



ANKARA

HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**TÜRKİYE'DE ÖĞRENİM GÖREN GEÇİCİ KORUMA ALTINDAKİ
SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN UYUM PROBLEMLERİNİN İNCELENMESİ**

Saadettin GÜZEL

Tez Danışmanı

Dr. Öğretim Üyesi Yusuf PUSTU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AMME İDARESİ ANABİLİM DALI

GÖÇ YÖNETİMİ BİLİM DALI

NİSAN 2019

**TÜRKİYE’DE ÖĞRENİM GÖREN GEÇİCİ KORUMA ALTINDAKİ
SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN UYUM PROBLEMLERİNİN İNCELENMESİ**

Saadettin GÜZEL

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
AMME İDARESİ ANABİLİM DALI
GÖÇ YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ANKARA HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

NİSAN 2019

Saadettin GÜZEL tarafından hazırlanan “TÜRKİYE’DE ÖĞRENİM GÖREN GEÇİCİ KORUMA ALTINDAKİ SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN UYUM PROBLEMLERİNİN İNCELENMESİ” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ / ~~OY ÇOKLUĞU~~ ile Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Amme İdaresi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Yusuf PUSTU

Kamu Yönetimi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Bu tezin kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans tezi olduğunu onaylıyorum/~~onaylamıyorum~~

Başkan: Prof. Dr. Mehmet Akif ÖZER

Kamu Yönetimi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Bu tezin kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans tezi olduğunu onaylıyorum/~~onaylamıyorum~~

Üye: Doç. Dr. Burak TANGÖR

Uluslararası İlişkiler, Hacettepe Üniversitesi

Bu tezin kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans tezi olduğunu onaylıyorum/~~onaylamıyorum~~

Tez Savunma Tarihi: 24/04/2019

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Figen ZAI F
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.



Saadettin GÜZEL

24/04/2019

TÜRKİYE'DE ÖĞRENİM GÖREN GEÇİCİ KORUMA ALTINDAKİ SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN UYUM PROBLEMLERİNİN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Saadettin GÜZEL

ANKARA HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Nisan 2019

ÖZET

Bu çalışmanın temel amacı, ortaöğretim kademesinde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin uyum problemlerini belirlemek ve bu problemleri çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde Suriyeli öğrencilerin yoğun olduğu 6 ortaöğretim kurumundaki 326 Suriyeli öğrenciye araştırmacı tarafından geliştirilen uyum problemleri anketi uygulanmıştır. Öğrencilerin uyum sorunlarının belirlenmesi için uygulanan anket maddeleri betimsel olarak (frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma); demografik değişkenler arasındaki ilişkiler ise ki-kare testi incelenmiştir. Sonuçlar; literatür taraması yoluyla ve elde edilen bulgular doğrultusunda yorumlanmış olup çalışmada genel olarak Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi konuşma ve anlama becerilerinin yeterli olmadığı, akademik başarılarının düşük olduğu, okullarda Suriyeli öğrencilere yönelik uyum faaliyetlerinin yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışma bulguları doğrultusunda; uyum çalışmaları başta dil olmak üzere sosyal ve kültürel eğitimler ile desteklenmeli, okula uyumun önündeki dil engelini kaldırılması için etkili ve planlı bir Türkçe öğretim stratejisi izlenmeli, Suriyeli öğrencilerin okula devamı teşvik edilmelidir.

Bilim Kodu : 111615
Anahtar Kelimeler : Suriyeli Öğrenciler, Uyum, Geçici Koruma, Ortaöğretim
Sayfa Adedi : 103
Tez Danışmanı : Dr. Öğretim Üyesi Yusuf PUSTU

ANALYSIS OF ADAPTATION PROBLEMS OF SYRIAN STUDENTS UNDER TEMPORARY PROTECTION STUDYING IN TURKEY

(M.Sc. Thesis)

Saadettin GÜZEL

ANKARA HACI BAYRAM VELI UNIVERSITY
INSTITUTE FOR GRADUATE EDUCATION

April 2019

ABSTRACT

The main objective of this study is to identify adaptation problems of Syrian students studying at secondary education level and to examine these problems in terms of various variables. In this study, general survey method was used from quantitative research methods. In the study, adaptation problems questionnaire developed by the researcher were applied to 326 Syrian students in 6 secondary schools in Ankara province in the 2017-2018 academic year. The questionnaire applied for the determination of adaptation problems of the students were examined descriptively (frequency, percentage, arithmetic mean and standard deviation); the relationships between demographic variables were examined by chi-square test. The results were interpreted by literature review and according to the findings. In the study, it was found that Syrian students are not sufficient to speak and understand Turkish, academic success is low, and adaptation activities for Syrian students in schools are insufficient. According to the findings of the research; adaptation works should be supported by particularly language, social and cultural education, an effective and planned Turkish language teaching strategy should be followed to remove the language barrier in front of the adaptation to school, Syrian students should be encouraged to attend school.

Science Code : 111615
Key Words : Syrian Students, Adaptation, Temporary Protection, Secondary Education
Page Number : 103
Supervisor : Assistant Professor Yusuf PUSTU

TEŞEKKÜR

Çalıőmalarım boyunca değerli katkılarıyla beni yönlendiren, kıymetli tecrübelerinden faydalandığım danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Yusuf PUSTU'ya, araştırma boyunca fikirlerine başvurduğum kıymetli arkadaşım Abdullah Faruk KILIÇ'a, anketler vasıtasıyla görüşlerini bildirerek araştırmanın temeli olan verileri sağlayan öğrencilerimize, ayrıca gösterdiği sabır ve verdiği destekle beni yalnız bırakmayan sevgili eşim Esra GÜZEL'e teşekkürü bir borç bilirim.



İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	vii
ÇİZELGELERİN LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLERİN LİSTESİ.....	x
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xi
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KİTLESEL GÖÇÜN YÖNETİM VE EĞİTİM BOYUTU

1.1. Göç Kavramı.....	5
1.2. Göç ve Uyum.....	8
1.2.1. Uyum Kavramı	12
1.2.2. Uyum türleri.....	13
1.2.2.1. Okula Uyum.....	14
1.2.2.2. Sosyal-Kültürel Uyum	15
1.3. Göç Terminolojisi Bağlamında Türkiye’deki Suriyelilerin Durumu.....	16
1.4. Suriye’den Türkiye’ye Kitlesel Göç ve Türkiye’deki Yansımaları	19
1.4.1. Türkiye’deki Suriyelilerin Nicelik ve Nitelik Boyutu	20
1.4.2. Kitlesel Göçün Yönetim Boyutu.....	23
1.4.2.1. Kurumsal yapılanmalar	24
1.4.2.2. Üst politika belgelerinde Türkiye’nin göç ve uyum stratejisi.....	26
1.4.3. Kitlesel Göçün Eğitim Boyutu.....	27
1.4.3.1. Acil durumlarda çocukların eğitimi: asgari standartlar ve temel ilkeler.....	28
1.4.3.2. Eğitim sistemlerinin göçmen öğrenciler üzerinden değerlendirilmesi: PISA örneği	30

İKİNCİ BÖLÜM

TÜRKİYE’DE GEÇİCİ KORUMA ALTINDAKİ SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM UYUMU

2.1. Göçmen Çocukların Eğitim Hakkı: Ulusal ve Uluslararası Yükümlülükler ve Taahhütler...33	
2.1.1. Uluslararası Sözleşmelerdeki Yükümlülükler	33
2.1.2. Ulusal Mevzuattaki Yükümlülükler.....	35
2.2. Kitlesel Göç ve Millî Eğitim Bakanlığındaki Yansımaları.....	36
2.2.1. Suriyeli Öğrencilerin Eğitime Erişiminde Mevcut Durum ve Genel İstatistikler.....	37
2.2.2. Suriyelilere Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri	39
2.3. Uyum Sürecinde Eğitimin ve Uyum Programlarının Rolü.....	47
2.4. Uyum Sürecinde Okul Ortamında Karşılaşılan Sorunlar ve Sosyal Dışlanma Riski.....	49
2.5. Suriyeli Öğrencilere Yönelik Uyum Politikaları	51
2.6. Suriyeli Öğrencilerin Uyum Sürecinde Temel Sorun Alanları	54

2.7. Suriyelilerin Eğitim ve Uyum Politikalarına Yönelik Farklı Ülke Örnekleri	55
2.7.1. Almanya.....	55
2.7.2. Ürdün	56
2.7.3. Lübnan	57
2.7.4. Mısır.....	58

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

TÜRKİYE'DEKİ SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN UYUM SORUNLARINI BELİRLEMeye YÖNELİK BİR ALAN ARAŞTIRMASI⁵⁹

3.1. Yöntem	59
3.1.1. Araştırmanın Modeli.....	59
3.1.2. Evren ve Örneklem	59
3.1.3. Veri Toplama Aracı	60
3.1.4. Verilerin Toplanması	61
3.1.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	61
3.2. Bulgular	62
3.2.1. Öğrencilerin Demografik Bilgilerine Ait Bulgular	62
3.2.2. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	65
3.2.3. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	70
3.2.4. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	72
3.2.5. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	74
3.2.6. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	75
3.2.7. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular	76
3.2.8. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	77
3.2.9. Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	78
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	81
KAYNAKÇA.....	87
EKLER	95
EK-1 Uyum Problemleri Anketi	96
EK-2 Geçici Eğitim Merkezlerinin Kademeli Olarak Kapatılmasına İlişkin Resmi Yazı.....	99
EK-3 Anket İznine Yönelik TODAİE Üst Yazısı.....	100
EK-4 Araştırma İzin Onayı.....	101
ÖZGEÇMİŞ	102

ÇİZELGELERİN LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
Çizelge 1.1. Dünya Genelinde Göç Etmiş İnsan Sayısı	8
Çizelge 1.2. Geçici Koruma Altındaki Suriyelilerin Yaş ve Cinsiyete Göre Dağılımı	22
Çizelge 1.3. Kurumlara Göre Göçün Yönetimi.....	25
Çizelge 2.1. Yıllara göre Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin sayıları ve okullaşma oranları.....	37
Çizelge 2.2. Sınıf düzeyi, kademe ve okul türüne göre öğrenci sayıları ve okullaşma oranları.....	38
Çizelge 4.1. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	62
Çizelge 4.2. Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	63
Çizelge 4.3. Okul Türüne Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	63
Çizelge 4.4. Genel Akademik Not Ortalamalarına Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	64
Çizelge 4.5. Babanın Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	64
Çizelge 4.6. Babanın Aylık Gelirine Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	65
Çizelge 4.7. Türkiye'de Yaşama Süresine Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	65
Çizelge 4.8. Suriyeli Öğrencilerin Uyum Problemlerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı....	66
Çizelge 4.9. Cinsiyete Göre Suriyeli Öğrencilerin Uyum Problemleri Görüşlerine Yönelik Ki Kare Analizi.....	70
Çizelge 4.10. Sınıf Düzeyine Göre Suriyeli Öğrencilerin Uyum Problemleri Görüşlerine Yönelik Ki Kare Analizi.....	72
Çizelge 4.11. Okul Türüne Göre Suriyeli Öğrencilerin Uyum Problemleri Görüşlerine Yönelik Ki Kare Analizi.....	74
Çizelge 4.12. Akademik Not Ortalamasına Göre Suriyeli Öğrencilerin Uyum Problemleri Görüşlerine Yönelik Ki Kare Analizi.....	75
Çizelge 4.13. Babanın Eğitim Düzeyine Göre Suriyeli Öğrencilerin Uyum Problemleri Görüşlerine Yönelik Ki Kare Analizi.....	76
Çizelge 4.14. Babanın Gelir Düzeyine Göre Suriyeli Öğrencilerin Uyum Problemleri Görüşlerine Yönelik Ki Kare Analizi.....	77
Çizelge 4.15. Türkiye'de Yaşama Süresine Göre Suriyeli Öğrencilerin Uyum Problemleri Görüşlerine Yönelik Ki Kare Analizi.....	78

ŞEKİLLERİN LİSTESİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1.1. Göç Kararının Ortaya Çıkışının Genel Çerçevesi.....	7
Şekil 1.2. Yıllara göre Türkiye'nin MIPEX göstergeleri	10
Şekil 1.3. MIPEX eğitim göstergesi alt boyutlarında Türkiye'nin puanları.....	11
Şekil 1.4. Uyumun temel uğraş alanları	14
Şekil 1.5. Dünyada en çok sığınmacı barındıran ülkelerin dağılımı	20
Şekil 1.6. Yıllara göre Türkiye'de geçici koruma altındaki Suriyelilerin sayısı.....	21
Şekil 1.7. Geçici koruma altındaki Suriyelilerin ilk 10 ile göre dağılımı.....	21
Şekil 1.8. Eğitim durumlarına göre Suriyeliler	22
Şekil 1.9. PISA 2009 öğrencilerin doğdukları ülkelere göre okuma puanları.....	30
Şekil 2.1. Suriyelilere sunulan eğitim hizmetleri	40
Şekil 2.2. Geçici eğitim merkezlerinin illere göre dağılımı	42
Şekil 2.3. Suriyeli sığınmacıların ülkelere göre dağılımı.....	55
Şekil 3.1. Araştırma Kapsamına Dâhil Edilen Okullar ve Anket Uygulanan Öğrenci Sayıları.....	60
Şekil 3.2. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	62
Şekil 3.3. Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	63
Şekil 3.4. Okul Türüne Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	63
Şekil 3.5. Not Ortalamalarına Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	64
Şekil 3.6. Babanın Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	64
Şekil 3.7. Babanın Aylık Gelirine Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	65
Şekil 3.8. Türkiye'de Yaşama Süresine Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	65

SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Simgeler

f	Frekans
N	Örneklem sayısı
p	Anlamlılık düzeyi
Sd	Serbestlik derecesi
SS	Standart sapma
\bar{X}	Aritmetik ortalama

Kısaltmalar

AB	Avrupa Birliği
AFAD	Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı
BM	Birleşmiş Milletler
BMMYK	Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
GEM	Geçici Eğitim Merkezi
GİGM	Göç İdaresi Genel Müdürlüğü
INEE	Acil Durumlarda Eğitim İçin Uluslararası Ağ
IOM	Uluslararası Göç Örgütü
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MIPEX	Göçmen Entegrasyonu Politika İndeksi
PISA	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
PICTES	Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi
SPSS	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı
STK	Sivil Toplum Kuruluşu
ŞNT	Şartlı Nakit Transferi
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
UNICEF	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
YÖBİS	Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi
YUKK	Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu

GİRİŞ

Ülke sınırları içinde ya da farklı ülkeler arasında sosyal, ekonomik veya siyasi sebeplerle gerçekleşen göç olayları, farklı kültürlerin karşılaşmasına neden olmakta ve farklı kültürlerden gelen insanların bir arada yaşamlarını sürdürme zorunluluğu uyuma dair önemli sorunlar gündeme getirmektedir. Çeşitli farklılıklardan kaynaklanan uyum sorunları ve bu sorunları aşma yolları göç yönetimi alanında öncelikli konulardan biri durumundadır.

Göç Çağı olarak isimlendirilen 20. yüzyılın ikinci yarısında iki temel soru için çözümler aranmaktadır. Birinci temel soru, sınır ötesi insan hareketliliği karşısında devletlerin göç yönetimini nasıl düzenleyeceği; ikinci temel soru ise, göçmenlerin topluma ne şekilde entegre edileceği ve hızlı göçün toplumların geleceğini nasıl etkileyeceği olmuştur (TBMM, 2018, s. 252). Türkiye, 2011 yılında Suriye'deki iç savaş nedeniyle ülkemize sığınan yaklaşık 3,5 milyon Suriyelinin temel ihtiyaçlarını karşılamış; ortaya çıkan krize geçici de olsa çözümler üretmiş ve krizi yönetmeyi başarabilmiştir. Bundan sonraki süreçte asıl mesele kriz yönetiminden ziyade ülkemizde kalıcı olan Suriyeli nüfusun topluma ve ülkeye uyumunu sağlamaktır.

Ülkemizde yaşayan farklı uyuktan, kültürden, inançtan milyonlarca yabancıların Türk toplumu ile bir arada yaşaması etkin bir göç yönetiminin ayrılmaz bir bileşeni olan uyum politikalarının önemini daha da artırmaktadır. Uyum çalışmaları, sahip olduğu çok boyutlu özellik nedeniyle sadece sosyal-kültürel bağlamda değil, eğitim başta olmak üzere hayatın her alanında öneme sahiptir. Türkiye'de geçici koruma altında bulunan Suriyeliler hakkında yapılan araştırma ve analizlerin çoğu, Suriyelilerin büyük çoğunluğunun uzun vadede Türkiye'de kalacağını kabul etmektedir. Bu nedenle eğitim çağındaki tüm Suriyeli öğrencilerin eğitim kazandırılması, eğitim yoluyla da sosyal hayata ve kurumlara uyumu, Türkiye'nin kalkınması için kritik bir unsur haline gelmiştir. Eğitim sistemleri ve okullar Suriyeli öğrencilerin topluma ve ülkeye uyum sağlamasında, çeşitli sebeplerle ortaya çıkan uyum sorunlarının azaltılmasında kilit rol oynamaktadır. Sosyal, ekonomik ve kültürel uyumun temeli eğitim kurumlarında atılmakta ve eğitim sistemleri her alanda uyum için itici bir güç olmaktadır.

Suriyeli çocukların iyi bir eğitim alarak sosyo-ekonomik açıdan gelişmelerinin desteklenmesi, Türkçeyi öğrenmesi, çocukların erken yaşlardan itibaren birbirleriyle olumlu bir etkileşim içinde olması uyum açısından önem arz etmektedir. Aksi durumlarda,

eğitimden mahrum kalmış ve topluma yeterince uyum sağlayamamış genęler ęeřitli risklerle karşılaşmaktadır.

Bu ęalıřmada, okul ęađındaki Suriyeli öğrencilerden özellikle ortaöğretim kademesinde öğrenim görenlerin eğitim sistemine ve okul hayatına uyum problemleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda ortaya ęıkan bulgular ve yapılan değerlendirmelerin eğitim literatürüne ve politika yapıcılara katkı sağlaması ve yol göstermesi beklenmektedir.

Çalışmanın Amacı

Bu ęalıřmanın amacı; Türkiye’de geçici koruma altında bulunan Suriyeli ğrencilerin ortaöğretim kademesinde yaşadıkları uyum problemlerini belirlemek ve bu problemleri ęeřitli değerkenler açısından incelemektir. Çalışmanın iki temel problem cümlesi bulunmaktadır:

Türkiye’de geçici koruma altında bulunan Suriyeli ğrencilerin ortaöğretim kademesinde yaşadıkları uyum problemleri nelerdir? Çeşitli değerkenlere göre Suriyeli ğrencilerin uyum problemlerine yönelik görüşlerinde anlamlı bir fark var mıdır?

Çalışmanın amacı doğrultusunda, aşağıdaki 8 alt probleme cevap aranmıştır:

1) Geçici koruma altındaki Suriyeli ğrencilerin yaşadıkları akademik uyum, okula uyum ve sosyal uyum problemlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2) Cinsiyet ile Suriyeli ğrencilerin uyum problemlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3) Sınıf düzeyi ile Suriyeli ğrencilerin uyum problemlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4) Okul türü ile Suriyeli ğrencilerin uyum problemlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

5) Akademik not ortalaması ile Suriyeli ğrencilerin uyum problemlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6) Babanın eğitim düzeyi ile Suriyeli ğrencilerin uyum problemlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

7) Babanın gelir durumu ile Suriyeli ğrencilerin uyum problemlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

8) Türkiye’de yaşama süresi ile Suriyeli ğrencilerin uyum problemlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Çalışmanın Önemi

Suriye’de devam eden çatışma ortamının etkileri ile mücadele etmenin yanı sıra Türkiye, coğrafi konumu nedeni ile uzun yıllardır özellikle Orta Doğu’dan batı ve kuzey ülkelerine geçiş yapmak isteyen göçmenlerce kullanılan geçiş/transit bölgesi olmuştur. Türkiye’yi geçiş bölgesi olarak kullanmak isteyen göçmen, mülteci veya vatansız kişilerden çoğunun nihayetinde Türkiye’de kalıcı olduğu dikkate alındığında, bu kişilerin eğitim başta olmak üzere temel insani hizmetlere erişim süreçlerine dâhil edilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliğine (2014, s. 11) göre, ülkesinden mücbir sebeplerle göç eden insanların tekrar ülkelerine dönmeleri 20 yılı bulabilmektedir. Bu durum göz önüne alındığında, ülkemizde “misafir” olarak algılanan Suriyelilerin artık kalıcı olduğu gerçekliği kabul edilmeli; özellikle okul çağındaki Suriyeli çocukların ülkemizde kendi geleceklerini inşa etmeleri ve topluma uyum sağlamaları noktasında kalıcı politikalar oluşturulmalıdır. Suriyeli çocukların örgün eğitim sisteminin dışında kalmaları, ilerleyen dönemlerde ülkemiz için ciddi sorunların ortaya çıkmasına yol açabilecektir.

Kitlesel göçten bu yana geçen zamanda Türkiye, ilk ve ortaokul seviyesindeki Suriyelilerin okullaşma oranlarında kayda değer bir artış sağlamış olsa da özellikle ortaöğretim düzeyindeki okullaşma oranları hâlâ çok düşük seviyelerde kalmıştır. Ayrıca, Suriye’den Türkiye’ye kitlesel göçün başlamasıyla birlikte literatürde bu kitlesel göçün sosyokültürel, siyasal ve ekonomik etkilerine yönelik yapılan araştırmaların sayısında artış görülmekle birlikte Suriyeli çocukların eğitim kurumlarındaki uyum problemlerine yönelik az sayıda akademik araştırma olduğu görülmektedir. Eğitim bağlamında Suriyelilerin uyum problemlerine yönelik yapılan çalışmalar ise daha çok yükseköğretim kademesindeki öğrencilere odaklanmış olup, ortaöğretim kademesinde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin uyum problemlerine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışmanın özellikle ortaöğretim seviyesindeki Suriyeli çocukların karşılaştıkları okul ve eğitim hayatına uyum sorunlarına yönelik literatürdeki önemli bir boşluğu dolduracağı; araştırmanın, uyum sürecindeki sorunları tespit etmesi ve çözüm önerileri sunması açısından politika geliştiricilere yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Sayıtlılar

Bu araştırmada aşağıdaki hususların doğruluğu test edilmeye gerek görülmeden, önceden kabul edilmiştir:

- 1) rneklem, evreni temsil edici nitelik ve büyüklüktedir.
- 2) Araştırmaya katılan öğrenciler, anketteki sorulara konuyla ilgili gerçek durumu yansıtın samimi ve objektif cevaplar vermiştir.
- 3) Kullanılan istatistiksel yöntemler bu araştırmayı analiz etmede ve yorumlamada yeterlidir.

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın şu hususlarda sınırlılıklar taşıdığı kabul edilmektedir:

- 1) Araştırma, 2017-2018 eğitim-ğretim yılı ile sınırlıdır.
- 2) Araştırma, anket vasıtasıyla toplanan verilerle sınırlıdır.
- 3) Araştırma, Ankara ilinde ortaöğretim kademesinde öğrenim gören 326 Suriyeli ğrenci ile sınırlıdır.

Tanımlar

Ortaöğretim: İlköğretime dayalı, en az dört yıllık zorunlu, örgün veya yaygın öğrenim veren genel, mesleki ve teknik ğretim kurumlarının tümünü kapsayan eğitim kademesidir.

Uyum: Bireyin sahip olduğu özelliklerin, kendi benliği ile evre arasında dengeli bir ilişki kurabilmesi ve bu ilişkiyi sürdürebilmesidir.

Geçici Koruma: Ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak veya bu kitlesel akın döneminde bireysel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen ve uluslararası koruma talebi bireysel olarak değerlendirmeye alınamayan yabancılara sağlanan korumayı ifade eder.

BİRİNCİ BÖLÜM

KİTLESEL GÖÇÜN YÖNETİM VE EĞİTİM BOYUTU

Bu bölümde göç olgusu ve terminolojisi, uyum kavramı, Suriye’den Türkiye’ye kitlesel göç ile bu göçün yönetim ve eğitim boyutlarına yönelik bilgiler yer almaktadır.

1.1. Göç Kavramı

Göç olgusuna ilişkin temel kavramların ortaya çıkışı 19. yüzyıla dayanmaktadır (Öner, 2012, s. 13). 19. yüzyıl, göçlerin yoğun olarak yaşandığı ve aynı zamanda sosyoloji literatüründe sıkça çalışılan bir dönem olarak karşımıza çıkar. Öyle ki Castless ve Miller (2008), bu yüzyılı göçler çağı olarak nitelendirmektedir. Göç kavramının tanımı üzerinde uluslararası bir uzlaşma bulunmamakla birlikte Uluslararası Göç Örgütüne (IOM) göre göç; *“Bir kişinin veya bir grup insanın uluslararası bir sınırı geçmesi veya bir devlet içinde yer değiştirmesidir. Süresi, yapısı ve nedeni ne olursa olsun insanların yer değiştirdiği nüfus hareketleridir. Buna, mülteciler, yerinden edilmiş kişiler, yerinden çıkarılmış kişiler ve ekonomik göçmenler dâhildir.”* şeklinde tanımlanmaktadır (IOM, 2009, s. 22).

Göç olgusuna ilişkin literatürde farklı tanımlamalara da yer verildiği görülmektedir. Yalçın’a (2004, s. 12-13) göre göç, bir yerden başka bir yere yapılan, sosyokültürel, politik ve bireysel dinamiklerden etkilenen, kısa-orta ve uzun vadeli olabilen bu eylemin, geriye dönüş planlı veya sürekli yerleşim hedefi güden bir yer değiştirme hareketidir. Tekeli ve Erder’e (1978, s. 17) göre göç; ekonomik, toplumsal veya siyasal nedenlerle insanların bireysel ya da kitlesel olarak yer değiştirme eylemidir. Göç kavramı sadece göç alan devletlerde değil, küreselleşmenin hissedildiği veya yoğun olarak yaşandığı tüm coğrafyalarda gündemin ilk sıralarında yer almakta ve tüm toplumları, toplulukları etkileyen, pozitif ve negatif yönleri sahip olan bir olgudur (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2017, s. 23).

Göç olgusu, göç fikrinin bireyde oluşmaya başladığı andan itibaren bireyi ve toplumu geniş çaplı etkileyen, belli bir nedeni olan, kaynak-geçiş-hedef bölgelerinde farklılıklara neden olan, bu doğrultuda çok çeşitli şekillerde ele alınmış ve halen de farklı bilimsel disiplinlerin çalışma konularından olan çok yönlü bir olgudur. Göç eden birey, sadece yaşadığı mekânı değiştirmekle kalmamakta, aynı zamanda yaşam koşullarını, kültürel özelliklerini, coğrafi çevresini, temel değerlerini de değiştirmektedir. Göç, demografik olarak toplumun yapısını, ekonomik olarak ise emek ve pazarın dağılımını değiştirmektedir. Göçün birey, zaman ve mekân bileşenleri ile nedeni ve sonuçları; göçü tanımlamada,

ölçmede ve çözümlemede farklılıklara neden olmaktadır. Dolayısıyla göç olgusu; sosyoloji, psikoloji, ekonomi, demografi, coğrafya, halkbilimi, tarih, siyaset, uluslararası ilişkiler gibi çok farklı bilimsel disiplinlerin çalışma konusu olmuştur (Çağlar ve Onay, 2015; Tanay Akalın, 2016, s. 11).

Göç olayları, aynı ülke içinde gerçekleşmesi durumunda 'iç göç'; farklı ülkeler arasında gerçekleşmesi durumunda ise 'dış göç', bir başka deyişle 'uluslararası göç' olarak ifade edilmektedir. Siyasal baskılar, savaşlar ve doğal afetler gibi etkenler sebebiyle kişiyi göç etmeye zorlayan ve isteği dışında gerçekleşen göç hareketi zorunlu göç olarak ifade edilmektedir. Kitlesel göç eylemi ise belirli bir zamanda çok sayıda kişinin, tabiiyetinde olduğu ülke dışına düzensiz gruplar halinde hareket etmesi anlamına gelmektedir (Tümertekin ve Özgüç, 2004, s. 236). Her kitlesel göç kendi içinde çeşitli zorunluluklar barındırdığından kitlesel göç ve zorunlu göç kavramlarının birbiriyle ilişkili olduğu söylenebilir.

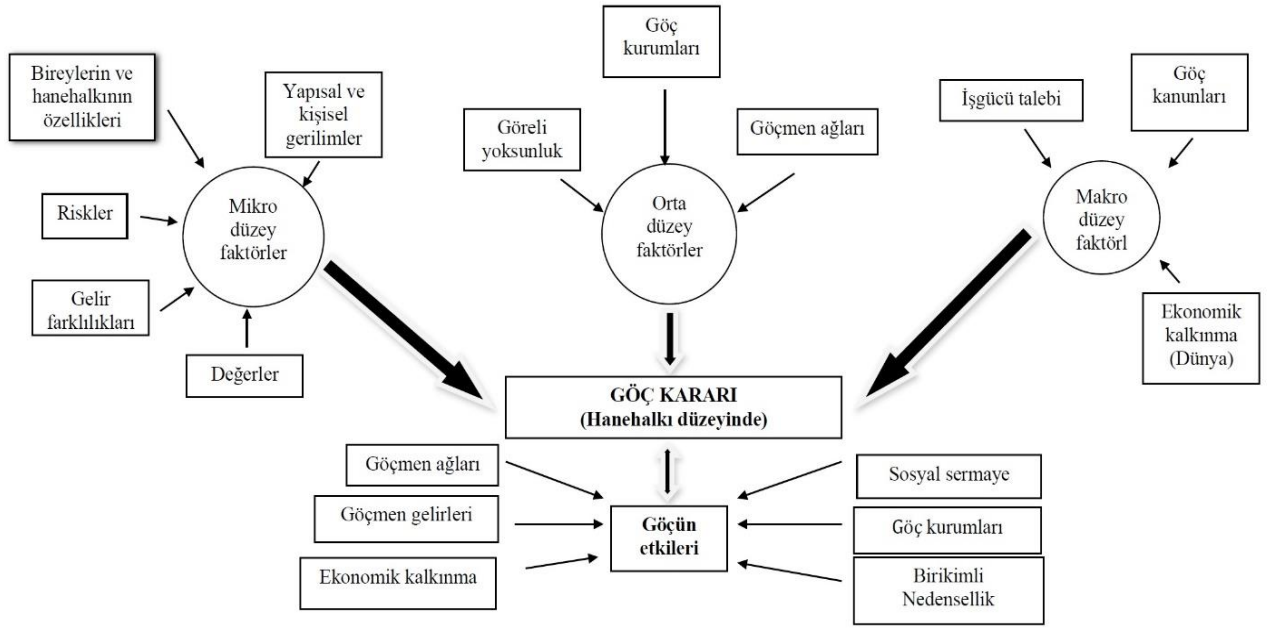
Özellikle 80'li yıllardan itibaren yaşanan insani krizlerle birlikte dünya genelinde başka bir ülkeye sığınma talebinde bulunan göçmenlerin sayısında büyük oranda artış meydana gelmeye başlamış, ülkelerde yaşanan politik istikrarsızlıklar ise zorunlu göç hareketi olan kitlesel mülteci akımlarını beraberinde getirmiştir (Castles ve Miller, 2008, s. 11). Bu durum Türkiye'de de etkisini hissettirmiş olup Türkiye'ye yakın coğrafyadaki siyasal/ekonomik istikrarsızlıklar ve anlaşmazlıklar sonucu ortaya çıkan savaşlar nedeniyle Türkiye; yakın zamanda başta Afganistan, Irak ve Suriye'den olmak üzere pek çok ülkeden büyük ölçüde göç almıştır. Türkiye, hâlihazırda 4 milyona yakın göçmene ev sahipliği yapmaktadır (UNHCR, 2018). Bölge ülkelerinde devam eden siyasal ve sosyal hareketlilikler göçmen sayısını daha da artırabilmektedir.

Kimi zaman ulusal kimlik ve aidiyetin sorgulanmasına da neden olan uluslararası göç ve yol açtığı sorunlar, 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren küreselleşme ile birlikte ön plana çıkmıştır. (Asar, 2004, s.37).

Genel olarak bakıldığında uluslararası hareketliliğin bazı nedenlerinin olduğu görülmektedir. Bunlar (Laczko ve Anich, 2013, s.31-33):

- Ekonomik faktörler (ülkeler arası yaşam koşullarının farklılığı),
- Az gelişmiş ülkelerdeki zayıf yönetim/yönetişim ve kamu hizmetlerinin yetersizliği,

- Demografik etkenler (gelişmiş ülkelerdeki düşük doğum oranlarının işgücüne gereksinim duyması),
- Az gelişmiş ülkelerdeki yüksek doğum oranlarının ortaya çıkardığı yüksek işsizlik,
- Uluslararası ağlar (daha önce göç etmiş aile üyelerinin diğerlerini de peşinden çekmesi),
- Çatışma, savaş ve doğal felaketler şeklinde sıralanabilir.



Şekil 1.1. Göç kararının ortaya çıkışının genel çerçevesi (Hagen-Zanker, 2008, s.18)

Dünya genelinde hemen hemen her ülke göçten etkilenmiştir. Özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısında toplu nüfus hareketleri yaşanmış, göçmen nüfusu son yarım yüzyılda hızlı bir artış göstermiştir. Nitekim göçmen nüfusu son 20 yıldaki hızıyla artmaya devam ederse, dünyadaki uluslararası göçmenlerin sayısının 2050’de 405 milyona ulaşması beklenmektedir (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2017, s. 23).

Çizelge 1.1. Dünya genelinde göç etmiş insan sayısı (milyon)

	2000	2015
Afrika	14.8	20.6
Asya	49.3	75.1
Avrupa	56.3	76.1
Latin Amerika ve Karayipler	6.6	9.2
Kuzey Amerika	40.4	54.5
Okyanusya	5.4	8.1
TOPLAM	172.7	243.7

Birleşmiş Milletler, Ekonomik ve Sosyal İşler Dairesi Nüfus Biriminin (United Nations, Department of Economic and Social Affairs Population Division) 2017 yılında yayımladığı verilerden derlenmiştir.

Çizelge 1.1’de görüldüğü üzere, Birleşmiş Milletlerin (BM) 2016 yılı verilerine göre dünya genelinde 243.7 milyon kişi ekonomik, siyasi, ekolojik ve bireysel nedenlerle göç etmiştir. Aynı veriler incelendiğinde, 2000-2015 arasındaki 15 yıllık sürede uluslararası göç eden insan sayısı 173 milyondan 244 milyon kişiye ulaşarak %41’lik bir artış göstermiştir. 26 milyon kişi ile en büyük artışın Asya kıtasında olduğu görülmektedir. Veriler göz önüne alındığında uluslararası göçün boyutu açıkça görülmektedir.

1.2. Göç ve Uyum

Sosyolojik ve psikolojik yönleri ile toplumsal alandaki yansımaları sonucu kişinin bireysel yaşamındaki etkileri üzerinde göç olgusundan en çok etkilenen ve uyum sürecinin baş aktörü olan hiç şüphesiz insan olmuştur. Farklı kültürlerden gelen bireylerin etkileşimi, uyum sorunlarını beraberinde getirebilmektedir. Göç sayesinde pek çok açıdan birbirinden farklı geçmişe sahip bireyler dil, din, gelenek ve kültür gibi bileşenler ile birlikte aynı ortamda yaşamını sürdürmek durumunda kalmaktadır (Aksoy, 2012, s. 297). Stanley’e (1977, s. 620) göre mültecilerin, göç alan ülkeye yerleşebilmelerindeki ve uyumlarındaki başarı ya da başarısızlıkları o ülkedeki hükümetlerin ve toplumların tutumlarına, göç politikalarına, göçmen-mültecilere yönelik yerleşme ve destek programlarına, göçmenlerin fizik ve ruh sağlıklarına yönelik kolaylaştırıcılıklarına bağlı olmaktadır.

Suriyeli çocukların büyük kısmı diğer çocuklardan farklı olarak savaş ortamından gelmenin, yerinden edilmenin ve yabancı ülkede yaşamının vermiş olduğu pek çok sorunla mücadele etmektedir. Sığındıkları ülkelerde, sosyal adaletsizlik, aidiyet duygusu yoksunluğu, yabancılaşma, dışlanma, eski ve yeni yaşam koşulları arasındaki farklılıklar Suriyeli çocukların iç dünyalarında birçok açıdan gelişim bozukluklarına ve hasara neden olabilmektedir. Yeni bir ülkeye dâhil olma, pek çok zorluk yanında aynı zamanda dil, din, etnisite ve kültür farklılığını da beraberinde getirmektedir. Topluma yabancı olmalarından

ve sosyo-ekonomik imkânsızlıklardan kaynaklı mekânsal, psikososyal, kültürel ve ekonomik temelli pek çok riske maruz kalabilmektedirler. Pek çok açıdan dezavantajlı bir tablo içerisinde bulunan Suriyeli çocukları kuşatan risk faktörlerinin, kayıp nesillere neden olmaması ve BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin ihlale uğramaması ancak Suriyeli çocukların ihtiyaçlarının karşılanması, yapısal sorunların çözülmesi, Suriyeli çocukların aileleriyle birlikte topluma kazandırılması ve uyumlarının desteklenmesi ile mümkündür (Gencer ve Özkan, 2017, s. 228). Yeni topluma uyum sağlama süreçleri ile ilgili en önemli basamak ise kuşkusuz, Suriyeli çocukların eğitim süreçlerine dâhil olması ve okullaşmanın önündeki engellerin ortadan kaldırılması ile doğrudan ilişkilidir.

