



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

SURİYELİ ÇOCUKLARIN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE
ENTEGRASYONU (UYUMU) VE YAŞANAN SORUNLAR
(KONYA İLİ ÖRNEĞİ)

Seher ESEN

Danışman
Prof. Dr. Osman AKANDERE

Konya 2020

ÖN SÖZ

Eğitim her bireyin temel hakkıdır. Bunun yanında, bir bireyin kendini ruhsal ve zihinsel yönden geliştirebilmesi ve çevresine fayda sağlayabilmesi nitelikli bir eğitimle mümkün olabilir. Bu bakımdan, Suriye’den Türkiye’ye göç eden Suriyeli çocukların eğitim hayatına katılarak iyi bir eğitim alması oldukça önemlidir. Eğitimin nitelikli olabilmesi için bu süreçteki tecrübelerin ve meydana gelen sorunların belirlenmesi daha doğru adımlar atılmasına katkı sağlayabilir. Bu yüzden, Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu, eğitime dahil edilme süreci ve bu süreçte yaşanan sorunların tespit edilmesi bu araştırmanın konusunu oluşturmakta olup araştırmanın Suriyeli çocukların eğitim çalışmalarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Yüksek lisans tezimin her aşamasında benden desteğini hiç esirgemeyen, her daim bana inanan, beni yüreklendiren ve bana yol gösteren çok değerli tez danışmanım Prof. Dr. Osman Akandere’ye ve saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Sabahattin Çiftçi ile Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin Serçe’ye teşekkürü bir borç bilirim. Katılımcı olmayı kabul ederek görüşleriyle araştırmama katkı sağlayan Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü yetkililerine, okul idarecilerine, sınıf öğretmenlerine ve PIKTES Türkçe öğretmenlerine değerli vakitlerini bana ayırdıkları için teşekkür ederim.

Hayatım boyunca yanımda olan, kendime olan inancımı kuvvetlendiren ve tez yazma sürecimde de benden desteklerini esirgemeyen sevgili babam Alaeddin Esen ve annem Ayşe Esen ile her zaman yanımda olan değerli arkadaşlarıma ve son olarak, bu araştırmayı yapmam için bana ilham olan güzel yürekli Suriyeli öğrencilerime ve dünyanın her yerinde yardım eli uzatılmayan, eğitimden uzak kalan masum çocuklara, mutlu bir geleceğinin olması dileklerimle sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

Seher ESEN
KONYA- 2020

İÇİNDEKİLER

| | |
|---|------|
| ÖN SÖZ | ii |
| İÇİNDEKİLER | iii |
| TEZ KABUL..... | vi |
| TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU | vii |
| BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ | viii |
| KISALTMALAR | ix |
| ÖZET | xi |
| ABSTRACT..... | xii |
| BÖLÜM 1 | 1 |
| 1 GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Problem Durumu | 4 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 5 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi | 6 |
| 1.4. Varsayımlar | 7 |
| 1.5. Sınırlılıklar..... | 7 |
| 1.6. Tanımlar | 7 |
| BÖLÜM 2 | 8 |
| 2 GÖÇ VE TÜRKİYE’NİN SURİYELİ GÖÇMEN POLİTİKASI | 8 |
| 2.1 Göç | 8 |
| 2.1.1. Göç türleri..... | 9 |
| 2.1.2. Göç eden bireylere ilişkin kavramlar | 11 |
| 2.1.3. Göçmen/mülteci/sığınmacı kavramlarının karşılaştırılması..... | 12 |
| 2.1.4. Uluslararası koruma ve mülteci hukuku..... | 12 |
| 2.1.5. Geçici koruma | 14 |
| 2.2. Türkiye’deki Suriyelilerin Mevcut Durumu..... | 15 |
| 2.2.1. Suriye krizi ve Suriyelilerin durumu | 15 |
| 2.2.2. Suriyeli meselesi ve Türkiye | 16 |
| 2.2.3. Türkiye’deki Suriyelilere karşı yerli halkın tutumu | 18 |
| 2.2.4. Türkiye’deki Suriyelilerin sayısı | 19 |
| 2.3. Savaş, Göç ve Eğitim Bağlamında Türkiye ve Suriyeliler..... | 21 |
| 2.4. Uluslararası Çerçeve de Eğitim Hakkı | 22 |
| 2.5. Türkiye’deki Yabancı Öğrenciler ve Eğitim Durumları | 24 |
| 2.6. Suriyelilerin Eğitim Durumları ve Eğitime Bakış Açısı..... | 25 |
| 2.7. Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi ve İzlenen Politikalar..... | 26 |

| | |
|---|----|
| 2.8. Geçici Eğitim Merkezleri (GEM)..... | 32 |
| 2.9. Geçici Eğitim Merkezlerinden (GEM) Devlet Okullarına Geçiş Süreci..... | 34 |
| 2.10. Suriyeli Çocukların Entegrasyonu, Dil Sorunları ve PIKTES Projesi..... | 36 |
| 2.10.1. Suriyelilerin dil sorunlarının çözümüne ilişkin çalışmalar | 36 |
| 2.10.2. Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi (PIKTES)..... | 37 |
| 2.11. İlgili Araştırmalar | 41 |
| BÖLÜM 3 | 51 |
| 3 YÖNTEM | 51 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli | 51 |
| 3.2. Çalışma Grubu..... | 51 |
| 3.3. Verilerin Toplanması..... | 55 |
| 3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması | 56 |
| BÖLÜM 4 | 57 |
| 4 BULGULAR..... | 57 |
| 4.1. Suriyeli Çocukların Eğitimine Genel Bir Bakış | 57 |
| 4.1.1. Suriyeli çocukların okullaşma ve okula devam durumları..... | 57 |
| 4.1.2. Suriyeli çocukların mevcut eğitim sistemine dahil edilmesiyle ilgili görüşler..... | 59 |
| 4.1.3. Suriyeli çocukların eğitime dahil edilme sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşler | 63 |
| 4.2. Suriyeli Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Sürecine ve Yaşanan Sorunlara Bakış..... | 66 |
| 4.2.1. Okul imkanları ve rehberlik hizmetleri..... | 66 |
| 4.2.2. Öğretmen/Suriyeli öğrenci/okul ilişkisi ve yaşanan sorunlar | 70 |
| 4.2.3. Öğretmen/veli/okul ilişkisi ve yaşanan sorunlar | 78 |
| 4.3. Suriyeli Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Sürecindeki Gelişim ve Deneyimleri..... | 80 |
| 4.3.1. Suriyeli öğrencilerin değişimi ve gelişimi | 80 |
| 4.3.2. Suriyeli öğrencilerin uyum konusu | 82 |

| | |
|---|-----|
| 4.3.3. Suriyeli öğrencilerin akademik performansı..... | 84 |
| 4.3.4. Suriyeli öğrencilerin davranış durum ve gelişimleri..... | 89 |
| 4.4. Suriyeli Çocukların Eğitimine Yönelik Öneriler..... | 92 |
| BÖLÜM 5 | 98 |
| 5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER..... | 98 |
| 5.1. Tartışma ve Sonuç | 98 |
| 5.2. Öneriler..... | 105 |
| KAYNAKÇA..... | 107 |
| EKLER..... | 115 |
| ÖZGEÇMİŞ | 120 |



TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu (Uyumu) ve Yaşanan Sorunlar (Konya İli Örneği) başlıklı tez çalışmamın İç Kapak, Özetler, Ekler ve Ana Bölümlerden (Giriş, Alan Yazın, Yöntem, Bulgular, Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler) oluşan toplam **132** sayfalık kısmına ilişkin, 13/07/2020 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%18** olarak belirlenmiştir.

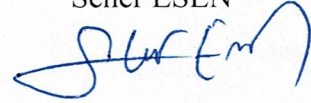
Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez kabul sayfası hariç,
2. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç,
3. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç,
4. Önsöz hariç,
5. İçindekiler hariç,
6. Simgeler ve kısaltmalar hariç,
7. Kaynakça hariç
8. Özgeçmiş hariç,
9. Alıntılar dâhil,
10. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

13/07/2020

Seher ESEN



Prof. Dr. Osman AKANDERE



BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynakça listesine eklendiğini beyan ederim.

13/07/2020

Seher ESEN



KISALTMALAR

| | |
|----------------|--|
| AB: | Avrupa Birliği |
| AFAD: | Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı |
| BEKAM: | Bilim Eğitim Kültür Araştırmaları Merkezi |
| BMMYK: | Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR) |
| FRIT: | Türkiye'deki Mülteciler İçin Mali Yardım Programı |
| GEM: | Geçici Eğitim Merkezi |
| GİGM: | Göç İdaresi Genel Müdürlüğü |
| HRW: | International Human Rights Watch (Uluslararası İnsan Hakları İzleme Örgütü) |
| IOM: | Uluslararası Göç Örgütü |
| MEB: | Millî Eğitim Bakanlığı |
| ORSAM: | Ortadoğu Stratejik Araştırmalar Merkezi |
| PIKTES: | Promoting Integration of Syrian Kids into Turkish Education System |
| PTT: | Posta Telefon Telgraf İşletmeciliği |
| SETA: | Siyaset Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı |
| STK: | Sivil Toplum Kuruluşu |
| TBMM: | Türkiye Büyük Millet Meclisi |
| TDK: | Türk Dil Kurumu |
| TESEV: | Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı |
| UNICEF: | Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu |

YÖBİS: Yabancı Öğrenciler Bilgi Sistemi

YUKK: Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu



ÖZET

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

SURİYELİ ÇOCUKLARIN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE ENTEGRASYONU (UYUMU) VE YAŞANAN SORUNLAR (KONYA İLİ ÖRNEĞİ)

Seher ESEN

2011 yılında Suriye’de çıkan olayların sonucunda milyonlarca insan Türkiye’ye göç etmiştir. Bu insanların büyük bir çoğunluğunu çocuklar oluşturmaktadır. Bu çalışma, Türkiye’ye göç eden Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyon sürecini, bu konuda yürütülen çalışmaları ve bu süreçte yaşanan sorunları katılımcıların görüşleri alınarak saptamayı amaçlamaktadır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışmasından yararlanılmıştır. Çalışma, 2018-2019 Bahar yarı yılında, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünde Suriyelilerin eğitiminden sorumlu yetkililer ve Konya merkez ilçelerinde bulunan (Meram, Karatay, Selçuklu) 17 farklı ilkokulda görevli öğretmenler ve okul idarecileri ile yürütülmüştür. Toplamda 44 kişi olan çalışma grubunu 5 Konya İl Milli Eğitim yetkilisi, 12 okul idarecisi, 15 sınıf öğretmeni ve 12 PIKTES Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Bu araştırmanın verilerine ulaşmak için yarı-yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Yüz yüze yapılan görüşmeler sonucunda, katılımcıların ifadeleri alınmıştır. Elde edilen verilerin analizi için betimsel analiz yönteminden faydalanılmıştır.

Araştırma, elde edilen bulgular sonucunda ilk aşamada, Suriyeli çocukların eğitimine yönelik yürütülen çalışmalar; bu çalışmaların sorunları ve sonuçları genel bir bakış açısıyla değerlendirilerek sunulmuştur. Katılımcıların büyük bir kısmı Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmesiyle ilgili olumlu görüş bildirmiştir. Ancak, bu süreçte, öğrencilerin okullara dağılımı ve bir uyum sürecinden geçmeden okullara yerleştirilmesi gibi konularda sorunların ortaya çıktığı görülmüştür. Araştırmanın ikinci aşamasında, Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim süreci ve bu süreçte öğrencilerle ve velilerle yaşanan sorunlar analiz edilmiştir. Burada öğrencilerle en fazla yaşanan sorunun dil yetersizliğinden kaynaklı iletişim sorunu olduğu belirtilmiştir. Daha sonra katılımcıların görüşlerinden sırasıyla; öğrencilerin davranış sorunları, temizlik sorunları, disiplinsizlikleri, toplumsal kabulleri/akran ilişkileri, maddi sorunları, ilgisiz/isteksiz olmaları, kültürel farklılıklar gibi konuların sorun olarak bildirildiği görülmüştür. Bu aşamada velilerin ilgisiz tavırları ve eğitime olumsuz bakış açılarının yanında iletişim problemlerinin de yaşandığı ifade edilmiştir. Üçüncü aşamada ise, eğitime dahil edildikten sonraki süreçte, bu öğrencilerin uyumları, davranış durumları ve akademik başarılarının gelişim ve deneyimleri üzerine bir değerlendirme yapılmıştır. Elde edilen verilere göre katılımcıların çok büyük bir kısmı öğrencilerin eğitime başladıktan sonra olumlu yönde gelişim kaydettiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin uyum konusunda gelişim gösterdiğini ifade eden katılımcıların yanında bu konuda olumsuz yorumlara da rastlanmıştır. Katılımcıların bazıları öğrencilerin akademik başarılarının zamanla geliştiğini belirtirken bazıları düşük seviyede olduğunu bazıları ise bu durumun öğrenciye ve derslere göre değiştiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin davranış durum ve gelişimleri konusunda ise öğretmenlerin yarısından fazlası olumsuz görüş bildirmiştir. Ancak kimi öğretmenler, öğrencilerin zamanla davranış sorunlarının azaldığını veya bunun öğrenciye ve duruma göre değiştiğini ifade etmiştir. Son olarak, katılımcıların Suriyeli çocukların eğitime dahil edilmesi ve sonraki süreçte yaşanan sorunlara ilişkin önerilerine yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Göç, Suriyeli çocuklar, eğitim politikaları, eğitim sorunları, entegrasyon.

ABSTRACT

Department of Basic Education
Primary Education Program
Master Thesis

THE INTEGRATION (ADAPTATION) OF SYRIAN CHILDREN INTO THE TURKISH EDUCATION SYSTEM AND THE PROBLEMS EXPERIENCED (KONYA PROVINCE CASE)

Seher ESEN

In 2011, as a result of the events in Syria, millions of people have emigrated to Turkey. The majority of these migrant people are children. In this study, immigrated to Turkey Syrian children in the process of integration into the Turkish education system, applications carried out on this issue and the problems experienced in this process aims to determine taking into account the views of participants. In the study, case study, one of the qualitative research methods, was used. The study was carried out with officials responsible for the education of Syrians at the Konya Provincial Directorate of National Education and teachers and school administrators from 17 different primary schools located in the central districts of Konya (Meram, Karatay, Selçuklu) in the 2018-2019 Spring semester. The study group, which has a total of 44 people, consists of 5 Konya Provincial National Education officials, 12 school administrators, 15 classroom teachers and 12 PIKTES Turkish teachers. Semi-structured interview forms were used to access the data of this research. As a result of face to face interviews, the statements of the participants were taken. Descriptive analysis method was used to analyze the obtained data.

As a result of the findings obtained firstly the research was presented by evaluating the studies conducted on the education of Syrian children, the problems and results of these studies from a general perspective. The majority of the participants expressed a positive opinion regarding the inclusion of Syrian children in the Turkish education system. However, in this process, it has been observed that problems arise in subjects such as the distribution of students to schools and their placement in schools without going through an adaptation process. In the second stage of the research, the education process of Syrian students and the problems with students and parents in this process were analyzed. It is stated here that the most common problem with students is the communication problem caused by the deficiency of language. Then, from the opinions of the participants, respectively; It has been observed that issues such as behavioral problems, cleaning problems, discipline, social acceptance / peer relations, financial problems, indifference / reluctance, and cultural differences are reported as problems. At this stage, it was stated that parents' uninterested attitudes and negative views towards education also experienced communication problems. At the third stage, after the inclusion in the education, an assessment has been made on the adaptation, behavioral status and academic achievement development and experiences of these students. According to the data reached, a large part of the participants stated that the students had a positive development after starting the education. In addition to the participants who stated that they showed improvement in the adaptation of the students, negative comments were also encountered in this regard. While some of the participants stated that students' academic success improved over time, some stated that they were at a low level, while others stated that this situation varies according to the students and the lessons. More than half of the teachers expressed negative opinions about the behavior and development of the students. However, some teachers stated that students' behavior problems decreased over time or this changed according to the student and the situation.

Keywords: Migration, Syrian children, education policies, educational problems, integration.

BÖLÜM 1

1 GİRİŞ

Toplumsal düzeni ve ülkelerin politikalarını etkileyen sosyal bir olgu olarak kabul edilen göç, birey ve toplumların bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine geçici veya kalıcı hareketi olarak tanımlanabilir (Tunç, 2015: 30). Tarih, bireylerin karşı karşıya kaldığı felaketlerden kaçmak için ya da kendi arzularıyla daha refah bir yaşam umuduyla bir yerden başka bir yere göç ettiğine her dönem şahitlik etmiştir. Bireyin kendi arzusuyla gerçekleşen göç gönüllü; bireyin arzusu dışında ve mecburiyetten ötürü gerçekleşen göç zorunlu olarak adlandırılmaktadır. Göçler bazen daha iyi bir yaşam umuduyla bir nedene bağlı seyrederken bazen de bir durumun sonucu olarak gelişebilmektedir. İster sonuç olarak isterse neden olarak nitelendirilsin veya hangi amaçla yapılsa yapılsın göç, herhangi bir şekilde bağlı olduğu toplumda sosyal, ekonomik ve politik etkiler bırakmaktadır (Yılmaz, 2014: 1692).

Özellikle son yıllarda göç küresel bir hal alarak bir tercihten ziyade zorunluluk haline gelmiştir. Başka bir ifadeyle göç, yerinden olmaya (edilme) karşılık gelmektedir (Kara ve Korkut, 2010: 154). Savaşların, doğal afetlerin, kıtlıkların, genel bir ifadeyle, insanların başına gelen her türlü felaketin birçok toplumu yerinden yurdundan ettiği gerçeği insanlık tarihinde her zaman var olurken bu durumun son yıllarda giderek artması büyük sorunlara ve krizlere neden olmaktadır.

İnsanların, grupların zorunlu ya da istemli olarak zaman ve mekân içinde “yer değiştirme” süreci olan göç olayı, sosyo-politik, sosyo-ekonomik, sosyo-psikolojik ve kültürel nedenlere dayanarak gerçekleşebilir (Çakır, 2011: 132). Ancak göç sürecinde, göç eden bireyler ve toplumlar gerek isteyerek gerekse zorunlu olarak buldukları yeri terk etse de bu ayrılış ve yeni bir yaşama uzanan yolculuk kişilerin sosyal yaşamlarını etkilemektedir. Yeni bir kültüre, bölgeye, topluma uyum sağlayabilmek ve hayatta kalabilmek için kişilerin zamana ihtiyacı olsa da bu durum bazen zamanla çözülebilecek boyutları aşabilmektedir.

Türkiye, cumhuriyetten önce ve sonra birçok göçe maruz kalmıştır. Aslında büyük bir göç geleneği ve tecrübesi olan Türkiye, tecrübesine rağmen Suriyelilerin göçü karşısında çok zor durumda kalmıştır. Bunun nedeni, kısa sürede çok sayıda Suriyelinin ülkelerinden ayrılarak Türkiye topraklarına gelmesinden kaynaklanmaktadır.

2011 yılında Suriye’de baş gösteren karışıklıklar sonucu ülkesini terk eden milyonlarca insan, özellikle komşu ülkeleri olmak üzere, başka ülkelere doğru göç etmek için harekete başlamıştır. Bu hareketlenmeyle, ilk yıllarda binleri ve gitgide milyonları bulan Suriyeli vatandaşa kapılarını açan ve ev sahipliği yapan Türkiye devleti çok ağır bir yükün altına girmiştir. İlk yıllarda Suriyeli sığınmacıların “misafir” konumunda olduğu ve savaş bitince dönecekleri düşüncesi hâkim olmuştur. Ancak savaş beklenildiği gibi bitmemiş, aksine giderek şiddetlenmiştir. Böylece Türkiye, sayısı son yıllarda 4 milyona yaklaşan Suriyeli vatandaşın topluma ve kültüre uyumunu gerçekleştirebilmek için ciddi ve kalıcı politikalar yürütmesi gerektiğini düşünmeye başlamıştır.

Ülkelerindeki savaştan dolayı güvenliklerini kaybeden ve göç etmeye başlayan Suriyeli vatandaşların, göç yollarının rotasının güvenli bölgelere doğru olan seyri şaşırtıcı olmamaktadır. Kendilerini güvene alan ve güvenlik ihtiyacını karşılayan bu insanlar için yalnızca bu ihtiyacın yeterli olamayacağı açıktır. Kendilerini koruma ihtiyacının yanında, barınma, beslenme, sağlık gibi temel ihtiyaçlarının da karşılanması bu bireylerin insana yakışır bir hayat sürdürebilmesi için ilk adımdır. İnsanların yaşamlarını devam ettirebilmeleri için temel ihtiyaçlar olarak nitelendirilen bu ihtiyaçlar, ilk etapta sınırlarda kurulan geçici barınma merkezleriyle sağlanmıştır.

Geçici barınma merkezlerinin yürütülmesi ve denetlenmesi ilk yıllarda AFAD (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı) tarafından sağlanmaktadır. 2011 yılından itibaren Suriyeli sığınmacıların fiziksel, sosyal ve psikolojik ihtiyaçları 21 barınma merkeziyle AFAD tarafından karşılanırsa da 2018 yılı mart ayı itibariyle Geçici Barınma Merkezleri Bakanlar Kurulu kararıyla İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü’ne devredilmiştir (AFAD, t.y.). Göç İdaresi Genel Müdürlüğü’nün son verilerine göre, 5 ilde 7 geçici barınma merkezinde 62.492 kişi bulunmaktadır (GİGM, 2019).

Türkiye’ye göç eden bu insanların büyük bir çoğunluğu çocuklardan oluşmaktadır. Bu açıdan Türkiye, Suriyeli çocukların gelişebilmesi, hayata tutunabilmesi ve kendini bulabilmesi için bu çocuklara ve eğitimlerine gereken önemi vermelidir.

Her şeyden önce eğitim, dünyaya gelen her bireyin temel hakkıdır. İnsani ve temel bir hak olan eğitim, kişinin fiziksel, ruhsal ve zihinsel anlamda kendini geliştirebilmesi ve doyurabilmesi için bireylere katkı sağlamaktadır. Ancak maalesef, dünyadaki her birey

eşit koşullarda eğitime erişememektedir. Ayrıca, Suriyeli çocukların da eğitime erişim konusunda birçok çocukla kıyaslandığında şanslı olmadığı çok açıktır.

Savaş ve göçten dolayı eğitimlerine ara veren Suriyeli çocukların gelecekte kendi toplumunun yaralarını saracağı umudu ve geleceğe iyi ya da kötü yön vereceği düşüncesi, eğitim konusunda çalışmalar yapılmasını elzem kılmaktadır. Türkiye bu konuda üzerine düşeni yaparak ve özellikle son yıllarda ciddi politikalar yürüterek çalışmalarını sürdürmektedir. Fakat Suriyeli çocukların sayısının çok fazla olması Suriyeli çocukların eğitimi konusunda yürütülen çalışmaların uygulanabilirliğini ve hedeflere ulaşılabilirliğini sekteye uğratabilmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde, yürütülen çalışmaların ve politikaların ne derece hedefine ulaştığı sorusunun sorulması ve süreçte ortaya çıkan engellerin ve sıkıntıların saptanması, meydana gelebilecek sorunlara çözüm önerileri sunulabilmesi ve çalışmalara yön verebilmesi açısından değerlidir.

Göç, ne amaçla yapılırsa yapılsın toplumları olumlu ya da olumsuz olarak etkileyen bir olgudur. Göç hareketleri, özellikle göç alan bir ülke için iyi yönetildiğinde olumlu, iyi yönetilemediğinde başta kamu düzeni ve güvenliğine tehdit olmak üzere insan hakları ihlallerinin oluşması kadar bir dizi olumsuz sonucu beraberinde getirir (Karakütük ve Kavak, 2017: 6). Ancak bir göç hareketinden sonra, karşılaşılabilecek sorunların önüne geçebilmek, hatta bu sürecin sonunda ülke adına faydalı kazanımlar elde edebilmek arzu edilen bir sonuç olsa da oldukça güçtür. Fakat, bu güçlüğü rağmen, Türkiye'nin göç sürecini hem ülkenin vatandaşlarını hem de göç eden vatandaşları mağdur etmeyecek şekilde yönetmesi, birçok sorunu ortadan kaldıracak, hatta ülkeye olumlu katkılar sağlayacaktır.

Suriyelilerin ilk geldiği sıralarda kısa bir süre içinde ülkelerine dönecekleri düşüncesi politikaların ve çalışmaların kısa vadeli ilerlemesine neden olmuştur. Her konuda ciddi ve kalıcı politikalardan uzak duran Türkiye, eğitim konusunda da geçici politikalar üzerinde durmuştur. Suriyeli çocuklar ilk olarak geçici eğitim merkezlerinde eğitim görmeye başlasalar bile süreç içerisinde topluma ve mevcut eğitim sistemine uyumlarının daha kolay sağlanacağı düşüncesinden hareketle bu çocukların mevcut eğitim sistemine dahil edilmesi hedeflenmiştir.

Suriyelilerin eğitim hizmetleriyle ilgili mevzuat incelendiğinde, ilk olarak 26 Nisan 2013 tarihli “Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına

Yönelik Tedbirler” başlıklı genelge karşımıza çıkmaktadır. Bu genelge genişletilerek 26 Eylül 2013 tarihinde, “Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri” genelgesi çıkarılmıştır. Ancak bu iki genelge de Suriyelilerin eğitim hizmetlerini kısmen ele almaktadır. Bundan dolayı, 23 Eylül 2014 tarihinde Suriyeli çocukların eğitim hizmetlerini güvence altına alan ve kapsamlı bir genelge olan “Yabancılarla Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri” genelgesi çıkarılmıştır.

Bunlara ek olarak 22 Ekim 2014 tarihinde Resmî Gazetede “Geçici Koruma Yönetmeliği” çıkarılmış ve genelgenin 28. maddesiyle de Suriyeli çocukların eğitimlerinin kapsamlı bir şekilde ele alınacağı çerçeve çizilmiştir. Bu yönetmelik, Suriyeli çocukların eğitimlerinin kapsamlı bir şekilde ele alındığı ve 28. maddesinde konuların çerçevelerinin çizildiği bir yasal düzenlemedir.

Suriyeli çocukların eğitimi adına yapılan en önemli çalışmalardan biri olan “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi *(PICTES)” 2016 yılından bu yana devam etmektedir. 2018 yılı Aralık ayında son bulan projenin birinci aşaması, PIKTES II projesiyle ikinci aşamasına geçmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı ve Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu arasında “Türkiye’deki Mülteciler için Mali Yardım Programı” anlaşması (FRIT) çerçevesinde sözleşme imzalanarak Millî Eğitim Bakanlığı faaliyetleri desteklenmektedir (PIKTES, 2019).

1.1. Problem Durumu

Türkiye, geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların eğitimi için birçok çalışma ve politika yürütmektedir. Suriyeli çocukların eğitim konusu oldukça önemli olmasına rağmen, yapılan çalışmaların kimisinin amacına ulaştığı kimisinin de yetersiz kaldığı görülmektedir. Suriyeli çocukların eğitime dahil edilebilmesi, eğitim hayatlarına devam edebilmesi ve eğitim-öğretim sürecinde meydana gelebilecek sorunların önüne geçilebilmesi için, yapılan yasal düzenlemelerin ve çalışmaların hedeflerine ulaşması

* 03.10.2016 tarihinde başlayan proje, ilk etapta “Project for Promoting Integration of Syrian Children into Turkish Education System (PICTES)” olarak adlandırılmıştır. 20.12.2018 tarihinde ikinci aşaması imzalanan proje, “Project on Promoting Integration of Syrian Kids into the Turkish Education System (PIKTES)” olarak adlandırılmaya başlanmıştır. Araştırmanın bundan sonraki kısmında, alınan kaynaklar dışında, projenin adı “PIKTES” şeklinde verilecektir.

önemlidir. Bu bağlamda, Türkiye'nin Suriyeli çocukların eğitimi adına yürüttüğü politika ve çalışmaların amacına ulaşp ulaşmadığı sorusunun sorulması; yapılan yanlışların düzeltilmesi ve eksikliklerin giderilmesi için gereklidir. Yapılan düzenlemelerin ve yürütülen politikaların eksikliklerinin, yetersizliklerinin ve sorunlarının tespit edilmesi, bu çocukların eğitim durumlarının iyileştirilmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca yapılan çalışmaların ve eğitim politikalarının amacına uygun ilerleyebildiğini veya ilerleyemediğini ortaya koymak, ileriye dönük yapılacak faaliyetlere yön vermek açısından da önem arz etmektedir. Bu noktada, Suriyeli çocukların eğitimi adına yapılan çalışmaların süreç içerisinde sağlam bir zeminde ilerleyebilmesi için engeller ve sorunlar olduğu görülmekte ve bu engel ve sorunların belirlenmesinin alana katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın problem cümlesi, "Suriyeli çocukların eğitimi için uygulanan eğitim politikaları, Türk eğitim sistemine entegrasyon süreçleri ve bu süreçte yaşanan sorunlar ile konuya ilişkin sunulan öneriler nelerdir?" olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, İl Milli Eğitim Müdürlüğü yetkilileri, okul yöneticileri, sınıf öğretmenleri ve PIKTES Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin alınması sonucunda, Suriyeli çocuklara uygulanan eğitim politikalarına dair düşüncelerin ve Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyon süreci ile süreç içerisinde yaşanan sorunların saptanmasını ve konu ile ilgili çözüm önerileri sunulmasını amaçlamaktadır.

Soru cümleleri

1) Türkiye'de bulunan Suriyeli çocuklara yönelik uygulanan eğitim politikaları ve faaliyetleri ile ortaya çıkan sorunlar hakkındaki görüşler nelerdir?

a) Suriyeli çocukların eğitime katılma, okullaşma ve okula devam etme durumlarına ilişkin görüşler nelerdir?

b) Suriyeli çocukların mevcut eğitim sistemine dahil edilmesine ve ortaya çıkan sorunlara ilişkin görüşler nelerdir?

2) Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine ve süreç içerisinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşler nelerdir?

a) Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde okul imkanları ve okul rehberlik hizmetlerinin desteği konusundaki görüşler nelerdir?

b) Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde Suriyeli öğrencilerle ve velilerle yaşanan sorunlara ilişkin görüşler nelerdir?

c) Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde bu öğrencilerin uyum, akademik performans ve davranışları konusundaki gelişim ve deneyimlerine ilişkin görüşler nelerdir?

3) Suriyeli çocukların eğitime dahil edilme süreci ve bu süreçte yaşanan sorunların çözümüne ilişkin öneriler nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Suriyeli çocukların yaşadıkları savaş ve göç yüzünden yarım kalan eğitimlerinin Türkiye’de devam edebilmesi kayıp bir kuşağın yetişmesinin önüne geçecektir. Şayet eğitimsiz kalan bir kuşağın gelecekte yaşadıkları toplumda büyük sorunlara neden olabileceği varsayımının yanında, hayata katılabilen ve eğitimleri sağlıklı bir şekilde ilerleyen bir kuşağın da yaşadığı topluma olumlu katkılarının olabileceği tutumuyla hareket etmek gerekmektedir.

Suriye’de başlayan savaş ve kaos oradaki yaşayan birçok insanın hayatının en acı tecrübesini yaşamasına sebep olmuştur. Suriye’de eğitimine devam eden çocukların eğitimleri yarıda kesilmiştir. Bazı çocuklar ise hiç okul yüzü göremeden Türkiye’ye göç etmiştir. Hiç okula gidemeyen ya da eğitimleri yarıda kalan bu çocukların eğitimleri adına uygulanan politikalar ve yapılan çalışmaların hedeflerine ulaşip ulaşmadığının incelenmesi, bu çocukların eğitimi adına yapılan çalışmalara yol gösterebilir. Suriyeli çocukların zamanla Türk eğitim sistemine dahil edilme süreci başlamış ve giderek daha tecrübeli adımlarla sürdürülmeye çalışılmıştır. Bunun sonucunda, Suriyeli öğrencilerin ilk zamanlarda, ara vermeden, eğitime dahil edilebilmesine katkı sağlamak amacıyla açılan “Geçici Eğitim Merkezlerinin” kapatılma sürecinin başlamasıyla buradaki öğrenciler resmi devlet okullarına yönlendirilmiştir. GEM’lerin kapatılmaya başlanması sonucunda, 2019 yılı Ekim ayının verilerine göre, 4 ilde olmak üzere 23 geçici eğitim merkezinde 25.278 öğrencinin yoğun Türkçe öğretimi temel olmak kaydıyla eğitim gördüğü belirtilmiştir (MEB, 2019b).

Suriyeli çocukların mevcut eğitim sistemine dahil edilme sürecinin nasıl işlediği ve bu süreçte ne tür sorunlarla karşılaşıldığının belirlenmesi yapılan çalışmaların ve uygulanan politikaların ne derece amacına ulaştığını ortaya çıkarmasına yardım edebilecektir. Bu çalışma, Suriyeli çocukların eğitiminde karşılaşılan sorunların çözümü ve ortaya çıkan eksikliklerin giderilmesi için uygulanan politikalara ve çalışmalara yön verebilir. Bunlara ek olarak, Suriyeli meselesi güncel ve dinamik bir konu olarak her geçen gün önemini koruyarak farklı yönleriyle değişim göstermekte ve ele alınmaktadır. Dinamik ve değişime açık olan Suriyelilerin eğitimi konusunda yapılan araştırmaların ve incelemelerin artırılması; bu konudaki eksiklikleri, yetersizlikleri ve sorunları ortaya çıkaracak ve böylece daha tecrübeli ve bilinçli adımlar atılmasını sağlayacaktır. Ayrıca, bu ortaya çıkabilecek sorunlara karşı çözüm önerileri getirecek ve bu konuda yapılan araştırmalara ışık tutabilir.

Çalışma konusu ile ilgili Konya ili esas alınarak yapılan araştırmalara çok sık rastlanılmamakta olup bu durum çalışmanın önemini artırmaktadır. Bu araştırma, özelde Konya ili genelde Türkiye bağlamında Suriyeli çocukların eğitim sürecini ve bu süreçte meydana gelen sorunları saptamayı amaçlayarak alan yazına katkı sağlayabilir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada, araştırmaya katılan Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü yetkilileri, okul idarecileri, sınıf öğretmenleri ve PIKTES Türkçe öğretmenlerinin sorulara verdiği cevapların samimiyetle verildiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın kapsamı, 2018-2019 öğretim bahar yarı yılında Konya ilinde görev yapan, İl Milli Eğitim Yetkilileri ve Konya ili Selçuklu, Meram ve Karatay ilçelerinden seçilmiş olan 17 resmi ilkokulda görevli okul idarecileri ve öğretmenler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar**

** Çalışmamıza ilişkin tanımlar ileriki bölümlerde ayrıntılı bir şekilde verilmektedir. Tekrara düşmemek için tanımlara bu kısımda yer verilmemiştir.

BÖLÜM 2

2 GÖÇ VE TÜRKİYE’NİN SURİYELİ GÖÇMEN POLİTİKASI

2.1 Göç

Dünya tarihinde insanlığın varoluşundan bu yana toplumların ve kişilerin buldukları yerlerden ayrılmak durumunda kaldığı görülmektedir. Kimi zaman isteyerek kimi zaman zorunlu olarak göç etmek zorunda kalan insanlar kendileri kadar göç ettikleri toplumları da etkilemektedir. Yaşadıkları iklim koşulları, hayat koşulları, kültürel faktörler göz önüne alındığında göç eden bireylerin veya toplumların yeni bir düzene, kültüre, topluma uyum sağlama sürecindeki yaşanan sıkıntılar göç eden toplumu da göç alan bölgenin insanlarını da etkilemektedir. İnsanlık tarihi boyunca göç eden toplumların beklentileri, göç etme sebepleri göç olgusunun birçok disiplinle ele alınmasını kaçınılmaz kılmaktadır.

Göç; kişilerin veya toplumların coğrafi koşullar, ekonomi, sosyolojik, politik, yaşam şartları, savaş vb. gibi farklı nedenlerden dolayı, buldukları ortamlarından ayrılmak zorunda kalarak başka bir yerleşim yerine hareketi olarak tanımlanabilir. Türk Dil Kurumu’nun tanımına göre göç; ekonomik, toplumsal, siyasi sebeplerle bireylerin veya toplulukların bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme işi, taşınma, hicret, muhaceret olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019). Ayrıca Uluslararası Göç Örgütü (IOM) Göç Terimleri Sözlüğü göçü, uluslararası bir sınırı geçerek veya bir Devlet içinde yer değiştirmek. Süresi, yapısı ve nedeni ne olursa olsun insanların yer değiştirdiği nüfus hareketleri, şeklinde ifade etmiştir (IOM, 2009: 22).

Göçler çoğu zaman zorunlu olduğu gibi kimi zaman da insanların kendi istekleriyle daha iyi koşullarda hayat sürdürmek, iyi bir eğitim almak veya mesleki sebeplerden dolayı başka bir yerleşim yerine olan hareketi olarak görülmektedir. Sorunlu Bölgelerde Göç kitabının önsözünde (2008) göç kavramını kişilerin yaşamakta oldukları topraklardan, sahip oldukları ekonomik imkânlardan, yerleşmiş sosyal yapılarından, kültürlerinden ve toplumsal yaşamın daha nice unsurlarından koparak ya da kopartılarak yeni ortamlara yerleşmesi, bu ortamlarda yeni bir yaşam kurması olarak tanımlamaktadır. Göç, insan ile mekân arasındaki bağı zedeleyen önemli unsurlardan biridir. Bireyler ve topluluklar buldukları mekânı terk ederek başka bir mekâna göç etmektedir (Ekici ve Tuncel, 2015: 9).

Tanımlarda göç; bir ülkenin ve bölgenin içerisinde ya da bir ülkeden başka bir ülkeye yapılan ve kimi zaman daha refah bir hayat için gönüllü kimi zaman insanları topraklarından zorunlu olarak kopartan yer değişikliği olarak görülmektedir. Ancak göçü yalnızca bir yer değişikliği olarak görmek göç olgusunu anlamakta yapılan çalışmaları eksik bırakacaktır. Göç her ne kadar zahirde fiziki anlamda mekân değişimi olsa da birey ve toplumların aynı zamanda kültürel ve sosyal hayatlarındaki değişimi de ifade eder (Erdem Canan, 2017: 4).

Göçün doğurduğu neticelerde ilk aşamada bireyler ya da kitleler göç ettikleri yerlerde korunma, barınma, beslenme ve sağlık gibi temel ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra, ikinci aşama olarak sosyoekonomik ve yaşam koşullarını daha refah bir düzeye getirme beklentisine girecektir. Bu her bireyin insani bir hakkıdır fakat daha rahat bir hayat sürmek isteyen göçmenlerin bu beklentilerinin göç ettikleri toplumdaki karşılığı her zaman olumlu olmamaktadır. Çünkü göç, göçün yapıldığı bölgeye ve göçün sebeplerine, boyutuna ve şekline göre değişiklik gösterebilmekte olup hem göçmenler hem de ev sahibi toplum için büyük sıkıntılara yol açabilmektedir.

Göç kavramını yalnızca bir kişinin veya topluluğun yer değiştirmesi olarak tanımlamak göç kavramını çok basite indirgeyerek göçle beraber oluşan birçok olgunun da görülmesini engelleyecektir. Bu bakımdan göç olgusu aynı zamanda göçün sebepleri, şekli, sonuçları gibi nedenlerden dolayı birçok tanımı da ortaya çıkarmaktadır.

2.1.1. Göç türleri

Göç kavramı, yapılan göçün ya da bir yer değiştirmenin yapılış şekline, durumuna, nedenine göre değişiklik göstermektedir. Göçün nedenleri, amaçları, yöntemleri ve şekli göçün nasıl tanımlanacağını belirlemektedir.

Bu tanımlara aşağıda değinilmektedir;

İç Göç/ Dış Göç

İç göç bir ülkenin kendi sınırları içerisinde belirli bir bölgeden bir başka bölgeye gerçekleşirken dış göç ise bir ülkeden başka bir ülkeye doğru gerçekleşmektedir (Sağlam, 2006: 34).

Dış göçler, nispeten daha uzun mesafeli ve ülkelerin büyüklüğüne, ekonomik kalkınmışlık düzeyine, nüfus hareketlerine bağlı olarak çeşitli sebeplerle gerçekleşmektedir (Akıncı, Nergiz ve Gedik, 2015: 62).

Düzenli Göç / Düzensiz Göç

Kişilerin kendi ülkeleri dışındaki herhangi bir ülkede, kendi ülkelerinin topraklarından, transit geçiş yaptıkları ülkenin ve gittikleri ülkenin yasal prosedürü çerçevesinde kısa süreli veya süreli konaklaması “düzenli göç” olarak ifade edilmektedir (Çağlar, 2018: 35). Düzenli göç, yasal göç olarak da belirtilmektedir.

Düzensiz göç; bir ülkeye yasadışı giriş yapmak, bir ülkede yasadışı şekilde kalmak veya yasal yollarla girip yasal süresi içerisinde çıkmamak anlamına gelmektedir (GİGM, 2019a). Aynı zamanda düzensiz göç de yasal olmayan göç olarak nitelendirilmektedir. Bir kişinin, belirli bir süreyle ve yasal yollarla bir ülkede kalması düzenli göçü; illegal olarak bir ülkede konaklaması ve ülkeden ayrılmaması ise düzensiz göçü ifade etmektedir.

Vizesinin geçerlilik tarihinin sona ermesi veya ülkeye yasa dışı girişi yüzünden gittiği ülkede hukuki statüden yoksun kişi de düzensiz göçmeni ifade eder (Akıncı, Nergiz, ve Gedik, 2015: 63).

