

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



SURİYELİ SİĞINMACI ÇOCUKLARIN TÜRK EĞİTİM KURUMLARINDA
KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gamze ERTUŞ

Aile Danışmanlığı Ana Bilim Dalı

Aile Danışmanlığı Programı

Ekim 2017

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



SURİYELİ SIĞINMACI ÇOCUKLARIN TÜRK EĞİTİM KURUMLARINDA
KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gamze ERTUŞ

(Y1516.010004)

Aile Danışmanlığı Ana Bilim Dalı
Aile Danışmanlığı Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Uğur TEKİN

Ekim 2017



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz Aile Danışmanlığı Ana Bilim Dahı Aile Danışmanlığı Tezli Yüksek Lisans Programı Y1516.010004 numaralı öğrencisi Gamze ERTUŞ'un "SURİYELİ SİĞINMACI ÇOCUKLARIN TÜRK EĞİTİM KURUMLARINDA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 18.09.2017 tarih ve 2017/15 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından *başarılı* Tezli Yüksek Lisans tezi olarak *kabul* edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :06/10/2017

1)Tez Danışmanı: Prof. Dr. Uğur TEKİN

2) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Aylin SÖZER ÇAPAN

3) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Ahmet ŞİRİN

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.



YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "Suriyeli Sığınmacı Çocukların Türk Eğitim Kurumlarında Karşılaştıkları Sorunlar" adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya'da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.(06.10.2017)

Gamze ERTUŞ





Canım babam ve kızım Zeynep'e ithafen





ÖNSÖZ

Tezin hazırlanma sürecinde, başından sonuna kadar her aşamada ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım tez danışmanım, değerli hocam Prof. Dr. Uğur TEKİN'e, yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam boyunca beni yönlendiren ve bana her fırsatta yardımcı olan değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Nevzat BİLGİN'e, bu araştırmayı yapmama izin vererek alana katkı sağlamama yardımcı olan İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne, tezin araştırma aşamasında verdikleri içten cevaplarla bana yardımcı olan değerli öğretmenlere, hayatım boyunca bana yol gösteren, desteğini ve zamanını hiçbir zaman benden esirgemeyen sevgili dayım Cumhuriyet UZUN'a, yanımda olamasa da ışığını her daim üzerimde hissettiğim canım babam Adem UZUN'a, çalışma sürecinde tüm zorlukları benimle göğüsleyen ve hayatımın her evresinde bana destek olan canım annem Binnaz UZUN'a ve kardeşim Emre UZUN'a, fedakârlığı ve sabrıyla en büyük destekçim olan yol arkadaşım, kıymetli eşim Namık ERTUŞ'a ve son olarak yüksek lisans eğitimim sürecinde gelişimle dünyamı aydınlatan, nefesim, canım kızım Zeynep'e çok teşekkür ederim.

Ekim, 2017

Gamze ERTUŞ

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖNSÖZ	ix
İÇİNDEKİLER	xi
KISALTMALAR	xiii
ÇİZELGE LİSTESİ	xv
ÖZET	xvii
ABSTRACT	xix
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	1
1.2. Problem Durumu	4
1.3. Varsayımlar	5
1.4. Sınırlılıklar	5
2. LİTERATÜR ARAŞTIRMASI	7
2.1. Suriyelilerin Türkiye'ye Göçü ve Türkiye'deki Suriyelilerin Mevcut Durumu	7
2.2. Göçmen Çocukların Profili, Karşı Karşıya Oldukları Riskler ve Temel İhtiyaçlar, Hakları ve Korunmasına Dair Uluslararası Standartlar ve Göçmen Çocuklara İlişkin Hukuki Durum.....	9
2.3. Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitim Durumları ve Suriyeli Çocuklar İçin Eğitim Hizmetleri.....	14
3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	27
3.1. Araştırmanın Modeli	27
3.2. Evren ve Örneklem	27
3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri	27
3.4. Verilerin Toplanması	29
3.5. Verilerin Analizi	29
4. BULGULAR VE YORUM	31
4.1. Suriyeli Sığınmacı Çocukların Türk Eğitim Sistemine Girişle Birlikte Öğretmenlerin Yaşadığı Sorunlar	31
4.2. Öğretmenlerin Görüşleri Doğrultusunda Suriyeli Öğrencilerin Yaşadığı Sorunlar	44
4.3. Öğretmenlerin Görüşleri Doğrultusunda Velilerin Yaşadığı Sorunlar	52
4.4. Öğrencilerin Daha İyi Eğitim Alabilmesi İçin Öğretmenlerin Sunduğu Öneriler ve İhtiyaç Duyulan Destekler	56
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	61
KAYNAKLAR	73
EKLER	77
Ek 1: Anket Araştırma İzni.....	78
Ek 2: Görüşme Formu	80
Ek 3: Etik Kurul Onay Formu	82
ÖZGEÇMİŞ	85



KISALTMALAR

AÇEV	:Ana Çocuk Eğitim Vakfı
AFAD	:Afet ve Acil Yardım Yönetimi Başkanlığı
BM	:Birleşmiş Milletler
BMMYK	:Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
EFA	:Herkes İçin Eğitim
EGM	:Emniyet Genel Müdürlüğü
GEM	:Geçici Eğitim Merkezleri
GİGM	:Göç İdaresi Genel Müdürlüğü
KAGEM	:Diyanet Vakfı Kadın Aile ve Gençlik Merkezi
MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
SGDD/ASAM	:Sığınmacı ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği
TEGV	:Türk Eğitim Vakfı
TDV	:Türkiye Diyanet Vakfı
UNCHR	:Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
UNICEF	:Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
YÖBİS	:Yabancı Öğrenciler Bilgi İşletim Sistemi
YÖK	:Yükseköğretim Kurumu
YUKK	:Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu



ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 3.1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri 28





SURİYELİ SIĞINMACI ÇOCUKLARIN TÜRK EĞİTİM KURUMLARINDA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR

ÖZET

Bu çalışma Türk eğitim kurumlarında eğitim gören Suriyeli sığınmacı çocukların akademik yaşantı sürecinde karşılaştıkları sorunları ortaya koymak, bunun için öğretmenlerinin görüşlerini ve yaşadığı sorunları değerlendirmek ve bu görüşler doğrultusunda birtakım önerilerde bulunmak amacıyla yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen araştırmanın verileri 2016-2017 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Avcılar, Beylikdüzü ve Küçükçekmece ilçelerinde bulunan görev yapan 10 öğretmen ile yapılan görüşmelerden elde edilmiştir.

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden olan yarı-yapılandırılmış uzman görüşme modeli kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hem sınıfında Suriyeli öğrencisi bulunan sınıf ve branş öğretmenlerinin hem öğrencilerin hem de velilerin yaşamış olduğu sorunların ve bu sorunların çözümü için öneri ve destekleri belirlemeye yönelik olarak oluşturulmuştur. Görüşme sorularına öğretmenlerin kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla kişisel bilgi formu eklenmiştir. Veriler (görüşme metinleri) derinlemesine analiz edilmiştir.

Araştırma sonuçları; Suriyeli sığınmacı çocukların Türk eğitim sistemine girişiyle birlikte öğretmenlerin yaşadığı sorunlar, öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğrencilerin ve velilerin yaşadığı sorunlar ve öğrencilerin daha iyi eğitim alabilmesi için öğretmenlerin sunduğu öneriler ve ihtiyaç duyulan destekler alt başlıkları altında elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Göç, sığınmacı, Suriyeli çocuklar, öğretmen görüşleri*



PROBLEMS OF SYRIAN REFUGEE CHILDREN FACE IN TURKISH EDUCATIONAL INSTITUTIONS

ABSTRACT

This study was carried out in order to reveal the problems encountered by the Syrian asylum seeking children in Turkish educational institutions during the academic life process, to evaluate the opinions of the teachers and the problems they experienced and to make some suggestions in line with these opinions. The data of the research conducted using the qualitative research method was obtained from interviews with 10 teachers working in Avcılar, Beylikdüzü and Küçükçekmece districts of İstanbul province in 2016-2017 academic years.

In this study, semi-structured expert interviewing model of qualitative research methods was used. The semi-structured interview form was designed to identify the problems that class and branch teachers with both Syrian students in both classes have experienced both students and parents, and suggestions and support for resolving these problems. A personal information form was added to interview questions in order to obtain personal information of the teachers. The data (interview texts) have been analyzed in depth.

As a result of research; with the introduction of the Syrian refugee children into the Turkish education system, the problems faced by the teachers, the problems experienced by the students and the parents in line with the opinions of the teachers, and the suggestions and supports needed by the teachers for the better education of the students were obtained.

Key words: *Migration, refugee, Syrian children, teacher views*



1. GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Göç, insanlık tarihi kadar eski olmakla birlikte, hem toplumsal yaşantıda hem de modern dünyamızda çok büyük bir önem arz etmektedir (Topkaya, Akdağ, 2016). İnsanlar ilk çağlardan beri doğal afet, savaş, çatışma, yoksulluk, din gibi sebeplerden dolayı bir yerden başka bir yere göç etmek durumunda kalmışlardır (Kaypak, Bimay, 2016). Göç, sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik tüm dinamikleri etkilediğinden hareketle sadece fiziksel bir yer değiştirme olarak tanımlanamayacak kadar önemli bir kavramdır (Sezgin, Yolcu, 2016). İnsanların zorunlu sebeplerden dolayı yerlerinden ayrılmaları dünyada mültecilik kavramını ciddi bir sorun olarak karşımıza çıkarmıştır. Mülteciler savaş, çatışma, ayrımcılık gibi nedenlerle ülkesini terk etmek zorunda kalan ve başka bir devlete sığınan kişiler olup yaşadıkları travmalar nedeniyle incinebilir durumda olan ve özel ilgiye ihtiyaçları olan gruplardır (Buz, 2003).

Tezcan'a (1994) göre, göç olgusu ülkemizin her zaman gündeminde olan bir konudur. Dünyada yaşanan son gelişmeler ve sosyal ve ekonomik şartların değişmesiyle beraber Türkiye hem göç alan hem de gelen göçmenlere geçiş alanı oluşturan bir ülke olmuş ve kalıcı bir göçmen nüfusu bünyesinde barındırır hale gelmiştir (Ünal, 2014). Özellikle Ortadoğu'dan gelen sığınmacıların bir kısmı Türkiye'ye sığınmakta, bir kısmı da Türkiye üzerinden başka bir ülkeye geçiş yapmaktadırlar (Buz, 2005).

Dış göç olgusunun etkisi 2011 yılının Mart ayında Tunus'ta başlayıp Arap Devrimleri süreciyle daha fazla hissedilmiştir. Arap ülkelerinde meydana gelen değişme talebi Suriye'ye sığramış ve iç savaşın patlak vermesine sebep olmuştur. İç savaşın etkisinin fazlasıyla hissedilmesiyle, insanlar canlarını kurtarmak için Türkiye'ye sığınmak zorunda kalmışlardır (Kaypak, Bimay, 2016). Türkiye iç savaştan kaçan Suriyeli sığınmacılara yönelik açık kapı politikasını izlemiş, Suriye ile olan sınır kapısını açmış ve Suriyelileri kabul etmiştir. İlk Suriyeli mülteci grubu 2011 yılında 252 kişi olarak belirlenmiş ancak çatışmalar yoğunlaşmış ve daha fazla insan göç etmek

durumunda kalmıştır. (AFAD, 2016).

UNICEF'e (2016) göre, 2.8 milyon kişiyle Türkiye dünyadaki en fazla Suriyeli mülteci barındıran ülkedir. Türkiye kabul ettiği her Suriyeli vatandaşın ilk ve acil müdahale olarak barınma, sağlık, temizlik, giyecek ve yiyecek ihtiyaçlarını karşılamıştır. Suriyeli mültecilere, iç hukuktan farklı olarak uluslararası hukukta kabul gören geçici koruma statüsü verilmiş ve koruma altına alınmıştır. Böylece bir anlamda “misafir” konumunda yer almaktadırlar (TBMM İnsan Hakları İnceleme Komisyonu, 2012). Geçici koruma yönetmeliği ile birlikte ise kamplarda ve dışında yaşayan Suriyelilerin sağlık, eğitim, sosyal yardım hizmetlerine erişimi sağlanmıştır.

Göç sürecinin genç, yaşlı demeden herkesi etkilemesine rağmen, çocuklar bu durumdan en fazla etkilenen gruptur. Çocuklar göç sonucu oluşan olumsuz etkilerden yetişkinlere oranla daha fazla etkilenirler. Yetişkinler buldukları ortama uyum sağlama ve eski yaşam alışkanlıklarını buldukları ortama uyarlama konusunda çocuklara göre daha başarılıdırlar ve bunun için mücadele ederler. Bu durumda ailelerin çocukları daha fazla zorlanır. Bu bakımdan eğitim, bu çocukların yaşamış olduğu olumsuz etkilerle mücadele etmelerinde en büyük araçtır (Yavuz, Mızrak, 2016). Bu amaç doğrultusunda UNİCEF, Türkiye ve ortakları ile beraber bu çocukların “kayıp kuşak” konumuna düşmesini önlemeye çalışmaktadır. UNİCEF'e (2016) göre, Türkiye'de 1,2 milyona yakın (Suriyeli nüfusun %45'i) Suriyeli sığınmacı çocuk bulunmakta ve bu çocuklar bu krizden en fazla etkilenen ve en ağır yükü taşıyan kesim olmaya devam etmektedir. Bu çocukların eğitimleri, sağlıkları ve daha da önemlisi yaşamları risk altındadır.

Tezcan'a (1994) göre, göç çok yönlü bir olaydır. Bu bağlamda sosyal, toplumsal ve ekonomik anlamda pek çok etkisi olduğu gibi eğitim üzerinde de çok önemli bir etkisi vardır. Eğitim bir ülkenin nitelikli insan gücü açısından ulusun inşasında önemli bir rol oynamaktadır. Ülkeler eğitim açısından verimli, bilinçli, kurallara ve yasalara saygılı bireyler yetiştirmek için büyük bir çaba harcarlar. Çünkü bu durum bir ulusun en önemli zenginliğidir. Fakat eğitim savaş, göç, doğal afetler yüzünden geri planda kalabilmektedir (Er, Bayındır, 2015).

Suriye'den Türkiye'ye gerçekleşen göçle beraber öngörülen sayının artması, göç eden Suriyeli çocukların eğitimi konusunu gündeme getirmiştir (Seydi, 2014). Acil durumlarda eğitim çoğu zaman lüks ve ikinci planda kalması gereken bir hak olarak

görülmektedir. Oysa, eğitim acil durumlarda hem koruyucu önleyici hem de rehabilitasyon ve gelişimi destekleyici bir araç konumundadır. Bu yüzden yardım faaliyetleri öncelik kazanmaktadır. Sığınmacılar açısından eğitim çok karmaşık bir hal alabilmektedir. Sığınmacı çocukların bu süreç içerisinde eğitim hakkından mahrum kalması ilerleyen süreçte de önemli ve ciddi sorunlara yol açabilmektedir. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne taraf olan devletler kendi yetkileri altında olan her çocuğun belirlenen haklara saygı göstermeyi ve bu hakları koruma altına almayı kabul etmiş devletlerdir. Bu haklar yalnızca Türkiye vatandaşlarını değil aynı zamanda geçici ziyaretçileri, mültecileri, sığınmacıları ve düzensiz göç eden çocukları kapsamaktadır (UNİCEF, 2011). Çocuk Koruma Kanunu'nda da milliyetleri ne olursa olsun her çocuğun korumadan faydalanabileceği belirtilmiştir (Üniversitesi, İ. B., 2015). Sığınmacı çocukların eğitim hakları ulusal ve uluslararası sözleşmelerle koruma altına alınmıştır. Çocuk hakları sözleşmesine göre eğitim hakkı çocukların en temel haklarından biridir. Türkiye'de ikamet izni talep eden münferit yabancılar ile topluca sığınma amacıyla sınırlarımıza gelen yabancılar ve olabilecek nüfus hareketlerine uygulanacak usul ve esaslar hakkındaki yönetmeliğin 27. maddesine göre "Mülteci ve sığınmacıların ülkemizde kalacakları süre ile sınırlı olarak öğrenim görmeleri ve çalışmaları genel hükümlere bağlıdır". Hükmüne dayanarak sığınmacı çocukların eğitim hakkı sağlanmaya çalışılmıştır (Uzun, Bütün, 2016).

UNICEF'in Ekim 2016 verilerine göre okul çağındaki Suriyeli sığınmacı çocuk sayısı 860.000 civarındadır. Dolayısıyla Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'in tahminlerine göre bu çocukların 490.000'den fazlası ülkenin çeşitli yerlerindeki okullara kayıtlı ve 370.000 'i ise okula gidememektedir. Sığınmacı çocukların geleceklerinin güvence altına alınması ve bu süreçten en az zararla etkilenmesi için çeşitli eğitim kurumlarında önlemler alınmaktadır (Uzun, Bütün, 2016).

MEB, 2013 yılında yayınladığı genelgelerle eğitim hakkını güvence altına almaya çalışmıştır. Nisan 2014 yılında ilk kapsamlı düzenleme yapılarak Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu yürürlüğe girmiştir (Emin, 2016). Eylül 2014'te yabancılar yönelik Eğitim ve Öğretim Hizmetleri başlıklı genelge yürürlüğe girmiş olup eğitim hizmeti güvence altına alındı. Bu genelge sayesinde Suriyeli sığınmacı çocukların MEB'e bağlı okullarda ve Geçici Eğitim Merkezlerinde eğitim alabilecekleri belirtilmiştir (Üniversitesi, İ. B., 2015). Bu merkezler sayesinde söz

konusu okullarda Suriyeli öğretmenler aracılığı ile Suriyeli sığınmacı çocuklar 5 yıldır süren savaşın etkilerini biraz olsun üzerlerinden atarak geleceğe umutla bakmaya başlamışlardır (BEKAM, 2015).

Suriyeli sığınmacı çocukların eğitimine yönelik yapılan çalışmalar ve alınan önlemlere rağmen, bu süreçte pek çok sorunla karşı karşıya kalınmaktadır. Suriyeli çocukların Türkçe bilmemesi, bundan kaynaklı iletişim kuramaması, devlet okullarında bu gruba yönelik ayrı bir müfredat programının bulunmaması, öğretmenlerin yeni oluşan bu gruba karşı tutum ve davranışlarıyla baş etmek konusundaki yetersizliği temel sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır ve bu sorunların önlem alınmadığı sürece her geçen gün büyümesi kaçınılmazdır. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı; Türk eğitim kurumlarında eğitim gören Suriyeli sığınmacı çocukların akademik yaşantı sürecinde karşılaştıkları sorunları ortaya koymak, bunun için öğretmenlerinin görüşlerini ve yaşadığı sorunları değerlendirmek ve bu görüşler doğrultusunda bir takım önerilerde bulunmaktır. Literatürde Suriyeli sığınmacı çocukların akademik yaşantı sürecinde karşılaştıkları sorunların belirlenmesine yönelik çalışmalar sınırlı sayıdadır. Bu bakımdan bu çalışma orijinal bir araştırma özelliğini taşımaktadır. Hem öğretmenlerin, hem öğrencilerin hem de velilerin yaşamış olduğu sorunların belirlenmesi bakımından işlevseldir. Suriyeli sığınmacı öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegre edilmesi aşamasında yapılan çalışmalara katkı sağlaması açısından ve öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitimi konusunda neler yapılabileceği konusunda önerilerde bulunmak açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.2. Problem Durumu

Suriyeli sığınmacı çocukların Türk eğitim kurumlarında karşılaştıkları sorunların öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda belirlenmesi araştırmanın ana problemidir. Ana probleme dayalı olarak belirlenen alt problemler dört grupta toplanmıştır:

1. Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
2. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda Suriyeli öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
3. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda Suriyeli velilerin karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

4. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ihtiyaç ve öneriler nelerdir?

1.3. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

1. Araştırma nitel yöntemle yapılan bir araştırmadır ve örneklemin evreni temsil etmesi beklenmemektedir. Yapılan görüşmelerde doyuma ulaşıldığı saptandığından yapılan görüşmeler yeterli olarak kabul edilmiştir.
2. Oluşturulan görüşme formunun verileri toplamada ve derinlemesine analiz yapmada uygun bir araç olduğu varsayılmıştır.
3. Sorulara içtenlikle cevap verildiği ve görüşlerin doğru olduğu varsayılmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları ise şu şekilde belirlenmiştir:

1. Araştırma İstanbul ili Avcılar, Beylikdüzü ve Küçükçekmece ilçeleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
3. Araştırma literatür taraması ve görüşme formunda bulunan sorulara verilen cevaplarla sınırlıdır.



2. LİTERATÜR ARAŞTIRMASI

2.1. Suriyelilerin Türkiye'ye Göçü ve Türkiye'deki Suriyelilerin Mevcut Durumu

15 Mart 2011 tarihinde Arap Baharı olarak adlandırılan gösteriler hızla çoğalmış, Nisan ayı itibariyle ülkenin içindeki çatışma ortamı ülkeyi iç savaşa sürüklemiştir. İç savaş sonucu kendilerini güvende hissetmeyen ve temel ihtiyaçlarını karşılayamayan Suriyeliler ülkelerini terk etmek durumunda kalmışlardır. Suriye’de meydana gelen bu iç savaş neticesindeki göç dalgası dünyanın en büyük insani krizlerinden birini yaratmıştır (Tunç, 2015). 23 milyonluk Suriye nüfusunun 11 milyonu insani yardıma muhtaç hale gelmiş, yaklaşık 7 milyon kişi ülke içinde yer değiştirmek zorunda kalmış, 4 milyondan fazlası komşu ülkelere sığınmıştır. Türkiye komşu ülkelere göre en fazla Suriyeli barındıran ülke konumundadır (Sezgin, Yolcu, 2016).

300-400 kadar Suriyeli vatandaştan oluşan ilk kabile 29 Nisan 2011 tarihinde Hatay ili Yayladağı Cilvegözü sınır kapısından Türkiye'ye giriş yapmıştır (GİGM, 2015). Türkiye, 1951 tarihli Mültecilerin Statüsünün Belirlenmesine Yönelik Uluslararası Cenevre Sözleşmesi'ne istinaden sınırdan geçen kişileri mülteci veya sığınmacı olarak tanımayıp “misafir” statüsü vermiştir. Böylelikle sınırdan geçen kişiler Türkiye üzerinden başka ülkelere geçiş yapamayacak durumda olduğu için Türkiye'de oluşturulan kamplara yerleştirilmiştir (İHD, 2013). Haziran 2011 tarihinde giriş yapmaya başlayan sığınmacılar ise “geçici koruma” statüsü altında Hatay, Gaziantep, Kilis ve Şanlıurfa'ya kurulan kamplara yerleştirilmiştir. Sayının artmasıyla birlikte, Kahramanmaraş, Adıyaman, Osmaniye, Adana, Mardin ve Malatya'da bulunan çadır veya konteyner kentlere yerleştirilmiştir. Türkiye izlemiş olduğu bu açık kapı politikasıyla sığınmacıların ilk ve acil ihtiyaçları olan barınma, giyecek, yiyecek, sağlık, temizlik gibi ihtiyaçlarını karşılamıştır (TBMM İnsan Hakları İnceleme Komisyonu, 2012).

UNICEF'in (2017) verilerine göre, Türkiye'deki kayıtlı Suriyeli sayısı 2.854.968 olup bunların sadece 260.320'si kamplarda yaşamaktadır. Yaklaşık 2.8 milyon kişiyle

Türkiye dünyada en fazla sayıda Suriyeli sığınmacı barındıran ülkedir ve bu sayı Türkiye nüfusunun yaklaşık %3,5'ini oluşturmaktadır. Türkiye'ye gelen Suriyeli sığınmacıların %10'u Türkiye'deki 10 kentte bulunan 26 geçici barınma merkezine yerleştirilmiştir ve %90'ı geçici geçici barınma merkezlerinin bulunduğu 10 kent de dahil olmak üzere çeşitli kentlerde geçici barınma merkezleri dışına yerleşmiştir (GİGM, 2016).

Türkiye, başından beri, gelişmekte olan bir kurumsal yapı ile Suriye mülteci krizinin tam liderliğini almış bulunmaktadır. Zorla yerinden edilme konusunda ulusal anlamda önemli dersler vermektedir. Geçici Koruma Yönetmeliği çerçevesinde İçişleri Bakanlığı'na bağlı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM), yönetmeliğin kaydı ve uygulanmasını koordine etmektedir. Afet ve Acil Yardım Yönetimi Başkanlığı (AFAD) geçici konaklama merkezlerinin (mülteci kampları) kurulması ve işletilmesinden ve Türkiye'ye yapılan sosyal yardımların koordinasyonundan sorumludur. Birleşmiş Milletler ve sivil toplum kuruluşları, kurulmuş olan ulusal sığınma çerçevesinde Türkiye'ye destek vermektedir. Türkiye, Ekim 2016 yılından itibaren, krizin başlamasından bu yana Suriye'ye 12 milyar doların üzerinde destek sağlandığını açıklamıştır. Özel sektör ortakları ise hem ek kaynak oluşturmakta hem de Suriyelilerin işgücü piyasasına erişimi konusunda önemli bir rol oynamaktadır (3RP, 2017-2018). 4 Ağustos 2016 tarihinde Maliye Bakanı Naci AĞBAL şuna kadar AFAD bütçesinden Suriyeli sığınmacılar için yapılan harcamanın toplam 12 milyar doları aştığını açıklamıştır (www.gercekgundem.com).

Suriye mülteci krizi nedeniyle ülkemize gerçekleşen göç dalgası sonucu koordinasyondan sorumlu kuruluş olarak AFAD belirlenmiştir. AFAD'ın koordinasyonunda İçişleri, Dışişleri, Sağlık, Milli Eğitim, Tarım ve Köyişleri, Ulaştırma ve Maliye Bakanlıkları, Genelkurmay Başkanlığı, valilikler, Diyanet İşleri Başkanlığı, Gümrük Müsteşarlığı ve Kızılay ortak çalışmalar yürütmektedir (TBMM İnsan Hakları İnceleme Komisyonu, 2012).

Suriye'de yaşanan iç savaşın sona ermesi durumunda bile yıkılan yerleşim yerlerinin tekrardan onarımı ve yaşanabilir hale gelmeden ülkelere dönmeyecekleri tahmin edilmektedir. Bu durum toplumsal anlamda bir takım politikaların geliştirilmesini, pek çok tedbirin alınmasını ve hukuksal bir alt yapının oluşturulmasını zorunlu kılmıştır. 30 Mart 2012 tarihinde Türkiye'ye toplu sığınma amacıyla gelen Suriye Arap Cumhuriyeti Vatandaşlarını ve Suriye Arap Cumhuriyetinde ikamet eden

Vatansız Kişilerin Kabulüne ve Barındırılmasına İlişkin Yönerge yürürlüğe girmiş ve kitlesel akınlar karşısında gerekli tedbirler alınmaya çalışılmıştır. 04 Nisan 2013 tarihinde Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu kabul edilerek “geçici koruma” ilk defa kanuni dayanak kazanmıştır (GİGM, 2015). T.C. Bakanlar Kurulu, Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK)'nun ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılara geçici koruma verilmesi 91. maddesine istinaden 22 Ekim 2014 tarihinde geçici korumaya ilişkin bir yönetmelik yayınlamıştır. Böylelikle Türkiye'deki Suriyeli sığınmacıların yasal statüleri, hakları ve alacakları sosyal yardımlar oluşturulmuştur (Sezgin, Yolcu, 2016).