Göç ve entegrasyon politikalarının incelendiği Göçmen Entegrasyonu Politika İndeksi'ne (The Migrant Integration Policy Index-MIPEX) göre Türkiye 38 ülke arasında entegrasyon politikaları açısından son sırada yer almaktadır. AB ülkeleri ile birlikte Amerika Birleşik Devletleri, Kanada gibi ülkelerin de içerisinde yer aldığı araştırmada, ülkelerin göç ve entegrasyon politikaları; siyasi katılım, işgücü piyasası hareketliliği, aile birliği, sağlık, eğitim, kalıcı oturma, vatandaşlık hakları ve ayrımcılık olmak üzere 8 başlık altında incelenmiştir. Bu başlıklar arasında Türkiye'nin aldığı en yüksek puan olan "ailelerin kavuşma imkânı bulabilmesi" kısmen avantajlı; en düşük puan aldığı "eğitim" ise elverişsiz alanlardandır. Türkiye, en yüksek puan aldığı aile birliğinin korunmasında bile Avrupa Birliği ülkelerinin gerisinde kalmıştır (Migrant Integration Policy Index, 2015).

Göçmen Entegrasyonu Politika İndeksi Raporunun sonuç bölümünde göç konusunda ulusal uyum stratejileri ve programları oluşturmanın ve uzun süreli ikamet koşullarını belirlemenin gerekli olduğu vurgusu yapılmıştır. Bu durum, Suriyeli göçmenlerin uyum sorununa yönelik stratejik planlamayı ve Türk toplumu tarafından kabul sürecini gündeme getirmektedir ki bu olgular, toplumun yapısal düzeni açısından önem arz etmektedir.

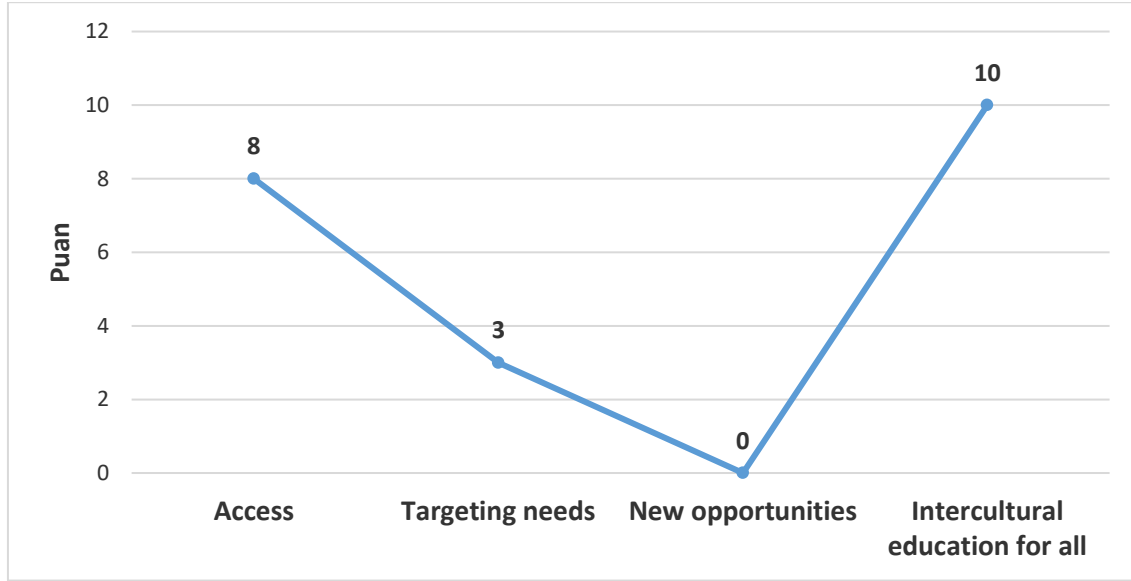


Şekil 1.2. Yıllara göre Türkiye'nin MIPEX göstergeleri

Şekil 1.2'ye göre Türkiye, 2010 yılından 2014 yılına kadar 8 göstergenin neredeyse hiçbirinde gelişme gösterememiş, bütün yıllarda oldukça düşük puanlar almıştır. Türkiye'nin en düşük puanı eğitim politikalarında alması ayrıca kaygı vericidir. MIPEX'in eğitim politikaları göstergeleri; eğitim olanaklarına erişim, eğitim için ihtiyaçların belirlenmesi, eğitimde fırsatların yaratılması ve kültürlerarası eğitimin göz önünde bulundurulmasıdır.

MIPEX eğitim göstergesi altında 4 alt boyut yer almaktadır. Bunlar; erişim, ihtiyaçlara yönelik olma, yeni fırsatlar ve herkes için kültürlerarası eğitimidir. Eğitim erişim alt boyutunda okul öncesi eğitime ve zorunlu eğitime erişim, yasal bir hak olarak zorunlu eğitimin uygulanması, önceki öğrenmelerin değerlendirilmesi, mesleki eğitim ve yükseköğretime erişim gibi hususlar yer almaktadır. Yeni fırsatlar alt boyutunda; göçmenlerin dilinin ve kültürünün öğretilmesi için destekler, göçmen çocuklara ayrımcılığın engellenmesi ve göçmen çocukların ailelerine ve buldukları topluma destek sağlanması gibi hususlar incelenmektedir. İhtiyaçlara yönelik olma alt boyutunda; her seviyede eğitime destek sağlanması, öğretim dilini öğrenmek için sunulan hizmetler, göçmen çocukların eğitimsel gelişimlerinin izlenmesi ve eğitim durumunu hedef alan destekleyici mekanizmaların geliştirilmesi, öğretmenlere verilen eğitimlerin göçmenlerin ihtiyaçlarına

göre çeşitlendirilmesi gibi hususlar yer almaktadır. Son olarak kültürlerarası eğitim konusundaki hususlar ise müfredatın dinsel, kültürel ve dilsel farklılıkları yansıtması, toplumun eğitimde kültürel çeşitlilik konusunda bilgilendirilmesinin sağlanması, öğrencilerin kendi kültürlerini yansıtabilmelerine imkân verilmesi ve eğitimcilerin kültürlerarasılık üzerine formasyon alması gibi konuları içermektedir. Eğitim göstergesi altında yer alan alt boyutlara ilişkin Türkiye'nin aldığı puanlar Şekil 1.3'te gösterilmiştir.



Şekil 1.3. MIPED eğitim göstergesi alt boyutlarında Türkiye'nin puanları

Şekil 1.3'e göre eğitim göstergesinde Türkiye, yeni fırsatlar sunma alt boyutunda hiç puan alamamıştır. Raporda, okulların göçmen öğrencilere yeni fırsatlar sunmaya hazır olmadığı ve öğrencilerin okul kariyeri boyunca ihtiyaç duydukları desteği alamadıkları belirtilmiştir. Türkiye'nin en yüksek puan aldığı alt boyut ise herkes için kültürlerarası eğitim olmuştur. Ancak devletin kültürlerarası eğitimi okullarda uygulamak üzere politikalar ile rehberlik faaliyetlerinin hala çok yetersiz olduğu vurgulanmıştır.

Her ne kadar Türkiye MIPED'te başarısız bir görünüme sahip olsa da 2014 yılında kabul edilen Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu gereğince Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün kurulması; ilgili Bakanlıklar tarafından yapılan mevzuat düzenlemeleri ile Suriyelilerin eğitim, sağlık ve çalışma gibi temel hizmetlere erişimlerinin sağlanması gibi nedenlerle 2014 yılından itibaren Türkiye'nin söz konusu göstergelerde ciddi ilerlemeler kaydettiği söylenebilir.

Çeşitli ülkelerdeki kamuoyunun göç ve göçmenlerle ilgili konulardaki görüşlerini yansıtan "Transatlantik Eğilimler: Hareketlilik, Göç ve Entegrasyon" adlı rapora göre ise;

Türkiye'de halkın %67'si, devletin göç politikalarını uygun bulmamakta; halkın %75'i göçü sorun olarak görmekte; halkın %60'ı göçten endişelenmekte ve %55'i göçmenlerin milli kültüre bir tehdit olduğunu düşünmektedir. Bununla birlikte, halkın sadece %32'si göçmenlerin topluma uyum sağladıklarını düşünmektedir (The German Marshall Fund, 2014, s. 11-17). Ayrıca Hacettepe Üniversitesi tarafından yapılan Toplumsal Kabul ve Uyum Araştırmasına göre halkın %76'sı Suriyelilerin Türkiye'de kalmasının büyük sorunlara yol açabileceğini düşünmektedir (Erdoğan, 2014, s. 30).

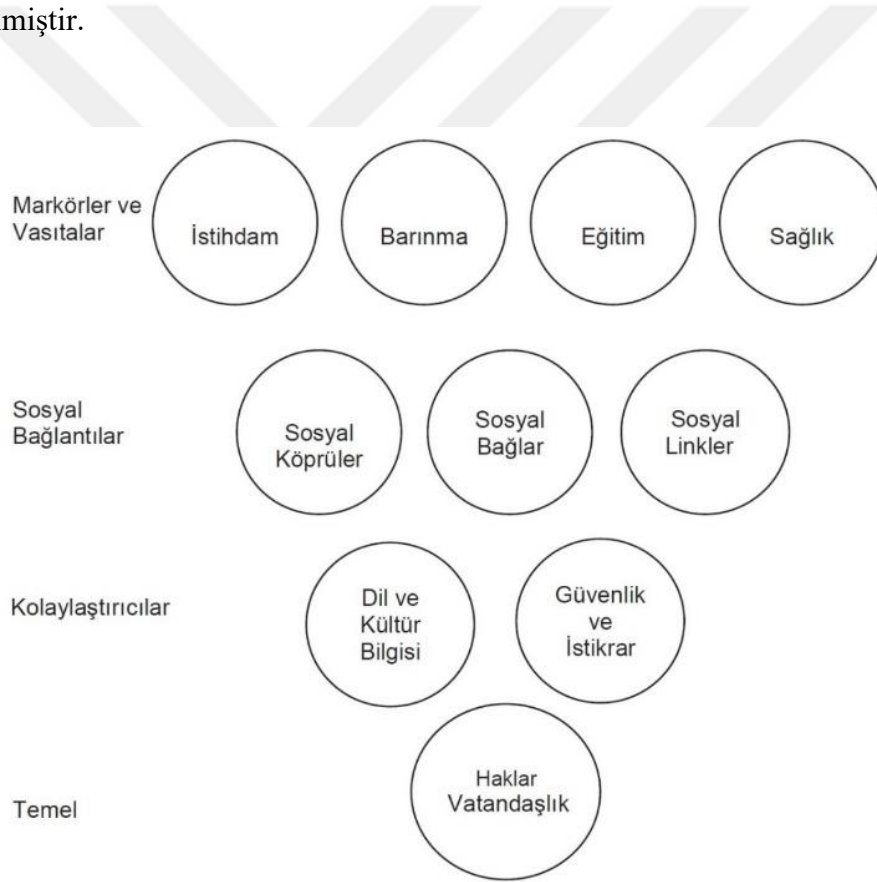
Bu araştırmalar doğrultusunda, Türkiye'de toplumun Suriyeli sığınmacılara yönelik hoşgörülü yaklaşımlar sergilemesine rağmen Suriyelilerin topluma uyumuna yönelik gerekli çalışmalar yapılmadığında ilerleyen dönemlerde çeşitli olumsuzluklara yol açabileceği söylenebilir. Suriyeli nüfusun 1/3'ünün okul çağındaki çocuklardan oluştuğu dikkate alındığında uyum çalışmalarında en önemli rolü ise eğitim kurumlarının oynayacağı söylenebilir.

1.2.1. Uyum Kavramı

Kaygalak (2009, s. 13), göçün kuramsal olarak açıklanmasına dair ilk çabaların Ravenstein'in göç kanunlarını oluşturduğu 1880 yılına dek uzandığını ifade etmektedir. Dolayısıyla göçlerle birlikte başlayan göçmenlerin uyum çalışmaları konusunda kuramsal yaklaşımların da aynı tarihlerden başlayarak oluştuğunu kabul etmenin uygun olacağı değerlendirilmektedir (Çağlar ve Onay, 2015, s. 35). Tomanbay'a (1999, s. 284) göre uyum; "bireyin, çevresiyle, içinde yaşadığı toplulukla/toplumla arasındaki çatışma, sürtüşme ve kavgaların olumlu iç ve dış tepkilerle dengeye dönüşebilme yetisi"dir. Yavuzer (1996, s. 183) ise, uyumu "genelde bireyin hem kendisi hem de çevresi ile iyi ilişkiler kurabilmesi ve bu ilişkileri sürdürebilme derecesi" olarak tanımlamaktadır. Ayrıca, göçmenler açısından uyum kavramı, göçmenlerin içinde bulunduğu yeni kültürel çerçeve ile uzlaşabilme becerisi olarak da ifade edilebilmektedir. Bu bakış açısında asıl vurgu göçmenlere içinde bulunan ülke ve toplumla ilgili yeni bilgileri, dili ve kültürel farklılıkları öğretme, onları eğitime sürecidir. Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun 96. maddesinde ise uyum; "*toplumun ve göçmenin karşılıklı ve aynı ölçüde çaba göstereceği iki yönlü dinamik bir ilişki olarak ve göçmenlerin kendileriyle ilgili konularda edilgen olmadığı aktif katılımcı bir süreç olarak planlanmakta, uyum programları ise isteğe bağlı faaliyetler*" olarak tanımlanmaktadır.

1.2.2. Uyum türleri

Ager ve Strand tarafından 2008 yılında yapılan çalışmada uyumun genel olarak on adet çekirdek sahadan oluşan bir çerçevede kuramsallaştırıldığı ifade edilmektedir. Dört ana grup altında ters piramit şeklinde sınıflandırılan bu alanların en alt tabakasında, haklar ve vatandaşlık bulunmaktadır. Kolaylaştırıcılar (facilitators) olarak tanımladığı ikinci tabakada, dil ve kültürel bilgi ile güvenlik ve istikrar zikredilmektedir. Sosyal bağlantılar (social connections) olarak tanımladığı üçüncü katmanda ise sosyal köprüler (bridges), sosyal bağlar (bonds) ve sosyal linkler (links) bulunmaktadır. Bu çıktıların başarılabilmesinin dört göstergesi ve vasıtası olan en üst tabakadaki alanlar ise istihdam, barınma, eğitim ve sağlıktır (Çağlar ve Onay, 2015, s. 53). Uyumun kuramsallaştırıldığı temel uğraş alanları Şekil 1.4'te gösterilmiştir.



Şekil 1.4. Uyumun temel uğraş alanları (Selm, 2013, s. 20)

Uyumun farklı basamakları olarak sosyal uyum, hukuksal uyum, eğitim, ekonomi ve sağlık gibi alanlarda uyum, işgücü piyasasına erişim, vatandaşlığa kabul gibi basamaklar benimsenmektedir. Ülkemizde de uyum açısından her bir aşamaya ait politikalar üretilmektedir. Uyum stratejilerinin (2018-2023) planlanması için Göç Politikaları Kurulu bünyesinde çalışmalar yapılmaktadır (TBMM, 2018, s. 254).

Uyum çalışmaları farklı başlıkları içeren geniş bir çeşitliliğe sahiptir ve bireyin yaşamının tüm köşelerine temas etmekte, çeşitli bir yelpazede incelenmektedir. Bu çalışmada uyum kavramı; eğitim alanıyla ilişkilendirilerek okula uyum ve sosyal-kültürel uyum ile sınırlandırılmıştır.

1.2.2.1. Okula Uyum

Eğitimde uyumu tanımlamak gerekirse çocuk veya gencin okullarda eğitim süreçlerine hem akademik hem de davranışsal olarak uyumlu devam etmesi olarak ifade edilebilir (Coşkun ve diğerleri, 2017, s. 67). Okul hayatına uyum; kişisel, akademik ve sosyal uyum sağlanmasını içeren çok boyutlu bir olgu olarak ve akademik, psikososyal uyum ile kurumsal bağlılığı içeren çok yönlü bir olgu olarak da düşünülmektedir (İkiz ve Mete Otlu, 2015, s. 36). Doğan ve diğerlerine (2008, s. 47) göre de; uyum, çocukların sahip oldukları özellikleri ile kendi benlikleri ve içerisinde yer aldıkları çevre arasında dengeli bir ilişki kurabilmelerini ve bu ilişkiyi sürdürebilmelerini ifade ettiğinden, okula uyum sürecindeki çocuklar yine kendileri ve içerisinde yeni yer almaya başladıkları çevre ile aralarında bir denge kurmaya çalışacaklardır. Bu doğrultuda okula uyum sorunu yaşayan çocuklar, benlikleri ve çevreleri arasında dengeli ve etkili ilişkiler kurma, geliştirme ve sürdürmede güçlük çekmektedirler. Bazı akademik çalışmalarda okula uyum genel olarak akademik performans, başarı ve bilişsel beceriler ile ilişkilendirilerek ele alınmış olmakla birlikte birçok çalışmada ise okula uyum; okul başarısı ve akademik beceriler ile birlikte okula ilişkin duygular, okula karşı tutum, okul çevresine ve okulda yer alan etkinliklere katılım gibi değişkenlerle birlikte tanımlanmaktadır (Birch ve Ladd, 1997, s. 63).

Okula uyum koruyucu etkiye sahiptir ve okula uyum sağlayan çocukların gelişimini olumsuz etkileyebilecek sorunlu davranışları sergileme ihtimali azalmaktadır (Demirtaş-Zorbaz, 2016). Okula uyum düzeyi arttıkça bireyin olumlu davranış gösterme düzeyinin arttığı, akran ilişkilerinin daha olumlu olduğu, dürtüsellik, saldırganlık, kaygılı olma, ayrışma ve arkadaşları tarafından şiddet görme ihtimalinin azaldığı söylenebilir (Gülây, 2011).

Bir öğrencinin başarısının ölçütleri sadece okuldan mezun olması veya sınıfını geçmesi değil, aynı zamanda sosyal ve kişisel açıdan amaçlarına ulaşabileceği gelişimi sağlayabilmesidir. Bu süreçte, çeşitli fikir ve davranış biçimlerinin tecrübe edinilmesi, kişilerle arkadaşlık kurma ve geçinebilme, arkadaş grupları içinde yer edinme ve karşı cins ile ilişkiler söz konusu olabilmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin ders notlarının yanı sıra; onların sınıf içi katılımı, grup çalışması, soru sorma, sözlü veya yazılı düşünceleri ifade

etmeleri gibi hususlar da akademik uyumla bağlantılıdır. Öğrencinin okuduğu bölümden ve üniversiteden duyduğu memnuniyet, onun okul ve eğitime olan ilgisini, uyumunu etkilemektedir. Lewthewaite'ye (1996, s. 177) göre, okula uyumda sırasıyla öğretmenlerin rolü, derslerden duyulan memnuniyet, derslere katılım ve sınavlar belirleyici olmaktadır.

1.2.2.2. Sosyal-Kültürel Uyum

Uyumun bir diğer önemli boyutu ise sosyal-kültürel uyumdur. Mültecilerin okula uyum sürecinde akademik başarı önemli bir gösterge olmakla beraber sosyal uyum da en az akademik başarı kadar önemlidir (Li ve Grineva, 2016). Sosyal-kültürel uyum, kültürel öğrenme teorisine dayanır ve uyumun davranışsal yönünü kapsar (Abu-Rayya, 2013, s. 1). Sosyokültürel uyum davranış problemleri, okul başarısı, sosyal yeterlilikler gibi bireyin yeni kültürde günlük yaşamını sürdürebilmesi için gerekli becerileri başarılı bir şekilde kazanmasına odaklanmaktadır (Sam ve Berry, 2010, s. 478). Toplumca istenen tutum ve davranışları sosyal yaşama aktarabilme, sosyal ipuçlarını doğru okuyup ilişkileri yönetebilme, o bireyin sosyal açıdan uyumlu olduğunu gösterebilir (Karaca ve İkiz, 2014, s. 53).

Siyez (2011), sosyal uyumdan sosyal-kültürel uyum olarak söz etmektedir. Sosyal uyum, öğrencilerin okul yaşamının kişilerarası ve sosyal taleplerine olan bakış açısı ile alakalıdır. Bu kavramda öğrencinin sosyal aktivitelere katılımı; okulda yeni ilişkiler kurması ve eski ilişkilerini etkili ve gerekli bir şekilde yönetmesi olarak ele alınır (Zerengök, 2016, s. 33). Göçmenlerin yeni girdiği okul yaşantısı beraberinde kişisel, sosyal ve akademik açılardan birçok değişiklik getirebilir. Öğrencilerin bu değişikliklerin üstesinden gelip sorunlarını çözebilme ve uyum sağlama yeteneğini kazanması bu dönemin sağlıklı geçirilmesini sağlayacaktır (Aras, 2015, s. 66).

Sosyokültürel uyumsuzluk, göçmen öğrencilerin en fazla karşılaştıkları sorunlardan biridir. Öğrencilerin kendi ülkeleri ile öğrenim gördükleri ülkenin sosyokültürel yapısındaki farklılıklar, öğrencilerde kültür şokuna sebebiyet verebilmekte ve öğrencilerin farklı kültürel değerlere ve geleneklere sahip yeni bir toplumsal düzene uyum sağlaması sorun haline gelebilmektedir (McLachlan ve Justice, 2009 s. 27-32; Sherry, Thomas ve Chui, 2010, s. 33-46). Amerika'da öğrenim gören uluslararası öğrencilerle yapılan bir araştırmanın sonucuna göre, uluslararası öğrencilerin kendi kültürleri ile öğrenim gördükleri ülkenin kültürü arasındaki fark arttıkça kültürel uyum süreci daha stresli hale gelmektedir (Kegel, 2009, s. 67-76).

1.3. Göç Terminolojisi Bağlamında Türkiye'deki Suriyelilerin Durumu

Türkiye'nin uyguladığı açık kapı politikasıyla ülkemize kitlesel olarak göç eden Suriye vatandaşları için hem akademik çalışmalarda hem de medyada en çok kullanılan terimler “Suriyeli sığınmacılar” ve “Suriyeli mülteciler” şeklindedir ve bu kavramlar genellikle birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Ancak gerek ulusal gerekse uluslararası anlamda kabul gören göç terminolojisine göre bu kavramlar farklı anlamlar içermektedir. Uluslararası hukuk terminolojisi ile Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu açısından Türkiye’de yaşayan Suriyelilerin “mülteci” olarak nitelendirilmesi teknik olarak mümkün olmamaktadır. Geçici Koruma Yönetmeliği gereğince ülkemizde bulunan Suriye vatandaşlarının hukuki statüsü “geçici korunan” olup ayrıca “geçici koruma altında olanlar” tabiri de kullanılmaktadır. Bu noktada, Türkiye’de yaşayan Suriyelilerin hukuki statüsüne ilişkin kavram kargaşasının önüne geçmek adına göçmen, mülteci, sığınmacı ve geçici koruma gibi kavramların açıklığa kavuşturulması gerekmektedir.

Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK), göçmenlik ve mültecilik kavramlarını pratikte ayırmanın zor olduğunu ifade etmekle birlikte göçmen için *‘köken ülke koruması altında’*; mülteci için ise *‘köken ülke korumasından yoksundur’* denilmektedir (BMMYK, 2015). 1951 tarihli Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Sözleşmedeki şartları sağlamasına rağmen mülteci statüsünü almak için bekleyen bireyler ise “sığınmacı” olarak tanımlanmaktadır. Sığınmacılar, yasal statüleri açıklanana kadar bir mültecinin sahip olduğu tüm haklara sahiptir; zorla geri gönderilemezler ve evrensel insan hakları standartlarından mahrum bırakılamazlar (Aydın, 2016, s. 7). Sığınmacı ile mülteci arasındaki en belirgin fark sığınmacının hukuki açıdan soruşturma aşamasında olmasıdır (Akıncı, Nergiz ve Gedik, 2015, s. 66).

Ülkesini terk edip diğer ülkelere giden ve sığınma talep eden yabancılara sağlanan dört çeşit uluslararası koruma statüsü bulunmaktadır: (1) mülteci (refugee) statüsü, (2) sığınmacı (asylum seekers) statüsü, (3) ikincil koruma (subsidiary protection) statüsü ve (4) geçici koruma (temporary protection) statüsü. İlk üç uluslararası koruma türü bireyseldir. Buna karşın geçici koruma ise kitlesel akınla veya kitlesel akın döneminde bireysel olarak gelenlere sağlanmaktadır. Basında ve resmî açıklamalarda ifade edildiğinin aksine Türkiye’ye kitlesel olarak gelen Suriyeliler, “mülteci” veya “sığınmacı” değildir. Çünkü Türkiye’den sığınma talep eden bir yabancıya mülteci statüsünün verilebilmesi için Avrupa ülkelerinden gelmesi gerekmektedir.

1951 tarihinde Cenevre’de imzalanan Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Sözleşme bu duruma açıklık getirmektedir. Türkiye tarafından 29 Ağustos 1961 tarihinde onaylanan Cenevre Sözleşmesine göre mülteci;

“Avrupa’da 1 Ocak 1951’den önce meydana gelen olayların sonucunda ve ırkı, dini, milliyeti ya da siyasal görüşü nedeniyle zulüm görmekten haklı sebeplerle korkan, vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu korkudan dolayı veya kişisel tercihi dışındaki sebeplerden dolayı söz konusu ülkenin korumasından yararlanamayan veya yararlanmak istemeyen; ya da bir ülkenin vatandaşlığına sahip olmayan ve eskiden sürekli ikamet ettiği ülkenin dışında bulunan, söz konusu korku sebebiyle ya da kendi kişisel tercihi dışındaki sebeplerle bu ülkeye dönemeyen veya dönmek istemeyen herhangi bir kişi”

şeklinde tanımlanmıştır. 1951 Cenevre Sözleşmesi, günümüz mülteci koruma rejiminin temelini oluşturmakta, mültecilerin hak ve sorumluluklarını düzenlemekte ve taraf devletlerin yasal zorunluluklarını ortaya koymaktadır. Cenevre Sözleşmesi, daha fazla ülkenin Sözleşmeyi imzalaması için coğrafi (Avrupa’da meydana gelen olaylar) ve zamansal (1951’den önce meydana gelen olaylar) çekince koyabilme şartıyla hazırlanmıştır. Türkiye ise Sözleşmeyi coğrafi çekince şartıyla imzalamıştır. 1967’de gerçekleştirilen New York Konferansında coğrafi ve zamansal çekince kaldırılmış olmakla beraber, 1951 Sözleşmesini coğrafi çekince şartıyla imzalayan devletlere, bu çekincelerini devam ettirme seçeneği verilmiştir (TBMM, 2018, s. 109). Türkiye; 28 Temmuz 1951 tarihinde Cenevre’de imzalanan ve 5 Eylül 1961 tarihli ve 10898 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren Cenevre Sözleşmesi ile bu Sözleşmeye ek 1967 New York Protokolü’nü (Resmi Gazete T:05.08.1968 S:12968) “coğrafi sınırlama” ile uygulamaya devam etmekte; sadece Avrupa ülkelerinden gelen insanları “mülteci” olarak kabul etmektedir. 1951 Cenevre Sözleşmesini yalnızca Kongo, Madagaskar, Monako ve Türkiye coğrafi sınırlamayla uygulamaktadır (Ekşi, 2014, s. 66).

Ulusal hukukta mülteci ise 11.04.2013 tarihli ve 28615 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanununun (YUKK) 61. maddesinde şu şekilde tanımlanmaktadır:

“Avrupa ülkelerinde meydana gelen olaylar nedeniyle; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancı veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen vatansız kişi.”

Yukarıda sıralanan nedenlerle Türkiye’nin Avrupa dışından gelen sığınmacılara mülteci statüsü verme konusunda yasal zorunluluğu bulunmamaktadır. Bu durum

Türkiye’de bulunan Suriyelileri de kapsamaktadır.¹ Suriye’den Türkiye’ye olan kitlesel göçlerden sonra yürürlüğe giren YUKK’un 91. maddesinde yer alan;

“Ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılara geçici koruma sağlanabilir.”

hükmü doğrultusunda Türkiye’de yaşayan Suriyelilere “geçici koruma” statüsü verilmiştir. 22/10/2014 tarihli ve 29153 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Geçici Koruma Yönetmeliğine göre geçici koruma;

“Ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak veya bu kitlesel akın döneminde bireysel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen ve uluslararası koruma talebi bireysel olarak değerlendirmeye alınamayan yabancılara sağlanan koruma”

şeklinde tanımlanmıştır. Uluslararası Göç Örgütü ise geçici korumayı;

“Menşe ülkelerine dönemeyen üçüncü ülke kişilerinden kaynaklanan kitlesel bir akının meydana gelmesi ya da derhal meydana gelebilecek olması durumunda, özellikle söz konusu kişilerin ya da koruma gerektiren diğer kişilerin yararına olarak, sığınma sisteminin etkin işleyişi üzerinde olumsuz etki yaratmadan sığınma sisteminin işletilememesi riski varsa, bu kişilere acil ve geçici koruma sağlamak amacıyla sağlanan istisnai özellikteki prosedür”

olarak tanımlamaktadır.

Suriyeliler için göçmen, mülteci veya şartlı mülteci statülerinin verilemeyeşi, Türkiye’yi uluslararası koruma statüleri ile uyumlu olacak yeni arayışlara yönlendirmiştir. Kitlesel göçlerde bireysel durum değerlendirmesi yapılmasının zorluğu nedeniyle “geçici koruma” olarak ifade edilen uluslararası bir koruma statüsü uygulanmaktadır. Ekim 2014’te yürürlüğe giren Geçici Koruma Yönetmeliğine göre Türkiye’de kayıtlı olan Suriyelilere “geçici koruma” statüsü verilmiş; bu statü ile Suriyelilere zorla geri gönderilmeye karşı koruma imkânı ve acil ihtiyaçlara yanıt vermeyi içeren koruma ve yardım imkânı sağlanmıştır. Ayrıca, Kanunda mülteci veya şartlı mülteci olarak nitelendirilemeyecek durumda olan yabancı ya da vatansız kişiye ise “ikincil koruma” statüsü getirilmiştir.

¹ İltica ve Göç Araştırmaları Merkezi Başkanı Metin ÇORABATIR bu duruma katılmamakta olup ona göre “kişiyi ülkesini terk etmeye zorlayan şartlar varsa, kişi kendi ülkesinin koruması altında değilse, insan hakları ve başta yaşam hakkı olmak üzere çok ciddi bir tehdit altında olduğu için ülkesini terk etmek zorunda kaldıysa, uluslararası teamül geldiği koşullara bakarak bu kişiye ‘mülteci’ demektir. Kişinin, ülkesinden kaçıp gelip sığındığı ülke tarafından teknik olarak mülteci kabul edilmesi yahut edilmemesi sadece bu durumu ilan eden bir eylemdir. Suriye’den kaçıp gelenler de uluslararası hukuk açısından mülteci olarak kabul edilmektedir. Ülkeler ise kendi sorumluluklarının sınırlarını çizmek için farklı kategoriler oluşturmuştur ve gelen kişilere farklı statüler tanıyabilmektedirler. Ancak uluslararası hukuk açısından Türkiye’deki Suriyeliler mültecidir.”

Göç İdaresi Genel Müdürlüğüne göre geçici koruma, kitlesel akın olaylarında acil çözümler bulmak üzere geliştirilen bir koruma biçimidir ve devletlerin geri göndermeme yükümlülükleri çerçevesinde kitleler halinde ülke sınırlarına ulaşan kişilere belirli haklar sağlamayı hedefleyen pratik ve tamamlayıcı bir çözüm yoludur (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, t.y.). Orchard ve Miller'e (2014, s. 64) göre geçici koruma, ülkesinde can güvenliği bulunmayan insanlara bir ülkeye girme veya o ülkede belirli bir süre kalma hakkı sağlamaktır. Geçici koruma, genellikle ülkelerinde olağanüstü durumlar (doğal felaket, savaş, siyasi karışıklık vs.) yaşanan büyük insan gruplarına tanınır. Sonuç olarak, bu çalışma boyunca Türkiye'de yaşayan Suriyelilerin hukuki statüsünün "geçici korunan" olduğu kabul edilmekte olup Türkiye'deki Suriyelilerden "geçici koruma altındaki Suriyeliler" anlaşılmaktadır.

1.4. Suriye'den Türkiye'ye Kitlesel Göç ve Türkiye'deki Yansımaları

2010 yılının Aralık ayında Tunus'ta başlayan ve "Arap Baharı" olarak nitelendirilen olaylar Arap ülkelerinde hızla yayılarak 2011 yılında Suriye'ye sıçramıştır. Suriye'deki protestolar rejim güçleri tarafından şiddetle bastırılmış ve ülkedeki çeşitli gruplar arasında çatışmalara ve iç savaşa neden olmuştur. Suriye'deki yoğun şiddet ve çatışma ortamından kaçan pek çok Suriye vatandaşı, Türkiye'nin de aralarında bulunduğu komşu ülkelere sığınmışlardır. Türkiye, bu süreçte izlemiş olduğu "açık kapı" politikasıyla Suriye ile arasındaki sınır kapısını açmış ve Suriyelileri kabul etmiştir. Ancak Suriye'deki çatışmaların şiddetlenmesi Türkiye'yi tarihinin en büyük göç hareketlerinden biriyle karşı karşıya bırakmıştır.

Suriye'de yaşanan iç savaş nedeniyle, 23 milyonluk ülke nüfusunun 11 milyonu insani yardıma muhtaç hale gelmiş, 7 milyon kişi ülke içinde yer değiştirmek zorunda kalmış, 5 milyondan fazla Suriyeli komşu ülkelere sığınmış, ülke içindeki ekonomik tahribat büyük boyutlara ulaşmıştır (Kap, 2014, s.30). Suriye'deki iç savaştan kaynaklanan ve 2011 yılının Mart ayında başlayan göç akını Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) tarafından "yakın tarihte görülen en büyük göç dalgası" olarak tanımlanmaktadır.

Türkiye; iç savaşın sona ereceği ve Suriyelilerin ülkelerine döneceği varsayımıyla hareket etmiş; Suriyelilere yönelik politikasını "geçici bir durum" olduğu kabulüyle şekillendirmiştir. Bir süre sonra, Türkiye'ye gelen Suriyelilerin en azından yakın bir gelecekte ülkelerine geri dönmeyeceklerinin anlaşılması üzerine eğitim gibi boşluk kabul etmeyen bir alana yönelik çeşitli düzenlemelerin yapılmasıyla Suriyelilerin eğitimleri

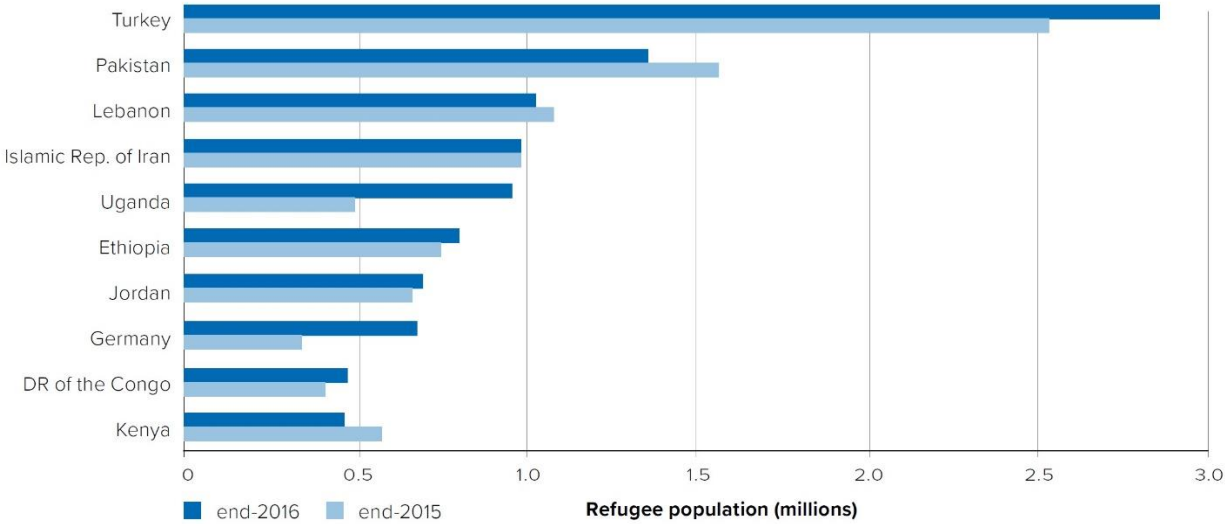
desteklenmiştir (Emin, 2016, s. 12). Türkiye’de yaşayan Suriyelilerin sayısı ve kalıcı olma eğilimleri artmaktadır. Erdoğan’a (2014, s. 5-6) göre;

“Türkiye’deki Suriyelilerin her geçen gün Türkiye’de sürekli olarak kalma eğilimleri artmaktadır. Her geçen gün yaşadıkları ülkede tutunmayı başaran insanlar, özellikle de ülkeleri daha kötü koşullara sahipse, savaş ortamı varsa, geldikleri ülkede kalmayı tercih etmektedirler. Türkiye’de yaşayan Suriyeliler, ülkelerinde barış ve huzur ortamı sağlanırsa geri dönebileceklerini söyleseler de bunun kısa ve orta vadede imkânsızlaştığını da kabul etmektedirler. Yani Türkiye’deki Suriyelilerin çok ciddi bir bölümünün geri dönmeyecekleri ve sürekli olarak Türkiye’de yaşayacakları bir gerçekliktir.”

Nitekim Birleşmiş Milletler’in dünyanın farklı coğrafyalarındaki tecrübeleri ve sahip olduğu istatistikler de göçmenlerin en az üçte birinin ülkelerine geri dönmediğini göstermektedir. Bu durumda, BM’nin bu tecrübesinden faydalanarak Suriyelilerin her alanda uyumuna yönelik uzun vadeli ve kapsamlı politikaların hayata geçirilmesi önem arz etmektedir.

