

T.C.

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

SOSYAL POLİTİKA VE SOSYAL HİZMETLER BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TÜRKİYE'DEKİ SURİYELİ ÇOCUKLARIN
OKUL KAVRAMINA YÖNELİK METAFORİK
ALGILARI**

SERRA EREL

2501180831

TEZ DANIŞMANI

DR. ÖĞR. ÜYESİ ALİ KAYA

İSTANBUL-2020

ÖZ

**TÜRKİYE’DEKİ SURİYELİ ÇOCUKLARIN OKUL
KAVRAMINA YÖNELİK METAFORİK ALGILARI**

SERRA EREL

Suriye’de 2011 yılının mart ayında başlayan iç savaş sebebiyle Türkiye’ye sığınan Suriyelilerin sayısı, göç idaresi ve UNICEF’in güncel verilerine bakıldığında, üç buçuk milyonu aşmış olup, bu sayının çok büyük bir kısmını çocuklar oluşturmaktadır. İç savaş sonucu Suriye’den Türkiye’ye gerçekleşen bu zorunlu göç, karakteri itibariyle çok önemli psikolojik ve sosyolojik süreçleri de beraberinde getirmiştir. Bu süreçlerden en çok etkilenenlerin başında ise Suriyeli çocuklar gelmektedir. Gerek eğitime ulaşmada, gerekse topluma uyum noktasında başta dil engeli olmak üzere çok büyük engellerle karşılaşan Suriyeli çocuklar, bu bağlamda önemli bir dezavantajlı grup haline gelmektedir. Bu konu kapsamında çalışma, Türkiye’ye göç etmek zorunda kalan Suriyeli lise öğrencilerinin zihinlerindeki okul kavramına metaforlar yoluyla bir projeksiyon tutma gayesi taşımaktadır. Bilgi sahibi olduğu iki farklı nesne arasında ortaklık kurarak yeni bir kavrayışı açığa çıkarmak, trajik bir göç deneyimine sahip olan Suriyeli çocukların zihinlerindeki okul kavramını zengin bir üslupla keşfetmeyi sağlayacaktır. Nitekim duygu, düşünce ve fikirleri sembollerle anlatmanın, dil sorunu yaşayan ve uzun cümleler kurmaktan kaçınan bir grup için daha kolay ve yaratıcı bir yol olduğu ortadadır. Bu bağlamda bu çalışmada, Yeryüzü Çocukları Derneği bünyesinde akademik ve psiko-sosyal destek gören, 5’i kız 5’i erkek olmak üzere toplam 10 lise öğrencisinin, metaforlar yoluyla okul algılarının ölçüldüğü bir olgubilim araştırması gerçekleştirilmiştir. Okula yönelik metafor geliştirmesi istenen çocuklardan öncelikle, “Okul gibidir, çünkü” İfadesindeki boşlukları doldurmaları, daha sonra ise yarı yapılandırılmış derinlemesine mülakatlar yoluyla yöneltilen soruları cevaplandırmaları istenmiştir. Çocukların geliştirdikleri metaforlar, mülakatlardan elde edilen veriler ışığında detaylı şekilde analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda genel olarak olumlu metaforlar geliştiren çocuklar, okumaya, okula gitmeye ve

eğitim almaya son derece istekli olduklarını ve meslek edinme noktasında hedeflere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda okula yönelik olumlu metaforlar kullanan çocuklar, gündelik hayatlarında da plansız şekilde metaforlardan faydalanarak diyalog geliştirdiklerini bu araştırma ile fark etmiş ve bu yolla zihinlerinde yeni bir pencere açıldığını ifade etmişlerdir. Aynı zamanda bir sivil toplum kuruluşu tarafından eğitim hayatlarının destekleniyor olması da çocukların olumlu okul algısı üzerinde önemli bir etken olabilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Suriyeli Çocuklar, Okul, Metafor, Metaforik Algı



ABSTRACT

**METAPHORIC PERCEPTIONS OF SYRIAN CHILDREN IN
TURKEY TOWARDS THE SCHOOL CONCEPT**

SERRA EREL

Due to the Syrian civil war since March 2011 millions of Syrian individuals were forced to immigrate to Turkey. According to the Republic of Turkey Directorate General of Migration Management and UNICEF's actual data, the number of Syrians who took refuge in Turkey has exceeded 3.5 million and a major part of this number consists of children. This forced migration by civil war has brought along very important psychological and sociological processes with it, especially for the children. Syrian children, who face enormous barriers, notably the language barrier in accessing education and adaptation to society, become an important disadvantaged group in this context. The thesis aims to supply a project to the concept of school in the eyes of Syrian high school refugees in Turkey, by metaphors. To reveal a new understanding by establishing a similarity between two different familiar objects will enable us to discover the concept of school in the eyes of Syrian children who had a tragic migration experience. At the same time, expressing emotions, thoughts, and ideas with symbols is an easier and more creative way for a community that has language problems and avoids making long sentences. In this context, a phenomenological study was conducted to measure school perceptions of 10 high school students, 5 girls and 5 boys, receiving academic and psycho-social support by Yeryüzü Çocukları Derneği. The children who were asked to develop metaphors about school were asked to fill in the gaps in sentence "School is like, because" and then to answer the semi structured questions in depth interviews. The metaphors developed by children were analyzed in detail in the light of the data obtained from the interviews. As an outcome of the research, children who develop positive metaphors in general, stated that they are very willing to read, go to school and receive education, and have goals in terms of acquiring a profession. In this regard, it has been observed that children who use positive metaphors for school establish dialogs in an unplanned manner in their daily lives, by using metaphors and

discovering new paths in their minds by this way. At the same time, the fact that their educational life is supported by a non-governmental organization can be an important factor on children's positive school perception.

Keywords: Syrian Children, School, Metaphor, Metaphoric Perception



ÖNSÖZ

Suriye'deki iç savaş sonucu Türkiye'ye zorunlu şekilde göç eden Suriyeli çocukların okul kavramına yönelik metaforik algılarının tespit edildiği ve değerlendirildiği bu çalışmada, Suriyeli lise öğrencilerinin geliştirdiği metaforların arka planında yatan sebepleri, okul kavramına yönelik duygu ve düşüncelerini ayrıntılı şekilde değerlendirebilmek amaçlanmıştır. Bunu yaparken de çalışma, metaforik analiz formuna ek olarak derinlemesine mülakat tekniği ile desteklenmiştir. Çocukluk ve gençlik, kişinin yaşadığı toplumu anlama, ait olduğu yeri tespit etme ve kişisel davranış ve alışkanlıklar geliştirme dönemi olması bakımından zaten hassas bir evreyi teşkil ederken, buna bir de travmatik göç deneyimi, dil sorunu, çalışmak zorunda kalma ve ayrımcılığa uğrama gibi çeşitli olumsuzlukların eklenmesi, mülteci çocukları dezavantajlı bir grup haline getirmektedir. Bu bağlamda bu çalışma, savaş ve göçü tecrübe etmiş Suriyeli lise öğrencilerinin zihinlerindeki okul kavramının nasıl şekillendiğini ve ne anlam ifade ettiğini metaforlar yoluyla ortaya koyma gayesiyle ortaya çıkmıştır.

Araştırmamın tüm süreçlerinde desteklerini eksik etmeyen, baştan beri kafamdaki tüm tez konusu ihtimallerini rahatça paylaştığım, fikir danıştığım, tez ile ilgili her türlü taleplerime saygıyla yaklaşan, bu zorlu süreçte tecrübe ve bilgileriyle katkılarını esirgemeyen kıymetli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Ali Kaya'ya teşekkürlerimi sunarım. Tez jürimde yer alan, Doç.Dr. Yusuf Alpaydın ve Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Özde Ateşok hocalarıma çalışmama sağladıkları önemli katkılardan, Dr. Öğr. Üyesi Berrin Oktay Yılmaz hocama ise tezin teknik kısımlarındaki önemli yönlendirmelerinden dolayı teşekkürü bir borç bilirim. Tezim ile ilgili bir takım konuları kendisiyle paylaştığım ve kıymetli fikirlerini aldığım Dr. Öğr. Üyesi Aslıhan Akman Nişancı hocama da ayrıca teşekkür ederim.

Tez konusu seçme sürecimde tüm sancılara ortak olan ve benimle birlikte yorulan, gelecekte akademiye çok değerli katkılar sağlayacağına yürekten inandığım canım arkadaşım Hatice Şeyma Kara'ya, tezimin uygulama kısmının tamamında katkısı olan ama ondan daha değerlisi, hayatın çalıştığımızı tüketmekten çok daha fazlası olduğunu bana öğreten Yeryüzü Çocukları Derneği'ne ve içindeki güzel

insanlara, yoğun tez sürecimde zamansızlığıma sabır gösteren kıymetli dostlarıma, desteklerini ve sevgilerini her zaman hissettiren ailelerime, doktora tez sürecinde olup son derece yoğun bir dönemden geçmesine rağmen her zorlandığımda akademik tecrübe ve bilgisiyle yanımda bulduğum, varlığıyla bana güç veren kıymetli eşim Sami Turan Erel'e, lisansüstü öğrenime başlamam için beni yüreklendiren ve bu süreçte manevi desteğini bir an olsun eksik etmeyen çok kıymetli büyüğüm Kasım Yağcıoğlu'na, çalışmama vakit ayırıp katılan ve bu yaşıma kadar karşıma çıkmış ve çıkacak olan yeryüzündeki tüm çocuklara en kalbî duygularıyla şükranlarımı sunarım.

İstanbul, 2020

Serra Erel

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	ii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ.....	vi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

1.1. Araştırmanın Modeli	5
1.2. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.3. Çalışma Grubu	6
1.4. Verilerin Toplanması.....	8
1.6. Verilerin Analizi.....	10
1.7. Literatür Değerlendirmesi.....	10

İKİNCİ BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Göç.....	14
2.1.1 Suriyelilerin Türkiye'ye Göç Pratiği.....	16
2.1.2. Türkiye'de Dezavantajlı Bir Grup Olarak Suriyeli Çocuklar	18
2.2. Okul	22
2.2.1. Fizikî Bir Çevre Olması Yönüyle Okul	24
2.2.2. Sosyal Bir Çevre Olması Yönüyle Okul	25
2.2.3. Eğitim Ortamı Olması Yönüyle Okul	26
2.3. Metafor.....	27
2.3.1. Metafor İle İlgili Geliştirilen Teoriler	30
2.3.2. Metaforların Özellikleri ve İşlevleri.....	37
2.3.4. Çocuklar ve Metafor	41

2.3.5. Çocukların Okul Kavramına Yönelik Geliştirdiği Metaforlar ile İlgili Literatür Değerlendirmesi	43
--	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

SURİYELİ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN OKUL KAVRAMINA YÖNELİK METAFORİK ALGILARINA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR VE ANALİZLERİ

3.1. Katılımcıların Tanıtımı.....	47
3.2. Katılımcıların Geliştirdikleri Metaforlar ve Bu Metaforların Kategorizasyonu	49
3.2.1. Fayda Sağlayan Bir Öge ve Bilgilenme Mekanı Olarak Okul	52
3.2.2. Çok Vakit Geçirilen Bir Mekân Olarak Okul	67
3.2.3. Vasıta Olarak Okul.....	75
3.3. Değerlendirme	83
SONUÇ.....	89
KAYNAKÇA	93
EKLER.....	107

KISALTMALAR LİSTESİ

A.e.	: Aynı eser
A.g.e.	: Adı geçen eser
Bkz.	: Bakınız
C.	: Cilt
Çev.	: Çeviren
Ed.	: Editör
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
No	: Numara
S.	: Sayfa
STK	: Sivil Toplum Kuruluşu
TDK	: Türk Dil Kurumu
UNICEF	: United Nations International Children's Emergency Fund
GEM	: Geçici Eğitim Merkezi
TDV	: Türkiye Diyanet Vakfı
GİGM	: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü
SNHR	: Suriye İnsan Hakları Ağı
YÖBİS	: Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yıllara Göre Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler.....	18
Şekil 2. Metafor İlişkisi.....	29
Şekil 3. Lisede Öğrenim Gören Suriyeli Öğrencilerin “Okul” Kavramına Yönelik Oluşturdukları Metaforların Kategorileri.....	52



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubunun Tanıtımı.....	7
Tablo 2. Öğrencilerin “Okul” Kavramına Yönelik Oluşturdukları Metaforlar.....	51



GİRİŞ

Araştırmanın Konusu ve Önemi

2011 yılının Mart ayında Suriye’de başlayan iç savaş nedeniyle 9 yıldır milyonlarca Suriyeli bireyin hayatı, ortaya çıkan göç dalgası sebebiyle köklü değişikliklere uğramıştır. Göç kendi başına zaten çok önemli değişiklikleri beraberinde getiren bir kavram iken, bu göçün zorunlu bir şekilde hatta yerinden edilmek suretiyle gerçekleşmesi tüm Suriyelileri ve özellikle de Suriyeli çocukları sarsıcı bir sürece götürmüştür.

Göçün ilk evrelerinde kısa süre içinde ülkelerine geri dönecekleri düşünülen Suriyeliler’in savaşın uzaması ve hatta daha şiddetli boyuta gelmesiyle, Türkiye’de kalıcı olmaları beklenmektedir. Başlarda göçmenlerin zorunlu ihtiyaçları olan yiyecek, giyecek, barınma ve güvenlik gibi ihtiyaçlara odaklanılmış, savaşın uzaması ve göçün kalıcı bir misafirlik doğurmasıyla birlikte, Suriyeli bireylerin sosyal uyumu ve daha bir çok hakkı için, yeni sosyal politikalar gündeme gelmiştir. Eğitim hakkı da bunlardan biridir. Özellikle göç eden nüfusun neredeyse yarısını oluşturan çocukların en temel insanî haklarından biri olan eğitim hakkı devletler tarafından çocuklara sağlanması gereken en önemli hakların başında gelmekle birlikte, alacakları eğitim, göçmen çocukların göç ettikleri ülkeye daha kolay adapte olmaları için de son derece önem teşkil etmektedir. Göç alan ülkelerin bazılarında, göçmenlere kendi ülke vatandaşıyla eşit şartlarda eğitim imkanı sunulurken, bazılarında ise hukuki statüye göre farklılaştırma söz konusu olmaktadır.¹ Türkiye’de mülteciler, okul öncesi eğitimden yüksek öğrenime kadar pek çok alanda ülke vatandaşıyla aynı eğitime ücretsiz ulaşabilme hakkına sahiptirler.²

Çocukların alacakları eğitim, aynı zamanda ilerleyen süreçlerde kendi ülkelerine dönme ihtimallerine karşılık nitelikli işgücü imkanını da oluşturmaktadır.

¹ Yusuf Alpaydın, “An Analysis of Educational Policies for School-aged Syrian Refugees in Turkey”, **Jurnal of Educational and Training Studies**, C. V, No: 9, 2017, s. 41.

² A.e., s. 41.

UNICEF'in 2016-2020 raporuna göre³, Türkiye'deki geçici koruma altında bulunan 3,6 milyonu aşkın Suriyeli mültecinin, 1,6 milyondan fazlasını çocuklar oluşturmaktadır. 2019 itibariyle 1.74 milyon Suriyeli çocuktan okula kayıtlı olan 680 bin çocuğa karşılık okul çağında olan yaklaşık 400 bin çocuk hala okul dışındadır.⁴

Çocukluk ve gençlik, kişinin yaşadığı toplumu anlama, ait olduğu yeri tespit etme ve kişisel davranış ve alışkanlıklar geliştirme dönemi olması bakımından zaten hassas bir evreyi teşkil ederken, buna bir de travmatik göç deneyimi, dil sorunu, çalışmak zorunda kalma ve ayrımcılığa uğrama gibi çeşitli olumsuzlukların eklenmesi, mülteci çocukları dezavantajlı bir grup haline getirmektedir. Bu bağlamda, son 9 yıldır Türkiye'nin gündeminde olan Suriyeli çocuklar, hem farklı disiplinlere konu olması hem de sosyal hizmet alanında yeni bir dezavantajlı grup olmasıyla öne çıkmaktadır. Çocukları dezavantajlı duruma getiren en önemli nokta eğitim hakkına ulaşmada yaşadıkları zorluklardır. Bu durum göçün ilk yıllarında çok daha zor bir haldeyken, gün geçtikçe geliştirilen politikalar ve çocuk refahı için atılan önemli adımlar sayesinde tamamen çözülmemiş olsa da önemli oranda hafifletilmiştir. Bu araştırmada dezavantajlı bir grup olan Suriyeli lise öğrencilerinin, okul kavramına yönelik metaforlarının detaylı bir şekilde incelenmesi konu edinilecektir.

Araştırmanın Amacı

Araştırma, söz konusu çocukların içinde bulundukları pek çok zor duruma rağmen güçlü yönlerini inceleme imkanı verecek şekilde onların okul kavramına yönelik metaforik algılarını araştırma amacını gütmektedir. Bu amacı gerçekleştirmek için de, çocukların zihin dünyasında anlamlandırdıkları kavramlara yönelik detaylı bir analize başvurulmuştur. Bu yönüyle bu çalışma, dezavantajlı bir grup olması bakımından Suriyeli çocuklar hakkında çeşitli bakış açılarıyla yapılan çalışmalardan farklı olarak, ayrıntılı bir metaforik analiz yöntemi aracılığıyla farklı bir perspektif sunmaktadır. Sunulan bu perspektifte araştırma, çocukların kavramları

3

<https://www.unicef.org/turkey/media/7351/file/UNICEF%20TÜRKİYE%20YILLIK%20RAPORU%20-%202018.pdf>

⁴ <https://www.unicefturk.org/yazi/acil-durum-turkiyedeki-suriyeli-cocuklar>

birbirine benzeterek açıklamasının, problem tespit etme ve çözmede önemli bir yol olduğu kanısından hareket etmektedir. Metaforların, kişinin deneyimleri, hayatı yaşayış tarzı ve gündelik pratikleri ile şekillendiği bilgisinden yola çıkarak bu çalışmada, savaş tecrübesi olan çocukların okul kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlar, o çocukların okulu algılayış tarzlarıyla ilgili çok önemli veriler sunacaktır.

Metafor çalışmaları çoğunlukla eğitim bilimleri ve psikoloji alanları başta olmak üzere sosyoloji, edebiyat, dil çalışmaları gibi daha pek çok alanda karşımıza çıkmaktadır. Metafor, insanın yaratıcı yönünü ortaya koyan ve bunu dil becerisi, edinilen tecrübeler, bilgi, inanç ve değerler sistemiyle destekleyen zihinsel bir süreçtir. İnsan üzerinde meydana gelen bu süreç, odağı insan, hedefi ise insanın zayıf noktalarını tespit edip onları geliştirmek olan sosyal hizmet alanıyla bir noktada kesişmektedir.

Metaforik algılarını esas alarak Suriyeli çocukların okul kavramına ilişkin anlayışlarının incelendiği bu çalışma ile çocuklar, hakkında bilgi sahibi olduğu iki farklı kavramı ortak özellikleri bakımından birbiriyle benzeterek soyut düşünebildiğini farkedecek, güçlü yönlerini tespit edecek ve aslında uzun cümleler kurmaktansa bu yolla özgün ve daha kolay bir anlatım sağlayabildiğini farkedecektir.

Çalışmamızın, Suriyeli çocukların okul kavramına yönelik geliştirdikleri metaforları ortaya koyma ve bu metaforların ne ifade ettiklerini analiz etmek gibi temel bir amacı bulunmaktadır. Bu noktada şu üç sorudan hareket edilecektir:

1. Suriyeli lise öğrencilerinin okula ilişkin geliştirdikleri metaforlar nelerdir?
2. Suriyeli lise öğrencilerinin okula ilişkin geliştirdikleri metaforların arka planında ne gibi sebepler yatmaktadır?
3. Suriyeli lise öğrencilerinin okula yönelik geliştirdikleri metaforlar, onların okul algılarıyla alakalı olarak ne ifade etmektedir?

Önemli bir zihinsel süreç olan metafor geliştirme sürecinin Suriyeli çocuklarda okul kavramına yönelik olarak nasıl geliştiğini incelediğimiz araştırma, çalışma

grubunun çocuklardan oluşması ve özellikle de Türkçe'ye çok hakim olmayan çocuklardan oluşması sebebiyle bazı eleştiriler alabilir. Ancak çocuklarda soyut düşünmenin 11 yaşından itibaren başladığına yönelik önemli çalışmalar yapılmış ve teoriler geliştirilmiştir.⁵ Bu bağlamda çalışma grubumuzu lise öğrencileri oluşturduğu için, çocuklar yaşlarına bağlı olarak herhangi bir zorlukla karşılaşmamıştır. Türkçe düşünebilen çocuklar metaforlarını rahatça geliştirebilmiş, Arapça düşünen çocuklar için ise hem metaforik analiz formunun Arapçası yazılmış hem de tercüman desteği alınmıştır. Böylece çocuklarla yapılan görüşmelerde söz konusu olabilecek muhtemelen dil engeli ortadan kaldırılmıştır.

Araştırmada esasen çocukların gündelik hayatta düşündükleri ve zihinlerinde yer verdikleri kavramsal açılımlara odaklanılmaktadır. Metaforik analize ek olarak yarı yapılandırılmış derinlemesine mülakat soruları ise çocukların geliştirdikleri metaforların oluşum sürecini tespit etme noktasında daha detaylı bir analiz yapma imkanı tanımıştır.

⁵ Özcan Doğan, **Gelişim Kuramları**, Matsa Basımevi, Ankara: 2018.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

1.1. Araştırmanın Modeli

Suriyeli çocukların “okul” kavramına yönelik metaforik algılarının incelendiği çalışmada, nitel araştırma türlerinden olgubilim (fenomenoloji) kullanılmış olup, araştırma neticesinde ulaşılan sonuçlar metaforların temalarına göre kategorilere ayrılıp, derinlemesine mülakat esnasında elde edilen veriler ışığında değerlendirilmiştir.

Nitel araştırma, istatistiki ve sayısal verilere dayanan nicel veri analizinin aksine, insanların olaylara bakış açısını, algılarını ve yüklediği anlamları inceleyen bir bilgi üretme yoludur.⁶ Rakamlarla değil anlamlarla ilgilenen nitel araştırma⁷ desenlerinden olgubilim, belirli bir durum yada olgunun varlığından haberdar olduğumuz ve o durum ya da olgu ile ilgili derinlemesine bir bilgiye sahip olmak istediğimiz araştırmalarda kullanılan bir desendir.⁸ Kesinlik belirtme ya da genellenebilir olma gayesi olmayan nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni ile gerçekleştirilen araştırmaların verileri görüşmeler aracılığı ile toplanmakta ve bu görüşmeler derinlikli ve detaylı bilgi vermesi hasebiyle uzun tutulmaktadır. Bu sebeple örneklem sayısı azdır.⁹ Araştırma sonucunda veriler analiz edilirken sonuçlar betimsel bir anlatımla sunulurken doğrudan alıntılar kullanmaya önem verilir.¹⁰

Araştırmamız temelde Suriyeli çocukların okul kavramına yönelik metaforlarını incelemek üzerine kurulduğu için metaforik analiz yöntemi kullanılmıştır. Buna ilave olarak metaforların oluşum sürecinin, arka planında ne olduğunu detaylı bir şekilde görebilmek için derinlemesine tekniğinden yararlanılmıştır. Derinlemesine mülakat tekniğinde, uygulamanın çok fazla zaman alması ve verilerin analizinin derinlikli

⁶ Murat Özdemir, “Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma”, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C. XI, No: 1, s. 326.

⁷ Ian Dey, *Qualitative Data Analysis: A User-Friendly Guide for Social Scientists*, London, Routledge Publications, 1993, s. 11.

⁸ Ali Yıldırım, Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, Ankara, Seçkin Yayıncılık, 2006, s. 72.

⁹ A.e., s. 75.

¹⁰ A.e., s. 75.

olması açısından büyük örneklemle çalışılamayacağı bilgisinden yola çıkarak küçük bir örneklem grubu ile araştırma yürütülmüş ve nihayete erdirilmiştir.

1.2. Araştırmanın Sınırlılıkları

İstanbul'un Esenyurt, Bağcılar ve Zeytinburnu bölgelerindeki Türk İmam Hatip liselerinde öğrenim gören 5'i kız 5'i erkek olmak üzere 10 tane Suriyeli çocuk ile yapılan bu araştırma, çocukların sıklıkla gittikleri, gerek psiko-sosyal gerek akademik destek aldıkları Yeryüzü Çocukları Derneği ile sınırlandırılmıştır. Çalışmanın ulaştığı sonuçlar, farklı okullarda ve farklı yaş gruplarındaki çocuklarda değişiklik gösterebildiği gibi, bölgeden bölgeye de değişebilir.

Çocukların yaş grubu sebebiyle hepsi Suriye iç savaşını tecrübe ettiği için araştırma soruları hazırlanırken ve çocuklarla diyaloga girilirken derneğin özellikle çocukların savaş travmalarını tetiklememek adına koyduğu etik kurallarına uymaya özen gösterilmiştir. Aynı zamanda araştırmanın yürütüldüğü enstitüden etik kurallara uygunluk raporu da alınmıştır. Bu etik kurallar başta bir sınırlılık gibi gözükse de çocukların psikolojik gelişimlerinin sağlıklı bir şekilde devam edebilmesi açısından zorunluluk teşkil etmektedir. Araştırma 3 farklı lisede 2019-2020 eğitim öğretim dönemi içerisinde gerçekleştirilmiştir.

1.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul'un Esenyurt, Bağcılar ve Zeytinburnu bölgelerindeki imam hatip devlet okullarında 2019-2020 yılları arasında öğrenim gören ve Yeryüzü Çocukları Derneği bünyesinde hem okul derslerine yardımcı olacak şekilde akademik destek alan, hemde sosyal hayatta daha aktif bir şekilde bulunmak için gerekli desteğin sağlandığı 10 çocuk oluşturmaktadır. Çalışma grubunun lise düzeyindeki öğrencilerden seçilmesinin nedeni, çocukların her birinin savaş ve göç deneyimini yaşayan ve bir süre okuldan uzak kalan çocuklar olmalarıdır.

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemeden yararlanılmıştır. Amaçlı örneklemede araştırmacı, belirli bir grubu ve nitelikleri

sergileyen kişileri çalışmada örneklem olarak kullanır. Buradaki gaye ciddi çapta bir genellenebilirliğe ulaşmak olmayıp belirli özelliklere sahip kişi ve kişileri özel olarak incelemektir.¹¹ Önceden belirlenmiş birtakım ölçütleri karşılayan durumun çalışılması olan ölçüt örneklemede, bahsi geçen ölçütler araştırmacı tarafından belirlenebildiği gibi, önceden belirlenmiş bir ölçüt listesinden de yararlanılabilir.¹² Bu çalışmada ise ölçüt, göç deneyimi yaşamış Suriyeli lise öğrencilerinin oluşturduğu bir gruptur.

Tablo.1. Çalışma Grubunun Tanıtımı

Öğrenci	Cinsiyet	Yaş	Sınıf	Geldiği Ülke
Ç1	Kız	16	9	Halep
Ç2	Erkek	17	10	Halep
Ç3	Erkek	15	9	Halep
Ç4	Erkek	17	11	Halep
Ç5	Kız	15	9	Halep
Ç6	Erkek	17	9	Halep
Ç7	Kız	15	10	Halep
Ç8	Kız	16	9	Halep
Ç9	Kız	16	9	Halep
Ç10	Erkek	15	9	Halep

¹¹ Bruce L. Berg, **Qualitative Research Methods For The Social Sciences**, Allyn& Bacon, America, 2000, s. 32.

¹² Yıldırım Şimşek, **a.g.e.** , s. 112.

1.4. Verilerin Toplanması

Veriler, Yeryüzü Çocukları Derneği bünyesinde toplanmıştır. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin tamamına yakını eğitimden uzak kalan ve ağır bir çalışma hayatından alınıp okula kazandırılan çocuklardır. Dernek bünyesinde, çocukların yeni kültüre adaptasyon sürecini kolaylaştırıcı olarak psiko-sosyal gelişimleri desteklenmekte ve okul derslerine yardımcı olacak şekilde eğitim faaliyetleri yürütülmektedir.

Bu çalışmada bir nitel araştırma tekniği olan metaforik analiz formu oluşturulurken konu ile ilgili literatür incelemesi yapılarak metaforların bir araç olarak kullanıldığı çalışmalara rastlanmıştır.¹³

Veri toplama aracı olarak “Okul” kavramına yönelik metaforik analiz formu kullanılmış olup, aynı zamanda yarı yapılandırılmış derinlemesine mülakat soruları ile araştırma detaylandırılmıştır. Mülakat soruları araştırmacı tarafından önceden hazırlanmış olsa da mülakat akışı çocukların tepkilerine ve cevaplarına göre şekillenmiştir. Görüşme yapmaktaki asıl gaye, yöneltilen sorularla kişilerin, araştırılan konu hakkındaki deneyimlerini, tutumlarını, zihinsel algılarını, yorumlarını, şahsi düşüncelerini ve tepkilerini verdikleri cevaplar ışığında öğrenebilmektir.¹⁴ Bu bağlamda çalışmada, derinlemesine mülakata başvurulması, metaforik analiz formu doldurulduktan sonra, çocukların bu metaforları oluşturmalarındaki zihinsel ve duygusal altyapısını öğrenmek için önemli bir aşamadır. Aynı zamanda görüşme tekniğine başvurulmasındaki en önemli nedenlerden birisi, formu doldurma esnasında metafor geliştiremeyen bazı çocuklar mülakat sırasında sorulara verdikleri cevaplarla plansız bir şekilde metafor kullandıklarını farketmiştir. Dolayısıyla bu

¹³ Ahmet Saban, “Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının ‘Öğretmen’ Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 2004, No:2, s.131-155. , Ahmet Saban, “Öğretmen Adaylarının Öğrenci Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, C.VII, No:2, 2009, s.281-326. , Dan, Inbar, “The free educational prison: Metaphors and images” , **Educational Research**, No:1, 1996, s. 77-92. , Yusuf Cerit, “Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin okul kavramıyla ilgili metaforlara ilişkin görüşleri” , **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (Educational Sciences: Theory & Practice)**, C.VI, No:3, 2006, s. 669-699.

¹⁴ Zeki Karataş, “Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri”, **Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi**, C. I, No:1, 2015, s. 71.

durum onlara günlük konuşma dillerine metaforların yerleştiğini göstermiş ve metafor formlarında dolduramadıkları boşlukları verdikleri cevaplardan yola çıkarak yanıtlamalarına sebep olmuştur. Metaforik analiz yöntemine ek olarak derinlemesine mülakat tekniğine başvurulmasının bir diğer sebebi, verilen kavramla ilgili boşlukları doldurması istenen çocuğun, nasıl bir arka plan ve tecrübe ile o metaforu kurduğunu daha detaylı anlamlandırmak ve ona yönelik çalışmalar yürütmenin yolunu açmaktır.

Okulun alt öğeleri olan, sınıf arkadaşları, öğretmenler, okulun fiziki yapısı ve çevresi gibi pek çok öğe ile ilgili sorulara derinlemesine mülakat kısmında yer verilmiş olup, okul algısının şekillenmesinde etkili olan pek çok faktör hakkında bilgi edinilmek amaçlanmıştır. Bu bağlamda aslında okul kavramına yönelik metaforik algıyı incelerken okulun içine aldığı tüm öğeler hakkında bilgi sahibi olunmalıdır.

Araştırmanın metaforik analiz formu üç kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda öğrencinin cinsiyeti, sınıfı ve yaşı yer almaktadır. Suriyeli çocuklar belli bir dönem eğitimlerine ara vermek zorunda kaldıkları için sınıfları ile yaşları değişkenlik göstermektedir. Formun ikinci kısmında “Okul gibidir çünkü” şeklinde metaforu ve metaforun gerekçesini tespit etmeye yönelik ifade yer almaktadır. Formun üçüncü kısmında ise aynı ifadenin arapçası yazılmıştır fakat çocukların tamamı Türkçe yazmayı tercih etmiştir. Araştırmanın uygulama kısmında çocuklarla tek tek görüşülmüş ve birbirlerinden etkilenmemeleri sağlanmıştır.

1.5. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, çalışmanın başından itibaren gönüllü mentör olarak dernek bünyesinde bulunmuş, çocukların akademik ve psiko-sosyal gelişimleri için yürütülen faaliyetlerde bizzat yer almıştır. Çocuklarla uzun süre birlikte vakit geçirdiği için karşılıklı güven ortamı zamanla oluşmuş ve çocukların aile, göç ve okul geçmişini bildiği için ona yönelik diyaloglar kurmaya özen göstermiştir.

1.6. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin değerlendirilmesi esnasında araştırmaya katılan çocuklar Ç1, Ç2, ... Ç10 şeklinde kodlanmıştır. Metaforik analiz formunun doldurulması sonucu elde edilen veriler tematik olarak analiz edilmiş ve yarı yapılandırılmış açık uçlu soruların sorulduğu mülakat esnasında yanıtlanan sorulara verilen cevaplardan doğrudan alıntılara yer verilerek değerlendirilmiştir.

1.7. Literatür Değerlendirmesi

Çalışmanın başlangıcında literatür tararken ilk etapta üzerinde durulması gereken kavramlar grubuna odaklanılmıştır. Bu kavramlardan en önemlisi metafor kavramıdır çünkü çalışmanın bel kemiğini oluşturmaktadır. Ulusal ve uluslararası literatürde çok sayıda metaforik çalışmaya rastlamakla birlikte, dezavantajlı gruplarla yapılan metaforik analiz çalışmalarının az sayıda olduğu görülmüştür.

Türk akademisinde Suriyeli çocuklar üzerine, onları dezavantajlı bir grup olmaları bakımından değerlendiren ve bunun etkenleri üzerinde duran pek çok çalışma yapılmıştır.¹⁵ Ancak söz konusu çocukların metafor analizi yoluyla anlam dünyalarını açığa çıkarma, yetenek ve potansiyellerini keşfetme yönünde henüz iki

¹⁵ Sosyal Hizmet alanında ilgili konuda yapılan çalışmalardan bazıları şunlardır: Başak Düzel, Sıla Çalış, “Düzensiz Göçle Gelen Suriyeli Mülteci Çocuklar Bağlamında Türkiye’de Refakatsiz Göçmen Çocukların Durumu ve Başlıca Risklerin Değerlendirilmesi”, **International Journal of Social Sciences**, C.VI (AGP Özel Sayısı), 2018, s. 259-274; Oktay Tatlıcıoğlu, Suriyeli Çocukların İyi Olma Hallerinin İncelenmesi, **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Basılmamış Doktora Tezi, 2019; Mine Gür, Sokakta Çalıştırılan Suriyeli Çocuklar ve Aileleri Üzerine Bir Araştırma: Kocaeli Gebze İlçesi Örneği, **Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, 2019; Nazan Aykut, Çalışan ve Eğitime Devam Eden Suriyeli Çocuklarda Yaşam Doyumu ile Depresyon Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, **Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, 2019; Ebru Küçükduyevki, Geçici Koruma Statüsündeki Suriyeli Çocukların Eğitim Alanında Yaşadıkları Sorunlar ve Sosyal Desteklerinin İncelenmesi: Altındağ Örneği, **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, 2019; Nur İzol, Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitim Hayatına Uyum Sürecinin Değerlendirilmesi, **Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, 2019; Emine Türkmen, Türkiye’de Mülteci Çocuk Emeği: Şanlıurfa’da Çalışan Suriyeli Mülteci Çocuklar, **Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, 2018; Tahir Emre Gencer, Göç Sürecindeki Çocukların Karşılanamayan Gereksinimleri, Haklara Erişimleri ve Beklentileri: Ankara ve Hatay’da Yaşayan Suriyeli Çocuklar Örneği, **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Basılmamış Doktora Tezi, 2019.

çalışma bulunmaktadır.¹⁶ Ulusal literatüre baktığımızda konusu geçen iki çalışmadan biri Sosyal Politika diğeri ise Eğitim Bilimleri alanında metaforik analiz yöntemi kullanılarak ortaya koyulmuş özgün çalışmalardır; ancak amaç ve sonuç itibariyle bu çalışma ile belirgin farklılıklar göstermektedir. Eğitim alanında yapılan çalışma, Türkiye'deki Suriyeli öğrenciler ile Türk ilkokul öğrencilerinin öğretmen ve okul kavramlarına yönelik metaforik algılarını karşılaştırmalı olarak ortaya koyma gayesi taşırken¹⁷, yine bir diğer çalışmada da Türk ve Suriyeli öğrencilerin göç kavramına yönelik metaforik algılarını karşılaştırmalı olarak ortaya koyma amacı gütmektedir.¹⁸ Bu çalışmada ise Suriyeli çocukların yaşanan zorunlu göç sonucu, dezavantajlı duruma düşmelerine sebep olan her türlü olumsuzluğun çözülme sürecinde, çocukların güçlü yönlerini, beklentilerini ve ihtiyaçlarını ortaya çıkarma yoluyla, onların zihin dünyalarına bir büyüteç tutma söz konusudur.