Geçici koruma statüsü, sayıları on binleri bulan bu şekildeki bir kitlesel göç hareketi için en uygun tanımı ifade etmektedir. Ancak bu statünün acil ve geçici bir durumu ifade ettiğini vurgulamak gerekir (TBMM İnsan Hakları İnceleme Komisyonu, 2012). Türkiye, geçici koruma statüsünün üç unsurunu da yerine getirmektedir. Bunlar; i) açık sınır politikası ile ülke topraklarına kabul, ii) geri göndermeme ilkesi, iii) gelen kişilerin acil ve temel ihtiyaçlarını karşılama (GİGM, 2015). Suriye'den gelen sığınmacılara ilişkin yardımlar ilk etapta sadece çözüme yönelik olarak hak ve yükümlülükler gözetilmeksizin uygulanmıştır. Fakat daha sonra göç dalgasının devam etmesi sonucu bir takım hakların uygulanması gündeme gelmiştir (Vatandaş, 2016). Geçici Koruma Yönetmeliği; ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel akın döneminde bireysel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılardan haklarında bireysel olarak uluslararası koruma statüsü belirleme işlemi yapılamayan yabancılara uygulanır. Bu yönetmelik kapsamındaki yabancılara sağlık, eğitim, iş piyasasına erişim, sosyal yardım ve hizmetler ile tercümanlık ve benzeri hizmetler sağlanmaktadır (3RP, 2017-2018).

2.2. Göçmen Çocukların Profili, Karşı Karşıya Oldukları Riskler ve Temel İhtiyaçlar, Hakları ve Korunmasına Dair Uluslararası Standartlar ve Göçmen Çocuklara İlişkin Hukuki Durum

1982 yılından itibaren Afganistan, 1989 yılından itibaren Bulgaristan, 1994 yılından itibaren Çeçenistan göçleri ve düzensiz göç olarak adlandırılabilir Gürcü, Azeri, Türkmen ve Ermeni göçleri Türkiye'ye gerçekleşen göçlere örnektir. 2000'li yıllardan itibaren ülkemize yönelik olarak gerçekleşen göç dalgaları sonucu dikkat

edilmesi gereken yeni gruplar oluşmuş ve bu grupların en hassası göçmen çocuklar olmuştur. Kurumsal anlamda 1980 ve 1990'larla ilgili olarak toplanan verilerde çocuk göçüne rastlanmamış, ancak 1980'lerden itibaren gözle görülür bir kısım göçmen çocuğun geldiği, yerleştiği ve ya başka bir ülkeye geçiş yaptığı söylenebilir. Ülkemize gerçekleşen çocuk göçünün üç önemli sonucu göze çarpmaktadır:

- a)Göçmen çocuklar dezavantajlı grup olarak artmaktadır.
- b)Göçmen çocuklar farklı kültürlerin bulunduğu ortamlarda gündelik yaşamlarını sürdürmektedirler.
- c)Göçmen çocukların Türkiye'ye yerleşme olasılıkları vardır.

Bu yüzden göçmen çocuklar sosyal politika ve sosyal hizmetler açısından göz ardı edilmemesi gereken bir kesim olmuştur. Aileler yaşamlarını değiştirmek için göç sürecine girmekte, ancak bu sürecin kendisi yaşamlarını değiştirmektedir. Göçmen çocuklar bu göç sürecinde birtakım haklardan mahrum kalmaktadır. Yaşam, gelişim, eğitim, sağlık gibi temel haklar ihlal edilmekte, göç öncesi, göç sırası, geçiş noktalarında ve varış noktalarında pek çok riskle karşılaşmaktadırlar (Topçuoğlu, 2014). Göç sonucu yerleşilen bölgeye sığınma süreci de çocuklar için zorluk oluşturmaktadır. Özellikle psikolojik ve fiziksel açıdan diğer çocuklara nazaran daha fazla etkilenmektedirler. Göç sırasında da ebeveynlerini kaybetmekte ya da ayrılmak zorunda kalmaktadırlar (Güneş, 2013).

1951 Cenevre Sözleşmesi ve 1967 Protokolü mülteci hukukunun temel unsurları olmakla birlikte göçmen çocuklarla ilgili olarak doğrudan bir düzenleme içermemektedir. Sözleşme, yetişkin ve çocuk ayırımı yapmamış ancak refakatsiz çocuk göçmen grubu incinebilir olmalarından dolayı sözleşmenin uygulayıcısı olması bakımından Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK)'nin koruma ve denetimi altında olmuştur. Refakatsiz çocukların bazıları yolculuk sırasında bazıları da kendi ülkelerinde iken ailelerinden ayrı kalmaktadırlar (Gürle, 2012).

Uluslararası platformda çocuk hakları konusunun gündemde olmasının nedeni çocuk göçünün son dönemlerde artmış olmasıdır. Çocuk göçünün sadece bir göç meselesi değil aynı zamanda çocuk hakları meselesi olmasından dolayı bütünsel bir yaklaşımla çocukların nelere ihtiyaç duyduğu ve bu ihtiyaçların ne ölçüde cevap verildiği önem arz etmektedir. Bundan dolayı Avrupa Birliği ve ülkeler kapsamında

çocuk hakları hukuku ve göç politikası konularında yoğunlaşması zorunlu kılmıştır. Topçuoğlu'nun (2012) yaptığı araştırmaya göre, göçmen çocukların Türkiye'de ulaşabileceği hak ve kaynakları beş unsur belirlemektedir:

- a) Geldikleri ülke
- b) Belirli bir göç dalgası içinde gelme
- c) Geliş nedeni
- d) Sığınma talebi
- e) Refakatsiz olup olmama.

Çocukların göç süreci içerisinde olması, çocukların psikososyal gelişimleri ve yasal statülerini etkileyen bir süreçtir. Çocuk haklarının ırk, dil, cinsiyet vb. statüler nedeniyle ayırım gözetilmeksizin sağlanması, çocuğun yüksek yararının korunması ve yapılacak tüm işlemlerde çocuğun anne-babasıyla beraber olması sağlanarak aile birliğinin korunması Çocuk Hakları Sözleşmesinin temel prensiplerini oluşturmaktadır. Ayrıca Sözleşmenin 22. maddesi şu şekilde tanımlanmıştır:

“Taraflar devletler, ister tek başına olsun isterse anne-babası veya herhangi bir başka kimse ile birlikte bulunsun, mülteci statüsü kazanmaya çalışan ya da uluslararası iç hukuk kural ve usulleri uyarınca mülteci sayılan bir çocuğun, bu Sözleşmede ve insan haklarına veya insani konulara ilişkin ve söz konusu devletlerin taraf oldukları diğer uluslararası sözleşmelerde tanınan ve bu duruma uygulanabilir nitelikte bulunan hakları kullanması amacıyla koruma ve insani yardımdan yararlanması için gerekli bütün önlemleri alırlar. Bu nedenle, taraflar devletler, uygun gördükleri ölçüde, BM Teşkilatı ve onunla işbirliği yapan hükümetler arası ve hükümet dışı yetkili başka kuruluşlarla bu durumda olan bir çocuğu korumak, ona yardım etmek, herhangi bir mülteci çocuğun ailesiyle yeniden bir araya gelebilmesi için anne-babası veya ailesinin başka üyeleri hakkında bilgi toplamak amacıyla işbirliğinde bulunurlar. Herhangi bir nedenle kendi aile çevresinden sürekli ya da geçici olarak ayrı düşmüş bir çocuğa bu Sözleşmeye göre tanınan koruma, aynı esaslar içinde, anne-babası ya da ailesini başkaca üyelerinden hiç birisi bulunamayan çocuğa da tanınacaktır.”

2008 yılında Avrupa Birliği Parlamentosu geliştirdiği “On Common Standards And Procedures in Member States For Returning Illegally Staying Third Country Nationals” direktifiyle göçmen çocukların hakları ve standartları hakkında uygulamalar belirlenmiştir. Direktifin çocuk göçmenler konusunda getirileri mevcut olup, incinebilir grup olarak adlandırılmışlar ve göç sürecinde çocukların yüksek yararına ve sağlık, eğitim gibi temel ihtiyaçlarına dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Uluslararası hukuk açısından göçmen çocuklar ile ilgili uygulamaların normları; ayırıcılık yapılmaması, yüksek yararın korunması, vatandaşlık haklarının ve birtakım temel ihtiyaçlarının karşılanması, aile birliği içerisinde değerlendirilmeleri olarak sıralanabilir. Refakatsiz göçmen çocuklarla ilgili olarak 2006 yılında İçişleri Bakanlığı'nın 57 sayılı genelgesiyle bu çocukların yerleştirme işlemleri tanımlanmış, çocukların sığınma hakkı güvence altına alınmıştır. Genelgede refakatsiz küçük, resmi olarak aşağıdaki gibi tanımlanmıştır:

“Türkiye topraklarına hukuken ya da teamülen kendisinden sorumlu bir yetişkinin refakati bulunmaksızın gelen ve bu tür bir kişinin bakımına etkin olarak alınmadığı sürece refakatsiz küçük olarak adlandırılan 18 (on sekiz) yaşın altındaki iltica/sığınma başvurusunda bulunan yabancı uyruklu bir kişi ya da belli bir uyruğu olmayan vatansız bir kişidir. Türkiye topraklarına giriş yaptıktan sonra refakatsiz kalan iltica/sığınma başvuru sahipleri de bu kapsama girer.”

2010 yılında ise “Yasadışı Göçle Mücadele” konulu 2010/18 sayılı genelge yayımlanmış ve küçük çocukların anneleriyle birlikte sağlıklı bir ortamda barınmaları konusunda düzenleme yapılmıştır. Emniyet Genel Müdürlüğü'nün (EGM) 2007-2011 yıllarına ilişkin yasa dışı göç istatistiklerine bakıldığında 25569 çocuk göçmenin olduğu görülmektedir. Bu oran yetişkinlere oranla %17'dir. Bu göçmenlerin düzenli ve düzensiz göç içerisinde Afganistan, İran, Irak ve Somali'den geldikleri görülmektedir. Bu rakamlardan anlaşıldığı üzere göçmen çocukların göç sürecinde önemli bir grup olduğu görülmektedir. Tespit edilen çocuk göçmenlerin daha çok silahlı çatışma nedeniyle güvensiz bir ortamın sonucu olarak geldikleri söylenebilir. Türkiye'ye gerçekleşen çocuk göçünün; politik savaş ve çatışma ortamı gibi siyasi nedenlerle, Türkiye'nin gelişen ekonomisi sonucu çalışmak ve para kazanmak gibi ekonomik nedenlerle ve eğitim olanaklarından faydalanmak için gerçekleştiği söylenebilir. Çocuk hakları sözleşmesiyle güvence altına alınan

çocuğun gelişim hakkı göç öncesi, göç sırası ve yeni yere uyum süreçlerinde onun biyo-psiko-sosyal sağlığının korunması anlamına gelir (Topçuoğlu, 2012).

Türk mevzuatında çocuk göçmenlere yetişkinlere uygulanan prosedür uygulanmıştır. Anne ve babasıyla birlikte göç eden çocuğa ayrı bir işlem yapılmamakta, onların mültecilik statüsünün kabul edilmesiyle çocuk da otomatik olarak mülteci sayılmaktadır. Refakatsiz göçmen çocuk söz konusu olduğunda ise çocuğun başvurusunun tek başına bağımsız olarak değerlendirilerek koruma altına alınmaktadır ve korunmaya muhtaç çocuk olmasından kaynaklanan haklara sahip olmaktadır. Bunun yanında Türk mülteci mevzuatında çocuk göçmenler, yabancı çocuklara tanınan eğitim, sığınma, sağlık ve her türlü kötü muameleden korunma haklarından yararlanmaktadır (UNHCR, 2015). Ayrıca 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu ile de milliyet ayırmaksızın her çocuğun korunması gerektiği vurgulanmıştır (Üniversitesi, İ. B., 2015).

Yine çocuk göçmenlerin en ağır şekilde etkilendiği ve mağdur olduğu Suriye iç savaşı son dönemde göze çarpmaktadır. BMMYK'nın verilerine göre son on yılda dünya genelinde 20 milyonun üzerinde çocuk, göç sürecinin içinde yer almıştır. Sığınma sonucunda da yetersiz beslenme, barınma, sağlık, eğitim gibi pek çok problemle karşılaşmakta, özel durumlarından dolayı yetişkinlere oranla daha fazla etkilenmektedirler (Akalin, 2016).

UNICEF'in (2017) verilerine göre Suriye'den ülkemize göç eden çocuk göçmen sayısı 1.28 milyondur. Bu rakam toplam Suriyeli nüfusun %45'idir. Yaşadıkları psikososyal travmanın yanısıra dışlanma, ayrımcılık, ekonomik ve cinsel istismar ve çocuk evlilikleri dahil pek çok riskle karşı karşıya kalmaktadırlar. Kamp dışında yaşayan Suriyeli sığınmacılar çocuk yaştaki kızlarını para karşılığı evlendirmekte, böylelikle evlendirme durumu maddi çıkar sağlama aracına dönüşmüştür. Bu durum özellikle Şanlıurfa ve Kilis illerinde yaşanmaktadır. Dorman'a (2014) göre Türkiye'deki Suriyeli mülteci kızlarda 18 yaş öncesi evlilik oranı, Suriye'deki orandan daha yüksektir. Bu durum, kız çocuklarının okullaşma oranını düşürmektedir. Başka bir ifade ile okula gidemeyen kız çocukları, çocuk evliliğine ve cinsel istismara karşı daha zarar görebilir durumdadır. Bir diğer sosyal problem çocuk işçiliğidir. Çocuk eğitim yerine paraya ihtiyaç duyulması nedeniyle çeşitli dükkanlarda ve fabrikalarda ucuz iş gücü olarak çalıştırılmaktadır (ORSAM, 2015).Yine bir kısmı bütün gün evlerinin bulunduğu sokaklarda ve yakın yerlerde

dilencilik yapmaktadır (Yılmaz, 2013).

Suriyeli çocukların çocuk olmalarından dolayı sahip olduğu bakım ve koruma haklarına olduğundan sahip olduğundan dolayı yerel düzeyde muhtarlık, belediye, kaymakamlık, valilik, Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü, İl Sağlık Müdürlüğü, İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve İl Emniyet Müdürlüğü sorumlu kılınmıştır (İHD, 2013).

Suriyeli vatandaşların ülkemize giriş yapmasından sonra yayınlanan 22/10/2014 tarihli Geçici Koruma Yönetmeliği 48 inci maddesi kapsamında yapılacak düzenlemelerde çocuklarla ilgili tüm işlemlerde çocuğun yüksek yararı gözetilmekte ve refakatsiz çocuklar başta olmak üzere özel ihtiyaç sahipleri hakkında yapılacak iş ve işlemlerde bu kişilere öncelik tanınarak, başta sağlık hizmetleri, psiko-sosyal destek, rehabilitasyon olmak üzere, her türlü yardım ve destek imkanlar ölçüsünde öncelikli ve bedelsiz olarak sağlanmaktadır.

2.3. Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitim Durumları ve Suriyeli Çocuklar İçin Eğitim Hizmetleri

Göç sürecinde en fazla etkilenen grup göçmen çocuklar olup, bu süreç ruh sağlığı açısından çeşitli tahribatlara yol açabilmektedir. Bunun sonucu olarak uyum problemleri yaşamaktadırlar. Bu da onların eğitim sürecine yansımakta ve okullarda zorluklar yaşamalarına sebep olmaktadır (Kaştan, 2015).

Çocuk ruh sağlığını olumsuz etkileyen göç yaşantısı, okula uyum sorununu etkileyen bir durumdur. Okul ortamı ve okulda verilen hizmetler yeni girilen ortama başarılı bir şekilde uyum sağlamayı kolaylaştırır. Göç sonucu okul değişikliği, çocuğun göç sonrası baş etmesi gereken bir stres faktörüdür. Ancak okula uyum sağlaması sonucu bu stres faktörünün üstesinden kolaylıkla gelebilmektedirler. Okullarda başarılı uyum sağlayan çocuklar ileriki dönemlerde akademik başarı ve ruh sağlığı açısından daha iyidirler (Uluocak, 2009).

Göç eden kesimin ekonomik zorluklar yaşaması sonucu, çocukların temel sorumluluklarını yerine getirmesi gerekirken seyyar satıcılık, kağıt toplama gibi işlerin yanında dilencilik yapmaktadırlar. Çocukların temel görevi olmayan bu işlerle uğraşması onların eğitim hayatlarını sekteye uğratmaktadır. Fakat aileler için ekonomik sıkıntılar ön planda olduğundan çocukların eğitimini öncelikli sorun olarak görmemektedirler (Kaştan, 2015).

Göç sonucu sığınmacıların yerleştiği ülkede yaşam koşulları nedeniyle eğitim ihmal edilmekte ya da düşük kalitede yürütülmektedir. Bu süreçte yaşanan ekonomik sıkıntılar, hukuki durum ve dil sorunu gibi sıkıntılar nedeniyle eğitim imkansız hale gelmektedir. Bu nedenle uluslararası ve ulusal anlamda birtakım önlemler alınması gerektiği gündeme gelmiştir ve bir takım düzenlemeler yapılmıştır. 1948 İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinin 26. maddesinde herkesin eğitim hakkının olduğu ve eğitimin parasız olması gerektiği vurgulanmış olup doğrudan eğitim ile ilgili düzenlemeler içermiştir. Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesinin 13. maddesinde taraf devletler herkesin eğitim hakkına sahip olduğunu belirtir. Bu sözleşmeyi tanıyan devletler eğitimin insan kişiliğinin ve onurunun tam olarak gelişmesine ve insan haklarına ve temel özgürlüklerine saygıyı güçlendirmesine yönelik olarak verilmesi konusunda anlaşmışlardır (Yavuz, Mızrak, 2016).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 28. ve 29. maddelerinde eğitimin temel bir hak olduğu ve devletlerin tüm çocuklara ücretsiz eğitim verme yükümlülüğünün olduğu belirtilmiştir. Yine bu sözleşme gereği yerlerinden olmuş çocukların maruz kalmış olduğu travmadan kurtulması için eğitim kurtarıcı bir araç olarak tanımlanmıştır. Anayasamızın 42. maddesinde kimsenin eğitim ve öğretim hakkından mahrum bırakılmayacağı belirtilmiştir. Aynı maddenin devamında devletin başarılı öğrenciler için yardım yapacağı açıkça belirtilmiştir. "Türkiye'ye İltica Eden veya Başka Bir Ülkeye İltica Etmek Üzere Türkiye'den İkamet İzni Talep Eden Münferit Yabancılar ile Topluca Sığınma Amacıyla Sınırlarımıza Gelen Yabancılara ve Olabilecek Nüfus Hareketlerine Uygulanacak Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik" in 27. maddesi gereğince de mülteci ve sığınmacıların ülkemizde kaldıkları süre içerisinde öğretim görebilecekleri vurgulanmıştır (İHD, 2013).

1951 Cenevre Sözleşmesiyle taraf devletlerin mültecilere temel eğitim konusunda vatandaşlara uyguladıkları muamelenin aynısını uygulayacakları taahhüt edilmiştir. Silahlı çatışmalarda, askeri işgal durumlarında, devletlerin yetim ve refakatsiz çocuklar için eğitimi sağlamakla sorumlu oldukları belirtilmiştir. Yine 1990 yılında Herkes İçin Eğitim (EFA) küresel programı başlatılmıştır. Özellikle kız çocukları, çalışan çocuklar, mülteciler ve savaş ve afet nedeniyle yerinden edilmiş kişiler ve engelli çocuklar olan yetersiz gruplara yönelik çalışmalar yapılmaktadır (Nicolai, 2003).

Doğal afet, savaş vb. acil durumlar çocukların içinde bulunduğu çevre koşullarını yok eder ve çocukların birtakım hakları sekteye uğrar, uzun süre kamplarda yaşamak gibi elverişsiz koşullar söz konusu olduğunda çocuğa yasalarla tanınmış olan temel hak ve özgürlükler ortadan kalkamayacağı gibi daha çok önem ve öncelik kazanan bir konuma gelmektedir (ERG, 2011).

Bir çocuğun eğitimi uluslararası yasal çerçevelerle açıkça tanımlanmış olsa da özellikle acil durumlarda bu hakkın gerçeğe dönüştürülmesinin kolay bir durum olmadığı söylenilir (Nicolai, 2003).

Acil durumun başlangıcından itibaren kaliteli eğitimin sürdürülmesi, çocukların bilişsel gelişim ve öğreniminin kesintisiz bir şekilde yapılmasını ve daha uzun vadede onlara toplumsal ve ekonomik fırsatlara erişimin artmasını sağlar. Eğitim, onlara akranları ve yetişkinleri ile etkileşimde bulunabilecekleri güvenli bir ortam sağlayarak, çocukların devam eden duygusal ve sosyal gelişimlerine müdahale etmeyi en aza indirmeye yardımcı olabilir. Bir felaketin hemen ardından, eğitim, çocukları ölüm veya bedensel hasarlardan korumaya yardımcı olabilir. Acil durum ve tehlikeleriyle ortaya çıkan basit hijyen ve sağlık konularında kritik can kurtaran bilgileri verebilir. Okulda olan çocuklar silahlı gruplara dahil edilme veya insan ticareti altına alınma konusunda daha savunmasız olabilir. Eğitim travmanın etkilerini de azaltabilir ve çocuklara geleceğe normal, yapılı ve umut duygusu sunabilir. Uzun vadede kaliteli eğitim, çatışma sonrası toplumların yeniden yapılandırılmasında kritik bir bileşen olabilir. İnsani bir krizin ortasında, eğitim, çocukların fiziksel olarak korunması için hayati bir rol oynayabilir. (Save The Children, 2008). Eğitim göç sonrası mülteci çocukların yaşamış olduğu zorluklarla baş etmeyi kolaylaştıran bir araç olup, aynı zamanda onların psiko-sosyal durumları içinde oldukça önemlidir (Ferris, Winthrop, 2010).

Eğitim, insani bir haktır. Kendi içinde önemli olan ve aynı zamanda diğer haklara erişim sağlayan bir insan hakkıdır. Acil durumlarda eğitim aşağıdaki konularda yardımcı olabilir:

- Eğitim, acil durumlar sonucu meydana gelen travmayı azaltır ve çocukların hayatlarının normale dönebileceğinin duygusunu kazandırır.
- Eğitim, umutlarının tamirini sağlar.
- Güvenli bir ortamda gerçekleştirilen aktivitelerle çocukların travmayla baş

etmesine yardımcı olur. Böylelikle psiko-sosyal destek sağlanır.

- HIV/AIDS gibi hastalıklar ve cinsel şiddet ve cinsiyet eşitsizliğine karşı kendisini korumayı öğrenir.
- Eğitimle birlikte çocuklar çatışmayla başa çıkma, barış, vatandaşlık ve çevreye karşı daha duyarlı olurlar.
- Eğitim, çocukların suç örgütlerine karışmasına ve onların bir üyesi olmasına karşı onları korur.
- Eğitim, çocuk, aile ve ülkenin yaptığı yatırımlarla korunmuş olur (Sinclair, 2007).

Genel olarak okulların bilişsel gelişim sağladığı anlaşılacakla birlikte, eğitim, psikolojik ve sosyal desteğin sağlanmasında merkezi bir rol oynamaktadır. Acil durumun meydana getirdiği etkilerle birlikte çocuklar hayatlarının üzerinde sınırlı kontrol olması nedeniyle çevrelerindeki olaylara anlam veremez. Eğitim işte bu belirsiz ortamın anlaşılmasına ve bunun sonucu olarak bunlarla baş etmesine yardımcı bir rol oynar (Nicolai, 2003).

Uyum sorunu, dil problemi, sosyal sınıflara ayrılma, velilerin eğitime ilgisizliği, çocuk işçi sorunu, ailede çocuk sayısının fazla olmasından dolayı çocuk başına düşen eğitim gelirlerinin azalması, göçün eğitim üzerindeki etkileri olarak sıralanabilir (Kaştan, 2015).

Göçmen çocukların eğitimi, yapısal, yönetsel, hukuksal ve politik zorlukları içinde barındırmaktadır. Bu kapsamda, acil durumlarda çocukların daha iyi bir eğitim hizmeti alabilmesi için Birleşmiş Milletler, sivil toplum kuruluşları, ülkeler, üniversiteler, bağışçılar ve ilgili kişilerin katılımıyla “Acil Durumlarda Eğitim İçin Uluslararası Ağ (The İnter-Agency Network For Education İn Emergencies)” platformu oluşturulmuştur (Yavuz, Mızrak, 2016). Bu platformun yol gösterici ilkeleri şunlardır:

- Eğitim, krizden etkilenen herkesin temel insan hakkıdır.
- Eğitim, kriz esnasında koruyucu ve iyileştirici rolünün yanında, barış ve kalkınma açısından temel oluşturur.
- Eğitim, tüm insani yardım yanıtlarına dahil edilmelidir.

- Eğitim, kriz öncesi, sırasında ve sonrasında etkin biçimde sürdürülmeli ve koordine edilmelidir.
- Eğitim, acil durumlarda bir ihtiyaç olmasının yanında aynı zamanda değişim fırsatı olarak görülebilir (INEE, 2013).

Bir ülkedeki eğitim yoksunluğunun sosyal ve ekonomik problemlere yol açacağı öngörüldüğünden, bu problemlerin önüne geçilmesi ancak eğitimle mümkün olabilir. Suriyeli sığınmacı krizi de eğitimle üstesinden gelinebilecek bir problemdir (ORSAM, 2015). UNICEF'in (2017) verilerine göre okul çağındaki Suriyeli çocuk sayısı 870.000'dir. Bu çocukların 490.000'den fazlası ülkenin çeşitli yerlerinde kayıtlı durumdadır. 380.000 çocuğun ise okula gidemediği tahmin edilmektedir.