1.4.1. Türkiye’deki Suriyelilerin Nicelik ve Nitelik Boyutu

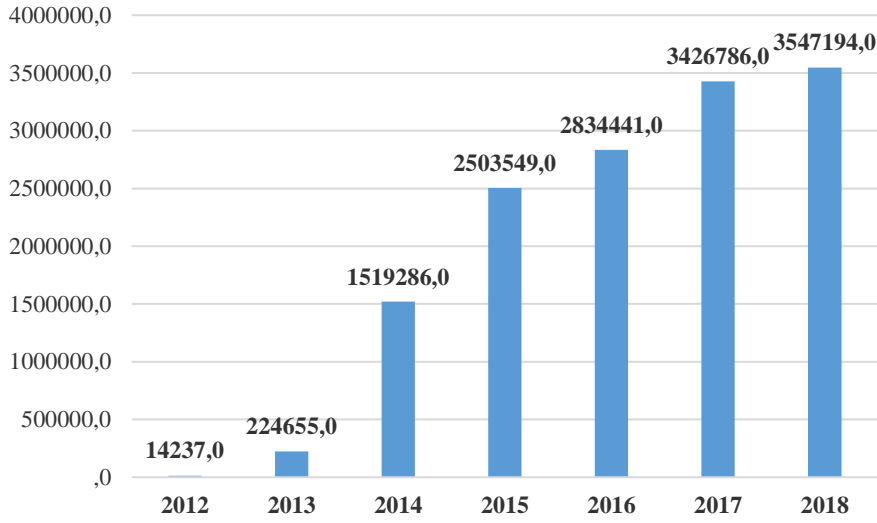
Türkiye, sahip olduğu 3,5 milyondan fazla Suriyeli ile dünyada en çok sığınmacı barındıran ülke konumundadır.



Şekil 1.5. Dünyada en çok sığınmacı barındıran ülkelerin dağılımı

Kaynak: (UNHCR, 2017, s. 15)

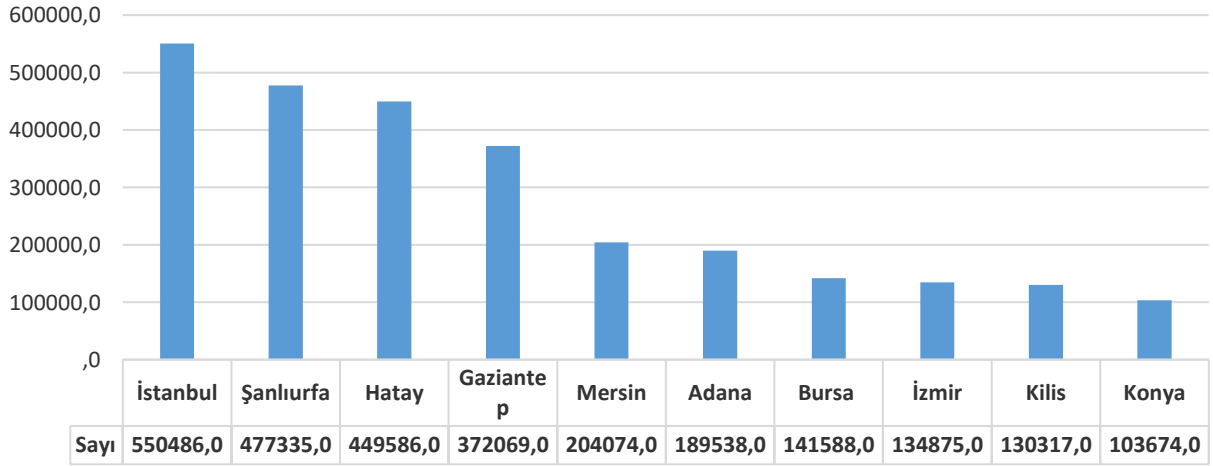
Şekil 1.5’e göre Türkiye’nin ardından en çok sığınmacı barındıran ülkeler sırasıyla Pakistan, Lübnan ve İran’dır.



Şekil 1.6. Yıllara göre Türkiye’de geçici koruma altındaki Suriyelilerin sayısı

Kaynak: http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik (Mart 2018 itibarıyla)

Şekil 1.6’ya göre, 2012 yılından günümüze kadar Türkiye’deki Suriyeli nüfusun katlanarak arttığı, en büyük artışın yaklaşık 7 kat ile 2013-2014 yılları arasında yaşandığı görülmektedir. Türkiye’deki Suriyeli nüfusun katlanarak artmasında, Suriye’deki iç savaşın şiddetinin giderek artması ve Türkiye’nin uyguladığı açık kapı politikası etkili olmuştur.



Şekil 1.7. Geçici koruma altındaki Suriyelilerin ilk 10 ile göre dağılımı

Kaynak: http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik (Mart 2018 itibarıyla)

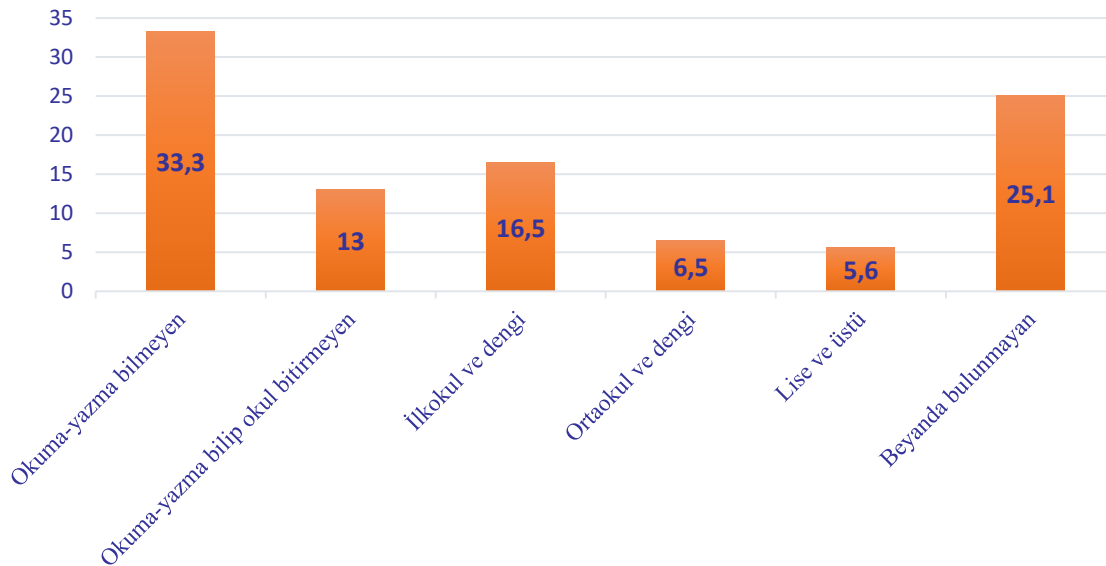
Şekil 1.7’ye göre Türkiye’deki Suriyelilerin en çok bulunduğu ilk 5 il sırasıyla İstanbul, Şanlıurfa, Hatay, Gaziantep ve Mersin’dir.

Çizelge 1.2. Geçici koruma altındaki Suriyelilerin yaş ve cinsiyete göre dağılımı

YAŞ	ERKEK	KADIN	TOPLAM
TOPLAM	1.922.930	1.624.264	3.547.194
0-4	245.294	228.954	474.248
5-9	247.112	231.651	478.763
10-14	196.955	181.677	378.632
15-18	158.449	128.785	287.234
19-24	316.196	225.794	541.990
25-29	199.159	144.724	343.883
30-34	167.129	124.765	291.894
35-39	117.540	92.825	210.365
40-44	78.887	71.213	150.100
45-49	59.559	55.420	114.979
50-54	48.070	45.955	94.025
55-59	32.212	32.176	64.388
60-64	23.214	23.773	46.987
65-69	15.068	15.227	30.295
70-74	8.412	9.342	17.754
75-79	4.796	5.776	10.572
80-84	2.709	3.473	6.182
85-89	1.422	1.766	3.188
90+	747	968	1.715

Kaynak: http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik (Mart 2018 itibarıyla)

Çizelge 1.2'ye göre Türkiye'de teorik olarak zorunlu eğitim çağı olarak değerlendirilebilecek 6-17 yaş arasındaki Suriyeli nüfusun 1.144.629 olduğu; bunun da tüm Suriyeli nüfusun yaklaşık 1/3'üne denk geldiği dikkat çekmektedir.



Şekil 1.8. Eğitim durumlarına göre Suriyeliler (**Kaynak:** Kalkınma Bakanlığı, 2016, s. 5)

2011 yılı öncesinde Suriye'nin kendi bölgesinde eğitim seviyesinin en yüksek olduğu ülkelerden birisi olarak bilinmesi ve hatta 2009 yılında Suriye'de ilkökul ve ortaokuldaki

okullaşma oranlarının %94 olarak ifade edilmesine rağmen, Türkiye'deki Suriyeliler içindeki ortalama eğitim seviyesinin düşüklüğü dikkat çekicidir. Diğer yandan Türkiye'deki Suriyelilerin Suriye'nin kuzeyinden gelmeleri ve bu bölgede eğitim düzeyinin düşük olması ile özellikle 2015 yılında Türkiye'deki eğitilmiş Suriyelilerin önemli bir bölümünün Avrupa ülkelerine gitmelerinin Türkiye'de kalan Suriyelilerin ortalama eğitim seviyesinin düşmesinde etkili olduğu düşünülmektedir (KDK, 2018, s. 134).

1.4.2. Kitlesele Göçün Yönetim Boyutu

Eskiye oranla ulaşım olanaklarının daha iyi olması ve belli bölgelerde süregelen yoksulluk, çatışma, savaş gibi zorunlu itici faktörler ve gelişmiş il, bölge ve ülkelerdeki daha iyi yaşam olanakları, eğitim, sağlık ve iş gibi çekici faktörler, her yıl binlerce insanın ülke içinde ve ülkeler arasında yer değiştirmesine sebep olmaktadır. Ancak bu hareketlilik özellikle ulaştığı coğrafyalarda siyasal, sosyal, kültürel, etnik, dinsel vb. pek çok etki ve ciddi sorunlara da yol açabilmektedir. Her şeyden önce göç edenler gittikleri yerde yaşayan toplumla uyum sorunları yaşamakta ve özellikle kitlesele göç akımıyla gelen göçmenler gittikleri yerde hemen kabul de görmemektedirler. Şüphesiz bunda göçle gelen nüfusun gıda, konut, istihdam, sosyal yaşam ve kültür üzerinde yaptığı veya yapabileceği etkinin payı oldukça büyüktür. Bu etkiler göçün yönetilmesi gereksinimini ortaya çıkardığı için uzun zamandan beri ülkelerin bu alanda politika üretmesine, yasal, kurumsal tedbirler almasına da neden olmuştur. Belli dönemlerde göç miktarındaki artış bazı ülkelerin bu politika veya tedbirlerini gözden geçirmesine ya da yeni düzenlemeler yapmalarına yol açabilmektedir (Demirhan ve Aslan, 2015, s. 24).

Göç; üzerinde başlı başına politika üretilmesi gereken, siyasi-idari süreçlerde ayrıca düzenlenmesi gereken bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Göç olgusuna yönelik yerel ve ulusal boyutta politikalar üretilmesi gerektiği aşikârdır. Bu nedenle göç olgusu, kurumsallaşmaya ihtiyaç duyan sosyal bir süreçtir. Göçün çok boyutlu yapısı ve sahip olduğu aktörlerin çeşitliliği, göç yönetimi ihtiyacını doğurmaktadır. Özellikle Suriye'den ülkemize yaşanan kitlesele göç, Türkiye'de göç olgusunun kurumsallaşmasını gerektirmiş, mevcut hukuki ve idari alt yapının yetersizliğini ortaya koymuştur (Kabakuşak, 2014, s. 255).

Türkiye'deki Suriyeliler meselesinin "üstlenilmesi gereken geçici bir yük" olmanın ötesinde "yönetilmesi gereken ve Türk toplumuna çok yönlü ciddi etkileri olan dinamik bir süreç" olarak nitelenmesi gerekmektedir. Ülke nüfusunun % 4,5'una ulaşan 3,5 milyonu aşkın Suriyeli konusunda sağlıklı bir süreç yönetimi gerçekleştirilemez ise bunun ülkedeki

sorunları katlamasından, çatışmaları artırmasından ve bugüne kadar Türk toplumunun ortaya koyduğu son derece yüksek ama aynı zamanda “kerhen” ve “kırılgan” toplumsal kabulün, dayanışma ve fedakârlığın çökmesinden, nefretin ve ırkçılığın zemin bulmasından endişe edilmesi gerekmektedir (Erdoğan, 2017, s. 6).

1.4.2.1. Kurumsal yapılanmalar

Türkiye’de göçün yönetiminde yapılan ilk adım; “İltica, Göç ve Dış Sınırların Korunması Görev Gücü” kapsamında 2002 yılında oluşturulan “Göç Çalışma Grubu”dur. Göç Çalışma Grubu; Genel Kurmay Başkanlığı, Dışişleri Bakanlığı, Gümrük Müsteşarlığı, Emniyet Genel Müdürlüğü, Jandarma Genel Komutanlığı, Sahil Güvenlik Komutanlığı olmak üzere 6 birimden oluşmuştur. Bunun yanında 2008 yılında “İçişleri Bakanlığı Göç ve İltica Bürosu” adında bir kurum oluşturulmuştur. 11 Nisan 2013 tarihinde yürürlüğe giren 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu gereğince Göç İdaresi Genel Müdürlüğü’nün (GİGM) oluşturulmasıyla göç alanındaki kurumsal yapılanmaya son şekli verilmiştir.

Türkiye’de göç yönetimi 2013 yılına kadar yetersiz kurumsallaşma nedeniyle sağlıklı işlememiştir. Tıpkı mevzuattaki dağınıklık gibi göç yönetimi alanında da farklı kurumlar görev almış ve dağınıklık kurumsal yapıya da yansımıştır (Kara ve Dönmez Kara, 2015, s. 11). 2013 yılında 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’nun kabul edilmesiyle birlikte göç yönetiminin kurumsal yapılanmasında da yeni bir dönem başlamıştır. Kanunla, göç hareketlerine ilişkin politika ve stratejileri uygulamak, bu konularla ilgili kurum ve kuruluşlar arası koordinasyonu sağlamak, yabancıların Türkiye’ye giriş, çıkış, kalış ve sınır dışı edilmeleri; uluslararası koruma, geçici koruma ve insan ticareti mağdurlarının korunması ile ilgili iş ve işlemleri yürütmek amaçlarıyla İçişleri Bakanlığı bünyesinde Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM) kurulmuştur.

GİGM, Avrupa Birliğine uyum sürecinde Türkiye’de göçe ilişkin kurumsallaşmanın ve mevzuatın düzenlenmesi konularındaki çalışmaların bir sonucu olarak da düşünülebilir. GİGM’in kurulmasında Türkiye’nin son dönemde hedef ülke durumuna gelmesi, yabancı göçlerinde yaşanan artışlar, düzensiz göçlerin varlığı ve idari yetersizlikler etkili olmuştur. GİGM’nin kurulmasının yanı sıra çeşitli Bakanlık ve kurumların bünyesinde de özellikle Suriye’den yaşanan kitlesel göçle birlikte göçün yönetimiyle ilgili birimlerin kurulduğu gözlenmektedir. Kurumlara göre oluşturulan birimlere ilişkin çizelge aşağıda gösterilmiştir.

Çizelge 1.3. Kurumlara göre göçün yönetimi

Kurum Adı	Göçle İlgili Oluşturulan Birim
İçişleri Bakanlığı	Göç İdaresi Genel Müdürlüğü
İçişleri Bakanlığı	Emniyet Genel Müdürlüğü bünyesinde Göçmen Kaçakçılığı ve İnsan Ticareti ile Mücadele Daire Başkanlığı
Millî Eğitim Bakanlığı	Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı
Sağlık Bakanlığı	Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü bünyesinde Göç Sağlığı Daire Başkanlığı
Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı	Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde Göç, Afet ve Acil Durumlarda Psikososyal Destek Daire Başkanlığı
Dışişleri Bakanlığı	Konsolosluk İşleri Genel Müdürlüğü bünyesinde Göç, İltica ve Vize Genel Müdür Yardımcılığı
Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı	Uluslararası İşgücü Genel Müdürlüğü bünyesinde Uluslararası Koruma, Geçici Koruma ve Muafiyetler Daire Başkanlığı
Diyanet İşleri Başkanlığı	Din Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde Göç ve Manevi Destek Hizmetleri Daire Başkanlığı
Türk Kızılayı	Göç ve Mülteci Hizmetleri Müdürlüğü

Çizelge 1.3'te yer alan kurumlardaki göçle ilgili birimlerin oluşmasında özellikle kurum bünyesindeki Suriyelilere yönelik hizmetlerin koordinasyonunu sağlamak amacıyla hareket edildiği söylenebilir.

Ayrıca, Türkiye'de düzensiz göç konusuna ilişkin faaliyetler; Göç İdaresi Genel Müdürlüğü koordinesinde, Kara Kuvvetleri Komutanlığı, Emniyet Genel Müdürlüğü, Jandarma Genel Komutanlığı ve Sahil Güvenlik Komutanlığı ve ilgili kurumlar ile iş birliği halinde yürütülmektedir. Dolayısıyla göçün yönetiminde birçok kurumun halen etkin olduğu görülmektedir. Kamu kurumları, kendi bünyelerinde oluşturdukları birimler ile önemli çalışmalar yürütseler de koordinasyon ve iletişimde yaşanan sorunlar, kaynak ve zaman kaybına neden olabilmektedir.

Göç, konusu itibarıyla ülkelerin merkezi yönetimlerinin çözmesi gereken bir sorun gibi görünmekle beraber göçten en fazla etkilenenlerin yerel yönetimler olduğu söylenebilir. Çünkü göçle gelenlerin öncelikle yerleştikleri yerler kent merkezleri veya çevresi olmaktadır. Bu durum, altyapısı belli bir nüfusa göre düzenlenmiş olan kentlerin yapısını bozmakta, kısa, orta ve uzun vadede yerel idarelere de önemli yük ve sorumluluklar

getirmektedir (Demirhan ve Aslan, 2015, s. 24). Bu kapsamda merkezi yönetimlerin yanı sıra bazı yerel yönetimlerde de özellikle Suriyelilere yönelik çeşitli çalışma ve projeler yürütüldüğü gözlenmektedir.

Suriyeliler konusunda merkezi kararların alınması ve stratejilerin belirlenmesi olmazsa olmazdır. Ancak her bir ildeki durum, hatta o ildeki ilçeler arasındaki durum birinden farklı özellikler göstermektedir. Ankara'nın genel çerçeveyi çizecek stratejik kararı almasının ardından kaynak ve yetkilerin büyük ölçüde yerele devredilmesi gerekmektedir. "Afet yereldir" sözünün de işaret ettiği gibi, yerel inisiyatifin güçlendirilmesi, yerel uyumun önemsenmesi, bütün kararların Ankara'ya bağımlı olmasının önüne geçilmesi, yerel yönetimlere özel yetkiler ve kaynaklar verilmesi gerekmektedir (Erdoğan, 2017, s. 43).

1.4.2.2. Üst politika belgelerinde Türkiye'nin göç ve uyum stratejisi

Her ne kadar geçici koruma altında olsalar da Türkiye'de kalıcı olan Suriyelilerin uyum sorunlarına geçici politikalarla çözüm bulunamayacağı açıktır. Hem tarihsel anlamda hem de günümüzde iç ve dış göçün her zaman gündem olduğu bir ülke olan Türkiye'de yabancı göçmenlerin entegrasyonuna yönelik yeterli düzenleme ve planlamanın olmadığı söylenebilir. Nitekim konuyla ilgili olarak Avrupa Birliği tarafından hazırlanan 2013 yılı Türkiye İlerleme Raporu'nda Suriyeli sığınmacıların ihtiyaçlarına yönelik kapsamlı bir ulusal stratejinin mevcut olmaması eleştirilmektedir. Ancak İçişleri Bakanlığı bünyesinde oluşturulan ve ilgili Bakanlıkların üst düzey temsilcilerinin de yer aldığı Göç Politikaları Kurulunun ulusal düzeyde bir uyum strateji belgesi ve eylem planı hazırlaması ve uygulanmasını takip etmesi beklenmektedir.

"Uyum" konusuna ilk kez 6458 sayılı YUKK ile yasal olarak yer verilmiş olup Kanununun 96. maddesinde, *"koruma altındaki kimselerin toplumla olan karşılıklı uyumlarını kolaylaştırmak amacıyla, kamu kurum ve kuruluşları, yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları, üniversiteler ile uluslararası kuruluşların öneri ve katkılarından da faydalanarak uyum faaliyetlerinin planlanacağı"* hükme bağlanmaktadır. Aynı Kanunla, Göç İdaresi Genel Müdürlüğü bünyesinde uyum süreçlerine ilişkin iş ve işlemleri yürütmek üzere Uyum ve İletişim Daire Başkanlığı kurulmuştur (Karasu, 2016, s. 1000).

Ayrıca, Millî Eğitim Bakanlığının 2015-2019 yıllarını kapsayan beş yıllık stratejik planında; *"mülteciler, geçici koruma altındaki yabancılar veya vatansız olarak yurdumuzda bulunanların da buldukları sürece eğitim görmelerini sağlamak üzere bu öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılacaktır."* ile

“mülteciler, geçici koruma altındaki yabancılar veya vatansız olarak yurdumuzda bulunanların denklik işlemlerinde yaşanan sorunların giderilmesi ve bu alanda eğitime ilişkin yaşanan genel sıkıntıların bertaraf edilmesi için uluslararası kuruluşlarla iş birliği içinde çalışmalar yapılacaktır.” stratejilerine yer verilmiştir.

Yabancıların uyumuna ilişkin bir diğer üst politika belgesi ise 10. Kalkınma Planı'dır. Planda yer alan 356. politikaya göre; *“ülkemize yurtdışından gelen göçmen, uluslararası korumaya muhtaç olanlar, kaçak işçiler ve transit geçiş yapanlara ilişkin etkin bir izleme ve takip sistemi oluşturulacak ve uluslararası koruma statüsü tanınan kişilerin ülkeye uyumu desteklenecektir.”*

Ülkemizde yaşayan Suriyelilere yönelik kapsamlı uyum politika ve stratejilerinin onların Suriye'ye dönmelerini engelleyici bir unsur olduğu da ayrı bir risk barındırmaktadır. Ancak ülke nüfusunun %4'ünü bulan bir nüfus ile bir arada yaşamanın zorunlu hale gelmesi durumunda “kalıcılığı teşvik etmeme” gerekçesi ile ertelenen politikaların maliyetleri daha da yüksek olacaktır. Bunun için, dönüşü de kalıcılığı da dikkate alan dinamik bir süreç yönetimi kadar, her geçen gün daha da güçlenme eğiliminde olan kalıcılık ihtimalinin göz önünde bulundurulmasının uyuma yönelik kapsamlı strateji geliştirmek bakımından gerekli olduğu düşünülmektedir (KDK, 2018, s. 195). Bu nedenle, ülkemizde geçici koruma altında yaşayan Suriyelilerin özellikle son yıllarda kalıcı olma ihtimallerinin artması ile birlikte daha önce geçici olarak üretilen politikaların yerini kalıcı politika ve düzenlemelere yani uyum politikalarına bırakması gerekmektedir. Geçiciliği temel alan stratejilerin Suriyelilerin kalıcı olması halinde ortaya çıkacak sorunlara da neden olma riski bulunmaktadır.

1.4.3. Kitlesele Göçün Eğitim Boyutu

Kitlesele göç sonucunda ülkemizde geçici koruma altında yaşayan Suriyelilerin, ülkemizde buldukları süre içindeki temel ihtiyaçlarından biri de eğitime erişimdir.

Erdoğan'a (2014, s. 6) göre;

“Evrensel olarak her geçen gün yaşadıkları ülkede tutunmayı başaran insanlar, özellikle de ülkeleri daha kötü koşullara sahipse, savaş ortamı varsa, geldikleri ülkede kalmayı tercih etmektedirler. Türkiye'de yaşayan Suriyeliler, ülkelerinde barış ve huzur ortamı sağlanırsa geri dönebileceklerini söyleseler de bunun kısa ve orta vadede imkânsızlaştığını da kabul etmektedirler. Yani Türkiye'deki Suriyelilerin çok ciddi bir bölümünün geri dönmeme ve sürekli olarak Türkiye'de yaşamayı tercih etme olasılıkları oldukça yüksektir.”

Suriyelilerin ülkemize giriş yapmaya başladıkları 2011 yılından beri hastanelerde 276.158 Suriyeli bebeğin doğumu gerçekleştirilmiştir. Suriyelilerin ülkemizde

gerçekleştirdiği 250 binden fazla doğum sayısı, Slovenya gibi bazı Avrupa Birliği ülkelerinin başkentlerinin nüfusundan bile fazladır. Bu husus bile başlı başına kalıcılığın işareti olarak yorumlanabilir (KDK, 2018, s. 113). Kayıtlı olmayan doğumlar da dâhil edildiğinde toplam sayının 350 bine yaklaştığı ve günde yaklaşık 400 Suriyeli bebeğin doğduğu tahmin edilmektedir.

Türkiye’de yaşayan Suriyelilerin Türkiye’de kalıcı olması, kitlesel göçün bir diğer önemli boyutu olan eğitimi gündeme getirmektedir. Türkiye’de kalıcı olan ve nüfusu giderek artan Suriyeli çocuklar için eğitim, çok acil ve elzem bir ihtiyaçtır. Çünkü çocukların okulda olmadıkları her geçen yıl, onları kayıp nesil olma riskiyle karşı karşıya getirmektedir. Türkiye’de özellikle eğitim çağındaki Suriyeli nüfusun yoğunluğu, başta eğitim olmak üzere sosyal uyumu sağlayacak pek çok tedbirin alınmasını zorunlu hale getirmiştir. Bu başlık altında öncelikle acil durumlarda eğitim konusuna, ardından da Milli Eğitim Bakanlığının Suriyeli öğrencilere yönelik temel politika ve uygulamalarına yer verilecektir.

1.4.3.1. Acil durumlarda çocukların eğitimi: asgari standartlar ve temel ilkeler

20 Kasım 1989’da imzalanan ve 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlüğe giren Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’ye, Türkiye dâhil 197 ülke taraf olmuştur. Dünyada en çok ülkenin taraf olduğu sözleşmenin eğitimle ilgili 28. maddesine göre *“her çocuk eğitimini tamamlayabilmek için taraf devletçe desteklenir ve korunur; ilköğretim parasız ve hiçbir ayırım gözetmeksizin tüm çocuklar için hak ve zorunludur.”* Bu ilkedan hareketle eğitim hakkının acil durumlarda da korunması devletlerin ve uluslararası toplumun görevi olarak kabul edilmektedir.

Acil durumlarda çocukların güvenli ve kaliteli eğitim alabilmelerini sağlamak amacıyla Birleşmiş Milletler kuruluşları, sivil toplum kuruluşları, ülkeler, üniversiteler, bağışçılar ve ilgili bireylerin katılımıyla “Acil Durumlarda Eğitim İçin Uluslararası Ağ (The Inter-Agency Network for Education in Emergencies, INEE)” platformu oluşturulmuştur. INEE, kriz sırasında ve sonrasında insanların güvenli ve nitelikli eğitime ulaşmasını sağlamayı amaç edinen uygulayıcı ve karar verici düzeyde üyelerin oluşturduğu ve katılmak isteyen herkese açık küresel bir oluşumdur. INEE’ye tabi 170 ülkeden 130 ortak kuruluş ve 12.000 üye bulunmaktadır.

Acil Durumlarda Eğitim İçin Uluslararası Ağ (INEE) tarafından, acil durumlarda sağlanacak eğitim yardımlarının minimum standartlarını belirlemek amacıyla Acil Durumlarda Eğitimin Asgari Standartları (Minimum Standart of Education in Emergencies)

oluşturmuştur. Acil Durumlarda Eğitimin Asgari Standartları, temel olarak Uluslararası Çocuk Hakları Sözleşmesi, Uluslararası Kızılay ve Kızılhaç Örgütleri'nin sivil toplum kuruluşları için hazırladığı Afete Müdahalede Asgari Standartlar (Sphere Project) belgesi ve 2000 Dakar Forumundaki ilkelere dayanmaktadır (INEE, 2011, s. 13).

İkinci Dünya Savaşı'ndan günümüze kadar onlarca farklı silahlı çatışma ortamı baş göstermiş ve insanlar üzerinde yıkıcı etkiler meydana getirmiştir. Çatışma ortamları milyonlarca çocuğun ve gencin eğitiminin kesintiye uğramasına neden olmaktadır. Özellikle çatışma ortamlarında insanlar göç etmek durumunda kalmakta, okullar zarar görmekte ya da barınak olarak kullanılmaktadır (Sinclair, 2001, s. 28). Uzun süreli çatışma ortamlarında hükümetler eğitim sistemlerinin devamlılığını sağlamak ve insanlara hizmet götürme noktasında zorluklar yaşamaktadır. Acil durumlarda eğitim; gıda, barınma ve sağlıktan sonra insani yardımın dördüncü ayağını oluşturmaktadır (Midttun, 2000, s. 41). Eğitim, kriz durumlarında çocuklara güvenli ortam sağlanması ve diğer ihtiyaçlarının karşılanması açısından etkin bir rol oynamaktadır (INEE, 2011, s.32). Eğitim, kriz durumlarının çözülmesinde önemli bir rol oynar; eğitimin yetersizliği ya da yokluğu ise bölgesel ve küresel güvenliğe karşı bir tehdit oluşturabilir. Sinclair'e (2002) göre kriz durumlarında eğitim;

- Krizden etkilenen toplumun psikososyal ihtiyaçlarına cevap verir,
- İnsanları hayatlarına devam etmeye teşvik eder,
- Yeniden yapılanma, ekonomik ve sosyal kalkınma için bir gerekliliktir,
- Özellikle çocukları tehlike ve istismardan korur,
- En önemlisi bir insan hakkıdır, kişisel ve toplumsal gelişime ön ayak olur.

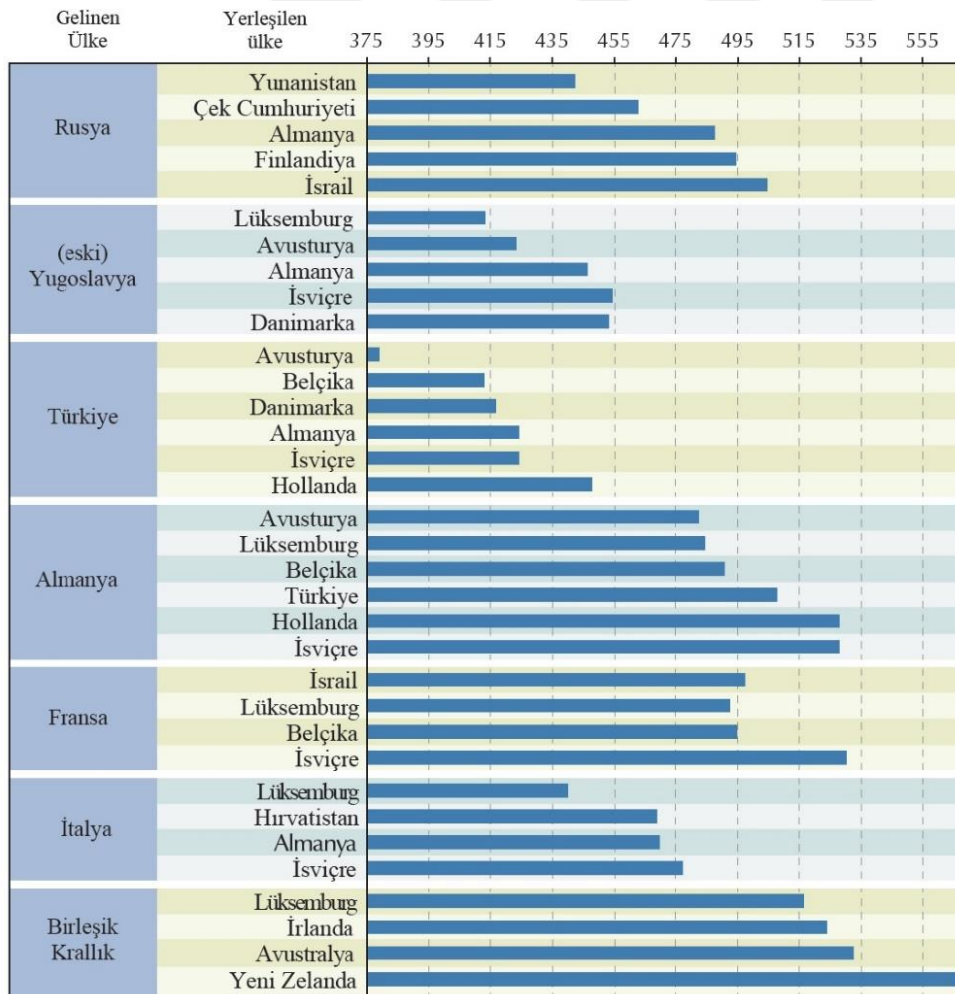
Acil durumlarda eğitimin devam etmesinin üç temel faydası vardır. Birincisi; çocukların geleceğe inanması ve hazırlanmasıdır. Acil durumlar nedeniyle okula gidemeyen çocukların, okuma yazma ve temel sayıları öğrenemeyerek bütün hayatı boyunca bir takım sorunlarla karşı karşıya kalma ihtimali vardır. Özellikle uzun süren acil durumlarda eğitim, çocuklara hayatta kalabilme becerisi ve yaşama umudu kazandırmaktadır (Nicolai, 2003, s. 10; Stuecker, 2006, s. 4). İkincisi; eğitim, çocuklar için psikososyal bir destektir. Çocuklar eğitim aracılığıyla, içinde buldukları zor şartları anlamlandırabilir ve bu zorluklarla başa çıkmak için çaba harcamasını öğrenirler. Üçüncü fayda ise; toplumun yeniden yapılanmasına aracılık etmektedir. Eğitim, çocukların ve ailelerinin stresinin azalmasını sağlayarak aileyi ve toplumu güçlendirmektedir (Nicolai, 2003, s. 10).

1.4.3.2. Eğitim sistemlerinin göçmen öğrenciler üzerinden değerlendirilmesi: PISA örneği

Öğrencilerin okulda öğrendikleri bilgi ve becerileri günlük yaşamda kullanma becerisini ölçen Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (The Programme for International Student Assessment, PISA) göçmen öğrenciyi; anne ve babaları PISA testinin yapıldığı ülkeden farklı bir ülkede doğan öğrenci olarak tanımlamaktadır.

Göçmen öğrencilerin doğdukları ülkeler ile ilgili PISA'ya katılan ülkelerin bazılarında toplanan bilgiler, bu öğrencilerin başarılarına ve öğrenim gördükleri ülkelerin onların özel ihtiyaçlarını ne ölçüde karşıladıklarına ilişkin detaylı bilgi vermektedir. Aynı ülkeden gelmiş benzer sosyoekonomik durumu olan göçmen öğrencilerin, yaşadıkları ülkelere göre çok farklı başarı sergiledikleri görülmektedir.

2009 yılı PISA sonuçlarına göre öğrencilerin doğdukları ülkelere göre okuma puanları Şekil 1.9'da gösterilmiştir.



Şekil 1.9. PISA 2009 öğrencilerin doğdukları ülkelere göre okuma puanları (OECD, 2013, s. 2).

Şekil 1.9'a göre; Hollanda'da yaşayan Türk öğrenciler OECD ortalamasının (493 puan) 45 puan altında; Belçika, Danimarka, Almanya ve İsviçre'de yaşayanlar ortalamanın 70-80 puan altında ve Avusturya'da yaşayanlar ise ortalamanın 115 puan altında puan almışlardır. Bu durum, göçmenlere yönelik eğitim politikalarının ve bu politikalar doğrultusunda öğrenci başarılarının ülkelere göre değiştiğini göstermektedir. Farklı ihtiyaçları olan öğrencilerin uyum sağlaması için yeterince esnek ve teşvik edici olan okul sistemlerinin bulunduğu ülkelerde, göçmen öğrencilerin daha iyi olma eğilimi gösterdikleri söylenebilir. En savunmasız göçmen öğrenciler ise ev sahibi ülkenin dilini yeterli seviyede konuşamayanlar ile eğitim standartlarının zayıf olduğu bir ülkeden gelenlerdir (OECD, 2015, s. 76).





İKİNCİ BÖLÜM

TÜRKİYE'DE GEÇİCİ KORUMA ALTINDAKİ SURIYELİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİME UYUMU

Bu bölümde göçmen çocukların eğitim hakları, kitlesel göçün Milli Eğitim Bakanlığına yansımaları, Suriyeli öğrencilerin uyum süreçleri, uyuma ilişkin temel politikalar ile Suriyelilerin eğitimine yönelik farklı ülke örneklerine yer verilmiştir.

2.1. Göçmen Çocukların Eğitim Hakkı: Ulusal ve Uluslararası Yükümlülükler ve Taahhütler

Dünyada mültecilerin bir ülkede kalış süresi ortalama 17 yıldır ve bu sürede yeni nesiller doğmakta ve büyümektedir. Mülteciler için en iyi yatırım, eğitim imkânlarından faydalanmaktır (Ferris ve Winthrop, 2010, s. 29). Bu bağlamda, Türkiye'de yaşayan Suriyelilerin büyük çoğunluğunun Türkiye'de kalıcı olacağı varsayımından hareketle bütün yabancı uyruklu çocukları kapsayacak bir sistemin varlığı, onların eğitime erişim açısından önem arz etmektedir. Türkiye'de geçici korunan Suriyeliler ile diğer yabancı uyruklu göçmenlerin örgün ve yaygın eğitime erişimiyle ilgili sahip oldukları haklar, ulusal ve uluslararası mevzuatla tanınmıştır. Bu haklar ulusal ve uluslararası mevzuat yükümlülükleri olarak iki başlık altında incelenmiştir.

