



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı

Kamu Yönetimi Bilim Dalı

**TÜRKİYE’DE SURİYELİ ÇOCUKLARA YÖNELİK UYGULANAN EĞİTİM
POLİTİKALARININ İNCELENMESİ: TESPİTLER, SORUNLAR VE
ÖNERİLER**

Yasemin ÇELİK

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2018

TÜRKİYE’DE SURİYELİ ÇOCUKLARA YÖNELİK UYGULANAN EĞİTİM
POLİTİKALARININ İNCELENMESİ: TESPİTLER, SORUNLAR VE ÖNERİLER

Yasemin ÇELİK

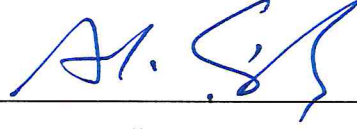
Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı
Kamu Yönetimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

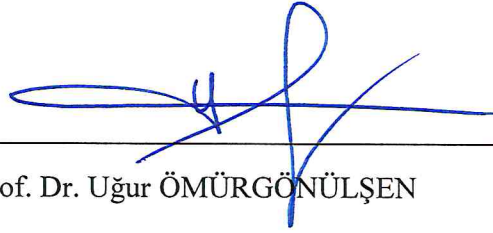
Ankara, 2018

KABUL VE ONAY

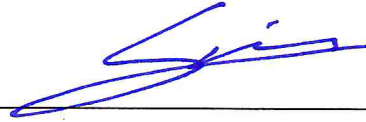
Yasemin Çelik tarafından hazırlanan “Türkiye’de Suriyeli Çocuklara Yönelik Uygulanan Eğitim Politikalarının İncelenmesi: Tespitler, Sorunlar ve Öneriler” başlıklı bu çalışma, 28 Mayıs 2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Ali ÇAĞLAR (Danışman)



Prof. Dr. Uğur ÖMÜRGÖNÜLŞEN



Dr. Öğr. Üyesi Gökhan SAVAŞ

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Musa Yaşar SAĞLAM

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ✓ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim/Raporum sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

28/05/2018



Yasemin ÇELİK

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

- ✓ Tezimin/Raporumun tamamı dünya çapında erişime açılabilir ve bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir.
- Tezimin/Raporumuntarihine kadar erişime açılmasını ve fotokopi alınmasını (İç Kapak, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) istemiyorum.
- Tezimin/Raporumun.....tarihine kadar erişime açılmasını istemiyorum ancak kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisinin alınmasını onaylıyorum.
- Serbest Seçenek/Yazarın Seçimi

28/05/2018



Yasemin ÇELİK

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Prof. Dr. Ali AğLAR danışmanlığında tarafımdan retildeğini ve Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

Yasemin ÇELİK

ÖZET

ÇELİK, Yasemin. *Türkiye’de Suriyeli Çocuklara Yönelik Uygulanan Eğitim Politikalarının İncelenmesi: Tespitler, Sorunlar ve Öneriler*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2018.

2011 yılında Suriye’de başlayan iç savaştan kaçarak Türkiye’ye sığınan ve sayıları 3,5 milyonu aşan Suriyeli mülteciler ile Türkiye, dünya mevcut mülteci stokunda ilk sırada yer almaktadır. Türkiye’de bulunan Suriyeli nüfusun demografik özellikleri incelendiğinde, 1 milyondan fazla Suriyelinin zorunlu eğitim çağında, yarım milyon Suriyelinin ise potansiyel eğitim çağında olduğu dikkat çekmektedir. Bu çalışma, savaşın yıkıcı etkilerini en aza indirmek ve çocukların kendi geleceklerini inşa etmelerini sağlamak için en etkili aracın eğitim olduğu fikrinden hareket edilerek oluşturulmuştur. Çalışmada, 2011 yılından bu yana Türkiye’de yaşamaya başlayan Suriyeli mülteci çocuklara yönelik olarak Türk hükümeti tarafından sunulan eğitim hizmetleri ve bu hizmetlerin süreç içerisinde geçirdiği değişiklikler incelenmiş, eğitim hizmetleri ile ilgili yaşanan sorunlar tespit edilmiş ve bu sorunların çözümü ile mevcut eğitim sisteminin çok kültürlü bir topluma uyarlanması amacıyla çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler

Suriye, Göç, Mülteciler, Çocuklar, Eğitim Politikaları, Çok Kültürlü Eğitim

ABSTRACT

ÇELİK, Yasemin. *An Examination of Educational Policies of Turkey for Syrian Children: Determinations, Problems and Suggestions*, Master Thesis, Ankara, 2018.

Turkey is at the first place in the current global migrant stock because of the Syrian refugees, more than 3.5 million, fleeing Syria because of civil war started in 2011. When the demographic features of Syrian population in Turkey are examined, it draws attention on that 1 million Syrian children are at the age of compulsory education and half million Syrians have potential to demand education in few years. This study was composed with the idea that education is the most effective tool to minimize the destructive effects of the war and to enable the children to build their own futures. In the study, the educational services provided by the Turkish government for Syrian refugee children and the amendments made in these services during the process were examined; the problems encountered in the educational services were determined and suggestions were made for solving these problems and for adapting the current education system to a multicultural society.

Key Words

Syria, Migration, Refugees, Children, Educational Policies, Multicultural Education

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	iii
ETİK BEYAN.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
KISALTMALAR	viii
GRAFİK LİSTESİ	ix
TABLO LİSTESİ	x
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1.....	3
ARAŞTIRMA BİLGİLERİ.....	3
1.1 ARAŞTIRMANIN KONUSU, AMACI VE KAPSAMI	3
1.1.1 SINIRLILIKLAR	5
1.2 TEMEL KAVRAMLAR.....	5
1.3 ALANYAZIN TARAMASI	7
1.4 ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	19
BÖLÜM 2.....	21
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ.....	21
2.1 EĞİTİM KAVRAMI VE EĞİTİM KURAMLARI	21
2.1.1 İŞLEVSELÇİ YAKLAŞIM	22
2.1.2 ÇATIŞMACI YAKLAŞIM	23
2.1.3 YORUMCU YAKLAŞIM	25
2.2 GÖÇ KAVRAMI VE GÖÇ KURAMLARI.....	26
2.2.1 RAVENSTEIN GÖÇ KANUNLARI	27
2.2.2 İTME ÇEKME KURAMI.....	28
2.2.3 PETERSEN'İN BEŞ GÖÇ TİPİ.....	30
2.2.4 KESİŞEN FIRSATLAR KURAMI.....	31
2.2.5 MERKEZ-ÇEVRE KURAMI	32
2.2.6 GÖÇ SİSTEMLERİ KURAMI	33

2.2.7 İLİŞKİLER AĞI KURAMI.....	34
BÖLÜM 3.....	37
MÜLTECİ HUKUKU VE KURUMLARI	37
3.1 ULUSLARARASI MÜLTECİ HUKUKU	37
3.2 TÜRKİYE MÜLTECİ HUKUKU	41
3.3 ULUSLARARASI DÜZENLEMELERDE MÜLTECİ EĞİTİMİ	48
3.4 ULUSAL DÜZENLEMELERDE MÜLTECİ EĞİTİMİ	51
3.5 MÜLTECİLER VE EĞİTİMLERİ İLE İLGİLİ BAŞLICA ULUSLARARASI AKTÖRLER.....	54
3.6 MÜLTECİLER VE EĞİTİMLERİ İLE İLGİLİ BAŞLICA ULUSAL AKTÖRLER	56
BÖLÜM 4.....	64
ARAŞTIRMANIN BULGULARI	64
4.1 TÜRKİYE’DEKİ SURİYELİ MÜLTECİLER	64
4.2 TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ VE YABANCILARIN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE KAYIT KABUL KOŞULLARI	76
4.3 TÜRKİYE’DEKİ SURİYELİ MÜLTECİ ÇOCUKLARIN EĞİTİM DURUMLARI.....	78
4.3.1 EĞİTİM ALANINDA YAŞANAN SORUNLAR	89
4.4 ALANDAKİ SORUNLARA YÖNELİK ÇALIŞMALAR.....	111
BÖLÜM 5.....	130
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	130
KAYNAKÇA	142
EK 1: İLGİLİ KURUMLARA VERİLEN DİLEKÇE ÖRNEKLERİ	158
EK 2: YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU.....	168
EK 3: TEZ ÇALIŞMASI ETİK KOMİSYON MUAFİYETİ FORMU	170

KISALTMALAR

AFAD	T.C. Başbakanlık Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı
ASPB	T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
BM	Birleşmiş Milletler
ÇOÇA	İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi
ERG	Eğitim Reformu Girişimi
ESAGEV	Ekonomik ve Sosyal Düşünce Araştırma Geliştirme Vakfı
GEM	Geçici Eğitim Merkezi
GİGM	T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü
HRW	İnsan Hakları İzleme Örgütü
IOM	Uluslararası Göç Örgütü
KFW	Alman Kalkınma Bankası
MEB	T.C. Milli Eğitim Bakanlığı
MPI	Göç Politikası Enstitüsü
OECD	Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
ÖDSGM	Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü
SETA	Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı
SGM	Strateji Geliştirme Başkanlığı
STK	Sivil Toplum Kuruluşu
TEDMEM	Türk Eğitim Derneği
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Teşkilatı
UNHCR	Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
UNICEF	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
YÖBİS	Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi
YUKK	Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu

GRAFİK LİSTESİ

Grafik 1: Suriyeli Mültecilerin Bölgedeki Dağılımı.....	65
Grafik 2: Yıllara Göre Geçici Koruma Statüsü Altındaki Suriyeliler	65
Grafik 3: Türkiye’deki Suriyelilerin İlk 10 İle Göre Dağılımı	68
Grafik 4: Geçici Barınma Merkezleri İçinde ve Dışında Kalan Suriyeliler	70
Grafik 5: Barınma Merkezlerinde İkamet Edenlerin Yıllara Göre Toplam Sayıları	70
Grafik 6: Yıllara Göre Yakalanan Düzensiz Göçmenlerin Uyrak Dağılımı	73
Grafik 7: Türkiye’deki Suriyelilerin Yaş Dağılımı.....	81
Grafik 8: Suriyeli Çocukların Yaş ve Cinsiyet Gruplarına Göre Sayıları	82
Grafik 9: Suriyeli Okul Çağı Nüfusunun Eğitim Kademelerine Göre Okullaşma Oranları	82
Grafik 10: Geçici Barınma Merkezleri İçindeki ve Dışındaki Geçici Eğitim Merkezlerinde Bulunan Öğrenci Sayıları.....	83
Grafik 11: Geçici Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Öğretmen Sayıları	85
Grafik 12: Geçici Eğitim Merkezlerinin Mülkiyet Durumu	86
Grafik 13: Eğitim Yıllarına Göre Türkiye’de Okullaşan Suriyeli Çocuk Sayısı	87
Grafik 14: İllere Göre İstihdam Edilen Türkçe Öğretici Sayıları	116
Grafik 15: İllere Göre Personel Eğitimine Katılan Personel Sayıları	121

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Geçici Koruma Statüsü Altındaki Suriyelilerin İllere Göre Dağılımı	67
Tablo 2: Geçici Koruma Statüsü Altındaki Suriyelilerin Geçici Barınma Merkezlerine Göre Dağılımı	69
Tablo 3: Ön Kayıt Aşamasında Bekleyen Suriyelilerin İllere Göre Dağılımı	72
Tablo 4: 2014-2018 Yılları Arasında Suriyelilerin Üçüncü Ülkelere Yeniden Yerleştirilme Sayıları	74
Tablo 5: Geçici Koruma Statüsü Altında Bulunan Suriyelilerin Yaş ve Cinsiyet Dağılımı	75
Tablo 6: Suriyeli Öğrencilerin Eğitim Kademelerine Göre Sayıları	84
Tablo 7: İllere Göre İstihdam Edilen Arapça Öğretici Sayıları	116
Tablo 8: İllere Göre İstihdam Edilmesi Planlanan Personel Sayıları	117
Tablo 9: İllere Göre İstihdam Edilen Rehberlik Danışmanı Sayıları	119

GİRİŞ

Bu tezin ana amacı, Türkiye’de bulunan 5-17 yaş grubu zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli mülteci çocuklara yönelik olarak ülkemizde uygulanan eğitim politikalarının incelenmesi, sorunların tespit edilmesi ve tespit edilen sorunlara yönelik öneriler getirilmesidir. Bilindiği üzere, 2011 yılı Mart ayında demokrasi ve reform istekleri nedeniyle başlayan Suriye iç savaşı sonrasında ülkelerini terk eden Suriyelilerin öncelikle komşu ülkelere yönelmelerinin ardından Türkiye; 3,5 milyonu aşkın Suriyeli mülteci ile tarihindeki en büyük kitlesel göçe ev sahipliği yapmaya başlamıştır. Mevcut krizin birkaç yıl daha devam edeceğine ve söz konusu savaş bugün bitse dahi Suriye’nin tekrar yaşanabilir hale gelmesinin en az 8-10 yıl süreceğine yönelik tahminler göz önünde bulundurulduğunda, Türkiye’de bulunan mülteci sayısının hem yeni göçler hem de doğumlar nedeniyle artış göstereceği açıktır. Türkiye’deki yoğun Suriyeli nüfus ise “hukuktan dış politikaya, güvenlikten sağlığa, eğitimden istihdama, ekonomiden kültüre toplumsal yapının tümünde” (Tunç, 2015: 36,44,58) kendini hissettirmektedir. Türkiye’de bulunan Suriyeli mültecilerin yarısına yakını, 18 yaş altındaki çocukların oluşturuyor olması ise bu çocukların zorunlu eğitim çağı nüfusu olmalarından dolayı ve kayıp nesil olma riskinin önüne geçmek amacıyla eğitimin etkili bir araç olarak kullanılması gerektiğini göstermektedir. Bu gerçeklikten hareketle tez çalışması Türkiye’de bulunan Suriyeli mülteci çocuklarının eğitimini konu almıştır. Belirtilmiş olan amaca ulaşmak için çalışma dört ana bölümden oluşturulmuştur.

Birinci bölümde; çalışmanın konusu, amacı ve kapsamı ile çalışma sonunda açıklanmaya çalışılan sorular belirtilmiş, alanyazındaki konuyla ilgili çalışmalar incelenmiş, konuyla ilgili temel kavramlara ve araştırmanın nasıl gerçekleştirileceğine değinilmiştir.

İkinci bölümde; göç ve eğitim kavramlarına yer verilirken kuramsal arka planlar ve teoriler incelenerek araştırmanın kuramsal çerçevesi açıklanmıştır.

Üçüncü bölümde; ulusal ve uluslararası göç hukuku ve göç aktörlerinden bahsedilmiş, eğitimsel bağlamda mültecilere yönelik yapılan düzenlemeler yine ulusal ve uluslararası ayırım temel alınarak incelenmiştir.

Dördüncü bölümde, Suriyeli mültecilerin Türkiye'ye gelişleri ve Türkiye'de içinde bulundukları duruma kısaca değinildikten sonra, tezin ana amacı olan Suriyeli çocukların eğitimi ile ilgili olarak Türk eğitim sistemi ve mülteci çocukların Türk eğitim sistemine dahil olma koşulları, Türkiye'deki mevcut eğitim durumları, eğitim hizmetleriyle ilgili yaşadıkları sorunlar ile Milli Eğitim Bakanlığı ve diğer kamu kurumları tarafından Suriyeli öğrencilere ve ailelerine yönelik sunulan eğitim ve eğitimi destekleyen hizmetlere yer verilmiştir.

Sonuç ve öneriler kısmında ise, göç ve mültecilik olgusu içindeki bu çocuklar hem çocuk hem mülteci olmaları nedeniyle zaten çifte dezavantajlı bir grup iken, eğitim hizmetinden sağlıklı bir şekilde faydalanamamaları durumunda dezavantajlılık durumlarının daha da güçleneceğine, dolayısıyla eğitimin bu çocukların gelecekteki hayatlarına yön verebilmeleri noktasında çok önemli olduğuna değinilmiştir. Yine, Suriyeli mülteci çocukların Türkiye'de aldığı eğitim, Türk eğitim sistemi genelinden bağımsız düşünülemeyeceği için, Türkiye'de eğitim alan tüm yabancı çocuklara sunulan eğitim hizmetlerinin iyileştirilmesine yönelik önerilerin yanı sıra tüm eğitim hizmetlerinin iyileştirilmesine yönelik öneriler de sunularak çalışma sonlandırılmıştır.

BÖLÜM 1

ARAŞTIRMA BİLGİLERİ

1.1 ARAŞTIRMANIN KONUSU, AMACI VE KAPSAMI

Suriye Arap Cumhuriyeti’nde, 2011 yılı Mart ayında başlayan iç savaş nedeniyle Suriyeliler ülkelerini terk etmeye başlamış ve öncelikle komşu ülkelere göç etmiştir. 81.977 resmi kayıt bekleyen Suriyeli (Kultas, 2017: 26) ve halen Türkiye’ye giriş yapanlar hesaplanmadığında dahi 2018 yılı Mart ayı itibarıyla 3.547.194 Suriyeli mülteci (GİGM, 2018a) ülkemizde ikamet etmekte olup bu kadar büyük bir kitlenin ülkemizde mülteci olarak yaşamaya başlaması birçok sorunu beraberinde getirmiştir. Bu kitlenin yarısını 18 yaş altı çocukların oluşturuyor olması ve Suriyelilerin yüksek doğurganlık oranı da göz önünde bulundurulduğunda eğitimin, üzerinde öncelikle durulması gereken çok önemli bir konu olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra bölgelerinde iki önemli ülke olan Türkiye ve Suriye’nin geleceği açısından ülkemizde bulunan Suriyeli mülteci çocukların eğitiminin son derece hassas ve önemli bir yatırım aracı olabileceği de akla gelmektedir. Buradan hareketle araştırmanın kapsamını Türkiye’de “geçici koruma¹” statüsü altında ve zorunlu eğitim çağında bulunan 5-17 yaş² grubundaki Suriyeli mülteci çocuklar oluşturmaktadır.

Bu çalışmada, söz konusu çocuklarla ilgili olarak öncelikle, Türkiye Cumhuriyeti’nde zorunlu eğitim çağına yönelik eğitim politikalarından sorumlu kurum olan T.C. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanmakta olan eğitim politikaları incelenmiş ve eğitim hizmetleriyle ilgili yaşanmakta olan sorunlara ilişkin öneriler sunulması amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için aşağıda yer alan sorulara cevaplar aranmıştır:

¹ Suriyeliler Türkiye’de “geçici koruma” statüsü kapsamında ikamet etmekle birlikte Suriyeliler için alanyazında yaygın olarak “sığınmacı” ve “mülteci” kavramları tercih edilmektedir.

² Başbakan Binali Yıldırım (Başbakanlık, 2016a) ve Milli Eğitim Bakanı Yılmaz’ın (MEB, 2016k) açıklamalarında 2017-2018 eğitim-öğretim yılı itibarıyla okul öncesi eğitimin (36-66 aylık çocuklar) zorunlu tutulacağı belirtildiği için çalışmaya 5 yaş grubu Suriyeli mülteci çocuklara ait veriler de dahil edilmiştir.

- 1- Türkiye’de zorunlu eğitim çağında bulunan Suriyeli mülteci çocuklara yönelik uygulanmakta olan eğitim politikaları nelerdir?
- 2- Suriyeli mültecilerin Türkiye’ye gelmeye başladıkları 2011 yılı Nisan ayından itibaren uygulanan eğitim politikaları nasıl bir gelişim ve değişim göstermiştir?
- 3- Halen Türkiye’de Suriyeli çocukların eğitimine yönelik ne tür eğitim programları ve uygulamaları yürütülmektedir? Bu uygulamalarda yaşanan en önemli sorunlar nelerdir?
- 4- Konuyla ilgili alanyazına yansıyan ve halen yaşanmakta olan sorunlar ve bu sorunların nedenleri nelerdir?
- 5- Zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli mülteci çocukların eğitimine ve bu eğitimler ile ilgili yaşanmakta olan sorunlara yönelik yapılmış ve yapılmakta olan çalışmalar ile planlanan çalışmalar nelerdir?
- 6- Mevcut uygulamalara ve planlanmakta olan çalışmalara yönelik iyileştirici öneriler nelerdir?

Bir mültecinin ülkesinden ayrıldıktan sonra kendisine yeniden düzenli bir hayat kurmasının ortalama olarak 20 yıldan fazla sürdüğü (UNHCR, 2016) belirtilmektedir. Bu süreç oldukça uzun olup, yeni doğan bir mülteci çocuğun tüm temel ve zorunlu eğitim dönemini kapsamaktadır. Eğitim, geleceği şekillendiren çocukların, öncelikle kendi geleceklerine yön verebilmeleri noktasında son derece önemli olması nedeniyle üzerinde titizlikle durulması gereken bir konudur. Farklı ülkelerden ve kültürlerden gelerek bu topraklara yerleşenlere karşı hoşgörü, Türkiye Cumhuriyeti’nin Osmanlı İmparatorluğu’ndan devraldığı bir gelenek olmakla birlikte Türkiye, sahip olduğu jeo-stratejik konumu nedeniyle çok kritik bir bölgede ve göç yolları üzerindedir (Çağlar, 2011: 20). Dolayısıyla miras aldığı tarih de göz önünde bulundurulduğunda topraklarında milyonlarca sığınmacıya ev sahipliği yapmıştır. Bu noktada, sürekli olarak yabancı insanların geçici ya da kalıcı olarak yerleştiği ülkemizde, yabancıların eğitime yönelik kapsamlı bir eğitim politikasının oluşturulması önem arz etmektedir. Konuyla ilgili alanyazın tarandığında konunun önemine göre çalışmaların az ve yetersiz kaldığı görülmüş, bu çalışmayla alanyazına katkı sağlamak amaçlanmıştır. Bir sonraki başlık altında konuyla ilgili yazın alanında sık kullanılan temel kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1.1 SINIRLILIKLAR

Araştırma bulgularının ilgili alanyazın taraması, elektronik ortamlarda ulaşılan bilgi ve veriler ile ilgili kamu kurumlarınca yazılı olarak paylaşılan bilgi ve veriler doğrultusunda oluşturulması nedeniyle sunulan bilgilerin güncelliğinin kesin olarak bilinmemesi ve farklı kurumların farklı sayısal veriler paylaşması nedeniyle en güncel ve doğru bilginin tam olarak tespit edilememesi bu araştırmanın sınırlılıklarını oluşturmaktadır. Bu zorluklar ve sınırlılıklar, ilgili veriler karşılaştırılarak ve bazen de ilgili kurum yetkilileri ile görüşülerek aşılmaya çalışılmıştır.

1.2 TEMEL KAVRAMLAR

Alanyazında ve gündelik dilde sığınmacı, iltica, mülteci, göç, göçmen gibi kavramların sıklıkla karıştırıldıkları ve birbirlerinin yerine kullanıldıkları görülmekte, ayrıca bu kavramlar dünya genelinde farklı şekillerde tanımlanabilmektedir. Bu başlık altında, alanyazında ve bu çalışmada en fazla kullanılan kavramlar, uluslararası insan hareketleri konusunda ortak platform olarak kabul edilen Uluslararası Göç Örgütü'ne ait Göç Terimleri Sözlüğü'nden yararlanılarak aşağıda verilmiştir:

Göç (Migration): “Uluslararası bir sınırı geçerek veya bir devlet içerisinde süresi, yapısı ve nedeni ne olursa olsun insanların yer değiştirdiği nüfus hareketleridir” (IOM, 2009).

Göçmen (Migrant): “Maddi ve sosyal durumunu iyileştirmek gibi ‘kişisel rahatlık’ amacıyla ve dışarıdan herhangi bir zorlama unsuru olmaksızın özgür iradesi ile başka bir ülkeye veya bölgeye göç etmeye karar veren kişidir” (IOM, 2009).

Mülteci (Refugee): “İrki, dini, tabiiyeti, belirli bir sosyal gruba mensubiyeti ve siyasi görüşleri yüzünden haklı bir zulüm korkusu nedeniyle vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanmak istemeyen kişidir” (IOM, 2009).

Sığınmacı (Asylum Seeker): “İlgili ulusal ya da uluslararası belgeler çerçevesinde bir ülkeye mülteci olarak kabul edilmek isteyen ve mültecilik statüsüne ilişkin yaptıkları başvurunun sonucunu bekleyen kişidir ve olumsuz bir karar çıkması durumunda ülkeyi terk etmek zorundadır” (IOM, 2009).

Geçici Koruma (Temporary Protection): “Menşe ülkelerine dönemeyen üçüncü ülke kişilerinden kaynaklanan kitlesel bir akının meydana gelmesi ya da derhal meydana gelebilecek olması durumunda, özellikle söz konusu kişilerin ya da koruma gerektiren diğer kişilerin yararına olarak sığınma sisteminin etkin işleyişi üzerinde olumsuz etki yaratmadan sığınma sisteminin işletilememe riski varsa bu kişilere acil ve gerçek koruma sağlamak amacıyla sağlanan istisnai özellikteki prosedürdür” (IOM, 2009).

Kitlesel/Toplu Göç (Mass/Collective Migration): “Yüksek sayılarda ani insan hareketidir” (IOM, 2009).

Zorunlu Göç (Forced Migration): “Doğal ya da insanlardan kaynaklanan nedenlerden dolayı içerisinde yaşama ve refaha yönelik tehditleri de içeren bir zorlama unsuru bulunan göç hareketidir” (IOM, 2009).

Entegrasyon (Integration): “Göçmenlerin birey ve grup olarak toplumun bir parçası kabul edildiği; tek bir grubun sorumluluğunda olmayıp hem göçmenlerin kendileri hem de ev sahibi devlet, kurumlar ve toplumun birlikte sorumlu olduğu bir süreçtir” (IOM, 2009).

Politika: “Bir hükümetin kamu işlerinin yönetiminde izlediği genel ilkelerdir” (IOM, 2009).

Refakatsiz Küçükler (Unaccompanied Minors): “Reşit olmayan ve anne babaları, vasi veya kanunen ya da geleneklere göre kendilerinden sorumlu bir yetişkinin eşlik etmediği çocuklardır” (IOM, 2009).

Vatansız Kişi (Stateless Person): “Herhangi bir devletin kanunlarının işleyişi çerçevesinde vatandaş olarak sayılmayan; vatandaşlığın getirdiği haklardan, devletin

sağladığı diplomatik korumadan, ikamet edilen devlette doğal olarak kalma hakkından ve seyahat etmesi halinde ülkeye dönüş hakkından mahrum olan kişidir” (IOM, 2009).

Yerinden Edilmiş Kişi (Displaced/Uprooted Person): “Genellikle silahlı çatışma ya da doğal afetler nedeniyle evinden ya da ülkesinden ayrılmak zorunda kalan kişidir” (IOM, 2009).

Yukarıda kavramların, uluslararası hukuktaki anlam karşılıkları verilmiş olmakla birlikte, Türkçe’de kullanılan “mülteci” ve “sığınmacı” kavramlarının, 2014 yılında yürürlüğe giren 6458 sayılı “Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu” (YUKK)’na kadar, hukuksal metinlerde yanlış kullanıldığı dikkat çekmektedir. Kökeni Arapça olan “mülteci” kelimesinin Türkçe karşılığı “sığınmacı”dır. Dolayısıyla, kökeni Arapça olan “mülteci” kelimesi ile kökeni Türkçe olan “sığınmacı” kelimesi aslında aynı anlama karşılık gelmektedir. İngilizce’de “sığınmacı” kavramı yerine “asylum seeker”, “mülteci” kavramı yerine “refugee” kelimeleri kullanılarak bu ayrım belirtilmektedir. Türkçe’de ise YUKK yürürlüğe girene kadar, farklı iki terim yerine, farklı iki dilden aynı anlama gelen kavramlar kullanılmıştır (Tomanbay, 2004; akt: Kultas, 2017: 10-11). YUKK ile çeviri olarak yanlış kullanılan “sığınmacı” kavramı Türkiye mülteci hukukundan çıkarılmış ve yerine “şartlı mülteci” kavramı (Ergüven ve Özturanlı, 2013: 1034) getirilmiştir. Aslında kavramların yeniden düzenlendiği bu süreçte, Arapça kökenli “mülteci” kavramı yerine Türkçe karşılığı olan “sığınmacı” kavramının, YUKK ile ilk kez kullanılan “şartlı mülteci” kavramı yerine ise “şartlı sığınmacı” kavramının kullanılmasının sözcüklerin Türkçeleştirilmesi bağlamında daha doğru olacağı akla gelmektedir. Kavram karmaşasının önüne geçmek amacıyla konuyla ilgili alanyazında sıklıkla kullanılan kavramlar açıklandıktan sonra, bir sonraki başlık altında Türkiye’deki Suriyeli mültecilerin eğitime yönelik oluşturulan çalışmalar incelenmiştir.

1.3 ALANYAZIN TARAMASI

Bu başlık altında, alanyazında Türkiye’de ikamet eden zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli mültecilerin eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar incelenmiştir.

Detaylarına bu tezin ilgili bölümlerinde yer verilmiş olan söz konusu çalışmalara, bu kısımda aşağıdaki şekilde kısaca değinilmiştir:

Seydi (2014), “Türkiye’nin Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Sorununun Çözümüne Yönelik İzlediği Politikalar” başlıklı makalesinde konuyla ilgili yayımlanan resmi belgeleri ve kamu görevlilerinin açıklamalarını incelemiştir. Çalışmada, başlangıçta kısa süreli politikalar tercih edilirken, sürecin uzaması ve belirsizlik içine girmesi nedeniyle eğitime yönelik uygulamalarda daha sürdürülebilir çözümlerin tercih edilmeye başlandığı belirtilmiştir. Bunun yanı sıra en büyük eksikliğin kamuoyunun konuyla ilgili bilgilendirilmesi noktasında yaşandığına, “Türkiye Büyük Millet Meclisi’ne (TBMM)” konuyla ilgili verilen soru önergelerine dahi yetersiz ve tekrarlı içerikler ile cevap verildiğinin tespit edildiğine değinilmiştir. Yine, “Özgür Suriye Ordusu (ÖSO)” tarafından “lise” adı altında açıldığı bilinen bir okul örnek gösterilerek Suriyeliler tarafından açılan okulların denetim ve kontrollerine önem verilmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir.

ÇOÇA (İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi) (2015), “Suriyeli Mülteci Çocukların Türkiye Devlet Okullarındaki Durumu” başlıklı raporunda İstanbul’un farklı semtlerindeki devlet okullarında öğrenime devam eden Suriyeli öğrenciler, öğretmenler ve idareciler ile görüşüldüğü belirtilmiş; belirlenen sorunlara ilişkin politika önerileri sunulmuştur. Raporda, eğitim hizmetlerinden faydalanamayan çocukların fiziksel ve psikolojik gelişimlerini tamamlayamadıklarının tespit edildiği belirtilmiş; Suriyeli çocuklara Türkçe’yi öğretmeye yönelik çalışmaların yanı sıra birçok sorunun temelini dil engelinin oluşturması nedeniyle okullarda sürekli tercüman bulundurulması gerektiğine değinilmiştir. Yine, idareciler, öğretmenler ve ailelerin mültecilerin Türkiye’de yararlanabilecekleri hizmetler konusunda bilgilendirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

HRW (İnsan Hakları İzleme Örgütü) (2015), “Türkiye’deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller – Kayıp Nesil Olmalarını Önlemek” başlıklı raporunda Türkiye’deki Suriyeli mültecilere devlet okullarında, geçici eğitim merkezlerinde, yaygın eğitim kurumlarında sunulan hizmetleri incelemiş, eğitimin

önündeki engeller ve sistemdeki boşluklara değinilerek Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı'na çeşitli tavsiyelerde bulunulmuştur. Çalışmada, çoğu Suriyeli ailenin geçimini çocuklarının sağladığı ifade edilerek okulu terk eden çocukların izlenmesi ve okula devam etmelerine yönelik önlemler alınması, eğitime erişim konusunda mültecilerin bilgilendirilmesi ve nitelikli Suriyeli öğretmenlerden daha fazla yararlanılması gerektiği belirtilmiştir.

Özservet (2015), "Göçmen Çocukların Şehre Uyum ve Eğitim Politikası" başlıklı makalesinde yayımlanan resmi belgeler ile İstanbul ve Bursa belediyelerinin uyguladığı sosyal politikalar üzerinde mülteci konusunu incelemiş ve konuyla ilgili çeşitli öneriler sunmuştur. Çalışmada, yerel yönetimlerin sınırları içerisinde bulunan yabancıları ve onların niteliklerini bilmeleri gerektiğine ve Avrupa'da olduğu gibi yabancıların yerel topluma uyumu konusunda yerel yönetimlerin görev üstlenmesi gerektiğine değinilmiştir. Yabancılar sunulan hizmetlerden geri dönüş alınabilmesi ve toplumsal fayda sağlanabilmesi amacıyla bu hizmetler karşılığında yabancıların gönüllü işlere ve sorumluluk projelerine yönlendirilmesi gerektiğine ve yabancıların yerel halktan uzaklaşarak gettolaşmalarını önlemek amacıyla yerel yönetimlerce konut politikaları geliştirilmesi gerektiğine değinilmiştir. Suriyeli nüfus içinde olduğu gibi Türkiye nüfusunda da çocukların önemli bir orana sahip olduğu belirtilmiş, Türkiye'nin ulusal çocuk politikasını henüz yeni oluşturduğuna ve bu politikaların geliştirilmesi gerektiğine değinilmiştir. 2014 yılında yürürlüğe giren "Ulusal Çocuk Hakları Strateji Belgesi"nde "çocuğa saygı" kültürü ile gerçekleştirilmesi gereken eğitim politikalarının merkezi yetki çerçevesinde düzenlendiği ve yerel yönetimlere küçük bir rol verildiği belirtilmiştir. Yine, çocukların doğal haklarından birinin de "oyun oynamak" olduğu ifade edilmiş, Türkiye'deki çocuk oyun alanlarının nitelik ve nicelik olarak yetersiz olduğu, var olanların farklı yaş gruplarının ihtiyaçlarına uygun tasarlanmamış olduğu ve mülteci çocukların oyun alanlarından yararlanamadıkları ifade edilmiştir. Yabancı öğretmenlerin eğitime katılmasının uyum için oldukça gerekli olduğuna değinilmiştir.

Şeker ve Aslan (2015), "Eğitim Sürecinde Mülteci Çocuklar: Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme" başlıklı makalede mülteci çocuklara yönelik psikoloji ve eğitim bilimleri alanyazınındaki çalışmaları incelemiştir. Çalışmada, çocuğun olumlu

akademik, ruhsal ve davranışsal çıktılarında, gelineen ÷lkede okula baēlılık duygusu geliştirilmesinin ve öğretmenlerin önemli bir yerinin olduğuna değinilmiştir. M÷lteci aileler ve çocuklarının sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan aynı özelliklere sahip olduklarının varsayılmaması, farklı özelliklerinin ve farklı ihtiyaçlarının olabileceğinin göz önünde bulundurulması ve her grubun eşit tutulması gerektiğı belirtilmiştir.

Şirin ve Şirin (2015), “The Educational and Mental Health Needs of Syrian Refugee Children” başlıklı MPI raporunda deneyimledikleri travma seviyesini ölçmek için Türkiye’deki bir m÷lteci kampında yaşayan Suriyeli çocuklar ile görüşüldüğüne değinilmiştir. Çalışmada, başarılı bir uyum süreci için m÷lteci çocuklara psikolojik destek ve iyi bir eğitim sunmanın önemli olduğu vurgulanmış ve çeşitli öneriler getirilmiştir. Raporda, psikolojik destek konusunda Suriyeli uzmanlardan destek alınmasının çocuğun süreci daha kolay atlatmasına yardımcı olacağına değinilmiştir. Çok kültürlü bir eğitimin çocuğun topluma uyumunu ve duygusal bağıı güçlendireceğı belirtilerek, verilen eğitimde çocukların kendi kültürel öğelerinin bulunmasının oldukça önemli olduğuna değinilmiştir. Çalışmada, Lübnan’da okula giden Suriyeli çocukların da, aynı dili konuşmalarına rağmen akran zorbalığı ve uyum sorunları ile karşılaştıkları ve okulu terk ettikleri belirtilerek, farklılıklara saygıyı öğretebilmek amacıyla okullarda çok kültürlü bir eğitim sistemi oluşturulması gerektiğı ifade edilmiştir.

Yiğit (2015), “Uygulamalar ve Sorunlar Bağlamında Türkiye’de Sığınmacı Çocukların Eğitimi (Kırşehir ve Nevşehir Örneğı)” başlıklı yüksek lisans tezi çalışması için Kırşehir ve Nevşehir illerinde bulunan ortaokullarda Suriyeli öğrenciler, öğretmenler ve idareciler ile görüşüldüğünü belirtmiştir. Görüşmeler neticesinde sığınmacı çocukların eğitime istekli olmakla birlikte uyum konusunda sorunlar yaşadığının tespit edildiğı, Milli Eğitim Bakanlığı’nın sığınmacı çocukların eğitimine yönelik bütüncül ve alana yönelik bir eğitim politikasının olmadığı sonucuna ulaşıldığı ifade edilmiş ve konuyla ilgili çeşitli öneriler sunulmuştur. Yine, okul yöneticileri ve öğretmenlere çok kültürlülük konusunda hizmet içi eğitim verilmediğinin tespit edildiğı, ancak, sürecin sağlıklı şekilde yönetilmesinde bu eğitimlerin önemli olduğu belirtilmiş, üniversitelerin eğitim bilimleri bölümlerine “çok kültürlü eğitim” konusuyla ilgili dersler konulmasının uzun dönemde faydalı olabileceğine değinilmiştir.

Açık Toplum Vakfı (2016), “Kayıp Neslin Eşiğinde – Türkiye’deki Suriyeli Mülteci Çocuk ve Gençlerin Eğitime Erişimde Karşılaştıkları Zorluklar – Okuyamıyorum, Yazamıyorum, Okula Gitmek İstiyorum” başlıklı araştırmasında, Suriyeli mülteci çocukların Türkiye’de eğitimsel açıdan karşılaştıkları güçlükleri ve bu güçlüklerin önüne geçmek amacıyla devlet kurumları, uluslararası kuruluşlar ve sivil toplum örgütleri tarafından gerçekleştirilen çalışmaları incelemiştir. Çalışmada, öğretmen politikalarında değişiklik yapılması gerektiği belirtilmiş; avukatlar, askerler, memurlar, din adamları gibi farklı meslek grupları öğretmenlik yaparken gerçek öğretmenlerin sistem dışında tutulduğu, bu nedenle, geçen yıllara rağmen Suriyeli çocukların Türkçe’yi öğrenemediği ve derslerde başarılı olamadığına değinilmiştir. Yine, sivil toplum örgütlerinin bağış yapan kişilerin taleplerini yerine getirmeye çalışırken üzerlerindeki baskı nedeniyle hizmet kalitelerinin düştüğü ve siyasi karar vericilere yakın olmaları nedeniyle inanç merkezli sivil toplum kuruluşlarının kaynak bulmada ve eğitim faaliyetlerinde daha etkili olduklarının tespit edildiği belirtilmiştir. Yine, Suriyeliler için Türkiye’de özel okullar açılabilmesine değinilmiş, ancak Gaziantep’te bulunan “Özel Zehra Üniversitesi” kurucusunun, Türkiye’nin terör örgütü olarak kabul ettiği PKK ile bağlantısı bulunan Suriyeli PYD örgütünün liderinin kardeşi olduğuna da dikkat çekilmiştir.

Akalın (2016), “Türkiye’ye Gelen Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitim Sorunları” başlıklı yüksek lisans tezinde İstanbul’un çeşitli ilçelerinde bulunan geçici eğitim merkezlerinde çalışan öğretmenlerle anket uygulaması gerçekleştirmiştir. Mülteci çocukların üzerindeki en büyük baskının dil sorunu ve içinde bulundukları ekonomik zorluktan kaynaklandığını ve göçmen ailelerin bu yönde desteklenmeleri gerektiğini belirtmiştir. Çalışmada, eğitim hakkının, diğer tüm hakların bilinmesi, kullanılması ve korunmasını sağlayan anahtar bir role sahip olduğu, bu nedenle bu hakka ulaşmanın bireylerin ifade ve düşünce özgürlüğü ile hayat hakları için bir ön şart olduğuna değinilmiştir. Okulun, çocuklar için birincil düzeyde sosyalleşme kaynağı olduğu ifade edilerek, eğitim hakkından yoksun kalan çocukların rehabilitasyon ve aidiyet süreci yaşamadığı için yetişkinlik yıllarında sosyal sorunlar yaşadığı, dışlanmışlık ve yabancılık hisleriyle ortaya çıkan kimlik bunalımının gençleri suça eğilimli olmaya iten ana etken olduğu belirtilmiştir. Yine, Türkiye’de doğmuş olup

ebeveyni nedeniyle herhangi bir ülke vatandaşlığı edinemeyen çocukların “Türk Vatandaşlığı Kanunu” gereğince Türk vatandaşı sayıldığı ancak Türkiye’deki Suriyeli mülteciler için bu konuda bir netlik olmadığı belirtilmiştir.

Alkurt (2016), “A Comparative Analysis of Syrian Refugee Education: Turkey and Lebanon” başlıklı yüksek lisans tezinde Suriyeli mültecilerin eğitime yönelik Türkiye ve Lübnan’da uygulanan eğitim politikalarını incelemiş ve Türkiye eğitim politikalarına yönelik öneriler sunmuştur. Çalışmaya göre, iki ülkede yaşanan en önemli ortak sorun eğitime erişim sorunudur. Yine Türkiye’ye benzer şekilde, Lübnan’da da ilkökul başarı oranlarının diğer eğitim kademelerine göre yüksek olduğu ancak Lübnan’da üst sınıflarda eğitim dili İngilizce ve Fransızca olduğu için sınıf geçme oranlarının düşük olduğu belirtilmiştir. Çalışmada, Lübnan’ın Filistinli mülteciler nedeniyle politika oluşturmada Türkiye’ye göre daha deneyimli olduğuna, Türkiye’nin yabancılar konusunda daha uzun dönemli politikalar oluşturması gerektiğine değinilmiştir.

Aras ve Yasun (2016), “The Educational Opportunities and Challenges of Syrian Refugee Students in Turkey: Temporary Education Centers and Beyond” başlıklı makalede geçici eğitim merkezi yöneticileri ve bazı bürokratlar ile görüşüldüğüne değinmişler, tespit edilen sorunlara yönelik öneriler sunmuşlardır. Çalışmada, eğitim ile Suriyeli çocukların kaygı ve yalnızlık gibi olumsuz duygulardan uzaklaştırılabileceği, bunun yanı sıra çocuk işçiliği ve erken evliliklerin de önüne geçilebileceği belirtilmiştir. Yine, Suriyeli ailelerin eğitim hakları ve sunulan hizmetler ile ilgili bilgilendirilme ihtiyaçlarının tespit edildiği belirtilirken, çocuklarını, özellikle kız çocuklarını, okula göndermeyen Suriyeli aileler için bir yaptırım mekanizması olmadığına da değinilmiştir. Suriyeli çocukların Türkçeyi öğrenmede güçlük çekmelerinin asıl nedeni olarak Türk toplumundan izole yaşamalarından ve okul dışında Türkçeyi kullandıkları alanlarının olmamasından dolayı çocukların dili öğrenmeyi gereksiz bir çaba olarak görmeleri gösterilmiştir. Yine, Türk ve Suriye öğretim programları arasındaki farklılıklar ile Suriye öğretim programında bulunan sosyoloji, psikoloji gibi derslerin Türk öğretim programında olmaması nedeniyle alınan diplomaların Suriye’de geçerli olup olmayacağı konusunda ailelerin kaygılı olduğu belirtilmiştir.