Suriye'de meydana gelen çatışmaların başladığı 2011 yılının Mart ayından itibaren okulların kapanmış olması nedeniyle çocuklar Türkiye'ye göç etmeden önce de eğitimsiz bir zaman geçirmişler, göç ettikten sonra da sayılarının giderek artmasıyla eğitim ihtiyacı önem kazanmıştır. Suriye'deki krizin sona ermesiyle ilgili beklentilerin zayıflamasıyla birlikte 2013 yılına kadar çok fazla gündemde olmayan eğitim sorunu bu yıldan itibaren MEB, Yükseköğretim Kurumu (YÖK) ve çeşitli kurumların genelgeleriyle önem kazanmaya başlamıştır. Suriyelilerin eğitimi ile ilgili yayımlanan ilk genelge MEB'in 26 Nisan 2013 tarihli "Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler" adlı genelgesidir. Bu genelgeyle kamplarda AFAD, dışında ise ilgili kurum ve kuruluşların ihtiyaçları karşıladığı belirtilmiştir ve eğitim konusunda valiliklerden teftiş ve tespit talep edilmiştir. Çözüm noktasında ise herhangi bir uygulamadan bahsedilmemiştir. Bu belgenin en önemli yanını kamp dışındaki Suriyelilere yönelik olması oluşturmaktadır. Daha sonra 26 Eylül 2013 tarihinde "Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri" MEB tarafından yayımlanmıştır ve Suriyelilerin eğitimi ile ilgili yayımlanan en kapsamlı belge konumundadır. Genelgede Suriyelilerin eğitimi amaç, planlama, uygulanacak programlar ve görev ve sorumluluklar belirlenmiştir. Ayrıca genelgede hizmetler belli bir prosedüre bağlanmış, kamp içi ve kamp dışı kesimi kapsamış, üniversite eğitimine de değinilmiştir (Seydi, 2014). Genelgeye göre;

- Eğitimleri sekteye uğramış kamp içindeki Suriyeli çocuklara sene kaybı yaşamadan eğitim hizmeti verilmesi,

- Koordinasyonun MEB tarafından sağlanması,
- İldeki norm fazlası öğretmenlerin yeterli değil ise Arapça bilen kişilerin ders ücreti karşılığında görevlendirilmesi,
- Suriyeli mültecilerden gönüllülük esasına dayalı olarak herhangi bir ücret ödenmeksizin görevlendirilmesi,
- Eğitim müfredatının MEB'in kontrolünde Suriye Ulusal Koalisyon Yüksek Eğitim Komisyonu tarafından hazırlanması, istedikleri takdirde Türkiye müfredatında eğitim görebilecekleri,
- Türkçe öğrenmek isteyenlere yönelik mesleki eğitim kurslarının açılması,
- Kamp dışında oturma izni olanların 16 Ağustos 2010 tarihinde yayımlanan 2011/48 sayılı “Yabancı Uyruklu Öğrenciler” genelge gereğince okullara alınması sağlanmıştır (Emin, 2016).

Yine 23 Eylül 2014 yılında MEB'in 2014/21 sayılı genelgesi yürürlüğe girmiştir. Bu genelgeyle birlikte Suriyeli sığınmacı çocukların eğitimi güvence altına alınmıştır. Hizmetlerin Bakanlık ve İl Komisyonları tarafından yürütüleceği belirtilmiştir. Genelge gereğince öğrencilere verilecek hizmetler şöyle sıralanabilir;

- Yabancı öğrencilerin kayıt için gerekli şartları taşımaları halinde diploma ve denklik belgeleri göz önünde bulundurularak ilgili eğitim kurumuna yönlendirilmesi yapılacaktır ve e-okul yaygın otomasyon sistemlerine girişleri yapılacaktır.
- İkamet izni alamayanlar veya yabancı kimlik numarası olmayanlar ise mülakat veya yazılı ve sözlü sınav yoluyla denkliklerinin belirlenerek öğrenci yerleştirme ve nakil komisyonu tarafından eğitim kurumlarına yönlendirilmesi yapılacaktır. Yabancı kimlik numarası bulunmadığı halde yabancı tanıtma belgesi bulunan öğrenci ve öğretmen girişleri Yabancı Öğrenciler Bilgi İşletim Sistemi (YÖBİS) ile yapılacaktır. Sonrasında ise e-okula kayıtları yapılacaktır.
- Türkiye'ye gelen Suriyeli sığınmacılar için barınma merkezleri oluşturulması halinde Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) kurulacaktır.
- MEB bünyesinde oluşturulan GEM'lerde Türkçe öğretilecek, buralarda

Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve yabancı dil dersi öğretmenleri görevlendirilecektir.

- Yaygın eğitim kurumlarında da mesleki beceri kazandırılması, sosyal-kültürel kurslar düzenlenmesi sağlanacaktır.
- Ülkedeki Suriyeli öğrencilerin okula uyum sağlaması için rehberlik hizmetleri için kurslar açılacaktır.
- GEM'lerde gönüllü olarak hizmet vermek isteyen yabancılara yönelik maddi, manevi ve mesleki destek verilecektir.
- Kısacası, yayımlanan bu genelgeyle Suriyeli sığınmacı çocukların GEM'lerde eğitim alabileceği, aynı zamanda da devlet okullarında yabancı tanıtma kartı yeterli olmak üzere yasal olarak kayıt yaptırabilecekleri belirtilmiştir (Emin, 2016)

22 Ekim 2014 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanan Geçici Koruma Yönetmeliği'nin 28. maddesinde yabancılara uygulanacak eğitim hizmetlerinin okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim olarak barınma merkezlerinin içinde ve dışında MEB tarafından yürütüleceği belirtilmiştir.

18 Aralık 2014 tarihinde AFAD tarafından yayımlanan “Geçici Koruma Altındaki Yabancılara İlişkin Hizmetlerin Yürütülmesi” başlıklı genelgeye göre; geçici koruma altındaki yabancıların buldukları illerde eğitim-öğretim hizmeti alabileceği, hizmetlerin ülkemizdeki eğitim-öğretim dönemlerinde verileceği, ancak uzun dönemde okula gidemeyen çocuklar için telafi amaçlı dönem dışında da hizmet verilebileceği, müfredatın ülkemizdeki müfredatla çelişmeyecek şekilde verileceği belirtilmiştir (AFAD, 2014).

19 Ağustos 2016 tarihinde ise MEB'in 81 il valiliğine göndermiş olduğu “Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Öğrencilerin Eğitime Erişimi” konulu yazısına istinaden, Suriyeli çocukların etkin bir eğitim hizmeti alabilmesi için Bakanlık bünyesinde Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü sorumluluğunda Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığının kurulduğu belirtilmiştir;

- Taraf olunan sözleşmeler ve T.C. Anayasası baz alınarak çocukların nitelikli eğitim hizmetleri alabilmeleri için gerekli tedbirlerin alınması,
- Ülkemizdeki savaş dolayısıyla travma yaşamış, eğitimleri sekteye uğramış

bu çocukların eğitim ortamlarında suçlama, dışlama, ayrıma maruz kalmamaları konusunda öğretmenler, yöneticiler ve diğer personellere yönelik farkındalık arttırmak amacıyla hizmet içi eğitimlerin verilmesi ve bunun için rehberlik ve psikolojik danışma servislerinin devreye girmesi,

- GEM'lerde eğitim gören öğrencilerin kendi dillerinde eğitim görmelerinin yanı sıra yoğunlaştırılmış Türkçe dil eğitimine devam etmeleri sağlanacak, okullarda eğitim görenlerin ise isteğe bağlı olarak kendi dillerini ve kültürlerini yaşatmaları açısından ders saatleri dışında kurslar uygulanması,
- Öğretim yılı başlamadan öğretmen görevlendirme ve atamalarının yapılması,
- Birinci sınıflarda MEB'in ilk okuma yazma müfredatının uygulanması,
- Diğer üst sınıf düzeylerinden Türkçe dili zayıf olan çocuklara yönelik Halk Eğitim Merkezleri tarafından dil kurslarının düzenlenmesi,
- İlkokul ve ortaokul düzeyinde fakat bulunduğu sınıf düzeyine göre akademik becerileri zayıf olan öğrencilere çalışma saatleri dışında yetiştirme kurslarının uygulanması,
- Türkçe dil becerisi zayıf olan öğrencilerin dengeli olarak sınıflara serpiştirilerek diğer öğrencilerle kaynaştırmalarının sağlanması yapılacaktır (MEB, 2016)

UNICEF'in (2017) verilerine göre; şuanda Türkiye'nin 21 ilinde UNİCEF tarafından destekli 400'ün üzerinde GEM açılmış olup, 325.000 Suriyeli öğrenci eğitim görmektedir. Suriyeli ve Türk olmak üzere yaklaşık 655.150 çocuğa okul çantası ve kırtasiye malzemesi dağıtılmıştır. Kamp içi ve dışında 12.675 Suriyeli gönüllü öğretmene aylık teşvik sağlanmış olup 29.895 öğretmene olağanüstü durumlarda sürdürülebilir eğitim, zorlu koşulların üstesinden gelme becerileri ve psiko-sosyal destek eğitimleri verilmiştir. Ayrıca okuma yazmaya destek sağlamak için 21 adet kütüphane kurulmuştur.

Çocukların büyük bir kısmı kamp dışında oturma izni olmayan gruptadır. Bu yüzden bu çocukların eğitimi yerel yönetimler ve gönüllü kuruluşlara bırakılmıştır. GEM'ler ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki Suriyeli çocukların Suriye müfredatı çerçevesinde Arapça eğitim gördüğü, AFAD tarafından oluşturulmuş olan 25 ildeki

kamplarda ve kamp dışında eğitim veren merkezlerdir (MEB, 2014). Suriyeli çocuklar GEM'ler sayesinde savaşın travmasını biraz olsun üzerlerinden atmış ve geleceğe yönelik umutla bakmaya başlamışlardır. Fakat GEM'lerdeki müfredatın Baas rejimindeki ders kitaplarından yürütülmesi bu konuda acil bir düzenleme yapılması gerektiğini gündeme getirmiştir. Bu amaçla Bilim Eğitim Kültür Araştırmaları Merkezi ve İpekyolu Kalkınma Ajansı birlikte bir çalışma başlatmıştır. 5 akademik personel, 5 Türkiyeli eğitimci ve 10 Suriyeli eğitimci ile bir komisyon oluşturulmuştur. Bu projeye birlikte Suriye Geçiş Hükümeti Eğitim Bakanlığı tarafından okutulan müfredatlar baştan sona incelenmiştir ve ders kitaplarının içeriğinde bulunan Beşşar Esed ve Baasçılık ve Suriye rejimini destekleyen ifadeler kaldırılmıştır (BEKAM, 2015). Bunun yanı sıra UNİCEF 'in PTT'ye aktarmış olduğu fon, PTT tarafından MEB'e aktarılmakta ve ön ödemeli kartlarla gönüllü olarak hizmet veren 9504 Suriyeli öğretmene teşvik amaçlı aylık kamp içi 150 ve kamp dışı 200 dolar karşılığı Türk Lirası ödenmektedir. Ayrıca ileriki dönemlerde GEM'lerde lise düzeyinin farklı çeşitlere ayrılacağı, örneğin yedi tane Arapça imam hatip okulunun açılıp Suriyeli öğretmenlerin de ücretli olarak görev yapacağı bildirilmiştir (Emin, 2016).

GEM'ler dışında Suriyeliler tarafından açılan özel okullar da mevcuttur. Suriyeli öğrenciler devlet tarafından kendilerine tahsis edilen veya kendi imkanlarıyla buldukları bu okullarda Suriye müfredatına göre eğitim görmektedirler. İstanbul, Şanlıurfa, Gaziantep gibi Suriyeli sığınmacıların yoğun olduğu yerlerde görülmektedir. Bu okullarda daha çok sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ailelerin çocukları eğitim görmektedir (Emin, 2016). Özel Suriye Okulu da denilen bu okullar herhangi bir denetime tabi değildirler ve bu okulların çok azı uygun koşullarda eğitim hizmeti vermektedir (Yavuz, Mızrak, 2016).

Yaygın eğitim olarak bazı ulusal ve uluslararası kuruluşlar tarafından da Suriyeli sığınmacı çocukların eğitimine yönelik çeşitli programlar başlatılmıştır. Örneğin, Suriyeli kız çocuklarının eğitime devamlılığını sağlamak amacıyla Diyanet Vakfı Kadın Aile ve Gençlik Merkezi (KAGEM) tarafından bir proje başlatılmıştır. Ayrıca Türkiye Diyanet Vakfı (TDV) tarafından da camilerde Kuran kurslarında yaygın din eğitimi mevcuttur (Emin, 2016)

Türkiye'de pek çok sivil toplum kuruluşu Suriyeli sığınmacıların eğitimi konusunda akademik ve psiko-sosyal anlamda destek sunmaktadır. Anadolu Kültür tarafından

Türkçe ve Arapça çift dilli olarak “Zeyna ve Aziz Suriye Gezisi” gibi kitaplar yayımlanmış, toplumsal uyum konusunda ufak çaplı ama bir o kadar da önemli çalışmalar yürütmektedir. Anadolu Kültür ve Kommunale Integrationszentren Landeskoodinierungsstelle-LAKI (Arnsberg) tarafından Stiftung Mercator desteğiyle “Mültecilere Yardım İçin Alman-Türk İşbirliği İnsiyatifi” projesi oluşturulmuştur. Bu projenin amacı, Türkiye'de ve Almanya'da eğitim ve entegrasyon alanında çalışan kişi ve kurumlar arasında bir ağ oluşturmaktır. Böylelikle bu alanda çalışanların ortaklık kurup karşılıklı ilişkiler geliştirilmesi hedeflenmiştir. Örneğin, Türkiye'deki eğitimciler Almanya'da anadilinden farklı bir dilde eğitim gören Türk mültecilerin eğitimi konusunda deneyimlerini aktarabilecektir.

Norveç Mülteci Konseyi okula gitmeyen çocukların eğitime geçişini sağlamak için Çocuk Eğitim Parkı oluşturma sürecine girmiştir. Ana Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV), İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü işbirliğiyle okul öncesi programı uygulanmıştır. Sığınmacı ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği (SGDD/ASAM) ve Hayata Destek İnsani Yardım Derneği Arapça ve İngilizce kurs imkanı sağlamaktadır. Save The Children, Mavi Kalem ve Maya Vakfı aracılığıyla sığınmacı çocuklara resim ve müzik kullanılarak psiko-sosyal destek verilmektedir. Ayrıca Maya Vakfı ve İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü GEM'lerde psiko-sosyal sanat terapisi ve öğretmen ve velilere yönelik destek seminerleri uygulamak için protokol imzalanmıştır. Mavi Kalem ise Suriyeli kız çocukların okullaştırılması için çalışmalar yürütmektedir. Hayat Sür Derneği'nin projeleri arasında Suriyeli öğretmenlerin desteklenmesi ve sendikalaşması çalışmaları mevcuttur. Yurttaşlık Derneği ise devlet okullarında görev yapan Türk öğretmenler için eğitim programı düzenlenmektedir. Yine İstanbul Maharat Merkezi de Suriyeli Sığınmacılara dil dersleri ve çeşitli alanlarda meslek kursları vermektedir (ERG,2017). Türk Eğitim Vakfı (TEGV) da sığınmacı çocukların ihtiyaçları konusunda devreye girmiş, aynı yardımlarda bulunmuş ve sosyal ve kültürel faaliyetler gerçekleştirmiştir (UNİCEF, 2011).

Pek çok ihtiyaçtan mahrum kalan Suriyeli çocukların sayısı beklenmeyen rakamlara ulaşmıştır. Bu çocukların yarısından fazlası eğitim olanağından yoksun olup, ileride tamamen kültürel kimliklerini kaybetme olasılığı ile karşı karşıya kalmaktadır. Rehabilitasyon anlamında daha fazla üzerinde durulması gereken kesimin çocuklar olduğu düşünüldüğünde, çocukların eğitim olanağından yoksun bırakılması demek çocuğun uyum ve adaptasyon sağlayamaması, bunun sonucu olarak da suç ve sosyal

sorunların artması demektir (Kaypak, Bimay, 2016).

Şehirlerde dağınık olarak yerleşim gösteren çocukların okula devam etmesi zorlaşmaktadır. Okullaşma oranının kamp dışında kamp içine oranla daha düşük olduğu görülmektedir. Kamp dışında yaşayan Suriyeli sığınmacı çocuklar şehirde var olan okullara geçiş yapmak durumundadır. Bu durum aslında kendi içinde ikilem oluşturmaktadır. Sosyal uyum sağlanmadan bu okullara geçiş yapmaları yerel halk arasında çeşitli sorunlara yol açar. Diğer yandan uzun vadede uyum sağlamaları açısından yerel halkın çocukları ile birlikte eğitim görmeleri etkileşim açısından önemlidir (Yavuz, Mızrak, 2016).

Suriyeli çocukların eğitiminin önündeki engelleri sıralayacak olursak ekonomik zorluklar, maddi anlamda sıkıntı yaşayan sığınmacıların eğitime önem vermeleri beklenecek bir durum değildir. İlk etapta hayatlarını dürdürmek için para kazanmak ön plandadır (Yavuz, Mızrak, 2016). Bu aileler genelde ulaşım, okul araç gereçleri ve okul harcı gibi masrafları karşılayamayacak durumdadır. Bu nedenlerden dolayı Suriyeli sığınmacı nüfusu arasında çocuk işçiliği yaygın durumdadır. Çalışma hayatına giremeyen ve belirli bir gelir elde edemeyen aileler çocuklarının getirdiği miktarla geçinmeye çalışmaktadır (HRW, 2015).

04 Mart 2017 tarihinde İstanbul Aydın Üniversitesi, Anadolu Kültür Derneği ve Heinrich Böll Stiftung Derneği Türkiye Temsilciliği tarafından “Göç ve Eğitim Türkiye’de ve Almanya’da Aile Dili Okul Dilinden Farklı Olan Çocukların Okullaşması” adı altında çalıştay gerçekleştirilmiştir. Bu çalıştayda Hayat-Sür Derneği Suriyeli çocukların Türk devlet okullarında bulunamama nedenlerini şu şekilde ifade etmiştir:

- Mültecilerin sadece küçük bir kısmı eğitim almak için yeterince iyi Türkçe konuşuyor.
- Suriyeli öğrenciler Türk okullarına kayıt için gerekli belgeleri sağlayamıyor.
- Türk okul yetkilileri zor durumdadır. Bu çocuklar uzun süre okula gitmediği ve travma yaşadığı için düşük sınıflara kayıt yapmakla yükümlüdürler.
- Bazı Türk anne ve babaların olumsuz tepkileri kayıt ve devam etmeyi

engelliyor.

- Suriyeli aileler, çocuklarının anlamadıkları bir dilde eğitim almaları konusunda rıza göstermiyorlar.

İnsan Hakları İzleme Örgütü, kamp dışında ikamet eden Suriyeli çocukların okula gitmeme nedenlerini yaptığı bir araştırmayla gündeme getirdi. Bunların en önemlileri arasında ekonomik sıkıntılar, dil problemi ve toplumsal uyum gösterilebilir (HRW, 2015). Okula gitme kararının aileye bırakılması, ek gelir açısından çocukların çalıştırılması gibi nedenlerden dolayı kamp içinde yapılan gözlemlerde de bazı çocukların okula gitmediği görülmüştür. Fakat bazı kamplarda (Harran konteyner kenti) kamp yönetimi hastalık gibi özel durumlar haricinde okula devam zorunluluğu getirmiştir (Emin, 2016).

Suriyeli çocukların eğitimi ile ilgili bir diğer problem dil problemidir. Genel anlamda sığınmacıların geneline baktığımızda gittikleri ülkede karşılaştıkları ilk ve tek problem dil farklılığıdır. Bu sorun hem sosyal yaşamda hem de hizmet için başvurdukları kurumlarda kendi ile birlikte pek çok sorunu beraberinde getirmektedir. Uzun ve Bütün'ün (2016) yapmış olduğu araştırmaya göre çocuklara sağlanacak olan destek için gerekli olan temel unsurun dil olduğu düşünüldüğünde okula uyum sürecinde dil farklılığının temel sorun olduğu saptanmıştır. Farklılık nedeniyle çocuklara okula uyum sağlayamadıkları arkadaşları ve öğretmenleri ile iletişim kuramadıkları, temel ihtiyaçlarını karşılama konusunda zorlandıkları, kendilerini tam olarak ifade edemedikleri saptanmıştır. Bu durumlardan dolayı Suriyeli çocuklar eğitim dilinin Arapça ve müfredatın Suriye müfredatı olmasından dolayı GEM'leri tercih etmektedirler (Emin, 2016).

Bununla birlikte küçük yaşta okula başlayan çocukların okula adapte olma konusunda zorlanmadıkları ve Türkçeyi daha kolay öğrendikleri bu sayede de çevresiyle daha rahat iletişim kurdukları görülmüştür. Fakat okula başlama yaşı ilerledikçe çocuklar dil engeliyle karşılaşmakta, bunun sonucu olarak da hem akranlarıyla hem de öğretmenleriyle bir takım sıkıntılar yaşamaktadırlar. Ayrıca yaşı büyük olarak okula başlayan çocukların okulda ve sınıfta ayrımcılıkla karşı karşıya kalma olasılığının daha fazla olduğu söylenebilir (Üniversitesi, İ. B., 2015).

Toplumsal uyum çerçevesinde Suriyeli çocukların eğitim sorunlarına bakacak olursak, bazı Suriyeli aileler çocuklarının okul içerisinde olumsuz davranışlara maruz

kalacağını ya da arkadaşlarıyla iletişim kuramayacağını düşündükleri için çocuklarını okula göndermemektedirler (HRW, 2015). Nitekim sığınmacı çocukların ve Türk öğrencilerin sosyal uyumunu gerçekleştirmeden eğitime devam etmelerini beklemek, buldukları konum dolayısıyla ayrımcılığa uğramak gibi pek çok ciddi sorunlara yol açabilir. Sosyal uyum konusunun eğitim ortamında ilk etapta ele alınması, hem Suriyeli çocuklar hemde Türk çocuklar açısından daha uygun olacağı söylenebilir. Bunu gerçekleştirmek için ise Türkçe dilinin önem ve öncelikli olmasının sosyal uyuma katkı sağlayacağı söylenebilir (Tunç, 2015).

MEB bu durumun farkında olarak okullarda öğrenci, öğretmen, idareci ve velilere oryantasyon programı uygulamaya başladıklarını, böylelikle olumlu sonuçlar alacaklarını belirtmiştir. Bunun dışında bu çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu konusunda okul öncesi ve birinci sınıf derecesindeki her çocuğun devlet okuluna nakillerinin yapılması yönünde çalışmalar yürüttüklerini ifade etmiştir (Emin, 2016).

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, Suriyeli sığınmacı çocukların akademik yaşantı sürecinde karşılaştıkları sorunları öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda tespit etmeye, konuya ilişkin beklentileri ve çözüm önerilerini belirlemeye yönelik bir araştırmadır. Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden olan yarı yapılandırılmış uzman görüşme modeli kullanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu hem sınıfında Suriyeli öğrencisi bulunan sınıf ve branş öğretmenlerinin hem öğrencilerin hem de velilerin yaşamış olduğu sorunların ve bu sorunların çözümü için öneri ve destekleri belirlemeye yönelik olarak oluşturulmuştur. Görüşme sorularına öğretmenlerin kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla kişisel bilgi formu eklenmiştir. Veriler (görüşme metinleri) derinlemesine analiz edilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Suriyeli sığınmacı çocukların Türk eğitim kurumunda karşılaştıkları sorunları belirlemeye yönelik olan bu çalışmanın evrenini Türk eğitim kurumlarında görev yapan Suriyeli sığınmacı çocukların öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili merkezine bağlı Avcılar, Beylikdüzü ve Küçükçekmece ilçelerinde bulunan 10 okulda görev yapan 6 sınıf ve 4 branş öğretmeni olmak üzere 10 öğretmen oluşturmaktadır. Okullar belirlenirken İl Milli Eğitim Müdürlüğünden yardım alınmıştır.

3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Araştırmaya 2016-2017 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde Avcılar, Beylikdüzü ve Küçükçekmece ilçelerine bağlı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan toplam 10 gönüllü öğretmen katılmıştır. Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan öğretmenlerin

özellikleri verilmiştir:

Çizelge 3.1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

No Ko d	Cinsiyet	Görev Yeri	Yaş	Mesleki Deneyim (Yıl)	Mezun Olduğu Okul	Sınıf Düzeyi	Okuldaki Suriyeli Öğrenci Oranı (Tahmini)	Sınıftaki Suriyeli Öğrenci Sayısı
1	Kadın	İstanbul /Beylikdüzü	51- Üzeri	21-Üzeri	Sınıf Öğretmenliği	4	% 10	1
2	Kadın	İstanbul /Beylikdüzü	31-40	11-20	Türkçe Öğretmenliği	7	%5	4
3	Erkek	İstanbul /Beylikdüzü	51- Üzeri	21-Üzeri	Sınıf Öğretmenliği	4	% 10	2
4	Erkek	İstanbul / Küçükçekmece	41-50	21-Üzeri	Sınıf Öğretmenliği	2	%20	4
5	Kadın	İstanbul / Küçükçekmece	31-40	6-10	Sınıf Öğretmenliği	4	% 10	4
6	Kadın	İstanbul / Küçükçekmece	20-30	1-5	Türkçe Öğretmenliği	6-8	% 15	48
7	Erkek	İstanbul/ Avcılar	20-30	6-10	Türkçe Öğretmenliği	8	% 10	9
8	Kadın	İstanbul/ Avcılar	41-50	21-Üzeri	Veterinerlik Fakültesi	3	% 10	3
9	Kadın	İstanbul/ Avcılar	51- Üzeri	21-Üzeri	Sınıf Öğretmenliği	1	% 10	1
10	Kadın	İstanbul/ Avcılar	20-30	6-10	Türkçe Öğretmenliği	6-7-8	%40	4

Çizelge 3.1'de araştırmaya katılan sınıf ve branş öğretmenlerinin dördü Avcılar ilçesine bağlı 4 farklı okulda, üçü Beylikdüzü ilçesine bağlı 3 farklı okulda ve üçü ise Küçükçekmece ilçesine bağlı 3 farklı okulda görev yapmaktadır.