2.1.1. Uluslararası Sözleşmelerdeki Yükümlülükler

Göçmenlerin eğitim haklarına atıf yapan Türkiye'nin de taraf olduğu uluslararası sözleşmeler mevcuttur. Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1948), Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (1950) ve Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi (1966) eğitim alanında ortak bazı normlar belirlemiştir. Bu normlara göre herkes eğitim hakkına sahiptir, hiç kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz ve verilen eğitim insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Sözleşmelerde ilköğretimin zorunlu olduğu ve herkese ücretsiz sağlanması gerektiği garanti altına alınırken yükseköğrenimin herkesin eşit olarak yararlanmasına açık hale getirilmesi taraf devletlerce onaylanmıştır. Mesleki ve teknik eğitimin herkese açık olduğu ve herkesin yararlanmasına ilişkin önlemlerin alınması gerektiği garanti altına alınmıştır. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme (1989) gereğince Sözleşmeye taraf devletler, ülkelerinde bulunan tüm göçmen çocuklara

eğitim vermekle yükümlüdür. Sözleşmenin 2. maddesi eğitim verme sorumluluğunun hiçbir ayrımcılığa dayanmaksızın gerşekleştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır:

“Taraf devletler, bu Sözleşmede yazılı olan hakları kendi yetkileri altında bulunan her şocuğa, kendilerinin, ana-babalarının veya yasal vasilerinin sahip oldukları, ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasal ya da başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir ayırım gözetmeksizin tanır ve taahh ederler.”

Mültecilerin Hukuki Durumuna İlişkin Sözleşme (1951 Cenevre Sözleşmesi), Göçmen İşşilerin Hukuki Statüsü Hakkında Avrupa Sözleşmesi (1979) ve Tüm Göçmen İşşilerin ve Aile Fertlerinin Haklarının Korunmasına Dair Uluslararası Sözleşme (1990) de göçmenlerin eğitimi konusunda önemli diğer uluslararası sözleşmelerdir. Sözleşmeler öncelikle buldukları ülkede mülteciler, göçmenler ve onların aile fertleri için bazı düzenlemeler getirmiştir ve bunların ev sahibi ülke vatandaşlarıyla eşit muamele ilkesi çerçevesinde eğitim alma hakkına sahip olduğunu belirtir.

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin 26/1. maddesi; Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi'nin 13. maddesi; çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 28 maddesi özetle, ilköğretimin zorunlu ve herkes için ücretsiz olacağını, ilköğretime gitmemiş veya ilköğretimini tamamlayamamış çocuklar için temel eğitimin teşvik edileceğini ifade etmektedir. Aynı sözleşmelerde ortağrenimin ise “genel olarak mevcut ve herkese açık kılınacağı” ifade edilmektedir. Ayrıca, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ile çocuk Hakları Sözleşmesi gereğince anlaşmayı imzalayan devletlerin “okullarda düzenli biçimde devamın sağlanması ve okulu terk etme oranlarının düşürülmesi için önlem alma” yükümlülükleri bulunmaktadır. Uluslararası hukuk gereği; dil, din, ırk, cinsiyet veya diğer statüleri nedeniyle ayrımcılık yapılmaması, herkese eğitim ve fırsat eşitliği sağlanması, özel ilgi gerektiren dezavantajlı kesimlerin eğitimden mahrum bırakılmaması gerekmektedir.

Uluslararası sözleşmelerde eğitim ğretim hakkı bakımından temel esaslar; ayırım gözetmeme ilkesi ve bunun doğal sonucu olarak, eğitim ğretim hakkında genellik ve eşitlik ilkesi, ilköğretimin herkes için zorunlu ve parasız olması, orta ve yükseköğretimden yararlanmada kişisel yeteneklerin dışında başkaca bir ayırım yapılmaksızın eşitliğin sağlanması, herkese kültürel kimliğine ve inandığı dinin kurallarına göre eğitim verilmesidir (Erdönmez, 2016, s.27).

2.1.2. Ulusal Mevzuattaki Yükümlülükler

Anayasaya göre yasa hükmünde olan uluslararası sözleşmelerin yanı sıra, iç hukukta yer alan düzenlemeler de Türkiye’de bulunan yabancıların/göçmenlerin eğitim alanında ne tür haklara sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Anayasanın 42. maddesine göre kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Bu esasa bağlı olarak herkesin eğitime erişiminin gözetilmesi bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu’nun Temel İlkeler başlıklı 4. maddesinde “*Kararların alınmasında ve uygulanmasında, çocuğun yaşına ve gelişimine uygun eğitimi ve öğrenimini, kişiliğini ve toplumsal sorumluluğunu geliştirmesinin desteklenmesi*” ilkesi ile 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 4. maddesinde yer alan “*eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet, engellilik ve din ayırımı gözetilmeksizin herkese açıktır*” hükmü dikkat çekmektedir.

Türkiye’deki göçmenlerin eğitimleri hakkındaki hukuki yapı, son yıllarda hızlı bir biçimde şekillenmektedir. 2013 yılında kabul edilmiş olan 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu uyarınca, Türkiye’de yasal olarak bulunan yabancıların 18 yaşın altındaki çocuklarının ülkenin resmi ilk ve ortaöğretim kurumlarında eğitim alma hakkı bulunmaktadır. Ayrıca, Kanunun 34, 59 ve 96. maddeleri uyarınca yabancılara ilköğretim ve ortaöğretim hizmetlerinden faydalanma hakkı tanınmıştır. YUKK’un 91. maddesine dayanarak hazırlanmış olan Geçici Koruma Yönetmeliği, Suriyelilerin eğitim hakkını da düzenlemiştir. Geçici Koruma Yönetmeliğinin “Eğitim Hizmetleri” başlıklı 28. maddesinde;

“Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancıların eğitim faaliyetleri, geçici barınma merkezlerinin içinde ve dışında Millî Eğitim Bakanlığının kontrolünde ve sorumluluğunda yürütülür. Bu kapsamda;

a) 54-66 aylık çocuklar öncelikli olmak üzere okul öncesi eğitim çağındaki 36-66 aylık çocuklara, okul öncesi eğitim hizmeti verilebilir.

b) İlköğretim ve ortaöğretim çağındakilerin eğitim ve öğretim faaliyetleri, Millî Eğitim Bakanlığının ilgili mevzuatı çerçevesinde yürütülür.

c) Her yaş grubuna yönelik dil eğitimi, meslek edindirme, beceri ve hobi kursları talebe bağlı olarak düzenlenebilir.

(2) Geçici korunanların ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimleriyle ilgili usul ve esaslar Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı tarafından belirlenir.

(3) Bu Yönetmelik kapsamında ülkemizde eğitim alan yabancılara, aldıkları eğitimin içeriğini ve süresini gösteren belge verilir. Farklı müfredatta eğitim alınmış ve belgelendirme yapılmış ise bu belgeler, Millî Eğitim Bakanlığı veya Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının ilgili birimleri tarafından değerlendirilir ve uygun bulunan seviyelere denklikleri yapılır.

(4) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancıların eğitim faaliyetleriyle ilgili diğer usul ve esaslar, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenir.”

hükümleri yer almaktadır.

Ayrıca, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 2, 46 ve 52. maddeleri, MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 29. maddesi, MEB Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nin 32. maddesi ile 2014/21 sayılı Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri Genelgesi bu alanla ilgili iç hukuktaki diğer düzenlemelerdendir.

Sonuç olarak Türk iç hukuk düzenlemelerine göre Türkiye'de geçici koruma altındaki Suriyeliler ile diğer göçmenlerin eğitime erişimlerinin önünde herhangi bir engel bulunmamakta; 6-17 yaş aralığındaki tüm çocukların eğitim almaları zorunlu tutulmaktadır. Dolayısıyla ülkede bulunan tüm çocuklar, ister ülke vatandaşı olsunlar ister yabancı olsunlar eğitim alma hakkına sahiptirler. Bu bağlamda eğitim çağındaki Suriyeli çocukların da bu haktan yararlanması mevzuat açısından mümkündür (Büyükçalık, 2014, s. 220).

2.2. Kitlesele Göç ve Millî Eğitim Bakanlığındaki Yansımaları

Suriye'den Türkiye'ye kitlesele göç akınıyla birlikte Suriyeli çocuklar için alınan eğitim tedbirleri, Suriye'deki rejimin çok uzun ömürlü olmayacağı ve sığınmacıların kısa süre içinde geri dönecekleri beklentisinin hâkim olduğu bir dönemde alınmıştır ve geçicilik konsepti üzerine kurgulanmıştır. Bu nedenle, kısa vadeli politikalar oluşturulmuş ve planlamalar daha çok kamplarda barınan Suriyeli çocuklara yönelik hazırlanmıştır. Alınan tedbirlerde sadece krizin çözümüne ve temel ihtiyaçlara odaklanılmıştır. Savaş sürecinin uzaması ve Türkiye'deki Suriyeli vatandaşların sayılarının günden güne artması, uzun süre eğitimsiz kalan Suriyeli çocukların ileride öngörülemez sorunlarla karşılaşma ihtimalini ve bunun yaratabileceği riskleri akla getirmiştir. Bunun üzerine daha kalıcı çözüm arayışlarına girilmiştir (Gencer, 2017, s. 841).

2013 yılına gelindiğinde, Suriyeli çocukların eğitim ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik pek çok adım atılmıştır. Krizin başladığı 2011 yılı ile birlikte gelen ilk göç akınında özellikle sivil toplum kuruluşlarının öncülük ederek sunduğu eğitim imkânları, 26 Nisan 2013 ve 26 Eylül 2013 tarihlerinde MEB'in yayımladığı resmi yazılar ve çeşitli faaliyetlerle yasal zeminde ele alınmaya başlamıştır (Coşkun ve Emin, 2016, s. 14). 23 Eylül 2014 tarihinde yayımlanan 2014/21 sayılı "Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri" başlıklı genelge ile Suriyeli çocuklara sunulacak eğitim hizmetleri belirli bir standarda bağlanmış ve güvence altına alınmıştır. Ardından, 22 Ekim 2014 tarihinde Resmî Gazetede yayımlanan "Geçici Koruma Yönetmeliği" ile geçici koruma altındaki Suriyelilere yönelik eğitim hizmetlerinin sorumluluğu Millî Eğitim Bakanlığına verilmiştir.

MEB'in yayımladığı 2014/21 sayılı Genelge ile oldukça esnek bir yapı oluşturulmuş; Suriyelilerin eğitime erişiminin önündeki engeller kaldırılmıştır. Genelge ile Suriyelilere sunulan eğitim hizmetlerinde iki farklı yaklaşım benimsenmiştir. İlk yaklaşımda Suriyelilerin, Türk okullarına devam etmelerinin önü açılmıştır. İsteyen Suriyeliler, Türk okullarına giderek Türkçe müfredat ile Türk akranlarıyla eğitimlerine devam etmişlerdir. İkinci yaklaşımda ise geçici barınma merkezlerinin içinde ve dışında Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) oluşturulmuştur. GEM'lerde verilen eğitim, Suriyelilerin ülkelerine döndüklerinde eğitimlerine kaldıkları yerden devam edebilmelerine imkân verecek şekilde kurgulanmıştır. Bu iki yaklaşımla ülke genelinde Suriyelilerin okullaştırılması için çalışmalar başlatılmış, sağlanan eğitim hizmetleri denetim altına alınmaya ve standartlaştırılmaya çalışılmıştır. Bu çabalar özellikle ilk ve ortaokul seviyesinde okullaşma oranlarını hızla artırmıştır.

2.2.1. Suriyeli Öğrencilerin Eğitime Erişiminde Mevcut Durum ve Genel İstatistikler

Eğitim çağındaki Suriyeli çocukların Türkiye'de eğitime erişimlerinde temelde iki alternatif bulunmaktadır. Geçici koruma altındaki Suriyeli çocuklar yabancı kimlik numarasına sahip olmaları şartıyla devlet okullarına ve özel okullara kayıt olabilmektedir. Diğer bir alternatif ise, Suriyeli çocuklara geçici barınma merkezleri içinde ve dışında eğitim veren ve MEB tarafından akredite edilen geçici eğitim merkezleridir. Geçici eğitim merkezleri, Suriye'deki iç savaşın uzaması nedeniyle MEB tarafından açılmış ve süreç içerisinde valilikler tarafından denetim altında tutularak öğretime devam etmiştir. 05 Mart 2018 itibarıyla Türkiye'de toplam **604.183** Suriyeli öğrencinin eğitime erişimi sağlanmıştır. **381.443** öğrenci resmî okullarımızda; **222.740** öğrenci ise geçici eğitim merkezlerinde öğrenim görmektedir.

Çizelge 2.1. Yıllara göre Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin sayıları ve okullaşma oranları

Yıllar	Resmî Okul	Resmî Okul Oranı	Geçici Eğitim Merkezi	Geçici Eğitim Merkezi Oranı	Toplam Öğrenci Sayısı	Çağ Nüfusu	Okullaşma Oranı
2014-2015	40.000	% 17,39	190.000	% 82,61	230.000	756.000	% 30,42
2015-2016	62.357	% 20,03	248.902	% 79,97	311.259	834.842	% 37,28
2016-2017	201.505	% 40,91	291.039	% 59,09	492.544	833.039	% 59,12
2017-2018	381.443	%63,13	222.740	%36,87	604.183	1.015.115	%59,51

Kaynak: MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (5 Mart 2018 tarihli veri)

Çizelge 2.1'e göre, 2014 yılından günümüze, giderek artan Suriyeli sayısı ve sunulan eğitim hizmetleri ile birlikte Türkiye'deki Suriyeli çocukların okullaşma oranlarının da

arttığı görülmektedir. Ayrıca, toplam öğrenci sayısı içinde resmi okullardaki öğrencilerin payı da katlanarak artmıştır. Bu durum, Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dâhil edilmesi açısından olumlu bir gelişmedir. Ancak okullaşma oranları hala çok önemli bir sorun olarak varlığını devam ettirmektedir. 2017-2018 eğitim öğretim yılı itibarıyla Suriyeli öğrencilerin halen yaklaşık %40'ı okul dışındadır. Azımsanmayacak kadar fazla olan bu oran, okullaşma oranlarında çok ciddi ve acil tedbirler alınmasını zorunlu kılmaktadır.

Çizelge 2.2. Sınıf düzeyi, kademe ve okul türüne göre öğrenci sayıları ve okullaşma oranları

SINIF	Resmi Okul	Geçici Eğitim Merkezi	Toplam	Kademe Toplamı	Çağ nüfusu	Okullaşma oranı
Okul Öncesi (5 yaş)	28.868	7.084	35.952	35.952	93.791	%38,33
1. Sınıf (6 yaş)	99.208	14.269	113.477	373.810	390.146	%95,81
2. Sınıf (7 yaş)	68.075	13.428	81.503			
3. Sınıf (8 yaş)	38.032	65.646	103.678			
4. Sınıf (9 yaş)	30.031	45.121	75.152			
5. Sınıf (10 yaş)	43.869	7.340	51.209	136.643	272.819	%50,09
6. Sınıf (11 yaş)	20.470	13.670	34.140			
7. Sınıf (12 yaş)	10.835	17.774	28.609			
8. Sınıf (13 yaş)	7.363	15.322	22.685			
9. Sınıf (14 yaş)	14.672	2.512	17.175	57.778	258.359	%22,36
10. Sınıf (15 yaş)	5.965	5.418	11.233			
11. Sınıf (16 yaş)	2.717	6.380	9.077			
12. Sınıf (17 yaş)	1.719	8.776	10.481			
Açık Okullar	9.619	0	9.619			
TOPLAM	381.443	222.740	604.183	604.183	1.015.115	%59,51

Kaynak: MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (5 Mart 2018 tarihli veri)

Çizelge 2.2'ye göre, Türkiye genelinde ilkökul kademesinde yüksek okullaşma oranına (%95,81) rağmen ortaokuldaki (%50,09) ve ortaöğretimdeki (%22,36) okullaşma oranlarının nispeten çok daha az olduğu görülmektedir. Özellikle ortaöğretimdeki çok düşük okullaşma oranı dikkat çekmektedir. Ortaöğretimde %22,36 olan okullaşma oranına açık okullarda öğrenim gören 9.619 öğrenci de dâhil edilmiştir. Sadece örgün eğitimde kayıtlı ortaöğretim öğrencileri dikkate alındığında bu oran %18,64'e inmektedir. Bu oran içinde kayıtlı olduğu halde sürekli devamsızlık yapan öğrencilerin bulunduğu da dikkate alındığında ortaöğretimdeki okullaşma oranı daha da azalmaktadır.

Genel eğilim olarak yaş ilerledikçe okullaşma oranının düşmesi anlaşılır olmakla beraber, düşüşün çok ciddi oranlarda olması özellikle kaygı vericidir. Suriye'de zorunlu eğitimin liseyi kapsamaması, ekonomik zorluklar nedeniyle okul çağındaki çocukların ailenin esas geçim kaynağı olarak çalıştırılması bu düşüşün nedeni olmakla birlikte, okulda karşılaşılan dil, uyum sorunları ve ayrımcılık özellikle ilkökul sonrası dönemde daha büyük

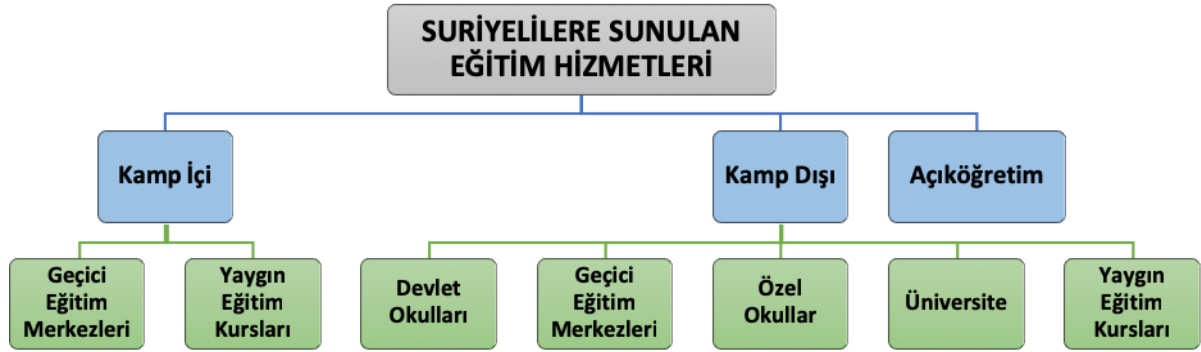
sorunlara neden olmaktadır (Özer, Komşuoğlu ve Ateşok, 2016, s. 99-100). Lise kademesinde okullaşmanın az olmasında belirleyici iki faktör vardır: Birincisi erkek çocuklar aileye ekonomik destek sağlamak için çalışmak durumundadır. İkincisi ise lise çağına gelen genç kızların erken evlendirilmesidir (Coşkun ve Emin, 2016, s. 17). Ortaöğretim kademesinin, okulda karşılaşılan dil ve uyum sorunlarının daha çok hissedildiği ve daha büyük sorunlara neden olan bir kademe olduğu söylenebilir.

İnsan Hakları İzleme Örgütü, bazı devlet okullarının Suriyeli çocukları reddettiği veya ihtiyaçlarını makul ölçüde karşılamadığını belirtmektedir. Türkiye'nin yasal çerçeveyi Suriyeli çocukların devlet okullarına gitmesini sağlayacak şekilde değiştirmiş olmasına rağmen, Türkiye'deki bazı devlet okullarının hâlâ kayıt yaptırmak için gerekli olmayan belgeleri talep ettiği, aileler tarafından ifade edilmiştir. Birçok ailenin ise yönlendirme eksikliği nedeniyle Türkiye'deki okula kayıt yaptıurma usulleriyle ilgili önemli bilgilere sahip olmadığı belirtilmektedir (Human Rights Watch, 2015, s. 3).

2.2.2. Suriyelilere Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri

Milli Eğitim Bakanlığı, daha önce Bakanlık bünyesinde oluşturulan bir komisyon marifetiyle Suriyelilere yönelik sunduğu eğitim hizmetlerinde kurumsallaşmaya giderek 16/05/2016 tarihinde Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığını tesis etmiştir. Daire Başkanlığı, göçmenlerin eğitimi konusunda politika ve strateji geliştirmek, ilgili birimlerle koordinasyon, kriz durumlarında eğitim faaliyetlerini planlamak, göç ve acil durumlarda ulusal ve uluslararası eğitim projelerinin ve destek programlarının koordinasyonunu sağlamakla görevlendirilmiştir. Daire Başkanlığı, bu doğrultuda devlet okullarında ve geçici eğitim merkezlerinde Suriyelilere verilen eğitim hizmetlerinin kalitesinin artırılması amacıyla merkez ve taşra teşkilatı ile yerel ve uluslararası kuruluşlarla iş birliği halinde çeşitli çalışmalar yürütmektedir.

Türkiye'nin çeşitli illerinde kurulan geçici barınma merkezlerinde de Suriyeliler için okul öncesi de dâhil olmak üzere, okul çağındaki tüm çocuklar için eğitim hizmetleri verilmektedir. Sığınmacılar için yetişkin eğitim merkezleri de mevcut olup bir mesleği olmayanlara, yeterli beceriler kazandırılarak meslek sahibi olmalarına yardımcı olunmaktadır (Erdönmez, 2016, s. 25). Türkiye'de Suriyelilere sunulan eğitim hizmetleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir:



Şekil 2.1. Suriyelilere sunulan eğitim hizmetleri

a) Yasal düzenlemeler

30 Nisan 2013 tarihli “Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler” başlıklı resmi yazı, Suriyelilerin eğitimiyle ilgili MEB tarafından düzenlenen ilk resmi yazıdır. Ancak bu resmi yazı kamp dışında yaşayan Suriyeli çocukların eğitimleri için çözüm üretmekten ziyade bu çocuklara eğitim verilebilecek mekânların tespitine yönelik direktifleri içermektedir. Bu yazıyı takiben, 26 Eylül 2013 tarihli “Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri” başlıklı daha kapsamlı bir resmi yazı çıkarılmıştır. Bu yazı ile ülke genelindeki eğitim hizmetlerinde standartlar tespit edilmiştir.

Ancak bu resmi yazıların doğrudan sorun çözme kapasitesi olmaması nedeniyle, Bakanlık yabancı uyruklu göçmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerinin çerçevesini belirlemek üzere YUKK ile uyumlu olarak 2014/21 sayılı Genelgeyi yayımlamıştır. 2014/21 sayılı “Yabancılarla Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri” başlıklı genelge, Suriyeli çocuklara sunulacak eğitim hizmetlerini belirli bir standarda bağlamış ve güvence altına almıştır. Söz konusu genelgeyle, Suriyeli çocukların okula gitmesini engelleyen hukuki durum belirsizliği, teknik altyapıdaki eksiklikler ve dil öğrenimi gibi sorunların giderilmesi hedeflenmiş, Suriyeli öğrencilere hem geçici eğitim merkezleri hem de Türk okullarına kayıt ve erişim imkânı sağlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatı dışında, Ekim 2014’te yürürlüğe giren Geçici Koruma Yönetmeliği doğrultusunda, Suriyeliler sağlık, eğitim ve sosyal yardım hizmetlerine erişim hakkı elde etmişlerdir.

b) Eğitim ortamları

Geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilerin öğrenim gördüğü eğitim ortamlarında temel olarak iki farklı alternatif mevcuttur. Birincisi, geçici barınma merkezleri (kamp) içinde ve kamp dışında Suriyeli nüfusun fazla olduğu illerde oluşturulan geçici eğitim merkezleri; ikincisi ise tüm kademelerdeki devlet okulları. Suriyelilerin öğrenim gördükleri geçici eğitim merkezleri ile devlet okulları hakkında detaylı bilgilere ise aşağıda yer verilmiştir.

ba) Devlet okulları

Devlet okulunda öğrenim görmek isteyen Suriyeli öğrenciler, Türkiye'deki çocuklara sunulan bütün kademelerdeki eğitim hizmetinden faydalanabilmekte ve Türk akranları ile birlikte aynı okullarda eğitim alabilmektedir. Suriyeli öğrencilerde ülkelerindeki eğitim durumlarını gösteren bir belge varsa, bu belgeler MEB Denklik Yönetmeliğine uygun olarak Denklik İşlemleri Kılavuzu çerçevesinde, müracaat ettikleri İl Millî Eğitim Müdürlükleri denklik komisyonunca değerlendirilmekte, değerlendirme sonucunda belirlenen kademe ve sınıf seviyesine göre uygun görülen okullara yönlendirilmektedir.

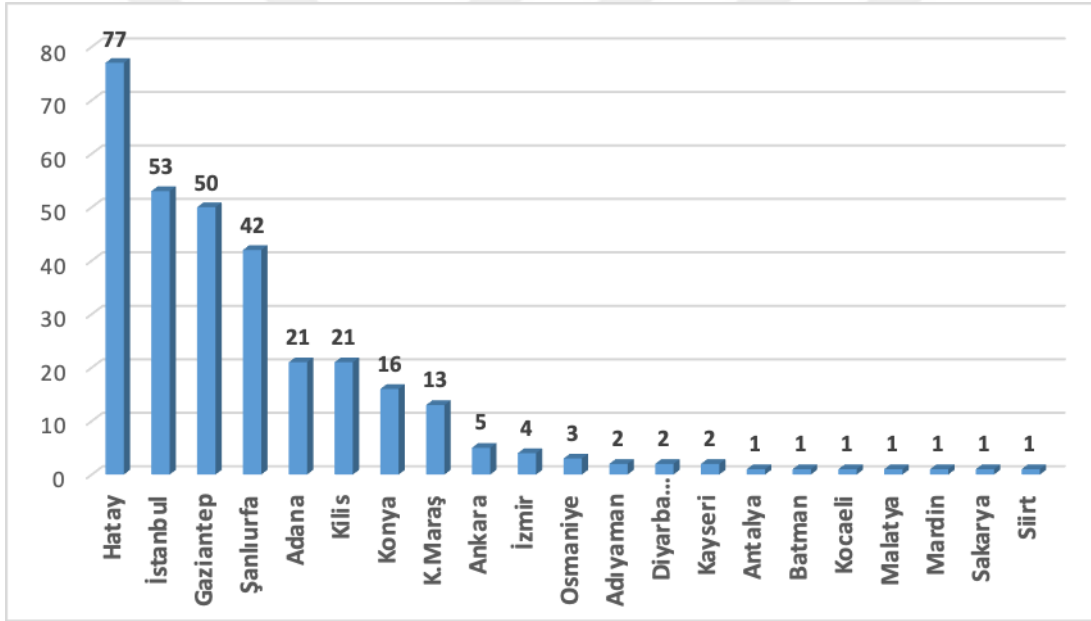
Devlet okullarına gitmenin önünde engel olmasa da Suriyeli ailelerde devlet okullarından ziyade geçici eğitim merkezlerini tercih etme eğilimi olduğu görülmektedir. Bunun temel nedeni ise GEM'lerde eğitim dilinin Arapça ve müfredatın ise "revize edilmiş" Suriye müfredatı olmasıdır. Ancak Millî Eğitim Bakanlığının bütün Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dâhil edilmesi yönündeki politikaları sayesinde GEM'e göre devlet okullarında öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin oranı hızla artış göstermiştir. Bu politika doğrultusunda MEB; anaokulu, ilkököl 1. sınıf, ortaokul 5. sınıf ile ortaöğretim 9. sınıf düzeyindeki tüm Suriyeli öğrencilerin zorunlu olarak devlet okullarına kaydının yapılmasına yönelik tüm illere resmi yazı (Ek-2) göndermiştir.

bb) Geçici eğitim merkezleri

2014/21 sayılı Genelge doğrultusunda; kitlesel akından etkilenen il/ilçe millî eğitim müdürlüklerine bağlı olarak faaliyet yürütmek üzere Valilik onayı ile açılan geçici eğitim merkezlerinin amacı "*kitlesel olarak ülkemize akın etmiş yabancı öğrencilerin, ülkelerinde yarım bırakmak zorunda kaldıkları eğitimlerin devam edebilmelerini, ülkelerine*

döndüklerinde veya Bakanlığımıza bağlı her tür ve derecedeki eğitim kurumuna geçmek ve eğitimlerine ülkemizde devam etmek istemeleri halinde, sene kaybını önleyecek nitelikte olacaktır.” şeklinde belirlenmiştir.

Geçici eğitim merkezleri; okul çağındaki Suriyelilere yönelik kamp içinde ve kamp dışında faaliyet gösteren, revize edilmiş Suriye müfredatına bağlı kalarak Arapça eğitim veren, ilköğretim ve ortaöğretimi kapsayan eğitim merkezleridir. Başka ülkelerde benzeri olmayan geçici eğitim merkezlerinin açılmasında iki temel faktör rol oynamıştır: Birincisi, büyük sayıda kitlesel nüfus hareketlerinin kısa bir zaman dilimi içerisinde gerçekleşmesi. İkincisi, kitlesel göçle gelen Suriyelilerin ülkelerine geri döneceği ve durumun geçici olduğu varsayımı.



Şekil 2.2. Geçici eğitim merkezlerinin illere göre dağılımı (**Kaynak:** hbogm.meb.gov.tr)

Şekil 2.2'ye göre, 21 ilde toplam 318 geçici eğitim merkezi bulunmakta olup geçici eğitim merkezlerinin en fazla olduğu iller sırasıyla Hatay, İstanbul, Gaziantep, Şanlıurfa ve Adana'dır. Bu iller aynı zamanda Suriyeli nüfusun da en yoğun olduğu illerdir.

Geçici eğitim merkezlerinde eğitim dili Arapça olmasına rağmen haftada 15 saat zorunlu Türkçe dersi de okutulmaktadır. Geçici eğitim merkezlerinde uygulanan haftalık ders çizelgeleri Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca belirlenmektedir. Ders süresi, yazılı-sözlü değerlendirmeler, not ve puanlama, devam takibi, karne vb. işlemler MEB e-okul sistemine benzer bir şekilde Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi (YÖBİS) üzerinden

yürütülmektedir. Mezuniyet sürecinde geçici eğitim merkezlerindeki öğrenimi başarı ile tamamlayanlar eskiden bir yeterlilik ve denklik sınavına girmekte, başarılı olanlar mezuniyet ve denkliklerini alabilmekteydi. Yeni uygulamada ise geçici eğitim merkezlerinden mezun olma hakkına sahip olanlar açıköğretim lisesine başvurup iki dersten başarılı olduğu takdirde mezun olabilmekte ve denklik alabilmektedir.

Geçici eğitim merkezlerinde, 2014/21 sayılı Genelge doğrultusunda oluşturulan il komisyonlarınca Suriyeliler arasından seçilen kişiler gönüllü olarak eğiticilik yapmaktadır. Bu gönüllü eğiticilere MEB ve Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) Türkiye Temsilciliği arasında imzalanan protokol ile aylık 1600 TL teşvik ödemesi yapılmakta ve çeşitli mesleki eğitimler verilmektedir.

Geçici eğitim merkezleri, kitlesel akınla birlikte gelen Suriyeliler için geçici olarak oluşturulsa da aradan geçen 7 yıla rağmen halen varlığını korumaktadır. Bu merkezler, sadece Suriyeli çocuklara hitap etmesi, müfredatın ve akademik dilin Arapça olması gibi nedenlerle Suriyelilerin Türk eğitim sistemine ve topluma uyumunun önünde engel teşkil etmektedir. Ayrıca, altyapı sorunlarının yanı sıra bu merkezlerde takip edilen müfredatın içeriğinin kontrolü ve denetimi tam olarak sağlanamadığından geçici eğitim merkezleri; Türk devletinin güvenlik ve menfaatlerine, toplumsal uyum ve barışa karşı çeşitli riskleri de barındırmaktadır. Geçicim eğitim merkezleri bu haliyle Suriyeli öğrencilerin uyumlarının önündeki önemli engellerden biri görünümündedir ve UNESCO (2005, s. 15) tarafından *“tüm öğrenenlerin, kültürlerin ve toplulukların farklı gereksinimlerine, öğrenmeye katılımı artırarak ve eğitim sisteminin içindeki ayrımcılığı azaltarak yanıt verme süreci”* şeklinde tanımlanan kapsayıcı eğitime de aykırılık teşkil etmektedir.

Çalışmalar, eğitim hayatındaki ayrımcılığın çocukların rehabilitasyonu ve topluma uyumunun önündeki en temel engellerden biri olduğunu gösterir niteliktedir (Portes ve Rumbaut, 2001, s. 309). Özellikle geçici eğitim merkezlerindeki Suriyeli çocukların travma geçmişi ve yaşadıkları sosyo-ekonomik zorluklar düşünüldüğünde bu merkezlerdeki tecrit edici politikanın olumsuz etkilerinin yaşam boyu süreceği söylenebilir. Suriyeli çocukların eğitimine geçici çözümlerle devam etmenin gerçekçi olmayacağı MEB tarafından da kabul edilmiş bulunmaktadır. Bu nedenle MEB, geçici eğitim merkezlerinin kademeli bir biçimde kapatılması yönünde bir karar almıştır. Bu karar doğrultusunda 1, 5 ve 9. sınıflara yeni kayıtların alınmasını yasaklamış ve bu öğrenciler devlet okullarına yönlendirmiştir. İlerleyen yıllarda tüm geçici eğitim merkezlerinin tamamen kapatılarak Suriyeli öğrencilerin Türk öğrenciler ile birlikte Türk eğitim sistemi içinde öğrenim görmesi hedeflenmektedir. Geçiş

surecinde öğrenciler için en büyük risk devamsızlık, uyum sağlayamama ve okul terklerinin artması olacaktır. Bu durumun önüne geçmek için iyi tasarlanmış bir uyum programı hazırlanması önemli bir gerekliliktir. Geçiş sürecinin iyi yönetilmesi için ayrıca fiziki altyapının ve derslik ihtiyaçlarının iyi analiz edilmesi gerekmektedir ve yeni okul/derslik yapımları için önemli bir bütçenin ayrılması gerekmektedir. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünden alınan verilere göre Suriyeli çağ nüfusu esas alındığında, eğitim çağındaki tüm Suriyeli çocukların okullaştırılması için 34.611 yeni derslik ihtiyacı bulunmaktadır. Suriyeli öğrencilerin tamamının okullaştırılması durumunda ortaya çıkacak derslik maliyeti MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı verilerine göre standart donanımlar dâhil 11.521.490.630,00 TL olmaktadır.

Sonuç olarak, gerek eğitim kalitesi gerekse içeriği açısından ülkenin eğitim sistemi ile örtüşmeyen ikili bir yapının toplumun ortak yaşam tahayyülüne ciddi bir engel oluşturacağı tespiti karar vericiler tarafından da kabul edilmekle beraber geçiş dönemi, geçici eğitim merkezlerinin varlığını bir süre daha gerekli kılmaktadır. Türkiye'deki yasal çerçeve, devlet okullarına kayda izin verse de uygulamaya ve sisteme ilişkin hala mevcut olan engeller (dil engeli, ekonomik zorluklar, toplumsal uyum sorunları, haklara ilişkin bilgi eksikliği) bu gerekliliği pekiştirmektedir. Bu geçiş döneminde geçici eğitim merkezleri özellikle okullaşma oranının artırılmasında ve Suriyeli çocukların eğitiminin kesintisiz sürdürülmesinde faydalı olmuştur. Ancak bu merkezlerin sürdürülebilir olmadığı da açıktır.

c) Türkçe öğretimi

GEM'lerdeki Türkçe dersleri, PICTES projesi kapsamında 2016-2017 eğitim öğretim yılında alınan 5 bin 468 geçici süreli öğretmen tarafından verilmektedir. Bunun yanında, halk eğitim merkezleri aracılığıyla yetişkin Suriyeliler için de Türkçe kursları verilmektedir. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü verilerine göre 2014-2018 yılları arasında düzenlenen Türkçe kurslarına toplam 119.533 Suriyeli yetişkin katılmıştır (HBOGM, 2018). Ayrıca 6-12 yaş ve 13-17 yaş grubundaki yabancılar için ayrı ayrı ve 3 seviye olmak üzere "Yabancılar Türkçe Öğretimi" programı oluşturulmuş ve onaylanmıştır.

d) Yaygın eğitim faaliyetleri

Millî Eğitim Bakanlığı, örgün eğitim faaliyetlerinin yanında Suriyelilere yönelik Türkçe öğretimi başta olmak üzere birçok alanda halk eğitimi merkezleri bünyesinde kurslar düzenlemektedir. 2014 yılından bu zamana kadar mesleki ve teknik kurslara 66.600, genel

kurslara 345.927 olmak üzere toplamda 412.527 Suriyeli kursiyer katılım sağlamıştır (HBOGM, 2018).

Suriyeliler, halk eğitimi merkezleri tarafından sunulan dil kursları ile beceri, hobi ve mesleki kurslara ücretsiz olarak katılabilmektedir. Halk eğitimi merkezleri tarafından sunulan kurslara kayıt yaptırmak için geçici koruma kimlik belgesi gerekmektedir. Her halk eğitimi merkezi, sunacağı kursları belirleyebilir ve yerel talebe dayanarak yeni kurslar açabilir. Ayrıca Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı geçici koruma altındaki kişilerin İŞKUR tarafından sunulan beceri eğitimi programlarına katılabileceğini belirtmiştir (UNHCR, 2015, s. 5). Suriyeli çocukların akademik eğitimlerinin yanında yetişkinler için birtakım meslek edindirme, yabancı dil, dikiş nakış, güzel sanatlar gibi kurslarla birlikte Kur'an-ı Kerim ve hafızlık eğitimi gibi yaygın eğitim kursları da açılmıştır. Bu faaliyetlere ise kamp içinde 61.749 Suriye vatandaşı katılmıştır (Emin, 2016, s. 20).

e) Fiziki kapasite artırım çalışmaları

Suriyeli öğrenciler için inşa edilen okul binaları, MEB'e bağlı okulların özelliklerine uygun olarak inşa edilmektedir. Okul bahçeleri düzenlemesi ve oyun alanlarının oluşturulması, anasınıfı tefrişatı, yetişkinler için meslek eğitiminin verildiği atölye ve kurs ortamları (dikiş, nakış, berber kursları gibi) resmi okul ve kurumlardakine benzer şekilde oluşturulmaktadır. AFAD, UNICEF ve MEB işbirliği ile prefabrik geçici eğitim merkezleri inşa edilmektedir. Çok az sayıda da olsa çadır okul/derslikler bulunmaktadır. Bunların yanında milli eğitim müdürlüklerince, MEB'e bağlı resmi okullarda ikili eğitim kapsamında açılan geçici eğitim merkezleri de bulunmaktadır. Ayrıca Belediye gibi yerel kuruluşlar ve STK'ların desteğiyle tahsis edilen geçici eğitim merkezlerinde Suriyeli öğrencilere yönelik eğitim öğretim hizmeti yürütülmektedir (Erdönmez, 2016, s. 31). Ayrıca, Avrupa Birliği Sığınmacı Mali İmkânı (FRIT) kapsamında MEB İnşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığı koordinesinde yaklaşık 510 Milyon € bütçe ile geçici koruma altındaki Suriyelilerin yoğun yaşadığı 19 ilde 215 adet eğitim tesisi yapımı planlanmaktadır.