Dezavantajlı gruplarla metaforik analiz yöntemi ile yapılan bir diğer çalışmada ise¹⁹ devlet bakımına bırakılan ve aileleri yerine devleti koyan çocukların aile ve devlet kavramlarına yönelik metaforik algıları araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda araştırmacı, aile ortamından uzak devlet himayesinde yetiştirilen bu çocukların aile kavramına yönelik kurdukları metaforlar doğrultusunda, erken çocukluk dönemini devlet himayesinde değil de koruyucu aile uygulamaları ile bir ailenin yanında geçirmelerine yönelik önemli bir öneride bulunmuştur. Aynı zamanda erken çocukluk döneminde devlet himayesinde olup yetişkinlik döneminde aile ve devlet kavramlarına yönelik metaforlar geliştirilmesi istenerek araştırmaya katılan bu kişilerin oluşturdukları metaforların altında yatan sebepleri araştırmak amacıyla daha derinlikli çalışmaların yapılması gerektiği önerisi de göze çarpmaktadır.²⁰ Buradan yola çıkarak söylemek gerekir ki metaforik analiz

¹⁶ Fatma Elif Kılınç, Ferdane Karayel, Merve Koyuncu, "Türk ve Suriyeli Çocukların Göç Kavramına İlişkin Metaforların İncelenmesi", **Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi**, C.XL, No:2, 2018; Edip Tut, Kasım Kiroğlu, Gözde Bayraktar, "Suriyeli ve Türk Öğrencilerin Öğretmen ve Okul Kavramlarına Yönelik Metaforik Algılarının İncelenmesi", **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, C.XI, No:6, 2018, s.676-694.

¹⁷ Edip Tut, Kasım Kiroğlu, Gözde Bayraktar, **a.g.e.**, s.675.

¹⁸ Fatma Elif Kılınç, Ferdane Karayel, Merve Koyuncu, **a.g.e.**, s.37.

¹⁹ G.Şule, Tepetaş Cengiz, F.Elif Kılınç, "Erken çocukluk dönemini koruma altında geçirmiş bireylerin aile ve devlet metaforlarının belirlenmesi", **Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C.V, No:1, 2016, s.157.

²⁰ A.e., s.176.

derinlemesine mülakat tekniği ile desteklendiğinde araştırmacıya daha ayrıntılı veriler sunmaktadır. İşaret edilen çalışmada elde edilen verilerin analizi sonrası yazarlar tarafından ortaya konulan önerilere baktığımızda, metaforik analizin koruyucu aile uygulaması gibi önemli bir sosyal hizmet uygulamasına kapı araladığını lakin derinlikli olarak araştırılmasının daha sağlıklı bilgilere ulaşmada önemli olduğu sonucuna varılmaktadır. Burdan hareketle geliştirilen metaforların arka planında neler yattığının araştırılmasına yönelik literal bir ihtiyaç doğduğunu söyleyebiliriz.

Kavramsal çerçeve başlığının üçüncü alt başlığında çalışmanın bel kemiğini oluşturan metafor kavramı ile ilgili geliştirilen teoriler detaylıca incelenmiş ve çalışmanın da üzerine kurulduğu çağdaş metafor teorisi, tüm detaylarıyla Lakoff & Johnson²¹ başta olmak üzere Morgan²², Sapory²³, Shuell²⁴ gibi önemli isimlerden faydalanılarak anlatılmıştır. Metaforik çalışmalar bazında ulusal literatüre baktığımızda Ahmet Saban, ilköğretim birinci kademe öğrenci, öğretmen ve öğretmen adaylarının okul kavramına ilişkin metaforları incelemeye yönelik gerçekleştirdiği çalışmasında elde ettiği verileri hem nitel hem nicel veri çözümleme tekniklerinden faydalanarak analiz etmiştir.²⁵ Literatüre ilginç bir bakış açısı sağlayan, “Okul Bir İnsan Bedenidir: Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okul Algılarına Yönelik Bir Metafor Çalışması” isimli makaleden bu tez çalışmasında da yararlanılmıştır. Makalede meslek lisesi öğrencilerinin okul yöneticileri, meslek ve kültür dersleri öğretmeni, öğrenci ve yardımcı personele ilişkin algıları insan bedeni metaforu kullanılarak belirlenmeye çalışılmıştır²⁶.

Sosyal Politika alanında Suriyeli çocuklarla ilgili yapılan “The Educational

²¹ George Lakoff, Mark Johnson, **Metaphors We Live By**, Chicago and London, The University of Chicago Press, 1980.

²² Gareth Morgan, **Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor**, Çev. Gündüz Bulut, İstanbul, MESS, 1997, s.14.

²³ Pradeep, Sopory, “Metaphor and affect”, **Poetics Today**, C.XXVI, No:3, 2005, s. 433–458.

²⁴ Thomas J. Shuell, “Teaching and Learning As Problem Solving” **Theory into practice**, C.XXIX, No:2, 1990, s.102-108.

²⁵ Ahmet Saban, “Okula İlişkin Metaforlar”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, No:55, 2008, s. 459-496.

²⁶ Asiye Toker Gökçe, Turgay Bülbül, “Okul Bir İnsan Bedenidir: Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okul Algılarına Yönelik Bir Metafor Çalışması”, **Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, C.IV, No:1, 2014, s. 63-88.

Well-Being Of Syrian Refugee Children in Public Schools: A Qualitative Study in Istanbul” isimli tez çalışmasında, Suriyeli çocukların okulda iyi olma hali, 12 Suriyeli çocuk ile bir mülteci toplum merkezinde yapılan derinlemesine mülakat ile araştırılmıştır. Çalışma sonucunda çocukların okumaya, okula gitmeye ve eğitim almaya yönelik motivasyonlarının son derece yüksek olduğu ancak gösterdikleri çabaların Türk eğitim sisteminde çok yer bulmadığı sonucuna varılmıştır. Dildeki yetersizlikler, ayrımcılık, dışlanma, kendi kültürlerindeki ve dillerindeki yeterliliği kaybetme korkusu ve Suriyeli çocuklara göre adil olmayan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin onları dezavantajlı kıldığı kanısına varılmıştır.²⁷ Serim’in tez çalışmasının bulguları ile bu çalışmanın bulguları arasında önemli benzerlikler olması Suriyeli çocukları eğitimde dezavantajlı duruma getiren durumları ve okula gitmedeki temel motivasyonlarının ortak olduğu hakkında bize bilgi vermektedir.

²⁷ Simla Serim, The Educational Well-Being Of Syrian Refugee Children in Public Schools: A Qualitative Study in Istanbul, **Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Göç

Göç kavramı bu araştırmanın büyük bir kısmını oluşturmaya da arka planda gözden kaçırılmaması gereken önemli bir detaydır. Göç ve göç gibi kitlesel hareketlerin psikolojik etkilerinin algılar, duygu ve düşünceler üzerinde etkisi olduğu gerçeğini göz önünde bulundurursak, Suriyeli çocukların metaforik okul algısında göç kavramı, bize önemli bir kapı açmaktadır. Bu bağlamda çok detaylandırmadan ana hatlarıyla göçü ve algılar üzerindeki etkisini anlatmaya çalışacağız.

Bireyden topluma, ulus devletten uluslararası örgütlere kadar geniş bir alanı kapsayan göç ile ilgili bu zamana kadar birçok tanım yapılmıştır ve yapılmaktadır²⁸. Kapsayıcı ve ana hatlarıyla göç olgusunu özetleyebilecek bir tanım yapmak bu denli makro bir kavram için yetersiz kalsa da kısaca göç, ekonomik, siyasi, ekolojik veya bireysel nedenlerle, bir yerden başka bir yere yapılan kısa, orta veya uzun vadeli geriye dönüş veya sürekli yerleşim hedefi güden coğrafi, toplumsal ve kültürel bir yer değiştirme hareketidir.²⁹ Bu yer değiştirme uluslararası bir sınırı geçmek biçiminde olabildiği gibi, aynı devlet içinde de olabilir. Göçün biçimi (gönüllü/zorunlu, iç/dış, bireysel/kitlesel vb.) ne olursa olsun her türlü nüfus hareketleri (mülteciler, sığınmacılar, ülke içinde yerinden edilmişler, sürülmüşler, ekonomik göçmenler vb.) göç tanımı içinde kendisine yer bulur.³⁰ İnsanlık tarihiyle birlikte başlayan³¹, sanayi devrimi ile kendini gösterip, küreselleşme ve teknolojik gelişmelerle birlikte hız kazanan göç kavramı, Türkiye açısından baktığımız zaman,

²⁸ Yusuf Adıgüzel, **Göç Sosyolojisi**, Nobel Yayınları, Ankara, 2016.

²⁹ Cemal Yalçın, **Göç Sosyolojisi**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2004.

³⁰ Yusuf Adıgüzel, **a.g.e.**, s.3.

³¹ Abdurrahman Yılmaz, “Uluslararası Göç: Çeşitleri, Nedenleri ve Etkileri”, **International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**, C.IX, No:2, 2014, s. 1686.

Asya ve Avrupa arasında bir köprü görevi görmesinin de etkisiyle birlikte hem ulusal hem de uluslararası düzeyde her geçen gün daha da önemli hale gelmektedir.³²

İnsan, hayatı boyunca tecrübe ettiği herşeyi, bulunduğu sosyal ve fizîki mekânla kurduğu bağ ile destekleyerek anlamlandırmaktadır. Bu bağ başta ekonomik nedenler ve güvenlik kaygısı olmak üzere çeşitli nedenlerden dolayı yapılan yer değişikliklerinde zedelenmekte ve yerini farklı deneyimlere ve kurulacak olan başka bir mekânsal bağa bırakmaktadır.³³ Göç, yeni alışkanlıklara, yaşama tarzına ve yeni çevrelere uyum sonucunu doğuran bir süreçtir. Yeni durumlara uyum sağlamak kendi başına sıkıntılı ve üstesinden gelmesi zor bir süreç iken, göç eden kişiler yaşadıkları köklü değişimler nedeniyle yoğun bir stres grubunu oluşturmaktadır.³⁴ Zorunlu olarak bir yerden bir yere göç eden bireylerin yanında, gönüllü göç yaşayan bireylerde dahi gözlenebilen uyum problemleri, göç kararının alınma aşamasında etkili olamamaları ve gelişimsel açıdan bakıldığında yetişkinlere göre daha hassas bir grup olmaları sebebiyle çocuklarda kendini daha fazla göstermektedir.³⁵

Göç kavramı, göç eden kişileri psikolojik, sosyolojik, fizyolojik ve ekonomik açıdan etkilemesi itibariyle, hem çocukların hem yetişkinlerin zihinlerinde kurdukları imgeleri de etkileyen bir faktör haline gelmektedir. Pek çok açıdan karşımıza çıkan ve değişik tezahürleri olan göç kavramı, insanın gelişim sürecini önemli ölçüde etkileyen, sosyo-kültürel konumu hakkında bilgi veren kültürlerarası iletişimde ne durumda olduğunu açıklayan aslında insanın olduğu her yerde her an var olan bir kavramdır.³⁶ Nesnel durumlar ve bilgiler tek başına bir bilgi değil, algılar yoluyla fenomenolojik bir süreçten geçtikten sonra zihinde imgesel bir bilgiye dönüşmektedir. İnsanın gerek dış dünyadan aldığı duyuşsal veriler, gerekse düşünsel süreçlerle ürettiği bilgiler, onun çevresiyle iletişim kurmasının temelini oluşturur. İşte göç

³² Müberra Nur Emin, **Geleceğin İnşası: Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitimi**, Seta Kitapları, 2019, İstanbul, s.11.

³³ Süleyman Ekici, Gökhan Tuncel, "Göç ve İnsan", **Birey ve Toplum**, C.V, No:9, 2015, s.9.

³⁴ Selin Cennet Gülmez, Ahu Öztürk, "Göç Yaşantısı Çerçevesinde Çocukta Psikososyal Uyum Süreci Üzerine Bir İnceleme", **Sosyal Politikalar Çalışmaları Dergisi**, C.XL, No:2, 2018, s. 449-481.

³⁵ Gonca Polat, "İç Göçün Çocuk Ruh Sağlığına Etkisi ve Sosyal Hizmet Müdahalesi", **Toplum ve Sosyal Hizmet**, C.XVIII, No:1, 2007, s.90.

³⁶ Ali Öztürk, "Göçün Metafiziği ve İmajolojisi Üzerine" , **Göç Sosyolojisi/ Farklı Boyutlarıyla Göç**- Ed: Rıdvan Şimşek, Akademisyen Kitabevi, Ankara, 2018, s.2.

sürecinde kişiler, zikredilen türden bilgilere ek olarak imgeler geliştirmekte ve bunlara olumlu ya da olumsuz ön kabullerini, duygu ve düşüncelerini, hayat tecrübelerini, gelenek, görenek ve inançlarını ekleyerek hem zihinsel hem de pratik bir bütün oluşturmaktadır.³⁷

2.1.1 Suriyelilerin Türkiye'ye Göç Pratiği

Suriyeli'lerin Türkiye'ye göç etme meselesini açıklamadan önce bu göçün zeminini hazırlayan ana etmen olarak 'Arap Baharı' konusuna kısaca değinmek yerinde olacaktır.

Bildiğimiz üzere Arap ülkelerinde, yıllardır devam eden bir diktatör rejimi hakimdir ve bunun bir çıktısı olarak rejim halk üzerine üst düzey bir baskı uygulamaktadır. İşsizlik, enflasyon, siyasi ve fikrî yozlaşma, inanç ve ifade özgürlüğünün önündeki engeller bu baskılara örnek olarak gösterilebilir. Nitekim 17 Aralık 2010'da Tunus'ta aslında bilgisayar mühendisi olan ancak Bouzid kasabasında seyyar bir arabaya doldurduğu sebze meyveyi satarken, zabıtalara yakalanan ve mallarına el konulan Muhammed Bouazizi Sidi, üzerine bir de zabıtalardan tokat yiyince, protesto amaçlı kendini valilik binasının önünde yakarak öldürmüştür. Bu genç tarafından başlatılan isyan büyümüş ve sonucunda 23 yıldır iktidarda olan Zeynel Abidin Ben Ali hükümeti devrilmiştir. 'Yasemin Devrimi' olarak isimlendirilen bu isyan kısa sürede Libya, Mısır, Bahreyn, Fas ve Suriye'ye sıçramış ve adeta Arap coğrafyasında bir domino etkisi oluşturmuştur. Söz konusu bu yayılım ise 'Arap Baharı' olarak adlandırılmıştır.³⁸

"Arap Baharı" olarak adlandırılan bu süreçte Libya'da Kaddafi, Mısır'da Hüsnü Mübarek devrilmiş ve aynı zamanda Bahreyn, Tunus, Ürdün, Cezayir gibi diğer kentlerde de vatandaşın sokağa dökülmesinin bir sonucu olarak kısmi iyileştirmeler yaşanmıştır. Bu gelişmelerden etkilenen ve mevcut iktidarı istemeyen Suriye halkı da Esed hükümetine karşı ayaklanmıştır ve muhalif eylemlerde

³⁷ A.e., s.7.

³⁸ Ahmet Koyuncu, **Kentin Yeni Misafirleri Suriyeliler**, Çizgi Kitabevi, Konya, 2014, s.17.

bulunmuştur. Fakat bu ayaklanmalar sonucu kent daha da büyük kaoslara sürüklenmiş, isyan eden herkes insan dışı bir muameleye maruz kalmıştır.³⁹

Suriye’de Devlet Başkanı Esed önderliğindeki mevcut rejime karşı muhalif söylemler bir zaman sonra haklı protestolara dönüşmüş ve 15 Mart 2011 tarihinden itibaren tüm Suriye’yi etkisi altına almıştır.⁴⁰ Akabinde halk ile hükümet arasında yaşanan çatışma ve iç savaş nedeniyle ülke kaos ortamına sürüklenmiş, binlerce kişi yaralanmış, yine binlercesi hayatını kaybetmiştir.⁴¹ Milyonlarca Suriyeli ise evsiz kaldığı için ülkelerini zorunlu olarak terk etmek durumunda kalmıştır.

Suriye’de yaşanan insani krizin büyümesi sonucunda yerinden edilen 300-400 kadar Suriyeli vatandaşı, 29.04.2011 tarihinde Hatay ili Yayladağı ilçesindeki Cilvegözü sınır kapımıza gelerek göç hareketini ilk başlatan grup olmuştur. Bu nüfus hareketi sırasında gerekli tedbirler alınmaya başlanmış; 252 Suriye vatandaşı ilk etapta sınırdan içeri alınarak Hatay’daki bir spor salonunda geçici konaklama ve gıda ihtiyaçları sağlanmıştır.⁴² Öncelikli olarak insanların hayatta kalmaları için karşılanması gereken insanî ihtiyaçları üstlenmesi noktasında sığınmacıları kabul eden Türkiye, daha sonra da zulümden kaçan tüm Suriyeli’ler için ‘açık kapı’ politikası uygulamıştır.⁴³ Türkiye’de geçici koruma altında olan Suriyelilerin yıllara göre rakamları göç idaresi tarafından aşağıdaki grafikte açıklanmıştır. 2020 güncel rakamı 3.576.959 olarak belirlenmiştir.⁴⁴

³⁹ A.e., s.18.

⁴⁰ <https://www.goc.gov.tr/turkiye-de-gecici-koruma>

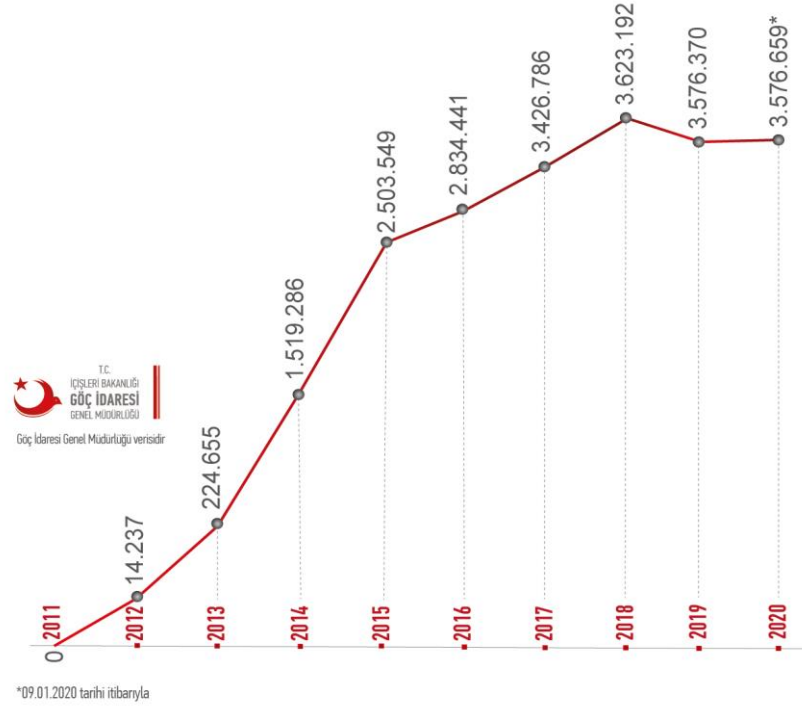
⁴¹ Murat Erdoğan, Türkiye’deki Suriyeli Mülteciler, **Türk Alman Üniversitesi Göç ve Uyum Araştırmaları Merkezi**, Eylül, 2019, s.2.

⁴² <https://www.goc.gov.tr/turkiye-de-gecici-koruma>

⁴³ Ahmet Koyuncu, **a.g.e.** , s.31.

⁴⁴ <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>

Şekil 1. Yıllara Göre Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler



Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Resmi web sitesi, 2020 verileri.

2.1.2. Türkiye’de Dezavantajlı Bir Grup Olarak Suriyeli Çocuklar

GIGM (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü) (2019) verilerine göre, Türkiye’de 18 yaş altında bulunan Suriyeli çocukların sayısı 1.666.928’dir. Bunların 499.329’u okul çağına gelmemiş, henüz 5 yaşını doldurmamış çocuklardan oluşmaktadır. 5-9 yaş arası okul öncesi dönem dahil olmak üzere ilköğretim, ortaokul ve ortaöğretim çağında toplam 1 milyon 167 bin Suriyeli çocuk bulunmaktadır.⁴⁵ Ayrıca Suriye İnsan Hakları Ağı’nın (SNHR) son dokümanlarına göre 2011’den bu yana ölen

⁴⁵ Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Resmi web sitesi, 2019 verileri.

Suriyeli çocuk sayısı 21.631'i bulmuştur.⁴⁶

Suriye'deki iç savaş nedeniyle, binlerce çocuğun eğitimi yarıda kalmıştır. Göç etmek zorundaki ülkede başta eğitim konusunda dezavantajlı duruma düşen Suriyeli çocukların en temel insanî hak olan eğitim hakkı, geçmişle gelecek arasında sıkışmışlıklarına bir çözüm ve kayıp nesil⁴⁷ olmalarının önünde bir engel teşkil etmektedir.⁴⁸ Alıştıkları eğitim sisteminin bozulması ile yeni bir kültüre ve sosyal ortama adapte olmaya çalışmanın yanında, göç ettiği ülkenin dilini bu zorluklarla eş anlamlı olarak öğrenmek, çocuklar için son derece zorlayıcı bir süreç olmuştur.⁴⁹ Çocukların göç ettikleri ülkede dezavantajlı konuma düşmelerinin en önemli sebebinin dil sorunu olduğu gerek ulusal gerekse uluslararası metinlerde karşımıza çıkmaktadır.

ABD'de devlet okullarındaki göçmen çocukların temel sorunlarına değinen ve çözüm önerileri getiren First, göç eden çocukların göç ettikleri ülkede karşı karşıya kaldıkları ilk engelin dil engeli olduğunu vurgulamakta ve bu sorunun ev halkıyla değil okullaşma ile çözüleceğini belirtmektedir. Çünkü ona göre göçmen bir çocuğun göç ettiği ülkede toplumsallaşabilmesi ve kendi geleceğini inşa edebilmesinin yolu o ülkenin zorunlu eğitimini almaktan geçmektedir.⁵⁰ Buna paralel olarak, eğitim hayatına devam eden Suriyeli çocuklar, ülkelerindeki savaşın bitmesi ve barış ortamının yeniden sağlanması ile ülkelerine nitelikli birer işgücü olarak dönüp, yeniden kalkınmada önemli rol oynayacaklardır.⁵¹

Göçün ilk zamanlarında yoğun bir nüfus hareketi yaşanması ve Suriyedeki belirsizlikler, göç edilen ülkede acil ihtiyaçların giderilmesine yönelik geçici hamleler yapılmasını gerektirmiştir. Eğitim sorununa yönelik atılan adımlardan biri

⁴⁶ Suriye İnsan Hakları Ağı Resmi Sitesi (SNHR), <http://sn4hr.org/blog/2017/11/21/48728/> , Erişim Tarihi: 22.04.2019

⁴⁷ <https://www.unicefturk.org/yazi/acil-durum-turkiyedeki-suriyeli-cocuklar>

⁴⁸ Yeşer Yeşim Özer, Ayşegül Komşuoğlu, Zeynep Özde Ateşok, "Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri", *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C.VI, No:37, 2016, s.78.

⁴⁹ Selçuk R. Sirin, Lauren Rogers Sirin, "The Educational and Mental Health Needs of Syrian Refugee Children", *National Center on Migration Policy Institute*, 2015, s.7.

⁵⁰ Joan M. First, "Immigrant Students in U.S. Public Schools: Challenges with Solutions", *The Phi Delta Kappan*, C. LXX, No:3, 1988, s.205-210.

⁵¹ Coşkun Taştan, Zafer Çelik, *Türkiye'de Suriyeli Çocukların Eğitimi: Güçlükler ve Öneriler*, Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi, 2017, s.1.

olan ve göç literatüründe başka bir örneği daha olmayan Geçici Eğitim Merkezleri (GEM), Türkiye Diyanet Vakfı (TDV) ve Diğer STK'ların öncülüğünde kurulmuştur.⁵² Sonrasında ise Suriye'deki savaş ve kaos ortamının uzaması ve artık geçici yöntemlerin gerçekçi sonuçlar doğurmayacağı kanısına varılmasıyla birlikte, GEM'lerde verilen eğitim desteği son bulmuş, eğitim ile ilgili sorunların çözümündeki tüm sorumluluk MEB'e geçmiştir.⁵³ İnsanî krizlere müdahalede, kimi zaman eğitim ihtiyacı su, yiyecek, barınak, giyecek ihtiyaçlarının yanında bir lüks gibi görülse de, araştırmalara göre, küçük çocuklarda eğitime erken başlamak, çocukların olaylar karşısında tepkilerini normalleştirmekte, umut duygusunu geliştirmekte ve duygusal-sosyal iyileşmelerini desteklemektedir.⁵⁴

Türkiye'ye gerçekleşen Suriyeli göçünde de bu problem MEB verilerine göre; 2014-2015 yılında eğitim çağında 756.000 Suriyeli çocuk bulunurken bunların 230.000'i (%30) eğitime erişebilmiştir. 2015-2016 yılında 834.842 eğitim çağındaki Suriyeli çocuktan 311.259'u (%37), 2016-2017 yılında 833.039 çocuktan 492.544'ü (%59), 2017-2018 yılında 972.200 eğitim çağındaki Suriyeli çocuktan 610.278' i (%62,52), 2018-2019 yılında 1.047.536 çocuktan 643.058'i (%61,39) ve son olarak 2019-2020 döneminde ise 1.082.172 eğitim çağındaki Suriyeli çocuktan 684.919'u (%63,29) eğitime erişebilmiştir.⁵⁵ Verilere baktığımız zaman okullaşma oranları 2014-2015 yılında %30.42, 2015-2016 yılında %37.28, 2016-2017 yılında %59.13, 2017-2018 yılında %62.52, 2018-2019 yılında %61.39 ve 2019-2020 yılında %63.29 olarak hesaplanmıştır.⁵⁶ Bu veriler, açık ve örgün öğretim okullar üzerinden e-okul sistemine ve Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi'ne (YÖBİS) kayıtlı olan öğrenciler baz alınarak hesaplanmıştır.⁵⁷

Göç eden bireyleri ve özellikle çocukları dezavantajlı hale getiren bir diğer

⁵² A.e., s.33

⁵³ A.e., s.33

⁵⁴ J. Lynn McBrien, "Educational Needs and Barriers for Refugee Students in the United States: A Review of the Literature", **Review of Educational Research**, No:3, 2005, s.338.

⁵⁵ hbogm.meb.gov.tr , Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı, Ocak, 2020.

⁵⁶ hbogm.meb.gov.tr , Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı, Ocak, 2020.

⁵⁷ hbogm.meb.gov.tr , Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı, Ocak, 2020.

sorun ise uyum sorunudur. Yaşadığı yerden göçle gelen bireyler, yeni geldikleri yerde günlük yaşamdaki değişimlere bağlı pek çok zorlukla karşılaşmakta ve bu zorluklara uyum sağlamak için mücadele etmektedirler. Bu mücadele, yeni geldikleri toplumda daha önce edindikleri bilgi ve tecrübeler yoluyla kendileri için daha güvenli bir çevre oluşturabilen yetişkinler için bir anlamda daha kolay olsa da çocukların değişen yaşam koşullarında karşılaştıkları zorlukları aşabilmeleri için kendilerine yardım edebilecek bir araca, desteğe ve hatta çoğu zaman rehabilitasyona ihtiyaçları vardır.⁵⁸

Stresli ve tramva geçirmiş mülteci çocukların başarılı ve sağlıklı bir şekilde uyum sağlamaları için ilk önce güvenli bir ortam inşa etmek ve sonrasında eğitim yoluyla psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayarak onlara benlik duygusu kazandırmak gerekmektedir.⁵⁹ Bir yandan kültürel farklılıklar ve yanlış anlamaların yol açtığı ön yargılar ile diğer yandan dil sorunu ve ayrımcılık ile mücadele eden mülteci çocuklar, farkında olmadan pek çok sorunu tek başına aşmaya çalışmaktadır.⁶⁰ Ayrımcılık, mülteci çocuklar açısından son derece önemli olmakla beraber, ayrımcılığa uğrayan kişinin algılarında, sosyal etkileşimlerinde, motivasyonları ve akademik başarıları üzerinde kalıcı etkiler oluşabilmekte aynı zamanda mülteciler için yeni kültüre uyum sürecini de büyük oranda olumsuz etkilemektedir.⁶¹ Ayrıca pek çok araştırma göstermektedir ki, kişinin ana dilinin, ailevî ve kültürel bağlarının korunması psiko-sosyal refah için son derece önemlidir.⁶²

Göçün, insan hayatının hangi döneminde gerçekleştiği kimlik oluşumu açısından son derece önemlidir ve çocukluk dönemi de kimlik oluşumunun başladığı evreye tekabül etmektedir.⁶³ Zaten hali hazırda bir kimlik oluşturmaya çalışan, davranış ve alışkanlıklarını yeni yeni geliştiren çocukluk dönemindeki Suriyeli çocuklardan genellikle bir tercüman gibi davranmaları, kardeşlerine bakıcılık

⁵⁸ Aysel Özdemir, Funda Budak, “Göçün Çocuk Ruh Sağlığı Üzerine Etkileri”, **Kadem Kadın Araştırmaları Dergisi**, 2017, C.III, No:2, s. 218.

⁵⁹ J. Lynn McBrien, **a.g.e.**, s.339.

⁶⁰ J. Lynn McBrien, **a.g.e.**, s.330.

⁶¹ J. Lynn McBrien, **a.g.e.**, s.330.

⁶² J. Lynn McBrien, **a.g.e.**, s.355.

⁶³ İbrahim Balcıoğlu, **Sosyal ve Psikolojik Açından Göç**, Elit Kültür Yayıncılık, İstanbul, 2007, s. 83.

yapmaları, ebeveynleri isteyken günlük ev işlerini halletmeleri hatta daha da fazlası çalışıp eve para getirmeleri beklenmektedir.⁶⁴ Aynı zamanda aileler çoğu zaman okumanın ulaşım ve kırtasiye masrafları açısından fazlasıyla masraflı olduğu kanısına vararak çocuklarını okula göndermek yerine çalışıp para kazanmalarını talep etmektedir.⁶⁵ Tüm bu durumlar belirtilen verilere bakıldığında çocukların okula erişimlerini sınırlandıran yahut engelleyen faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim yine MEB verilerine baktığımızda eğitim çağındaki erkek çocukların %50.82'si, kız çocukların ise %49.18'i eğitime erişebilmektedir.⁶⁶ Bu oranlara baktığımızda hala erkek ve kız çocukların yarısının okullaşamadığını görmekteyiz.

Mülteci çocuklar için göç ettikleri ülkedeki okullar sadece eğitim aldıkları ve o ülkenin müfredatını öğrendikleri yer olmaktan çok, sosyalleşme ve toplumla bütünleşme, kültüre entegre olma, güvenlik ihtiyacını karşılama gibi pek çok kavramı karşılayan kurumlardır.⁶⁷

2.2. Okul

Osmanlı Türkçesi'nde 'mektep' olarak kullanılan okul, Fransızca kökeni itibariyle 'ecole' kelimesine karşılık gelmektedir.⁶⁸ TDK'nın tanımına göre okul "her türlü eğitim ve öğretimin toplu olarak yapıldığı yer, mektep." şeklinde tanımlanmaktadır.⁶⁹

İnsanlar yerleşik hayata geçip ortak bir yaşantı benimsedikleri andan itibaren, bulundukları toplum içersinde bir takım ortak inanç, fikir, dil, din, kültür sistemleri inşa etmişlerdir. Bu ortak değer ve unsurların gelecek nesillere aktarılması noktasında okul gibi kurumlara ihtiyaç duyulmuş, özellikle alfabenin bulunmasından

⁶⁴ Carola Suarez-Orozco, "Immigrant Families And Their Children: Adaptation And Identity Formation", Çev. Özlem Aydoğmuş Ördem, **Route Educational and Social Science Journal**, C.III, No:5, 2016, s.31.

⁶⁵ Selçuk R. Sirin, Lauren R. Sirin, **a.g.e.**, s.9.

⁶⁶ hbogm.meb.gov.tr , Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı, Ocak, 2020.

⁶⁷ Halis Sakız, "Göçmen Çocuklar ve Okul Kültürleri: Bir Bütünleşme Önerisi", **Göç Dergisi**, C.III, No:1, 2016, s. 65-81.

⁶⁸ Mehmet Taşpınar, **Eğitim Bilimine Giriş**, Edge Akademi, Ankara, 2014, s.244.

⁶⁹ <https://sozluk.gov.tr/>

sonra okuma, yazma ve öğrenme bir ihtiyaç halini almıştır.⁷⁰ Öğrenmenin formel boyutunu oluşturan okullarda eğitim, amaçlı, planlı ve öğretmen rehberliğinde yapılmakta, yer, süre, içerik, uygulama ve değerlendirme biçimleri önceden belirlenmektedir.⁷¹ Okul bu özelliği ile çocuğa gelişim döneminde planlı ve düzenli bir hayat fikrini de aşlamış olur. Okul genel olarak belirli bir müfredata bağlı olarak verdiği eğitimin, kişilerin okuldan sonra katılacakları daha geniş toplumun içerisinde genellikle olumlu bir yer edinmelerini sağlar.⁷²

Birey her şeyden önce sosyal bir varlıktır ve bu özelliği onu sürekli içinde yaşadığı toplumla etkileşim haline sokmaktadır. Bu etkileşim sonucu belirli davranışlar geliştirir ve çevresini algılama sürecine girer.⁷³ Aile ile başlayıp arkadaş çevresi ve okullarla devam eden bu toplumsallaşma, davranış geliştirme ve algılama süreci daha pek çok değişken ile devam eder. Projektörümüzü okul faktörüne tuttuğumuzda değinmemiz gereken en önemli noktalardan biri, formel toplumsallaşma kurumları olan okullarda, çocuklar toplum kurallarına göre eğitilir ve dolayısıyla okullar, çocukları ve gençleri toplumla uyumlu hale getirme amacı güder.⁷⁴ Okulun sosyalleştirme görevi, çocuklara sadece müfredattaki programın amaçları doğrultusunda davranış ve alışkanlık kazandırmak değildir. Çocuklar müfredattan aldıkları teorik bilgileri pratik becerilerine aktarmakla kalmayıp aynı zamanda aile, sokak, arkadaş grupları gibi etkileşime girdikleri daha pek çok alanlar ve toplumlarda uyum içerisinde yaşamayı öğrenirler.⁷⁵

Okulu hem fiziki hem de sosyal bir çevre olarak tanımlayan Yavuzer'e göre okulun temel amacı topluma fayda sağlayan yaratıcı ve güçlü bireyler yetiştirmektir. Bunun için de okulda belirli kalıplardan ziyade öğrenciye bağımsız düşünebilme, hayal gücü ile gerçeği harmanlayıp yaratıcı ürünler ortaya koyabilme yetenekleri

⁷⁰ Salih Zeki Genç, **Eğitim Sosyolojisi**, Ed. Erdoğan Köse, Pegem Akademi, Ankara, 2018, s.190.

⁷¹ Mehmet Taşpınar, **a.g.e.**, s.244.

⁷² Mustafa Ergün, **Eğitim ve Toplum: Eğitim Sosyolojisine Giriş**, Ocak Yayınları, 1992, Ankara, s.113.

⁷³ Esra Çalık, İlköğretim Öğrencilerinin İyimserlik Düzeylerinin ve Okula İlişkin Algılarının İncelenmesi, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, 2008, s.29.

⁷⁴ Mahmut Tezcan, **Eğitim Sosyolojisi**, Anı Yayıncılık, Ankara: 2019, s.89.

⁷⁵ Mustafa Ergün, **a.g.e.** s.61.

kazandırılmalıdır.⁷⁶ Bunun yanı sıra okullar, gerek bireylerin gerekse toplumların ihtiyaçlarına cevap vermede en önemli kurum olmakta ve bireyin birey olmasındaki en önemli ihtiyacı olan eğitim ihtiyacını karşılamaktadır.⁷⁷ Okul, kültürü aktarmak ve çocukların gelişim döneminde sosyalleşmesini sağlamak gibi sosyal görevi varken, devletin sürekliliğini sağlayacak bireyler yetiştirmek gibi politik bir görevi de vardır. Aynı zamanda ekonominin ihtiyacı olan insan gücünü yetiştirdiği için de ekonomik bir görev üstlenmektedir.⁷⁸

Okullar; başta öğrenci ve öğretmenler olmak üzere, eğitim programları, yöneticiler, sekreterler ve temizlik çalışanları, bina ve araç gereçler gibi bir çok iç öğeler ve MEB'e bağlı diğer kurumlar, ebeveynler, STK'lar ve çevre kuruluşlar gibi dış öğeler ile iş birliği içerisinde faaliyet gösteren kurumlardır.⁷⁹

2.2.1. Fizikî Bir Çevre Olması Yönüyle Okul

Çevre kavramına baktığımızda pek çok bilimde belli bir karşılığı olduğunu görmekteyiz. Örneğin, gelişim psikolojisinde, kişiyi etkileyen ve kalıtsal olmayan herşey çevre kavramının içine girmekte iken, sosyal psikolojide çevre kavramı daha çok kişiler arası iletişim ve etkileşim şeklinde karşımıza çıkmaktadır.⁸⁰

İnsanlar günlük hayatını devam ettirirken pek çok çevrede bulunurlar. Bireylerin sürekli olarak girip çıktığı ev, okul, arkadaş grupları, iş ortamı ve yaşadığı muhitteki fiziki ve sosyal çevresi gibi çevreler kişilerin hayatlarını son derece etkilemekle birlikte davranış ve alışkanlıklarını da şekillendirmektedir.⁸¹ Araştırma konusu hasebiyle, büyütecimizi okul çevresine tuttuğumuzda özellikle çocukluk ve gençlik döneminin en çok geçtiği çevre olduğunu görmekteyiz. Okulun fiziksel yapısına eğildiğimiz zaman, derslikler, sıralar, sınıf büyüklüğü, kütüphane, bahçe, spor salonu, hobi ve sosyal aktivitelerin gerçekleştirileceği ek sınıfların yanında yerleşim alanından, ulaşım olanaklarına, trafik yoğunluğundan, bina-zemin yapısına

⁷⁶ Haluk Yavuzer, **Suç ve Çocuk**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1996.