Bahadır ve Uçku (2016), “İzmir’in Bir Mahallesinde Yaşayan 6-17 Yaş Arasındaki Suriyeli Çocukların Çalışma Durumları ve Çalışma Durumlarını Etkileyen Etmenler” adlı çalışmalarında “Türkiye’deki Suriyeli çocukların çalışma yaşamında yer almasının çocuk işçiliği, kayıt dışı çalışma ve göçmen işçiliği” açılarından önem taşıdığını belirtmiştir. Çalışmada, eğitime erişimde çocuğun kamp içinde veya kamp dışında yaşamasının önemli bir belirleyici etken olduğuna, kamp içinde okul kayıt oranları yüksekken kamp dışında düşük olduğuna değinilmiştir. Yine, çalışma hayatına başlayan çocukların yaşları kaç olursa olsun eğitimden uzaklaştığının tespit edildiği, bunun ise onların fiziksel, ruhsal ve sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir.

Balkar, Şahin ve Babahan (2016), “Problems Confronted by Syrian Teachers Working at Temporary Education Centers” adlı makalede geçici eğitim merkezlerinde çalışan öğretmen ve idarecilerle görüşüldüğüne değinmiş, bu görüşmeler neticesinde Suriyeli öğretmenlerin mesleki olarak gelişim ihtiyacı olduğunu tespit etmiş ve çeşitli önerilerde bulunmuştur. Araştırmada, Türk ve Suriyeli öğretmenler arasında yeterli işbirliği olmadığına, ders materyallerinin içerik olarak yetersiz olduğuna ve alınan diplomaların geçerliliği konusunda duyulan kaygılara değinilmiştir.

Coşkun ve Emin (2016), “Türkiye’deki Suriyelilerin Eğitiminde Yol Haritası: Fırsatlar ve Zorluklar” başlıklı SETA raporunda sahada yapılan araştırmalar neticesinde tespit edilen sorunlara yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Raporda, Türkiye’deki Suriyeli çocukların devlet okullarında eğitim almalarının sosyal uyumun sağlanması açısından kritik bir öneme sahip olduğu belirtilmiş, ancak Suriyelilerin bu durumla ilgili kültürel asimilasyon kaygıları olduğu belirtilmiştir. Çalışmada Suriyeli mültecilerin çoğunlukla yaşamayı tercih ettiği diğer ülke örnekleri de incelenmiştir. Resmi dil Arapça olmasına rağmen eğitim dilinin İngilizce ve Fransızca olmasından dolayı Türkiye’de yaşanan dil sorununun benzerinin Lübnan’da da yaşandığına değinilmiştir. Yine Lübnan’da ve Ürdün’de mevcut bina ve derslik yetersizliğinin önüne geçerek eğitime erişimi artırmak amacıyla birçok okulda ikili eğitime geçildiği, mülteci çocukların eğitimden uzak kaldığı yıllar nedeniyle ortaya çıkan bilgi boşluğunu

gidermek amacıyla ise bir yıl içerisinde iki sınıf öğretim programlarının tamamlandığı destekleme derslerinin açıldığı belirtilmiştir.

Doğan (2017), “Göç ve Eğitim: Suriyeli Sığınmacılar Örneği” adlı çalışmada Türkiye’nin göç deneyimlerinden akademik ve entelektüel bağlamda yararlanarak göç olaylarının yol açtığı sorunlar karşısında eğitimin bir aygıt olarak kullanılabileceğine değinmiştir. Çalışmada, Türkiye’nin Suriyeli sığınmacılar nedeniyle ekonomik ve siyasal sorunların yanı sıra sosyolojik sorunlar ile de karşılaştığı belirtilmiştir. Göçlerin farklı değerlerin bir arada bulunabilmesinde taşıyıcı bir araç olduğuna, eğitimin ise göç tecrübelerinin tanınması ve göç ile ortaya çıkan sorunlara çözüm bulunması noktasında önemli olduğuna değinilmiştir. Yine, Türkiye’nin etkin bir göç stratejisi oluşturabilmesi için tarihsel ve sosyolojik referansları dikkate alması gerektiği vurgulanmıştır.

Doğutaş (2016), “Tackling with Refugee Children’s Problems in Turkish Schools” başlıklı makalesinde Denizli’de bulunan bir ilkokulda Suriyeli öğrenciler ile görüşmeler gerçekleştirdiğine değinmiş; eğitimlerinde özel ilgi gösterilmesinin göçmen çocukların okuma, yazma, konuşma ve Türkçe öğrenmelerini hızlandırarak okul arkadaşları ve öğretmenleri ile olan iletişimlerini ve uyumlarını artırdığını ifade etmiştir. Yine çalışmada, dil aracılığıyla kurulan arkadaşlığın mülteci çocukların okul etkinliklerine katılımlarını, okul devamlılıklarını ve eğitimde kalma sürelerini artırdığı tespit edilmiştir.

Emin (2016), “Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi” adlı makalesinde Türkiye’de eğitim alan Suriyeli çocukların mevcut eğitim durumlarını, bu çocuklara yönelik oluşturulan eğitim politikalarını ve eğitimde karşılaşılan sorunları incelemiş ve konuyla ilgili çeşitli öneriler sunmuştur. Çalışmada, Suriyelilere yönelik saha çalışmaları olsa da Suriyeli çocukların eğitime yönelik araştırmaların oldukça az olduğu belirtilmiştir. Yine, çocukların oyun alanlarının olmadığına dikkat çekilmiş, kamplardaki çocukların okula devamlılık oranlarının kentlerdeki çocuklara oranla daha yüksek olduğuna değinilmiştir.

Özer, Ateşok ve Komşuoğlu (2016), “Türkiye’nin Göçmen ve Mültecilere Yönelik Eğitim Politikalarının Dönüşümü” başlıklı makalelerinde Suriyelilerin Türkiye’ye göç etmeye başlamalarının ardından Türkiye’nin yabancılara yönelik eğitim politikalarında ve mevzuatında gerçekleşen değişimleri incelemiştir. Çalışmada, sadece sığınmacı çocukların bireysel refahları için değil, katıldıkları toplumun veya bir gün dönecekleri ülkelerinin huzurlu ve güvenli bir geleceğe sahip olabilmesi için eğitim konusunun önemli olduğuna değinilmiştir. Eğitim olanaklarının, son hedef yeri Türkiye olmasa da Türkiye sınırları içerisinde bulunan her mülteci çocuğun eğitim sistemine katılabileceği şekilde sunulması gerektiği belirtilmiştir. Yine, hem yüksek sayıda mülteci barındırması hem de bu mültecilerin ağırlıklı kent yerleşimi nedeniyle Türkiye’nin diğer ülkeler için özgün bir örnek olduğuna değinilmiştir.

Sakız (2016), “Göçmen Çocuklar ve Okul Kültürleri: Bir Bütünleşme Önerisi” başlıklı makalesinde Güneydoğu Anadolu Bölgesi’ndeki okullarda göçmen çocukların devlet okullarında eğitim almalarına yönelik olarak idareci görüşlerini incelemiştir. Okul yöneticilerinin konuyla ilgili ayrıştırıcı yöntemleri tercih ettiğini ve olumsuz bir tutum içinde bulunduklarını saptamış, tespitlerine yönelik öneriler sunmuştur. Çalışmada, ayrıştırıcı ortamlar yerine devlet okullarında hep birlikte eğitim verilmesi gerektiği, okullarda etkin katılım, gelişim ve öğrenmeyi sağlamak için ön koşulun ise bütünleştirici bir eğitim olduğu ifade edilmiş; bu amaca ulaşmak için, farklılıkları kabul eden ve tüm öğrencilere eşit fırsat sunan okul çalışanlarının önemine değinilmiştir. Yine, Suriyeli öğrencilerin farklı okullara dağıtılarak iş yükünün paylaştırılması gerektiği, bunun için ise konut ya da ulaşım politikalarının oluşturulması gerektiği belirtilmiştir. Yabancıların eğitimine yönelik plan ve politika oluşturulurken, mülteci ailelerin ve okul çalışanlarının sürece dahil edilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Şensin (2016), “Sınıf Öğretmenlerinin Suriye’den Göçle Gelen Öğrencilerin Eğitimlerine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde Suriyeli öğrencisi olan bir grup öğretmenle görüşerek oluşturduğu tespitlerini ve konuyla ilgili önerilerini sunmuştur. Çalışmada, sınıf öğretmenlerinin eğitimde önemli bir role sahip olmaları nedeniyle Suriyeli çocukların eğitimi konusunda yaşadıkları sorunların belirlenmesinin ve görüş ve önerilerine başvurulmasının bu çocukların

eğitimine katkı sağlayacağı ifade edilmiştir. Çalışmada retmenler, yabancı çocukların n eğitime ihtiyaç duyduklarını ve bu ocukların Türk eğitim sistemine bir anda değil dil desteği, psikolojik inceleme gibi çeşitli aşmalardan geçtikten sonra katılmaları gerektiğini, böylece var olan düzenin bozulmayacağını ve karmaşa yaşanmayacağını belirtmiştir. Ancak, yaşanan dil sorununa çözüm olması amacıyla okullarda açılan Türkçe dil kurslarına, kurslara katılım zorunlu olmadığı için Suriyeli ailelerin çocuklarını göndermedikleri tespit edilmiştir. Ders dışı etkinliklerin düzenli şekilde uygulanmasının ğrenci başarısı ve toplumsal uyum konusunda önemli oranda gelişme sağladığı; öğretmenlerin, mülteci öğrencilerin g süreçleri ya da yaşadıkları kayıplar gibi geçmişleriyle ilgili bilgi sahibi olmasının aralarındaki iletişime ve öğretmenin karşılaşacağı duruma hazırlıklı olmasına yardımcı olduğu belirtilmiştir. Yine, başlangıçta olumsuz yaklaşımlar olsa da ğretmen tarafından doğru yönlendirmelerle Türk aileler ve Türk ğrencilerin zaman içerisinde Suriyeli aileler ve çocuklarına karşı olumlu tutum geliştirdiklerine ve bu öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamakta istekli olduklarına değinilmiştir. Bununla birlikte, Suriyeli ocukların annelerinin erkek öğretmenlerle konuşmaktan kaçınmalarının ailelerle yaşanan iletişim sorununu daha da artırdığına değinilmiştir.

Uzun ve Bütün (2016), “Okul ncesi Eğitim Kurumlarındaki Suriyeli Sığınmacı ocukların Karşılaştıkları Sorunlar Hakkında ğretmen Görüşleri” başlıklı makalede Suriyeli ğrencisi olan okul öncesi öğretmenleri ile görüşüldüğünü belirtmiş, dil sorunu nedeniyle mülteci çocukların akranları ve öğretmenleri ile iletişim kuramadıklarını tespit etmiştir. Çalışmada, sığınmacı ailelerle iletişim kurulamamasının çocukların okulda yaşadıkları sıkıntılara çözüm bulunmasını engellediği belirtilmiş; sığınmacı ailelerin beslenme, barınma, temizlik gibi ihtiyaçlarını karşılayamamasının çocuklarının temel bakım becerisini kazanamamasına yol atığı, bu durumun ise okula uyumda ve kaynaşmada sorun yarattığına değinilmiştir. Yine, Suriyeli ocuklar için psikosoyal desteğin önemli olduğu vurgulanmıştır.

Yavuz ve Mızrak (2016), “Acil Durumlarda Okul ağındaki ocukların Eğitimi: Türkiye’deki Suriyeli Mülteciler rneği” adlı makalede acil durum yönetimi perspektifinden mültecilere yönelik sunulan eğitim hizmetlerini alanyazın taraması

yöntemiyle incelemiş, mülteci çocukların karşı karşıya olduğu sorunların öncelikle ekonomik güçlük ve geçerliliği olmayan diplomalar olduğuna değinmiştir. Çalışmada, çocuğun eğitim hakkının doğal afetler nedeniyle kesintiye uğramaması gerektiğine, bunun çocuğun yaşam hakkı ile zihinsel, bedensel, duygusal, sosyal ve ahlaki gelişimine zarar verdiğine ve acil durumlarda eğitime lüks olarak değil bir rehabilitasyon aracı olarak bakılması gerektiğine değinilmiştir. Acil durumlardaki çocuklara eğitim verilirken, bu çocukların koruma ve yardım bekleyen bireyler olarak değil, kendi fikirleri ve hayalleri olan bireyler olarak görülmesi gerektiğine; ancak normal zamanlarda verilen eğitime göre bu çocukların eğitiminde psikososyal desteğin ve yeni şartlara uyum sağlamaya yönelik eğitimlerin yer alması gerektiğine değinilmiştir. Yine, eğitim hakkının ülke sınırları içerisinde bulunana tüm çocukları her şekilde ve durumda kapsamaması gerektiği belirtilmiştir.

Kultas (2017), “Türkiye’de Bulunan Eğitim Çağındaki Suriyeli Mültecilerin Eğitim Sorunu, Van İli Örneği” başlıklı yüksek lisans tezinde Türkiye’ye göç etmiş ve halen Van ilinde yaşamlarını sürdüren eğitim çağındaki Suriyeli mültecilerin eğitimleri ile ilgili yaşadıkları sorunları tespit etmek amacıyla Suriyeli çocuklar, çocukların aileleri, okul idarecileri, öğretmenler ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü yetkilileri ile görüşmeler gerçekleştirmiş ve tespit etmiş olduğu sorunlara ilişkin çeşitli öneriler sunmuştur. Çalışmada, Türkiye’de bulunan eğitim çağındaki mevcut Suriyeli çocuk nüfusunun yanı sıra, yine Türkiye’de doğup büyüyen ve eğitim çağına yaklaşan büyük bir nüfus olduğuna ve bu çocuklara yönelik uzun dönemli eğitim politikalarının geliştirilmesi gerektiğine değinilmiştir. Suriyeli çocukların okullarda yabancılık, yalnızlık, dışlanma, başarısızlık gibi sorunlarla karşılaşmasına rağmen okulların bu çocuklara arkadaş edinme, sosyalleşme, psikolojik sorunlarını çözme gibi konularda yardımcı olduğu belirtilmiştir.

Yukarıda özetlenmiş olan alanyazın ile ilgili çalışmalar incelendiğinde bu çalışmalarda dil sorunu, akran zorbalığı ve dışlanma, akademik başarısızlık, psikolojik sorunlar, uyum sorunları, devamsızlık, okul terki ve okullaşamama, ekonomik güçlük, bina ve derslik yetersizliği, eğitim ve ulaşım masrafları, sınıf öğretmenlerinin ve rehber öğretmenlerin nitelik ve nicelik eksikliği, öğretmenlerin ve idarecilerin isteksizliği,

eğitim hakkı ve sunulan hizmetlere yönelik bilgi eksikliği, yabancılara Türkçe öğretmeye yönelik materyal ve metodoloji eksikliği, çocuk işçiliği, kız çocuklarının erken yaşta evlendirilmesi gibi Suriyeli mülteci çocukların fiziksel, zihinsel, ruhsal, sosyal ve ahlaki gelişimlerini olumsuz yönde etkileyen ortak sorunlara ulaşıldığı tespit edilmiştir. Söz konusu çalışmalarda işaret edilen ortak sorunlar dışında farklı çalışmalarda; Suriyeliler ve Suriyelilere yönelik çalışmalar hakkında kamuoyunun yeterince bilgilendirilmediğine, Suriyeli çocukların Türkiye’de aldıkları diplomaların uluslararası geçerliliğinin bilinmediğine, Suriyeli çocukların sosyal ve kültürel etkinliklerden yoksun kaldığına ve oyun oynama haklarını kullanamadığına, Suriye öğretim programı ile Türkiye öğretim programı arasındaki sosyal, kültürel ve tarihi farklılıklar nedeniyle Suriyeli ailelerin kültürel asimilasyon kaygısına, Türkiye eğitim sisteminin kapsamlı, çok kültürlü ve uzun dönemli bir eğitim sisteminin olmadığına, Suriyelilerin Türkiye’de açtığı okulların izleme, denetleme ve kontrollerinin yeterince yapılmadığına, sahte diplomalarla çalışan Suriyeli öğretmenlere, Suriyeli çocukların sınıflara yerleştirilme aşamasında yaşadığı psikolojik sorunlara, Suriyeli öğretmenlerin iş güvencesi kaygısına, ebeveyni dolayısıyla vatandaşlık edinemeyen ancak Türkiye’de doğan Suriyeli çocukların vatandaşlık durumuna, karma eğitim nedeniyle okula gönderilmeyen Suriyeli kız çocuklarına ve bu ailelere yönelik yaptırım olmadığına, nitelikli Suriyeli öğretmenlerden ve uzmanlardan Suriyeli çocukların eğitimi ve psikolojik destekleri konusunda yeterince yararlanılmadığına, öğretmenlerin sığınmacı öğrencilerin geçmişini bilmemesi nedeniyle öğrencilerle güçlü bir iletişim kuramadığına ve kendini bu öğrencilere hazırlayamadığına, geçici eğitim merkezlerinde görev yapan Suriyeli öğretmenlerin geçmişlerinde benzer şeyler yaşamış olmaları nedeniyle Suriyeli öğrenciler gibi psikolojik desteğe ihtiyaçları olduğuna, Suriyeli annelerin erkek öğretmenlerle konuşmak istememesi nedeniyle ailelerle var olan iletişim sorunlarının arttığına yönelik farklı noktalara da değinilmiştir.

Yukarıda değinilen çalışmalar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, özellikle Suriyeli çocuklara yönelik farklı eğitimsel konu ve boyutların, bazen de tekil düzeyde ele alınmış olduğu görülmüştür. Bu araştırmada ise, Türkiye’deki Suriyeli çocuklara yönelik uygulanan eğitim politikaları daha bütüncül bir yaklaşım ile ele alınmış ve değerlendirilmiştir. Türk hükümeti ve kurumlarınca sunulan eğitim hizmetleri

incelenmiş, yine konuyla ilgili sorunlara ve mevcut uygulamalar ile Türk eğitim sistemi geneline yönelik iyileştirici öneriler sunulmuştur.

1.4 ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırma, mevcut alanyazın ve başta İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgili istatistikleri olmak üzere sayısal veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede, çalışma kapsamında, konuyla ilgili alanyazında bulunan ve Türkiye'de zorunlu eğitim kademelerindeki öğrenciler, öğretmenler ve idarecilere yönelik yapılan saha araştırmaları sonucunda elde edilen verilerden oluşturulan kaynaklar incelenmiştir. Yapılan tüm çalışmalarda ortak sorunlara ulaşıldığı, ancak konuyla ilgili yetkili kamu kurumları tarafından gerçekleştirilen çalışmaların açıklanması konusunda yetersiz kalındığı görülmüştür. Bu çalışmada ise daha çok Türkiye Cumhuriyeti'nde zorunlu eğitim çağı nüfusuna ve Suriyeli mülteci çocuklara yönelik eğitim politikalarından sorumlu kurum olan T.C. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanan eğitim politikaları, bu politikaların tutarlılığı ve uygulama standartlarının olup olmadığı üzerinde durulmuş, özellikle Suriyeli çocukların eğitimine yönelik politikalara ilişkin öneriler getirilerek karar vericilere ışık tutacak sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu yönüyle çalışmanın, ilgili alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmadaki veriler, ikincil veri toplama tekniği doğrultusunda ilgili bilgi ve belgeler taranarak toplanmıştır. Söz konusu tarama, Suriyeli mültecilerin Türkiye'ye gelmeye başladıkları 2011 yılı Nisan ayı ve sonrasında oluşturulanlara öncelik verilerek, 2016 yılı Eylül ayı ile 2018 yılı Mart ayı arasında yapılmıştır. Türkiye'de ikamet eden zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli mülteci çocuklara yönelik olarak yayınlanan raporlar, makaleler, tezler, kitaplar, yetkililerin açıklamaları, kamu kurumları ve sivil toplum kuruluşlarına ait çalışmalar, internet siteleri, Türkiye İstatistik Kurumu gibi kurumların web sayfaları taranmış; ulusal ve uluslararası hukuk düzenlemeleri ile kuramsal arka plan incelenmiştir.

Son olarak; Milli Eğitim Bakanlığı, İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, Başbakanlık Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı ile Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'na; Suriyeli mültecilerin Türkiye'ye gelmeye başladıkları 2011 yılı Nisan ayı sonrasında 5-17 yaş grubu Suriyeli mülteci çocukların eğitimine yönelik gerçekleştirilmiş ve halen gerçekleştirilmekte olan çalışmaları hakkında, bilgi edinmek amacıyla yazılı olarak başvurulmuştur. Dilekçelerin aynı şekilde yazılı olarak yapılan cevaplarında çok az bilgi paylaşımı olduğu tespit edilmiş; özellikle konuyla ilgili asıl sorumlu kurum olan T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, soruların nerdeyse tamamını cevapsız bırakmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'na sunulan dilekçe ile; derslik ve öğretmen eksikliğini gidermek amacıyla planlanan çalışmalar; halk eğitim merkezleri ve yerel yönetimler ile dil öğretimi, oyun, spor, sosyo-kültürel etkinlikler bağlamında sistemli ve düzenli bir işbirliği gerçekleştirilmesine yönelik çalışmalar; çocuk işçiler, erken yaşta evlendirilen kız çocukları, engelli çocuklar, vatansız çocuklar ve kayıt altına alınmamış çocuklara yönelik çalışmalar; müfredatta yabancılara (Suriyelilere) yönelik yapılması planlanan düzenlemeler; MEB tarafından konulan standartlara uygun olmayan ve MEB onayı almayan kayıt dışı eğitim merkezlerine yönelik çalışmalar; yabancılara Türkçe öğretilmesi amacıyla metodoloji, materyal ve insan gücü oluşturmaya yönelik çalışmalar; ana dili Türkçe olmayan çocuklar için sistemli bir "ön hazırlık" ya da "ek ders" süreci oluşturmaya yönelik çalışmalar; eğitime uzun süre ara vermiş çocuklar ve eğitim alamadan zorunlu eğitim çağını dolduran çocuklara yönelik çalışmalar; açık öğretimin yabancılardan eğitimi amacıyla yeniden tasarlanmasına yönelik çalışmalar; yabancı çocukların toplumsal kabulünü, sosyal uyumunu ve kaynaşmayı artırmak amacıyla gerçekleştirilen çalışmalara yönelik bilgi ile, Türkiye'deki Suriyeli öğretmen, öğrenci ve geçici eğitim merkezi sayıları; ulaşım ve şartlı eğitim desteğinden yararlanan Suriyeli çocuk sayıları ve UNICEF'ten destek alan Suriyeli öğretmen sayısı ve ödenen miktarlar ile ilgili bilgi talep edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı ise sadece Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi ve E-Okul'a kayıtlı olan öğrenci sayılarını paylaşmış, diğer hiçbir konuda bilgi vermemiştir. Yine, Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nden, Kurumun geçici koruma istatistiklerini paylaştığı web adresinde, ön kayıt aşamasında bekleyen Suriyeli sayısı belirtilmediği için bu veri talep edilmiş, ancak söz konusu veriyle ilgili cevap alınamamıştır. Başvurular sonucunda elde edilen bilgiler tez içeriğinde paylaşılmış olup, ilgili dilekçe örnekleri Ek'lerde sunulmuştur.

BÖLÜM 2

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Bu tez çalışması eğitim ve göç temaları üzerine oluşturulduğu için öncelikli olarak eğitim ve göç kavramlarının tanımlanması ve bu kavramlar ile ilgili tarihsel süreçte oluşturulan kuramların incelenmesi, araştırmanın sağlıklı bir zeminde yürütülmesi noktasında önem taşımaktadır. Buradan hareketle, bu bölüm içeriğinde söz konusu kavramlara yer verilmiştir.

2.1 EĞİTİM KAVRAMI VE EĞİTİM KURAMLARI

Eğitim kavramı, çeşitli şekillerde açıklanmakla birlikte yapılan tanım içeriklerindeki genel kabule göre eğitim, kişilere kazandırılacak her türlü yeteneği kapsayan zihinsel ve bedensel yetiştirmedir. Eğitim, genel olarak örgütlenmiş ve örgütlenmemiş eğitim şeklinde iki kısma ayrılarak incelemekte olup okul ile aile ve çevre, eğitim kurumları olarak kabul edilmektedir (Adem, 2008: 9; Özen, Gül ve Gülaçtı, 2007: 112-113). Eğitimin örgütlenmiş yanını “planlı, önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde amaçlı olarak yapılan eğitim” (Güllüpnar, 2012: 85) oluşturmakta ve okullar bu kısma girmektedir. Okullardan, bireyi kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda toplumsal beklenti ve ihtiyaçlara uygun olarak yetiştirmesi ve gelecekte gereksinim duyulacak becerilerle donatması beklenmektedir (Güllüpnar, 2012: 85). Eğitimin örgütlenmemiş yanını ise “yaşam süreci içinde kendiliğinden oluşan, amaçlı ve planlı olmayan kısım” oluşturmakta; aile ve çevre kurumları ise bu kısma girmektedir (Özen, Gül ve Gülaçtı, 2007: 112-113).

Eğitim, insan refahını etkileyen bir faktördür. Toplumdaki eğitim düzeyinin artması ile üretim ve yönetimde etkinlik artmakta; bu durum ise iktisadi gelişme ve reel milli gelir üzerinde etkili olmaktadır. Bu gerekçelerle, eğitim hizmetleri kamusal mal niteliğine yaklaşmaktadır. Eğitimden toplumun yarar sağlaması amacıyla, ilk ve orta eğitim devlet eliyle gerçekleştirilmektedir (Güllüpnar, 2012: 85). Devlet eliyle gerçekleştirilen eğitim aracılığı ile kaynakların daha etkin kullanımını sağlamak, gelir

dağılımındaki eşitsizlikler nedeniyle yetenekli öğrencilerin eğitimden yoksun kalmasının önüne geçmek ve gelecek için beşeri sermaye yaratmak (Mutlu, 1995; akt. Güllüpınar, 2012: 86) amaçlanmaktadır.

Konuyla ilgili alanyazın tarandığında, eğitim konusunun sosyolojik bağlamda açıklanmaya çalışıldığı ve bu amaçla çeşitli yaklaşımlar geliştirildiği görülmektedir. Bir sonraki başlık altında, eğitim alanında en fazla öne çıkan kuramsal yaklaşımlardan işlevselci yaklaşım, çatışmacı yaklaşım ve yorumcu yaklaşım ana hatlarıyla incelenmiştir.

2.1.1 İŞLEVSELÇİ YAKLAŞIM

İşlevselci yaklaşım, toplumdaki tüm kurumların toplumsal ihtiyaçları karşılamak için var olduğunu savunmakta; toplumu, insan vücuduna benzetmektedir. Kurama göre, “insan vücudundaki belli organların belli işlevleri görmeleri ve karşılıklı olarak bağımlı çalışmaları gibi, toplumun çeşitli kurumları da diğer kurumlarla ilişki içindedir” (Tezcan, 1993: 9). Eğitimin; aile, siyaset ve ekonomi kurumlarıyla karşılıklı bağımlılığı bu duruma örnek gösterilmektedir. Teoriye göre, “eğitim kurumları, toplumsal sürekliliğin sağlanması için gerekli norm ve değerlerin aktarılması” işlevini görür. Diğer bir ifadeyle, “toplumsal işleyişin devam edebilmesi ve istikrarın sağlanabilmesi için toplumun gereksinim duyduğu benzer değer ve ilkeleri taşıyan insan tipinin yetiştirilmesi görevi eğitime düşmektedir” (Güllüpınar, 2012: 86).

İşlevselci yaklaşım, eğitim sosyolojisinin kurucusu kabul edilen Durkheim ile anılmaktadır (Güllüpınar, 2012: 86). Durkheim, zamana ve topluma göre değişmesi nedeniyle eğitimi toplumsal bir olgu olarak ele almış (Tezcan, 1993: 12), toplumsal düzenin nasıl sağlanacağı ve sürdürüleceği üzerine çalışmıştır (Tan, 1991: 560). Örneğin Avrupa’da Ortaçağ’da dinsel, Rönesans’ta özgürlükçü, 17. Yüzyıl’da edebi ve bugün ise bilimsel bir eğitim söz konusudur. Bu durum, eğitimin toplum tarafından ve toplumsal beklentilere göre insanları şekillendirilmesi amacıyla kullanıldığına kanıt olarak gösterilmektedir.

Bir başka işlevci düşünür Parsons'tır. Parsons, “eğitimsel ve diğer toplumsal kurumlar arasında işlevsel bağlar bulunduğunu” savunmuştur. Parsons, okulların toplumsal uyumun ve kapasite gelişiminin sağlanmasındaki rolü üzerinde durmuş; eğitimin, rollerini iyi biçimde yerine getiren kişiler yetiştirdiğini; toplumsal değerlere ve rollere bağlılık ve onların en iyi şekilde işlemesi yönünde güdülenmeyi artırıcı bir işlevinin olduğunu (Tezcan, 1993: 15-16) savunmuştur.

İşlevselci yaklaşım, çağdaş toplumda eğitimin daha önceki toplumlara kıyasla çok daha büyük bir önem kazanmasını eğitimin iki temel işleviyle açıklar: Öncelikle, “yetenekli kişileri ayırıp seçmekte ve en yetkin ve azimli olanların en yüksek konumlara gelmesini” sağlamaktadır. İkinci olarak, okullar “ekonomik gelişme için bilgiye giderek daha bağımlı hale gelen bir toplumda yetişkin rollerinin gerçekleştirilmesi için gereken bilişsel beceri ve normları öğretmektedir” (Hurn, 1985; akt. Tan, 1991: 560). Teoriye göre, “çağdaş toplumlarda belirli statü ve konumlara ilerlemede bireysel yetenek ve çaba, toplumsal kökenden daha önemli olduğu için eğitim, uzmanlaşmayı sağlayarak ve bireyleri yeteneklerine göre sınıflandırarak ‘iyi’ eğitilmiş olanların ‘daha iyi’ mesleki konumları elde etmelerine olanak tanımaktadır”. Böylece, “toplumsal kökenden öte, yetenek ve çabanın öne çıkacağı ‘fırsat eşitliği’nin gerçekleştiği bir toplum yaratılmasının olanaklı olduğu varsayılmaktadır” (Güllüpınar, 2012: 86). İşlevselci yaklaşıma göre, toplumsal köken toplumsal sürekliliğin sağlanması noktasında yeterli olmayacağı için, asıl önemli olan iyi bir eğitim olarak uzmanlaşmaktır.

2.1.2 ÇATIŞMACI YAKLAŞIM

Eğitimin toplumsal rolüne eleştirel bir bakış açısı getiren ve genel anlamda Marx ve Weber’in görüşlerine dayanan çatışmacı yaklaşıma göre, farklı çıkar grupları aralarında var olan çatışmalar nedeniyle ve toplumsal değişim motoru olarak kullanmak amacıyla “eğitimi, kendi egemenlikleri altına almak için mücadele eder” (Tan, 1991: 565). Mücadele sürecinde “ taraflar eşit olmadığı için ‘fırsat eşitliği’ adı altında eşitlik görünümü yaratılarak mevcut toplumsal düzenin meşrulaştırılması ve yeniden üretimi sağlanır” (Güllüpınar, 2012:86). Çatışmacı yaklaşıma yönelik görüşler genel olarak “yeniden üretim” kavramına (Buyruk, 2008; akt. Güllüpınar, 2012: 86) dayanmaktadır. Toplumsal gruplar arasında eğitimi kendi ellerine almak için mücadele olsa da

ayrıcalıklı ve egemen sınıflar eğitimi büyük ölçüde kontrol eder. Buna göre, “eğitimin temel amacı mesleğe yönelik bilişsel becerilerin öğretilmesi değil, uygun değerlerin benimsetilmesi yoluyla mevcut düzenin desteklenmesidir” (Güllüpnar, 2012:86).

Üretimin vazgeçilmez koşulunun, üretim ilişkilerinin yeniden üretimi olduğunu belirten Althusser’e göre (Blackledge ve Hunt, 1989; akt. Tan, 1991: 566) bu işlevi büyük ölçüde “Devletin Aygıtları” sağlamaktadır. Bu aygıtlar, “Baskıcı Devlet Aygıtları” ve “İdeolojik Devlet Aygıtları” olarak ikiye ayrılır: Baskıcı devlet aygıtları “yasama, yürütme, yargı, polis ve ordu” olup, bu aygıtların görevi “sınıf mücadelesine zor kullanarak egemen sınıf adına müdahale etmektir” (Tan, 1991: 566). İdeolojik devlet aygıtları arasında aile, eğitim, din, siyaset, hukuk sayılmaktadır. Bu aygıtların en temel olanı ise eğitimidir (Tan, 1991: 567). Çünkü eğitim aracılığıyla “çocuk, etkiye en açık olduğu çağda, sınıflı toplumlarda yerine getirmesi gereken toplumsal role uygun olan” (Althusser, 2006; akt. Güllüpnar, 2012: 87; Tan, 1991: 567) gerekli beceriler, davranış kuralları ve egemen ideoloji doğrultusunda eğitilmektedir.

Bowles ve Gintis (1976), “kapitalist toplumda kitle eğitiminin sosyo-ekonomik eşitliği sağlayacağını, bireyin yetenek ve potansiyelini geliştireceğini reddederek, okuldaki ve yaşamdaki başarının ailenin sosyo-ekonomik düzeyine bağlı olduğunu savunurlar” (Aktaran Tezcan, 1993: 22). Bu düşünelere göre, eğitim sistemi içerisinde gerçekleştirilecek reformlardan, tek başına farklı sınıfların yaşamlarındaki eşitsizlikleri azaltmasının beklenmesi gerçekçi değildir. Zorunlu eğitim, küçük bir azınlık tarafından, toplumu denetim altına alarak itaatkâr ve sadık bir işgücü yetiştirmek amacıyla (Aktaran Tezcan, 1993: 22) kullanılmaktadır.

Bourdieu, eğitim sisteminin rolünü “kültürel yeniden üretim” olarak adlandırır ve eğitim aracılığıyla toplum kültürünün değil, egemen sınıf kültürünün yeniden üretildiğini savunur ve egemen kültürü “Kültürel Sermaye” olarak niteler. (Ball, 1986; akt. Tezcan, 1993: 29). Egemen sınıflara mensup öğrenciler, egemen sınıf kültürüyle toplumsallaşmaları nedeniyle, eğitimde kullanılan ve egemen sınıflarca belirlenen kültürel kodları bildikleri için avantajlı durumdadır. Diğer bir ifadeyle, bütün okul başarısı esas olarak daha önceki yıllara bağlıdır. Egemen sınıflara mensup öğrenciler, bu

nedenle alt toplumsal sınıflardan daha başarılıdır (Tezcan, 1993: 29-30). Egemen sınıflar; olanakları zorlamak, kendilerini meşru göstermek ve kendi kültürlerini eğitim aracılığıyla değerli göstermek için zorlayıcı güce sahiptirler (Tezcan, 1993: 30).

Çatışmacı yaklaşımın eğitim ile ilgili fikirlerine genel olarak bakıldığında, her ne kadar sınıflar arasında eğitimi kendi çıkarları doğrultusunda kullanmak amacıyla bir çatışma süregeldiği kabul edilse de, egemen sınıfın bu çatışmada var olan düzenin yeniden üretimi konusunda baskın olduğu ve kendi değerlerini eğitim aracılığıyla yeniden ürettiği fikri dikkat çekmektedir.

2.1.3 YORUMCU YAKLAŞIM

Blackledge ve Hunt (1989) gibi yorumcu yaklaşımıcılara göre toplumsal yaşamın yapı taşları insanların gündelik yaşam etkinlikleridir (Aktaran Tan, 1993: 81). Toplumsal gerçekliğin hemen tüm yönleri insanların gündelik yaşamdaki davranışlarına indirgenebilir. Eğitimin nasıl şekillendiğini ya da insanlar üzerindeki etkilerini anlamak için öğretmen, öğrenci ve yönetici gibi insanların günlük etkinliklerini incelemek gerekir. Öte yandan, gündelik etkinlikler de tamamen toplum tarafından belirlenemez (Tan, 1993: 82).

Davranışlarımızı sınırlayan ya da etkileyen baskılar ve etmenler var olmakla birlikte, günlük yaşam, “birlikte yaşayan ve kendi eylemlerini belli ölçüde özgür ve bağımsız olarak üreten kişilerin eseridir ve günlük yaşamı kavrayabilmek için insanların davranışlarına nasıl bir anlam verdiklerini yakalamak gerekir” (Tan, 1993: 81-82). Yorumculara göre anlam kişiye özeldir, kültür ya da toplumun belirlemesi değildir (Tan, 1993: 81-82). Gündelik etkinlikler, insanlar arasındaki etkileşimlerden oluşur. Bu etkileşimde kendi eylemlerimize de başkalarının eylemlerine de anlam veririz. Yani etkileşimde olduğumuz kişilerin eylemlerini yorumlarız. Yorum yaparken belirli kalıplar dikkate alınsa da anlamlar ve yorumlar durağan ve sürekli değildir. İnsanlar zaman içinde görüşlerini değiştirebilirler (Tan, 1993: 82).

Yorumcu eğitim sosyolojisi de araştırma konusunda kendi bilimsel kavramlarını dayatan nesnelci-pozitivist yöntemlere karşıdır, öznelci yaklaşımı

benimser. Çünkü insanların neye nasıl anlam verdiklerini anlayabilmek için onların durumu nasıl tanımladıklarına, yani kafalarının içinde olup bitenlere bakmak gerektiğini savunarak (Tan, 1993: 83) bireyin kendisine yönelik bir bakış açısı getirmiştir.

Eğitim yaklaşımları çoğunluğu ya da bireyin kendisini anlamaya yönelik açıklamalar getirmiş olsa da mevcut eğitim sistemlerine bakıldığında bu yaklaşımların hepsinin aynı anda sistem içinde var olabildiği görülmektedir. Dolayısıyla sadece tek bir yaklaşımın genel geçerliğinden söz edilemeyeceği açıktır.

Bu tez çalışmasının kaynak bulduğu bir diğer alan göç teması olduğu için bir sonraki başlık altında göç kavramı açıklanmış ve sonrasında bu alanda geliştirilen yaklaşımlara değinilmiştir.

2.2 GÖÇ KAVRAMI VE GÖÇ KURAMLARI

Göç, “süresi, yapısı ve nedeni ne olursa olsun bir devlet içinde veya uluslararası bir sınırı geçerek insanların yer değiştirdiği nüfus hareketleri olup buna mülteciler, yerinden edilmiş, yerinden çıkarılmış kişiler ve ekonomik göçmenler dahildir” (IOM, 2009: 22). Göç hareketleri; toplumsal, kültürel ve ekonomik yönleriyle sosyal değişimlere neden olan veya bu değişimleri hızlandıran olgulardır (Yalçın, 2004; akt. Akalın, 2016:8).

Göç ile ilgili çalışmalara bakıldığında yapılan farklı tanımların ortak noktasının yaşanılan yerin değiştirilmek istenmesi ya da değiştirilmeye zorlanması olduğu görülmektedir. Göçü doğuran faktörler; doğal afetler, ekonomik sıkıntılar, sosyo-politik yapısal değişimler ve can güvenliği gibi toplumsal boyuttaki ve daha iyi bir yaşam beklentisi gibi bireysel boyuttaki nedenler olarak gösterilebilir. Aslında göç, çok karmaşık boyutları olan bir olgudur ve bu yüzden nedenleri konusunda evrensel bir genelleme yapılamayacağı (Yalçın, 2004; akt. Bingöl, 2006: 27) savunulmaktadır.

Göç olgusu, insanın var oluşu kadar eski bir kavram olduğu için zaman içinde neden göç edildiğini anlamak ve göçün yarattığı sonuçlara açıklama getirebilmek amacıyla çok çeşitli kuramlar geliştirilmiştir. Göç olgusu ile ilgili alanyazında en çok

dikkat çeken kuramlar Ravenstein göç kanunları, itme-çekme kuramı, Petersen'in beş göç tipi, kesişen fırsatlar kuramı, merkez-çevre kuramı, göç sistemleri kuramı ve ilişkiler ağı kuramlarıdır denebilir. Aşağıda bu kuramlar, ana hatları çerçevesinde açıklanmış ve tartışılmıştır.

2.2.1 RAVENSTEIN GÖÇ KANUNLARI

Ravenstein (1885) göçün genel geçer özelliklerini yedi kanun ile özetlemekte olup, bu kanunlar şu şekildedir:

Göç ve mesafe kanununa göre, göç edenlerin çoğu sadece kısa mesafelerdeki yerlere göç eder ve ortaya çıkan göç akınları büyük sanayi ve ticaret merkezlerine doğrudur. “Göç edilen merkezlerdeki iş imkânlarının çokluğunun o kentin nüfusa oranı, göçün yoğunluğunu belirlemektedir” (Aktaran Çağlayan, 2006: 69). Diğer bir ifadeyle çok fazla iş imkânı olmasına rağmen bu yerlerdeki nüfus yoğunluğu düşükse, bu yerlere göç edilme ihtimali artmaktadır. Göç ve basamakları kanununa göre, sanayi ve ticaretin gelişmesiyle artış gösteren ekonomik büyüme, kente yakın yerlerdeki kişileri kente çekerken bu kişilerin kırsal bölgede yarattığı seyrelme ise daha uzak bölgelerden gelen göçmenlerce doldurulmaktadır. Bu göç dalgası zamanla genişleyerek ülke geneline yayılır ve ülkenin her yerinde hissedilir (Aktaran Çağlayan, 2006: 69).

Ravenstein, ilk iki kanununda, göçü basamaklı olarak tanımlamakta ve nüfusu azalan yerlerdeki boşluğun zaman içinde diğer bölgelerden gelen göçmenler tarafından doldurulduğunu savunmaktadır. Dolayısıyla göçün kademeli olarak gerçekleşeceği vurgulanmaktadır. Göç ve mesafe kanunu ile göç ve basamakları kanununun birbirini desteklediği görülmektedir.

Yayılma ve emme süreci kanununa göre, sanayi ve ticaretin gelişmesi sonucu ortaya çıkan ekonomik büyümeden pay alma isteği doğrultusunda kişilerin göçe yönelmesi ile başlayan yayılma süreci, hızlı şekilde gelişen sanayinin ihtiyaç duyduğu işgücünün kentsel sanayi merkezlerinde emilmesiyle sonuçlanmaktadır. İşverenlerin ve göçmenlerin her ikisi için de ihtiyaçların karşılandığı görülmektedir (Aktaran Çağlayan, 2006: 70).