2.2.3. Temel Sorun Alanları

Türkiye son yedi yılda dört milyona yaklaşan Suriyeliyi kabul etmiş, bu sayının önemli bir kısmını da okul çağındaki çocuklar oluşturmuştur. Öğrenci sayısının artmasının; eğitim sunumunun sağlanamaması, talebin yeterince karşılanamaması, artan öğrenci sayısı ile birlikte okulların eğitim sürecini yürütmekte zorlanmaları, öğretmenlerin sınıf yönetiminde sorunlar yaşamaları, buna bağlı olarak okulda ve sınıf içerisinde disiplin

sorunlarının yaşanması, ders araç gereçlerinin yetersiz kalması vb. genel sorunlara yol açabileceği düşünülmektedir (Saklan, 2018, s. 6).

Türkiye'deki Suriyeli nüfusun artışının devam etmesi (olası yeni gelenler, doğumlar vb.), iller arasında nüfus hareketliliğinin olması (mobilité), Suriyelilerin yaklaşık on üç ilde yoğun bir şekilde yaşaması ve hâlihazırda bu illerin Türkiye'de altyapı sıkıntılarının devam ettiği iller olması ve bu illerde öğretmen ve sınıf başına düşen öğrenci sayısının Türkiye ortalamasının çok üstünde olması, Suriyeli çocukların eğitim hizmetlerini planlama sürecini güçleştirmektedir (Taştan ve Çelik, 2017, s. XIII).

Türkiye'deki Suriyelilere verilen eğitim hizmetlerinde başat sorunlardan biri de eğitim alanındaki yasal düzenlemelerin yetersiz olmasıdır. Suriyelilere ve diğer yabancı uyruklulara verilen tüm eğitim hizmetlerinin mevzuat altyapısını sadece 2014/21 sayılı Genelge oluşturmaktadır. Adsız düzenleyici işlem olarak adlandırılan bu mevzuat neredeyse bir milyona ulaşan Suriyeli öğrencinin eğitim süreçlerinin verimli ve etkin bir şekilde yürütülmesinde çok yetersiz kalmaktadır. Hatta bu haliyle söz konusu Genelge'nin uygulanmayan, yürürlükten kalkan ve güncellenmesi gereken hükümleri bile bulunmaktadır. Yasal zemindeki boşluk ve eksiklikler her okulun kendine özgü farklı uygulamalar koymasına sebep olmaktadır.

Diğer bir önemli sorun ise eğitime erişimde kendini göstermektedir. Türkiye'de halen okul çağındaki Suriyelilerin yaklaşık yüzde 40'ı okullaşamamıştır. Çocukların okullaşmasında dil engeli, tek ebeveynlik, ekonomik engeller, yüksek hareketlilik, çalışma zorunluluğu, yetersiz bilgilendirme ve yönlendirme ile kültürel nedenler hep birlikte etkili olsa da devlet okulları ve GEM'ler ücretsiz eğitim sağlamasına rağmen Suriyeli çocukların okula gidip gidemeyeceğini belirleyen temel etmenin maddi sorunlar olduğu görülmektedir (Jalbout, 2015, s. 28). Okulda olmayan %40 oranındaki bu öğrencilerin kayıp nesil olma veya herhangi bir suçta karışma riskleri oldukça yüksektir. Bu durum ülke güvenliği açısından da potansiyel tehlikeler barındırmaktadır.

Suriyeli çocuklar her ne kadar Türkçe eğitim veren devlet okullarında eğitim imkânlarından yararlınsalar bile, birçoğunun Türkçeyi yeterince anlamaması sebebiyle akademik olarak başarısızlığa mahkûm olmaktadır. Dil engeli, Suriyelilerin Türkçe eğitim veren devlet okullarına gitmesinin önündeki en büyük engellerden biri olmaktadır. Bunun altında yatan en önemli neden ise Suriyeli öğrencilerin devlet okullarında eğitime başlamadan önce herhangi bir dil ve uyum eğitimi almamalarıdır. Ayrıca, gerek devlet

okulları gerekse GEM'lerde Suriyeli çocuklara verilen Türkçe dersleri program, öğretim materyali ve uzman personel eksikliğinden dolayı nitelikli düzeyde değildir. Özellikle PICTES projesi kapsamında GEM'lerde Türkçe öğretmek üzere geçici süreli görevlendirilen eğiticiler çoğunlukla sınıf, Türkçe, Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği bölümlerinden mezun, yabancılara Türkçe öğretimi konusunda lisans/lisansüstü eğitime veya bu alanda tecrübeye sahip olmayan kişilerdir. Dolayısıyla yabancılara Türkçe öğretiminde istenen verim alınamamaktadır. Bunun yanında, özellikle Suriyeli öğrencilerin yoğun olarak eğitim gördüğü devlet okullarında, sınıflarda artan Suriyeli öğrenci sayısı nedeniyle Suriyeli öğrenciler sınıfta Türkçe konuşma ihtiyacı hissetmemekte, Türk arkadaşlarıyla iletişim kurmak yerine kendi aralarında Arapça konuşmayı tercih etmektedir. Bu durum da öğrencilerin Türkçeyi öğrenmelerinde engel teşkil etmektedir.

GEM'lerdeki temel sorun alanlarından biri, Suriyeli gönüllü eğiticilerin mesleki yetersizlik sorunudur. Suriyeli eğiticilerin büyük çoğunluğunun asıl mesleğinin öğretmenlik olmadığı, hatta bazılarının üniversite mezunu bile olmadığı bilinen bir gerçektir. Eğitimin, eğitim formasyonuna sahip olmayan kişiler tarafından verilmemesi, hiç verilmemesi kadar sakıncalı bir durumdur. Ayrıca MEB tarafından bu eğiticilerin Suriye'de ne tür bir eğitim aldıklarına ve diplomalarının sahte olup olmadığına yönelik gerekli resmi kontrol yapılamamaktadır.

Türkiye'deki geçici eğitim merkezi örneğinde, Suriyeli çocuklara Arapça eğitim verilmesi gibi paralel bir eğitim sistemine izin vermek, hükümetin çifte standart uyguladığına dair eleştirilere maruz kalmasına da sebep olmaktadır (Kirişçi, 2014, s.33). Ayrıca bu merkezlerde uygulanan müfredatın revize edilmiş Suriye müfredatı olması, ancak Arapça işlenen derslerde müfredatın ve ders kitaplarının kontrol ve denetiminin mümkün olmaması, anayasa ve temel eğitim kanunlarına aykırılık teşkil edecek hususların ortaya çıkmasına neden olabilecek riskleri barındırmaktadır.

2.3. Uyum Sürecinde Eğitimin ve Uyum Programlarının Rolü

Göç ve eğitim birbirine bağlı ve alt boyutları olan olgulardır. Eğitimle bireye verilecek beceriler, bireyin yeni ülkesindeki yaşamında önemli bir rol oynar. Göçmenin yerleştiği ülkedeki yaşam kalitesi onun eğitim arka planınca belirlenir. Ayrıca eğitim, göçmenin yerleştiği ülkeye daha kısa sürede uyumunu sağlamaktadır. Bununla birlikte ev sahibi ülke de göçmenlerin niteliğinden hem sosyal hem de ekonomik açıdan etkilenmektedir. Göçmenlere verilmiş nitelikli bir eğitim, ülkeye maliyetten daha çok kâr

olarak geri dönmekte ve nitelikli işgücü olarak ülke ekonomisinde yerini almaktadır (Ereş, 2015, s. 22).

Zorunlu kitlesel göçler, savaş ve doğal afetler sonucunda ortaya çıkan travmaların psikososyal etkilerini azaltmak için en etkili araçlardan biri eğitimidir. Bu yönüyle eğitim, normal yaşama geri dönmeyi kolaylaştırmaktadır. Ülkemizde öğrenim gören Suriyeli çocuklar, yabancı ve göçmen olmalarından ve ülkelerindeki savaş ortamının getirdiği yıkım ve acılardan kaynaklanan depresyon, endişe, uyumsuzluk ve yalnızlık gibi sorunlar yaşayabilmektedir. Eğitim sayesinde göçmen çocuklar, ev sahibi ülkelerde karşılaştıkları zorluklarla mücadele edebilmekte ve daha iyi bir gelecek inşa etmeleri, topluma uyum sağlayabilmeleri için ihtiyaç duydukları sosyal ve duygusal desteği alabilmektedir. Bu noktada Suriyeli çocukların eğitim ihtiyacının karşılanması, onlar için aynı zamanda yaşadıkları ülkeye, topluma, kurallara uyum ve toplumla bütünleşme anlamına gelmektedir. Dolayısıyla eğitim, Suriyelilerin topluma uyumunu sağlamada ve onlara yeni fırsatlar sunmada öncü bir rol oynayacaktır.

Okul, çocuğun sadece öğrenme ihtiyacını karşılamaz, aynı zamanda duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını karşılar, kendini ve başkalarını anlamasına yardımcı olur. Okulda yaşanan olumlu ilişkiler ve deneyimler çocukların duygusal gelişimini destekler, problemlerini anlaması ve çözümlenmesi için uygun ilişkiler kurmasını sağlar. Bu nedenle okul, çocuğun uyum ve davranış sorunlarını önleme açısından da kritik bir öneme sahiptir. Çünkü hem çocuğun okul dışındaki hayatına ilişkin sorunlarını çözmeye yardımcı olur hem de sağlıklı davranış biçimlerini öğrenme yoluyla başa çıkma becerilerini destekler (Savi Çakar, 2017, s. 134).

Göçmenlerin eğitime erişimi ve eğitime devam edebilmeleri onların uyumları açısından ayrı bir öneme sahiptir. Göçmenlerin iyi bir eğitim alarak sosyo-ekonomik açıdan gelişmelerinin desteklenmesi, göç ettikleri ülkenin dilini öğrenmesi, nitelikli bireyler yetiştirilmesi yoluyla ülkenin insan kaynağının gelişmesi, çocukların erken yaşlardan itibaren birbirleriyle olumlu bir etkileşim içinde olması uyum açısından önem arz etmektedir. Eğitimden mahrum kalan ve topluma yeterince uyum sağlayamayan çocuklar, gelecekte çeşitli risklerle karşılaşabilmektedir. Bu riskleri en aza indirmenin yollarından en önemlileri de eğitim kurumlarında uygulanan uyum programlarıdır.

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığının İlköğretim Genel Müdürlüğü tarafından 2006-2007 eğitim öğretim dönemi başında birinci sınıf öğrencileri için uygulamaya konulan okula

uyum programı, sonraki süreçte yaygınlaştırılmış; okul öncesi öğrencileri ile ortaokul 5. sınıf öğrencileri de uygulama kapsamına alınmıştır. Son olarak 2018-2019 eğitim öğretim döneminde Ortaöğretim Genel Müdürlüğünce hazırlanan uyum programı tüm ortaöğretim kurumlarının 9. sınıf öğrencilerine de uygulanmıştır.

Uyum programları, öğrencilerin yeni girdikleri okul ortamına kısa sürede uyum sağlamalarına katkıda bulunacak becerilerin kazandırılması, öğrencilerin okulun anlamlı ve değerli bir parçası olduklarına dair inançlarının kuvvetlendirilmesi, etkinliklerle öğrenme ortamını tanınması ve sevmesi, okul kurallarını öğrenerek okula iyi bir başlangıç yapması ve en nihayetinde akademik başarılarının artması amacına hizmet etmek üzere uygulanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı, hem temel eğitim kurumlarında hem de ortaöğretim kurumlarında uygulanacak uyum programlarının çerçevesini ve esaslarını belirleyerek ilgili kurumlarda uygulanmasını sağlamaktadır. Ancak sadece yabancı uyruklu öğrencilere yönelik özel bir uyum programının tasarlanmadığı ve yürütülmediği görülmektedir. Hâlbuki yabancı öğrenciler, yeni bir eğitim sistemine/kademesine geçişin getirdiği uyum sürecinin yanında, içinde bulunduğu ülkeye ve topluma da uyum sağlamaya çalışmaktadır. Yabancı uyruklu öğrenciler için bu akademik ve sosyal-kültürel uyum çabalarına destek olmak üzere hem eğitim sistemini hem de yaşadıkları ülkeyi tarihi ve kültürel boyutlarıyla ele alan daha kapsamlı bir uyum programı yürütülmesi önemlidir. Dolayısıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hâlihazırda Türk öğrenciler için uygulanan uyum programları geliştirilerek her kademedeki yabancı uyruklu öğrencilerin ihtiyaçlarını da karşılayabilmelidir.

Yabancı uyruklu öğrencilere özel uyum programları, bu öğrencilerin yaşadığı kültür şoku sürecini en iyi şekilde atlatmalarına da yardımcı olabilmektedir. Kültür şoku, özellikle yeni bir kültürle ilk kez karşılaşan yabancı öğrenciler için ortak bir deneyimdir ancak diğer kültürler ile karşılaşmadan önce yaşanan ön deneyimler yeni kültürün şokunu önemli ölçüde düşürebilmektedir (Dunkley, 2009, s. 2). Öğrenciler yaşadıkları kültür şokunu atlatabilmek için yeni karşılaştıkları kültüre uyum süreci yaşamaktadırlar ve bu sürecin en etkili yürütüldüğü kurumlar da eğitim kurumlarıdır.

2.4. Uyum Sürecinde Okul Ortamında Karşılaşılan Sorunlar ve Sosyal Dışlanma Riski

Bireyin yaşadığı fiziksel ve sosyal çevrenin değişmesine neden olan göç olgusu, ergenlik dönemindeki bireyi daha hassas bir şekilde etkilemektedir. Bu dönemde ergen bir

yandan yaşadığı biyolojik, bilişsel ve duygusal değişimlere uyum sağlamaya çalışırken diğer yandan göçle beraber yaşadığı fiziksel ve sosyal değişim, uyum sağlamasını daha da zorlaştırabilmektedir (Bozdağ, 2015, s. 59). Göçle birlikte ortaöğretim çağındaki ergenler, kendi kültürleri ile göç ettikleri toplumun kültürü arasında bocalamaktadırlar. Bu ergenler, kendi değer ve tutumlarıyla içinde buldukları toplumun değer ve tutumlarını bütünleştirmek ve yoksulluk ve ırkçılık gibi birtakım olumsuz yaşam deneyimleriyle baş etmek zorunda kalmaktadırlar. Ergenlerin bu sorunlarla baş edebilmeleri ise kültürel, dilsel, duygusal ve psikolojik uyumla mümkün olabilmektedir (Tam ve Lam, 2005; Phinney, 2003; Sam, Kosic ve Oppedal, 2003).

Avrupa Konseyi'nin kabul ettiği tanıma göre sosyal dışlanma (social exclusion); *“kişilerin yoksulluk, temel eğitim becerilerinden mahrumiyet ya da ayrımcılık dolayısıyla toplumun dışına itilmeleri ve toplumsal hayata dilediklerince katılmalarının engellenmesi süreci”*ne karşılık gelmektedir. Bu durum bu kesimin bir yandan emek piyasalarına, gelir getirici faaliyetlere, eğitim ve öğretim imkânlarına ulaşmasında zorluklar meydana getirirken, diğer yandan da toplumsal ağlar ve etkinlikler kurmasında engeller oluşturmaktadır. Bu kesimin elindeki güç oldukça sınırlı olup karar alma süreçlerine katılımları da sınırlı gerçekleşmektedir. Dolayısıyla bu kesim genelde kendini güçsüz ve günlük yaşamını etkileyecek kararların alımında kontrolü elinde tutmaktan aciz hisseder (Avrupa Komisyonu, 2005, s. 10). Sosyal dışlanma kategorisi içerisinde, özellikle göçmenler, geçici ve güvencesiz işlerde istihdam edilenler, çocuklar, eğitimsizler, kadınlar, yaşlılar, hükümlüler ve engelliler sayılabilir.

Suriyeli sığınmacılara yönelik bu çok boyutlu dışlamaya karşı uyum politikaları çözüm olarak görülse de dışlanma, kısa sürede ortadan kaldırılabilecek bir husus değildir. Zira dışlanmış bir ailenin çocuklarının dışlanma çemberlerini aşma ihtimalleri çoğu durumda düşük olmakta, dolayısıyla bu noktada kuşaklar arası döngüden bahsetmemiz gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Adaman ve Keyder, 2006, s. 11). Toplumsal dışlanmanın tüm bu boyutlarının yanında ve bunların hepsiyle karşılıklılık ilişkisi içerisinde olan boyut, eğitim imkânlarından dışlanmadır. Sığınmacıların kamusal hizmetlere erişiminde yaşanan en önemli sorunlar eğitim ve öğretim alanlarında ortaya çıkmaktadır. Eğitim hakkından ve fırsatlarından yararlanamama ile sosyal dışlanmanın birbiriyle doğrudan ilişkili olduğu bilinmektedir (Yükseker, 2012, s. 246).

Bazı okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin Suriyeli çocukların devlet okullarında eğitim almaları ile ilgili olumsuz tutum içinde oldukları görülmektedir (Emin, 2016; Sakız,

2016). Sakız'ın (2016) araştırması, okul yöneticilerinin çoğunun son yıllardaki göç dalgasıyla oluşan farklılığın kendi okullarının akışını bozduğunu, mevcut öğrencilerin düzenini aksattığını, mülteci çocukların kendi okullarında eğitim görmesine sıcak bakmadığını, genel olarak da okullarda mevcut homojen öğrenci yapısının devam etmesini savunduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde velilerin de olumsuz tutum içinde olduklarına dair araştırma bulguları mevcuttur. Mercan ve Bütün'ün (2016) okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli çocukların karşılaştıkları sorunları inceledikleri çalışmada, temel ihtiyaçlarının karşılanması noktasında sorun yaşayan çocukların sınıf ortamında daha çok dışlandığı, ailelerin sığınmacı çocuklarla, çocuklarının aynı ortamda olmalarından rahatsız oldukları ve öğretmenlerin de Suriyeli çocukları tam olarak kendi öğrencileri gibi benimsemedikleri görülmüştür (Kağnıcı, 2017).

2.5. Suriyeli Öğrencilere Yönelik Uyum Politikaları

Suriyeli çocukların gelecekte iş yaşamında kendilerine yer bulabilmesi, toplumda saygın bir birey olarak var olabilmesi için eğitim almaları zorunludur. Suriyeli çocuklar için eğitim alamamak, kötü yaşam koşulları ile karşı karşıya kalmak, sosyal dışlanmaya maruz kalmak, suça ve olumsuz durumlara sürüklenmek, fiziksel ve psikolojik olarak gelişimlerinin tamamlanmaması anlamına gelmekte ve düşünülmesi, önlemler alınması gereken konuların ilk sıralarında yer almaktadır (Özer, Komşuoğlu ve Ateşok, 2016, s. 92).

Suriyeli öğrencilerin uyum düzeylerini artırma ve onları toplumsal sistemlere entegre etmek amacıyla başta MEB olmak üzere bazı kamu kurumları tarafından çeşitli proje ve çalışmalar yürütülmektedir. Bunlardan en önemlisi MEB tarafından yürütülen Suriyeli Çocukların Türk eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (Promoting Integration of Syrian Children to Turkish Education System-PICTES)'dir.

PICTES, Milli Eğitim Bakanlığında şimdiye kadar yürütülen en yüksek bütçeli proje olup özellikle Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyonuna odaklanması bakımından ayrıca önem taşımaktadır. Proje, Avrupa Birliği tarafından sadece Türkiye'de yaşayan Suriyelilerin insani yardım, sağlık, psikososyal destek, eğitim ve göç yönetimi gibi alanlarda desteklenmesi amacıyla geliştirilmiş bir program olan Türkiye'deki Sığınmacılar için Mali İmkan (Facility for Refugees in Turkey-FRIT) adı altında doğrudan hibe yönetimi ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 04.10.2016 tarihinden itibaren yürütülmektedir. Suriyeli nüfusun en yoğun olduğu 23 ilde yürütülen proje ile Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine uyumlarını kolaylaştırıcı faaliyetler yapılmaktadır. Bu faaliyetler, Türkçe

öğretimi, Arapça öğretimi, rehberlik hizmetleri, Suriyeli çocuklara kırtasiye, eğitim materyali ve giyim temini, telafi eğitimi, destekleme eğitimi, okula taşıma hizmeti, Türkçe dil yeterlilik sınavı, eğitim ekipmanları ve aile eğitimleri şeklindedir. Proje kapsamında 5 bin 600 Türkçe öğreticisi, 500 rehberlik danışmanı, 100 Arapça öğretmeni, 1.200 güvenlik ve temizlik personeli olmak üzere toplamda 7 bin 400 kişi istihdam edilmektedir. Toplam bütçesi 500 milyon Avro olan projede 300 milyon Avro Suriyelilerin eğitiminde kaliteye yönelik çalışmalara, 200 milyon Avro da okul inşaatları için ayrılmıştır (PICTES, t.y.).

Suriyeli öğrencilerin uyumlarını sağlamak üzere gerçekleştirilen çok paydaşlı bir diğer çalışma Şartlı Nakit Transferi (ŞNT)'dir. ŞNT; MEB, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Kızılay, UNICEF ve ECHO (Avrupa Sivil Koruma ve İnsani Yardım İşlemleri) iş birliğinde Suriyeli öğrenciler için okula devam şartıyla yürütülen bir destek mekanizmasıdır. Bu çalışma kapsamında okula düzenli devam eden 56 bin öğrenciye ilk ödemeler yapılmıştır. Avrupa Birliği İnsani Yardım ve Sivil Koruma Genel Müdürlüğü'nün (ECHO) 34 milyon Avro tutarındaki finansal katkısı ile uygulanan bu program çerçevesinde 2017 yılı sonuna kadar 230 bin çocuğa ulaşılması hedeflenmektedir (UNICEF, 2017). Bu program hem devlet okullarında hem de geçici eğitim merkezlerinde öğrenim gören Suriyeli çocukları kapsamaktadır. Okulların açık olduğu dönem boyunca anaokulu dahil 1-8. sınıf arası kız öğrencilere aylık 40 TL, erkek öğrencilere 35 TL, liseye devam eden kız öğrencilere 60 TL, erkeklere 50 TL ve ayrıca Eylül ve Ocak aylarında her çocuğa ekstra 100'er TL ödeme yapılması planlanmaktadır.

Suriyeli öğrencilerin devlet okullarında Türk öğrencilerle birlikte zorunlu eğitimlerine devamlarının sağlanması MEB'in temel politikasıdır. Devlet okullarında eğitim almalarının Suriyeli öğrencilerin sosyal hayata uyumlarını kolaylaştıracağı değerlendirilmektedir. Mevcut durumda; ülkemizde zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli çocukların %59'u eğitim öğretim hizmetlerinden yararlanabilmektedir. Eğitim hizmetlerinden yararlanan Suriyeli çocukların da yaklaşık %37'si halen geçici eğitim merkezlerinde öğrenim görmektedir. MEB, 2015-2019 Stratejik Planında Türkiye'deki sığınmacıların eğitimleri hususunu ele almış ve bu kapsamda "*Mülteciler, geçici koruma altındaki yabancılar veya vatansız olarak yurdumuzda bulunanların eğitim görmelerini sağlamak üzere bu öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılacaktır*" hedefine yer verilmiştir.

Ayrıca Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun 96. maddesinde "uyum" konusunu müstakil bir başlık altında düzenlemiş olup buna göre;

“Genel Müdürlük, ülkenin ekonomik ve mali imkanları ölçüsünde, yabancı ile başvuru sahibinin veya uluslararası koruma statüsü sahibi kişilerin ülkemizde toplumla olan karşılıklı uyumlarını kolaylaştırmak ve ülkemizde, yeniden yerleştirildikleri ülkede veya geri döndüklerinde ülkelerinde sosyal hayatın tüm alanlarında üçüncü kişilerin aracılığı olmadan bağımsız hareket edebilmelerini kolaylaştıracak bilgi ve beceriler kazandırmak amacıyla, kamu kurum ve kuruluşları, yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları, üniversiteler ile uluslararası kuruluşların öneri ve katkılarından da faydalanarak uyum faaliyetleri planlayabilir.” denmiştir. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, söz konusu uyum faaliyetlerini bünyesindeki Uyum ve İletişim Dairesi Başkanlığınca yürütmektedir.

Birleşmiş Milletler Mültecileri Yüksek Komiserliğinin (BMMYK) hazırladığı “şehirlerde mülteci korumaya ilişkin operasyonel rehber”e göre okullardaki entegrasyonu geliştirmek için çeşitli pratik adımlar belirlenmiştir (UNHCR, 2011, s. 15-17). Bunlar:

- Paralel eğitim yapılarının kurulmasından kaçınılmalı ve mültecilerin ulusal eğitim sistemine entegrasyonu teşvik edilmeli.
- Mültecilerin ihtiyaçları için stratejik eğitim planları hazırlanmalı ve tüm paydaşlarla işbirliği yapılmalı.
- Kamu okullarının kapasitesinin artırılması ve hizmetlerin kalitesinin iyileştirilmesi için Eğitim Bakanlığı ve yerel otoriteler ilave desteklerin nasıl sağlanacağı konusunda birlikte tartışmalı ve karar vermelidir.
- Potansiyel kitlesel göç akınlara yönelik acil durum planları yapılmalı.
- Ev sahibi toplumun mültecileri kabulü desteklenmeli, onların yerel halkla aynı haklardan yararlanması ve aynı eğitim fırsatlarına erişmesi sağlanmalı. Amaç, eğitimin bir arada barışçıl bir şekilde yaşama aracı olarak kullanılmasıyla “sosyal uyumu” artırmak olmalıdır.

Mültecilerin eğitimine yönelik rehberde belirlenen yukarıdaki pratik adımlardan da anlaşılacağı üzere BMMYK, ilkesel olarak mülteci çocukların yerel çocuklar ile orta ve uzun vadede barış içinde bir arada var olabilmeleri için ana akım eğitim sistemi içinde yer almasını desteklemekte ve oluşacak paralel sistemlerin mümkün olduğunca önlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Mülteci öğrencilerin ulusal eğitim sistemine dâhil edilemediği durumlarda BMMYK, ulusal veya uluslararası sivil toplum kuruluşları tarafından desteklenen mülteci topluluğu okullarının oluşturduğu paralel sistemi bir tür geçiş dönemi düzenlemesi olarak kabul etmektedir. Sertifikalandırma açısından bu okullarda verilen eğitimin kalitesinin

denetlenebilir ve hesap verilebilir olması konusunda ev sahibi ülkenin eğitim bakanlığının çabalarını desteklemektedir (UNHCR, 2011, s. 5).

2.6. Suriyeli Öğrencilerin Uyum Sürecinde Temel Sorun Alanları

Uyum sürecinde en temel sorun Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi yeterli düzeyde bilmemeleridir. Türkçeyi yeterli düzeyde öğrenemeyen öğrenciler, eğitim sürecinde başta akademik başarısızlık olmak üzere çeşitli sorunlarla karşılaşabilmektedir. Suriyeli öğrencilerin Türkçeye hâkim olmaması dersleri anlamalarına engel olduğu gibi, onların derslere aktif katılımlarını, öğretmenleri ve Türk arkadaşlarıyla iletişimlerini, özgüvenlerini ve nihayetinde uyum süreçlerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Tüm bu sorunlar da en nihayetinde okul terkine neden olmaktadır.

Her ne kadar geçici eğitim merkezlerinde verilen 15 saatlik zorunlu Türkçe dersi Türkçe öğretimi açısından umut verici bir adım olsa da Türkçe eğitimcilerinin yabancılara Türkçe öğretimi konusunda uzman olmamaları önemli bir zorluk teşkil etmektedir. Uyum konusunda zorluk yaşanan en temel kurumlar ise devlet okullarıdır. Devlet okullarında Suriyeli çocukların ilk başta idareciler tarafından kayıt sürecinde isteksizlik, sonrasında öğretmen, öğrenci ve veliler tarafından kabullenilmeme, dahası dışlanma, ötekileştirme, akran zorbalığı gibi olumsuz tavır ve davranışlarla karşılaşmasının uyum sürecini de zorlaştırdığı görülmektedir. Bu durumun en kötü sonucu ise çocukların okul iklimine yabancılaşarak eğitimden uzak kalmasına ve sonrasında da okulu bırakmasına neden olabilmesidir (Coşkun ve Emin, 2016, s. 40).

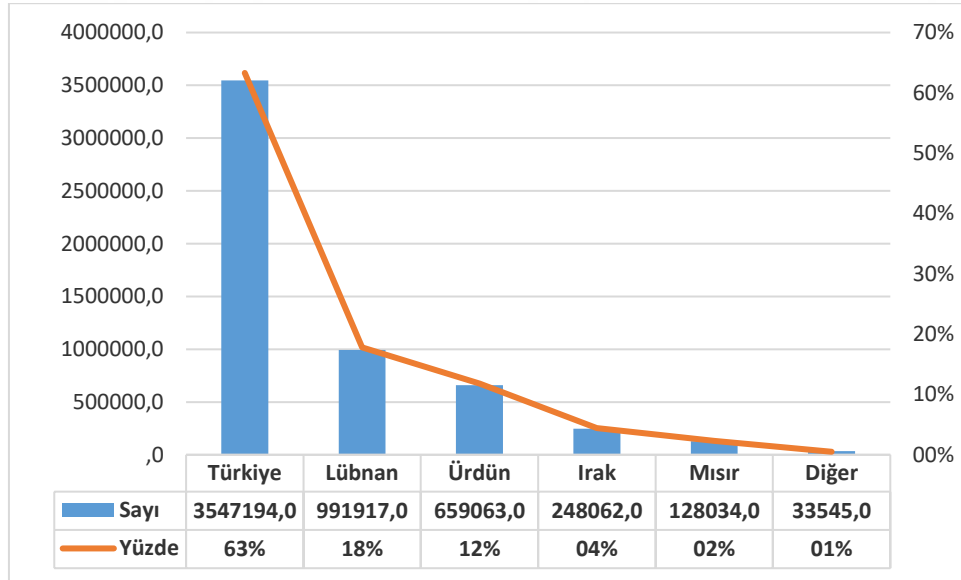
Uyum konusunda hâlihazırda herhangi bir standart/çerçeve program bulunmamakta, öğrencilere yönelik uyum faaliyetleri okulların inisiyatifinde yürütülmektedir. Bu süreçte okul yönetimleri ve öğretmenlerin performansına göre değişik uygulamalar yapılmaktadır. Uyuma yönelik Yönetmelik düzeyinde bir mevzuat ve standart/çerçeve programlara ihtiyaç duyulmaktadır. GEM'den devlet okullarına geçişte bir uyum programı yapılmadan atılacak hızlı adımlar öğrenci kayıplarının yaşanmasına ve istenmeyen sonuçların doğmasına neden olma riski taşımaktadır.

Coşkun ve diğerleri (2017) tarafından yapılan araştırmada eğitime ve okul ortamına uyum konusunda yapılan görüşmelerde öğretmenler ve okul yönetiminin tutumları, dil engeli, karma eğitim ve veli tutumu belirleyici unsurlar olarak ön plana çıkmıştır. Ayrıca, Suriyeli öğrencilerin maruz kaldıkları ayrımcı, dışlayıcı veya ırkçı yaklaşımlar, öğrencilerin

uyum süreçlerini ve ruh sağlığını olumsuz etkileyen bir durum olarak karşımıza çıkabilmektedir.

2.7. Suriyelilerin Eğitim ve Uyum Politikalarına Yönelik Farklı Ülke Örnekleri

Suriye’de yaşanan çatışma ortamı nedeniyle ortaya çıkan kitlesel göçten sadece Türkiye etkilenmemiş, Suriye’ye komşu ülkeler başta olmak üzere çeşitli AB ülkeleri de bu göçten pay almıştır. Bu başlık altında Suriyelilerin kitlesel göçüne ilişkin Almanya, Ürdün, Lübnan ve Mısır’daki mevcut durum ve alınan tedbirler üzerinden bu ülkelerdeki göç tecrübeleri açıklanacaktır.



Şekil 2.3. Suriyeli sığınmacıların ülkelere göre dağılımı

Kaynak: <http://data2.unhcr.org/en/situations/syria> (Erişim tarihi: 08.04.2018)

Şekil 2.3'e göre Türkiye'nin ardından Suriyeli nüfusun en çok olduğu ülkeler Lübnan, Ürdün, Irak ve Mısır'dır. Türkiye'nin sahip olduğu Suriyeli nüfusun, diğer tüm ülkelerin sahip olduğu toplam Suriyeli nüfustan daha fazla olduğu görülmektedir.

2.7.1. Almanya

Almanya, uzun yıllardan beri göçmen çocukların eğitimi konusunda deneyime ve özel uygulamalara sahip bir ülkedir. Günümüzde Almanya; Suriye'den gelen göçmenlerin belirli bir düzeyde eğitim almış olmalarına ve belirli niteliklere sahip olmalarına özen göstermektedir. Almanya'nın bu seçici tutumu, Suriye'den gelen göçmenlerin kısa sürede Alman toplumuna uyum sağlamalarının ve ülke ekonomisine katkı sağlamalarının istenilmesinden kaynaklanmaktadır.

Almanya’da özellikle 2000’li yıllardan itibaren sivil toplum kuruluşlarının çok dilli, çok kültürlü ve çok dinli etkinliklerin düzenlenmesine, uygulanmasına ve yaygınlaştırılmasına büyük bir ilgi duydukları görülmektedir. Bu durumun olumlu etkileri 2015-2016 yıllarında Almanya’ya gelen yaklaşık bir milyon göçmenin karşılanmalarında, ağırılanmalarında, dil kurslarına yerleştirilmelerinde, istihdamlarında görülmüştür. Almanya’ya yeni gelen her mülteci “hoş geldin sınıfı”na yerleştirilmektedir. Bu doğrultuda, Suriyeli çocuklara Almanca öğretmek amacıyla 8 bin 264 özel “hoş geldin sınıfı” hazırlanmıştır. Bu sınıflardaki eğitimler yaklaşık bir sene sürmektedir. Almanca öğrendikten sonra bu öğrenciler normal sınıflara alınmaktadır. Bazı okullarda ise, göçmenler diğer öğrencilerle birlikte sınıflarda eğitim almakta; sadece Almanca dil eğitimini ayrı sınıflarda almaktadır. Bu iki farklı uygulamanın ortak yönü, eğitimin Almanca olması ve anadilde eğitimin bu sistem içinde yerinin olmamasıdır (Tekin ve Yüksek, 2017, s. 4).

Suriyeli göçmen akımının ardından ülke genelinde 3 binden fazla yeni öğretmen alımı yapılmıştır. 6 Eylül 2015’te Angela Merkel, hükümetinin mülteci akımına destek olmak için eyaletlere ekstra 3 milyar Avro vereceğini bildirmiştir. Bavyera eyaleti mülteciler için bir mesleki stajyerlik programı oluşturmuştur. Böylelikle tüm gün çalışmaya alışıp aynı zamanda bir gelir elde etmeleri sağlanmaktadır (Somaskanda, 2015). Almanya’nın Bertelsmann Vakfı tarafından yapılan araştırmada da, ülke genelinde yaklaşık bir milyon yeni öğrenci barındırabilmek için 2025 yılına kadar 24.000 ek öğretmenin işe alınmasının gerektiği belirtilmiştir (Davis, 2017).

Almanya’nın her ne kadar anadili farklı olan sığınmacıların eğitimine ilişkin elli yılı aşan bir deneyimi ve bilgi birikimi olsa da sığınmacı çocukların okullaşmaları ve okul başarıları noktasında çalışmaların yetersiz geldiğini kabul etmektedir. Almanya’da sığınmacı çocukların eğitime katılmalarının ön koşulu Almancayı iyi derecede öğrenmektir. Bunu sağlamak için Almanya hazırlayıcı eğitim kursları açmakta ve olabildiğince erken yaşlarda çocukların Almancayı öğrenmelerini sağlayacak ortamlar oluşturmaktadır. Tüm bunların yanında öğretmen sayısının ve sığınmacı öğrencilere eğitim verecek nitelikte ve donanımda öğretmenlerin yetersizliği, Almanya’yı sığınmacıların eğitimlerinin sürdürülmesi noktasında zorlayan konuların başında gelmektedir (Saklan, 2018, s. 48).

2.7.2. Ürdün

Ürdün’de BM tarafından kayıt altına alınan Suriyelilerin yaklaşık üçte biri 5-17 yaş arası okul çağındaki çocuklardır. Bunların da üçte birinden fazlası geçtiğimiz yıl temel

eğitim almamıştır (Coşun ve Emin, 2016). Ülkedeki Suriyeli nüfusun eğitim ihtiyaçlarına yönelik birtakım adımlar atılmıştır. Bunlar arasında yeni öğretmenlerin işe alınması, Suriyeli çocukların devlet okullarına ücretsiz kaydolabilmesi ve yaklaşık 100 ilköğretim okulunda ikili öğretime başlanması bulunmaktadır. 2016 sonbaharında Suriyeli çocuklar için okullarda 50 bin yeni kontenjan açılması ve takviye dersleriyle 25 bin okul dışı çocuğa ulaşılması hedeflenmektedir (Human Rights Watch, 2016).