Gönüllü Göç/ Zorunlu Göç

Gönüllü göçte asıl belirleyici, göç edenin kendi rızası ile göç eylemine karar verip vermediğidir. Birey tamamen kendi özgür iradesi ve rızası ile eyleme geçmektedir (Çağlar, 2018: 36). Ekonomik ve yaşam koşullarını daha iyi hale getirebilmek amacıyla bireyin kendi arzusu ile gerçekleştirdiği göçler isteğe bağlı ya da gönüllü göçler olarak ifade edilmektedir.

Daha iyi bir yaşama kavuşma arzusundan dolayı, insanın bulunduğu mekânı terk etmesine karşılık gelen iradi göçte ekonomik olanın belirleyiciliği söz konusu iken, insanın öncelikli olarak sığınacak bir yer arayışı içerisinde olduğu zorunlu göçlerde ise (Ekici ve Tuncel, 2015: 14) siyasi baskılar, savaşlar, doğal afetler gibi oluşan durumların sonucunda zorunlu olarak ve bireyin isteği dışında gerçekleştirilen yer değiştirmeler söz konusudur.

2.1.2. Göç eden bireylere ilişkin kavramlar

Göçmen

Göçün tanımıyla beraber, bulunduğu yerden ayrılarak başka bir yere yerleşen bireyler de göçmen olarak adlandırılmaktadır. Göçmen kavramı, hem maddi ve sosyal durumlarını iyileştirmek hem de kendileri veya ailelerinin gelecekte beklenenlerini arttırmak için başka bir ülkeye veya bölgeye göç eden kişi ve aile fertlerini kapsamaktadır (IOM, 2009: 22).

Silahlı çatışmalar, doğal afetler, siyasal veya ekonomik sebeplerle milyonlarca insan doğup büyüdüğü toprakları terk etmektedir. Dolayısıyla, göç kavramının içine mülteciler, sığınmacılar, ekonomik göçmenler, düzensiz göçmenler ve çeşitli sebeplerle yerinden edilmiş insan grupları dâhil edilmektedir (GİGM, 2015b: 7).

Göç ve göçmen konusu farklı durumlara ve sebeplere yol açması nedeniyle altında birçok tanımlı barındıran kavramlardır. Göçün sebepleri, göç eden kişilerin maruz kaldığı olaylar ve statüler, göçün meydana getirdiği etki ve sonuçlar farklı kavramları ortaya çıkarmaktadır.

Mülteci

İrki, 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 bireyler şeklinde tanımlanmaktadır (Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme, 1951). Başka bir ifadeyle, mültecilik; milliyeti, dini, siyasal düşüncesi gibi sebeplerden dolayı ülkesinde kendini baskı altında hisseden ve güvenlik endişesi duyan ve başka bir ülkeye sığınma talebinde bulunup talebi kabul edilen kişilere verilen hukuki bir statüdür.

Sığınmacı

Sığınmacı; ilgili ulusal ya da uluslararası belgeler çerçevesinde bir ülkeye mülteci olarak kabul edilmek isteyen ve mülteciler statüsüne ilişkin yaptıkları başvurunun sonucunu bekleyen kişilerdir (IOM, 2009: 49).

2.1.3. Göçmen/mülteci/sığınmacı kavramlarının karşılaştırılması

Göçmen ve mülteci kavramları birbirlerine yakın anlamlar taşıyabilirler de içerikleri incelendiğinde bu kavramların farklılıklarını görmek çok da güç olmayacaktır. Göçmenler ülkelerinden genellikle sosyoekonomik durumun iyileştirilmesi veya daha iyi bir iş bularak refah bir hayatın sağlanabilmesi umuduyla ayrılırken, mülteciler zorunlu olarak ayrılan ya da ayrılmak zorunda bırakılan kişilerdir.

Göçmen ve mültecilerin yanında sığınmacı kavramının da ele alınması önem arz etmektedir. Anlamları incelenecek olursa, sığınmacıların da ülkelerinden zorunlu sebeplerle ayrılan ya da koparılan kişiler olması bu kavramı mülteci kavramı ile oldukça yakın kılmakta olup bu iki kavramın karıştırılmasına imkân sağlamaktadır.

Sığınmacılar, bir ülkeye sığınma talebinde bulunan ve talebinin sonucunu bekleyen, fakat resmi olarak statüsü tanınmayan kişilerdir. Başka bir deyişle, devletin taraf olduğu anlaşmaların kendisine özel statü ve hukuki koruma sağladığı kişiler “mülteci” (refugee), böyle bir sığınma hakkını ve korumayı talep eden; ancak henüz bu korumadan faydalanamayanlar “sığınma arayan kişiler” (asylum seeker, BM’ye göre, displaced persons) olarak ifade edilmektedir (Ergüven ve Özturanlı, 2013: 1020).

Sığınma talebi reddedilen sığınmacılar bulunduğu ülkeyi derhal terketmek zorundadır. Sığınma talebinde bulunan göçmenler çeşitli yasal girişimlerden sonra mülteci olurlar. Özetle, sığınmacılık temel bir hak iken mültecilik kazanılmış bir statüyü ifade etmektedir (Şentöregil, 2017: 22). Mülteciler ve sığınmacıların kendi ülkelerine istedikleri zaman dönememesi hatta ziyaret bile edememesi, istediği şekilde ülkesine girip çıkabilen göçmenlerle arasındaki farkı ortaya koymaktadır.

2.1.4. Uluslararası koruma ve mülteci hukuku

Uluslararası koruma, büyük oranda artan kitlesel göçlerin sebepleri, sonuçları ve etkilerinden dolayı, son yıllarda fazlaca ele alınan bir konudur. Bu açıdan, kendi ülkelerinde korunamayan ya da belirli sebeplerden dolayı kendisi korunmak istemeyen kişilerden dolayı uluslararası korumanın üzerinde dikkatle durulmaktadır. Zulüm ve baskı nedeniyle ülkelerini terk etmek zorunda kalan, geldikleri ya da vardıkları yerde insan hakları ihlalleriyle karşılaşan kişilerin, ulusal ve uluslararası seviyede korunması, ahlaki olduğu kadar hukuki de bir zorunluluktur (Ergüven ve Özturanlı, 2013: 1010).

Türkiye’de uluslararası koruma, 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanununda belirtilen usul ve esaslara göre sağlanmaktadır. 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK), 4 Nisan 2013 tarihinde Resmî Gazetede yürürlüğe girmiştir. Bu kanun, belirli şartlar altında kazanılabilen ve belirli şartlar altında iptali mümkün olan bir hukuki statüyle, koruma altına alınan kişiye bazı hak ve yükümlülükler sağlar. Yine bu kanun, Türkiye’den koruma talep eden yabancılara sağlanacak korumanın kapsamına ve uygulanmasına ilişkin usul ve esasları ve İçişleri Bakanlığına bağlı Göç İdaresi Genel Müdürlüğünün kuruluş, görev, yetki ve sorumluluklarını düzenlemektedir (Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu, 2013).

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu, birçok alt başlıkla düzenlenerek Türkiye’deki yabancıların hak ve yükümlülüklerini korumaya alan en kapsamlı düzenlemedir. Kanun, kendisinden önce birbiri ile çelişen ve süreçlerin yürütülmesini yavaşlatan birçok yasal mevzuatın çelişki ve zorluklarını ortadan kaldırmış görünmektedir (Sağiroğlu, 2016: 52). Bu kapsamda, BMMYK (Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği) dışında başka bir Birleşmiş Milletler örgütünden yardım gören, ikamet ettiği ülkenin vatandaşlarıyla aynı statüden yararlanan, belirli suçları işlediği tespit edilen ve kamu düzeni açısından tehlike arz ettiğine ilişkin göstergeleri olan kişiler uluslararası korumadan yararlanamamaktadır (Başçı, 2018).

Mültecilik kavramı ve hukuku ise “Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme” ve “Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin 1967 Protokolü” ile düzenlenmiştir. Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşmeye göre, mülteci kavramı, yalnızca 1 Ocak 1951’den önce Avrupa’daki gelişen olaylar sonucu ortaya çıkan mültecileri kapsamaktadır. Ancak zamanla yeni mülteci ortamlarının da ortaya çıkmasıyla bu sözleşme yeterliliğini kaybetmiştir. Yeni mülteci olaylarının meydana gelmesi ve belirtilen tarih nedeniyle Sözleşmenin kapsamına giremeyebilecekleri göz önünde bulundurularak, Sözleşmedeki tanım kapsamına giren bütün mültecilerin eşit hukuki statüden yararlanmaları için “Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin 1967 Protokolü” kabul edilmiştir (Çelik, 2018: 38-39). 1951 yılında kabul edilen Sözleşme 1967 Protokolü ile genişletilmiş ve bu sözleşmedeki tanım kapsamına giren bütün mültecilere eşit haklar tanınarak zaman ve yer kısıtlaması kaldırılmıştır.

Türkiye bu sözleşmelere “coğrafi sınırlama” çekincesi ile imza atmıştır. Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu’nun raporunda da

belirtildiği üzere, 1951 tarihli Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Cenevre Sözleşmesi ve 1967 tarihli Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin New York Protokolü Türkiye'nin tarafı olduğu iki anlaşmadır. Bu iki metinle Türkiye, devletlerin mültecilerle ilgili uluslararası koruma yükümlülüklerini düzenleyen her iki metne “coğrafi sınırlama” çekincesi ile imza atmıştır (TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu, 2012: 4). Türkiye bu coğrafi kısıtlama nedeniyle, Avrupa dışından gelen kişileri mülteci olarak kabul etmediği için, Suriye'den gelen göçmenler de Türkiye'de mülteci olarak kabul edilmemektedir.

2.1.5. Geçici koruma

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanununun 91. maddesine dayanılarak çıkarılan “Geçici Koruma Yönetmeliği” 22 Ekim 2014 tarihinde Resmî Gazetede yayımlanmıştır. Yönetmelik, zorunlu sebeplerle ülkeye gelen yabancıların geçici koruma işlemlerinin usul ve esaslarını düzenlemeyi amaçlamaktadır. Yönetmelik, bireysel uluslararası koruma başvurularının dışında mücbir sebepler ile kitlesel olarak ülke sınırlarına gelen yabancıların Bakanlar Kurulu kararı ile geçici koruma altına alınmasını beyan eder (Sağiroğlu, 2016: 63). Ayrıca yönetmelik, bu kişilerin hangi şartlarda Türkiye'ye kabul edileceği, hak ve yükümlülüklerini ve Türkiye'den çıkışlarında yapılacak işlemleri de kapsamaktadır.

Yönetmeliğin altıncı bölümünde bulunan “Geçici Korunanlara Sağlanacak Hizmetler” başlığı altında, geçici korumaya alınan yabancılara sağlanacak hizmetlere yer verilmiştir. Yabancılara sağlanacak hizmetlerle ilgili usul ve esasların Bakanlar Kurulu tarafından belirleneceği ifade edilmektedir. Bu hizmetler; sağlık hizmetleri, eğitim hizmetleri, iş piyasasına erişim hizmetleri, sosyal yardım ve hizmetler, tercümanlık hizmetleri ve gümrük işlemleri şeklindeki başlıklarla yer almaktadır.

Geçici Koruma Yönetmeliği'ne göre geçici koruma; ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel veya bu kitlesel akın döneminde bireysel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılardan haklarında bireysel olarak uluslararası koruma statüsü belirleme işlemi yapılamayan yabancılara uygulanır (Geçici Koruma Yönetmeliği, 2014).

Başka bir ifadeyle, geçici koruma durumu; kendi ülkelerini terk etme baskısı altında olan, anavatanındaki belirli bir krizden dolayı eve geri dönemeyen, ani ve geçici bir koruma bulmak için farklı bir yabancı ülkeye giren yabancılara uygulanan geçici bir göç statüsüdür (Tüney, 2015: 57). Yapılan bütün tanımlardan da anlaşıldığı üzere, geçici koruma, zorunlu sebeplerden dolayı ülkesinden ayrılmak zorunda kalan ve ülkesine geri dönemeyen yabancılara uygulanmaktadır. Ayrıca geçici koruma, başka bir ülkeye kitlesel olarak göç eden yabancılara bireysel olarak uluslararası koruma statüsü belirlenemediğinde uygulanmaktadır. Suriye savaşıyla kitlesel olarak ülkesini terk eden Suriyeliler bireysel olarak değerlendirilemediği için geçici koruma statüsü ile adlandırılmıştır. Türkiye uyguladığı “açık kapı politikası” ile kabul ettiği Suriyelilere geçici koruma statüsü vererek bu süreçte Suriye vatandaşları Türkiye’de “misafir” konumunda barındırılacak ve geri gönderilmeyecektir (Apak, 2014: 29). Böylece, Türkiye’ye göç eden Suriyeli vatandaşların nasıl adlandırılacağı ile ilgili karışıklık giderilerek statüleri belirlenmiştir.

2.2. Türkiye’deki Suriyelilerin Mevcut Durumu

2.2.1. Suriye krizi ve Suriyelilerin durumu

İnsanlık tarihinde hep var olan göç, günümüzde de varlığını sürdürmektedir. Kimi zaman gönüllü olsa da zorunlu göçler dünyayı daha çok ilgilendiren bir meseledir. Son yıllarda, dünyanın her yerinde, zorunlu olarak göç edip mülteci durumuna düşen milyonlarca insanın varlığı ve bunun gün geçtikçe artması devletlerin bu konuya ilişkin dikkatinin yoğunlaşmasına sebep olmaktadır.

Ortadoğu, son yıllarda, dünyanın en sıkıntılı bölgelerinden biri konumuna gelmiştir. Ortadoğu, insanlık tarihinde çok eski medeniyetlerin yerleşim yeri olması, yeraltı ve yerüstü kaynaklarının zengin olması gibi nedenlerden dolayı çok önemli bir jeopolitik konuma sahiptir. Yalnızca enerji kaynakları açısından değil, aynı zamanda dünyadaki birçok topluluk açısından manevi değeri olan Ortadoğu, içerisinde birçok sorunu barındırmaktadır. Nitekim Ortadoğu’nun kendi içerisinde yaşadığı birçok sorun, sadece Ortadoğu meselesi olmaktan çıkıp bütün dünyayı uzaktan ya da yakından ilgilendiren uluslararası bir hal almaktadır. Bir Ortadoğu ülkesi olan Suriye’de kendi içerisinde farklı ulusal ve uluslararası sorunları barındıran bir ülkedir.

2010 yılının son ayında Tunus'ta başlayan "Arap Baharı" hızlı bir şekilde yayılarak 2011 yılında Suriye'ye de sıçramıştır. Kendi içinde de çatışmaların yıllardır var olduğu bir ülke olan Suriye'de, farklı dinlere ve etnik kökenlere sahip insan grupları bulunduğundan iç savaş süresince birbirlerine zarar veren bir düşmanlık, kin ve nefret duygularının beslenmesine yol açacak bir kargaşa baş göstermiştir (Cin, 2018: 8). Birbirlerine karşı kin ve nefret besleyen bu halkın küçük bir kavgasıyla başlayan olaylar, günden güne hızla artarak iç savaşa dönüşmüştür. Olaylar hafifleyeceği yerde her geçen gün daha şiddetli hale gelmiş ve dünya, tarihinin en büyük insanlık dramlarından birine şahit olmak durumunda kalmıştır. Bu savaş, bölgede büyük ölçüde huzursuzluk ve kargaşaya neden olmuş ve birçok insan bundan olumsuz olarak etkilenmiştir.

Suriye halkı, savaş başladığından bu yana ülkelerini terk etmek durumunda kalmıştır. İlk zamanlarda sayısı ne kadar az da olsa gün geçtikçe, ülkesini terk eden ve savaştan etkilenen insan sayısı oldukça artmıştır. Bu insanlar Avrupa ülkelerinin yanında özellikle Suriye'nin sınırında olan ülkelere sığınmak için harekete geçmiştir. Bu insanların ülkelerini terk etmesiyle, bu durumdan en çok etkilenen ülkelerin başını Türkiye, Ürdün ve Lübnan gibi Suriye'ye sınır ülkeler çekmektedir.

Türkiye'nin bölgedeki diğer ülkelere kıyasla nispeten siyasi ve ekonomik olarak daha güçlü olması nedeniyle ve savaşın mahvettiği ülkelerinden kaçmaya çalışan Suriyeliler için kuzey komşusunun en güvenli seçeneklerden biri olarak görülmesiyle (Koç, 2018: 31), Türkiye büyük bir göçe maruz kalmıştır. Ayrıca, Suriye'nin en geniş kara sınırına sahip ülke olan ve Suriyelilerin "din kardeşi" olarak görülmesiyle olaylara kayıtsız kalmayan Türkiye, bu göçten en çok nasibini alan ülke olmuştur. UNHCR'nin "Global Trends" raporunda, son yıllarda zorla yerinden edilmiş kişilerin sayısının arttığı ve son olarak bu rakamın 70.8 milyona ulaştığı ve ayrıca, dünya çapında Türkiye'nin, 3.7 milyon kişiyle son 5 yıl boyunca en fazla mülteciye ev sahipliği yapan ülke konumunda olduğu belirtilmiştir (UNHCR, 2018). Bu durum, Türkiye'nin omuzlarına ağır bir yük bırakarak ülkeyi çok zor bir duruma sokmuştur.

2.2.2. Suriyeli meselesi ve Türkiye

Türkiye, Suriye'de yaşanan olaylara kayıtsız kalmayarak Suriye savaşının en fazla içine çekilen veya çekilmek zorunda bırakılan ülkesi olmuştur. Tarihi boyunca vatanında yer edinmeyen insanlara kapılarını açan Türkiye, ülkelerini terk edip Türkiye'ye

sığınmak isteyen Suriyelilerin de büyük bir kısmını “açık kapı” politikasıyla ülkeye kabul etmiştir.

Suriye’de yaşanan insani krizin büyümesi sonucunda 300-400 kadar Suriye vatandaşının, 29.04.2011 tarihinde Hatay ili Yayladağı ilçesindeki Cilvegözü sınır kapısına doğru hareketlenmesi, Suriye’den Türkiye’ye yönelik bir toplu nüfus hareketinin ilk adımını oluşturmuştur (GİGM, 2015b: 26). Bu ilk hareketlenme sonucunda gerekli tedbirler alınarak 252 kişinin ülkeye girişi gerçekleşmiştir. Bu Türkiye’ye karşı olan hareketin, birbirini kovalayan yıllarda hızlı bir şekilde giderek arttığı görülmüş ve Türkiye büyük bir kitlesel akınla karşı karşıya kalmıştır. Suriye’deki savaşın azalmayarak aksine hızla daha büyük bir ateş çemberine dönüşmesi, bu sığınmacıların ülkelerine geri dönebilme şansını tamamen olmasa da uzun vadede yok etmiştir.

Türkiye’ye akın eden bu insanların ilk aşamalarda sınırda bulunan kamplara yerleştirildiği görülse de zamanla bu insanlar, artan sayıları ve başka nedenlerden dolayı ülkenin her yerine dağılmıştır. Kamplar ilk başlarda güvenli ve rahat olmasına rağmen 1 milyondan fazla Suriyeli zamanla; kişi sayısının kampın kapasitesini beklenmedik bir şekilde aşması, aile bağları ve finansal bağımsızlık ve yasadışı girişli Suriyelilerin kamplara kaydolmasına izin verilmemesi gibi nedenlerden dolayı kampları terk ederek şehir merkezlerine dağılmıştır (İçduygu, 2015: 8). Bu durum, Suriyelilerin geçici olmadığı varsayımının farkına varılmasına neden olmuş, Türkiye’nin bu olaya bakış açısını değiştirmiştir.

Suriyeli göçmenler, ilk sıralarda mülteci, sığınmacı, misafir gibi terimlerle adlandırılrsa da tam olarak nasıl adlandırılması gerektiği tartışma konusu olmuştur. Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’nda belirtildiğine göre, Avrupa ülkeleri dışında meydana gelen olaylar sebebiyle ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen ya da dönmek istemeyen kişiye statü belirleme sonrasında şartlı mülteci statüsü verilir (Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu, 2013). Buradan yapılan çıkarıma göre Avrupa ülkelerinin dışındaki ülkelere Türkiye’ye sığınmak isteyen kişilere şartlı mülteci statüsü verilir. Böylece ülkelere geri dönemeyen Suriyelilere uluslararası yapılan hukuk anlaşmaları ve kanunlarla uyumlu olarak “geçici koruma” statüsü verilmiştir.

Türkiye izlediği açık kapı politikası sonucunda ülkeye kabul ettiği Suriye vatandaşlarına tarafı olduğu uluslararası mülteci hukuku ve uluslararası hukuk teamülleri uyarınca “geçici koruma” statüsü vermiştir (Seydi, 2014: 268). Başka şekilde bu konuya açıklık getirmek gerekirse, Suriye’de yaşanan iç karışıklıktan dolayı ülkemize korunma amaçlı gelen Suriyeli yabancılar uluslararası koruma başvurularının bireysel olarak değerlendirme imkânı olmadığından geçici koruma kapsamına alındığı belirtilmiştir (GİGM, 2015: 70). Buradan kıyasla Suriyeli sığınmacıların çok büyük sayılara ulaşan kitlesel göçü bu kişilerin nasıl tanımlanacağını zorlaştırmıştır. Yabancılar ve Uluslararası Koruma kanununa göre, geçici koruma altındaki bu kişilere ait yapılacak olan tüm işlemler Bakanlar Kurulu tarafından çıkarılacak yönetmeliklerle düzenlenecektir.

2.2.3. Türkiye’deki Suriyelilere karşı yerli halkın tutumu

Türkiye’nin farklı illerine dağılan Suriyeliler hem nüfuslarının artması hem de kamuoyuna yansıyan olaylardan dolayı toplumun tepkisini çekmeye başlamıştır. Suriyeliler, Türkiye’ye sığındıktan bugüne kadar medyada yer alırken yapılan haberler bu insanların mağdur oldukları şeklinde olup çoğu zamanda tavır ve davranışlarından dolayı olumsuz haberler olarak gündemde varlığını sürdürmektedir. Bu olumsuz haberler gün geçtikçe Türkiye vatandaşlarının Suriyeli sığınmacılara olan bakış açısında da olumsuz anlamda değişikliklere sebep olmuştur. İlk zamanlar Suriyelilere mağdur gözüyle bakan yerli halk Suriyelilere karşı olumsuz düşünceler beslemeye başlamıştır.

ORSAM ve TESEV’in iş birliğiyle yapılan bir araştırmaya göre, yerel halk arasında Suriyelilerin asayışı bozduğu yönünde bir söylem oluşmuş durumdadır. Ancak bunun karşılığının olmadığı görülmektedir. Sığınmacıların karıştığı adli olayların oranı son derece düşüktür ve çoğunda davacı pozisyonundadırlar, şeklinde anlatılmıştır (Orhan ve Senyücel Gündoğar, 2015: 8). Yapılan bu araştırmadan anlaşılacağı üzere aslında Suriyelilere karşı oluşan olumsuz algının olması gerekenden daha fazla olduğu ve buna birtakım söylemlerin ve yanlış anlaşılmaların sebep olduğu görülmektedir.

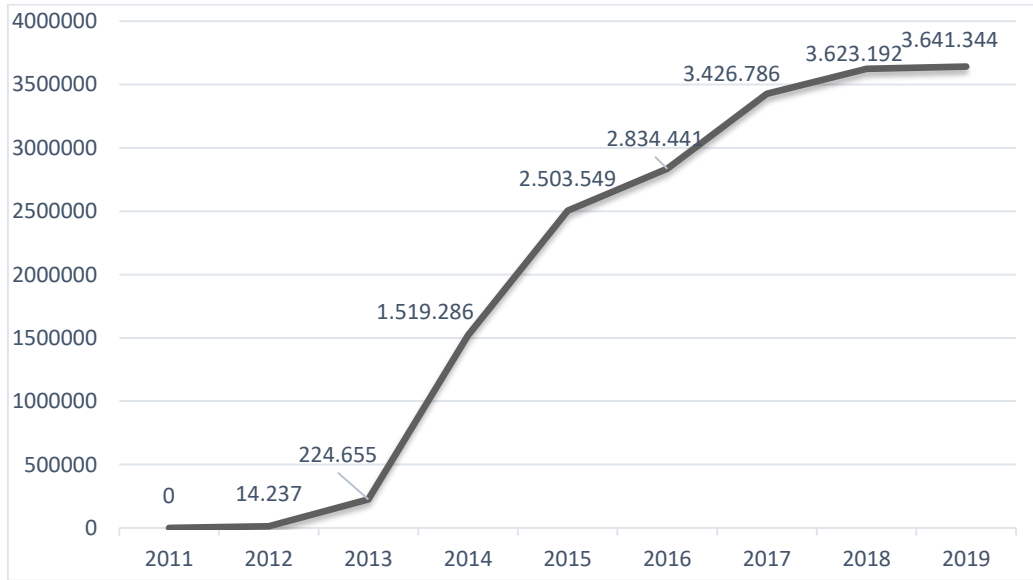
Bütün bu olaylar ve söylemler iki toplumun uyum içinde yaşamalarını zorlaştırarak birbirlerine karşı olan hoşgörüsünü yitirmesinde etkili olmuştur. Ayrıca işsizlik sorunları, güvenlik endişeleri, Suriyelilerin misafir olarak gelip zamanla kalıcı olmaları ihtimalinin artması gibi nedenler de Suriyelileri kabullenme konusunda negatif bakış açısı oluşturarak bu topluma olan nefreti tetiklemiştir. Türkiye’ye gelen Suriyeli

sığınmacıların misafir olarak görüldükleri ancak kalıplarının süreklilik arz edeceği ve bazı sosyal sorunlara neden olmaları dolayısı ile yerli halk ile aralarındaki iletişimlerde kopukluklar ya da olumsuzluklar olduğu basına yansımaktadır (Karataş, 2015: 145).

Suriyeliler ile yerli halkın birbirlerine karşı oluşturduğu olumsuz tutumların önüne acil bir şekilde geçilmesi, bu konudaki yarayı kaşıyanların yapmak istediklerinin engellenmesi açısından büyük önem arz etmektedir. Suriyelilerin kendi aralarında gettolarak çete oluşturabileceği her türlü durum için önlemler alınması, ayrıca yerli halkın sinir uçlarına dokunan konularda daha dikkatli tutumlar geliştirilmesi, Türkiye’de baş gösterecek sevimsiz olayların önüne geçilmesi açısından son derece önemlidir. Toplumun huzur içinde yaşaması için gereken yapılmazsa, bu durumun gelecekte ağır sonuçlar doğuracağı, düşüncesiyle hareket edilmelidir.

2.2.4. Türkiye’deki Suriyelilerin sayısı

İlk başlarda sığınmacı sayısı 300’lerde olmasına rağmen gün geçtikçe bu sayı ciddi oranda artarak milyonları bulmuştur. Bu açılarından ele alındığında ise 2012 yılında, Suriye’den Türkiye’ye göç eden kişilerin sayısı 14.237 olarak görünmektedir. Göçler bu sayıyla da kalmayarak yıldan yıla devasa şekilde katlanarak artmıştır.

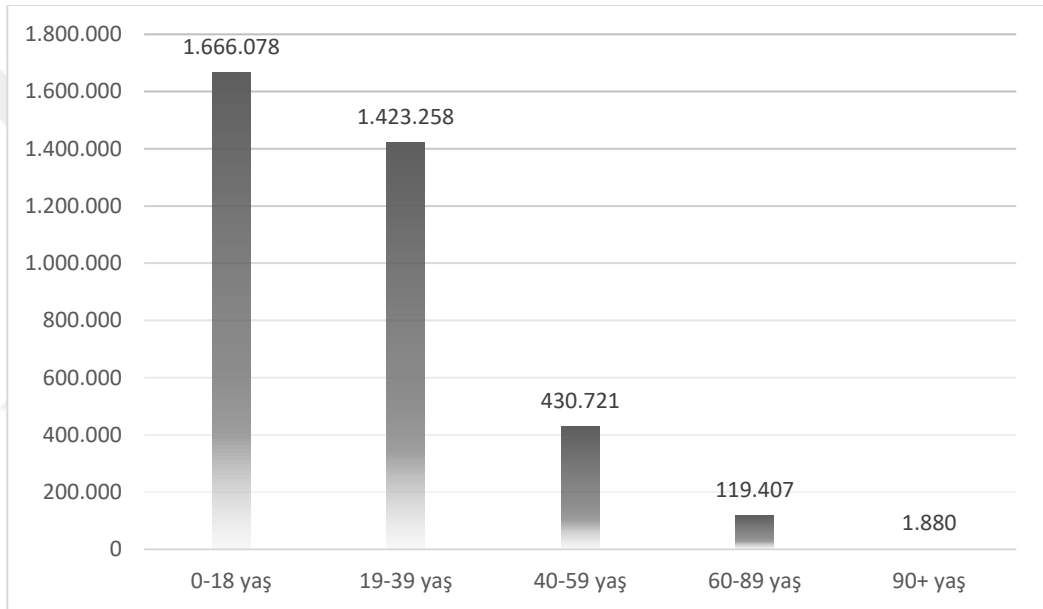


Şekil 2.1: Yıllara göre geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler

Kaynak: GİGM: http://www.goc.gov.tr/icerik3/gecici-koruma_363_378_4713 (Erişim tarihi: 04.04.2019).

Şekil 2.1’de görüldüğü gibi Suriyeli nüfusu yıllar geçtikçe artarak devam etmiştir. İlk yıllarda binleri gösteren sayı gittikçe milyona ulaşmıştır. Son olarak 3.641.344 sayısına ulaşan sayıyla Türkiye neredeyse 4 milyon Suriyeliye ev sahipliği yapmaktadır.

Türkiye’ye yerleşen milyonlarca Suriyelinin arasında da elbette büyük bir nüfusa sahip çocuk bulunmaktadır. UNICEF (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu)’in Suriye İnsani Durum raporuna göre, Ağustos 2018 itibariyle Türkiye, 1,7 milyonu çocuk nüfusu olan yaklaşık olarak 4 milyon Suriyeli mülteciye ve sığınmacıya ev sahipliği yapmaktadır. Suriyelilerin yanında 360.000’den fazla Afganistan, İran ve Irak vatandaşı da Türkiye’de ikamet etmektedir (UNICEF, 2018).



Şekil 2.2: Geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin yaş dağılımı

Kaynak: GİGM: http://www.goc.gov.tr/icerik3/gecici-koruma_363_378_4713 (Erişim tarihi: 04.04.2019).

Şekil 2.2’de görüldüğü üzere Suriyeli sığınmacıların çok büyük bir kısmını 18 yaşından küçük bireyler yani çocuklar oluşturmaktadır. Elde edilen verilere göre bu kadar yoğun nüfusa sahip sığınmacı çocukların, yaşadığı topluma uyumlarının sağlanması için önemli adımların atılması gerekmektedir. Göçle beraber gelen Suriyeli çocukların yanında göçten sonra 8 yılda Türkiye’de doğan bebeklerin sayısı 405 bin 521 olarak açıklanmıştır (Mülteciler Derneği, 2019). Gelenlerin dışında Türkiye’de de doğup

büyüyen bir nesil söz konusuken bu çocukların eğitimleri ve toplumla uyum içinde yaşam şartlarının oluşturulabilmesi daha da önemli hale gelmektedir.

2.3. Savaş, Göç ve Eğitim Bağlamında Türkiye ve Suriyeliler

Eğitim, kişilerin topluma uyum sağlayabilmesi, sosyal açıdan sağlıklı bir yaşam sürebilmesi, kişiliklerini oturtabilmesi açısından önemlidir. Dünyadaki refah düzeyi yüksek ülkeler incelendiğinde, refahın eğitim kalitesiyle doğrudan orantılı olduğu çok açıktır. Bu açıdan eğitim toplum açısından göz ardı edilemeyecek bir konu olmasına rağmen savaşlar, doğal afetler gibi insanların yaşamlarını olumsuz etkileyen olaylar, eğitimin aksamasına ya da tamamen durmasına yol açmaktadır. Eğitim böylesine önemli bir konuyken son yıllarda eğitimden uzaklaşmak zorunda kalan milyonlarca çocuğun varlığı ne yazık ki yadsınamayacak kadar büyüktür.

Özellikle son yıllarda artan savaşlar ve bunun sonucunda meydana gelen göçler dünyanın dengesini oldukça sarsmıştır. Şüphesiz ki yerinden yurdundan edilen birçok yetişkin insanla beraber sayıları yüksek oranda olan çocuklar da buldukları yerlerden ayrılmıştır. Yalnızca Türkiye’de değil hırsları yüzünden ateşi körükleyen insanların olduğu her yerde her türlü kötülüğe ve acımasızlığa maruz kalan çocukların bir kısmı dünya kamuoyunda yer edinse de fark edilmeyen ve yardım eli uzatılamayan binlerce hatta milyonlarca çocuk ne yazık ki hep var olmuş ve var olacaktır. Hürriyet’in bir haberine göre, “dünyada 270 milyon çocuk ve ergen eğitim alamıyor, 150 milyonu çalışıyor, her yıl yetersiz beslenme nedeniyle 3 milyonu hayatını kaybediyor. 2-4 yaş grubunda her 4 çocuktan 3’ü şiddet görüyor” (hurriyet.com.tr, 2017b). Dünya’nın her yerinde çocukların şiddete, savaşa, beslenme yetersizliğine, sağlık sorunlarına, çocuk işçiliğine maruz kaldığı bilinirken her çocuğun sadece ulusal ve uluslararası mevzuatta eşit olduğunun vurgulanması üzücü bir şekilde karşımıza çıkmaktadır.

Bir çocuk için ülkesinden, evinden ayrılmak çok zor bir durumken bir de bunun üstüne bu çocuğun savaşa maruz kalması, ailesinden ayrı kalmasının yanına sığındığı ülkedeki yaşayabileceği birçok sıkıntıların eklenmesi, bu çocukların psikolojik ve sosyolojik açıdan ağır travmalar yaşamasına sebep olmaktadır. Bu gibi durumlar, her çocuğun eğitim alması gerekliliğinin yanında, özellikle bu dezavantajlı çocukların eğitimini ve eğitim faaliyetlerinin titizlikle yürütülmesini zorunlu hale getirmektedir. Çünkü, ağır travmalara ve kaldırılamayacak olaylara maruz kalan bu çocukların yaşam

koşullarının ve insani ilişkilerinin olumsuz etkilendiğini düşünürsek, Şeker ve Sirkeci'nin de belirttiği gibi, okullar ve erken yaşlarda eğitim, mülteci çocukların refahını artırmada, onların özgüvenlerini yeniden geliştirmelerine, arkadaşlık edinmelerine ve öğrenme süreçlerini desteklemelerine yardımcı olmada çok önemli bir rol oynamaktadır (Şeker ve Sirkeci, 2015: 129).

2.4. Uluslararası Çerçeve Eğitim Hakkı

Savaştan canını kurtararak göç eden ya da kültürüne yabancı bir ülkede doğup büyüyen çocukların toplumda yer edinebilmesi, topluma uyum sağlayabilmesi, yaşadığı dünyayı ve çevreyi tanıyıp öğrenebilmesi ve kendini gerçekleştirebilmesi için eğitime katılması gerekmektedir. Bunların yanında zaten bu çocukların dünyadaki herhangi bir ülkede doğup büyüyen her insan gibi eğitim hakkı vardır.

Uluslararası çerçevede düzenlenen bazı sözleşme ve anlaşmalar çocuk çağındaki her bireyin eğitim hakkını savunur niteliktedir. Çocukların haklarını korumak, daha sağlıklı ve güvenli bir çocukluk geçirebilmeleri ve yetişkinliklerine hem zihinsel hem bedensel olarak daha sağlıklı ulaşabilmeleri adına, bazı dünya devletlerince ve kuruluşlarınca önlemler almak için farklı düzenlemeler getirilmiştir. Uluslararası olarak çocukların eğitim konusundaki haklarına dair bazı belgelerin detayları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 2.1: Uluslararası hukuk belgelerinde eğitim hakkı

| Uluslararası Hukuk Belgesi | Eğitim Hakları |
|--|---|
| İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi | • Mültecilere Eğitim Hakkı (22) |
| Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme (1960) | • Eğitimde her türlü ayrımcılığın önlenmesi, vatandaşlara sağlanan hakkın göçmenlere sağlanması (1,3) • Eğitimde fırsat eşitliği (4) |
| Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi | • Eğitim hakkının sağlanması |
| B.M. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme | • Eğitimde fırsat eşitliği (28) • Eğitim hakkı (29) |

Kaynak: (Topçuoğlu R.A., 2012: 25-29).

Tablo 2.1'de uluslararası hukuk belge ve düzenlemeleri verilerek eğitim hakkına ilişkin ifadeler maddeleriyle birlikte belirtilmiştir. Eğitim hakkı ile ilgili ilk düzenleme

BM tarafından İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ile 1948 yılında kabul edilmiştir. Türkiye, bu beyannameyi 1949 yılında Bakanlar Kurulu kararı ile kabul etmiştir. Bu beyannamenin 26. maddesinde, herkesin eğitim hakkına sahip olduğu, eğitimin en azından ilk ve temel aşamada parasız ve ilköğretimin zorunlu olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca “teknik ve mesleki eğitim açık bir şekilde olmalıdır. Yüksek öğretim, yeteneklerine göre herkese tam bir eşitlikle açık olmalıdır.” şeklinde bildirilmiştir (İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, 1948).

28 Temmuz 1951 tarihinde Cenevre’de imzalanan Mültecilerin Hukuki Durumuna İlişkin Sözleşme’nin 22. maddesinde, taraf devletlerin mültecilere temel eğitim konusunda vatandaşlarına uyguladıkları muamelenin aynısını uygulayacakları kararlaştırılmıştır. Çocuğun çocuk olmasından dolayı oluşan hak ve özgürlüklerinin korunması ve daha ayrıntılı bir şekilde ele alınması için başka düzenlemelere ihtiyaç duyulmuştur.

“Çocuk Haklarına Dair Sözleşme”, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilmiştir. Bu sözleşme; çocukların sağlık, barınma, beslenme gibi birçok konudaki haklarını korumaya alırken aynı zamanda eğitim hakkını da korumaya almıştır. Sözleşmenin 28. maddesinde çocuğun eğitim hakkına ve fırsat eşitliğine vurgu yapılmıştır. Özellikle cehaletin ve okuma yazma bilmemenin dünyadan kaldırılmasına katkıda bulunmak ve çağdaş eğitim yöntemlerine ve bilimsel ve teknik bilgilere sahip olunmasını kolaylaştırmak amacıyla uluslararası iş birliğinin güçlendirilmesi ve teşvik edilmesi, şeklindeki ifadelerle taraf devletlerin görevleri ve bunların etkileri belirtilmiştir (Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, 1989). Eğitim aslında her insanın alması gereken ve doğuştan elde edinilen bir haktır. Eğitim hakkı günümüzde insanın sırf insan olmaktan kaynaklanan hakları olarak tanımlanan insan haklarının ulusal, bölgesel ve küresel düzeyde önemli bir bileşenidir (Kaplan, 2015: 331).

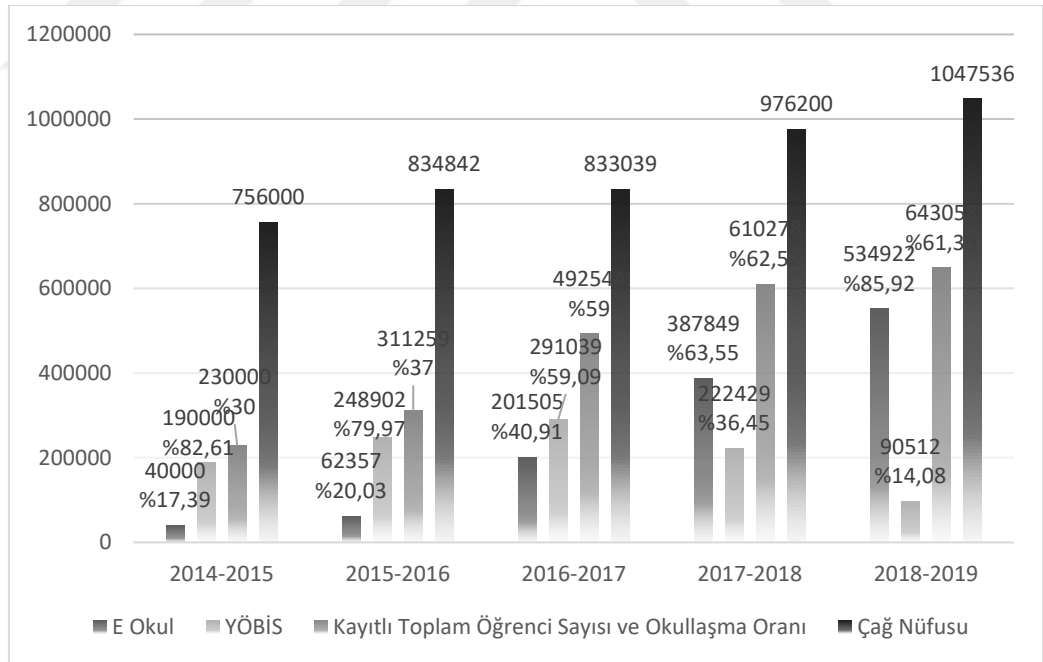
Türkiye’nin taraf olduğu 1966 tarihli “Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi” eğitim hakkına ilişkin en kapsamlı düzenlemeleri barındırmaktadır. Sözleşmenin 13. ve 14. maddelerinde eğitim hakkı ele alınmıştır (Kaplan, 2015: 339). Sözleşmeyle taraf devletler herkese eğitim hakkı tanır. Sözleşmede insan kişiliğinin ve onurunun gelişimine, insan haklarına ve özgürlüklere saygının güçlendirilmesine, hoşgörü ve dostluğun gelişimine katkı sağlayacak bir eğitime vurgu yapılmıştır. İlköğretimin zorunlu ve ücretsiz olmasına vurgu yapılmıştır. Genel anlamda

sözleşme, taraf devletlerin, her koşulda çocukları eğitime kazandırmak, teşvik etmek ve bunu desteklemek amacıyla yürütülecek faaliyetlerin sağlanmasını içermektedir ("Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi", 1966).

