



**ETNO-KÜLTÜREL KARŞILAŞMALAR VE TOPLUMSAL KABUL:
KONYA'DAKİ MÜLTECİ ÇOCUKLARIN GÜNDELİK YAŞAM
DENEYİMLERİ**

Doktora Tezi

Gamze KAÇAR TUNÇ

Eskişehir 2022

**ETNO-KÜLTÜREL KARŞILAŞMALAR VE TOPLUMSAL KABUL:
KONYA'DAKİ MÜLTECİ ÇOCUKLARIN GÜNDELİK YAŞAM
DENEYİMLERİ**

Gamze KAÇAR TUNÇ

DOKTORA TEZİ

**Sosyoloji Anabilim Dalı
Danışman: Prof. Dr. Fuat Güllüoınar**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü**

Temmuz 2022

Bu tez çalışması BAP Komisyonunca kabul edilen 190S8082 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Gamze Kaçar Tunç'un "Etno Kültürel Karşılaşmalar ve Toplumsal Kabul: Konya'daki Mülteci Çocukların Gündelik Yaşam Deneyimleri" başlıklı tezi 22/07/2022 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Sosyoloji Anabilim dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof. Dr. Fuat Güllüoınar	
Üye	:	
Üye	:	
Üye	:	
Üye	:	

.....
Enstitü Müdürü

ÖZET

ETNO-KÜLTÜREL KARŞILAŞMALAR VE TOPLUMSAL KABUL: KONYA'DAKİ MÜLTECİ ÇOCUKLARIN GÜNDELİK YAŞAM DENEYİMLERİ

Gamze Kaçar Tunç

Sosyoloji Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temmuz 2022

Danışman: Prof. Dr. Fuat Güllüoınar

Gündelik hayat sıradan kişilerin sıradan hikayelerinin altında yatan buz dağını görebilmek adına araştırmacıya derin bir bakış açısı sağlayabilir. Onun bu gücünden faydalanarak bu araştırma Konya'da yaşayan Suriyeli, Afgan, Iraklı ve Sudanlı çocukların gündelik yaşam deneyimlerini irdeliyor. Çocukların gündelik yaşamlarını “mülteci” ya da toplumun bir “yabancı” olarak nasıl deneyimledikleri sorusundan yola çıkarak, içerisinde yer aldıkları daha geniş toplumsal çevrenin etno-kültürel dokusunu ve nihayetinde etnik grupların karşılıklı toplumsal kabullerini analiz ediyor. Metodolojik olarak etnografi ve temellendirilmiş teorinin (grounded theory) güçlü yönlerini birleştiren bu araştırmada, veri toplama yöntemi olarak derinlemesine mülakat, katılımcı/katılımsız gözlem ve odak grup görüşmesi kullanıldı. Araştırma, mültecilerin yoğun olduğu gözlemlenen dört ayrı mahalle ve mülteci çocuklardan pek çoğunun devam ettiği iki ayrı imam hatip ortaokulunda yürütüldü. Yaklaşık bir yıllık araştırma sürecinde, toplamda 65 mülteci çocukla ve onların aile üyelerinden oluşan 50 mülteci yetişkinle; yerel halktan (Türk/Kürt/Roman/Abdal) 12 çocuk ve 18 yetişkinle derinlemesine mülakat gerçekleştirildi. Araştırma kapsamında ziyaret edilen iki devlet okulunda ise toplamda 27 öğretmenle derinlemesine mülakat, toplamda 41 öğrenci ile ise 6 ayrı odak grup görüşmesi yapıldı. Tüm bu mekânlarda derinlemesine gözlemlere yer verildi.

Analiz sonucunda ulaşılan “deneyim mekânları”, “sınır üretimi” ve “çocukların kimlikli diyalogları” kategorilerinin karşılıklı olarak birbirlerini besledikleri görüldü. Çocukların belirli mekânlar üzerinde gerçekleşen deneyimlerinin mahiyeti onları belirli

etnik gruplar içerisine zorunlu olarak yerleştirmekte; çocukların kendilerini toplumda konumlandırış biçimleri ise geri dönüşlü olarak mekânların ve deneyimlerin türünü belirlemektedir. Bu döngüsel ilişkinin sonucunda ise araştırma, toplumsal kabulün zayıflığına rağmen mülteci çocukların etnik kimliklerine hapsolmak yerine -günümüz küresel dünyasının da bir sonucu olarak- “ulusötesi kimlikler” inşa ettiklerini savunuyor.

Anahtar Sözcükler: mülteci çocuklar, gündelik yaşam, etnisite, kimlik, toplumsal kabul, entegrasyon



ABSTRACT

ETHNO-CULTURAL ENCOUNTERS AND SOCIAL ACCEPTANCE: EVERYDAY LIFE EXPERIENCES OF REFUGEE CHILDREN IN KONYA

Gamze KAÇAR TUNÇ

Department of Sociology

Anadolu University, Graduate School of Social Sciences, June 2022

Supervisor: Prof. Dr. Fuat Güllüo ınar

Everyday life can provide researcher with a deep perspective to see what lies behind the ordinary stories of ordinary people. By taking advantage of this power, this research examines the everyday life experiences of Syrian, Afghan, Iraqi and Sudanese children living in Konya. Starting from the question of how children experience their everyday lives as “refugees” or as “aliens” of the society, it analyzes the ethno-cultural pattern of the social environment they live in, and the mutual social acceptance of ethnic groups. Methodologically combining the strengths of ethnography and grounded theory, in this research in-depth interview, participant/nonparticipant observation, and focus group interview were used as data collection methods. The research was carried out in four different refugee dense neighborhoods and two different religious secondary schools. During research period of approximately one-year, in-depth interviews were conducted in the neighborhoods with 65 refugee children, 50 refugee adults from the families of the children, and 12 children and 18 adults from the local community members including Turkish, Kurdish, Roman and Abdal persons. Apart from these, in-depth interviews were conducted with 27 schoolteachers, and 6 separate focus group interviews were conducted with 41 students in total visited in the two schools within the scope of the research. In-depth observations were also made in all these spaces.

As a result of the analysis, it was observed that the categories of “experience spaces”, “border generation” and “children’s identity dialogues” mutually feed each other. The nature of children's experiences in certain spaces necessarily places them

within certain ethnic groups. The way the children position themselves in society reversibly determines the type of spaces and experiences. As a result of this cyclical relationship, the research argues that despite the weakness of social acceptance in the community, refugee children construct transnational identities instead of being imprisoned in their ethnic identities.

Keywords: refugee children, everyday life, ethnicity, identity, social acceptance, integration.





*Dünyanın yerinden edilen tüm çocuklarına
ve
Asya Pera'ya*

ÖN SÖZ

Bu metni kimler okur ve kimlerde nasıl bir farkındalık yaratır tahmin etmek çok zor, fakat bu araştırmanın nihai amacı bildikleri toprakları bırakarak Türkiye'ye gelmek zorunda kalmış çocukların en azından bir kısmının sesini duyulur kılmaktı. Bilimsel araştırmalar çoğunlukla olanı analiz etmek ve görünür kılmak için yapılır. Benim buradaki amacım bundan biraz daha fazlaydı. Yıllardır göçmenlerin ya da mültecilerin topluma entegrasyonları yerel bağlam dikkate alınmayarak yapılmaya çalışıldı. Literatürde var olan önemli katkılara rağmen entegrasyon yine de pek çok ülke için mültecilerin omuzlanması ve toplumun istediği bireyler haline dönüşmeleri üzerine kurgulanmış durumda. Yaptıkları çalışmalarla bu kurguyu bozmak için uğraşanlara bu çalışmayla ben de katkıda bulunmak istedim. Bunu hem de mülteci ve göç çalışmalarında seslerine pek de kulak kabartılmayan çocuklar özelinde gerçekleştirmek istedim. Tek bir çalışmayla onların hayatını değiştiremem belki ama yine de onları duyulur kılmak sorumluluğu benim en büyük motivem oldu.

Teşekkür bölümüne geçmeden önce bir parça da bu tezi yazma sürecimden söz etmek istiyorum. Ann Game ve Andrew Metcalfe *Tutkulu Sosyoloji* (1999) adını verdikleri kitaplarında rüya görmeden ya da kalemi dans ettirmeden sosyoloğun kalemini nasıl hareket ettirebileceğini sorarlar. Onlar bu ironik soruyla sosyoloğun aslında işinin önemli bir parçası olan yazma süreci ile ilgili olarak pek konuşmamasına atıfta bulunurlar. Yazmanın çoğunlukla edebi eserlerle ilişkilendirilmesi ve nesnellik uğruna bilimsel bir yapının “edebiyatla işinin olmaması” yönündeki bir vurgu sosyoloğun kendisini aldatmasından başka bir şey değildir. Game ve Metcalfe'in de belirttiği gibi yazı tamamen dile içkindir ve biz de yazarlar olarak onun bir parçasıyızdır. Bu bakımdan kendi dışımızda, bizden ayrı ve yapay duran bir yazı ya da araştırma raporu, kitap, makale icra etme çabası, amacı bilimsellik bile olsa boşa bir çabadır. Tıpkı bir parçası olduğumuz toplumu araştırdığımız gerçeği gibi, bir parçası olduğumuz dili kullanarak (bilimsel jargonlara boğularak bunu aşmaya çalışsak bile) bilimsel bir metin üretmeye çabalarız. Bu ait olduğuna dışarıdan bakma çabası sanırım sosyologların peşini bırakmayan aynı anda hem bir lanet hem de lütuf olarak işlev görmekte. Ve yine sanırım bu, duruma nereden baktığınıza göre değişmekte.

Ben bu araştırmada bu aitlik meselesini bir lütuf olarak değerlendirdim. Araştırmayı yürütürken aldığım duruşu zaten tez içerisinde uzun uzadıya tartıştığım için burada tekrar

ele almayacağım, fakat dili kullanma tarzım ile ilgili birkaç şey söylemek istiyorum. Bu tezi yazarken bilimsel bir araştırmadan beklenenler ölçüsünde olabileceği kadar kalemimi dans ettirmeye ve zaman zaman da rüya görmeye çalıştım. Dilin kıvrak taraflarını reddetmeyerek alandaki renkleri yazıyla okuyucuya ulaştırmaya çalıştım. Sonuçta yazı var olanların, gözlemlerimin ve değerlendirmelerimin mevcudiyet kazanmasını sağlayan yegâne araçtı. Bu aracı kullanan da bir başkası değil de ben olduğum için, bilimsel yazılarda görüldüğünde sıklıkla reddedilen ve asıl yazan kişiyi gösterdiği için üvey evlat muamelesi gören “ben” dilini sıklıkla kullandım.

Diğer taraftan yaratıcı yazarlığın da edebi eserlere özgü bir yeti olduğu fikrini reddetmekteyim. Akademik yazılarda bir öykü ya da roman gibi bir kurmaca ortaya atmak gerekmediği için yaratıcılık da akademik yazın için gereksiz ve hatta nesnelliği zedeleyen bir şey olarak görülebilir. Oysa bir kurgu değil de gerçekleri yazarken dahi - özellikle etnografik metinlerde- okuyucuyu araştırmanın gerçekleştiği alana çekebilmek ve olay/olgu sürecini ahenkli bir şekilde verebilmek için yazarın kaleminin tıpkı bir romancı kadar kuvvetli ve ifadesinin güçlü olması gerektiğini düşünüyorum. Hatta bilimsel yazında nesnelliği koruma güdüsüyle birlikte bu durumun daha da zorlaştığı fikrindeyim. Tezin bulgularını okuyucuyla buluşturmaya çalıştığım bölümlerde her ne kadar bilimsel birtakım verileri sunuyor olsam da olay örgüsünü akıcı bir şekilde verebilmek için her seferinde uzun bir planlama yapmam gerekti. Sonuç olarak veri toplama süreci ne kadar önemliyse, bana göre elde edilen verilere mevcudiyet ve bir anlam kazandırmanın kıymetli bir aracı olan yazma süreci de bu araştırmada bir o kadar önemliydi.

Uzun bir hazırlık, araştırma ve yazma sürecini kapsayan bu çalışma nihayetinde, pek çok ortaklığın ve paylaşımın sonucunda ortaya çıktı. İlk ortaklar, araştırma sürecinde benimle hikayelerini paylaşan ve bana evlerini açan tüm katılımcılar ve özellikle çocuklar. Onlar bu araştırmanın asıl mimarlarıydılar. Her birine içtenlikle teşekkür ederim.

Araştırmam sürecinde hep yanımda olan çok değerli danışmanım Prof. Dr. Fuat Güllüoğlu; tanıştığımız ilk günden beri beni öğrencisi olarak görmeyip meslektaşına yerine koyduğu, yeri geldiğinde dostluğunu esirgemediği, bana kendi yolumu bulma sürecimde hep ışık açtığı, beni bilimin belirli kurallarıyla boğmak yerine bana özgün olma fırsatını tanıdığı için kendisine minnettarım. İyi ki yollarımız kesişmiş.

Bana göre araştırmanın bilgisi çok kıymetli hocam Prof. Dr. Ayhan Kaya idi. Alana dair derin tecrübesiyle araştırmamı zenginleştirmeme katkı sağladığı için ve her zaman sergilediği alçak gönüllü duruşuyla bana örnek olduğu için kendisine büyük bir teşekkür borçluyum. Bu tezin inşasında yer aldığı için onur duyuyorum.

Yine araştırmayı zenginleştirecek farklı bakış açısı ve yorumlarının yanı sıra, en ihtiyaç duyduğum zamanlarda bana dost elini uzatmaktan çekinmeyen çok değerli hocam Doç. Dr. Filiz Göktuna Yaylacı'ya büyük bir teşekkür etmek istiyorum. Bu araştırma bana onun gibi bir hoca ve aynı zamanda dost kazandırdığı için minnettarım.

En büyük teşekkürlerden birini de Türkçe bilmeyen katılımcılarla beni buluşturdıkları için alan araştırması sürecinde katılımcılarla aramızda tercümanlık yapan ve katılımcı formlarının tercümesinde bana destek olan Ömer, Resul, Mahmut, Obada, Heyin ve Muhammednur'a etmek istiyorum. Onların emeği olmasaydı bu araştırma çok sınırlı kalacaktı.

Bir başka büyük teşekkürü katılımcılara ulaşmamdaki önemli katkıları için Öğr. Gör. Adem Seleş ve Hüseyin Ardic'a iletmek istiyorum. Onların katkıları bu araştırmayı sürdürebilmem ve nihayete erdirmemde oldukça kıymetliydi. Yine araştırma sürecinde katılımcılara ulaşmamda bana destek olan, katılımcı güvenliği sebebiyle isimlerini burada paylaşamadığım, aş evleri ve yardım merkezleri çalışanlarına çok teşekkür ederim.

Akademik anlamda meslek hayatımın ilk durağı olan Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyoloji Bölümünde yer alan çok kıymetli hocalarım ve mesai arkadaşlarımın her birine araştırma sürecindeki destekleri ve tavsiyeleri için çok teşekkür ederim. Benzer zamanlarda tez çalışmalarımızı yürüttüğümüz için bana duygudaşlık yapan, fikirlerimi paylaşmama fırsat tanıyan, düştüğümde bana el uzatan ve motive eden, yakınlığını ve içtenliğini esirgemeyen, çok kıymetli oda arkadaşım ve dostum Arş. Gör. Ayşegül Kurtoğlu'na ve yine dostluğu, içtenliği ve yol göstericiliğiyle yanımda olan, ihtiyaç duyduğumda desteğini esirgemeyen sevgili dostum Dr. Öğr. Üyesi Nilüfer Öztürk Aykaç'a ayrıca teşekkür etmek isterim.

Yine Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi'nde tanıştığımız ve tanışıklığımızın çok ötesinde bir dostluk kurduğumuz çok sevgili ve kıymetli Dr. Öğr. Üyesi Seçil Varol ve Arş. Gör. Melek Aygöl Özdoğan'a, bana tezimi yazma sürecinde verdikleri motivasyondan dolayı çok teşekkür ederim.

Bu süreçte manevi destekleriyle hep yanımda olan ve benden desteklerini esirgemeyen sevgili aile üyelerimin ve arkadaşlarımin her birine ne kadar teşekkür etsem az. Özellikle çok kıymetli anneme gösterdiği destek, şefkat ve sıcaklık için minnettarım.

Ve çok kıymetli eşim, en yakın arkadaşım Kaan, onunla hayat her zaman çok eğlenceli. Tez sürecinde yaşadığım gelgitlerde her zaman yanımda olduğu, endişelerimi ve mutluluğumu benimle paylaştığı için çok şanslıyım. Hayatımdaki iyi kilerden olduğu için kendisine tüm kalbimle teşekkür ederim.

Evimin en değerli üyelerinden olan sevgili kedi kızlarım Duman ve Çilek’le bu süreçte yeterince ilgilenemesem de bana her zaman şefkatle yaklaştıkları ve pozitif enerjilerini paylaşmama izin verdikleri için onlara da çok teşekkür ederim. Umarım birlikte geçireceğimiz daha çok vaktimiz olur.

Son olarak ise kendisini bu tezin bir başka mimarı olarak gördüğüm, tez sürecinde hayatıma giren, hayata ve dolayısıyla mülteci çocuklara daha derin gözlerle bakma fırsatı sunan canım kızım Asya Pera’ya, hayatımı zenginleştirdiği ve içimdeki potansiyel sevgi ve merhameti daha da dışarı çıkardığı için minnettarım. Yaptıklarımla ve yapacaklarımla ona iyi bir rehber olmayı diliyorum.

....../....../20....

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Gamze Kaçar Tunç

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İTHAF	vii
ÖN SÖZ	viii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	xii
İÇİNDEKİLER	xiii
TABLolar DİZİNİ	xix
ŞEKİLLER DİZİNİ	xx
GÖRSELLER DİZİNİ	xxi
KISALTMALAR DİZİNİ	xxii
GİRİŞ	1
Sorun	1
Mülteci Çocukların Araştırma Aktörlerine Dönüşme Süreci	3
Araştırma Sorusu	5
Sınırlılıklar	7
Alanda Kadın Araştırmacı Olmak	11
Tezin Genel Yapısı	13

BÖLÜM I

1. KAVRAMSALLAŞTIRMA SÜRECİ	14
Giriş	14

1.1. Çocuk ve Çocukluk	14
1.1.1. Tarihte çocuk ve çocukluk	15
1.1.2. Sosyolojik bir olgu olarak çocukluk	19
1.2. Mültecilik ve mülteci çocuklar	21
1.3. Etnisite ve Etnik Gruplar	26
1.3.1. Etnik grup oluşumu	28
1.3.2. Herkesin bir etnik grubu var mıdır?	31
1.4. Gündelik Yaşam ve Deneyimler	33
1.5. Toplumsal Kabul	37
1.5.1. Entegrasyonun teorik ve politik tarihi	38
1.5.2. Toplumsal kabul entegrasyonun neresinde?	46

BÖLÜM II

2. ARAŞTIRMAYI YÖNLENDİREN FELSEFİ ÖN KABULLER VE YÖNTEM	50
Giriş	50
2.1. Toplumsal Dünyaya Açılan Pencereler	50
2.2. Araştırmanın Yöntem ve Teknikleri	55
2.2.1. Araştırmanın etnografik yanı	56
2.2.1.1. <i>Eleştirel realist etnografi</i>	58
2.2.1.2. <i>Alanla ilişki</i>	60
2.2.2. Araştırmanın temellendirilmiş kuram ile yoğrulması	62
2.2.2.1. <i>Stratejiler</i>	64
2.2.3. Kullanılan teknikler ve katılımcı özellikleri	68
2.2.3.1. <i>Tekniklerin seçimi ve kullanımı</i>	68

2.2.3.2. <i>Katılımcı gruplar</i>	72
2.3. Alana Girme Çabaları: Kentin Yabancı, Ötekileştirilenin Ötekisi Olmak	78
2.4. Etik Sorumluluklar: Kırılgan Gruplar Üzerine Çalışmak	84
2.5. Veri Analizi	88

BÖLÜM III

3. DÜZENİN TASVİRİ	94
Giriş	94
3.1. Ülke Profilleri	97
3.1.1. Suriye	98
3.1.1.1. <i>Suriyeli çocuklar</i>	101
3.1.2. Afganistan	102
3.1.2.1. <i>Afgan çocuklar</i>	105
3.1.3. Irak	106
3.1.3.1. <i>Iraklı çocuklar</i>	109
3.1.4. Sudan	110
3.1.4.1. <i>Sudanlı çocuklar</i>	113
3.1.5. Ortak değerlendirme	115
3.2. Türkiye'ye Yönelik Suriyeli, Afgan, Iraklı ve Sudanlı Göçü	115
3.2.1. Türkiye'de mültecilere yönelik yasal mevzuat ve haklar	120
3.2.1.1. <i>Vatandaşlığa başvuru hakkı</i>	123
3.2.1.2. <i>Çalışma izni</i>	123
3.2.2. Çocukların ülkeye kabulü	124

3.2.2.1. <i>Eğitim</i>	126
3.3. Göç alan bir kent olarak Konya	128

BÖLÜM IV

4. DENEYİM MEKÂNLARI I: EV	134
Giriş	134
4.1. Ev	138
4.1.1. Ev içi zaman tüketimi	141
4.1.1.1 <i>Yabancılık hissi</i>	143
4.1.1.2. <i>Dil yoksunluğu</i>	144
4.1.1.3. <i>Arkadaş yoksunluğu</i>	148
4.1.1.4. <i>Ayrımcılığa ya da şiddete uğrama korkusu</i>	150
4.1.1.5. <i>Cinsiyet rolleri</i>	154
4.1.1.6. <i>Engellilik</i>	158
4.1.1.7. <i>Pandemi</i>	159
4.1.2. Evin Anlamı	161
4.2. Evin Konumu (Mahalle): Tercihler ve Zorunluluklar	162
Sonuç	170

BÖLÜM V

5. DENEYİM MEKÂNLARI II: EVİN DIŞI	172
Giriş	172
5.1. Mecburi Karşılaşma Mekanları Olarak Sokaklar	173
5.2. Heterotopik Bir Mekân Olarak Park	179

5.3. Kolektivizmin İnşası ve Futbol Sahası/Boş Arazi	184
5.4. Ortak Paylaşım ve Rekabet Mekanları: Market ve Aş Evi	189
5.5. Din Kaynaklı Etnik Buluşma Mekânı: Cami	192
5.6. Çocukların Mecburiyet Mekanları: İş Yeri	193
5.7. Dijital Mekanlar	203
Sonuç	206

BÖLÜM VI

6. DENEYİM MEKÂNLARI III: OKUL	207
Giriş	207
6.1. Okula (Eğitime) Erişim	208
6.1.1. Okulların sosyo-ekonomik konumları ve veli etkisi: “dışlanmışların okulu”	210
6.2. Okulda Dil ve Akademik Başarı	216
6.3. Okulun Mekânsal Olarak Kullanımı ve Sosyal İlişkiler	224
6.3.1. Akran grupları: “Neden geldiniz?”	225
6.3.2. Öğretmenler: “Bizim çocuklar ve onlar”	232
6.4. Okulun Anlamı ve Okul Aidiyeti: “Hiçbir şey öğrenemiyoruz ki!” ...	241
Sonuç	246

BÖLÜM VII

7. SINIR ÜRETİMİ VE ÇOCUKLARIN KİMLİKSEL DİYALOGLARI.....	248
Giriş	248
7.1. Ötekinin Üretimi: Mültecilik, Etnisite ve Sınıf	251

7.1.1 Misafirperverlik kibrinden yabancı düşmanlığına: “ <i>Burası bizim vatanımız.</i> ”	251
7.1.2. Hiyerarşik güç yapıları: bedenleşenler ve hayaletler	258
7.1.3. Mekânsal yalnızlaştırma politikası: mahalleden göç	268
7.1.4. “ <i>Her yerin iyisi de var kötüsü de</i> ”	272
7.2. Çocukların Kimliksel Diyalogları: “ <i>Biz aslında sizin gibiyiz.</i> ”	274
7.2.1 “Biz”, “bizler” ve “onlar”	277
7.2.2. İktidarın oyunlarına karşı Türkçe konuşmak	281
7.2.3. Memleket neresi?	283
7.2.4. Ulusötesi bir kimliğe doğru	288
Sonuç	292
SONUÇ: TOPLUMSAL HOŞNUTSUZLUĞUN GÖLGESİNDE ULUSÖTESİ KİMLİKLER	293
Kavramlar Arası İlişki: Makro ve Mikronun Birlikteliği, Yerel Ölçeğin Önemi	298
Tüm Bunlar Toplumsal Kabul ile İlgili Ne Söylüyor?	299
KAYNAKÇA	301
EKLER	

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 2.1.	92
Tablo 5.1.	195
Tablo 6.1.	222



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1.	25
Şekil 2.1.	77
Şekil 2.2.	91
Şekil 2.3.	93
Şekil 3.1.	96
Şekil 3.2.	96
Şekil 3.3.	116
Şekil 3.4.	117
Şekil 3.5.	119
Şekil 3.6.	119
Şekil 3.6.	125
Şekil 4.1.	138
Şekil 6.1.	236
Şekil 7.1.	249
Şekil 7.2.	252

GÖRSELLER DİZİNİ

Görsel 3.1.	98
Görsel 3.2.	126
Görsel 3.3.	131
Görsel 4.1.	168
Görsel 4.2.	169
Görsel 4.3.	170
Görsel 5.1.	176
Görsel 5.2.	180
Görsel 7.1.	270
Görsel 7.2.	291

KISALTMALAR DİZİNİ

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

BMMYK: Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği

GİB: Göç İşleri Başkanlığı

GKY: Geçici Koruma Yönetmeliği

ILO: International Labour Organization

IOM: International Organization for Migration

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

UNHCR: United Nations High Commissioner for Refugees

UNICEF: United Nations International Children's Emergency Fund

YUKK: Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu

GİRİŞ

Sorun

Lev Tolstoy’a (2015, s. 48) göre “tüm muhteşem hikayeler iki şekilde başlar: ya bir insan bir yolculuğa çıkar ya da şehre bir yabancı gelir.” Bu yer değiştirme hali gündelik yaşamın ezberlerini bozarak fark edilmeyenlerin fark edilmesine, daha önce gerçekleşmeyen şeylerin gerçekleşmesine, görülmeyenlerin görülmesine ve belki de daha önce karşılaşmamış olanların karşılaşmasına fırsat tanır. Konya’nın merkezinde, Alaaddin Tepesini çevreleyen biraz eskimiş, görüp geçirdikleriyle de bir o kadar olgunlaşmış olan mahallelerde de her şey mülteci çocukların aileleriyle birlikte buralara yerleşmeleri ile başlamıştı. Mahalleli her zaman yaşadığı gibi yaşıyordu. Hatta gündelik pratikleri, örneğin işe, okula, manava gidip gelişleri, birbirleriyle olan kucaklaşmaları ya da çekişmeleri, belki de sokaktan gelip geçerken başlarını kaldırıp yanlarından geçen kim olduğuna bakmayacak kadar umarsızca her günkü sıradanlığı ile devam ediyordu. Derken şehre yabancılar gelmeye başladı. Artık sokakta görülen yüzler, ikili sohbetlerden çıkan uğultuların tonu, beklentiler ve arayışların türü değişmeye başlamıştı. İşte tüm bu farklılıklar gündelik yaşamın alışlagelmiş yapısını sarstı. Artık başlar kalkıyor ve gözler yanlarından geçeni süzüyordu. Sonra yeni çekişmeler, yeni homurdanmalar ve yeni pratiklerle birlikte sıradanlığın yüzü değişti, dönüştü ve yeni formlara büründü. Şehre gelen yabancılarla birlikte, Tolstoy’un öne sürdüğü gibi muhteşem mi bilinmez, ama mahalle sakinlerinin ya da gündelik yaşamlarında yolu buralardan geçenlerin ağızlarında farklı tatlar bırakan yeni bir hikâye ortaya çıktı.

Bu hikâyede şehre gelen yabancıların en gençleri mülteci çocuklardı. Onların hikayeleri ilk olarak göç etmek zorunda kalmaları ile başlamıştı. Bauman (2017a, s. 30-31), Kafka’dan aldığı bir alıntıdan referansla göçten bir kaçış hikayesi olarak bahseder. Ardına bakmadan gidilen ama nereye ve nasıl gidildiği tam olarak kestirilemeyen bir kaçış hikâyesi. İnsanlık var olduğundan beri deneyimlenen yer değiştirme halini kaçış olarak adlandırmanın, daha somut örneklerle bugün daha mümkün olduğu söylenebilir. Öyle ki 2015 yılında bu kaçış hikayesi rakamlarındaki yükseklik ve alıcı ülkelere getirebileceği “yük” nedeniyle bir “kriz”¹ olarak adlandırılmıştı. Açlık, sefalet, can

¹Engelhardt’a (2020, s. 27) göre “(...) ‘sığınmacı krizi’ kavramı, ‘üstesinden gelinebilir’, eski koşulların yeniden sağlanabilir olduğu varsayımını da beraberinde getiriyor. Ama bu asla söz konusu değil.” Her

güvenliği gibi hususlarla eşleşen Maslow'un ihtiyaç piramidinin temel basamakları insanları başka bir yer arayışına yöneltti. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK/UNHCR) (2021a) verilerine göre bugün dünya genelinde 82.4 milyon insan zorunlu olarak yerinden edilmiş durumda. Bunların %42'si ise 0-18 yaş arası çocuklardan oluşmakta. Dünya nüfusunun %30'unu oluşturan bu çocuk topluluğu için %42'nin yüksek bir oran olduğu söylenebilir. Leyla bu kaçış hikayesinin küçük yaştaki aktörlerinden biriydi. Dağları aşarken yaşadıklarını anlatırken yüzünden tebessümü eksik etmiyordu. Bir yandan da zor bir işin üstesinden gelmiş olmanın verdiği gururla başı dik omuzları kabarık bir şekilde konuşuyordu:

“Savaş yüzünden dağları gördük. Silahları gördük. Benim bir ayakkabım vardı şuramı kesiyordu [sağ ayak bileğini gösteriyor]. (...) Dağları aştık buraya gelmek için. 18 saat yürüdük. Çok zordu. Çok soğuktu. Hiç durmadık. Ben artık yürüyemeyecek gibi oldum ... ama babam dayan dedi. Dayandım.” (Leyla, 12, kız, Irak Türkmeni, Odak grup görüşmesi 5)

Yaşadığı bu zorlu deneyim Leyla'nın anılarında belki de artık bir kahramanlık hikayesi olarak yer almaktaydı. Ancak onun büyüleyici bu yol hikayesi bir yandan da başka bir merakı uyandırıyor: Leyla ve onun gibi diğer pek çoğu bugün ne yapmakta? Yılmadan aşmayı başardıkları o dağlar bugün onlara ne vaat etmekte?

Sadece 2015 yılında 100 bin kadar çocuk refakatsiz olarak² Avrupa ülkelerine başvuruda bulunmuştu (Eurostat, 2020). Bugün akıbetleri hala aydınlatılamamış pek çok kayıp göçmen çocuk mevcut (European Parliament, 2017). Pek çok çocuk insan kaçakçılarının ya da terör örgütlerinin elinde istismar edilmekte (Sommerville ve Dalati, 2017). Çocuklar ailelerinin yanlarında olsalar bile yine birçoğunun iş gücü piyasasına dâhil edildiğini (Lordoğlu ve Aslan, 2018), bazılarının çocuk yaşta evlendirildiklerini (Mercy Corps, 2016) ve azımsanmayacak kadarının bu ve benzeri sebeplerle eğitimden uzak yaşadıklarını (Watkins ve Zyck, 2014) araştırma raporlarından okumak mümkün. Ancak yapılan araştırmalar çoğunlukla yetişkin bakış açısını temele alarak geliştirilmektedir. Oysaki böyle bir tabloda çocuklara biraz daha yakından bakmak ve kendi varoluşları hakkında kendilerinin ne söylediklerini duymak mühim bir hale geliyor. Bu nedenle bu araştırmada, zorunlu göçe dahil olan Suriyeli, Afgan, Iraklı ve Sudanlı

sığınmacı kökten bir değişimi de beraberinde getiriyor. Bu bakımdan Engealhardt'a göre Güneyden Kuzeye yönelen bu göç dalgası ancak bir “devrim” olarak adlandırılabilir.

²Ebeveynleri ya da kendisine bakmakla yükümlü bir aile büyüğü olmadan göç eden ya da göç ettiği ülkede bir başına kalan çocuklar uluslararası hukukta *refakatsiz çocuk* olarak adlandırılmaktadır (BMMYK, 1994, s. 122). Ailesinden ayrı kalan ancak bir akrabasının ya da yakınının yanında yaşayan göçmen çocuklar ise *ayrı düşmüş çocuklar* olarak adlandırılırlar (UNICEF, 2017: 56).

çocukların bugün alıcı ülkelerden biri olan Türkiye'nin Konya kentinde yerel bir ölçekteki deneyimlerini kendime dert edinmekteyim. Bir araştırmacı olarak çeşitli analizler ve çıkarımlar peşinde olsam da en temel amacım bu çocukların hikayelerinin peşinden gitmek ve bugün neler yaptıklarını, hangi şartlar altında yaşadıklarını ve sosyal çevreleriyle geliştirdikleri ilişkileri görmek ve anlatabilmek.

Mülteci Çocukların Araştırma Aktörlerine Dönüşme Süreci

“Arabayla ışıklarda durduğumuzda taksi şoförü hemen arabanın kapılarını kilitlemişti. Etrafıma baktığımda trafik lambalarının yanında yaşça 6-9 aralığında olduğunu düşündüğüm, 2'si erkek 1'i kız üç çocuk ve anneleri olduğunu tahmin ettiğim bir kadının durduğunu gördüm. Çocukların kıyafetleri yıpranmış ve kirli gözüküyordu. Hava soğuk olmasına rağmen ayakları çıplaktı ve eskimiş terlikler giyiniyorlardı. Çocukların ellerinde kolilerden yırtılmış ve üzerlerinde 'Suriyeliyim Açım' yazan kartonlar vardı. İçlerinden kız çocuğu bizim arabanın camına yanaştı. Şoför hiç ilgilenmeyince bana yöneldi. Gözlerimin içine bakıyordu ve sadece elindeki kartonu gösteriyordu. 'Para vermeli miyim? Hangisi ona iyilik olur? Olsun, ben yardım etmeliyim.' diye kendi kendime hesaplaşırken elimi çantama uzattım. Karar vermekte geç kalmış olmalıyım ki yeşil yandı ve oradan uzaklaştık.” (Ankara, 2015 Ocak)

“Kızılay civarlarında, Mamak'a doğru giden bir halk otobüsündeydim. Maltepe duraklarından birinde yaşları 6-12 aralığında değiştiğini düşündüğüm 3 erkek ve 2 kız çocuk otobüse bindiler. Sırtlarında Türkçe Arapça yazılar olan mavi çantalar vardı. Türkçe kursundan çıkıp eve gittiklerini tahmin ettim. Otobüsteki herkes çocuklara bakmaya, bazıları fısıldaşmaya başladı. İçlerinden en küçük olan erkek çocuk, boşalan bir koltuğa oturmak istedi ve diğerlerine gülümseyerek Arapça bir şeyler söyledi. Fiziksel yapısından ve grubu kontrol etme şeklinden yola çıkarak en büyük olduğunu varsaydığım erkek çocuk ise Türkçe olarak 'Hayır olmaz. Biz oturmayacağız.' dedi. Küçük, bu cevaptan pek hoşlanmadı ve yüzündeki tebessümü yok ederek tekrar ayağa kalktı. Boş koltuğa başka hiç kimse oturmamıştı. Bir durak sonra boş koltuğun yanındaki koltuk da boşaldı. Ben ayaktaydım ve çocuklar da koltuk da önümdeydi. Büyük çocuk 'Çekilin, abla oturacak' dedi. 'Hayır ben oturmayacağım. Benim yerime siz oturun' diyerek karşılık verdim. Çocuk şaşırды. 'Yok biz oturmayız' dedi. Türkçesi çok akıcıydı. 'Ben yerimi size veriyorum. Hadi oturun' diyerek ısrar ettim. Belki biraz şaşırarak biraz sevinerek ilk kez toplu bir şekilde aralarında Arapça konuştular ve organize oldular. Hemen en küçükleri ve iki kız çocuk iki koltuğu paylaştılar. Gülümsüyorlardı. Ben de gülümsüyordum. Hem onlara haklarını teslim etmiş olmanın küçük ama önemli gururu hem de ilk defa mülteci çocuklardan biriyle konuşmanın heyecanıyla gülümsüyordum.” (Ankara, 2016 Kasım)

Her ne kadar rakamlar can alıcı olsa ve mülteciler bugün “kapımızdaki yabancılar” (Bauman, 2019) olsalar da onları araştırmanın konusu haline getiren pek tabii araştırmacı olarak benim şahsi deneyimlerim ve merakımdır. Araştırma hikâyemi başlatan en önemli iki etken, Ankara’da yaşarken tecrübe ettiğim bu iki olay oldu. 2014-2016 yılları arasında yurtdışında aldığım eğitim sebebiyle kentte eskisi kadar vakit geçiremiyordum. Yine de Türkiye’yi ziyaret ettiğim sıralarda mültecilerle ve çocuk olanlarıyla yaşadığım başka karşılaşmalarım da olmuştu, ancak bu iki olayın beni mülteci çocukları genel mülteci grubu içerisinde ayrıca düşünmeye teşvik ederek, bende ayrı bir anlam kazandığını söyleyebilirim. İlk olayı özel kılan, daha önceleri kentte mülteciler olduğunu bilmeme ve görmeme rağmen, kendi yaşadığımız muhit civarında önceden hiç mülteciyle karşılaşmamış olmamdı. Onları bu kadar yakınımda görmek şaşırtıcıydı. Artık “konfor alanımız” tehlike altındaydı. Taksi şoförünün çocukları bir güvenlik tehdidi olarak görüp arabayı kilitleme yoluna gitmesi ve benim kendi iç sesimle baş başa kalmam belki de mülteci gerçeğiyle ilk yüzleşmem oldu. Daha önce mülteci bir çocukla bu denli göz göze gelmemiştim. Oysa o da diğerleri gibi sadece bir çocuktı, ama mülteci/sığınmacı ya da istenmeyen “Suriyeli” olarak çocukluğu ağır bir yükün gölgesinde kalmıştı.

İkinci olayda ise hem görmezden gelindikleri hem de rahatsızlık unsuru olarak görüldükleri bir ortamda, çocukların da kendilerini görünmez kılma, sorun çıkarmama çabaları ve Türkçe konuşarak da diğer kimliklerini görünmez kılıp toplum içerisinde kendilerine bir yer edinme mücadelelerine tanıklık ettim. İlk kez bir mülteci çocukla, kentin ötekilerinden biriyle konuşmuş olmam beni onlara daha da yakınlaştırmıştı.

Gündelik telaşlarımız arasında pek çoğumuz sokaklarda, parklarda, otobüslerde mülteci çocuklarla karşılaşıyoruz ve bazen sadece bakıp geçiyoruz, bazen de o alışıktığımız kentin imajını ve ritüellerini sarstıkları için rahatsızlık duyuyoruz. Diğer taraftan hem mültecinin hem de çocuğun, yerlerine konuşulmasının kötü bir alışkanlığa dönüştüğü söylenebilir. Bir de aynı anda hem mülteci hem de çocuk olanlar düşünüldüğünde bu söz hakkı verilmeme meselesinin daha da şiddetli olacağı tahmin edilebilir.

Modern toplumlarda çocuk ve çocukluk söyleminin iyileşmesi ve çocuğa daha çok alan tanınıyormuş gibi görünmesine rağmen, mülteci olmanın bu hakları kullanmanın önüne çoğunlukla engeller çıkardığı görüşündeyim. Böyle bir geri plana itilmişlik içerisinde yer alan mülteci çocukların gerçekte ne yaptıkları, bir günlerini nasıl geçirdikleri, öteki haline getirildikleri ve yetişkinler dünyasının gölgesinde yaşamaya

mecbur bırakıldıkları göç ülkesinde, kendilerine nasıl bir dünya kurabildiklerini görmek ve göstermek arzusu, mülteci çocukları bu araştırmanın baş aktörleri yaptı (Mayall, 2010).

Çocukları araştırmanın merkezine koyan bir diğer etken ise literatürde mülteci çocuklara doğrudan mikrofonu uzatan ya da sıradan gündelik yaşamlarını kendine dert edinen araştırmaların yok denecek kadar az olmasıdır. Göçün ya da zorunlu göçün genel olarak yetişkinlerle bağdaştırılması (Atasü Topçuoğlu, 2015), diğer taraftan ise yol açtığı (ya da açacağı varsayılan) ekonomik ve güvenlikle ilgili olumsuz gelişmeler bağlamında ele alınması (IOM, 2019, s. 7-8), çocukların ve onların “alelade” yaşamlarının bir araştırmanın temelini oluşturmasının çoğunlukla önüne geçmektedir. Kabul edilse de edilmese de göç gittiği toplumlarda büyük değişimler yaratmıştır ve yaratmaya devam edecektir. Bu değişimler de aslında tam da bu sıradan kabul edilen gündelik yaşam içerisinde başlamaktadır (Douglas, 1970). Bu nedenle araştırma, sıradan olanların yoğun etkisine maruz kalmayı gerekli kılmıştır.

Araştırma Sorusu

Araştırmaya ilgin Ankara’da başladı ancak araştırmayı Konya’da yürüttüm. Konya 2018 yılından beri işim nedeniyle yaşadığım kent. İş yoğunluğum arasında alanla uzun süre haşır neşir olma arzusu, Konya’nın Ankara, İstanbul gibi diğer büyük şehirlere kıyasla bu tarz araştırmalara daha az ev sahipliği yaptığını düşünmem -ve bunu literatürden de teyit etmem-, Konya’da daha yeni yaşamaya başlamış olmam ve aslında benim de mülteciler gibi bir yanımla kentin yabancıları olmam, bu yabancılıktan istifade ederek alana daha taze bir gözle bakabilecek olmam gibi bir dizi sebep araştırmanın Konya’da yürütülmesinin arka planını oluşturdu.

Böylece araştırmanın temel sorusu şöyle gelişti: *“Zorunlu göç sonucunda Konya’ya yerleşmiş olan çocuklar gündelik yaşamlarında ‘mülteciliği’³ nasıl deneyimlemekteler?”* Bu soruyu sormadaki ilk amacım çocukların mülteci (ya da yabancı, göçmen) kimliğini hayatlarında nereye koyduklarını, onu nasıl anlamlandırdıklarını ve mülteciliğin kendisinin bir kimlik olarak sosyal çevreyle girdiği etkileşimin bu hayatın şekillenmesinde nasıl bir rol oynadığını görebilmek. Mülteciliğin

³Mülteciliği tez boyunca bir yasal statü olarak değil de zorunlu olarak yerinden edilmiş ve köken ülkeye geri dönemeyen herkes için kullanılmaktadır. Mülteciliğin kavramsal olarak bir tartışması için bk. Bölüm I.

makro ve mikro boyutlarla ilişkisi, mecburi olarak çocukların yaşam deneyimlerini de şekillendirmektedir. Makro düzlemde, mülteciliğe ilişkin yasal/politik düzenlemeler çocuklara birçok olanak ve imkânsızlıklar sunmaktadır. Diğer taraftan, mültecilik mikro ilişkiler açısından çocuğun farklı gruplarla girdiği etkileşimin niteliğine bağlı olarak çeşitli deneyimler ve ilişkiler geliştirmesine fırsat tanıyan, farklı anlamlara bürünebilen, açık uçlu bir kimliğe de dönüşebilmektedir. Bu nedenle, araştırmada çocukların deneyimlerine odaklanırken onları bağımsız gerçeklikler olarak düşünmek yerine ilişkiler boyutuna yoğunlaştım (Corsaro, 2005).

Bireyi çevresini sarmalayan toplum ve kültürden ayrı bir varlık olarak tasarlamak yerine onu toplum ve kültürle ilişkisi bağlamında düşünmenin araştırmayı daha da zenginleştireceğine inanıyorum. Bu nedenle araştırma süresince, çocukları aidiyet besledikleri etnik grupla, çevrelerindeki diğer etnik gruplarla ve toplumun makro boyutlarıyla (örneğin var olan yasalar, mültecilere yönelik var olan genel söylem, eğitim kurumlarının işlevi vb.) ilişkileri boyutunda anlamaya çalıştım. Bunun bir sonucu olarak araştırma katılımcıları çeşitlilik bakımından oldukça zenginleşti. Çocukları merkeze alsam da çocukların aile üyeleri, aynı mahallede birlikte yaşadıkları yerelden yetişkin ve çocuklar, yine aynı ya da yakın mahallelerde yaşayan Roman ve Abdal yetişkin ve çocuklar, eğitim gördükleri okullarda görev yapan yerli ve yabancı öğretmenler ve yöneticiler, son olarak yardım kuruluşlarında yöneticilik yapan birkaç yetişkin araştırmanın bütününe oluşturmamda büyük bir rol oynadılar. Diğer taraftan odağını ilişkilere çeviren bu araştırmada tek bir mülteci grubuna yönelmek büyük oranda eksik kalmak olacaktı. Bu nedenle ulaşabildiğim kadar farklı mülteci gruplarına ulaşmaya çalıştım. Sadece Suriyeliler ya da sadece Afganlar değil, aynı çevrede yaşayan ve her gün bir şekilde yolları kesişen Suriyeli, Afgan, Iraklı ve Sudanlılar bu araştırmada bir arada yer aldılar. Sonuç olarak ilk başta sadece çocukları odağına almayı hedefleyen bu araştırma bir yanıyla da *etnik ilişkiler* araştırmasına dönüştü.

Araştırma sorusuyla görmek istediğim diğer nokta ise çocukların tüm bu etkileşimlerinden, ilişkilerinden ve kimliklenme süreçlerinden yola çıkarak yerel toplumla geliştirdikleri bağlarını görebilmek oldu. Çocukların deneyimleri ve onları anlamlandırma biçimleri ile yerel halkın birlikte yaşadıkları mültecilere yönelik tutumlarından yola çıkarak, toplumsal kabulün seyrini değerlendirmeye odaklandım.

Ayrıca belirtmem gerekir ki, temel araştırma sorusu -çocukları gündelik yaşamları içerisinde anlamak temel odağı sabit kalmakla birlikte- araştırmanın başından sonuna dek

pek çok kez değişti. Araştırmayı bir şekilde başlatabilmem ve ynetebilmem için sorduğum soruları nihai ve değişmez sorular olarak belirlemedim. Araştırma süresince bir araştırmacı olarak kendimi alanın sunabileceklerine ve yeni soru işaretlerinin peşinden gitmeye açık bıraktım. Böylece karşıma çıkabilecek yeni olasılıklara fırsat sundum. Örneğin başlangıçta kullandığım ocuk, mülteci, kimlik ya da toplumsal kabul kavramlarının alandaki farklı tezahürlere karşı kendimi büyük bir merakla açık tuttum. Kısacası, burada söz ettiğim varsayımlarımın beni yönlendirip krleştirmesinden olabildiğince kaçındım.

Son olarak, bu araştırma sorusuna hem derin hem de kapsamlı bir bakış açısı ile cevap verebilmenin gerekliliğinden ötürü etnografi ve temellendirilmiş teorinin metodolojik güçlerinden ortaklaşa bir şekilde yararlandım.

Sınırlılıklar

Araştırmanın detaylarına geçmeden önce, araştırma sürecine belirli sınırlılıkların eşlik ettiğini belirtmem gerekir. İlk olarak, bir araştırmacı olarak alanda vakit geçirirken mekânsal ve zamansal belirli sınırlamaları hesaba katmam gerekti. Araştırma süresince, konuştuğum kişilerden ve yerel gazete haberlerinden araştırmamı yürüttüğüm mahalleler civarında gerçekleşen adam yaralama, gasp ya da silahlı kavgalara dair duyumlar alıyordum. Öyle ki, tercmanlarımdan biri, arkadaşlarıyla çıktığı akşam gezintisinde tiner ya da ilaç kullandığını düşündüğü yerelden gençler tarafından tehdit edilmiş ve gaspa uğramaktan son anda kurtulmuştu. Her ne kadar altı doldurulamayan güvenlik endişelerinin gölgelediği bir araştırma yürütmekten kaınsam da bu gibi durumlarla hem kendimi hem de tercmanlarımı karşılaştırmamak adına belirli önlemler almak durumunda kaldım. Böylece, geç saatlerde yapılacak gözlemlerin miktarı sınırlı kaldı. Gece geç saatlerde gzlemleyebileceklerim şüphesiz ki gündüz saatinden çok daha farklı olacaktı. Ne yazık ki bunların pek çoğu, bu araştırma için sadece duyum olarak kaldı.

Zamanla ilgili bir diğer zorluk ise araştırmanın bir çalışan olarak sorumluluklarımla bir arada yürümesi gerekliliğiyle ilgiliydi. Üniversiteden alabildiğim kısa süreli birkaç araştırma izni dışında her istediğimde alanda vakit geiremedim. Gözlem ve mülakat süreçlerini büyük çoğunlukla işimden arta kalan zamanlara yedirmek zorunda kaldım. Özellikle hafta sonları, gözlemlerimde daha çok yer edinen zamanlar oldular. Kullanılan metodolojik ve yöntemsel perspektiflerin önemli bir kısmının araştırma sırasında şekillenmesine dair örnek vermek gerekirse, tam olarak bu durumu gösterebilirim. Alanın

ve bir araştırmacı olarak bağlı bulunduğum özel hayatın getirdikleri bu araştırmanın şekillenmesinde ve kendi yolunu bulmasında önemli role sahip oldu. Araştırmada yaşadığım diğer bir zorluk ise tercümanların programları ile benim programımı uyuşturma sorunuydu. Ben bir araştırmacı olarak en ufak fırsatta alana dönme, gözlem ve mülakatlarımı sürdürme hevesinde olsam da tercümanların müsaitlik durumları en azından mülakatların ne zamanlar yapılacağında etkili oldu. Bu nedenle, veri analizi kısmında tartışacağım gibi, temellendirilmiş teorinin “veri toplama → analiz → veri toplama → analiz...” şeklinde öngördüğü araştırma süreci bu araştırmada “birkaç mülakat/gözlem → analiz → birkaç mülakat/gözlem → analiz...” şeklinde ilerlemek zorunda kaldı. Ayrıca katılımcıların belirlediği görüşme gün ve saatleri de bazı mülakatların aynı gün içerisine sığdırılmasına yol açtı. Bu durumda alanın dinamiklerinin, temellendirilmiş teorinin stratejilerinin bu araştırmada nasıl yer alacağını etkilediğini rahatlıkla söyleyebilirim.

Katılımcılara ulaşma ve ikna etme süreci de kolay olmadı. Mülteci gruplar beni devlet kurumlarından yetkili ve onlara yardımda bulunacak biri gibi görmeye her zaman hazırdılar. Yaşadıkları sıkıntılı hayat şartları ve yerelden birinin onlarla genelde bu tarz meseleler için iletişime geçtiği gerçeğini öğrendikçe, bana bu tarz yaklaşımlarının ne anlama geldiğini daha iyi anlayabiliyordum. Ancak sıradan bir araştırmacı olmam ve onlara herhangi bir maddi yardımda bulunmayacağım gerçeği, pek çok Suriyeli mültecinin araştırmaya katılma hevesini kırabiliyordu. Afgan mülteciler ise açıklamalarımın rağmen, kendileriyle görüşmem için benden daha çok ısrarcı oldular. Görüşmelerim sırasında pek çoğunun benden yine de bir yardım alabilme umutları olduğunu fark ettim. Onlara tekrar tekrar yardımda bulunamayacağımı anlatmak bir süreden sonra benim için rahatsız edici bir şeye dönüştü ve yaşam şartlarını gördükçe de onlara bir yardımda bulunma isteğiyle dolup taşıdığını fark ettim. İnsani olarak yardımlaşmakta sıkıntı yoktu. Ancak benimle görüşmelerini bu şarta bağlamamaları için çok uğraştım. Hiçbirini maddi bir beklentiye sokmamaya çalıştım. Beni otoritenin bir parçası olarak görmelerini istemiyordum, çünkü bu mülakatı kabul etme sebeplerini ve verecekleri yanıtları büyük çoğunlukla etkileyecekti. Dengeyi kurmak kolay olmadı.

Yerel halktan katılımcılara ulaşmak ve etnik açıdan çeşitlendirmek de kolay olmadı. Alanda yaşayan 12-18 yaş arası çocuğu olan ailelere ulaşma çabam alanın demografik profili sebebiyle tam anlamıyla karşılanamadı. Araştırmayı yürüttüğüm mahallelerde yaşayanların çoğunlukla daha yaşlı kesimden oluşması, diğerlerinin hızlı bir şekilde çevre

mahallelere taşınmış/taşınıyor olmaları, yerelden katılımcılara erişmede yeterince bağlantı kuramamam gibi sebepler katılımcı çeşitliliğini sınırladı.

Diğer taraftan bu araştırmada yer alan etnik grupların elbette alanda yaşayan etnik grupların hepsini temsil ettiğini iddia edemem. Oluşan çeşitlilik bir araştırmacı olarak benim katılımcılara erişim olanağım ve becerilerimle sınırlı kaldı. Aynı zamanda çeşitliliğe önem versem de araştırmayı sınırlandırma gereği olarak her etnik grubu araştırmaya dahil etme çabam olmadı.

Mülakatlar sırasında katılımcılarla bireysel olarak görüşmek, dış etkenlerden sıyrılmaları ve olabildikleri kadar kendileri olabilmeleri için önemli bir yoldur. Ancak bu araştırmada özellikle mülteci gruplarla yaptığım mülakatlar sırasında bu yolu izlemekte zorlandım. Kimi zaman kişileri buna ikna etmem zaman aldı kimi zaman ise evin fiziksel şartları sebebiyle katılımcıyla baş başa görüşecek bir oda bulamadım. Bu nedenle gerek duyduğumda bireysel mülakat yerine grup mülakatını kullandım. Diğer taraftan savaş, ölüm gibi hassas konuların da geçtiği yetişkinlerle yaptığım mülakatlar sırasında çocukların olmaması konusunda çok hassas davrandım. Yine de Suriyeli iki aile bu isteğimi reddettiler. Onlara göre çocuklar görebilecekleri her türlü “vahşet” olayını görmüşlerdi. Bu nedenle bu konular onlar için sıradanlaşmıştı ve tekrar duymalarında onlar açısından herhangi bir sakınca yoktu.

Suriyeli ailelerden ikisinde ise biri 14 diğeri 17 yaşında olan iki kız çocuğu tercümanım erkek ve genç diye bizimle görüştürülmek istenmedi. Aileler kızlarının çok utangaç olduğunu ve görüşmek istemeyeceğini söylüyorlardı. İlkinde sebebini anlayamadım ve tercümanın “hocam ben varım diye izin vermiyorlar” diyerek beni uarması sonucunda durumu kavrayabildim. İkincisinde ise hemen ilk ailede yaşadığımız durum aklıma geldi ve durumu daha çabuk toparlama fırsatı buldum. Türkçe bilmeyen her iki kız çocuğuyla da kız kardeşlerinin tercümanlığı eşliği ile konuşabildim. Çocuklarla hiç karşılaşmamak yerine durumları hakkında bir izlenim elde edebilmek için bu yolu seçtim. O ailelerin yanına gittiğimde yanımda kadın bir tercümanın olmaması işleri zorlaştırdı. Ancak diğer taraftan kadın bir tercüman olduğunda ailenin kızlarına yönelik bu geleneksel tutumunu fark edemeyebilirdim. Aksaklıklar, belirli şeylerin farkına varılmasında işlevsel de olabilmekteydi. Ayrıca, ataerkil aile yapısı sergileyen bu ailelerde, erkek yetişkinler kadın bir tercümanla erkek bir tercümanla konuştukları rahatlıkta konuşabilirler miydi emin olamıyorum. Araştırmacı olarak benim de kadın olmam, belki de söylemlerini kısıtlamalarına yol açacaktı. Bu sebeple, bu iki örneğe

rağmen, görüşmelere çoğunlukla bir kadın bir erkek olarak gidiyor olmamızın, ortamda bir cinsiyet dengesi kurduğunu düşünmekteyim.

Araştırmanın bir diğer sınırlılığı olarak, her ne kadar güven inşa etme sürecinde faydalı olsalar da tercüman ile çalışmayı gösterebilirim. Bana farklı zamanlarda eşilik eden beş tercümana (4 erkek, 1 kadın) alan çalışması öncesi nasıl bir iş yapacaklarını, nelere dikkat etmeleri gerektiğini ve bana ne olursa olsun katılımcının söylediği her şeyi çevirmeleri gerektiğini anlattığım bir toplantı düzenledim. Yine de her mülakattan sonra onları uyarmak zorunda hissettim. Katılımcılara yönelttiğim sorularda “Hocam zaten şöyle demişlerdi ya!”, “Hocam ben cevap verebilirim isterseniz.”, “Hocam bu soruyu sormak gerekli mi?” gibi geri dönüşler aldım. Bazen de tercüman ve katılımcılar arasında sohbetler başlıyordu. Bu sohbetler farklı verilerin doğması, güven sürecinin tazelenmesi adına faydalı olabiliyordu ama bazen de zaman kaybına ve odağın dağılmasına yol açıyordu. Bu nedenle tercümanlara mülakatların dinamiği ile ilgili açıklamalarım alan içerisinde de devam etti.

Mülakatlarımın büyük çoğunluğunu biri Afgan biri Suriyeli iki erkek tercümanla yaptım. Onlar alana alıştıkça mülakatlar daha verimli hale geldi, ancak her zaman müsait olamıyorlardı ve planlarımı mecburen onları da gözeterek yapmak zorunda kaldım. Okullarda öğrencilerle yaptığım görüşmelerde, ilk tercümanlar müsait olmadığı için -biri kadın ve Suriyeli biri ise erkek ve Afgan- yeni tercümanlardan yardım aldım. Yeni tercümanlara her şeyi yeniden anlattım ve daha önceki tecrübelerimden örnekler verdim. Bu şekilde alana alışmalarını hızlandırmaya çalıştım. Genel olarak tercümanlarla mülakat yapmanın tek başına mülakat yapmaya kıyasla daha zor olduğunu fark ettim. İyi Türkçe bilen bazı mülteci katılımcılarla tercümansız yaptığım görüşmelerde daha fazla verim alabildiğimi hissettim, çünkü katılımcıyla doğrudan sohbet edebilmek aradaki yakınlığı daha kısa zamanda kurmamı sağladı.

Bahsini etmem gereken bir başka husus ise araştırmada yer alan grupların etkileşim içerisinde oldukları her mekâna dair bir gözleme sahip olmadığının kabulü ile ilgili olabilir. Topluluğun her yönüne dair bir gözlemde bulunmanın pek de mümkün olmadığını savunmam ve araştırmada böyle bir iddiaya sahip olmamamdan ötürü, bunu bir sınırlılık olarak adlandırmayı doğru bulmuyorum. Ancak şunları söyleyebilirim: Araştırma boyunca özellikle çocukların gündelik yaşam pratiklerini ve bu pratiklerin gerçekleştiği mekânları genel hatlarıyla görmeye çalıştım. İlgimi cezbeden mekânlar, genel olarak mülakatlar ve gözlemler sırasında sıkça ortaya çıkan yerler oldular. Ele

aldığım mekânların çocukların ya da diğerlerinin gündelik pratiklerini ve ilişkilerini sürdürdükleri tek alanlar olmadıklarını kabul ederek, buralara gerektiği kadar dikkatimi vermeye ve araştırma probleminin cevaplanması adına bana neler söyleyebileceklerini görmeye odaklandım. Ancak, diğer mekânlarla kıyasladığımda, bazı mekânlardaki pratiklere dair gözlemlerimin zayıf kaldığını söyleyebilirim. Örneğin, araştırma süresince parkların önemli etkileşim mekânları olduklarını fark ettim ve buralarda vakit geçirmeye özen gösterdim, fakat aş evlerine ya da okullara odaklandığım kadar buralara odaklanamadığımı fark ettim. Çünkü aş evleri katılımcılara ulaştığım ana mekânlardı, okullar ise çocukların gündelik pratiklerindeki en kritik yerlerdi. Bu nedenle bu mekânlar araştırma süresince kendilerine daha fazla yer edindiler. Diğer taraftan mülakatlar sırasında bahsi geçen iş yeri, kurs merkezleri, belediyeler, Kızılay gibi her mekâna dair bir katılımcı gözlem sürecine girmedim. Bu mekânlar hem araştırma alanımın fiziki sınırları dışında kalmaktaydı hem de araştırmayı bir şekilde sınırlandırmam gerekiyordu. Bu nedenle öncelikli olarak veri analizinde beliren kategorilerimi doyuma ulaştırmaya odaklandım. Böylelikle ele aldığım alanlarda derinleşme yoluna gittim.

Son olarak, araştırmanın en büyük zorluğunun, içinde duygusal olarak baş etmek gereken pek çok unsuru barındırmasından kaynaklı olduğunu söyleyebilirim. Ailelerin elverişsiz yaşam koşulları, görüşmeler sırasında ağlayan anne babalar, çocukların bu ortamda var olma çabaları, çalışmak zorunda kalan çocuklar, ülkelerinden kaçış anılarını büyük bir olgunlukla ve gülümseyerek anlatan çocuklar ve daha fazlası... Duymak ve görmek, şüphesiz ki farklı şeylerdi. Okuduğum makaleler ve gazete haberlerinin dışında bu insanların yaşamlarına yakından tanık olmak, araştırmanın ilk gününden bugüne kadar kendimle duygusal açıdan bir iç muhasebe ve mücadeleyi de beraberinde getirdi. Ama tüm bu dramın içerisinde yeşermeyi başaran çocuklar, hayatını yeniden kurmaya çabalayan anne ve babalar, insanın ne kadar dayanıklı ve her zaman yeniden başlayabilen bir varlık olduğunun da kanıtıydı. Onların bu güçlü yanını görmek her seferinde araştırmayı tamamlayabilmek adına bana da güç verdi.

Alanda Kadın Araştırmacı Olmak

Alana ilk ziyaretlerim sırasında, kendi ülkesinde yaşayan biri de olsam, mülteci grubun içerisine girdiğimde kendimi çok yabancı ve yalnız hissettiğimi fark ettim. Daha sonraları birbirimize alışsak da ilk haftalarda yaşadığım bu yalnızlık duygusu, bana onların ötekisi olduğumu öğretti. Sadece sığındıkları ülkenin yerlisi (güçlü tarafı) olmam

değil, ikamet ettiğim mahallenin sosyo-ekonomik seviyesi, mesleğim, okuduğum okullar, belki giyim kuşamım ve aynı dili konuşamamamız hepsi birden beni katılımcı grubun büyük çoğunluğuna onları da bana yabancı kılmaktaydı. Araştırmanın başından sonuna kadar fark ettiğim, katılımcıların bende buldukları en büyük ortak özelliğimiz beni kendileriyle aynı dine inanan biri olarak görmeleriydi. Dış görünüşüm inancıma dair bir ipucu vermese de Müslüman bir ülkedeki Müslüman bir kadın olmam fikri onlara sıcak geliyordu. Görüşmelerimizde “aynı dine inanan insanlar olmamız”, buradan ulaşılmak istenilen “biz” duygusu sıklıkla vurgulanıyordu.

Dini ortak payda dışında, kadın olmamın, alanda kapıların bana açılmasında oldukça önemli bir rol üstlendiğini söyleyebilirim. Kadın olmam bana evlerine girmem, özellikle kadın katılımcılarla ve ergenlik çağındaki kız çocuklarıyla konuşabilmem hususunda kolaylık sundu. Kısacası “masum”, “zararsız” kadın tahayyülleri mahremlerini bana açmalarını sağladı. Üstelik evliydim. Parmağımdaki alyansın sembolik etkisi ise belki de erkek katılımcılara yönelik “zararsızlığı” açıklıyordu.

Diğer taraftan, kadın olmam kendi yakın çevrem için bir sıkıntı yaratıyordu. “Kim olduklarını bilmediğimiz”, “güvensiz mahallelerde yaşayan” insanların evlerine girip çıkmam onlar için büyük bir güvenlik endişesi oluşturunuyordu. Eşime yöneltilen “sakın onu yalnız bırakma” tembihleri, eşimin iyice evhamlanıp alan ziyaretlerimde yanımda olmaya çalışması ya da gelemediği için sıklıkla arayıp kontrol etmeyi istemesi, hepsi kadın olduğum içindi. Hem mültecilerin güvenlikleştirilmesi hem kadın olmam benim bu araştırmayı yürütmemde bir engel olarak görülüyordu. Alan sürecinde ben de aynı şekilde hissetmekten korktum, ama ne zaman ki araştırmaya başladım ve evlere gidip çocukların sıcak tebessümleriyle karşılaştım, hiçbir güvenlik endişesi duymadığımı fark ettim. Onlarla yaşadığım etkileşim onları benim için normalleştirebildi. Güvensiz olarak adlandırılan bölgelerde bile rahatça yürüdüğümü fark ettim, çünkü benim onlara dair bakış açım ve yorumlama biçimim araştırma sürecinde değişmişti. Onlar benim için sokakta karşılaştığım herhangi biriydiler sadece. Yerelden katılımcıların “girmeye çekiniyoruz”, “oradan geçince tuhaf tuhaf bakıyorlar” diye anlattıkları Suriyeli Mahallesinde birden fazla kez vakit geçirdim, restoranlarında çok kez yemek yedim, marketlerinden alışveriş yaptım ve bana yöneltilen bakışlarla ben de karşılaştım. Ancak bana yöneltilen bakışlar hemen geri çevriliyordu ve bana göre bu bakışların sebebi, oradan Suriyeli ya da göçmen olmayan birinin geçiyor olmasından kaynaklıydı. Hatta market ve restoranlarda mutlulukla karşılandığımı fark ettim. Suriyeliler ya da diğer Arap

milletler dışında bir Türkün ziyareti (küçük bir örnek olsam da), bana göre onlara Konya’da yaşamak konusunda cesaret veriyordu. Bir yandan da tercümanlarımla yaptığım gezintiler, bu mahallelerde bir Türk’le bir Suriyeli’nin ya da Afgan’ın yan yana gelebileceği, arkadaş olabileceklerine dair güzel bir örnek oluşturuyordu (elbette bunu sadece konuşma fırsatı bulduğumuz kişiler anlayabiliyordu, yoksa dış görünüşlerimizin kimliğimizi ele verecek özel bir tarafı yoktu).

5 Mayıs 2019 alan notları:

(...)

Selim Hoca’nın anlattıklarına göre, özellikle 2-3 yıl önce şehrin kriminal vakalarının yaşandığı bir mahalle vardı: Şükran Mahallesi. Bu Mahallede yer alan yıkık dökük, artık kullanılmayan evler, Suriye’den gelen gençler tarafından mesken tutulmuştu. Daha sonra bu yerler yıkılmış ve güvenlik kısmen sağlanmıştı. O yıkılan evlerin bulunduğu arazinin hemen yanına gelmiştik. Bu yıkık yer ile Sahibiata Mahallesi arasında yer alan bir caddede idik. Cadde boyunca Suriyelilere ait olduğunu düşündüğüm, üzerinde Arapça yazılar olan dükkânlar gördüm. Dükkânlar giyim ve yiyecek üzerineydi. Ayrıca terziler de bolca vardı. Selim Hoca anlatmaya başladı: “Burası eskiden çok tehlikeli bir yerd. Böyle gelip geçemezdik buradan. Üç yıl önceydi sanırım, bu darbe girişimi zamanı. Suriyeliler ile Türkler arasında çatışma çıktı. Bizimkiler o dönemin öfkesiyle istememiş bunları herhalde. Sonra, Suriyeliler, çoğunlukla gençlerden oluşan bir grup, burayı sahiplenmiş. Yolun başını sonunu tutmuşlar. Kendilerine yabancı olanların buradan geçmesine izin vermemeye başladılar. Her türlü suç olayının yaşanmaya başladığı bir alan olmaya başladı. Yakın bir zamana kadar caddenin başında ve sonunda polis aracı bekliyordu bir vaka çıkmasın diye.” Çok şaşırarak “O kadar ciddi yani.” dedim. Hoca anlatmaya devam etti. “Benim bir tanıdık var, o da bu bölgede bir proje kapsamında araştırma yapıyordu bir ara. Onların da Suriyeli bir tercümanları var. Bu mahallede araştırma yapmak isteyince tercümanları ‘oraya polis bile giremiyor, sakın gitmeyin’ diyerek uyarılmış onu.” Hoca anlattıkça, bir araştırmacı olarak, hele bir de kadın araştırmacı olarak girebileceğim ve girmemem gereken yerlerin hatları çiziliyordu adeta.

Tezin Genel Yapısı

Bu tez toplamda yedi bölümden oluşuyor. İlk iki bölümde tezin alt yapısını ele alıyorum. Birinci bölümde araştırma tasarımında bana eşlik eden kavramları tartışıyor ve tez boyunca ne anlamda kullandığımı göstermeye çalışıyorum. İkinci bölümde tezin felsefi ve metodolojik dayanağını sunuyor ve araştırma katılımcılarına yönelik detayları veriyorum.

Üçüncü bölümde mülteci çocukların deneyimlerine arka plan sağlayan mikro boyutları analiz ediyorum. Bunu, araştırma katılımcılarının ülkelerine, Türkiye’nin zorunlu göçe yönelik duruşuna ve yasal mevzuata yer vererek yapıyorum.

Takip eden son dört bölümde, araştırma süresince elde ettiğim bulguların analizlerini dört kategori üzerinden tartışıyorum. Bunlardan dördüncü, beşinci ve altıncı bölümler “deneyim mekanları” kategorisinin detaylarını içeriyor. “Ev”, “ev dışı” ve “okul” olarak toplamda üç boyutta ele aldığım deneyim mekanları, çocukların gündelik deneyimlerini üzerlerinde gerçekleştirdikleri pratiklerden ve sosyal etkileşimlerden elde ettikleri mekanları temsil ediyorlar. Yedinci bölüm ise gruplar arası sınır üretimi pratiklerini temsil eden “sınır üretimi” kategorisi ile mülteci çocukların deneyimleriyle ve toplumda hâkim olan sınır üretici pratiklerle ilişkili olarak geliştirdikleri kimliklerini temsil eden “kimliksel diyaloglar” kategorisini tartışıyor.



BÖLÜM I

KAVRAMSALLAŞTIRMA SÜRECİ

Giriş

Bu araştırmanın en önemli metodolojik kabulü, yol haritasını alanın gösterdiklerine göre şekillendirmektir.⁴ Ancak yine de kavramsal boyutlarda da olsa belirli ön savlar alana eşlik edebilmekte. Özellikle araştırma ilgisini ortaya koyan araştırma soruları, nicel bir araştırmadaki gibi kesin yargılar bildirmeseler de belirli sosyolojik kavramların birleşiminden meydana gelmektedirler. En azından bu kavramları kullanmış olmam, onlara dair belirli bir ön kavramsallaştırmaya sahip olduğumu göstermektedir. Bu sebeple, bu bölümde, araştırma sorularında yer alan çocuk, çocukluk, mülteci, mülteci çocuk, gündelik yaşam ve entegrasyon kavramlarına; ve ayrıca, araştırma sürecinin bir yanıyla etnik ilişkiler araştırmasına dönüşmesinden dolayı, etnik gruplar ve etnik kimlik kavramlarına yönelik duruşumu ilgili literatürle birlikte kısaca tartışacağım.

1.1. Çocuk ve Çocukluk

Stearns (2018, s. 11-15) *Çocukluğun Tarihi* adlı kitabına dünya tarihinde bebekleri kundaklama geleneğini irdeleyerek başlar. Bu gelenek özellikle tarım toplumlarında ve göçebe topluluklarda bebekleri rahat bir şekilde taşıyabilmek için benimsenmiştir. Ancak tropik bölgelere bakıldığında sıcak iklim koşulları sebebiyle çocukların kundaklanamadığı, onun yerine annelerinin sırtlarına bağlandıkları görülür. Bugün bu gelenek Türkiye, Rusya ve Ortadoğu ülkelerinin pek çoğunda kısmen de olsa sürdürülürken, Batı'da belirli modern yorumlar sebebiyle eleştirilmeye başlanmıştır. Stearns (2018, s. 14) kundak örneğini vererek şu sonuca varır: Bu örnek bile tek başına tarih, toplum, kültür ve coğrafyaya bağlı olarak çocuk yetiştirme tarzlarındaki değişkenliği göstermektedir. Toplumların çocuk yetiştirme tarzları şüphesiz ki onların çocuk ve çocukluk yorumlarıyla da ilişkilidir. Bu bakımdan tek bir çocuk ve çocukluk tanımından söz etmek mümkün değildir.

⁴Bu konu detaylı bir şekilde Bölüm II'de tartışılmaktadır.

Çocuk genel olarak erişkinliğe ulaşmamış bireyi, çocukluk ise erişkin olana kadar geçen süreci ifade etmek için kullanılır. Bu bakımdan çocuk bir grup insanı ima ederken, çocukluk insan yaşamının belirli bir dönemini tarif etmek için kullanılan bir soyutlamadır (Heywood, 2018, s. 9). Çocuk, *Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinde* yasalar tarafından daha erken ergin kabul edilmediği sürece 18 yaşın altındaki her bir birey olarak tanımlanmaktadır. Çocuk buluş çağına girse bile henüz tam olarak cinsel, fiziksel ve bilişsel gelişimini tamamlamamış olduğu için çocuk olarak kabul edilmeye devam eder. Tüm bu gelişimler için 18 önemli bir yaş kriteri olarak görülmektedir (2). Bu yasal ve biyolojik tanıma rağmen, yine de bir çocuğun tam olarak ne zaman yetişkinliğe adım attığı sorusunun cevabı kültürden kültüre değişmektedir. Örneğin, biyolojik olarak bakıldığında bile Amerika ve Batı Avrupa’da ergenliğe giriş yaşı 200 yıl öncesine kıyasla dört yıl geriye çekilmiştir (Sterans, 2018, s. 16). Hem yaşam hem de iklim koşulları çocukların biyolojik saatini dönüştürmektedir ve pek çok toplumda ergenliğe girmiş olmak yetişkinliğe adım atmakla bir tutulmaktadır. Çocuk ve çocukluğa dair bu gibi farklı yorumlarda şüphesiz ki toplulukların sosyo-ekonomik koşulları, politika ve kültürel kabuller etkili olmaktadır. Bunları daha net görmek için burada sırasıyla tarihe ve çocukluğun sosyolojik bir olgu olarak ele alınması sürecine bakmak gerekir.

1.1.1. Tarihte çocuk ve çocukluk

Çocukluğun sosyal bilimsel bir olgu olarak ele alınması oldukça gecikmiştir. İlk olarak psikoloji biliminin ortaya çıkması ile gelişimsel bakımdan tartışılmış, daha sonra sosyal ve kültürel bir olgu olabileceği gerçeğiyle birlikte tarihte ve sosyolojide boy göstermiştir. Çocuk ve çocukluğun biyoloji dışında kültürel ve tarihsel bir yanının olduğu fikrinin oluşmasında, Phillippe Aries’in (1962 [1960]) *Çocukluğun Yüzyılları (Centries of Childhood)* kitabı önemli bir yere sahiptir. Aries kitabında Orta Çağdan 20. yüzyılın başlarına kadar geçen süreçte değişen çocuk ve çocukluk anlayışlarını tartışır. Onun çığır açan araştırması çocukluğun evrensel bir olgu olmadığını ve her zaman bugün yorumlandığı gibi yorumlanmadığını vurgulamıştır.

Aries’e (1962 [1960]) göre Orta Çağ’da çocukluk kavramı hiç olmamıştır ve ancak 16. ve 17. Yüzyıllarda “keşfedilmiştir”. Örneğin 12. yüzyıla kadar Batı edebiyatı çocuklar hakkında oldukça sessizdir. Daha sonradan sanat eserlerinde yer alsalar da daha çok minyatür yetişkinler şeklinde resmedilmişlerdir (s. 33). Çocuk portrelerinin ön plana çıkması ise 17. yüzyılı bulmuştur (s. 46). Aries’e (1962 [1960], s. 26) göre Orta Çağda

birinin çocuk olup olmadığını belirleyen aslında bir yetişkine bağımlı olup olmamasıdır. Özellikle yedi yaşını geçen çocuklar yetişkin hayatının bir parçası olarak görülmüştür.

Öte yanda pek çok araştırmacı, Aries'in iddialarının altının pek dolu olmadığı kanaatindedir ve Aries'in çocukluğun keşfedildiğine dair yorumunu oldukça abartılı bulur. Orta Çağ'da çocukluğa dair derin bir sessizliğin olmasının sebebi yetişkinlik döneminin çocukluk döneminden daha fazla önemseniyor olmasından kaynaklanmaktadır (Heywood, 2018, s. 2021). Çocukluk sadece yetişkinliğe giden bir yoldur ve kalıcı olan yetişkinlik olarak görülür, ancak Archard'a (1993, s. 17) göre bu çocukluk kavramının ya da fikrinin Orta Çağda olmadığı anlamına gelmez. Çocukluk kavram olarak bütün topluluklarda vardır ve bu nedenle onu bir keşif olarak adlandırmak anlamsızdır. Ona göre farklılık sadece çocukluğun nasıl kavramsallaştırıldığında yatmaktadır. Stearns'a (2018, s. 15) göre insan yavrusu diğer canlılarla kıyaslandığında uzun süre bir yetişkin bakımına ihtiyaç duyar. Çocuğun öz bakımını gerçekleştirme ve yetişkinliğe hazırlama süreci her kültürde olacağı için yetişkinlerden farklı yanları olan bu küçük insanların, toplumun genelinden farklı bir yere sahip olmaları olağandır (ve belki de çocuklukla ilgili evrensel bir şey varsa o da bu biyolojik gerçekliktir). Ayrıca bazı araştırmalar Orta Çağda kilise tarafından çocuklara yaklaşımın, verilen görevlerin ve cezaların yetişkinlerinkinden farklılaştığına (Jong, 1983, s. 101-5; Orme, 2001, s. 213-21 akt. Heywood, 2018, s. 13) ve çocukları korumaya yönelik yasalar çıkarıldığına dair kanıtlar sunmuştur (Stearns, 2018, s. 31). Bu bakımdan Orta Çağda çocuklarla yetişkinlerin tamamen aynı rolleri üstlendiklerini söylemek abartı olacaktır.

Yine de çocukların modern yorumlara kıyasla, 19. yüzyıla kadar daha çabuk yetişkinleştirildiklerini söylemek mümkündür. Tarihe bakıldığında, tarım toplumlarında çocukların en fazla yedi yaşından itibaren ailelerine yardım etmeye başladığı görülür (Stearns, 2018, s. 137). Özellikle on yaşını geçmiş bir çocuğun hane gelirine doğrudan katkısı beklenebilmektedir. Örneğin 18. yüzyılda Amerika'da dünyaya gelen bir çocuk yakın geleceğin işçisi olarak görülebiliyordu (Zelizer, 1994, s. 5). Tarımdan sanayi toplumuna geçiş sürecinde ise çocuklar çalışma ortamından alınıp eğitim ortamlarına yani okullara taşındılar. Zelizer'e (1994, s. 5-6) göre bu durum çocukları ekonomik anlamda işe yaramaz kılıp en azından ailelerin ve ülkelerin gelecekleri için yatırım araçları olarak görülmelerine yol açtı. Batı'daki bu genel değişime rağmen, işçi sınıfına dönüşen alt sınıftan ailelerin çocuklarının fabrikalarda yetişkinlerle beraber çalıştıkları görülebilir. Zelizer 1870'ler Amerika'sında her sekiz çocuktan birinin işçi olduğunu ekler. Daha

sonra, zorunlu eğitim ve çocuk işçi yasasıyla beraber 1930’larda alt sınıfın çocuklarının dahi çalışması tuhaf karşılanmaya başlamıştır ve çocuklar toplum tarafından adeta “kutsanmıştır”. Elbette tüm bunlara rağmen çocuk işçiliği tüm dünyada sürmeye devam etmektedir.

Çocuklara karşı artan hassasiyet ve çocukların “kutsanmasında” özellikle psikoloji biliminin etkisi büyüktür. Psikolojinin bir şekilde A’dan Z’ye çocuk yetiştirmeye dair söylemleri; erken çocuk ölümlerindeki düşüş ve buna bağlı olarak ebeveynler ile çocuklar arasında duygusal bağın artması; çocuk yetiştirmenin masraflı bir işe dönüşmesi sonucu düşen doğum oranları; devletlerin nüfus politikaları ve genç nüfusu geleceğe yatırım olarak görüp kutsaması ve benzeri sebepler, çocukların ve çocukluk döneminin hassas bir dönem olarak algılanmasında Amerika ve Batı Avrupa ülkelerinde büyük rol oynamıştır (Stearns, 2018, s. 137-144, 230; Zelizer, s. 7-8).

Bugün çocuk ve çocukluğun tarihine dair Batı dışı yorumlar getirebilmek adına az sayıda da olsa çalışmalar başlamıştır. Örneğin Japonya, Rusya ve Hindistan’da da Batıdakine benzer bir çocukluk tarihi olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalar çocukların endüstriyellemeye kadar yetişkinlerden ayrı bir muameleyi çoğunlukla görmediğini göstermiştir (Stearns, 2018, 34-35). Osmanlı İmparatorluğu’na bakıldığında 19. yüzyılda Batı etkisi ve modernleşmenin başlamasına kadar geçen sürede eğitim çok nadir görülen bir olgu olmuştur. Çocuklardan sorumlu olan birim aileler olarak görülmüştür ve iki ayrı yaşam dönemi olarak çocukluk ve yetişkinlik arasındaki sınırlar oldukça belirsiz kalmıştır (Fortna, 2016, s. vii-xi). Modernleşme ile birlikte hem çocuğun ailedeki rolü değişmiş hem de çocuk devlet için “ön-vatandaş (proto-citizen)” olarak görülmüş ve gelecekte devlete hizmet edecek bireyler olarak yetiştirilmeye başlanmışlardır (Fortna, 2016, s. x).⁵

Modernleşme, kapitalist sistem ve çocuğun kutsallaştırılması süreci çocuğun ve kadının rollerini yeniden belirlemiştir. Çocuğun ve işe gidecek olan eşinin bakımından sorumlu olan en önemli kişi kadın olarak görülmüş ve kadın eve bağımlı hale getirilerek kamusal hayattan soyutlanmaya başlanmıştır (Sokoloff, 1981, s. 214). İlk başlarda, psikolojinin çocukları temele alan ve aileye görevler yağdıran yaklaşımından etkilenen feministler için çocuklar kadının en büyük düşmanlarından bir olarak görülmüştür (Mayall, 2010, s. 167). Daha sonraları kadınların da iş hayatına atılmalarının önünün

⁵Dünya genelinde çocukluğun tarihine dair daha fazla örnek için bk. Morrison, 2012.

açılması, çocuklar için bakımevi gibi alternatiflerin hayata geçirilmesi çocukların bu sıkışık pencere dışından objektif olarak değerlendirilmelerine fırsat tanımıştır.

Çocukları koruma ve onları hakları olan varlıklar olarak görme durumu ise Dünya Savaşlarının ortaya çıkardığı korkunç manzaralar sebebiyle perçinlenmiştir. Çocuk haklarının kurumsallaşması süreci ilk olarak 1919 yılında İngiltere’de Eglantyne Jebb öncülüğünde kurulan ve bugün uluslararası düzeyde çalışmalarını sürdüren *Save the Children (Çocukları Kurtarın)* vakfı ile başlamıştır.⁶ Daha sonra Jebb’in de etkisiyle birlikte 1924 yılında Milletler Cemiyeti tarafından *Çocuk Hakları (Cenevre) Bildirisi* hazırlanmıştır, ancak II. Dünya Savaşı sonrası Cemiyetin dağılması sebebiyle Bildiri geçerliliğini yitirmiştir. II. Dünya Savaşı milyonlarca çocuğun istismarına yol açmıştır. Özellikle Holokost olayı çok sayıda Yahudi çocuğun ölümüne yol açmıştır. Bu gibi insanlık dışı manzaralardan sonra savaş mağduru çocuklardan esinlenilerek 1946 yılında *Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuk Acil Yardım Fonu (UNICEF)* kurulmuş; 1959 yılında da *Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi* yayınlanmıştır.⁷ Tüm bu adımlar çocuk hakları fikrinin benimsenmesi açısından önemli olsalar da yasal bağlayıcılıkları olmadığı için uygulamada oldukça zayıf kalmışlardır. Bu sebeple daha etkili bir adım için Birleşmiş Millet tarafından kapsamlı bir sözleşme hazırlanmaya karar verilmiştir. Böylelikle *Dünya Çocuk Yılı* ilan edilen 1979 yılından başlayarak on yıl süren bir hazırlık ile 1989 yılında *Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi* tüm dünya ülkelerinin imzasına sunulmuştur. Sözleşme, bazı yönlerden eleştiriler almış olsa da⁸, çocuk haklarına yönelik uluslararası yasal bir dayanağa dönüşmesi bakımından önemlidir. Sözleşmede yer alan maddeleri temaları bakımından dört gruba ayırmak mümkündür: (1) çocuğun yaşama hakkı, gelişimi ve korunması, (2) çocuğun yüksek yararını gözetme, (3)

⁶Çocukları hakları olan bireyler olarak gösteren ilk yazılı eser olarak ise 1797’de Thomas Spence tarafından yazılan *The Rights of Infants (Çocukların Hakları)* kitabı kabul edilmektedir.

⁷Tüm bu bildirilere imzası olan Türkiye Cumhuriyeti, çocuk haklarına yönelik ulusal bir çaba olarak, 1963 yılında UNESCO öncülüğünde Türk Çocuk Hakları Bildirisi’ni imzalamıştır.

⁸Örneğin Olsen (1992, s. 195-196) bu tür bir sözleşmenin çocukların haklarını içeriyor olsa da yetişkinlerle çocuklar arasındaki güç eşitsizliklerine yeterince odaklanmadı ve kültürel farklılıkları yeterince dikkate almadığı için eleştirir. Şüphesiz ki yetişkinlerle çocuklar arasındaki fark yalnızca yaş farkı ve fiziksel fark değil, politik güç farkıdır. Diğer taraftan haklarının belirlenmesi sırasında çocukların aktif söz sahipleri olmaması da büyük bir eleştiri kaynağıdır.

ayrımcılıktan kaçınma ve eşitlik, (4) çocukların görüşlerine saygı gösterme ve katılım hakkı (Erbay, 2019: 30).^{9,10}

Diğer taraftan, tanınan haklara ve kutsallaştırmaya rağmen, 21. yüzyıl milyonlarca çocuğun dezavantajlı bir gruba dönüşmesine engel olamamıştır (Stearns, 2018, s. 242-51; Şenol ve Taş, 2020). Teknolojik gelişmelerle beraber, savaşların artık kentlerin tam ortasında gerçekleşir olması pek çok çocuğun çatışmalara şahitlik etmesine, hayatını kaybetmesine, işkenceye maruz kalmasına, istismar edilmesine, anne babasını kaybederek yetim kalmasına ve yerinden edilmesine yol açmaktadır. Yine teknolojiyle beraber siber zorbalık yeni bir şiddet türü olarak çocukların karşısına çıkmaktadır. Cinsel ve fiziksel istismar da günümüzün en önemli çocuk şiddeti türleri olmayı sürdürmektedir. Tüm bunların yanı sıra ekonomik şiddet çocukların hayatını derinden etkilemeye devam etmektedir. Milyonlarca çocuk kötü koşullar altında çalışmaya mecbur bırakılmaktadır. Özellikle ekonomik olarak gelişmekte olan bölgelerde ve savaş bölgesi ülkelerinde çocuk yoksulluğu ve açlığı en önemli sorunlardan biri olmayı sürdürmektedir.

1.1.2. Sosyolojik bir olgu olarak çocukluk

Aries'in (1962 [1960]) çocukluğu tarihi açıdan irdelemesi ve onun insan yaşamının biyolojik bir aşaması olmasından daha fazla kültürel bir içeriğe sahip olduğunu tartışması, çocukluğun sosyolojik bir olgu olarak kavranmasında önemli bir adım olmuştur. Çocukluk bir yaşam dönemi olarak tüm çocuklar için ortak olsa da çocukluğun ne zaman başladığı ya da bittiği ve içeriğinde neler barındırdığı çocuk-yetişkin etkileşiminden, kültürel farklılıklardan, tarihten, coğrafyadan ve devlet politikalarından etkilenmektedir (Öztaş, 2013: 3). Bunların hepsinin etkileşimi farklı çocuk ve çocukluk profilleri ortaya çıkarmaktadır. Ancak James ve James'e (2001, s. 27) göre bu farklılıkları tespit etmek önemli olsa da çok fazla dillendirmek çocukların bir topluluk olarak adlandırılmalarının önüne taş koyabilir. Ayrıca onlara yönelik iyileştirici politikaları hayata geçirirken bir dereceye kadar da olsa ortak çocukluk anlayışı da gereklidir. Bu açıdan, çocukları hem

⁹Çocuk Hakları Sözleşmesinde yeterince tartışılmadığı düşünülen konular daha sonradan ek protokoller şeklinde imzaya sunulmuştur. Bunlar: *Çocukların Silahlı Çatışmaya Katılımı ile ilgili İsteğe Bağlı Protokol* (2000), *Çocuk Satışı, Çocuk Fuhuşu ve Çocuk Pornografisi ile ilgili İsteğe Bağlı Protokol* (2000) ve *Çocuk Haklarına dair Sözleşme'nin İletişim Prosedürü ile ilgili İsteğe Bağlı Protokolü* (2004).

¹⁰Çocuk Hakları Sözleşmesi başka sözleşmelere de örnek olmuştur; örneğin, *Afrika Çocuk Hakları ve Refahı Sözleşmesi*, ILO tarafından yayınlanan *Çocuk İşçiliğinin En Kötü Biçimleri Sözleşmesi*; yerel düzeyde ise örnek olarak Türkiye Cumhuriyeti tarafından 2005 yılında imzalanan *Çocuk Koruma Kanunu* ve İngiltere tarafından ilk olarak 1989'da hazırlanan *Çocuk Yasası*.

bir bütün hem de kültürel anlamda ayrı ayrı tahayyül etmek resmi tümüyle görmeye yardımcı olabilir. Bunun yanı sıra, küreselleşmenin etkisiyle birlikte dünyanın farklı coğrafyalarında yaşayan çocukların benzeşen yönleri de azımsanmayacak kadar fazladır. Gelişen haberleşme ve ulaşım ağı ile birlikte kültürler arasında yaşanan etkileşim ve alışveriş çocukları da etkilemektedir. Örneğin tüketim çılgınlığı dünyanın dört bir yanında çocukları da içerisine almıştır (Stearns, 2018, s. 207-8) veya McDonald'dan hamburger yemek pek çoğu için sıradan bir aktiviteye dönüşmüştür ya da çocuk ve genç giyim modası, saç kesim trendleri, dinlenen müzik tarzları farklı coğrafyalarda bile artık büyük oranda benzeşmektedir (Perez ve Salgado, 2018).¹¹

Çocukluğun sosyo-kültürel bir olgu olarak ele alınmasının ve çocuklara araştırmalarda yer verilmesinin gerekliliğinin, bugün sosyal bilimler içerisinde ortak bir kanıya dönüştüğü söylenebilir. Artık psikoloji bilimi içerisinde dahi çocukların gelişiminde sosyo-kültürel etkilere vurgu yapılmaktadır (örneğin bk. Vygotsky'nin Sosyo-kültürel Gelişim Kuramı). Ancak, çocukların yetişkinler dünyasına kıyasla ele alınış biçimi oldukça çeşitlilik göstermektedir. James ve arkadaşlarına (1998) göre bu farklılıkları temelde iki gruba ayırmak mümkündür: çocukluğun ve çocukların toplumsal yapılar tarafından belirlendiği fikrini ön plana çıkaran gruba karşı çocukları sosyal dünyanın aktif ajanları olarak görenler (pasif ve aktif çocukluk anlayışları). Her iki grup kendi içinde alt gruplara ayrılrsa da temel tartışma yapı-fail ilişkisi etrafında dönmektedir. İlk gruba göre çocuk ailesinin, devletin ve daha büyük toplumsal değişimlerin kontrolü altındadır; kırılgan ve bakıma muhtaçtır. İkinci gruba göre ise çocuklar yetişkinler gibi toplumsal dünyaya katkıda bulunurlar; onlar toplumsal eyleyenlerdir (Onur, 2019, s. 19). William Corsaro (2005) her iki yaklaşımı sorunlu bularak yanılgılarının sebebini *sosyalizasyon* kavramına fazla vurgu yapmalarında bulur. Sosyalizasyonun, çocukluktan yetişkinliğe geçişte bir hazırlık süreci olarak tasarruf edilmesi, çocuğun belirlendiği ya da bireyselleştigiine dair fikirleri beslemektedir. Bu ikisine bir alternatif olarak Corsaro (2005, s. 18-19) *yorumlayıcı yeniden üretim* kavramını ortaya atar. Ona göre çocuklar ne yapılar tarafından belirlenen pasif bireylerdir ne de kültürden ve ilişkilerden bağımsız aktif ajanlardır. Çocuklar sosyal ilişkileri sırasında bir taraftan kültürden ve içerisine girdikleri etkileşimlerden etkilenirken, diğer taraftan ise o kültüre ve etkileşimlere belirli

¹¹Küreselleşme ve çocukluk ile ilgili daha detaylı bir bilgi için bk. Fass, 2007.

bir yorum getirerek katkıda bulunurlar. Böylelikle sosyal ilişkilerinde kültürün etkisini hissederek, ancak onu olduğu gibi içselleştirmeyip, yorumlayarak ona katkıda bulunurlar.

En nihayetinde, çocuk ve çocukluk kavramlarının oldukça kompleks bir içeriğe sahip oldukları söylenebilir. Çocukların yetişkin dünyasının yönlendirdiği pasif kuklalar olmadıklarının altını çizirken diğer taraftan yine de güç ilişkileri bakımından kırılgan ve hassas bir dönemden geçtiklerini belirtmemek büyük bir eksiklik olacaktır. Çocukların hem deneyimleri hem de kendi kültürleri, sembolleri ve Corsaro'nun belirttiği gibi yorumlarıyla içerisinde bulundukları kültüre ve toplumsal ilişkilere katkıda bulunurken, bir taraftan da güç ilişkileri bakımından toplumun dezavantajlı bir grubuna dönüştüklerini söylemek yanlış olmayacaktır. Bir toplum içerisindeki tüm çocukların dahi aynı statüde olduklarını söylemek tarihin her döneminde oldukça zordur. Mülteci çocuklar, işçi çocuklar ya da kimsesiz çocuklar düşünüldüğünde, onların toplumdaki diğer çocuklara kıyasla imkanları daha sınırlı ve deneyimleri daha zorludur (Şenol ve Taş, 2020). Bu bakımdan çocukların failliklerine odaklanırken bir yandan da ulusal ve uluslararası arenada ya da politika oluşturma düzeyinde ne kadar etkiye sahip olabildikleri üzerinde de durmak gerekmektedir (Heywood, 2018, s. 5). Bu bakımdan, her sınıftan ve sınıftan çocuğa tek bir pencereden bakmak yerine onları mikro ve makro ilişkilerin tam ortasında ele almak daha bütüncül bir sonuca varmaya yardımcı olacaktır. Tüm bu ilişkisel tutumla beraber, bu çalışmada çocukları yetişkinler dünyasının girdapları, zorlukları ve direktifleri içerisinde kendi deneyimleri, ilişkileri ve yorumları olan failer olarak ele almaktayım. Çocukluğu ise bu failerin yer aldıkları hem yerel (biricik) hem de küresel bir toplumsal grup olarak tasarruf etmekteyim.

1.2. Mültecilik ve Mülteci Çocuklar

Mülteci (refugee) kavramı etimolojik olarak Fransızca *se refugier* (sığınmak) kavramından türemiştir (Rutter, 2006, s. 16). Kavramsal olarak sığınma arayan¹² ve en nihayetinde bir ülkeye sığınmış olan için kullanılan mülteci kavramı, hukuki bir statü olarak 1951 *Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme*'de (Cenevre Sözleşmesi)

¹²İngilizcede sığınma ya da iltica anlamında *asylum* kavramı kullanılmaktadır. Asylum aynı zamanda sığınılacak yer anlamına da gelmektedir. Bu bakımdan başka bir ülkede sığınma arayanlara *asylum seeker* (sığınmacı) denmektedir. Sığınabilen ise hukuki anlamda artık mülteci'dir. Türkçe'de ise *mülteci* Arapça kökenli bir kelimedir ve *sığınma* arayışının failini tanımlamak için kullanılır (EtimolojiTürkçe, 2020). Ülkelerin kendi iç tüzüklerinde farklılıklar olabilese de sığınma başvuruları genel olarak üç şekilde sonuçlanmaktadır: (1) mülteci statüsü verme, (2) şartlı ya da geçici bir şekilde ülkede kalmasına müsaade etme ve (3) sınır dışı etme (Alayarian, 2017, s. 7).

tanımlanmıştır. I. ve II. Dünya Savaşları sonrasında Avrupa’da sayıca artan mültecilere yönelik uygulamaları ortak bir paydada toplamak ve mültecilerin hak ve özgürlüklerini teminat altına almak adına hazırlanan sözleşme, ilk başta yalnızca 1951 yılı öncesi mültecilerini hedeflemiştir. Ancak yeni mültecilerin gündeme gelmesiyle birlikte 1967’de ek bir protokolle sözleşmeden tarih sınırı kaldırılmıştır. Ayrıca 1950 yılında mültecilerle ilgili işlemleri gerçekleştirmesi üzere geçici bir örgüt olarak kurulan Birleşmiş Milletler Yüksek Komiserliği (BMMYK), ek protokolün ardından mültecilere yönelik uluslararası faaliyetler sürdüren sürekli bir örgüte dönüşmüştür.

Cenevre Sözleşmesinde yer alan şekliyle mülteci:

“(…) ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşünceleri yüzünden, zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan, ya da söz konusu korku nedeniyle, yararlanmak istemeyen; yahut tabiiyeti yoksa ve bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen” her şahıstır.

Mülteciliğin hukuki bir statü olarak verilmesinde tanımda geçen en önemli kıstas zulme uğrama ve zulme uğrama korkusudur. Ancak zulmün kavram olarak neleri kapsadığı üzerine ortak bir kanı bulunmamakta. Bu da sığınma başvurularının değerlendirilmesinde keyfiliğe yol açabilmektedir (Özkan, 2018, s. 77). Diğer taraftan sığınmacılara mülteciliğin hukuki bir statü olarak tanınmasında uluslararası sözleşmeler ve ülkelerin kendi iç politikaları arasında farklılıklar görülebilmektedir. Bu nedenle sığınma başvurusunun değerlendirilmesi ve olumlu bir sonuca bağlanması gecikebilmektedir. Ancak tüm bu hukuki arka plana rağmen, genel olarak mülteci kavramı -bir sıfat ve bazen bir isim olarak- savaş, çatışma, kaynakların kıtlığı ve doğal felaketler gibi sebeplerden kaynaklı olarak zorunlu göç deneyimi olan kişileri tanımlamak için kullanılmaya başlanmıştır (Perruchoud ve Redpath-Cross, 2009, s. 42; Rutter, 2006, s. xii). Bu kapsamda artık sınırları aşmayan ancak ülke içerisinde yerinden edilenler ya da iklim değişikliği sebebiyle yaşam alanlarını terk etmek mecburiyetinde kalanlar da çoğunlukla mülteci olarak adlandırılmaktadır (Alayarian, 2017, s. 6). Hukuki bir statü olarak mülteciliğe henüz hak kazanamamaları da belirli bir korku ve yaşam endişesi sebebiyle yer değiştiren bu insanların mülteci olarak tanımlanmasının arkasında haklarını vurgulama ve küresel politikanın dikkatini üzerlerine çekme endişesi de yatmaktadır (Perruchoud ve Redpath-Cross, 2009, s. 42). Benzer şekilde bu araştırma içerisinde politik bir

duruş olarak mülteci kavramını, belirli bir korku sebebiyle ülkesini terk eden ancak politik/hukuki engellere takılarak mültecilik statüsüne kavuşamayan ya da uzun yıllar boyunca değerlendirme sürecinde tutulan kişi ve grupların haklarının ve destek ihtiyaçlarının altını çizmek için kullandım. Bu nedenle Türkiye’de yasal olarak geçici koruma statüsüne sahip olan Suriyelileri ve uluslararası koruma için değerlendirme süreci devam eden ya da başvurusu onaylanmış ancak üçüncü bir ülkeye yerleştirilmeyi bekleyen Afgan, Iraklı ve Sudanlı çocuk ve yetişkinlerin hepsini birden mülteci olarak adlandırmaktayım.¹³

Zorunlu göçe maruz kalmış çocuklara bakıldığında, yetişkinlere uygulanan prosedürlerin genel olarak onlara da uygulandığı görülebilir. İlk olarak, Cenevre Sözleşmesindeki mülteci tanımına uyan her çocuk uluslararası hukuk bakımından mülteci kabul edilir. Diğer taraftan hukuki statüsüne kavuşamasa da zorunlu göç deneyimi bakımından çocuklar da literatürde ve pek çok STK tarafından mülteci çocuk olarak adlandırılmaktadır. Örneğin BMMYK (1994, s. 17-18) “belirlenmiş sebeplerden herhangi biri nedeniyle ‘zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korkusu olan’” her çocuğu mülteci çocuk olarak kabul etmektedir. Mülteci çocukların hakları yerel düzeydeki yasa ve uygulamalar dışında, uluslararası düzeyde Çocuk Hakları Sözleşmesi tarafından güvence altına alınmaktadır. Sözleşmede yer alan tüm maddeler mülteci çocukları da kapsamaktadır, ancak iki ayrı maddede onlara özel olarak değinmiştir:

Madde 22.1. Taraf Devletler, ister tek başına olsun isterse ana babası veya herhangi bir başka kimse ile birlikte bulunsun, mülteci statüsü kazanmaya çalışan ya da uluslararası veya iç hukuk kural ve usulleri uyarınca mülteci sayılan bir çocuğun, bu Sözleşmede ve insan haklarına veya insani konulara ilişkin ve söz konusu Devletlerin taraf oldukları diğer Uluslararası Sözleşmelerde tanınan ve bu duruma uygulanabilir nitelikte bulunan hakları kullanması amacıyla koruma ve insani yardımdan yararlanması için gerekli bütün önlemleri alırlar.

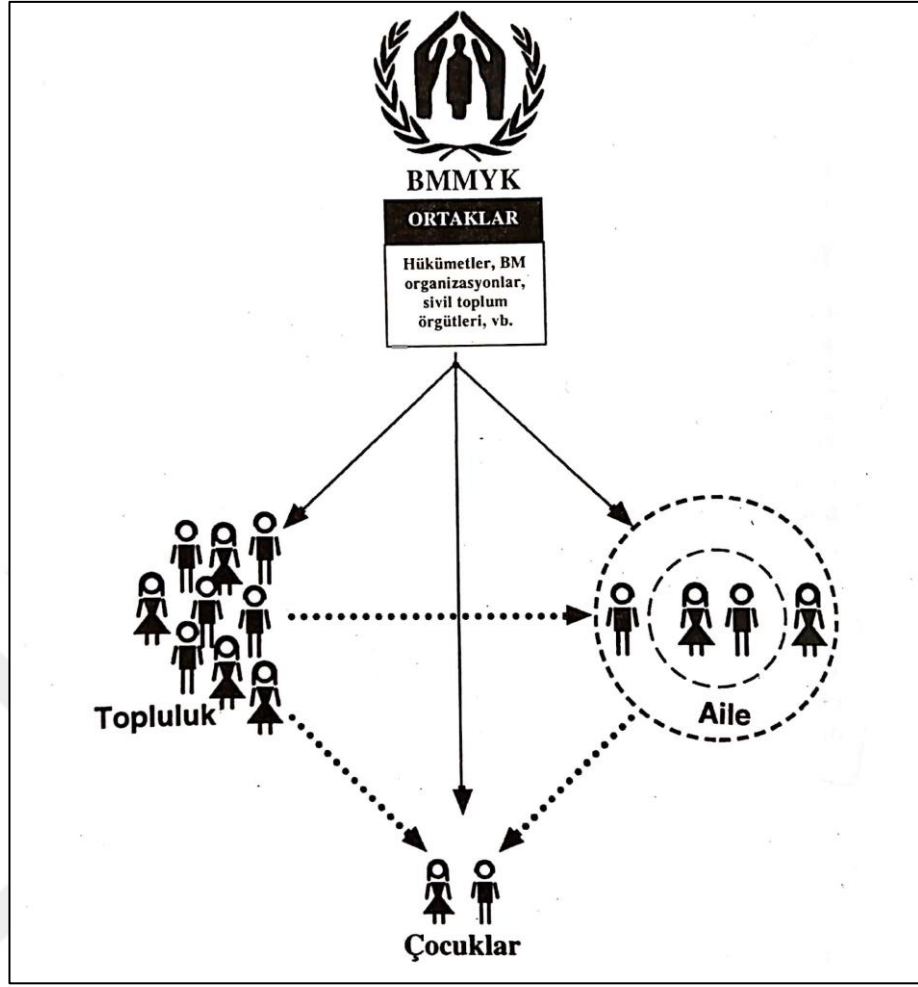
Madde 22.2. Bu nedenle, Taraf Devletler, uygun gördükleri ölçüde, Birleşmiş Milletler Teşkilatı ve onunla iş birliği yapan hükûmetler arası ve hükûmet dışı yetkili başka kuruluşlarla bu durumda olan bir çocuğu korumak, ona yardım etmek, herhangi bir mülteci çocuğun ailesi ile yeniden bir araya gelebilmesi

¹³Türkiye’de sığınma başvurusunda bulunanlara yönelik yasal mevzuat ve politikalara yönelik detaylar için bk. Bölüm III.

için ana–babası veya ailesinin başka üyeleri hakkında bilgi amacıyla iş birliğinde bulunurlar. Herhangi bir nedenle kendi aile çevresinden sürekli ya da geçici olarak ayrı düşmüş bir çocuğa bu Sözleşmeye göre tanınan koruma, aynı esaslar içinde, ana–babası ya da ailesinin başkaca üyelerinden hiçbirisi bulunmayan çocuğa da tanınacaktır.

Çocukların işlemler sırasında ve sonrasında haklarının korunması ve istismarlarının önlenmesi amacıyla, BMMYK ocuk Hakları Sözleşmesini ve kendi hazırlamış olduğu *Mülteci ocuklar Koruma ve Bakım Kılavuzu*’nu (1994) referans alınmaktadır. Hem yukarıdaki maddeler hem de Kılavuz’un öngördüğü şekilde, çocuğun yüksek yararı için aile bütünlüğü önemli görülmektedir. Mülteci ocuklar bu sebeple genellikle aileleriyle birlikte değerlendirilmeye alınmaktadırlar ve aile için verilen yasal karar (istisnai haller dışında) ocuğu da kapsar.¹⁴ Ailelerinden ayrı olan *refakatsiz* ve *ayrı düşmüş* ocuklar için de öncelikle aile birleşimi yolu aranmaktadır. BMMYK -ocuk Hakları Sözleşmesinden yola çıkarak- mülteci çocuklara yardım etmek için aileyi ve ailenin bağlı olduğu topluluğu güçlendirme yolunu benimser (bk. şekil 1.1.):

¹⁴Bu kuralın çiğnenmesine dair yakın zamandaki bir örnek olarak eski ABD başkanı Donald Trump’ın yasadışı göçmenlere karşı “sıfır tolerans” uygulaması gösterilebilir. Trump, 2018 yılında Meksika-ABD sınırını geçmeye çalışan ailelerin 5-17 yaş arası çocukları ülkeye alıp, ailelerini sınır dışı etmişti. Ancak, yükselen tepkiler ve Amerikan Sivil zgrlkler Sendikası’nın açtığı dava sonucunda Trump geri adım atmak zorunda kalmış ve çocukları ailelerinin yanına göndermeyi kabul etmişti (Olaycan, 2018).



Şekil 1.1. “BMMYK’nın mülteci çocukları koruma ve destek yaklaşımı”

Kaynak: BMMYK, 1994, s. 26.

Sözleşmeye ve Kılavuza rağmen mülteci çocukların haklarının ne düzeyde korunabildiği, yaşadıkları travmaları atlatabilmeleri için uygun ortamın yaratılıp yaratılamadığı, sığınma ülkesinde öncelikle yetkili personel daha sonra ise toplum tarafından ne derece önemsendiği veya yerel düzeyde yasa ve uygulamaların çocukların koşullarını ne düzeyde iyileştirdiği ve tüm bunlarda çocuklara ne kadar söz hakkı verildiği tartışmalıdır. Kalıcı bir mültecilik statüsü alamamış olmak güvenli bir gelecek inşasını ve haklarının korunmasını daha da geciktirebilmektedir.

Diğer taraftan, zorunlu göç deneyimi olan çocukların yasal bakımdan veya tanım gereği mülteci olarak adlandırılmaları haklara erişimleri bakımından önemli olsa da kavram bir anda yeni bir kimliğe dönüşerek hayatlarına ve deneyimlerine etki etmektedir. Zetter’e (1991) göre her ne amaçla olursa olsun nihayetinde bu bürokratik kimlik bir başkası tarafından kişiye atanır ve bir etikete dönüşerek kişinin var olan diğer kimliklerini

gölgede bırakır; grup hakkında bir hikâye ortaya atar ve bu kimliğe sahip olanları homojenleştirir. Ortaya çıkan etiket, aynı zamanda güç eşitsizliklerinin de bir göstergesidir. Bir yanıyla mültecilerin ülke vatandaşlarından farklılığının altını çizer ve mülteci olarak kalabilmeleri için kişilere belirli ödevler yükler. Kişilerin sosyal ilişkileri sırasında da hep yanlarındadır ve bu kimliğin kendilerine sağladığı fırsatlardan, zorunluluklardan ve kimliğe yüklenmiş olan toplumsal anlamlardan etkilenirler (Wood, 1985, s. 5 akt. Zetter, 1991, s. 41). Toplumda çocuklar arasındaki statü farklılaşmasının en iyi örneklerinden biri olarak mülteci kimliği gösterilebilir. Mülteci olanlar güç ilişkileri bakımından toplumda dezavantajlı bir konuma yerleşirler. Bu dezavantajlılık durumu çocukların diğer kimliklerini ya da sadece çocuk oluşlarını yer yer önemsizleştirebilir (UNICEF, 2015). Mayall'a (2010, s. 9) göre çocukların bu dezavantajlarını görebilmek için onlara yetişkinler dünyasındaki bir azınlık grubu olarak yaklaşmak iyi bir başlangıç olabilir. Mayall'ın dezavantajları görünür kılmaya yönelik çabası önemli olsa da, çocukları sadece dezavantajlarından ibaret görmek de diğer kimliklerin görünmez kılınmasına hizmet edecektir. Onları sadece bir azınlık grubu olarak resmetmek homojenleştirme riski taşır. Diğer taraftan, bir önceki başlık altında tartıştığım gibi, sadece failliklerinden ya da farklılıklarından ibaret olarak görmek ise içerisinde bulundukları makro süreçleri reddetmeye yol açacaktır. Çocukları anlama, onlara ses verme ve haklarını vurgulama çabasında bu iki hassas noktayı birlikte ele almak daha önemli olabilir. Çocukların dezavantajlarının farkında olmak önemlidir, ama güçlü yanlarını keşfetmek ve dezavantajlarıyla nasıl mücadele ettiklerini görmek de bir o kadar önemlidir. Bu sebeple mülteciliğin bir kimlik olarak hem akranlarıyla hem de daha geniş toplumla olan ilişkilerinde çocukların diğer kimlikleriyle nasıl bir etkileşime geçtiğini ve onlara yaşattığı deneyimlerin içeriğini sorgulamak bütüncül bir bakış açısı sağlayabilir.¹⁵

1.3. Etnisite ve Etnik Gruplar

Etnik kavramı, üzerinde anlaşmaya varılmış tek bir tanımlı olmayan, tarih boyunca farklı anlamlara bürünmüş ve bilimsel anlamda tartışılması geç kalınmış bir kavramdır.

¹⁵Bu tartışmada mülteci kavramı sembolik olarak düşünülebilir. Gündelik yaşantılarında ne mülteciler kendilerini ne de etkileşime geçtikleri yerelden insanlar onları mülteci olarak adlandırıyor olabilir. Nitekim bu araştırma sonucunda da katılımcıların çok azının kendini ya da bir başkasını tanımlarken mülteci kavramını kullandığını gördüm. Burada önemli olan mültecinin yerel halk arasında (istenmeden) yaşayan bir yabancı olması gerçeğidir. Ötekileştirme için kullanılan Suriyeli, Afgan, yabancı, göçmen ya da vatan haini gibi tanımlamaların hepsi birden birer etiketleme örneğidir ve kişiler üzerinde tek tipleştirici ve ilişkileri üzerinde sınırlayıcı bir etkiye sahip olmaktadır.

Etimolojik olarak Antik Yunanda kullanılan *ethnos* kavramından geldiği düşünülür. Önceleri Homeros destanlarında hayvan sürülerini tanımlamak için kullanılan kavram, daha sonraları Paganları ve inançsızları tanımlamaya başlamıştır (*ethnikos*) (Sekulic, 2008, s. 456). İlerleyen yüzyıllarda farklı dillere geçerek -çok yaygın bir kullanımı olmasa da- toplumdaki baskın gruba üye olmayanları; diğer bir ifade ile kültür, inanç ya da dış görünüş gibi özellikleriyle baskın gruptan farklı olanları tanımlamak için kullanılmıştır (Eriksen, 2010, s. 28). Bu durumda *etnik*, grubun karakterini, kimliğini temsil etmektedir. *Etnisite* ise *etnik*'e göre daha yeni bir kavramdır ve *etnik* bir gruba aidiyeti temsil etmektedir (Hutchinson ve Smith, 1996, s. 5).

Yirminci yüzyıla gelindiğinde azınlıklar, kavimler, göçmen grupları, diasporalar, köleler, sömürgeci uygulamalardan nasibini almış yerliler birer *etnik* grup olarak görülmeye başlanmıştır (Malesevic, 2004, s. 1-2).¹⁶ Bu bağlamda bakıldığında tarih boyunca *etnisite* toplumdaki baskın grupla diğerlerini ayırmaya yararmış ve *etniklik* sadece *diğerlerine* ait bir özellik olarak resmedilmiştir. Böyle olunca azınlık çalışmaları ya da ırk çalışmaları *etnisitenin* tek başına tartışılmasının büyük çoğunlukla önüne geçmiştir. Azınlıklar baskın grup içerisinde asimile edilmeye müsait olarak görülmüş ve örneğin Amerika'da göçmenlerin Kıtaya ayak bastıktan sonra kendi kültürlerini unutacakları ve Amerikalılaşacakları fikri ön plana çıkmıştır.¹⁷ Ancak ilerleyen yıllarda grupların kültürel farklılıklarını belirli bir oranda hala korudukları görülmüştür. Ayrıca, Glazer ve Moynihan'ın (1975) *etnisitenin* sadece azınlık gruplara ait bir olgu olmadığı, baskın grupların da *etnik* kimliklerinin olduğuna dikkat çekmesi *etnisite* kavramına yönelik daha geniş bir perspektifin gerekliliğini gündeme taşımış; böylelikle *etnisite* ırkla ve azınlık gruplarla bir tutulmak dışında tek başına bir olgu olarak ilgi görmeye başlamıştır. Diğer taraftan küreselleşmeyle birlikte *etnik* bağların zayıflayacağı ya da kültürel farklılıkların büyük ölçüde ortadan kalkacağı ve ortak bir kültüre doğru gidileceği düşünülse de beklenilenin aksine *etnik* kimlikler sivrilmeye ve hem gruplar arasında hem de politik düzeyde söylemler sertleşmeye başlamıştır (Hutchinson ve Smith,

¹⁶Önceleri toplumda çok yaygın bir şekilde kullanılmayan *etnisite* ve *etnik* grup kavramları sözlüklerde ancak 1961 yılında yer alabilmiş; akademiye ise David Riesman'ın kullanımıyla birlikte 1953 yılında girmiştir (Sekulic, 2008, s. 456). Ancak belirtmek gerekir ki *etnisitenin* sosyolojik bir kavram olarak kullanımı ilk olarak Weber tarafından yapılmıştır. Klasik sosyologların her biri bu kavrama yabancıyken, Weber, *etnik* grupları anlamlı eylemleri olan ve çıkarlar etrafında birleşmiş insanlar topluluğu olarak görmüştür (Chandra, 2006, s. 404).

¹⁷Bk. Park ve Burgess, 2017.

1996, s. v).¹⁸ Bugün uluslararası göçte yaşanan artışlarla birlikte toplumlar içerisindeki göçmen gruplar çeşitlenmeye, homojen toplum iddiaları çürümeye başlamıştır. Tüm bu gelişmelerle birlikte etnisite ve etnik grup kavramlarının toplumsal ve politik arenada kullanımı yaygınlaşmış ve sosyal bilimlerde kavramlara yönelik ilgi artmıştır. Ancak, etnisiteyi neyin yarattığı ya da diğer bir ifade ile bir grubu etnik yapanın ne(ler) olduğu günümüzde hala tartışmalıdır.

1.3.1. Etnik grup oluşumu

Etnisite çoğu zaman grubun sahip olduğu varsayılan ortak bir soy bağına, tarihe, kültüre, geleneklere, ataların yaşadığı varsayılan topraklara ve hatta ortak dile ve fiziksel özelliklere (ırka) atıfta bulunarak kullanılmaktadır. Örneğin Geertz (1963) etnik grubu tanımlarken bu *primordial* (başlangıçtan beri var olan, doğuştan sahip olunan, *a priori*) özelliklere oldukça önemli bir yer verir ve doğuştan verili kabul edilen bu özelliklerin etnik grubu belirlediğinden söz eder. Ancak tüm bu özelliklerin gerçekten var olup olmadığı ve bir grubun etnik olabilmesi için bu özelliklere sahip olması gerekip gerekmediği tartışmalıdır. Primordial tutum pek çokları tarafından eleştirilmiştir ve ortak soy inancının bir mittin ibaret olduğu fikri öne sürülmüştür (Chandra, 2006; Van Den Berghe, 1995).

Ortak soy inancı öncelikle ortak ırk düşüncesine dayandırılmaktadır (ve bu bakımdan ırk tartışmaları da etnisite tartışmalarının bir bileşeni haline gelmiştir). Ancak insan gruplarını belirli ırk gruplarına ayırmak biyolojik açıdan dahi tartışmalıyken herhangi bir ırkın bir grubun kültürü, inancı ya da gelenekleri üzerinde doğrudan bir etki yarattığını iddia etmek hatalı olacaktır. Örneğin, Hall (1992 s. 256-7) İngilizlik hissinin ya da siyah deneyiminin doğadan kaynaklı, doğuştan gelen bir şey olmadığını belirtir.

¹⁸Yirminci yüzyılın sonlarından itibaren etnik kimliklerin daha görünür hale gelmesi üzerine pek çok teori geliştirilmiştir. Yine de bu durumu açıklamada en çok *etnik-milliyetçilik* kavramına başvurulmaktadır. Hobsbawm'a (1990, s. 164-5) göre etnik, dilsel ve dinsel özellikler üzerinde bir vurgu giderek artmaktadır ve bunun sebebi etnisite ve milliyetin birbirlerine eş görülmeye başlanmasında yatmaktadır. Milliyet etnisite açısından tanımlanmaya başlandıkça politik düzene karşı çıkışlar ve çatışmalar artmaktadır. Çoğu zaman ise etnik-milliyetçilik, toplum içerisinde kendilerini zayıf hisseden grupların bir dışavurum şeklini temsil etmektedir. Melucci'ye (1989, s. 89-90) göre modernleşme ve sonrasında gittikçe karmaşıklaşan ve heterojenleşen toplumda bireyler güç elde etme vb. amaçlarla belirli kimliklere tutunma ihtiyacı duymuştur ve bu da kimliklenmenin yeni türlerini ortaya çıkarmıştır. Etnik-milliyetçilik de bu kimliklenme türlerinden birdir. Etnik kimlikler sadece ayrımcılığa uğrayanları kapsayan kimlikler olmasalar da genel anlamda güç elde etmeye yönelik bir araç olarak kullanılabilirler. Çoğu zaman kendini ifade etme aracı, politik arenada bir baskı unsuru, kişisel ve kolektif kimlik ihtiyacı olarak kullanılmaktadır. Daha detaylı bir tartışma için bk. Yinger, 1997. Ayrıca, etnik kimliklerin sivrilmesi ve çoğulculuk karşıtı söylemlerin azalmasıyla ilişkili bir kavram olarak *popülizm* için bk. Kaya, 2020; Müller, 2021.

Herhangi bir ırk grubundan olma fikri ve bu grubun sahip olduğu varsayılan karakter ancak tarihsel süreç boyunca politik ve kültürel olarak inşa edilmiş ve sosyal ilişkiler içerisinde bir anlam kazanmıştır. Benzer şekilde James (1989, s. 234) siyah kimliğinin baskın gruplar tarafından inşa edilmiş sürecine ve bireylere bu kimliklerin nasıl da atandığına değinir. Coğrafyanın farklı bölgelerinde yaşayan ve büyük ölçüde farklı yaşam geleneklerine sahip olan *beyaz olmayan* bireylerin İngiltere ziyaretleri sırasında hepsinin birden *siyahi* ya da *renkli* olarak adlandırılıp beyazdan farklı ama kendi içlerinde ortak bir kategori içerisine sıkıştırılmalarına nasıl da şaşırdıklarını anlatır. Bu durumda ortak bir kültüre ya da yaşam bölgesine (territory) sahip olmayanların da etnik bir grubu oluşturabildiğini söyleyebiliriz. Elbette siyah kimliğine sahip olanlar zaman geçtikçe ortak bir geçmişe ve baskılar sonucunda benzer bir yaşam tarzına sahip olmuş olsalar da bu yine onların siyah olmalarından kaynaklanmamaktadır. Bu ortaklıklar siyahi kimlikle birlikte inşa edilen ırkçı tutum ve söylemlerin toplumsal bir yansıması olarak gelişmiştir (Yinger, 1997, s. 17). Bu durumda bireylerin etnik gruplarını tayin ederken güç ilişkilerinin oldukça aktif rol oynadıklarından söz edilebilir.

Soy bağı ya da ortak ata inancının sorunlu olmasına dair bir başka örnek yine renk ayrımı üzerinden verilebilir. Ortak atanın varlığına rağmen renk tek başına kişinin etnik grubunu belirleyebilmektedir. Buna bir örnek olarak Chandra (2006, s. 404) beyaz bir adamın siyah bir kadından olan çocuklarıyla beyaz bir kadından olan çocuklarının kardeş olmalarına rağmen aynı etnik grubun üyeleri olarak görülmemelerini verir. Bu durumda bireylerin etnik gruplarını tayin ederken işin içerisine güç ilişkilerinin girdiğinden söz edilebilir.

Diğer taraftan ortak dil etnik bir grubu birleştiren önemli bir değer olsa da bir grubun etnik olması için olmazsa olmaz bir özellik değildir. Örnek olarak, Glazer ve Moynihan (1963, s. 14) Amerika’da yaşayan İrlandalı göçmenlerin İngilizce konuşmalarına rağmen Almanlardan daha az WASPs¹⁹ olarak görüldüklerinden söz eder.

Kültürün bir bileşeni olarak din ise yine farklı soylardan geldiklerine inanılan grupları birbirine bağlayabilecek güce sahiptir, fakat tek başına etnik bir grubun paylaştığı ortak bir özellik olmak zorunda değildir. Dini dogmalar ve dinlerin belirgin bir yaşam tarzı talepleri, aynı dinin üyelerini ortak değer paylaşımı zeminde birleştirebilmektedir (Enloe, 1980, s. 351). Örneğin Batı için yaşam tarzları ve değerleri bakımından

¹⁹White Anglo-Saxon Protestants (Beyaz Anglo-Sakson Protestanlar)

Müslümanlık tek başına etnik bir kategori niteliğindedir. Ancak bunun aksine örneğin Irak'ta toplumun çoğunluğunu oluşturan Müslüman Araplar, paylaştıkları ortak soy bağı ve ortak dine rağmen mezhepsel gruplar etrafında (Sünnilik ve Şiilik) etnikleşmişlerdir.

Tüm bu örneklerden yola çıkarak söylenebilir ki etnik gruplar primordial ya da kültürel özelliklerden kaynaklanıyor gibi gözükseler de bu özellikler tek başlarına bir grubu etnik yapmaya yetmemektedirler. Kültürel özellikleri etnik grupları tanımlarken ön plana almak ve böyle bir kategorileştirmeye gitmek kültürleri katı ve değişmez, grupları ise çok ayrıksı olarak tahayyül etmeye yol açacaktır. Örneğin Barth'a (1994, s. 11-4) göre farklı soy bağı, dil, din, gelenek gibi bir ya da birkaç özelliğin bir araya gelerek farklı kültürler yarattığı ve bu kültürel farklılıkların da farklı etnik gruplar yarattığı fikri oldukça hatalı bir bakış açısidir; çünkü ona göre etnik grupları birbirinden ayıran farklı kültürleri değil girdikleri sosyal ilişkilerdir. Etnik gruplar birbirleriyle etkileşime girdikçe etnik bağlarını unutmaları ya da güçsüz olanın baskın olana asimile olmasını beklerken etnik grupların varlıklarını büyük çoğunlukla sürdürmelerinin sebebi onları ayıranın kültürleri olmamalarından kaynaklanmaktadır. Elbette grubun kendine has bir kültürü vardır, ancak grup sınırlarını belirleyen kültür değil etkileşimlerdir. Kültürel özellikler tarih boyunca üyelerinin deneyimleri ile değişip dönüşebilmekteyken etnik sınırlar büyük oranla varlığını korumaktadır. Sosyal ilişkileri süresince biz ve ötekiler ayrımının varlığı grupları da ayrıştırmaya devam etmektedir. Bu durumda etnik grupları üyelerinin ve diğerlerinin gruba ilişkin yaptıkları yorumlar sonucunda oluşan "toplumsal kategoriler" olarak tanımlamak mümkündür (Barth, 1994, s. 13).

Bir grup için neyin önemli ve değerli olduğu, yani o gruba etnik bir karakter katan şeyin ne olduğu gruptan gruba değişebilmektedir (Banton, 1994, s. 5). Ayrıca etnikliğin bir kimlik olarak benimsenmesinde kişisel tercihler de rol oynayabilmekte, diğer grupların üyelerinin bireyi belirli bir etnik grubun üyesi olarak görmesi de etkili olabilmektedir. Çoğu zaman kişiler etnik kimliklerini seçemezler ve bu kimlikler onlara atanırlar; içerisinde doğdukları grubun tüm geçmişi ve özellikleri artık onlarla beraberdir (Grosby, 1994, s. 164).²⁰ Elbette etnik grupların üyelik koşulları yumuşaksa kişilerin etnik gruplarını değiştirmeleri ya da farklı etnik grupların birleşmeleri veya kendi içinde farklı parçalara bölünmeleri pekâlâ mümkündür, ancak katı üyelik kurallarına sahip olan

²⁰Husserl bu durumu *kendilik ufku* (*horizon of ownness*) kavramıyla açıklar. Ona göre içerisine doğduğunuz ülkenin sınırlarının tamamı ve onun tüm geçmişi sizin olarak kabul edilir ve siz de öyle kabul edersiniz (akt. Grosby, s. 165).

Hindistan kast sisteminde dışarıya üye verilmesi de dışarıdan üye alınması da neredeyse imkansızdır (Barth, 1996, s. 30). Yine Glazer ve Moynihan'a (1963, s. 14) göre kişiye atanan etnik grup toplum içerisinde sağlayacağı çıkarlar bakımından kişiye avantaj sağlıyorsa kişiler orada kalmayı sürdürebilirler ya da yine çıkarları bakımından başka bir etnik gruba geçmeye çabalayabilirler. Örneğin Amerika Kaliforniya'da yaşayan Hintlilerin pek çoğunun yine aynı bölgede yaşayan ve onlardan daha önemli bir sosyal konuma sahip olmalarından dolayı kendilerini Meksikalı olarak tanıttıkları görülmüştür (s. 15). Bu bakımdan etnik gruplar bir yanlarıyla da çıkar gruplarıdır. Verili kimliklere tutunma ihtiyacı ya da onları değiştirme çabası grupların diğerlerine karşı kendilerini koruma ve güç elde etme ihtiyaçlarından doğmaktadır (Hechter, 1986, 269; Hobsbawm, 1990, s. 164), ancak böyle bir ihtiyaca sahip olma durumunun yine verili (*a priori*) olarak kabul edilmesi hatalı olacaktır. Toplumdaki bu tür ihtiyaçlar ya da neyin güç kaynağı olarak yorumlandığı belirli sosyal etkileşim süreçlerinin inşaları olarak görülebilirler.

1.3.2. Herkesin bir etnik grubu var mıdır?

Yukarıdaki tartışma sonucunda etnisitenin doğal bir olgu olmadığı, elle tutulur somut bir varlık olmadığı ya da ezelden beri var olmadığı, tüm bu kimliklenmenin toplumsal ilişkilerin bir ürünü olduğu ve kendisinin de inşa edildikten sonra ilişkiler üzerinde etkili olmaya başladığı söylenebilir. Kısaca, ilişkilerin etnik kimlikleri etnik kimliklerin de ilişkileri etkilediği bir döngüden söz edilebilir. Ancak özellikle son yıllarda gruplar arası ilişkiler ve politik talepler etnik kimlikler üzerinden gerçekleştirilmektedir (Kaya, 2016). Bu durumda hemen hemen herkesin toplumsal ilişkilerinde tıpkı diğer kimlikleri gibi üyesi olduğu kabul edilen etnik grubun gölgesiyle birlikte yer aldığını söylemek mümkün. Bireyleri üyesi oldukları grup kimlikleri çerçevesinden okuma eğilimini etnisite ve etnik ilişkiler çalışmalarında da gözlemlemek mümkün. Brubaker'a (2004, s. 7-10) göre bu eğilimin sebebi grup kavramının sosyal gerçekliğin olmazsa olmaz parçası olarak kabul görüp sorgusuzca kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Aslında etnisiteden, ırktan ya da milliyetten söz ederken somut ve her yönüyle ayrıksı oldukları varsayılan grupları toplumsal yaşamın kurucu birer üyesi olarak kabul ediyoruz. Bu da etnik grupların toplumsal, kültürel, politik ve psikolojik süreçler olduklarını unutmamıza yol açıyor ve onları *şeyleştiriyor*.

Etnik grupları verili kabul etmenin diğer bir tehlikesi grubu tek bir kimliğe indirgemeye yol açmasıdır (Malesevic, 2004, s. 5). Örneğin Türkler ya da Suriyeliler

diye bir grupta yapıldığında grup üyelerinin Türk ya da Suriyeli olma kimlikleri diğer bütün kimliklerinin ve özelliklerinin göz ardı edilmesine yol açmaktadır. Grup homojen ve sınırları net bir oluşum olarak imgeleştirilmektedir. Diğer taraftan etnik grupları doğal gerçeklikler olarak görmek tek ve genel geçer bir Türklük ya da Suriyelilik olduğunu kabul etmek anlamına gelebilir. Oysaki gruba dair gözlemcinin yorumlarıyla grup üyelerinin yorumları değişiklik gösterebilmektedir (Banton, 1994, s. 5). Ayrıca yaşanan coğrafya bile bir etnik grubun üyelerinin sahip olduğu özelliklerin farklılaşmasında rol oynayabilmektedir; çünkü yaşam koşulları, etkileşime geçtikleri gruplar ve kurdukları ilişkiler farklılık gösterecektir (Barth, 1994, s.16)

Etnisiteye grup odaklı bakmak, etnik grupları bir yerde bir arada yaşayan ve sahip oldukları kültürü gündelik yaşamlarına büyük çoğunlukla yansıtan kümeler fikrini de çağrıştırmaktadır. Oysaki etnik kimlik çoğu zaman sembolik düzeyde sürdürülmektedir. Örneğin Gans'a (1979, s. 9-10) göre özellikle göçmen gruplar, içerisinde yaşadıkları yeni toplumsal ortama ve kültüre uyum sağlasalar da kendi etnik gruplarına nostaljik bir bağlılık duyarlar ve bu bağlılık grup kültürlerini sembolik olarak sürdürmelerini sağlar (*sembolik etnisite*). Bu bağlılığın sembolik olarak adlandırılmasının sebebi üyelerin gündelik yaşam pratikleri üzerinde geleneksel bir etkisi ya da baskısı olamamasıdır. Bağlılık sadece grubun kültürüne veya onun belirli bir kısmına yönelik olabilmektedir ya da aile büyüklerine yönelik bir sevgiden ya da saygıdan kaynaklanmaktadır. Bu durum her ne kadar sembole dönüşse de grubu ve kültürü temsil eden semboller -örneğin geleneksel mallar, yemekler, kutsal günler, isimler, dil (kullanılmasa bile), memleket vb.- açık, net ve görünürdür. Zaten Gans'a (1979, s. 12) göre bu sembollerin net bir şekilde toplumdaki dolaşımı -her ne kadar kültürleşme artsa ve ortak yaşam alışkanlıkları geliştirilse de- etnik grupların sınırlarının korunması ve etnik kimliklerin gündeme gelmesinde etkili olmaktadır.

Gans'ın yaklaşımı bir yandan da ulusötesi topluluklar fikriyle benzerlik göstermektedir. Bugün kültürel karşılaşmalar ve bir arada yaşamının artmasına rağmen etnik kimliklerin büyük çoğunlukla muhafaza ediliyor olmasını açıklamada ulusötesi alanlar ve ulusötesi gruplar terimleri oldukça önemlidir. Farklı etnik gruplar farklı bağlamlarda etkileşime girdiklerinde, sürekli olarak grup sınırlarını ve grupla birlikte akla gelen tüm gerçek ya da varsayımsal özellikleri müzakere etmektedirler (Purkayastha, 2005, s. 459). Aslında bu müzakere süresi, göçmen grupların uzun süre başka bir coğrafyada bulunarak tamamen yerelden insanlar gibi yaşamaya başlasalar bile bir türlü

yerlilerden biri olamamalarına yol açmaktadır. Yerel grubun göçmenlere çoğunlukla etnik kimlikleri çerçevesinden bakmaları göçmenlerin yerelleşmesinin önüne geçmektedir. Diğer taraftan özellikle ikinci ve üçüncü kuşak göçmenlerin içinde büyüdükleri kültüre olan bağlılıkları ve oraya özgü alışkanlıkları memleketlerinde var olan kültüre tam olarak uyum sağlayamamalarına, kendilerini oraya da ait hissetmemelerine yol açabilmektedir (Purkayastha, 2005, s. 462). Bu durumda göçmen gruplar kültürel farklılıkları ve benzerlikleri aştıkları, bir yandan hem oradaki hem de buradaki olabildikleri ulusötesi alanlar inşa etmektedirler. Böylece ulusötesi alanlar bize etnik kimliklerin hayatlarımızdaki sembolik rolünü hatırlatmakla birlikte, grupların sadece “ya” “ya da” ayrımına göre şekillenmek yerine “hem” “hem de” birleşimine göre hibritleşebildiğini göstermektedir.

Sonuç olarak bu araştırmada etnik grupları sınırlarını grup üyelerinin ve diğerlerinin etkileşimi ve müzakeresi sonucunda kazanan; grup içerisinde paylaşılan ve başka gruplarla etkileşim sırasında çoğunlukla sembolik olarak kalan bir kültüre sahip; üzerinde birleşilen değer (soy bağı inancı, dil, din vb.) gruptan gruba farklılık gösterebildiği; grup kimliğinin güç dağılımında ve çıkar çatışmalarında grubun lehine ya da aleyhine rol oynadığı; grup üyelerinin ve gözlemcilerin gruba dair yorumlarının farklılaşabileceği; her üyenin gruba aynı ölçüde bağlılık göstermediği ya da grubu aynı şekilde değerlendirmede; değişime ve dönüşüme açık; yer ve zamana göre gruplar arası geçirgenliğin ya da grupsal dağılmanın olabileceği sosyal kategoriler olarak ele almaktayım. Grup kimliğini ise üyelerin tüm kimliklerinden sadece biri olarak ele almakta ve paylaşılan ortak kimliğe rağmen grubu heterojen bir oluşum olarak görmekteyim. Bu durumda, araştırma süresince etnik grupları Suriyeli, Afgan, Iraklı, Sudanlı, yerli halk ve Roman/Doğanlarlı olarak dile getirmemin tek sebebi araştırma süresince ve analizler sırasında bana ve okuyucuya kolaylık sağlaması ve karşılaştırma yapabilmeye fırsat tanıması için bir kategorileştirme yoluna gitmektir. Bu bilinçli kategorileştirmenin dışında gözlemci olarak etnik grupların birbirlerinden tamamen ayrık oldukları ya da etnisitenin -ve gruplar arası farklılıkların- *tözsel* bir gerçeklik olduğu ön kabulünü reddetmekteyim.

1.4. Gündelik Yaşam ve Deneyimler

Gündelik yaşam aslında oldukça tanıdık olan ama bir o kadar da açıklaması zor bir alandır. Tanıdıktır, çünkü her gün rutinlerimizi tekrar ettiğimiz, her zaman ne yapıyorsak

onu yaptığımız bir düzlemdir. Sosyal aktörler olarak, içerisinde eylem, tutum ve etkileşimlerimizle birlikte kendimizi gerçekleştirme olanağı buluruz hem de bunu yaparken onu üretenlerden biri haline geliriz. Yine de onu açıklaması zordur, çünkü bu kendini gerçekleştirme ve gündelik yaşamı yeniden üretme süreci bir yandan bilinç düzeyinde gerçekleşse de alışlagelmiş ve tekrar eden doğasından dolayı üzerine uzun uzadıya düşünmeyi gerektirmez; çoğunlukla verili kabul edilir (Berger ve Luckman, 1991, s. 33). Verili kabul edilen bir şeyi kavramsal olarak açıklamak ise her zaman kolay değildir. Featherstone’a (2000, s. 55) göre gündelik yaşam kavramını açıklamak sosyolojideki pek çok kavramdan daha zordur; çünkü gündelik yaşam “tüm kavramsallaştırmalarımızın, tanımlarımızın ve anlatılarımızın çıktığı nihai zemini sağlayan yaşam dünyası”dır. Burası toplum üyelerinin eylem ve anlamlarının asıl kaynağıdır (Berger ve Luckmann, 1991, s. 33). Kısacası kendimizi geliştirdiğimiz ve “gerçek anlamda *insan* olduğumuz” zemindir (Gardiner, 2016, s. 15).

Gündelik olan her gün çoğunlukla tekrar eden pratiklerin yer aldığı, rutinelere dönüştüğü, çoğunlukla alışlagelmiş olandır. Aslında aşına olunandır ve bir adım sonra ne olacağı, sabah kalkınca ne yapılması gerektiği, bir eylemi hangi eylemin karşılayacağı içerisinde yaşayanlar tarafından bilinir. Bireyler çevrelerinde yer alan diğer özneleri de tanırlar ve onlara yönelik de belirli bir aşinalıkları vardır. Bu kadar kanıksanmış bir alana dair fazladan bir şeyler söylemek pek olası görülmebilir (Bennett, 2018, s. 11). Ancak Lefebvre’e (2017, s. 20) göre tüm bu aşinalıklar bizim insanlara ve şeylere taktığımız maskelerdir; onlara, kendi yaşam deneyimlerimizden yola çıkarak verdiğimiz anlamlardır. Bu bakımdan, Hegel’den yaptığı bir alıntıyla, aslında aşına olarak görünenin ardında büyük bir bilinmezlik yattığından söz eder. Böylelikle, sıradan ve önemsiz görünen bu yaşam dünyasını araştırma nesnesine dönüştürmek, ardında yatanları görebilmek adına değerli bir uğraşıya dönüşür.

Gündelik yaşamı sıradan ve aşına olunan bir alan olarak görülmesi, klasik sosyoloji geleneğinde kendisine yer edinmesine engel olmuştur. Klasik sosyolojide toplumun bir sistem ya da yapı olarak ele alınması ve esas amacın bu yapıyı analiz edip kontrol edebilmek olarak belirlenmesi; toplum üyelerinin failliklerini görünmez kılıp sistem tarafından kuşatılan ve yönetilenler olarak ele alınmasına yol açmıştır (Gardiner, 2016, s. 4). Sıradan üyelerin sıradan eylemlerinin yer aldığı gündelik yaşam bu sebeple klasik sosyolojide incelemeye layık bir olgu olarak görülmez. Klasik anlayışta gündelik yaşam, toplumun diğer alanları gibi, yalnızca kontrol edilmesi gereken bir düzlemdir (Douglas,

1970, s. 14). Oysa Douglas’a (1970, s. s. 3) göre gündelik yaşam teorisyenler fark etse de etmese de topluma dair geliştirdikleri teorik söylemlerin tam kalbindedir, çünkü toplumsal olanın kendisi gündelik olanla yakından ilişkilidir. İnsan öznenin gündelik yaşamındaki pratikleri, eylemleri, diğer öznelere olan etkileşimleri toplumsal anlamı üreten esas zemindir. Bu nedenle toplumsal bir araştırmada gündelik yaşamı saf dışı bırakmak çoğunlukla mümkün değildir. Bilim, araştırma malzemelerini yine bu bayağı bulduğu ve uzak durmaya çalıştığı gündelik yaşam içerisinde bulur ve buldukları da yine gündelik yaşam içerisinde yaşayanlara hizmet eder (Lefebvre, 2017, s. 138).

Gündelik yaşamın kendi başına bir nesne olarak incelemeye değer bir hal alması, faile yapı karşısında önemli bir yer verilmesi ile başlamıştır. *Sosyal davranışçılık, sembolik etkileşimcilik, fenomenoloji, etnometodoloji* gibi gelenekler ve Goffman’ın özellikle *Gündelik Yaşam’da Benliğin Sunumu* (2016 [1956]) adlı eserinde öne çıkardığı *dramaturjik* yaklaşımı faile ve eylemlerinin gerçekleştiği temel düzleme -gündelik yaşama- dikkat çekmeyi başarmıştır.²¹ Bu mikro sosyolojik tartışmalar bireye önemli bir alan tanırsalar da yine de gündelik hayat çoğunlukla homojen, içerisinde yaşayanların ortak tutum ve davranışlar sergilediği bir yer olarak görülmeye devam etmiştir (Bennett, 2018, s. 14).

Sosyolojide gündelik yaşamın dinamik bir ve heterojen bir araştırma nesne olarak kendine yer edinmesi aslında büyük çoğunlukla postmodern kırılma ile başlamıştır. Postmodernizmin yapıyı yerinden oynatan ve bütün bilinen doğruları ters yüz eden tavrı, gündelik yaşamın da aslında ne kadar akışkan bir alan olduğunu gözler önüne sermiştir (Kalekin-Fishman, 2003, s. 714) Bennett’e (2018, s. 15) göre küreselleşme ve kültür endüstrisinin etkisiyle toplumda yer alan kimlikler çeşitlenmeye ve bireyler sadece ırkları ya da toplumsal cinsiyetleri ile tanımlanmamaya başlamışlardır. Onları onlar yapan artık pek çok beğeni, tutum ve davranış devreye girmektedir ve dolayısıyla bu farklı kimliklerin farklı kültür yorumları devreye girmektedir. Gündelik yaşamda yapıp ettikleri, gündelik olanla ilişkileri ve ona yönelik tutumları da böylelikle çeşitlenmektedir:

“Gündelik hayat deneyiminin parçalanması, küresel hareketliliğin (mobility) artışıyla ve bu artışın uzam ve mekân mefhumları üzerindeki etkisiyle daha da yoğunlaşmaktadır. Bir zamanların görece durağan, etnik olarak homojen topluluklarla birlikte açık bir biçimde sınırı çizilmiş gündelik hayatın ‘uzamları’ ve ‘mekânları’ günümüzde son derece çoğul ve

²¹Gündelik yaşamın bir araştırma nesnesi olarak bahsi geçen geleneklerde ele alınışlarıyla ilgili tarihsel bir tartışma için bk. Adler vd. 1987; Douglas, 1970; Featherstone, 2000.

çekişmelidir; yer değiştirme ve kültürel melezleşme süreçleriyle devamlı tanımlanıp, yeniden tanımlanmaktadır.” (Bennett, 2018, s. 16)

Bu çeşitlenmeler sonucunda gündelik yaşamın aktörlerin hem başkalarıyla paylaştığı, ortak anlamlar ürettiği bir alan olduğu hem de aktörün deneyimlerine göre farklı formlar aldığı ve biricikleştiği bir alan olduğu söylenebilir.

Gündelik yaşam aynı zamanda sadece bireyin rol aldığı bir alan değildir. Özellikle Lefebvre ve de Certeau’nun Marksist geleneğe dayanan çalışmaları, gündelik yaşamın aslında sınıflar arasında ve birey-yapı arasında süre gelen bir mücadele alanı olduğunu göstermektedir. Lefebvre’e (1971, s. 92) göre gündelik yaşam her ne kadar bireylerin kendilerine ait bir alanmış gibi görülse de aslında burası iktidarın baskısından azade değildir. Aksine iktidarın baskısı tam da sürdürülen bu sıradan hayatlar da gözlemlenebilir. Baskıdan kurtulmayı sağlayan ise uyum sağlamaktır, diğer türlü baskıların eziciliği daha çok hissedilir. de Certeau (2008, 46-48) ise iktidarın bu baskısı altında failin belirli taktik ve oyunlarla kendisine bir alan yarattığından söz eder. de Certeau bunu somutlaştırmak için İspanyol sömürgelerinin korumayı başardıkları kimliklerinden söz eder. Ona göre, sömürgeler hâkim kültür ve baskı altında ezilip yok olmamış, asimile olmaya direnmişlerdir. Bunu ise açık bir direnişle değil de kendileri üzerinde uygulanan durumlar bütününe kabul etmiş görünüp bunları gündelik yaşamlarında farklı bir şekilde yorumlayarak, uygulayarak yeni bir şekilde üretmek yapmışlardır. Bu bakımdan gündelik yaşam güçsüzün güçlü karşısındaki sessiz mücadelesini anlayabilmenin yegâne merkezidir.

Özet olarak, gündelik yaşam toplumsalın ta kendisidir. Toplumsal davranış ve toplumsal anlamlara kaynaklık eder. Yapı ve failin ortak danslarına zemin hazırlar; bu danstan etkilenerek tekrar dönüşür. Aşına olarak görünmesi her günün kolay bir şekilde idare edilebilmesi ve mikro düzenin korunması için faile olanak tanır, ancak aşinalığın altında bilinmeyen ya da çok fazla sorgulanmamış bir dünya vardır. Heterojendir. Bağlamına ve aktörlerine göre farklı anlamlar ve biçimler alır; bu nedenle gündelik yaşamı sosyolojik olarak çalışırken bağlam önem kazanır (Adler vd., 1987, s. 229).