⁷⁷ Salih Zeki Genç, Ed. Erdoğan Köse, **a.g.e.**, s.192.

⁷⁸ Asiye Toker Gökçe, Turgay Bülbül, **a.g.e.**, s.64.

⁷⁹ Ed. Mehmet Taşpınar, **a.g.e.**, s.249.

⁸⁰ Selahattin Öğülmüş, Servet Özdemir, "Sınıf ve Okul Büyüklüğünün Öğrenciler Üzerindeki Etkisi", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, C.I, No:2, 1995. (sayfa yok)

⁸¹ Selahattin Öğülmüş, Servet Özdemir, **a.g.e.** (sayfa yok)

kadar pek çok etmeni dikkate almamız gerekmektedir.⁸² Okulun fiziksel yapısının yanında bu yapının içinde nasıl bir organizasyon olduğu da önemli bir faktördür. Öğrenme aktivitesi gerçekleşirken öğrencinin ruh hali, motivasyonu, öğretmenin verdiği eğitimin kalitesi, önceden belirlenmiş etkili bir eğitim programı gibi faktörlerde en az okulun fiziki yapısı kadar öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.⁸³

Okulu fizikî yapısıyla ilgili yapılan araştırmalar neticesinde okul büyüklüğünün öğrenciler üzerinde deneyimsel ve gelişimsel açıdan etkisi oldukça fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmalara göre küçük okullardaki öğrenciler daha fazla sorumluluk almakta, toplu çalışmalara ve ortamlara daha çabuk uyum sağlamak ve ders dışı etkinliklere daha fazla katılmaktadırlar.⁸⁴

2.2.2. Sosyal Bir Çevre Olması Yönüyle Okul

Okul ait olduğu toplumda, kendi toplumunu oluşturan bir yapıdır. Okul topluluğunun dinamiği, ait olduğu topluluğun karakteristiğine ve değişim hızına göre şekillenmektedir.⁸⁵

Okullar, çocuklar için büyük ve karmaşık bir hayata atılma noktasında aile ile diğer büyük sosyal kurum ve gruplar arasında bir geçiş kurumu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bununla birlikte okullarda yapısal özellikleri itibarıyla, ailedeki kadar sıcak bir ortam olmadığı gibi diğer toplumsal kurumlardaki gibi soğuk bir ortam da yoktur.⁸⁶ Okula başlayan çocuğun zamanının yarısını okulda, yarısını aile ortamında geçirmesi de okul ile aile arasında interaktif bir ilişkiyi zorunlu kılmakta, aile ve okulda ayrı ayrı kurulan sosyalleşme ortamının birlikte ele alınması gerektiği sonucuna, yapılan pek çok eğitim sosyolojisi araştırmalarınca varılmaktadır.⁸⁷ İçinde yer aldığı toplumun devamlılığını ve yeniliğini sağlayan okullarda, öğrenciler hem anlama, iş yapabilme ve yeteneklerini keşfedebilme gibi beceriler kazanmakta, hem

⁸² Esra Çalık, **a.g.e.**, s.33.

⁸³ John B. Lyons, "Do School Facilities Really Impact a Child's Education?" , **To The Educational Resources Information Center (ERIC)**, 2001, s.1.

⁸⁴ Selahattin Öğülmüş, Servet Özdemir, **a.g.e.**(sayfa yok)

⁸⁵ Esra Çalık, **a.g.e.**, s.34.

⁸⁶ Mustafa Ergün, **a.g.e.**, s.61.

⁸⁷ Mustafa Ergün, **a.g.e.**, s.135.

de sosyal bütünleşmeyi sağlayacak bir bilinç elde etmektedirler.⁸⁸ Okul, müfredattaki eğitim ile profesyonel bir öğrenim süreci sağlayarak çocuklara farklı bilim alanlarında beceriler kazandırmasının yanı sıra, çocukları aileden sonra en önemli sosyalleşme kurumu olan okul toplumunda uyum içinde yaşamaları yönüyle de eğitmektedir.⁸⁹

Okulda verilen formel eğitimin yanı sıra okulu topluma yaklaştırmak hedefiyle, yapılan sosyo-kültürel faaliyetler, işyeri ve okul gezileri, spor, müzik, tiyatro alanında yapılan etkinlikler ve okuldaki eğitsel kollar ile informal eğitim sahasını kontrol altına alarak eğitim alanını genişletmektedir.⁹⁰ Toplumsal bir örgüt olan okul, kendi içindeki yönetmelik, yasa, kural ve değer yargılarıyla toplumun gelişimini destekleyen bireyler yetiştirme gayesi ile hareket etmesi itibarıyla devlete yardımcı bir organdır.⁹¹

2.2.3. Eğitim Ortamı Olması Yönüyle Okul

İnsanlar dünyaya gözlerini açtıkları ilk andan okul çağına kadar olan süreçte, kişiliklerini oluşturan bir kısım davranış ve alışkanlıkları aile ortamında kazanmaktadır. İnfomel eğitim olarak sayılabilecek bu süreçte alınan eğitim aslında büyük bir inşaatın temeli gibidir.

Aileden sonraki ikinci eğitim ortamı olan okullar ile çocuğun ailesi dışında geçirdiği süre artar ve sosyalleştiği topluluk değişir.⁹² Çocuğun ailede geçirdiği serbest zaman yerini, başlangıç ve bitiş saati belli, hangi saatlerde hangi eğitimin verileceği önceden belirlenmiş, aileden çok daha fazla kalabalık olan, otoritenin anne-baba değil öğretmenler olduğu, arkadaşların kardeşler ya da akrabalar değil eşit statüdeki akranlar olduğu yeni bir oluşuma bırakmıştır.⁹³ Okulun çocuğa en büyük katkılarından biri düzen bilincidir. Sene başından belirli bir plan program dahilinde

⁸⁸ Mustafa Ergün, **a.g.e.**, s.93.

⁸⁹ Mustafa Ergün, **a.g.e.**, s.61.

⁹⁰ Nurettin Fidan, **Okulda Öğrenme ve Öğretme**, Alkım Yayınevi, Ankara, 2012, s.7.

⁹¹ Saffet Bilhan, **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları, Ankara, 1996, s. 174.

⁹² Sabri Akdeniz, **Eğitim Sosyolojisi**, Marmara Üniversitesi İlahiyat Vakfı Yayınları, İstanbul, 1994, s.118.

⁹³ Sabri Akdeniz, **a.g.e.**, s.119.

ilerleyen okul, çocuğa düzenli yaşamın ilk örneklerini vermektedir.⁹⁴ Okul veya sınıf ortamı diğer sosyal gruplardan çok daha farklı ve bir dereceye kadar da zorunlu ve zorlayıcı bir organizasyondur. Bu zorlayıcı ve zorunluluk durumu sadece öğrencilerin yapması gereken çeşitli sorumlulukları değil; öğretmenler, yöneticiler, uzmanlar, temizlik personelleri, güvenlik görevlileri gibi okul çatısı altında geniş bir ekibin yapması gereken görev ve sorumlulukları içine almaktadır. Dolayısıyla bu eğitim organizasyonunun içinde toplu bir sorumluluk şuuru oluşturma hedefi vardır.⁹⁵ Okullar, öğrencilerini devletine iyi birer vatandaş olması için eğitmesi, ortak milli değerlerin dışına çıkmadan ve toplum bütünlüğünü bozmadan eğitim vermesi yönüyle devlete yardımcı bir kuruluş olarak karşımıza çıkmaktadır.⁹⁶

Okullar, öğrencilerin potansiyellerini ortaya çıkarmaları ve yeteneklerini keşfetmeleri yönüyle aynı zamanda üretici bir karakterdedir. Topluma kazandırdıkları bireyler aslında okulların eğitim sürecinin bir ürünüdür.⁹⁷ Okulda verilen bilgilerin tamamı ileride bir meslek edinmek isteyen bireylerin hangi yöne ilgileri olduğunu saptamaya yöneliktir. Dolayısıyla okul, bireylerin gelecek planlarını yapmaları ve meslekî hedefler belirlemeleri anlamında en önemli basamaktır.⁹⁸

2.3. Metafor

İnsanoğlu yaradılışından bu yana etkileşim içinde olduğu çevreyi anlama ve anlatma gayreti içersinde olmuştur. Bu amaçla kişi kendini ve daha pek çok olguyu ifade etmek için çevresindeki canlılar ya da nesneler arasında bir takım benzerlikler kurma yoluna gitmiştir. Metafor bu noktada anlatıma kolaylık sağlamak için devreye girmektedir.

⁹⁴ Saffet Bilhan, **a.g.e.**, s.175.

⁹⁵ Hüseyin Akyüz, **Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma**, M.E.B Eğitim Basımevi, Araştırma- İnceleme Dizisi:18 , 1991, s.264.

⁹⁶ Hüseyin Akyüz, **a.g.e.**, s.265.

⁹⁷ Saffet Bilhan, **a.g.e.**, s.176.

⁹⁸ Hüseyin Akyüz, **a.g.e.**, s.267.

Metafor, Grekçe ‘Metapherin’ kelimesinden gelmekte olup; taşımak, transfer, aktarım gibi anlamlara karşılık gelmektedir.⁹⁹ İngilizce bir kelime olan “metafor” (metaphor), Türkçe’de “benzetme, eğretileme”, eski Türkçede “meczaz”, Arapça’da “istia- re” kelimeleriyle karşılanmaktadır. Metafor yoluyla bir kavramın birden fazla anlama gelmesi "taşıma" (bir anlamı ötekine gönderme) bağlamında aslında sonsuz bir anlam dünyasına kapı açar.¹⁰⁰ Örneğin; Beyaz güvercinler barışın, kartallar ise özgürlüğün temsilidir. Güvercin ile barışın ya da kartal ile özgürlüğün arasında doğrudan bir bağ yoktur. Bu bağ benzeşimler yolu ile zihnimizde oluşturulmuş bir ilişkidir. Metafor birbirine somut anlamda benzemese de soyut anlamıyla ortak özellikler taşıyan ortak iki farklı şeyin birbirlerini anımsatacak şekilde bir arada kullanılmasıdır.¹⁰¹ Finleyson, metaforları örgütsel yaşamda artan karmaşıklık ve çelişkili sosyal durumlar ve olgularla başa çıkmak için yararlı tanımlayıcılar olarak görmektedir.¹⁰²

Morgan, metafor kullanımını genel bir kavrayış ve düşünce sisteminin devamı olarak görmektedir. Bu açıdan bakıldığında aslında metafor, kişinin soyut ve karmaşık olayları, düşünceleri anlamada ve anlatmada uyguladığı zihinsel bir organizasyondur.¹⁰³ Metaforlar, A’nın B gibi olduğunu¹⁰⁴ açık veya örtük biçimde anlatması ile oluşmakta ve kişilere iki şey arasında karşılaştırma yapmak, iki şey arasındaki benzerliklere dikkat çekmek veya bir şeyi başka bir şeyin yerine koyarak açıklamak için fırsat tanırırlar.¹⁰⁵ Örneğin; Yunus Emre’nin, “Dünya bir penceredir, her gelen baktı geçti.” dizelerinde dünyanın geçiciliğine vurgu yapılmaktadır. Bu

⁹⁹ Levent Bayram, Polis Koleji Öğrenci, Öğretim Elemanı ve İdari Çalışanlarının Okullarına İlişkin Metaforik Algıları, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, (Basılmamış Doktora Tezi), 2010, s. 9.

¹⁰⁰ Bahadır Kılcan, **Metafor ve Eğitimde Metaforik Çalışmalar İçin Bir Uygulama Rehberi**, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, 2017, s. 1.

¹⁰¹ Tunç, T., **İnsan ve İnsan Bilimi Dergisi**, (<https://www.bilgiustam.com/metafor-ve-metonimi-nedir-farklari-nelerdir/>), 13.01.2020 tarihinde erişilmiştir.)

¹⁰² D.S. Finlayson, “School climate: an outmoded metaphor?”, **Journal of Curriculum Studies**, C.IX, No:2, 1987, s. 163-173

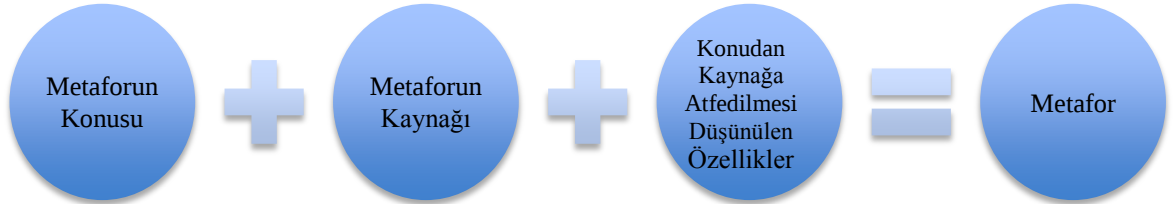
¹⁰³ Morgan, G. , **Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor**, Çev. G.Bulut, İstanbul: MESS, 1997, s.14.

¹⁰⁴ Pradeep Sopory, “Metaphor and Affect”, **Poetics Today**, No:3, 2005, s. 433–458.

¹⁰⁵ Ahmet Saban, “Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının ‘Öğretmen’ Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 2 (2004), Sayı:2, s. 131-155.

örnekte dünya, metaforun konusuna, pencere ise metaforun kaynağına tekabül eder. İki kavram arasındaki bağlantı da açıkça görülmektedir.

Şekil 2. Metafor İlişkisi¹⁰⁶



Pradeep Sopory, "Metaphor and Affect", **Poetics Today**, No: 3, 2005.

Metafor; bir şeyi, duyguyu, düşünceyi veya bir fikri ona çok benzer niteliklere sahip başka bir şey ile benzerlik kurarak, anlatıma üslup güzelliği ve kolaylığı katmak için kullanılan sözcük ya da sözcük kümesidir.¹⁰⁷ Bir meseleyi başka bir şekilde ifade etme anlamına gelen metaforun kullanım amacı, ifadeye bir üslup güzelliği vermek, anlaşılmasında güçlük çekilen konuları biraz daha anlaşılır kılmak ya da anlaşılmasına katkı sağlamaktır.¹⁰⁸ Shuell'e göre, "*Bir resim 1.000 kelimeye bedelse, bir metafor 1.000 resme değer! Bir metafor bir şey hakkında düşünmek için kavramsal bir çerçeve sağlarken, bir resim yalnızca statik bir görüntü sunar.*"¹⁰⁹ Metafor çoğunlukla edebî metinlerde olmak üzere gündelik hayatımıza da nüfuz etmiş bir edebî sanat olmakla birlikte zihinsel ve ruhsal bir mekanizmadır.¹¹⁰ Bu bağlamda Lee ve Kamhi, metaforu gündelik hayatımızda örtük bulunan fakat imgesel ve zihinsel olarak düşünce ve anlatımımıza izdüşümler sağlayan söz grupları

¹⁰⁶ Pradeep Sopory, **a.g.e.**, s.434.; Samet Kantekin, Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler, Tarih ve Coğrafya Kavramlarıyla İlgili Metaforik Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi , **Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, (Yüksek Lisans Tezi), 2018, s. 14.

¹⁰⁷ İbrahim Hakkı Aydın, "Bir Felsefi Metafor; Yolda Olmak", **Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi**, Sayı: 1, 2006, s. 10.

¹⁰⁸ İbrahim Hakkı Aydın, **a.g.e.** , s.10.

¹⁰⁹ Shuell, T. J. , "Teaching and Learning as Problem Solving" **Theory into practice**, No:2, 1990, s. 102-108.

¹¹⁰ Timur Aydın, "Lakoff ve Johnson'ın Metafor Kuramı ve Eski Türkçe İle Orta Türkçede Birleşik Fiillerde Yük Metaforu" , **Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi**, No:44, 2018, s. 164.

şeklinde tanımlamakta ve metaforu kişinin yaratıcılığı, dilsel becerisi ve soyut düşünebilme yeteneği ile bir bütün olarak değerlendirmektedir.¹¹¹

Türk Dil Kurumu, istiare/eğretileme kavramını, “*Bir şeyi anlatmak için ona benzetilen başka bir şeyin adını eğreti olarak kullanma, eğretileme.*” şeklinde tanımlanmaktadır.¹¹² Metafor kavramını eğretileme sanatı ile birlikte dile getiren Nizamettin Uğur’a göre ise, eğretileme dilde günlük doğal bir işleyişte ortaya çıktığı gibi diğer bir şekliyle yazınsal bir üretim olarak var olmaktadır. Aynı zamanda eğretileme, yalnızca bir söz sanatı değil her şeyden önce bir anlam olgusu ve düşünsel bir süreçtir.¹¹³

2.3.1. Metafor İle İlgili Geliştirilen Teoriler

Metaforu tanımlarken de bahsettiğimiz gibi bu kavrama yönelik tek bir tanım yahut tek bir doğru yoktur. Geçmişten günümüze pek çok şekilde tanımlanıp benimsenen metafor kavramının tanımlarının farklılaşmasının altında yatan en büyük etkenler arasında dil, kültür ve disiplinlerin kendi uslûplarıdır.¹¹⁴ Başta dilde kullanılan bir ifade biçmi olan metafor, zamanla geliştirilen teorilerle hem kullanılış yeri, tarzı ve hem de değerlendirme biçimiyle farklılıklar göstermeye başlamıştır.¹¹⁵

*Klasik yaklaşıma göre metaforlar; sadece edebi sanatlarda kullanılabilmektedir ve günlük dille hiçbir ilgisi yoktur. Metaforlar günlük dile sirayet edecek olursa, kişiyi gerçeklerden uzaklaştıracağı, hakikatin dışına sapıtacağı ve sadece basit şekilde benzerlikleri vurgulamaktan başka bir işe yaramadığı görüşü klasik yaklaşımın temelini oluşturmaktadır.*¹¹⁶ Klasik teoriye baktığımızda aslında felsefe tarihinde metafora bakış açısını değerlendirmek gerekmektedir. Bu bağlamda en önemli isimlerden olan Platon’a göre metafor, felsefi bir içerik taşımaz. Metaforu retorik kapsamında değerlendiren Platon, bu bakımdan onun hakikate ulaştırma

¹¹¹ Lee, R. F. ve Kamhi, A. G.. Metaphoric competence in children with learning disabilities. **Journal of Learning Disabilities**, No:23,1990, s. 476–482.

¹¹² Türk Dil Kurumu, **Türkçe Sözlük**, Ankara, 2005, s. 988.

¹¹³ Nizamettin Uğur, **Anlambilim; Sözcüğün Anlam Açılımı**, Doruk yayıncılık, 2003, Ankara, s. 89.

¹¹⁴ Kılcan, B. , **a.g.e.** , s.17.

¹¹⁵ Kılcan, B. , **a.g.e.** , s.17.

¹¹⁶ Kılcan, B. , **a.g.e.** , s.18.

niteliğine sahip olmadığını söylemiştir. Dolayısıyla ona göre metaforlar aslî değil tâli niteliktedir.¹¹⁷ Oysaki meşhur “*mağara*” metaforuyla aslında metaforu ustaca kullanan filazoflar arasındadır.¹¹⁸ Aristoteles de bu konuda Platon'a benzer şekilde düşünür. Ona göre metafor gerçek bir bilgi değildir; aksine kelimenin anlamıyla ilgili bir problemi imler. Baska bir ifadeyle o metaforu, kelimenin gerçek anlamındaki bir sapma olarak değerlendirir. Bununla birlikte metaforu büsbütün yanlış bir şey olarak da görmez. Aksine ona göre metafor kullanmak, yüksek zeka göstergesidir.¹¹⁹

Romantik yaklaşıma göre metaforlar; Klasik yaklaşımda belirttiğimiz gibi metafor o dönemlerde sadece şiir ve edebiyat özelinde bir edebi sanat ve kelimelerin kullanım şekli gibi basit şekilde ifade edilirken, 18. yy sonlarına doğru Kant, Rousseau, Herder, Heidegger, Nietzsche gibi düşünürler tarafından metafor kavramındaki özne nesne ayrımı reddedilmiş, duygular devreye girmiş ve daha öznelci bir yaklaşım benimsenmiştir.¹²⁰ Aynı zamanda romantik yaklaşımı savunan kişiler, klasik yaklaşımın aksine metaforların günlük dilde hayatî öneme sahip olduğunu ve algıların metaforlarla gayet bağlantılı olduğunu savunmuşlardır.¹²¹

Çağdaş yaklaşıma göre metaforlar; Klasik ve Romantik görüşten sonra 1980 yılında ortaya atılan Çağdaş Metafor Teorisi'nin etkisiyle daha özgür bir sahaya kavuşan metafor kavramı, disiplinler arası çalışılan ve tartışılan bir mesele haline gelmiştir.¹²² Çalışmamızda da temel aldığımız teori Çağdaş Metafor Teorisi'dir. Bu kuramın kurucuları sayılan Lakoff ve Johnson'a göre metafor, kelimelerin değil kavramların niteliğidir ve aynı zamanda günlük hayatta kendiliğinden oluşan bir zihinsel süreçtir. Bunun yanı sıra metaforlar, dili süslemek değil düşünceyi zenginleştirmek için vardır.¹²³

Bugün ise metafor, çoğu insan tarafından düşünce yapısı, zihin dünyası ve

¹¹⁷ Bilge Karamahmet, Reklamda Görsel Metafor Kullanımı: Basın Reklamı Örneği, **Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Doktora Tezi, İstanbul, 2012, s. 38.

¹¹⁸ Kılcan, B. **a.g.e.** , s.18.

¹¹⁹ Bilge Karamahmet, **a.g.e.** , s.39.

¹²⁰ Kılcan, B. , **a.g.e.** , s.19.

¹²¹ Kılcan, B. , **a.g.e.** , s.19.

¹²² İzzet Döş, Aday Öğretmenlerin Müfettişlik Kavramına İlişkin Metaforik Algıları, **İl Milli Eğitim Müdürlüğü Eğitim Müfettişliği, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 2010, C.IX, No:3, s. 607-629.

¹²³ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.**, s. 12.

yaşayış şeklini bir kavrayış olmaktan ziyade bir kelimeler sorunu olarak görülür. Dolayısıyla bu kişiler iyi bir anlamının, anlatımın ve aktarımın metaforsuz da olabileceğini öne sürer.¹²⁴ Lakoff ve Jhonson bu fikre karşılık, metaforun gündelik hayatta sadece dilde ve söylemde değil, düşünce ve eylemde de son derece yaygın olduğunu savunmaktadır.¹²⁵ Bu bağlamda gündelik hayatımızda var olan kavramlar sistemimiz, düşündüğümüz ve eyleme geçirdiğimiz terimler, doğası gereği metaforik bir kimliktedir ve gündelik hayatımızın her detayını şekillendirmektedirler. Gündelik hayatımızı oluşturan küçük şeylerin çoğunda, belirli düzlüklerde standart bir düşünceye sahibizdir ve otomatik olarak düşünüp hareket ederiz. Bu düzlüklerin açıkça ne olduğu ve ne anlama geldiği ise ancak dili incelemek ile anlaşılabilir. İşte burada zihinsel imgelerimiz yani metaforlarımız devreye girer.¹²⁶

Metaforlar, sırf dili süslemek için değil, var olan iki kavram, olay, duygu yahut düşünce arasında benzerliklerle anlam bağı kurarak anlatımı zenginleştirmek için kullanılmaktadır¹²⁷. Bir kavramın, gündelik eylemlerimizi şekillendirmesi konusunda metaforlar önem arz etmektedir. Lakoff ve Johnson'ın gündelik hayatta farkında olarak veya olmayarak aslında metaforları ne kadar sık kullandığımızı ispatlar nitelikteki örneklerine bakacak olursak, "*Tartışma,Savaşır*" metaforunu inceleyelim:¹²⁸

TARTIŞMA SAVAŞTIR:

Tartışma esnasındaki kibirli tavırları onun *mağlup olmasına* yetti.

Bu temelsiz iddiaları *savunman* sana bir şey *kazandırmaz*.

Eleştirilerini yanlış *hedefe yönelttiğini* daha sonra anlayacaksın.

Yanlış bir *hamle* tartışmanın boyutunu değiştirir.

¹²⁴ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.** , s.25.

¹²⁵ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.** , s.25.

¹²⁶ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.** s. 25.

¹²⁷ Samet Kantekin, Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler, Tarih ve Coğrafya Kavramlarıyla İlgili Metaforik Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi , **Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, (Yüksek Lisans Tezi), 2018, s. 14.

¹²⁸ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.** s. 26.

Mağlup olmak, savunmak, hamle, hedefe yöneltmek gibi kavramların birer savaş terimi olduğu aşıkardır. Yukarıdaki örneklerde, tartışma halinde olduğumuz kişinin mecazi olarak mevziini bir hedef gibi görüp çeşitli iddialarla onu saf dışı yapmaya çalışma durumu söz konusudur. Aynı şekilde tıpkı bir savaş esnasında karşılıklı hamleler ile stratejik bütünlük sağlanmak isteniyorsa günlük dilde de tartışma esnasında bazı hamleler ile karşı tarafın tezini ya da iddiasını çürütmeye yönelik planlarımızı gerçekleştirmeye çalışırız. Tabiki ‘Tartışma Savaştır’ metaforunun diğer metaforlar gibi kültürel bir alt yapısı vardır. Savaşı dans metaforuyla ya da başka bir metaforla kullanan toplumlar ya da kişiler de gayet tabi olabilir.¹²⁹

Çoğu kültürde zaman, çok değerli ve dikkatli kullanılması gereken bir kavramdır. Buradan yola çıkarak yaygın bir şekilde kullanılan “Zaman Paradır” metaforunu inceleyelim.¹³⁰

ZAMAN PARADIR:

Zamanını boş şeylerle *harcama*.

Tatilde gezmeye *harcayacak* vaktim yok.

Toplantının uzaması bir saatiye *mâl* oldu.

Zaman, hedeflerimizi gerçekleştirmek için kullandığımız sınırlı bir kaynak olması yönüyle para ile oldukça benzer bir karakteristiğe sahiptir. Para da isteklerimizi gerçekleştirme doğrultusunda önemli katkılar sağlayan, sınırlı ve değerli bir metadır.¹³¹ Lakoff ve Jhonson’a göre, metaforik kavramsal çerçevede, bir kavramı başka bir kavram ile algılamak, algıladığı perspektif haricindeki görülebilecek tüm perspektifleri flulaştırır. Zamanı, para metaforu ile algılamak, bir sahafta zevkle bir konuyu yada kitabı araştırmayı boşa harcanan bir zaman gibi görmektir. Aynı şekilde tartışmayı savaş metaforuyla algılamak, tartışmanın uzlaşma ve anlaşma perspektifini göz ardı ettiği için yalnızca galip gelmeye odaklanmakla

¹²⁹ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.** s. 27.

¹³⁰ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.** s. 27.

¹³¹ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.** s.30.

sonuçlanmaktadır.¹³²

“Tartışma savaştır” ve “Zaman paradır” örneklerinde, bir kavramın metaforik olarak diğerine göre yapıya kavuştuğu durumların incelenmesi şeklinde oluşan **yapı metaforlarını** inceledik. Bir de çoğunlukla uzay-mekan istikameti ile ilişkili olan **yönelim metaforları** vardır. Bunlar; yukarı-aşağı, içeri-dışarı, öte-beri, merkez-çevre gibi metaforlardır.¹³³ Bu doğrultuda, ‘Mutlu olan yukarıda, kederli olan aşağıdadır.’ metaforunu inceleyelim:¹³⁴

MUTLU OLAN YUKARIDA, KEDERLİ OLAN AŞAĞIDADIR:

Doğum günümde yapılan süprizler karşısında *ayağım yerden kesildi*.

Gün içinde aniden *moralim* düşüyor.

Dedemi kaybetmek beni *yerle bir etti*.

Yukarıdaki örnekleri fiziksel bir temele oturtmak gerekirse, eğilme ve yere yakın olma tavrı genelde üzgün ruh haline, negativiteliğe ya da depresyona tekabül etmekle birlikte dik duruş, ayakta durabilme gibi eylemler pozitif ruh hali ile eş değer tutulur. Mutluluk pozitif bir duygu olduğu için yukarı, keder negatif bir duygu olduğu için de aşağı metaforları kullanılmaktadır.¹³⁵ Aynı şekilde, ‘Güç sahibi olma yukarıda (kariyerinin zirvesinde), güce maruz kalan aşağıdadır (Sana işim düştü).’ Benzer bir örnekle, ‘Erdemli olan yukarıda (Başı dik bir adam), erdemsiz olan aşağıdadır (Sen aşağılık bir insansın).’¹³⁶ ‘Yukarı’ mekân kavramımız basit bir mekan tecrübesi olmakla birlikte aynı zamanda fiziksel tecrübemizdir. Belirli bir çekim alanında olmayan ve başka türler hakkında hiçbir bilgisi bulunmayan bir varlık için ‘yukarı’ kavramının ne anlama geldiği ile ilgili verilecek cevap hem mevcut fizyolojik temellere hemde kültürel birikime bağlıdır. Dolayısıyla her

¹³² Timur Aydın, **a.g.e.**, s. 165.

¹³³ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.** s. 37.

¹³⁴ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.** s. 37.

¹³⁵ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.** s. 37.

¹³⁶ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.** s. 38.

tecrübenin temelinde geniş bir kültürel ön kabul sistemi vardır.¹³⁷

Lakoff ve Johnson, yönelim ve yapı metaforlarına ek olarak **ontolojik metaforlar**'ın üstünde durmaktadır. Ontolojik metaforlarda bir kavramın varlıksal statüsünde değişme olur ve bir olgu ya da durum tamamen başka bir olgu ya da duruma dönüşür.¹³⁸

Örnek olarak;

ZİHİN MAKİNESİDİR¹³⁹

Sorunlarına çözüm *üretemediğimde* çok üzülüyorum.

Kafam bugün hiç *çalışmıyor*.

Yıllar geçtikçe pas tuttuğumu fark ediyorum.

Bu yorucu çalışma *pilimi bitirdi*.

Metafor, benzer durumlara ilişkin öznel tecrübelerin imgesel yorumlarıdır.¹⁴⁰

Bu anlamda metaforun konusu olan olgular nesnel, bunların kişiler tarafından dışa vurumu ise öznel niteliktedir. Dolayısıyla metaforlar dilimize yerleşmiş ve herkes tarafından bilinen çeşitleriyle zihinlerimizde yer etse bile, aslında çıkış noktası öznel ve kişiden kişiye değişebilmektedir. Metaforlar, söylenmek istenileni daha az sözcükle ve daha vurgulu bir şekilde zihinsel imgeler yardımıyla ifade etmeye yaramaktadırlar. Anlatıma güç katan metaforlar, kişinin içinde bulunduğu toplumun ortak dilini, dünya görüşünü, gelenek, görenek, inanç ve düşünce yapılarını yansıtmaktadır. Bu bağlamda metaforlar sabit fenomenler değildirler. Dolayısıyla metaforlar, metaforu oluşturan bireyin geçmişinden, tecrübelerinden, kültür ve inanç

¹³⁷ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.** s. 85.

¹³⁸ Seda Kenç, "Ortaokul 8.Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Karşı Metaforik Algıları", **Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, 2019, s.12.

¹³⁹ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.** s.52.

¹⁴⁰ Filiz Mete, Bilge Bağcı Ayrancı, Dil ve Edebiyata İlişkin Algıların Metafor Yoluyla İncelenmesi, **Dede Korkut Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi**, 2016, C.V, No:11, s.54.

sisteminden, sosyal hayatından bir parçalardır.¹⁴¹

Dini söylemlere baktığımızda inanış olarak “yaratıcı her yerde” denilse bile bir yön olarak hep yukarısı işaret edilmiştir. Buda belirli bir değerler birikiminin sonucudur.¹⁴² Değerlerimiz, gündelik hayatımızda bize eşlik eden metaforlarla tutarlı bir sistem oluşturmalıdır. Bu söylemde kastedilen, çeşitli toplumlara yerleşmiş olan bütün kültürel değerlerin, fiilen mevcut bir metaforik sistemle tutarlılık göstermesi gerektiği değil, köklü ve yerleşmiş kültürel değerlerin zaten metaforik sistemlerle tutarlı olduğu iddiasıdır.¹⁴³

Metafor kavramının köken olarak batı dillerindeki gibi Türkçede tam bir karşılığı olması meselesi tartışmalıdır. Bu kavramın karşılığı olarak daha çok eğretilme/istiare kullanılmasının yanı sıra çağdaş metafor teorisini geliştiren George Lakoff ve Mark Johnson’a göre, metafor kavramına karşılık gelecek tam bir Türkçe kelime olmayışını doğu ve batı dilleri arasındaki düşünce farklılıklarıdır. Bu farklılıklar, çoğu düşünürün eserlerinde yer alan metafor örneklerinin, günümüzde mecaz-ı mürsel, ad aktarması ve düz değişmece gibi isimlerle bilinen metonimi kavramı ile ifade edildiği farklılıklardır.¹⁴⁴

Metonimi, nitelik açısından birbiri ile bağlantısı olan iki kavramın çağrışım yolu ile birbirinin yerine kullanılmasıdır. Metonimi olduğu esnada ya bütün parçanın yerine geçip daralır ya da parça bütününe yerine geçerek genişler. Ama her şekilde metonimide somut kavramlar ön plandadır.¹⁴⁵ Örneğin; "Ankara önemli bir kararla erken seçime gitti" dediğimiz zaman Ankara'nın TBMM'yi yani Türkiye'yi temsil ettiğini görmekteyiz. Yani il olan Ankara anlam genişlemesi ile Türkiye'nin yerine geçmiştir. Lakoff ve Johnson’a göre metaforlar, anlatılmak istenen kavramı, benzer yönlerini bulduğu başka bir kavrama göre açıklamak olup, temel amacı anlamadır. Öte yandan metonimi bir kavramı ya da olguyu başka bir kavram ya da

¹⁴¹ Aytunga Oğuz, **Öğretmen Eğitim Programlarında Metafor Kullanma**, 14. Ulusal Eğitim Eğitim Bilimleri Kongresi Kitabı, Editör: H.Kıran, s. 582-588.

¹⁴² Bahadır Kılcan, **a.g.e.**, s.22.

¹⁴³ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.**, s.46.

¹⁴⁴ Seda Kenç, **a.g.e.**, s.7.

¹⁴⁵ Tunç, T. , **a.g.e.**

olgunun yerine geçirmektedir. Burada aslında bir tür referans söz konusu olmakla birlikte metonimi yalnızca bir referans aracı değildir.¹⁴⁶

2.3.2. Metaforların Özellikleri ve İşlevleri

Bireyin düşünce ve anlam dünyasında yeni pencereler açan metaforlar, görecelidir ve toplumsal değerler taşırlar.¹⁴⁷ Temel olarak dili zenginleştirmek ve anlamı güçlendirmek için kullanılan metaforların üç önemli özelliği mevcuttur. Bunlardan ilki, birbirlerinin yerine kullanılan kelimeler ve deyimlerin anlamlarında meydana gelen aktarma. İkincisi, bir konuyu metaforik bir üslupla dile getirirken birbirlerini tanımlamak için kullanılan ifadelerden ilki kendi anlamında kullanılırken diğeri alışılmış anlamının dışında bir anlam yüklenir ve tam olarak burada dilin zenginleşip, anlamın genişlemesiyle metafor oluşur. Üçüncü ve son özellik ise, metaforların bu aktarımları gerçekleştirirken kullandıkları benzetim yöntemidir.¹⁴⁸

Metaforların işlevlerini şu şekilde sıralamamız mümkündür:¹⁴⁹

- Üzerinde düşünülen bir konuyu veya yürütülen bir araştırmayı sıradanlıktan kurtarıp, özgün bir alternatif sunar.
- Bireyin zihin dünyasında var olan veya tecrübeler ile edinilmiş bilgileri, kalıplara bağlı kalmaksızın tamamen kişinin düşünce sistemi ve hayal dünyası ile harmanlayarak özgür bir çalışma ortamı sunar.
- Metaforlar, anlatımı zenginleştirip, derin bir üslûba bürüdüğü gibi, aynı zamanda araştırmayı, katılımcılar açısından daha eğlenceli, araştırmacı açısından ise daha pratik hale getirmektedir. Uzun uzun anket sorularını belirli sınırlar içinde cevaplamak yerine metaforlar yardımıyla daha samimi ve yaratıcı cevaplar verilmektedir.