2.5. Türkiye'deki Yabancı Öğrenciler ve Eğitim Durumları

MEB Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı Haziran 2019 verilerine göre, Türkiye'de bulunan yabancı uyruklu öğrenci sayısı 1.234.439'dur. Bu öğrencilerin 732.072 (%59,30)'sinin okula erişimi sağlanmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin çok büyük bir kısmını Suriyeli öğrenciler oluşturmaktadır. Suriyeli öğrenci sayısı 581.718 iken, 58.811 Iraklı öğrenci, 30.637 Afgan öğrenci ve bunları takiben İran, Azerbaycan, Rusya... şeklinde yabancı uyruklu öğrenciler sıralanmaktadır. Türkiye'deki yabancı öğrencilerin çoğunu Suriyeli öğrenciler oluşturmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü 2019 yılı haziran ayı raporuna göre, Suriyeli çocukların yıldan yıla eğitim öğretime dahil edilmeleriyle ilgili grafik aşağıda verilmiştir.



Şekil 2.3: Yıllara göre ülkemizde eğitime erişimi sağlanan Suriyeli öğrenci sayısı

Kaynak: (MEB, 2019a)

Şekil 2.3'te de görüldüğü üzere 2014-2015 yıllarında okullaşma oranı %30 iken 2018-2019 yıllarında bu oran %61,92'ye kadar çıkmıştır. Şekil 2.3 incelendiğinde, YÖBİS'e kayıtlı öğrenci sayısının da %82,61'den %14,99 kadar düştüğü görülmektedir. Öğrencilerin yıllar geçtikçe e-okul sistemine kayıt edildiği, başka bir ifadeyle, bu öğrencilerin MEB'e bağlı devlet okullarında eğitim hizmetlerine dahil olduğu görülmektedir. Suriyeli öğrencilerin eğitim öğretime dahil edilme oranının yıllara göre olumlu bir ilerleme kaydettiği görülmektedir. Suriyeli öğrencilerin ilk zamanlarda büyük kitlesel bir göçle Türkiye'ye gelmelerinden dolayı verilerin düzensizliği eksikliklere ve öğrencilere erişimi zorlaştırmıştır. Yapılan çalışmaların Türkiye'deki yabancı öğrencilerin eğitime dahil edilmesi konusunda olumlu sonuçlara neden olduğu görülmekte olup ancak tam yeterli olmadığı da açıktır. Yıllara göre eğitim öğretime katılma oranı yükselse de bu konuda tüm yabancı öğrencilere ulaşabilmek için daha fazla çalışma yapılması gerekmektedir.

2.6. Suriyelilerin Eğitim Durumları ve Eğitime Bakış Açısı

Türkiye'de bulunan geçici koruma altındaki Suriyeli misafirlerin göç etmeden önceki eğitim durumları, bu halkın eğitime verdikleri önem açısından irdelenmeye değer bir konudur. Şayet Suriyelilerin eğitim öğretime verdiği değer, bu halkın Türkiye'deki eğitimlerine devam edebilmesi için yapılan çalışmaların olumlu sonuçlar vermesini doğru orantılı bir şekilde destekleyecektir. Bu açıdan yapılan araştırmalar incelendiğinde, Suriyelilerin Türkiye'ye göç etmeden önce eğitim öğretime katılım oranlarının yüksek olduğu görülmektedir.

Suriye'de savaştan önce ilkokula gidenlerin oranının yüzde 99, ortaokula gidenlerin oranının ise yüzde 82 olduğu, ayrıca kız ve erkek çocuklarının okullaşma oranlarının büyük ölçüde eşit olduğu belirtilmektedir (Emin, 2016: 15). Özellikle ilkokul dönemlerinde okullaşan öğrenci sayısının geçmiş yıllara göre oldukça artış gösterdiği belirtilmektedir. 2011'de Suriye'de kriz başlamadan önce, Suriyelilerin okullaşma oranı ilkokulda ortalama %97, ortaokulda ise %67'i yakalamıştır. Kadın-erkek okuma yazma oranı 1990 yılında %65 iken bu oranı 2004 yılında %79,6 savaş öncesinde ise %90'ın üzerini bulmuştur (Tanrıkulu, 2018: 2587).

2000'li yılların başlarında başlatılan eğitim seferberliği ile 2011 yılında dikkat çekici bir düzeyde yükselen eğitim sistemi iç savaşla birlikte çökmüştür. Suriye devleti,

2002 yılından itibaren ilk ve temel eğitimi, 1.sınıftan 9.sınıfa kadar zorunlu ve ücretsiz hale getirmiştir. Fakat, 2011 yılında ilköğretim seviyesinde okullaşma oranı yüzde 91 iken, 2015 yılında yüzde 37'ye kadar düşmüştür (MEB, 2017a: 68).

Türkiye’de bulunan geçici koruma altındaki Suriyelilerin eğitim durumları ile ilgili AFAD’ın 2017 yılında yaptığı bir saha araştırmasına ait verilere göre, Türkiye’deki Suriyeli misafirlerin kamp içinde yaşayanların eğitim seviyelerinin kamp dışında yaşayanlara göre daha iyi düzeyde olduğu görülmektedir (AFAD, 2017b: 53).

Suriye’de savaştan önce zamanla eğitime verilen önemin arttığı ve bunun sonucunda da ülkede okuryazar oranının yükseldiği görülmüştür. Bu Suriye’den Türkiye’ye göç eden insanların eğitime bakış açısında önemli bir ölçüt olarak karşımıza çıkacaktır. Çünkü şartlar ne olursa olsun, çocukların her koşulda eğitime dahil olmasının ebeveynler tarafından desteklenmesi; Suriyelilerin Türkiye’deki eğitime katılma ve bu eğitimin etkili bir süreçle işleyebilmesi adına birçok yapılan çalışmaya katkı sağlayabilecek önemli bir konudur.

2.7. Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi ve İzlenen Politikalar

Türkiye, Suriyelilerin ilk geldiği sıralarda “misafir” olarak adlandırdıkları bu topluma geçici gözüyle bakarak kayda değer politikalar geliştirmenin uzağında kalmıştır. Stratejik bir hata olarak Türkiye devleti uzun vadeli çözümlerin aksine kısa süreç içerisinde etkili olacak politikalar üzerinde durmuştur. Geri dönecekleri varsayımından dolayı, Suriyeli çocukların eğitimi konusunda kısa vadeli politikalar oluşturulmuş ve planlamalar daha çok kamp ortamlarındaki Suriyeli çocuklara yönelik hazırlanmıştır. Bu kapsamda, misafir olarak değerlendirilen Suriyeli çocuklara, Türkçe öğretmek yerine Arapça müfredat ile (kendi müfredatları doğrultusunda) eğitim verilmiştir. Kısacası, ilk zamanlarda sayılarının da az olması ve Suriye’deki iç savaşın bitmesinin beklenmesiyle, bu insanların ülkelerine geri dönecekleri düşüncesi devletin kalıcı politikalar geliştirmemesine neden olmuştur. Ancak uzun süre eğitimden uzak kalan bu çocukların ileride daha büyük ve ciddi sorunlara neden olabileceği gerçeğiyle yüzleşen Türkiye, daha ciddi politikalar yürütmenin gerekliliğinin farkına varmıştır (Gencer, 2017: 841).

Türkiye’deki Suriyeliler konusunun “üstlenilmesi gereken geçici bir yük” olmanın ötesinde “yönetilmesi gereken ve Türk toplumuna çok yönlü ciddi etkileri olan

dinamik bir süreç olarak nitelenmesi (Erdoğan, 2017: 6), Türkiye'nin süreç yönetiminde etkili adımlar atmasını sağlayacaktır. Çünkü savaşın sonlanması veya hafiflemesi beklenirken gün geçtikçe savaş aşırı bir şekilde şiddetlenerek bir kördüğüm halini almıştır. Türkiye'nin güney kısmından giriş yapan sığınmacılar ilk etapta güneye kurulan çadır kentlerde kalmaya başlamıştır. Ancak sığınmacılar zamanla hızla nüfuslarının artması üzerine düzensiz bir şekilde Türkiye'nin bütün bölge ve illerine dağılmıştır. Bu durum, Suriyelilerin kendi yurtlarına dönerek orada huzur içinde yaşamaları düşüncesiyle yeşeren umutların gün gün yok olmasına sebep olmuştur.

Bütün bu göç eden kişilerin arasında yoğun olarak çocuk nüfusunun bulunması şüphesiz bu çocukların eğitimini de gündeme getirmiştir. Suriyelilerle alakalı ilk aşamalarda her konuda geçici politikalar yürütmeye çalışan devlet bu çocukların eğitimi konusunda da geçici politikalar üzerinde durmuştur. Suriyeli çocukların eğitimlerine yönelik izlenen politikalar, ilk etapta Suriyelilerin geri dönecekleri varsayımı üzerinden geliştirilmeye çalışılmış ve kısa vadeli bu politikalar sadece kamp içindeki Suriyeli çocuklara yönelik hazırlanmıştır (Emin, 2016: 12).

Suriyelilerin başlarda ülkelerine geri dönecekleri varsayımıyla, bu konu hakkında dönemin Milli Eğitim Bakanı Ömer Dinçer, Suriye'den gelenlerin kaldığı konteyner kentlerde çocuklara eğitim verilip verilmeyeceği sorusuna, konteynerlerde çocuklara mevcut müfredata göre ancak derslerin Arapça olarak verileceğini dile getirmiştir (AA Haber Ajansı, 2012a). Aynı şekilde Dinçer bir diğer demecinde, "Suriyeli çocuklara Türkçe öğretme çabasına girmedik. Onları ülkemizde misafir olarak görüyoruz ve Suriye'deki durum düzeldikten sonra kendi ülkelerine dönecekler diye bekliyoruz (AA Haber Ajansı, 2012b). Bu şekildeki söylemlerden de yola çıkarak ilk etapta, sığınmacıların eğitimlerine ilişkin ciddi politikalar yürütülmediği anlaşılmaktadır.

Suriyelilerin geçici olmayıp hatta savaş bitse de uzun bir süre ülkelerine geri dönemeyecekleri ihtimali düşünülerek politikalar yürütmek, sığınmacıların Türkiye'ye olan etkilerinin olumsuz bir hal almasını en aza indirecektir. Türkiye'nin gelecekteki toplumsal huzur ve refahı üzerinde önemli etkileri olacak Suriyeli çocuklara yönelik eğitim politikalarının inşasında, sorun odaklı, kısa vadeli bakış açısının ötesinde kişileri (Göçmen/mülteci/sığınmacı çocukları) odağına alan bir bakış açısı hâkim olmalıdır (Özer, Komşuoğlu, ve Ateşok, 2016: 78).

Türkiye'nin 1994 yılında kabul ederek taraf olduğu “Çocuk Haklarına Dair Sözleşme” ve diğer birçok anlaşma, çocukların hak ve özgürlüklerinin korunması için yükümlülükler getirmektedir. Konuya bu açıdan bakıldığında, göçle Türkiye'ye yerleşen ya da Türkiye'de doğup büyüyen Suriyeli çocukların eğitiminin ciddi bir şekilde planlanarak ele alınması bir zorunluluktur.

2013'e kadar gündemde çok az yer bulabilen Suriyelilerin eğitim sorunlarının bundan sonra öne çıkmaya başladığı görülerek (Seydi, 2014: 276) Suriyelilerin Türkiye'de kalıcı oldukları kanısı ile yeni düzenlemeler getirilmek için çalışmalar başlatılmıştır. Suriyeli bireylere yönelik eğitim hizmetleri ile ilgili mevzuata bakıldığında ilk olarak 26 Nisan 2013 tarihinde “Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler” başlıklı MEB genelgesinin yayımlandığı görülmektedir (Kılıç ve Özkor, 2019: 6).

26 Eylül 2013 tarihinde “Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri” başlıklı daha kapsamlı bir genelge çıkarılmıştır (Aktaran: Emin, 2016: 13). Genelgede Suriyeliler arasındaki okul çağındaki çocukların eğitimleri ile ilgili faaliyetlerde ortak hareket edilmesi ve standart oluşturulmasının gerekliliği vurgulanmaktadır (MEB, 2017a: 60). Bu düzenlemeler bu konuda bir adım atılması açısından önemli olsa da birçok konuda yeterli olmadığı anlaşılmaktadır.

23 Eylül 2014 tarihinde çıkarılan “Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri” başlıklı genelge, yabancıların eğitiminin geniş bir çerçevede detaylandırıldığı ilk düzenleme olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu genelgede yabancıların eğitim ve öğretimine ilişkin yapılması gerekenler geniş bir açıdan ele alınarak Suriyeli çocukların eğitimi daha güvenilir bir zemine oturtulmuştur. Bu genelgeye göre alınan bazı kararlar şu şekildedir:

- *Bakanlık tarafından görevlendirilen müsteşar yardımcısının koordinasyonunda komisyon oluşturulması kararlaştırılmıştır. Bakanlık komisyonu, yaşanan sorunlar ve tereddütlerin giderilmesi hususunda çalışmalar yürütecek, ilgili kamu kurum ve kuruluşları, sivil toplum kuruluşları ve/veya uluslararası kuruluşların koordinasyonu ile yabancıların eğitim-öğretim ihtiyaçları ile ilgili durumu gösterir raporlar hazırlayacak, geçici olarak*

oluşturulan merkezlerde, yabancılara yönelik eğitim çalışmalarını yürütecektir.

▪ *İl milli eğitim müdürlükleri bünyesinde, yabancılara yönelik eğitim- öğretim faaliyeti ile ilgili iş ve işlemleri yürütmek üzere il milli eğitim müdürü tarafından görevlendirilecek bir il milli eğitim müdür yardımcısı veya şube müdürü başkanlığında bir komisyon oluşturulacaktır. Bu komisyon, yabancı öğrencilerin diploma ve öğrenim belgelerine dayalı olarak denklik işlemlerini düzenleyerek yabancı öğrencileri uygun okullara yönlendirecek, yabancılar için geçici eğitim merkezleri kurulması amacıyla gerekli tedbirleri alacak, geçici eğitim merkezlerindeki eğitim faaliyetlerini ve çalışacak personellerle ilgili iş ve işlemleri planlayarak yürütecektir. Ayrıca il komisyonu yılda en az iki defa toplanarak yabancıların eğitimi ile ilgili değerlendirmeler yapacaktır.*

▪ *İl ve ilçelerde milli eğitim müdürlüklerine bağlı olarak valilik oluru ile geçici eğitim merkezi oluşturulacaktır. Yabancılardan eğitim-öğretim çağında olanlar ile talep eden yetişkinlerin “yabancı tanıtma belgesi” olması şartı ile bakanlığa bağlı uygun eğitim kurumlarına kayıtları yapılacaktır.*

▪ *Yabancı kimlik numarası bulunan yabancıların her türlü veri girişi e-okul ve e-yaygın otomasyon sistemleri üzerinden yapılacaktır. Yabancı kimlik numarası bulunmayan yabancı tanıtma belgesi bulunan yabancıların veri girişi öncelikle okul/kurum idareleri tarafından elektronik ve fiziki ortamda ve Bakanlık tarafından duyurulacak yabancı öğrenciler bilgi işletim sistemi (YÖBİS) üzerinden yapılacaktır.*

▪ *Geçici eğitim merkezlerine gönüllü olarak destek olan yabancıları maddi, manevi ve mesleki anlamda desteklemeye yönelik paydaşlar ile iş birliği içerisinde çalışmalar yürütülecektir (MEB, 2014).*

Bu genelgeden çıkarımla, Bakanlık ve il milli eğitim müdürlükleri gereken durumlarda komisyon oluşturarak yabancı öğrencilerin eğitimi adına çalışmalar yürütecektir. Türkiye’deki yabancı öğrenciler, eğitimlerine kaldıkları yerden devam edebilmesi için denklik işlemleri halledilerek geçici eğitim merkezlerinde ve MEB’e bağlı okullarda eğitime dahil edileceklerdir. Böylece yabancı öğrenciler, geçici eğitim merkezlerinin yanında devlet okullarına da kayıt olarak eğitim hizmeti alabilme hakkına sahip olmuştur.

Geçici eğitim merkezlerinde görevlendirilmek üzere il komisyonları tarafından öğretmen ve usta öğreticiler belirlenecektir. Ayrıca yabancı öğrencilerin verilerinin, e-okul sisteminden ya da yabancı öğrenciler için oluşturulmuş yabancı öğrenciler bilgi işletim sistemi (YÖBİS) üzerinden yapılmasıyla verilerin sistemli bir şekilde kaydedilmesi karara bağlanmıştır.

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanununun 91 inci maddesi çerçevesinde Bakanlar Kurulu kararıyla, 22 Ekim 2014 tarihli Resmî Gazetede yayımlanan Geçici Koruma Yönetmeliği çıkarılmıştır. Bu yönetmelik Suriyelilerin mevcut durumlarını ve hukuki statüsünü ilk kez kapsamlı bir şekilde ele almıştır. Bu yönetmelik, Suriyelilerin birçok konudaki durumlarını yasal bir çerçevede ele alırken eğitim konusunun da önemine vurgu yaparak aktaran önemli ve gecikmiş bir adımdır.

Geçici Koruma Yönetmeliği'nin "eğitim hizmetleri" başlıklı 28. maddesinde, yabancıların eğitiminin geçici barınma merkezlerinin içinde ve dışında Millî Eğitim Bakanlığının kontrolünde ve sorumluluğunda yürütüleceği belirtilmiştir. Yönetmelikte okul öncesinden yüksek öğretime bütün yabancıların eğitim faaliyetleri ele alınmıştır.

Geçici Koruma Yönetmeliği'nin "Geçici Korunanlara Sağlanacak Hizmetler" başlıklı altıncı bölümünün "Hizmetler" başlıklı 26'ncı maddesiyle, geçici koruma altındaki yabancılara sunulan hizmetlerin genel koordinasyon yetki ve sorumluluğu AFAD'a verilmiştir. AFAD, bu bireylerin geçici barınma, eğitim, sağlık, iş piyasasına erişim, sosyal yardım gibi hizmetlerin etkin ve verimli yürütülebilmesi için 10 Aralık 2014 tarihinde "Geçici Koruma Altındaki Yabancılara İlişkin Hizmetlerinin Yürütülmesi" başlıklı bir genelge çıkarmıştır. Bu genelgede AFAD, "Eğitim Hizmetleri" başlığının altında kendi yetki ve sorumlulukları dahilinde yürütmesi gereken çalışmalarını ayrıntılı bir şekilde ele almıştır (AFAD, 2014). Bu şekilde Millî Eğitim Bakanlığı yürüttüğü çalışmalarını farklı kurumlarla iş birliği içerisinde yürüterek hem kendi yükünü hafifletmiş hem de amaçlarına daha etkin bir şekilde devam etmiş olmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2015-2019 Stratejik Planı'nda, bütün bireylerin eğitim ve öğretime adil şartlar altında erişiminin sağlanması vurgulanmıştır. Buna istinaden stratejilerin amaçları, izlenmesi ve değerlendirilmesi gibi birçok başlık altında dezavantajlı grup olarak ele alınan mültecilerin, geçici koruma altındaki yabancılar veya vatansız olarak bulunan kişilerin, eğitim ve öğretime erişimlerine de geniş bir açıdan yer

verilmiştir. Bu kişilerin eğitim görmelerini sağlamak için eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına yönelik çalışmaların yapılacağı, ayrıca denklik işlemlerinde yaşanan sorunların çözüleceği ve eğitimde yaşanan genel sıkıntıların bertaraf edilmesi için uluslararası kuruluşlarla iş birliği içinde çalışmalar yapılacağı belirtilmiştir (MEB, 2015: 37).

Millî Eğitim Bakanlığı yapılan düzenlemelerin yanında Suriyeli öğrencilerin eğitimlerini daha güvenilir bir zemine oturtarak Suriyeli/yabancı öğrencilerin okullaşma oranını artırmak için 25 Mayıs 2016 tarihinde “Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı” birimini oluşturmuştur.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı'nın görevleri şu şekildedir

- *Göç ve acil durumlarda eğitime yönelik politikalar geliştirmek, uygulamak, izlemek ve değerlendirmek.*
- *Bakanlığa bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarında yürütülen eğitim faaliyetlerine yönelik çalışmaları ilgili birimlerle koordineli yürütmek.*
- *Kriz durumlarında geçici olarak oluşturulan eğitim merkezlerinde yürütülen faaliyetleri planlama, izleme ve raporlama çalışmalarını yürütmek.*
- *Göç ve acil durumlarda eğitime yönelik öğretim programı ve materyalleri belirlemek ilgili birimlerle iş birliği içinde eğitime yönelik ihtiyaçları belirleyip temin edilmesini sağlama.*
- *Göç ve acil durumlarda eğitim kapsamında ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlar ile iş birliğini yürütmek.*
- *Göç ve acil durumlarda ulusal ve uluslararası eğitim projelerinin ve destek programlarının koordinasyonunu sağlamak.*
- *Göç ve acil durumlarda Bakanlık merkez ve taşra teşkilatı arasındaki eğitim koordinasyonunu sağlamak.*
- *Genel Müdür tarafından verilen benzer nitelikteki benzer görevleri yapmak. (MEB, 2016a).*

Yabancıların eğitimleri ile alakalı ilk düzenleme, 2013 yılı Nisan ayında küçük bir adımla başlasa da zamanla daha etkin ve güvenilir adımlarla bu mesele ciddi bir biçimde ele alınmıştır. 2014 yılında MEB tarafından çıkarılan “Yabancılara Yönelik

Eğitim Öğretim Hizmetleri” başlıklı genelgede de belirtildiği gibi Suriyeli çocukların eğitime derhal dahil edilebilmesi için geçici eğitim merkezleri açılmıştır. Bazı kuruluşlar tarafından da önceden var olan geçici eğitim merkezleri bu genelgeden sonra il/ilçe milli eğitim müdürlüklerine bağlı olarak eğitim faaliyetlerini yürütecektir.

2.8. Geçici Eğitim Merkezleri (GEM)

Suriyelilerin kitlesel göçü, göç alan ülkelerin birçok alanda düzenlemeler yapması gerekliliğini doğurmuştur. Bu gerekliliklerin en önemlilerinden birisi olan eğitim konusunda da yapılan birçok çalışma söz konusudur. Türkiye’de eğitimle ilgili sorunların çözümü konusunda kurtarıcı bir düzenleme olan geçici eğitim merkezlerinin açılması Suriyeli çocukların eğitime katılımları konusunda özel bir yere sahiptir. Geçici eğitim merkezleri (GEM), kamp içinde ve kamp dışında bulunan okul çağındaki Suriyeli çocuklara ve gençlere yönelik Suriye müfredatına bağlı kalarak Arapça eğitim veren ilköğretim ve ortaöğretimi kapsayan eğitim merkezleridir (MEB, 2014).

Geçici eğitim merkezleri yani Suriyelilerin eğitim ve öğretimi için açılan eğitim merkezleri ilk başlarda sivil toplum kuruluşlarının kontrolünde yürütölmekteydi. Ancak 2014/21 sayılı genelge ile geçici eğitim merkezleri Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak faaliyet göstermeye başlamıştır. GEM’ler il/ilçe milli eğitim müdürlüklerine bağlı olarak ve vali oluru ile açılacak şekilde kararlaştırılmıştır.

Geçici eğitim merkezlerinde Suriye müfredatı esas alınarak Arapça eğitim verilmektedir. Ancak mevcut Suriye müfredatında bulunan bazı içeriklerin uygunsuz olması nedeniyle bu müfredatın düzenlenmesi gerekliliği doğmuştur. Geçici eğitim merkezlerinde kullanılacak halihazırdaki Suriye müfredatından Esad rejiminin politikaları ve ideolojisini yayan ifadelerin yanında, Türk tarihi hakkında yanlış bilgilerde yer aldığı fark edilmiştir. Oluşturulan bir komisyonla mevcut müfredat yanlış bilgilerden arındırılarak yeni bir müfredat oluşturulmuştur (BEKAM, 2015).

Türkiye’nin genelinde, 21 ilde faaliyet göstermekte olup kamp içinde 36, kamp dışında 389 olmak üzere toplamda 425 geçici eğitim merkezi bulunmaktadır (Coşkun ve Emin, 2016: 19). Geçici eğitim merkezlerinde (GEM) Arapça müfredatın yanında öğrencilerin Türkçe öğretimine de yer verilmiştir. 2014/21 sayılı genelgesiyle GEM’lerdeki Türkçe derslerinin, görevlendirilecek olan sınıf öğretmenleri, Türkçe

öğretmenleri ve Türk Dili ve Edebiyatı alan öğretmenleri, yabancı dil dersi öğretmenleri tarafından yapılacağı belirtilmiştir.

19 Temmuz 2017 tarihinde MEB tarafından “Yabancı Uyruklu Öğrenciler” başlığıyla çıkarılan genelgede, geçici eğitim merkezlerinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin haftalık ders dağılım çizelgesinde değişiklik yapılarak Türkçe dersleri zorunlu olarak 15 saat olarak belirlenmiştir. Bu şekilde Suriyeli öğrencilerin uyumlarının daha hızlı ilerlemesi için zemin hazırlanmıştır. Ayrıca bu öğrencilerin Türkçe öğrenmelerine yönelik PIKTES projesi kapsamında geçici süreli olarak eğitimciler hem devlet okulları hem geçici eğitim merkezleri için istihdam edilerek önemli adımlar atılmıştır.

Türkçe dışındaki dersler için Suriyeli öğretmenler görevlendirilmiştir. Emin’in (2016) çalışmasında belirttiğine göre, kamp içinde ve kamp dışındaki geçici eğitim merkezlerinde gönüllü olarak öğretmenlik yapan 9 bin 504 Suriyeli öğretmenin bugüne kadar çalışma izinleri olmadığından onları desteklemek amacıyla UNICEF ve PTT iş birliği yapmaktadır. SETA (Siyaset Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı) ve Theirworld’a göre, “GEM’lerde 13 bin 178 Suriyeli eğitici, 5 bin 959 Türkçe öğretici eğitim öğretim hizmetlerine gönüllü olarak destek vermektedir. 19 bin 700 gönüllü Suriyeli eğitici ve öğretici adayına formasyon eğitimleri verilmiş ve başarılı olanlar sertifikalandırılmıştır” (SETA ve Theirworld, 2017: 23).

Suriyeli öğretmenlerin aldıkları ücretlerin geçimleri için yeterli gelmediği ve başka işlerde de çalışmak durumunda kaldıkları ortaya çıkmıştır. Suriyeli öğretmenlerin düşük ücret almaları, geçici eğitim merkezlerinin işleyişi ile ilgili olarak en önemli zorluklar arasındayken bu durum, birçok gönüllü öğretmenin öğretmenliği bırakmasına veya ikinci bir iş yapmasına neden olmaktadır (Balkar, Şahin, ve Işıklı Babahan, 2016: 1306). Öğretmenlerin bu gibi sıkıntılar yaşaması, yaptıkları işe bakış açısını olumsuz etkileyecek bu da yapılan işin verimliliğini oldukça düşürecektir. 15 Ocak 2016 tarihinde Resmî Gazetede yayımlanan 2016/8375 sayılı “Geçici Koruma Sağlanan Yabancıların Çalışma İzinlerine Dair Yönetmelik” ile bu statüdeki kişilerin çalışma izinleri düzenlenmiş ve ücretleri minimum asgari ücret olacak şekilde karara bağlanmıştır.

İlk aşamada, özellikle Suriyelilerin yoğunlukta olduğu bölgelerde, açılması gereken ve Suriyeli çocukların eğitime derhal kazandırılması açısından büyük öneme

sahip olan bu merkezler, yerli toplumun tamamen dışında kalması nedeniyle merkezlerin amaçlanan hedefe ulaşabilmesi açısından eksik kalmıştır. Bu merkezler, bu çocukların eğitime kazandırılması için açılrsa da verilen eğitim yalnızca kendi içinde bir başarı elde ederek yerli topluma uyum konusunda yetersiz kalmıştır. Bu yüzden, bu merkezlerin zamanla kapatılması ve bu çocukların yerli halk ile iç içe olacağı devlet okullarında eğitim görmeleri entegrasyonu kolaylaştıracaktır.

2.9. Geçici Eğitim Merkezlerinden (GEM) Devlet Okullarına Geçiş Süreci

MEB, Suriyeli öğrenciler için açtığı geçici eğitim merkezlerini bir karar alarak kademeli olarak kapatmaya başlamıştır. Bu kararla misyonunu tamamlayan geçici eğitim merkezlerindeki öğrenciler aşamalı bir şekilde devlet okullarının eğitim öğretim sürecine dahil edilecektir.

Dönemin Millî Eğitim Bakanlığı Müsteşar Yardımcısı Ercan Demirci;

“Geçici Eğitim Merkez konseptinin bizim eğitim sistemimize dahil edilmesi öncesinde gerekli olan Türkçe dil bilgisi ve girecekleri sınıfla alakalı yeterlilikler 3 sene içerisinde oluşturulacak ve Geçici Eğitim Merkez (GEM) misyonunu tamamlayacak. Bu süre zarfında GEM’deki öğrenciler de Türk eğitim sistemine dahil edilecek” şeklinde bildirmiştir (hurriyet.com.tr, 2016a).

MEB’in bakış açısının, Suriyeli öğrencilerin eğitimi için açılan geçici eğitim merkezlerinin zaman içerisinde gereken koşullar sağlandıktan sonra kapatılarak bu okullarda eğitim gören Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesi şeklinde olduğu anlaşılmaktadır. Geçici koruma altındaki öğrencilerin resmi okullara kaydedilmeleri amacıyla geçici eğitim merkezlerinin kademeli bir şekilde kapatılacağı planlandığı belirtilmiştir.

MEB tarafından 19 Temmuz 2017 tarihinde çıkarılan “Yabancı Uyruklu Öğrenciler” konulu genelgede, “geçici koruma altındaki öğrencilerin resmî okullarımıza kaydedilmeleri amacıyla geçici eğitim merkezlerinin kapatılması ve geçiş sürecine yönelik gerekli hazırlıkların tamamlanması planlanmaktadır” şeklindeki ifadeler bu merkezlerin kapatılma sürecinin resmen başlatıldığının göstermektedir. Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2017 verilerine göre Türkiye’de 404 adet geçici eğitim merkezi bulunmaktadır. Yabancı öğrencilerin Türkçe yeterliliklerini tamamlaması amacıyla

açılan GEM'ler süreç içerisinde misyonunu tamamladıktan sonra kapatılacaktır. MEB, sağlıklı bir uyum sürecinin işlenmesi için 3 yıl içerisinde tüm geçici eğitim merkezlerinin kapatılmasını ve Suriyeli öğrencilerin MEB'e bağlı okullarda eğitim öğretim hayatlarına devam etmelerini öngörmektedir (MEB, 2017b). Geçici eğitim merkezlerinin kademeli olarak kapatılma çalışmaları halen devam etmekte olup bu merkezlerin sayısı gün geçtikçe azalmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın Kasım 2018 tarihindeki verilerinde şu şekilde ifade edilmiştir: "Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) kapatılma süreci devam etmekte olup Kasım 2018 itibariyle 19 ilde olmak üzere 223 GEM faaliyetine devam etmekte olup tamamı Suriyeli olmak üzere 107.759 öğrenci eğitim görmektedir." (MEB, 2018). Millî Eğitim Bakanlığı, 2019-2020 eğitim-öğretim döneminde çoğu ilde hiç kalmayacak şekilde geçici eğitim merkezlerinin kapatılmasını hedeflemektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2019 yılı Haziran raporunda, YÖBİS'e kayıtlı yani geçici eğitim merkezine devam eden öğrenci sayısı, eğitime dahil edilen öğrencilerin yüzde 7'sini oluşturmaktadır. E- okul sistemine kayıtlı olan öğrenci sayısı 620.077 iken, YÖBİS'e kayıtlı öğrenci sayısı 90.512'dir (MEB, 2019a).

Bu alınan kararlar ve geçici koruma altındaki öğrencilerin devlet okullarına dahil edilmesi ile ilgili yapılan çalışmalar ile Suriyeli öğrencilerin MEB'e bağlı okullarda, yaşadığı toplumla etkileşiminin daha çok olacağı ve uyum sürecinin daha hızlı ilerleyeceği reddedilemez bir gerçektir. Geçici eğitim merkezleri Suriyeli çocukların toplumla ilişki kurabilmesi için uygun değildir. Bu çocukların, toplumla kaynaşması ve yaşadığı çevreye ve kültüre uyum sağlayabilmesi için devlet okullarında eğitim görmeleri gerekmektedir.

Çocuğun yerel çocukla ilişki kurabileceği ve kaynaşabileceği yerler devlet okullarıdır. Bu çocukların yerel çocuklarla ilişki kurması gerekmektedir. Ayrıca ev sahibi toplumun yabancıları kucaklayabilmesi için en güzel karşılaşma mekânı çocukların arkadaşları ve velileriyle kaynaşma ortamı olan okullardır (Çakırer Özservet, 2015: 108). Devlet okulları, burada eğitim gören Suriyeli çocukların hem kendilerinin hem ailelerinin toplumla iç içe geçmesi için en iyi paylaşım merkezleridir.

Geçici eğitim merkezleri, Suriyeli çocukların Türkiye'deki eğitim sistemine uyumu konusunda kısa vadede önemli bir çözüm aracı olsa da uzun vadede uygulanabilir bir model olmayacaktır. Geçici eğitim merkezlerinden devlet okullarına geçişte devamsızlıklar ve okul terklerinin artması riskine karşı, bu süreçte standart bir uyum modeli planlaması yapılmadan atılacak hızlı adımlar öğrenci kayıplarının yaşanmasına neden olacaktır (SETA ve Theirworld, 2017: 49). Bu yüzden sürecin en doğru şekilde planlanması ve yürütülmesi, sürecin öğrenci kaybetmeden ve sağlam bir zeminde ilerleyebilmesi açısından önemlidir.

2.10. Suriyeli Çocukların Entegrasyonu, Dil Sorunları ve PIKTES Projesi

2.10.1. Suriyelilerin dil sorunlarının çözümüne ilişkin çalışmalar

Suriyelilerin Türkiye'ye göç etmesiyle aslında uyum sorununa sebep olan en büyük etken şüphesiz dil problemidir. Suriyelilerin dil sorununu çözmek problemlerin çözümü için atılan en etkili adım olacaktır. Çünkü bir bireyin diline yabancı olduğu bir toplumda yaşamını sürdürebilmesi ve bu topluma uyum sağlayabilmesi için ilk olarak o toplumun dilini öğrenmesi öncelikli koşuldur.

Suriyelilerin dil öğrenme ihtiyaçlarının tespit edilmesi ve öğretimin bu ihtiyaçlardan hareketle hazırlanacak olan programlara uygun olarak yürütülmesi Suriyeli misafirlerin Türkiye'deki hayata uyum sağlaması ve kültürlenmesi açısından önem taşımaktadır (Büyükkiziz ve Çangal, 2016: 1417). Toplumla en fazla iletişim halinde olunmasını sağlayan okullar bu açıdan önemli bir faktördür. Ancak okulda Türkçeyi öğrenemeyen ve uyum süreci geciken çocukların okula bakış açısı olumsuz olarak etkilenecektir. Türkçe dil bilgisi, öğrencilerin okullardaki başarısını doğrudan etkileyecek, dil eğitimindeki başarı ortalaması Suriyeli öğrencilerin hem motivasyonunda hem de okullaşma eğiliminde belirleyici olacaktır (Tanrıku, 2017: 132). Bu yüzden çocukların devlet okullarında eğitimlerine başlamasıyla, sorunları en aza indirmek için yapılacak çalışmalarda dil eğitimine ağırlık verilmesi ve eğitim konusundaki her faaliyetin titiz bir şekilde ele alınıp planlanması önemlidir. Ayrıca, Suriyelilerin genel anlamda Türkçeye bakış açıları da yapılan çalışmalar adına önemlidir. Çünkü ne yapılırsa yapılsın birey istemediği takdirde öğrenmenin gerçekleşmesi oldukça zor bir durumdur. Suriyelilerin Türkçeye bakış açısıyla ilgili olarak Akkaya'nın yaptığı bir araştırmaya göre, "Suriyelilerin Türkçe diline karşı olumlu tutum geliştirdiği görülmektedir.

Suriyelilerin %96,2 si Türkçeye karşı olumlu tutum içerisindeyken %3,2si olumsuz tutum içerisinde” (Akkaya, 2013: 185).

Suriyelilerin eğitimi adına ilk olarak yapılan çalışmalar çadır kentlerde öğretmenler görevlendirilerek yürütülmüştür. Çocuklardan yetişkinlere kadar bütün bireylerin eğitim öğretim faaliyeti için (Türkçe kursları, çocuk kreşi, sanatsal faaliyetler, spor etkinlikleri, dikiş nakış vb.) ortamlar oluşturulmuştur (TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu, 2012). Çadır kentlerde yapılan bu çalışmalar Suriyelilerin Türkçe öğrenmelerinin yanında diğer eğitim öğretim faaliyetlerine de katılmasında küçük ancak önemli bir adım olmuştur.

Büyükiziz ve Çangal’ın çalışmasında, kamplarda Türkçe öğretimi çalışması ilk kez 2012-2013 yılında başlatılarak 4 yıl devam ettiği belirtilmiştir. Ancak kendi dillerinde öğrenim görmeye başlayan okul çağındaki Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme ihtiyacının doğmasıyla bu sistem sorunlara çözüm getirememiştir. Bu durum, kurum ve kuruluşları harekete geçirerek sorunun çözümüne yönelik projeler üretilmeye başlanmıştır (Büyükiziz ve Çangal, 2016: 1426).

2.10.2. Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi (PIKTES)

Suriyelilerin eğitimi için atılan ciddi ve önemli adımlardan bir tanesi de “PIKTES” (PICTES) projesidir. 2016 yılında “PICTES” olarak başlayan proje 2018 yılında sona ermiş ve hemen ardından ikinci bir proje olarak “PIKTES” projesi başlatılmıştır.

Proje ilk başladığından bu yana, daha büyük ve sistematik adımlar atılmıştır. Bu adımlardan ilki, çok sayıda sınıf öğretmeni, Türkçe öğretmeni ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenin projesi dahilinde istihdam edilmesidir. Bir haber sitesinde bu alım ilanı, “Türkiye’deki Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi daha iyi öğrenebilmesi için Türkçe öğretmenliği, Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği ile sınıf öğretmenliği branşlarından 4 bin 200 öğretmen geçici süreyle istihdam edilecektir” (hurriyet.com.tr, 2016b) şeklinde verilmiştir.

PIKTES; “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi” projesidir. Bu proje, Millî Eğitim Bakanlığı ile AB (Avrupa Birliği) Türkiye Delegasyonu arasında “Türkiye’deki Mülteciler için Mali Yardım Programı”

anlaşması (FRIT) çerçevesinde imzalanan sözleşme ile Suriyeli çocukların Türk Eğitim Sistemine entegrasyonunda Millî Eğitim Bakanlığının faaliyetlerini desteklemeyi amaçlayan projedir (PIKTES, t.y.). Bu proje ile Suriyeli çocukların eğitimi daha sistematik bir şekilde ele alınarak eğitim öğretim faaliyetleri düzenlenmiştir.

Proje, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından yürütülmektedir. AB Türkiye Delegasyonu ile yapılan antlaşmayla 3 Kasım 2016 tarihinde başlayan proje ilk olarak 2 yıl olarak planlanmıştır. Suriyeli çocuklara Türkçe öğretmek amacıyla istihdam edilen öğretmenler, Antalya'nın Kemer ilçesinde 2 haftalık eğitim aldıktan sonra göreve başlamıştır. Bu eğitimler sırasında dönemin Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürü Semih Aktekin, konunun belirsizliği nedeniyle kalıcı proje üretme yoluna gittiklerini ifade ederek,

“Suriyeli misafirlerin çocuklarının, Türkiye'deki eğitim sistemine dahil edilerek eğitim alması hasıl oldu. Bununla alakalı olarak da çeşitli uluslararası kuruluşlarla projeler geliştiriyoruz. Bu kapsamda iki ayrı proje var. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile Avrupa Birliği arasında yapılan proje kapsamında 4 bin 200 sözleşmeli öğretmen Suriyeli çocuklara Türkçe eğitimi vermek için burada kurs görüyor.” dedi (MEB, 2016b).

Bu antlaşmayla, Suriyeli misafirlerin çocuklarına Türkçe öğretim faaliyetleri sağlam bir zemine oturtulmuştur. İlk etapta 4 bin 200 öğretmen ataması yapılan ve Suriyelilerin yoğun olduğu 23 ilde yürütülen projede daha sonraki yıllarda da belli sayılarda öğretmen istihdam edilmiştir. İkinci alımda Mart 2017'de göreve başlayacak öğretmenlerin 981'i sınıf öğretmeni, 597'si Türkçe öğretmeni ve 500'ü ise rehber öğretmeni olmak üzere toplamda 2078 öğretmen alımı yapılmıştır (hurriyet.com.tr., 2017a). Bu alımla Suriyeli çocukların eğitimi hakkında yalnızca Türkçe öğretmenleri değil psikolojik danışman ve rehber öğretmenleri de PIKTES projesine dahil edilmiştir. Bu iki alımın ardından Ağustos 2017 tarihinde üçüncü bir atama daha açılarak yine rehber öğretmenleri ve Türkçe öğreticisi alımları yapılmıştır. Türkçe eğitimi ve rehberlik hizmetleri dışında öğrencilere Arapça derslerinde destek sağlamak amacıyla Arapça öğreticileri de görevlendirilmiştir.