Kalekin-Fishmen (2013, s. 718, 723) gündelik yaşamın pek çok araştırmada yer aldığından bahsederken azınlık ve etnik çalışmaların da aslında merkezlerine gündelik yaşamı aldıklarına değinir. Bu çalışmalar ırk, etnisite ya da toplumsal cinsiyet çalışmaları gibi isimler alsalar da amaçları bir noktada sahici karakterler olarak öznelere gündelik yaşamlarında okuyucuya tanıtmak ve seslerini duyulur kılmaktır. Bu araştırmada mülteci

çocukların gündelik yaşamlarını konu edinerek benim de yapmak istediğim esas şey aslında mülteci çocukların sahici karakterler olduklarını gösterebilmek için gündelik yaşamın gücünden yararlanmak. Gündelik yaşamın heterojen, akışkan ve çekişmelerle dolu yapısını sıradan olarak görünenler üzerinden okumaya çalışıyorum. Sokakta yürümek, markete gitmek, oyun oynamak ya da okula gitmek gibi rutin, sıradan ve önemsiz görülebilecek pratiklerin aslında çocukların deneyimleri, toplumsal etkileşimleri, anlam inşa etme süreçleri ve iktidarla olan mücadelelerinin gerçekleştiği esas faaliyet alanları olduklarını iddia ediyorum ve bu iddiamın izini sürüyorum. Çocukların, sıradan yaşamlarında pratikler, ilişkiler ya da şahit olunanlar yoluyla elde ettikleri deneyimlerinin²² yeni bir toplumda (ya da toplumun normlarına yönelik olarak) geliştirdikleri tutumlarda, anlamlarda ve taktiklerde etkili olduğunu varsayıyorum.

1.5. Toplumsal Kabul

Göçmenlerin ve mültecilerin yeni bir ülkeye yerleşmeleriyle birlikte, yerel toplum ile bir arada nasıl yaşayacakları ya da nasıl yaşamaları gerektiğine dair söylemler ve politikalar da gündeme gelir. Politik tutumlar ve uygulamalar göçmen entegrasyonunda yönlendiriciliği bakımından oldukça önemli olsa da en az onun kadar önemli olan bir diğer alan yerel halk ve yeni gelenler arasında cereyan eden reddetme, dışlama ya da kabul etme gibi tutum ve pratiklerdir. Bu tutum ve pratikleri dikkate almayan politikaların büyük ölçüde başarısız olacağını söylemek abartı sayılmaz, çünkü söz konusu tutumlar bir arada yaşama ya da yaşayamamanın ilk elden habercisidirler.

Toplumsal kabul, daha kapsamlı ve çok boyutlu bir kavram olan entegrasyon tartışmalarının boyutlarından biri olarak düşünülebilir. Toplumda entegrasyonun gerçekleşebilmesi için ilk olarak yerel toplumun yeni gelenleri kabul etmesi ve onlarla bir arada yaşama fikrine sıcak bakması gerekir. Ancak günümüz toplumlarında giderek artan göçmenlerin güvenlik meselesi haline getirilmeleri ve yabancı düşmanlığı bir yabancıyla birlikte bir arada yaşamayı da zorlaştırmaktadır. Göçmenler ve mültecilerin ülke sınırlarını zorlamaları ve alınan her türlü önleme rağmen bir şekilde hedef ülkeye girmeleri, istenseler de istenmeseler de topluma entegre edilmeyi bekleyen bir kitle

²²Deneyim Tuan'a (2001, s. 8) göre kişinin gerçekliği bilme ve inşa etme yollarının bir sonucudur. Bu yollar ise dokunma, koklama gibi duyuşal olabileceği gibi düşünceler, duygular ve sembolleştirme süreçlerini de içerisine alır. Fox'a (2008, s. 36) göre ise deneyim gerçekliğin inşa edilmiş halidir. Gerçekliğin yaşanma biçimi kişide bir izlenim bırakır ve onu anlamlandırmasını sağlar. Bu bakımdan, mülteci çocukların gerçekliği nasıl anlamlandırdıkları ve tutum ve eylemleriyle girdikleri sosyal ilişkilerde onu yeniden nasıl ürettikleri deneyimleriyle yakından ilgilidir.

yaratmaktadır. Bu kitlenin yerel toplulukla gireceği etkileşimin türünün entegrasyonun seyrini derinden etkileyeceği söylenebilir.

Entegrasyon oldukça muğlak bir kavramdır. Tam bir tanımının ve net bir çerçevesinin olmaması entegrasyon politikalarında da keyfiliğe yol açabilmekte. Nitekim, ülke geçmişlerinin ve dolayısıyla göçe ve göçmenlere yönelik bakış açılarının farklı olması; ülkelerin bölgesel, coğrafi ve kültürel olarak sahip oldukları farklılıklar; gelen göçmenlerin nitelikleri; geçmişten bu yana göç türlerindeki çeşitlilik ve bugün göçün göç alan ülkelerin temel meselesi haline dönüşmesi gibi faktörler entegrasyon kavramının muğlak bir hal almasının nedenleri olarak düşünülebilir. Yine de Avrupa Komisyonu, entegrasyonu alıcı toplum ve göçmenleri kapsayan, karşılıklı haklar ve sorumluluklar boyutunda ilerleyen, iki yönlü bir süreç olarak tanımlar (EC, 2003). Daha sonra ise bu sürece -göçmeni entegrasyona hazırlaması ve entegrasyon sürecinde ya da geri döndüğünde desteklemesi bakımından- gönderen ülkeyi de dahil ederek üç yönlü bir hak-sorumluluk paylaşımından söz eder (EC, 2011).

Bu hak-sorumluluk paylaşımında tarafların payına neler düştüğünü daha iyi anlamak ve toplumsal kabulün entegrasyon sürecindeki yerini netleştirebilmek için entegrasyonun teorik bir kavram ve politika olarak geçmişten bu yana nasıl bir dönüşüm geçirdiğine kısaca bakmakta fayda var.

1.5.1. Entegrasyonun teorik ve politik tarihi

Göçmen entegrasyonuna yönelik yaklaşımların göçün ve göçmenin yönetilmesi gereken bir unsura dönüşmesiyle beraber ortaya çıktığı ve buna yönelik yaklaşımların da göçmenin tüm ayırt edici özelliklerini bırakarak topluma tam dahiliyetini talep eden asimilasyoncu ve göçmenlerin etnik ve kültürel farklılıklarını toplum içerisinde korumayı vadeden çokkültürcü yaklaşımlar arasında gidip geldiği söylenebilir.

Göç çalışmalarının ilk merkezi olarak adlandırılan ABD'nin ve burada da özellikle Chicago Okulu üyelerinin, entegrasyon çalışmalarının ilk nüvelerini verdiklerini söylemek mümkün. Bu çalışmalar ABD'nin yüksek göçmen alımı ve bu göçmenlerin Amerikalılaştırılmaları ya da asimile edilmeleri düşüncesinden hareketle geliştirilmiştir. Robert E. Park ve Ernest W. Burgess'a (2017, s. 9) göre asimilasyon "bir toplumun ya da ülkenin kültürünün, vatandaş olarak kabul edilmiş bir kimseye aktarılması"dır. Amerika'nın tüm milletlerin ayırt edici özelliklerini bırakıp, adeta eriyip homojen bir toplum ve "yeni bir ırk" haline geldiği bir yer olarak tasviri Amerika'nın adeta kültürlerin

eridiği bir *erime potası* olduğu fikrini doğurmuştur.²³ ABD’de uygulanan asimilasyon politikasının temel dayanağı toplum üyelerinin kültürel ve etnik olarak homojen bir birlik oluşturmalarının, o toplum içerisindeki bütünlüğü artıracak görüşüdür (Nieswand, 2011, s. 16). Bu nedenle farklı milletlerden göçmenlerin bir araya gelerek, adeta eriyerek homojenliğe katkı sağlaması asimilasyonun arzulanan sonucudur. Ancak asimilasyon politikasının beklenen sonuçları vermediği ülkedeki dini ve etnik farklılıkların hala kendini koruması ile gözler önüne serilmiştir. Bu noktada ise ülkede dine ve etnisiteye göre farklılaşan birden fazla erime potası olduğu savunulmaya başlanmıştır. Gelen göçmenlerinde kendilerine en yakın özellikte olan potada erimesi beklenir (Nieswand, 2011, s. 16-17).

1960’larda göçmenlerin asimilasyonlarının doğrusal seyreden bir süreç olmadığı vurgusu artar. Örneğin, Milton Gordon 1964’te *Assimilation in American Life* (Amerikan Yaşamında Asimilasyon) adlı kitabında asimilasyonun kendi içinde birden fazla parçaya ayrıldığını ve bu parçalar bağlamında gerçekleşen asimilasyonun da belli bir sırada ilerlemediğini ve her göçmende aynı etkiyi yaratmadığını vurgular. Gordon (1964, s. 70-71) kitabında asimilasyonun 7 farklı tür ya da aşamaya bölmüştür:

- 1) Göçmenlerin, dini inanç ve mezhebi de içine alan, kendi kültürel dokularını göç ettikleri ülkedeki kültür ile değiştirmesi – *Kültürel* ya da *davranışsal* asimilasyon (*kültürlenme*)
- 2) Göçmenlerin ev sahibi toplumun sosyal ağlarına, kulüplerine, enstitülerine vb. katılması ve yakın ilişkiler geliştirmesi – *Yapısal* asimilasyon
- 3) Yerli ve göçmen grupların üyeleri arasında gerçekleşen evlilikler ve melezlenmeler – *Evlilik yoluyla* asimilasyon
- 4) Kendini yerel halkın parçası gibi hissetme – *Kimliksel* asimilasyon/*Özdeşim*
- 5) Göçmenlerin ön yargısal tutumlarla karşılaşmaması – *Tutumsal kabul* asimilasyonu
- 6) Göçmenlerin ayrımcı davranışlara maruz kalmaması – *Davranışsal kabul* asimilasyonu
- 7) Değer ve güç çatışmasının ortadan kalkması – *Yurttaşçıl* asimilasyon

Gordon’a (1964, s. 80-81) bu asimilasyon türlerinden en önemlisi yapısal asimilasyondur, çünkü ona göre kültürel asimilasyon bir göçmen için kaçınılmazdır ama

²³Erime Potası tamlaması ilk olarak İngiliz Yahudi yazar Israel Zangwill’in *The Melting-Pot* (Erime Potası) adıyla 1909 yılında yayınladığı drama kitabında yer alır.

yapısal asimilasyon daha olasılıklara bağlıdır. Yapısal asimilasyon bir kere gerçekleşince diğer asimilasyon türleri de kaçınılmaz olarak onu takip edecektir. Son üç asimilasyon basamağının ise göçmenler ana toplumla tam olarak ilişkilendiği ve onlardan ayırt edilemez hale geldiği zaman gerçekleşeceğini belirtir. Gordon bu yaklaşımında asimilasyonun lineer ilerleyen bir süreç olmadığını belirterek bir fark yaratsa da göçmenlerin kendi kimliklerini ve değerlerini hâkim kültürün içerisinde kaybetmeleri gereğinden söz ederek ve entegrasyonu tek yönlü bir süreç olarak resmederek klasik teorilerle aynı tona sahip olmuştur.

Aynı yıllarda, Amerika'nın tam bir erime potası olmadığını ve toplumdaki farklılıkların değişmeden korunduğunun görülmesi, klasik asimilasyon teorilerinin yavaş yavaş dönüşmeye başlamasına yol açar. Örneğin 1963 yılında Nathan Glazer ve Daniel P. Moynihan tarafından kaleme alınan *Beyond the Melting Pot* (Erime Potasının Ötesinde) kitabı New York'ta yaşayan farklı milliyetten, dini bağlamdan ve etnik kökenden gelen insanların nasıl da bir arada yaşadığı ve eriyip kendi ayırıcı özelliklerini kaybetmek yerine farklılıklarını koruduklarından bahsederler. Onlara göre eyalette yer alan Almanlar, Hollandalılar, İtalyanlar, İrlandalılar, Siyahiler ve Yahudiler azımsanmayacak kadar çoğunluktadırlar ve önemli pek çok mevkide farklılıklarıyla birlikte rol oynamaktadırlar (1963, s. 6-7). Ancak, Glaser ve Moynihan'ın etnik grupların hepsinin yüksek mevkilerde yer alabileceğine dair düşünceleri eleştiri alır ve dilsel, etnik ve kültürel farklılıkların bazı grupların dezavantajına işleyen bir süreç olduğu vurgulanır (Stillwell ve van Ham, 2010, s. 8). Örneğin Portes ve Zhou (1993) parçalı asimilasyonu (segmented assimilation) öne sürerler. Onlara göre toplumda her grubun asimilasyonu aynı şekilde gerçekleşmez çünkü etnisiteleri ya da "ırkları" sebebiyle haklara erişimleri gecikir. Kötü iş, kötü eğitim gibi olumsuz koşullar her grup için dezavantaj yaratsa da bazıları için negatif etkileri daha da ön plana çıkar ve onları hiyerarşinin en altına yerleştirir.

Asimilasyoncu teorilerin ve politikaların beklentilerinin aksine etnik kimlikler ve "ırk" çatışmaları 1960 ve 70'lerde oldukça artmıştır. ABD'nin asimilasyon politikası her kültürü eritmek ve herkesi Amerikalılaştırmak olsa da bu durum belli grupların toplumdan dışlanmasına ve marjinalleştirilmelerine engel olamamıştır. Bunun sonucunda ise, örneğin Siyahiler istemli veya istemsiz olarak toplumun geri kalanından ayrı bir etnik grup olarak yaşamlarını sürdürmüş ve pek çok konuda hiyerarşinin en altında yer alanlardan biri olmuşlardır. 1960'lardaki Sivil Halk Hareketleri, aynı dönemlerdeki

feminist hareketler ve benzer ayrımcılık karşıtı hareketler Nieswand’a (2011, s. 18) göre toplumdaki hâkim söylemi “homojenlik, eşitlik, uylaşım ve işlevsel adalete olan vurgudan iç çeşitlilik, güç farklılaşmaları ve çatışmaya geçirdi” ve “etnik kimlik” bu çeşitliliği ve ayrımı vurgulamak adına kullanılan en önemli kavram haline geldi. Tüm bu gelişmeler ise asimilasyonun artık anlamını yitirmesine ve tamamen negatif bir anlama bürünmesine yol açtı.

Asimilasyon teorilerini işlevsiz ve sadece belli bir kesimin yararına hizmet eden politik fikirler olarak adlandıran en önemli isimlerden biri Charles Taylor’dır. Kanada doğumlu Taylor 1994’te editörlüğünü Ammy Gutman’ın yaptığı Multiculturalism (Çokkültürlülük) kitabında yer alan yazısında, Siyahilerin, kadınların ya da diğer etnik ve milliyetçi grupların haklarını aramalarının aslında tamamen *tanınma (recognition)* gereksiniminin bir sonucu olduğunu vurgular. Bastırılmış gruplar bir yerden sonra, yaşadıkları hayatın ya da kendilerine verilen rol ve hakların aslında olması gerekenin bir yansıması olduğunu düşünür ve bu durum, haklarını gasp eden grup tarafından da normalleştirilir. Taylor’a (1994, s. 25) göre, azınlık grupları toplumda “tanımama ya da yanlış tanıma zarara uğraticı olabilir, bir zulüm şekli, bir yanılsama bir kişiyi hapsetme, varlığın çarpıtılmış ve kısıtlı formu olabilir”. Bu nedenle devlet politikaları azınlıkları tanımalı ve onları çoğunluğa karşı koruyucu olmalıdır. Taylor’a (1994, s. 27-29) göre liberal yönetimler herkesin eşitliğini vurgulamakla birlikte, bireylerin kültürlerini görmezden gelir. Bu durum kültürleri ya da kimlikleri nedeniyle belirli grupların toplum içerisinde eşit koşullarda mücadele edememesine yol açar. Ona göre azınlık gruplarının bazı konularda ve yerlerde kendi haklarına kendilerinin karar vermesi liberal politikanın daha güçlü olmasını sağlayacaktır. Bu açıdan kültürel olarak formüle edilen bazı azınlık haklarının yasallaştırılması çokkültürcü politikanın özünü oluşturur (1994, s. 56-60).²⁴

Avrupa’ya bakıldığında ise ABD ya da Kanada gibi ülkelerle kıyaslandığında onların sahip oldukları göç ve göçmen yönetimi deneyimine daha geç sahip olduğu söylenebilir. Yine de kıtadaki ulus-devlet fikri ve bu fikrin beraberinde getirdiği ortak etnik kimlik, ortak tarih ve ortak değerler vurgusu (Brubaker, 2004), ilk zamanlar göçmenlerin yerel halk içerisinde asimile olmaları gerektiği fikrinin de kolayca benimsenmesine yol açmıştır. Birinci ve İkinci Dünya Savaşları sonrasında ulus-devlet sınırlarının yeniden çizimi ve savaşların ortaya çıkardığı yerinden edilmiş insanlar,

²⁴Liberal devletlerde çokkültürlülüğün yönetilmesiyle ilgili olarak aynı dönemlerde yapılan bir başka tartışma için bk. Kymlicka, (2020).

Avrupa'daki göçmenlik meselesinin politik ve yasal anlamda ortaya çıkışı olarak adlandırılabilir. Daha sorasında ise iş gücü ihtiyacını karşılamaları için Güney ve Doğu ülkelerinden işçi alımı olmuş, böylelikle işçi göçmenler meselesi de gündeme gelmiştir. Ancak işçiler bir gün ülkelere geri dönecek geçici misafirler olarak görüldükleri için onlara yönelik bir asimilasyon politikası ilk başlarda geliştirilmemiştir (Erder, 2020, s. 25).

İşçilerin kalıcı olacaklarının anlaşılması, ülkelerdeki farklı etno-kültürel gruplardan insanların sayısının giderek artması ve aynı dönemlerde gündeme gelen farklılıkların tanınması ve eşit haklar tartışmaları Avrupa'da da asimilasyoncu tutumlardan çokkültürcü politikalara geçişte rol oynamaya başlamıştır (Erder, 2020, s. 24-25; Kartal, 2018, s. 122). Elbette dönemin getirdiği farklı entegrasyon tartışmalarına rağmen Avrupa ülkeleri göçmen entegrasyonuna yönelik yaklaşımlarında farklılıklar da göstermiştir. Örneğin Fransa 1970'lere kadar göçmenlerin Fransız gelenekleri, kültürü ve yasalarına "tek taraflı adaptasyon" olarak tanımlarken (Weil ve Crowley, 1994, s. 103); Birleşik Krallık ve Hollanda daha çokkültürcü bir yaklaşım benimser (Öztan, 2016; Unutulmaz, 2016). Hollanda, 1970'lere kadar kendini bir göçmen ülkesi olarak tanımlamasa da²⁵ 1980'lerde önce etnik azınlıklara eğitim, iş, sağlık, politika gibi toplumsal alanlarda eşitliği garanti etmeye yönelik düzenlemelere gitmiş; grupların kendi içlerinde kültürel ve dini anlamda kurumsallaşmalarına izin vermiştir (Vasta, 2007, s. 4). Hollanda'nın bu çokkültürcü yaklaşımı çoğu zaman göçmen entegrasyonun iyi bir örneği olarak görülmüşse de zamanla -yönetimsel eksikliklerden de kaynaklı olarak²⁶- grupların birbirinden kopuk bir hayat yaşadığı, haklara eşit olarak erişemediği, bazılarının hala dezavantajlı konumlara sahip olduğu görülmüş ve politika eleştirilmeye başlanmıştır (Michalowski, 2005, s. 1).

Çokkültürcülük bugün şeklen Birleşik Krallıkta ya da ABD, Kanada, Avustralya gibi çok etnikli göçmen ülkelerinde sürdürülse de bir yandan Güney ve Doğu'dan giderek artan göç talepleri Batılı ülkeleri özgürlük, eşitlik gibi liberal değerlere, hakim kültüre ve -özellikle Avrupa özelinde- ulus kimliğine yönelik bir tehdit olarak görülmeleriyle birlikte çokkültürcülüğün uygulamada artık çok etkili olduğu söylenemez (Uğur Göksel,

²⁵Çünkü ülkede yer alan işçi göçmenlerin geçici oldukları görüşü hakimdir (Bruquetas-Callejo vd., 2007, s. 6)

²⁶Yönetimsel aksaklıklara bir örnek olarak, çift dilde eğitime izin verilmiş fakat ana dilde eğitimler çok amatörce verilince göçmen çocuklar müfredata yetişememiş ve eğitim alanında yerel halkla rekabet edememiştir (Vasta, 2007, s. 5-6).

2019, s. 14-15). Yasalar üzerinde ayrımcılık engellenmeye çalışılsa da göçmenden beklenen göç ettiği ülkenin var olan değer ve normlarını bozmayacak bir hayat sürmesidir. Özellikle ABD’de 11 Eylül 2001 tarihinde İkiz Kulelere yönelik yapılan terör eylemi sonrasında, öncelikle Müslüman azınlıklar olmak üzere göçmenlerin toplumda istenmemesi ve göçün bir güvenlik meselesi haline dönüştürülmesi sürecini de beraberinde getirmiştir (Erder, 2020, s. 29). Bu tarihten sonra göç daha fazla siyaset malzemesine dönüşmüş ve göç alan toplumlar içerisinde yabancı düşmanlığı giderek körüklenmiştir.

Entegrasyonun ise bir kavram olarak asimilasyon yerine türetilen ve genel olarak asimilasyon ile çokkültürcülük politikalarının bir ortasını bulmaya çalışan bir içeriğe sahip olduğu söylenebilir. Her ülkenin yaklaşımında ciddi farklılıklar olsa da temelde yeni gelenlerin kendi kültür ve değerlerini terk etmeden topluma uyum sağlamaları, toplumdaki normlara uymaları ve toplumdaki diğerleriyle birlikte ortak bir yaşam inşa etmeleri fikri üzerine kurulmuştur (Şahin, 2010, s. 104). Ancak, yukarıda bahsi geçen gelişmeler ve endişe ortamı göç alan ülkelerin entegrasyonu büyük ölçüde asimilasyonu çağrıştıran bir tutumla ele aldıkları hala görülebilen bir gerçektir (Uğur Göksel, 2019). Çoğunlukla göçmen ya da mültecilere sorumluluklar yükleyen tek taraflı bir sürecin ortaya çıktığı söylenebilir. Entegrasyon kavramı bugün Joppke’ye (2007, s. 2) göre pek çok ülkede amaç bakımından aynı şeye dönüşmüştür. Artık amaç göçmenlerin ülke güvenliğini tehdit etmesini engellemek ve hâkim değer, inanç ve normlara uygun bir hayat yaşamalarını sağlamak olarak özetlenebilir. Uğur Göksel’e (2019, s. 25) göre ise ayrımcılığın önlenmesine yönelik yasalar ikinci ve üçüncü kuşak göçmenler için artık bir zorunluluk olarak ortaya çıksa da yeni nesil için artık tek taraflı talepleri dikte eden bir “sivil entegrasyon” modeli ortaya çıkmıştır. Toplumda haklara erişimler ve yerel halkla uyumlu bir yaşama yönelik tüm yükümlülükler göçmenlerin omuzlarına yüklenmiştir.

Hatta tam olarak devletin istediği bireye dönüşemeyenler ülkelerine geri gönderilmekle tehdit edilmeye başlanmışlardır.^{27,28}

Türkiye’ye bakıldığında ise jeopolitik konumu sebebiyle geçmişten bu yana göç alan bir ülke olmasına rağmen, gelen göçmenlerin çoğunlukla geçici olması ya da göçlerin genellikle soydaşlar tarafından yapılmasının göçün yönetimi ve göçmenin entegrasyonu ile ilgili yasal düzenlemeleri geciktirdiği görülebilir. Göçmenlere yönelik düzenlemeler 2000’lerin başında yapılmaya başlansa da göçmen entegrasyonunun tam olarak gündeme gelmesi Suriyeli sığınmacıların ülkedeki yaşama biçimlerini belirli bir düzene koyma ve onların da belirli haklara erişimlerini artırma isteği ile ortaya çıktı. Ancak Türkiye, entegrasyon terimini Avrupa’daki entegrasyon politikalarını asimilasyoncu bir tutuma sahip oldukları yönünde eleştirerek kullanmayı reddederek *uyum* kavramını öne sürdü. Bunun sonucunda ise uygulamaya konulmaya çalışılan uyum politikası bugün Göç İdaresi Başkanlığı (2022) sayfasında şöyle açıklanmakta:

“Hem yabancının hem de ev sahibi toplumun sosyo-kültürel ve ekonomik gelişmesine katkıda bulunmayı hedefleyen, asimilasyoncu olmayan, ev sahibi toplumun da göçmenlere uyum sağlanmasını ve yabancıların kendi yeteneklerini ekonomik, sosyal ve kültürel alanlar dahil olmak üzere yaşamın tüm alanlarında gerçekleştirmesini amaçlayan, gönüllülük esaslı politikadır.”

Tanımda topluma uyum geliştirmenin gönüllülük ve karşılıklılık esasına dayandığı görülebilir. Tanımsal bakımdan genel olarak göçmen yanlısı bir tınıya sahip olsa da göçmenin, mültecinin ya da yabancının toplumda hangi alanlar tarafından tam olarak içerildiği ve yerel halkla nasıl ilişkiler geliştirdiği, uyumun teoriden pratiğe döküldüğü süreçte ve ilerleyen zaman zarfında görülebileceği açıktır. Örneğin bugün, uyum politikalarının yeterince işe yaramadığı fikrine Suriyelileri geri göndermeye yönelik hem

²⁷Bugün Almanya, Hollanda, Fransa gibi ülkeler topluma kabul için yeni gelenlerin dil, tarih ve kültür eğitimleri içeren kurslardan geçmelerini şart koşar. Örneğin cumhuriyetçi entegrasyon modeliyle Fransa toplulukları değil de bireyleri merkeze koyarak her birinden kendi şartlarını eksiksiz bir şekilde yerine getirmelerini ve Fransa’nın değerleri olarak belirtilen “özgürlük, eşitlik, birlik-beraberlik ve laikliğe” uygun bir yaşam sergilemelerini bekler. Göçmenlerin yeterli derecede Fransızca, Fransa tarihi, kültürü, toplumu hakkında bilgi sahibi olması; kendisine verilen görev ve sorumlulukların bilincinde olması ve Fransa’nın değer ve prensiplerine bağlı olmasını talep eder. Hatta yerleşim talebinde bulunanların tüm bunlarla ilgili olarak mülakatlar ve sınavlardan geçerek prensipleri içeren bir entegrasyon kontratını imzalaması istenir. Daha sonra, göçmenin durumu belirli aralıklarla değerlendirmeye alınır ve uygun şartları taşımadığı düşünülenler sınır dışı edilir. Detaylı bilgi için bk. Boring, 2016; Living in France, 2016.

²⁸Avrupa ülkelerinin entegrasyon modelleri ile ilgili daha detaylı bilgi için bk. Ihlamur Öner ve Öner, 2016; Kaya, 2014; Kaya, 2016.

politik arenada hem de halk tabanında giderek artan söylemlerden yola çıkarak varılabilir.²⁹

Entegrasyon politikalarının göç alan ülkelerde gittikçe güvenlikleştirilmesindeki önemli bir etken olarak küreselleşmeyle birlikte tehdit altına girdiği düşünülen ulus-devlet sınırları verilebilir. Artık ulus-devlet sınırlarını aşan, ulusötesi ilişkilerin yaşandığı devlet üstü bir alanın varlığı uzun bir süreden beri dile getiriliyor (bk. Basch vd., 1994; Faist, 2003; Glick Schiller vd., 1992; Vertovec, 2009). Ulusötesilik farklı coğrafyalardaki insanlar, sivil toplumlar ve devletler arasında gelişen ağlar, transferler ve etkileşimleri ifade etmek için kullanılan bir genel kavramdır (Mügge, 2016, s. 110). Ulusötesilik, malların, bilgilerin/haberlerin, sermayelerin, kültürlerin ya da beğenilerin sadece iki ülke arasında değil de küresel boyutta gezmesiyle yakından ilgilidir. Ulusötesi hareketliliklerin insan boyutu ise daha çok göçmenlerle ilgilidir. Glick Schiller vd. (1992, 1-2) ulusötesi göçü “göçmenlerin köken ülkeleri ve yerleştikleri ülkeleri birbirine bağlayan sosyal alanlar inşa etmesi süreci” olarak tanımlar. Aynı zamanda, göçmenlerin sınırları aşan ailesel, ekonomik, sosyal, politik vb. alanlarda geliştirdikleri ilişkiler onları birden fazla topluma aynı anda bağlayabilirler. Dünya küresel ağlar yoluyla artık akışların bir alanıdır (Glick Schiller, 2010, s. 113). Göçmenler de bu akışın hem bir parçasıdır hem de ona katkı sağlayandır.³⁰

Ulusötesilik ve ulusötesi göçün, ulus-devlet kontrolünü uzun süreden beri sarsmaya başladığı söylenebilir. Ekonomik krizlerin ya da hastalıkların dünya çapında aynı zamanlarda yaşandığı, iki ülke arasında yaşanan savaşların diğerlerinin de ekonomik, politik ve toplumsal alanlarını etkilediği bu çağda, insan hareketliliğinin ve etkileşimlerinin de sınırları aşması coğrafyanın önemi giderek azalmaya başladı (Pries, 2001). Tüm bunlar ise ulus-devletlerin sınırlarını ve kontrol gücünü sorgulamaya açtı. Bu durumu, ulusların homojenlik vurgusunu artırmalarındaki bir diğer önemli unsur olarak adlandırmak mümkün. Göçmenlerin köken ülke ile kurdukları yakın ilişkiler, devletleri göçmenleri topluma entegre edemeyecekleri yönünde endişeler geliştirmeye itti. Çoklu kimlikler ve ikili vatandaşlıklar acilen müdahale edilmesi gereken alanlar olarak görüldü.³¹ Ulusötesi ağların ve entegrasyonun birbirini nasıl etkilediğine yönelik her

²⁹Türkiye’deki göç politikalarına yönelik daha detaylı bilgi için bk. Bölüm III.

³⁰Ulusötesi göç ve ulusötesi alanlara dair daha detaylı bilgi için bk. Faist, 2003; Glick-Schiller, 2010; Levitt vd., 2003.

³¹Buna örnek olarak Almanya’da çifte vatandaşlığa onay verip vermeme üzerine süren tartışmalara bakılabilir. Bk. Deutsche Welle Türkçe, 2017; Euronews, 2022.

toplumu kapsayan tek bir yorum yapmak güç, ancak Levitt ve Glick Schiller'e (2004, s. 1004) göre köken ülkeyle geliştirilen ağlar göçmenin entegrasyonuna illaki bir tezat oluşturmak zorunda değildir. Toplumsal entegrasyon ve ulusötesilik birbirine engel oluşturmazlar ve aynı anda gerçekleşebilirler. Kaldı ki günümüzde var olan ve gittikçe ucuzlayan teknolojiyle birlikte göçmenlerin sadece ev sahibi ülke içerisinde ilişkiler geliştirmesi beklentisi artık gerçeği yansıtmamaktadır.

Sonuç olarak, farklılıklar bu kadar çeşitlenmiş olmasına rağmen, onlara yönelik tahammüllerin azalması, mülteci ve göçmenler için toplumsal kabulün gerçekleşme ihtimalini ve hak temelli bir entegrasyon yaklaşımını da bir o kadar geciktirmektedir. Entegrasyonun ne olduğu ya da ne olması gerektiği tarihsel süreçten de anlaşılacağı üzere dönemin koşullarına ya da ülkelerin ayırt edici göçmen yaklaşımlarına göre şekillenmiştir ve şekillenmeye de devam etmektedir. Ancak denilebilir ki, entegrasyonun bir politika olarak ne kadar asimilasyoncu bir boyutta olup olmadığını belirleyen temel unsur, aslında göçmenin haklara erişimine ne kadar odaklandığı ve buna ne kadar öncelik verip vermediğidir. Uğur Göksel'e (2019) göre bugünkü entegrasyon talepleri çoğunlukla var olan toplumsal düzenin bozulmaması üzerine kurgulanması entegrasyonu adil bir düzeneğe oturtmaya engel oluyor. Avrupa Komisyonu entegrasyonu göçmen ve alıcı toplum arasındaki karşılıklı hak ve sorumluluklar olarak ele alsa da göçmenin hakları ve alıcı toplumun sorumlulukları kısmına vurgu çoğunlukla zayıf kalmaktadır. Bu nedenle toplumsal düzenin yeni gelenlerle birlikte, onların da toplumda özgür, saygıdeğer ve itibarlı hissedebilecekleri bir düzene doğru ortak olarak yeniden inşa edilmesi adaletli bir entegrasyonun gerçekleşmiş olması demektir (Uğur Göksel, 2019, s. 110-113).

1.5.2. Toplumsal kabul entegrasyonun neresinde?

Yukarıdaki tartışmadan da yola çıkarak, entegrasyonun genel olarak devlet, yerel halk ve yeni gelenler arasında cereyan eden bir müzakere süreci olduğunu söylemek mümkün (Hopkins, 2013). Burada önemli olan müzakere sırasında “ötekine” ne kadar söz verildiğidir. Bu söz verme durumu ise bir yandan devlet tutumlarıyla ilgili olsa da önemli ölçüde yerel toplulukların tutumlarıyla da ilgilidir.

Pries (2015, s. 33) entegrasyon sürecini çok yönlü ve ucu açık olarak görür ve şöyle açıklar:

“Çoğunluk toplumunun göçmen/azınlık topluluklarına diktesi değildir, farklılıklara karşı entegrasyon tokmağı sallanamaz; entegrasyon daha çok toplumdaki bütün grupların katılımı

için bir uzlaş alanıdır ve vatandaşları-vatandaş olmayanları, göçmenleri-göçmen olmayanları, varlıkları-yoksulları, kadınları-erkekleri, toplumdaki bütün karşıtlıkları kapsar. Entegrasyon bir ‘ya ... ya da ...’ yaptırımı değildir aksine bağlılık, aidiyet, anavatan hissi ve değerler temsili alanlarında kendi gereksinimlerinden önce başkalarının gereksinimlerine yer verme becerisine ve yaşam perspektiflerine ilişkin bir ‘hem ... hem de’ davetidir.” (akt. Kartal, 2018, s. 119)

Pries’in bu “hem... hem de...” yaklaşımı ötekiyle birlikte yaşamak için önemli bir koşuldur. Birlikteliği belirli şartlara bağlamak, hele ki şartlar yalnızca bir tarafa sunuluyorsa, toplumda eşitlik duygusunun oluşması mümkün olmayacaktır. Bir tarafın yine diğerinin şartlarına göre yaşaması gerektiği fikrini doğuracak ve toplumsal bütünleşmeyi sekteye uğratacaktır. Aslında eşitlik kavramının kendisi de bir yandan sorunludur. Kymlica’ya (2020, s. 190-204) göre liberal ulus-devlet, tüm insanlara eşit haklar vererek sorunları çözdüğünü düşünür, ancak bu, devletin “iyi niyetli ihmal”idir³². Azınlıkların kültürel farklılaşmalarını hoş görür, gündelik yaşamlarında bunu kullanmalarına ses çıkarmaz, ancak azınlıkların kültürel farklılıklarını devlet işleyişinde dikkate almaz. Bu durumda ise çoğunluk kültürünün değer, inanç, beğeni ve kabullerine göre şekillenen toplumsal düzene azınlıkların da katılabilmesi beklenir. Onun değer, inanç, beğeni ve kabulleri ise hâkim kültürü rahatsız etmediği ve düzeni bozmadığı sürece kıymetlidir. Bu durumda toplumda eşitlik olsa da adalet herkes için sağlanamamış olacaktır.

Ötekiyle yaşama fikrine karşı çıkmamak ve onu tanımaya isteklilik günümüz dünyasında kolay olmasa da entegrasyonun bir asimilasyon unsuruna dönüşmeden ilerleyebilmesi ve sosyal adaletin yeni gelenler için de sağlanabilmesi için önemlidir. Ulus-devletlerin homojen toplum arzularına rağmen bugünün toplumları eskiye kıyasla oldukça heterojendir ve bu heterojenlik durumu hiyerarşinin en tepesinde yer alan grubun kurallarının ve yaşam tarzının diğerlerine dikte edilmesine dönüşmüştür. Geçmişteki homojen ve aynı değerler üzerinde bütünleşen bir toplum ideasına erişmek bugün artık çok zor. Bu nedenle Janzen vd.’ne (2006) göre bugün toplumsal bütünleşmenin nihai amacı aynılıktan ziyade fikir ayrılıkları ve çeşitliliği yönetebilmek olmalıdır. Artık önemli olan “biz” değil, ötekiyle bir arada nasıl yaşanabileceğinin bulunması fikridir.³³

³²Kymlicka (2020, s. 30), “iyi niyetli ihmal” kavramını Glazer’den (1975, s. 25; 1983, s. 124) alıntılıyarak kullanır.

³³Bununla ilgili olarak örneğin Jürgen Habermas (2004) Dolf Sternberger’den aldığı *anayasal vatandaşlık* kavramını geliştirerek öne sürer. Bir soy bağı vurgusuna sahip olan vatandaşlık yerine bireylerin sadece

Ötekiyle bir arada yaşayabilmenin ilk koşulu karşılıklı olarak kabuldür. Öncelikle yerel halkın yeni gelenleri kabul etmesi, birlikte yaşama fikrini benimsemesi ile başlayan bu süreç “tanınma” ve farklılıkların “müzakeresini” de beraberinde getirmektedir (Janzen vd. 2006, s. 191). Göçmenin topluma entegrasyonunda belki de en önemli aşama yerel topluluğun yeni gelene yönelik tutumları ve çeşitliliğe yönelik bakış açısıdır (Hopkins, 2013). Bu nedenle daha kurumsal düzeyde bütünleşmelere bakmadan önce daha küçük alanlarda, topluluk ilişkilerine bakmak; göçmen ya da mültecilerle yerel halkın kaynaşp kaynaşmadığını ya da kaynaşmaya açık olup olmadığını değerlendirmek önemlidir (Schmidtke, 2018).

O halde, entegrasyonun bir yanı haklara erişimse (toplumsal, ekonomik, politik alanlar tarafından içerilme), bir yanı da toplumdaki farklı etnik ve kültürel grupların arasında karşılıklı kabul ve anlayışın gerçekleşmesi, düşmanlığın ve ayrımcılığın bertaraf edilmesi ile ilgilidir (IOM, 2017). Birincinin tam olarak gerçekleşmesi büyük oranda ikinciye bağlıdır. Bu ikinci süreç literatürde genellikle toplumsal bütünleşme ya da toplumsal uyum olarak adlandırılır (IOM, 2017; Özçürümez ve İçduygu, 2020), ancak toplumsal bütünleşmenin aslında entegrasyonun nihai hedefini temsil ettiği söylenebilir (Larsen, 2014). Bu hedefe ulaşmaya kadar, yerel halk ve yeni gelenler ya da bir başka ifadeyle toplumdaki farklı etno-kültürel gruplar arasında cereyan edecek gündelik etkileşim ve ilişkiler; inşa edilecek olan karşılıklı tanıma; bir arada yaşamaktan sorun duymama; ayrımcılık yapmama ya da düşmanlığa maruz bırakmama (veya tam tersi tutumlar) toplumsal kabul ile ilgilidir.³⁴

Toplumsal kabul bir yandan da psikolojik bir ihtiyaçtır. DeWall ve Bushman’a (2011, s. 257) göre insanlar bir yandan düzenli sosyal temas ve onun için endişelenebilecek ve onu önemseyen insanlara ihtiyaç duyarlar ve bunlardan biri eksik olduğunda tam olarak bir gruba aidiyet hissedemezler. Bir grubun ya da daha geniş

anayasaya bağlılık gösterecekleri bir vatandaşlık türü ona göre ötekiyle birlikte yaşayabilme sürecinin başarısında önemlidir.

³⁴Türkiye’deki toplumsal kabul çalışmalarında önemli bir isim olan Murat Erdoğan, bir yazısında toplumsal kabulün bir anlamda tahammülle eş anlamlı olduğundan söz eder (bk. Erdoğan, 2020a, 72); ancak benim toplumsal kabul ile burada vurgulamak istediğim birbirine tahammül etmeyi gerektiren üstenci ve aynı zamanda içten içe dışlayıcı bir bakıştan ziyade çok daha adil ve birada yaşamaya fırsat tanıyan bir tutum. Bunu da sadece göçmen ülkeye gelmeden hemen önce ya da yeni geldiğinde grupların sahip oldukları bir tutum olarak değil de aynı zamanda, gündelik etkileşimlerle gelişen bir süreç olarak görüyorum. Ayhan Kaya (2014) ise benim bu yaklaşımımın daha kapsamlı bir versiyonunu kültürlerarasılık olarak tanımlar. Farklılıkların altının çizilmesinden ziyade benzerliklerin ön plana çıkarılmasını öğütleyen bu yaklaşım hem halk tabanında hem de devlet politikalarında yer edinen önemli bir entegrasyon modeline dönüşebilir. Benim toplumsal kabul ile kastettiğim alan ise işte bu kültürlerarası düzlemin oluşumuna kadar geçen sürede, grupların birbirlerine yönelik bakış açısı, kabulü ve ortak bir yaşam inşa etmeye yönelik isteğidir.

toplumun parçası olmaya ihtiyaç, Özçürümez ve İçduygu'ya (2020) göre, zorunlu göçe maruz kalmış insanlarda daha yüksektir çünkü istedikleri an anavatana geri dönemezler ve sığındıkları ülkede bir şekilde barınmaları gerekir. Bu ihtiyaca rağmen mültecilerin toplum tarafından reddedilmesi ve dışlanmaları süreci ise grubun kendini toplumdan izole etme ve marjinalleşmesi sürecini de beraberinde getirmektedir (Berry, 2011, s. 2.3).

Toplumsal kabulün toplumun tamamında aynı hızda ya da aynı doğrultuda ilerlemeyeceği söylenebilir. Ancak kabulü artırmaya yarayacak politikaların geliştirilmesi birlikte yaşam olasılığını artıracaktır. Yerel düzeyde pozitif ilişkiler geliştikçe de politikaların işlerliği artacaktır. Örneğin Türkiye özelinde bakıldığında Suriyeli mültecilerin geçici statüleri, halk tabanında göçmenin “bir gün gidecekler” gibi görünmelerine yol açmakta ve Suriyelilerin toplumun tam bir üyesine dönüşmesine fırsat tanımamaktadır (Erdoğan, 2014; Koşer Akçapar ve Şimşek, 2018). Türkiye'nin uyum politikasında göçmenlerin eğitim, sağlık, emek piyasası gibi alanlara katılımları garanti altına alınmaya çalışılsa da bu geçicilik durumu göçmenlerin bu alanlarda diğerleriyle eşit koşullarda çalışmalarına ve rekabet etmelerine engel olmakta ve zorbalık, dışlama gibi tutumlarla karşılaşmalarının önüne geçememektedir.

Sonuç olarak, bu araştırmada toplumsal kabulü entegrasyon süreci için oldukça önemli bir faktör olarak değerlendiriyorum. Toplumsal kabul, göçmenin ya da mültecinin sadece ülkeye ilk geldiği zamanlarda ya da gelmeden hemen önce halkın tepkisini, yabancı/göçmen düşmanlığına sahip olup olmadığını temsil etmez. Toplumsal kabul farklı grupların bir arada yaşamaya başladıklarında karşılıklı olarak birbirlerini tanımaya fırsat tanımlarını, farklılıklarını karşılıklı olarak müzakereye açmalarını gerektiren hem kısa hem de uzun vadeli sonuçları olan bir süreçtir. Entegrasyon süreci devam ettikçe o da devam eder. Entegrasyonun uzun ve ucu açık bir süreç olduğunu düşünürsek, birinci kuşak mülteci çocukların uzun vadede toplumun asli bir üyesi olabilmesinde etkili olabilecek ilk etkenin hem ülkenin genelinde hem de daha önemli olarak yerel ölçekte birlikte yaşadıkları topluluklar tarafından nasıl karşılandıkları ve süreç içerisinde nasıl görülmeye başladıkları olduğunu düşünüyorum. Buna ek olarak ise mülteci çocukların da yerel halka ya da birlikte yaşadıkları diğer etnik gruplara yönelik geliştirdikleri tutumlarının, farklılıklarına rağmen bir arada ve uyum içerisinde yaşama olasılığının önemli bir bileşeni olduğu kanaatindeyim. Devlet politikaları ve bu yerel ölçekli dinamikler entegrasyon sürecinin seyrini birlikte etkileyeceklerdir.

BÖLÜM II

ARAŞTIRMAYI YÖNLENDİREN FELSEFİ ÖN KABULLER VE YÖNTEM

Giriş

Literatürde mültecileri birer özne olarak değerlendirerek onların yabancısı oldukları ülkedeki çeşitli toplumsal alanlardaki pratiklerine ve deneyimlerine odaklanan araştırmaların sayısının nispeten az olduğu söylenebilir. Özellikle, kendi kültürlerini de oluşturmaya muktedir olduklarına inandığım çocuk mültecilerin deneyimlerini konu edinen çalışmaların çok daha az olduğunu söylemek mümkün. Bu nedenle, bu araştırmada, farklı ülkelerden (Irak, Suriye, Afganistan ve Sudan'dan) savaş, yoksulluk, hastalık vb. farklı nedenlerle göç edip Türkiye'ye gelmiş ve Konya'ya yerleşmiş mülteci çocukların gündelik yaşam deneyimlerini ve topluma entegre olma süreçlerini kendime dert edindim. Bunu yaparken onları daha geniş bir ilişkiler ağı içerisinde görebilmek adına çocukların aileleri, eğitim aldıkları okulları, öğretmenleri, onlarla aynı mahallelerde yaşayan farklı etnik gruptan insanları (yerel halk olarak da adlandırabileceğim Romanlar, Doğanlarlılar ve çoğunluğu Türk-Sünnilerden oluşan diğerleri) ve mahallede sıklıkla vakit geçirdikleri mekânlardan bazılarını (okullar, parklar, yardım merkezleri, marketler vb.) araştırmaya dâhil ettim. Bu dâhil etme süreci, daha sonra detaylandıracağım üzere, alanın getirileri ile şekillendi ve genişledi. Başlangıçta araştırmayı hedeflediğim çocuklar ve ailelerinden oluşan katılımcı odağım, alanda ortaya çıkan yeni sorularla birlikte araştırma hedef kitlesine (yukarıda adı geçen) başka grupları da dâhil etmeme yol açarak daha da genişlemiş oldu.

2.1. Toplumsal Dünyaya Açılan Pencereler

Araştırma konusuna yaklaşımım, sorduğum sorular, bu sorulara cevap aramak için tercih ettiğim yöntem ve teknikler, tüm bunları detaylandırmadan önce toplumsal dünyayı ele alış biçimim ve arkasında yatan felsefi öğretilerden kısaca söz etmek isterim. Araştırmanın metodolojik alt yapısı hiç şüphesiz ki araştırmacının toplumsal dünyaya baktığı pencere(ler)den etkilenmektedir. Araştırma raporlarının ve yöntem kitaplarının

pek çoğunda bu konu kendine yeterince yer edinemese de, epistemolojik duruş sosyal bilimcinin araştırmayı nasıl tasarladığını ve o araştırmadan beklentilerinin neler olduğunu etkileyecektir (Keskin, 2017, s. 450; Sayer, 2017, s. 26). Bir araştırmacı olarak benim de kendimi nerede konumlandığımı meselesine geçmeden önce, hiçbir epistemolojik duruşu değersiz ya da daha değerli bulmadığımı belirtmeliyim. Thomas Khun'un da yıllar önce dikkatimizi çektiği gibi, felsefi ve bilimsel yaklaşımların kendi tarihi ve mekânsal koşullarından beslendiğini, yeni bir yaklaşım ortaya atıldığında bunun diğerlerinin sağladığı alt yapı üzerine inşa edildiğini, bu nedenle birinin diğerini değersiz kılmadığını, ama belki de daha işler hale getirdiğini hatırlatmak isterim (Demirtaş, 2015, s. 27; Morkoç, 2016, s. 32). Buradan bakılınca –ilişkisel sosyolojinin söylemlerinden de esinlenerek- hiçbir yaklaşıma kendi başına tözsel bir değer atfetmediğimi, toplumun diğer alanlarında olduğu gibi bilimsel alanda da tözler yerine ilişkilerin olduğuna, bu anlamda bilimin kesitsel değil de süreçsel olduğuna inandığımı vurgulayabilirim (Depelteau, 2018, s. 19).

Bu araştırmanın konusunu ele alırken ve araştırmayı tasarlarken, *eleştirel realist* perspektife oldukça yakın olduğumu belirtmeliyim. Bu araştırmayı tasarlarken aklımda net olarak beliren iki şey vardı. İlki, faillerinin yaşam deneyimlerini ve -farklı kültürel gruplarla etkileşimlerine ev sahipliği yapan ve yine o etkileşimler tarafından değiştirilip dönüştürülen- yaşam dünyalarını anlamaktı. İkincisi ise kaynağını yine insan etkileşimlerinden aldığına inandığım yapılaşmış boyutların araştırma öznelerinin deneyim ve ilişkilerindeki yerini gözlemlemektir. Araştırma sorularımda faile yaptığım vurgu ve ilerleyen kısımda tartışacağım araştırma tasarımı, ilk bakışta tamamen ilk merakımı konu alıyor gibi görünse de bir yandan da yapılaşmış faktörlerin (din, dil, cinsiyet, kültür, kimlik, ekonomik koşullar, yasalar, belediye tüzükleri, medyanın tutumu, göç alan ve veren ülkelerin tarihsel ilişkileri vb.) varlığını ve deneyimlerle olan olası etkileşimini gözden kaçırmamaya çalıştım.

Mülteci çocuklara yönelik bu araştırmamda, sosyal bilimlerde uzunca süre birbirine taban tabana zıt olarak konumlandırılan yapı ve faili bir arada düşünme sebebim, öznelerin deneyimlerini tek başına yorumlayıp romantikleştirmek yerine altlarında yatan itici sebepleri ve güç ilişkilerini de açıklayabilmektir. Sosyal aktör olarak kabul ettiğim öznenin eylemlerinin bilinçli olduğu ve yapı tarafından bir *kukla* gibi kontrol edilmediği fikrine sahip çıkıyorum. Ancak, insan ilişkilerinden türemiş ve gün geçtikçe kalıplaşarak öznelerin eylemlerini sınırlayabilen, yine insan eylemleri ve ilişkileri yoluyla değişip

dönüşen yapılaşmış ilişki örüntülerinin ve ‘rutin’lerin varlığını da yok sayamamaktayım. Bunu yaparken ne pozitivistlerin iddia ettikleri tarzda bir nedensellik penceresinden bakmaktayım ne de var olabilecek nedensellik olasılıklarını aşırı bir rölativist duruşla reddetmekteyim. Sayer’ın de (2017, s. 10) belirttiği gibi pozitivistlerin iddia ettiği tarzda, A ile B arasında düzenlilik arayan bir nedensellik ancak kapalı sistemlerde mümkün olabilir. Toplum sürekli değişim ve dönüşüm içerisinde olan açık bir sistemdir. Bu nedenle, toplum içerisinde A ile B arasında nedensel bir ilişki olaksa bile, bunu “nedensel güç” ya da “eğilim” gibi isimlerle adlandırılabiliriz; böylece iki nesne arasında zorunlu bir düzenlilik iddiasında bulunmak yerine A’nın B ile olan ilişkisinden doğan bir *eğilime* atıfta bulunmuş oluruz (Sayer, 2017, s. 142-143). Bu eğilim ise ilişkilere bağlı olduğu için A’nın değişmez bir özü değildir. A değiştikçe eğilim de değişecektir. A ile B arasındaki nedensellik, ikisi arasındaki ilişkiden kaynaklanıyorsa, pekâlâ A da B üzerinde bazı eğilimlere yol açabilme gücünü saklı tutar. Bu bakımdan yapı ile fail de girdikleri etkileşim sonucunda birbirlerini karşılıklı olarak etkileme olasılığına sahiptirler. Buradan hareketle, sosyal araştırma pratiği sırasında, yapıyı düşünüp faili yok saymak ya da faili ön plana çıkarıp yapıyı görmezden gelmek yerine, fail ve yapının etkileşimine odaklanmak gerekir (Danemark vd., 2018, s. 291). Toplumu bir ilişkiler bütünü olarak görmek, araştırmacıya bu ikilikleri aşmada yardımcı olacaktır (Bhaskar, 2000, s. 31-32).

Eleştirel realizmin asıl özelliği gerçekliğe yaptığı vurgudur. Ontolojik anlamda bir realitenin varlığından söz eder ancak buradaki gerçeklik vurgusu, pozitivistlerden farklı olarak tek boyutlu ve homojen olmayan bir gerçekliğe yönelik vurgudur. Bhaskar’a (1975, s. 24-25) göre gerçeklik, doğa bilimlerinde olduğu gibi bir töz olarak ele alınamaz çünkü toplum açık bir sistem olarak değişim ve dönüşüme açıktır. Pozitivizme göre, gerçek olan deney ve gözlemle algılanabilir olandır. Bu ampirist algının dışında kalan bir gerçeklik yoktur. Araştırmacı nesnel bir yaklaşımla gerçekliğin tüm yönlerine dair bilgiyi edinebilir. Rölativistlere göre ise gerçeklik sürekli olarak inşa edilir ve bu nedenle geçecedir, bunun dışında bir gerçeklikten söz edilemez (6 ve Bellamy, 2012, s. 50-56). Bhaskar’a (1975, s. 26-28) göre her iki gelenek de gerçekliği epistemolojik olasılıkları bakımından ele alırlar ve ontolojiye yer vermezler. Ona göre gerçeklik, toplumsal tanımlamadan ve anlamlandırmadan bağımsız değildir, ancak sadece epistemolojiye de indirgenemez (ontik hata). Gerçeklik üç boyutludur: “dünyadaki olaylara ilişkin ‘deneyimlerimiz’ [ampirik], (sadece küçük bir parçasını deneyimlediğimiz) ‘olaylar’ [fiili] ve dünyadaki olayları üreten üretken mekânizmaların yer aldığı ‘derin boyut’

[reel]” (Denmark vd., 2018, s. 80). Bu bakımdan ampirik ve fiili alana yönelik edindiğimiz bilgiler gerçekliğin tamamına dair ancak sınırlı bilgiler edinmemizi sağlar.

Tıpkı Bhaskar gibi, Sayer de (2017, s. 11) “dünyanın doğasının gözlemcinin onun hakkındaki fikirlerinden büyük ölçüde bağımsız olduğunu” düşünür ve ona göre, bu durum araştırma sonucunda elde edeceğimiz bilginin “hem uygunluğunu hem de yanlışlanabilirliğini açıklar”. Sayer (2017, s. 11-12) bu düşüncesini şu şekilde örneklemeye devam eder:

“Neomuhafazakarlık sosyal bir inşadır, onu kuranların fikirleriyle şekillenmiştir, ama benim inşam değildir ve ben onun üzerinde herhangi bir fark yaratabilmiş değilim. Yani hakkında ne düşünürsem düşünüyüm, o yine olduğu gibidir ve bu yüzden de benim onun hakkındaki inançlarım az çok doğru olabilir. Kadına yönelik şiddet açıkça kadın ve erkeklerle ilgili fikirlerden, genel olarak toplumda neyin meşru olduğuyla ilgili fikirlerden etkilenmiştir, ama sadece bir gözlemcinin konuyla ilgili görüşünün bir ürünü değildir; birçok kişi bunun ne kadar yaygın olduğunu fark etmez.”

Bhaskar ve Sayer’in söylemleri bize gözlemcinin inançlarından bağımsız bir dünya olduğunu ve onun her şeyi görmeye ve olduğu gibi anlayabilmeye muktedir olmadığını anlatmakta. Araştırma alanına -her ne kadar askıya almaya çalışsam da- birtakım değerlerle katılırım. Görebileceklerim ve yorumlayabileceklerim benim bu değerlerimden, kimliğimden, araştırılanlarla girdiğim etkileşimden bağımsız olmayacaktır. Bu bakımdan araştırma sonucunda, hakkında yanılabilirim pek çok şey olacaktır. Sayer’e (2017, s. 12) göre, “realizm, birçoklarının sandığı gibi, mutlak, yanlışlanamaz bilgiyi elde edeceğimiz iddiasını taşımaz. Tersine, realizm ve yanlışlanabilirlik birbirlerini koşul olarak gerektirir”. Bu bakımdan bilginin elde edilme süreci hakkında eleştirel realizm oldukça rölativisttir. Ancak üzerinde anlaşılan fikirlerin sosyal bir inşa olmaktan çıkıp, onu inşa eden öznesinin karşısına bir gerçeklik olarak çıkması fikrini benimsediği için de ontolojik rölativizmden uzaklaşır.

Yukarıda bahsettiğim epistemolojik rölativist tutumun kendi araştırmamdaki yerini biraz daha tartışmam gerekirse şunları söyleyebilirim. Araştırma sürecinde her şeyi bilen bir özne figürünün üstenci bakış açısına sahip olmanın ve bu tehlikeli sularda yüzmenin, gerçekliği bulacağım zannederken gerçek olarak adlandırabileceğimiz şeylerden uzaklaşmayı beraberinde getirdiğini düşünüyorum. İlahi bir bakış açısına sahip olmadığımıza göre araştırmacı olarak görebileceklerimiz ve bilebileceklerimiz sınırlıdır. Her şeyden önce bir insan olarak duygu ve değer yüklü bir varlık olan araştırmacının tüm

bunlardan arınarak alana girmesi ve araştırmasını yürütme fikri en başta sorunludur. Bu nedenle araştırma sonucunda elde edilecek bilgi, hiç şüphesiz ki, araştırmacının ve etkileşime girdiği araştırılanların değer süzgeçlerinden, etkileşimlerinin içeriğinden ve hatta içerisinde bulunan zaman ve mekânın özelliklerinden süzülerek elde edilen bir bilgi olmaktadır (Kaçar Tunç, 2020, s. 255). Bourdieu’nun belirttiği gibi, objektiflik iddiası ile kendi bakış açısını ve nesneye yansıtıklarını görmeyerek saf bir gerçeklik resmi çizdiklerini iddia edenler, “teorist ya da entelektüalist yanlılığa” düşmektedirler (Bourdieu ve Wacquant, 2016, s. 54). Bu nedenle elde edilen bilginin sosyal dünyanın evrensel yasalarını (eğer varsa!) tasvir ettiği ya da araştırmacının saf bir nesnellikle bu bilgileri elde ettiği tarzındaki fikirleri en başından reddetmekteyim. Tıpkı Sayer’in (2017, s. 11) vurguladığı gibi sosyal bilim bize “doğruya giden konforlu bir yol” sunmamakta. Fikirlerimiz, bulgularımız yanlışlanabilirler. Ancak iddialarımızı sürekli gözden geçirerek ve denemeye devam ederek daha uygun değerlendirmelere ulaşabiliriz. Bu bakımdan yukarıda bahsedilen özelliklerinden dolayı, araştırmanın nesnellikten uzak, elde ettiği bilginin sorumluluğunu alamayacak ve bilimsel bilgiye katkı sağlayamayacak olması fikrini de paylaşmamaktayım. Bilimsel pratik değerlidir ve araştırma sonucunda elde edilecek bilgiler de gerçekliğin toplumsal tanımlamasına dair fikirler verebilirler. Bu yönüyle ampirist bilgi tamamen tesadüflerle dolu değildir ve gerçekliğe dair ipuçları sunabilirler (Sayer, 2017, s. 12). Ayrıca, araştırmacının, yaptığı araştırmaya dair her bir adımı gerekçelendirebilmesi bu güvensizliği aşmasına yardımcı olacaktır.

Son olarak, eleştirel realizmin topluma yönelik ilişkisellik vurgusunun (Bhaskar, 2000, s. 31), hem araştırma tasarımımda hem de alanda büyük etkilerinin olduğunu belirtmeliyim. İlişkileri ön plana koyan bir bakış açısı edinmem, öncelikle (birazdan bahsedeceğim gibi) farklı yöntem ve teknikleri bir arada kullanmama ve onların birbiriyle olan ilişkilerinden faydalanmama ön ayak oldu. O ya da bu seçimi yapmak yerine araştırmaya katkı sağlayabileceğini düşündüğüm farklı araştırma geleneklerinden ve farklı veri toplama tekniklerinden yararlanma yoluna gittim. Diğer taraftan, toplumu toplumsal ilişkiler bütünü olarak görmem, mülteci çocukları toplumun özerk faileri olarak düşünmek yerine, onların deneyimlerini diğer failerle, gruplarla, örtük ve belirgin yapılarla ilişkileri boyutunda anlamama olanak sağladı.

2.2. Araştırmanın Yöntem ve Teknikleri

Sayer'e (2017, s. 12) göre belirli bir araştırma nesnesi üzerine çalışırken kuramlar hakkında dikkatli olmak gerekir, çünkü tek bir kuram her şeyi açıklayamaz ve bu nedenle yanıltıcı olabilir. Tek bir kurama körü körüne bağlanmak yerine, -birbirleriyle çelişen fikirler sunmadıkları sürece- farklı kuramları birleştirmek araştırmacıya daha güçlü bir perspektif sağlayabilmektedir. Özellikle hakkında çok fazla şey bilinmeyen ya da daha çok anlaşılması gereken bazı alanlarda -örneğin bu çalışmada olduğu gibi mülteci çocukları kapsayan alanlarda- yeni teorilere ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Bu tarz alanlar çalışılırken Sayer'in de belirttiği gibi, daha en başta belirli bir kuramın bakış açısını benimsemek yanıltıcı olabilmekte ve araştırmacının bakış açısını daraltabilmektedir. Örneğin, Castles (2003, s. 26) bir yazısında göçmen politikalarının neden genellikle başarısız olduğunu sorgular. Ona göre, buna politikacıların gerçekleri göz ardı etmelerinin yanı sıra, bilim insanlarının araştırmalarını politik ihtiyaçlara acil cevap verebilmek gibi dürtülerle tasarlaması ve kısa süreli çalışmalarına yanlış sorularla başlamaları yol açmaktadır. Bu ise tarihi gerçekleri analiz etmeye, karşılaştırmalar yapmaya, göçmenleri/mültecileri yakından tanımaya ve elverişli teorik çerçeveler tasarlamaya olanak tanımamaktadır. Buradan hareketle, bu çalışmada, günümüzün çocuk mülteciliğini anlamak ve anlatabilmek için çocukların ve yaşamlarının yakından tanınması gerektiğine inandım ve alana yakından temas eden "etnografik" bir araştırma tasarladım. Bir yandan da araştırmaya belirli bir kuramsal bakış açısı ile yola çıkmak yerine, verilere öncelik vermeyi tercih ettim (Charmaz, 2015). Bunu yapmamdaki amaç, alanı belirli bir teorik çerçeveye göre okunmak yerine, onun araştırmacı olarak bana gösterebileceği tüm olasılıklara fırsat tanımaktı. Bu nedenle bir diğer araştırma stratejisi olarak "temellendirilmiş kuramı" benimsedim (Glaser ve Strauss, 2006 [1967]).

Böylelikle araştırma sürecinde düalizmlere yer vermek yerine düalizmleri birleştirme yoluna gittiğimi söyleyebilirim. Denmark vd.'nin de (2018, s. 19) üzerinde durduğu gibi, "ya, ya da" tercihi yerine "hem, hem de" birlikteliğine yöneldim. Böylelikle kimilerince uzlaşmaz olarak nitelendirilebilecek iki perspektifi birleştirerek yeni şeyler üretmeye çalıştım.

Etnografi ve temellendirilmiş kuramı bir arada kullanmamın bir diğer sebebi ise tıpkı yukarıda kuramlarla ilgili tartıştığım gibi, farklı yöntemsel stratejilerin güçlerinden yararlanmak istememdir. Temellendirilmiş kuramın verilerden yola çıkarak bir teori modellemeye yönelik stratejilere sahip olması, etnografinin ise temellendirilmiş teorinin

ihtiyacı olan derinlemesine ve uzun sürede sindirilerek elde edilmiş veriyi sağlaması her iki yöntemi de bu araştırma için değerli kıldı. Diğer taraftan, etnografinin, birbiriyle ilişkilendirilmeyen çok sayıda veri toplamaya ve bunları birbirinden bağımsız betimlemeler olarak sunmaya yönelik riskini, temellendirilmiş teorinin daha sonra bahsedeceğim stratejileriyle çözüme kavuşturma olanağı doğdu (Charmaz ve Mitchell, 2007, s. 162). Her iki yöntemin de birbirlerinin eksiklerini tamamlayarak araştırmayı zenginleştirdiklerine inanmaktayım.

Diğer taraftan, bu iki yöntemsel stratejinin birlikte elde ettiklerini düşündüğüm güçlerinden yararlanarak eleştirel realizmin gerçekliğin çok katmanlılığına yaptığı vurguya kulak vermeye çalıştım. Etnografi ve temellendirilmiş kuramın farklı stratejileriyle bir arada işleyerek görünenin ardında yatanı bulmaya araştırmacıyı daha da yakınlaştırdıklarını düşünüyorum. Derin ve detaylı veriler elde etmek ve en sonunda alana dair kuramsal bir yorumuna ulaşmak, pekâlâ gerçekliğin daha derin boyutlarına dair (temsili) bir resme ulaşmaya da yardımcı olabilir.

Zırh'a (2017, s. 54) göre etnografi en geniş anlamıyla "insan toplulukları ve kültürlerinin sistematik olarak incelenmesi zaanatı" olarak tanımlanabilir, ancak tanımın bu kadar geniş tutulmasındaki sebep neyi araştırıyorsak, neyi merak ediyorsak etnografi yapma biçimimizin de ona göre şekillenecek olmasından kaynaklıdır. Bu nedenle tek ve evrensel bir etnografik yöntemden söz etmek mümkün olmayacak ya da gerçekçi olmayacaktır. Temellendirilmiş teori ise en geniş anlamıyla verilerden yola çıkarak kuram inşa etmektir. Ancak metodun ilk mimarlarından olan Glasser, onu daha pozitivist bir perspektiften ele alıp orta ölçekli teoriler üretme yolu olarak görürken, Charmaz yönteme daha sosyal inşacı bir yorum getirmiştir (Singh ve Estefan, 2018, s. 2). Ayrıca yöntemi kullanan farklı araştırmacılar, kendi araştırma konularının ve alanın getirdiği imkânlar dâhilinde, yöntemin önerdiği stratejileri kendilerine göre yorumlamış ve geliştirmişlerdir (bk. Layder, 2015; Urquhart, 2018). Bu araştırmada da her iki yöntemin çalışmaya rehberlik etme biçimi epistemolojik duruşuma, araştırma sorularıma ve alanın getirilerine göre şekillendi.

2.2.1. Araştırmanın etnografik yanı

Ingold'a (2017, s. 176-177) göre etnografiyi bir metot olarak nitelendirmek yanıltıcıdır, çünkü o bir betimleme sanatıdır; araştırma sonucunda yazılmış bir eserdir. Ona göre etnografi elbette kendine özel yöntemlere sahiptir ancak o bundan daha

fazlasıdır ve kendi başına bir değer taşımaktadır. Skeggs'e (2007, s. 436) göre ise etnografiyi sadece bir eser ya da sonuç olarak görmek araştırma sürecini ve araştırmacının süreç içerisindeki konumunu görmezden gelmeye yol açacaktır. Oysaki süreç, eserin belirleyicidir. Etnografinin bir araç mı/yöntem mi yoksa bir sonuç mu/eser mi olduğuna dair tartışmalar sürerken, etnografinin her ikisi birden olduğu söylenebilir (Türk ve Ekşi, 2017, s. 45). Hem belirli bir tarzda araştırma yapmayı gerekli kılması hem de araştırma sonucunda kendine özgü bir anlatımla yazılmış bir rapor sunması nedeniyle etnografiyi kendi yöntemleri olan bir eser olarak düşünmek gerekebilir.

Etnografinin ne olduğu üzerine süren tartışmalarda, öncelikle kabul edilmesi gereken belki de etnografinin basit bir teknik ya da yöntem olmadığı olabilir. Etnografi, geçmişten getirdiği araştırma külliyatıyla ve sahip olduğu özgün “entelektüel çabayla” aslında bir araştırma geleneği olarak adlandırılabilir (Geertz, 2010, s. 20). Bu gelenek hem belirli bir yöntemsel tutuma sahiptir hem de araştırma sonucunda yoğun betimlemelerle dolu raporuyla, klasik araştırma raporlarından farklı olarak edebi bir esere dönüşebilir. Bir araştırmacı olarak, Skeggs'in de üzerinde durduğu gibi alanda bulunma sürecine oldukça önem vermekteyim, çünkü her şeyi bitirip rapor yazmaya koyulduğumda, raporun içeriğinin alanın getirileri ile aramdaki ilişkiden doğduğunu rahatlıkla savunabilirim. Diğer taraftan, etnografinin bir sanat türü ya da edebi bir eser olduğunu iddia eden Ingold'un endişesini de paylaşmaktayım. Ancak bu endişeyle birlikte, etnografiyi diğer araştırma gelenekleri arasında çok ulvi bir yere koymak, araştırma sürecinde kimi zaman gözümü korkuttu ve beni kendimle süren bir iç tartışmaya da yöneltti. Yaptığım araştırma ne kadar etnografik, bunları yaparken bir etnograf gibi hareket edebildim mi ya da etnografin belirli bir *tarzı* var mıdır, araştırma raporum etnografik bir eser olarak kabul edilebilir mi? Bu gibi sorular karşısında yaptığım muhakeme sonucu vardığım noktada şunları söyleyebilirim:

- İlk olarak, etnografinin alana dair öğretilerini, kendi epistemolojik duruşumdan beslenen ve ona göre şekillenen bir araştırma yöntemi olarak görüp kullandım. Etnografinin grupların/toplulukların kültürel özelliklerini tanımaya dair endişesi ve derinlemesine bir anlayışa dair vaatleri; alanda uzun süre vakit geçirmenin gerekliliğine, eylemleri ve ilişkileri gündelik bağlamlarında incelemeye yönelik araştırmacıya sunduğu tutku; katılımcı gözleme ve alan notları tutmaya yönelik vurgusu, araştırmamda etnografiye yönelmemin temel motivasyonları oldu (Türk ve Ekşi, 2017, s. 41-43). Mülteci çocukların aileleriyle, içerisinde konumlandıkları kültürel grupla ve yerel halkla

ilişkilerini resmetmek için etnografik yöntem etkili bir rehber olarak belirdi. Ancak, bunu yaparken etnografinin öğretileriyle temellendirilmiş kuramın öğretilerini harmanlama yoluna gittim. Ayrıca birazdan tartışacağım üzere, araştırmaya eleştirel realist perspektifle yaklaşmamın etnografiye farklı bir boyut kazandırdığına ve onu salt kültür analizi mantığından çok daha öteye taşıdığına inanmaktayım.

- İkinci olarak, tanıdığım etnografların duruşlarından esinlensem de araştırma yaparken kendimi bir etnograf olarak tanımlamak yerine sosyolog kimliğime tutundum ve kendi yolumu bulmaya çalıştım.

- Son olarak, etnografik bir araştırma raporunun nasıl olması gerektiğine dair çeşitli yorumlar olsa da genel geçer bir kurallar bütünü bulunmamaktadır. Bu raporun da şekillenmesinde esasen tek başına etnografi geleneği etkili olmadı. Temellendirilmiş teori ve etnografinin ortaklığı (ve benim kişisel tercihlerim), nihai raporun nasıl olacağını etkiledi. Bu sebeple, bu araştırma raporunun etnografik bir eser olarak değerlendirilip değerlendirilmeme meselesini okuyucuya bırakmaktayım.

2.2.1.1. *Eleştirel realist etnografi*

Etnografide yer alan kültürleri tanımak, içeriden bir bakış açısı kazanarak grubun şeyleri nasıl gördüğünü ve anlamlandığını anlamak fikri, öznel anlamları ve deneyimleri ön plana çıkarmaktadır (Denscombe, 2010, s. 81). Ancak, burada özneye yapılan vurgu yapı fikrini çoğunlukla reddetmekte, dolayısıyla yapısal faktörlerin ve sosyal süreçlerin insan deneyimi ya da anlam dünyaları üzerindeki olası etkilerini analiz dışı bırakmaktadır. Buradan hareketle, “ne” sorusu ön plana çıkarken “neden” sorusu kendine yeterince yer bulamamaktadır. Eleştirel bir yaklaşım ise bu duruşu reddeder. Örneğin feminist bir etnograf olan Skeggs’e göre (2007, s. 433) ırk, toplumsal cinsiyet gibi sınıflandırmaları sadece deneyim ve öznel anlamlar boyutunda ele almak ve oldukları gibi kategorileştirmek, kavramların yeniden üretilmesine katkı sağlamaktan başka bir şey yapmayacaktır. Bu nedenle, etnografiyi sadece bir kültür yorumu ve katıksız deneyim betimlemesi olmaktan kurtarıp, iktidar ilişkilerini ve yapısal faktörleri de araştırmaya dahil etmek, onların deneyimler üzerindeki sınırlayıcı etkilerini ve kavramların inşasındaki (ya da sürdürülmesindeki) rollerini ön plana çıkarmayı sağlayacaktır.

Eleştirel realist duruşun hem insan deneyimlerine ve anlamlarına önem vermesi hem de bu deneyim ve anlamların yapısal faktörlerle olası etkileşimini vurgulaması,

etnografik araştırmayı öznel anlam araştırması ya da sadece yapı araştırması olmaktan çıkarıp, arada bir alanda ilerlemesine olanak tanımaktadır.

Eleştirel realizm, daha önceden tartıştığım gibi, insan eyleminin bilinçli olduğunu ve bu nedenle araştırmada öznel anlamların keşfinin önemli olduğu fikrini kabul eder, fakat eylemin ya da bilincin sadece bu yönüyle açıklanmasının eksik kalacağını belirtir. Porter’a (2002, s. 61) göre, eleştirel realizm “bireyci indirgemeciliği (individualistic reductionism)” şu iki sebeple reddederler: “İlk olarak, bireyin içinde yaşadığı sosyal bağlam, bilincinin koşullarını sağlar. İkincisi, eylemlerin daha geniş sosyal etkileri, aktör tarafından bilinçli olarak amaçlananlar olmayabilir.” İnsanlar öyle planlamasa, amaçlamasa bile bazı eylemleri yapının yeniden üretilmesine ve sürdürülmesine hizmet eder. Çekirdek aileyi sürdürmek için evlenmezler ya da kapitalist ekonomiyi yeniden üretmek için çalışmazlar ama eylemleriyle bunlara katkı sağlarlar (Bhaskar, 1989, s. 80). Bu nedenle, bu araştırmada etnografinin yönünü öncelikle öznel anlamlara, deneyimlere ve ilişkilere çevirdim, ama bir yandan da bunların yapısal faktörlerle ilişkilerini anlamaya çalıştım.

Sosyal bilimlerin her alanını etkilediği gibi etnografi üzerinde de etkili olan postmodern söylemler, etnografin her şeyi bilen ve gören kişi olması fikrini yıkmış, alandan elde edilen bilginin etnografin bakış açısı ve ilgisinden kaynaklandığı, bu nedenle her şeyin bilinemeyeceği ve genellenemeyeceği fikrini gündeme getirmiştir (Atay, 2017, s. 202). Porter’a (2002, s. 59) göre, postmodernistlerin “epistemolojik şüpheciligi” araştırmacıyı “entelektüel kibirden” kurtarması ve araştırmacının konumunu gündeme getirmesi bakımından eleştirel realizmde olumlu karşılanırken, bilgiyi ve etnografinin “varlık sebebini (raison d’être)” krize sokması bakımından eleştirilir. Porter şu soruyu sorar: Eğer etnografi ya da diğer araştırmalar sadece yazara ait buluşlardan ibaretse, alanı yansıtmaya değilse, gerçekliğe dair az ya da çok bir temas yok ise etnografinin amacı nedir? Böyle olduğunda etnografa sosyal dünya hakkında söyleyebilecek çok az şey kalır. Kesin iddialarda bulunma fikri postmodernistlerde olduğu gibi, eleştirel realizmin epistemolojik rölativizmi ile de reddedilir. Ancak eleştirel realizmde, araştırma sonucunda elde edilecek bulgularla gerçekliğe dair az ya da çok fikir edinebileceğimiz de savunulur. Bu bakımdan, araştırmayı bilimsel bilgiye bir katkı olarak görme fikri sahiplenilir. Araştırma sonucunda ise elde edilecek bulguların evrensel genellemesi reddedilir; ancak Williams’ın (2002, s. 136) “ılımlı genellemeler” olarak adlandırdığı, belirli bir alanın özelliklerinin daha geniş bir alanın özelliklerine dair fikir vermesi olasılığı saklı tutulur. Ya da daha elde edilen

bulgular gerçeğin tamamına yönelik bir bilgi veremese de ona dair ipuçları verebilir (Denmark vd., 2018, s. 80).

Yukarıda yapılan tartışmadan yola çıkarak, etnografinin eleştirel realizm ile yorumlanmasının, etnografiyi teori üretmeye daha elverişli hale getirdiğini söyleyebilirim. Daha sonra tartışacağım üzere temellendirilmiş kuramın, alandan elde edilen verilerden yola çıkarak kuramsal bir model ortaya koyma çabası, etnografik yöntemin bu şekilde yorumlanmasıyla daha da anlamlı hale gelecektir.

2.2.1.2. Alanla ilişki

Etnografinin klasik yorumundaki “uzaktakini, oradakini araştırma” fikrinin günümüz araştırmalarında gittikçe kırıldığı söylenebilir. “Buradakine” dair gelişen merak duygusu etnografinin günümüz modern toplumlarında da yürütülebilmesine olanak tanımakta. Ancak bu durumda da araştırmacının içerisinde yer aldığı topluluğun etnografisini yapmasına ve bunu yaparkenki konumuna dair tartışmalar yükselmekte (Atay, 2017, s. 191). Zırh’ın (2017, s. 56) belirttiği üzere, etnografinin araştırdığı kültürün yabancı olması, ama zamanla içeriden bakış elde edebilmek için o kültürü her yönüyle tanımaya çalışması; bu sırada da kendi kültürünü bir kenara bırakabilmesi gibi beklentiler, pek çok yanıyla gerçekleştirilebilir değildir. İlk olarak, özellikle buradakini araştırırken, ele aldığımız grubun dışarısında bir konuma sahip olduğumuzu daha en başından kabul etmek, araştırma grubunun üyesi olduğumuz toplumdan çok ayrıksı bir tarafı olduğunu kabul etmekle eş değer olacaktır (Kerstetter, 2012, s. 99). İkincisi, bu grubu tanımaya çalışıp tamamen içeriden bir bakış açısı elde edebileceğimizin bir garantisi olmayacaktır. Atay’ın da (2017, s. 199) belirttiği gibi, grubun, araştırmacının yanında her zaman oldukları gibi olacaklarının (araştırmacının etkisinden bağımsız bir şekilde davranıp konuşacaklarının) kesin bir tarafı yoktur. Son olarak ise, araştırmacının içeriden bir bakış açısı kazanmaya çalışırken kendi kültürünün ya da tecrübelerinin onda yarattığı anlam çerçevesinin etkisinden tamamen sıyrılabileceğinin ihtimali çok düşüktür (Kaçar Tunç, 2020, s. 255; Zırh, 2017, s. 54).

Etnografinin alandaki konumu ile ilişkili olarak, Wimmer ve Glick Schiller (2002) araştırmacıların “metodolojik milliyetçiliğe” düşmesine dair vurgusundan söz edilebilir. Onlara göre (2002, s. 305), etnografide³⁵ kültürlerin belirli coğrafi alanlarla ilişkili ve bu

³⁵Yazarlar, etnografi yerine antropolojik araştırma terimini kullanmaktalar ancak konu bütünlüğü sağlamak adına ben etnografi kavramını kullanmayı tercih ettim.

alanlara sıkışmış olarak görülmesine dair geçmişten gelen yatkınlık, “buradakini” araştırırken de sürdürülmeye devam etmektedir. Bir toplum içerisindeki etnik grupları araştırırken, onların toplumun genel kültüründen ayrıksı oldukları, farklılıklarıyla ön planda oldukları gibi ön kabuller, onların farklı bir coğrafi bölgeye, farklı bir kültüre, farklı bir ulusa ait olduklarının da (yani “buraya” ait olmadıklarının da) ön kabulüdür. Wimmer ve Glick Schiller’e (2000, s. 306) göre, sorunlaştırılmadan kabul edilen bu varsayımlar, bir araştırmacı olarak -ulusun/devletin modern dünyanın doğal oluşumları olduğunu kabul ettiğimiz ve kültürler/gruplar arasında vurgulanan farklılıkların bu ulus-devlet projesinin politik yaratımları olduğunu göz ardı ettiğimiz- “metodolojik milliyetçiliğe” düşmemiz anlamına gelecektir.

Etnik grupları merkeze alan bu araştırmada metodolojik milliyetçiliğe düşmeden bir araştırma yürütmek için ele aldığım grupların ve kendi konumumun sabit olmadığını daha en başında kabul etmekle işe başladım. Ele aldığım gruplardan mülteciler, göçmen olmaları bakımından bir yanlarıyla ülkenin yabancıları konumundaydılar. Kültür, muhakkak ki belirli farklılıkları beraberinde getirmekteydi ama kültürü değişmez sabit bir olgu olarak ele almayı, kültürden çok tarihsel/geçmiş ilişkileri ve deneyimleri ön plana almam, yeni ilişkilerin ve deneyimlerin yeni şeyler üreteceğine ilişkin kaanatımı pekiştirdi. Romanlar ve Doğanlar Mahalleliler, geçmişten miras aldıkları özellikleri ve toplumun güçlü kesimi tarafından ötekileştirilmeleri sebebiyle toplumun dışladıkları konumundaydılar. Onları sürekli olarak öteki konumuna yerleştiren şüphesiz ki toplumda var olan politik inşalardı. Öğretmenler ve Konya’nın yerlisi olarak adlandırdığım diğer gruplar ise Wimmer ve Glick Schiller’in vurgusunda geçtiği üzere, “hakim kültürün” “doğal” üyeleriydiler. Kendime baktığımda ise ben de bu hâkim kültürün dışlamadığı bir konumdaydım ancak araştırmamı yürütürken çok da tanımadığım bir şehirde, tanımadığım insanlarla bir aradaydım. Kentin dışladıklarının bu şehre benden daha alışkın oldukları kesindi. Böyle baktığımda ben de yabancıydım. Burada, yanı başımda yaşayan bir grubun hayatına dahil olmaya çalışmak; yanı başımda olduklarını bilsem de hâkim söylemler neticesinde görünmez sınırlarla birbirimizden ayrı yaşamaya itildiğimizi bilmek; onların bana olduğu kadar benim de onlara yabancı olduğumu görmek, bir araştırmacı olarak ne içeride ne de dışarıda -arada bir yerlerde- konumlanmama yardımcı oldu. Aynı şehirde yaşasak da ötekileştirilen bir grubun ötekisiydim ben de³⁶. Mekânın

³⁶Bu konunun daha detaylı bir tartışması için bk. “Alana Girme Çabaları: Kentin Yabancı, Ötekileştirilenin Ötekisi Olmak” adlı başlık.

tek başına kültürel ortaklık ya da farklılık sağlamaması, benzerlik ve farklılıklarımızla aynı mekânları paylaşıyor olma gerçeği etnografinin yanı başımızdaki mekânlarda, metodolojik milliyetçiliğe dair tetikte olarak yürütülmesini mümkün kılmakta.

Bir yanımızla zaten parçası olduğumuz bir topluluğu araştırma fikri, araştırmacının da araştırmasının bir parçası olduğu görüşünü güçlendirmekte. Atay’a göre (2017, s. 198) araştırma grubuyla aramızdaki mesafenin azalması, artık sorumluluğumuzu artırmakta ve araştırmadaki iktidarımızı kırmakta. Her şeyi gören ve yanlışlanamaz bilgiler veren otorite sahibi bir ses olmak yerine diyalojik bir sürecin parçasına dönüşmekteyiz ya da araştırmanın böyle bir süreç olduğunun farkına varmaktayız. Hem ben hem de araştırdığım grup(lar), her ikimiz de birbirimizi değiştirip dönüştürmekteyiz. Bu bakımdan araştırmacı da en başta olduğu kişi olarak kalamamakta. Atay’ın “epistemik değişme” olarak adlandırdığı süreci şüphesiz ki ben de tecrübe ettim. Daha önce mülteci gruplardan hiçbiriyle yakın temasa geçmemiş ya da evlerine girecek kadar yakınlaşmamış olmam beni oldukça tedirgin etti. Ne kadar duyarlı ve hümanist bir gözlük takmaya çalışsam da yanlarına zihnimin arka planında çalışan medyadan ve çevremden edindiğim kalıp yargılar ile gittim. Beni aralarına alacaklarına, sorularımı yanıtlayacaklarına pek ihtimal vermiyordum. Ancak aralarına girdikçe, onları tanıdıkça önceden sahip olduğum yargıları da değiştirmeye başladı. Hatta artık kendimi o insanların savunusunu yaparken bulmaya başladım. Araştırmanın en başındaki benle sonundaki ben bir değildi. Bu alan çalışması sadece mülteci çocukları ve dahil oldukları etnik/kültürel ilişkileri tanıma ve tasvir etmemle değil, benim de kendimi tanımam ve dönüşmem ile sonuçlandı.

2.2.2. Araştırmanın temellendirilmiş kuram ile yoğrulması

Temellendirilmiş kuram, tıpkı etnografi gibi, yöntemden çok daha fazlasına işaret eden bir araştırma geleneği olarak adlandırılabilir. Hem özgün bir araştırma stratejisine hem de kendi veri çözümleme yollarına sahip bir gelenektir. Glaser ve Straus’un (2006 [1967], s. 1) tanımına göre, temellendirilmiş teori “sosyal araştırmada sistematik bir şekilde toplanmış ve çözümlenmiş verilerden kuram keşfetme”dir. Bu kuram keşfetme serüveninin adının temellendirilmiş olarak nitelendirilmesi (kimilerde gömülü teori olarak Türkçeleştirilir), kuramın elde edilen veriler üzerine temellendirildiği, verilerden keşfedildiği düşüncesine dayanmaktadır (Urquhart, 2018, s. 5). Temellendirilmiş kuram en temelde “burada neler oluyor?” sorusunu sorar ve soruyu yanıtlamak için, sosyal gerçekliklerle ilgili belirli bir kategorileştirmeye ulaşmaktan çok, bu kategoriler

arasındaki ilişkiye ve bu ilişkinin “hangi koşullar altında belirlediği, değiştiği ya da sürdürüldüğünü” ortaya koymaya çalışır (Charmaz, 2001, s. 675, 678). Böylelikle ne sorusunun yanı sıra nasıl sorusunu da sorar.

Temellendirilmiş kuram, Glaser ve Strauss’un 1965’te, yaşamının son zamanlarında olduğunu öğrenen hastalar üzerine yürüttükleri araştırmalarında kullandıkları yöntemsel tutumdur. Kullandıkları yöntem merak uyandırmış ve araştırmacılar 1967 yılında, kendilerine gelen soru ve taleplere bir yanıt verebilmek için “The Discovery of Grounded Theory”yi yayınlamışlardır. Daha sonra hem Glaser hem Strauss yer yer farklılaşan bazı kitaplar kaleme alsalar da temellendirilmiş kuramın dayandığı en klasik eser 1967’deki ortak eserleridir. Charmaz’ın (2015, s. 29-30) belirttiği üzere Glaser’in nicel araştırma geleneğinden gelmesi ve Strauss’un Chicago Okulundaki deneyimleri ortaya hem sistematik hem de yorumsamacı bir metodolojinin çıkmasını sağlamıştır. Bununla beraber belirtmek gerekir ki, farklı ontolojik ve epistemolojik perspektifler nedeniyle, bir temellendirilmiş kuram araştırması sonucunda elde edilmesi umulan teorinin de niteliği farklılaşabilmektedir. Glaser pozitivist bir perspektife sahiptir ve araştırma sonucunda elde edeceği kuramın araştırmacıdan bağımsız olarak ortaya çıktığı ve nesnel gerçekliği temsil ettiğini savunurken, sosyal inşacı bir perspektife sahip olan Charmaz, elde edilecek kuramı üzerinde araştırmacının ve bağlamın etkisi olan bir inşa olarak görür (Singh ve Estefan, 2018, s. 2). Bu çalışmada ise saf bir kuram keşfetme sürecinden ziyade üzerinde bağlamın ve araştırmacının etkisinin yadsınamayacağı, kategoriler (teorik kavramlar) arası kuramsal bir ilişkiye ulaşıldığını düşünmekteyim. Bir yanı sıra da bu kuramsal ilişkinin daha genel ve benzer alanlara dair açıklayıcı ipuçları taşıyacağına inanmaktayım.

Kuramsal tasarım, detaylı bir araştırma sürecini de beraberinde getirmekte. Temellendirilmiş teoriyi diğer araştırma yöntemlerinden ayıran en büyük özelliğinin de bu sistematik yola dikkat çekmesi denebilir. Etnografinin ya da daha genelde nitel araştırmaların araştırmacıya daha esnek bir çalışma ortamı sunması durumu, ilk bakışta temellendirilmiş kuramın sistematikliği ile çelişiyor gibi görünebilir. Ancak adına yazılan ilk kitapta yer aldığı haliyle, temellendirilmiş teori sistematikliği içerisindeki esneklikten beslenmektedir. Daha da açmak gerekirse, araştırmanın nasıl yapılacağına ve verilerin nasıl kodlanması gerektiğine dair bazı yollar önerse de, bu “açık uçlu” bir rehberdir ve kurama ulaşmaya giden yolda araştırmacıyı serbest bırakır. Sonuçta bu bir keşif sürecidir. Charmaz ve Mitchell’e (2007, s. 160-161) göre bu “açık uçlu” rehber, zamanla yerini

temellendirilmiş kuramın temel prensipleri tarzında yayınlara bırakmaya başladı. Bu esnek metot, prensiplerle dolu, pozitivist bir perspektif ile sıkı sıkıya bağlı bir hale dönüştürüldü. Neyse ki, postmodern söylemlerden temellendirilmiş kuram da nasibini aldı ve ilk haline dönerek, daha nazik söylemlerle büründü ve araştırmacıyı bir takım katı kurallarla boğmamaya başladı. Onlara göre temellendirilmiş kuram, “nitel araştırmanın kuralları haline gelmemeli” (s. 161). Ona özgünlüğünü veren araştırmacıya, araştırılanlara ve sürece göre esnek bir hal alabilmesi, sonunu araştırmacının tamamlaması için açık uçlu olmayı sürdürmesidir.

Temellendirilmiş kuramı açık uçlu bir rehber olarak düşünmek etnografiyle daha da ilişkili hale gelebilmesini mümkün kılmakta. Ayrıca etnografinin insancıl hikayeleri ön plana çıkarma şekli temellendirilmiş kuramın o yanlış yorumlanan sistematikliğini daha da yumuşatma olanağı sağlamakta (en azından bu araştırmada öyle olduğunu söyleyebilirim). Diğer taraftan, Charmaz ve Mitchell’e (2007, s. 160) göre, sadece yüzeyde olanı değil, görünenin arkasındakini de keşfetmeye çalışan etnografik araştırmalar, temellendirilmiş teorinin analiz stratejileriyle nitelikli teorik çerçeveler üretebilirler. Böylelikle temellendirilmiş teori de derinleştirilmemiş, hızlıca yapılmış nitel araştırmalardan teori tasarlama yoluna gitmemiş olur. Bu sayede bu çalışmada, alanda uzun süre yoğrulmuş ve derinleştirilmiş verilerden yola çıkarak kategoriler arasında kuramsal bir ilişki inşa edilebildi.

2.2.2.1. Stratejiler

Temellendirilmiş kuramın, bir kuramsal modele ulaşabilmek için araştırmacılara öğütlediği temel stratejiler ise şu şekildedir:

- *Literatürün araştırmanın en başında değil de en sonunda önem kazanması*

Yöntemin en büyük şartı, araştırmacının bakış açısının daralmaması ya da yönlendirilmemesi için kuramsal literatürün veri toplamadan önce bir kenara bırakılması gerekliliğidir. Literatür, araştırma için ileriki veri kaynağıdır; kuramsal yönelimler ortaya çıktıktan sonra çözümlemeyi besleyecek bir kaynak olarak görülür (Punch, 2005, s. 161). Verilerden elde edilecek kuramın diğer kuramlarla ilişkilendirilmesi için literatür en son değerlendirilmelidir. Glaser’e (1992, s. 319) göre bu kural “alan yazının, araştırmacının kategoriler oluşturma çabasını bozma, bastırma ya da engelleme olasılığının olduğu endişesinden kaynaklanmaktadır”. Bu yorum bazı düşünürler tarafından araştırmacının boş bir zihne (*tabula rasa*) sahip olabileceğinin mümkün olduğunun var sayılması olarak

yorumlanmış ve eleştirilmiştir. Dey'e (1999, s. 251) göre "boş bir zihin ile açık fikirli olmak arasında bir fark vardır". Açık fikirli olmaya çalışılabilir ancak tamamen beyaz bir sayfa ile alana girmek pek de mümkün görünmemektedir. Urquhart (2018, s. 34) ise, Glaser ve Strauss'a yapılan bu eleştiriye yersiz bulur çünkü 1967'deki kitaplarının dip notunda onların da araştırmacıların gerçekliğe tabula rassa olarak yaklaşamayacaklarını, fakat "veriden önemli kategorileri soyutlayacak bir bakış açısına sahip olmalarının gerektiğini" savunduklarını belirtir. Urquhart (2018, s. 35), ayrıca, belirli bir araştırma problemini bulmak için çalışma öncesi bir literatür değerlendirmesinin zorunlu olduğunu kabul eder. Ancak, Nathaniel'e (2006, s. 38) göre, bu tarama mevcut kuramların yeni kurama yön vermeyeceği şekilde yapılmalıdır. Temellendirilmiş teoriyi eleştiren Layder'e (2015, s. 100) göre ise araştırma yaparken ve veri analiz ederken daha önceki teorik fikirlerin etkisini reddedemeyiz. Sahip olunan birikim bir şekilde kodlamayı da etkiler. Örneğin daha önce bir teoride gördüğümüz kavramın tam karşılığını veride görünce onu başka bir isimle adlandırmaya çalışmak anlamsız olabilir.

Etnografik alan notlarının analiz edilme sürecinde temellendirilmiş teorinin stratejilerini kullanmayı öneren Emerson vd. (2015, s. 219-220) de verilere saf bir bakış açısı ile ulaşılabileceği ve analiz edilebileceği fikrini yadsırlar. Onlara göre etnografin sahip olduğu teorik yönelimler bir şekilde toplanan verileri de bu verilerin analiz sürecini de etkileyecektir. Bu nedenle araştırmacı alandayken, aslında bir marangoz edasıyla işin sonunda neye ulaşacağını az çok aklında canlandırabilir.

Bu çalışmada temellendirilmiş yöntemin literatüre dair tutumuna biraz mesafeli yaklaştım ve araştırmam neyi gerektiriyorsa onu yapmaya çalıştım. İlk olarak, ilgili literatürü, araştırma problemini ortaya koyabilmek için kullanmak kaçınılmaz oldu. Literatürden tamamen kopuk olunabileceğine inanmıyorum, çünkü araştırma konusunu ve problemini belirlerken mecburi olarak ilgili alana dair belirli bir birikime ve deneyime sahibiz. Bir yandan da ön bir literatür değerlendirmesi yapılmasa bile, Emerson vd.'nin (2015) belirttiği gibi, alana belirli yönelimlerin etkisini sıfırlayarak girmenin olanaksız olduğunu düşünmekteyim. Öyle ki, bu bölümün en başında bahsettiğim epistemolojik duruş, yine birkaç paragraf öncesinde farklı bakış açılarının sonuca dair beklentileri değiştireceğine dair yaptığım tartışma, zaten belirli bir tutumla alana girmemizde etkili olmaktadır. Bunun inkârı yerine, Dey'in belirttiği gibi açık fikirli olmaya, alanın getirebileceği her şeye açık olmaya çalıştım. Aynı zamanda, Nathaniel'in uyarısını dikkate aldım ve derinlemesine bir literatür taramasına gitmedim. Geniş kapsamlı bir

literatür taramasını veri analizi sonrasına bıraktım. Analiz sonrası, elde ettiğim kavramlar arası ilişki ile literatür arasındaki ilişkiyi sorguladım ve ikisi arasındaki tartışmayı bulgularımın yer aldığı sonraki bölümlere bıraktım.

- *Kodlamaya araştırmanın en başından itibaren başlanması*

Temellendirilmiş kuramın bir diğer ayırt edici özelliği ise verileri kodlama stratejisidir. Glaser ve Strauss (2006 [1967]) üç temel veri analizi stratejisi belirlemişlerdir: Sırasıyla Açık kodlama → Seçici kodlama → Kuramsal kodlama³⁷.

Analiz için tüm verilerin toplanması beklenmez. İlk veriler elde edilmeye başladıktan hemen sonra açık kodlamaya başlanır. *Açık kodlama* verilerin serbest çağrışımla kodlanması sürecidir. Bu aşamayı “başlangıç kodlaması”, “basit kodlama” ve “ön kodlama” olarak adlandıranlar da vardır (Charmaz, 2015; Layder, 2015). Bu aşama, verileri ve kodları birbirleriyle karşılaştırarak sürdürülür. Tekrar eden kodlar ortaya çıkabilin diye benzer veriler için aynı kodlar kullanılmaya çalışılır (Urquhart, 2018, s. 53). Açık kodlama en temel kodlama aşaması olduğu ve teorinin temelini oluşturacağı için oldukça önemlidir. Bu kodlama süreci, veriler elde edilmeye başlandığı anda başladığı için araştırmacının çalışmanın en başında alana yönelik farkındalık geliştirerek ilerlemesine yardımcı olur.

Seçici kodlama (odaklı kodlama, ana/esas kodlama) açık kodlardan en önemlilerini ya da en sık tekrar edenleri keşfetme ve sadeleşme sürecidir (Charmaz, 2015, s. 203). Hatta daha önceki kodların kodlanması olarak tanımlanabilir. Açık uçlu kodların, kuramın *çekirdek* (temel) kategorilerinin ortaya çıkmasını sağlayacak şekilde düzenlenmesidir (Urquhart, 2018, s. 57). Charmaz’a (2015, s. 205) göre “aslında, odaklı kodlama, başlangıç kodlarının ne ifade ettiğine ve bu kodlar arasında yapılan karşılaştırmalara konsantre olma anlamına gelir.” Kodların araştırma problemini açıklayacak kategorilere dönüşmesi aşamasıdır (Urquhart, 2018, s. 57). Bu aşama, açık kodlar bir doyuma ulaştığında başlar. Veriler ve kodlar birbirleriyle karşılaştırılarak bazı kodlar elenir, bazıları da birbirleri ile sentezlenerek tek bir kod adı altında birleştirilebilir.

³⁷Glaser ve Strauss’un daha sonra fikir ayrılığına düştüğü nokta burasıdır. Strauss ve Corbin (1990) açık kodlamadan sonra “eksensel kodlama” aşamasını geliştirmişlerdir ve verilerin “ne zaman, nerede, kim, nasıl, neden ve hangi sonuçlara” sorularını cevaplaması gerektiğini savunmuşlardır (Charmaz, 2015, s. 215). Daha sonra -kendileri de bu görüşlerinde ısrarcı olmasalar da- onların bu yaklaşımı genellikle karmaşık bulunmuş ve eleştirilmiştir. Özellikle Glaser (1992) bu yaklaşımın veriyi bir çerçeveye uymaya zorlayacağı için teori keşfetme sürecini kısıtlayacağını savunur.

Bu odaklı kodlar daha sonra kategoriler haline gelerek “bitirmiş olduğunuz analizinizin” parçaları olurlar (Charmaz, 2015, s. 211).

Kuramsal kodlama ise seçici kodlama sonrası ortaya çıkan kategorilerin birbirleri ile ilişkilendirildiği aşamadır (Urquhart, 2018, s. 59). Genellikle ihmal edilen bu kodlama aşaması aslında bir teorinin ortaya çıkması için oldukça gereklidir. Urquhart’a (2018, s. 59) göre bir teori, kavramlar ve kavramlar arası ilişkilerden meydana geliyorsa, sadece kavramları ortaya atmak tek başına yeterli değildir; aralarındaki ilişkiyi de ortaya koymak gereklidir. Kuramsal kodlama, “bütünlüğü olan analitik durumları” anlatmayı sağlar (Charmaz, 2015, s. 219).³⁸ Bu araştırmada da elde ettiğim çekirdek kategorileri birer teorik kavram olarak düşündüm ve araştırma alanını bu kavramlar arasındaki ilişki üzerinden özetlemeye çalıştım.

- *Hatırlatıcı notlar tutmanın önemi*

Temellendirilmiş kuramın bir diğer stratejisi *hatırlatıcı not (memo) tutmadır*. Yönteme göre, verilerden teoriye ulaşma noktasında tek başına kodlamalar yetersiz kalacaktır. Bu açıdan, bir yandan da hatırlatıcı not tutmak önemlidir. Not tutma, verileri kategorileştirmeye çalışırken zihninde canlanan fikir ve kavramsal örüntüleri not almak demektir. Layder’e (2015, s. 106) göre not alma süreci aslında araştırmacının kendisiyle diyalog halinde olma sürecidir:

“Kavram ve kategoriler hakkında soru sorarak, problemleri ortaya atarak bağlantı kurmaya çalışılır. (...) Bu nedenle not-tutma işlemi, veri toplama ve analizini çevreleyen pratik sorunlar ile teorik fikirler arasında bağlantı kuran bir tartışma ve bir kendinle-diyalog anlamına gelir.”

Not tutma, açık kodlamadan kuramsal kodlamaya her aşamada devam eder ve açık kodlardan kuramsal kodlamaya ulaşmaya hizmet eder (Charmaz, 2015, s. 235). Kategorilerin, kategoriler arası ilişkilerin keşfedilmesini kolaylaştırır. Bu bakımdan temellendirilmiş teori yaklaşımının ayrılmaz bir parçasıdır.

Bu araştırmada da hatırlatıcı notları hem kodlama sırasında hem alana dair gözlemler yaparken hem de alana dair tecrübelerimi gözden geçirirken tuttum. Her türlü fikri önemsedim ve bu notların çekirdek kategorilerin belirginleşmesinde büyük bir rol oynadığını söyleyebilirim.

³⁸Alan çalışmamda bu kodlama stratejilerinin nasıl işlediğini bu bölümün “Veri Analizi” alt başlığı altında detaylandıracağım için, burada daha fazla detaya girmemekteyim. Detaylı bilgi için ilgili başlığa bakabilirsiniz.

- *Kuramsal örnekleme tekniğinin kullanılması*

Son olarak kuramsal örneklemeden bahsetmek gerekir. Temel ilkesi araştırma örneklemini araştırmanın başında katı bir şekilde sınırlandırmamaya dayanır. Örneklemin ne kadar ve hangi kapsamda genişleyeceği araştırma süreci içerisinde belirlenmelidir (Layder 2015, s. 124). Charmaz’a (2015, s. 281) göre kuramsal örnekleme diğer örnekleme tekniklerinden farklı bir mantığa sahiptir. Amaç evrenden bir örneklem grubu almaktan ziyade araştırmada ortaya çıkan seçici kodları ve kategorileri doyuma ulaştırmak için uygun örneklere ulaşmaktır. Bu açıdan, analizlerin “teorik ve kavramsal gelişimi ile ilgilidir”. Bir yanıyla araştırmada ortaya çıkan kategorilere odaklanmayı ve onları detaylandırmayı sağlar. Kategoriler ise, yeni veriler “yeni teorik fikirler vermediğinde veya (...) kategorilerin yeni özelliklerini ortaya çıkarmadığında” doymuş olacaktırlar (Charmaz, 2015, s. 300).

Kategorileri doyuma ulaştırma çabası, aslında araştırma sorusuna verilecek cevabın doyuma ulaştırılmasıyla ilişkilidir. Eğer elde edilen veriler yeni bir alana işaret ediyorsa araştırma o alana da yönlendirilir (Charmaz, 2015, s. 300-303). Bu tür işaretlerin görmezden gelinmesi, araştırma sonucunda ulaşılabilecek teorik tasarımın da eksik ve geçersiz olmasına yol açacaktır.

Temellendirilmiş kuramın bu tutumunun çoğunlukla antropolojide benimsenen görünenin arkasındakine ulaşma ve bütüncül bir bakış açısı edinme yönelimleriyle oldukça ilişkili olduğunu söyleyebilirim. Antropolojide bütüncülük “insan yaşamının herhangi verili bir yönünün insan yaşamının diğer yönleriyle ilişkileri içinde incelenebileceği varsayımıdır” (Bates, 2018, s. 13). Bu bakımdan etnografik bir araştırma yürütürken belirli bir sorunun cevabını daha geniş bir bağlam içerisinde anlamak gerekir. Elbette incelenen sorunla ilgili her bir detaya, bağlamsal ilişkiye ya da topluluğun her alanına erişmek ve vakıf olmak mümkün olmayabilir. Ancak Laderman’a (1983, s. 1) göre “araştırmalarımızın özgül doğası araştırma alanımızı sınırlandırmamalıdır”. Araştırma sorusuyla bir ilişkisi varmış gibi görünen alanlar da araştırmaya dahil edilmelidir. Bu bakımdan kuramsal örnekleme ve bütüncülüğün birbirini destekleyen bir yoruma sahip olduklarını söylemek yanlış olmayacaktır. Bu araştırmada da deneyimler ve olguların belirli bir ilişkiler ağı içerisinde yer aldığını kabul etmem, bütüncülük ve kuramsal örnekleme mantığını araştırmama uygulamama olanak sağladı. Her iki yaklaşım birden, birazdan tartışacağım üzere araştırmaya tahmin edemeyeceğim ölçüde bir zenginlik kattı.

2.2.3. Kullanılan teknikler ve katılımcı özellikleri

2.2.3.1. Tekniklerin seçimi ve kullanımı

Johnson'a (2011, s. 105) göre, araştırmada hangi yöntem ve tekniğin kullanılacağı konusunda araştırma sorusuna bakmak gerekmektedir. Araştırma sorusunun doğası hangi yöntemin ve tekniğin kullanılması gerektiği üzerinde söz sahibi olacaktır. Johnson'ın bu uyarısını şöyle detaylandırabiliriz: İlk olarak, araştırma sorularına geri dönüp kendimize “ne bulmayı umuyorum?” diye tekrar sormalıyız. Ardından, alacağımız yanıtla göre “nasıl bulacağım?” sorusu devreye girmeli. Bu sorunun yanıtı, bulmayı umduğumuz şeye göre şekillenecektir.

Benim bulmayı umduğum en temel şey mülteci çocukların Konya'daki yaşam deneyimlerini içerisinde bulundukları ilişkiler ve koşullar bağlamında anlayabilmek/anlatabilmektir. Deneyimleri ve ilişkileri gözlemleyebilmek için iyi rehberlere ihtiyaç duydum ve böylelikle derinlemesine bir anlamayı mecbur kılan etnografi ve temellendirilmiş teori, araştırmanın bilge rehberleri oldular. Kullanılacak tekniklere gelince ise yine deneyimleri ve ilişkileri en iyi şekilde görebileceğim, derinlere inmeme fırsat verebilecek teknikler olmalıydılar. Bu nedenle katılımcı gözlem ve derinlemesine mülakat araştırmanın en temel teknikleri oldular. Onlara ek olarak, grup ve odak grup görüşmelerine de -araştırmanın ilerleyen zamanlarında doğan ihtiyaçlar ve diğer tekniklerden elde ettiğim verileri destekleyebilmek adına- başvurdum.

Katılımcı gözlemi bu araştırma için kaçınılmaz kılan, en temelde, etnografinin hedeflenen grubu kendi muhitlerinde tanımaya, anlamaya ve onlarla etkileşime geçmeye yönelik vurgusu oldu. Katılımcı gözlemin esas özelliği katılımcıyı araştırmaya çağırmak yerine, araştırmanın onun doğal ortamına taşınmasıdır. Bu ise hem katılımcının söylemleri ile davranışları arasındaki farklılık ya da benzerliklerin yakalanması hem de katılımcının kültürel, sosyal ve ekonomik bağlamı hakkında detaylı bilgi edinilmesine dair araştırmacıya olanak tanımaktadır (Mack vd., 2005, s. 13-14). Mülteci çocukların ve ailelerinin yaşam alanlarına girmek, sıklıkla vakit geçirdikleri mekânlarda vakit geçirmek ve onları gündelik yaşamlarında oldukları gibi gözlemleyebilmek için katılımcı gözlem bu araştırmanın en önemli tekniklerinden oldu. Katılımcı gözlem, araştırma alanının mekânsal olarak seçiminden, yani Konya'nın göbeğinde yer alan Şemsi Tebriz-i Sahibiata, Şükran, Hacı Fettah Mahalleleri ve onların yakın çevresinin araştırma grubunun yaşam alanı olarak belirlenmesinden, araştırmanın sonuna kadar bana eşlik

eden bir teknik oldu. Mahalle sokaklarında, mülakat yaptığım mültecilerin evlerinde ve aş evi, park, restoran, market, mağaza, hastane ve okul gibi mülteci grupların sıklıkla vakit geçirdiklerini gördüğüm bazı mekânlarda, kısacası fırsat buldukça katılımcı gözleme başvurdum. Gözlemlerimi ve deneyimlerimi ise alan notu olarak verileştirdim.

Hem etnografide hem de temellendirilmiş teoride (ve hem de eleştirel realist metodolojik perspektifte) var olan derine inme arzusu, derinlemesine mülakatın ikinci bir teknik olarak seçilmesine ön ayak oldu. Derinlemesine mülakat, belki de normal bir mülakatta elde edilemeyecek olan, insan hayatına dair en şahsi bilgilerin gündeme gelmesini sağlayabilmektedir. Oldukça kişisel konulara odaklanmaya; kişinin yaşam deneyimleri, değerleri, kültürel bilgileri ve bunlara dair yorumlarını elde etmeye olanak tanımaktadır (Johnson, 2001, s. 104). Bu anlamda katılımcının kendi eylemlerine, deneyimlerine, belki üyesi olduğu topluluğa yüklediği derin anlamların su yüzüne çıkmasına yardımcı olur. Hem mülteci hem yerelden katılımcıların kendi hayatlarına, koşul ve olanaklarına ve birbirleriyle olan ilişkilerine dair derin yorumlarını kavrayabilmek için derinlemesine mülakat kullandım. Ancak mülteci çocuk ve yetişkinlerle olan mülakatlara daha da derinlik katabilmek ve onları daha da yakından tanıyabilmek için, *yaşam hikayelerini* de mülakatlara dahil ettim. Yaşam hikayelerinin, katılımcının üyesi olduğu topluluktaki roller, kurallar hakkında bilgi verebilme ve onun deneyimlerini çevreleyen “ahlaki, etik ve sosyal bağlamı” tarif edebilme gücü (Atkinson, 2001, s. 129), yaşam hikayelerini ve derinlemesine mülakatı harmanladığım bir mülakat tekniği kullanmama vesile oldu.

Temelde çocuklarla yürütülen bir araştırmada mülakat tekniği kullanmamın sebebine gelince, çocukları konu alan araştırmalarda sıklıkla rastlanan bir teknik olmasa da mülakatın bu araştırmada güçlü bir yanı olduğunu savunabilirim. Çocuklara sözleri ve yorumlarıyla kendilerini ifade edebilme fırsatı tanımak, çoğu zaman gözlemlerle ortaya çıkaramayacağım konuların gün yüzüne çıkmasına olanak tanıdı (bk. Eder ve Fingerson, 2001). Örneğin göç öncesi süreçlerini gözleme şansım olmadığı için, bu süreçlere dair tutum ve yorumlarını görebilmenin tek yolu mülakatlar oldu. Ya da yeni alışmaya başladıkları (ya da hala alışamadıkları) Konya’da en çok neye kafa yordukları, en çok neyin onlar için önem arz ettiği ya da neyin önemsiz olduğu, ebeveynlerin bile cevap vermekte zorlandıkları, cevap verseler de çoğunlukla yanıldıkları konular oldular. Çocuklarla yapılan mülakatlar bu konuların detaylarını çocuklardan almaya olanak tanıdı.

Grup görüşmelerini, çocukların çevresinde araştırmaya katılmak isteyen birden fazla ebeveyn/yetişkin olduğu zaman devreye soktum. Ebeveynlerle tek tek görüşmenin zaman ve veri açısından kullanışlı olmayacağını düşünmem, ayrıca ebeveynler/yetişkinler arasında çocuğa dair var olan ortak tutumu/anlayışı görmek istemem grup görüşmelerini kullanışlı kıldı. Yine derinlemesine/yaşam hikayesi mülakatlarında sorduğum soruları sordum ve her iki ebeveynin de sorulara ayrı ayrı yanıt vermelerini bekledim. Bazen de aralarında tartışıp ortak bir cevap vermeye çalışanlar da oluyordu. Ancak birlikte mülakata aldığım aile üyelerinde göçe ve yaşam şartlarına dair sorularda erkeklerin; çocuklara ve sosyal ilişkilere dair sorularda ise kadınların daha aktif yanıtlayıcı olduklarını gördüm.

Mülakatlarda, araştırma süresince alanda doğan yeni soruları irdelemek ve bazı konuları daha da detaylandırmak adına üzerinde birden çok kez değişiklikler yaptığım, yarı yapılandırılmış soru rehberleri kullandım. Bu rehberleri, daha sonra detaylıca anlatacağım katılımcı gruplar (mülteci yetişkinler, mülteci çocuklar, yerelden yetişkinler, yerelden çocuklar ve öğretmenler) için ayrı ayrı hazırladım. Mülteci gruplarla yaptığım mülakatlar genel olarak yaşam hikayeleri, Konya'daki yaşam koşulları, günlük faaliyetleri, diğer gruplarla ilişkileri ve gelecek beklentileri üzerine şekillendi. Hem yönlendirilmemiş bir başlangıç yapmak hem de katılımcıları mülakata ısındırmak adına, sorulara yaşam hikayelerinden başladım. Böylelikle mülteci katılımcılara sorduğum ilk soru şu oldu: “Bana biraz kendinden ve X'teki yaşamından bahsedebilir misin?” Bu soruyu katılımcıyla beraber detaylandırdıktan sonra diğer konulara geçtim. Mülteci çocuklarla yaptığım görüşmelere de yine yaşam hikayelerine odaklı olarak başladım ve yukarıda sözü geçen diğer konulara geçtim. Çocuklarla yaptığım mülakatların farkı, daha sohbet havasında, çocuğun dilini konuşarak, yetişkin otoritemi kırmaya daha çok çabaladığım bir şekilde yapılması oldu (Eder ve Fingerson, 2001, s. 184-5). Çoğu zaman beni soru yağmuruna tuttular ve benim onları merak ettiğim kadar onlar da beni merak ettiler. Bazen kediler, bazen arkadaşlar, bazen de çevirim içi oyunlar üzerine birlikte tartıştık. Bu şekilde güç ilişkimizi dengelemeye çalıştım ve benimle daha da yakın bir ilişki kurabilmeleri için çabaladım.

Mülteci çocuklara gösterdiğim hassasiyeti yerelden çocuklara da gösterdim. Onlarla da mülteci çocuklarla ilişkileri, birlikte yaşam deneyimleri, bunun üzerine görüş ve önerileri üzerine derinlemesine mülakatlar gerçekleştirdim. Yerelden yetişkinlerle de benzer bir şekilde, çoğunlukla mülteci gruplarla ilişkileri üzerine mülakatlar yaptık.

Öğretmenlerde ise bu konu onların mülteci öğrencilerle ilişkilerine ve göçmen eğitimine dair yorumlarına dönüştü.

Araştırmanın son tekniği olan odak grup görüşmeleri ise gözlem ve mülakatlardan elde edilen verilerden yola çıkıp okulları da araştırmaya dahi etmeye karar verdiğim sırada gündeme geldi. Eğitimlerine devam eden mülteci çocuklarla, bireysel mülakatlar sırasında eğitim, okul, öğretmenler ve okul arkadaşlığı üzerine zaten konuşmalar yapmıştık. Ancak, bu bireysel anlatılar ve yorumlamaların çocuklar doğal ortamlarında ve arkadaşlarıyla bir aradayken nasıl şekillendiğini görmek istedim. Morgan’a (1996, s. 130) göre “araştırmacı tarafından belirlenen bir konu üzerine grup etkileşiminden yola çıkarak veri elde etmenin” en önemli yollarından biri odak grup görüşmeleridir. Grup etkileşiminin alacağım yanıtlar üzerine etkisini görmek istemem, beni odak grup görüşmelerini kullanmaya yöneltti.

Odak grup görüşmeleri, bir yandan, katılımcıların rahat hissedip tek başlarıyken ifade etmek istemeyecekleri konuları da gündeme taşımaları konusunda ya da bu konuların daha etraflıca tartışılabilmesi bakımından kolaylık sağlayabilmektedir (Morgan, 2001, s. 150). Eder ve Fingerson’a (2001, s. 182) göre, grup ortamı özellikle çocuklar için, kendilerini rahat ifade edebilmeleri bakımından en uygun ortamlar olabilmektedir. Diğer taraftan ise, araştırma problemini grup tartışmasına taşımak, elbette bireysel mülakatlarda elde edilebilecek verilerden daha farklı veriler elde edilmesine yol açacaktır. Bazı katılımcılar tek başlarıyken verebilecekleri yanıtları, grup ortamında diğerlerinin cevaplarından etkilenecek ya da diğer üyelerin verecekleri tepkileri hesaba katarak, değiştirebilirler; daha az söz alabilirler (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 163). Ancak amaç grubun ortak kanısına erişmekse odak grup araştırması oldukça etkili bir teknik olmaktadır. Özellikle çocuk katılımcıların akranlarıyla bir arada oldukları grup görüşmelerinde, yaşamlarında olduklarına çok yakın bir imaj sergiledikleri düşünülmektedir (Eder ve Fingerson, 2001, s. 183). Bu durum çocukların arkadaş ortamındaki etkileşimlerini ve aralarındaki ilişkiyi gözlemleyebilmek için de fırsat tanımaktadır. Bu araştırmada da benzer deneyimler ve benzer kimliklerle okula katılan mülteci çocukların bir arada nasıl bir etkileşim içerisine girdikleri, okul, öğretmenler ve diğer gruplarla arkadaşlıklar üzerine nasıl bir ortak kanı geliştirdikleri ya da okulda nasıl bir ortak kültür oluşturdıklarını görmenin önemli olduğunu düşündüm. Sonuçta, deneyimlerin bireysel olduklarından daha çok etkileşimlerden ve ilişkilerden oluşmakta olduğunu kabul edersek, akran gruplarının da birbirlerinin deneyimlerini ve olaylara karşı

bakış açılarını etkilediğini rahatlıkla kabul edebiliriz. Bu bağlamda odak grup görüşmeleri okullardan elde edilen veriler için önemli bir teknik oldu.

2.2.3.2. Katılımcı gruplar

Araştırmayı aktif olarak 4 Mayıs 2019 ve 15 Mart 2020 arasında yürüttüm. Daha sonraki 5-6 ay ise temasımı sürdürdüğüm bazı katılımcılarla, Covid-19 pandemisi dönemindeki yaşamlarının seyrini analiz edebilmek adına, telefon görüşmelerinde ya da çok kısa olacak şekilde (özellikle çocuklarla) yüz yüze sohbetlerde bulundum.

Araştırmadaki ilk katılımcı grup hedefim hem mülteci çocuklar hem de aile üyelerinden biri ya da birkaçı -mümkünse ebeveyneler, değilse ailede çocuğa en yakın olan yetişkinlerden biri/birkaçı- oldu. Çocuklar bu araştırmanın ana kahramanları olmaları sebebiyle mülakat ve gözlemlerde muhakkak ki yer almalıydılar. Aileleri de işin içerisine katma sebebim hem yasal olarak çocukların vasisi olmaları hem de çocukların sosyo-kültürel gelişimleri ve göç süreçlerinde büyük etkilerinin olabileceğini göz ardı etmek istemeyişimle ilgili oldu. Çocukların gündelik yaşam deneyimlerinde, ailelerinin sosyal, kültürel, ekonomik durumları ve politik duruşlarının, ayrıca ailelerinin dahil oldukları sosyal ağların da söz sahibi olabileceği açıktır. Bu nedenle aileleri de sürece dahil etmek kaçınılmaz oldu.

Çocuk katılımcıların 12-17 yaş aralığında olanlarını hedefledim. Çocukların belirli bir yaşa geldikten sonra yeni bir ülkeye, dile ve kültüre alışmakta kendilerinden küçüklere göre daha fazla sınırlılıklara sahip olabileceklerine ve bu nedenle toplumsal entegrasyon sürecinde daha kritik bir noktada olduklarına dair ön kabulüm, beni katılımcıların yaş aralığını bu şekilde belirlemeye yöneltti. Aynı zamanda psikoloji dilinde ergenliğin başladığı yaşlar olarak belirtilen 12 yaş ve üstü, çocuğun soyut düşünme yetisi, kendisini ve içerisinde bulunduğu sosyal alanı değerlendirebilme, üyesi olduğu geniş toplumun kültürel değerlerini diğer kültürlerle kıyaslayabilme ve bunların değişmez olmadıklarını kavrayabilme gibi bilişsel yetiler kazandığı dönem olarak bilinmekte (Yavuzer, 2018, s. 266). Mülakatlar sırasında, çocukların kendileri ve çevrelerine dair değerlendirmeleri ve karşılaştırmaları rahat yapabilmeleri adına, 12 yaş, alt sınır olarak seçtim. Bir yerden başlayabilmek adına bu varsayımlara ihtiyaç duydum, ancak araştırmayı tek bir çocukluk, ergenlik ya da mülteci çocukluk tanımı olmadığını göz önünde bulundurarak sürdürmeye özen gösterdim. Ayrıca, direkt mülakatlarda yer almasalar da daha küçük yaşlardaki

mülteci çocukları da gözlemlerime dahil ettim ve böylece daha küçük yaştaki çocuklarla diğerlerinin yeni hayatlarına adapte olabilmeye düzeylerini karşılaştırabilme fırsatım oldu.

Hiçbir ülke isminden bahsetmemiş olmamdan da anlaşılacağı üzere, başlangıç olarak, belirli bir mülteci grubunu hedeflemedim. Alanda ulaşabileceğim tüm mülteci gruplarına açık oldum, çünkü amacım hem çocukların tecrübelerini görmek hem de bunu belirli bir mekânsal bölge içerisindeki çeşitli etnik grupların birlikte yaşam biçimleri içerisinde değerlendirmekti. Araştırmayı yukarıda belirttiğim mahallelerde yaşayan ve araştırmaya katkıda bulunmak isteyebilecek herkese açık tuttum. Bunu yaparken ilk olarak *kolay erişilebilir* ve *kartopu* örnekleme tekniklerini kullandım ve ulaşabileceğim ilk katılımcılara ulaştım. Bu örnekleme tekniklerini tercih etme sebebim erişilmesi zor, görece kapalı gruplara erişmede kullanışlı olmaları fikriydi (Atkinson ve Flint, 2001, s. 1). Mülteci çocuklar ve ailelerinin mültecilik deneyimi nedeniyle hassas bir dönem içerisinde olabilecekleri, bazılarının kayıt dışı göçmen olabilecekleri ve kendilerinden olmayan (dışarıdan) bir araştırmacıya güvenmeyi reddedebilecekleri gibi sebeplerden dolayı, bu teknikleri hem alana girebilmek hem de örneklem genişliğini artırabilmek adına kullandım. Ancak araştırmanın ana örnekleme tekniği, temellendirilmiş kuramın önerdiği *kuramsal örnekleme* oldu. İlk katılımcılara ulaştıktan ve ilk analizleri yaptıktan itibaren kuramsal örnekleme araştırmamın merkezine koydum. Glaser ve Strauss'a göre (2006 [1967]), veri ve kavramlar arasındaki farklılıklar en az seviyeye gelene kadar kuramsal örnekleme yapılmalıdır. Bu nedenle, ortaya çıkan seçici kodlar ve çekirdek/ana kategoriler mümkün olduğu kadar çok örnekle desteklenene kadar kuramsal örnekleme, dolayısıyla da araştırmaya devam ettim. Kuramsal örnekleme mülteci çocukların gündelik hayatlarında sıklıkla etkileşimde oldukları grupların ve bu etkileşimlerin gerçekleştiği mekânların (hepsinin olmasa bile genelinin) farkında olarak ilerlememe ve araştırmayı derinleştirmeme yardımcı oldu (bk. Şekil 2.1.).

Mahallelerden birinde yer alan bir aş evi hem olası katılımlarla etkileşime geçmemde hem de katılımcılara ulaşmam da önemli bir aracılık görevi gördü. Yaptığım araştırmayı açıklayıp, katılmak isteyenleri evlerinde ziyaret ederek mülakata aldım. Bazı katılımcılara ise daha önce tanıştığım ailelerin vasıtası ile ulaştım. Ancak kartopu örnekleme tekniği katılımcılara ulaşmada çok büyük bir fark oluşturmadı. Çoğunlukla, aileler ya uygun kriterde başka bir aile tanımadıklarını iddia ediyorlardı ya da önerdikleri kişiler görüşmeyi kabul etmiyorlardı.

Alanda katılımcı ararken ve mülakatların büyük çoğunluğunda, çalıştığım üniversitede okuyan Suriyeli ve Afgan üniversite öğrencilerinden tercüme desteği aldım. Toplamda 3 erkek (1 Suriyeli, 2 Afgan) ve 1 kadın öğrenci (Suriyeli) alan araştırması sırasında bana destek sağladı.³⁹

Mülakat rehberimi test etmek ve farklı gruplarla ilk yüz yüze mülakat deneyimini yaşamak için, ilk olarak sırasıyla Afgan, Iraklı ve Suriyeli 3 aile ile mülakat gerçekleştirdim. Ardından gruplara dair derin bir görüş elde edebilmek adına ve zihnimin dağılmasına müsaade etmemek için ülke ülke devam etmeye karar verdim. Yine de bazı etnik gruplardan katılımcılarla planladığım zamanın dışında görüşmeler yapmak zorunda kaldım.

Grupların yeterince temsil edilmesini sağlayabilmek adına araştırmaya dahil olan mülteci gruplarının her birinden en az 10 aileye ulaşmayı hedefledim ve elde ettiğim verilerin yeterli doyuma ulaştığına ikna olduğumda yeni katılımcı aramayı bıraktım. Böylelikle toplamda 10 Afgan aile (15 yetişkin, 16 çocuk), 10 Suriyeli aile (13 yetişkin, 20 çocuk), 12 Iraklı aile (17 yetişkin ve 24 çocuk) ve 3 Sudanlı ailenin (5 yetişkin, 5 çocuk) evlerine ziyaretlerde bulundum ve onlarla yüz yüze derinlemesine mülakatlar gerçekleştirdim.⁴⁰ Sudanlı ailelerin Konya'daki sayılarının diğer gruplara göre az olması ve ulaştığım ailelerin sadece birbirlerini tanıyor olmaları, Sudanlı katılımcı sayısının sınırlı olmasına yol açtı. Yine de alanı temsil ettiğini düşündüğüm için bu ailelerin mülakatlarını da önemli veri kaynakları olarak koruma yoluna gittim.

Mülakatlarda hem ailenin güvenini kazanmak hem de çocuk hakkında ön bilgi alabilmek adına ilk olarak aile üyeleriyle daha sonra ise çocuklarla görüştim. Mülakatları ailelerin onayı ile birlikte katılımcıların evlerinde yapmış olmam ise hem ev ortamını gözlemlememe olanak tanıdı hem de katılımcıların kendilerini rahat hissedebilecekleri bir ortam sağlanmasına yardımcı oldu. Mülakatların genellikle öğlen ve akşam yemek saatlerine denk gelmesi ise, pek çok ailenin yemek sofrasına dahil olmamı sağladı. Mahcubiyet duyduğum bu ortamlar ailelerle etkileşim yaşamam ve yakınlık kurmam için fırsata da dönüştü. Bu yolla Afgan, Suriyeli, Iraklı ve Sudanlı birer aileyle araştırma

³⁹Tercüman kullanımının araştırmaya getirdiği kolaylıklar ve zorluklar üzerine bir tartışma için bk. "Etik Sorumluluklar ve Sınırlılıklar" alt başlığı.

⁴⁰ Toplamda 65 çocuk ve 50 yetişkin mülteci ile derinlemesine mülakat gerçekleştirmiş oldum. Ancak bir ailede mülakata katılacak olan yetişkinler sayıca birden fazla olduklarında (genelde ikiden fazla olmalarına müsaade etmedim) katılımcıları aynı anda mülakata alıyordum.

boyunca görüşmeye ve yakın ilişkiler geliştirmeye devam ettim⁴¹. Güven ilişkisi⁴² kuvvetlendikçe, bu ailelerden elde ettiğim veriler derinleşti ve onlar sayesinde grup içi/gruplar arası dinamikleri takip etmem kolaylaştı.

Araştırmanın ilerleyen safhalarında, mülteci çocuk ve ailelerin mülakatlarında ve gözlemlerimde ortaya çıkan yeni alanları da aydınlığa kavuşturmam gerekli oldu. Çocukların ilişkili oldukları diğer gruplar ve mekânlar sırayla araştırmaya dahil oldular. Çocukların pek çoğunun evleri dışında sürekli ya da kısmen etkileşim içerisinde oldukları oyun ve dinlenme parkları, marketler, mahalle sokakları, aş evleri gibi mekânlar, katılımcı gözlem ile zaten dâhil olmaya başladığım alanlardı. Ancak, eğitim alma şansını yakalamış çocuklar için zamanlarının en büyük kısmının geçtiği mekânların okullar olduğunu görmem ilgimi okullara yöneltti. Böylelikle katılımcı çocukların genelinin gittikleri iki imam hatip ortaokulunu, İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden izin alarak araştırmaya dâhil ettim.

Kasım-Aralık 2019 ayları arasında aralıklı olarak her iki okulu da ziyaret ettim. Okul bahçesinde, koridorlarda, öğretmenler odasında yaptığım gözlemlere ek olarak, öncelikle öğretmenlerle derinlemesine mülakatlar, daha sonra mülteci öğrencilerle odak grup görüşmeleri yaptım. Birinci okulda toplamda 11 öğretmen (6 kadın, 5 erkek), ikinci okulda ise 16 öğretmen (9 kadın, 7 erkek) katılımcı olarak araştırmaya dâhil oldu. Birinci okulda 8 Suriyeli, 7 Afgan (2’si Özbek asıllı), 5 Iraklı ve 1 Sudanlı kız öğrenci ile 3 ayrı odak grup görüşmesi yaptım.⁴³ İkinci okulda ise 8 Suriyeli (4 kız, 4 erkek), 7 Afgan (3 kız, 4 erkek; üçünün annesi Özbek) ve 5 Iraklı (3 kız, 2 erkek; 4’ü Türkmen asıllı) öğrenci ile odak grup görüşmesi yaptım.

Yine ailelerle yaptığım mülakatlarda ve okuldan elde ettiğim verilerde en çok gündeme gelen gruplar, mültecilerle aynı ya da onlara yakın mahallelerde ikamet eden, “Roman” ve “Abdal” kimliği ile ön plana çıkan gruplar oldular. Bu nedenle 2020 Ocak-Şubat ayları içerisinde, bu gruplardan yetişkin ve çocuklara ulaşmaya çalıştım. Oldukça kapalı olan bu gruplara erişimde ilk olarak aracılardan yardım aldım daha sonra ise kartopu örneklemeyi devreye soktum. Alanda, Konya halkı arasında genellikle “Abdal”

⁴¹Sudanlı aile bir süre sonra tıbbi sebeplerden dolayı Ankara’da yaşamaya başladı ve bu nedenle veri kaynağı olmayı sürdürmedi.

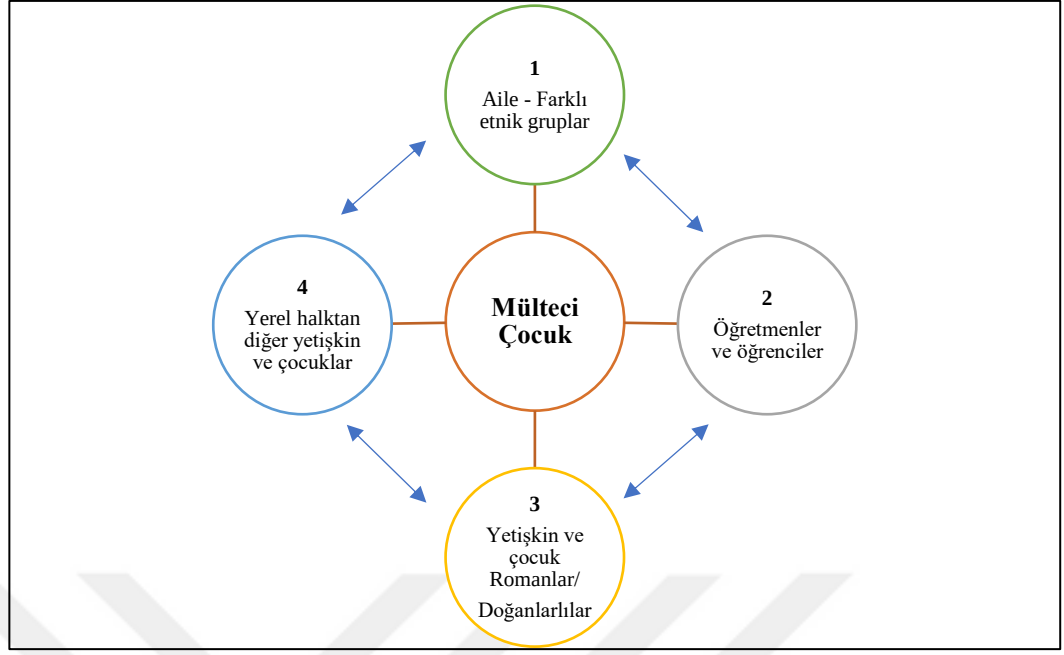
⁴²Araştırmada güven ilişkisi kurma süreciyle ilgili bir tartışma için bk. “Etik Sorumluluklar: Kırılgan Gruplar Üzerine Çalışmak”

⁴³Bu okulda sadece kız öğrencilerle görüşmemin sebebi, okulun kız imam hatip ortaokulu olmasından kaynaklanmaktadır.

olarak adlandırılan “Doğanlar Mahallesi”nden⁴⁴ 3 erkek - 1 kadın yetişkin, 1 erkek - 2 kız çocuk ile; yine halk arasında “Çingen”, “Roman” ya da “Muhacır” olarak adlandırılan 2 erkek - 2 kadın yetişkin ve 2 erkek - 1 kız çocuk ile (toplamda 8 yetişkin, 6 çocuk) yüz yüze derinlemesine mülakatlar gerçekleştirdim. Romanlardan ve Doğanlar Mahallesinden birer erkek katılımcı ile araştırma süresince sıklıkla önünden geçtiğim bir kahvehanede, diğerleri ile ise katılımcıların evlerinde görüştim.

Yine mülakatlarda önemli bir yer tutan ve araştırmanın mekânsal alanını oluşturan mahallelerde yer alan bir diğer önemli grup ise Roman ve Doğanlarlı olmayan, yerel halkın diğer mensuplarıydı. Çocukların ve ailelerinin gündelik deneyimlerinde sıklıkla karşılaştıkları ve etkileşim içerisinde oldukları bu grubu araştırmaya dahil etmek bütünü anlamak için elzem oldu. Bu nedenle son olarak 2020 Şubat ve Mart ayları süresince yerelden yetişkin ve çocuklara ulaşmaya çalıştım. Yerelden katılımcılara ulaşmada yine başka tanıdıklardan destek aldım. Tanıdık aracılığı ile 5 yetişkin (3 kadın, 2 erkek) ve 3 çocukla (2 kız, 1 erkek) evlerinde; daha önce mülakat yaptığım Afgan bir aileyle aynı apartmanda oturduğunu bildiğim, iç göçle Konya’ya gelmiş Kürt bir aileyle (anne ve 1 erkek çocuk) evlerinde; araştırma alanının hemen içerisinde yaşamasa da alanın hemen bitişiğinde bir mahallede yaşayan kadın bir tanıdığım ile bir kafede; araştırma süresince sürekli olarak kullandığım ve alanın kalbinde yer alan bir otoparkın 2 erkek sahibiyle otoparkta; son olarak, parkta rastladığım ve araştırmaya katılmaya rıza gösteren 1 kadın yetişkin, 1 kız ve 1 erkek çocukla (anne, kız çocuğu ve erkek kuzeni) parkta yüz yüze mülakat yaptım (toplamda 10 yetişkin ve 6 çocuk).

⁴⁴Doğanlar Mahallesi’nden katılımcılar kendilerini Abdal olarak adlandırmadıkları ve kendileri tanımlarken mahallelerinin adını kullandıkları için (ve iktidarın söylemlerini tekrar etmemek için) onları rapor boyunca “Doğanlarlı” ya da “Doğanlar Mahalleli” olarak adlandırmayı tercih ettim.



Şekil 2.1. Kuramsal örnekleme sonucunda, mülteci çocukla ilişkili olduğu görülen grupların araştırmaya dahil edilmesi

Yerel halktan katılımcılara erişmek bu araştırmanın son ama bütünü anlaşılır kılmak adına önemli bir kısmını oluşturdu. Araştırmanın çocuk ve aile eksenli olarak başlamış olmasından dolayı, yerelden katılımcılara da aile tabanlı ulaşmaya çalıştım. Ancak Romalar ve Doğanlar Mahallesi sakinlerinin kapalı bir grup olmaları, diğer yerel grupta ise hedeflediğim yaşta çocuklara sahip olan ailelerin çoğunlukla araştırmayı yürüttüğüm mahallelerden taşınmış olmaları, bu hedefime ulaşmada zorluk yarattı. Bu sebeple mülakatlarımın yalnızca bir kısmı ailelerle gerçekleşmiş oldu.

2.3. Alana Girme Çabaları: Kentin Yabancı, Ötekileştirilenin Ötekisi Olmak

Kentin yabancı bir araştırmacı olarak bir yanımla etnografların yıllardır yapmaya çalıştığı, o bilinmeyeni keşfetme idesine çok yakındım. Ancak bunun işimi alana ilk girişte, ilk bağlantıları kurmaya çalışırken zorlaştıracağını biliyordum. İlk yabancılığım Konyalı olmamamdan ya da uzun süredir Konya’da bulunmamamdan kaynaklıydı. Araştırmaya başlamadan bir yıl önce Konya’da ikamet etmeye başlamıştım. Kimileri için bir kenti tanımak için yeterli bir süre olarak gözükebilir. Ancak Karaman’daki işim ve Eskişehir’deki eğitimim sebebiyle zamanım sürekli olarak yollarda geçiyordu. Konya benim için arada dinlenmeme yardımcı olan, evimde vakit geçirmemi ve eşimin yüzünü görmemi sağlayan bir duraktı sadece. Bir yol araştırması yapacak olsam, bu bahsettiğim

şehirlerarası yollara Konya'dan daha aşına olduğumu söyleyebilirdim. Diğer taraftan da hem çevremdeki tanıdıklardan hem de gözlemlerimden yola çıkarak, Konya'da var olan kuvvetli bir sosyal ağ olduğunu da sezinliyordum. Pek çok kentte olduğu gibi Konya'da da Konyalı olmanın, hemşeriliğin, benzer bir dini ve kültürel anlayışla yoğrulmuş olmanın, bu sosyal ağa dâhil olmada önemli olduğunu görebiliyordum. En azından bana yansıyan resim böyleydi.

Burada, mültecileri araştırmakla Konyalı olmanın ilgisi sorgulanabilir. Elbette araştırma grubum (en azından ilk başta) Konya'nın yerel halkı değildi. Ancak daha en baştan mültecilere ulaşmada bile Konya'nın kendi yerel ağlarının önemini keşfetmiş oldum. Mahalleleri gezerek, gördüğüm mültecilere “sizinle görüşme yapabilir miyim” diye sormak da elbette katılımcı toparlamak için önemli bir yol. Ancak görece içine kapanık, ötekisi oldukları topraklarda, kendilerine yabancı biriyle pek de kolay iletişime geçeceklerini ummadığım bu insanların pek çoğunun (nitekim katılımcılara ulaşmada yaşadığım zorlukta da bunu tecrübe etmiş oldum) bu tarz bir yaklaşıma olumlu cevap verebileceklerini düşünmedim. Ya mültecilerin kendi içlerinden bir kaynağa ulaşacaktım ya da Konya'da mültecilerle irtibatı olan kişilerle/örgütlerle iletişime geçecektim. Elbette bunlar alana girişte kullanılacak pek çok yoldan sadece ikisiydi, fakat benim için en etkili yol (en azından ilk başlarda) ikincisi oldu. Nasıl bağlantı kuracağımı düşünürken, yukarıda bahsettiğim sosyal ağa dahil olmuş ve kuvvetli ilişkiler geliştirmiş bir tanıdığımdan (Selim Hoca) destek aldım. Kendisi hem alanı çok iyi tanıyordu hem de mültecilerle ilişkili olabilecek kişilerle iyi ilişkiler geliştirmişti. Onun bağlantıları benim katılımcılara ulaşmamda kritik bir rol oynadı. Böylelikle alanı tanıma ve alandaki ilk gözlemlerime 4 Mayıs 2019 günü başladım.

4 Mayıs 2019 alan notu:

Kime sorsam mültecilerin (ki onlar daha çok memleket isimleriyle hitap ediyor ya da göçmen deyince anlıyorlardı), daha çok da Suriyeli olarak tanımladıklarının Alaaddin Tepesi olarak adlandırılan, kentin merkezinde konumlanmış olan tepenin çevresindeki mahallelerde yaşadıklarını söylüyordu. Zamanında şehrin en kıymetli yerleri olan tepenin çevresindeki mahalleler çoğunlukla terk edilmiş ve bugün, durumu daha elverişsiz olan insanlara bırakılmışlardı. 4 Mayıs sabahı saat 10 gibi Selim Hocayla buluştuk. Selim Hoca, çalıştığım üniversiteden tanıdığım, 40'lı yaşlarında, Konya'nın yerlilerinden biriydi. Onun yönlendirmeleri ile tepenin çevresinde yer alan mahalleleri turladık önce. İlk olarak Şemsi Tebriz-i mahallesine gittik. Sokaklar çok dardı. Evlerin duvarları bitişikti. Sokak boyunca bir arada kıvrılıyorlardı. Bazılarının sıvaları dökülüyordu. Bazı evlerin pencerelerinde cam yoktu ve onun yerine muşambalar

gerilmişti. En fazla 4-5 katlı evler vardı. Sokaklar solucan gibi kıvrılıyor hepsi birbirine bağlanarak bir ağ oluşturuyordu sanki.

[Sabahın erken saatleri, hafta sonu ve ramazan olduğundan mıdır bilinmez] etraf çok sessizdi. Sadece birkaç kadın ve yanlarında küçük çocuklar gördük. Hoca heyecanla “Bak!” dedi. “Bunlar Suriyeliler mesela.” Kadınlar siyah, topuklarına kadar uzanan pardösüler giyinmişlerdi. Pek çoğunun ellerinde siyah eldiven ve yüzlerinde siyah tülden bir peçe vardı. Kadınların birkaçı bebek arabası sürüyor, diğerlerinin yanlarında ise 3-9 yaşları arasında çocuklar koşturuyordu. Çocukların kıyafetleri ne yıpranmış denebilecek kadar eski ne de mağazadan yeni alınmış kadar yeniydi. 6 yaşlarında gözüken İki tane kız çocuğu gözüme takıldı. Bize gözlerini kaçırarak bakıyor ve birbirlerine bir şeyler anlatıyorlardı. Kızların sarı dalgalı saçları atkuyruğu yapılmıştı. Birinin pembe kazağının hemen ön tarafı kirliydi. Üzerine bir şey dökmüş gibi duruyordu. Kızlara bakarak gülümsedim. Onları fark ettiğimi anlayınca onlarda birbirlerine bakarak kıkırdadılar. Sonra dikkatimi tekrar kadınlara verdim. Peş peşe pek çok kadın bulunduğumuz sokağa girmeye başladı. Gördüğüm kadınların giyim tarzı hep birbirine benziyordu. Biraz dikkat edince kadınların ellerinde koli yumurtalar gördüm. Belli ki bir yerden yumurta dağıtılmış ve onlar da almaya gitmişlerdi. Hocaya, “nerede ne dağıtılacağını nasıl biliyorlar acaba?” diye sordum. Hoca “Aş evleri var aşağıda. Oralarda belirli saatlerde erzak ya da yemek dağıtımı oluyor bildiğim kadarıyla.” dedi. “Seni oralara da götüreceğim. Sahiplerini tanıyorum.” diye ekledi.

Sonrasında tepenin güney yakasında yer alan Sahibiata ve Hacı Fettah Mahallelerini gezdik. Kimi yerleri arabayla hızlıca geçiyorduk, hocanın önemli gördüğü ve arabayla gezmenin zor olabileceğini düşündüğü yerleri yürüyerek geziyorduk. Bu taraf esnafın yoğun olarak bulunduğu kesimdi. Çarşı pazar olarak bilinen, kentin turistik caddelerinden birinin arka tarafında kalan mahallelerdi. Buraya daha önce birçok kez gelmiştim ama arka sokaklara sapsmaya pek fırsatım olmamıştı. Hoca bir turist rehberi edasıyla ve kente dair tecrübeleriyle bana önemli olabilecek yerleri gösteriyor ve anlatıyordu. Hocanın akrabalarından bazıları hala caddenin hemen arkasında yer alan Sahibiata Mahallesinde yaşıyormuş. “Eskiden en iyi mahallelerden biriydi burası. Konya’nın köklü aileleri yaşırdı. Zamanla dokusu bozulmaya başladı. Yeni yerleşim alanlarına rağbet arttı. Gidenlerin yerine işte böyle Suriyeliler, Afganlar falan gelmeye başladı. Onlar geldikçe de başka mahallelere göç edenlerin sayısı giderek arttı.” dedi. (...)

Selim Hocayla yaptığımız hızlandırılmış mahalle turlarını iki tane aş evini de ziyaret ettikten sonra sonlandırdık. Aş evlerinin her ikisi de mültecilerin pek çoğunun uğrak yeri idi. Buralar özellikle kente yeni gelmiş olanların diğerleriyle tanıştığı, yardımlardan faydalandığı ve başka ne tür yardımlara ulaşabileceklerini birbirlerinden öğrendikleri mekânlardı. Önemli bir sosyal ağ işlevi görüyordu.

Selim Hocanın bağlantıları sayesinde alana yumuşak bir giriş yapmıştım ama şüphesiz ki bu ziyaretler tam bir alan girişi sayılamazdı, hatta bundan çok uzaktı. Hammersley ve Atkinson (1995, s. 55) alan kavramının fiziksel bir mekândan çok daha fazlasını anlattığını vurgularlar. Bu bakımdan alana erişim, fiziksel mesafeyi aşmanın

yanı sıra, araştırmanın hedeflediği olası katılımcı grubu bağlamında anlama ve onlarla bir güven ilişkisi inşa etme süreci olarak tasvir edilebilir. Bu bakımdan aşinalığı ve güveni hem kendim hem de olası katılımcılarım adına oluşturabilmek önemliydi. Mahalleler ve aş evlerine yaptığım bu ilk hızlı turdan sonra tek başıma, alanı daha çok sindirmek için mahallelerde gezintilere çıktım. İşimden arta kalan vakitlerde (çoğunlukla hafta sonlarında da olsa) mahalleleri gözlem yaptım. Mahalle civarlarında yer alan parklarda vakit geçirdim. Sokaklarda oynayan çocuklarla sohbet etmeye çalıştım. Önüme düşen topları fırsat bilip kimi zaman onlarla oynamaya çalıştım. Hem araştırmaya dahil olacak gruplarla etkileşime geçmeye başlamış oldum hem de onları kendi doğal alanlarında gözlemleme fırsatı edinmiş oldum.

