

Dışlanma ve Umut Arasında: Suriyeli Yükseköğretim Öğrencilerinin Deneyimleri

Between Exclusion and Hope: Syrian Higher Education Students' Experiences

Sümeyye Ayyüce ŞAHİN, Zafer ÇELİK

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, Suriyeli yükseköğretim öğrencilerinin yükseköğretime erişim ile eristikten sonraki deneyimlerini incelemektir. Buna ilaveten, bu çalışmada, Suriyeli öğrencilerin diğer öğrenciler, akademik ve idari personel ile ilişkileri ele alınacaktır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada, yarı yapılandırılmış soru formları ile derinlemesine mülakatlar yapılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklem tekniği ile katılımcılar belirlenmiş ve Ankara'da farklı üniversite ve fakültelerde öğrenim gören Suriyeli 14 lisans öğrencisiyle görüşülmüştür. Suriyeli öğrencilerin TÖMER sürecinde Türkçeyi yeterli düzeyde öğrenememeleri üniversitede ve sosyal yaşamda birçok güçlüğe neden olmaktadır. Suriyeli öğrenciler üniversite başvurularında, üniversite kayıt sürecinde, derslerde, sınavlarda ve ders sonrası akademik ve idari personelle etkili bir iletişim kurma konusunda güçlükler yaşamışlardır. Suriyeli öğrencilerin sosyal ilişkilerinde, yerli öğrenciler, akademik ve idari personeller tarafından maruz kaldıkları önyargılı tutumlar öğrencilerin akademik başarılarını ve üniversiteye uyum süreçlerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Anahtar Sözcükler: Suriyeli yükseköğretim öğrencileri, Ayrımcılık, Yükseköğretime erişim, dil engeli

ABSTRACT

The aim of this study is to examine Syrian students' experiences before and after enrolling in higher education. The study also aims to analyze Syrian students' relations with other students as well as academic and administrative staff. In this study, a qualitative research method was used, and in-depth interviews were conducted with semi-structured questionnaires. The participants were identified with the maximum diversity sampling technique, and 14 Syrian undergraduate students were interviewed from different universities and faculties in Ankara. The fact that Syrian students have not excelled in Turkish during the TÖMER (Center for Learning Turkish Language) causes many challenges for them in the university and social life. Syrian students have difficulties in establishing effective communication with academic and administrative staff during the university application, registration, and at the courses, exams, and after class activities. Attitudes with prejudices towards Syrian students' by local students, academic and administrative staff have an adverse effect on Syrian students' academic performance and adaptation process.

Keywords: Syrian higher education students, Discrimination, Access to higher education, language barrier

Şahin S. A., & Çelik Z., (2020). Dışlanma ve umut arasında: Suriyeli yükseköğretim öğrencilerinin deneyimleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 10(3), 494-503. <https://doi.org/10.5961/jhes.2020.409>

Sümeyye Ayyüce ŞAHİN (✉)

ORCID ID: 0000-0002-1178-1127

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Ankara Yıldırım Beyazıt University

sahinayyuce@gmail.com

Zafer ÇELİK

ORCID ID: 0000-0003-0080-1142

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Ankara Yıldırım Beyazıt University

Geliş Tarihi/Received : 03.04.2020

Kabul Tarihi/Accepted : 03.06.2020

GİRİŞ

Suriye’de yaşanan iç savaştan sonra Türkiye’ye başlayan Suriyelilerin göç dalgası sonucunda Türkiye’deki Suriyeli sayısı Mayıs 2020 verilerine göre 3,6 milyona ulaşmıştır. Yükseköğretim çağındaki Suriyeli genç sayısı ise (19-24 yaş arası) 500 bindir (GİGM, 2020). Yükseköğretime erişim, bu genç nüfusun daha iyi istihdam imkânına sahip olması, gelecek umutlarının artması, Türkiye toplumuna ekonomik, sosyal ve kültürel uyumunu sağlaması açısından kritik bir öneme sahiptir. Suriyeli gençlerin yükseköğretime erişimlerini artırmak amacıyla Türkiye, 2012 yılından itibaren kolaylaştırıcı adımlar atmıştır. Bu çerçevede burs programları geliştirilmiş ve üniversiteye kayıt süreçleri kolaylaştırılmıştır. Bu politikaların sonucu olarak, 2013-2014 öğretim yılında 1.785 olan Suriyeli yükseköğretim öğrencisi sayısı 2018-2019 öğretim yılında 27.036’ya yükselmiştir (YÖK, 2019). Suriyeli öğrencilerin sayıca en fazla olduğu üniversitelere bakıldığında ilk beş sırada Gaziantep Üniversitesi (1.986), İstanbul Üniversitesi (1.217), Karabük Üniversitesi (1.178), Mersin Üniversitesi (1.217) ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi (1.103) bulunmaktadır (YÖK, 2019). Yükseköğretimdeki Suriyeli öğrenci sayısının artmasına rağmen, Suriyeli öğrencilerin deneyimlerine yönelik yeterince çalışma bulunmamaktadır.

Literatürde uluslararası öğrencilere yönelik önemli sayıda çalışma yapılırken mülteci kökenli öğrencilere yönelik çalışmalar sınırlıdır. Travmatik geçmişe sahip, ekonomik olarak ciddi güçlükler yaşayan mülteci kökenli üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları güçlükler bu araştırmalarda vurgulanmaktadır. Bir göç tecrübesi yaşadıklarından dolayı mülteci kökenliler yeni geldikleri ülkede ciddi bir ekonomik sorunla karşı karşıya kalmaktadırlar. Çünkü bu gençlerin ebeveynleri, ev sahibi ülkede sahibi oldukları becerileri, ekonomik, sosyal ve kültürel sermayeyi çoğu zaman yeni geldikleri ülkeye taşıyamamaktadırlar. Bundan dolayı mülteci kökenli öğrenciler, önemli bir yoksulluk deneyimi yaşamaktadırlar (Shakya vd., 2010; Silburn vd., 2008; Stevenson & Willot, 2007; Taylor & Sidhu, 2011). Mülteci kökenli öğrencilerin yaşadığı en önemli sorunlardan biri de ev sahibi ülkenin dilinde yeterince yetkin olamamalarıdır. Dil sorunu mülteci kökenli öğrenciler için okula başvuru, kayıt, dersler, sınavlar, akademik ve idari personel ile diğer öğrencilerle kurdukları iletişimde oldukça belirleyicidir (Earnest vd., 2010; Harris & Marlowe, 2011; Maringe, Ojo & Chiramba, 2017; Stevenson & Willot, 2007; Naidoo, 2015; Shakya vd., 2010; Silburn vd., 2008). Mülteci kökenli öğrencilerin yaşadıkları en temel sorunlardan biri de oryantasyon eksikliği olarak tanımlanan gelinen ülkenin eğitim sistemi, üniversiteye başvuru sistemine erişim, çeşitli destek programlarına erişim gibi hususlarda yaşanan eksikliklerdir (Hannah, 1999; Naidoo, 2015; Stevenson & Willot, 2007). Özellikle savaş, şiddet ve baskı ortamlarından kaçan mülteci kökenli öğrencilerde ciddi depresyon, kaygı bozukluğu, intihar eğilimi ve travma sonrası stres bozukluğu gibi birçok zihinsel ve psikolojik kökenli sağlık sorunları görülmektedir (Stevenson & Willot, 2007). Türkiye’deki Suriyeli öğrenciler, savaş ve şiddet ortamından kaç-

arak ailelerinin tüm ekonomik, kültürel ve sosyal sermayesini Suriye’de bırakmak zorunda kalmışlardır. Ayrıca bu öğrenciler, yeni geldikleri ülkenin eğitim sistemine uyum sağlama ve dili öğrenme gibi birçok zorlu deneyimler ile karşı karşıyadırlar. Yükseköğretim sisteminde sayıları her geçen yıl artan Suriyeli öğrencilerin daha kaliteli bir eğitim almaları için, bu öğrencilerin karşılaştıkları güçlükleri tespit etmek oldukça önemlidir. Tam da bu çerçevede bu çalışmanın amacı, Suriyeli yükseköğretim öğrencilerinin yükseköğretime erişiminde, erişiminden sonra okul içerisindeki idari ve akademik alanda yaşadıkları süreçleri ve arkadaş, öğretim görevlisi ve idari personel ile iletişimlerinin nasıl olduğu, karşılaştıkları güçlükler ve zorluklar ile memnuniyet alanlarını tespit etmektir¹.

SURİYELİ GENÇLERİN YÜKSEKÖĞRETİME ERİŞİMİNE YÖNELİK ÇALIŞMALAR

Suriyeli gençlerin yükseköğretime erişimi için Türkiye iki önemli politika takip etmiştir. İlk olarak yükseköğretim sistemine kabul süreçlerinde yaptığı düzenlemelerle Suriyeli gençlerin üniversitelere erişimini kolaylaştırmıştır. İkinci olarak ise özellikle Avrupa Birliği (AB) ve Avrupa ülkelerinin de destekleri ile öğrencilere yönelik burs programları geliştirilmiştir.