Göç zincirleri kanununa göre, göç alan yerler aynı zamanda göç vermekte, yani her göç dalgası denkleştirici başka bir göç dalgası yaratmaktadır. Göç veren yerlerdeki seyrelme, o yerlere doğru yapılan yeni göç dalgalarına neden olurken, göç alan yerlerde ise yeni göçler, o yerlerde yaşamakta olanları başka yerlere göç etmeye yönlendiren itici bir faktör olmaktadır. Doğrudan göç kanununa göre, uzun mesafeli göçleri tercih eden kişiler, arada kademeler olmaksızın doğrudan büyük sanayi ve ticaret merkezlerine göç etmektedir.

Ravenstein'in ilk beş göç kanunu, temel olarak iki göç türünden bahsetmektedir. Buna göre “ilk modelde göç basamaklı bir şekilde, kısa mesafeli ve zincirleme olarak sanayi ve ticaret merkezlerine doğru gerçekleşmekte; ikinci modelde ise basamaksız, uzun mesafeli ve doğrudan, ticaret ve sanayi merkezlerine yönelmektedir” (Aktaran Çağlayan, 2006: 70). Bu göç türlerindeki “ortak nokta, göçün, ticaretin ve sanayinin geliştiği büyük kentlere doğru olmasıdır” (Aktaran Çağlayan, 2006: 70).

Kırk-kent yerleşimcileri farkı kanununa göre, kırsal alanda yaşayanların göç etme eğilimi kentsel alanlarda yaşayanlardan daha yüksektir. Bunun yanı sıra, kırsal kesimden kentlere yönelen göçler kent yerleşiklerini göçe yöneltmezken; kırsaldan kırsala gerçekleştirilen göçler, kırsalda yaşayan yerleşiklerin göç eğilimini artırmaktadır (Çağlayan, 2006: 70). Kadın-erkek farkı kanununa göre, kısa mesafe ve yurt içi göçlerde kadınların, uzak mesafe ve yurt dışı göçlerde ise erkeklerin göç etme eğilimi daha yüksektir.

Ravenstein kanunlarına genel olarak bakıldığında, kişilerin göç kararı almasında ekonomik olarak daha iyi duruma gelme ve refahı artırma isteğinin ön planda olduğu ve göç olgusunun süreklilik arz ettiği görülmektedir.

2.2.2 İTME ÇEKME KURAMI

Everett Lee (1969) çalışmalarında göç hareketlerini itici ve çekici etkenlere dayanarak açıklamış, bireylerin çıkış ve varış noktalarındaki olumlu ve olumsuz unsurların etkisinin önemi üzerinde durmuştur (Aktaran Özcan, 2017: 192). Her göç

sürecinin bir çıkış ve bir varış noktası tarafından şekillendirildiğini belirten Lee, göç kararında ve göç sürecinde etkili olan dört etken belirlemiştir (Aktaran Özcan, 2017: 192). Lee'nin belirlediği bu etkenler şu şekildedir:

- Çıkış yerine ilişkin faktörler,
- Varış yerine ilişkin faktörler,
- Araya giren engeller,
- Bireysel faktörler.

Bu faktörler şu şekilde açıklanabilir: Göç etkenleri her faktör için olumlu, olumsuz ve etkisiz olmak üzere üç kısımda ele alınmalıdır. Örneğin, bireylerin çıkış noktalarında kalmalarını sağlayan etkenler olumlu, bireyleri çıkış noktalarından göç etmeye yönlendiren etkenler olumsuz ve bireylerin çıkış noktalarından göç etme kararları üzerinde olumlu veya olumsuz etkisi olmayan etkenler ise etkisiz olarak ele alınmakta olup varış noktası için de benzer etmenler geçerlidir (Özcan, 2017: 192). Buna göre, çıkış noktasındaki olumlu etkenlerin fazla olması göç kararını engellerken, varış noktasındaki olumlu etkenlerin fazla olması ise göçün gerçekleştirilmesine neden olmaktadır.

Kuramda dikkat çeken noktalardan biri, söz konusu olumlu ve olumsuz etkenlerin kişiden kişiye değişmesi nedeniyle göreceli olmalarıdır. Örnek vermek gerekirse, çocuk sahibi bir aile için, göç edilecek yerdeki eğitim olanaklarının göç kararı üzerinde etkisi olacakken, çocuksuz bir aile için bu olanakların göç kararı üzerinde bir etkisi olmayacaktır. Yine, göç kararıyla ilgili olumlu ve olumsuz faktörlerin, halen yaşanılan ve göç edilmesi planlanan yere göre kendi içlerinde değerlendirilmeleri gerekmektedir (Çağlayan, 2006: 73). Diğer bir ifadeyle, yaşanılan yer tüm olumlu ve olumsuz yönleriyle bir bütün olarak kendi içinde, gidilecek yer tüm olumlu ve olumsuz yönleriyle bir bütün olarak kendi içinde değerlendirilerek karar verilmelidir. Ayrıca, yaşanılan yerdeki tüm olumlu ve olumsuz etkenler konusunda net bir fikir sahibi olunmasına rağmen, gidilecek yerdeki tüm olumlu ve olumsuz etkenler konusunda net bir şekilde fikir edinilememesinden kaynaklanan belirsizlik (Çağlayan, 2006: 74) de,

kişilerin göç etme kararını yaşılan ve gidilecek yerdeki tüm etkenlerden bağımsız olarak olumsuz yönde etkilemektedir.

Göçü engelleyici mikro ve makro faktörler de bulunmaktadır. Bunlar, mikro faktörler düşünüldüğünde göç mesafesi, ulaşım bedeli gibi etkenler iken, makro faktörler düşünüldüğünde katı göç kanunları, ırkları ya da ulusal kimlikleri ayırıcı göç sistemleri (Çağlayan, 2006: 74) gibi çeşitli etkenler olabilmektedir.

Lee'nin göç kararına yönelik olarak belirlediği etkenler günümüzde işlerliğini sürdürmekle birlikte, göç kararını verirken her konuda net tespitler yapabilmenin mümkün olduğu fikri tartışmalıdır.

2.2.3 PETERSEN'İN BEŞ GÖÇ TİPİ

Petersen (1958), göç tiplerini, bireysel ve sınıfsal farklılıkları gözeterek oluşturmuş olup belirlediği göç türleri aşağıdaki şekildedir:

İlkel göçler; kuraklık, kötü hava şartları gibi doğal çevre tarafından yaratılan zorluklar nedeniyle gerçekleştirilen göçlerdir (Aktaran Çağlayan, 2006: 75). Yönlendirilen göçler ise, ilk göç tipinde olduğu gibi göç kararı üzerinde etkili olan doğa etkisinden farklı olarak, sosyal durum etkisine göre belirlenen göçlerdir. Göç edip etmemeye sosyal durum baskısı olmasına rağmen göçmenin kendisi karar verir (Aktaran Çağlayan, 2006: 75-76).

Zoraki göçler, yönlendirilen göçlerin tersi durumunda gerçekleştirilen göçlerdir. Bu göç türünde, göç etme kararı dışarıdan kaynaklanan bir baskı sonucu oluşur (Aktaran Çağlayan, 2006: 75-76) ve göç kararı göçmenin elinde olmayan nedenlerden dolayı alınır. Serbest göçler, göçmenin, dışarıdan hiçbir baskı hissetmeden tamamen kişisel olarak göç kararını aldığı ve uyguladığı göçlerdir.

Kitlesel göç, teknolojik gelişme ile paralel ilerleyen göçtür. Amerika ve Avrupa'ya yapılan göçler bu göç tipine örnektir (Aktaran Çağlayan, 2006: 76). Serbest

göçmenlerce başlatılan öncü göçlerin, zaman içinde artması nedeniyle kitlesel olarak gerçekleştirildiği göçlerdir.

Petersen'in, göç kuramlarını oluştururken, göç olgusuna çoğunlukla geniş kapsamlı yaklaştığı ve bireysel hareketlerden çok kitlesel hareketleri, kişinin yaşadığı ya da göç etmeye karar verdiği toplumun sosyal durumundan kaynaklanan genel nedenlerle açıklamaya çalıştığı görülmektedir.

2.2.4 KESİŞEN FIRSATLAR KURAMI

Stouffer'in kuramına göre “göç olgusunda önemli olan noktalar, göç edilecek mesafe, göç edilecek yerdeki imkânlar ve bu imkânların miktarıdır” (Özcan, 2017: 190). Kuram ile, kentlerin çekim etkilerinin göç mesafesiyle birlikte değerlendirilmesi gerektiğine ilişkin kavramsal bir çerçeve öne sürülür (Özcan, 2017: 190). Mesafe etkeni, analiz yapılırken temel etken olarak ele alınmaktadır. Diğer bir ifadeyle, herhangi iki merkeze yönelecek olan göçte çekim etkisini yaratan etkenlerinin önemli olduğu, ancak bu etkenlerin önemini belirleyen temel noktanın mesafe olduğu dile getirilmektedir. “Göç edilecek hedef yer ile yerleşik bulunulan yer arasındaki mesafenin kısa olması göç kararını olumlu yönde etkilemektedir” (Stouffer, 1940; akt. Çağlayan, 2006: 77). Stouffer, belirli bir mesafeye göç eden bireylerin sayısının, gittikleri yerdeki fırsatların miktarı ile doğru, kesişen fırsat miktarıyla ters orantılı olduğunu savunmaktadır (Stouffer, 1940; akt. Özcan, 2017: 190). Kısa mesafe göçü teşvik ederken, göç edilen yerde çok fazla iş imkânı olması da göçü teşvik eden bir diğer önemli etkidir.

Kesişen fırsatlar kuramında, diğer kuramlardan farklı olarak göç mesafesine bağlı olarak göç sırasında çıkabilecek zorluklar dikkate alındığı için, uluslararası göç alanına önemli bir katkı sağlanmıştır. Göç için kat edilecek mesafede aşılacak olan ulus devletlerin sınırları ve bu sınır geçişleri, göç üzerinde olumsuz bir etki yaratmaktadır (Çağlayan, 2006: 77.) Aşılacak her sınır, ayrı bir kontrol sistemi ile karşılaşmak anlamına geldiği için göçü zorlaştıran ve göçmenin göç edilecek ülkeye yönelik kararını kısıtlayan bir unsur haline gelmektedir.

Kurama genel olarak bakıldığında, göçü ve göç kararını mikro değerlendirerek bireylerin kararları ön plana çıkardığı ve günümüz karmaşık göç yapılarını anlatmakta yeterli olmadığı görülmektedir.

2.2.5 MERKEZ-ÇEVRE KURAMI

“Bağımlılık Okulu” ya da “Dünya Sistemleri Teorisi” olarak da adlandırılan bu kuram, Samir Amin, Immanuel Wallerstein ve Andre Gunder Frank gibi düşünürler tarafından geliştirilmiştir (Çağlayan, 2006: 78). Wallerstein (2000), “kapitalizmin ya da kapitalizmin çeşitli görüntülerinin, günümüz ekonomisini ve buna bağlı olarak da diğer yapıları belirleyen temel unsurlar olduğunu” (Aktaran Çağlayan, 2006: 79) savunur ve kuramlarının temelini özetler.

Kurama göre “”merkezdeki kapitalist ağların kapitalist olmayan toplumların çevre yapılarına sızmaya başlamasıyla çevre ülkelerdeki nüfus göç etmeye başlamakta; ortaya çıkan bağımlılık sistemi içinde merkez ülkeler ucuz işgücü, hammadde ve üretilen ürünlerin pazarlanması için çevre ülkelere ihtiyaç duymaktadır” (Özcan, 2017: 200). Çevre ülkeler de benzer şekilde “kapitalist gelişimlerini tamamlamak ve ekonomik refah düzeylerini yükseltmek” için merkez ülkelere ihtiyaç duymaktadır. Böylece çift yönlü bir bağımlılık durumu ortaya çıkmakta (Özcan, 2017: 200) ve karşılıklı olarak gelişen nedenlerden dolayı göç gerçekleşmektedir.

Çevre ülkelerin işgücü, hammadde ve topraklarının dünya pazarlarının kontrolü altına girmesiyle birlikte çeşitli göç akımları ortaya çıkmakta ve bunların önemli bir kısmı da dış ülkelere yönelmektedir (Abadan Unat, 2006; akt. Özcan, 2017: 200). Merkez ülkeler, üretim maliyetlerini düşürmek için kendi ülkelerindeki işgücünden daha ucuza gelen çevre işgücünü kullanmaktadır (Özcan, 2017: 200). Merkezdeki ülkeler, çevre ülkeleri sömürerek kalkınmakta, ortaya çıkan asimetric bağımlılık ilişkileri nedeniyle çevre ülkelerin kalkınması engellenmektedir (Toksöz, 2006; akt. Özcan, 2017: 200). Bu duruma örnek olarak günümüzde uygulanan ve iyi yetişmiş, yetenekli, kalifiye eleman olmak gibi birçok ağır ön şartlar gerektiren göçmen politikaları gösterilebilir. “Merkez ülkelere gelen bu tip elemanlar düşük ücretle çalıştırılmakta ve böylece üretim maliyeti düşürülmektedir” (Çağlayan,

2006: 80-81). Ancak ekonomik küreselleşmenin gelişmesi ile birlikte bu durumun tersine döndüğü ve ucuz işgücünün merkez ülkelere yönelmesinin yanı sıra, sermayenin artık işgücü ve girdi maliyetlerinin düşük olduğu ülkelere doğru yöneldiği (Çağlayan, 2006; akt. Özcan, 2017: 200) de gözlemlenmektedir.

Kuram genel olarak, göç kararlarının temeline sermaye çıkarlarını koymakta, göç kararının verilmesinde bireylerin kendilerine ait nedenleri üzerinde durmamaktadır.

2.2.6 GÖÇ SİSTEMLERİ KURAMI

Uluslararası ilişkiler çerçevesinde ekonomi-politik temelde geliştirilmiş bu kurama göre, “iki ya da daha fazla ülke karşılıklı olarak göçmen değişimiyle bir göç sistemi ve ilişkiler zinciri” oluşturmaktadır. Bu ilişki aralarında yakın veya uzak mesafeler bulunan ülkeler arasında kurulabilir. “Meksika ve ABD arasındaki göç ve göçmen ilişkisi yakın bir coğrafya üzerinde iken, Batı Afrika ve Fransa arasındaki göç ve göçmen ilişkisi ise uzak coğrafyalar arasında gerçekleşen göç sistemleri ilişkisine örnek gösterilebilir” (Çağlayan, 2006: 82).

Göç sistemi kuramına göre “göç hareketi, göç öncesinde var olan bir ilişkiler temeline dayanmaktadır ve genel anlamda göç veren ve alan iki ülke arasında göç ilişkisinden önce bir ilişki mevcuttur” (Çağlayan, 2006: 82). Bu ilişkinin temeli “sömürge dönemine ve sömürge ilişkilerine, ticari ve mali ilişkilere, politik nüfuz, kültürel bağlar ve askeri işgallere dayanabilir” (Çağlayan, 2006: 82). Örneğin, Türkiye ile Almanya arasındaki ilişki de ucuz iş gücü ihtiyacının karşılanması amacıyla gerçekleştirildiği için bu sistem içerisinde değerlendirilebilir. Göç sistemi kuramı, diğer göç kuramlarından farklı olarak, göç akımlarının ülkeler arasında var olan ekonomik, politik nedenler gibi çeşitli nedenlerle gerçekleştirilmesinden dolayı, ülkelerin birbirleriyle olan coğrafi yakınlığının göç üzerinde etkileyici bir unsur olmadığını ve bir ülkenin birden fazla göç sistemine dahil olabileceğini (Özcan, 2017: 201) savunur.

Göç sistemleri yaklaşımı, göçe yönelik herhangi bir sosyal hareketin göçmenlerin kendi aralarındaki ilişkileri yöneten informal sosyal ağlar ile oluşturulan

mikro yapılar ve geniş yelpazedeki kurumsal faktörler tarafından oluşturulan makro yapılardan kaynaklanabileceğini ve bu yapıların birbirini etkileyebileceğini savunur.

Faist'e (2003) göre göç sistemleri kuramının üç ana niteliği bulunmaktadır. Bu nitelikleri, aşağıdaki şekilde tanımlamıştır:

Temel olarak bir göç sistemi, “birbirine insan akışı ve karşı insan akışıyla bağlı olan iki ya da daha fazla mekândan oluşur” (Aktaran Çağlayan, 2006: 83). Bunlar genellikle ulus-devletlerdir. Göç sistemi, insanlardan çok ticaret ve güvenlik anlaşmaları ya da sömürge bağları gibi ülkeler arasındaki bağlantıların varlığı üzerine (Aktaran Çağlayan, 2006: 83) şekillenir.

Göç süreçleri, bir defalık bir olay olarak değil zaman içinde olaylar zinciriyle kendini tekrarlayan aktif bir süreçtir (Aktaran Çağlayan, 2006: 84). Göç hareketleri tek yönlü değildir, göçün içindeki bir parçada gerçekleşen bir değişim, birbirine bağlı durumda olan bütün bir sistemi etkiler.

Ülkeler arasındaki ekonomik eşitsizlikler ve göçmen kabul etme politikaları, göçmenleri bu konularla başa çıkmak amacıyla strateji geliştirmeye iter (Aktaran Çağlayan, 2006: 84). Sistemde genel olarak, bireysel ya da kolektif aktörler olsa da, sistem bir bütündür ve bu aktörler birleştirici bir ilişkiler ağı içinde bulunurlar.

Göç sistemleri kuramı, göç olgusu üzerindeki tarihi süreç etkisini ön plana çıkarmakla birlikte, göç ve göçmen ilişkilerinin karmaşık detaylarına değinmeyerek çok genel değerlendirmelerde bulunmaktadır.

2.2.7 İLİŞKİLER AĞI KURAMI

Bu kuramın temelini uluslararası işgücü göçünde etkili bir faktör olarak görülen göçmenler arasındaki ilişkiler ağı oluşturmaktadır. Bu ağ; “göçmenlerin yeni yerleştikleri ülkelerde eski göçmenler, yeni göçmenler ve göçmen olmayan kişiler arasında kurdukları ortak köken, soy ve dostluğa dayanan bağlantılar sayesinde oluşmaktadır” (Özcan, 2017: 202). Bu ilişki ağları, “uluslararası göçü özendiren

unsurlar arasında yer almakta; insanların gerektiğinde yardım almak ya da iş bulmak konusunda başvurabilecekleri bir çeşit sosyal sermaye olarak” (Özcan, 2017: 202) değerlendirilmektedir. Öncü göçmenlerce oluşturulan ve zaman içinde geliştirilen altyapı sayesinde göçmenler arasındaki bu ağ, yeni göçmenleri çekerek sürekli aktif kalır ve varlığını sürdürür.

Kurulan ağın içeriği zaman içinde kendini geliştirmekte ve daha karmaşık ve çok boyutlu bir hâl almaktadır. Bu duruma örnek olarak, Almanya’ya göç eden Türk işçiler gösterilebilir. İlk dönemlerde göçmen Türk işçileri ağı, “göçmenlerin uyum sağlamasını kolaylaştırıcı iş ve kalacak yer bulma” gibi öncelikleri kapsayan bir içeriğe sahipken, günümüzde ilk içeriğinin yanı sıra, “Almanya ekonomisi ve siyasetinde etkin olmaya yönelik bir içeriğe” (Çağlayan, 2006: 86) de sahiptir.

İlişkiler ağı, göçü desteklemekte ve potansiyel göçmenleri olumlu yönde etkilemektedir. Göçün getirdiği ekonomik yükler yardımlaşma mekanizmaları ve bürokratik olayların hızlandırılmasıyla azaltılırken, yine yardımlaşma mekanizmaları aracılığıyla yalnızlık hissi yaşanmasının önüne geçilerek sosyal açıdan katlanılması gereken yükler de azaltılmaktadır. “Ağın göçmenlerin sosyal uyumuna yönelik etkilerine bakıldığında, yeni gelen göçmenin sosyal uyumunu kolaylaştırırken, yine göçmenin, kendi grubunun içine kapanmasına ve içinde bulunduğu toplumdan soyutlanmasına da neden olabilmektedir” (Çağlayan, 2006: 86). Bu nedenle bu göç türündeki göçmenin kendi grubu dışında sosyal uyum sağlaması diğer göçmenlere göre daha zor hale gelebilmektedir. Bu duruma örnek olarak, göç edilen ülkede uzun yıllar yaşanmasına rağmen o ülkenin ana dilini konuşamamak ve o ülke insanıyla sosyal ağlar geliştirilememesi nedeniyle kendi grubu içinde, kendi değerleri doğrultusunda ve tıpkı kendi ülkesindeki gibi yaşanması gösterilmektedir.

İlişkiler ağı teorisi, ücret farklılıkları ya da istihdam politikalarına rağmen göçün neden devam ettiğini açıklamaya yardımcı olmaktadır (Özcan, 2017: 202). Bu sistem doğrultusunda göçün yol açtığı masraflar ve içerdiği riskler azaldığından ücret farklılıkları önemini kaybetmekte, ilişkiler ağının varlığı göçmenlerin kararlarını ve yer seçimlerini etkilemektedir (Vertovec, 2002; Dustmann ve Glitz, 2005; akt. Özcan, 2017:

202). Kuram, diğ er g    kuramlarından farklı olarak bireyleri ön plana çıkarmakta, g     etkileyen etkenlerin bireysel temelli olarak da ne kadar önemli olabileceğ i üzerinde durulmaktadır.

Bu tez çalışmasında, itme çekme ve Peterson'ın beş g    tipi kuramında belirtildiğ i üzere, can g  venliğ i gibi dış etkilerin baskısıyla ortaya çıkan zorunlu nedenlerden dolayı ülkelerini terk ederek Türkiye'ye gelen ve burada yaşıamaya başılayan Suriyeli   ocuklara yönelik uygulanan eğitim politikaları incelenmiştir. Eğitimin genel olarak okul, aile ve   evre işbirliğ i ile zihinsel ve bedensel gelişmeyi sağlayan bir araç olduğu ve refah artırıcı bir işlevinin olması gerektiğ i g    önünde bulundurularak, bu tez çalışmasında Suriyeli   ocukların fiziksel, zihinsel, ruhsal ve sosyal gelişimlerini etkileyen eēitimsel sorunlar üzerinde durulmuştur. Bu tez çalışması, fırsat eēitliğ ini    n plana çıkarıp iyi bir eēitim ile iyi bir geleceēe sahip olunabileceğ ini belirten işlevselci yaklaşı m ile eēitimin insan üzerindeki etkileri üzerinde insanların günlük yaşıamlarının da etkisi olduğunu belirten yorumcu yaklaşı m temel alınarak oluşturulmuştur. Suriyeli   ocukların Türk eēitim sistemi içinde kendilerini daha rahat hissetmesiyle geleceēe daha umutlu bakacakları, okula aidiyet duygularını geliştirerek eēitimde kalma sürelerinin uzayacağ ı ve kendileri için güzel bir gelecek kurmalarını sağlayacak bir meslek edinebilecekleri varsayılarak, alanyazında işaret edilen ortak sorunlara ve sunulmakta olan eēitim hizmetlerine yönelik iyileştirici öneriler sunulmuştur.

Bu bölümde eēitim ve güç kavramları ile bu kavramların insan hayatında var olma nedenleri kuramsal açıdan incelenmiş; bu kavram ve kuramların tez konusu ile baēlantısına deēinilmiřtir. Bir sonraki bölümde ise konuya daha geniş bir   er  eve ile bakabilmek amacıyla mültecilerle ilgili aktörler ve hukuksal düzenlemelere ulusal ve uluslararası baēlamda yer verilmiştir.

BÖLÜM 3

MÜLTECİ HUKUKU VE KURUMLARI

3.1 ULUSLARARASI MÜLTECİ HUKUKU

İnsanlık tarihinin her döneminde, bireysel ve kitlesel insan hareketliliğine rastlamak olanaklıdır. İnsanlar çeşitli nedenlerle ya tek tek kişiler ya küçük gruplar ya da kitleler halinde yerleşik bulundukları yurtlarından ayrılarak başka yerlere gitmişlerdir. Dünya tarihi, yer değiştiren insanlarca şekillendirilmiştir. Ancak, devletler arasındaki sınırların keskinleştiği, merkezi otoritenin kuvvetlendiği modern dönem pek çok şey gibi devletler arasındaki insan hareketliliğini de kurallara bağlamıştır. Bu konudaki ilk ve genel kural, bir devletin vatandaşlarının başka bir devlette serbestçe yaşamasının ilkesel olarak mümkün olmaması ve bunun, kabul eden devletin iznine bağlı olmasıdır (Uzun, 2013: 117). Ekonomik, siyasi ve güvenlikle ilgili pek çok kaygı, devletlerin başka devletlerin vatandaşlarını ülkelerine kolaylıkla kabul etmemesine neden olmakta; ancak engel ve yasaklar insan hareketliliğini sona erdirememektedir. İnsan hareketliliği konusunda iki ana grup bulunmaktadır. Bunlardan ilki, kendi devletlerindeki yaşam koşullarını beğenmeyerek daha iyi yaşam koşullarına ulaşmak için yani salt ekonomik nedenlerle başka ülkelere yerleşmek isteyen göçmenler; diğeri ise, siyasi nedenlerle kendi ülkelerini terk etmek zorunda kalan mültecilerdir (Uzun, 2013: 117). Göçmen kabulü, ülkelerce belirli koşullara bağlanmakla birlikte, mültecilerin gerek hedef ülkeye ulaşmaları sürecinde gerekse ulaştıkları devlette yaşadıkları dram, uluslararası bir sorun olarak görüldüğü için çeşitli uluslararası düzenlemeler yapılmıştır (Uzun, 2013: 118).

Mültecilik, ilgili devletin verdiği değil tanıdığı bir statüdür. Koruma sağlayan devlet, kişinin mültecilik statüsünü hukuki yollar aracılığıyla duyurmadan önce bu kişinin “mülteci” olarak adlandırılması söz konusu değildir. Koruma sağlayan devlet, öncelikle sığınma talep eden kişinin durumunu incelemekte ve mültecilik ile ilgili uluslararası kabul gören şartların bulunup bulunmadığını araştırmaktadır. “Nitekim, koruma talebinde bulunan kişiler önce yasal ve yasal olmayan yollarla koruma talebinde

bulunacakları ülkeye giriş yapmakta ve mültecilik statülerinin resmi olarak tanınmasını beklemektedir” (Uzun, 2013: 120-121). Mültecilik statüsünün tanınmasına kadar olan sürede sığınma talebinde bulunan bu kişiler ise, “sığınmacı (*asylum seeker*)” olarak isimlendirilmektedir. Mülteci statüsü resmen kabul edilmemiş kişiler için “*fiili (de facto) mülteci*”, bu statüyü elde etmiş kişiler için ise “*hukuki (de jure) mülteci*” ifadeleri de kullanılmaktadır. Kısaca, devletin iç hukuku açısından sığınma talebinde bulunanlar sığınmacı, talepleri kabul edilenler mülteci. Uluslararası hukuk ise sığınma talebinde bulunanları da mülteci kabul etmekte ve koruma altına almaktadır (Uzun, 2013: 120-121). 2014 yılında yürürlüğe giren “Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK)” ile “sığınmacı” kavramının yerine “şartlı mülteci” kavramı getirilmiştir. Uluslararası hukukta mültecileri kapsayan ve onlara yönelik yapılan temel düzenlemeler şu şekildedir:

Sığınma hakkı, “1948 İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi”nde (Md.14.1) “Herkesin zulüm altında başka ülkelere sığınma ve sığınma olanaklarından yararlanma hakları vardır” şeklinde düzenlenmiş ve söz konusu Bildirge, Türkiye’de 27 Mayıs 1949 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.

Uluslararası mülteci hukukunun en önemli metinleri, ilk kez doğrudan mültecilere yönelik oluşturulmuş olan, “1951 Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme (1951 Mülteci Sözleşmesi)” ve “Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin 1967 Protokolü (1967 Mülteci Protokolü)”dür. Mülteci, 1951 Mülteci Sözleşmesi’nde şu şekilde tanımlanmıştır:

“MÜLTECİ: 1 Ocak 1951’den önce meydana gelen olaylar sonucunda ve ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşünceleri yüzünden, zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen; yahut tabiiyeti yoksa ve bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen her şahıstır [Md. 1.A(2)].”

Sözleşmenin kabulünden sonra yeni mülteci olaylarının ortaya çıkması ve belirtilen tarih nedeniyle Sözleşmenin kapsamına giremeyecekleri göz önünde

bulundurularak, Sözleşmedeki tanım kapsamına giren bütün mültecilerin eşit hukuki statüden yararlanmaları için Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin 1967 Protokolü kabul edilmiştir.

Türkiye’de, 1951 Mülteci Sözleşmesi 5 Eylül 1961 tarihli, 1967 Mülteci Protokolü ise 5 Ağustos 1968 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiş ve iki düzenlemeye de coğrafi çekince ile taraf olunmuştur. Bu çekince ile “mülteci statüsünün sadece Avrupa’da meydana gelen olaylar sonucunda Türkiye’den sığınma talep eden kişilere tanınacağı” (Ergüven ve Özturanlı, 2013: 1031) beyan edilmiştir. Türkiye uluslararası düzenlemelere, geçiş yolları üzerinde olmasına neden olan jeopolitik konumunu ve yakın coğrafyalarında yaşanan çatışmaları göz önünde bulundurarak çekincelerle taraf olmuştur.

Yine, Avrupa Birliği’nin kurucu antlaşmalarından biri olarak kabul edilen ve 1999 yılı Mayıs ayında yürürlüğe giren “*Amsterdam Antlaşması*”nın “Vize, Sığınma, Göç ve Kişilerin Serbest Dolaşımı ile İlgili Diğer Politikalar” bölümünde;

“a-Üçüncü ülkelerden kendi ülkelerine dönemeyen yerlerinden edilmiş kişilerle başka nedenlerle uluslararası korumaya ihtiyacı olan kişilere geçici koruma sağlanması için gerekli asgari standartlar”,

“b-Mülteci ve yerlerinden edilmiş kişilerin kabulünde ve bunun sonuçlarının üstlenilmesinde üye devletler arasında dengeli bir çaba harcanmasının desteklenmesi alanlarındaki önlemleri alır (Md 63/2)”.

ifadelerine yer verilerek, mülteci ve yerlerinden edilmiş kişilere koruma sağlanmaktadır.

Ancak, Türkiye’de, 2014 yılında yürürlüğe giren “Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK)” öncesinde yürürlükte olan 1994 Yönetmeliğinde, Suriyeli mültecilerin Türkiye’de bulundukları süre boyunca kullandıkları statü olan “geçici koruma” statüsü bulunmamaktadır. Türkiye, 2001 yılında yayınlanan, “*Yurdundan Ayrılmaya Zorlanmış Kimselerin Kitleli Sığınma Durumunda Üye Ülkelerin Sağlayacakları Geçici Korumanın Minimum Standartları Ve Üye Devletler Arasında Bu Tür İnsanları Ülkeye Kabul Etme Ve Sonrasında Bunun Sonuçlarına Katılma Çabalarında Denge Sağlayacak Önlemler Hakkında*” 20 Temmuz 2001 tarihli ve

2001/55/EC sayılı “Avrupa Konseyi Direktifi”ni uluslararası hukuk ögesi olarak değerlendirmiş ve sürecin başlangıcında Suriye’den gelen kişilere, bu direktif doğrultusunda geçici koruma sağlamıştır.

Türkiye’nin uluslararası anlaşmalara taraf olmakla birlikte anlaşmalardaki coğrafi çekinceyi kaldırmadığı görülmektedir. Bu konuda, Türkiye’de, 25 Mart 2005 tarihinde yürürlüğe giren “İltica ve Göç Alanındaki AB Müktesebatının Üstlenilmesine İlişkin Türkiye Ulusal Eylem Planı”nda bu konunun “Türkiye’nin ekonomik, sosyal ve kültürel koşullarına zarar verilmeyecek şekilde çözüm bulunması gereken bir konu olduğu; çünkü Türkiye’nin, 1980’li yıllarda tırmanmaya başlayan ve dünya konjonktürünü değiştirecek nitelik taşıyan toplu nüfus hareketlerinden oldukça fazla etkilenen bir ülke olduğu” ifade edilmektedir. Bu çerçevede söz konusu Eylem Planı’nda;

- “1988 yılındaki İran-Irak Savaşı sırasında 51.542 kişi”,
- “1992-1997 yılları arasında eski Yugoslavya’daki iç savaş ve bölünme ile Bosna-Hersek olaylarında 20.000 kişi”,
- “1989 yılı Mayıs-Ağustos ayları arasında Bulgaristan’dan sınır dışı edilen 311.000 civarında ve ayrıca vizeli olmak üzere 34.000 kişi, toplamda 345.000 kişi”,
- “2 Ağustos 1990 ila 2 Nisan 1991 tarihleri arasında Körfez Krizi ve Savaşı’ndan önce 7489 sonrasında da 460.000 kişi”,
- “1999 yılında Kosova’da meydana gelen olaylar sonrasında 17.746 kişi”,
- “Ülkelerinden sürgün edilerek geniş bir coğrafyaya dağılan Ahıska Türklerinden Türkiye’ye yerleşmek üzere 32.577 kişi”

olmak üzere, “toplam 934.354 yabancıya Türkiye’de çalışma hakkını da içeren ikamet izni verildiği ve bu ailelerin Türkiye’de doğan çocuklarının da aynı haktan yararlandırıldığı” ifade edilmiştir. Eylem Planı’na göre, “Türkiye’nin bölgesinde edindiği zor tecrübeler nedeniyle, 1951 Mülteci Sözleşmesi’ne uygulanan coğrafi kısıtlamanın kaldırılması konusunun, 2003 yılı Türkiye Ulusal Programı’nda, Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne katılım müzakerelerinin tamamlanmasına paralellik arz

edecek şekilde sonuçlanması planlanmış ve iki koşulun tamamlanmasına bağlanmıştır”.
Bu koşullar;

- “Katılım aşamasında Türkiye’ye doğudan bir mülteci akımını teşvik etmeyecek şekilde gerekli mevzuat ve altyapı değişikliklerinin gerçekleştirilmesi”,
- “AB ülkelerinin külfet paylaşımı konusunda gerekli hassasiyeti göstermeleri”

olarak belirtilmiştir. Yine, “coğrafi durumu nedeniyle Türkiye’ye yönelik olası bir toplu nüfus akınının söz konusu olduğu durumlarda, Türkiye’nin talebi üzerine eşit sorumluluk paylaşımı ilkesi doğrultusunda özellikle AB üyesi devletler olmak üzere diğer devletlerin, Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK/UNHCR) veya diğer uluslararası kuruluşlar aracılığı ile gereken önlemleri alarak ilk sığınma ülkesi olan Türkiye’nin yükünü eşit bir biçimde paylaşması; Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği’nin, coğrafi kısıtlamanın kaldırılmasını takiben bir müddet daha külfet paylaşımı çerçevesinde statü verilen mültecilerin yeniden yerleştirme çalışmalarına devam etmesi ve entegrasyona tabi tutulacak mültecilerin entegrasyon programlarına katkıda bulunması gerektiğine” değinilmiştir.

Halen yürürlükte olan bu Eylem Planı’na göre coğrafi çekincenin kaldırılması konusuna Türkiye’nin olumlu yaklaştığı görülmektedir. Ancak Türkiye’nin, bugün sayıları 3,5 milyona ulaşan Suriye vatandaşına 2011 yılında sınırlarını açması sonrasındaki yedi yıllık süreç boyunca edindiği deneyimlerinden de açıkça anlaşıldığı üzere, ülkeler eşit yük paylaşımı konusunda istekli değildir. Bu nedenle, Türkiye, Avrupa ülkeleri dışından gelerek topraklarına sığınan yabancılara “mülteci” statüsü verme yönündeki coğrafi çekincesini halen korumaktadır.

3.2 TÜRKİYE MÜLTECİ HUKUKU

Türkiye, mültecilerle ilgili uluslararası düzenlemelere taraf olarak bu düzenlemeleri iç hukukuna dahil etmiştir. Uluslararası düzenlemelerden sonra

mülteciler ile ilgili bakılması gereken en önemli belge ise “Türkiye Cumhuriyeti Anayasası”dır. Anayasa’nın 10. Maddesine göre “herkes dil, din, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşit” kabul edilir. Aynı şekilde Türkiye’de bulunan yabancıların hakları da Anayasa’nın 16. Maddesinde, “Temel hak ve özgürlükler, yabancılar için milletlerarası hukuka uygun olarak kanunla sınırlanabilir” ifadesi yer almaktadır. Dolayısıyla Türkiye’deki mültecilerin hakları öncelikle anayasanın koruması altındadır.

Türkiye’de doğrudan mülteciler ile ilgili yapılan ilk iç hukuk düzenlemesi 80’li yılların sonlarında 90’lı yılların başlarında Ortadoğu’da yaşanan iç savaşlar nedeniyle Türkiye’ye yönelik nüfus hareketlerinin artması dolayısıyla iltica ve sığınma işlerini hukuki bir zemine oturtmak amacıyla yapılan, kısaca “1994 Yönetmeliği” olarak anılan “*Türkiye’ye İltica Eden veya Başka Bir Ülkeye İltica Etmek Üzere Türkiye’den İkamet İzni Talep Eden Münferit Yabancılar İle Topluca Sığınma Amacıyla Sınırlarımıza Gelen Yabancılar ve Olabilecek Nüfus Hareketlerine Uygulanacak Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik*”tir. Söz konusu Yönetmelikte, yaşanmakta olan bazı eksikliklerin giderilmesi amacıyla 2006 yılında değişiklik (Çağlar, 2011: 86) yapılmış, ancak Yönetmelik ihtiyaçları karşılama noktasında yine yetersiz kalmıştır (Ergüven ve Özturanlı, 2013: 1025-1027).

Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne üyelik başvurusu 1999 yılında kabul edilmiş olup, üyelik önündeki en büyük ve önemli engelden birini “göç” gündemi oluşturmuş (Martin, 2012; akt. Sağiroğlu, 2016: 50); bu nedenle, bu tarihten itibaren Türkiye’de, göç yönetiminin nasıl yürütüleceği ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Bu noktada, Türkiye’nin yeni göç yönetimi oluşumunu, 2001 yılında Türkiye ile Avrupa Komisyonu arasında imzalanan “*Türkiye Cumhuriyeti İle Katılım Ortaklığında Yer Alan İlkeler, Öncelikler, Ara Hedefler ve Koşullara İlişkin 8 Mart 2001 tarihli ve 2001/235/AT sayılı Avrupa Konseyi Kararı*” ile başlatmak mümkündür (Sağiroğlu, 2016: 50). Söz konusu Ortaklık Belgesi’nde yer alan Türkiye’nin göç yönetimine ilişkin hedefleri aşağıdaki şekildedir:

“Yasal olmayan göçü önlemek için, göç (kabul, tekrar kabul, sınır dışı etme) konusundaki AB Mevzuatı ve uygulamalarının benimsenmesi ve uygulanması.”

“Müktesebatın benimsenmesi, uygulanması ve idare edilmesi için kamu yönetiminin kapasitesinin özellikle eğitim ile yasal olmayan göç ve yasal olmayan insan ve uyuşturucu kaçakçılığını önlemek için etkin sınır kontrollerinin geliştirilmesi dahil olmak üzere, bakanlıklar arasında uygun eşgüdüm sağlanmak suretiyle, iyileştirilmesi.”

Avrupa Birliği’ne katılım süreci kapsamında, “24.07.2003 tarihli ve 5930 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı” ile uygulamaya konulan “*Avrupa Birliği Müktesebatının Üstlenilmesine İlişkin Türkiye Ulusal Programı*” ve 17.01.2005 tarihinde yürürlüğe giren “*İltica ve Göç Alanındaki AB Müktesebatının Üstlenilmesine İlişkin Türkiye Ulusal Eylem Planı*” mülteci ve sığınmacıların durumlarıyla ilgili olan ve mutabakat metni doğrultusunda ilan edilen diğer önemli (Çağlar, 2011: 87) hukuki düzenlemelerdir.

“1994 Yönetmeliği” ve diğer yasal düzenlemeler ile mülteci hukuku konusunda yeterince kapsayıcı bir sistem oluşturulamaması ve son dönemde yaşanan kitlesel göçler nedeniyle “2 Şubat 2013 tarihli ve 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK)”, 11.04.2013 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanmış ve yürürlük hükmüne göre yayımından itibaren bir yıl sonra, 11.04.2014 tarihinde yürürlüğe girmiştir.

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’nun oluşturulma gerekçesine bakıldığında; “Türkiye’nin coğrafi, stratejik, kültürel ve siyasi konumu nedeniyle, tarih içinde önemli göç akınlarıyla karşı karşıya kaldığı, son döneme kadar göç hareketleri açısından daha çok ‘geçiş ülkesi’ konumunda olan ülkemizin artan ekonomik gücü ve istikrarıyla giderek bir ‘hedef ülke’ olarak görüldüğü ve bu nedenle göçün artarak devam etmesi nedeniyle mevcut mevzuat hükümlerinin ihtiyaçlar karşısında yetersiz kaldığı, göç ve iltica alanında uzmanlaşmış bir kamu kurumuna ihtiyaç duyulduğu ve İltica ve Göç Eylem Planı doğrultusunda Türkiye’nin göç mevzuatı ve sisteminin Avrupa Birliği müktesabatıyla uyumlu hale getirilmesi gerektiği” (Ergüven ve Özturanlı, 2013: 1032-1033) vurgulanmaktadır. Gerekçede, “özgürlük ve güvenlik arasındaki hassas dengenin korunarak, düzensiz göç hareketleri, insan ticareti ve

kaçakçılığı ile etkin bir şekilde mücadele edilmesi hususlarının 2011-2013 Orta Vadeli Kalkınma Planı'nda yer aldığı hatırlatılarak, bu çerçevede dağınık, güncelliğini yitirmiş, karşılaşılan sorunlara cevap vermekte yetersiz mevzuatın yerine, ülkemizin gelişme vizyonu ile uyumlu, uluslararası normlara uygun, milli çıkarları gözeten, ilgili olduğu konuları tüm yönleriyle kuşatan, kaliteli mevzuat ilkelerine uygun düzenlemeler getirildiği ve YUKK'ta, göçü kısıtlama politikalarının değil, yabancıların ve toplumun bilinçli ve düzenli bir şekilde birlikte yaşamalarını mümkün kılacak bir politika takip edildiği" (Ergüven ve Özturanlı, 2013: 1032-1033) belirtilmektedir.