Öğretmenlerin 7'sinin kadın ve 3'ünün erkek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin üçünün 51 ve üzeri yaş aralığında, üçünün 20-30 yaş aralığında, ikisinin 31-40 yaş aralığında, ikisinin ise 41-50 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerine bakıldığında beş öğretmenin 21 ve üzeri yıl mesleki deneyime sahip olduğu, üçünün 6-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olduğu, birinin 11-20 yıl arası mesleki deneyime sahip olduğu ve birinin de 1-5 yıl arası mesleki deneyime sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin 6'sı sınıf öğretmeni, 3'ü ise branş olarak Türkçe öğretmeni mezunudur. Öğretmenlerden bir tanesi ise veterinerlik fakültesi mezunu olup formasyon eğitimi alarak sınıf öğretmenliğine geçiş yapmıştır. Yine öğretmenlerin

üçü 4. sınıfa, biri 1. sınıfa, biri 2. sınıfa, biri 3. sınıfa, biri 7 sınıfa, biri 8 sınıfa, biri 6 ve 8. sınıflara ve biri ise 6, 7, ve 8 sınıflara eğitim vermektedir. Öğretmenlere okuldaki tahmini Suriyeli öğrencilerin oranı sorulduğunda altısı % 10, biri % 5, biri % 20 ve biri ise % 40 cevabını vermiştir. Öğretmenlerin eğitim verdikleri Suriyeli öğrencilerin sayısına bakıldığında dört öğretmenin 4, iki öğretmenin 1, bir öğretmenin 2, bir öğretmenin 3, bir öğretmenin 9 ve bir öğretmenin de 48 öğrencisi vardır.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması, nitel veri toplama tekniklerinden biri olan yarı- yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Veriler 16 Mayıs-16 Haziran 2017 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmeler, öğretmenler odası ve boş sınıflarda yapılmıştır. Her öğretmene önceden hazırlanmış 34 adet soru sorulmuştur. Ses kaydına izin verilmediği için sorulara verilen cevaplar not alınmıştır. Yapılan görüşmeler 30-40 dakika arasında sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri, betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak için doğrudan alıntılara yer verilir. Bu analizde, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmak amaçlanır. Bu amaç ile elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır. Ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye yönelik tahminlerde bulunulması araştırmacının yapacağı yorumların boyutları arasında yer alabilir (Yıldırım, Şimşek, 2013).

Araştırmada öğretmenlerden elde edilen görüşme notları öncelikle Microsoft Office Word programına aktarılmıştır. Daha sonra görüşme formlarından elde edilen veriler, araştırmanın temel problemleri için elde edilen bulgular ile birlikte yorumlanmıştır. Görüşmelerden aktarılan orijinal ifadelerin yanında parantez içinde verilen görüşme numarası alıntılarının kimden alındığını temsil etmektedir.



4. BULGULAR VE YORUM

Bu araştırmada araştırmaya katılan 10 öğretmenin Suriyeli sığınmacı çocukların Türk eğitim sisteminde karşılaştıkları sorunlara dair görüşleri incelenmiştir. Araştırmanın bulguları řu alt başlıklar altında incelenmiştir:

1. Suriyeli Sığınmacı Çocukların Türk eğitim Sistemine Girişiyle Birlikte Öğretmenlerin Yaşadığı Sorunlar
2. Öğretmenlerin Görüşleri Doğrultusunda Öğrencilerin Yaşadığı Sorunlar
3. Öğretmenlerin Görüşleri Doğrultusunda Velilerin Yaşadığı Sorunlar
4. Öğrencilerin Daha İyi Eğitim Alabilmesi İçin Öğretmenlerin Sunduğu Öneriler ve İhtiyaç Duyulan Destekler

4.1. Suriyeli Sığınmacı Çocukların Türk Eğitim Sistemine Girişiyle Birlikte Öğretmenlerin Yaşadığı Sorunlar

Suriyeli sığınmacı çocukların Türk eğitim sistemine girişiyle birlikte öğretmenlerin yaşadığı sorunlara ait bulgulara řu sorular doğrultusunda elde edilmiştir:

1. Suriyeli öğrencilere farklı sınıf açıldı mı?
2. Her başvuru yapan çocuk okula alınıyor mu? Alınıyorsa bu durumun sorun yaratacağını düşünüyor musunuz?
3. Başvuruları kim kabul ediyor?
4. Okulda size yönelik bir eğitim uygulandı mı? Daha önce eğitim aldınız mı?
5. Bu öğrencilere akademik açıdan bir ayrıcalık tanındı mı?
6. Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonu hakkında ne düşünüyorsunuz?
7. Derslerde dil problemi yaşıyor musunuz? Eğer yaşıyorsanız bu problemi nasıl aşıyorsunuz? Bu konuda kurum desteği oldu mu?

8. Çok kültürlü bir ortamda eğitim vermek nasıl?
9. Öğrencilerle bunlar dışında herhangi bir problem yaşadınız mı?
10. Velilerle herhangi bir problem yaşadınız mı?
11. Diğer hocaların farklı kültürden gelen öğrencilere karşı tutumunu nasıl buldunuz?
12. Farklı kültürlere karşı bakışınız nasıl? Farklı kültürleri tanımanın önemi nedir?
13. Çatışma yönetimi konusunda herhangi bir faaliyet var mı?
14. İdarenin bu konuda yaşadığı sıkıntılar nelerdir?

Görev yaptığı okulda Suriyeli öğrencilere ayrı sınıf açılıp açılmadığı sorulduğunda öğretmenlerin onundan dokuzu ayrı sınıf açılmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerden sadece Görüşmeci 7 ayrı sınıf açıldığını belirtmiş, düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Açıldı. Hayat Boyu Öğrenme ve Avrupa Birliğinin girişimiyle aralığın sonundan bu zamana kadar eğitim gördüler. Toplam 6 grup oluşturuldu. Haftada 15 saat eğitim görüyorlar. Yazın da gelecekler haftada 20 saat olarak.”

MEB, "Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu" projesi adı altında Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ve Avrupa Birliği arasında imzalanan protokol gereği çocukların nitelikli eğitime erişim imkânlarının arttırılması, farklı bir kültüre uyum sürecinde karşılaştıkları problemler ve çözüm önerileri, yabancılara yönelik Türkçe öğretimi ve materyal geliştirme, eğitimin niteliğini üst seviyelere ulaştıracak yöntemler vb. konuları ele alan bir eğitim programı düzenleneceğini duyurmuştur. Kemer’de düzenlenecek eğitimde, öğretmenlere savaştan kaçan, sahipsiz, travma geçirmiş ve psikolojisi bozuk çocuklara nasıl davranılması gerektiği konuları uzman akademisyenler tarafından anlatılacağını, öğretmenlere Suriyeli öğrencilere Türkçeyi yabancı dil metoduyla nasıl öğretmeleri gerektiği konusunda eğitim verileceğini, iki haftalık eğitimi tamamladıktan sonra bu öğretmenlerin 5 Aralık’ta görev yerlerine atanacağını belirtmiştir (www.meb.gov.tr).

Görüşmeci 7'nin bu proje kapsamında göreve başlayan öğretmenlerden biri olduğu ve Suriyeli öğrenciler için ayrı açılan sınıfta bu öğrencilere hizmet verdiği

görülmektedir.

Her başvuru yapan Suriyeli çocuğun okula alınıp alınmadığı sorulduğunda öğretmenlerin yedisi alındığını, ikisi (Görüşmeci 4, Görüşmeci 10) bilmediğini ve Görüşmeci 8 ise alınmadığını belirtmiş ve sözlerine şu şekilde devam etmiştir:

“Aslında alınmıyor. ... ortaokulunda Suriyelilere özel sınıf var ama veliler Türkçe öğrenmeleri için bizim gibi okullara gönderiyorlar. Belli bir mücadelenin sonunda kayıt yapılıyor. Ayrı sınıf olursa sorun olmaz. Diğer türlü bizim onlarla ilgilenmemiz çok zor.”

Bu ifadelerden anlaşıldığı üzere bazı aileler Suriyeli çocuklara yönelik olarak açılan okul ve sınıflara pek sıcak bakmamakta, Türkçe öğrenmeyi birinci öncelik olarak gördükleri için bunu gerçekleştirmenin en uygun yolunun çocuklarının Türk okullarında eğitim görmeye olabileceğini düşünmektedirler.

Çocukların okula alındığını ve alınıp alınmadığını bilmediğini ifade edenlere bu durumun sorun yaratıp yaratmayacağı sorulduğunda sekizi sorun yarattığını ve Görüşmeci 7 ise kendi açısından bir sıkıntı olmadığını belirtmiştir. Sorun yarattığını söyleyenlerin çoğu dil öğrenmeden geldikleri için sorun olduğunu, iletişim kurmada güçlük çektiklerini, bu durumun öğrencinin başarısını etkilediğini ve uyum problemi yaşadıklarını belirtmiştir. Bazıları ise sınıf mevcudunun her geçen gün arttığını ve kültürel farklılıklar olduğu için şiddet ortamının oluştuğunu belirtmiştir. Görüşmeci 4, Suriyeli çocukların terbiye ve ahlak olarak sıkıntılı olduklarını, Türkçe sıkıntılı olduğu için sen-siz ayırımı yapamadıklarını söylemiştir. Görüşmeci 9 ise kendisini şu şekilde ifade etmiştir:

“Kaymakamlıkta önce seviye tespit sınavı yapılıyor. Daha sonra seviyesi ne ise o sınıfa veriliyor. Bu sıkıntı. Çünkü yaşı büyük çocuklar diğer çocuklarla eğitim görüyor.”

Yaşça büyük bazı Suriyeli çocuklar Türkçe bilmediğinden dolayı kendi yaş grubundan düşük bir sınıftan başlatılmakta, çocuk kendi akranlarıyla eğitim görememekte, öğretmen ise hem ders programından devam edip hem de bu çocuklara Türkçe öğretmek gibi iki işi bir arada yürütmektedir. Bu da öğretmenler açısından sıkıntı oluşturmaktadır.

Görüşmecilere başvuruları kimin kabul ettiği sorulduğunda dokuzu idarenin kabul ettiğini, Görüşmeci 7 ise öğretmenlerin kabul ettiğini belirtmiştir. Görüşmeci 7'nin

Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ve Avrupa Birliği arasında imzalanan "Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu" projesi ile göreve başlayan öğretmen olduğu bilinmekte ve bu öğretmenin başvuruları kendisinin kabul ettiği anlaşılmaktadır.

Okulda kendilerine yönelik bu konu ile ilgili bir eğitim uygulanıp uygulanmadığı sorulduğunda yedisi uygulanmadığını belirtmiştir. Bunlardan altısı daha önce de eğitim almadığını belirtmiştir. Görüşmeci 1 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Hayır. Uygulanmadı. Daha önce de almadık. Tecrübelerimize dayanarak bu işi yürütüyoruz.”

Görüşmeci 7, daha önce eğitim aldığını belirtmiş ve şu ifadelerde bulunmuştur:

“Daha önce Antalya'da 2 hafta seminer aldık. Çocuklara nasıl yaklaşmamız ve eğitim vermemiz gerektiği, bu çocukların kültürü ve bizim kültürümüz arasındaki benzerlik ve farklılıklar anlatıldı.”

Görüşmeci 7'nin Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ve Avrupa Birliği arasında imzalanan "Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu" projesi ile göreve başlayan öğretmen olduğu bilinmekte ve bu öğretmenin "Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu" projesi adı altında Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ve Avrupa Birliği arasında imzalanan protokol gereği eğitim programına tabi tutulduğu anlaşılmaktadır.

Okulda kendilerine yönelik eğitim uygulandığını belirten 3 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Evet. Okul içinde eğitim verildi. Mülteci nedir, sığınmacı ne demek, yaşayabileceği problemler, velilerle iletişim, kendimizi onların yerine koyma gibi.” (Görüşmeci 5)

“Evet. Suriyeli öğrencilerin adaptasyon süreci konusunda seminer verdiler.” (Görüşmeci 6)

“Eğitim verildi. 1 haftalık. Daha sonra sınav yapıldı. Karma sınıf ortamında birliktelik sağlamak, farklı kültürdeki çocuklar nasıl eğitim alır gibi.” (Görüşmeci 9)

Bu ifadelerden anlaşıldığı üzere bütün okullarda uygulanacak aile dili farklı çocuklar açısından öğretmenlere yönelik standart bir eğitim programı olmadığı, bu konunun

tamamen okul yönetiminin inisiyatifinde olduğu, bu durumun öğretmenlerin kendi başlarına yöntemler geliştirmelerine neden olduğu ve tecrübelerinden yararlandıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin daha önce eğitim almaması, onların meslek içi eğitim programlarında bu konu ile alakalı bir eğitime tabi tutulmadıkları anlamına gelmektedir.

Bu öğrencilere akademik açıdan herhangi bir ayrıcalık tanınıp tanınmadığı sorulduğunda beşi ayrıcalık tanındığını belirtmiştir. Öğretmenlerden bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Onlara özel yazılı yapıyorum. Yanlarına Türkçe bilen Suriyeli öğrenci konuladım. Bazen direk notunu yükselttiğimiz oldu. Ben vermedim ama Arapça bilen öğretmenler çalışma yapıyor. Gönüllü arkadaş seçip teneffüslerde özel eğitim verdiriyoruz. Ayrıca ödevlerinde ayrıcalık tanınıyor.” (Görüşmeci 2).

“Onların okumalarının gelişmesi için basit hikaye kitapları ayarladım. Günlük olarak okuttum. Diğer öğrencilerden soru sormalarını istedim. Diğer öğrencilere başka bir şey yazdırırken bu öğrencilere daha fazla vakit ayırıp yazma dersi veriyorum.” (Görüşmeci 8)

“Bazen serbest derslerde yanıma çağırıp harfleri gösteriyorum. Hece tabloları, resimli çalışma kağıtlarıyla destek verdim. Kısa sürede okuma sağladılar.” (Görüşmeci 9)

Öğretmenlerin bu sorunla başa çıkabilmek için kendilerine göre yöntemler geliştirdiği, bu öğrencilerin Türkçe öğrenmesi ve dersi takip etmesi açısından diğer Türk öğrencilere nazaran bu öğrencilere daha fazla ayrıcalık tanıdıkları görülmektedir. Ayrıcalık tanımadıklarını belirten beş öğretmenden Görüşmeci 6, çocukların haftanın belli günlerinde okuma yazma için belediyeye bağlı bilgi evlerine gittiklerini ve Görüşmeci 10 ise sınıf mevcudunun yüksek olmasından dolayı çok fazla ilgilenemediklerini bu yüzden *“arada kaynayıp gittiklerini”* belirtmiştir.

Öğrencilerin sadece okullar değil bölge belediyelerinden de yararlandığı anlaşılmaktadır. Türk okullarında sınıf mevcudlarının yüksek olması ve Suriyeli öğrencilerin de eklenmesiyle daha da kalabalıklaşması, öğretmenlerin aile dili farklı olan Suriyeli çocuklarla çok fazla ilgilenememelerine neden olmuştur.

Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonu hakkında ne düşündükleri sorulduğunda öğretmenlerden dokuzu olumsuz ve biri ise olumlu görüş bildirmiştir. Olumsuz görüş bildirenlerin çoğu öğrencilerin Türkçe dilini bilmeden Türk eğitim sistemine giriş yaptıkları için hem öğrencilerin hem de kendilerinin sıkıntı yaşadıklarını ifade etmiştir. Görüşmecilerden bazıları şunları ifade etmiştir:

“Alfabe farklı olduğu için çok uyum sağlayamıyorlar. 1. sınıf daha kolay. Şuan sadece okuma-yazma öğreniyorlar. Yaş ilerledikçe, sınıf düzeyi ilerledikçe durum daha zor.” (Görüşmeci 1)

“Uyum sağlayanlar var ama iletişime geçemediğimiz çocuklar da var. Gayretleri yok. Onlara özel mutlaka ders verilmeli. Türkçe öğrenmeden bu okullara geçiş olmaması gerektiğini düşünüyorum.”(Görüşmeci 2)

“Direk sisteme girmeleri yanlış. Daha önceden Türkçeyi çözüp ondan sonra okula girmeleri taraftarıyım. Hepsinin seviyesi farklı. Kimi çok kimi az Türkçe biliyor.”(Görüşmeci 4)

“Doğru bulmuyorum. Herkesin eğitim hakkı var ama genel olarak bakıldığında kendi dillerinde kendi okullarında eğitim görmelerinin daha faydalı olacağını düşünüyorum. Farklı bir dil, farklı bir ortam. İletişim sorunu var.”(Görüşmeci 5)

“Bu ülkede yaşayacaksa mecburen girecek. Ama öncelikle Türkçe öğrenmeleri gerekiyor. Şuan sadece okuma-yazma öğretiyoruz. Müfredat olayına girmiyoruz.”(Görüşmeci 9)

Görüldüğü üzere, öğretmenler, öğrencilerin başlıca probleminin dil olduğunu, Türkçe öğrenmeden Türk okullarına geçiş yaptıklarını, bu yüzden uyum sağlayamadıklarını ve iletişime geçemediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilere ilk etapta Türkçe konuşmayı ve okuma-yazmayı öğrettiklerini bu yüzden öğrencilerin müfredattan geri kaldığını eklemişlerdir.

Olumsuz görüş bildirenlerden Görüşmeci 3, kültür farklılığını vurgulayarak öncelikle öğrencilerin uyum sürecinden geçmeleri gerektiğini, sistem farklılığından dolayı çocukların psiko-sosyal sorunlar yaşayabileceğini ifade etmiştir. Görüşmeci 6 ve 7 ise öğrencilerin yaş gruplarının düzgün dağıtılmadığını, bazı öğrencilerin okuma-yazma bilmeden yaşının büyük olmasından dolayı üst sınıflara geçiş yaptığını, bazı yaşlı büyük olan çocukların ise yine okuma yazma bilmediği için alt sınıftan başladığı

ve kendinden küçük Türk çocuklarla eğitim almak zorunda kaldığını belirtmişlerdir.

Genel olarak bakıldığında öğretmenlerin çoğunun bu öğrencilerin Türk eğitim sistemine Türkçe bilmeden ve kültür farklılığından dolayı giriş yapmalarından, yaş gruplarının dengeli bir şekilde dağıtılmadığından dolayı rahatsız oldukları görülmüştür.

Olumlu görüş bildiren Görüşmeci 10 ise “*Onlar zorunluluktan geldi. Biz de verilen görevi yapıyoruz.*” şeklinde bir ifade kullanmış, göç sonucu zorunluluktan bu ülkeye ve bu eğitim sistemine girdiklerini ve kendisinin görevi ne ise onu yapması gerektiğini belirtmiştir.

Derslerde dil problemi yaşayıp yaşamadıkları sorulduğunda on öğretmenden sekizi öğrencilerin Türkçeyi bilmediğinden dolayı sınıf içerisinde sorun yaşadıklarını dile getirmiştir. Bu öğretmenlere bu sorunla nasıl başa çıktıkları sorulduğunda görsellerden yola çıkarak, beden diliyle, işaretler yoluyla ya da Türkçe bilen Suriyeli öğrencinin tercüme etmesiyle iletişim kurmaya çalıştıklarını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin Suriyeli çocukları Türk öğrencinin yanına oturtarak, Türk çocukların arasına yerleştirerek, onları sürekli konuşurmaya çalışarak, oyun vasıtasıyla hem dil problemini aşmaya çalıştıkları hem de Türkçe öğretmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Görüşmeci 8 ise kendi çabaları ile Arapça öğrenmeye çalıştığını, bu sorunla bu şekilde baş edebileceğini belirtmiştir. Bu öğretmenlere dil problemini aşma konusunda kurum desteği alıp almadıkları sorulduğunda 8 öğretmenden 7’si destek görmediklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin bir anlamda bu konuda destek alamadıkları, yalnız bırakıldıkları, kendi tecrübelerine dayanarak ve kendi çabalarıyla bu problemin üstesinden gelmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Görüşme 9 ise kurum desteği olarak Arapça dil kurslarının açıldığını ama kendisinin talep etmediğini belirtmiştir.

Derslerde dil problemini yaşamadığını belirten iki öğretmen ise (Görüşmeci 5, Görüşmeci 6) öğrencilerin Türkmen kökenli olan Suriye vatandaşları olduklarını ve bu çocukların Türkçe bildiklerini belirtmiştir. Aynı zamanda bu iki öğretmenin okul içinde eğitime tabi tutulduğu göz önünde bulundurulduğunda diğer öğretmenlere nazaran bu öğrencilere daha kolay adapte oldukları söylenebilir.

Çok kültürlü bir ortamda eğitim vermenin nasıl olduğu sorulduğunda dördü olumsuz, üçü olumlu ve üçü ise hem olumsuz hem olumlu görüş bildirmiştir. Görüşmeci 1 ve 2,

dil bilmemenin çok kültürlü bir ortamda sıkıntı olduğunu, ne dediklerini anlamadıklarını bu yüzden iletişime geçemediklerini ve nasıl yardımcı olacaklarını bilmediklerini belirtmişlerdir. Görüşmeci 2 aynı zamanda çocukların Türk kültürüne yönelik çabalarının olduğunu hatta öğrencilerin İstiklal Marşı'nı ezberleyip geldiklerini söylemiştir. Görüşmeci 3, bu durumun bir öğretmen için çok zor olduğunu, öğrencilerin bakış açılarının, beklentilerinin ve öğretmene karşı beslediği duyguların bir Türk öğrenciye göre farklı olduğunu belirtmiştir. Görüşmeci 8 ise belli bir müfredat programını takip ettiğini, Suriyeli öğrencilere vakit ayırdığında diğer öğrencilerin eksik kalacağını, bu durumun kendisi açısından sıkıntı yarattığını belirtmiştir.

Olumlu görüş bildiren öğretmenlerden bazıları şu ifadelerde bulunmuştur:

“Olumsuz bir yönü yok. Uygun olursa faydası çok fazla. Etkileşim önemli.”
(Görüşmeci 5)

“Güzel. Çocuk kendini iki taraflı geliştiriyor. Her iki tarafta alıştı ve şuan çok mutlular.” (Görüşmeci 7)

Öğretmenler çok kültürlü ortamın Suriyeli öğrencilerle Türk öğrencilerin etkileşim kurması açısından faydalı olduğunu, Görüşmeci 10 ise bu öğrencileri Türk öğrencilerden ayrı tutmamak gerektiğini ve onlarla özel ilgilenememenin sıkıntısını yaşadığını söylemiştir.

Hem olumlu hem olumsuz görüş bildiren öğretmenler, olumlu olarak bakıldığı zaman öğrencilerin birbirleri ile etkileşim halinde olduklarını, birbirlerinin kültürünü öğrendiklerini, Suriyeli öğrencilerin ortama renk kattıklarını, olumsuz olarak bakıldığında ise çocukların savaştan çıkıp geldiğini dolayısıyla o hırslarını burada çıkarmak ister gibi Türk öğrencilerle kavga halinde olduklarını, sınıflar kalabalık olduğu için onlarla çok fazla ilgilenemediklerini bu durumun onların eğitimini etkilediğini, sınıflarda yaş grubuna farklı olmasından dolayı sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin çoğunun Suriyeli öğrencilerin ve Türk öğrencilerin oluşturduğu çok kültürlü bir ortamda öğrencilerin dil bilmemesi, kültür farklılıklarının olması, müfredatın ve eğitim sisteminin farklı olması gibi bir takım sıkıntılar yaşadığı fakat aynı zamanda öğrencilerin ve kendilerinin onlarla etkileşim halinde olmasının onları memnun ettiği görülmüştür.

Öğrencilerle bahsettikleri problemler dışında herhangi başka problemler yaşayıp yaşamadıkları sorulduğunda öğretmenlerin onundan altısı bir problem yaşamadığını ve dördü ise yaşadığını belirtmiştir. Bu dört öğretmen de çocuklarda şiddet eğiliminin olduğunu belirtmiş ve üç öğretmen düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Davranış sorunları var. Şiddet eğilimleri vardı. Zamanla yanlış olduğunu anlattıkça düzeldiler ve arkadaşlık kurdular.” (Görüşmeci 6)

“Bazen Türk öğrencilere karşı kendi aralarında gruplaşma oluyor. Ondan dolayı birbirlerine sataşma gibi durumlar oluyor. Erkek öğrencilerde daha fazla.” (Görüşmeci 8)

“Kurallar ve davranışlar konusunda sıkıntı oldu. Yaşı büyük olan diğer öğrencilere gözdağı vermeye çalıştı. Kaba kuvvetle her şeyi halletmeye çalıştı. Sonuçta öyle gördüğü için belki de öyle davranıyordu. Aslında kavgaya meyilli Türk öğrenciler de var.” (Görüşmeci 9)

Bu ifadelerden Suriye’den göç eden çocukların içinde buldukları savaş ortamından dolayı yaşadıkları travma ve göç kaynaklı çevre değişikliği sonucunda yeni ortama uyum sağlama sürecinde davranış problemleri gösterebildikleri anlaşılmaktadır. Okulların genel sorunlarından biri olarak Türk okullarında akran grupları arasında şiddet ortamının olduğu, Suriyeli öğrencilerin de bu okullara giriş yapmasıyla bu ortamın daha da sertleştiği anlaşılmaktadır.

Suriyeli velilerle herhangi bir problem yaşayıp yaşamadıkları sorulduğunda öğretmenlerin sekizi bir problem yaşamadıklarını ve ikisi velilerin okula gelmediklerini belirtmiş, Görüşmeci 1 durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Okula gelmiyor. Çünkü Türkçe bilmiyor. Çağırıyorum ama gelmiyor. İletişim kuramıyoruz. Çocuğa eğitim konusunda destek verdiğini sanmıyorum. Sanırım destek almak istemiyorlar. İlkokulu geçici bir süreç olarak görüyorlar. İlkokuldan sonra okula devamlılık olacağını sanmıyorum.”

Bir problem yaşamadıklarını belirten öğretmenler tercüman aracılığıyla anlaştıklarını, velilerin çocuklarını sürekli takip ettiklerini, minnet duygularının çok yüksek olduğunu, en olumlu tavrın onlarda olduğunu ve çocuklarının öğrenmesine çok hevesli olduklarını sözlerine eklemişlerdir.

Görüldüğü üzere bazı veliler Türkçe bilmemekten kaynaklı olarak öğretmenle anlaşamayacağını düşündükleri için okula gelmeyi gerek görmemekte, ilkokuldan sonra çocuklarının bir şekilde okula devamlılıklarının olmayacağını düşünerek çocukları ile çok fazla ilgilenmemektedirler. Bazı veliler ise çocuklarının eğitimi ile yakından ilgilenmekte ve bu konuda öğretmenlerle gerekli iletişimi sağlamaktadırlar. Öğretmenlerden bazıları ise Arapça bilmediklerinden dolayı velilerle iletişim kuramadıklarını, bu durumda çocuğun sorununu çözme noktasında sonuca ulaşamadıklarını belirtmiştir.

Diğer öğretmenlerin farklı kültürden gelen öğrencilere karşı tutumunu nasıl buldukları sorulduğunda öğretmenlerden sekizi diğer öğretmenlerin bu duruma olumlu, ikisi ise olumsuz baktıklarını belirtmiştir. Olumlu görüş bildirenlerden bazıları öğretmenlerin olumsuz bir tutum içerisinde olmadığını, öğrenciler arasında ayırım yapılmadığını, kültürün onlarda bir farklılık yaratmadığını, dışlamanın söz konusu olmadığını ve çocuklara bir şeyler kazandırmanın söz konusu olduğunu ifade etmişlerdir. Görüşmeci 1 şunları söylemiştir:

“Olumsuzluk yok. Yardımcı olma söz konusu. Anlayış var. Yaşadıkları olaylardan dolayı bir kucaklayıcılık var. Her çocuk bizim için çok önemli ve özeldir.”