Suriyeli Gençlerin Yükseköğretime Erişimini Artırmak İçin Yapılan Düzenlemeler

Suriyeli gençlerin yükseköğretime erişimini kolaylaştırmak için Suriyelilerin Türkiye’ye geldikleri ilk yıllardan itibaren aktif bir politika uygulanmıştır. Suriyeli öğrencilerin yükseköğretime uyum sağlamalarını kolaylaştırıcı birçok yönetmelik çıkarmıştır (Watenpugh, Fricke & King, 2014). İlk olarak 29 Ağustos 2012 tarihinde Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Genel Kurulu aldığı karar ile 2012-2013 öğretim yılında sınır bölgesinde tespit edilen yedi devlet üniversitesinin Suriyeli öğrencileri özel öğrenci olarak kabul edeceği belirtilmiştir. Bu kararda belgeleri olmayan ya da eksik olan öğrencilerin beyan ile özel öğrenci kapsamında yükseköğretim programına başlayabileceği ifade edilmiştir (Erdoğan, 2017).

Bu karardan bir yıl sonra 23 Eylül 2013 tarihinde yönetmelikle yapılan bir düzenleme ile şiddet olayları ve insani kriz nedeniyle eğitim ve öğretimin kesintiye uğradığı ülkelerdeki öğrencilere Türkiye’deki üniversitelere yatay geçiş yapma hakkı verilmiştir (Yükseköğretim Kurumlarında Önlisans ve Lisans Düzeyindeki Programlar Arasında Geçiş, Çift Anadal, Yan Dal ile Kurumlar Arası Kredi Transferi Yapılması Esaslarına İlişkin Yönetmelikte Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, 2013). Yönetmelikteki bu değişiklik ile birlikte Suriye’de yükseköğretime başlamış, Suriyeli yükseköğretim öğrencileri yatay geçiş yapma hakkını elde etmişlerdir.

Suriyeli yükseköğretim öğrencilerine yönelik bu iki düzenleme, en temelde daha önce yükseköğretime başlamış öğrencilere yönelik kararlardır. Türkiye’de geçici koruma altındaki Suriyeli sayısının hızla artması ve savaşın uzayacağına artık anlaşılması üzerine Suriyeli yükseköğretim çağındaki gençlerin yükseköğretime erişimlerini sağlamak için farklı adımların atılması gerek-

1 Bu çalışma Uluslararası Yükseköğretim Çalışmaları Konferansı (IHEC) 2019’da sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

miştir. Bu çerçevede öğrenim ücretlerini düzenleyen kararda bir değişiklik yapılmış ve Suriyeli yükseköğretim öğrencilerinden öğrenim ücreti alınmayacağı ilan edilmiştir (2014-2015 Eğitim Öğretim Yılında Yükseköğretim Kurumlarında Cari Hizmet Maliyetlerinin Öğrenci Katkısı Olarak Alınacak Katkı Payları ve Öğrenim Ücretlerinin Tespitine Dair Karar, 2014).

Suriyeli gençlerin yükseköğretime erişimini kolaylaştırmak için YÖK tarafından 9 Aralık 2015 tarihinde yeni bir karar daha alınmıştır. Bu karara göre sınır bölgelerine yakın sekiz üniversiteye öğrenim dili “Türkçe ve/veya yabancı dilde” program açma izni verilmiştir. Ayrıca bu kapsamda öğrencilerin yurtdışından öğrenci kabul esasına göre kabullerinin gerçekleştirileceği belirtilmiştir (“Suriyeli öğrenciler için üniversitelerde yeni program”, 2015). Kararda belirtilen yurtdışından öğrenci kabul çerçevesi öğrencilerin, Türk öğrenciler gibi ücretsiz öğrenim göremeyeceği, yurt dışından gelen öğrenciler gibi üniversiteler tarafından belirlenen bir öğrenim ücreti ödemesi gerektiği anlamına gelmektedir. Bu karar Türkçesi yeterli olmayan Suriyeli öğrencilerin başta Arapça olmak üzere farklı dillerdeki programlarda öğrenim görmesine imkân tanımıştır.

Suriyeli Yükseköğretim Çağı Gençlerine Yönelik Burs Programları

Suriyeli öğrencilere yönelik en önemli öğrenim desteği, Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) tarafından verilen Suriye Destek Bursudur. Bu bursun %85'i İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi Operasyonel Programı kapsamında Avrupa Birliği'nin Türkiye'ye yönelik ekonomik ve sosyal uyum kapsamında tahsis ettiği kaynaklardan karşılanmaktadır. Suriye Destek Bursu bütçesinin %15'i ise ulusal kaynaklardan sağlanmaktadır (YTB, 2019). Proje kapsamında yıllık bin kişiye aylık 1.200 TL burs verilmesi planlanmıştır.

YTB bursuna ilaveten, Suriyeliler için Yüksek ve İleri Öğrenim İmkânları ve Perspektifleri (HOPES), Albert Einstein Alman Akademik Mülteci Girişim Fonu (DAFI) ve Spark gibi uluslararası destek programları ile Suriyeli öğrencilere öğrenim desteği sağlanmaktadır. HOPES, Avrupa Birliği'nin Suriye'deki iç savaş sonrasında geliştirdiği Madad Fonu ile Alman Akademik Değişim Servisi (DAAD) tarafından birlikte fonlanan 2016-2019 yılları arasında uygulanan 12 milyon Avro bütçeli bir projedir. Bu program kapsamında gençlere yönelik akademik danışmanlık sağlanmakta, dil kursları hizmeti sunulmakta ve öğrencilere yönelik burslar verilmektedir (HOPES, 2019). Albert Einstein Alman Akademik Mülteci Girişim Fonu (DAFI) ise Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) yükseköğretim bursları programı aracılığı ile Türkiye'deki devlet üniversitelerinde öğrenim gören sınırlı sayıda mülteciye burs sağlamaktadır. Burs ile birlikte mültecilerin istihdam imkânlarının artırılması ve yaşadıkları toplumda dayanıklılıklarının artırılması hedeflenmektedir (BMMYK, 2015). DAFI bursu ile birlikte 2016 yılında 825; 2017 yılında 818; 2018 yılında ise 834 Suriyeli öğrenciye burs verilmiştir (UNHCR, 2019). Savaştan etkilenen ülkelere eğitim ve girişimcilik alanlarında destek sağlayan Hollanda merkezli bir kuruluş olan Spark, Türkiye genelinde 7 üniversitede 605 öğrenciye burs desteği sağlamıştır (YÖK, 2017).

LİTERATÜR TARAMASI

Uluslararası ve mülteci öğrenciler doğup büyüdüğü bir ülkeden farklı olan bir ülkede öğrenim görseler de deneyimleri birbirinden önemli ölçüde farklılaşmaktadır. Uluslararası öğrenciler ilgili ülke ve üniversiteye yönelik bilgi düzeyi, hazır bulunuşluk ve refah düzeyinin yüksekliği gibi birçok noktadan dolayı mülteci kökenli öğrencilerden ayrılmaktadırlar. Buna ilaveten, birçok üniversite ulusal öğrenciye kıyasla uluslararası öğrenciden daha fazla öğrenim ücreti talep etmesi sebebiyle refah düzeyi yüksek zengin öğrenciyi çekmektedir. Bundan dolayı, üniversiteler özellikle sağladıkları gelir nedeniyle uluslararası öğrencileri daha cazip bulmakta ve bu öğrencilere hoşgörüyle yaklaşmaktadırlar. Fakat yoksul mülteci kökenli öğrenciler ise üniversiteler için bir gelir kapısı ve sermaye kaynağı olarak görülmemektedir. Hatta mülteci kökenli öğrencilerin birçoğu ev sahibi kurumdan ya da hükümetten burs ya da finansal destek aldığından dolayı, üniversiteler için yük olarak tanımlanmaktadır (Maringe, Ojo & Chiramba, 2017). Mülteci kökenli öğrenciler eğitim hayatları sekteye uğramış, travma tecrübesine sahip, yasal statüleri belirsiz, yoksul ve geldikleri ülkenin dilini yeni öğrenmeye başlamış kişilerdir (Stevenson & Willot, 2007). Uluslararası öğrenciler ise gittikleri ülkenin ve üniversitenin sistemini bilen, genel olarak refah düzeyi daha iyi olan, yasal statüsü belirli kişilerdir.