¹⁴⁶ George Lakoff, Mark Jhonson, **Metaforlar, Hayat , Anlam ve Dil**, Çev: Gökhan Yavuz Demir, Paradigma Yayıncılık, İstanbul, 2005, s. 61.

¹⁴⁷ Samet Kantekin, **a.g.e.** , s. 15.

¹⁴⁸ Özkan Akman, Ender Özeren, Veysel Yiğen, Öğretmenlerin “Okul” Kavramına İlişkin Metaforlarının İncelenmesi, **International Journal of Social Science Research**, C.VI, No:2, s.142-157.

¹⁴⁹ E.Seda Koç, “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen ve Öğretmenlik Mesleği Kavramlarına İlişkin Metaforik Algıları” , **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C.XV, No:1, 2014 , s. 53.

- Kişiler sayfalarca yazılarda yazsa bazen hislerini, yaşadıklarını, düşünce dünyasını karşı tarafa eksik anlatabilirken, metaforlar tek bir kelime ile bir çok şeyi ifade edebilmektedir.
- Metaforlar, araştırmacının görülmeyen detayları görmesine ve tahmin edilenin ötesine geçebilmesine olanak sağlar.
- Metaforlar aynı zamanda, araştırılmak istenilen soyut kavramların ve duyguların, somutlaştırılarak kolaylıkla anlaşılmasına katkı sağlar.

2.3.3. Metafor ve Eğitim

Metaforlar, kişilerin sadece sosyal hayatlarında değil, profesyonel hayatlarında da önemli rol oynamaktadır. Buna gösterebileceğimiz en önemli örneklerden biri eğitim-öğretim alanıdır. Gelecek nesillerin inşasında önemli bir rol oynayan öğrencilerin iç ve dış dünyalarını, gerçek duygu ve düşüncelerini keşfetmek, anlamak ve ortaya çıkarmak için eğitimde metaforların kullanılması, onların eğitim hayatlarını iyileştirmeye yardımcı olabilmekte ve karşılaştıkları yahut karşılaşılabilecekleri olumsuz durumların üstesinden gelmek için ipuçları ve kanıtlar sağlayabilmektedir.¹⁵⁰ Diğer bir deyişle, öğrencilerin zihin dünyalarında oluşturdukları okul kavramı hakkındaki algıları okul hayatlarını anlamamıza yardımcı olabilir, aldıkları eğitimdeki eksik ya da kusurlu yönleri hakkında bilgi verebilir ve eğitimin kalitesini artırmaya katkıda bulunabilir.¹⁵¹

Soyut kavramları somutlaştırma yoluyla anlatan metaforlar, olaylar arasında benzetmeler ile bağ kuran önemli bir süreçtir. Somut bilgilerin öğretilmesi ve öğrenilmesi soyut bilgilerin öğrenilmesi ve öğrenilmesine göre daha kolay olduğu için metaforlar bu noktada önemli bir işlev yürütmektedir.¹⁵² Metaforlar, genel olarak az kelimeyle çok şey anlatma temeline dayandığı için bu durum eğitim öğretim hayatında da önemli bir yer tutar. Metaforlar aracılığı ile var olan bilgiler ile yeni

¹⁵⁰ Mustafa Özgenel, Betül Döndü Gökçe, “Metaphorical Analysis of the Perceptions of the Primary School Students on the Concepts of ‘School, Teacher and Principal’”, **International Online Journal of Educational Sciences**, C.XI, No:1,2019, s. 102,103,

¹⁵¹ **A.e.**, s. 102,103.

¹⁵² Samet Kantekin, **a.g.e.** , s. 19.

öğrenilecek bilgiler arasında kurulan köprü, bilgiyi daha kalıcı hale getirir ve öğrencide yeni düşünce yapıları oluşmasına, dünyaya farklı bir perspektiften bakmasına olanak tanır.¹⁵³

Metaforlar, genel tanım itibarıyla az sözcükle çok şey anlatmak yahut birşeyi başka birşeye benzeterek açıklamak şeklinde değerlendirilse de, eğitim ortamlarında metafor kullanımı, zihinsel bir imgenin yerleşmesine ve o imge yoluyla farklı kanalların inşasına sebep olmaktadır.¹⁵⁴

Eğitim ortamlarında başta öğretmen ve öğrenciler açısından metafor kullanımının sayısız yararı vardır. Bunları şu şekilde sıralamamız mümkündür:¹⁵⁵

- Konuyu anlatmada etkili olan kavramların detaylandırılarak açıklanmasını ve zihinde somutlaşmasını sağlar.
- Metafor oluşturmak bir tür örneklendirme olduğu için konunun zihne daha net çizgilerle yerleşmesine yardımcı olur.
- Metaforlar geçmişte öğrendiğimiz bazı bilgileri çağrıştırmaya yoluyla hatırlatır ve yeni bilgilerimiz ile eski bilgilerimiz arasında bir köprü inşa ederek öğrenilmiş iki bilgi arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri görmemizi sağlar.
- Metaforlar konuyu daha detaylı ele almayı öğrettiği için zengin bir analiz yapma olanağı da sağlar.
- Metaforlar, kişinin hayal dünyasını zenginleştirmesine ve karar almasına yardımcı olur.
- İfadeyi güçlendiren ve dili zenginleştiren metaforlar kişiler arası iletişimde kolaylık sağlar.
- Metaforlar insanların tecrübeleri, sosyo-kültürel yapısı, değerleri ve

¹⁵³ Seda Kenç, **a.g.e.** , s. 15.

¹⁵⁴ Bahadır Kılcan, **a.g.e.** , s.76.

¹⁵⁵ Bahadır Kılcan, **a.g.e.** , s.76-77.

inançları hakkında bilgi verir.

- Metaforlar öğretmenlerin öğrencilerine gerek belirli bir konu hakkındaki tarif edilmesi zor teknik ve günlük bilgilerin aktarılmasında kolaylık sağladığı gibi sınıf içi uygulamaları da daha verimli hale getirir.¹⁵⁶
- Metaforlar sadece öğrenciye değil öğretmene de fayda sağlar. Öğretmenlerin kendi rollerini ve sorumluluklarını anlamlandırmalarına yardımcı olarak sınıf içi tutum ve davranışlarına etki eder.¹⁵⁷

Metaforları eğitim başlığı altında incelediğimizde araştırmalar ve araştırmacılar ekseninde de önemli bir noktada olduğunu görmekteyiz. Metaforların soyut ve karmaşık kavramları anlamada ve açıklamada güçlü bir zihinsel araç olduğu perspektifinden yola çıkarak, örneğin; öğretmen adaylarının ‘öğretmen’ kavramına yönelik metaforik algılarının ölçülmesi, metaforların sadece öğretim noktasında birer araç olmadığını, aynı zamanda onların birer araştırma aracı olarak kullanılabileceğini bizlere göstermektedir.¹⁵⁸ Bu gibi çalışmalar daha çok nitel araştırmalarda metaforlarla veri toplama şeklinde gerçekleşmekte, araştırmacıya ve okuyucuya daha pratik ve eğlenceli bir yol sunmaktadır.

Metaforlar öznel yorumlanan, çoğunlukla kişiden kişiye farklılık gösteren zihinsel imgelerdir. Bir şeyi detaylıca görebilmenin ve görememenin yolları metaforlarla gerçekleşebilmektedir. Dolayısıyla bir kavrama ya da olaya yönelik tek bir metafor ya da teori olamaz.¹⁵⁹ Metaforlar anlatılmak istenen konunun ya da üzerinde çalışılan bir araştırmanın iskeletini çıkarmada önemli bir role sahiptir. Okuyucunun kafasında araştırma konusunun canlanması ve kavramların sistematize edilmesi, metaforlar sayesinde daha kalıcı hale gelecek, araştırmacının anlatımına zenginlik katacak ve okuyucunun anlam dünyasını genişleten bir etken olarak ortaya

¹⁵⁶ Mustafa Çelikten, “Kültür ve Öğretmen Metaforları”, **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı:21, 2006, s.269-283.

¹⁵⁷ Mustafa Çelikten, **a.g.e.** , s.269-283.

¹⁵⁸ Ahmet Saban, **a.g.e.** , s. 131-155.

¹⁵⁹ Bahadır Kılcan, **a.g.e.** , s.80.

çıkacaktır.¹⁶⁰

Metaforlar tarz olarak yenilikçi bir bakış açısı sunduğundan araştırmacının ve okuyucunun ufkunu genişletip, farklı fikirleri özümseyebilmesine olanak tanır. Bu yönüyle yeni olasılıklara imkan tanıyan canlı bir anlatım şeklidir.¹⁶¹

2.3.4. Çocuklar ve Metafor

İnsanlar için yaşamları boyunca edindikleri tecrübeleri sonucu karmaşık hale gelmiş algı, düşünce ve duygularını anlaşılır hale getirmeleri önemlidir ve metaforlar bu konuda hem hızlı hem de pratik araçlardır.¹⁶²

Zihinde aktif bir şekilde gerçekleşen metaforlar, anlatılmak istenen durum ya da nesnedeki anlaşılması güç noktanın keşfedilmesi ile kişinin dil becerisi ve yaratıcılığının birleşmesi sonucu, farklı zihin yapılarına ait iki durum ya da nesne arasında somut bir köprü kurmaktadır.¹⁶³ Çocuklarda metafor kullanımına örnek olarak, bir aile otomobili reklamında çocuk, arabanın güvenli oluşu ile babası arasında bir bağlantı kurmuş ve “*Benim babam Toyota gibi adam.*” şeklinde söylemde bulunmuştur. Görüldüğü üzere baba ve araba nesneleri iki farklı zihinsel yapıya sahiptir ancak baba figürünün gücü ile arabanın sağlamlığı ve emniyeti arasındaki ortak nokta bu iki farklı nesne arasında önemli bir benzerlik oluşturmuştur. Dolayısıyla baba figürü, Toyota metaforu ile tanımlanmıştır.¹⁶⁴

Piaget’nin geliştirdiği Bilişsel Kuram’a göre çocukların soyut düşünebilmeye başladığı dönem 11 yaş ve sonrasıdır ancak çocukların gelişim dönemlerine girme ve tamamlama yaşları birbiri ile farklılık gösterebilmektedir.¹⁶⁵ Soyut düşünebilme yetisi kazanabilmiş dönemdeki bir çocuğu diğer dönemdeki çocuklardan ayıran fark, uyarıcı çevresinin de etkisiyle, bir olayı farklı açılardan değerlendirebilmesi ve

¹⁶⁰ Bahadır Kılcan, **a.g.e.**, s.81.

¹⁶¹ Bahadır Kılcan, **a.g.e.**, s.80.

¹⁶² Pradeep Sopory, **a.g.e.**, s. 433–458.

¹⁶³ Özlem Kararımak, “Çocukla Psikolojik Danışmada Metaforik Süreç”, **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, C.V, No:43, 2015, s.117.

¹⁶⁴ **A.e.**, s.117.

¹⁶⁵ Ed: Özcan Doğan, **Gelişim Kuramları**, Matsa Basımevi, Ankara: 2018.

bilgiyi soyut olarak iletebilme gücüdür.¹⁶⁶ Çocuklarda metaforik süreci Piaget'in Gelişim Kuramı'na göre açıklayan Billow'a göre çocuklarda metaforik düşünme somut işlem döneminde¹⁶⁷ yani 7-11 yaş döneminde başlar, ancak metaforik düşünme süreci zihinsel olarak aktif hale gelse de çocuklar bunu karşı tarafa aktaracak dilsel beceriye sahip olmayabilirler.¹⁶⁸ Çocuklar kavramlar arasındaki benzerlikleri bilseler ve bunu zihinlerinde oturtsalar bile pratik olarak kullanmakta zorluk çekerler. Bunun bir sebebi az önce bahsettiğimiz dil becerilerindeki zayıflığın yanı sıra kurulan metaforun arka planındaki bilginin eksik olmasıdır.¹⁶⁹

Bazı kaynaklara göre çocukların soyut düşünebilme becerilerinin ergenlikte geliştiği düşünülmektedir, ancak okul öncesi dönemdeki çocukların da metaforlar kullanabildiği görülünce soyut düşüncenin hangi yaşlarda gelişebildiğini ölçmek için yapılan bir çalışmanın sonunda ergenlik öncesi çocukların da yetişkinlik düzeyinde metaforlar kullanabildiği görülmüştür.¹⁷⁰ Aynı zamanda çocukların çok erken yaşlarda da mecazi dil üretebilme ve nesneler ya da durumlar arasında benzerlikler kurabilme yetisini kazanmaya başladığını söyleyen kaynaklar da mevcuttur.¹⁷¹ Buna örnek olarak 5, 7 ve 9 yaşlarındaki çocuklarla yürütülen bir çalışmada, çocukların duyguları metaforlar yoluyla anlattıkları bulgusuna ulaşılmıştır.¹⁷² Örneğin; çalışmaya katılım sağlayan birinci sınıf öğrencisi, üzgün olduğunu bir gökkuşağının bilinen mutluluk ve pozitiflik anlamından ziyade, başaşağı döndüğünü ve kaşlarını çatıldığını söyleyerek açıklamıştır.¹⁷³

¹⁶⁶ **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Bilişsel Gelişim**, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, 2014, s.39.

¹⁶⁷ **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Bilişsel Gelişim**, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, 2014, s.37.

¹⁶⁸ Richard M. Billow, "A Cognitive Developmental Study of Metaphor Comprehension", **Development Psychology**, C.XI, No:4, 1975, s. 415-423.

¹⁶⁹ Özlem Kararımak, **a.g.e.**, s. 118.

¹⁷⁰ Howard Gardner, "Metaphors and modalities: How Children Project Polar Adjectives Onto Diverse Domains" **Child Development**, No:45, 1974,s. 84-91.

¹⁷¹ Stella Vosniadou, "Children and Metaphors", **Child Development**, No:3, 1987, s.870.

¹⁷² John E. Waggoner, David S. Palermo, Steven J. Kirsh, Bouncing Bubbles Can Pop: Contextual Sensitivity in Children's Metaphor Comprehension, **Metaphor and Symbol**, C.XII, No:4, s. 217-229.

¹⁷³ John E. Waggoner, David S. Palermo, Steven J. Kirsh, **a.g.e.**, s. 226.

2.3.5. Çocukların Okul Kavramına Yönelik Geliştirdiği Metaforlar ile İlgili Literatür Değerlendirmesi

Günümüzde küreselleşme ve sosyal-teknolojik gelişmelerin hız kazanması ile gençlerin değer geliştirme bağlamı daha karmaşık hale gelmiş olsa da okullar hala öğrencilerin inançlarını, değerlerini, alışkanlıklarını ve normlarını paylaştıkları büyük sosyal ortamlar olarak faaliyet göstermektedir.¹⁷⁴

Okul, yapı, süreç ve katılımcıların toplamından, öğrenme ve öğretme de bilgi aktarma sürecinden çok daha fazlasıdır. Bu bağlamda, hem okullaşma sürecinin bizatihi kendisi hem de bu sürece katılan grupların algıları, hayalleri, idealleri ve beklentileri okullarda gerçekleşen eğitim-öğretim sürecinde son derece etkilidir¹⁷⁵. Bu nedenle okulu oluşturan ögeler olan öğrenciler, öğretmenler, müdürler ve velilerin zihin dünyalarındaki “okul”u anlamaya ve anlamlandırmaya ihtiyaç her zaman vardır.¹⁷⁶

Bir düşünceyi metafor ile aktarmak dinleyicinin dikkatini vermesi açısından etkili bir yöntem olmakla birlikte dilin soyuttan somut hale geçmesi de söylenileni daha anlaşılır kılmaktadır.¹⁷⁷ Kişilerin kendilerini ifade ederken kullandıkları dil ve üslup, o kişinin zihin dünyasını ve tecrübelerini ortaya çıkardığı için, metaforları anlamak, kişinin duygu ve düşünce dünyasını anlamak açısından çok kıymetlidir. Bu bağlamda metaforlar, çocukların anlam dünyasını bir kişi, nesne ya da olay aracılığıyla dışa vuran kavramlardır. Konuyla alakalı incelenen literatür ve çalışmalar dikkate alındığında, metaforlar sadece edebi bir üslup oluşturma kaygısı ile değil, bireylerin işlerini, okullarını veya günlük yaşamlarını tanımak, anlamak ve keşfetmek için çok etkili bir yol olarak kullanılmaktadır.¹⁷⁸

¹⁷⁴ Cennet Engin Demir, “Metaphors as a Reflection of Middle School Students Perceptions of School: A Cross-Cultural Analysis”, **Educational Research and Evaluation**, C.XII, No:2, 2007, s. 89.

¹⁷⁵ A.e. , s. 90.

¹⁷⁶ A.e. , s. 90.

¹⁷⁷ Mustafa Özgenel, Betül Döndü Gökçe, **a.g.e.**, s. 102, 103.

¹⁷⁸ Mustafa Özgenel, Betül Döndü Gökçe, **a.g.e.** , s.102.

Öğrencilerin okul kavramına yönelik metaforlarının¹⁷⁹ analiz edildiği çalışmalara baktığımızda Türkiye’de genellikle eğitim bilimleri alanında çalışmalar olduğunu görmekteyiz. Akkaya, Özdemir, Akbulut ve Cıvgın ‘ın, ortaokul öğrencilerinin okul, öğretmen ve öğrenci kavramları üzerine metaforik algılarının analiz edildiği çalışmasında okul kavramına ilişkin toplamda 6 farklı temada metafor geliştirilmiş ve bu temalar içinde mekân, duygu ve eğitim temaları ön plana çıkarılmıştır.¹⁸⁰ Ateş, ilkököl ve ortaokul öğrencilerinin öğretmen ve okul hakkındaki metaforlarını analiz ettiği çalışmasında toplam 7 tema geliştirmiş ve ‘sevgi ve güven ortamı olarak okul’ teması en üst sırada konumlandırılmıştır.¹⁸¹

Mazlum ve Balcı, meslek liselerindeki öğrenci ve öğretmenlerin okul kavramına ilişkin metaforlarını incelediği çalışmasında, verileri toplam 6 temada şekillendirmiş ve katılımcılar tarafından çoğunlukla ‘sevgi ve yakınlık duyulan okul’ teması kullanılmıştır.¹⁸² Saban, İlköğretim birinci sınıf öğrenci, öğretmen ve öğretmen adaylarının okul kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları analiz ettiği çalışmasında tüm katılımcıları aynı anda değerlendirmiş ve verilerini 10 temada toplamıştır. ‘Sevgi ve dayanışma yeri olarak okul’ temasını ‘Bilgi ve aydınlanma yeri olarak okul’ teması takip etmiştir.¹⁸³ Ogurlu, Öpengin ve Hızlı’ nın üstün yetenekli öğrencilerin okul ve öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları inceledikleri çalışmada toplam 4 tema geliştirilmiş olup, ‘Huzur veren ve koruyucu

¹⁷⁹ Türkiye’de okul kavramına ilişkin metaforik algılar sadece çocuklar değil, veliler, öğretmenler, müdürler ve müfettişler üzerinden de çalışılmıştır. Bununla alakalı birkaç örnek çalışma için bkz. Ayşe Balcı, “Okul metaforları: İlköğretim Müfettişlerinin Okul Algıları” **Eurasian Journal of Educational Research**, C.III, No:44,2011, s.27-38.; Didem Doğan, “Öğretmen Adaylarının Perspektifinden Okul Kavramının Metaforlarla Analizi” **Kuramsal Eğitimbilim Dergisi**, C.VII, No:3,2014, s. 361-382. ; Ahmet Nalçacı, Fatih Bektaş, “Öğretmen Adaylarının Okul Kavramına İlişkin Algıları” **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2012, C.XIII, No:1; Fatih Yılmaz, Selin Göçen, Ferat Yılmaz, “Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Algıları: Bir Metaforik Çalışma”, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C.IX, No:1, 2013, s. 151-164; Deniz Örüçü, “Öğretmen Adaylarının Okul, Okul Yönetimi ve Türk Eğitim Sistemine Yönelik Metaforik Algıları”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, C.XX, No:3, 2014, s. 327-358.

¹⁸⁰ Nevin Akkaya, Eylem Ezgi Özdemir, Serdar Akbulut, Hakan Cıvgın, “Ortaokul Öğrencilerinin Okul, Öğretmen ve Öğrenci Kavramları Üzerine Metaforik Algıları.” **I. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu (USEAS2017) Bildiriler Kitabı**, Alanya/Antalya, 2017, s.346.

¹⁸¹ Öznur Tulunay Ateş, “Öğrencilerin Öğretmen ve Okul Metaforları”, **International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES)**, C:II, No:1, 2016, s.78-93.

¹⁸² Ayşegül Atalay Mazlum, Ali Balcı, “Meslek Lisesi Öğretmen ve Öğrencilerine Göre Okul: Bir Metafor Çalışması”, **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, No:47, 2018, s. 1-26.

¹⁸³ Ahmet Saban, “Okula İlişkin Metaforlar”, **Kuram ve Uygulama Eğitim Yönetim**, C.XIV, No:55, 2008, s. 459-496.

bir ortam olarak okul' teması en üst sırada yer almış, 'Baskıcı, şekillendirici bir ortam olarak okul' teması ise onu takip etmiştir.¹⁸⁴

Özdemir, lise öğrencilerinin metaforik okul algılarını çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında okul algısının cinsiyete göre farklılaştığını saptamıştır. Kız öğrenciler okulu, erkek öğrencilere göre daha koruyucu ve kendilerini geliştiren bir mekân olarak değerlendirmiştir.¹⁸⁵ Toker ve Bülbül ise meslek lisesi öğrencilerinin okula yönelik algılarını insan bedeni metaforu üzerinden değerlendirmiştir. Bu çalışmada okula yönelik algıya, okulun iç öğelerine yönelik algıların belirlenmesiyle ulaşılmıştır.¹⁸⁶ Özgenel ve Gökçe'nin, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okul, öğretmen ve okul müdürleri ile ilgili kullandıkları metaforları analiz ettikleri çalışmada, öğrencilerin neredeyse yarısı ev metaforunu kullanmıştır.¹⁸⁷

Uluslararası literatüre baktığımızda, Lahelma, gençlerin okullara yönelik çok yönlü ve belirsiz duygularını metaforlar yoluyla ifade eden etnografik bir çalışma ortaya koymuştur. Çocuklar bu çalışmada genel olarak yüzeysel cevaplar vermişlerdir. Veriler sadece metaforlar üzerinden değil yaşam öyküsü raporları ve anılarından da yararlanarak elde edilmiştir.¹⁸⁸ Inbar, okullaşma ile ilgili sorunları çözüme kavuşturmak amacıyla öğretmen, müdür yardımcısı ve okul kavramlarına yönelik metaforları değerlendirmiş ve sonuçta öğrencilerin bir kısmı okulu hapisane, fabrika gibi kavramlara benzetirken, diğer bir kısmı da daha umut vaat eden ve okullaşmayı destekleyen cevaplar vermişlerdir.¹⁸⁹

Ülkemizde Suriyeli çocuklarla yapılan iki tane metafor çalışması mevcuttur. Bu çalışmalardan biri okul kavramına yönelik iken diğeri ise göç kavramına yönelik

¹⁸⁴ Üzeyir Ogurlu, Engin Öpengin, Emine Hızlı, "Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okul ve Öğretmen İlişkin Metaforik Algıları", **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, No:46, 2015, s.67-83.

¹⁸⁵ Murat Özdemir, "Lise Öğrencilerinin Metaforik Okul Algılarının Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi", **Eğitim ve Bilim**, 2012, No:163.

¹⁸⁶ Asiye Toker Gökçe., Turgay Bülbül, "Okul Bir İnsan Bedenidir: Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okul Algılarına Yönelik Bir Metafor Çalışması", **Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, C. IV, No:1, 2014, s. 63-88.

¹⁸⁷ Mustafa Özgenel, Betül Döndü Gökçe, **a.g.e.**, s. 100-122.

¹⁸⁸ Elina Lahelma, "School Is for Meeting Friends: Secondary School as Lived and Remembered", **British Journal of Sociology of Education**, C.XXIII, No:3,2002, s. 367-381.

¹⁸⁹ Dan E. Inbar, "The Free Educational Prison: Metaphors and Images", **Educational Research**, C.XXXVIII, No:1, 1996, s.77-92.

metaforların incelendiği çalışmadır. Tut, Kiroğlu ve Bayraktar, Suriyeli ve Türk öğrencilerin öğretmen ve okul kavramlarına yönelik metaforik algılarını değerlendirdikleri eğitim alanına bir katkı olan bu çalışmada, veri toplama aracı olarak hemen hemen tüm metafor analizi çalışmalarında olduğu gibi öğrencilerin “Öğretmen gibidir çünkü” ve “Okul gibidir çünkü” şeklinde oluşturulan formlardaki boş bırakılan yerleri doldurmalarıyla elde etmişlerdir. Çalışmanın sonunda Türk ve Suriyeli çocukların okul ve öğretmen kavramlarına yönelik benzer metaforlar kullandığı fakat Suriyeli çocukların Türk çocuklardan farklı olarak hem okul hem de öğretmen kavramlarına yönelik olumsuz metaforlar da geliştirdiği tespit edilmiştir.¹⁹⁰ Kılınç, Karayel ve Koyuncu, Türk ve Suriyeli çocukların göç kavramına yönelik metaforlarını analiz ettiği çalışmasında, Türk ve Suriyeli çocukların göç kavramına bakış açılarının birbirinden farklı olduğu neticesine ulaşmıştır. Türk çocuklarının göç kavramını yeni yerlerin keşfi açısından değerlendirip daha eğlenceli bulduğu, Suriyeli çocukların ise zorunda kalarak bir yerden bir yere gitmek ve evlerini bırakmak şeklinde, görece daha olumsuz bir bakış açısıyla değerlendirdikleri görülmektedir.¹⁹¹

¹⁹⁰ Edip Tut, Kasım Kiroğlu, Gözde Bayraktar, **a.g.e.**, s.676-694.

¹⁹¹ Fatma Elif Kılınç, Ferdane Karayel, Merve Koyuncu, **a.g.e.**, s. 37-54.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

SURİYELİ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN

OKUL KAVRAMINA YÖNELİK

METAFORİK ALGILARINA İLİŞKİN ELDE EDİLEN

BULGULAR VE ANALİZLERİ

Yeryüzü Çocukları Derneği bünyesinde gerçekleştirilen görüşmelerde katılımcılardan, metaforik analiz formunu doldurmaları ve bu bağlamda araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış mülakat sorularını cevaplandırmaları istenmiştir. Uygulamaya başlamadan önce çocuklara istedikleri yerde görüşmeyi kesmek, yahut istemedikleri soruyu cevaplandırmamak konusunda tamamen özgür oldukları araştırmacı tarafından söylenmiştir. Yarı yapılandırılmış mülakat soruları, çocukların zihin dünyalarında konumlandığı kavram ve sembollerin arka planında nelerin olduğunu tespit etmeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

Bu bölümde Suriyeli çocukların Türkiye'deki okullarına yönelik metaforik algılarına dair, hem metaforik analiz formu hem de derinlemesine mülakat yöntemiyle elde edilen veriler ve bu verilerin analizlerine yer verilecektir. Çalışmada çocukların kimlik bilgileri gizli tutulduğu için bu kısımda ilgili öğrencilerin isimleri yerine Ç1, Ç2, Ç3.. şeklinde kodlamalardan yararlanılacaktır. Çalışmanın analiz kısmına geçmeden önce katılımcılar, okul kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlarına da yer verilerek tanıtılacaktır.

3.1. Katılımcıların Tanıtımı

Ç1, 16 yaşında Halepli bir kız öğrencidir. 2. Sınıfa kadar Suriye'de devam ettiği eğitim hayatına toplam 4 yıl ara verdi. Zorunlu göç nedeniyle Türkiye'ye ilk geldiklerinde okullara ilk etapta başörtüsünü çıkarmak kaydıyla kabul edilebileceği söylendi. Evine yakın okulların karma eğitim olması ve babasının da karma eğitime karşı soğuk tavrından dolayı bir süre okumayıp evde oturdu. Şuan Türkiye'de 9. Sınıf öğrencisi. Okul dersleri çok iyi. Okula, derneğe ve eğitim görülen, bir şeyler öğrenilen her yere büyük bir sevgi ve ilgi duyan öğrenci, beyin cerrahı olmak istiyor.

Ç2, 17 yaşında Halepli bir erkek öğrencidir. 6. sınıfa kadar Suriye’de öğrenim gören öğrenci, 7. Sınıfı Hatay’da GEM’de (Geçici Eğitim Merkezi) okudu. 2013 yılında İstanbul’a geldi. Babasıyla birlikte bir süre tekstil işinde çalıştı. Şuan 11. Sınıf öğrencisi. Okulda ve dernekte derslere, sosyal ve bilimsel faaliyetlere olan ilgisiyle dikkat çeken öğrenci, yazılım mühendisi olmak istiyor.

Ç3, 15 yaşında Halepli erkek öğrenci, eğitim hayatına Suriye’de başlayıp 4. Sınıfa kadar devam etti. 5.sınıfı Hatay’da GEM’de okudu. Daha sonra İstanbul’a gelen öğrenci şuanda 9. Sınıf öğrencisi. Okuldaki arkadaşlarıyla çok sıcak ilişkiler kuramasa da derslere olan ilgisini hiç bir zaman kaybetmeyen öğrenci şuan okuduğu okulda sınıf ikincisi ve bilgisayar mühendisi olmak istiyor.

Ç4, 17 yaşında ve aslen Halepli olan erkek öğrenci, Suriye’deyken 6. Sınıfa kadar okula düzenli şekilde devam etmiştir. Okurken savaş çıkması sebebiyle okuluna 4 ay ara vermek zorunda kaldı. Okula ara verdiği sürede evde bulundu ve 2014 yılında ailesiyle Türkiye’ye geldiğinde 1 ay ailesi ile Bursa’da yaşadı. İstanbul’a geldiğinde 1 dönem GEM’de eğitim aldı ancak maddi yoksunluklar sebebiyle devam edemedi ve 6 ay tekstil işinde 08:00-20:00 mesai saatleri şeklinde haftanın 6 günü çalıştı. Genel olarak içine kapanık ve uzun diyaloglardan kaçınan öğrenci, şuan 11. Sınıf öğrencisi ve bilgisayar mühendisi olmak istiyor.

Ç5, Halepli 15 yaşındaki kız öğrenci, Suriye’de 2. Sınıfa kadar okudu. 2016 yılında Suriye’den Türkiye’ye göç etti. Eğitimli bir ailenin çocuğu olan öğrenci, şuan İstanbul’da bir lisede 9. Sınıf öğrencisi ve gelecekte elektrik mühendisi yada İngilizce mütercim tercüman olmak istiyor.

Ç6, 17 yaşındaki Halepli erkek öğrenci Suriye’de 5 sene eğitim gördükten sonra savaş sebebiyle Türkiye’ye geldi. Ekonomik imkansızlıklardan dolayı eğitimine devam edemedi ve 1,5 yıl çalışmak zorunda kaldı. Daha sonra dernek aracılığıyla okula kazandırıldı. Şuan 9. Sınıf öğrencisi. Edebiyat dersine ilgisi var. Şiir ve kompozisyon yazmayı çok seviyor. Asker ya da öğretmen olmak istiyor.

Ç7, 15 yaşındaki Halepli kız öğrenci Suriye’deyken okul hayatına 5. Sınıfa kadar düzenli olarak devam etti. Savaş nedeniyle ülkesini terkedip Türkiye’ye

geldiğinde 8 ay medrese eğitimi aldı. Spor yapmayı özellikle yüzmeyi çok seviyor. Şuan 10. Sınıf öğrencisi, fen derslerini çok seviyor ve çocuk doktoru olmak istiyor.

Ç8, Halepli ve 16 yaşında olan kız öğrenci, Suriye'deyken 3. Sınıfa kadar düzenli olarak okula gitmiştir. Türkiye'ye geldiği dönemde 2 sene telafi merkezlerinde eğitim gördükten sonra dernek vasıtasıyla okula kazandırılmıştır. Şuan 9. Sınıf öğrencisi ve derslerinde zorlanıyor. Uzay bilimine meraklı olan öğrenciye birşeyler keşfetmek ve araştırmak çok keyif veriyor.

Ç9, 16 yaşındaki Halepli kız öğrenci, Suriye'deyken 4. Sınıfa kadar düzenli olarak okula gitmiştir. Türkiye'ye geldiğinde 1 yıl tekstil atolyesinde çalışmak zorunda kalmıştır. Daha sonra okulu ve işi bir arada yürütmeye çalışmıştır. Ancak şuan sadece okul hayatına devam etmektedir. 9. Sınıf öğrencisi ve ilerde avukat olmak istiyor.

Ç10, 15 yaşındaki Halepli erkek öğrenci, Suriye'deyken 2. Sınıfa kadar düzenli olarak okula gitmiştir. Türkiye'ye geldikleri dönemde ilk 5 ay evde bulunmuş sonra 2 ay bir markette çırak olarak çalışmıştır. Daha sonra 3. Sınıfı okumak üzere telafi merkezinde eğitime başlamış ve 5. Sınıfta okula hayatına dönmüştür. Şuan 9. Sınıf öğrencisi ve sayısal dersleri çok seviyor. Gelecekte doktor olmak istiyor.

Yaşları 15 ila 17 arasında değişen öğrencilerin tamamı Suriye iç savaşını tecrübe etmiş ve imkansızlıklardan dolayı eğitimine 1-2 yıl ara verip sonradan tekrar okula kazandırılmıştır. Öğrencilerin tamamı resmi olarak Türk devlet okullarına kayıtlı olup, düzenli şekilde eğitim hayatlarına devam etmektedir. Aynı zamanda dernek bünyesinde psiko-sosyal ve akademik anlamda güçlendirilmekte ve topluma entegre olma süreçlerinin hızlanması için gerekli çalışmalara tâbi tutulmaktadırlar.

3.2. Katılımcıların Geliştirdikleri Metaforlar ve Bu Metaforların Kategorizasyonu

Çalışmanın bu kısmında araştırmaya katılan Suriyeli lise öğrencilerinin okul kavramına yönelik geliştirdikleri metaforların analizine ilişkin doldurdukları

formlardaki bulgulara yer verilecektir. İlerleyen kısımlarda metaforlar, benzetme yönleri ve kaynakları baz alınarak 3 kategori altında şematize edilmek suretiyle değerlendirilecektir.

“Okula hayat gibidir, çünkü çoğu vaktimizi okulda geçiriyoruz, aslında okul sadece eğitim için değil hayatımızı nasıl yaşayacağımızı öğretiyor. Gerek öğretmenlerden gerek öğrencilerden her gün farklı şeyler öğreniyoruz. Farklı milletler, gelenekler, konuşma tarzı, inançlar ve değerler bunların hepsi hayattır ve biz bunları okulda öğreniyoruz.” (Ç1)

“Okul deniz gibidir, çünkü deniz kadar bilimle dolu eğer içinde güzelce yüzmezsek boğuluruz. İçindeki güzel balıklar da okulda tanıdığım güzel insanlar gibidir.” (Ç2)

“Okul zaman kaybı gibidir, çünkü her gün sabah 07:00’de evden çıkıyorum ve eve 17:00’de dönüyorum. Başka önemli şeyler yapmaya zamanım olmuyor.” (Ç3)

“Okul spor yapmak gibidir, çünkü faydası vardır zararı yoktur.” (Ç4)

“Okul ev gibidir, çünkü sabahtan akşama kadar oradayız.” (Ç5)

“Okul gemi gibidir, çünkü ben kendimi bu gemide düşündüğümde ulaşmak istediğim limana ulaşıyorum.” (Ç6)

“Okul ışık gibidir, çünkü insanı aydınlatır ve eğitir.” (Ç7)

“Okul araç gibidir, çünkü bizim hayallerimize ulaşmamızı sağlıyor.” (Ç8)

“Okul ev gibidir, çünkü günümüzün yarısını orada geçiriyoruz.” (Ç9)

“Okul ev gibidir, çünkü oraya 12 sene gidiyoruz ve seçtiğimiz bölüme göre 4 sene daha gidiyoruz yani ömrümüzün yarısı gidiyor okulda. Bu yüzden evimiz gibi olmuş oluyor diye düşünüyorum.” (Ç10)

Çalışmanın bu bölümünü, çocukların zihin dünyasında okula yönelik geliştirdiği metaforların detaylı analizi oluşturmaktadır. Dolayısıyla analiz kısmı metaforların arka planını ortaya koymak ve çocukların genel olarak okula bakış

açılarını değerlendirmek üzerine kurulmuştur. Çocukların okul kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlar, metafor yönü ve kaynağı ortak olanlar aynı kategoride olacak şekilde sınıflandırılacaktır. Metaforlar, oluşturulan kategoriler ışığında değerlendirildikten sonra, çocukların mülakat sorularında verdiği diğer cevaplar okulun genel özellikleri ışığında analiz edilecektir. Böylece çocukların metaforik okul algıları, bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmiş olacaktır.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ışığında çocuklar tarafından geliştirilen metaforlar Tablo 2’deki gibidir.