Olumsuz bildirenler görüşleri şu şekildedir:

“Bazıları takdir etti. Bazıları da aldığımız maaşları duyunca kıskançlık yaptılar. Bazıları “sizin burada ne işiniz var?, siz Suriyelisiniz” gibi tavır gösterenler var. Bazıları ayırıcılık yapıyor.” (Görüşmeci 7)

“Sevmeyen öğretmenler de var. Her konuda zaten yardım aldıkları için, yemekhanede ücretsiz yemek yedikleri için söylenen öğretmenler de var.” (Görüşmeci 10)

Görüşmeci 7'nin "Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu" projesi ile göreve başladığı göz önüne bulundurulduğunda diğer öğretmenlerin bu durumdan ve bu öğretmenin aldığı ücretten rahatsız oldukları görülmüştür. Bazı öğretmenlerin Suriyeli çocuklara aslında şuan buldukları ortamda olmamaları gerektiğini, aslında kendi ülkelerinde olmaları gerektiği gibi söylemlerde buldukları ve bu öğrencilere karşı bir ayırıcılık uyguladıkları anlaşılmaktadır. Yine bazı öğretmenlerin bu öğrencileri sempati duymadığı, devlet tarafından yardım alma ya da yemekhanede

ücretsiz yemek yeme gibi durumların onları rahatsız ettiği anlaşılmaktadır. Genel olarak bakıldığında öğretmenlerin bu öğrencileri benimsemiş olduğu görülmektedir. Fakat bazılarının da ayrımcılık uyguladığı, Suriyelilere yönelik toplumda var olan hâlihazırda bir önyargının öğretmenleri de etkilediği ifadelerden çıkarılabilecek bir sonuçtur.

Farklı kültürlerle karşı bakış açılarının nasıl olduğu, farklı kültürleri tanımının öneminin ne olduğu sorulduğunda sekizi olumlu ve ikisi ise olumsuz görüş bildirmiştir. Farklı kültürleri tanımının zenginlik olduğunu düşünen öğretmenler şunları aktarmıştır:

“Farklı kültürleri tanımak zenginlik. Çocukları çok sevdiğim için her çocuk benim için ayrı bir dünya. Ayırım benim için söz konusu değil.” (Görüşmeci 1)

“Bize göre bu çocukları tanımak zenginliktir. Buraya gelişlerine olumsuz bakmıyorum. Kucak açmak zorundaydık. Kültürel birleşmede her iki tarafın da zarar görmemesini istiyoruz.”(Görüşmeci 2)

Olumlu görüş bildirenler, kültürel etkileşim anlamında birbirlerinden çok fazla şey öğrendiklerini, bu durumun onları mutlu ettiğini söylemiş ve şunları ifade etmişlerdir:

“Oranın adet ve geleneklerini görmüş olduk. Suriye’deki öğretmenler onları evlerinde hiç ziyaret etmezmiş. Bizi görünce ne yapacaklarını şaşırdılar. Kılık kıyafetlerini değiştirdiler, yemekler yaptılar. Öğretmenlere bakış açıları çok güzel. Çok fazla değer veriliyor. Öğretmen bizim için herşey diyorlar.” (Görüşmeci 9)

“İnsan olması önemli. Kuran-ı Kerim’de bile “sizi kavimler halinde yarattık, tanışıp kaynaşın” diye belirtiliyor. Farklılıklar güzel ve özeldir. Herkesin birbirinden öğreneceği farklı şeyler vardır. “ (Görüşmeci 10)

Olumsuz görüş bildiren Görüşmeci 5 ve Görüşmeci 6 şunları ifade etmişlerdir:

“Suriyelilere aşırı derecede ayrıcalık tanınması doğru değil. Mesleki görüşüm olarak hangi kültür olursa olsun eğitim hakları var. Bu ülkeye hiçbir faydası olmadan resmi giriş yapanların hepsi çok iyi koşullardalar ama diğer yandan bu insanlar düşkün insanlar ve elimizden geleni yapmaya çalışacağız.” (Görüşmeci 5)

“Çocuklar savaşın içinden geldi. Hoş bir ortamdan gelseler daha fazla

anlatırlar kendi kültürlerini ama şuan öyle bir şey değil. Uyum sağlama olmadı. Herkes kendi dükkanından alışveriş yapıyor.” (Görüşmeci 6)

Genel olarak öğretmenlerin farklı kültürlerle karşı bakış açılarının olumlu olduğu görülmüş, bunu bir zenginlik olarak ifade etmiş, mutlu olmuş ve onlarla kültürel etkileşim sağladıkları görülmüştür. Ancak Görüşmeci 6 açısından farklı kültürleri tanımanın şu an için mümkün olmadığı çünkü öğrencilerin savaş ortamından kaçıp buraya geldikleri için bu yeni gördükleri ortamda doğal olarak uyum sağlayamadıkları, bu tip sıkıntılarla uğraşırken farklı kültürleri tanıma kısmının geri planda kaldığı anlaşılmaktadır. Görüşmeci 5 ise Suriyelilere sağlanan imkan ve ayrıcalıklardan rahatsız olmuş bu durumun da bu öğretmenin bu kültürü tanımasını engellediği, farklı kültürleri tanıma konusunda onu motive etmediği görülmüştür.

Öğretmenlere okulda çatışma yönetimi konusunda herhangi bir faaliyet olup olmadığı sorulduğunda çoğunun ilk etapta “çatışma yönetimi” kavramını bilmedikleri gözlemlenmiştir. Kısaca bilgi verildikten sonra öğretmenlerden altısı böyle bir durum olduğunda konuşarak çözmeye çalıştıklarını belirtmiştir. 6 öğretmenin de ortak görüşünün her iki gruptaki öğrencileri bir araya getirerek sorunu bulmaya çalıştıkları ve bunun sonucunda nasıl davranmaları gerektiği konusunda açıklamalar yaptıkları, bunu yaparken de herhangi bir ayrımcılığın söz konusu olmadığını, her iki tarafa da eşit davrandıklarını belirtmişlerdir. Görüşmeci 6 ve 8 şu ifadelerde bulunmuştur:

“Suçun kimde olduğunu soruyorum. Sorunu ikisini bir araya getirerek buluyoruz. Bizi dinliyorlar. Çekiniyorlar. Bizim bir şey yapabileceğimizden korkuyorlar ve yalan çok meyilliler.”

“İkisine de adaletli davranıyoruz. Konuşarak haklıyı haksızı ayırmaya çalışıyoruz. Bu konuda bir ayrımcılık yok. İnsan gözüyle bakarım. Hatta daha merhametli davranırım. Kayırma gibi bir durum olmaz.”

Öğretmenlerden ikisi çatışma durumunda okul ve sınıf etkinliklerini göz önünde bulundurarak bu durumun üstesinden gelmeye çalıştıklarını belirtmişler ve şu ifadelerde bulunmuşlardır:

“Genellikle beraber oyun oynayarak, müzikle halletmeye çalışıyoruz. Kavga olunca müdahale ediyoruz. Okulda müdahale etmek zorundayız.” (Görüşmeci 3)

“İkisini de dinliyoruz. İkisi de ceza alıyor. Başlatan kadar sürdüren de suçludur. Mesela o gün oyun köşesine gitmiyorlar, şarkı söyletmiyorum, sevdiğileri etkinlikleri kullanarak ceza veriyorum.” (Görüşmeci 9)

Bakıldığında Görüşmeci 9'un bir anlamda ceza yöntemini kullanarak bu durumun üstesinden geldiği anlaşılmaktadır. Görüşmeci 2 ise böyle bir ortamla karşılaşmadığını ama eğer olursa bireysel görüşmeler yaparak önlem alabileceğini belirtmiştir.

Okullarda çatışma yönetimi konusunda bir faaliyetin olmadığı, öğretmenlerin kendi bulduğu yöntemlerle bu sorunu aşmaya çalıştıkları anlaşılmaktadır.

İdarenin bu konuda sıkıntı yaşayıp yaşamadığı sorulduğunda öğretmenlerden dördü sıkıntı yaşadıklarını, dördü yaşamadıklarını ve ikisi ise bu konuda bilgisinin olmadığını söylemiştir. İdarenin sıkıntı yaşadığını söyleyen öğretmenler şu ifadelerde bulunmuştur:

“Velilerle iletişim sıkıntısı yaşadıklarını düşünüyorum.” (Görüşmeci 2)

“Oranın sıkıntısı daha büyük. Her aile ile uğraşmak zorundalar. Yukarıdan baskı görüyorlar.” (Görüşmeci 3)

“İdare her zaman çok sıkıntı yaşıyor. Adreslerinde, kayıtlarında problem yaşıyoruz. Sürekli yardım isteği var her konuda.” (Görüşmeci 5)

“İdare öğrencileri Suriyeli çocukların eğitim gördüğü okullara göndermek istiyor. Onlar gitmiyor. Bu konuda sıkıntı var. Dil problemi ön planda.” (Görüşmeci 8)

Görüldüğü üzere okul idaresi, dil bilmediklerinden dolayı Suriyeli velilerle sıkıntı yaşamakta, Türkiye'ye tam olarak yerleşemediklerinden dolayı adres ve kayıtlarında sorun oluşmaktadır. İdare, çocukların kendi dillerinde eğitim veren okullara geçiş yapmaları konusunda aileyi uyarmakta ancak aileler daha önce Soru 2'de belirtildiği gibi Türkçe öğrenmeyi birinci öncelik olarak gördükleri için bunu gerçekleştirmenin en uygun yolunun çocuklarının Türk okullarında eğitim görmekle olabileceğini düşünmektedirler. Bazı aileler ise idareyi yardım kaynağı olarak görmekte, her konuda yardım almak istemekte, bu durum da idarede sıkıntı yaratmaktadır.

4.2. Öğretmenlerin Görüşleri Doğrultusunda Suriyeli Öğrencilerin Yaşadığı Sorunlar

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda Suriyeli öğrencilerin yaşadığı sorunlara ait bulgulara şu sorular doğrultusunda elde edilmiştir:

1. “Okulda Suriyeli öğrencilere yönelik oryantasyon programı uygulandı mı?
2. Suriyeli öğrenciler sınıfta ne tür sorunlar yaşıyorlar?
3. Suriyeli öğrenciler okulda ne tür sorunlar yaşıyorlar?
4. Suriyeli öğrencilerin başarı düzeyleri nasıldır?
5. Öğrenciler kültür şoku denilen bir şaşkınlık yaşadılar mı?
6. Okulda etnik, dini ve kültürel nedenlerle ayrımcılığa uğradılar mı?
7. Bireysel bir önyargı ve dışlanmayla karşılaştılar mı?
8. Öğrenciler yabancılık hissi, yalnızlık duygusu, memleket özlemi çektiler mi?
9. Arkadaş edinme durumları oldu mu? Zorluk yaşadılar mı?
10. Sosyal aktivitelere katılıyorlar mı? Güçlük çektiler mi? Ne gibi zorluklar yaşadılar?
11. Dış görünüşleri nedeniyle bir ön yargı var mıydı?
12. Kendilerini güvende hissediyorlar mı?

Okulda Suriyeli öğrencilere yönelik oryantasyon programı uygulanıp uygulanmadığı sorulduğunda öğretmenlerden sekizi uygulanmadığını ve ikisi ise uygulandığını belirtmiştir. Uygulandığını söyleyenlerden Görüşmeci 10, geçen sene uygulandığını Görüşmeci 7 ise bu sene 2 haftalık eğitim uyguladıklarını, kendilerini, Türk kültürünü ve çevreyi tanıtmaya yönelik çalışmalar yaptıklarını ifade etmiştir. Görüşmeci 7'nin proje kapsamındaki öğretmen olmasının çocuklara yönelik böyle bir programın uygulanmasında etken olduğu söylenebilir. Fakat genel olarak bakıldığında okulların böyle bir uygulama içerisine girmedikleri görülmüştür.

Öğrencilerin sınıfta ne tür sorunlar yaşadığı sorulduğunda öğretmenlerden dördü çocukların Türkçe bilmediklerinden dolayı sıkıntı yaşadıklarını söylemiş, şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Öğretmen faktörü önemli. Yönlendiriciyse çok sıkıntı olmuyor. Sadece dil sıkıntısı var. Bu da eğitim ve öğretimi etkiliyor.” (Görüşmeci 1)

“İletişim sıkıntısı var. Sosyal ilişkilerde sıkıntı yok. Dışlama olayı yok. Kucaklama var. Ama iletişime geçemedikleri için başarısız oluyorlar. Onların başarıları Türk öğrencileri daha mutlu ediyor.” (Görüşmeci 2)

“Arkadaşlarıyla anlaşamadıkları için onlarla oturmak istemiyorlar. Dil sorunu olduğu için onların hareketleri bize ters geliyor. Bizimki de onlara. Anlaşmazlık var sınıfta.” (Görüşmeci 3)

“En büyük problem dil. Dil olmadan iletişim kurulamaz. Dil olmadan derdini anlatamaz.” (Görüşmeci 10)

Görüşmeci 4 ve Görüşmeci 8, öğrencilerin sadece kendi ülkelerinden olan arkadaşlarıyla diyalog kurduklarını, diğerleriyle iletişime geçemediklerini belirtmişlerdir. Görüşmeci 8, Suriyeli öğrencilerin kendi aralarında grup oluşturarak ders sırasında sınıf düzenini bozduklarını, yazma görevi vererek düzeni sağlamaya çalıştığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerden 2'si çocukların davranış sorunu sergilediklerini belirtmiştir. Görüşmeci 6, kendi sınıfındaki çocuğun hırsızlık davranışı gösterdiğini, ailesiyle bu durumu çözmeye çalıştığını ama çözülmediğini, bunun yokluktan kaynaklı olarak bir sahiplenme duygusu olabileceğini ifade etmiştir. Görüşmeci 7 ise çocuklarda şiddet eğilimi olduğunu, bunun aileden kaynaklandığını söylemiştir.

Görüşmeci 9, sınıfındaki Suriyeli öğrencilerin yaşının büyük olduğunu, kendinden küçüklerle beraber eğitim aldıklarını, bu durumun da öğrencileri sıkıntıya soktuğunu ifade ederken Görüşmeci 5, sınıfındaki çocuğun Suriye'den göç eden Türkmen bir çocuk olduğu için herhangi bir sıkıntı yaşamadığını, çocukların belediyeye bağlı Bilgi Evi'ne giderek dil problemini aştıklarını belirtmiştir.

Öğrencilerin sınıf içerisinde ağırlıklı olarak dil problemi yaşadıkları, yabancılik hissi de eklenince kendi memleketlerinden olan çocuklarla grup oluşturdukları ve bazılarının ise hırsızlık, şiddet gibi davranış sorunu sergiledikleri anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin okul ortamında ne tür sorunlar yaşadıkları sorulduğunda üçü (Görüşmeci 1, 2, 7) öğrencilerin dil problemi yaşadıklarını ifade etmiştir. Görüşmeci 1 şunları söylemiştir:

“Kendilerini ifade edemedikleri zaman farklı isteme yoluna gidiyorlar. Bağırap çağırarak birbirleriyle anlaşıyorlar. Öğretmenler devreye giriyor.”

Öğrencilerin Türkçe bilmediklerinden dolayı kendilerini ifade etmek anlamında farklı yöntemler kullandığı görülmüştür.

Öğretmenlerden 2'si çocukların şiddet eğilimi gösterdiklerini söylemiş şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Saldırganlıkları var. Suriyeli öğrenciler toplanıp diğerlerine saldırgan davranış gösteriyorlar. İtme kakma gibi.” (Görüşmeci 4)

“Davranış sorunları var. Kız öğrencilerde sorun yok ama erkek öğrencilerde şiddet eğilimi çok.” (Görüşmeci 6)

Öğretmenlerden dördü herhangi bir sıkıntı yaşamadıklarını belirtmiştir. Görüşmeci 9 şunları söylemiştir:

“Sorun yaşadıkları yok. Onlar sorun yaratıyor. Hep kendi içlerinde toplanıyorlar. Sorunu kendi başlarına çözmeye çalışıyorlar. Bizden destek almıyorlar. Kimse sebep onu dövme derdine giriyorlar. Hemen gruplaşıyorlar. Hatta müdürümüz buna azınlık psikolojisi diyor.”

Görüşmeci 10, çocukların ayrımcılıkla karşı karşıya olduğunu bunu aşmak için ise Türk öğrencilerle kaynaştırma yoluna gittiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin sınıf ortamında olduğu gibi okul ortamında da dil problemi ile karşı karşıya oldukları, bunun sonucunda kendilerini dış dünyaya kapatarak gruplaşma yoluna gittikleri, bazılarının şiddet eğilimi gösterdiği ve bazılarının da ayrımcılıkla karşılaştığı anlaşılmaktadır.

Suriyeli öğrencilerin başarı düzeyleri sorulduğunda öğretmenlerden dördü çocukların durumunun derse göre değiştiğini, matematik gibi sayısal derslerde ve İngilizce dersinde çok başarılı olduklarını fakat Türkçe dersinde dil bilmediklerinden dolayı başarılı olamadıklarını belirtmiştir. Görüşmeci 4, bu durumu çocukların anaokuluna gitmesine bağlamış, Görüşmeci 9 ve Görüşmeci 5 ise bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“İngilizce ve matematikleri iyi. Türkçe derisiyle sıkıntı yaşıyorlar. Okuduklarını anlamıyorlar. Bütünü göremeyip parçalarla boğuşuyorlar. Harf sisteminde de sıkıntı yaşıyorlar.”

“Vasat. Okuma yazma biliyorlar. Ama anlayarak değil. Matematik dersinde çok başarılılar. Sözel kısmı sıkıntılı. Duymadıkları kelimeler var.”

İfadelerden anlaşıldığı üzere Suriye’de buldukları dönemde kendi okullarındaki sisteme dayalı olarak çocukların matematik ve İngilizce dersinde başarılı oldukları anlaşılmaktadır. Fakat Türk okullarına geçiş yaptıktan sonra dil probleminden kaynaklı olarak Türkçe dersinde başarılı olamadıkları anlaşılmaktadır. Her iki ülkenin eğitim sisteminin ve müfredatının farklı olması çocukların başarısı üzerinde etki gösterdiği anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerden üçü öğrencilerin başarı düzeylerinin düşük olduğunu belirtmiştir. Görüşmeci 6 durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Çok kötü. Okuma yazmayı daha halledemediler. Bu yüzden diğer konulara giremedik.”

Suriyeli çocuklar Türk okullarına geçiş yaptıktan sonra sınıflarda ortaya çıkan ilk sorun dil problemidir. Öğretmenler ilk etapta çocuklara okuma yazma öğretmek zorunda kalmaktadırlar. Bu da çocukların ders programının gerisinde kalmalarına neden olmaktadır. Ayrıca eğitimden çok topluma ve okula uyum sağlamanın ön planda olduğu görülmektedir. Görüşmeci 3, çocukların dil dağarcığı olmadığı için onlardan başarı beklemediklerini, şuan için uyum beklediklerini belirtmiştir.

Öğretmenlerden ikisi ise başarının öğrencinin potansiyeline göre değiştiğini belirtmiş şu ifadelerde bulunmuşlardır:

“Başarılılar. Gayret sarf ediyorlar. Aslında kendi ülkelerinde de başarılılarmış. Çocuklardan bir tanesi daha önceden 7 aylık bir dil eğitimi aldığı için daha başarılı. Ama ders verdiğim başka sınıftaki iki öğrencinin ise gayretleri yok ve vasatlar. Öğretmen ile iletişime geçmiyorlar. Bu yüzden öğrenemiyorlar.” (Görüşmeci 2)

“Öğrenciden öğrenciye değişiyor. Takdir teşekkür alan da var. Okuma-yazma bilmeyen de. Tamamen öğrenme potansiyeli ile ilgili.” (Görüşmeci 7)

Öğretmenlere öğrencilerin kültür şoku denilen bir şaşkınlık yaşayıp yaşamadıkları sorulduğunda altısı yaşadıklarını ve dördü ise yaşamadıklarını belirtmiştir. Bu öğrenciler kendi buldukları kültürden başka bir kültüre geçiş yapmışlar ve yaşama biçimlerinde oluşan değişiklik sonucu bir bocalama dönemine girmişlerdir.

Görüşmeci 10 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Kesinlikle. Düşünsene sen vatanından koparılıp başka vatana geçiyorsun. Oradaki yaşantısını burada bulamadı. Her şey onlar için çok farklı.”

Görüşmeci 2 ve 3, ders anlatış tarzının ve okuldaki kuralların onlara farklı geldiğini belirtmiş, Görüşmeci 1 şunları söylemiştir:

“Tabiki. Ders anlatış tarzı farklı, giyim farklı. Örneğin bayramlar konusunda. Bayram kutlama şeklimiz farklı. Diğer çocukların giyimleri. Dış faktörler önemli. Çalışma hayatında kadınların olması onlara değişik geliyor.”

İfadelerden anlaşıldığı üzere okul ortamı, giyim tarzı, kadınların iş hayatında olması gibi durumlar onlara farklı gelmiş bu da onlarda korku ve tedirginlik yaratmıştır. Görüşmeci 2 ve 7 bu durumu çok fazla yaşayan öğrencilerden bazılarının kendilerini Türk olarak ifade ettiklerini, “Biz Türkler, Artık ben Türküm” dediklerini ifade etmişlerdir. Çocukların bu şekilde cümleler kurması, onların yaşamış olduğu kültür şokunu, buldukları ortama kendilerini kabul ettirmek istemelerini gözler önüne sermektedir.

Kültür şoku yaşamadıklarını söyleyen dört öğretmen, yüzlerinde bir şaşkınlık ifadesi olduğunu ama bunun yaşadıkları travmadan kaynaklandığını, Türkiye ve Suriye’nin iki Müslüman ülke olmasından dolayı bu durumun söz konusu olmadığını belirtmişlerdir. Görüşmeci 9, çocukların kültür şoku yaşamadıklarını sadece orada olmayan imkanları burada gördükleri için fazlalığının şokunu yaşadıklarını ifade etmiş, bir anlamda Türkiye’de Suriyeli vatandaşlara çok fazla imkan tanındığını, çocukların da bu daha önce görmediği imkanlar karşısında şaşkınlık yaşadıkları çıkarımını yapmıştır.

Okulda etnik, dini ve kültürel nedenlerle ayrımcılığa uğrayıp uğramadıkları sorulduğunda öğretmenlerden dokuzu uğramadıklarını ve biri ise bu konu ile ilgili bir şey bilmediğini belirtmiştir. Uğramadıklarını söyleyen öğretmenlerden Görüşmeci 2, aksine pozitif ayrımcılık uyguladıklarını ifade etmiştir. Suriyeli öğrencilerin dezavantajlı bir grup olduğu varsayıldığında öğretmenlerin ve diğer Türk öğrencilerin onlara ekstra haklar tanıdığı, kendileri ile eşit konumda gördükleri ve olumlu bir ayrımcılık uyguladıkları söylenebilir.

Bir diğer öğretmen ise görev yaptığı okulun imam hatip okulu olmasından dolayı ayrımcılık olmadığını belirtti. Okulun din temelli bir okul olması ve Suriyeli

öğrencilerin de Müslüman olduğu göz önünde bulundurulduğunda ayrımcılık uygulanmadığı çıkarımını yapmıştır.

Sonuç olarak öğretmenler öğrencilerin Türk okullarında etnik, dini ve kültürel anlamda bir ayrımcılıkla karşılaşmadıkları belirtmişlerdir.

Öğretmenlere çocukların bireysel bir önyargı ve dışlanmayla karşılaşp karşılaşmadıkları sorulduğunda altısı karşılaşmadıklarını ve dördü ise karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Özellikle karşılaşmadıklarını belirten Görüşmeci 1, her öğretmenin empati uyguladığını vurgulamıştır. Fakat karşılaştığını belirten Görüşmeci 4, öğrencilerin ilk bir iki ay böyle bir durumla karşılaştıklarını fakat daha sonra diğer öğrenciler tarafından benimsendiklerini, Görüşmeci 8, erkek çocuklarda nadir olarak gözlemlediğini, Türk öğrencilerin onlarla dalga geçme vb. durumlara nadir de olsa şahit olduğunu söylemiştir. “Diğer öğretmenlerin farklı kültürden öğrencilere karşı tutumunu nasıl buldunuz?” sorusunda öğretmenlerin olumsuz tavır gösterdiğini belirten Görüşmeci 10, kendi sınıfında değil ancak okul ortamında bu tip durumlarla karşılaştığını ve Görüşmeci 7 ise arkadaşları ve öğretmenler tarafından karşılaştıklarını belirtmiştir. Genel olarak bakıldığında öğretmenlerin çoğu Suriyeli öğrencilerin bireysel bir önyargı ve dışlanmayla karşılaşmadıklarını belirtse de bazı okullarda öğrenciler arkadaşları ve öğretmenleri tarafından bu tip durumlara maruz kalmaktadır.

Öğrencilerin yabancılık hissi, yalnızlık duygusu, memleket özlemi gibi duygularının olup olmadığı sorulduğunda öğretmenlerden altısı çocukların bu duygulara sahip olduklarını, dördü ise bu duyguları yaşamadıklarını söylemiştir. Görüşmeci 2 ve Görüşmeci 7 şu şekilde ifade etmiştir:

“Evet. Ağlayarak anlatan öğrencimiz var. Yazılarında dile getiriyorlar.”

“Yabancılık şuan çok yok. Kendi topraklarına olan özlemlerini görüyorum. Yazı çalışmalarında “Suriye’yi özledim. Evime gitmek istiyorum” tarzı cümleler okuyorum.”

Çocukların hem sözel olarak hem de yazı çalışmalarında kendi ülkelerini, evlerini özlediklerini ifade ederek aslında buldukları yeni ortama uyum sağlayamadıkları görülmüştür.

Görüşmeciler 3,8 ve 10, çocukların oyun esnasında Türk öğrencilerden ayrı durup kendi aralarında bir grup oluşturduklarını ve Türk öğrencilerin de zaman zaman

onları oyuna almadıklarını söylemişlerdir. Suriyeli öğrencilerin göç sonucu farklı bir ortama geçiş yapmalarından kaynaklı olarak yeni ortamda yabancılık çektikleri, kendilerini yalnız hissettikleri ve Türk öğrenciler tarafından da ayrımcılık da eklenince bunun sonucu olarak kendi aralarında grup oluşturdukları söylenebilir.

Öğrencilerin yabancılık hissi, yalnızlık duygusu, memleket özlemi gibi duygularının olmadığını dolayısıyla tekrar ülkelerine dönmek istemediklerini söyleyen öğretmenlerde Görüşmeci 9 ve Görüşmeci 6 şunları ifade etmiştir:

“Bahsetmiyorlar. Hiç gitmeyi düşündüklerini sanmıyorum. Güle oynaya ayrıldıkları bir ortam değil sonuçta.”

“Memnun gibiler. Gitmeyeceklerini söylediler. Buranın güzel olduğunu söylediler.”