YUKK, 1951 Mülteci Sözleşmesi'ne "coğrafi sınırlama ile taraf olduğumuzu göz önünde tutarak ve 1994 Yönetmeliği'nde yer alan '*sığınmacı*' kavramının kullanımına son vererek" uluslararası koruma statülerini, '*mülteci, şartlı mülteci, ikincil koruma ve geçici koruma*' gibi yeni kavramlara yer vererek" düzenlemiştir. Bu kavramlar şu şekilde açıklanmıştır:

“MÜLTECİ: Avrupa ülkelerinde meydana gelen olaylar nedeniyle; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen vatansız kişiye statü belirleme işlemleri sonrasında mülteci statüsü verilir (YUKK-Md. 61).”

1994 Yönetmeliği'nde yer alan "sığınmacı" statüsü içerik olarak aynı kalmakla birlikte, YUKK bu kişiler için "şartlı mülteci" statüsünü düzenlemiştir.

“ŞARTLI MÜLTECİ: Avrupa ülkeleri dışında meydana gelen olaylar sebebiyle; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan, ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen vatansız kişiye statü belirleme işlemleri sonrasında şartlı mülteci statüsü verilir. Üçüncü ülkeye yerleştirilinceye kadar, şartlı mültecinin Türkiye'de kalmasına izin verilir (YUKK-Md. 62).”

İkincil (tamamlayıcı) koruma statüsünün, uluslararası alanda ve Avrupa Birliği'nin yasal çerçevesinde uzun bir geçmişi bulunmaktadır. “Uluslararası toplum, sığınma hareketlerini uluslararası hukuk altında düzenlemeye başladığından bu yana, devletler, koruma arayanların, tek bir hukuki tanımlama kapsamına dahil edilemediğini tecrübe etmiş; Avrupa Devletleri, uygulamada “mülteci” tanımlamasına uymayan ancak uluslararası korumaya ihtiyaç duyan kişilerin, ‘*de facto mülteci, savaş mültecisi, insani sığınmacı*’ gibi statüler altında ülkelerinde kalmalarına izin vermiştir” (Mcadam, 2005; akt. Ergüven ve Özturanlı, 2013: 1035). “Bu kişilerin barınmaları ve hakları, devlet uygulamalarında değişiklik gösterdiğinden, bazı devletler sadece geri göndermeme ilkesinin gereklerine ve barınmaya izin vermekte iken, bazıları ise barınma dahil bazı temel hakları yasal olarak tanımaktadır. Farklı adlarla anılan söz konusu koruma statülerinin ortak yanı ise, 1951 Sözleşmesi ve 1967 Protokolü’nden yararlanamayan, ancak kaçtıkları ülkelere geri dönme konusunda haklı korkuları bulunan kişilere uluslararası koruma sağlama amacında olmalarıdır” (Ergüven ve Özturanlı, 2013: 1035-1036).

1951 Sözleşmesi kapsamında olmamakla birlikte, “uluslararası korumaya ihtiyaç duyan kişiler için, Avrupa Birliği üyesi devletlerin sunacağı koruma sistemini uyumlulaştırmayı amaçlayan ikincil koruma statüsü, günümüzde devletlerin, insan haklarına yönelen tehditler nedeniyle uluslararası korumaya hak kazanan kişilere yönelik uygulamaları ile yerleşmiş statüye dönüşmüştür” (Piotrowicz ve Van Eck, 2004; akt. Ergüven ve Özturanlı, 2013: 1036).

Türkiye, geri göndermeme ilkesini, “1951 Mülteci Sözleşmesi” çerçevesinde açıkça kabul etmiş olması nedeniyle, “1994 Yönetmeliği”nde yer vermemesine rağmen “ikinci koruma” statüsü (Ergüven ve Özturanlı, 2013: 1036) olarak YUKK ile aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir:

“İKİNCİL KORUMA: Mülteci veya şartlı mülteci olarak nitelendirilemeyen, ancak menşe ülkesine veya ikamet ülkesine geri gönderildiği takdirde;

- a) Ölüm cezasına mahkûm olacak veya ölüm cezası infaz edilecek,
- b) İşkenceye, insanlık dışı ya da onur kırıcı ceza veya muameleye maruz kalacak,
- c) Uluslararası veya ülke genelindeki silahlı çatışma durumlarında, ayrım gözetmeyen şiddet hareketleri nedeniyle şahsına yönelik ciddi tehditle karşılaşacak, olması nedeniyle menşe ülkesinin veya ikamet ülkesinin korumasından yararlanamayan veya söz konusu tehdit nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancı ya da vatansız kişiye, statü belirleme işlemleri sonrasında ikincil koruma statüsü verilir (YUKK-Md. 63).”

Geçici koruma statüsü ise, “sığınma arayan ancak 1951 Mülteci Sözleşmesi’nden faydalanamayan kişilerin korunma kapsamını genişleterek bireysel statülerin ispat edilmesinin mümkün olmadığı durumlarda, grup tabanlı koruma sağlamakla; ancak grup olarak sığınma talep eden bu kişilerin akıbetleri, sığınma aradıkları ülke devletinin, onları uluslararası korumaya alma noktasındaki takdir hakkına bağlı kalmaktadır. Geçici koruma statüsü mültecilerin acil şekilde korunması amacıyla, daha güvenli bir koruma için durak noktası temin etmektedir. Geçici korumanın temel amacı sığınmacıların, ivedilikle güvenli bir ortama erişimlerini sağlamak ve temel insan haklarını güvence altına almaktır. AB’nin, kitlesel akın durumunda geçici koruma statüsünün tanınmasına ilişkin Konsey Direktifi’ne göre, geçici koruma, kitlesel akın durumlarında uygulanan istisnai bir usul olarak, geniş çapta sığınma olayları ile baş edilemediğinde gündeme gelen ve olağan sığınma usulüne aykırı olmayan bir uygulamadır” (Ergüven ve Özturanlı, 2013: 1038). Direktife göre geçici koruma, “yer değiştiren ve kendi ülkesine dönemeyen kişilerin kitlesel akını durumunda, özellikle, sığınılan ülkenin sığınma sisteminin kitlesel akın karşısında yetersiz kalması halinde, bu kişilere sağlanan acil ve geçici korumadır. Bununla birlikte geçici koruma statüsü, sığınmacıların yararlanabileceği mevcut ve etkili diğer uygulamaları ortadan kaldırmamaktadır” (Ergüven ve Özturanlı, 2013: 1038-1039).

“1994 Yönetmeliği”nde kitlesel akın durumunda sığınmacıların sınırda durdurularak sınırı geçmelerinin engellenmesi ve sınırlarda güvenli bölge oluşturulması öngörülmekteydi (Ergüven ve Özturanlı, 2013: 1042). “Yabancılar ve Uluslararası

Koruma Kanunu (YUKK)” ile bu yaklaşım da değiştirilmiş, 2011 yılında başlayan Suriye iç savaşından kaçarak Türkiye’ye gelen Suriyelilere sağlandığı gibi, olası kitlesel sığınmacılara, Türkiye sınırları içerisinde geçici korunma sağlanabileceği yönünde yeni bir düzenleme getirilmiştir.

GEÇİCİ KORUMA:

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

“2-Bu kişilerin Türkiye’ye kabulü, Türkiye’de kalışı, hak ve yükümlülükleri, Türkiye’den çıkışlarında yapılacak işlemler, kitlesel hareketlere karşı alınacak tedbirlerle ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlar arasındaki iş birliği ve koordinasyon, merkez ve taşrada görev alacak kurum ve kuruluşların görev ve yetkilerinin belirlenmesi, Bakanlar Kurulu tarafından çıkarılacak yönetmelikle düzenlenir (YUKK-Md. 91).”

“Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu”nun (YUKK) 91. Maddesi’nde yer alan “Geçici Koruma” statüsü içeriğinin Bakanlar Kurulu tarafından çıkarılacak yönetmelik ile düzenleneceği belirtilmektedir. YUKK doğrultusunda düzenlenen “*Geçici Koruma Yönetmeliği*” 22 Ekim 2014’te Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Yönetmelik, 1994 tarihli “Türkiye’ye İltica Eden veya Başka Bir Ülkeye İltica Etmek Üzere Türkiye’den İkamet İzni Talep Eden Münferit Yabancılar İle Topluca Sığınma Amacıyla Sınırlarımıza Gelen Yabancılara ve Olabilecek Nüfus Hareketlerine Uygulanacak Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmeliği” de yürürlükten kaldırmıştır.

Söz konusu Geçici Koruma Yönetmeliği’nin 1. Maddesine 7 Nisan 2016 tarihli Bakanlar Kurulu kararı ile kabul edilen “*Geçici Koruma Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik*” ile “20 Mart 2016 tarihinden sonra ülkemiz üzerinden düzensiz yollarla Ege adalarına geçmiş olan Suriye Arap Cumhuriyeti vatandaşlarından, ülkemize geri kabul edilenlere koruma talep etmeleri halinde bu Yönetmelik kapsamında geçici koruma sağlanabilir” fıkrası eklenmiş olup, söz konusu Yönetmelik halen yürürlükte bulunmaktadır.

Uluslararası göçlere yönelik politikalar, merkezi yönetim tarafından oluşturulmakla birlikte, Türkiye’deki tüm illere dağılan Suriyelilerin en fazla yerleştikleri yerler kentlerdir. Kentlerde ise göçün yükünü önemli ölçüde, sığınmacılara yapılan yardımlar ve diğer uygulamalarda esas rol oynayan kentlerin belediyeleri (Esen, 2016: 14) yüklenmektedir. Bu noktada, yerel idarelerin görev ve sorumluluk alanlarıyla ilgili iş ve işlemleri yürütürken göz önünde bulundurdıkları idari düzenlemelere de değinmek gerekmektedir.

“5393 sayılı Belediye Kanunu”nda, belediye hizmetlerinden faydalanma ile ilgili olarak “vatandaşlık” kavramı üzerinde durulmaktadır. Bu kanuna göre Türkiye’de ikamet eden Suriyeli sığınmacıların belediye hizmetlerinden yararlanmaları mümkün görünmemektedir. Ancak, “3294 sayılı Sosyal Yardımlaşmayı ve Dayanışmayı Teşvik Kanunu”nda, her ne şekilde olursa olsun Türkiye’ye kabul edilmiş ve gelmiş her ihtiyaç sahibi yabancıya yardım yapılabilmesi belirtilmektedir. Yine, “Onuncu Kalkınma Planı”nın “Nitelikli İnsan, Güçlü Toplum” politikası kapsamında oluşturulan 356. Maddesinde, ülkemize yurtdışından gelen göçmenlerin veya uluslararası korumaya muhtaç olan kişilerin ülkeye uyumunun destekleneceği belirtilmektedir. Konuyla ilgili olarak Esen (2016) tarafından belediye yetkilileriyle yapılan görüşmelerde, belediyelerce gerçekleştirilen uygulamalarının bu noktalar doğrultusunda ve toplumsal uyumu destekleyecek şekilde gerçekleştirildiği, daha çok sosyal hizmet ve sosyal yardım düşüncesi ile hareket edildiği ve sosyal yardımların, belediyelerin kendilerinin kurdukları vakıf, dernek veya sosyal amaçlı sivil toplum örgütleri aracılığı ile Suriyeli sığınmacılara ulaştırıldığı (2016: 17) tespit edilmiştir.

Mülteciler ile ilgili iç hukuk düzenlemelerine bakıldığında, mevcut hukuk boşluklarının doldurulmaya çalışıldığı ve düzenlemelerin giderek daha kapsamlı şekilde oluşturulduğu dikkat çekmektedir.

3.3 ULUSLARARASI DÜZENLEMELERDE MÜLTECİ EĞİTİMİ

Dünya mülteci stokunun yarısından fazlasını 18 yaş ve altı çocuklar oluşturmaktadır (UNHCR, 2018d). Hem çocuk, hem mülteci hem de eğitimden uzak

olan bu çocukların tekrar tekrar mağdurlaştırılmaları nedeniyle her şeyden önce şiddete yatkın olacakları ve dünya için bir güvenlik tehdidi oluşturacakları akla gelmekte, bu durum ise mülteci çocukların eğitimleri üzerinde dikkatle durulması gerektiğini göstermektedir. Buradan hareketle bu başlık altında, mülteci çocukların eğitimleri konusunda düzenlenmiş olan uluslararası belgeler incelenmiştir.

Mültecilerin eğitim hakkına yönelik ilk yasal dayanak 1948 tarihli “*İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi*”dir. İlgili konu şu şekilde açıklanmıştır:

“Herkesin eğitim hakkı vardır. Eğitim en azından ilk ve temel eğitim kademelerinde parasız olmalıdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitimden herkes yararlanabilmeli ve yükseköğretim, başarıya göre, herkese tam bir eşitlikle açık olmalıdır. Eğitim, insan kişiliğini tam geliştirmeye, insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, bütün uluslar, ırklar ve dinsel topluluklar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu güçlendirmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışı koruma yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir (Md.26).”

1951 tarihli “*Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme*”de ise şu şekilde yer almıştır:

“Taraflar devletler, mültecilere, temel eğitim konusunda vatandaşlarına uyguladıkları muamelenin aynısını uygulayacaktır (Md.22.1).”

“Taraflar devletler mültecilere, temel eğitimin dışındaki eğitim konusunda ve özellikle çalışmalardan yararlanma, yabancı ülke okullarından alınmış eğitim sertifikalarının, üniversite diplomalarının ve derecelerinin tanınması, harç ve resimlerden muafiyet ve eğitim bursları alanlarında mümkün olduğu kadar müsait ve her halde genel olarak aynı şartlar içindeki yabancılara tanınanlardan daha az uygun olmayan şekilde davranacaklardır (Md.22.2).”

Eğitim hakkına değinen bir diğer uluslararası sözleşme 1966 tarihli “*Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme*”dir. Sözleşmenin 10, 13 ve 14. Maddelerinde diğer uluslararası belgelere benzer şekilde, sözleşmeye taraf devletlerin ayırım gözetmeksizin herkese eşit eğitim hakkını tanıdığına, eğitimde insan hakları ve temel özgürlüklere saygının esas alındığına ve eğitimin Birleşmiş Milletlerin barışın korunmasına yönelik faaliyetlerini güçlendirmesi amacına

yönelik olduğuna değinilmiştir. Söz konusu Sözleşme, Türkiye’de 11 Ağustos 2003 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.

1976 tarihli “*Medeni ve Siyasi Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme*”nin 24. Maddesinde doğrudan eğitim hakkı belirtilmemiş olmakla birlikte “her çocuğun, hiçbir ayırım gözetilmeksizin reşit olmayan kişi statüsünün gerektirdiği koruma tedbirlerinin ailesi, toplumu ya da devleti tarafından alınması hakkına sahip olduğuna” değinilmiştir. Söz konusu Sözleşme, Türkiye’de 21 Temmuz 2003 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.

Eğitim hakkı ile ilgili bir diğer uluslararası düzenleme 1989 tarihli “*Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi*”dir. Sözleşmenin 28. ve 29. maddeleri ile “taraf devletler, çocuğun eğitim hakkını kabul eder ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde gerçekleştirilmesi ve eğitimden beklenen amaçlara” değinilir. Söz konusu Sözleşme, Türkiye’de 27 Ocak 1995 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukların korunmasına yönelik uluslararası alanda düzenlenmiş ilk bildiri olan ve Birinci Dünya Savaşı’nın ardından düzenlenen “1924 tarihli Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi” ile İkinci Dünya Savaşı sonrasında düzenlenen “1959 tarihli Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi” temel alınarak oluşturulmuştur. Sözleşme’de “çocuğun beden ve ruhen gelişmeye uygun şartlar içinde bulundurulması ve hayatını kazanabilecek hale getirilmesi gerektiğine” değinilmiştir.

1999 tarihli “*Kötü Şartlardaki Çocuk İşçiliğinin Yasaklanması ve Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Acil Önlemler Sözleşmesi*”nde ise “18 yaşın altında bulunan herkesin çocuk sayıldığına ve bu yaşın altındaki çocukların ücretsiz temel eğitimde olmaları gerekmesi nedeniyle maruz kaldıkları ‘çocukların borç karşılığı veya bağımlı olarak çalıştırılması, çocuk alım-satımı ve ticareti, çocukların askeri çatışmalarda kullanılması, çocukların fahişelik, pornografik yayın üretimi ya da gösteriminde kullanılması, çocukların uyuşturucu madde üretimi, tedariki ya da sunumunda kullanılması’ gibi doğası ve gerçekleştirildiği koşullar itibarıyla çocukların sağlık, güvenlik ve ahlaki gelişimleri açısından zararlı olan bütün kötü işlerden

uzaklaştırılmaları gerektiğine” değinilmektedir. Söz konusu Sözleşme, Türkiye’de, 3 Şubat 2001 tarihinde Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.

Yukarıda belirtilen düzenlemelere bakıldığında Türkiye’nin, çocukların eğitimi ile ilgili uluslararası gelişmeleri takip ettiği ve bu düzenlemelere kendi hukuk sisteminde yer verdiği görülmektedir.

3.4 ULUSAL DÜZENLEMELERDE MÜLTECİ EĞİTİMİ

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nın 42. Maddesi ile “kimsenin eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamayacağı, dolayısıyla eğitimin temel bir hak olduğu” kabul edilmiştir. Anayasa’nın 16. Maddesine göre yabancılar, eğitim de dahil olmak üzere temel hak ve hürriyetlerde Türk vatandaşlarıyla eşit tutulmuştur. Mülteciler ise “yabancılar” kavramı altında değerlendirilmekte olup Türk vatandaşları gibi eğitim hakları bulunmaktadır.

2005 yılında yürürlüğe giren 5395 sayılı “*Çocuk Koruma Kanunu*”nun 4. Maddesinde “çocuğa yönelik kararların alınmasında ve uygulanmasında çocuğun yaşına ve gelişimine uygun eğitimi ve öğrenimini, kişiliğini ve toplumsal sorumluluğunu geliştirmesi ilkelerinin gözetileceğine; koruyucu ve destekleyici tedbirler içerisinde yer alan eğitim tedbiri gereği ise çocuğun bir eğitim kurumuna gündüzlü veya yatılı olarak devamına; iş ve meslek edinmesi amacıyla bir meslek veya sanat edinme kursuna gitmesine veya meslek sahibi bir ustanın yanına yahut kamuya ya da özel sektöre ait işyerlerine yerleştirilmesi konusunda gerekli tedbirlerin alınacağına” değinilmiştir.

2014 yılı Nisan ayında yürürlüğe giren 6458 sayılı “*Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK)*”nun 89/1. Maddesinde “başvuru sahibi ve uluslararası koruma statüsü sahibi kişi ve aile üyelerinin, ilköğretim ve ortaöğretim hizmetlerinden faydalanacağına” değinilmiştir.

Yine Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’nun 91. Maddesi çerçevesinde, kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılara

yönelik olarak 2014 yılı Ekim ayında “*Geçici Koruma Yönetmeliği*” yayımlanmış ve söz konusu Yönetmeliğin 28. Maddesi ile mültecilere yönelik eğitim hizmetleri yasal bir zemine oturtulmuştur. Türkiye Cumhuriyeti’nde sunulan zorunlu eğitim-öğretim hizmetlerinin T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın görev ve sorumluluk alanında olması nedeniyle, bu konu da, Milli Eğitim Bakanlığı’nın kontrol ve sorumluluğuna bırakılmıştır. Yönetmeliğin eğitimle ilgili maddesi aşağıdaki şekildedir:

“1- Yönetmelik kapsamındaki yabancıların eğitim faaliyetleri, geçici barınma merkezlerinin içinde ve dışında Milli Eğitim Bakanlığı’nın kontrolünde ve sorumluluğunda yürütülür. Bu kapsamda;

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

b) İlköğretim ve ortaöğretim çağındakilerin eğitim ve öğretim faaliyetleri, Milli Eğitim Bakanlığı’nın ilgili mevzuatı çerçevesinde yürütülür.

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

“2- Geçici korunanların ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimleriyle ilgili usul ve esaslar Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı tarafından belirlenir.”

“3- Bu yönetmelik kapsamında ülkemizde eğitim alan yabancılara, aldıkları eğitimin içeriğini ve süresini gösteren belge verilir. Farklı müfredatta (öğretim programında) eğitim alınmış ve belgelendirme yapılmış ise bu belgeler, Milli Eğitim Bakanlığı veya Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı’nın ilgili birimleri tarafından değerlendirilir ve uygun bulunan seviyelere denklikleri yapılır.”

“4- Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancıların eğitim faaliyetleri ile ilgili diğer usul ve esaslar, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılır (Md. 28).”

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, 2002 yılında, “*Göçmen İşçi Çocuklarının Eğitimine İlişkin Yönetmelik*” yayımlanmıştır. Yönetmelikte, “öğrencilerin kendi dil ve kültürlerini öğrenmeleri ve kimliklerini korumaları konusunda ilgili ülkelerle iş birliği yapılması ve il millî eğitim müdürlüklerince hazırlanan raporların değerlendirilmesi sonucunda karşılaşılan ve il olanaklarıyla giderilemeyen sorunlara çözüm getirilmesi için gerekli önlemlerin alınacağına” değinilmiştir. Söz konusu yönetmeliğin, çok genel bir yaklaşımla ve çok kısa şekilde oluşturulmuş olduğu dikkat çekmektedir.

Yine, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, 2014 yılı Eylül ayında 2014/21 sayılı “*Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri Genelgesi*” yayımlanmıştır. Halen uygulanmakta olan Genelge ile Türkiye’deki yabancıların eğitimleri ile ilgili oluşturulacak Bakanlık ve İl Komisyonu görevleri, kitlesel akından etkilenen il ve ilçelerde oluşturulacak geçici eğitim merkezlerinde sürdürülecek eğitimin içeriği ile kayıt kabul için gerekli koşullar detaylı şekilde açıklanmış; Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı her tür ve derecedeki eğitim kurumunda yürütülen eğitim faaliyetlerinden yabancıların yararlanmaları ve yararlandırılmaları konusunda yaşanan sorunların ve karışıklıkların giderilmesi amaçlanmıştır.

“*Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı*”nda ise, “Bütün bireylerin eğitim ve öğretime adil şartlar altında erişimini sağlamak” stratejik amacı doğrultusunda Türkiye’de ikamet eden mültecilere yönelik olarak aşağıdaki stratejilere yer verilmiştir:

“Mülteciler, geçici koruma altındaki yabancılar veya vatansız olarak yurdumuzda bulunanların da bulundukları süre boyunca eğitimlerini sağlamak üzere bu öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılacaktır (MEB, 2015: 37).”

“Mülteciler, geçici koruma altındaki yabancılar veya vatansız olarak yurdumuzda bulunanların denklik işlemlerinde yaşanan sorunların giderilmesi ve bu alanda eğitime ilişkin yaşanan genel sıkıntıların bertaraf edilmesi için uluslararası kuruluşlarla işbirliği içinde çalışmalar yapılacaktır (MEB, 2015: 37).”

Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Bütçe Sunuşu’nda ise, konuyla ilgili olarak;

“Bakanlığımız, ilgili bütün paydaşları ile iş birliği içerisinde, Türkiye’de geçici koruma altında bulunan Suriye vatandaşlarının eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik yürüttüğü çalışmalar neticesinde Suriyeli çocukların kayıp nesil olmaması ve kendilerine güzel bir gelecek inşa edebilmelerini amaçlamaktadır (MEB, 2017e: 96).”

“Bakanlığımız, Türkiye’de geçici koruma altında bulunan Suriye vatandaşlarının eğitim ihtiyaçlarını desteklemek amacıyla faaliyet yürüten Birleşmiş Milletler Kuruluşları, uluslararası ve ulusal sivil toplum kuruluşları, paydaş kamu kurum ve kuruluşları, belediyeler ve ilgili diğer paydaşlar ile iş birliği içerisinde çalışmalarını sürdürerek uluslararası topluma örnek olacak projeler yürütmeye devam edecektir (MEB, 2017e: 99).”

ifadelerine yer verilmiştir.

Türkiye’de ikamet eden Suriyeli mülteciler ve Suriyeli mültecilerin eğitimleri ile ilgili konuların, politika belgelerinde ve ilgili kurumların idari düzenlemelerinde yer almaya ve ayrıntılı bir şekilde işlenmeye başladığı dikkat çekmektedir.

3.5 MÜLTECİLER VE EĞİTİMLERİ İLE İLGİLİ BAŞLICA ULUSLARARASI AKTÖRLER

Ülkelerini terk etmek zorunda kalan mültecilerin haklarını savunacak kimselerinin olmaması ve yaşadıkları acılar karşısında sessiz kalınmasının mümkün olmaması nedeniyle zaman içinde uluslararası aktörler ortaya çıkmıştır. Bu noktadan hareketle bu başlık altında, mülteciler ve mülteci çocukların eğitim haklarıyla ilgili çalışmalar yürüten uluslararası aktörlere değinilmiştir.

İkinci Dünya Savaşı’nda milyonlarca Avrupalının evlerini terk etmek zorunda kalmalarının ardından (UNHCR 2018b), mültecilerin gerek hedef ülkeye ulaşmaları sürecinin gerekse ulaştıkları devlette yaşadıkları dramın uluslararası bir sorun olarak görülmesi nedeniyle (Uzun, 2013: 118) 1950 yılında “*Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR)*” kurulmuştur. UNHCR, kurulduğu günden bu yana mülteci haklarının ve refahının korunması amacıyla ev sahibi ülkeler ile ortak çalışmalar yürütmekte; barınma, sağlık, eğitim gibi birçok alanda bu kişilere yardım ve destek sağlamaktadır.

Çocuk haklarını izleme ve destekleme konularında uzmanlaşan, “*Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF)*” dünyanın öncü çocuk savunucusu olarak kabul edilmektedir. Kurum çalışmalarını, insan haklarına yönelik olarak tarihte en yaygın şekilde benimsenmiş uluslararası sözleşme olan “*Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme*” doğrultusunda yürütmektedir. UNICEF çalışmalarıyla tüm çocukların haklarını gözetmekte, ancak çalışmalarının çoğunu dünyanın en yoksul bölgelerinde yaşayan ve acil yardım ihtiyacı bulunan çocukların temel ihtiyaçlarının karşılanmasına öncelik vererek yürütmektedir (UNICEF, 2017a).

Eğitim, “*Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu’nun (UNESCO)*” öncelik verdiği hizmet alanlarından biridir. Kurum, her vatandaş için temel insan hakkı ve sürdürülebilir kalkınmanın ön koşulu olan kaliteli eğitime erişimin sağlanması, demokrasilerin temelini oluşturan ifade özgürlüğünün sağlanması ve bilimsel gelişmelerin teşvik edilmesi gibi amaçlarla eğitim, bilim, kültür ve iletişim alanlarında uluslararası işbirliğini koordine etme görevini yürütmektedir (UNESCO, 2018). “Eğitimin sosyal ve ekonomik kalkınmada kilit nokta olduğuna inanarak bütünsel ve insancıl nitelikte bir eğitim vizyonu üstlenen” UNESCO, 1945 yılında gerçekleşen kuruluşundan bu yana eğitimi geliştirmek için dünya genelinde (UNESCO, 2018) çalışmalar yürütmektedir.

Türkiye’de mültecilerin eğitimleriyle ilgili gerçekleştirilen çalışmalarda uluslararası aktörlerle sık sık işbirliğine gidilmekte; okul inşası, yenilenmesi ve donatılması, öğretmenlere aylık maddi teşvikler, öğrencilere ve ailelerine maddi yardımlar, psiko-sosyal destek, giyim ve kırtasiye malzemesi desteği, kütüphane kurulması, çocuk gelişimi setleri, eğlence-dinlendirme setleri gibi çeşitli konularda bu aktörlerden teknik ve finansal destek sağlandığı bilinmektedir.

Birleşmiş Milletler bünyesindeki bu büyük uluslararası kuruluşların dışında mülteciler ve mülteci çocukların eğitimlerine yönelik olarak malzeme desteği, öğretmen eğitimi, psikososyal destek, dil eğitimi ve uyum artırıcı çalışmalar gibi çeşitli çalışmalar gerçekleştiren “*Mercy Corps*”, “*Save the Children*”, “*World Vision*”, “*Concern Worldwide*”, “*International Blue Crescent Relief and Development Foundation*” gibi birçok uluslararası gönüllü yardım kuruluşları (Açık Toplum Vakfı, 2016: 57-63) da bulunmaktadır.

Bu tez içerisinde yer alan ilgili bölümde Türkiye’de bulunan Suriyeli çocukların eğitimlerine yönelik Türk hükümeti ve uluslararası kuruluşlarca gerçekleştirilen işbirliği örneklerine ayrıntılarıyla değinilmiş olup, konuyla ilgili bölümden ortak çalışmalar hakkında detaylı bilgi alınabilir.

3.6 MÜLTECİLER VE EĞİTİMLERİ İLE İLGİLİ BAŞLICA ULUSAL AKTÖRLER

“Günümüzde uluslararası bir nitelik kazanan göç hareketleri, sadece göç alan devletlerde değil, küreselleşmenin hissedildiği tüm coğrafyalarda siyasi, ekonomik, sosyal ve kültürel boyutlarıyla gündemin ilk sıralarına yerleşmiş olup, toplumlar üzerinde ciddi etkisi görülen bu insan hareketleri uluslararası ilişkilerin ve politikanın temel belirleyicisi haline gelmiştir ve önemli geçiş güzergâhları üzerinde bulunan Türkiye, söz konusu nüfus hareketlerinin odağındaki ülkelerden biridir” (GİGM, 2017a).

Türkiye’nin göç yönetimine ilişkin, mevzuatı ve kurumları oluşturma, gözden geçirme ve yenileme çalışmaları, Avrupa Birliği’ne üyelik başvurusunun 1999 yılında kabul edilmesi sonrasında şekillenmeye başlamış olmakla birlikte, göç ve iltica çalışmaları “İltica ve Göç Alanındaki Avrupa Birliği Müktesebatının Üstlenilmesine İlişkin Türkiye Ulusal Eylem Planı”nın 2005 yılında ilan edilmesiyle yeni bir evreye girmiştir. Eylem planı çerçevesinde “İltica ve Göç Mevzuatı ve İdari Kapasitesini Geliştirme ve Uygulama Bürosu” kurulmuş ve söz konusu büro, göç ve iltica alanında hazırlanacak yasal mevzuatın ve yönetim mekanizmalarının hazırlıklarına başlamıştır. Büro, göç yönetimi konusunda kurulan ilk müstakil yönetim birimidir (Sağiroğlu, 2016: 51-52).

Göç sorunlarının etkin yönetimi açısından kurumsal bir yapılanmaya ihtiyaç duyulması ile 2013 yılında çıkarılan 6458 Sayılı “Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK)” ile T.C. İçişleri Bakanlığı’na bağlı bulunan “Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM)” (GİGM, 2017a) kurulmuş; Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, “İltica ve Göç Mevzuatı ve İdari Kapasitesini Geliştirme ve Uygulama Bürosu”nun çalışmalarını (Sağiroğlu, 2016: 52) devralmıştır. Genel Müdürlük;

“Göç alanına ilişkin politika ve stratejileri uygulamak, bu konularla ilgili kurum ve kuruluşlar arasında koordinasyonu sağlamak, yabancıların Türkiye’ye giriş ve Türkiye’de kalışları, Türkiye’den çıkış ve sınır dışı edilmeleri, uluslararası koruma, geçici koruma ve insan ticareti

mağdurlarının korunmasıyla ilgili iş ve işlemleri yürütmek üzere kurulmuştur (YUKK, Md. 103).”

“Genel Müdürlüğün görev ve yetkileri ise şunlardır (YUKK, Md. 104/1):

- a) Göç alanına ilişkin, mevzuatın ve idari kapasitenin geliştirilmesi, politika ve stratejilerin belirlenmesi konularında çalışmalar yürütmek ve Bakanlar Kurulunca belirlenen politika ve stratejilerin uygulanmasını izlemek ve koordine etmek,
- b) Göç Politikaları Kurulunun sekretarya hizmetlerini yürütmek, Kurul kararlarının uygulanmasını takip etmek,
- c) Göçle ilgili iş ve işlemleri yürütmek,
- ç) 19/9/2006 tarihli ve 5543 sayılı İskân Kanununda Bakanlığa verilen görevleri yürütmek,
- d) İnsan ticareti mağdurlarının korunmasına ilişkin iş ve işlemleri yürütmek,
- e) Türkiye’de bulunan vatansız kişileri tespit etmek ve bu kişilerle ilgili iş ve işlemleri yürütmek,
- f) Uyum süreçlerine ilişkin iş ve işlemleri yürütmek,
- g) Geçici korumaya ilişkin iş ve işlemleri yürütmek,
- ğ) Düzensiz göçle mücadele edilebilmesi amacıyla kolluk birimleri ve ilgili kamu kurum ve kuruluşları arasında koordinasyonu sağlamak, tedbirler geliştirmek, alınan tedbirlerin uygulanmasını takip etmek,
- h) Kamu kurum ve kuruluşlarının göç alanına yönelik faaliyetlerinin programlanmasına ve projelendirilmesine yardımcı olmak, proje tekliflerini değerlendirmek ve onaylamak, yürütülen çalışma ve projeleri izlemek, bu çalışma ve projelerin uluslararası standartlara uygun şekilde yürütülmesine destek vermek,
- ı) Mevzuatla verilen diğer görevleri yürütmek.”

Yine, “Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu” doğrultusunda “*Göç Politikaları Kurulu*” oluşturulmuştur. Kanun’da; Kurul’un üyeleri, üyelerin seçilme usul ve esasları ile toplanma şekli belirtilmiş ve Kurul’un görev alanları aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir (YUKK, Md. 105):

- “a) Türkiye’nin göç politika ve stratejilerini belirlemek, uygulanmasını takip etmek,

- b) Göç alanında strateji belgeleri ile program ve uygulama belgelerini hazırlamak,
- c) Kitlesele akın durumunda uygulanacak yöntem ve tedbirleri belirlemek,
- ç) İnsani mülahazalarla toplu hâlde Türkiye'ye kabul edilecek yabancılar ile bu yabancıların ülkeye giriş ve ülkede kalışlarıyla ilgili usul ve esasları belirlemek,
- d) Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'nın önerileri çerçevesinde, Türkiye'nin ihtiyaç duyduğu yabancı iş gücü ile Gıda, Tarım ve Hayvancılık Bakanlığı'nın da görüşleri doğrultusunda tarım alanlarındaki mevsimlik işler için gelecek yabancılara ilişkin esasları belirlemek,
- e) Yabancılar verilecek uzun dönem ikamet iznine ilişkin şartları belirlemek,
- f) Göç alanında yabancı ülkeler ve uluslararası kuruluşlarla etkin iş birliği ve bu alandaki çalışmaların çerçevesini belirlemek,
- g) Göç alanında görev yapan kamu kurum ve kuruluşları arasında koordinasyonun sağlanmasına yönelik kararlar almak.”

Yine, “Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu” çerçevesinde, sekreteryaya ve destek hizmetlerinin Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nce sağlanacağı “*Göç Danışma Kurulu*”, “*Uluslararası Koruma ve Değerlendirme Komisyonu*” ile “*Düzensiz Göçle Mücadele Koordinasyon Kurulu*” sürekli hizmet vermek üzere (YUKK, Md. 113) oluşturulmuştur.

Kanun'da; Göç Danışma Kurulu'nun üyeleri, üyelerin seçilme usul ve esasları ile toplanma şekli belirtilmiş ve Kurul'un görev alanları aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir (YUKK, Md. 114):

- “a) Göç uygulamalarını izlemek ve önerilerde bulunmak,
- b) Göç alanında yapılması planlanan yeni düzenlemeleri değerlendirmek,
- c) Göç politikaları ve hukuku alanında bölgesel ve uluslararası gelişmeleri değerlendirmek ve bu gelişmelerin Türkiye'ye yansımalarını incelemek,
- ç) Göçle ilgili mevzuat çalışmalarını ve uygulamalarını değerlendirmek,
- d) Göç alanında çalışmalar yapmak üzere alt komisyonlar kurmak, komisyon çalışmaları sonrasında ortaya çıkacak raporları değerlendirmek.”

Kanun'da; "Uluslararası Koruma Değerlendirme Komisyonu"nın üyeleri, üyelerin seçilme usul ve esasları ile toplanma şekli belirtilmiş ve Komisyon'un görev alanları aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir (YUKK, Md. 115):

"a) İdari gözetim kararları ve kabul edilemez başvurularla ilgili kararlar ile hızlandırılmış değerlendirme sonucu verilen kararlar hariç, uluslararası koruma başvuruları hakkında verilen kararlar ile başvuru ve uluslararası koruma statüsü sahibi hakkındaki diğer kararlara karşı itirazları değerlendirmek ve karar vermek,

b) Uluslararası korumanın sona ermesi ya da iptaline yönelik kararlara karşı itirazları değerlendirmek ve karar vermek."

Kanun'da; "Düzensiz Göçle Mücadele Koordinasyon Kurulu"nın üyeleri, üyelerin seçilme usul ve esasları ile toplanma şekli belirtilmiş ve Kurul'un görev alanları aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir (YUKK, Md.116):

"a) Düzensiz göçle etkin şekilde mücadele edilebilmesi amacıyla kolluk birimleri ve ilgili kamu kurum ve kuruluşları arasında koordinasyonu sağlamak,

b) Yasa dışı olarak Türkiye'ye giriş ve Türkiye'den çıkış yollarını tespit ederek önlemler geliştirmek,

c) Düzensiz göçe yönelik tedbirleri geliştirmek,

ç) Düzensiz göçle mücadele alanında mevzuat oluşturma ve uygulama çalışmalarını planlamak ve uygulanmasını izlemek."

Doğrudan göç yönetimi ile ilgili olmamakla beraber, özellikle Suriye iç savaşı sonrasında Türkiye'ye gelerek geçici koruma statüsünde ülkemizde ikamet etmekte olan Suriyelilerin çeşitli ihtiyaçlarının karşılanması açısından önemli bir görev üstlenen "Afet ve Acil Durum Başkanlığı (AFAD)" göç yönetiminin önemli aktörlerinden biridir. 2009 yılında çıkarılan 5902 sayılı Kanun ile Başbakanlığa bağlı olarak kurulan AFAD'ın temel görevi Türkiye'de meydana gelen afet durumlarının yönetimidir. Bu anlamda Suriye'den Türkiye'ye yönelen kitlesel göç akınının başından itibaren krizin yönetilmesi ile ilgili çalışmalar AFAD tarafından da üstlenilmiştir. Halen geçici barınma merkezlerinde ikamet eden 200.000'i aşkın Suriyelinin barınma, sağlık ve eğitim gibi temel ihtiyaçları (Sağiroğlu, 2016: 61) AFAD koordinasyonunda ve ilgili kurumlar işbirliği ile (AFAD, 2017b) karşılanmaktadır.

Türkiye’de eğitimle ilgili asıl sorumlu kurum Milli Eğitim Bakanlığı’dır. 2014 yılında yayımlanan 2014/21 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı genelgesi ile “ülkemizde bulunan, öncelikle zorunlu eğitim çağındaki öğrenciler olmak üzere, yabancılara yönelik yürütülen eğitim-öğretim faaliyetinin koordine edilmesi, eğitime erişim ve kaliteli eğitim hizmetlerinin sunulması, alanlarında ilgili birimler ve kurumlar ile eş güdüm içerisinde çalışmalarının yürütülmesi ve acil durumlarda gerekli tedbirlerin alınmasına yönelik iş ve işlemlerin yürütülmesi” amacıyla “*Bakanlık Komisyonu*” ve illerde “*İl Komisyonu*” (MEB, 2014) oluşturulmuştur. Bakanlık Komisyonu’nun görevleri aşağıdaki şekilde açıklanmıştır:

“a) Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı her tür ve derecedeki eğitim kurumunda yürütülen eğitim faaliyetinden yabancıların yararlanmaları ve yararlandırılmaları hususlarında yaşanan sorunlar ve tereddütlerin giderilmesi amacıyla çalışma yürütecektir.”

“b) Ülkemize kitlesel olarak akın eden yabancıların eğitim-öğretim ihtiyaçları ile ilgili durumu gösterir raporlar hazırlayacak; söz konusu durum ile ilgili çalışmalar yürüten ilgili diğer kamu kurum ve kuruluşları, sivil toplum kuruluşları ve/veya uluslararası kuruluşlar (paydaşlar) ile koordinasyonu sağlayacaktır.”

“c) Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı her tür ve derecedeki eğitim kurumu ile kriz durumlarında geçici olarak oluşturulan merkezlerde, yabancılara yönelik olarak yürütülen eğitim çalışmaları ile ilgili gerekli izleme ve raporlama çalışmalarını yürütecektir.”

“d) Konuyla ilgili verilen diğer görevleri ilgili birimler ile eş güdüm içerisinde yürütecektir.”

Yabancılara yönelik eğitim-öğretim faaliyetleri ile ilgili iş ve işlemleri yürütmek üzere, İl Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde oluşturulan İl Komisyonu’nun görevleri aşağıdaki şekilde açıklanmıştır (MEB, 2014):

“a) Yabancı öğrencilerin, genelgede yer alan kayıt kabullere ilişkin şartları taşımaları halinde, diploma ve öğrenim belgelerine dayalı olarak denkliklerini Milli Eğitim Bakanlığı Denklik Yönetmeliği ve Göçmen İşçi Çocuklarının Eğitimlerine İlişkin Yönetmelik’e göre belirleyerek öğrenci yerleştirme ve nakil komisyonları aracılığı ile öğrenim görecekları eğitim kurumlarına yönlendirecektir.”

“b) Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’nda tanımlanan, ancak ikamet izni alamayan ve/veya yabancı kimlik numarası edinmeyen, ilgili kurumca yabancı tanıma belgesi verilmek suretiyle kayıt altında olan ve

sınır dışı edilmeyenler de dahil olmak üzere, yabancı öğrencilerden öğrenim belgesi bulunmayanları, beyanlarına dayalı olarak mülakat, gerektiğinde yazılı veya sözlü sınav yoluyla ülkelerinde öğrenim gördükleri sınıf seviyesi üzerinden denkliğini belirleyerek öğrenci yerleştirme ve nakil komisyonları aracılığı ile ilgili eğitim kurumlarına yönlendirecektir.”

“c) Kitlesele akın ile ülkemize gelen yabancılar için illerde barınma merkezi/merkezleri oluşturulması halinde, söz konusu merkezlerde ilgili paydaşlar ile iş birliği içerisinde, il/ilçe milli eğitim müdürlüklerine bağı olarak faaliyet yürütmek üzere geçici eğitim merkezi kurulması amacıyla gerekli tedbirleri alacaktır. Geçici eğitim merkezlerinde yürütülecek faaliyeti koordine etmek için komisyona geçici olarak yeterli sayıda personel görevlendirilmesini sağlayacaktır. Personel görevlendirilmesi il milli eğitim müdürlüğü önerisi ve valilik onayı ile yapılacaktır.”

“ç) Kitlesele akından etkilenen illerde, barınma merkezleri dışında da ihtiyaç duyulması halinde ilgili diğer paydaşlar ile işbirliği içerisinde, il/ilçe milli eğitim müdürlüklerine bağı olarak faaliyet yürütmek üzere geçici eğitim merkezleri oluşturulmasını valilik oluruna sunacaktır.”