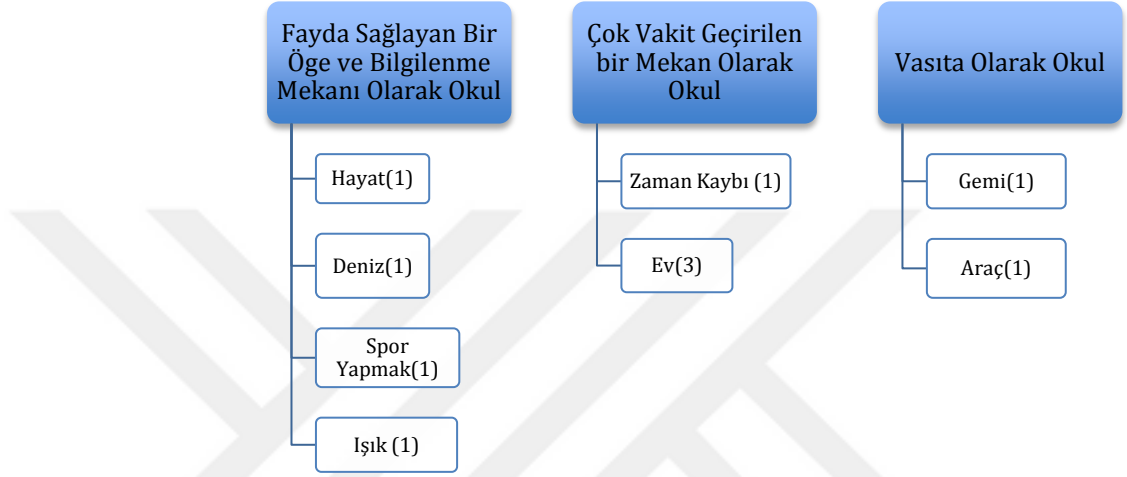
Tablo 2. Öğrencilerin “Okul” Kavramına Yönelik Oluşturdukları Metaforlar

	Metafor Adı	Frekans (f)	Yüzde (%)
1.	Ev	3	%33,3
2.	Işık	1	%11,1
3.	Araç	1	%11,1
4.	Hayat	1	%11,1
5.	Zaman Kaybı	1	%11,1
6.	Gemi	1	%11,1
7.	Spor Yapmak	1	%11,1
8.	Deniz	1	%11,1
	Toplam	10	%100

Tablo.2 incelendiğinde, Suriyeli Lise öğrencilerinin “okul” kavramına yönelik 8 tane metafor oluşturdukları görülmektedir. Tabloda frekans değerlerine baktığımızda en çok tekrar eden metafor “ev” f=3 metaforu olmuştur. “Okul”

kavramına ilişkin üretilen söz konusu metaforlar, benzetme yönlerinin ortak özellikleri bakımından 3 ana başlıkta kategorize edilebilir.

Şekil 3. Lisede Öğrenim Gören Suriyeli Öğrencilerin “Okul” Kavramına Yönelik Oluşturdıkları Metaforların Kategorileri



3.2.1. Fayda Sağlayan Bir Öge ve Bilgilenme Mekanı Olarak Okul

Çocuklar tarafından bu kategoride geliştirilen toplam 4 metafor vardır. Bunlar, hayat, deniz, spor yapmak ve ışık metaforlarıdır. Çocuklardan okulu, okuldan bağımsız olarak farklı bir nesneye ya da olguya benzeterek ifade etmeleri ve bu bağlamda yarı yapılandırılmış açık uçlu mülakat sorularına cevap vermeleri istenmiştir. Bu sayede çocukların geliştirdikleri metaforlar, mülakat sorularına verdikleri cevaplarla güçlendirilmiş ve okul kavramına yönelik metaforik algıları detaylı olarak incelenmiştir.

Ç1: “Okul **hayat** gibidir, çünkü çoğu vaktimizi okulda geçiriyoruz, aslında okul sadece eğitim için değil hayatımızı nasıl yaşayacağımızı öğretiyor. Gerek öğretmenlerden gerek öğrencilerden her gün farklı şeyler öğreniyoruz. Farklı milletler, gelenekler, konuşma tarzı, inançlar ve değerler bunların hepsi hayattır ve biz bunları okulda öğreniyoruz.”

Öğrencinin kullandığı hayat metaforu, okul kavramını yaşadığı hayatla bütünleştiren bir şema çizmektedir. Öğrenci okulu, dersler ve müfredattan çok, nasıl bir hayat yaşayacağımızı, gündelik pratiklerimizi nasıl şekillendireceğimizi öğrendiğimiz bir yer olarak tanımlarken, bu öğretileri okulun temel öğeleri olan¹⁹² okuldaki diğer öğrenciler ve öğretmenler vasıtasıyla edindiğimiz için hepsinin hayatımızın birer parçası olduğunu ifade etmektedir. Okulu, yaşamımız boyunca karşımıza çıkan tüm zorluklar ve kolaylıkların bir nevi başlangıç yeri olan ve tecrübe kazandığımız bir mekan olarak değerlendiren öğrenciden, okulu bir renge benzetmesi istendiğinde şu cevabı vermiştir:

“Okul bir renk değil bir çok renk olabilir. Mesela gökkuşağı gibi diyebilirim. Çünkü okulun içinde bir sürü farklı bilgi ve bir sürü farklı insan var. Bunlar aynı renk olmaz. Herkesin karakteri, kültürü yaşayışı farklı. Herkes ayrı bir renk gibi. Okul her rengi içinde barındırıyor.” (Ç1)

Okulu benzettiği renk ile geliştirdiği hayat metaforu arasındaki bağlantı çok açıktır. Okuldaki insan, kültür, hayat tarzı, karakter, inanış ve yaşayış çeşitliliğini bir gökkuşağı gibi tanımlayan öğrenci, okulda gördüğümüz ve öğrendiğimiz herşeyin hayatın içinden bir parça olduğunu ifade etmektedir. Okul ancak, eğitim hizmeti verdiği kişilerin hayatını bütün yönleriyle kuşatırsa, hayatın içinden sorulara cevap, sorunlara çözüm bulunabilirse kişilerin hayatına anlam katabilir; aksi takdirde okul, sadece zamanımızın büyük kısmının tüketildiği bir yer olmaktan öteye geçemez.¹⁹³

Bu bağlamda öğrenci arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle aralarındaki ilişkinin nasıl olduğuna yönelik sorulan soruya ise şu cevabı vermiştir:

“Öğretmenlerimi genel olarak seviyorum ama bazı öğretmenler sadece ders anlatıp sınıftan çıkar bazıları ise hem ders anlatır hemde öğrenci ile ilgilenir. Aslında manevi olarak bizi yetiştirmeleri gerekir. İyi bir insan olmak, topluma faydalı olmak dersten çok daha önemlidir.” (Ç1)

¹⁹² Edt:Mehmet Taşpınar, **a.g.e.** s.249.

¹⁹³ Aytaç Açıkalın, Selahattin Turan, Mehmet Şişman, **Bir İnsan Olarak Okul Müdürü**, Pegem A Yayıncılık, 2007, s.81-100; Ahmet Nalçacı, Fatih Bektaş, **a.g.e.**, s. 238-258.

Kullandığı hayat metaforu ile bağlantılı olarak öğrenci, okulun toplumsal işlevine vurgu yapmakta ve öğrencilerin hayata iyi ve faydalı insanlar olarak hazırlanmasında öğretmenlerin oldukça önemli bir katkısı olduğunu ifade etmektedir. Öğrencinin sosyalleşme yolunda önemli adımlar attığı okul döneminde öğretmenlerin yolu yadsınamaz. Bu bağlamda İngiltere’de yapılan bir çalışmada öğrenciler, alışmak zorunda oldukları bu yeni eğitim hayatına, kültüre ve dile uyum sağlayabilmek konusunda kendilerini dinleyen, zorluklarla mücadele ettiklerini anlayan öğretmenlerin yanında kendilerini daha rahat ve güvende hissettiklerini belirtmişlerdir.¹⁹⁴ Kendini güvende ve rahat hisseden çocuğun ise yeni ülkeye, kültüre ve topluma adaptasyon sürecinde önemli rahatlamalar olacağı da aşikardır. Okulu hayat metaforuyla tanımlayan öğrencinin metafor sorusundan bağımsız olarak sorulara verdiği cevaplardada hep okul-hayat ilişkisi göze çarpmaktadır.

“Okul hayattır. Hayatı olmayanın geleceği olmaz ki.” (Ç1)

Metafor sorusundan bağımsız olarak öğrenci yine okul kavramını hayat metaforuyla tanımlayıp, gelecekte yaşamak istediği hayatında, okulu vazgeçilmez bir araç kategorisinde açıklamıştır.

“Sınıftaki tüm arkadaşlarımı seviyorum ama hepsini aynı derece sevmem. Çünkü hepsinin farklı özellikleri var. Bir iki üç kişi var. Birini çok seviyorum. Çünkü o benim zor anımda bana destek olur ve bana yardımcı olur. O her hafta sonu Kur’an kursuna gidiyordu. Bana dediki sende gel birlikte gidelim. Bende gitmeye başladım. Yani bir insanın arkadaşı onu hep güzel ve hayırlı işlere yönlendirmeli. Bu arkadaşımda suriyeli ve aynı sınıftayız. Sevdığım bir Türk arkadaşımda var çünkü bana eski özelliklerimi hatırlatıyordu. İlk okula gittiğim zaman hep yalnızdım ve derslere katılamıyordum. Oda öyleydi ve bende onu öyle görünce yardım etmek istedim çünkü bende bir zamanlar yanıma böyle birinin gelmesini bekliyordum. Hayat böyle bir yerdir. İnsanlar hep birbirini anlamalı, dinlemeli ve yardımlaşmalıdır.” (Ç1)

¹⁹⁴ Rachel Hek, “The Role of Education in the Settlement of Young Refugees in the UK: The Experiences of Young Refugees”, *Practice*, C.XVII, No:3, 2005, s. 157-171.

Empati yeteneği oldukça yüksek olan öğrencinin okuldaki arkadaşlarıyla genel olarak iyi anlaştığı ancak sadece bir kaıyla çok yakın ilişkiler kurduğu görülmektedir. Öğrencinin arkadaşlık ilişkilerinde herhangi bir dışlanma ya da ayrımcılığa uğradığıyla ilgili bir bulguya rastlanmamıştır. Yaşadığı bazı olumsuz olayları da fazla yıpranmadan tolere edebilen bir öğrencidir. Arkadaşlık ilişkilerinde kişilerin birbirini iyiye ve doğruya yönlendirmesi gerektiğine vurgu yapan ğrenci, akranlarıyla kurduğu bağlarda, karşılıklı sevgi, destek ve yardımlaşmaya önem vermektedir. Yapılan çalışmalardan ve bulgulardan yola ıkarak¹⁹⁵, okulda tatmin edici akran ilişkileri geliştiren 1'in, okula gitmekten zevk alan, akademik başarısı yüksek, sosyal ilişkileri sağlıklı ve aidiyet duygusu yüksek bir ğrenci olduğunu söylememiz mümkündür.

Bir ocuğun yaşamında eğitim gördüğü okul, orada geçirdiği saatlerin uzun oluşunu da göz önünde bulundurursak aileden sonra en büyük etkiye sahiptir diyebiliriz.¹⁹⁶ Hatta ocukların, okulu ikinci evi gibi ve öğretmenlerini de onlarla ilgilenen ebeveynleri “*in loco parentis*” gibi görmeleri de olağan bir sonuçtur.¹⁹⁷ Nitekim ğrenci ile yapılan görüşmelerde bu bilgiyle tutarlılık gösteren cevaplara rastlanmıştır.

“Okulumu çok seviyorum. Orada evimden daha çok vakit geçiriyorum neredeyse ve orayı ikinci evim gibi sayıyorum. Okulu bıraktığım zaman sanki ikinci ailemden kopmuş gibi olurum. Öğretmenlerim ve arkadaşlarımla çok yakınız aramızda hiç fesatlık yok. İllaki karşımıza kötü kalpli insanlar çıkabilir ama onlara nasıl davranmam gerektiğini çok şükür öğrendim.” (1)

“Okulda bir sorunla karşılaştığımda ilk anneme ve babama söylerim. Babam bana her zaman iyi fikirler verir. Mesela bir insan kötüyse ve sen yinede ona iyi davranırsan o insan iyileşebilir. Ben bunu denedim ve oldu. Mesela bi tane arkadaşım vardı sıranın ortasından çizgi çekmişti ve demişti ki burayı gemeyeceksin

¹⁹⁵ Feyza Nur Sinan, Türkiye’de İlkokula Devam Eden Suriyeli ocukların Akran İlişkilerinin İncelenmesi, **Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, 2019, s.35.

¹⁹⁶ Nancy Boyd Webb, **ocuklarla Sosyal Hizmet Uygulaması**, Nika Yayınevi, Ankara, 2017, s.250.

¹⁹⁷ Nancy Boyd Webb, **a.g.e.** , s.250. “*in loco parentis*” kavramı “ebeveyn yerine geçen” olarak tanımlanmıştır.

burası benim bölgem. Ama ben yinede ona her sabah geldiğimde ve her akşam okuldan giderken selam verdim. Yediğimi içtiğimi onunla paylaştım. Sonra bir gün okula bir geldim sıradaki çizgiyi silmişti. Artık çok yakın arkadaş olduk. Ama bazı arkadaşlarım bu yoldan anlamıyor. Öyle olunca aramıza bir saygı çizgisi çekiyorum. Birbirimize saygı duyuyoruz ve sadece selamlaşmak kadar iletişim kuruyoruz. Böylelikle kavga da etmemiş oluyoruz.” (Ç1)

Öğrencinin verdiği bu cevaptan yola çıkarak ailesi ile kurduğu sosyalleşme ortamını okulda da yakaladığını söylememiz mümkündür. Okulunu, öğretmenlerini ve arkadaşlarını, ailesi ve evi gibi benimsemiş ve kendisiyle bütünleştirmiştir. Hayattaki tüm iniş çıkışlar, karşımıza çıkan iyi yada kötü insanlar mikro ölçekte okul hayatımızda da aynı şekilde yer almaktadır. Öğrenci olumlu ve olumsuz tüm yanlarıyla sevdiği hayatını, olumlu ve olumsuz tüm yanlarıyla sevdiği okulu ile ilişkilendirmektedir. Öğrenci savaş geçmişi de göz önünde bulundurularak hayatta erken yaşta önemli tecrübeler edinmiştir. Zorluklarla başa çıkabilmeyi okul hayatında da sürdürdüğü görülmekte ve olumsuz olaylar karşısında ailesinin de desteğiyle birlikte, olgunlukla çareler üretmektedir. Mültecilerin başlarından geçen savaş, göç gibi travmatik olaylar, tikel düşünülmesi gereken değil, üst üste biriken, birbiriyle ilişkili olan olaylardır. Bu olaylar mültecilerin; zorluklar karşısında güçlü durma, kimliklerini oluşturma ve hayattaki anlam arayışı gibi sorgulamalara yönlendirmektedir.¹⁹⁸ Bu bağlamda, öğrencinin yaşadığı savaş ve göç deneyimi ve akabinde yaşanan adaptasyon zorlukları ve okul hayatında yaşadığı zorluklar öğrencinin zihninde bir bütünlük kurmuş ve davranışlarını da ona göre şekillendirmiştir.

“Hergün okulda kurduğum hayali söylemek istiyorum. Hastanedeyim, önlüğümü giymişim ve çok iyi bir cerrah olmuşum hastalarımı bakıyorum.” (Ç1)

Öğrencinin idealleri ve hayalini kurduğu mesleğe erişme noktasında okullar çok büyük önem taşımaktadır. Hergün hayalini kurduğu meslekle o kadar

¹⁹⁸ Derrick Silove, “The psychosocial effects of torture, mass human rights violations, and refugee trauma: Toward an integrated conceptual framework”, **The Journal of Nervous and Mental Disease**, No:4, 1999, s. 200–207; Serhat Nasıroğlu, Veysi Çeri, “Mülteciler ve Mülteci Çocukların Ruhsal Durumu”, **Middle East Journal of Refugee Studies**, C.I, No:1, 2016, s. 43-76.

bütünleşmiştir ki o mesleğe giden yollarla da son derece organik bir bağ kurmuştur. Aynı zamanda genel olarak okul kavramına yönelik geliştirdiği metaforun da hayalleri ve idealleri ile ilintili olması da dikkat çekicidir. Görülmektedir ki öğrencinin genel okul algısını şekillendiren kıtas, hayalleri ve ulaşmak istediği hedefidir. Sonuç olarak öğrencinin geliştirdiği metaforu incelediğimiz zaman kusursuz bir okul hayatı olmadığını, ancak okulda yaşadığı tüm kusurlar karşısında ürettiği çarelerin onun genel metaforik okul algısının olumlu yönde şekillenmesinde önemli rol oynadığını görmekteyiz. Okul kavramına yönelik geliştirdiği hayat metaforundaki en büyük motivasyonu, gelecek hayallerine ulaşmada, topluma karşı iyi ve faydalı bir insan olmada kısacası insanın hayata hazırlanmasında okulun vazgeçilmez bir basamak olmasıdır.

Fayda sağlayan bir öge ve bilgilenme mekanı olarak okul kategorisinde geliştirilen bir diğer metafor ise “deniz” metaforudur.

Ç2: “Okul **deniz** gibidir, çünkü deniz kadar bilimle dolu eğer içinde güzelce yüzmezsek boğuluruz. İçindeki güzel balıklar da okulda tanıdığım güzel insanlar gibidir.”

Deniz, bir okyanus ile bağı olan ve büyük bir alanı kaplayan, genellikle tuzlu olan ve okyanus terimi yerine de kullanılan su kütesidir. Denizler dünya yüzeyinin % 70'ini kaplamakta ve yeryüzünde kapladıkları 1.338 milyar km³ hacimle dünya üzerindeki su varlığının % 96,5'ini oluşturmaktadırlar.¹⁹⁹

Dünyanın çok büyük bir kısmını oluşturan denizler ile okul kavramı arasında özdeşlik kuran öğrenci, okulu içi sonsuz bilgi ile dolu denizlere benzetmektedir. Ç1'in geliştirdiği metaforunda okul, öğrenciye fayda sağlayan, öğrenci için olmazsa olmaz bir öge olarak tanımlanabilecek bir bilgilenme mekanı olarak tasvir edildiği görülmektedir. Aynı zamanda nicelik olarakta dünyada çok büyük yer kaplayan denizler gibi öğrencinin de hayatında aynı şekilde okul büyük bir yer kaplamaktadır. Kendini o denizin içinde hayal eden öğrenci, okulda gerekli bilgilerin gerektiği gibi öğrenilmemesini, yüzmeyi bilmeyen bir insanın denizde boğulmasıyla eş değer

¹⁹⁹ <https://www.bilim.org/>

görmektedir. Yüzmeyi de yine denizde öğrendiğimizi göz önünde bulundurursak, bu metafor da okulun başlı başına bir öğrenme yeri olduğunu da söylememiz mümkündür. Denizin içindeki bitkiler ve hayvanlar alemini, gerek renk harmonisi gerekse canlı çeşitliliği açısından düşündüğümüzde, öğrenci okulda edindiği güzel arkadaşlıklar ve sevdiği öğretmenleriyle denizin içindeki bu renkli dünyayı birbirine benzetmektedir. Burada yine öğrenci okul kavramını deniz metaforuyla kullanırken öğretmenler ve öğrencileri de denizin içindeki canlılara benzeterek, yani metafor içinde metafor kullanarak ifade etmektedir. Bu bağlamda öğrenciye arkadaşlarıyla ilgili sorulan soruya şu cevabı vermiştir:

“Benim sınıfımda 5 Arap öğrenci var. Ben daha çok onlarla takılıyorum. Çünkü çok samimi Türk arkadaşlarım olmadı. Çünkü çoğusu bizi kabul etmiyor bu bir gerçek. Bende Arap arkadaşlarımla samimiyet kuruyorum. Mesela sınıfta daha iyi anlamak için ön sıraya oturmak istiyorum bunu kabul etmiyorlar diğer Arap arkadaşlarıma da böyle tahammülsüzler. Samimi olduğum arkadaşlarımla okul dışında da görüşüyoruz. Evlerimiz yakındı ama taşınınca biraz uzaklaştık ama yine de görüşüyoruz. Biz birbirimize çok yardımcı oluyoruz. Başka arkadaşımız yok pek. Herkes iyi ama samimiyet kurmak başka.” (Ç2)

Benzer olarak okulda mahrum kaldığı bir durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Benim bu okulda mahrum kaldığım şey sadece ön sırada oturmak. Arkadaşlarım izin vermiyor. Boya göre değil öğrencinin dersteki isteğine göre ön sıralarda oturmaya izin verilmeli bence. Çünkü ben ön tarafta daha iyi anlıyorum dersi. Şimdi arkaya oturtular hiç bişey anlamıyorum bu haksızlık. Onun dışında bir sıkıntım yok.” (Ç2)

Öğrenci sınıftaki bazı kuralların onun dersteki verimliliğini olumsuz etkilediğini ifade ederken, bu konuda arkadaşlarından yana zorluk çektiğini de dile getirmiştir. Bu bağlamda öğrencinin sınıf içi taleplerine mutedil bir şekilde yaklaşan öğretmen otoritesinin eksikliği de göze çarpmaktadır.

“Öğretmenleri genel olarak seviyorum. Beni motive ediyorlar mesela ben yazı yazmayı hiç bilmezdim onlar o kadar yardımcı oldular ki. İlk başladığımda sınıftaki

öğrenciler çok ırkçılık yapıyorlardı hocalarımın bazıları beni koruyorlardı onlara karşı. 9.sınıftayken mesela bir öğrenci benim sırama yapıştırıcı koymuştu ama ben farkettim neyseki oturmamıştım. Dersin hocasına söylüyordum bana bebek gibi hemen hocaya söylüyorsunuz diyolardı. Halbuse ben bağırıp çağırarak kavga ederek onlarla çözemem ki hoca çözsün diye söylüyordum. Hocam sonra o yapan öğrenciyi yapıştırıcının üstüne oturttu. Ben Türk çocukların hepsini genelleyemem çok iyiler de var. Ama bizim okul böyle işte böyle bir yere düşmüşüm.” (Ç2)

Öğrenci, okul kavramına yönelik geliştirdiği deniz metaforunda, okulda karşılaştığı iyi insanları denizin içinde yaşayan güzel balıklara benzetmişti. Arkadaşları ve öğretmenleriyle ilgili yukarıda verdiği cevaplardan yola çıkarak söylemek gerekir ki okulda karşılaştığı iyi insanların çoğunluğu öğretmenleri ve Suriyeli arkadaşlarıdır. Türk arkadaşlarından az bir kısmının iyi olduğunu söyleyen öğrenci, çoğunluğu tarafından ayrımcılığa uğradığını yaşadığı bir anısıyla birlikte dile getirmiştir.

Sosyal dışlanma, etiketlenme, ayrımcılığa ve zorbalığa uğrama gibi kavramlar önemli bir dezavantajlı grup olan Suriyeli çocuklar konusunda karşımıza fazlasıyla çıkan kavramlardır.²⁰⁰ Bu konuda yapılan çalışmalar göstermektedir ki, eğitim hayatındaki farklı değişkenlere bağlı olarak maruz kalınan ayrımcılık veya dışlanmanın, çocukların iyi olma halleri ve topluma adaptasyonu noktasında önemli bir engel teşkil etmektedir.²⁰¹ Daha çok Suriyeli akranlarıyla samimiyet kurduğunu ve birbirlerine destek olduklarını ifade eden Ç2, uğradığı ayrımcılığı, Suriyeli arkadaşlarından gördüğü samimiyetle tolere etmektedir. Aynı zamanda okulda mahrum kaldığı tek şeyin ön sırada oturmak olduğunu belirten öğrenci, derslere ve öğrenmeye karşı son derece istekli olduğunu, ancak derslerde daha aktif ve verimli olmak için gerekli şartların sağlanmadığını ifade etmiştir. Derse ilgisi olmayan sınıf arkadaşlarının ön sıralarda oturması da akranlarıyla yaşadığı bir başka problem

²⁰⁰ Bu konuyla ilgili bkz. Muhammed Esat Altıntaş, “DKAB Öğretmenlerine Göre Suriyeli Çocukların Devlet Okullarında Karşılaştıkları Sorunlar (Nitel Bir Araştırma)”, **Dini Araştırmalar Dergisi**, Cilt:18, Sayı:2, 2018, s.469-499. , Müberra Nur Emin, **Geleceğin İnşası: Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi**, Seta Kitapları, 2019, İstanbul, s.103,104. , Joan M. First, “Immigrant Students in U.S. Public Schools: Challenges with Solutions”, **The Phi Delta Kappan**, vol:70, No:3.

²⁰¹ Yeşer Yeşim Özer, Ayşegül Komşuoğlu, Zeynep Özde Ateşok, **a.g.e.**, s.85.

olarak görülmektedir. Okulda yaşadığı herhangi bir sorunu, şiddete ve kavgaya yönelmeden, öğretmenin çözceğini düşünerek onunla paylaşması da öğretmene güvendiğini ve okulda genel olarak uyum sağlamaya çalışan bir öğrenci olduğunu göstermektedir.

Kendisiyle gerçekleştirilen mülakatlarda okulunu genel olarak sevdiğini ifade eden öğrenci, okulun bilgilenme ve eğitim alma yeri olma özelliğine vurgu yapmakta ve okulu seviyor oluşunu bu özelliğe bağlamaktadır.

“Okulumu seviyorum çünkü herşeyi orada öğreniyoruz. İnsan herşeyi öğrendiği bir yeri sever.” (Ç2)

Aynı zamanda okulunu bir renge benzetmesi istendiğinde verdiği cevap kullandığı deniz metaforuyla son derece uyumludur.

“Okul mavi renk olurdu çünkü deniz gibidir. İçinde çok fazla bilgi vardır, çok büyük bilgiler sonsuz kadar tıpkı deniz gibi.” (Ç2)

Burada öğrencinin metafor sorusundan bağımsız olarak, açık uçlu sorularla hazırlanmış derinlemesine mülakat esnasında okulu bir renge benzetmesi istenilen soruya yine deniz metaforuyla cevap verdiği görülmektedir. Bir önceki öğrencinin de verdiği cevaplarda metafor sorusundan bağımsız olarak yine hayat metaforunu kullanması da bunun gibidir. Çalışmada da temel aldığımız Çağdaş Metafor teorisyenleri Lakoff ve Johnson’a göre de metafor, kelimelerin değil kavramların niteliğidir ve aynı zamanda günlük hayatta kendiliğinden oluşan bir zihinsel süreçtir.²⁰²

Türkçe eğitim görüyor olmanın kendisini zorladığını ifade eden öğrenci genel olarak sayısal derslerde başarılı olduğunu dile getirmiştir.

“Türkçe eğitim görüyor olmak beni biraz zorluyor. Anlatılan herşeyi aynı anda anlayamayabiliyorum dilden kaynaklı olarak. Sınavlarda mesela anlamadığım çok şey oluyor dersi bilmediğimden değil, dili çözemiyorum hocanın söylediği

²⁰² George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.**, s. 12.

şeyden farklı bişey anlıyorum bazen yani yanlış cevap yazıyorum. Bu genelde sözel derslerde oluyor.” (Ç2)

“Benim sevdiğim ders fizik kimya ve matematik. Bu tarz sayısal dersleri çok seviyorum hocaları da genel olarak iyi anlaşılır geçiyor dersler. Sevmediğim ders ise tarih. Sebebi tamamen hoca. Hiç güzel anlatmıyor çok sıkıcı.” (Ç2)

Öğrenci, aldığı eğitimdeki veya dersi anlatan öğretmenlerdeki eksiklikleri, kendisi öğretmen olsaydı dersi anlatırken izleyeceği yöntemler ve usûl üzerinden değerlendirmektedir.

“Mesela ben tarih öğretmeni olsam, hikaye anlatır gibi heyecanlı bir şekilde beden dilini kullanarak anlatırdım dersleri. Görsel zekaya yönelik resim ve tablolarla anlatırdım. Öğrencinin kalıcı bir şekilde anlaması önemli. Ama mesela sayısal derslerden birinin öğretmeni olsam fizik kimya öğretmeni olsam deney ve gözlemler çok kullanırdım labaratuvarında ders yapardım ve öğrencilerin çözmesi için bir sürü örnek gösterirdim. Her soruyu ben anlatırsam onların anlayıp anlamadığını nerden bilebilirim ki.” (Ç2)

Ç2, genel itibariyle okul başarısı yüksek ve ders çalışmayı seven bir öğrencidir. Ancak sözel derslere yatkınlığı olmayışının ve dersi anlatan hocalardaki bazı eksikliklerin üzerine bir de dil engeli geldiğinde sözel derslerde başarısızlık yaşayabilmektedir. Okul içi ve okul dışında fazlasıyla aktif olan öğrenci, gelecekte de çok donanımlı bir insan olmak istediğini şu sözlerle ifade etmektedir.

“Okulda müdür yardımcısı ve müdüre tercüme konusunda yardımcı oluyorum. Okula mesela Arap öğrenciler kayıt yaptıracak hemen beni arıyorlar. Toplantılara beni sokuyorlar. Bir faaliyet olacak mesela Araplar davet edilecek beni hemen görüşmeye alıyorlar. Birde mesela ben ilk başladığımda çok zorluklar çektim ya bunu başka öğrenciler çeksin istemiyorum o yüzden tercüme konusunda çok yardımcı olmaya çalışıyorum. Okul dışında cumartesi pazar günleri hiç boş durmam. Yeryüzü çocukları derneğine gidiyorum ve kardeşimle gittiğim başka bir dernek var. Orada 3D eğitimi alıyoruz ve bilimsel icatlar yapıyoruz. Onun dışında bir kaç dernekte gönüllüyüm. Girişimcilik programına katıldım en son. Buraya herkesi

almıyorlar. Mülakat yapıyorlar. Orada yaptığımız şeyleri yeteneklerimizi belirtiyoruz ve onlar da beğenirse seçiyorlar. Katıldığım her programda en küçük ben oluyorum. Var olan kişiler benden çok büyükler. Nerdeyse onların oğulları yaşındayım. Baykar’a katıldım 40 kişi seçmişlerdi tamamen sıkı bir kamptı 5 gün boyunca bize teknoloji ürünlerinin üretildiği yerleri detaylıca gezdirdiler. Tubitak ile de yaptım bunları. Pek çok bilimsel faaliyetin yapılış aşamasını gözlemleme imkanı oldu çok şükür. İstanbul havalimanının yapım aşamasında gidip gördük. Kamplara katılıyorum mesela Tügva kamp yapıyor ona katılmışım. Önder gençliğin yaptığı kampa katılmışım. Katıldığım kurslardan en az 10 tane sertifikam var.” (Ç2)

“Ben bilim adamı olmak istiyorum. Bilim adamı derken tek bir konuda uzman gibi değil her yönden bilgili ve donanımlı bir insan olmak istiyorum. Mühendis bir bilim adamı. Gelecekte böyle biri olduğumu hayal ediyorum. Bunu küçüklüğümden beri istiyordum ama şimdi okula gidip bişeyler öğrendikçe kendimi geliştirdikçe bu hayalimi daha çok istiyorum yapmayı. Yaklaşmışım gibi hissediyorum zaman geçtikçe.” (Ç2)

Bu kategoride değerlendireceğimiz bir diğer metafor “spor yapmak” metaforudur.

Ç4: “Okul **spor yapmak** gibidir, çünkü faydası vardır zararı yoktur.”

Düzenli spor yapmanın insan bedenine sağladığı fayda yadsınamaz bir gerçektir. Öğrenci, okulu fayda sağlayan bir mekan olması açısından değerlendirirken, mülakat esnasında verdiği cevaplarla düzen ve tertip kavramlarına çok fazla vurgu yaptığı gözlemlenmiştir.

“Okulumu seviyorum çünkü orada düzenli şekilde bilgiler öğreniyorum.” (Ç4)

Okulun geleceğine önemli katkıları olacağını söyleyen öğrenci bu katkıları yine düzen ve disiplin kavramları üzerinden dile getirmektedir.

“Şuanda mesela okula giderken herkes aynı kıyafet giyiyor. Hergün aynı saatte kalkıp okula gidiyoruz. Okul bize şuanda düzeni öğretti. Buda benim ilerde

yapacağım mesleğimde ve alacağım başka eğitimlerde düzenli bir insan olacağıma yardım eder.” (Ç4)

Genel olarak görüşme yapılan diğer öğrencilere göre çok daha sessiz ve pek çok soruya cevap vermekten kaçınan öğrenci ile ilgili çok derinlemesine bir analiz yapmak mümkün olmasa da, katılımcının “spor yapmak” ve “okul” kavramları arasındaki ortak özellik olarak “düzen”, “düzenli ve disiplinli olmak” kavramlarını kullandığını söylemek mümkündür. Çalışmanın kavramsal çerçeve kısmında ele alınan okulun işlevleri başlığında da değindiğimiz gibi, okulun öğrenciye sağladığı en önemli kazanımlardan biri de düzen ve disiplin çerçevesinde yaşama pratiği kazandırmasıdır. Öğrencinin bu kavramları okul ile özdeşleştirmesi, okulun önemli işlevlerinden biri olan düzen ve disiplin işlevini etkili şekilde yerine getirdiğini göstermektedir. Hem okula gitmenin hem de spor yapmanın insana fayda sağladığına vurgu yapan Ç4’ten, bir okul inşa etmesi istense o okulun nasıl olacağını şu sözlerle anlatmıştır:

“Öncelikle çok iyi bir düzen kurardım. Düzene önem verirdim. Benim kurduğum okuldaki öğrenciler düzeni sevmeli ve düzenli olmalı. Bilgiye meraklı öğrenciler alırdım ve yaramazlık yapanları dersle alakası olmayan çocukları okuldan yollardım. Çünkü onlar düzeni bozarlar. Şimdiki okulumda dersin ve okulun düzenini bozan birkaç tane öğrenci var o yüzden bizim okulu o açıdan eksik görüyorum.” (Ç4)

Bunun yanı sıra genel olarak okul kavramı ve şuan eğitim gördüğü okul ile ilgili olumlu söylemlerde bulunan öğrenci geleceğe yönelikte umutlu olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

“Okulum bir renk olsa beyaz renk olurdu. Çünkü geleceğim gibi. Geleceğimde beyaz gibi aydınlık. Umutlu ve temiz.” (Ç4)

“Bilgisayar Mühendisi olmak istiyorum. Kendimi hep iyi işler yapan bir bilgisayar mühendisi olarak hayal ediyorum.” (Ç4)

Fayda sağlayan bir öge ve bilgilenme mekanı olarak okul kategorisinde geliştirilen bir diğer metafor, Ç7 tarafından geliştirilen ışık metaforudur.

Ç7: “Okul **ışık** gibidir, çünkü insanı aydınlatır ve eğitir.”

İşık metaforunu kullanan öğrenci, okulun bilgi elde edilen ve insanı geliştiren bir yer olması özelliğine vurgu yapmaktadır.

“Okula gitmesem bomboş bir insan olurum. Okula gitmek insanın özgüvenini artırır, onu bilgi sahibi yapar ve onu bilgilerle aydınlatır. Bilgi sahibi olanla bilgi sahibi olmayan insanı düşünsenize ikisi birbirinden tamamen farklı olur. Hemde hiç anlaşılamazlar.” (Ç7)

Öğrenci, okula gidip bilgi sahibi olan insanla okula gitmeyip bilgi sahibi olmayan insanı, iki zıt kişi olarak değerlendirmektedir. Dolayısıyla öğrencinin, ışık metaforunu kullanarak, okula giden kişilerin bilgilerle aydınlandığını, okula gitmeyip bilgilenmeyenlerin ise o ışıktan ve aydınlıktan zıt bir şekilde karanlıkta kaldığını ifade ettiğini söylememiz mümkündür. Okula gitmenin insana özgüven kattığını ifade eden öğrenci bu söylemiyle okulu sadece eğitim verilen bir yer olmasıyla değil, aynı zamanda sosyal bir işlevinin olmasıyla da öne çıkarmaktadır. Birbiriyle sürekli etkileşim halinde olan öğrenciler için okul önemli bir sosyalleşme ortamı olduğu kadar, çocuğun özgüven kazanmasında da aile kadar etkilidir. Bilhassa okulun en önemli ögelerinden biri olan öğretmenler ile öğrenci arasındaki diyalog, davranış ve tutumlar öğrencinin özgüveni açısından çok büyük önem taşımaktadır.²⁰³ Nitekim bu bilgiyi destekler nitelikte Ç7’ye “Öğretmenlerini seviyor musun? En çok hangisini seviyorsun? Sevdığın öğretmen nasıl birisi?” diye sorulduğunda şu yanıt alınmıştır:

“Hepsi eşit. Biri iyi biri kötü diyemem. Ama matematik hocası çok daha iyi. Çünkü o bizim sınıf öğretmenimiz. Bizim ne dediğimizi önemsiyor bizimle ilgileniyor. İsteklerimizi kabul ediyor.” (Ç7)

²⁰³ Özge Karadeniz, “Öğretmen Desteğinin Risk Grubundaki Öğrencilerin Davranışlarına Etkisi”, **Bilim Armonisi**, C.II, No:1, 2019, s. 60.