Türkiye, Suriyelileri resmi olarak mülteci olarak değil, misafir kategorisi kapsamında Geçici Koruma Altında Bulunan (GKAB) olarak tanımlamaktadır. Ancak, uluslararası literatürde Suriyeliler mülteci olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmada, kavram kargaşasının önüne geçmek amacıyla Suriyeli gençler ya da öğrenciler tanımı kullanılacaktır. Ayrıca, Suriyeli gençlerin yaşama ve eğitimlerine daha önce Suriye'de başlamaları, Türkiye'de hazırlıksız bir şekilde bulunmaları nedeniyle buradaki tartışmalar, uluslararası öğrenciler literatürü yerine mülteci kökenli öğrenciler literatürü üzerinden gerçekleştirilecektir. Çünkü Türkiye'deki Suriyeli gençlerin deneyimleri ile mülteci kökenli öğrencilerin deneyimleri benzeşmektedir.

Mülteci kökenli öğrencilerin özel durumları ve ihtiyaçları, göçmen kökenli öğrencilerin eğitimine ve çok kültürlü eğitime odaklanan araştırmalar ile eğitim politika yapımcıları tarafından ihmal etmektedir. Bu durum ise mülteci gençlerin karşılaştıkları önemli eğitimsel dezavantajlarının, kamu politikaları ve akademik araştırmalar tarafından önemsenmemesine neden olmaktadır. Daha açık bir ifade ile mülteci öğrencilerin uluslararası öğrencilerden farklılaşan deneyimleri ihmal edilmektedir. Araştırmacıların ve politika yapımcıların mülteci kökenli öğrencileri homojen bir grup olarak görmesi ve tüm mülteci kökenlilerin sorunlarını ortak bir biçimde tanımlaması oldukça önemli bir sorundur. Çünkü bu yaklaşım, göç öncesi ve sonrasında mültecilerin yaşadıkları deneyimleri görmeyi, onların özel ihtiyaçlarını tespit etmeyi ve buna uygun politikalar geliştirmeyi engellemektedir (Taylor & Sidhu, 2011).

Mülteci kökenli yükseköğretim öğrencilerinin deneyimlerine bakıldığında şu hususların öne çıktığı görülmektedir: finansal yetersizlik, dil eksikliği, bilgi ve danışma eksikliği, psikososyal destek eksikliği, sistem farklılığı, ayrımcılık, statü belirsizliği,

cinsiyete dayalı eşitsizlik (Earnest vd., 2010; Harris & Marlowe, 2011; Maringe, Ojo & Chiramba, 2017; Naidoo, 2015; Shakya vd., 2010; Silburn vd., 2008; Stevenson & Willot, 2007).

Mülteci kökenli gençlerin eğitime erişim ve gündelik hayatlarını sürdürme konusunda yaşadıkları en önemli zorluklardan biri de finansal yetersizliktir (Shakya vd., 2010; Taylor ve Sidhu, 2011; Silburn vd., 2008; Stevenson ve Willot, 2007). Mülteciler diğer dezavantajlı gruplara göre ekonomik olarak daha fazla yoksulluk içindedir. Finansal kaygılar, yoksulluk ve borç korkusu gibi durumlar mültecilerin yaşadıkları ekonomik yetersizliklerin göstergesidir. Finansal yetersizlik, yükseköğretimin yüksek ücretleri, burs ya da kredi kısıtlılığı, borca girme ya da kredi çekme gibi noktalarla birlikte ele alındığından mülteci kökenli öğrencileri daha da olumsuz etkilemektedir (Stevenson & Willot, 2007).

Mülteci kökenli öğrencilerin en temel sorunlarından biri de dil konusunda yaşadıkları güçlüklerdir (Earnest vd., 2010; Harris ve Marlowe, 2011; Maringe, Ojo & Chiramba, 2017; Naidoo, 2015; Shakya vd., 2010; Silburn vd., 2008; Stevenson & Willot, 2007). İngiltere’de, Avusturalya’da, Kanada’da ve Türkiye’de yapılan çalışmalarda mülteci kökenli öğrencilerin dil konusunda büyük sorunlar yaşadığı görülmektedir (Akkaya, Yaralı & Tuğ, 2018; Naidoo, 2015; Stevenson & Willot, 2007). Dil engeli, iletişim kurma, ders sürecinde, sınavlarda, ders sonrasında akademik ve idari personel ile ilişki kurma konusunda ve sosyal ilişkilerde ortaya çıkmaktadır. Yapılan çalışmalarda mülteci kökenli öğrencilerin ev sahibi ülkenin dilini konuşmakta çekindikleri, derslerde ve sosyal yaşamda hata yapma korkusundan dolayı utanılacak duruma düşmemek için konuşmaya cesaret edemedikleri görülmüştür (Maringe, Ojo & Chiramba, 2017; Silburn vd., 2008;). Aynı zamanda mülteci öğrencilerin dersleri anlama noktasında ve akademik başarılarında dil eksikliği önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü dil becerileri yeterli olmadığından bu öğrenciler, dersleri anlamakta ve takip etmekte zorluk çekmekte, ödevlerde ve sınavlarda ise sorunlar yaşamaktadırlar (Naidoo, 2015; Silburn vd., 2008;).

Dil eksikliği mülteci öğrencilerin marjinalleşmesine de neden olabilmektedir. Mülteci öğrenciler kendilerini akademik olarak bir değer değil, bir yük olarak hissetmektedirler. Böyle düşüncülerinden dolayı daha az görünür olmaya ve marjinalleşmeye başlarlar. Yetersiz dil becerileri nedeniyle derslerde konuşmak istemezler ve yerli öğrencilerle müfredat sonrası etkinliklere pek katılmazlar (Maringe, Ojo & Chiramba, 2017).

Literatürde tanımlanan sorun alanlarından birisi de mülteci öğrencilerin geldikleri ülke, üniversiteye başvuru süreci ve üniversite sistemi konularındaki bilgi eksikliğidir (Hannah, 1999; Naidoo, 2015; Stevenson & Willot, 2007). Yeterli yönlendirme olmaması ve destek eksikliği mülteci kökenli öğrenciler için zorluklara neden olmaktadır. Mülteci öğrenciler, ders seçimlerinin nasıl yapılacağı, okulda sunulan hizmetler konusunda bilgi sahibi olsalar dahi, ders ve programların çok çeşitliliği, başvuru süreçleri, başvuru formunu ve kişisel ifadeleri nasıl dolduracakları konularında oldukça güçlük yaşamaktadırlar (Stevenson & Willot, 2007). Mülteci kökenli öğrencilerin çoğu, yükseköğrenime ilişkin beklentileri ve beklentilerini artıracak

destek ağlarından yoksundur. Zorlukları, üniversite ve kariyer olanakları, özellikle bu ortamlara nasıl erişileceği ve anlamlı bir dayanak yaratacağı konusundaki bilgi yetersizliğinden kaynaklanmaktadır (Naidoo, 2015). Üniversite tarafından mülteci kökenli öğrencilere yönelik hizmetlerin farkında olmadıkları, üniversitenin sunduğu hizmetlerden faydalanmak konusunda çekingen oldukları bundan dolayı da sunulan hizmetlerden ya hiç ya da çok sınırlı bir şekilde faydalandıkları görülmüştür (Silburn vd., 2008).

Psikososyal destek eksikliği ve rehberlik ihtiyacı mülteci kökenli öğrenciler için önemlidir. Literatürde psikososyal destek ihtiyacı hem mültecilerin yaşadıkları travmalar hem de mülteci kimliklerini saklama boyutlarına odaklanmaktadır. Şiddet, zulüm, açlık ve yıllarca kampta yaşama gibi deneyimler mülteci kökenlilerin zihinlerini olumsuz etkilemektedir. Dahası, ülkelerinde bıraktıkları akraba ve dostları hakkındaki endişeler, öğrencileri duygusal ve psikolojik olarak etkilemekte ve bu durum da eğitimsel performanslarına yansımaktadır (Mangan & Winter, 2016). Buna ilaveten geldikleri ülkede deneyimledikleri yoksulluk, sosyal dışlanma, yetersiz barınma, zihinsel ve fiziksel sağlıklarını olumsuz etkilemektedir. Bir ülkeden kaçarken ve diğerine yerleşmeye çalışırken geçmişteki çatışma, kriz, travma ve taciz tecrübelerine ilaveten geldikleri ülkede de birçok sorunla karşılaşma, travmalarını daha da büyütülmektedir. Bu nedenle mülteci ve sığınmacılar arasındaki zihinsel sağlık sorunları, kaygı bozukluğu, depresyon, intihar ve travma sonrası stres bozukluğu vakalarına sıklıkla karşılaşılmaktadır. Özellikle, gençler kaçtıkları ve yerleşmeye çalıştıkları ülkede deneyimledikleri olumsuz süreçler dolayısıyla aile ve çevresinden yeterince rehberlik ve tavsiye alamamaktadırlar (Stevenson & Willot, 2007). Sosyal ve kurumsal güçlükler ilaveten bireysel güçlükler de vardır. Bazıları mülteci olduğunun bilinmesini istememekte ve kimliğinin ortaya çıkmasından korkmaktadır (Maringe, Ojo & Chiramba, 2017). Çünkü öğrenciler, mülteci olarak devletten nemalan kişi olarak görülmek istememekte, adaletsiz ve ayrımcı davranışa maruz kalmak istememekteler (Mangan & Winter, 2016).