Ürdün Hükümeti, Suriyeli çocukların eğitiminin devam etmesini destekleme yönünde taahhütte bulunmuştur. Ürdün İçişleri Bakanlığı'na kayıtlı oldukları sürece, Suriyeli çocuklar devlet okullarına kabul edilmektedir. Ancak, ülkeye giren Suriyeli sığınmacı çocukların sayısının artması, Ürdün eğitim sistemine büyük baskı yapmaktadır (UNHCR, 2014).

Okullarda Ürdünlü öğretmenler tarafından Ürdün müfredatı kapsamında eğitim alınmaktadır. Okulların yetersiz olması nedeniyle yeni binalar kiralanmaktadır. Eğitim sabah ve öğlen olmak üzere ikili öğretim şeklinde gerçekleştirilmektedir. Suriyelilerin üniversitede okuyabilmeleri açısından özel şartlar, kolaylıklar sağlanmamıştır (Orhan, 2014, s. 30). Ürdün'deki sığınmacı kamplarında, Suriyeli çocukların okula devam edememeleri nedeniyle yaşadıkları öğrenme zorluklarının üstesinden gelmeleri için telafi eğitimleri verilmektedir. Ancak, Ürdün'deki Suriyeli çocuklar için eğitime erişimi engelleyen birtakım engeller bulunmaktadır. Suriyeli öğrenciler, gerekli belgeler olmadan Ürdün'e geldikleri için eğitim sürelerinin sonunda resmi diploma alamamaktadır. Ayrıca eğitim hizmetlerine erişim zor ve sınıflar aşırı kalabalıktır. Ürdün'de özellikle genç yaşta evlenen kız çocuklarının sayısı artmakta; bu da genellikle kızların okula erişim ve katılımlarını azaltmaktadır. Ürdün Milli Eğitim Bakanlığı, okul çağındaki kızların evlendikten sonra eğitimlerine devam etmeleri için mevcut seçenekleri artırmaya dönük bir dizi program sunmaktadır (UNHCR, 2014).

2.7.3. Lübnan

Lübnan'da yaşayan Suriyelilerden okul çağında bulunan 500 bin çocuğun 250 binden fazlası okul dışı durumdadır. Yetkililer mültecilerin okullara kaydolabilmeleri için oturma izinlerini gösterme gereğini ve kayıt ücretlerini kaldırmış, Suriyelilere örgün öğretim vermek için ikili eğitim başlatmıştır (Human Rights Watch, 2016). Toplamda 1.350 devlet okulunun 238'i ikili eğitim vermektedir. Sabahları öncelikli olarak Lübnanlı çocuklar, öğleden sonra ise Suriyeli çocuklar eğitim görmektedir. Ancak hem sabah hem de öğleden sonra derse

giren öğretmenlerin yeterli beceriye sahip olmadıkları belirtilmektedir. İkili öğretim Suriyeli mültecilerin eğitime erişimini oldukça artırmıştır (Dryden-Peterson ve Adelman, 2016).

Lübnan hükûmeti, Suriyelilerin eğitim ihtiyaçlarını gidermek için Suriyeli çocukların Lübnan'daki devlet okullarına kayıt olabilmesine imkân tanımıştır. Ancak Lübnan yönetiminin desteğine rağmen Lübnan'daki okulların kapasitesi, ülkedeki Suriyelilerin eğitim ihtiyacını karşılamaktan uzaktır (Orhan, 2014, s. 37). Lübnan'da okulu terk etme nedenlerinin başında okulların aşırı kalabalıklaşması, ulaşım, öğrenim harçları, dil engelleri (Lübnan'da birçok okulda Fransızca ve İngilizce eğitim verilmekte), müfredat zorlukları ve karma eğitim gelmektedir. Lübnan Eğitim Bakanlığı, 2014 yılında mültecilere eğitim vermek için bir girişim başlatmıştır. Reach All Children with Education (RACE) adlı girişim, harcamaların artırılması, eğitim kalitesinin iyileştirilmesi ve eğitim sistemi ve politikalarının güçlendirilmesini içeren üç yıllık bir programdır. Lübnan ayrıca, Suriyeli çocukların Lübnan müfredatı ile yetişmesini sağlamak amacıyla 10.000 öğrenciye bir Hızlandırılmış Öğrenme Programı (ALP) başlatmıştır (Human Rights Watch, 2016).

2.7.4. Mısır

Suriyeli öğrencilerin Mısır okullarında öğrenim görme hakkı bulunmakta ve Suriyeli öğrenciler okullarda Mısır müfredatını takip etmektedir. Ayrıca, devlet okullarına erişmesine izin verilmeyen diğer göçmen veya mülteci gruplarına, özel ve STK tabanlı okullarda ulusal müfredatlarını öğrenme fırsatı verilmiştir. Suriyeli öğrencilerin entegrasyonuna yardımcı olmak için ulusal müfredatta herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Mısırdaki Suriyeli öğrenciler için başlıca zorluklar; aşırı kalabalık okullar, okul kaynaklarının eksikliği ve okullarda şiddetin yüksek olmasıdır. Mısır lehçesinin anlaşılmasında ve okul ortamına entegre edilmesinde de zorluklar yaşanmaktadır.

Mısır'da resmi olmayan ortamlarda örgün eğitimin yaygınlaştırılması için yenilikçi yaklaşımlar başlatılmıştır. Aşırı kalabalık ve yetersiz okullarla ilgili sorunların üstesinden gelmek için Suriyeli çocuklar devlet okullarına kaydolarak STK'ların veya toplum merkezlerinin yürüttükleri okullarda ders sonrası derslere katılmaktadırlar. Bu sayede resmi sisteme dâhil edilmekte, yılsonu ve okul bitirme sınavlarına girme ve böylece sertifika alma imkânına sahiptirler. Mısır'da, öğretmenlerin fazlalığı, kısıtlı bir bütçe ve mülteciler ve istihdam ile ilgili yasal sorunlar nedeniyle devlet okullarında Suriyeli öğretmenler görevlendirilmemiştir. Suriyeli öğretmenler sadece STK'lar ve özel girişimler tarafından yönetilen toplum merkezlerinde görev yapmaktadır (UNICEF, 2015, s. 94).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

TÜRKİYE'DEKİ SURIYELİ ÖĞRENCİLERİN UYUM SORUNLARINI BELİRLEMEYE YÖNELİK BİR ALAN ARAŞTIRMASI

Bu bölümde, Suriyeli öğrencilerin uyum problemlerini belirlemek üzere gerçekleştirilen alan araştırmasının yöntemi ve bulgularına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Yöntem

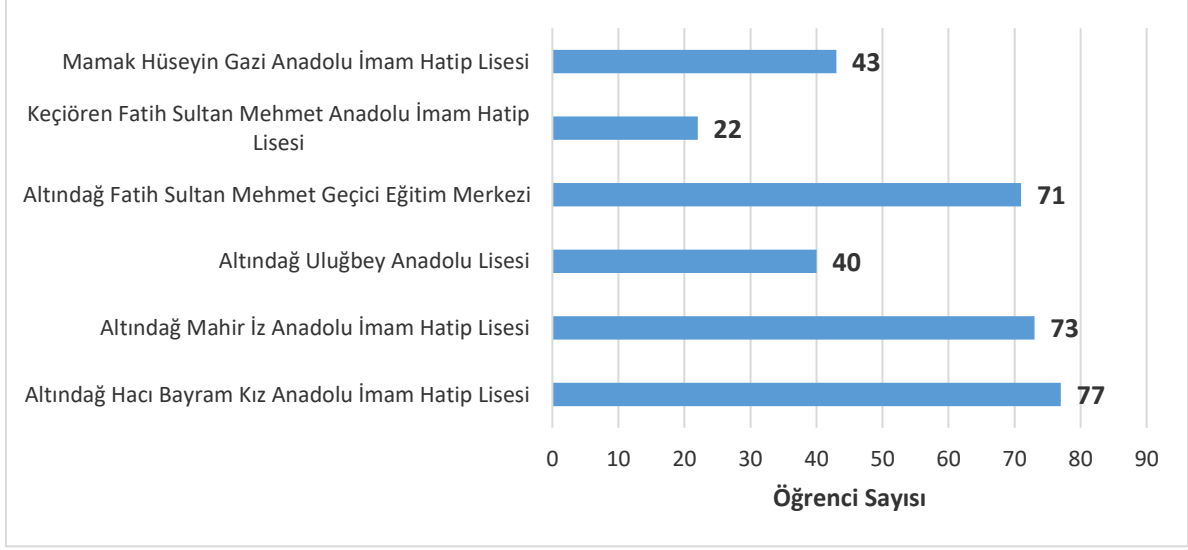
Yöntem başlığı altında araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, veri toplama süreci ile verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama yöntemi ile yürütülmüştür. Karasar'a (2014, s. 77) göre genel tarama yöntemi, geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Ayrıca bu yöntemde örneklemden elde edilen verilerden örneklemin görüşleri, düşünceleri ve eğilimlerini belirlemek amaçlanmaktadır (Creswell, 2013). Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan "uyum problemleri anketi" kullanılmıştır (Ek-1).

3.1.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde öğrenim gören ortaöğretim kademesindeki Suriyeli öğrenciler oluşturmaktadır. e-Okul ve YÖBİS verilerine göre Ankara ilinde ortaöğretim kademesinde 517 Suriyeli kayıtlı öğrenci bulunmaktadır. Araştırma evreni ulaşılabilir sayıda olduğundan örneklem alınmamış, evrendeki tüm öğrencilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak, ortaöğretim kademesinde okullaşma oranlarının çok düşük olması ve kayıtlı öğrencilerden sürekli devamsız sayısının fazla olması gibi nedenlerle 326 Suriyeli öğrenciye ulaşılmış ve bu öğrencilere "Uyum Problemleri Anketi" uygulanmıştır. Araştırma kapsamına dâhil edilen okullar ve öğrenci sayıları aşağıda gösterilmiştir.



Şekil 3.1. Araştırma kapsamına dâhil edilen okullar ve anket uygulanan öğrenci sayıları

3.1.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket iki bölümden oluşmakta olup birinci bölümde katılımcıların cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, genel akademik not ortalamaları, babalarının eğitim durumu, gelir düzeyi ve Türkiye’de yaşama sürelerine dair demografik bilgileri içeren 7 madde; ikinci bölümde ise akademik uyum, okula uyum ve sosyal uyumla ilişkilendirilen 25 madde yer almaktadır.

Anket maddelerinin oluşturulması sürecinde, Ercan’ın (2012) Türkiye’de öğrenim gören uluslararası öğrenciler için uyguladığı anket ile Porter’ın (1993) Michigan Üniversitesindeki uluslararası öğrencilerin uyum sorunlarına yönelik yaptığı çalışmada kullandığı Problem Envanterinden yararlanılmıştır. Anket maddeleri için hazırlanan soru havuzu ilgili literatür doğrultusunda gözden geçirilmiş ve bazı maddeler elenmiştir. Anket maddelerine ilişkin bir ölçme değerlendirme uzmanı görüşü alındıktan sonra ankete son hali verilmiştir. Anket soruları, "**katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum**" şeklinde seçeneklerin bulunduğu 3'lü Likert tipindedir.

Aralıkların eşit olduğu varsayımından hareket edilerek aritmetik ortalamalar için puan aralığı 0.66 olarak bulunmuştur.

$$(\text{Puan aralığı} = \text{En yüksek değer} - \text{En düşük değer} / 3) = 3 - 1/3 = 0.66$$

Bu durumda maddelerin aritmetik ortalamalarının değerlendirme aralığı;

1.00 – 1.66 katılım

1.67 – 2.33 kısmen katılım

2.34 – 3.00 katılmam olarak belirlenmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçme aracı anket olduğu için herhangi bir güvenilirlik çalışması yapılmamış olup, anketlerde herhangi bir güvenilirlik ya da faktör analizi çalışmalarının yapılmasının doğru olmadığı belirtilmektedir (Erkuş, 2014). Ancak anketin geliştirilme aşamasında alanyazın taranmış, ilgili çalışmalardaki maddeler incelenmiştir. Buna göre oluşturulan maddeler için 2 alan uzmanından görüş alınmış ve anketin Suriyeli öğrencilerin uyum sorunlarını ölçmede yeterli olduğu belirtilmiştir. Ayrıca bir ölçme ve değerlendirme uzmanından görüş alınmış ve uzmanın görüşlerine göre gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra öğrencilerin maddeleri anlayıp anlayamadıklarını incelemek için 15 kişilik bir grupta bire bir uygulama yapılmış ve anlaşılmayan maddelerde düzeltmeler yapılarak maddeler daha açık hale getirilmiştir.

3.1.4. Verilerin Toplanması

Araştırmacı tarafından hazırlanan anket Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü² Etik Kurulunun incelemesi ve onayının ardından araştırma izni almak üzere Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğüne gönderilmiştir (Ek-3). Ankara il milli eğitim müdürlüğünden alınan araştırma izninin (Ek-4) ardından, Ankara ilinde öğrenim gören Suriyeli öğrenci sayıları ve öğrenim gördükleri okullara ilişkin Milli Eğitim Bakanlığından elde edilen veriler doğrultusunda anket uygulanacak okullar belirlenmiş; 2017-2018 eğitim öğretim yılının ikinci kanat döneminde araştırmacı tarafından 326 Suriyeli öğrenciye uyum problemleri anketi uygulanmıştır. Anket sorularının tam ve doğru bir şekilde anlaşılması için anket soruları tercüme bürosu tarafından Arapçaya tercüme edilmiş; anket Suriyeli öğrencilere hem Türkçe hem Arapça olarak uygulanmıştır.

3.1.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Suriyeli öğrencilerin uyum sorunlarının belirlenmesi için uygulanan anket maddeleri betimsel olarak (frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma) incelenmiş; ayrıca, öğrencilerin uyum sorunlarına yönelik olarak oluşturulan anket maddeleri ile demografik değişken kategorileri arasındaki ilişki Ki-Kare analiziyle araştırılmıştır. Ki-kare testi, sınıflama ölçेđiyle ifade edilen bir nitel değişkenin kategorilerinde bulunan öğelerin

² Tez yazım süreci devam ederken Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE), 703 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile kapatılmış; Enstitüde öğrenim gören tüm öğrenciler YÖK tarafından Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesine devredilmiştir.

gözlenen frekansı ile beklenen frekans dağılımlarını kıyaslayarak bunların arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını gösteren bir iyi uyum testidir (Can, 2017, s. 87). Betimsel istatistikler ve ki-kare analizi için SPSS programından yararlanılmıştır. Grafikler için Excel programı kullanılmıştır.

Araştırmada anket maddeleri 3 kategoriden (katılıyorum, kısmen katılıyorum ve katılmıyorum) oluşurken cinsiyet 2 (kadın-erkek), sınıf düzeyi 4 (9. sınıf, 10. sınıf, 11. sınıf ve 12. sınıf), okul türü 3 (Anadolu imam hatip lisesi, Anadolu lisesi, geçici eğitim merkezi), akademik not ortalaması 4 (0-45, 46-60, 61-75, 76-100), baba eğitim düzeyi 5 (okur-yazar değil, ilköğretim, ortaokul, lise, üniversite), gelir düzeyi 5 (çok düşük, düşük, orta, yüksek, çok yüksek) ve Türkiye’de bulunma süresi 3 (0-2, 3-5 ve 5 yıldan fazla) kategoriden oluşmaktadır. Maddelerin yanıtlama kategorileri ile demografik değişkenlerin kategorileri dikkate alınarak ki kare analizi yapılmıştır. Ki-kare testinde beklenen değerlerin %20’si 5’in altında olmaması gerekmektedir. Böyle bir durum olduğunda Monte Carlo yöntemi kullanarak örneklem alınması önerilmektedir (Özdamar, 2013). Analiz sonucunda beklenen değerlerin 5’in altında kalmadığı gözlemlendiğinden analizlerde Pearson Ki-Kare değeri raporlanmıştır.

3.2. Bulgular

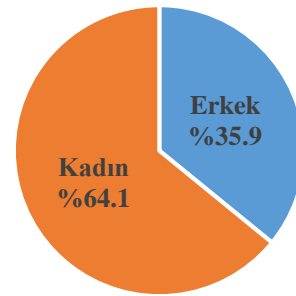
Bulgular başlığı altında anket uygulanan öğrencilerin demografik bilgileri ile alt problemlere yönelik bulgular yer almaktadır.

3.2.1. Öğrencilerin Demografik Bilgilerine Ait Bulgular

Ankete katılan öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, genel akademik not ortalaması, babanın eğitim düzeyi, babanın aylık geliri ile Türkiye’de yaşama sürelerine ait bulgular aşağıda yer almaktadır.

Çizelge 4.1. Cinsiyete göre öğrencilerin dağılımı

Cinsiyet	f	%
Erkek	117	35.9
Kadın	209	64.1
Toplam	326	100.0

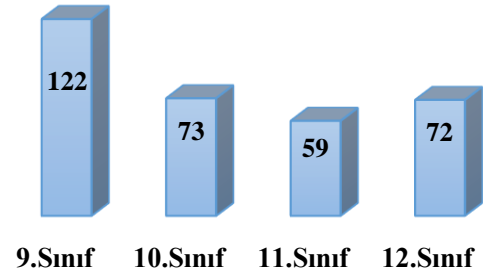


Şekil 3.2. Cinsiyete göre öğrencilerin dağılımı

Çizelge 4.1'e göre kadın öğrenciler çoğunluğu (%64.1) oluşturmaktadır. Araştırmaya dâhil edilen tüm okullarda kadın öğrencilerin sayısının erkek öğrencilerden fazla olduğu gözlenmiştir. Bu durumun ortaya çıkmasında 14-17 yaş grubundaki erkek öğrencilerin lise eğitimine devam etmek yerine para kazanmak ve aileye destek olmak amacıyla çalışmayı tercih etmelerinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Çizelge 4.2. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin dağılımı

Sınıf Düzeyi	f	%
9. Sınıf	122	37.4
10. Sınıf	73	22.4
11. Sınıf	59	18.1
12. Sınıf	72	22.1
Toplam	326	100.0

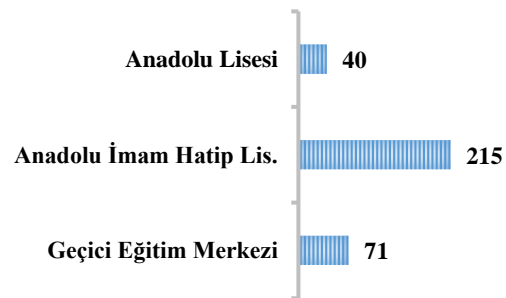


Şekil 3.3. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin dağılımı

Çizelge 4.2'ye göre, en fazla öğrencinin bulunduğu sınıf düzeyleri sırasıyla 9. sınıf (%37.4) ve 10. sınıf (%22.4)'tır. Her ne kadar Ankara ilinde Suriyeli öğrencilerin en çok bulunduğu sınıf düzeyi 9. sınıf olsa da araştırma kapsamında anket uygulanan öğrencilerin her sınıf düzeyinden olmasına özen gösterilmiştir. 9. sınıftaki Suriyeli öğrenci sayılarının fazla olmasında, son yıllarda 9. sınıftaki Suriyeli öğrencilerin devlet okullarına zorunlu kayıt uygulaması ve ara sınıflarda okul terkinin yüksek olmasının etkili olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.3. Okul türüne göre öğrencilerin dağılımı

Okul Türü	f	%
Geçici Eğitim Merkezi	71	21.7
Anadolu İmam Hatip Lisesi	215	66.0
Anadolu Lisesi	40	12.3
Toplam	326	100.0



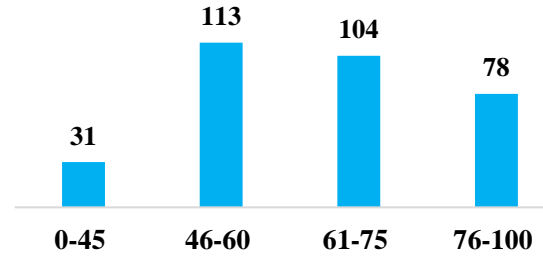
Şekil 3.4. Okul türüne göre öğrencilerin dağılımı

Çizelge 4.3'e göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu (%66) Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim görmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında, Anadolu imam hatip lisesindeki öğretim programı ve okutulan derslerin Suriyeli aileler için daha cazip olması,

Anadolu lisesi ve sınavla öğrenci alan diğer okul türlerindeki kontenjan sorunun Anadolu imam hatip liselerinde yaşanmaması, Milli Eğitim Bakanlığının Suriyeli öğrencileri imam hatip okullarına yönlendirici politikalarının etkili olduğu düşünülmektedir.

Çizelge 4.4. Genel akademik not ortalamalarına göre öğrencilerin dağılımı

Not Ortalaması	f	%
0-45	31	9.5
46-60	113	34.7
61-75	104	31.9
76-100	78	23.9
Toplam	326	100.0

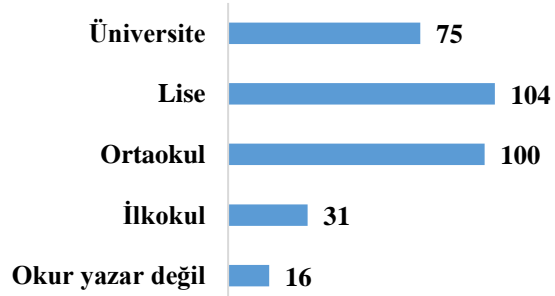


Şekil 3.5. Not ortalamalarına göre öğrencilerin dağılımı

Çizelge 4.4'e göre, öğrencilerin genel akademik not ortalaması sırasıyla en çok 46-60 (%34.7) ve 61-75 (%31.9) arasında değişmektedir. Genel olarak öğrencilerin başarı durumlarının orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.5. Babanın eğitim düzeyine göre öğrencilerin dağılımı

Eğitim Düzeyi	f	%
Okur yazar değil	16	4.9
İlkokul	31	9.5
Ortaokul	100	30.7
Lise	104	31.9
Üniversite	75	23.0
Toplam	326	100.0

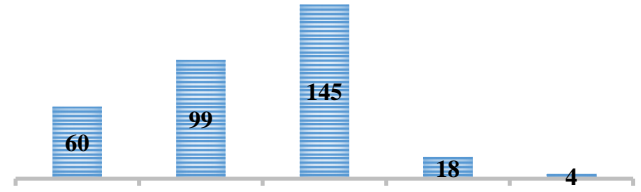


Şekil 3.6. Babanın eğitim düzeyine göre öğrencilerin dağılımı

Çizelge 4.5'e göre, öğrencilerin babalarının en çok sahip olduğu eğitim düzeyi sırasıyla lise (%31.9), ortaokul (%30.7) ve üniversite (%23)'dir. Genel olarak öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinin yüksek olmadığı söylenebilir.

Çizelge 4.6. Babanın aylık gelirine göre öğrencilerin dağılımı

Aylık Gelir	f	%
Çok düşük	60	18.4
Düşük	99	30.4
Orta	145	44.5
Yüksek	18	5.5
Çok yüksek	4	1.2
Toplam	326	100.0

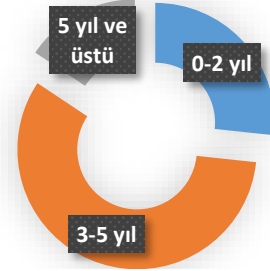


Şekil 3.7. Babanın aylık gelirine göre öğrencilerin dağılımı

Çizelge 4.6'ya göre, öğrencilerin babalarının büyük çoğunluğunun düşük (%30.4) ve orta (%44.5) düzeyde aylık gelire sahip olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.7. Türkiye'de yaşama süresine göre öğrencilerin dağılımı

Süre	f	%
0-2 yıl	87	26.7
3-5 yıl	188	57.7
5 yıl ve üstü	51	15.6
Toplam	326	100.0



Şekil 3.8. Türkiye'de yaşama süresine göre öğrencilerin dağılımı

Çizelge 4.7'ye göre, öğrencilerin yarısından fazlası (%57.7) Türkiye'de 3-5 yıl arasında süreyle yaşamaktadır. Bu durumda öğrencilerin Türkiye'ye en çok 2013-2015 yılları arasında geldiği söylenebilir.

3.2.2. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmada “Geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilerin yaşadıkları akademik uyum, okula uyum ve sosyal uyum problemlerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilen birinci alt probleme yönelik anket maddelerine verilen cevapların dağılımları incelenmiştir. Suriyeli öğrencilerin uyum problemlerine ilişkin görüşlerinin dağılımı Çizelge 4.8'de verilmiştir.

Çizelge 4.8. Suriyeli öğrencilerin uyum problemlerine ilişkin görüşlerinin dağılımı

İfadeler		Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	\bar{X}	SS
		f	%	f		
1.Türkçeyi anlamakta sorun yaşıyorum.	f	57	155	114	2,17	0,70
	%	17,5	47,5	35		
2.Türkçe yazmakta sorun yaşıyorum.	f	26	111	189	2,50	0,64
	%	8	34	58		
3.Türkçe konuşmakta sorun yaşıyorum.	f	72	133	121	2,15	0,76
	%	22,1	40,8	37,1		
4.Derslerimde yeterince başarılı olamıyorum.	f	87	122	117	2,09	0,79
	%	26,7	37,4	35,9		
5.Sınıfın kalabalık olması beni rahatsız ediyor.	f	46	83	197	2,46	0,73
	%	14,1	25,5	60,4		
6.Ders çalışmak için yeterli zaman bulamıyorum.	f	57	119	150	2,29	0,75
	%	17,5	36,5	46		
7.Türk eğitim sistemi kendi ülkemdeki sistemden çok farklı.	f	179	110	37	1,56	0,69
	%	54,9	33,7	11,3		
8.Okula düzenli devam etmek uyum sürecimi kolaylaştırıyor.	f	239	62	25	1,34	0,62
	%	73,3	19	7,7		
9.Verimli ders çalışma yollarını bilmiyorum.	f	68	122	136	2,21	0,77
	%	20,9	37,4	41,7		
10.Öğretmenlerimle iletişim kurmakta sorun yaşıyorum.	f	46	117	163	2,36	0,72
	%	14,1	35,9	50		
11.Türk eğitim sistemi hakkında yeterli bilgiye sahibim.	f	49	176	101	2,16	0,66
	%	15	54	31		
12.Okulumda yabancı öğrenciler için uyum programı yapıldı.	f	72	48	206	2,41	0,83
	%	22,1	14,7	63,2		
13.Okulumdaki rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinden memnunuz.	f	126	90	110	1,95	0,85
	%	38,7	27,6	33,7		
14.Okulumda yabancı öğrenciler için düzenlenen etkinlikler yetersiz.	f	201	60	65	1,58	0,80
	%	61,7	18,4	19,9		
15.Okulumun imkânları ve eğitim kalitesi iyi değil.	f	100	88	138	2,12	0,85
	%	30,7	27	42,3		
16.Okulda samimi olduğum bir Türk arkadaşım yok.	f	174	47	105	1,79	0,90
	%	53,4	14,4	32,2		
17.Türk arkadaşlarımın olması uyum sürecimi kolaylaştırır.	f	258	46	22	1,28	0,58
	%	79,1	14,1	6,7		
18.Öğretmenlerim ve idareciler yeterince ilgi ve yakınlık gösteriyor.	f	141	139	46	1,71	0,70
	%	43,3	42,6	14,1		
19.Okulumda öğrenim görmekten memnunuz.	f	191	94	41	1,54	0,71
	%	58,6	28,8	12,6		
20.Sınıf ve ders geçme ile disiplin kurallarını biliyorum.	f	157	118	51	1,67	0,73
	%	48,2	36,2	15,6		
21.Yabancı olmamdan ötürü dışlanıyorum.	f	63	77	186	2,38	0,79
	%	19,3	23,6	57,1		
22.Kültürel farklılıklardan dolayı sorunlar yaşıyorum.	f	62	149	115	2,16	0,72
	%	19	45,7	35,3		
23.Geldiğim ülkeyle ilgili ön yargılar var.	f	105	133	88	1,95	0,77
	%	32,2	40,8	27		
24.Okuldan sonra çalışmak zorundayım.	f	67	58	201	2,41	0,81
	%	20,6	17,8	61,7		
25.Sosyal etkinlikler için para ayıramıyorum.	f	129	126	71	1,82	0,76
	%	39,6	38,7	21,8		

Çizelge 4.8'e göre, "Türkçeyi anlamakta sorun yaşıyorum." maddesine "katılıyorum" diyenlerin oranı %17.5, "kısmen katılıyorum" diyenlerin oranı %47.5 ve "katılmıyorum" diyenlerin oranı %35'tir. Maddeye verilen cevapların ortalaması 2.17 olduğundan öğrencilerin Türkçeyi anlamakta kısmen sorun yaşadıkları söylenebilir.

"Türkçe yazmakta sorun yaşıyorum." maddesine "katılıyorum" diyenlerin oranı %8, "kısmen katılıyorum" diyenlerin oranı %34 ve "katılmıyorum" diyenlerin oranı %58'dir. Maddeye verilen cevapların ortalaması 2.50 olduğundan öğrencilerin Türkçe yazmakta sorun yaşamadıkları söylenebilir.

"Türkçe konuşmakta sorun yaşıyorum." maddesine "katılıyorum" diyenlerin oranı %22.1, "kısmen katılıyorum" diyenlerin oranı %40.8 ve "katılmıyorum" diyenlerin oranı %37.1'dir. Maddeye verilen cevapların ortalaması 2.15 olduğundan öğrencilerin Türkçe konuşmakta kısmen sorun yaşamadıkları söylenebilir.

"Derslerimde yeterince başarılı olamıyorum." maddesine "katılıyorum" diyenlerin oranı %26.7, "kısmen katılıyorum" diyenlerin oranı %37.4 ve "katılmıyorum" diyenlerin oranı %35.9'dur. Maddeye verilen cevapların ortalaması 2.09 olduğundan öğrencilerin derslerinde kısmen başarılı oldukları söylenebilir.

"Sınıfın kalabalık olması beni rahatsız ediyor." maddesine "katılıyorum" diyenlerin oranı %14.1, "kısmen katılıyorum" diyenlerin oranı %25.5 ve "katılmıyorum" diyenlerin oranı %60.4'tür. Maddeye verilen cevapların ortalaması 2.46 olduğundan öğrencilerin sınıfların kalabalık olmadığını düşündükleri söylenebilir.

"Ders çalışmak için yeterli zaman bulamıyorum." maddesine "katılıyorum" diyenlerin oranı %17.5, "kısmen katılıyorum" diyenlerin oranı %36.5 ve "katılmıyorum" diyenlerin oranı %46'dır. Maddeye verilen cevapların ortalaması 2.29 olduğundan öğrencilerin ders çalışmak için kısmen zaman bulamadıkları söylenebilir.

"Türk eğitim sistemi kendi ülkemdeki sistemden çok farklı." maddesine "katılıyorum" diyenlerin oranı %54.9, "kısmen katılıyorum" diyenlerin oranı %33.7 ve "katılmıyorum" diyenlerin oranı %11.3'tür. Maddeye verilen cevapların ortalaması 1.56 olduğundan öğrencilerin Türk eğitim sisteminin kendi ülkelerindeki sistemden çok farklı olduğunu düşündükleri söylenebilir.

"Okula düzenli devam etmek uyum sürecimi kolaylaştırıyor." maddesine "katılıyorum" diyenlerin oranı %73.3, "kısmen katılıyorum" diyenlerin oranı %19 ve

“katılmıyorum” diyenlerin oranı %7.7’dir. Maddeye verilen cevapların ortalaması 1.34 olduğundan okula düzenli devam etmenin öğrencilerin uyum sürecini kolaylaştırdığı söylenebilir.

“Verimli ders çalışma yollarını bilmiyorum.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %20.9, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %37.4 ve “katılmıyorum” diyenlerin oranı %41.7’dir. Maddeye verilen cevapların ortalaması 2.21 olduğundan öğrencilerin verimli ders çalışma yollarını kısmen bildikleri söylenebilir.

“Öğretmenlerimle iletişim kurmakta sorun yaşıyorum.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %14.1, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %35.9 ve “katılmıyorum” diyenlerin oranı %50’dir. Maddeye verilen cevapların ortalaması 2.36 olduğundan öğrencilerin öğretmenleriyle iletişim kurmakta sorun yaşamadıkları söylenebilir.

“Türk eğitim sistemi hakkında yeterli bilgiye sahibim.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %15, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %54 ve “katılmıyorum” diyenlerin oranı %31’dir. Maddeye verilen cevapların ortalaması 2.16 olduğundan öğrencilerin Türk eğitim sistemi hakkında kısmen bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

“Okulumda yabancı öğrenciler için uyum programı yapıldı.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %22.1, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %14.7 ve “katılmıyorum” diyenlerin oranı %63.2’dir. Maddeye verilen cevapların ortalaması 2.41 olduğundan genel olarak okullarda yabancı öğrenciler için uyum programları yapılmadığı söylenebilir.

“Okulumdaki rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinden memnunum.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %38.7, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %27.6 ve “katılmıyorum” diyenlerin oranı %33.7’dir. Maddeye verilen cevapların ortalaması 1.95 olduğundan öğrencilerin okullarındaki rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinden kısmen memnun oldukları söylenebilir.

“Okulumda yabancı öğrenciler için düzenlenen etkinlikler yetersiz.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %61.7, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %18.4 ve “katılmıyorum” diyenlerin oranı %19.9’dur. Maddeye verilen cevapların ortalaması 1.58 olduğundan okullarda yabancı öğrenciler için düzenlenen etkinliklerin yetersiz olduğu söylenebilir.

“Okulumun imkânları ve eğitim kalitesi iyi değil.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %30.7, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %27 ve “katılmıyorum” diyenlerin oranı %42.3’tür. Maddeye verilen cevapların ortalaması 2.12 olduğundan öğrencilerin okullarının imkan ve kalitesinin kısmen iyi olduğunu düşündükleri söylenebilir.

“Okulda samimi olduğum bir Türk arkadaşım yok.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %53.4, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %14.4 ve “katılmıyorum” diyenlerin oranı %32.2’dir. Maddeye verilen cevapların ortalaması 1.79 olduğundan öğrencilerin okullarında samimi oldukları Türk öğrencilerin kısmen bulunduğu söylenebilir.

“Türk arkadaşlarımın olması uyum sürecimi kolaylaştırır.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %79.1, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %14.1 ve “katılmıyorum” diyenlerin oranı %6.7’dir. Maddeye verilen cevapların ortalaması 1.28 olduğundan öğrencilerin Türk arkadaşlarının olmasının uyum süreçlerini kolaylaştıracağı söylenebilir.

“Öğretmenlerim ve idareciler yeterince ilgi ve yakınlık gösteriyor.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %43.3, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %42.6 ve “katılmıyorum” diyenlerin oranı %14.1’dir. Maddeye verilen cevapların ortalaması 1.71 olduğundan öğretmen ve idarecilerin öğrencilere kısmen ilgi ve yakınlık gösterdikleri söylenebilir.

“Okulumda öğrenim görmekten memnunum.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %58.6, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %28.8 ve “katılmıyorum” diyenlerin oranı %12.6’dır. Maddeye verilen cevapların ortalaması 1.54 olduğundan öğrencilerin okullarında öğrenim görmekten memnun oldukları söylenebilir.

“Sınıf ve ders geçme ile disiplin kurallarını biliyorum.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %48.2, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %36.2 ve “katılmıyorum” diyenlerin oranı %15.6’dır. Maddeye verilen cevapların ortalaması 1.67 olduğundan öğrencilerin sınıf ve ders geçme ile disiplin kurallarını kısmen bildikleri söylenebilir.

“Yabancı olmamdan ötürü dışlanıyorum.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %19.3, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %23.6 ve “katılmıyorum” diyenlerin oranı %57.1’dir. Maddeye verilen cevapların ortalaması 2.38 olduğundan öğrencilerin yabancı olmaları nedeniyle dışlanmadıkları söylenebilir.

“Kültürel farklılıklardan dolayı sorunlar yaşıyorum.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %19, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %45.7 ve “katılmıyorum”

diyenlerin oranı %35.3'tür. Maddeye verilen cevapların ortalaması 2.16 olduğundan öğrencilerin kültürel farklılıklardan dolayı kısmen sorun yaşadıkları söylenebilir.

“Geldiğim ülkeyle ilgili ön yargılar var.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %32.2, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %40.8 ve “katılmıyorum” diyenlerin oranı %27'dir. Maddeye verilen cevapların ortalaması 1.95 olduğundan öğrencilerin geldiği ülkeyle ilgili kısmen ön yargıların olduğu söylenebilir.

“Okuldan sonra çalışmak zorundayım.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %20.6, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %17.8 ve “katılmıyorum” diyenlerin oranı %61.7'dir. Maddeye verilen cevapların ortalaması 2.41 olduğundan öğrencilerin okuldan sonra çalışmak zorunda olmadıkları söylenebilir.

“Sosyal etkinlikler için para ayıramıyorum.” maddesine “katılıyorum” diyenlerin oranı %39.6, “kısmen katılıyorum” diyenlerin oranı %38.7 ve “katılmıyorum” diyenlerin oranı %21.8'dir. Maddeye verilen cevapların ortalaması 1.82 olduğundan öğrencilerin sosyal etkinlikleri için kısmen para ayıramadıkları söylenebilir.

3.2.3. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmada “Cinsiyet ile Suriyeli öğrencilerin uyum problemlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilen ikinci alt probleme yönelik yapılan ki kare analizi sonucu elde edilen bulgularda sadece anlamlı ilişki bulunan maddeler Çizelge 4.9'da belirtilerek yorumlanmıştır.