“2014/21 Sayılı Genelge çerçevesinde Valilikler bünyesinde kurulan Geçici Eğitim Merkezlerinde (GEM) ve Bakanlığımıza bağlı okullarda öğrenim

gören Geçici Koruma kapsamındaki Suriyeli öğrencilere Arapça öğretmek amacıyla “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi” (PICTES) tarafından 100 (yüz) Arapça öğreticisi olarak görevlendirilmek üzere geçici süreli eğitim personeli istihdam edilecektir. (pictes.meb.gov.tr, 2017).

Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu ile yapılan bu antlaşma 3 Kasım 2016 tarihinde başlayarak 2 yıl devam eden bir süreç olarak belirlenmiştir. Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu tarafından yapılan açıklamalara bakıldığında PICTES projesi, yeni desteklerle beraber 3 eğitim yılı daha sürecektir. Proje iki yıllık süreci tamamladıktan sonra projenin iki yılda hedeflere ulaşması için yeterli olmamasıyla projenin uzatılması gerekliliği doğmuştur. Bu gereklilik ile projenin 3 yıl daha uzatılması planlanmıştır. Böylece,

- *PICTES projesinin bitmesiyle ikinci bir proje için yeniden, Millî Eğitim Bakanlığı ile Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu tarafından hayata geçirilen "Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi 2" (PICTES 2) kapsamında 400 milyon avroluk iş birliği protokolü imzalanmıştır.*

- *PICTES Projesi faaliyetlerine okul öncesi eğitim, mesleki ve teknik eğitim, sosyal uyum etkinlikleri ve yetişkinlere Türkçe öğretimi gibi konuları da içeren faaliyetleri de dahil ederek kapsamlı bir proje olarak hayata geçirilmeyi planlanan bir projedir.*

- *Bu yeni projeye ailesine maddi olarak destek sağlamak durumunda olup eğitim hayatına katılamayan Suriyeli çocukların eğitime kazandırılması için de çalışmalar yapılacağı açıklanmıştır. Çünkü, ilkokul dönemlerinde Suriyeli çocukların eğitime katılma oranı %91'leri gösterirken lise çağındaki Suriyeli çocuklarda bu oranın %25 düştüğü görülmektedir (meb.gov.tr, 2018).*

Lise çağında okula devam eden Suriyelilerin sayısının düşük olması gibi bu sayı okul öncesi dönemlerde de oldukça düşüktür. Okul öncesi eğitimi desteklemek amacıyla Türk ve Suriyeli çocuklar için 9 haftalık bir programla yaz kurslarının da açılacağı belirtilmiştir. 655 bin Suriyeli çocuğun eğitime dahil edildiğini ancak, okul öncesi ve lise dönemlerinde okula erişimin daha aşağılarda olduğunu ifade eden Millî Eğitim Bakan

Yardımcısı Reha Denemeç, “Türk ve Suriyeli anaokulu yaşındaki çocukları, iki aylık bir yaz kampına alacağız. Dokuz haftalık bir eğitim programı planlıyoruz. Türkçe dil öğrenimine ve mesleki eğitime erişimin artırılmasını kapsayan yeni proje içerisinde meslek okullarına önem verdik.” diyerek bu konuda planlarını dile getirmiştir (hurriyet.com.tr, 2019).

PIKTES Direktörü Pınar Özel yaz kursları hakkında, “PIKTES’in ikinci fazında ilk defa erken çocukluk eğitimi yaz okullarına başlayacağız. Bu, 5 ve 6 yaş grubundaki daha önce hiç okula gitmemiş çocuklarımız için uygulanacak bir program. Bu programda hem Suriyeli hem Türk çocuklarımıza ulaşmayı hedefliyoruz.” şeklinde açıklama yapmıştır (piktes.gov.tr, 2019). Bu yaz kursu sayesinde 20 bin Suriyeli 20 bin Türk çocuğun hem birbirleriyle kaynaşmaları hem de ilkokula hazırlanmaları hedeflenmektedir. Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonunun sağladığı bütçenin 100 milyon avrosunun da okulların altyapısı için ayrılacağı da belirtilmiştir.

2.11. İlgili Araştırmalar

İlgili alan yazının taranmasının, Suriyelilerin ilk geldiği aşamalarda ve zamanla gelişen durumların analiz edilmesi, yapılan çalışmalardan çıkarımlar ve karşılaştırmalar yapılabilmesi açısından bu tez çalışmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Emin (2018), yüksek lisans tezinde, Türkiye’de devlet okullarında eğitim gören Suriyeli çocukların eğitime erişim durumlarını ve eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunları tespit etmeyi ve bu sorunların çözümüne ilişkin öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yaklaşım çerçevesinde yapılan bu çalışma, Ankara ilinde 4 ilçede 7 farklı okulda, 8 idareci, 25 öğretmen ve 17 Suriyeli veli ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgularla yapılmıştır. Çalışma kapsamında yapılan görüşmelerde, en temel problemin dil olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma kapsamında, Suriyeli öğrenciler ile okul arasında güçlü bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Bu çalışma eğitim sürecinde Suriyeli çocukların devlet okullarında dil bariyeri başta olmak üzere iletişimsizlik, öğretmenlerin tecrübesizliği, ön yargılar, psikolojik destek eksikliği ve göçmen çocuklarının ailelerinin sosyo-ekonomik sıkıntıları gibi sorunlarının olduğuna dikkat çekmiştir.

Yıldız (2018), çalışmasında, Mersin ilini esas alarak Suriyeli mülteci çocukların eğitim problemleri ve eğitim yoluyla Türk toplumuna entegrasyon süreçlerini, genel kapsamda Türkiye’deki Suriyeli mülteci çocukların genel durumunu, eğitimini ve eğitim yoluyla uyum süreçlerini nicel ve nitel araştırma yöntemlerini kullanarak incelemiştir. Çalışma, Mersin ilindeki bir Geçici Eğitim Merkezinde ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde eğitim-öğretim gören 298 Suriyeli mülteci çocuğa yönelik hazırlanan anket çalışmasıyla yapılmıştır. Yıldız (2018) bu çalışmasında, Suriyeli mülteci çocukların topluma uyum ve entegrasyonlarında eğitimin olumlu katkıları olduğunu belirtmiştir. Eğitim vasıtasıyla bu çocukların Türk kültürünü, örf ve adetleri ve Türkçeyi öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tanay Akalın (2016), çalışmasında, ülkemizde yaşayan Suriyeli göçmen çocukların uyum sorunlarını ve getirilecek çözüm önerilerinin saptanmasını amaç edinmiştir. Araştırma, İstanbul Küçükçekmece ve Avcılar ilçesinde bulunan geçici eğitim merkezlerinde görev yapan 100 öğretmene 11 adet sorunun sorulmasıyla yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, ekonomik sorun yaşayan mülteci çocukların, bu sorunları

sağlık, sosyal gibi sorun yaşamalarına neden olmaktadır. Bu yüzden bu çocukların ekonomik sorunlarının çözülmesi halinde daha mutlu oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler öğrencilerin sınıflarda şiddet, kavga ve geçimsizlik ve derslere karşı ilgisiz olduklarını belirtmiştir. Öğretmenler öğrencileriyle yaşadıkları sorunları çoğunlukla konuşarak çözdüklerini, ancak burada da öğretmenlerin dil bariyerine takıldıkları sonucuna ortaya çıkmıştır.

Aykırı (2017), Suriyeli öğrencilerin eğitim durumlarını tespit etmek amacıyla, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Mardin Merkez İlçesi'ne bağlı ilkokullarda görev yapan ve sınıfında Suriyeli öğrencisi bulunan 18 sınıf öğretmenin görüşlerini analiz etmiştir. Veriler 8 adet sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla toplanmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemiyle yapılmıştır. Bulgulara göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tamamının Suriyelilere yönelik hizmet öncesi veya hizmet içi eğitim almadıkları, ancak iyi bir iletişim kurabilmek için bu eğitimleri almak istedikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin genel olarak Suriyeli öğrencileriyle olumlu iletişim kurdukları belirtilirken başlıca sorunun dil farklılığına dayalı okuduğunu anlamama, iletişim kuramama, uyumsuzluk ve devamsızlık olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmada, Suriyeli öğrencilerin dil sorununun halledilmesi, maddi konularda desteklenmesi, dil problemini çözmek için Türkçe okuma yazma kurslarının açılması ve okullarda sürekli tercüman hizmetlerinin sunulması gibi önerilerin sunulduğu görülmektedir.

Balkar, Şahin ve Işıklı Babahan (2016), araştırmalarında, Geçici eğitim merkezlerinde görev yapan Suriyeli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları incelemeyi amaçlamıştır. Bu öğretmenlerin yaşadıkları sorunları tespit etmek için Gaziantep ilinde bulunan GEM'lerde görev yapan 21 Suriyeli öğretmen ve 7 okul koordinatörü ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın verileri odak grup görüşmesi yöntemi ile toplanmıştır. Bulgulara göre, Suriyeli öğretmenler Türk öğretmenlerle iletişim kurmak için uygun ortamın olmadığını bildirmiştir. Sosyal konularda Suriyeli öğrenciler ve Türk öğrenciler arasında okul dışında ve okul bahçesinde uyumsuzluklar olduğuna, araştırmaya katılan koordinatörler tarafından dikkat çekilmiştir. Suriyeli öğretmenlerin düşük ücret almalarının, en çok karşılaşılan sorun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Suriyeli öğretmenlerin öğretmenlik yeterliklerinin ve diplomalarının tespiti konusunda sorun yaşandığı belirlenmiştir. Suriyeli öğretmenlerin çalışma disiplini açısından yetersiz

bulunmaları ve öğretmenlik yeterliklerinin tam olarak tespit edilememesinin olumsuz sonuçlar doğurabileceği belirtilmiştir. Araştırmada GEM'ler ve Suriyeli öğretmenler hakkında ortaya çıkan resim, mülteci eğitimi konusunda merkezi düzeyde ve kurumsal düzeyde etkili politikalar oluşturulmasının gerekliliğine işaret etmektedir.

Şensin (2016), Bursa ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı beş farklı okulda görev yapan ve sınıflarında Suriyeli öğrencisi olan 21 sınıf öğretmeniyle görüşmeler yapılarak yürütülen araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden betimsel yöntem kullanılmıştır. Bulgulara göre sınıf öğretmenleri, Suriyeli çocukların eğitim sistemimize dahil edilmesiyle ilgili genel olarak olumsuz görüş bildirmiştir. Türkçe bilmediklerinden ve savaşın da etkisiyle problemleri davranışlar sergileyen öğrencilerin bu güçlükler nedeniyle akranlarıyla olan ilişkilerinin de olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma, öğrencilerin ayrı eğitim ortamlarında eğitim almaları, öğrencilere ve velilere Türkçe kurslarının verilmesi ve psikolojik destek sağlanması yönündeki önerilerin yanında, öğretmenlere materyal desteğinin sağlanması da öneri olarak sunulmuştur.

Apak (2014), çalışmasında, Suriyeli göçmenlerin uyum durumları, gelecek beklentileri, sosyo-demografik ve sosyo-ekonomik özelliklerini anlamaya ve analiz etmeye çalışmıştır. Mardin ilinde yapılan bu çalışmanın örneklemi 132 kişiden oluşmuştur. Elde edilen bulgulara göre, katılımcıların göç etme nedenlerinin başında can güvenliği endişesi ve ekonomik sıkıntılar gelmektedir. Araştırmaya katılan Suriyeli göçmenlerin Mardin'e uyum sağlamada zorluk yaşamadıkları ve bunun sağlanmasında birçok faktörün öne çıktığı konusunda çıkarım yapılmıştır. Araştırmaya göre, Suriyeli göçmenlerin çoğunun eğitimlerinin yarıda kaldığı, yaşadıkları evlerin nüfus ve yaşam koşulları açısından olumsuz bir durumda olduğu, ekonomik sıkıntılar yaşadıkları sonucu çıkmıştır. Ancak bütün bunlara rağmen, genel olarak Suriyeli göçmenlerin gelecek beklentilerinin yüksek ve olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Börü ve Boyacı (2016), çalışmalarında Eskişehir ilinde öğrenim gören göçmen öğrencilere ve bu öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda göçmenlerin eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunları belirlemek amacı gütmüşlerdir. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yaklaşımıyla yürütülen çalışmanın katılımcılarının 13'ünü göçmen öğrenciler, 10'unu öğretmenler ve 1'ini okul yöneticisi oluşturmuştur. Elde edilen bulgulara göre, göçmenlerin dil, ekonomi ve aile ile ilgili sorunlarla baş etmek zorunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunlara ilaveten;

göçmen öğrencilerin Türklerle arkadaşlık ilişkilerinin kişiden kişiye değiştiği, bazı göçmen öğrencilerde disiplin ve devamsızlık sorunlarının olduğu, bazı velilerin okul ile iş birliğinin zayıf olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Cin (2018), araştırmasında, sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları saptamak ve saptanan sorunların psikoloji sağlamlık ile ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini Adana ilindeki 4 ilçede, sınıfında Suriyeli öğrencisi bulunan 153'ü kadın, 60'ı erkek olmak üzere 213 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmaya göre, öğretmenlerin %54'ü Suriyeli öğrencileriyle sorun yaşamaktadır. Her iki öğretmenden birinin sorun yaşadığının ortaya çıkmasıyla, bu öğretmenlerin hem psikolojik sağlamlık hem de öğrencilere eğitim verme becerilerinin desteklenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, Suriyeli mültecilerin şehir ve mahallelerde gettolaştıkları saptanmış olup topluma entegre olamayan bu grupların ayrımcılığa maruz kalması durumunda ilerisi için risk oluşturacağı belirtilmiştir.

Kultas (2017), tez çalışmasında, Türkiye'ye göç ederek Van ilinde yaşamlarını sürdüren eğitim çağındaki Suriyeli mültecilerin yaşadıkları eğitim sorunların açığa çıkarmayı ve çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın yöntemi, nitel araştırma yöntemlerinden durum(vaka) çalışmasıdır. Araştırmanın çalışma grubu; 13 Suriyeli çocuk, 6 Suriyeli veli, 8 öğretmen, 5 okul müdürü, 2 milli eğitim yöneticisi, 7 maarif müfettişi, 1 sosyal yardımlaşma vakfi yöneticisi ve 4 sivil toplum kuruluşu yöneticisi olmak üzere 46 kişiden oluşmaktadır. Bulgulara göre, Suriyeli ailelerin genel olarak barınma, beslenme, dil sorunu ve uyum sorunu yaşadıkları, bu sorunların çocukların eğitimini olumsuz yönde etkilediği, bu çocukların eğitimlerine devam etmediği ve bu yönde çeşitli talep ve beklentilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç ve Özkor (2019), araştırmasında, MEB'te görev yapan öğretmenlerle görüşmeler yapmıştır. Araştırma, karşılaştırma yapılabilmesi için her iki okul türünde uygulanmıştır. Araştırma; ortaokul dönemindeki Suriyeli çocukların eğitimlerine devam etme konusunda yaşadıkları sorunları, okula devam edebilmeleri için gerekli olan ihtiyaçları ve eğitim ortamında karşılaştıkları engelleri tespit etmeyi ve bu konuda öğretmenlerin değerlendirmelerini ve çözüm önerileri sunmalarını amaçlamaktadır. Araştırmada, Suriyeli çocukların eğitimi konusunda en önemli sıkıntılardan biri olan dil sorununun kaliteli ve verimli bir eğitim ortamı oluşturmak için çözülmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin yalnızca eğitimle uyumunun zor olacağı, bunun

yanında sosyal uyum çalışmaları, rehberlik çalışmaları ve psikolojik destek gibi konularda desteklenmeleri onların psiko-sosyal anlamda iyi olmaları için katkı sağlayacağı belirtilmiştir. GEM'lerin kapatılma sürecine girmesiyle Suriyeli öğrencilerin resmi okullara aktarılması hedeflenirken okulların kaliteli eğitim ortamı sağlayacak nitelikler geliştirilmesi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımıyla ele alınması konusunda önerilerin olduğu görülmektedir.

Çelik (2018), yüksek lisans tez çalışmasında, Suriyeli çocuklarla ilgili T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanmakta olan eğitim politikalarını incelemiş ve yaşanan sorunlara ilişkin öneriler sunmayı amaçlamıştır. Araştırma için Suriyelilerin geldiği yıldan itibaren ilgili belgeler ve bilgiler taranarak toplanmıştır. Ayrıca bazı belirli kurumlara yazılı başvuru yapılarak gerçekleştirilmiş ve gerçekleştirilmekte olan çalışmalarla ilgili bilgilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığı'nın Suriyeli çocukların eğitim hizmetlerinden yararlanmasına yönelik yapılan çalışmaların gelişme gösterdiği ancak yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, Türkiye sınırları içerisindeki farklı etnik gruplara ve kültürlere sahip her çocuğun ihtiyaçlarına cevap verebilecek kapsayıcı bir eğitim sisteminin ve programının oluşturulmasının önemi vurgulanmıştır. Ayrıca, Türk eğitim sistemindeki çok kültürlü ve bütünleştirici eğitimin yokluğunun Suriyeli öğrencileri etkilediği belirtilerek eğitim sisteminin bu anlamda tekrardan düzenlenmesi beklenmektedir.

ÇOÇA (İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi) (2015), "Suriyeli Mülteci Çocukların Türkiye Devlet Okullarındaki Durumu" başlıklı bir rapor yayınlamıştır. Bu raporda, İstanbul'daki çeşitli ilçelerdeki devlet okullarına devam eden Suriyeli öğrenciler, Türkiyeli öğretmenler ve okul idarecileriyle görüşmeler yapılmıştır. Raporda, 4 idareci, 24 öğretmen ve 24 Suriyeli öğrenciyle yapılan yüz yüze ve odak grup görüşmeleri sonucunda belirlenen sorunlara yönelik politika ve uygulama önerileri sunulmuştur. Raporda; Suriyeli çocukların eğitimine ilişkin verilerin kamuoyuyla şeffaf şekilde paylaşılması, dil sorununun çözülmesi için Türkçe okuma yazma kursları ve tercüman hizmetinin sunulması, öğretmenler ve idarecilerin Suriyelilerin eğitimi hakkında bilgilendirilmesi önerileri yer almıştır. Suriyeli ve Türkiyeli öğrencilerin kaynaşması için etkinlikler planlanması ve Suriyeli öğrencilere tercüman desteğiyle psikolojik destek sağlanması da dile getirilmiştir.

Sağlam ve İlkse Kanbur (2017), sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yapılan çalışma, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Sakarya ilinde çalışan 267'si kadın, 234'ü erkek öğretmen olmak üzere 501 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik eğitim almadıkları ya da aldıkları eğitimin yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre mülteci öğrencilere yönelik tutumları incelediğinde ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre kendilerini yeterli hissettikleri ve öğrencilerin kültürel bakış açılarından dolayı kadın öğretmenlerin sınıf yönetiminde zorlandıkları sonucu çıkmıştır. Çalışmada, öğretmenlerin çalıştıkları sosyoekonomik çevrenin yeterlik boyutunda alt ve orta sosyoekonomik çevre dışında, mülteci öğrencilere yönelik tutumlarında farklılığa yol açmadığı belirtilmiştir.

Saklan (2018), doktora tez çalışmasında, öğrenci ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak Suriyeli öğrencilerin karşılaştıkları eğitsel güçlükleri belirlemeyi, bu konuda yürütülen eğitim politikalarını incelemeyi ve mevcut sorunlara çözüm bulmayı amaçlamıştır. Araştırma, tarama modeli ve nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Araştırma, Suriyelilerin en fazla olduğu İstanbul, Gaziantep ve Adana illerinde; 35 öğretmen ve 42 öğrenci ile yapılan görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Suriyelilere olan bakış açısının olumlu yönde değiştirilmesi gerektiği, bazı semt ve mahallelerdeki Suriyeli yoğunluğunun oluşturduğu sorunların önüne geçilebilmesi için önlemlerin alınması gerekliliği sonucuna varılmıştır. Dil sorunu olan bu öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edildikten sonra Türkçeyi geliştiremedikleri, programın bu konuda yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda bütünsel bir yaklaşımla verilecek eğitimin, bu öğrencilerin uyumunu kolaylaştırması ve okulu terk etmelerini engellemesi açısından gerekli olduğu, şeklinde ifade edilmiştir.

Şeker ve Aslan (2015)'in çalışması mülteci çocuklar ile ilgili psikoloji ve eğitim bilimleri yazın alanından ve 2000-2010 tarihleri arasındaki kaynaklardan tarama yapılarak gerçekleştirilmiştir. Türkiye'de mülteci çocukların eğitimsel deneyimlerini, eğitim stratejilerini, dil yeterlilikleri, ihtiyaçları, sorunları ile ilgili, okula aidiyet, topluluk duygusu, psikososyal uyumları, akademik yeterlilikleri ile ilgili çalışmalar yapılmasına ihtiyaç olduğu vurgusu yapılmıştır. Çalışmada, aynı zamanda öğretmenlerin bütünlendirici ve eşit bir yaklaşım sergilemesinin önemli olduğuna değinilmiştir. Yapılan derlemeler psikolojik olgularla tartışılıp sunulmuştur. Mülteci öğrencilerin eğitim ve

yaşam kalitesinin arttırılmasıyla, ortaya çıkabilecek ülke açısından olumsuz sonuçların önüne geçilebileceği ifade edilmiştir.

Şeker ve Sirkeci (2015)'nin yaptığı çalışma, nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji deseni kullanılarak yapılmıştır. Araştırma, tarihi ve şimdiye kadar çok fazla mülteciye ev sahipliği yapması nedeniyle Van ilinde gerçekleştirilmiştir. Mülteci çocukların geniş çevrelere ve okullara adapte olmakta zorlandıkları belirtilmiştir. Öğretmenlerin ifadelerinden en açık şekilde ortaya çıkan sorunun dil engelden ve kültürel farklılıklardan kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada; eğitim sisteminde, özellikle mülteci yoğunluğunun fazla olduğu okullarda bütünsel yaklaşımla eğitime ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir. Mülteci çocukların dil ve uyum sorunlarının çözülmesi için ileriye dönük politikalara ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir. Mülteci çocukların yaşadıkları sorunların üstesinden gelebilmek için okulun, öğretmenin ve ailenin iş birliği içinde çalışması gerektiği vurgusu yapılmıştır.

Koç (2018), çalışmasında Suriye krizinden sonra Suriyeli sivililerin büyük bir çoğunluğuna ev sahipliği yapan üç ülke olan Türkiye, Ürdün ve Lübnan'ın politikalarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, bu ülkelerin sığınak, yiyecek, sağlık, istihdam, eğitim ve sosyal entegrasyon gibi mültecilerin temel ihtiyaçları ve sosyoekonomik entegrasyonları konusundaki tepkileri değerlendirilmiştir. Türkiye'ye bakıldığında, Suriyelilerin ihtiyaçlarını karşılama konusunda, sağlık hizmetleri dışında, olumsuz sonuçlar ortaya çıkmıştır. Ayrıca Türkler ve Suriyeliler arasında bazı mahallelerde gerilimlerin tırmandığı ve huzursuzlukların olduğu belirtilmiştir. Araştırmada, Ürdün ve Lübnan'ın, Suriye halkıyla kültürel, dil, etnik ve dini benzerliğinden dolayı sosyoekonomik uyum konusu incelenmiş, fakat bütün bu benzerliklere rağmen olumsuz sonuçların ortaya çıktığı görülmüştür.

Aras ve Yasun (2016), Türkiye'deki Suriyeli mültecilerin eğitimde yaşadıkları zorluklar ve eğitim fırsatlarını ve Suriyeli öğrencilerin uyumunda geçici eğitim merkezlerinin rolünü değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma için İstanbul'un farklı sosyoekonomik yapılarına sahip dört bölge seçilmiştir. Bu bölgelerden 2 Türk ve 10 Suriyeli okul yöneticisi ve 1 STK yöneticisiyle görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada hükümetin mültecilere yönelik politikaları incelenmiştir. Suriyeli mültecilerin mevcut eğitim sistemine dahil edilmesiyle yaşadıkları zorluklar, eğitim fırsatları açıklanıp değerlendirilmiştir. Ortaya çıkan sorunların ve Suriyeli mültecilerin eğitimlerini iyi hale

getirebilmek için hem ilkokul seviyesine hem de ortaokul seviyesine yönelik öneriler sunulmuştur.

Yiğit (2015), Türkiye’deki sığınmacı çocuklara yönelik eğitim uygulamalarını ve sorunlarını tespit etmek, konuya ilişkin beklenti ve çözüm önerilerini belirlemek amacıyla bu araştırmayı yürütmüştür. Araştırma, Nevşehir ve Kırşehir illerinde öğrenciler, öğretmenler ve okul yöneticileriyle yapılan görüşmelerle yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilere yönelik Türkçe dil eğitimi desteği sağlandığı, öğretmenlerin bu öğrencilere yönelik ders anlattıkları ve öğrencilerin aldıkları eğitimden memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin okul dışında bir eğitim faaliyetine katılmadığı ve aileleri bilinçlendirmek için etkinlikler yapılmadığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin dil ve kültürel farklılıklardan, ailevi faktörlerden dolayı uyumun zor olduğu, ayrıca buna öğrencilerin başka ülkeye gitme düşüncelerinin ve hedeflerinin olmaması gibi durumların da neden olduğu tespit edilmiştir. Bulgulara göre, öğrencilerin davranış sorunları, derse karşı ilgisizlik, ders araç gereçlerini getirmeme gibi konulardan dolayı öğretmenlerin zorluk yaşadıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin sığınmacı çocukların eğitimlerine yönelik kurs almadıklarından dolayı çok kültürlü sınıflarda eğitim verme ve sınıf yönetimi konusunda zorluklarla karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Seydi (2013), son yıllarda Türkiye’nin en büyük sorunlarından biri olan sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik, ilgili belge ve açıklamalarla ve medyaya yansıyan haberler üzerinden doküman analizi yöntemiyle araştırma yapmıştır. Türkiye’nin 2011-2012 yıllarında Suriyelilerin kısa sürede geri dönecekleri varsayımıyla söylem ve politikalar geliştirdiği, sürecin uzamasıyla daha kalıcı çözümler üretme yoluna girildiği görülmüştür. MEB’in kamplarda ve kamp dışındaki Suriyelilere yönelik eğitimi düzenlemek için 2013 yılında genelgeler yayımladığı belirtilmiştir. Araştırmada, konuya ilişkin alınan kararlarla ilgili kamuoyunun aydınlatılmasında yetersiz kalındığı ve bu durumun, toplumu endişe ve eleştirilere sürüklediği sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye vatandaşlarına Suriyelilere verilecek eğitimin bir çıkar yol olduğu açıklanarak sürecin daha sağlıklı ilerlemesi ve kamuoyunun desteğinin kazanılması konusunda çalışmalar yapılması önerilmiştir.

Cirit Karaağaç (2018), araştırmasında, resmi ilkokullarında öğrenim gören Suriyeli mülteci çocukların eğitim sorunlarını belirlemeyi amaçlamıştır. İstanbul’un Ataşehir ilçesindeki beş ilköğretim okulunda görev yapan 19 sınıf öğretmeni ve 6 rehber

öğretmeniyle yapılan araştırma nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada, Suriye’de okula başlayan çocukların sınırlı sayıda olanlarının matematik becerileri olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin dil problemlerinin olduğu kendilerini ifade etme konusunda yetersiz oldukları ve bu yetersizliklerin, öğrencilerin problem çözmesinde kendi kendilerine çalışma yeteneklerinde olumsuz sonuçlar doğurduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin sınıfa ve okula uyumu konusunda olumlu sonuç bildiren öğretmenler bu durumu, çoğu öğrencinin kurallara uyduğu ve saygılı davranışlar sergilediği şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenler, görsel ve somut materyaller, bilgisayar destekli öğretim ve grupla çalışma yöntemlerinin Suriyeli çocukların öğrenimine katkı sağladığını bildirmiştir. Öğretmenlerin Suriyeli velilerle yaşadığı en önemli sorunun dilden kaynaklı iletişim sorunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Suriyeli çocukların eğitimi konusunda uygulanan politikalar hakkında olumsuz görüş bildiren öğretmenler, yapılan düzenlemeler için geç kalındığı şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

Şentöregil (2017), çalışmasında, Suriyeli çocuk sığınmacıların 2011 yılı Mart ayından 2016 yılının sonuna kadar geçen sürede Türk yazılı basınında nasıl temsil edildiklerini saptamayı amaçlamıştır. Analiz sonucunda yazılı basının sığınmacı çocuklara karşı ilgisiz olduğu, ancak ilginin yıllara göre düşük düzeyde de olsa düzenli bir şekilde arttığı saptanmıştır. Suriyeli çocukların eğitim konusunda incelenen metinlerde devletin sunduğu eğitim hizmetleri kadar, eğitim alamayan ya da eğitim sürecinde sıkıntılar yaşayan sığınmacı çocukların durumunun da tartışıldığı görülmüştür. Yazılı basında sığınmacı çocukların eğitimi konusunda belirli bir duyarlılığın olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Yalçın (2017), yüksek lisans tez çalışmasında, İstanbul’da yaşayıp eğitimden uzak kalan ya da geçici eğitim merkezleri ve devlet okullarında okuyan Suriyeli mülteci çocukların ve ailelerinin kültürleşme eğilimlerini eğitim bağlamında ele almıştır. Çalışma, 8-16 yaş aralığındaki çocuklarla görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sırasında, Türkiye’de tarihi boyunca göçmen ve mülteci çocukların eğitimi konusunda hiçbir politika üretilmediği görülmüştür. Geçici eğitim merkezlerinin çocukların eğitimi konusunda önemli bir yere sahip olduğu, ancak çocukların uyumu konusunda sıkıntılara sebep olduğu saptanmıştır. Kültürleşme eğiliminin Suriyelilerin Türkiye’de geçici değil de kalıcı olduklarını anlamasıyla değiştiği görülmüştür. Sosyal

ilişkilerde başarılı olan çocukların hem dil öğreniminde hem uyum sağlamada daha iyi düzeyde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Alpaydın (2017), araştırmasında, okul çağındaki Suriyeli çocuklara yönelik eğitim politikalarını incelemeyi, mülteciler için politik öncelikleri, teorik yaklaşımları ve diğer ülkelerdeki yaygın sorunları ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmada, yetersiz okul olanakları, kalabalık sınıflar, finansal ihtiyaçlar, okula uzun mesafeler, öğretmen sıkıntıları gibi önemli engellerin olduğu sonucu çıkmıştır. Kendilerini kapasite yetersizliğinden dolayı kalabalık sınıflarda bulan mültecilerin, dil ve uyum sorunları yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okulların olanaklarının, kapasitesinin, finansal sorunların mülteci öğrencilere hizmet olanakları sağlama açısından uygun olmadığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin hazırlık sorunlarına, personel eksikliğine ve kamp dışındaki öğrencilerin eğitimden dışlanması gibi sorunlara dikkat çekilmiştir.

BÖLÜM 3

3 YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunun ve yaşanan sorunların incelenmesini amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 45).

Bu araştırmanın verilerine yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile ulaşılmıştır. Özel bir konuda derinlemesine soru sorma, cevap eksik veya açık değil ise tekrar soru sorarak durumu daha açıklayıcı hale getirip cevapları tamamlama fırsatı sunma bu teknik yardımı ile gerçekleştirilebilir (Çepni, 2012: 161).

Bu çalışmada, nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan durum çalışmasından yararlanılmıştır. Durum çalışması; güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi (içeriği içinde çalışan, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, görgül bir araştırma yöntemidir (Aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2008: 313). Durum çalışması, bir bireyi, grubu ya da kültür durumunu anlama, tanımlama, tahmin etme ya da kontrol etmeyi vurgulayan bir araştırma yaklaşımıdır (Akar, 2016: 117).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünde görev yapan yetkililer ve Konya ili merkez ilçelerinde (Selçuklu, Meram, Karatay) bulunan 17 ilkokulda görev yapan öğretmen ve okul idarecileriyle yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu, 5 İl Milli Eğitim Müdürlüğü yetkilisi, 12 okul idarecisi, 15 sınıf öğretmeni ve 12 PIKTES Türkçe öğretmeni olmak üzere 44 kişiden oluşmaktadır.

Suriyeli öğrencilerin eğitiminde muhatap olan kişilerin araştırmaya dahil edilmesi için çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırma grubu oluşturulurken okulların buldukları mahalle (bölge) ve okullardaki Suriyeli öğrenci sayısı göz önünde bulundurulmuştur. Araştırma için okulların öğrenci sayıları ve mahallelerin sosyoekonomik durumunun farklı olmasının sorunlar ve çözümler üzerinde ne tür etkisinin olduğunu saptamak için farklı bölgedeki okulların araştırmaya dahil edilmesine dikkat edilmiştir. Okulların belirlenme sürecinde il milli eğitim müdürlüğü yetkililerinin tavsiyeleri alınmıştır.

Çalışmaya katılan katılımcılara ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur:

Tablo 3.1 Araştırmaya katılan il milli eğitim müdürlüğü yetkililerine ilişkin bilgiler

| Katılımcılar | Cinsiyet | Hizmet Yılı | Görevi |
|---------------------|-----------------|--------------------|--------------------------------------|
| M1 | Erkek | 21 | PIKTES İKE Üyesi |
| M2 | Erkek | 14 | PIKTES İKE Üyesi |
| M3 | Erkek | 11 | PIKTES İKE Üyesi |
| M4 | Erkek | 33 | PIKTES İKE Üyesi (Yönetici yard.) |
| M5 | Erkek | 35 | Şube Müdürü |

Konya il milli eğitim müdürlüğünde görev yapan Suriyeli öğrencilerin eğitim faaliyetlerini yürüten proje ofisi sorumlularının bilgileri Tablo' 3.1'de verilmiştir. İl milli eğitim müdürlüğündeki PIKTES proje ofisi yetkilileri M1, M2, ..., M5 şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 3.2 Araştırmaya katılan okul yöneticilerine(idarecilerine) ilişkin bilgiler

| Katılımcılar | Cinsiyet | Hizmet Yılı | Görevi |
|---------------------|-----------------|--------------------|------------------|
| İ1 | Erkek | 14 | Müdür yardımcısı |
| İ2 | Erkek | 23 | Müdür |
| İ3 | Erkek | 23 | Müdür |
| İ4 | Erkek | 25 | Müdür |
| İ5 | Erkek | 20 | Müdür yardımcısı |
| İ6 | Erkek | 21 | Müdür yardımcısı |
| İ7 | Erkek | 14 | Müdür yardımcısı |
| İ8 | Erkek | 25 | Müdür |
| İ9 | Erkek | 21 | Müdür |
| İ10 | Erkek | 26 | Müdür |
| İ11 | Kadın | 23 | Müdür yardımcısı |
| İ12 | Erkek | 32 | Müdür yardımcısı |

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi araştırmaya 12 okul idarecisi katılmıştır. Okul idarecilerinin yalnızca 1 tanesini kadın, diğerlerini ise erkekler oluşturmaktadır. Okul idarecilerinin 6 tanesi müdür, diğer 6 tanesi ise müdür yardımcısıdır. Okul yöneticilerinin hizmet yıllarına bakıldığında ise en az hizmet yılının 14 yıl, en fazla hizmet yılının ise 32 yıl olduğu tabloda görülmektedir. Okul yöneticileri (idarecileri) İ1, İ2, İ3, ..., İ12 olarak kodlanmıştır.

Tablo 3.3 Araştırmaya katılan PIKTES Türkçe öğretmenlerine ilişkin bilgiler

| Katılımcılar | Cinsiyet | Hizmet Yılı |
|---------------------|-----------------|--------------------|
| PÖ1 | Erkek | 2,5 yıl |
| PÖ2 | Kadın | 2 yıl |
| PÖ3 | Kadın | 2 yıl |
| PÖ4 | Kadın | 2,5 yıl |
| PÖ5 | Kadın | 2,5 yıl |
| PÖ6 | Kadın | 2 yıl |
| PÖ7 | Kadın | 2,5 yıl |
| PÖ8 | Kadın | 2,5 yıl |
| PÖ9 | Erkek | 2,5 yıl |
| PÖ10 | Kadın | 2 yıl |
| PÖ11 | Kadın | 2 yıl |
| PÖ12 | Kadın | 2,5 yıl |

Tablo 3.3'e görüldüğü üzere, PIKTES projesi kapsamında görev yapan PIKTES Türkçe öğretmenlerinin 2 tanesi erkek diğer 10 tanesi kadın katılımcılardan oluşmaktadır. Hizmet süreleri ise yaklaşık 2 yıl dolaylarında seyretmektedir. PIKTES Türkçe öğretmenleri PÖ1, PÖ2, PÖ3, ..., PÖ11, PÖ12 şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 3.4 Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine ilişkin bilgiler

| Katılımcılar | Cinsiyet | Hizmet Yılı | Suriyeli öğrenci sayısı |
|--------------|----------|-------------|-------------------------|
| SÖ1 | Erkek | 25 | 6 |
| SÖ2 | Erkek | 18 | 5 |
| SÖ3 | Kadın | 26 | 4 |
| SÖ4 | Kadın | 31 | 2 |
| SÖ5 | Kadın | 16 | 5 |
| SÖ6 | Kadın | 25 | 4 |
| SÖ7 | Kadın | 21 | 2 |
| SÖ8 | Kadın | 29 | 7 |
| SÖ9 | Erkek | 14 | 4 |
| SÖ10 | Kadın | 22 | 3 |
| SÖ11 | Erkek | 27 | 4 |
| SÖ12 | Kadın | 8 | 6 |
| SÖ13 | Kadın | 23 | 2 |
| SÖ14 | Kadın | 26 | 3 |
| SÖ15 | Erkek | 32 | 12 |

Tablo 3.4’te sınıf öğretmenlerinin 5’inin erkek diğer 10’unun ise kadın olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin hizmet sürelerinin değiştiği ancak en az 8 yıl, en fazla 32 yıllık hizmet süresine sahip sınıf öğretmenlerinin olduğu, diğer öğretmenlerin hizmet sürelerinin ise bu aralarda değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak sınıf öğretmenleri, SÖ1, SÖ2, ..., SÖ14, SÖ15 şeklinde kodlanmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan 4 veri toplama aracı; il milli eğitim müdürlüğü yetkilileri, okul idarecileri, PIKTES Türkçe öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerine uygulanmak üzere

yarı-yapılandırılmış görüşme formlarıdır. Görüşme formları her grup için ayrı ayrı oluşturulmuştur. İl milli eğitim yetkilileri ve okul idarecilerinin görüşme formları 6 sorudan, PIKTES Türkçe öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin görüşme formları 8 sorudan oluşmaktadır.

Araştırma soruları hazırlanırken 2 sınıf öğretmeni, 1 PIKTES öğretmeni, 2 okul idarecisi ve 1 bilim uzmanının görüşleri alınmıştır. Daha sonra araştırma için seçilen okullar Konya İl Milli Eğitim yetkililerinin görüşleri doğrultusunda belirlenmiştir. Okullar aranarak randevu alınmış ve yüz yüze yapılan görüşmeler sonucu katılımcıların görüşleri alınmıştır. Yapılan görüşmeler 25-30 dakika sürmüştür. Katılımcılarla görüşme yapıldıktan hemen sonra elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılarak düzenlenmiştir. Böylece veri kaybının ve karışıklığının önüne geçilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Verilerin analiz edilmesi için betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 256). Katılımcıların görüşleri dahilinde elde edilen veriler ilk olarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler analiz edilerek bulgular sistematik bir şekilde yorumlanmıştır.

BÖLÜM 4

4 BULGULAR

Araştırma kapsamında, katılımcılarla yapılan görüşmeler analiz edilerek Suriyeli çocukların eğitim sistemine dahil edilmesi ve yaşanan sorunlara ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bunun sonucunda en çok dile getirilen konulardan ve oluşturulan temalardan yola çıkarak başlıklar oluşturulmuştur.

4.1. Suriyeli Çocukların Eğitimine Genel Bir Bakış

4.1.1. Suriyeli çocukların okullaşma ve okula devam durumları

Suriyeli çocukların okullaşma ve okula devam etme durumları ile ilgili alınan görüşlere göre, okulların çevresi ve veli profili bu çocukların okullaşma ve devam durumunu etkilemektedir.

Tablo 4.1 Suriyeli çocukların okullaşma ve devam/devamsızlık durumları

| Görüşler | Okul idarecisi |
|--|----------------|
| Okullaşmayan/devamsız öğrenci var | 7 |
| Okullaşmayan/devamsız öğrenci hiç yok/çok az var | 5 |

Tablo 4.1’de Suriyeli çocukların okula devam etme ve devamsızlık durumlarına ilişkin okul idarecilerinin görüşleri verilmiştir. Çevrelerinde okullaşmayan ve devamsız çocukların bulunduğunu ifade eden okul yöneticileri (İ1, İ2, İ3, İ4, İ7, İ8, İ10) ve devamsız ve okullaşmayan çocuk sayısının çok az ya da hiç olmadığını ifade eden okul yöneticileri (İ5, İ6, İ9, İ11, İ12) şeklindedir.