Eğitim sisteminin farklılığı mülteci kökenli öğrencileri en çok zorlayan hususlardan biridir. Mülteci kökenli öğrencilerin geldikleri yerdeki sistemleri ile yerleştikleri yerdeki sistemlerin farklılığı çeşitli zorluklara neden olmaktadır. İlk olarak köken ülke ve ev sahibi ülkedeki öğrenme stilleri ve eğitim anlayışlarındaki farklılıklar öğrencilerin üniversite sürecinde derslerde, sınavlarda ve proje ödevlerinde zorlanmasına neden olmaktadır. Avusturalya’da bulunan Afrikalı mülteci öğrenciler, Avusturalyalıların ise daha bireyci ve yenilikçi eğitim yöntemleri ile karşılaştıklarında zorlanmışlardır (Earnest vd., 2010; Onsedo & Bilet, 2009). Buna ilaveten üniversite sistemine başvurma, kayıt süreci, önceki öğrenmelerin tanınmasındaki güçlükler mülteci kökenli öğrenciler için oldukça yorucu olduğu görülmüştür. Başvuru ve kayıt süreçlerinde iyi bir rehberlik olmadığı için birçok mülteci kökenli gencin yükseköğretime başvurmak-tan vazgeçtiği ifade edilmiştir (Silburn vd., 2008).

Mülteci kökenli öğrencilerin en temel sorunlarından biri de üniversite içinde ve gündelik yaşamda diğer öğrenciler, akademisyenler ve diğer üniversite çalışanları tarafından önyargılı tutumlara, ayrımcılığa ve ırkçılığa maruz kalmalarıdır (Earnest

vd., 2010; Maringe, Ojo & Chiramba, 2017; Onsado & Billet, 2009). Öğrenciler sadece sosyal ilişkilerde değil, derslerde ve ödevlerde de ayrımcılığa maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Ödevleri takım olarak yapmama, diğer öğrencilerin mülteci öğrencilerden kaçması, öğretmenler ve diğer öğrenciler tarafından mülteci öğrencilerin yalnızlaştırılması ve mülteci kökenli öğrencilere yönelik önyargılar bu öğrencilerde ciddi bir huzursuzluğa neden olmakta ve öğrenim süreçlerini olumsuz etkilemektedir (Onsado & Billett, 2009). Mülteci kökenli öğrencilerin geçmişten taşıdıkları travmalara ilaveten ev sahibi ülkede önyargı ve ayrımcılık ile karşılaşmaları özel ve sosyal yaşamlarında onları daha da hırpalamaktadır (Marine, Ojo & Chiramba, 2017). Uluslararası öğrencilerin de benzer şekilde akademik kadro tarafından ayrımcı tutumlara maruz kaldığı görülmektedir (Özoğlu, Gür & Coşkun, 2015).

Mülteci kökenli öğrencileri etkileyen önemli sorunlardan biri de statü belirsizliğidir. Mülteci kökenli öğrencilerin bazıları vatandaşlık almadığı durumda ülkeden gönderilip gönderilmeyeceği konusunda statüsünden emin olamamaktadır. Bazı örneklerde mülteci kökenli öğrenciler eğitimleri tamamlanmadan ülkeden gönderilmektedir. Bu ise eğitim hayatlarında yeniden bir kesintiye neden olmaktadır (Stevenson & Willot, 2007).

Literatürde özellikle mülteci kökenli kadın öğrencilerin erkekler göre daha fazla dezavantaj ve güçlüklerle karşılaştığından bahsedilmektedir (Earnest vd., 2010). Mülteci kökenli kadın öğrencilerin ev işlerinde sorumluluk almaları istenmekte, bu ise kadın öğrencilerin ödevlerini yapmakta ve derslere hazırlanmakta zorluk yaşamalarına neden olmaktadır. Mülteci kökenli kadın öğrenciler cinsiyet eşitsizliğini benimseyen kültürel ortamlarda yaşadıklarından dolayı bu kültürel ortamda yükseköğretimin gerekliliğini anlatmakta güçlük çekmektedirler (Mangan & Winter, 2016).

Türkiye'deki Suriyeli yükseköğretim öğrencilerine yönelik yapılan sınırlı sayıdaki araştırmalarda da uluslararası literatüre benzer şekilde finansal kaynakların yetersizliği, psikososyal destek eksikliği, dil yetersizliği, gelecek belirsizliği, ayrımcılık ve xenofobik tutumlar gibi hususlar görülmektedir. Literatürde uluslararası öğrencilerin de dil yetersizliği, finansal zorluklar, xenofobik tutumlar gibi benzer zorluklar yaşadıkları görülmektedir (Özoğlu vd., 2015). Ayrıca ülke içerisinde iç göçle gelen öğrencilerinde finansal yetersizlik, dil yetersizliği gibi zorluklar yaşadığı literatür de görülmektedir (Akar, 2010).

Finansal kaynakların yetersizliği Suriyeli öğrencilerin yükseköğretime erişimini engelleyen ve yükseköğretimdeki öğrencileri en çok zorlayan hususlardır. Suriyeli öğrenciler finansal sorunları aşmak için ailelerinden destek almakta ve genellikle de çalışmaktadırlar. Bazı öğrenciler ise burslar ile öğrenimlerini sürdürmektedirler (Erdoğan, 2017; Yavcan & El-Ghali, 2017). Suriyeli öğrencilere yönelik burs imkânları finansal yetersizliğin yarattığı olumsuz etkiyi azaltmada önemli bir katkı sağlamaktadır (Hohberger, 2017). Türkçeyi yeterince öğrenememe, öğrenim sürecinde öğrencileri zorladığı görülmektedir. Buna ilaveten, öğrencilerin statüleri konusundaki belirsizlik oldukça önemli bir kaygıya neden olmaktadır. Türkiye'de kalma ya da geri dönme konusunda endişe yaşamaktadırlar (Erdoğan,

2017). Suriyeli öğrencilerin kendilerine yönelik ayrımcılıklar ile karşılaşmaları ve Türk öğrencilerin Suriyeli öğrencilere karşı sosyal mesafesinin fazlalığı önemli sorunlardır (Erdoğan, 2017; Hohberger, 2018; Hohberger, 2017).

ÇALIŞMANIN AMACI, ÖNEMİ ve KAPSAMI

Uluslararası literatürde, uluslararası öğrencilere yönelik araştırmalar hızlı bir şekilde artarken Türkiye'de uluslararası öğrenciler üzerinde yürütülen çalışmalar oldukça sınırlıdır. Dahası, doğrudan göçmen/mülteci yükseköğretim öğrencilerine yönelik literatür uluslararası öğrenciler literatürü ile kıyaslandığında oldukça sınırlıdır. Dünya'da ve Türkiye'de ise Suriyeli yükseköğretim öğrencilerinin mevcut durumu, zorlukları, yükseköğretimden faydalanma süreçlerini ele alan çalışmaların oldukça az olduğu görülmüştür. Diğer yandan Türkiye yükseköğretim sistemi içinde sayıları hızla artan Suriyeli öğrencilerin yükseköğretim sisteminde karşılaştıkları güçlükleri, memnuniyet alanlarını, süreçlerini ve deneyimlerini analiz etmek Suriyeli öğrencilerin yükseköğretim sisteminden daha fazla ve verimli bir şekilde faydalanmasına hizmet etme potansiyelini artırmaktadır. Ayrıca, Türkiye'de yaşayan daha fazla sayıdaki Suriyeli gencin yükseköğretim sistemine dâhil olmasına katkıda bulunacaktır. Bundan dolayı bu çalışmada Suriyeli yükseköğretim öğrencilerinin yükseköğretime erişimi ve eriştikten sonraki deneyimleri ve yükseköğretim sistemine uyum süreçleri incelenecektir. Bu çerçevede, Suriyeli yükseköğretim öğrencilerinin yükseköğretime erişim süreci, akademik ve idari personel ile Türk akranları ile ilişkileri incelenecektir. Bu araştırmada lisansüstü öğrencilerin deneyimleri araştırmanın kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu araştırma, lisans öğrencilerinin deneyimlerine odaklanmaktadır.

YÖNTEM

Türkiye'deki Suriyeli yükseköğretim öğrencilerinin deneyimlerini ortaya çıkarmayı hedefleyen bu araştırma, nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Çünkü nitel araştırma literatürde hakkında çok fazla bilginin olmadığı, keşfedilmeyi bekleyen, konunun daha derinlemesine anlaşılması istenilen çalışmalarda tercih edilir (Creswell, 2013). Bu araştırmada araştırmanın problemi ve odaklandığı konu bağlamında nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji tercih edilmiştir. Fenomenolojik araştırma, "neyin", "nasıl" deneyimlendiğini bütünlükten, bireylerin deneyimlerinin özünü bulmaya çalışan araştırma desendir (Creswell, 2013).