Gözlemlerim sonucunda araştırma alanımı fiziksel anlamda nerelerle sınırlayacağıma karar verdim. Konya'nın kalbinde yer alan ve aslında yan yana denilebilecek şekilde bölümlenmiş olan, Sahibiata, Şems-i Tebriz-i, Hacı Fettah Mahallelerinde ve oradan Eski Garaj denilen bölgeye kadar uzanan alanda araştırmayı yürütmeye karar verdim. Bu mahalleleri seçmemdeki sebep mülteci grupların pek çoğunun yaşadığı ve vakit geçirdiği yerler olmalarıydı. Şüphesiz ki Konya'nın başka mahallelerinde ya da semtlerinde de mülteciler vardı ama buradaki görünürlüklerinin fazla olduğunu söyleyebilirim. Ayrıca burası, Suriyeli Mahallesi olarak adlandırılabilen bir bölgeye bile sahipti. Aynı zamanda, yerel halktan insanların da yaşamaya devam ettiği mahallelerden olmaları, bir yandan kentin en turistik mekânlarına yakınlığı, diğer yandan kentin çarşı pazarı olarak adlandırılabilen yerleriyle iç içe olmaları, bu mahalleleri ilgi çekici kıldı.

Alanımı belirlerken aş evlerine de gittim ve insanların gıda almak için verdikleri mücadeleleri, sırada beklerken ki birbirleriyle ilişkilerini izledim. Selim Hoca'nın beni aş evi yetkilileriyle tanıştırmış olması, oralarda bulunmama ve olanı biteni izlememe ses etmemelerini sağlamıştı. İlk aş evindekiyle ikincisindeki yüzler çoğunlukla benzer oluyordu. Birine giden diğerinden de bir şeyler alabilmek umuduyla öbürüne de gidiyordu. Onları izlerken onlar da beni izliyordu. Kim olduğumu merak ediyorlardı. Sohbet etmeye çalışsam da pek başarılı olmuyordu. Sohbetler sadece selamlaşmayla kalıyordu, ama jest ve mimikler devreye giriyordu. Bir şekilde onlarla iletişim halindeydim. Yüzüm iyice tanıdık olmaya başlamıştı ve artık garipsenmemeye başlanmıştım. Bazen Türkçe bilen ama utangaç çocuklarla karşılaşıyordum ve benimle kısa da olsa sohbet ediyorlardı. Ne zaman geldikleri, okula gidip gitmedikleri,

arkadaşlarının olup olmadığı gibi konular üzerine konuşuyorduk ve tüm bunlar olası katılımcı gruplar hakkında az çok aşinalık sağlıyordu.

Aş evlerindeki gözlemlerim ve oralarda kurduğum basit ilişkiler, bu yerlerin yapacağım mülakatlar için katılımcılara ulaşabileceğim önemli merkezler olmalarını sağladı. Çocuklara ulaşabilmenin en önemli yolu aile üyelerini ya da daha özelde ebeveynlerine ulaşmaktan geçiyordu. Bu nedenle katılımcı olmaları adına ilk olarak yetişkinleri ikna etme sürecine girdim.

Gözlemlerim her iki aş evinde birden başlasa da bir süre sonra sadece ikinci aş evine gitmeye başladım. Orada her gün yemek dağıtımı olduğu için daha çok kişi oluyordu. Hem de daha önce söz ettiğim gibi, mültecilerin geneli her iki aş evini de ziyaret ediyorlardı. Beni sık sık aş evinin önünde kaldırıma oturmuş bir şekilde görüyorlardı. Görmeye alışmışlardı belki ama kim olduğuma dair bir fikirleri yoktu. Mülakat yapmaya hazır olduğumu hissettiğim birgün, meraklarını da gidermek adına, aş evine elimde Arapça ve Farsça olarak hazırladığım gönüllü katılım formlarıyla birlikte gittim. İçlerinden biraz olsun Türkçe bilenler “UN’den misin?” diye sordu. “Hayır” dedim. “Yardım mı dağıtacaksın?” diye soranlar oldu. “Hayır” dedim. Araştırmayla başlayan cümlelerimi anlamıyorlardı. “Sizinle konuşmak istiyorum” desem tercümansız konuşabilecek kadar iyi Türkçesi olan çıkmıyordu. Kâğıtları dağıtınca, göstererek “Oku” diyebildim sadece. Formlar üzerinde telefon numaram vardı. Aramalarını bekledim ama bir hafta boyunca kimse aramadı. Yine de bu formlar benimle kendiliklerinden sözlü iletişime geçmelerinde bir araç oldu.

Araştırma süresince mülakatlar için tercüman desteği aldım. Ancak tercümanlarım henüz müsait olmadıkları için ilk zamanlar alana kendi başıma gitmek mecburiyetinde kaldım. Bu durum bir yandan dil bilmeyerek de olsa onlarla iletişime geçmeye yönelik kendi sınırlarımı zorlamamı hem de farklı bir dili konuşan bir kalabalık içerisinde onların neler hissettiklerine dair az çok empati geliştirmemi sağladı. Formları dağıttıktan sonraki hafta, Afgan ve Suriyeli tercümanlarımla tekrar aş evine gittim. Amacım ilk aşama için farklı ülkelerden farklı katılımcılarla mülakatlar yapmaktı. Tercümanların desteği ile 1 Afgan, 1 Iraklı ve 1 Suriyeli aileyi katılımcı olmaya ikna ettik. Mültecilik her biri için ortak bir tecrübe olsa da farklı etnik grupların farklı geçmişleri ve farklı güncel deneyimleri, “şeylere” karşı farklı ilgi ve yorumları olabilmekte. Bu nedenle onlarla yaptığım ilk mülakatlar gruplar arasındaki benzerlik ve farklılıkları daha en başta görebilmem için elverişli oldu.

Bu mülakatlardan sonra tekrar yeni katılımcılara ulaşmam gerekti. Tıpkı Burgess'in (1984, s. 32) belirttiği gibi, alana erişim bir kereye mahsus bir şey değildi. Ona göre alan erişimi araştırma boyunca devam eden bir süreçtir. Her bir katılımcı ya da katılımcı grup için, diğer bir deyişle, araştırma alanının her bir parçası için tekrar tekrar alana erişim ihtiyacı yaşamaktayız. Bu ihtiyaçtan ötürü zaman zaman farklı eşik bekçileriyle⁴⁵ ilişki kurmak gerekebilmektedir (Denscombe, 2010, s. 89). Ben de ilk mülakatlardan birkaç gün sonra tekrar aş evine gittim. Amacım aş evinin müdürüyle konuşup kendisine elimdeki formlardan biraz bırakmaktı. Daha önce form dağıtımında bulunsam da oradaki personelin yemek almaya gelenlere formlardan birer tane vermelerini rica edecektim. Beni yanlış anlamış olacak ki, hemen dışarıdaki kuyruktan topladığı 5 Afgan kadını yanıma getirdi. Şaşırdım ve tercümanımın yanımda olmadığını, bu şekilde mülakat yapamayacağımı belirttim. "Olsun olsun. Türkçe bilen vardır" dedi ve kendince iyi niyetliydi ama beni zor duruma sokan bir sürece yol açtı. Ayrıca bugüne kadar formlara olumlu bir geri dönüş yapmayan kadınlar onun otoriter duruşu ile hemencecik yanıma gelmişlerdi.

Eşik bekçileri katılımcılara ulaşmada çoğunlukla önemli olmakla birlikte, Crowhurst'ın da (2013, s. 465) değindiği gibi, alana girmenize yardımcı olacağını umduğunuz bu kişiler katılımcılar üzerinde yaratmak istediğiniz imajı biranda yerle bir edebilirler. Katılımcılara her ne kadar bir otorite olarak yaklaşmak istemesem de Müdürün tutumu haftalardır yaratmaya çalıştığım bu imajımı yıkmıştı. Şimdi yeniden çabalamam gerekecekti. Yine de soğukkanlılığımı korudum ve içlerinde Türkçe bilen iki kadına yaptığım araştırmayı ve eğer isterlerse kendileriyle konuşmak istediğimi açıklamaya çalıştım. Bana anladıklarını ve yardımcı olmak isteyeceklerini söylediler. Onlar ikna olmuştu ama ben anladıklarına tam olarak ikna olamamıştım. Çünkü bir yandan kabul ettiklerini söyleseler de diğer taraftan kadınların ikisi bana yaşadıkları sıkıntıları, hasta çocuklarını ve torunlarını anlatıyorlardı. Formda yer alan "çocuk" ve "doktora öğrencisi" vurgusu beni yanlış anlamalarına yol açtı. Tıp doktoru olmadığımı tekrar tekrar söylemem gerekti. Yine de umut umuttu ve belki bir şeyler yapabildim. Kaç haftadır yanlarında sıradanlaşan ben, gözlerinde birdenbire önemli bir konuma

⁴⁵Eşik bekçileri, araştırma alanına girmeyi ve katılımcılara ulaşmayı sağlamada belirli bir güce sahip olan kişiler ya da kuruluşlar olarak adlandırılabilirler (Crowhurst ve Kennedy-macfoy, 2013, s. 457). Bu kişi ve kuruluşlar dışarıdan bir araştırmacının alanla ilk irtibatını sağlamasında ya da sürdürmesinde ve gruba dair detaylı bilgiler edinmesinde etkili olabilmektedirler. Bu araştırmada da kimi zaman bir yardım merkezinin sahibi, kimi zaman mülteci ya da yerelden grupların tanınan isimleri, okullar için ise Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü eşik bekçisi olarak alanla irtibatını sağlamam ve sürdürmemde büyük rol oynadılar.

yükselmiştim. Sonuç olarak, içlerinden Türkçe bilen ve beni anladığını düşündüğüm 2 kadınla ve çocuklarıyla aynı gün, kendisi pek Türkçe bilme de çocukları bilen bir kadınla ve çocuklarıyla da ertesi gün mülakat yapmak için sözleştim. Böylelikle alandaki ilk Türkçe mülakatlarımı da yapmış oldum.

Alana erişme mücadelem araştırma boyunca sürdü. Mülteci gruplara hem aş evi önünden hem de kartopu örnekleme yoluyla ulaşmaya çalıştım. Ancak sadece mülteci gruplar için değil, daha sonradan araştırmaya dâhil etmem gereken öğretmenler-öğrenciler, Romanlar/Doğanlarlılar ve yerel halkın diğer mensupları için ayrı birer giriş mücadelesi gerekti. Okullardaki araştırma sürecim MEB iznine sahip olmam, Türkçe olarak derdimi daha rahat anlatabiliyor olmam ve kapalı bir grup olmamaları gibi sebeplerle daha rahat yürüdü, ama bazı öğretmenler konuşmaktan oldukça çekindi. Bazıları görüşmeyi kabul etseler de mülakatlar sırasında tereddüt yaşadılar. Roman ve Doğanlarlı ailelere ulaşmam ise mülteci ailelere ulaşmamdan daha zor oldu. Ötekileştirilmeyi çok uzun zamandır yaşıyor olmaları ve bir yabancıya kendilerini anlatmak istemeyişleri (ya da anlaşılacaklarına inanmamaları) gibi sebepler onlara ulaşmamı zorlaştırdı. Örneğin, Doğanlar Mahallesinden bir katılımcı beni mahallesinden diğer insanlarla tanıştırma konusunda oldukça endişe duyarak şunları söylemişti:

“Yok hocam yok. Aman aman! Şimdi seni kabul ederler sonra niye getirdin bunu diye bana kızarlar. Beynimin etini yerler valla. Ben ne gerekiyorsa sana anlattım zaten. Onlar benim gibi yanıt vermezler sana. İstemezler konuşmak.” (Doğanlarlı erkek 1, 38)

Yerelden ailelere ulaşmak da nispeten zor oldu. Ailelerin pek çoğu hem kentsel dönüşüm hem de merkezde yoğunlaşan mülteci yoğunluğu gibi sebeplerle kentin yeni merkezleri sayılabilecek kent periferilerine taşınmışlardı. Araştırmanın gerçekleştiği mahalleler, özellikle aradığım yaş grubunda çocuğu olan genç ailelerden ziyade yaşlı kesimin yaşadığı alanlara dönüşmüştü. Diğer taraftan ise bu mahallelerde sürdürülmeye devam eden herkesin birbirini tanıdığı ve dışarıya kapalı yerler olma durumu, bir yabancı olarak alana erişimimi güçleştirdi.

Tüm bunlar, araştırmanın başından sonuna dek yoğun bir alana giriş çabası içerisinde olmama yol açtı. Bu sancılı süreçleri atlatabilmem hususunda ise birden fazla eşik bekçisinin yardımını almam gerekti. Bu yardımlar kimi zaman işimi kolaylaştırırsa da bazı zamanlarda, daha önce bahsettiğim sebeplerden dolayı, işimi zorlaştırdı.

2.4. Etik Sorumluluklar: Kırılgan Gruplar Üzerine Çalışmak

Her araştırma mükemmel olma arzusuyla başlar ancak alandaki farklı dinamikler araştırmanın yönünü etkilediği gibi bazı etik meselelerle de baş etmeyi gerekli kılar. Nitekim, bu araştırmada da belirli etik hassasiyetler içerisinde yol almaya başladım. Gönüllülük esasına dayanan bu araştırmada, katılımcılara erişimde gönüllü katılım formu kullandım. Mülteci katılımcılar için alandaki genel iki dil olan Arapça ve Farsçayı temel aldım ve kendi kendilerine rahatlıkla okuyabilmeleri için formları bu dillere tercüme ettirdim. Okullarda görevli öğretmenler ve yerelden katılımcılar için ise ayrıca Türkçe formlar hazırladım. Toplamda üç çeşit ve üç farklı dilde formum olmuş oldu. Çocuk katılımcılar için ise yine üç dilde veli izin formu kullandım. Bu formları araştırmanın ciddiyetini gösterme, araştırma hakkında ön bilgi verme ve katılımcı adaylarına haklarını hatırlatmaları adına önemli bir materyal olarak görmekteyim. Ancak belirtmem gerekir ki, formlarda katılımcıların imzasını gerektiren kısımlar genellikle boş kaldı. Her ne kadar üzerinde araştırmaya ve mülakat prosedürüne dair detaylar yer alsa da katılımcıların geneli bu alanları imzalamayı, hatta ad ve soyadlarını yazmayı es geçmek istediler. Onları zorlamak yerine endişelerine kulak vermek benim için daha önemli göründü. Formlardaki bu açıkla baş edebilmek adına ise, katılımcıların onayıyla aldığım ses kayıtlarının başında mülakata katılmayı kabul edip etmediklerini tekrar sordum.

Morgan ve Guevara (2008, s. 729) nitel bir araştırmanın kalitesinin araştırmacının katılımcılarla kurduğu ilişkinin kalitesiyle doğru orantılı olduğunu vurgularlar. Bu ilişkinin kalitesi ise hiç şüphesiz araştıranla araştırılan arasında kurulan yakınlık ve güven bağı ile ilintilidir. Morgan ve Guevara (2008, s. 729) bu yakınlık ve güven bağı üzerinde ise araştırma konusundan, araştırmacının kim olduğuna, araştırmanın yapıldığı yerden araştırmacının katılımcıların güvenliğini ne kadar sağlayabileceğine kadar pek çok faktörün söz konusu olduğunu belirtirler. Kullanılan teknikler de yine yakınlık ve güvenden ne anlaşılması gerektiğini etkilemektedir. Katılımcı gözlemde alanda kaliteli ilişkiler kurmak önemliyken mülakatlarda katılımcıyla araştırmacı arasındaki bilgi paylaşımı kolaylaştıracak unsurlar ön plana çıkmaktadır. Özellikle bu araştırmada olduğu gibi etnisite ve kültürel farklılıkların ön plana çıktığı araştırmalarda güven ve yakınlık daha da elzem bir hale gelmektedir (Ryen, 2001, s. 336-339). Güven inşa etme üzerinde söz sahibi olan faktörlerin bu kompleks ilişkisini yönetebilmek adına, ben de pek çok yol izledim. Öncelikle alanda güvenli bağlantılar kurmak, onlar aracılığıyla gruplarla temasımı kolaylaştırmak ilk hedefim oldu. Alanda harcadığım zaman ise araştırmaya konu olan gruplarla aramızda bir aşinalık yaratmaya yardımcı oldu. Örneğin aş evinde

her sabah yaşanan yemek alma ritüelleri, kişiler benim varlığıma alışıkça daha da doğallaşmaya başladı. Yine orada çalışan mülteci ve yerli gruplarla aramda yakın ilişkiler kurulmaya başladı. Böylelikle ilk tanıştığımızda konuşulmayan konular ayaküstü sohbetlerimizde konuşulur oldu.

Mülakatlarda bir yakınlık kurma ve güven inşa etme sürecinde ise özellikle araştırma konumun anlaşılmasına dikkat ettim. Katılımcılar kendileriyle tam olarak neden mülakat yapmak istediğimi anlasınlar diye, gönüllü katılım formlarının dışında, araştırmayı ve bu araştırmayla neye ulaşmaya çalıştığımı sözel olarak da belirttim. Sormak istedikleri her şeyi hem araştırma başında hem de sonrasında yanıtlamaya çalıştım. Formlarda yer alan iletişim adreslerim ise bana isterlerse ulaşabilmeleri konusunda ayrı bir güven sağladı.

Çocuk katılımcılar ise bana göre bu araştırmanın en kırılgan grubuydular ve bir yetişkin olarak onlar üzerinde hükmedici bir tavır takınmamaya, otoriter bir imaj yaratmamaya ayrıca özen gösterdim (Eder ve Fingerson, 2001). Çocukların araştırmaya katılımları için ebeveynlerinden izin almanın yanı sıra, belki de çok daha önemli olarak, onların onayını alma yoluna gittim. Kim olduğumu, neden onlarla konuşmak istediğimi, ne gibi sorular soracağımı onlara en başından belirttim. Benimle konuşmayı seçebilecekleri gibi seçmeme gibi bir hakları olduğunu da hatırlattım. Tüm bunlardan sonra araştırmaya katılmayı reddeden sadece bir çocuk oldu. Araştırmaya katılmaya rıza gösterse de sorulara yanıt vermeye pek gönüllü olmayan, beni kısa cevaplarla geçiştiren, ne yaparsam yapayım yeterince güçlü bir diyalog kuramadığım 5 kadar çocuk da oldu. Bu çocukları zorlamak yerine sessizliklerinden bile bir şeyler öğrenmeye çalıştım. Açıkça belirtmem gerekirse, çocuk katılımcılarla aramda güven ve yakınlık inşa etmek çok daha zorlayıcı oldu. Bir çocuğun bir yetişkine güvenmesi ve onunla sohbet etme yolunu seçmesi her zaman kolay olmuyor. Yine de ilk olarak ebeveynlerle mülakat yapmamın ve ebeveynlerinin benimle iletişim kurmaya açık olduklarını, bana güvendiklerini görmelerinin çocukları benimle konuşmaya dair cesaretlendirdiğini söyleyebilirim. Bazı çocuklarla da güven inşa etme sürecini çok hızlı hallettiğimizi fark ettim. Bana tokasını hediye etmek isteyen, sakız ikram eden, evlerine yine gitmemi isteyen çocuklar da oldu. Bazı çocuklarla da daha fazla vakit geçirmek adına, ailelerinden izin alarak, evlerine tekrar tekrar gittim. Boyama kitapları hediye ettiğim, birlikte boyama yaptığımız; okuma kitapları hediye ettiğim ve birlikte okuma yaptığımız çocuklar oldu. Özellikle alanla irtibatımı derinleştirmek adına Suriyeli, Afgan, Iraklı ve Sudanlı birer aileyle yaptığım

sık görüşmeler hem ebeveynlerin hem de çocukların daha açık bir iletişim tutumu sergilemelerini kolaylaştırdı; bir araştırmacı olarak benim de alana daha yakın ve içeriden hissetmemi sağladı.

Hem yetişkinlerde hem de çocuklarda birbirimize daha çabuk ısınabilmek adına samimi bir sohbet havası yakalamaya çalıştım. Bu şekilde sorguya çekiliyor gibi değil de bir tanıdıkla sohbet ediyor gibi hissetmelerini sağlamaya çalıştım. Bu tavrımı özellikle hassas gruplar olarak adlandırılabilir mülteci, Roman, Doğanlar Mahalleli yetişkinler ve tüm çocuklarla gerçekleştirdiğim mülakatlarda korumaya özen gösterdim. Araştırma süresince üstenci bir konum elde etmekten kaçınarak, katılımcılarla aramda eşitlikçi bir ilişki kurmaya çalıştım.

Birkaç istisna dışında, mülakatların katılımcıların evlerinde gerçekleştirilmesi de kendilerini rahat hissedebilecekleri, ev sahibi konumlarıyla aramızdaki güç ilişkisini dengeleyebilecek bir ortam sağladı. Mülteci gruplara yaptığım ev ziyaretlerinde varlığım çoğunlukla büyük bir coşkuyla karşılandı ve pek çoğu sözel olarak da evlerine yerelden birinin ziyarete gelmesinden büyük bir memnuniyet duyduklarını dile getirdi. Yemek sofralarına ortak olmam, yaptıkları kahvelerin lezzeti üzerine konuşmamız bile aramızda bir yakınlık kurmada oldukça işlevsel oldu. Bazılarına birden çok kez ev ziyareti yaparken bazılarıyla aş evinin önünde ya da mahallelerde turlarken tekrar tekrar karşılaşıyorduk. Birbirimizi görünce yüzümüzde oluşan kocaman gülümsemeler, hâl hatır sormalar, kadınlarla ve çocuklarla kucaklaşmalarımız beni hem onlarla hem de bizi gözlemleyen olası diğer katılımcılarla daha da yakınlaştırdı.

Bu araştırmayı tam olarak bir eylem araştırması olarak adlandırmak doğru olmaz ancak, her katılımcı ziyaretimde karşılıklılığa (reciprocity) önem gösterdim (Eder ve Fingerson 2001, s. 185; Morgan ve Guevara, 2008, s. 729). Onlardan sadece ihtiyacım olan bilgileri alıp yanlarından uzaklaşmak yerine ihtiyaçları olan konularda bilgilendirme ve yardımcı olma yolunu benimsedim. Bazı mülteci ailelerin uzun süredir Konya’da yaşamalarına rağmen hala belirli ağlara dahil olmayı başaramamış olduklarını ve sahip oldukları haklara yönelik bilgilerinin ve farkındalıklarının oldukça zayıf olduğunu gördüm. Örneğin, benim de araştırma süresince öğrendiğim, belediyenin yoksul ailelere yönelik yardımlarını ya da ücretsiz verdiği kursları değerlendirmeleri için onları cesaretlendirdim. Kentteki özel ve kurumsal ücretsiz dil kurslarına pek çoğunu yönlendirdim. 18 yaşını geçtiği için eğitimine devam edemeyen gençlere açık lise yoluyla eğitim alabileceklerini hatırlattım. Futbol oynamayı çok isteyen iki Afgan çocuğu aracılar

vasıtasıyla Konya'daki futbol kulüplerinden biri ile tanıştırdım. Türkçe okumalarını geliştirmek isteyen birkaç Suriyeli ve Iraklı çocuğun düzenli olarak kitap okumalarını dinledim. Afgan iki kadına hastane ziyaretleri sırasında dörder kez refakat ettim. Hiçbir şey yapamıyorsam da sözel olarak kendilerini iyi hissetmeleri için çabaladım. Örneğin yeterince Türkçe bilmediği için utanıp sıkılan çocuklara, herkesin ilk başta zorlandığını, bunun normal bir süreç olduğunu hatırlattım. İçlerinde, benim de Arapça ya da Farsça anlamadığımı görüp ne hissettiğimi sorgulayanlar oldu. Çok yabancı hissettiğimi belirtip, “Sizi anlamayı çok isterdim” dediğim de mutlu oluyorlardı. Bende kendilerinde olan bir şeyler yakalıyorlardı. Bu örnekleri daha da çoğaltabilirim. Tüm bu etkileşimler hem mülteci grupları güçlendirme yolunda hem aramızdaki güç ilişkilerini dengelemede hem de onlarla aramda bir yakınlık kurarak içeriden bir bakış elde etmemde şüphesiz ki kolaylık sağladı.

Yakınlık ve güven ilişkisi kurmada tercümanların da önemli etkileri oldukları söylenebilir. İlk olarak, tercümanları öğrenciler arasından seçmem alanın esnekliğine ve değişkenliğine daha rahat uyum sağlayabilmelerini kolaylaştırdı. Tercümanların Suriyeli ve Afgan olmaları ise iletişime geçilen katılımcılarla aramda kurmam gereken güven ilişkisini kolaylaştırmamı sağladı. Katılımcıların benzer süreçlerden geçmiş ve benzer bir toplumsal hafızaya sahip olan kendi memleketlerinden birini yanımda görmeleri onları biraz da olsa rahatlattı. Diğer taraftan, tercümanların katılımcıların geneliyle memleketli olmaları ve kültüre hâkim olmaları, yapılan görüşmelerde Türk bir tercümanın belki de anlayamayacağı hususları anlamalarını kolaylaştırdı. Katılımcılarla aramdaki, kültürle ve yaşamışlıklarla ilgili olan, anlayış/yorum farklılıklarını aşmamda tercümanlarımla yaptığımız derin sohbetlerin oldukça işe yaradığını söyleyebilirim.

Son olarak, tüm araştırmalarda olması gerektiği gibi bu araştırmada da şahıslara dair elde ettiğim özel hayata dair bilgileri saklama ve üçüncü şahıslarla paylaşmama yoluna gittim. Katılımcı isimlerini ise, her ne kadar bazı feminist ya da eleştirel araştırmalarda katılımcının onayı üzerine kullanılma yoluna gidilse de orijinal halleriyle kullanmamaya özen gösterdim. Bu yolu hem özel hayatlarını araştırmaya karıştırmamak için hem sonradan pişman olabileceklerini düşünerek hem de özellikle tercümanlar eşliğinde yaptığım mülakatlarda yanlış anlama ile verilen onayların önüne geçmek için seçtim. Özellikle çocuk katılımcıların kendilerinin ve ailelerinin gerçek isimlerinin araştırmada yer almamasının, haklarını korumak adına çok önemli olduğunu düşünmekteyim.

2.5. Veri Analizi

Veri analizi için temellendirilmiş kuramın açık kodlama → seçici kodlama → kuramsal kodlama şeklinde araştırmanın başından sonuna kadar ilerleyen kodlama basamaklarını izledim. Analiz sürecini veri toplama süreciyle birlikte başlatmak, çalışmanın daha en başında bir şeyleri fark ederek ilerlememe yardımcı oldu. Alana dair farkındalık geliştirmek konusunda alan notu tutmamın da büyük faydası olduğunu belirtmeliyim. Gözlemler sırasında kısa kısa aldığım notları eve geldiğimde detaylıca kaleme almak, alanın gözümün önünde canlanmasına ve çoğu zaman alandayken fark edemediğim detayları fark etmeme olanak tanıdı. Böylelikle hem açık kodlama hem alan notları yoluyla araştırma problemimi geliştirip, görüşme rehberime yeni sorular ekleme, çıkarma ve bazı soruları daha da detaylandırma imkânım oldu. İlk analizler, mülteci çocukların deneyimini sorguladığım keşfedici araştırma soruma ek olarak, alandaki sosyo-politik ilişkilerin varlığına ve bunların bireysel deneyimlerle ilişkisine dair yeni sorular sormamı gerekli kıldı.

Temellendirilmiş kuramın idealize edilmiş halinde, veri toplama tekniği her kullanıldıktan sonra, örneğin her bir mülakattan sonra, elde edilen verilerin analiz edilmesi ve bir sonraki veri toplama adımına bu analizin ışığında geçilmesi fikri yatar. Böylelikle analizlerde ortaya çıkan kodların yeni veri toplama sürecinde değişip değişmediği, yeni detayların ortaya çıkıp çıkmadığı en baştan görülerek ilerlenmek istenir. İlk verilerin analizlerinde ise hiçbir detayı atlamama arzusu vardır. Bu arzuya ulaşmada ise farklı yorumlardan bahsetmek mümkündür. Glaser ve Strauss (2006 [1967]) genellikle, her türlü kuramsal yönelime izin verebilmek için, açık kodlama sürecinde *kelime kelime* veya *satır satır* kodlamayı önerirler. Charmaz da (2015, s. 187-191) satır satır kodlamayı savunur ancak bazı verilerin buna müsait olmayabileceğini belirterek *olay temelli* kodlamaya da sıcak bakar. Urquhart (2018, s. 57) ise açık kodlamanın yapılabilirliği üzerine yorum yapar. Ona göre de yapılabiliyorsa satır satır kodlama önemlidir, ancak kodlamanın yapılma zamanı ya da biçimi her araştırmacı için aynı olmayabilir. Araştırmacının verilerini toplayacağı alana tekrar tekrar girme şansı ya da katılımcılara her zaman ulaşma şansı olmayabilir. Bu nedenle kısa sürede verilerin tamamını toparlayıp alandan ayrılması gerekebilir, yani araştırmanın en başında açık kodlamaya yeterince vakit ayıramayabilir. Son anda da oldukça geniş bir veri öbeğini satır satır kodlamaya yeterli zamanı olmayabilir. Buradan çıkarılabilecek ders, aslında temellendirilmiş teorinin farklı yorumlara açık olduğu ve araştırmanın gereklerine göre

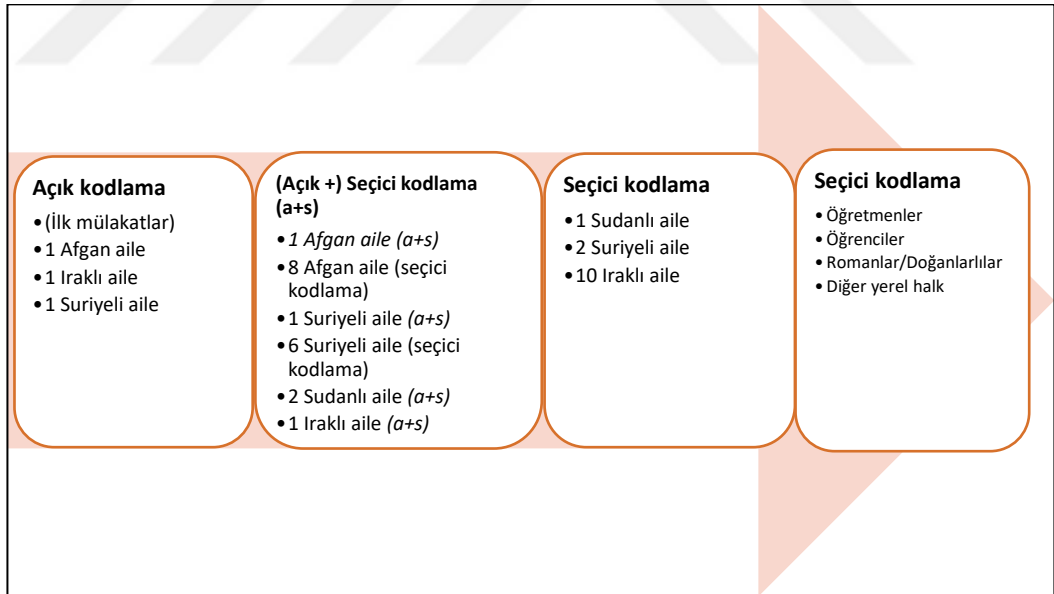
farklı şekiller alabileceğidir. *Açık kodlamanın asıl mantığı daha en başta araştırma verilerinin farkında olma ve ne kadarının araştırma problemine hizmet ettiğini ve ortaya çıkan yeni problemler olup olmadığını fark edebilmektir.* Aslında bu mantığa uyduğu sürece araştırmacı kendi yolunda özgürdür. Bunu Charmaz (2015) kendi çalışmalarında her topladığı verisini satır satır kodlayarak, temellendirilmiş teoriye kendi yorumunu katan Layder (2015) ise önemli gördüğü yerlerin altını çizerek, yanına bir işaret koyarak ve minik notlar alarak yapmıştır. Urquhart'ın (2018, s. 57) çok sayıda ikincil veriyle çalışan bir öğrencisi ise *anahtar veri* olarak düşündüğü belgeleri satır satır kodlamış, diğerlerini daha genel bir şekilde değerlendirmiştir.

Yukarıda bahsi geçen tartışmadan yola çıkarak, alanın getirilerinin temellendirilmiş kuramın nasıl işleyeceğini belirleyeceğine inanmaktayım. Yukarıdaki farklı yorumlar da pekâlâ farklı deneyimlerin ve bakış açılarının neticesidir. Bu araştırmada da her veri toplama sürecinden sonra analize yeterli vakit ayıramadım. Alan notlarını peşinen kodlamam mümkün oldu, ancak çoğu zaman aynı gün içerisinde birden fazla kez gerçekleşen mülakat verilerini hep birlikte kodlamam gerekti. Katılımcılara ulaşmaya çalışırken çoğunlukla zorluk yaşadım. İlk hedeflenen araştırma grubu olan mülteci ailelerin pek çoğu, belirli bir maddi hizmet almadıkları için ya da ülkedeki ikamet haklarını tehlikeye sokacak bir bilgi paylaşımında bulunma korkusuyla katılımcı olmaya sıcak bakmadılar. Bu nedenle katılımcı olmaya istekli olanlarla vakit kaybetmeden görüşme yoluna gittim. Bunun dışında, tercümanların her zaman müsait olmamaları ve benim de aynı zamanda bir çalışan olmam, mülakatların pek çoğunun aynı günlerde ya da haftalarda yapılmasına yol açtı. Bu nedenle temellendirilmiş kuramın ideal halindeki gibi bir süreç işletemedim. Tek bir mülakattan sonra, mülakat kaydını hemen deşifre etme, kodlama ve bir sonraki mülakata geçmek mümkün olmadı. Bunun yerine, temellendirilmiş kuramın mantığı veriler arasındaki ilişkiyi yakalayabilmek olduğu için, peş peşe yapılan mülakatlarda farklı verileri ve varsa ortaya çıkan yeni kavramları fark edebilmek adına, görüşmeler sırasında ve sonrasında notlar tuttum ve bu notları gözden geçirerek bir sonraki mülakata girdim. Ancak Afgan, Suriyeli ve Iraklı birer aileyle (4 yetişkin 4 çocuk) gerçekleştirdiğim ilk mülakatlardan sonra diğer mülakatlara 1 hafta ara verdim. Bu sayede ilk verileri açık kodlamaya tabi tutmam ve buradan elde ettiğim ön görüşle yeni mülakatlara başlamam mümkün oldu. Aynı zamanda alan notlarını peşinen kodlamam da verilere dair farkındalığımın artmasında faydalı oldu.

İlk mülakatlar ve alan notları ile açık kodlama süreci de başlamış oldu. Açık kodlama yaparken satır satır kodlama ve olay temelli kodlamayı bir arada kullandım. Satır satır kodlama veriye derin bir bakış atmayı sağladı ancak bazı yerlerde olay bütünlüğünün çok şey anlattığını fark ettim. Buralardan çıkarılabilecek anlamları gözden kaçırmamak için ise olay temelli kodlamaya başvurdum.

İlk açık kodlar, farklı mülteci gruplarından elde ettiğim verilerde hem farklı hem benzer kodlara ulaşmamı sağladı. Daha sonra özellikle farklılıkları derinleştirebilmek adına her bir grupla yaptığım mülakatların ilklerine açık kodlama uygulamaya devam ettim. Bir yandan da tekrar eden kodları birleştirmeye, yani *seçici kodlara* netlik kazandırmaya çalıştım. Böylelikle açık kodlamayı analiz sürecinin ilk aşamasına sıkıştırmadım ve seçici kodlamaya eşlik etmesine izin verdim.

Seçici kodlar, araştırmaya dâhil edilmesi gereken yeni gruplar (öğretmenler, Romanlar/Doğanlarlılar, yerelden diğer insanlar) ve alanlar (okullar) adına yol gösterici oldu. Bu gruplar üzerinden elde ettiğim verilerde seçici kodları doyuma ulaştırmaya çalıştım, ancak doğabilecek yeni detayları da gözden kaçırmamaya özen gösterdim:



Şekil 2.2. Mülakat verilerinin kodlanma süreci (kodlanma zamanlarına göre sıralanmış)

Açık ve seçici kodlama mantığı, olası kategorilere araştırma devam ederken ulaşmamı sağladı. Böylelikle gerekli eylem planlarını hayata geçirmek (örneğin *deneyim mekânı olarak okul* kategorisine ulaşmam ve bu olası kategoriye derinleştirmek için okulları araştırmaya dâhil etmeye karar vermem) henüz çok geç olmadan, araştırma

bitmeden mümkün oldu (bk. Tablo 2.1.). Ayrıca belirli kodların/kategorilerin farkında olarak ilerlemek alanda sivrulmamı engelledi. Odağımı belirli noktalarda toparlayıp o alanlarda derinleşmem mümkün oldu.

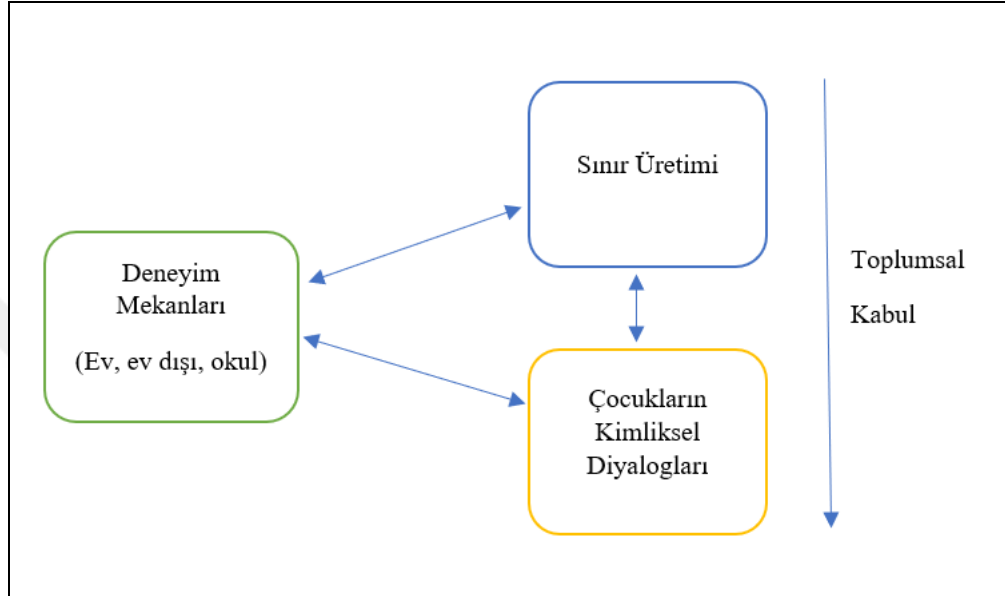
Tablo 2.1. Açık kodlardan seçici kodlara geçiş örneği (çocuklarla yapılan mülakatlar üzerine)

Açık Kodlar	Seçici Kodlar
Okulda arkadaş edinmek Okulda Türk çocuklarla tanışmak Okulda başka memleketlerden çocuklarla tanışmak Türklerin çoğunlukta olduğu bir sınıfta okumak	Kültürler-arası temas fırsatı
Kendi memleketlileriyle arkadaş olmak Sınıfta en arkaya oturmak Suriyelilerle kavga etmek Okulda kavga etmek Roman öğrencilerden korkmak	Alan mücadelesi
Okulda Türkçe öğren(eme)mek Okuldan önce Türkçe kursu alamamak Okuma yazmada sıkıntı yaşamak	Okulda dil öğrenme olanağı/zorluğu
Dil bilmediği için okula gitmek istememek Dil bilmediği için okulda yalnız hissetmek	Dilin ilişkiler üzerine etkisi
Okuldan eve gelmek istememek Okul ev arası mekik dokumak	Sosyalleşme olanağı
Türlere öncelik tanındığına inanmak Öğretmenin ayrımcılık yaptığını düşünmek Sevilmediğini düşünmek	İstenmediğini düşünme /yabancı düşmanlığı

Deneyim mekânı olarak okul

Seçici kodları netleştirip doyuma ulaştırmak ve böylece çekirdek/ana kategorilere ulaşmak için veri toplamaya devam ettim. Derli toplu bir kuramsal model ortaya koyabilmek için genellikle 2 ya da 3 çekirdek kategorinin yeterli olacağı söylenir (Urquhart, 2018, s. 135). Bu araştırmanın analiz sürecinde de benzer şeyler anlatan

kategorileri olabildiğince alt kategori haline getirip tek bir başlık altında toplamaya çalıştım. Böylelikle 3 adet ana kategoriye ulaştım. Kategorileri tek başlarına bırakmak yerine, *kuramsal kodlamanın* mantığına dayanarak, kategoriler arası ilişkiyi resmetmeye çalıştım:



Şekil 2.3. Çekirdek kategoriler arası ilişki⁴⁶

⁴⁶Kategoriler ve kategoriler arası ilişkinin detaylı tasviri için bk. Bölüm IV, V, VI ve VII

BÖLÜM III

DÜZENİN TASVİRİ

Giriş

Göç etmenin yeni bir olgu olmadığını, insanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahip olduğunu konunun uzmanı olmayanlar dahi söyleyebilirler. Göç insani bir olgudur. İlk insandan beri hayatta kalma mücadelesi ve bunun için uygun iklim koşullarına sahip bir yer arama güdüsüyle insanlık kıtalar arasında bile seyahat etmiştir. Yerleşik yaşama geçtikten sonra, yine farklı bir coğrafyayı ziyaret etmek, belki orada hâlihazırda yaşayan toplulukla etkileşime girmek ya da ticari amaçlarla farklı bölgeleri gezmek hep sıradan bir insani aktivite olmuştur. Oysa ulus-devletlerin inşası ve yapay sınırlarla⁴⁷ toplulukların birbirinden ayrılmasından sonra, yer değiştirmek pek çok şarta bağlanmıştır. En ufak bir sınır ihlali artık kişileri illegalleştirmektedir. Ancak kapitalist düzen, kaynak sömürüsü, bölgeler arası eşitsizlikler, yoksulluk, güç çatışması ve iklim krizi her geçen gün daha fazla insanı yer değiştirmeye zorlamaktadır. Bugün yolları Türkiye ile kesişmiş olan Suriyeli, Afgan, Iraklı ve Sudanlı çocuk ve yetişkinler, onları (de facto olarak) yer değiştirmeye zorlayan ama bir yandan da yer değiştirmelerine hukuksal (de jure) ve polisiye tedbirlerle engeller koyan dünya düzeninin aktörlerinden bazılarıdır.

Anadolu toprakları geçmişten bu yana coğrafi konumu sebebiyle göç deneyimlerine yakından tanıklık etmiştir ve bu durum günümüzde de artarak devam etmektedir. Anadolu'nun “medeniyetler beşiği” olarak adlandırılması bir bakıma çok farklı kültürlerle ev sahipliği yapmasından ileri gelmektedir. Bu nedenle Türkiye'nin bir ulus-devlet olarak göç ile olan ilişkisi Anadolu'nun göç ile olan ilişkisine kadar dayandırılabilir. Türkiye günümüzde kimi zaman hedef noktası kimi zaman ise hedefe giden yol olmaktadır. Bu

⁴⁷Coşkun Aral'ın yönetmenliğini üstlendiği 2017 yapımı “Sınır Tanımayan Arılar” belgeseli, sınırların yapaylığı meselesine arılar üzerinden sembolik ama etkileyici bir şekilde değinir. Ağrı'nın Ermenistan sınırında yaşayan arıcılardan biri, arıların Ermenistan'daki komşu köye geçip oradan polen getirdiğini, oradaki arıların da Ağrı'ya gelip buradan polen götürdüğünü anlatır ve ekler: “Sınır farkı yok aslında da... sadece sınırlar insanlar için çizilmiş.” (13:47-13:51). Ermenistan'daki komşu köyden kadın bir arıcı ise benzer bir şekilde şunları söyler: “Keşke bu dünya da özgürlük üzerine kurulsaymış. O zaman arılar gibi özgür yaşardık, çok mutlu olurduk, korku yaşamazdık.” (27:42-27:54). Aralarındaki sınır nedeniyle görüşemeyen bu insanların arıları, sınırların ne kadar sembolik olduğunu her gün onları özgürce aşip geri dönerek sahiplerine anlatır.

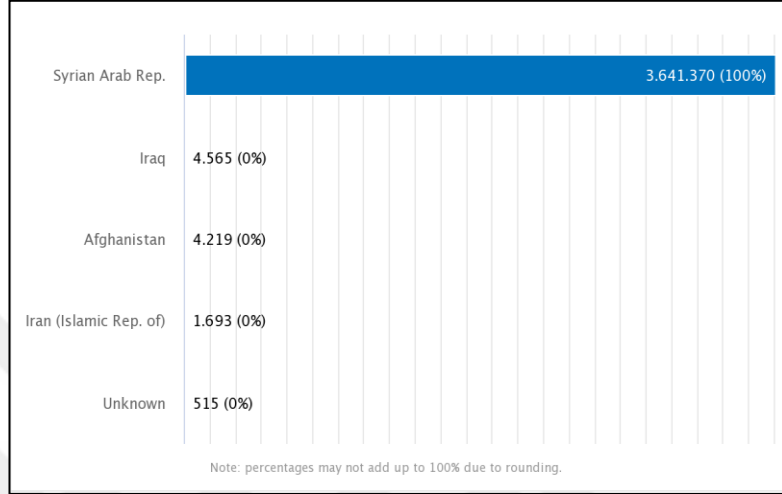
bakımdan göç, tarihsel arka planı ve güncel deneyimleriyle birlikte değerlendirildiğinde, Türkiye Cumhuriyeti'ne yabancı bir olgu değildir (Erdoğan ve Kaya, 2015, s. 3-4).

Türkiye'nin, cumhuriyetin kuruluşundan itibaren göç almaya ve vermeye devam ettiği ve bu göçlerin kimi durumlarda nüfus politikalarına konu olduğu görülebilir. 1960'lı ve 70'li yıllarda Avrupa'ya gönderdiği işçiler ve aileleri onun çoğunlukla göç veren bir ülke olarak anılmasına yol açsa da biraz daha etraflıca bakıldığında, kuruluşunun çok erken yıllarından itibaren bir yanıyla göç almayı hep sürdürdüğü gözlenebilir. Özellikle II. Dünya Savaşı süresince ve sonrasında Nazi zulmünden kaçan Yahudilere ve Balkan ülkeleri vatandaşlarına kapılarını açmıştır (Kirisci, 2003). Ayrıca, tipik bir ulus-devletleşme stratejisinin parçası olarak, Türk toplumunu homojenleştirme gayesiyle çevre ülkelerdeki Türk kökenli grupları ülke topraklarına yerleştirme uygulaması yaygın bir şekilde sürdürülmüştür (İçduygu ve Aksel, 2012, s. 7). Ortadoğu bölgesinden kitlesel göçler ise ilk olarak 1979 İran İslam Devrimi sonrasında rejimden kaçan İranlılar ve 1991 yılında yaşanan I. Körfez Savaşında ABD'nin Irak'ı işgali sonrasında kitlesel olarak Türkiye sınırlarına dayanan Kuzey Iraklılarla başlamıştır. 2000'li yıllardan itibaren ise Türkiye'nin tam anlamıyla göç alan hedef bir ülke olmaya başladığı söylenebilir.

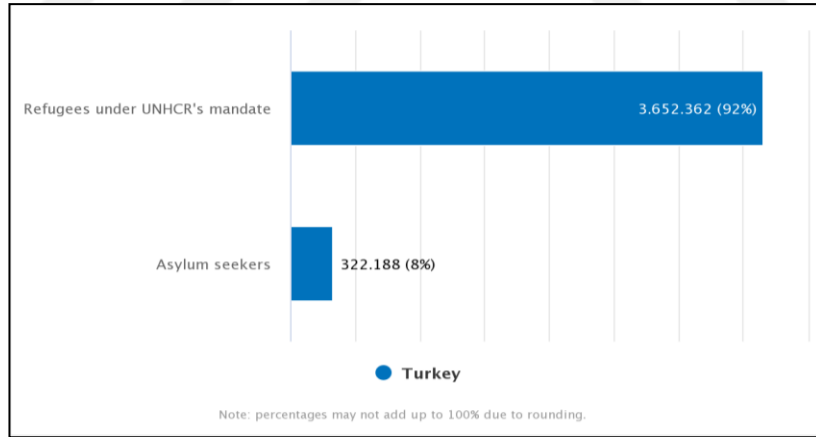
Son yıllarda Türkiye'ye yönelik en büyük yabancı akışı düzensiz transit göçmenler⁴⁸ ve mültecilerden olmaktadır (İçduygu, 2015, s. 281). Türkiye bugün dünyada en çok mülteciye ev sahipliği yapan ülke konumundadır. Güncel rakamlara bakıldığında bugün Türkiye'deki en büyük mülteci topluluğunu 3 milyon 700 binden fazla kişi ile Suriyeliler oluşturmaktadır ve bunların yaklaşık 1 milyonu 0-18 yaş arası çocuklardan oluşmaktadır (Göç İdaresi Başkanlığı [GİB], 2021a). Ayrıca 2020 sonu rakamlarına göre Türkiye'de diğer ülkelerden uluslararası koruma başvurusu kabul edilmiş 10.992 kişi ve değerlendirme süreci hala devam eden 333.180 kişi bulunmaktadır ve bunların yarısına yakını yine çocuklardan oluşmaktadır. (UNHCR, 2021b; bk. Şekil 3.1. ve Şekil 3.2.).

⁴⁸Düzensiz göçmen, yasal yollarla ülkeye giriş yapmamış ve ülkede kayıt dışı yaşayan veya yasal olarak giriş yapmış ama geri dönmesi gerektiği halde dönüş yapmamış olan göçmenleri tanımlamak için kullanılan bir terimdir. Düzensiz olanlar bazı kaynaklarda kağıtsız göçmen olarak da adlandırılmaktadır. Transit göçmen ise asıl hedefi başka bir ülke olan ama şartlar veya coğrafi yakınlık sebebiyle ilk önce Türkiye'ye giren ve Türkiye üzerinden hemen veya burada bir süre yaşadktan sonra başka bir ülkeye göçmeye çalışan, çoğunlukla düzensiz olan göçmenleri ifade etmektedir (İçduygu, 2015, s. 281). Son yıllarda ülkeye yapılan illegal girişlerde büyük bir artış yaşanmıştır (GİB, 2021c). Ayrıca uluslararası koruma için başvuruda bulunan mültecilerin pek çoğunun da işlemlerde yaşanan gecikmeler, sınır dışı edilme korkusu ya da daha iyi yaşam şartları arama gibi sebeplerle insan kaçakçılarıyla anlaşarak Avrupa sınırına geçmeye çalıştıkları bilinmektedir (Leghtas ve Sullivan, 2016).

Menşei ülkelerine bakıldığında ise bu iki grubun büyük çoğunluğu Afganlar ve Iraklılardan oluşmaktadır. Araştırma katılımcılarından Sudanlıların oranı ise diğerlerine kıyasla daha azdır. 2018 verilerine göre Türkiye’deki toplam Sudanlı sayısı 414’tür, onların da yaklaşık yarısı çocuktur (UNHCR, 2021c).



Şekil 3.1. Ülkelerine ve sayılarına göre Türkiye’de koruma altına alınanlar (2020 yılı sonu) Kaynak: UNHCR, 2021b



Şekil 3.2. Türkiye’de bulunan toplam mülteci sayısı (koruma altına alınanlar [refugees] ve başvurusu henüz sonuçlanmamış olanlar [asylum seekers], 2020 yılı sonu) Kaynak: UNHCR, 2021b

Bu bölümde Türkiye’ye yönelik bu göç hareketinin aktörlerinden olan Suriyeli, Afgan, Iraklı ve Sudanlı mülteci gruplarının göç motivasyonlarına dair ön bir bakış açısı sunabilmek için öncelikle kendi ülkelerindeki tarihi ve güncel durumları analiz edeceğim. Daha sonra, göç alan ülkelerin göç ve zorunlu göçe dair tutumu ve hukuki yapısının

mültecilerin toplumdaki yerlerini yorumlamada aydınlatıcı olacağı fikrine dayanarak, mültecilerin Türkiye'ye yönelik göç hareketlerinden ve Türkiye'deki genel zorunlu göç mevzuatı içerisindeki yerlerinden söz edeceğim. Diğer taraftan kentler de kendilerine has yerel yönetim anlayışları, toplumsal yapıları ve göçe ya da yabancıya karşı tutumlarıyla birlikte deneyimler üzerinde ülkeler kadar etkili olmaktadır. Bu bakımdan, son olarak, bu araştırmanın üzerinde yürütüldüğü kent olan Konya'nın kent profiline ve göç ile olan ilişkisine dair güncel bilgiler sunacağım. Tüm bu makro düzeydeki yapısal unsurların, ileriki bölümlerde tartışacağım katılımcıların deneyimlerini ve ilişkilerini merkeze alan mikro ilişkilere ışık tutacağına inanıyorum.

3.1. Ülke Profilleri

Hangi ülkede dünyaya geldiğiniz geleceğiniz üzerinde önemli derecede etkili olabilir; özellikle de dünyanın karanlık yüzüyle sıkça tanışmak zorunda kalan bir coğrafyada yaşıyorsanız. Bu coğrafyalardan biri olan Ortadoğu ve Afrika bölgesi, doğal kaynakların sömürsü, dış güçlerin bölgeye dair çıkarları, ekonomik sıkıntılar, doğal afetler, sahip olduğu şiddet kültürü ve bölgeye hâkim olan istikrarsızlık gibi sebeplerle birlikte, özellikle son yıllarda türüne az rastlanan kitlesel bir yerinden edilme durumuna ve insani krize yol açmıştır. Bu araştırmanın katılımcıları olan mülteci çocuk ve yetişkinlerin memleketleri olan Suriye, Afganistan, Irak ve Sudan bu insani krizin en önemli merkezleridir. Katılımcıların kendi deneyimlerine geçmeden evvel, onları göç etmeye sevk eden büyük resmi görmek adına bu bölümde Suriye, Afganistan, Irak ve Sudan'ın ülke profillerine kısaca göz atacağım. Her ülkenin değerlendirmesinde ise toplumun ve yaşananların önemli paydaşları olan çocuklara ayrı bir yer vereceğim.



Görsel 3.1. Suriye, Afganistan, Irak, Sudan ve Türkiye'nin Coğrafi Konumları. Kaynak: Google Haritalar

3.1.1. Suriye

Asya ile Afrika kıtalarının birleştiği Ortadoğu bölgesinde yer alan Suriye Irak, Ürdün, Lübnan, İsrail, Türkiye ve Akdeniz ile sınır komşusudur. Başkenti Şam'dır. Ülke başkanlık sistemi ile yönetilen cumhuriyet rejimine sahiptir. Çok etnili bir yapıya sahip olan toplumun yaklaşık yarısı Arap Sünnilerden oluşurken, %15'i Alevilerden, %10'u Kürtlerden, %10'u Levantenler ve diğer gruplardan (Dürzi, İsmaili, İmami, Nusayri, Süryani, Türkmen, Ermeni) oluşmaktadır (The World Factbook, 2021a). Bugünkü nüfusu yaklaşık 18.5 milyondur (World Population Review, 2021a). Nüfusunun 6.7 milyonu 2011 yılında ülkede patlak veren iç savaş sebebiyle ülke dışında göçe sürüklenmiş, bir o kadarı da ülke içerisinde yerinden edilmiştir (Bathoul, 2021; UNHCR, 2021a). Böylece bugün dünya genelinde en fazla mülteci veren ülke konumundadır.

Tarihine bakıldığında, yüzyıllarca Osmanlı İmparatorluğu'nun hâkimiyeti altında olan Suriye toprakları, 1920'de Fransa mandası haline gelmiş ve 1946'da Fransız birliklerin ülkeden tamamen çekilmesiyle birlikte tam bağımsızlığına kavuşmuştur. 1958 yılında ise *Birleşmiş Arap Cumhuriyeti* adı altında Mısır ile birleşme yoluna gitmiştir. Ancak bu birliktelik ülke içerisinde hoş karşılanmamış ve askeri bir darbe ile başa gelen yeni hükümet bu koalisyonu fes edip bağımsızlığını 1961 de yeniden ilan etmiştir (BBC News, 2019a). Bağımsızlığından sonra pek çok darbeye sahne olan ülke yönetimi 1970

yılında yine bir darbe ile el değiştirmiş ve başkanlık koltuğuna bu kez Hafız el-Esad oturmuştur. Yeni başkan ölümüne kadar geçen otuz yıl boyunca iktidarda kalmış, 1970-2000 yılları arasında ülkeyi yönetmiştir. Hafız Esad'ın yerine ise oğlu Beşar el-Esad geçmiştir. Böylece ülke yönetimi adeta bir hanedanlık rejimine dönüşmüştür.

Beşar al-Esad, ilk başlarda hapiste olan siyasi suçluları serbest bırakması gibi adımlarıyla babasından daha demokratik bir yönetim anlayışına sahip olacağı mesajlarını verse de geçen yıllarla beraber yönetim şekli babasını anımsatmaya başlamıştır (Britannica, 2020). Liberal ekonomiyi korumaya çalışsa da attığı adımlar yalnızca belirli bir kesimin büyümesine ve geri kalan halkın büyük ekonomik zorluklar yaşamasına yol açmıştır (Britannica, 2020). Özellikle 2006-2010 yıllarında ülke genelinde yaşanan kuraklık ekonomik sıkıntıları perçinlemiştir. Su kaynaklarının kurumasına yol açan kuraklık, tarımsal üretimi durma noktasına getirmiş, kıtlığa yol açmış, kırsal bölgelerden kentlere doğru göçe yol açmış, en az 1 milyondan fazla kişiyi yerinden etmiş, ekonomik yetersizlikten dolayı pek çok çocuğun eğitimine devam etmesine engel olmuş ve tüm bunlarla birlikte toplumsal hayatı derinden etkilemiştir (bk. Cumhuriyet, 2009; Dünya Gazetesi, 2009).

2010 yılının Aralık ayında, ilk olarak Tunus'ta ekonomik sıkıntılar sebebiyle fitillenen, ama asıl olarak baskıcı yönetimleri devirmek üzere başlayan halk protestoları kısa sürede bölgedeki diğer ülkeleri de etkisi altına almış ve uzun süredir yönetimde olan önemli isimleri yerinden etmiştir (örneğin, Tunus'ta Zeynel Abidin Bin Ali, Mısır'da Hüsnü Mübarek ve Libya'da Muammer Kaddafi) (Koyuncu, 2014, s. 17; Taştekin, 2020). Adına *Arap Baharı* denilen ve baskıcı rejimlerle yönetilen ülke insanlarındaki bir uyanışı temsil eden bu protestolar zinciri ilk başlarda Suriye'ye yansımaya da Mart 2011'de ülke içerisinde yaşananlar pek çokları tarafından Arap Baharının bir yansıması olarak görülmektedir (bk. Kaya, 2017, s. 9; Koyuncu, 2014, s. 17; Yılmaz, 2013, s. 2). Ocak 2011'de The Wall Street Journal tarafından Arap Baharının Suriye'yi de etkisi altına alıp almayacağına dair ön görüşü sorulan Esad, böyle bir şey beklemediğini, çünkü kendi ülkesinin diğerlerinden farklı olduğunu ve bazı ekonomik sıkıntılar yaşamalarına rağmen halkının isteklerine uygun bir yönetim anlayışı benimsediğini dile getirmiştir. İronik olarak bu röportajdan birkaç hafta sonra ülkede barışçıl birkaç küçük protesto başlamıştır. Elbette bu gösteriler Esad'ı mutlu etmemiş ve gösterileri hemen bastırma yoluna gitmiştir.

Suriye'de yönetim karşıtı protestoların sembolü olarak çocuklar gösterilebilir. Ülkenin Güney batısında yer alan Dera kentinin kırsal bir bölgesinde bir grup çocuğun

bir duvara rejim karşıtı grafitiler çizmesi ve bunun sonucunda çocukların günlerce gözaltında tutulmaları, protestoları tetiklemiş ve halk, çocukların serbest bırakılmaları için yürüyüşler gerçekleştirmiştir (Yacoubian, 2021). Oldukça yerel ve küçük çaplı başlayan protestolar çocukların serbest bırakılmaması ve hükümetin protestoculara yönelik sert tutumları sebebiyle halkın tepkisini çekmiş ve barışçıl protestolar ülkenin dört bir yanına yayılmıştır. İlk başta çocukların serbest bırakılmasına yönelik olan ayaklanmalar yönünü ekonomiye ve yönetime çevirmiştir. Kısa sürede düşeceği düşünülen iktidar ise sivil halka sert müdahalelerde bulunmaya devam etmiş, Esad kendi halkına çekinmeden şiddet uygulamaya başlamıştir (Yacoubian, 2021). Bunun bir sonucu olarak sivillerin pek çoğu komşu ülkelere sığınmaya çalışmıştir. Böylece Nisan 2011 de Türkiye ilk Suriyeli sığınmacılarını toplu bir şekilde ülkeye kabul etmiştir.

Protestolar diğer ülkelerde olduğu gibi kısa sürede başarılı olacak sanılsa da ve hatta Suriyeliler bu nedenle Türkiye’de uzunca bir süre ülkelerine geri dönecek “misafirler” olarak görölseler de (Erdoğan, 2018), durum hiç öyle olmamış, aksine yıllar geçtikçe “misafirlerin” sayısı ve kalıcılığı artmıştır. Yıl 2012 olduğuunda ABD, Suudi Arabistan, Katar ve Türkiye gibi dış güçlerin çıkar çatışmaları sebebiyle belirli grupları desteklemeleri sonucunda, ülke içerisinde hükümet karşıtı pek çok silahlı grup ortaya çıkmış ve hükümet güçleri ile ciddi bir iç savaşa girişmiştir (Deutsche Welle Türkçe, 2017; Öztıp, 2019, s. 117-18). 2013 ve 2015 yıllarında ise devrilme noktasına gelen Esad rejimi Lübnan’da faaliyetlerini sürdüren Hizbullah’tan ve bölgede ABD ve diğer Batılı güçlerin hâkimiyetini istemeyen İran ve Rusya gibi ülkelere bolca asker ve mühimmat desteği alarak yeniden ayağa kalkmıştır (Yacoubian, 2021).

Üçüncü tarafların müdahalesi ve Esad rejiminin yönetimi terk etmemesiyle birlikte Suriye iç savaşı giderek büyümüş ve binlerce sivilin ölümüne ve milyonlarcasının ülke içerisinde ve dışarısında yerinden edilmesine yol açmıştır. İstikrarsız Suriye toprakları radikal İslamcı grupların da perçinlenmesine yol açmıştır. 2014 yılında önceleri Irak el-Kaidesi olarak bilinen radikal grup, el-Kaide ile aralarında bir bağ olmadığını ilan ettikten sonra adını Irak ve şam İslam Devleti (İşİD) koyarak cihat ilan etmiştir (Hamaseed ve Nada, 2020). Irak-Suriye sınırında pek çok yere kısa zamanda hakimiyet kuran örgüt, Suriye’nin üçüncü büyük kenti olan Rakka’yı başkent ilan etmiş ve sempatizan toplayarak ülke içinde ve dışında şiddet içeren faaliyetlerde bulunmaya başlamıştır. Bu durum daha fazla kişinin sığınma arayışına yönelmesine yol açmıştır. Aynı zamanda İşİD ve benzeri örgütlerin bölgede çoğalması ve diğer ülkeleri de tehdit eder hale gelmesi başta

ABD ve Rusya olmak üzere üçüncü tarafların bölgedeki faaliyetlerini daha açık bir şekilde yürütmelerinin önünü açmıştır (Öztop, 2019, s. 119).

2016 yılından bu yana Esad rejimi ülkenin pek çok yerinde hâkimiyet kurmuş olsa da savaş devam etmektedir (Yacoubian, 2021). II. Dünya Savaşından bu yana yaşanan en büyük insani kriz olarak adlandırılan savaşın sonuçları oldukça ağır olmuştur. On yılda savaş sebebiyle 500 binden fazla sivil hayatını kaybetmiş, 100 binden fazla kişi hapsedilmiş, 3 milyondan fazla insan engelli hale gelmiştir (Walsh, 2021). 13 milyondan fazla insan ise ülke içerisinde ve dışında yerinden edilmiştir (UNHCR, 2021a). Yerinden edilmeler komşu ülkelerin toplumsal yapısı ve ekonomisi üzerinde de şekillendirici etkiye sahip olmuştur. Suriye ekonomisi savaş sebebi ve 2020 de patlak veren Covid-19 pandemisinin de etkisiyle beraber oldukça fazla zarar görmüştür (Bathaul, 2021). Dahası, araştırmalar 2022’de büyük bir kuraklık ve kıtlık ile yüzleşeceğini öne sürmektedir (Congar, 2021). Bu durumda savaş sona erse bile ülkenin yeniden eski günlerine dönmesinin çok uzun zaman alacağı söylenebilir.

3.1.1.1. Suriyeli çocuklar

“Suriyeyi pek hatırlamıyorum. Zaten hatırlanacak bir şey yok. Babam orada öldü. Motor sürerken yolda üzerine bomba düştü, öldü. Sadece, bir arkadaşım vardı onunla oynardık mahallede... onu hatırlıyorum. Pek fazla şey hatırlamıyorum.” (Habip, 12, erkek, Suriyeli, derinlemesine mülakat)

Çocukların bir şekilde Suriye iç savaşının hem sembolü hem de ondan en büyük yaraları alanları oldukları söylenebilir. Savaşın tetikleyicisi protestolar yukarıda da söz ettiğim gibi çocukların duvara çizdiği grafitiler sebebiyle başlamıştır. Çocuklar uzun süre devam eden protestolarda aktif rol almaya başlamış ve yürüyüşlere katılmışlardır. Yönetim güçlerinin gözaltına aldıkları protestocular arasında çocuklar da yer almıştır. Bu protestoculardan 13 yaşındaki Hamza Ali el-Hatib’in gözaltı sırasında maruz kaldığı işkence sonucu ölümü ise hükümete yönelik tepkilerin daha da büyümesine yol açmıştır. Hamza Ali bu sebeple uzunca süre protestoların sembolü olmuştur (Sly, 2011).

Hamza Ali çatışmaların tek kurbanı olarak kalmamış ve onun gibi çok fazla çocuk savaş süresince işkenceye maruz bırakılmıştır (Britannica, 2020). Hükümet dışı silahlı gruplar da pek çok çocuğun yaşamını kaybetmesi ya da istismar edilmesi üzerinde rol oynamıştır. Öyle ki İŞİD gibi terör örgütlerinin çocukları kaçırarak ya da kandırarak

örgüte kattığı bilinmektedir (Malik, 2016). Savaşın ortasında kalan 55 binden fazla çocuk ise savaş süresince hayatını kaybetmiştir (Walsh, 2021).

Ülke içerisinde ve dışında yerinden edilenlerin yarısı çocuklardan oluşmaktadır (Regional Refugee and Resilience Plan, 2020, s. 5; UNHCR, 2021a). Yeni bir yerde hayata tutunma çabası sadece yetişkinlerin değil çocukların da gündemi olmuştur. Diğer taraftan, anne ve/veya babalarının ölümü sebebiyle savaş pek çok çocuğu yetim ya da sahipsiz bırakmıştır. Barışı hiç bilmeyen çocukların sayısı ise azımsanmayacak kadar fazladır. 5 milyon kadar çocuk Suriye’de savaşın içine doğmuştur (Walsh, 2021).

3.1.2. Afganistan

Afganistan Orta Asya’nın Güneyinde yer alan; Pakistan, İran, Tacikistan, Özbekistan, Türkmenistan ve Çin ile sınır komşuluğu olan bir ülkedir. Ülkenin başkenti Kabil’dir. Toplum çoğunluğu Müslümanlardan oluşan çok etnili bir yapıya sahiptir. Etnik gruplar ülkedeki oranlarına göre Peştun, Tacik, Hazara, Özbek, Beluç, Türkmen, Nuristani, Pamir, Arap, Gujar, Brohi, Kızılbaş, Aymak ve Peşeyi olarak sıralanabilir (The World Factbook, 2021b). Ülkenin bugünkü nüfusu 40 milyondan fazladır (World Population Review, 2021b). Ancak 2021 verilerine göre nüfusun 2.9 milyonu ülke içerisinde, 2.6 milyonu ise ülke dışarısında yerinden edilmiştir (UNHCR, 2021d). Suriyeli göçüne kadar dünyanın en çok göç veren ülkesi olmuştur. Bugün göç vermeye aynı hızla devam etmektedir.

Afganistan için aniden başlayan bir göç hikayesinden söz etmek pek mümkün değildir. Çevre ülkelerdeki sosyal ağlar, paylaşılan ortak din ve kültür gibi unsurlar ülke insanların pek çok kez komşu ülkelere çalışmak ya da yaşamak için göç etmesine yol açmıştır (Ashrafi ve Moghissi, 2002, s. 91). Ülkenin kendi içerisinde de göçebe toplulukların yer alması kırlardan kentlere doğru ya da farklı yerleşim yerleri arasında göçlere sebep olmuştur (Monsutti, 2008, s. 60). Ayrıca, zamanında İpek Yolu üzerinde olması, Doğu, Batı, Kuzey ve Güney arasında ticari bir köprü olmasına yol açmıştır. Bu da ticari amaçlarla göçün hep var olduğu bir bölgeye dönüşmesine yol açmıştır. Ticaretin kavşağı olmasının yanı sıra petrol ve doğal gaz rezervlerine sahipliği, Afganistan’ın üzerinde bulunduğu toprakları hep çekici kılmıştır. Jeopolitik konumu tarih boyunca farklı emirliklerin, imparatorlukların hedefinde olmuş ve bu sebeple sürekli el değiştirmiştir (Geyik Yıldırım, 2018, s. 132). Bölgedeki bu istikrarsız durum bir yanılla göçleri de sürekli kılmıştır.

Bağımsızlığından hemen önce İngiltere egemenliğinde kalarak, uzunca bir süre Rusya ile İngiltere'nin sömürgeleri arasında bir bariyer vazifesi görmüştür (Jazavery, 2002). Afganistan daha sonra İngiliz İmparatorluğu'na karşı verdiği mücadeleyi kazanarak, 1913'te bağımsız bir ülke haline gelmiştir. Bu tarihten sonra 1964 yılına kadar monarşi ile yönetilmiş, 1964 yılından itibaren ise anayasal monarşi ile yönetilmeye başlanmıştır; 2005 yılında ise yeni bir anayasayı kabul ederek anayasal bir ülke haline gelmiştir (BBC News, 2009). Bugün ise Şeriat kurallarını benimseyen Taliban hükümetinin yönetimine geçmiştir.

Afganların sığınma ve mültecilik arayışının başlangıcı 1979 Sovyetler Birliği istilasına dayandırılabilir. 1973 yılında iktidarda bulunan Muhammet Davut'un Batılı güçlere karşı bir koz olarak Sovyetler Birliğinden (SSCB) istediği yardımlar, SSCB'nin ülkenin iç işlerine müdahil olmaya başlamasına yol açmıştır (BBC News, 2009). SSCB'nin yayılmacı politikası Afganistan'ı da kontrolü altına alma ve böylece stratejik bir bölgeye de hâkim olma amacını beraberinde getirmiştir. Muhammed Davut *Afganistan Marksist Demokratik Partisi* tarafından devrilince SSCB bölgeye fiili olarak müdahale etmeye başlamıştır. SSCB'nin Afganlar üzerindeki baskısı ve şiddet ortamı milyonlarca Afgan'ın Pakistan ve İran'a göç etmelerine yol açmıştır (Margesson, 2007, s. 5). Örneğin 1981 de 3,7 milyon Afgan ülke dışına göç etmiştir (Turton ve Marsden, 2002, s. 11).

Sovyetler Birliğinin varlığı ABD ve diğer Batılı ülkeleri rahatsız etmiş, onlar da ülke içerisinde Sovyetler Birliği'ne karşı ayaklanan silahlı gruplara (mücahitlere) arka çıkmış, güçlenmelerinde rol oynamıştır (Jazavery, 2002). Bu mücadelenin sonucunda SSCB 1988 de ülkeden tamamen çekilmiştir. Bunun ardından, BMMYK aracılığı ile Afganlar göç ettikleri yerlerden ülkelerine geri dönmeye teşvik edilmiştir. 1,5 milyon kadar geri dönüş olmuş, ancak boş kalan iktidar koltuğu için bu kez de mücahitler arasında çatışmalar başlamıştır (Margesson, 2007, s. 5). Bu kargaşa ve çatışma ortamı geri dönüşleri durdurmuş ve aksine yeniden göçü teşvik etmiştir (Şeyhanlıoğlu, 2008, s. 73).

1994 yılından itibaren, geneli Peştunlardan oluşan ve Pakistan'daki mekteplerde eğitim gören Taliban adlı bir mücahit grubu ülkede oldukça aktif hale gelmiş ve 1996'da Kabil'i ele geçirmiştir (Şeyhanlıoğlu, 2008, s. 72). Taliban'ın yönetimi devralması yeni bir göç dalgasını beraberinde getirmiştir. Ağır şeriat yasalarını uygulamaya koymaya çalışan; kadınları, etnik azınlıkları ve farklı dini inançtan olanları dışlayan politikası

öncelikle azınlıkların daha sonrasında ise eğitilmiş orta kesimin sığınma arayışını hızlandırmıştır (Geyik Yıldırım, 2018, s. 136).

2000'li yıllara doğru gelindiğinde ise Taliban yönetimi Usame bin Ladin ve onun yönetimindeki el-Kaideye arka çıkması sebebiyle özellikle ABD ile anlaşmazlıklara düşmüştür. 11 Eylül 2001 saldırılarından el-Kaide liderini sorumlu tutan ABD, bin Ladin'i ABD'ye teslim etmeyen Afganistan'ı İngiltere'nin de desteği ile Ekim 2001'de işgal etmiştir (BBC News, 2009).⁴⁹ ABD'nin Taliban ile olan savaşı yine binlerce Afgan'ı ülkeyi terke zorlamıştır (Mixed Migration Centre, 2020, s. 16). Taliban aynı yıl içerisinde hâkimiyetini kaybedince, BMMYK Afganlar için yeniden ülkeye geri dönme çağrısında bulunmuştur. Çevre ülkeler tarafından da artık istenmeyen göçmenlerin milyonlarcası ülkeye geri dönmüştür (Margesson, 2007, s. 2). Coğrafi, dini ve kültürel bağlar sebebiyle o güne kadar milyonlarca Afgan'a kucak açan Pakistan ve İran hükümeti artık ülkedeki tüm Afganların geri dönmesini talep etmeye başlamıştır. Ülkelerinde yaşanan ekonomik sıkıntıların sebebi olarak göçmenleri sorumlu tutmuşlar ve siyasetin dili göçmenlerin aleyhine dönmeye başlamıştır (Ashrafi ve Moghissi, 2002, s. 89; Margesson, 2007, s. 2). Bu durumda pek çok Afgan ülkesine geri dönmek mecburiyetinde kalsa da azımsanmayacak kadar kısmı göç ettikleri yerlerde kalmaya ve artık rotalarını Avrupa ülkelerine ve Amerika'ya çevirmeye başlamıştır.

Geri dönüşler olsa da ülkedeki güvenlik açıkları, terör örgütlerinin varlığı, istikrarsızlık, ekonomik problemler vb. Afgan göçünü tetikleyen sebepler olmaya devam etmişlerdir. 2005 yılında Taliban'ın canlı bomba saldırıları ülkedeki şiddet ortamını yeniden alevlendirmiştir ve bu durum, geri dönüşleri durdurup yeniden gidişleri tetiklemiştir (Witte, 2021, Mixed Migration Centre, 2020, s. 16).

2021 yılında ABD'nin ülkedeki kontrolünü gevşetmesi ve askerlerini geri çekeceğini duyurmasının ardından, Taliban ülke genelinde yeniden aktif olmaya başlamıştır. Kısa sürede ülkenin büyük bir kısmına hâkim olarak 15 Ağustos 2021'de başkent Kabil'i ele geçirmiştir. Taliban'ın geçmişteki baskıcı ve insan haklarını hiçe sayan yönetim anlayışı ve ABD işgalinden bu yana ülke içerisinde yarattıkları şiddet ortamı, kısacası Taliban'a dair kötü hatıralar, yeni yönetim anlayışları hakkında hem kendi ülke vatandaşlarını hem de tüm dünyayı endişeye yöneltmektedir. Bu durum pek

⁴⁹ABD'nin bölgedeki petrol rezervlerine ve boru hatlarına hâkim olmak istemesi, bunu başaramayınca 11 Eylül saldırılarını Afganistan'ı işgal etmek için bahane olarak kullanması ile ilgili bir yoruma için bk. Şeyhanlıoğlu, 2008.

çoklarını korku içerisinde ülkeyi terk etmeye yöneltmiştir. Ocak-Kasım 2021 arasında 700 bine yakın kişi yerinden edilmiştir (OCHA, 2022) ve bir o kadar kişinin de yıl sonunda mülteci haline gelmesi beklenmektedir (Sayed vd., 2020). Ayrıca Ülke içerisinde yaşanan ekonomik sıkıntılar insanları açlığa mecbur bırakmıştır (IOM, 2019; Protection Cluster, 2021). UNDP (2021a) kötü ekonomik koşullar ve kuraklıkla beraber, ülke nüfusunun %97'sinin 2022 yılı ortalarında yoksulluk sınırının altında bir hayat yaşayabileceğini belirtmektedir. Sırf ekonomik sebepli göçler de bu nedenle ülkenin göç sürecinin bir parçası olmaya devam edecek gibi görünmektedir.

3.1.2.1. *Afgan çocuklar*

“Hayatımız iyiydi ama hep kavga vardı, savaş vardı. Son zamanlarda korktuğumdan okula bile gitmiyordum. Son beş altı senedir bu durum arttı. Hatta bir gün yengemi adamlar kaçıyordu. Abimle ben vardık. Abim beni tuttu. Ben kaçtım. Sonra abim geldi bıçaklanmış, kanlar akıyor böyle. Sonra biz çok korktuk. İran’a kaçtık. Orada bir gün kaldık sonra Türkiye’ye geldik.” (Samir, 16, erkek, Afgan, derinlemesine mülakat)

Afganistan’ın istikrarsız, çatışmalarla dolu tarihi büyük bir neslin barışı tatmadan yaşamasına yol açmıştır. Çocuklar savaş ve belirsizlik ortamına doğmaya devam etmektedir. Hem ülke içerisinde yaşananlar hem de sonu belli olmayan yolculuklar çocukların geleceğini tehdit etmektedir. Ülke içerisindeki belirsizlik ve çaresizlikler, Afgan halkı için göçü önemli bir strateji haline getirmiş durumdadır (Majidi, 2017, s. 2). Bu stratejinin önemli bir parçası da çocuklardır. Bugünkü yerinden edilen Afgan halkının yarısını çocuklar oluşturmaktadır (UNHCR, 2021e, s. 6). Avrupa’ya göç eden refakatsiz sığınmacı çocukların çoğu yine Afganlardan oluşmaktadır (Eurostat, 2020). Çocukların daha kolay sığınma hakkı alabilmesi, aile birleşimi yolunun olması gibi sebepler ailelerin çocuklarının illegal göç hareketlerini desteklemesine yol açmaktadır (Kaçar Tunç, 2020, s. 89). Elbette göç yolu şiddet, sömürülme ve ölüm ihtimali yüksek bir yol olmaya devam etmektedir; özellikle de göçen bir çocuk olduğunda (Laczko vd., 2019).

Yine Suriyeli çocuklarda olduğu gibi pek çoğu anne babasını çatışmalar sırasında kaybederek yetim kalmıştır. Çatışma ortamı genelini okullarından ve sosyal hayattan mahrum bırakmıştır. Bugün Taliban yönetimi özellikle kız çocuklarının eğitimden ve kamusal hayattan dışlanmasına yol açmaktadır.

Ülke içerisinde yaşanan ağır ekonomik zorluk bazı bölgelerde ebeveynlerin küçük yaşta kız çocuklarını para karşılığı evlendirmeye zorlamaktadır. Örneğin, yerinden

edilenlerin kaldığı bir çadır kampında yaşamlarını sürdüren ailelerin birçoğunun karınlarını doyurabilmek için ya da sahip oldukları borçlarını ödeyebilmek adına kızlarını başka ailelere para karşılığı sattıkları bilinmektedir (detaylı bilgi için bk. Bag, 2021). Bu ve benzeri koşullar, ülkenin kırılgan ve istikrarsız yapısı sebebiyle Afgan çocukların hayatlarını uzun yıllar boyunca kötü bir şekilde etkileyecek gibi görünmektedir.

3.1.3. Irak

Ortadoğu bölgesinde yer alan Irak İran, Ürdün, Kuveyt, Suudi Arabistan, Suriye ve Türkiye ile sınır komşusudur. Petrol rezervlerinin olduğu bir coğrafyaya hâkimdir. Başkenti Bağdat'tır. Ülke, bölgedeki diğer ülkeler gibi çok etnili bir yapıya sahiptir. Toplumun %80 kadarı Araplardan oluşurken, %15'lik bir kısmı Kürt, geri kalan kısmı ise Türkmen, Yezidi, Şabak, Kaka'i, Bedevi, Roman, Asur, Çerkez, Sabii (Mandaeist) ve İran Acemlerinden oluşmaktadır (The World Factbook, 2021c). Ayrıca mezhepsel ayrım sosyo-politik açıdan oldukça önem taşımaktadır. Ülkede yer alan Arap Müslüman çoğunluktan Sünniler ve Şiiler arasında geçmişten bu yana devam eden bir rekabet hâkimdir (Abbas, 2017). Ayrıca ülkede kabileler gibi kültürel açıdan farklı bir yaşam tarzına sahip sınıflar da varlıklarını sürdürmektedir.

Irak'ın bugünkü nüfusu 41.5 milyondur (World Population Review, 2021c). İç çatışmalar, şiddet olayları ve istikrarsızlık sebebiyle halkının önemli bir çoğunluğu çevre ülkelere göç etmiş ve yerinden edilmiştir. Bugün uluslararası koruma altında olanların sayısı ortalama 250 bin kadardır (UNHCR USA, 2021). Ülke içerisinde yerinden edilenlerin sayısı ise yaklaşık 1.2 milyon kişidir ve ülkedeki 6.5 milyon insan hala insani yardıma ihtiyaç duymaktadır (Bauer, 2021; UNHCR USA, 2021).

Irak'ın tarih çizgisine bakıldığında uzunca süre Osmanlı İmparatorluğu hâkimiyetinde olduğu, I. Dünya savaşı sonrasında ise İngiliz mandası haline geldiği görülebilir. Irak bağımsızlığını ancak 1932'de kazanmış ve monarşi ile yönetilmeye başlanmıştır. 1958'de ise ülkede cumhuriyet ilan edilmiştir. Parlamenter bir sisteme geçmiş gibi gözükse de uzunca yıllar otoriter liderler tarafından yönetilmiştir. 1979 yılında ise Saddam Hüseyin darbe ile başa gelmiş ve ülkeyi 2003 yılına kadar yönetmiştir.

Saddam Hüseyin'in baskıcı rejimi özellikle azınlıkların göçü stratejik bir yol olarak görmelerinin önünü açmıştır (IDM, 2011. s. 1). Diğer taraftan, ülkenin ekonomik ve politik anlamda istikrarsızlaşması ve bu sebeple büyük göç dalgalarına zemin hazırlamasının 1980-1988 arasında gerçekleşen Irak-İran Savaşı ile başladığı

söylenebilir. İki ülkenin bölge üzerindeki hâkimiyetleri konusunda anlaşmazlıklara düşmesi ve İran'ın Irak içerisinde azınlık konumunda olan Şii'lere destek çıkması gibi unsurlar iki ülke arasındaki ilişkileri germiş ve 1980'de ilk olarak Irak'ın İran'a savaş ilan etmesi ile savaş başlamıştır (Kahraman, 2008, s. 11) Kazananı olmayan ama büyük ekonomik kayıplara yol açan bu savaş süresince pek çok insan ülke içerisinde ve dışında yer değiştirmek zorunda kalmıştır (Ahmedi, 2020, s.15, Kahraman, 2008, s. 111). İran Savaşı sonrası Irak, tutumları sebebiyle uluslararası alanda yalnızlaşmaya başlamış; ülkede yönetim daha da otoriterleşmiş ve ekonomi gittikçe kötüleşmiştir (Chatelard, 2009).

Kitlesel göçlere yol açan ikinci olay 1990-91 arasında yaşanan Körfez Savaşıdır. Saddam Hüseyin İran'la girdiği savaştaki ekonomik kayıplarını telafi etmek ve bölgedeki büyük güç olmak için Kuveyt'teki petrol kuyularına hâkim olmaya çalışmış, ancak bundan rahatsızlık duyan başta ABD ve diğer Batılı güçler tarafından başarısızlığa uğratılmıştır.⁵⁰ Körfez Savaşı yine sivil halkın yerinden edilmesine, hayatını kaybetmesine ve ekonomik zorluklarla baş etmek zorunda bırakılmasına yol açmıştır. Savaş, Irak'ta azınlık konumunda sayılabilecek çoğunluğu Kürt ve Şii'lerden oluşan 3 milyon mülteci üretmiştir (Galbraith, 2007, s. 1). Türkiye'ye ise Irak'ın Kürt bölgesinden kaçan yarım milyon kişi sığınma talebinde bulunmuş, sığınmacılar Irak Türkiye sınırında oluşturulan güvenli bölgelere yerleştirilmiştir. Sığınmacıların büyük çoğunluğu kısa sürede ülkelerine geri dönerlerken geriye kalanlar da üçüncü ülkelere yerleştirilmiştir⁵¹ (Kirişçi ve Karaca, 2015, s. 305).

Irak'ın bugünkü göç dalgalarının ardında ise 2003 yılında ABD'nin Irak'ı işgali ve ardından yaşanan olaylar yatmaktadır. Irak'ın kitle imha silahlarına sahip olduğuna dair ABD'nin ortaya iddialar sonucunda, George Bush yönetimi Irak'ı bir tehdit olarak göstererek 2003 yılında işgal etmiştir (BBC Türkçe, 2004). Aynı yıl Saddam Hüseyin yakalanmış ve 2006 yılında infaz edilmiştir (Hamaseed ve Noda, 2020). 2005 yılında ise

⁵⁰Bazı araştırmalara göre ABD, İslam Devriminden sonra bölgeye hâkim olan İran ile müttefikliğini kaybetmiş, bunun yerine İran'a bir tehdit olarak Irak'ı destekleme yoluna gitmiştir. Irak'ın ise Kuveyt'e olan saldırısı için ABD'nin sözde müttefikliğinden cesaret aldığı, ancak ABD'nin Irak'ın bölgede bu kadar güçlü bir konuma gelmesini istemediği için Irak'a karşı bir savaşa giriştiği belirtilmektedir. Örnek olarak bk. Uslu, 1999.

⁵¹Türkiye'ye sığınmaya çalışan Iraklıların büyük çoğunluğunun Kürtlerden oluşması, dönemin hükümetinin Iraklı mültecilere karşı bir ulusal güvenlik endişesi olarak yaklaşmasına yol açmıştır. Kürt kimliğine yönelik sahip olunan negatif tutum ve PKK'nın güçlenmesinden duyulan endişe sonucunda Iraklı Kürt sığınmacılar ülkeye alınmak yerine Irak Türkiye sınırına kurulan güvenli bir bölgeye yerleştirilmişlerdir (Kirişçi ve Karaca, 2015, s. 304-5).

kabul edilen yeni anayasaya göre Irak, özerk bölge ve eyaletlerden oluşan federal bir devlete dönüşmüştür. Böylece Kürtlerin çoğunlukta bulunduğu Kuzey bölgesi Irak Kürt Özerk Yönetimi olarak tanınmıştır (Dalar, 2015).

ABD'nin Irak'ı işgali hemen ardından büyük göçlere sebep olmamıştır (IOM, 2006, s. 2), ancak ABD'nin varlığı Irak halkı tarafından çoğunlukla tepkiyle karşılandığı söylenebilir. ABD'nin ülkedeki etnik ve mezhepsel farklılıkları ve onlar arasındaki ilişkileri yeterince analiz edememiş, bu nedenle etkili adımlar atamamış olması kendi çıkarları için endişe duyan grupları karşı karşıya getirmiş ve ülke içerisinde etnik ve mezhepsel ayrılıkları beslemiştir (Kahraman, 2008, s. 51). Bu durum 2006 yılında yaşanan büyük şiddet olaylarına adeta zemin hazırlamıştır. Şubat 2006'da Irak'ın Samarra şehrindeki Şii mezhebi için kutsal sayılan el-Askeri Cami'ye saldırı düzenlenmesi, Sünniler ve Şiiler arasındaki gerilimin tırmanmasına yol açmış ve takip eden günlerde silahlı gruplar arasında çıkan çatışma sonucu binlerce insan hayatını kaybetmiştir (Deutsche Welle Türkçe, 2006). Bundan sonra giderek artan şiddet ortamı Iraklıların ülke içinde ve dışında yerinden edilmelerini bir anda hızlandırmıştır. Bir yıl içerisinde 1,5 milyon kişi yerinden edilmiştir (IDMC, 2011, s. 5). Dinler ve mezhepler arası savaşa dönen ülke ortamı Hristiyan ve Yahudi gibi azınlıkları da yerinden etse de göç edenlerin çoğunluğu Şii Araplardan oluşmuştur (IOM, 2006, s. 5). Göç istikameti olarak ise komşu ülkeler olan Suriye ve Ürdün ilk sırada yer almışlardır (UNHCR, 2006, s. 1). 2007 yılından sonra ise şiddet ortamı yerini sakinliğe bırakmaya başlayınca göç yavaşlamış ve geri dönüşler başlamıştır (Marfleet ve Chatty, 2009, s. 5).

2011 yılında Obama yönetimindeki ABD Irak'tan tamamen çekilmiştir. Bu süreçten sonra ise istikrarını hala yakalayamamış bir ülke olan Irak'ta etnik çatışmalar ve İŞİD dönemi başlamıştır. ABD'nin ülkeden ayrılmasını ve ülke içerisindeki ayrılıklar ve çıkar çatışmalarını fırsat bilen İŞİD, 2014 yılında oldukça faal hale gelmiş ve Irak'ın ikinci büyük kenti olan Musul'da İslam Devleti kurduğunu ilan etmiştir (Hamaseed ve Nada, 2020). Ayrıca Suriye üzerinde etkinliklerini genişletmiştir. Ülke içerisinde özellikle Hristiyanlar ve Yezidiler gibi Müslüman olmayan etnik azınlıklara karşı büyük ölçüde şiddet göstermiş, yetişkin erkek ve çocukları zorla örgütüne dahil ederken, kadın ve kız çocuklarını örgüt üyeleri ile evlenmeye zorlamıştır (Human Rights Watch, 2021). Zulümle karşı karşıya kalanlar çareyi yine göç etmekte, evlerini terk etmekte bulmuştur (Bauer, 2021, s. 1).

İŞİD şiddetinin boyutu büyüyünce Irak hükümeti ABD’den tekrar askeri yardım talep etmek durumunda kalmış, 79 ülkeden oluşan bir koalisyon İŞİD’e karşı birleşerek mücadele etmiştir (Hamaseed ve Nada, 2020). 2017 yılında İŞİD’le yapılan mücadele ülkeyi terk etme ve yerinden edilme oranlarını artırmıştır. Altı milyon kişi evlerini terk etmek durumunda kalmıştır (Bauer, 2021, s. 1). Aynı yıl Irak hükümeti İŞİD’e karşı zafer ilan etmiş olsa da bu süreç dış güçlerin yine ülkenin iç işlerine müdahale etmesiyle, binlerce insanın çatışmalar sırasında hayatını, evini, işini kaybetmesiyle, ülke içinde ve dışında yerinden edilmesiyle sonuçlanmıştır (Hamaseed ve Nada, 2020). Yine de İŞİD’in gücünü yitirmesinin ardından çok fazla insan evine geri dönmeyi tercih etmiştir (Bauer, 2021, s. 2).

2018 yılında farklı etnik kimliklerin bir araya geldiği bir koalisyon hükümeti kurulmuş, ancak her biri kendi etnik grubu için adımlar atmaya çalışan ve ortak paydada buluşamayan hükümet üyeleri Irak halkının ihtiyaçlarına cevap verememiştir. Bu durum 2019 da hükümet aleyhine büyük bir protestonun başlamasına yol açmış ve hükümetin sert tepkisi üzerine 20 binden fazla kişi yaralanmış ve 450 kişi hayatını kaybetmiştir (United State Institute of Peace, 2020). Protestolar sonrasında yeni bir hükümet kurulsa da yaşananlar ülke içerisindeki gerilimi artırmış ve yönetime olan güven azalmıştır (United State of Peace, 2020). İŞİD ve diğer bazı silahlı gruplar ise zaman zaman silahlı ve bombalı saldırılarda bulunmayı sürdürmektedir (bk. CNN Türk, 2021a, CNN Türk, 2021b; Human Rights Watch, 2021). Tüm bunlar bugün ülke içinde ve dışında yerinden edilmelerin sürmesine yol açmaktadır.

3.1.3.1. Iraklı çocuklar

“Küçüktüm. Oyun oynardım, okula giderdim. Sonra da savaş çıktı. 3’e kadar gidebildim. Savaş çıkınca gidemedim. Her şey korkunç olmaya başladı. Annem babam bile korkuyordu. Biz 12 kardeşiz. En büyük abim var 18 yaşında, en küçüğümüz 3 yaşında. Biz hep birlikte Suriyeye gittik önce. Halep’teydik. Göçmenlerin yaşadığı bir yer vardı. Orada yaşadık. Sonra orada da her şey aynı oldu. Bu kez buraya geldik.” (Rümayşa, 16, kız, Iraklı, derinlemesine mülakat)

Ülke içinde ve dışında yerinden edilenlerin yarısı yine çocuklardan oluşmaktadır. Çocuklar çatışma ortamında ölümle burun buruna gelmiş, sakatlanmış, pek çoğu bakımsız

bırakılmış, eğitimden uzak kalmış ve korku içerisinde yaşamaya mahkûm edilmiştir (Kennedy, 2016). War Child'a (2013) göre ABD'nin Irak'taki her şeyi yoluna koyduklarına dair yanlış algı yönetimi, ABD işgali sırasında ve sonrasında süregelen güvensiz ortama rağmen uluslararası camiada çocukların ihmaline yol açmıştır. Irak'taki çocuklar bu yanlış algı sebebiyle çoğunlukla kaderlerine terk edilmiştir (akt. BBC News Türkçe, 2013).

2015 yılında, sadece Musul'daki çocukların en az 1000 kadarının İŞİD tarafından kaçırıldığı bilinmektedir (War Child UK, 2017, s. 15). Çocukları örgütün askeri ya da çalışanı yapmak, intihar bombacısı olarak kullanmak İŞİD ve benzeri silahlı milislerin hedefleri arasında olmuştur. Çocukların pek çoğu hala silahlı örgütler tarafından kullanılmakta, intihar saldırılarında rol oynamaktadırlar. Şiddet olayları hala devam ettiği için bunların kurbanlarının pek çoğu da çocuklardan oluşmaktadır. Diğer taraftan İŞİD tarafından kaçırılan çocuklar veya İŞİD militanlarının çocukları olarak dünyaya gelenler, örgüt etkinliğini yitirince arkada bırakılmış ve pek çok çocuk yetişkinlere dahi uygun koşullar içermeyen kamplarda yaşamlarını sürdürmeye mahkûm edilmiştir (Bag, 2019; Drury, 2019).

3.1.4. Sudan

Sudan Afrika'nın kuzey doğusunda yer alan; Mısır, Libya, Çad, Orta Afrika Cumhuriyeti, Güney Sudan, Etiyopya, Eritre ve Kızıl Deniz'le sınır komşusudur. Doğusunda Kızıl Denize olan sınırıyla Ortadoğu ile Afrika arasında köprü oluşturmaktadır. Sahip olduğu geniş topraklar onu Afrika'nın 3. en büyük ülkesi yapmaktadır⁵² (UNDP, 2021b). Başkenti Hartum'dur. Eyaletlerden oluşan ülke federal bir cumhuriyettir ve başkanlık sistemi ile yönetilmektedir. Toplumu çok etnili bir yapıdadır. İki yüzden fazla etnik grubun aynı ülke sınır içerisinde yaşadığı düşünülmektedir (Ticaret Bakanlığı, t.y.). Yine de ana etnik grupların %70 kadarını Sünni Araplar, diğerlerini ise Fur, Dinka, Beja, Fallata, Nuba gibi Afrika asıllı gruplar oluşturmaktadır (The World Factbook, 2021d). Toplumda ayrıca kabileler de geniş yer almaktadır (Collins vd., 2021).

Sudan'ın bugünkü toplam nüfusu 45 milyonun üzerindedir (World Population Review, 2021d). Son verilere göre nüfusunun yaklaşık 805 bini ülke dışında, 3 milyona yakını ise ülke içerisinde yerinden edilmiş durumdadır (UNHCR, 2021f). Ülke içerisinde

⁵²Diğerleri sırasıyla Cezayir ve Demokratik Kongo cumhuriyeti.

yaşanan etnik çatışmalar ve ekonomik güçlükler, bu yerinden edilmelerin ana sebepleri arasındandır. Sudan, aynı zamanda, yaşadığı iç karışıklıklara rağmen çevre ülkelerden gelen toplamda 1 milyondan fazla mülteciye de ev sahipliği yapmaktadır (UNHCR, 2021g).

Prehistorik çağdan itibaren üzerinde farklı devletlere ev sahipliği yapan topraklar, 14. ve 15. yüzyılda Arap göçebelerini barındırmış ve 16. yüzyılda ülkenin Kuzey Batı bölgesi Osmanlı hâkimiyetine girmiştir (Kaya, 2020, s. 39). 19. Yüzyıldan itibaren ise Mısır ve İngiltere ortak yönetimi ile yönetilmiştir (Collins vd., 2021). Bağımsızlığını ise Ocak 1956'da kazanabilmiştir (World Factbook, 2021).

Bağımsızlığını kazandıktan bu yana Sudan'ın tarihi istikrarsız yönetimlere, darbelere ve savaflara sahne olmaktadır. Ülkenin Arap ve Sünni çoğunluktan oluşması 1969-89 yılları arasında İslami kurallara göre yönetilmesine yol açmıştır. Böylelikle İslam'ın yaygın olduğu Kuzey ile çoğunlukla animizm inancına sahip olanların ve Hristiyanların yaşadığı Güney bölgesi arasında ayrılıklar başlamıştır (Arpa, 2011, s. 101). Ülke içerisindeki çok etnili yapı, dil ve din farkları, İslamiyet'i merkeze alan ve diğer azınlıkların haklarını gözetmeyen yönetimler sebebiyle toplumda ayrımcılığa ve çatışmalara sebebiyet vermiştir (Arpa, 2011, s. 101). Sudan'ın tarihinin ayrılmaz bir parçası olan kölelik de Kuzey'in Güney üzerindeki baskıcı hâkimiyetinin bir aracı olarak işlev görmüştür. Ülke tarihinde Güney ve Batının bir kısmında yer alan ne Müslüman ne de Arap olan kesimin köleleştirilmesi yaygın olarak görülmektedir (Human Rights Watch, 1995, s. 6). Bölge halkının istismar edilmesi ve ayrımcılığa maruz bırakılmaları, toplumdaki konumlarını da en aşağılara çekmiştir. Bunun bir sonucu olarak azınlık gruplar asimile olmak yerine silahlanmaya daha meyilli olmuşlardır (International Eminent Persons Group, 2002, s. 17). Bu durum ülke içerisinde yaşanan iç çatışmaların önemli bir kısmını açıklamaktadır.

Tüm bu anlaşmazlıkların gölgesinde Güney ve Kuzey arasında ilki 1955-1972 ve ikincisi 1983-2005 arasında iki ayrı savaş gerçekleşmiştir. İkincisinin son bulması, merkezi hükümet ile Güney bölgesini temsil eden Sudan Halkını Özgürleştirme Ordusu (Sudan People's Liberation Movement/Army) arasında yapılan ve Güneyin bağımsızlığının önünü açan anlaşma ile olmuştur (BBC News, 2018). Güney Sudan, 2011 yılında yapılan referandum oylamasıyla birlikte bağımsızlığını ilan etmiştir (İnsamer, 2020).

Diğer taraftan Sudan’da adam ve mal kaçırma olayları tarihi boyunca yaygınlığını korumuştur (International Eminent Persons Group, 2002, s. 18). Özellikle kabileler arasında susuzluk ve kıtlık zamanlarında çatışmalar çıkmakta, hayvanlar, yemek stokları çalınmakta ve çocuk ya da kadınlar alıkonulabilmektedir. Bu anlaşmazlıklar ülke geneline yayıldıkça iç savaşların sebepleri haline gelmektedir. Bu kabileler kendilerini koruyabilmek adına küçük milis gruplar kurmuş ve silahlanmışlardır (International Eminent Persons Group, 2002, s. 18). Bu gibi anlaşmazlıklardan biri 2003 yılında Darfur Bölgesinde etkileri hala devam eden büyük bir savaşın ortaya çıkmasına yol açmıştır (BBC News, 2004). Bölgede yer alan hükümet yanlısı milislerin (Cancavidler) başlattığı çatışmalar, bölgede yaşayan Arap olmayan (ama bir kısmı Müslüman olan) kabileler tarafından bir direnişle karşılanmış ve çatışmalar bir iç savaşa dönüşmüştür (Kaya, 2020, s. 97). Hükümetin milisleri destekleyici tavrı bölgede yer alan halkın yüz binlercesinin savaş, açlık ve hastalık sebebiyle hayatını kaybetmesine yol açmıştır. Milislerin amacının da açıkça bölgede etnik bir temizlik yapmak olduğu iddia edilmektedir (BBC News, 2004). Pek çok insan yerinden edilmiş ve Çad sınırında kamplara yerleştirilmiştir (Jones, 2021). Bölgedeki anlaşmazlıklar ve çatışmalar büyük ölçüde devam etmektedir (Acaps, 2021; Deutsche Welle Türkçe, 2019) ve bugün 3 milyon yerinden edilenin 2 milyondan fazlasına Darfur Bölgesi kaynaklık etmektedir (Humanitarian Country Team ve OCHA, 2021; UNHCR, 2021h).

1989 ve 2019 yılları arasında, darbeyle başa gelip ülkeyi yöneten Albay Ömer el-Beşir’in Cancavidlere arka çıkması Darfur’daki çatışmaların büyümesinde ve binlerce insanın hayatını kaybetmesinde rol oynamıştır. Bu nedenle Beşir, savaş suçu ve soykırım işlemekle suçlanmış ve görevden alındıktan sonra 2020 yılında Uluslararası Ceza Mahkemesine teslim edilmiştir (International Criminal Court, 2019). Ayrıca, Beşir’in insan haklarını hiçe sayan yönetim anlayışı, tek partili bir yönetime geçmesi, terörizme destek olması vb. durumlar ülke içerisindeki bölünmeleri ve çatışmaları daha da derinleştirmiştir.

Daha sonra, artan ekonomik problemler ve işsizlikle beraber Ömer el-Beşir’in yönetimi devretmekteki gönülsüzlüğü 2018 yılı sonlarında giderek büyüyen protestolara yol açmıştır. Halkın tepkisi artınca ordu 11 Nisan 2019 da başbakanı görevden almış ve 3 aylık o hal ilan etmiştir (BBC News, 2019b). Ancak halk tekrar askeri bir yönetim istemedikleri için eylemlerine devam etmiştir. 3 Haziran 2019 günü oturma eylemi yapan ve çoğunluğu gençlerden oluşan 100’den fazla kişi silahlı kuvvetlerin müdahaleleri

sonucu hayatını kaybetmiş, yüzlercesi yaralanmış, tutuklanmış ve cinsel istismara uğratılmıştır (Salih ve Burke, 2019). Bu korkunç gün sonuçları sebebiyle Hartum Katliamı olarak adlandırılmıştır ve olay günü hayatını kaybeden ya da istismara uğrayanların adalet arayışları hala sürmektedir (Amnesty International, 2021). Protestolar ancak Ağustos 2019 da protestocuları temsilen *Özgürlük ve Değişim Gücü (Freedom and Change Forces)* ile askeri hükümet arasında imzalanan anlaşma ile son bulmuştur (The World Bank, 2021). Bundan sonra askeri ve sivil ortak bir yönetim kurulması kararlaştırılmış, sivil bir başbakan (Abdalla Hamdok) yönetime getirilmiştir (Humanitarian Programme Cycle, 2020). Ekonomik anlamda ülke toparlanmaya çalışılmış, kadınlar da yönetime dahil edilmeye başlanmış (Hendawi, 2019) ve 2021’de seküler bir yönetim anlayışı benimsenmiştir. Ancak 25 Ekim 2021 de yönetim tekrar askeri bir darbe ile el değiştirmiş ve Sudan sokakları darbe karşıtı protestolarla yeniden dolmuştur (Aljazeera, 2021). Ülkenin geleceğini darbeyi yapan grubun amaçları ve halkın tepkisi yeniden şekillendirecektir.

Ülkenin bu istikrarsız yapısı, sivil halkın karşılaştığı ayrımcılık, şiddet ve kısıtlamalar, ekonomik açıdan düşük gelirli bir ülke olması (özellikle Güney Sudan’da yer alan petrol rezervlerini kaybettikten sonra), eğitim, sağlık gibi diğer alanlarda da yeterince imkân ve koşullara sahip olmaması, ülkenin iklim koşulları ve kuraklık, sel gibi doğal felaketlerin her biri ülkedeki iç ve dış göçü tetiklemektedir. Humanitarian Programme Cycle’a (2020, s. 6) göre Sudan halkının %29’u insani yardıma muhtaç durumdadır. Yine de Afrika bölgesindeki genel istikrarsız yapı ve az gelişmişlik, Sudan’ı sahip olduğu sıkıntılara rağmen bölgenin önemli sayıda mülteciye ev sahipliği yapan ülkesi haline getirmiştir. Özellikle Sudan’dan ayrılmasına rağmen istikrarı tutturamayan Güney Sudan’dan çok sayıda kişi tekrar Sudan’a sığınmaktadır (UNHCR, 2021g).

3.1.4.1. Sudanlı çocuklar

“Yaşadığımız yerde çok kavga oluyordu. O kadar kötü oldu ki son zamanlarda insanlar birbirlerini rahatça öldürmeye başladılar. Yemek bulmak da zaman zaman zorlaşıyordu. Babam ‘gitmemiz lazım artık’ dedi. UN’e başvurduk, sonra da Türkiye’ye geldik. Ama aynı şeyler Sudan’da hala devam ediyor.” (Maria, 16, kız, Sudanlı, derinlemesine mülakat)

Savaş her zaman olduğu gibi çocukları da etkilemiştir. Eğitimden uzak kalma, açlık, sağlık problemleri vb. yanı sıra Sudan’da köle ve asker olmaya zorlanan çok fazla çocuk olduğu bilinmektedir (Human Right Watch, 1995, s. 6). Kuzeyle Güney arasındaki I. ve II. Savaşta Sudan Halkını Özgürleştirme Ordusu çok sayıda çocuk asker kullanmıştır (Uma, 2010). 2005 yılında merkezi hükümetle yapılan anlaşmada çocukların evlerine geri gönderileceği üzerine anlaşılrsa ve örgüt 16 bin çocuğu evlerine gönderdiğini açıklasa da bir süre sonra çocukları tekrar birliğine kattığı bilinmektedir (BBC News, 2010). 2008 ve 2009 da yürürlüğe giren yasalara göre 18 yaşın altındaki çocukların silahlı birliklere katılması yasaklanmıştır. Bunun üzerine Örgüt 2010 yılı sonuna kadar sözünü yerine getireceğini dile getirmiştir (Uma, 2010), ancak bunu hangi ölçüde gerçekleştirdiği net değildir.

II. Sudan Savaşında çocukların pek çoğu yetim kalmış, yerinden edilmiş, hayatını kaybetmiştir (Deutsche Welle Türkçe, 2021). Yaşanan bu trajedinin ortasında çocuklar ve onları destekleyen aileleri tek çareyi çocuklarının ülkeden kaçmasında bulmuşlardır. Savaşın ilk 5 yılında çoğunlukla Sudan’ın Güney bölgesinde yer alan Nuer ve Dinka kabilelerinden 20 bin çocuk⁵³ Etiyopya’ya göç etmiştir (Emmanuel, t.y.). Bir kısmı yol şartlarından, bir kısmı da Etiyopya’da kaldıkları yerin sağlıksız koşulları nedeniyle hayatını kaybetmiştir. 1991’de Etiyopya’da patlak veren savaş sonrasında ise geriye kalan çocuklar kaldıkları yeri terk etmek mecburiyetinde bırakılmışlardır. Çocuklar ülkeyi terk etmeye zorlanırken kamp alanının yakınındaki nehre atlamış, pek çoğu nehirdeki timsahlara yem olmuş, bir kısmı da yine yol şartları ve zayıf bedenleri nedeniyle hayatlarını kaybetmiştir (Lost Boys Chicago, 2009). Geriye kalan 10 bin kadar çocuk ise, yine yürüyerek Kenya’da açılan Kakuma mülteci kampına gelebilmiştir. Bu çocukların 4 bin kadarı daha sonra ABD’ye yerleştirilmiş (International Rescue Committee, 2014), 1,200 kadarı ise UNICEF vasıtası ile aileleri ile yeniden birleştirilmiştir (Office of Refugee Resettlement, 2014).

Savaşlar sırasında kız çocuklarının da çevre ülkelere kaçtığı, hatta 20 bin kadar çocuğun arasında kızların da olduğu bilinmektedir ancak kültürel olarak ailelerinden bağımsız bir şekilde hareket etmelerine izin verilmeyen kız çocukları, bu refakatsiz yolculuklarda erkekler kadar yer alamamışlardır (Harris, 2020, s. 42). Bu nedenle bir yere sığındılarsa da aileleriyle birlikte sığınmışlardır. Buna ek olarak kız ve erkek

⁵³Çocuklar literatürde Sudan’ın Kayıp Çocukları (Lost Boys of Sudan) olarak adlandırılmaktadır.

çocukların pek çoğunun kuzeye köle olarak götürüldükleri bilinmektedir (Human Right Watch, 1995, s. 6).

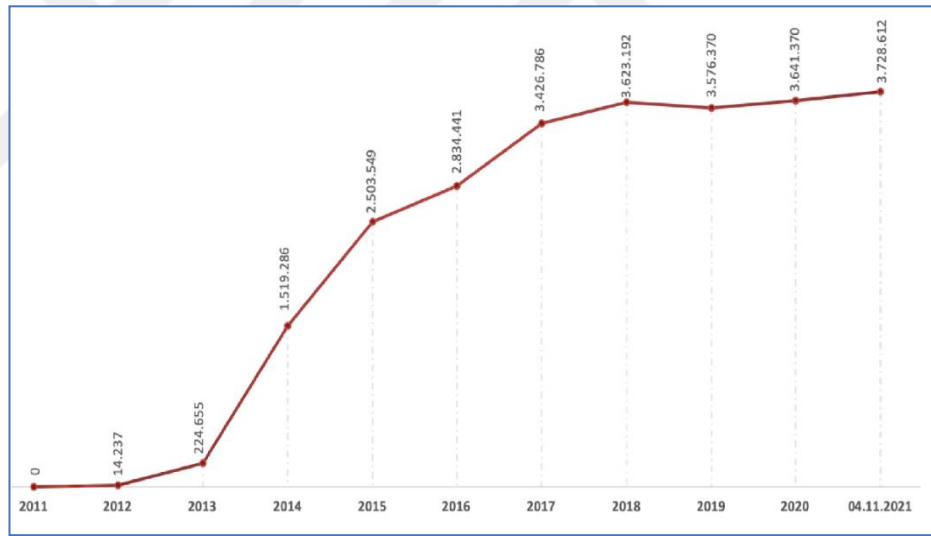
3.1.5. Ortak değerlendirme

Suriye, Afganistan, Irak ve Sudan'ın her biri ülkelerinde yaşanan iç savaşlar ve çoğunlukla bu savaşların bir sonucu olan ekonomik ve sosyal güvencesizlik sebebiyle halkının büyük çoğunluğuna göçü zorunlu kılan ülkelere dönüşmüş durumdadırlar. *Suriye*'de iç savaşın hala devam ediyor olması geri dönüş yapmaya elverişli olmayan koşulları sürdürmesine sebep olmaktadır. *Afganistan*'da ülkeye Taliban'ın hâkimiyeti ve artan yoksulluk yine çoğunlukla geri dönüşleri engellemekle beraber dış göçe yönelimi artırmaya devam etmektedir. *Irak*'ın, içerisinde devam eden güvenlik açıkları ve ekonomik zorluklara rağmen diğerlerine göre geri dönüşün en çok yaşandığı ülke olduğu söylenebilir (GİB, 2021b; Marfleet ve Chatty, 2009, s. 5). *Sudan* ise sivil bir yönetime geçme ve ülke istikrarını yeniden kurmaya yönelik somut adımlar atmış olmasına rağmen tekrar bir darbeye maruz kalmasıyla dengesini kaybetmiştir. Ayrıca etnik gruplar arasında devam eden küçük ve büyük çaplı çatışmalar, ekonomik sıkıntılar ve kuraklık ülke insanların hayatlarını olumsuz yönde etkilemeyi sürdürmektedir. Bu durum zorunlu göç için itici faktörler olmaya devam edecektir. Elbette ki göç kararının bundan çok daha karmaşık olduğunu belirtmek gerekir. Yaşanan zorluklara rağmen kalmayı seçenler diğerlerine göre sayıca daha fazladır (ve Faist'e [2003, s. 24] göre asıl sorgulanması gereken budur). Ancak diğer taraftan doğal afetler, iklim değişikliği, beraberinde kaynakların tükenmesi ve son olarak Covid-19 Pandemisi dünya genelinde olduğu gibi bahsi geçen ülkeleri kalkınma açısından olumsuz olarak etkilemeye devam etmektedir. Bu gibi sebepler ülkelerin yaşayanlarına güvence veren ortamların yok olmasına yol açarak, göç kararlarını da beraberinde getirebilmektedir.

3.2. Türkiye'ye Yönelik Suriyeli, Afgan, Iraklı ve Sudanlı Göçü

Ülkelerindeki olumsuz koşullar ve özel deneyimleri sebebiyle göç yollarına düşen pek çok Suriyeli, Afgan, Iraklı ve Sudanlı, göç rotalarını Türkiye'ye çevirmiş durumdadır. Dünya geneline bakıldığında Suriyeli mültecilerin sayıca en fazla oldukları ülke Türkiye'dir. Gerek sınır komşusu olması gerekse açık kapı politikası benimsemesi Suriyeli mülteci sayısını artıran faktörlerden olmuştur. 2011 Nisan ayında, ülkelerinde yaşanan iç çatışmalardan kaçarak gelen 252 kadar kişi ile başlayan Suriyeli mülteci akını

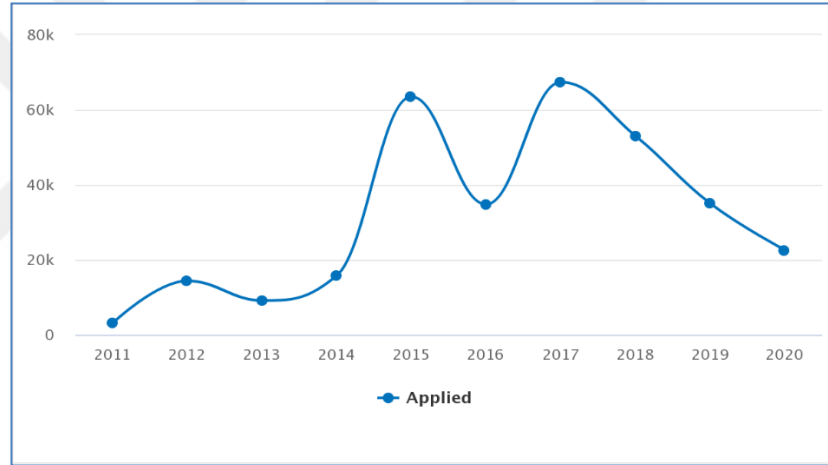
ilk başlarda geçici olacakları düşünülse de katlanarak artmış ve bugünkü rakamlara ulaşmıştır (bk. Şekil 3.3.). İlk başlarda geri dönecekleri düşünüldüğü için Suriyeliler tek tek kayıt altına alınmamış ve geneli kamplara yerleştirilmiştir. Ancak Suriye iç savaşı sonlanmadığı için 2013 yılında Suriyeliler kayıt altına alınmaya başlanmış ve kendilerine geçici koruma statüsü verilmiştir. Yine de pek çokları Türkiye sınırlarından geçip Avrupa ülkelerinin yolunu tutmuştur. 2015 yılında büyük çoğunluğunu Suriyelilerin oluşturduğu 850 bin kadar mülteci Türkiye’den Avrupa’ya yönelince 2016 yılında Türkiye ile Avrupa Birliği arasında *Geri Kabul* anlaşması imzalanmıştır. Buna göre Türkiye Avrupa’ya geçen Suriyelileri topraklarına geri almış ve geri kabul edilen her mülteci için bir Suriyelinin Avrupa Birliği ülkelerine yerleştirilmesi kabul edilmiştir (Agreement, 2014). Geri kabul anlaşması ve Suriyelilerin geçici koruma kapsamı altına alınması başka bir ülkeye yerleştirilmeleri olasılığının şimdilik önünü kapamıştır. Bu durum da ülkedeki yüksek mülteci sayısını açıklar niteliktedir.



Şekil 3.3. Yıllara göre Türkiye’deki geçici koruma altındaki Suriyeli sayısı Kaynak: GİB, 2021a

Suriyeliler dışında, uluslararası koruma adı altında ülkede yaşayanların çoğunluğunu Afgan ve Iraklı mülteciler oluşturmaktadır. Türkiye’ye yönelik Afgan göçünü geçmişten beri takip etmek mümkün olsa da Afganların sığınma başvuruları 2008 yılı içerisinde neredeyse 3 bini bulmuş ve sonrasında hep binlerin üzerinde seyretmiştir (UNHCR, 2021i). 2017 yılında ise 67 binden fazla kişi ile tavan yapmıştır (UNHCR, 2021i; bk. Şekil 3.4.). Bugün düzensiz göç ile ülkeye giriş yapanların çoğunluğu yine

Afganlardan oluşmaktadır.⁵⁴ Afganların Türkiye'ye yönelik hareketlerindeki bu artışın genel sebebi olarak ülkelerindeki düzensizlik ve şiddet ortamının yanı sıra önceden sığınmayı tercih ettikleri İran ve Pakistan'da artık istenmemeleri ve bu durumun sosyal hayatlarına yansması gösterilebilir.⁵⁵ Ancak Türkiye'de mültecilik alamamaları ve üçüncü bir ülkeye yerleştirilme oranlarındaki düşüklük, pek çoğunu Türkiye'yi transit bir ülke olarak kullanmaya itmiştir (Leghtas ve Sullivan, 2016, s. 5). Önceleri Türkiye'den Avrupa'ya geçen Afgan sayısı nispeten yüksek olsa da 2016 yılında imzalanan geri kabul anlaşması ve sınır geçişlerinin daha sıkı bir şekilde kontrol edilmesiyle birlikte Afganların Türkiye'de kalıcılığı artmıştır. Ayrıca Taliban'ın ülkeye olan hâkimiyeti ile birlikte ülkeden ayrılışlar ve bunun bir yansıması olarak Türkiye'ye yönelik Afgan göçünde bir artış yaşanmıştır; daha büyük çaplı bir göç dalgası da ihtimaller arasındadır (Cookman, 2021).⁵⁶



Şekil 3.4. Yıllara göre Türkiye'ye sığınma başvurusunda bulunan Afgan sayısı
Kaynak: UNHCR, 2021i.

Iraklıların Türkiye'ye yönelik göçü ise kitlesel bir şekilde ilk olarak 1991 yılında gerçekleşmiştir. Körfez Savaşı'nda Saddam Hüseyin yönetiminden kaçan 500 bin kadar

⁵⁴2018'de 100 binden, 2019'da ise 200 binden fazla Afgan düzensiz göçmen yakalanmıştır. 2020 ve 2021 yıllarında ise rakamlar 50 binlere düşmüştür (GİB, 2021c).

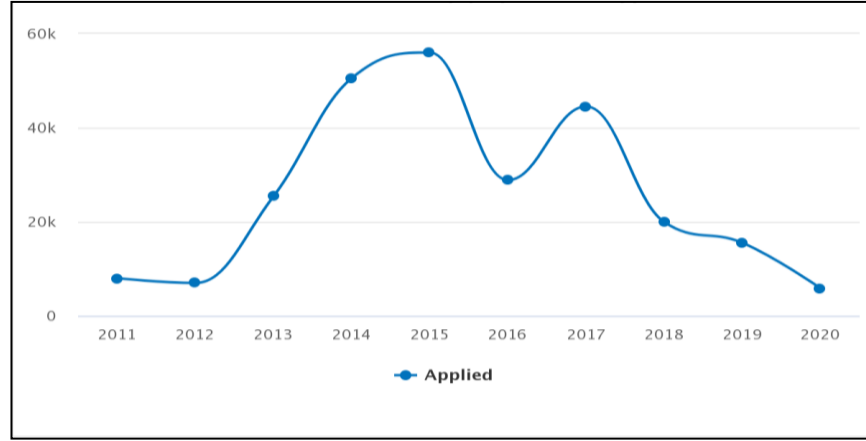
⁵⁵2018 ve 2019'da yaşanan düzensiz Afgan göçmen artışında muhtemel bir başka sebep olarak Türkiye-İran sınırına örülen duvar gösterilebilir (Toksabay, 2018). Duvar tamamlanınca geçişlerin kolay olmayacağı düşüncesi, düzensiz göçmen sayısında genel bir artışa yol açmıştır. Son yıllardaki düşüş ise pandeminin varlığını düşündürmektedir.

⁵⁶Leghtas ve Thea'ya (2018, s. 7-10) göre Türkiye'ye yönelik Afgan göçü artsa da 2018 yılından bu yana başvuru kayıt ve takip sürecini tek başına yapan Göç İdaresi Başkanlığı başvuru alma ve değerlendirme sürecini yavaşlatmıştır ve bu nedenle pek çok Afgan sığınmacı (özellikle bekâr erkekler) "uluslararası koruma başvuru sahibi" kimlik belgesi edinmede sorun yaşamaktadır.

çoğunluğu Kürt olan Iraklı bir süre Irak'ın Türkiye sınırında oluşturulan güvenli bir bölgede kalmış daha sonra ise ülkelerine geri dönmüşlerdir (Kirişçi ve Karaca, 2015). Iraklıların Türkiye'ye yönelik göçü özellikle IŞİD'in faal hale gelmesi ile büyük oranda artmış ve 2014'te ülkedeki sığınma başvurusu sahibi Iraklı sayısı 56 bini geçmiştir. Başvuru oranları 2017 yılından sonra düşüşe geçse de (bk. Şekil 3.5.) 2020 sonu itibariyle başvurusu henüz sonuçlanmamış Iraklı sayısı yaklaşık 163 bindir⁵⁷ (UNHCR, 2021j). 2014'te içlerinde Yezidi Kürtlerinin de olduğu çok sayıdaki Iraklı, Irak'ın Kuzeyinden Türkiye'ye sığınmıştır. Sığınanlar Şırnak ve Diyarbakır'da kurulan çadır kamplarına yerleştirilmiş ve 2014 yılı Ağustos ayında ülkeye topluca sığınan bu kişiler kayıt altına alınarak kendilerine *Yabancı Tanıtım Kartları* verilmiştir. Uluslararası koruma ya da geçici koruma kapsamında değerlendirilmemeleri insani yardımlara ve özellikle sağlık hizmetlerine ücretsiz erişimlerinin önü kesmiştir. Yaşanan mağduriyeti gidermek için ise 2015 yılında *Irak Uyruklu Yabancılarla İlgili Yapılacak İş ve İşlemler* adlı bir genelge yayınlanmıştır. Genelge kapsamında haklarında üç farklı işlem yapılabileceği açıklanmıştır: (1) gönüllü geri dönüş, (2) insani ikamet izni⁵⁸ ve (3) uluslararası koruma başvurusu. Uluslararası koruma başvurusu yoluyla sağlık hizmetlerine erişimlerinin de önü açılmıştır.

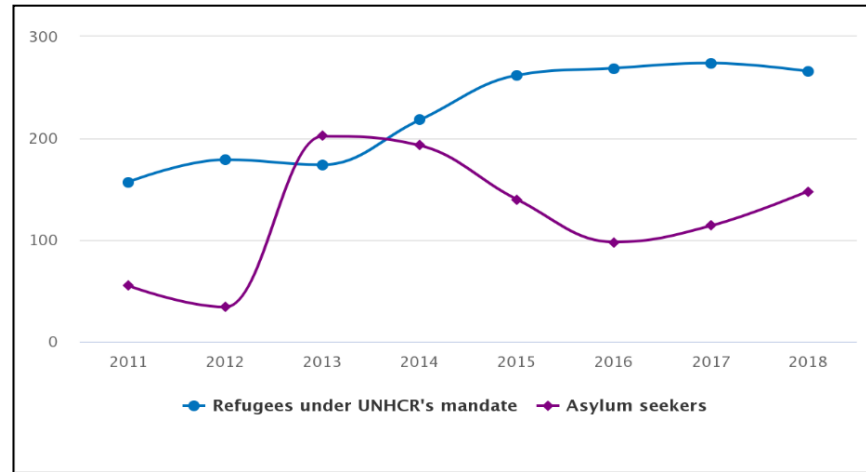
⁵⁷IŞİD'in ülkede eskisi kadar faal olmaması ve 2019 protestoları neticesinde yeni bir hükümetin kurulmasının yeni sığınma taleplerindeki düşüşü etkilediğini söylemek mümkündür. 2020 yılında Türkiye'den çıkış yapan ülke vatandaşlarına bakıldığında da Iraklıların sayıca diğerlerine göre yüksek olduğu görülmektedir. Tek başına geri dönüşleri açıklayamasa da ona dair önemli bir ipucu olarak değerlendirilebilir. Ancak ülkedeki gerginlikler devam etmektedir ve korkusuzca yaşanabilir güvenli bir ortam henüz tam anlamıyla kurulamamıştır.

⁵⁸Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKKK), Madde 46'ya göre insani ikamet izni olağanüstü durumlarda yabancıların sınır dışı edilememeleri ya da üçüncü bir ülkeye yerleştirilme süreçleri devam etmesi gibi durumlarda ve çocuğun yüksek yararı söz konusu olduğunda verilen bir geçici bir ikamet iznidir.



Şekil 3.5. Yıllara göre Türkiye'ye sığınma başvurusunda bulunan Iraklı sayısı
Kaynak: UNHCR, 2021j

Türkiye'de bugün yaşayan toplam Sudanlı mülteci sayısına dair net bir veriye ulaşılamasa da 2018 yılında ülkedeki uluslararası koruma altındaki toplam Sudanlı sayısı 266 iken sığınma başvurusu henüz sonuçlandırılmamış olan toplam 148 kişidir (UNHCR, 2021c; bk. Şekil 3.6.). Sudan'daki iç karışıklıklar ve yönetim ile halk arasındaki mücadele son yıllarda Türkiye'ye yönelik göç akışlarını da hızlandırmıştır. Ancak yukarıda sözü geçen diğer ülke vatandaşlarına göre dış göç oranları daha düşüktür ve bunun yerine ülke içerisinde yerinden edilenlerin sayısı daha fazladır.⁵⁹ Ayrıca dış göçün Çad, Etiyopya, Kenya gibi komşu ülkelere yöneldiği söylenebilir (UNHCR, 2021k).



Şekil 3.6. Yıllara göre Türkiye'ye sığınma başvurusunda bulunan (◆) ve koruma altına alınan (●) Sudanlı sayısı Kaynak: UNHCR, 2021c.

⁵⁹2021 yılı sonu verilerine göre Sudan'daki IDP sayısı 2.552.174 iken, toplam mülteci sayısı (başvuru süreci devam edenler dahil) 857.426'dır. Daha detaylı bilgi için bk. UNHCR, 2021f.

3.2.1. Türkiye’de mültecilere yönelik yasal mevzuat ve haklar

Türkiye’nin sığınmacı ve mültecilere yönelik tutum ve uygulamalarında tarafı olduğu uluslararası sözleşmeler ve kendi iç tüzüğünde yer alan yasa ve yönetmelikler etkili olmaktadır. Bir yandan da dönemin koşulları var olan yasa ve yönetmeliklerin güncellenmesinde etkili olmaktadır. Türkiye uluslararası temelde 1951 *Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme*’ye (Cenevre Sözleşmesi) ve onun 1967’de imzalanan *Ek Protokolüne* tabiidir. Türkiye sözleşme yer alan mülteci tanımını ve sözleşme şartlarını kabul etmiş olsa da özellikle Ortadoğu ve Afrika ülkelerinden kendine yönelik gelebilecek göç akınlarından endişe ederek sözleşmeye coğrafi çekince koydurmuştur. Böylece yalnızca Avrupa ülkelerinden gelen ve tanım gereği mültecilik özelliklerini taşıyan kişilere mültecilik hakkı vermektedir.

Türkiye 1994’e kadar mültecilik işlemlerinde Cenevre Sözleşmesinden yararlanmış ve onun adına işlemler BMMYK tarafından yürütülmüştür. Ancak Türkiye, rejimden kaçıp sığınan İranlılar ve savaştan kaçan Iraklılarla ilgili işlemlerde kendisi de bir iç yönetmeliğe ihtiyaç duymuştur (Eryurt, 2017, s. 29). Bu açığı kapatmak için 1994 yılında *Türkiye’ye İltica Eden veya Başka Bir Ülkeye İltica Etmek Üzere Türkiye’den İkamet İzni Talep Eden Münferit Yabancılar ile Topluca Sığınma Amacıyla Sınırlarımıza Gelen Yabancılar ve Olabilecek Nüfus Hareketlerine Uygulanacak Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik* kabul edilmiştir. Böylece iltica başvuruları hem BMMYK hem de Türkiye tarafından alınmaya ve ayrıca değerlendirilmeye başlanmıştır.

2000’li yılların başında ise Avrupa Birliği’ne (AB) giriş müzakerelerinin gerektirdiği şartları yerine getirme amaçlı olarak göç ve sığınma ile ilgili yönetmelik ve uygulamalar *AB Müktesebatı*⁶⁰ uygun hale getirilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda göç ile ilgili yönetmelikler ve uygulamalarda iyileştirmeler olmuştur. 2001 yılında, kitlesel göç akınlarında uygulanacak bir koruma şekli olarak *geçici koruma*, *AB Konseyi Direktifi* olarak benimsenmiş; 2005 yılında ise *İltica ve Göç eylem Planı* kapsamında *geri göndermeme* ilkesi benimsenmiştir (Erdoğan, 2018, s. 49-50). AB’nin üzerinde durduğu, Cenevre Sözleşmesine konulan coğrafi çekince ise kaldırılmamıştır.

Daha sonrasında, kitlesel olarak ülkeye sığınan Suriyeli göçmenler ve sığınma talebinde bulunan diğer yabancılar yönelik işlemler için daha detaylı bir düzenlemeye

⁶⁰AB’ye giriş müzakereleri için üzerinde durulan maddeler ve detayları için bk. Dışişleri Bakanlığı Avrupa Birliği Başkanlığı, 2017.

ihtiyaç duyulmuştur. Bunun sonucunda 2013 yılında *Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu* (YUKK) benimsenmiş, göç ve sığınma yönetimi bugünkü haline kavuşmuştur. Kanun içerisinde üç ayrı uluslararası koruma statüsünden (*mülteci*, *şartlı mülteci*, *ikincil koruma*) ve *geçici korumadan* söz edilmiş; başvuruların alınması, değerlendirme süreçleri ve haklar ve özgürlüklere yönelik detaylar verilmiştir. Kanun kapsamında göç ve uyum ile ilgili süreçleri yürütmesi için *Göç İdaresi Genel Müdürlüğü*⁶¹ kurulmuştur.

Kanundaki *mülteci* tanımı için Cenevre Sözleşmesindeki tanıma sadık kalınmıştır (YUKK, Madde 61). *Şartlı mülteci*, mülteci tanımına uyan ancak Avrupa ülkeleri vatandaşı olmadığı için Türkiye’de mülteci statüsü kazanamamış, bu nedenle BMMYK iş birliği ile üçüncü bir ülkeye yeniden yerleştirilmesi planlanan uluslararası koruma altındakileri tanımlamak için kullanılmıştır (YUKK, Madde 62). *İkincil koruma* ise genel olarak mülteci statüsü kazanmak için yeterli niteliklere sahip olmayan bireylerin anayurtlarına geri gönderilmelerine kadar geçen süre içerisinde ya da anayurtlarında güvenliklerini tehdit edecek unsurlar varsa, bu unsurlar yok olana dek Türkiye topraklarında korunmasını içermektedir (YUKK, Madde 63). Şartları taşımadığı düşünülenler ise ülkelere geri gönderilmektedir. Ülkedeki Suriyeliler dışındaki uluslararası koruma altındakiler bu statülerden birine girmektedir. Araştırma katılımcıları olan Afgan, Iraklı ve Sudanlı çocuk ve yetişkinler⁶² coğrafi çekince sebebiyle mülteci statüsünü alamamakta ancak mültecilik şartlarını taşımaları durumunda şartlı mülteci olmakta ve BMMYK tarafından üçüncü bir ülkeye yerleştirilene kadar Türkiye’de ikamet etmektedirler.

Uluslararası koruma başvurularının alınması ve değerlendirilmesi süreci ise 2018 yılı Ekim ayına kadar BMMYK ve Göç İdaresi Genel Müdürlüğü tarafından ortak yürütülürken, 2018 sonrasında BMMYK tüm yetkilerini Göç İdaresi Başkanlığına bırakmıştır (Leghtas ve Thea, 2018, s. 7). Önceleri sığınma başvuruları BMMYK adına Sığınmacılar ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği (SGDD/ASAM) tarafından alınmakta ve mülteci adayı uydu şehirlerden birine yönlendirilmekteydi. Mülteci adayı daha sonra yönlendirildiği şehirdeki valiliklere başvuru yapıp İl Göç İdaresi Müdürlüklerine kaydolurdu. Son olarak ise Göç İdaresi Genel Müdürlüğünde statüsü ile ilgili olarak

⁶¹Kurumun adı günümüzde Göç İdaresi Başkanlığı olarak yenilenmiştir.

⁶²Araştırma katılımcıları arasında hem şartlı mültecilik statüsünü alanlar hem de başvurusu hala değerlendirme aşamasında olanlar bulunmaktaydı.

mülakata alınır. Şimdiki düzende, başvuruları alma ve değerlendirme işlemlerini yeni adıyla Göç İdaresi Başkanlığı tek başına yürütmektedir.

Kanunda geçen *geçici koruma* statüsü ise “Ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılara” yönelik tanımlanmıştır (YUKK, Madde 91). Bu bağlamda Suriyeli sığınmacılara geçici koruma ilkesi temelinde geçici koruma statüsü verilmiştir. Bu statüdeki sığınmacıların ülke içerisindeki yasal durumlarını düzenlemek ve uyum süreçlerini hızlandırmak adına 2014 yılında *Geçici Koruma Yönetmeliği* (GKY) yayınlanmıştır. Kitlesel olarak göç etmeleri ve bir Ortadoğu ülkesi vatandaşı olmaları Suriyeliler için mültecilik statüsünün önünü kapatmıştır. Kitlesel göç en başta bireysel olarak değerlendirilmelerinin önüne geçmiştir. Daha sonrasında ise AB ile imzalanan geri kabul anlaşması, mültecilik bakımından yeniden değerlendirilip üçüncü bir ülkeye yerleştirilmelerinin önüne geçmiştir.

Geçici koruma statüsü, kitlesel göç ile gelen Suriyelilerin kayıt altına alınmasını ve geçici koruma kimlik kartı sahibi olmalarını sağlamıştır. Bu sayede kamp dışında yaşayabilmelerinin önü açılmış ve ikamet ettikleri şehirlerde işe girme, ücretsiz eğitim ve sağlık hizmetlerine ulaşma, maddi yardımlardan faydalanabilme haklarına sahip olmuşlardır (GKY, 2014). Ancak diğer taraftan geçici koruma statüsü Suriyelilere mültecilerin sahip oldukları hakları sağlamamaktadır. Mülteciler ömür boyu Türkiye’de kalma hakkına sahipken geçici koruma altında olanlar uzun süreli ikamet hakkına sahip değildir ve durumları yılda bir değerlendirilir. Mülteciler ülkedeki uzun süre ikametlerinden sonra Türk vatandaşlığı alma hakkına sahip olabiliyorken, geçici koruma altında olanların ikamet yılları toplanmadığı için böyle bir hakları yoktur (GİGM, 2016)⁶³.

YUKK kapsamında mülteci, şartlı mülteci ya da ikincil korumaya tabi olan kişiler de kendilerine verilen kimlikle beraber ülkede ikamet etme, iş imkanlarına, sağlık hizmetlerine ve eğitim hizmetlerine erişim gibi temel hak ve özgürlüklere sahiptirler. Maddi koşulları yetersiz olanların eğitim ve sağlık hizmetleri devlet tarafından karşılanmakta ve gerektiği durumda bu kişilere aylık sosyal yardım hizmetleri sunulmaktadır (YUKK, Madde 89).

⁶³Suriyelileri ülkelerindeki güvenli bölgelere geri gönderme söylemleri son zamanlarda hükümet kanadında oldukça artmıştır (bk. AP News, 2021). Ancak tam anlamıyla güvenli bir ortamın sağlanmamış olması ve bu durumda geri dönüşün gönüllülük esasına dayanması, söylemlerin hayata geçirilmesini engellemektedir.

3.2.1.1. *Vatandaşlığa başvuru hakkı*

Türkiye Cumhuriyeti'nde vatandaşlık genel anlamda doğumla soy bağına dayalı olarak ya da Türkiye topraklarında dünyaya gelmekle olmaktadır. Türk bir anne ya da babanın çocuğu, soy bağına dayalı olarak Türk vatandaşı kabul edilmektedir. Türkiye topraklarında doğan ve ana-babası bulunamayan ya da başka bir ülkenin vatandaşlığını alamayan çocuklar da Türk vatandaşlığına alınırlar. Sonradan vatandaşlığın kazanılması ise başvuru sahibinin en az 5 yıl kesintisiz olarak Türkiye'de ikamet etmiş olması, Türkiye'de iş kurmak, yatırım yapmak gibi hedeflerinin olması, Türk biriyle evlilik yapması, Türkçe konuşabiliyor olması gibi koşullara bağlanmıştır (bk. Nüfus ve Vatandaşlık İşlemleri Genel Müdürlüğü, 2021). Geçici koruma ve uluslararası koruma altında olanların ikamet sürelerinin toplanmaması, ikamet süresine bağlı olarak vatandaşlık kazanmalarını engellemektedir. Ancak büyük oranda maddi yatırım yapanlar ve istihdam olanakları sağlayanlara vatandaşlık olasılığı açık tutulmaktadır (Olgun vd., 2021).

Türkiye'de dünyaya gelen sığınmacı çocuklarının ise Türk vatandaşlığı alıp alamamaları, ana-babanın vatandaşı oldukları ülkenin yasal koşullarına bağlıdır. Örneğin, 2019 yılına kadar 450 bin kadar Suriyeli çocuğun Türkiye'de dünyaya geldiği belirtilmektedir (Mülteciler Derneği, 2021). Bugün bu sayının çok daha yüksek olduğu tahmin edilebilir. Geçici koruma altındaki Suriyeli çocuklar, statülerindeki geçicilik sebebi ile yani bir gün ülkelerine geri dönecekleri düşüncesinden dolayı, Türkiye'de Suriye vatandaşı olarak kabul görmektedir. Suriye hükümetinin vatandaşlık sistemi ise babanın Arap olup olmamasına bağlıdır. Babası Arap olan çocuklar vatandaşlığa kabul edilirken, babası ispat edilemeyen ya da başka bir soydan gelenlere vatandaşlık verilmemektedir. Suriye Devletin Türkiye'de doğan çocuklara vatandaşlık verip vermeyeceği net değildir. Bu nedenle Suriyeli çocuklar vatansızlık⁶⁴ riski ile karşı karşıyadır (UNHCR, 2015, s. 23).

3.2.1.2. *Çalışma izni*

YUKK ve GKY, geçici koruma altındaki Suriyelilerin ve uluslararası koruma altında olanların ya da başvuru sahiplerinin Türk iş piyasasına erişim hakları olduğunun altını çizmektedir. Bu kişilerin Türkiye'deki çalışma haklarına yönelik usul ve esaslar,

⁶⁴*Vatansız Kişilerin Statüsüne İlişkin Sözleşme* 'ye (1954, Madde 1) göre *vatansız kişi*, "hiçbir Devlet tarafından hukukunun işleyişi çerçevesinde vatandaş olarak sayılmayan bir kişi"dir.

sırasıyla *Geçici Koruma Sağlanan Yabancıların Çalışma İzinlerine Dair Yönetmelik* (2016) ve *Uluslararası Koruma Başvuru Sahibi ve Uluslararası Koruma Statüsü Sahibi Kişilerin Çalışmasına Dair Yönetmelik* (2016) tarafından düzenlenmektedir. Yönetmeliklerin gerektiğinde başvuruda bulunacakları kanun ise *Uluslararası İş Kanunu*'dur (2016). Yönetmeliklere göre geçici koruma altında olanlar ile uluslararası koruma için başvuru süreci devam edenler Türkiye'de çalışabilmek için Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'ndan çalışma izni almak zorundadırlar ve izin için ancak kayıt altına alındıktan 6 ay sonra başvuruda bulunabilirler. Mülteciler ya da ikincil koruma sahibi kişiler ise statüleri onaylandıktan itibaren izin almaksızın çalışabilmektedirler.

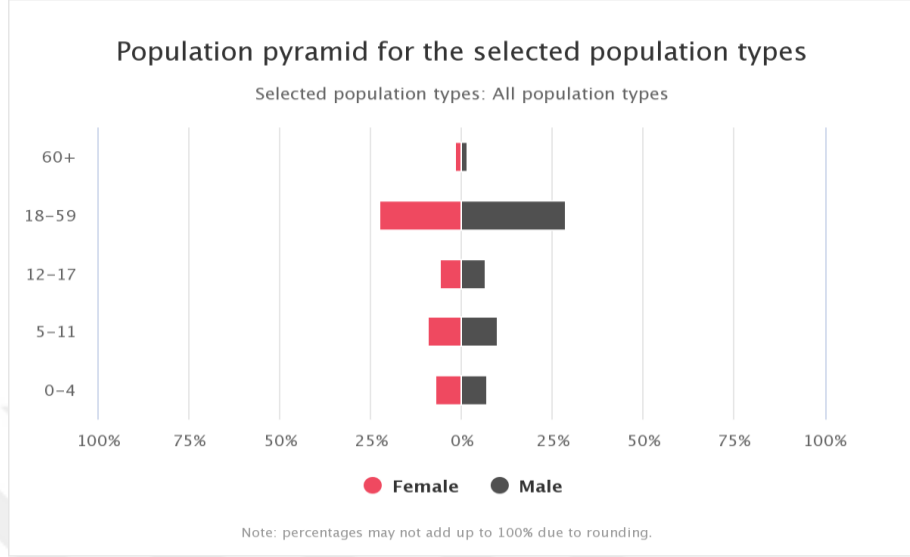
Hem geçici koruma altında olanların hem de uluslararası koruma için başvuru süreci devam edenlerin ikamet ettikleri il içerisinde çalışmaları gerekmektedir. Mevsimlik tarım ve hayvancılığa yönelik geçici işler ise çalışma izninden muaf olabilmektedir ve çalışılacak ilin Valiliğinden onay almak yeterli olmaktadır.

Kişiler kendi adlarına çalışma izni için başvuruda bulunabilirken işverenler de çalışanları adına başvurabilmektedir. Ancak bir iş yerinde geçici koruma altında olan işçilerin sayısı Türk vatandaşı işçilerin %10'undan az olmak durumundadır. Diğer taraftan bu istihdam kotasının uygulanmaması olasılığı ancak yabancının yapacağı işi yapabilecek yeterli sayıda Türk çalışan bulunamaması olasılığına bağlıdır. Bu durumda geçici koruma altında olanların ve uluslararası koruma başvurusu yapanların Türkiye'de yasal yollarla çalışabilmelerinin önünde büyük engeller olduğu açıktır. İstihdam kapasitesinin az olması, ülkedeki ilk 6 ay kadar bir süre çalışma haklarının olmaması, ikamet ili dışına çıkamamaları gibi sebepler sığınmacıları iş gücü piyasasının dışına itmekte ve emek sömürsünün önünü açmaktadır (Leghtas ve Hollingsworth, 2017, s.5). Ayrıca iş gücü piyasasında yeterli sosyal ağlara sahip olmamaları; genelinin kendisine bir iş kuracak kadar ekonomik yeterliliğinin olmaması ya da sadece Türkçeyi iyi konuşamamak gibi sosyal, ekonomik ve kültürel sermaye eksikliği mültecileri enformel sektörün asli işçileri haline getirmektedir.

3.2.2. Çocukların ülkeye kabulü

UNHCR'nin 2020 yılı sonu verilerine göre Türkiye'deki toplam mülteci nüfusunun (3.974.550) %42'si 0-18 yaş aralığındaki çocuklardan oluşmaktadır (UNHCR, 2021m; bk. Şekil 3.7.). Dünya genelinde de çocuk ve genç nüfusun toplam göçmen nüfus

içerisindeki payı oldukça büyüktür (UNHCR, 2021a). Bu durum ülkeleri göç ve eylem planlarında çocuklara özel bir yer vermeye zorlamaktadır.



Şekil 3.7. Türkiye'deki mültecilerin cinsiyet ve yaşa göre dağılımları.