“d) Milli Eğitim Bakanlığı’na bağı her tür ve derecedeki eğitim kurumu ile oluşturulan geçici eğitim merkezlerinde Türkçenin öğretilmesi, yaygın eğitim kurumları aracılığıyla mesleki beceri kazandırılması, sosyal ve kültürel içerikli kurslar düzenlenmesi ve kurs dışı faaliyetlerin gerçekleştirilmesi için gerekli tedbirleri alacaktır. İstenilmesi ve uygun ortamın bulunması halinde konuyla ilgili her türlü destekleyici eğitim-öğretim çalışmalarının planlanması ve gerçekleştirilmesini sağlamak amacıyla, Bakanlık talimatları doğrultusunda paydaşlar ile işbirliği içerisinde çalışmalar yürütecektir.”

“e) Oluşturulan geçici eğitim merkezlerinde eğitim-öğretim faaliyetine gönüllü olarak destek olmak isteyen yabancıları, görevlendirilen eğitim koordinatörü ile birlikte değerlendirecek ve uygun bulunanların söz konusu merkezlerde eğitim koordinatörü denetiminde çalışmalara destek olmalarını sağlayacaktır.”

“f) Geçici eğitim merkezlerinin oluşturulmasına karar verilmesi halinde, ihtiyaç duyulan yerlerde kamu ve özel kurum ve kuruluşlarınca temin edilen binaların tam zamanlı veya yarı zamanlı olarak il/ilçe milli eğitim müdürlüklerine bağı olarak faaliyet yürütmek üzere tahsis edilmesi çalışmalarını yürütecektir.”

“g) Yabancı öğrencilere gerekli ders araç gereci ile burs ve yatılılık imkânlarının sağlanması için imkânlar ölçüsünde gerekli tedbirlerin alınması yönünde paydaşlarla işbirliği içerisinde çalışma yürütecektir.”

“ğ) Her eğitim ve öğretim yılı dönem başlarında olmak üzere yılda en az iki defa, bu tarihler dışında ise ihtiyaç duyuldukça toplanarak, il genelinde öğrenim gören yabancılarla ilgili değerlendirmeler yapacak ve alınan kararları ilgili kamu kurum ve kuruluşlarına bildirecektir.”

“h) Bakanlık tarafından konuyla ilgili verilen diğer talimatları, ilgili kurum ve kuruluşlar ile işbirliği içerisinde yürütecektir.”

Yine, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde 2016 yılında “Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü”ne bağlı “Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı” oluşturularak ülkemizde gerçekleşen göç hareketlerinin eğitim ile ilgili iş ve işlemlerin yürütülmesi amaçlanmıştır. Söz konusu Daire Başkanlığı’nın görevleri (MEB, 2016g; MEB, 2018) aşağıdaki şekilde belirtilmiştir:

“a) Göç durumlarında ve acil durumlarda eğitime yönelik politikalar geliştirmek, uygulamak, izlemek ve değerlendirmek”

“b) Kriz durumlarında geçici olarak oluşturulan eğitim merkezlerinde yürütülen faaliyetleri planlama, izleme ve raporlama çalışmalarını yürütmek”

“c) Göç durumlarında ve acil durumlarda eğitime yönelik öğretim programı ve materyalleri belirlemek, ilgili birimlerle işbirliği halinde eğitime yönelik ihtiyaçları belirleyip temin edilmesini sağlamak”

“d) Göç durumlarında ve acil durumlarda eğitim kapsamında ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlarla işbirliğini yürütmek”

“e) Göç durumlarında ve acil durumlarda ulusal ve uluslararası eğitim projelerinin ve destek programlarının koordinasyonunu sağlamak”

“f) Göç durumlarında ve acil durumlarda Bakanlık merkez ve taşra teşkilatı arasındaki eğitim koordinasyonunu sağlamak”

“g) Konuyla ilgili benzer işleri yapmak”

Suriyelilerin eğitimi konusunda Milli Eğitim Bakanlığı’nın yanı sıra “Suriye Ulusal Koalisyonu Yüksek Eğitim Komisyonu” (MEB, 2013c) da söz hakkına sahip olup, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Suriyeli çocukların eğitimlerine yönelik gerçekleştirilen çalışmalarda bu Komisyon ile işbirliğine gidilmektedir.

Konuyla ilgili ana sorumlu kurumlar dışında, göçün yönetim ve idaresine yönelik çeşitli iş ve işlemlerin yürütülmesine yardımcı olmak amacıyla “Yükseköğretim Kurumu”, “Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı”, “Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı”, “Yunus Emre Enstitüsü”, “Diyanet İşleri Başkanlığı”, “Halk Eğitim Merkezleri” ve “Yerel Yönetimler” gibi birçok kurum, kuruluş ve kamu idaresi de kendi görev ve sorumluluk alanlarıyla ilgili olarak mültecilere hizmet sunmaktadır.

Ayrıca, Türkiye ve Suriye vatandaşlarınca kurulmuş olan “Sığınmacılar ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği”, “Malumat Toplum Bilgilendirme Merkezi”, “Mavi Kalem Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği”, “Mazlumder” gibi birçok sivil toplum kuruluşu barınma, beslenme, sağlık, çalışma hakkı, hukuki destek, eğitim, psikolojik danışmanlık ve topluma uyum gibi konularda çalışmalar yürüterek mültecilere ve mülteci çocukların eğitimine destek olmaktadır (Türk, 2016: 148-153).

Bu bölümde mültecilerin ve mülteci çocukların eğitimleriyle ilgili aktörler ve düzenlemeler, ulusal ve uluslararası bağlamda incelenmiştir. Bir sonraki bölümde ise Türkiye’deki Suriyeli mülteciler ve Suriyeli çocukların eğitimi konuları bu kişilerin Türkiye’ye gelmeye başladıkları 2011 yılı ve sonrasına ait veriler ile birlikte ayrıntılı olarak tartışılmış ve değerlendirilmiştir.

BÖLÜM 4

ARAŞTIRMANIN BULGULARI

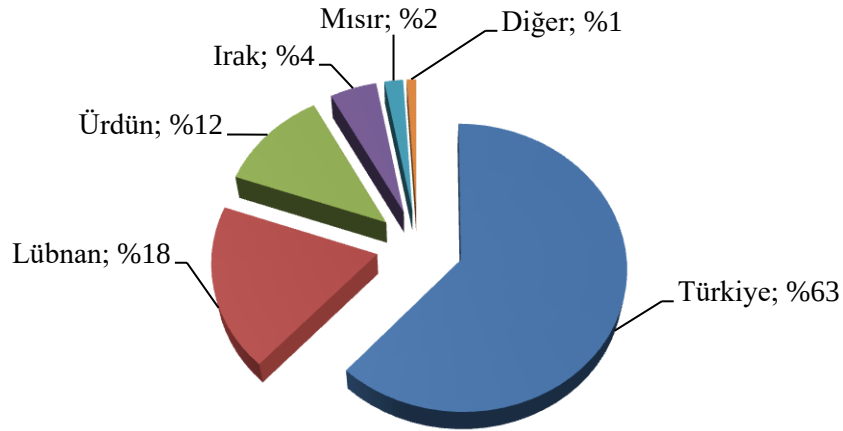
4.1 TÜRKİYE’DEKİ SURİYELİ MÜLTECİLER³

“2010 yılının Aralık ayında Tunus’ta başlayan ve ‘Arap Baharı’ olarak alanyazına geçen halk ayaklanmaları, Arap dünyasında hızla yayılmış ve 2011 yılında Suriye’ye sıçramıştır. Suriye’deki protestolar rejim güçleri tarafından bastırılmaya çalışılmış olsa da kısa süre içerisinde bir iç savaşa dönüşmüştür” (Emin, 2016: 9). Yaşanan iç savaş nedeniyle, 6 milyondan fazla Suriyeli ülke içinde yer değiştirmek zorunda kalırken, yaklaşık 1 milyon Suriyeli ise Avrupa ülkelerine göç etmiştir (Pew Research Center, 2018). Bununla birlikte, Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği verilerine bakıldığında 8 Mart 2018 tarihi itibarıyla, yaşanan bu iç savaş nedeniyle ülkelerini terk ederek bölge ülkelerine göç eden Suriyeli mültecilerin, resmi kayıtlara yansıdığı kadarıyla 5.606.666 kişi olduğu (UNHCR, 2018a) ve çoğunlukla Suriye’ye yakın beş ülkeye dağılmış durumda olduğu görülmektedir⁴. Yine bu verilere göre, 3.547.194 kişi ile ilk sırada yer alan Türkiye’yi, 995.512 kişi ile Lübnan, 659.063 kişi ile Ürdün, 247.379 kişi ile Irak ve 127.414 kişi ile Mısır takip etmektedir. Savaş bölgesindeki diğer ülkelere dağılan Suriyeli mülteci sayısı 30.104 kişi ile toplam sayı içerisinde %0.56 oranındadır. Türkiye’de bulunan Suriyeli mülteciler Türkiye nüfusunun %4.39’unu (GİGM, 2018a) oluşturmaktadır. Ülkelerini terk eden Suriyeli mültecilerin bölge ülkelerine göre yüzdelik dağılımı Grafik 1’de gösterilmiştir:

³ Suriyeliler Türkiye’de “geçici koruma” statüsü altında ikamet etmekte olup, bu tez çalışması içerisinde, alanyazındaki yaygın kullanım nedeniyle “sığınmacı” ve “mülteci” kavramları tercih edilmiştir.

⁴ Sınırları içerisinde yaşanan savaş nedeniyle 6 milyondan fazla Suriyelinin yurt içinde yer değiştirdiği, 6 milyon Suriyelinin yurt dışına zorunlu göç ettiği Suriye Arap Cumhuriyeti’nin savaştan önceki nüfusu 22 milyon iken (Nufusu.com, 2018), 2018 yılı nüfusu ise 18 milyondur (Dünya Bankası, 2018).

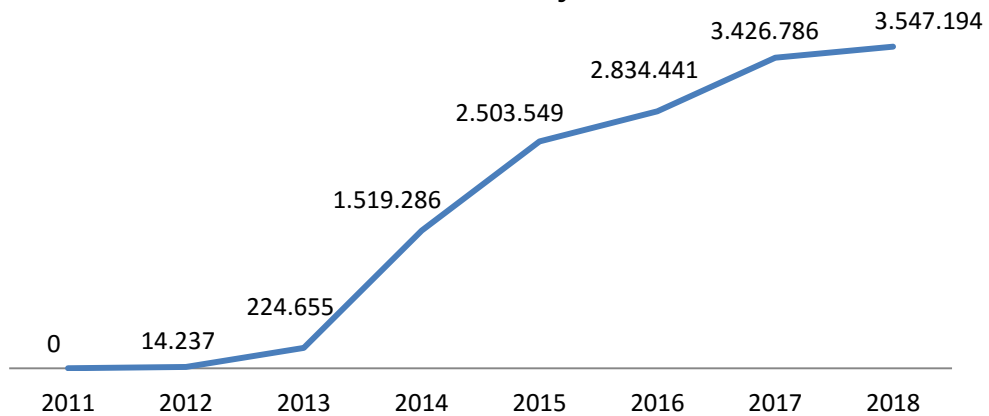
Grafik 1: Suriyeli Mültecilerin Bölgedeki Dağılımı



Kaynak: UNHCR, 2018a. Web: “<http://data.unhcr.org/syrianrefugees/regional.php>” (Erişim Tarihi: 13.03.2018)

Grafik 1’de sunulan veriler incelendiğinde, ülkelerini terk eden Suriyeli mültecilerin diğer bölge ülkelerinin toplamından daha fazla bir çoğunlukla Türkiye’yi tercih ettiği görülmektedir. Türkiye’de bulunan Suriyeli mülteciler ile gerçekleştirilen saha araştırmaları sonucunda, Türkiye’nin coğrafi olarak Suriye’ye yakın olması ve ulaşımın kolay sağlanabilmesinin, bu insanların Türkiye’yi tercih etme sebepleri arasında öncelikli olarak gösterildiği tespit edilmiştir.

Grafik 2: Yıllara Göre Geçici Koruma Statüsü Altındaki Suriyeliler



Kaynak: GİGM, 2018a. Web: “http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik” (Erişim Tarihi: 13.03.2018)

Grafik 2’deki verilere bakıldığında 2013 ve özellikle 2014 yılları sonrasında Türkiye’de bulunan Suriyeli mülteci sayısında önemli oranda artış yaşandığı görülmektedir. Suriye’deki savaşın sürmesi nedeniyle göçlerin yoğun olarak devam etmesinin yanı sıra, “Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu”nun 2014 yılında yürürlüğe girmesinin ve bu kanunla oluşturulan “T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü”nün teşkilatlanmasının tamamlanmasının da kayıt sürecinin daha etkili şekilde yürütülmesinde önemli etkenler olabileceği akla gelmektedir.

Sürecin başında savaşın kısa sürede sonlanacağı ve Türkiye’ye gelen Suriyelilerin kısa sürede ülkelerine döneceği varsayıldığı için Suriye’den Türkiye’ye göç eden bu kişilere yönelik kapsamlı politikalar yerine geçici ve kısa vadeli politikalar oluşturulmuştur. Türkiye ve Suriye sınırına yakın illerde mültecilerin yerleştirilmesi amacıyla kamplar⁵ kurulmuş olsa da Suriyeli mültecilerin Türkiye geneline dağılmasının önüne geçmek amacıyla çalışma yürütülmemiştir.

Aşağıda sunulmakta olan Tablo 1’deki verilere bakıldığında, Türkiye’de bulunan Suriyeli mültecilerin Türkiye’nin 81 iline dağılmış olduğu ve Türkiye nüfusunun %4.39’unu oluşturdukları (GİGM, 2018a) görülmektedir. Yine tabloda, Suriyeli mültecilerin bazı illerde yoğunlaştığı dikkat çekmektedir. Örneğin, resmi rakamlara göre, Kilis il nüfusunun %95,6’sını Suriyeliler oluşturmaktadır. Bu il için gayri resmi rakamlar da değerlendirildiğinde, Kilis nüfusundan daha fazla Suriyeli mültecinin burada ikamet ediyor olabileceği düşünülmektedir. Rakamlar incelendiğinde yine yoğun Suriyeli nüfusun bulunduğu iller olmasına rağmen bu illerin nüfuslarının Suriyeli nüfusa göre oldukça fazla olması nedeniyle toplam il nüfusu içinde Suriyeli nüfusun yüzde olarak düşük kaldığı görülmektedir. Geçici koruma statüsü altındaki Suriyelilerin illere göre dağılımı aşağıda tablo halinde verilmiştir:

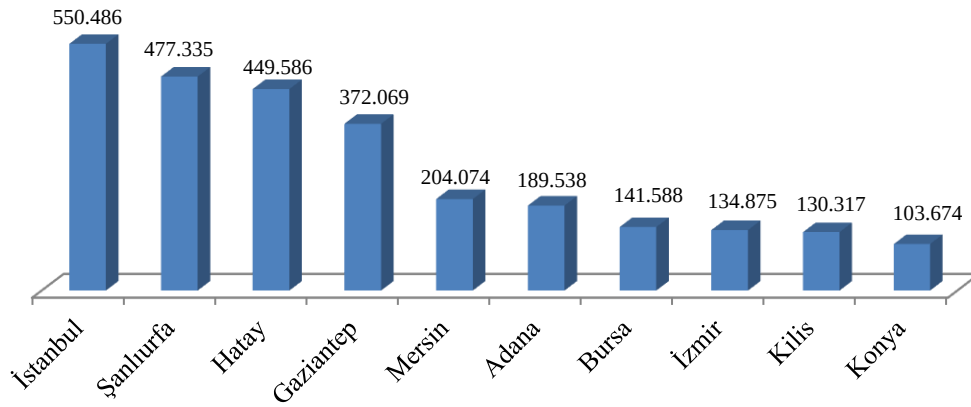
⁵ Bu tez çalışması içerisinde kullanılan “mülteci kampı” ifadesi yaygın kullanım nedeniyle tercih edilmiş olmakla birlikte, bu yerleşim merkezleri için resmi olarak “geçici barınma merkezi” ifadesi kullanılmaktadır.

TABLO 1: Geçici Koruma Statüsü Altındaki Suriyelilerin İllere Göre Dağılımı

İL SIRA	İLLER	KAYIT EDİLEN	NÜFUS	İL NÜFUSU İLE KARŞILAŞTIRMA YÜZDESİ	İL SIRA	İLLER	KAYIT EDİLEN	NÜFUS	İL NÜFUSU İLE KARŞILAŞTIRMA YÜZDESİ
	TOPLAM	3.547.194	80.810.525	4.39%		TOPLAM	3.547.194	80.810.525	4.39%
1	ADANA	189.538	2.216.475	%8,55	42	KAHRAMANMARAŞ	100.160	1.127.623	%8,88
2	ADİYAMAN	29.546	615.076	%4,80	43	KARABÜK	714	244.453	%0,29
3	AFYONKARAHİSAR	5.896	715.693	%0,82	44	KARAMAN	717	246.672	%0,29
4	AĞRI	1.133	536.285	%0,21	45	KARS	225	287.654	%0,08
5	AKSARAY	2.521	402.404	%0,63	46	KASTAMONU	1.336	372.373	%0,36
6	AMASYA	582	329.888	%0,18	47	KAYSERİ	72.206	1.376.722	%5,24
7	ANKARA	95.588	5.445.026	%1,76	48	KIRIKKALE	1.210	278.749	%0,43
8	ANTALYA	657	2.364.396	%0,03	49	KIRKLARELİ	2.369	356.050	%0,67
9	ARDAHAN	151	97.096	%0,16	50	KIRŞEHİR	1.197	234.529	%0,51
10	ARTVIN	58	166.143	%0,03	51	KİLİS	130.317	136.319	%95,60
11	AYDIN	10.698	1.080.839	%0,99	52	KOCAELİ	50.243	1.883.270	%2,67
12	BALIKESİR	4.092	1.204.824	%0,34	53	KONYA	103.674	2.180.149	%4,76
13	BARTIN	78	193.577	%0,04	54	KÜTAHYA	754	572.256	%0,13
14	BATMAN	21.145	585.252	%3,61	55	MALATYA	29.902	786.676	%3,80
15	BAYBURT	51	80.417	%0,06	56	MANİSA	10.609	1.413.041	%0,75
16	BİLECİK	654	221.693	%0,30	57	MARDİN	91.851	809.719	%11,34
17	BİNGÖL	960	273.354	%0,35	58	MERSİN	204.074	1.793.931	%11,38
18	BITLİS	911	341.474	%0,27	59	MUĞLA	13.179	938.751	%1,40
19	BOLU	1.939	303.184	%0,64	60	MUŞ	1.315	404.544	%0,33
20	BURDUR	8.469	264.779	%3,20	61	NEVŞEHİR	8.673	292.365	%2,97
21	BURSA	141.588	2.936.803	%4,82	62	NİĞDE	4.941	352.727	%1,40
22	ÇANAKKALE	4.720	530.417	%0,89	63	ORDU	824	742.341	%0,11
23	ÇANKIRI	528	186.074	%0,28	64	OSMANİYE	53.391	527.724	%10,12
24	ÇORUM	2.685	528.422	%0,51	65	RİZE	918	331.041	%0,28
25	DENİZLİ	11.401	1.018.735	%1,12	66	SAKARYA	13.013	990.214	%1,31
26	DİYARBAKIR	32.668	1.699.901	%1,92	67	SAMSUN	5.703	1.312.990	%0,43
27	DÜZCE	1.233	377.610	%0,33	68	SIĞIRCI	4.500	324.394	%1,39
28	EDİRNE	6.521	406.855	%1,60	69	SINOP	129	207.427	%0,06
29	ELAZIĞ	10.494	583.671	%1,80	70	SİVAS	4.313	621.301	%0,69
30	ERZİNCAN	171	231.511	%0,07	71	ŞANLIURFA	477.355	1.985.753	%24,04
31	ERZURUM	1.005	760.476	%0,13	72	ŞİRNAK	14.878	503.236	%2,96
32	ESKİŞEHİR	3.964	860.620	%0,46	73	TEKİRDAĞ	9.732	1.005.463	%0,97
33	GAZİANTEP	372.069	2.005.515	%18,55	74	TOKAT	1.090	602.086	%0,18
34	GİRESUN	174	437.393	%0,04	75	TRABZON	2.986	786.326	%0,38
35	GÜMÜŞHANE	92	170.173	%0,05	76	TUNCELİ	91	82.498	%0,11
36	HAKKARİ	8.524	275.761	%3,09	77	UŞAK	2.376	364.971	%0,65
37	HATAY	449.586	1.575.226	%28,54	78	VAN	2.896	1.106.891	%0,26
38	İĞDIR	120	194.775	%0,06	79	YALOVA	3.770	251.203	%1,50
39	İSPARTA	7.082	433.830	%1,63	80	YOZGAT	4.455	418.650	%1,06
40	İSTANBUL	550.486	15.029.231	%3,66	81	ZONGULDAK	455	596.892	%0,08
41	İZMİR	134.875	4.279.677	%3,15					

Kaynak: GİGM, 2018a. Web: “http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik” (Erişim Tarihi: 13.03.2018)

Grafik 3: Türkiye'deki Suriyelilerin İlk 10 İle Göre Dağılımı



Kaynak: GİGM, 2018a. Web: [“http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik”](http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik) (Erişim Tarihi: 13.03.2018)

Aşağıda sunulmakta olan Tablo 2’de yer alan T.C. Başbakanlık Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD, 2018) verileri incelendiğinde “Hatay, Gaziantep, Şanlıurfa, Kilis, Mardin, Kahramanmaraş, Osmaniye, Adıyaman, Adana ve Malatya” olmak üzere 10 ilde “barınma merkezi⁶” adı altında yapılan toplam 21 kamp bulunduğu görülmektedir (AFAD, 2018). AFAD ve GİGM verilerine göre Türkiye’de bulunan 3.547.194 Suriyeliden sadece 227.940’ı barınma merkezlerinde (AFAD, 2018) yaşamaktadır. Grafik 3’te yer alan sayısal veriler incelendiğinde ise, Türkiye’de kayıtlı olan 3,5 milyon Suriyeli mültecinin 2,7 milyondan fazlasının büyük sanayi kentleri ile coğrafi olarak Suriye’ye yakın 10 kentte yoğunlaştığı görülmektedir.

⁶ “Mülteci kampı” yerine “barınma merkezi” isminin tercih ediliyor olması, Türkiye’de bulunan Suriyeli yabancıların “mülteci” statüsünde değil “geçici koruma” statüsünde olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Alanyazında mülteci ve kamp ifadelerinin sıklıkla kullanılması nedeniyle bu tez çalışması içerisinde de anlatımlar genel olarak bu ifadeler kullanılarak yapılmıştır.

TABLO 2: Geçici Koruma Statüsü Altındaki Suriyelilerin Geçici Barınma Merkezlerine Göre Dağılımı⁷

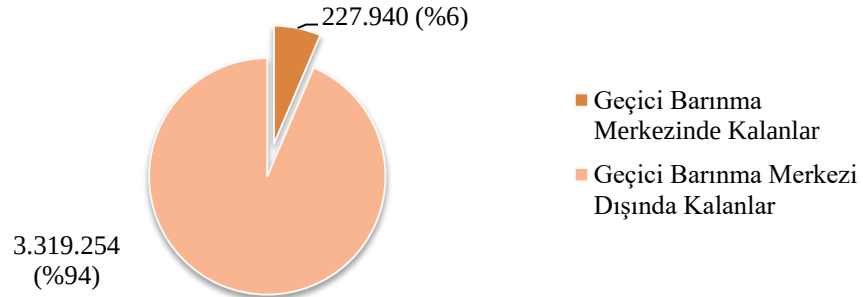
İL	GEÇİCİ BARINMA MERKEZİ	BARINMA TİPİ		GBM MEVCUDU	TOPLAM MEVCUT
HATAY	Altınözü Konteynerkenti	2.056	konteyner	8.289	17.425
	Yayladağı Konteynerkenti	776 32	konteyner bölme	4.088	
	Apaydın Konteynerkenti	1.181	konteyner	5.048	
	Güveççi Çadırkenti	824	çadır	-	
GAZİANTEP	İslahiye Çadırkenti	1.552	çadır	6.004	23.982
	Karkamış Çadırkenti	1.578	çadır	5.359	
	Nizip 1 Çadırkenti	1.873	çadır	8.787	
	Nizip 2 Konteynerkenti	908	konteyner	3.832	
ŞANLIURFA	Ceylanpınar Çadırkenti	4.972	çadır	20.206	81.314
	Akçakale Çadırkenti	6.555	çadır	24.805	
	Harran Konteynerkenti	2.069	konteyner	11.075	
	Suruç Çadırkenti	7.028	çadır	25.228	
KİLİS	Öncüpınar Konteynerkenti	3.089	konteyner	11.597	25.121
	Elbeyli Beşiriye Konteynerkenti	3.586	konteyner	13.524	
MARDİN	Midyat Çadırkenti	1.080	çadır	2.763	2.763
KAHRAMAN MARAŞ	Merkez Konteynerkenti	5.004	konteyner	17.158	17.158
OSMANİYE	Cevdetiye Çadırkenti	3.352	konteyner	14.200	14.667
	Düziçi Konteynerkenti	750	konteyner	467	
ADİYAMAN	Merkez Çadırkenti	2.302	çadır	9.094	9.094
ADANA	Sarıçam Konteynerkenti	6.136	konteyner	26.973	26.973
MALATYA	Beydağı Konteynerkenti	1.977	konteyner	9.443	9.443
					227.940

Kaynak: AFAD, 2018. Web:

“https://www.afad.gov.tr/upload/Node/2374/files/13_03_2018_Suriye_GBM_Bilgi_Notu.pdf” (Erişim Tarihi: 13.03.2018)

⁷ “Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM)” ve “Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD)” verileri farklılık gösterebilmektedir. Bu tez çalışmasında, kamplarda ikamet eden Suriyeli mülteci sayıları için, kamplardan sorumlu kurum olması nedeniyle AFAD verileri dikkate alınmıştır.

Grafik 4: Geçici Barınma Merkezleri İçinde ve Dışında Kalan Suriyeliler



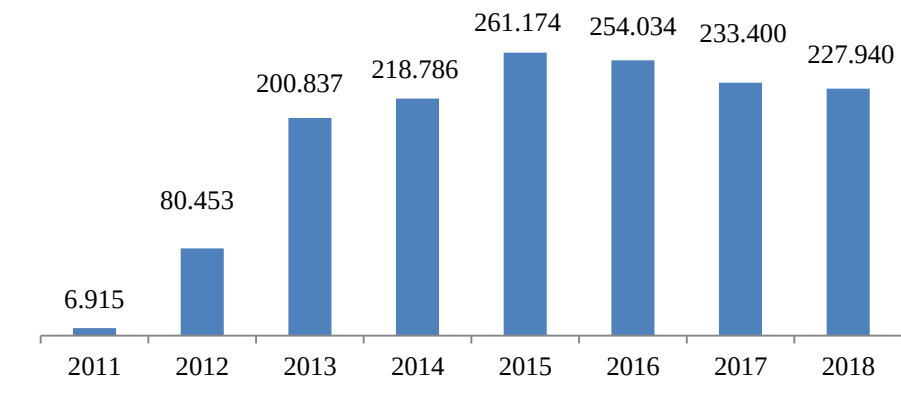
Kaynak: AFAD, 2018. Web:

“https://www.afad.gov.tr/upload/Node/2374/files/13_03_2018_Suriye_GBM_Bilgi_Notu.pdf”

(Erişim Tarihi: 13.03.2018)

Grafik 4’te yer alan sayısal verilere bakıldığında, Türkiye’de bulunan Suriyeli mültecilerin sadece %6’sının kamplarda yaşadığı, %94’ünün ise kamp dışında yaşamayı tercih ettiği görülmektedir. Kamplarda çalışma imkânı olmaması, yeterli hareket özgürlüğü olmaması ve kampların dışarıya kapalı olması nedeniyle izolasyon hissi yaratması gibi nedenlerden dolayı Suriyeli mültecilerin çoğu, yaşamak için kampları tercih etmemektedir.

Grafik 5: Barınma Merkezlerinde İkamet Edenlerin Yıllara Göre Toplam Sayıları



Kaynak: AFAD, 2017a ; AFAD, 2018. Web:

“https://www.afad.gov.tr/upload/Node/2374/files/13_03_2018_Suriye_GBM_Bilgi_Notu.pdf” (Erişim Tarihi: 13.03.2018)

Grafik 5’te sunulan sayısal veriler incelendiğinde, sürecin başından bu yana Türkiye’de bulunan mültecilerin çok azının kamplarda ikamet ettiği ve 2015 yılından itibaren kamplarda yaşayan mülteci sayısının düzenli olarak azalma gösterdiği görülmektedir. Daha önce Grafik 2’de paylaşılan “Göç İdaresi Genel Müdürlüğü”nün yıllara göre Türkiye’de bulunan Suriyeli mültecilere yönelik verileri ile bu grafikteki “Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı” verilerinin özellikle 2011 ve 2012 yılları için büyük rakamsal farklılıklar gösterdiği dikkat çekmektedir. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü’nün 2013 yılında yayımlanıp 2014 yılında yürürlüğe giren “Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu” ile teşkilatlandığı göz önünde bulundurulduğunda 2011, 2012 ve 2013 yılları için “Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı” verilerinin daha doğru kabul edilebileceği düşünülmektedir.

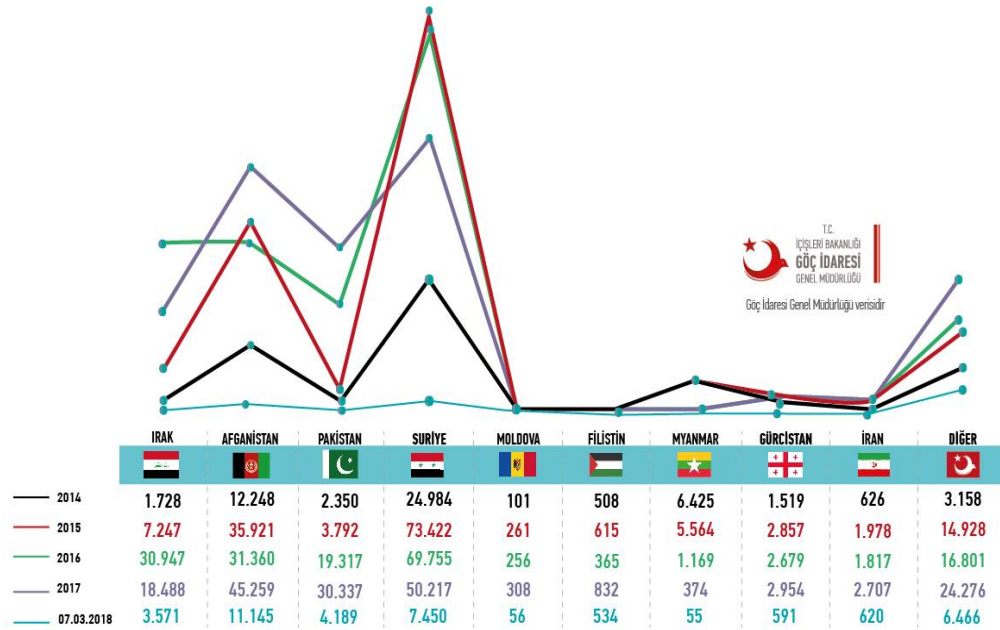
Türkiye sınırları içerisine giren her yabancı “T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü” tarafından ön kayıt altına alınmaktadır. Alınan ön kayıt bilgileri “Milli İstihbarat Teşkilatı”, “Jandarma Genel Komutanlığı” ve “Emniyet Genel Müdürlüğü” ile paylaşılmakta ve bu kurumlarca yapılan incelemeler sonucunda kaydının yapılmasında sakınca bulunmayan yabancılar kayıt altına alınmaktadır (GİGM, 2017b). Aşağıda sunulmakta olan Tablo 3’e bakıldığında, 2017 yılı Temmuz ayı itibarıyla Türkiye’de yaklaşık 82 bin Suriyelinin ön kayıtlı olduğu ve geçici koruma statüsüne alınmayı beklediği görülmektedir. Tablo 3’te sunulan sayısal veriler incelendiğinde, verilerin geçici koruma statüsü altındaki Suriyelilerin illere göre dağılımını gösteren Tablo 1’deki veriler ile benzerlik gösterdiği ve ön kayıt bekleyen Suriyelilerin de Suriye sınırına yakın kentlerde ve büyük sanayi kentlerinde yoğunlaştığı dikkat çekmektedir.

Tablo 3: Ön Kayıt Aşamasında Bekleyen Suriyelilerin İllere Göre Dağılımı

İLLER	ÖN KAYIT*	İLLER	ÖN KAYIT*
Genel Toplam	81.977	Genel Toplam	81.977
ADANA	3.825	KAHRAMANMARAŞ	843
ADİYAMAN	333	KARABÜK	8
AFYONKARAHİSAR	188	KARAMAN	19
AĞRI	55	KARS	18
AKSARAY	16	KASTAMONU	30
AMASYA	13	KAYSERİ	695
ANKARA	560	KIRIKKALE	35
ANTALYA	12	KIRKLARELİ	10
ARDAHAN	4	KİRŞEHİR	18
ARTVİN	0	KİLİS	1.210
AYDIN	90	KOCAELİ	2.416
BALIKESİR	128	KONYA	1.422
BARTIN	3	KÜTAHYA	18
BATMAN	93	MALATYA	402
BAYBURT	1	MANİSA	245
BİLECİK	14	MARDİN	193
BİNGÖL	26	MERSİN	6.868
BİTLİS	4	MUĞLA	1.018
BOLU	80	MUŞ	26
BURDUR	199	NEVŞEHİR	132
BURSA	4.189	NİĞDE	227
ÇANAKKALE	83	ORDU	10
ÇANKIRI	35	OSMANİYE	721
ÇORUM	53	RİZE	15
DENİZLİ	146	SAKARYA	465
DIYARBAKIR	360	SAMSUN	43
DÜZCE	51	SIĞIR	46
EDİRNE	0	SİNOP	4
ELAZIĞ	398	SİVAS	49
ERZİNCAN	3	ŞANLIURFA	5.803
ERZURUM	12	ŞİRNAK	409
ESKİŞEHİR	39	TEKİRDAĞ	404
GAZİANTEP	6.226	TOKAT	40
GİRESUN	16	TRABZON	46
GÜMÜŞHANE	2	TUNCELİ	6
HAKKARİ	1.084	UŞAK	419
HATAY	9.756	VAN	537
İĞDIR	15	YALOVA	35
ISPARTA	39	YOZGAT	58
İSTANBUL	25.040	ZONGULDAK	10
İZMİR	3.813		

Kaynak: Kultas, 2017: 26

**Grafik 6: Yıllara Göre Yakalanan Düzensiz Göçmenlerin
Uyruk Dağılımı**



Kaynak: GİGM, 2018b. Web: “http://www.goc.gov.tr/icerik3/duzensiz-goc_363_378_4710” (Erişim Tarihi: 13.03.2018)

Grafik 6’da görüldüğü üzere, geçici koruma statüsü almış ve ön kayıt aşamasında bekleyen Suriyeliler dışında, Türkiye’nin farklı illerinde yakalanmış kayıt dışındaki Suriyeliler de bulunmaktadır. 2014 ve 2018 yılları arasında kayıt dışında olan toplam 225.828 Suriyeli yakalanmıştır. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü verileri, Grafik 6’da paylaşılacakla birlikte, kesin sayıların daha fazla olduğu tahmin edilmekte ancak tespit edilmesinin zor olacağı düşünülmektedir.

Tablo 4: 2014-2018 Yılları Arasında Suriyelilerin Üçüncü Ülkelere Yeniden Yerleştirilme Sayıları

S.N.	ÜLKE	ÇIKIŞ YAPANLAR
1	AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ	3.900
2	AVUSTRALYA	91
3	AVUSTURYA	58
4	BELÇİKA	46
5	FRANSA	1
6	HOLLANDA	3
7	İNGİLTERE	1.685
8	İSVEÇ	168
9	İZLANDA	13
10	KANADA (BMMYK)	3.454
11	KANADA (DOĞRUDAN)	2.645
12	LİHTENŞTAYN	18
13	LÜKSEMBURG	46
14	NORVEÇ	1.573
15	ROMANYA	43
	TOPLAM	13.744

Kaynak: GİGM, 2018a. Web: “http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik” (Erişim Tarihi: 13.03.2018)

Suriyeli mültecilerin ülkelerini terk etmelerinin ardından Türkiye’yi tercih etmelerinin bir nedeni de Türkiye’nin coğrafi olarak Avrupa’ya geçiş yolu üzerinde olması ve Avrupa’ya geçmek isteyen Suriyeli mültecilerin Türkiye’yi bir bekleme noktası olarak görmeleridir. Ancak Tablo 4’e bakıldığında Türkiye’de ikamet eden 3 milyonu aşkın Suriyeli mülteci arasından sadece 3.654 Suriyelinin Avrupa’ya yerleşebildiği; Tablo’nun geneline bakıldığında ise tüm üçüncü ülke yerleştirilmelerinin sadece 13.744 kişi olduğu görülmektedir. Buradan ise, Türkiye’ye giriş yapmış ve yapmakta olan Suriyelilerin neredeyse tamamının halen Türkiye’de ikamet ettiği anlaşılmakta ve ikamet etmeye devam edeceği düşünülmektedir.

Tablo 5: Geçici Koruma Statüsü Altında Bulunan Suriyelilerin Yaş ve Cinsiyet Dağılımı

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

Kaynak: GİGM, 2018a. Web: “http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik” (Erişim Tarihi: 13.03.2018)

Bu bölümde Suriye’de 2011 yılında başlamış ve halen sürmekte olan iç savaş nedeniyle ülkesini terk ederek Türkiye’ye gelen Suriyeli mültecilerin Türkiye’deki durumu, ilk yıldan itibaren sayısal veriler ile sunulmuştur. Ancak göç edenlerin sayısı kadar bu kişilerin demografik özellikleri de önemlidir. Türkiye’deki Suriyelilerin yaş ve cinsiyet dağılımını gösteren Tablo 5’e bakıldığında en çok dikkat çeken demografik özellik çocuk ve genç nüfus yoğunluğudur. Suriyeliler içinde 18 yaş ve altındaki Suriyelilerin oranı %46 civarındadır ve sayısal olarak 1,6 milyonu aşkın çocuk ve genç anlamına gelmektedir (Sağiroğlu, 2016: 11). Yine, Türkiye’de bulunan Suriyeli mültecilerin %32’si, 5-17 yaş grubunda olup zorunlu eğitim çağında; %12’si, 0-4 yaş grubunda olup potansiyel eğitim çağındadır (UNHCR, 2018a).

Suriye’den Türkiye’ye gerçekleştirilen göçlerin 2011 yılından bu yana kesintisiz şekilde devam ettiği düşünüldüğünde, mültecilerin tamamı için gerekli olan sosyal koruma ve sosyal yardımların dışında, mülteci çocukların eğitiminin de önemli

bir çalışma alanı olduğu görülmektedir. Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmeleri amacıyla, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çalışmalar sürdürülmekte olup, bir sonraki başlık altında Türk eğitim sisteminin yapısına genel olarak değinilmiş ve Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sisteminden nasıl yararlanabilecekleri ile ilgili bilgiler verilmiştir.

4.2 TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ VE YABANCILARIN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE KAYIT KABUL KOŞULLARI

2011 yılı Nisan ayından bu yana Türkiye'ye gelmekte olan Suriyeli mültecilerin çocuklarına eğitim hizmeti sunulabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı'na çeşitli çalışmalar yürütülmekte olup, bu çalışmalara yönelik örnekler, ilgili bölümlerde ayrıntılı olarak sunulmuştur. Suriyelilerin Türkiye'ye gelmeye başladıkları ilk zamanlarda kısa sürede geri dönecekleri varsayılarak bulunan geçici çözümlerin sürdürülebilir olmadığı anlaşıldığı için Suriyeli çocukların tamamen Türk eğitim sistemine dahil edilmesi yönünde karar alınmıştır. Bu nedenle bu bölümde Türk eğitim sisteminin yapısına ve yabancıların resmi okullara kayıt olmak için izlemesi gereken adımlara kısaca değinilmiştir.

Türk Millî Eğitim Sistemi, "14.06.1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu" ile belirlenmiş olan "Örgün Eğitim" ve "Yaygın Eğitim" olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır. Örgün eğitim; okul öncesi, ilkokul, ortaokul, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını; yaygın eğitim, örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsamaktadır (MEB, 2017b).

Örgün eğitim; belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki kişilere, bir amaç doğrultusunda hazırlanmış programlar aracılığıyla, okul içinde düzenli olarak yapılan eğitimidir. "30.03.2012 tarihli ve 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" ile Türkiye'de, 8 yıllık kesintisiz eğitimden 12 yıllık kademeli eğitime geçilmiş ve eğitim üç kademeye (4+4+4) ayrılmıştır. Türkiye'de resmi devlet okullarında eğitim gören tüm çocuklar eğitim

hizmetlerine ücretsiz erişim hakkına sahiptir. 5-17 yaş grubu⁸ çocuklar için eğitim zorunludur.

Okul öncesi eğitim; isteğe bağlıdır ve zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş olan 3 yaş, 4 yaş ve 5 yaş grubundaki (36-66 ay arasındaki) çocukların eğitimini kapsar. Mecburi ilköğretim çağı (ilkokul ve ortaokul)⁹ 5-13 yaş grubundaki çocukları kapsamakta olup, birinci kademesinde 5-9 yaş grubu çocukları kapsayan dört yıllık ilkokul, ikinci kademesinde 10-13 yaş grubu çocukları kapsayan ortaokul yer almaktadır (MEB, 2017b). Zorunlu eğitimin üçüncü kademesini oluşturan ortaöğretim¹⁰, “ilköğretime dayalı, en az dört yıllık zorunlu, örgün veya yaygın öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsamaktadır” (MEB, 2017b). Yükseköğretim, “isteğe bağlı olup, ortaöğretime dayalı, en az iki yıllık yükseköğrenim veren eğitim kurumlarının tümünü kapsamaktadır” (MEB, 2017b). Ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerinin açıklamalarına (MEB, 2016k) bakıldığında, okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilerek zorunlu eğitim süresinin uzatılmasının planlandığı görülmektedir.