Nitel araştırmada, araştırma konusu hakkında mümkün olduğunca geniş bilgiye ulaşmaya yardımcı olarak bir örneklemeden, amaca yönelik bir şekilde veri toplanır (Creswell, 2007; Marvasti, 2004). Bunun için araştırmacıya en zengin veriyi sunacak grubun özelliklerini yansıtan katılımcıların belirlenmesi gerekir. Daha zengin ve geniş bulgu ve sonuçlara erişmek için maksimum çeşitlilik örneklem tekniği (Yıldırım & Şimşek, 2016) ile örneklem belirlenmiştir. Diğer kritik husus ise katılımcı büyüklüğünün ne kadar olması gerektiğidir. Nitel araştırmalarda katılımcı büyüklüğüne ilişkin net sayılar verilmez. Onun yerine doyum noktasına erişinceye kadar katılımcı ile görüşülmesi önerilir (Creswell, 2007). Bu araştırmada da farklı üniversite ve fakültelerde öğrenim gören 14 Suriyeli üniversite öğrencisi

ile görüşülmüştür. Üniversite ve fakültelerde çeşitliliğe gidilmesinin nedeni öğrencilerin deneyimleri hakkında daha fazla bilgiye sahip olmaktır. Katılımcılardan benzer cevaplar gelmeye başladığı zaman görüşmeler sonlandırılmıştır.

Suriyeli öğrencilerin deneyimlerini öğrenmek için derinlemesine mülakat tekniği ile verilerin toplanmasına karar verilmiştir. Çünkü derinlemesine mülakat ile katılımcıların hisleri, duyguları, niyetleri, geçmiş tecrübelerine dair veriler toplanabilmekte, katılımcıların üniversiteyi, sosyal ilişkileri nasıl tanımladıkları ve attettikleri anlam ortaya çıkarılabilmektedir (Bogdan & Biklen, 1998; Marshall & Rossman, 1999; Patton, 1990). İyi hazırlanmış, derinlemesine mülakat sorularının, keşfedici, açık uçlu, esnek olması ve yönlendirici olmaması gerekmektedir. Ayrıca, açık ve anlaşılır olması gerekir (Marshall & Rossman, 1999). Bu çalışmada da soruların açık ve anlaşılır olması, esnek, açık uçlu ve keşfedici olacak şekilde hazırlanmıştır. Soruların katılımcıyı yönlendirmemesine özen gösterilmiştir. Derinlemesine görüşmeler yapılırken katılımcılardan kayıt almak için izin istenmiştir. Katılımcılar ses kaydı alınmasına izin vermişlerdir. Kayda alınan görüşmeler daha sonra analiz edilmek için transkript edilmiştir.

Bu çalışmada veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde verilerden açıklayıcı kavram ve ilişkilere ulaşmak asıl hedeftir. Bunun için de veriler kodlar, kavramlar ve temalar ekseninde bir araya getirilmekte ve bir araya getirilen temalar analiz edilmektedir (Marvasti, 2004; Yıldırım & Şimşek, 2016).

Katılımcılara araştırmanın konusu, kapsamı, verilerin nasıl korunacağı ve kimlik bilgilerinin nasıl anonimleştirileceği konularında açıklamalar yapılmıştır. Katılımcıların rızası alındıktan sonra görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışmada katılımcıların kimliğinin ortaya çıkmaması için katılımcı görüşlerine atf yapılırken kimlikleri anonimleştirilmiştir (Çelik, 2019; Marvasti, 2004; Richie, 2003). Bu araştırma anonimleştirilirken, kişilerin hangi fakültede olduğu bilgisi paylaşılmıştır. Katılımcı bilgilerinin ortaya çıkma riski dikkate alınarak üniversite adı kullanılmamıştır.

BULGULAR ve TARTIŞMA

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, dil yetersizliği, oryantasyon eksikliği, idari personel ile ilişkiler, akademik kadro ile ilişkiler ve diğer öğrencilerle ilişkiler temaları ekseninde tartışılmıştır.

Dil Yetersizliği

Araştırmada, dil yetersizliğinin Suriyeli yükseköğretim öğrencilerinin yaşadıkları güçlükler için diğer tüm boyutlarla ilişkili en temel sorun olduğu görülmüştür. Suriyeli öğrencilerin Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER) sürecinde Türkçeyi yeterince öğrenemediği, kayıt, tercih ve başvuru dönemlerinde ve üniversitedeki gündelik yaşamda Türkçe konuşma ve anlama noktasında yetersizliğinin Suriyeli öğrenciler için birçok güçlüğe neden olduğu tespit edilmiştir.

Suriyeli öğrenciler Türkçe öğrenmek için bir yıl süre ile TÖMER’de Türkçe eğitimi almaktadır. Katılımcılar, TÖMER’de öğrendikleri Türkçe’nin akademik eğitim süreçleri için yeterli olmadığını belirtmişlerdir. TÖMER’de Türkçe öğrenim sürecinde

gündelik Türkçe ağırlıklı bir eğitim aldıklarını, akademik Türkçe’ye yer verilmediğini bunun da üniversite sürecinde derslerde, sınavlarda ve yaptıkları projelerde/ödevlerde zorlanmalarına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Bir katılımcı dokuz ay süreli TÖMER eğitiminin hiç yeterli olmadığını belirterek şunu ifade etmiştir: *“Biz mesela günlük Türkçe öğrendik akademik Türkçe öğrenmedik. Sonra üniversiteye bir girdik hocaların dediğini hiç anlamıyorduk. Şimdi bile hâlâ zorlanıyorum birinci sınıftan daha iyi ama hâlâ zorlanıyorum.”* (İİBF2).

Özellikle akademik Türkçe konusundaki eksiklik, akademik süreçleri takip etmekte, dersleri anlamada ve sınavlarda güçlüklerle neden olmakta ve başarılarını olumsuz etkilemektedir. Bir katılımcı bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *“Üniversitedeki Türkçe, TÖMER ile aynı değil. Terimler, deyimler zorladı beni. Bazı dersleri geçemedim. İlk dönem 7 dersten 3 ders geçtim.”* (Sos.Bil.2). Uluslararası öğrencilerin TÖMER eğitimlerini yetersiz bulduğu, Türkçeyi yeterli düzeyde öğrenmediği, literatürde başka çalışmalarda da öne çıkan bir bulgu olduğu görülmektedir (Akkaya vd., 2017; Özoğlu vd., 2015).

Suriyeli öğrencilerin TÖMER’de Türkçe öğrenmelerini kısıtlayan en önemli hususlardan biri de eğitim aldıkları sınıflardaki diğer öğrencilerin tamamının ya da çoğunluğunun Suriyelilerden oluşmasıdır. Bir katılımcı bu durumu şöyle ifade etmiştir: *“Konuşmamda problem var... Sınıfta herkes Suriyeliydi konuşma öğrenemedim. Derste öğreniyorduk ama sınıfta kendi aramızda Arapça konuşuyorduk. Pratik yapamadım.”* (Sos.Bil.3) Bu katılımcının ifade ettiği gibi, dil öğrenim sınıflarının çoğunun Suriyeli öğrenciler olduğu durumlarda ders araları ve sonrasında öğrenciler Türkçe pratik yapma imkânı bulamamaktadır.

Dil öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyen bir diğer husus ise katılımcıların arkadaşları ya da akademik kadro tarafından gördükleri olumsuz tutumlardır.

Suriyeli öğrenciler, Türk öğrenciler ile Türkçeyi yeterince etkin kullanamadıklarından iyi iletişim kuramamakta ve üniversitedeki sosyal faaliyetlere katılmamaktadırlar. Türkçeyi yeterince bilmeme, Suriyeli öğrencilerin sosyal etkinliklere katılma konusunda çekingen davranmalarına neden olmaktadır.