Sınıf öğretmeniyle olumlu ve sağlıklı bir bağ kuran öğrenci, öğretmeni tarafından önemsendiğini ifade etmekte ve ideal öğretmen profilini de benzer özelliklere göre kurgulamaktadır.

“Ben öğretmen olsam Biyoloji öğretmeni olurum. Çünkü biyoloji çok güzel bir derstir. Öğrencilerime mesela arkadaş gibi davranırdım onlar bana gelip istedikleri sorunları paylaşabilirlerdi. Ama birazda sinirli olurum çok da yüz vermezdim. Şımarmasınlar diye.” (Ç7)

Öğrenci okuldaki arkadaşlarıyla genel olarak iyi ilişkiler kurmadığını ve bu sebeple genel okul kavramına yönelik olmasa da kendi okuluna duyduğu ilgi ve sevginin azaldığını ifade etmektedir.

“Okulumu biraz seviyorum. Çünkü okul iyi ve yeni bir okul. Hemde proje okulu. Ama içindeki kişiler kötü. Onlarla anlaşılamadığım için okulu da az seviyorum.” (Ç7)

“Benim okulum genel olarak kötü arkadaşlardan oluşuyor. Çünkü puansız girilebiliyor bu okula. O yüzden hepsi umursamaz insanlar. İçindeki insanları öğrencileri değiştirmek isterdim. Çünkü okulun kendisi güzel.” (Ç7)

Kendi okuluyla Suriyedeki okulunu kıyaslayan öğrenci şöyle bir söylemde bulunmuştur:

“Suriyedeki okulum güzeldi ama burdaki okulum görünüşü, iç dış tasarımı olarak daha güzel. Suriyedeki okulum çok eski görünümdeydi ama ordaki arkadaşlarım burdakilerden çok daha iyiydi.” (Ç7)

Öğrencinin eğitim gördüğü okulun fiziki özellikleri ve eğitiminden daha çok akranlarıyla geliştirdiği sosyal ilişkileri önemsendiği görülmektedir. Buna gösterebileceğimiz en önemli bulgu, okulu bir renge benzetmesi istendiğinde şu cevap alınmıştır:

“Kötü bi renk. Kahverengi mesela.” (Ç7)

Öğrenci kullandığı metafora ışık gibi bir kavramla okulunu özdeşleştirerek olumlu bir metafor geliştirirken, okulunda kurduğu arkadaşlıkların istediği gibi olmaması hatta kötü olması sebebiyle kendi okulunu sevmediği bir renge benzetmiştir. Buradan yola çıkarak aslında söylenebilir ki, öğrenci genel okul algısını kendi okulunda yaşadığı problemlere göre değil, okulun eğitici özelliğini merkez alarak oluşturmaktadır.

Öğrenci genel olarak okumaya ve eğitim almaya istekli olsa da gittiği okulda kurduğu sosyal ilişkiler, onun okula karşı ilgisini azaltmaktadır. Bazı çalışmalarda Suriyeli çocuklar için eğitimdeki en önemli bariyer olarak ifade edilen²⁰⁴ Türkçe eğitim görmenin kendisini zorlamadığını ifade eden öğrenci, sayısal derslerde daha başarılı olduğunu ve gelecekte doktor olmak istediğini dile getirmiştir.

“Türkçe eğitim görmek beni zorlamıyor çünkü alıştım artık.” (Ç7)

“Biyoloji kimya çok güzel. Fen derslerini çok seviyorum. En çok Türkçede zorlanıyorum hiç sevmiyorum hatta nefret ediyorum. Belkide hocadan dolayıdır. Hocası resmen ezberletiyor öğretme amacı yok. Ezberletip sözlü yapıyor hep.” (Ç7)

“Çocuk doktoru olmak istiyorum ve ilerde kendimi çocukları muayene ederken görüyorum.” (Ç7)

Öğrenci görüşmeler esnasında gözlemlenen kadarıyla genel olarak geleceğine çok odaklanmış ve istediği mesleği bir an önce elde etmek isteyen bir profil çizmiştir. Bu bağlamda öğrenci, şu ifadeleri kullanmıştır:

“Bence okul çok uzun bir süreç bence okula gitme süresi biraz azalsa geleceğimize daha çabuk ulaşırız. Mesela iki sınıfı aynı anda okutsunlar (derece olarak). (ozaman size çok yüklenmiş olurlar ama diyorum) Ama bir denesinler denemeden göremeyiz ki. Bir çözümün işe yaramadığını görmek işe yarayan bir çözüme daha da yaklaştırmaz mı?” (Ç7)

²⁰⁴ Coşkun Taştan, Zafer Çelik, a.g.e., s.38.

Eğitim hayatının çok uzun bir dönem olduğunu ifade eden öğrenci biraz daha yoğunlaştırılmış bir programla daha kısa sürede gelecekteki hayallerine ulaşabileceğini söylüyor. Aslında bu ifadeden yola çıkarak öğrenci, geleceğine ulaşma noktasında gittiği okulları ve öğrendiği müfredatı bir nevi araç olarak görüyor diyebiliriz.

3.2.2. Çok Vakit Geçirilen Bir Mekan Olarak Okul

Ç5: “Okul **ev** gibidir, çünkü sabahtan akşama kadar oradayız.”

Ç9: “Okul **ev** gibidir, çünkü günümüzün yarısını orada geçiriyoruz.”

Ç10: “Okul **ev** gibidir, çünkü oraya 12 sene gidiyoruz ve seçtiğimiz bölüme göre 4 sene daha gidiyoruz yani ömrümüzün yarısı gidiyor okulda. Bu yüzden evimiz gibi olmuş oluyor diye düşünüyorum.”

Ev, içinde çok farklı anlamlar barındırabilen bir kavramdır. Örneğin; bir kavram üzerinde ev metaforunu kullanırken, mutlu bir ailenin yaşadığı ev ortamının sıcaklığına da vurgu yapılabilir, şiddet eğilimli aile üyelerinin bulunduğu bir evde maruz kalınan kötü muamele kastedilerek bir vurgu da yapılabilir. Bu ve bunun gibi pek çok örnek, kişinin içinde bulunduğu şartlarla çok yakından bağlantılı olsa da, geliştirilen metafor, bireyin içinde bulunduğu şartları doğal bir zihinsel süreçten²⁰⁵ geçirerek benzetmeler yoluyla yeni bir kavrayış elde etme amacı taşır. Ayrıca kişinin içinde bulunduğu hayattan edindiği tecrübelerini anlamlandırıp bu anlayıştan doğan kavramları sabit bir şekilde değil ucu açık bir şekilde tanımlamasıyla oluşan metaforlar, uygulama sahasını oldukça genişleten ve çeşitlilik katan bir unsur haline dönüşür.²⁰⁶ Katılımcı öğrencilerden Ç5, genellikle gününün bir kısmını evde bir kısmını okulda geçirdiği için ev ve okul kavramlarını çok zaman geçirilen bir mekan olması yönüyle birbirine benzetmiştir.

“Ailem okula gitmem konusunda beni çok destekliyor. Benim annem sınıf öğretmenliği mezunu o yüzden okumaya çok önem veriyor.” (Ç5)

²⁰⁵ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.**, s. 12.

²⁰⁶ George Lakoff, Mark Jhonson, **a.g.e.**, s. 155.

Yapılan çalışmalara göre Suriyeli ocukların okula gidip gitmeme durumları ebeveynlerin kendi eğitim seviyesi ile doğru orantılıdır. Bu bağlamda eğitimli ebeveynler çocuklarının eğitim alması yönünde olumlu bir tavır sergilerken, hiç eğitim almamış veya düşük seviyede almış Suriyeli aileler, çocuklarının okullaşmasına mesafeli durabilmektedir.²⁰⁷

Öğrencinin, evde de okulda da karşılaştığı bir ğretmen figürü olması iki mekân arasında benzerlik kurmasına sebep olmuş olabilir. Aynı zamanda ğrenci ile görüşmeler esnasında “Evde 3-4 saat hiç kalkmadan ders çalışıyorum bazen.” Söylemine rastlanmıştır. Dolayısıyla ğrenci ders çalıştığı ya da dersle haşır neşir olduğu mekanları da birbiriyle özdeşleştirmiştir. Öğrencinin şuanda eğitim gördüğü okuluna yönelik duygu ve düşünceleri sorulduğunda okulu ile ilgili değil de okulun temel ögeleri olan öğretmenleri ve arkadaşları ile yaşadığı sorunları aktardığı gözlemlenmiştir.

“Yani mesela hocaları ve dersleri seviyorum ama sınıf arkadaşlarıma karşı hiç bir duygu beslemiyorum. Ama onlar bizi hiç sevmiyor yabancı olduğumuz için bizi istemiyorlar. Türk arkadaşlar bizimle konuştuğu zaman onların diğer arkadaşları onlara ksyor. Onlar da bizimle konuşmuyolar bazen de sert davranıyolar. Aslında ben o okula daha yeni geldim onların nasıl insanlar olduğunu da bilmiyorum o yüzden onlara kötü hiç bişey yapmıyorum. Ama onlar benim suriyeli olduğumu bildikleri için beni tanımasalar bile bana kötülük yapıyolar. Türk arkadaşlar bizimle mecbur kalmadıkça pek konuşmuyor. Okulda da dışarıda da. Bizde suriyeli arkadaşlarımla samimi oluyoruz.” (5)

Akran ilişkileriyle alakalı problemler olduğunu ifade eden ğrenci, okulda uğradığı ayrımcılığa vurgu yapmaktadır. Yaşadığı dışlanma neticesinde kendi gibi Suriyeli öğrencilerle yakınlık kuran öğrencinin, okulda yaşadığı zorlukların aslında karakterini güçlendirdiğini şu sözlerle anlamak mümkündür:

²⁰⁷ Kamil Alptekin, Demet Akarçay Ulutaş, Dilara Ustabası Gündüz, “Suriyeli ocukların Eğitim Durumu alıştayı: Sonuç Raporu”, **KTO Karatay niversitesi**, 2018, s.5.

“Mesela bundan önceki okulumda hiç sıkıntı yaşamazdım ve kötü davranışlara karşı nasıl tepki vermem gerektiğini bilmiyordum. Ama şimdiki okulumda başıma kötü bişey gelmesinin nasıl olduğunu görmüş oldum. Bu benim erken yaşta güçlenmeme sebep oldu. Yani okul sayesinde geleceğe daha güçlü insanlar olarak ulaşırız bence. Hemde çok dersler ve bilgiler öğreniyoruz. Bilgili bir insan olmamızı sağlıyor okul.” (Ç5)

Gelecekte sadece bilgilenip meslek sahibi olmak için değil, karakteristik olarak daha güçlü ve tecrübeli insanlar olmak için okulun çok önemli bir aktör olduğunu ifade eden öğrenci, okulda bir problem yaşadığında nasıl aksiyon aldığını şu sözlerle ifade etmiştir:

“Okulda bir problem yaşadığımda hiç kimseyle paylaşmıyorum. Kendim çözmeye çalışıyorum. Belki annemle paylaşıyorum. Okuldaki öğretmenlerimle de fazla konuşmuyorum.” (Ç5)

Okul ile ilgili aynı metaforu kullanan Ç9 ve Ç10 da aynı şekilde evde ve okulda geçirdiği zamanın benzerliğine vurgu yapmaktadır. Ç10 ve Ç9’un okul kavramına yönelik geliştirdiği metaforların arka planında olumlu ya da olumsuz bir duygu ve düşünceye ulaşabilmek için okulu sevip sevmedikleri sorulmuştur.

“Evet tabiki seviyorum. Çünkü orada herşeyi öğreniyoruz ve kendimizi geliştiriyoruz.” (Ç9)

“Evet okulumu seviyorum. Eğer okula gitmeseydik evde oturacaktık ya da bir işte çalışmak zorunda kalacaktık. Bu da bizi kötü etkilerdi. O yüzden okula gitmek önemlidir. Hayatta bir şeyler kazanmamızı sağlıyor, bizi geliştiriyor ve ilerde meslek sahibi olmamızı sağlıyor.” (Ç10)

Öğrencilerin kullandıkları metaforla bu soruya verdikleri cevapların çok benzer olduğu göze çarpmaktadır. Okulu sevmelerindeki temel sebebin, kendilerini geliştirebiliyor olmaları ve eğitim gördükleri alanın mesleklerini ilerde icra edebilecek olmalarıdır. Okul için ev metaforunu kullanan öğrencilerin tamamı, günlerinin yarısını evde yarısını okulda geçirmekte ve zaman kavramı üzerinden bir

benzetme yapmaktadır. Ancak Ç10, buna ek olarak, insan ömrünün yarısının okulda geçmesine vurgu yapmakta ve mülakat esnasında okul içinde de fazladan geçirilen vakitleri eleştirmektedir:

“Bence okulda öğle arası çok uzun. 45 dakika yerine 30 dakika yapabilirler. Bizde okulda fazladan vakit kaybetmemiş oluruz.” (Ç10)

Okulun geleceğimizi inşa etmedeki rolü yadsınamaz bir gerçektir. Bu bağlamda öğrencilerin gelecekleri ile okulu arasında nasıl bir bağ kurduğunu anlamak için mülakatlar esnasında okulun geleceğimizi nasıl etkilediği sorulduğunda şu cevaplar alınmıştır:

“Okumazsak tüm kötü şeylerden çok çabuk etkileniriz. Okursak iyi yerlere geliriz. Geleceğimiz parlak olur. Bir meslek edinmemiz için okula gitmemiz şarttır.” (Ç10)

“Kendimi gelecekte doktor olmuş olarak görüyorum”. (Ç10)

“Okula gitmezsem bir geleceğim olmaz ki. Mesela avukat olmak istiyorum okula gitmezsem bunu başaramam. Sadece avukat olmak için ya da bir meslek edinmek için okula gitmek gerekmez, hayatta nasıl yaşayacağımızı öğrenmek için okula gitmemiz gerekir.” (Ç9)

Ç9 ve Ç10, okula gitmenin gelecek hayallerine ulaşma noktasında önemli bir konumda olduğunu vurgularken, geleceği meslek edinmekten ibaret olarak görmediklerini ima eden açıklamalara da yer vermişlerdir. Ç10, İyi ile kötüyü ayırabilmenin, ikisi arasında doğru tercih yapabilmenin bile okula gidip eğitim almaktan geçtiğini ifade etmiştir. Ç9 ise mesleki hayallerine ulaşmada okulun vazgeçilmez olduğunu vurgularken, genel olarak bir hayatı nasıl yaşamamız gerektiğine bile okulda edindiğimiz bilgiler ışığında karar vereceğimizi belirtmiştir. Ç9 için okul, geleceğimizi sadece meslekî anlamda etkilemekle kalmayıp, aynı zamanda sahip olduğumuz hayatta nasıl yaşayacağımızı da öğrenciğimiz bir yerdir. Okula gitmezse bir gelecekten söz edilemeyeceğini söyleyen Ç9, şuan gelişimine katkıda bulunan dernek ile tanışmadan önce bir işte çalışıp para kazanan ve okula

devam etmeyen bir öğrenciydi. Okula gitmemenin aslında hayatımızda ne kadar önemli bir yerde olduğunu gitmediği dönemde anlayıp tecrübe etmiştir. Dolayısıyla gelecekte yapmak istediği avukatlık mesleği ile okulu birbirinden bağımsız düşünmemektedir.

Okulunu bir renge benzetmesi istenen öğrenciler şu cevapları vermiştir:

“Okul bir renk olsa açık mavi olurdu. Çünkü ben hayalimi kurarken sadece o renk aklıma geliyor. Okul benim hayallerimde olan birşey.” (Ç9)

“Mavi. Sevdiğim bi renk.” (Ç10)

Öğrenciler genel olarak okulu sevdikleri renklere benzetmişlerdir. Bu bağlamda kendi okullarında memnun olmadıkları bazı şeyler olsa da okula yönelik olumlu düşünceler beslediklerini söylemek mümkündür. Ç9, okulu sadece geleceğine giden bir basamak olarak görmemekte, aynı zamanda okulun ve okula gitmenin bizatihi kendisine hayallerinde yer verdiğini ifade etmektedir. Okulun önemli bir ögesi olan öğretmenleriyle ilgili sorulan sorulara öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir:

“Öğretmenlerimizle geleceğe dair bazen konuşuyoruz. Onlar bize hep okumamız gerektiğini ve güzel meslekler edinmemiz gerektiğini söylüyor.” (Ç10)

“Öğretmenlerimi seviyorum. Biraz tarih hocası kızgın bir insan. Anlatma şekli sanki üniversiteye anlatıyormuş gibi. Bize anlatıyormuş gibi değil. Çok hızlı anlatıyor ve deftere yazdırıyor. Sadece ben değil hiç bir öğrenci hızına yetişemiyor hocanın. Coğrafya hocasını çok seviyorum. Samimi bir insan. Öğrencileriyle ders dışında da sohbet eden sıcak bir insan. Edebiyat hocamda aynı ve onunla instagramdan bile konuşuyoruz tatillerde.” (Ç9)

Çok vakit geçirilen bir mekan olarak okul kategorisinde değerlendireceğimiz son metafor, Ç3’ün geliştirdiği zaman kaybı metaforudur.

Ç3: “Okul **zaman kaybı** gibidir, çünkü her gün sabah 07:00’de evden çıkıyorum ve eve 17:00’de dönüyorum. Başka önemli şeyler yapmaya zamanım olmuyor.”

Öğrenci, okulda geçirdiği vaktin çok uzun olmasından şikayetçi olduğunu zaman kaybı metaforu ile açıklamaktadır. Genel olarak çocuklarla yapılan görüşmeler sonucu okul hakkında olumsuz metafor geliştiren tek öğrenci Ç3 olmuştur. Kendi okuluyla alakalı yaşadığı problemleri genel okul algısına da yansıtan öğrenci okulu ile ilgili şu ifadelere yer vermiştir:

“Okulumu sevmiyorum. Çünkü okul bana vakit kaybettiriyor tüm günüm okulda geçiyor ve bu hiç verimli olmuyor. Çok yoruluyoruz sabah gidip akşam geliyoruz. O kadar vakitte ben daha faydalı işler yapabilirdim.” **(Ç3)**

Okula gitmenin geleceğine bilgilenme ve eğitim görme anlamında olumlu etkide bulunacağını düşünen öğrenci yine zaman kaybı metaforunu destekler nitelikte okulda geçirilen fazla vakitleri şu sözleri ile eleştirmiştir.

“Çok bilmediğim şeyler var onları okulda öğrenip iyi yerlere gelebilirim ama gelecekte şunu da diyebilirim: ‘Ne kadar boşa vakit geçirmişim okul ne kadar da çok vaktimi almış.’ Öğreneceğimiz bilgilerin tamamı okulda değil, okul dışında öğreneceğimiz farklı bilgilenme yerlerine gitmeye de ne vaktimiz ne de enerjimiz kalıyor.” **(Ç3)**

Okulu bir renge benzetmesi istenen Ç3 şöyle cevap vermiştir:

“Siyah. Okulu içindekiler siyah hale getiriyor ve çok fazla vakit kaybediyor oluşumuzda aynı şekilde. Aslında okul genel anlamda siyah olmayan ve pek çok bilgi öğrendiğimiz bir yerdir.” **(Ç3)**

Bu söylemiyle Ç3 esasen, okulun makro ölçekteki tanımını düşündüğünde olumlu bir algıya sahip olsa da, mevcut okulunda yaşadığı problemleri göz önünde bulundurarak mikro ölçekte olumsuz bir algı geliştirmiştir.

Öğrencinin sosyalleşme adına önemli bir yol katettiği okullarda, akranlar arası istenmeyen davranış ve tutumların sergilenmesi, öğrencilerin katıldığı sosyal aktiviteler, derslerdeki başarıya yönelik beklentilerin değişkenlik gösterdiği arkadaş çevreleri, öğrencileri karşılıklı etkileşim sonucu olumlu yada olumsuz etkilemektedir.²⁰⁸ Ç3'ün gözünden akranlarının gerek akademik gerekse sosyal anlamda verimsiz oluşu ve bilgilenmekten uzak oluşu öğrenciyi sınıf arkadaşlarından uzaklaştırmakta ve onu sosyal anlamda olumsuz etkilese de, akademik başarısı üzerinde olumsuz bir etki göstermemektedir. Öğrenci bilgilerine baktığımız zaman sınıf ikincisi olduğunu ve öğrencinin geleceğe yönelik mühendis olmak gibi bir hayali olduğunu görmekteyiz. Okul içi ve okul dışında pek çok sosyal ve bilimsel faaliyette bulunan öğrenci bu konuyla ilgili şu ifadelerde bulunmuştur:

“Okulda kick boks takımındayım. Abimle gittiğimiz bir kurs var orda 3D eğitimi alıyoruz. Sunum yapmayı filan ben ordan öğrendim. Yaptığımız icatlar var orda kendimiz bişeyler üretiyoruz. En son spor sandalyesi yaptım ben mesela spor yaparken enerji üretimi. Spor yaparken aynı zamanda enerji üretiyorsun yani. Okulda yardımlaşma klübü var ihh'nın. Onun içinde de yer alıyorum. Aynı zamanda derneğe gidip geliyorum. Burada bize çok yardımcı oluyorlar” (Ç3)

Genel olarak okul arkadaşlarıyla sorunlar yaşayan öğrenci düşüncelerini şu cümlelerle ifade etmektedir:

“Okulda çok fazla sorun yaşamıyorum ama okul arkadaşlarımla aram pek iyi değil. Çünkü onların okula gelmelerinde bir amaç yok. Okula sadece eğlenmeye geliyorlar. Bende onlarla arkadaş olmak istemiyorum çünkü olursam beni de çekerler bende onlar gibi olurum. Ben onlar gibi olmak istemiyorum. Benim okula gidiş amacım birşeyler öğrenmek başarılı ve bilgili bir insan olmaktır.” (Ç3)

“Benim hiç bir zaman sınıftakilerle aram iyi olmadı. Onlar çok farklı düşünüyorlar benden. 5. Sınıftan başladım ben Türk okuluna gitmeye 2-3 ayda okuma yazma öğrendim. Öğrenmemde sınıftaki arkadaşlarımla çok katkısı olmuştu

²⁰⁸ Sait Akbaşlı, Pelin Kösece, Meral Balta Uçan, “Okul Değişkenlerinin Akademik Başarıya Olan Etkisine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, **Bilimsel Eğitim Araştırmaları**, C.II, Sayı:2, 2018, s.96.

ama 6. 7. Ve 8. Sınıftan sonra şimdi de lisede arkadaşlarım çok ayrımcılık yapıyor. Ben şuan sınıf ikincisiyim mesela bu kimsenin hoşuna gitmiyor. Hocalara bana çok puan veriyorlar gerekçesiyle kızıyorlar. Bunları Türkler yapıyor. Ama bu sadece bana özel değil genel olarak çok agresif ve ahlaksız tavırlar içindeler. Bende böyle insanlarla nasıl samimiyet kurayım ki hocalara bile karşı geliyorlar. Ben bunlarla samimiyet kurarsam bende öyle olurum öyle olmak istemiyorum o yüzden uzak duruyorum.” (Ç3)

Okulunda ayrımcılığa uğradığını dile getiren öğrenci, hayatta hep gayelerimiz ve bir şeye ulaşmak için planlarımız olması gerektiğini dile getirmekte ve bu şekilde düşünmeyen kişilerle paylaşabileceği hiçbir şey olmadığını dolayısıyla sınıf arkadaşları ile bir samimiyet kurmasının onu aşağı çekmekten başka bir işe yaramayacağını düşünmektedir. Nitekim bu bağlamda lise öğrencilerinin akran ilişkileriyle alakalı yapılan bir araştırmada da öğrencilerin akranlarında olmasını istediği özellikler; “başarılı olması”, “benim onayladığım kişilik özelliklerine sahip olması”, “sırdaş ve güvenilir olması”, “okul kurallarına uyması”, “sorunlarım yardımcı olması” şeklinde tespit edilmiştir. Aynı şekilde öğrenciler arası anlaşmazlıklara bakıldığında en önemli sebebin “farklı dünya görüşüne sahip olma” olduğu bulgular arasındadır.²⁰⁹

Okul içinde veya dışında akranlarıyla etkileşime giren çocuklar ve gençler, birbirlerini model alır ve zamanla davranışlarında değişiklikler meydana gelebilir.²¹⁰ Bu bağlamda Ç3, sınıf arkadaşlarından kötü etkilenme endişesi duyduğu için samimi ilişkiler kurmamayı tercih etmektedir. Ç3’ün verdiği cevaplara baktığımız zaman, psikolojik olarak bu durum onu etkilese de, akademik başarısına ya da gelecekte beklentilerine zarar vermemektedir.

“Ben büyük bir iş adamı olmak istiyorum. Mühendis bir iş adamı. Kendimi öyle hayal ediyorum gelecekte.” (Ç3)

²⁰⁹ Gülşen Büyüksahin Çevik, Meral Atıcı, “Lise 3.Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, C.XVII, No:2, 2008, s.35-50.

²¹⁰ Feyza Nur Sinan, “Türkiye’de İlkokula Devam Eden Suriyeli Çocukların Akran İlişkilerinin İncelenmesi”, **Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, 2019, s.35.

3.2.3. Vasıta Olarak Okul

Ç8: “Okul **araç** gibidir, çünkü bizim hayallerimize ulaşmamızı sağlıyor.”

Okul genel itibariyle, içinde barındırdığı çocuk ve gençlerin kendini gerçekleştirmeye yönelik adımların atıldığı, hayatının ilerleyen dönemlerinde yetişkin olarak benimseyeceği rolü kabullendikleri, çocuk ve gençlerin sosyal ve bireysel hayatında meşguliyetlerinin belirlendiği ve bu bağlamda eğitim hayatının bittiği ve iş hayatının başladığı noktada da ne işle meşgul olacaklarının tespit edildiği bir yer olmakla birlikte, toplumun sosyal ve kültürel değerlerinin kazandırılmasında, sosyalleşmede, gelenek ve inançların benimsenmesinde, toplumda yaşamak için gereken yetenekleri geliştirmede bir ‘araç’ olarak görülmüştür.²¹¹

Okulu, onu hayallerine ulaştıran bir araç olması yönüyle açıklayan Ç8, genel olarak problemsiz bir okul hayatı olan ve okula gitmeyi seven bir öğrencidir. Arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle samimi diyaloglar geliştiren öğrenci, öğretmenleri ve arkadaşlarıyla ilgili düşüncelerini anlatırken şu ifadeleri kullanmıştır:

“Bütün sınıf arkadaşlarımı seviyorum. Hepside beni seviyor. Hepsi ile aram iyi. En çok sevdiğim iki arkadaşım var ama okul dışında görüşmüyoruz sadece okulda. Bu iki arkadaşımdan biri Türk biri Türkmen.” (Ç8)

“Kur’an-ı Kerim hocamı seviyorum. Neşeli biri. Coğrafya hocamı da seviyorum. O da çok neşeli bir insan. Bizim bir sıkıntımız derdimiz olduğunda bize moral vermek için konuşuyor çok iyi birisi. Biyoloji hocasını da seviyorum.” (Ç8)

Okul döneminde geliştirilen olumlu akran ilişkileri, öğrencilerin sadece okul içinde değil okul dışında da kuracakları sağlıklı bir sosyal çevrenin ilk adımlarını oluşturmaktadır. Öğrencileri sadece sosyal anlamda değil, ahlaki ve akademik açıdan da besleyen akran ilişkileri, öğrencilere yüksek düzeyde özgüven sağlarken aynı zamanda okula karşı güçlü bir aidiyet beslenmelerine katkı sağlamaktadır.²¹²

²¹¹ Ahmet Nalçacı, Fatih Bektaş, “Öğretmen Adaylarının Okul Kavramına İlişkin Algıları”, **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, C.XIII, No:1, 2012, s. 240.

²¹²Keonya C. Booker, “Exploring School Belonging and Academic Achievement in African American Adolescents”, **Curriculum And Teaching Dialogue**, No:6, 2004, s. 131-143.

Öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla olan pozitif etkileşiminin zamanla genişlemesiyle öğrencilerin okula ilişkin algıları, duygu ve düşünceleri olumlu yönde olacaktır.²¹³ Okulda tatmin edici akran ilişkileri geliştiren öğrenciler için okul zevkle gidilen bir yer olacak ve duygusal anlamda desteklenmiş hissettikleri için okulu kendilerinden bir parça göreceklerdir.

Öğretmenlerin sınıf içi tutum ve davranışları, öğrencilerin akademik motivasyonu üzerinde etkili olmasının yanı sıra, sosyal ve duygusal gelişimi üzerinde de etkilidir.²¹⁴ Öğrenci sadece dersini iyi anlatan değil, yakınlık duyduğu, kendisine değer veren, problemlerini dinleyen ve çözümler üreten, kendisine samimi davranan bir öğretmen ile aynı sınıfı paylaştığında çok daha güvende hisseder. Karşılıklı sevgi ve saygının hakim olduğu bir öğretmen-öğrenci ilişkisinde ise öğrencinin hem duygusal ve sosyal gelişiminde hem de akademik başarısında pozitif bir ilerleme gözlemlenir.²¹⁵

Okuldaki sosyal ortamında herhangi bir ayrımcılık ya da dışlanma ile karşılaşmayan öğrenci okulu ile ilgili duygu ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Okulumu seviyorum. Çünkü okulda yeni şeyler öğreniyorum, ahlakımı ve dinimi öğreniyorum. Hem din ilmi hem dünyevi ilim öğrenmiş oluyorum.” (Ç8)

İmam Hatip lisesinde öğrenim gören Ç8, okulda farklı alanlara ait ilimleri aynı anda öğreniyor olmanın, okulu sevmesindeki önemli etken olduğuna vurgu yapmaktadır.

Okulda herhangi bir sorun yaşamadığını, yaşasa bile kendisinin hemen halledebildiğini ifade eden öğrenciden, okulu bir renge benzetmesi istendiğinde şu cevap alınmıştır:

²¹³ Thomas J. Berndt, “Children's Friendships: Shifts Over a Half- Century in Perspectives on Their Development and Their Effects”, **Merrill-Palmer Quarterly**, C.L, No:3, 2004, s. 206-223.

²¹⁴ Şenol Sezer, “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Tutumlarının Öğrencilerin Gelişimi Üzerindeki Etkileri: Fenomenolojik Bir Çözümleme”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C.XXXIII, No:2, 2008, s. 534-549.

²¹⁵ Sait Akbaşlı, Pelin Kösece, Meral Balta Uçan, “Okul Değişkenlerinin Akademik Başarıyla Olan Etkisine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, **Bilimsel Eğitim Araştırmaları**, 2018, s.96.

“Okul beyaz renk olur bence. Beyaz benim için güzelliştir. Beyaz rengini düşündüğüm ve gördüğüm zaman pozitif şeyler hissediyorum ve güzel şeyler. Okulda bana aynı şeyi hissettiriyor.” (Ç8)

Ç8 okulu, sevdiği ve onun için güzellikleri anımsatan beyaz rengiyle özdeşleştirmektedir. Okul kavramına yönelik geliştirdiği araç metaforu ile bağlantılı olarak okula gitmenin geleceğini şekillendirme konusunda çok önemli bir geçiş süreci olduğuna vurgu yapmaktadır.

“Okula gitmek geleceğimizi kesinlikle çok etkiliyor. Okulda kazandığımız başarılar bizim geleceğimizde işimize yarar mesela okul birincisi ya da okul ikincisi olmakla hiç derece yapmayan kişi arasında fark vardır. Okuldaki durumumuz geleceğimizde önemli bir etkiye sahiptir yani. Aynı zamanda okula gittiğimiz her gün geleceğimize gidiyoruzdur.” (Ç8)

Hergün okula gitmeyi geleceğine bir adım daha yaklaşmak olarak gören öğrenci, akademik başarının da gelecekteki hayatımızı çok etkilediğini ifade etmekte ve kullandığı araç metaforunu destekler nitelikte bir cevap vermektedir.

Ç6: “Okul **gemi** gibidir, çünkü ben kendimi bu gemide düşündüğümde ulaşmak istediğim limana ulaşıyorum.”

Öğrenci okul kavramına yönelik doldurması istenen yarı yapılandırılmış metafor soru formunda gemi metaforunu kullanırken, sorunun devamında o metaforu kullanmasındaki nedeni içeren boşluğa ise, hayalleri ve gelecekte beklenenlerine yönelik olarak farkında olmadan liman metaforunu kullanmıştır. Gemiye binmekteki amacın, ulaşmak istenilen limana varmak olduğunu düşündüğümüz zaman, öğrenci gelecekte varmak istediği noktaya okul vasıtasıyla ulaşabileceğini ifade etmektedir. Dolayısıyla öğrenci, bir önceki araç metaforuyla çok benzer nitelikte bir metafor geliştirmiştir.

“Okulumu seviyorum. Hocalarım ve arkadaşlarım bana yardım ediyor onları seviyorum. Suriyedeki okulumla aynı aslında ama dil farkı var tabi. Suriyedeki okulum biraz daha zordu. Suriyede ilk okulda bile kalma vardı.” (Ç6)

“Okulda bazen sorunlar yaşıyorum arkadaşlarımla. Geçen sene kavga ediyorduk mesela. Öyle Suriyeli-Türk gibi ayrımlardan dolayı kavgalar değil sadece oyun oynarken şımarı bende hocaya söyledim hoca da hiç bişey yapmadı bende vurdum. O da bir daha şımarmadı sorunu çözmüş olduk.” (Ç6)

Genel olarak öğrenim gördüğü okulu sevdiğini, öğretmenleri ve arkadaşlarıyla pozitif bir diyalog içinde olduğunu dile getiren öğrenci, sınıf arkadaşlarıyla ayrımcılık ya da dışlanma gibi durumlardan dolayı herhangi bir problem yaşamamaktadır. Yaşadığı ufak tefek sorunları da öğretmenleri tarafından bir çözüme kavuşturulmadığı için ‘kendi’ yöntemleriyle çözdüğünü ifade etmektedir. Okulu sevdiğini dile getirirken Suriye’deki okuluyla Türkiye’de eğitim gördüğü okulunu karşılaştırma gereği duyan öğrenci dil farkına vurgu yapmıştır. Dil farkıyla ilgili bir sorun yaşayıp yaşamadığına yönelik olarak şu ifadelerle yer vermektedir:

“Türkçe eğitim görmek beni zorlamıyor. İkinci bir dil öğrenmiş hemde o dilde eğitim almış oluyoruz bu çok güzel. Keşke İngilizceyi de böyle öğrenebilsek.” (Ç6)

Suriye’den zorunlu göç ile geldiği Türkiye’de aslında eğitim konusunda en büyük engel olarak ifade edilen dil sorununu²¹⁶ öğrenci, yeni bir dil öğrenme olarak algılayarak dezavantajdan avantajlı bir duruma getirmekte ve İngilizceyi de aynı şekilde öğrenebilmek istediğine vurgu yapmaktadır. Öğrencinin dil sorunu çekmiyor oluşu sözel derslere yatkın oluşundan kaynaklanıyor olabilir. Ç6 bu durumu şu ifadelerde dile getirmektedir:

“Dersleri genel olarak seviyorum ama en çok edebiyatı seviyorum. Sözelleri daha çok seviyorum ve daha iyi başarıyorum. Sayısalarda çok iyi değilim.” (Ç6)

Okulunu bir renge benzetmesi istenen öğrenci, çarpıcı bir ifadeye yer vermiştir.

“Kahverengi. Çünkü okulu toprağa benzetiyorum. Toprağın içinde ağaç büyüyor, ağaçlarda tıpkı öğrenciler gibi. Okul bizi yetiştiriyor toprakta ağacı.” (Ç6)

²¹⁶ Müberra Nur Emin, a.g.e., s.87.