Türkiye’de ikamet eden yabancıların yukarıda belirtilen tüm örgün ve yaygın eğitim kademelerine ve kurumlarına kayıt hakkı bulunmakla birlikte, yabancıların Türkiye’deki eğitim hizmetlerinden yararlanabilmeleri noktasında okul kayıtlarının yapılmasından önce ve yapılması aşamasında izlenmesi gereken bir süreç bulunmaktadır. Öncelikle, Türkiye sınırları içine giren her yabancı kişinin, “T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü” tarafından ön kayıtları yapılmakta ve bu kişilere “ön kayıt belgesi” verilmektedir. Ön kayıt bilgileri “Milli İstihbarat Teşkilatı”, “Jandarma Genel Komutanlığı” ve “T.C. İçişleri Bakanlığı Emniyet Genel Müdürlüğü” ile paylaşılmakta ve bu güvenlik birimleri tarafından yapılan güvenlik soruşturmasının

⁸ 66 ayını tamamlayan tüm çocukların okullara kaydının yapılması zorunlu (MEB, 2017b) olduğu için okula başlama yaşı 5,5 yaştır.

⁹ “İlkokul” ve “ortaokul” ibareleri 16.08.1997 tarihli ve 4306 sayılı Kanunun 8. Maddesi ile “İlköğretim Okulu” olarak değiştirilmiştir.

¹⁰ 30.03.2012 tarihli ve 6287 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” ile ortaöğretim zorunlu tutulmakla birlikte açık öğretim olarak eğitim almak tercihe bırakılmıştır.

sonucu 30 gün içerisinde ilgiliye bildirilmektedir. Söz konusu soruşturma sonucunda geçici koruma statüsü altında kaydının yapılmasında sakınca görülmeyen yabancı kişiye yabancı kimlik numarasını da içeren bir “yabancı kimlik kartı” düzenlenmektedir (GİGM, 2017b). 26.09.2016 tarihli ve 36219 sayılı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü yazısı kapsamında, ilk ve orta öğretim çağındaki olan ve ön kayıta bekleyen Suriyeli çocukların, ön kayıt işlemleri hızlandırılarak eğitime erişimlerini sağlamak amacıyla araştırma sonuçları beklenilmeksizin Valilik oluru ile geçici korumaya alınmaları mümkün hale getirilmiştir (GİGM, 2017b). Yabancı kimlik numarasının bulunduğu yabancı kimlik kartını edinerek kayıt prosedürünü tamamlayan Suriyeli çocuklar, “eğitim kademelerinin belirlenebilmesi amacıyla ikametlerinin bulunduğu yerdeki Milli Eğitim Bakanlığı İl ya da İlçe Komisyonu’na giderek denklik sınavına girdikten sonra Yabancı Öğrenci Bilgi Sistemi’ne (YÖBİS) kaydedilmekte ve eğitim sistemine dahil edilmektedir” (MEB, 2014).

Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemindeki mevcut eğitim durumları bir sonraki başlık altında detaylı olarak incelenmiştir.

4.3 TÜRKİYE’DEKİ SURİYELİ MÜLTECİ ÇOCUKLARIN EĞİTİM DURUMLARI

“2011 yılından bu yana Suriye’de yaşanan kriz neticesinde milyonlarca Suriyeli evlerini terk edip Suriye içinde veya dışında göçe zorlanmış” (Emin ve Coşkun, 2016: 13), ülkelerini terk eden Suriyelilerin %60’ından fazlası ise sığınmak için Türkiye’yi tercih etmiştir. Başlangıçta bu insanlara yönelik tüm kamu politikaları, Türkiye’de kalışlarının kısa süreceğinin varsayılması nedeniyle acil insani yardım şeklinde oluşturulmuştur. “Olayların başladığı 2011 yılı Mart ayından itibaren Suriye’deki okulların büyük oranda kapanmaya başlamış olması nedeniyle Suriyeli çocuklar için Türkiye’ye gelmeden önce de eğitimsiz geçen bir zaman söz konusu iken” (Seydi, 2014: 268), savaşın en fazla etkilediği alanlardan biri olan çocuk ve gençlerin eğitimi konusu da, aynı şekilde Türkiye’de ilk zamanlarda geçici politikalarla çözülmeye çalışılmıştır. Ancak, Türkiye’deki sığınma olayının öngörülen süreyi

fazlasıyla aşması sonucunda eğitim, en kısa sürede ve en verimli şekilde sağlanması gereken bir ihtiyaç haline dönüşmüştür.

Eğitim kapsamındaki ilk politikalar, Suriyeli aileleri Türkiye’de kalmak için isteklendirecek bir tavırdan uzak şekilde oluşturulmaya çalışılmıştır. Suriyeli çocuklara öncelikle Türkiye öğretim programına göre Arapça eğitim verilmiş, bu eğitim çocukların Türk okullarına kayıt olmalarını ve diploma almalarını kapsayacak şekilde tasarlanmamış, sadece çocukların ülkelerine döndüklerinde eğitime uyum konusunda sorun yaşamamaları (Özer, Ateşok ve Komşuoğlu, 2016: 151-152) ve eğitim-öğretim yıl kaybı yaşamamaları amaçlanmıştır. Aynı zamanda bu politikalar sadece kamp içinde ikamet eden çocukları kapsamış olup, kamp dışında ikamet eden çocuklara yönelik çalışma yürütülmemiştir.

2012 yılının ikinci yarısında Suriye’deki çatışmaların yoğunluk kazanması sonrasında sınırdan Türkiye’ye geçiş yapan Suriyeli sayısının artması nedeniyle ilk defa Türkiye’de bulunan Suriyeli mültecilerin ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik uluslararası yardım çağrısı yapılmış ve 2013 yılı içerisinde ilk kapsamlı göç yasası çıkarılmıştır (Özer, Ateşok ve Komşuoğlu, 2016: 153). Suriye’deki çatışmaların uzayacağı ve kısa sürede barış ortamının sağlanamayacağının anlaşılması üzerine 26 Nisan 2013 tarihli Milli Eğitim Bakanlığı genelgesi ile kamp dışında yaşayan okul çağındaki Suriyeli çocuklara yönelik olarak yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları ve Suriyeli vatandaşlar tarafından eğitim hizmeti sunulması amacıyla oluşturulmuş olan mekanların tespit edilmesi, eksiklerin belirlenmesi ve gerekli tedbirlerin alınması (MEB, 2013b) il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinden istenmiş ve kamp dışındaki çocukların eğitimi ile ilgili ilk kez bir girişimde bulunulmuştur.

Kamplarda ve kentlerde ikamet eden Suriyeli çocukların eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında bir standart oluşturarak ortak hareket etmek amacıyla “26 Eylül 2013 tarihli Milli Eğitim Bakanlığı Genelgesi” yayımlanmıştır. Bu genelgede, “Milli Eğitim Bakanlığı” kontrolünde “Suriye Ulusal Koalisyonu Yüksek Eğitim Komisyonu” tarafından Suriye öğretim programına uygun ve Arapça olarak bir eğitim programı hazırlandığı ve Suriyeli öğrencilere yönelik sürdürülen eğitim hizmetlerinin koordine ve

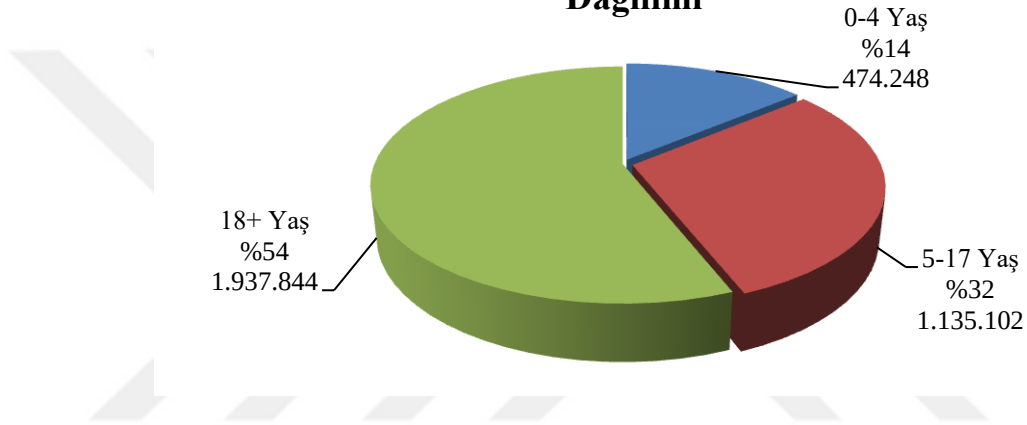
denetiminin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütüleceği (MEB, 2013c) belirtilmiştir. Genelgede ayrıca birinci sınıfa başlayacak Suriyeli öğrencilerin Türk okullarına kayıt olacakları belirtilirken, lise bitirme sınavının yine Suriye Ulusal Koalisyonu Yüksek Eğitim Komisyonu tarafından yapılacağı ifade edilmiştir.

“Milli Eğitim Bakanlığı 23 Eylül 2014 tarihli Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri Genelgesi” ile “kitlel akından etkilenen il ve ilçelerde Milli Eğitim Müdürlüklerine bağı olan, yabancıların ölkelerinde yarım bıraktıkları eğitimlerine devam edebilmeleri, ölkelerine döndüklerinde veya Türk okullarına geçerek eğitimlerine Türkiye’de devam etmek istemeleri durumunda olası eğitim-öğretim yılı kayıplarının önlenmesine yönelik olarak Suriyeli öğrencilerin Arapça eğitim görmeleri amacıyla Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) oluşturulacağı ve bu merkezlerin ders çizelgeleri ve öğretim programlarının Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirleneceğine” (MEB, 2014) değinilmiştir. Genelge ile ayrıca, yabancı öğrenciler için gerekli denklik sınavlarını yapmak, ihtiyaç duyulan yeni GEM’lerin kurulması amacıyla gerekli tedbirleri almak, GEM’lerde gönüllü olarak eğitim vermek isteyen yabancıların yeterliklerini değerlendirmek ve yabancı çocukların eğitimi ile ilgili diğeri işleri yürütmek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı’na bağı İl ve İlçe Komisyonları kurulmuş ve öğrencilerin kayıt olabilmeleri için gereken şartlar belirtilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın üst kademe yetkilileri, sürecin başında Suriyeli mültecilerin kısa bir süre içinde ölkelerine dönecekleri düşüncesinin hakim olması nedeniyle oluşturulan geçici eğitim merkezlerinin zaman içinde kapatılacağı ve bu merkezlerde eğitim gören öğrencilerin Türkiye’de bulundukları sürece kademeli olarak Türk eğitim sistemine dahil edilecekleri (MEB, 2016h; MEB, 2017f) yönünde açıklamalarda bulunmuşlardır. Milli Eğitim Bakanlığı Müsteşar Yardımcısı Ercan Demirci, 2016 eğitim-öğretim yılının, Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine geçişlerinin sağlanması yönündeki çalışmaların resmiyetteki ilk yılı olduğunu ve en fazla 5 yıl içerisinde bütün Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine kazandırılmasının amaçlandığını belirtmiştir (MEB, 2017f).

Milli Eğitim Bakanlığı 19 Ağustos 2016 tarihli genelgesi ile “Suriyeli öğrencilerin Türk okullarına kayıtları konusunda daha kapsamlı çalışmalar

yürütülmesinin amaçlandığına, eğitim personelinin farkındalığının artırılmasına yönelik hizmet içi eğitimler verileceğine, öğrencilerin kendi dil ve kültürlerini yaşatmaları amacıyla ders saatleri dışında kendi dillerinde eğitim programları, Halk Eğitim Merkezleri aracılığı ile Türkçe dil becerileri zayıf olan yabancı öğrencilere yönelik Türkçe dil kursları ve akademik beceriler yönünden bulunduğu sınıf seviyesinden geri olan öğrencilere tatil zamanlarında yetiştirme programları düzenleneceğine” (MEB, 2016a) değinilerek Suriyelilere yönelik eğitimin kalitesinin artırılması amaçlanmıştır.

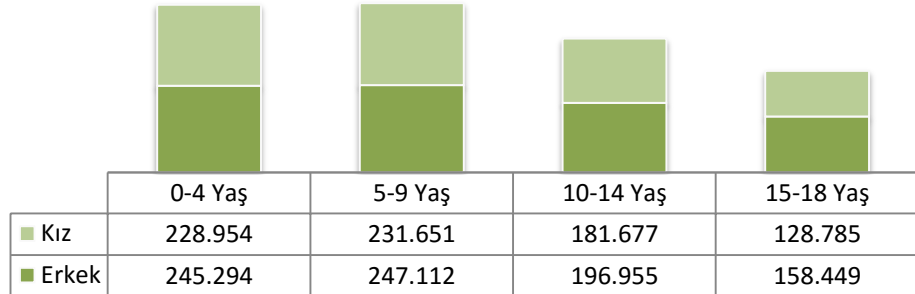
Grafik 7: Türkiye'deki Suriyelilerin Yaş Dağılımı



Kaynak: GİGM, 2018a. Web: “http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik” (Erişim Tarihi: 13.03.2018); UNHCR, 2018a. Web: “<http://data.unhcr.org/syrianrefugees/regional.php>” (Erişim Tarihi: 13.03.2018)

“Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR)” ve “Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM)” verileri doğrultusunda oluşturulan Grafik 7 incelendiğinde, Türkiye’de bulunan toplam Suriyeli mülteciler içinde, okul öncesi yaş grubu dahil edildiğinde, 5-17 yaş arası eğitim çağında 1.135.102 çocuk ve genç bulunduğu görülmektedir. Türkiye’de bulunan 5-17 yaş grubu mülteci çocuklar, toplam mültecilerin %32’sini, 0-4 yaş potansiyel eğitim çağı grubu ise toplam mültecilerin %14’ünü oluşturmaktadır.

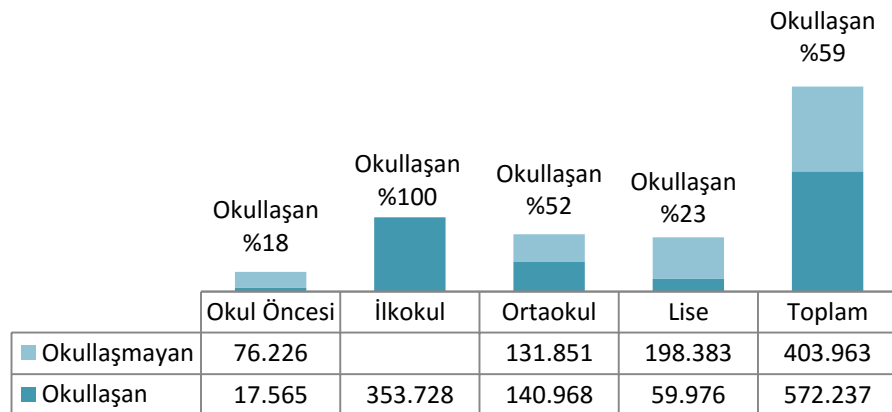
Grafik 8: Suriyeli Çocukların Yaş ve Cinsiyet Gruplarına Göre Sayıları



Kaynak: GİGM, 2018a. Web: “http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik” (Erişim Tarihi: 13.03.2018)

Grafik 8’de Türkiye’de bulunan 18 yaş ve altı Suriyeli çocukların cinsiyet dağılımlarına göre sayıları, Grafik 9’da ise zorunlu eğitim çağındaki bulunan Suriyeli çocukların eğitim kademelerine göre okullaşma verileri paylaşılmıştır. İki grafikteki veriler karşılaştırıldığında ilkököl ve ortaokul kademelerinde okullaşmanın daha fazla olduğu, ancak lise ve eğitimin zorunlu tutulmadığı okul öncesi kademelerinde okullaşmanın mevcut Suriyeli çocuk nüfusuna göre oldukça az olduğu görülmektedir.

Grafik 9: Suriyeli Okul Çağı Nüfusunun Eğitim Kademelerine Göre Okullaşma Oranları

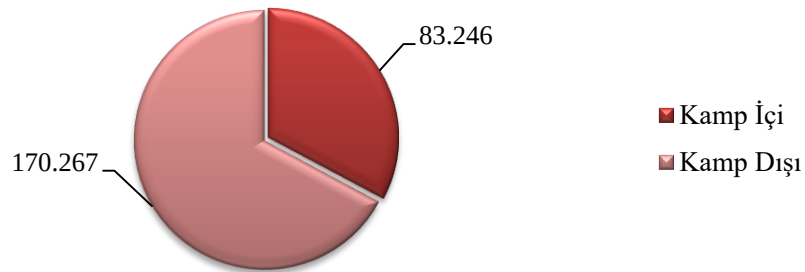


Kaynak: MEB, 2017a.

Grafik 9’a bakıldığında, Milli Eğitim Bakanlığı’nın ilgili genelgesinde belirtildiği üzere 1.sınıfa başlayan Suriyeli öğrencilerin devlet okullarına kayıt olmalarının zorunlu olması nedeniyle bu kademedeki okullaşmanın tam olarak sağlandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra, ortaokul ve lise (ortaöğretim) kademelerinde okullaşma yüzdesinin düştüğü görülmektedir. Ortaöğretimdeki okullaşmanın az olmasında, konuyla ilgili tüm çalışmalarda ortak şekilde değinildiği üzere, belirleyici iki etken bulunmaktadır: Birinci etken, erkek çocukların ailelerine ekonomik destek sağlamak amacıyla çalışmak zorunda olması; ikinci etken ise Suriyelilerin, kız çocuklarını karma eğitim verilen eğitim kurumlarına göndermek istememesi ve kültürel kodları doğrultusunda erken yaşta evlendirmesidir.

Kamp içinde okullaşma oranları daha yüksek iken, bu oran kamp dışında düşüktür. Türkiye’de bulunan Suriyeli nüfusun sadece %6’sının kamplarda ikamet ediyor olması nedeniyle okullaşma oranının kamplarda yüksek görüldüğü akla gelmekle birlikte, kamplarda yaşayan çocukların eğitimi üzerindeki denetimin daha rahat sağlanabildiği, özellikle ortaöğretim kademesi yaş grubunda olup okula gönderilmeyen çocuklar ile ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı ve kamplardan sorumlu kurum olan Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı yetkililerince daha hızlı işlem yapılabildiği (Açık Toplum Vakfı, 2016: 45) bilinmektedir.

Grafik 10: Geçici Barınma Merkezleri İçindeki ve Dışındaki Geçici Eğitim Merkezlerinde Bulunan Öğrenci Sayıları



Kaynak: AFAD, 2018. Web:

“https://www.afad.gov.tr/upload/Node/2374/files/13_03_2018_Suriye_GBM_Bilgi_Notu.pdf”

(Erişim Tarihi: 13.03.2018)

Grafik 10’da sunulan veriler incelendiğinde, geçici eğitim merkezlerinde toplam 253.513 Suriyeli mülteci öğrencinin eğitim aldığı görülmektedir. 13 Mart 2018 tarihli AFAD verileri ile oluşturulan bu verilerin, Milli Eğitim Bakanlığı’nın verileri ile oluşturulan aşağıda yer alan Tablo 6’daki GEM öğrenci sayıları ile örtüşmediği görülmektedir. Bunun nedeni MEB verilerinin¹¹ 2017-2018 eğitim öğretim yılının başlarına ait olması nedeniyle güncel olmamasıdır. AFAD ve GİGM Suriyeli mülteciler ile ilgili güncellenmiş verilerini konuyla ilgili web portallarında düzenli olarak paylaşıırken, MEB, konuyla ilgili istatistikleri, düzenli olarak güncellenen herhangi bir elektronik ortamda paylaşmamaktadır.

Tablo 6: Suriyeli Öğrencilerin Eğitim Kademelerine Göre Sayıları

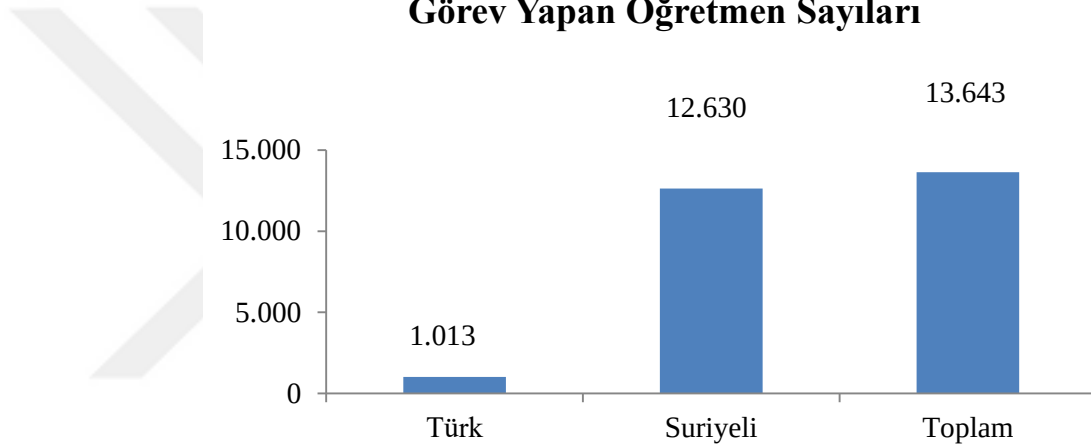
Sınıf	Devlet Okulları	Geçici Öğretim Merkezleri	Toplam
Okul Öncesi (5 yaş)	15.869	1.696	17.565
1.Sınıf (6 yaş)	72.048	2.000	74.048
2.Sınıf (7 yaş)	64.091	3.638	67.729
3.Sınıf (8 yaş)	30.883	95.975	126.858
4.Sınıf (9 yaş)	22.977	62.116	85.093
5.Sınıf (10 yaş)	31.155	14.297	45.452
6. Sınıf (11 yaş)	18.033	17.185	35.218
7. Sınıf (12 yaş)	8.241	25.793	34.034
8.Sınıf (13 yaş)	5.580	20.684	26.264
9.Sınıf (14 yaş)	7.322	5.412	12.734
10.Sınıf (15 yaş)	4.882	8.596	13.478
11.Sınıf (16 yaş)	1.982	11.274	13.256
12.Sınıf (17 yaş)	1.310	9.683	10.993
Lise Hazırlık Sınıfı	5	-	5
Destekleme Sınıfı	-	118	118
Yetiştirme Sınıfı	-	-	-
Denklik	867	-	867
Açık Okullar	8.235	-	8.235
Çıraklık Eğitimi	290	-	290
Toplam	293.770	278.467	572.237

Kaynak: MEB, 2017a.

¹¹ Tablo 6’da paylaşılan veriler, bu tez çalışması doğrultusunda dilekçe ile talep edilmiştir.

Tablo 6’da, devlet okulları ve geçici eğitim merkezlerinin sınıflara göre öğrenci dağılımları görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ilgili genelgesiyle zorunlu tutulmasından dolayı zorunlu eğitimin ilk seviyelerinde devlet okullarının, daha büyük yaş grupları genelinde ise geçici eğitim merkezlerinin daha fazla öğrenciye sahip olduğu dikkat çekmektedir. Buradan ise, daha büyük yaş grubundaki Suriyeli mülteci öğrencilerin devlet okullarındaki eğitime uyum sağlamak konusunda çekinceleri olduğu ve bu nedenle zorunlu tutulmadığı takdirde eğitim almak için kendi dillerinde eğitim veren geçici eğitim merkezlerini tercih ettikleri akla gelmektedir.

Grafik 11: Geçici Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Öğretmen Sayıları



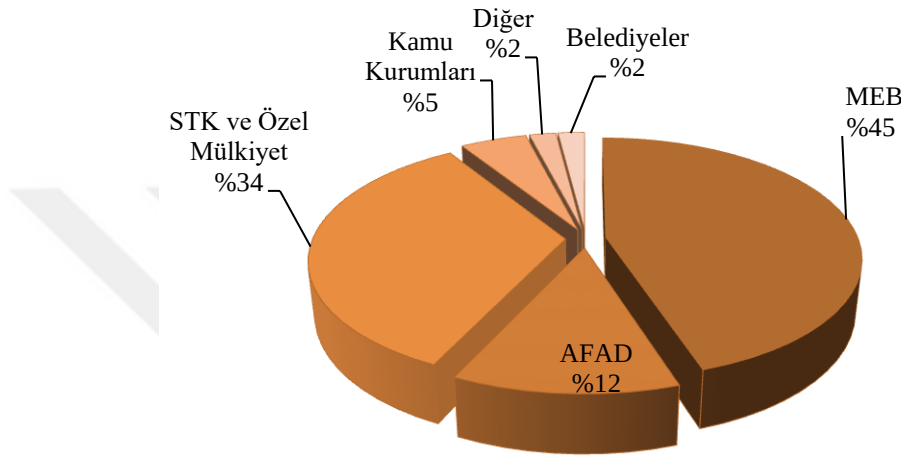
Kaynak: AFAD, 2017c. Web: https://www.afad.gov.tr/upload/Node/2374/files/30_10_2017_Suriye_GBM_Bilgi_Notu.pdf
(Erişim Tarihi: 10.12.2017)

Grafik 11’de görüldüğü üzere, Türkiye genelinde hizmet vermekte olan toplam 432 (MEB, 2017d) geçici eğitim merkezinde 1.013 Türk ve 12.630 Suriyeli olmak üzere toplam 13.643 eğitim personeli¹² hizmet vermektedir. Bu merkezlerde gözden geçirilmiş Suriye öğretim programı Arapça olarak okutulduğu için eğitim personelinin büyük bir kısmı Suriyeli öğretmenlerden oluşmaktadır. Bununla birlikte, Suriyeli öğrencilere verilmesi gereken 15 saat zorunlu Türkçe dil eğitimi (MEB, 2017d) için

¹² Veriler, Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı’nca paylaşılmış olup, okullaşan toplam Suriyeli öğrencinin 509 bin olduğu zamana aittir. Okullaşan Suriyeli öğrencilerin 2017-2018 eğitim öğretim yılında 572 bin seviyesine çıktığı göz önünde bulundurulduğunda hizmet veren personel sayısında artış olabileceği akla gelmektedir.

merkezlerde Türk öğretmenler de görev yapmaktadır. Yine, geçici eğitim merkezlerinin idaresinde bir Suriyeli yönetici ile bir de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atanan Türk koordinatör görev yapmaktadır.

Grafik 12: Geçici Eğitim Merkezlerinin Mülkiyet Durumu

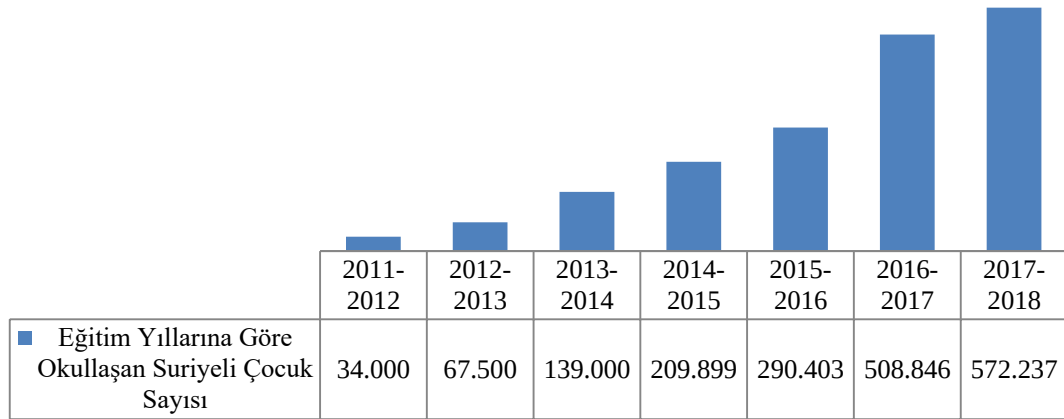


Kaynak: Emin ve Coşkun, 2016: 31

“Derslik başına düşen öğrenci sayılarındaki genel iyileşmeye rağmen, resmi ve özel ayrımında, okul türleri temelinde ve bölgeler düzeyinde derslik başına düşen öğrenci sayılarında halen önemli farklılıklar bulunmaktadır ve derslik başına düşen öğrenci sayıları, bölgesel eşitsizliklerin sürdüğü başlıca alanlardan biridir (ERG, 2016a: 30-31). Güneydoğu Anadolu Bölgesi ve İstanbul, okul ve derslik yetersizliğinden dolayı ilköğretimde ve ortaöğretimde en kalabalık sınıflara sahip olan yerlerdir (ERG, 2016a: 31).” Daha önceki bölümlerde verilen grafiklerde belirtildiği üzere, Türkiye’de Suriyeli mültecilerin yoğun olarak yaşadığı iller; “okullara kayıt oranları, öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ve sınıf başına düşen öğrenci sayısı” gibi temel eğitim göstergeleri bağlamında Suriyeli mülteci çocuklardan önce de dezavantajlı konumda olan ve okul performansı bakımından Türkiye ortalamasının altında kalan bölgelerde yoğunlaşmaktadır (ERG, 2014; akt. Kirişçi, 2014: 34; HRW, 2015: 13). Bu nedenle bu yerlerdeki eğitim hizmetleri, Suriyeli öğrenci akınıyla karşı karşıya kalındıktan sonra (HRW, 2015: 13) daha da zor sunulmaktadır. Grafik 12’de görüldüğü üzere, Suriyeli

mülteci çocukların Türkiye’de eğitim almaları amacıyla alternatif bir seçenek olarak oluşturulan geçici eğitim merkezlerinin sadece %45’inin mülkiyeti Milli Eğitim Bakanlığı’na aittir. Milli Eğitim Bakanlığı’na ait olmayan diğer okul ve dersliklerin ise öğrencilerin verimli bir eğitim almaları noktasında ortalama gereksinimleri karşılamadığı alanyazında sıklıkla tekrar edilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerinin, birkaç yıl içerisinde tam gün eğitime geçileceğine ve okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirileceğine yönelik açıklamaları ise (MEB, 2016k; MEB, 2017g) yaşanmakta olan mevcut okul ve derslik ihtiyacının daha da artacağını düşündürmektedir.

Grafik 13: Eğitim Yıllarına Göre Türkiye’de Okullaşan Suriyeli Çocuk Sayısı



Kaynak: Emin, 2016: 16; MEB, 2017a; AFAD, 2017c. Web: https://www.afad.gov.tr/upload/Node/2374/files/30_10_2017_Suriye_GBM_Bilgi_Notu.pdf (Erişim Tarihi: 10.12.2017)

Tüm verilere bakıldığında, 2011-2018 yılları arasında geçen toplam 8 yıllık eğitim-öğretim süresi boyunca Suriyeli çocukların okullaşmasına yönelik çalışmalar yürütüldüğü ve Grafik 13’de belirtildiği üzere, okullara kayıt edilen Suriyeli çocuk sayısında artış yaşandığı görülmektedir. Ancak tüm bu çalışmalara rağmen çocukların %40’ının okullaştırılamamış olması halen eğitim hizmetlerine ulaşmayı bekleyen ciddi bir oranın olduğunu göstermektedir. Eğitim hizmetlerinin ulaştırılmasında yaşanan gecikmeler, bu çocukların içinde bulundukları kötü koşulları hayatlarının geri kalanında

düzeltilme imkânlarını ellerinden almaktadır. Daha önce de belirtildiği üzere, Suriyeli göçü 2012 yılının ikinci yarısından itibaren ciddi oranda artış göstermiş ve dünya mevcut mülteci stokunda Türkiye'yi ilk sıraya taşımıştır (UNHCR, 2017). Tüm bunlara rağmen Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen çalışmalara ve Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerinin 2016 yılının Suriyeli çocukların eğitimi ile ilgili kapsamlı çalışmaların yürütüldüğü ilk resmi yıl kabul edildiğine (MEB, 2017f) yönelik açıklamalarına bakıldığında ise yapılan çalışmaların son derece yavaş şekillendiği görülmektedir.

Fiziksel işkence, şiddet, yoksulluk, yetersiz beslenme, aile ayrımı yaşayan ve/veya tanık olan mülteci çocuklar sıklıkla pek çok travma deneyimini bir arada yaşadıkları için çoklu dezavantajlı grup olarak değerlendirilmektedir. Yaşanan olumsuz deneyimler, çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel süreçlerini etkilemektedir (Şeker ve Aslan, 2015: 95). Yaşam koşullarının zorluğu ve eğitim imkânından faydalanamıyor olmak uzun vadede suç oranlarındaki artış gibi güvenlik riskleri de dâhil bazı sosyal sorunların oluşması için uygun zemini hazırlamaktadır (Oytun ve Gündoğar, 2015; akt. Tunç, 2015:54). Ekonomik güçlük, dil engeli, sosyal izolasyon ve ayrımcılık gibi yeni bir ülkeye yerleşmeyle gelen stres yükleyici etkenlerin çocuk üzerinde akademik ve ruhsal yönde negatif etkileri olabilmektedir (Özservlet, 2015: 1,2). Ancak uygun eğitim ve psikolojik destek sağlanarak, hem kaynak ülkedeki hem de gelinen ülkedeki çatışma, şiddet, travma ve yoksulluk döngüsünün kırılabilmesi mümkün olabilmektedir (Şirin ve Şirin, 2015: 18). Suriyelilerin beklentilerinde de “çocuklarının eğitimi” konusu öncelikli konular arasında yer almaktadır (Tunç, 2015: 42). Mülteci çocukların eğitime erişimlerini sağlamak, UNICEF'in “Suriye'nin kayıp nesli” olarak tanımladığı tehlikeyi önlemek için hayati önem taşımaktadır. Böyle bir neslin, topluma olumlu ve üretken bir katkıda bulunamadığı gibi suça karışma ve toplumsal barış ve istikrar için tehdit oluşturma ihtimali de çok daha fazla olacaktır (Kirişçi, 2014: 31). Dolayısıyla eğitim sadece Suriye'nin geleceği ile ilgili değil, güvenlikle de ilgili önemli bir konu (Kirişçi ve Ferris, 2015: 11) olup üzerinde hızla ve titizlikle çalışılması gerekmektedir.

Bu kısımda Suriyeli mülteci çocukların Türkiye'ye gelmeye başladıkları ilk yıldan itibaren Türkiye'de onlara sunulan eğitim hizmetleri ve bu hizmetler ile ilgili politikalarda gerçekleşen değişiklikler, öğrencilerin demografik bilgileri ve okullaşma verileri ile birlikte sunulmuştur. Bir sonraki başlık altında ise, Suriyeli mülteci çocukların Türkiye devlet okullarında ve geçici eğitim merkezlerinde yaşadıkları sıkıntılar ve eğitim ile ilgili yaşanan diğer sorunlara değinilmiştir.

4.3.1 EĞİTİM ALANINDA YAŞANAN SORUNLAR

Türkiye'de bulunan Suriyeli mülteci çocukların eğitimlerine yönelik oluşturulan alanyazın tarandığında eğitimle ilgili yaşanan sıkıntıların aynı noktalarda toplandığı görülmektedir. Çalışmanın bu kısmında, Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimleriyle ilgili devlet okullarında ve geçici eğitim merkezlerinde yaşanan sorunlar ile bu konudaki diğer sorunlar derlenmiş ve alanyazına yansıyan tüm sorunların bir bütün olarak görülmesi amaçlanmıştır.

Yaşanan sorunlara genel olarak bakıldığında Suriyeli çocukların, Arapça olarak gözden geçirilmiş Suriye müfredatı (öğretim programı) ile eğitim aldıkları geçici eğitim merkezleri ile kıyaslandığında, Türkçe olarak Türkiye öğretim programı doğrultusunda eğitim aldıkları Türk devlet okullarında daha fazla sorun yaşadıkları anlaşılmaktadır. Devlet okullarında yaşanmakta olan sorunların en önemlileri aşağıdaki şekilde derlenmiştir:

Türkiye eğitim sistemi ile Suriye eğitim sistemi arasında öğretim programı ve anadil olmak üzere iki büyük farklılık bulunmaktadır. Suriyeli çocuklar, yaşadıkları dil sorunu nedeniyle devlet okullarında idareciler, öğretmenler ve diğer öğrenciler ile iletişim kurmakta zorlanmaktadır. Yine, derslerini takip etmekte zorlanmaları nedeniyle akademik başarısızlık gibi sorunlar da yaşanmaktadır.

Devlet okullarında eğitim almak isteyen Suriyeli öğrenciler de, Türk öğrenciler gibi ikamet adreslerine en yakın devlet okuluna yerleştirilmektedir (Aras ve Yasun, 2016: 3). Ancak devlet okullarında anadili Türkçe olmayanlar için Türkçe'nin

öğretilmesine yönelik düzenlenmiş örgün veya sistematik herhangi bir destek mevcut olmadığı (HRW, 2015: 19) için öncelikle iletişim konusunda zorluklar yaşandığı bilinmektedir. Dolayısıyla, bu iletişim sorunu nedeniyle Suriyeli çocukların büyük bir çoğunluğu teorik olarak Türkiye'de devlet okullarına gidebilecekken pratikte gitmemekte, (HRW, 2015: 13) ikamet adreslerine yakın geçici eğitim merkezleri bulunması durumunda bu merkezleri tercih etmektedir.

Mülteci ya da göçmen çocukların yerleştikleri ülkenin dilini öğrendiklerinde öğretmenleri ve arkadaşlarıyla daha iyi iletişim kurdukları (Doğutaş, 2016: 6) bilinmektedir. Bu da onların okul devamlılığını, okul devamlılığı ise okula aidiyet duygusunu ve akademik başarıyı artırmaktadır. Suriyeli öğrencilerin Türk okullarında en çok yaşadığı sorun, Türkçe konuşamamalarıdır. Bu sorun onların diğer çocuklarla ve öğretmenlerle iletişim kuramamalarına, kaynaşma ve uyum sorunu yaşamalarına ve sonuç olarak akranları tarafından dışlanmalarına ve ötekileştirilmelerine neden olmaktadır. Devlet okullarında Suriyeli çocukların; idarecilerin kayıt aşamasındaki isteksizliği, öğretmen, öğrenci ve veliler tarafından kabullenilmeme, dışlanma, ötekileştirme, akran zorbalığı gibi olumsuz tavır ve davranışlarla karşılaşması uyum sürecini zorlaştırmaktadır. Bu durum da çocukların okul iklimine yabancılaşarak eğitimden uzak kalmasına ve okulu bırakmasına ya da geçici eğitim merkezlerine gitmelerine (Emin ve Coşkun, 2016: 40; Aras ve Yasun, 2016: 6) neden olmaktadır.

Okula aidiyet ve bağlılığın benlik kavramı, sosyal beceriler, güdülenme ve akademik başarı gibi olumlu akademik, davranışsal, ve psikolojik çıktıları bulunduğu; depresyonu, sosyal-duygusal endişeleri ve sosyal dışlanmaları azalttığı (Anderman, 2002; akt. Şeker ve Aslan, 2015: 94-95) bilinmektedir. Kültürel bağlılık da azınlık öğrencilerin eğitim sonuçları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Okullarda ortaya çıkan baskın kültür ile ev kültürü arasındaki farklılıklar, bu öğrencilerin hem sosyal hem de akademik başarılarını olumsuz yönde (Ingalls, 2007; akt. Çiftçi ve Aydın, 2014: 207) etkilemektedir. Buradan hareketle, mülteci çocuğun, kendi ülkesinin kültürü ile bağlantısı koparılmadan bulunduğu ülke kültürüne yakınlaştırılmaya çalışılması durumunda okul başarısının ve toplumsal uyumunun artacağı (Şirin ve Şirin, 2015: 10) düşünülmektedir. Ancak, uygulamaya bakıldığında çocuklar başarı duygusunu

yaşamaları gereken bir çağda iken, okulda dersleri izleyebilme bakımından güçlükler yaşamakta; başarısızlığa, yetersizlik ve aşağılık duygusuna sürüklenmekte; yaşadıkları psikolojik rahatsızlıklardan dolayı okuldan, öğretmenlerden ve derslerden soğumakta ve birçoğu okulu terk etmektedir (Aydın, 2005; akt. Çiftçi ve Aydın, 2014: 211-212).

Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV), Kadın Adayları Destekleme Derneği (KADER) ve Eğitim Reformu Girişimi (ERG) tarafından 2006 yılında hazırlanan “Türkiye’de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar” adlı rapor, okulu terk eden çocukların % 51,9’unun evinde Türkçe dışında bir dilin konuşulduğunu göstermektedir (MEB, 2013: 7). Türkiye’de hâlâ çok sayıda çocuk Türkçeyi hiç bilmeyerek veya yetersiz düzeyde bilerek eğitim hayatına başlamaktadır. Oysa anadili Türkçe’den farklı bir dil olan çocukların hiç veya yeterince anlamadıkları bir dilde, yani Türkçe eğitime başlamaları, onları diğer öğrencilere göre dezavantajlı duruma düşürmektedir. Bu durumdaki çocukların eğitimde fırsat eşitliğine sahip olduklarını, dolayısıyla eğitim hakkından diğerleriyle eşit oranda yararlandıklarını söylemek (Kaya, 2011; akt. Çiftçi ve Aydın, 2014: 210) olanaklı değildir. Bu araştırmanın, 2011 yılında başlayan Suriye iç savaşından ve Suriyeli mültecilerin Türkiye’ye gelmeye başladıkları zamandan önce Türkiye devlet okullarında eğitim gören Türk vatandaşı öğrencilere yönelik gerçekleştirildiği göz önünde bulundurulduğunda Türkiye’de bulunan yabancı çocuklar için, dil sorunu nedeniyle okullaşamama ya da okul terkinin çok daha büyük oranlarda olacağı akla gelmektedir.

Sakız (2016) tarafından yapılan bir saha araştırması, okul yöneticilerinin çeşitli sebeplerden dolayı (kişisel, yapısal vb.) göçmen çocukların kendi okullarında eğitim görmesine sıcak bakmadığını, genel olarak da okullarda mevcut homojen öğrenci yapısının devam etmesini savunduğunu göstermektedir. Çalışmaya göre okul yöneticileri, son yıllardaki göç dalgasıyla oluşan farklılığın kendi okullarının akışını bozduğunu ve mevcut öğrencilerin düzenini aksattığını belirtmektedir (Sakız, 2016: 72). Ayrıca bu idareciler, mülteci çocukların ‘düzeni oturmuş’ okullara uyum sağlayamayacağını ve bu okulların birer esas ögesi olamayacaklarını ifade etmektedir (Sakız, 2016: 72-73). Okul yöneticileri, okulların ve sınıfların çevresel koşulları ile öğretmenlerin sayıca yetersiz oluşunun göçmen çocukların kendi okullarına kabulünü

ve bu okullardaki eğitimini zorlaştırdığını; yine öğretmenlerin sayıca yetersizliğinin yanında mesleki yeterlilik düzeylerinin de göçmen çocukların eğitimi için yeterli olmadığını belirtmektedir (Sakız, 2016: 74). Okul yöneticilerinin sıklıkla bahsettiği başka bir yapısal yetersizlik de mevcut öğretim programının farklı ihtiyaçları ve yeterlilik düzeyleri bulunan öğrencilerin eğitimi için yeterince esneklik barındırmadığı ve öğretim programının normal çocuklar için bile zor ve çok yoğun olduğu (Sakız, 2016: 74), dolayısıyla mülteci çocuklara uygun olmadığı yönündedir.