Sonuç olarak, bulunduğu yeni ortamda kendini yalnız ve yabancı hisseden, kendi memleketini özleyen çocuklar olduğu gibi yaşadığı savaştan kaynaklı olarak tekrar kendi ülkelerine dönmek istemeyen aynı şeyleri tekrar yaşamaktan çekinen çocukların da olduğu söylenebilir.

Arkadaş edinme durumları ve burumla alakalı olarak zorluk yaşayıp yaşamadıkları sorulduğunda yedisi yaşadıklarını ve üçü ise yaşamadıklarını belirtmiştir. Görüşmeci 1 ve Görüşmeci 8 şunları ifade etmiştir:

“Yaşıyor. Oyuna katılamadığı için kuralları bilmiyor. Teneffüslerde öğretmenler devreye giriyor ama yalnız kalıyor. Belki de kişisel özelliklerle alakalı.”

“Kendi içlerinde daha çok arkadaşlık kuruyorlar. Diğerleriyle yok denecek kadar az.”

Görüldüğü üzere çocuklar Türk öğrencilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekmekte daha çok kendi aralarında grup oluşturmaktadırlar. Türkçe bilmediklerinden kaynaklı olarak oyunlara çok fazla katılım sağlayamamakta, bunun sonucu olarak Türk öğrencilerle iletişime geçememektedirler.

Çocukların arkadaşlık kurmada sorun yaşamadıklarını söyleyen Görüşmeci 5 ve Görüşmeci 9 şunları söylemiştir:

“Sorunsuz. Çocuklara ilginç geldiği için daha çok ilgi gösteriyorlar.”

“Zorluk çekmediler. Biraz çekingen duruyor. Ayrı oturtmuyorum. Hep birlikteler. Türkçe öğrenmeye teşvik ediyorum.”

İfadelerden anlaşıldığı üzere Suriyeli çocuklar farklı bir ülkeden gelmiş olmak, farklı bir dili konuşuyor olmak gibi sebeplerle bazı Türk öğrencilerin dikkatini çekmekte ve onlara değişik gelmektedir. Bu yüzden de onlarla iletişime geçme gereği duymakta dolayısıyla da arkadaşlık kurmaktadırlar. Görüşmeci 9 ise kendine göre bir yöntem geliştirerek Suriyeli öğrencileri Türk öğrencilerle birlikte oturtmakta böylelikle hep birlikte olmalarını sağlayarak kaynaşmalarına yardımcı olmaktadır.

Öğrencilerin aktivitelere katılıp katılmadıkları, bu konuda güçlük çekip çekmedikleri ve ne tür zorluklarla karşılaştıkları sorulduğunda sekizi katıldıklarını ve ikisi katılmadıklarını belirtmiştir.

Katılım gösterdiklerini söyleyen öğretmenlerden bazılarının ifadesi şu şekildedir:

“Sınıfta katılıyorlar. Dil dışında anlaşıyorlar. Müzikte, sporda dil aranmaz. Dünyanın her yerinde aynıdır, ortaktır.” (Görüşmeci 3)

“Evet. Hatta en son yaptığımız yarışmada geleneksel çocuk oyunlarında birinci oldu. Ama kimlik bilgileri olmadığı için sisteme girilemedi. Daha sonra kimlik aldılar.” (Görüşmeci 5)

“Sınıf içinde katılıyorlar. Şarkı söylüyorlar. Bir tanesi flüt öğrendi. Türkçe bilmeyen bir öğrencim çok çekingen ama anladığı matematik dersinde hep parmak kaldırıyorlar.” (Görüşmeci 9)

Görüşmeci 4 ve 7 ise çocukların gezi, sinema, tiyatro, turnuva vb. etkinliklere katıldıklarını ifade etmiştir.

Katılım göstermediklerini söyleyen iki öğretmen, çocukların Türkçe bilmedikleri için iletişime geçemediklerini, oyunlara katılımda güçlük çektiklerini, oyunlar esnasında dilin çok önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Genel olarak öğrencilerin aktivitelere katılım gösterdiği, bazı öğrencilerin ise Türkçe bilmemekten kaynaklı katılmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin dış görünüşleri nedeniyle bir ön yargı olup olmadığı sorulduğunda öğretmenlerin tamamı herhangi bir önyargıyla karşılaşmadıklarını belirtti. Öğretmenlerin çoğu çocukların giyim tarzının diğerleriyle benzerlik gösterdiğini belirtmiş, Görüşmeci 3, devletin Suriyeli vatandaşlara yardımda bulunduğunu ve bu

yüzden de çocukların bakımlarının çok iyi olduğunu söylemiş, durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Bizden iyiler. Bakımları çok iyi. Yardım alıyorlar.”

Öğrencilerin kendilerini güvende hissedip hissetmedikleri sorulduğunda öğretmenlerin tamamı çocukların kendilerini güvende hissettiklerini belirtmiştir. Öğretmenlerden bazıları şu ifadelerde bulunmuştur:

“Benim sınıfımda evet. Korkak ürkek bir hali yok. Hatta en güvenilir yer sınıf ve ben.” (Görüşmeci 1)

“Davranışlarına göre güvende hissediyorlar. İç dünyasını bilemem. Çocuk saf olduğu için dışa vurur. Üzgün tedirgin olduğu zaman bunlar belli olur.” (Görüşmeci 3)

“Bizim okuldakiler hissediyor. Aramız çok iyi. Bir istekleri bir ihtiyaçları olduğunda gelip söylüyorlar.” (Görüşmeci 4)

Bazı öğretmenler çocukların ilk geldikleri zamanlarda korkularının, sıkıntılarının olduğunu ama şuanda bunların söz konusu olmadığını belirtmiştir. Genel olarak çocukların ilk geldikleri zamandan bu yana ortama uyum sağladıkça güven duygusunun oluştuğu söylenebilir.

4.3. Öğretmenlerin Görüşleri Doğrultusunda Velilerin Yaşadığı Sorunlar

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda velilerin yaşadığı sorunlara ait bulgulara şu sorular doğrultusunda elde edilmiştir:

1. Aile ortamlarında ne gibi zorluklar yaşıyorlar?
2. İkamet ettikleri ortamda ne gibi zorluklar yaşıyorlar? Bu sorunları dile getiriyorlar mı?
3. Suriyeli çocukların velileri okul sisteminden memnunlar mı?
4. Günlük hayatlarında yaşadıkları sıkıntılar size yansıyor mu?
5. Türk öğrencilerin velileri neler düşünüyor?

Öğrencilerin aile ortamında ne gibi zorluklar yaşadıkları sorulduğunda öğretmenlerden beşi ekonomik problemler yaşadıklarını belirtmiştir:

“Suriye’deki yaşam şartları burada yok. Anne çalışıyor, baba işsiz.”

Ekonomik imkanlar kısıtlı. Eşyalar eski püskü eşyalar. Maddi imkansızlık. Kendisine ait oda yok. Evler kalabalık.” (Görüşmeci 2)

“Ekonomik zorluklar yaşıyorlar. Bize gelen yardımlardan yararlandırmaya çalışıyoruz. Nüfusları kalabalık. Bir kişi çalışıyor. Ama eğitime değer veriyorlar. Defalarca hocam yardımcı olamıyoruz keşke bilsek yardımcı olsak diyorlar.” (Görüşmeci 5)

“Çok fazla kira ödemek zorundalar. İki üç aile birlikte yaşıyorlar. Her odayı bir aile almış durumda. Ekonomik sıkıntılar var. Her birinde dört beş çocuk var.” (Görüşmeci 9)

Öğrencilerin aile ortamında ekonomik zorluklar yaşadıkları, evlerde nüfusun kalabalık olduğu, birkaç ailenin birlikte bir evi paylaşmak zorunda olduğu bu yüzden çocukların ayrı odasının olmadığı, evlerin kirasının yüksek ve bodrum katlar olduğu ve ailelerde çalışan nüfusun az olduğu anlaşılmaktadır. Bu imkansızlıklardan dolayı Görüşmeci 5 ve 10 okulun bu ailelere yardım desteğinde bulunduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden dördü ise çocukların aile ortamını görmediklerini belirtmiş, Görüşmeci 3, *“Aile ortamını görmedim. Bir erkek öğretmen bir eve gittiği zaman altında çok şey ararlar. O yüzden gidemem. Bayan öğretmen gidebilir.”* şeklinde bir ifade kullanarak cinsiyetinden dolayı ev ziyareti gerçekleştiremediğini belirtmiştir.

Öğretmenlerden Görüşmeci 6 ise öğrencisinin maddi durumunun iyi olduğunu, babasının çalıştığını belirtmiş, ancak 12 yaşlarında bir ablasının sokakta kaybolduğunu, kaçırılma ihtimalinin olduğunu ifade etmiştir. Kız çocuğu ailenin uzun uğraşlarına rağmen bulunamamıştır. Öğretmen bu durumun çocukta psikolojik bir travma yarattığını düşünmektedir.

Öğretmenlere öğrencilerin ikamet ettikleri ortamda ne tür zorluklar yaşadıkları ve bu sorunları nasıl dile getirdikleri sorulduğunda öğretmenlerden dördü bu soruya *“bilmiyorum”* diye cevap vermiştir. Öğretmenlerden ikisi ise öğrencilerin ikamet ettikleri ortamlarda bir sıkıntı yaşamadıklarını söylemiştir. Öğretmenlerden 3’ü çocukların zorluk yaşadıklarını söylemiş, şunları ifade etmişlerdir:

“Oturdıkları evler çok sağlıklı değil. Bodrum katları bin, iki bin liraya kiraya vermişler.” (Görüşmeci 5)

“Ben sordukça söylüyorlar. Evin sobalı olduğunu, bodrum katta

oturduklarını söylediler. Ama mahallede çok sıkıntı oldu. İki grup arasında çatışma çıktı.” (Görüşmeci 6)

“Türklerin onlara karşı ön yargılı davrandıklarını söylüyorlar. Onları benimsememişler.” (Görüşmeci 7)

Çocukların ikamet ettiği ortamda Suriyeli vatandaşlara yönelik olarak Türk vatandaşlar tarafından ayırıcılık uygulandığı, hatta bu sıkıntının iki grubun çatışmasına varacak kadar büyük olduğu görülmektedir. Ailelerin yüksek meblağlar ödeyerek bodrum katlarda, sağlıksız evlerde yaşaması bu ayırıcılığın bir göstergesi olarak görülebilir. Buna karşılık Görüşmeci 2 ise öğrencilerinin genelde bu tarz ailelere destek olan bir çevrede yaşadıklarını, ilk etapta yardımın söz konusu olduğunu bu yüzden öğrencilerin bir sıkıntı yaşamadığını belirtmiştir.

Suriyeli velilerin okul sisteminden memnun olup olmadıkları sorulduğunda öğretmenlerden altısı memnun olduklarını ve dördü ise ne düşündüklerini bilmediklerini ifade etmiştir. Velilerin memnun olduğunu söyleyen öğretmenlerden bazıları şu ifadelerde bulunmuştur:

“Memnunlar. Çocukları imam hatibe yönlendirmeyi daha çok istiyorlar. Dini ortam olduğu için.” (Görüşmeci 4)

“Yaptığımız kurslardan memnunlar hatta öğrencilerden daha hevesliler.” (Görüşmeci 7)

“Memnunlar. Olmasalar başka okula gidebilirlerdi. Ama onlar istemiyoruz dediler. Suriye Okulu istemiyorlar.” (Görüşmeci 9)

Velilerin okul sisteminden memnun oldukları, kendi dillerinde eğitim veren Suriye okullarından ziyade Türk okullarını tercih ettikleri, bazılarının ise imam hatip okullarının din temelli olmasından kaynaklı olarak çocuklarının bu okullarda eğitimlerine devam etmeleri yönünde isteklerinin olduğu görülmektedir.

Velilerin ne düşündüğünü bilmediklerini söyleyen dört öğretmen, velilerin okula geldiklerinde çocuklar aracılığıyla dertlerini anlatmaya çalıştıklarını ancak dil bilmemelerinden kaynaklı onlarla iletişime geçemediklerini belirtmişlerdir. Her iki ülkenin okul sisteminin farklılığından dolayı hem kendilerinin hem de velilerin sıkıntı yaşadığını söyleyen Görüşmeci 3 şunları ifade etmiştir:

“Türkçe bilmediği için anlatacak durumları yok. Sistemi bilmiyorlar.”

Suriye'deki eğitim sisteminin bizde nasıl bir yerde olduğunu bilmiyorum. Kıyaslayamıyoruz.”

Öğrencilerin günlük hayatta yaşadıkları sıkıntıların kendilerine yansıyor yansımadağı sorulduğunda sekizi kendilerine herhangi bir şey yansımadağı ve ikisi ise yansımadağı ifade etmiştir. Yansımadağı belirten Görüşmeci 2 ve 10 durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Geçen gün bireysel görüşme sırasında bu soruyu dile getirdim. Annenin maaşıyla geçiniyorlar. Okul maddi yardımda bulundu. Çanta, kıyafet gibi.”

“Bazen çocuğun beslenmesi olmuyordu. Farklı şeyler yiyordu. Yemek kültürü çok farklı.”

Genel anlamda çocukların sıkıntılarını okul ortamında çok fazla dile getirmedikleri, dile getirenlerin ise maddi anlamda sıkıntılarının öğretmene yansımadağı (kıyafet, beslenme vb.) görülmüştür.

Türk velilerin Suriyeli öğrenciler hakkında neler düşündükleri sorulduğunda öğretmenlerden altısı velilerin bu duruma olumsuz baktıklarını ve dördü ise olumlu baktıklarını belirtmiştir. Bazı öğretmenler velilerin bu öğrencilere karşı ön yargılı olduklarını söylemiş, şunları ifade etmişlerdir:

“İlk bir iki ay istemiyorlardı. Çocuklarını en iyi şekilde tutmak istiyorlar. Bizim açımızdan bakmıyorlar. Ön yargıları var. Bazıları bir sınıfta toplansınlar diyor. Böyle olursa ayırmacılık olacağını söylüyoruz. Şuan alıştılar. Bir sıkıntımız yok.” (Görüşmeci 4)

“Başlangıçta olumsuz yaklaşımlar vardı. Şuan herhangi bir sıkıntı yok. Onların bulunduğu ortamda tepki gösterdiler. Bu insanlara yardım edilecekse edilecek ama bu derece mi edilmeliydi? Durumlar daha fazla eşit olmalı.” (Görüşmeci 5)

“Bazıları tepkili. “Başka yere gitselerdi. Neden bizim ülkemize geldiler?” diyorlar. Ama ben öyle düşünmüyorum. Çok korunmaya muhtaç çocuklar.” (Görüşmeci 10)

Genel olarak bakıldığında veliler, toplumun kendisinde var olan, Suriyelilere yönelik bir önyargının da etkisiyle ilk gelişlerinde bu öğrencilere sempati duymamış ancak zaman geçtikçe onları benimsemiş görünmektedirler.

4.4 Öğrencilerin Daha İyi Eğitim Alabilmesi İçin Öğretmenlerin Sunduğu Öneriler ve İhtiyaç Duyulan Destekler

Öğrencilerin daha iyi eğitim alabilmesi için öğretmenlerin sunduğu öneriler ve ihtiyaç duyulan desteklere ilişkin bulgulara şu sorular doğrultusunda elde edilmiştir:

1. Bu öğrencilere en iyi nasıl eğitim verilebilir?
2. Bu öğrencilere ne tür olanak ve destekler sağlanabilir?
3. Sizin psiko-sosyal destek ihtiyacınız var mı?

Bu öğrencilere en iyi nasıl eğitim verilebileceği sorulduğunda öğretmenlerden beşi öğrencilerin ilk olarak dil eğitiminden geçmeleri gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler önerilerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Önce Türkçe kursuna gitmeliler. Belli bir program çerçevesinde. Akademik ve günlük hayatta pratik yapmaları için bir program olmalı.” (Görüşmeci 1)

“En iyi eğitim öğrencilerin mutlaka bir dil eğitiminden geçmesi gerektiğidir. Onun sonrasında uyum ve adaptasyon gerçekleşiyor.” (Görüşmeci 2)

“Karma olacaksa, nasıl rahat edeceklerse onların dilini bilen bir öğretmenle eğitim verilmesi gerekir. Arapça seçmeli ders olarak verilebilir. Kısacası Türkçeyi öğrenip öyle gelmeleri gerekir.” (Görüşmeci 9)

“Dil problem. Önce Türkçe öğretilen sınıflarda okutulması daha iyi olur. Sosyalleşmeleri için topluma adapte olmaları için spor, gezi gibi faaliyetler yapılabilir. Diğer çocuklarla kaynaştırıcı rehabilite edici çalışmalar yapılmalı. Devlet bu konuda devreye giriyor.” (Görüşmeci 10)

Öğretmenlerden dördü bu öğrencilere yönelik farklı bir sınıf açılması gerektiğini düşünmektedir.

“Hepimizin görüşü okuma yazma bilmeden müfredata alıyoruz. Öncelikle 1. sınıfa alınmalı. Farklı sınıf açılmalıydı. Yaşa göre sınıfa dağıtılmamalı.” (Görüşmeci 6)

“Kendi dillerini anlayan, kendi arkadaşlarıyla aynı grup olacak şekilde eğitim verilirse daha iyi olur. Mesela fen matematik iyi ise devam etsin. Türkçe dersi için ise ayrı ders alsın.” (Görüşmeci 8)

Görüşmeci 7, proje kapsamında göreve başlayan ve bu 10 öğretmen arasından farklı

sınıfı olan tek öğretmen olarak şu ifadelerde bulunmuştur:

“Bizim yaptığımız sisteme keşke daha önce başlansaydı. Yaz kursları gelecek dönem için çok iyi. Yapılabilecek en iyi şey şuanda bu.”

Görüşmeci 7, farklı sınıf sisteminin daha işlevsel olduğunu, daha önceden başlanması gerektiğini, şuan için yapılacak en iyi şeyin bu olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin çoğunun dil probleminden kaynaklı olarak öğrencilerin ek olarak dil kursuna gitmeleri gerektiğini düşündükleri bazılarının ise onlara özel farklı sınıf açılarak orada eğitim almaları ve daha sonra normal ders programına geçmeleri gerektiği görüşündedirler.

Öğretmenlerden Görüşmeci 3 ise daha farklı bir öneride bulunmuş ve şunları söylemiştir:

“Önce uyumdan geçirmek lazım. Geçmişini silemezsin ama aza indirebilirsin. Yaşamış oluğu travmaları ortadan kaldıracak çalışmalar yapmak lazım. Savaş ortamından gelmiş, ailesini kaybetmiş. Onu o travmadan kurtarmadan nasıl eğitim verebilirsin?”

Bakıldığında öğrencilere nasıl eğitim verileceği konusunda uyum problemi ve dil problemi arasında sıkı bir ilişki vardır. Öğretmenlerden bazıları dil problemini çözdükten sonra öğrencilerin uyum sağlayabileceğini söylemiş biri ise öğrencilerin öncelikle uyumdan geçmeleri gerektiğini daha sonra eğitime alınmaları gerektiğini belirtmiştir.

Bu öğrencilere ne tür olanak ve desteklerin sağlanabileceği sorulduğunda öğretmenlerin dördü öğrencilerin Türkçeyi öğrenmeleri için dil kurslarının açılması gerektiğini belirtmiştir. Görüşmeci 2 ve 9 öğretmenler iletişim sorununu çözenin dil kurslarından geçeceğini vurgulamış şu ifadelerde bulunmuştur:

“Kurslar açılmalı. Kesinlikle şart. Yoksa iletişim sorununu hep yaşacaklar. Hatta bu kurslar zorunlu olmalı.”

“Dil olayını hallettikten sonra Türk çocuklarla aynı imkanlardan yararlanmalı. Eşit haklara sahip olmalı.”

Öğretmenlerden ikisi hem öğrencilere hem de velilere yönelik uyum eğitimi uygulanabileceğinden, iki kültürün birbirini tanıması açısından bunun elzem olduğundan bahsetmişler ve şunları söylemişlerdir:

“Dil konusunda destek ve diğer kültürlere uyum konusunda bilgilendirme yapılmalı. Oryantasyon eğitimi verilmeli.” (Görüşmeci 1)

“Ailelere de eğitim verilmeli. Maddi imkanlar olmadığı için çok fazla eğitime katılamıyorlar. Kendi kültürümüzü öğretmemiz lazım. Onlar bizi bilmeden çok fazla olumsuz olaya karışıyorlar.” (Görüşmeci 6)

Görüşmeci 3, rehberlik hizmeti verilebileceğinden bahsetmiş, şunları söylemiştir:

“Rehberlik merkezleri, sağlık kuruluşları ve belediyeler destek olmalı. Planlı programlı olmalı. Misafirin iyi kısa tutandır. 3-5-10 sene misafir olmaz. O yüzden bu tip politikalar şart.”

Görüşmeci 3'ün söylemlerinden, Suriyelilerin ilk başta geçici olarak geldikleri fakat daha sonra kalış sürelerinin uzaması nedeniyle misafirlik statüsünden çıktıkları ve artık bu aşamada onlar için çeşitli kurumlar aracılığı ile bir takım politikalar üretilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Görüşmeci 8, psikolojik destek verilebileceğini, öğrencilerin bu tip bir destekle öğretmenlere yansımaya, çocukların kendi iç dünyalarında yaşadıklarının bu şekilde ortaya çıkarılabileceğini ve onların bu şekilde rahatlatılabileceğini belirtmiştir:

“Psikolojik destek verilebilir. Bize çok yansımaya şeyler bu şekilde ortaya çıkabilir. Rahatlatacak çalışmalar yapılabilir. Kendimi onların yerine koyunca çok zorlanırdım gibime geliyor.”

Öğretmenlerden Görüşmeci 7 ise çocuklara her türlü olanağın zaten sağlandığını, ekstra bir takım desteklerin sağlanmasına gerek olmadığını belirterek çocukların hiçbir desteğe ihtiyaç duymadıklarını dolaylı olarak ifade etmiştir. Görüşmeci 10 ise bu soruya cevap vermemiştir.

Öğretmenlere bu konuda psiko-sosyal destek ihtiyaçlarının olup olmadığı sorulduğunda sekizi ihtiyaç duymadığını ve ikisi ise desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Görüşmeci 1, sosyal anlamda desteğe ihtiyaç duyduğunu, Suriye'deki eğitim sistemi hakkında bilgi sahibi olmak istediğini, bu konuda eğitime ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir. Görüşmeci 1 ile aynı görüşe sahip olan Görüşmeci 2 ise şunları söylemiştir:

“Bu konuda seminerler verilmeli ve onlara nasıl yaklaşmamız gerektiği

konusunda öğretmenler bilinçli hale getirilmeli. Gönüllü olan öğretmenlere Arapça kursu verilebilir. Dil çok önemli. Dönüp dolaşp buna geliyoruz.”

Öğretmenlerin aslında öğrencinin dil bilmemesinden ve eğitim sisteminin farklılığından dolayı sıkıntı yaşadıkları, bundan kaynaklı olarak onlara nasıl yaklaşımları gerektiğini bilmedikleri gibi problemler üzerinden desteğe ihtiyaç duydukları anlaşılmaktadır.

Destek ihtiyacı hissetmediğini söyleyen öğretmenlerden biri olan Görüşmeci 7 şunları ifade etmiştir:

“Yok. Seminerlerde gördük. İlk başta biz de yadırgarız diye düşündük ama şuan gayet rahatız. Biri onlara bir şey dediği zaman biz köpürüyoruz. Bu derece sahiplenmiş durumdayız.”

Görüşmeci 7'nin proje kapsamında göreve başlayan öğretmenlerden biri olduğu bilinmekte ve proje kapsamında almış olduğu eğitimlerden dolayı kendisini daha güçlü hissettiği anlaşılmaktadır.



5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre Suriyeli sığınmacı çocukların Türk eğitim sisteminde ilk karşılaştığı sorunun dil sorunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, öğrencilerin başlıca probleminin dil olduğunu, Türkçe öğrenmeden Türk okullarına geçiş yaptıklarını, bu yüzden uyum sağlayamadıklarını ve iletişime geçemediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin öğrencilere ilk etapta Türkçe konuşmayı ve okuma-yazmayı öğrettikleri bu yüzden öğrencilerin müfredattan geri kaldığı görülmüştür.

Derslerde dil problemi yaşayıp yaşamadıkları sorulduğunda öğretmenlerin tamamına yakını (sekiz öğretmen) öğrencilerin sınıf ve okul ortamında ağırlıklı olarak Türkçeyi bilmemekten dolayı sorun yaşadıklarını ve iletişim kurmakta güçlük çektiklerini dile getirmiştir. Bu öğretmenlerin bu sorunu görsellerden yola çıkarak, beden diliyle, işaretler yoluyla ya da Türkçe bilen Suriyeli öğrencinin tercüme etmesiyle iletişim kurmaya çalışarak, Suriyeli çocukları Türk öğrencinin yanına oturttarak, Türk çocukların arasına yerleştirerek, onları sürekli konuşurmaya çalışarak ve oyun vasıtasıyla çözmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Bir öğretmen kendi çabaları ile Arapça öğrenmeye çalıştığını, bu sorunla bu şekilde baş edebileceğini belirtmiştir. Bu öğretmenlere dil problemini aşma konusunda kurum desteği alıp almadıkları sorulduğunda öğretmenlerin çoğunun (yedi öğretmen) bu konuda destek alamadıkları, yalnız bırakıldıkları, kendi tecrübelerine dayanarak ve kendi çabalarıyla bu problemin üstesinden gelmeye çalıştıkları görülmüştür.

Şensin (2016) yapmış olduğu çalışmada Suriyeli öğrencilerin Türkçe bilememekten kaynaklı güçlükler yaşadığını, sınıftaki diğer öğrencilerle iletişim kurmakta güçlük çektiklerini ifade etmiştir. Öğretmenlerin bu sorunu çözmek için ise beden dilini kullandıkları, Türkçe bilen Suriyeli öğrencilerden yardım aldıkları ve bazılarının gönüllü olarak Arapça kursuna gittikleri sonucuna ulaşılmıştır.

4 Mart 2017’de düzenlenen “Göç ve Eğitim: Türkiye’de ve Almanya’da Aile Dili Okul Dilinden Farklı Olan Çocukların Okullaşması” başlıklı çalıştayda Almanya’da yapılan araştırmalara atıfla, eğitimde öğrencilerin aile diline yer verilmemesinin ve klasik sınıflarda ders veren öğretmenlerin bu dilleri bilmemesinin (ya da göçmen kökenli öğretmenler bulunmamasının), mülteci çocuklarda kendi dillerinin ve kültürlerinin değersiz olduğu hissini güçlendirebildiği vurgulanmıştır. Ayrıca konuşmacılardan Çelik’in Bremen’de bir iyi uygulama okulunda yaptığı araştırması ise, bunun aksi durumların olumlu sonuçlar yaratabileceğini göstermiştir. Okulda kendi dillerinin de kullanılmasının, öğrencilerde kendi kültürlerine değer verildiği algısı oluşturduğunu aktaran Çelik’e göre, Alman okullarının göçmenlere karşı ayrımcılık yaptığı konusunda öğrencilerde var olan önyargı, bu okulda kırılmıştır. Öğretmenlerin velilerle iletişimde dil sorunu bir bariyer oluşturmuş ve bu da öğrencilerin okula duyduğu aidiyeti yükseltmiştir. Sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan “zayıf” konumda olan göçmen öğrenciler bu sayede kendilerine daha fazla güvenmişlerdir. Diğer bir deyişle, bu okuldaki eğitim göçmen öğrencilerin ailelerinin sosyal hayatlarında yaşadıkları dışlanmışlığı azaltıcı bir işlev görmüştür.