Okullarının çevresinde, Suriyeli öğrencilerin okullaşmama veya devamsız olma durumlarının çok az ya da hiç olmadığını ifade eden okul yöneticilerinden İ6, bu durumu okulun bulunduğu semtin diğer semtlere göre iyi durumda olmasına ve Suriyeli velilerin eğitime bakış açılarının olumlu olmasına bağlamıştır. Başka bir okul yöneticisi İ12, bu durumu Suriyeli çocuklara verilen “şartlı eğitim desteğine” bağlamıştır.

Suriyeli çocukların eğitime erişimini sağlayabilmek için birçok çalışma mevcut olsa da bu çocukların çoğunun eğitime erişemediğini görmekteyiz. Buna sebep olarak ise birkaç neden göze çarpmaktadır. Bir okul yöneticisi, (İ1) öğrencilerin okullaşamama ve devam durumlarını kayıtlardaki ve nüfus bilgilerindeki eksikliklerden dolayı takip edemediklerini bildirmiştir. İki okul yöneticisi, (İ2, İ3) Suriyeli çocukların okullaşamama durumunu bu çocukların maddi imkansızlıklar yüzünden çalışmak durumunda kalmasına bağlamıştır. *“Ekonomik problemlerden dolayı gelmeyen, çalışan çocuklar var onlar gelmiyorlar. Kayıt yaptırıp Suriye’ye dönüp kayıp olanlar var...”* (İ2) yönünde ifade eden İ2, bu çocukları eğitime kazandırmak için mahalleyi tek tek dolaştıklarını, sevgiyle ve emekle çocukların büyük bir kısmını eğitime kazandırdıklarını da bildirmiştir.

Suriyeli çocukların maddi imkansızlıklardan dolayı okullaşamamasının yanında bir başka okul yöneticisi ise, *“Özellikle erken yaşta okuldan ayrılanlar oluyor. Kendi bölgemizde tarama yaptığımızda 12,13,14 yaşlarında çalışan erkek çocuklar ya da evlendirilen kız çocukları vardı. Birkaçını kazandırdık. Yüzde 20sini falan kazandırdık, ancak maddi imkanlar, kültür bunlara engel olmakta.”* (İ3) şeklindeki ifadeleriyle, kız çocuklarının erken yaşta evlendirilmesinden dolayı bazı çocukların okullara erişemediklerini de dile getirmiştir.

Tablo 4.2 Suriyeli çocukların okullaşması için yapılan çalışmalar

| Görüşler | Okul id. | İl yet. | f |
|-----------------------|----------|---------|---|
| Alan taramaları | 4 | 4 | 8 |
| Aile/veli ziyaretleri | 4 | 2 | 6 |
| Şartlı Eğitim Desteği | 1 | 1 | 2 |
| HEP Projesi | - | 1 | 1 |

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere hiç okula gitmeyen ya da devamsız olan Suriyeli çocukların eğitime katılımlarının sağlanabilmesi için farklı çalışmalar yapılmaktadır. Katılımcılar, Suriyeli çocukların eğitime erişimlerinin sağlanabilmesi için alan taramalarının yapıldığını ifade etmiştir. M1, M2, M3, M4, İ2, İ3, İ5, İ7, İ8, İ9, İ10, İ11; okula erişemeyen veya devamsız olan Suriyeli çocukların tespiti için alan taramaları ve aile ziyaretleri yaptıklarını, bu çocukları eğitime kazandırmak için aileleri ikna etmeye çalıştıklarını ifade etmiştir. Bu konu ile ilgili bazı görüşler aşağıda verilmiştir.

“Çevremizde çok fazla okullaşmayan, devamsız öğrenci bulunmaktadır. Bu çocukların tespiti için alan taraması yapılmakta olup yaz dönemi telafi kursları, eğitimleri, okul öncesi yaz dönemi dil eğitimi ve yaz kursları açılmaktadır.” (İ7)

“Çevremizde ilkokul çağından okula devam etmeyen öğrenci yok denecek kadar az. Birebir aile ziyaretleri yaparak bu öğrencilerin devamını sağlıyoruz. UNICEF ve Kızılay yardımları sayesinde çocukların pek devamsızlığı olmuyor. Yaptığımız ziyaretlerde daha çok ortaokul ve lise düzeyinde okula gitmeme oranı fazla.” (İ9)

“Alan taraması yapıldı. Eğitime kazandırılan çocuklara yaz kurslarıyla telafi eğitim sağlandı. Aile ziyaretleri yaparak velileri ikna etmeye çalışıyoruz. Velilerin bilinçlendirilmesi için çalışmalar yapıyoruz.” (M2)

Yukarıdaki mevcut ifadelerden de anlaşılacağı üzere, Suriyeli çocukların okullaşması için saha araştırmaları ve aile ziyaretleri yapıp ardından eğitime kazandırılan öğrenciler için telafi eğitim ve yaz kursları açıldığı anlaşılmaktadır.

Katılımcılardan M3 ve İ12, okula devam eden öğrencilere “Şartlı Eğitim Desteği” sağlandığını ifade etmiştir. Böylece, okula düzenli devam eden Suriyeli öğrencilere maddi olarak destek sağlanarak okula devam etmeleri konusunda teşvik sağlanmaktadır. Bu konuda bir katılımcının ifadeleri şu şekildedir: “...Şartlı eğitim -okula devam eden çocuklara verilen eğitim destek ücreti- desteği sağlanıyor. Bu ücret öğrencinin öğrenim kademesine ve cinsiyetine göre değişiklik göstermekte.” (M3). Bu öğrencilere sağlanan desteğin ücretlerinin farklı olduğu da belirtilmiştir. Katılımcılardan M5 ise, örgün eğitimin dışında kalan ve eğitime erişemeyen Suriyeli çocuklar için yürütülen HEP (Hızlandırılmış Eğitim Programı) projesinden bahsetmiştir.

4.1.2. Suriyeli çocukların mevcut eğitim sistemine dahil edilmesiyle ilgili görüşler

Suriyeli çocuklar Türkiye’de yaşamaya başladığından bu yana belli çalışmalar yürütülmüştür. Suriyeli çocukların acil bir şekilde eğitime alınabilmesi için geçici eğitim merkezleri açılmıştır. Daha sonra 2017 yılında geçici eğitim merkezlerinin kademeli bir şekilde kapatılma kararıyla başlayan süreçte öğrenciler resmi devlet okullarına alınmaya başlanmıştır.

PIKTES Türkçe ve sınıf öğretmenlerine, okul idarecilerine ve il yetkililerine Suriyeli çocukların mevcut eğitime dahil edilme süreci hakkında sorular yöneltilerek cevapları alınmıştır. Yapılan görüşmeler analiz edildiğinde katılımcıların büyük bir çoğunluğunun cevaplarından, Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmesiyle ilgili olumlu görüşler bildirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar, bu konu ile ilgili “gerekliydi”, “olumlu düşünüyorum”, “faydalı olduğunu düşünüyorum”, “bu çocuklar burada kalacaklarsa dahil edilmeliler” yönünde ifadeler kullanmıştır.

Suriyeli çocukların eğitim sistemimize dahil edilmesiyle ilgili olumlu düşünceler bildiren öğretmenler, bu çocuklar eğer burada yaşayacaksa çocukların bu topluma uyum sağlaması, kültüre ayak uydurması, iyi bir hayat sürdürebilmesi için yerli öğrencilerle beraber eğitim almaları gerektiği, şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Ancak katılımcıların çoğunluğu bu çocukların dahil edilmesi gerektiğini, ama uygulamada birçok sorunla karşılaştığını ifade etmiştir. Bir kısım katılımcı ise, bu öğrencilerin ilk okula başladığı sırada okuma yazma ve Türkçe bilmediğini, bu yüzden bu öğrencilerin belli bir eğitimle okullara hazırlanması ve daha sonra okullara alınması gerektiğini savunmuştur. Çok az da olsa katılımcıların bir kısmı ise bu çocukların ayrı okullarda veya sınıflarda eğitime alınması gerektiğini ifade etmiştir.

Suriyeli çocukların mevcut eğitim sistemine dahil edilmesiyle ilgili okul yöneticilerinden, sınıf öğretmenlerinden, PIKTES Türkçe öğretmenlerinden ve il milli eğitim yetkililerinden alınan görüşler analiz edilerek temalar oluşturulmuştur. 3 başlıkta oluşturulan temalar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.3 Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmesine ilişkin görüşler

| | Görüşler | Okul idarecisi | Sınıf öğrt. | PIKTES öğrt. | İl yet. | f |
|----------------|---|-----------------------|--------------------|---------------------|----------------|----------|
| Olumlu | Sistemin doğru/gerekli/mantıklı olduğunu düşünen | 10 | 6 | 8 | 4 | 28 |
| Olumsuz | Hazırlık eğitiminden sonra alınması gerektiğini düşünen | - | 4 | 3 | 1 | 8 |
| | Ayrı eğitim almaları gerektiğini düşünen | - | 4 | - | - | 4 |

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde Tablo 4.3’de de görüldüğü gibi katılımcıların büyük bir çoğunluğu (İ2, İ3, İ5, İ6, İ7, İ8, İ9, İ10, İ11, İ12, SÖ2, SÖ3, SÖ5, SÖ9, SÖ11, SÖ14, PÖ1, PÖ2, PÖ3, PÖ4, PÖ5, PÖ6, PÖ11, PÖ12, M1, M2, M3, M4) Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmesi hakkında olumlu görüş bildirmiştir.

“Ben faydalı olduğumu düşünüyorum. Çünkü Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine uyum sağlayabilmesi için mevcut eğitim sistemine dahil edilmeleri gerekliydi.” (PÖ1)

“Eğitime dahil edilmeleri gerekiyor. Çünkü kalıcılar. Bizim kültürümüze uyum sağlamalıdır.” (M2)

Yukarıda verilen yorumlara göre, bu çocukların mevcut eğitim sistemine dahil edilmesinin kültürümüze, mevcut eğitim sistemine uyum sağlaması açısından gerekli olduğu belirtilmiştir.

Suriyeli çocukların uyum sağlayabilmesinin yanında ayrıca, bu toplumda yer edinebilmesi, dil öğrenebilmesi için de mevcut eğitim sistemine dahil edilmeleri gerektiği katılımcıların görüşleri arasında yoğun olarak belirtilen düşünceler olarak karşımıza çıkmıştır.

Topluma uyum sağlamaları için bunun doğru olduğunu belirten katılımcıların görüşlerine;

“Entegre olmaları açısından doğru. Topluma uyum sağlamayı öğrenirler.” (SÖ14) ve

“Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilmeleri, onların topluma uyum sağlamaları ve kaynaşmaları son derece önemlidir...” (İ8) şeklindeki ifadeler örnek olarak verilebilir.

Özellikle sınıflarında Suriyeli çocukların bulunduğu sınıf öğretmenleri, bu çocukların dahil edilmesinin doğru olduğunu, ancak sayıları arttığı zaman sıkıntıların arttığı ve uyumun zorlaştığını bildirmiştir. Bu görüşü savunur nitelikte, *“Dahil edilmeleri iyi ama azınlıkta kalmaları şartıyla. Fazla oldukları zaman grup çatışmaları oluyor ve entegrasyon zorlaşıyor.” (SÖ9)* ifadesi örnek gösterilebilir.

Tablo 4.3’de de görüldüğü üzere, katılımcılardan 8 tanesi (SÖ6, SÖ7, SÖ8, SÖ12, PÖ7, PÖ9, PÖ10, M5) bu çocukların hazırlık eğitimine alınması ve bu eğitimden sonra Türkçeyi öğrenmiş şekilde okullara dahil edilmesinin doğru olacağını belirtmiştir. Özellikle sınıf öğretmenleri, hiçbir şekilde Türkçe bilmeden gelen bu öğrencilerle iletişim sorunları yaşadıklarını ve bu öğrencilerin sınıfın düzenini bozduğunu ifade etmiştir.

“Önce bir hazırlık sınıfında dil öğrenip sonra yaşına göre değil öğrenme ve bilgi durumuna göre yerleşmeliler.” (SÖ7) diye ifade eden bir sınıf öğretmeni öğrencilerin dil bilmemelerinden kaynaklı sorunları dile getirirken aynı zamanda öğrencilerin yaşına göre sınıflara yerleştirilmesine de olumsuz bakmıştır. Aynı öğretmen, bu öğrencilerin kendilerini gösterebilmek için farklı davranışlar sergilediğini ve bunun yüzünden davranış sorunlarının ve düzensizliklerin ortaya çıktığını dile getirmiştir.

Suriyeli çocukların hazırlık eğitiminden sonra dahil edilmesi konusunda bir PIKTES Türkçe öğretmeni bu konuya aşağıdaki ifadelerle değinmiştir;

“Temel dil bilgisi ve becerisi olmadan mevcut eğitim ortamına Suriyeli öğrencileri dahil etmek hem eğitim sisteminde bozulma olabileceğinden hem de öğrencilerin maddi manevi olumsuz etkileneceğinden dolayı dahil edilmenin yanlış olduğunu düşünüyorum.” (PÖ9)

Türkçe bilmeden Suriyeli çocukların mevcut eğitim sistemine dahil edilmesinin eğitim sisteminde bozulmalara yol açabileceği ve entegrasyonun daha zor olacağı katılımcıların görüşleri arasında yer almaktadır. Bu konuda PIKTES il milli eğitim yetkililerinden bir katılımcı, *“Suriyeli öğrencilerin Türkçe eğitime tabi tutulduktan sonra okullara kabullerinin sağlanması entegrasyon için daha sağlıklı idi.” (M5)* şeklinde belirtirken şu an özellikle ortaöğretimdeki öğrencilerde dille ilgili ciddi sıkıntıların olduğuna da ifadelerinde yer vermiştir.

Suriyeli çocukların mevcut eğitime dahil edilmesi hakkındaki düşünceleri alınan katılımcıların çok az da olsa bir kısmı (SÖ1, SÖ4, SÖ13, SÖ15) bu öğrencilerin ayrı eğitim alması gerektiğini savunmuştur. Suriyeli çocukların ayrı eğitim almaları gerektiği şeklinde görüş bildiren öğretmenler genelde, öğrencilerin sınıfın düzenini bozduğunu, iletişim sorunları yaşadıklarından dolayı ayrı eğitim almaları gerektiğini bildirmiştir. Bu konudan, SÖ1 ve SÖ5 kodlu iki öğretmen aşağıdaki ifadelerle bahsetmiştir:

“Sadece Suriyelilerin olduğu sınıflarda yani ayrı olarak eğitim görmeleri daha doğru olur. Çünkü iletişim sorunları yaşıyoruz.” (SÖ1) ve

“Bence dahil edilmesin. Çünkü sınıfın düzenini, terbiyesini bozuyorlar. Dahil edilirse 5. sınıftan itibaren edilsinler.” (SÖ15)

4.1.3. Suriyeli çocukların eğitime dahil edilme sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşler

Türkiye, Suriyelilerin ülkeye göç etmesi sonucunda büyük bir kitlesel göçle karşı karşıya kalarak özellikle eğitim konusunda yürüttüğü çalışmalarda ilk aşamalarda sıkıntılar yaşamıştır. Bu açıdan, Suriyeli çocukların mevcut eğitime dahil edilme sürecinde atılan adımlarda bazı konularda sıkıntıların baş gösterdiği elde edilen verilerde göze çarpmaktadır. Katılımcılar, Suriyeli çocukların mevcut eğitim sistemine katılma sürecinde birçok sorunun olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca katılımcılar, bu çocukların devlet okullarına yerleştirilme sürecinde yanlış uygulamaların olduğuna değinmiştir.

Katılımcıların bu konu hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar daha iyi görülebilmesi için aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.4 Suriyeli çocukların eğitime katılım sürecinde ortaya çıkan sorunlar

| Görüşler | Okul idarecisi | Sın. öğrt. | PIKTES öğrt. | İl yet. | f |
|--|----------------|------------|--------------|---------|----|
| Suriyelilerin belli bölgelerde ve okullarda yığılması | 5 | 1 | 3 | 3 | 12 |
| Yaşa göre denklik verilerek öğrencilerin ara sınıflarda eğitime başlatılması | 4 | 2 | 2 | 1 | 9 |
| Diğer sorunlar | 2 | - | - | 4 | 6 |

Okullardaki yığılma

Tablo 4.4’de görüldüğü üzere, Suriyeli çocukların eğitime katılımında ve uygulama sürecinde ortaya çıkan sorunlar ve yanlış görülen çalışmalardan en göze çarpanı İ3, İ5, İ6, İ7, İ12, SÖ9, PÖ2, PÖ4, PÖ11, M1, M2, M4’ün dile getirdiği gibi, belli bölgelerde ve okullarda Suriyelilerin yoğun şekilde bulunması ve bundan dolayı bu

çocukların eğitim öğretim sürecinde sorunlar çıkmasıdır. Bu konuda bir okul yöneticisinin yorumu aşağıda verilmiştir:

“Okullarda Suriyeli öğrenci sayısı fazla olduğu zaman bir sınıfa 15-16 öğrenci düştüğü için sıkıntılar oluşuyor.” (İ3)

Suriyelilerin yoğun olarak bulunduğu bölgelerde ve okullardaki sayıları fazla olduğu için Suriyeli öğrencilerin okula uyum sağlayamadıkları, dil öğrenemedikleri ve okullarda gruplaşmaların olduğu şeklinde yorumlar bildirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, Suriyeli öğrencilerin mevcudunun okullarda ve sınıflarda fazla olması sonucunda, bu öğrencilerin maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılama konusunda da yetersiz kaldığına değinilmiştir.

Bir okul müdürü, (İ12) Suriyelilerin belli okullarda kalabalık bir nüfusla bulunmasının eğitimin ve okulun kalitesini düşürdüğünü, Suriyeli çocuklarla yaşanan sorunları artırdığını ve çözümlerin de zorlaştığını dile getirmiştir. Aynı katılımcı, önceden okullarındaki Suriyeli öğrenci sayısı azken Suriyeli öğrencilerin uyumunu çok iyi sağladıklarını, hatta teneffüslerde Türk öğrencilerle Suriyeli öğrencilerin fark edilmediğini ifade etmiştir.

Bir sınıf öğretmeni bu konuda, *“Fazla oldukları zaman grup çatışmaları oluyor ve entegrasyon zorlaşıyor.” (SÖ9)* şeklinde görüşünü belirtmiştir. Ayrıca bir PIKTES Türkçe öğretmenin ifadesi de şu şekildedir: *“Bazı okullarda Suriyeli öğrenci sayısının fazla olması da bence büyük bir sorun. Bu okullarda uyumdan ziyade gettolaşacaklarını düşünüyorum.” (PÖ11)*

İl milli eğitim yetkilileri, Suriyelilerin yoğun olarak bulunduğu bölgelerdeki yoğunluktan dolayı meydana gelen sıkıntıları dile getirmiştir. İl milli eğitim olarak bu sorunu çözmek için birçok çalışma yaptıklarını, ancak özellikle aileler yüzünden engellere takıldıklarını ve istediklerini yapamadıklarını bildirmişlerdir.

Yaşa göre denklik verilmesi/ ara dönemlerde okullara yerleştirme

Suriyeli çocukların mevcut eğitime katılım sürecinde ikinci olarak göze çarpan sorun ise, Tablo 4.4’de frekansı verilen katılımcılardan İ1, İ2, İ10, İ12, SÖ7, SÖ8, PÖ10,

PÖ11, M3'ün belirttiği üzere, öğrencilerin yaşına göre denklik verilmesi ve ara dönemlerde okullara ve sınıflara yerleştirilmeleridir.

Ara sınıflarda eğitime dahil edilen öğrenciler her anlamda sınıf seviyesinden geri kalmaktadır. Akademik olarak zaten çok fazla geriden başlayan bu çocuklar, kendilerini gösterebilmek için farklı yollara girebilmektedir. Bu durum, bu öğrenciyi etkilediği kadar bu öğrencinin dışında diğer öğrencileri ve öğretmenleri de zor durumlara sokabilmektedir. Katılımcılar, hiçbir dil eğitimi almayan, okuma yazma bilmeyen bu öğrenciler ara dönemlerde sınıflara yerleştirildiğinde, bu öğrencilerin sınıfın düzenini bozduğunu, sınıfın çok gerisinde kaldığını dile getirmiştir. Bir sınıf öğretmeni ara dönemlerde sınıflara yerleştirilen bu öğrencilerle ilgili aşağıdaki yorumları dile getirmiştir:

“...Ara sınıfa gelecek çocukların okuma yazmayı öğrenip gelmeleri gerekiyor. 1. sınıftan alınan öğrencilerimde normal seviyede gidiyoruz.” (SÖ8)

Bazı okul yöneticileri bu konudan aşağıdaki gibi bahsetmiştir;

“İl milli eğitimden denklik alıyorlar. Çocuğun yaşına göre denklik veriliyor. Çocuk hiç Türkçe bilmeden ara sınıflara dahil ediliyor. Sınıf ortamını olumsuz etkiliyor.” (İ1)

“En büyük sıkıntılardan biri, ara dönemlerde sıfır öğrencilerin gelmesi. Ara sınıflarda gelen çocuklara okuma yazma öğretemeyince uyum ve akademik başarı azalıyor.” (İ2)

Katılımcıların genel olarak görüşlerine bakıldığı zaman, özellikle birinci sınıflarda eğitime alınan çocuklarda uyumun daha kolay ve hızlı ilerlediği, zamanla bu öğrencilerle yaşanan sorunların azaldığı veya bittiği yönünde ifadelere rastlanmıştır. Ancak verilerde, ara dönemlerde gelen öğrencilerin, sınıfının gerisinde kalarak uyum sorunu yaşadığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Özellikle okul yöneticileri (İ1) ve il milli eğitim yetkilileri (M1, M5) Suriyeli çocukların eğitime dahil edilme sürecinde, kayıtlardaki bilgi eksikliği ve yanlışlığından dolayı sorunlar yaşadıklarını dile getirmiştir. Bu çocukların kayıtlarının ve adreslerinin

yanlış veya eksik olmasının, bu çocuklara ulaşabilme konusunu zorlaştırdığı ya da olanaksız hale getirdiği, şeklinde görüşlere rastlanmıştır.

Katılımcılar (M1, M2, M5, İ1, İ7), bunlara ek olarak bu çocukların maddi imkansızlıklardan dolayı çalışmak zorunda kalması, Suriyeli ailelerin bazı konularda zorluk çıkarması ve ailelerin eğitime bakış açısı yüzünden, bu çocukların eğitime dahil edilmesi konusunda sıkıntılar yaşadıklarını ifade etmiştir. Suriyeli ailelerle yaşanan bir sorunu il milli eğitim yetkililerinden bir görevli şu şekilde ifade etmiştir: *“Taşınmalı eğitim yapmak istedik. Her türlü imkânı sağladık, beslenme ihtiyaçlarını karşıladık. Ancak aileleri bu konuda ikna edemedik.”* (M2)

Suriyeli öğrencilerin mevcut eğitim sistemine dahil edilmesiyle ilgili öğretmenlerle ilgili yaşanan sorunlar hakkında da görüşler bildirilmiştir. Bu görüşlerden Suriyelilerin Türkçe eğitimleri için istihdam edilen Türkçe öğretmenlerinin algılarıyla ve düşünceleriyle ilgili görüşlerini belirtmek için, *“Öğretmenlerin tükenmişlik yaşamaları, okullarda ikinci planda olduklarını düşünmeleri ve işi geçici olarak görmeleri verimliliği, motivasyonu düşürüyor. Belirsizliğin olması, anlık kararlar alınması bu öğretmenleri etkiliyor. Projede öğretmenlerin görev yerlerini sık değiştirmek zorunda kalmamız eğitim kalitesini düşürüyor.”* (M3) ifadelerini kullanmıştır. Bu açıdan bakacak olursak, bu öğretmenlerin kendilerini kötü hissetmelerine ve mesleki motivasyonlarının düşmesine neden olacak durumların çözüme kavuşturulması, bu öğrencilerin eğitimi adına yapılan çalışmaların verimliliğini ve etkililiğini olumlu yönde değiştirebilir. Buna ek olarak, il milli eğitim yetkililerinden M5, Suriyeli gönüllü eğitimcilerin dil bilmemeleri ve öğrenmemelerinden dolayı sorun yaşadıklarını ifade etmiştir.

4.2. Suriyeli Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Sürecine ve Yaşanan Sorunlara Bakış

4.2.1. Okul imkanları ve rehberlik hizmetleri

Sınıf öğretmenleri ve PIKTES Türkçe öğretmenlerine Suriyeli öğrencilerinin eğitimi konusunda okulların imkanlarının yeterli olup olmadığı ve bir destek alıp almadıkları sorulmuştur. Ayrıca okul yöneticilerine ise Suriyeli öğrenciler için bir çalışma yapıp yapmadıkları sorusu yöneltilmiştir.

Tablo 4.5: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde okul imkanlarına ve desteğine ilişkin öğretmen görüşleri

| Görüşler | Sın. Öğrt. | PIKTES öğrt. | F |
|--------------------------------------|------------|--------------|----|
| Okul imkanları yeterli | 3 | 2 | 5 |
| Okul imkanları yetersiz | 7 | 5 | 12 |
| Okul idaresinden destek alan | 4 | 5 | 12 |
| Okul idaresinden destek almayan | 8 | 1 | 9 |
| Rehberlik servisinden destek alan | 3 | 7 | 10 |
| Rehberlik servisinden destek almayan | 6 | 3 | 9 |

Suriyeli öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde öğretmenlerin okuldan destek alıp almadıkları ve okulun imkanları konusundaki düşünceleri Tablo 4.5’te verilmiştir.

Öğretmenlerin çoğu, (SÖ1, SÖ3, SÖ6, SÖ7, SÖ8, SÖ9, SÖ15, PÖ3, PÖ4, PÖ6, PÖ7) Suriyeli öğrencilerin eğitimi adına okul imkanlarının yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Bazı öğretmenler okul imkanlarının yetersiz olduğunu ancak gerektiğinde kısmen destek aldıklarını ifade etmiştir. Bir sınıf öğretmeni, “Okuldan destek alıyoruz. Ancak okulun imkanları yeterli değil. Onlar adına farklı etkinlikler yapılabilir.” (SÖ1) şeklinde görüş bildirmiştir. Bu konuda bir PIKTES Türkçe öğretmeni destek alsada bu öğrenciler adına farklı etkinlikler yapılması gerektiğini, “Evet gerektiğinde destek alıyorum. Ama yeterli olduğunu düşünmüyorum. Sosyal, eğitsel alanda daha iyi çalışmaların yapılabileceğini düşünüyorum” (PÖ3) yönündeki söylemlerle vurgulamıştır. Bir sınıf öğretmeni SÖ8, okulun imkanlarının yeterli olmadığını ancak Türkçe destek eğitimler verildiğini belirtmiştir.

SÖ2, SÖ5, SÖ14, PÖ1, PÖ11 ise okulun imkanlarının Suriyeli öğrenciler için yeterli olduğunu ifade etmiştir. Okulun imkanlarının yetersiz olduğunu ancak kısmen destek aldıklarını belirten öğretmenlerin yanında burada da okulun imkanlarını yeterli görüp destek almadıklarını dile getiren öğretmen görüşlerine rastlanmıştır. “Ben faydalanmıyorum fakat okulun imkanlarının yeterli olduğunu düşünüyorum.” (SÖ2) şeklinde belirtilen görüş bunu destekler niteliktedir. SÖ5 ve SÖ14 de bu konuda benzer ifadelerle görüşlerini dile getirmiştir.

Suriyeli çocukların eğitiminde okul idaresinden destek aldığını ifade eden öğretmenler; SÖ1, SÖ9, SÖ12, SÖ13, PÖ1, PÖ3, PÖ4, PÖ5, PÖ6, PÖ8, PÖ11, PÖ12 şeklindedir. Genel olarak sınıf öğretmenleri spesifik bir şekilde ne tür destek aldıklarını ifade etmeseler de bir sınıf öğretmeni, *“Destek alıyoruz. Okulumuzda bu öğrencilere okuma yazma eğitimi veren bir öğretmenimiz var. Bu da sınıf ortamına uyumlarını kolaylaştırıyor.”* (SÖ12) diyerek belirttiği görüşünde okuldaki destek eğitimin bu öğrencilere faydalı olduğunu bildirmiştir. Okuldan alınan desteklerle ilgili genel olarak ifadeler benzer yönlerde belirtilmiş olup bir Türkçe öğretmenin bu konudaki görüşü, *“Suriyeli öğrencilerin davranışsal ve eğitimsel sorunlarını çözmek için okuldaki öğretmenlerden ve okul idaresinden gerektiğinde yardım alabiliyorum.”* (PÖ8) yönündedir. Öğretmenlerden SÖ2, SÖ3, SÖ5, SÖ6, SÖ7, SÖ10, SÖ11, SÖ14, PÖ10 okul idaresinden herhangi bir destek almadıklarını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin okul rehberlik hizmetlerinden Suriyeli öğrencilerle ilgili sorunlarda destek alıp almadığıyla ilgili, destek aldığını ifade eden öğretmenler SÖ1, SÖ13, SÖ15, PÖ1, PÖ3, PÖ4, PÖ5, PÖ6, PÖ8, PÖ9; destek almadığını ifade eden öğretmenler SÖ2, SÖ3, SÖ5, SÖ6, SÖ7, SÖ14, PÖ10, PÖ11, PÖ12 şeklindedir. Genel olarak bu konudaki görüşler, “destek almıyorum”, “İhtiyaç duymadım” yönünde olsa da bir PIKTES Türkçe öğretmenin *“Okuldan destek alıyorum... Ancak rehber öğretmenlerin ilgisiz olduğunu düşünüyorum. Çok yardımcı olmuyorlar.”* (PÖ11) şeklindeki görüşüne göre okul rehberlik servisinin bu konuda ilgisiz bir tavırda olduğu anlaşılmaktadır. Başka bir Türkçe öğretmeni ise (PÖ12), bu konuda benzer yönde ifadelerle rehberlik servisinin ilgisiz ve tepkisiz olduğunu belirterek rehberlik servisinden yardım ve destek almadığını dile getirmiştir.

Suriyeli öğrenciler için yapılan çalışmaların okul kanadının değerlendirilmesi için öğretmenlerin görüşleri alınmış, öğretmenlerin çoğunluğunun bu öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde okulun imkanlarını yeterli bulmadığı sonucu çıkmıştır. Ayrıca bu konuda okul yöneticilerinin ne tür çalışmalar yaptıkları saptanmaya çalışılmıştır. Okul idarecilerinin Suriyeli öğrencilerin eğitimini ve uyumunu desteklemek için ne tür çalışmalar ve destekler sağladığı aşağıdaki tabloda temalar oluşturularak sunulmuştur.

Tablo 4.6 Okul idaresinin Suriyeli öğrencilerin eğitimi adına yaptığı çalışmalar

| Görüşler | f |
|---|---|
| Maddi destek sağlayarak ihtiyaç karşılama | 9 |
| Destekleme kursları | 5 |
| Belli kuruluşlarla iş birliği | 5 |
| Veli toplantıları/aile ziyaretleri | 4 |
| Sosyal etkinlikler düzenleme | 4 |
| PIKTES kapsamında yapılan çalışmalar | 3 |

Tablo 4.6’da da verildiği üzere, okul yöneticilerinin okul yönetimi olarak Suriyeli öğrencileri için yaptıkları çalışmalara bakıldığında zaman zaman bu öğrencilere sağlanan en büyük desteğin maddi konularda sağlanan destek olduğu anlaşılmaktadır. 12 okul idarecisinden İ2, İ3, İ4, İ5, İ6, İ7, İ8, İ9, İ12 Suriyeli öğrencilere en fazla maddi konularda destek sağladığını, kıyafet, gıda ve kırtasiye yardımı yaptıklarını belirtmiştir.

Okul idarecileri maddi konularda belli kuruluşlardan ve çevreden yardım alarak bu çocukların eksiklerini kapatmaya çalıştıkları yönünde görüşlerini dile getirmiştir.

“... Proje kapsamında ve UNICEF’ten gelen bilgisayar, kılık kıyafet, eğitim materyalleriyle her türlü ihtiyaçları karşıladık. Kaymakamlıkla bir program yaptık. Programda öğrenciler Türkçe ve Arapça etkinliklerle şarkılar, şiirler söylediler. Kaymakamlık öğrencilere hediyeler verdi. Kılık kıyafet ihtiyacını karşıladı.” (İ2)

Yukarıda ifadesi verilen bir okul idarecisi, Suriyeli öğrencilerin maddi konulardaki ihtiyacını karşıladıklarını, ayrıca sosyal etkinlik yaptıklarını ve etkinlikteki maddi ihtiyaçları kaymakamlık aracılığıyla karşıladıklarını ifade etmiştir.

Bu konuda belirtilen görüşlere örnek olarak;

“Suriyeli öğrencilerin dilimizi öğrenmeleri ve topluma uyum sağlayabilmeleri için ek çalışmalar yapılıyor. Ekonomik olarak destekleniyor.” (İ8)

“... Kırtasiye açısından hiçbir sıkıntıları yok zaten. Kıyafet olarak dağıtımlar yapıyoruz. Ancak kullanım konusunda hor kullanıldığını düşünüyorum.” (İ3)

Bunu takiben, 5 (İ1, İ2, İ5, İ8, İ11) okul yöneticisi okulda destekleme kurslarıyla bu öğrencilerin dil sorununu çözmeye çalıştıklarını ifade etmiştir. İ3, İ5, İ6, İ7 ve İ11 belli kuruluşlarla iş birliği yaptıklarını, bu kuruluşlar sayesinde öğrencilerin maddi ihtiyaçlarını karşıladıklarını ve bu kuruluşlar aracılığıyla öğrencilere belli konularda eğitim verdiklerini dile getirmiştir. “PIKTES projesi yoğun bir şekilde uygulanmaktadır. UNICEF, Kızılay gibi kurumlar hem eğitim vermektedirler hem de temizlik için hijyen kitleri dağıtmaktadırlar. PIKTES projesi, belediye, sosyal yardım ve dayanışma kurumları, sivil toplum kuruluşları düzenli olarak öğrenci ihtiyaçlarını karşılamaktadır.” (İ7) yönündeki ifadelerde farklı kurum ve kuruluşlardan alınan desteklerle, belli konularda imkânların sağlanabildiği görülmektedir. Bu gibi yardım ve destekler okulun yükünü de hafifletmesine katkı sağlayacaktır.

Okul idarecilerinden bazıları (İ5, İ6, İ9, İ10), velilerle iletişim kurmanın önemine ve velilerin eğitimine de önem verdiklerini ve bu konuda aile ziyaretleri yaptıklarını ifade etmiştir. İ2, İ3, İ6, İ11 Suriyeli öğrencilerin uyumunu kolaylaştırmak için okullarda bu çocuklar için sosyal etkinlikler ve faaliyetler düzenlediklerini bildirmiştir. İ2 ve İ3 gezi çalışmalarıyla öğrencileri bilim merkezi, hayvanat bahçesi, piknik, sinema gibi yerlere götürdüklerini; İ6 okulda bu öğrencilerle proje yürüttüklerini, İ11 sosyal etkinliklere yöneltmeye çalıştıklarını dile getirmiştir.

Son olarak PIKTES kapsamında yapılan çalışmalardan bahseden okul idarecilerinden İ1, İ4 ve İ7; proje kapsamında okula ve öğrencilere destek sağlandığını ve bu şekilde öğrenci ihtiyaçlarını karşıladıklarını ifade etmiştir.

4.2.2. Öğretmen/Suriyeli öğrenci/okul ilişkisi ve yaşanan sorunlar

Suriyeli öğrenciler devlet okullarına dahil edilmeye başlandıktan sonra, ne kadar dahil edilmesi ile ilgili olumlu yorumlar bildirilse de eğitim-öğretim sürecinde sorunların olduğu belirtilmiştir. Katılımcıların Suriyeli öğrencileriyle yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri analiz edilerek temalar oluşturulmuştur.

Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde en çok karşılaşılan sorunun dil farklılığından kaynaklı iletişim sorunu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sorunu, davranış sorunları, temizlik ve öz bakım ile ilgili sorunlar, uyumsuzluk/kuralsızlık/disiplinsizlik sorunları, maddi sıkıntılar, çocukların isteksiz ve ilgisiz olmaları, kültürel farklılıklardan kaynaklı sıkıntılar sırasıyla takip etmiştir.

2 sınıf öğretmeni ve 1 okul idarecisi olarak toplamda 3 katılımcı, Suriyeli çocuklarla herhangi bir sorun yaşamadıklarını ifade etmiştir.

Okul idarecileri, PIKTES Türkçe öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin Suriyeli çocuklarla yaşadıkları sorunlara ilişkin oluşturulan temalar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.7 Suriyeli öğrencilerle eğitim-öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlar

| Görüşler | Okul idarecisi | PIKTES ögrt. | Sınıf Ögrt. | f |
|---------------------------------------|----------------|--------------|-------------|----|
| İletişim/dil sorunları | 3 | 5 | 11 | 19 |
| Davranış sorunları | 5 | 3 | 5 | 12 |
| Temizlik/düzensizlik sorunları | 5 | 2 | 4 | 11 |
| Uyumsuzluk/kuralsızlık/disiplinsizlik | 1 | 6 | 2 | 9 |
| Toplumsal kabul/akran ilişkileri | 4 | 1 | 2 | 7 |
| Maddi/ekonomik sorunlar | 2 | - | 4 | 6 |
| İsteksiz/ilgisiz olmaları | 2 | 3 | - | 5 |
| Kültürel farklılıklar | - | 4 | 1 | 5 |
| Sorun yaşamadıklarını belirtenler | 1 | - | 2 | 3 |

İletişim/dil sorunları

Tablo 4.7’de de belirtildiği gibi, katılımcılar Suriyeli öğrencileriyle en fazla iletişim sorunu yaşamaktadır. Suriyeli öğrencileriyle iletişim sorunları yaşadığını belirten katılımcıların 11 tanesini (SÖ1, SÖ2, SÖ3, SÖ5, SÖ6, SÖ7, SÖ8, SÖ9, SÖ10, SÖ12, SÖ13) sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. İletişim sorununu dile getirenlerin 5’ini PIKTES Türkçe öğretmenleri (PÖ1, PÖ5, PÖ7, PÖ9, PÖ11) ve 3’ünü okul idarecileri (İ7, İ11, İ12) oluşturmuştur.

Suriyeli öğrencilerinin dil bilmemesinden kaynaklı iletişim sorunu yaşadığını ifade eden sınıf öğretmenlerinin bazıları, bu konudan aşağıdaki yorumlarla bahsetmiştir:

“Çocuktan çocuğa değişiyor... Dil probleminden dolayı iletişim sorunu yaşıyoruz.” (SÖ1)

“Dil probleminden dolayı sınıf içinde derslerden çok fazla yararlanamıyorlar.” (SÖ10)

“Türkçe bilmeden sınıflara dağıtılmaları hem onları hem de sınıftaki öğrencileri olumsuz etkilemektedir. Ayrıca bu, çocuklarla iletişim sorunu yaşamamıza sebep oluyor.” (SÖ12)

Sınıf öğretmenleri, Suriyeli öğrencilerle yaşadıkları iletişim sorununu genel olarak yukarıda verilen görüşlere benzer şekillerde dile getirmiştir. Bazı sınıf öğretmenleri çocukların zamanla Türkçeyi öğrenmesiyle bu sorunu oldukça aştıklarını dile getirmiştir. Bazı sınıf öğretmenleri de okuldaki Türkçe destek eğitim derslerinin öğrencisinin Türkçe gelişiminde oldukça etkili olduğunu eklemiştir.

PIKTES öğretmenlerinin (Türkçe öğretmenleri) ve okul idarecilerinin Suriyeli öğrencileriyle yaşadıkları iletişim sorunu konusundaki ifadelerine de genel olarak “iletişim sorunu yaşıyoruz.”, “konuşma sorunları yaşanmakta...”, “Problemlerimizin en başında dil sorunu gelmektedir.” şeklindeki yorumlar örnek verilebilir. PIKTES Türkçe öğretmenlerinin bu konudaki yorumlarına örnek olarak aşağıdaki görüşler verilebilir:

“Öncelikle iletişim problemlerimiz var. Okuma yazma ve dil eğitimi konusunda destek vererek bu konudaki problemleri en aza indirmeye çalışıyorum.” (PÖ1)

“En büyük sorunum iletişim kurmak. Aynı dili konuşmaktan ve birbirini anlamamaktan kaynaklı bilgi aktarımında ve sınıf yönetiminde zorlanıyorum.” (PÖ9)

Davranış sorunları

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde, ikinci olarak ortaya çıkan sorun, bu çocukların davranış sorunları olduğu yönündedir. Tablo 4.7’de belirtildiği üzere, İ1, İ2,

İ5, İ6, İ11, SÖ1, SÖ3, SÖ7, SÖ8, SÖ13, PÖ2, PÖ, PÖ11 bu öğrencilerin davranışlarıyla ilgili sorunlar yaşadıklarından bahsetmiştir. Bu davranışlar genel olarak çocukların şiddete ve kavgaya meyilli oldukları yönündedir.

Katılımcılar bu konuda, bu çocukların çok hırçın, agresif, hareketli ve şiddete meyilli olduklarını belirtmiştir. Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin görüşlerine örnekler aşağıda verilmiştir:

“Çok hırçınlar, davranış sorunları var...” (SÖ1)

“... çocuk kendini gösterebilmek için farklı yollara giriyor. Davranış sorunları ortaya çıkıyor.” (SÖ7)

Tablo 4.7’de de frekansları verilen okul idarecilerinin 5’i Suriyeli çocukların davranış problemleri olduğunu ifade etmiştir. Bir okul idarecisi, (İ2) çocukların olumsuz davranışlarını değiştirmek için etkinlikler düzenlediklerini, halk eğitimle iş birliği yaparak kurslar açtıklarını, çocukların kurallı oyun oynamalarını sağlamak için etkinlikler yaptıklarını ve eğitim verdiklerini bildirmiştir. Başka bir okul idarecisi, (İ5) bu çocukların şiddete meyilli olmalarını aile yapıları ve yaşadıklarına bağlamıştır.