Okulu bir renge benzetmesi istenen öğrencilerden Ç7 de kahverengi cevabını vermişti. Ancak iki öğrenci arasındaki bakış açısı ve renk algısı o kadar farklı ki, taban tabana zıt açıklamalarda bulunmuşlardır. Ç6, okulu kahverengiyle bütünleştirirken aynı anda toprak metaforunu da kullanmıştır. Toprak ile okul arasında ‘yetiştiricilik’, ‘besleyicilik’ gibi ortak özellikler bulan öğrenci, toprağın yetiştirdiği ağaçlar ve bitkiler ile okulun yetiştirdiği öğrencileri birbiri ile özdeşleştirmiştir. Görülmektedir ki Ç6, fidanlar, ağaçlar ve bitkileri de öğrenciler ile özdeşleştirmekte ve bu kavramları birbiri ile ifade etmektedir. Bu bağlamda Ç6 okulun, içinde barındırdığı öğrencileri yetiştirip, tıpkı bir fidanın toprakta büyüyüp ağaç olma süreci gibi bir sürece dahil ederek hayata hazırladığını ifade etmektedir. Aksine Ç7, sevmediği bir renk kahverengiye, okuldaki sevmediği arkadaşları sebebiyle okul ile özdeşleştirdiğini ifade etmiştir.

Türkiye’deki Suriyeli lise öğrencilerinin okul kavramına yönelik metaforik algılarının incelendiği bu çalışmada, birbirinden farklı kategorilerde metaforlar geliştiren çocukların hayallerindeki okulun nasıl olduğuna ve kendi okullarında bir şeyi değiştirme imkanları olsaydı neyi değiştirmek istediklerine yönelik sorulan sorulara verdikleri cevaplar şu şekildedir:

“İlk önce okulu tasarımı ve öğrencileri konusunda en iyi duruma getirmem lazım. Öğrencilere sorardım ve orada çalışacak olan öğretmenlere sorardım siz nasıl bir okulda okumak çalışmak istersiniz, sizce nasıl yapmalıyız diye. İstişare önemlidir. Dersleri günlere ayırırdım mesela bir gün matematik günü bir gün edebiyat günü gibi. Okulda çok fazla vakit geçmezdi yani. Günler yetersiz gelirse cumartesiye de eklerdim. Cumartesileri kursa gitmektense okula gelirdi öğrenciler.” (Ç6)

“Tenefüsler kısa olabilirdi. Öğle arası çok uzun. 45 dakika yerine 30 dakika olabilirdi mesela. Çünkü okulda gereksiz vakit kaybetmiş oluyoruz.” (Ç10)

“İmam hatip yapmazdım. Çünkü sözde imam hatip oluyor. Mesela sigara içen öğrenciler var. Namaz kılmayan öğrenci çok var. Yüzde 10 kılıyorsa yüzde 90 kılmıyor lisede. 4 katlı yapardım. Lise 1 lise2 lise3 lise4 diye. Her kata bir kademe

olurdu. Satranç odası yapardım. Büyük bir saha yapardım futbol sahası. Futbol genelde herkes seviyor. Erkeklerden oluşurdu bu okul. Spor salonu basketbol değilde voleybol yapardım. Öğretmenlerde benim gördüğüm matematik gibi sayısal derslere hep kadın hoca geliyor. Sözelde de erkek hoca var. Benim yapacağım okulda da böyle olurdu.” (Ç10)

“Okul saatlerini değiştirmek isterdim.” (Ç2)

“Deney yoluyla yapılabilecek tüm derslere uygun derslikler ve laboratuvarlar oluştururdum. Özellikle fen derslerinin tamamını buralarda uygulama üzerinden anlattırırdım çünkü uygulama yapmak öğrenmeyi kalıcı hale getiriyor.” (Ç2)

“Değiştirmek değilde birşey eklemek isterdim. Yaratıcılık ve yeniliklerle ilgili bir ders eklemek isterdim. Öğrencilerin yaratıcı yönlerini ortaya çıkarmaya yönelik bir ders. Bu ders okulda olursa öğrencilerin bilinçaltındaki saklı bilgiler icatlar ve yenilikler ortaya çıkar. Öğrencilerin özgüvenini geliştirmeleri için psikolojik destek de verilebilir. Böyle dersler var ama özel dersler. Devlet okullarında olmalı. Hayatımız teknoloji devri buna çok ihtiyaç olduğunu düşünüyorum.” (Ç3)

“Büyük bir okul olur, ferah. Çok uzun saatler okulda kalmaz çocuklar. Tenefüsleri çok uzun yapmam. Çok sıkılamakta lazım tabi ama çok gevşetmemekte lazım. Fen bilimleri ağırlıklı bir okul olur ve matematiğe çok önem veririm. Bizim okuldaki gibi sıradaki konuyu anlatayım geçeyim yeter demem. Çocukların anladığından emin olmamız lazım.” (Ç3)

“Öncelikle çok iyi bir düzen kurardım. Düzene önem verirdim. Benim kurduğum okuldaki öğrenciler düzeni sevmeli ve düzenli olmalı. Bilgiye meraklı öğrenciler alırdım ve yaramazlık yapanları dersle alakası olmayan çocukları okuldan yollardım. Bizim okulda dersi bozan birkaç tane öğrenci var o yüzden bizim okulu o açıdan eksik görüyorum.” (Ç4)

“Zaten devletler çok güzel okullar yapmış düşündüğüm bir okul çok yok. Ama ben imam hatipleri çok seviyorum ve destekliyorum. Okul aç deselerdi imam hatip açardım. Bazı insanların ailesi zorluyor imam hatipe gitmesi için onun bir faydası

yok ki. Ben böyle öğrencilerin imam hatipte olmasını istemem onlar severek okumazlar. Bunu yenmek için de bi sınav yaparım ama sınav olduğundan öğrencinin haberi olmaz ona söylemem. Onun daha çok ne tür eğitim veren bir okula gitmek istediğini öğrenirdim. Ona göre alırdım. Bir de şey normal ders dönemlerinde ahlaki sınavlar yapardım. Bunlardan öğrencilerin haberi olmazdı ama onlar farkında olmasa da ahlakları güzelleşmiş olurdu. Ahlak okulda ders öğrenmekten daha önemlidir.”
(Ç1)

“Bizim okul fiziksel olarak çok güzel. Mescid var abdesthane var ve iki tane çok güzel kütüphanesi var. O yüzden çok seviyorum. Bazı arkadaşlarımı değiştirmek isterdim. Orta okulda bir arkadaşım vardı onun bizim okulda olmasını çok isterdim. Bu arkadaşım Türktü ve çok iyi anlaşıyorduk. Okul dışında da görüşüyorduk. Bide okulda değiştirmek istediğim bir diğer şey, istediğimiz öğretmenin dersine girmeyi isterdim. Mesela okulda iki tane matematik hocası var ben seçip hangisinin dersine gireceğimi kendim karar vermek isterdim.” (Ç1)

“Biyoloji hocasını ve matematik hocasını değiştirmek isterdim. Çünkü biyoloji hocası iyi anlatmıyor. Sadece ben değil bütün sınıf hiçbir şey anlamıyor. Tüm sınıf bıraktı geçen dönem. Matematik hocasından da bişey anlamıyorum.” (Ç9)

“Mesela kurmak istediğim okul şöyle olurdu burası yattığım oda hemen yan tarafı da sınıf. Yani yatılı okul olurdu. Öğrenciler okula giderken yolda vakit kaybetmezdi böylelikle. Okulun içinde herşey olurdu. Kantin, kütüphane hepsi yanıbaşımızda olurdu. Mesela moralim bozuk hemen kütüphaneye gidip moralimi düzelterek bir kitap okurdum. Sadece dersle ilgili kitaplar değil de böyle kitaplar da olurdu kütüphanede.” (Ç8)

“Bütün okulun kız öğrenci olmasını isterdim. Erkeklerle olmak sıkıcı ve sıkıntılı. Dini açıdan yani. Bahçesinin büyük olmasını isterdim. Bilgisayarlar olsa ve bize bilgisayar kullanmayı öğretseler çok güzel olurdu. Piknik ve gezi tarzı faaliyetler olmasını çok isterdim. Sadece lise sonlara yapıyorlar. Benim lise son olmama daha 3 yıl var.” (Ç8)

“Bizim okul sistemimiz çok iyi değil bence. Okul saatleri sabahçı öğlenci şeklinde. Öğlenci olduğumuzda eve 20:30 da filan dönüyorduk çok yorgun oluyorduk. Hiç verimli birşey değil. Bunu değiştirmek isterdim. Ama biz burda misafir öğrenciyiz bizim okulumuz tamirde. Kendi okulumuzda böyle bir sistem yok. Proje okulu ve saatleri de daha iyi.” (Ç5)

“Her öğrencinin istediği derse girmesini isterdim. Yani her derse ait bir sınıf olsun ve öğrenci hangi dersi istiyorsa o sınıfa gitsin. Okul bizim ikinci evimiz olması gerekiyorsa eğer, öğrencilerin çok rahat bir ortamda olması gerekir evleri gibi hissetmeleri gerekir çünkü günlerinin yarısından çoğu orda geçiyor. Mesela tenefüslerimiz 5 dk. Doğru düzgün namaz bile kılamıyoruz. 45 dk ders 5 dk tenefüs bence hiç iyi değil. Öğretmenler öğrenciye her zaman sıcak ve şefkatli davranmalı. Öğrenci bir sıkıntısı olduğunda hemen öğretmenine söyleyebilmeli. Biz öğretmenlerimize karşı bu kadar rahat olamıyoruz mesela bazısıyla hiç konuşmuyoruz.” (Ç5)

“Benim okulum genel olarak kötü arkadaşlardan oluşuyor. Çünkü puansız girilebiliyor bu okula. O yüzden hepsi umursamaz insanlar. İçindeki insanları öğrencileri değiştirmek isterdim. Çünkü okulun kendisi güzel.” (Ç7)

“İlk başta büyük bir yüzme havuzu koyardım. En sevdiğim şey. Yatılı okul yapabilirim. Öğrencilerin dikkati dağılmaz ve hep okulun içinde oldukları için daha iyi öğrenirler. Spora çok önem veririm.” (Ç7)

Öğrencilerin kendi okullarında gördükleri eksikliklere ve hayallerindeki okul tasavvuruna baktığımızda öğrencilerin büyük bir çoğunluğu okulda geçirilen vakitten şikayet etmektedir. Bu bağlamda Ç6, Ç10, Ç2, Ç3 ve Ç5, eğer ellerinde olsaydı okuldaki ders/tenefüs saatlerini değiştirmeye yönelik aksiyon alabileceklerini belirtmişlerdir. Bu şekilde okulda geçirilen vaktin verimini yükseltmek çocuklar için son derece önem arz etmektedir. Aynı şekilde okula gelirken yolda vakit kaybetmemek için yatılı bir okulun daha iyi olabileceğini belirten Ç7 ve Ç8, öğrencilerin dikkatinin dağılmaması ve gerek kültürel anlamda kendilerini geliştirebilecekleri, gerek spor faaliyetleri ile sosyal bir ortamda bulunabilecekleri

bir okulda yatılı olarak kalmanın akademik anlamda daha verimli olabileceğini ifade etmiştir. Verim konusuyla bağlantılı olarak, derslerden ve okuldan sağlanan verime önem vermeyen öğrencilerle aynı okulda olmaktan rahatsızlık duyan Ç4, Ç10 ve Ç7, okul içi disiplin ve düzene vurgu yapmışlardır. Öğrencilerin akademik anlamda farklı bir perspektiften gelişmesine yönelik okulda, öğrencilerin yaratıcı yönlerini ortaya çıkarabilecek derslere yer verilmesi ve farklı fikirleri veya icatları olan öğrencilerin desteklenmesi gerektiğini ifade eden Ç3, içinde bulunduğumuz teknoloji çağına bu sayede daha iyi ayak uydurulabileceğini belirtmiştir. Benzer şekilde Ç2, öğrenmeyi kalıcı hale getirmesi için özellikle fen derslerinin ilgili laboratuvarlarda gerekli teknolojik aletlerle uygulamalı olarak işlenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Okulda müfredatı tamamlamaya yönelik anlatılan pek çok bilgidен çok daha önemli olan şeyin ahlâkî gelişim olduğunu söyleyen Ç1, öğrenciler hangi okulda eğitim alırsa alsın okul içinde ahlâkî gelişimlerini destekleyecek uygulamalara yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bir öğrencinin okulda öğrenci olarak öğrenmesi gereken bilgiler yanında, insanî ve ahlâkî gelişim sürecine de okul sınırları içinde öğretmenler vasıtasıyla önemli katkılarda bulunulması gerektiğini ifade etmiştir.

Ellerinde olsa ve bir okul inşa etmek isteseler nasıl bir okul olacağına dair yöneltilen soruya verilen cevaplar arasında, idealindeki okulun sadece kız öğrencilerden oluştuğunu söyleyen Ç8 ve aynı şekilde sadece erkek öğrencilerin eğitim gördüğü bir okul hayali kuran Ç10 için inançlarını ve kültürel anlayışlarını destekleyen rahat bir ortamda eğitim alıyor olmak onlar için önem arz etmektedir.

3.3. Değerlendirme

Sonuç bölümüne geçmeden önce ikinci bölümün değerlendirileceği bu kısımda, çalışmada elde edilen bulgular, benzer bulguların elde edildiği başka araştırmalar ile desteklenerek değerlendirilecektir.

Suriyeli çocukların okul ve öğretmen kavramlarına yönelik metaforlarının incelendiği bir başka çalışmada, Suriyeli çocuklar tarafından okul kavramına yönelik

en çok tekrar edilen metaforun ‘ev’ metaforu olduğu tespit edilmiştir.²¹⁷ Her çocuğun metaforu kullanım şekli ve benzetme yönü, yaşadığı tecrübeler, hayal dünyasına ve benzettiği kavramları algılayış tarzına göre değişse de, bu çalışmada da aynı şekilde ‘ev’ metaforu en çok kullanılan metafor olmuştur.

Suriyeli lise öğrencilerinin okul kavramına yönelik metaforik algılarının tespitine yönelik yapılan bu araştırmanın bulgularına yer verilen ikinci bölümüne baktığımızda, öğrencilerin genel olarak okul kavramına yönelik olumlu metaforlar geliştirdiğini söylememiz mümkündür. Öğrenciler tarafından geliştirilen metaforların tamamı genel okul algısına yöneliktir. Katılımcı öğrencilerin çoğunluğu kendi okulunda bazı sorunlar yaşadığını dile getirirse de genel olarak okulun hayatlarında vazgeçilmez bir yerde olduğunu vurgulamıştır. Araştırmanın katılımcılarına benzer şekilde, STK desteği alan bir başka öğrenci grubuyla yapılan çalışmada da benzer şekilde öğrencilerin eğitim almaya ve okula gitmeye son derece hevesli olduğu bulgusuna rastlanmıştır.²¹⁸ Suriyeli çocuklarla bizzat mülakat şeklinde yapılan çalışmaların az olması, yapılsa bile küçük gruplarla çalışıldığı için herhangi bir genellemeden uzak şekilde, STK’lardan psiko-sosyal destek alıyor olmanın mülteci çocukların eğitim hayatını ve uyum sürecini olumlu yönde etkileyen bir parametre olduğunu söylememiz mümkündür. Suriyeli çocuklarla bizzat görüşmelere yer verilen bir başka çalışmada ise, görüşmeler esnasında düşüncelerini ifade eden öğrencilerin kullandıkları metaforlar ile bu çalışmadaki lise öğrencilerinin geliştirdikleri metaforların çok benzer olduğu görülmektedir.²¹⁹

Bunun bir örneği şu şekildedir:

“Okulu çok seviyordum. Okul hayattır. Okul okusam doktor olurum, matematiği çok seviyordum çok başarılıydım. 100 alırdım hep matematikten. Savaş oldu, okul bitti, hayatım bitti...”²²⁰

²¹⁷ Edip Tut, Kasım Kiroğlu, Gözde Bayraktar, **a.g.e.**, s. 687.

²¹⁸ Simla Serim, **a.g.e.**, s. 151-152.

²¹⁹ Emine Türkmen, Türkiye’de Mülteci Çocuk Emeği: Şanlıurfa’da Çalışan Suriyeli Mülteci Çocuklar, **Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Yüksek Lisans Tezi, 2018.

²²⁰ Emine Türkmen, **a.g.e.**, s. 174.

Araştırmanın katılımcılarından Ç1 ile yukarıda direk alıntı olarak verilen söylemlerin sahibi olan Suriyeli çocuk aynı metaforu kullanarak, okulunu hayatının merkezinde konumlandırmakta, okula gitmediği bir hayatın tam olarak sonlandığını ifade etmektedir. İki metaforu kullanış tarzındaki ortak olan nokta, okulu gerek öğrenilen bilgiler ve kazanılan başarılarla, gerekse okulun gelecekte icra edilecek mesleğe giden bir yol oluşuyla, hayalleri olan bir çocuk için hayatının tamamını temsil ediyor oluşudur.

Bir diğer örnek ise şudur:

“Ben okulda çok iyiydim çok severdim okulu, polis olmak isterdim, insanlara yardım etmek için. O rütbelere falan var ya onları çok severdim. Okul demek meslek demek, aile demek, iyi bir hayat demek, her şey demek. Yani okul yoksa her şey bitti demek. Başka hiçbir şeye ihtiyaç yoktu okul olsaydı ama şimdi hiçbir şeyim yok.”²²¹

Yine aynı çalışmadan alınan bir başka alıntıda Suriyeli çocuğun okulunu, icra edeceği meslekle, kendi ailesiyle, hayatıyla ve sahip olduğu herşeyle özdeşleştiren bir çerçeve çizdiğini görmekteyiz. Araştırmamızla yine ortak nokta olarak, okulu hayat metaforunu kullanarak ifade eden Suriyeli çocuk, hayatına dahil olan ve önemli tüm kavramları da belirtmiştir. Bu bağlamda eğitim almadığı veya okula gitmediği zaman, sahip olduğu hiç bir şeyin onun için bir anlamı olmadığını ifade etmektedir. Aynı zamanda bir çocuk için kendini en güvende hissettiği yer olan aileyi okulu ile özdeşleştirmesi de, okulu ne kadar benimsediğini ve sevdiğini göstermektedir.

Suriyeli çocukların okul kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlar baz alınarak yapılan bu araştırma sonucunda, ilk geldikleri yıllarda okul hayatlarındaki en önemli problem olan dil sorunu²²² yerini, akran ilişkilerindeki sıkıntılara bırakmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan Suriyeli lise öğrencileri, dille

²²¹ Emine Türkmen, **a.g.e.**, s. 175.

²²² Bu çalışmalar için bkz: Yeliz Tunga, Gizem Engin, Kürşat Çağıltay, “Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Bir Alanyazın Taraması”, **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C.XXI, No:1, s. 326. ; Müberra Nur Emin, **Geleceğin İnşası: Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi**, Seta Kitapları, 2019, İstanbul; Coşkun Taştan, Zafer Çelik, “Türkiye’de Suriyeli Çocukların Eğitimi: Güçlükler ve Öneriler”, **Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi**, 2017.

ilgili bazı sorunlar yaşasalar da bu durum, onların eğitim hayatlarını baştan sona etkileyecek kadar engel teşkil etmemektedir. Okuldaki sorunlarını dile getirirken daha çok akranlarıyla yaşadıkları olumsuz hadiseler ve okulda geçirilen fazla saatlere vurgu yapan öğrencilerin çoğunluğu, dille ilgili sorunlarını büyük oranda aştıklarını yahut tolere edebildiklerini ifade etmiştir. Buna örnek olarak öğrencilerin kullandıkları ifadeler şu şekildedir:

“Bence Türkçe eğitim görmek zorlamıyor. Çünkü 8 yıldır burdayız. Artık alıştık Türkçe konuşmaya. Ama sözel dersleri ezberlemesi zor bence.” (Ç10)

“Hayır zorlanmıyorum. İkinci bir dil öğrenmiş hem de o dilde eğitim almış oluyoruz. Bu çok güzel. Keşke ingilizceyi de böyle öğrenebilsek.” (Ç6)

“Evet biraz zorluyor. Anlatılan her şeyi aynı anda anlayamayabiliyorum dilden kaynaklı olarak. Sınavlarda mesela anlamadığım çok şey oluyor dersi bilmediğimden değil dili çözemiyorum hocanın söylediği şeyden farklı bir şey anlıyorum bazen yani yanlış cevap yazıyorum. Bu genelde sözel derslerde oluyor.” (Ç2)

“İlk başlarda zorlandım ama şuan zorlanmıyorum.” (Ç1)

“Biraz zorlanıyorum. Mesela Arapça olsa daha kolay anlayabilirdim.” (Ç9)

“Yani biraz, öyle çok fazla değil.” (Ç8)

“Hayır. Benim için iyi birşey. Yeni bir dil öğreniyoruz sonuçta ve derslerin Türkçe olması o dili daha iyi öğrenmemize sebep oluyor. Arkadaşlarımızla konuşurken ya da telefonlarımızın dili hep Türkçe. O yüzden ben seviyorum.” (Ç5)

“Hayır zorlanmıyorum. Çünkü alıştım artık.” (Ç7)

“Bazen zorlanıyorum. Mesela edebiyat dersinde bir keresinde hoca birbirine benzeyen iki soru sormuş ben cevaplarını karıştırdım tam anlayamadığım için. Sınavda bilmediğim kelime çok çıkıyor. Sınavda soramıyorum da hocaya. Sorsam cevap vermiyor dersteki gibi.” (Ç3)

Verilen cevaplara bakıldığında öğrencilerin yarısından fazlasının artık Türkçe eğitime alışmış olduğunu, hatta yeni bir dil öğrenmenin iyi birşey olduğunu ifade ettiği görülmektedir. Dil sorunu tamamen çözülmüş olmadığı için bu durumu bir problem olarak dile getiren öğrenciler elbetteki vardır. Ancak yıllar geçtikçe, öğrencilere gereken destek (STK'lar veya okuldaki öğretmenler tarafından) verildikçe ve öğrenciler Türkçeyi gerek günlük hayatta gerekse eğitim hayatında fazlasıyla kullandıkça bu durumun gözle görülür derecede azaldığını söylememiz mümkündür. Bu durumun azalmasındaki bir diğer faktörün, çocukların gelecekte beklenenlerinin, hayallerinin ve umutlarının çok fazla olması olabilir. Çünkü gelecekte beklentisi olan ve geleceğini inşa etme konusunda aksiyon almaya hazır bir insanın, bugününü olması gerektiği gibi yaşama noktasında kendisine bazı motivasyonlar edindiğini söyleyebiliriz. Bu bağlamda araştırmanın konusunu oluşturan öğrenciler için bu motivasyonların en önemlilerinden biri, yaşadığı ülkenin dili ile barışmak olabilir.

Suriyeli çocukların eğitim hayatındaki sorunları ve bu sorunlara getirilebilecek çözüm önerilerini konu alan bir çalışmada da, göçmen çocuklara kendi dillerinden uzaklaşmadan ve onları asıl ait oldukları kültürden koparmadan verilecek bir Türkçe eğitimin çok daha hızlı ve kalıcı sonuçlar vereceği vurgulanmaktadır.²²³ Kendi dillerini konuşabildikleri, eski yaşantılarını eskisi gibi olmasa da en azından unutmayacak kadar devam ettirebildikleri bir ortamda çocuklar, şüphesiz ki daha güvende hissedecek ve bulundukları ülkeye daha rahat adapte olabilecektir. Bu bağlamda, araştırmanın katılımcılarına destek veren Yeryüzü Çocukları Derneği, çocukların özellikle psiko-sosyal açıdan gelişimlerine odaklandığı için, adaptasyon sürecini kolaylaştırması açısından anadillerinde yani Arapça okuma, yazma ve konuşma pratiği yapmalarına imkan sağlamaktadır. Bu durumun da çocukların dil konusundaki engelleri aşabilmesine ya da azaltabilmesine olanak tanıdığını söylemek mümkündür.

Çocuklar tarafından geliştirilen metaforların arka planında okulla ve okulun temel öğeleriyle (sınıf arkadaşları ve öğretmenler) ilgili algılarının, duygu ve

²²³ Yeşer Yeşim Özer, Ayşegül Komşuoğlu, Zeynep Özde Ateşok, **a.g.e.**, s. 88.

düşüncelerinin olması hasebiyle derinlemesine mülakat sorularında okulun temel öğeleri, fiziki yapısı, akademik yeterliliği, dil sorunu ve müfredat, okul ve gelecek beklentileriyle alakalı detaylı sorulara yer verilmiştir. Bu sorulara verilen cevaplar neticesinde 10 çocuktan 4'ü okulda akranları tarafından ayrımcılığa uğradığını dile getirmiştir. Diğer 6 öğrenci arkadaşlarıyla herhangi bir sıkıntı yaşamadığını ama daha çok Suriyeli arkadaşlarıyla samimiyet kurduğunu dile getirmişlerdir. Arkadaşlarıyla sorunlar yaşayan iki öğrenciden biri okulunu siyaha, bir diğeri ise kahverengiye benzetmiştir. Siyaha benzeten öğrenci, okulu siyah yapanın akranları olduğunu, genel olarak okul kavramının aslında güzel bir renk olacağını ifade ederken, kahverengiye benzeten öğrenci ise okulundaki arkadaşları ile sorunlar yaşadığı için okulunu sevmediği bir renge benzetmiştir. Ancak aynı öğrenci, genel okul kavramına yönelik ışık metaforunu kullanarak okulu aydınlanma yeri olarak nitelemiştir. Buradan yola çıkarak belirtmek gerekir ki, öğrenciler okulun iç öğeleri ile yaşadığı sorunları genel okul algısına taşımamaktadır. Mevcut okullarında yaşadıkları sorunlar onları eğitimden ya da okuldan uzaklaştıran bir etken olmamaktadır.

SONUÇ

Bu çalışma, Türkiye’de Devlet okullarında eğitim gören Suriyeli lise öğrencilerinin okul kavramına yönelik metaforik algılarını ölçerken, çocukların okul kavramına yükledikleri anlamları ve bu anlamları inşa eden ya da destekleyen alt anlamları incelemenin bir neticesi olarak ortaya çıkmıştır.

Çalışma, herhangi bir genellemeden uzak, öznel metaforlar üzerinden çocukların okul algısını değerlendirmektedir. Çalışmanın ana meselesi okul olduğu için onun üzerinden bir değerlendirme yapacak olursak, okul olgusunun bir kişi tarafından bütüncül şekilde açıklanması için çeşitli metaforlara ihtiyaç vardır. Bu metaforlar ise kişiden kişiye değişen, duygu düşünce ve davranışlara göre şekillenen bir formdadır. Okula yönelik olumlu metaforlar geliştirilebilirken, olumsuz sayılabilecek metaforların da geliştirilmesi muhtemeldir. Metafor geliştiren kişi zihninde birbirinden farklı iki nesneyi aynı potada eriterek aslında yeni bir kavrayışı açığa çıkarmaktadır. Bu tamamen kişisel ve öznel bir algının sonucudur. Bu bağlamda, hali hazırda yeni bir topluma, eğitim sistemine ve kültüre uyum sağlama aşamasında olan Suriyeli çocukların okul kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlar onların, eğitimin en önemli ögesi olan okullara yönelik algısını açığa çıkarma noktasında son derece yararlıdır.

Çalışma grubundaki katılımcıların çoğunluğu, eğitim hayatında dil farklılığını bir şekilde tolere edebildiğini dile getirirse de uzun cümleler kurmakta zorlanmaktadırlar. Bu bağlamda da çocukların düşündüklerini ifade ederken benzetmelerden faydalanmaları onlar için bir kolaylık sağlamaktadır. Çalışmanın nihai kertede ulaştığı en önemli sonuçlardan biri, çocukların kendilerini ve duygularını ifade ederek metafor kullanmasının, hem anlatımı kolaylaştırdığı hem de zenginleştirdiği düşüncesidir. Çalışmaya konu olan Suriyeli çocukların travmatik göç deneyimi ve savaş tecrübesi göz önünde bulundurulduğunda, diyalog kurarken iç dünyalarını şeffaf bir şekilde açmaları oldukça zor olduğu için metaforlar yoluyla bu süreç kolaylaşmakta ve daha renkli bir hale gelmektedir. Araştırma sonucunda, görüşmeler bittikten sonra çocukların hemen hemen hepsi, metafor geliştirmenin eğlenceli ve aslında zihin açıcı bir yöntem olduğuna vurgu yapmış ve gündelik

hayatta plansız bir şekilde kendilerini ifade ederken metaforlardan yararlandıklarını fark etmişlerdir. Bu durum çalışmada temel aldığımız Lakoff ve Johnson'ın metaforların günlük hayatta kendiliğinden oluştuğu savını destekler niteliktedir.

Genel okul algısını çoğunlukla hayalini kurdukları gelecek üzerinden inşa eden öğrenciler eğitim hayatları ve tasarladıkları gelecek ile ilgili fazlasıyla umutlu ve idealistlerdir. Geleceğe yönelik gerek mesleki gerek ideal yaşam hayalleri, okula devam etmelerindeki en büyük motivasyonlarıdır. Gelecek ile okul arasında tüm çocuklar organik bir bağ kurmuş ve bu iki kavramı sıklıkla birbiri ile kullanmıştır. Gelecek konusunda fazlasıyla ümitvar olan çocukların, bu tutumlarına sebep olan parametrelerden biri Türkiye'ye geldiklerinden beri eğitim hayatlarına ve psiko-sosyal gelişimlerine yönelik aldıkları STK desteği olabilir. Değerlendirme kısmında detaylı olarak ele alındığı gibi, STK desteği alan Suriyeli çocuklarla yapılan bir başka çalışma ile bu çalışma arasındaki en büyük ortaklık olarak, çocukların eğitime olan istek ve şevklerini işaret etmek mümkündür.

Öğretmenleriyle alakalı genel olarak bütün öğrenciler olumlu cevaplar vermiştir. Eğitimde en önemli unsurlardan biri olan öğretmenler, öğrenmeyi etkileyen ana etkenlerden biridir. Mesleklerinde edindikleri misyon ve sorumlulukları gereği yeni eğitim sistemine uyum sürecindeki sorunları çözme noktasında baş rolü üstlenen öğretmenler, bu araştırma için bakıldığında, Suriyeli öğrencileri destekleyen bir rol üstlense de akranlar arasındaki çatışmaları engeller nitelikte değildir. Yaş itibarıyla dil sorununu ilk geldikleri yıllara göre daha tolere edilebilir bir hale getiren öğrenciler yine de sözel derslerde zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Edebiyat, tarih gibi sözel dersleri anlamakta zorluk çeken öğrencilerin çoğunluğu matematiği sevdiğini ifade etmişlerdir.

Görüşmeler esnasında okul ile ilgili olumsuz ifadeler yer veren çocukların büyük bir kısmı bu durumu, akranlarıyla anlaşamaması ve okul saatlerinin çok uzun olması ile açıklamıştır. Olumsuz sayılabilecek cevapların tamamında dikkat çeken nokta, öğrencilerin okul içinde yaşadıkları bir olumsuzluğu, genel okul algısına yansıtamamaları olmuştur. Yani okul genel itibarıyla tüm çocuklar için önemli bir bilgi yuvası ve geleceği inşa etme noktasında olmazsa olmaz bir yapı taşıdır. Bu

bağlamda görüşmeler esnasında okulda bazı sebeplerden dolayı problemler yaşadığını dile getiren öğrenciler için bu problemler mikro ölçekte motivasyonlarını etkilese de makro ölçekteki okul algılarını etkileyecek nitelikte değildir.

Çalışmanın bel kemiğini oluşturan metaforlar, çocukların okula yükledikleri anlamları açığa çıkarmada çok önemli bir rol üstlenmiştir. Farklı bakış açılarını ve kavrayışları analiz etme noktasında zengin bir anlayış sağlayan metaforlar, aynı zamanda bir dezavantajlı grup olan Suriyeli çocukların, okul hayatlarında yaşadıkları problemleri tespit etmede ve bu problemlere çözüm geliştirme noktasında da son derece işlevsel ve yenilikçi bir yaklaşım olmaktadır. Çocuklar metaforları kullanarak, bilgi sahibi olduğu iki kavram arasındaki ortak özellikleri soyut düşünce yoluyla tespit edebilmiş, uzun ve karmaşık cümleler kurmak yerine benzetmelerden yararlanarak çok daha kolay şekilde kendini ve düşüncelerini ifade edebilmiştir. Bu bağlamda özellikle yeni bir dile adaptasyon sürecinde olan, fikir dünyalarını, duygu ve düşüncelerini karşı tarafa açmakta zorluklar yaşayan çocuklar için, benzetmelerden yararlanarak kendilerini ifade etmek, anlatımda hem kolaylık hemde zenginlik sağlamaktadır.

Çalışmadan elde edilen bulguların analizi neticesinde yapılabilecek öneriler şu şekildedir:

1. Metaforik analiz yöntemiyle bu çalışmaya benzer olarak farklı kavramlar üzerinden Suriyeli çocukların güçlü ve zayıf yönleri tespit edilebilir.
2. Tespitler sonucu bir dezavantajlı olan Suriyeli çocukların okulla ilgili yaşadıkları problemlerle ilgili gerekli sosyal politikalar geliştirilebilir ve sosyal hizmet müdahalelerinde bulunulabilir.
3. Suriyeli çocukların metaforlar yoluyla okul kavramına yönelik algılarının değerlendirildiği bu araştırma, karşılaştırmalı olarak çalışılabilir. Örneğin; STK desteği alan ve almayan Suriyeli çocuklar, lisede ve orta öğretimde öğrenim gören Suriyeli çocuklar, savaş tecrübesi olan ve olmayan Suriyeli çocuklar, Suriyeli ve Türk

çocuklar gibi örneklem sahasını farklılaştırarak okul kavramına yönelik metaforik algılar ölçülebilir.

4. Metaforik algıların ölçülmesi, çocuklar üzerinde yapılan sosyal hizmet uygulamalarına veya Türkiye’de henüz yaygın olmayan okul sosyal hizmetine, çocukları güçlendirme noktasında önemli katkılar sağlayabilir.
5. Dil problemi yaşayan, uzun ve karmaşık cümleler kurmakta zorlanan veya kendini ifade etmede güçlük çeken tüm dezavantajlı gruplarla benzer çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Yusuf: **Göç Sosyolojisi**, Nobel Yayınları, Ankara, 2016.
- Akbaşlı, Sait, Kösece, Pelin, Uçan, Meral Balta: “Okul Değişkenlerinin Akademik Başarıya Olan Etkisine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, **Bilimsel Eğitim Araştırmaları**, C.II, No:2, 2018, s.93-110.
- Akdeniz, Sabri: **Eğitim Sosyolojisi**, Marmara Üniversitesi İlahiyat Vakfı Yayınları, İstanbul, 1994.
- Akkaya, Nevin, Özdemir, E. Ezgi, Akbulut, Serdar, Çıvgın, Hakan: “Ortaokul öğrencilerinin okul, öğretmen ve öğrenci kavramları üzerine metaforik algıları”, **I. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu (USEAS2017) Bildiriler Kitabı içinde**,. 2017, Antalya, s. 342-354
- Akman, Özkan, Özeren, Ender, Yiğen, Veysel: “Öğretmenlerin “Okul” Kavramına İlişkin Metaforlarının İncelenmesi”, **International Journal of Social Science Research**, C.VI, No:2, s.142-157.
- Akyüz, Hüseyin: **Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma**, M.E.B Eğitim Basımevi, Araştırma- İnceleme Dizisi:18, 1991.
- Alpaydın, Yusuf : “An Analysis of Educational Policies for School-aged Syrian Refugees in Turkey”, **Jurnal of Educational and Training Studies**, C.V, No:9, 2017, s.36-44.
- Alptekin, Kamil, Demet Akarçay Ulutaş, Dilara Ustabaşı Gündüz: “Suriyeli Çocukların Eğitim Durumu Çalıştayı: Sonuç Raporu”, **KTO Karatay Üniversitesi**, Kasım 2018.

- Altıntaş, Muhammed Esat: “DKAB Öğretmenlerine Göre Suriyeli Çocukların Devlet Okullarında Karşılaştıkları Sorunlar (Nitel Bir Araştırma)”, **Dini Araştırmalar Dergisi**, C.XVIII, No:2, 2018, s.469-499.
- Atalay Mazlum, Ayşegül, Ali Balcı: “Meslek Lisesi Öğretmen ve Öğrencilerine Göre Okul: Bir Metafor Çalışması”, **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, No:47, 2018, s.1-26.
- Aydın, İbrahim Hakkı: “Bir Felsefi Metafor; Yolda Olmak”, **Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi**, No:1, 2006, s. 9-22.
- Aydın, Timur: “Lakoff ve Johnson’ın Metafor Kuramı ve Eski Türkçe İle Orta Türkçede Birleşik Fiillerde Yük Metaforu” , **Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi**, No:44, 2018, s.1163-181.
- Aykut, Nazan: “Çalışan ve eğitime devam eden suriyeli çocuklarda yaşam doyumu ile depresyon arasındaki ilişkinin incelenmesi”, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, **Basılmamış Yüksek Lisans Tezi**, 2019.
- Balcı, Ayşe: “Okul metaforları: İlköğretim müfettişlerinin okul algıları”, **Eurasian Journal of Educational Research**, C.III, No:44, 2011, s. 27-38.
- Balcıoğlu, İbrahim: **Sosyal ve Psikolojik Açıdan Göç**, Elit Kültür Yayıncılık, İstanbul, 2007.
- Bayram, Levent: “Polis Koleji Öğrenci, Öğretim Elemanı ve İdari Çalışanlarının Okullarına İlişkin

- Metaforik Algıları”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, **Basılmamış Doktora Tezi**, 2010.
- Berg, Bruce L.: **Qualitative Research Methods For The Social Sciences**, Baston, Allyn & Bacon, 2001.
- Berndt, T. J.: “Children's friendships: Shifts over a half-century in perspectives on their development and their effects”, **Merrill-Palmer Quarterly**, C.L, No:3, 2004, 206-223.
- Bilhan, Saffet: **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları, Ankara, 1996.
- Billow, Richard M: “A Cognitive Developmental Study of Metaphor Comprehension”, **Development Psychology**, C. XI, No:4, 1975, s. 415-423.
- Booker, C. K.: “Exploring school belonging and academic achievement in African American adolescents”, **Curriculum And Teaching Dialogue**, No:6, 2004, 131-143.
- Büyükşahin Çevik, Gülşen, Meral Atıcı: “Lise 3.Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, C.XVII, No:2, 2008, s.35-50.
- Çalık, Esra: “İlköğretim Öğrencilerinin İyimserlik Düzeylerinin ve Okula İlişkin Algılarının İncelenmesi”, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, **Yüksek Lisans Tezi**, 2008.
- Carola Suarez-Orozco: “Immigrant Families And Their Children: Adaptation And Identity Formation”, Çev.