Kaynak: UNHCR, 2021m

Türkiye'nin mülteci çocuklara yönelik tutum ve yaklaşımlarında dayandığı uluslararası ve ulusal sözleşme ve yasalar sırasıyla şöyledir:

- Türkiye'nin de tarafı olduğu Cenevre Sözleşmesi, çocuk ya da yetişkin ayrımı gözetmeksizin uluslararası platformda yerinden edilen tüm bireyleri kapsamaktadır. Bu bakımdan mültecilik tanımına uyan her bir çocuk birer *çocuk mülteci* olarak kabul edilmektedir (BMMYK, 1994: 17-18).
- Türkiye ayrıca *Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesine* taraf olan ülkelerden biridir ve çocukları hakları korunması gereken savunmasız bireyler olarak görür.
- Türkiye yerel bağlamda ise -ülke vatandaşı olsun ya da olmasın- çocukların haklarını 2005 yılında kabul edilen *Çocuk Koruma Kanunu* kapsamında korur. Kanunun amacı “korunma ihtiyacı olan veya suça sürüklenen çocukların korunmasına, haklarının ve esenliklerinin güvence altına alınmasına ilişkin usul ve esasları düzenlemektir” ve ergin olsun ya da olmasın 0-18 yaş arasındaki her birey birer çocuk olarak kabul edilir.
- Ayrıca YUKK ve GKY kapsamında çocukların yüksek yararının gözetileceğinin altı çizilmektedir. Ancak yine de çocuk mültecilerin ülkeye kabulleri ile ilgili ayrı

bir prosedür yoktur. Yetişkinlere uygulanan politikalar onlar için de geçerlidir (UNHCR Türkiye, 2021). Ebeveynleriyle birlikte gelen çocuklar, ayrıca değerlendirmeye alınmazlar. Bu durumda ailesinin sığınma talebi kabul edilen çocuk ailesiyle birlikte ülkeye alınırken, ailesi geri gönderilmesi kararlaştırılan çocuklar aileleriyle birlikte geri gönderilirler (UNHCR, 2021). Çocuk, ailenin sorumluluğunda görülür.

Refakatsiz ve ayrı düşmüş çocuklar ise ilgili yerel mevzuatta *özel durumu olanlar* kategorisi altında ele alınmakta ve direkt koruma altına alınarak mümkünse aile birleşiminin yolu aranmaktadır. Ancak Avrupa ülkeleri dışında gelen çocukların Türkiye içerisinde aile birleşimlerinin yapılması çoğunlukla söz konusu değildir. Bu durum çocuğun yüksek yararının gözetilmesi maddesine gölge düşürmektedir.

3.2.2.1. Eğitim

UNHCR'nin 2020 yılı sonu verilerine göre Türkiye'de eğitim çağında (5-18 yaş arasında) 1.2 milyondan fazla çocuk bulunmaktadır (UNHCR, 2021m). Bugün mülteci nüfusunun artması ve küçük yaştaki çocukların büyümesi ile birlikte, eğitim çağındakilerden sadece Suriyeli olanların sayısı bile 1.2 milyondan fazla hale gelmiştir (GİB, 2021a). Böylece ülkede ortalama olarak 1.5 milyona yakın okuma çağında mülteci çocuktan söz edilebilir. Bu durum, eğitim hakkına erişmesi gereken 1.5 milyon çocuk olarak da okunabilir. Türkiye, Çocuk Hakları Sözleşmesinin yanı sıra *Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi*'ne (1966) taraf bir ülke olarak ilk ve orta öğretim seviyesinde eğitim veren devlet okullarını yerli ve yabancı tüm çocuklara ücretsiz olarak sunar. Ancak kitlesel olarak Türkiye'ye sığınmış Suriyeli çocukların eğitimleri uzun bir süre kamplarda daha sonra ise geçici eğitim merkezlerinde sürdürülmüştür. Acil bir çözüm olarak kamplarda verilen eğitimler çocukların eğitimden tamamen uzak kalmalarının önüne geçmesi bakımından oldukça değerlidir ancak o dönemde ana dilleri Arapça ya da Kürtçe olan bu çocuklara eğitim verebilecek öğretmen bulmakta sıkıntılar yaşanmıştır. Türk eğitim sisteminde anadili Türkçe olmayan küçük çocuklara eğitim vermeye yönelik bir birikim olmaması, çocukların eğitimini istemeden sekteye uğratmıştır (Köse ve Özsoy, 2019, s. 120). Kamplarda kalan sığınmacıların pek çoğunun bir yılın sonunda çevre illere dağılması çocukların kamp içerisindeki eğitimden mahrum kalmasına yol açmıştır. Suriye'deki iç savaşın sona ereceği beklentisinin çocukların

eğitimine yönelik kalıcı girişimlerde bulunmaya uzun süre engel olduğu söylenebilir (Yapıcı, 2019, s. 9).

Tüm yabancı çocukların (göçmen, sığınmacı, mülteci, geçici koruma altında olan vb.) ilk ve orta öğretime devam etmeleri önündeki engelleri kaldırmak ve uygulamada birlik sağlaması adına atılan önemli bir adım ise Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2014 yılında yayınlanan *Yabancılarla Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmeti Genelgesi*'dir. Genelgeye göre bir öğretim kuruluşuna kaydolabilmek için ikamet adresi ve yabancı kimlik kartı gerekmektedir. Daha önceki eğitim düzeyini belgeleyemeyen çocuklara ise okullara ve sınıflara yerleştirilmeleri sırasında sözlü veya yazılı sınav ile denklik alabilme hakkı tanınmıştır.

Diğer taraftan, genelgeyle birlikte kitlesel akından etkilenen kentlerde *Geçici Eğitim Merkezleri* (GEM) açılmasına dair kararlar alınmıştır. Suriyeli çocukların ülkelerine döndüklerinde müfredattan geri kalmamaları ve Türk eğitim sistemini de bir yanıyla öğrenmelerini amaçlayan bu merkezlerde çocuklara ana dillerinde ve Suriye müfredatında dersler verirken bir yandan da Türkçe dil eğitimi verilmiştir. Dileyen öğrencilerin ise Türk okullarında eğitimlerine devam etmelerine izin verilmiştir. Ancak GEM'ler, Suriye'deki iç savaşın bitmemesi, çocukları Türk eğitim sistemine yeterince hazırlayamaması ve bu okullardan Türk liselerine geçenlerde entegrasyon eksikliğine yol açması gibi sebeplerle işlevsiz kalmıştır. Bu sebeple 2018-2019 eğitim öğretim yılı sonunda bu merkezler kapatılarak çocuklar Türk eğitim sistemi müfredatına maruz kalacakları Türk okullarına yönlendirilmişlerdir.⁶⁵

Çocukların Türk eğitim sistemine yönelik entegrasyonlarının sağlanması ve eğitimden mahrum kalmalarının önüne geçilebilmesi için ise bazı AB ve UNICEF destekli projeler hayata geçirilmiştir. Bunlardan en kapsamlısı *Türkiye'deki Mülteciler İçin Mali Yardım Programı* (FRIT) tarafından finanse edilen *Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi*dir (PIKTES). Projenin amacı "Geçici Koruma Altındaki çocukların, Türkiye'deki eğitime erişimlerine ve sosyal uyumlarına katkı sağlamaktır" ve MEB ile koordineli bir şekilde çalışmaktadır (PIKTES, 2021). 2016 yılında başlayan projenin Ekim 2022'ye kadar sürmesi planlanmaktadır. Proje şu an 26 ili kapsamaktadır ve mülteci çocukların yoğun olduğu okulları

⁶⁵Okulların yeterliliğine yönelik bir tartışma için bk. VI. Bölüm.

hedeflemektedir. Proje direkt olarak Suriyeli çocuklara yönelik başlamış olsa da uluslararası koruma altındaki çocuklara da hedef ve uygulamalarında yer vermektedir.

Mülteci çocukların eğitime kazandırabilmek adına atılan bir diğer adım ise yine AB finansmanı ile Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Kızılay ve UNICEF iş birliğiyle yürütülen *Şartlı Eğitim Yardımı* (ŞEY). 2003 yılından itibaren Türkiye vatandaşı olup maddi imkanları elvermediği için okula gidemeyen çocukları eğitime kazandırabilmek için uygulanan program, 2017 yılından itibaren mülteci çocukları da kapsamına almaya başlamıştır. Ödenen paralar çok cüzi bir miktarda kalsa da⁶⁶ toplamda 670 bin mülteci çocuğun eğitime kazandırılmasına katkı sağlamıştır (UNICEF, 2021).

Yukarıdakiler dışında Kızılay, ASAM ve diğer bazı STK'lar tarafından da çocukların eğitim ve öğretimlerine ya da sosyalleşmelerine yönelik kısa dönemli ya da uzun soluklu projeler geliştirilmektedir.

3.3. Göç alan bir kent olarak Konya

Gündelik yaşam deneyimleri ve gruplar arası ilişkiler üzerinde, hiç şüphesiz ki deneyimlerin ve ilişkilerin içerisinde gerçekleştiği kentin önemli bir etkisi bulunmaktadır. Araştırmanın içerisinde yürütüldüğü kent ve mahalleler sahip oldukları karakterlerle, tarihi bellekleriyle, toplumsal yapılarıyla, olanaklarıyla ya da yarattıkları imkansızlıklarıyla birlikte mülteci çocukların deneyimlerine ve etnik grup ilişkilerine katkıda bulunmaktadır ve onlardan etkilenmektedir. Kentler sadece birkaç binanın bir araya geldiği, alt yapıya sahip, sanayisi gelişkin ruhsuz mekânlar değildirler. Kentler nefes alır ve yaşar; zaman üzerinde dünden bugüne yolculuk yapar ve yaşlanır; içerisinde yaşayan insanlarla renk kazanır; toplumsal ilişkilerden etkilenir ve onlara karşılık verir; ya da kent sakinleriyle kurdukları ilişkilere göre farklı duygu ve anlamlara bürünürler (Çizgen, 1994; Lynch, 2018 [1960]). Diğer taraftan Castles'a (2002, s. 1159) göre, göçlerdeki artış ve küreselleşmeyle birlikte, göçmenlerin kimlik ve aidiyet gelişimlerinde kentler ülkelere kıyasla daha fazla söz sahibi olmaya başlamışlardır. Bu nedenle araştırmanın üzerinde yürütüldüğü Konya'nın ve mahallelerin ayırıcı kimliklerine ve yeni gelenlere sundukları ortama göz atmak önem kazanıyor.

⁶⁶2017 yılında ilkokul çağındaki kız çocukları için ayda 40 TL, erkek çocukları için 35 TL; lise çağındaki kız çocukları için ise ayda 60 TL, erkek çocukları için 50 TL burs verilmiştir. Kız çocuklarının okullaşma oranını artırabilmek adına onlara ödenen burslar erkek öğrencilerinkinden bir miktar yüksek tutulmuştur (MEB, 2017).

Konya Türkiye'nin İç Anadolu Bölgesinde yer alır ve yüzölçümü bakımından ülkenin en büyük kentidir. 2020 yılı verilerine göre toplam nüfusu 2.224.384'tür (TÜİK, 2021). Nüfusa göre Türkiye'nin en büyük yedinci ilidir⁶⁷. Toplam nüfusun 2 milyona yakını kütüğü Konya'da olup yine Konya'da yaşayanlardan oluşmaktadır (TÜİK, 2021). Böylelikle kentin genel nüfusunu Konyalı olarak adlandırılabilirler ya da evlilik yolu ile kütüğü Konya'ya taşınmış olanların oluşturduğu sonucuna varılabilir; fakat yine de göç alan ve göç veren bir şehir. Geçmişten bu yana nüfusunun katlanarak artmasında aldığı göçlerin büyük etkisi olmuştur. Örneğin, kırsal bölgelerden kentlere yönelen göçün bir yansıması olarak 1950-60 yılları arasında Konya'nın nüfusu 64 binden yaklaşık 120 bine yükselmiştir (Yenice, 2012, s. 346). 2016-2019 yılları arasında ise yaklaşık 6 bin kadar yabancı ve 3 bin kadar Türkiye Cumhuriyeti (T.C.) vatandaşı kente göç etmiştir (TÜİK, 2020).



Görsel 3.2. Konya Coğrafi Konumu

Kaynak: Konya İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü, 2017

Bugün nüfusun önemli bir kısmını yabancı göçmenler oluşturmaktadır. 2020 yılı sonuna bakıldığında, kentteki T.C. vatandaşı olmayan, ancak ikamet izni ile Konya'da yaşayan ya da uluslararası koruma talebi ile ikamet izni almış olan yabancıların toplam sayısı 25.636'dır. Bu rakama geçici koruma altındaki Suriyeli bireyler dahil değildir. Kentteki geçici koruma altındaki toplam Suriyeli sayısı ise 2021 sonu verilerine göre

⁶⁷İlk altı il sırasıyla İstanbul, Ankara, İzmir, Bursa, Antalya ve Adana'dır (TÜİK, 2021).

122.586'dır (GİB, 2021d). Böylece Konya, Türkiye'de geçici koruma altındaki Suriyelilerin yoğun olarak barındığı ilk on kent içerisine girmektedir (GİB, 2021e).⁶⁸

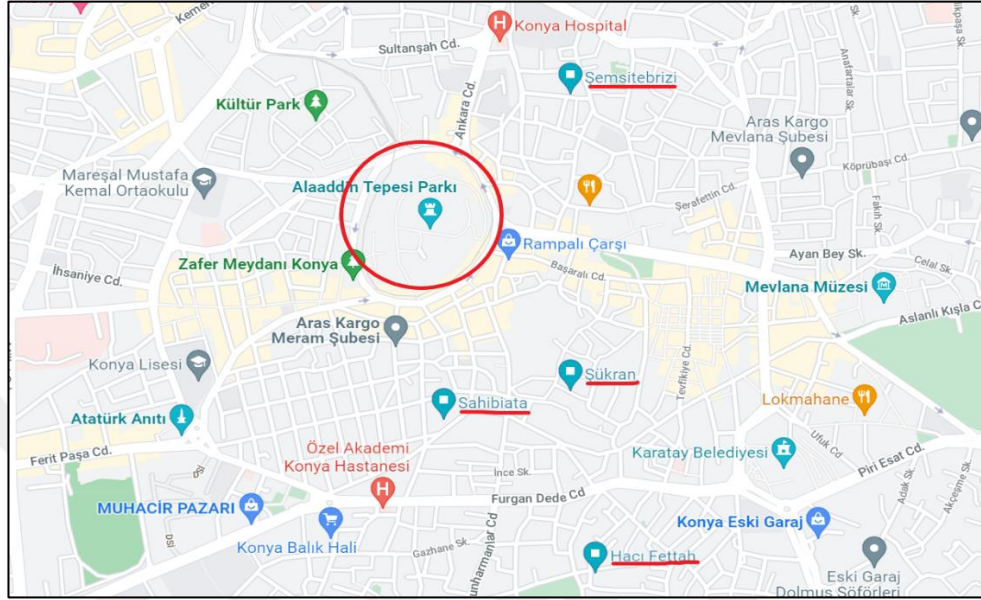
Son olarak kentteki çocuk oranına bakıldığında, yabancı göçmenlerin yaş dağılımlarına erişilememekle birlikte, kentin bütün çocuklarının toplam nüfusun yaklaşık %30'unu oluşturduğu görülebilir (TÜİK, 2021).

Konya'nın iktisadi yapısına bakıldığında ise en önemli gelir kaynağının sahip olduğu geniş tarım arazileri ve gittikçe büyüyen sanayi hacmi olduğu söylenebilir. Konya, 2020 yılında tarımsal üretim değeri bakımından Türkiye birincisi olmuştur (Üstün vd., 2021, s. 40). Büyük baş hayvan yetiştiriciliğinde de yine ilk sıradadır. Öte yandan on adet organize sanayi bölgesi ve merkez ve çevre ilçelerde çok sayıda küçük sanayi siteleri mevcuttur (Konya Sanayi Odası, 2021). Türkiye'nin sanayi üretim ihtiyacını karşılamada yine önemli bir rol oynamaktadır. Bu bakımdan kentin aldığı göçün önemli bir kısmı tarım, hayvancılık ve sanayide sahip olduğu istihdam hacmine bağlanabilir. Tarım, hayvancılık ve özellikle sanayi, aynı zamanda, kentteki mültecilerin istihdam edildiği en önemli sektörel alanlardır.

Kente gelen mülteciler kent geneline yayılırlar da çoğunlukla kent merkezinde yer alan mahallelerde ikamet etmektedirler. Merkezdeki küçük bir tur sırasında en çok Suriye'den olmak üzere diğer Ortadoğu, Asya ve Sahra Altı Afrika ülkelerinden mültecilere rastlamak mümkün. Kent, Alaaddin Tepesi olarak adlandırılan höyüğün etrafında genişlemektedir. Höyüğün yer aldığı kent merkezi, aynı zamanda, kentin en önemli ilgi odaklarının yer aldığı tarihi bir merkezdir. Kent merkezi, Selçuklu Devleti'ne başkentlik yapmış olmasından kaynaklı olarak özellikle Selçukluya ait mimari yapı ve izleri taşımaktadır. Ayrıca artık fikirleriyle uluslararası bir önem kazanmış tarihi bir figür olan Mevlana Celaleddin Rumi'nin türbesi yine kent merkezindedir. Bu nedenle kent merkezi yaz-kış kent turizmi açısından önemli bir bölgedir ve kalabalıktır. Ayrıca, tarihi merkezin kentin çarşı pazarı olarak adlandırılacak mekânı olması, kafe ve restoranların yoğun olması, pek çok toplu taşıma aracının ilk ya da son duraklarının burada yer alması, yerel halkın az da olsa bir kısmının hala merkezde ikamet ediyor olması bu bölgede yaşayan mültecilerin görünürlüğünü artırmakta, ister istemez yerelden

⁶⁸Kentteki geçici koruma altındaki Suriyelilerin sayısı Göç İdaresi Başkanlığı internet sayfasında yayınlanmaktadır, ancak Suriyeliler dışındaki uluslararası koruma adı altında kentte ikamet etmeye hak kazananların net sayısını Konya Valiliğine ve direkt olarak İl Göç İdaresi'ne bilgi talebinde bulunmama rağmen elde edemedim. Yine de gözlemlerim sonucunda kentte yer alan 25 binden fazla yabancıların önemli bir kısmının uluslararası koruma altında ya da başvuru sahibi olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

insanlar ile temas halinde olmalarına yol açmaktadır. Tüm bu sebeplerden yola çıkarak alan araştırmasını merkezde yer alan Şemsi Tebrizi, Sahibiata, Şükran, Hacı Fettah Mahalleleri ve onların yakın çevrelerinde gerçekleştirdim (bk. Görsel 3.3.).



Görsel 3.3. Tarihi kent Merkezi, Alaaddin Tepesi ve araştırma mahalleleri

Kaynak: Google Haritalar

Bahsi geçen mahalleler ve civarı, geçmişten bu yana kent merkezi olarak kullanılmış ve Konya halkının yaşamayı tercih ettiği önemli bir bölge olmuştur. İmar planlarıyla birlikte 1980 ve sonrasında kentleşmenin hızlanmasıyla birlikte tarihi evlerin yerini apartmanlar almaya başlamıştır. Alt yapı yetersizlikleri, evlerin eskimeye başlaması ve banliyölerde yeni kent merkezlerinin ortaya çıkması merkezdeki varlıklı ailelerin taşınmasına ve bölgenin fakirleşmeye başlamasına yol açmıştır (Deniz Topçu, 2011, s. 1059). Araştırma sırasındaki gözlemlerime göre ise tarihi merkezde son yıllarda artan mülteci nüfusla birlikte yerli halkın çevre semtlere göçü hızlanmıştır. Merkez artık hızla yerel halkın değil de yabancıların yerleşim alanı haline dönüşmektedir.

Araştırma süresince yaptığım gözlemler, ayrıca, mültecilerin genelinin tarihi merkezde ya da merkeze yakın bir yerde ev tutmasının önemli bir sebebinin, kent merkezinde çokça yer alan ve ihtiyaç sahiplerine ayni ve nakdi yardımda bulunan dernek ve vakıflar olduğunu gösterdi. Bu merkezlerin özellikle günlük dağıttıkları gıda yardımlarına toplu taşıma kullanmadan (yani ek bir masrafa girmeden) ulaşmanın yolu pek tabii onlara yakın yaşamaktı. Bu sebeple merkeze yerleşmede sosyal yardımların yeri

yadsınamaz. Konya’da 2020 yılı verilerine göre 173 vakıf ve 3.096 dernek faaliyet göstermektedir (Üstün vd., 2021, s. 163). Bunların pek çoğu ihtiyaç sahiplerine yardımda bulunmakta; yardımlarını ise manevi bir gaye olan fitre, zekât ya da sadaka vermek isteyenlerden sağlamaktadır. Kente hâkim olan bu yardımlaşma ruhu dernekler ve vakıflarla kurumsallaştırılmıştır. Dernek ve vakıf ağı kentin dört bir yanını sarmış durumdadır. Konya’yı bir kent olarak mülteciler için çekici kılan en önemli hususlardan biri de bu gayri resmi sosyal yardım olanaklarıdır.

Konya’nın sosyal dokusuna bakıldığında ise özellikle Türk-i muhafazakâr kimliği ile ön plana çıktığı söylenebilir. Kenti dışarıdan yorumlayanların en çok dillendirdiği özelliği budur. Örneğin Konya Büyükşehir Belediyesi (2005, s. 79) tarafından yapılan Konya’nın kent imajını sorgulayan bir araştırmada, katılımcılarının kent ile ilgili akıllarına en çok gelen şeylerden biri kentin dindar ve muhafazakâr kimliği olmuştur.⁶⁹ Kentin bu baskın kimliğine rağmen, artan göçle birlikte kentte oluşan çok kültürlü yapı, farklı renklerin ortaya çıkmasına olanak tanımıştır. Kente iç göçle çalışma ya da eğitim gibi sebeplerle gelenlerin yanı sıra, bugün şehrin merkezinde ve çevresinde muhacir olarak adlandırılan ve genel olarak savaş ve sürgün sonraları Konya merkezine ve çevre ilçe ve köylere yerleştirilen Bulgarlar, Sibiryâ Tatarları, Kırım Tatarları ve Çerkezler de mevcuttur (Çiçekli, 2007; Nükte, 2019; Türkiye’de Sibir Tatarları, 2013). Öyle ki şehir merkezinde Muhacir Pazarı ve Muhacir Mahallesi olarak anılan bölgeler dahi bulunmaktadır. Yine Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulduğu ilk yıllarda, çoğunluğu Suriye’den olmak üzere farklı Arap ülkelerinden Türkiye’ye yönelik bir göç dalgası olmuştur ve göç eden Arapların bir kısmı Konya’ya yerleştirilmişlerdir (Kurtulgan, 2012, s. 133). Farklı bölgelerde Konya’ya göç etmiş ve kendi içerisinde farklı gruplara ayrılan

⁶⁹Kentin İslam ile olan bağı için genellikle kentteki çok sayıdaki medrese referans gösterilmektedir. Özellikle Osmanlı İmparatorluğunun son dönemlerinde artan sayıdaki medresede verilen eğitimler kentte çok sayıda din insanının yetişmesinin önünü açmış ve çevre illerden eğitim verebilecek olanları da Konya’ya çekmiştir (Çakır, 2005, s. 356; Sarıkaya, 2007, s. 163). Böylelikle Konya’nın dini-geleneksel çehresi belirginleşmiştir. Günümüzdeki “tutucu” Konya imajının ise özellikle 1980 darbesi ve sonrasında yerleşmeye başladığı söylenebilir. İsrail’in İslam dini açısından kutsal kabul edilen Kudüs’ü başkenti olarak ilan etmesi üzerine Necmettin Erbakan’ın liderlik yaptığı Milli Selamet Partisi öncülüğünde, 6 Eylül 1980’de Konya’da gerçekleştirilen İsrail karşıtı bir miting, 1980 darbesinin gerekçelerinden biri olarak sunulmuştur (Ata ve Karakaya, 2020, s. 114). Mitingde yer alan şeriatı övücü sloganlar ve bir grubun İstiklal Marşını yuhalaması ve nihayetinde bunların Konya’da gerçekleşiyor olması, medyada Konya’nın negatif bir imajla yer almasına yol açmıştır (Ata ve Karakaya, 2020, s. 93-94; Çetin, 2017, s. 109). Daha sonra, Necmettin Erbakan’ın yeniden kurduğu Refah Partisinin genel ve yerel yönetimdeki etkinliği arttıkça, Konya’nın da siyasi İslam’ın kalesi olması durumu giderek güçlenmiştir. 1996-1997 Refah Partisi ve Doğru Yol Partisi koalisyon hükümeti döneminde alkollü içki satan mekanların kapatılması ve kullanımının yasaklanmasına dair alınan kararlar Konya’da Belediye tarafından kesin bir şekilde hayata geçirilmiştir. Yine aynı yıllarda kentte İslami sermaye kullanmaya yönelen İslami Holdingler kurulmuştur (Çiçekli, 2007, s. 83).

ve bu gruplaşmanın bir yansıması olarak farklı mahallelerde yaşayan, bir kısmının Alevi olduğu, bazılarının ise Sünnileştiği söylenen roman/çingene⁷⁰ gruplar da söz konusudur (Alptekin vd., 2013, s. 9; Örün, 2015).⁷¹

Burada belirtilmesi gereken önemli bir husus Konya'nın farklı değerlere ve belki de farklı geleneklere sahip insanların evi olması, ancak diğer taraftan bu gruplar arasında tam bir kaynaşmanın yaşanmamış olması gerçeğidir. Tüm bu çok kültürlü yapıya rağmen bugün yine de kendini diğerlerinden ayıran baskın bir Konyalı kültürü olduğundan söz etmek mümkündür. Çiçekli'ye (2007, s. 72) göre bu durum iç içe ve bir harmoni şeklinde değil de sadece yan yana yaşayan bir toplum yaratmıştır.⁷² Tüm bu bilgiler ışığında kentteki mültecilere bakılacak olunursa, mültecilerin de toplumsal mozağin bir parçası oldukları ancak -bulguları irdelerken de görüleceği gibi- tam olarak yerel halkın bir parçası olamadıkları ya da bir diğer deyişle olmalarına fırsat tanınmadığı söylenebilir.

⁷⁰Çingenelerin kökenlerine ve tarihlerine dair çok kesin belgelerle konuşmak henüz mümkün olmasa da Asya ve Ortadoğu'dan Kafkaslara, Anadolu'ya ve oradan da Avrupa ülkelerine ve Amerika'ya kadar yayıldıkları düşünülmektedir. Anadolu toprakları üzerinde çingenelere dair en eski belgeler Bizans dönemini işaret etmektedir (Marsh, 2008a, s. 5). Bugün Türkiye'de ise tam sayı olarak ne kadar çingene yaşadığı bilinmemektedir. Pek çoğunun asimile olduğu ve sebep olduğu ayrımcılığa maruz kalmamak için kimliğini saklama yoluna gittiği düşünülmektedir. Türkiye'deki çingeneler kendi aralarında anadillerine göre Romanlar, Domlar ve Lomlar olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır (Marsh, 2008b, 23). Bunlar da yaptıkları işlere ya da farklı özelliklerine göre kendi içlerinde çeşitli alt adlarla anılmaktadırlar. Konya'da Romanlar, Abdallar ve Çingeneler olarak adlandırılan üç gruba rastlamak mümkün, ancak bu üç grubun gerçekte birbirlerinden ne kadar farklı köklere sahip oldukları ya da benzeştikleri üzerine net bilgiler bulunmamaktadır. Var olan birkaç yayın ve gazete haberine ve araştırma sürecinde elde ettiğim gözlem ve bilgilere dayanarak Doğanlar Mahallesi ve Yenimahalle'de yaşayanların Abdal, Yenimahalle'de yaşayanların ayrıca çingene (halk diliyle "cingen"; bunların pek çoğu kentsel dönüşüm sebebiyle mahallelerini terk etmek zorunda kalmıştır), Sahibiata Mahallesi ve Muhacir Pazarı civarında yaşayanların Roman olarak kategorize edildiklerini söyleyebilirim (bk. Alptekin vd., 2013; Balkan, 2016; Örün, 2015). Yenimahalle'de yaşayanlar, ayrıca, kendi içlerinde sattıkları ürünlere göre sepetçi, elekçi gibi isimlerle ayrılmaktadırlar. Diğer taraftan bazı araştırmalarda her bir mahalleliden genel olarak Roman olarak söz edilmektedir (bk. Akkan vd., 2011; Çakır, 2019).

⁷¹Bu roman/çingene grubun üyelerinden bir kısmı, mülteci çocuklar ve aileleri ile olan etkileşimleri sebebiyle araştırmada katılımcı olarak yer aldı.

⁷²Çiçekli (2007) aslında "yan yana huzur" içerisinde yaşayan bir toplumdan söz eder, ancak sadece son yıllarda toplum içerisinde yaşanan etnik çatışma haberlerine göz atmak bile "huzurun" sorgulanmasına yol açacaktır.

BÖLÜM IV

DENEYİM MEKANLARI I: EV

Giriş

Konya'daki Şemsi Tebrizi, Sahibiata, Şükran ve Hacı Fettah mahallelerine yerleşen “yabancıların” en gençleri mülteci çocuklardı. Onlar, tek tek bakıldıklarında farklı olanlar ama yabancı/mülteci olduklarının altı çizildiğinde bu farklılıkları görünmez hale gelenler. Simmel’in (2015, s. 149) belirttiği gibi onların yabancı olduğuna karar veren aslında yerel grubun kendisidir. Grup, karşısındakini yabancılaştırarak kendisini var eder. Bu haliyle, yabancılar grubun bir unsurudurlar, ama diğer taraftan hem onun dışında hem de onunla karşı karşıyadırlar. Zaten bireysellikleri de burada önemsizleşir: “Bir ülkenin, şehrin, ırkın vb. yabancıları için vurgulanan şey, yine, bireysel bir şey değil, kökenin yabancı oluşudur ki bu da [yabancıların] başka birçok yabancıyla paylaştığı ya da paylaşabileceği bir niteliktir” (Simmel, 2015, s. 153, parantez içi eklenmiştir). Bu yabancı-tanidik geriliminde, gündelik pratiklerin yeni bir nüans kazanmış olsa da bir şekilde sürdürüldüğünü söyleyebiliriz. Yeni etkileşimler, pratikler ve deneyimler gündelik yaşamın üretimine katkıda bulunurlar. Mülteci çocukların bir mülteci ya da yabancı olarak bu üretimdeki paylarını görebilmek için neler yaptıklarını gözlemlemek ve rutinlerinin yanı sıra alışılmadık denebilecek deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarını dinlemek, bir araştırmacı olarak (ya da hikâyeyi öğrenip anlamak isteyen bir hikâye anlatıcısı olarak) beni bir mekanlar, pratikler, ilişkiler ve deneyimler sarmalının içerisine attı. Elde ettiğim tüm veriler çocukların etrafında dönen kişiler, gruplar ve mekânlar ile ilişkili olarak genişlediler ve bir anlama kavuştular. Bennett’e (2018, s. 12) göre gündelik yaşam yapı ve kültürün karşılaştığı ve etkileşime girdiği alandır. Çocuğun bir bütünün parçası olduğu ve ona bütüncül bir yaklaşımla yönelmenin önemini gözetirken (Uyan Semerci vd., 2012) gündelik yaşamlarında makro süreçlerin mikro süreçler içerisinde yeniden üretimlerini ya da aldıkları çeşitlenmeleri, onlara yönelik yorum farklılıklarını ve dolayısıyla dönüşümlerini de görmek mümkün oldu.

Çocukların gündelik pratikleri ve pratikler aracılığıyla elde ettikleri deneyimler, pratiklerin içerisinde geçtiği mekanlara bu araştırmada merkezîyet kazandırdı. Böylelikle araştırmanın ilk çekirdek kategorisi *deneyim mekanları* oldu. *Deneyim* ve *mekân*

kavramlarını yan yana kullanmamın sebebi, mülteci çocukların gündelik pratiklerinin ve deneyimlerinin mekânlarla sıkı sıkıya olan bağıllığını gösterebilme niyetimdir. Çocuk ve çocukluğun tarih ve coğrafyaıyla, başka bir ifadeyle, zaman ve mekânla olan sıkı sıkıya ilişkisi artık sıklıkla kabul görmektedir (bk. McKendrick, 2000). Çocuğun deneyimlerinin belirli mekânlar üzerinde şekillenmesi gerçeği, çocuk ile mekânın fiziksel, duygusal, toplumsal ve kültürel boyutları arasında sıkı bir ilişkinin varlığını hatırlatır (de Visscher ve Bouverne-de Bie, 2008). Çocuğun içerisinde yer aldığı sosyal ilişkiler bu bakımdan zamandan ve mekândan bağımsız değildir (Moss ve Petrie, 2002). Bunu doğrular nitelikte, alanla olan irtibatım süresince çocukların yaşadıkları, zamanlarının çoğunu içerisinde geçirdikleri mekanların çocukların deneyimlerinin, ilişkilerinin ve toplumdaki içerilme, dışlanma ve kabul süreçlerinin ilk elden habercileri olduklarını gördüm.

Mültecilere yönelik politik söylemlerde mülteci entegrasyonundan söz ederken ilk akla gelen genellikle büyük bir coğrafi alana sahip olan ev sahibi ülkenin tamamı olur. Ülkedeki göçmen ve mültecilere yönelik geliştirilen genel tutum, yasal mevzuat, medya, siyasetin dili ya da ülkedeki hakim kültür, beğeniler ve inançlar, ülkenin ekonomik kalkınma gücü, sağlık ve eğitim alanındaki gelişmeler gibi pek çok faktör mültecilerin deneyimleri üzerinde yönlendirici bir etkiye sahip olabilmektedir; ancak daha özelden bireylerin ya da küçük grupların nasıl bir yaşam pratiğine ve nasıl bir deneyime sahip olduklarının ya da yukarıda söz ettiğim makro boyutların grupların yaşantılarında aldıkları biçimlerin ne olduğunun cevabı daha küçük ölçekli, yerel (local) bir odaklanmayı gerektirmektedir (Schmidtke, 2018). Jürgen Habermas'ın (1987) iletişimsel eylem kuramını gerekçelendirmek için yaptığı *sistem* ve *yaşantı dünyası* ayrımına benzer bir şekilde, sistem dünyası tüm ev sahibi ülkenin deneyimler üzerindeki etkisini temsil ederken, bir yandan da bireylerin deneyimlerinin biricikleştiği, etkileşimde bulunanlarla birlikte inşa edildiği yaşantı dünyasına bakmak gerekmektedir.⁷³ Yaşantı dünyasının somut birimleri olan özel ve kamusal mekânlar ise, pratiklerin gerçekleştiği ve deneyime dönüştüğü alanlar olarak önem kazanmaktadır.⁷⁴

⁷³Habermas (1987) sistem ve yaşantı dünyası ayrımına gitse de modernleşme sürecinde sistem dünyasının yaşantı dünyası üzerinde hakimiyet kurduğundan ve onu kolonileştirdiğinden söz eder. Onunla benzer kaygıları taşımakla birlikte yaşantı dünyasının yine de kendi içerisinde sistem dünyasını da dönüştürebilecek belli bir gücü taşıdığına inanmakta ve onu bu şekilde ele almaktayım.

⁷⁴Araştırmanın en başında mekânlar üzerinden bir kategorileştirmeye gitme planım yoktu, ancak araştırma süresince mekanlar kendilerini çekirdek bir kategori olmaya adanıyorlar. Aslında bu çok da tuhaf bir şey değildi, çünkü araştırma alanımı daraltmak için aldığım stratejik bir karar olan mahalle seçimleri, daha en baştan işe mekânların etkisini de hesaba katmak gerektiğini gösteriyordu.

Mekânı toplumsal bağlamda anlamlı kılan salt fiziksel özelliklerinden ziyade insanla ve eylemleriyle olan ilişkisidir (Kesteloot vd., 2009; Zieleniec, 2007). Gündelik yaşam Lefebvre'ye (2016, s. 63) göre pratikler aracılığıyla mekânlar üzerinde performe edilir. Gündelik yaşamımızın tam ortasındaki bu alanlar fiziksel bakımdan elle tutulabilen, gözle görülebilen, kokusu olan kısacası duylara hitap edebilen yerlerdir. Ancak mekânın bu sabit özelliklerinin dışında insanlarla kurduğu bir ilişki de söz konusudur. Harvey'e (2013, s. 18-19) göre mekânı mutlak bir kavram olarak ele almak onun "maddeden bağımsız bir 'kendinde şey'" olarak düşünülmesini sağlayabilir; ancak toplumsal ilişkiler ve gündelik pratiklerle olan ilişkisine inildikçe mekânın ne olduğuna yönelik cevaplar oldukça karmaşık bir hal alır. Diğer taraftan, mekân bir kere bir anlama kavuştuğunda -pratiklerin ve rollerin üzerinde performe edildiği statik bir sahne olmaktan ziyade- deneyim ve ilişkiler üzerinde, dolayısıyla içerisinde yer aldığı sosyal gerçeklik üzerinde belirli bir etkiye sahip olur (Foucault, 2014; Lefebvre, 2016; Löw, 2016). Mekânın bu ilişkisel ve bağlamsal yanı göz önüne alındığında onun ne olduğunu ve insan eyleyenlerle girdiği ilişkiyi açıklayan hazır cevaplar bulmak zordur ve bu nedenle onun ampirik bir düzlemde insan pratikleriyle olan ilişkisine odaklanmak gerekir (Sayer, 1985). Bu bağlamda mekânı salt maddesel özelliklerinden ibaret içi boş bir "konteynır" olarak ele almak yerine onu toplumsal bağlamında düşünebilmek mekânın sosyolojik analizine katkı sağlar (Löw, 2016, s. 106). Tuğlaların çimento eşliğinde bir araya gelmesiyle oluşan binalar, parklar ya da kent meydanları ancak içerisinde yaşayanların pratikleri, sorgulamaları ve anlamlandırmaları ile canlı hale gelmektedirler. Mekânlar yapısal olarak her yerde aynı değildir; ancak, mekân aynı olsa bile kişilerin onun üzerindeki pratikleri ve ona yönelik algıları da aynı değildir.

Elde ettiğim verilerin de gösterdiği üzere, mekânlar aslında mülteci çocukların yeni bir ülkedeki ve kentteki deneyimlerinin tam da ortasındadırlar. Mekân, çocuk ve deneyim arasındaki bu etkileşim çocukların daha geniş sosyal bağlamlarındaki davranış repertuarını ve sırlarını adeta gün yüzüne çıkardı.

Mekâna dair bu kısa tartışmanın sonucunda, *deneyim mekânlarını* tekrar ele aldığımda, onların kendi sosyal bağlamında ve yine etkileşime girdiği insanlar özelinde farklı anlamlara bürünebildiğini ve farklı deneyimlere fırsat tanıdığını söyleyebilirim. Farklılığı belirleyen hiç şüphesiz ki güncel olanın yanı sıra geçmişten getirilen alışkanlıklar ve deneyimlerdir. Pierre Bourdieu'dan *sermaye* kavramını ödünç alarak söyleyebilirim ki, mülteci çocukların ve ailelerinin sahip oldukları kimlikleri (örn. yaş,

cinsiyet, etnisite ve uyruk) ve sermayeleri (örn. eğitim durumu, ekonomik güç ve sosyal ağlar) mekânla olan ilişkilerini ve deneyimlerini etkilemektedir.⁷⁵⁷⁶ Dolayısıyla deneyim mekânları, *kimlikler* ve *sermayeler* ile sıkı bir ilişki içerisindedir.⁷⁷ Diğer taraftan, deneyim mekânları iktidarın (gücü elinde bulunduranın) ya da hâkim kültürün belirli amaçlarına hizmet etmek amacıyla çalışabilir. Belirli bir ideolojiyi hayata geçirmek ya da sürdürmek, kişileri disipline etmek ve genel anlamda kişilerin gündelik yaşamını yukarıdan aşağıya organize etmek niyeti deneyim mekânlarını araçsallaştırabilmektedir (Foucault, 2002, s. 212). Aynı zamanda iktidar alanındaki mücadeleler, kişilerin sahip oldukları sermayelerini bugün anlamlı ya da anlamsız kılmada aktif bir rol oynar (Bourdieu ve Wacquant, 2016, s. 84). Ancak, yerel düzeyde yaşanan etkileşimler ve anlamlandırmalar sonucunda *iktidarın müdahalesi* ve *hâkim kültür* de farklı yorumlarla ve yaşam tarzlarıyla ya da baş kaldırışlarla kesintiye uğratılabilmekte ve dönüştürülebilmektedir (de Carteau, 2008, s. 46; Foucault, 2002, s. 212; Lefebvre, 2016, 70-1).⁷⁸ Sonuç olarak, bu kategori içerisinde katılımcıların geçmişten getirdikleri ve

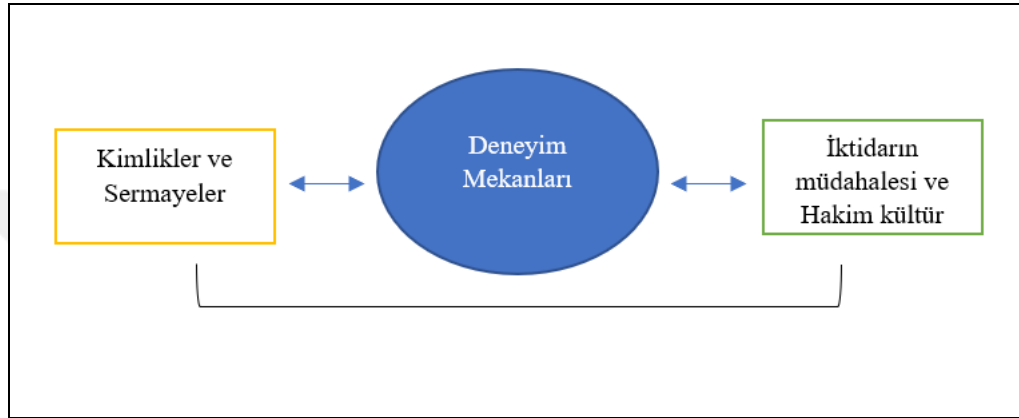
⁷⁵Bourdieu sermaye türlerini ilk olarak ekonomik, kültürel ve sosyal olmak üzere üçe ayırmış (bk. Bourdieu, 1986), sonradan bunlara bir de simgesel sermayeyi eklemiştir (bk. Bourdieu ve Wacquant, 2016). Ekonomik sermaye bireylerin ve grupların sahip oldukları ekonomik güçle (para ve mallar gibi) ilgiliyken, kültürel sermaye sahip olunan akademik nitelikler, elde edilmiş beceriler, sahip olunan tablolar, enstrümanlar, plak koleksiyonları gibi üst zevklere hitap eden nesneler, sanatla ilişki gibi kişinin bilgisi ve zevklerini ön plana çıkaran ayırıcı özelliklerle ilgilidir (Bourdieu, 1986, s. 17-21). Sosyal sermaye ise kişilerin ya da grupların sahip oldukları sosyal ağlar ve bu ağlar içerisinde giriştikleri karşılıklı kurumsal ilişkilerle ilgilidir (a.g.e., s. 21-22). Bunlar belirli bir isimle anılan aileler, toplumsal sınıflar ya da akrabalar, atalar vb. ile ilgili olabilirler ve her sosyal ağ kendince kural, değer ve sorumluluklar üreterek grubun devamlılığını sağlarlar. Simgesel sermaye ise diğer sermaye türlerinin somut biçim almış halleridir (örn. diploma) (Bourdieu ve Wacquant, 2016, s. 108). Bourdieu'ya göre bu sermayeler çoğunlukla birbirleriyle yakından ilişkilidirler ve sermayeler genellikle nesiller arasında bir devamlılığa sahiptirler (Bourdieu, 1986). Örneğin, ekonomik anlamda güçlü bir aile muhtemelen kültürel sermayesi yüksek ve güçlü sosyal ağlara sahip bir çocuk yetiştirir. Ayrıca, sermayelerin sahip oldukları güçler ya da değerler içerisinde yer aldıkları zaman, mekân ve alanın (içerisinde iktidar mücadelesinin geçtiği, fırsat, çıkar ve karın kovalandığı “konumlar arasındaki nesnel bağlntıların konfigürasyonu ya da ağı”) gerektirdiklerine göre değişecektir (Bourdieu ve Wacquant, 2016, s. 80, 82).

⁷⁶Bourdieu (1986) yaş, cinsiyet, cinsel yönelim ya da etnik kimlik gibi ayırt edici özellikleri iktidar yapılarında önemli görse de çoğunlukla doğrudan sermayeler ile ilişkilendirmez. Ona göre sermayeler daha çok mücadele ile kazanılan ve/veya miras bırakılan özellikler ve varlıklardır. Ancak bu çalışmada kimlikler ve sermayelerin aslında iç içe geçerek anlam kazandığını daha açık bir şekilde ifade etmek istiyorum. Bu bakımdan dışil cinsiyetin toplumda aldığı anlamlar biyolojik olarak dışil olan birinin deneyimlerini, elde edebileceği sermayeleri ya da elde ettiklerinin gücünü ve alandaki mücadelesini doğrudan etkileyecektir. Aynı durumu etnik kimlikte de görmek mümkün. Etnik kimliğin önem kazandığı ve ön plana çıktığı alanlarda diğer sermayeler gölgede kalabilir ve failin konumunu değiştirmek için daha çok mücadele vermesini gerektirebilir. Etnik kimlik burada kişinin istemli veya istemsiz bir şekilde katıldığı bir sosyal ağ olarak da okunabilir.

⁷⁷Kişilerin mekânla olana ilişkilerinde kişisel ve psikolojik özellikleri de önemli faktörlerdir; ancak bu araştırmanın odağı ve yeterliği bakımından psikolojinin uzmanlık alanına giren konuları tartışma dışı bırakıyorum.

⁷⁸Bourdieu, Foucault ya da Lefebvre failin ya da daha özde *ezilen* failin iktidarın oyunlarına zaman zaman başkaldırdığından söz etseler de genel olarak yapının fail üzerindeki ezici baskınlığını ön plana çıkarırlar. İktidar ilişkilerine yönelik yorumlarına katılsam da Onların aksine yapı ve failin güçlerinin sürekli

bugünün güç ilişkileri de yer almaktadır. Tüm bunlardan hareketle deneyim mekânları kategorisinin tanımını şu şekilde yapabilirim: Deneyim mekânları dün ve bugünün etkileşimi altında içlerinde deneyimlerin şekillendiği, ilişkilerin kurgulandığı ortamlar; bir taraftan, bu deneyimlere ve etkileşimlere iktidarın müdahaleci katkısını kolaylaştıran araçlar; diğer taraftan, mülteci çocuklar ve onların ilişkili oldukları gruplarla birlikte yeni anlamlara ve kimliklere kavuşmuş olanlardır.



Şekil 4.1. Deneyim mekanlarının ortakları

Bu bölümde deneyim mekanlarından ilki olan ve çocukların gündelik yaşamlarında ve sosyal ilişkilerinde kritik bir öneme sahip olan “ev”i irdedeleyeceğim. Çocukların evde kalma tercihleri ya da mecburiyetleri üzerindeki faktörleri sunacağım. Ardından bu faktörlerle ilişkili olarak evin çocuklar için anlamını tartışacağım. Son olarak ise çocukların evlerinin konumunda rol oynayan unsurları ele alacağım.

4.1. Ev

Çoğu zaman önünde beklediğim aş evi ve dinlenmek için zaman geçirdiğim parklar çocukları, gençleri ve yetişkinleri gözlemlemek için bana fırsat tanıdı, ancak vakitlerini geçirdikleri yerler elbette aş evi ve parklardan ibaret değildi. Daha fazlasını görebilmek araştırmanın önemli bir hedefiydi. Özellikle evlerini görebilmek şüphesiz ki bana onlara dair daha derin bir anlayış kazandıracaktı. Neyse ki araştırmaya katılımcı toparlamayı başardığım ilk gün Afgan kadın katılımcılar bana ben hiç teklif etmeden evlerinin adresini

müzakere halinde olduğunu düşünüyorum. Failin dışında bir gerçekliğe ve ezici bir baskınlığa sahip olmaya başlayan bir toplumsal yapıdan söz edebilmek de bu yapısal düzenin bir zamanlar yine failerin anlamlı davranışları ve etkileşimleri ile üretildiğini hatırlatarak (Simmel, 2015, s. 34-35), pekâlâ yine failer tarafından aksatılabileceğine, değişime zorlanacağına dair vurgumu yüksek tutuyorum.

verdiler. Evlerinde bir yabancıyı ağırlamak fikri benim düşündüğüm kadar onları rahatsız etmedi. Derken, zor bir ihtimal olarak düşündüğüm mülteci evleri ardı sıra bana açılmaya başladı:

Saat 11:35. Hava güneşli. Dar bir sokağa giriyoruz. Küçük, tek ya da iki katlı evler... Duvarları bitişik. Sokağın diğer yanında eski, duvar sıvaları dökülen iki-üç katlı ve duvarları yine bitişik olan apartmanlar var. Küçük bir evin önünde duruyoruz. Duvarları sağındaki ve solundaki evlerin duvarları ile bitişik. Rengi açık yeşil ama duvarda irili ufaklı ayak izleri var. Yer yer siyahlaşmış. Diğer evler bu evden daha yüksek duvarlara sahip. Koyu yeşil, ahşap bir kapı, kapının her iki yanında küçük, demir parmaklıklı pencereler var. Kapı yarı aralık. Kapının üst pervazına içeriden çivi ile takılmış olduğunu düşündüğüm yıpranmış, krem rengi bir tül perde var. Kapının önünde irili ufaklı sekiz ya da dokuz çift terlik dağınık bir şekilde duruyor. Terliklerin bazıları yanlarından yün iple tekrar dikilmiş. Genç kadın “buyurun.” dedi eliyle kapıyı göstererek. “Önce siz girin. Geleceğimi söyleyin isterseniz, ben öyle gelirim.” dedim. Kadın içeri girdi. 4 yaşlarında bir kız çocuğu ve 2 yaşlarında bir erkek çocuk kapı aralığından bana bakıyor. Kız içeri girdi. Erkek çocuk kapı aralığından bana bakmayı sürdürdü ve ben ona gülümsedikçe o da bana gülümsedi. Üstünde kahverengi ince bir kazak altında füme rengi bir kot var. Saçları kısacık tıraş edilmiş. Teni esmerce. Gözleri çekik ve koyu kahve renginde. Burnu akıyor. İçeriden yüksek sesli konuşmalar geliyor. Sesler birbirine karışıyor. Aynı kadın geri geldi. Beni eliyle göstererek içeri davet etti. Gözlerini kaçırdı ve gülümsedi. Küçük evde pek çok kişi beni karşıladı. Çok fazla küçük çocuk var, tam sayamıyorum. Genç bir erkek ve başka bir kadın daha var.

(...) Evin dar ve karanlık koridorunun sağında mutfak, solunda yorganların üst üste yığılı olduğu bir oda ve koridorun sonunda bir oda var. Koridoru beş adımla geçebiliyorum. Girdiğim oda çok küçük görünüyor. Yine karanlık. Kapının tam karşısında pencere var. Penceresi kırık ve beyaz ya da şeffaf gibi görünen bir muşamba ile kapatılmış. Muşambanın arkasını ağaç dalları kapatmış, içeri ışık girmesine engel oluyor. Yerde duvardan duvara ince bir sergi var. Katlanıp duvara dayandırılmış 2 halı gözüme çarptı. Beni eve getiren kadın “kusura bakmayın, halıları bayram için yıkadık da o yüzden sermedik” dedi. “Sorun değil” dedim, gülümsemesine karşılık verdim. Pencere önünde ve hemen solunda iki tane dikdörtgen, duvardan duvara uzanan yer minderleri var. Pencerenin önündeki minderleri göstererek “siz böyle oturun” dedi. Bu minder diğer mindere göre daha yeni gözüküyor. Oturduğum minder kahverengi ve üstünde krem ve açık kahve renklerinde küçük çiçekler var. Diğer minder açık mavi ve üstünde yine çiçek desenleri var. İçeride baskın bir koyun kokusu var. Duvarlardan geldiğini düşünüyorum. Koku burnumu sızlatıyor ama belli etmemeye çalışıyorum. Duvarda, kapının hemen yanında üstünde çiçek motifleri olan lacivert bir kumaşa sahip, kenarları beyaz ama sararmış bir dikdörtgen çerçeve var. Çerçevenin hemen altında yerde duran bir internet modemi var. Fişi takılı, ışıkları yanıyor. Zemin soğuk, ayaklarım şimdiden üşümeye başladı. Çocukların çıplak ayaklarına bakıyorum

ve “üşümüyorlar mı?” diye kendi kendime soruyorum. Kadınlar ve çocuklar karşıma oturdu. Yirmilerinin ortalarında olduğunu düşündüğüm genç adam sağımda boşta kalan mavi mindere oturdu. Benim oturduğum mindere başka kimse oturmadı (...).” (15 Haziran 2019 Cumartesi, Aile 2, gözlem notu)

Tanımlaması basit gibi gözükebilen ev⁷⁹ kavramı, aslında disiplinler arası bir ırdelemeye ihtiyaç duyar. Ev, kavramın kullanım yerine bağılı olarak kimi zaman içerisinde yaşanan bir meskeni ifade ederken kimi zaman da çevreyi de işin içerisinde katarak mahalleyi, kenti ya da ülkeyi işaret edebilmektedir (Després, 1991; Mallet, 2004). Ancak anlamsal olarak bakıldığında mekânsal sınırları aştığı öne sürülebilir (Easthope, 2010). Örneğin, bu kategori içerisinde ev kavramını katılımcıların içerisinde yaşadıkları meskenle ilişkileri bağlamında ele almaktayım⁸⁰, ancak vermek istediğim anlam fiziksel bir forma sahip olan konuttan farklıdır. Bunu daha açık hale getirmek için belki şu soru sorulabilir: Bir konutu ev yapan nedir? O çok meşhur olan “kendini evde hissetmek”, “ev gibisi yok” ya da “evim evim güzel evim” gibi cümle kalıpları gerçekten de dört duvarı tabir etmek için mi kullanılmıştır? Easthope’a (2010, s. 136) göre bir mekânı ya da yeri ev haline getiren orada yaşanan deneyimler ve aidiyet hissidir. Ev, ev içi aktivitelerin rutinleşmesi ve bunlara evin fertleri tarafından yüklenen farklı ya da benzer anlamlarla birlikte üretilir (Bilecen, 2015, s. 2). Bunun için de belirli bir süreye ihtiyaç duyulur. Mekânı bir ev haline getiren temelde bu süredir. Yukarıda betimlediğim ve kimilerince imkânsızlıklarla dolu olarak tanımlanabilecek ev, 15 yaşındaki Afgan-Özbek Mahmut’un amcası, yengesi ve kuzenleriyle birlikte yaşadığı, günlerini içinde geçirdiği mekândı. Mahmut’un ailesi İran’da kalmıştı. İran’da okul masraflarını karşılayamayan annesi, 8 kardeşten evin en küçüğü olan Mahmut’u, okuyabilsin diye, amcasının yanına göndermişti. Mahmut yaklaşık 8 aydır Konya’da bu evde yaşıyordu. Konutta eşya olarak sayılabilecek pek bir şey yoktu, ama aile çiçek motifleri asarak duvarlarını süslemeyi, halılarını yıkayarak Ramazan Bayram’ına hazırlık yapmayı ihmal etmiyordu; çünkü burası ailecek günün sonunda bir arada olabildikleri, yeni bir kente eklemelenmelerini sağlayan, komşular edindikleri ve konumu itibarıyla yeni ilişki ağlarına dahil olmalarına ön ayak olan ya da dışarının karmaşasından kaçınmalarını sağlayabilen yerdı.

Göç etmeden önce savaş ve iç huzursuzluğun gölgesinde sürdürülen yaşam, çocukların ve ailelerinin zaten çoktan ellerinden ekonomik imkânlarını almış, onlara

⁷⁹Burada ev kavramını İngilizce *home* kavramıyla eş anlamlı olarak kullanıyorum.

⁸⁰Evin memleket ya da anavatan ile ilişkisine dair bir kategorileştirme ve tartışma için bk. Bölüm VII.

ekonomik ve sosyal anlamda kısıtlı bir yaşam sunmuştu. Katılımcı olan mülteci ailelerin genel profillerine baktığımda bir Iraklı-Arap ve bir Afgan-Peştun aile dışında hepsinin alt ve alt-orta sınıftan gelen aileler olduklarını söyleyebilirim. İşçi, zanaat erbabı ya da çiftçi olan bu aileler kendi yağlarında kavrulurken iç ve dış çatışmaların gölgesinde ellerinde olanı da kaybetmeye başlamışlar. Üst-orta sınıfta yer alan iki ailenin de savaş sırasında mal varlıkları bombaların altına kalmış ve ellerinde kalan varlıklarını da satarak göç yollarına düşmüşlerdi. Afgan ailelerden ikisi hariç diğerleri zaten uzun yıllar önce memleketlerini terk etmiş ve İran’da bir yaşama başlamıştı. İran’da da kendilerine bir gelecek görememeleri ve karşılaştıkları dışlayıcı muameleler onları yeniden yollara itmişti. Iraklı ailelerin yarısı kadarı ve bir Sudanlı aile ise önce Suriye’ye göç etmiş ve orada yeni bir yaşam kurmaya çalışırken savaş peşlerini bırakmamıştı. Aralarında Türkiye’deki kamplarda kalmış olan hiç yoktu, ama bir Suriyeli aile Suriye içerisinde güvenli bölgelerde kurulmuş olan kamplarda ve Iraklı üç aile ise yine Suriye’de kendileri için kurulmuş olan kamplarda kalmıştı. Mekânlardaki ve yerlerdeki bu dalgalanma, göç ve göçmen söz konusu olunca tek bir evden söz etmenin zor olduğunu gösteriyor (Ahmed, 1999; Bilecen, 2015). Bir yandan da tüm bu tecrübeler belki de onlar için yeni bir meskene alışmayı, orayı ev bellemeyi kolaylaştırıyordu. Çocuklar için ailelerinin yanında olmak bulundukları yeri ev bellemeye çoğunlukla yetiyordu. Mahmut⁸¹ bir gün boyunca neler yaptığını anlatırken eklemekten geçemedi:

“Ben sadece ailemin de burada olmasını isterdim. Onun dışında bir sorunum yok”. Gözleri doldu. Yere bakmaya başladı. “Annemi çok özledim.”

Çocukların Konya’da yaşadıkları mülkler -birkaç istisna dışında- ailelerinin ucuz olsun diye tuttukları koşulları elverişsiz ve bakımsız konutlardı. Yine de buralar artık onların evleriydi. Mülteci çocuklar yaşları itibarıyla hatırladıkları ve hatırlamadıkları (belki de hatırlamamayı tercih ettikleri) geçmişleriyle beraber artık Konya’da bu evlerde yeni bir hayata başlamışlardı.

4.1.1. Ev içi zaman tüketimi

Günümüzde çocukların evle olan mekânsal ve zamansal ilişkilerine bakıldığında çocukların ev içi zaman tüketiminin gittikçe arttığı söylenebilir. Bir yandan yetişkinleri de içerisine alan kamusal alan kullanımının azalması durumu, söz konusu çocuklar olunca

⁸¹Derinlemesine mülakata katılan mülteci çocuklar ve aileleriyle ilgili demografik bilgiler için bk. EK – 1 ve EK – 2.

daha da belirgin hale geliyor (Sivri Gökmen, 2009). Yirminci yüzyıl ile birlikte ayrımı daha ciddileşen özel ve kamusal alanlar, pedagojik ilginin bir sonucu olarak yetişkinler tarafından çocukların yaşamlarına yönelik artan müdahale, çocukların zamanlarının çoğunu evde ya da onlar için özel olarak tasarlanmış olan okul, oyun parkı, dersane gibi mekânlarda geçirmelerine yol açmıştır (Çakırer Özservet, 2017). Diğer taraftan, sokaklarda araç trafiğinin yoğun olması ve bu nedenle oyun oynamaya müsaade eden güvenli alanların azalması (Gökmen ve Taşçı, 2010); ayrıca, artan iletişimsel teknolojiyle birlikte TV, bilgisayar ya da cep telefonu ekranı başında geçirilen sürenin artması, internet aracılığıyla sanal dünyaya açılabilme rahatlığı gibi sebepler çocukların ev içi zaman geçirme süreçlerindeki artışı da beraberinde getirmiştir (Sivri Gökmen, 2006). Araştırma süresince mülteci çocukların da vakitlerinin çoğunu evde geçirdiklerini gördüm, ancak bu durumu acele bir kararla günümüzdeki genel trendle ilişkili olarak yorumlamak büyük oranda çocukların ev ile olan ilişkilerinin gerçek boyutunu görmeyi engelleyebilir.

Aslında çocukların ev içerisinde zaman geçirme alışkanlıkları, Türkiye'ye gelmeden önce başlamış görünüyor. İç çatışmaların yol açtığı güvenlik sorunları ya da Türkiye'den önce göç ettikleri ülkelerde ayrımcılığa uğrama korkusu çocukları evlerine kapanmak zorunda bırakmış. Üç erkek kardeşin en büyüğü olan 17 yaşındaki Ahmet, Irak'ın Bağdat şehrinde yaşarkenki deneyimlerini anlatırken konu göç kararlarını hızlandıran çatışmalara geldi:

“Aslında çok küçüktüm. Yine de hatırlıyorum. Çok ırkçı şeyler oldu. Sünni ve Şiiiler arasında... Savaş çıkınca da Musul'dan Bağdat'a çok kişi geldi. İşsizlik oldu, hırsızlık başladı. Her şey çok kötü oldu. Sokağa çıkamaz olduk.” dedi. “Hep evde miydin? Ne yapıyordun bir gün boyunca?” diye tekrar sordum. “Evdeydim yani. Zorunlu olmadıkça dışarı çıkmıyorduk. Sabah da evdeydim, öğlen de akşam da. Önceden okula da giderdim, arkadaşlarımla da oynardım ama ortam kötü olunca hepsini bıraktım. Sadece evde duruyorduk. Bazen bize yakın oturan teyzeme giderdik. Öyle yani. Annem dışarıda çamaşır asmaya bile korkardı.” dedi. Anlatırken gözlerini kısarak halının üstüne bakıyor, başını aşağı yukarı sallıyordu.

Ahmet'in yaşadıklarına benzer bir şekilde 13 yaşındaki Hacer de Suriye'de çıkan savaş sırasında uzunca süre Halep'teki evlerinde kalmak zorunda kalmıştı. Ancak onu ve ailesini korumasını umdukları evleri bir bombanın altında kalmış ve Hacer omzundan, anne babası ise bacaklarından yaralanmıştı. İki yaşlarında olan ikiz kız kardeşleri ise

hayata tutunamamıştı. Hacer için ev olarak bellediği yer artık onun için kötü anılarının sembolüydü:

“Kardeşlerimi kaybettik.” dedi. Bir yandan da küçük tüplü televizyonun üstüne serilmiş olan beyaz dantelin üzerindeki iki küçük çerçeveye bakıyordu. Çerçevelerde birbirine tıpa tıp benzeyen, saçları iki yandan bağlanmış iki küçük kız çocuğunun fotoğrafı vardı. “Ben çok hatırlamıyorum ama altı saat göçük altında kalmışız. Sonra buraya gelmeye karar verdik zaten. Artık evimiz burası.” diye ekledi.

Artık evleri burasıydı ancak burada da içerisinden geçtikleri güncel süreçler ve deneyimler onları eve kapatıyordu. Evlerini ziyaret ettiğimde bir iki istisna ve çalışanlar dışında çocukları hep evde buluyordum. Pek çoğunun eve geleceğimden önceden haberi dahi olmuyordu. Bu nedenle benim için evde beklemiş olma durumları da söz konusu değildi. Çocuklarla sohbetlerimiz sırasında konu bir gün boyunca neler yaptıklarına gelince, çoğunlukla evde olduklarına dair detaylar vermeye başlıyorlardı. Suriyeli 12 yaşındaki Fatma gibi bazıları da hızlı bir kararla “hiçbir şey” diyerek günlerini özetliyordu:

“Vallahi hiçbir şey yapmıyorum.” Bir yandan da gülüyordu. “Oturuyorum evde.” Biraz bekledi ve ekledi “ama şimdi kuran kursuna gideceğim. Annem yazdırdı beni.”

Fatma’nın ve diğerlerinin ifadeleri onları evde kalmaya iten iç içe geçmiş bazı sebepler gösteriyor. Devam eden alt başlıklarda bu sebepleri tartışmaktayım.

4.1.1.1. Yabancılık hissi

Çocukların kente ilk geldikleri günden bu yana kronolojik bir çizgiyi takip ettiğimde ev içi zaman tüketimindeki yüksekliğin ilk sebebi olarak yabancılık kendini gösteriyor. Çevreyi ve insanları tanımamak bir yabancılık hissine yol açmış ve çocuklar dışarının bu yabancılığından evlerine, yani bildikleri insanların ve tanıdık bir düzenin hâkim olduğu evlerine sığınmışlar. On iki yaşındaki Suriyeli Habip, 3 yıldır Türkiye’de annesi, babasının ilk eşi, sekiz kardeşi ve evli olan iki abisinin eşleri ve çocuklarıyla birlikte eski bir apartmanın birinci katında yer 3 odalı bir evde yaşıyordu. Babası savaş sırasında hayatını kaybettikten sonra ailesiyle beraber Türkiye’ye gelmeye karar vermişler. Savaş çıktığında Habip çok küçükmüş ve savaş ortamında büyümüş. Bu nedenle okula gidememiş ve hep evde vakit geçirerek büyümüş. Türkiye’ye gelince de uzunca süre evden dışarıya adımını atmamış:

“Babam ölünce birden kendimizi burada bulduk, ama ilk geldiğimizde hiç evden çıkmıyordum. Çok kötüydü. Hiçbir şey bilmiyordum ve evden çıkmıyordum. Çok mutsuz oldum. Yeni bir yer, arkadaşım yok, hiçbir şey bilmiyorum... bu nedenle mutsuz oldum.”

Sudanlı 16 yaşındaki Maria, 4 kardeşi ve anne babasıyla birlikte iki katlı küçük bir apartmanın ilk katında, gün ışığı almayan bir evde yaşıyordu. Maria 5 yıldır Konya’daydı ve buraya ilk geldiğinde yaşadıkları Habip’in ve diğer mülteci çocukların deneyimlerine benziyordu:

“Buraya ilk geldiğimizde heyecanlıyım ama gelince hiçbir şey anlamadığımı gördüm. Kötü oluyordu. Dışarı çıkmak ürpertici oluyordu... ama sonra öğrendim. Biraz tanıdım buraları. İnsanlara alışmaya başladım. Şimdi en azından okula gidiyorum.” (Türkçe mülakat)⁸²

4.1.1.2. Dil yoksunluğu

Bu yabancılık hissinin dil öğrenme, arkadaş edinme ya da okula gitme gibi süreçlerin hayatlarına girmesiyle beraber azaldığı ya da bunların eksikliği sebebiyle perçinlendiği söylenebilir. Bu faktörlerden ilki ve en önemlisinin dil olduğu açıktır. Konya’da geçirilen günlerin sayısı arttıkça çocuklar biraz da olsa dışarı ile tanışmaya başlamış, ancak bu sefer de dil faktörü içeride ya da dışarıda ne kadar vakit geçirecekleri ve dolayısıyla çoğunlukla kimlerle vakit geçireceklerini etkilemişti. Dil faktörü Türkiye’de yapılan araştırmalarda çoğunlukla eğitimle ilişkisi bağlamında ele alınmıştır (bk. Dönmez ve Paksoy, 2015; Köse ve Özsoy, 2019; Moralı, 2018). Dilin çocukların sosyal hayatlarındaki yeri ise genel olarak arka plana atılmıştır. Aslında dil eğitimden önce ev ile dışarı arasındaki bağın kurulmasında önemli bir faktör olarak yer alıyor. Alanda mülteci çocukların dil öğrenme ve dilin hayatlarına kazandırdıklarına dair söylemleri çoğunlukla benzerlik gösteriyordu. Örneğin, 13 yaşındaki Emir 4 yıldır anne babası ve bir erkek kardeşiyle birlikte Konya’da yaşıyordu. Babası Sudan’da bir kabilenin lideriydi. Altı yıl önce bir kan davası sebebiyle önce Sudan’dan Suriye’ye göç etmişler; Suriye’de de savaş çıkınca Türkiye’ye kaçmışlar. Emir Suriye ve Türkiye’yi karşılaştırarak dilin deneyimleri üzerindeki etkisini şöyle anlatıyordu:

“Buraya geldiğimizde 9 yaşındaydım. Birazcık hatırlıyorum. Kendimi çok yabancı hissettim. Önceden Suriye’deydik. Orada dil falan biliyorsun, burada dil falan farklı. Türkçe bilmeyince kendimi anlatamıyordum kimseye. O yüzden dışarı çıkmak zor geliyordu. Suriye’de bir de Türklere göre biraz daha bizim rengimize alışıklardı. Burada yeni yeni alışmaya başladılar.

⁸²Belirtmediklerim tercüman eşliğinde yapılan mülakatlardır.

Ben şimdi Türkçe çok rahat konuşuyorum. Bu nedenle cesaretlendim diyebilirim. Dışarı istediğimde çıkabiliyorum artık. Rengimle ilgili bir şey sorduklarında açıklayabiliyorum. Adres sorduklarında tarif edebiliyorum. Kaybolsam yolumu bulurum. Sırf adresler için bile Türkçe gerekli bence.” (Türkçe mülakat)

Türkçe bilmenin çocukların hayatlarına kattıkları ya da katabileceklerine dair düşünceler çocukların ne kadar süredir Türkiye’de bulundukları, etnik kimlikleri ve okula gidip gitmemeleri durumuna göre değişkenlik gösteriyordu (Mercy Corps, 2016). İlk olarak, Irak Türkmeni çocuklar için Türkçe zaten kendi dilleri olduğu için konuşmakta ve anlamakta sıkıntı yaşamıyorlardı.⁸³ Bu da dışarıya daha özgüvenli bir şekilde çıkabilmelerini sağlıyordu. Özbek asıllı Afgan çocuklar ise Özbekçenin Türkçeye olan yakınlığından faydalanarak çok hızlı bir şekilde Türkçe öğrenip konuşabiliyorlardı. Diğer Afgan çocuklar ise diğer milletlerden çocuklara kıyasla kente yeni göç etmişlerdi. Buna rağmen hızlı yol kat ediyorlardı. Afgan çocukların özellikle okula ve eğitime yönelik ilgileri onların daha hızlı Türkçe öğrenmelerinde rol oynuyordu.⁸⁴ Türkçede anadilleri olmadığı halde en iyi gelişmeyi ise Iraklı ve Sudanlı çocuklar gösteriyordu. Görüştüğüm Sudanlı çocukların hepsi Türkçeyi akıcı bir şekilde konuşabiliyorlardı. Iraklı çocukların ise ikisi hariç diğerleriyle Türkçe mülakat gerçekleştirebildim. Iraklı ve Sudanlı çocuklar Konya’da sayıca daha azlardı. Böylece birbirlerinden çok yerelle etkileşime geçmek durumunda kalıyorlardı. Diğer taraftan ise Türkiye’de geçirdikleri zaman fazlaydı. Örneğin Iraklı-Arap çocukların Türkiye’de bulunma süreleri 3 ile 7 yıl arasında değişiyordu.

Suriyeli çocukların çoğu ise Türkiye’de geçirdikleri fazla zamana rağmen düşük ya da orta seviyede Türkçe konuşabiliyordu. On sekiz çocukla gerçekleştirdiğim mülakatların sadece 5’i Türkçeydi. İki katlı müstakil bir evde anne babaları ve iki kız kardeşleriyle birlikte yaşayan 14 yaşındaki Hasan ve 13 yaşındaki Latif kardeşler tam 7 yıldır Konya da yaşıyorlardı. Bunca seneye rağmen çocukların Türkçesi oldukça zayıftı ve söylediklerimin çoğunu anlamıyorlardı. Suriyeli mahallesinde oturmuyorlardı ama babalarının söylediğine göre onlar tüm bir aşiret topluca Konya’ya yerleşmişlerdi. Bu nedenle de sık sık birbirleriyle görüşüyorlardı. Market alışverişlerini de Suriyeli bakkallardan yapmayı tercih ediyorlardı. Zamanlarının çoğunu da ailecek evde geçiriyorlardı. Çocukların yerelden insanlarla doğrudan temasa geçtiği tek yer

⁸³Etnisite kaynaklı kolaylaştırıcı ve zorlaştırıcı unsurların bir tartışması için bk. Bölüm VII.

⁸⁴Okullara yönelik bir tartışma için bk. Bölüm VI.

okullarıydı. Türkçe öğrenmeye yönelik fikirlerini sorduğumda Hasan öğrenmek istediğini ve bunun gelecekteki hayatı için önemli olduğunu belirtirken Latif Türkçe konuşabilmeyi hayatı için gereksiz bir detay olarak görüyordu. Bunun için ise babasını örnek verdi:

“[Türkçe] öğrenmek çok önemli değil bence ama öğrenmek istiyorum, çünkü insanlarla konuşabilmek istiyorum... ama bence şart değil. Babam bilmiyor ama yine de burada yaşayabiliyor. Yani evimizde olduğumuz sürece sorun yok. Akrabalarımız da burada. Eğer bize gelirlerse ya da biz onlara gidersek onlarla konuşabiliyoruz.”

Latif tüm hayatını küçük bir çerçeveye sığdırmış ve kendi güvenli alanını oluşturmuştu. Bu güvenli alan şimdilik Türkçeye ihtiyaç duymuyordu. Türkçeyi kullanmak zorunda olduğu tek yer okuluydu ancak görüşmemiz sırasında okulu da çok önemsemediğini hemen belirtti. Bu durumda orada da Türkçeye çok ihtiyacı yoktu.

Türkçe konuşabilmek aslında Konya’daki yerel halkın sahip olduğu ve doğuştan itibaren edinebildiği “sıradan” bir özellikti. Belki de kente/mahalleye yeni gelenlerden önce Türkçe konuşmanın ayırt edici bir özellik olabileceğini düşünmemişlerdi bile. Yeni gelenler de iktidar tarafından düzenlenmiş olan toplumsal alan içerisinde en azından belirli faaliyetlere katılabilmek (eğitim almak, çalışmak, alışveriş yapmak, adres sormak vb.) ve gündelik yaşamı idame edebilmek için Türkçe öğrenmeye mecbur tutuluyorlardı. Michel de Certeau’ya (2008, s. 46-47) göre hâkim grubun direktifleri her zaman olduğu gibi diğerlerinin hayatında yer almaz, çünkü güçsüz güçlünün karşısında basitçe ezilmez. Kendine bir çıkış yolu yaratabilmek için belirli taktiklere başvurur ve bunu hayatın her yerinde yapar: örneğin market alışverişinde, çalışırken ya da sınava girerken. de Certeau bir yandan da İspanya sömürgelerini örnek gösterir. Onlar görünürde sömürgeci devletin kurallarına göre yaşarken aslında kendi etnik kimliklerini ve ayırt edici özelliklerini kaybetmemişlerdir, çünkü iktidarın (sömürgecinin) kurallarını yönetebilmek için taktikler geliştirmişlerdir. Türkçe konuşma ihtiyacı duymayan ya da bunu önemsemeyen Suriyeli çocukların da aslında kısa vadede bu tür taktiklere sahip olduklarını söyleyebilirim. Onlar diğer grup üyeleriyle birlikte dile ihtiyaç duymadan günlerini idame edebilecekleri mikro alanlar yaratıyorlar ve çoğunlukla bu alanlar içerisinde yaşıyorlardı (örn. Suriye mahallesi, akraba ağları, Suriyeli marketler vb.). Uzun vadede her çıkarlarına cevap verebilecek güce sahip olmasa da bu dar alanlarda gündelik pratiklerini gerçekleştirebiliyorlardı. Türkçe öğrenenleri de hâkim yapı içerisindeki çıkarları ve istekleri büyüyenler olarak yorumlayabilirim (Bourdieu ve Wacquant, 2016, s. 103).

On yedi yaşındaki Muhammed için de Türkçe öğrenmek belki ileride bir gün edinebileceği ama şu an hayatı için çok da gerekli olmayan bir beceriydi. Muhammed 4 yıl önce ailesiyle beraber Suriye’den Konya’ya göç etmişti. Annesi, babası, 5 kardeşi ve abisinin eşi ve çocuklarıyla beraber müstakil bir evin iki odalı üst katında yaşıyorlardı. Konya’ya geldiklerinden beri abisiyle birlikte sanayide çalışıyordu. Her günü ev ve iş arasında mekik dokuyarak geçiyordu ancak son bir aydır işsizdi. Bu nedenle genellikle evde vakit geçiriyordu. Ancak iş bulmak için acele ediyordu, çünkü nişanlıydı. On sekiz olduktan sonra evlenecekti. Muhammed’le aramızda Türkçeye dair şöyle bir konuşma geçti:

“Pek bilmiyorum Türkçe. İşte işimize yarayacak kelimeleri öğrendik. O kadar. Öğrenmek isterim ama kursa gidecek vakit de yok.” dedi. Sonra biraz duraksadı ve ekledi: “Artık Türkiye’deyim, öğrenmem lazım aslında.” “Türkçe bilmeden hayatını nasıl idame ettiriyorsun?” diye sordum. “Arap markete gidiyoruz. Evde de Arapça. Akrabalarla da Arapça konuşuyoruz. Sorun olmuyor.” dedi. Bunun üzerine ilk soruyu biraz daha değiştirerek tekrar sordum, “Türkçe bilmediğin için sıkıntı yaşıyor musun?” “Sıkıntı olmuyor açıkçası. Dedğim gibi. Belki lazım olursa ileride öğrenirim.”

Suriyeli çocuklar arasında dili çok güzel öğrenip konuşabilenler de vardı. Onları diğerlerinden ayıran 2 temel özellik vardı: Konya’da evlerinin dışında akrabalarının olmayışı ve uzun süredir Türkiye’de okula gidiyor olmaları.

Diğer taraftan çocukların ebeveynlerine baktığımda birkaç Afgan ve Türkmen yetişkin dışında diğerleri üç beş kelime dışında Türkçe konuşamıyordu. Bu durumda çocukları Türkçe öğrenmeleri anlamında destekleyecek öncülleri yoktu. Yetişkinler de zorunlu haller dışında vakitlerini çoğunlukla evlerinde geçiriyorlardı. Onların dil öğrenimlerini gecikmesiyle ilgili olarak ise kursların özellikle ilk zamanlar az olması, okuma yazma bilmeyen, çalışan, küçük çocuğu olan kişileri de içerecek kapsayıcılıkta ya da çeşitlilikte olmaması gibi sebepler sıralayabilirim (bk. Köse ve Özsoy, 2019). Ancak bu şartlara rağmen Türkçe öğrenmeyi başarmış Afgan Peştun, Afgan Hazari ve Afgan Özbek yetişkinler (özellikle kadınlar) vardı. Afganları Türkçe öğrenmeye iten en önemli sebep iletişime geçebilmek ve en azından günlük işlerini halledebilmek için Türkçe bilmeye mecbur olmalarıydı. Örneğin okullarda ve hastanelerde Arapça tercüman olmasına rağmen Farsça tercüman yoktu. Konya’da yerelde Arapça konuşabilenler varken Farsça bilen pek yoktu. Ayrıca Afganlarda ülkelerine geri dönme arzusu yoktu. Zaten pek çoğu İran’dan gelmişlerdi. Bu nedenle sığındıkları ülkede statüsel olarak geçici

bile olsalar kalıcı olmaya çalışıyor, bir düzen oturtmaya çabalıyorlardı. Tüm bunlar onların dil öğrenmelerini hızlandırıyordu.

4.1.1.3. Arkadaş yoksunluğu

Dil öğrenen çocuklar, henüz öğrenemeyenler ve öğrenme ihtiyacı duymayanların hepsine birden baktığımda yine de aralarında ortak olan bir şey vardı: Okul ya da iş dışında pek dışarı çıkmıyorlardı. Dili öğrenmek ev dışına çıkma cesaretini verse ve yeni bir ülkede sahip olunması gereken en önemli sermayelerden biri olsa da çocukların dışarıda serbest zaman geçirmelerindeki en önemli faktör arkadaşlarının olup olmamasıydı (Mercy Corps, 2016). Özellikle yerelden arkadaş edinmek dışarıda olmak için önemliydi. Çocukların dışarıda birlikte zaman geçirebilecekleri arkadaşlarının olmayışı günlerinin çoğunu evde geçirmelerinde önemli bir rol oynuyor. Özellikle okulların tatil olduğu yaz aylarında ve hiç okula gitmeyenler için arkadaşlarla sosyalleşmek pek mümkün değildi. Afgan-Hazari olan 14 yaşındaki Samir, 1,5 yıldır ailesiyle birlikte Konya’da yaşıyordu. Evlerine yaptığım ziyarette 3 kardeşiyle birlikte evdeydiler. Bekir 8. Sınıfı yeni bitirmişti ve okullar kapandığı için öğle vakti evindeydi. Samir’in Türkçesi kendini ifade etmesine yetiyordu. Bir gün boyunca neler yaptığını sorduğumda bunalmış bir ses tonuyla arkadaşlarının olmayışı ile evde olması arasındaki ilişkiyi anlattı:

“Hiç dışarı çıkmıyorum. Hep evdeyim. Telefonla oyun oynuyorum, bazen kitap okuyorum. Burada yapacak pek bir şey yok. Aslında arkadaşım yok. Dışarı çıksam ne yapacağım?” Ses tonu konuştuğunda düşüyordu. “Okulda arkadaşların yok mu?” diye sordum. “Yok. Var ama yakın arkadaş değiliz. Zaten onlar burada oturmuyor. O yüzden görüşmüyoruz.” dedi. (Türkçe mülakat)

Bekir’in 17 yaşındaki abisi Bedir de evdeydi. Bedir de Türkçe konuşabiliyordu ama onun hikayesi daha farklıydı. Bedir Konya’ya ilk geldiklerinde yarım dönem meslek lisesine gitmiş ama istediği otomotiv bölümünü okuyamadığı için okulu bırakma kararı almış. O günden beri sanayide çeşitli iş kollarında çalışmaya başlamış. Son iki aydır işsizmiş. Bedir de çalışmadığı sürece vaktinin çoğunu evde geçirmeye başlamış. Sadece iş yerinden tanıdığı birkaç Afgan arkadaşıyla görüşüyormuş:

“Zaten bütün gün çalışıyordum. İnsanlarla konuşamıyorum, vakit yok. Dışarı çıkıp gezmek her zaman olmuyor. Ben şimdi çalışmadığım için evdeyim. Arkadaşlarımla görüşebilirim ama bu sefer onlar müsait değil. Bütün gün çalışıyorlar.” dedi. “Nasıl iletişimde kalıyorsunuz?” diye sorduğumda “Sosyal medyadan görüşüyoruz. Aslında burada 2 kişi var.

Onlarla çok samimi olamadık daha ama Afganistan'daki arkadaşlarımla internette görüşüyoruz hala.” dedi. Bunun üzerine “Neler yapıyorsunuz internet üzerinden? Görüntülü konuşma gibi mi?” diye sordum. “Pek görüntülü konuşmuyoruz ama mesela ortak oyunlar oynuyoruz birlikte. Mesajlaşıyoruz. Öyle şeyler.” dedi. (Türkçe mülakat)

Bedir, arkadaş çevresini ancak çalıştığı yerlerden kurabiliyordu, ancak arkadaşları da onun gibi çalıştığı için tanıştığı ya da tanışabileceği arkadaşları sürekli çalıştığı için onlarla da iş yoğunluğu nedeniyle sosyalleşme fırsatı bulamıyordu. Bedir, bu açığı memleketindeki arkadaşlarıyla sanal ortamlarda buluşarak, çevirim içi oyunlar oynayarak ya da sohbet ederek kapatmaya çalışıyordu. Onun dünyası Konya’da da olsa çoğunlukla kendine kurduğu sanal bir ortamda sürüyordu. İnternet ve telefona erişim imkânı olan çocuklarda benzer bir eğilim vardı. Özellikle yaşça biraz daha büyük olanlar için memleketlerinde kurdukları ilişkiler Konya’da yeni ilişkiler kurana kadar her şeyden önemli bir yere sahip olmaya devam ediyordu.

Diğer taraftan, bazı çocuklar da akraba çocuklarıyla ya da kardeşleriyle oynamayı tercih ediyordu. Bu durumda yine ev içerisinde oynuyor, dışarıya çok ihtiyaç duymuyorlardı. Örneğin Türkmen olduğu için Türkçeyi çok iyi konuşan 12 yaşındaki Zehra yaklaşık 2 yıldır Konya’daydı. Gününün önemli bir kısmını kendilerinden 2 ay sonra göç edip karşı apartmana yerleşen amcasının kızlarıyla geçiriyordu. Birbirlerine ev ziyaretlerinde bulunuyor ve okulda dahi teneffüslerde birbirlerini bulup birlikte oynuyorlardı.

Bekir, Bedir ve Zehra’nın Türkçeyle ve arkadaş edinmeyle ilişkili durumlarına bakınca Türkçe bilmenin tek başına dışarı çıkmada ya da yerelden veya başka etnik gruplardan arkadaş edinmede etkili olmadığı düşünülebilir. Şüphesiz ki pek çok faktör çocukların dışarı ile olan ilişkisini etkilemektedir. Bu kısır döngüyü aşabilen ise birkaç çocuk vardı. Onları diğerlerinden ayıran ise Türkçeye hakimiyetlerinin yüksek olmasının yanı sıra çevrelerinde kendi etnik gruplarından oynayabilecekleri çocuklardan çok yerelden çocukların olması gerçeğiydi. Yerelden komşularla kurulan iyi ilişkiler bu çocukların da yerel mahalle çocuklarıyla kaynaşmasının önünü açıyordu. Lütfiye 13 yaşındaydı ve 5 yıl önce iltica başvuruları sonucunda Iraktan Konya’ya göç etmişlerdi. Yaşadıkları sokakta yerelden ailelerin daha çok olması, onun ilk günden beri Türk çocuklarla etkileşime girmesini kolaylaştırmıştı. Görüştüğümüz gün, akıcı Türkçesiyle bana mahalledeki arkadaşlarını anlattı:

“Arkadaşım çok. Hatta şimdi dışarıdalarmış. Oynuyoruz birlikte dışarıda. Onlar Türk. İlk geldiğimde Suriyeli bir kız vardı ama çok iyi arkadaş değildik. Onunla konuşmak kolay oluyordu ama yine de en çok Türklerle beraberdik. Sonra o gitti. Bu mahallede hep Türk var neredeyse. İyiyiz yani. Çok samimi değiliz ama arkadaşız işte oynuyoruz. Okuldan geldikten sonra ya da şimdi yaz ya hani, dışarı çıkıyoruz hep birlikte oynuyoruz.” (Türkçe mülakat)

4.1.1.4. Ayrımcılığa ya da şiddete uğrama korkusu

Çocukların dil bilseler, arkadaş edinseler de ev içerisinde daha çok vakit geçirmeleri ya da dışarıyla olan iletişimleri, evin bir parçası olduğu sokağa ya da mahalleye göre de şekilleniyor. Tıpkı Lütfiye’nin örneğinde olduğu gibi, evin konumu çocuğun gündelik etkileşimlerinde önemli bir etkidir. Evin konumu, evin kapısından dışarı çıktığınızda ya da pencereden dışarı baktığınızda ne göreceğinizi, ilk kimlerle yüz yüze geleceğinizi şüphesiz ki etkiler. Bu bakımdan mülteci çocukların ebeveynleri tarafından seçilen evleri onların bu yeni kentte ilk kimlerle muhatap olacağını, dışarı çıktığında neler göreceğini büyük oranda belirliyor. Mahallelerde çok sayıda göçmenin yer alması çocukların pek çoğunun kendi etnik gruplarından çocuklarla tanışmasını olası kılıyordu. Çocukların hepsi, ilk başta Lütfiye’nin de yaptığı gibi, kente ilk geldiklerinde kendi etnik gruplarından ya da en azından kendi dillerini konuşabilen çocuklarla tanışmaya ve arkadaşlık etmeye çalışıyordu. İlk yabancılığı atma, yaşanan bölgeyle bir bağ kurma ya da dışarıya çıkma cesareti kazandırsa da yerelle olan ilişkinin zayıf olması çocukların yine de dışarıdan çok evde vakit geçirmeyi tercih etmelerine yol açıyordu. Mahallelerde ve civarlarında yaşayan yerelden mahalle sakinlerinin mülteci komşularına yönelik tutumları, bu noktada çocukların mülteci ya da bir yabancı olarak neyle yüzleşeceklerinin en önemli belirleyeni. Dışarı çıktıklarında somurtan yüzler görmek ya da şiddete uğramak korkusu çocukları evde kalmaya iten en önemli etkenlerden biriydi. Bu ise hayat kalitelerini oldukça düşürüyordu (Harriot, 2003). Yerelden katılımcıların geneli çocuklara karşı negatif bir tutum beslemediklerini belirtse de yerelden çocukların dışarıda ilk fark ettikleri ve bir tepki vereceklerse ilk verdikleri yine kendileri gibi çocuklar oluyordu. Mülteci çocuklar Türkçe bilseler dahi dışarıda yaşadıkları olumsuz deneyimler ya da şahit oldukları olumsuz olaylar dışarıyı aktif bir şekilde kullanmalarının önüne geçebiliyordu.

Literatürde daha çok *suç korkusu* (fear of crime) olarak kullanılan şiddete uğramaya ya da bir suçun kurbanı olmaya yönelik geliştirilen korku, Doran ve Burgess’in (2012) yine literatürden yaptıkları derlemeye göre deneyimler ve/veya savunmasızlık hissi

üzerinden gelişmekte. Buna göre kişi ya daha önce bir suça kurban gittiye, ya suça dair hikayeleri olanları dinlediye ya da kendini suça uğramaya oldukça açık, kırılgan veya savunmasız olarak görüyorsa suça yönelik bir korku geliştirebilmektedir (Doran ve Burgess, 2012, s. 25-30). Mülteci çocukların neredeyse hepsi dışarıda özellikle Roman ya da Doğanlarlı çocukların küçük sözlü ya da fiziksel sataşmalarına maruz kalmıştı. Ancak yaşadıkları korkunun büyümesini sağlayan daha çok bu tür şiddet ve suç hikayelerinin etrafta yayılmasıydı. Aynı zamanda yaşlarından ve kentin yabancıları olmalarından kaynaklı olarak (özellikle yaşça daha küçük olanlar ve kente yeni gelenler) savunmasız da hissediyorlardı. Dolayısıyla ayrımcılığa ya da şiddete uğrama korkusu çocukları evde tutan en önemli faktörlerden birisiydi.

On iki yaşındaki Afgan-Hazari Merve Afganistan'dan Konya'ya geleli daha 6 ay olmuştu. Kent onun için henüz yeni bir yerdi. Yan apartmana taşınan ve kendisinden bir yaş küçük Afgan-Peştun bir kızla arkadaşlık etmeye başlamıştı ancak dışarıda vakit geçirmeyi pek sevmediğinden arkadaşıyla da çok sık görüşmüyordu. Merve'ye dışarıyı sevdirmeyen ise civarda oturan Roman çocuklardı:

“Pek dışarı çıkmıyorum. Yan binadaki arkadaşım ile bazen oynuyoruz. Babam ‘git oyna, dışarı çık biraz’ diyor ama ben istemiyorum.” dedi. Devam etmesini bekledim ama sadece gözlerimin içine bakıyordu. Yeni bir soruyla karşılık verdim, “Dışarı çıkmayı neden istemiyorsun?”. Biraz duraksadı ve cevap verdi, “Dışarıda kötü çocuklar var. Bana her seferinde bir şeyler diyorlar. Ellerini sallıyorlar, sonra ben cevap vermeyince beni itiyorlar. Dün yine ayağıma çelme taktı biri. Ne dediklerini anlamıyorum ama benim dışarıda oynamamı istemiyorlar sanırım.” dedi.

Merve kendisine sataşan çocukların Roman olduğunu bilmiyordu ama babasının ifadesi civarda Romanların sayıca fazla oluşu yönündeydi. Evlerine ziyarete gelirken çevreye yönelik yaptığım gözlemler, yine aynı sokakta yaşayan Romanlara işaret ediyordu. Evin bulunduğu apartmana girerken apartman önünde aksanlarından Roman olduğunu düşündüğüm çocuklar oynuyordu. Diğer mülteci çocukların ifadelerine göre bölgede yaşayan Roman, Doğanlarlı ya da çevre mahallelerden gelen benzer etnik kökenden çocuklar ya da gençler kendilerine hedef olarak mülteci çocuk ya da gençleri seçiyor ve onlara tehditler savuruyor ya da paralarını istiyorlardı (bk. Gencer, 2019). Ancak kendilerine bunu kimin yaptığını (Roman mı? Abdal mı? ya da başka mahallelerden gelen daha ileri marjinalleşmeye sahip olan Abdallar mı?) çoğu zaman bilmiyorlar ve hepsini “çingene” üst kimliğinin bir mensubu olarak görüyorlardı. On yedi yaşındaki Iraklı

Ahmet, kendisine ziyarete gittiğim gün sağ üst bacağından yaralıydı. Anlattığına göre “çingene” çocuklar kendisine ve arkadaşına saldırmıştı:

“Gece 9 gibi parkta oturuyorduk. (...) parkında. Beş kişi geldi yanımıza. Çingene belli. Sigara sordu. Sigara kullanmıyoruz dedik. Sonra para istediler. Size neden para vereceğim dedim. Bana küfretmeye başladılar. Beşi birden saldırdı. Bir anda bacağıma bir şey girdiğini hissettim. Sonra taşla gözümün yanına vurdular. Arkadaşımın peşine düştüler onu da savundum. Sonra kaçtılar. Kan falan çıkınca oradaki insanlar telaşlandı, polis geldi.”

Yaşanan olay Ahmet’in 12 ve 14 yaşlarındaki erkek kardeşlerini oldukça ürkütmüştü. Çocukların her ikisi de “çingene” çocuklardan zaten korktuklarını ama abilerinin yaşadığı bu olaydan sonra artık hiç dışarı çıkmayacaklarını söylüyordu. Anne baba da çocukların kendilerinden ayrı dışarı çıkmasını istemiyorlardı. Ahmet yaşı dolayısıyla kardeşlerinden daha cesaretliydi fakat yaşadığı bu olaydan sonra daha erken saatte evde olmaya karar verdiğini belirtti.

Çocuklar doğrudan kendileri bir olaya karışmasalar da olaya şahit olmaları ya da olayı duymaları onları evde kalmaya itiyordu. Araştırmayı yürüttüğüm sırada bölgede işlenen cinayet tüm mülteci çocukların dilinde dolaşıyordu. Anlattıklarına göre Roman/Doğanlarlı çocuklar bisikletiyle seyir halinde olan bir Suriyeli çocuğu bıçaklayıp kaçmışlardı. Haberler, çocukların ifadelerini doğruluyordu⁸⁵ ancak katilin etnik kimliğine dair resmi bir açıklama yoktu. Yine de hepsine göre bunu yapan bir “çingene” olmalıydı. Yukarıda bahsi geçen Suriyeli Hasan ve Latif kardeşlerden 14 yaşındaki Hasan, Suriyeli çocuğun ölümünü şöyle anlatıyordu:

“Burada geçenlerde Suriyeli bir çocuk bıçaklandı. Bisiklet mi motor mu ne sürüyormuş. Çingeneler ondan para istemiş sanırım o da vermeyince bıçaklayıp kaçmışlar.” dedi. “Bunu nereden öğrendin?” diye sordum. Okulda herkes anlatıyor. Bir de babam duymuş arkadaşlarından, öyle öğrendik.” dedi. “Çok üzücü bir durum.” dedim. “Peki bıçaklayıp kaçanın çingene olduğunu nereden biliyordun?” diye sordum. Önce düşündü. Sonra “Yani öyle diyor herkes.” dedi. Biraz daha durduktan sonra ekledi, “Biz burada hep onlar yüzünden sıkıntı çekiyoruz. Bizim eve yakın oturan yok ama bir sokak ötesinde varlar. Okulda da varlar. Dışarı çıktığımızda hep sataşıyorlar. Sadece bir kişi değil, grupça geziyorlar. Tek başına hiçbir şey yapamazsın. Beş altı kere kavga ettim onlarla, ama çoklar. Dövüyorlar. Biz şimdi kardeşimle dışarı çıkmaya kokuyoruz. Önceden yine arada sırada dışarıda bisiklet

⁸⁵ Haziran 2019 tarihinde yaşanan ilgili olaya yönelik gazete haberi için bk. Konya Yenigün (2020, 27 Kasım). Konya'da Suriyeli gencin ölümünden sorumlu sanıklar yargılanıyor. <https://www.konyayenigun.com/asayis/konya-da-suriyeli-gencin-olumunden-sorumlu-saniklar-yargilaniyor-h412039.html>

sürerdik ama bu olaydan sonra babam ‘artık gitmeyin’ diyor. Biz de korkuyoruz zaten. Bu nedenle evin bahçesinde sürüyoruz sadece.”

Hasan’ın ya da diğerlerinin vurguladıkları gibi bıçağı çeken çocukların Roman ya da Doğanlar Mahallesinden olup olmadıkları bilinmez ama mülteci çocukların onlara yönelik olumsuz deneyimleri ve duyumları artık yaşanan her olumsuz durumda onları sorumlu tutmalarına yol açmıştı. Bölgede yaşanan benzer güvenlik açıkları da çocukları güvenli alan olarak evlerinde vakit geçirmeye itmişti (Akgul vd., 2021; Wringe vd., 2019).⁸⁶

Diğer taraftan, ailelerin pek çoğunda çocuklarının karışacakları herhangi olumsuz bir durum sebebiyle komşulardan şikâyet alma korkusu vardı. Özellikle ikinci göç deneyimleri olan Afgan aileler, İran’da yaşadıkları deneyimlerden yola çıkarak daha temkinli davranmaya çalışıyor ve çevreden şikâyet almalarına yol açabilecek her durumu önleme yoluna gidiyorlardı. On iki yaşındaki Peştun/Farsi (Tacik)⁸⁷ Osman 2 yıl önce anne babası ve 9 yaşındaki erkek kardeşiyle beraber İran’dan Türkiye’ye göç etmişti. Önce 1 yıl kadar İstanbul’da kalmış daha sonra BMMYK tarafından Konya’ya gönderilmişlerdi. Nispeten sakin bir sokakta yer alan dubleks bir dairenin çatı katında yaşıyorlardı. Osman çok iyi Türkçe konuşuyordu ve mahallede oynayabileceği arkadaşları olmasına rağmen babası ve annesi onun uzun süre dışarıda oynamasına izin vermiyordu. Osman’ın 29 yaşındaki ev hanımı annesi (K11) ve 33 yaşındaki mobilya ustası babasıyla (K12) aramızda şöyle bir diyalog geçti:

Anne (A): Çocukları dışarı bırakamıyorum. Hep onlarla ilgileniyorum.

Ben (B): Çocuklar hiç dışarı çıkmıyor mu?

A: Günde 1-2 saat çıkıyorlar ama çok bırakmıyorum. Evde kalmalarını tercih ediyorum.

B: Sizi endişelendiren bir şey mi var?

Baba (Ba): Çocuğumuzu döverler falan diye endişe ediyoruz. Buralarda yaşanıyor öyle şeyler. Bir de komşular rahatsız olmasın diye çıkarmıyoruz.

B: Daha önce böyle bir şey yaşadınız mı?

⁸⁶Bu bulgunun, çocukların evlerinde şiddetin hiçbir türüne rastlamadıkları ve güvende oldukları yönünde yorumlanmaması gerekir. Araştırmada ev içi şiddete yönelik herhangi bir bulgu saptanamaması bunun olma olasılığını yok edemez.

⁸⁷ Afganistanlı Tacik katılımcılar kendilerini Farsi olarak adlandırmayı seçiyorlardı. Etnik kimliklerinin Farsi olduğunu söylediklerinde ülkede yer aldığını bildiğim etnik kimliklerin adlarını saymaya başlıyordum ve ardından Tacik olduklarını belirtiyorlardı. Kendilerini Tacik olarak adlandırmama sebebi olarak ise Afganistan’da kendilerini genellikle Farsi olarak andıklarından söz ediyorlardı.

A: Ben sevmiyorum çocuklar gürültü yapsın da polise şikâyet etsinler falan. İran’da yeterince sorun yaşadık. Orada çocuklarımız hiçbir şey yapmasa bile sürekli şikâyet ediyorlardı. Çocuklara eziyet ediyorlardı. Burada yeni bir sayfa açtık. Aynı şeyler olsun istemiyoruz. Kendi kendimize geçinip gidelim istiyoruz.

Ba: Başka bir sıkıntı yok yani.

Ebeveynlerin yaşadıkları çekinceler ve geçmiş deneyimler çocukların Konya’daki gündelik yaşamları üzerinde de belirleyici olabiliyordu.

4.1.1.5. Cinsiyet Roller

Yeni bir ülkede yeni bir kentte zamanın çoğunu ve bazen neredeyse hepsini evde geçirmenin bir diğer sebebi cinsiyet rolleridir. Cinsiyet rolleri biyolojik dişil eril ayrımının toplum tarafından kadın erkek kimlikleriyle ve bu kimliklere atfedilen belirli rol beklentileriyle ilişkilendirilmesi sonucu oluşur (Jarvis vd., 2012, s. 22). Bu rol beklentileri Butler’a (2014, s. 16) göre daha anne karnındaki fetüsün kız ya da erkek olarak adlandırılması ile başlar. Bebeklikten çocukluğa çocukluktan da yetişkinlik dönemine kadar bireyler aileleri ve toplum tarafından bu rollere hazırlanırlar. Bell’e (2003, s. 52) göre kızlar ve oğlanlar hemcinslerinin dünyasında yoğrulmaya başlarlar ve olgunlaşma süreci kız çocukları için sınırları erkek çocuğu için ise bağımsızlaşmayı getirir. Mekanların da buna göre kadın ve erkek rollerine göre çeşitliliği ve kullanımı farklılaşmaya başlar (Alkan, 2017; Jarvis vd., 2012). Katılımcı çocuklar 12-18 yaş aralığındaydı, bu nedenle çoğunluğu ergenliğe geçiş yapmıştı. Bu olgunlaşma süreçleri kadın ve erkek olmalarını da artık hayatlarının merkezine taşımaya başlamıştı. Çocukların hepsinin genel olarak evde vakit geçirme süreleri fazla olsa da araştırma süresince kız çocukları ve erkek çocukları arasında evle olan ilişkileri ve evde vakit geçirme sürelerine yönelik farklılıklar vardı. Yukarıda sıralanan her bir sebep mülteci kız ve erkek çocukları eve bağlıyordu, ancak erkek çocuklar vakitlerini kendileri organize etmekte kız çocuklarına göre daha özgürdüler. Erkek çocuklarının dışarı çıkması, bazı güvenlik endişeleri dışında, aileleri için bir problem teşkil etmiyordu. Kızlar ise ailelerinin onlara biçtikleri mekân ve zaman kısıtlamasına uygun olarak hareket ediyorlardı. Afganistan Hazarisi olan 13 yaşındaki Saliha ve 15 yaşındaki abisi Salih İran’dan Konya’ya 3 ay önce gelmişlerdi. Her ikisi de Türkçe bilmiyor, her ikisi de henüz okula gitmiyordu. Yaşları da oldukça yakındı, ancak ailesi için dışarısı Salih için tehlikeli değilken Saliha için tehlikeliydi. Saliha buna kendisi de inanıyordu:

“Yanımda kimse olmadan bir yere gidemem. Kaybolurum. Korkuyorum. O yüzden okula gideceğim günü bekliyorum. Böylelikle dışarıya alışıyorum.” dedi. “Salih çıkıyormuş. O Türkçe biliyor mu?” diye sordum. “Salih Türkçe bilmiyor ama çıkıyor. Ona bir şey olmaz, korur kendini.” dedi.

Kadının eve ait oluşuna yönelik düşünceler mülteci kızların pek çoğunda bir yere sahipti. Iraklı 13 yaşındaki Lütfiye dışarıda oynamayı sevdiğini anlattıktan sonra yine de çok fazla dışarıda kalmadığını çünkü onların kültüründe kızların çok fazla dışarıda kalmalarının ve evden uzaklaşmalarının uygun olmadığını söyledi. O sırada yanımızda olan Suriyeli tercümanım ise onu onaylayarak ve kendinden emin bir şekilde “evet hocam bizim oralara ters böyle şeyler” diye ekledi. Bundan tam 92 yıl önce yapılmış bir araştırmada da benzer sonuçlar çıkmıştı. Muchow ve Muchow’un (1935) yürüttükleri araştırmada kız ve erkek çocukların yaşadıkları mekânları haritalandırırken kızların evlerine ve mahalleye daha bağımlı olduklarını, erkeklerin alanlarının ise daha bağımsız ve dolayısıyla daha geniş ve çeşitli olduğunu görmüşlerdi. Bu durumda kızlar “yerelleştirilmiş (localized) eylemlere” sahipken erkekler “aylaklık” yapmaya hak sahibi oluyorlardı (akt. Löw, 2016, s. 210). Ataerkil sistem tarafından kamusal alandan dışlanarak özel alana ait olarak görülen kadın profili (Çelik, 2016, s.1), mülteci kız çocuklarının da rutinlerini etkiliyordu. Özellikle, evdeki küçük kardeşlerine bakma rolü ya da ev işlerine yardımcı olma sorumluluğu evin en büyük kızına verilen roldü. Bu bakımdan kızlar çoğunlukla evin ikinci annesi oluyordu. On yedi yaşındaki Benan 5 yıl önce 10 kardeşi ve anne babasıyla birlikte Suriye’den Türkiye’ye göç etmişti. Kardeşlerinden büyük olanlar Konya’da evlenmiş ve civardaki evlere taşınmışlardı. Benan 3 küçük kardeşi ve anne babasıyla beraber bodrum katında yer alan, içerisinden büyük gider boruları geçen küçük bir evin içerisinde yaşıyordu. Pencere camları oldukça küçüktü ve sokak kaldırımlarına bakıyordu. Benan bütün gününü zorunlu haller dışında hep evde geçiriyordu. Hatta ev içerisindeki sorumlulukları ona o kadar ağır gelmiş ki bir yıl devam ettiği okulu yarıda bırakmaya karar vermiş. Ailesi onun evle ilgilenmek zorunda olduğunu düşündüğü için okula gitmesi yönünde ısrarcı olmamış. Mülakatlar sırasında Benan’ın 40 yaşındaki annesi (K20) kızının okula gitmesini çok gerekli görmediğini belirtti:

“Birinin bana yardım etmesi gerek. En büyük Benan olduğu için o yardım ediyor. Zaten okula gitmesi çok önemli değil. Türkçe öğrenmesi yeterliydi. Okuldan ayrılınca Türkçe kursuna gitti ve şimdi gerektiği kadar konuşabiliyor.”

Benan annesinin taleplerini oldukça doğal karşılıyordu ya da böyle olmak zorunda olduğuna kendini inandırmıştı:

“Hem anneme yardım ediyorum hem okul ikisi bir arada çok zor oluyordu. Ya okul ya ev birini tercih etmem gerekiyordu. Mesela ödevlerim oluyordu anneme yardım etmekten, kardeşlerime bakmaktan hiç ders çalışmıyordum. Verim alamıyordum yani. İkisini bir arada yürütmek istemedim ve o yüzen okulu bırakmaya karar verdim.” dedi. Konuşmanın sonuna doğru konuşması hızlandı. [Sanki bir çırpıda söylemek istiyormuş gibiydi]. “Peki şimdi okumak istiyor musun?” diye sordum. Cansız bir ses tonuyla “17 yaşındayım. Büyüdüm artık okumak geçti artık. Tren kaçtı. Yetişemem artık. Zaten böyle ev işi yapmalara daha da alıştım.” dedi. Yaptıklarını detaylandırması için “Bütün gün neler yapıyorsun?” diye sordum. “Uyanıyorum 8 gibi. Evi topluyorum. Sonra aileme kahvaltı hazırlıyorum. Kahvaltıyı topluyorum, ev işi yapıyorum, bulaşık yıkıyorum, yemek yapıyorum... Yani hep böyle. Akşam olunca ancak arkadaşlarımla konuşuyorum. Whatsapp’tan mesajlaşıyoruz. Öyle şeyler yani. Kendime ayıracak pek vaktim olmuyor.”

Türkiye’de kadına, en azından mülteci katılımcıların memleketlerinde olduğundan, daha fazla alan tanınmıyor olması mülteci aileleri de nispeten rahatlatmış gibi görünüyordu; ancak ailenin ya da etnik grubun kendi içerisindeki denetim mekanizmaları belirli ölçüde hâlâ sürdürülüyordu. Özellikle bazı Suriyeli ailelerde kızlar belirli bir yaşın üstüne çıkınca ve fiziksel olarak genç bir kadın formunu almaya başlayınca, eğer okula da gitmiyorlarsa, daha kapalı bir yaşama sürükleniyorlardı. Özellikle erkeklerle olan iletişimleri kesiliyordu çünkü onları bekleyen tek şey uygun bir adayla evlenme olasılığıydı, bunu da “namuslarıyla” yapmaları gerekirdi. Buradaki çocukluktan erişkinliğe geçiş eşiği mensturasyon olarak düşünülebilir (Rembeck vd., 2006). Mensturasyonla birlikte doğurganlık özelliği kazanan kız çocuğu kültürel olarak kadınlaşıyor. Bu durumda kadınlara yüklenen toplumsal ve kültürel roller ve beklentiler çocukların da hayatlarının merkezine girmiş oluyor. Ailelerin bu kültürel tutumları hatta iki Suriyeli ailenin kızlarını tercümanımınla konuşturmak istememelerine yol açtı. Okula gitmeyen ve hiç Türkçe konuşamayan bu kızların biriyle, ailedeki Türkçe bilen bir kız kardeşin tercümesi ile konuşabildim. Diğeriyle ise çok az Türkçe bilen küçük kız kardeşinin bana söylediği iki üç cümle ile yetindim, ancak ailenin tutumlarına ve kız çocuğunun davranışlarına yönelik gözlemlerim çok şey anlatıyordu. Emine 6 çocuklu bir ailenin en büyük kızıydı. On dört yaşındaydı. Yaklaşık 1,5 yıl önce Suriye’nin kırsal bir bölgesinden Konya’ya göç etmişlerdi. Kendisi gibi bütün gününü evde geçiren otizmli bir kız kardeşi, ilk okula giden iki kardeşi ve 6 yaşından küçük iki erkek kardeşi vardı.

(...) Babaya kızıyla konuşmak istediğimi söyledim. Yüzünü buruşturarak bir şeyler söyledi. Hemen sağımda oturan tercümana baktım. Tercüman “ ‘O çekinir. Konuşmaz’ diyor hocam.” dedi. “Yine de ona soralım. Belki kabul eder.” dedim. Baba bu sefer hayır anlamında “La la.” dedi. Tercüman “Hocam olmaz diyor.” dedi. Şaşırdım. Kız çocuğunu görmek istiyordum. Tercüman kulağıma eğilerek “Hocam bence ben varım diye çağırıyor kızı. Yani ben öyle hissediyorum.” diyerek görüşünü belirtti. Ani bir kararla “Kızla ben tek başıma görüşebilir miyim sor bakalım” dedim. Tercüman babaya dönerek Arapça bir şeyler söyledi. Bir anda baba başını aşağı yukarı sallamaya başladı. Tercüman “Kabul etti” dedi. Anne birden kızına seslenmeye başladı. Kız içeriden sese karşılık vermedi. Bunun üzerine 8 yaşındaki küçük kız kardeşi ablasını çağırması için gönderdiler. Abla ve küçük kız kardeş evin hemen girişinde yer alan salon benzeri açık odaya geçti. Yerde yer alan dikdörtgen mindere oturdu. Bende yanına oturdum. Kız beyaz bir gömlek, içinde beyaz boğazlı bir badi, altına ayak bileklerine kadar uzayan gri kumaş bir etek giymişti. Saçları omuz hizasına gelecek kısalıktaydı ve enseden bağlanmıştı. Elindeki beyaz tülbendi boynunu da örtecek şekilde başına doladı. Buğday tenli siyah gözlüydü. Hafif kilolu ve neredeyse on sekiz gözüktüyordu. Gülmüsed. Sessiz bir şekilde başını öne eğerek “Selamün aleyküm.” dedi. “Aleyküm selam” diyerek karşılık verdim. “Beni anlıyor musun?” diye sordum. Sadece gülmüsed. “Türkçe biliyor musun?” dedim sadece yüzüme baktı. Sonra yanında ayakta bekleyen kız kardeşine dönerek bir şeyler söyledi. Kardeşi Türkçe olarak “ablam anlamıyor.” dedi. “Peki sorduğum soruları ona söyler misin?” dedim. Başını aşağı yukarı salladı. “Bir gün boyunca neler yapıyor, ablana sorar mısın?” dedim. Ablasına dönerek Arapça bir şeyler söyledi. Ablası karşılık olarak çok kısa konuştu. “Hep evdeyim diyor. Bir şey yapmıyorum diyor” dedi. “Peki evde neler yapıyor?”. Kız kardeş ablasına soruyu tercüme etti. Ablası sessiz bir şekilde bir şeyler söyledi. “Ablam bize bakıyor. Temizlik yapıyor. Bazen telefonuna bakıyor.” dedi. “Okula gitmek istiyor mu?” diye sordum. Kız kardeş ablasına sordu ve abladan hızlı ve kuvvetli bir cevap çıktı. Kız kardeş “Evet” dedi. Bu kez, “burada hiç arkadaşı var mı?” diye sordum. Kız kardeş ablasına soruyu tercüme etti ve ablası “La” dedi. (...) (13 Eylül Cuma, Aile 16, gözlem notu)

Emine’nin durumu beni çok etkilemişti. Konuşurken ki utangaç ve mahcup halleri ilk defa yerelden biriyle konuştuğuna işaret ediyordu. Bütün gününü evde geçiren bu kız için anne babası ile tekrar konuşma yoluna gittim. Anne ve baba kararlarında çok katıydılar. Anne çarşı pazara, aş evine ya da çocukların okullarına giderken evdeki çocuklara bakacak birine ihtiyaç olduğunu söylüyordu. Baba da zaten bu yaşa kadar okula gitmediğini o sebeple bu yaştan sonra da gitmesinin gereksiz olduğunu düşünüyordu. En azından Türkçe öğrenebilmesi için gönderebilecekleri kursların adreslerini verdim. Kurs konusunda ikna olmuş gibiydiler ancak net bir şekilde konuşmuyorlardı. Çalışmayacak, okumayacak ve tek başına dışarı çıkmayacaksa Türkçe öğrenmesi de çok gerekli

olmayabilirdi.

Bunların dışında, alandaki ilginç sayılabilecek bir bulgu ise bazı ailelerde kardeşlere bakıcılık etme durumunun eğer evde kız çocuğu yoksa ya da yaşça yeterince büyük değilse evin en büyük erkekine -eğer çalışmak gibi dışarıda yürütmesi gereken başka zorunlulukları yoksa- yüklenen bir sorumluluk olması durumuydu. Örneğin Irak Türkmeni olan 12 yaşındaki Sefa, 5 yıldır 4 kardeşi ve ebeveynleri ile Konya’da yaşıyordu. Sefa evin en büyüğüydü ve kardeşlerini oynatmak ve anne babaları evde değilken kardeşlerine göz kulak olmak onun göreviydi. Hatta gerekirse okula gitmiyor ve kardeşleriyle ilgileniyordu. Afgan Hazarisi 14 yaşındaki Bekir tıpkı Sefa gibi kendisinden küçük erkek ve kız kardeşinden sorumluydu. Aslında Bekir evin ortanca çocuğuydu ama abisi çalıştığı ve çoğunlukla evde olmadığı için kardeşlerle ilgilenme görevi ona verilmişti.

4.1.1.6. Engellilik

Fiziksel ve zihinsel engellerin⁸⁸ insanları gündelik pratiklerin ve deneyimlerin pek çoğundan alıkoyduğu bir gerçektir. Özellikle toplumun engelli bireylere yönelik farkındalığı ve onlara yönelik sunulan hizmetlerin ulaşılabilirliği düşük olduğunda engelli bireylerin sosyal izolasyona mahkûm oldukları söylenebilir (Burcu, 2020; Genç, 2015). Araştırma sırasında görüşme fırsatı bulduğum mülteci çocuklardan ikisi sahip oldukları zihinsel engellerden ötürü çoğunlukla eve kapalı bir hayat yaşıyordu. Onlardan birisi yukarıda sözü geçen Emine’nin kız kardeşi olan 12 yaşındaki otizmlili Büşra, diğeri ise 2 yıldır annesi ve abisi ile birlikte Konya’da yaşayan ve annesinin ifadesine göre öğrenme güçlüğü ve düşük derecede zekâ geriliği olan 13 yaşındaki Iraklı Hüseyin’di. Büşra anne babasına göre dışarı çıkmayı sevmiyor ve aniden asabileşebiliyordu. Bu nedenle onu ne dışarı çıkarıyor ne de okula gönderiyorlardı. Evlerine ziyarete gittiğimde Büşra sadece göz ucuyla bana bakmış ve sonra bir daha asla benimle ilgilenmemişti:

(...) Koyu renkli saçları hafif dalgalıydı ve kulaklarının altına kadar ancak uzanıyordu. Saçlarını gözünün önünden toplamaya yarayan beyaz bir taç takmıştı. Üzerinde diz altına kadar uzanan siyah, yakası beyaz güpürlü ve beline oturan bir elbise giyiniyordu. Altında beyaz bir kilotlu çorap vardı. Küçük kardeşlerinin yüzü kirliydi. Birinin burnu akıyordu. Büşra’nın eli yüzü temiz ve üstü muntazamdı. Beni gördükten sonra elindeki tabletle beraber

⁸⁸Literatürde sık kullanıldığı haliyle çocukların sahip oldukları zihinsel işleyiş farklılıklarını engel olarak adlandırsam da aslında asıl engelin toplumun, sosyal çevrenin ve mekânsal ortamların bu çocuklara uygun alanlar açmamasından kaynaklandığını kabul ediyorum.

odanın benim solumda kalan köşesine, yere oturdu ve elindeki tableten bir şeyler izlemeye başladı. O izlerken küçük kardeşleri de onun etrafını sardı ve onunla birlikte izlemeye başladılar. Kardeşlerinden rahatsız olmadı ve onlarla beraber izlemeyi sürdürdü. (13 Eylül Cuma, Aile 16, gözlem notu)

Büşra ben evden ayrılana kadar aynı şekilde oturdu. Bazen kardeşleri yanıma gelip bana bakıp geri gidiyorlardı ama o hiç gelmedi ve hiç göz göze gelemedik. Anne babasıyla yaptığımız mülakatlar sırasında aynı odada olduğumuz için konuşulanları duyuyordu. Savaş ya da onun hakkındaki her şey sakınılmadan konuşuluyordu. Anne baba çocuklarının yaşayabilecekleri her şeyi yaşadıklarını ve görebilecekleri her şeyi gördüklerini dile getiriyor, bu nedenle onlardan bir şey saklamayı gereksiz görüyordu. Ancak savaş ve yeni bir yere taşınmak Büşra'da nasıl izler bırakmıştı, Büşra neler düşünüyor ve hissediyordu öğrenemedim.

Hüseyin, kendine ait küçük bir bahçesi olan tek katlı bir evde, annesi ve abisiyle birlikte yaşıyordu. Abisi 16 yaşındaydı ve ailesini geçindirebilmek için çalışıyordu. Hüseyin ise okula gitmeye başlamamıştı. Öğrenme güçlüğü olduğu için annesi okula göndermiyordu ama gelecek eğitim öğretim yılında göndermeyi deneyecekti. Hüseyin'in vakti dışarıdan ekmek almak dışında hep evde geçiyordu. Türkçesi iyi değildi. Hiç arkadaşı yoktu. Görüşmeden bir hafta önce annesi belki arkadaş edinir diye onu camilerde verilen kuran kurslarından birine yazdırmış ama Hüseyin oraya gitmekten hiç hoşnut değildi:

“Irakta daha mutluydum. Arkadaşlarım vardı. Telefon vardı. Burada telefon olsa yine mutlu olurum. Kuran kursu çok uzak. Annem beni zorluyor. Arkadaşlarımın bisikleti var, benim yok. Yoruluyorum. Çocuklar da kötü. Gözüme vurdular.”

Hüseyin fiziksel olarak yaşatlarından büyük gözüküyordu ancak konuşurken küçük bir çocuk gibi konuşuyordu. Yeni bir şey öğrenirken yaşadığı zorluklar da onu arkadaşlarıyla rekabet etmekten alıkoyuyordu.

4.1.1.7. Pandemi

Son olarak Covid-19 pandemisinin mülteci çocukları derinden etkilediği ve daha da eve bağımlı hale getirdiği söylenebilir. Pandemi gerçeği tüm ülke çocuklarını eve kapatsa da mülteci çocukların yoksulluklarını derinleştirdiği, eğitimden uzaklaştırdığı ve sosyal izolasyona sürüklediği söylenebilir (Küçükşen ve Gök Sayın, 2020; Relief International Turkey, 2020). Özellikle bir sosyal ağa dahil olmayanların yalnızlıkları daha da derinleşti.

Pandemi patlak verene kadar sahayla fiziksel temasım devam ediyordu ancak pandemiden sonraki 6 ay boyunca irtibat halinde olduğum Afgan, Suriyeli ve Iraklı ailelerle telefon aracılığı ile görüşmeye devam ettim. Görüşmelerden edindiğim bilgilere göre pandeminin çocuklar ve aileleri üzerindeki etkisini şöyle özetleyebilirim:

Ekonomik zorluklar pandemi sürecinde de ailelerin peşini bırakmadı. Pandemi sürecinde, çalışanlar işlerini kaybettiler. Bu nedenle geçinmek için sadece STK ve belediye yardımlarına bağımlı kaldılar.

Diğer taraftan Maddi imkânsızlıklar nedeniyle hijyen ürünlerine ulaşmada sıkıntı yaşadılar. Aileler kalabalık oldukları için bütün günü küçük evlerle bir arada geçirmeleri sağlıklarını olumsuz bir şekilde etkiledi. Bir yandan da yaşadıkları mahalleler şehrin kuzey ve batı bölgelerine kıyasla nispeten daha kalabalık olduğu için bulaş riski ile daha çok yüz yüze kaldılar. Evlerin koşulları da uzun süre ev içerisinde vakit geçirmekten dolayı sağlık üzerine olumsuz etkilerini göstermeyi sürdürdü. Genellikle giriş ya da bodrum katlarda yer alan ya da gecekondular tarzındaki evlerde yaşayan çocuklar, bütün bir gün rutubet ve küf kokusunu teneffüs ettiler. Bu da çocuklarda alerjik astım benzeri üst solunum yolu hastalıkları tetikledi.

Pandemi koşulları çocukların eğitimleri üzerinde de aksatıcı oldu. Evlerinde televizyon olmadığı ya da eski tip televizyon olduğu için çocuklar uzaktan eğitim için önemli olan Eba Tv'ye erişemedi. Okula giden çok sayıda kardeş sadece bir telefon aracılığıyla derslerine erişmeye çalıştı. Telefon bozulduğunda ise çocukların eğitime erişim imkanları kalmadı. Türkçe öğrenmekte ve derslerini takip etmekte yüz yüze eğitimde bile zorlanan çocukların uzaktan eğitim sırasında başarı oranları düştü. Yerelden çocuklarla rekabet etme olasılıkları azaldı. Çocukların kendilerine ait odalarının olmayışı, özel alan ihtiyaçlarını karşılayamamalarına ya da ders çalışabilecek uygun ortama erişememelerine yol açtı. Ayrıca, kız çocuklarının ev işlerinde çalışma oranı arttı. Bu nedenle okula gidenler derslerine yeterince vakit ayıramadı. Son olarak ev içi anlaşmazlıklar ve kavgalar arttığından söz edilebilir. Dolayısıyla çocuğa yönelik şiddetin olasılığı da arttı.

Pandemi süreci şüphesiz ki bütün çocuklar için zordu. Ancak yukarıdaki maddelerden de görüleceği üzere, dezavantajları daha fazla olanlar için sürecin yarattığı negatif etkiler de bir o kadar ağır oluyordu (Portes ve Zhou, 1993).

4.1.2. Evin Anlamı

Yukarıdaki başlıklar çocukların ev içinde fazla zaman geçirmelerinin sebeplerini açıklarken aynı zamanda evin çocuklar için ne anlama geldiğine dair de bir yorum geliştirebilmeyi mümkün kılmakta. Evin anlamsal çeşitliliği toplumsal değişkenler hesaba katıldığında ya da sadece hane içerisindeki her bir birey düşünüldüğünde artacaktır. Evin ne olduğuna dair tartışmalara giren öncü makalelerde, onun sosyal-psikolojik bir yanı olan sığınak ya da ontolojik güvenlik sağlayan bir yer olma durumu sıklıkla dile getirilmektedir (bk. Després, 1991; Dupuis ve Thorn, 1998). Ancak zamanla evin bu özelliğinin genel geçer olmadığı, bu nedenle evi sığınak olarak tanımlamanın gerçeği kamufle edebileceği dile getirilmeye başlanmıştır (Mallet, 2004, s. 71). Nitekim evde özellikle kadına, çocuğa veya yaşlıya yönelik şiddet ve istismar toplumsal bir gerçektir. Evde istismara uğrayan kişilerin evlerinde kendilerini güvende hissetmeleri olası değildir. Diğer taraftan ev dediğimiz şey illa dört duvarı olan bir yer olmak zorunda değildir ve bu nedenle üstünde yer alanlara bir sığınakta olma hissi vermek zorunda olmayabilir (Douglas, 1991, s. 289; Mallet, 2004, s. 71). Andersen'e (2006) göre ise söz konusu göçmenler olduğunda ev dışarıdan kaçınmayı sağlayan bir sığınak olma işlevini yerine getirmeye devam etmektedir (akt. Gram-Hanssen ve Bech-Danielsen, 2012). Alandaki mülteci çocuklar için bakıldığında ise evin çocuklar için dışarının bilinmezliklerinden ve stresinden uzak olmayı sağlayan bir güvenli alan olduğu doğrudur. Ancak eve sığınmak çoğu zaman onlar için bir tercih değil bir zorunluluk halini almıştır. Cinsiyet rolleri, ayrımcılığa ve şiddete uğrama korkusu, sağlıklarıyla ilgili engeller çocukları evde kalmaya mecbur bırakmaktadır. Bu bakımdan ev, mülteci çocuklar için *mecburi bir sığınak* haline dönüşmektedir.

Arends-Toth ve van de Vijver (2003) göçmen evlerini göçmenler için kendileri olabildikleri, baskın kültür içerisinde kendi kültürlerini koruyabildikleri önemli mekânlar yerler olarak açıklar. Mülteci çocukların evleri aynı zamanda çocukların memleketlerinden getirdikleri kültürel özelliklerinin sürdürülebildiği özel bir alandır. Kendi dillerini rahatça konuşabildikleri, kendi geleneksel yemeklerini yiyebildikleri ya da kardeşleri ve ebeveynleriyle bir arada olabildiği mekandır. Bilecen (2015) ve Boccagni (2014) de göçmenlerin sıklıkla yeni bir ülkedeki evlerini memleketlerindeki alışkanlıklarına göre tasarladıklarını vurgular. Katılımcı ailelerin evlerini kendi zevklerine göre tasarlamaları durumu ise maddi imkânsızlıkları sebebiyle pek olası olmamış. Neredeyse her bir aile derneklerin ya da komşuların getirdikleri ikinci el

eşyalarla evlerini döşemiş. Bu bakımdan onların bir tercih değil daha çok zorunluluğa dönüşmüş durumdadır. Yine de yer minderlerinde oturma alışkanlıklarını sürdürmek, minderlerin uygun fiyata alınabiliyor olması da hesaba katılırsa, aileler için mümkün olmuştu. Sudanlı aileler hariç gittiğim her evde mutlaka yerde oturmaya yönelik hazırlanmış bir köşe vardı. Tüm bunlar düşünüldüğünde evin çocuklar için tanıdık bir yer olması, özellikle ilk başlarda yabancısı oldukları bir kentte onlara güven vermektedir.

4.2. Evin Konumu (Mahalle): Tercihler ve Zorunluluklar

Bir evin mahallenin ya da semtin en küçük birimi, Giddens'in (1986, s. 118) deyimiyle önemli bir olay mahali/yeri (locale) olduğu söylenebilir. Böyle olduğunda her ne kadar dört duvarla dışarıdan ayrılmış, yalıtılmış bir mekân olarak görülse de aslında dışarıyla doğrudan ilişki içerisindedir. Ev, mekânsal özelliklerinin yanı sıra sosyal ilişkilerin sürdürüldüğü en temel birimdir. Dışarıda olanlar ve evde olanlar doğrudan birbirini etkileyebilmektedir. Mülteci çocukların Konya'daki deneyimleri, yaşadıkları mahallenin maddi ve sosyal imkanlarıyla doğrudan ilişkilidir. Ev nihayetinde her bir üyenin gün sonunda bir araya geldiği ve deneyim paylaşımı yaptığı bir yer olarak çevreye dair izlenimlerin ortaklaşmasında rol oynayabilir (böyle olmak zorunda olmasa bile). Evin çevresi de hesaba katıldığında, bu bakımdan, mahallenin de önemli bir *locale*, yani mahal olduğu söylenebilir.

Mahalle kavramı etimolojik olarak zaten yer anlamına gelen Arapça kökenli mahal kavramından türemiştir (Devellioğlu, 2013, s. 564). Mahalleler işlevsel bakımdan kentin alt bölümlere ayrılmasından türemiş en küçük yönetim birimidir. Yönetimsel bir anlama sahip olsa da açık bir mekân olarak sosyo-kültürel anlamını içerisinde yaşayanlarla birlikte kazanır (Özbek Eren, 2017, s. 88). Bu bakımdan mahalle sakinlerinin profili mahallenin belirli bir sosyo-ekonomik ya da etnik grupla veya bir ideolojiyle birlikte anılmasını sağlayabilmektedir. Mahallenin dışarıya bıraktığı izlenim ise zamanla yapılaşır ve içerisine gelen her yeni sakini, genel profilden farklı olsa bile, bu izlenimin zorunlu bir parçası haline getirir (Turan ve Ayatac, 2020, s. 197). Bu bakımdan geleneksel sıkı ilişkilere sahip olan mahalle mefhumu modernleşmenin etkisiyle birlikte yerini daha gevşek ağlara bırakmış olsa da bireylerin sosyal statüsünü temsil etme ve ilk elden ilişkilerin temsili bakımından önemini korumaktadır (Özbek Eren, 2017, s. 89). Aynı zamanda mülteciler için düşünüldüğünde içerisinde yaşadıkları mahallenin mültecilik tecrübelerini etkileyen başat bir faktör olduğu söylenebilir (Goksen ve Cemalcılar, 2010).

Mültecilerin kente ilk geldiklerinde hangi mahallede yaşayacaklarını etkileyen pek çok unsur olabilmekte. En önemli unsur olarak aynı etnik kimlikten kişilerin birbirlerine yakın çevrelerde yaşamayı seçmesi olarak düşünülebilir. Bunu doğrulayan araştırmalar da vardır (bk. Havekes vd., 2014; Wessenderf, 2019). Ancak bu böyle hep böyle olmak zorunda değildir ya da birbirine yakın yaşama isteği illa, Amerika’da anıldığı tarzda, diğer etnik kimlikleri dışarıda bırakan bir *getto* yaratmak zorunda değildir. Diğer taraftan, göçmenlerin bir arada yaşaması sadece etnik gruplarıyla bir arada olma isteklerinden kaynaklanmayabilir (Conzen, 1979). Bu durumda, yaşanacak mahalleye yönelik kararın en başına gidildiğinde, yani kente gelen ilk mültecinin yaşamak için seçtiği yeri neden ve nasıl seçtiği sorusu hala bir cevaba ihtiyaç duymakta.

Araştırmada etnik kümelenmenin ilk zamanlar aslında yerelin bilinçli ya da bilinçsiz olarak göçmenleri belirli mahallelere itmesi sonucunda oluşmaya başladığını gözlemledim. İlk olarak, mültecilerin kente ilk geldiklerinde iletişime geçtikleri resmi merciler, mültecilerin çoğunlukla yakın temasta bulundukları ilk mekânsal mercileri ve onların içerisinde yer aldıkları semtleri belirlemekte. Mülteciler kente geldiklerini bildirmek ve kimlik başvurusunda bulunmak için ilk aşamada Valilik ve İl Göç İdaresi Müdürlüğü ile temasa geçmekte. Ardından yine sığınma işlemleri ve yardım talepleri için ASAM’a ve Kızılay’a başvurmakta. Bahsi geçen tüm kuruluşlar araştırma alanının içinde ya da yakınında, yani mültecilerin yoğun olarak yaşamaya başladıkları alanlarda yer almakta. Bu durumda ailelerin yerleşmek için gözlerine çarpan ilk mekanlar buradaki konutlar olmakta. On iki yaşındaki Afganistan Hazarisi Merve 6 ay önce ailesiyle birlikte İran’dan Türkiye’ye göç etmişlerdi. Ankara’da BMMYK’ye uluslararası koruma talebinde bulunduktan sonra kurumun yönlendirmesi ile Konya’ya gelmişlerdi. Mervelerin Konya’da hiçbir tanıdıkları olmadığı için kente ilk geldiklerinde ne yapacaklarını bilememişler. Merve’nin babası (K9) ilk iş olarak Valiliğe ulaşmış. Valilikteki yetkililer ise onu civardan bir ev bulmaya yönlendirmişler:

“Valiliğe gittik hep birlikte. Başvurumuzu aldılar ve kimliklerimiz çıkınca bize haber vereceklerini söylediler. Birden nerede kalacağımızı düşündüm ve yanımdaki tercümana ‘nerede kalacağız biz’ diye sordum. Tercüman ‘buralardan bir ev bakın abi, bulursunuz’ dedi. ‘Şu ilerde emlakçılar oluyor, gidin onlarla konuşun’ dedi. ‘Türkçem yok, nasıl konuşacağım’ dedim. Bir kâğıdın üzerine bir şeyler yazdı ve elime tutuşturdu. ‘Bunu göster, size uygun bir ev bulur dedi’ ve bizi gönderdi. Zaten başka bir yeri bilmiyorduk ki, nereye gidelim? Hemen oralarda bir ev bulmaya karar verdik.”

Elbette buradaki en önemli kriter evin mültecilere ya da belirli bir etnik gruba kiralanabilir olup olmamasıdır. Bölgede yer alan çoğunluğu eski ve bakımsız evlere mültecilerden talep gelmeye başlayınca ev sahipleri belki de yerelden bir ailenin tutmak istemeyeceği evleri mültecilere kiralamaya başlamış. Başka mahallelerde hem ev kiralalarının daha yüksek olması hem de bir yabancıya verilmek istenmemesi durumunun mültecileri merkeze topladığı söylenebilir. Tıpkı Bourdieu'nun alan nosyonunda tartıştığı gibi gereken sermayelere sahip olmayanların alana girişlerine izin verilmemektedir (Bourdieu ve Wacquant, 2016, s. 81-83). Bourdieu alanı bir oyun ile anlatmaya çalışır. Her oyunun kuralları vardır ve oyunda yer edinebilmek için ilk başta kuralları bilmek daha sonra oyunu oynayabilmek için kartlara ve kozlara sahip olmak gerekir. Kişilerin de alanda yer edinebilmeleri için o alanda etkili olan sermaye türlerine ihtiyaçları vardır. Mahalleleri içlerinde mücadelelerin geçtiği birer alan olarak düşünürsek, mültecilerin de sahip oldukları ve olmadıkları sermayeleri (etnik kimlikleri, dini inançları, ekonomik güçleri vb.) -ve bu sermayelere alanlarda yüklenen anlamlar-, onların belirli mahallelere girişlerine izin verirken diğerlerine vermiyordu. On iki yaşındaki Afgan Osman'ın babasıyla görüştüğümüzde ilk önce Bosna Hersek Mahallesi'nden ev tuttuklarını ama buradaki fiyatların daha uygun olduğunu öğrendikleri için bu bölgeye taşındıklarını söyledi. Bu eve taşınmadan önce biraz daha şehrin batısında yer alan bir mahalleden ev kiralamayı denediğini, ama orayı da yabancı oldukları için onlara kiralamadıklarını belirtti. Yabancıya kiralamama hususunun biraz üzerine gittim ve hem mülteci hem de yerelden katılımcıların ifadelerine göre bir evin mültecilere kiralanmaması sebepleri arasında ev sahibinin sahip olduğu ekonomik kaygılar, ön yargılar ve ayrımcılık yer alıyordu:

Mülteci ailelerin genellikle kalabalık olması sebebiyle evin kötü kullanılacağını varsayma ve gürültü olacağı düşüncesi; mültecilerin evin kirasını ödeyebilecek güçlerinin olmadığını düşünme; mültecilerin pis olduğunu düşünme; komşuların mültecilerle aynı apartmanda ya da aynı sokakta yaşamak istemeyeceklerini düşünme, bu nedenle evin değer kaybetmesinden korkma gibi sebepler mültecilerin kiralayabilecekleri evlerin olasılığını da sınırlıyordu.

Ev sahiplerinin bu genel tutumu mültecilerin, aynı etnik gruptan insanların veya benzer sosyo-ekonomik imkanlara sahip olanların aynı ya da birbirine yakın mahallelerde yaşamalarının önünü açmaktadır. Bölgenin sosyo-ekonomik yapısına bakıldığında, evinden ayrılmak istemeyen orta kesim yerelden bazı aileler dışında, genelin alt sınıfın

mensupları olduğu söylenebilir. Bu sınıfın içerisinde Romanlar, Doğanlar Mahallesi'nin eski mensupları, Doğu ve Güney Doğu'dan göç edip gelenler ve çok daha önceden dış göçle gelip bölgenin yerleşikleri haline gelmiş olana geneli Türk soylu göçmenler (muhacirler) yer almakta. Mülteciler de bu ekonomik sınıfa, sahip oldukları etnik ve statüsel farklarla birlikte dahil olmuş durumdadırlar.

Mültecilerin en önemli geçim kaynakları bölgede yer alan yardım kuruluşlarından aldıkları ayni ve nakdi yardımlardır. Bu nedenle bu kuruluşlara yakın yaşamak yardım duyurularından zamanında haberdar olmak ve yardım almaya geldiklerinde toplu taşıma kullanmak zorunda kalmamak anlamına geliyordu.⁸⁹ Bu durumda çevre semtlerde yaşayanlar dahi yakınlığından dolayı bu bölgeyi tercih etmeye başlamış. Hazari asıllı 14 yaşındaki Bekir ve 17 yaşındaki Bedir'in annesi (K4) merkeze taşınma kararını şöyle anlattı:

“Bir hemşerim, biz hastanenin orada otururken ‘gel buraya taşın, burada yemek var’ dedi. Kocamın zaten işi yok. İş Türkiye’de çok az. Yabancılar dil bilmiyor, onlar için daha sıkıntılı. Neyse buraya yemek almaya geldim, bu adamlar dedi ki ‘senin ev çok uzak, sen her gün buraya gelip gidiyor musun?’” anlatırken bir yandan da gülüyordu. Sonra devam etti: “Dolmuş parası veriyorum, hava soğuk, kar geliyor. Yani çok problem oldu. Çok bekliyordum, bekle ki otobüs gelsin.” dedi ve bir iki saniye sonra kararlı bir ses tonuyla ekledi: “Şimdi daha iyi.”

Mültecilerin nerede yaşayacaklarına karar vermelerindeki diğer bir önemli etken kente varış noktaları, otobüs terminalleri. Otobüs aracılığıyla Konya’ya varanlar, eğer Türkçe konuşabilirlerse ya da kendi dillerinden konuşan birini bulabilirlerse nereden ev tutmaları gerektiğini ya da kendi etnik gruplarından insanları nerede bulabileceklerini soruyorlar. İran’dan 2 yıl önce Türkiye’ye sığınan 12 yaşındaki Osman’ın babası (K12), kente ilk geldiklerinde ilk evlerini otobüs terminalindeki birinin onu yönlendirmesi ile bulmuş:

“İlk otogara indiğimde hiçbir şey bilmiyordum. Orada sordum Afganları nasıl bulabilirim diye. Onlar da ‘Eski Garaja git orada Afgan çok’ dediler. Ben de gittim bir arkadaşla tanıştım. O bana yardım etti. İlk evi oralardan tuttuk hemen. Ev kötüydü ama idare ettik. Daha sonra bu eve taşındık.”

Faist’in (2003, s. 39) belirttiği gibi kente ilk gelenler ev bulma, iş bulma ya da sosyal ağlara dahil olma gibi zor işleri tek başlarına hallederek kendilerinden sonra gelenlere

⁸⁹Bu tür yardım kuruluşlarının bölgenin merkezi konumunun yanı sıra bölgenin sosyo-ekonomik konumu nedeniyle de burada açıldığı söylenebilir. Böylece yardıma ihtiyacı olanlara hizmet sunmak mekânsal açıdan kolaylaşmış olur (Easthope vd., 2018).

aslında ortam hazırlarlar. Yani sosyal sermaye yeni gelenlerin ilk deneyimlerini kolaylaştırıcı bir etkiye sahiptir. Konya’da da benzer bir durum yaşanmış ve kentte bir tanıdığı olanlar hemen onun yakınına yerleşmiş. Bu bakımdan etnik grupların birbirlerine yakın yaşamalarındaki en önemli etkenlerden biri sosyal ağlardır (bk. Artar, 2018; Erdoğan, 2017). Kente göç etmeden önce hali hazırda sosyal ağlara sahip olanların nerede yaşayacakları en azından ilk başlarda bilinen bir cevap olmuştur.

Aynı mahalleye yerleşmek çoğunlukla gettolaşma ve dolayısıyla toplumsal bütünleşmenin oluşmasına yönelik bir engel olarak yorumlansa da Demirbaş ve Bekaroğlu’na (2013, s. 17) göre eski göçmenler yeni gelenlere kente yönelik adaptasyonlarında öğretici olabilir ve bu süreci hızlandırabilirler. Katılımcıların tecrübeleri de bunu gösteriyordu. Bir tanıdığının yanına gelen kendine daha güvenliydi ve ev/iş bulma, okullaşma, sosyal yardım alma gibi süreçleri daha hızlı aşıyorlardı. Diğer taraftan bu mahalleleri tam bir getto olarak adlandırmak bana göre mümkün değildi. Buna hem bölgede yaşayan diğer etnik kimlikten insanlar hem de mahallelerin merkezi (araç ve insan trafiğine açık) bir konumda yer alması yol açıyordu. Ancak gün geçtikçe imkânı olanların bu bölgeyi terk etmesi de yaşanan bir gerçektir. Bu nedenle bu bölgenin aslında benzer ekonomik güce sahip olanların zorunlu olarak bir arada yaşadığı, belki ekonomik anlamda gettolaşan bir bölgeye dönüştüğü söylenebilir (Conzen, 1979, s. 605-6).^{90,91}

Sonuç olarak, mültecilerin nerede yaşayacakları kendi tercihlerinin ve ekonomik imkanlarının yanı sıra kentin sosyo-ekonomik dokusu ve yerel halkın onlara yönelik tutumlarından etkilenmekteydi. Mültecileri belirli mahallelerden mekânsal olarak dışlama pratikleri onların kent içerisinde yer yer öbek oluşturmalarına yol açmıştı. Ancak bu dışlanma pratikleriyle baş etme tarzları tüm mülteci gruplarda aynı değildi. Katılımcılar arasında kente yoğun bir şekilde ilk gelenler Suriyeliler oldukları için kümelenmeleri en belirgin göçmen grubun onlar olduğu söylenebilir. Öyle ki, Suriyeliler mahallesi olarak anılan gayri resmi bir mahalle bile artık şehrin kalbinde yer almakta. Suriyelilerin pek çoğu, kente ilk geldiklerinde derme çatma halde ve yıkılmak üzere olan

⁹⁰Etnik kümelenme ve yerel halkın mahalle dışına yönelik hareketlilikleriyle ilgili olarak başka bir tartışma için bk. Bölüm VII.

⁹¹2022 yılının başında yapılan yeni bir düzenlemeyle nüfusunun %25’inden fazlası yabancı (Türkiye vatandaşı olmayan) olan mahallelerin yeni gelen yabancıların ikametine kapanması kararı alındı (bk. T24, 2022). Bu uygulama mahallelerde etnik kümelenmeyi önleme ve toplumsal bütünleşmeyi kolaylaştırma amacı taşısa da uygulamanın yabancının ya da mültecinin kendisine uygun bir ikamet adresi bulmasında kolaylaştırıcı birtakım unsurlara sahip olup olmadığı açık değil. Her mahallenin yabancıları içermeye gönüllü olmadığı ve uygun kiraya sahip evlerin her mahallede olmadığı düşünülürse, yabancının/mültecinin kendisine uygun bir ev bulması süreci aksayacak, yabancının yaşayacağı sorunlar derinleşecektir.

evleri kendilerine mesken tutmuş. Katılımcı ifadelerine göre özellikle tek başına göç eden bekar ya da yalnız genç erkekler buraları mesken bellemiş. Her ne kadar uygun koşullara sahip olmasa da kira bedeli gerektirmeyen bu mekanlar mültecilere ev olmuş. Zamanla civarda yaşayan diğer gruplar ve burada yaşayan Suriyeliler arasında çıkan çekişmeler ve artan güvenlik problemleri bu meskenlerin belediye tarafından yıkılmasını hızlandırırsa da yıkımdan önce bu ilk yerleşim yerinin hemen paralelinde yer alan, nispeten küçük ve daha az göz önünde olan cadde ve onun paralel arka sokakları küçük Suriye'ye dönüşmeye başlamış bile. Suriyelilere ait kuaför, restoran, market, manav, terzi ve butikler ardı sıra açılmaya başlamış (bk. Görsel 4.1. ve 4.2.). Bölgede artan Suriyeli sayısı sebebiyle yerelden mahalle sakinleri de bu cadde ve sokağı yavaş yavaş terk etmeye başlamış. Böylelikle Suriyeli mahallesi gayri resmi de olsa bir gerçeklik kazanmış.⁹²

⁹²Yine de bu mahalle her yönüyle yalıtılmış bir getto görünümünde değildi. Yerel işletmeler hala Suriyeli işletmelerin yanında yer almaya devam ediyordu.



Görsel 4.1. Suriyeli mahallesinde Suriyeli işletmeler



Görsel 4.2. Yerel ve Suriyeli işletmeler yan yana

Suriyelilerin genelinin birbirinin akrabası olması ve sayıca fazla olmaları bir arada yaşamalarını kolaylaştırmıştı. Bir arada olmak gündelik yaşamlarını daha rahat idame etmelerini sağlıyordu. Afganların Suriyeliler kadar olmasa da kendilerine ait iş yerleri oluşmaya başlamıştı. Afganların evlerin bir kısmı bu bölgenin etrafına yayılmıştı ancak Suriyeliler kadar bir arada ve örgütlü değillerdi. Görüştüğüm Afgan ailelerin neredeyse hepsi, Iraklı ve Sudanlı katılımcılar gibi, bilinçli olarak mültecinin daha az olduğu yerlerde ikamet etmeye çalışıyorlardı. Onlar bunu bir taktik olarak geliştirmişlerdi, çünkü böylece daha az tepki çekeceklerini ve yerelin içerisine daha kolay karışacaklarını düşünüyorlardı.