Çizelge 4.9. Cinsiyete göre Suriyeli öğrencilerin uyum problemleri görüşlerine yönelik ki kare analizi

Maddeler	Ki kare	sd	p
1.Türkçeyi anlamakta sorun yaşıyorum.	9.06	2	0.01*
6.Ders çalışmak için yeterli zaman bulamıyorum.	10.21	2	0.01*
9.Verimli ders çalışma yollarını bilmiyorum.	30.36	2	0.00*
13.Okulumdaki rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinden memnunum.	7.94	2	0.02*
15.Okulumun imkânları ve eğitim kalitesi iyi değil.	27.58	2	0.00*
21.Yabancı olmamdan ötürü dışlanıyorum.	9.21	2	0.01*
25.Sosyal etkinlikler için para ayıramıyorum.	15.71	2	0.00*

* p<0.05

Suriyeli öğrencilerin cinsiyeti ile “Türkçeyi anlamakta sorun yaşıyorum.” maddesine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Pearson ki kare analizi sonuçlarına dayalı olarak incelenmiştir. Sonuçta cinsiyet ile “Türkçeyi anlamakta sorun yaşıyorum.” maddesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir [$X_p^2 = 9.06, p<0.05$]. Buna göre Suriyeli öğrencilerin cinsiyetleri değiştiğinde maddeye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddeye katılıyorum ve

kısmen katılıyorum şeklinde cevap veren kadın öğrencilerin oranı %59,3; erkek öğrencilerin oranı %75,2 olduğundan erkek öğrencilerin Türkçeyi anlamakta daha çok zorlandıkları söylenebilir.

Suriyeli öğrencilerin cinsiyeti ile “Ders çalışmak için yeterli zaman bulamıyorum.” maddesine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Pearson ki kare analizi sonuçlarına dayalı olarak incelenmiştir. Sonuçta cinsiyet ile “Ders çalışmak için yeterli zaman bulamıyorum.” maddesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir [$X_p^2 = 10.21$, $p < 0.05$]. Buna göre Suriyeli öğrencilerin cinsiyetleri değiştikçe maddeye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddeye katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap veren kadın öğrencilerin oranı %59,8; erkek öğrencilerin oranı %43,6 olduğundan kadın öğrencilerin ders çalışmak için daha az zamanlarının olduğu söylenebilir.

Suriyeli öğrencilerin cinsiyeti ile “Verimli ders çalışma yollarını bilmiyorum.” maddesine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Pearson ki kare analizi sonuçlarına dayalı olarak incelenmiştir. Sonuçta cinsiyet ile “Verimli ders çalışma yollarını bilmiyorum.” maddesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir [$X_p^2 = 30.36$, $p < 0.05$]. Buna göre Suriyeli öğrencilerin cinsiyetleri değiştikçe maddeye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddeye katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap veren kadın öğrencilerin oranı %50,7; erkek öğrencilerin oranı %71,8 olduğundan erkek öğrencilerin verimli ders çalışma yollarını daha az bildikleri söylenebilir.

Suriyeli öğrencilerin cinsiyeti ile “Okulumdaki rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinden memnunum.” maddesine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Pearson ki kare analizi sonuçlarına dayalı olarak incelenmiştir. Sonuçta cinsiyet ile “Okulumdaki rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinden memnunum.” maddesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir [$X_p^2 = 7.94$, $p < 0.05$]. Buna göre Suriyeli öğrencilerin cinsiyetleri değiştikçe maddeye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddeye katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap veren kadın öğrencilerin oranı %71,8; erkek öğrencilerin oranı %56,4 olduğundan erkek öğrencilerin okullarındaki rehberlik hizmetlerinden daha az memnun oldukları söylenebilir.

Suriyeli öğrencilerin cinsiyeti ile “Okulumun imkânları ve eğitim kalitesi iyi değil.” maddesine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Pearson ki kare analizi sonuçlarına dayalı olarak incelenmiştir. Sonuçta cinsiyet ile “Okulumun imkânları ve eğitim kalitesi iyi değil.” maddesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir [$X_p^2 = 27.58$, $p < 0.05$]. Buna göre

Suriyeli öğrencilerin cinsiyetleri değiştikçe maddeye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddeye katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap veren kadın öğrencilerin oranı %49,3; erkek öğrencilerin oranı %72,6 olduğundan erkek öğrencilerin okullarındaki imkân ve eğitim kalitesinin iyi olmadığını daha çok düşündüğü söylenebilir.

Suriyeli öğrencilerin cinsiyeti ile “Yabancı olmamdan ötürü dışlanıyorum.” maddesine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Pearson ki kare analizi sonuçlarına dayalı olarak incelenmiştir. Sonuçta cinsiyet ile “Yabancı olmamdan ötürü dışlanıyorum.” maddesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir [$X_p^2 = 9.21$, $p < 0.05$]. Buna göre Suriyeli öğrencilerin cinsiyetleri değiştikçe maddeye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddeye katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap veren kadın öğrencilerin oranı %48,8; erkek öğrencilerin oranı %32,5 olduğundan kadın öğrencilerin yabancı olmaktan dolayı daha çok dışlandıkları söylenebilir.

Suriyeli öğrencilerin cinsiyeti ile “Sosyal etkinlikler için para ayıramıyorum.” maddesine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Pearson ki kare analizi sonuçlarına dayalı olarak incelenmiştir. Sonuçta cinsiyet ile “Sosyal etkinlikler için para ayıramıyorum.” maddesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir [$X_p^2 = 15.71$, $p < 0.05$]. Buna göre Suriyeli öğrencilerin cinsiyetleri değiştikçe maddeye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddeye katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap veren kadın öğrencilerin oranı %72,7; erkek öğrencilerin oranı %80 olduğundan erkek öğrencilerin sosyal etkinliklere daha az para ayırabildikleri söylenebilir.

3.2.4. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmada “Sınıf düzeyi ile Suriyeli öğrencilerin uyum problemlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilen üçüncü alt probleme yönelik yapılan ki kare analizi sonucu elde edilen bulgularda sadece anlamlı ilişki bulunan maddeler Çizelge 4.10’da belirtilerek yorumlanmıştır.

Çizelge 4.10. Sınıf düzeyine göre Suriyeli öğrencilerin uyum problemleri görüşlerine yönelik ki kare analizi

Maddeler	Ki kare	sd	p
4.Derslerimde yeterince başarılı olamıyorum.	22.82	6	0.00*
8.Okula düzenli devam etmek uyum sürecimi kolaylaştırıyor.	15.32	6	0.02*
10.Öğretmenlerimle iletişim kurmakta sorun yaşıyorum.	19.80	6	0.01*
16.Okulda samimi olduğum bir Türk arkadaşım yok.	23.74	6	0.00*
19.Okulumda öğrenim görmekten memnunum.	21.37	6	0.01*

* $p < 0.05$

Suriyeli öğrencilerin sınıf düzeyi ile “Derslerimde yeterince başarılı olamıyorum.” maddesine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Pearson ki kare analizi sonuçlarına dayalı olarak incelenmiştir. Sonuçta sınıf düzeyi ile “Derslerimde yeterince başarılı olamıyorum.” maddesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir [$X_p^2 = 22.82$, $p < 0.05$]. Suriyeli öğrencilerin sınıf düzeyi değiştikçe maddeye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddeye katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap verenler %68,5 ile en çok 10. sınıf öğrencileridir. Buna göre, 10. sınıf öğrencilerinin yeterince başarılı olamadıkları söylenebilir.

Suriyeli öğrencilerin sınıf düzeyi ile “Okula düzenli devam etmek uyum sürecimi kolaylaştırıyor.” maddesine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Pearson ki kare analizi sonuçlarına dayalı olarak incelenmiştir. Sonuçta sınıf düzeyi ile “Okula düzenli devam etmek uyum sürecimi kolaylaştırıyor” maddesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir [$X_p^2 = 15.32$, $p < 0.05$]. Buna göre Suriyeli öğrencilerin sınıf düzeyi değiştikçe maddeye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddeye katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap verenlerin oranı %95,9 ile en çok 10. sınıf öğrencileridir.

Suriyeli öğrencilerin sınıf düzeyi ile “Öğretmenlerimle iletişim kurmakta sorun yaşıyorum.” maddesine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Pearson ki kare analizi sonuçlarına dayalı olarak incelenmiştir. Sonuçta sınıf düzeyi ile “Öğretmenlerimle iletişim kurmakta sorun yaşıyorum.” maddesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir [$X_p^2 = 19.80$, $p < 0.05$]. Suriyeli öğrencilerin sınıf düzeyi değiştikçe maddeye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddeye katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap verenler %58,9 ile en çok 10. sınıf öğrencileridir. Buna göre, 10. sınıf öğrencilerinin öğretmenlerle iletişim kurmakta daha çok sorun yaşadıkları söylenebilir.

Suriyeli öğrencilerin sınıf düzeyi ile “Okulda samimi olduğum bir Türk arkadaşım yok.” maddesine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Pearson ki kare analizi sonuçlarına dayalı olarak incelenmiştir. Sonuçta sınıf düzeyi ile “Okulda samimi olduğum bir Türk arkadaşım yok.” maddesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir [$X_p^2 = 23.74$, $p < 0.05$]. Suriyeli öğrencilerin sınıf düzeyi değiştikçe maddeye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddeye katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap verenler %73,6 ile en çok 12. sınıf öğrencileridir. Buna göre, 12. sınıf öğrencilerinin daha az Türk arkadaşına sahip oldukları söylenebilir.

Suriyeli öğrencilerin sınıf düzeyi ile “Okulumda öğrenim görmekten memnunum.” maddesine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Pearson ki kare analizi sonuçlarına dayalı olarak incelenmiştir. Sonuçta sınıf düzeyi ile “Okulumda öğrenim görmekten memnunum.” maddesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir [$\chi_p^2 = 21.37, p < 0.05$]. Suriyeli öğrencilerin sınıf düzeyi değiştikçe maddeye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddeye katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap verenler %91,8 ile en çok 9. sınıf öğrencileridir. Buna göre, 9. sınıf öğrencilerinin öğrenim gördükleri okuldan daha çok memnun oldukları söylenebilir.

3.2.5. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmada “Okul türü ile Suriyeli öğrencilerin uyum problemlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilen dördüncü alt probleme yönelik yapılan ki kare analizi sonucu elde edilen bulgularda sadece anlamlı ilişki bulunan maddeler Çizelge 4.11’de belirtilerek yorumlanmıştır.

Çizelge 4.11. Okul türüne göre Suriyeli öğrencilerin uyum problemleri görüşlerine yönelik ki kare analizi

Maddeler	Ki kare	sd	p
2.Türkçe yazmakta sorun yaşıyorum.	12.86	4	0.01*
3.Türkçe konuşmakta sorun yaşıyorum.	18.43	4	0.01*
8.Okula düzenli devam etmek uyum sürecimi kolaylaştırıyor.	35.98	4	0.00*
10.Öğretmenlerimle iletişim kurmakta sorun yaşıyorum.	20.51	4	0.00*
11.Türk eğitim sistemi hakkında yeterli bilgiye sahibim.	23.85	4	0.00*
16.Okulda samimi olduğum bir Türk arkadaşım yok.	35.81	4	0.00*
21.Yabancı olmamdan ötürü dışlanıyorum.	19.71	4	0.01*

* p<0.05

Suriyeli öğrencilerin okul türü ile “Türkçe yazmakta sorun yaşıyorum.”, “Türkçe konuşmakta sorun yaşıyorum.” ve “Okulda samimi olduğum bir Türk arkadaşım yok.” maddelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Suriyeli öğrencilerin okul türü değiştikçe maddeye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Yukarıda sayılan maddelere katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap verenlerin oranının en çok olduğu okul türü geçici eğitim merkezidir. Buna göre, geçici eğitim merkezlerinde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi yazmakta ve konuşmakta daha çok sorun yaşadıkları, daha az Türk arkadaşına sahip oldukları söylenebilir.

Suriyeli öğrencilerin okul türü ile “Öğretmenlerimle iletişim kurmakta sorun yaşıyorum.”, “Türk eğitim sistemi hakkında yeterli bilgiye sahibim.” ve “Yabancı olmamdan ötürü dışlanıyorum.” maddelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Suriyeli öğrencilerin okul türü değiştikçe maddeye ilişkin görüşleri

farklılaşmaktadır. Yukarıda sayılan maddelere katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap verenlerin oranının en çok olduğu okul türü ise Anadolu imam hatip lisesidir. Buna göre, Anadolu imam hatip liselerinde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerinin öğretmenlerle iletişim kurmakta daha çok sorun yaşadıkları, yabancı olmaktan dolayı daha çok dışlandıkları ancak eğitim sistemi hakkında daha çok bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Suriyeli öğrencilerin okul türü ile “Okula düzenli devam etmek uyum sürecimi kolaylaştırıyor.” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Suriyeli öğrencilerin okul türü değiştikçe maddeye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddeye katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap verenlerin oranının en çok olduğu okul türü Anadolu lisesidir. Buna göre, okula düzenli devam etmenin Anadolu liselerinde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin uyum sürecini daha çok kolaylaştırdığı söylenebilir.

3.2.6. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmada “Akademik not ortalaması ile Suriyeli öğrencilerin uyum problemlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilen beşinci alt probleme yönelik yapılan ki kare analizi sonucu elde edilen bulgularda sadece anlamlı ilişki bulunan maddeler Çizelge 4.12’de belirtilerek yorumlanmıştır.

Çizelge 4.12. Akademik not ortalamasına göre Suriyeli öğrencilerin uyum problemleri görüşlerine yönelik ki kare analizi

Maddeler	Ki kare	sd	p
1.Türkçeyi anlamakta sorun yaşıyorum.	28.76	6	0.00*
3.Türkçe konuşmakta sorun yaşıyorum.	23.44	6	0.01*
4.Derslerimde yeterince başarılı olamıyorum.	62.90	6	0.00*
5.Sınıfın kalabalık olması beni rahatsız ediyor.	15.66	6	0.02*
8.Okula düzenli devam etmek uyum sürecimi kolaylaştırıyor.	22.15	6	0.01*
9.Verimli ders çalışma yollarını bilmiyorum.	24.31	6	0.00*
10.Öğretmenlerimle iletişim kurmakta sorun yaşıyorum.	23.29	6	0.01*
18.Öğretmenlerim ve idareciler yeterince ilgi ve yakınlık gösteriyor.	14.01	6	0.03*
19.Okulumda öğrenim görmekten memnunum.	37.69	6	0.00*
22.Kültürel farklılıklardan dolayı sorunlar yaşıyorum.	22.73	6	0.01*

* p<0.05

Suriyeli öğrencilerin akademik not ortalaması ile “Türkçeyi anlamakta sorun yaşıyorum.”, “Türkçe konuşmakta sorun yaşıyorum.”, “Derslerimde yeterince başarılı olamıyorum.”, “Okula düzenli devam etmek uyum sürecimi kolaylaştırıyor.”, “Verimli ders çalışma yollarını bilmiyorum.”, “Öğretmenlerimle iletişim kurmakta sorun yaşıyorum.” ve “Kültürel farklılıklardan dolayı sorunlar yaşıyorum.” maddelerine ilişkin görüşleri arasında

anlamli bir iliŒki olduğu gzlenmiŒtir. Suriyeli Ğrencilerin not ortalamaları deĐiŒtike maddelere iliŒkin grŒleri farklılaŒmaktadır. Yukarıda sayılan maddelere katılıyorum ve kısmen katılıyorum Œeklinde cevap verenlerin oranının en çok olduğu grup not ortalaması 0-45 arasında olan gruptur. Buna göre, not ortalamaları 0-45 arasında olan ve nispeten baŒarısız kabul edilen bu gruptaki Ğrencilerin Türkçeyi anlamakta ve konuŒmakta daha çok sorun yaŒadıkları, derslerinde daha baŒarısız oldukları, okula düzenli devam etmelerinin uyum süreçlerini daha çok kolaylaŒtırdıĐı, verimli ders alıŒma yolları hakkında daha az bilgiye sahip oldukları, öğretmenlerle iletiŒim kurmakta daha çok zorlandıkları ve kültürel farklılıklar nedeniyle daha çok sorun yaŒadıkları söylenbilir.

Suriyeli Ğrencilerin akademik not ortalaması ile “Ğretmenlerim ve idareciler yeterince ilgi ve yakınlık gösteriyor.” ve “Okulumda Ğrenim görmekten memnunum.” maddelerine iliŒkin grŒleri arasında anlamli bir iliŒki olduğu gzlenmiŒtir. Suriyeli Ğrencilerin not ortalamaları deĐiŒtike maddelere iliŒkin grŒleri farklılaŒmaktadır. Yukarıda sayılan maddelere katılıyorum ve kısmen katılıyorum Œeklinde cevap verenlerin oranının en çok olduğu grup not ortalaması 76-100 arasında olan gruptur. Buna göre, not ortalamaları 76-100 arasında olan ve baŒarılı kabul edilen bu gruptaki öğrencilerin öğretmenler ve idareciler hakkında daha olumlu grŒe sahip oldukları ve okullarında öğrenim görmekten daha çok memnun oldukları söylenbilir.

3.2.7. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular

AraŒtırmada “Babanın eğitim düzeyi ile Suriyeli Ğrencilerin uyum problemlerine iliŒkin grŒleri arasında anlamli bir iliŒki var mıdır?” Œeklinde ifade edilen altıncı alt probleme yönelik yapılan ki kare analizi sonucu elde edilen bulgularda sadece anlamli iliŒki bulunan maddeler izelge 4.13’te belirtilerek yorumlanmıŒtır.

Çizelge 4.13. Babanın eğitim düzeyine göre Suriyeli Ğrencilerin uyum problemleri grŒlerine yönelik ki kare analizi

Maddeler	Ki kare	sd	p
1.Türkçeyi anlamakta sorun yaŒıyorum.	35.43	8	0.00*
3.Türkçe konuŒmakta sorun yaŒıyorum.	16.64	8	0.03*
4.Derslerimde yeterince baŒarılı olamıyorum.	17.38	8	0.03*
25.Sosyal etkinlikler için para ayıramıyorum.	30.87	8	0.00*

* p<0.05

Suriyeli Ğrencilerin babalarının eğitim düzeyi ile “Türkçeyi anlamakta sorun yaŒıyorum.”, “Türkçe konuŒmakta sorun yaŒıyorum.”, “Derslerimde yeterince baŒarılı olamıyorum.” ve “Sosyal etkinlikler için para ayıramıyorum.” maddelerine iliŒkin grŒleri

arasındaki ilişki Pearson ki kare analizi sonuçlarına dayalı olarak incelenmiştir. Sonuçta babanın eğitim düzeyi ile yukarıdaki tüm maddeler arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Suriyeli öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi değiştikçe maddelere ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddelere katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap verenlerin en yoğun olduğu grup babaları okur-yazar olmayan gruptur. Buna göre, babaları okur-yazar olmayan Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi anlamakta ve konuşmakta daha çok sorun yaşadıkları, derslerinde daha az başarılı oldukları ve sosyal etkinlikler için daha az para ayırdıkları söylenebilir.

3.2.8. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmada “Babanın gelir durumu ile Suriyeli öğrencilerin uyum problemlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilen yedinci alt probleme yönelik yapılan ki kare analizi sonucu elde edilen bulgularda sadece anlamlı ilişki bulunan maddeler Çizelge 4.14’te belirtilerek yorumlanmıştır.

Çizelge 4.14. Babanın gelir düzeyine göre Suriyeli öğrencilerin uyum problemleri görüşlerine yönelik ki kare analizi

Maddeler	Ki kare	sd	p
1.Türkçeyi anlamakta sorun yaşıyorum.	17.92	6	0.01*
3.Türkçe konuşmakta sorun yaşıyorum.	14.53	6	0.01*
4.Derslerimde yeterince başarılı olamıyorum.	47.12	6	0.00*
8.Okula düzenli devam etmek uyum sürecimi kolaylaştırıyor.	16.78	6	0.01*
9.Verimli ders çalışma yollarını bilmiyorum.	25.24	6	0.00*
11.Türk eğitim sistemi hakkında yeterli bilgiye sahibim.	13.69	6	0.03*
25.Sosyal etkinlikler için para ayıramıyorum.	16.13	6	0.02*

* p<0.05

Suriyeli öğrencilerin babalarının gelir düzeyi ile “Türkçeyi anlamakta sorun yaşıyorum.”, “Türkçe konuşmakta sorun yaşıyorum.”, “Derslerimde yeterince başarılı olamıyorum.”, “Verimli ders çalışma yollarını bilmiyorum.” ve “Sosyal etkinlikler için para ayıramıyorum.” maddelerine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Pearson ki kare analizi sonuçlarına dayalı olarak incelenmiştir. Sonuçta babanın eğitim düzeyi ile yukarıda sayılan maddeler arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Suriyeli öğrencilerin babalarının gelir düzeyi değiştikçe maddelere ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddelere katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap verenlerin en yoğun olduğu grup babalarının gelir düzeyinin çok düşük olduğu gruptur. Buna göre, babalarının gelir düzeyi çok düşük olan Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi anlamakta ve konuşmakta daha çok sorun yaşadıkları, derslerinde daha az başarılı oldukları, verimli ders çalışma yollarını daha az bildikleri ve sosyal etkinlikler için daha az para ayırdıkları söylenebilir.

Suriyeli öğrencilerin babalarının gelir düzeyi ile “Okula düzenli devam etmek uyum sürecimi kolaylaştırıyor.” maddesine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Pearson ki kare analizi sonuçlarına dayalı olarak incelenmiştir. Sonuçta babanın gelir düzeyi ile “Okula düzenli devam etmek uyum sürecimi kolaylaştırıyor.” maddesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir [$X_p^2 = 16.78$, $p < 0.05$]. Suriyeli öğrencilerin babalarının gelir düzeyi değiştikçe maddeye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddeye katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap verenler %94,4 ile en çok babanın gelir düzeyi çok yüksek olan öğrencilerdir. Buna göre, babalarının geliri çok yüksek olan öğrencilerin okula düzenli devam etmelerinin uyum süreçlerini daha çok kolaylaştırdığı söylenebilir.

Suriyeli öğrencilerin babalarının gelir düzeyi ile “Türk eğitim sistemi hakkında yeterli bilgiye sahibim.” maddesine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Pearson ki kare analizi sonuçlarına dayalı olarak incelenmiştir. Sonuçta babanın gelir düzeyi ile “Türk eğitim sistemi hakkında yeterli bilgiye sahibim.” maddesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir [$X_p^2 = 13.69$, $p < 0.05$]. Suriyeli öğrencilerin babalarının gelir düzeyi değiştikçe maddeye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Maddeye katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap verenler %75,9 ile en çok babanın gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerdir. Buna göre, babalarının geliri yüksek olan öğrencilerin Türk eğitim sistemi hakkında daha çok bilgiye sahip oldukları söylenebilir.

3.2.9. Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmada “Türkiye’de yaşama süresi ile Suriyeli öğrencilerin uyum problemlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilen sekizinci alt probleme yönelik yapılan ki kare analizi sonucu elde edilen bulgularda sadece anlamlı ilişki bulunan maddeler Çizelge 4.15’te belirtilerek yorumlanmıştır.

Çizelge 4.15. Türkiye’de yaşama süresine göre Suriyeli öğrencilerin uyum problemleri görüşlerine yönelik ki kare analizi

Maddeler	Ki kare	sd	p
1. Türkçeyi anlamakta sorun yaşıyorum.	29.87	4	0.00*
4. Derslerimde yeterince başarılı olamıyorum.	14.67	4	0.01*
14. Okulumda yabancı öğrenciler için düzenlenen etkinlikler yetersiz.	11.62	4	0.02*
20. Sınıf ve ders geçme ile disiplin kurallarını biliyorum.	10.26	4	0.04*
23. Geldiğim ülkeyle ilgili ön yargılar var.	14.75	4	0.01*

* $p < 0.05$

Suriyeli öğrencilerin Türkiye’de yaşama süresi ile “Türkçeyi anlamakta sorun yaşıyorum.” ve “Okulumda yabancı öğrenciler için düzenlenen etkinlikler yetersiz.” maddelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Suriyeli

öğrencilerin Türkiye’de yaşama süreleri değiştikçe maddelere ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Yukarıda sayılan maddelere katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap verenlerin oranının en çok olduğu grup Türkiye’de yaşama süresi 0-2 yıl arasında olan gruptur. Buna göre, Türkiye’de 0-2 yıl arasında yaşayan ve nispeten Türkiye’ye yeni gelmiş bu gruptaki öğrencilerin Türkçeyi anlamakta daha çok sorun yaşadıkları ve yabancı öğrenciler için düzenlenen etkinlikleri yetersiz olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Suriyeli öğrencilerin Türkiye’de yaşama süresi ile “Derslerimde yeterince başarılı olamıyorum.”, “Sınıf ve ders geçme ile disiplin kurallarını biliyorum.” ve “Geldiğim ülkeyle ilgili ön yargılar var.” maddelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Suriyeli öğrencilerin Türkiye’de yaşama süreleri değiştikçe maddelere ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Yukarıda sayılan maddelere katılıyorum ve kısmen katılıyorum şeklinde cevap verenlerin oranının en çok olduğu grup Türkiye’de yaşama süresi 5 yıl ve üzerinde olan gruptur. Buna göre, Türkiye’de 5 yıl ve üzerinde yaşayan ve nispeten Türkiye’de uzun süredir yaşayan bu gruptaki öğrencilerin derslerinde yeterince başarılı olmadıkları, sınıf ve ders geçme ile disiplin kurallarını daha çok bildikleri, geldikleri ülkeyle ilgili önyargıların olduğunu düşündükleri söylenebilir.



SONUÇ VE ÖNERİLER

Geçici koruma altında olan ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin uyum problemlerine ilişkin anket maddelerine verdikleri “katılıyorum” ve “kısmen katılıyorum” şeklindeki yanıtları dikkate alındığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğrencilerin yarıdan fazlası Türkçeyi anlamakta sorun yaşadığı (%65), Türkçe konuşmakta sorun yaşadığı (%62.9) ve derslerinde yeterince başarılı olamadıkları (%64.1) şeklinde; öğrencilerin %50’si ise öğretmenleriyle iletişim kurmakta sorun yaşadığı şeklinde görüş bildirmiştir. Ayrıca erkek öğrencilerin Türkçeyi anlamakta daha çok zorlandıkları; geçici eğitim merkezlerinde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerinin Türkçeyi yazmakta ve konuşmakta daha çok sorun yaşadıkları; not ortalamaları 0-45 arasında olan öğrencilerin Türkçeyi anlamakta ve konuşmakta daha çok sorun yaşadıkları; babaları okur-yazar olmayan Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi anlamakta ve konuşmakta daha çok sorun yaşadıkları, babasının aylık geliri çok düşük olan Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi anlamakta ve konuşmakta daha çok sorun yaşadıkları; Türkiye’de 0-2 yıl arasında yaşayan öğrencilerin Türkçeyi anlamakta daha çok sorun yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin Türkçeyi yeterli düzeyde anlamamaları ve konuşamamalarının, derslerindeki başarılarını olumsuz etkilediği ve iletişim kurmada sorunlara neden olduğu gözlenmektedir. Türkçede yeterli becerilere sahip olmanın, öğrencilerin akademik uyum düzeyini artıracakı düşünülmektedir. Bu durum, Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretiminin önemini ve gerekliliğini göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre mevcut Türkçe öğretimi strateji ve yöntemlerinin öğrencilere Türkçeyi anlama ve konuşma becerilerini kazandıramadığı görülmektedir.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu Türk eğitim sisteminin kendi ülkelerindeki sistemden çok farklı olduğu (%88.6), okula düzenli devam etmelerinin uyum süreçlerini kolaylaştırdığı (%92.3); öğrencilerin yarıdan fazlası ise verimli ders çalışma yollarını bilmediği (%58.3) şeklinde görüş bildirmiştir. Türk eğitim sisteminin Suriye’deki eğitim sisteminden farklı özelliklere sahip olması ve öğrencilerin verimli ders çalışma yollarını bilmemelerinin Türk eğitim sistemi içinde öğrenim gören Suriyeli öğrenciler için bir dezavantaj oluşturduğu ancak öğrencilerin okula devam oranlarının artırılması ve Türk eğitim sistemine yönelik rehberlik faaliyetleri ile bilgilendirici çalışmalar yapılması yoluyla söz konusu

dezavantajların ortadan kaldırılabileceği ve uyum süreçlerinin hızlandırılabilceği söylenebilir.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu okulunda yabancı öğrenciler için düzenlenen etkinliklerin yetersiz olduğu (%80.1); öğrencilerin yarıdan fazlası ise okulunda yabancı öğrenciler için uyum programının yapılmadığı (%63.2) şeklinde görüş bildirmiştir. Bu durum, okullarda Suriyeli öğrencilerin uyum sağlamasına yönelik özel çalışma veya faaliyetlerin çok yetersiz olduğunu, Suriyeli öğrencilere uygulanan uyum (oryantasyon) programlarının, rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin eksikliğini göstermektedir. Araştırmanın bu bulgusu, Tutar'ın (2002) öğrencilerin rehberlik ve uyum programlarının eksikliğinden kaynaklanan sorunlarla karşılaştıklarını belirten ve Çöllü ve Öztürk'ün (2009) Türk ve Akriba Topuluklarından gelen öğrencilerin uyum ve iletişim sorunlarını belirlemeye yönelik gerçekleştirdikleri çalışma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu Türk arkadaşlarının olmasının uyum sürecini kolaylaştırdığı (%93.2), geldikleri ülkeyle ilgili ön yargıların olduğu (%73); öğrencilerin yarıdan fazlası ise okulda samimi olduğu bir Türk arkadaşının olmadığı (%67.8) ve kültürel farklılıklardan dolayı sorunlar yaşadığı (%64.7) şeklinde görüş bildirmiştir. Bu durum, kültürel farklılıklar ve ön yargıların, Suriyeli ve Türk öğrencilerin kaynaşmasında ve birbirlerini tanınmasında engel teşkil ettiğini göstermektedir.

Erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre verimli ders çalışma yollarını daha az bildikleri, okullarındaki rehberlik hizmetlerinden daha az memnun oldukları, okullarındaki imkân ve eğitim kalitesinin iyi olmadığını daha çok düşündüğü, sosyal etkinliklere daha az para ayırabildikleri; kadın öğrencilerin ise erkek öğrencilere göre yabancı olmaktan dolayı daha çok dışlandıkları, ders çalışmak için daha az zamanlarının olduğu ortaya çıkmıştır.

Not ortalamaları 0-45 arasında olan ve nispeten başarısız kabul edilen öğrencilerin diğer öğrencilere göre Türkçeyi anlamakta ve konuşmakta daha çok sorun yaşadıkları, derslerinde daha başarısız oldukları, okula düzenli devam etmelerinin uyum süreçlerini daha çok kolaylaştırdığı, verimli ders çalışma yolları hakkında daha az bilgiye sahip oldukları, öğretmenlerle iletişim kurmakta daha çok zorlandıkları ve kültürel farklılıklar nedeniyle daha çok sorun yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Anadolu imam hatip liselerinde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerinin öğretmenlerle iletişim kurmakta daha çok sorun yaşadıkları, yabancı olmaktan dolayı daha çok dışlandıkları ancak eğitim sistemi hakkında daha çok bilgi sahibi oldukları; geçici eğitim

merkezlerinde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin ise Türkçeyi yazmakta ve konuşmakta daha çok sorun yaşadıkları, daha az Türk arkadaşına sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, Suriyeli çocukların eğitim süreçlerine uyumu, erişimi ve ihtiyaçlarının karşılanmasında yaşanan sorunların, sosyal adaletsizlik ve eğitimde fırsat eşitsizliği kavramları ile yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bourdieu, bu kavramların hayattaki izdüşümlerini şu şekilde özetlemektedir: “Alt sınıfa mensup olanlar, eğitim süreçlerinde doğrudan bir engelleme aracı ile karşılaşmasa da eğitim, modern toplumda bütün eşitlikçilik iddialarına rağmen aslında bir eleme ve ayırıştırma işlevi taşımaktadır. Toplumun tüm gruplarına aynı eğitim olanakları sunulsa bile, alt sınıfların içinde buldukları yetersiz sosyo-ekonomik koşullar ve karşılaştıkları alt kültür baskısı yüksek bir eğitim seviyesine ulaşmalarını engellemektedir.” Bu durum Suriyeli çocukları bekleyen riskleri de özetler niteliktedir (Gencer, 2017, s. 848).

Ortaya çıkan sonuçlardan yola çıkarak Suriyeli öğrencilerin uyum problemlerine ilişkin getirilen öneriler aşağıda belirtilmiştir:

Yabancı uyruklu öğrencilere genel olarak verilen eğitim hizmetlerinde Milli Eğitim Bakanlığı, eğitimin kamu hizmetinden ziyade temel bir insan hakkı olduğu yaklaşımıyla hareket etmelidir. Gelecekte Türkiye'nin toplumsal huzuru, güvenliği ve ekonomisi üzerinde önemli etkileri olabilecek Suriyeli çocuklara yönelik uyum temelli, veriye dayalı ve stratejik planlama esaslı eğitim politikalarının oluşturulması gerekmektedir. Politikaların etkili bir planlama temelinde belirlenmesi, eşitsizliklerin ortadan kalkmasına da katkı sağlayabilir.

Arnot ve Pinson (2005), göçmenlerin eğitimine yönelik dil öğretimi odaklı, çok kültürlü, hak temelli eğitim gibi birbirini dışlamayan bakış açılarını analiz eden modelleri bir arada kullanan bütünsel bakış açısını benimseyen okulları iyi model olarak öne çıkarmıştır. Söz konusu model doğrultusunda mülteci çocukların eğitiminde sadece akademik başarıya odaklanmak yerine daha geniş bir bakış açısı ile bu çocukların uyumuna, sosyal, duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına odaklanılmalıdır.

Türkiye’de eğitim çağında olan yaklaşık 1 milyon Suriyeli öğrencinin eğitim hizmetlerinin sadece bir adsız düzenleyici işlem olan Genelge hükümleri doğrultusunda yürütülmesi sürdürülebilir ve yeterli değildir. Milli Eğitim Bakanlığı, başta uyum konusunda olmak üzere yabancı uyrukluların eğitimine yönelik kapsamlı ve daha etkili bir mevzuat düzenlemesi yapmalıdır. Hazırlanacak Yönetmelikle ülkemize gelen okul çağındaki yabancı

uyruklu öğrenciler için örgün eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde izlenecek uyum politika ve faaliyetlerinin belirlenmesi gerekmektedir.

Kitlesel göçün ardından yaklaşık yedi yıl geçmesine rağmen ülkemizde öğrenim gören Suriyeli öğrencilere yönelik ulusal uyum stratejisi ve çerçeve uyum (oryantasyon) programı ihtiyacı halen devam etmektedir. Eğitime erişimi sağlanan Suriyeli çocuklarla ilgili olarak temel politika “var olan eğitim sistemine uyum” olmalıdır. Bu uyum süreci, ihtiyaç analizleri ve yerel şartlar doğrultusunda Bakanlıkça hazırlanacak çerçeve uyum programları aracılığıyla düzenli, sürekli ve sistematik bir şekilde yürütülmelidir. Uyum programları eğitim-öğretim dönemi başlamadan uygulanmalı ve başladıktan sonra da sürece yayılmalı, başta Türkçe dil becerisi olmak üzere öğrencilerin sosyal ve kültürel uyumuna yönelik hazırlanmalıdır. Ayrıca uyum programları, Türk ve Suriyeli öğrencilerin tanışması ve kaynaşması, bu süreçte okula ve çevresine uyum sağlayabilmeleri bakımından sosyal etkinliklerle desteklenmelidir. Suriyeli öğrenciler için sosyal etkinliklerin düzenlenmesi, uyum sürecinin temel bileşenlerinden biridir. Bu tür faaliyetler ev sahibi toplumun kültürüne yönelik farkındalığı artırabilir ve uyum sürecine katkıda bulunabilir. Öğrencilerin %78.3’ünün maddi nedenlerle sosyal etkinliklere katılmadıkları dikkate alındığında bu tür etkinliklerin öğrenciler için erişilebilir olması önemlidir. Ayrıca çeşitli nedenlerle eğitim hayatında aksamalar yaşayan öğrenciler için okul saatleri dışında akademik telafi programları hazırlanarak öğrencilerin eksikliklerini tamamlaması ve akranlarına yetişmeleri sağlanabilir.

Eğitime ve okula erişim, eğitim sisteminden dışlanma olasılığı yüksek olan göçmenler ve diğer dezavantajlı çocukların kendi gelecekleri ve topluma uyum sağlamaları açısından çok önemli bir role sahip olmakla birlikte bu çocukların eğitim erişmiş olmaları tek başına yeterli olmamaktadır. Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye’ye ve Türk eğitim sistemine tam uyumlarının sağlanması için Milli Eğitim Bakanlığı, geçici eğitim merkezleri gibi ayrıştırılmış ortamlardan ziyade Suriyeli çocukların devlet okullarında Türk öğrencilerle aynı ortamda ve aynı şartlarda birlikte öğrenim görmelerini sağlayacak altyapı çalışmalarına ağırlık vermelidir. Bu doğrultuda, eğitimde ikilik oluşturan ve sadece bir geçiş dönemi uygulaması olan geçici eğitim merkezi gibi bir modelin varlığı sona erdirilerek bu merkezlerdeki öğrencilerin tamamı Türk eğitim sistemine ivedilikle dâhil edilmelidir.

Türk eğitim sistemine dâhil edilen öğrenci oranları ciddi bir başarı göstergesi olmasına rağmen, Suriyeli göçmenler gibi dezavantajlı sosyal gruplardan gelen çocukların okula düzenli devam etmeleri de aynı derecede önemli bir husustur. Okula devam oranları

bu açıdan yakın takip edilmeli, devamsızlık ve okul terk nedenleri iyi analiz edilerek gerekli tedbirler alınmalıdır. Nitekim ankete katılan öğrencilerin %92.3'ü okula devam etmelerinin uyumu kolaylaştırdığını ifade etmiştir.