Tablo 4.7’de de görüldüğü gibi, 3 PIKTES Türkçe öğretmeni Suriyeli öğrencilerde davranış sorunları olduğunu düşünmektedir. Diğer katılımcıların da belirttiği gibi bu çocukların hırçın, saldırgan olduğunu ifade ederek bu konularda sorun yaşadıklarını bildirmiştir. Suriyeli öğrencilerinin davranış sorunları olduğunu belirten bir PIKTES Türkçe öğretmeni bu konudan şu şekilde bahsetmiştir:

“En çok yaşadığımız sorun şiddet ve saldırganlık. Öğrencilerde ciddi anlamda davranış problemleri mevcut.”

Temizlik/hijyen/düzensizlik sorunları

Tablo 4.7’de görüldüğü üzere, Suriyeli öğrencilerin temizlik ve düzenleri konusunda sıkıntılar olduğunu ifade eden katılımcıların oranı oldukça kayda değer bir sayı olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımcıların görüşleri incelendiğinde bu çocukların temizlik ve düzen anlayışlarının Türk kültüründen çok farklı olduğu açık bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

Katılımcılar arasından sınıf öğretmenlerinden SÖ3, SÖ5, SÖ14, SÖ15 bu öğrencilerinin temizlik ve düzen konusunda dikkatsiz olduklarını, hatta banyo yapmadıklarını belirtmiştir. Öğretmenler, bu çocukların yalnızca temizlik konusunda değil aynı zamanda defter, kitap gibi araç gereç kullanımını konusunda da özensiz ve düzensiz olduklarını dile getirmiştir.

Suriyeli öğrencileriyle temizlik, düzen ve kişisel bakımları konusunda sorunlar yaşadığını belirten sınıf öğretmenlerinin ifadelerine örnek olarak aşağıdaki görüşler verilebilir:

“Temizlik problemi ve kişisel bakımda sıkıntılar yaşıyoruz.” (SÖ5)

“Temizlik sorunu. Banyo yapmıyorlar. Bit olayı çok. Araç gereç kullanımında dikkatsizler...” (SÖ15)

İ1, İ2, İ3, İ7 ve İ11 kodlu okul idarecileri Suriyeli çocukların hijyen konusundaki sıkıntılarını dile getirirken bu konuyu bir okul yöneticisi aşağıdaki şekilde bildirmiştir:

“Hijyen konusunda sıkıntılar oluyor. Biraz da imkân meselesi. Ev ziyaretlerine gittiğimizde görüyoruz. Kaldıkları yerler çok nezih yerler değil, banyo yapamamaları söz konusu.” (İ3)

Bir okul idarecisi, (İ2) Suriyeli çocuklarla temizlik konusunda sıkıntılar yaşadıklarını ve bu konunun çözümü için Kızılay ile iş birliği yaparak eğitimler verdiklerini ifade etmiştir. Suriyeli ve Türk rehber öğretmenler aracılığıyla hem ailelere hem de öğrencilere seminer verdiklerini bildirmiştir. Aynı şekilde başka bir okul idarecisi ise (İ7) Kızılay iş birliği yaparak bu öğrencilere eğitim verdiklerini ve hijyen kitleri dağıttıklarını belirtmiştir.

Türkçe (PIKTES) öğretmenlerinden 2 tanesi (PÖ5, PÖ11) temizlik ve düzen konusuna değinmiştir. Bir öğretmen, (PÖ11) bu öğrencilerin temizlik ve düzen konusundaki sorunları çözmek için öğrencilere sürekli uyarılar yaptığını, sınıf içinde öğrencileri sürekli kontrol ederek düzen sağlamaya çalıştığını bildirmiştir.

Uyumsuzluk/kuralsızlık/disiplinsizlik sorunları

Tablo 4.7’de görüldüğü üzere, 9 katılımcının da ifade ettiği şekilde öğrencilerin kuralsız, uyumsuz ve disiplinsiz davranışlar sergilediği karşılaşılan bir sorun olarak karşımıza çıkmıştır. İ7, SÖ1, SÖ14, PÖ1, PÖ4, PÖ6, PÖ10, PÖ11, PÖ12 öğrencilerin okul kültürüne uymayan davranışları olduğunu, sınıf disiplini olmadığını ve kurallara uymadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda en fazla görüş bildiren katılımcı grubu PIKTES Türkçe öğretmenleridir. Bu konuya en fazla olarak PIKTES Türkçe öğretmenlerinin değinmesinin nedeni, PIKTES Türkçe öğretmenlerinin sınıfında Suriyeli öğrencilerin bir arada olmaları ve çevrelerinde örnek aldıkları akranlarının da kendileri gibi olmasından kaynaklı olabilir. Çünkü insanlar genel olarak olumsuz davranışları görüp örnek almaya meyillidirler ve birbirlerini bu konuda etkilemeleri de uzak bir ihtimal gibi görünmemektedir. Bu açıdan ele alındığında yerli öğrencilerle birlikte eğitim aldıkları sınıflarda kuralsız davranışları sergilememeleri, o sınıflarda öyle bir ortama sahip olamamalarından dolayı olabilir.

PIKTES Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinin kuralsız, disiplinsiz ve uyumsuz davranışlar sergilediğini belirten ifadelerle aşağıdaki görüşler örnek olarak verilebilir:

“Okul ve sınıf kurallarına uyma ve disiplin konusunda problemlerimiz var.” (PÖ1)

“Öğrencilerimle sınıf içi kurallar konusunda sorunlar yaşayabiliyorum...” (PÖ6)

“... öğrencilerde sınıf disiplini olmaması. Bu sorunu özellikle yaşından dolayı ara sınıflara yerleştirilen öğrencilerde yaşadım...” (PÖ10)

Sınıf öğretmenlerinden bir tanesi (SÖ1) çocuktan çocuğa geçişse de bazı öğrencilerinde kurallara uyma konusunda sıkıntılar olduğuna değinmiştir. Bu sorunu çözmek için genel olarak bu çocuklarla sürekli iletişim kurmaya çalıştıklarını, sürekli kuralları hatırlattıklarını bildirmişlerdir. Bazı öğrencilerin de zamanla okul kültürüne uyum sağladıkları ve kurallara uymaya başladıkları şeklinde ifadelerle de yer verilmiştir.

Toplumsal kabul/Akran ilişkileri

Tablo 4.7’de frekansı belirtilen ve Suriyeli öğrencilerin akran ilişkileri, toplum tarafından kabul görmeleri üzerine yorumları mevcut olan katılımcılar (İ4, İ5, İ6, İ11, SÖ5, SÖ12, PÖ7), bu konuda öğrencilerin dışlandığını, arkadaşları tarafından kabul görmediklerini, çevreleriyle ilişkilerinin uyumsuz olduğunu ve geçimsiz olduklarını belirtmiştir. Bazı katılımcılar bu konuda, öğrencilerin karşılıklı geçimsiz olduklarını birbirlerine karşı olumsuz davranışlar sergilediklerini belirtmiştir. Bir okul idarecisi bu çocukların dışlandıklarını, “... *Bahçe oyunlarında Suriyeli çocuklar dışlanıyorlar.*” (İ4) yönündeki söylemlerle desteklemiştir. Ayrıca bu konuya başka bir okul idarecisi, “*En büyük sorun öğretmenlerin, velilerin, çocukların kabullenmemesi. Onu hallettiğimiz zaman çocuklar daha rahat gelecek ve eğitim iyi olacak.*” (İ11) yönündeki ifadelerle değinmiştir.

Bir sınıf öğretmeni, (SÖ5) sınıftaki diğer öğrencilerin Suriyeli öğrencileri kabullenmek istemediklerini ve dışladıklarını bildirmiştir. Başka bir sınıf öğretmeni bu konuda, “*Sosyal çatışma yaşıyoruz. Suriyeli-Türk ayrımını çevrelerinden öğrenip okula yansıtıyorlar.*” (SÖ12) ifadelerini kullanmıştır. Bu öğretmenin ifadelerinden okuldaki öğrencilerin birbirlerine karşı ayrımcılık yaptıkları ve birbirlerini benimsemedikleri, bunda da çevrelerinin etkisinin olduğu sonucu çıkmaktadır.

Diğer sorunlar

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi katılımcıların 6’sı (İ1, İ4, SÖ2, SÖ5, SÖ6, SÖ14) Suriyeli öğrencilerin maddi ve ekonomik sorunlar yaşadıklarını dile getirmiştir. Eğitime maddi katkılarının olmadığını ya da imkânsızlıklardan dolayı katkı sağlayamadıklarını bildirmişlerdir. Bir sınıf öğretmeni, (SÖ6) bu çocuklarla maddi ve ekonomik sıkıntılar dışında bir sıkıntı yaşamadığını dile getirmiştir.

Suriyeli öğrencilerinin ekonomik sıkıntılarıyla ilgili bir öğretmen, bu konuda destek sağladıklarını ifade etmiştir.

“Maddi ve ekonomik sorunlar... Bu sorunları çözmek için sınıf annesiyle diğer velileri organize ederek maddi konularda yardım sağladık. Alışveriş çekleri verdik.” (SÖ2)

Bir okul idarecisi ise bu konuya, “*Maddi konularda Suriyeli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada sıkıntı oluyor. Bir kısmını PIKTES karşılarsa da yetersiz kalıyor.*” (İ4) ifadeleriyle değinmiştir.

Suriyeli öğrencilerin derslere ve dil eğitimine karşı ilgisiz ve isteksiz oldukları da katılımcılar tarafından dile getirilen konular arasında yer almış ve Tablo 4.5’te frekansı verilmiştir. Bu konuda 3 Türkçe öğretmeni ve 2 okul idarecisi görüş bildirmiştir. Bir öğretmen, (PÖ10) Suriyeli çocukların Türkçe öğrenme konusunda isteksiz olduğunu, bir idareci ise, (İ7) Suriyelilerin eğitimi için çalışmalar yaptıklarını ancak Suriyelilerin genel anlamda eğitimden faydalanmak istemedikleri için sıkıntılar yaşadıklarını belirtmiştir.

Suriyeli öğrencilerle eğitim-öğretim sürecinde SÖ3, PÖ3, PÖ4, PÖ7, PÖ8 kodlu katılımcıların görüşüne göre kültürel farklılıkların da sorunlara neden olduğuna değinilmiştir. Bir PIKTES Türkçe öğretmeni, (PÖ3) kültürel farklılıkların olduğu bireylerin bir araya gelmesi sonucu sorunların meydana geldiğini ifade etmiştir. Bu konuda, diğer katılımcıların söylemleri de benzer ifadelerle belirtilmiştir.

Suriyeli öğrencilerin eğitim ve öğretim süreçlerinde, sınıf ve okul ortamında; öğretmenlerin ve idarecilerin yaşadıkları sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu açıdan, dile getirilen ifadelerden yola çıkarak oluşturulan temalarla sorunlar analiz edilmiştir. Suriyeli öğrencilerle eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunlar analiz edildiğinde 8 adet sorunun dile getirildiğinden bahsetmek mümkündür.

Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaşılan sorunların aksine, katılımcılardan 3’ü (İ10, SÖ4, SÖ11) bu öğrencilerle herhangi bir sorun yaşamadığını ifade etmiştir. Bir sınıf öğretmeni, (SÖ4) bu öğrencilerle sorun yaşamamasını öğrencilerinin kız olmasına bağlamıştır; “*Suriyeli öğrencilerim kız olduğu için hiçbir sorun yaşamadım.*”

Suriyeli öğrencilerle okulunda sorun yaşamadığını ifade eden bir okul idarecisinin ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“*Okulumuzda Suriyeli öğrencilerle ilgili sorun yaşamıyoruz. Suriyeli öğrenci mevcudu fazla olmasına rağmen herhangi bir sorun yok. Okul idaresi ve öğretmenlerin olaya bakış açısı sorun oluşup oluşmamasına sebep olmaktadır.*”

Okul idaresi ve öğretmenler olumlu tutum geliştireyorsa sorun olmuyor, ancak tutumları olumsuzsa sorunlar ortaya çıkıyor.” (İ10)

Yukarıda da görüşleri verilen okul müdürünün düşüncesine göre, öğretmenlerin ve idarelerin bakış açıları, eğitim-öğretim sürecinde Suriyeli öğrencilerle yaşanabilecek sorunların oluşmasına veya önlenmesine etki etmektedir. Bu konuda daha önce de belirtildiği gibi başka bir okul idarecisi de bu ifadeleri destekler nitelikte görüşlerini dile getirmiştir. Bu okul idarecisi (İ11) de en büyük yaşanan sorunun bu çocukların öğretmenler, veliler ve diğer öğrenciler tarafından kabullenilmemesi olduğunu ve bu durumun eğitim-öğretim sürecini etkilediğini ifade etmiştir.

4.2.3. Öğretmen/veli/okul ilişkisi ve yaşanan sorunlar

Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler incelendiğinde katılımcılar Suriyeli ve Türk aileler ile sorunlar yaşadığına değinmiştir. Bu konu ile ilgili katılımcıların yorumlarından, Suriyeli ailelerin ilgisiz olduğu, eğitime karşı bakış açılarının olumsuz olduğu, Suriyeli velilerle iletişim sorunlarının yaşandığı şeklinde ifadelere rastlanmıştır. Elde edilen bulgularda Suriyeli velilerle yaşanan sorunların yanında Türk velilerle de sorunların yaşandığına dair görüşler yer almıştır.

Öğretmenlerin, okul idarelerinin ve il milli eğitim yetkililerinin velilerle ilgili yaşadıkları sorunlara ilişkin aşağıdaki tablo çıkarılmıştır.

Tablo 4.8 Suriyeli öğrencilerin eğitiminde velilerle yaşanan sorunlara ilişkin görüşler

| Görüşler | Okul idarecisi | Sınıf öğret. | PIKTES öğrt. | İl yetkilisi | f |
|--|-----------------------|---------------------|---------------------|---------------------|----------|
| Suriyeli ailelerin ilgisizliği ve eğitime olumsuz bakışı | 4 | 2 | 2 | 2 | 10 |
| Suriyeli velilerle iletişim sorunu | 1 | 2 | 1 | - | 4 |
| Türk velilerle yaşanan sorunlar | 4 | 1 | - | - | 5 |

Tablo 4.8’de katılımcıların velilerle ilişkilerinde yaşadıkları ve gözlemledikleri durumlara göre belirttikleri ifadeler sunulmuştur. İ1, İ2, İ3, İ7, SÖ5, SÖ14, PÖ1, PÖ5, M1, M2 katılımcıların en fazla sıkıntı yaşadıkları konunun Suriyeli velilerin eğitime bakış

açılarının olumsuz olmasıdır. Ayrıca katılımcılar bu konuda, velilerin hiç katkılarının olmadığını ve çok ilgisiz olduklarını dile getirmiştir.

Okul idarecilerinden biri, velilerin eğitime katkısının ve desteğinin olmadığını, *“Ailelerin desteği, ilgisi, toplantılara katılımı çok az. Eğitime maddi ya da manevi katkıları yok. Eğitim materyallerinin temininde velilerin desteğinde sıkıntı yaşanıyor.”* (İ2) yönündeki ifadelerle bildirmiştir. Bir başka okul idarecisi, (İ3) Suriyeli velilerin ilgisiz ve bilgisiz olduğunu, ifade etmiştir.

Sınıf öğretmenleri (SÖ5, SÖ14) ve PIKTES Türkçe öğretmenleri (PÖ1, PÖ5) de bu konudan benzer şekilde ifadelerle söz etmiştir. Bu katılımcılar, velilerinin ilgisiz olduklarını, çocuklarının eğitimleri adına bir şeyler yapmaktan geri durduklarını belirtmiştir.

Suriyeli ailelerin eğitime olumsuz bir bakış açısına sahip olduğunu, il milli eğitim yetkililerinden “M1”, şu şekilde ifadelerle desteklemiştir:

“... Suriyeli ailelerin Türk eğitim sistemine bakış açısında olumsuzluklar gözlemlemekteyim.”

Bunun ardından katılımcılar, Suriyeli velilerin dil bilmemesinden dolayı velilerle iletişim kuramadıklarını ya da çok zor iletişim kurduklarını ifade etmiştir (bkz. Tablo 4.6). Bu konuda bir okul idarecisi (İ4), iki sınıf öğretmeni (SÖ1, SÖ5) ve bir PIKTES Türkçe öğretmeni (PÖ1) görüşlerini dile getirmiştir.

Suriyeli ailelerle yaşanan iletişim sıkıntısıyla ilgili ifade edilen görüşler birbirlerini destekler ve benzer niteliktedir. Bu açıdan bir PIKTES Türkçe öğretmenin ifadesi örnek olarak verilebilir:

“... Ailelerle iletişim problemlerimiz var. Her ne kadar ailelerle iletişim kurmaya çalışsak da istenilen seviyede olduğunu düşünmüyorum.” (PÖ1)

Yapılan görüşmelerle elde edilen verilerde, Suriyeli velilerle yaşanan sorunların yanında ayrıca Türk velilerle de yaşanan sorunlara ilişkin görüşlere rastlanmıştır. Bir okul idarecisi bu konudan, (İ3) *“... Türk veliler çocukların arasındaki problemleri daha fazla büyütüyorlar...”* şeklindeki yorumuyla söz etmiştir. Bu konu ile ilgili görüş bildiren okul idarecileri (İ3, İ5, İ6, İ11) genel olarak, Türk velilerin bu çocuklarla ilgili konuları

büyüttükleri ve bu çocukları kabullenmek istemediklerini ifade etmiştir. Konu ile ilgili yalnızca bir sınıf öğretmeni ise (SÖ14), Türk velilerinin Suriyeli çocukları sınıfta istemediklerini bildirmiştir.

Katılımcılar genel olarak, Suriyeli velilere yönelik eğitimler ve seminerler düzenlediklerini, onları eğitime dahil etmek için çalışmalar yaptıklarını, toplantılar düzenlediklerini ve aile ziyaretleri yaptıklarını bildirmiştir. Ayrıca Türk velilerin olumsuz bakış açılarını değiştirebilmek için Suriyeliler hakkında yanlış bilinenler konusunda bilgilendirme yaptıklarını ifade etmişlerdir (İ3, İ5, İ7, İ9).

4.3. Suriyeli Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Sürecindeki Gelişim ve Deneyimleri

Türkiye’de bulunan geçici koruma kapsamındaki Suriyeli çocukların mevcut eğitim sistemine dahil edilmesi sonucunda ortaya çıkan sorunlara, “4.2. Suriyeli Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Sürecine ve Yaşanan Sorunlara Bakış” başlıklı bölümde yer verilmiştir. Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine dahil edilmesi sonucunda meydana gelen sorunların yanında, bu öğrencilerin bu süreçte ne tür gelişimler kaydettikleri ya da kaydedemedikleri konusu da değerlendirilmiştir. Sorunların yanında doğru ve verimli bir şekilde gelişim gösteren deneyimlere ya da gelişim göstermeyen deneyimlere de yer verilmesi, yapılan çalışmaların olumlu ve olumsuz taraflarını birlikte görebilmemizi sağlayacaktır.

4.3.1. Suriyeli öğrencilerin değişimi ve gelişimi

Bu bölümde, öğretmenlerin ve okul idarecilerinin gözünden Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecindeki durumlarına, değişimlerine ve gelişimlerine ilişkin elde edilen veriler analiz edilmeye çalışılmıştır.

12 okul idarecisi, 15 sınıf öğretmeni ve 12 Türkçe öğretmenin bakış açısından, Suriyeli öğrencilerin okula ve çevresine uyumu, akademik performansları ve davranış durumlarına ilişkin sonuçlar çıkarılmaya çalışılmıştır.

Öğretmenlerin ve okul idarecilerinin çok büyük bir kısmının belirttiği ifadelere göre, Suriyeli öğrenciler eğitime dahil edildikten sonra bu öğrencilerde olumlu değişimler görülmüştür. Suriyeli öğrencilerin değişim ve gelişimine ilişkin katılımcıların görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 4.9: Suriyeli öğrencilerin değişim ve gelişiminin değerlendirilmesi

| Görüşler | Okul idarecisi | Sınıf ögrt. | PIKTES ögrt. | f |
|---|----------------|-------------|--------------|----|
| Olumlu yönde değişim ve gelişim | 11 | 10 | 10 | 31 |
| Değişimin ve gelişimin öğrenciye ve duruma göre değiştiğini düşünen | - | 4 | 2 | 6 |
| Değişim ve gelişimin istenilen düzeyde olmadığını düşünen | 1 | - | - | 1 |

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi, katılımcıların çok büyük bir kısmı (31), Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine katıldıktan sonra öğrencilerde olumlu değişimler gözlemlendiğini ifade etmiştir. (İ1, İ2, İ3, İ4, İ5, İ6, İ8, İ9, İ10, İ11, İ12, SÖ1, SÖ2, SÖ3, SÖ4, SÖ6, SÖ7, SÖ8, SÖ9, SÖ11, SÖ13, PÖ1, PÖ3, PÖ4, PÖ6, PÖ7, PÖ8, PÖ9, PÖ10, PÖ11, PÖ12)

6 katılımcı (SÖ5, SÖ10, SÖ14, SÖ15, PÖ2, PÖ5) bu öğrencilerdeki değişimin öğrenciye ve duruma göre değiştiğini ifade etmiştir. Yalnızca bir okul idarecisi ise olumlu değişimin istenilen düzeyde olmadığını bildirmiştir.

Suriyeli öğrencilerin eğitime dahil edilmesiyle olumlu değişimler gözlemlendiğini ifade eden bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Olumlu değişimler var. Dersler, çalışma, davranış olarak ilerlemeler var... Şiddet oranları büyük oranda azaldı.” (İ2)

“Olumlu değişimler gözlemliyoruz tabii. Kabullendiklerini gördükten sonra onlar da benimsiyorlar, motivasyonları artıyor.” (İ11)

“Olumlu yönde gelişmeler gözlemliyorum. Okuldaki Türkçe destek eğitimi bunda oldukça etkili oldu.” (SÖ6)

“Olumlu değişimler var. Türkçeyi öğreniyorlar. Arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kuruyorlar. Düzenli tertipli olmayı öğreniyorlar...” (SÖ9)

“Eğitime dahil olan öğrencilerde olumlu değişimler gözlemliyorum. Fakat öğrenci ne kadar istekli olursa o kadar olumlu değişim oluyor.” (PÖ4)

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde, olumlu değişimin öğrenciden öğrenciye değiştiğini belirten görüşler karşımıza çıkmaktadır. Olumlu değişimin öğrenciye ve duruma göre değiştiği konusuna 2 PIKTES Türkçe öğretmeni (PÖ2, PÖ5) ve 4 sınıf öğretmeni (SÖ5, SÖ10, SÖ14, SÖ15) ifadelerinde yer vermiştir.

Bir sınıf öğretmeni; (SÖ5) zamanla Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrendiklerini ve karşılıklı uyumun arttığını, ancak olumsuz olarak Suriyeli öğrencilerin aralarında gruplaştıklarını bildirmiştir. PIKTES Türkçe öğretmenlerinden biri, (PÖ2) bazı öğrencilerin olumlu değişimler kaydettiğini, fakat bazılarının da hiç ilerleme kaydetmediğini belirtmiştir. Başka bir öğretmenin bu konu hakkındaki ifadesi, “Öğrenciler arasında zamanla kavgadan, saldırgan tavırlardan uzaklaşan öğrenciler olabiliyor... Ancak bazı çocuklar eğitime çok kapalıdır. Onlar ile ilerleme kaydetmek çok zor.” (PÖ5) yönündedir.

Bir okul idarecisi, (İ7) Suriyeli öğrencilerindeki olumlu değişimin istenilen düzeyde olmadığını dile getirmiştir.

4.3.2. Suriyeli öğrencilerin uyum konusu

Suriyeli öğrencilerin çevresine ve okula uyumu konusunda PIKTES Türkçe öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Elde edilen veriler analiz edilerek çıkan sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.10 Suriyeli öğrencilerin uyumu konusundaki görüşler

| | Görüşler | Sınıf ögrt. | PIKTES ögrt. | f |
|---------|--|-------------|--------------|----|
| Olumlu | Uyum zamanla sağlandı/arttı | 6 | 4 | 10 |
| | Uyum sorunu var/Uyum sağlanamıyor | 2 | 4 | 6 |
| Olumsuz | Uyum zor ve yavaş ilerliyor | 4 | 1 | 5 |
| | Uyum sağlama öğrenciye ve duruma göre değişiyor. | 1 | 2 | 3 |

Tablo 4.10’da da verildiği üzere, Suriyeli öğrencilerin uyumu konusunda 10 öğretmen; (SÖ1, SÖ2, SÖ7, SÖ8, SÖ11, SÖ14, PÖ1, PÖ7, PÖ10, PÖ11) bu öğrencilerin

okula ve çevresine uyum sağladığını, uyumun zamanla arttığını ifade etmiştir. Öğretmenler bu konuda öğrencilerin ilk zamanlarda olmasa da zamanla uyumlarının arttığını belirtmiştir. Bir öğretmen bu konuyu, *“Diğer arkadaşlarıyla iletişim arttıkça uyum sürecini çabuk atlattılar...”* (SÖ2) yönünde ifadelerle açıklamıştır. Bir diğer sınıf öğretmeni ise, *“Dil geliştikçe ve birlikte oldukça kültüre kaynaşma oluyor. Zamanla uyum gerçekleşiyor...”* (SÖ7) cümlelerini kullanmıştır.

Sınıf öğretmenleri Suriyeli öğrencilerinin okula ve çevresine uyumlarını artırmak için genel olarak, bu öğrencileri sınıf içi etkinliklere ve grup çalışmalarına sıkça dahil etmeye ve bu öğrencilerin sınıftaki diğer öğrencilerle iletişimlerini artırmaya çalıştıklarını bildirmiştir. Bu konuda bir sınıf öğretmenin söylemleri aşağıda verilmiştir:

“Onları kendi aralarında oturtmamaya çalışıyorum. Sınıfın içine dağıtarak diğer arkadaşlarıyla konuşup daha iyi adapte olsunlar diye. Eşleştirmeli oyunlarda Türk öğrencilerle eşleştiriyorum. Zamanla oldukça uyum sağladılar. Kurallara, okula uyum şimdilerde iyi.” (SÖ14)

PIKTES Türkçe öğretmenlerinden 4 tanesi, bu öğrencilerin zamanla dil öğrendikçe uyum sağladıklarını belirtmiştir. Aynı zamanda bir PIKTES Türkçe öğretmeni (PÖ1) bu konuda çocuklara dil öğretimi, okuma yazma eğitimlerinin yanında; oyunlar oynatarak, grup çalışmaları yaptırarak ve bu çocukları etkinliklere katarak bu çocukların uyumlarını sağlamaya çalıştığını ifade etmiştir. Başka bir PIKTES Türkçe öğretmenin bu konuyla ilgili görüşleri ise aşağıdaki şekildedir:

“Uyum aslında zamanla geliyor. Ancak bu çocukların özellikle sosyal etkinliklere katılması ve akademik olarak kendini gösteremediği yerde, bu alanlarda kendini gösterebilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çocuk kendini okula ait hissetmeye başladıktan sonra uyum kendiliğinden gerçekleşiyor.” (PÖ11)

Elde edilen verilerde; Suriyeli öğrencilerinin zamanla dil edindikçe ve kuralları öğrendikçe çevresiyle uyum içerisinde yaşadıklarını belirten öğretmenlerin aksine, bu öğrencilerin uyum sağlayamadığını belirten ifadelerle de karşılaşmıştır. 2 sınıf öğretmeninden (SÖ12, SÖ13) biri, (SÖ12) Suriyeli öğrencilerinin uyum sağlayamadığını, bu sistemle bunun çok zor olduğunu ve bir uyum sürecinden sonra bu öğrencilerin alınması gerektiğini ifade etmiştir.

Bu konuda PIKTES Türkçe öğretmenlerinden 4 tanesi de (PÖ2, PÖ4, PÖ9, PÖ12) bu öğrencilerin uyum sağlayamadığını, hatta bir tanesi, (PÖ4) okuldaki yoğunlukları çok fazla olduğu için aralarında iletişim kurarak çevreyle iletişim ve uyumlarına önem vermediklerini ifade etmiştir.

Bazı öğretmenler, Suriyeli öğrencilerin çok zor uyum sağladığını ve uyumun çok yavaş ilerlediğini dile getirmiştir. Genelde bu konu ile ilgili öğretmenlerin ifadeleri, (SÖ3, SÖ4, SÖ5, SÖ9, PÖ3) “uyumları çok zor sağlanıyor.”, “öğrencilerin uyumları çok yavaş ilerliyor.”, “tam uyum sağlanamasa da yavaş yavaş uyum gerçekleşiyor.” yönündedir.

Öğretmenlerden bazıları, (SÖ6, PÖ5, PÖ8) Suriyeli öğrencilerinin uyumunun öğrenciden öğrenciye değiştiğini bildirmiştir. Bu konuda bir sınıf öğretmenin görüşleri şu şekildedir: *“Dışlanmış durumdalar. Ama bu durumda çocuktan çocuğa değişiyor. Kimisi kendini kabul ettirmiş durumda...”* (SÖ6)

4.3.3. Suriyeli öğrencilerin akademik performansı

Suriyeli öğrencilerin okullardaki akademik başarıları ve derslerdeki performansları katılımcıların görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Bu konuda Suriyeli öğrencilerin derslerine giren PIKTES Türkçe öğretmenleri ve sınıfında Suriyeli öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Alınan görüşlerden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Suriyeli öğrencilerin akademik performanslarıyla ilgili sadece olumlu veya olumsuz görüş bildiren öğretmenlerin yanında hem olumlu hem olumsuz görüş bildiren öğretmenlere de rastlanmıştır.

Suriyeli öğrencilerin akademik başarılarıyla ilgili elde edilen verilerden oluşan analiz sonucunda aşağıdaki tablo oluşturulmuştur.

Tablo 4.11 Suriyeli öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin görüşler

| | Görüşler | Sınıf ögrt. | Türkçe ögrt. | f |
|-------------------------------------|---|-------------|--------------|----|
| Olumlu | Akademik başarı iyi/ zamanla gelişti | 3 | 1 | 4 |
| Olumsuz | Akademik başarı düşük seviyede | 5 | 6 | 11 |
| Kısmen olumlu kısmen olumsuz | Akademik başarı öğrenciye göre değişmekte | 3 | 4 | 7 |
| | Sayısal derslerde iyiler | 4 | - | 4 |

Tablo 4.11’de görüldüğü üzere öğrencilerin akademik başarılarıyla ilgili en yüksek frekans, bu öğrencilerin akademik başarılarının düşük seviyede olduğu yönündedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, Suriyeli öğrenciler akademik olarak yeterli düzeyde başarıyı yakalayamamakta, hatta çok düşük seviyelerde akademik başarı sergilemektedirler.

Suriyeli öğrencilerin akademik başarılarıyla ilgili öğretmenlerin 11 tanesi SÖ3, SÖ9, SÖ10, SÖ12, SÖ14, PÖ2, PÖ4, PÖ6, PÖ9, PÖ10, PÖ12 olumsuz yönde görüş bildirmiştir. Sınıf öğretmenlerinden bir tanesi bu konudan, “*Akademik başarıları kötü. Derse katılımları en alt seviyelerde. Destek eğitimlerden yararlanarak halletmeye çalışıyorum. Örneğin okuldaki Türkçe kursu sayesinde.*” (SÖ3) şeklinde söz etmiştir. Başka bir öğretmen, (SÖ14) akademik başarılarının iyi olmadığını, geç anladıklarını belirtirken aslında hevesli ve istekli olduklarını da ifade etmiştir.

Tablo 4.11’de belirtildiği gibi, öğretmenlerin 7 tanesi (SÖ4, SÖ7, PÖ3, PÖ5, PÖ8, PÖ11), bu öğrencilerdeki akademik başarının öğrenciden öğrenciye değiştiğini ifade etmiştir. Örneğin bu konuda bir öğretmen, (SÖ4) Türkmen öğrencilerinin dil sorununun olmadığını ve bu yüzden sınıfın seviyesinde bir başarı yakalayabildiklerini, ancak dil sorunları olan diğer öğrencilerde bunu yakalayamadıklarını dile getirmiştir. Bir sınıf öğretmeni ise, (SÖ7) evde destek alan ve aileleri ilgili olan öğrencilerinin akademik performanslarının iyi olduğu diğerlerinin ise kötü olduğunu belirtmiştir.

Anlaşıldığı üzere, Suriyeli öğrencilerin dil engeliyle karşılaşması, her konuda olduğu gibi akademik anlamda da hem bu öğrencileri hem de bu öğrencilerin dersine

giren öğretmenleri zor duruma sokmaktadır. Öğrencilerin okuduklarını ve derslerini anlayamadıkları için birçok konudan geri kaldıklarını bildiren öğretmenlerin yanında, dil engeline takılmayacak bir ders olan matematik dersinde öğrencilerin başarılarının iyi olduğunu belirten sınıf öğretmenlerinin sayısı da Tablo 4.9’da belirtilmiştir. SÖ2, SÖ5, SÖ6, SÖ15 bu öğrencilerin sayısal bir ders olan matematikte başarılı olduklarını belirtmiştir. Hatta bir sınıf öğretmeni (SÖ2), bir Suriyeli öğrencisinin matematikte sınıf birincisi olduğunu dile getirmiştir.

Bir sınıf öğretmeni, “*Genelde matematikleri daha iyi. Ama dil sıkıntısı yüzünden her derste başarılı olamıyorlar...*” (SÖ15) yönündeki ifadeleriyle bu öğrencilerin sayısal ve evrensel bir ders olan matematikte iyi olduklarını, ancak dile ihtiyaç duyulan derslerde başarılı olamadıklarını bildirmiştir. Konu ile ilgili bir sınıf öğretmeni, “*Akademik başarı olarak sayısal derslerde bazı öğrenciler iyi. Okuduklarını anlamadıkları için diğer dersler sınıf seviyesinin altında. Derse katılmak istiyorlar ancak anlamadıkları için çekiniyorlar.*” (SÖ5) ifadeleriyle bu düşünceyi desteklemektedir.

Suriyeli öğrencilerinin zamanla akademik performanslarının arttığını, sınıfın seviyesinde olduğunu belirten öğretmenler de Tablo 4.9’da da görüldüğü gibi mevcuttur. Suriyeli öğrencilerin akademik performanslarının çok iyi olduğunu destekleyen öğretmenlerin 3’ü sınıf öğretmeni ve 1 tanesi de PIKTES Türkçe öğretmenidir (SÖ2, SÖ8, SÖ11, PÖ7).

Bir sınıf öğretmeni, “*Akademik başarıları sınıf seviyesinde. Çok iyi. Bütün yarışmalara, etkinliklere onları da her zaman eksiksiz dahil ettim. Mesela bir tane Suriyeli öğrencim matematikte sınıfın birincisi.*” (SÖ2) yönündeki görüşleriyle Suriyeli öğrencilerinin akademik başarısının çok iyi olduğunu bildirmiştir.

Bir PIKTES Türkçe öğretmeni ise bu konuyla ilgili, “*Suriyeli öğrencilerin akademik başarıları uyum sağlayamadıkları için başlarda düşük, daha sonra çalışıp azimle uğraştıklarında başarılarını yükseltiyorlar. Kızlar derslere katılım konusunda erkek öğrencilere kıyasla daha çekingenler.*” (PÖ7) şeklinde görüşünü dile getirmiştir.

Öğretmenlerin bir kısmı, Suriyeli öğrencilerinin akademik olarak geride kaldıklarını, bir kısmı bu konunun öğrenciden öğrenciye ve dersten derse değiştiğini

belirtse de genel olarak bu öğrencilerin dil bilmemesi burada da sorun olarak karşımıza çıkmıştır.

Akademik olarak zayıf olan öğrencilerin bu durumunu çoğu öğretmen, bu çocukların dil bilmemesine ve hazırbulunuşluklarının yetersiz olmasına bağlamıştır. Ayrıca bazı öğretmenler ise bu çocukların akademik başarısının düşük olmasını, öğrencilerinin ev ve aile ortamlarına bağlamıştır.

Suriyeli öğrencilerin akademik başarılarının sınıf seviyesinin altında olmasının nedenleriyle ilgili görüşler aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 4.12 Suriyeli öğrencilerinin akademik performanslarının düşük olma nedenlerine dair görüşler

| Görüşler | Sınıf öğrt. | PIKTES öğrt. | f |
|--|----------------|-----------------|----|
| Öğrencilerin dil ve hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersizliği yüzünden | 9 | 8 | 17 |
| Öğrencilerin yaşam koşulları ve ailelerinin ilgisizliği yüzünden | 1 | 4 | 5 |

Tablo 4.12’de frekansları verilen sınıf öğretmenlerinden SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ7, SÖ9, SÖ10, SÖ12, SÖ14, SÖ15 ve Türkçe (PIKTES) öğretmenlerinden PÖ1, PÖ2, PÖ3, PÖ5, PÖ6, PÖ8, PÖ9, PÖ10 öğrencilerinin hazırbulunuşluklarının, dil yeterliliklerinin bu öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz yönde etkilediğini bildirmektedir. Bu konuda bir öğretmenin ifadesi, “*Dil konusunda yetersizlikten dolayı okul başarıları düşük. Anlayamadıkları için soru cevaplama tereddüt yaşıyoruz. Ben de basit soruları onlara yönlendirerek cesaretlendirmeye çalışıyorum.*” (SÖ12) yönündedir

Bu konuda bir Türkçe öğretmeni, “*Akademik başarıları biraz düşük olabiliyor. Nedeni dile tam hâkim olamamak. Bunun giderilmesi için sınıf ortamında öğrenciye ders ortamında daha çok fırsat veriyorum. Ayrıca kitap okuma alışkanlığı kazandırmaya çalışıyorum.*” (PÖ6) ifadeleriyle öğrencilerinin dil sorununu halledebilmek için kitap okumaya yönlendirdiğini bildirmiştir. Konu ile ilgili diğer öğretmenlerin ifadeleri de benzer şekildedir.

Öğretmenlerin yorumlarından bu öğrencilerin dil sorunlarının yanında ev ortamlarının ve ailelerinin ilgisizliklerinin de akademik başarılarını olumsuz etkilediği sonucu çıkmıştır. Bu konu hakkında öğretmenlerin bazıları aşağıdaki ifadeleri kullanarak görüş bildirmiştir:

“Akademik başarı olarak genellikle zayıflar. Evde düzenli çalışma ortamları yok. Aileler çocuklarının akademik başarılarına karşı çok ilgisiz. Akademik başarıyı artırmak için en başta tabii ki dil problemini çözmemiz gerekiyor.” (PÖ2)

“Dil sorununu aşan öğrenciler derslerinde başarı gösteriyorlar. Bu öğrenciler derslere de katılım gösteriyor. Ancak dil sorununu çözemeyen, ailesi ilgisiz olan çocuklar akademik başarı göstermiyorlar ve derse katılmıyorlar...” (PÖ5)

“Savaş yaşayan, savaşı görmese bile maddi olanakları kısıtlı olan bu öğrenciler her şeyin farkında. Akademik başarı bu yüzden bir tık geride. Türkçeyi çok iyi konuşsa bile yetmiyor. Bunun için çocuklar PIKTES öğretmenlerine (Türkçe öğretmenleri) daha çok verilip ders saatleri artırılmalı.” (PÖ12)

Ne yazık ki, belirtilen görüşlere göre, Suriyeli öğrencilerin akademik performanslarının alt seviyelerde olmasının sebebinin, yine bu öğrencilerin dil bilmemelerinden kaynaklı olduğu anlaşılmaktadır. Bu öğrencilerin sınıfa ve okula, kendilerini ait hissetmeleri ve kendilerini çaresiz durumda görüp yapamadıklarını düşünmemeleri için dil sorununun acilen çözülmesi elzem görünmektedir.

Ayrıca Suriyeli öğrencilerin ev ortamları, yaşam koşulları ve ailelerinin bu çocukların eğitimlerine olan ilgisizlikleri bu öğrencilerin akademik performanslarını olumsuz yönde etkilemektedir. Öğretmenlerin de ifade ettiği gibi ailesi tarafından desteklenen öğrencilerin akademik olarak daha iyi seviyelerde olduğu yönünde görüşlere sıkça rastlanılmıştır. Örneğin hem bu konuya hem de dil engeline bir sınıf öğretmeni aşağıdaki ifadelerle değinmiştir:

“Akademik başarının olması için evden destek almaları lazım. Öğretmeni anlamak için dilinin ilerlemiş olması lazım. Sokak Türkçesiyle olmaz. Bunlar olmadığında akademik başarı iyi seviyelerde olmuyor. Çünkü olay sadece

çocuğun çabasıyla gerçekleşmek zorunda oluyor. Ama evden destek varsa o öğrenciler bazen Türk öğrencilerin seviyesine bile gelebiliyor. Aslında çok masumlar yapabildikleri zaman katılmak istiyorlar...” (SÖ7)

4.3.4. Suriyeli öğrencilerin davranış durum ve gelişimleri

Suriyeli öğrencilerin zamanla Türk eğitim sistemine dahil edilmesiyle bu öğrencilerin uyumu ve akademik başarılarının yanında, davranış durumları ve zamanla gelişen davranış değişiklikleri hakkında öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Alınan görüşlere ilişkin değerlendirmeler yapılmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.13 Suriyeli öğrencilerin davranış durum ve gelişimlerine ilişkin görüşler

| | Görüşler | Sınıf öğrt. | PIKTES öğrt. | f |
|---|--|----------------|-----------------|----|
| Olumsuz | Davranış sorunları olduğunu düşünen | 5 | 9 | 14 |
| Olumlu | Davranış sorunları olmadığını düşünen | 3 | 1 | 4 |
| | Davranış sorunlarının zamanla azaldığını düşünen | 5 | 1 | 6 |
| Kısmen olumlu kısmen olumsuz | Davranış durumlarının öğrenciye göre değiştiğini düşünen | 2 | 1 | 3 |

Tablo 4.13’deki frekanslar incelendiğinde, öğretmenlerin yarısından fazlası Suriyeli öğrencilerinin davranış durumlarına ilişkin olumsuz görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin çok büyük bir kısmı Suriyeli öğrencilerde davranış sorunları olduğunu belirtmiştir.