Görsel 4.3. Afgan işletme örnekleri

Sonuç

Ev, mülteci çocukların gündelik yaşamlarının büyük bir çoğunluğunu içerisinde pratik ettikleri önemli bir mekandır. Araştırma süresince çocukların ev içi zaman tüketimlerinin (özellikle işe veya okula gitmeyenler için) diğer mekanlardaki tüketimlerine kıyasla fazla olduğunu gördüm. Bunu irdelediğimde ise yabancılık hissi, dil yoksunluğu, arkadaş yoksunluğu, ayrımcılığa ya da şiddete uğrama korkusu, cinsiyet rolleri, engellilik son olarak Covid-19 pandemisinin çocukların evde kalmalarına etki

eden ve kendi aralarında da etkileşime girerek evde olma halini ve anlamını etkileyen temel faktörler olduklarını gördüm. Çocuklar için ev anlamsal olarak, mülteci ve yabancı olmak kimlikleriyle ve sosyo-ekonomik imkanlarıyla birleşerek mecburi bir sığınağa dönüşmüştür.

Evin içerisinde yer aldığı mahallenin seçiminde ise yerel halkın ve yetkililerin yönlendirmeleri, belirli mahallelerden ayrımcılık kaynaklı olarak dışlanmaları, kira ücretleri, sosyal yardıma erişim olanağı ve sosyal ağların varlığı gibi temel etkenler tarafından şekillendiğini söyleyebilirim. Bunların yanı sıra mülteci grupların bir arada ya da dağınık bir şekilde yaşamaya yönelik geliştirdikleri taktikler de evin konumunun belirlenmesinde etkilidir.



BÖLÜM V

DENEYİM MEKANLARI II: EVİN DIŞI

Giriş

Mülteci çocukların Konya'ya yönelik ilk elden görüp öğrendikleri ve kazandıkları deneyimler doğrudan evin dışına adım atmaları ile başlıyordu. Ev, onların Konya'daki deneyimlerinde oldukça kritik bir yere sahipti ancak diğer bölümde de değindiğim gibi evin içerisinde bulunduğu yakın mekanlar, fiziksel ve sosyal şartlarıyla çocukların hayatlarına dokunuyordu. Bu durumda kategorik olarak ev ve ev dışı ayrımı yapmış olsam da bu ayrımın bir parça paradoksal olduğunu kabul ediyorum. Aslında dışarıda olanlar ev içini evde olanlar da dışarıyı az ya da çok etkiliyordu; yani ev ve ev dışı radikal olarak ilişkisel bir şekilde birbirini besleyen süreçlerdi. Genel olarak, dışarıda kısıtlı deneyimleri olsa da örneğin, Suriyeli bir çocuğun mahallelerinde bıçaklandığını duyabiliyorlardı.⁹³ Ev içerisinde bunu tartışıp dışarıya yönelik tutumlarını buna göre şekillendiriyorlardı. Dışarıda yaşadıkları bir deneyim de yine çoğunlukla evde bir değerlendirmeden geçiyor ve dışarıya ve dışarıdakilere yönelik yeni konum alışlar planlanabiliyordu. Bu durumda iç ve dış birbirini güneş ve gölgesi gibi takip ediyorlardı.

Tüm bu etkileşimin farkında olarak çocukların dışarıdaki rutinlerine baktığımda eylemlerinin genel olarak belirli bir mekansal sınır içerisinde kaldığını gördüm. Bu mekânın merkezi Alaaddin Tepesiydi. Mahallelerinden Tepeye, Tepeden ise belki onun yakın çevresine yolları düşüyordu. Turistlerin gelip geçtiği, fotoğraflar çektiği, esnafın ter döktüğü bu bölge mülteci çocukların ve gençlerin tüm zamanlarını içerisinde geçirdikleri, Konya diye belledikleri yerd. Elbette bu bölgede kalmaları için onları zorlayan en azından görünür bir dış güç yoktu. Ancak, maddi yetersizlikler, bilgisizlik, iletişim kuramama, ön yargıyla karşılaşma gibi korkular onları çoğunlukla belirli bir coğrafyanın içerisinde tutuyordu. On iki yaşındaki Afgan-Farsi (Tacik) Zeynep yaklaşık 8 aydır Türkiye'deydi ve ailesi ve amcasının eşi ve çocuklarıyla bir kere hayvanat bahçesine gittiklerini anlattı. Anlattığına göre Konya'da en sevdiği yer orasıymış. Zaten evlerine yakın birkaç park dışında başka da bir yere gitmemişlerdi. Zeynep yine de hayvanat bahçesi deneyimiyle şanslı azınlıktan biriydi. Diğerleri vakitlerini evlerinin

⁹³Bıçaklanma olayı ile ilgili olarak bk. Bölüm IV.

yakın çevresinde geçiriyordu. O'Brien ve arkadaşlarının (2000) İngiltere’de yürüttükleri kamusal alan kullanımına yönelik bir araştırmaya göre, kamusal alanların en az etnik azınlıklar ve çocuklar (çocuklar içerisinde de en az kız çocukları) tarafından kullanıldığı anlaşılmaktadır. Benzer şekilde Ward Thompson’ın (2007) yine İngiltere’de yürüttüğü yeşil alan kullanımına yönelik araştırmada da bu alanları en az kullanan grupların etnik azınlıklar olduğu görülmüş. Çocukların ve etnik azınlıkların kamusal alandan dışlanması durumu ya da dışlanma korkusu, vakitlerinin çoğunu yerleşim alanlarında geçirmelerine yol açmakta ve çeşitli mekânlara erişimlerini, mekânsal deneyimlerini ya da mekân yaratma olasılıklarını düşürmektedir (Löw, 2016, s. 178).

Çocukların kısıtlı mekânsal deneyimlerine baktığımda karşıma şunlar çıktı: sokak, park, futbol sahası/boş arazi, cami, market/pazar, aş evleri, iş yeri ve okul. Bunların her birinin çocukların etkileşim halinde oldukları tek mekanlar olduklarını iddia etmesem de bunların her birinin çocukların gündelik yaşamlarında önemli yerler edinmiş mekanlar olduklarını söyleyebilirim. Bu bölümde yukarıda adı geçen mekanların -okul dışında⁹⁴- her birini ayrı ayrı irdedeleyeceğim.

5.1 Mecburi Karşılaşma Mekanları Olarak Sokaklar

Mekân denilince genellikle içerisine girilebilecek ve etrafı kapalı bir yer hayal ederiz. Oysa açık havanın yüze vurduğu, çiçek ve bazen çöp konteynırından gelen kokuların karışarak ciğerimize dolduğu yerler de mekanlardır. Sokaklar duvarları olmayan, insanları şeylere, şeyleri insanlara ulaştıran araçlar gibidir. Daha teknik bakıldığında şehir ve bölge planlamacıların şehri ulaşılabilir kılmak ve içinde kesintisiz bir insan ve araç akışı sağlamak için tasarladıkları *kılcal damarlar* gibidirler (Çetin, 2006, s. 46). Ancak bu kılcal damarlar bir yandan da insanla insanı bir araya getirirler. Çocuklar sokağa çıkabildiklerinde, en azından bir yerden bir yere giderken içinden geçtiklerinde dışarıda dönen dünyayı görmüş olurlar, dünya da onları. Dolayısıyla sokaktan gelip geçen veya sokakta vakit geçirenlerle istemli veya istemsiz bir etkileşime girerler. Olup biten her şey onların sokağı kullanım amaçlarına, sıklığına ve biçimlerine etki eder. Onların sokağı kullanım biçimleri de mekânın yeniden inşasında rol oynar. Bu bakımdan, de Certeau’nun da (2008, s. 117) belirttiği üzere “(...), *mekân pratik edilen bir yerdir*.

⁹⁴Okul, gidebilenler için, çocukların evden sonra en çok vakit geçirdikleri mekândı ve gündelik yaşamlarında edindiği önemli yer sebebiyle entegrasyon süreçlerinde de kritik bir yere sahipti. İçerisinde yaşanan deneyimlere dair detayları bir sonraki bölümde ele alacağım.

Dolayısıyla şehir planları tarafından geometrik olarak tanımlanan sokak, üzerinde yürüyenler tarafından mekâna dönüştürülür”.

Gökmen ve Taşçı'ya (2010, s. 73) göre günümüzde çocuklar diğer kamusal alanlarda olduğu gibi sokaklardan da dışlanmış durumdadır. Kentlerdeki araç trafiği ve artan güvenlik endişeleri çocukları en aktif oldukları sokaklardan da alıp eve kapatmıştır. Yine de çocukların tümüyle sokakları terk ettiğini söylemek her mahalle için zor olabilir. Katılımcı çocukların mahallelerinde apartmanların çoğunlukla kendilerine ait bahçeleri yoktu. Apartman kapıları doğrudan sokaklara açılıyordu. Ancak sokaklar şehrin göbeğinde yer aldığı için araç trafiğine ve gelip geçenlere oldukça açıktı. Sokağı bir yere ulaşmak için bir araç olarak kullanmak dışında, sokakta ya da kapı önünde oynamak çocukların çok azının aktif olarak katıldıkları bir eylemdi. Yine de diğerleri de zaman zaman da olsa oyun oynamak, arkadaşlarıyla laflamak, bisiklet sürmek ya da küçük kardeşlerine gözcülük etmek için sokağı kullanıyorlardı. Maddi imkansızlıklar, ailenin izin vermemesi ve arkadaş yoksunluğu gibi sebepler çocukların evlerinin çevresinden uzağa gitmelerine pek izin vermiyordu. Özellikle engelliler, kız çocukları ve yaşça daha küçük olanlar için kapı önü iyi bir alternatif olabiliyordu. On altı yaşındaki Sudanlı Maria'nın evi, Suriyelilerin ve Romanların bolca yaşadığı bir sokakta yer alıyordu. Ev dar ve uzun bir sokağın başındaydı. Bu sokağın en ucu daha işlek olan ve ana caddeyle bağı olan bir sokakla kesişiyordu. Sokağın diğer ucu da bir başka büyük caddeyle buluşuyordu. Sokağın sol paralelinde ise yine bir başka cadde vardı. Bu bakımdan bu dar sokak gün içerisinde pek çok arabanın yolunu bulmak için geçtiği bir yer haline geliyordu. Maria 3 ve 5 yaşlarındaki erkek kardeşlerinin oyun oynama ihtiyaçlarını karşılamak için sıklıkla yaşadıkları apartmanın önüne çıkıyor, kardeşlerini gözetliyordu. Bu sayede yan apartmandan bir arkadaş da edinebilmişti:

“Kardeşlerimle çıkıyoruz genelde. Yani ben de bazen çıkıyorum ama benim buralarda çok arkadaşım yok. Var da okuldan var. Onlar da uzakta oturuyor. İşte bazen kardeşlerimi çıkarıyorum. Onlar evin önünde top oynamak istiyorlar. Araba çok geçtiği için burada annem onlara bakmamı istiyor. Bir de yan apartmanda Suriyeli bir kız var. Yeni taşındı. Onunla yeni tanıştım. Bazen o çay getiriyor içiyoruz birlikte.” (Türkçe mülakat)

Mariaların evleri gibi birkaç istisna dışında diğer çocukların evleri de oldukça dar sokaklarda yer alıyordu ve konumları sebebiyle bu dar sokaklardan çok sık araba gelip geçiyordu. Ayrıca ardı sıra dizilen apartmanların yer aldığı sokaklarda çocukların oynayabileceği boş alanlar da sınırlıydı (bk. Görsel 5.1.). Bu durum çocukların sokakta

rahat bir şekilde sosyalleşmesine izin vermiyordu. Yaklaşık 9 aydır Konya’da olan 12 yaşındaki Irak Türkmen’i Leyla sokakta amcasının kızlarıyla evcilik oynamayı ve piknik yapmayı çok sevdiğini anlatmıştı. Ancak yakında üzerinde oyun kurabilecekleri boş bir alan ya da bahçe olmadığı için dar sokakların dar kaldırımlarını kullandıklarını belirtiyordu:

“Biz burada oynamayı çok seviyoruz. Evlerimiz karşılıklı. Pencereyi açıp sesleniyorum Zehra’ya, dışarı çıkıyoruz” dedi. Bir yandan da sakız çiğniyordu. Sakızı çiğneyişine baktım. Sonra çiğnediği sakızın kutusunu bana da uzattı ve “İster misin? Çilekli. Çok güzel” dedi. “Olur” dedim. Elime bir tane sakız koydu. Bir tane de yanımda oturan tercümana verdi. Sakızı çiğnemeye başladım. Gülümseyerek “güzelmiş. Tıpkı çilek gibi tadıyor” dedim. O da gülümsedi ve ben sormadan anlatmaya devam etti. “İşte biz evcilik oynuyoruz. Bazen evden yemek götürüp piknik gibi yapıyoruz ya da babamdan para alabilirsem bakkaldan bir şeyler alıp onlarla piknik yapıyoruz” dedi. “Tam olarak nerede oynuyorsunuz?” diye sordum. “Burada oynayacak pek bir yer yok. Hep araba var. Bazen evin önündeki kaldırıma oturuyoruz. Burada oynuyoruz. Eğer ablam da yanımızda olursa biraz ilerdeki parka gidiyoruz, orada piknik yapıyoruz.” dedi. (Türkçe mülakat)



Görsel 5.1. Mahalle sokaklarından görünümler

Çocukların bir mekân olarak sokağı kullanmalarını etkileyen bir diğer sebep ise bir önceki bölümde tartıştığım ayrımcılık ve şiddete uğrama korkusuydu. Bu korku sokakta sosyalleşme deneyimlerini ya tümüyle ellerinden alıyor ya da süresini kısıtlıyordu. Tüm bunlara rağmen sokak çocukların dışarıyla olan bağlarını temsil etmesi bakımından önemli bir deneyim mekanıydı. Çocukları ve diğer mültecileri görünür kılıyordu ve bir yandan da farklı etnik grupların karşılaşmasında rol oynuyor, birbirlerine dair bir izlenim edinmelerini sağlıyordu. On dört yaşındaki Suriyeli Farah ve 12 yaşındaki kardeşi Hayal dört kız kardeşleri ve anne babalarıyla kentsel planlama sonucunda yeni yapılmış

binaların arasında kalan bakımsız müstakil bir evde yaşıyorlardı. Evlerine yakın bir mahallede Yenimahalle'den taşınmış olan çok sayıda “Abdal” yer alıyordu. Farah ve Hayal, çok sıkıldıklarında bazen evlerinin yakın civarında turlamayı tercih ettiklerini anlatmışlardı. Ancak çoğu zaman evlerine yakın oturan Abdal komşularıyla karşılaşır ve onların sözlü tacizlerine maruz kalıyorlardı. Farah eskisi kadar sık çıkmadıklarını, çıkarlarsa da onların oturdukları yerlere pek gitmemeye çalıştıklarını söyledi. Böylece Abdal çocuklarla sokakları ve caddeleri görünmez bir çizgiyle ikiye ayırmışlardı, bir taraf onlara diğer taraf Abdal çocuklara aitti. Yine de Abdal çocuklar bu çizgiyi sıklıkla ihlal ediyor, sokağın mülkünü onların elinden almak istiyordu:

“Biz genelde evdeyiz ama bazı günler oluyor ki çok sıkılıyoruz. Buraya ilk taşındığımızda annem ‘hadi gezin gelin biraz’ diyordu. Biz de çıkıyorduk. Sonra bize yakında cengenerler [çingeneler] oturuyormuş. Onlar bize taş attı, bağırdı. Sonra birkaç kere daha böyle oldu. Hatta bir kere eve ağlayarak gelmiştik. Annem ‘çıkmayın bir daha’ dedi.” “Şimdi hiç dışarı çıkmıyor musunuz?” diye sordum. “Çıkıyoruz. Arada bir çıkıyoruz yine. Seviyoruz biraz dolaşalım da gelelim... ama artık o çocukların olduğu tarafa gitmiyoruz. Öbür tarafa yürüyoruz biraz, ama çok az yani. Çok uzaklaşmıyoruz.” “Öbür tarafta karşılaştınız mı hiç bu çocuklarla?” “Bazen geliyorlar. Geçen gün iki tane erkek çocuk bize bağırdı. Biz de onlara bağırdık, bizden küçüklerdi. Sonra beş dakika geçmeden neredeyse on kişiyle geri geldiler bu tarafa. Anneleri de vardı yanında. Bizi kovaladılar eve kadar.” (Türkçe mülakat)

Sokak kamusal alan olarak herkesindi belki ama etnik gruplar kendi alanlarını belirlemek isteyebiliyorlardı. Çetin’e (2006) göre sokakların belki planlanmalarındaki ilk amaç insanları karşılaştırmak değildi, ama yine de bunun önüne hiçbir şey geçemedi. Gündelik yaşamlarında sokakları ne amaçla kullanırlarsa kullansınlar insanları birbirlerinin karşısına çıkardı. Sınıf ve statü farkı buralarda işe yaramadı ve farklı dünyaların insanları aynı sokakta yan yana ve göz göze gelebilir oldular. Çetin oldukça haklıdır ancak yine de belirli sokaklar belirli insanlara ayrılmış gibidir. Üst tabakadan birinin alt tabakadan insanların oturduğu bir mahallenin sokağından geçme ihtimali oldukça düşüktür, çünkü genellikle buralardan geçmesi için bir sebebi olmaz. Diğer taraftan ise bazı mahalleler yaşadıkları sosyo-ekonomik sorunlar ve yüzleştikleri dışlanma pratiklerine adeta bir cevap olarak gettolaşırlar ve görünmez kapılar üreterek oraya ait olmayanların oraya girmesine izin vermezler (Wacquant, 2015).

Mülteci çocukların oturduğu mahallelere baktığımda ise durum biraz daha karmaşık bir hal alıyor. Mahalleler hem şehir merkezinde hem şehrin ilgi noktalarına yakın hem de şehrin görünen yüzünün arkasında kalıyor. Hem içinde mülteciler oturuyor hem yerelden

insanlar oturuyor hem de başka azınlık gruplara ev sahipliği yapıyor. Bu mozağin içinde mülteci çocuklar da şehrin her kesiminden insanların arasına hızlı bir giriş yapmış oluyorlardı. Sudanlı İdris 12 yaşındaydı. Beş yıldır Konya’da 14 yaşındaki abisi Emir ve anne babasıyla yaşıyorlardı. Evleri Doğanlar Mahallesi’ne yakın bir bölgede yer alıyordu. Arkadaşlarını konuşurken etnik bir mozaikten söz etmeye başladı:

“Burada çok çocuk var. Türk, Suriyeli, Iraklı, Türkmen... Sudanlı ve Somalili de vardı ama onlar taşındı. Sonra, Aptal⁹⁵ [Abdal] çocuklar da var, ama onlarla oynamıyorum. Bu mahallede bir sokak var orada çok Aptal var. Onları sevmiyorum. Bazen sataşıyorlar. Diyelim birinin orijinal topu var onu almaya çalışıyorlar. Mesela onlarla kavga edersen çok kalabalık geliyorlar, amcası halası falan. Bana da sataşırlar ama ben karşılık vermiyorum. Kaçtım hep. Hiç sevmiyorum onları. Bana bağıyorlar mesela ‘hişt zenci çocuk gel, gel’ diye. Dalga geçiyorlar benle. Sevmiyorum onları. Diğer arkadaşlarım da dalga geçiyordu ilk başta ama şimdi onlar hiçbir şey demiyorlar. Seviyorum onlarla oynamayı. Aptallar olmasa daha iyi.” (Türkçe mülakat)

İdris hem yabancı olduğu için hem de renginden dolayı civardaki çocukların ırkçı tutumlarıyla karşılaşabiliyordu ama sokakta arkadaşlarıyla vakit geçirdikçe kabul edilme ve “normalleşme” sürecini de yaşamıştı. Yine de Doğanlarlı çocuklarla henüz bir bağ geliştirememişti.

Bazı çocuklar ise sokaklarda rastlayabilecekleri bariyerleri ve dışlama mekanizmalarını bertaraf edebilmek için sadece Türkçe konuşmayı tercih ediyorlardı. de Certeau’nın gündelik yaşam taktikleri burada da belirgin bir hal alıyordu.⁹⁶ Bu hamle mülteci çocukların yeri geldiğinde yerelden biri gibi muamele görmelerini kolaylaştırıyor, sokak deneyimlerinin mekânsal ve zamansal sınırlarını esnetmelerini sağlıyordu. Suriyeli 12 yaşındaki Tuğba ve 13 yaşındaki Seniha çok iyi derecede Türkçe konuşuyorlardı. Dış görünüşleri de Konyalı bir çocuktan farksızdı. Bana Roman ve Doğanlarlı çocukların ne kadar kavgacı olduklarını anlattığı sırada Seniha, dışarıda Türkçe konuştukları için onlara kimsenin sataşmadığından söz etti:

“Dışarıda hiç kötü bir şey yaşamıyoruz, çünkü dışarıda Türkçe konuşuyoruz. Sokakta yürürken Arapça hiç konuşmuyoruz. Cengenler [çingeneler] bize kötü davranmasın,

⁹⁵Konya’da Doğanlar Mahallesi’nde ve Yeni Mahallede yaşayanların Abdal olarak adlandırılış şekilleri halk arasında çoğunlukla “Aptal”a dönüşmüştü. Kentin yenisi mülteci çocuklar da “çingene” alt kültürüne sahip bu çocukları Aptal olarak adlandırıyorlardı. Elbette bu küçük düşürücü söz söyleyenle söylenen arasında kendiliğinden bir sınır yaratmaya yetiyordu.

⁹⁶Türkçe bilmemeye yönelik olarak Suriyeli çocukların bir kısmının geliştirdikleri taktikler için bk. Bölüm IV.

sataşmasın diye Türkçe konuşuyoruz. Suriyeli olduğumuzu anlayınca sataşıyorlar bize. Türk sanınca bir şey yapmıyorlar” (Türkçe mülakat)

5.2. Heterotopik Bir Mekân Olarak Park

Kentleşmeyle beraber yaşam yerlerinde artan binalar, yeşil alanların azalmasını da beraberinde getirmiştir. Bu durum kentlere nefes aldırarak alternatifler olarak kent parklarını ortaya çıkarmıştır (Önal ve Sağır, 2018). Çoğunlukla yeşil alan ve çocuk oyun alanı ihtiyaçlarını bünyelerinde toplayan parklar, açık kamusal alanlar olarak kentlilere rekreasyon alanları olarak hizmet etmektedir (Demir, 2005). Bu bakımdan parklar kişilerin boş zaman etkinliklerinin önemli merkezleri gibidirler. Parklar mülteci çocuklar için de önemli deneyim merkezleriydi. Özellikle evlerinin hemen yakınında oynayabilecekleri boş ve güvenli bir alanı olmayanlar için rahatça oyun oynayabilecekleri ya da arkadaşlarıyla sosyalleşebilecekleri yerler civarda yer alan parklar oluyordu. Ancak çocukların parkları kullanım biçimleri değişiklik gösteriyordu.

Mahalle aralarında yer alan parklar sayıca çok azdı. Bu parklar ayrıca küçük ve bakımsızdı. Neyse ki mahallere yürüme mesafesinde olan üç ayrı park vardı. Birisi merkezde yer alan Alaaddin Tepesi ve devamında yer alan Kültür Park⁹⁷, ikincisi daha güneydeki mahallelere yakın olan Gedavet Parkı, üçüncüsü ise daha kuzeyde yer alan mahallelere hizmet eden Şems-i Tebriz’i. Bunlar dışında yine alana yakın olan pek çok park kullanılıyordu, ancak mülakatlarda en çok bu üçünden söz ediliyordu. Yaptığım gözlemler çoğunlukla Alaaddin Tepesi üzerine oldu. Düz bir ova üzerine kurulu olan Konya’nın merkezdeki tek yüksek yeri (coğrafi bakımdan). Tarih boyunca üzerinde çeşitli medeniyetler ve devletler kurulmuş olan bu Tepe bugün yeşil bir alana, birkaç kafeye, Selçuklu Devletinden kalma Alaaddin Keykubat Camii ve II. Kılıçarslan Köşkü gibi tarihi mekanlara sahipti. Gelip geçen burayı biraz soluklanmak, fotoğraf çekmek ya da kafelerde oturmak için kullanıyordu. Alaaddin Tepesi büyük olmasının yanı sıra turistik bir cazibe merkezi olduğu için yerli yabancı, çocuk yetişkin herkese kucak açan çok kültürlü bir yapıya sahipti (bk. Görsel 5.2.). Parkın bir mekân olarak daimî kullanıcıları çoğunlukla gençler oluyordu.

⁹⁷Katılımcılar ikisini birden “Alaaddin Parkı” olarak adlandırıyordu.



Görsel 5.2. *Alaaddin Tepesi*

Parkların farklı gruplardan ve sınıflardan insanları bir araya getirme özellikleri, etnik azınlıkların da yerel halkla aynı mekânı paylaşmalarına imkân tanıyorlardı (Carr vd., 1992). Bu ortak alan kullanımı kullanıcılar arası farklılıkları daha çok ortaya çıkarabildiği gibi azalta da biliyordu (Ravenscroft ve Markwell, 2000, s. 135). Alaaddine yaptığım ziyaretlerde çok farklı yüzleri bir arada görme imkânım oluyordu. Aslında Tepenin hemen aşağısı da öyleydi. Ancak Tepedeki fark, kimsenin bir yere yetişiyor gibi oradan oraya koşturmaması ve yüzlerin çoğunlukla gülmesiydi. Çimenlere uzananlar,

sevgilisiyle el ele tutuşanlar, birbirini kovalayan çocuklar, çekirdek çitleyenler, fotoğraf çekenler... Burada herkes aynı mekandaydı ama -tıpkı Foucault'nun *heterotopya* kavramıyla anlatmaya çalıştığı gibi- her biri aslında mekânı farklı kullanıyor, mekân içerisinde mekân yaratıyordu. Farklı farklı hayatlar ve farklı farklı mekânlar tek bir alanda üst üste binmişti (Foucault, 1986, s. 14). İktidarın disipline etmeye çalıştığı bedenler burada bir parça da olsa rahatlıyor, özgürleşiyordu ve kendi alanlarını yaratıyorlardı. Parklar da aslında kentteki disiplin ağının içerisindeydiler. Burada da gözetleme mekanizmaları işler durumdaydı ancak parkın yarattığı kaçış hissi burayı kullananlara daha rahat olmalarını öğütüyordu adeta (Ravenscroft ve Markwell, 2000, s. 135). Bu nedenle belki aşağıda birbirini görmeye tahammül edemeyenler burada birbirlerine pek bir şey demiyordu. Diğer taraftan Tepenin gün içerisinde yurt içi-yurtdışından azımsanmayacak sayıda turistin ziyaretine açık olması, buranın farklı gruplarca kullanılmasına yerel halkın da alışmasını sağlamıştı. Bu alışkanlık mülteci çocuklara da kolaylık sağlıyordu. Katılımcı çocukların her biri kendilerini en çok Alaaddin Tepesinde rahat hissettiklerini belirtti.

Katılımcılardan özellikle 14 yaş ve üstü erkek çocukları için park ziyaretleri günlük rutinlerinin bir parçası haline gelmişti (bk. Wooley ve Amin, 1999). Parkı sosyalleşme alanı olarak kullanıyorlardı. Örneğin 4 yıldır Konya'da yaşayan 17 yaşındaki Iraklı Ahmet iş çıkışlarında mutlaka parka uğradığını anlatıyordu:

“Bütün gün çalışıyorum. Farklı bir yer görme ihtiyacı duyuyorum. Ben de Alaaddin'e gidiyorum. Bazen de şu aşağıdaki Gedavet Parkına gidiyorum. İyi oluyor. Arkadaşlarla da orada görüşüyoruz, laflıyoruz.”

Parklar Ahmet'in anlattığı gibi arkadaşlarla bir araya gelme ve çoğu zaman yeni arkadaşlıklar kurmak için alan tanıyordu. Ahmet Türk bir boks antrenöründen ders aldığını anlattı. Antrenörle onu tanıştıran ise Alaaddin Tepesinde tanışıp arkadaş olduğu Türk bir çocuktur. Ahmet orada daha pek çok arkadaş edinmişti ve gittikçe de sosyal çevresi genişliyordu. On altı yaşındaki Afgan-Peştun Samir'de 1,5 yıldır Konya'da yaşıyordu ve Türk ve Afgan birkaç arkadaşıyla Alaaddin Tepesi'ne yaptığı ziyaretler sırasında tanışmıştı:

“Burada Alâeddin tepesi var. Oraya gidiyorum bazen. Orada Afgan çok var. Orada tanıştık. Selam verdik birbirimize. Konuştuk. Akşamları her hafta gidiyoruz. Türk bir çocukla da tanıştım. O da iyi biri ama o kadar samimi değiliz yani.” (Yarı Farsça yarı Türkçe mülakat)

Yaşça biraz daha küçük olan mülteci çocukların örneğin 12 yaş ve altının ve kız çocuklarının bu parklara ziyareti genellikle bir aile büyüğünün (çoğunlukla anne, abi ya da abla) refakatinde oluyordu. Özellikle anneler hafta içi ve günün erken saatlerinde bu ziyaretlerin en önemli temsilcileri oluyorlardı. Çalışan baba ise daha çok hafta sonları onlara katılıyordu. Park ziyaretleri bir bakıma ailecek katıldıkları bir sosyal aktiviteye dönüşüyordu. On iki yaşındaki Suriyeli Meryem sohbetimiz sırasında bana parka gitmeyi çok sevdiğinden bahsetti. Anlattığına göre ailesiyle dışarıda birlikte yaptıkları tek etkinlik parka gitmekti:

“Bizim eve yakın bir tane var ama orada pek oyuncak yok. Etrafı da hep beton. Ben büyük parkları seviyorum. Annem götürüyor bizi bazen. Bazen de ablam. Alaaddin’e de babam varken gidiyoruz. Piknik gibi yapıyoruz” dedi. “Neden büyük parkları daha çok seviyorsun?” diye sordum. “Çünkü daha güzel. Ağaçlı. Temiz. Burada hep bina var. Oynayamıyorum. Sıkılıyorum. Oralar daha iyi oluyor.” dedi. Ailesiyle başka neler yaptıklarını merak ettim. “Anne babanla başka bir yerlere de gidiyor musunuz?” diye sordum. “Gitmiyoruz aslında. Akrabalara gidiyoruz bazen. Babamın teyzesi var bize yakın bir yerde oturuyor. Bazen de yemek almaya gidiyoruz annemle. O kadar.”

Parklar, özellikle yeşil alanı olanlar, çocuklara bina ve araç trafiğinden kaçma, nefes alma, evlerinden kısa süreliğine de olsa kaçma fırsatı sunuyordu. Ancak küçük çocuklar için ailelerinin refakatine ihtiyaç duyma durumu park ziyaretlerini kısıtlıyordu. Anne babalarının ya da bir aile büyüklerinin kendi zaman yönetiminde çocukları parka götürmek için bir yer ayırması gerekiyordu. On iki yaşındaki Iraklı Murtaza evlerine yakın bir park olmadığı için sadece annesi onu götürdüğünde gidebiliyordu. Onun da gideceklerse en çok gitmek istediği Alaaddin Tepesi oluyordu ya da evlerine biraz daha yakın olan Şemsi Tebriz’i Parkı:

“Eve uzak parklar. Ben Şemsi Tebriz’e kendim gittim bir kere arkadaşımınla ama annem gitmeyin diyor. Ben götürüyüm kaybolursunuz diyor. Çok araba var. Cadde çok kalabalık. Bu yüzden annemle gitmek daha iyi oluyor... Sonra, Alaadine gidiyoruz. Orası daha büyük ve güzel. Annem ve ablamla oraya gidiyoruz.” “Ne sıklıkla gidiyorsunuz?” diye sordum. “Her zaman değil. Annem ne zaman götürürse [gülümsedi]. Ben her zaman gitmek istiyorum. Okul dışında burada yapacak bir şey yok. Dışarıda oynayacak yer yok. Anneme ‘gidelim’ diyorum o da ‘işim var’ diyor, ‘sonra’ diyor. İşte haftada iki gün gidiyoruz.”

Alaaddin Tepesi gibi büyük parklar mülteci çocuklara ve ailelerine nispeten daha kucaklayıcı olabiliyorlardı. Çocukların burayı daha çok sevmelerinin esas sebeplerinden biri buydu. On altı yaşındaki Afgan-Peştun Samir parkı anlatırken “*burada kimse kimseye karışmaz pek*” demişti. Ancak, Ravenscroft ve Markwell’in de (2000, s. 138) belirttiği gibi

büyük parkların sağladığı bu olanak, daha yerel ve küçük parklarda tam tersi bir şekilde işleyebiliyordu. Çoğunlukla yerelden çocukların kullandığı parklar mülteci çocuklar için dışlayıcı olabiliyordu. On iki yaşındaki annesi Özbek babası Peştun asıllı Efruz, Afganistan'dan Konya'ya geleli daha 2 ay olmuştu. Konya deneyimi bu kadar yeni olan bir çocukla karşılaşmak benim için heyecan vericiydi. Her şeyin onun gözünde nasıl olduğunu görmeyi çok istiyordum. Efruz 4 kardeşi ve anne babasıyla beraber kendilerinden 3 yıl önce Konya'ya yerleşmiş olan teyzesi ve dayısının yanına gelmişlerdi. Ben onlarla görüştüğünde kendi evlerine taşınalı daha iki hafta olmuştu. Yerleşmelerine ve etrafı tanımalarına yardımcı olacak birilerine sahip olduğu için şanslıydı. Yine de dışarıya tek başına ya da kardeşleriyle çıktığında, yaşayacakları deneyimlerde yalnızdı. Efruz 12 yaşındaydı ama fiziksel olarak 9 yaşında bir çocuk gibi gösteriyordu. Oldukça çelimsiz ve utangaçtı. Ona, Konya'da onu üzen herhangi bir şey olup olmadığını sorduğumda parkta kavga ettiği yerelden çocukları anlattı. Evlerine çok yakın bir park vardı. Efruz bazı günler kardeşlerini de alıp bu parka gidiyordu, ama son zamanlarda gitmek istemiyordu:

“Türk çocuklar var parkta. Bana çok kötü davranıyorlar. Kavga ediyorlar benle” dedi. “Kavga nasıl başlıyor?” diye sordum. “Ben kardeşlerimle parka gidiyorum. Salıncakta sallanmak istiyoruz. Bizi görünce hemen yanımıza geliyorlar. Bir şeyler söylüyorlar. Ben anlamıyorum. Anlamayınca gülüyorlar” dedi ve sustu. “Başka neler yapıyorlar sana ve kardeşlerine?” diye sordum. “Kovalıyorlar. Taş atıyorlar. Bir kere bir tane erkek çocuk beni yere itti. Onlar öyle yapınca biz de eve geliyoruz hemen. Artık sevmiyorum orayı.”⁹⁸

Efruz'a sataşan yerelden çocuklar gibi yerelden yetişkinler de zaman zaman mültecilerle aynı parkları kullanmaktan rahatsız oluyorlardı. Otuz iki yaşındaki Türk bir kadın katılımcı, 3 yaşındaki oğlunu her zaman götürdüğü parkta son zamanlarda yaşanan Suriyeli çocuk ve kadın artışından nasıl rahatsızlık duymaya başladığını dile getirmişti:

“Artık her yerde görüyoruz onları. Burada da arttı sayıları son zamanlarda. Bizim evin arkasında bir Park var, ...'nı oraya götürürüm hep ama artık götürmesem mi acaba diyorum. Her saatte Suriyeli çocuklar, kadınlar hep oradalar. Kadınlar bir arada oturuyorlar, çocuklar oradan oraya koşuşturuyorlar, görmen lazım. Yani sorun değil aslında ama şimdi dil de anlamıyorlar. Geçen çocuğun biri ben oğlumu sallarken etrafımızda koşmaya, bağırmağa başladı. ‘Yapma, dur’ diyorum yüzüme bakıyor. Anlamıyor ki... Bir de biliyorsun bu el ayak

⁹⁸Sena ile okullarda yürüttüğüm araştırma sırasında yeniden karşılaştık. Türkçeyi az da olsa konuşabilmeye başlamış ve özgüveni biraz daha artmıştı.

hastalığı falan hep bu Suriyeli çocuklardan bulaştı diyorlar. Korkuyorum yani aynı yeri kullandırmaktan.”

Gruplar eğer civarda alternatif yoksa her şeye rağmen aynı mekânı kullanmayı sürdürüyorlardı (Moore ve Cosco, 2007). Bahsi geçen kadın katılımcı da her şeye rağmen aynı parkı kullanmayı sürdürüyordu. Bu durum ise süreç içerisinde grupların birbirine alışmasına yardımcı olabiliyordu (Wooley ve Amin, 1999). Ancak bazı durumlarda, özellikle mültecilerin kendi içerisinde keskin ayrışmalar yaşanabiliyordu. Özellikle Suriyeli ve Afgan katılımcılar, kentin iki büyük mülteci grubu olarak mümkün olduğunca farklı parkları kullanmayı tercih ediyorlardı. Bu tercihte ise çocuklardan çok yetişkinler baskındı. On beş yaşındaki Afgan Özbek Mahmut’un yengesi çocukları mümkün olduğunca Suriyelilerin olmadığı parklara götürmeye çalıştıklarını anlatıyordu. Hatta belirli parklar adeta etnik kimlik kazanmışlardı:

“Şu ileri de [eliyle kuzey yönünü gösteriyor] bir park var. Bize yakın ama oraya gitmeyiz. Orada hep Suriyeliler oluyor. Onun biraz daha ilerisinde yine var küçük bir tane. O da Suriyeli parkı. Biz aşağıdakine gidiyoruz. Orada Afgan çok. Ya da Alaaddin gibi büyük parklara gidiyoruz.” (Türkçe mülakat)

Gençlerden bazıları da (15 yaş üstü ve erkek) bazı parkları akşamları kullanmayı tercih ediyordu. Daha az kişi oluyor ve daha az göz önünde oluyorlardı. Gözetleme kanallarının azalması, daha çok kendileri gibi davranabilmelerine olanak tanıyordu (Foucault, 1986). Ancak buralar aynı saatlerde başka etnik gruplardan çocukların da ziyaret noktaları olunca aralarında kaynaşma olabileceği gibi çatışmalar da oluyordu. Örneğin bir önceki bölümde bahsettiğim 17 yaşındaki Iraklı Ahmet’in bıçaklanma olayı akşam geç bir vakitte Gedavet Parkı’nda yaşanmıştı.⁹⁹ Parkı kullanan marjinal gruplardan gençler Ahmet ve arkadaşının parkı bir rahatlama ve sosyalleşme yeri olarak kullanmasını engellemişti. Bu gibi olaylar sebebiyle parklar bazen de suç ve aykırı davranışlarla özdeşleştirilebiliyorlar (Demir, 2005). Özellikle hava karardıktan ve parkı kullananların sayısı azaldıktan sonra tekinsiz mekânlara dönüşüyorlardı. Foucault’nun heterotopik mekanları belki de en çok bu zamanlarda ortaya çıkıyordu.

5.3. Kolektivizmin İnşası ve Futbol Sahası/Boş Arazi

Rol Wolf’e göre “futbolda dolu dolu bir dünya vardır” (akt. Horak ve Reiter, 2014, s. 19). Milattan öncesine kadar dayanan mazisi ile futbolun insanlık için bir oyundan ya

⁹⁹Bk. 5.1.1.4.

da spor dalından çok daha fazlasına dönüştüğü söylenebilir (Elsner, 2014, s. 27). Diğer spor dallarıyla kıyaslandığında uluslararası alanda en çok ilgi gören, ülkelere desteklenen ve taraftarı bol bir oyundur. Bu bakımdan futbol sadece spor bilimlerinin ilgilendiği bir oyun olmaktan çıkmış sosyolojinin de ilgi alanına girmiştir. Toplumda yarattığı birlik ya da rekabet duygusu, futbolun ekonomi politiği, etnik ilişkilerle olan yakın bağı ya da sadece tribündeki taraftar arasındaki iletişim ve etkileşim gibi konular futbolu sosyolojik bir merceğin altına almaktadır. Bir yandan da oyunun kendisi oynandığı sırada kendi başına bir anlam yaratabilmektedir. Örneğin, Bora (2014, s. 14) rekabetin sonucunda kaç gol atıldığı ve kimin kazanan taraf olduğunun dışında, futbolun içinde ne olduğunu sorar ve futbolun kendisinin tek başına bir anlama sahip olduğundan söz eder. Bora'nın vurgusu daha çok futbol severlik, teknik detaylar ve futbolun öz değeri üzerine olsa da varmak istediğim nokta onunla aynı. Bu araştırmada futbolun içinde olanların mülteci ve yerelden çocukların tanışık olmalarına yaptığı katkıdan, futbol oynamanın farklı etnik gruplardan çocukları bir araya getirme ve mülteci kimliklerini yer yer görünmez kılabilme gücünden söz edeceğim.

Araştırma sürecinde farklı etnik gruplardan çocukların oyun ya da aktivitelere genellikle kendi etnik gruplarından çocuklarla katılmaya meyilli olduklarını gördüm. Bunu değiştiren en etkili aktivite ise futboldu. Futbol büyülü bir etkisi varmış gibi farklı gruplardan çocukları bir araya getirebiliyordu. Mülteci çocuklar Türkçe, yerelden çocuklar da Arapça ya da Farsça bilmeseler de futbolun ortak dilinde buluşabiliyor ve anlaşabiliyorlardı. Diğer oyunlarda bir araya gelmek için çocukların az çok aynı dili konuştuğunu ya da öğretmenleri veya bir yetişkin tarafından bir araya getirildiklerini gözlemledim, ancak futbol çocukların bir yetişkine ya da çok iyi bir dilsel anlaşmaya ihtiyaç duymadan bir araya gelmelerini sağlıyordu. Afgan-Farsi (Tacik) Ali 13 yaşındaydı. Yaklaşık 9 aydır Konya'daydı. Henüz Türkçe konuşamıyordu ancak bu kadar kısa sürede hemen yerelden arkadaşlıklar kurabilmişti. Arkadaşlarıyla nasıl tanıştığını sorduğumda ise futboldan söz etti:

“Burada her şey daha iyi. Biz abimle futbol oynamayı çok severiz. Burada okuldayken teneffüs sırasında arkadaşlar bahçede maç yapıyordu. Ben de onları izliyordum. Top ayağıma geldi ben de pas attım. Sonra bana sen de gel oyna dediler. Sonra güzel oynayınca hep benimle oynamak istediler [bir yandan da gülümsüyor ve omuzlarını dikleştiriyordu]. Türk arkadaşlarım teşvik ediyor, ‘güzel oynuyorsun’ diyorlar. Burada [hayat İran’da olduğundan] daha iyi.”

Rekabete dayanan bir oyun olmasından dolayı, futbolun etnik grupları otomatik olarak birbirinin karşısına yerleştirmesi beklenir, ancak çocuklar tarafından oyun kurma ve birlikte bir şey üretme açısından birleştirici bir güce de sahiptir. Oyun esnasında derin bir iletişim de beraberinde gelmektedir. Elsner'e (2014, s. 30) göre futbol kişiler arası iş birliği gerektirir ve bu bakımdan oyunun başarısı için kuvvetli bir iletişim kaçınılmazdır. Futbol oynayabilen çocuklar yerelden çocuklarla iletişime daha açıktı. Konya'da kurdukları yaşamları da onlara daha keyif veriyordu. Sudanlı 14 yaşındaki Emir 5 yıldır Konya'da yaşıyordu ve futbolla burada tanışmıştı. Emir futbolun hayatındaki yerini şöyle anlattı:

“Dışarı çıkıp top oynuyorum. Top oynamayı çok seviyorum ben. Mesela futbolu bu kadar seveceğim aklıma gelmezdi. Yani Sudan'da yaygın bir şey değildi. Buraya gelince futbolla tanıştım ve çok sevdim. Sonra dışarıda oynamaya başladık. Gözümüz biraz açıldı. Türkler kardeşimle bana nasıl top oynanacağını öğretti. Ben şimdi dışarı çıkınca hemen buralarda oturan arkadaşlarımla bir araya geliyoruz maç yapıyoruz” dedi. “Kimlerle maç yapıyorsunuz? Türk mü arkadaşların?” diye sordum. “Türk, Iraklı, Suriyeli var” dedi. (Türkçe Mülakat)

Futbol farklı etnik gruplardan çocukları da bir araya getirmede rol oynayabiliyordu. Futbolu oynamak dışında, aynı takımı tutmak bile tek başına çocukları bir araya getirebiliyor, yakınlaşmalarını sağlayabiliyordu (Duran, 2014). İsmail 13 yaşındaydı ve 4 kardeşi ve anne babasıyla Iraktan Konya'ya göç edeli 6 yıl olmuştu bile. Konya da 3 kardeşi daha olmuştu. İsmail'in evini ziyaret ettiğimde oturma odalarının duvarında asılı olan dev bir Galatasaray bayrağı dikkatimi çekti ve “*bu evde kim Galatasaraylı?*” diye sorduğumda İsmail “*biz hepimiz ailecek Galatasaraylıyız.*” demişti. İsmail Galatasaray'la Konya'da tanışmıştı ve ilkokulda yerelden bir arkadaşına özenerek o da Galatasaray'ı desteklemeye başlamış; onun bu fanatikliği ise daha sonra tüm ev halkını sarmıştı. Maçları bazen okuldan ve eski mahalleden Türk arkadaşlarıyla bir araya gelerek izlediklerini anlattı:

“Özellikle derbiler olduğunda en büyük zevkimiz arkadaşlarımla bir araya gelerek maçı izlemek. Bu mahallede pek arkadaşım yok ama eski mahalleden çok Türk var tanıdığım. Okuldan da var birkaç tane. Zaten mahalledekilerin bazılarıyla aynı okula gidiyoruz. İşte onlarla anlaşıp birimizin evinde maç izliyoruz.” (Türkçe-Arapça mülakat)

Futbolun verdiği keyif ve yerli ve yabancı çocukların birbirlerine yönelik keşiflerine yaptığı katkı ne yazık ki erkek çocuklarına özel kalıyordu. Futbolun artık kadınların da oynadığı bir spor dalı olmasına karşılık üzerindeki erkek hegemonyası oldukça derinine işlemiştir (Eliasson, 2015). Futbol hala pek çok toplumda erkek oyunu olarak

görülmektedir. Belirli spor kulüplerinin çatısı altında kadın ya da kız çocukları için takımlar olsa da Türkiye ya da mültecilerin memleketleri nezdinde bakılınca sokaklarda ayağında top sürükleyen kız çocuklarını ya da kadınları görmek pek olası değildir. Erkekler için bu oyun ne kadar sıradansa kadınlar için bir o kadar sıra dışıdır. Diğer taraftan, futbol oynayan kadınların -böyle olmak zorunda olmasa da- daha maskülen özellikler göstermesi beklenir (Scruton vd., 1999). Erkeklerle ait bir alana girecekse ne de olsa onlar gibi davranmalıdır. Toplumdaki tüm bu yazılı olmayan kurallar mülteci ve yerelden kız çocukların sosyalleşmesinde futbolun katkısını yok etmişti.

Çocukların futbol oyunu talep ettiği ücretler sebebiyle çoğu zaman bir halı saha da gerçekleşemiyordu. Etrafta az da olsa varlığını koruyan boş toprak araziler, okul bahçeleri ve şimdi yerine millet bahçesi yapılan ama araştırma sürecinde boş olan eski stadyum¹⁰⁰ çocukların futbol mekanlarıydı. Pek çoğu eski stadyumda tanışmıştı. Eski stadyum Alaadin Tepesinin güney batısında yer alıyordu. Araştırmanın gerçekleştiği mahallelerin içerisinde değildi ama onlarla, yerli halkın yoğun yaşadığı Ferit Paşa Caddesi arasında bir tampon bölge gibiydi adeta. Iraklı Beşir 13 yaşındaydı ve 6 yıldır Türkiye’de yaşıyordu. Kendisinden 1 yaş küçük kardeşiyle futbol oynamak için sık sık eski stadyuma gidiyordu. Beşir orada pek çok arkadaş edindiğini anlattı:

Eski statta çok oynuyoruz. İki tane Türk arkadaşım da var. Onlarla orada tanıştık. Biz kardeşimle futbol oynuyorduk birlikte oynayalım dediler öyle tanıştık. Onların grupları var aslında. Onlarla da tanışıyorum ama o kadar yakın değiliz. Suriyeli çocuklar da geliyor oraya. Onlarla da tanıştım.” “Afgan çocuklar da geliyor mu?” diye sordum. “Onlar da geliyor. Hatta dün yaptığımız maçta iki Afgan çocuk da vardı ama onlar pek Türkçe konuşmıyor, ama güzel top oynuyorlar” dedi. (Türkçe mülakat)

Çocuklar bir yandan da etnik gruplara göre ayrılıp maç yapabiliyorlardı. Özellikle Türk ve Suriyeli çocuklar arasında karşılıklı müsabakalar gerçekleşebiliyordu. Görünürde bir etnik restleşmeye de sahipti bu oyun. Kimin kimi “alt edeceği” tıpkı milli maçlarda koca koca yetişkinlerin girdiği duygulanım gibi çocuklar için de hayat memmat meselesi haline gelebiliyordu; ama yine de birlikte bir oyun oynuyorlardı ve etkileşime giriyorlardı. Bu da birbirlerine yabancı olmak yerine birbirlerini tanımalarına fırsat veriyordu. Hem de rekabete keyif de eşlik ediyordu. Çocuklar futbol oynamaktan keyif alıyorlardı. On iki yaşındaki Habip 3 yıldır Konya’da yaşıyordu. Türk arkadaşlarının olup

¹⁰⁰Asıl adı Konya Atatürk Stadyumu olan ve Konyaspor’a uzun süre hizmet veren stadyum, aktif kullanımı sona erdikten ve yerine şehir merkezinden uzakta bir stadyum yapıldıktan sonra halk arasında eski stadyum olarak anılmaya başladı. Araştırmadan sonra ise yerine Millet Bahçesi yapıldı.

olmadığını sorduğumda “*Türk de var Suriyeli de Iraklı da*” diye cevap vermişti. Farklı gruplardan arkadaşlar edinmeye açtı. Türk arkadaşlarıyla neler yaptığını sorduğumda o da Türklerle genellikle futbol oynamak için buluştuklarını, Suriyeliler Türklere karşı bir oyun kurduklarını anlattı:

“Türk arkadaşlarımla o kadar samimi değiliz ama arkadaşız yani. Futbol maçı yapıyoruz. Okul çıkışında sözleşip bir yerlere gidebiliyoruz maç için. Bazen okulda yapıyoruz. Takımlara ayrılıyor Suriyeliler ve Türkler diye. Öyle oynuyoruz. Onlar top oynamayı seviyor ben de seviyorum artık.”

Etnik grupların kendi aralarında kurdukları daha enformel futbol kulüpleri de vardı. Kendi aralarında lig düzenliyor ve madalya dağıtıyorlardı. Iraklı 14 yaşındaki Mustafa ve Iraklı 13 yaşındaki İlyas arkadaşılar ve her ikisinin de evini ziyaret ettiğimde bana futbol müsabakalarından aldıkları madalyaları gösterdiler. İkisi de futbolcu olmak istiyordu. Madalyaların üzerinde Türkçe olarak “*Arap Ligi Şampiyonluğu*” yazıyordu. Söylediklerine göre Konya’da *Irak Milli Takımı* kurulmuş ve çocuklarda orada oynuyorlarmış.

Okul takımları yine etnik grupların kaynaşmasında rol oynuyordu. Ancak yine de bazı çocuklar okul takımlarıyla yaşadıkları olumsuz deneyimleri -okulda yaşadıkları diğer negatif deneyimlerle birleştirerek- yetenekleri ölçüsünde değerlendirmeyi reddedip etnik ayrımcılık olarak yorumluyorlardı. Sudanlı 12 yaşındaki İdris görüştüğümüzde 6. Sınıfı yeni bitirmişti. Bir önceki yıl okul takımındayken 6’ya geçince takımdan çıkarılmıştı. İdris buna çok üzülmüştü. On dört yaşındaki abisi Emir’de kardeşine ayrımcılık yapıldığını düşünüyordu:

“Mesela O ilkokulda okul takımındaydı, hocası onu takıma almadı bir sonraki yıl. Sanki biraz ırkçı gibi davrandı. Yani ondan kötü çocuklar vardı ama o kötü çocukları aldı kardeşimi almadı hocası. O da üzüldü, ‘abi beni yabancıyım diye almadılar’ dedi. Yani bende öyle düşünüyorum., çünkü kardeşim iyi oynuyor ve zaten okul takımındaydı. Sonra başka bir hoca geldi onu çıkardı.” (Türkçe mülakat)

Diğer taraftan, futbol oynayarak kendine bir hayat kurabilme ve kendini evinde hissetme düşü bazı Afgan çocukları derinden etkiliyordu. Bunlardan biri 1,5 yıldır Konya’da yaşayan 16 yaşındaki Samir’di. Kabil’de ailesinin ekonomik durumu oldukça iyiydi. Profesyonel bir futbol kulübüne devam ediyor ve bir futbolcu olarak yetiştiriliyordu. Orada kazandığı birincilik madalyalarını bana göstererek artık futbol hayatının bittiğini anlatıyor ve aslında tek hayalinin kaldığı yerden futbola devam etmek olduğunu ekliyordu. Samir belli ki çok yetenekliydi ve bu işi profesyonelce yapmak istiyordu. Ben

de konuyu futbol antrenörü olan bir yakınım ile konuştum ve o da Samir'in Konya'da bir futbol takımının alt yapısına girebilmesi için aracı oldu. Bana söylediğine göre Afgan çocukların futbol yetenekleri çok iyiydi ama lisanslı bir oyuncu olabilmeleri için ülkelerinden lisanslarını almak pek kolay olmuyormuş. Bu nedenle ne kadar iyi olsalar da resmi takımlar bu çocukları yetiştirmek istemeyebiliyorlarmış. Yine de Samir için bir takımın teknik direktöründen randevu almayı başardık. Samir en son telefon görüşmemizde heyecanla bir arkadaşıyla beraber randevuya gideceğini söyledi, ama sonrasında kendisinden haber alamadım. Daha sonradan duyduğuma göre ailesiyle beraber Yunanistan'a kaçmış. Futbol hayallerine yaklaşmış olsa da belki ailesinin zoruyla belki de kendi isteğiyle, yeni bir ev arayışına girmişti.

5.4. Ortak Paylaşım ve Rekabet Mekanları: Market ve Aş Evi

Aile içi görev paylaşımında çocukların da payına bir şeyler düşüyordu. Özellikle marketten alınacak ufak tefek şeyler ve aş evinden alınacak gıda yardımlarında çocuklar oldukça aktifti. Okula gitmek, işe gitmek, kardeşlere bakmak gibi faaliyetlerinin dışında markete ve aş evine gitmek de çoğu zaman çocuklara yüklenen görevlerdendi. Bu bakımdan çocukların boş zamanlarını nasıl değerlendirecekleri üzerinde kendilerinin yanı sıra ailelerinin de söz hakkı vardı.

Marketler ve aş evleri mülteciler ve yerelden insanların ortak olarak paylaştıkları mekanlardı. Bu bakımdan farklı etnik gruplara ortak bir faaliyette buluşma ve ister istemez bir etkileşime girme olanağı sağlıyordu. On yedi yaşındaki Afgan-Hazari Azra İran'dan Konya'ya göç edeli 9 ay olmuştu. İki abisi çalışıyordu ve ailenin geçimini üstlenmişlerdi. Ablası evliydi ve Afganistan'da yaşıyordu. Kendisinden küçük iki erkek kardeşi de okuyordu. Babası 58 yaşındaydı ve kalp ve şeker hastalıkları olduğu için pek aktif değildi. Kırk altı yaşındaki annesi ise Türkçe bilmemenin verdiği bir çekinceyle tek başına dışarı çıkmak istemiyordu. Ailenin bütün alışveriş ve gıda yardımı takibi Arzu'ya verilmişti. Bir yaşında bir kızı olan yengesi ise fırsat buldukça ona yardımcı oluyordu. Arzu sorumluluklarının da verdiği zorunluluklardan kaynaklı olarak çok girişken bir kızdı. Türkçe iletişim kurmakta zorlanıyordu, fakat Türklerle etkileşime girebilmek için özellikle yerel marketleri tercih ettiklerini belirtti. Buralar ona Türkçe pratik yapma imkânı da sağlıyordu:

“Annem babam yaşlı. Hasta oldukları için yemekleri ben alıyorum. Markete de ben gidiyorum. Evin yakınında ucuz Türk marketler var. Oralara gidiyorum. Bu marketler Türklere daha yakın olmamı sağlıyor. Türkçem de gelişsin istiyorum, faydalı oluyor.”

Seçilen marketler genel olarak toptan ürünler satan A101, BİM ve ŞOK gibi marketlerdi. Daha küçük bakkal tarzı dükkanlar ise genel olarak etnik özelliklere sahipti. Bakkallar genel olarak Suriyeli veya Afgan bakkal/market olarak etnik bağlamıyla beraber anılıyordu. Böyle yerler Özellikle Suriyeli çocuklar arasında popülerdi. Suriyelilerin gıdaya yönelik artan iş yerleri, etnik grubu buralardan alışveriş yapmaya yönlendirebiliyordu. Malesevic’e (2010, s. 67) göre bireyler etnik benzerliklerinden dolayı belirli bir yerden alışveriş yapmaya daha meyilli olabiliyorlar. Ancak çocuklar Suriyeli bir markete gitmelerinin sebebini sadece yakınlıkla ya da dil bilmemeleriyle ilişkilendiriyorlardı. Yerelden marketlerde negatif bir deneyim yaşayıp Suriyeli marketlere yönelenler ise hiç olmamıştı. Alışveriş yapılabilecek mekanlar listesini genişletebilenler ise ancak iyi derecede Türkçe konuşan Suriyeli çocuklar oluyordu. Bu iki grubun söylemlerini birlikte değerlendirince aslında Malesevic’e hak vererek, etnik kimliğin market tercihinde yine de önemli bir rol oynadığını söyleyebilirim. Çocuklar market tercihlerinde etnisitenin bir rol oynamadığı tarzında bir izlenim yaratmaya çalışsalar da yerelden biri gibi konuşup davranmadıkları sürece yerel marketleri ya da benzeri mekanları tek başlarına kullanmayı çoğunlukla reddediyorlardı. Dil bariyerini aşarak etnik kimliklerini perdeleyebiliyorlardı. On beş yaşındaki Suriyeli Havva 4 yıldır Konya’da yaşıyordu ve çok iyi Türkçe konuşuyordu. Dış görünüşü Konya’daki herhangi bir kız çocuğu gibiydi. Havva Suriyeli marketlerden Türk marketlere geçişinde Türkçenin rolünü anlattı ve dışarıda Türkçe konuşarak adeta karşılaşabileceği sorunların önüne geçiyordu:

“Türkçe bilmiyorken, özellikle ilk geldiğimiz zamanlar annem git ekmek al dese mutlaka Suriyeli markete gidiyordum. Şimdi çok rahat Türkçe konuşabiliyorum. Yakında A101 ve BİM var. Onlara gitmeyi çok seviyorum. Hem de daha ucuz oluyor orası” dedi. “Herhangi olumsuz bir deneyim yaşadın mı marketlerde?” diye sordum. “Hayır. Türkçe konuşuyorum ya sorun olmuyor. Eskiden, yani biz ilk geldiğimizde dışarıda Arapça konuşunca herkes yüzümüze bakıyordu. Belki şimdi alıştılar, çünkü çok Suriyeli oldu burada, ama ben yine de hep Türkçe konuşuyorum. Böylelikle beni de burada oturan biri [Konyalı] sanıyorlar, hiç sorun olmuyor yani” dedi.

Marketlerdeki ve aş evlerindeki etkileşim, gruplar arasında her zaman pozitif görüşler üretmiyordu. Örneğin, mültecilerin bölgedeki marketlerdeki artışı yerelden bazı kişileri

rahatsız ediyordu. Özellikle Ramazan ayında ve dini bayram arifelerinde mültecilerin gıda alışverişi için ucuz ürün satan marketlere yönelmesi yerelden bazı katılımcıların tepkisini çekmişti. Örneğin Doğanlar Mahallesinde doğup büyüyen ama Abdal kimliğinin ağırlığından kurtulmak için uzun yıllardır mahalle dışında ikamet eden 41 yaşında erkek bir katılımcı, markette karşılaştığı mülteci kalabalığından oldukça rahatsız olduğunu dile getirdi:

“Mesela BİM’e gittiğimde karşılaşıyorum Suriyelilerle mesela. Sık sık karşılaşıyoruz, görüyoruz. Postaneye gittiğimizde görüyoruz, bankaya gittiğimizde görüyoruz. Ama en çok şu BİM’de görüyoruz. Hele Ramazan’da inanamazsınız. O kadar çoklar ki. Vallahi BİM’de her hep. Nefret ediyorum. Bu kalabalığı istemiyorum. Orada kasada biri var, diyorum ‘gel beni buradan çıkar’ diyorum. ‘Aman abi’ diyor ‘gel ben seni çıkarayım, sen sevmiyorsun kalabalığı’ diyor. Hemen beni alıyor öne. Arkamdan bakıyorlar böyle. Çok özür dilerim ama kesin arkamdan küfrediyorlardır bu torpilli mi ne diye. Genellikle BİM de karşılaşıyoruz.”

Aş evinde ise çoğunlukla mülteci yetişkin ve çocuklar yer alıyordu. Onların arasında ise mekânın bölünmüş bir kullanımı söz konusuydu. Uzun bir süre gözlemlediğim aş evi önünde minik bir cami yer alıyordu. Caminin aş evine bakan tarafında Suriyeli, Iraklı ve bazen Sudanlı (Arap) kadınlar ve çocukları, solunda Afgan kadınlar, çocukları ve biraz ilerilerinde Afgan erkekler, sağ yanında ise Suriyeli ve Iraklı Arap erkekler yer alıyordu. Bu ayrışma çoğunlukla bu şekilde oluyordu. Caminin sol yanında yer alan çimenleri yıpranmış ve çoğu tarafı toprak kalan küçük bir boş arazide de küçük yaştaki çocuklar koşuşturuyor, toprakla oynuyor ve gülüşüyorlardı. Toprak arazide oynayan çocuklar sol tarafta hangi grup oturuyorsa ona göre değişkenlik gösterebiliyordu. Bazen Suriyeli ve Iraklı kadın ve kız çocukları sağ tarafa kadar yayılabiliyorlardı. Bu durumda Afganlar aş evinin hemen yanında, bir duvar kenarında beklemeyi tercih ediyorlardı. Yemek alma sırasında gruplar ister istemez birbirine karışıyordu ancak karşı tarafta (cami önünde) aynı nehir yatağında yan yana akan ama birbirine karışmayan farklı kaynak suları gibiydiler. Afganlar ve Araplar birbirlerine hala mesafeliydiler. On yedi yaşındaki Suriyeli Benan, bir yandan Afganları Konya’da görmekten yaşadığı rahatsızlığı da dile getirerek, aş evinin önünde yemek sırasında Afgan bir kadınla arasında yaşanan bir gerilimi anlattı:

“Afganları bilmiyordum ben Suriye’deyken. Onları görünce korkuyorum. Onların görünüşü bana farklı geliyor. Biz korkuyoruz. Farklı geliyor bize. Türkler bize benziyor ama onlar benzemiyor. Bazen omzumuza vuruyorlar. Sebepsiz yere. Mesela dernekte [aş evinde] Suriyeli bir kadın duruyordu, sonra Afgan biri ona vurdu, itti. Ben de ‘neden öyle yaptın’

dedim, kızdım. O da ‘ben hamileyim’ dedi. Ben de ‘sıranın dışında bekle neden vuruyorsun’ dedim. Çok seviyorlar vurmayı. Ben hiç sevmem öyle şeyleri. Korkuyorum. Mesela derneğin oralardan geçmeyi hiç sevmiyorum. Orada Afgan dükkanları var. Çok korkuyorum” dedi. Aklıma Afgan katılımcıların da Suriyeli mültecilere yönelik söyledikleri olumsuz şeyler geldi. Benan’ın tepkisini merak ettiğim için “onlar da sizden çekiniyormuş, biliyor musun?” dedim. Benan gözlerini kocaman açarak “yaaa.. bilmiyordum,” diyerek karşılık verdi.

5.5. Din Kaynaklı Etnik Buluşma Mekânı: Cami

Camilerde verilen kuran kursları özellikle yaz dönemlerinde mahallelerde yaşayan çocukların pek çoğu için yaz okulu görevi görmekteydi. İslam dininin ortak payda olması yerelden ve mülteci ailelerin azımsanmayacak kadarının çocuklarını bu kurslara yönlendirmelerine yol açıyordu. Kışın okula giden çocuklar yazın kuran kursuna gidiyordu. Camiler bu bakımdan farklı etnik gruplardan çocukları bir araya getiren önemli mekanlardı. Okullara kıyasla daha küçük gruplara hizmet eden camiler, aynı zamanda, çocukların daha yakın ilişkilere girmesine fırsat tanıyordu. Örneğin, Sudanlı 12 yaşındaki İdris mahalledeki çocukların kuran kursunda kendine alıştıklarını ve ten rengiyle artık dalga geçmediklerini anlattı:

“Şimdi kuran kursuna gidiyorum. Aslında her sene git diyor annem de ben gitmemiştim. Bu yaz başladım... ama güzel. Seviyorum. Şimdi mahalledeki çocuklarla orada daha iyi anlaşmaya başladık. Hiç dalga geçmiyorlar benle, ben de kursa gitmeyi seviyorum.”

Camiler aynı zamanda yeni gelen ve okula gitmeye henüz başlamayan çocukların yerelden ve mülteci gruplarından çocuklarla bir araya gelmesine fırsat veren bir mekana dönüşüyordu. Çocuklar burada ilk temaslarını gerçekleştiriyor, dil öğrenmeye ve arkadaş edinmeye başlıyorlardı. Belirli bir rutine dahil olarak yaşamlarını normalleştirmeye başlıyorlardı. Örneğin 12 yaşındaki annesi Farsi (Tacik) babası Peştun olan Osman, İran’dan Konya’ya ilk geldiğinde okul başlayana kadar camilerde açılan Kur’an kurslarından birine gitmişti. On iki yaşındaki Irak Türkmen’i Zehra da ilk geldiğinde Kur’an kurslarına giderek arkadaş edindiğinden söz etti:

“İlk geldiğimde çok sıkılıyordum. Okula başlamamıştım henüz. Yakındaki camide kurs vardı. Ona yazıldım. On lira verdim kursa başladım. İyi olmuştu. Arkadaşlarım oldu orada. Benim gibi Türkmen bir kızla tanıştım. Sonra Türkler vardı. Suriyeli vardı. Somali[[li] vardı. Karışıkta yani. Onları görünce kendimi iyi hissetmiştim. Geçen yaz da gittim ama bu yaz istemedim artık.” (Türkçe mülakat)

Bazı çocukların camilerde çalışan imamlarla geliştirdikleri yakın ilişkiler yine onların dil öğrenme ve meslek edinmelerine katkıda bulunuyordu. On dört yaşındaki Iraklı İsmail, mahallelerindeki cami müezziniyle karşılıklı olarak birbirlerine dil öğretmişlerdi:

“İlk zamanlar bizim mahalledeki caminin hocası bize Türkçe öğretiyordu biz de ona Arapça öğretiyorduk. Kuran kursuna gittiğimde tanışmıştık. Çok iyi birisi. Ben şimdi Türkçe öğrendim ama ziyaret ediyorum yine de. Bana çok yardımcı oldu. Çok iyi bir insan.”

Dört yıldır Konya’da yaşayan 14 yaşındaki Özbek Orhan ise evlerinin yanındaki caminin müezzini ile iyi bir dostluk ilişkisi geliştirmişti. Caminin müezzini imam hatip lisesine giden Orhan’a müezzinlik öğreterek onu geleceğe hazırlıyordu:

“Bu müezzin abi çok iyi. Beni yetiştiriyor. Bazen ezanı bana okutuyor. Bana çok iyi davranıyor. Geçen bayramda bana gömlek pantolon bile aldı. Ben de onun gibi olmak istiyorum ileride.”

5.6. Çocukların Mecburiyet Mekanları: İş Yeri

Çocukların emek piyasasına dahil edilmeleri ve beraberinde yaşanan çocuk emeği sömürsü tüm dünyanın ve Türkiye’nin de içerisinde bulunduğu, baş etmekte hala zorlandığı bir alan. Uluslararası İş Örgütü verilerine göre, örgütün çocuk işçiliğiyle mücadele programının da katkısıyla, 5-17 yaş aralığı çocuk işçilerin sayısı 2000 yılında 246 milyondan, 2016’da 152 milyona kadar düşmüştü (ILO, 2017, s. 9). Ancak 2020 yılında sayıların tekrar 160 milyonu bulduğu görülüyor (ILO ve UNICEF, 2021). Tüm dünyada yaşanan politik ve ekonomik istikrarsızlıklar ve son dönemde Covid-19 pandemisinin etkisi çocukları emek piyasasının önemli bir parçası haline getirmeye devam ediyor. Bu çocukların önemli bir kısmını ise hem dünyada hem Türkiye’de mülteci çocuklar oluşturuyor (Aytaç ve Kılınç, 2020; SGDD, 2021; Yılmaz, 2018).

Katılımcı çocuklardan da önemli bir kısmı Konya’daki enformel iş kollarının önemli birer parçasıydılar. Özellikle erkek çocuklar ve yaşı 15 üstü olanlar emek piyasasında daha aktiftiler (bk. Tablo 5.1.). Çalışan çocukların bir kısmı Türkiye’de hiç eğitim almamış ve göç ettiklerinden beri ailenin ekonomik anlamda ayakta kalmasına destek olan sac ayaklarından biri olmuşlardır. Bir kısmı ise kısa bir süre okula devam etmiş ve okulu yarıda bıraktıktan sonra çalışmaya başlamıştı.¹⁰¹ Bazıları ise mülakat yaptığımız sırada bir yandan eğitimlerine devam edip bir yandan da bir işte çalışıyorlardı.

¹⁰¹Okulu yarıda bırakma ve çalışma arasındaki ilişkiye dair bk. Tablo 5.1.

Okula gitmeyip tüm günlerini çalışarak geçirenlerin çalışma süreleri genel olarak 10-12 saat arasında değişiyordu ve haftanın en az altı günü çalışıyorlardı. Günlerinin büyük bir bölümünü iş yerlerinde geçiriyor ve burada kurdukları iletişim, başlarından geçen olaylar ve gördükleri muameleler Konya deneyimlerinin önemli bir kısmını oluşturuyordu. Ayrıca çalışıyor olmak eğitimi ellerinden alma ve sosyal hayatlarını baltalamanın yanı sıra duygusal ve fiziksel iyi olma hallerini de olumsuz bir şekilde etkiliyordu (Harunoğulları, 2016; Sallan Gül vd., 2019). Ailesine destek olmak adına, Konya'ya geldiğinden beri çalışma hayatının içerisinde olan çocuklardan biri 17 yaşında Özbek asıllı Mehmet'ti. İran'dan yaklaşık 4 yıl önce Türkiye'ye yerleşmiş ve 3 kardeşi ve annesiyle birlikte gecekondlu benzeri müstakil ama oldukça eski bir evde yaşıyorlardı. Evlerine akşam vakti gidebilmişim ve ben gittiğimde Mehmet işten yeni gelmişti ve annesi ile 6 yaşındaki kız kardeşi ve 14 yaşındaki erkek kardeşi Orhan hazırlanmış, kendileri gibi Konya'ya yerleşmiş bir akrabalarının kızının düğüne gitmeyi bekliyorlardı. Ben geldiğim için biraz geç gitmeye karar verdiler. Mehmet'le görüşmemiz sırasında Türkiye'deki çalışma serüveni hakkında biraz detay öğrenmeye çalıştım:

“Ben İran'da da çalışıyordum aslında. Babam annemi terk edince mecbur kaldık. Sadece 4 yıl okul okudum. Sonrası hep çalışma” dedi. “Türkiye'ye geldikten sonra neler oldu?” diye sordum. Gelmek istemedim aslında... çünkü biliyordum böyle olacağını. İşler çok zor, yaşamak çok zor. Geldik gördük. İşte geldik [sesi hiddetlendi]. Ben gelmek istemiyordum” deyip sustu. “Peki geldiniz neler yaşadın ne gibi sıkıntıların oldu? Dört yıldır buradaymışsınız.” diyerek biraz daha konuşmasını istedim. “Yani çok sıkıntılar yaşadık. Şimdi çok şükür iyiyiz. Çalışa çalışa...” diye ekledi. Gülümsedi ve bana baktı. Ben de gülümsedim. Ardından devam etti: “Çardakta çalıştım, pastanede çalıştım, ondan sonra çaycılık. Çaycıda çalıştım. Yapmadığım iş kalmadı diyebilirim. Şimdi de çaycıda çalışıyorum yine.” (Türkçe mülakat)

Tablo 5.1. Çalışan mülteci çocuklar (mülakat sırasında ve mülakattan en fazla 1 ay önce)

	Cinsiyet	Yaş	Uyruğu-Etnik Kökeni	TR’de bulunma süresi	Türkçe konuşma becerisi	Hanedeki Toplam Kişi	Hanede çalışan Toplam Kişi	İş Kolu	Çalışma Saati (günlük)	Ücret (TL/Aylık)	TR’de eğitim durumu
Mehmet (Ç12 ¹⁰²)	Erkek	17	Afgan-Özbek	4	Çok iyi	5	2	Çaycı	12 saat (her gün)	1800	Hiç okumadı
Bedir (Ç3)	Erkek	17	Afgan-Hazari	1,5	Orta	6	2	Mermerci çırağı	12 Saat (Hafta 6 gün)	1500	9. sınıfı yarıda bıraktı
Samir (Ç5)	Erkek	15	Afgan-Peştun	1,5	Orta	9	3	Alüminyum çırağı	10 Saat (6 gün)	600	8. sınıfı yarıda bıraktı
İshak (Ç52)	Erkek	16	Iraklı – Kürt/Türkmen	1	Az	3	1	Çaycı	12 Saat (haftada 6 gün)	1200	Hiç okumadı
Ahmet (Ç48)	Erkek	17	Iraklı-Arap	5	Orta	5	2	Lehim Ustası	10-12 Saat (haftada 6 gün)	2000	Hiç okumadı
Mustafa (Ç47)	Erkek	14	Iraklı-Arap	5	Orta	5	2	Mobilyacı çırağı	10 Saat	1500	7. sınıfı yarıda bıraktı

¹⁰²“Ek 2” ile karşılaştırmız.

Tablo 5.1. (Devam) Çalışan mülteci çocuklar (mülakat sırasında ve mülakattan en fazla 1 ay önce)

Davut (Ç55)	Erkek	13	Iraklı - Türkmen	2	Çok İyi	6	1	Balıkçı çırağı	10 Saat (Hafta Sonları)	400	7. sınıfa gidiyor
Amine (Ç63)	Kız	17	Iraklı-Arap	5	Çok iyi	3	1	Model	Değişken	Değişken	9. sınıfa yarıda bıraktı
Muhammed (Ç31)	Erkek	17	Suriyeli - Arap	5	Az	9	2	Demir doğramacı	10 Saat (6 Gün)	1850	Hiç okumadı
Sare (Ç36)	Kız	17	Suriyeli-Arap	4	Az	8	Ailecek	Tütün sarma (evde parça başı iş)	Değişken	Değişken (100 sigara 2 TL)	9. sınıfa yarıda bıraktı
Sena (Ç35)		15			Çok iyi						10. sınıfa gidiyor
Meryem (34)		12			İyi						5. sınıfa gidiyor.

Mehmet için Konya çalıştığı mekanlardan ibaretti. Söylediğine göre arkadaşlarıyla bile görüşmeye fırsat bulamıyordu. İşten eve geldiğinde yorgunluktan hemen uyuyordu. Hiç izin günü yoktu ve sadece Ramazan Bayramı tatilinde izin yapabilmmişti. Konya'ya dair fikrini sorduğumda *“Hep çalışıyorum abla. Hangi şehirde olduğum fark etmez, iş olsun, paramı versinler yeter”* dedi.

Pek çok araştırma çocukları çalışmaya sürükleyen esas gerçeğin derin yoksulluk olduğunu gösteriyor (Human Rights Watch, 2015; Kalkınma Atölyesi, 2012; Kaya, 2016). Katılımcı ailelerin de içerisinde düştükleri geçim derdi, eğitimi lüks bir sermayeye dönüştürebiliyordu. Mehmet'in annesi, 19 yaşındaki büyük oğlunun ve Mehmet'in Konya'ya geldiklerinden beri okula gitmediklerini ve çalıştıklarını belirtti. Eşinden boşanmıştı ve Konya'da bir süre kendisinin de şehir merkezinden uzakta yer alan bahçelerde ve tarlalarda çalıştığını söyledi. Ancak uzunca süre evden uzak kaldığı ve çocukları yalnız bırakmak istemediği için oraya da devam edemediğini belirtti. Bu sebeple evi geçindirme işi en büyük iki çocuğa kalmıştı. Anne henüz 9. Sınıfa giden Orhan'ın da artık okulu bırakma zamanının geldiğini düşünüyordu. Anneye göre tüm yardım kanallarının kendilerine tıkalı olması ve geçim derdi çocuklarının geleceğini mahvetmişti:

“Orhan da bu sene gitmesin diyorum o da çalışsın diyorum. Büyük abisi de diyor ki ‘yeter çalışsın o da. Bu çalışmazsa bir şey olmaz bizden.’ Büyük çocuğum zaten kendisi nişanlı, bana hiç faydası yok. Yetiştiremiyorum, çaresizim. Hiçbir yerden yardımımız yok. Çocuklarımın kimlikleri de hep büyük gelmiş. Bu kız 6 yaşında, kimlikte 9 görünüyor. Çocuklarım büyük görünüyor. Diyorlar ki ‘çocukların büyük, gitsin çalışsınlar. Sen de çalış’. ‘Ne yardımı’ [sesi yükseldi] diye bağıyorlar. Bize hiç yardım etmiyorlar [sesi ağlamaklı]. ‘Benim eşim yok. N’olur bize yardımcı olun’ diyorum, ‘eşin yok ama 3 tane oğlun var, gitsin çalışsınlar, okumasınlar’ diyorlar” dedi. Merakla sordum: “Kim dedi mesela bunu? Nereye gittiniz?” “Nereye gidersem gideyim diyorlar yani [sesinde alaycı bir ton vardı]. Büyük Şehir’e de [belediyeye] gittim. Her yere gittim yani. Kızılay’dan alıyordum, onlar da kesti. Bir senedir almıyorum. 16 yaşında olan 18 olarak görünüyor kimlikte ondan kestiler. Çalışabilir artık diye.” dedi. Biraz duraksadı ve yere baktı. Ardından ekledi. “Aslında çocuklar okumayı çok istiyorlar. ‘Biz mahvolduk anne mahvolduk’ diyorlar.” (Türkçe mülakat)

Katılımcı ailelerin Konya'daki geçim kaynaklarının önemli bir kısmını Kızılay'dan, Belediyeden ve yardım derneklerinden aldıkları aynı ve nakdi yardımlar oluşturuyordu. Bu tür kuruluşlar aynı aileye yalnızca 1 yıl ya da 6 ay boyunca destekte bulunuluyordu. Örneğin aş evleri kaydını aldığı üyeye 6 ay boyunca gıda yardımında

bulunuyor, sonrasında ise eski üyenin yalnızca ihtiyaç fazlası ürünlerden almasına izin veriliyordu. Kızılay, ihtiyaç sahibine ihtiyaç duyduğu müddetçe belirli bir maddi destekte bulunuyordu. Ancak hem Kızılay'ın hem de diğerlerinin ailenin herhangi bir gelirinin olmaması ve ailedeki çocukların okul çağında olması ve resmi olarak okuyor gözükmeleri (bir bakıma çocukların çalışabilecek yaşta olmamaları) ya da aile ferdi sayısının yüksek olması gibi kuralları vardı. Bu durumda yardımların da garantisi ve sürekliliği yoktu.

Robert Castel (2019) *Ücretli Çalışmanın Tarihi* adlı çalışmasında günümüzde giderek artan işsizlik, güvencesizlik, statü kaybı gibi sorunların izlerini tarih içersinde arar ve aslında bu sorunların basit bir dışlama, içşerme meselesi olmayıp bir mensubiyet yitimi olduğunu dile getirir. Castel'e göre günümüzün liberal ekonomisinde içersinde işsiz kalanların, yoksul mahallelerin, küçük işler peşinde koşarak karnını doyurmaya çalışanların oluşturduğu bir grup yaratmıştır. İnsanların emeklerinden başka satacak bir şeylerinin kalmadığı, emeklerini kullanacakları işleri bile çoğu zaman bulamadıkları, tanıdıklar arasındaki yardımlaşmanın (yardımlaşarak birbirini kalkındırmanın) neredeyse tükendiği, devletin sosyal yardımlarının ise oldukça azaldığı ya da belirli şartlara bağlandığı dünyamızda insanlar gittikçe korunmasız ve güvencesiz bir hayata sürüklenir. “(...) üretim faaliyetlerinin hiçbir türüne katılamamak ve ilişkilerden yalıtılmışlık durumu” birleşerek mensubiyet yitimine yol açar (a.g.e, s. 21). Toplumsal statülerini kaybeden bu kişiler artık sadece günü kurtarmanın derdindedirler. Mülteci çocukların da aileleriyle birlikte yaptıkları tam olarak buydu. Onlar belirli yerlerden belirli şartlar altında aldıkları geçici yardımlarla kalkınamayacaklarını biliyorlardı ve bir şey yapmaları gerekiyordu. Sahip oldukları malları ve pek çoğunun güvenebilecekleri toplumsal ağıları yoktu. Kaldı ki tanıdıklar da mensubiyetlerini yitiren, onlar gibi savunmasız ve günü kurtarmaya çalışan kişilerdi. Aile bir şekilde emek piyasasına dahil olmalı ve kendi ayakları üzerinde durabilmeliydi. Bunu yapacak olan bir çocuk bile olsa içersinde bulundukları korunmasız durumda başka şansları yoktu. Iraklı 16 yaşındaki İshak da annesi ve 14 yaşındaki öğrenme güçlüğü olan kardeşi Hüseyin'in geçimini sağlamaya çalışan tek kişiydi. İshak'ın kendisinden büyük kardeşleri vardı, ancak onlar evli oldukları için Irak'ta kalmışlardı. Konya'da ailenin en büyüğüydü ve babası vefat ettiği için ise evin *ekmek getireni (bread winner)* rolü ona devredilmişti. Yine de annesi zaman zaman temizlik işleri bulup yapıyordu. Asıl mesleği kadın terziliği olmasına rağmen sermayesi olmadığı için kendisine bir iş kuramamıştı. Terziliği evinde yapmak istediğinde ise henüz pek çevre edinemediği için tek bir müşterisi bile olmamıştı. Yardım derneklerinden

kendilerine yapılan yardımlar da kesilmişti. Bu durumda İshak için çalışmaktan başka çare yoktu:

“Ben mecburen çalışıyorum. Zaten gelmeden önce bunu planlamıştık. Bunu göze alarak geldik. Yapacak bir şey yok. Anneme kızamıyorum. Ne diyeyim ki? Mecburuz yani. Ben de çalışmasam aç kalırız. Kardeşim zaten çalışamaz. O biraz zor anlıyor her şeyi. Öğrenemez yani işi. Ben varım bir tek. Ben çalışıyorum.”

Türkiye’de 4857 Sayılı İş Kanunu’na göre 15 yaş ve üstü çocukların yasal olarak çalıştırılma hakları varken Mehmet, İshak ve diğerleri sigortasız bir şekilde çalıştırılıyorlardı. Bu durum ailelerde çalışan diğer yetişkinler için de geçerliydi. Bu durum ise düşük ücret, çoğu zaman maaşını alamama ve ağır çalışma koşullarını beraberinde getiriyordu (Aytaç ve Kılınç, 2020). Özellikle çocuklar iş verenler için daha kolay idare edilebilir bir gruptu. Bu nedenle en ağır iş kollarında dahi tercih edilebiliyorlar ama buna rağmen maaşları verilmiyor ya da eksik veriliyordu. On yedi yaşındaki Afgan-Hazari Bedir’in Konya’da bulunma süresi oldukça azdı (1,5 yıl) ancak bu kısa süreye pek çok iş deneyimi sığmıştı. Okulu yarıda bıraktıktan sonra farklı farklı iş kollarında çalışmıştı ancak her birinde maaşını almakta zorluk yaşamıştı:

“İş aradım. Demircide buldum. Çok zor işti. Beni çok çalıştırdılar. Param çok azdı ve ben de işten ayrıldım. Ayda 700-800 bile alamıyordum. Patron vermiyordu. Sonra başka işlerde de çalıştım onun gibi. Dericide çalıştım. ‘İş başı para alırsın’ diyorlardı ama vermiyorlardı. ‘Yapamadın, olmadı’ deyip paramı kesmeye çalışıyorlardı. Sonra babamla inşaata yardıma gittik 2 ay ama paramızı vermediler yine.”

Emek sömürüsü bir yandan da çocukların sözlü ve fiziksel şiddete uğramasını da kapsıyordu. Örneğin 15 yaşındaki Afgan-Peştun Samir bir Alüminyum fabrikasında çıraklık yapıyordu ve aldığı düşük maaşın yanı sıra bir yandan da kötü muamele görüyordu. Yaşadığı son olay işten ayrılmasına yol açmıştı:

“Alüminyumcuda çok bağırıyorlardı. Kızıyorlardı. Çay dağıtıyordum hep. Temizlik yapıyordum. Orada bana vurdu biri. Ben tuvalet yıkadım. Tuvaletleri bana yıkıyorlardı hep. Sonra maket bıçağı düştü. ‘Al’ dedi. Yemek yiyecektim, ‘yiyeyim öyle alayım’ dedim. O da ‘şimdi al’ dedi vurdu bana. Ben de bıraktım işi. Dedim ‘bu nasıl iş’ dedim. Hep böyleler abla. Ben yine iş arıyorum ama çok zor böyle.”

Ağır iş koşulları bir yandan da çocukların sağlıklarını etkiliyordu. Örneğin Bedir çalıştığı mermercide ağır mermerleri taşımaktan dolayı el bileklerinde şiddetli ağrı ve ellerinde hissizlik başlamıştı. Bedir’in durumu ağırlaşınca annesi işi bırakmasını istemişti. Biz görüştüğümüzde Bedir işten ayrılalı bir hafta olmuştu, ancak en kısa zamanda yeni bir iş

bulacağını söylüyordu. On yedi yaşındaki Suriyeli Muhammed ise demir doğramacıda çalışırken yanlışlıkla elini kesmişti. Bu nedenle çalışmaya kısa bir ara vermesi gerekmişti. Kayıt dışı çalışmak hem tedavilerini geciktiriyor hem de işverenden şikâyetçi olma kanallarını tıkıyordu (bk. Sever, 2020). Muhammed bir an önce iyileşip işine devam etmesini gerektiğini düşünüyordu, çünkü ona göre şikâyet etme lüksü yoktu. *İşçi ordusundan* biri her an onun yerine geçebilirdi:

“Benim bir sıkıntım yoktu aslında. Para kazanmak iyi bir şey sonuçta. Sanayide çalışıyorum. 10 saat çalışıyordum bir günde. Bizim gibi hep Suriyeli var orada. Hep beraber çalışıyoruz. Zor işler, zor tabii ama iş bulmak daha zor oluyor. Şikâyet etsem yerime başka birini bulurlar. İş arayan çok var bizim gibi.”

Yasa dışı çalışmak çocukların ve yetişkinlerin sömürsüne yol açsa da bir yandan da bazı yetişkin katılımcılar bu durumu lehlerine çevirmeye çalışıyorlardı. Sigortasız çalışma sayesinde Kızılay’dan aldıkları yardım kesilmeyecekti ve sabit bir gelir kaynağından olmayacaklardı. Örneğin 39 yaşında Türkmen bir yetişkin erkek, sigortalı iş aramadığını çünkü Kızılay yardımını kaybetmek istemediğini belirtmişti. 2019 yılı sonbaharına doğru mülakat yaptığım katılımcı çocuk ve yetişkinlerin çoğu işlerinden çıkarılmaya başlamışları. Söylediklerine göre Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı ve Birleşmiş Milletlerin ortak yaptığı bir denetleme sonucunda pek çok iş verene kayıt dışı işçi çalıştırdığı için ceza kesilmişti ve bu durum belirli bir süreliğine de olsa sigortasız işçi çalıştırmanın önüne geçmişti. Mülteci çocuk ve yetişkinler de sigortalı çalışma için şart koşulan mesleki sertifikaları almak için Belediyenin açtığı kurslara katılmaya başlamışlardı. Ancak takip ettiğim kadarıyla denetlemelerden 1-2 ay sonrasında iş verenler yeniden sigortasız çalıştırabilecekleri *işçi ordularına* çağrıda bulunmaya başlamıştı. Bu süreç zarfında evlerine ziyarette bulunduğum Iraklı 17 yaşındaki Ahmet ve 14 yaşındaki Mustafa kardeşler iş verenlerinin kendilerini işten çıkardıklarını belirtmişlerdi. Ahmet artık usta olduğu için iş vereni onu yeniden çalıştırmak istiyordu, bu nedenle KOMEK’in¹⁰³ lehim ve kaynakçılık üzerine açtığı bir sertifika programına kaydını yaptırmıştı. Yüksek şeker hastalığı sebebiyle yürüyemeyen ve çalışarak oğullarına destek olamayan baba ise bu duruma hem seviniyor hem de üzülüyordu:

“Sigortalı çalışacak olması çok güzel. En azından güvencesi olur, maaşı artar... ama Kızılay’dan gelen desteğimiz kesilecek. Eğer Ahmet’i tekrar işten çıkarırlarsa geçinemeyiz. Kızılay bize yeniden yardım eder mi bilmiyorum. Etmezse zor duruma düşeriz.”

¹⁰³Konya Büyükşehir Belediyesi Meslek Edindirme Kursları

Dünya genelinde emek piyasasında yer alan çocukların büyük bir kısmı erkek çocuklarından oluşuyor (ILO ve UNICEF, 2021). Alanda da çalışan çocuklar genel olarak erkekti, ancak Lordoğlu ve Aslan'ın (2018) Suriyeli işçi çocuklar üzerine yürüttükleri alan araştırması sonuçlarında olduğu gibi, aile mecbur kaldığında kadın ve kızları da çalışmaya dahil etme yolunu seçiyordu. Örneğin Iraklı 17 yaşındaki Büşra ve annesi başka şansları olmadığı için şehre ilk geldiklerinde bir restoranda garsonluk ve bulaşıkçılık yapmışlardı. Daha sonra anneannesi Irak'tan para göndermeye başlayınca çalışmayı bırakmışlardı.¹⁰⁴ Beni alanda en çok şaşırtan örnek ise Iraklı 17 yaşındaki modellik yapan Amine olmuştu. Amine ve ailesinin yaşam biçimi Konya'da tanıştığım diğer katılımcı ailelerden çok farklıydı. Amine'nin babası Irak'ta bir fabrika sahibiydi ve çatışmalar sırasında vefat edince ailecek Konya'ya gelmişlerdi. Kendisinden büyük iki abisi evliydi ve Almanya'ya sığınmıştı. Amine, 13 yaşındaki erkek kardeşi ve annesiyle beraber Konya'da yaşıyordu. Iraktaki mallarının geliriyle göç yollarının masraflarını karşılamışlardı. Konya'da ise babası için annesine bağlanan şehit maaşıyla geçiniyorlardı. Bu nedenle durumları diğer katılımcılara göre daha iyiydi. Yine de babasının maaşı bağlanana kadar ailecek çok zor zamanlar geçirmişlerdi. Bu durumda ailenin en büyüğü olarak Amine çalışmaya karar vermişti. Arap ailelerin hepsinde karşılaştığım bizde “kadınlar çalışmaz” sözünün tam aksi bir hayatı vardı. Diğer katılımcı kızlarla kıyasladığımda giyim kuşam bakımından da daha özgürdü. Örneğin diğer kızlar yaşları büyüdükçe başörtüsü takıyorlardı. Amine'nin hem kendisi hem de annesi türbanlı değillerdi¹⁰⁵. Amine, garsonluktan modellığa uzanan iş deneyimi şöyle anlattı:

“İlk geldiğimizde yardımlarla geçiniyorduk. Bazen abimler para gönderirdi. Sonra ben biraz büyüyünce iş aradım. Çalışacağım ben dedim. Garsonluk yaptım. Mağazalarda çalıştım. Buralarda çalış çalış Türkçe öğrendim. Sonra arkadaşlarım oldu buralarda. İşte modellik yapabileceğimi anlattı biri. Ben de araştırdım bir ajansa kaydoldum. Sonra modellik yapmaya başladım. İşte mağazaların katalogları için ya da bazı yerler de hosteslik için falan iş oldukça gitmeye başladım. Şimdi yine iş oldukça gidiyorum. Çok arkadaşım oldu ajansta. Birlikte çalışıyoruz, eğlenceli oluyor.”

Alanda bir de hem çalışan hem de okuluna devam eden çocuklar vardı. Bunlardan bir grup evde parça başı iş için tüm aile birlikte çalışan 17 yaşındaki Sare, 14 yaşındaki Sena ve 12 yaşındaki Meryem kardeşlerdi. Sare Türkçe bilmediği için eğitimini yarıda bırakmayı tercih etmişti. Bu sebeple evde kardeşleriyle ilgileniyor ve parça başı işlerde

¹⁰⁴Büşra yaklaşık iki yıldır çalışmadığı için onu Tablo 5.1.'e dahil etmedim.

¹⁰⁵Dini inançlarını sorduğumda Müslüman Sünni olduklarını belirttiler.

ailesine yardımcı oluyordu. Sena ve Meryem ise evdeki okula giden diğer 6 ve 9 yaşlarındaki kardeşleri gibi okuldan geldiklerinde hemen yere serili sofra bezinin bir ucuna geçiyor ve çalışmaya koyuluyorlardı. Evlerini ziyaret ettiğimde içeride baskın bir tütün kokusu vardı. Çocuklar yerdeki örtünün etrafına oturmuş bir yandan göz ucuyla bana bakıyor bir yandan da ellerindeki sigara sarma aletinin çıkardığı “tak tak” sesleriyle tütünleri beyaz sigara kağıtlarına sarıyorlardı. Ben mülakat yaptıkça ilgili kişi yanıma geliyor diğerleri çalışmaya devam ediyordu. Anlattıklarına göre dışarıya da pek çıkmıyorlardı. Okul ve ödev dışında vakitlerinin çoğunu iş alıyordu. Meryem’in söylediğine göre bazen eğlenceli bir işe dönüşebiliyordu ama parmaklarında bıraktığı koku rahatsız edici olabiliyordu: *“Arkadaşlarım sigara mı içiyorsun diyor bazen. Utanıyorum.”*

On iki yaşındaki Irak Türkmeni Davut ise hafta içi okula gidiyor hafta sonları bir balıkçının yanında çıraklık yapıyordu. Davut’u da üzerine sinen balık kokusu rahatsız ediyordu ama annesi çalışmasını istediği için işini bırakamıyordu. Davut’un babası İŞİD’le bağlantılı olduğu sebep gösterilerek Türkiye’de hapis cezası almıştı. Annesine göre haksızlığa uğramışlardı, çünkü örgütle bir ilişkileri yoktu. Yine de babası olmadığı için geçim yükü Davut’un omuzlarına binmişti. Günde 45 TL kazanıyordu. Bu minik kazanç Davut’a göre annesinin tek umuduydu:

“Aslında çalışmak istemiyorum bazen. Yoruluyorum. Ödevlerimi yapamıyorum. Balık kokuyorum. Okulda dalga geçtiler bir kere... ama mecbursun diyor annem. Hak veriyorum. Babam yok, para yok. Annemin tek umudu benim kazandığım para.” (Türkçe mülakat)

Odak grup görüşmeleri sırasında Davut gibi hem çalışan hem de okuyan bir çocukla daha tanışma fırsatım oldu. On iki yaşındaki Afgan Samet iki yıldır Konya’da yaşıyordu. Oldukça ufak tefek görünen utangaç bir çocuktı. Babası hasta olduğu için, küçük yaşına rağmen, evin en büyük erkeği olarak çalışıyordu. Kendisinden büyük ablaları vardı ama onların çalışması aile tarafından uygun görülmemişti. Bu nedenle Samet okula gidiyor, okul çıkışlarında da tartışını alıp caddeleri geziyordu. Görüşme sonunda Konya’da mutlu olmak için neye ihtiyaçları olduğunu sorduğum kısımda *“keşke çalışmak zorunda kalmasam”* demişti.

Bu çocukların her biri ailelerinin yeni bir yere alışma sürecinin altında eziliyor ve çocuklukları adeta ellerinden alınıyordu. Zaten çalışan çocuklardan hiçbiri kendini çocuk olarak görmüyorlardı (Sallan Gül vd., 2019). Özellikle 15 yaş ve üstüne gelenler ya da evin en büyüğü olanlar (bazı durumlarda en büyük kız ya da en büyük erkek çocuğu

olmaları da yetiyordu) aniden büyüyorlardı. Illich'e (2020, s. 35) göre endüstriyel şehirlerin dışında yaşayan ebeveynlerin aslında çocukları yoktur; onların ya oğulları ya da kızları vardır. Onlar için oğulları ya da kızları 12 yaşına gelince adeta birer yetişkine dönüşürler. Bir şehirli için çocuğunu çalıştırmak ne kadar üzücü bir şeyse diğerleri için sıradan bir şey olabilir. Mülteci ebeveynlere baktığımda da pek çoğu için çocuklar aniden büyüyor ve ailenin yeni bir yerde hayata tutunma pratiklerinde aktif rol alması beklenen yetişkinlere dönüştürülüyorlardı. Ebeveynlerin içleri ilk başta el vermese de mecbur kaldıklarında çocukları üzerinden bir gelir elde etmeye çalışıyorlardı. Çocuklar için de çocukluklarını bir kenara bırakmak yabancıları oldukları ve pek çok alanda olduğu gibi emek piyasasında da dışlanma mekanizmalarıyla karşılaştıkları bir toplumda olağan bir şeye dönüşmüştü. Pek çoğunun ifade ettiği gibi “aç kalmamak için” çalışmak zorundaydılar.

Bazı kız çocukları ise bu süreci ev içi emek ile yaşıyordu. Evin idaresi, tertip ve düzeni, kardeşlerin bakımı onlardan sorulabiliyordu.¹⁰⁶ Gündelik hayatımız içerisinde kültür ve gelenek normları arkasına sığınarak normalleştirilen bu durum, 12 yaşında Afgan-Farsi (Tacik) Zeynep ile yaptığımız sohbet sırasında tüm çıplaklığıyla yüzüme vurulmuştu:

Ben: Peki hiç çalışmak zorunda kaldın mı?

Zeynep: Evet.

Ben: Ne iş yaptın?

Zeynep: Evde çalışıyorum. Çarşamba, Cuma ve hafta sonları çalışıyorum. Ev işi yapıyorum. Anneme yardım ediyorum.

(Türkçe mülakat)

5.7. Dijital Mekanlar

Mülteci evlerini ziyaret ettiğimde interneti olmayan sadece iki ev görmüştüm. Onlar da kente yeni gelmişlerdi ve internet ihtiyaçlarını GSM operatörleri üzerinden karşılıyorlardı. Bilgisayar ve tablet gibi dijital araçlar yaygın olmasa da¹⁰⁷ 14 yaş ve üzeri çocukların hepsinde cep telefonu vardı. Diğerleri ise ya kendileri sahipti ya da aile büyüklerinin telefonlarından faydalıyorlardı. Telefonlar internetle birleşerek çocukları ve ailelerini dijital mekanlarda da vakit geçirmelerine, dünyanın her yerinden ulaşılabilir

¹⁰⁶Kız çocuklarının ev içi emekteki rollerine yönelik ayrıca bk. Bölüm IV.

¹⁰⁷Çocukların sadece birinin evinde eski bir masaüstü bilgisayar ve birinde de tablet vardı.

olmalarına ve onların da dünyanın her yerinden istedikleri her türlü kişiye ya da enformasyona ulaşmalarına olanak sunuyordu.

Kutscher ve Krebs (2018) mülteci çocukların internet aracılığıyla dijital platformları yakınlarıyla irtibat halinde kalmak, yeni ülkede kendilerine bir sosyal ağ inşa etmek ya da profesyonel destek aramak gibi ihtiyaçlarını karşılamada yaygın bir şekilde kullandıklarından söz ederler. Benzer kullanımlar katılımcı çocuklar için de geçerliydi. Çocukların vakit geçirdikleri belli başlı dijital mekanlar sosyal medya, arama motorları, çevrimiçi sözlükler ve çevrimiçi oyunlardı. Arama motorlarını pek çok şey için kullanıyorlardı ama Konya ve Türkiye’de herhangi bir şeyi nasıl yapmaları gerektiğine yönelik aramalar son zamanlarda daha yoğunlaşmıştı. Çocuklar aynı zamanda ödevlerini yaparken ve video, dizi, film gibi içeriklere erişmek için de arama motorlarını sık sık kullanıyorlardı. Sözlükler ise Türkçeyi kullanırken en sık başvurdukları yerlerden biriydi. Oyunlar yine boş vakitlerinde, özellikle kendine ait telefonu olanların sık sık kullandıkları uygulamalardı. Tüm bunların içerisinde özellikle sosyal medya hesapları pek çoğu için vazgeçilmez mekanlardı (bk. Acılar ve Bonnhoff, 2022; Pottie vd., 2020). Buralarda köken ülkede ya da dünyanın herhangi başka bir ülkesinde yaşayan yakınlarıyla görüşüyor ve köken ülkeye dair haberleri alıyorlardı. Coğrafi olarak yer değiştirmiş olmaları köken ülkeyle ya da tanıdıklarıyla etkileşimlerini engellemiyordu. Ancak ulaştıkları bilgiler çoğu zaman üzücü oluyordu ve geri dönebilecekleri güvenli bir anavatan ihtimalini zedeliyordu. On altı yaşındaki Sudanlı Maria Sudan’da sivil ve askerler arasında çıkan bir çatışmada yaşananları annesinin WhatsApp hesabına gelen video ve fotoğraflardan takip ettiğini söyledi ve hem ne kadar üzgün olduğunu anlatıp hem de fotoğrafları bana göstermeye başladı:

“Orada zaman zaman interneti engelliyorlar. Haber yayılsın istemiyorlarmış. Baksanıza adama ne yapmışlar” diyerek telefondaki fotoğrafı gösterdi. Fotoğrafta boynunun arka tarafı yarılmış ve deri altındaki iç dokusu gözükken bir adam vardı. Fotoğrafa uzun süre bakmak istemedim. Gözlerimi kısarak başımı sol tarafıma çevirdim.

Gördüğüm fotoğraf beni o kadar rahatsız etmişti ki birden Maria ve kardeşlerinin ne kadar da etkilenmediklerini fark ettim. Üzülse de görüntüleri doğal karşılıyorlardı. Savaş ve çatışmalar sebebiyle yer değiştirmek zorunda kalan bu çocukların her biri bu tür sahneler ve belki daha kötülerine maruz kalmışlardı ve hala sosyal medya üzerinden kalmaya devam ediyorlardı. Şiddetin bu türünden artık uzak olsalar da arkalarında bıraktıkları insanlar için şiddetin son bulmadığını biliyorlardı.

Sosyal medya bazıları için ise en iyi arkadaşı. Özellikle Konya’da henüz arkadaş edinememiş olanlar ve evden sık sık çıkamayan kız çocukları için. Sosyal medya hesaplarından memleketteki ve Konya’daki arkadaşlarıyla iletişim halinde kalabiliyorlardı. On yedi yaşındaki Benan okula sadece 1 sene devam edebilmişti ve okuldayken tanıştığı Suriyeli arkadaşlarıyla sadece WhatsApp üzerinden konuşabildiğini ve Facebook’tan takip ettiğini, yüz yüze buluşmaya fırsatının olmadığını anlatmıştı.

“Arkadaşım pek yok zaten ama olanlarla da öyle görüşemiyorum. Evin her işi bende olduğu için. Annemler sıcak bakmıyorlar zaten dışarı çıkmama. Ben de WhatsApp’tan, Facebook’tan mesajlaşıyorum. Onlar bazen buluşuyor, fotoğraf atıyorlar. Ben bazen gidiyorum. Çok az yani.”

Bazıları ise sosyal medya üzerinden iş ilanlarını takip ediyordu. On yedi yaşındaki Özbek Mehmet, işini Facebook’taki bir sayfadan bulduğunu söyledi:

“Böyle iş ilanlarının konulduğu bir sayfa var abla, ben de oraya bakıyorum sık sık. İşte bu çaycılık ilanını görünce gidip konuştum onlar da ‘tamam gel’ dediler. Öyle başladım.”
(Türkçe mülakat)

Merisalo ve arkadaşlarının (2021) Avrupa’ya yerleşen göçmenlerin sosyal medya kullanımları üzerine yürüttüğü bir araştırmada, katılımcıların %50’den fazlası sosyal medyayı nereye göçeceklerine karar vermek için kullandıkları yanıtını verir. Bu araştırmada da Youtube gibi video paylaşımı yapan sosyal mekanlar çocuklar ve ailelerinin göç süreci ile ilgili bilgiler edinmesine yardımcı oluyordu. Sudanlı 14 yaşındaki Emir, Konya’ya gelmeyi kendilerinin seçtiğini ve bunu Youtube’da izledikleri bir videodan aldıkları tavsiyeye göre karar verdiklerini anlattı:

“Herkes Konya iyi oraya gidin diyordu, biz de Konya’ya geldik.” dedi. “Kim bunlar? Tanıdıklarınız mı?” diye sordum. “Yani tanıdığımız yoktu buraya gelmeden önce ama Youtube’da böyle videolar oluyor, nereye gitmelisiniz falan anlatıyorlar. Biz de bir video izledik. Mesela orada ‘İzmir’e gitmeyin orada yabancı sevmiyorlar’ diyordu. ‘Konya iyi, insanları iyi’ diyordu. Biz de buraya geldik.” (Türkçe mülakat)

Birkaç ailenin Konya’ya yerleşmesi tesadüf olsa da genelinin Konya’ya gelmesi bilinçli bir seçimdi. Bilinçli gelenlerin hepsi Konya’nın iyi bir yer olduğunu duyduklarını anlatıyordu. Bu duyumlar kimi zaman kente gelen bir öncü tanıdıktan alınıyor kimi zaman da Emir’in anlattığı gibi daha önceden Türkiye’ye yönelik belirli tecrübeleri olanların çektikleri videolardan ya da Facebook gibi platformlarda yapılan yazılı paylaşımlardan alınıyordu. Göçmen adaylarına yönelik tecrübe aktarımı artık sosyal medya üzerinden de yapılabilirdi.

Sonuç

Çocukların sosyo ekonomik şartları, etnik kimlikleri ve dışlanma olasılıkları çocukların kullandıkları mekânları ve mekânsal deneyimlerini etkiliyordu. Çocukların ev (ve okul) dışında en çok vakit geçirdikleri mekanlar sokak, park, futbol sahası/boş arazi, cami, market/aş evi ve iş yerleriydi. Bu mekânların ortaklarıyla aralarında kimi zaman uzlaşa üzerine kimi zaman ise rekabet üzerine bir ilişki geliyordu. Buralarda girilen etkileşimler etnik kimliklerin hem altını çiziyor hem de yeniden inşa edilmesini sağlıyordu.

Sokaklar çocukların görünürlüklerini artırarak onlara yönelik farkındalığın oluşmasına yardımcı oluyordu, ancak zaman zaman sokaklar içerisinde yerel halktan çocuklarla aralarında sürtüşmeler yaşanıyordu. Parklar büyüklüklerine göre çokkültürlü bir havaya bürünerek çocukların diğer etnik gruplarla bir arada olmalarını kolaylaştırıyordu ancak bir yandan da bazı parklar etnikleşmeye başlamıştı. Futbol sahaları ya da boş araziler farklı etnik gruplardan erkek çocuklar arasında bağ yaratmış, birbirlerini yakından tanımaya ve arkadaş olmalarına fırsat tanımıştı. Marketler ve aş evi kullanımlarına göre çocukların etnik kimlikleriyle yakından ilişkiliydi ve alışveriş yapmak gibi sıradan bir aktivite de bile yerel halk ile karşılaşmak bazılarını geriyordu ve bazen kimliklerini saklamak isteyebiliyorlardı; aş evlerinde ise mülteci grupların kendi aralarındaki ayrışmayı mekânsal dağılımları ve çekişmelerinden rahatça görmek mümkündü. Diğer taraftan camiler çocuklara ortak bir paydada buluşma fırsatı tanıması bakımından önemli bir yere sahipti. İş yerleri ise çocukların ekonomik zorlukları ve güvencesizlikleri sebebiyle kullanmak zorunda oldukları, Konya/mahalle deneyimlerini oldukça sınırlayan ve bir yandan da onlara yaşamın farklı bir yüzünü gösteren mekanlar olarak çocukların hayatlarında yer alıyorlardı. Son olarak ise sanal mekanlar çocukların fiziksel sınırlamalarını ortadan kaldırıyor ve onları sanal bir ağa dahil ediyordu. Çocuklar hem köken ülkeyle irtibatlarında hem Konya'daki hayatlarını organize ederken hem de eğlenme amacıyla bu platformlardan yararlanıyorlardı. Buralarda istedikleri zaman tüm kimliklerinden sıyrılabilir ve özgürce hareket edebiliyorlardı.

BÖLÜM VI

DENEYİM MEKANLARI III: OKUL

Giriş

On üç yaşındaki Iraklı Raziye abisi, ablası, 2 küçük kız kardeşi ve anne babasıyla birlikte 4 yıldır Konya’da yaşıyordu. Raziye çok iyi Türkçesiyle birlikte her soruma uzun uzun cevap veren, bir yandan gülümseyen, şakalar yapan neşeli bir çocuktu. Bir gün boyunca neler yaptığını sorunca bana bir soruyla karşılık verdi: “Okula giderken olanı mı şimdiki mi anlatayım?” “Önce şimdiki anlat” dedim. Ardından, yaz tatili olduğu için ev içinde geçirdiği zamanın artmasıyla beraber ne kadar sıkıldığını, bir an önce okulun açılmasını istediğini anlattı. Mahmut ise 15 yaşındaydı ve 8 aydır Türkiye’de olmasına rağmen Türkçe konuşarak kendisini rahat ifade edebiliyordu. Tercümansız sohbetimiz sırasında ona gününün nasıl geçirdiğini sordum. “Anneme yardım ediyorum. Genelde onunla pazara, dışarıya gidiyoruz. Şimdi okul yok ya. O yüzden. Evdeyim. Okul olunca en çok orada oluyorum” diye cevap verdi.

Katılımcı mülteci çocukların ev dışında en çok vakit geçirdiği mekân okuldu. Okul fiziksel olarak bakıldığında dört duvara sahip olan, çoğu zaman büyük bir bahçe içerisinde yer alan, bahçenin etrafı duvarlarla ya da çitlerle çevrili, öğrenci, öğretmen ya da veli olmayanların giremediği görünürde dışarıya kapalı mekanlardır. Ancak içerisindeki deneyimlerin dışarıya aktarılması ve dışarıdan alınanların içeriye etkilemesiyle aynı zamanda açık mekanlardır (Cemaloğlu ve Duman, 2019, s. 222).

Bir okula kaydolmak çocuk için öğrenciliğin ve okul içi deneyimlerin başlamasını da beraberinde getirir. Okul artık çocuğun hayatında önemli bir yere sahip olur. Sabah okula gitmek için uyanmak, okul üniformasını ve çantasını akşamdan hazırlamak, okula gitmek ve günün büyük bölümünü orada geçirmek ve nihayetinde eve döndüğünde yine okulda verilen görevleri yerine getirmek ve ertesi gün için hazırlanmak... Çocuk ve genç bireylerin hayatında edindiği bu büyük yer -tıpkı bir yetişkinin çalıştığı mekân ve işi ile olan bağı gibi- içerisinde pek çok ilişki ağı, paylaşımlar, duygular ve tatmin-tatminsizlikler barındırmakta. Akademik gelişim, normlara göre eğilip bükülme ya da bunlara direnç gösterme, toplumsal gruplara veya durumlara yönelik algı ve tutum

geliştirme, yeni kimlikler edinme, halihazırda sahip olunan kimliklerin güçlenmesi ya da zayıflaması gibi daha pek çok faktör de bunlara eşlik etmekte. Bu çok yönlü etkisi sebebiyle okulun göçmen ya da mülteci çocukların topluma entegrasyonu ile olan ilişkisi oldukça önemsenmektedir (bk. Göktuna Yaylacı vd., 2017; Guo vd., 2019; OECD, 2006; Tanrıkulu, 2018). Okullarla birlikte mülteci çocukların öğrenci sıfatını alması ve gündelik yaşamlarında bir rutin edinebilmeleri çocukların yeni bir toplumdaki iyi oluş hallerini destekler niteliktedir (Guo vd., 2019, s. 90).

Alanda hem çocuklarla yaptığım mülakatlar hem okullarda yaptığım gözlem, odak grup görüşmeleri ve öğretmen mülakatları okulun mülteci çocukların hayatındaki kritik yerini gösterdi. Okullardaki deneyimleri çocukların topluma yönelik fikir ve tutumlarını da etkiliyordu. Bu önemli deneyimlerini sırasıyla şu başlıklar altında ele alacağım: okula (eğitime) erişim, okulda dil ve akademik başarı, okulun mekânsal olarak kullanımı ve sosyal ilişkiler ve son olarak, okulun anlamı ve okul bağı.

6.1. Okula (Eğitime) Erişim

Mahallelerde mülakat yaptığım 65 çocuğun arasından Türkiye’de okula hiç gidememiş ya da çeşitli bariyerler sebebiyle eğitimini yarıda bırakmış toplam 16 çocuk vardı. Bunlardan 3 çocuk aileleri tarafından sahip oldukları hastalıkları ya da ev içi sorumlulukları sebep gösterilerek okula gönderilmiyordu.¹⁰⁸ Diğer 9 çocuk, aile ekonomisine destek olmak için çalışıyordu ve okumayı istemiş olmalarına rağmen kendileri için tek yolun çalışmak olduğunu düşünüyorlardı.¹⁰⁹ Konya’ya yeni gelen Afganistan uyruklu 2 kız çocuğu ise yakın zamanda yaşları 18 olacağı için örgün eğitime isteseler de dahil olamıyorlardı. Biri Iraklı diğeri Suriyeli 17 yaşındaki 2 kız çocuğu ise eğitimlerini yarıda bırakmış ve ev içi emeğe yönelmişlerdi (bk. Tablo 7.1.).

Çocukların yarısından fazlası (40 kişi) okula gidiyordu. Dört Afgan çocuk da bir yıldan az bir süredir Türkiye’deydi ve gelecek yeni eğitim-öğretim döneminde onlar da okula başlayacaklardı. Ancak çocukların, okula başlama süreçleri farklılık gösteriyordu. Suriyeli çocukların Konya’da bulunma süreleri diğer ülkelerden akranlarına göre daha fazlaydı, ancak okula başlamaları hayli gecikmişti. Suriyelilerin ilk zamanlar ülkelerine geri dönecek olan misafirler olarak görülmesi ve bunun politik söylem ve eylemlere yansımaları; ayrıca bu algıdan etkilenen Suriyeli ailelerin de kısa zamanda ülkelerine geri

¹⁰⁸Kız çocuklarının ev içi emektaki rolü için bk. Bölüm IV.

¹⁰⁹Çalıştığı için okula gidemeyen çocuklar için bk. Bölüm V.

dönebileceklerini umut etmesi ülkedeki diğerleri gibi, katılımcı Suriyeli çocukların da eğitimle buluşmasını ve Türk eğitim sistemine entegre olmalarını geciktirmişti (Tanrıku, 2018; Tunga vd., 2020). Türkçe bilmemek Suriyeli çocuklar için okula gitmelerinin önündeki bir diğer önemli etkendi. 2014 yılından itibaren Geçici Eğitim Merkezlerinin açılmasıyla beraber Suriyeli katılımcı çocukların hemen hemen hepsi bu okullara gitmeye başlamışlar. Arapça eğitim almak ve kendi ülkelerinden çocuklarla buralarda bir arada olmak onları rahatlatmışa benziyordu. 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren ise öğrenciler kademeli olarak yerel okullara kaydedilmeye başlamıştı. 2018 yılından, yani araştırmadan 1 yıl önce de GEM'ler aşamalı olarak kapatılmaya başlanmış ve Suriyeli çocukların tamamı yerelden çocukların gittiği okullara yönlendirilmişlerdi.¹¹⁰ Ancak karma okullara geçmek pek çoğunu memnun etmemiş gibi gözüküyordu. Yedi kardeşin en büyük ikincisi olan Sare 17 yaşındaydı ve 4 yıldır ailesi ile birlikte Konya'da yaşıyordu. Kendisinden üç yaş büyük ablası Konya'ya gelince memleketinden bir adamla evlenmişti. Diğer beş kardeşi okula gidiyordu. Hatta kendisinin bir küçüğü olan kız kardeşi çok iyi Türkçe konuşuyor ve okulda çok başarılıydı. Ancak Sare okula gitmiyordu ve kendisini ifade edecek kadar bile Türkçe konuşamıyordu. Daha önce kısa bir süre civardaki bir GEM'e devam etmiş ama kapanınca eğitimini yarıda bırakmıştı:

“Suriye okuluna ilk başta gitmedim. Sonra gitmeye karar verdim. Bir yıl kadar gittim ama sonra orası kapandı. Türk okullarına gitmek istemedim; çünkü hiç Türkçe bilmiyorum. Konuşamıyorum, anlamıyorum. Çok utanıyorum zaten. Çekingenim.”

Entegrasyon politikası olarak GEM'lerin karma okullar öncesi iyi birer oryantasyon merkezi olarak düşünülmesi pratikte yeterince başarılı olmamıştı (Yapıcı, 2019). Sare gibi pek çoğu bu merkezlerde yeterince Türkçe öğrenemediğinden şikayetçiydi. Genel olarak baktığımda Konya'da çocukların devam ettikleri GEM'ler Türkçe öğrenmelerine belirli bir katkıda bulunmuştu ama yetersiz kalmıştı. Suriyeli çocukların bir arada eğitim alması, ağırlıklı Arapça ve Arap öğretmenlerden ders almaları Türkiye içerisindeyken bile Suriye'de eğitim alıyormuşçasına bir hava yaratmış. Örneğin 12 yaşındaki Fatma 5 yıldır Türkiye'deydi. İki yıl evlerine yakın bir GEM'e devam etmişti ve ben onunla mülakat yaptığımda civardaki karma bir okula başlayacağını söyledi. Fatma'nın Türkçesi çok azdı. Benimleyken Türkçe konuşmak istememiş, utanmıştı. Üç kız kardeşin en

¹¹⁰Araştırmayı yürüttüğüm sırada Konya'daki GEM'lerin hepsi kapanmıştı.

büyüğü olan Alan ise 3 yıldır Türkiye’deydi. Üç yıl civardaki bir GEM’e devam etmişti ve yeni dönemin başında karma bir okula gitmeye başlayacaktı. Alan’ın Türkçesi diğer katılımcı çocuklarla karşılaştırdığımda iyiydi ancak benimle Türkçe mülakat yapabilecek kadar Türkçe konuşamıyordu. On üç ve 12 yaşlarındaki kız kardeşleri ise en başından itibaren yerelden öğrencilerin devam ettikleri bir ilkokula gidiyorlardı ve onların Türkçeleri ve konuşma cesaretleri Alan’inkinden daha iyiydi. Alan devam ettiği GEM’i şöyle değerlendirdi:

“Türklerin gittiği bir okuldu aslında benim gittiğim. Sabah Türkler gidiyordu, öğleden sonra Suriyeliler gidiyordu. Haftada 3 saat Türkçe dersi alıyorduk. Diğer dersler hep Arapçaydı. Aslında dersleri anlamak adına çok iyiydi ama kardeşlerime bakınca aslında Türkçe öğrenmem yavaş ilerledi. (...) Türklerden tanıştıklarım olmuştu. Onlarla kısa kısa sohbetlerimde Türkçem gelişti diyebilirim. Okuldansa onlarla ve kardeşlerimle konuşarak Türkçemi geliştirdim.”

Iraklı, Afgan ve Sudanlı öğrenciler ise direkt olarak yerelden çocukların gittikleri okullara kaydolmuşlar, ancak onların kayıtlarında da nispeten gecikmeler yaşanmıştı. Okullara kaydolmak için Valiliğin verdiği kimliğin zorunlu olması ve kimliğin çoğu zaman geç çıkması çocukların çoğunun eğitime gecikmeli olarak başlamalarına yol açmıştı (bk. Göktuna Yaylacı, 2017). Örneğin henüz 6 aydır Konya’da olan Afgan-Hazari Merve tarih bakımından eğitim-öğretim yılının başında kente gelmiş olmasına rağmen kimliği henüz çıkmıştı. Afganistan’da da son bir yıl eğitim alamamıştı. Bu nedenle eğitimi toplamda iki yıl gecikmişti. Merve gibi ülkelerinde yaşanan olumsuz koşullar sebebiyle uzun süre okuldan geri kalmış olan çocuklar, sonuçta Konya’da da ara sınıflardan ve yıl kaybıyla okula başlamışlardı (bk. Collet, 2013; OECD, 2006).

6.1.1. Okulların sosyo-ekonomik konumları ve veli etkisi: “dışlanmışların okulu”

Yerelden çocuklarla aynı okula gitmek, diğer bir adıyla karma/hibrid eğitim yerelle mülteci çocukları buluşturması bakımından oldukça değerlidir. Türkiye’de 2014 yılından itibaren mültecilere ve yabancılara yönelik geliştirdiği eğitim politikalarıyla ve mültecileri karma eğitime geçirmesiyle son MIPEX¹¹¹ (2020) değerlendirmelerinde entegrasyon bakımından en yüksek puanlarından birini eğitim alanında aldı¹¹². Türkiye’nin bu önemli adımına belki şu yorumu getirmek daha yerinde olur: Karma

¹¹¹Migrant Integration Policy Index (Göçmen Entegrasyonu Politika Endeksi)

¹¹²En yüksek puanı 69 ile sağlık alanında, ikinci yüksek puanını ise 52 ile eğitim alanında aldı.

eğitime geçmek yerli-yabancı öğrenci kaynaşması için oldukça değerli bir adımdır, ancak bu değeri belirleyecek olan bu girişimin pratikte nasıl işlediğidir. Bauman da (2020, s. 74) benzer şekilde, eğitim politikası olarak okul çocuklarından bir “toplumsal karışım” yaratma ve onlara aynı kalitede eğitim verme fikrinin “sıradan” okulların “proleterleşmesi”, “iyi” okulların ise “burjuvallaşması” sonucunda işlevsizleşmesinden söz eder. Araştırma katılımcılarının devam ettikleri okullar ve gözlemlerime konu olan iki ortaokul yerelden öğrencilere de sahip olmasına rağmen mülteci çocukların bu okullardaki sayısı yerel öğrencilerin sayısını geçmiş durumdaydı.¹¹³ Adrese dayalı okul kaydı sistemi, mülteci yoğun mahallelerin okullarını da mülteci yoğun hale getirmişti. Mülteci sayısı arttıkça yerelden çocukların da civardaki başka okullara geçiş yapmaları bu okulları gittikçe *mülteci okulu* haline getirmekteydi. Okulda kalmayı sürdüren yerel çocuklar ise sosyo-ekonomik olarak başka okullara gitmeye imkanları el vermeyen ve velileri eğitime yüksek önem vermeyen çocuklardı. Bu durumda karma eğitim veriyor gibi görünen okullar mültecilere özel okullara dönüşmekte ve hatta etiketlenmekteydiler. Güney Okulundan 44 yaşında ve son 2 yıldır bu okulda görev yapan bir öğretmen (Ö19)¹¹⁴ okulun öğrenci profilini şöyle anlattı:

“Zaten bu okulun özellikleri itibarıyla mesela eskilerde çok merkez bir okuldu. İnsanlar buraya şey, öğrenci vermek için torpil yapardı. Şimdi ne oldu? Şimdi mahallenin ortamından dolayı, sosyal tabakasından dolayı belli seviyede olan ailelerin çocukları geliyor. Yani okulun profili de çok ayrılmış işte aile olarak parçalanmış ailelerin çocukları da var burada. Hani sadece göçmenler de değil. O konuda da artık şeyde yükseliyor yani eğitimin zorluk derecesi de yükseliyor açıkçası.”

Entegrasyon çalışmalarında okuldan ziyade eğitim kavramının altı çizilir ancak nihayetinde formal eğitimin gerçekleştiği ya da engellerle karşılaştığı kurum okullardır. Bu nedenle okullar türleri, mekânsal olarak özellikleri ve hatta içerisinde yer aldığı kent

¹¹³İki okulda da tam öğrenci sayıları benimle paylaşılmadı ancak yöneticiler ve öğretmenler ortalama rakamlar veriyorlardı. Buna göre alanın kuzeyinde yer alan okul (bu okulu Kuzey Okulu olarak adlandıracam) ortalama 600-700 arası bir öğrenciye sahipti ve öğretmen söylemlerine göre bunların yarısından fazlası mültecilerden ve en fazla da Suriyelilerden oluşmaktaydı. Tam okul mevcudiyetini öğrenemesem de bir müdür yardımcısı tarafından mülteci çocukların yer aldıkları sınıfları gösteren bir belgenin tarafımla paylaşılması sonucunda toplamda 267 yabancı uyruklu öğrenci olduğunu gördüm (bunların 239’u Suriyeli öğrenciydi). Bu durumda okul mevcudiyetini 600 kişi olarak kabul edersek, mülteci öğrenci sayısı tüm öğrencilerin %45 kadarını oluşturunuyordu. Bu durumda yerel öğrenci sayısını geçmeseler de okulun İmam Hatip olması ve erkek ve kızlar için ayrı sınıflar açılması yerli ve yabancı öğrencilerin eşit bir şekilde dağılmasına engel oluyordu. Alanın güneyinde yer alan okulda ise (bu okulu Güney Okulu olarak adlandıracam) ortalama 600 öğrenciden söz ediliyordu ve bu öğrencilerin yarısından fazlasının mülteci ve yine en çok Suriyeli öğrencilerden oluştuğu söyleniyordu. Mülteci sayısı o kadar artmıştı ki bazı sınıflar sadece Suriyeli öğrencilerden oluşuyordu.

¹¹⁴Öğretmenlerin katılımcı kodları ve demografik bilgileri için bk. EK-9.

bölgesinin nitelikleri bakımından bir öneme sahiptir (Ferguson vd., 2007). Alanda, okulların içerisinde yer aldığı bölgenin sosyo-ekonomik konumu okuldaki öğrenci profilini ve okul içerisinde oluşan kültürü de belirliyordu. Araştırmaya konu olan iki orta okulun ikisi de İmam Hatip Ortaokuluydu ve mülteci yoğun yerlerde bulunuyordu. İlçelerinden biri Doğanlar Mahallesi'ne yakındı. Bu nedenle mülteciler dışındaki öğrencilerin çoğunluğu Doğanlar Mahallesi'nden oluşuyordu. Diğer orta okul ise alanın güney batısında yer alıyordu ve içerisinde mülteciler dışında az sayıda Roman, muhacir çocukları ve yine yerelden sosyo-ekonomik durumu düşük ailelerin çocukları yer alıyordu. Özetle mülteci çocuklar -özellikle bahsi geçen ilkökölde- toplum tarafından çoğunlukla dışlanan ve marjinalleştirilen gruplara eklemleniyorlardı. Bu durum hem öğrencilerin okula, eğitime, akranlarına yönelik tutumlarında hem de öğretmenlerin öğrencilere yönelik tutumlarında bir etkiye sahip olabiliyordu. Doğanlar Mahallesi'ne yakın olan Kuzey Okulunun yöneticilerinden biri (Ö3) okulu şöyle değerlendiriyordu:

“Bizim bu okuldaki çocukların önemli bir kısmı şu arka mahalle var ya [eliyle işaret etti], oradan. Yani bizim sosyolojide getto dediğimiz tabir var ya. Yani işte o insanlardan bir grup, yani tecrit edilmiş gibi. Bunlar biraz farklı bir kültüre sahip. Ayak takımı ya da toplumda duyulduğunda yüz buruşturulan işlerin yapıldığı yerler. O ailelerin çocukları da geliyor. Yani çok fazla şey yok, aman benim çocuğum okusun, iyi eğitim alsın falan... Yani bunların hayatları bence Suriyelilerden daha zor. Onlar da iş bulamıyor, çalıştırmıyorlar. Bunlar da bir yerde göçmen işte. Gelmişler tutunmaya çalışıyorlar. Böyle bakınca aslında bizim göçmenlerden oluşan bir okulumuz var diyebiliriz. Yönetilmesi zaman zaman zor. Dışlanmışların okulu gibi.”

Okul yöneticisinin değerlendirmesini onaylar nitelikte, OECD'nin (2022) *Herkes İçin Kaynaklara ve Fırsatlara Erişim* (Access to Resources and Opportunities for All) adlı raporuna göre sosyo-ekonomik dezavantaj ile eğitim kalitesi ve başarısı arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Verilere göre bu ilişkinin en belirgin bir şekilde hissedildiği ülke ise Türkiye. Bu bakımdan Bourdieu'ya göre eğitimin eşitlik yaratacağı fikri tamamen aldatmacadır ve eğitim, aksine, var olan eşitsizlikleri örtmek ya da haklılaştırmak amacıyla kullanılır (Rawolle ve Lingard, 2018, s. 191-2). Okul başarısıyla “iyi” bir meslek edinileceğine dair bir illüzyondur bu. Ancak her başarılı olanın iyi meslek edinemediği gibi başarının da kimde olacağını çoğunlukla sosyal koşullar belirler. Bourdieu ve Passeron'a (2019) göre okul başarısı büyük oranda bireysel bir durum olarak görülse de azımsanmayacak bir oranda da çocuğun mensubu olduğu sosyo-ekonomik sınıfa, etnik gruba ve sosyal ağlara göre değişir. Bu bakımdan okullara kaydolmak

dezavantajlı grupların iyi eğitim almalarını, başarılı olmalarını ve mutlaka iyi bir meslek edinebileceklerini garanti etmez -ki mesleği edinseler de etnik gruplarından dolayı ya da başka kimlikleri sebebiyle o çok hayal ettikleri mesleği icra edemez ya da saygınlığını göremezler. Ailenin ekonomik ve kültürel sermayesi çocuğun okul beklentisinden, hangi okullara gideceğine, okulda ne tür etkinliklere katılabileceğine ve ne gibi beceriler kazanabileceğine kadar etkili olmaktadır. Bourdieu ve Passeron'un teorik perspektifinden değerlendirdiğimde, araştırmaya konu olan çocukların aileleri ekonomik anlamda yetkinlikleri çok düşük olan gruplardı. Neredeyse hepsi göç etmeden önce de alt sosyo-ekonomik sınıfın mensuplarıydı ve aralarında üniversite mezunu olan çok azdı.¹¹⁵ Çocukların eğitimlerine ve okul dağılımları üzerine etkilerini ailelerin kültürel ve ekonomik sermayeleri, tutumları ve beklentileri şekillendirebiliyordu:

(1) İlk başta, ebeveynlerin eğitime verdikleri önem çocukların okula olan yaklaşımlarını ve devam olasılıklarını belirliyordu (Bourdieu ve Passeron, 2019). Afgan aileler genellikle çocuklarının eğitime devam edebilmeleri için göç ettiklerini dile getirdiler. Onlar için sığınma arayışlarının ilk sebebi çocuklara iyi bir gelecek kurabilme umuduydu. Iraklı ve Sudanlı aileler için ilk sebep güvenlik endişesi olsa da onlar için de durum bir parça benzerdi. Bu üç grup da -özellikle Afganlar- ülkelerine geri dönme umudu olmayan ve kendilerine yeni bir gelecek inşa etmeye hazır olan gruplardı. Ancak Suriyeli ailelerin Türkiye'ye sığınmaları ani gelişen bir savaş ve güvenlik endişeleri sebebiyle olmuştu. Bu durumda aralarında eğitim için göç eden yoktu. Eğitime öncelik verenler de çok azdı. Onların pek çoğu ülkelere dönecekleri günü ipe çekiyordu. Suriyeli çocukların eğitimini geciktiren bir sebep de aslında bu olmuştu. Özellikle kız çocukları eğitimden oldukça uzak kalmışlardı. GEM'lerin açılması ailelerin bakış açısında Suriye okullarına benzer, güvenebilecekleri okullar yaratmıştı ve kızlardan bazıları da buralara devam edebilmeye başlamıştı. Ancak çocukların okullara katılımlarını artıran asıl unsur, Milli Eğitim Bakanlığı'nın UNICEF ortaklığında gerçekleştirdiği Şartlı Eğitim Yardımı'ydı (ŞEY). Aynı zamanda okul içinde yapılan ayni ve nakdi yardımlar ve okul dışında da Kızılay gibi yetkili kurumlar tarafından yapılan yardımlarda çocukların okula gidip gitmediklerinin sorgulanması, aileleri çocuklarını yerel okullara gönderme konusunda

¹¹⁵Ebeveynlerin eğitim durumu ile ilgili olarak Bk. EK-2.

cesaretlendirmiş görünmektedir. Yetişkinlerle yaptığım mülakatlarda bu konuda çok açık verilmemeye çalışıldı ancak çocuklar bunun ip uçlarını veriyorlardı. Yine de evlerde yapılan mülakatlardansa okullarda yaptığım odak grup görüşmelerinde çocuklar anne-babalarının tutumları bakımından daha rahat konuştular. Örneğin Güney Okulunda Suriye uyruklu çocuklarla yürüttüğüm odak grup görüşmesinde üç kız arasında şu konuşma geçti:

GS6-K¹¹⁶: Beni babam göndermek istemiyordu da para veriyorlar diye gelmeme izin veriyor bence. Yoksa yine göndermez.

GS7-K: Evet evet. Bizde genelde kızları göndermiyorlar ama liseye yine de göndermeyecekler bence.

GS5-K: Ben okula gelmek istemiyordum ama annem dedi git diye. Bizim komşumuzun kızları var, benden daha küçükler. O anneme söylemiş git para verirler, yardım veririler demiş. Ben de korktum aslında okuldan, çünkü Türkçe bilmiyorum ve pek dışarı çıkmıyorum ama annemler ısrar edince bu sene gelmeyi kabul ettim.

(Odak grup görüşmesi 4)

(2) Ailelerin okula yönelik tutumlarının dışında, ekonomik durumları yalnızca civardaki okulları tercih etmelerine yol açıyordu. Aslında tercih etme olanakları da pek yoktu. Adrese dayalı olarak çocukların hangi okula kaydolacakları en başından belli oluyordu -tıpkı yerelden çocukların da dahi oldukları süreç gibi. Sırf okul değişikliği için sosyo-ekonomik seviyesi yüksek başka bir mahalleye taşınma ya da özel okullara yönelme imkânları yoktu. Civarda çok sayıda imam hatip ortaokulu vardı. Araştırmaya dahil olan iki ortaokul da imam hatip türündeydi. Anadili Arapça olan ve/veya dini eğitime önem verenler için imam hatipler oldukça cezbediciydi. Bazıları da imam hatibin ne olduğunu bile bilmeden sadece yakın olduğu için çocukların bu okullara gittiklerini belirtiyordu. Sorduğumda, ailelerden hiçbiri okulların adını söyleyemedi. Sorduğum zaman muhakkak çocuklarına sesleniyor ve onlara soruyorlardı.

(3) Liselere devam eden az sayıda çocuk için ise okulu seçme şansı bir parça daha fazlaydı. Liseye giriş sınavına hazırlanabilen çocuklar zaten elde ettikleri puan türüne göre bir okula başvurabiliyordu. Diğerleri ise yine civarda puansız öğrenci kabul eden meslek ya da imam hatip liselerini daha çok tercih ediyordu. Ancak bu

¹¹⁶GS6-K: Güney Okulu Suriyeli öğrenci 6-Kız. Odak grup görüşmeleri katılımcı kodları ve bilgileri için bk. EK-3 ve EK-8 arası.

tercihlerde de aileler çok etkin değillerdi. Yeterince Türkçe bilmedikleri için Türk eğitim sistemine de yabancı kalmayı sürdürüyor ve çocuklarına rehberlik yapamıyorlardı (Li vd., 2016). Sudanlı 14 yaşındaki Emir'in annesi 40 yaşındaydı. 5 yıldır Türkiye'deydiler ama ne kendisi ne de eşi Türkçe bilmiyorlardı. Çocukların eğitimiyle ilgili konuşmaya başladığımız sırada oğlunun liseye geçtiğini ama hangi okula gideceğini bilmediğini söyledi ve ekledi:

“Ben liseye devam etsin çok istiyorum, babası da öyle... ama ne yapıyorsunuz bunun için diye sorarsanız söyleyecek hiçbir şeyim yok. Sadece destekleyebiliyoruz. Manevi olarak. İyi okul hangisi bilmiyorum. O okula nasıl girilir bilmiyorum. Parasal anlamda da bir katkımız olamıyor zaten. Emir neyse ki başarılı ve akıllı bir çocuk. Öğretmenlerine sordu her şeyi. Bir sınava girdi ve şimdi hangi liseye gideceğinin açıklanmasını bekliyor.”

(4) Türkçe konuşamamak çoğu ebeveynin çocuklarına dil öğretmelerine, ödevlerine yardımcı olmalarına ve okulda yaşanan sorunlarda aktif rol oynamalarına da engel oluyordu (OECD, 2022). Çocuklar çoğunlukla bu yolda bir başlarındaydı. Özellikle Afgan öğrenciler ve veliler, okullarda Farsça bilen biri ya da bir tercüman olmadığı için dertlerini anlatmakta oldukça sıkıntı yaşıyorlardı. On iki yaşındaki Osman'ın babası okulda oğulları ve bir sınıf arkadaşları arasında çıkan kavgada iletişim kuramadığı için kendini çok eksik hissetmişti:

“Beni biri aradı. Okuldan arıyormuş ama ben anlamadım ilk başta. Sonra iş yerinde yanımdaki arkadaşına verdim telefonu. Onun Türkçesi biraz daha iyi. Yani ben de anlıyorum ama her şeyi değil. O anladı. Dedi ki ‘senin oğlunu biri dövmüş. Seni okula çağırıyorlar’. Ben de okula gittim hemen. Müdürü odasını buldum. Baktım Osman'ın kaşı kanıyor, ağlıyor. Ne oldu dedim ‘arkadaşım kalemle vurdu’ dedi. Müdür bana bir şeyler söyledi anlamadım. Tek anladığım özür dilemesiydi. Mecbur oğluma sordum ne diyor diye. Allaktan bizim oğlan iyi Türkçe konuşuyor da bize ihtiyaç duymuyor. Biz ona değil de o bize kolaylık sağlıyor. Neyse Osman sayesinde konuştuk anlaştık. Ama orada Türkçe konuşmaya çok ihtiyaç hissettim. İşteyken gerekli kelimeleri öğrendiğim için sorun olmuyor ama okulda derdimi kendim anlatmak, sitemimi kendim dile getirmek çok isterdim. Çocuk daha fazla üzülmesin diye ‘tamam tamam’ dedim çıktım.

(5) Diğer taraftan evler kalabalık ya da küçüktü ve çocukların sessizce çalışabileceği ortamları yoktu. Yine ekonomik elverişsizlik çocukların temel eğitim araç gereçlerine erişimlerinde de engeller yaratıyordu. Okullarda yapılan yardımlar da içerisinde yer alan çocukların neredeyse hepsinin ihtiyaç sahibi olmasından kaynaklı olarak yetersiz kalıyordu. Odak grup görüşmelerinin en başında çocuklara doldurmaları için verdiğim soru kağıtlarında, çalışma ortamı

yoksunluğundan ve ders araç gereçlerinin eksikliğinden şikâyet edenler yeterince fazlaydı.¹¹⁷

(6) Son olarak alilerin ekonomik dezavantajları ve kültürel kabullerinin bir araya gelmesi çocukların pek çoğunu orta öğretim ve yüksek öğretimden alıkoyuyordu. İlköğretimin zorunlu olması çocukları mecburi de olsa okula bağlarken, lisenin zorunlu olmayışı da çocukları eğitim dışına itiyordu (OECD, 2021). Lise çağına gelen çocuklar genel olarak aileleri ve yakın çevreleri tarafından artık çocukluktan çıkarılıyor ve erkekler çalışmaya yönlendirilirken kızlar evliliğe hazırlanıyordu. En büyük gayeleri ne yazık ki hala ekonomik anlamda ayakta kalabilmek olan bu aileler için eğitim lüks olabiliyordu.¹¹⁸ Yapılan araştırmalar göçmen alan ülkelerde göçmen ve mülteci çocukların orta öğretim ve üstüne devamlarında büyük bir düşüş olduğunu gösteriyor (UNESCO, 2019). Birleşmiş Milletler'in Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinde eğitimde kalite ve eşitliğe yönelik maddeler yer alsa da 2030 yılında dünya genelinde 200 milyon çocuğun hala eğitimden uzak olacağı ve sadece 60 milyon kadar öğrencinin lise ve üniversiteyi tamamlayacağı öngörülüyor (United Nations, 2020). OECD'ye (2021) göre lise ve üstü eğitime devam etme olasılığı ikinci nesil göçmen çocuklarda bile oldukça düşük olmayı sürdürüyor. Dünyadaki genel eğilim gibi bu araştırmada da ekonomik ve toplumsal dezavantajları çocukları eğitimin dışına itiyordu.

6.2. Okulda Dil ve Akademik Başarı

Araştırmalar dil öğrenimi ile okula ve topluma entegrasyon arasında sıkı bağlara işaret ediyor (Guo vd., 2019; Loewen, 2003; Marriott, 2001; Stanley, 2001). Dili iyi kullanabilen mülteci çocuklar hem sosyal ilişkilerinde hem de akademik başarılarında pozitif bir ilerleme kaydediyorlar. Dil, eğitimde başarı yakalamanın önündeki en önemli bariyerlerden biridir. Örneğin Cırıt ve Güvenç (2019) ile Tunga vd. (2020) Suriyeli çocukların Türkiye'deki eğitim sorunlarına yönelik yürüttükleri araştırmalarında, çocukların eğitimlerindeki en önemli problemin dil olduğunu belirtmekte. Konya'daki mülteci çocuklara baktığımda da dilin aşılmayı bekleyen önemli bir bariyer olduğu açıktı. Herhangi bir dil eğitimi almadan direkt olarak okula başlayan çocuklar ya da GEM'lerde

¹¹⁷37 çocuktan 10'u çalışma ortamı yoksunluğundan, 17'si ise ders araç gereçlerinin eksikliğinden şikâyet etmişti. Ders araç gereçlerine yönelik şikayetler en çok Afgan öğrenciler tarafından yapılmıştı.

¹¹⁸Çalışmak zorunda kalan çocuklar için bk. Bölüm V.

dil eğitimi alsalar da yeterince öğrenemeyenler okula uyum sağlamakta ve dersleri anlamakta zorluk yaşıyorlardı. Hatta Türkiye’deki eğitimlerini yarıda bırakanların çoğu sebep olarak yeterince Türkçe bilmemelerini gösteriyordu (bk. Tablo. 7.1.).

PIKTES kapsamında öğrencilerin dil eksikliğine yönelik adımlar atılsa da henüz tam başarının yakalanamadığını söyleyebilirim. Proje kapsamında ilk zamanlar okul sonrasında çocukların katılabileceği Türkçe sınıfları açılmış ve çocuklar burada dil öğrenmeye başlamışlar. Daha sonra ise araştırmanın başladığı 2019 yılında “uyum sınıfları” adı altında yeni bir uygulamaya geçildi. Buna göre öğrenciler dönem başında ya da bir önceki dönemin sonunda bir sınava giriyor ve belirli bir puanın altında not alanlar uyum sınıflarına yerleştiriliyorlardı. Bu sınıflar teoride okula ve dile entegrasyon bakımında oldukça işlevsel gözükseler de acil müdahale gerektiren birkaç sorunları vardı:

(1) İlk olarak yapılan testten geçer puan almış olsa da Türkçe becerileri zayıf olan çok fazla çocuk vardı. Karma sınıflarda Türkçe bildikleri varsayılarak uygulanan müfredatta geride kalıyor ya da müfredat onların hızına uymak için işlenmiyordu. Müfredat normal hızında ilerlediğinde mülteci çocuklar sınıfın iyice gerisinde kalıyorlardı. Müfredat mülteci çocukların hızına göre işlendiğinde ise yerelden çocukların eğitimi aksıyor ve şikayetlenmeler artıyordu. Güney Okulundan 39 yaşında erkek bir öğretmen (Ö22), müfredat konusunda yaşadığı sıkıntıyı bir yandan da “bizimkiler” ve “ötekiler” ayrımı yaparak şöyle dile getirdi:

“Müfredatı tamamen anlatma şansın, anlama şansları yok ama bizim düştüğümüz handikap şu; tamam anlatmayalım geçelim ama sınıfta bizim öğrencilerimizin de olması bizi iki arada bir derede bırakıyor tabiri yerindeyse. Şimdi ben bizim öğrencilere bakarak müfredatı anlatman gerektiği kanaati var bende yani...çünkü çocuklar sınava girecekler ve bu konulardan mesuller, sorumlular... ama diğer tarafta şimdi %50, %50 gibi düşünün ya da %65-%60 mülteci, %40 bizim öğrenci. Yani bizim okulun dezavantajı biraz da bu yani. Dezavantaj mülteci öğrenciler daha çoğunlukta sınıfta. Çoğunluğu. Mesela 6. sınıfta böyle değildi. 6. sınıfta bizimkiler biraz daha fazlaydı ya da yarı yarıyaydı diyelim. Sayılar giderek arttı.”