Okullardaki yapısal yetersizliklere ek olarak öğretmenler, ailelerin sığınmacı çocuklarla kendi çocuklarının aynı ortamda olmalarından rahatsız olduklarını dile getirdiklerine ve çocukların da ailelerin bu olumsuz tutumlarını zaman zaman okul ortamında sergilediklerine değinmektedir (Uzun ve Bütün, 2016: 76-77). Okul yöneticileri de bu konuda öğretmenler ile aynı fikri paylaşarak göçmenlere yönelik toplumsal kabul düzeyinin düşük olduğunu ve bu durumun okullara olumsuz bir şekilde yansıdığını belirtmektedir (Sakız, 2016: 74). Eğitim personeli, öğrenciler ve ailelerin sergilediği bu tutum ise Suriyeli öğrencilerin eğitim sürecini olumsuz yönde etkilemektedir (Balkar, Şahin ve Babahan, 2016: 1302).

Uzun ve Bütün (2016) tarafından okul öncesi öğrencilerine yönelik yapılan bir çalışmada; mülteci aileler ile beslenme, barınma, temizlik gibi temel ihtiyaçlar noktasında sorunlar yaşandığı ve özellikle çocukların temizlikleri ile ilgili sorunların okul ortamında kolayca fark edilebildiği belirtilmektedir. Çalışmada, kimi mülteci çocukların temizlik ve öz bakım becerilerini karşılayabilecek durumlarının olmaması nedeniyle diğer çocuklarla etkileşime geçemediklerine ve temel ihtiyaçlarının karşılanması noktasında sorun yaşadıklarına (Uzun ve Bütün, 2016: 77) değinilmektedir. Bu çocukların sınıf ortamında daha çok dışlandığı, bazı mülteci çocukların olumsuz davranışlar sergilemelerinin de ailelerin bu çocuklara karşı olumsuz tutum takınmasına neden olduğu (Uzun ve Bütün, 2016: 77) belirtilmektedir. Çalışmaya göre, aileler kendi çocuklarını mülteci çocuklardan uzak tutarak çocuklarını çeşitli hastalıklardan ve olumsuz davranışlardan (Uzun ve Bütün, 2016: 77) koruyacaklarına inanmaktadır. Yine aynı çalışmada, Suriyeli çocukların Türkçe bilmemeleri nedeniyle, öğretmenleri ve akranlarıyla iletişimlerinin sınırlandığı, sınıfta yalnız kaldıkları ve

yaşadıkları sorunları öğretmenlerine aktarma imkânı bulamadıkları için karşılaştıkları sorunlarla tek başlarına mücadele etmek zorunda kaldıkları (Uzun ve Bütün, 2016: 75) belirtilmektedir. Yine çalışmada, iletişim sorununun çocuğa yapılacak psiko-sosyal desteği (Uzun ve Bütün, 2016: 78) engellediği de ifade edilmektedir.

Benzer şekilde, İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi'nin (ÇOÇA) (2015) araştırmasına göre aileler kendi çocuklarının Suriyeli çocukların yanında oturmasını istemezken; öğretmenler Suriyeli çocukları sınıfta oturacak yer bulmakta güçlük çektiklerini belirtmektedir. Öğretmenlerin bu konuda inisiyatif almaktan çekinerek sınıflarındaki Suriyeli çocukları ya diğer bir Suriyeli çocukla beraber ya da yalnız oturttuklarına değinilmektedir (ÇOÇA, 2015: 11). Bu davranışlar mülteci çocukların dışlanmasına neden olsa da öğretmenler bu durumun önüne geçmede yetersiz kalmaktadır. Çünkü öğretmenler, Suriyeli çocukları tam olarak kendi öğrencileri gibi benimsememekte, bu durumu geçici bir durum olarak değerlendirmektedir (Uzun ve Bütün, 2016: 77).

Yukarıda belirtilmiş olan araştırmalarda mülteci çocukların anadil farklılığının, okula uyum sağlama sürecinde temel sorun olduğu görülmektedir. Mülteci çocukların dil farklılığı nedeniyle okul ortamına uyum sağlayamadıkları, öğretmenleri ve akranları ile iletişim kuramadıkları (Sakız, 2016; Uzun ve Bütün, 2016) ve yaşanan dil sorunu nedeniyle, öğretmenlerin mülteci öğrencileri sınıflarında istemediği de alanyazındaki araştırmalarda sıkça dikkat çekmektedir. Öğretmenler, mülteci çocukların sınıflara eşit dağıtılmayarak aynı sınıfta toplanması nedeniyle bu çocuklara yönelik sorumlulukların eşit paylaşılmadığını, bu nedenle kendilerini gergin hissettiklerini ve bu durumu hem mülteci çocuklara hem de sınıftaki diğer çocuklara olumsuz şekilde yansıttıklarını, bazen de mülteci çocukları görmezden geldiklerini dile getirmektedir (Uzun ve Bütün, 2016: 76). Öğretmenler, Suriyeli mülteci öğrencilerin okullara herhangi bir hazırlık yapılmadan yerleştirilmesi nedeniyle sıkıntıların daha yoğun yaşandığını ve kendilerinin de onlara nasıl yardımcı olabileceklerini bilmediklerini dile getirmektedir (Uzun ve Bütün, 2016: 78).

Yine, İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenler, özellikle Suriyeli ailelerin çocuklarına ilişkin hiçbir sorumluluk almadıklarını ve çoğu öğrencinin okula dahi uğramadığını belirtmektedir. Bu ilgisizliğin nedeni büyük olasılıkla ailelerin içinde bulundukları güç koşullar olmasına rağmen, öğretmenlerin büyük bir bölümü bu durumu bilinçsizliğe ve ilgisizliğe bağlamaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin Suriyeli ailelerin yerinden edilmiş kişiler olarak Türkiye’de içinde bulundukları koşullara dair bilgilenme ihtiyacı olduğu gözlemlenmektedir (ÇOÇA, 2015: 12). Bazı Suriyeli aileler ise devlet okullarının çocuklarının okula gidip gitmediği ile ilgilenmediğini, kimsenin çocuklarını arayıp sormadığını ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın “okul yönetimleri uyum zorluğu çekenlere gerekli destek ve yardımı sağlayacaktır” şartına uygun davranmadığını ifade etmektedir (HRW, 2015: 24). Bu noktada, Türk toplumunun genelinde, Türkiye’deki Suriyeliler ile ilgili sürecin geçici olmasına yönelik ortak bir algının hakim olmasının, kaynaşma ve uyum konusunda yeterli özveri gösterilmemesine neden olabileceği akla gelmektedir.

Eğitim sürecinin temelinde öğretmen-öğrenci etkileşimi olduğu düşünüldüğünde, Türkiye’deki mülteci çocukların sadece formalite icabı okula gittikleri, okulun kendilerine kazandırmaya çalıştığı bilgi, beceri ve tutumdan çoğunlukla yoksun kaldıkları düşünülmektedir. Ayrıca öğrenciler akranları ile de anlaşmakta güçlük çektikleri için sosyalleşemeyerek çoğunlukla yalnız kalmaktadır. Öğretmenlerden bazıları iyi niyetli olsa da böyle bir durumla daha önce karşılaşmadıkları için sorun çözme konusunda kendilerini yetersiz hissetmekte ve sınıflarındaki diğer çocukların aileleri ile sığınmacı çocuklar arasında kalmaktadır (Uzun ve Bütün, 2016: 79). Diğer bir ifadeyle dil sorunu Suriyeli öğrenciler kadar öğretmenlere de stres yüklemektedir.

Türkiye’de yasal çerçeve Suriyeli mülteci çocukların devlet okullarına kayıt olmalarını sağlayacak şekilde değiştirilmiş olmasına rağmen, bazı devlet okulları hâlâ kayıt yaptırmak için muhtardan alınacak ikametgah belgesi, kira kontratı ya da elektrik faturası gibi kayıt için gerekli olmayan ya da sunulması mümkün olmayan belgeleri talep etmektedir. Ayrıca birçok Suriyeli aile, Türkiye’deki okullara kayıt yaptıрма usulleriyle ilgili bilgilere sahip değildir. Sonuç itibarıyla resmi kayıt sürecinde yaşanan

güçlükler çocukların okula gitmesi önünde (HRW, 2015: 3; ÇOÇA, 2015: 6) engel oluşturabilmektedir.

Aynı zamanda, devlet okullarında eğitim hizmeti ücretsiz sunulsa da, ekonomik anlamda dezavantajlı olan Suriyeli ailelerin çocuklarını okula gönderip göndermeme kararını etkileyebilecek okul malzemeleri, etkinlik ücretleri ya da okul aile birliği aidatları gibi başka eğitim masrafları (OECD, 2013; akt. HRW, 2015: 27) bulunmaktadır. Bu nedenle, maddi ve manevi yönden güçlük yaşayan Suriyeli aileler, çocuklarını okula göndermemeye karar verebilmektedir.

Devlet okullarında yaşanan bir diğer sorun Suriyeli çocukların yerleştirilecekleri sınıfa karar verilmesi aşamasında yaşanmaktadır. Okullara yerleştirilirken bazı mülteci çocuklar, Türkçe bilgilerinin yetersiz olması veya okula gitmedikleri yıllar dikkate alınarak devlet okullarındaki yaşlılarından birkaç yıl küçük sınıflara, bazıları ise yaşlarına uygun sınıflara yerleştirilmektedir. Yıl kayıpları olması nedeniyle yaşlılarıyla aynı sınıflara yerleştirilmenin özellikle yaşça daha büyük çocukları başarısızlığa mahkum ettiği ve eğitimlerine devam etmek isteyen bazıları için de önemli bir caydırıcı unsur olduğu görülmektedir (HRW, 2015: 22). Bıraktıkları eğitim kademelerine uygun sınıflara yerleştirilmeyen çocuklar, dil engeli ve derslerin zorluğu ile baş edemeyecekleri için okula gitmek istememekte (HRW, 2015: 25); bıraktıkları eğitim kademesine yerleştirilen çocuklar ise kendilerinden yaşça küçük çocuklarla birlikte eğitim aldıkları için psikolojik olarak rahatsızlık duymaktadır.

Bazı mülteci çocuklar Suriye’de okulların kapanması, Türkiye’ye gelme süreçleri ve Türkiye’de eğitime dahil olmalarına kadar geçen sürede eğitimden yoksun kaldığı ve yaşlılarıyla aralarında büyük bilgi boşluğu olduğu için okula gitmek istememektedir (Aras ve Yasun, 2016: 6). Mevcut bilgi boşluğu nedeniyle kendilerine uygun bir sınıfa yerleşememe ve bu bilgi boşluğunu doldurmalarına yardımcı olacak destek kurslarının verilmemesi eğitime uzun süre ara vermiş çocukların özellikle büyük yaş gruplarında tekrar örgün eğitim sistemi içerisine alınmasını zorlaştırmaktadır. STK temsilcileri, bu krizin aşılması amacıyla ara sınıflarda okullara erişemeyen çocuklar için açık öğretim ya da uzaktan eğitim gibi sistemlerin geliştirilmesi gerektiğini; mevcut

açık öğretime olan talebin Suriyeliler için yenileme yapılmadığı takdirde çok fazla olmayacağını (Emin ve Coşkun, 2016: 36, 37) dile getirmektedir. Çünkü mevcut açık öğretim sistemi tamamen Türkçe tasarlanmış olup yabancı öğrencilere yönelik içerik barındırmamaktadır.

Devlet okullarında dil engeli, aileler için de büyük bir sorun oluşturmaktadır. Aileler dil engeli nedeniyle okul idaresi ve öğretmenler ile iletişime geçmekte zorlanmakta; bu da ailenin eğitim süreçlerine desteğini zayıflatmaktadır (Emin ve Coşkun, 2016: 26). Oysaki ailelerin öğretmenlerle iletişim kurabilmesi durumunda öğrencinin sınıf içinde kabulü kolaylaşacak, okul içi uyumu ve okuldan memnuniyeti artacaktır (ÇOÇA, 2015: 12). Ancak aileler ile dil engeli nedeniyle iletişim kurulamaması, çocuğun okulda yaşadığı sorunların da çözümsüz kalmasına neden olmaktadır. Bazı halk eğitim merkezlerinde ailelere yönelik Türkçe dil kursları düzenleniyor olsa da bu kurslar (Uzun ve Bütün, 2016: 75-76) yeterli olmamaktadır.

Suriyeli öğrenciler ve aileleri sadece bilgi edinmemelerinden kaynaklanan güçlükler de yaşamaktadır. Bu durum, bulunduğu ülke tarafından verilen yasal hakların ve sunulan imkânların mülteci tarafından bilinmemesi nedeniyle mültecinin gereksiz bir mağduriyet yaşamasına neden olmaktadır. Suriyeli çocukların ve ailelerinin okullara kayıt yaptırmak için yasal olarak hakları bulunduğu bilgisine erişmekte sorun yaşadığı bilinmektedir. Bunun yanı sıra, idareciler ve öğretmenlerin devletin Suriyelilere sunduğu olanak ve hizmetlerden haberdar olmaması nedeniyle Suriyeli öğrencileri veya ailelerini Türkçe dil kursları, destek kursları, rehberlik ve psikolojik destek gibi konularda yönlendirememeleri de var olan sorunların büyümesine yol açmaktadır (ÇOÇA, 2015: 4,6).

Devlet okullarında yaşanan sorunlara genel olarak bakıldığında özellikle Türkçe dil bilgisinin yetersizliği nedeniyle akademik başarı, sosyalleşme, uyum ve psikolojik destek gibi önemli alanlarda sorun yaşandığı görülmektedir. Bu durumun ise kişiliklerini oluşturma aşamasındaki çocuklarda yetersizlik hissi gibi kalıcı izler bırakabileceği akla gelmektedir. Yine devlet okullarında, öğretim programının ana dili Türkçe olmayan çocukları kapsayacak şekilde oluşturulmamış olması ve eğitim

hizmetlerini sunan mevcut insan gücünün yabancılara eğitim verilmesi noktasında yeterli donanımına sahip olmaması dikkat çeken diğer önemli sorunlardır. Bu nedenle Türk eğitim sisteminin çok kültürlü bir bakış açısıyla yeniden tasarlanması önem arz etmektedir. Böylece, çocukların kendi dillerinde eğitim almalarını sağlayarak eğitimde fırsat eşitliği ve sosyal adalet kavramlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunulacak (Çiftçi ve Aydın, 2014: 212) ve çocuğun sağlıklı bir birey olarak yetişmesi amacıyla hem ruhsal sağlıkları hem de akademik başarıları önündeki engeller kaldırılmış olacaktır.

Suriyeli çocuklar devlet okullarının yanı sıra geçici eğitim merkezlerinde (GEM) de eğitim alabilmektedir. Geçici eğitim merkezleri; Suriyelilerin Türkiye'ye gelmeye başladıkları ilk yıldan itibaren Suriyeliler, sivil toplum kuruluşları ve yerel yönetimler tarafından Suriyeli çocukların eğitim ihtiyaçlarının acilen karşılanması amacıyla oluşturulmuş eğitim merkezleri olup, Arapça dilinde eğitim vermektedir. Bu merkezler, yabancıların ülkelerinde yarım bıraktıkları eğitimlerine devam edebilmeleri, ülkelerine döndüklerinde veya Türk okullarına geçerek eğitimlerine Türkiye'de devam etmek istemeleri durumunda olası eğitim-öğretim yılı kayıplarının önlenmesi amacıyla yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı'nın 23.09.2014 tarihli ve 2014/21 sayılı genelgesi (MEB, 2014) ile yasal bir temele oturtulmuştur.

Arapça olarak gözden geçirilmiş Suriye öğretim programı doğrultusunda eğitim verilen bu eğitim merkezlerinde idareciler, koordinatörler, öğretmenler, öğrenciler ve aileleri açısından eğitime erişim, eğitim ve ulaşım masrafları, güvenlik, geçici eğitim merkezlerinin yönetimi, hukuki ve idari düzenlemeler, öğretmen niteliği gibi çeşitli konularda sorunlar yaşanmaktadır. Bu sorunlar aşağıdaki şekilde derlenmiştir:

Geçici eğitim merkezlerinin bina ve derslik yetersizliği sorunu Suriyelilerin eğitim süreçlerinde karşılarına çıkan önemli bir sorun alanıdır. Devlet okullarının öğleden sonra tahsis edildiği ayrı bir binaya sahip geçici eğitim merkezleri olduğu gibi STK binalarında, iş hanlarında, apartman dairelerinde, bodrum katlarında ya da terk edilmiş binalarda da geçici eğitim merkezleri bulunmaktadır. STK binaları ve iş

hanlarındaki eğitim sabah başlayıp öğleden sonra tamamlanırken, devlet okullarındaki eğitim devlet okulu öğrencilerinin okuldan ayrılmasının ardından başlamakta ve akşama kadar sürmektedir. Bunların yanı sıra, bu eğitim merkezlerinin çoğunda bahçe ya da dinlenme alanları gibi çocukların rahatlamasını sağlayacak alanlar bulunmamaktadır. Çocuklar ders dışındaki zamanlarını sokak aralarında veya çatı katlarında geçirebilmekte (Emin ve Coşkun, 2016: 28); dolayısıyla bu durum, çocuklar için sağlıklı bir eğitim öğretim ortamı oluşturulmadığını göstermektedir (Emin ve Coşkun, 2016: 28). Bununla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerinin, ikili eğitim yapmakta olan devlet okullarını kısa süre içerisinde tam zamanlıya dönüştürmek için çalışmalar sürdürdüğüne dair açıklamaları bulunmaktadır (MEB, 2017g). Daha önce bu tez çalışması içerisinde verilen geçici eğitim merkezlerinin mülkiyet durumu tablosunda görüldüğü üzere sadece yarıya yakın GEM binası Milli Eğitim Bakanlığı'na aittir. Bu durum, Milli Eğitim Bakanı Yılmaz'ın devlet okullarındaki mevcut öğrencilerin %43'ünün halen ikili eğitimi sürdürdüğü ancak tam zamanlı eğitime geçileceği yönündeki açıklamaları (MEB, 2017i), okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirileceğine (MEB; 2017i) yönelik açıklamalar ve Suriyeli öğrencilerin devlet okullarına entegre edileceğine yönelik açıklamalar (MEB, 2016h) göz önünde bulundurulduğunda, var olan okul ve derslik yetersizliği sorununun artacağı ve yüksek sayılarda ek derslik ve okul ihtiyacının ortaya çıkacağı akla gelmektedir.

Yine, okul ücretleri, çocukların eğitiminde bir engel haline gelebilmektedir. Her ne kadar bu okullar mülteci çocuklar için ücretsiz olsa da, çoğu geçici eğitim merkezi, eğitimin sürmesini katkı ve yardımlarla sağlamaktadır. Bu okulların yöneticileri ebeveynini kaybetmiş ya da fakir ailelerden gelen çocuklardan hiçbir ücret alınmadığını ifade etse de bazı durumlarda kayıt için okula yardım yapabilecek öğrencilerin tercih edildiği (Aras ve Yasun, 2016: 5) belirlenmiştir. Bina ve derslik yetersizliği de geçici eğitim merkezlerini Suriyeli öğrencilerden aylık/yıllık katkı payı ücreti almak zorunda bırakmaktadır. Bu da sosyo-ekonomik durumları oldukça yetersiz olan aileler için çocuklarını okula gönderme konusunda bir külfet ve engel oluşturmaktadır (Emin ve Coşkun, 2016: 5, 28). Böylece dil, toplumsal uyum sorunları veya diğer sebeplerle devlet okullarına gidemeyen Suriyeli öğrenciler için alternatif olabilecek geçici eğitim merkezleri, eğitim ücreti ve ulaşım masrafları yüzünden söz

konusu olamamakta (HRW, 2015: 27), yaşanan maddi zorluklar çocukların eğitim hayatının önündeki en önemli engeli oluşturmaktadır.

Suriyeli öğrenciler arasında, özel eğitime ihtiyaç duyan, zihinsel ve bedensel engelli öğrencilerin yanı sıra farklı bir programda eğitim alması gereken özel yetenekli öğrenciler de bulunmaktadır. Kamp içinde yer alan okullarda özel eğitime ihtiyaç duyan özellikle engelli öğrencilere yönelik sınıflar bulunsa da sayılarının artırılması gerektiği kamplardaki öğretmenler tarafından dile getirilmektedir. Ayrıca öğretmenler ve STK temsilcileri kamp dışında özel eğitime muhtaç Suriyeli çocuklar için geçici eğitim merkezlerinde fiziki kapasite yetersizliğinden dolayı sınıf açılmadığına, devlet okullarında ise Türk öğrenciler için de yeterli olmayan kaynaştırma programlarının Suriyeli öğrenciler için hiç uygulanmadığına dikkat çekmektedir (Emin ve Coşkun, 2016: 39). Bununla birlikte, Suriyeli ailelerin çocuklarının Türkiye’de aldıkları eğitimin ülkelerine dönmeleri durumunda geçerli olup olmayacağı yönünde endişe duydukları belirtilmektedir (Balkar, Şahin ve Babahan, 2016: 1302).

Geçici eğitim merkezleriyle ilgili sorun görülen bir diğer alan bu merkezlerin izlenmesi ve denetlenmesiyle ilgilidir. Emin ve Coşkun (2016) tarafından yapılan bir araştırmada görüşme gerçekleştirilen sivil toplum kuruluşu ve geçici eğitim merkezi yöneticileri, geçici eğitim merkezlerinde teftiş ve izlemenin yapılmadığını, yapılan teftişlerin sadece evrakların tespit ve kontrolüne ilişkin olduğunu, eğitim sürecine, öğretmenlere, bina yeterliliğine ilişkin denetlemenin yapılmadığını dile getirmiştir. Aynı çalışmada Emin ve Coşkun (2016: 32), Milli Eğitim Bakanlığı’nın devlet okullarında da izleme ve denetlemeyi daha çok resmi evrakların takibi temelinde yapılandığına değinmekte, zayıf olan bu mekanizmalardaki yetersizliklerin geçici eğitim merkezlerinde de görünür olduğunu ifade etmektedir.

Aras ve Yasun (2016) tarafından yapılan diğer bir araştırmada, geçici eğitim merkezi yöneticileri ile görüşülmüş ve yöneticiler bu merkezlerde görev yapan Suriyeli öğretmenlerin niteliğinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından iyice araştırılmadığını ve öğretmenlerin öğretmen merkezli bir yaklaşımla ezberci bir eğitim verdiğini belirtmiştir (Aras ve Yasun, 2016: 7). Eleştiriler çoğunlukla geçici eğitim merkezlerindeki eğitimin

içeriği ve kalitesine yönelik olmakta, özellikle de bu merkezlerde verilen eğitimin dini içerikli olduğu yönünde endişeler ve eleştiriler bulunmaktadır (Kirişçi ve Ferris, 2015: 11). Aynı zamanda, okul çağındaki çocuklardan bazıları camiler, kayıt dışı geçici eğitim merkezleri veya hükümet dışı kuruluşlar tarafından sağlanan yaygın eğitim programlarına devam etmekte olup, Türkiye’de kaç çocuğun bu hizmetlerden yararlandığına dair kapsamlı bir veri bulunmamaktadır. Camilerdeki derslere giden çocukların aileleri tarafından, bu tür programların tamamen Kuran eğitime yoğunlaştığını ve genellikle ücretsiz olduğu belirtilmektedir (HRW, 2015: 15). Verilen eğitimin kalitesinin eğitime erişim kadar önemli olduğu düşünüldüğünde bu durumun önemli bir sorun alanı oluşturduğu açıkça görülmektedir.

Öğretmenlerin çocuklarla yaşadıkları sorunların yanı sıra, kendilerine ait sorunları da bulunmaktadır. Geçici eğitim merkezlerinde hem Türk hem Suriyeli öğretmenler görev yapmaktadır. Bu merkezlerde Arapça olarak Suriye öğretim programı okutulduğu için öğretmenlerin büyük çoğunluğu Suriyeli'dir. Zorunlu Türkçe dersleri ise Türk öğretmenler tarafından verilmektedir. Hem Türk hem Suriyeli eğitim personelinin bulunduğu bu merkezlerde ise sorun yaşayan öncelikli kesim Suriyeli öğretmenlerdir.

Türk öğretmenlerin maaşlarının Milli Eğitim Bakanlığı bütçesinden karşılanmasının önünde yasal olarak bir engel bulunmazken, Suriyeli öğretmenlerin hizmetlerine karşılık Bakanlık bütçesinden ödeme yapılmamaktadır. Geçici eğitim merkezlerinin denetimi ve öğretmen atamaları Milli Eğitim Bakanlığı sorumluluğunda olmakla birlikte, Suriyeli öğretmenlere yönelik ödemeler UNICEF gibi uluslararası kuruluşlar tarafından yapılan mali desteklerle sağlanmaktadır. Ancak bu ödemeler resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin maaşlarıyla aynı olmayıp asgari ücret düzeyindedir.

Suriyeli öğretmenlere ücretleri yeterli gelmemekte, bu da öğretmenlerin işe bağlanmaları açısından olumsuz bir durum oluşturmaktadır (Balkar, Şahin ve Babahan, 2016: 1304-1305). Her ne kadar çok fazla Suriyelinin öğretmenlik yapmak istemesinin bu durumun olumsuzluğunun çok fazla hissedilmesini engellediği düşünülse de

özellikle kent merkezinden uzak okullarda bulunan geçici eğitim merkezlerinde bu sorunun etkisi daha fazla hissedilmektedir. Suriyeli öğretmenler, ücretin yetersizliğinden dolayı ek işlerde çalıştıklarını dile getirmektedir. Bu durumun Suriyeli öğretmenlerin mesleki performanslarını ve mesleki bağlılıklarını etkilediği konusunda geçici eğitim merkezlerinde çalışan koordinatörler ve Suriyeli öğretmenler arasında fikir birliği bulunmaktadır (Balkar, Şahin ve Babahan, 2016: 1304-1305).

Yine öğretmenlerin iş güvencesi ile ilgili de sorunlarının olduğu ve bazı öğretmenlerin sebepsiz yere işten çıkarıldığı belirtilmekte; bu konuda herhangi bir hukuki düzenleme olmadığı (Emin ve Coşkun, 2016: 36) için konuyla ilgili caydırıcı bir işlem yapılamadığı ve sebepsiz işten çıkarmaların önüne geçilemediği vurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra, Suriyeli öğretmenler, Suriyeli öğrencilerin devlet okullarına entegre edilmeleri sürecinin tamamlanması sonrasında artık öğretmenlik mesleğini yapamayacakları yönünde endişe duymaktadır.

Suriyeli öğretmenler mesleklerine dair belge ve dokümanları ülkelerinden alamamışlardır. Bu nedenle öğretmenler bir komisyon tarafından mülakata alınmakta ancak komisyon öğretmenlerin yeterliliğini ölçme konusunda sorun yaşamaktadır. Örneğin, öğretmenlik başvurusunda bulunan bazı kişilerin sahte beyanda bulunmaları ve sundukları diplomaların sahte olması en büyük sorun alanını oluşturmaktadır. Matematik, Fen bilgisi, İngilizce öğretmenlerinde çok fazla sorun yaşanmazken, genel olarak Arapça ya da İslami ilimler derslerini veren öğretmenlerde sahte beyanda bulunanlar tespit edilmektedir (Emin ve Coşkun, 2016: 34). Geçici eğitim merkezi koordinatörleri de, Suriyeli öğretmenlerin diplomalarının gerçek olup olmadığı konusunda problemler yaşandığını belirtirken, bu konuda tam anlamıyla bir tespit yapabilmenin mümkün olmadığını, bu nedenle de öğretmenlerin mesleki performanslarını değerlendirmek için tek yolun, sınıflarındaki öğretimleri gözlemlemek olduğunu dile getirmektedir. Ancak idareciler, Suriyeli öğretmenlerin denetim konusuna sıcak bakmadıklarını, okullardaki işleyişi fazla disiplinli bulduklarını ve çalışma saatlerinin uzunluğundan memnun olmadıklarını da tespit etmişlerdir (Balkar, Şahin ve Babahan, 2016: 1304).

Geçici eğitim merkezlerine öğretmen alımı ile ilgili olarak merkezler açıldıktan sonra Milli Eğitim Bakanlığı tarafından resmi bir genelge yayımlanmış ve ters bir süreç oluşturulmuştur. Öğretmenlerin geçici eğitim merkezleri tarafından sözlü, yazılı veya her iki yöntem uygulanarak önceden seçilmiş olması nedeniyle genelgeden sonra komisyonlar oluşturulmuş olması öğretmenlerin formalite icabı mülakata alındığı görüşüne yol açmıştır. Yine, geçici eğitim merkezi yöneticileri ve öğretmenleri, bu komisyonların öğretmenlerin belirlenmesinde liyakate uygun hareket etmediklerini (Emin ve Coşkun, 2016: 34) düşünmektedir.

Geçici eğitim merkezlerinin yöneticileri öğretmenlerin herhangi bir hizmet içi eğitim sürecinden geçmediğini, kendi yöntemleri ile dönem içerisinde öğretmenlere eğitim vermeye çalıştıklarını ancak bunun yetersiz kaldığını ifade ederken, Suriyeli öğretmenler de yöneticilerin kendileriyle ilgili eğitim eksikliği yönündeki fikirlerine katılmaktadır. Ayrıca TÖMER’de aldıkları eğitim sonucunda öğretmenlik yapmalarına izin verilen Suriyelilerin öğretmenlik formasyonu bulunmadığından bu kişiler sınıf yönetiminde de büyük zorluk yaşamaktadır. Özellikle öğretmenlerin sınıf yönetimi, ders planı hazırlama, sınıf içi psikolojik destek sunma, program geliştirme, iletişim teknikleri, kriz yönetimi gibi konularda eğitime ihtiyaçları olduğu tespit edilmiştir (Emin ve Coşkun, 2016: 35; Balkar, Şahin ve Babahan, 2016: 1300).

Bunların yanı sıra, çoğu okul yöneticisi, Türkçe ders saatlerinin az ve yetersiz olduğunu ve Suriyeli mülteci çocukların okul dışında Türkçe konuştukları hiçbir alanın olmaması nedeniyle Türkçe öğrenmeyi gereksiz bulduklarını belirtmektedir. Maddi sıkıntılar nedeniyle Türkçe dersleri için ücret ödenmeyen gönüllü öğretmenlerden yardım alınmasının da sorun yarattığı ifade edilmektedir. Gönüllü öğretmenlerin verdikleri söze rağmen dersler başladıktan birkaç hafta sonra derslere devam etmemeleri nedeniyle çocukların öğrenme sürecinin aksadığı, ayrıca bu öğretmenlerin yabancılara Türkçe öğretme konusunda deneyimsiz ve donanımsız olduğu belirtilmektedir (Aras ve Yasun, 2016: 8-9).

Sosyo-kültürel etkinlikler hem mülteci çocuğun okul başarısını hem de ikamet edilen ülkenin kültürünü öğrenmede çocukların algısını artırabilecekken çoğu çocuk

maddi nedenlerle bu etkinliklerden de yararlanamamaktadır (Aras ve Yasun, 2016: 10). Ayrıca, geçici eğitim merkezlerinde üniforma yerine serbest kıyafet uygulaması olması çocuklar arasında hiyerarşi yaratmakta ve çocuklarda okula gitmeme isteğine neden olabilmektedir (Aras ve Yasun, 2016: 5).

Geçici eğitim merkezi koordinatörleri ve yöneticileri arasında da anlaşmazlıklar görülmektedir. Geçici eğitim merkezi koordinatörleri, okul yöneticilerinin kendilerine karşı olumsuz bir tutum içinde olduklarına; okul binasının temizliğinde ve düzeninde ortaya çıkan olumsuzluklardan bile kendilerini sorumlu tuttuklarına (Balkar, Şahin ve Babahan, 2016: 1307) değinmekte; geçici eğitim merkezi yöneticileri ise yaşanan sıkıntıların en önemli nedeninin koordinatörlerin ilgisizliğinden kaynaklandığını dile getirmektedir (Açık Toplum Vakfı, 2016: 58). Koordinatörler ve yöneticiler arasında yaşanan bu sorunlar, Türk ve Suriyeli taraflar açısından ihtiyaçların ve çözümlerin karşılıklı belirlenmesi noktasında eşgüdüm sağlayamadıklarını göstermektedir. Bu durumun da Suriyeli çocuklara verilen eğitimin kalitesini etkileyebileceği düşünülmektedir.

Geçici eğitim merkezlerinde yaşanan sorunlara genel olarak bakıldığında devlet okullarında dil sorunu olarak ortaya çıkan en belirgin sorunun, geçici eğitim merkezleri için bina ve derslik yetersizliği olarak kendini gösterdiği dikkat çekmektedir. Bunun yanı sıra, bu merkezlerde yaşanan sorunlar arasında öğretmen yeterlikleri konusu ile ailelerin içinde bulundukları maddi güçlükler de önemli sorun alanlarıdır. Yine Suriyeli öğretmenler ile ilgili mesleğe bağlılık, mesleki yeterlik, sahte belgeler, ücretler ve sınıf yönetimi konularında sorun yaşandığı görülmektedir.

Suriyeli mülteci çocukların devlet okullarında ve geçici eğitim merkezlerinde yaşadıkları farklı sorunların yanı sıra, her iki eğitim mekanizmasında yaşadıkları rehber öğretmen, Türkçe öğretimi, öğretim programları, devamsızlık, okul terki, okullaşamama gibi ortak sorunları bulunmaktadır. Bu sorunların yanı sıra, mültecilerin yaşamak için daha çok kent merkezlerini tercih etmeleri de yerel yönetimler açısından çeşitli sorunlara yol açmaktadır.

Savaşın yarattığı stres ve kaygı, çocukların öğrenme kapasitelerini kısıtlayabileceğinden duygusal olarak iyileşebilmeleri için psikolojik desteğe ulaşmaları son derece önemlidir. Mülteci çocukların da yetişkinler gibi travma sonrası stres bozukluğu, depresyon ve anksiyete (Hart, 2009; Kirk ve Cassity, 2007; Dalhouse ve Dalhouse, 2009; Roxas, 2011; akt. Şeker ve Aslan, 2015: 96) belirtileri gösterdiği bilinmektedir. Ancak çocuğun psikolojik desteğe ulaşması her zaman olanaklı olamamaktadır. Kimi durumlarda aileler yeni bir ülkede hayata tutunmaya çalışırken yaşadıkları zorlukların arasında çocuklarındaki bu sorunu fark edememekte, kimi zaman da fark etmelerine rağmen yaşadıkları maddi güçlükler nedeniyle çaresiz kalmaktadır. Maddi ve manevi yönden güçlük yaşayan bu çocuklara psikolojik destek sunmak için en uygun yerlerden biri okuldur. Ancak okullardaki mülteci öğrenci yoğunluğu nedeniyle okul idarecileri; okullarda rehber öğretmen olmadığı, olanların yeterli donanımına sahip olmadığı ve rehber öğretmen başına düşen öğrenci sayısının çok yüksek olduğu yönünde açıklamalarda bulunmaktadır. Ayrıca, rehber öğretmen konusundaki bir diğer sorun ise öğretmenlerin cinsiyetlerine yöneliktir. Yalnızca kadın rehber öğretmen bulunduğu erkek çocukların, yalnızca erkek rehber öğretmen bulunduğu ise kız çocuklarının kendilerini rahat ifade edemedikleri belirtilmektedir (Aras ve Yasun, 2016: 7-8; ÇOÇA, 2015: 9; Sakız, 2016: 75).

Çocuğun, savaşın yarattığı travmatik yaşantıların ardından kendisiyle, içinde yaşadığı dünyayla ve geleceği ile ilgili hatalı yorumlar yaparak istenmeyen tepkiler verebileceği ve istenmeyen davranışlar sergileyebileceği (Yıldız, 2017) unutulmamalıdır. Çocuk, ailesi daha önce terk etmiş olduğu için kendi ülkesindeki şiddeti ve savaşı görmemiş olsa dahi, bulunduğu ülkede bir yabancı olduğunu fark ederek kendini dışlanmış hissedebilmektedir. Bu olumsuz duyguların önüne geçerek ve çocuğun kendisi ile geleceğine duyduğu güven duygusunun sarsılmasını önleyerek sağlıklı bir şekilde hayatını sürdürebilmesini sağlamak için ise psikolojik destek, son derece büyük bir önem taşımaktadır.

Ayrıca, geçici eğitim merkezlerinde eğitim alan ve Suriye'deki savaş nedeniyle kendisi veya ailesi travmalı olan bu çocuklara, benzer zorlukları yaşamaları nedeniyle travmalı olan Suriyeli öğretmenler eğitim vermektedir (Açık Toplum Vakfı, 2016: 14).

Bu nedenle, Suriyeli öğretmenlerin de psikolojik desteğe ihtiyaç duyduğu (Açık Toplum Vakfı, 2016: 14) unutulmamalıdır.

Suriyeli çocukların eğitiminde ve uyum süreçlerinde karşılaşılan en önemli sorun alanı Türkçe dil öğrenimidir. Nitekim gerek devlet okulları gerekse geçici eğitim merkezlerinde Suriyeli çocuklara verilen Türkçe dersleri eğitici, materyal ve metodoloji eksikliğinden dolayı nitelikli yapılamamaktadır. MEB'in görevlendirdiği öğretmenlerin yabancılara Türkçe öğretme konusunda yeterli formasyona sahip olmaması, bu sorunun temel unsurudur (Emin ve Coşkun, 2016: 26). Öğrencilerin moral ve motivasyonlarının düşük olması ve derste kullanılan Türkçe öğretme materyalin fiziki ve içerik özelliklerinin yetersiz olması okuma becerisini olumsuz etkileyen diğer unsurlardır (Demirci, 2015; akt. Büyükkiz ve Çangal, 2016: 1418). Aynı zamanda öğretmenlere göre, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültür aktarımının önemli bir yeri bulunmakta ve sınıf ortamında kültürel öğelerin kullanılması güdülenmeyi artırmakta; ancak kullanılan metinler Türk kültürünü aktarmada yetersiz kalmaktadır (Gün, 2015; akt. Büyükkiz ve Çangal, 2016: 1419).

Eğitici, materyal ve metodoloji eksikliğinin yanı sıra; psiko-sosyal destek ve hukuki destek hizmetleri de sunan İnsan Kaynaklarını Geliştirme Vakfı gibi bazı özel merkezlerin, Latin alfabesini bilmeyen çocukları, zaman kaybı gerekçesiyle, Türkçe dil kurslarına kabul etmemesi (Açık Toplum Vakfı, 2016: 53), Türkçe'nin yabancılara öğretilmesi noktasında dikkat çeken bir diğer sorundur.

Bir ülkede konuşulan günlük dil bilinmediğinde, sadece çocuklarda değil yetişkinlerde de o ülkede bulunulan süre boyunca kendini ifade edememe nedeniyle yalnızlık ve çaresizlik hissinin oluşması kaçınılmazdır. Böyle bir durumda iken kişiden bir de akademik başarı beklenmesi, kişide okuduğunu ve kendisine söylenenleri anlayamadığı için gereken akademik kapasiteye sahip olmadığı yönünde bir fikir ve aşağılık duygusu oluşmasına neden olacaktır. Bütün bunlar doğası gereği zaten çaresiz ve ilgiye muhtaç olan çocuklar açısından değerlendirildiğinde ise hissedilen sıkıntıların daha kuvvetli olacağı anlaşılmaktadır. Bu nedenle, Türkçeyi en kısa sürede öğrenmelerini sağlamak ve mülteci çocukların kendilerini ifade ederek içinde

bulundukları zor süreci atlattıklarına yardımcı olmak amacıyla, yabancılara Türkçe öğretimi konusunda gerekli insan gücünün yetiştirilmesi ile gerekli materyal ve metodolojinin oluşturulması konusuna önem verilmelidir.

Sorun yaşanan alanlardan bir diğeri devlet okullarında ve geçici eğitim merkezlerinde okutulan öğretim programlarıdır. Türkiye’de bulunan Suriyeli öğrencilere iki şekilde eğitim verilmektedir. Birinci seçenek, devlet okullarındaki Türkiye öğretim programı ve Türkçe eğitim iken; ikinci seçenek Milli Eğitim Bakanlığı’nın ilgili genelgesi ile yasal temele oturtulan geçici eğitim merkezlerindeki Suriye öğretim programı ve Arapça eğitimidir. Her iki seçenekte de Suriye ve Türkiye açısından sorunlu yönler bulunmaktadır.

Geçici eğitim merkezlerinde 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Türkiye öğretim programı Arapça olarak okutulmuş (Seydi, 2014: 275), 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren ise gözden geçirilerek yenilenen Suriye öğretim programı uygulanmaya başlanmıştır (Yavuz ve Mızrak, 2016: 189). Yenilenirken Suriye’de okutulan eğitim materyallerinin içerisinde Baas Partisi ile Beşar Esad ve Hafız Esad’a ait bilgiler ve fotoğraflar ayıklanmış ve bazı coğrafi haritalar güncellenmiştir (UNICEF, 2015; akt. Yavuz ve Mızrak, 2016: 189).

Suriye ve Türkiye, eğitim sistemlerine ve öğretim programlarına da yansıyan belirgin kültürel, sosyal ve tarihî farklılıklar nedeniyle birbirinden oldukça farklı iki ülke olduğu için, Suriyeli öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere eğitim verdiği geçici eğitim merkezlerindeki öğretim programının, yukarıda belirtilen bazı hassas konulardaki düzeltmeler hariç tamamıyla Suriye Geçici Hükümeti Eğitim Komisyonu tarafından oluşturulması tercih edilmiştir. Ancak, Türk ve Suriye öğretim programları arasındaki farklılıkların zaman içerisinde yeni sorunlar yaratacağı düşünülmektedir.

Devlet okulları öğretim programında 4. sınıfta işlenen bir konunun, geçici eğitim merkezi öğretim programında 5. sınıfta işlenmesi (Aras ve Yasun, 2016: 9) ya da kız ve erkek öğrencilerinin Suriye’de ayrı okullarda eğitim görmelerine rağmen, Türkiye’de böyle bir ayırımın söz konusu olmaması nedeniyle birlikte eğitim görmeleri

bu farklılıklara birer örnek olarak gösterilebilir. Suriye öğretim programına dayalı bir eğitim, Suriyeli öğrencilerin kendi anavatanlarının kimliği ve kültürü ile bir bağ oluşturmalarını sağlamakla birlikte, bu eğitimin Suriyeli mülteci çocukların Türk okullarına geçişlerinin ardından sorun yaratacağını (Kirişçi, 2014: 33) ve yine, bu çocukların Türkiye sosyal yaşamına uyum sağlamakta zorlanmalarına, toplumdan kopmalarına ve yalnızlaşmalarına neden olacağını akla getirmektedir.

Yine, Suriyeli STK yöneticileri ders kitaplarındaki Arap toplumlarını dışlayıcı ifadelerin temizlenmesi gerektiğini belirtmekte ve Suriyeli çocukların kendi ülkelerini, kültürlerini, dillerini, örf ve adetlerini bilmeden bir eğitim-öğretim sürecinden geçmesini istemediklerini ve bu konuda oldukça hassas olduklarını dile getirmektedir. Bu nedenle devlet okullarındaki öğretim programının bu hassasiyeti göz önünde bulunduracak şekilde düzenlenmesi gerektiği belirtilmektedir (Emin ve Coşkun, 2016: 33). Bunun yanı sıra, geçici eğitim merkezlerinde okutulan gözden geçirilmiş Suriye öğretim programının Türk akademisyen ve öğretmenlerden oluşan ekipler tarafından incelenmesi sonucunda ise Suriye öğretim programında yer alan Osmanlı Devleti ve Türk tarihine ilişkin bilgilerde düzeltme yapılması gerektiği (BEKAM, 2015; akt. Emin, 2016: 22) de tespit edilmiştir.