Bir ay önce bir topluluğa katıldım... Ama daha çalışmalara başlamadık. Bunun dışında okulla bağlantılı bir etkinliğe katılmadım. Diğer kulüpleri de biliyorum ama Türkçe sıkıntısından dolayı katılmak istemiyorum. (Sos.Bil2)

Bazı katılımcılar, dil yetersizliği nedeniyle dersler için çok daha uzun süre derslere hazırlanmak için çalıştıklarını bu durumun ise onların sosyal etkinliklere katılmasına engel olduğunu belirtmişlerdir. Bu öğrenciler zamanlarının çoğunu kantinde ya da kütüphanede geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Bir katılımcı dil yetersizliğinin neden olduğu süreci şu şekilde anlatmıştır:

Birinci dönem başladım mesela eczacılıkla ilgili iki ders vardı. Genel kimya ve tıbbi biyoloji. İkisine de ben çalışmadım Türkçem yetmiyordu. Gidiyordum derslere hiç anlamıyordum. Hâlâ da anlamıyorum. Akademik olarak TÖMER yetmiyor. Yetmez ki. Çünkü TÖMER sadece konuşmak için muhabbet etmek için yeterli. Ama akademik olarak hiç yeterli değil. Bu yüzden gerçekten çok zorlanıyorum yani uyum sağlamaya çalışıyorum ama

olmuyor mesela. Ben hiç dışarı çıkmayıp sürekli ders çalışsam bile yetişemiyorum. Bu nedenle etkinliklere de gidemiyorum. Derslerim çok yoğun çok çalışıyorum ama yine de notlarımı iyi gelmiyor. Yabancı olduğum için çok iyi ezberleyemiyorum istediğim cümleleri kuramıyorum. (Sağ.Bil.3)

Dil yetersizliği öğrencilerin dersleri anlamalarını zorlaştırmakta, sınav başarılarını olumsuz etkilemektedir. Suriyeli öğrenciler, sınavda soruların cevaplarını bilseler dahi iyi bir şekilde ifade edemediklerinden dolayı sınav performansları düşmektedir. Bundan dolayı da bu öğrenciler daha düşük not almaktadırlar. Özellikle quizler gibi kısa süreli çalışmalarda öğrenciler daha da zorlandıklarını belirtmişlerdir (MYO1). Dil engeli nedeniyle bazen çok çalışmasına rağmen düşük başarı gösteren öğrenciler bir süre sonra umutlarını yitirmekte ve üniversiteden kopmaktadır. Katılımcılar, bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

Kütüphaneye giderdim, gece kalırdım hatta, o kadar çalışıyorum. İlk senede çok çalıştım ama buna rağmen ortalamam tutmadı ondan sonra da yavaş yavaş dersleri bırakmaya başladım. (Sağ.Bil1)

İlk geldiğimde nasıl çalışacağım, nasıl yapacağım, çok zorlandım. Öğrenciler böyle üniversiteden nefret edip derslerden geçemeyip, morallerini bozuluyorlar. Bazı arkadaşlarım bu sebeple bıraktılar. (Sos.Bil4)

Suriyeli öğrenciler en temel sorun olarak Türkçe öğrenme sürecince Türkçe'yi yeterince öğrenememeleri olarak tanımlamışlardır. Türkçe yetersizliğinden dolayı, dersleri yeterince takip edememiş, sınavlarda da başarısız olmuşlardır. Literatürde de dil eksikliği en temel sorun olarak tanımlanmaktadır. Öğrenciler ödevleri yapma, dersleri takip etme noktasında dil engeli nedeniyle zorluklar yaşamaktadırlar. Dil nedeniyle öğrenciler sınavlarda zorlanmaktadır. Dil yetersizliği farklı ülkelerdeki mülteci öğrencilerin başarısızlıklarındaki en temel faktördür (Earnest vd., 2010; Harris & Marlowe, 2011; Maringe, Ojo & Chiramba, 2017; Naidoo, 2015; Shakya vd., 2010; Silburn vd., 2008; Stevenson & Willot, 2007).

Oryantasyon Eksikliği

Suriyeli öğrenciler uluslararası öğrenciler gibi, merkezi sınav sistemi sonucuna göre yerleştirilmemekte, başvurularını internet üzerinden yapmaları gerekmektedir. Kayıt için genellikle geçerli bir lise diploması ve not dökümünü gösterir belgenin yanı sıra Millî Eğitim Bakanlığı (MEB)'nden alınmış bir denklik belgesi gerekli olmaktadır (Hohberger, 2018). Suriyeli öğrenciler özellikle tercih döneminde üniversiteler ve programlar hakkında bilgi eksiklerinin olduğu, yeterli rehberlik ve desteği alamadıkları görülmüştür. Bu ise öğrencilerin başvuru süreçlerinde sorunlarla karşılaşmalarına neden olmaktadır. Özellikle başvuru süreçlerinin Türkçe ve İngilizce olması öğrencileri zorlayan bir husustur. (Sos.Bil.2)

Üniversiteye kayıt sürecinde YTB bursiyeri öğrenciler, YTB'nin yönlendirmeleri ve desteği ile birlikte kayıt sürecinde bir zorluk yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. (Sağ.Bil1; Sos.Bil1) YTB bursiyeri olmayan kendi imkanları ile üniversiteye kayıt olmak isteyenler ise, kayıt sürecinde istenen evrakların ne olduğunu anlamakta güçlük çektiklerini, bu evrakları hazırlarken zor-

landıklarını ve çevresindekilerden bu konuda yardım alamadıklarını ifade etmişlerdir. (Sağ.Bil.2) Kayıt anında ise Suriyeli öğrenciler Türkçe bilmemeleri, görevli memurların ise Türkçe harici dil bilmemeleri dolayısıyla işlemlerde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Arapça ya da İngilizce bilen görevli memur olduğunda ise işlemler daha hızlı gerçekleşmiştir. Bir katılımcı durumu şöyle ifade etmektedir: *“Okula geldim ama yanımda Türkçe bilen kimse yok. Ne istiyorlar anlamıyoruz. Sonra bir memur çıktı, Antakyalı biraz Arapça biliyormuş o bize yardım etti. Yoksa yapamıyorduk. Kayıt da bitiyordu son günlerdi.”* (Sağ.Bil.2) Başka bir katılımcı ise kayıt işlemlerini yapan görevli memur İngilizce bildiğinde de kayıt sürecini kolaylaştırmaktadır. *“Türkçemde o zaman hiç yoktu. Sonra yabancı öğrenci işlerine verdim o gün içinde hemen yaptılar. Orada İngilizce konuşan bir memur vardı, hemen yardımcı oldular.”* (Sağ.Bil.3)

Suriyeli öğrencilerin yükseköğretime başvuru ve kayıt sürecinde yaşadıkları bilgi ve oryantasyon eksikliği sorunu literatürde de karşılaşılan bir diğer sorundur. Öğrenciler, başvuru sürecini anlamada, gerekli evrakları hazırlama ve kayıt sürecinde zorluklar yaşamaktadırlar (Hannah, 1999; Naidoo, 2015; Stevenson & Willot, 2007).

İdari Personel ile İlişkiler

Öğrencilerin idari personelle ilişkilerinin oldukça sınırlı kaldığı ortaya çıkmıştır. Kayıt sürecinde ve bazı resmi işlemler haricinde idari personelle pek ilişki kurulmamaktadır. İdari personelin Türkçe harici dil bilmediği durumlarda Suriyeli öğrenciler kurulan ilişkilerde güçlük çekmektedirler. Bazı idari personelin Suriyeli öğrencilere yönelik önyargılı ve ayrımcı bir tutum içinde oldukları ifade edilmiştir. Bazı katılımcılar, öğrencinin Suriyeli olduğunu öğrendikten sonra idari personelin olumsuz tutum sergilediğini olumsuz tutumlarla karşı karşıya kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu durumdan dolayı da işlemlerinin zorlaştığını da ayrıca belirtmişlerdir.

Akademik Kadro ile İlişkiler

Suriyeli öğrencilerin akademik kadrolarla ilişkisine bakıldığında iki farklı tutuma sahip akademisyenlerin olduğu görülmüştür. İlk tür akademisyenler, Suriyeli öğrencilerle pozitif ilişki kuran, derslerde ve sınav süreçlerinde öğrencileri desteleyen akademisyenlerdir. Öğrencileri olumlu yönde destekleyen akademisyenler, öğrencilerin özgüvenlerinin artmasını, derslerdeki başarıları ve yeterliklerinin artmasını sağlamaktadırlar (Sağ. Bil2 ve İİBF1).

İkinci tür akademisyenler ise Suriyeli öğrencilere karşı önyargılı bir tutuma sahip olan, onlara karşı ayrımcı tavırlar sergileyen akademisyenlerdir. Bu akademisyenler, Suriyeli öğrencilerin kimliklerini derste ifşa etmiş ve onlara karşı olumsuz cümleler kullanmışlardır. Suriyeli bir öğrenci bu durumu şöyle ifade etmektedir:

Bir kere mesela bölüm başkanı derste döndü ve dedi ki burada yabancı öğrenciler kimlerdir ayağa kalkabiliyor mu kalkttık biz de. Ben ve Özbek arkadaşım. Hoca dedi ki “Devlet sizi niye üniversiteye alıyor? Hani siz zaten bölümü bitirdikten sonra ülkenize geri gideceksiniz. Bize hiç fayda sağlamayacaksınız. Neden alıyor?” yani öyle bir şey söyledi. (Sağ.Bil1)

Doğrudan ders sürecinde gerçekleşen bu olumsuz ve ayrımcı tavırlar, ders dışında da görülmektedir. Suriyelileri “terbiyesiz” ve “bela” olarak tanımlayan vakalar da görülmüştür (Sağ.Bil3). Suriyeli öğrencilere karşı olumsuz tutumlar, özellikle Türkiye’de öğrencilerin büyük rekabet içinde olduğu programlarda daha fazla görülmektedir. Bu programlardaki öğretim elemanları Suriyeli öğrencilere, bu programları hak etmeden girdikleri, birçok Türk öğrencinin yerini gasp ettiklerini ve gerekli başarıyı göstermeden programa başladıklarını söyleyerek aşağılamakta-
dır.