Türkçesi iyi olmayan çocuklar derslerde zorlandıklarını belirtiyordu. Odak grup görüşmelerinde de dersleri takip etmekte yaşanan zorluklar hep bir ağızdan dile getiriliyordu. Kuzey Okulundan Suriyeli 14 yaşındaki bir kız öğrenci 3 yıldır Türkiye’deydi ancak okula gitmesine ailesi kısa bir süre önce izin vermişti. Yaşı itibarıyla 8. Sınıfa yerleştirilmişti, ancak gruptaki diğer arkadaşlarına kıyasla daha az Türkçe konuşabiliyordu ve derslerle ilgili deneyimlerini tartışırken tercüman

aracılığıyla şunları söyledi: “Ben uyum sınıfında değilim ama aslında anlamıyorum her şeyi. Hoca çok hızlı anlatıyor, tahtayı hemen siliyor yetişemiyorum. Çok zorlanıyorum.” (KS9-K¹¹⁹, Odak grup görüşmesi 1)

(2) İkinci olarak çocukların bütün bir öğretim yılı boyunca yerelden çocuklardan ayrı bir sınıfta tutulması, çocukların kendi aralarında yine kendi dillerini konuşmalarına ve yerelden çocuklarla aralarına mesafe girmesine yol açıyordu. Güney Okulunda Iraklı 14 yaşındaki bir erkek öğrenci uyum sınıflarında Türk öğrencilere ihtiyaç duyduğunun altını çiziyordu: “Sınıfta hep Türkçe konuşmaya çalışıyoruz ama Türkler olsaydı sınıfta daha kolay öğrenirdik, çünkü bazen kendi aramızda Arapça konuşabiliyoruz.” (GS1-E¹²⁰, Odak grup görüşmesi 4)

(3) Diğer taraftan uyum sınıfları ve diğerleri arasında bir rekabet ortaya çıkmıştı. Uyum sınıfına gitmek, çocuklar için başarısızlıkla eş anlamlı görülüyordu ve içerisindekiler için bir prestij meselesine dönüşmüştü. Çocuklar uyum sınıfında oldukları için diğer arkadaşları tarafından eleştiriliyorlardı. Uyum sınıflarının en önemli problemlerinden biri aslında yeni açılmış olmalarıydı. Bir önceki yıl karma bir sınıfta eğitim görenleri de kapsıyordu. Çocuk hangi sınıfta olursa olsun, eğer sınavı geçemezse direkt olarak bu temel sınıfa yerleştiriliyordu. Bu durum da çocukları sınıf arkadaşlarından ayırıyor ve başarısızlık hissini beraberinde getiriyordu. Güney Okulunda Iraklı öğrencilerle gerçekleştirdiğimiz odak grup görüşmesinde beş çocuktan 3’ü Türkmen olmalarına rağmen yazma ve okumada yaşadıkları sıkıntılardan dolayı uyum sınıfına devam ediyorlardı ve onlarla bir üst sınıf arasında daha bir gün önce çıkan sürtüşmeye değindiler:

GI4-K: Geçen hafta öğretmen izin almıştı. Bizi şu yandaki sınıfa çıkardılar. “Öğretmeniniz gelene kadar burada derse gireceksiniz” dediler. Sonra orada bize hep “uyum sınıfı” demeye başladılar.

GI5-K: Evet. Bize hep “uyum sınıfı” diyorlar. “Uyum sınıfını toplamışlar buraya” diyorlar.

GI4-K: Biz çok sinirlenmiştik. Öğretmene söyledik, öğretmen gitti konuştu.

GI5-K: Hep o sınıftayken dövüyorlardı, sataşıyorlardı bize. Biz ne yaptıysak sanki onlara?

GI4-K: Ben öğretmene söyledim de o da kızdı.

Ben: Neden size öyle davrandılar sizce?

¹¹⁹KS9-K: Kuzey Okulu Suriyeli öğrenci 9-Kız

¹²⁰E: Erkek

GI4-K: Bence biz farklı bir sınıftayız diye.

GI5-K: Onların sınıfından aşağı bizim sınıf. Yani öyle diyorlar. Onlar normal ders işliyor biz hala Türkçe öğrenmeye çalışıyoruz.

Ben: Ama çok güzel Türkçe konuşuyorsunuz.

GI5-K: Öyle ama Türkçe okuyup yazarken sıkıntılarımız var.

Ben: Size sataşan sınıfta Türk öğrenciler mi var? Size onlar mı uyum sınıfı dedi?

GI4-K: Aslında karışık. Türkler de var ama Suriyeliler de yapıyor. Iraklı bile var.

(Odak grup görüşmesi 6)

(4) Son olarak dönem ortasında kayıt yaptıran mülteci çocuklar hiç Türkçe bilmeseler bile kontenjanı dolduğu için uyum sınıflarına alınmıyorlardı. Çocukların Türkçe öğrenmeleri için herhangi bir kurs da açılmıyordu. Bu sebeple çocuklar dil bilmeden okula gidip geliyor, akademik bir başarı yakalayamıyor ya da yerelden çocuklarla iletişime geçemiyorlardı. Kuzey okulunda odak grup görüşmesine katılan 7 kız öğrenciden ikisi Özbekti ve 9 yıldır Türkiye'deydiler. Bu nedenle Türkçeleri çok iyiydi ve yerelden öğrenciler gibi dil bakımından rahatlıkla eğitimlerine devam edebiliyorlardı. Diğer 5 öğrenci Türkiye'ye yeni gelmişlerdi ve aralarında bir yılı bile doldurmamış olanlar vardı. İçlerinden ikisi ile (Saliha ve Efruz) zaten mülakatlar sırasında karşılaşmıştım ve okul ziyaretlerim sırasında okula başladıklarını görmüş oldum. Kızlar uyum sınıfında yer olmadığı için normal sınıflara kaydedilmişlerdi ama beşi de hiçbir şey anlamadan, konuşmadan okula gelip gidiyorlardı. Sadece birbirlerine tutunmuşlardı ve bu süreci birlikte atlatmaya çalışıyorlardı:

KA1-K (Saliha): Ben hiç anlamıyorum. Çok üzgünüm. Sadece tahtaya yazılan şeyleri taklit ederek defterime geçirmeye çalışıyorum.

KA2-K: Ben de anlamıyorum. Biz aynı sınıftayız zaten. Hep yan yana oturuyoruz. Öğrenelim diye bazen öğretmenler bizi Türk çocukların yanına oturtuyor ama konuşamadığımız için onlar da pek ilgilenmiyor bizimle.

KA5-K (Efruz): Ben farklı sınıftayım. Benim sınıfımda hiç Afgan yok. Hep Suriyeli ve Türk çocuklar var. Ben kimseyle konuşamıyorum. Benim dayım çok iyi Türkçe konuşuyor. O geldi öğretmenlerle konuştu ama beni yine de başka sınıfa almadılar. Yer olursa uyum sınıfına alacaklarını söylediler.

(Odak grup görüşmesi 2)

Dil öğrenimi en geç Suriyeli çocuklar arasında geliyordu. İçlerinde dili ana dili gibi rahatlıkla kullanabilenler de vardı ama diğerleri Arapça konuşmayı sürdürüyordu. Dili iyi öğrenen çocukları diğerlerinden ayıran ise eğitime ilkokulda başlamış olmaları ve az da olsa yerelden arkadaş edinmiş olmalarıydı. Göktuna Yaylacı vd.'nin (2017) araştırma bulguları da eğitime entegrasyonda ve dil öğrenimde başarıyı yakalayan çocukların anaokulundan ya da en azından ilkokul düzeyinden birinci eğitime dahil olduklarını göstermekte. Bu nedenle ikinci nesil genellikle birinci nesilden daha başarılı bir dil ve akademik gelişim gösterebilir (OECD, 2006). Gerçekten de katılımcı çocukların kendilerinden yaşça küçük kardeşleri onlardan çok daha iyi Türkçe konuşabiliyordu ve karnesini görebildiklerimin hepsinin notları yüksekti.

Suriyeli çocukların dil öğrenimlerini geciktiren en önemli problem okullarda ve sınıflardaki Suriyeli çocuk fazlalığı ve pek çoğunun okul dışında da Suriyelilerin yoğun olarak yaşadığı yerlerde ikamet etmeleriydi. Çocuklar gündelik yaşamlarında Türkçeye çok az maruz kalıyor ve baskın bir kalabalığa sahip oldukları için de Türkçe öğrenme çabaları azalıyordu. Üç yıldır Türkiye’de yaşayan 13 yaşındaki Habip, geldiğinden beri okula devam ettiği için şanslı çocuklardan biriydi. Ancak, evdeki Arapça konuşan kalabalık -evli iki abisi ve onların aileleri, annesi, kardeşleri ve üvey annesi-, aynı zamanda oturdukları evin lokasyonu gün içerisinde Arapçaya çok fazla maruz kalmasına yol açıyordu. Habip, Türkçe öğrenme sürecini şöyle anlattı:

“Okulda çok fazla Suriyeli var. Zaten sınıfta hep Arapça konuşuluyor. O yüzden Türkçe öğrenmek zor oluyor. Burada da dışarı çıktığımda genelde Arapça konuşanları duyuyorum. Mesela markete git diyor annem bazen. Ekmek alıyorum ama yakında Arap market var. Ona gidiyorum. Yani sırf yakın diye aslında. Ben yine de okulda Türkçe öğrenmeye başladım. Orada az çok Türk arkadaşım da oldu ama çok samimi değiliz, çünkü Türkçeyi tam konuşamıyorum. Yine de onlarla daha çok vakit geçirmeye çalışıyorum. Gittikçe daha iyi olacağıma inanıyorum ama.”

Iraklı, Afgan ve Sudanlı çocuklar arasında ise dil gelişimi çok daha hızlıydı. Okullardaki sayıları Suriyelilere ve yerelden çocuklara kıyasla daha azdı ve kentte de nispeten sayıca az olmaları Türkçeye maruz kalmalarına fırsat tanıyordu.

Dil becerileri yüksek olan çocukların genel olarak akademik başarıları da yüksekti. Dil elbette çocukların uyumu ve başarılarındaki tek unsur değildi ama Loewen’in de (2003, s. 35) belirttiği gibi çocukların yeni çevrelerine ve koşullarına uyum gösterebilme becerilerinde önemli bir etkiye sahipti. Hem iletişim kurabilen hem de akademik başarıları yüksek olan çocukların okula yönelik aidiyetlerinde de olumlu bir gelişim yaşanıyordu.

Sudanlı 16 ve 13 yaşlarındaki Sudanlı Maria ve Yahya kardeşler 6 yıldır Türkiye’deydiler ve her ikisi de anadilleri gibi Türkçe konuşabiliyordu. Söylediklerine göre Türkçeyi çok hızlı öğrenmişler. Maria bunu okula başladıklarında okullarında pek fazla yabancı öğrenci olmamasına bağlıyordu. Bu sayede öğretmenleri onlarla daha iyi ilgilenebilmişti. Maria liseye, Yahya ise ortaokula gidiyordu. Her ikisi de okullarını çok seviyorlardı ve notları oldukça yüksekti. Yahya okula olan bağlılığını şöyle anlattı:

“Ben okulumu çok seviyorum. Şimdi okulda çok Suriyeli var. Onlarla da anlaşıyorum ama yani bazen sıkıntılar olabiliyor arkadaşlarla ya da öğretmenlerle... ama öğretmenler beni seviyor genel olarak. Yani ben öyle düşünüyorum. Derslerde başarılı olduğumu düşünüyorum. Mesela bir şey olduğunda yabancı çocuklar arasında falan, bazı öğretmenlerim “sen terbiyeli çocuksun, senden yana sıkıntımız yok” diyorlar. Bu çok hoşuma gidiyor.” (Türkçe mülakat)

Lise ve üstü eğitime baktığımda ise okula devam olasılığının Sudanlı çocuklar hariç diğerlerinde çoğunlukla yok olduğunu gördüm. Daha önce tartıştığım aile etkisinin dışında dilde ve akademik başarıda beklediklerini bulamayan çocuklar genellikle lise ve üniversiteye devam etmiyorlardı ya da yarıda bırakıyorlardı. Dili yeterince öğrenememiş ve yerel arkadaşlıklar kuramamış çocuklar için liseye devam etmek çoğunlukla ürkütücü oluyordu (bk. Tablo 6.1.).

Tablo 6.1. Türkiye’de eğitime başlayıp yarıda bırakanlar

	Cinsiyet	Yaş	Uyruk- Etnik kimlik	TR’de Ort. Yılı	Türkçe Dil Sev.	Kendi Ülkesinde okula gitti mi?	TR’de kaç yıl okudu- kaçıncı sınıfı okudu?	Neden Okulu Terk Etti?	Tekrar Okumak İstiyor mu?
Bedir(Ç4)	Erkek	17	Afgan- Hazari	1,5	Orta	9. Sınıfı bitirdi (İran’da)	9. sınıfa başladı – yarım dönem devam etti.	Meslek lisesinde otomotiv bölümünü okumak istiyordu. İsteddiği bölüme kayı yapılmadı. Türkçe bilmediği için ve sınıf arkadaşları kendinden küçük olduğu için okula devam etmek istemedi. Şimdi çalışıyor.	Hayır.
Samir (Ç5)	Erkek	15	Afgan- Peştun	1,5	Orta	7. Sınıfı bitirdi.	8. sınıfa başladı - yarım dönem devam etti.	Türkçe bilmediği için kendini rahatsız hissetti. Ayrıca, ekonomik yetersizlikten dolayı okul gereçlerine erişmede sıkıntı yaşadı. Şimdi çalışıyor.	Evet
Ebrar (Ç42)	Kız	17	Iraklı-Arap	5	Orta.	6. sınıfı bitirdi.	8. sınıfa başladı – yarım dönemi tamamlamadı.	Öğretmeniyle ve yerelden öğrencilerle münakaşa yaşadı ve okulu bırakmaya karar verdi.	Evet.

Tablo 6.1. (Devam) *Türkiye 'de eğitime başlayıp yarıda bırakanlar*

Mustafa (Ç47)	Erkek	16	Iraklı-Arap	5	Az	6. Sınıfı bitirdi.	7. sınıfı bitirdi.	Okulda Roman/Doğanlarlı çocukların zorbalığına uğradı. Şimdi aralıklı olarak çalışıyor.	Evet (Üçüncü ülkeye yerleştirilmeyi bekliyor)
Halil (Ç46)	Erkek	12	Iraklı-Arap	5	Az	Hayır – yaşı küçüktü.	1. ve 2. Sınıfları tamamladı.	Okulda Roman/Doğanlarlı çocukların zorbalığa uğradı.	Evet (Üçüncü ülkeye yerleştirilmeyi bekliyor)
Rümeysa (Ç61)	Kız	16	Iraklı-Arap/ Türkmen	3	Orta	8. Sınıfı yarım bıraktı.	9. sınıfa başladı-5 gün devam etti.	Türkçe bilmediği için okula gitmek istemedi.	Kararsız
Benan (Ç23)	Kız	17	Suriyeli-Arap	5	Orta	4. Sınıfı bitirdi.	7. sınıfı tamamladı (GEM’de)	Ev içi sorumlulukları fazla olduğu için okulu bırakmaya karar verdi.	Hayır.
Sare (Ç36)	Kız	17	Suriyeli-Arap	4	Az	5. Sınıfı bitirdi.	7. Sınıfı tamamladı (GEM’de)	GEM’ler kapandığı için Türk okullarına gitmek istemedi. Türkçe öğrenemediği için çekindi.	Hayır.

6.3. Okulun Mekânsal Olarak Kullanımı ve Sosyal İlişkiler

Okulu bir mekân olarak düzenli kullananların içerisinde öğrencileri, öğretmenleri, idarecileri ve okul temizliğinden ve güvenliğinden sorumlu personeli sayabiliriz. Bu bakımdan, okulların eğitim öğretim dışındaki en büyük katkısı şüphesiz ki çocukların yeni insanlar tanımalarına ve sosyal ilişkiler geliştirmelerine fırsat tanımasıdır. Bu yönüyle okullar mülteci çocuklar için yerelle etkileşime geçme bakımından güvenli alanlar sağlarlar ve öğrenci kimlikleriyle birlikte sosyal ağlara dahil olmalarına olanak tanırırlar (Guo vd, 2019; Matthews, 2008). Böylelikle okullar yerelle yeni gelenler arasında bir bağ oluşmasında rol oynar. Okula giden mülteci çocukların neredeyse hepsi için okul hem kendi etnik gruplarından hem de diğer yabancı ve yerli etnik gruplardan çocuklarla ve yetişkinlerle tanışma ve yakınlaşma olanağı sağlıyordu. Yarattığı bu önemli fırsatın içinin okullarda nasıl doldurulduğu ve çocuklar tarafından nasıl deneyimlendiği ise çocukların genel iyi olma hallerinden okula dair geliştirdikleri ya da geliştiremedikleri aidiyet hissine kadar etkili oluyordu.

Okulların nasıl ve ne amaçla kullanılacakları ise amaçlı bir kurum olarak daha en başından bellidir. Okullar eğitim-öğretimin gerçekleşeceği, zamanın ders ve teneffüslere göre düzenlendiği, içerisinde verilen eğitimi başarıyla tamamlamanın diploma elde etmek için en önemli koşul olduğu, bu süreçte belirli normlara göre hareket etmenin gerektiği, diğer okullarla bu gibi özellikleri bakımından ortaklıklar taşıyan, ama yine de iç ilişkilerinde ve tutumlarında özerkleşebilen, içerisinde yer alanların mekanı kullanma ve yeniden inşa etme olasılıklarına bağlı olarak farklı deneyimlere ve öğrenme süreçlerine fırsat tanıyabilen mekanlardır. Foucault'ya (2015, 247) göre okul, iktidarın toplumu gözetlemesini ve denetlemesini kolaylaştıran kurumlardan yalnızca biridir. Ona göre, eğitim verme hizmetinin ardında okulların amacı aslında çocukları kontrol etme, zamanlarını yönetme ve nihayetinde uysallaşan ve kendi kendilerini denetleyen bedenler yaratmadır. Çocuklar ya da gençler eğitim kurumlarında, toplumda nasıl davranmaları ve davranmamaları gerektiğini öğrenirler. Freire'ye (2018, s. 51) göre ise okullar toplumdaki eşitsizliklerin bir yansımasıdır. Yönetenler ve yönetilenlerden oluşur ve öğrenciler buralarda öznenen çok “nesne” haline getirilirler ve kendilerine yabancılaşırlar. Benzer şekilde Giddens (1986, s. 136) da okuldaki “güç konteynırı” olarak söz eder. Ancak ona göre okul yüksek duvarlarıyla çocukları toplumdan yalıtır ve bu şekilde bu çocukları kendi normlarıyla yöneterek disipline eder. Okulun çocukları disipline etme çabası aslında araştırma sürecinde açık bir şekilde gördüğüm bir durumdur. Özellikle farklı

kültürlerden çocuklara aynı anda ortak bir eğitim verme çabası, onları ortak değerler etrafında homojenleştirme gayesi okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin disiplinin bir okulun bel kemiği olduğu fikrini benimsemelerine yol açmıştı. Ancak Foucault'nun düşündüğünün aksine okul bunu başarmakta oldukça zorlanıyordu. Freire'nin savunduğunun aksine öğrenciler bu kez nesne değil özne olduklarının altını sıklıkla çiziyor, kendilerine sunulan kuralları esnetiyorlar ve hatta yeniden inşa ediyorlardı. Giddens'ın söylemlerinin aksine ise duvarları aşarak sokağı okula taşıyorlardı. Mülteci çocukların bu disiplin kurumlarındaki ilişki grupları ise temel olarak ikiye ayrılıyordu: akranlar ve öğretmenler.

6.3.1. Akran grupları: “Neden geldiniz?”

Ergenlik dönemi akran gruplarının çocukların hayatında, verdikleri kararlarda, davranış örüntülerinde ve tutumlarında önemli bir yere sahip görünmektedir (Tezcan, 2019, s. 207). Alanda odaklandığım çocukların da ergenlik döneminin tam ortasında ya da en azından hemen başında olmaları, akranları okulla olan ilişkileri ve okuldaki tutumları için önemli hale getiriyordu. Due vd. (2016) ve Hek'e (2005) göre okulda iyi ilişkiler geliştiremeyen ve arkadaşları tarafından ırkçılığa/ayrımcılığa uğrayan mülteci çocuklar okula yönelik bir bağ geliştiremiyor ve okulu yarıda bırakma eğilimi gösteriyorlar. Alanda da okula giden çocukların hemen hemen hepsi yerelden çocukların dışlayıcı tutumlarıyla karşı karşıya kalmışlardı. Aralarında yerelden çocuklarla arkadaşlıklar kuranlar da vardı ancak buna rağmen okuldaki diğer öfkeli kalabalığın tepkisiyle sık sık karşılaşılıyorlardı ya da arkadaşlıkları pamuk ipliğine bağlıydı. Herhangi bir durumda yerli öğrenciler birbirlerini tutabiliyorlardı. On yedi yaşındaki Sudanlı Sahr, liseye gidiyordu ve sınıfında Türk arkadaşlarıyla da arasının iyi olduğunu söylüyordu. Ancak Maria'ya göre sınıfta yabancı çocuklardan biriyle bir kavga edildiğinde hepsi birden aynı öfkeli sözlerin hedefi oluyorlardı: “Neden geldiniz? Burası bizim ülkemiz. Burası bizim okulumuz.”

Okulu yarıda bırakanların ayrıntılı değerlendirmesini içeren Tablo 7.1'deki bilgiler, Due ve Hek'in görüşlerini destekler nitelikte, ancak diğer taraftan her şeye rağmen okula devam etmeyi sürdürenler de vardı. Bu çocuklar daha dirençliydi. Gözlem yaptığım ortaokullarda ve mülakat yaptığım katılımcı çocukların söylemlerinde, mülteci çocukların sayıca kalabalık olmalarından yararlanarak, karşılaştıkları ayrımcı ve dışlayıcı muamelelere karşı daha dirençli olduklarını gördüm. Kendisi gibi başkalarının

da olması durumu çocuklar için direnç yaratıyordu. Mülteciler arasındaki sayıları nedeniyle daha kalabalık olan Suriyeli çocuklar bu direnç geliştirme işinde en başarılı olanlardı ve dirençleri çoğu zaman entegre olmalarını da engellemeye yönelik olarak işliyordu. Yani bir yandan okula devam etmelerinde cesaretlendirici, iyi olma hallerini destekleyici ama bir yandan da daha içe kapalı bir gruba dönüşmelerine yol açıp entegrasyonlarını geciktiriyordu.

Okullarda tıpkı sokaklarda olduğu gibi, mülteciler ile Roman/Doğanlarlı çocuklar arasında büyük çatışmalar çıkıyordu. Etnik özellikleri sebebiyle toplum içerisinde ezilen bir grup olmaları ve sosyo-ekonomik dezavantajları, kendileri gibi etnik kimlikleri ve ekonomik yetersizlikleri sebebiyle zorluklar yaşayan, üstüne üstlük toplumun yabancıları olan bu mülteci grubuna yönelik bir empati geliştirmelerine imkân sağlamamış, aksine onlara karşı kendi alanlarını koruma mücadelesine girmişlerdi (bk. Gencer, 2019). Bu çocukların tepkileri mülteci olan bütün çocuklara yönelikti, ancak onlara onlar gibi karşılık verebilen tek grup Suriyeli çocuklardı. Bu durumda Roman/Doğanlarlı çocuklarla Suriyeli çocuklar arasında bir alan mücadelesi ortaya çıkmıştı. Bunun sonucunda ise her iki grup için de karşılaştıkları muamele ile başa çıkabilmek için bir grup bilinci ortaya çıkması ya da var olanın kuvvetli bir biçimde vurgulanması kaçınılmaz oluyordu. Doğanlar Mahallesinden 12 yaşında Murat'ın (YÇ3) ifadesine göre kavgayı çıkaran çoğunlukla Suriyeli çocuklardı. Onlar yoktan sebepler yaratıyor ve kendilerini kızdırıyorlardı.

“Bizim okulda çok var Suriyeli çocuk. Yani onlar olmasa daha iyi olabilir. Kavgaya çıkıyor hep. Çok kavgacılar. Biz sevmiyoruz onları. Kendilerini bir şey sanıyorlar. Mesela en son, arkadaşımın kolu çarptı. Suriyelilerde ‘niye çarpıyorsun’ dedi. O da ‘kolum çarptı’ dedi. Suriyeliler de ‘koluna sahip çık’ deyip küfretti. Arkadaşım da yumruk attı çocuğa. Kavgaya etmeye başladılar. Sonra benim diğer arkadaşlarımda geldi. Dövdüler çocuğu.”

Suriyeli çocuklara göre ise kavgayı çıkaran taraf genelde Roman/Doğanlarlı çocuklar oluyordu. Onlara sebepsiz yere sataşan çoktu. Öyle ki bu durumla başa çıkabilmek için Suriyeli öğrencilerin kendi içlerinde de alt gruplar ortaya çıkmaya başlamıştı. Bazıları grup kimliklerine daha fazla tutunup daha fazla marjinalleşmeye açıldılar. Bunlardan bir grup ile Kuzey Okulunda odak grup görüşmesi yapma imkânım oldu. Beş kişilik bir kız grubuydu. Grubun liderliği iki kişi arasında (KS7-K ve KS8-K) gidip geliyordu. Yer yer birbirlerine üstün çıkmaya çalışıyorlardı. Odak grup görüşmesinde yer alan diğer 4 kıza

da hoşlarına gitmeyen bir şey söylediklerinde zaman zaman müdahale ediyorlardı. Kızlar arkadaşlarıyla olan ilişkilerini sorduğum bir sırada aramızda şu ilginç konuşma geçti:

KS7-K: Biz burada hep kavga ediyoruz.

Ben (B): Kiminle?

KS8-K: Doğanlarla [Doğanlılarla]. Bizim mahallede de abimlerin mahallede de Doğanlarla kavga ediyoruz. Arkadaşlarım var. Benim 1. 2. 3. 4. bütün sınıflarımdaki arkadaşlarım doğanlar. Arkadaşlarım onlar. Kavga ediyoruz. Yani bazen onların yanında da yer alıp başkalarına saldırıyoruz [kıkırdıyor]. Okulda da kavga ediyoruz.

B: Peki kavga etmenize yol açan ne?

KS8-K: Öylesine. Oynamak için

KS7-K: Eğlenmek için.

[gülüşme]

B: Peki karşı taraf ya üzülüyorsa?

KS4-K: Hayır. Onlar da eğleniyor bence.

[gülüşme]

KS8-K: Arkadaşlarım hep onlardan ama okuldakileri sevmiyorum. Mahallede onların yanına gidip başkalarıyla kavga ediyorum, burada da onlara karşı kavga ediyorum.

B: Okuldakileri neden sevmiyorsun?

KS8-K: Çünkü onlar bizi bu okulda istemiyorlar. Sebepsiz yere sataşıyorlar.

KS8-K: Doğru söylüyor. Bir kere teneffüste sınıfımıza girip defterlerimizi yırtmışlar. Sonra da ben yapmadım diyorlar. Çok yalancılar.

KS7-K: Yani biz ilk başta bir şey yapmıyorduk ama onlar çok olay çıkarıyorlar. Bir de hiç yalnız gezmezler. Hep grupça. Biz de grup olduk. Böyle daha iyi.

KS8-K: Evet. Şimdi çıkışta kavga var. Sözleştik. Çıkışta kavga yapacağız.

B: Hepiniz mi?

KS8-K: Biz böyleyiz hocam. Biz de herkes aynı şeyi yapmak zorundadır. Kurallarımız böyle.

(Odak grup görüşmesi 1)

Kuzey Okulundaki Suriyeli çocuklardan oluşan kız grubu, şiddetin Suriyeli ve Roman/Doğanlarlı çocuklar arasında karşılıklı olarak geliştirilen bir iletişim biçimine dönüşebildiğini gösteriyor.

Mülteci çocukların kendi aralarında da etnik kimliklerine bağlı olarak bir ayrışma ve çatışma yaşanabiliyordu. Arap asıllı Iraklı, Sudanlı ve Suriyeli çocuklar Arap kimliklerine tutunarak daha yakın temaslar kurabiliyor ve arkadaş olabiliyorlardı. Afgan çocuklar ise onlardan daha ayrıksı bir gruptu. Suriyeli çocuklar hiç söz etmese de Afgan çocuklar, Suriyeli çocuklarla hiç anlaşılmadıklarını, kendilerine kötü davranıldığını sıklıkla dile getiriyorlardı. Hatta zaman zaman yerelden çocuklarla sorunlar yaşasalar da bazı durumlarda Suriyeli ve Türk restleşmesinin piyonu haline geliyorlardı. Güney

Okulunda Afgan bir grupla gerçekleştirdiğim odak grup görüşmesinde bu konu da tartışıldı:

GA2-E: Türkler de sataşiyor bazen bize Suriyeliler de.

GA1-E: Buranın çocukları biraz kötü ya. Suriyeliler var, dışarıda sataşılıyorlar. Bize vuruyorlar. Kızları çok bilmiyorum ama erkekler hep kavga ediyor. Çocuklar dışarı geliyorlardı, bahçeye. Suriyeliler. Kemerlerini çıkarıyorlardı öyle dövüşüyorlardı.

Ben (B): kendi aralarında mı dövüşüyorlar?

GA1-E: Yok bizim arkamıza geliyorlardı. Kemerle vurmaya çalışıyorlardı. Birileri de bizi kurtarıyordu (gülüyor).

B: Kim kurtarıyordu sizi?

GA1-E: Türk çocuklar geldi bizi korudu. “Bunlara dokunmayın” dediler. Bir kere de okul dışında adamlar kurtardı. Türkler iyi yine. Suriyeliler kötü.

B: Peki size neden sataşılıyorlar?

GA3-E: Sebep yokken de geliyorlar zaten sataşılıyorlar, sebep varken de geliyorlar.

GA4-K: Bize de sataşanlar oluyor. Kavga çok oluyor burada.

GA2-E: Dün okuldan eve gelirken 4 kişi bana saldırdı. Dövdüler. Yere düşürdüler. Suriyeli bu çocuklar. Bu okuldan biliyorum. Hep böyle yani.

GA1-E: Türkler de rahatsız aslında bizden ama bir şey demiyorlar. Suriyeliler kötü davranıyorlar.

B: Türkler nasıl rahatsız?

GA1-E: Yani istemiyorlar okulda bizi. Tek bizi değil Suriyelileri de istemiyorlar. Yine de onlara karşı bizi tutuyorlar. Suriyeliler de belki onları kızdırmak için bize sataşılıyorlar. Bilmiyorum yani.

(Odak grup görüşmesi 5)

Okullarda, güçlü görünebilmek için zayıf olanı ezme politikası sıradan bir hal almıştı. Kuzey okulundan 32 yaşında bir erkek öğretmen (Ö1) de Suriyeli öğrencilerin -tıpkı yerelden öğrencilerin onlara yaptığı gibi- yeni gelen mülteci çocuklara karşı dışlayıcı bir tutum sergilediklerinden söz etmişti:

“Çocuklar kendi ortamlarını yaratıyorlar. Bizim sınıfımızda mesela 8’ler, yanlış hatırlamıyorsam, bir sınıfımız var, geneli bunlardan... ve mesela bunlara başka bir millettten öğrenci geldiğinde ona sıkıntı yaratıyorlar (gülümsedi). Bizimkilerin bazen onlara yaşattığı

sıkıntıları bunlar da öbürlerine yaşıyorlar. Mesela Afganlı öğrenciye, Somalili öğrenciye. Yani ben bizzat gözlemlediğim için, yaşadığım için bahsediyorum.”

Diğer taraftan, okulda akranlar arasında Suriyeli çocuklara yönelik geliştirilen genel negatif tutum ve negatif etiketler, diğer mülteci gruplardan çocukları da mümkün olduğunca yerelden arkadaşlıklar geliştirmeye itiyordu. Aynı zamanda, Suriyelilerin daha kapalı bir gruba dönüşmeleri bazen diğerlerinin isteseler de bu gruba girmelerine engel oluyordu. Iraklı ve Sudanlı çocuklar Suriyelilerle dil kaynaklı olarak daha rahat arkadaşlık edebilse de pek çoğu dili öğrenir öğrenmez başka arkadaşlıklar geliştiriyorlardı. Türk arkadaş edinmek bir noktada sınıf atlamak gibi de görülüyordu. Iraklı 14 yaşındaki Betül, Arap asıllıydı. Beş yıldır kendinden iki yaş küçük kız kardeşi ve anne babasıyla birlikte Türkiye’de yaşıyordu. Betül akıcı Türkçesiyle yerelden bir çocuk gibiydi. Sekizinci sınıfı yeni tamamlamıştı ve LGS¹²¹ sonuçlarını bekliyordu. Betül okuldaki arkadaşları ile ilgili konuşurken Suriyeli ve Türk arkadaşları arasında bir tercih yapmak zorunda kaldığını anlattı:

“Suriyeliler vardı. Beşinci sınıfta tek bir tane vardı. O da gitti. O zaman Türkçe pek bilmediğim için o bana Türkçe öğretiyordu. Sınıfta vardı başka ama onlarla pek bir iletişim kurmadım. Aslında bir sorun olduğundan da değil ama bizim okulda Suriyeliler kendilerine ayrı bir ortam kurdu. Türklerle araları da pek iyi değil. Ben de Türk arkadaşlarımın yanına gittim. Onlarla hiç iletişimim olmadı yani.” “Türklerle araları neden iyi değildi?” diye sordum. “Suriyelilerle mi?.. Ya bilmiyorum [güldü]. Bazıları iyi davranıyordu, bazıları kötü davranıyordu, bazıları onlarla dalga geçiyordu. Değişiyordu yani. Eğer onlarla arkadaş olursan sana da öyle davranabiliyorlar. Onların tarafına geçmiş oluyorsun çünkü. Yani ben pek Suriyeli arkadaşlarıma kötü davranmadım. Bir şey gerekirse yardımcı da oldum ama öyle samimiyetim olmadı yani. Türklerden kankalarım vardı. Bana çok iyi davranıyorlardı. Yani size nasıl diyeyim... her sınıfta bir kankam vardı. Bizim sınıflar karma ya her arkadaşımınla iyi anlaştığım için hiç sıkıntı olmuyordu. Böyle olunca ben de onlar gibi oldum. Öğretmenler için de Türk öğrencilerden biri gibiydim.” (Türkçe mülakat)

Henri Tajfel (1974, s. 69-70) grup içi ilişkileri ve sosyal kimliği değerlendirdiği bir makalesinde bir gruba üye olmayı bırakma ve başka bir grupta kendine yer arama eğiliminin, yeni grubun kişinin toplumsal kimliğine yapacağı pozitif katkıyla orantılı olduğundan söz eder. Eğer zaten içerisinde yer aldığı grup ona istediği tatmini sağlamıyorsa bunu başka gruplarda aramaya başlar. Sudanlı ve Iraklı çocukların Türk çocuklarla arkadaşlığa daha fazla yönelmesinin sebebi Tajfel’in açıklamasıyla oldukça

¹²¹Lise Giriş Sınavı

uyumluydu. Yerelden sosyal ağlar geliştirme ve sanki onlardan biri gibi davranma/davranılma (en azından onların kendi arasında) bir güç gösterisi ve toplumda güven kazanma ritüeli halini almıştı. Öyle ki Suriyeli çocukların kendi içlerinde de “asi” kesimden uzak durmaya çalışan ve yerelle iyi arkadaşlıklar kurmaya başlayanlar vardı. On üç yaşındaki Suriyeli Habip sınıfındaki Suriyeli arkadaşlarının çok yaramaz olduklarını ve onlar yüzünden öğretmenlerinin ya da Türk arkadaşlarının kendisine de kızdığını anlatıyordu. Yerelden arkadaşlar edinmeye çalışıyordu, ancak yine de etnik grubu kurduğu arkadaşlıklar üzerinde bir etkiye sahip oluyordu. Örneğin yerelden çocuklarla oynayacakları ortak oyunlar Türkler-Suriyeliler karşılaşmasına dönüşebiliyordu:

“Bazı çocuklar var gerçekten yaramazlar. Hiç söz dinlemezler. Hep Türklerle kavga ediyorlar. Derste konuşuyorlar. Sonra öğretmen herkese kızıyor. Türk çocuklar kavga olunca bana da sataşır bazen. Ben böyle şeylerden uzak durmaya çalışıyorum. Şimdi pek Türk arkadaşım yok ama yine de kavga etmemeye çalışıyorum. Mesela geçen sene daha çok kavga çıkıyordu ama bu sene daha az çıkıyor. Oyun bile oynuyoruz bazen. Su savaşı yapıyoruz, futbol oynuyoruz... Suriyeliler Türklere karşı oynuyoruz.”

Suriyeli Tuğba 12 yaşındaydı. İki yıldır okula gidiyordu ve benle görüştüğünde 5. Sınıfa yeni geçmişti. Tuğba iyi derecede Türkçe konuşabiliyordu. Okulundaki en yakın arkadaşını sorduğumda Doğanlar Mahallesinden bir kızı anlatmaya başladı. Hatta Tuğba’nın aksanı Türkiye’de yaşayan bir Roman’ın aksanı gibiydi:

“Cengenler [çingeneler] genelde Suriyelilere sataşırlar ama bize sataşan pek olmaz çünkü biz aplanla hep Türkçe konuşuyoruz... ama bi tane arkadaşım var, o cengene, bana kötü bir laf etti ama sonra arkadaş olduk yani. Doğanlarda oturuyomuş. Aynı sınıftayız. Hep onunla oynuyoruz, sohbet ediyoruz. İyi yani.” (Türkçe Mülakat)

Bu örneklerden aslında aynı dilde buluşabilmenin bir parça yakınlaşmayı da beraberinde getirdiği görülebilir. Dil bilmeleri ve etnik kimlikleri sebebiyle Türkmenler ve -Türkmenler kadar olmasa da- Özbek asıllı Afganlar yerelden çocuklarla en hızlı arkadaşlık kuran gruplardı (Göktuna Yaylacı vd., 2017), ancak yeri geldiğinde onlar da mülteci olmanın yükü altında eziliyor, mültecilere yöneltilen nefretin ortak nesnesi olabiliyorlardı. Türkmen ve Özbek çocuklar da çatışmalardan paylarını alabiliyor ve onlar da çoğu zaman kendi etnik gruplarının güvenli sınırları içerisinde kalmayı tercih edebiliyorlardı. On iki yaşındaki Irak Türkmen’i Leyla, mahallesinde ve okulunda yerelden çocuklarla, özellikle Roman/Doğnalarlı olanlarla, mülteci çocuklar arasında yaşanan çekişmeleri ve şiddet olaylarını, neredeyse nefes almadan art arda sıralamıştı:

“Mahallede çok Çingene var. Araba sürüyordu bize bağırdı ‘susun lan’ diye. Okulda da var. Bize bir şey demeden vuruyorlar. Bir de bıçak saklıyorlar ayakkabılarının içinde. Bir tanesine vurursan bütün ailelerini getirirler. Bir kere bir Suriyeliye vurdular. Hiçbir şey yapmadı [yüzü üzgün bir hal aldı, başını sağa sola salladı], sırf sen Suriyelisin deyip her yerini morarttılar. Bayılttılar neredeyse. Bir kerede bizim mahallede Suriyeliler ve Türkler kavga ettiler. Bir keresinde de [sesi gittikçe yükseliyordu] bir Çingen bir Afgan’ı bıçakladı. Zaferde [Konya’da bir meydan] olmuş. Biz arkadaşlarımızla para topladık, oynuyorduk, piknik yapmaya çıkmıştık. Bir tane Afgan’ı iki Çingene bıçakladı. Sonra iki polis geldi. İki hafta oldu bu olalı. Dün de okulda Türkmen bir erkeği bayılttılar. Herkese yapıyorlar yani. Hiçbirimizi istemiyorlar. Hep oluyor böyle şeyler. Öğretmenler ‘bir şey yok’ deyip geçiştiriyorlar. Kızıyorlar onlara.” (Türkçe mülakat)

Okullardaki şiddet ve çatışma artık sıradan bir şeye dönüşmüştü. Etnik gruplar arası ayrışma akranlar arasında çoğunlukla sürdürülüyordu, ancak zaman zaman tüm mülteci çocuklar yerel akranlarının gözünde mülteci, yabancı ya da istenmeyenler sıfatı altında ortak bir gruba dönüşüyorlardı. Pinson ve Arnot’un (2010) İngiltere’de yerel eğitim politikaları üzerine yürüttükleri bir araştırmada medyanın ya da politikanın tutumu ne kadar negatif olursa olsun okulların o kadar bütünleştirici ve kapsayıcı bir tutum sergiledikleri görülmüştü, ancak onlarınkinin aksine bu araştırmada politik tutumlar ve medyanın dili sertleştiğinde tüm mülteci çocuklar bir tutuluyor ve hepsine yönelik daha sert bir ortak tepki yükseliyordu (bk. Windle, 2007). Bu tepkiye yerelden Roman ya da Doğanlarlı olmayan çocuklar da katılıyorlardı. Sekizinci sınıfa giden 14 yaşındaki Iraklı İlyas bu durumu şöyle özetlemişti: “*Bazı günler geliyor ki hepimiz Suriyeli oluyoruz. Suriyelilere kızıyorlar hepimize kızıyorlar, Suriyelileri sevmiyorlar hepimizi sevmiyorlar. Bu hep böyle. Okulda da böyle mahallede de böyle.*” (Türkçe mülakat)

Liseye devam eden çocukların söylemlerine göre ise çocukların devam ettikleri liselerde mülteciden çok yerelden çocuğun yer alması ve Roman ve Doğanlarlı çocukların da liseye devam oranlarındaki düşüklük sebebiyle şiddet olayları daha az yaşanıyordu. Ancak yerelden çocuklar ve mülteciler arası gerilimler buralarda da sürdürülüyordu. Toplumda mültecilere yönelik gelişen bir tepki havası durumunda liselerde okuyan mülteci çocuklar da etkileniyorlardı. Örneğin, alan araştırmasını gerçekleştirdiğim dönemde toplumda yer alan Afganlara yönelik büyük bir farkındalık ve bu nedenle şikâyetlenme de yoktu. Ancak, Taliban’ın Afganistan’daki faaliyetlerinin artmasının ardından Türkiye’ye yönelik düzensiz Afgan göçünün de artması ve durumun medyada uzun süre yer alması, artık liseye başlamış olan Afgan bir katılımcımın ve arkadaşlarının

okulda şiddete uğramasını da beraberinde getirmişti.¹²² Annesinin anlattığına göre okul çıkışında yerelden çocuklar bir araya gelerek Bekir ve okuldaki diğer Afganları dövmeğe başladı. Bekir yaşadığı bu olaydan sonra okulu bıraktı ve artık liseyi açıktan okumaya başladı.

6.3.2. Öğretmenler: “*Bizim çocuklar ve onlar*”

Çocukların okula yönelik bağlarında ve tutumlarında akranlarının olduğu kadar, onayı ve takdiri alınmaya çalışılan bir otorite olarak öğretmenler de büyük rol oynamaktaydı. Okula gidebilen tüm çocuklar gibi katılımcı çocuklar da zamanlarının büyük bir bölümünü okullarda geçiriyorlardı. Okul süresi genel olarak sabah 9:00’da başlayıp öğlen 15:00’da sona eriyordu. Bunlara bir de 15:00 sonrası etüt dersleri eklenebiliyordu. Çocuklar tüm bu süre zarfında akranlarının yanı sıra öğretmenleri ile iletişim halinde oluyorlardı. Bu uzun saatler boyunca öğretmenler çocukların hem akademik becerilerini geliştirmeye çalışıyor hem okul kurallarına uymalarını sağlıyor (ya da bunun için emek veriyor) hem de zorunlu bir ders müfredatını tamamlamaya çalışıyorlardı. Okulun adeta bir ev, öğretmenlerin ise birer ebeveyn gibi çocuklarla bu kadar yoğun iletişim halinde oluşu okulu ve öğretmenleri mülteci çocukların gündelik yaşamlarında önemli bir yere koyuyordu.

Russell’a (2018, s. 11) göre endüstriyelleşmeden önce ve okullar henüz bu kadar yaygın değilken bugün bildiğimiz tarzda bir meslek olarak öğretmenlik de yaygın değildi. Ayrıca öğretmenler yalnızca belirli bilgileri çocuklara öğretmek görevini üstlenirlerdi. Toplumsallaşmalarında, terbiyelerinde ve günlük bakımlarında daha çok anne babaları ve yakın çevreleri etkin olurdu. Ancak anne babanın geçim derdiyle fazlasıyla meşgul olması onların görevlerinin de çoğunlukla öğretmene yüklenilmesine yol açtı. Evden sonra ve belki de uyku süresini saymazsak aktif olarak içinde en çok vakit geçirilen mekân da okul olmuştu. Öğretmenler artık hem öğreten hem disipline eden hem şefkat ve sevgi göstermesi beklenen kişiye dönüştü.

Okullara yaptığım ziyaretlerde ilgimi cezbeden ilk şey hem öğretmenlerin hem de çocukların çok yorgun olmasıydı. Öğretmenler mesleklerini icra etmekte zorlanıyor ve

¹²²Bekir ile 14 yaşındayken ve 8. Sınıfı henüz bitirmişken mülakat yapmıştık. Ancak tüm aileyle anahtar katılımcılar olarak görüşmeye devam ettim. Bahsettiğim olaylar yaşandığında da durumu annesinden öğrendim. Bekir okula devam edebilsin diye okulların kapısını çaldım, ancak dönem ortası olduğu için etkili adımlar atamadım. Neyse ki gelecek yıl örgün eğitim alabileceği bir okula kaydını gerçekleştirmek için annesi ile sözleştik.

belki de başarısızlık hissine kapıldıkları için mesleklerinden doyum sağlayamıyor; öğrenciler ise hem yerli hem mülteci- kendi aralarında giriştikleri bir alan mücadelesinin yanı sıra ergenliğin getirdiği telaşlar, kıyaslamalar ve öğretmenlerine kendilerini ispat edebilme çabası sebebiyle yoruluyorlardı. Çocukların öğretmenlerine kendilerini gösterme çabaları öğretmenlerin umduğu gibi ders çalışarak ve sınavlardan iyi not almaya çabalayarak değil de çoğu zaman asilik ve hırçınlık ile oluyordu.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin ifadelerine göre okullarda önceki yıllarda yabancı öğrenci sayısı yok denecek kadar azmış, fakat son iki yılda (2018-19) bu sayı giderek artmış. Okullarda Türkçe dil becerileri ise grup olarak bakıldığında oldukça düşüktü. Bu durumda çocukların bu tür sermaye eksiklikleri eşliğinde okula başlamaları öğretmen ve öğrenci ilişkisini germiştir. Her iki tarafın da kendi beklentileri vardı ve hangi grubu dinlesem içimden hak vermek geliyordu. Ancak çocukların eğitime bu şekilde donanımsız başlamaları politik ve sistemsel aksaklıklar sebebiyle gelişen bir durumdu ve öğrencilerin suçu değildi. Diğer taraftan öğretmenler de çok kültürlü ve lisani farklı bir gruba nasıl eğitim verebileceklerine dair belirli bir eğitimden geçmemiş, pek çoğu mültecilere dair profesyonel bir bilgiye sahip olmayan ve yaşadıkları sorunları dile getirecekleri, çözüm yolu arayacakları kapılar yüzlerine kapanmış olan bir gruptu (bk. Morali, 2018). Böyle bakınca yaşananlar onların da suçu değildi. Okullarda bir değişim yaşanıyor; eğitim ve öğretim anlamında öğretmenlerin ezberleri bozuluyordu ve bu durum hepsini stresli bir hale getiriyordu.

Öğretmenlerin dile getirdikleri en büyük sorun “disiplin”di. Onlara göre okul eğitim verebilecekleri bir kurum olmaktan çok ötedeydi artık. Hatta içlerinden biri bu durumla ilgili olarak “*burada ne yaptığımı soruyorsanız, öğretmencilik oynuyorum; başka hiçbir şey değil*” (Ö14) demişti. Okulun bir *disiplin yuvası* olması fikri belki de çocuklara öğretmenlere geldiği kadar sıcak gelmiyordu ya da her çocuk için bu durum aynı şekilde işlemiyordu; çünkü Löw’ün de (2016, s. 200) belirttiği gibi, bu mekânsal yapının her özelliği “bütün aktörler tarafından kabul edilmiyordu” ya da onların değer ve beklentilerine veya Bourdieu’nun dediği gibi “habituslarına”¹²³ uygun değildi.

¹²³Bourdieu (1989, s. 169-173) insanların ekonomik sınıflarının, sosyal ve kültürel sermayelerinin ve bunlarla birlikte içerisinde uzun süre yer aldıkları toplumsal alan(lar)ın onlara belirli yatkınlıklar ve yaşam tarzları (life styles) kazandırdığından söz eder. Alana (onun kurallarına, gereklerine, tarzına) hakimiyet kazandıran bu yatkınlıkları ise habitus olarak adlandırır. Habitus aslında “toplumsallaşmış bir öznellik” (Bourdieu ve Wacquant, 2016, s. 116). Bourdieu habitustan söz ederken özne olanın bile toplumsal ve kolektif bir yanı olduğunu göstermeye çalışır. Bir yandan değişime ve dönüşüme açık olan habitus, ürünü olduğu alanı çok doğal sayar ve o dünyanın işleyişini çoğu zaman sorgulamaz, yadırgamaz (a.g.e, s. 118, 125). Bu durumda araştırmadaki okulları düşündüğümüzde habitusu farklı olan mülteci çocukların bu

Öğretmenlerin “disiplinsiz” olarak adlandırdığı mülteci çocuklar aslında okul kültürüne ve Türk eğitim sistemine uzak çocuklardı. Bunlarla aralarında yeni bir tanışıklık oluşmaya başlamıştı. Geneli yıl kaybı olan ve daha önce Türkiye’de ilköğretim düzeyinde bir eğitim almadan direkt olarak ortaokul düzeyinde bir eğitime başlamış bir gruptu (bk. Watkins ve Zyck, 2014). Yine pek çoğu için dil eksikliği de okula ve eğitime uyum gösterme süreçlerini geciktiriyordu. Okulda sayıca fazla olmaları entegre olmalarını geciktiren bir başka unsurdur. Son yıllarda yabancı öğrenci sayısının yerli öğrenci sayısını geçmeye başlaması öğretmenleri alışık olmadıkları bir öğrenci profili ile karşı karşıya bırakmıştı. Kuzey Okulundan 49 yaşında bir kadın öğretmen (Ö6) çocuklara ders anlatmaktan ziyade onlara belirli davranış örüntülerini öğretmeye çalıştıklarını anlatıyordu:

“Şey problemimiz var, okul kültürüne uyum sağlayamıyorlar. Yani daha önce ders görmemiş gibiler. Öğretmenle karşılaşmamış gibiler. Sınıfta yiyenler içenler, koşuşturanlar, bağırırlar, saygısızlık yapanlar. Nasıl oturup kalkacağını bilmiyorlar. Yani ben şunu söyleyeyim. Biz bu çocuklara okulda akademik başarıdan ziyade toplum içinde nasıl yaşanılır, nasıl konuşulur, neler yapılır, neler yapılmaz onları öğretmemiz gerekiyor. Anadolu lisesi, fen lisesi falan, bakın bunlardan bahsedemiyoruz bile. Bu çocuklar oralara gidebilecek düzeyde bir eğitim alamıyorlar ki. Daha davranış örüntülerinde problemler var. Bizim derdimiz artık bunları düzeltmek.”

Güney Okulundan 55 yaşında bir kadın öğretmen (Ö13) de benzer şeyleri anlattıktan sonra, dersin içeriği yerine öncelikle kitap defter kullanmaya dair bile eğitim vermesi gerektiğinden söz ediyordu:

“Yani artık ders işlemekten ziyade davranışlarının iyileştirilmesi lazım diye düşünüyorum ben. Davranış konusunda sıkıntıları var. Defter de sıkıntıları var. Hepsine ayrı defter tutmalarını öğretiyorum. Türkçe bilmedikleri için yani tersten başlamaları var. Onlar sıkıntı bizde. Mesela ben yeri geliyor, kalem, kalemtraş hep dağıttım sene başında. Çocukların dedim hani ihtiyaçlarıdır en önemli. ‘Defteri olmayan var mı?’ diye soruyorum, tek tük çıksa da veriyorum. Başlığını yazıyorum ‘buradan başla’ diyorum. Onlara böyle bir bizdeki eğitim öğretimdeki araç gerçekten başladım, defter nasıl tutulur. Sonra ‘İşte dinleyin bir. Ben size ders anlatmak istiyorum.’ diyorum, ama çocuk o kadar dünyalardan kopuk ki sınıfta, ‘haha, hühü, hoho, yüyü’ birbirleriyle. Yani dışardaki bahçede oynadığını sınıfta yapmaya çalışıyor. Sıkıntımız o.”

sosyal alanı sorgulamaya açtıkları söylenebilir. Okulun kuralları ve işleyişi yüzeye çıkar ve artık onları görmemek imkansızlaşır. Belki de habitusu buraya ait olanları rahatsız eden de bu işleyişin aksamalarının yanı sıra onun doğal, kendinde bir işleyişe sahip olmadığının bu kadar belli olmasıdır (ayrıca bu yorum araştırmada yer alan diğer mekanlar için de genişletilebilir).

Çocukların eğitime bu şekilde donanımsız başlamaları politik ve sistemsel aksaklıklar sebebiyle gelişen bir durumdu ve aslında öğrencilerin suçu değildi. Diğer taraftan öğretmenlerin geneli çok kültürlü ve lisanı farklı bir gruba nasıl eğitim verebileceklerine dair belirli bir eğitimden geçmemiş, pek çoğu mültecilere dair profesyonel bir bilgiye sahip olmayan ve yaşadıkları sorunları dile getirecekleri, çözüm yolu arayacakları kapılar yüzlerine kapanmış olan bir gruptu (bk. Moralı, 2018). Böyle bakınca yaşananlar onların da suçu değildi. Okullarda bir değişim yaşanıyordu; eğitim ve öğretim anlamında öğretmenlerin ezberleri bozuluyordu ve bu durum hepsini stresli bir hale getiriyordu. Daha önce PİKTES tarafından düzenlenen eğitimlere katılanlar vardı, ancak verilen eğitimler genel anlamda işlevsiz bulunuyordu. Kuzey Okulunda PİKTES'in bir haftalık bir eğitime katılan öğretmenlerden birine (50 yaşında, erkek, Ö5) göre yöneticilerin ya da politika üreticilerin okullarda gerçek anlamda ne yaşandığından haberleri yoktu ve sorunlarını dile getirmeleri de iyi karşılanmazdı:

“Bir haftalık öyle bir kampa gittik. Hiçbir şey yok. Suriyelilere dair bir şey duymuyorum. Son gün dayanamadım ben söyledim hocaya ‘Ya Hoca’ dedim, ‘Şimdi her şeyi bırak’ dedim. ‘Benim şu sınıfta böyle bir öğrenci var. Sen ne yaparsın?’ dedim. ‘Müfredatta konuyu bitiremeyeceğim diye üzülüyorum’ dedim. ‘Şey yapamayacağım diye üzülüyorum’ dedim. Öyle deyince ‘Bunları’ diyor, ‘Milli Eğitime yazın’ diyor. Yav arkadaş [sesi yükseldi] milli eğitime yazsam üç gün sonra benim hakkımda soruşturma açacaklar. Öyle deyince olmadı.”

Güney Okulundan PİKTES tarafından uyum sınıfı için görevlendirilen 26 yaşında genç bir kadın öğretmen (Ö17) ise benzer şekilde öğretmenlere verilen eğitimlerin alanla uyumsuzluğundan söz ediyordu:

“Evet. Şimdi ilk tayin, atama durumumuz gerçekleştiğinde Antalya’da seminere alındı ilk grup. 21 günlük bir eğitim verildi. Dönem içi eğitimler de tekrardan verildi. (...) Yani mesleki içi eğitim de verildi. Bunun için eğitimler veriliyor. Ama yeterli mi? Hayır değil, çünkü eğitimi veren öğretmenler sahada çalışmamış öğretmenler. Şimdi onların anlattıkları evet güzel ama sahada aynı şeylerle karşılaşmıyoruz biz. Çok fark ediyor. Farklı yani.”

Diğer taraftan, okulda akranları tarafından karşılaştıkları ayrımcı tutumlar ve zorbalıklar yine, çocukların genel beklentinin tersi bir davranış örüntüsü geliştirmelerine yol açabiliyordu. Tüm bunlar bir araya gelerek okullarda mülteci çocukların ve öğretmenlerin birbirlerine yönelik bir uyum geliştirmelerini de geciktiriyor, aralarında bir gerilim yaratıyordu. Bunların bir sonucu olarak ise mülteci çocukların akademik gelişimleri aksıyordu. Bu durum birbirini takip eden ve etkileyen sebepler bütünü olarak sarmal bir

şekilde dönüp duruyordu (bk. Şekil 6.1.). Okul görünüşte bir sistem içerisinde işliyordu ancak içerisi oldukça karışık.



Şekil 6.1. Mülteci Çocuklar İçin Okulun İşleyişi

Mülteci öğrencilerin okula yönelik tutumlarında ve okul bağlılıklarında akranlarıyla olan ilişkileri kadar öğretmenleri ile olan ilişkileri de etkiliydi. Öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumu ya da direkt olarak toplumdaki mülteci topluluğuna yönelik düşünceleri yerelden öğrencilerin mülteci çocuklara yönelik tutumlarını dahi etkileyebiliyordu. Öğretmenler okulda yaşadıkları sorunları anlatırken dikkatimi bir şey çekmişti. Hepsi söylemlerinde Suriyeli çocuklara yer veriyordu. Diğerlerinden ancak ben sorarsam söz ediyorlardı. Yaşadıkları problemlerin odağında söylediklerine göre Suriyeli çocuklar vardı. Sınıf içerisinde ya da okul bahçesinde yaşanan disiplini bozucu tutumlar genel olarak Suriyeli çocuklar ekseninde anlatılıyordu. Öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere yönelik negatif deneyimleri onlara yönelik negatif bir tutum da geliştirmelerine yol açmıştı. Hatta mülakata katılan 27 öğretmenin 14 kadarı okul dışında Suriyeli mültecilere yönelik sahip oldukları tutumlarını okula ve hatta sınıfa da taşıyor, öğrencilerine de yansıtıyordu. Evlerini ziyaret ettiğim çocuklardan da benzer hikayeler duymuştum ve odak grup görüşmelerinde de daha acı olaylar anlatılmıştı. Örneğin Güney Okulundan 60 yaşında bir erkek öğretmen (Ö15) sınıfta yerelden ve Suriyeli öğrenciler arasında çıkan bir tartışmada Suriyeli çocuklara yönelik akranlarının yanında şu sözleri sarf ettiğini dile getirdi:

“Şimdi mesela Türk çocuklarla kavga ediyorlardı. Bizim çocuklar öyle çevreye zarar vermez yani. ‘Susun, durun’ falan dedim. Bunlar böyle hınçlarını almak için sıraları kaldırıyor vuruyor yere. ‘Bura benim evim arkadaş.’ dedim [kaşlarını çattı, sesini yükseltti]. ‘Haddini bil. Yerini bil. Evimdeki bir şeye dokunulmasını istemem’ dedim. ‘Sen evinde de’ dedim ‘masayı kaldırıp arkadaşına vurmaya kalkıyor musun?’ Yani devletin malzemelerini kullanmalarını hoş görmüyorum. İyi kullanamıyorlar. O kullanmaları hiç iyi yerli yerinde değil yani.”

Öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere yönelik tepkileri aslında yaramaz ve haylaz bir öğrenci grubuna yönelik bir tepki değildi. Tepkileri odağından çıkmış ve çocukların kimliklerine yönelmişti. Roxas (2010, s. 66) bu durumu *kültürel senaryolara* tutunmak olarak adlandırıyor. Roxas’a göre toplumda belirli gruplara ya da mültecilere yönelik geliştirilen birtakım kalıp bilgiler ve ön yargıların, yani kültürel senaryoların öğretmenler tarafından da benimsenmiş olmaları, çocuklara fırsat tanımadan onları aşağı ve kabiliyetsiz olarak görmelerine yol açabilir. Mülakatlar sırasında bazı öğretmenler bu tarz düşüncelerini açık açık dile getirmekten rahatsızlık duymuyorlardı. Bir kısmı ise konuşmaları arasında bu tür senaryolara dair açıklar veriyorlardı. Suriyeli çocukların etnik kimliklerine yöneltilmiş kültürel senaryolar şunlardı: *Saldırgan/vahşi, gamsız, hazcı, arsız/yüzsüz, pis, tembel, çok yemek yiyen ve kıymet bilmez*. Afgan, Iraklı ve Sudanlı çocuklar ise en azından mülakata katılan tüm hocaların yaptığı *bizim çocuklar* (yerel) ve *onlar* (mülteci) ayırımına dahil ediliyorlardı.

Bauman (2020), çoğunluk düzenine uymayanların anormalleştirildiğinden ve azınlık haline getirildiğinden söz eder. Toplumsal düzenin muhafazası için işleyen bu süreç mülteci çocukları, özellikle Suriyeli olanları bir kenara itiyordu. Bazı öğretmenler Suriyeli öğrencilere yönelik yaptıkları yakıştırmaları bana anlatabilmek adına Doğanlar Mahallesinden çocukları da işin içerisine katma yoluna gitmişti. Örneğin Kuzey Okulundan bir kadın öğretmen Suriyeli çocuklar için “*Suriye’nin Doğanlıları*” demişti. Etnik ön yargılar belli ki sadece mülteci çocuklar için değil yerelden azınlıklar için de sürdürülüyordu.

Mülteciler içerisinde Iraklı ve Sudanlı çocuklar öğretmen mülakatlarında çoğunlukla takdiri toplayan taraf oluyordu. Hatta Arap oldukları için Suriyeli çocuklarla karşılaştırılıyor ve Suriyeli çocukların ne kadar “eğitilmesi zor bir grup” olduklarının altı çiziliyordu. Örnek olarak Güney Okulundan 63 yaşında erkek bir öğretmenle (Ö20) mülakat gerçekleştirirken okuldaki mülteci çocukları karşılaştırmasını istedim ve ardından şunları söyledi:

“Valla sorunlar çok büyük. Bir kere, değerler eğitimi bizimle çok farklı bu çocukların. Çocukların geneli okulda nasıl davranılır, öğretmene nasıl hitap edilir bilmiyorlar. Fakat Suriyelilerde hat safhada sorun yaşıyoruz. Iraklı çocuklar yine iyiler. Bazen onlar da Suriyelilere uyuyorlar ama hemen ‘yapma etme’ deyince toparlıyorlar kendilerini. Sudanlı ya da Somalili çocuklar zaten çok beyefendi, hanımefendi. Onlardan yana bir sıkıntı yok. Sayıca da çok azlar zaten... ama bu Suriyelilerde demin de dediğim gibi edeple adap, usul ve erkan, öğretmen, büyük bu konularda herhangi bir şeyleri yok... Geçen gün sınıfta ders anlatıyorum, diyorum ‘bu konu önemli iyi dinleyin’ diye sınıfta gürültü oldu, ki çok rahat konuşurlar. ‘Yazmayacağım. Defterim yok. Defterimi unutmuşum’ gibi [bir yandan da yüzünü buruşturuyor] çok rahat konuşurlar. Utanma duyguları pek yok. Ondandır 1-2 sefer ikaz ettim yüksek sesle. ‘Yavrum dinle. Yavrum yaz.’. Biraz sonra tahtada problem çözüyorum bir baktım pat, çat falan. Başkan belinden kemeri çıkartmış bunlara affedersin beni bağışlayın, böyle hayvana vurur gibi vuruyor. Ama gıkları çıkmıyor. ‘Oğlum sen ne yapıyorsun?’ [sesi yükseldi] dedim. İkaz ettim. Pek dikkate almadı. ‘Bir şey yok hocam’ dedi. Diğerleri de dayak yiyor ama gülüyor. Bunlar çok tuhaf çocuklar.”

Afgan çocukların ise pek çoğu yeni öğrenciydi ve dil bilmeden gelip giden bir grup olarak öğretmenler tarafından ayrı bir kategoride değerlendiriliyorlardı. Onlara öğretebilecekleri henüz bir şeyleri yoktu ama sınıfta “sorun” çıkarmadıkları için öğretmenler de onlara yönelik negatif bir tepki geliştirmemişti. Kuzey Okulundan bu düşüncede olan 51 yaşında bir kadın öğretmen (Ö7) farklı mülteci öğrencilerin onun gözünde sahip oldukları artıları ve eksileri “ırkları” ile ilişkilendirme yoluna gitmişti ve bir yandan da ırkçılık yapmak için söylemediğinin altını çiziyordu:

“Afganlar çok terbiyeli hocam. Afganlar çok terbiyeli... ve başarılı. Çok temizler. Onlar daha başarılı. Dil bilmeseler de hemen öğreniyorlar. Afganlar başarılı. Türkmenler mesela. Irak Türkmenleri başarılı. Artık ben diyorum bu acaba ırka mı bağlı? Evet ırka bağlı hocam. Ben buna inanıyorum. Irka bağlı kültürler buluşmuş. Irka bağlı örf adetler, ananelerimizden, ata aileden. Evet ırka bağlı kültür farklılaşmış hocam. Bunu da anladım. Bu bir ırkçılık değil [başını sağa sola salladı]. Irka bağlı kültürler var” dedi. [Yorumu beni şaşırtmıştı ama belli etmemeye çalıştım.] “Peki sizce Suriyeli çocuklar Suriyeli oldukları için mi böyleler?” diye sordum. “Yani hocam diyorum ya bence insanın ırkı da nasıl olduğunu belirliyor. Niye diğerleri daha terbiyeli de Suriyeli çocuklar değil? Bence böyle bir etken de var. Bize uyum sağlayamıyorlar. Afganlarla, Türkmenlerle daha yakınız bence. Şimdi Türk çocuklarla Arap çocuk bir arada olmuyor. Aileler de göndermiyor Arap’ın içerisine zaten. Bilinçli. Gönderenler de bilinçsiz aileler. Ben şahsen yollamazdım yani. Olmuyor çünkü.” Biraz durdu ve tekrar etti: “Bu ırkçılık değil hocam. Yine tekrar ediyorum. Olmaz. Olmaz hocam.”

Elbette her öğretmen bu kadar sert bir tutuma sahip değildi. İçlerinde idealist olup öğrencileri iyi eğitmeye çalışanlar, çocukların yaşadıkları travmaları göz önüne alıp

empati geliştirmeye çalışanlar ve yorulmalarına rağmen onlara olumlu bir tavır takınanlar da vardı. Ancak en idealist olarak gördüklerimizden Güney Okulundan 45 yaşında bir kadın öğretmenin (18) mülakatın sonunda öğrencilerini geri dönmeye ikna etmeye çalıştığından söz etmesi benim için beklenmedik bir şeydi:

“Benim 6. Sınıftan beri sınıf öğretmenliğini yaptığım bir sınıf var. Onların hepsi Suriyeli kız ğrenci. İlk başta çok haylazdılar, ama şimdi 8. sınıftalar ve inanılmaz bir değişim gösterdiler. Çok uyumlular. Belki dersleri anlamada yine zorlanıyorlar ama okul kültürüne alıştılar. zgvenliler, saygılılar, başarıları da daha iyi. (...) Ancak ben öğrencilerime sıkça şu bilinci de vermeye çalışıyorum. Yani burada Türkiye’de çok rahat olabilirsiniz ama insanın kendi vatanında aidiyet duygusuyla yaşayacağı her kare daha kıymetli ve hayatın sadece zevkten, sefadan, keyiften ibaret olmadığını. Çok haz odaklı bir toplumlar yani. Evlerine ziyarete gittiğimde bunu çok daha rahat gördüm. Kız ocuklarında da algı hep öyle gelişmiş. Bunu anlatmaya çalışıyorum. Kendi tarihimizden, kültürümüzden anekdotlar aktararak. Mahcubiyetleri yaşıyorlar zaman zaman [yüzünde bir tebessüm belirdi]. Başlangıçta şey olmasa da şimdi 8. sınıftalar yaşlarının da verdiği bir duygu durumuyla beraber, gidilmesi gerektiği ile ilgili bir şey oluyor artık yani... ama anneleri burada rahat. Bu yüzden kadınlar pek Suriye’ye dönme taraftarı değiller.”

Öğrencilere ve en çok da Suriyeli ğrencilere yönelik genel tutum oldukça negatifti. Odak grup görüşmelerini boş sınıflarda ve bazen de rehberlik servisinde yaptım. Görüşmelere başladığımda öğretmenlerin sınıf düzenini kuramamaya dair söylediklerini kurduğumuz geçici gruplar üzerinde gözlemlemeye çalıştım. Afgan, Iraklı ve Sudanlı ocuklarla görüşmelerimiz daha sakin ve uyumlu geçiyordu. Çocuklar dinlemeye, birlikte oluşturduğumuz kurallara uymaya ve sürece eşlik etmeye daha meyillilerdi. Suriyeli ocuklarla gerçekleştirdiğim görüşmelerde bir düzen oturtmam çok zor olmuştu. Öğretmenlerin bahsettiği tarzda bir tepkiyle ben de karşılaşmıştım. Beni ilk başta bir ğretmen gibi algılamaları tıpkı sınıflarda oldukları gibi bir tavır sergilemelerine yol açmıştı. Her iki okulda da Suriyeli ocuklar beni dinlemek yerine birbirleriyle konuşma yoluna gidiyor ve sorduğum soruları çoğu zaman duymuyorlardı. İsterlerse sınıflarına dönebileceklerini söylediğimde ise derse girmek yerine benimle olmayı seçiyorlardı. Aslında onlar için dersten kaçmalarına yardımcı olan biriydim. Yanımda yer alan Suriyeli kadın tercüman bile Güney Okulundayken “*Hocam bunlar nasıl çocuklar böyle!*” diyerek hayıflanmaya başlamıştı. Bu iki gruba bağı ancak onlara okulla ilgili düşüncelerini sorduğumda kurabilmiştim. Özellikle yaşadıkları sorunları dinlemem her biri için beni birden *nemli kişi* haline getirmişti. Her iki gruba da okullarını sevip sevmediklerini sordum. Yaşadıkları sorunları anlatmalarını istedim. Bunu sorduğumda

her iki grupta da ani bir sessizlik oluştu. Çocuklar hem kendilerini hem beni dinlemeye başladılar. Örneğın Güney Okulundaki grup görüşmesinde öğretmenlerinin onlar üzerinde bıraktıkları etki çok daha iyi anlaşılıyor:

GS4-K: Bazı hocalar var “çok kötüsünüz, çok asisiniz, hiç susmuyorsunuz” diyorlar.

GS7-K: İyi öğretmenler var ama bazılarını sevmiyorum. Mesela “...” hocasını sevmiyorum. Derste çok yazıyor. Biz yetiştirmiyoruz o da bizi dinlemiyor hep fazla fazla yazıyor. Hemen siliyor.

GS4-K: Mesela ben arkadaşımın silgi istiyorum. Konuşmuyorum ama hemen kalk buradan diye bana kızıyor “...” hocası.

Ben (B): Sınıfınızda gerçekten bir gürültü var mı sizce?

GS4-K: Yok. Sınıfımız 18 kişi. Okuldaki en az kişilik sınıf bizim sınıfımız. Birkaç Türk konuşuyorlar. Bir de Suriyelilerle kaynaşınca bazen konuşuyoruz.

GS3-E: Ben memnun değilim okuldan.

B: Sen neden memnun değilsin?

GS3-E: Bazı hocalardan şikayetçiyim. Mesela “...” hocası var o bize diyor ki “Araplar tuvalette kuran okuyor”. İlk başta ben şikayetçi olacağım ondan zaten. İkincisi, Suriyelilerle Türkler arasında ayırım yapıyor. Ondan da şikayetçiyim ben. Yani o hocadan çok şikayetçiyim. Herkes şikayetçi zaten.

GS2-E: Suriyeliler bir şey yapmadan “Suriyeliler şerefsiz” diyor. “Edepsiz” diyor.

GS4-K: Mesela bizim “...” hocamız dersi anlatıyor. Biz soru sorduk mu şey diyor, “zaten siz anlamayın boş verin” diyor. “Siz Suriyelisiniz” diyor. “Türkler daha çok anlaması lazım” diyor. “Onların ana dili. Onlar daha çok öğrenir siz öğrenemezsiniz” diyor. Diğerleri de öyle. Öğrenmek istesek de öyle diyorlar. Bazen konuşuyoruz derste evet. “...” dersinde konuşuyoruz hep birlikte ama Türkler de Suriyeliler de konuşuyor. Ders anlatırken biz konuşuyorsak “siz susun” diyor. “Türkler öğrenecekler” diyor. Türkler konuşsa da onlara bir şey demiyor. “Siz öğrenemezsiniz zaten ana diliniz değil, bırakın bari onlar öğrensin” diyor.

B: böyle davranan hocanız çok mu?

GS4-K: Evet. “Terbiyesiz” diyorlar. “Susun” diyorlar.

B: Sizce hepsi mi böyle?

GS4-K: Değil. Bazıları böyle.

B: İyi davranan hoca var mı?

[Bu sorunun ardından grup için de 4 öğretmenin adı sıralandı]

GS6-K: Onlar çok iyi davranıyorlar. Anlamasak da bize kızmıyorlar... ama “...” hoca çok kötü. Bir kere derse geç kaldım. Hoca soru sormaya başladı ben de anlayamadım cevap veremedim. Sonra bana tokat attı. Sonra tekrar cevap veremeyince tekrar vurdu. En son da ayağıma bastı.

GS2-E: Bu Hoca var ya çok kötü. Okulun en kötü hocası. Hep böyle şeyler yapıyor. Duyuyoruz.

B: Hocalar nedene böyle şeyler yapıyor?

KS4-K: Bilmiyoruz ki. Sevmiyorlar işte. Gidelim istiyorlar.

(Odak grup görüşmesi 4)

Suriyeli çocuklar üzerine yüklenen etiketler, kendilerini değersiz hissettirmeye başlamıştı. Yerelden öğrencilerle aralarında açık bir ayrım yapıldığına inanıyorlardı. Kimliklerine ve inançlarına yönelik de bekledikleri saygıyı göremiyorlardı. Mülakatlarda da sıklıkla geçen bir şey vardı. Öğretmenlerin bazıları kızdıklarında “*Neden geldiniz, niye savaştınız?*” diye sorma yoluna gidiyorlardı. Kuzey Okulundan görüşmeye katılan 14 yaşında ve 8. Sınıfa giden Suriyeli Arap/Türkmen bir kız öğrenci öğretmeniyle arasında geçen diyalogu şöyle anlatmıştı:

“Mesela bizim sınıfta hoca sordu ‘bir sorunu olan var mı’ diye. Ben de ‘var’ dedim el kaldırdım. ‘Ne sorunun var’ dedi. ‘Niye Türkler bizi istemiyorsunuz, sevmiyorsunuz’ dedim. Sonra hocayla laf kavgası yapmaya başladık. ‘Niye savaş etmiyorsunuz, gitmiyorsunuz’ diyor. Ben de hocaya dedim ki ‘orada kalsaydık şimdiye ölmüştük’. Dedi ki ‘Suriye’de olsaydınız daha iyi olurdu’. Sonra kavga ettik işte.” (KS8-K, Odak grup görüşmesi 1)

Iraklı, Afgan ve Sudanlı çocuklar öğretmenlerle daha iyi ilişkiler geliştirseler de onlar da bir sorun olduğunda yerelden çocukların onlardan ayrı tutulduklarını hissediyorlardı. Öğretmenlerinin söyledikleri ya da yaptıkları onların etnik kimliklerine yöneltilmiş bir durum olarak algılanıyordu. Örneğin Kuzey Okulundan görüşmeye katılan Arap asıllı Iraklı ve Sudanlı öğrenciler bazı öğretmenlerin sınıftaki Türklere göre ders işlediklerini dile getirdiler. Hatta Irak Türkmenlerinin de kendilerinden daha çok önemsendiğini düşünüyorlardı:

KSu1-K¹²⁴: “...” öğretmeni. Bazen haksızlık yapıyor.

KI4-K: Evet mesela bizim sınıfımızda 4 tane Türkmen kız var. Onlar ödev yapmamışlar. Gidiyorlar hocaya diyorlar ki “ben ödevi unuttum hocam eksi koymayın” diyor.

KSu6-K: Ama bize koyuyor.

KI4-K: Biz unuttuğumuzda gidiyoruz “hocam biz de unuttuk” diyoruz, “ben napayım ben karışmam” diyor. Bazen böyle bir şey yapıyor. Çok haksızlık yapıyor.

KI2-K: “...” hocası da haksızlık yapıyor bize. Hemen biz yazmadan tahtayı siliyor. “Hocam ben daha bitirmedim” diyorum, “ne yapayım acele etseydin” diyor.

6.4. Okulun Anlamı ve Okul Aidiyeti: “*Hiçbir şey öğrenemiyoruz ki!*”

Portes ve Rumbaut (2006, s. 148-150) yerel toplum göçmenlere düşmanca bir tutum sergiledikçe ve onların yerelleşmesine izin vermedikçe göçmenlerin tepkisel bir kimlik geliştirdiklerinden söz eder. Okullardaki genel hava, çocukların bireysel

¹²⁴KSu1-K: Kuzey Okulu Sudanlı öğrenci 1-Kız

deneyimleri ne kadar iyi olursa olsun, mülteciler ve diğerleri ayrımını öğrencilere oldukça hissettiriyordu. Ayrımcılıkla yüz yüze kalan gruplar ise karşılaştıkları muamelenin dozuna göre tepkisel bir duruş sergilemeye başlıyorlardı. Aslında bu, grubun kendi başına geliştirdiği bir şey değildi. Öğretmenlerin ve akranların mülteci çocuklara yönelik tutumları, söylemleri ve eylemleri onları negatif bir şekilde etiketledikçe ve eksik oldukları yönlerin altını çizdikçe çocuklar da okulun kurallarına uymak yerine kendi kurallarını koyma yoluna gidebiliyorlardı.

Due vd.'ne (2016, s. 33) göre okullarda çocukların kimliklerine, değerlerine yönelik saygı ortamının geliştirilmesi çocukların okullara olan aidiyetlerinde büyük rol oynuyor. Guo vd. (2019) araştırmalarında okullarda çocukları ayırtan en önemli faktör olarak dini inanç farklılıklarını tartışıyor. Ancak bu araştırmada tüm öğrencilerin dini inançları neredeyse aynı olsa da onları birbirine bağlayan bir unsur olarak işlemiyordu. Okulda gelişen genel yabancı düşmanlığı etnik ayrımcılıkla da birleşmişti ve çocukları birbirinden ayırtan esas unsura dönüşmüştü. Çocukların kültürel farklılıkları yeterince değer görmüyordu. Eğitim politikalarının ve öğretmenlerin öğrencilerin her birini homojenleştirme gayesi çocukların daha da ayrışmasına yol açıyordu.

Okullarda karşılaştıkları ayrımcı tutumlar ve statü anlamında hala geçici olmaları, çocukların eğitime yönelik tutum ve beklentilerini de şekillendiriyordu. Örneğin Türkçeyi iyi kullanmasına rağmen derslerine gereken önemi göstermeyen ya da gösterse bile okuldan ve eğitimden beklentisi olmayan üç çocuk vardı. Bu çocukların her biri Suriyeliydi ve onlarla odak grup görüşmelerinde tanışma fırsatım oldu. Onlarla tanışana kadar Türkçe'yi öğrenen ve derslerinde belirli bir ritmi tutturan çocukların Türkiye'de bir meslek hayali bile kurduklarını görmüştüm, ama bu çocuklar uzun yıllardır Türkiye'deydi ve kısa sayılmayacak bir süredir eğitim sisteminin içerisindeydiler. Gördükleri ve yaşadıkları onlara tek bir şey söylüyordu: Onlar için Türkiye'de bir gelecek yoktu. Kuzey Okulunda Suriyeli öğrencilerle gerçekleştirdiğim birinci odak grup görüşmesinde 14 yaşındaki Hatice¹²⁵ 6 yıldır Türkiye'de yaşıyordu ve Türkiye'ye geldiğinden beri eğitimine de devam ediyordu. İlk önce 4. sınıfa kadar evine yakın bir GEM'de okumuş. Daha sonra ortaokula geçince şimdiki okuluna başlamıştı. Görüşme sırasında 8. sınıfa gidiyordu. Hatice'nin Türkçesi çok iyiydi. Dışarıda karşılaştık ve bana bir şeyler anlatsa Konya'nın sıradan bir vatandaşı olduğumu düşünebilirdim, fakat bu Türkçeye rağmen

¹²⁵Bir önceki başlıkta bahsi geçen grup liderlerinden biri.

derslerini hiç ciddiye almıyordu. Hatice'nin derdi Türkiye'de bir gelecek görememesi ve birgün mutlaka memleketine döneceğini düşünmesi ile kültürel olarak kadınların okuması ya da çalışması gerektiğini düşünmemesi ile harmanlanıyordu:

Ben: Okula gitmek ne anlam ifade ediyor size?

Hatice: Bence hiç önemli bir şey değil. Ben artık böyle düşünüyorum.

[Sınıftan “aaa” sesleri yükseliyor.]

B: Sana böyle düşündüren ne?

H: Yani burada okula gitsek n'olur ki? Hiçbir şey öğrenemiyoruz ki. Derslerin çoğu boş geçiyor. Öylesine geliyoruz gibi. Öğretmenlerin çoğu kötü davranıyor. Diğer öğrenciler bizi görmek istemiyor. Daha ne olsun? Zaten ben mutlaka Suriye'ye döneceğim.

(...)

[Sınıfta Hatice'ye hak verenler oldu, fakat yine de okumaları gerektiğinde ısrar edenler vardı.]

H: Ya tamam diyelim okulları bitirdik. Bir şeyler öğrendik. Sonra n'olacak ki? Mesela belki sonradan çalışmayız. Belki burada iş bulamayacağız ya da mesela Suriye'de bazıları şey diyor, öğrendik diyelim. Evlenince eşi ona izin vermiyor çalışmaya. Eee noldu şimdi? Boşu boşuna okumuş oluyorsun. Ne gerek var? Ben sırf arkadaşlarımı göreyim diye okula geliyorum. Yoksa bir beklentim yok.

(KS7-K, Odak grup görüşmesi 1)

Güney Okulunda da İbrahim (GS3-E) ve Meryem'in (GS4-K) hikayeleri Hatice'ninkine benziyordu. İbrahim 14 yaşındaydı. Beş yıldır Türkiye'de yaşıyordu ama okula 5. sınıfta başlamıştı ve şimdi 8'e gidiyordu. İbrahim Hatice gibi çok doğal bir Türkçe konuşuyordu. Arkadaşlarının söylediklerine göre de okulun en başarılı isimlerinden biriydi. Meryem ise 7 yıldır Türkiye'deydi ama o da okumaya ortaokuldan yani 5. Sınıftan başlayanlardandı. Görüşme sırasında ise 7'ye gidiyordu. Meryem İbrahim kadar çalışkan değildi ama onun da notları arkadaşlarına kıyasla gayet iyiydi ve Türkçesi bir Türk'ünki kadar iyiydi. İbrahim ve Meryem okula gitmeyi seviyorlardı, ama geleceklerine dair fazla umutlu değillerdi. Özellikle İbrahim gösterdiği başarısına rağmen yaşadıklarına tepkiliydi:

İbrahim: Ben kavgaya karışmam. Sevmem öyle şeyleri. Derslerimi çalışırım hep. Sınıfta hocayı sinirlendirmemeye çalışırım... ama pek kıymeti yok. Aslında burada bizim bir şey olacağımız yok. Ne olacağız? Bir mesleğimiz olacak mı? Ya da üniversiteye gidebilecek miyiz belli değil. Türkçe bilen çok az okulda. Bu nedenle dersler de zayıf işleniyor. Bir şey başarabileceğimize inanmıyorum.

Meryem: Evet. Ben de öyle düşünüyorum. Mesela ben ne kadar çalışsam da bazı hocalar iyi not vermiyor ya da anlamadık diyoruz tekrar anlatmıyor. Çok bir şey öğrendiğimizi düşünmüyorum. Zaten bu okul da çok iyi bir okul değil bence. Öğretmenler de önemsemiyor artık.

İbrahim: Ben [Suriye'ye] gitmek istiyorum aslında. Kendi dilimizde eğitim olursa daha iyi olur diye düşünüyorum. Burada fayda alamadığımızı düşünüyorum. Yani bizi pek düşünen bir eğitim yok gibi.

[Bu sözlerin ardından grup içinde kısa süreliğine bir sessizlik oldu.]

(GS3-E ve GS4-K, Odak grup görüşmesi 4)

Görünürde mülteci çocukları içeren bir eğitim politikamız olsa da ya da MIPEX gibi organizasyonlardan eğitim alanında yüksek puanlar alsak da sistemin işleyişi bazıları için hala oldukça dışlayıcıydı. Gelecekteki puslu hava çocukların entegre olmaya çabalamalarının önüne geçiyordu. Katılımcı çocukların hepsi geçici bir statüye sahipti. Yine de üçüncü bir ülkeye yerleştirilmeyi bekleyenlere (şartlı mültecilere) kıyasla Suriyelilere yönelik daha kapsayıcı eğitim politikaları geliştiriliyor ve diğerleri de bu politikalardan bir bakıma “nasipleniyorlardı”. Ancak buna rağmen Afgan, Iraklı ve Sudanlı çocukların Konya’da okullarına ve eğitime yönelik bağları daha kuvvetliydi.¹²⁶ Bunların neredeyse hiçbiri bir gün zaten başka bir ülkeye gideceğiz düşüncesine kapılıp kendisini Türkiye’deki okulların dışında tutmuyordu. Türkçe öğrenmeyi boşa bir çaba olarak değerlendirmiyordu. Her biri gelecek için hayaller kuruyordu. Suriyeli çocukların yarısı kadarında gözlemlediğim ise Türkçe öğrenme ve okula devam etme pratiklerini gelecekte “iyi bir yere gelme” ya da bir şeyler başarma dürtüsüyle yapmadıklarıydı. Bunda daha önceden söz ettiğim aile gibi başka faktörler de etkiliydi elbette ancak en önemli sebebi pek çoğunun okulda yüksek bir ayrımcılıkla yüzleşmesiydi. Okulda yaşanan negatif durumların günah keçileri artık Roman/Doğanlarlı çocuklardan çok onlardı. Çocukların okul içi deneyimleri eğitime, dile ya da okul normlarına yönelik yaklaşımlarını derinden etkiliyordu.

Yine de okullarda bu olumsuz havayı dağıtmaya ve çocukların okullara olan bağlarını artırmaya hizmet eden en önemli faktörlerden biri yapıcı ve adaletli öğretmen tutumlarıydı. Az da olsa önemli sayıda öğrenci böyle tutumlarla karşılaşüyor ve bu gibi görünüşte küçük ama etki bakımından büyük adımları bana anlatıyorlardı. İlk olarak

¹²⁶Farklı bir bulgu için krş. Göktuna Yaylacı vd., 2017.

sevildiklerini hissetmek çocuklar için çok önemliydi. Özellikle Suriyeli çocuklar arasında öğretmenler ya da Türkler bizi sevmiyor algısı yüksekti. Bunu yıkabilenler ise sevildiklerini gerçekten hissedenlerdi. Güney okulundan 13 yaşındaki Şahap iyi sayılabilecek Türkçesiyle “*Bazı öğretmenler bizi seviyor. ‘Hepiniz önemlisiniz’ diyor. Bu çok önemli benim için*” (GS2-E, Odak grup görüşmesi 4) diyerek duyduğu minneti belirtmişti.

Kuzey Okulundan 13 yaşındaki Iraklı Lütfiye’nin¹²⁷ bir öğretmeni ise yerelden sınıf arkadaşlarının Lütfiye’nin ismiyle dalga geçmesine izin vermemiş ve Lütfiye’nin kalbini kazanmıştı (KI4-K, odak grup görüşmesi 3). Aynı okuldan ve Lütfiye’nin çok yakın bir arkadaşı olan ve ten rengi ile ilgili şakalara maruz kalan 14 yaşındaki Sudanlı Nancy ise bir öğretmenin onunla dalga geçen herkese Sudan’ın tarihi ile ilgili kompozisyon ödevi verdiğinden söz etti. Nancy için bu artık gülerek hatırladığı bir anıya dönüşmüştü ve “*ondan sonra bana bir şey demeye korkar oldular*” (KSu1-K, odak grup görüşmesi 3) diyordu. Arkadaşlarının ifadesine göre Nancy ile uğraşan çocuklar hala vardı ama Nancy artık bunu önemsemiyordu. Lütfiye de Nancy de uzun yıllardır Konya’da yaşayan, Türkçeyi ileri derecede kullanabilen ve derslerinde oldukça başarılı çocuklardı. Lütfiye’nin kendisinden bir yaş küçük kız kardeşi de aynı okulda eğitim görüyordu ve o da Konya genelindeki ortaokullarda yapılan bir seviye tespit sınavında birinci olmuştu. İleride polis olmanın hayalini kuruyordu.

Onlar gibi yetenekli ve hayalleri olan başka çocuklar da vardı. İçerideki ve dışarıdaki tüm kargaşaya rağmen yeşerebilmişlerdi. Bazıları onlarla sabırla ilgilenen ilk öğretmenlerini hiç unutmuyordu. Sudanlı 14 yaşındaki Emir’in, Konya’ya ilk geldiğinde öğretmenin ona yeni kelimeler öğrenmesi için her gün resimli dokümanlar getirdiğini anlatırken gözleri ışıldıyordu. Bu onun için çok değerli bir anıydı ve ardından şöyle demişti:

“Ondan sonra çok hızlı Türkçe öğrendim ve bir yıl sonra başka bir okula başlasam da o öğretmenimin bana duyduğu güveni yıkmamak için çalıştım. Bazen WhatsApp’tan yazışıyoruz. Beni hep tebrik ediyor. Çok hoşuma gidiyor. Çok iyi bir insan.” (Türkçe mülakat)

Çocukları okulda mutlu eden ve kendilerini değerli hissettiren bir diğer faktör ise müfredat dışı faaliyetler ve etkinliklerdi. Mülteci çocuklar böyle platformlarda kendilerini gösterebilme şansını daha çok yakalıyorlardı. Örneğin 12 yaşındaki Suriyeli Hayal okulda

¹²⁷Lütfiye ile daha önce derinlemesine mülakat da yapmıştık.

yapılan satranç turnuvasından madalya kazanmıştı ve bu durum hem Hayal'in özgüvenini artırmış hem de arkadaşlarının ona yönelik ilgisini artırmıştı:

“Madalyayı alınca çok mutlu oldum. Müdür okula alkışlattı beni. Sınıfta da arkadaşlarım alkışladı. Arkadaşlarım hep yanıma geldi sonra. Tebrik ettiler. Çok güzeldi. Sonra okulda herkes tanımaya başladı beni. Şimdi herkesle arkadaşım diyebilirim.” (Türkçe mülakat)

Güney okulundan 44 yaşındaki erkek bir öğretmen (Ö19) de mülteci çocukların yerelden öğrencilere kıyasla sosyal faaliyetlere daha meraklı olduklarını anlatmış ve öğrencilerin böyle faaliyetlerde daha kolay yakınlaştıklarını gözlemlemişti:

“Bir spor müsabakası oluyor mesela bu Suriyelilerin, Afganların falan hepsi orada. Satranç turnuvası yapacağız diyoruz en çok bunlar katılıyor. Bayram töreni oluyor yine en çok bu çocuklar. Sosyal faaliyet alanları kısıtlı tabii. Buraya gelmek istiyorlar o nedenle. Bizimkilerden çok katılıyorlar böyle müsamerelere falan. Bir de böyle ortamlarda çocuklar rahatlıyorlar, bizimkiler de onlar da. Bakıyorum konuşmaya başlıyorlar, oyun oynuyorlar birlikte... Böyle ortamlar önemli bana kalırsa.”

Özet olarak, içinde saygı ve sevgi gören, kimliğine ve değerlerine de yer açılan, kendini gösterme fırsatları yakalayan çocuklar okullarda önemli bir ilerleme kat ediyor ve daha uyumlu davranışlar sergilemeye başlıyordu. Sık sık ayrımcı söylem ve tutumlarla yüzleşen, kendini göstermesine fırsat tanınmayan ya da kendisini ancak marjinal davranışları üzerinden gösterme olanağı yakalayan, olumlu davranışları olsa da takdir toplayamayan çocuklar ise oldukça kırılma yaşıyor ve okula bağlılıkları da bir o kadar zayıflıyordu. Bu çocuklar için okul sadece evden çıkma ve arkadaşlarla sosyalleşme alanına dönüşüyordu. Eğitim ve diploma, onlara bir fayda sağlayacağına inanmadıkları, içi boşaltılmış bir sermaye olarak ikinci plana itiliyordu (Bourdieu ve Passeron, 2019).

Sonuç

Mülteci çocukların yeni yeni topluma kazandırılmalarında kritik bir öneme sahip olan okullar, pek çoğu için geri dönme ihtimali, okul kaydı için önemli olan kimliklerin geç çıkması ya da sığınmacılara yönelik eğitim politikalarında yaşanan gecikmeler sebebiyle ilk zamanlar aksamıştı, ancak katılımcı çocukların pek çoğu görüşmeler sırasında okula devam ediyordu. Diğer taraftan ailenin sahip olduğu sermaye türleri ve içerisinde yaşanan mahallenin sosyo-ekonomik koşulları erişim sağlanan okulların türlerini ve koşullarını belirliyordu.

Türkçeyi iyi kullanan çocukların okul başarılarında da iyileşme oluyordu. Diğer taraftan çocukların okullara yönelik tutumları ve akranları ve öğretmenleriyle aralarında gelişen ilişkinin niteliği başarı üzerinde etkili olan diğer faktörlerdi.

Okullarda kimi zaman etnik kimi zaman ise yerli ve yabancı şeklinde ikiye ayrılan bir gruplaşma hakimdi. Bu gruplaşmalar istemeden de olsa pek çok öğretmenin “bizim çocuklar” ve “onlar” şeklinde yaptığı ayrımlar sebebiyle pekiştiriliyordu.

Eğitim sisteminin çokkültürlü bir havaya sahip olmaması ve öğretmenlerin de daha önce farklı etno-kültürel gruplardan öğrencilere aynı anda ders vermeye yönelik tecrübelerinin olmaması hem öğretmenler hem yerli öğrenciler hem de yabancı öğrenciler için stresli bir ortam yaratıyordu. Hâkim politik söylemler ve gündem başlıkları da gruplar arasındaki gerilimin artmasında ya da azalmasında etkili oluyordu.

Özellikle Suriyeli çocuklar okullarda karşılaştıkları negatif tutumlar ve ayrımcı yaklaşımlar sebebiyle okul aidiyetlerinde sıkıntı yaşıyorlardı, ancak her biri için okul evden çıkma ve arkadaşlarla sosyalleşme mekanıydı.

Öğretmenlerin yapıcı tutumları ve mülteci çocukların kendilerini dersler dışında gösterebilecekleri ortamların yaratılması (örneğin sosyal aktiviteler, oyunlar, yarışlar vb.) hem mülteci çocukların okula olan bağlılıklarını, ders başarılarını artırıyor hem de diğer gruplarla sosyal ilişkilerini iyileştiriyordu.

Sonuç olarak mülteci çocukların okul başarısı, aidiyet geliştirmeleri ve güvenli bir gelecek inşası eğitim/sığınmacı politikaları, öğretmen tutumları, akran ilişkileri ve aile koşullarına kadar pek çok faktörün iyileştirilmesini gerektiren çok boyutlu bir süreç olarak adlandırılabilir.

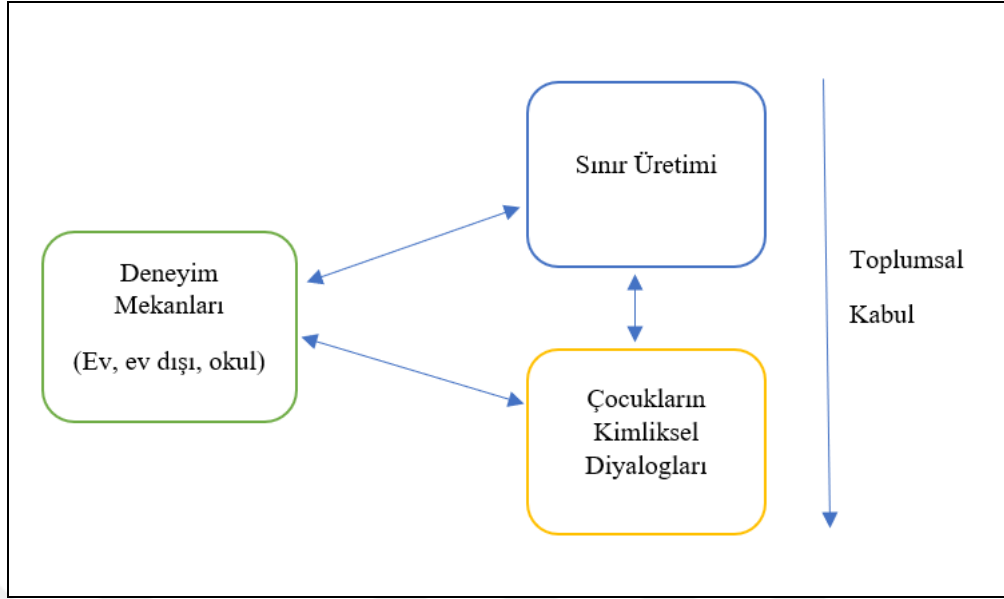
BÖLÜM VII

SINIR ÜRETİMİ VE ÇOCUKLARIN KİMLİKSEL DİYALOGLARI

Giriş

Buraya kadarki bölümlerde çocukların mekânsal olarak ev, ev dışı ve okuldaki pratikleri, deneyimleri ve mekanlarda karşılaştıkları yerelden ve diğer mültecilerden insanlarla kurdukları ilişkileri açık bir şekilde göstermeye çalıştım. Bu mekanlar ve deneyimler çocukların gündelik yaşamlarının ayrılmaz birer parçası haline dönüşmüşlerdi. “Zorunlu göç sonucunda Konya’ya yerleşmiş çocuklar gündelik yaşamlarında mülteciliği nasıl deneyimliyorlar” sorusunun büyük bir kısmına sanırım deneyim mekanları serisi yeterli bir cevap verebildi.

Deneyim mekanları, aynı zamanda, daha geniş bir kuramsal yorumun alt yapısını hazırladılar. Bu mekanlar alandaki grup üretimi sürecinde ve çocukların kimlik oluşumları üzerinde etkili olan mikro dinamikleri ortaya çıkardılar. Ancak deneyim mekanlarının bunlar üzerindeki etkisi tek yönlü değildi. Grupsal sınırlar üretildikçe ve çocuklar kimlikssel diyaloglara girdikçe deneyimlerin ve mekânların niteliği değişkenlik gösteriyor ve çeşitleniyordu. Bu üç kategori arasındaki ilişkinin ise yerel (local) düzeyde grupların karşılıklı kabul ihtimalleri hakkında bir genel kanı ortaya koyduğunu söyleyebilirim (bk. Şekil 7.1.).



Şekil 7.1. Kategoriler Arası Kuramsal İlişki

Çocukların gündelik yaşam deyimleri, mekânlar ve mekânı paylaşımlarla kurdukları ilişkiler mülteci kimliklerinin getirdiği belirli yapısal sınırlamalar ile karşılaşabiliyordu. Ancak alanda çocuklar statülerinden çok etno-kültürel kimlikleri üzerinden okunmaya başlanmışlardı. Çocuklar gün geçtikçe diğerleri tarafından etnikleştiriliyorlardı.

Kimlik kavramı en temelde “aynı” olma halini tarif eder. İki ya da daha çok şeyin ya da insanın aynılığı. Türkçe’de de “kim” sözcüğünden türediği görülebilir. Bireyin aslında kim olduğunu tanımlar. Ancak, bu aynılık fikri ve aynı oldukları düşünülen kişilerin istemli ya da istem dışı olarak kategorileştirilmeleri diğer pek çok farklı özelliklerinin görünmesine engel olur. Bir yerden sonra ise grupları doğal oluşumlar olarak görmeye yol açar (Brubaker, 2004). Alanda da bireylerin ve grupların kendilerini ve diğerlerini belirli kimliksel kategoriler üzerinden okumaları ilişkilerini ve karşılıklı tutumlarını büyük ölçüde yönlendiriyordu. Çocuklar her ortama etno-kültürel kimlikleriyle giriyor, pratiklerini ve etkileşimlerini bu kimliğin gölgesinde gerçekleştiriyordu. Çocuklar yerel halkın gözünde (özellikle akranlarının gözünde) büyük ölçüde etnik gruplarının bir üyesiydiler ve bu durum mülteci çocukların da çoğu durumda yerel halktan olanları Türk, çingene, Abdal gibi kategorileştirmeler çerçevesinden okumasına yol açıyordu. Etnisite algısı diğer pek çok şeyle birleşerek (güvenlikleştirme ve yabancı düşmanlığı gibi) gruplar arasında *sınırlar* üretiyordu.

Sınır kavramının bize çağrıştırdığı pek çok şey olabilir. Günümüzde en sık dile getirildiği haliyle, bir ülkenin egemenliğinin ve bağımsızlığının teminatı olarak görülen devlet sınırları; bir şeyin kapasitesini gösteren limitle eş anlamlı olarak kullanılan sınır; ya da iki şeyi birbirinden ayırmayı sağlayan bir çizgi. Sözlüklerde bunlara benzer tanımlar bulmak mümkün.¹²⁸ Sınır kavramı etnik grupları birbirinden ayıran görünmez bariyerler olarak ise özellikle Fredrik Barth tarafından kullanılmıştır. Barth (1994) kültürel benzeşmeler yaşansa da grupların en azından kimliksel anlamda nasıl hala birbirinden ayrıksı durabildiklerini, onların arasındaki sınırların nasıl korunduğunu tartışır. Ona göre etnik grupları basitçe kültürel farklılıklarının yarattığı düşüncesine kapılmak aralarındaki sınırların da tanımlanmasına engel oluyor. Grupları var eden kültürel farklılaşmalarından çok etkileşimleridir. Toplumsal etkileşimleri ve bu süreçte yapmayı sürdürdükleri biz ve onlar ayrımları, grupların ayrışmayı sürdürmelerine yol açmaktadır. Etkileşimler kültürlerin zamanla benzeşmesine yol açabilse de grup sınırları korunmaya devam eder. İşte bu nedenle Barth’a (1994, s. 13) göre gruplar kendinde oluşumlar değil de inşa edilmiş toplumsal kategoridirler.¹²⁹

Araştırma alanında yer alan sokaklarda yürürken birbirinden tamamen ayrıksı duran ve farklı yaşam tarzlarına sahip birilerine rastlamadım. Ufak kültürel nüanslar ve yer yer Arapça ve Farsça tabelalara rastlasam da çocukları ve gençleri yerel akranlarından ayıracak büyük farklar göremedim. Bu fark Sudanlı çocuklar için “renkleri”, Afgan Hazari ve Afgan Özbekler için “göz yapıları” ve her biri için dilleri olabilirdi. Ancak bunlar özünde insanlar arasında keskin farklar ve ayrışmalar yaratan özellikler değillerdi. Pekâlâ aşılabilirlerdi. Ancak yine de hem mülteci hem yerelden çocuk ve yetişkin katılımcıların konuşmalarında etnik gruplara¹³⁰ referanslar yapıyordu. Nitekim, yeri geldiğinde bir arada vakit geçirip ortak eylemlerde bulunmakta zorlanmayan bu insanlar yine de alan içerisindeki rekabetlerini birbirlerinden farklı oldukları fikrinin altını çizerek gerçekleştiriyorlardı.

Aslında Barth’ın dile getirdiği gibi toplumsal etkileşim süreçleri onları belirli grupların içerisine yerleştiriyor ve bu grubun sınırları hem üyeleri hem de dışarıdakiler

¹²⁸Bk. Türk Dil Kurumu Sözlükleri, 2022; Perruchoud ve Redpath-Cross, 2009.

¹²⁹Etnik kimliklerle ilgili kavramsal bir tartışma için bk. Bölüm I.

¹³⁰Etnik grup ya da kimlik kavramını ayrıca belirtmediğim sürece ulusal kimliği de içine alacak şekilde kullanıyorum çünkü çocukların ve yetişkinlerin ulusal kimlikleri Konya’daki yaşamlarında etnik birer kimliğe dönüşmüştü.

tarafından çiziliyordu. Etnik kimliklerin iinin nasıl doldurulduğu da bu bağlamda kültür ve geçmişten çok mekân ve zamana bağlı olarak değişiyordu (Malesevic, 2010).

Bu bölümde bulguların ikinci ve nihai kısmını tartışan *sınır üretimi* ve *ocukların kimliksel diyaloglarını* ele alacağım. Böylelikle gruplar arasındaki toplumsal kabul düzeyini ve bu düzeyde mülteci çocukların kimlik bakımından kendilerini toplumda nerede konumlandıkları tartışacağım.

7.1. Ötekinin retimi: Mültecilik, Etnisite ve Sınıf

Araştırmada yer alan Suriyeli, Afgan, Iraklı ve Sudanlı ocukların her biri bir grubun parçasıydılar, ancak bu gruplaşma kendiliğinden olan doğal bir süreç değildi. Yapısal faktörler ve topluluk ilişkileri içesinde gerçekleşen bir yeniden retimdi bu. Çocukların deneyimlerini anlamaya çalışırken çevrelerindeki dünyayı yok sayamamamın asıl sebebi buydu. Onlar tek başlarına örneğin saçı siyah, gözü el, kısa boylu, güler yüzlü bir ocuk değillerdi sadece. Her biri Afgan'dı, Suriyeli'ydi ya da Arap'tı; yabancıydı, buraya ait olmayandı. Onları sadece bir ocuk olarak görmek imkânsızdı. Bu nedenle çocukların bireysel kimlik inşalarını ya da grup içerisinde ve dışında kendilerini nasıl konumlandıklarını sorgulamadan önce, yesi olarak kabul edildikleri grupların sınırlarının toplumsal ilişkiler içerisinde nasıl izildiklerine bakacağım.

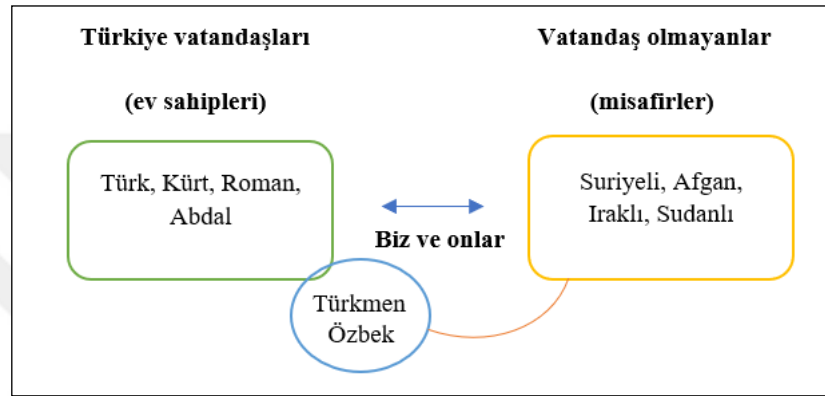
Mahalleler içerisinde mülteci grupların sınırları  kimliksel unsur üzerinden çiziliyordu: mültecilik (yabancılık/göçmenlik), etnisite ve sosyo-ekonomik sınıf. Bu sınırlar ise yer yer toplumsal kabul ihtimalini zayıflatıyordu, ancak yakın ilişkiler devreye girdiğinde gruplar değil de bireyler ön plana çıkıyordu.

7.1.1. Misafirperverlik kibrinden yabancı düşmanlığına: “*Burası bizim vatanımız.*”

Araştırmayı yürüttüğüm meknlerde insanlar arasında en temelde “biz” ve “tekiler” ayrımı vardı. Türk vatandaşı olanlar ile Türk soyundan geldiği kabul edilen göçmenler ve diğerleri. Yani mülteciler arasında da işleyen hiyerarşik bir ayrım gözleniyordu (bk. şekil 7.2.). Ancak, bu ayrımı grubun kendisini tanımlamak için ötekine duyduğu ihtiyaç üzerinden basit bir sosyal psikolojik süreç olarak tanımlamak yetersiz kalır. Ötekinin retiminde mikro ilişkilerin önemli rolü olsa da bu üretimin koşullarını hazırlamada makro boyutlar da mikro ilişkilerin önemli bir tamamlayıcı unsurudur.

İlk olarak, mülteci çocukların ve aile üyelerinin yasal olarak geçici bir statüye sahip olmaları (şartlı mültecilik ve geçici koruma statüsü) yerel boyuttaki ilişkilerinde de geçici

oldukları, aslında bir gün gidecekleri ve dolayısıyla mekân ve kaynakların paylaşımının da geçici olduğu fikrini doğurmaktaydı. Statü bir yana, geçicilik fikrinin toplum içerisinde bu kadar yankı bulması, Suriyeli sığınmacıların kısa bir süre sonra geri dönecekleri söylemleri ile başlamıştı. Devlet yönetiminin *misafirperverlik* söylemleri yerel halkın yeni gelenlere dostane tavırlar takınmaları ve onları kabul etmeleri amacıyla ortaya atılmış olsa da Suriyeli sığınmacıların geçici oldukları fikrinin altını çizmeyi başarmıştı.



Alandaki yerel halkın söylemleri biz ve onlar ayrımının en temelde *ev sahipleri* ve *misafirler* fikri üzerinden yapıldığını gösteriyordu. Ev sahipliği gittikçe kibirli bir hale dönüşmüştü. Elli sekiz yaşındaki otopark işletmecisi erkek bir katılımcı (Y17) civarda yaşayan mültecilerle ilgili şikâyetlerini dile getirirken "*evimizi mahvettiler*" demiş ve eklemiştir:

"Yani siz ne düşünüyorsunuz bilmiyorum ama burası çok farklı bir yere dönüştü. Tanıyamıyorum. Başımızdakiler, "gidecekler" diyor ama gitmeyecek bunlar belli. Bir de yüzünüzler. Gelmişler bizim esnafımızla şuradaki Suriyeliler var ya kavga ediyorlar. Yani siz kimsiniz ki? Kimin evinde kiminle kavga ediyorsunuz? Burası bizim vatanımız. Size ekmek verdiğimizize şükredin."

"Evim", "evimiz" ve "onlar" kelimeleri söylemlerde sıklıkla geçiyordu. Misafirler istenmeyenlerdi artık. Konuşmalarda hem kalıcı olacaklarının şüphesi yer alıyor hem de geçici oldukları fikri tutum ve davranışların altını dolduruyordu. Bu gibi söylemler çoğu durumda ise mülteci çocukların ve ailelerinin direkt yüzlerine söyleniyordu. Mültecilere *had bildirme* durumunda en çok başvuru alan sav, buranın (Türkiye'nin, Konya'nın, mahallenin) onlara ait olmadığı, isterlerse hepsini geri gönderebilecekleriydi. Örneğin

okulda dahi, çocuklar öğretmenlerinin ve arkadaşlarının “siz gideceksiniz”, “gitmelisiniz” ya da “benim evimde böyle davranamazsın” gibi söylemlerine rastlıyorlardı.¹³¹ Mülteciler, evin istenmeyenleriydi, evin daimî bir üyesi değillerdi, ancak yine de evde yaşadıkları için evin bir parçasıydılar (Simmel, 2015). Bu eve ait olmama durumu yerlerini her zaman sallantıda bırakıyordu. Konya tecrübesinin henüz çok başında olan (3 ay) 13 yaşındaki Afganistan Hazarisi Saliha, zorlu göç yollarının ardından ailesiyle birlikte Konya’ya yerleşebilmişti ama diken üstündeydi. Çevrelerindeki insanların onları istemediğini düşünüyor ve başka birinin evine izinsiz girmiş gibi hissediyordu:

“Dışarıda insanlar tuhaf bakıyor, kötü karşılıyor. Aslında komşular iyi ama alttaki komşu bence Afganları hiç sevmiyor. Tepki veriyorlar bizi görünce. Bize ait olmayan bir yere izinsiz girmişiz gibi hissediyorum ama gidecek başka yerimiz yok. Artık burada yaşamalıyız.”

Immanuel Kant (1960, s. 26), *Ebedi Barış Üzerine Felsefi Deneme*’inde “Dünya vatandaşlığı hukuku, evrensel misafirlik şartları ile sınırlandırılmalıdır” diyerek ekler: “(...) Misafirlikten kastedilen, her yabancının geldiği memlekette düşmanca muamele görmemesi hakkıdır. Yabancının hayatını tehlikeye koymamak şartıyla, kendisinin ülkeye girmemesi istenebilir; ama bulunduğu yerde huzuru bozmadıkça, ona karşı da düşmanca davranılmaz.” Kant’ın bu hak ve ödev ilişkisi üzerine kurduğu konukseverlik anlayışı, herkesin başka ülkelerde misafir gibi hoşça ağırlanabilmesini vurgulasa da yabancı yine de huzur bozma ihtimali olan biri olarak kodlanmakta. Bu bağlamda, yabancının misafirliliği yine belirli şartlara bağlanıyor. Yaşanabilecek tatsız bir olayın yükü yine yabancının omuzlarına yükleniyor. Derrida’ya (1999, s. 47-48) göre yabancının bu tür bir kodlanmasının arkasında aslında konukseverliğin bir ev, ev sahibi ve misafir (yani oraya ait olmayan) ile kurduğu zorunlu ilişki vardır. Konuğu sevecek olan en nihayetinde bir yerin, evin, ulusun vb’nin sahibi ya da efendisi olarak konumlandırılır ve bu da beraberinde yabancının ev sahibinin belirli şartlarına uyması gerektiği, belki de ona dönüşmesi gerektiğine yönelik bir kabul edıştır aynı zamanda. Ötekinin “ben”e benzemesini talep etmek ya da “ben” ve “öteki” arasında bir ilişki kurma arayışı ise aslında Levinas’a (1998) göre onun kendiliğini elinden almak demektir. Bu nedenle asli olan ötekini olduğu gibi kabul edebilme becerisidir. Ancak Derrida’ya göre ötekini olduğu gibi kabul eden ve hatta gerekirse ev sahibi olma ihtimaline kucak açan

¹³¹Okullarda akran ve öğretmen tutumlarına yönelik olarak bk. Bölüm VI.

bir koşulsuz misafirperverlik, mucize ve istisnai durumları saymazsak, pek olanaklı değildir (akt. Yeğenoğlu, 2016, s. 70).

Ötekini olduğu gibi kabul etme becerisi araştırma alanında neredeyse yoktu. Alanda yabancıların huzuru bozmasından daha mühim olan bir şey vardysa o da yabancıların huzuru bozması ihtimaliydi. Bir kişiyle yaşanan olumsuz bir olay tüm gruba mal ediliyor ve grubun her bir üyesi *potansiyel huzur bozucu* muamelesi görüyordu. Saybaşı'ya (2011, s. 32) göre göçmen ya da mültecilerin toplumda istenmemesinin sebebi bu insanların adeta eve *musallat* olan *tekinsiz* varlıklar olarak görölmelerinden kaynaklanmaktadır. Araştırmada da mülteciler genel olarak mahallelere musallat olmuş, buralardan gitmeyen, ne yapacağı belli olmaz varlıklar olarak görölüyordu. Bu nedenle illa bir şey yapmalarına gerek yoktu. Bazen olur da hata yaparlarsa diye *had bildirme* politikaları devreye giriyordu. Otuz dört yaşında Roman ev hanımı bir kadınla (Y7) yerelden ve mülteci çocuklar arasında çıkan sürtüşmelerden söz ederken, katılımcı şöyle bir genellemede bulunmuştu:

“Akıllı uslu dururlarsa biz de bir şey yapmıyoruz. Neden yapalım? Ama durmaz bunlar. Bizim çocuklar da bunu bildikleri için onların karşısında yer alıyorlardır. Biz haksızlığa gelemeyiz. Bugün iyi göründüklerine bakmayın. Yarın ne yapacaklarını nereden bileceksiniz?”

Benzer bir şekilde, parkta karşılaşp sohbet ettiğimiz 17 yaşında yerel halktan bir genç kız (YÇ12) ise anne babasının yaşadığı bir olaya yönelik öfkesini tüm mültecilere yöneltmişti:

“Bak şöyle anlatayım. Benim annemle babam şöyle durmuşlar kenarda. Annem eczaneye ilaç almaya girmiş. Kadının biri annemin yanına yaklaşmış demiş ki ‘bunu [bu kadını] eve götür’ demiş. Babam için demiş. Annem de demiş ki –benim annem de Arapça biliyor az çok- ‘benim eşim şeker hastası senin işine yaramaz’ demiş. Sonra geldiler bana anlattılar çok sinirlendim. Dedim ki ‘çarpsaydın bir tane o ne demek evine götür falan?’ Yanındaki Suriyeli kadını bir başka Suriyeli kadın ‘al götür’ diyor, ‘zevcene’ diyor. Annemi ne zannettiye artık. Dedim ‘keşke bana denk gelseydi de ben kavga etseydim bi onunla’. Ne demek sen bunu evine götür? Ben o yüzden sevmiyorum. Yaptıkları davranışlarından dolayı. Ya vatanını savun hakkıyla şehit ol öl ya da burada adam gibi dur!”

Misafirperverlik göçmen ya da mültecilerin topluma kabullerinde uzun zamandır önemli bir kavram olarak görölüp kullanılsa da Farahani'ye (2021, s. 665) göre ne anlamda kullanıldığı ölkedeki göçmen politikalarıyla doğrudan ilişkilidir. Türkiye’de misafirperverlik söylemi mültecilere “bir süre göz kulak olmak” anlamında kullanıldığı

için, “bir süre”nin ne zaman dolacağına dair sabırsızlıkları da beraberinde getirmektedir. Bu bakımdan mültecilere yönelik tutumlarda bir keyfiliğe yol açmaktadır. Hoşgörü (tolerance) kavramı da mülteci ya da göçmen entegrasyonunda misafirperverlik gibi sıklıkla kullanılan bir diğer kavramdır. Yovel’e (1998, s. 897-898) göre bu son derece masum gibi görünen kavramın aslında dayatmacı bir tarafı vardır. Tolere edenle edilen arasında bir eşitlik yoktur ve kavramın sınırları da belli olmadığı için keyfiliğe yol açar. Mültecinin ne zaman hoş görülmeyeceği, hangi hakların bu hoşgörü adı altında ona tanınacağı oldukça muğlaktır. Aynı zamanda Kaya’ya (2014, s. 13) göre kavram alt metninde, mültecinin yanlış yoldan dönerek hoş görenin norm ve değerlerine uygun bir yolda yürütmesine yönelik bir çağrıya sahiptir. Bu nedenle misafirperverlik ya da hoşgörü adı altında yapılan çağrılar bir tarafı öbürünün lütfuna bağlı bırakır ve “ötekini” egzotikleştirerek” dışlar (Kaya, 2014, s. 23).

Son zamanlarda zorunlu göçün politik söylemlerde ve medyada sıklıkla güvenlik endişesiyle birlikte yer alması mültecilerin toplum içerisinde güvenleştirilmesi ve yabancı düşmanlığı sorununu da beraberinde getiriyor. Homojen toplum algısı yeni gelenlerin bu saf birlikteliği bozacağı, kültürü dejenere edeceği düşüncesinin de temelini oluşturuyor (Kaya, 2016, s. 9). Bu durumda yabancılar da ülkeyi kuşatıp ele geçirecek ve toplumsal düzeni bozacaklar olarak görülüyorlar (Paerregaard, 2020, s.38).

Türkiye özelinde düşününce iktidar partisinin sığınma arayanları ülkeye kabul etmeye yönelik tavrı ve mültecilere yönelik ılımlı tutumlarının parti seçmeninin de tutumunu yansıtması beklenebilir. Konya 2018 genel seçimlerde ve 2019 yerel seçimlerde sırasıyla %59, 42 ve %70, 53 oranında oyla Adalet ve Kalkınma Partisini (AKP) destekleyen bir halk kitlesine sahip (Haber Türk, 2018; Sözcü 2019). AKP iktidarının Suriyeli sığınmacıları ülkeye kabulünün ilk yıllarında, katılımcıların söylemlerine göre yerel halk da Suriyelilere oldukça sıcak davranmış, ancak ilerleyen süreçte en başta Suriyeli olmak üzere mülteciler sert tepkilerle karşılanmaya başlamışlar (bk. Erdoğan, 2018; Erdoğan, 2020b). Bölgedeki mülteci sayısı arttıkça, bir arada yaşam gruplaşmayı yok edip kaynaşmaya yol açmamış, aksine grup kimliklerini pekiştirmişti. Özellikle ülkenin ekonomik şartlarının kötüleşmesi ve yaşam şartlarının ağırlaşması mültecileri olumsuz gelişmelerin odağına yerleştirmişti. Altmış üç yaşındaki otopark işletmecisi erkek bir katılımcı bölgede yaşanan kira artışlarından ve işsizlikten mültecileri sorumlu tutuyordu:

“Bak şimdi bunlar geldi her şeyin fiyatı arttı her şeyin. Mesela gidiyorlar bir evde 9-10 kişi yaşıyorlar, hep birlikte kirayı verebiliyorlar tabii. Ama biz nasıl verelim. Evde bir çalışan oluyor mesela. Ev sahibi diyor ki çık kardeşim. Ben çıkacağım o da gidecek elin Suriyelisine Afganına verecek. Zorluk çıkıyor. Yani bunlara yardım edelim, müsamaha gösterelim de nereye kadar? Şimdi benim halkım muhtaç olmaya başladı. Görüyoruz şu yan sokakta dükkân açıp duruyorlar. Bunlardan vergi alan da yok. Oh ne ala. Benim esnafıma hem rakip oldular hem de para vermiyorlar devlete.”

Paerregaard’a (2020, s. 38) göre geleceğin belirsizleşmesi durumu yabancılara yönelik tahammülü de azaltıyor ve aslında, onlara yöneltilen tepkiler devletin bir gün kendilerini terk edeceği korkusunun bir dışı vurumu. AKP iktidarı yerel halk arasında çoğunlukla desteklense de mültecilere yönelik tutumları sıklıkla eleştiriliyordu ve yerelden katılımcılar devletin kendilerini unutmaya başladığını düşünüyordu. Kırk yedi yaşında müzisyenlik yapan erkek bir Roman katılımcı (Y5) devletin gözündeki yerini sorgulamaya başlamıştı:

“Romanız diye bizi hor görmeye çalışan yok mu var. Ama tanıyınca bizim de insan olduğumuzu görüyorlar. Şimdi ben Suriyeliler için de diyorum. Tamam diyorum onlar da insan ama burası Türkiye yani bizim ülkemiz. O yüzden önce can sonra canan. Hani öyle derler ya. Devlet için de önce biz sonra onlar olmalı. Bence bizim bunu görmeye ihtiyacımız var. Duyuyoruz Kızılay, Belediye tonla para veriyormuş bunlara. Adamlar evde yatsın devlet beslesin. Doğru değil. Erdoğan’ı severiz ama Suriyelileri getirmeyecekti. Yanlış yaptı.”

Yerel halkın kendilerine dair sahip oldukları "devletin terk ettikleri" düşüncesi, "sahipsizlik" düşüncesine dönüşerek bu sefer de mültecilerin söylemlerinde yer alıyordu. Onlara göre ise geçici statülerinin de getirdiği durumla birlikte gelecekleri çoğunlukla karanlıktı ve devlet onların devleti değildi. Onlar yalnızlardı. Afganistan Özbek’i 38 yaşındaki katılımcı hem etnik kökeni hem de Türkçe iletişiminin çok iyi olmasından faydalanarak Türk komşularıyla çok iyi ilişkiler geliştirmişti ancak mülteci olduğu için herhangi bir haksızlığa uğradığında polise gitmekten çekindiğini çünkü geri gönderilmekten korktuğunu anlatmıştı:

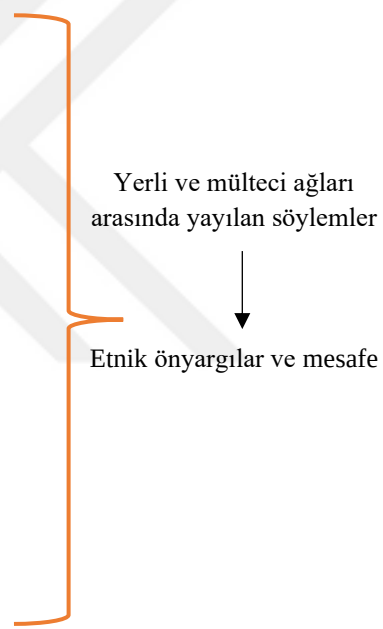
“Yani çok haksızlığa uğradık. Çalıştık paramızı vermediler. Kovdular. Bize sahip çıkan yok.”
Polise neden gitmediklerini sordum ve ekledi: “Polise nasıl gideyim? Bir şey olsa bizi geri gönderirler. Devlet kendi vatandaşlarını korur. Benim gibisini korur mu?”

Mültecilerin kendi arasında da Suriyeliler *devletin sahip çıktıkları* olarak görülüyordu ve yasadışı yollarla içeriye girenler kendilerinin mecburi misafirliklerini görüyor ve bunun sıkıntısını yaşıyorlardı. İki buçuk yıldır Konya’da yaşayan 24 yaşındaki

Afgan Peştun bir kadın (K2) Suriyeliler ile kendi durumunu karşılaştırarak “Devlet onlara demiş, siz benim misafirimsiniz diye. Bize demedi. Biz kendimiz geldik.” (Türkçe mülakat)” demişti.

Makro ve mikro süreçlerin etkileşimiyle birlikte yerel halk ve mülteciler arası sosyal mesafe¹³² gittikçe açılıyordu. Aslında bu mesafeyi açan birebir yaşananlardan ziyade -medyanın da bir yandan kaynaklık yaptığı- duyumların ve ön yargıların gruplar içerisinde hızla yayılmasıydı. Bunlar da ötekine yönelik bir duvar örüyor ve ona karşı bir mesafeye yol açıyordu (Park, 1923, s. 324).

Tablo 7.1. Sosyal mesafe yaratan duyum ve ön yargılar

1. Karşılıklı “tekinsizlik”: Ortak dilde buluşamama ve yakın temas eksikliği → (Mülteciler özelinde) Eve kapalı bir yaşam tarzı	
2. Ekonomik istikrarsızlık: “Mülteciyim diye iş bulamıyorum/az maaş veriyorlar.” ↔ “Mülteciler yüzünden iş bulamıyorum.”	
3. Belirsizlikler: “Gönderilecek miyim?” ↔ “Kalıcılar mı?”	
4. Sokakta negatif deneyimler ya da duyumlar: “Çingenler çocuklarımızı dövüyor.” ↔ “Suriyeliler hırsızlık yapıyor.”	
5. Okulda negatif deneyimler ya da duyumlar: “Yabancıyız diye bize/bizim çocuklarımıza hiçbir şey öğretmiyorlar.” ↔ “Mülteciler yüzünden biz/çocuklarımız bir şey öğrenemiyor(uz).”	
6. Devlet tarafından ikinci sıraya konulma düşüncesi: “İstenmiyoruz.” ↔ “Hep mültecilere yardım ediliyor.”	

Son olarak, Türk soyundan gelen mültecilere yönelik algı ise hem yerel halk arasında hem de mülteciler arasında bir parça daha farklıydı. Biz ve onlar ayrımı en temelde vatandaşlık bağına göre bir ayrım olarak görülse de aslında soy bağı önemli bir etkendi (Güllüpinar, 2010). Bartam ve arkadaşlarına (2019, s. 35-37) göre ulus devletler vatandaşlığı bir ulusal mensubiyet ya da bir soy bağı olarak algıladıkları için aynı soya

¹³²Sosyal mesafe kavramsal olarak George Simmel ve öğrencisi Robert Park tarafından genel anlamda bireyler ya da sosyal gruplar arasındaki “yakınlık ve anlayış” tarif etmek için kullanılıyordu (Hughes vd., 1950, s. 88). Etnik gruplar ya da göçmenler arasındaki gerilimi ve mesafeyi anlamak için ise çoğunlukla Emory Bogardus tarafından kullanılmış ve hatta bir sosyal psikolojik ölçeğe dönüştürülmüştür (Wark ve Galliher, 2007).

mensup olmayan biri için vatandaş olmak bile yabancılıktan kurtulmayı, içerilmeyi aynı anda getirmez. Burada soy bağı daha önemli bir hale gelebilmektedir. Türkmenler ve Özbekler de genel bir biz ve onlar ayrımında çoğunlukla yerel halkın yanında yer alıyorlardı. Ancak statülerinin getirdiği haklar bakımından diğer mültecilerle aynı kaderi paylaşıyorlardı. Onlar da bir bakıma misafirdiler, fakat onlara yönelik misafirperverlik daha dostaneydi ve evden biri gibi görülmeye daha yakındılar (Farahani, 2021, s. 666).

7.1.2. Hiyerarşik güç yapıları: bedenleşenler ve hayaletler

Mülteciler mahallelere yerleşmeden öncesine baktığımda alanda belirli gruplaşmaların zaten olduğunu söyleyebilirim. Çoğunluk (ya da hâkim grup) ile azınlıklar halihazırda vardılar ve belirli bir güç hiyerarşisi içerisindeydiler. Kent genelinde, hiyerarşinin en tepesinde yer alan, geneli Türk-Sünni ve orta ve üst sınıfın mensupları olan Konyalıların, yaşam tarzına yönelik tutum ve beklentileri etkiliydi. Bu etkiyi, en azından beklenti seviyesinde, kentin merkezinde yer alan bu mahallelerde de görmek mümkündü. Mahallelerde yaşamayı sürdüren, çoğunluğu alt-orta sınıftan sayılabilecek ve uzun yıllar boyunca bu mahallelerde yaşamış olan Türk-Sünnilerin beklentileri de kentteki genel havayla uyuyordu. Ancak, alandaki kültürel ve politik kodlar hâkim grubun kararlarından ve beklentilerinden etkilenmeye devam etse de alanda gruplar arasındaki mücadele büyük ölçüde sürüyordu (Bourdieu ve Wacquant, 2016).¹³³

Araştırmanın geçtiği mahallelerde ve mahallelere yakın mekanlarda yaşayan Roman ve Doğanlarlılar bu hâkim yapının en altındakilerdi. En alttakiler alanda kuralına göre oynamaya çalışıyor ancak çoğunluk grubunun ürettiği etiketler ve olumsuz yaftalamalar, kuralına göre oynasalar da alanda karşılıklarına pek çok engel çıkarıyordu. İstedikleri işte çalışmıyor, istedikleri evde oturamıyorlardı. Bir suç işlendiğinde faili bu gruplar içerisinde aranıyordu. Bir ortama girdiklerinde -özellikle Doğanlar Mahallesinden olanlar- parmakla gösterilenler oluyorlardı. Bu nedenle onlar da zaman zaman kuralları çiğniyor ya da de Certeau'nun (2008) belirttiği tarzda "yaşam taktikleri" geliştiriyorlardı. Örneğin mümkünse etnik kimliklerini gizliyorlardı. Kimliğini saklamayla ilgili olarak, annesi babası temizlik görevlisi olan 16 yaşındaki lise öğrencisi Roman bir kız çocuğu (YÇ6) kendilerinin toplumda çok yanlış temsil edildiklerini anlatmıştı:

¹³³ Bourdieu'nun alan teorisine yönelik bir açıklama için bk. Bölüm IV.

“Ben kimseye Roman olduğumu söylemem. Ha utanacak bir şey olduğundan değil ama bunu duyunca tuhaf tuhaf bakıyorlar. Öğrenilince de saklamam ama bence biz Türkiye’de yanlış temsil ediliyoruz. Yani ‘kapı gıcirtısına oynarlar, eğlence peşindedirler, kavgacıdırlar, pistirler...’ böyle şeyler var insanların aklında hep. Diğer şehirlerdekileri bilemem. Onlar gerçekten Roman mı yoksa Çingen mi o da tartışılır yani. Biz mesela Yenimahallelilerden çok çok farklıyız. Onlar gibi ayrık bir yaşamımız yok, ama işte Roman demiyor kimse Çingen deyip geçiyor geneli.”

Kırk bir yaşında erkek bir Doğanlarlı katılımcı (Y1) da mahallesine yönelik Konya’daki tutumu bildiği için olabildiğince ailesinin nerede yaşadığını ve nerede büyüdüğünü açıklamaktan kaçınıyordu. Evinde gerçekleştirdiğimiz mülakat sırasında ısrarla bana evini gezdirdi ve ne kadar temiz ve güzel bir evi olduğunu görmemi, bizden bir farkı olmadığını anlamamı bekledi:

“Biliyorsunuzdur. Yani duymuşsunuzdur bizim hakkımızda bir şeyler. Herkes yaka silkiyor. ‘Kötü bunlar’ diyor. ‘Yalancı’ diyor. Hatta bize ‘Abdal’ diyorlar. İnanın neden ben de bilmiyorum. Hani Alevilikteki Abdallıkta bunda sorun yok ama çoğu ‘aptal’ diyor. ‘Aptalsınız siz’ diyor. ‘Konya’nın aptalları’. Yani benim ailemin çoğu hala Doğanlar Mahallesinde yaşıyor ama ben gençliğimden beri uzak durmaya çalışıyorum. Kendime yeni bir yol çizmeye çalışıyorum. Mesela benim kuzenlerim de taşındı oradan ama zor yani. Başka yerde ev bulmak da zor. Kim olduğunuzu anlarılarsa ev vermek istemiyor kimse. Adam olalım istemiyorlar. Ama ben çok farklıyım yani. Mesela bizim mahalledekiler de bilir farklı olduğumu. Evimi gördünüz. Ne kadar temiz, güzel değil mi?”

Gruba yüklenen bu negatif etiketler grubun aynı zamanda ekonomik anlamda da alt sosyo-ekonomik sınıftan çıkarak yükselmelerine çoğunlukla izin vermiyordu. Onlar bir çıkış yolu olarak, çoğunluk grubunun İslami duyarlılıkları sebebiyle onaylamadıkları işleri yaparak kalkınmaya çalışıyorlardı. Bar ve gazino türünden işletmeler çoğunlukla Romanlara ve Doğanlarlılara aitti. Bu sayede bir parça da kalkınıyorlardı. Özellikle Romanlar müziğe olan ilgilerinden ve kendilerine yalnızca bu alanın bırakılmış olmasından da kaynaklı olarak müzikli eğlence sektöründe önemli bir yere sahiptiler. Bazıları Doğanlarlılara göre daha çok kalkınmıştı ve grup arasında kendilerini *asortikler* olarak adlandırılıyorlardı; yaşadıkları mahalleyi de *asortik bir mahalle* olarak görüyorlardı. Ailesi Selanik’ten göç etmiş ve doğma büyüme Konyalı olan 47 yaşındaki bir Roman erkek katılımcı (Y5) ile bu asortik mahallede gezinirken hep önünden geçtiğim bir kahvehanede buluşmuştuk. İçerisi biraz loştu ve alçak bir tavana sahipti. İçeriye girdiğimde masalarda üçlü/dörtlü gruplar şeklinde oturan ve yaşları genel olarak geçkin olan erkek müşteriler kısa süreliğine göz ucuyla beni süzdüler ve ardından hiç bölmeden

oyunlarına devam ettiler. Erkeklerle özel bir alan olarak görülen bu mekân benim gibi alan dışından bir kadını kabul etmişe benziyordu. Katılımcımın söylediğine göre bu kahvehanede Türk, Kürt, Roman, Doğanlarlı karışık bir grup bir arada vakit geçirebiliyormuş. Aynı ortamlarda bulunabilmenin normallğine yaptığı üstü kapalı vurgu okey taşlarının çıkardığı uğultuyla beraber devam etti. Katılımcı kendini ve etnik grubunu diğer Romanlardan ayırırken şunları söyledi:

“Ya buranın Romanları da öyle dışarının Romanları gibi değil. İzmir olsun, İstanbul olsun, Edirne olsun... oradaki Romanlar gibi, değil. Farkı ne dersiniz buranın insanları daha sosyal, insanlara karışıyorlar, o dille konuşan insanlar değil. Oynamalar, çoğu burada yok. Yani burası asortik bir mahalle. Evlerimiz falan mesela, temizlik, yememiz içmemiz... Çok farklı onlar. Çok temiziz. Evlere eşyalara karşı bir hassaslığımız var. Onları aşağılamak için demiyorum kesinlikle. Onlarda biraz farklı bir tarz var. Müzikleri de farklı bence. Biz biraz daha kültürlüyüz. Onlarda tabii daha çok garibanlık var.”

Hâkim kültürün değer ve normlarına yaklaştıkça kendilerini daha önemli ve daha kültürlü görme durumu vardı. Ancak diğer taraftan Romanların bu kalkınma taktikleri hiyerarşinin en üstünü rahatsız ediyordu.

Bu çekişmeli ortama sonradan bir de mülteciler eklendi. Alandaki mücadele alışılmış rutinde sürüp gidiyordu. Ancak çok sayıda mültecinin mücadele bölgesine yerleşmesi mücadelenin yüzünü değiştirmeye başlamıştı. Farklı geçmiş deneyim ve sermayeleriyle oyuna katılan başkaları da vardı artık. Alana bir bütün olarak bakıldığında çok katmanlı ve çok çeşitli ve bir o kadar da çekişmeli bir toplum ortaya çıkıyordu.

Işık ve Pınarcıoğlu (2018, s.155-156) büyük kentlere çok daha önceden göç etmiş kent yoksullarının, yerlerini kente yeni gelen savunmasızlara bırakarak yükselmeye çalışmalarından söz ederler. Önceden eski göçmenlerin çalıştığı tehlikeli, kirli ve vasıfsız işlerde bu sefer yeni gelen yoksullar çalışmaya başladılar. Kentin sermayesi eksik yeni yabancıları, bir öncekilerin yerini alır. Konya’da da alandaki çekişmeli ortam, gücü elinde bulunduranlarla güçsüzler arasında belirli sınırların çizilmesine yol açıyordu, ancak bu sınırlar bir yandan da akışkandı. Mahallerdeki hâkim olan hiyerarşik güç yapısında en altı Romanlar ve Doğanlarlılar yerine bu sefer mülteciler almıştı. Kuralları bilmiyorlardı, alanda gerekli olan sermayeler çoğunda yoktu ve geçici statüleri ve güvenlikleştirilmeleri onları hiyerarşinin en altının doğal bir üyesi haline getiriyordu.

Aslında kural koyucular hiyerarşinin üstünde yer alanlar olsa da çekişmeler en çok Roman/Doğanlarlı ve mülteci arasında yaşanıyordu. Hiyerarşinin en altının eski sahipleri ve yeni gelenler arasında büyük bir alan mücadelesi vardı. Bu mücadelede her iki taraf da

karşı tarafı sorumlu tutuyor ve kendini haklılaştırıyordu. Özellikle Suriyeli mültecilerle diğerleri arasında daha derin bir hesaplaşma söz konusuydu. Suriyelilerin sayıca fazla olmaları ve statülerinden dolayı başka bir ülkeye gidemeyecek durumda olmaları Konya’da daha geniş bir yayılım göstermelerine yol açmıştı. Kendi marketlerini, berber salonlarını ya da restoranlarını açmakta gecikmemişlerdi. Romanların yaşadıkları mahallelere yerleşmiş ve bölgenin dokusunu dönüştürmeye başlamışlardı. Bu gibi değişimlere yerel halkın ortak bir hoşnutsuzluğu olsa da Romanlardan ya da civardaki Doğanlılardan sert tepkiler yükseliyordu.

Dört yıldır ailesiyle birlikte Konya’da yaşayan 7 kardeşli Suriyeli Sena 15 yaşındaydı. Hem kendisi hem de annesi mülakatlar sırasında daha önce yaşadıkları bir olayı anlattılar. Civarda yaşayan Romanların, evlerine yönelik taşlı saldırıları Sena’yı ve kardeşlerini çok korkutmuştu:

“İki yıl önce burada olay çıktı. Evi sardılar. Taş attılar. Suriyeli dükkanlarını camlarını kırdılar. Biz pencereden bakıyorduk gizlice. Bir kadın çingene vardı. Tanıyorum ben onu. Görüyorum yani dışarı çıktığım zamanlarda. ‘Bu binadakilerin de hepsi Suriyeli’ dedi. Sonra hepsi evi sardı. Kapıyı bulamadılar ama. Bizim binanın kapısı depo kapısı gibi. O yüzden giremediler. Biz de evde yokmuşuz gibi davrandık. Çok kötüydü vallahi, çok. Taş attılar hep. Cam kırıldı bir tane. Dedim ‘eyvah bunlar bizi öldürecek herhalde’. Niye yaptılar bilmiyorum. Birdenbire oldu. Dükkanlara taş attıktan sonra bizim ev. Çok korktuk. Kardeşlerim ağladı hep. Savaş gibiydi.”

Romanların, Doğanlı yetişkin ve çocukların ya da alan da yer almasalar da Yenimahalle “çingenelerinin” Suriyelilere yönelik bu sert tepkilerinin sebebi toplumdaki genel kanıdan biraz daha farklıydı. Bu basit bir göçmenleri istememe ya da yabancı düşmanlığı meselesi değildi. Suriyeliler Romanların ve Doğanlılardan olanların yerlerini daha da çıkılmaz bir hale sokabiliyorlardı. Romanlar/Doğanlılar bir yandan Castel’in (2019) söz ettiği hem ekonomik anlamda hem de ilişkiler bağlamında yalıtılmış ve mensubiyetlerini yitirmiş bir gruptular. Suriyeliler de onlar gibi güvencesi ve korunmasız olsalar da bu grup onlar için rekabeti zorlaştırıyordu. Hiyerarşinin en tepesi dini açıdan kendilerine daha uygun bir hayat tarzları olduğu için yeri geldiğinde Suriyeli mültecileri Romanlara ya da diğer yerleşmiş azınlıklara tercih edebiliyordu. Örneğin 55 yaşındaki kitapçı sahibi bir erkek bir katılımcı (Y11), alandaki mahallelerde ikamet etmese bile haftanın neredeyse her gününü bu mahallelerden birinde yer alan iş yerinde geçiriyordu. Söylediği bir şey dikkatimi çekmişti. Suriyeliler ona göre İslam’ı daha iyi yaşayabiliyordu

ve Romanlar ya da Doğanlar Mahallesinden olanlar onlar gibi değillerdi. Onlar, gazinolar açarak mahallelerin dokularını bozmuşlardı:

“Ahlaki açıdan Suriyeliler daha iyi bence. Edepliler. Hanımları örtünüyor. Yani bu insanlara yardım edip kalkınmalarına müsaade etmeliyiz. Yoksa onlar da işte bu civarda yaşayan Roman, Abdal, efendime söyleyeyim böyle uygunsuz yaşam tarzları olan kişilere dönüşebilirler. Buna fırsat vermemek gerekir diye düşünüyorum. Halkımız endişeli ama bu insanların yaşayışları bize daha uygun. Ben öyle görüyorum.”

Doğanlar Mahallesinden 38 yaşında pazarcı Doğanlarlı erkek bir katılımcı (Y3) toplumda Suriyelilere kendilerinden daha ayrıcalıklı bir konum verildiğini düşünüyor ve bundan rahatsız oluyordu:

“Bizim de elimizden biri tutusun mesela. Zamanında derneği vardı mahallenin o bile kapandı. Bizim için iyi bir şey olmasın diyor birileri sanki. Mesela açık konuşayım ben Suriyelileri biraz da bu yüzden sevmiyorum. Biz, buranın kendi insanı dururken görüyoruz bu dernekler vakıflar falan hep bu Suriyelilere yardım dağıtıyor... Okulda hep onlara yardım... Bizim çocukların da çantası yok ya da ayakkabısı eski. Varsa yoksa Suriyeliler. Anladın mı yani? Bizim derdimiz bize yeter. Bir de bunlar geldi her şeye kondular.”

Bauman’a (2019, s. 11) göre modern dünya “toplumsal/politik dönüşümler ve bunu izleyen güç mücadelelerinin sebep olduğu huzursuzluk, çatışma ve ihtilafların bir sonucu olarak reddedilen”lerin yani modern dünya için “gereksiz” olan insanların tasnifine dayalı olarak işliyor. Bu durum da toplumda konumları kırılgan olan ve gelecekleri belirsiz olan kesim, yeni gelenlerle birlikte yerlerinden edilme riski yaşıyorlar. Rekabetin arttığı bu ortamda da gruplar arasındaki sınırların belirginleşmesi kaçınılmaz bir hal alıyor. Bu durum Roman/Doğanlarlılarla Suriyeliler arasında gittikçe derinleşen bir alan mücadelesine yol açmıştı.

Doğanlarlıların ve Romanların konumlarını kırılganlaştıran aslında bir yandan da toplumda kendilerine yönelik geliştirilen ön yargılar ve üzerlerine yapışan damgalardır. Goffman’a (2014, s. 27) göre antik Yunan’da toplumda belirli bir kabahat işlemiş olanların vücutlarının görünen bir yerine, üzerinde “damga” (stigma) yazan ısıtılmış demir mühürler basılır, böylece toplumda bu kişilerin damgalı olduklarının bilinmesi sağlanırdı. Romanlar ya da Doğanlar Mahalleli belki üzerlerinde böyle bir görünür damgayla gezmiyorlardı ama onların da görünmez fakat işlevini oldukça başarılı bir şekilde yerine getiren pek çok etiketleri vardı. Toplumdaki etkileşimleri ve güç yapıları sonucunda üretilmiş ve uzun süredir üzerlerine yapışan bu etiketlerden kolay kolay kurtulamıyorlardı. Pek çoğu asimile olmaya oldukça gönüllüydü, ancak yine de hâkim

grup bu istence de burun kıvrabiliyordu. Bu durum çocuklar arasında da yetişkinler dünyasının bir yansıması olarak aynı ölçüde sürdürülüyordu. Bunu görünce aklıma annemin küçükken beni korkutmak için genellikle söylediği bir söz geliyordu: “*Lafımı dinlemezsen seni çingenelere veririm*”. Terk edilme olasılığımın olması hissi bir yana, “çingenelerin” ne kadar kötü insanlar olabileceklerini düşünürdüm hep. Tıpkı bir çocukken bende yaratılan “çingene” algısı gibi alandaki yerel çocukların da pek çoğu Roman ya da Doğanlarlı çocuklara yönelik kalıp bir tutuma sahiptiler. Onlar toplumun istemedikleri idi. Bu nedenle arkadaşlık kurma olasılığı düşüyor, kurulacaksa da temkinli davranılıyordu. Hatta bazıları arkadaşlarını ebeveynlerinden saklıyordu. On iki yaşındaki bir kız çocuğu (YÇ7), doğduğundan beri aynı mahallede yaşıyordu ve söylediğine göre yakında başka bir yere taşınacaklardı. Okulundan bahsederken söz Romanlara geldi ve arkadaşlarını seçerken annesinin koyduğu kurallardan söz etti:

“Bizim okulda çok Roman var. Mesela benim sınıfımda 4 tane var. Sonradan geldi onlar. İlk başta yoklardı.” dedi. Arkadaşlık bağlarının olup olmadığını merak ederek “Onlarla arkadaş mısın, oyun oynuyor musunuz birlikte?” diye sordum. “İlk iki tanesi gelmişti. Ben korktum aslında. Pek ilgilenmedim onlarla. Anneme söyledim zaten annem uzak dur onlardan demişti. Arkadaşlarım da ‘çingene, çingene, çingene’ deyip deyip alay ediyorlardı. Onlar da bizimkilerle kavga ediyordu. Hatta birini çokook kötü dövdüler. Sonra beden dersinde birlikte oyun oynadıkça tanıştık. Arkadaş olduk aslında [sesini alçalttı], ama sen yine de anneme söyleme [gülmeye başladı].”

Romanlar ya da Doğanlar halkı toplum içerisinde tepkilerin yöneltilebileceği *bedenleşmiş* gruplardı. Onlar hem bazı durumlarda yokmuş gibi davranılanlar hem de tüm varlıklarıyla orada duranlardı. Onları görmemek imkânsızdı. Suriyeli mülteciler de hem çoğunluk grubu hem de Romanlar ve Doğanlarlılar için *bedenleşen mülteciler*di. Onlar tıpkı Romanlar ve Doğanlarlılara uygulanan dışlama politikalarına maruz kalıyorlar, hak ve taleplerde yokmuşlar gibi davranılıyorlar, ancak bir tepki gösterileceği zaman bedenleşerek toplumun günah keçisi ilan ediliyorlardı.