Çalıştay konuşmacılarından Derince ise hiç Türkçe bilmeden okula başlayan Kürt çocukların okul ve sosyal deneyimleri konusunda 2009’da yaptıkları bir araştırmanın bulgularını aktarırken, anadilin ve farklı kültürlerin eğitimden dışlanmasına ilişkin benzer gözlemler paylaşmıştır. Öğrencilerin hem öğretmenleri hem de sınıf arkadaşlarıyla iletişimsizlik ve iletişim problemleri yaşadıklarını ve Kürt öğrencilerin salt Türkçe bilmedikleri için diğer öğrencilere göre başarı düzeylerinin geride kaldığını belirtmiştir.

Araştırmanın sonuçlarından bir diğeri Suriye’den göç eden öğrencilerin içinde buldukları savaş ortamından dolayı yaşadıkları travma ve göç kaynaklı çevre değişikliği sonucunda yeni ortama uyum sağlayamamalarıdır. Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenmeden Türk okullarına geçiş yaptıklarından ve sistem farklılığından dolayı okula uyum sağlayamadıkları görülmüştür. Öğretmenlerden bazıları öğrencilerin uyum sağlayamama sonucunda şiddet, hırsızlık gibi problemli davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca okulların genel sorunlarından biri olarak Türk okullarında akran grupları arasında şiddet ortamının olduğu, Suriyeli öğrencilerin de bu okullara giriş yapmasıyla bu ortamın daha da sertleştiği anlaşılmıştır.

Öğrencilerin yabancılık hissi, yalnızlık duygusu, memleket özlemi gibi duygularının olup olmadığı sorulduğunda öğretmenlerin çoğu (altı öğretmen) çocukların bu duygulara sahip olduklarını söylemiştir. Çocukların hem sözel olarak hem de yazı çalışmalarında kendi ülkelerini, evlerini özlediklerini ifade ederek aslında buldukları yeni ortama uyum sağlayamadıkları görülmüştür. Suriyeli öğrencilerin göç sonucu farklı bir ortama geçiş yapmalarından kaynaklı olarak yeni ortamda yabancılık çekmeleri, kendilerini yalnız hissetmeleri ve bunun sonucu olarak kendi aralarında grup oluşturmaları, uyum sürecini güçleştirmiştir. Bulduğu yeni ortamda kendini yalnız ve yabancı hisseden, kendi memleketini özleyen çocuklar olduğu gibi yaşadığı savaştan kaynaklı olarak tekrar kendi ülkelerine dönmek istemeyen, aynı şeyleri tekrar yaşamaktan çekinen çocukların da olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlere öğrencilerin kendilerini güvende hissedip hissetmedikleri sorulduğunda ise öğretmenlerin tamamı çocukların kendilerini güvende hissettiklerini belirtmiştir. Bazı öğretmenler çocukların ilk geldikleri zamanlarda korkularının, sıkıntılarının olduğunu ama şuanda bunların söz konusu olmadığını belirtmiştir. Genel olarak çocukların ilk geldikleri zamandan bu yana ortama uyum sağladıkça güven duygularının oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şensin (2016) yapmış olduğu araştırmada görüşme yaptığı 20 öğretmenden yarısının öğrencilerin uyum sorunu sonucunda problemleri davranışlar sergilediğini söylediklerini belirtmiştir. Yiğit (2015), dil ve kültür farklılığından, ailevi faktörlerden, geldikleri ortamdaki, başka ülkeye gitme düşüncesinden ve hedeflerinin olmamasından dolayı sığınmacı öğrencilerin okula ve sınıfa uyum sağlayamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte, öğrencilerin sık sık kavga etme, olumsuz davranışlarda bulunma, öğretmeni dinlememe ve okul kurallarına uymama gibi uyumsuz davranışlar gösterdiklerini belirlemiştir. Bozan (2014), göç yaşamış öğrencilerin yaşadığı sorunlarla ilgili yöneticilerin görüşlerini yorumlamış; öğrencilerin uyum sorunu yaşaması yöneticilerin tamamı tarafından ifade edilmiştir.

Mültecilerin, göçmenlerin ve aile dili farklı olanların eğitim sistemine entegrasyonu (uyum), “Göç ve Eğitim” çalıştayında sık sık ifade edilen bir kavramdır. Bağımsız araştırmacı Ünal, “egemenlerin entegrasyon isteyeceğini” savunarak, göçmenlerin topluma entegre olması paradigmasının terk edilerek çoğulluk ilkesinden hareket etmenin toplumları demokratikleştireceğini vurguladı ve bu bağlamda anadilde

eğitimin önemine dikkat çekmiştir. Ünal, anadilde eğitimin bir insan hakkı temelinde ele alınması gerektiğini vurgulamıştır. Öğrencilerin kendi dili ve kültürel pratiklerini yok sayan bir eğitim sisteminde sembolik şiddete maruz kaldıklarını söyleyen Ünal, eğitim hakkının eğitime erişimle sınırlı tutulamayacağını, eğitimin bütün içeriğinin ele alınması gerektiğini söylemiştir.

Bağımsız araştırmacı Odabaşı da benzer şekilde entegrasyon kavramını eleştirerek bunun asimilasyonist bir yaklaşım olduğunu söylemiştir. Odabaşı, kültürleşme kavramının ise, kültürlerin ortaklaştırıcı ve birbirlerini karşılıklı olarak inşa edici yönünü ortaya çıkardığını ve tarih boyu toplumların farklı kültürleri dışlamaya yönelik geliştirdiği pratiklerin kültürleşme yoluyla ortadan kaldırılabileceğini söylemiştir. Gomolla ise son yıllarda Almanya'daki eğitim politikaları tartışmalarındaki temel yaklaşımın, çocukların sisteme uyumu değil, sistemin çocukları kapsamasına yöneldiğini belirtmiştir.

Mimar Sinan Üniversitesi'nden Derince de hiç Türkçe bilmeden okula başlayan Kürt çocukların okul ve sosyal deneyimleri konusunda 2009'da yaptıkları bir araştırmanın bulgularını aktarırken, anadilin ve farklı kültürlerin eğitimden dışlanmasına ilişkin benzer gözlemler paylaşmıştır. Öğrencilerin hem öğretmenleri hem de sınıf arkadaşlarıyla iletişimsizlik ve iletişim problemleri yaşadıklarını belirten Derince, çocukların arka sırada oturup söz almaktan çekinme şeklinde gözlenen bir özgüven eksikliği yaşadıklarını anlatmıştır. Derince'ye göre, güven eksikliği, öğrencilerin daha ileriki eğitim yaşantılarında, hatta üniversite sıralarında bile devam edebilmektedir.

Araştırma sonuçlarından bir diğeri öğrencilerin ayrımcılık, ön yargı ve dışlanmayla karşılaşma durumlarına ilişkindir. Öğretmenlerin tamamına yakını (dokuz öğretmen) öğrencilerin Türk okullarında etnik, dini ve kültürel anlamda bir ayrımcılıkla karşılaşmadıklarını ve öğretmenlerin çoğu (altı öğretmen) Suriyeli öğrencilerin bireysel bir önyargı ve dışlanmayla karşılaşmadıklarını belirtse de bazı okullarda öğrenciler arkadaşları ve öğretmenleri tarafından bu tip durumlara maruz kalmaktadır. Öğretmenlerin bu öğrencileri benimsemiş olduğu görülmektedir. Fakat bazılarının da ayrımcılık uyguladığı, Suriyelilere yönelik toplumda var olan hâlihazırda bir önyargının öğretmenleri de etkilediği ifadelerden çıkarılabilecek bir sonuçtur. Öğrencilerin dış görünüşleri nedeniyle bir ön yargı olup olmadığı sorulduğunda ise öğretmenlerin tamamı herhangi bir önyargıyla karşılaşmadıklarını belirtmiştir.

Çalıştayda dışlanma ve yaftalama, Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin de deneyimlediği bir sorun ve okul başarılarını olumsuz etkilediğine vurgu yapılmıştır. Gomolla, öğretmenlerin çok kültürlü ve çok dilli bir ortamda ders vermeleri için son yıllarda oluşturulan bazı eğitim programlardan söz etti. Öğretmenler için hazırlanan bir ileri eğitim programında, ayrımcılıkla mücadele, önyargıyla mücadeleye yönelik danışmanlık, kültürlerarası iletişim gibi konular yer aldığını belirtmiştir. Ancak Gomolla, uygulamada sorunlar olduğunu ve okulların ve programa katılan öğretmenlerin ayrımcılık ve önyargı konusunu konuşmaktan kaçındıklarını belirtmiştir. Söz Derneği'nden Akdağ ise Suriyeli öğrencilerin devlet okullarında dışlanmaya maruz kaldıklarını ifade etmiştir. Bazı okullarda Türk öğrencilerin Suriyeli öğrencilere yönelik düşmanca, kışkırtıcı ve aşağılayıcı söylemler kullandıklarını; örneğin onlara "Ey Suri!" diye seslendiklerini bunun da Suriyeli öğrencilerin Türk akranlarıyla iletişim kurmasının önüne geçtiğini söylemiştir.

Araştırmanın sonuçlarından bir diğeri Suriyeli çocukların yaş gruplarının sınıflara dengeli bir şekilde dağıtılmamasıdır. Yaşça büyük bazı Suriyeli çocuklar Türkçe bilmediğinden dolayı kendi yaş grubundan düşük bir sınıftan başlatılmakta, çocuk kendi akranlarıyla eğitim görememekte, öğretmen ise hem ders programından devam edip hem de bu çocuklara Türkçe öğretmek gibi iki işi bir arada yürütmektedir. Bu da öğretmenler açısından sıkıntı oluşturmaktadır. Öğretmenlerden bazıları bazı öğrencilerin okuma-yazma bilmeden yaşının büyük olmasından dolayı üst sınıflara geçiş yaptığını, bazı yaşlı büyük olan çocukların ise yine okuma yazma bilmediği için alt sınıftan başladığı ve kendinden küçük Türk çocuklarla eğitim almak zorunda kaldığını bu durumun da öğrencileri sıkıntıya soktuğunu belirtmişlerdir.

Hayat-Sür Derneği'nden çalışmaya katılan Hamud, okuldan birkaç yıldır uzak kalmaları nedeniyle büyük yaşta çocukların devlet okullarında daha küçük yaştaki çocukların sınıflarına kaydedildiğini söylemiştir. Bu durumun, hem öğretim açısından sorun yarattığını hem de Türk velilerin tepkisine yol açtığını ifade etmiştir.

Araştırmada ortaya çıkan sonuçlardan bir diğeri çocukların Türk öğrencilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekmeleri, daha çok kendi aralarında grup oluşturmalarıdır. Türkçe bilmediklerinden kaynaklı olarak oyunlara çok fazla katılım sağlayamamakta, bunun sonucu olarak Türk öğrencilerle iletişime geçememektedirler. Diğer yandan Suriyeli çocuklar farklı bir ülkeden gelmiş olmak, farklı bir dili konuşuyor olmak gibi sebeplerle bazı Türk öğrencilerin dikkatini çekmekte ve onlara

değişik gelmektedir. Bu yüzden de onlarla iletişime geçme gereği duymakta dolayısıyla da arkadaşlık kurmaktadırlar. Öğretmenlere öğrencilerin sınıfta ne tür sorunlar yaşadığı sorulduğunda öğretmenlerden bazıları öğrencilerin sadece kendi ülkelerinden olan arkadaşlarıyla diyalog kurduklarını, diğerleriyle iletişime geçemediklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen ise Suriyeli öğrencilerin kendi aralarında grup oluşturarak ders sırasında sınıf düzenini bozduklarını, yazma görevi vererek düzeni sağlamaya çalıştığını ifade etmiştir. Öğrencilerin sınıf ortamında olduğu gibi okul ortamında da dil problemi ile karşı karşıya oldukları, bunun sonucunda kendilerini dış dünyaya kapatarak gruplaşma yoluna gittikleri görülmüştür. Öğretmenlerden bazıları çocukların oyun esnasında Türk öğrencilerden ayrı durup kendi aralarında bir grup oluşturduklarını ve Türk öğrencilerin de zaman zaman onları oyuna almadıklarını söylemişlerdir.

Suriyeli öğrencilerin göç sonucu farklı bir ortama geçiş yapmalarından kaynaklı olarak yeni ortamda yabancılık çektikleri, kendilerini yalnız hissettikleri ve Türk öğrenciler tarafından da ayrımcılık da eklenince bunun sonucu olarak kendi aralarında grup oluşturdukları söylenebilir.

Yiğit (2015) yaptığı araştırmada dil, din, kültür, ırk, mezhep farklılıklarından, sözlü sataşmalardan dolayı etnik gruplar arasında bazen çatışmaların yaşandığı, gruplaşmaların ve arkadaşlık kurmada sıkıntıların olduğu sonucuna varmıştır. Yine Şensin'in (2016) yapmış olduğu araştırmaya göre öğretmenlerin çoğunluğunu oluşturan on dört öğretmenin sınıftaki diğer öğrencilerin Suriyeli sınıf arkadaşlarını hemen kabullendiklerini, öğretmenlerden beşinin başta değil ama süreç içerisinde kabullendiğini ve öğretmenlerden beşinin henüz kabullenmediklerini ifade ettiklerini belirtmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre Suriyeli öğrencilerin yaşadıkları bir diğer problem akademik başarıdır. Öğretmenler öğrencilerin dil öğrenmeden geldikleri için sorun yaşadıklarını, iletişim kurmada güçlük çektiklerini, bu durumun öğrencinin başarısını etkilediğini ifade etmişlerdir. Suriyeli öğrencilerin başarı düzeyleri sorulduğunda verilen cevaplardan çocukların durumunun derse göre değiştiği ve matematik ve İngilizce dersinde başarılı oldukları anlaşılmaktadır. Fakat Türk okullarına geçiş yaptıktan sonra dil probleminin kaynaklı olarak Türkçe dersinde başarılı olamadıkları anlaşılmaktadır.

Her iki ülkenin eğitim sisteminin ve müfredatının farklı olmasının çocukların başarısı üzerinde etki gösterdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca eğitimden çok topluma ve okula uyum sağlamanın ön planda olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden biri çocukların dil dağarcığı olmadığı için onlardan başarı beklemediklerini, şuan için uyum beklemediklerini belirtmiştir.

Çalıştayda da çocukların okul başarısı gündeme getirilmiş, dile dayalı, kültürel farklılıkları ve mültecilerin yaşadıkları travmayı göz önünde bulundurmayan eğitim sistemlerinin, göçmen ve mülteci çocukların dışlanmasına ve ayrımcılığa yol açtığını; bunun da okul başarısını olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Çocukların akademik başarısını etkileyen okul içi ve okul dışı etmenler arasında, güven duygusu, kendini iyi hissetme, dışlanmama, istikrar, süreklilik gibi unsurların yer aldığı fakat mültecilerin statülerindeki belirsizlik, savaş travması, kültürel farklılıkların göz ardı edilmesi, kendi kültürlerine değer verilmemesi ve çocukların okulun sosyal ve eğitsel ortamına tam dahil edilmesi için çaba gösterilmemesi gibi faktörlerin aile dili farklı olan mülteci öğrencilerin okul başarısını ve okula bağlılıklarını olumsuz etkilediği ifade edilmiştir. Çelik, İstanbul'da bir ortaokulda yaptığı araştırmaya göre öğretmenlerin öğrenci başarısı konusunda bir beklentileri olmadığı bu ortamda Kürt öğrencilerin dilinin ve kültürünün değersizleştiği sonucuna ulaşmıştır. Çelik'e göre, akademik başarı için önemli olan kendine güven, girişkenlik, hakkını arama gibi becerileri geliştiremeyen bu öğrenciler okulda başarılı olamamakta ve çoğu zaman okulu bırakmaktadırlar.

Konuşmacılardan Schultze, çocukların başarılı olabilmeleri için kendilerini güvende ve iyi hissetmelerinin gerektiğini hatırlatarak, bunun aksi yaşanan bazı örnekler vermiştir. Mesela mülteci ailelerin kullanım alanlarının ortak olduğu kamplarda veya mültecilere ayrılan binalarda ikamet ettirilmeleri, çocukları olumsuz etkilemektedir. Araştırmada, çocukların evde özel alanlarının olmamasının okula bağlılığı ve okul başarısını olumsuz etkilediği, buna mukabil evde yemek pişirilebilmesinin bile olumlu bir etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Hayat-Sür'den Dallal da öğretmenlerin Arapça bilmemeleri, müfredatta Suriyeli öğrencilerin anadillerini ve kültürel kimliklerini destekleyici uygulamalara yer verilmemesi ve travma yaşamış olan çocuklara yönelik psiko-sosyal destek sağlanmaması gibi durumların öğrencilerin okula uyumunu ve okul başarısını olumsuz etkilediğini ve okul terkine neden olduğunu belirtmiştir. Yuva Derneği'nden Açık göz de Dallal'ın görüşlerini

destekleyen gözlemler paylaşmış, çocukların travmadan kaynaklanan çatışma, akran zorbalığı, içe kapanma gibi psikolojik ve sosyal sorunlar yaşadıklarını ve bu sorunların, okulu terk, devamsızlık, derse katılmama, derste kendini ifade etmeme gibi sonuçlarını olduğunu ve dolayısıyla okul başarısını düşürdüğünü söylemiştir. Son olarak çalıştayda okullaşmanın artması ve okul başarısının, sadece verilen eğitimin içeriğiyle ilgili değil, aynı zamanda çocuklar için güvenli, dışlamayan ve ayrımcı olmayan bir eğitim ortamı sağlanmasıyla da ilgili olduğu vurgulanmıştır.

Yiğit'in (2015) yapmış olduğu araştırmaya göre ise, Türkçe bilmeme, kültür farklılığı, ailesel faktörler, kendilerini burada geçici görme, ülkelerindeki eğitim ile buradaki eğitimin farklı olması, ileriye yönelik hedeflerinin olmaması ve psikolojik nedenlerden dolayı öğrencilerin buradaki okullarda akademik olarak başarısız oldukları görülmüştür.

Araştırma sonuçlarından bir diğeri Suriyeli öğrencilerin sınıf ve okul etkinliklerine katılma düzeylerine ilişkindir. Genel olarak öğrencilerin aktivitelere katılım gösterdiği, bazı öğrencilerin ise Türkçe bilmemekten kaynaklı katılmadığı söylenebilir. Şensin (2016) de yapmış olduğu araştırmayla öğretmenlerin çoğunun öğrencilerin etkinliklere katılım gösterdiklerini belirttikleri sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin aile ortamında ekonomik zorluklar yaşadıkları, evlerde nüfusun kalabalık olduğu, birkaç ailenin birlikte bir evi paylaşmak zorunda olduğu bu yüzden çocukların ayrı odasının olmadığı, evlerin kirasının yüksek ve bodrum katlar olduğu ve ailelerde çalışan nüfusun az olduğu anlaşılmaktadır. Çocukların ikamet ettiği ortamda Suriyeli vatandaşlara yönelik olarak Türk vatandaşlar tarafından ayrımcılık uygulandığı, hatta bu sıkıntının iki grubun çatışmasına varacak kadar büyük olduğu görülmektedir. Ailelerin yüksek meblağlar ödeyerek bodrum katlarda, sağlıksız evlerde yaşaması bu ayrımcılığın bir göstergesi olarak görülebilir. Genel anlamda çocukların sıkıntılarını okul ortamında çok fazla dile getirmedikleri, dile getirenlerin ise maddi anlamda sıkıntılarının öğretmene yansıdığı (kıyafet, beslenme vb.) görülmüştür.

Araştırma sonuçlarına göre Suriye'den gelip Türk eğitim sistemine dahil olan öğrenciler konusunda öğretmenler de bir takım sıkıntılar yaşamaktadır.

Öğretmenler, hem ders programından devam edip hem de bu çocuklara Türkçe öğretmek gibi iki işi bir arada yürütmektedir. Bu da öğretmenler açısından sıkıntı

oluşturmaktadır. Aile dili farklı çocuklar açısından öğretmenlere yönelik bütün okullarda uygulanacak standart bir eğitim programının olmadığı, bu konunun tamamen okul yönetiminin inisiyatifinde olduğu, bu durumun öğretmenlerin kendi başlarına yöntemler geliştirmelerine neden olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bir anlamda bu konuda destek alamadıkları, yalnız bırakıldıkları, kendi tecrübelerine dayanarak ve kendi çabalarıyla bu problemin üstesinden gelmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin daha önce eğitim almaması, onların eğitim fakültelerinde bu konu ile alakalı bir eğitime tabi tutulmadıkları anlamına gelmektedir.

Öğretmenlerin çoğunun bu öğrencilerin Türk eğitim sistemine Türkçe bilmeden ve kültür farklılığından dolayı giriş yapmalarından, yaş gruplarının dengeli bir şekilde dağıtılmadığından dolayı rahatsız oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin çoğunun Suriyeli öğrencilerin ve Türk öğrencilerin oluşturduğu çok kültürlü bir ortamda öğrencilerin dil bilmemesi, kültür farklılıklarının olması, müfredatın ve eğitim sisteminin farklı olması gibi bir takım sıkıntılar yaşadığı fakat aynı zamanda öğrencilerin ve kendilerinin onlarla etkileşim halinde olmasının onları memnun ettiği görülmüştür. Öğretmenlerin farklı kültürlere karşı bakış açılarının olumlu olduğu görülmüş, bunu bir zenginlik olarak ifade etmiş, mutlu olmuş ve onlarla kültürel etkileşim sağladıkları görülmüştür.

Öğretmenlerden bazıları ise Arapça bilmediklerinden dolayı velilerle iletişim kuramadıklarını ve çocuğun sorununu çözmeye noktasında sonuca ulaşamadıklarını belirtmiştir. Okul idaresi de dil bilmediklerinden dolayı Suriyeli velilerle sıkıntı yaşamakta, Türkiye'ye tam olarak yerleşemediklerinden dolayı adres ve kayıtlarında sorun oluşmaktadır.

Genel olarak bakıldığında öğretmenlerin bu öğrencileri benimsemiş olduğu görülmektedir. Fakat bazılarının da ayrımcılık uyguladığı, Suriyelilere yönelik toplumda var olan hâlihazırda bir önyargının öğretmenleri de etkilediği ifadelerden çıkarılabilecek bir sonuçtur.

Okullarda çatışma yönetimi konusunda bir faaliyetin olmadığı, öğretmenlerin kendi bulduğu yöntemlerle bu sorunu aşmaya çalıştıkları anlaşılmaktadır.

Veliler açısından araştırma sonuçlarına bakılacak olursa, Suriyeli velilerin okul sisteminden memnun oldukları, kendi dillerinde eğitim veren Suriye okullarından

ziyade Türk okullarını tercih ettikleri, bazılarının ise imam hatip okullarının din temelli olmasından kaynaklı olarak çocuklarının bu okullarda eğitimlerine devam etmeleri yönünde isteklerinin olduğu görülmektedir. Türk velilerin ise toplumun kendisinde var olan, Suriyelilere yönelik bir önyargının da etkisiyle ilk gelişlerinde bu öğrencilere sempati duymadıkları ancak zaman geçtikçe onları benimsemiş gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Suriyeli öğrencilerin yaşamış olduğu sorunlar bağlamında öğretmenler öğrencilerin daha iyi eğitim alabilmesi için öğretmenler bir takım önerilerde bulunmuş ve ihtiyaç duyulan destekleri dile getirmiştir.

Öğretmenlerin çoğunun dil probleminden kaynaklı olarak öğrencilerin ek olarak dil kursuna gitmeleri gerektiğini düşündükleri bazılarının ise onlara özel farklı sınıf açılarak orada eğitim almaları ve daha sonra normal ders programına geçmeleri gerektiği görüşündedirler. Hem öğrencilere hem de velilere yönelik uyum eğitimi uygulanabileceğinden, iki kültürün birbirini tanınması açısından bunun elzem olduğundan bahsetmişlerdir. Bakıldığında öğrencilere nasıl eğitim verilebileceği konusunda uyum problemi ve dil problemi arasında sıkı bir ilişki vardır. Öğretmenlerden bazıları dil problemini çözdükten sonra öğrencilerin uyum sağlayabileceğini söylemiş biri ise öğrencilerin öncelikle uyumdan geçmeleri gerektiğini daha sonra eğitime alınmaları gerektiğini belirtmiştir ve ek olarak öğrencilere yönelik psikolojik destek verilebileceğini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin aslında öğrencinin dil bilmemesinden ve eğitim sisteminin farklılığından dolayı sıkıntı yaşadıkları, bundan kaynaklı olarak onlara nasıl yaklaşmaları gerektiğini bilmedikleri gibi problemler üzerinden desteğe ihtiyaç duydukları anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak, hem çalıştayda paylaşılan görüşler hem de alanda yapılan çalışmalar bu araştırmayı destekler niteliktedir. Sığınmacı öğrencilerin eğitime yönelik özel bir eğitim programı bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut uygulanan programın ise sığınmacı öğrencilere uygun olmadığı görülmüştür.

Bu sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki çeşitli önerilere yer verilmeye çalışılmıştır:

- Göç yaşamış Suriyeli sığınmacı öğrencilerin derslerde başarısız olmalarına sebep olan dil problemini azaltmak ve tamamen ortadan kaldırmak için bu öğrencilere yönelik Türkçe dil kursları açılmalı ya da kendi kültürleri ve

dillerinde ayrı bir eğitim programı uygulanmalıdır.