Katılımcıların olumsuz olarak nitelendirdikleri öğretim görevlileri bulgular bağlamında ifşa etme, not değerlendirme vb. konularda yapılan haksızlıklar ve ayrımcı tutumlar (aşağılama, hakaret) kapsamında incelenmiştir. Ayrımcı tutumlarda, etnik köken ve cinsiyet belirleyici rol oynamaktadır. Bir katılımcı bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Bazı hocalar ‘siz hayal bile edemeyeceğiniz yere kolayca girdiniz’ dediler. ‘Bizim çocuklar buralara girmek için ne kadar çalışıyor ama siz burayı hak etmiyorsunuz’ dediler.” (Sağ.Bil2).

Ayrımcı tutumlar sınavların değerlendirilmesinde de görülebilmektedir. Öğrenciye hak ettiğinden daha düşük not verip haksızlık yapan bazı örnekler de görülmüştür. Bir öğrenci bu durumu şöyle ifade etmiştir: “Bir hoca beni puanlarımı iyiyken bıraktı. Gidip sınav sonrasında konuştuğumda benim kalman gerekiyor gibi bir açıklama yaptı. Bu hocada 130 kişiden 4 kişi kaldı ve hepsi yabancıydı. Sınavı kötü geçen Türkler bile geçti.” (Sağ.Bil2).

Suriyeli öğrencilerin maruz kaldığı bu tür olumsuz tutumlara özellikle gelişmekte olan ülkelerden gelen diğer uluslararası öğrencilerin de karşı karşıya kaldığı, başka araştırmacılar tarafından da tespit edilmiştir (Özoğlu, Gür & Coşkun, 2015).

Diğer Öğrencilerle İlişkileri

Suriyeli öğrencilerin Türk ve diğer uluslararası öğrenciler ile ilişkilerine bakıldığında, Suriyelilerin ya Suriyeli öğrencilerle ya da diğer uluslararası öğrencilerle ile daha yoğun ilişki içinde oldukları ve Türk öğrencilerle iletişimlerinin zayıf olduğu görülmüştür.

Yabancı öğrenci arkadaşlarım var. Aramız çok iyi yardım ediyoruz birbirimize. Suriyeli ve Afganistanlı var onlar üst sınıfta ve çok yardımcıları. (Sağ.Bil2)

Yabancı öğrencilerle (Afrika, Bangladeş vs.) hazırlıkta çok iyiydik. Türk öğrencilerin soğuk davranması ortak noktamızdı. (Sağ.Bil1)

Suriyeli öğrenciler sosyal ilişkilerini diğer “yabancılar” ile daha yoğun bir şekilde gerçekleştirmektedir. Türk öğrencilerle ilişkilerine bakıldığında ise Suriyeli öğrenciler Türk öğrencilerin kapalı ve soğuk olduklarını, önyargılı ve ayrımcı bir şekilde davrandıklarını ifade etmişlerdir. Türk öğrencilerin olumsuz tavırları nedeniyle Suriyeli öğrenciler, Türk öğrencilerle iletişim kurarken daha temkinli davranmaktadırlar.

Türk öğrencilerle arkadaşlık kuramıyorum. Daha önce gerçekten ırkçılık ve ayrımcılık gördüm çok yoruldum. İleriye bir adım atamıyorum. Korku içinde yaşıyorum. Bir öğrenci benim Suriyeli

olduğumu öğrenene kadar bana selam verdi yurtta daha sonra öğrenince yüzüme bile bakmıyor. Gerçekten zor bir süreç. Biz çok üzülüyoruz. Bütün hakkımızdaki düşünceler yanlış. (İİBF1)

Sosyal medyayı takip ediyorum hep dalga geçiyorlar. Suriyeliler 2000 lira alıyor yazıyorlar bu doğru değil. Sınavsız girdin diyorlar bu yanlış. Sen lise bitirmeden üniversiteye girdin diyorlar. Bu düşünceleri sosyal medya yansıtıyor. (İİBF1)

Katılımcılar ayrımcı söylem ve tutumlara sosyal ilişkilerde, ders içerisindeki (not alma, sınavlar vb.) ilişkilerde maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Derslerde ya da kampüs içi alanlarda ayrımcılığa maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Suriyeli öğrenciler, Türk öğrenciler ile daha uzun süreli iletişim kurduklarında kendilerine yönelik olumsuz tutumun değiştiğinden bahsetmektedirler.

Suriyeliler ve Türklerin arası biraz soğuk. Ben herkes değilim. Sosyal bilimler okuyan öğrenciler bunu anlamalı. Sonradan sıcak davranmaya başladılar. Arkadaşlarım başta biraz ayrımcılık yaptılar. (Sosy.Bil1)

Suriyeli öğrencilerin diğer öğrenci, akademisyen ve idari personel ile ilişkilerinde genel olarak olumsuz bir iletişimin olduğu görülmektedir. Suriyeli öğrenciler, ayrımcı tutumlarla, önyargılarla ve yabancı düşmanlığı ile karşılaşmaktadır. Literatürde de mülteci öğrenciler özellikle diğer öğrenciler tarafından bir dışlanma, önyargı ve ayrımcı davranışlara maruz kalmaktadırlar. Sosyal ilişki kurma ve üniversite içi aktivitelerle katılma konusunda çekingen davranmaktadırlar (Earnest vd., 2010; Maringe, Ojo & Chiramba, 2017; Onsado & Billet, 2009).

SONUÇ

Türkiye, Suriyeli gençlerin yükseköğretime erişimlerini kolaylaştırmak için öğrenim ücreti uygulamasını kaldırmış ve yatay geçiş imkânı sunmuştur. Buna ilaveten uluslararası kuruluşların desteği ile Suriyeli gençlere burs desteği de sağlamaktadır. Bu faaliyetler, Suriyeli gençlerin yükseköğretime erişimlerini kolaylaştıran adımlar olmuştur. Bunun sonucu olarak da her geçen gün yükseköğretim sistemine dahil olan Suriyeli genç sayısı artmaktadır. Suriyeli gençlerin yükseköğretime erişimini sağlamak oldukça önemli bir husustur. Ancak Suriyeli gençlerin ne kadar nitelikli eğitim aldıkları, üniversite ortamına ne kadar başarılı bir şekilde uyum sağladıkları, Türk öğrenci, akademisyen ve idari personel ile ne kadar olumlu bir ilişki kurdukları çok daha önemli bir husustur. Literatürde mülteci kökenli öğrencilerin en çok zorluk çektiği hususların finansal yetersizlik, dil eksikliği, bilgi ve oryantasyon eksikliği, psikososyal destek eksikliği, sistem farklılığından kaynaklanan sorunlar, ayrımcılık ve önyargılı davranışlar ve statü belirsizliği olduğu görülmüştür. Dil yetersizliğinin yükseköğretimdeki mülteci gençler için en temel sorun olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Dil eksikliği nedeniyle mülteci kökenli öğrenciler üniversite başvuru sürecinde ve üniversite kayıt süreçlerinde zorluk yaşamaktadır. Buna ilaveten, mülteci kökenli öğrenciler derslerde ve ders sonrasında diğer öğrenciler ve akademisyenlerle ile rahat ilişki kurma, derslere katılma, kendilerini ifade etme noktasında çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Dil yetersizliği nedeniyle sosyal faaliyetlere katılma konusunda çekingen davranmaktadırlar (Earnest vd., 2010; Harris & Marlowe, 2011; Maringe, Ojo & Chiramba, 2017;

Naidoo, 2015; Shakya vd., 2010; Silburn vd., 2008; Stevenson & Willot, 2007). Türkiye’de Suriyeli yükseköğretim öğrencileri, en temel sorunları olarak TÖMER’de yeterince Türkçe öğrenememelerini belirtmişlerdir. Türkçeyi yeterince öğrenememe Suriyeli öğrencilerin, üniversitede derslere ve faaliyetlere etkin bir şekilde katılımı konusunda önemli bir engeldir. Derslerde konuşmaktan çekinmekte, Türkçeyi yanlış kullanma konusunda endişe etmektedirler. Bundan dolayı dersin hocaları ile yeterince iletişime geçmemektedirler. Dil yetersizliği, derslerde başarısızlığı tetiklemekte, yoğun çaba sarf edilse dahi yeterince başarılı olunmadığında, öğrencilerin program ve üniversite ile olan bağlarında kopmaya neden olmaktadır. Buna ilaveten dil yetersizliği literatürde de görüldüğü üzere mülteci kökenli öğrencilerin üniversite tarafından sunulan imkânlardan faydalanması konusunda da bir engel teşkil etmektedir.