Suriyeli çocuk ve yetişkinler ise Romanları ve Doğanlar Mahallesinden olanları yerel halktan ayrı bir kategoride tutuyor, gerektiğinde onlardan uzak duruyor ve hiyerarşinin en tepesinde yer alan Türk-Sünni gruba yakınlaşmak için elinden geleni yapıyordu. Kendilerine özel bir yapılanma içerisine girmiş gibi görünseler de çoğunluk grubuyla mümkün olduğunca iyi ilişkiler kurma peşindeydiler (bk. Kaya, 2016, s. 257). Yedi yıldır Konya’da yaşayan 12 ve 14 yaşındaki Hasan ve Latif kardeşler, 15 Temmuz 2016 darbe girişimin yıl dönümünde babaları ve aşiretlerinde yer alan diğer erkek aile

büyükleriyle beraber kent merkezinde eylem yapan kalabalığa gül dağıttıklarını anlatmışlardı.¹³⁴ Latif en çok gülü kendisinin dağıttığını iddia ediyordu:

“Amcamlar hep gül almışlardı. Babam hadi gidiyoruz dedi bizi de götürdü. O zaman 12 yaşımdaydım. İnsanlar bir arada oturuyordu. Alaaddin [parkı] tarafında bir yerde. Yanlarına gittik. Bizim gibi başka çocuklar da vardı akrabalarından. Gül dağıttık Türklere. En çok ben dağıttım ama. Herkese verdim diyebilirim. Babam ‘onlar bizim yanımızda oldu, biz de onların yanında olacağız’ demişti. Ben de herkese [gül] verdim. Bir de Türk bayrağı açtık.”

Suriyeli yetişkin ve çocukların ılımlı tutumları yine de tıpkı Roman ve Doğanlarda olduğu gibi yerel halk tarafından çoğu zaman görmezden gelinebiliyordu. Gruplar arasındaki inşa edilmiş etnik ve sınıfsal farklar aralarında gerilimli bir sosyal mesafe yaratıyordu (Bogardus, 1933). Etiketleri dilden dile dolaşıyordu. Onlar toplumun uyumsuz kesimiydi. Kimi zaman “tembellikle”, “iş beğenmemezlikle” kimi zaman “hırsızlıkla” suçlanıyorlardı. On üç yaşındaki Doğanlar Mahallesinden bir kız çocuğu (YÇ1), babasının pazarda eşofman altı gibi ürünler satarken Suriyelileri hep hırsızlık yaparken yakaladığını eğlenerek anlatıyordu:

“Pazarda babam görmüş. Hırsızlık yapıyorlarmış. Babam ağızlarının ortasına çakmış iki tane kalkamamışlar yerlerinden [gülüyor].”

Aslında burada yapılan -psikolojik bir tabirle- kendilerine yöneltilen etiketleri başka bir gruba *yansıtma* olarak da görülebilir. O güne kadar toplumun “hırsızları” çoğunlukla toplumun Roman ya da “Abdalları”ydı. Şimdi bu etiketi taşıyabilecek yeni bir grup vardı. Goffman’a (2022, s. 153) göre “damgalı birey ‘kendinden saydıklarına’, bu kişilerin damgalarının ne derece görünür ve rahatsızlık verici olduğuna göre sıralama eğilimi gösterir. Ardından da kendisinden daha görünür bir biçimde damgalı olanlara karşı, normallerin kendisine takındığı tavrın aynısını takınabilir.” Bu durum çocukların okuldaki ilişkilerinde de gözlemlenebiliyordu. Katılımcıların söylediğine göre okullarda bazen hırsızlık olayı yaşanıyor ve bu durumda Doğanlarlılar Suriyelileri, Suriyeliler ise Doğanlarlıları suçluyordu. Dört yıldır Konya’da yaşayan 14 yaşındaki Farah, sınıfında Türk bir kızın parasının çalındığını ve aslında yapanın Doğanlarlı bir kız olmasına rağmen Suriyelilerin suçlandığını anlatıyordu:

“Kız ağlamaya başladı paramı almışlar diye. Öğretmen ‘kim aldı’ diye sordu. Aptal [Abdal] kızlar ‘bunlar aldı, bunlar aldı öğretmenim’ deyip bizi gösterdiler... Sinir oluyorum bunlara.

¹³⁴İlgili gazete haberi için bk. Konya Yenigün, 2016.

Aslında biz biliyoruz yani, onlar aldı. Arkadaşım görmüş hatta aldıklarını ama bizi suçluyorlar her şey için.”

Afgan mülteci çocuk ve yetişkinler Suriyelilere kıyasla çok daha az tepkiyle karşılaşılıyorlardı. Afganlar sayıca Suriyelilerden sonra en kalabalık mülteci grubuydu ancak kentteki mazileri daha yeniydi. Afgan çocukların ya da gençlerin dışarı çıkma pratikleri Suriyeli akranlarıyla benzerlikler gösterse de alanda görünürlükleri daha azdı. Neredeyse hepsinin (daha önce İran’a bir süre sığındıkları için) ikinci sığınma deneyimiydi ve bu nedenle yaşadıkları ortama ayak uydurabilmek için ya da aslında göze batmamak için daha fazla çaba sarf ediyorlardı. Bu durum onları bedenleşmekten bir parça alıkoyuyor bir parça da *hayaletleştiriyordu*. Suriyelilere karşı desteklenen gruplara dönüşebiliyorlardı. Parkta otururken birbirimize denk geldiğimiz ve bölgedeki mültecilere dair sohbet ettiğimiz 17 yaşındaki erkek bir katılımcı (YÇ11) mültecilerle ilgili konuşurken, yerelden diğer katılımcılar gibi hemen Suriyeli olanlar hakkında konuşmaya başlamıştı. Yerel halk için mülteciler Suriyelilerdi. Afganları ayrıca sorduğumda şöyle bir yanıt aldım:

“Afganlar çok kral. Benim arkadaşım var. Çok kral adam.” “Ne açıdan?” diye sordum. “Kafa dengiler abla. Öyle Suriyeliler gibi çakallıkları yok. Uslu adamlar. Daha kibarlar. Laf söz dinliyorlar.”

Güçlünün güçlü olduğunu hissetmesine fırsat verenler daha çok kollanıyorlardı. Iraklı Arap katılımcılar ise aslında hem bedenleşmiş hem de hayalet olanlardı. Onlar dilleri ve görünüşleri itibariyle¹³⁵ Suriyeli olarak algılanıyorlardı. Sayıları oldukça azdı ve kentteki uzun deneyimlerine rağmen yakın ilişkide bulundukları insanlar dışında diğerleri tarafından Suriyeli oldukları düşünülüyordu. Bu nedenle sokaktan geçen biri için Iraklı olduklarını belli edebilecek herhangi bir ayırt edici özellikleri yoktu. Bu durum onların Suriyelileştiriyordu. Bu nedenle ancak Suriyeli olarak bedenleşebiliyorlardı. Bir yandan da Suriyeli olmadıkları için Suriyelilerin birbirleriyle girdikleri yakın ilişkilerin ya da geçici koruma statülerinin getirdiği hakların dışında kalıyorlardı. Alandaki görünürlüklerinin azlığı ise Iraklı kimliğine yönelik tepkilerin oluşmasının önüne geçiyordu. Bu ikili durum Iraklı çocukların toplum içerisinde kendilerine kendileri olarak bir yer edinmelerine engel olabiliyordu. Yaklaşık 7 aydır Konya’da yaşayan Iraklı 14

¹³⁵Burada görünüş kelimesi ile Sudanlılar gibi siyah tenlerinin ya da Hazariler gibi çekik gözlerinin olmaması gibi fenotipik özelliklerinden söz ediyorum. Bu durumda Arapça konuşukları için direkt olarak Suriyeli oldukları düşünölebiliyordu.

yaşındaki Kadir’le (GI2-E) okullarda yürüttüğüm odak grup görüşmesi sırasında tanışmıştık. Kadir Arapça konuştuğu için arkasından Suriyeli diye seslenen Türk çocuklarını anlatırken Iraklı kimliğinin yanı sıra bir de Suriyeli kimliğinin yükünün altına girmekten şikayetleniyordu:

“Arapça konuşuyoruz diye çok sıkıntı oluyor. Yolda yürüyorum, mesela arkadaşına bir şey anlatıyorum hem arkamdan sesleniyorlar ‘Suriyeli, Suriyeli’ diye. Geçen hafta sonu parka gidiyorduk arkadaşla. Yürürken yine aynısı oldu. İki tane Türk çocuk ‘Suriyeli ne bağıırıyorsun? Sessiz ol!’ diye arkamdan bağırdı. Ben bir tek Suriyeli dediğini anladım ama arkadaşım Türkçe biliyor biraz o anladı ne dediklerini. Benim Suriyelilerle bir derdim yok ama bize Suriyeli denmesinden hoşlanmıyorum. Buradaki insanlar Suriyelileri sevmiyor. Ben de tepki almak istemiyorum.”

Alandaki asıl *hayaletler* ise ayırt edici renklerine rağmen Sudanlı katılımcılardı. Onlar sayıca çok azlardı. Bu nedenle görünürlükleri de daha az oluyordu. Ayrıca başka Sudanlılarla gruplaşma ve kamusal alanlarda ortak eylemlerde bulunma sürecine oldukça az katılıyorlardı. Bu sessiz sakin halleri onları alanda hayaletleştirmiş ve bu durum alandaki diğerlerini (hem yerli hem mülteci) memnun etmişti. Sudanlı (ve aslında diğer Afrika kökenli) çocuk ve yetişkinlerin hayaletleşmelerine hizmet eden asıl şey ise sayılarından çok “kölelik” geçmişleriydi. Tarihlerindeki kölelik deneyimi sadece yerel halk içerisinde değil mülteci grupların kendi içerisinde de Sudanlıların zincirin son halkası olarak görülmelerine yol açıyordu. Sudanlı çocuklar acınması gereken çocuklardı. Henüz 1,5 yıldır Konya’da yaşayan 14 yaşındaki Hazari Bekir, Sudanlı çocukları sevdiğini belirtmiş ve “*Onlar zaten ezilmiş insanlar. Sessizler, kimseye karışmıyorlar*” demişti. Bu iyi niyetli söylemin altında, Sudanlı çocuklara yönelik bir acıma duygusu ve “ırksal” anlamda kendini farklı bir yere, belki daha üstün bir konuma, koyma güdüsü olabilir. Afganistan’da Hazarilerin de toplumun en alt tabakasındaki insanlar olması gerçeğine rağmen “siyah renk” bir grubun toplumun en ezilen ya da en güçsüz grubu olarak algılanmasında hala önemli bir rol oynuyordu. Bu sefer de pozitif görünümlü bir ayrımcılığa yol açıyordu. Frantz Fanon’a (2016, s 49) göre beyaz adam siyahla konuşurken “babacan” tavırlar takınabilir, ancak bu babacanlık altında aslında onun büyüklük takıntısı yatar. Sudanlı çocukların ve onların aile üyelerinin Konya’daki karşılaştıkları tutum da aslında tam olarak buydu. Doğanlar mahallesinde yaşayan 32 yaşındaki ev hanımı bir kadın katılımcı (Y4) kendi ezilen konumunu unutup şehirde yer alan Afrika kökenli mültecilerle ilgili acıma duygusunu dile getirmişti. Bir yandan da

kendisinden daha az güç sahibi olduğunu düşündüğü bir grubun şehirde olmasından rahatsızlık duymadığının örtük bir şekilde altını çiziyordu:

“Afganlar ya da zenci olanlar var ya, onlar iyi. Hiç sıkıntı yaşamadık. Yaşayan da görmedim ne yalan söyleyeyim. Belki Afganlarla bazı şeyler olmuştur ama Somalilere falan hiç ihtimal vermiyorum. Çok sessiz sakin kendi halinde insanlar. Geçen Somalili mi Sudanlı mı bilmiyorum, gördüm mesela. Bundan yaklaşık 1 ay önce. Markette gördüm. Yüz yüze geldik. ‘Keşke Suriyeliler değil de siz gelseydiniz’ dedim.” “Ne açıdan böyle düşünüyorsunuz?” diye sordum ve cevapladı: “Bunlar garibanlar. Suriyeliler gibi karışmazlar her şeye. Laf söz dinlerler yani. O açıdan dedim ya o da güldü bana. Fazla yoklar ama artık.”

Mülteciler arasında yer alan Irak Türkmen’i ya da Afganistan Özbek’i katılımcılar -özellikle Türkmenler- soy bağı vurgusundan dolayı diğer mülteci gruplarından daha farklı bir muamele görüyorlardı. Bu bakımdan hak ve özgürlükleri statülerinin yasal getirilerine bağlı kalsa da sosyal ilişkilerinde daha içeriden biri gibiydiler. Bu nedenle yerel halkla bütünleşme ve haklara erişme bakımından mülteciler arasında hiyerarşinin en üstüne onlar oturmuştu. Onları sırasıyla Sudanlılar, Afganlar, Iraklılar ve Suriyeliler takip ediyordu. Ancak mülteciler arasında belirli bir iktidar sahibi olanlar Suriyelilerdi. Kentteki daha az geçmişleri, daha zayıf sosyal ağları ve Arap ya da Türk çoğunluğun arasında yer almamalarının bir sonucu olarak en altta Peştun, Farsi ve Hazari Afganlar yer alıyordu. Bu yerler elbette sabit değildi. Verilen mücadele ve yerelden güç yapılarının tutumlarına bağlı olarak yer değişiklikleri yaşanabiliyordu. Ancak alanda hakimiyet bakımından Suriyeliler genelde lider konumundaydılar. Suriyeli, Iraklı ve Sudanlı gruplar genel anlamda Arap asıllıydılar ve bu Arap kimliği onları yeri geldiğinde bir arada tutabiliyordu, ancak Afganlar tek başlarındaydılar.

Son olarak, alandaki bu hiyerarşik güç yapısının bir yansımasını okullarda görmek beni şaşırtmıştı. Okulda çocuklar arasındaki sosyal etkileşimler zaman geçtikçe belirli bir düzeyde kaynaşma yaratsa da ilk başta sokakta cereyan eden yapının bir yansıması gibiydi. Sınıflarda en çok söz sahibi olanlar sırasıyla Türkiyeliler (Türk, Kürt, Roman/Doğanlarlı), Türkmenler, Özbekler, Suriyeliler, Iraklılar ve diğer Arapça konuşanlar ve son olarak Afganlardı.¹³⁶

Bu hiyerarşik yapılanma okullarda sınıf içi oturma düzenine dahi yansımıştı. Türkiyeliler ve Türkmenler/Türkçe bilen Özbekler genel olarak pencere kenarına; Afganlar bu sıranın ya da orta sıranın arkalarına; Suriyeliler orta ve kapı kenarı sıraların

¹³⁶Okullardaki bu yapıya ilişkin detaylı bilgi için bk. Bölüm IV.

önlerine; diğerleri de ya arkalara ya da ortalara oturmaktaydılar. Çocukların Türkçe öğrendiği ve içerisinde Türkiyelilerin olmadığı uyum sınıflarında ise cam kenarını Suriyeli öğrencilerin doldurduğunu gördüm. Öğretmenler yer değiştirmedikçe ve çocuklar arasında arkadaşlıklar gelişmedikçe oturma düzenleri genel olarak bu şekildeydi.¹³⁷

7.1.3. Mekânsal yalnızlaştırma politikası: mahalleden göç

Michel Agier, günümüzdeki hâkim göç politikasının “gitgide katılaştan iki dünya kategorisi arasındaki ayrışmayı” güçlendirdiğinden söz eder: “Bir yanda, temiz, sağlıklı ve görünür dünya, diğer yanda kalıntı ‘artıklar’ın karanlık, hastalıklı ve görünmez dünyası” (akt. Bauman, 2019, s. 74-75). Mülteciler işte bu artıkların dünyasından geldikleri için Agier’a göre çözüm olarak kamplarda tutuluyorlar. Ancak kamplara hiç gitmeyen ya da oralardan kurtularak evin içerisine sızanlar için başka politikalar devreye giriyordu. Yukarıda bahsettiğim sosyal mesafe unsurlarının bir diğeri mekânsal yalnızlaştırma politikasıydı. Mültecilerin yerleştikleri mahallelerde yerel halkın dışarıya doğru hızlı bir göç süreci başlamıştı. Evdeki misafirler gitmedikleri için ev halkı başka yerlere yerleşmeyi tercih ediyorlardı.

Crowder ve arkadaşları (2011, s. 27-28) yerel halkın bu eğilimini üç ayrı teorik yaklaşım temelinde değerlendiriyorlar: etnik göç (pek çok yerde *white flight* olarak isimlendiriliyor), sosyo-ekonomik bağlam ve konut rekabeti. Her üç eğilimde de temel nokta mahallelerde göçmen yoğunluğundaki artışla birlikte yerel mahallelilerin yaşadıkları yeri terk ederek başka yere yerleşmeye eğilim göstermeleri olarak tartışılmakta. Ayırt edici özellikler olarak ise etnik göç, gelen göçmenlerle birlikte mahallenin hâkim etnik ve “ırksal” dokusunun değişmesi üzerinden bir vurguya sahiptir (Saiz ve Watcher, 2011). Önceleri Amerika’da beyazlar ve siyahlar özelinde tartışılan ve beyazların yaşadıkları mekanları siyahların gelmesiyle birlikte terk etmeye başlamasını anlamlandırmak için kullanılan bu teori, artık tüm etnik gruplar arası ilişkilerde tartışılmaya başlandı. Sosyo-ekonomik bağlam ise yeni gelenlerin genellikle düşük sosyo-ekonomik sermayeye sahip olmaları sebebiyle mahallenin genel izlenimini

¹³⁷Pencere kenarında ve öğretmen masasının hemen önünde yer alan sıralarda oturmak çocuklarda sınıfın sahibi olma, önemli bir konuma yerleşme gibi duygular yaratıyordu, ancak bu sosyal psikolojik duygu ve tutumun detaylı bir incelemesi bize çok daha fazla şey söyleyebilir. Manzarası olan bir evde oturmak, pencere kenarında seyahat etmek ya da hastane ve otel odalarında pencere kenarı, manzaralı konumları seçmek hem göz zevki hem kalabalığa karışmadan kendine ait korunaklı bir alan yaratma gibi dürtülerle ilgili olabilir.

bozmaları, mahallenin suçla ilişkilendirilmesi ve olanakların kalitesizleşmesiyle birlikte yerli halkın mahalleyi terk etmelerine vurguda bulunur. Konut rekabeti yaklaşımı ise göçmenlerin gelmesiyle birlikte konut fiyatlarının yükselmesi sonucunda yerel mahallelinin konutlarını terk etmelerine değinir.

Konya’da araştırmanın gerçekleştiği mahallelerde yerel halkın mahalleleri terk etme eğiliminde aslında yukarıdaki üç önerme de geçerliydi. Mahallelerde giderek artan mülteci yoğunluğu sonucunda etnik kimlikler parlatılmış, özellikle Suriyeli mültecilerin bölgede kendilerini yansıtan restoran, berber, market ve terzi gibi kültürel ihtiyaçlarına hizmet eden mekanlar açmaları, her ne kadar üzerine Türk bayrağı iliştiyseler de Arapça yazılara sahip tabelalarıyla birlikte, mahallelerin görünümünü dönüştürmeye başlamıştı (bk. Görsel 7.1.).¹³⁸ Wacquant’a (2015, s. 11) göre etnik azınlıkların yaşadığı bu tür mahalleler “karamsar ve tek renkli bir ses tonuyla uzaktan ve yakından betimlenir; çünkü bu mekanları bir tehlike ve korku halesi örter, ayrıca mahalle sakinleri hor görülür, ki bu küçümseme (...) mahalle sakinlerinin hayatlarını olumsuz etkiler. Dolayısıyla bu mahallelerde sosyal hayat her yerde aynı gözüktür: çorak, kaotik ve kaba.” Alandaki mahalleler içerisinde yer alan ve Suriyeli mahallesi olarak adlandırılan bu *mahallecik* de görüntüsüyle bölgeye yabancılığı sebebiyle tepkilere yol açıyor, mahalle güvenlikleştiriliyordu. Doğduğundan beri aynı mahallede yaşayan 16 yaşındaki bir kız çocuğu mahallenin önünden dahi geçmeye korktuğunu belirterek şunları söylemişti (YÇ9): “Bizim olanı elimizden aldılar. Oraları tanıyamazsınız artık. Mümkün değil gitmek. Gidince de tip tip bakıyorlar zaten.” Mültecilerin etnik kimliklerine ve mahalleye yüklenen negatif anlamlar (*suça meyilli, kavgacı, kültürsüz* gibi) etnik ayrışmayı artırıyor ve yerel halk mümkün olduğunca çevre mahallelere taşınyordu.

¹³⁸Alana yaptığım güncel bir ziyaret sırasında benzer mekânların sayısının daha da arttığını gördüm.



Görsel 7.1. Türk bayraklı Suriyeli restoran örnekleri

Diğer taraftan, mültecilerin bölgeye yönelik artan talepleri bakımsız ve koşulları elverişsiz evlerin kiralarının değerinin oldukça üstüne çıkmasına yol açmıştı; bu nedenle bazı katılımcılar gitmek istemeseler de kira ve ev olanakları dengesinin eşit olmaması sebebiyle evlerini terk etmeye başlamışlardı. Kırk iki yaşında ev hanımı bir kadın (Y12) evlendiğinden beri aynı mahallede oturduğunu ancak artık başka bir yere taşınmalarının vaktinin geldiğini anlatmıştı:

“Ben evlendikten sonra buraya geldim köyden. Hep buradaydık. Çocuklar da burada büyüdü. Seviyorum yani bir sorunum yoktu ama işte geldiler bunlar, Suriyeliler, evlerin fiyatı uçtu. Bunu duyan ev sahipleri durur mu, onlar da fiyat artırmaya uğraşıyorlar. Bizim evimiz kendimizin değil. Ev sahibi kirayı artırın ya da çıkın diyor. Evi iyi değil aslında. Etmez o kadar ablam. Biz şimdi 1000 lira kira veriyoruz ama ev o kadar bile etmez. Eski. Biliyor tabii biz çıksak hemen tutar biri. Taşınacağız, el mecbur. O kadar para veriyorsan değsin.”

Tüm bunlar bölgede yerel halk yoğunluğunu azaltıyor ve gitgide mekânsal bir ayrışmaya yol açıyordu. Ancak bunların yanında asıl önemli gördüğüm, mahallelerden taşınmayan ve mültecilerle birlikte yaşamaya devam edenlerdi. Her şeye rağmen mültecilerle yaşamayı sürdürenler vardı. Bu eğilimdeki en önemli kriter sosyo-ekonomik güçtü. Bazıları isteseler bile başka bir mahalleye taşınmaya güçleri yetmediği için mültecilerle aynı sokağı ya da apartmanı paylaşmaya devam ediyorlardı. Bu durum toplum içerisinde sosyo-ekonomik anlamda bir mekânsal ayrışmayı da beraberinde

getiriyordu. Afgan bir aileye yaptığım ev ziyaretinde tanışma fırsatı bulduğum Kürt asıllı 40 yaşında bir kadın (Y14) ve 13 yaşındaki oğluyla (YÇ10) da görüşme şansım olmuştu. Kadın ailesiyle birlikte 5 yıl önce Batman'dan göç etmişti. Evde 5 çocuğu, kayınvalidesi ve eşiyle birlikte yaşıyorlardı. Anlattığına göre mahallede ev fiyatları artmış olsa da çevredeki diğer mahallelere göre daha uygun fiyattaydı ve yeni bir eve taşınmak demek ekstra masraf demekti ve onların bunu karşılamaya güçleri yoktu:

“Bizim burada çok iyi koşullarımız yok tabii. Görüyorsun zaten ama başka yere gitmeye gücümüz yetmez. Kocam az para kazanıyor. Kirayı zor veriyoruz. Şimdi çık git dese ev sahibi ne yaparız inan bilmiyorum. Diğer mahallelerde evler daha pahalı. Çıksak, aynı mahalleden tutsak o da zor. Şimdi biz yıllardır oturuyoruz diye az para veriyoruz ama çıksak diğer evler çok para ister. Çıkmak istemiyoruz.”

Diğer bir etken etnik kimlikti. Roman ve Doğanlarlı katılımcılar çoğu durumda etnik kimlikleri sebebiyle başka bir mahalleden ev kiralayamadıkları için mültecilerle aynı mahallede yaşamaya devam ediyorlardı. Bu durumda da mahalleler -vatandaş olsun ya da olmasın- etnik ayrımcılığa uğrayanların mekanına dönüşüyordu.

Bazı katılımcılar ise oturdukları evin sahibi olmaları ve bölgeye yönelik bir bağ geliştirmiş olmalarından dolayı mahalleyi terk etmiyorlardı. Ev sahipliği ve yaş mahalleyi terk etmeme eğiliminde önemli kriterlerdi.

Kart Aktaş ve Çınar (2020), Günaydın Temel ve Kahraman (2019) ve Sönmez (2016) çalışmalarında sırasıyla İstanbul, Ankara ve Gaziantep'te mülteci yoğun mahalleri incelemiş ve bu mahallelerin yerel halktan büyük ölçüde ayrılmış ve içerisinde yaşayanlara izole bir yaşam sunan mekanlara dönüştüklerini gözlemlemişlerdir.¹³⁹ Konya'da incelediğim bu mahallelerin de kendince ayırt edici özellikleri olsa da bana göre yukarıdakilerden belirli farkları vardı. Tezin pek çok bölümünde dile getirdiğim gibi, bu mahalleler kentin tam göbeğindeydiler ve turistik mekanlar, alışveriş merkezleri ve esnafın yoğunlaştığı alanlarla iç içeydiler. Bu sebeple mesken anlamında yerel halk bu

¹³⁹Loic Wacquant (2015) bu tarz toplumdan yalıtılmış mahalleri tanımlamak için getto ve hipergetto kavramlarından söz eder. Ona göre getto zamanında “ırksal” anlamda toplumda kendine yer bulamayan ve bu sebeple topluma entegre olamayan; ama bir yandan ekonomik üretim sürecine katılarak yapısal entegrasyona dahil olmasına izin verilenler için kullanılan bir kavramdır. Ancak günümüzde getto sakinleri yapısal alandan da dışlanmaya başladıkları için artık birer hipergettoya dönüşmüşlerdir. Türkiye'deki mülteci yoğun mahalleri de toplumsal ve yapısal alana tam olarak içerilmemeleri bakımından hipergetto kavramına karşılık düşünmek mümkün, ancak Wacquat'ın hipergetto'yu tamamen ırksal bir ayrışma olarak düşündüğünü unutmamak gerekir. Mülteci mahallelerinin ya da mülteci yoğun semtlerin çoğunun, özellikle İstanbul Sultanbeyli düşünülürse, etnik bakımdan oldukça heterojen oldukları görülebilir. Wacquant, hatta, bu tür heterojen gruplara sahip Fransız banliyölerini getto ya da hipergetto olarak adlandırmak yerine, buraların sınıfsal olarak ayrılmış mahaller olduklarından söz eder.

mahalleleri tercih etmeme eğilimi gösterebilir de bu bölgeye belirli sebeplerle yolları düştüklerinde bir şekilde mültecilerle de teması geçmektedir.¹⁴⁰ Temasın her zaman zorunlu bir yaklaşmayı ve kaynaşmayı beraberinde getirdiğini iddia etmesem de bölgenin imkanlarından dolayı mülteci grupların tamamen izole bir yaşam sürebileceklerine de ihtimal vermemekteyim. Yaşadıkları mahalleler hem kendilerinden bazı dokuları taşıyan hem yerel halkın yaşam tarzına belirli ölçüde ayak uyduran çokkültürlü mekanlara dönüşmekte. Bu bakımdan göçmenlerin yoğun olarak yaşadıkları mahalleleri mekânsal bakımdan marjinalleştirerek değerlendirmenin, Vuddamalay'ın da (2018, s. 102) belirttiği üzere, göçmen entegrasyonu ve toplumsal bütünleşme politikalarını baltalayacağını düşünüyorum. Mülteci ve göçmenlere yönelik en derin bilgiyi verebilecek bu alanlar, daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyuyor.

7.1.4. “Her yerin iyisi de var kötüsü de”

Mekansal paylaşımlar ve gündelik karşılaşmalar sırasında daha yakın temasta bulunabilen mülteci ve yerelden katılımcılar arasında daha iyi ilişkiler geliyordu. Yerel katılımcılar içerisinde göçmen karşıtlığı genel bir söylem halini almış olsa da araya muhakkak “ama her yerin iyisi de var kötüsü de” sözü sıkıştırılıyordu. Yerelden katılımcılar göçmen gruplarını eleştirdikten sonra muhakkak yakından tanıdıkları biri olup olmadığını soruyordum. Her biri istisnasız olarak tanıdıkları kişilerden iyi bir şekilde söz ediyordu.

Yerel halktan 72 yaşında Türk bir kadın (Y10) mahalleye mülteciler taşındıktan sonra dışarı çıkmaya korktuğunu anlatıyordu. Aslında doğrudan olumsuz bir deneyim yaşamamış ya da şahit olmamıştı ancak etrafta dolaşan göçmen karşıtı söylemler ve karalamalar onu da etkilemişti. Konuşmanın ilerleyen kısımlarında alt komşusunun Suriyeli bir aile olduğunu öğrendim. Komşudan bahsederken söylemleri birden iyileşti:

“Çok iyiler. Şimdi Allah var yukarıda. Bir yanlışlarını ben de görmedim amcan da görmedi. Pazardan bakkaldan dönerkene adam torbaları kapıverir amcanın elinden hep. Bir kötülüklerini görmedik kuzum. Ama konuşamıyoruz. İyi Türkçe bilmiyorlar yani. Ama

¹⁴⁰Konya'daki mülteci yoğun mahalleler, Wacquant'ın (2015) kategorileştirmesine göre, en azından şimdilik içerisindeki heterojenlikten kaynaklı olarak, daha çok Fransız banliyölerini anımsatmaktalar, ancak banliyöler gibi kentin dışında değil de tam göbeğinde dirler. Bu mahalleler içerisinde yer alan Suriyeli mahallesi ise tek bir etnik grubu içerisinde barındırması bakımından hipergettoyu daha çok anımsatmaktadır, ancak burası da dört bir yanını saran yerli ve yabancı heterojen gruplarla birlikte toplumsal bakımdan tamamen yalıtılmış değildir. Ayrıca her Suriyeli mültecinin de buralarda oturmadığı düşünülürse ırk ya da etnisite temelli tam bir yalıtılmışlık halinden söz etmek mümkün olmayabilir.

anlarlar. Kendisi de anlar karısı da. Geçen çamaşır asıveriyordum, düşürmüşüm birini. Bir baktımkine kadın almış sermiş ipe hemen. İyiler yani.”

Benzer bir şekilde 41 yaşında mutfak çalışanı Doğanlarlı bir erkek katılımcı (Y1) mültecileri Konya’da görmek istemediğini anlattıktan sonra komşusu olan Suriyeli bir aileyi ve eski çalıştığı yerde işe başlayan Afgan bir çocuğu överek anlattı:

“Bizim buralarda pek yoklar ama bu apartmanın üst katında var bir aile. Onlar çok iyiler mesela. Hanımı engelli sanırım adamın. Bazen onu dışarıya çıkarıyor o zaman görüyorum. Bir sorun olmadı aramızda. Hatta bir gün annem dışarı çıkmış, sandalye atmış oturmuş apartmanın bahçesinde. Bunların da elinde meyve varmış. Hemen anneme de vermişler. Ben bunu duydum, çok hoşuma gitti mesela. Yani iyileri de var şimdi Allah için. Sonra benim eski iş yerine Afgan bir çocuk başladı. Ben ilk başta onu sevememiştım. Hani bir şeyini görmedim ama içim almadı yani. Ama inanılmaz çalışkan. Afganlar öyleymiş zaten. Şimdi tanıdıklarım ‘seni aratmıyor’ diyor. Benim yerimi alamaz, şimdi iş daha az ama yine de kaytarmıyormuş yani onu demeye çalışıyorlar. O açıdan iyi yani.”

Özellikle Suriyeli mültecilere yönelik nefretini dile getiren 17 yaşında, lisede okuyan bir kız öğrenci (YÇ12) sınıfındaki Suriyeli arkadaşlarından sevgiyle söz etti:

“Tabii ki hepsi aynı değil. Mesela benim sınıfımda 3 tane Suriyeli kız var. Çok iyiler. Çok seviyorum onları. Çok terbiyeliler. Ama ne yazık ki geçen sene bir tanesi vefat etti. Akciğer kanseri varmış, bilmiyormuş kendisi de ailesi. Birden öldü. Çok üzıldüm. Şimdi diğerleriyle arkadaşım hala.”

Mülteci aileler ise kendileri gibi birer azınlık olan Roman ve Doğanlarlı grupla sıcak ilişkiler geliştirememişlerdi ancak yerel halktan genel olarak memnundurlar. Mahallelerde zaman zaman sürtüşmeler yaşansa da mülteciler özellikle komşularına minnettarlık duyuyorlardı. Aralarında sosyal yardımlaşma oldukça yaygındı. Örnek olarak Suriyeli 12 ve 14 yaşlarındaki Hayal ve Farah’ın annesi (K17) komşularının ilk taşındıklarında onlara çok yardımcı olduklarını anlattı:

“Benim komşularımdan Allah razı olsun. Çok iyiler. Buradaki kilimleri, televizyonu hep onlar verdiler. Çok memnunum.”

Afgan Hazarisi 17 yaşındaki Seher ailesiyle birlikte henüz 9 aydır Konya’daydı ve şehre ilk geldiklerinde çok sıkıntı yaşadıklarını, hatta ilk gecelerini bir parkta geçirdiklerini anlattı. Daha sonra onları parkta görenler ev tutmalarına yardımcı olmuştu. Seher üst komşusunun da onlara yardımcı olduğunu anlatarak minnettarlığından söz etti:

“Oturduğunuz halı onların. Mutfaktaki çoğu eşya onların. Türkler çok iyiler. Yardıma ihtiyacı olana sırt çevirmiyorlar. Bu eve bir şekilde taşındık ama karnımız çok açtı. Akşam

olmuştu. Nereden ne alınır bilmiyorduk. Paramız da sınırlıydı. Ne yapsak diye düşünürken üst komşumuz kocaman bir tepside bir sürü yemek getirdi bize. Çok çok memnunuz. Allah razı olsun ondan.”

Komşularla mülteciler arasından yardımlaşma yaygındı. Ancak yine de özellikle dil sebebiyle mesafeli bir ilişki kuruluyordu aralarında. Pek çok ailenin evlerini ziyaret eden ve bir şeyler yiyip içen ilk Türk bendim. Yedi yıldır Konya’da yaşayan 12 ve 14 yaşlarındaki Hasan ve Latif’in evlerine ziyarette bulunan ilk Türk ya da yerel halktan biri bendim. Çocukların babası evlerine ziyarette bulunduğum ve bir Türk’e Suriye kahvesi ikram edebildikleri için çok memnun olduklarını söylemişti.

Dil bilmediği halde komşularıyla iyi ilişkiler kurabilenler de vardı. Onlarda ise Türkçe konuşan çocuklar tercümanlık görevini üstleniyor ebeveynlerinin sosyalleşmesine yardımcı oluyorlardı. Beş yıldır Konya’da yaşayan 12 ve 14 yaşlarındaki Hafza ve Betül’ün annesi (K36) çok az Türkçe konuşabilmesine rağmen kızları aracılığıyla Türk komşularıyla çok iyi ilişkiler geliştirmişti. Hatta kendi aralarında gün bile yapıyorlardı.

“Biz hep görüşürüz komşularla. Beni hep çağırırlar. Kendi aramızda her hafta birinin evine gidiyoruz. Bu hafta bana gelecekler. Hani çok bir imkânım yok. Fazla bir şey yapamıyorum ama Irak yemeklerini tatsınlar istiyorum. Bize öğret diyorlar çok hoşuma gidiyor [gülüyor]. Kızlara tarif yazdırıyorum veriyorum.”

Her iki grup için de tanıdıklar muhakkak iyiydi. Tanınmayan ötekiler ise hayali bir kurgunun içerisine oturtularak ötekileştirilmişti.

7.2. Çocukların Kimliksel Diyalogları: “Biz aslında sizin gibiyiz.”

Klasik görüşün aksine kimlik doğuştan sahip olunmayan, çoğunlukla atfedilen, oldukça dinamik, değişken, akışkan ve ömür boyu devam eden bir süreçtir (Göker, 2015; Kaya, 2001). Onun bu süreçsel hali kişilere belirli kimliksel özgürlükler verse de yine de içerisine girdiğiniz toplumda, siz kendinizi öyle tanımlamasanız da, şu ya da bu şekilde tanımlanırsınız. Bu gibi atfedilen kimlikler özellikle konu yabancılık ya da göçmenlik ise doğrudan ulus, etnisite ve din gibi unsurları öne çıkaran kolektif kimlikler olurlar. Hatta Bauman’ın (2017, s. 21) da dile getirdiği gibi bu gibi kimlikler sizi kendi üyesi sayan bir toplum içerisindeyken pek de gündeme gelmez, ancak insan bir kere yerinden edilince kimliklerin ve onların insana getirdiği yükün de farkına varır: “Bir kere hareketli hale gelip her nereye gidecek olursam olayım ‘doğal habitatımdan’ koparıldığım için, onların deyimiyle yüzde yüz uyumlu olduğum hiçbir yer yoktu.”

Mülteci çocuklar da daha önce Suriyeli ya da Iraklı olmanın bu kadar önemli bir şey olabileceğini bilmiyorlardı. Onlar sadece çocuktu ama şu an içerisinde bulundukları toplumda bazıları Afgan çocuklar, bazıları ise Sudanlı çocuklar. Hatta bazen Arap çocuklar ya da Hazari, Özbek, Peştun ve Türkmen... Suriyeli, Iraklı ve Sudanlı çocuklar kendi ülkelerinde mezhepsel ya da kabilesel ayrılıkların farkındaydılar ancak daha önce yabancı addedilecekleri bir yerde çoğunlukla bulunmamışlardı.¹⁴¹

Afgan çocuklar ise Afgan olmanın inşa edilmiş gerçeğiyle çok daha önce tanışmışlardı. Çok azı dışında neredeyse hepsi İran'da yaşamış ve hatta İran'da doğmuştu. Bu ikinci kuşak göçmenler daha sonradan Türkiye'ye göç etmiş ve tekrar birinci kuşak olmuşlardı, ancak göçmen, mülteci ya da öteki olma deneyimleri diğer çocuklara kıyasla çok daha uzundu. Belki de bu sebeple, gördüğüm bütün Afgan çocuklar son derece sessiz, sakin ve uyumlu çocuklardı. Göze batmamak için ellerinden gelen her şeyi yapıyorlardı. Toplum içerisinde görünmez bir öteki olmanın yollarını arıyorlardı adeta.

Bu çocukların farklı geçmiş deneyimlerine rağmen ortak olan yanları Türkiye'de ya da daha özelde Konya'da, çoğunlukla etnikleştirilen ulusal kimliklerinin sorunsallaştırılmasıydı. Ergenliğin getirdiği kendini bulma arayışı (Erikson, 1968) ne yazık ki böyle bir deneyimle birleşmişti ve bu çocuklar için kim olduklarına verecekleri cevap hayati bir öneme kavuşmuştu. Onlar böyle düşünmeseler bile, henüz üyesi olamadıkları ama içerisinde yer aldıkları toplum onları kimliklenmeye (identification) zorluyordu. Bu kimliklenmeye zorlanma ise çoğunlukla çocukların yine çocuklara yaptığı bir şeydi. Yerelden yetişkinler çocukları genellikle masumlaştırarak onlara yönelik daha ılımlı bir tutum içerisindeydiler.¹⁴² Ni Raghallaigh ve Gilligan'a (2009, s. 226) göre, bu durum çocukların bir kimlik ya da kültür taşıyıcısı ve dolayısıyla bir güvenlik tehdidi olarak algılanmayışlarından kaynaklanır. Oysa, yerelden çocuklar için akranları belirli kimliklerin temsilcileriydiler. Aralarındaki ilişkiler de öncelikle bu kimliklerin savaşımdan geçiyor ve başarabilirlerse daha sonra arkadaşlıklar kurabiliyorlardı.

Etnikleştirilen kimlikleri onları belirli bir grubun doğal bir üyesi haline getirmişti. Ancak, çocukların kendilerini nasıl gördükleri ve toplumda nasıl konumlandıklarına geçmeden önce bu konumlanışı nasıl gerçekleştirdiklerine bakmak gerekiyor. George Herbert Mead'e göre insan benliği toplumsallaşma sürecinde oluşur ve *ben* ve *beni* olarak

¹⁴¹Irak'tan ve Sudan'dan daha önce Suriye'ye sığınanları ayrı tutuyorum.

¹⁴²Onlarla yakın temasta olan öğretmenlerinin diğer yetişkinlerden daha farklı bir tutuma sahip olduğunu söyleyebilirim. Bununla ilgili olarak daha detaylı bilgi için bk. Bölüm IV.

iki yöne sahiptir (Ritzer ve Stepnisky, 2019, s. 341-43). Ben daha öznel, içsel, çoğu zaman “yaratıcı” olan taraftır. Beni yani sosyal ben ise toplumdaki diğerlerine göre bir konum alma, kimlik kazanma süreciyle ilişkilidir (Ritzer ve Stepnisky, 2019, s. 344). Grubun değerlerini, inançlarını sosyal ben taşır. Bu durum bazen baskı yoluyla gerçekleşir ama en nihayetinde toplum içerisinde bireyin kim olduğunu tanımlayan bu kimliktir. Ancak toplumda birden fazla gruba olan üyeliği ona birden çok kimlik verir ve farklı benler yaratır (Bauman, 2017b, 21). Bunlardan bazılarını birey seçer (ya da seçtiğini zanneder) bazıları da ötekiler tarafından ona atfedilir. Kimliklerden bazılarına birey daha çok sahip çıkar bazılarına da toplum içerisinde daha çok vurgu yapılır (Hortaçsu, 2008, 24). Ancak burada sanki bu kimlikler üst üste ekleniyor ve birbiriyle hiçbir etkileşime girmiyor gibi bir vurgu olduğu görülebilir. Bunların bazılarını bizim bulup seçtiğimiz bazılarının da çevredekilerin bize verdiği, ayrıksı parçalara sahip bir kimlik koleksiyonu olmadığını belirtmek isterim. Tek bir kişi toplum içerisindeki ilişkilerine cinsiyet, cinsel yönelim, yaş, etnisite, uyruk, eğitim durumu, meslek, medeni durum, ikamet yeri gibi pek çok farklı kimlikle beraber girmektedir. Bu kimliklerin her biri birbiriyle etkileşim halindedir ve örneğin Konya’da Afgan olma deneyimini her biri ortaklaşa etkiler. Afgan bir kız çocuğunun deneyimi yetişkin erkek bir Afgan’dan çok daha farklı olacaktır. Afgan ve refakatsiz bir kız çocuğunun deneyimi de ailesi olan çocuktan çok daha farklı seyredecektir. Sonuç olarak Afganlar sadece Afgan değildir. Afgan olarak girdikleri mekânsal etkileşimlere aslında cinsiyetleriyle, yaşlarıyla, daha önceki tecrübeleriyle ve sınıf konumlarıyla girerler. Bu örnekler çoğaltılabilir. Burada vurgulamak istediğim, aslında kimliklerin sürekli olarak birbirleriyle bir *diyalog* içerisinde olmalarıdır. Bu diyalog hem kişinin kendi içerisinde sürer hem de toplum içerisinde sürer. Kimliklerin dinamik yapıları da bu şekilde daha çok ortaya çıkar. Örneğin, etnik bir kimliğin ne anlam ifade ettiği, tarihi bellek sabit kalmakla birlikte, zamana ve mekâna göre değişecektir. Hem üyelerin hem de ötekilerin o kimliği nasıl tanımladığı, kimliğin içerisini dolduracaktır. Eğer kendimizi kimliği olan bir varlık olarak tanımlayacaksak, bu kimliklerin bir toplamı değil; bunların, içerisinde bulunduğumuz zaman ve mekâna göre birbirleriyle bir diyaloga girmesinin bir sonucu olduğumuzu söyleyebilirim. Bu diyalog ise zaman, mekân ve etkileşime girilen şeyler ve insanlar değiştikçe değişir ve dönüşür, sabit kalmaz.

Buradaki en önemli husus, kimliksel diyalogların ortaya çıkardığı bireysel deneyimlerin grup deneyimlerini önemsizleştirmemesidir. Toplum içerisinde -yine

mekân ve zamanın belirlediği koşullarda- belirli kimlikler hem iç hem toplumsal diyaloglar sonucunda daha ön plana çıkabilirler. Yine Afgan örneğinden devam edecek olursam, toplumda Afganlara uygulanan ayrımcılık ön plana çıktığında kişi Afgan olma kimliğine daha çok tutunabilir ya da bu ayrımcılıktan kaçmanın bir yolu olarak kimliğini reddedebilir. Afgan olmasının hiç önemli olmadığı bir yerde örneğin Afganistanda ise etnik kimliği önemsizleşebilir. Bu durum, kimliklerin tek başlarına da çok şey ifade ettiklerini, diğerleriyle diyaloga girdiklerinde farklı bir şeye dönüşmediklerini gösterir.¹⁴³ Burada varmak istediğim sonuç ne bireysel deneyimlerin ne de kimliklerin tek başlarına önemli ya da önemsiz olduklarını savunmam; deneyimler ve paylaşılan kimliklerin ilişkisel bir süreç içerisinde ilerledikleridir. Dolayısıyla, farklı bireysel deneyimlerin olasılığını kabul ederek kişiler arasında belirli ortaklıklar arıyorum.

7.2.1. “Biz”, “bizler” ve “onlar”

Mülakat sorularım arasında doğrudan çocukların kendilerini ya da kimliklerini nasıl tanımladıklarına yönelik bir soru yoktu. Zaten araştırma amacım gündelik yaşam pratiklerini ve deneyimlerini gözlemlemektir. Ancak söylem ve tutumları kendilerini nereye koyduklarını açıkça gösteriyordu. Türkiye’ye, diğer etnik kimlikten çocuk ve yetişkinlere, mahalleye ya da Konya’ya yönelik söylemleri onların belirli bir kimlik inşasına girdiklerini gösteriyordu.

Müslümanlık hepsinin ortak noktasıydı. Kendilerini dini kimlikleri aracılığıyla üst kimliğin bir parçası haline getiriyorlardı: “*Hepimiz Müslümanız.*” Ulusal/etnik kimlikleri ise ancak ben sorduğumda ve birbirleriyle olan çekişmelerinde ortaya çıkıyordu. Okullarda ya da sokakta her biri zorunlu olarak ilk önce Suriyeli, Afgan, Iraklı ve Sudanlı oluyor daha sonra öğrenci ya da çocuk olabiliyorlardı. Etnik gruplarına yöneltilen ayrımcı

¹⁴³Kimliksel diyaloglar olarak adlandırmayı tercih ettiğim bu süreç, aslında feminist teoride *kesişimsellik* olarak bilinen bir kavramla karşılanmakta. İlk olarak 1989’da Kimberle Crenshaw tarafından ortaya atılmış olan kavram, siyah kadınların toplumda uğradıkları baskı ve ayrımcılığın beyaz kadınlardan farklı olduğunu gündeme getirmek için kullanılmış. Kavramın daha sonrasında çok çeşitli kullanımları ortaya çıksa da çoğunlukla toplumsal cinsiyet, ırk ve sınıfın kesişimselliğini ve bunun bireyin deneyimleri üzerinde yarattığı negatif ya da pozitif etkiyi konu edinmekte. Önemli bir noktaya değinen kesişimsellik kavramı yine de pek çok zayıf yöne sahip: toplumsal cinsiyet, ırk ve sınıfın zaten verili kimlikler olarak kabul edilmesi ve tartışmaya açılmaması; birden fazla kesişimselliğin ortaya çıkabilme ihtimali ve bunun da bireysel deneyimleri ön plana çıkarıp grupsal deneyimleri arka plana itmesi, araştırmada kategorileştirmeyi zorlaştırması; örneğin kadınların ya da etnik grupların her yerde aynı tür ayrımcılıklara uğradıklarını düşündürmesi; aynı kimlikleri kesişen kişilerin örneğin siyahi alt sınıftan kadınların hepsinin sanki aynı deneyimi paylaşacağını düşündürmesi vb. (Anthias, 2013, s.127-130). Ayrıca, kesişimselliğe bir alternatif olarak Anthias tarafından geliştirilen “yerelötesi konumsallık” (translocational positionality) kavramı için bk. Anthias, 2002.

bir tutum ve yabancı düşmanlığı sırasında onlar da “biz” olarak cephe alıyorlardı. Bu durum bazen Suriyeliler, Iraklılar gibi ayrı ayrı bir konumlanış şeklinde bazen de Arap ya da Fars-i kimliği etrafında birleşme şeklinde oluyordu. Okula götürdüğü topuna okul müdürü tarafından el konulan 13 yaşındaki Iraklı İlyas öğretmenin bu tavrını kendine yönelik değil de tüm Arap çocuklara yönelik bir negatif ayrımcılık olarak algılamıştı:

“Çok para verip aldığım bir topum vardı. Bir gün okula götürdüm. Oynuyorduk arkadaşlarla, ‘burada oynanmaz’ deyip aldı müdür topu. Geri isteyince ‘velin gelsin’ dedi. Sonra annem geldi topu istedi, ‘ben top almadım ki o, okulun topu’ dedi. ‘Hayır benim’ desem de vermedi. Arapları sevmiyorlar zaten burada. Bilerek yapıyor bence.”

Afganistan’da Peştun, Özbek, Tacik ve Hazariler arasında yer yer keskinleşen etnik ve sınıfsal ayrımlar olsa da her biri Konya’da uyrukları altında birleşiyor ve birbirlerine destek oluyorlardı. On iki yaşındaki Hazari Merve yaklaşık 6 aydır Konya’daydı ve yan binaya taşınan Peştun kız arkadaşıyla her gün aş evine yemek almaya gidiyor ve mahallede yaşayan Roman çocukların sırf Afgan oldukları için onlara öyle davrandıklarını düşünüyor ve onlara karşı birbirlerini savunuyorlardı:

“Ben korkuyorum o çocuklardan. Hiç dışarı çıkmak istemiyorum o yüzden. Sırf Afgan’ım diye yapıyorlar biliyorum. Babam ‘sabahları aş evine sen git’ dedi. Yan binadaki arkadaşım la gidip geliyoruz artık. Birbirimizi koruyoruz.”

Kimlik katı, değişmez ve doğuştan sahip olunan bir özellik değildir ancak çocukların üzerine zorla yapıştırılan kimlikler bazı durumlarda onlara “biz” olmanın konforunu yaşatmak yerine, çoğu durumda üzerlerinde ağır bir yüke dönüşüyordu. Kendilerine hiç sorulmadan Suriyeli, Afgan ya da göçmen diye tanımlanıyorlardı.¹⁴⁴ Hatta öyle bir hal almıştı ki Suriyeli çocuklar Suriyeli olarak adlandırılmaktan nefret eder hale gelmişlerdi. Biz olmanın en ağır yükünü onlar taşıyorlardı, çünkü Suriyeli sıfatı, istenmeyenler olarak göçmenlere yüklenen bütün yükleri Suriyeli gruba yüklüyordu. “Suriyeli” dendiği zaman sadece uyruklarına bir göndermede bulunulmuyordu; Suriyeli demek “tembel”, “pis”, “kavgacı”, “ayak işlerini yapan” ya da “istenmeyen” demektir. Bunu kavramı kullanan da kavramın hedefi de biliyordu. On üç yaşındaki Hacer hem

¹⁴⁴Tez boyunca çocukları benim de bu şekilde tanımlamam sadece sosyolojik bir kategorileştirmeden ibarettir. Onların bu sıfatlardan daha fazlası ya da bu sıfatlardan daha farklı olduğunu kabul ediyorum. Çocukların farklı etnik kimliklerine toplum içerisinde yapılan vurgu ve bu sebeple bu kimlikler sebebiyle yaşamış oldukları geçmişte ve günümüzdeki farklı ve benzer deneyimlerini birbiriyle kıyaslayabilmek adına bu kategorileri kullanmak zorunda kalıyorum.

kendinin hem de arkadaşlarının onlara Suriyeli denmesinden nasıl da rahatsız olduklarını anlattı:

“Bağırıyorlar hep ‘Suriyeli Suriyeli’ diye. Nefret ediyorum bu kelimedden. Ben size Türkler ya da çingeneler gelin buraya diyor muyum? Arkadaşlarım da çok kızıyor. Geçen sokakta yürüyorduk, okula gidiyorduk, işte sohbet ediyorduk teyzenin biri pencereden bağırdı ‘Suriyeli, kızım sana diyorum Suriyeli’ diyor. Anlımda yazıyor sanki Suriyeli olduğum. Arapça konuştuk ya duydu tabii. ‘Ne var teyze’ dedim bir şey dedi anlamadım. Sonra yerdeki çamaşırı işaret ettiğini anladım. ‘Bana at’ diyordu herhalde. Ben de atacaktım, arkadaşım atma dedi. Suriyeli dedi ya sinirlendi. Atmadık gittik. Arkamızdan bir şeyler söyledi anlamadık zaten.”

Kuzey Okulunda odak grup görüşmesi sırasında tanıştığım 16 yaşındaki Suriyeli Arap/Türkmen Havva ise yine kendisinden ve arkadaşlarından ağaçtan meyve toplamasını isteyen orta yaşlı kadınları anlatmış ve Suriyeli olarak adlandırılmanın onları oldukça sinirlendirdiğinden söz etmişti:

“Bir gün iki tane kadın geldi. Orta yaşlarda. ‘Şşt Şşt... Suriyeli kızlar gelin bakalım şu ağaçtan şu meyveleri toplayın da size para verelim’ dediler. Suriyeliyiz ya her işi yapacağız sanki. Gitmedim ben. Bizim kızlara da ‘giderseniz öldürürüm sizi’ dedim. Biz gitmedik ama okuldan başka kızlar gitti. Ucunda para var tabii. Okulda da hep diyorlar zaten ‘Suriyeli Suriyeli’ diye, ama ben karar verdim biri Suriyeli dediği zaman ben de Türk, Kürt, Abdal neyse işte onu diyorum. Mesela ‘naber Suriyeli’ diyor biri ben de ‘naber Türk’ diyorum.” (Türkçe mülakat)

Özellikle Roman ve Doğanlarlı çocuklarla ilişkilerinde genellikle “biz”ler birleşiyor ve topyekûn bir “biz”e dönüşüyordu. Altı yıldır Konya’da yaşayan 14 yaşındaki Sudanlı Emir, mahallelerden birinde Suriyeli bir çocuğun Roman ya da Doğanlarlı çocuklar tarafından bıçaklandığını düşünüyordu ve olayı bana anlatırken Sudanlı olmaktan çıkmış ve kentin yabancısı, mülteci Emir’e dönüşmüştü:

“Mesela bizim burada bir arkadaşı, Suriyeliydi 17 yaşında, bıçaklayıp öldürdüler. Hem arkadaşlarım anlattı hem de haberde gördüm. Yani onu bıçaklayanlar da ondan küçüktü yani. Eşyalarını almak istemişler vermeyince bıçaklayıp kaçmışlar. Çingeneymiş yapanlar.” dedi. “Çok yazık.” dedim. “Arkadaşın mıydı?” diye sordum. “Yok. Yani tanıımıyordum ama hani bizim gibi demek istedim. Yabancı.” (Türkçe mülakat)

Çocukların etnik veya ulusal kimlikleri sadece kendilerine yönelik ayrımcılıklar sırasında ön plana çıkıyor (örneğin okullarda) ve biz ve onlar duygusunu paylaşıyorlardı (Goulbourne vd., 2010). Ancak bu kimliklere sıkı bir şekilde tutunmuyorlardı. Genel olarak Türk kimliğine yönelik olumlu bir tutum içerisindeydiler. Hatta aileleri de

çocuklarını bu anlamda teşvik ediyordu. Yedi yıldır Konya’da yaşayan 12 ve 14 yaşlarındaki Hasan ve Latif’in babaları (K19) Türklere çok minnettar olduğunu belirterek mahallelerde yaşanan sürtüşmeleri önemsiz bulduğunu, her yerde olabilecek şeyler olarak gördüğünü dile getirdi ve ekledi:

“Ben çocuklarıma da hep öğütüyorum, ‘Türklerle iyi geçinin, biz belki birgün döneriz ama siz yaşamınızı burada kurun artık’ diyorum. Dönüp ne yapacaklar? Burası onlar için daha iyi. Şimdi anlamıyorlar belki ama ileride onlar daha çok kalmak isteyecekler. Gelin desem de gelmeyecekler.”

Konya serüvenlerinin henüz çok başında olan 13 ve 15 yaşlarındaki Saliha ve Salih’in anneleri (K15) ise Türk kimliğine yönelik bir adanmışlık göstererek “*Benim çocuklarım Türk okullarına gidecek ve Türk olacak artık*” dedi. Sudanlı 13 ve 16 yaşlarındaki Yahya ve Maria’nın annesi de “*Türkiye bizim evimiz oldu artık, burayı seviyoruz, gitmek istemiyoruz*” diye belirtti.

Aslında çocukların ve ailelerinin Türkiye deneyimi çoğunlukla Konya’dan ibaretti. Okula giden çocuklar karşılaştıkları ayrımcı tutumlara rağmen diğer çocuklara göre yerel halkla ve çok etnili ve kültürlü yapıyla daha yakın temaslar kurabiliyorlardı. Arkadaş edinmek ve sosyalleşmek her biri için Konya’da kendilerine özel bir yaşam sürme biçimi yaratmıştı. On üç yaşındaki Lütfiye 5 yıllık Konya deneyimini anlatırken okula gittiği zamanları gitmediği zamanlardan ayırıyordu. Ona göre okula başlamak onun Konya’yı ve Türkleri tanımasının en iyi yoluydu. Artık kendini daha çok Konya’dan biri gibi hissediyordu:

“Okula gitmeden önce her şey çok yabancıydı. Zaten yeni gelmiştik ve hiçbir şey bilmiyordum. Irak’ı özliyordum. Okula başlayınca her şey çok başka olmaya başladık. Çok arkadaşım oldu. Öğretmenlerim oldu. Bir şeyler öğrenmeye başladım. Her gün evden çıktım. Ne bileyim işte okuldaki kurslara gittim. Bir kere gezi yaptık. Türkçem çok iyi oldu. Ben çok sevdim burayı. Artık kendimi daha çok buradan biri gibi görüyorum. Hatta okuyup hemşire olup burada hemşirelik yapmak istiyorum.”

Okul aynı zamanda ailenin de çocukla beraber yerel halkla etkileşimini artırıyor ve onların sosyal ağlarını genişletiyordu. Çocukla beraber ailenin de Konya deneyimi çeşitleniyordu. Veli toplantıları sıklıkla iştirak etmeseler de özellikle annelerin birbirleriyle tanışmasını sağlıyordu. Ayrıca okulların kendi bünyesinde yetişkinler için açılan Türkçe kursları oluyordu. Görüştüğüm pek çok kadın çocuklarının okullarındaki bu kurslara katılmışlardı. Okuldaki öğretmenlerin sosyal ağları aracılığıyla iş bulanlar bile vardı. Dört yıldır Konya’da yaşayan Suriyeli Sare (17), Sena (15) ve Meryem’in (12)

anneleri, Sena'nın okuldan bir öğretmeni aracılığıyla evlerinin yakınındaki yardım derneklerinden birinde iş bulmuştu.

Erkek çocukları ise kız çocuklarına kıyasla dışarıyı deneyimlemekte daha özgürdüler ve bu nedenle kızlara göre Kenti (en azından yaşadıkları yakın çevreyi) daha iyi tanıyor, farklı etnik gruplardan insanlarla daha fazla karşılaşıyorlardı.¹⁴⁵

7.2.2. İktidarın oyunlarına karşı Türkçe konuşmak

Mülteci çocuklar toplumdaki güç hiyerarşisinde kendi konumlarını sorunlaştıran ve kısa vadeli de olsa çözümler yaratan mikro-politikalar geliştiriyorlardı (de Certeau, 2008). Örneğin dil bilmeyenler kendi grup üyelerinin market ve mağazalarını tercih ediyor, ödevlerde zorlandıkları için güçlerini birleştiriyor ve ödevlerini birlikte yapıyor, Türk çocuklarla kaynaşmak için futbol oynuyor hatta daha önce ilgi duymasa bile ilgi duymaya başlıyor, belirli alanlarda yeteneklerini sergileyerek (örneğin satranç turnuvasında) arkadaşlar arasında itibarını yükseltiyor, kendilerine karşı gruplaşan Roman ya da Doğanlarlı çocuklar için onlar da gruplaşıyor ya da yalnız kaldıklarında sosyal medyayı kullanarak sosyalleşiyor... Bu taktiklerin pek çoğunu deneyim mekânlarından söz ederken paylaşmışım. Ancak bunlar içerisinde en etkili olan sokakta, markette ya da Türklerin ve Roman/Doğanlarlı yetişkin ve çocukların olduğu mekanlarda Türkçe konuşmaktı.

Örneğin Suriyeli çocuklar onları tanıyanlar içerisinde bu atfedilmiş Suriyeli kimliklerini saklayamıyorlardı, ancak dışarıda gezerken kim oldukları anlaşılmasın diye Türkçe konuşuyor ve *Konyalı bir çocuk* gibi davranmaya çalışıyorlardı. Bu onların iktidarın baskısına yönelik geliştirdikleri bir taktikti. Iraklı çocuklar da aynı davranışı geliştirmişlerdi. Ancak dil bilmeyenler ya da az bilenler için kimliklerini gizlemek çok zordu.

Hazari, Özbek ve Sudanlı çocuklar dili iyi konuşsalar da kim olduklarını gizlemeleri fenotipik özellikleri sebebiyle imkansızdı. Ancak içlerinde Türkçeyi iyi konuşanlar yine de dışarıda Türkçe konuşmayı tercih ediyordu. On altı yaşındaki Sudanlı Maria'ya göre bu durum "*bakın ben sizden farklı değilim, konuşursak anlaşabiliriz*" demenin bir yoluydu.

¹⁴⁵Cinsiyetlere bağlı olarak gelişen deneyim farklılıkları için bk. Bölüm IV ve V.

On dört yalındaki Afganistan Hazarisi Bekir ise Türkçe konuştuğu duyulunca daha pozitif tepkilerle karşılaştığını ve bunun Türklerin hoşuna gittiğini keşfetmişti:

“Mesela bazen somurarak bakıyorlar dışarıda. Markete gittiğimde abiler ilgilenmeyebiliyor ama Türkçe konuşunca birden gülümsüyorlar. Daha sıcak davranıyorlar. Hoşlarına gittiğini düşünüyorum.” (Türkçe mülakat)

Fanon (2016, s. 34-35) siyahilerin beyazların dilini konuşarak beyazlaşmaya çalıştıklarına dikkate çeker, çünkü dil hakimiyeti sahibine azımsanmayacak bir güç getirir. Ancak, yine de ona göre bu boşa verilen bir çabadır. İktidarın dilini konuşmak, yani onun kurallarına göre oynamak sadece onun ekmeğine biraz daha fazla yağ sürecektir. Chambers (2014, s. 44-45) ise dil ve tarihin bizim dışımızda işleyen süreçler olduğuna, bu nedenle de kimliklerimizin karmaşık ve yapılandırılmış olduğuna dikkat çeker. Bunun farkına varmak bireye başka olasılıkların da olduğunu hatırlatır ve hikayesinde öteki hikayeleri de görebilme olanağı sağlar. Dil elbette Fanon’un söylediği gibi kimliği aşmanın, iktidara ulaşmanın kesin bir yolu değildi, ancak mülteci çocuklar Chambers’in öğütlediği gibi kimliklerinin ne kadar da dış etkenlere bağlı olduğunu, onların iradesinin dışında işlemeye çalıştıklarını fark etmişlerdi. Türkçe konuşabilmek çocuklara bu zoraki kimliklerinin keskinliğini azaltmalarına yardımcı oluyordu. Altı yıldır ailesiyle birlikte Konya’da yaşayan 16 yaşındaki Iraklı Nur gündelik yaşamında ana dilini konuşamamanın ona çıkarabileceği sıkıntılar üzerine konuşurken, akıcı Türkçesiyle bir yandan kimliksel ayrılıkları sorguladı diğer yandan ise Türkçe bilmenin Türkiyelileşmesine yönelik katkılarından söz etti:

“Irak’tayken herkes Arapça konuşuyordu evet. Herkes sözde Iraklıydı. Zorlanmıyorduk bu nedenle, ama orada da siz Sünni’siniz diyorlardı. Yaşadığımız bölgede çok Şii vardı ve bize zorluk çıkarıyordu. Bence bizimkiler de çoğunluk olunca onlara zorluk çıkarıyordu. Ben o ya da bu olmak istemiyorum. Burada neredeyse tanıdığım herkes Sünni. Türkler bizim gibi. Hem daha özgür. Herkes dışarıda istediği gibi gezebiliyor, kimse de bir şey demiyor. Mesela sizin başınız açık benim kapalı. Ben bunu seviyorum işte. Burada da Iraklı olmam bazen sorun oluyor ama o sorunları da Türkçe konuşarak aşıyorum bence. En azından kendimi ifade edebiliyorum. Ne düşündüğümü açıklıyorum. Aslında sorun Iraklı olmam da değil, hani burada doğmamış olmam. Yabancı olmam. Türkçe bilmeden önce her şey çok zordu. O zaman ben de yabancı gibi hissediyordum. Şimdi ise bir sürü Türk arkadaşım oldu. Okula gidiyorum. Bence Türkiye’de iyi bir hayat istiyorsanız Türkçe öğrenmelisiniz. O zaman daha farklı bir yaşamınız oluyor bence. İlla ana dilimi konuşacağım demek çok saçma.” (Türkçe mülakat)

Türkçeyi iyi bilen çocuklar evde dahi kardeşleriyle Türkçe konuşuyorlardı. Dört yıldır Konya’da yaşayan Hayal (12) ve Farah (14), bu şekilde kendilerini daha fazla Türkiyeli olarak hissettiklerini söylemişlerdi. Beş yıldır Konya’da yaşayan 12 yaşındaki Hafza Arapçayı çok az biliyordu ve onun için ana dili Türkçe haline gelmişti. Anne ve babasıyla yapacağı iletişimlerde çoğunlukla ondan 2 yaş büyük olan ablası Betül aracı oluyordu:

“Ben kendimi Türkçe konuşarak daha rahat ifade ediyorum. Annemle konuşmama ablam tercüme oluyor. Yani üç beş cümle kursam da araya Türkçe kelimeler mutlaka giriyor. Yazmam falan zaten hiç yok. Hani benim için Türkçe ana dil Arapça ikinci dil gibi. Bence bu nerede büyüdüğünüzle ilgili.”

Hafza’nın ifadesi aslında kimliklerin ve ana dil vurgusunun yerini sorgulatıyordu. Bu çocuklar için Türkçe konuşmak hem bir gündelik hayat taktiği haline gelmişti hem de onlara (ve bizlere) kimliklerin ne kadar da akışkan olduğunu gösteriyordu.

Türkmenler ise zaten Türkçe bilerek Konya’ya geldikleri için kendilerini Türklerden ayrı görmüyorlardı. On iki yaşındaki Irak Türkmeni Zehra kentte olumsuz bir tepki ile karşılaşp karşılaşmadığını konuşurken Türklüğünü vurgulamıştı:

“Biz Türküz zaten o yüzden Türklerle bir sorunumuz yok. Sıkıntı yaşamıyorum. Türk olduğumu anlayınca sen bizdensin diyorlar.”

7.2.3. Memleket neresi?

“Pheacian denizcileri derin uykudaki Odysseus’u, yirmi yıldır tarifsiz çileler çekerek kavuşmaya çalıştığı vatani Ithaca’nın sahiline bırakırlar. Odysseus kımıldanır ve gözlerini baba toprağında açar ama nerede olduğunu anlamaz. Ithaca, Odysseus’a alışılmadık yüzünü gösterir. Odysseus çok uzaklara uzanan patikaları, sessiz koyları, sarp kayalıkları ve uçurumları tanıyamaz. Ayağa kalkar, toprağına uzun uzun bakar ve kederle haykırır: “Vah başıma gelen! Ben neredeyim? Bir başıma burada ne yaparım?”” (Alfred Schütz, 2021, s. 53)

“Eve dönüyorum denilebilir ama döndüğüm yer evim değil. Bunun nedeni belki de bir evimin olmaması. Ya da daha doğrusu, evimde olmadığım zaman kendimi daha fazla evimde, evim gibi bir yerde hissediyor olmam. Öyleyse insan ne zaman evindedir?” (Barbara Cassin, 2020, s. 11)

İnsanın bu dünyada evinin neresi olduğu tartışılmalı bir konu. Beşinci bölümde buna dair kısa bir giriş vermiş ve ev hissinin mekanla ilişkisine değinmişim. Burada ise

konu biraz daha derin: ev ve memleket ilişkisi. Göçmenler söz konusu olunca genellikle evlerinden uzakta olduklarından söz edilir. Burada kastedilen ev ise anavatanları, ülkeleridir. Ev anlamsal olarak pek çok mekanla, şeyle ya da duyguyla ilişkilendirilebiliyorsa pekâlâ ülkeyle de ilişkilendirilebilir. Ancak sorunlu olan belki de ülkenin/ulus-devletin bir insanın bu dünyadaki yegâne evi olması algısıdır. Balibar’a (2017, s. 119-120) göre uluslar ortak bir etnik kimliğe dayanıyorlarmış gibi bir illüzyon yaratırlar ve vatandaşlarını buna inandırır. Bu basit bir illüzyon değildir. Üretilmiş ortaklıklar üzerine kurgulanır ve ortak dil ve tarih ile ortak bir etnisite üzerine inşa edilmiş bir ulus fikri yaratılır.¹⁴⁶ Agamben’e göre ise ulus, “[bireyin] ‘doğumunu’ ‘kendi egemenliğinin temeli sayan’ bir devlettir.”¹⁴⁷ (akt. Bauman, 2017b, s. 29). Birey doğar doğmaz, bir kundağa sarılıyormuşçasına, ulus kimliği ile sarılır. Ulusun bireyle bu kadar iç içe ve onun bu dünyadaki nihai özü gibi sunulması, birey ülkesinden dışarıya adım attığında hem kimliğini sorunlu bir hale getirir hem de sanki evi orasıymış da ülkesinden ayrıldığında evinden de ayrılmış gibi düşünülür -ya da bireyin öyle düşünmesi sağlanır. Bu durumda ulus çoğu zaman ev ile eş anlamlı kullanılır. Sanki ülkelerimiz bu dünyadaki yegâne evlerimizdir ve onu terk ettiğimizde ya da o bizi terk ettiğinde yersiz yurtsuz kalırız. Ancak küreselleşme, artan ulaşım ve iletişim teknolojileri bir yana, göçmenler ve son zamanlarda pek çok insanın zorunlu olarak yerinden edilmesi ev, yurt ya da memleket kavramını sorgulamaya açmakta (Wimmer ve Glick Shiller, 2003). O halde insanın memleketi neresidir?¹⁴⁸ Mülteci çocuklar memleketlerinden çok uzaktayken aslında nerededirler?

Araştırmada yer alan mülteci çocuklar ekonomik anlamda ya da gündelik yaşam deneyimleri sırasında yerliyle olan ilişkileri sırasında pek çok sorunla karşılaşabiliyordu. Hatta çoğu cümleleri “*Türkiye’yi/Konya’yı seviyorum ama...*” ile başlıyordu. Ancak her biri için memleket algısı milli düşüncelerden sıyrılıp yerelleşmeye başlamıştı. Pek çoğu için hali hazırda yaşadıkları yer artık bir eve dönüşmüştü. Kötü deneyimleri de olsa yaşadıkları olumlu şeyler Konya’da kalmak ve gelecekleri için biraz umut edebilmek için onlara yetiyordu.

¹⁴⁶Ulus kimliklerinin de zaman zaman etnik kimliklermiş gibi algılanmaları da buradan gelir.

¹⁴⁷Parantez içerisini ekledim.

¹⁴⁸Bu bölümde anlamsal olarak daha sıcak bir havaya sahip olan ve genellikle insanın ait olduğu yeri temsil eden memleket kavramını ev ile ilişkili olarak kullanmayı tercih ettim.

Altı yıldır Konya’da annesi, kardeşleri ve dedesiyle birlikte yaşayan 13 yaşındaki Iraklı İrfan, bayramda Irak’a ziyarete gittiklerinde ailecek çok sıkıldıklarını ve Konya’yı özlediklerini anlatmıştı. Anavatana yönelik iyi dilekler olsa ve akrabaların pek çoğu orada yaşasa da memleket artık Türkiye’ydi:

“Giderken heyecanlıydım ama hiç umduğum gibi olmadı. Orası artık bize çok yabancı abla. Kardeşimle hemen dönmek istedik ama annem gelmişken kalalım biraz dedi. Sonra o da sıkıldı. Konya’ya dönünce ‘oh iyi ki evim var’ dedi.” Karşılıklı olarak güldük. “Ama öyle” diye ekledi. “Biz buraya çok alıştık.” (Türkçe mülakat)

Ülkede geçirilen süre ve sosyal çevre arttıkça çocukların Türkiye’ye olan bağlılıkları artıyordu. Aslında geliştirdikleri bağlılık Türkiye’ye yönelik olmaktan çok Konya’ya yönelikti (bk. Şimşek, 2016). Statüleri ne kadar geçici olursa olsun onların pek çoğu uzun yıllardır Konya’da yaşıyorlardı ve hayatları bu kentte şekilleniyordu. Yasalar ve uluslararası protokoller ne derse desin onların beklentileri, bu bağ geliştirdikleri yeni evde kalmaktan yanaydı. Beş yıldır Konya’da yaşayan 14 yaşındaki Betül ve 12 yaşındaki Hafza yakın zamanda Amerika’ya gönderileceklerini öğrenmişlerdi. Amerika’ya yerleştirilecekleri kesinleşmişti fakat ne zaman gidebilecekleri yine belli değildi. Betül Konya’dan gitmek istemediğini ama onları kimsenin dinlemediğini anlattı:

“Biz buraya çok alıştık. Benim bütün kankalarım burada. Şimdi bize Amerika’ya gideceksiniz diyorlar. Mecbur gideceğiz ama açıkçası ben burayı bırakmak istemiyorum. Arkadaşlarım bile sen Konyalısn artık diyor. Herkesle bu kadar iyiiken nasıl gideceğim, orada ne yapacağım bilmiyorum. Kimse bize sormuyor gitmek mi istiyorsun kalmak mı diye? Biz burayı evimiz olarak görüyoruz. Burada çok mutluyum. Yeni bir yere gidip yeniden arkadaş edineceğim. Kendimize yeniden ev kurmaya çalışacağız. Yani biliyorum orası da bir süre sonra evimiz olacak. Başta burayı da bilmiyorduk. Belki seveceğiz ama şu an gitmek istemiyorum. Cumhurbaşkanı ‘kalabilirsiniz’ dese kesinlikle kalırım.” (Türkçe mülakat)

Ahmed’e (1999, 330) göre ev kavramı, evde olmak ve evden ayrılmak kavramlarıyla birlikte ele alınmalı. Göçmenleri düşündüğümüzde evden ayrılmak, bir sürü ev yaratıyor ve aynı zamanda evi yok ediyor. Her an her yerde olabilme durumu sabit bir ev algısını parçalıyor. İnsanlar bir yere dair özlem duyup orayı evleri olarak görebilirler. Bu anlamda Brah’a (1996, s. 192) göre ev, ziyaret edebileceğin ama dönemeyeceğin diasporik bir yer de olabilir, ancak diğer taraftan ev yerelliği deneyimlediğin yerdir. Kokusunu aldığın ve işittiğin yer. Mülteci çocuklar için de anavatan bir gün eğer her şey yoluna girerse ve dönmek isterlerse dönebilecekleri yer olarak görülüyordu ancak ev, içinde ailenin, arkadaşlarının ve yapmayı ya da bir arada

olmayı sevdikleri şeylerin olduğu yerdi. Bugün için bu yer Konya'ydı ama yarın Betül'ün de söylediği gibi Amerika olabilirdi.

Sudanlı çocukların her biri Türkiye'de çok uzun yıllar geçirmişlerdi. Hepsi küçük yaşlarda Türkiye'ye geldikleri için Sudan'a yönelik pek bir şey hatırlamıyordu. Hepsi Konya'yı seviyordu. Hatta 12 yaşındaki İdris Türkiye ile hayallerini o kadar özdeşleştirmişti ki “*ben Türk polisi olacağım*” diyordu. On yedi yaşındaki Sahra hariç hepsi Türkiye'de kalmak istiyorlardı. Sahra ise abileri Sudan'da olduğu için onlarla bir araya gelmek istiyordu. Bu imkânı Türkiye onlara sağlamıyordu ve bu nedenle buna izin verecek bir başka ülkede aile birleşimi yoluyla abilerine kavuşmak istiyordu. Aslında onun için de ev ailesinin bir arada olduğu herhangi bir yer olabilirdi. O şu an o belirsiz eve yönelik özlem duyuyordu.

Suriyeli çocuklar ise statülerinde “geçici” ibaresi bulunduğu ve ülkeye “misafir” vurgusu ile alındıkları için (belki de diğerlerine göre daha da kalıcı olsalar da) hep bir gün geri gönderileceklermiş ya da geri döneceklermiş gibi bir algıya sahiptiler. En adapte olmuş olanda bile bu hissiyat bir parça vardı. Bu durum sanki diasporik bir geri dönülecek ev algısını çağırırsa da¹⁴⁹ aslında bu söylemlerinin çoğu politik söylemlerden ve ailelerinden etkileniyordu. Özellikle ailenin yaşlıları bir gün memlekete dönmenin hayalini kuruyorlardı ve evlerinde sürekli olarak savaş biterse geri dönecekleri konuşuluyordu. Suriyeli çocukların ise neredeyse hepsi Konya'da büyümüşü. Suriye'ye dair savaş görüntülerinden başka pek bir şey hatırlayamıyorlardı. Bir gün geri dönebilme ihtimallerinin farkında olsalar da “*Türkiye'yi çok seviyoruz*” ya da “*artık evimiz burası*” söylemleri onların konuşmalarında da sık sık geçiyordu. Örneğin 3 yıldır Konya'da yaşayan 12 yaşındaki Habip, annesi savaş bitince hemen döneceklerini söylese de “*ben dönmek istemiyorum, Suriye benim için karanlık ama Konya'ya dair her şey iyi*” demişti. Dört yıldır Konya'da olan 15 yaşındaki Reyhan gitmekle kalmak arasında yaşadığı ikilemi şöyle anlattı:

“Ben Türkiye'de büyüdüm. Burası benim evim ama ülkem iyi olursa döneceğiz. Annemler öyle söylüyor. Döneceğimize mutlu olurum ama sanırım geri dönmek istemem. Benim çocukluğum burası. Gençliğim de burası olacak gibi. Başka bir yer, Suriye bile olsa beni yeterince anlayamaz, ben de onu anlayamam.”

¹⁴⁹Diaspora kavramı, genellikle istemsiz bir şekilde anavatanından ayrılmak zorunda kalan, dünyanın dört bir yanına dağılan, dini ya da politik bakımdan motivasyona sahip, bu nedenle çoğunlukla birbirleriyle ve anavatanla iletişim halinde kalan ve bir gün mutlaka anavatanına (asıl eve) dönme arzusu duyan göçmen topluluklarını (örneğin Yahudileri) tarif etmek için kullanılır (Cohen, 1996; Pries, 2001).

Afgan çocukların konum alışları diğerlerine göre daha farklıydı. Zaten pek çoğu İran’da bir göçmenlik tecrübesi yaşayarak Türkiye’ye gelmişti. Diğerleri de ülkede uzun süredir devam eden çatışma ortamının içerisinde dünyaya geldikleri için aileleriyle birlikte tek amaçları ülkeden çıkmak ve mümkünse bir daha dönmemektir. Onların daha önceki göç tecrübeleri ve yaşadıkları, onlar için kimlikleri ve memleket algısını sarsıyordu. Onlar zaten yeni bir ev arayışı içerisindeydiler. Bu nedenle rahat edebilecekleri her yer onların evi olabilirdi. On iki yaşındaki Farsi (Tacik) Zeynep İran’da dünyaya gelmiş ve orada büyümüştü. Yaşadığını anlattığı ayrımcı tutumlara rağmen bir zamanlar evi orasıydı. Hatta arasının iyi olduğu İranlı arkadaşlarını bile özlüyordu. Sekiz aydır ise Konya’daydı. Artık evi burasıydı. *“Türk çocuklarla arkadaş olmak istiyorum. Artık burada yaşamak istiyorum.”* demişti. Yaklaşık 1,5 yıldır Konya’da yaşayan 17 yaşındaki Bedir ise İran, Afganistan ve Türkiye’ye yönelik bir kıyaslamaya gitmiş ve şu an için kalabilecekleri en iyi yerin Konya olduğundan söz etmişti:

“Afganistan’ı zaten çok az hatırlıyorum. Ben küçükken annemler gitmiş sonra tekrar İran’a dönmüş. İran’da büyüdüm. Orada hayat zordu. Okula gidemiyorduk. Annem babam gidelim buradan dedi. Türkiye’ye geldik. Bizi Konya’ya gönderdi UN [Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği]. Şimdi buradayız. Afganistan’a dönmeyiz. İran bizi bir daha almaz. Bizim için en iyi yer Konya. Konya’da yaşamının yollarını bulacağız.”

Onlar göç etmekten korkmuyorlardı. Bazıları için ideal evler Avrupa’daydı. Hatta 1,5 yıldır Konya’da yaşayan 16 yaşındaki Samir mülakatımızdan yaklaşık 3 ay sonra ailesiyle birlikte Çanakkale’ye taşınmış, daha sonra ise Yunanistan adalarına geçmişlerdi¹⁵⁰.

Diğer taraftan çocuklar Konya’da olsalar da hepsi sosyal medya üzerinden göç ettikleri ülkeden arkadaşlarıyla ve akrabalarıyla iletişim halindeydiler. Bunlardan bazıları anavatanında olsa da bazıları da başka ülkelerde mültecilik deneyimi yaşayan tanıdıklardı. Çocuklar aynı anda hem burada hem oralarda olabiliyorlardı.

Sonuç olarak çocuklar için memleketin anlamı kimliklerine ve önceki ve güncel deneyimlerine göre değişse de memleketin ait olunan bir ev olma durumu her birinde çoğunlukla parçalanmıştı. Onlar için ev, sevdikleriyle bir arada oldukları ve güncel deneyimlerini içerisinde geçirdikleri bir yerdi. Aslında bu durum anavatanla

¹⁵⁰Afgan katılımcılar arasında *imo* mesajlaşma uygulaması yaygın olarak kullanılıyordu. Ben de katılımcıları sosyal medyadan da takip edebilmek için uygulamayı indirmiştim. Samir’e ulaşamayınca imo’dan Çanakkale’de çekilmiş bir fotoğrafını gördüm. Daha sonra ise bir tanıdıklarından Yunanistan’a gittiklerine dair bir duyuru aldım.

ilişkilendirilen kimliklerini de sorgulamaya açıyordu. Ayrıca fiziksel olarak bir yerde olmak onları başka bir yerde olabilme imkanından alıkoymuyordu. Onlar isterlerse anavatanlarıyla isterlerse de Avrupa’da bir ülkeyle irtibat halinde olabiliyorlardı.

7.2.4. Ulusötesi bir kimliğe doğru

Göçmen ilişkilerine tamamen kültürel bir boyutta odaklanmak aslında onların zaten birbirlerinden çok ayrık gruplar olduğu fikrini en başından kabul etmeyi gerektirir. Belirli yaşam alışkanlıklarında farklılıklar olsa da mülteci ve yerelden çocuklar birbirlerinden tamamen ayrık bir görünüme ya da alışkanlıklara sahip değillerdi. Araştırma sürecinde Türkiye’deki gençler arasında hızla popülerleşen bir oyun vardı: *Pubg*. Küresel çapta hızla yayılan bu oyun kız erkek fark etmeksizin mülteci çocukların da pek çoğunun elinden düşmüyordu. Kendine ait telefonu olmayanlar bile anne babalarının telefonlarıyla oyunun bir parçası olmaya çalışıyordu. Oyunun adını duymama rağmen konusunu ve nasıl oynandığını bilmiyordum. Evlerine ziyaretim sırasında *Pubg* oynayan ve bu nedenle benimle yapacağı konuşmayı kısa kesmek isteyen 13 yaşındaki Irak Türkmeni Sefa’ya oyunun nasıl oynandığını sordum. Sefa hemen cevap verdi: *“Oyuna katılanlar paraşütle bir araziye bırakılıyor. Sonra burada diğer oyuncuları öldürerek hayatta kalmaya çalışıyorsun.”* Oyunun şiddet içeriği ayrı bir tartışmayı gerektirse de varmak istediğim nokta, dünyanın bir köşesinde tasarlanan bir oyun küresel çapta bir yaygınlık kazanması ve dünyanın her köşesinden oyuncuları bünyesine dahil edebilmesi. Farklı uyruklardan ve ülkelerden oyuncular bir platform üzerinde buluşabiliyor ve ortak bir şey üretebiliyorlardı.

Diğer taraftan, hamburger gibi küreselleşmiş yiyecekler kendi yöresel yiyeceklerinin yanında her bir mülteci çocuk için oldukça cazipti. Bazen nasıl oluyorsa konu sevdikleri yemeklere geliyordu ve neredeyse hepsi hamburger ve patates kızartmasından söz etmişti. Dünyanın başka bir coğrafyasına göç eden çocuklar bu coğrafyada yine bir başka coğrafyaya ait olan (ya da bir zamanlar öyle olan) bir yemeği yiyebiliyorlardı (ya da yemek istiyorlardı).

Bir başka örnek olarak, giyim kuşamdan bahsedebilirim. Yetişkinlerin giyim tarzlarında kendi kültürel normlarını okumak mümkündü (yine de çoğunluğunun yöresel kıyafet giyme alışkanlığını terk etmiş olduğunu belirtmeliyim), ancak çocukların kıyafetleri, saç kesimleri ya da kızların örtünme biçimleri modern izler taşıyordu. Konya’daki diğer çocuklardan ayrık duran bir çocuk göremedim. Perez ve Salgado

(2018) İspanya’da refakatsiz mülteci çocuklarla yürüttükleri bir araştırmada, çocukların İspanya’daki çocuklardan saç kesimi ve giyim bakımından farklılaşmadığını gördüler. Çocuklar dünyanın pek çok yerindeki ergenler gibi dış görünüşlerine önem veriyor ve yeni trendleri takip ediyorlardı. Hem Onların çalışmasında hem de bu çalışmada çocukların bu kadar benzer pratikler sergilemelerinin sebebi aslında kimliklerinin coğrafi sınırların ötesine geçmeye başlamış olması ve ulusötesileşmesi gerçeğidir (Ni Laoire vd., 2012). Tüm bu küreselleşmeye yönelik örnekler, aslında bugün tamamen ortak kültür ve normlarla bezenmiş olduğu varsayılan yerlinin evine girmiş ve ondan tamamen farklı bir dünyadan gelen, bu homojen ortamı bozacağı düşünülen, her yönüyle yabancı göçmen algısının yetersizliğini gösteriyor (Glick Shiller, 2010, s. 109)

Pries’e (2001) göre küreselleşmeyle birlikte artık coğrafi alanlarla sosyal alanlar arasındaki ayrım biraz olsun parçalanmıştır. Buna yönelik en erken örnekler olarak çok uzak diyarlardan gönderilen bir hediyein hediyeği gönderen ve alanda benzer duygular uyandırmasını, el yazısının gelişmesi ile birlikte kişiler arasındaki etkileşimin coğrafi alandan bağımsız hale gelmesini ya da Yahudi sinagogları ve Protestan kiliselerinin birden çok farklı coğrafyada yer almasını ve aynı inanca sahip insanları birleştirmesini verir. Günümüzde ise aynı dünyanın farklı coğrafyaları üzerinde aynı anda aynı duygu üzerinde birleşmek çok sıradan bir şeye dönüşmüştür. Bu coğrafi ve sosyal alanların ilişkisindeki parçalanmalar göçü de belirli iki coğrafya arasında gerçekleşen bir hareketlilik olmaktan çıkarmıştır. Artık göçün uluslar arasında değil de uluslarüstünde bir alan yarattığı ve bu alan üzerinden deneyimlendiği çoğunlukla kabul edilen bir gerçek. Çoğu göçmen artık göç ettikleri ülkenin bir parçası haline gelirken köken ülkeleriyle ve başka ülkelerdeki tanıdıklarıyla çeşitli bağlar geliştirmekte ve ev sahibi ülke ile buralar arasında enformasyon ve sermaye akışına katkıda bulunmaktadır (Levitt ve Jaworsky, 2007). Pries’in (2001, 2003) üzerinde durduğu gibi, hem tek bir coğrafi mekân üzerinde birden fazla sosyal alanın aynı anda var olabilmesi hem de tek bir sosyal alanın birden fazla coğrafyada aynı anda yer alması, ulusötesi alanlar yaratmaktadır.¹⁵¹

Ulusötesi göç ve ulusötesi alanlar kavramları çoğunlukla çok hareketli göçmenlerle ilişkilendirilir. Mülteciler ve uzun süre gittikleri yerlerde hareketsiz kalanlar ise Faist’e (2003, 270) göre yine de bugün ulusötesi ağlarla oldukça meşguldür.¹⁵² Bu araştırma en

¹⁵¹Kavramlara yönelik daha detaylı bilgi için bk. Bölüm I

¹⁵²Mültecilerin ulusötesi göçmenler olarak tartışıldığı araştırmalara örnek olarak bk. Al-Ali, 2002; Al-Ali vd., 2001.

başta bir ulusötesi göç ya da göçmenlik tartışması üzerine kurgulanmadı, ancak çocukların kimliklerinin -coğrafi olarak hareketli olmasalar bile- nasıl da ulusötesi bir boyuta doğru yol aldıklarından söz edebilirim.¹⁵³

Kimliksel anlamda ise yine bu sınırları aşan ya da sınırları birleştiren bir kendilik tanımından söz edilebilir (Vertovec, 2001). Kaya (2002, s. 58) Berlin’de yaşayan Türk gençlerin kimlik formasyonları üzerine yürüttüğü araştırmasında gençlerin kendilerini tek bir kimlikle değil de bağlaçlarla birleştirdikleri pek çok kimlikle birlikte tanımladıklarını söyler. Yine aynı şekilde Şimşek (2016) İngiltere’de yaptığı araştırmasında Türk, Kürt ve Kıbrıslı Türk çocuklarının etnik kimlikleriyle İngilizliklerini birleştirdiklerinden söz eder. Bu araştırmaya katılan Suriyeli, Afgan, Iraklı ve Sudanlı çocuklar da sadece etnik kökenleri ya da uyruklarıyla bir etkileşim içerisinde değillerdi. Kendilerini Türk olarak tanımlamasalar da Türkiyeli ve hatta Konya’dan biri olarak görmeye hazırlardı. Dini kimlikleri ise Türklerle en ortak yanları olduğu için (özellikle Konya’da dini muhafazakarlığın yüksekliği düşünülürse) ona sıkı sıkıya sarılıyorlardı. Kimliklerin anlamlarını sorgulamanın yanı sıra, kimliklerini kendileri seçmek istiyor ve kendilerine dayatılanlara şiddetle karşı çıkıyorlardı.

Memleket yine onlar için anavatan olmaktan neredeyse çıkmıştı. Evde olma hissi pek çoğu için Konya’da yaşanabiliyordu. Bazıları ise kendilerine ne anavatanlarında ne de Türkiye’de olacak başka evler arıyorlardı. Bu durumda anavatan ve ev ilişkisini de sorunlaştırıyorlardı.

Bu çocukların her biri aktif olarak sosyal medyayı kullanıyor ve hem anavatanlarından hem de başka ülkelerde yer alan tanıdıklarından haber alabiliyor, ülkelerinde yaşananları takip edebiliyor ve belirli yorumlar geliştirebiliyorlardı (Kutscher ve Kreb, 2018).

Yine neredeyse her ülkenin, özellikle Suriyelilerin, kültürlerine has ürünlerin satıldığı (kıyafet, tütün, kahve, ekmek, pirinç vb.) özel dükkanları vardı. Satıcılar köken ülkeden satılacak ürünleri ithal ediyor ve Konya’da satıyordu (bk. Görsel 7.2.). Afganlar ise Afganistan’dan değil de İran’dan ürün ithal ediyorlardı. Pek çok ailenin evine bu ürünler giriyordu. Çocuklar bu kültürel ürünlerle birlikte, bir yandan da daha önceki memleketlerinin güvenli hatıralarını yad edebiliyorlardı. Hatta bazı sokaklar Suriyeli,

¹⁵³Yukarıda ve daha önceki bölümlerde deneyimler ve söylemlere yönelik yeterince örnek verdiğim için bu son başlıkta sadece kimliklerin ulusötesi oldukları kanısına nasıl vardığıma dair ip uçları sunacağım. İlgili konularda daha detaylı bir örneklendirme için daha önceki başlıkları ve bölümleri ziyaret edebilirsiniz.

Afgan ve yerelden işletmelerin yan yana ya da karşılıklı olarak yer aldığı mekanlara dönüşmüştü Yerel mekanlar da bu bakımdan gittikçe ulusötesileşiyordu (Greiner ve Sakdapolrak, 2013).



Görsel 7.2. Afgan Restoranın önünde Arap marketlere deterjan dağıtımı yapan bir firma aracı¹⁵⁴

Türkçe konuşmak konuşabilsin ya da konuşmasın her biri için yerel halkı yakalama ve onun kimliği ile yakınlaşma fırsatıydı. Konuşabilenler bunu daha yakından tecrübe ediyor ve yerel halkla etkileşimlerini artırıyorlardı.

Çocukların diğer kimlikleri (cinsiyet, yaş, sınıf gibi), aile özellikleri, geçmiş ve güncel deneyimleri, ulusötesi etkileşimleri hepsi birden bir diyaloga girerek *ulusötesi bir kimliği* açığa çıkarıyordu. Karşılaştıkları ayrımcı tutumlar pek çok zaman etnik kimliklerine tutunmalarına yol açsa da ya da toplum içerisinde tüm çabalarına rağmen en nihayetinde etnik bir grubun üyesi olarak adlandırılırsalar da belirli dayatmalar arasında sıkışmayarak, kendi içlerinde ulusötesi bir kimliğe doğru yol alıyorlardı (Kaya, 2016). Bir yandan da yakın arkadaşlıklar geliştirdikleri Türk, Roman/Doğanlarlı ya da Kürt çocuklara “*ben de senin gibiyim*” mesajı vererek onların da kimlikleri sorgulama olasılıklarının önünü açıyorlardı. Ayrıca her birinin dilinde “*insan*” kelimesi ve “*insan insandır*” tabiri yer alıyordu. “Hepimiz insanız” hatırlatması diğer bütün kimliklerin

¹⁵⁴“Aylux” markası mahallelerde yer alan Arap marketlerde satılıyordu. Markanın Kiliste kurulan “Karakhoja (Karakoca) Kimya” tarafından yaratıldığını kendi internet sitelerinden öğrenebildim, ancak şirketin kurucularının Suriyeli ya da Irak asıllı olup olmadıklarına yönelik bir bilgiye ulaşamadım.

aslında ne kadar boş olduğunu ve hak ve özgürlüklerde insan olmanın tek başına önemli olduğunu anımsatıyordu. Aslında Arendt'in de (1962) belirttiği gibi, siyasi statüsünü kaybeden bir insan tam olarak doğuştan sahip olduğu düşünülen haklar seviyesine, yani sıfır noktasına gelen insandır. Saf insan hakları, karşılığını onda bulmalıdır artık. Ancak tam tersi olur. "Artık bir insandan başka bir şey olmayan birisi, diğer insanların ona insan gibi davranmasını mümkün kılan niteliklerini kaybetmiş" olur (a.g.e, s. 300). Yerinden yurdundan edilmiş mülteci çocuklar için de insan olmanın tek başına değeri artık ön planda olsa da "ev sahiplerinin" bunu fark etmeleri ya da kabul etmeleri için bir gerekçeleri henüz yoktu.

Sonuç

Mülteci, etnik ve sınıfsal konumları mülteci çocukların ve ailelerinin toplum içerisinde tam anlamıyla kabul edilmelerinin önüne geçen faktörler olarak yeniden inşa ediliyordu. Özellikle her biri toplum içerisinde etnikleştiriliyor ve diğer kimlikleri ya da özellikleri onun gölgesinde kalıyordu. Ancak yakın ilişkiler kimlikleri hemen önemsiz kılıyor ve grupsal olmasa da bireysel kabul ortaya çıkıyordu.

Mülteci çocuklar gündelik yaşamlarında belirli taktikler geliştirerek toplumda kabul edilmenin yollarını arıyorlardı. Ayrıca, sahip oldukları dil becerisi, okula olan devamları ya da bir işte çalışma yoluyla ailelerinin Konya'daki hayata tutunmalarına ve yerel halk arasındaki sosyal ağlara dahil olmalarına katkı sağlıyorlardı.

Mülteci çocuklar, diğer taraftan, yaşadıkları sosyal çevredeki olumsuz tutumlara ve etnikleştirilmelerine rağmen, içerisinde büyüdükleri küresel çağın da etkisiyle beraber, tek bir kimliğe tutunmayarak daha akışkan ve ulusötesi bir duruşa sahip bir kimlik oluşturma sürecindeydiler.

SONUÇ: TOPLUMSAL HOŞNUTSUZLUĞUN GÖLGESİNDE ULUSÖTESİ KİMLİKLER

Yaşar Kemal (2013) “çocuklar insandır” der. Onları çok farklı bir tür olarak görmek ve onlara böyle yaklaşmak toplumdaki yerlerini ve değişim yaratmadaki güçlerini yok saymak anlamına gelir. Onlar, toplumun bir ferdi olmak için yetişkin olmayı bekleyenler değil, çocuk halleriyle zaten birer fert olanlardır. Onların yaşam dünyaları bize içerisinden geçtiğimiz yeni süreçler hakkında en hakiki ve derin bilgileri sunabilir. Onların bu gücüne inanarak bu araştırmada mülteciliği, onun bir kimlik olarak içerisinde yer aldığı toplumdaki konumunu ve toplumsal kabulü çocukların gündelik yaşamlarına bakarak anlamaya çalıştım.

Etnografi ve temellendirilmiş teorinin metodolojik rehberliklerinden faydalanarak çıktığım yolda araştırmayı genel olarak Konya merkezde yer alan mülteci yoğun dört mahallede gerçekleştirdim (Sahibiata, Şükran, Şemsi Tebrizi ve Hacı Fettah). Bu mahallerde ise yaptığım gözlemlerin yanı sıra, temelde 4 farklı katılımcı grupla çalıştım: (1) Suriyeli, Afgan, Iraklı ve Sudanlı çocuklar, (2) bu çocukların aile üyeleri (bazılarının ebeveynleri bazılarının ise abisi, ablası ya da başka bir aile büyüğü), (3) mülteci yoğun okullarda görev yapan öğretmenler ve (4) araştırmanın yürütüldüğü mahallelerde yaşayan yerel halktan Türk, Kürt, Roman ve Doğanlarlı (Abdal) çocuk ve yetişkinler.

Araştırmanın temel merakını teşkil eden “*Zorunlu göç sonucunda Konya’ya yerleşmiş olan çocuklar gündelik yaşamlarında mülteciliği nasıl deneyimliyorlar?*” sorusuna üç teorik kavramsallaştırma ve onlar arasındaki ilişki ile cevap verebilmek mümkün oldu: “deneyim mekanları”, “sınır üretimi” ve “kimliksel diyaloglar”.

Deneyim mekanları araştırmanın en kapsamlı kategorisi oldu ve içerisinde yer alan bilgiler diğer iki kategorinin oluşmasına kapı araladı. Çocukların genel olarak gündelik yaşamlarını ev, ev dışı (sokak, park, futbol sahası/boş arazi, market/aş evi, cami, iş yeri ve sanal mekanlar) ve okulda geçirdiklerini gördüm. Woodak (2020, s. 161) mekanları oluşturan duvarların sadece duvar olmadıkları, onların sosyal düzeni yeniden üretme, eşitsizlikleri yaratma ya da içirme/dışlama pratiklerine aracılık etme gibi görülmeyen kapasitelerinden de söz eder. Mülteci çocuklar için de kullanabildikleri mekanlar ve bu mekanların anlamları mülteci kimliklerinden etkileniyordu. Ancak bu mekanlarda yaşadıkları tecrübelerde mültecilik tek başına değil de çocukların sahip oldukları diğer cinsiyet, yaş, uyruk gibi kimlikler ve Bourdieu’nun (1986) ele aldığı şekilde ailelerinin

ve kendilerinin sahip oldukları sermayelerle ilişkisel olarak bir etki yaratıyordu. Aslında burada etki yaratan yine kimliklerin ve sermayelerin kendileri değil de onlara içerisinde yer aldıkları sosyal çevrede yüklenen anlamlardı. Bu anlamlar, gündelik yaşamlarındaki etkileşimlerinde yeniden üretiliyor, çoğu zaman dönüşüyordu.

Deneyim mekanlarından ilki olan ev yabancılık hissetme, dil bilmeme, arkadaş yoksunluğu, dışarıda ayrıma ve şiddete uğrama korkusu, cinsiyet rollerinin getirdiği yükler ve pandemi sürecinin etkisi sebebiyle çocukların *mecburi sığınakları* haline dönüşmüş, zamanlarını en çok geçirdikleri mekân haline gelmişti. Evin içerisinde yer aldığı mahalle ise evde vakit geçirme süreçlerini ve sebeplerini etkileyen en önemli faktörlerden biriydi. Mahallenin sosyo-ekonomik koşulları, mahallelinin yeni gelenlere yönelik tutumu, çocukların öznel deneyimleriyle birleşerek evde vakit geçirme sürecini ve niteliğini etkiliyordu.

Evin bu geçirgen sınırlarının dışına çıkabilenler ise dil bilen ve arkadaş edinmeye başlayan çocuklar oluyordu. Ancak Özellikle erkek olanların mekanları ve zamanı daha esnek kullanma şansları vardı. Kız çocukları dil bilseler ve arkadaş edinmiş olsalar bile genellikle evde ve eve yakın mekanlarda vakit geçirebiliyorlardı. Ancak kente yabancı olma, ekonomik sermayedeki yoksunlukların çeşitli mekanları deneyimlemeye fırsat tanımaması ve belirli mekanların gittikçe belirli bir etnik grubun adıyla anılmaya başlaması (mekânların etnikleşmesi) çocukları belirli mekanlardan dışlıyordu ve onların ancak evlerine yakın bir çevrede vakit geçirebilmelerine yol açıyordu.

Her ne kadar sınırlı olurlarsa olsunlar dış mekanlar mülteci çocukların görünürlüklerinin artmasına ve diğer gruplarla etkileşime geçmelerine fırsat sunuyordu. Özellikle büyük parklar çokkültürlü yapısıyla çocukların kendileri gibi olabildikleri heterotopik alanlar yaratıyor (Foucault, 1986), farklılıkların bir aradalığını sağlıyordu.

Farklılıkları birleştiren bir başka mekân ise üzerinde futbol oynanabilen herhangi bir boş araziydi. Burası bazen terk edilmiş bir futbol sahası, bazen boş bir toprak arazi, bazen sokak arası bazen ise okul bahçesi olabiliyordu. Futbol oynayabilmek özellikle farklı ülkelerden mülteci erkek çocuklarla yerelden çocukları ortak paydada buluşturan büyümlü bir etkiye sahipti.

Camiler yine birleştirici bir etkiye sahipti. İçerisinde yaz aylarında verilen dini eğitimler yerli ve yabancı çocukları bir araya getiriyor ve onların birbirlerini tanıma ve arkadaş olmalarına ortam yaratıyordu.

Marketler ve aş evleri ise çocukların gün içerisinde sıklıkla kullandıkları hem yerelden hem de mültecilerden farklı etnik gruplarla karşılaşabildikleri ve zorunlu bir temasa girdikleri mekanlar olmaları bakımından önemliydiler.

Çocukların vakit geçirmek zorunda kaldıkları bir başka mekân iş yerleriydi. Buralar ailelerine destek olmaları için çocukların zorunlu olarak kullandıkları ve emekleriyle para kazandıkları mekanlardı. Pek çoğu olumsuz koşullarda çalışıyor ve çoğu zaman hak ettikleri ücreti dahi alamıyordu. Bu mekanlar genel olarak erkek çocuklarına aitti ancak aileler mecbur kaldıklarında, özellikle evde çalışabilecek bir erkek çocuğu çoksa kız çocuklarını da çalıştırmak zorunda kalıyorlardı. Çocukların her biri, aktif olarak çalışmasalar da ailelerinin Konya'daki yaşam mücadeleleri için sorumluluk hissediyor ve çalışmayı düşünüyordu.

Çocukların fiziki mekanlardan özgürleştiren ve onları dünyanın her yerine ulaştıran ve ulaşılabilir kılan bir diğer mekân ise dijital olanlardı. Cep telefonları ve internet aracılığıyla istedikleri ücretsiz dijital alanlarda vakit geçiriyorlardı. Bu alanlar, özellikle sosyal medya, çocukların eski sosyal bağlarını sürdürmelerine, yeni sosyal ağlara dahil olmalarına imkân sağlıyor ve kentteki yaşam taktiklerinde (de Certeau, 2008) onlara yardımlar sunuyordu.

Mülteci çocukların büyük bir kısmının evden sonra en çok vakit geçirdikleri ikinci yer ise okuldu. Onlar için okul, eğitim aldıkları bir mekândan daha fazlasıydı. Burada hem sosyalleşiyor hem dillerini geliştiriyor hem yerel halktan çocuk ve yetişkinlerle yakın ve uzun süreli temaslar kurma fırsatı yakalıyor hem de yeni sosyal ağlara dahil oluyorlardı. Adrese bağlı kayıt sisteminden kaynaklı olarak gittikleri okullar evlerine yakın adreslerde yer alıyordu ve mülteci yoğun mahallerden dolayı buralardaki okullar da gittikçe mülteci yoğun hale dönüşmekteydi. İmkânı olan yerel aileler de çocuklarını bu okullardan alıyor, yerel öğrencisi daha çok olan okullara gönderiyordu. Bu sebeple okullar mekânsal ayrılmaya konu olmaya başlamıştı.

Çocukların okul başarıları dil öğrenimlerine, yerelden çocuklarla arkadaşlıklar kurup kuramamalarına, öğretmenlerinin tutumuna, kendilerini gösterebilecek alanların yaratılıp yaratılmamasına ve ailelerinden aldıkları eğitime yönelik motivasyona göre değişiyordu. Özellikle okulda ayrımcı davranışlara maruz kalan çocuklar Suriyelilerdi. Onların bu negatif deneyimleri okulda tepkisel olarak etnik kimliklerine tutunmalarına ve çoğunlukla içe kapanık bir gruba dönüşmelerine yol açıyordu (Portes ve Rumbaut, 2006). Afganların geneli Kentte yeniydiler ve yeterince Türkçe bilmedikleri için okulun en zayıf

halkası durumundaydılar, ancak ılımlı tutumları öğretmenler ve yerel öğrenciler tarafından daha sıcak karşılanmalarını sağlıyordu. Iraklı ve Sudanlı çocuklar ise dili hızlıca öğrenerek Türk çocuklarla arkadaş olmaya yöneliyorlardı, çünkü mülteci çocuklar için Türklerle arkadaşlık edebilmek önemli bir sosyal statü kaynağıydı (Tajfel, 1974).

Sınır üretimi kategorisi bu deneyimlerin bir nedeni ve aynı zamanda sonucuydu. Mültecilerin Türkiye'ye sığınma sürecinin başında yer alan (özellikle Suriyeli olanların) din kardeşliği ve misafirperverlik vurgusu, mahallelileri ilk zamanlar mültecilere karşı toplumsal kabulü yüksek bir grup yapsa da mültecilerin ülkelerine geri dönmeyen uzun süreli misafirler olarak görülmeye başlanması, statülerindeki geçicilik fikri, tüm ülkede yaşanan ve Konya'yı da etkileyen ekonomik sorunlar, mültecilerin geri gönderileceklerine yönelik artan politik söylemler ve halk arasında yayılan mültecileri suçlu gösteren haberler ve duyumlar ilişkileri gittikçe germeye başlamıştı. Mülteciler halk arasında genel olarak ülkelerinin adlarıyla anılıyorlardı. Onlara mülteci diyen hiç olmadı. Bazıları göçmen ve yabancı tanımlamalarını kullanıyordu. Kullandıkları kavram ne olursa olsun onlarla kendileri arasında ürettikleri sınırların bir sebebi bu mültecilik yani oraya ait olmayan, misafir olarak bir süre ağırlanmış ama gitmesi gereken hallerine yönelikti. Diğer taraftan sınır üretimi politikaları etnik kimlikler ve sınıf konumu üzerinden de geliştiriliyordu. Mültecilerin her biri toplum içerisinde etkinleştirilmişlerdi. En çok da Suriyeli çocuk ve yetişkinler etkinleştiriliyordu. Onların mahallelerde sayıca fazla olmaları ve içerisinde kendi kültürel ürünlerinin de satıldığı market, manav, restoran, terzi ve berber gibi işletmelerin yer aldığı bir yaşam alanı inşa etmiş olmaları (Suriyeli mahallesi) yerel halkın tepkisini daha fazla çekmelerine yol açıyordu. Sınıfsal bakımdan ise kentin yenileri ve sermayeleri eksik bir grup olarak en alttan başlamışlardı.

Mahallelerde hem etnik hem de sınıfsal yapılardan etkilenen bir hiyerarşik güç yapısı söz konusuydu. Bu hiyerarşinin en üstünü geneli alt-orta sosyo-ekonomik sınıfın üyesi olan Türk-Sünniler oluşturuyordu. Onlar, kentin genelinde etkili olan orta ve üst sosyo-ekonomik sınıfın mensupları olan Türk-Sünnilerin beğenilerine çoğunlukla sahip olan kesimdi. Onları bölgeye başka şehirlerden göçüp yerleşen diğer Türkiye vatandaşları takip ediyordu. Mültecilerden önce hiyerarşinin en altını alt sosyo-ekonomik sınıfa mensup Roman ve Doğanlarlı grup oluşturuyordu. Mülteciler, Roman ve Doğanlarlıların yerini almıştı ama zaman zaman onlarla mücadeleye giriyor ve konumlarını değiştirmeye çalışıyorlardı. Bu nedenle mültecilere yönelik tepkilerini davranışlarına da sert bir biçimde yansıtan grup Roman ve Doğanlarlı gruptu. Mülteci çocuklar ve gençler

en çok bu grubun çocuk ve yetişkinleriyle sorun yaşıyorlardı. Karşılıklı dışlama mekanizmaları geliştirilmeye başlanmıştı. Mülteciler Roman ve Doğanlarlılara halk arasında belirli bir ön yargıyla yaklaşıldıklarını öğrenmiş ve onlar da bu gruba yerel halkın diğer kesiminden daha farklı davranıyor ve hatta onları konumsal olarak kendilerinden aşağıda görüyorlardı.

Mültecilerin kendi arasında ise yerel halka yakınlık bakımından Türkmen ve Özbekler daha avantajlı konumdaydı. Afganlar ve Sudanlılar zaman zaman görünmez oluyor (hayaletleşiyor) ve yerel halkın tepkisini en az çeken gruplar oluyorlardı. Suriyeliler, çoğu zaman mültecilerin tek temsilcisi haline getiriliyor, şikâyet edilecekse onlardan ediliyor ve “pis, tembel, keyif düşkün” gibi yakıştırmalarla adeta yeniden bedenleştiriliyorlardı. Iraklılar ise Iraklı kimliği ile çoğunlukla farkında olunmayanlar (hayaletleşenler) idi. Onlar çoğu zaman Suriyelilerden biri gibi algılandıkları için Suriyeli kimliğinin bedenleştirici etkisini gündelik deneyimlerinde hissetmek zorunda kalanlardı. Mültecilerin kendi arasında güç ilişkileri bakımından bakıldığında ise Suriyeliler hiyerarşinin en başında yer alıyordu, Afganlar ise en altı.

Yerli ve mülteci gruplar arasında sınır üretme yollarından biri de mahallerin imkanları el veren yerliler tarafından terk edilmeye başlamasıydı. Bu durumda mekânsal yalnızlaştırma politikaları da devreye girmişti. Ancak bahsi geçen mahallelerin kent merkezinde ve araç ve insan trafiğine açık konumlarda yer almaları mahallelerin tamamen yalıtılmalarının önüne geçiyordu.

Bu sınır üretimi şimdilik yakın ve bireysel ilişkilerde yok oluyordu. Bu ilişkiler grupların birbirlerine yönelik olumlu fikirler geliştirmeleri bakımından oldukça anlamlıydı ancak ötekiyle birlikte yaşama arzusunu perçinleyecek kadar etkili değildi.

Üçüncü ve nihai kategori olan *çocukların kimliksel diyalogları* ise yine deneyim mekanları içerisindeki deneyimlerin niteliğinden ve sınır üretimi süreçlerinden etkilenecek geliyordu ancak geçirdiği gelişimlerle diğer kategorilerin dönüşümlerine katkıda bulunuyordu. Çocukların atfedilen ve kendilerinin seçtikleri bütün kimlikleri toplum içerisinde bir diyaloga giriyor ve yeni bir “ben” ortaya çıkarıyordu. Yerel halk içerisinde yetişkinlerin etnikleştirilmesi süreci gibi çocuklar da özellikle yerli çocuklar tarafından etnikleştiriliyorlardı. Bu bakımdan mekanlarda yaşadıkları olumsuz tecrübeler zaman zaman çocukların da etnik kimlikleri üzerinde birleşmelerine ve tepkisel bir tutum edinmelerine sebep olabiliyordu, ancak deneyimleri çok çeşitliydi. Bu sebeple etnik kimliklerine hapsolmak yerine çok boyutlu, sınırları aşan bir kimlik inşası

sürecindeydiler. Artık hazır kimlikler üzerinden değil de çoklu deneyimleri ve çok boyutlu mekanlarla olan ilişkileri üzerinden bir “ulusötesi ben” geliştiriyorlardı.

Son olarak, mülteci çocukların gündelik yaşamlarında mülteciliği nasıl deneyimledikleri sorusuna yönelik kısa bir cevap vermek gerekirse, mülteciliğin çocukların sahip oldukları cinsiyet, yaş, etnisite, uyruk gibi diğer pek çok kimlikle; ayrıca geçmiş deneyimlerle, ailenin sahip olduğu sermayelerle; ve bugünün mekânsal, sosyal ve politik koşullarıyla girdiği etkileşimin çocukların deneyimlerini etkilediğini söyleyebilirim.

Kavramlar Arası İlişki: Makro ve Mikronun Birlikteliği, Yerel Ölçeğin Önemi

Temellendirilmiş kuramın kuramsal kategorilere ulaşma ve kategoriler arasında bir ilişki yakalayarak kuramsal bir inşa gerçekleştirme hedefi, bu araştırmada da deneyim mekanları, sınır üretimi ve çocukların kimlikssel diyalogları kategorileri arasında bir ilişki yakalayarak gerçekleştirildi. Buraya kadarki bilgilerden de anlaşılacağı üzere, deneyim mekanları, sınır üretimi ve kimlikssel diyaloglar kavramsal olarak ayrı ayrı bir anlama sahip olsalar da aslında ilişkiisel bir sürece girerek çocukların deneyimlerini ortaklaşa etkiliyorlardı. Bu kategoriler, çocukların mülteciliği deneyimleme biçimlerine ve nihayetinde kimlik geliştirme süreçlerinde birlikte işleyen temel faktörleri temsil etmekte.

İlk olarak deneyim mekanları mikro ve makro etkenleri içerisinde diyalektik bir sürece sokarak onlardan bir alışım ortaya çıkarıyordu. Örneğin, çocukların yasal statüleri ülkedeki geçiciliklerinin altını çizse de uzun, hatta belirsiz yıllar boyunca Türkiye’de kalmalarına izin veriyordu. Konya’ya yerleşmelerini sağlayan yine yasal ve politik uygulamalardı. Yerelden çocuklarla aynı okullara gitmelerinin ve aynı eğitimi almalarının önünü açan da yasal ve politik süreçlerdi. Ancak çocukların yerleştikleri kentlerde, mahallelerde, gittikleri okullarda gireceği etkileşimlerin türünü bu makro boyutlar tek başlarına belirleyemiyorlardı. Yerel boyutta yaşanan karşılaşmalar, etkileşimlerin ve deneyimlerin türü ortaya pozitif ya da negatif bir tınıya sahip (ya da her ikisini de bünyesinde barındıran) ilişkiler ortaya çıkarıyordu. Çocukların yapısal içerilmeleri toplumsal boyutta da içerilmelerini peşinen getirmiyordu. Bu büyük ölçüde yerel boyutta gelişen bir dinamikti. Bir başka örnek olarak çocuklara çalışmak yasaklansa da ya da kayıt dışı çalışmak/çalıştırılmak hem yetişkin hem de çocuklar için yasak olsa da yine makro bir boyutla ilişkili olan ekonomik yetersizlikler çocukları emek piyasasının

zorlu koşullarına sürüklüyordu. İşverenler de çocuklar ve ailelerinden gelen bu talepleri uygun arzlar yaratarak (ve kendi çıkarlarını da devreye sokarak) karşılama yoluna gidiyordu. Araştırma sırasında devlet tarafından yapılan denetlemelere rağmen bir süre sonra aynı düzen yeniden sürdürölmeye başlanmıştı. Bu durum hem makro politikaların yerel süreçleri dikkate almadıkça başarısız olabileceğine de bir kanıt teşkil ediyordu. Ayrıca, mültecilerin kayıt dışı çalışmalarının sebebi bir tercihten ziyade zorunluluk halini almıştı. Kayıt dışı çalışmanın engellenebilmesi için ilk başta buna yönelik bir adım atılması gerekiyordu.

Deneyim mekanlarındaki bu makro ve mikro etkileşimi, gruplar arası sınırların oluşmasına ya da bu sınırların giderek geçirgen bir hal almasına önemli bir zemin hazırlıyordu. Mültecilerin geçici ve misafir olarak görölmelerine zemin hazırlayan ölkedeki daha makro süreçlerdi, ancak yerel halkla mülteciler arasında cereyan eden birlikte yaşa(yama)ma pratikleri mikro bir ölçekte gerçekleşiyordu ve ölçeğin sahip olduğu özelliklere göre şekilleniyordu. Örneğin, bölgenin kentin başka azınlıkları olan Romanlara ve Doğanlarlılara da ev sahipliği yapması alandaki rekabetçi ortamı artırıyor ve mültecilerin negatif deneyimler yaşama olasılığını artırıyordu. Bir yandan da bölgenin kent merkezinde yer alması mültecilerin yerel halkla etkileşim olasılıklarını artırıyor ve mekânsal bir yalıtılmışlıktan nispeten kurtarıyordu. Bu gibi dinamikler de gruplar arasındaki sınır üretiminin bölgeye özgü bir hal almasına yardımcı oluyordu.

Deneyimler ve sınırların etkileşiminin bir sonucu hem de onlar üzerinde etkiye sahip bir süreç olarak ise kimliksel diyaloglar ortaya çıkıyor. Toplumdaki negatif yaklaşımlara rağmen yakın ve uzun süreli kurulan temaslar yerli ve mülteci gruplar arasında kabul olasılığını artırıyordu. Bunun en güzel örneklerini çocukların ilişkilerinden görmek mümkün. Yetişkin söylemlerinden etkilenseler de çocuklar daha yakın ilişkiler kurmaya, bir oyun etrafında birleşmeye ve yeri geldiğinde birbirleri için önemli biri olmaya daha meyillilerdi. Ayrıca çocukların yerelden çocuklarla kurdukları bağlar ailelerinin de yerelle iletişimini artırmaya yardımcı oluyordu. Yetişkinler dünyasında daha hararetili bir şekilde işleyen sınır üretimi süreci çocukları etkilese de onlar etnik kimliklerine sadece gerektiğinde başvuruyor, onun dışında daha çoklu kimlikler geliştiriyor ve etnik bir ben yerine daha çok yerel coğrafyayla ilişkilendirilen (Konyalılaşma) ve bir yandan da ulusötesi bir ben geliştiriyorlardı. Bu tür kimlikler geliştirdikçe de farklı etnik gruplardan çocuklarla kurdukları ilişkiler iyileşiyordu.

Sonuç olarak, çocuğu çevreleyen bireysel ve sosyal katmanlar deneyim mekanlarında, sınır üretiminde ve kimliksel diyalog sürecinde birlikte çalışmaktalar. Bir bakıma, çocukların mülteciliği deneyimleme süreçlerinin izlerini deneyim mekânlarında, sonuçlarını ise sınır üretimi ve kimliksel diyaloglar kategorilerinde görmek mümkündür. Ancak her kategori bir diğerinden aldığı etkiyi kendi içerisinde dönüştürerek karşı bir cevap vermekte, o da diğerini etkilemektedir.

Tüm Bunlar Toplumsal Kabul ile İlgili Ne Söylüyor?

Mülteci ocuklar gündelik yaşamlarını genel olarak dışlayıcı bir tınıya sahip, toplumsal kabul düzeyi düşük bir toplum içerisinde sürdürüyorlardı. Görünürde grupların çok da ayrıksı bir yaşam tarzları yoktu ya da gün içerisinde sürekli kavgaya tutuşan ve çatışan gruplar söz konusu değildi. Ancak tutum ve söylemler bir arada yaşamının tek başına tam da bir kabul ediş yaratmadığını gösteriyordu. Bu dışlayıcı tutumlar yer yer mülteci çocukların da tepkisel olarak etnik kimliklerini kullanmalarına yol açsa da genel olarak daha mikro ölçekte kendilerinin ve diğer etnik gruplardan çocukların çabalarıyla daha ierici, kabul edici, kimlikleri önemsizleştiren ve insan olmanın kendisini ön plana koyan ilişkiler geliştirebiliyorlardı. Toplumsal kabul seviyesi yerel halktan mültecilere yönelik olarak düşüken mültecilerden, özellikle ocuk ve gençlerden yerel halka yönelik olarak daha yüksek seyrediyordu. Dışlayıcı bir tutumla karşılaşsalar da çocukların her biri aidiyetlerini bu tutumlar ve kimlikler üzerinden gerekleştirmiyor, yaşadıkları coğrafyaya yeni evleri yeni memleketleri gözüyle bakıyordu. Pek çoğu gelecek için hala umutluydu ve bu yeni evde bir gelecek inşa etmek istiyordu. Pek çoğu geliştirdikleri gündelik taktiklerle karşılarına çıkan sınırları aşmaya çalışıyordu.

Toplumsal kabulü ve entegrasyonu teşvik edecek daha kapsayıcı adımlar, bu çocukların çabalarına verilebilecek en iyi yanıt olabilir. Bunun için atılabilecek ilk adım da Suriyeli, Afgan, Iraklı ve Sudanlı bu ocuk ve yetişkinlerin (ve onlar gibi diğerlerinin) toplumdaki statüsel geiciliklerinin ya da en azından buna yapılan vurgunun kaldırılması ile atılabilir. Ayrıca toplumun nabzını tutan daha yerel ölçekli yaklaşımlar, toplumsal kabulü ve entegrasyonu hızlandırmada daha etkili olabilirler. Çocuklar birer yetişkine dönüştüklerinde tutumlarının hala aynı pozitiflikte seyredip seyretmediğine ve gruplar arasındaki kabul oranının seyrine yönelik olarak yapılacak ek bir araştırma bulguların karşılaştırılması ve entegrasyon politikalarının daha etkili bir şekilde planlanması adına yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- 6, P., Bellamy, C. (2012). *Principles of Methodology: Research Design in Social Science*. Croydon, UK: Sage.
- Abbas, Z. (2017). Irak'ta Mezhepsel Çekişmelerin Boyutları ve Sonuçları. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1), s. 79-86.
- Acaps (2021, 8 Şubat). Sudan Displacement Resulting from Conflict. https://www.acaps.org/sites/acaps/files/products/files/20210208_acaps_briefing_note_on_sudan_displacement_resulting_from_conflict.pdf
- Acılar, A., Bonnhof, H. E. D. (2022). Exploring Social Media Usage Among Turkish Refugees and Asylum Seekers in Norway. *5th Bled E-Conference Digital Restructuring and Human (Re)Action*, s. 538-647.
- Adler, P. A., Adler, P., ve Fontana, A. (1987). Everyday Life Sociology. *Annual Reviews*, 13, s. 217-35.
- Agreement (2014). Between the European Union and the Republic of Turkey on the readmission of persons residing without authorisation. *Official Journal of the European Union*, 134, s. 3-27.
- Ahmed, S. (1999). Home and Away: Narratives of Migration and Estrangement. *International Journal of Cultural Studies*, 2(3), s. 329-347.
- Ahmedi, S. (2020). Smugglers, Migrants, and Refugees: The Iran Iraq Border, 1925–1975. *International Journal of Middle East Studies*, s. 1-16.
- Akgul, A., Gurer, C., ve Aydin, H. (2021). Exploring the Victimization of Syrian Refugees through the Human Security Model: An Ethnographic Approach. *Studies in Ethnicity and Nationalism*, 21, s. 46-66.
- Akkan, B. E., Deniz, M. B., ve Ertan, M. (2011). *Sosyal Dışlanmanın Roman Halleri*. İstanbul: Punto.
- Al-Ali, N. (2002). Trans- or a-national? Bosnian refugees in the UK and the Netherlands. N. Al-Ali and K. Koser (Eds.), *New approaches to migration? Transnational Communities and the Transformation of Home*, s. 96-117, London: Routledge.
- Al-Ali, N., Black, R., Koser, K. (2001). The limits to 'transnationalism': Bosnian and Eritrean refugees in Europe as emerging transnational communities. *Ethnic and Racial Studies*, 24(4), s. 578-600.
- Alayarian, A. (2017). *Children of Refugees: Torture, Human Rights, and Psychological Consequences*. London: Karnac.
- Aljazeera (2021, 27 Ekim). 'No to army rule': Pro-democracy protesters take to Sudan streets. <https://www.aljazeera.com/gallery/2021/10/27/pro-democracy-protesters-continue-to-march-in-khartoum>
- Alkan, A. (ed.) (2009). *Cins Cins Mekân*. İstanbul: Varlık.
- Alptekin, K., Sili, A., Yılmazçoban, A. M., ve Ustabası, D. (2013). *Kentsel Dönüşüm Eşiğinde Bir Algı Araştırması: Yeni Mahalle Örneği (Konya)*. Konya: KTO Karatay Üniversitesi.
- Amnesty International (2021, 3 Haziran). Sudan: Speed up investigations into 2019 Khartoum massacre. <https://www.amnesty.org/en/latest/press-release/2021/06/sudan-speed-up-investigations-into-2019-khartoum-massacre/>
- Anthias, F. (2013). Hierarchies of social location, class and intersectionality: Towards a translocational frame. *International Sociology*, 28(1), s. 121-138.
- Anthias, F. (2002). Where do I belong? Narrating Collective Identity and Translocational Positionality. *Ethnicities*, 2(4), s. 491-514.
- AP News (2021, 12 Eylül). Turkey talks with UN over returning Syrian refugees. <https://apnews.com/article/europe-middle-east-syria-turkey-migration-740ba73f6db9c2787a74de5bae66457a>
- Aral, C. (2017). Sınır Tanımayan Arılar. https://www.youtube.com/watch?v=9NkFw7EdCrY&ab_channel=AYANCIKKESTANEHALI

- Archard, D. (1993). *Children: Rights and Childhood*. London: Routledge.
- Arends-Tóth, J., van de Vijver, F. J. R. (2003). Multiculturalism and Acculturation: Views of Dutch and Turkish-Dutch. *European Journal of Social Psychology*, 33(2), s. 249–266.
- Arendt, Hannah (1962). *The Origins of Totalitarianism* (7th Edition). USA: Meridian.
- Aries, P. (1962 [1960]). *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*. Çev. Robert Baldick. New York: Random House.
- Arpa, E. (2011). Sudan ve Darfur Sorunu. *Avrasya Etüdleri*, 40(2), s. 97-122.
- Artar, F. (2018), “Ankara’daki Suriyelilerin Mültecilik Deneyimleri: Göç, Gündelik Yaşam ve Sosyal İlişkiler”, Akın Bakioğlu, Feray Artar ve Hüseyin İzmir (Der.), *Ankara’daki Suriyelilerin Mültecilik Deneyimleri: Göç, Gündelik Yaşam, Geçim Deneyimleri ve Sosyal Dışlanma*, s. 16-39, Ankara: Sosyoloji Derneği.
- Ashrafi, A., Moghissi, H. (2002). Afghans in Iran: Asylum Fatigue Overshadows Islamic Brotherhood. *Global Dialogue*, 4(4), s. 89
- Ata, F., Karakaya, N. (2020). Millî Selamet Partisi’nin Konya’daki Kudüs Mitinginin Basına Yansımaları. *Tarihin Peşinde*, 24, s. 85-124.
- Atasü Topçuoğlu, R. (2015). Göç ve Sermaye İlişkisi ve Türkiye’de Göçmen Çocuk Emeği. *Diskar*, s. 116-125.
- Atay, T. (2017). Sosyal Antropolojide Yöntem ve Etik Sorunu: Klasik Etnografiden Diyalojik Etnografiye Doğru, *Moment Dergi*, 4(1): 189-206.
- Atkinson, R. (2001). The Life Story Interview. J. F. Gubrium ve J. A. Holstein (ed.), *Handbook of Interview Research: Context & Methods*, s. 121-140, USA: Sage.
- Atkinson, R., Flint, J. (2001) Accessing Hidden and Hard-to-Reach Populations: Snowball Research Strategies. *Social Research Update*, 33, s. 1-4.
- Aytaç, Ö., Kılınç, P. (2020). Emek Sömürsünün Yeni Yüzü: Suriyeli Çocuk İşçiler. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(1), s. 381-404.
- Banton, M. (1994). Modelling Ethnic and National Relations. *Ethnic and Racial Studies*, 17(1), s. 1-19.
- Bag, M. (2021, 9 Kasım). Afganistan’da açlığın pençesinde kalan aileler kızlarını satılığa çıkardı. *Euronews Türkçe*. <https://tr.euronews.com/2021/11/08/afghanistan-da-aclik-n-pencesinde-kalan-aileler-k-zlar-n-sat-l-ga-c-kard>
- Bag, M. (2019, 24 Nisan). IŞİD militanlarının eşleri ve çocukları toplumdan dışlanıyor. *Euronews*. <https://tr.euronews.com/2019/04/24/isid-militanlarininesleri-ve-cocuklari-toplumdan-dislaniyor>
- Balibar, E. (2017). Ulus Biçimi: Tarih ve İdeoloji. Etienne Balibar ve Immanuel Wallerstein (ed.), *İrk, Ulus, Sınıf: Belirsiz Kimlikler* (6. Basım), Çev. Nazlı Ökten, s. 107-130, İstanbul: Metis.
- Balkan, M. (2016, 31 Ekim). Konya’nın Öteki Tarafı 1. *Pusula*. <https://www.pusulahaber.com.tr/konyanin-oteki-tarafi-1-5668yy.htm>
- Banton, M. (1994) Modelling Ethnic and National Relations. *Ethnic and Racial Studies*, 17(1), s. 1-19.
- Bartam, D., Poros, M. V. ve Monforte, P. (2019). *Göç Meselesinde Temel Kavramlar* (2. Basım). Çev. İtir Ağabeyoğlu Tuncay. Ankara: Hece.
- Barth, F. (1994). *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Difference* (2nd Edition). Illinois: Waveland.
- Basch, L., Glick Schiller, N., ve Szanton-Blanc, C. (1994). *Nations Unbound: Transnational Projects, Postcolonial Predicaments, and Deterritorialized Nation-States*. Langhorne, PA: Gordon and Breach.
- Bates, D. G. (2018). *21. Yüzyılda Kültürel Antropoloji: İnsanın Doğadaki Yeri* (3. Basım). Çev. Ed. Suavi Aydın. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Bauer, A. S. (2021, Nisan). Iraq’s internally displaced: A protracted crisis. Konrad Adenaur Stiftung, Syria/Iraq Office. <https://www.kas.de/documents/266761/0/Spotlight+->

[+Iraq%E2%80%99s+internally+displaced+-+A+protracted+crisis.pdf/bfe06e77-1cb4-b358-a68f-bb17b86e3106?version=1.0&t=1623310082272](http://www.bbc.com/news/world-africa-14019202)

- Bauman, Z. (2020). *Eğitim Üzerine: Riccardo Mazzeo ile Söyleşi*. Çev. Akın Emre Pilgir. İstanbul: Ayrıntı.
- Bauman, Z. (2019). *Kapımızdaki Yabancılar (2. Basım)*. Çev. Emre Barca. İstanbul: Ayrıntı.
- Bauman, Z. (2018). *Sosyolojik Düşünmek (17. Basım)*. Çev. Abdullah Yılmaz. İstanbul: Ayrıntı.
- Bauman, Z. (2017a). Nesnesini ve İsmi Arayan Semptomlar. Heinrich Geiselberger (ed.). *Büyük Gerileme: Zamanımızın Ruh Hali Üstüne Uluslararası Bir Tartışma* (Çev. Merisa Şahin, Aslı Biçen, Ahmet Nüvit Bingöl, Orhan Kılıç), s. 30-43, İstanbul: Metis.
- (2017b). *Kimlik: Benedetto Vecchi Tarafından Gerçekleştirilmiş Söyleşiler*. Çev. Mesut Hazır. Ankara: Heretik.
- BBC News (2004, 24 Mayıs). 'Dozens killed' in Sudan attack. <http://news.bbc.co.uk/1/hi/world/africa/3741875.stm>
- BBC News (2018, 6 Ağustos). South Sudan profile – Timeline. <https://www.bbc.com/news/world-africa-14019202>
- BBC News (2019a, 14 Ocak). Syria profile – Timeline: A chronology of key events. <https://www.bbc.com/news/world-middle-east-14703995>
- (2019b, 9 Eylül). Sudan country profile. <https://www.bbc.com/news/world-africa-14094995>
- BBC News Türkçe (2004, 02 Şubat). Irak'ın yakın tarihi. https://www.bbc.co.uk/turkish/indepth/story/2004/02/040202_irak_kronoloji.shtml
- BBC News Türkçe (2009, 12 Ağustos). Afganistan'ın Yakın Tarihi. https://www.bbc.com/turkce/ozeldosyalar/2009/08/090812_afghanistan_timeline
- BBC News Türkçe (2013, 1 Mayıs). War Child: Iraklı çocuklar ihmal edildi. https://www.bbc.com/turkce/haberler/2013/05/130501_irak_cocuklar
- Beauchemin, C., & Safi, M. (2020). 'Migrants' connections within and beyond borders: insights from the comparison of three categories of migrants in France. *Ethnic and Racial Studies*, 43(2), 255–274.
- Bell, D. (1975). Ethnicity and Social Change. N. Glaze ve D. P. Moynihan (ed.) *Ethnicity: Theory and Experience*. Cambridge, Mass: Harvard Uni.
- Bennett, A. (2018). *Kültür ve Gündelik Hayat (2. Basım)*. Çev. Nagehan Tokdoğan, Burcu Şenel ve Umut Yener Kara. Ankara: Phoenix.
- Berger, P. L., Luckmann, T. (1991). *The Social Construction of Reality (7th Publish)*. Londra ve New York: Penguin.
- Berry, J. W. (2011). Integration and Multiculturalism: Ways towards Social Solidarity. *Papers on Social Representations*, 20, s. 2.1-2.21.
- Bhaskar, R. (2000). *The Possibility of Naturalism*. London: Routledge.
- (1989). *Reclaiming Reality: A Critical Introduction to Contemporary Philosophy*. London: Verso.
- (1975). *A Realist Theory of Science*, Essex: The Harvester.
- Bilecen, B. (2015). Home-making practices and social protection across borders: an example of Turkish migrants living in Germany. *J House and the Built Environment*.
- BMMYK (1994). *Mülteci Çocuklar: Koruma ve Bakım Kılavuzu*. Ankara: Yazar.
- Boccagni, P. (2014). What's in a (Migrant) House? Changing Domestic Spaces, the Negotiation of Belonging and Home-making in Ecuadorian Migration. *Housing, Theory and Society*, 31(3), s. 277-93.
- Bogardus, E. S. (1933). A Social Distance Scale. *Sociology & Social Research*, 17, 265–271.
- Bora, T. (2014). Sunuş. R. Horak, W. Reiter ve T. Bora (ed.) *Futbol ve Kültürü: Takımlar, Taraftarlar, Endüstri, Efsaneler*, s. 1-18, İstanbul: İletişim.
- Boring, N. (Mart, 2016). Refugee Law and Policies: France. Library of Congress. <https://www.loc.gov/law/help/refugee-law/france.php>
- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. Richardson, J. (ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, s. 241-258, Westport, CT: Greenwood.

- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Trans. Richard Nice. Cambridge, Massachusetts: Harvard University.
- Bourdieu, P., Passeron, J-C. (2019). *Varisler: Öğrenciler ve Kültür* (3. Basım). Çev. Levent Ünsaldı ve Aslı Sümer. Ankara: Heretik.
- Bourdieu, P., Wacquant, L. (2016). *Düşünsel Bir Antropoloji İçin Cevaplar* (8. Basım). Çev. Nazlı Ökten. İstanbul: İletişim.
- Britannica (2020, July 17). Syrian Civil War. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/event/Syrian-Civil-War>
- Brubaker, R. (2004). Ethnicity without Groups. USA: President and Fellows Harvard College.
- Bruquetas-Callejo, M., Garces-Mascarenas, B., Penninx, R. ve Scholten, P. (2007). Policymaking Related to Immigration and Integration: The Dutch Case. *IMISCOE Working Paper*, 15, s. 1-37.
- Buckmaster, L., Thomas, M. (2009). Social inclusion and social citizenship—towards a truly inclusive society. *Parliamentary Library of Parliament of Australia*, 8, s. 1-37.
- Burcu, E. (2020). *Engellilik Sosyolojisi* (2. Basım). Ankara: Anı.
- Burgess, R.G. (1984) *In the Field: An Introduction to Field Research*. London: Allen and Unwin.
- Butler, J. (2014). *Bela Bedenler*. Çev. Cüneyt Çakırlar ve Zeynep Talay. İstanbul: Pinhan.
- Carr, S., Francis, M., Rivlin, L.G., ve Stone, A.M. (1992) *Public Space*. Cambridge and New York: Cambridge University Press.
- Cassin, B. (2020). *Nostalji: İnsan Ne Zaman Evindedir? Odysseus, Aeneas, Arendt* (2. Basım). Çev. Seçil Kıvrak. İstanbul: Kolektif.
- Castles, S. (2003). Towards a Sociology of Forced Migration and Social Transformation. *Sociology*, 37(1), 13-34.
- Castles, S. (2002). Migration and Community Formation under Conditions of Globalization. *The International Migration Review*, 36(4), s. 1143-1168.
- Castel, R. (2019). *Ücretli Çalışmanın Tarihi: Sosyal Sorunun Dönüşümü* (2. Basım). Çev. Işık Ergüden. İstanbul: İletişim.
- Cemaloğlu, N., Duman, A. (2019). Sosyal, Kültürel, Ahlakî Bir Sistem ve Topluluk Olarak Okul. M. Çağatay Özdemir ve A. Selcen Arslanilay (ed.), *Eğitim Sosyolojisi*, s. 221-252, Ankara: Pegem Akademi.
- Chambers, I. (2014). *Göç, Kültür, Kimlik* (2. Basım). Çev. İsmail Türkmen ve Mehmet Beşikçi. İstanbul: Ayrıntı.
- Chandra, K. (2006). What is Ethnic Identity and Does It Matter? *Annual Reviews*, 9, s. 397-424.
- Charmaz, K. (2015). *Gömülü (Grounded) Teori Yapılandırması: Nitel Analiz Uygulama Rehberi* (2. Basım). Çev. Ed. Rabia Hoş. Ankara: Seçkin.
- Charmaz, K. (2001). Qualitative Interviewing and Grounded Theory Analysis. J. F. Gubrium ve J. A. Holstein (ed.). *Handbook of Interview Research: Context & Methods*, s. 675-694, USA: Sage.
- Charmaz, K., Mitchell, R. G. (2007). Grounded Theory in Ethnography. Paul Atkinson vd. (ed), *Handbook of Ethnography*, s. 160-174, London: Sage.
- Chatelard, G. (2009). Migration from Iraq between the Gulf and the Iraq wars (1990-2003): Historical and sociospatial dimensions. HAL Archives.
- Cırt Karaağaç, F., Güvenç, H. (2019). Resmi İlkokullara Devam Eden Suriyeli Mülteci Öğrencilerin Eğitim Sorunları. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), s. 530-568.
- CNN Türk (2021a, 20 Temmuz). Bağdat Kana Bulandı: 35 Ölü. <https://www.cnnturk.com/video/dunya/bagdat-kana-bulandi-35-olu>
- (2021b, 04 Ağustos). Irak'ın başkenti Bağdat'ta bombalı saldırı. <https://www.cnnturk.com/dunya/irakin-baskenti-bagdat-bombali-saldiri>
- Cohen, R. (1996). Diasporas and the Nation State: From Victims to Challengers. *International Affairs*, 72, s. 507-520.

- Collet, B. A. (2013). Refugee Education As A Gauge of Liberal Multiculturalism: Iraqi Students in Jordan and the United States. H. Biseth ve H. B. Holmarsdottir (eds.), *Human Rights in the Field of Comparative Education*, s. 147–169, Rotterdam: Sense.
- Collins, R. O., Spaulding, J. L., Sikainga, A. A., vd. (2021, November 16). Sudan. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/place/Sudan>
- Congar, K. (2021, Ağustos 30). Suriye'de kuraklık alarmı: Fırat Nehri kuruyor, insani kriz kapıda. Suriye. Euronews. <https://tr.euronews.com/2021/08/30/suriye-de-kurakl-k-alarm-f-rat-nehri-kuruyor-insani-kriz-kap-da> erişim: 1.11.2021.
- Conzen, K. N. (1979). Immigrants, Immigrant Neighborhoods, and Ethnic Identity: Historical Issues. *The Journal of American History*, 66(3), s. 603-615.
- Cookman, L. (2021, 5 Ağustos). Fleeing the Taliban: Afghans met with rising anti-refugee hostility in Turkey. Global Development, The Guardian. <https://www.theguardian.com/global-development/2021/aug/05/fleeing-the-taliban-afghans-met-with-rising-anti-refugee-hostility-in-turkey>
- Corsaro, W. A. (2005). *The Sociology of Childhood* (2nd Edition). USA: Pine Forge.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Volume*, 1989(1), Article 8, s. 139-167.
- Crowder, K, Hall, M, ve Tolnay, S. E. (2011). Neighborhood Immigration and Native Out-Migration. *American Sociological Review*, 76(1), s. 25–47.
- Crowhurst, I (2013). The Fallacy of the Instrumental Gate? Contextualising the process of gaining access through gatekeepers. *International Journal of Social Research Methodology*, 16(6), 463-475.
- Crowhurst, I., Kennedy-Macfoy, M. (2013) Troubling Gatekeepers: Methodological Considerations for Social Research. *International Journal of Social Research Methodology*, 16(6), 457-462.
- Cumhuriyet (2009, 28 Temmuz). Suriye'de kuraklık 1.3 milyon kişiyi etkiledi. <https://www.cumhuriyet.com.tr/haber/suriyede-kuraklik-13-milyon-kisiyi-etkiledi-76822>
- Çakır, M. (2019). *Kent Mekânında Sosyal Adalet Arayışı*. Ankara: Detay.
- Çakır, V. (2005). Konya'nın Geleneksel Eğlence Kültürü. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, s. 355-382.
- Çakırer Özservet, Y. (2017). Çocuğun Mekân Hakkı. *İstanbul Barosu Dergisi Çocuk Hakları* 23 Nisan Özel Yayını, s. 199-206.
- Çakırer Özservet, Y. (2015). Modern Göçebeler Olarak Göçmenler, Mekân ve Şehre Uyum. *Sosyoloji Divanı*, 3(6), s. 41-54.
- Çelik, G. (2016). Erkekler (de) Ağlar!: Toplumsal Cinsiyet Rollerini Bağlamında Erkeklik İnşası ve Şiddet Döngüsü. *Fe Dergi*, 8(2), s. 1-12.
- Çetin, A. (2006). Kamusal Alan ve Kamusal Mekân Olarak Soaka. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Radyo Televizyon Sinema ABD. Ankara.
- Çetin, B. (2017). *12 Eylül 1980 Darbesi'nin Konya Basınına Yansımaları*. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Çiçekli, M. (2007). *Konya: Bir Şehrin İki Hikayesi*. Ankara: Dipnot.
- Çizgen, N. (1994). *Kent ve Kültür*. İstanbul: Say.
- Dalar, M. (2015). Kendi Kaderini Tayin Hakkı Kavramı, Federasyon ve Irak Kürdistan Bölgesel Yönetimi. *Dicle Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 20(32), s. 13-57.
- Danemark, B., Ekström, M., Jakobsen, L. ve Karlsson, J. C. (2018). *Toplumu Açıklamak: Sosyal Bilimlerde Eleştirel Realizm*. Çev. Ümit Tatlıcan. Ankara: Phoenix.
- Daniş, D. (2021). Afgan Göçüne Van'dan Bakış. Göç Araştırmaları Derneği. <https://gocarastirmalaridernegi.org/tr/yayinlar/analizler/236-afgan-gocune-van-dan-bakis>
- Turton, D., Marsden, P. (2002). Taking Refugees for a Ride? The Politics of Refugee Return to Afghanistan, Kabul: Afghanistan Research and Evaluation Unit (AREU), December 2002, p. 11.