SÖ1, SÖ5, SÖ9, SÖ12, SÖ13, PÖ1, PÖ2, PÖ3, PÖ4, PÖ5, PÖ7, PÖ8, PÖ9, PÖ12 öğrencilerinin davranış sorunları olduğunu belirterek öğrencilerinin hırçın, agresif ve şiddet içerikli davranışlar sergilediğini ifade etmiştir. SÖ9, Suriyeli öğrencilerinde davranış sorunları olduğunu, bu öğrencilerin yaşları büyük olduğu için üstünlük kurmaya çalıştığını dile getirirken karşılıklı tahrik olduğundan da bahsetmiştir. Bu konu ile ilgili başka bir sınıf öğretmeni, bu öğrencilerde davranış sorunları olduğunu belirtirken sözlerine şu şekilde devam etmiştir: “... Hırçınlar. Kendilerini savunmak zorunda hissedyolarlar. Hem onlarla hem de sınıftaki diğer çocuklarla konuşmalar yapıyoruz. Empati kurmalarını istiyoruz. Özellikle oyunlarda paylaşım yapmalarını istiyoruz.”

(SÖ12) Sınıf öğretmenlerin bu konu ile ilgili görüşleri genel olarak benzer yönlerde olup başka bir sınıf öğretmeni de bu öğrencilerin iletişim sorunu yaşadıkları için davranış sorunları olduğunu, *“İletişim sorunları yaşadıkları için davranışlarına bu durum yansıyor. Hırçın ve kavgacılar. Kendi aralarında daha çok kavga ediyorlar.”* (SÖ13) yönündeki ifadelerle vurgulamıştır.

Suriyeli öğrencilerin davranışlarına ilişkin alınan görüşler incelendiğinde, PIKTES Türkçe öğretmenlerinin de benzer yönde görüşleri mevcuttur.

PIKTES Türkçe öğretmenleri de bu öğrencilerde davranış sorunları olduğunu ifade ederken bunların çözümü için rehberlikle iletişime geçtiklerini, öğrencilerle iletişim kurmaya çalıştıklarını, aileyle iletişime geçtiklerini ve eğitsel oyunlarla desteklemeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Konu ile ilgili PIKTES Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine örnek olarak aşağıdaki ifadeler verilebilir:

“Ciddi anlamda davranış problemleri var. Davranış problemi olan öğrenciler ile ilgili rehberlik faaliyetlerini yürütüyoruz, gerekli noktalarda uzmanlardan destek alıyoruz.” (PÖ2)

“Suriyeli bütün öğrencilerde davranış sorunları olduğunu düşünüyorum. Öğrenci ile birebir iletişime geçiyorum. Rehberlik servisine yönlendiriyorum. Gerekli durumlarda ailesi ile iletişime geçiyorum.” (PÖ5)

“Öğrencilerin davranış sorunları olduğunu düşünüyorum, kimi öğrenci çok fazla içine kapanık kimisi aşırı şiddet yanlısı. Arkadaşı izinsiz kalemini ya da kitabını alsın hemen kavga ediyorlar.” (PÖ7)

Bir PIKTES Türkçe öğretmeni ise, (PÖ12) Suriyeli öğrencilerinin davranış problemlerinin olmasını aile ortamlarına, ailelerinin eğitimsiz olmasına ve okul ile ev ortamlarının birbirinden farklı olmasına bağlamıştır.

Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilmesiyle bu öğrencilerdeki olumsuz davranışların zamanla azaldığını belirten yorumlara da rastlanmıştır. Bazı sınıf öğretmenleri, (SÖ3, SÖ6) Suriyeli öğrencilerde davranış sorunları olduğunu, ancak zamanla hem öğrencilerle hem de ailesiyle iletişim kurarak bu öğrencilerdeki davranış sorunlarının azaldığını dile getirmiştir. Başka bir sınıf öğretmeni, Suriyeli öğrencilerinin

zamanla yanlış davranışları ve kuralları öğrenmesiyle bu davranışlarının azaldığını şu şekilde ifade etmiştir: *“İlk zamanlarda davranış sorunları vardı. Ancak zamanla görerek, yaşayarak öğreniyorlar. Kuralları ve yanlış davranışların ne olduğunu öğreniyorlar.”* (SÖ7)

PÖ6, SÖ2, SÖ10 ve SÖ11 kodlu öğretmenler ise Suriyeli öğrencilerinin davranışlarının uyumlu olduğunu ve bu konu ile ilgili olumsuz bir durum yaşamadıklarını ifade etmiştir. Bir sınıf öğretmeni Suriyeli öğrencilerinin kız olmasından dolayı davranışlarının uyumlu olduğuna, *“Öğrencilerim kız olduğu için davranışlarında bir olumsuzluk görmüyorum. Uyumlu davranışlar sergiliyorlar.”* (SÖ2) yönündeki ifadelerle belirtmiştir.

Suriyeli öğrencilerin okullardaki davranış durumlarına ilişkin görüşlerde, bu öğrencilerin davranışlarının öğrenciden öğrenciye değiştiğini ifade eden öğretmen yorumları karşımıza çıkmıştır. Bir sınıf öğretmeni bu öğrencilerin yaşadıklarından dolayı yanlış davranışlar sergilediklerini ifade ederken *“Zaman zaman ezilmişliğin verdiği isyan patlamaya yol açıyor. Genelde sakinler ama içlerine atıyorlar. Kızlar daha uyumlu ve geçimli. Erkeklerde davranışlarda sıkıntı daha çok.”* (SÖ15) şeklindeki cümlelerle öğrencilerin davranışlarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiğini de belirtmiştir.

Bir PIKTES Türkçe öğretmeni, bu öğrencilerin ailelerinin ilgisiz olması ve yaşam koşullarının bu öğrencilerin davranışlarını olumsuz yönde etkilediğini aşağıdaki görüşleriyle dile getirmiştir:

“Bazı öğrencilerin davranışlarında sıkıntılar olduğunu düşünüyorum. Aileleri ilgisiz, yaşadıkları evler çok kötü durumda. Bu öğrencilerde elbette davranış sorunları var. Ancak zamanla çoğu okulun ve çevrenin kurallarına uyum sağlıyor. Öğrencilere yanlış davranışlarını anlatmaya çalışıyorum. Sorunun neden kaynaklı olduğunu anlamaya çalışarak gerekirse Suriyeli ve okul rehber öğretmenlerinden destek alıyorum.” (PÖ11)

Öğretmenler, genel olarak, meydana gelen olumsuz davranışların bu çocukların yaşadıklarından ve ailelerinden kaynaklı olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler, ortaya çıkan sorunların çözümü konusunda ise, öncelikle öğrencilerle daha sonra gerektiğinde aileyle ve rehberlik servisleriyle iletişime geçtiklerini bildirmiştir.

4.4. Suriyeli Çocukların Eğitimine Yönelik Öneriler

Suriyeli çocukların eğitiminin iyileştirilmesi ve yaşanan sorunların çözümüne yönelik katılımcıların önerileri alınmıştır. Elde edilen verilere göre aşağıdaki tablo oluşturulmuştur.

Tablo 4.14 Suriyeli çocukların eğitimine yönelik öneriler

| Görüşler | Okul idarecisi | Sınıf ögrt. | PIKTES ögrt. | İl yet. | f |
|---|----------------|-------------|--------------|---------|----|
| Aile eğitimlerine ağırlık verilmeli | 5 | 5 | 2 | 3 | 16 |
| Öğrenciler uyum sürecinden/dil eğitiminden geçtikten sonra hazırbulunuşluklarına göre yerleştirilmeli | 2 | 8 | 3 | - | 13 |
| Öğrenciler okullara ve sınıflara homojen dağıtılmalı | 6 | 1 | 4 | 1 | 12 |
| PIKTES(Türkçe) öğretmenleri yaygınlaştırılmalı ve motivasyonları yükseltilmeli | 1 | 1 | 2 | 2 | 6 |
| Psikolojik ve rehberlik destek sağlanmalı | - | 1 | 3 | - | 4 |
| Öğretmenler/idareciler seminerlerle bilgilendirilmeli | - | 1 | 1 | 2 | 4 |
| Öğrenciler sosyal etkinliklere yönlendirilmeli | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| Suriyeliler uyum sürecinden sonra ülkeye dağıtılmalı | 2 | - | - | 1 | 3 |
| Okula devam etmeyen öğrenciler için çalışmalar yapılmalı | - | 1 | 1 | 1 | 3 |
| Ailelerin eğitimi desteklemesi için idari tedbir alınmalı | 2 | - | - | - | 2 |
| Türkçe öğretimi için uygun materyaller sağlanmalı | - | - | 2 | - | 2 |
| Suriyeli öğrencilere ayrı eğitim verilmeli | - | 2 | - | - | 2 |
| Lise düzeyindeki bireylerin eğitimine ağırlık verilmeli | 1 | - | - | - | 1 |
| Çok kültürlülüğe duyarlı eğitim programı hazırlanmalı | - | - | - | 1 | 1 |

Tablo 4.14’de görüldüğü üzere, katılımcıların büyük bir kısmı (İ2, İ3, İ5, İ8, İ10, SÖ1, SÖ3, SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ14, PÖ1, PÖ11, M1, M2, M3) Suriyeli öğrencilerin eğitim sürecinde, bu öğrencilerin ailelerinin eğitimlerine ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ailelerin Suriyeli çocukların eğitimi adına yapılan çalışmalara engel oluşturduğu, dil bilmedikleri ve ilgisiz oldukları saptanmıştır. Bu bağlamda, ailelerin eğitilmesi sorunların çözüme kavuşturulması ve yapılan çalışmaların daha sağlıklı ilerleyebilmesi adına önemlidir. İ2, İ10, SÖ1 ailelerin eğitilmesi gerektiğini özellikle dil öğrenmeleri için gerekli çalışmaların yapılması gerektiğini savunmaktadır.

Ailelerin çocuklarının eğitimlerini desteklemesi ve eğitime bakış açısını değiştirmek için, İ8, SÖ3, PÖ1, PÖ11, M1, M2, ailelere yönelik bilinçlendirici eğitimler verilmesi gerektiğini bildirmiştir. Velilerin eğitimlerle bilinçlendirilmesi gerekliliğini vurgulayan bir il milli eğitim yetkilisi, “*Veli eğitimleriyle, velilerin ve öğrencilerin eğitime bakış açısı değiştirilip eğitime yönlendirilmeli, eğitimin önemi vurgulanmalı ve veliler bilinçlendirilmeli.*” (M2) yönündeki ifadelerle bu konudaki önerisini sunmuştur. İ3, Suriyeli aileleri bilinçlendirecek eğitimler verilmesi gerektiğini bu eğitimlerin aynı zamanda Türk velilere de verilmesi gerektiğini dile getirmiştir.

Diğer katılımcılar (İ5, SÖ5, SÖ6, SÖ14, M3) genel olarak ailelerin kültüre, topluma uyum sağlaması, bilinçlendirilmesi için eğitimler verilmesi gerektiğinden söz etmiştir. Okul kültürünün ilk olarak aileye verilmesi gerektiğini belirten bir sınıf öğretmenin görüşleri aşağıda verilmiştir;

“Ailelere okul açılmadan ve ara ara rehber öğretmen vasıtasıyla eğitim verilmeli. Okul kültürü ilk önce aileye verilmeli.” (SÖ5)

Tablo 4.14’te verilen 13 katılımcı (İ10, İ11, SÖ5, SÖ7, SÖ8, SÖ9, SÖ12, SÖ13, SÖ14, SÖ15, PÖ5, PÖ10, PÖ11) Suriyeli öğrencilerin hazırbulunuşluklarına göre okullara ve sınıflara yerleştirilmesi konusunda önerilerini sunmuştur. Suriyeli öğrencilerin bir uyum sürecinden geçerek dil öğretimleri tamamlandıktan sonra mevcut eğitime dahil edilmesinin eğitim adına daha faydalı olacağı en çok dillendirilen öneriler arasındadır. İ10, özellikle ilkokul dışındaki öğrencilere denklik verilmeden önce eğitim verilmesi ve bu öğrencilerin hazırlık aşamasından geçmesi gerektiğini vurgulamıştır. İ11, SÖ5, SÖ7, SÖ8, SÖ9, SÖ13, SÖ14, SÖ15, PÖ10 ve PÖ11 de dil eğitiminden sonra okullara dağıtılması gerektiğini belirtmiştir.

“Akademik başarı sağlayacak şekilde soru sorabilecek ve tartışabilecek derecede dil öğrenmeliler.” (SÖ7)

“Öğrenciler önce dil kursuna gitmeliler. Dil kursundan geçenler okullara yerleştirilmeli.” (PÖ10)

Özellikle ara dönemlerde okula gelen öğrencilerin dil konusunda bir yeterliliğe sahip olması gerektiğine dair önerilere rastlanmıştır. Bu konuda bir sınıf öğretmeni, “*Dil*

problemi çözülmeli. Ara sınıflara gelen öğrencilerin hazırbulunuşluklarının yeterliliğinin sağlanması gerekli.” (SÖ8) şeklinde görüşünü dile getirmiştir.

Bir PIKTES Türkçe öğretmeni ise bu konuda, *“Öğrencilerin belli bir seviyeye gelmeden ara sınıflara yerleştirilmeleri sorunu çözülmeli. Onlara dil eğitimi verildikten sonra okullara dahil edilmeliler.” (PÖ11) yönündeki ifadelerle önerisini sunmuştur.*

Bir sınıf öğretmeni Suriyeli öğrencilerin sınıflara yerleştirilmeden önce sadece akademik anlamda değil ruhsal anlamda da hazır hale getirilmeleri gerektiğini dair görüşü aşağıdaki şekildedir;

“Bu çocuklar ne yaşadığının farkındalar. Bu öğrencilerin sınıflara yerleştirilmeden önce rehabilite edilmeleri ve Türk kültürünü anlamaları ve öğrenmeleri gerekiyor. Bu çocukları bu halleriyle sınıf ortamına bırakmak onların ruhsal durumlarını olumsuz etkiliyor. Bu yüzden bu öğrencilerin hem ruhsal hem de akademik anlamda hazır hale getirilmesi için uyum sürecinden geçmeleri gerektiğine inanıyorum. Bu öğrencilere karşı zaten olumsuz bir bakış açısı var. Bir de bu uyumsuz hallerini görünce iyice dışlanıyorlar.” (SÖ12)

Tablo 4.14’te belirtilen 12 katılımcı (İ2, İ3, İ5, İ10, İ11, İ12, SÖ3, PÖ2, PÖ4, PÖ5, PÖ11, M2) bu öğrencilerin homojen bir şekilde dağıtılması gerektiğini bildirirken bunlardan bazıları bunun için taşınmalı eğitim yapılabileceği şeklinde önerilerini dile getirmiştir. Bazı okullarda Suriyeli öğrencilerin mevcudunun fazla olması birçok sorunu da beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda, İ2, İ3, İ5, İ10, İ11 ve İ12 Suriyeli öğrencilerin okullarda ve sınıflarda fazla olmaması için taşınmalı eğitimin yapılabileceği yönünde öneri sunmuştur. Suriyeli öğrencilerin okullara eşit dağıtılmasının uyumu kolaylaştıracağını ve bunun için taşınmalı eğitimin olması gerektiğini bir okul idarecisi, *“Suriyeli aileler belli bölgelere yığılmış durumdadır. Belli bölgelerdeki Suriyeli öğrencilerin okullara dağıtılması uyumu kolaylaştıracaktır. Taşınmalı eğitim olmalı. Taşınmalı eğitimde yemeklerin verilip çocukların beslenme ihtiyacının da karşılanması lazım.” (İ2) şeklinde ifade ederken aynı zamanda öğrencilerin beslenme ihtiyacının karşılanması gerektiğini de belirtmiştir. Bu konuda diğer okul idarecileri de taşınmalı eğitimin olması gerektiğini, sayılarının az olmasıyla uyumun ve dil öğretiminin daha rahat sağlanabileceği yönünde görüşlerini dile getirmiştir.*

Öğretmenlerden SÖ3, PÖ2, PÖ4, PÖ5 ve PÖ11 okullardaki yoğunluğun azaltılması gerektiğini ve bunun uyumu kolaylaştıracağını ifade etmiştir. Örneğin bu konuda bir PIKTES Türkçe öğretmeni önerisini, *“Bazı okul ve sınıflarda Suriyeli öğrenci yoğunluğu çok fazla. Bu öğrencilerin yoğunlukta olmaları uyumu zorlaştırıyor ve gruplaşmalarına olanak sağlıyor. Bu yüzden okullara ve sınıflara bu öğrenciler eşit bir şekilde dağıtılmalı.”* (PÖ11) yönündeki ifadelerle sunmuştur.

Bu konuyla ilgili İl Milli Eğitim yetkililerinden bir katılımcı okullardaki ve sınıflardaki yoğunluğun azaltılmasının önemini, *“Okullardaki ve sınıflardaki Suriyeli öğrenci sayısının en aza indirilmesi başarıyı ve uyumu artıracak temel faktördür. Biz aslında bunu sağlamak için taşınmalı eğitim yapmak istedik. Her türlü imkânı sağladık, beslenme ihtiyaçlarını karşıladık. Ancak aileleri bu konuda ikna edemedik”* (M2) söylemleriyle vurgularken taşınmalı eğitimin önüne aile engelinin takıldığına da ifadelerinde yer vermiştir.

PIKTES projesinin kapsamının genişletilmesi, PIKTES Türkçe öğretmenlerinin görevlendirilmesinin yaygınlaştırılması ve bu öğretmenlerin motivasyonlarını yükseltecek çalışmaların yapılması konusunda öneriler sunulmuştur. İ6 ve SÖ14, PIKTES Türkçe öğretmenlerinin görevlendirilmesinin yaygınlaştırılması gerektiğini ifade etmiştir. *“Dil eğitimi veren öğretmenler sayıca artırılmalı. Çok faydalı oluyorlar.”* (SÖ15) şeklindeki ifade örnek olarak verilebilir.

Ayrıca, PÖ11, PÖ12, M3 ve M4 kodlu katılımcılar PIKTES Türkçe öğretmenlerinin motivasyonlarının yükseltilmesi, bu öğretmenlerin gelecek kaygısını sonlandıracak çalışmalar yapılması gerektiğine değinmişlerdir.

PÖ11, bu öğretmenlerin motivasyonlarının yükseltilmesinin bu öğrencilerin eğitimi adına yapılan çalışmaları olumlu yönde etkileyeceğini ifade ederken, bu öğretmenlerin proje ofisi tarafından değer görmediklerini düşünen başka bir PIKTES Türkçe öğretmenin görüşü aşağıdaki şekildedir:

“Yaşanılan en büyük sorun; PIKTES proje ofisi PIKTES öğretmenlerine “geçici-öğretici” gibi ithamlarla hitap ederek öğretmenlerin gelecek kaygısı yaşamalarına neden oluyor... PIKTES öğretmenleri işlerinin Suriyeli öğrenciler

olduğunu bilerek işe başladılar. İnaniyorum ki projeden daha çok değer gördüklerini hissetseler, hakları iyileştirilse bu eğitime yansıtacaktır.” (PÖ12)

M3 ise PIKTES Türkçe öğretmenlerinin gelecek kaygısı yaşadığını, “*PIKTES öğretmenlerimizin gelecek kaygısını bir kenara bırakıp mesleğine odaklanmasını sağlayan şartlar oluşturulmalıdır.” (M3)* yönündeki ifadelerle yansıtarak bunu engelleyecek şartların oluşturulması gerektiğini bildirmiştir.

SÖ4, PÖ1, PÖ6 ve PÖ9 Suriyeli öğrencilere psikolojik ve rehberlik hizmetlerinin destek sağlaması gerektiğini ifade etmiştir. PÖ1, öğrencilerin kavgaya meyilli olduklarını, kurallara uyma konusunda sıkıntı oluşturduklarını; bu yüzden bu öğrencilere rehberlik hizmetlerinden destek sağlanmasının faydalı olacağını ifade etmiştir. PÖ6, bu öğrencilerin sadece fiziksel ve bilişsel yönden değil aynı zamanda psikolojik olarak da takip edilmesi ve desteklenmesi gerektiğini dile getirmiştir.

SÖ7 ve PÖ8 öğretmenlerin eğitilmesi ve bilgilendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bir sınıf öğretmeni bu çocukların eğitimi konusunda öğretmenlerin bilgilendirilmesi gerektiğini, “*Rehberlik hizmetlerinden yararlanılarak öğretmenlere çocukların kültürel uyumu konusunda eğitimler verilmeli.” (SÖ7)* yönündeki ifadelerle belirtmiştir. Bir il milli eğitim yetkilisi, bu konudaki önerisinden aşağıdaki şekilde bahsetmiştir;

“Eğitimin her alanında rol alan faktörler; öğretmenler, müdürler, veliler belirli eğitimlerden geçirilerek öğrencilerin kabullenilmesinin sağlanması ve eğitime katılması için azami gayret gösterilmeli.” (M2)

M3 kodlu katılımcısı ise öğretmen eğitimlerinin yapılması gerektiğini belirtirken aynı zamanda bu öğrencilere dil eğitimi veren öğretmenlerin de alanında uzman olabilmesi için eğitilmesi gerektiğini önerilerinde belirtmiştir.

Suriyeli öğrencilerin kaynaşmasının ve uyumunun daha rahat gelişebilmesi adına bu öğrencilerin sosyal etkinliklere yönlendirilmesi gerektiği konusunda İ3, SÖ6, PÖ11 ve M5 öneri sunmuştur. Bu konuda bir okul idarecisi, “*Özellikle sosyal etkinliklere ağırlık verilmesi gerekli. Geleneksel çocuk oyunları olabilir. Okulda çocuk başarılıysa, özellikle bu tarz oyunlarda, bu çocukların kabullenilmesi daha kolay oluyor ve*

adaptasyon hızlı ilerliyor. Bu yüzden sosyal etkinliklere katılımlarının sağlanması önemli.” (İ3) şeklinde bir öneri getirmiştir.

Bazı katılımcılar, (İ1, İ7, M2) Suriyelilerin bir uyum sürecinden sonra ülkeye dağıtılmalarının daha doğru olacağını ifade etmiştir. Bunun topluma ve kültüre uyumu kolaylaştıracağını belirtmişlerdir.

SÖ13, PÖ11 ve M1 Suriyeli öğrencilerin devam sorununu çözmek için önlemler alınması konusunda bir öneri sunmuştur. M1, özellikle maddi sıkıntılardan dolayı çalışmak zorunda kalan öğrencilerin devamının sağlanması için ciddi tedbirler alınması gerektiğini önermektedir.

İ1 ve İ9 ailelerin Suriyeli çocukların eğitimleri konusunda destek sağlamadığını, bazı çocukların okul dışında kaldığını belirtmiş ve bu konuda idari tedbirler alınması gerektiğini ifade etmiştir.

PIKTES Türkçe öğretmenlerinden PÖ8, PÖ9 Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretimi konusunda yeterli kaynak ve materyalin sağlanmadığını belirterek uygun materyallerin temin edilmesi konusunda önerilerini bildirmiştir.

SÖ1 ve SÖ13 Suriyeli öğrencilerin ayrı yerlerde eğitim görmeleri gerektiğini bildirmiştir. Bir katılımcı, lise düzeyindeki Suriyeli bireylerin eğitimine ağırlık verilmesi gerektiğini, *“Suriyeli öğrencilerin eğitimine lise düzeyinde ağırlık verilmesi gerekiyor. Bu yaşlardaki bireylerin toplum içindeki davranışları Suriyeliler hakkında olumsuz kanılara sebep oluyor.” (İ4) şeklinde belirtmiştir. İ1 milli eğitim yetkililerinden bir katılımcı, “Eğitim programı çok kültürlülüğe karşı duyarlı olacak şekilde hazırlanmalı.” (M3) önerisiyle eğitim programlarıyla ilgili bir öneri dile getirmiştir.*

BÖLÜM 5

5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Tartışma ve Sonuç

Araştırmada elde edilen bulgulara, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünde Suriyeli çocukların eğitiminden sorumlu yetkililer ve Konya ili merkez ilçelerinde (Karatay, Meram, Selçuklu) bulunan 17 ilkokulda görev yapan okul idarecileri ve öğretmenlerin görüşleri alınarak ulaşılmıştır. Bu araştırmaya, 5 Konya İl Milli Eğitim yetkilisi, 12 okul idarecisi, 15 sınıf öğretmeni ve 12 PIKTES Türkçe öğretmeni katılım sağlamıştır.

Çalışmada, okulların bulunduğu mahalle ve semtlere göre öğrencilerin okullaşma ve devam durumları değişiklik göstermektedir. Sosyoekonomik olarak iyi konumda bulunan okullarda Suriyeli çocukların okullaşma ve devam durumlarının daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Suriyeli çocukların eğitime katılmaması, “maddi sorunlar, kız çocukların evlenmesi, erkek çocukların çalıştırılması” gibi gerekçelerden kaynaklanmaktadır. Gencer’in yaptığı araştırmada, toplumsal cinsiyet ve kız çocuklarının erken yaşta evlendirilmesi ve çocukların maddi yetersizliklerden dolayı çalışmak zorunda bırakılmasının yanında, veri eksikliği ve kamp dışı eğitim merkezine servis olmaması gibi sorunlar okullaşmaya engel olarak gösterilmiştir (Gencer, 2017: 844). Yapılan başka bir çalışmada, Suriyeli sığınmacı aileler, çocuklarının okula gitmelerinin önünde pek çok engel olduğunu belirtmiştir. Bunların en önemlileri dil, ekonomik zorluklar ve toplumsal uyuma/uyumsuzluk olarak ifade edilmektedir (Bulut, Kanat Soysal ve Gülçiçek, 2018: 1212). Suriyeli çocukların okullaşmasının önüne geçen engeller, ekonomik, kültürel veya sosyo-psikolojik temelli olabilmektedir. Bu çocukların bürokratik konularda ailesinin yeterli bilgiye sahip olmaması, ailesine destek sağlamak için çalışmak zorunda kalması ve kız öğrencilerin karma eğitimden dolayı okula gitmemesi okullaşamama nedenlerinin başında gelmektedir (Taştan ve Çelik, 2017: 46). Suriyeli çocuklar aile bütçesine katkı sağlamak amacıyla ucuz iş gücüyle çalışmak zorunda bırakılmaktadır. Bu durum, bu çocukların eğitime devam etmesini engelleyerek eğitimden mahrum bırakılmasına ve donanımsız bireyler yetişmesine yol açmaktadır (Harunoğulları, 2016: 52). Eğitime katılmamasının yanında, ağır çalışma şartlarıyla emekleri sömürülen ve daha kendisi çocukken evlendirilen bu çocukların “çocuk gibi” yaşam sürdürebilmesi için önlemler alınması elzemdir. Nitekim araştırmada ortaya çıkan bir sonuç olarak, Suriyeli çocukları eğitime kazandırmak için ev ziyaretleri ve alan taramaları yapıldığı, böylece velilerle iş

birliğinin ve iletişimin gcl tutulmaya çalışıldığı dile getirilmiştir. Ancak bütün bunlara rağmen, eğitime dahil edilen çocukların oranının son verilere göre yüzde 63,23 olması (MEB, 2019b), yapılan çalışmaların gelişim sağlasa da yetersiz kaldığını göstermektedir.

Suriyeli ocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmesiyle ilgili katılımcıların çok büyük bir kısmının olumlu yönde görüş bildirdiği görülmektedir. Geçici koruma sağlanan bu ğrencilerin Türk akranlarıyla iletişim kurması, kaynaşması ve doğal olarak topluma uyum sağlaması için okullar bir fırsat olarak görülmelidir. Nitekim, okullar toplumun her kesimden bireyinin aynı çatı altında toplandığı ve iletişimin dinamik olduğu kamu kurumlarından biridir. Kultas'ın çalışmasında katılımcılar, okulun göç eden öğrenciler için bir sosyalleşme yeri olduğunu, göç eden öğrencilerin okulda arkadaşlar edindiklerini, arkadaş sayısının arttığını, oyun oynayabileceği ortamlarının arttığını ve bunun sonucunda farklı bir kültüre uyum sağladıklarını ifade etmişlerdir (Kultas, 2017: 66). Yabancı ğrencilerin de uyum süreçlerinin hızlanması için bu öğrencilerin mevcut eğitim sistemine dahil edilmesinin gerekli ve olumlu grldğu sonucuna varılmıştır. Suriyeli ğrencilerin devlet okullarına alınmasıyla olumlu yaklaşım geliştirilmesinde artık kalıcı olduklarının dşnlmeye başlanması önemli bir payı olduğu ifade edilmiştir (İmamoğlu ve alışkan, 2017: 538). Çalışmada, katılımcıların 8'i bu öğrencilerin bir uyum sürecinden geçtikten, dil eğitimi aldıktan sonra mevcut eğitim sistemine dahil edilmesinin daha doğru olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların görüşlerine göre, bu öğrencilerin yeterli bir seviyeye gelmeden okullara yerleştirilmesinin sorunlara yol açtığı ve Suriyeli ğrencilerin eğitim-ğretim sürecini olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır. Başka bir araştırmada, Suriyeli ğrencilerin bir n eğitimden geçmeden mevcut eğitim sistemine dahil edilmesinin yanlış olduğu vurgulanmıştır (şensin, 2016: 99). Yabancı ğrencilerin resmi devlet okullarında eğitime başladıktan sonra sınıf düzeyinden çok geride kalmaları, dil bilmemeleri sorunlara neden olmaktadır. Dil sorunun çözen ve akranlarıyla iletişimi gcl olan bir öğrencinin okula ve çevresine uyumunun da olumlu yönde ilerleyeceği açıktır. 4 katılımcının bu çocukların mevcut eğitim sistemine dahil edilmesini doğru bulmadığı ve ayrı eğitim alması gerektiğini dşndğu tespit edilmiştir. Özellikle sınıf ğretmenleri, Suriyeli ğrencilerin sınıfın akademik başarısını düşürmesi ve düzenini bozması gibi nedenlerden dolayı bu öğrencileri sınıflarında istememektedir. Nitekim, ğretmenlerin sınıf içi yönetimin zorlaşması, ders akışını bozması, iletişim kuramaması, fazla mesai harcamak durumunda kalması, yerli öğrencilerin vaktini harcaması gibi gerekçelerle Suriyeli ğrencilerin devlet

okullarında değil ayrı okullarda eğitim görmesi gerektiğini vurgulamıştır (Emin, 2018: 100-101). Sonuçlara göre, Suriyeli öğrencilerin mevcut eğitim sistemine dahil edilmesiyle ilgili çoğu katılımcı olumlu görüş bildirirken bir kısım katılımcı da olumsuz bir görüş bildirmiştir. Saklan'ın tez çalışmasında ise Suriyeli öğrencilerin diğer öğrencilerle birlikte eğitim alması bazı öğretmenlerce sakıncalı ve verimsiz olarak nitelenirken, bazılarınca Suriyeli öğrenciler birlikte eğitim almadıkları zaman dil gelişimlerinin tam olarak ilerlemeyeceği dile getirilmiştir (Saklan, 2018: 238).

Suriyeli çocukların eğitime katılımı konusunda Suriyelilerin belli bölgelerde yoğunlaşmasıyla bazı okullarda Suriyeli öğrencilerin sayısında yığılma olması; bu öğrencilerin adaptasyon sürecini olumsuz etkileyerek sorunlara yol açmaktadır. Eğitim kalitesinin düştüğü, uyum sürecinin zarar gördüğü, gruplaşmaların arttığı şeklinde görüşlere rastlanmıştır. Kilis'te yapılan bir çalışmada okul yöneticileri tarafından, Suriyeli öğrencilerin okullarda oranının fazla olmasının sorun yaratan bir unsur olarak görüldüğü belirtilmiştir (Çakmak, 2018: 86). Konya ilinde bulunan her okul ve bölgenin Suriyeli öğrencilerin çok olmasından kaynaklanan sorunlarla karşılaşmadığı görülmüştür. Bunun sebebi, Suriyeli sayısının Konya'nın bazı bölgelerinde daha çok yoğun olup bazılarında ise çok az ya da hiç olmamasından kaynaklanmaktadır. Ancak Kilis ilinde bulunan Suriyeli sayısının çok fazla olmasından dolayı bu bölgedeki çoğu okulda bu durum sorun olarak karşımıza çıkabilmektedir. Konya'da bu sorunun meydana geldiği bazı okullarda İl Milli Eğitim Müdürlüğü yetkililerinin taşınmalı eğitim yapmak istediği ancak velilerin izin vermemesinden dolayı bu girişimin sonuçsuz kaldığı bildirilmiştir. Devlet okullarında Suriyeli öğrencilerin sayısının artmasının ve yerli öğrencilerle iletişime geçme ihtiyacının azalmasının uyum sürecini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Hatta bu sayının artmasının, çoğu okulda gettolaşmaya ve karşılıklı çatışmalara neden olabilecek zeminleri hazırlayabileceği dile getirilmiştir. Daha öncede belirtildiği üzere, okullardaki Suriyeli öğrencilerin oranının korunması ve bu duruma acilen çözüm bulunması, uyum sürecini hızlandırmanın ötesinde ortaya çıkabilecek çatışmaların da önlenmesini sağlayacaktır.

Çalışmada, öğrencilere yaşına göre denklik verilerek yeterli temele sahip olmadan eğitime dahil edilmesinin sorun olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde başka bir çalışmada, Suriyeli öğrencilerin herhangi bir uyum hazırlığına sokulmadan devlet okullarına yerleştirilmesinin sorun olduğu belirtilmiştir (İmamoğlu ve Çalışkan, 2017: 539). Alan

yazında başka bir araştırma, mülteci öğrenciler diğer sınıflara dağıtılmadan önce bir hazırlık sınıfına alınarak Latin alfabesi ve Türkçe eğitimine tabi tutulmalı (Cahit Erdem, 2017: 39), önerisini sunmuştur. Belirtildiği gibi, bu öğrencilerin çoğunun okuma yazma ve Türkçe bilmeden ara sınıflara dahil edilmesi hem öğretmen hem de öğrenci açısından sıkıntıların doğmasına yol açmaktadır. İletişim eksikliği yaşayan bu öğrenciler, kendini ifade etmek için ya çok hırçın olup çevresine zarar vermekte ya da etrafındakilerle iletişimi tamamen keserek içine kapanmaktadır. Sonuç olarak, bu şekilde gelişen bir süreçte eğitimin kaliteli ve verimli olmasını beklemek, boşuna bir bekleyiş olacaktır.

Suriyeli çocuklar mevcut eğitim sistemine dahil edildikten sonraki süreçte öğretmenlere göre, okul imkânlarının bu öğrencilerin eğitimi ve uyumunu desteklemek için yeterli olmadığı vurgulanmıştır. Okul idaresinden ve psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden destek alan ve almayan öğretmenler arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Okullardaki psikolojik danışmanlar mülteci öğrencilerle yaşanan sorunların çözümünde önemli bir role sahiptir. Kağnıcı, çalışmasında psikolojik danışmanların ortaya çıkan sorunların çözümünde üstüne düşen rol ve sorumlulukları belirterek bunun önemini vurgulamıştır (Kağnıcı, 2017). Okul idarecileriyle yapılan bir çalışmada, uyum sıkıntısı yaşayan okulların çoğunun rehberlik ve psikolojik danışma servisinin gerekli çalışmalarda bulunmadığını bildirmiştir (Levent ve Çayak, 2017: 39). Ulaşılan sonuçlara göre, okul idarecilerinin, Suriyeli öğrencilerin eğitim ve insani ihtiyaçlarını karşılamak için destek sağladığı ve uyumlarını kolaylaştırmaya yönelik çalışmalar yaptığı görülmüştür. Okul yönetimlerinin, Suriyeli öğrencilere maddi yardım sağlayarak, kurslar açarak ve eğitimi iyileştirmek adına bazı kurum ve kuruluşlarla iş birliği yaparak, velilerle iletişim kurarak, sosyal etkinlikler düzenleyerek bu öğrencilerin eğitim ve uyumlarına destek sağladığı görülmüştür. Genel olarak akademik başarı beklenmeyen bu öğrencilerin farklı faaliyetlerde kendilerini gösterebilmesinin; bu öğrencilerin ait olma hissinin güçlenmesini ve çevresince kabullenilmesini sağlaması için önemli olduğu kanaatine varılmıştır.

Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde en çok karşılaşılan zorluğun dil eksikliğinden kaynaklı iletişim sorunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Toplumsal ilişkilerde etkili olan dil, aynı zamanda sığınmacı çocukların okuldaki akademik başarılarını da etkilemektedir. Çalışmanın sonucunu destekler nitelikte, yapılan birçok çalışma, Suriyeli veya yabancı öğrencilerin sorunlarının birçoğunun dil eksikliğinden

kaynaklandığını ortaya koymuştur. (Cahit Erdem, 2017; Emin M. , 2018, s. 99; Saklan, 2018, s. 233-237; Sarıtaş, Şahin, ve Çatalbaş, 2016). Kendini ifade edemeyen bu öğrenciler, çoğu zaman hırçın ve agresif tavırlar gösterebilmekte, akademik olarak sınıf seviyesinin çok altında bir başarı sergilemekte ve çevresine uyum sağlayamamaktadır. İletişim kuramayan bireyler zamanla hırçın tavırlar sergileyebilir; kendisine ve çevresine zarar veren davranışlarda bulunma eğilimine girebilir (İmamoğlu ve Çalışkan, 2017: 543). Aynı zamanda sınıftaki arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle iletişim kurabilen ve kendini ifade eden bir öğrenci, sınıfında diğer arkadaşları tarafından kabul görebilecektir. Böylece, çevresince benimsenen bir öğrencinin uyumu ve okul deneyimleri her anlamda olumlu bir gelişim gösterecektir.

Bu araştırmada, katılımcılar tarafından Suriyeli öğrencilerde davranış sorunlarının gözlemlendiği ifade edilmiştir. Suriyeli öğrencilerin ülkelerindeki savaştan çıkıp gelmelerinin etkisiyle saldırgan davranışlar sergilemeleri ve şiddet eğiliminde olmalarından dolayı yoğun problemler yaşanmıştır (Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş, 2016: 216). Kavgaya, şiddete meyilli olan bu öğrencilerin bu davranışları yaşadıkları travmalara, aile yapılarına ve yaşam şartlarına bağlanabilir. Genel olarak sevgi ihtiyacını karşılayamadan ve ilgisiz büyüyen bu çocuklar, okullarda kendilerini gösterebilmek için farklı davranışlar sergileyebilmektedir. Kendini ifade etmenin başka yöntemlerinin olduğunu ve iletişimin konuşarak yapıldığını bu çocuklara anlatmak ve kavratmak uzun bir süreç olsa da kalıcı bir çözüm olabilir.

Kültürel farklılıklara göre değişiklik gösteren temizlik anlayışının, kültürlerarası etkileşimin çok fazla olduğu okullarda karşımıza sorun olarak çıkması şaşırtıcı olmamıştır. Geçici koruma altındaki bu bireylerin temizlik anlayışlarının Türk toplumundan farklı olması, bu bireylerin çevresiyle olan etkileşimini ve ilişkisini olumsuz yönde etkilemektedir. Hijyen ve temizlik konusu, bazen kültürden etkilenip bazen de mevcut imkânlardan kaynaklanabilmektedir. Maddi imkânsızlık, yaşadıkları evlerin durumu ve şartları hijyenin sağlanmasını etkileyebilir. Suriyeli mülteci çocukların büyük bir kısmının, maddi sıkıntılardan dolayı birkaç ailenin aynı evi paylaşması veya akrabalarla birlikte yaşamak zorunda kalması gibi nedenler, hijyen koşullarını ve anlayışını etkilemektedir. Nihayetinde, eğitim-öğretim ve uyum sürecinde sorunlara neden olmasını önlemek için, bu öğrencilerin temizlik ihtiyaçları kısmen de olsa

karşılmalı ve bu öğrencilere ve ailelerine bu konuda sürekli bilgilendirmeler yapılmalıdır.

Geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilerin bazılarının uyumsuz, kuralsız ve disiplinsiz davranışlar sergilediği ve bu durumun eğitim öğretim sürecini etkilediği araştırmamızın sonucunda ortaya çıkmıştır. Nitekim, bu sonucu destekler nitelikte, bir araştırmada, Suriyeli öğrencilerin sık sık kavga etme, olumsuz davranışlarda bulunma, öğretmeni dinlememe ve okul kurallarına uymama gibi uyumsuz davranışlar gösterdiklerinden bahsedilmektedir (Yiğit, 2015: 148). Çevresi tarafından onaylanmayan ve okul kültürüne uymayan davranışlar sergileyen öğrencilerin uyumsuzlukları, çevresinin bu öğrencileri dışlama eğilimi göstermesine sebep olduğu görülmektedir. Şimşir ve Dilmaç yaptıkları araştırmada, Suriyeli öğrencilerin dışlandığı, arkadaşlık kuramadığı, kurallara uymadığı, kavga ve şiddete başvurduğu yönünde ifadelere rastlanmıştır (Şimşir ve Dilmaç, 2018). Çalışmada, bu çocukların yalnızca sergiledikleri davranışlardan dolayı dışlanmadıkları, toplumsal önyargılar ve kalıpların da bu çocukların kabul edilip edilmemesinde etkili olduğu görülmüştür. Toplumun olumlu ya da olumsuz bakış açısı ne yazık ki çocuklara da yansıtılmaktadır. Büyüklerinin yorumlarından yaptığı çıkarımlarla bazı çocukların kendisine yabancı gördüğü sınıf arkadaşlarını aralarına almak istememeleri muhtemel bir sonuçtur. Velilerin Suriyeli öğrencilerden kendi çocuklarını ayrı tutma ve yalıtma beklentisi çocuğunu da etkileyeceğinden; Suriyeli çocuklara karşı Türk öğrencilerin olumsuz tutum ve davranışları bu uyumu zorlaştıran bir etken olarak ortaya çıkmaktadır (Çakmak, 2018: 80). Çalışmanın ortaya koyduğu bir sonuç olarak bütün bu etkenler için önlemler alınarak sınıf içinde dışlanan, benimsenmeyen bu öğrencilerin entegrasyonlarının sağlanması hem kaliteli bir eğitim hem de okul ve sınıf düzeni açısından önemlidir.

Çalışmada, Suriyeli öğrencilerin velileri hakkında, ailelerin çocuklarının eğitimine karşı bakış açısı ve ilgisizliği en çok dile getirilen konu olmuştur. Maddi veya manevi destek ve katkı sağlamayan veliler, bu yaklaşımları ile çözüme kavuşturulabilecek konularda bile eğitim sürecini sekteye uğratabilmektedir. Nitekim, sınıf öğretmenleriyle yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin velilerle iletişim kuramadıkları bunun tek nedeninin de velilerin ilgisizliği olduğu vurgulanmıştır (Aykırı, 2017: 53). Öğrencinin ihtiyaçlarının ve sorunlarının aile iş birliği ile çözülebilmesi, öğrencinin okula ve eğitime bakışını değiştirerek uyumu ve başarısını olumlu yönde

destekleyebilir. Velilerle ilgili ortaya çıkan bir diğer sonuç, dil eksikliğinden kaynaklı olarak velilerle iletişim kurulamadığı veya kurulan iletişimin yetersiz olduğudur. Sonuç olarak, Suriyeli öğrencilerin eğitiminde ortaya çıkan sorunların çözümü veya iş birliği yapmak için veliye başvurulduğunda, iletişim engeliyle karşılaşıldığı belirtilmiştir. Bir başka değerlendirmede, eğitim sürecinde aile ile iş birliği yapmanın önemi düşünüldüğünde, öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin aileleri ile iletişim kurma problemi yaşaması üzerinde durulması gerektiği (Şimşir ve Dilmaç, 2018: 1129) belirtilmiştir.

Geçici koruma sağlanan Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine katıldıktan sonra zamanla olumlu yönde gelişim göstermesi kısmen de olsa hedeflere ulaşılabilirdiğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin zamanla okula ve çevresine uyum sağladığını, hatta bazı öğrencilerin akademik olarak çok iyi gelişimler gösterdiğini belirten yorumlara rastlanmıştır. Suriyeli öğrencilerin zamanla Türkçeyi öğrenmesiyle iletişim artmış, karşılıklı uyum ve anlayış yetersiz de olsa gelişmiştir. Suriyeli öğrenciler, çevrelerinden gelen uyarı ve geri dönütlerle kuralsız, uyumsuz ve şiddete meyilli davranışlardan uzaklaşmaya başlamıştır. Ancak bu durum öğrenciden öğrenciye ve durumdan duruma da değişim göstermektedir. Bazı öğrenciler ciddi oranda olumlu değişim gösterirken bazılarının değişimleri çok yavaş seyretmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi, sınıf ortamında benimsenen ve kendini kanıtlayan Suriyeli öğrencilerde gelişimin daha hızlı şekilde ilerleyeceğinin tahmin edilmesi güç değildir.

Suriyeli mülteci çocukların Türk toplumuna uyum sağlamaları ve entegre olabilmeleri için eğitim önemli bir araçtır (Yıldız, 2018: 108). İletişim ve sosyal becerileri iyi olan bir birey bu becerileri sayesinde, Türkçeyi daha kolay öğrenmekte ve uyum gelişimi hızlanmaktadır. Bunun aksine, çevresiyle etkileşime geçemeyen bir öğrenci için uyum sağlamak çok da kolay değildir. Bulut ve diğerleri tarafından yapılan bir araştırmada, öğrencilerin yaşadıkları çevredeki etkileşimleri nedeniyle Türkçeyi çok çabuk öğrenebildikleri ortaya çıkmıştır (Bulut, Kanat Soysal ve Gülçiçek, 2018: 1226). Bunların aksine, belli okullarda Suriyeli öğrencilerin sayılarının fazla olması nedeniyle, uyum sağlama ihtiyacının hissedilmediği ve bu yüzden uyumun gerçekleşmediği görülmektedir. Çevresinde yeterince iletişim kurabileceği arkadaşı olduğunu düşünen bu öğrenciler, kendi aralarında bir etkileşim kurarak kendilerini dışarıya kapatmaktadır.

Çalışmada, Suriyeli çocukların akademik performanslarının genellikle sınıf seviyesinin çok altında olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Mülteci çocuklar arasındaki yetersiz akademik hazırlığın sorun olduğu ve bu durumun bu çocukların okuldaki başarılarını etkilediği (Şeker ve Sirkeci, 2015: 126) belirtilmiştir. Zaten dil engeli olan ve akademik olarak ön hazırlığı yetersiz olan bu öğrencilerin yüksek başarılar göstermesinin düşük bir ihtimal olduğu çok açıktır. Benzer şekilde, Suriyeli çocukların dil farklılığından dolayı okuduğunu anlayamaması, iletişim kuramaması, uyumsuzluk ve devamsızlık gibi nedenlerden dolayı eğitim öğretim durumlarının olumsuz olduğu (Aykırı, 2017: 53), tarafından dile getirilmiştir. Ancak Türkçe destek eğitimi sağlanan derslerde de PIKTES Türkçe öğretmenlerinin, bu öğrencilerin seviyelerine göre ders işlemesine rağmen, akademik başarının ve derse ilgi ve katılımın düşük olduğu yönünde görüşleri ağır basmaktadır. Sığınmacı öğrencilerin pek çok anlamda yabancılık çektiği eğitim ortamlarında anlatılanları, konuşulanları tam anlamıyla anlayamadıkları ve düşüncelerini yansıtamadıkları düşünüldüğünde derse katılımında sorunların yaşanması kaçınılmaz görünmektedir (Bulut ve diğerleri, 2018: 1232). Türkçe (PIKTES) öğretmenleri, sınıf içi disiplini sağlayamamaktan ve Suriyeli öğrencilerin Türkçeye karşı olan ilgisizliğinden/direncinden şikâyet etmektedir (SETA ve Theirworld, 2017: 62). Türkçe ve okuduğunu anlama gerektiren konuların aksine, sayısal derslerde akademik olarak başarı sağlayan, hatta sınıf seviyesinin üzerinde başarı gösteren Suriyeli öğrencilerin olduğu şeklindeki sonuçlar dikkat çekmektedir. Emin'in araştırmasında da Suriyeli öğrencilerin matematik alanındaki başarılarının sınıf ortalamasının üzerinde olduğu tespit edilmiştir (Emin, 2018: 100). Yalnız burada da öğrencilerin okuduğunu anlama gerektiren matematik konularında zorlandığı belirtilmiştir.

5.2. Öneriler

Suriyeli çocukların eğitim sürecinde bu çocukların dil bilmemesinden kaynaklanan sorunlar karşımıza çıkmaktadır. Bu sorunların önüne geçebilmek için bu öğrencilerin dil öğrenmesi için farklı çalışmalar yapılmalıdır. Yapılabilecek çalışmalar ile ilgili yabancılara Türkçe öğretimi konusunda uzman kişi ve kurumlarla iş birliği yapılmalıdır.

Suriyeli öğrenciler, özellikle yaşı büyük olup ara sınıflara yerleştirilmesi gerekenler, Türkçe, okuma yazma gibi eğitimlerden geçtikten sonra kademesine göre

okullara ve sınıflara yerleştirilmelidir. Yerleştirildikten sonra bu öğrencilerin destek ve telafi eğitimlerle uyumları sağlanmalıdır.

Suriyeli öğrencilerin yoğunlukta olduğu bölge ve okullarda kalabalık olmalarından kaynaklanan sorunlar olduğu görülmüştür. Bu sorunların çözümü için bu bölge ve okullarda Suriyeli öğrenci yoğunluğunun azaltılması için çalışmalar (taşımalı eğitim gibi) yapılabilir.

Suriyeli ailelerin toplumla kaynaşabilmesi, çocuklarının eğitime etkin bir şekilde katılabilmesi ve Türk kültürüne uyum sağlayabilmesi için sosyal uyum çalışmaları yapılabilir. Ayrıca bu ailelere Türkçe, okuma-yazma ve kişisel gelişimleri konusunda seminer veya eğitimler verilebilir.

Suriyeli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki verimliliklerini ve motivasyonlarını artıracak çalışmalar yapılabilir. Yabancı öğrencilerin eğitimleri konusunda yeterliliklerini arttırmak için öğretmenlere eğitim ve seminerler verilmelidir.

Eğitime dahil edilemeyen ve devamsızlık yapan Suriyeli çocukların okula gelmeme sebepleri araştırılarak eğitime katılmaları için çalışmalar yapılmalıdır.

Suriyeli öğrencilerin yaşadıkları olaylar, yaşam şartları ve maddi yetersizlikleri düşünüldüğünde bu öğrencilere psikolojik açıdan destek sağlanmalıdır. Suriyeli öğrencilerin uyumlarını artırmak için okullarda sosyal uyum etkinlikleri artırılmalıdır.

Suriyeli öğrencilerin maddi yetersizlikleri eğitim-öğretim sürecini olumsuz etkilemektedir. Bu açıdan, Suriyeli öğrencilerin eksiklerinin giderilmesi ve eğitim kalitesinin artırılması açısından bu öğrencilerin ihtiyaçları karşılanmalıdır.

Bu tez çalışması, Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunu ve bu süreçte yaşanan sorunların tespit edilmesi için, PIKTES İl Koordinatörlüğü görevlileri, okul idarecileri, sınıf öğretmenleri ve PIKTES Türkçe öğretmenlerinin görüşleri alınarak yapılmıştır. Suriyeli çocukların eğitim sorunlarının farklı bakış açılarından sunulması için, Suriyeli ve Türk velilerle, Suriyeli öğretmenlerle ve farklı kademelerdeki okullarla çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- AA Haber Ajansı. (31 Temmuz, 2012a). *Dinçer: "Oyunun kuralı değişmemeli"*. <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/oyunun-kurali-degismemeli/351161>, Erişim tarihi: 01.05.2019.
- AA Haber Ajansı. (3 Ekim, 2012b). *Dinçer: "Batılı ülkelerden 2 saat az ders veriyoruz"*. <http://www.meb.gov.tr/haberler/2012/03102012.pdf>, Erişim tarihi: 03.03.2019.
- AFAD (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı). (bty.). *Nüfus hareketleri*. <https://www.afad.gov.tr/nufus-hareketleri>, Erişim tarihi: 28.10.2019.
- AFAD (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı). (2014). *Geçici Koruma Altındaki Yabancılara İlişkin Hizmetlerinin Yürütülmesi Genelgesi*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf> Erişim tarihi: 28.02.2019.
- AFAD (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı). (2017). *Türkiye'deki Suriyelilerin Demografik Görünümü, Yaşam Koşulları ve Gelecek Beklentilerine Yönelik Saha Araştırması*. https://www.afad.gov.tr/kurumlar/afad.gov.tr/25337/xfiles/17a-Turkiye_deki_Suriyelilerin_Demografik_Gorunumu_Yasam_Kosullari_ve_Gelecek_Beklentilerine_Yonelik_Saha_Arastirmasi_2017.pdf, Erişim tarihi: 08.04.2019.
- Akar, H. (2016). Durum Çalışması (Ahmet Saban ve Ali Ersoy). *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık, 111-149.
- Akıncı, B., Nergiz, A., ve Gedik, E. (2015). Uyum Süreci Üzerine Bir Değerlendirme: Göç ve Toplumsal Kabul. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 58-83.
- Akkaya, A. (2013). Suriyeli mültecilerin Türkçe algıları. *EKEV Akademi Dergisi*, 17(56), 179-190.
- Alpaydın, Y. (2017). An analysis of educational policies for school-aged Syrian refugees in Turkey. *Journal of Education and Training Studies*, 5(9), 36-44.
- Apak, H. (2014). *Suriyeli Göçmenlerin Uyumu ve Gelecek Beklentileri: Mardin Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Mardin Artuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mardin.
- Aras, B., ve Yasun, S. (2016). *The educational opportunities and challenges of Syrian refugee students in Turkey: Temporary education centers and beyond*. İstanbul: Sabancı University Istanbul Policy Center.
- Aykırı, K. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki Suriyeli öğrencilerin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 2, 44-56.
- Balkar, B., Şahin, S., ve Işıklı Babahan, N. (2016). Geçici eğitim merkezlerinde (GEM) görev yapan Suriyeli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(6), 1290-1310.

- Başçı, B. (Mayıs, 2018). *Uluslararası Koruma Statüsü Nedir? Nasıl Kazanılır?*. <http://www.bascihukuk.com/uluslararasi-koruma-statusu-nedir/>, Erişim tarihi: 10.07.2019.
- BEKAM (Bilim Eğitim Kültür Araştırmaları Merkezi). (2015). *Suriyeli Misafirlere Yönelik Sosyal Uyum ve Eğitim Müfredatları Çalışması Raporu*. Gaziantep: Bilim Eğitim Kültür Araştırmaları Merkezi.
- Börü, N., ve Boyacı, A. (2016). Göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunlar: Eskişehir ili örneği. *Turkish Studies*, 11(14), 123-158.
- Bulut, S., Kanat Soysal, Ö., ve Gülçiçek, D. (2018). Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmeni olmak: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(2), 1210-1238.
- Büyükiziz, K.K., ve Çangal, Ö. (2016). Suriyeli misafir öğrencilere Türkçe öğretimi projesi üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1414-1430.
- Cin, G. (2018). *Suriyeli Öğrencilere Eğitim Veren Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlar ve Psikolojik Sağlamlılık Düzeyi: Adana İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Cirit Karaağaç, F. (2018). *Educational Problems of Syrian Refugee Students in Elementary Schools*. Master of Arts, Yeditepe University Institute of Educational Sciences, İstanbul.
- Coşkun, İ., ve Emin, M.N. (2016). *Türkiye'deki Suriyelilerin Eğitiminde Yol Haritası Fırsatlar ve Zorluklar*. Ankara: SETA Yayınları.
- Çağlar, T. (2018). Göç Çalışmaları İçin Kavramsal Bir Çerçeve. *Toros Üniversitesi İİSBF Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8), (Haziran 2018), 26-49.
- Çakır, S. (2011). Geleneksel Türk kültüründe göç ve toplumsal değişme. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 129-142. Geçici Koruma Yönetmeliği (2014). T.C. Resmi Gazete, 26153, 22.10.2014.
- Çakırer Özservet, Y. (2015). Göçmen çocukların şehre uyumu ve eğitim politikası. (Editör: Yakup Bulut). *Uluslararası Göç ve Mülteci Uyum Sorununda Kamu Yönetiminin Rolü*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları, 93-111.
- Çakmak, Ö. (2018). *Okul Yöneticilerinin Gözüyle Suriyeli Öğrencilerin Eğitiminde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Kilis Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Çelik, Y. (2018). *Türkiye'de Suriyeli Çocuklara Yönelik Uygulanan Eğitim Politikalarının İncelenmesi: Tespitler, Sorunlar ve Öneriler*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş* (6. Baskı). Trabzon: Kişisel Yayın.

- ÇOÇA. (2015). *Suriyeli Mülteci Çocukların Türkiye Devlet Okullarındaki Durumu: Politika ve Uygulama Önerileri*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi.
- Çocuk Haklarına Dair Sözleşme. (1989). Birleşmiş Milletler Genel Kurulu. T.C. Resmi Gazete: 11 Aralık 1994
- Ekici, S., ve Tuncel, G. (2015). Göç ve İnsan. *Birey ve Toplum*, 5(9), 9-22.
- Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi. (1966). Birleşmiş Milletler Genel Kurulu. 16 Aralık 1966.
- Emin, M.N. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitimi: Temel Eğitim Politikaları-Analiz*. SETA Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Emin, M.N. (2018). *Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Devlet Okullarında Karşılaştığı Sorunlar: Ankara İli Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdem, Cahit (2017). Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlar ve Çözüme Dair Önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42.
- Erdem, Canan (2017). *Türkiye'ye Göç Eden Suriyeli Gençlerin Gelecek Beklentileri: "Malatya Örneği"*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Erdoğan, M.M. (2017). *Suriyeliler Barometresi (SB-2017): Suriyelilerle Uyum İçinde Yaşamın Çerçevesi*. Yönetici Özeti (Taslak). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Ergüven, N.S., ve Özturanlı, B. (2013). Uluslararası Mülteci Hukuku ve Türkiye. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 62(4), 1007-1061.
- Geçici Koruma Sağlanan Yabancıların Çalışma İzinlerine Dair Yönetmelik. (2016). T.C. Resmi Gazete, 29594, 15 Ocak 2016.
- Geçici Koruma Yönetmeliği. (2014). T.C. Resmî Gazete, 29153, 22 Ekim 2014.
- Gencer, T.E. (2017). Göç ve eğitim ilişkisi üzerine bir değerlendirme: Suriyeli çocukların eğitim gereksinimi ve okullaşma süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(54), 838-851.
- GİGM (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü). (2015a). *2013 Türkiye Göç Raporu*. http://www.goc.gov.tr/files/files/2013_yillik_goc_raporu.pdf, Erişim tarihi: 20.03.2019.
- GİGM (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü). (2015b). *Türkiye ve Göç*. http://www.goc.gov.tr/files/files/goc_tasarim_icler.pdf, Erişim tarihi: 21.02.2019.
- GİGM (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü). (2019a). *Düzensiz Göç*. <https://www.goc.gov.tr/duzensiz-goc-hakinda>, Erişim tarihi: 03.03.2019.

- GİGM (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü). (2019b). *Geçici Koruma*. http://www.goc.gov.tr/icerik3/gecici-koruma_363_378_4713, Erişim tarihi: 04.04.2019.
- Harunoğulları, M. (2016). Suriyeli sığınmacı çocuk işçiler ve sorunları: Kilis örneği. *Göç Dergisi*, 3(1), 29-63.
- hurriyet.com.tr. (6 Eylül, 2016a). *Suriyeliler, Türk eğitim sistemine dahil edilecek*. <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/suriyeliler-turk-egitim-sistemine-dahil-edilecek-40217696>, Erişim tarihi: 06.05.2019.
- hurriyet.com.tr. (4 Kasım, 2016b). *Suriyeli öğrenciler için 4 bin 200 öğretmen alımı yapılacak*. <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/suriyeli-ogrenciler-icin-4-bin-200-ogretmen-alimi-yapilacak-40268173>, Erişim tarihi: 06.03.2019.
- hurriyet.com.tr. (27 Şubat 2017a). *MEB geçici süreli öğretmen alımı başvurusu başladı. Hangi ilde kaç kişi alınacak?*. <http://www.hurriyet.com.tr/gundem/meb-gecici-sureli-ogretmen-alimi-basvurusu-basladi-hangi-ilde-kac-kisi-alinacak-40379297>, Erişim tarihi: 19.05.2019.
- hurriyet.com.tr. (20 Kasım, 2017b). *11 veride dünya çocuklarının durumu*. <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/11-veride-dunya-cocuklarinin-durumu-40651452>, Erişim tarihi: 25.04.2019.
- hurriyet.com.tr. (20 Mayıs 2019). *Suriyeli göçmenlere Türkçe ve mesleki eğitim desteği*. <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/suriyeli-gocmenlere-turkce-ve-mesleki-egitim-destegi-41219972>, Erişim tarihi: 22.05.2019.
- IOM. (2009). *Göç Terimleri Sözlüğü*. (Çeviren: Bülent Çiçekli). İsviçre: Uluslararası Göç Örgütü (IOM).
- İçduygu, A. (2015). *Syrian Refugees in Turkey: The Long Road Ahead*. Washington, DC: Migration Policy Institute (MPI).
- İmamoğlu, H.V., ve Çalışkan, E. (2017). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Devlet Okullarında İlkokul Eğitimine Dair Öğretmen Görüşleri: Sinop İli Örneği. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 529-546.
- İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi. (1948). Birleşmiş Milletler Genel Kurulu. T.C. Resmi Gazete: 27 Mayıs 1949.
- Kağnıcı, D. Y. (2017). Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *İlköğretim Online*, 16(4), 1768-1776.
- Kaplan, R. (2015). Birleşmiş Milletler Belgelerinde Eğitim Hakkı. *TAAD*, 6(20), 329-372.
- Kara, P., ve Korkut, R. (2010). Türkiye’de göç, iltica ve mülteciler. *Türk İdare Dergisi*, 467, 153-162.

- Karakütük, K. ve Kavak, Y. (2017). *Göç olgusu ve eğitim planlaması*. https://pictes.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_05/22222022_GYY_OLGUS_U_VE_EYYTYM_PLANLAMASI_KARAKYTYK_KAVAK_22.05.2017.pdf. Erişim tarihi: 18.09.2019.
- Karataş, M. (2015). Türk Yazılı Basınında Suriyeli Sığınmacılar ile Halk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 112-151.
- Kılıç, G., ve Özkor, D. (2019). *Suriyeli Çocukların Eğitimi Araştırma Raporu: Durum tespiti ve çözüm önerileri*. İstanbul: Mavi Kalem Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği.
- Koç, Ç. (2018). *Syrian Refugee Policy in Turkey, Jordan, and Lebanon: A Comparative Study*. Master of Arts, Boğaziçi University Institute for Graduate Studies in Social Sciences, İstanbul.
- Kultas, E. (2017). *Türkiye’de Bulunan Eğitim Çağındaki Suriyeli Mültecilerin Eğitimi Sorunu (Van İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Levent, F., ve Çayak, S. (2017). Türkiye’deki Suriyeli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14-1(27), 21-46.
- MEB. (2014, 23 Eylül). Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri Genelgesi. 2014/21. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf>, Erişim tarihi: 27.02.2019
- MEB. (2015). *2015-2019 Stratejik Planı*. Ankara: MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- MEB. (2016a). *Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı*. <http://hbogm.meb.gov.tr/www/goc-ve-acil-durum-egitim-daire-baskanligi/icerik/497>, Erişim tarihi: 02.04.2019.
- MEB. (2016b). *Öğretmenler Suriyeli çocuklara Türkçe öğretecek*. <https://meb.gov.tr/ogretmenler-suriyeli-cocuklara-turkce-ogretecek/haber/12324/tr>, Erişim tarihi: 19.05.2019.
- MEB. (2017, 19 Temmuz). Yabancı Uyruklu Öğrenciler. http://reyhanli.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/28132658_19072017-10969431_5ve9siniff_kayit.pdf, Erişim tarihi: 20.05.2019
- MEB. (2017a). *Geçici Koruma Statüsündeki Bireylere Yönelik Rehberlik Hizmetleri Kılavuz Kitabı*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2017b). *Geçici Koruma Statüsündeki Bireylere Yönelik Özel Eğitim Hizmetleri Kılavuz Kitabı*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2018) Geçici Koruma Kapsamı Altındaki Öğrencilerin Eğitim Hizmetleri (Kasım 2018). MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/20121954_19-11-2018__Ynternet_BYlteni.pdf, Erişim tarihi: 15.05.2019.

- MEB (2019a). Geçici Koruma Kapsamı Altındaki Öğrencilerin Eğitim Hizmetleri (Haziran 2019). MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_06/26115239_14_Haziran____2019_YNTERNET_SUNUUU_.pdf, Erişim tarihi: 15.07.2019.
- MEB (2019b). Geçici Koruma Kapsamı Altındaki Öğrencilerin Eğitim Hizmetleri (Ekim 2019). MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_11/06141131_11Ekim2019internetBulteni.pdf, Erişim tarihi: 20.11.2019.
- meb.gov.tr. (2018). *Suriyeli çocukların eğitimi için AB ile yeni iş birliği*. <https://www.meb.gov.tr/suriyeli-cocuklarin-egitimi-icin-ab-ile-yeni-is-birligi/haber/17688/tr>, Erişim tarihi: 22.05.2019.
- Mülteciler Derneği. (2019). *Türkiye'deki Suriyeli Sayısı*, <https://mülteciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi/>, Erişim tarihi: 27.03.2019.
- Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme. (1951). Birleşmiş Milletler Genel Kurulu.
- Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin 1967 Protokolü (1967). Birleşmiş Milletler Genel Kurulu.
- Nakanishi, H., Sirkeci, İ. ve Cabbarlı, H. (2008). *Sorunlu Bölgelerde Göç* (1. Baskı). (Çeviren: Nihal Tezel Yağcıbaşı). Ankara: Global Strateji Enstitüsü.
- Orhan, O. ve Senyücel Gündoğar, S. (2015). *Suriyeli Sığınmacıların Türkiye'ye Etkileri* (Rapor No: 195). Ankara: ORSAM & TESEV.
- Özer, Y.Y., Komşuoğlu, A., ve Ateşok, Z.Ö. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(37), 76-100.
- pictes.meb.gov.tr. (11 Temmuz 2017). *Geçici Süreli Arapça Öğreticisi Alımına İlişkin Duyuru*. <https://pictes.meb.gov.tr/izleme/Haberler/Details/69>, Erişim tarihi: 19.05.2019.
- piktes.gov.tr. (4 Haziran 2019). *40 bin çocuk için 'yaz okulu' başlıyor*. <https://piktes.gov.tr/Haberler/Details/186>, Erişim tarihi: 07.08.2019.
- PIKTES. (b.t.y.). Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi. <https://piktes.gov.tr>, Erişim tarihi: 21.11.2019.
- Sağiroğlu, A.Z. (2016). Türkiye'de Merkezi Göç Yönetimi. (Editör: Adem Esen ve Mehmet Duman). *Türkiye'de Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler: Tespitler ve Öneriler*. İstanbul: (WALD) Dünya Yerel Yönetim ve Demokrasi Akademisi Vakfı, 43-68.
- Sağlam, H.İ., ve İlksen Kanbur, N. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323.

- Sağlam, S. (2006). Türkiye’de İç Göç Olgusu ve Kentleşme. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü*, 5, Güz, 33-44.
- Saklan, E. (2018). *Türkiye’deki Suriyeli Eğitim Çağı Çocuklarının Eğitim Süreçleri Üzerine Bir Çözümleme*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü., ve Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Karşılaşılan Sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25/1, 208-229.
- SETA., ve Theirworld. (2017). *Engelleri Aşmak: Türkiye’de Suriyeli Çocukları Okullandırmak*. Ankara: SETA Yayınları.
- Seydi, A.R. (2014). Türkiye’nin Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Sorununun Çözümüne Yönelik İzlediği Politikalar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 267-305.
- Şeker, B.D., ve Aslan, Z. (2015). Eğitim Sürecinde Mülteci Çocuklar: Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(1), 86-105.
- Şeker, B.D. ve Sirkeci, I. (2015), Challenges for Refugee Children at School in Eastern Turkey, *Economics and Sociology*, 8(4), 122-133.
- Şentöregil, M. (2017). *Suriyeli Çocuk Sığınmacıların Türk Yazılı Basınında Temsili*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Şensin, C. (2016). *Sınıf Öğretmenlerinin Suriye’den Göçle Gelen Öğrencilerin Eğitimlerine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Şimşir, Z., ve Dilmaç, B. (2018). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Gördüğü Okullarda Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *İlköğretim Online*, 17(2), 1116-1134.
- Tanay Akalın, A. (2016). *Türkiye’ye Gelen Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitim Sorunları*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tanrikulu, F. (2017). Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, 22(86), 127-144.
- Tanrikulu, F. (2018). Suriye krizi sonrası Türkiye’deki sığınmacıların ve göçmenlerin eğitimi: Geçmiş, bugün ve gelecek perspektifleri. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(3), 2585-2604.
- Taştan, C., ve Çelik, Z. (2017). *Türkiye’de Suriyeli çocukların eğitimi: Güçlükler ve öneriler*. Ankara: Eğitim-Bir Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.
- TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu. (2012). *Ülkemize Sığınan Suriye Vatandaşlarının Barındıkları Çadırkentler Hakkında İnceleme Raporu* (24. Dönem 2. Yasama Yılı). Ankara: Türkiye Büyük Millet Meclisi.

- TDK (Türk Dil Kurumu) (2019). *Göç*.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c6022d344f949.82555751, Erişim tarihi: 10.02.2019.
- Topçuoğlu, R.A. (2012). *Türkiye’de Göçmen Çocukların Profili, Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Önerileri Hızlı Değerlendirme Araştırması*. Uluslararası Göç Örgütü (IOM).
- Tunç, A. Ş. (2015). Mülteci davranışı ve toplumsal etkileri: Türkiye’deki Suriyelilere ilişkin bir değerlendirme. *Tesam Akademi Dergisi*, 2(2), 29-63.
- Tüney, S. (2015). From the Legal Perspective of Emergency Management and Temporary Protection Status and Turkey’s Legislation and Practices in Syrian Crisis. *AICILS Fle Learning*. 2-4 March. Oxford: University of Oxford, 57-64.
- UNHCR. (2018). *Global Trends Forced Displacement in 2018*. , Erişim tarihi: 26.08.2019.
- UNICEF. (Ağustos, 2018). *August 2018 Humanitarian Situation Report*. ,
<https://www.unicef.org/turkey/media/7481/file/Suriye%20Krizi%20Ayl%C4%B1k%20%C4%B0nsani%20Durum%20Raporu%20A%C4%9EUSTOS%202018.pdf>, Erişim tarihi: 27.03.2019.
- Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK). (2013). T.C. Resmi Gazete, 28615, 11 Nisan 2013.
- Yalçın, F. (2017). *İstanbul’da Yaşayan Suriyeli Çocukların Eğitime Katılımları Bağlamında Uyum ve Kültürleşme Süreçleri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, F. (2018). *Suriyeli Sığınmacı Çocukların Eğitim Sorunları ve Entegrasyon Süreçleri: Mersin Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Orta Doğu ve İslam Ülkeleri Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, A. (2014). Uluslararası göç: çeşitleri, nedenleri ve etkileri. *Turkish Studies*, 9(2), 1685-1704.
- Yiğit, T. (2015). *Uygulamalar ve Sorunlar Bağlamında Türkiye’de Sığınmacı Çocukların Eğitimi (Kırşehir ve Nevşehir Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

EKLER

EK-1: Araştırma İzni



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83688308-605.99-E.8197550
Konu : Araştırma İzni (Seher ESEN)

24.04.2019

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 19/04/2019 tarihli ve 48178250-300-E.6559 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Seher ESEN'in "Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu (Uyumu) ve Yaşanan Sorunlar: Konya İli Örneği" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan okullarda ve geçici eğitim merkezlerinde görevli yönetici ve öğretmenler ile Suriye uyruklu öğretmenlere eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmaların 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlanması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2018-2019 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, araştırma sonucunun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Seyit Ali BÜYÜK
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1-Katılımcı Onay Formu (1 Sayfa)
2-Öğretmen Görüşme Formu (2 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile aynıdır.
25 Nisan 2019

Akçeşme Mah.Garaj Cad. No:4 Karatay/KONYA
Elektronik Ağ: <http://konya.meb.gov.tr>
e-posta: istatistik42@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için : Abdurrahman KAYNAK - Şef
Ali Naci İŞİK VHKİ
Tel: (0 332) 353 30 50 - Faks : (0 332) 351 59 40

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4743-4b4d-33c7-81b2-767f kodu ile teyit edilebilir.

EK-2: Veri Toplama Aracı

(İl Milli Eğitim Yetkilisi görüşme formu)

Saygıdeğer Katılımcı;

Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu ve yaşanan sorunlar üzerine bir araştırma yapmaktayım. Suriyeli çocukların eğitim sistemine dahil edilmesi ve bunun sonucunda ortaya çıkan sorunları teyit etmek için sizlerin görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Çalışmanın sağlam ve güvenilir bir zemine oturabilmesi için soruları dikkatli ve samimi bir şekilde cevaplamanız önemlidir.

Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırma kapsamında verdiğiniz bilgiler gizli tutulup bilimsel çalışmalar dışında hiçbir amaç için kullanılmayacaktır.

Katılımınız ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Yük. Lis. Öğrencisi Seher ESEN

Cinsiyetiniz?

Kadın

Erkek

Meslekte kaçınıcı yılınız?

Göreviniz?

- 1. Suriyeli öğrencilere uygulanan eğitim politikaları ve bu konuda yapılan çalışmalar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?**
- 2. Suriyeli öğrencilerin mevcut eğitim sistemine dahil edilmesiyle ilgili neler düşünüyorsunuz? Bu konudaki genel sorunlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?**
- 3. İl yönetimi olarak Suriyeli çocukların eğitimi konusunda ne tür sorunlar ve aksaklıklarla karşılaşıyorsunuz?**
- 4. İl yönetimi olarak karşılaştığımız sorunların çözümüne ilişkin neler yapıyorsunuz?**
- 5. İl yönetimi olarak bulunduğunuz ilde eğitime dahil olmayan ya da devamsız Suriyeli çocukları eğitime kazandırmak için neler yapıyorsunuz?**
- 6. Suriyelilerin eğitiminde karşılaşılan sorunların çözümü ve eğitimin iyileştirilmesi adına önerileriniz nelerdir?**

EK-3: Veri Toplama Aracı

(Okul idarecisi görüşme formu)

Saygıdeğer Öğretmenim;

Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu ve yaşanan sorunlar üzerine bir araştırma yapmaktayım. Suriyeli çocukların eğitim sistemine dahil edilmesi ve bunun sonucunda ortaya çıkan sorunları teyit etmek için sizlerin görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Çalışmanın sağlam ve güvenilir bir zemine oturabilmesi için soruları dikkatli ve samimi bir şekilde cevaplamanız önemlidir.

Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırma kapsamında verdiğiniz bilgileri gizli tutulup bilimsel çalışmalar dışında hiçbir amaç için kullanılmayacaktır.

Katılımınız ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Yük. Lis. Öğrencisi Seher ESEN

- Cinsiyetiniz? () Kadın () Erkek
- Meslekte kaçınıcı yılınız?
- İdari Göreviniz?
- 1) Suriyeli çocukların mevcut eğitim sistemine dahil edilmesi ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Bu konu hakkında yaşanan genel sorunlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- 2) Okulunuzda Suriyeli öğrencilerle ilgili yaşanan sorunlara ilişkin görüşleriniz nelerdir? Bu sorunları çözmek için neler yapıyorsunuz?
- 3) Okulunuzda Suriyeli öğrenciler ile ilgili özel çalışmalarınız var mı? Okulunuzun imkanları bu öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli mi?
- 4) Çevrenizde eğitime hiç dahil olmayan ya da devamsız Suriyeli çocuk var mı? Bu çocukları okula kazandırmak için neler yapıyorsunuz?
- 5) Suriyeli öğrencilerinizin mevcut eğitim sistemine dahil olduktan sonra zamanla bu öğrencilerde olumlu veya olumsuz değişimler gözlemliyor musunuz?
- 6) Suriyeli öğrencilerle ilgili yaşanan sorunları önlemek ya da çözmek için önerileriniz nelerdir?

EK-4: Veri Toplama Aracı

(PIKTES Türkçe öğretmeni Görüşme Formu)

Saygıdeğer Öğretmenim;

Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu ve yaşanan sorunlar üzerine bir araştırma yapmaktayım. Suriyeli çocukların eğitim sistemine dahil edilmesi ve bunun sonucunda ortaya çıkan sorunları teyit etmek için sizlerin görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Çalışmanın sağlam ve güvenilir bir zemine oturabilmesi için soruları dikkatli ve samimi bir şekilde cevaplamanız önemlidir.

Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırma kapsamında verdiğiniz bilgiler gizli tutulup bilimsel çalışmalar dışında hiçbir amaç için kullanılmayacaktır. Katılımınız ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Yük. Lis. Öğrencisi Seher ESEN

- Cinsiyetiniz? () Kadın () Erkek
- Meslekte kaçınıcı yılınız?
- 1. Suriyeli öğrencilerin mevcut eğitim sistemine dahil edilmesiyle ilgili neler düşünüyorsunuz? Bu konu hakkındaki genel sorunlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- 2. Suriyeli öğrencilerinizle ne tür sorunlar yaşıyorsunuz? Suriyeli öğrencilerinizle yaşanan sorunları çözmek için neler yapıyorsunuz?
- 3. Suriyeli öğrencilerinizin eğitime dahil olmasıyla bu öğrencilerinizde zamanla olumlu veya olumsuz değişimler gözlemliyor musunuz? Neden?
- 4. Öğrencilerinizin mevcut eğitim sistemine, okula ve çevresine uyumu konusunda neler düşünüyorsunuz? Suriyeli öğrencilerin çevresiyle uyumunu ve iletişimini geliştirmek için neler yapıyorsunuz?
- 5. Suriyeli öğrencilerinizin akademik başarıları ve derse katılımları hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Neden? Öğrencilerinizin akademik başarılarını ve derse katılımlarını olumlu yönde geliştirmek için neler yapıyorsunuz?
- 6. Suriyeli öğrencilerinizin davranış sorunları olduğunu düşünüyor musunuz? Davranış sorunları olduğunu düşündüğünüz öğrenciler için neler yapıyorsunuz?
- 7. Suriyeli öğrencilerin eğitimdeki sorunlarını çözmek ya da eğitimi daha iyi hale getirebilmek için okul idaresinden ve rehberlik hizmetlerinden destek alıyor musunuz? Bu konuda okulun imkanlarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?
- 8. Suriyeli öğrencilerinizle yaşadığımız sorunların çözümüne ilişkin ya da eğitimin iyileştirilmesi adına önerileriniz nelerdir?

EK-5: Veri Toplama Aracı

(Sınıf Öğretmeni Görüşme Formu)

Saygıdeğer Öğretmenim;

Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu ve yaşanan sorunlar üzerine bir araştırma yapmaktayım. Suriyeli çocukların eğitim sistemine dahil edilmesi ve bunun sonucunda ortaya çıkan sorunları teyit etmek için sizlerin görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Çalışmanın sağlam ve güvenilir bir zemine oturabilmesi için soruları dikkatli ve samimi bir şekilde cevaplamanız önemlidir.

Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırma kapsamında verdiğiniz bilgiler gizli tutulup bilimsel çalışmalar dışında hiçbir amaç için kullanılmayacaktır.

Katılımınız ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Yük. Lis. Öğrencisi Seher ESEN

- **Cinsiyetiniz?**
() Kadın () Erkek
- **Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?**
- **Sınıfınızda kaç Suriyeli öğrenci var?**
- 1. **Suriyeli çocukların mevcut eğitim sistemine dahil edilmesiyle ilgili neler düşünüyorsunuz? Bu konu hakkındaki genel sorunlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?**
- 2. **Suriyeli öğrencilerinizle ne tür sorunlar yaşıyorsunuz? Suriyeli öğrencilerinizle yaşanan sorunları çözmek için neler yapıyorsunuz?**
- 3. **Öğrencilerinizin eğitime dahil olmasıyla öğrencilerinizde zamanla olumlu veya olumsuz değişimler gözlemliyor musunuz? Neden?**
- 4. **Öğrencilerinizin mevcut eğitim sistemine, okula ve çevresine uyumu konusunda neler düşünüyorsunuz? Öğrencilerinizin uyumu ve iletişimini geliştirmek için neler yapıyorsunuz?**
- 5. **Suriyeli öğrencilerinizin akademik başarıları ve derse katılımları hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Suriyeli öğrencilerinizin akademik başarılarını ve derse katılımlarını olumlu yönde geliştirmek için neler yapıyorsunuz?**
- 6. **Suriyeli öğrencilerinizin davranış sorunları olduğunu düşünüyor musunuz? Davranış sorunları olduğunu düşündüğünüz öğrenciler için neler yapıyorsunuz?**
- 7. **Suriyeli öğrencilerin eğitimdeki sorunlarını çözmek ya da eğitimi daha iyi hale getirebilmek için okul idaresinden ve rehberlik hizmetlerinden destek alıyor musunuz? Bu konuda okulun imkanlarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?**
- 8. **Suriyeli öğrencilerinizle yaşadığınız sorunların çözümüne ilişkin ya da eğitimin iyileştirilmesi adına önerileriniz nelerdir?**

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Seher ESEN
Doğum Yeri ve Tarihi : Konya / 14.10.1994
Medeni Durumu : Bekar
e-posta : seheresen42@gmail.com

Eğitim Bilgileri

İlkokul : Fatih Sultan Mehmet İ.Ö.O.
Ortaokul : Karma İ.Ö.O
Lise : Meram Adalet Meslek Lisesi
Lisans : Aksaray Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
Yüksek Lisans : Necmettin Erbakan Üniversitesi Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Doktora :

İş Deneyimi

1. Millî Eğitim Bakanlığı PIKTES Projesi – PIKTES Türkçe Öğretmeni (2016-)