- Bu öğrencilere Türkçe öğretecek öğretmenler uzmanlaşmış kurum ve kuruluşlar ya da MEB tarafından desteklenmeli ve bu öğretmenlere eğitim desteği sunulmalıdır.
- Okulların rehberlik birimleri tarafından öğrencilere ve velilere yönelik çevreye uyum ve Türk kültürü konusunda eğitim programları hazırlanmalı ve bu programlara devam etmeleri sağlanmalıdır.
- Suriyeli öğrencilerin ve velilerin eğitim hizmetlerine erişimi konusunda çalışmalar yapılmalı ve eğitimin verimli hale getirilmesi ve kesintiye uğramaması için gerekli önlemler alınmalıdır.
- Suriyeli çocukların sahip olduğu haklar ve faydalanabileceği hizmetler konusunda politikalar planlanmalı ve idareci ve öğretmenlerin bu konuda farkındalıkları artırılmalıdır.
- Göç sonucu travmatik deneyimleri ağır olan çocuklar için psiko-sosyal destek sağlanması gereklidir. Bunun için uzman psikolog ve tercüman ihtiyacı, ilgili kuruluşlar tarafından sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin de göç sonucu sığınmacı çocukların eğitim sistemine girmesiyle travma yaşadıkları düşünülerek onlara yönelik psiko-sosyal destek verilmelidir. Ayrıca öğretmenlere yönelik travma sonrası stres bozukluğu konusunda gerekli eğitimler verilerek onlardan çocuklara uygulaması istenmelidir.
- Sığınmacı öğrencilere uygulanan ayrımcılığın önüne geçmek açısından Türk veli ve öğrencilere yönelik eğitim çalışmaları yapılmalıdır. Öğretmenlere ise ayrımcılığa maruz kalan öğrencilerin başatme mekanizmalarının geliştirilmesi konusunda eğitim verilmelidir.
- Tüm eğitim kurumlarında ayrımcılık, önyargı ve çatışma yönetimi konusunda eğitimler verilerek Türk toplumunun bu sürece adapte olması sağlanmalıdır.
- Suriyeli velilerin sosyal yardım konusunda gerekli yerlere yönlendirilmeleri konusunda idareci ve öğretmenlerin danışmanlık yapmaları sağlanmalıdır.

- Suriyeli öğrencilere burs imkanları geliştirilerek onların sokakta çalıştırılması, dilencilik yapması ve erken yaşta evlenmeleri engellenmelidir.
- İdareci ve öğretmenlerin sınıflarda zorluk yaşamamaları için çok kültürlülük konusunda farkındalıkları arttırılmalı, öğretmen adaylarına hizmet öncesi dönemde ve üniversite eğitim programlarında bu konu ile ilgili eğitimler verilmelidir.
- Suriyeli sığınmacı çocukların eğitim sorunları ile ilgili yapılan bu araştırmaya ek olarak öğrencilerle çalışma yapılarak farklı örneklem grubu ile farklı sonuçlara ulaşılabilir.



KAYNAKLAR

- AFAD** (2016). “Suriye Afet Raporu” <https://www.afad.gov.tr/tr/IcerikListele1.aspx?ID=16>, e.t. 06.09.2017
- AFAD** (2014). “Geçici Koruma Altındaki Yabancılara İlişkin Hizmetlerin Yürütülmesi”, T.C. Başbakanlık Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı. https://www.afad.gov.tr/upload/Node/2311/files/2014-4_sayili_Genelge__parafsiz.pdf. 06.09.2017
- Atasü Topçuoğlu, R.** (2014). “Hayatı Değiştirmek İçin Yola Çıkanlar-Yola Çıkınca Değişen Hayatlar: Bir Müracaatçı Grubu Olarak Göçmen Çocuklar” *Toplum ve Sosyal Hizmet*, Cilt 25, Sayı 1, 89-108. <http://www.tsh.hacettepe.edu.tr/Arsiv/20141.pdf> 06.09.2017
- Atasü Topçuoğlu, R.** (2012). “Türkiye’de Göçmen Çocukların Profili, Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Önerileri Hızlı Değerlendirme Araştırması” *İsveç Uluslararası Kalkınma ve İşbirliği Ajansı ve Uluslararası Göç Örgütü (IOM)*. http://www.turkey.iom.int/documents/Child/IOM_GocmenCocukRaporu_tr_03062013.Pdf. 06.09.2017
- BEKAM** (2015). “Suriyeli Misafirlere Yönelik Sosyal Uyum ve Eğitim Müfredatları Çalışmaları Raporu” <http://bulbulzade.org/indirilebilir/bekam-mufredat-raporu.pdf> 06.09.2017
- Bozan İ.** (2014). “Türkiye’de İç Göç Hareketleri ve Göçün Eğitim Üzerine Etkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Buz, S.** (2003). “Aile politikalarına mülteciler boyutunda bir bakış” *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 6(6).
- Buz, S.** (2005). “Türkiye’deki Sığınmacıların Psikososyal Sağlığı”. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, Cilt 16, Sayı 2, 93-106.
- Dorman, S.** (2014). “Educational Needs Assessment For Urban Syrian Refugees İn Turkey: YUVA Association Report” İstanbul: UNHCR. <http://data.unhcr.org/syrianrefugees/download.php?id=7898> 06.09.2017
- Emin, M. N.** (2015). “Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitim: Temel Eğitim Politikaları” SETA Analiz, http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyelicocuklarin-egitimi-pdf. 06.09.2017
- Er, A. R. ve Bayındır, N.** (2015). “Pedagogical Approaches Of Elementary Teachers For Primary Refugee Children” *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 175-185.
- ERG** (2011). “Eğitim İzleme Raporu” İstanbul. <http://www.egitimreformugirisimi.org/yayin/egitim-izleme-raporu-2011/> 06.09.2017

- Ferris, E. and Winthrop, R.** (2010). “Education and displacement: Assessing conditions for refugees and internally displaced persons affected by conflict” UNESCO.
- Geçici Koruma Yönetmeliği**
<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/10/20141022-15-1.pdf>
06.09.2017
- GİGM** (2015). “Türkiye’de Geçici Koruma”
http://www.goc.gov.tr/http://www.goc.gov.tr/icerik3/turkiye%E2%80%99de-gecicikoruma_409_558_1097# 06.09.2017
- GİGM** (2016). “Geçici Korumamız Altındaki Suriyeliler”
http://www.goc.gov.tr/icerik3/gecici-korumamiz-altindaki-suriyeliler_409_558_560,e.t 06.09.2017
- Güneş, G.** (2013). “The problems of asylum’s brought to children and social work towards these problems” *International Association of Social Science Research – IASSR*, 108-115.
- Gürle, N, Ş.** (2012). “İstanbul’da Refakatsiz Sığınmacı ve Mülteci Çocukların Karşılaştıkları Sorunlar ve Uygulamalar”, *Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- HRW** (2015). “Geleceğimi Hayal Etmeye Çalıştığımında Hiçbir Şey Göremiyorum” Türkiye’deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller–Kayıp Nesil Olmalarını Önlemek”, ABD
https://www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/turkey1115tu_web.pdf 06.09.2017
- INEE** (2013). “INEE Annual Report” <http://www.ineesite.org/en/minimum-standards/handbook> 06.09.2017
- İHD** (2013). “Yok Sayılanlar; Kamp Dışında Yaşayan Suriye’den Gelen Sığınmacılar İstanbul Örneği” <http://www.ihd.org.tr/yok-sayilanlar-kamp-disinda-yasayan-suriyeden-gelen-siginmacilar-istanbul-ornegi/>
- İstanbul Bilgi Üniversitesi** (2015). “Suriyeli Mülteci Çocukların Türkiye Devlet Okullarındaki Durumu Politika ve Uygulama Önerileri”
<http://www.cocukcalismalari.org/wp-content/uploads/2015/09/Suriyeli-Cocuklar-Egitim-Sistemi-Politika-Notu.pdf> 06.09.2017
- İstanbul Aydın Üniversitesi, Anadolu Kültür, Heinrich Böll Stiftung Derneği** (2017). “Göç ve Eğitim: Türkiye’de ve Almanya’da Aile Dili Okul Dilinden Farklı Olan Çocukların Okullaşması” Çalıştay Sonuç Raporu ve Çalıştayda Alınan Notlar. İstanbul.
- Kaşan, Y.** (2015). “Türkiye’de Göç Yaşamış Çocukların Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Problemler”, *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 2, Sayı 4, 216-229.
- Kaypak, Ş. ve Bimay, M.** (2016). “Suriye Savaşı Nedeniyle Yaşanan Göçün Ekonomik ve Sosyo- Kültürel Etkileri: Batman Örneği” *Yaşam Bilimleri Dergisi*, Cilt 6, Sayı 1, 84-110.
- MEB** (2016). “Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Öğrencilerin Eğitime Erişimi”.http://reyhanli.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_08/26084754_gecici_koruma_altindaki_suriyeli_ogrencilerin_egitime_erisimi.pdf. 06.09.2017

- MEB** (2014). “Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri”
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/yabyonegiogr_1/yabyonegiogr_1.htm
106.09.2017
- Nicolai, S.** (2003). “Education In Emergencies”, London, Save The Children.
- ORSAM** (2015). “Suriyeli Sığınmacıların Türkiye’ye Etkileri” *ORSAM Raporu*,s.10.
- 3RP, Regional Refugee and Resilience Plan** (2017). “2017–2018 Regional Strategic Overview” p. 11.
- Save the Children** (2008). “Delivering Education for Children in Emergencies: A Key Building Block for the Future” London.
http://www.savethechildren.org/atf/cf/%7B9def2ebe-10ae-432c-9bd0df91d2eba74a%7D/DELIVERING_EDUCATION_EMERGEN_CIES.PDF 06.09.2017
- Seydi, A. R.** (2014). “Türkiye’nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar” *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2014(31).
- Sezgin, A. A. ve Yolcu, T.** (2016). “Göç İle Gelen Uluslararası Öğrencilerin Sosyal Uyum ve Toplumsal Kabul Süreci” *Humanitas-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 417-436.
- Sinclair, M.** (2007). “Education in emergencies: Commonwealth education partnerships” *Nexus Strategic Partnerships*, 52-56.
- Şensin C.** (2016). “Sınıf Öğretmenlerinin Suriye'den Göçle Gelen Öğrencilerin Eğitimlerine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Tanay Akalın, A.** (2016). “Türkiye'ye Gelen Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitim Sorunları”, *Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu** (2012), “Ülkemize Sığınan Suriye Vatandaşlarının Barındıkları Çadır kentler Hakkında inceleme Raporu”, s.3-8,
http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/belge/ulkemize_siginan_suriye_vatandaslarinin_barindiklari_cadirkentler_hakkinda_inceleme_raporu_3.pdf. 06.09.2017
- Tezcan, M.** (1994). “Ülkemizde Göç ve Eğitim Sorunları”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 62-191.
- Topkaya, Y. ve Akdağ, H.** (2016). “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Suriyeli Sığınmacılar Hakkındaki Görüşleri (Kilis 7 Aralık Üniversitesi Örneği)” *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 767-786.
- Tunç, A. Ş.** (2015). “Mülteci Davranışı ve Toplumsal Etkileri: Türkiye’deki Suriyelilere İlişkin Bir Değerlendirme” *Tesam Akademi Dergisi*, 2(2).
- UNHCR** (2015). “Çocuk Mültecilere İlişkin Türkiye’deki Yasal Çerçeve”
<http://www.unhcr.org/turkey/home.php?page=16>
- UNICEF** (2011). “Türkiye’de Çocukların Durumu Raporu”
<http://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/032.pdf> 06.09.2017
- UNICEF** (2016). “Türkiye’deki Suriyeli Mülteciler Bilgi Notu”
http://unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/T%C3%BCrkiyedeki%20Suriyeli%20%C3%87ocuklar_Bilgi%20Notu%20Subat%202016_3.pdf, e.t. 06.09.2017

- UNİCEF** (2017). “Türkiye’de ‘Kayıp Kuşak’ Oluşmasını Önlemek”, http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/Children%20of%20Syrria_01.2007_TR.pdf. 06.09.2017
- Uluocak, G. P.** (2009). “İç Göç Yaşamış ve Yaşamamış Çocukların Okulda Uyumu”. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35-44.
- Uzun, E. M. ve Bütün, E.** (2016). “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Suriyeli Sığınmacı Çocukların Karşılaştıkları Sorunlar Hakkında Öğretmen Görüşleri” *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1).
- Ünal, S.** (2014). “Türkiye’nin beklenmedik konukları: “öteki” bağlamında yabancı göçmen ve mülteci deneyimi”. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 6(3), 65-89.
- Vatandaş, S.** (2016). “Avrupa’ya Göçmen Akışı ve Türkiye’de Göç Politikaları”, İlim Kültür Eğitim Derneği, *Bilgi Analiz*, Sayı 3.
- Yavuz, Ö. ve Mızrak, S.** (2016). “Acil Durumlarda Okul Çağındaki Çocukların Eğitimi: Türkiye’deki Suriyeli Mülteciler Örneği” *Göç Dergisi*, 3(2), 175-199.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H.** (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (9. Baskı), Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2013.
- Yılmaz, H.** (2013). “Türkiye’de Suriyeli Mülteciler-İstanbul Örneği-Tespitler, İhtiyaçlar ve Öneriler” MAZLUMDER İstanbul Şubesi, s 17.
- Yiğit, T.** (2015). “Uygulamalar ve Sorunlar Bağlamında Türkiye’de Sığınmacı Çocukların Eğitimi (Kırşehir ve Nevşehir Örneği), *Yüksek Lisans Tezi*, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015.
- Url-1**<<http://www.meb.gov.tr/ogretmenler-suriyeli-cocuklara-turkce-ogretecek/haber/12324/tr>> alındığı tarih: 06.09.2017
- Url-2**<<https://www.gercekgundem.com/suriyelilere-yapilan-harcamalari-sordu-223905h.htm>> alındığı tarih: 06.09.2017

EKLER

Ek 1: Anket Araştırma İzni

Ek 2: Görüşme Formu

Ek 3: Etik Kurul Onay Formu



Ek 1: Anket Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.6592447
Konu: Anket Araştırma İzni

09.05.2017

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE
(Personel Daire Başkanlığı)

İlgi: a) 06.04.2017 tarih ve 2207 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 09.05.2017 tarih ve 6504325 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Gamze ERTUŞ'un "Suriyeli Sığınmacı Çocukların Türk Eğitim Kurumlarında Karşılaştıkları Sorunlar" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.6504325

08/05/2017

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) İstanbul Aydın Üniversitesinin 06.04.2017 tarih ve 2207 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 08.05.2017 tarihli tutanağı.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Gamze ERTUŞ'un "Suriyeli Sığınmacı Çocukların Türk Eğitim Kurumlarında Karşılaştıkları Sorunlar" konulu tezi kapsamında, ilimiz Küçükçekmece, Avcılar ve Beylikdüzü ilçelerinde bulunan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
08/05/2017

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Birbirderik M. İnan Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fıkh/İstanbul
E-Posta: sgh34@meb.gov.tr

A. BALTA VİOKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52

Ek 2: Görüşme Formu

Ek-1

Görüşme Formu

A. Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

Yaşınız: (20-30) (31-40) (41-50) (51-üzeri)

Mezun Olduğunuz Okul:

Görev yeriniz:

Hizmet Süreniz: (1-5) (6-10) (11-20) (21-üzeri)

Eğitim verdiğiniz sınıf düzeyi:

Okulumuzdaki Suriyeli Öğrenci Sayısı / Oranı:

Sınıfınızdaki Suriyeli Öğrenci Sayısı:

B. Görüşme Soruları

1. Suriyeli öğrencilere farklı sınıf açıldı mı?
2. Her başvuru yapan çocuk okula alınıyor mu? Alınmıyorsa bu durumun sorun yaratacağını düşünüyor musunuz?
3. Başvuruları kim kabul ediyor?
4. Okulda size yönelik bir eğitim uygulandı mı? Daha önce eğitim aldınız mı?
5. Bu öğrencilere akademik açıdan bir ayrıcalık tanındı mı?
6. Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonu hakkında ne düşünüyorsunuz?
7. Derslerde dil problemi yaşıyor musunuz? Eğer yaşıyorsanız bu problemi nasıl aşıyorsunuz? Bu konuda kurum desteği oldu mu?
8. Çok kültürlü bir ortamda eğitim vermek nasıl?
9. Öğrencilerle bunlar dışında herhangi bir problem yaşadınız mı?
10. Velilerle herhangi bir problem yaşadınız mı?
11. Diğer hocaların farklı kültürden gelen öğrencilere karşı tutumunu nasıl buldunuz?
12. Farklı kültürleri karşı bakışınız nasıl? Farklı kültürleri tanımanın önemi nedir?
13. Okulda Suriyeli öğrencilere yönelik oryantasyon programı uygulandı mı?

14. Suriyeli öğrenciler sınıfta ne tür sorunlar yaşıyorlar?
15. Suriyeli öğrenciler okulda ne tür sorunlar yaşıyorlar?
16. Suriyeli öğrencilerin başarı düzeyleri nasıldır?
17. Öğrenciler kültür şoku denilen bir şaşkınlık yaşadılar mı?
18. Okulda etnik, dini ve kültürel nedenlerle ayrımcılığa uğradılar mı?
19. Bireysel bir önyargı ve dışlanmayla karşılaştılar mı?
20. Öğrenciler yabancılaşma hissi, yalnızlık duygusu, memleket özlemi çektiler mi?
21. Arkadaş edinme durumları oldu mu? Zorluk yaşadılar mı?
22. Sosyal aktivitelere katılıyorlar mı? Güçlük çektiler mi? Ne gibi zorluklar yaşadılar ?
23. Dış görünüşleri nedeniyle bir ön yargı var mıydı?
24. Kendilerini güvende hissediyorlar mı?
25. Aile ortamlarında ne gibi zorluklar yaşıyorlar?
26. İnkmet ettikleri ortamda ne gibi zorluklar yaşıyorlar? Bu sorunları dile getiriyorlar mı?
27. Çatışma yönetimi konusunda herhangi bir faaliyet var mı?
28. İdarenin bu konuda yaşadığı sıkıntılar nelerdir?
29. Suriyeli çocukların velileri okul sisteminden memnunlar mı?
30. Günlük hayatlarında yaşadıkları sıkıntılar size yansıyor mu?
31. Türk öğrencilerin velileri neler düşünüyor?
32. Bu öğrencilere en iyi nasıl eğitim verilebilir?
33. Bu öğrencilere ne tür olanak ve destekler sağlanabilir?
34. Sizin psiko-sosyal destek ihtiyacınız var mı?



Ek 3: Etik Kurul Onay Formu

Evrak Tarih ve Sayısı: 06/04/2017-2293



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
ETİK KOMİSYON KARARI

Toplantı No : 2017/06
Tarih : 20.03.2017
Saat : 11.30

TOPLANTIYA KATILANLAR:

Prof. Dr. Ahmet Metin GER	Etik Komisyon Başkanı
Prof. Dr. Hasan SAYGIN	Öye
Prof. Dr. Şuayip KARAKAŞ	Öye
Prof. Dr. Ahmet Nizamettin AKTAY	Öye
Prof. Dr. Uğur TEKİN	Öye

GÜNDEM:

1. Etik Komisyon Başkanlığı'na iletilen dilekçelerin görüşülmesi.
2. Dilek ve öneriler.

KARARLAR:

1. Anadolu Bil Meslek Yüksekokulumuz Yapı Denetimi Program Başkanı Öğr. Gör. Ömer ÇOBAN, "Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Meslek Yüksekokullarının Bazı Program Öğrencilerinin Başarı Durumlarını Etkileyen Faktörlerin Karşılaştırılması" adlı makalesi için anket uygulamasının **etik olarak uygun olduğuna** oybirliği ile karar verilmiştir.
2. Anadolu Üniversitesi Devlet Konservatuvarı Sahne Sanatları Bölümü Araştırma Görevlisi Esen POYRAZ, "Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Kültür Sanat Faaliyetlerine İlgi ve Katılımı" adlı makalesi için hazırlanmış olduğu anket sorularının Meslek Yüksekokulunun bazı Programlarında uygulamasının **etik olarak uygun olduğuna** oybirliği ile karar verilmiştir.
3. Fakültemiz Hemşirelik Bölümü Yrd.Doç.Dr. Seda DEĞİRMENCİ ÖZ'ün Hemşirelik Bölümü öğrencileriyle birlikte "*Öğrenci Hemşirelerin Duygusal Emek Davranışına İlişkin Görüşleri*" konulu araştırmasını yapmak üzere hazırlanmış olduğu görüşme formunun uygulamasının **etik olarak uygun olduğuna** oybirliği ile karar verilmiştir.
4. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Y1516.010001 numaralı Aile Danışmanlığı Ana Bilim Dalı Aile Danışmanlığı Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Bilge KÜÇÜKER'in "5.6.7.8. SINIF ÖZEL OKUL ÖĞRENCİLERİNİN SINAV KAYGISI İLE ANA BABA TUTUMLARI VE MÜKEMMELİYETÇİLİK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ" adlı tez çalışması gereği "Sosyo-Demografik Soru Kağıdı", "Sınav Kaygısı Envanteri", "Anne-Baba Tutumları Ölçeği" ve "Çok Boyutlu

1

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

Evrak Tarih ve Sayısı: 06/04/2017-8283

Mükemmeliyetçilik Ölçeği" ile ilgili ölçeklerin ERA Kolojinde uygulanmasının **etik olarak uygun olduğuna** oybirliği ile karar verilmiştir.

5. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Y1516.010004 numaralı Aile Danışmanlığı Ana Bilim Dalı Aile Danışmanlığı Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Gamze ERTUŞ'un "SURİYELİ SİĞİRMALI ÇOCUKLARIN TÜRK EĞİTİM KURUMLARINDA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR" adlı tez çalışması gereği "Görüşme Formu"nun uygulanmasının **etik olarak uygun olduğuna** oybirliği ile karar verilmiştir.

6. Sosyal Bilimler Enstitüsü Y1412.130031 numaralı İşletme İngilizce Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi İngilizce Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Hazhar Bahram Mahmood'un "JOB SATISFACTION MEASUREMENT IN PUBLIC AND PRIVATE SECTOR: A COMPARATIVE STUDY IN ERBİL, IRAQ" adlı tez çalışması gereği, "Job Satisfaction Survey" ile ilgili anketleri Erbil Irak'ta bulunan Soran Üniversitesi akademik personeline uygulanmasının **etik olarak uygun olduğuna** oybirliği ile karar verilmiştir.

7. Sosyal Bilimler Enstitüsü Y1512.290015 numaralı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Narmine Babanlı'nın "YETİŞKİN EĞİTİMİNDEKİ KURSIYERLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME YETERLİKLERİ" adlı tez çalışması gereği, "Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlik Ölçeği" nin İSMEK Kurslarında Eğitim Alan Kursiyerlere uygulanmasının **etik olarak uygun olduğuna** oybirliği ile karar verilmiştir.

8. Sosyal Bilimler Enstitüsü Y1312.290045 numaralı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Uğur Derya'nın "ORTAOKUL VE LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL MEDYA KULLANIM AMAÇLARI İLE EĞİTSEL SOSYAL MEDYA KULLANIMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ" adlı tez çalışması gereği, "Sosyal Medya Sitelerini Kullanım Amacı Ölçeği" ve "Sosyal Medya Eğitimsel Kullanım Ölçeği" ile ilgili anketleri Özel Bilge Koleji'ne ve İTO Kadınlar Çeşmesi İlköğretim Okulu Öğrencilerine uygulanmasının **etik olarak uygun olduğuna** oybirliği ile karar verilmiştir.

9. Sosyal Bilimler Enstitüsü Y1412.270033 numaralı Psikoloji Ana Bilim Dalı Psikoloji Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Muhsine Toptaş'ın "ÖFKE DUYGUSUNUN SALDIRGAN DAVRANIŞA DÖNÜŞMESİNDE KİŞİLERARASI İLİŞKİ TARZLARININ ROLÜ" adlı tez çalışması gereği "Öfkeye İlişkin Derin Düşünme Ölçeği", "Saldırganlık Envanteri", "Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği" ve "Demografik Bilgi Formu" ölçeklerinin uygulanmasının **etik olarak uygun olduğuna** oybirliği ile karar verilmiştir.

10. Sosyal Bilimler Enstitüsü Y1512.290015 numaralı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Narmine Babanlı'nın

2

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

Evrak Tarih ve Sayısı: 06/04/2017-8203

"YETİŞKİN EĞİTİMİNDEKİ KURSIYERLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME YETERLİKLERİ" adlı tez çalışması gereği, "Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlik Ölçeği" ile ilgili anketleri İSMEK Kurslarında Eğitim Alan Kursiyerlere uygulanmasının **etik olarak uygun olduğuna** oybirliği ile karar verilmiştir.

11. Sosyal Bilimler Enstitüsü Y1312.290045 numaralı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Uğur Derya'nın "ORTAOKUL VE LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL MEDYA KULLANIM AMAÇLARI İLE EĞİTSEL SOSYAL MEDYA KULLANIMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ" adlı tez çalışması gereği, "Sosyal Medya Sitelerini Kullanım Amacı Ölçeği" ve "Sosyal Medya Eğitsel Kullanım Ölçeği" ile ilgili anketleri Özel Bilge Kolejine ve İTO Kadınlar Çeşmesi İlköğretim Okulu Öğrencilerine uygulanmasının **etik olarak uygun olduğuna** oybirliği ile karar verilmiştir.

12. Dilek ve öneriler kapsamında görüşülecek konu olmadığından toplantıya son verildi.

Prof. Dr. Ahmet Metin GER
Komisyon Başkanı

Prof. Dr. Hasan SAYGIN
Üye

Prof.Dr. Şuayip KARAKAŞ
Üye

Prof. Dr. Ahmet Nizamettin AKTAY
Üye

Prof. Dr. Uğur TEKİN
Üye

3

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

ÖZGEÇMİŞ

Ad- Soyad :Gamze ERTUŞ
Doğum Tarihi ve Yeri :01.06.1987/ Kırşehir
E posta :gamzeuz@hotmail.com



ÖĞRENİM DURUMU:

Lise :2004, Kırşehir Lisesi
Lisans :2009, Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari
Bilimler Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü
Ön Lisans :2014, Anadolu Üniversitesi AÖF Adalet (İkinci
Üniversite)
Yüksek Lisans :2015-..., İstanbul Aydın Üniversitesi, Aile
Danışmanlığı Anabilim Dalı
Alınan eğitimler :Aile Danışmanlığı Sertifika Programı

MESLEKİ DENEYİMLER:

2005- Kırşehir Çocuk Yuvası (Gönüllü Sosyal Hizmet Uzmanı)
2008- TSK Rehabilitasyon ve Bakım Merkezi Sosyal Hizmet Birimi (Stajyer Sosyal Hizmet Uzmanı)
2009- Erasmus Hayat Boyu Öğrenim Programı-Belçika Lommel Belediyesi Entegrasyon Merkezi (Stajyer Sosyal Hizmet Uzmanı)
2009- Hakkari Devlet Hastanesi Sosyal Hizmet Birimi (Kadrolu Sosyal Hizmet Uzmanı)
2013- Muğla Halk Sağlığı Müdürlüğü Bulaşıcı Olmayan Hastalıklar ve Kanser Şubesi (Kadrolu Sosyal Hizmet Uzmanı)
2013- İstanbul Halk Sağlığı Müdürlüğü Projeler Birimi (Kadrolu Sosyal Hizmet Uzmanı)

2017- Beylikdüzü Toplum Sağlığı Merkezi (Kadro lu Sosyal Hizmet Uzmanı)

2017- Avcılar Murat Klk Devlet Hastanesi (Halen Kadro lu Sosyal Hizmet Uzmanı)