- de Certeau (2008). *Gündelik Hayatın Keşfi-I: Eylem, Uygulama ve Üretim Sanatları*. Çev. Lale Arslan Özcan. Ankara: Dost.
- de Certeau M., Giard, L. ve Mayol, P. (2009). *Gündelik Hayatın Keşfi-II: Konut, Mutfak İşleri*. Çev. Çağrı Eroğlu ve Erkan Ataçay. Ankara: Dost.
- Demir, E. (2005). Park Kullanım Kalıpları: Gençlik Parkı Ziyaretçileri Üzerine Bir Araştırma. *Çağdaş Yerel Yönetimler*, 14(3), s. 19-42.
- Demirbaş, H., Bekaroğlu, E. (2013). Evden Uzakta Olmak: Sığınmacıların/Mültecilerin Psikolojik Sorunları ve Alınacak Önlemler. *Kriz Dergisi*, 21(1), s. 11-24
- Demirtaş, A. (2015) Thomas Kuhn'un Bilim Anlayışı Üzerine. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 25-32.
- Deniz Topçu, K. (2011). Kent Kimliği Üzerine Bir Araştırma: Konya Örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), s. 1048-1072.
- Denscombe, M. (2010). *The Good Research Guide: For small-scale social research projects* (4th Edition). Glasgow: Open University.
- Depelteau, F. (2018). Relational Thinking in Sociology: Relevance, Concurrence and Dissonance. F. Depelteau (Ed.), *The Palgrave Handbook of Relational Sociology*, s. 3-33, İsviçre: The Palgrave Macmillan.
- Derrida, J. (1999) Konuksev(-er/-mez-)lik, F. Keskin ve Ö. Sözer (ed), *Pera Peras Poros: Jackques Derrida ile Birlikte Disiplinlerarası Çalışma*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Després, C. (1991). The Meaning of Home: Literature Review And Directions for Future Research and Theoretical Development. *The Journal of Architectural and Planning Research*, 8(2), s. 96-115.
- Deutsche Welle Türkçe (2006, 23 Şubat). Irak'ta Şii – Sünni gerginliği tırmanıyor. <https://www.dw.com/tr/irakta-%C5%9Fii-s%C3%BCnni-gerginli%C4%9Fit%C4%B1rman%C4%B1yor/a-2522364>
- Deutsche Welle Türkçe (2017, 20 Nisan). Çifte vatandaşlık tartışması büyüyor. <https://www.dw.com/tr/%C3%A7ifte-vatanda%C5%9Fli%C4%B1k-tart%C4%B1%C5%9Fmas%C4%B1-b%C3%BCy%C3%BCyor/a-38513598>
- Deutsche Welle Türkçe (2017, 23 Ocak). Suriye iç savaşının aktörleri kimler? <https://www.dw.com/tr/suriye-i%C3%A7-sava%C5%9F%C4%B1n%C4%B1n-akt%C3%B6rleri-kimler/a-37241437>
- DeWall, C. N., Bushman, B. J. (2011). Social Acceptance and Rejection: The Sweet and the Bitter. *Current Directions in Psychological Science*, 20(4), s. 256-260.
- Devellioğlu, F. (2013). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat*. Ankara: Akaydın.
- De Visscher, S., Bouverne-De Bie, M. (2008). Recognizing Urban Public Space as a Co-Educator: Children's Socialization in Ghent. *International Journal of Urban and Regional Research*, 32(3), S. 604-16.
- Dey, I. (1999). *Grounding Grounded Theory*. San Diego, CA: Academic Press.
- Dışişleri Bakanlığı Avrupa Birliği Başkanlığı (2017, 29 Eylül). Müzakere Fasılları Temelinde AB Müktesebatı Listesi. https://www.ab.gov.tr/muzakere-fasillari-temelinde-ab-muktesebati-listesi_42148.html
- Doran, B. J., Burgess, M. B. (2012). *Putting Fear of Crime on the Map: Investigating Perceptions of Crime Using Geographic Information Systems*. New York: Springer.
- Douglas, J. D. (1970). Understanding Everyday Life. J. D. Douglas (ed.), *Understanding Everyday Life*, s. 3-44, Illinois: Aldine.
- Douglas, M. (1991). The Idea of a Home: A Kind of Space. *Social Research*, 58(1), s. 287-307.
- Dönmez, M. İ., Paksoy, S. (2015). Türkiye'de Öğrenim Gören Suriyeli Öğrencilerin Türkçe Öğrenmede Karşılaştıkları Sorunlar Üzerine Bir Araştırma: Kilis 7 Aralık Üniversitesi Örneği. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, s. 1907-1919.

- Drury, F (2019, 22 Şubat). Yabancı IŞİD militanlarının çocukları ülkelerine geri dönebilecek mi? *BBC Türkçe*. <https://www.bbc.com/turkce/haberlerdunya-47322892> 27.07.2020
- Due, C., Riggs, D. W., ve Augoustinos, M. (2016). Experiences of School Belonging for Young Children With Refugee Backgrounds. *Educational and Developmental Psychologist*, 33(1), s. 33-53.
- Dupuis, A., Thorns, D. C. (1998). Home, Home Ownership and the Search for Ontological Security. *The Sociological Review*, 46(1), s. 24-47.
- Duran, R. (2014). Futbolükürdi: Kürtler ve Futbol. R. Horak, W. Reiter ve T. Bora (ed.) *Futbol ve Kültürü: Takımlar, Taraftarlar, Endüstri, Efsaneler*, s. 253-262, İstanbul: İletişim.
- Dünya Gazetesi (2009, 16 Eylül). Suriye'de kuraklık göçe zorluyor. <https://www.dunya.com/dunya/suriye039de-kuraklik-goce-zorluyor-haberi-90168> erişim: 27 ekim 2021.
- Easthope, H. (2010). A Place Called Home. *Housing, Theory and Society*, 21(3), s. 128-138.
- Easthope, H., Wendy, S., ve Cheshire, L. (2018), The Decline of 'Advantageous Disadvantage' in Gateway Suburbs in Australia: The Challenge of Private Housing Market Settlement For Newly Arrived Migrants. *Urban Studies*, 55(9), s. 1904-1923.
- EC. (2003). Communication on immigration, integration and employment. COM, 336 final. Brussels: European Commission.
- EC. (2011). European agenda for the integration of third-country nationals. COM, 45 final. Brussels: European Commission.
- Eder, D. ve Fingerson, L. (2001). Interviewing Children and Adolescents. J. F. Gubrium ve J. A. Holstein (ed.). *Handbook of Interview Research: Context & Methods*, s. 181-201, USA: Sage.
- Eliasson, I. (2015). In Different Sports Worlds": Socialisation among Children, Coaches, and Parents in Girls' and Boys' Football Teams. *European Journal for Sport and Society*, 12(2), s. 187-214.
- Elsner, B. (2014). Teknik, Taktik, Sistem: Futbol Oyununun Karakteristiği Üzerine. R. Horak, W. Reiter ve T. Bora (ed.) *Futbol ve Kültürü: Takımlar, Taraftarlar, Endüstri, Efsaneler*, s. 27-37, İstanbul: İletişim.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., ve Shaw, L. L. (2015). *Alan Çalışması: Etnografik Alan Notları Yazımı* (2. Basım). Çev. Erkan Koca. Ankara: Atıf.
- Emmanuel (t.y.). Emmanuel Jal War Child- The Life of Emmanuel Jal. <http://emmanueljal.org/#journal/desc/1/1/34>
- Engelhardt, M. (2020). Giriş: Sığınmacı Devrimi. Marc Engelhardt (ed), *Sığınmacı Devrimi: Son Göç Dalgası Dünyayı Nasıl Tümüyle Değiştirdi?*, çev. İlknur Aka, s. 21-33, Ankara: Yapı Kredi.
- Enloe, C. (1980). Religion and Ethnicity. P. Sugar (ed) *Ethnic Diversity and Conflict in Eastern Europe*, s. 350-360, Santa Barbara: ABC-Clio.
- Erbay, E. (2019). *Çocuk Hakları* (2. Basım). İstanbul: Yeni İnsan.
- Erder, S. (2020). Göçmenlik, Mültecilik ve Değişen Uyum Anlayışı. S. Sallan Gül, S. Dedeoğlu ve Ö. Kahya Nizam (ed.), *Türkiye'de Mültecilik, Zorunlu Göç ve Toplumsal Uyum: Geri Dönüş mü, Birlikte Yaşam mı?*, s. 21-37, İstanbul: Bağlam.
- Erdoğan, M. M. (2020a). Türkiye'deki Suriyeli Mülteciler: Politikalar, Gerçekler ve Toplumsal Kabul. S. Sallan Gül, S. Dedeoğlu ve Ö. Kahya Nizam (ed.), *Türkiye'de Mültecilik, Zorunlu Göç ve Toplumsal Uyum: Geri Dönüş mü, Birlikte Yaşam mı?* s. 72-86, İstanbul: Bağlam.
- (2020b). *Suriyeliler Barometresi 2019: Suriyelilerle Uyum İçinde Yaşamın Çerçevesi*. Ankara: Orion.
- Erdoğan, M. M. (2018). *Türkiye'deki Suriyeliler: Toplumsal Kabul ve Uyum*. (2. Basım) İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.

- Erdoğan, M. M. (2017), *Urban Refugees from Detachment to Harmozation Syrian Refugees and Processes Management of Municipalities: The Case of Istanbul*. İstanbul: Marmara Belediyeler Birliği Yayınları.
- Erdoğan, M. M. (2014, Aralık). Türkiye'deki Suriyeliler: Toplumsal Kabul ve Uyum Araştırması. Ankara: HUGO.
- Erdoğan, M. M., Kaya, A. (2015). Giriş. Erdoğan, M. M., Kaya, A. (ed.) *Türkiye'nin Göç Tarihi: 14. Yüzyıldan 21. Yüzyıla Türkiye'ye Göçler*, s. 2-14. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Eriksen, T. H. (2010). *Etnicity and Nationalism: Anthropological Perspectives* (3rd Edition). London: Pluto Press.
- Erikson E. H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York, W.W. Norton.
- Eryurt, M. A. (2017). Kavramsal Çerçeve ve Yasal Mevzuat. Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri, *Türkiye'de Afganistan Uyraklı Uluslararası Koruma Başvurusu ve Statüsü Sahipleri Üzerine Analiz: Türkiye'ye Geliş Sebepleri, Türkiye'de Kalışları, Gelecek Planları ve Amaçları*, s. 27-32. Ankara: Hacettepe Üniversitesi
- Etimoloji Türkçe (2020). Mekân. <https://www.etimolojiturkce.com/kelime/mek%C3%A2n>
- Euronews (2022, 11 Ocak). Almanya'da çifte vatandaşlıkta son durum ne? <https://tr.euronews.com/2022/01/11/almanya-da-cifte-vatandasli-kta-son-durum-ne>
- European Council (2016, 18 Mart). EU-Turkey statement, 18 March 2016. <https://www.consilium.europa.eu/en/press/press-releases/2016/03/18/eu-turkey-statement/#>
- European Parliament (2017, Mart). Disappearance of Migrant Children in Europe. <https://www.europarl.europa.eu/EPRS/EPRS-AaG-599292-Disappearance-migrant-children-in-EuropeFINAL.pdf>
- Eurostat (2020, Mart 5). Asylum Applicants Considered to be Unaccompanied Minors By Citizenship, Age and Sex: data (rounded) <https://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do>
- Faist, Thomas (2003). *Uluslararası Göç ve Ulusaşırı Toplumsal Alanlar*. Çev. Azat Zana Gündoan ve Can Nacar. İstanbul: Bağlam.
- Fanon, F. (2016). Siyah Deri Beyaz Maskeler. Çev. Cahit Koytak. İstanbul: Encore.
- Farahani, F. (2021). Hospitality and Hostility: The Dilemmas of Intimate Life and Refugee Hosting. *Journal of Sociology*, 57(3), s. 664-673.
- Fass, P. (2007). *Children of a New World: Society, Culture and Globalization*. New York: New York University Press.
- Featherstone, M. (2000). *Undoing Culture: Globalization, Postmodernization and Identity* (3rd Publish). London, California, New Delhi: Sage.
- Ferguson, H. B., Bovaird, S., ve Mueller, M. P. (2007). The Impact of Poverty on Educational Outcomes for Children. *Paediatrics Child Health*, 12(8), s. 701–706.
- Fortna, B. C. (2016). Preface: Childhood in the Late Ottoman Empire and After. B. C. Fortana (ed.) *Childhood in the Late Ottoman Empire and After*, s. vii-xvii , Boston: Brill.
- Foucault, M. (2015). *Büyük Kapatılma*. Çev. Işık Ergüden ve Ferda Keskin. İstanbul: Ayrıntı.
- Foucault, M. (2014). *Özne ve İktidar*. Çev. Işık Ergüden ve Osman Akınhay. İstanbul: Ayrıntı.
- Foucault, M. (2002). *Toplumu Savunmak Gerekir*. Çev. Şehsuvar Aktaş. İstanbul: Yapı Kredi.
- Foucault, M. (1986) Other Spaces: The Principles of Heterotopia. *Quarterly Architectural Review*, 48/49, s. 9–17.
- Fox, K. (2008). Rethinking Experience: What Do We Mean by This Word “Experience”? *Journal of Experiential Education*. 31(1), s. 36-54.
- Freire, P. (2018). *Ezilenlerin Pedagojisi* (19. Basım). İstanbul: Ayrıntı.
- Galbraith, P. W. (2007). *The End of Iraq: How American Incompetence Created a War Without End*. New York: Simon & Schuster.
- Game, A., Metcalfe, A. (1999). *Tutkulu Sosyoloji*. Çev. Osman Akınhay. İstanbul: Ayrıntı.

- Gans, H. (1979). Symbolic Ethnicity: The Future of Ethnic Groups and Culture in America. *Ethnic and Racial Studies*, 2(1), s. 1-20.
- Gardiner, M. (2016). *Gündelik Hayat Eleştirileri*. Çev. Deniz Özçetin, Babacan Taşdemir ve Burak Özçetin. Ankara: Heretik.
- Geçici Koruma Sağlanan Yabancıların Çalışma İzinlerine Dair Yönetmelik (2016, Ocak). Resmi Gazete. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/01/20160115-23.pdf>
- Geçici Koruma Yönetmeliği (2014, Ekim). Resmi Gazete. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/10/20141022-15.htm>
- Geertz, C. (2010). *Kültürlerin Yorumlanması*. Çev. Hakan Gür. Ankara: Dost.
- Geertz, C. (1963). The Integrative Revolution. C. Geertz (ed.), *Old Societies and New States*. New York: Free Press.
- Gencer, T. E. (2019). Göç Süreçlerindeki Çocukların Karşılanamayan Gereksinimleri, Haklara Erişimleri ve Beklentileri: Ankara ve Hatay’da Yaşayan Suriyeli Çocuklar Örneği. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı. Doktora Tezi, Ankara.
- Genç, Y. (2015). Engellilerin Sosyal Sorunları ve Beklentileri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 15(35/2), s. 65-92.
- Geyik Yıldırım, S. (2018). Göç ve Afganlar: İstikrarlı Mülteciler. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 4(2), s. 128-159.
- Giddens, A. (1986). *The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration*. East Sussex: Polity.
- Glaser, B. G. (1992). *Basics of Grounded Theory Analysis*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Glaser, B. G. ve Strauss, A. L. (2006 [1967]). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. New Brunswick: Aldine Transaction.
- Glazer, N., Moynihan, D. P. (1963). *Beyond the Melting Pot: The Negroes, Puerto Ricans, Jews, Italians, and Irish of New York City*. Massachusetts: M.I.T. and Harvard Press
- Glick Schiller, N. (2010). A Global Perspective on Transnational Migration: Theorising Migration Without Methodological Nationalism. R. Bauböck ve T. Faist (ed.), *Diaspora and Transnationalism*, s. 109-129, Amsterdam: Amsterdam University.
- Glick Schiller, N., Basch, L., & Blanc-Szanton, C. (1992b). Transnationalism: A new analytic framework for understanding migration. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 645(1), 1–24.
- Goffman, E. (2022). Damga: Örselenmiş Kimliğin İdare Edilişi Üzerine Notlar. Çev. Ş. Geniş, L. Ünsaldı ve S.N. Ağırnaslı. Ankara: Heretik.
- Goksen, F., Cemalcılar, Z. (2010). Social Capital and Cultural Distance as Predictors of Early School Dropout: Implications for Community Action for Turkish Internal Migrants. *International Journal of Intercultural Relations*, 34(2), 163–175
- Gordon, M. M. (1964). *Assimilation in American Life*. New York: Oxford University Press.
- Goulbourne, H., Reynolds, T., Solomos, J., ve Zontini, E. (2010). *Transnational Families: Ethnicities, Identities and Social Capital*. London: Routledge.
- Göç İdaresi Başkanlığı (2022). Uyum. <https://www.goc.gov.tr/uyum-hakkinda>
- Göç İdaresi Başkanlığı (2021a, 04 Kasım). Geçici Koruma. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>
- (2021b, 31 Aralık). Uluslararası Koruma. <https://www.goc.gov.tr/uluslararasi-koruma-istatistikler>
- (2021c, 04 Kasım). Düzensiz Göç. <https://www.goc.gov.tr/duzensiz-goc-istatistikler>
- (2021d, 2 Aralık). Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyelilerin İllere Göre Dağılımı. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>
- (2021e, 2 Aralık). Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyelilerin İlk 10 İle Göre Dağılımı. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM) (2016, Nisan) 2015 Türkiye Raporu. Ankara.
- Göker, G. (2015). *Göç Kimlik Aidiyet: Kültürlerarası İletişim Açısından İsveçli Türkler*. Konya: Literatürk.

- Gökmen, H., Taşçı, B. G. (2010). Çocuklar Adına Woonerf ve Home Zone'dan Alınacak Dersler. *Mimar*, 2, s. 72—77.
- Göktuna Yaylacı, F., Serpil, H., ve Yaylacı, A. F. (2017). Paydaşların Gözünden Mülteci ve Sığınmacılarda Eğitim: Eskişehir Örneği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 22, s.101-117.
- Gram-Hanssen, K., Bech-Danielsen, C. (2012). Creating a new home. Somali, Iraqi and Turkish immigrants and their homes in Danish social housing. *J House and the Built Environment*, 27, s. 89–103.
- Greiner C., Sakdapolrak, P. (2013) Translocality: Concepts, Applications and Emerging Research Perspectives. *Geography Compass*, 7(5), s. 373-384.
- Grosby, S. (1994). The Verdict of History: The Inexpungeable Tie of Primordality – A response to Eller and Coughlan. *Ethnic and Racial Studies*, 17(2), s. 164-71.
- Guo, Y., Maitra, S. ve Guo, S. (2019). “I Belong to Nowhere”: Syrian Refugee Children’s Perspectives on School Integration. *Journal of Contemporary Issues in Education*, 14(1), s. 89-105.
- Güllüpinar, F. (2010). Integration of Turkish Youth to the Labor Market and Education: A Case of Study of Goslar in Germany. Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Bölümü, Doktora Tezi, Ankara.
- Günaydın Temel, D., Kahraman, Z. E. (2019). Göçmen Mahallelerinde Konut Dış Mekânında Uyarlama: “Küçük Halep,” Önder Mahallesi, Ankara Örneği. *Ankara Araştırmaları Dergisi*, 7(2), s. 415-431.
- Habermas, J. (2004). ‘Öteki’ Olmak ‘Öteki’yle Yaşamak. Çev. İlknur Aka. İstanbul: Yapı Kredi.
- Habermas, J. (1987). *The Theory of Communicative Action Volume 2, Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason*. Çev. Thomas McCarthy. Boston: Beacon.
- Haber Türk (2018). 27. Dönem Milletvekili Seçimleri. <https://www.haberturk.com/secim/secim2018/genel-secim>
- Hall, S. (1992). The New Ethnicities. J. Donald ve A. Rattansi (eds.), *Race, Culture and Difference*, s. 252-259, London: Sage.
- Hamasaeed, S, Nada, G. (2020, 29 Mayıs). Iraq Timeline: Since the 2003 War. United State Institute of Peace.
- Hammersley, M. ve Atkinson, P. (1995). *Ethnography: Principles in Practice*. New York, USA: Routledge.
- Harriott, A. (2003). Fear of Criminal Victimization in A Reputedly Violent Environment. *Social and Economic Studies*, 52(1), s. 35-71.
- Harris, A. (2010). I Ain't No Girl: Representation and Reconstruction of the “Found Girls” of Sudan. *Race/Ethnicity: Multidisciplinary Global Contexts*, 4(1), s. 41-63.
- Havekes, E., Coenders, M., ve Van der Lippe, T. (2014). The Wish to Leave Ethnically Concentrated Neighbourhoods: The Role of Perceived Social Cohesion and Interethnic Attitudes. *Housing Studies*, 29(6), s. 823-842.
- Harvey, D. (2013). *Sosyal Adalet ve Şehir* (4. Basım). Çev. Mehmet Moralı. İstanbul: Metis.
- Hechter, M. (1986). A rational Choice Approach to Race and Ethnic Relations. D. Mason ve J. Rex (ed.) *Theories of Race and Ethnic Relations* Cambridge: Cambridge University.
- Hek, R. (2005). The Experiences and Needs of Refugee and Asylum Seeking Children in the UK: A Literature Review. National Evaluation of the Children’s Fund University of Birmingham, Report no: 635.
- Hendawi, H. (2019, 4 Eylül). Women take prominent place in Sudanese politics as Abdalla Hamdok names cabinet. *The National News World*. <https://www.thenationalnews.com/world/africa/women-take-prominent-place-in-sudanese-politics-as-abdalla-hamdok-names-cabinet-1.906502>
- Heywood, C. (2018). *A History of Childhood: Children and Childhood in the West from Medieval to Modern Times* (2nd Edition). Cmbridge UK ve Medford USA: Polity.
- Hobsbawm, E. (1990). *Nations and Nationalism since 1780*. Cambridge: Cambridge University.
- Hopkins, G. (2013). A New Beginning: Refugee Integration in Europe. <http://www.unhcr.org/52403d389.pdf>
- Horak, R., Reiter, W. (2014). Önsöz. R. Horak, W. Reiter ve T. Bora (ed.) *Futbol ve Kültürü: Takımlar, Taraftarlar, Endüstri, Efsaneler*, s. 19-23, İstanbul: İletişim.

- Hortaçsu, N. (2008). *Ben Biz Siz Hepimiz: Toplumsal Kimlik ve Gruplararası İlişkiler*. Ankara: İmge.
- Hughes, E. C., Johnson, C. S., Masuoka, J., Redfield, R. ve Wirth, L. (Eds.) (1950). *Race and Culture. The Collected Papers of Robert E. Park Vol 1*, Glencoe, IL: The Free Press.
- Human Rights Watch (2021). Iraq Events of 2020. <https://www.hrw.org/world-report/2021/country-chapters/iraq>
- Human Rights Watch (2015, Kasım). “Geleceğimi Hayal Etmeye Çalıştığımda Hiçbir Şey Göremiyorum”: Türkiye'deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller – Kayıp Nesil Olmalarını Önlemek. ABD.
- Human Rights Watch (1995, Eylül). Children in Sudan: Slaves, Street Children and Child Soldiers. <https://www.hrw.org/sites/default/files/reports/sudan1995.pdf>
- Humanitarian Country Team ve OCHA (2021). Humanitarian Needs Overview Sudan. *Humanitarian Programme Cycle* 2021. https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/SDN_2021HNO.pdf
- Humanitarian Programme Cycle 2021 (2020). Humanitarian Needs Overview Sudan.
- Hutchinson, J, Smith, A. D. (1996). Preface. J. Hutchinson ve A. D. Smith (eds.), *Ethnicity*. Oxford, New York: Oxford University.
- IDMC (2011, 10 Ekim). IRAQ Response still centred on return despite increasing IDP demands for local integration. <https://www.internal-displacement.org/sites/default/files/publications/documents/201110-me-iraq-overview-en.pdf>
- Ihlamur Öner, S. G., Öner, N. A. Ş. (ed) (2016). *Küreselleşme Çağında Göç: Kavramlar, Tartışmalar* (3. Basım). İstanbul: İletişim.
- Illich, I. D. (2020). *Okulsuz Toplum* (65. Basım). Çev. Kübra Öztürk. İstanbul: Şule.
- ILO (2017). Global Estimates of Child Labour: Results and Trends, 2012-2016, New York.
- ILO ve UNICEF (2021). Child Labour: Global Estimates 2020, Trends and the Road Forward, New York.
- Ingold, T. (2017). Bu Kadar Etnografi Yeter. *Moment Dergi*, 4(1): s. 173-188.
- International Criminal Court (2019). Q&A Regarding Appeals Chamber’s 6 May 2019 Judgment in the Jordan Referral Re Al-Bashir Appeal.
- International Eminent Persons Group (2002, 22 Mayıs). Slavery, Abduction and Forced Servitude in Sudan. Khartoum. <https://www.icc-cpi.int/sites/default/files/itemsDocuments/190515-al-bashir-qa-eng.pdf>
- IOM (2006). Iraq Displacement 2006 Year in Review. https://www.iom.int/sites/g/files/tmzbd1486/files/jahia/webdav/site/myjahiasite/shared/shared/main/site/media/docs/news/2006_iraq_idp.pdf son erişim: 4.11.2021
- IOM (2017, 1Ağustos). Integration and Social Cohesion: Key Elements For Reaping The Benefits Of Migration. Global Compact Thematic Paper. <https://migrationnetwork.un.org/resources/integration-and-social-cohesion-key-elements-reaping-benefits-migration>
- IOM (2019). World Migration Report 2020. Geneva.
- Işık, O., Pınarcıoğlu, M. M. (2018). *Nöbetleşe Yoksulluk: Sultanbeyli Örneği* (11. Basım). İstanbul: İletişim.
- Itzigsohn, J., & Saucedo, S. G. (2002). Immigrant incorporation and sociocultural transnationalism. *International Migration Review*, 36(3), 766–798.
- İçduygu, A. (2015). Türkiye’ye Yönelen Düzensiz Göç Dalgaları İçinde “Transit Göç”. Erdoğan, M. M., Kaya, A. (ed.) *Türkiye’nin Göç Tarihi: 14. Yüzyıldan 21. Yüzyıla Türkiye’ye Göçler*, s. 277-294. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- İçduygu, A., Aksel, D. B. (2012, Eylül). Türkiye’de Düzensiz Göç. Uluslararası Göç Örgütü.
- İnsamer (2020). Güney Sudan. <https://www.insamer.com/tr/ulke-profil-guney-sudan/>

- İran Araştırmaları Merkezi (İRAM) (2021, 14 Ağustos). Düzensiz Afgan Göçü. https://iramcenter.org/duzensiz-afgan-gocu/?send_cookie_permissions=OK
- James, A., James, A. L. (2001). Childhood: Toward a Theory of Continuity and Change. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 575(1), s. 25-37.
- James, A., Jenks, C., ve Prout, A. (1998). Theorizing Childhood. *Acta Sociologica*, 41(4), s. 395-398.
- James, W. (1989). The Making of Black Identities. R. Samuel (ed). *Patroism: The Making and Unmaking of British National Identity*, s. 234-244, London and New York: Routledge.
- Janzen, T., Chioncel, N. ve Dekkers, H. (2006). Social Cohesion and Integration: Learning Active Citizenship. *British Journal of Sociology of Education*, 27(2), s. 189-205.
- Jarvis, H., Kantor, P. ve Cloke, J. (2012). *Kent ve Toplumsal Cinsiyet*. Çev. Yıldız Temurtürkan. Ankara: Dipnot.
- Jazavery, L. (2002). The Migration-Development Nexus: Afghanistan Case Study. *International Migration*, 40(5), s. 231-254.
- Johnson, J. M. (2001). In-depht Interviewing. J. F. Gubrium ve J. A. Holstein (ed.), *Handbook of Interview Research: Context & Methods*, s. 103-119, USA: Sage.
- Jones, D. H., Grove, A. T. (2021, May 3). Chad. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/place/Chad>
- Jong, M. (1983). Growing up in a Carolingian Monastery: Magister Hildemar and His Oblates. *Journal of Mediaval History*, 9, s. 99 128.
- Joppke, C. (2007). Beyond National Models: Civic Integration Policies for Immigrants in Western Europe. *West European Politics*, 30(1), s. 1-22.
- Kaçar Tunç, G. (2020). Refakatsız Sığınmacı Çocukların Avrupa'ya Yönelik Göç Deneyimleri: Eleştirel Bir Literatür Değerlendirmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 20(46): 83-104.
- Kaçar Tunç, G. (2020). Nitel Araştırmalarda Konumsallık ve Düşünümsellik: Yakınlık ve Mesafe Arası Müzakere. *Humanitas*, 8(16), 249-266.
- Kahraman, A. (2008). *Irak'ın Geçmişi, Bugünü ve Geleceği Üzerine Muhtemel Senaryolar*. Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uluslararası İlişkiler Bölümü, Uluslararası İlişkiler ve Küreselleşme Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Kalekin-Fishmen, D. (2013). Sociology of Everday Life. *Current Sociology Review*, 61(5-6), s. 714-732.
- Kalkınma Atölyesi (2012). Mevsimlik Tarım Göçünden Etkilenen 6-14 Yaş Grubu Çocuklar İçin, Temel Araştırma, Ankara.
- Kant, I. (1960). *Ebedi Barış Üzerine Felsefi Deneme*. Çev. Yavuz Abadan ve Seha L. Meray. Ankara: Ajans Türk.
- Karakaya, C. ve Karakaya, E.N. (2021). Türkiye'nin Göz Ardı Edilen Göçmenleri: Afganlar. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*, 7(1), Yaz, s. 100-111.
- Kart Aktaş, N., Çınar, H. S. (2020). Savaş, Göç ve Dönüşen Mahalleler: İstanbul-Fatih (Akşemsettin Mahallesi) Örneği. *Yakın Mimarlık Dergisi*, 3(2), s. 35-45.
- Kartal, B. (2018). Sığınmacı Statüsünün Dönüşümü ve Entegrasyon. Bilhan Kartal ve Ural Manço (ed.), *Beklenmeyen Misafirler: Suriyeli Sığınmacılar Penceresinden Türkiye Toplumunun Geleceği*, s. 117-139, Londra: Transnational Press London.
- Katzman, K., Thomas, C. (13 december 2017). Afghanistan: Post Taliban Governance, Security, and U.S. Policy. Congressional Research Service.
- Kaya, A. (2016). *İslam, Göç ve Entegrasyon: Güvenlikleştirme Çağı*. Çev. Nur Yasemin Ural. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Kaya, A. (2014). Giriş: Ötekini Anlamak Mümkün mü? Ayhan Kaya (ed.), *Farklılıkların Birlikteliği: Türkiye ve Avrupa'da Birarada Yaşama Tartışmaları*, s. 11-37, İstanbul: Hiperlink.

- Kaya, A. (2001). *Sicher in Kreuzberg : constructing diasporas; Turkish Hip-Hop youth in Berlin*. Bielefeld: Transcript.
- Kaya, A. (2002). Aesthetics of Diaspora: Contemporary Minstrels in Turkish Berlin. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 28(1), s. 43-62.
- Kaya, C. (2017). Türkiye’de Geçici Koruma Statüsü Sahibi Yabancıların Çalışma Hakları. *Hukuk Fakültesi Dergisi*, 1(5), s. 57-77.
- Kaya, İ. (2020). *Türkiye ’nin Afrika Açılımı Kapsamında Türkiye Sudan İlişkileri (1998-2018)*. Bursa: Dora.
- Kaya, M. (2017). *Türkiye ’deki Suriyeliler: İç içe geçişler ve karşılaşmalar*. İstanbul: Hiperyayın.
- Kennedy, M. (2016, 13 Mayıs). Iraqi children face high rates of death and disability. Reuters Health. <https://www.reuters.com/article/us-health-war-child-injury/iraqi-children-face-high-rates-of-death-and-disability-idUSKCN0Y41YT>
- Kerstetter, K. (2012). Insider, Outsider, or Somewhere in Between: The impact of researchers’ identities on the community-based research process. *Journal of Rural Social Sciences*, 27(2), 99-117.
- Keskin, U. (2017). Bilimsel Etik İhlallerinin Kökenine İlişkin Bir Değerlendirme. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(4), s. 653 – 674.
- Kesteloot, C., Loopmans, M., ve de Decker, P. (2009). Space in Sociology: An exploration of a difficult conception. K. De Boyser, C. Dewilde, D. Dierckx, ve J. Friedrichs (Eds.), *Between the Social and the Spatial: Exploring the multiple dimensions of poverty and social exclusion*, s. 113–132, Ashgate.
- Kıran, İ., Kaplan, A. (2020). Böğrüdelik Tatar Yırları’nda Göç Unsuru. *AKÜ AMADER*, 11, s. 127-156.
- Kirisci, K. (2003, 1 Kasım). Turkey: A Transformation from Emigration to Immigration. Migration Policy Institute, Migration Information Source. <https://www.migrationpolicy.org/article/turkey-transformation-emigration-immigration>
- Kirişçi, K., Karaca, S. (2015). Türkiye’ye Yönelen Düzensiz Göç Dalgaları İçinde “Transit Göç”. Erdoğan, M. M., Kaya, A. (ed.) *Türkiye ’nin Göç Tarihi: 14. Yüzyıldan 21. Yüzyıla Türkiye’ye Göçler*, s. 277-294. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Konya Büyükşehir Belediyesi (2005). *Sosyal Doku Projesi Kent Araştırmaları 1: Türkiye’de Konya İmajı*. İstanbul: Genar.
- Konya İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü (2017). Coğrafi Konum. https://www.konyakultur.gov.tr/index.php?route=pages/pages&page_id=2 erişim: 17 Aralık 2021.
- Konya Sanayi Odası (2021). Rakamlarla Konya Analizi. <https://www.kso.org.tr/yayinlar/4/rakamlarla-konya-analizi>
- Konya Yenigün (2016, 22 Temmuz). Suriyeli Sığınmacılar Gül Dağıttı. <https://www.konyayenigun.com/guncel/suriyeli-siginmacilar-gul-dagititi-h120719.html>
- Konya Yenigün (2020, 27 Kasım). Konya’da Suriyeli gencin ölümünden sorumlu sanıklar yargılanıyor. <https://www.konyayenigun.com/asayis/konya-da-suriyeli-gencin-olumunden-sorumlu-saniklar-yargilaniliyor-h412039.html>
- Koşer Akçapar, Ş., Şimşek, D. (2018). The Politics of Syrian Refugees in Turkey: A Question of Inclusion and Exclusion through Citizenship. *Social Inclusion*, 6(1): 176-187.
- Koyuncu, A. (2014). *Kentin Yeni Misafirleri Suriyeliler*. Konya: Çizgi.
- Köse, H. (2018). Yaban Bilinç ya da Lefebvre’ye Göre Gündelik Hayat. A. Esgin ve G. Çeğin (ed.) *Gündelik Hayat Sosyolojisi: Temalar, Sorunsallar ve Güzergahlar*, s. 305-341, Ankara: Phoenix.
- Köse, D., Özsoy, E. (2019). Göçmenlere Dil Öğretimi Almanya Türkiye Örneği. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 2(1), s. 112-125.
- Kurtulgan, K. (2012) Konya’ya İskân Edilen Arap Mülteciler (1920-1928). *Akademik Bakış*, 5(10), s. 129-136.
- Kutcher, N., Krebs, Lisa-Marie (2018). The Ambivalent Potentials of Social Media Use by Unaccompanied Minor Refugees. *Social Media + Society*, s. 1-10.
- Kutcher, N., Krebs, L. M. (2018). The Ambivalent Potentials of Social Media Use by Unaccompanied Minor Refugees. *Social Media + Society*, January-March, s. 1-10.

- Küçükşen, D., Gök Sayın, N. (2020). *COVID-19'un Mülteciler Üzerindeki Etkisine İlişkin Raporlara Dayalı Sistemik Bir Derleme*. Ankara: Sığınmacılar ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği.
- Kymlicka, W. (2020). *Çokkültürlü Yurttaşlık: Azınlık Haklarının Liberal Teorisi* (3. Basım). Çev. Abdullah Yılmaz. İstanbul: Ayrıntı.
- Laczko, F., Black, J. ve Singleton, A. (Eds.) (2019). *Fatal Journeys (Volume 4): Missing Migrant Children*. İsviçre: International Organization for Migration.
- Laderman, C. (1983). *Wives and Midwives: Childbirth and Nutrition in Rural Malaysia*. USA: University of California Press.
- Larsen, C. A. (2014). *Social cohesion: Definition, measurement and developments*. Institut for Statskundskab, Aalborg Universitet.
- Layder, D. (2015). *Sosyolojik Araştırma Pratiği: Teori ve Sosyal Araştırmanın İlişkilendirilmesi*. Çev. Serdar Ünal. Ankara: Heretik.
- Lefebvre, H. (1971). *Everyday Life in the modern World*. Çev. Sacha Rahlnovitch. New York: Harper Torchbooks.
- Lefebvre, H. (2017). *Gündelik Hayatın Eleştirisi I (4. Basım)*. Çev. Işık Ergüden. İstanbul: Sel.
- Leghtas, I. ve Sullivan, D. (Şubat 2016). “Tanrı’dan Başka Kimsemiz Yok”: Türkiye’deki Suriyeli Olmayan Mülteciler İçin Kalıcı Çözümlerin Bulunmayışı. Alan İnceleme Raporu. Washington DC: Refugees International.
- Leghtas, I. ve Thea, J. (Aralık 2018). Burada Var Olamazsın: Türkiye’de Kayıt Altına Alınmayan Afgan Mülteciler Korunma Hakkından Mahrum Kalıyor. Washington, DC: Refugees International.
- Leghtas, I., Hollingsworth, A. (2017, aralık). “Yalnızca hakkımı arıyorum”: Türkiye’deki mültecilerin yasal istihdama erişimleri hâlen bulunmuyor. Washington DC: Refugees International.
- Levinas, E. (1998). *On Thinking of the Other: Between Us*. London: Athlone.
- Levitt, P., DeWind, J., Vertovec, S. (2003) International Perspectives on Transnational Migration: An Introduction. *International Migration Review*, 37(3), s. 565-575.
- Levitt, P., Jaworsky, B.N. (2007). Transnational Migration Studies: Past Developments and Future Trends. *Annual Review of Sociology*, 33, s. 129-156.
- Levitt, P., Schiller, N. G. (2004). Conceptualizing Simultaneity: A Transnational Social Field Perspective on Society. *International Migration Review*, 38(3), s. 1002–1039.
- Li, X., Doyle, A., Lymburner, M., ve Ghadi, N. Y. (2016). Parental Support for Newcomer Children’s Education in a Smaller Centre. *Comparative and International Education*, 45(3), s. 1-15.
- Living in France (Eylül, 2016). Ministère de L’interieur Direction Generale Des Etrangers En France. https://www.immigration.interieur.gouv.fr/content/download/98030/768999/file/Livret_Venir-vivre-en-France_sept2016_EUK.pdf
- Loewen, S. (2003). Second Language Concerns for Refugee Children. R. Hamilton, D. Moore (eds), *Educational Interventions for Refugee Children*, s. 35-52, London: Routledge.
- Lost Boys Chicago (2009). Lost Boys of Sudan in Chicago. <http://www.lostboyschicago.com/LostBoys.htm>
- Lordoğlu, K., Aslan, M. (2018). Görünmeyen Göçmen Çocukların İşçiliği: Türkiye’deki Suriye’li Çocuklar. *Çalışma ve Toplum*, 2, s. 715-732.
- Löw, M. (2016). *The Sociology of Space: Materiality, Social Structures and Action*. Çev. Donald Goodwin. New York: Palgrave Macmillan.
- Lynch, K. (2018 [1960]). Kent İmgesi (11. Basım). Çev. İrem Başaran. İstanbul: İş Bankası.
- Maad, N. (2007). Social Acceptance as a Key to Successful Integration. *Political Crossroads*, 14(1), s. 75-84.
- Mack, N., Woodsong, C., MacQueen K. M., Guest, G. ve Namey, E. (2005). *Qualitative Research Methods: A Data Collector’s Field Guide*. North Carolina USA: Family Health International.

- Majidi, N. (2017, November). From Forced Migration To Forced Returns In Afghanistan: Policy and Program Implications. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Malesevic, S. (2010). Ethnicity in Time and Space: A Conceptual Analysis. *Critical Sociology*, 37(1), s. 67-82.
- Malesevic, S. (2004). *The Sociology of Ethnicity*. London, California, New Delhi: Sage.
- Malik, S. (2016, 19 Şubat). ISIS Sending Children to Die at Unprecedented Rate, Report Warns. The Guardian. <https://www.theguardian.com/world/2016/feb/19/isis-sending-children-die-unprecedented-rate-report-child-soldiers>
- Mallet, S. (2004). Understanding home: a critical review of the literature. *The Sociological Review*, 52(1), s. 62-89.
- Marfleet, P., Chatty, D. (2009). *Iraq's refugees - beyond 'tolerance'*. Oxford: Refugee Studies Centre.
- Margesson, R. (26 Ocak, 2007). Afghan Refugees: Current Status and Future Prospects. CRS Report for Congress. Congressional Research Service.
- Marriott, K. (2001). *Living in Limbo: Young Separated Refugees in the West Midlands*. West Midlands: Save the Children.
- Marsh, A. (2008a). Türkiye Çingenelerinin Tarihi Hakkında. E. Uzpeder, S. D. Roussinova, S. Özçelik, S. Gökçen (ed.), *Biz Buradayız: Türkiye'de Romanlar, Ayrımcı Uygulamalar ve Hak Mücadelesi*, s. 5-18, İstanbul: Mart.
- (2008b). Etnisite ve Kimlik: Çingenelerin Kökeni. E. Uzpeder, S. D. Roussinova, S. Özçelik, S. Gökçen (ed.), *Biz Buradayız: Türkiye'de Romanlar, Ayrımcı Uygulamalar ve Hak Mücadelesi*, s. 29-52, İstanbul: Mart.
- Matthews, J. (2008). Schooling and Settlement: Refugee Education in Australia. *International Studies in Sociology of Education*, 18(1), 31-45.
- Mayall, B. (2010). *Towards a Sociology for Childhood: Thinking from Children's Lives* (5th Edition). London: Open University.
- McKendrik, J. (2000). The Geography of Children: An Annotated Bibliography. *Childhood*, s. 359.
- Melucci, A. (1989). The Post-Modern Revival of Ethnicity. J. Keane ve P. Mier (eds.), *Nomads of the Present: Social Movements and Individual Needs in Contemporary Society*, s. 89-92, London: Hutchinson Radius.
- Mercy Corps (2016). I'm Here: A Summary of Mercy Corps' Youth Needs Assessment in Gaziantep, Turkey. Portland.
- Merisalo, M., Jauhiainen, J. S. (2021). Asylum-Related Migrants' Social-Media Use, Mobility Decisions, and Resilience. *Journal of Immigrant & Refugee Studies*, 19(2), s. 184-198.
- Michalowski, I. (2005). What is the Dutch Integration Model, and Has It Failed? *Focus Migration, Policy Brief*, 1, s. 1-4.
- Migration Policy Institute (2021). Country Resources: Afghanistan. <https://www.migrationpolicy.org/country-resource/afghanistan>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017, 8 Haziran). Mülteci çocuklara şartlı eğitim yardımı. <https://www.meb.gov.tr/multeci-cocuklara-sartli-egitim-yardimi/haber/13820/tr>
- Migrant Integration Policy Index (MIPEX) (2020). Key Findings Turkey. <https://www.mipex.eu/turkey>
- Mixed Migration Centre (2020), Destination Unknown – Afghans on the move in Turkey. www.mixedmigration.org
- Monsutti, A. (2008). Afghan Migratory Strategies and the Three Solutions to the Refugee Problem. *Refugee Survey Quarterly*, 27(1), s. 58-73.
- Moore, R. C., Cosco, N. G. (2007). What Makes a Park Inclusive and Universally Designed? A Multi-Method Approach. In Cathranie Ward Thompson ve Penny Travlou (eds.) *Open Space: People Space*, s. 85-110, London and New York: Taylor & Francis.

- Moralı, G. (2018). Suriyeli Mülteci Çocuklara Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar. *Opus*, 8(15), s. 1426-1449.
- Morgan, D. L. (2001). Focus Group Interviewing. J. F. Gubrium ve J. A. Holstein (ed.), *Handbook of Interview Research: Context & Methods*, s. 141-159, USA: Sage.
- Morgan, D. L. (1996). Focus Groups. *Annual Review of Sociology*, 22, 129-159.
- Morgan, D. L., Guevara, H. (2008). Rapport. L. M. Given (Ed.), *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods*, s. 728-729, Thousand Oaks: Sage.
- Morrison, H. (ed.) (2012). *The Global History of Childhood Reader*. USA and Canada: Routledge.
- Moss, P., Petrie, P. (2002). *From Children's Services to Children's Spaces*. New York: Routledge.
- Mügge, L. (2016). Transnationalism as a Research Paradigm and Its Relevance for Integration. Blanca Garcés-Mascareñas and Rinus Penninx (ed), *Integration Processes and Policies in Europe: Contexts, Levels and Actors*, s. 109-126, London: Springer Open.
- Morkoç, U. (2016). Bilim Felsefesi Olarak Bilim Tarihi: Kuhn ve Koyre. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(SI), 28-35.
- Müller, J. W. (2017). *Popülizm Nedir?* Çev. Onur Yıldız. İstanbul: İletişim.
- Mülteciler Derneği (2021, 23 Ekim). Türkiye'deki Suriyeli Sayısı Ekim 2021. <https://muleteciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi/>
- Nathaniel, A. (2006). Thoughts on the Literature Review and GT. *The Grounded Theory Review*, 5(2/3), 35-41.
- Ni Laoire, C., White, A., Tyrrell, N. & Carpena-Mendez, F. (2012). Children and Young People on the Move: Geographies of child and youth migration. *Geography*, 97(3), s. 129-134.
- Ni Raghallaigh, M., Gilligan, R. (2009). Active Survival in the Lives of Unaccompanied Minors: Coping strategies, resilience, and the relevance of religion. *Child and Family Social Work*, 15, 226-237
- Ni Raghallaigh, M., Gilligan, R. (2009). Active Survival in the Lives of Unaccompanied Minors: Coping strategies, resilience, and the relevance of religion. *Child and Family Social Work*, 15, s. 226-237.
- Nieswand, B. (2011). *Theorising Transnational Migration: The Status Paradox of Migration*. New York and London: Routledge.
- NTV (2021, 11 Ekim). Taliban'dan kız çocuklarının eğitime ilişkin açıklama. Dünya Haberleri. <https://www.ntv.com.tr/dunya/talibandan-kiz-cocuklarinin-egitimine-iliskin-aciklama,Y34rrnPUPEacSOwFy0K9Kw>
- Nüfus ve Vatandaşlık İşlemleri Genel Müdürlüğü (2021). Türk Vatandaşlığının Kazanılması. <https://www.nvi.gov.tr/turk-vatandasliginin-kazanilmasi>
- Nükte, S. (2019). Muhacirlikten Göçmenliğe İskândan Yerleşime: Bulgaristan Muhacirleri'nin Konya'ya Göçü. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Ana Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi.
- O'Brien, M, Jones, D., Sloan, D. ve Rustin, M. (2000). Children's Independent Spatial Mobility in the Urban Public Realm. *Childhood*, 7(3), s. 257-77.
- OCHA (2021, 1-7 Kasım). Afghanistan Weekly Humanitarian Update. https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/documents/file/afghanistan_humanitarian_weekly_7_november.pdf
- OCHA (2022, 9 Ocak). Internal Displacement due to Conflict. *Humanitarian Response*. <https://www.humanitarianresponse.info/en/operations/afghanistan/idps>
- Odabaşı, A. (2018, 17 Ağustos). Trump'ın ebeveynlerinden ayırdığı göçmen çocuklar ailelerine kavuşuyor. *Euronews*. <https://tr.euronews.com/2018/08/17/trumpin-ebeveynlerinden-ayirdigi-gocmen-cocuklar-ailelerine-kavusuyor>
- OECD (2022). Access to resources and opportunities for all. <https://www.oecd.org/coronavirus/en/education-equity>

- OECD (2021). Education at a Glance 2021: OECD Indicators. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/b35a14e5-en/index.html?itemId=/content/publication/b35a14e5-en>
- OECD (2006, 15 Mayıs). OECD education systems leave many immigrant children floundering, report shows. <https://www.oecd.org/education/school/programme-for-international-student-assessment-pisa/oecd-education-systems-leave-many-immigrant-children-floundering-report-shows.htm>
- Office of Refugee Resettlement (2014, 7 Mayıs). Annual ORR Reports to Congress - 2005: III. The Lost Boys of Sudan. <https://www.acf.hhs.gov/orr/report/annual-orr-reports-congress-2005-iii-lost-boys-sudan>
- Olaycan, E. (2018, 17 Ağustos). Trump'ın Ebeveynlerinden Ayırdığı Göçmen Çocuklar Ailelerine Kavuşuyor. <https://tr.euronews.com/2018/08/17/trumpin-ebeveynlerinden-ayirdigi-gocmen-cocuklar-ailelerine-kavusuyor>
- Olgun, Ü., Kırac, R., Kaynarca, M. (2021, 12 Mart). Suriyelilerin Vatandaşlık Kazanma Durumu. https://www.olgun.av.tr/tr/Suriyelilerin_Vatandaslik_Kazanma_Durumu
- Olsen, F. (1992). Children's Rights: Some Feminist Approaches to the United Nations Convention on the Rights of the Child. *International Journal of Law, Policy and the Family*, 6(1): 192-220.
- Onur, B. (2019). *Değişen Çağ Değişen Çocukluk*. Ankara: İmge.
- Önal, S., Sağır, M. (2018). Ankara Kent Parklarının Kullanımının Belirlenmesi. *Ankara Araştırmaları Dergisi*, 6(1), s. 77-90.
- Örün, A. (2015, 11 Nisan). Bozkırın Sarısında Kaybolan Renk: Abdallar. *Biamag* Cumartesi. <https://m.bianet.org/biamag/toplum/163721-bozkirin-sarisinda-kaybolan-renk-abdallar> son erişim: 17 Aralık 2021.
- Özbek Eren, İ. (2017). *Mahalle: Yeni Bir Paradigma Mümkün mü?* İstanbul: Tutikıtap.
- Özçürümez, S., İçduygu, A. (2020). *Zorunlu Göç Deneyimi ve Toplumsal Bütünleşme: Kavramlar, Modeller ve Uygulamalar ile Türkiye*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Özkan, I. (2018). *Göç – İltica ve Sığınma Hukuku*. Ankara: Seçkin.
- Öztan, E. (2016). Göçmenlerin Entegrasyonunda Değişen Modeller: Çokkültürlü Cennetten Çokkültürlü Dramaya-Hollanda ve Göçmenleri. S. Gülfer İhlamur Öner ve N. Aslı Şirin Öner (ed.), *Küreselleşme Çağında Göç: Kavramlar, Tartışmalar*, s. 161-181, İstanbul: İletişim.
- Öztan, G. G. (2013). *Türkiye'de Çocukluğun Politik İnşası* (2. Basım). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Öztop, F. A. (2019). Devlet-içi Çatışmalarda Üçüncü Taraf Aktörler: Suriye İç Savaşında Türkiye'nin Rolü. *Akademik Bakış*, 13(25), s. 103-131.
- Paerregaard, K. (2020). Korkuyu Anlamak: Yabancı Düşmanlığı, İklimfobi ve Robofobi Kavşağında Terk Edilmişlik Duygusunun Yaratımı, Çev. Melis Kayhan. *Pasajlar*, 2(5), s. 35-43.
- Park, R. E. (1923). The concept of social distance. *Journal of Applied Sociology*, 8, s. 339-344
- Park, R. E., Burgess, E. W. (2017). *Asimilasyon ve Sosyal Kontrol*. Çev. Pınar Sayar Kızılçalı. İstanbul: Pinhan.
- Perez, K. M., Salgado, M. M. (2018). Doing Masculinity: The "look" of unaccompanied male migrant teenagers from the Maghreb. *Men and Masculinities*, 21(3), 403-422.
- Perruchoud, R., Redpath-Cross, J. (eds.) (2009). *Göç Terimleri Sözlüğü* (2. Basım). Uluslararası Göç Örgütü.
- Pinson, H., Arnot, M. (2010). *Education, Asylum and the 'Non-Citizen' Child*. London: Palgrave Macmillan.
- Porter, S. (2002). *Critical Realist Ethnography*. Tim May (ed.), *Qualitative Research in Action*. London: Sage.

- Portes, A., Rumbaut, G. (2006). Local Conceptualisations of the Education of Asylum-Seeking and Refugee Students: From Hostile to Holistic Models. *International Journal of Inclusive Education*, 14(3), s. 247-267.
- Portes, A., Zhou, M. (1993). The New Second Generation: Segmented Assimilation and Its Variants. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 530(1), s. 74-96.
- Pottie, K. C., Ratnayake, A., Ahmed, R. vd. (2020). How refugee youth use social media: what does this mean for improving their health and welfare? *Journal of Public Health Policy*, 41, s. 268–278.
- Pries, L. (2001). The Disruption of Social and Geographic Space: Mexican–US Migration and the Emergence of Transnational Social Spaces. *International Sociology*: 16(1): 51-70.
- Pries, L. (2002). The Spatial Spanning of the Social: Transnationalism as a challenge and chance for social sciences. <https://pdfs.semanticscholar.org/46b3/5153b990046ece0a58309ad589be178da801.pdf>
- Protection Cluster (2021, Ekim). Afghanistan Protection Analysis Update October 2021. https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/documents/file_s/afg_protection_analysis_update_q3_final.pdf
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*. Çev. Dursun Bayrak, H. Bader Arslan ve Zeynep Akyüz. Ankara: Siyasal.
- Purkayastha, B. (2005). *Negotiating Ethnicity: Second-Generation South Asians Traverse a Transnational World*. New Jersey: Rutgers University.
- Rast, M. C., Ghorashi, H. (2018). Dancing with The Other: Challenges and Opportunities of Deepening Democracy through Participatory Space for Refugees, *Social Inclusion*, 6(19), s. 188-198
- Rasmussen, K. (2004). Places for Children-Children's Places. *Childhood*, 11(2), s. 155-173.
- Ravenscroft, N., Markwell, S. (2000). Ethnicity and the integration and exclusion of young people through urban park and recreation provision. *Managing Leisure*, 5(3), s.135-150.
- Rawolle, S., Lingard, B. (2018). Bourdieu ve Eğitim Araştırması: Düşünce Araçları, Rasyonel Düşünce ve Epistemolojik Masumiyetin Ötesi. M. Murphy (ed), *Sosyal Teori ve Eğitim: Foucault, Habermas, Bourdieu ve Derrida'yı Anlamak*, s. 187-220, Konya: Eğitim.
- Regional Refugee and Resilience Plan (2020). Regional Strategic Overview 2021-2022. UNHCR. www.3rpsyriacrisis.org
- Relief International Turkey (2020, Nisan). Impact of the COVID-19 Outbreak on Syrian Refugees in Turkey: Results from Rapid Needs Assessment conducted in Istanbul, Izmir, Manisa, Gaziantep, Kilis and Reyhanli.
- Rembeck, G. I., Möller, M., ve Gunnarsson, R. K. (2006). Attitudes and Feelings Towards Menstruation and Womanhood in Girls at Menarche. *Acta Paediatr*, 95(6), s. 707-714.
- Ritzer, G, Stepnisky, J. (2019). *Sosyoloji Kuramları* (10. Basım). Çev. Himmet Hülür. Ankara: De ki.
- Roxas, K. (2010). Who Really Wants “The Tired, the Poor, and the Huddled Masses” Anyway?: Teachers’ Use of Cultural Scripts With Refugee Students in Public Schools. *Multicultural Perspectives*, 12(2), s. 65-73.
- Russell, B. (2018). *Eğitim Üzerine* (2. Basım). Çev. Alişan Uğur. İstanbul: Cem.
- Rutter, J. (2006). *Refugee Children in the UK*. London: Open University.
- Ryen, A. (2001). Cross-Cultural Interviewing. J. F. Gubrium ve J. A. Holstein (ed.), *Handbook of Interview Research: Context & Methods*, s. 335-353, USA: Sage.
- Saiz, A., Wachter, S. (2011). Immigration and the Neighborhood. *American Economic Journal: Economic Policy* 3, s. 169–188.
- Sallan Gül, S., Türkmen, E., ve Kahya Nizam, Ö. (2019). Türkiye’de Emegin En Savunmasız Hali: Şanlıurfa’da Suriyeli Mülteci Çocuk İşçi Olmak. *Çalışma ve Toplum*, 2, s. 917-940.
- Salih, Z. M., Burke, J. (2019, 11 Haziran). Sudanese doctors say dozens of people raped during sit-in attack. The Guardian. <https://www.theguardian.com/world/2019/jun/11/sudan-troops-protesters-attack-sit-in-rape-khartoum-doctors-report>

- Sarıkaya, Y. (2007). Osmanlı Dönemi Konya'sında Medrese Kurucusu ve Patronu Olarak Sufiler ve Âlimler (18.-19. Yüzyıllar). *Turkish Studies*, 2(1), s. 162-195.
- Saybaşı, N. (2011). Sınırlar ve Hayaletler: Görsel Kültürde Göç Hareketleri. Çev. Bülent Doğan. İstanbul: Metis.
- Sayed, N., Sadat, F. ve Khan, H. (2021, Eylül 2). Will the Taliban's Takeover Lead to a New Refugee Crisis from Afghanistan? *Migration Polcy Institute*. <https://www.migrationpolicy.org/article/taliban-takeover-new-refugee-crisis-afghanistan>
- Sayer, A. (2017). *Sosyal Bilimde Yöntem: Realist Bir Yaklaşım*. Çev. Sabri Gürses. İstanbul: Küre.
- Sayer, A. (1985). The Difference that Space Makes. D. Gregory ve J. Urry (eds.), *Social Relations and Spatial Structures*, s. 49-66, London: Macmillan.
- Schmidtke, O. (2018). The Civil Society Dynamic of Including and Empowering Refugees in Canada's Urban Centres. *Social Inclusion*, 6(1), s. 147-156.
- Schütz, A. (2021). Eve Döner. Çev. Nuri Can Akın vd.. Levent Ünsaldı (der.), *Yabancı: Bir İlişki Biçimi Olarak Ötekilik*, s. 51-68, Ankara: Heretik.
- Scruton, S., Fasting, K., Pfister, G., ve Bunuel, A. (1999). It's Still a Man's Game?: The Experiences of Top-Level European Women Footballers. *International Review for the Sociology of Sport*, 34(2), s. 99-111.
- Sekulic, D. (2008). Ethnic Group. R. T. Schaefer (ed.), *Encyclopedia of Race, Ethnicity and Society*, s.456-459, USA: Sage.
- Sever, Ş (2020). Mülteci ve Sığınmacı Çocuklara Yönelik Sosyal Politikalar: Türkiye, Almanya Ve İtalya Karşılaştırması. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Simmel, G. (2015). *Bireysellik ve Kültür* (2. Basım). Çev. Tuncay Birkan. İstanbul: Metis.
- Singh, S. ve Estefan, A. (2018). Selecting a Grounded Theory Approach for Nursing Research. *Global Qualitative Nursing Research*, 5, 1-9.
- Sivri Gökmen, H. (2009). Birlikte Oynamak. *Mimarlık*, 347, s. 47-50.
- Sivri Gökmen, H. (2006). Konutta Çocuk Var mı? *Ege Mimarlık*, 2(57), s. 22-25.
- Skeggs, B. (2007). Feminist Ethnography. P. Atkinson vd. (Ed.), *"Handbook of Ethnography"*, (s. 426-442), Trowbridge UK: Sage.
- Sly, L. (2011, 29 Mayıs). Torture of boy reinvigorates Syria's protest movement. The Washington Post, World. https://www.washingtonpost.com/world/middle-east/torture-of-boy-reinvigorates-syrias-protest-movement/2011/05/29/AGPwIREH_story.html son erişim: 4.11.2021
- Sokoloff, N. J. (1981). *Between Money and Love*. New York: Praeger.
- Sommerville, Q., Dalati, R. (2017, 19 Ağustos). Nefret müfredatı: IŞİD çocukları nasıl yetiştiriyor. BBC News Türkçe. <https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-40980255>
- Sönmez, M. E. (2016). Suriyeli Sığınmacıların Gaziantep Şehrindeki Mekânsal Dağılışı ve Geleceği. *TÜCAUM Uluslararası Coğrafya Sempozyumu*, s. 392-400.
- Sözcü (2019) 31 Mart 2019 Yerel Seçim Türkiye Geneli. <https://www.sozcu.com.tr/secim2019/>
- Stearns, P. N. (2018). *Çocukluğun Tarihi*. Çev. Hilal Dikmen ve Büşra Uçar. İstanbul: Dedalus.
- Stillwell, J., van Ham, M. (2010). Ethnicity and Integration. Stillwell, J., van Ham, M. (eds.) *Ethnicity and Integration: Understanding Population Trends and Processes-Volume 3*, s. 1-26, London and New York: Springer
- Strauss, A. ve Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.
- Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PIKTES) (2021). Projenin Kapsamı. <https://piktes.gov.tr/Home/ProjeninAmaci>
- Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PIKTES) (2021). Projenin Çıktıları. <https://piktes.gov.tr/Home/ProjeninCiktisi>

- Şahin, B. (2010). Almanya'daki Türk Göçmenlerin Sosyal Entegrasyonunun Kuşaklar Arası Karşılaştırması: Kültürleşme. *Bilgi*, 55, 103-134.
- Şenol, D., Taş, S. (2020). Dezavantajlı Çocuk. F. Arık ve L. Taş (ed.), *Dezavantajlılar ve Dezavantajlılık Sosyolojisi*, s. 193-231, Ankara: Nobel.
- Şeyhanlıoğlu, H. (2008). 18. Yüzyıldan Günümüze Kadar Afganistan'ın Jeostratejik Önemi. *AVRASYA Etüdleri*, 34(2), s. 61-82.
- Şimşek, D. (2016). *Uluslararası Kimlikler: Londra'da Kıbrıslı Türk, Kürt ve Türk Göçmen Çocukları*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi.
- Stanley, K. (2001). *Cold Comfort: Young Separated Refugees in England*. London: Save the Children.
- Tajfel, H. (1974). Social Identity and Intergroup Behaviour. *Social Science Information*, 13(2), s. 65-93.
- Tandoğan, O. (2014). Çocuk İçin Daha Yaşanılır Bir Kentsel Mekan: Dünyada Gerçekleştirilen Uygulamalar. *Megaron*, 9(1), s. 19-33.
- Tanrıkulu, F. (2018). Suriye Krizi Sonrası Türkiye'deki Sığınmacıların ve Göçmenlerin Eğitimi: Geçmiş, Bugün ve Gelecek Perspektifleri. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(3), s. 2585-2604.
- Taştekin, F. (2020, 17 Aralık). Arap Baharı'nın 10 yılında 10 ülkenin hikâyesi: Ekmek, özgürlük ve onur kavgasından geriye ne kaldı? BBC News Türkçe. <https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-55331196>
- Taylor, C. (1994). The Politics of Recognition. Ammy Gutmann (ed.), *Multiculturalism: Examining the Politics of Recognition*, s. 25-73, New Jersey: Princeton University.
- Tedeschi, M., Vorobeve, E., ve Jauhiainen, J. S. (2020). Transnationalism: Current Debates and New Perspectives. *Geo Journal*, 87, s. 603-619.
- Tezcan, M. (2019). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Anı.
- Ticaret Bakanlığı Dış Temsilcilikler ve Uluslararası Etkinlikler Genel Müdürlüğü (t. y.). Sudan Ülke Profili. Ankara.
- The Wall Street Journal (2011, 31 Ocak). Interview with Syrian President Bashar al-Assad. <https://www.wsj.com/articles/SB10001424052748703833204576114712441122894>
- The World Bank (2021, 29 Eylül). The World Bank in Sudan. <https://www.worldbank.org/en/country/sudan/overview#1>
- The World Factbook (2021a, Ekim 26). Syria. <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/syria/> (2021b, 4 Kasım). Afghanistan. <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/afghanistan/> (2021c, 26 Ekim). Iraq. <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/iraq/> (2021d, 8 Kasım). Sudan. <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/sudan/>
- Travlou, P. (2007). Mapping Youth Spaces in the Public Realm: Identity, Space and Social Exclusion. In Cathranie Ward Thompson ve Penny Travlou (eds.) *Open Space: People Space*, s. 71-81, London and New York: Taylor & Francis.
- Toksabay, E. (2018, 19 Nisan). Afghans make long trek west before Turkey secures border. Reuters. <https://www.reuters.com/article/us-turkey-afghanistan/afghans-make-long-trek-west-before-turkey-secures-border-idUSKBN1HQ0LY>
- Tolstoy, L. (2015). *Bütün Mutluluklar Birbirine Benzer: Aforizmalar*. Çev. Ceren Alay. İstanbul: Aylak Adam.
- Tuan, Y. (2001). *Space and Place: The Perspective of Experience* (8th Edition). Minneapolis: University of Minnesota.
- Tunga Y., Engin G., ve Cagiltay, K. (2020). A Literature Review on the Issues Encountered in Educating Syrian Children in Turkey. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 21(1), s. 317-333.
- Turan, S., Ayatac, H. (2020). Günümüzde Mahalle Kültürünü Sürdürebilmek ve Yeni Bir Kavram Arayışı Olarak "Sosyal Dayanıklı Mahalle": Kurtuluş-Feriköy Örneği. *Tasarım Kuram*, 16(31), s. 194-215.

- TÜİK (2020, 17 Temmuz). Uluslararası Göç İstatistikleri, 2019. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Uluslararası-Goc-Istatistikleri-2019-33709> son erişim: 17 Aralık 2021
- TÜİK (2021, 4 Şubat). Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları, 2020. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Adrese-Dayali-Nufus-Kayit-Sistemi-Sonuc-lari-2020-37210> son erişim: 17 Aralık 2021
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri (2022). Sınır. <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk, T., Ekşi, H. (2017). *Nitel Desenler: Etnografya*. İstanbul: EDAM.
- Türkiye’de Sibir Tatarları (2013, 1 Eylül). https://www.youtube.com/watch?v=OKBUGWqreSA&ab_channel=Do%C4%9FadaMutlu1Mesut
- Türkiye’ye İltica Eden veya Başka Bir Ülkeye İltica Etmek Üzere Türkiyeden İkamet İzni Talep Eden Münferit Yabancılar ile Topluca Sığınma Amacıyla Sınırlarımıza Gelen Yabancılar ve Olabilecek Nüfus Hareketlerine Uygulanacak Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik (1994, 30 Kasım). Resmi Gazete 22127.
- Uğur Göksel, G. (2019). *Göçmen Entegrasyonu ve Tanınma Teorisi: Adil Entegrasyon*. Çev. Müge Kızıltuğ. İstanbul: Pinhan.
- Uluslararası İşgücü Kanunu (2016, 13 Ağustos). Resmi Gazete 29800. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.6735.pdf>
- Uluslararası Koruma Başvuru Sahibi ve Uluslararası Koruma Statüsü Sahibi Kişilerin Çalışmasına Dair Yönetmelik (2016, 26 Nisan). Resmi Gazete 29695 <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/04/20160426-1.htm>
- Uma, J. N. (2020, 31 Ağustos.). SPLA to demobilize all child soldiers by end of the year. *Sudan Tribune*. <http://www.sudantribune.com/SPLA-to-demobilize-all-child,36125>
- UNDP (2021a, 9 Eylül). 97 percent of Afghans could plunge into poverty by mid 2022, says UNDP. <https://www.undp.org/press-releases/97-percent-afghans-could-plunge-poverty-mid-2022-says-undp>
- (2021b). Sudan. https://www.sd.undp.org/content/sudan/en/home/countryinfo.html?utm_source=EN&utm_medium=GSR&utm_content=US_UNDP_PaidSearch_Brand_English&utm_campaign=CENTRAL&c_src=CENTRAL&c_src2=GSR&gclid=CjwKCAjwq9mLBhB2EiwAuYdMtZScJO5kfeIoiYbTbVXsyNAFNA81efUTAd9xLcPt3KfPnqdUnGD_xoC9CwQAvD_BwE
- UNESCO (2019, Eylül). New Methodology Shows that 258 Million Children, Adolescents and Youth Are Out of School. Fact Sheet No:56. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/new-methodology-shows-258-million-children-adolescents-and-youth-are-out-school.pdf>
- UNHCR (2021a). Figures at a glance. <https://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html>
- UNHCR (2021). Refugee Data Finder.
- 2021b – <https://www.unhcr.org/refugee-statistics/download/?url=GgsU6O>
- 2021c – <https://www.unhcr.org/refugee-statistics/download/?url=yLz1ew>
- 2021f – <https://www.unhcr.org/refugee-statistics/download/?url=1Gu8nO>
- 2021i – <https://www.unhcr.org/refugee-statistics/download/?url=IaFs6B>
- 2021j – <https://www.unhcr.org/refugee-statistics/download/?url=iaUm7d>
- 2021k – <https://www.unhcr.org/refugee-statistics/download/?url=ZZ6pzT>
- 2021m – <https://www.unhcr.org/refugee-statistics/download/?url=uuRn57>
- UNHCR (2021d, Ağustos). Afghanistan Situation Supplementary Appeal July-December, 2021. <https://reporting.unhcr.org/sites/default/files/Afghanistan%20appeal.pdf>
- (2021e, 27 Ağustos). Afghanistan Situation Regional Refugee Preparedness and Response Plan-July-December 2021.
- (2021g). Sudan Country Refugee Response Plan: January-December 2021. <https://data2.unhcr.org/en/documents/details/85783>

- (2021h). Sudan. Operational Data Portal, Refugee Situations. <https://data2.unhcr.org/en/country/sdn> son erişim: 17 Kasım 2021
- UNHCR (2015, Kasım). I am Here, I Belong: The Urgent Need to End Childhood Statelessness. *UNHCR Division of International Protection*. https://www.unhcr.org/ibelong/wp-content/uploads/2015-10-StatelessReport_ENG16.pdf
- UNHCR (2014, 26 Ekim). Protection of Refugee Children in the Middle-East & North Africa. <https://data2.unhcr.org/en/documents/details/42308>
- UNHCR (2006, Nisan). Iraq Operation 2006 Supplementary Appeal. <https://www.unhcr.org/4458c0f22.pdf> son erişim: 4.11.2021.
- UNHCR Türkiye (2021). Çocuk Mültecilere İlişkin Türkiye'deki Yasal Çerçeve. <https://www.unhcr.org/tr/cocuk-multecilere-iliskin-turkiyedeki-yasal-cerceve?content=90>
- UNHCR USA (2021). Iraq Refugee Crisis. <https://www.unrefugees.org/emergencies/iraq/#:~:text=About%20the%20Crisis%20in%20Iraq&text=As%20of%202019%2C%20almost%202,the%20Kurdistan%20Region%20of%20Iraq.>
- UNICEF (2017). *A Child is a Child: Protecting Children on Them over from Violence, Abuse and Exploitation*. New York: UNICEF.
- UNICEF (2021, 28 Ocak). UNICEF ve AB, Türkiye'deki Mülteci Çocuklara yönelik “Şartlı Eğitim Yardımı” (ŞEY) Programının üçüncü aşamasını duyurdu. <https://www.unicef.org/turkey/bas%C4%B1n-b%C3%BCltenleri/unicef-ve-ab-t%C3%BCrkiyedeki-m%C3%BClteci-%C3%A7ocuklara-y%C3%B6nelik-%C5%9Fartl%C4%B1-e%C4%9Fitim-yard%C4%B1m%C4%B1-%C5%9Fey>
- United Nations (2020). Quality Education: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. <https://unstats.un.org/sdgs/report/2020/goal-04/>
- United State Institute of Peace (2020, 4 Ağustos). The Current Situation in Iraq: A USIP Fact Sheet. <https://www.usip.org/publications/2020/08/current-situation-iraq>
- Unutulmaz, K. O. (2016). Gündemdeki Kavram: Göçmen Entegrasyonu, Avrupa'daki Gelişimi ve Britanya Örneği. Çokkültürlü Cennetten Çokkültürlü Dramaya-Hollanda ve Göçmenleri. S. Gülfer İhlamur Öner ve N. Aslı Şirin Öner (ed.), *Küreselleşme Çağında Göç: Kavramlar, Tartışmalar*, s. 135-159, İstanbul: İletişim.
- Urquhart, C. (2018). *Nitel Araştırmalar İçin Temellendirilmiş Kuram*. Çev. Züleyha Ünlü ve Erkan Külekçi. Ankara: Anı.
- Uslu, N. (1999). Körfez Savaşı ve Amerika'nın Politikaları. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 54(3), s.165-199.
- Üstün, N., Çelik, A., Karagöz, H. D. H., Kabakçı, B. ve Erim Özçelik, G. (2021, Haziran). Konya Ekonomi Raporu 2020. Konya: Anadolu.
- Uyan Semerci, P., Müderrisoğlu, S., Karatay, A., Akkan, B.E., Kılıç, Z., Oy, B. ve Uran, Ş. (2012). Eşitsiz Bir Toplumda Çocukluk: Çocuğun “İyi Olma Hali”ni Anlamak İstanbul Örneği. İstanbul: Bilgi Üniversitesi.
- Van Den Berghe, P. L. (1995). Does Race Matter? *Nations and Nationalism*, 1(3), s. 357-368.
- Vasta, E. (2006). From Ethnic Minorities to Ethnic Majority Policy: Changing Identities and the Shift to Assimilationism in the Netherlands. *Ethnic and Racial Studies*, 30(5), s. 713-740.
- Vertovec, S. (2001). Transnationalism and Identity. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 27(4), s. 573-582.
- Vertovec, S. (2009). Transnationalism. London: Routledge
- Vuddamalay, V. (2018). Yeni Mülteci Dalgalarının Entegrasyonunda Kilit Mekanlar Olarak Kent-İç Etnik Yerleşim Bölgeleri. Paris'in Kuzeydoğusundaki Etnik Göçmen Mahalleleri Üzerine Bir Çalışma. *Teorik Bakış*, 10, s. 97-109.
- Wacquant, L. (2015). *Kent Paryaları* (2. Basım). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

- War Child UK (2017). 'I Want to Go Home, But I Am Afraid': The Impact of War on Mosul's Children. https://www.warchild.org.uk/sites/default/files/link-files/I%20WANT%20TO%20GO%20HOME%2C%20BUT%20I%20AM%20AFRAID-%20The%20impact%20of%20war%20on%20Mosul%E2%80%99s%20children_1.pdf
- War Child (2013). Annual Report. Kanada.
- Ward Thompson, C. (2007). Playful Nature: What Makes the Difference Between Some People Going Outside and Others Not? In Cathranie Ward Thompson ve Penny Travlou (eds.) *Open Space: People Space*, s. 23-37, London and New York: Taylor & Francis.
- Wark, C. & Galliher, J. F. (2007). Emory Bogardus and the Origins of the Social Distance Scale. *The American Sociologist*, 38, 383–395.
- Walsh, Gary (2021, 12 Mart). 10 years on : 10 Facts that explain Syria's conflict. Trocaire. https://www.trocaire.org/news/10-years-on-10-facts-that-explain-syrias-conflict/?_cf_chl_captcha_tk__=pmd_mw.4O3zb2O78DI_APLc.q5oLFdQdSfRjz6FS6hZpt6Y-1631021657-0-gqNtZGzNAvujcnBszQi9 erişim: 13 Mart
- Watkins, K., Zyck, S.A. (2014). Living on Hope, Hoping for Education: The Failed Response to the Syrian Refugee Crisis. <https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/odi-assets/publications-opinionfiles/9169.pdf>
- Weil, P., Crowley, J. (1994). Integration in Theory and Practice: A comparison of France and Britain. *West European Politics*, 17(2), s. 110-126.
- Wessenderf, S. (2019). Migrant Belonging, Social Location and the Neighbourhood: Recent Migrants in East London and Birmingham. *Urban Studies*, 56(1), s. 131-146.
- Williams, M. (2002). Generalization in Interpretive Research. T. May (Ed), *Qualitative Research in Action*, s. 125-143, Trowbridge UK: Sage.
- Wimmer, A., Schiller, N. G. (2002). Methodological Nationalism and Beyond: Nation-State Building, Migration and the Social Sciences. *Global Networks*, 2(4), s. 301-334.
- Windle, J. (2017). The Public Positioning of Refugees in the Quasi-Education Market: Linking mediascapes and social geographies of schooling. *International Journal of Inclusive Education*, 21(11), 1128-1141.
- Witte, G. (2021, 16 Ağustos). Afghanistan War. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/event/Afghanistan-War>. Accessed 15 November 2021.
- Wodak, R. (2020). The Language of Walls Inclusion, Exclusion, and the Racialization of Space. John Solomos (ed.). *Routledge International Handbook of Contemporary Racisms*, s. 160-177, Oxon, New York: Routledge.
- Woolley, H., Amin, N. U. (1999). Pakistani Teenagers' Use of Public Open Space in Sheffield. *Managing Leisure* 4(3), s.156-167.
- World Population Review (2021a). Syria Population 2021 (Live). <https://worldpopulationreview.com/countries/syria-population>
- (2021b). Afghanistan Population 2021 (Live). <https://worldpopulationreview.com/countries/afghanistan-population>
- (2021c). Iraq Population 2021. <https://worldpopulationreview.com/countries/iraq-population> Son Erişim: 04.11.2021.
- (2021d). Sudan Population 2021 (Live). <https://worldpopulationreview.com/countries/sudan-population>
- Wringe, A., Yankah, E., Parks, T. vd. (2019). Altered Social Trajectories and Risks of Violence Among Young Syrian Women Seeking Refuge in Turkey: A Qualitative Study. *BMC Women's Health*, 19(9), s. 1-8.
- Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (2013, 11 Nisan). Resmi Gazete 28615 <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.6458.pdf>
- Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanununun Uygulanmasına İlişkin Yönetmelik (2016, 17 Mart). Resmi Gazete 29656
- Yacoubian, M. (2021, 1 Ocak). Syria Timeline: Since the Uprising Against Assad. United State Institute of Peace. <https://www.usip.org/syria-timeline-uprising-against-assad> erişim: 27. Ekim. 2021.
- Yapıcı, S. (2019). *Suriyeli Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Geçici Eğitim Merkezlerinin Değerlendirilmesi: Nitel Bir Araştırma*. Marmara Üniversitesi-İstanbul Sabahattin Zaim

- Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Yavuzer, H. (2018). *Çocuk Psikolojisi: Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeğenoğlu, Meyda (2016). *Avrupa'da İslam, Göçmenlik ve Konukseverlik*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Yenice, M. S. (2012). Konya Kentinin Planlanma Tarihi ve Mekânsal Gelişimi. *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 28(4), s. 343-350.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8. Basım)*. Ankara: Seçkin
- Yıldız, A. (2017). Göç ve Entegrasyon Politikalarında Vatandaşlık. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 3(1), s. 36-67.
- Yılmaz Şener, M. (2020). Avrupa'da Sivil Entegrasyon Kavramının Sınırları: Norveç Örneği ve Gündelik Hayatta Entegrasyon (Hverdagsintegrering). *Pasajlar*, 2(5), s. 311-329.
- Yılmaz, A. (2018). Dünya Mülteci Çocukları: Haklar ve Bedeller. T. Sakman, A. Yılmaz, U. Çiçek (ed.), *Yeni Güvenlik Ekosistemi ve Çok Taraflı Bedeli*, s. 99-108, İstanbul: Tasam.
- Yılmaz, H. (2013). *Türkiye'de Suriyeli Mülteciler İstanbul Örneği: Tespitler, İhtiyaçlar ve Öneriler*. İstanbul: Mazlumder.
- Yinger, J. M. (1997). *Ethnicity: Source of Strenght? Source of Conflict?* USA: State University of New York.
- Yovel, Y. (1998). Tolerance as Grace and as Rightful Recognition. *Social Research*, 65(4), s. 897-919.
- Zangwill, I. (1909). *The Melting Pot*. New York: The Macmillian Company.
- Zelizer, V. A. (1994). *Pricing the Priceless Child: The Changing Value of Children*. New Jersey: Princeton University.
- Zetter, R. (1991). Labelling Refugees: Forming and Transforming a Bureaucratic Identity. *Journal of Refugee Studies*, 4(1), s. 39-62.
- Zırh, B. C. (2017). Alevi-Olmayan Bir Araştırmacı Olarak Alevilik Üzerine Çalışmak: Göç Mekânda Ama Evde Çokalanlı Etnografi. *Moment Dergi*, 4(1), s. 52-72.
- Zieleniec, A. (2007). *Space and Social Theory*. London, California, New Delhi, Singapore: Sage.

EK – 1. Derinlemesine Mülakat Yapılan Mülteci Çocuklar

		Katılımcı Çocuklar	Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Etnik Kimlik	Türkiye’de Bulunma Süresi	Türkiye’de Eğitim Durumu	Çalışma Durumu
Afgan Çocuklar	Aile 1	Zeynep	Ç1	Kız	12	Farsi (Tacik)	8 ay	5. sınıf	
	Aile 2	Mahmut	Ç2	Erkek	15	Özbek	8 ay	7. sınıf	
	Aile 3	Bedir	Ç3	Erkek	17	Hazari	1,5 yıl	Lise terk	Çalışıyor
		Bekir	Ç4	Erkek	14			8. sınıf	
	Aile 4	Samir	Ç5	Erkek	16	Peştun	1,5 yıl	Ortaokul terk	Çalışıyor
	Aile 5	Ömer	Ç6	Erkek	13	Farsi (tacik)	9 ay	7. sınıf	Çalışıyor
		Ali	Ç7	Erkek	15			9. sınıf	Çalışıyor
		Seher	Ç8	Kız	17			Okumuyor	
	Aile 6	Merve	Ç9	Kız	12	Hazari	6 ay	Yeni başlayacak	
		Nadide	Ç10	Kız	17			Okumuyor	
	Aile 7	Orhan	Ç11	Erkek	14	Özbek	4 yıl	9. sınıf	
		Mehmet	Ç12	Erkek	17			Okumuyor	Çalışıyor
	Aile 8	Osman	Ç13	Erkek	12	Peştun/Farsi (Tacik)	2 yıl	7. sınıf	
	Aile 9	Efruz	Ç14	Kız	12	Peştun/Özbek	2 ay	Yeni başlayacak	

	Aile 10	Saliha	Ç15	Kız	13	Hazari	3 ay	Yeni başlayacak	
		Salih	Ç16	Erkek	15			Yeni başlayacak	
Suriyeli Çocuklar	Aile 11	Habip	Ç17	Erkek	12	Arap	3 yıl	6. sınıf	
	Aile 12	Hayal	Ç18	Kız	12	Arap	4 yıl	5. sınıf	
		Farah	Ç19	Kız	14			7. sınıf	
	Aile 13	Hasan	Ç20	Erkek	13	Arap	7 yıl	7. sınıf	
		Latif	Ç21	Erkek	14			8. sınıf	
	Aile 14	Fatma	Ç22	Kız	12	Arap	5 yıl	6. sınıf	
		Benan	Ç23	Kız	17			Ortaokul terk	
	Aile 15	Reyyan	Ç24	Kız	15	Arap	4 yıl	8. sınıf	
		Tuğba	Ç25	Kız	12			6. sınıf	
		Seniha	Ç26	Kız	13			6. sınıf	
	Aile 16	Emine	Ç27	Kız	14	Arap	1,5 yıl	Okumuyor	
		Büşra	Ç28	Kız	12			Okumuyor / otizmli	
	Aile 17	Hacer	Ç29	Kız	13	Arap	3 yıl	7. sınıf	

	Aile 18	Nadiya	Ç30	Kız	13	Arap	5 yıl	7. sınıf	
	Aile 19	Muhammed	Ç31	Erkek	17	Arap	5 yıl	Okumuyor /nişanlı	Çalışıyor
		Salavat	Ç32	Erkek	12			5. sınıf	
		Şeyhmus	Ç33	Erkek	12			5. sınıf	
	Aile 20	Meryem	Ç34	Kız	12	Arap	4 yıl	5. sınıf	Çalışıyor
		Sena	Ç35	Kız	15			7. sınıf	Çalışıyor
		Sare	Ç36	Kız	17			Ortaokul terk	Çalışıyor
	Sudanlı Çocuklar	Aile 21	Sahra	Ç37	Kız	Arap	3 yıl	11. sınıf	
		Aile 22	Maria	Ç38	Kız	Arap	5 yıl	11. sınıf	
			Yahya	Ç39	Erkek			8. sınıf	
		Aile 23	Emir	Ç40	Erkek	Arap	6 yıl	8. sınıf	
			İdris	Ç41	Erkek			6. sınıf	
Iraklı Çocuklar	Aile 24	Ebrar	Ç42	Kız	17	Arap	4 yıl	Ortaokul terk	
		Lütfiye	Ç43	Kız	13			8. sınıf	
	Aile 25	Hafza	Ç44	Kız	12	Arap	5 yıl	7. sınıf	
		Betül	Ç45	Kız	14			9. sınıf	

	Aile 26	Halil	Ç46	Erkek	12	Arap	4 yıl	5. sınıf	
		Mustafa	Ç47	Erkek	14			8. sınıf	Çalışıyor
		Ahmet	Ç48	Erkek	17			Ortaokul mezunu	Çalışıyor
	Aile 27	Murtaza	Ç49	Erkek	12	Arap	6 yıl	6. sınıf	
		İrfan	Ç50	Erkek	13			8. sınıf	
	Aile 28	Hüseyin	Ç51	Erkek	13	Türkmen/Kürt	1 yıl	Okumuyor/ Öğrenme güçlüğü var	
		İshak	Ç52	Erkek	16			Okumuyor	Çalışıyor
	Aile 29	Sefa	Ç53	Erkek	13	Türkmen	5,5 yıl	5. sınıf	
	Aile 30	Zehra	Ç54	Kız	12	Türkmen	2 yıl	6. sınıf	
		Davut	Ç55	Erkek	13			7. sınıf	Çalışıyor
	Aile 31	Leyla	Ç56	Kız	12	Türkmen	9 ay	5. sınıf	
		Ayşe	Ç57	Kız	14			8. sınıf	
	Aile 32	İlyas	Ç58	Erkek	14	Arap	7 yıl	8. sınıf	
		Şehla	Ç59	Kız	17			Okumuyor	
	Aile 33	Eslem	Ç60	Kız	13	Arap	3 yıl	6. sınıf	
		Rümeysa	Ç61	Kız	16			Lise terk	

	Aile 34	Reyyan	Ç62	Erkek	13	Arap	5 yıl	8. sınıf	
		Amine	Ç63	Kız	17			Lise terk	Çalışıyor
	Aile 35	İsmail	Ç64	Erkek	13	Arap	6 yıl	8. sınıf	
		Nur	Ç65	Kız	16			10. sınıf	

EK – 2. Derinlemesine Mülakat Mülteci Yetişkinler

		Katılımcı Aile Üyeleri	Cinsiyet	Yaş	Medeni Durum	Eğitim Seviyesi	Katılımcı Çocuğa Yakınlığı	Çocuk Sayısı	Uluslararası Göç Deneyimi	Türkiye’de Yaşama Süresi	Etnik Kökeni
Afgan Aileler	Aile 1	K1	Kadın	32	Evli	Okuma yazma bilmiyor	Anne	4	2.	8 ay	Farsi (Tacik)
	Aile 2	K2	Kadın	28	Evli	Ortaokul	Yenge	5	2.	2 yıl	Özbek
		K3	Erkek	26	Bekar	Ortaokul	Yengenin kardeşi	-	2.	3 yıl	Özbek
	Aile 3	K4	Kadın	37	Evli	Lise	Anne	4	2.	1,5 yıl	Hazari
	Aile 4	K5	Kadın	50	Evli	Yüksekokul	Anne	4	1.	1,5 yıl	Peştun
		K6	Erkek	29	Evli	Lise	Abi	1	1	3 yıl	Peştun
	Aile 5	K7	Kadın	46	Evli	Okuma- yazma bilmiyor	Anne	6	2.	9 ay	Farsi (Tacik)
		K8	Erkek	58	Evli	Okuma- yazma bilmiyor	Baba	6	2.	9 ay	Farsi (Tacik)
	Aile 6	K9	Erkek	41	Evli	Lise terk	Baba	4	2.	6 ay	Hazari

Suriyeli Aileler	Aile 7	K10	Kadın	38	Boşanmış	İlkokul	Anne	5	2.	4 yıl	Özbek
	Aile 8	K11	Kadın	29	Evli	Lise	Anne	2	2.	2 yıl	Farsi (Tacik)
		K12	Erkek	33	Evli	Lise	Baba	2	2.	2 yıl	Peştun
	Aile 9	K13	Kadın	28	Evli	Lise	Anne	5	1.	2 ay	Özbek
		K14	Erkek	36	Evli	Lise	Baba	5	2.	2 ay	Peştun
	Aile 10	K15	Kadın	45	Boşanmış	İlkokul	Anne	4	2.	3 ay	Hazari
	Aile 11	K16	Kadın	31	Eşi vefat etmiş	Lise	Anne	4	1.	3 yıl	Arap
	Aile 12	K17	Kadın	32	Evli	Ortaokul	Anne	6		4 yıl	
	Aile 13	K18	Kadın	32	Evli	Lise	Anne	6		7 yıl	
		K19	Erkek	37	Evli	Ortaokul	Baba	6		7 yıl	
	Aile 14	K20	Kadın	40	Evli	İlkokul terk	Anne	10		5 yıl	
	Aile 15	K21	Kadın	35	Evli	Ortaokul	Anne	5		4 yıl	
	Aile 16	K22	Kadın	31	Evli	İlkokul	Anne	6		1,5 yıl	
		K23	Erkek	38	Evli	Ortaokul	Baba	6		1.5 yıl	
	Aile 17	K24	Kadın	52	Evli	İlkokul	Anne	5		3 yıl	
	Aile 18	K25	Erkek	28	Evli	Ortaokul	Baba	2		5 yıl	

	Aile 19	K26	Kadın	43	Eşi vefat etmiş	Okuma-yazma bilmiyor	Anne	5		5 yıl	
	Aile 20	K27	Kadın	40	Evli	Ortaokul	Anne	7		4 yıl	
		K28	Erkek	49	Evli	Lise	Baba	7		4 yıl	
Sudanlı Aileler	Aile 21	K29	Kadın	57	Evli	Üniversite	Anne	4	1.	3 yıl	Arap
		K30	Erkek	62	Evli	Üniversite	Baba	4	1.	3 yıl	
	Aile 22	K31	Kadın	35	Evli	İlkokul	Anne	6	1.	5 yıl	
	Aile 23	K32	Kadın	40	Evli	İlkokul	Anne	2	2.	6 yıl	
		K33	Erkek	52	Evli	Yüksekokul	Baba	2	2.	6 yıl	
Iraklı Aileler	Aile 24	K34	Erkek	21	Bekar	Ortaokul	Ağabey	-	1	4 yıl	Arap
		K35	Erkek	46	Evli	Yüksek okul	Baba	5	1.	4 yıl	Arap
	Aile 25	K36	Kadın	45	Evli	Yüksekokul	Anne	2	1.	5 yıl	Arap
		K37	Erkek	56	Evli	Lise	Baba	2	1.	5 yıl	Arap
	Aile 26	K38	Kadın	38	Evli	Lise	Anne	3	1.	4 yıl	Arap
		K39	Erkek	46	Evli	Ortaokul	Baba	3	1.	4 yıl	Arap
	Aile 27	K40	Kadın	38	Boşanmış	İlkokul	Anne	4	1.	6 yıl	Arap
	Aile 28	K41	Kadın	51	Eşi vefat etmiş	İlkokul	Anne	9	2.	1 yıl	Türkmen/Kürt

	Aile 29	K42	Kadın	28	Evli	Lise	Anne	5	1.	5,5 yıl	Türkmen
		K43	Erkek	39	Evli	Lise	Baba	5	1.	5,5 yıl	Türkmen
	Aile 30	K44	Kadın	32	Evli	İlkokul	Anne	5	1.	2 yıl	Türkmen
	Aile 31	K45	Kadın	37	Evli	İlkokul	Anne	10	2.	9 ay	Türkmen
		K46	Erkek	45	Evli	Ortaokul	Baba	10	2.	9 ay	Türkmen
	Aile 32	K47	Kadın	50	Boşanmış	Ortaokul	Anne	5	1.	7 yıl	Arap
	Aile 33	K48	Kadın	35	Evli	İlkokul	Anne	5	2.	3 yıl	Arap
	Aile 34	K49	Kadın	48	Eşi vefat etmiş	Ortaokul	Anne	5	1.	5 yıl	Arap
	Aile 35	K50	Kadın	39	Evli	İlkokul terk	Anne	8	1.	6 yıl	Arap

EK – 3. Odak grup 1– Kuzey Okulu Suriyeli Öğrenciler

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Etnisite	TR’de Bulunma Yılı	TR’de Okula Gitme Yılı	Sınıf	Türkçe Konuşma Durumu
KS1-K	Kız	12	Arap	5	5	6	İyi
KS2-K	Kız	12	Arap	6	6	6	Orta
KS3-K	Kız	12	Arap	1	1	6	Az
KS4-K	Kız	13	Arap	6	5	6	Çok iyi
KS5-K	Kız	12	Arap	5,5	5	6	Çok iyi
KS6-K	Kız	16	Arap	3	3	8	Az
KS7-K	Kız	14	Arap	6	6	6	Çok iyi
KS8-K	Kız	15	Arap/Türkmen	8	6	8	İyi
KS9-K	Kız	14	Arap	3	3	8	Az

EK – 4. Odak Grup Görüşmesi 2– Kuzey Okulu Afgan Öğrenciler

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Etnisite	TR’de Bulunma Yılı	TR’de Okula Gitme Yılı	Sınıf	Türkçe Konuşma Durumu
KA1-K	Kız	13	Hazari	7 ay	2 ay	8	Çok az
KA2-K	Kız	12	Peştun	2 ay	2 ay	7	Hiç
KA3-K	Kız	13	Hazari	1 yıl	7 ay	8	Çok az
KA4-K	Kız	12	Peştun/Farsi	3 ay	2 ay	7	Hiç
KA5-K	Kız	12	Peştun/Özbek	6 ay	2 ay	7	Az
KA6-K	Kız	12	Özbek	9 yıl	5,5 yıl	6	Çok iyi
KA7-K	Kız	14	Özbek	9 yıl	5,5 yıl	8	Çok iyi

EK – 5. Odak Grup Görüşmesi 3- Kuzey Okulu Iraklı ve Sudanlı Öğrenciler

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Etnisite	TR’de Bulunma Yılı	TR’de Okula Gitme Yılı	Sınıf	Türkçe Konuşma Durumu
KI1-K	Kız	12	Arap	4	3	6	İyi
KI2-K	Kız	12	Arap	5	3	6	Çok iyi
KI3-K	Kız	13	Arap	4	3	7	İyi
KI4-K	Kız	13	Arap	5	4	8	Çok iyi
KI5-K	Kız	12	Arap	4	3	5 (uyum sınıfı)	Az
KSu1-K	Kız	16	Sudanlı-Arap	10	8	8	Çok iyi

EK – 6. Odak Grup Görüşmesi 4 - Güney Okulu Suriyeli Öğrenciler

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Etnisite	TR’de Bulunma Yılı	TR’de Okula Gitme Yılı	Sınıf	Türkçe Konuşma Durumu
GS1-E	Erkek	14	Arap	3	3	8	İyi
GS2-E	Erkek	14	Arap	5	3	8	İyi
GS3-E	Erkek	13	Arap	5	3	8	Çok iyi
GS4-K	Kız	13	Arap	7	7	7	Çok iyi
GS5-K	Kız	13	Arap	5	2 ay	5 (uyum sınıfı)	Hiç
GS6-K	Kız	13	Arap	5	1	6	Az
GS7-K	Kız	13	Arap	5	1,5	7	Orta

EK – 7. Odak Grup Görüşmesi 5 - Güney Okulu Afgan Öğrenciler

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Etnisite	TR’de Bulunma Yılı	TR’de Okula Gitme Yılı	Sınıf	Türkçe Konuşma Durumu
GA1-E	Erkek	13	Özbek/Farsi (Tacik)	3	3	7	Çok iyi
GA2-E	Erkek	13	Peştun/Farsi (Tacik)	8 ay	2 ay	7	Orta
GA3-E	Erkek	11	Farsi (Tacik)	2 ay	2 ay	7	Çok az
GA4-K	Kız	12	Özbek/Farsi (Tacik)	1 yıl	4 ay	6	Orta
GA5-K	Kız	12	Peştun/Farsi (Tacik)	6 ay	2 ay	7	Az

EK-8. Odak Grup Görüşmesi 6 - Güney Okulu Iraklı Öğrenciler

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Etnisite	TR’de Bulunma Yılı	TR’de Okula Gitme Yılı	Sınıf	Türkçe Konuşma Durumu
GI1-E	Erkek	13	Arap	3	3	6	İyi
GI2-E	Erkek	14	Arap	9 ay	2,5 ay	8	Hiç
GI3-K	Kız	12	Türkmen	2 yıl	1,5 yıl	5	Çok iyi
GI4-K	Kız	12	Türkmen	2 yıl	1,5 yıl	5 (uyum sınıfı)	Çok iyi
GI5-K	Kız	12	Türkmen	11 ay	2,5 ay	5 (uyum sınıfı)	Çok iyi

EK – 9. Katılımcı Öğretmenler

Katılımcı Kodu	Okul	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Tecrübe Yılı	Mülteci/Yabancı Öğrencilerle Çalışma Tecrübesi
Ö1	Kuzey Okulu	Erkek	32	9 yıl	3 yıl
Ö2		Erkek	32	8 yıl	1 yıl
Ö3		Erkek	39	12 yıl	2 yıl (Okul müdürü)
Ö4		Erkek	48	14 yıl	4 yıl (Müdür yardımcısı)
Ö5		Erkek	50	25 yıl	4 yıl
Ö6		Kadın	49	25 yıl	4 yıl
Ö7		Kadın	51	31 yıl	4 yıl
Ö8		Kadın	39	18 yıl	4 yıl
Ö9		Kadın	33	9 yıl	2 yıl
Ö10	Güney Okulu	Kadın	45	20 yıl	3 yıl
Ö11		Kadın	45	22 yıl	3 yıl
Ö12		Kadın	39	10 yıl	2 ay
Ö13		Kadın	55	32 yıl	4 yıl
Ö14		Kadın	35	12 yıl	5 yıl
Ö15		Erkek	60	35 yıl	2 yıl
Ö16		Kadın	27	3 yıl	3 yıl (PİKTES kapsamında)
Ö17		Kadın	26	3 yıl	3 yıl (PİKTES kapsamında)
Ö18		Kadın	45	24 yıl	4 yıl
Ö19		Erkek	44	20 yıl	2 yıl
Ö20		Erkek	63	38 yıl	4 yıl
Ö21		Erkek	43	22 yıl	1 yıl

Ö22		Erkek	39	16 yıl	3 yıl
Ö23		Erkek	29	3,5 yıl	2 yıl
Ö24		Erkek	46	21 yıl	4 yıl (Okul müdürü)
Ö25		Erkek	48	23 yıl	4 yıl (Müdür yardımcısı)

EK – 10. Katılımcı Suriyeli Öğretmenler

Katılımcı Kodu	Okul	Cinsiyet	Yaş	TR’de Bulunma Süresi	Mesleki Tecrübe Yılı	Görevi
Ö26	Kuzey Okulu	Kadın	36	8 yıl	6 yıl	Rehber Öğretmen (Suriyeli çocuklar için/PİKTES kapsamında)
Ö27	Kuzey Okulu	Kadın	31	8 yıl	5 yıl	Rehber Öğretmen (Suriyeli çocuklar için/PİKTES Kapsamında)

EK – 11. Yerel Halk Yetişkinler

Katılımcı kodu	Cinsiyet	Yaş	Etnisite	Medeni Durum	Eğitim Durumu	Meslek	Konya’da ikamet yılı
Y1	Erkek	41	Doğanlar Mahalleli	Bekar	Lise	Mutfak çalışanı	Doğduğundan beri
Y2	Erkek	41	Doğanlar Mahalleli	Evli	Ortaokul	İşportacı	Doğduğundan beri
Y3	Erkek	38	Doğanlar Mahalleli	Evli	Lise	Pazarcı	Doğduğundan beri
Y4	Kadın	32	Doğanlar Mahalleli	Evli	İlkokul	Ev hanımı	Doğduğundan beri
Y5	Erkek	47	Roman	Evli	Lise	Müzişyen	Doğduğundan beri

Y6	Erkek	38	Roman	Evli	Ortaokul	Müzisyen	Doğduğundan beri
Y7	Kadın	34	Roman	Evli	Lise	Ev hanımı	Doğduğundan beri
Y8	Kadın	44	Roman	Evli	İlkokul	Gündelikçi	Doğduğundan beri
Y9	Erkek	51	Türk/Kürt	Evli	Yüksek lisans	Akademisyen	Doğduğundan beri (başka şehirlerde de yaşamış)
Y10	Kadın	72	Türk	Evli	İlkokul	Ev hanımı	Doğduğundan beri
Y11	Erkek	55	Türk	Evli	Doktora	Kitapevi sahibi	Doğduğundan beri
Y12	Kadın	42	Türk	Evli	Lise	Ev hanımı	Doğduğundan beri
Y13	Kadın	55	Türk	Evli	İlkokul	Ev hanımı	Doğduğundan beri
Y14	Kadın	40	Kürt	Evli	İlkokul	Ev hanımı	5 yıldır
Y15	Kadın	32	Türk	Evli	Doktora	Akademisyen	4 yıldır
Y16	Erkek	53	Türk	Evli	Lise	Otoparkçı	Doğduğundan beri
Y17	Erkek	57	Türk	Boşanmış	Ortaokul	Otoparkçı	Doğduğundan beri
Y18	Kadın	39	Türk	Evli	Ortaokul	Ev hanımı	Doğduğundan beri

EK – 12. Yerel Halk Çocuklar

Katılımcı kodu	Cinsiyet	Yaş	Etnisite	Eğitim Durumu	Konya’da ikamet yılı
YÇ1	Kız	13	Abdal (Doğanlar Mahalleli)	8. sınıf	Doğduğundan beri
YÇ2	Kız	12	Abdal (Doğanlar Mahalleli)	7. sınıf	Doğduğundan beri
YÇ3	Kız	12	Abdal (Doğanlar Mahalleli)	5. sınıf	Doğduğundan beri
YÇ4	Erkek	12	Roman	6. Sınıf	Doğduğundan beri
YÇ5	Erkek	14	Roman	8. sınıf	Doğduğundan beri
YÇ6	Kız	16	Roman	10. sınıf	Doğduğundan beri
YÇ7	Kız	12	Türk	6. sınıf	Doğduğundan beri
YÇ8	Erkek	14	Türk	8. sınıf	Doğduğundan beri
YÇ9	Kız	17	Türk	11. sınıf	Doğduğundan beri
YÇ10	Erkek	13	Kürt	7. sınıf	5 yıl
YÇ11	Erkek	17	Türk	Lise terk/çalışıyor	Doğduğundan beri
YÇ12	Kız	17	Türk	11. sınıf	Doğduğundan beri

ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, “Çocukluğun ‘Mülteci’ Hali: Mülteci Çocukların Kent Deneyimleri ve Sosyal Entegrasyon Süreçlerinin Analizi”¹⁵⁵ başlıklı bir araştırma çalışması olup, mülteci çocukların gündelik yaşamlarını, sosyal ve ekonomik olanaklarını ve yerel halkla ilişkilerini değerlendirerek toplumsal uyum sürecini analiz etmek amacını taşımaktadır. Bu amaçla çocukların deneyimlerini onların ağzından dinlemenin yanı sıra aile üyelerinin görüşleri alınmak istenmekte, ayrıca diğer mahalle sakinleri ile göçmenler arası ilişki ve çocukların okullardaki deneyimleri gözlemlenmek istenmektedir. Araştırma, **Anadolu Üniversitesi Sosyoloji Anabilim Dalı**’nda Doktora yapan, **Gamze KAÇAR TUNÇ** tarafından tez çalışması kapsamında yürütülmektedir. Araştırma sonuçları ile zorunlu göç deneyimi aracılığıyla Türkiye’ye gelen çocukların başarılı bir toplumsal uyum ortaya koyabilmeleri ve güvenli bir gelecek sahibi olabilmeleri yoluna ışık tutulacağı umulmaktadır.

- Bu çalışmaya katılımınız tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, mahallenizdeki deneyimleriniz ve beklentileriniz ile ilgili **yüz yüze görüşmeler** yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- Türkçe mülakat için kendinizi yeterli bulmuyorsanız tercüman desteği talep edebilirsiniz.
- İzin vermeniz halinde görüşmelerde **ses kaydı** alınacaktır. Ses kaydı, araştırmacının mülakat sırasında sürekli olarak not tutmak zorunda kalmaması ve dolayısı ile mülakat sürecinin de uzayarak sizi sıkılamaması için alınmaktadır. Ses kayıtları yazıya çevrildikten sonra imha edilecektir.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmacının amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler araştırmacının şahsi bilgisayarında elektronik olarak, şifreli klasör yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Sosyoloji bölümünden **Doç. Dr. Fuat GÜLLÜPINAR**’a yöneltebilirsiniz.

¹⁵⁵Araştırma ilk bu isimle başladı.

Araştırmacı Adı: Gamze KAÇAR TUNÇ
Adres :
İş Tel :
E-mail :

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

XXXXXX

نموذج طلب الانضمام للمشاركة التطوعية

هذا العمل، (لدراسة حالات الأطفال اللاجئين: تحليل التجارب الحضرية، وعمليات التكامل الاجتماعي للأطفال اللاجئين) هي عبارة عن دراسة بحثية عن الحياة اليومية للأطفال اللاجئين، يهدف إلى تحليل عملية التكيف الاجتماعي من خلال تقييم الفرص الاجتماعية والاقتصادية والعلاقات العامة المحلية، لهذا الغرض، يجب الاستماع إلى تجارب الأطفال وكذلك آراء أفراد أسرهم، بالإضافة إلى ذلك، من المستحسن مراقبة العلاقات بين سكان الحي الآخرين والمهاجرين وتجاربهم في المدارس. سيتم إجراء هذا الدراسة والإشراف عليها من قبل الدكتورة (غمزة كاتشار تونتش) نتائج البحوث مع الأطفال الذين قدموا إلى تركيا من خلال تجربة الهجرة القسرية يمكن أن يبرهن على وجود التماسك الاجتماعي الناجم، وأنها سوف ستسعى لتشكيل مستقبل آمن.

- مشاركتك في هذه الدراسة هو عمل تطوعي بشكل تام.
- بغرض الدراسة، سيتم جمع البيانات منك من خلال مقابلتك وجهاً لوجه وستحدث عن تجاربك وتوقعاتك في منطقتك.
- إذا لم تجد نفسك مؤهلاً لإجراء مقابلة باللغة التركية، فيمكنك طلب دعم مترجم فوري.
- في حالة الحصول على إذن، سيتم أخذ التسجيلات الصوتية أثناء المقابلات، يتم تسجيل الصوت بحيث لا يتعين على الباحث الاحتفاظ بالمذكرة الصوتية بشكل مستمر، وسيتم إتلاف التسجيلات الصوتية بعد ترجمتها.
- أنت مثير ما إذا كنت تريد كتابة اسمك أو إعطاء أي معلومات تكشف هويتك أم لا.
- البيانات التي يتم جمعها في نطاق البحث سيتم استخدامها فقط للأغراض العلمية فقط ولن يتم استخدامها لأي غرض دون ذلك، وإذا لزم الأمر وأردنا مشاركة معلوماتك مع جهة أخرى لن يتم ذلك دون أخذ الإذن منك.
- لديك الحق في مراجعة البيانات التي تم جمعها منك بناءً على طلبك.
- سيتم حماية البيانات التي يتم جمعها منك إلكترونياً بواسطة (المجلد المشفر) على الكمبيوتر الشخصي للباحث وسيتم أرشفتها أو إتلافها في نهاية البحث.
- لن يكون هناك أي أسئلة / طلبات قد تسبب لك إزعاج في عملية جمع البيانات. ومع ذلك، إذا شعرت بعدم الراحة أثناء مشاركتك، فستتمكن من مغادرة الدراسة في أي وقت، إذا تركت الدراسة، فستتم إزالة البيانات التي تم جمعها منك وإتلافها.

أود أن أشكرك على وقتك لقراءة وتقييم نموذج المشاركة التطوعية، إذا كان لديكم أي أسئلة حول الدراسة يمكنك زيارة الدكتور **فؤاد غولوبنار** خريج جامعة الأناضول قسم علم الاجتماع، وسيقوم بمساعدتكم.

اسم الباحثة: غمزة كاتشار تونتش

أنا أقوم بهذه الدراسة بإرادتي التامة،

أوافق على أنه يمكنني ترك الدراسة إذا كنت أرغب في استخدام المعلومات

المقدمة لأغراض علمية.

(يرجى ملئ هذا النموذج والتوقيع عليه ومن ثم تسليم إلى الشخص المكلف

بجمع النماذج المماثلة)

المنوان:
Karamanoglu Mehmetbey Üniversitesi, Yunus Emre Kampüsü,
Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, 70100 KARAMAN

هاتف العمل: 0346 211 10 00

البريد الإلكتروني: karamanoglu@karamanoglu.edu.tr

اسم واللقب:

التوقيع:

التاريخ:

فورم پژوهش مشارکت داوطلبانه

در این تحقیقات وضعیت کودکان پناهنده :

عنوان مکالمه تحقیقاتی

زنده گی روزمره اطفال پناهنده، زندگی روزمره اطفال پناهنده، حمل فرصتهای اقتصادی و اجتماعی و با هدف تجزیه و تحلیل فرآیند ادغام اجتماعی با ارزیابی روابط عمومی محلی است. برای این منظور، علاوه بر گوش دادن به تجربیات کودکان، خواسته های اعضای خانواده، همچنین رابطه بین ساکنان محله و مهاجرین و تجارب کودکان در مدارس مورد بررسی قرار می گیرد. تحقیقات،

Anadolu Üniversitesi Sosyoloji Bölümü

انجام شده است. کودکان آینده را از طریق تجربه Gamze KAÇAR TUNÇ دکتری که تحت مهاجرت اجباری با نتایج این تحقیق در ترکیه می تواند نشان دهد یک هماهنگی اجتماعی موفق و یک مسیر امن برای صاحب آینده که می توان آنها را نگهداری کرد

مشارکت شما در این مطالعه کاملاً داوطلبانه است

به منظور مطالعه، در محله خود، تجربه خود را و انتظارات خود را مورد مصاحبه قرار دهید

اگر شما برای ملاقات ترکی زبان کافی نمیدانید میتوانید از ترجمان کمک بخواهید

در صورت مجوز، ضبط صدا ضبط خواهد شد. ضبط صدا، برای حفظ به طور مداوم به یادداشت برداری در حین مصاحبه و محققان به دلیل روند مصاحبه نیز برای شما با سفت کردن طولانی مدت قرار گرفته است. ضبط صدا بعد از رونویسی آنها حذف خواهد شد

برای شما ضرور نیست که برای تحقیقات از مشخصات شخصی نام ببرید یعنی کاملاً محرمانه است

نتیجه این تحقیقات فقط برای اهداف عملی مورد استفاده قرار خواهد گرفت در صورت ضرورت با اجازه شما در دسترس دیگران قرار میگیرد

شما حق بررسی اطلاعات جمع آوری شده را در صورت درخواست دارید

در کامپیوتر شخصی به عنوان یک داده های الکترونیکی محققانه جمع آوری شده و توسط یک پوشه رمزگذاری محافظت شده در روش تحقیق و بایگانی شده و به پایان حذف میشود

هیچ سوالی / درخواستی وجود ندارد که در طول پروسه جمع آوری ناراحتی ایجاد کند. با این حال، اگر در طول مشارکت خود احساس ناراحتی می کنید، می توانید مطالعه را در هر زمان انجام دهید

از این که فورم مشارکت داوطلبانه داده شده مرا مورد مطالعه قرار دادید تشکر میکنم. اگر سوالی لطفا از دکتر بازید کنید Anadolu Üniversitesi Sosyoloji Bölümü در مورد این مطالعه دارید، است مراجعه کنید Fuat GÜLLÜPINAR شما می توانید به

نام محقق : Gamze KAÇAR TUNÇ

تلفن کار:

من با رضایت خود به این موضوع موافقم هر زمان خواسته باشم بدون کدام موانع از این موضوع صرف نظر کرده میتوانم معلومات که ارایه نمودم به هدف علمی قبول می کنم لطفا این فورم را امضا کرده و آن را به فردی (که اطلاعات را جمع آوری میکند تسلیم کنید

نام:

نام خانوادگی:

تاریخ روز ملاقات...../...../.....

امضا:

EK – 16. Gönüllü Katılım Formu 2

ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU (Okul Yöneticisi / Öğretmen)

Bu çalışma, “Çocukluğun ‘Mülteci’ Hali: Mülteci Çocukların Kent Deneyimleri ve Sosyal Entegrasyon Süreçlerinin Analizi” başlıklı bir araştırma çalışması olup, mülteci çocukların gündelik yaşamlarını, sosyal ve ekonomik olanaklarını ve okul deneyimlerini değerlendirerek toplumsal uyum süreçlerini analiz etmek amacını taşımaktadır. Bu amaçla araştırmanın bir parçası olarak mülteci çocukların da yer aldığı okullardaki okul yöneticileri ve öğretmenlerin deneyimleri ve görüşleri alınmak istenmekte, ayrıca çocukların okul ve sınıf-içi deneyimleri gözlemlenmek istenmektedir. Araştırma, **Anadolu Üniversitesi Sosyoloji Anabilim Dalı’nda** Doktora yapan, **Gamze KAÇAR TUNÇ** tarafından tez çalışması kapsamında yürütülmektedir. Araştırma sonuçları ile birlikte, zorunlu göç deneyimi aracılığıyla Türkiye’ye gelen çocukların başarılı bir toplumsal uyum ortaya koyabilmeleri ve güvenli bir gelecek sahibi olabilmeleri yoluna ışık tutulacağı umulmaktadır.

- Bu çalışmaya katılımınız tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, okuldaki/sınıflardaki deneyimleriniz ve beklentileriniz ile ilgili **yüz yüze görüşmeler** yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İzin vermeniz halinde görüşmelerde **ses kaydı** alınacaktır. Ses kaydı, araştırmacının mülakat sırasında sürekli olarak not tutmak zorunda kalmaması ve dolayısı ile mülakat sürecinin de uzayarak sizi sıkıması için alınmaktadır. Ses kayıtları yazıya çevrildikten sonra imha edilecektir.
- İsmınızı yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler araştırmacının şahsi bilgisayarında elektronik olarak, şifreli klasör yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı araştırmacı **Gamze KAÇAR TUNÇ’a** ya da Anadolu Üniversitesi Sosyoloji bölümünden **Doç. Dr. Fuat GÜLLÜPINAR’a** yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Gamze KAÇAR TUNÇ

Adres :

İş Tel :

E-mail :

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

XXXXXX

VELİ ONAY FORMU

Saygıdeğer veli,

Doktora tezim kapsamında yurtdışından gelen göçmen çocukların Türkiye’ye ve eğitim sistemine adaptasyonları üzerine bir araştırma yürütmekteyim. Araştırma kapsamında öğrencilerden oluşan bir grupta okuldaki deneyimleri, eğitim süreçlerindeki problemleri ve bunlar için geliştirilebilecek çözüm önerileri üzerine görüşme yapılacaktır. Görüşmeler şu anda eğitim aldıkları okulda, öğretmenlerin bilgisi dâhilinde yapılacaktır.

Araştırmaya destek vermeniz halinde, elde edilen bilgiler sadece bilimsel bir amaçla kullanılacak; çocuğunuzun ve sizin kimlik bilgileriniz kesinlikle gizli tutulacaktır. Çocuğunuzun da bu görüşmelerde yer alması ve kendi fikirlerini beyan etmesini onaylarsanız lütfen aşağıdaki ilgili bölümü doldurup imzalayınız. Bu formu çocuğunuz aracılığı ile mutlaka okula geri gönderiniz.

Öğrencinin Adı-Soyadı:

Veli Adı-Soyadı:

Veli İmza:

Tarih:

Araştırma ile ilgili sormak istedikleriniz olursa aşağıdaki iletişim adreslerinden bana ulaşabilirsiniz.

Araştırmacı Adı-Soyadı: Gamze Kaçar Tunç

Sosyoloji Bölümü Doktora Öğrencisi

Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Tel:

Email:

استمارة موافقة ولي الأمر

السيد ولي الأمر المحترم:

أقوم بإعداد بحث رسالة دكتوراه حول وضع الأطفال المهاجرين القادمين من خارج تركيا و تأقلمهم على تركيا و نظام التعليم فيها . موضوع البحث: يتضمن مقابلات مع مجموعة مكونة من عدة تلاميذ حول الخيارات المتواجدة في المدرسة و المشاكل التي تواجههم أثناء مدة الدراسة ومن أجل إيجاد اقتراحات وحلول لهذه المشاكل. حاليا سوف تجرى المقابلات بعلم معلمي مدارسهم.

في حال دعمكم للبحث فإن الوثائق التي سوف تحصل عليها لن تستخدم إلا بهدف علمي، ومعلومات الهوية الخاصة بكم و بأطفالكم حتما سوف تبقى سرية. إذا كنتم موافقين على أن يأخذ طفلكم مكانا في البحث و أن يبدي أو يجبر عن رأيه نرجو منكم تعبئة القسم المهم في الأسفل والتوقيع عليه. التذكير بضرورة إعادة ارسال هذه الاستمارة عن طريق طفلكم.

اسم التلميذ و نسبته:

اسم ولي الامر و نسبته:

توقيع ولي الأمر:

التاريخ:

إذا أردتم الاستفسار عن أي شيء بخصوص البحث يمكنكم التواصل معي عبر مواقع التواصل المتواجدة في الأسفل.

Gamze Kaçar Tunç

Sosyoloji Bölümü Doktora Öğrencisi

Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

اسم و نسبة معد رسالة الدكتوراه:

الهاتف:

الايمل:

فورم تصدیق والدین

والدین محترم

در محدوده ای پایان نامه ای دکتر ا ام در حال اجرا کردن یک پژوهش بر روی تطبیقات به سیستم آموزش و پرورش در ترکیه به فرزندان مهاجر یکه خارج از کشور میابند. در پوشش پژوهش با یک گروپ از دانش آموزان در روند مشکلات آموزش و پرورش ، تجربیات اینها در مکتب و برای این ها پیشنهادات توسعه یافته ملاقات انجام خواهد شد. در مکتب یکه آموزش میبینند ملاقات ها در حال حاضر ، به شمول معلومات استادان انجام خواهد شد.

در صورت پشتیبانی شما به پژوهش، معلوماتی که دریافت میشود با یک هدف علمی استفاده خواهد شد؛ معلومات هویت شما و فرزندتان قاطعانه محفوظ نگه خواهد شد. اگر تصدیق کردید با بیان کردن افکار خود شان و فرزندان تان هم در این ملاقت باید قرار بگیرند. لطفا بخش مربوطه را درپایین پر کرده امضا کنید. این فورم را حتماً توسط فرزندان تان به مکتب دوباره روان کنید.

اسم - تخلص دانش آموز:

اسم-تخلص والدین:

امضا والدین:

تاریخ:

اگر آروزو سوال کردن در مورد پژوهش داشتید در ارتباط از آدرس یابین به من دسترسی پیدا کرده میتوانید.

اسم - تخلص پژوهشگر : Gamze Kaçar Tunç

Sosyoloji Bölümü Doktora Öğrencisi

Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

تلفن:

ایمل آدرس:

EK – 20. Etik Kurul Onay Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 14.05.2019 Protokol No: 40913

Tarih: 31.05.2019



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	BAP Projesi-Doktora Tez Çalışması
KONU:	Sosyal Bilimler
BAŞLIK:	Çocukluğun "Mülteci" Hali: Mülteci Çocukların Kent Deneyimleri ve Sosyal Entegrasyon Süreçlerinin Analizi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Fuat GÜLLÜPİNAR
TEZ YAZARI:	Gamze KAÇAR TUNÇ
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
Prof.Dr. Emel ŞIKLAR (Başkan-İkt. ve İdari Bil. Fak.)	
Prof.Dr. F. Volkan YÜZER (Başkan Yardımcısı-Açıköğretim Fak.)	Prof.Dr. Esra CEYHAN (Eğitim Fak.)
Prof.Dr. Münevver ÇAKI (Güzel Sanatlar Fak.)	Prof.Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (İkt. ve İdari Bil. Fak.)
Prof.Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	Prof.Dr. Hasan TUTAR (İkt. ve İdari Bil. Fak.)

Ek – 21. Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83688308-605.99-E.20613536
Konu: Araştırma İzni
(Gamze KAÇAR TUNÇ)

22.10.2019

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22.08.2017 tarihli ve 2017/25 sayılı Genelgesi.
b) 10/10/2019 tarihli ve 63784619-399-E.99005 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı Doktora Programı Öğrencisi Gamze KAÇAR TUNÇ'un "Çocukluğun Mülteci Hali: Mülteci Çocukların Kent Deneyimleri ve Sosyal Entegrasyon Süreçlerinin Analizi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan ekli listede adı yazılı okullarda görevli idareci ve öğretmenler, eğitim gören öğrenciler ve öğrenci velilerine eğitim öğretimi aksatmamak ve ilgi (a) Genelgede belirtilen açıklamalara uyulması kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmaların 2019-2020 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlanması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2019-2020 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçlarının kullanılması, elde edilecek kişisel verilerin gizliliği hususuna dikkat edilmesi ve araştırma sonucunun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini rica ederim.

Mustafa YILMAZ
İl Milli Eğitim Müdür V.

Ek:
1-Genelge (2 Sayfa)
2-Görüşme Soru Formu (6 Sayfa)
3-Okul Listesi (1 Sayfa)

Akçeşme Mah.Garaj Cad. No:4 Karatay/KONYA
Elektronik Ağ: <http://konya.meb.gov.tr>
e-posta: ilmmi@konya.meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için : Abdurrahman KAYNAK - Şef
Ali Naci IŞIK VHKİ-1210
Tel: (0332) 311 27 40 Faks : (0332) 311 27 40

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden <https://evraksorgu.meb.gov.tr> kodu ile teyit edilebilir.

EK – 22. Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Teslimi Taahhütnamesi

TC
KONYA VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

ARAŞTIRMA TAMAMLANDIKTAN SONRA, ARAŞTIRMANIN TESLİMİNE İLİŞKİN TAAHHÜTNAME TUTANAĞI

ADI VE SOYADI	GAMZE KAÇAR TUNÇ
ÜNİVERSİTE	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
FAKÜLTE/ANABİLİMDALI	SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ/SOSYOLOJİ
KONU	ÇOCUKLUĞUN MÜLTECİ HALİ: MÜLTECİ ÇOCUKLARIN KENT DENEYİMLERİ VE SOSYAL ENTEGRASYON SÜREÇLERİNİN ANALİZİ
TESLİM EDİLEN ARAŞTIRMA ÖRNEĞİ	2 ADET ELEKTRONİK ORTAMDA CD
TESLİM ALAN KURUM	KONYA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
TESLİM TARİHİ	26.06.20

Yukarıda bilgileri yazılı araştırmanın sonuçları Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğümüz tarafından teslim alınmıştır.

Abdulfahman KAYNAK
İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Strateji Geliştirme Şefi
İmza

GÖRÜŞME SORULARI 1- ÇOCUKLAR

- 1) Bana biraz kendinden söz eder misin? X'teki yaşamından ve buradaki yaşamından biraz bahsedebilir misin?**

*(Katılımcı kendisi bahsetmediği takdirde sorulacak sorular):

2) Geçmiş yaşamına ve sosyal ilgilerine dair ön bilgi.

- X'teki (göç etmeden önceki) yaşamını biraz anlatabilir misin?
- Yaşadığın yeri biraz tarif edebilir misin?
- Bir günün nasıl geçerdi?
- Okula gider miydin? Kaç yıl okudun? Okula sürekli olarak devam edebildin mi?
- Boş zamanlarında neler yapardın?
- Ailenle nasıl vakit geçirirdin?
- Arkadaşlarınla nasıl vakit geçirirdin?

3) Türkiye'ye göç ve mahalledeki yaşamın genel değerlendirilmesi.

- Türkiye'ye geleceğinizi ilk nasıl öğrendin? Bu durum sana neler hissettirdi?
- Ne kadar süredir Türkiye'desin/ Konya'dasın?
- Ne kadar süredir bu mahallede oturuyorsun?
- Bana mahalledeki deneyimlerinden biraz söz eder misin?

4) Boş zaman değerlendirme olanakları/pratikleri ve sosyal ilişkiler

- Yaşadığınız evden biraz bahsedebilir misin?
 - o Kendine ait odan var mı?
 - o Yalnız kalmak istediğinde kullanabileceğin bir oda var mı?
- Bir gününü nasıl geçiriyorsun? Örneğin dün neler yaptığından bahsedebilir misin?
- Boş zamanlarında neler yapıyorsun?
- Yapmaktan hoşlandığın faaliyetler, hobilerin var mı? Biraz bahsedebilir misin?
 - o Bu faaliyetleri Konya'da gerçekleştirebiliyor musun? Ne sıklıkla?
- Mahallede vakit geçirebildiğin alanlar var mı? Nereelerde vakit geçiriyorsun?
 - o Neler yapıyorsun?
 - o Ne sıklıkla dışarı çıkıyorsun?
 - o Dışarıda kimlerle vakit geçiriyorsun?
 - o Mahallede nasıl alanlar olsun isterdin?
- Televizyona ve internete erişim şansın var mı?
 - o Ne sıklıkla kullanıyorsun?
 - o En çok ne için kullanıyorsun?
- Göç etmeden önce yapabildiğin ama burada yapamadığın şeyler var mı?
- Göç etmeden önce yapamadığın ama artık yapabildiğin şeyler var mı?

Sosyal ilişkiler/etkileşimler

- Arkadaşlarıyla ilişkiden bahsedebilir misin?
 - o Yerel halktan arkadaşın var mı? Birlikte neler yapıyorsunuz? (Yok ise sebepleri üzerine konuşmak)
 - o Diğer ülkelerden gelen çocuklar arasından arkadaşların var mı? Birlikte neler yapıyorsunuz? (Yok ise sebepleri üzerine konuşmak)
- Ailen Türklerle arkadaşlık ediyor mu? İlişkilerinden söz edebilir misin? (Etmiyorsa sebepleri üzerine konuşmak)
- Ailen diğer ülkelerden gelen göçmenlerle arkadaşlık ediyor mu? İlişkilerinden söz edebilir misin? (Etmiyorsa sebepleri üzerine konuşmak)
- Mahallelinin/esnafın sana ve ailine karşı tutumunu nasıl değerlendirirsin?
- Konya'ya geldiğinden beri seni en çok zorlayan şey ne oldu?/ Geldiğinden beri hayatındaki en iyi değişim ne oldu?
- Mahallede/kentte/Türkiye'de seni üzecek bir deneyimin oldu mu? Biraz anlatabilir misin?
 - o Bu sana neler hissettirdi?
- Kendini bu şehirde mutlu hissediyor musun?
 - o Neler değişsin ya da aynı kalsın istersin?
 - o Konya'da yaşamayı seviyor musun? Burada yaşamayı sürdürmek ister misin?

5) Dile hakimiyet ve eğitime erişim.

Türkçe'nin öğrenilmesi/öğrenilmemesi ve hayatına etkisini değerlendirme

- Türkçe biliyor musun? Türkçeyi nasıl öğrendin?
- Sence Türkçe öğrenmen hayatına ne gibi katkılar sağladı? (dil bilmeden önceki ve bildikten sonraki süreçlerin karşılaştırılması)
- (eğer Türkçe bilmiyorsa sebeplerinin sorgulanması) Sence neler Türkçe öğrenmeni/ Türkçeni geliştirmeni olumsuz etkiliyor?
 - o Sence Türkçe bilmemen hayatını nasıl etkiliyor? Ne gibi zorluklar yaşıyorsun?
- Türkçe okumada ve yazmada sorun yaşıyor musun? Ne gibi zorluklar yaşıyorsun?
- Türkçe (sözlü) iletişim kurmada sorun yaşıyor musun? Ne gibi sıkıntılar yaşıyorsun?
- Sence Türkçe öğrenmen ne kadar önemli?

Daha önceki eğitim hayatı ile Konya'daki eğitim hayatının katılımcı açısından değerlendirilmesi

- Göç ettiğin ülkedeki okulunu biraz anlatır mısın? Nasıl bir yerdi?
- (Eğer okula gidiyorsa) Buradaki okulunu biraz anlatır mısın? Nasıl bir yer?
 - o İki okul arasında ne gibi farklılıklar ve benzerlikler görüyorsun?
- Göç ettiğin ülkedeki okulunda hangi dersler vardı?
 - o Burada hangi derslerin var?
- Göç ettiğin ülkedeki öğretmenleriyle ilişkin nasıldı, sana nasıl davranırlardı? Biraz anlatır mısın?
- Buradaki okulunda öğretmenleriyle aradaki ilişkiyi anlatabilir misin?

- En çok hangi öğretmenini seviyorsun?
- Onu diğerlerinden farklı kılan şeyler neler?
- Öğretmen ders anlatırken anlamada sorun yaşıyor musun? Detaylandırır mısın?
- Derslere katılma, öğretmen bir konuyu anlatırken soru sorma ya da soru cevaplama sıklığını sorsam neler söylersin bununla ilgili?
 - En çok hangi dersten başarılı olduğunu düşünüyorsun? Sence bunun sebepleri neler?
 - En çok hangi derste zorlanıyorsun? Sence bunun sebepleri neler?
 - Ödevlerini yaparken ne gibi zorluklar yaşıyorsun?
 - Sınavlarda ne gibi zorluklar yaşıyorsun?

Konya’da eğitime adapte olma/olamama sürecini değerlendirme

- Konya’da okula ilk gittiğin günü düşün. Bana o günü anlatır mısın? Neler yaşadın? Neler hissettin?
- Şu an sınıfında kendini nasıl hissediyorsun?
- Sınıf arkadaşlarından söz eder misin?
 - En çok hangileriyle konuşuyorsun?
 - Onları diğerlerinden farklı kılan şeyler neler?
- Teneffüslerde neler yapıyorsun? Nasıl vakit geçiriyorsun?
- Geçen yıl /geçen aylarda kaç gün devamsızlık yaptın? Sebepleri nelerdi anlatabilir misin?
- Türkiye’de okula gidiyor olmak/ eğitim hayatına devam ediyor olmak genel anlamda sana nasıl hissettiriyor?
 - Okuldaki ilk günlerini ve şu anı düşündüğünde sence neler değişti? (Dil becerisi; arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle ilişkisi; okula aidiyetin artması; sosyalleşme ve kendine güven vs.)

Aile ve Okul arası iletişimin niteliğini değerlendirme

- Ailen seni okulda ziyaret ediyor mu? Ne sıklıkla gelirler? Ailenin okulda seni ziyaret etmesi/etmemesi sana nasıl hissettiriyor?
- Öğretmenlerinle ailen birbirlerini tanıyorlar mı? Yeterince iletişim halinde olduklarını düşünüyor musun?
- Okulundaki veli toplantılarına aileden birisi katılıyor mu?
- Gittiğin okulu sen mi seçtin? Bu okula gitmeye nasıl karar verdin/verildi?
 - Okulundan memnun musun?
 - Memnun olmanı sağlayan şeylerden biraz bahsedebilir misin?
 - Memnun olmadığın şeylerden biraz bahsedebilir misin?
- Gitmiyor ise:
 - Okula gitmeme sebebinden biraz bahsedebilir misin?
 - Ailenle bu konuyu hiç konuştunuz mu? Biraz anlatır mısın?
 - Okula gitmemek sana neler hissettiriyor?
 - Daha sonra okula devam etmeyi planlıyor musun?

6) Çocuk çalışıyor ise/çalışmış ise çalışma hayatının değerlendirilmesi

- Çalıştığın yerden bahsedebilir misin?
 - o Çalışacağın yeri nasıl buldun?
 - o Günde kaç saat çalışıyorsun?
 - o Bir gün boyunca neler yapıyorsun?
 - o Patronla/diğer çalışanlarla aran nasıl?
 - o İş yerinde seni rahatsız edecek bir olay yaşadın mı?
 - o Çalışmak sana nasıl hissettiriyor?
 - o Ailen çalışman hakkında ne düşünüyor?

GÖRÜŞME SORULARI 2 – EBEVEYNLER

- 1) **Demografik sorular** (yaş, eğitim seviyesi, medeni durum, çocuk sayısı vb.)
- 2) **Bana biraz kendinizden söz eder misiniz? X'teki yaşamınız ve buradaki yaşamınızı da kapsayacak şekilde kendinizle ve hayatınızla ilgili neler anlatmak istersiniz?**

*(Katılımcı kendisi bahsetmediği takdirde sorulacak sorular):

3) Geçmiş yaşamlarına dair ön bilgi

- X'teki yaşamınızdan biraz bahsedebilir misiniz?
- Orada hangi şehirde ve semtte yaşıyordunuz?
- Oradaki yaşam koşullarınızdan biraz bahsedebilir misiniz?
- Oradaki hangi işle meşguldünüz? Geçiminizi nasıl sağlıyordunuz?
- Bir gününüzü nasıl geçirirdiniz biraz anlatır mısınız?
- Çocuklarınız bir günde neler yaparlardı?
 - o Nasıl vakit geçirirlerdi?
 - o Okula giderler miydi?

4) Türkiye'ye göç ve mahalledeki yaşamın değerlendirilmesi.

- Türkiye'ye göç etme sürecinizden bahsedebilir misiniz?
- Türkiye'ye göç etmeyi seçmenizdeki sebeplerden söz edebilir misiniz?
- Çocuklarınız sizce bu durumu nasıl karşıladı?
- Türkiye'de daha önceden tanıdıklarınız var mıydı?
- Ne kadar süredir Konya'da/bu mahallede yaşıyorsunuz?
 - o Öncesinde başka şehirlerde/mahallelerde yaşadınız mı?
 - o Konya'yı tercih etmenizdeki sebep nedir?
 - o Bu mahallede yaşamayı tercih etmenizdeki sebep nedir?
- Sizce Türkiye'ye göç etmek hayatınızı nasıl etkiledi?
- Mahallede sizi rahatsız edecek, üzecek bir olay yaşadınız mı ya da böyle bir olaya şahit oldunuz mu?

5) Sosyal ilişkiler/etkileşimler/faaliyetler

- Memleketinizde tanıdıklarınız kaldı mı? Onlarla nasıl iletişim kuruyorsunuz?
- Türkçe biliyor musunuz? Öğrenme/öğrenememe sürecinizden biraz bahsedebilir misiniz?
 - o Sizce Türkçe bilmeniz/bilmemeniz buradaki yaşamınızı, sosyal ilişkilerinizi nasıl etkiliyor?
- Mahallenizdeki komşularınızdan, arkadaşlarınızdan bahsedebilir misiniz?
- Mahallede Türk tanıdıklarınız, komşularınız var mı?
 - o İlişkiniz nasıl biraz anlatır mısınız?
 - o Size karşı tutumlarını nasıl değerlendirirsiniz?
 - o Kendi kültürel alışkanlıklarınızı ve onların kültürel alışkanlıklarını karşılaştırdığınızda ne gibi benzerlikler ve farklılıklar görüyorsunuz?
- Bir gününüzü nasıl geçiriyorsunuz? Örneğin dün neler yaptığınızı biraz anlatır mısınız?
- Çocuklarınızla nasıl vakit geçiriyorsunuz? Birlikte neler yapıyorsunuz?
- Mahallede diğer ülkelerden göç etmiş olanlarla ilişkiniz nasıl? Biraz bahsedebilir misiniz?
 - o Size karşı tutumlarını nasıl değerlendirirsiniz?
- Konya'da yaşamaya devam etmek ister misiniz?

6) Çalışma hayatının değerlendirilmesi

- Çalışıyor musunuz? İşinizden biraz bahsedebilir misiniz?
- Eğer çalışıyorsa
 - o İşinizi nasıl buldunuz? İş bulma sürecinde neler yaşadınız?
 - o Günde kaç saat çalışıyorsunuz?
 - o İş yerinde sizi rahatsız edecek bir olay yaşadınız mı?
 - o Geçiminizi sağlayabiliyor musunuz? Aylık kazancınız ne kadar?
 - o Sosyal yardımlardan faydalanabiliyor musunuz?
- Eğer iş arıyor ama bulamamışsa
 - o İş arama sürecinizden biraz bahsedebilir misiniz? Sizce hangi sebepler sizin iş bulmanıza engel oluyor?
 - o Geçiminizi nasıl sağlıyorsunuz?

7) Görüşme yapılacak çocukla ilgili ön bilgi toplama ve ailenin tutumunun değerlendirilmesi.

Boş zaman değerlendirme pratikleri

- X'deki yaşamınızı düşündüğünüzde çocuğunuz
 - o Boş vakitlerinde neler yapardı?
 - o Arkadaşları ile ilişkisi nasıldı?
 - o Okula gider miydi? Okul başarısı nasıldı?

- Sizinle ilişkisi nasıldı?
- Şu an yaşadığınız mahallede Çocuğunuz bir gününü genel olarak nasıl geçiriyor?
- Mahallede çocuğunuzun vakit geçirebileceği alanlar var mı?
- Çocuğunuz ne tür faaliyetlerden, neler yapmaktan hoşlanır?
 - Burada bunların ne kadarını yapabiliyor? Sizce sebepleri neler?

Dile hâkimiyet ve eğitime erişim

- Çocuğunuz Türkçe biliyor mu?
 - Türkçe iletişim kurmakta zorlanıyor mu?
 - (eğer bilmiyorsa) Türkçe öğrenememesinin sebeplerinden biraz bahsedebilir misiniz?
 - Türkçe öğrenmesi sizce hayatına nasıl katkılar sağlar?
 - (eğer bilmiyorsa) Türkçe öğrenememesi sizce hayatını nasıl etkiliyor?
- Çocuğunuz okula gidiyor mu?
 - Gidiyor ise:
 - Ne zamandan beri gidiyor?
 - Okulu nasıl seçtiniz?
 - Sizce şu anki okuluna gitmekten mutlu mu?
 - Size okuldaki deneyimlerinden söz eder mi?
 - Sizce okulda bir problem yaşıyor mu/ ne gibi problemler yaşıyor?
 - Okul başarısını nasıl değerlendirirsiniz?
 - Devamsızlık yapıyor mu? (Gitmeme/geç gitme) Okula gitmede isteksizlik yaşıyor mu? Sizce bunun sebepleri neler olabilir?
 - Onu hiç okulda ziyaret ettiniz mi? Biraz anlatabilir misiniz?
 - Hiç öğretmenleri ile görüştünüz mü? Biraz anlatır mısınız?
 - Diğer velilerle iletişiminiz oldu mu? Biraz bahsedebilir misiniz?
 - Gitmiyor ise:
 - Okula gitmeme sebebinden biraz bahsedebilir misiniz?
 - Sizce okula gitmemek onun hayatını nasıl etkiliyor?
 - Sizce çocuğunuz okula gitmeme konusunda ne düşünüyor/ ne hissediyor?
 - Sizce okula gitmemenin çocuğunuzun geleceğini üzerinde ne gibi etkileri olabilir?

Çocuk çalışıyor ise/çalışmış ise çalışma hayatının değerlendirilmesi

- Çocuğunuz çalışıyor mu (ya da Türkiye'ye geldiğinizden beri bir işte çalıştı mı)?
 - Çocuğunuzun bir işte çalışmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?
 - İş yerini ziyaret ettiniz mi? Sizce koşulları nasıl?
 - Size iş yerindeki deneyimlerinden söz ediyor mu? Bahsedebilir misiniz?
 - Sizce çalışmak çocuğunuzun hayatını nasıl etkiliyor?
 - Sizce çocuğunuz çalışmak konusunda ne düşünüyor/ ne hissediyor?

Sosyal ilişkiler/etkileşimler

- Çocuğunuzun mahalledeki arkadaşlarını tanıyor musunuz?
 - o Yerel halktan çocuklarla arkadaşlık yapıyorlar mı?
 - Onlarla olan arkadaşlığını nasıl değerlendirirsiniz?
 - o Diğer ülkelerden göçmenlerle arkadaşlık yapıyor mu?
 - Onlarla olan arkadaşlığını nasıl değerlendirirsiniz?
- Çocuğunuzun buradaki koşullarını ve yaşamını genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?
- Çocuğunuz için nasıl bir gelecek hayal ediyorsunuz?

GÖRÜŞME SORULARI 3 – ÖĞRETMENLER

- 1) Demografik sorular (yaş, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama durumu)
- 2) Ne kadar zamandır mülteci çocukların da öğretmenliğini yapmaktasınız? Hangi ülkeden çocuklarla çalıştınız?
- 3) Yerelden çocuklarla mülteci çocukların aynı sınıflarda eğitim alması hakkında neler düşünüyorsunuz?
- 4) Mülteci çocuklara eğitim vermede yaşadığınız sıkıntı ve kolaylıkları anlatabilir misiniz?
- 5) Farklı ülkelerden mülteci öğrencileri karşılaştırdığınızda neler söyleyebilirsiniz?
- 6) Çocukların dil becerilerini nasıl değerlendirirsiniz?
 - a. Sizce dil bilme/bilmeme onların eğitim hayatını, arkadaşları ile ilişkisini nasıl etkilemekte?
- 7) Bu çocukların okula bağlarını ve genel başarılarını nasıl değerlendirirsiniz?
 - a. Çocuklara okula ilk başladıklarında oryantasyon faaliyetleri oluyor mu?
 - b. Çocukları okula alıştırmak için dönem ortalarında faaliyetleriniz oluyor mu?
 - c. Devamsızlık düzeyleri ne durumda?
- 8) Mülteci çocuklarla sınıftaki diğer çocuklar arasındaki sınıf içi iletişimi nasıl değerlendirirsiniz?
 - a. Yerel öğrencilerin mülteci çocuklara karşı tutumunu nasıl değerlendirirsiniz?
 - b. Sınıfta tanıklık ettiğiniz ilginç bir olay yaşandı mı?
- 9) Mülteci veliler ve okul (öğretmenler, müdürler) arasındaki ilişkiyi/iletişimi nasıl değerlendirirsiniz?
- 10) Mülteci veliler ile iletişim halinde misiniz? Çocuklarının eğitime karşı tutumlarını nasıl değerlendirirsiniz?
- 11) Türkçe bilmeyen velilerle iletişime yönelik çözümleriniz var mı?
- 12) Yerel halktan velilerin bu çocuklara ve ailelerine karşı tutumlarını nasıl değerlendirirsiniz?
- 13) Bütün velileri bir araya toplayacak faaliyetleriniz oluyor mu? Veli toplantısı, piknik gibi.
- 14) Çocuklar için okul dışı faaliyetler düzenleme şansınız oluyor mu?
- 15) Okulunuzda öğrencilerin katılabileceği sanat, spor kursları, etkinlikleri oluyor mu?

- 16) Sınıfınızdaki mülteci çocukların ilk günlerini ve bu günlerini karşılaştırdığınızda onlarda ne gibi değişimler ya da gelişimler gözlemlemektesiniz?
- 17) Sınıfınızdaki mülteci çocukların ilk günlerini ve bu günlerini karşılaştırdığınızda, sınıftaki yerelden çocukların tutumlarında ne gibi değişimler ya da gelişimler gözlemlemektesiniz?

GÖRÜŞME SORULARI 4 – OKUL MÜDÜRÜ/MÜDÜR YARDIMCISI

- 1) Demografik sorular (yaş, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama durumu)
- 2) Okulunuzda toplamda ne kadar mülteci çocuk bulunmakta?
- 3) Ne kadar zamandan beri mülteci çocuklarında bulunduğu bir okulda çalışmaktasınız?
- 4) Mülteci çocukların sınıflara dağılımında hangi kıstasları göz önünde bulundurdunuz?
- 5) Yerelden çocuklarla mülteci çocukların aynı sınıflarda eğitim alması hakkında neler düşünüyorsunuz?
- 6) Farklı ülkelerden mülteci öğrencileri karşılaştırdığınızda neler söyleyebilirsiniz?
- 7) Çocukların dil becerilerini nasıl değerlendirirsiniz?
 - a. Sizce dil bilme/bilmeme onların eğitim hayatını, arkadaşları ile ilişkisini nasıl etkilemekte?
- 8) Bu çocukların okula bağlarını ve genel başarılarını nasıl değerlendirirsiniz?
 - a. Çocuklara okula ilk başladıklarında oryantasyon faaliyetleri oluyor mu?
 - b. Çocukları okula alıştırmak için dönem ortalarında faaliyetleriniz oluyor mu?
 - c. Devamsızlık düzeyleri ne durumda?
- 9) Mülteci çocuklarla okuldaki diğer çocuklar arasındaki iletişimi/ilişkiyi nasıl değerlendirirsiniz?
 - a. Yerel öğrencilerin mülteci çocuklara karşı tutumunu nasıl değerlendirirsiniz?
 - b. Okulda tanıklık ettiğiniz ilginç bir olay yaşandı mı?
- 10) Mülteci çocuklara eğitim vermede yaşadığınız sıkıntı ve kolaylıkları anlatabilir misiniz?
 - a. Sizce öğretmenler farklı kültürlerden çocuklara aynı anda ders vermede zorluk yaşıyor mu? Biraz bahsedebilir misiniz?
- 11) Bu çocukların okula bağlarını ve genel başarılarını nasıl değerlendirirsiniz?
- 12) Mülteci veliler ve okul (öğretmenler, müdürler) arasındaki ilişkiyi/iletişimi nasıl değerlendirirsiniz?
- 13) Mülteci veliler ile iletişim halinde misiniz? Çocuklarının eğitime karşı tutumlarını nasıl değerlendirirsiniz?
- 14) Dil bilmeyen velilerle iletişime yönelik faaliyetleriniz var mı?
- 15) Yerel halktan velilerin bu çocuklara ve ailelerine karşı tutumlarını nasıl değerlendirirsiniz?
- 16) Bütün velileri bir araya toplayacak faaliyetleriniz oluyor mu? Veli toplantısı, piknik gibi.
- 17) Çocuklar için okul dışı faaliyetler düzenleme şansınız oluyor mu?
- 18) Okulunuzda öğrencilerin katılabileceği sanat, spor kursları, etkinlikleri oluyor mu?

- 19) Okulunuzdaki mülteci çocukların ilk günlerini ve bu günlerini karşılaştırdığınızda onlarda ne gibi değişimler ya da gelişimler gözlemlemektesiniz?
- 20) Okulunuzdaki mülteci çocukların ilk günlerini ve bu günlerini karşılaştırdığınızda, okuldaki yerelden çocukların tutumlarında ne gibi değişimler ya da gelişimler gözlemlemektesiniz?



SOHBET FORMU ☺¹⁵⁶

1) Kaç yaşındasın? →

2) Nerelisin (hangi ülkeden)? →

3) Kaç yıldır Türkiye’de yaşıyorsun? →

4) Kaç yıldır Türkiye’de okula gidiyorsun? →

5) Şimdi kaçınıcı sınıfa gidiyorsun? →

6) Okulda başarılı olmak için nelere ihtiyacın var?

-
-
-
-

7) Okulda mutlu olmak için nelere ihtiyacın var?

-
-
-
-

8) Türkiye’de mutlu bir hayat yaşamak için nelere ihtiyacın var?

-
-
-
-

¹⁵⁶İlk 8 soruyu çocuklar hem yazılı hem de sözlü olarak yanıtladılar.

9) Tartışma temaları ve soruları:

Türkçe:

Ne kadar Türkçe biliyorsunuz?

Türkçe öğrenmek sizce ne kadar önemli?

Türkçe öğrenmek hayatınızda ne gibi katkılar sağladı?

Okul:

Okula gitmek sizin için ne kadar önemli?

Şu anki okulunuzdan memnun musunuz?

Memnun olmanızı sağlayan şeyler neler?

Memnun olmamanıza neden olan şeyler neler?

Öğretmenlerinizle ilişkiniz nasıl?

Arkadaşlar:

Sınıfınızda hangi ülkelerden öğrenciler var?

Hepsiyle anlaşabiliyor musunuz?

Türk öğrenciler sizce size nasıl davranıyor?

Uygulama rehberi:

- 1) Önce ilk 5 soru cevaplanacak.
- 2) Daha sonra 9 numaradaki sorular tartışılacak.
- 3) En son 6,7 ve 8 'i cevaplamaları için 7 dk süre verilecek.
- 4) Cevaplanan sorular tartışılacak.