- Özlem Aydoğmuş Ördem, **Route Educational and Social Science Journal**, C.III, No:5, December, 2016, s. 28-40.
- Çelikten, Mustafa: “Kültür ve Öğretmen Metaforları”, **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, No:21, 2006, s.269-283.
- Cerit, Yusuf: “Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin okul kavramıyla ilgili metaforlara ilişkin görüşleri”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, C.VI, No:3, 2006, s. 669-699.
- Dey, Ian: **Qualitative Data Analysis: A User-Friendly Guide for Social Scientists**, London, Routledge Publications,1993.
- Doğan, Didem: “Öğretmen adaylarının perspektifinden okul kavramının metaforlarla analizi. **Kuramsal Eğitimbilim Dergisi**, C.VII, No:3, 2014, s. 361-382.
- Doğan, Özcan: **Gelişim Kuramları**, Matsa Basımevi, Ankara, 2018.
- Döş, İzzet: “Aday Öğretmenlerin Müfettişlik Kavramına İlişkin Metaforik Algıları”, İl Milli Eğitim Müdürlüğü Eğitim Müfettişliği, **Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, C.IX, No:3, 2010, s. 607-629.
- Düzel, Başak, Sıla Çalış: “Düzensiz Göçle Gelen Suriyeli Mülteci Çocuklar Bağlamında Türkiye’de Refakatsiz Göçmen Çocukların Durumu ve Başlıca Risklerin Değerlendirilmesi”, **International Journal of Social Sciences**, Cilt:VI (AGP Özel Sayısı), 2018, s. 259-274.
- Ed: Rıdvan Şimşek: **Göç Sosyolojisi: Farklı Boyutlarıyla Göç**,

- Akademisyen Kitabevi, 2018, Ankara.
- Ekici, Süleyman, Gökhan Tuncel: “Göç ve İnsan”, **Birey ve Toplum**, C.V, No:9, 2015, s.9-22.
- Emin, Müberra Nur: **Geleceğin İnşası: Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi**, Seta Kitapları, 2019, İstanbul.
- Engin Demir, Cennet: “Metaphors as a Reflection of Middle School Students Perceptions of School: A Cross-Cultural Analysis”, **Educational Research and Evaluation**, C.XIII, No:3, 2007, s. 89-107.
- Erdoğan, Murat: **Türkiye’deki Suriyeli Mülteciler**, Türk Alman Üniversitesi Göç ve Uyum Araştırmaları Merkezi, Eylül, 2019.
- Ergün, Mustafa: **Eğitim ve Toplum: Eğitim Sosyolojisine Giriş**, Ocak Yayınları, Ankara, 1992.
- Fidan, Nurettin: **Okulda Öğrenme ve Öğretme**, Alkım Yayınevi, Ankara, 2012.
- Finlayson, D.S: “School climate: an outmoded metaphor?”, **Journal of Curriculum Studies**, C.IX, No:2, 1987, 163-173.
- First, Joan M: “Immigrant Students in U.S. Public Schools: Challenges with Solutions”, **The Phi Delta Kappan**, No:3, s.205-210.
- Gardner, H: “Metaphors and modalities: How children project polar adjectives onto diverse domains” **Child Development**, No:45 1974, s.84-91.
- Gencer, Tahir Emre: “Göç Sürecindeki Çocukların Karşılanamayan Gereksinimleri, Haklara Erişimleri ve Beklentileri: Ankara ve

- Hatay’da Yaşayan Suriyeli Çocuklar Örneği”, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, **Basılmamış Doktora Tezi**, 2019.
- Gülmez, Selin Cennet, Ahu Öztürk: “Göç Yaşantısı Çerçevesinde Çocukta Psikososyal Uyum Süreci Üzerine Bir İnceleme”, **Sosyal Politikalar Çalışmaları Dergisi**, C.XL, No:2, s. 449-481.
- Gür, Mine: “Sokakta Çalıştırılan Suriyeli Çocuklar ve Aileleri Üzerine Bir Araştırma: Kocaeli Gebze İlçesi Örneği”, Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, **Basılmamış Yüksek Lisans Tezi**, 2019.
- Hek, Rachel: “The Role of Education in the Settlement of Young Refugees in the UK: The Experiences of Young Refugees”, **Practice**, C. XVII, No: 3, 2005, 157-171.
- Inbar, Dan: “The free educational prison: Metaphors and images” , **Educational Research**, 1996, s.77-92.
- İzol, Nur: “Suriyeli mülteci çocukların eğitim hayatına uyum sürecinin değerlendirilmesi”, Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, **Yüksek Lisans Tezi**, 2019.
- Kantekin, Samet: “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler, Tarih ve Coğrafya Kavramlarıyla İlgili Metaforik Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi” , Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, **Yüksek Lisans Tezi**, 2018.
- Karadeniz, Özge: “Öğretmen Desteğinin Risk Grubundaki

- Öğrencilerin Davranışlarına Etkisi”, **Bilim Armonisi**, C.II, No:1, 2019, s. 59-71.
- Kararırmak, Özlem: “Çocukla Psikolojik Danışmada Metaforik Süreç”, **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, C.V, No:43, 2015, s.115-126.
- Karamehmet, Bilge: “Reklamda Görsel Metafor Kullanımı: Basın Reklamı Örneği”, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, **Doktora Tezi**, İstanbul, 2012.
- Karataş, Zeki: “Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri”, **Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi**, C.I, No:1, 2015, s. 62-80.
- Kenç, Seda: “Ortaokul 8.Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Karşı Metaforik Algıları”, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, **Yüksek Lisans Tezi**, 2019.
- Kılcan, Bahadır: “Metafor ve Eğitimde Metaforik Çalışmalar İçin Bir Uygulama Rehberi", Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2017.
- Kılınç, Fatma Elif, Karayel, Ferdane, Koyuncu, Merve: “Türk ve Suriyeli Çocukların Göç Kavramına İlişkin Metaforların İncelenmesi”, **Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi**, C.XL, No:2, 2018, s.37-54.
- Koç, E.Seda: “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen ve Öğretmenlik Mesleği Kavramlarına İlişkin Metaforik Algıları”, **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, No:1, 2014 , s.47-72.

- Köse, Erdoğan, Salih Zeki Genç: **Eğitim Sosyolojisi**, Pegem Akademi, Ankara, 2018.
- Koyuncu, Ahmet: **Kentin Yeni Misafirleri Suriyeliler**, Konya, Çizgi Kitabevi, 2014.
- Küçükduyevki, Ebru: “Geçici Koruma Statüsündeki Suriyeli çocukların eğitim alanında yaşadıkları sorunlar ve sosyal desteklerinin incelenmesi: Altındağ örneği”, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, **Basılmamış Yüksek Lisans Tezi**, 2019.
- Lahelma, Elina: “School Is for Meeting Friends: Secondary School as Lived and Remembered”, **British Journal of Sociology of Education**, C.XXIII, No:3, 2002, s. 367-381.
- Lakoff, George, Johnson, Mark: **Metaphors We Live By**, Chicago and London: The University, 1980.
- Lee, R. F, Kamhi, A. G: “Metaphoric competence in children with learning disabilities”. **Journal of Learning Disabilities**, No:23, 1990, s.476–482.
- Lyons John B: “Do School Facilities Really Impact a Child's Education?” , **To The Educational Resources Information Center (ERIC)**, 2001.
- McBrien, J. Lynn: “Educational Needs and Barriers for Refugee Students in the United States: A Review of the Literature”, **Review of Educational Research**, No:3, 2005, s.329-364.
- Mete, Filiz, Bilge, Bağcı Ayrancı: “Dil ve Edebiyata İlişkin Algıların Metafor Yoluyla İncelenmesi”, **Dede Korkut Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi**, C.V, No:11, 2016,

- s.53- 64.
- Morgan, G: **Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor**, Çev. Gökhan Bulut, İstanbul, MESS, 1997.
- Nalçacı, Ahmet, Bektaş, Fatih: “Öğretmen adaylarının okul kavramına ilişkin algıları”, **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2012, C.XIII, No:1, s.239-258.
- Nasıroğlu, Serhat, Veysi, Çeri: “Mülteciler ve Mülteci Çocukların Ruhsal Durumu”, **Middle East Journal of Refugee Studies**, C.I, No:1, 2016, s. 43-76.
- Öğülmüş, Selahattin, Servet Özdemir: “Sınıf ve Okul Büyüklüğünün Öğrenciler Üzerindeki Etkisi”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, No:2, 1995.
- Ogurlu, Üzeyir, Öpengin, Ercan, Hızlı, Emine: “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okul ve Öğretmene İlişkin Metaforik Algıları”, **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, No: 46, 2015, s.67-83.
- Oğuz, Aytunga: “Öğretmen Eğitim Programlarında Metafor Kullanma”, **XIV. Ulusal Eğitim Eğitim Bilimleri Kongresi Kitabı**, Edt: H.Kıran, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli, 2005, s. 582-588.
- Örücü, Deniz: “Öğretmen Adaylarının Okul, Okul Yönetimi ve Türk Eğitim Sistemine Yönelik Metaforik Algıları”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, C.XX, No:3, 2014, s.327-358.
- Özdemir, Aysel, Funda Budak: “Göçün Çocuk Ruh Sağlığı Üzerine Etkileri”, **Kadem Kadın Araştırmaları Dergisi**, C.III, No:2, 2017, s. 212-223.
- Özdemir, Murat: “Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma”,

- Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, C.XI, No:1, s. 323-343.
- Özer, Y. Yeşim, Komşuoğlu, Ayşegül, Ateşok, Zeynep Özde: “Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi**, No:37, 2016, s.76-110.
- Özgenel, Mustafa, Gökce, Betül Döndü: “Metaphorical Analysis of the Perceptions of the Primary School Students on the Concepts of ‘School, Teacher and Principal’”, **International Online Journal of Educational Sciences**, C.XI, No:1, 2019, s.100-122.
- Polat, Gonca: “İç Göçün Çocuk Ruh Sağlığına Etkisi ve Sosyal Hizmet Müdahalesi”, **Toplum ve Sosyal Hizmet**, C. XVIII, No:1, 2007, s.89-106.
- Saban, Ahmet: “Öğretmen Adaylarının Öğrenci Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, C.VII, No:2, 2009, s.281-326.
- Saban, Ahmet: “Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının ‘Öğretmen’ Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, C.II, No:2, 2004, s. 131-155.
- Saban, Ahmet: “Okula İlişkin Metaforlar”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, No:55, 2008, s.459-496.
- Sakız, Halis: “Göçmen Çocuklar ve Okul Kültürleri: Bir Bütünleşme Önerisi”, **Göç Dergisi**, C:III, No:1, s. 65-81.

- Serim, Simla: “The Educational Well-Bwing Of Syrian Refugee Children in Public Schools: A Qualitative Study in Istanbul”, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, **Yüksek Lisans Tezi**, 2019.
- Sezer, Şenol: “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Tutumlarının Öğrencilerin Gelişimi Üzerindeki Etkileri: Fenomenolojik Bir Çözümleme”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C. XXXIII, No:2, 2018, s.534-549.
- Shuell, T. J. : “Teaching and learning as problem solving”, **Theory into practice**, C.XXIX, No:2,1990, s.102-108.
- Silove, D.: “The Psychosocial Effects of Torture, Mass Human Rights Violations, and Refugee Trauma: Toward an Integrated Conceptual Framework” **The Journal of Nervous and Mental Disease**, No:4, 1999, s.200–207.
- Sinan, Feyza Nur: “Türkiye’de İlkokula Devam Eden Suriyeli Çocukların Akran İlişkilerinin İncelenmesi”, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, **Yüksek Lisans Tezi**, 2019.
- Sirin Selçuk R., Lauren R. Sirin: “The Educational and Mental Health Needs of Syrian Refugee Children”, **National Center on Migration Policy Institute**, 2015.
- Sopory, P: “Metaphor and affect”, **Poetics Today**, C.XXVI, No:3, 2005, s. 433-458.
- Taşpınar, Mehmet: **Eğitim Bilimine Giriş**, Edge Akademi, Ankara, 2014.
- Taştan, Coşkun, Zafer Çelik: **Türkiye’de Suriyeli Çocukların Eğitimi: Güçlükler ve Öneriler**, Eğitim-Bir-Sen

- Tatlıcıoğlu, Oktay: Stratejik Araştırmalar Merkezi, Ankara, 2017.
“Suriyeli Çocukların İyi Olma Hallerinin İncelenmesi”, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, **Basılmamış Doktora Tezi**, 2019.
- Tepetaş, Cengiz, G.Ş. , Kılınç, F.E.: “Erken çocukluk dönemini koruma altında geçirmiş bireylerin aile ve devlet metaforlarının belirlenmesi”, **Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C.V, No:1, 2016, 156-183.
- Tezcan, Mahmut: **Eğitim Sosyolojisi**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2019.
- Toker Gökçe, Asiye, Turgay Bülbül: “Okul Bir İnsan Bedenidir: Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okul Algılarına Yönelik Bir Metafor Çalışması”, **Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, Cilt.IV, No:1, 2014, s.63-88.
- Tulunay Ateş, Öznur: “Öğrencilerin Öğretmen ve Okul Metaforları”, **International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES)** , C.II, No:1, 2016, s.78-93.
- Tunga, Yeliz, Engin, Gizem, Çağıltay, Kürşat: “Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Bir Alanyazın Taraması”, **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C.XXI, No:1, 2020, s.317-333.
- Turan, Selahattin, Şişman, Mehmet, Açıkalın Aytaç: **Bir İnsan Olarak Okul Müdürü**, Pegem Akademi, 3.Baskı, 2015.
- Türk Dil Kurumu: **Türkçe Sözlük**, Ankara, 2005.
- Türkmen, Emine: “Türkiye’de mülteci çocuk emeği: Şanlıurfa’da çalışan Suriyeli Mülteci

- Çocuklar”, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, **Basılmamış Yüksek Lisans Tezi**, 2018.
- Tut, Edip, Kıroğlu, Kasım, Bayraktar, Gözde: “Suriyeli ve Türk Öğrencilerin Öğretmen ve Okul Kavramlarına Yönelik Metaforik Algılarının İncelenmesi”, **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, C. XI, No:6, 2018, s. 676-694.
- Uğur, Nizamettin: **Anlambilim; Sözcüğün Anlam Açılımı**, Doruk yayıncılık, 2003, Ankara.
- Vosniadou, Stella: “Children and Metaphors”, **Child Development**, C.LVIII, No:3, 1987, s.870-885.
- Waggoner, John E. , Palermo, David S., Kirsh, Steven J: “Bouncing Bubbles Can Pop: Contextual Sensitivity in Children’s Metaphor Comprehension”, **Metaphor and Symbol**, C. XII, No: 4, s.217-229.
- Webb, Nancy Boyd: **Çocuklarla Sosyal Hizmet Uygulaması**, Nika Yayınevi, Ankara, 2017.
- Yalçın, Cemal: **Göç Sosyolojisi**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2004.
- Yavuzer, Haluk: **Suç ve Çocuk**, Remzi Kitabevi, İstanbul,1996.
- Yıldırım, Ali, Hasan Şimşek: **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Seçkin Yayıncılık, 2006.
- Yılmaz, Abdurrahman: “Uluslararası Göç: Çeşitleri, Nedenleri ve Etkileri”, **International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**, C.IX, No:2, 2014, s.1685-1704.
- Yılmaz, Fatih, Göçen, Selin, “Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kavramına

Yılmaz, Ferat:

İlişkin Algıları: Bir Metaforik Çalışma”,
Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Dergisi, C.IX, No:1, 2013, s.151-164.

http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Bili%C5%9Fsel%20Geli%C5%9Fim.pdf ,

Erişim Tarihi: 22.09.2020

<https://sozluk.gov.tr/>, Erişim Tarihi: 20.02.2020

<https://www.bilim.org./>, Erişim Tarihi: 15.05.2020

<https://www.goc.gov.tr/turkiye-de-gecici-koruma>, Erişim Tarihi: 12.03.2020

<https://www.unicef.org/turkey/media/7351/file/UNICEF%20TÜRKİYE%20YILLIK%20RAPORU%20-%202018.pdf>, Erişim Tarihi: 05.11.2019

<https://www.unicefturk.org/yazi/acil-durum-turkiyedeki-suriyeli-cocuklar>, Erişim Tarihi: 05.11.2019

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Resmi web sitesi, 2019 verileri.

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Bilişsel Gelişim, **Milli Eğitim Bakanlığı**, Ankara, 2014.
Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı, Ocak, 2020. hbogm.meb.gov.tr

Suriye İnsan Hakları Ağı Resmi Sitesi (SNHR),
<http://sn4hr.org/blog/2017/11/21/48728/>, Erişim Tarihi: 22.04.2019

“Metafor ve Metonimi Farkları Nelerdir”, **İnsan ve İnsan Bilimi Dergisi**,
(<https://www.bilgiustam.com/metafor-ve-metonimi-nedir-farklari-nelerdir/> ,
13.01.2020 tarihinde erişilmiştir.)

EKLER

EK-1

T.C. İstanbul Üniversitesi

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi Serra EREL tarafından İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde yürütülen “Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Okul Kavramına Yönelik Metaforik Algıları” başlıklı yüksek lisans tez araştırmasına davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı Türkiye’deki Suriyeli lise öğrencilerinin güçlü ve zayıf yönlerini zihinsel bir süreç olan metaforlar yoluyla keşfetmektir. Araştırma nitel araştırma olup, veriler yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular ve metaforik analiz formu ile toplanacaktır. Araştırmada sizden tahminen 45 dk (süreyi saat veya dakika olarak belirtebilirsiniz) ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya sizin dışınızda 9 kişi katılacaktır. ¹ Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise sadece izninize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için “ortak katılımcı havuzuna” aktarılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya erelserra@gmail.com e-posta adresi ve 0(535) 495 75 26 numaralı telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve

faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının ²:

Adı-

Soyadı:.....

İmzası: İletişim Bilgileri: e-posta:

Telefon:

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için “ortak araştırma havuzuna” aktarılmasını; ☐ kabul ediyorum ☐ kabul etmiyorum (lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:

Veli veya Vasisinin

Adı-

Soyadı:.....

İmzası:

Araştırmacının

Adı-

Soyadı:.....

İmzası:

Şahidin:³

Adı-

Soyadı:.....

İmzası:

¹Bu cümle yalnızca bir örnek olup bu cümlede araştırmanın amacının ve gerekiyorsa nasıl yapılacağını (örneğin psikometrik test mi, öyle ise kaç soru sorulacağı veya kaç ölçekten oluştuğu; ses kaydı, görüntü alımı, gözlem gibi işlemleri mi içerdiği ve ne kadar süreceği gibi) 3 cümleyi geçmeyecek şekilde kısaca anlatılması beklenilmektedir.

²İmza bölümünde ideal olan katılımcının kendisinin imzasının alınmasıdır. Bu durumda onam formunu katılımcı ve araştırmacı imzalar. Katılımcının araştırmaya bireysel olarak katılmayı kabul edip onam formunu imzalamayı istemediği durumlarda şahide ihtiyaç doğar ve bu durumda araştırmacı ve katılımcı yerine şahidin imzalarının olması yeterlidir.

Verilerin yüz yüze iletişim içermeyen; a) İnternet ortamında toplanması durumunda katılımcıların uygulama materyallerine erişebilmesi için, online sistemde sunulan bilgilendirilmiş onam formunu okuyup araştırmaya katılmayı onayladıklarına dair ilgili kutucuğu işaretlemeleri gerekmektedir. Bu işaretleme katılımcıların onam imzaları yerine geçer. Katılımcılar onam formunun sonundaki “araştırmaya katılmayı kabul ettiklerine dair” ilgili kutucuğu işaretlemedikleri takdirde onay vermemiş sayılırlar ve bu durumda araştırmaya devam edilmez. b) Telefonla uygulamalarda ise araştırmacı araştırma sorularına geçmeden önce Bilgilendirilmiş Onam Formundaki bilgileri katılımcıya sesli olarak okur. Bu durumda katılımcının sözlü onayı imza yerine geçer. Telefonda bu sözlü onay alınmadığı takdirde uygulamaya geçilmez. Hem İnternet, hem telefon hem de benzeri yüz yüze iletişimin olmadığı ortamlarda yapılan uygulamalarda katılımcı onay vermediği takdirde bir şahidin onayına başvurulmaksızın uygulamaya devam edilmez.

Eğer veriler okullarda, kurumlarda vb. ortamlarda aynı anda birden fazla kişiden grup uygulaması şeklinde toplanacaksa, yine tercihen tüm katılımcıların onam formlarını bireysel olarak imzalamaları istenir. Ancak katılımcı sayısının fazlalığı ve bununla birlikte zamanın kısıtlılığı gibi durumlar söz konusu olduğunda araştırmacı tüm gruba onam formundaki bilgileri tek seferde sözlü olarak okumayı ve bir imza listesi dolaştırarak katılımcıların araştırmaya katılmayı kabul ettiklerine dair bu listeye imza atmalarını tercih edebilir. Grup çalışmasında da tercih edilen katılımcının kendisinin imzasıdır, ancak araştırmacının etik kurula tanımlaması gereken ender durumlarda ise şahit, grup adına da imza atabilir. Fakat grup ortamında herkes çalışmaya katılmayı kabul etmeyebilir. Bu durumda sadece araştırmaya katılmayı isteyenlerin çalışmaya alınması ve bu kişiler adına toplu imza alınması gerekmektedir. (Çalışmanızda şahidin imzasını grup adına kullanmak istiyorsanız etik kurula koşullarını açıklamanız gerekmektedir).

³Şahit Kriterleri: Çalışmanın bir üyesi olmayan, araştırmacı tarafından belirlenen ve araştırmanın bulguları üzerinde herhangi bir olumlu/olumsuz etki yaratma olasılığı bulunmayan tarafsız yetişkinlerdir. Katılımcı araştırmaya katılmayı kabul edip onam formunu imzalamayı istemediği durumlarda araştırmacı onam formundaki bilgileri katılımcıya sözlü olarak okur. Katılımcı onayladığını sözlü olarak beyan ederse şahit de bu sözlü onam sürecine yazılı onam formunu imzalamak sureti ile şahitlik ettiğini beyan etmiş olur.

NOT: Araştırmacıdan, onam formunun imza kısmında bulunan ikili seçenekten çalışmasına uygun olan alternatifi yazması ve formda yer alan boşlukları çalışmasına uyarlamak yoluyla onam formuna son halini vermesi ve bu şekliyle formu göndermesi beklenilmektedir.

الجمهورية التركية جامعة إسطنبول

لجنة الأخلاق للأبحاث في العلوم الاجتماعية والبشرية

ندعوكم إلى بحث رسالة الماجستير يجرى في مؤسسة العلوم الاجتماعية بجامعة إسطنبول من قبل سراء أرل بعنوان الإدراكات المجازية لمفهوم المدرسة عند الأطفال السوريين في تركيا. غرض هذا البحث اكتشاف نواحي الضعف والقوة للأطفال السوريين الذين يدرسون في مدارس في تركيا بطريقة المجازات التي هي وتيرة ذهنية. أما البحث فهو بحث وصفي فلذلك سيجمع المعلومات بطريقة الاستبانة المندرجة للأسئلة المفتوحة لأجوبة طويلة واستبانة التحليلات المجازية. يستغرق البحث منكم 45 دقيقة. يخمن أن يشترك في البحث 9 أشخاص غيركم. الإشتراك في البحث يعتمد على أساس **التطوع** تمامًا. يرجى منكم الإجابة عن الأسئلة بصميم القلب من غير أي ضغط أو تأثير خارجي حتى يصل البحث إلى غرضه. إذا قرأتم ووافقتم الاستبانة فهذا يعني أنكم قبلتم الإشتراك في البحث إلا أنكم حر في نفي الإشتراك في البحث أو ترك البحث بعد الإشتراك في أي وقت كان. أما المعلومات المأخوذة فستستعمل لأجل البحث فقط، ومعلوماتكم الشخصية **ستبقى مخفية** إلا أن المعلومات المأخوذة منكم يمكن استعمالها لأجل نشر البحث. يمكن نقل معلوماتكم التواصلية تابعًا لإذنتكم إلى "خوض المشارك المشترك" حتى يتوصلوا إليكم الباحثون الآخرون. إذا احتجتم إلى معلومات أكثر عن البحث غير تلكم المعلومات الآن أو فيما بعد فيمكنكم أن تسألوا الباحث عنها الآن أو أن تتوصلوا إليه عبر erelserra@gmail.com البريد الإلكتروني أو 26 75 495 (535) 0 الرقم الهاتفي. إن شئتم مشاركة النتائج العامة/الخاصة بكم معكم عند إتمام البحث فبلغوا طلبكم هذا إلى الباحث من فضلكم.

قرأت المعلومات المذكورة والتي يجب إعطاؤها المشارك، وفهمت الشمول والغرض للبحث المطلوب مني المشاركة فيه والمسؤوليات الواجبة علي كمتطوع حول البحث. تم إعطاء المعلومات إياي قولاً وكتابة من قبل الباحث/ين المذكور/ين ذكره/م. تم شرح الأخطار والفوائد المحتملة لي حول البحث قولاً وكتابة. تم تميني في محافظة معلوماتي الشخصية بالدقة.

تحت هذه الظروف أقبل المشاركة في البحث المذكور بإرادتي وبدون أي ضغط أو توجيه.

للمشارك²:

الاسم واسم العائلة:

توقيعه:

المعلومات التواصلية:

البريد الإلكتروني:

الرقم الهاتفي:

أقبل نقل معلوماتي التواصلية إلى "خوض المشارك المشترك" حتى يتوصل إليّ الباحثون الآخرون □

لا أقبل □

(اخترنا الخيار المناسب لكم من فضلكم)

للذين تحت ولاية أو الوصاية:

للولي أو الوصي:

الاسم واسم العائلة:

التوقيع:

للباحث:

الاسم واسم العائلة:

التوقيع:

للشاهد³:

الاسم واسم العائلة:

التوقيع:

¹ هذه الجملة مثال فقط، فهنا يتوقع أن يشرح غرض البحث ومنهجه (مثلا هل هو بمنهج الاستبانة السيكمترية وإذا كان كذلك كم سؤال موجود أو كم معيار موجود، هل يحتوي على التسجيل الصوتي، أو التسجيل الفيديو، أو مشاهدة وكم مدة البحث) بأقل من ثلاث جمل مختصراً

² الأصل في قسم التوقيع أن يؤخذ توقيع المشارك لنفسه. في هذه الحالة الاستبانة توقع من قبل المشارك والباحث. في الأحوال التي لا يقبل المشارك المشاركة في البحث بذاته ولا يوقع الاستبانة يحتاج إلى شاهد وفي هذه الحالة يكفي توقيع الباحث والشاهد بدلا من المشارك.

إذا كان المعلومات مأخوذة من دون مواجهة (أ) إذا جمعت المعلومات عبر إنترنت فيجب أن يضع المشاركون الإشارة لأنه قبل المشاركة في البحث بعد أن قرأوا الاستبانة الموجودة في النظام الأونلاين حتى يصلوا إلى الوثائق التطبيقية، وهذه الإشارة التي وضعها المشارك يقوم مقام التوقيع، وإذا لم يضع المشاركون إشارة في الخيار عن أنه "قبل المشاركة في البحث" فهذا يعني أنه لم يقبلوا المشاركة في البحث وفي هذه الحالة لا يمكن استمرار البحث، (ب) وفي التطبيقات الهاتفية قبل أن يسأل المشارك الأسئلة يقرأ المعلومات التي توجد في الاستبانة على المشارك بشكل كلامي، وفي هذه الحالة يقوم تصديق المشارك مقام التوقيع، وإذا لم يؤخذ هذا التصديق القولي لا يمكن التجاوز على التطبيق. فإذا كان لا يكون التواصل عبر الإنترنت ولا الهاتف ولا المواجهة إذا لم يصدق المشارك فلا يمكن استمرار البحث ما لم يكن المراجعة لتصديق الشاهد.

إذا كان المعلومات تجمع بالتطبيق المجموعي على أكثر من شخص واحد في المدارس أو المؤسسات يطلب من المشاركين توقيع الاستبانة فرداً عن فرد، ولكن إذا كان عدد المشاركين كثيراً والزمن قصيراً ونحو ذلك حالات موجودة فيمكن أن يرجع الباحث أن يقرأ المعلومات الموجودة في الاستبانة على المشاركين قولياً في مرة واحدة ويعطيهم قائمة التوقيع طلباً لتوقيعهم دليلاً على أنهم قبلوا المشاركة في البحث. وفي التطبيق المجموعي يرجع توقيع المشارك لنفسه ولكن إذا كانت هناك حالات نادرة يمكن شرحها للجنة الأخلاق يمكن أن يوقع الشاهد باسم المجموعة، ولكن يمكن أن لا يقبل كل واحد في المجموعة أن يشارك في البحث، ففي هذه الحالة يجب أن يؤخذ للبحث الذين يقبلون المشاركة فيه فقط

وأن يؤخذ التوقيع باسم الأشخاص الذين يقبلون المشاركة فيه (إن كنتم تريدون أن تستخدموا توقيع الشاهد باسم المجموعة يجب أن تشرحوا الشروط للجنة الأخلاق).

³معايير الشاهد: هم أشخاص ليسوا بأعضاء البحث وهم يعينون من قبل الباحث ولا تأثير لهم في نتائج البحث إيجابيًا كان أو سلبيًا. في حالات يقبل المشاركون المشاركة في البحث ولا يريد أن يوقع الاستبانة يقرأ الباحث المعلومات التي توجد في الاستبانة قوليا على المشاركون. إذا بين المشاركون قوليًا أنه صدق المشاركة فالشاهد يبين أنه شاهد لهذه المدة بتوقيع الاستبانة. ملاحظة: يتوقع من الباحث أن يكتب البديل المناسب لبحثه من الخيارين في قسم التوقيع من الاستبانة وأن يحدث الاستبانة بتكليف الفراغات فيها لبحثه وأن يرسلها بصورتها المحدثة هذه.



EK-3

METAFORİK ANALİZ FORMU

Sınıf:

Cinsiyet:

Yaş:

Okul gibidir, çünkü

.....
.....
.....

MÜLAKAT SORULARI

1. Okulunu seviyor musun? Nedenleriyle açıklar mısın?
2. Okuluna ne ile gidip geliyorsun? Okula ulaşımın seni zorluyor mu?
3. Okulda öğretmenlerinle ya da arkadaşlarınla bir problem yaşıyor musun? Yaşıyorsan bunlar nelerdir?
4. Okulda bir problem yaşadığında bunu ilk kiminle paylaşırsın? Neden?
5. Okula gitmen konusunda ailen seni destekliyor mu? Ailende okul derslerine yardımcı olan biri var mı?
6. Sınıf arkadaşlarını seviyor musun? En çok hangisini seviyorsun? Sevdiğin arkadaşın nasıl birisi ve onunla okul dışında da görüşüyor musun?
7. Okulunda bir şeyi değiştirme imkanın olsa bu ne olurdu?
8. Derslerini seviyor musun? En çok hangi dersleri seviyorsun ve hangilerinde zorlanıyorsun?
9. Türkçe eğitim görüyor olmak seni zorluyor mu?
10. Okulunu bir renge benzetsen bu hangi renk olurdu?
11. Öğretmenlerini seviyor musun? En çok hangisini seviyorsun ve sevdiğin öğretmenin nasıl birisi?
12. Sen öğretmen olsan nasıl bir öğretmen olurdun?
13. Sence okula gitmek senin geleceğine katkı sağlıyor mu? Sağlıyorsa bu nasıl bir katkı? Gelecekte ne olmak istiyorsun?
14. Okul içi ve okul dışında sosyal ve bilimsel faaliyetlere katılıyor musun? Okulda üye olduğun bir klüp ya da ilgilendiğin bir hobi/spor varmı?
15. Okulunun sınıflarının büyüklüğü, bahçesi, kantini, spor salonu, konferans salonu, reviri ve kütüphanesi gibi alanları sence yeterli mi? Yeterli değilse hangi açılardan yeterli değil?
16. Okul sınırları için herhangi bir şeyden mahrum kaldığını ya da mahrum bırakıldığını düşünüyor musun?

- 17.** Suriyedeki okulunla Türkiye'deki okulunu karşılaştırmanı istesem neler söylersin?
- 18.** Sana tüm imkanları verseler ve bir okul kurmanı isteseler bu okul nasıl bir okul olurdu?

Sorularım bu kadardı. Eklemek istediğin bir şey var mı? Teşekkürler.





T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu
Başkanlığı



Sayı :35980450-663.05-
Konu :Serra EREL

Sayın Serra EREL

İlgi :28/05/2020 tarihli, 23215 sayılı yazı

Sorumlu araştırmacılığını üstlendiğiniz 2020/73 dosya numaralı "Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Okul Kavramına Yönelik Metaforik Algıları" başlıklı çalışma Kurulumuzun 08.06.2020 tarih 07 sayılı toplantısında görüşülerek etik yönden uygun bulunmuş olup, karar ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmzalı
Prof. Dr. N. Tolga SARUÇ
Başkan

EK :
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Kararı

Doğrulamak İçin:<http://194.27.128.66/envision.Sorgula/belgedogrulama.aspx?V=BENUR8ASR>

Ayrıntılı bilgi için irtibat : Süleyman ARIK Dahili : 10689

İstanbul Üniversitesi Merkez Kampüsü
34452 Beyazıt/Fatih-İstanbul
Tel : 0212 440 20 89 Faks : 0212 440 20 88
e-posta : sosyalbilimleretikkurul@istanbul.edu.tr Elektronik Ağ : www.istanbul.edu.tr





T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU BAŞKANLIĞI

İlgili makama,

İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Politika ve Sosyal Hizmetler Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi **Serra EREL** “Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Okul Kavramına Yönelik Metaforik Algıları” başlıklı, **2020/73** dosya numaralı 29.05.2020 tarih ve **23215** sayılı başvurusu ile İ.Ü. Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu’na başvurmuştur. 08.06.2020 tarihinde gerçekleşen inceleme sonucunda, adı geçen çalışmada etik açıdan bir sorun olmadığına oybirliği ile karar verilmiştir. Gereğini bilgilerinize saygılarımızla sunarız.

Unvanı / Adı / Soyadı	Kurumu	Araştırma ile ilişki	Karar	e-İmza
Prof. Dr. Naci Tolga SARUÇ (Başkan)	İktisat Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	
Doç. Dr. Çiğdem Börke TUNALI (Başkan Yardımcısı)	İktisat Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	
Prof. Dr. Eray YURTSEVEN (Başkan Yardımcısı)	İstanbul Tıp Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	
Prof. Dr. Aydın TOPALOĞLU	İlahiyat Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	
Prof. Dr. Yasemin IŞIKTAÇ	Hukuk Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	
Prof. Dr. Selahattin KARABINAR	İktisat Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	
Prof. Dr. Seyhan NİŞEL	İşletme Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	
Prof. Dr. Mustafa Hamdi SAYAR	Edebiyat Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	
Prof. Dr. Selim YAZICI	Siyasal Bilgiler Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	
Prof. Dr. Rasim İlker GÖKBULUT	Ulaştırma ve Lojistik Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	
Prof. Dr. Enes KABAKCI	Edebiyat Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	
Doç. Dr. Hanife Özlem SERTEL BERK	Edebiyat Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	
Doç. Dr. Haluk ZÜLFİKAR	İktisat Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	
Doç. Dr. Şerife Sema KARAKELLE	Edebiyat Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	
Dr. Öğr. Üyesi Göklem TEKDEMİR YURTDaş	Edebiyat Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	
Dr. Öğr. Üyesi Bengi PİRİM DÜŞGÖR	Edebiyat Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Elif YAVUZ SEVER	Edebiyat Fakültesi	E ● H ●	● Onay ● Katılmadı ● Ret ● M.Katılmadı	