Suriyeli öğrencilerin uyumunu ve kabulünü kolaylaştırmak üzere öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerle ve ailelerle iletişim kurmaları için teşvik edilmeleri gerekir. Özellikle Suriyeli öğrencilerin yoğun olduğu okullarda öğrencilerin ve ailelerin içinde buldukları durumlarla ilgili olarak bu okullarda görev yapan öğretmenlerin farkındalığı artırılmalı ve bilinçlendirilmelidirler. Öğretmenlerin, kapsayıcı eğitim, çok dilli/kültürlü eğitim ortamlarında öğretim yöntemleri gibi alanlarda hizmet içi eğitime alınması gerekmektedir. Ayrıca savaşın ve göçün travmatik etkileri dikkate alınarak okullardaki rehber öğretmenler tarafından Suriyeli çocuklara psikososyal destek verilmeli, psikolojik ve sosyal destek programlarının yanı sıra iyileştirici ve koruyucu programlar geliştirilmeli. Bu bağlamda, MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından Suriyeli öğrencilere yönelik psikolojik danışmadan krize müdahaleye, veli görüşmelerinden konsültasyona, izleme çalışmalarına kadar tüm psikolojik danışma hizmetlerini içeren bir çerçeve program oluşturulabilir. Nitekim tedavi, krize müdahale, konsültasyon ve aile eğitimi gibi boyutların bir arada olduğu programın göçmen çocukların okula uyumunu kolaylaştırdığı görülmüştür (Greenberg, Garrison, Roy ve Azar, 1999).

Yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe öğretimi konusunda Milli Eğitim Bakanlığının personel ve kurumsal kapasitesinin geliştirilmesi gerekmektedir. “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi” konusuna yönelik her seviye ve yaşa göre ayrı ayrı olmak üzere öğretim programı ile materyalleri hazırlanarak Talim ve Terbiye Kurulunun onayı alınmalıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretecek kişilerin Yunus Emre Enstitüsü veya TÖMER gibi yabancılara Türkçe eğitiminde uzman yetiştiren kurumlar tarafından eğitim tabii tutulması ve sertifikalandırılmaları sağlanmalıdır. Ayrıca yükseköğretim kurumlarında yabancılara Türkçe öğretimine yönelik lisans/lisansüstü düzeyinde programlar veya dersler açılmalıdır.

MEB Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığının genel amaçlarından biri de Türkiye’de göçmenler ve mültecilere yönelik uzun dönemli ve sürdürülebilir eğitim politikalarının desteklenmesi ile eğitimde acil durum mekanizmalarının oluşturulmasıdır. Bu durum, ülkeye yeni giriş yapan toplulukların eğitsel ihtiyaçlarının ve karşılaşılabilecekleri zorlukların detaylı olarak incelenmesini gerektirmektedir. Acil durumlarda eğitim hizmetleri bağlamında merkezi hükümet, yerel yönetimler ve okullar gibi farklı düzeylerde yapılacak müdahaleler için sürdürülebilir bir sistem ve stratejiler oluşturulmalıdır.



KAYNAKÇA

- Abu-Rayya, H. M. (2013). "Psychological and socio-cultural adaptation of immigrant and national adolescents in Australia: A test of the acculturative stress hypothesis". *American Journal of Applied Psychology*, 2(1), 1-6.
- Adaman, F. ve Çağlar K. (2006). *Türkiye’de büyük kentlerin gecekondulu ve çöküntü mahallelerinde yaşanan yoksulluk ve sosyal dışlanma*. http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/2006/study_turkey_tr.pdf (Erişim tarihi: 21.04.2018)
- Akıncı, B., Nergiz, A. ve Gedik, E. (2015). "Uyum Süreci Üzerine Bir Değerlendirme: Göç ve Toplumsal Kabul". *Göç Araştırmaları Dergisi*, 1, 58-83.
- Aksoy, Z. (2012). "Uluslararası Göç ve Kültürlerarası İletişim", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(20), 292-303.
- Aras, E. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin Kişisel ve Sosyal Uyum Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arnot, M., Pinson, H. (2005). *The Education of Asylum-Seeker & Refugee Children: A Study of LEA and School Values, Policies and Practices*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Asar, A. (2004). *Türk Yabancılar Mevzuatında Yabancı ve Hakları*. Emek Ofset, Ankara.
- Avrupa Komisyonu, (2005). *An analysis of the national action plans on social inclusion (2004-2006) submitted by the 10 new member states*. http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/sec256printed_en.pdf (Erişim, 17.03.2018).
- Aydin, İ. (2016). *Dış Göçlerin Türk Ekonomisine Etkileri: Suriye Kaynaklı Dış Göçün İktisadi Açından İncelenmesi ve Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Ankara.
- Birch, S.H. ve Ladd, G.W. (1997). "The teacher-child relationship and children’s early school adjustment". *Journal of School Psychology*, 35(1), 61-79.
- BMMYK, (2015). *BMMYK bir mülteci ve ekonomik göçmeni nasıl ayırt etmektedir?* <http://www.unhcr.org/tr/11086-bmmyk-bir-multeci-ve-ekonomik-gocmeni-nasil-ayirt-etmektedir.html> (Erişim tarihi: 24.03.2018)
- BMMYK (2014). *Global trends forced displacement in 2014*. <http://unhcr.org/556725e69.html> (Erişim tarihi: 08.04.2018).
- Bozdağ, F. (2015). *İç Göç Yaşamış ve Yaşamamış Ergenlerin Benlik Kurguları, Uyum Sorunları ve Başa Çıkma Tarzları*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Büyükçalık, M.E. (2014). *Mülteci Hukuku’nun Gelişimi ve Türkiye’de Mültecilerin Sosyal Hakları*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Can, A. (2017). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Castles, S. ve Miller, M. J. (2008). *Göçler Çağı: Modern Dünyada Uluslararası Göç Hareketleri, Çev. Bülent Uğur Bal ve İbrahim Akbulut*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

- Coşkun, İ. ve Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyelilerin eğitiminde yol haritası: fırsatlar ve zorluklar*. SETA, http://file.setav.org/Files/Pdf/20160906135243_turkiyedeki-suriyelilerin-egitiminde-yol-haritasi-pdf.pdf (Erişim tarihi: 20.02.2018).
- Coşkun, İ., Ökten, C. E., Nergis, D., Barkçin, M., Zahed, S., Fouda, M., Toklucu, D., Özserp, H. (2017). *Engelleri aşmak: türkiye'de suriyeli çocukları okullandırtmak*. SETA & TheirWorld. <https://setav.org/assets/uploads/2017/11/Engelleri-A%C5%9Fmak-T%C3%BCrkiye%E2%80%99de-Suriyeli-%C3%87ocuklar%C4%B1-Okulla%C5%9Ft%C4%B1rmak.pdf> (Erişim tarihi: 06.05.2018).
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed Methods approaches* (4. Baskı). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Çağlar, A. ve Onay, A. (2015). Entegrasyon/Uyum: Kavramsal ve Yapısal Bir Analiz. İçinde B. D. Şeker, İ. Sirkeci, & M. M. Yüceşahin (Eds.), *Göç ve Uyum* (pp. 33-63): Transnational Press London.
- Çöllü, E. F. ve Öztürk, Y. E. (2009). "Türk Cumhuriyetleri, Türk ve akraba topluluklarından Türkiye'ye yükseköğrenim görmek amacıyla gelen öğrencilerin uyum ve iletişim sorunları (Konya Selçuk Üniversitesi örneği)". *Journal of Azerbaijani Studies*, 12(1-2), 223-239.
- Davis, A. (2017). *There are about 400,000 refugee kids in Germany. educating them is a 'national task'*. <https://www.pri.org/stories/2017-10-12/there-are-about-400000-refugee-kids-germany-educating-them-national-task> (Erişim tarihi: 13.04.2018).
- Demirhan, Y. ve Aslan, S. (2015). "Türkiye'nin Sınır ötesi göç politikaları ve yönetimi". *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 23-62.
- Demirtaş-Zorbaz, S. (2016). *İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyumu: Bir Model Testi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, S., Kelleci, M., Sabancıoğulları, S., ve Aydın, D. (2008). "Bir ilköğretim okulunda öğrenim gören çocuklarda ruhsal uyum sorunları" *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 7(1), 47-52.
- Dryden-Peterson, S. ve Adelman, E. (2016). *Inside Syrian refugee schools: making room for refugees in second shifts*. <https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2016/02/17/inside-syrian-refugee-schools-making-room-for-refugees-in-second-shifts/> (Erişim tarihi: 17.03.2018).
- Dunkley, M. (2009). *What students are actually learning on study abroad and how to improve the learning experience*. Faculty of Science, University of Melbourne, Australia.
- Ekşi, N. (2014). "Geçici Koruma Yönetmeliği Uyarınca Geçici Korumanın Şartları, Geçici Koruma Usulü, Sağlanan Haklar ve Geçici Korumanın Sona Ermesi". *İstanbul Barosu Dergisi*, 88(2014/6), 65-90.
- Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: temel eğitim politikaları*. SETA. <https://setav.org/assets/uploads/2016/05/SuriyeliCocuklarınEğitimi.pdf> (Erişim tarihi: 23.03.2018).
- Ercan, M. S. (2012). *Uluslararası Öğrencilerin Uyum Sorunlarının İncelenmesi ve Bu Sorunların Çözümüne Yönelik Beklentilerin Araştırılması*. Uzmanlık Tezi, Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Ankara.

- Erdoğan, M.N. (2014). *Türkiye’deki Suriyeliler: toplumsal kabul ve uyum araştırması*. Hacettepe Üniversitesi Göç ve Siyaset Araştırmaları Merkezi. <https://data2.unhcr.org/en/documents/download/46184> (Erişim tarihi: 05.03.2018).
- Erdoğan, M.N. (2017). *Suriyeliler Barometresi Suriyelilerle Uyum İçinde Yaşamının Çerçevesi*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Erdönmez, A. (2016). "Türkiye’ye Kitlesel Göçle Gelen Mültecilere Yönelik Yürütülen Eğitim Öğretim Süreci". *Eğitime Bakış*, (36), 24-34.
- Ereş, F. (2015), "Türkiye’de Göçmen Eğitimi Sorunsalı ve Göçmen Eğitiminde Farklılığın Yönetimi". *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2):17
- Erkuş, A. (2014). *Psikolojide Ölçme ve Ölçek Geliştirme-I: Temel Kavramlar ve İşlemler*. (2. Baskı.), Ankara: Pegem Akademi.
- Ferris, E. ve Winthrop, R. (2010). *Education and displacement: assessing conditions for refugees and internally displaced persons affected by conflict*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190715> (Erişim tarihi: 12.05.2018).
- Gencer, T. E. ve Özkan, Y. (2017). "Göç Eden Çocukların Kayıp Nesil Olmalarını Engellemek: Suriyeli Çocukların Eğitim Sistemi Üzerinden Entegrasyonu ve Okul Sosyal Hizmeti Uygulamaları", *Sosyal Sorunlar ve Sosyal Hizmetin Geleceği, Uluslararası Sosyal Hizmet Kongresi (USHK17)*, 29-31 Mayıs 2017, Ankara, Türkiye
- Gencer, T. E. (2017). "Göç ve Eğitim İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme: Suriyeli Çocukların Eğitim Gereksinimi ve Okullaşma Süreçlerinde Karşılaştıkları Güçlükler". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(54).
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, (2017). *2016 Türkiye göç raporu*, Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları. http://www.goc.gov.tr/files/files/2016_goc_raporu_pdf (Erişim tarihi: 12.04.2018).
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, (t.y.). *Genel bilgi*. http://www.goc.gov.tr/icerik3/genel-bilgi_409_558_1094 (Erişim tarihi: 08.02.2018).
- Greenberg Garrison E., Roy I.S. ve Azar V. (1999). "Responding to the mental health needs of Latino children and families through school-based services". *Clin Psychol Rev.*, 19(2), 199–219.
- Gülay, H. (2011). "5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Okula Uyum ve Akran İlişkileri". *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(36), 1-10
- Hagen-Zanker, J. (2008). *Why do people migrate? a review of the theoretical literature*, <https://mpra.ub.uni-muenchen.de/28197/1/2008WP002> (Erişim tarihi: 24.05.2018).
- HBOGM, (2018). *Geçici koruma altındaki öğrencilerin eğitim hizmetleri*. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_12/03175027_03-12-2018_Ynternet_BYIteni.pdf (Erişim tarihi: 21.07.2018).
- Human Rights Watch, (2016). *Growing up without an education-barriers to education for Syrian refugee children in Lebanon*. <https://www.hrw.org/report/2016/07/19/growing-without-education/barriers-education-syrian-refugee-children-lebanon> (Erişim tarihi: 17.03.2018).

- Human Rights Watch, (2015). *Geleceğimi hayal etmeye çalıştığım da hiçbir şey göremiyorum Türkiye'deki Suriyeli mülteci çocukların eğitime erişiminin önündeki engeller kayıp nesil olmalarını önlemek*. www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/turkey1115tu_web.pdf (Erişim tarihi: 11.04.2018).
- INEE, (2011). *Eğitimde Asgari Standartlar: Hazırlık, Müdahale*. INEE, Cenevre.
- IOM, (2009). *Göç terimleri sözlüğü*, Bülent Çiçekli (ed.) http://www.goc.gov.tr/files/files/goc_terimleri_sozlugu.pdf
- İkiz, F.E. ve Mete Otlı, B. (2015). "Üniversite Yaşamına Uyum Sürecinde Yaşanan Sorunlar ve Başa Çıkma Yolları". *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(4)
- Jalbout, M. (2015). *Partnering for a better future: ensuring educational opportunity for all syrian refugee children and youth in Turkey*. <http://gbc-education.org/wp-content/uploads/2015/01/Turkey.pdf> (Erişim tarihi: 23.03.2018).
- Kabakuşak, D. (2014). *Küresel Göç Yönetişimi Çerçevesinde Türkiye'de Göç Olgusunun Kurumsallaşması*. Artvin Çoruh Üniversitesi Hopa Uluslararası Sosyal Bilimler Konferansı, Artvin.
- Kağnıcı, D. Y. (2017). "Suriyeli Mülteci Çocukların Kültürel Uyum Sürecinde Okul Psikolojik Danışmanlarına Düşen Rol ve Sorumluluklar". *İlköğretim Online*, 16(4).
- Kalaycı, Ş. (2014). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayınevi.
- Kalkınma Bakanlığı, (2016). *Türkiye'deki geçici koruma statüsündeki suriyelilere yönelik 2016-2018 dönemini kapsayan birinci aşama ihtiyaç analizi (eğitim) raporu*, Ankara.
- Kap, D. (2014). "Suriyeli mülteciler: Türkiye'nin müstakbel vatandaşları". *Akademik Perspektif*, 30-35.
- Kara, M. ve Dönmez Kara, C. Ö. (2015). "Türkiye'de göç yönetişimi: Kurumsal yapı ve işbirliği". *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 10(2).
- Karaca, R. ve İkiz, F.E. (2014). *Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Çağdaş Bir Anlayış*. Nobel Akademi, Ankara.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi* (26. Baskı.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Karasu, M. A. (2016). "Şanlıurfa'da Yaşayan Suriyeli Sığınmacıların Kentle Uyum Sorunu". *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(3): 995-1014.
- Kaygalak, S. (2009). *Kentin Mültecileri Neoliberalizm Koşullarında Zorunlu Göç ve Kentleşme*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- KDK, (2018). *Türkiye'deki Suriyeliler-özel rapor*, Kamu Denetçiliği Kurumu, <https://www.ombudsman.gov.tr/suriyeliler/rapor.html#p=1> (Erişim tarihi: 11.09.2018)
- Kegel, K. (2009). Homesickness in international college students. G.R. Walz, Bleuerand R. K. Yep (Eds.), *Compelling counseling interventions: VISTAS 2009* içinde (ss. 67-76). VA: American Counseling Association.

- Kirişçi, K. (2014). *Misafirliğin ötesine geçerken türkiye'nin "suriyeli mülteciler" sınavı*. Brookings Enstitüsü & Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu (USAK). <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/syrian-refugees-and-turkeys-challenges-kirisci-turkish.pdf> (Erişim tarihi: 04.02.2018).
- Laczko, F. ve Rudolf A. (2013). "Introduction", *World Migration Report 2013*, (Ed. Frank Laczko and Gervais Appave), Switzerland: International Organization for Migration Press.
- Lewthwaite, M. (1996). "A study of international students' perspectives on crosscultural adaptation. International Pacific College". *International Journal for the Advancement of Counselling*, 19:167-185.
- Li, X. ve Grineva, M. (2016). "Academic and social adjustment of high school refugee youth in newfoundland". *Test Canada Journal*, 34(11), 51-71.
- McLachlan, D. A. ve Justice, J. (2009). "A grounded theory of international student well-being". *The Journal of Theory Construction and Testing*, 13(1), 27-32.
- Mercan Uzun, E. ve Bütün, E. (2016). "Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri". *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Midttun, E. (2000). *Education in Emergencies and Transition Phases: Still a Right and More Of a Need*. Oslo: Norwegian Refugee Council.
- Migrant Integration Policy Index, (2015). *Turkey*. <http://www.mipex.eu/turkey> (Erişim tarihi: 17.03.2018).
- Nicolai, S. (2003). *Education in emergencies*. London: Save The Children.
- OECD (2015). *Immigrant Students at School: Easing the Journey towards Integration*. OECD.
- OECD (2013). *Göçmen öğrenciler, eğitim sistemleri ile ilgili bize ne söyleyebilirler?* <http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2013/11/pisa-bulteni-ekim.pdf> (Erişim tarihi: 18.04.2018).
- Orchard, C. ve Miller, A. (2014). *Protection in Europe for refugees from Syria Policy Briefing*. Oxford: University of Oxford.
- Orhan, O. (2014). *Suriye'ye komşu ülkelerde Suriyeli mültecilerin durumu: Bulgular, sonuçlar ve öneriler*. ORSAM, http://orsam.org.tr/d_hbanaliz/201452_189tur.pdf (Erişim tarihi: 23.03.2018).
- Öner, A. Ş. (2012). *Küreselleşme Çağında Göç: Kavramlar, Tartışmalar*. İstanbul: İletişim.
- Özdamar, K. (2013). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi* (9. Baskı). Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- 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), 77-110.
- Phinney, J. S. (2003). "What is developmental about immigration?" *International Society For The Study Of Behavioural Development*, 2(44), 14-15.

- PICTES. (t.y.) *Faaliyetler*. <https://pictes.meb.gov.tr/izleme#> (Erişim tarihi: 01.02.2018).
- Porter, J. W. (1993). *Michigan International Student Problem Inventory: The Manual*. Lansing, MI.
- Portes, A. ve Rumbaut, R. G. (2001). *Ethnicities: Children of Immigrants in America*. University of California Press, Los Angeles.
- Sakız, H. (2016). "Göçmen çocuklar ve okul kültürleri". *Göç Dergisi*, 2, 65-81.
- Saklan, E. (2018). *Türkiye'deki Suriyeli Eğitim Çağı Çocuklarının Eğitim Süreçleri Üzerine Bir Çözümleme*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sam, D. L., ve Berry, J. W. (2010). "Acculturation: When individuals and groups of different cultural backgrounds meet". *Perspectives on Psychological Science*, 5(4), 472-481.
- Sam, D. L., Kocic, A. ve Oppedal, B. (2003). "Where is "development" in acculturation theories?" *International Society for the Study of Behavioural Development*, 2(44), 4-7.
- Savi Çakar, F. (2017). "Yaşam Dönemleri ve Uyum Sorunları" içinde Savi Çakar, F. (Ed.), *Uyum ve Davranış Problemlerinin Doğasını Anlamak*, Pegem Akademi, Ankara.
- Selm, J. (2013). *Evaluation of the Effectiveness of Measures for the Integration of Trafficked Persons*. International Organization for Migration (IOM).
- Sherry, M., Thomas, P. ve Chui, W. H. (2010). "International students: A vulnerable student population". *Higher Education*, 60(1), 33-46.
- Somaskanda, S. (2015). *Germany's refugee crisis comes to the classroom*. <http://foreignpolicy.com/2015/09/15/refugees-german-schools-integration-language-assimilation-politics/> (Erişim tarihi: 17.03.2018)
- Stuecker, J. (2006). Education of refugees. US: Parent Information Resource Center Program.
- Sinclair, M. (2001). *Learning For A Future: Refugee Education In Developing Countries*. 1-84, UNHCR.
- Sinclair, M. (2002). *Planning education in and after emergencies*: UNESCO International Institute for Educational Planning, Paris. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001293/129356e.pdf> (Erişim tarihi: 23.03.2018).
- Siyez, D. M. (2011). "Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı: Kuramdan Uygulamaya" içinde Yeşilyaprak, B. (Ed.) *Gelişimsel Yaklaşımlar*, Ankara.
- Stanley, S. (1977). "Community Mental Health Services To Minority Groups: Some Optimism, Some Pessimism". *American Psychologist*, 32(8).
- Tam, C. C., ve Lam, R. S. (2005). Stress and coping among migrant and local-born adolescents in Hong Kong. *Youth & Society*, 36(3), 312-332.
- Tanay Akalın, A. (2016). *Türkiye'ye Gelen Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitim Sorunları*. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Taştan, C. ve Çelik, Z. (2017). *Türkiye'de Suriyeli çocukların eğitimi: güçlükler ve öneriler*. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi. http://www.ebs.org.tr/ebs_files/files/Suriye_Rapor_TUKCE.pdf (Erişim tarihi: 12.02.2018).

- TBMM, (2018). *Göç ve uyum raporu*.
https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/docs/2018/goc_ve_uyum_raporu.pdf
(Erişim tarihi: 17.03.2018).
- Tekeli, İ. ve Erder, L. (1978). *İç Göçler*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Tekin, U. ve Yüksekler, D. (2017). *Göç ve eğitim: Türkiye'de ve Almanya'da aile dili okul dilinden farklı olan çocukların okullaşması*.
https://tr.boell.org/sites/default/files/goc_ve_egitim_calistayi_sonuc_raporu-28.07.2017.pdf (Erişim tarihi: 08.04.2018)
- The German Marshall Fund of the United States, (2014). *Transatlantic trends: mobility, migration, and integration*, <http://www.gmfus.org/file/3482/download> (Erişim tarihi: 24.03.2018).
- Tomanbay, İ. (1999). *Sosyal Çalışma Sözlüğü-Toplumbilim, Ruhbilim, Eğitbilim, Yöntembilim, Nüfusbilim, Hukuk ve Ekonomi Boyutlarıyla*. Ankara: Selvi Yayınevi.
- Tutar, H. (2002). *Türk Cumhuriyetleri ve Akraba Topluluklarından gelen öğrencilerin başarısızlık nedenleri*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Tümertekin, E. ve Özgüç, N. (2004). *Beşeri Coğrafya: İnsan Kültür Mekân*. Çankaya Kitabevi, İstanbul.
- UNHCR, (2018). *UNHCR Türkiye: kilit veriler ve sayılar*. <https://www.unhcr.org/tr/unhcr-turkiye-istatistikleri> (Erişim tarihi: 16.06.2018).
- UNHCR, (2017). *Global trends-forced displacement in 2016*. <http://www.unhcr.org/5943e8a34.pdf> (Erişim tarihi: 23.03.2018).
- UNCHR, (2015). *Türkiye'deki Suriyeli mülteciler sık sorulan sorular*. <https://multeciler.org.tr/wp-content/uploads/2017/11/SSS-TR.pdf> (Erişim tarihi: 17.03.2018).
- UNHCR, (2014). *Syria regional response plan, education*. <http://www.unhcr.org/syriarrp6/> (Erişim tarihi: 18.03.2018).
- UNHCR, (2013). *A new beginning refugee integration in europe*. <http://www.unhcr.org/protection/operations/52403d389/new-beginning-refugee-integration-europe.html> (Erişim tarihi: 18.03.2018).
- UNHCR, (2011). *Ensuring access to education*. <http://www.unhcr.org/protection/operations/4ea9552f9/ensuring-access-education.html> (Erişim tarihi: 24.03.2018).
- UNICEF, (2017). *Mülteci çocuklar için şartlı nakit yardımı*.
<https://www.unicefturk.org/yazi/muelteci-cocuklar-icin-sartli-egitim-yardimi> (Erişim tarihi: 18.03.2018)
- UNICEF, (2015). *Curriculum, accreditation and certification for Syrian children in Syria, Turkey, Lebanon, Iraq and Egypt*. http://www.oosci-mena.org/uploads/1/wysiwyg/150527_CAC_for_Syrian_children_report_final.pdf (Erişim tarihi: 18.03.2018).
- UNESCO, (2005). *Guidelines For Inclusion: Ensuring Access To Education For All*. Paris: UNESCO.

- World Bank, (2016). *The welfare of Syrian refugees: evidence from Jordan and Lebanon*. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/23228/9781464807701.pdf?sequence=21&isAllowed=y> (Erişim tarihi: 17.03.2018).
- Yalçın, C. (2004). *Göç Sosyolojisi*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Yavuzer, H. (1996). *Çocuk ve Suç*. Remzi Kitapevi: İstanbul.
- Yurdugöl, H. (2006). Paralel, eşdeğer ve konjenerik ölçmelerde güvenilirlik katsayılarının karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 15–37.
- Yükseker, D. (2002). Kürtlerin Yerinden Edilmesi ve Sosyal Dışlanma: 1990’lardaki Zorla Göçün Sonuçları. *Küreselleşme Çağında Göç: Kavramlar, Tartışmalar*. (der.) S. G. İhlamur-Öner & N. A. Ş. Öner. İletişim Yayınları: İstanbul, ss.233-262.
- Zerengök, D. (2016). *Uluslararası Öğrencilerin; Serbest Zaman Etkinliklerine Aktif Katılımları Yoluyla Sosyal Uyumlarının Analizi: Celal Bayar Üniversitesi Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.



EKLER

EK-1 Uyum Problemleri Anketi

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket, Türkiye’de öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin yaşadıkları uyum problemleri hakkında görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Ankete vereceğiniz cevaplar sadece akademik amaçla kullanılacaktır. Sizden beklenen, anketteki 25 soruyu samimiyetle yanıtlamanızdır. Değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

Saadettin GÜZEL

Cinsiyetiniz: ما جنسيتك	Erkek رجل ()
	Kadın امرأة ()
Sınıf Düzeyiniz: مستوى الصف	9. Sınıf الصف التاسع ()
	10. Sınıf الصف العاشر ()
	11. Sınıf الصف احدى عشر ()
	12. Sınıf الصف الاثنى عشر ()
Öğrenim Gördüğünüz Okulun Türü نوع المدرسة التي درست	Anadolu Lisesi () مدرسة الأناضول الثانوية
	Anadolu İmam-Hatip Lisesi () مدرسة ثانوية الأناضول الائمة والختباء
	Fen Lisesi () مدرسة العلوم
	Güzel Sanatlar Lisesi () مدرسة ثانوية للفنون الجميلة
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi () مدرسة ثانوية الأناضول المهنية والتقنية
	Sosyal Bilimler Lisesi () المدرسة الثانوية للعلوم الاجتماعية
	Spor Lisesi () مدرسة ثانوية رياضية
	Geçici Eğitim Merkezi () مركز التدريب المؤقت
Genel Akademik Not Ortalamanız المتوسط الأكاديمي العام	0-45 ()
	46-60 ()
	61-75 ()
	76-100 ()
Babanızın Eğitim Düzeyi: مستوى التعليمي اباك	Okur-yazar değil () أبي لا يعرف القراءة والكتابة
	İlkokul () المدرسة الابتدائية
	Ortaokul () المدرسة المتوسطة
	Lise () مدرسة ثانوية
	Üniversite () جامعة
Babanızın Aylık Geliri: عائدات الأب الشهرية	Çok düşük () منخفض جدا
	Düşük () منخفض
	Orta () وسط
	Yüksek () اعلى
	Çok yüksek () عالية جدا
Kaç yıldır Türkiye’de yaşıyorsunuz? منذ متى تعيش في تركيا	0-2 yıl () صفر - اثنان
	3-5 yıl () ثلاث - خمس
	5 yıl ve üstü () خمس سنوات فأكثر

EK-1 (Devam) Uyum Problemleri Anketi

Sıra	MADDELER	Katılıyorum أوافق	Kısmen Katılıyorum أوافق جزئياً	Katılmıyorum لا أوافق
1	Türkçeyi anlamakta sorun yaşıyorum. انا اواجه مشكلة في فهم اللغة التركية.			
2	Türkçe yazmakta sorun yaşıyorum. انا اواجه مشكلة في الكتابة باللغة التركية.			
3	Türkçe konuşmakta sorun yaşıyorum. انا اواجه مشكلة في التكلم باللغة التركية.			
4	Derslerimde yeterince başarılı olamıyorum. لا أستطيع أن أكون ناجحاً بما فيه الكفاية في دروسي.			
5	Sınıfın kalabalık olması beni rahatsız ediyor. كون الفصل الدراسي مكتظاً يسبب لي الازعاج.			
6	Ders çalışmak için yeterli zaman bulamıyorum. لا يمكنني ان اجد الوقت الكافي للدراسة.			
7	Türk eğitim sistemi kendi ülkemdeki sistemden çok farklı. نظام التعليم في تركيا يختلف كثيراً عن نظام التعليم في بلدي.			
8	Okula düzenli devam etmek uyum sürecimi kolaylaştırıyor. المواظبة بانتظام على المدرسة يسهل علي عملية التوافق والمواءمة.			
9	Verimli ders çalışma yollarını bilmiyorum. انا لا اعرف اساليب الدراسة بكفاءة.			
10	Öğretmenlerimle iletişim kurmakta sorun yaşıyorum. انا اواجه مشكلة في التواصل مع المعلمين.			
11	Türk eğitim sistemi hakkında yeterli bilgiye sahibim. لدي معلومات كافية حول نظام التعليم التركي.			
12	Okulumda yabancı öğrenciler için uyum programı yapıldı. تم تنفيذ برنامج توافق ومواءمة من اجل الطلاب الأجانب في مدرستي.			
13	Okulumdaki rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinden memnunum. أنا ممتن من خدمات التوجيه والإرشاد النفسي في مدرستي.			
14	Okulumda yabancı öğrenciler için düzenlenen etkinlikler yetersiz. الانشطة التي يتم تنظيمها للطلاب الاجانب في مدرستي غير كافية.			
15	Okulumun imkânları ve eğitim kalitesi iyi değil. الامكانيات والجودة التعليمية لمدرستي ليست جيدة.			
16	Okulda samimi olduğum bir Türk arkadaşım yok. ليس لدي صديق حميم تركي في المدرسة.			
17	Türk arkadaşlarımın olması uyum sürecimi kolaylaştırır. ان يكون لدي اصدقاء اترك يسهل علي عملية التوافق والمواءمة.			
18	Öğretmenlerim ve idareciler yeterince ilgi ve yakınlık gösteriyor. المعلمين والاداريون يظهران اهتماماً وتقارباً بشكل كافي.			
19	Okulumda öğrenim görmekten memnunum. انا ممتن من تلقي التعليم في مدرستي.			

EK-1 (Devam) Uyum Problemleri Anketi

Sıra	MADDELER	Katılıyorum أوافق	Kısmen Katılıyorum أوافق جزئيا	Katılmıyorum لا اوافق
20	Sınıf ve ders geçme ile disiplin kurallarını biliyorum. انا اعرف قواعد النجاح في الفصل الدراسي والدروس والانضباط.			
21	Yabancı olmamdan ötürü dışlanıyorum. أنا مهمش ومتجاهل لأنني أجنبي.			
22	Kültürel farklılıklardan dolayı sorunlar yaşıyorum. انا اواجه مشاكل بسبب الاختلافات الثقافية.			
23	Geldiğim ülkeyle ilgili ön yargılar var. هناك احكام مسبقة فيما يتعلق بالبلد الذي جئت منه.			
24	Okuldan sonra çalışmak zorundayım. لا بد لي من العمل بعد المدرسة.			
25	Sosyal etkinlikler için para ayıramıyorum. انا لا استطيع تخصيص المال للأنشطة الاجتماعية.			

EK-2 Geçici Eğitim Merkezlerinin Kademeli Olarak Kapatılmasına İlişkin Resmi Yazı



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü

Sayı : 32782069-235-E.10969431
Konu : Yabancı Uyruklu Öğrenciler

19.07.2017

DAĞITIM YERLERİNE

Millî Eğitim Bakanlığı, kitlesel göç akınının başladığı ilk günden itibaren Suriyeli çocukların ülkemizde eğitim almalarına yönelik çalışmalar yürütmektedir. Suriyeli öğrencilerin yoğun bulunduğu iller başta olmak üzere Suriye uyruklu öğrenciler Bakanlığımıza bağlı eğitim kurumlarına hızlı bir şekilde entegre olmaktadır.

Geçici eğitim merkezlerinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegre edilmesine yönelik çalışmalar dâhilinde; haftalık ders dağılım çizelgesinde değişiklik yapılarak geçici eğitim merkezlerinde 15 saat zorunlu Türkçe dersi eklenmiş ve geçici süreli eğitici istihdamıyla da öğrencilerin Türkçe öğrenmelerine yönelik önemli bir adım atılmıştır. Bu doğrultuda, geçici eğitim merkezlerinde öğrenim gören tüm öğrenciler kademeli olarak Bakanlığımız okullarına yönlendirilecektir.

Bu kapsamda geçici koruma altındaki öğrencilerin resmî okullarımıza kaydedilmeleri amacıyla geçici eğitim merkezlerinin kapatılması ve geçiş sürecine yönelik gerekli hazırlıkların tamamlanması planlanmaktadır. Bu plan doğrultusunda, 2017-2018 eğitim öğretim dönemi itibarıyla geçici eğitim merkezlerinin anasınıfı ve 1'inci sınıflarına ek olarak 5'inci sınıflarına öğrenci kaydı yapılmaması, anasınıfı, 1'inci ve 5'inci sınıf öğrencileri ile 2016-2017 eğitim öğretim döneminde 8'inci sınıfı bitirip 2017-2018 eğitim öğretim döneminde 9'uncu sınıfa geçen öğrencilerin resmî okullara kaydedilmesi, 2017-20018 eğitim öğretim döneminde ara sınıflar seviyesinde olup ilk defa örgün eğitim sistemine ve 9'uncu sınıfa başlayacak öğrencilerin Türkçe dil seviyelerine göre Resmî okullara ya da geçici eğitim merkezlerine kaydedilmesi hususlarında bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Ercan DEMİRCİ
Bakan a.
Müsteşar Yardımcısı



TÜRKİYE VE ORTA DOĞU AMME İDARESİ ENSTİTÜSÜ

Sayı : 97925360-120-E.310
Konu : Anket İzni (2016-2017)

22/02/2018

Sayın Saadettin GÜZEL

İlgi : Saadettin GÜZEL'in 25/01/2018 tarihli dilekçesi.

Enstitümüz, 7163 sayılı Teşkilat Kanunu'na dayanan, kamu yönetimine yönelik olarak lisansüstü öğretim, araştırma ve yayın faaliyetlerinde bulunan bir yükseköğretim kurumudur. Lisansüstü öğretim programları sırasında öğrencilerimiz, çeşitli akademik araştırma ve incelemelerde bulunmaktadır.

Araştırma ve incelemeler sonucunda öğrencilerimiz tarafından üretilen tezler ve dönem projeleri, yalnız eğitim amaçlı kullanılmakta olup Enstitümüzde saklanmaktadır.

Göç Yönetimi Yüksek Lisans Programında kayıtlı öğrenci Saadettin GÜZEL, öğretim üyelerimizden Doç. Dr. Özgür SARI danışmanlığında, "Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Öğrencilerin Yaşadıkları Uyum Problemleri" konulu bir araştırma yapmaktadır.

Öğrencimizin ekte bulunan Anket Formunu uygulayabilmesi için kendisine gerekli iznin verilmesi hususunu saygılarımla arz ederim.

e-İmzalıdır

Prof. Dr. Aslı AKAY
Genel Müdür a.
Genel Müdür Yardımcısı

Ek: Araştırma Önerisi ve Uyum Problemleri Anketi (6 sayfa)

EK-4 Araştırma İzin Onayı



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.4557347
Konu : Araştırma İzni

02.03.2018

TÜRKİYE VE ORTA DOĞU AMME İDARESİ ENSTİTÜSÜ

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) 22/02/2018 Tarihli ve E.310 sayılı yazınız.

Enstitünüz, Göç Yönetimi Yüksek Lisans öğrencisi Saadettin GÜZEL'in "**Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Öğrencilerin Yaşadıkları Uyum Problemleri**" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (2 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.

14588481-605.99-E.4557347
02.03.2018

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için
Tel: (0 312) 221 02 17/135-134

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. İmza adresi: istatistik06@meb.gov.tr adresinden 2b95-332a-326e-9dec-b8ea kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : GÜZEL, Saadettin
Uyruğu : T.C.
Doğum tarihi ve yeri : 1988-Çankırı
Medeni hali : Evli
E-posta : saadetinguzel@gmail.com

Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet tarihi
Yüksek Lisans	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Amme İdaresi Anabilim Dalı	Devam ediyor
Lisans	1) Marmara Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	2011
	2) Anadolu Üniversitesi, Kamu Yönetimi	Devam ediyor
Lise	Çankırı Nevzat Ayaz Anadolu Öğretmen Lisesi	2006

İş Deneyimi

Yıl	Yer	Görev
2019-Halen	MEB Özel Kalem Müdürlüğü	Bakanlık Maarif Müfettişi
2017-2019	MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı	Bakanlık Maarif Müfettişi
2016-2017	MEB Hayat Boyu Öğrenme Gn.Md.	Milli Eğitim Uzmanı
2012-2016	MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü	Milli Eğitim Uzman Yrd.
2011-2012	Şevket Sabancı Lisesi/İstanbul	Öğretmen

Yabancı Dil

2014 YDS İngilizce Sonbahar: 95,00
2017 YÖKDİL İngilizce: 91,25

Yayınlar

MEB Uzmanlık Tezi: Branş Dersliği Uygulamasının Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi (2015)

Kitap Bölümü: Türk Eğitim Sistemi ve Ortaöğretim (2015)

Bildiri: Ortaöğretim Kademesinde Öğrenim Gören Suriyeli Öğrencilerin Uyum Problemlerinin İncelenmesi, Suriyeli Sığınmacıların Uyum ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu (2018)