Mülteci kökenli öğrencilerin yükseköğretim sürecinde yaşadıkları sorunlardan bir diğer önemli maddesi ise maruz kaldıkları ayrımcılıklardır. Mülteci öğrenciler, üniversitede de zorbalık, dışlama, ırkçılık gibi davranışlarla karşılaşmaktadırlar (Earnest vd., 2010; Maringe, Ojo & Chiramba, 2017; Onsado & Billet, 2009). Türkiye’de Suriyeli öğrenciler üniversite içerisinde idari personel, akademik personel ve arkadaş ortamlarından da bu tarz olumsuz davranışlara maruz kalmaktadırlar. Sınıf arkadaşlarının not vermeme, sınıf içi etkinliklere dahil edilmeme; öğretim görevlilerinin notlandırmalarını düşük yapması, sınıf içi ayrımcı söylemlerde bulunması, dışlama; idari personelin işlemlerini aksatması ve sözlü önyargıları gibi davranışlarla karşılaşmaktadırlar. Ayrımcılık ve sosyal etkileşimlerinin az olması öğrencilerin uluslararası diğer öğrenciler ile daha fazla etkileşim kurmasına yol açarak “yabancı olmak” üzerinden gruplaşmalarına neden olmaktadır. Suriyeli öğrenciler kendilerine yönelik sosyal mesafenin çok fazla olduğunu belirtmektedirler (Erdoğan, 2017). İrksal saldırılar ve maruz kalınan önyargılar, sosyal mesafeyi öğrencilere hissettirmektedir. Sosyal etkileşimin az olması, çeşitli ayrımcılıklara maruz kalmaları ve dil engeli ile birlikte yaşadıkları sorunlar öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca bu öğrencilerin, akademik süreçlerinin olumsuz etkilenmesi ile sosyal etkinliklere katılımlarının az olması nedeniyle sosyalleşmeleri de sınırlı kalarak uyum süreçleri olumsuz etkilenmektedir.

Son olarak, daha önce ifade edildiği üzere uluslararası öğrencilerin birçok deneyimi mülteci kökenli öğrenciler ile benzerdir. Özellikle öne çıkan dil yetersizliği ve ayrımcılık gibi olgular, uluslararası öğrencilerin de deneyimlediği ortak sorunlardır

KAYNAKLAR

“Suriyeli öğrenciler için üniversitelerde yeni program.” (2015, 9 Ocak). *Anadolu Ajansı*. <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/suriyeli-ogrenciler-icin-universitelerde-yeni-program/85552>

2014-2015 Eğitim Öğretim Yılında Yükseköğretim Kurumlarında Cari Hizmet Maliyetlerinin Öğrenci Katkısı Olarak Alınacak Katkı Payları ve Öğrenim Ücretlerinin Tespitine Dair Karar. (2014, 27 Eylül). *Resmi Gazete*. <https://resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/09/20140927-6.htm>

- Akar, H. (2010). Challenges for schools in communities with internal migration flows: Evidence from Turkey. *International Journal of Educational Development*, 30(3), 263-276.
- Akkaya Yaralı, A., Azimli Çilingir, G. ve Tuğ Levent, G. (2018). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi’ndeki Suriyeli öğrencilerin akademik sorunları üzerine bir çalışma. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 413-448.
- BMMYK. (2015, Ağustos). *Bilgi formu: DAFİ Türkiye Bursları Programı*. Geneva: United Nations High Commissioner for Refugees.
- Bogdan, R. C., and Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Allyn and Bacon: Boston.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çelik, Z. (2019). Sosyal bilimlerde etik sorunlar. M. Öztürk (Ed.), *Bilimsel araştırmalarda mahremiyet, gizlilik ve etik* (s. 29-50). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Earnest, J., Joyce, A., Mori, G. D., and Silvagni, G. Y. (2010). Are universities responding to the needs of students from refugee backgrounds? *Australian Journal of Education*, 54(2), 155-174.
- Erdoğan, M. (2017). *Elite dialogue: Türkiye’deki mülteci akademisyen ve üniversite öğrencilerinin durumu, sorunları ve beklentileri araştırması*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Göç ve Siyaset Araştırmaları Merkezi.
- GİGM. (2020). *Geçici koruma istatistikleri*. 14 Mayıs 2020 tarihinde <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> adresinden erişilmiştir.
- Hannah, J. (1999). Refugee students at college and university: Improving access and support. *International Review of Education*, 45(2): 153-166, 1999.
- Harris, V., and Marlowe, J. (2011). Hard yards and high hopes: The educational challenges of African refugee university students in Australia. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 23, 2 186-196.
- Hohberger, W. (2017). *Türkiye’deki Suriyeliler*. İstanbul: İstanbul Politikalar Merkezi.
- Hohberger, W. (2018). *Opportunities in higher education for Syrians in Turkey*. İstanbul: İstanbul Policy Center, Sabancı University.
- HOPES. (2019). About HOPES: <http://www.hopes-madad.org/about-us/> adresinden erişilmiştir.
- Marshall, C., and Rossman, G. B. (1999). *Designing qualitative research*. London: Sage Publications.
- Marvasti, A. B. (2004). *Qualitative research in sociology, an introduction*. London: Sage Publications.
- Morrice, L. (2012). Learning and refugees: recognizing the darker side of transformative learning. *Adult Education Quarterly*, 63(3), 251-271.
- Morrice, L. (2013). Refugees in higher education: boundaries of belonging and recognition, stigma and exclusion. *International Journal of Lifelong Education*, 32:5, 652-668.

- Maringe, F., Ojo, E., and Chiramba, O. (2017). Traumatized home and away: Toward a framework for interrogating policy–practice disjunctures for refugee students in higher education. *European Education*, 49:4, 210-230, DOI: 10.1080/10564934.2017.1352450
- Mangan, D., and Winter, L. A. (2017). (In)validation and (mis) recognition in higher education: The experiences of students from refugee backgrounds. *International Journal of Lifelong Education*. DOI: 10.1080/02601370.2017.1287131
- Naidoo, L. (2015). Educating refugee-background students in Australian schools and universities. *Intercultural Education*, 26:3, 210-217, DOI: 10.1080/14675986.2015.1048079
- Onsando, G., and Billett, S. (2009). African students from refugee backgrounds in Australian TAFE institutes: A case for transformative learning goals and processes. *International Journal of Training Research*, 7:2, 80-94, DOI: 10.5172/ijtr.7.2.80
- Özoğlu, M., Gür, B. S., & Coşkun, İ. (2015). Factors influencing international students' choice to study in Turkey and challenges they experience in Turkey. *Research in Comparative and International Education*, 10(2), 223-237. <https://doi.org/10.1177/1745499915571718>
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- Richie, J. (2003). The applications of qualitative methods to social research. J. Richie & J. Lewis (Eds.) *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers* içinde (ss. 24- 46). London: Sage Publications
- Stevenson, J., and Willott, J. (2007). The aspiration and access to higher education of teenage refugees in the UK. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 37:5, 671-687, DOI: 10.1080/03057920701582624
- Silburn, J. Earnest, J., Butcher, L. & de Mori, G. (2008, November). *Needs analysis of students from refugee backgrounds at a Western Australian University: a case study from Murdoch University*. Refereed paper presented at the Australian Association for Research in Education, Brisbane, Australia.
- Shakya, Y. B., Guruge, S., Hynie, M., Akbari, A., Malik, M., Htoo, S., Khogali, A., Mona, S. A., Murtaza, R., and Alley, S. (2010). Aspirations for higher education among newcomer refugee youth in Toronto: expectations, challenges, and strategies. *Refugee: Canada's Journal on Refugees*, 27,2 65-78.
- Taylor, S., and Sidhu, R. K. (2012). Supporting refugee students in schools: what constitutes inclusive education?. *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 39-56.
- YÖK. (2017). *Türk yükseköğretim sisteminde Suriyeli öğrenciler uluslararası konferansı konferans raporu*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
- UNHCR. (2019). *Dafi annual report 2018*. Geneva: United Nations High Commissioner for Refugees.
- Yavcan, B., and El-Ghali, H. A. (2017). *The regional conference on higher education in crisis situations*. Issam Fares Institute for Public Policy and International Affairs.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK. (2019). *Yükseköğretim istatistikleri*. 20 Kasım 2019 tarihinde <www.istatistik.yok.gov.tr> adresinden erişildi.
- YTB. (2019). *Türkiye bursları*. 10 Mayıs 2019 tarihinde <www.suriye.turkiyeburslari.gov.tr> adresinden erişildi.
- Yükseköğretim Kurumlarında Önlisans ve Lisans Düzeyindeki Programlar Arasında Geçiş, Çift Anadal, Yan Dal ile Kurumlar Arası Kredi Transferi Yapılması Esaslarına İlişkin Yönetmelikte Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. (2013, 23 Eylül). *Resmi Gazete*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/09/20130921-9.htm>
- Watenpaugh, K. D., Fricke, A. L., and King, R. J. (2014). *We will stop here and go never further*. California: Institute of International Education.