Halen standart bir uygulamanın olmaması ve iki taraf açısından da okutulan öğretim programlarında tam bir fikir birliği olmaması nedeniyle, Suriyeli öğrencilerin eğitimlerinde kullanılan öğretim programı ve eğitim materyallerinin Türk ve Suriyeli uzmanlar tarafından ortak çalışmalar yapılarak yeniden incelenmesi gerekmektedir.

Türkçe dil bilgisinin yetersizliği, akranlarıyla aynı sınıfta okuyamama ya da okuduğunda dersleri yakalayamama, sınıf öğretmenleri ve arkadaşlarıyla iletişim kuramamaktan kaynaklanan uyum sorunları gibi sorunlar nedeniyle Suriyeli öğrencilerin öncelikle geçici eğitim merkezlerinde eğitim almayı tercih ettikleri görülmekle birlikte, eğitimlerinin kesintiye uğramasında çeşitli nedenler bulunmaktadır. Bu nedenlerin en önemlileri şu şekilde verilebilir:

Okula erişimin önündeki en büyük engeller; ailelerin düşük sosyo-ekonomik durumları nedeniyle erkek çocuklarının çalıştırılması ve kız çocuklarının geleneksel kodlarla erken yaşta evlendirilmesidir. Suriyeli mülteciler arasında kız çocuklarının eğitim fırsatlarından yararlanmasını engelleyen ayrımcı bir görüş bulunduğu (Aras ve Yasun, 2016: 6) gözlemlenmiştir. Yine, STK'lar ve Suriyeli veliler, devlet okullarındaki karma eğitimi Suriyeli ailelerin kız çocuklarını okutmamalarının bir nedeni (Emin ve Coşkun, 2016: 29, 30; UNICEF, 2016: 18) olarak görmektedir. Mülteci aileler çocuklarının okuyup kendileri için daha iyi bir geleceği garanti etmesini isteseler de yetişkinlerin çocuklara göre daha zor iş bulması nedeniyle çocuklar okumak yerine çalışmaktadır (Chatty ve diğerleri, 2015; akt. HRW, 2015: 30). Suriyeli çocuklar da, okul devamsızlıklarının yüksek olmasının nedenleri arasında geçinebilmek için çalışmak zorunda olduklarını sıklıkla belirtmektedir.

Ulaşım konusundaki zorluklar eğitime erişimi engelleyen bir diğer etkidir. Özellikle maddi durumu yetersiz aileler ulaşımaya kaynak ayıramamakta ve bu nedenle de çocuğunu okula gönderememektedir. Devlet okullarının öğleden sonra tahsis edildiği geçici eğitim merkezlerinde derslerin geç bitmesi sebebiyle çocuklarının geç saatte toplu taşıma araçlarına binmesini istemeyen aileler için ise ulaşım aynı zamanda bir güvenlik sorunu olarak görülmekte ve bu nedenle aileler çocuklarını okula göndermek istememektedir (Emin ve Coşkun, 2016: 30).

Bazı aileler ise, başka bir ülkeye göç etmeden önce Türkiye'de geçici bir süre ikamet edeceğini düşündüğü için çocuğunu okula göndermemektedir. Geçici eğitim merkezi yetkililerine göre, çocuğunu okula göndermeyen aileler için bir yaptırım mekanizmasının olmaması (Aras ve Yasun, 2016: 5), çocukların eğitime erişimlerini kısıtlamaktadır.

Suriye'den Türkiye'ye gelen mülteciler için zorunlu yerleşim yerleri uygulaması bulunmadığı ve mülteciler ikamet edecekleri yerlere kendileri karar verdiği için, Suriyelilerin neredeyse %95'i Türkiye'nin tüm illerine dağılarak kentsel alanlarda yaşamayı (Esen, 2016: 14) tercih etmekte; ancak yaşadıkları ekonomik zorluklar nedeniyle kalacak yer bulmakta zorlanmaktadır. Yaşamak için kentleri tercih etmelerine

rağmen, kirayı ödeyebilmek ve temel ihtiyaçlarını karşılayabilmek için kentlerdeki en ucuz yerleşim yerlerini, diğer bir ifadeyle kentlerin yoksul mahallelerini tercih etmektedirler. Dolayısıyla, Suriye mahalleleri ve gettolar oluşmakta, yaşadıkları toplumla iletişimleri azaldığı (Açık Toplum Vakfı, 2016: 19) için sosyal izolasyon yaşandığı gözlemlenmektedir.

Uluslararası göçlere yönelik politikalar merkezi yönetim tarafından oluşturulmaktadır. Bu çerçevede göçlerle ilgili politikalar ve kararlar merkezi idare tarafından alınıp, bunun kayıt, kontrol gibi uygulamaları merkezi yönetim birimi olan valiliklere bağlı il göç müdürlükleri tarafından yürütülmektedir. Çadır kentlerdeki yardımlar ve uygulamalar ise Afet ve Acil Durum yönetimi Başkanlığı tarafından sürdürülmektedir. Oysaki kentlerde sunulan hizmetlerde ve yapılan yardımlarda asıl önemli rol belediyelerindir. Kentlerdeki göçün yükünü de, mültecilerin daha çok kentleri tercih etmesi, diğer bir ifadeyle mülteci krizinin kentleşmesi, nedeniyle önemli ölçüde kent belediyeleri yüklenmektedir (Esen, 2016: 14).

Esen (2016)'in yaptığı bir araştırmada yerel yönetimler tarafından gerek mültecilerin talep etmesi gerekse mülteci evlerine yapılan ziyaretlerde tespit edilmesi sonucunda ihtiyaç sahiplerine yönelik olarak bilgilendirme, psikolojik destek, konut, gıda, eşya gibi çeşitli konularda yardım yapıldığı belirtilmektedir. Yerel yönetimler, diğer bir ifadeyle belediyeler; çok amaçlı toplum merkezi, bilgi ve eğitim merkezi gibi isimlerle bünyelerinde kurulan merkezler aracılığı ile örgün eğitim, meslek edindirme, Türkçe dil eğitimi, tiyatro, gezi ve taşıma gibi eğitime ve eğitimi desteklemeye yönelik hizmetleri sunabilmektedir. Ancak, göçün kısa, orta ve uzun vadeli etkilerinin belediyeler üzerinde yoğunlaştığını belirten Esen (2016: 12) tarafından yapılan araştırmada, bazı büyük nüfuslu yerel yönetimler de dahil olmak üzere, bazı belediyelerin, yabancılara yönelik hizmetleri merkezi idarenin görevi olarak görmesi nedeniyle konuyla ilgili çalışma yürütmediği de tespit edilmiştir. Suriyeli toplam mülteci sayısının ve Suriyeli okul çağı nüfusunun büyüklüğü göz önünde bulundurulduğunda, yerel yönetimlerden her hizmet alanında etkin bir şekilde yararlanılmamasının mevcut sorunların çözümünü zorlaştırdığı ve geciktirdiği anlaşılmaktadır.

Yerelleşmenin temel ilkelerinden biri, soruna en yakın olanın, sorunun çözümü noktasında en etkin olacağının düşünülmesidir. Çünkü yabancıların gittikleri yerlere getirdikleri fayda ya da sorunlar bu durumdan ilk etkilenecek olan yerel yönetimlerin alanına girmektedir. Dolayısıyla yabancıların uyumu konusunda yerel yönetimlere büyük görevler düşmektedir. Bu konuda geliştirilecek politikalarla yerel yönetimlere yetki alanı oluşturulmalı ve hatta bu politikalar belirlenirken yerelin karar alma sürecine katılımı sağlanmalıdır. Ancak yabancılara yönelik konularda yerel yönetimlerden sadece öneri ve katkı beklenmekte, işin yürütme kısmında yerel yönetimlere nerdeyse hiç rol verilmemektedir (Özservet, 2015: 94, 96).

Suriyeli mültecilerin Türkiye'nin 81 iline dağılmış durumda oldukları ve yaşamlarını sürdürmek için özellikle kent merkezlerini tercih ettikleri göz önünde bulundurulduğunda, valiliklere bağlı olarak çalışmakta olan göç müdürlüklerinin belediyeler ile eşgüdüm halinde çalışmasının ve yabancılara sunulan hizmetlere yönelik olarak belediyelere ek mali destek sağlanmasının son derece önemli olduğu görülmektedir.

Mülteci çocukların yaşadıkları sorunlara genel olarak bakıldığında içinde bulundukları toplumda yaşadıkları sorunların; kötü deneyimler, hayal kırıklığı, duygusal şiddet, getto hayatı ve sosyal izolasyon, dışlanma, yabancı düşmanlığı, reddedilme, kendilerini ifade etme ve kendilerine güvenlerini inşa etme yolu olan oyun (Ergene, 2017) ve spor gibi etkinliklerden yoksun kalma, dil engeli, öğrenme zorluğu, okulda başarısızlık, toplumla uyum sorunu, yoksulluk ve stres olarak yoğunlaştığı görülmektedir. Çocukların üzerindeki bu dayanılmaz yükü hafifletmenin en önemli yolu ise kısa süreli programlar yerine uzun süreli programlar yapmak (Açık Toplum Vakfı, 2016: 13) ve bu programları istikrarlı şekilde sürdürmektir.

Bu başlık altında Suriyeli mülteci çocukların eğitimi ile ilgili alanyazında oluşturulan çalışmalar incelenerek bu konuda işaret edilen sorunlar derlenmiştir. Bir sonraki başlık altında ise Milli Eğitim Bakanlığı ve konuyla ilgili diğer kurum ve kuruluşların belirtilen sorun alanlarına yönelik çalışmalarına değinilmiştir.

4.4 ALANDAKİ SORUNLARA YÖNELİK ÇALIŞMALAR¹³

Türkiye’de zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitiminden sorumlu kurum olan Milli Eğitim Bakanlığı, Suriyeli çocukların eğitime erişimi ile bu öğrencilere sunulan eğitimin kalitesini artırmak, bu konularda yaşanmakta olan sorunların önüne geçerek bu çocukların kayıp nesil olmasını önlemek ve kendilerine güzel bir gelecek inşa edebilmelerini sağlamak amacıyla çeşitli çalışmalar yürütmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın söz konusu çalışmaları aşağıdaki şekilde değerlendirilmiştir:

Bakanlığın çalışmaları iki ana çerçeve üzerinde yürütülmektedir¹⁴. Birincisi, Suriyeli öğrencilerin resmî ve özel okullara kayıtları önünde hiçbir engel bulunmadığı için, Türkiye’nin dört bir yanında, Türk vatandaşları ile birlikte, mevcut eğitim sistemine dâhil olarak eğitim hizmeti almaları amacıyla yürütülen çalışmalardır. Bu kapsamda, 2017 yılı Kasım ayı verilerine göre yaklaşık 362.219 Suriyeli öğrenci, okul öncesi eğitiminden 12. sınıfa kadar Türk akranları ile birlikte eğitimlerine devam etmektedir. İkincisi; Suriyelilerin çok yoğun bir şekilde ve bir arada yaşadığı kentlerde ve onlar için oluşturulmuş geçici barınma merkezlerinde (kamplarda) bulunan geçici eğitim merkezlerinde onlara özel olarak hazırlanmış bir program ile kendi dillerinde ve kendi gönüllü eğitim görevlilerinin desteği ile (MEB, 2017e) eğitim hizmeti almaları amacıyla yürütülen çalışmalardır.

2016-2017 eğitim ve öğretim yılında geçici barınma merkezlerinde oluşturulmuş geçici eğitim merkezlerinde yaklaşık 86.227, kentlerde oluşturulmuş geçici eğitim merkezlerinde ise yaklaşık 164.743 Suriyeli öğrenci öğrenimlerine devam

¹³ Bu başlık altında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen çalışmalardan çeşitli örneklerle; Milli Eğitim Bakanlığı’nın ilgili web portalından (MEB, 2017c), ilgili alanyazından ve güncel haberlerden ulaşılabildiği kadarıyla yer verilmiştir. Belirtilen her çalışma kendi içinde değerlendirildiği için bilgi ve veriler çalışılan konuya ve alana göre değişiklik göstermektedir. Ancak, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen bu çalışmalara, resmi olarak 2016 yılı ve sonrasında başlandığı için (MEB, 2017f) çalışmaların sonuçları veya başarıları ile ilgili bilgilere ulaşılamamıştır.

¹⁴ Milli Eğitim Bakanlığı 2018 yılı Bütçe Sunuşu’nda (MEB, 2017e) belirtilen okullandırılan Suriyeli öğrenci verileri ile bu tez çalışması içerisinde kullanılan verilerde farklılık bulunmaktadır. Bunun nedeni, bu tez çalışmasında her eğitim kademesine yönelik verilerin bulunması nedeniyle Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2017 yılı Kasım ayına ait verileri (MEB, 2017a) ile kamplara yönelik daha güncel veriler sunulmuş olması nedeniyle AFAD verilerinin kullanılmasıdır.

etmişlerdir. Ayrıca, Başbakanlık Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD) ile iş birliği içerisinde uluslararası fonlardan da yararlanılarak Suriye uyruklu yabancıların yoğun yaşadığı il ve bölgelerde prefabrik, çelik konstrüksiyon ve betonarme okul inşa edilmiştir (MEB, 2017e). Genel bütçe ve uluslararası fon kaynakları da kullanılarak okul inşaatlarına devam edilmesi planlanmaktadır (MEB, 2017e). Eğitim kurumlarında ve oluşturulan geçici eğitim merkezlerinde yürütülen eğitim ve öğretim faaliyeti ile ilgili her türlü iş ve işlemi kayıt altına almak amacıyla Yabancı Öğrenciler Bilgi İşletim Sistemi (YÖBİS) adı altında bir otomasyon sistemi kurulmuştur. Bu sistem üzerinden Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurumlarda, kamplarda ve kentlerde oluşturulan geçici eğitim merkezlerine yabancı tanıtma belgesi bulunan öğrencilerin kayıtları yapılmakta ve eğitim merkezlerinde görev alan öğretmenlere ve öğrencilere yönelik her türlü veriler bu sistem üzerinden takip edilmektedir. Bakanlık, örgün eğitim faaliyetinin yanı sıra, Suriyelilere yönelik olarak yaygın eğitim faaliyetlerini de sürdürmektedir. Başta yabancılara Türkçe öğretimi olmak üzere, çeşitli alanlarda halk eğitim merkezleri üzerinden genç ve yetişkin Suriyelilere yönelik kurslar düzenlenmektedir. Örneğin, mesleki beceri ve hobi kurslarına katılan Suriyeliler, hem günlük ihtiyaçlarını karşılayacak gelir elde etmelerini sağlayan bir donanımına sahip olabilmekte hem de yaşadıkları ağır travmadan kurtulabilmek ve normal hayata dönebilmek için kendilerine uğraşacak meşguliyetler bulabilmektedir (MEB, 2017e).

Milli Eğitim Bakanlığı ve UNICEF işbirliği ile Suriyeli çocukların eğitime erişimini artırmak amacıyla mültecilerin yoğun bir şekilde yaşadığı 9 ili kapsayacak şekilde "İl Eylem Planları" hazırlanmıştır. Bu planların içeriğinde mülteci çocuklar için yeni eğitim merkezlerinin inşası, mevcut okulların öğleden sonra Suriyeli çocukların kullanımına tahsis edilmesi, Suriyeli öğretmenlere maddi destek sağlanması, gerekli eğitim materyali yardımının gerçekleştirilmesi, Suriyeli çocukların eğitim gördüğü mevcut okulların bakım ve yenileme giderlerinin karşılanması gibi düzenlemeler yer almaktadır (Yavuz ve Mızrak, 2016: 192). Suriyeli öğretmenlere maddi destek sağlanması konusunda UNICEF Genel Direktör Yardımcısı Justin Forsyth tarafından 19 Ocak 2017 tarihinde yapılan bir açıklamaya göre 13.000¹⁵ öğretmen aylık desteklerden

¹⁵ Milli Eğitim Bakanlığı 2018 yılı Bütçe Sunuşu'nda (MEB, 2017e) UNICEF desteği alan öğretmen sayısı 20.000 olarak gösterilmektedir.

yararlanmaktadır. Ayrıca aynı açıklamada çocukların okula gönderilmeleri ve okuldan alınmamaları için ailelere nakit yardım sağlanması yönünde çalışmaların (UNICEF, 2017b) sürdürüldüğü de belirtilmiştir.

Yine, Milli Eğitim Bakanlığı ve UNICEF işbirliği ile gerçekleştirilen “Suriyeli Öğretmenlere Eğitici Eğitimi” kapsamında Suriyeli öğretmenlerin verdiği eğitimin niteliğini artırmak amacıyla öğretmenlik mesleğine giriş, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme değerlendirme, sınıf yönetimi, eğitim psikolojisi ve rehberlik konularında 2 hafta süren bir eğitim düzenlenmiş ve 514 Suriyeli öğretmen tarafından bu eğitime katılım sağlanmıştır (MEB, 2016e).

Milli Eğitim Bakanlığı ve UNICEF işbirliği ile gerçekleştirilen bir diğer çalışmada, 81 ilden 500 rehber öğretmene ve sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan yaklaşık 25.000 öğretmene, bu öğrencilerin eğitiminde tutum, davranış, bilgi, beceri ve yaklaşımlarının geliştirilmesi amacıyla 84 saatlik “Kapsayıcı Eğitim” konulu eğitici eğitimi verilmiştir. Eğitim ile öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin içinde bulundukları şartlar ve süreç ile ilgili farkındalıklarının artırılması amaçlanmış; kapsayıcı bir eğitim için okul ve eğitim ortamının nasıl olması gerektiği, bu öğrencilere pedagojik olarak nasıl destek olunabileceği, etkin iletişim kurma yolları ile yetişkinlere yönelik eğitimin etkin şekilde nasıl verilebileceği anlatılmıştır (MEB, 2016j). Yine Suriyeli öğrencilerin okullara uyumunu artırmak ve sınıflarında yabancı öğrenci bulunan öğretmenleri yabancı çocukların akademik açıdan nasıl desteklenebileceği ve farklı seviyelerde Türkçe dil yeterliğine sahip yabancı çocuklara nasıl yaklaşılabilceği konusunda bilgilendirmek amacıyla aileler, öğretmenler ve çocukların bir arada bulunduğu eğitimler düzenlenmiştir (MEB, 2016d). Öğretmenlerin konuyla ilgili yeterliklerine katkıda bulunmak üzere ‘Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenler İçin El Kitabı’ başlığıyla bir kitap hazırlanarak öğretmenlerin hizmetine sunulmuştur (MEB, 2017e).

Yine, mülteci ailelerin eğitim fırsatlarıyla ilgili doğru bilgilendirilmesi amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı, UNICEF işbirliği ile göçmen ofislerine eğitim

haklarına ve bu haklardan nasıl yararlanabileceklerine yönelik açıklamalar bulunan broşürler (Aras ve Yasun, 2016: 5) bırakmaktadır.

GÖÇ-MAT isimli bir TÜBİTAK projesi (MEB, 2016d) ile sınıfında yabancı öğrenci bulunan öğretmenlere 2 yıl süreyle eğitimler verilerek bu öğrencilerin matematik başarısının artırılması, öğretmenlerin mülteci çocukları ve aileleri yakından tanımasını sağlayarak çocukların ailelerinin eğitimlerine etkin şekilde dahil edilmesi amaçlanmıştır. Bu eğitim modelinin, göçmen nüfusu yoğun beş farklı kentte (Gaziantep, Hatay, Şanlıurfa, Ankara ve İstanbul) 60 kişilik bir öğretmen grubu ile işbirliği içerisinde uygulamalı olarak geliştirilmesi planlanmıştır. Bu proje ile Türkiye’deki devlet okullarında sınıfında göçmen öğrenci bulunan öğretmenlere göçmen çocukların matematik eğitimi konusunda, okul-aile-toplum işbirliği çerçevesinde mesleki nitelikler kazandırarak destek olmak ve Türkiye’de göçmenler ile çalışan eğitimciler tarafından kullanılabilecek ve farklı disiplinlere uyarlanabilecek bir eğitim modelini, öğretim programı materyalleri ile birlikte geliştirmek amaçlanmıştır.

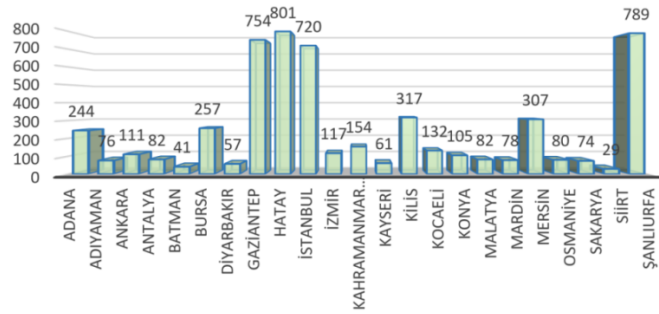
Mesleki eğitim, Suriyeli çocukların eğitimi ile ilgili görüşme yapılan bütün muhataplar tarafından sıklıkla dile getirilen bir alternatiftir. Suriyeli çocuklar için mesleki eğitim verilmesi gerektiği, özellikle kız öğrenciler ve maddi durumu yetersiz öğrenciler için mesleki eğitimin önemli olduğu vurgulanmaktadır (Emin ve Coşkun, 2016: 38). Milli Eğitim Bakanlığı, Suriyeli öğrencilerin her türlü meslek lisesinden yararlanarak hayatlarını sürdürebilecekleri bir meslek edinmelerini sağlamak amacıyla Türkçe bilen ve bilmeyen Suriyeli öğrenciler için ayrı şekilde tasarlanmış eğitim programlarına yönelik çalışmalarını tamamlamıştır (MEB, 2016f). Devlet okulları aracılığı ile ücretsiz sunulan meslek edindirmeye yönelik bu imkânın yabancılara duyurulması ve bu konudaki farkındalığın artırılması amacıyla tanıtım ve yönlendirme etkinliklerinin gerçekleştirilmesi talimatı ile kayıt koşulları hakkında bilgi içeren Milli Eğitim Bakanlığı yazısı (MEB, 2016m) tüm il ve ilçe müdürlüklerine iletilmiştir.

Yine, mesleki eğitime yönelik olarak Milli Eğitim Bakanlığı ile Alman Kalkınma Bankası (KFW) işbirliği ile hayata geçirilen “Mesleki ve Teknik Eğitim Yoluyla Sosyal ve Ekonomik Uyum Projesi” kapsamında, Alman Kalkınma Bankası,

Milli Eğitim Bakanlığı'na 19 milyon Avroluk maddi destek sağlamıştır. Bu proje gereğince, en az 25 mesleki ve teknik ortaöğretim kurumunun atölyelerinin yapılması, altyapı yatırımlarının gerçekleştirilmesi, 2.000 öğrenciye destek paketi sağlanması, farkındalık artırma çalışmaları kapsamında en az 40 bilgilendirme toplantısı ve 2 konferans gerçekleştirilmesi, 2 televizyon spotu yayımlanması, iki dilde 80.000 broşür basılması ve Suriyeli çocukların eğitime kazandırılmasına yönelik 2.400 ev ziyareti gerçekleştirilmesi planlanmaktadır (MEB, 2017h). Proje tamamlandığında pilot okullardaki kayıt oranının %8 oranında artırılması ve Suriyeli öğrencilere mesleki eğitim verilerek iş sahibi olmalarına yönelik sorunların çözümüne (MEB, 2017h) katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

Bu çalışmaların yanı sıra, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen ve Avrupa Birliği tarafından finanse edilen ve 3 Ekim 2016 itibarıyla faaliyetleri başlatılan “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi”nin 23 ilde 2 yıl süreyle sürdürülmesi planlanmaktadır (MEB, 2017c). Proje ile Suriyeli çocukların eğitime erişiminin, eğitim kurumları ve eğitim personeli kapasitesinin ve sunulan eğitim kalitesinin artırılması amaçlanmaktadır. Projenin; Türkçe dil öğretimi, Arapça dil öğretimi, öğretmenlerin¹⁶ eğitimleri, okul ve geçici eğitim merkezlerine temizlik ve güvenlik personelinin sağlanması, ders kitabı-kırtasiye malzemeleri-giyim yardımı, okula taşıma, öğretim materyalleri, destekleme kursları, telafi eğitimi, eğitim ekipmanlarının sağlanması, Türkçe dil sınavı sistemi, okul rehberlik faaliyetleri, izleme-değerlendirme, personel eğitimi ve farkındalık artırma faaliyetleri olmak üzere 15 faaliyet alanında gerçekleştirilmesi (MEB, 2017c) planlanmaktadır. Söz konusu çalışmalarla Suriyeli öğrencilerin eğitime erişiminin artırılması, sunulan eğitim kalitesinin artırılması ile eğitim kurumları ve personelin kapasitelerinin geliştirilmesinin amaçlandığı belirtilmektedir (MEB, 2017c). Proje kapsamında gerçekleştirilmiş olan, 2018 yılı Ocak ayı itibarıyla halen sürdürülmekte olan ve gerçekleştirilmesi planlanan çalışmalar bulunmaktadır. Söz konusu projenin sonuçları ya da başarısına ilişkin bilgi ya da veri bulunamamıştır. Proje ile ilgili diğer ayrıntılar aşağıda verilmiştir:

¹⁶ Milli Eğitim Bakanlığı, devlet okulları dışında öğretmenlik görevi yapan ve bu proje için görevlendirilen eğitim personeli için “öğretici” ifadesini kullanmaktadır.

Grafik 14: İllere Göre İstihdam Edilen Türkçe Öğretici Sayıları

Kaynak: MEB, 2017c. Web: “<https://pictes.meb.gov.tr/izleme>” (Erişim Tarihi: 17.10.2017)

Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi’nin “Türkçe dil eğitimi faaliyeti” kapsamında, müfredatı takip edebilmeleri ve yaşlılarıyla iletişim kurabilmeleri amacıyla 390.000 Suriyeli öğrenciye, illere göre görevlendirilme sayıları Grafik 14’te gösterilmekte olan 5.468 Türkçe öğretici tarafından Türkçe dil eğitimi verilmiştir.

Tablo 7: İllere Göre İstihdam Edilen Arapça Öğretici Sayıları

SAYI	İLLER	İLLERDEKİ SURIYELİ ÖĞRENCİ ORANLARI	GÖREVLENDİRİLECEK ÖĞRETİCİLERİN İLLERE DAĞILIMI	ARAPÇA İLLERE GÖRE
1	ADANA	5,30		5
2	ADYAMAN	1,12		0
3	ANKARA	2,87		3
4	ANTALYA	0,38		0
5	BATMAN	0,61		0
6	BURSA	4,11		5
7	DIYARBAKIR	0,59		0
8	GAZİANTEP	12,77		13
9	HATAY	12,71		14
10	İSTANBUL	15,88		16
11	İZMİR	3,42		4
12	KAHRAMANMARAŞ	3,65		4
13	KAYSERİ	1,65		2
14	KİLİS	5,01		6
15	KOCAELİ	1,02		0
16	KONYA	2,52		3
17	MALATYA	1,19		0
18	MARDİN	1,66		2
19	MERSİN	4,81		5
20	OSMANİYE	1,31		0
21	SAKARYA	0,60		0
22	SİİRT	0,09		0
23	ŞANLIURFA	16,72		18
TOPLAM				100

Kaynak: MEB, 2017c. Web: “<https://pictes.meb.gov.tr/izleme>” (Erişim Tarihi: 17.10.2017)

Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi’nin “Arapça dil eğitimi faaliyeti” kapsamında kendi dillerini öğrenmeleri

amacıyla 10.000 Suriyeli öğrenciye Arapça eğitim verilmesi amacıyla proje illerindeki sayısal dağılımı Tablo 7’de gösterilen 100 öğretici atanmıştır. Öğretmen dağılımı proje kapsamındaki illerin ihtiyaç durumuna ve bu illerdeki Suriyeli öğrenci oranlarına göre yapılmış olup, Arapça dersleri diğer yabancı dil eğitimleri gibi okullarda 2-4 saat aralığında seçmeli ders olarak verilmektedir (MEB, 2017c).

Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi’nin “Öğreticilerin eğitimi faaliyeti” kapsamında resmi okullarda görevli 8.800 öğretmen ve proje kapsamında görevlendirilen 6.200 öğretici olmak üzere toplam 15.000 öğretmene; çocuklara psikolojik destek, travmalı öğrencilerin yönetimi, çatışma yönetimi, öğretme metodolojileri, rehberlik ve danışmanlık, kültürel-sosyal engelleri kaldırmayı hedefleyen beceriler, toplumların tarihi ve kültürel geçmişleri gibi çeşitli konular öncelikli olmak üzere ihtiyaç duyulan alanlarda uyum eğitimleri verilmiştir (MEB, 2017c).

Tablo 8: İllere Göre İstihdam Edilmesi Planlanan Personel Sayıları

İL ADI	GÜVENLİK PERSONELİ	TEMİZLİK PERSONELİ	ENGELLİ TEMİZLİK PERSONELİ
ADANA	14	48	0
ADİYAMAN	0	10	0
ANKARA	5	15	0
ANTALYA	0	0	0
BURSA	9	18	0
DİYARBAKIR	0	0	0
GAZİANTEP	50	116	4
HATAY	50	134	4
MERSİN	14	47	0
İSTANBUL	50	144	4
İZMİR	7	30	0
KAYSERİ	0	0	0
KOCAELİ	0	0	0
KONYA	8	26	0
MALATYA	0	10	0
KAHRAMANMARAŞ	10	30	0
MARDİN	0	10	0
SAKARYA	0	0	0
SİİRT	0	0	0
ŞANLIURFA	61	175	5
BATMAN	0	0	0
KİLİS	22	58	2
OSMANİYE	0	10	0

Kaynak: MEB, 2017c. Web: “<https://pictes.meb.gov.tr/izleme>” (Erişim Tarihi: 17.10.2017)

Aynı projenin “Okul ve geçici eğitim merkezlerine temizlik ve güvenlik personelinin sağlanması faaliyeti” kapsamında, okullarda ortaya çıkan ek hijyen ve güvenlik ihtiyaçları doğrultusunda okul ve diğer eğitim kurumlarındaki eğitim ortamlarının temizliğinin ve güvenliğinin etkin bir şekilde sağlanması ve öğrenme süreçlerinin veriminin artırılması amacıyla proje illerine göre dağılımı Tablo 8’de gösterilen 300 güvenlik ve 900 temizlik personelinin proje süresi içerisinde görevlendirilmesi planlanmaktadır (MEB, 2017c). Bununla birlikte, “Kırtasiye, ders kitapları ve giyim yardımı faaliyetleri” kapsamında Türk devlet okullarında ya da geçici eğitim merkezlerinde eğitim görmekte olan ve dezavantajlı durumda bulunan 500.000 Suriyeli öğrenciye eğitim sürecinde ihtiyaç duyabilecekleri kırtasiye, ders araç ve gereçleri ile giyim yardımı da yapılmıştır (MEB, 2017c).

Ayrıca aynı projenin “Suriyeli çocukların okula taşınması faaliyeti” kapsamında, Suriyeli ailelerin okullara ulaşım ücretlerini karşılayamaması ve ailelerce özellikle kız çocukları için ulaşımın emniyetsiz olarak görülmesi nedeniyle, proje süresi içerisinde, en dezavantajlı yerlerde yaşayan 50.000 Suriyeli öğrenciye her ders yılı için yıl boyunca sürecek şekilde ücretsiz taşıma sağlanması planlanmaktadır (MEB, 2017c).

Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi faaliyetleri arasında Suriyeli çocuklara Türkçe ve Arapça öğretilmesi yer almaktadır. Ancak mevcut materyaller Türk çocuklarına yönelik hazırlanmış olduğu için Suriyeli çocuklara yönelik materyallerin yeniden üretilmesi gerekmiştir. “Öğretim programları ve materyalleri geliştirme faaliyeti” kapsamında, yabancı öğrencilere Türkçe öğretilmesi amacıyla yurt dışında teşkilatlanan ve yabancılara Türkçe öğretme konusunda bilgi ve uzmanlığa sahip olan Yunus Emre Enstitüsü materyallerinden yararlanılmıştır. Yine faaliyet kapsamında 2-12. sınıf seviyelerindeki öğrencilere yönelik Arapça Dersi Öğretim Programı, 6. ve 7. sınıf seviyelerine yönelik Arap Halk Kültürü Dersi Öğretim Programı ve 9-12. sınıf seviyelerindeki öğrencilere yönelik Arap Edebiyatı Dersi Öğretim Programı geliştirme çalışmaları sürdürülmekte olup, çalışmalar tamamlandığında eğitim materyali geliştirme sürecinin başlatılması planlanmaktadır (MEB, 2017c). Yine faaliyet kapsamında, her bireyin ücretsiz olarak kullanımına sunulan çevrimiçi sosyal eğitim platformu olan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden

elektronik materyal uygulamaları geliştirilmesine yönelik çalışmalar sürdürülmekte ve Türkçe öğretimine yönelik yazılım programı geliştirilmesi planlanmaktadır (MEB, 2017c).

Tablo 9: İllere Göre İstihdam Edilen Rehberlik Danışmanı Sayıları

İLLER	REHBERLİK DANIŞMAN SAYILARI
ADANA	22
ADIYAMAN	3
ANKARA	5
ANTALYA	1
BATMAN	2
BURSA	14
DİYARBAKIR	2
GAZİANTEP	58
HATAY	124
İSTANBUL	67
İZMİR	7
KAHRAMANMARAŞ	31
KAYSERİ	3
KİLİS	28
KOCAELİ	2
KONYA	21
MALATYA	2
MARDİN	5
MERSİN	17
OSMANİYE	5
SAKARYA	1
SİİRT	1
ŞANLIURFA	70
TOPLAM	491

Kaynak: MEB, 2017c. Web: “<https://pictes.meb.gov.tr/izleme>” (Erişim Tarihi: 17.10.2017)

Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi’nin “Okul rehberlik faaliyetleri” kapsamında, Suriyeli öğrencilerin savaş, göç ve yabancı bir ülkede yeni bir yaşama başlama sürecinde karşılaştıkları ve halen yaşamak zorunda oldukları güçlükler nedeniyle içinde bulundukları zor süreci atlatmalarına yardımcı olmak ve bu öğrencilerin ruhsal gelişimlerinin desteklenmesini sağlamak amacıyla 90 veya daha fazla Suriyeli öğrencisi bulunan devlet okulları ve geçici eğitim merkezlerine 1 yıl sürecek şekilde rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmeti sunması

için proje illerine göre dağılımı Tablo 9’da gösterilen 500 rehber öğretici, psikolog ve sosyolog atanması; atanacak rehberlik danışmanlarına 5 gün süreli oryantasyon eğitimi verilerek konuyla ilgili farkındalıkların ve hazır bulunma seviyelerinin yükseltilmesi planlanmaktadır (MEB, 2017c).

Bazı Suriyeli öğrenciler savaş, yabancı bir ülkeye göç gibi nedenlerle birkaç yıl örgün eğitimin dışında kalmıştır. Okul kaydı sırasında yaşlarıyla aynı sınıfa yerleştirilen Suriyeli öğrenciler daha önce eğitimini almadıkları konular nedeniyle dersleri yakalamakta zorlanmakta; son ayrıldığı sınıf seviyesine kaydı yapılan Suriyeli öğrenciler ise kendilerinden yaşça küçük çocuklarla birlikte eğitim almaktadır. Bu durum, çocukların okula kayıt olma konusunda cesaretlerini kırarken, her iki şekilde de okula kayıt olan Suriyeli çocuklar eğitimlerini sürdürürken kendilerini rahatsız hissetmektedir. Yaşanan bu rahatsızlığı gidermek için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, proje faaliyetleri kapsamında proje gerçekleştirilen illerde yapılan ihtiyaç analizleri doğrultusunda tespit edilen derslerde destekleme kursları verilmiş ve telafi eğitimleri düzenlenmiştir (MEB, 2017c).

Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi’nin “Destekleme kursları faaliyeti” kapsamında, Türk devlet okullarında veya geçici eğitim merkezlerinde işlenen normal öğretim programlarında başarılı olamamış veya sınıfta kalmış 20.000 Suriyeli öğrenciye her iki sistemde de kendi yaşlarına uygun eğitim düzeyindeki öğretim programını takip edebilmeleri amacıyla Türkçe, Fen Bilimleri, Matematik gibi çeşitli derslerde ilave eğitim verilmiştir. Dersler, okul saatlerinden sonra ve toplam 8 saat olmak üzere hafta içinde veya hafta sonunda düzenlenmiştir. Öğrencilere, yıl boyunca ortalama 300 saat destek eğitimi verilmiştir. Eğitim desteğine ihtiyaç duyan öğrencilerin il genelinde dağınık durumda bulunmalarından dolayı, destek kursları belirlenen merkezî okullarda sunulmuştur (MEB, 2017c).

Zorunlu eğitim çağında olup öğrenimlerini yaşlarıyla birlikte zamanında yapamamış ve yaşlarından sınıf olarak geride kalan çocukların devamlarını sağlamak ve eğitim haklarını güvence altına almak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilk

defa 2008-2009 eğitim öğretim yılında Türk çocuklarına yönelik olarak uygulamaya konan Yetiştirici Sınıf Öğretim Programından yola çıkılarak Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi kapsamında Suriyeli çocuklar için “Telafl eğitim faaliyetleri” oluşturulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, faaliyet dahilinde 1-8. sınıf öğrencileri için Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde telafl eğitim programları geliştirilmiştir. Derslerin her gün yaklaşık 4 saat ve haftada toplam 20 saat olarak uygulanması, bu faaliyet için 500 öğretici görevlendirilmesi ve 10.000 Suriyeli öğrenciye ilave eğitim verilmesi planlanmaktadır (MEB, 2017c).

Grafik 15: İllere Göre Personel Eğitime Katılan Personel Sayıları



Kaynak: MEB, 2017c. Web: “<https://pictes.meb.gov.tr/izleme>” (Erişim Tarihi: 17.10.2017)

Projenin “Personel eğitimi faaliyeti” kapsamında, Milli Eğitim Bakanlığı’nda görev yapan ve illere göre katılım yoğunluğu Grafik 15’te gösterilmekte olan 2000 idari personele Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil olmaları sürecinde yaşanan sorunların çözümü konusunda kapasitelerini artırmak amacıyla ilgili hukuki çerçeve ve Suriye makamları tarafından verilen Arapça dilindeki resmi belgelerin işlenmesi gibi konularda kapasitelerini artırmak amacıyla toplam 30 saat süren 5 günlük bir eğitim verilmiştir (MEB, 2017c).

Öğrenci sayısındaki artış nedeniyle eğitim-öğretim hizmetlerini sunarken ders araç gereçleri konusunda sıkıntı yaşayan ve en az 90 Suriyeli öğrencisi olan 500 okul ve eğitim kurumuna, Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi'nin "Eğitim ekipmanları sağlanması faaliyeti" kapsamında maliyeti en fazla 15.000 Avro olacak şekilde proje süresi içerisinde ders materyali sağlanması planlanmaktadır (MEB, 2017c). Faaliyet kapsamında okullara bilgisayar, projeksiyon cihazı, yazıcı, eğitim kiti, spor malzemeleri ve sanatsal malzemeler gibi çeşitli eğitimsel içeriğin yapılan ihtiyaç analizleri doğrultusunda sunulması planlanmaktadır (MEB, 2017c).

Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi'nin "Sınav sistemi faaliyeti" kapsamında, bazı Suriyeli öğrenci ve öğretmenler ülkelerinde hâlâ yaşanmaya devam eden savaştan kaçarken eğitim seviyelerini kanıtlayacak resmi belgelerini yanlarına alamadıkları için ülkemizde bu öğrencilerin Suriye'de aldıkları eğitime uygun kademeye yerleştirilmeleri ve öğreticilerin mesleki yeterliklerinin tespit edilerek belgelendirilmesi amacıyla sınav uygulanması planlanmaktadır (MEB, 2017c).

Suriyeli aileler çeşitli nedenlerden dolayı Türkiye Cumhuriyeti'nin kendi vatandaşlarına sunmakta olduğu eğitim fırsatları konusunda bilgi sahibi değildir. Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi'nin "Farkındalık artırma faaliyeti" kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından proje illerinde ve proje süresi içerisinde, Suriyeli aileler ve çocukları için düzenlenecek olan eğitim fırsatlarına yönelik farkındalığı artırmak amacıyla etkinlikler, toplantılar, bilgilendirme seminerleri düzenlenmesi; TV spotları, kısa filmler ve web sitesi oluşturulması gibi çalışmaların gerçekleştirilmesi planlanmaktadır (MEB, 2017c).

Yine aynı projenin "İzleme ve değerlendirme faaliyeti" kapsamında, web tabanlı merkezi bir portal hazırlanması ve portalda proje faaliyetlerine yönelik izleme, inceleme, değerlendirme, raporlama aracılığı ile fiziksel ve finansal ilerlemenin takibinin yapılması sonucunda faaliyetlerin amaçlarına başarıyla ulaşılmasına yönelik bilgilerin toplanması, analizi ve iletişiminin sağlanması planlanmaktadır (MEB, 2017c).

Yine, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak 21 ilde açılmış olan geçici eğitim merkezlerinde görev yapan Suriyeli öğretmenler için geçici istihdam sağlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'na koordine edilen ve finansmanı UNICEF tarafından karşılanan, yaklaşık 20 bin Suriyeli öğretmene eğitim verilmesi amacıyla yürütülen çalışmalar kapsamında, 2017 yılında ilk aşamada 496 Suriyeli öğretmen eğitici olarak yetiştirilmiş, devamında bu kişiler tarafından yaklaşık 20.000 Suriyeli öğretmene ikamet ettikleri illerde 2 hafta süreli, 80 saatlik eğitim verilmiştir. İkinci aşamada 599 Suriyeli öğretmen eğitici olarak yetiştirilmiş ve bu öğretmenler yaklaşık 13.500 Suriyeli öğretmene ikamet ettikleri illerde 2 hafta süreli, 80 saatlik eğitim vermiştir. Bu eğitimler toplam 160 saat sürmüş olup, Gelişim Psikolojisi, Öğretmenlik Meslek Etiği, Özel Eğitim, Rehberlik, Karakter ve Değerler Eğitimi, Eğitimde Program Geliştirme, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Bireyselleştirilmiş Öğretim, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi ile Özel Öğretim Yöntemleri başlıkları altında verilmiştir (MEB, 2017e).

Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye'de geçici koruma altında bulunan Suriye vatandaşlarının eğitim ihtiyaçlarını desteklemek amacıyla faaliyet yürüten Birleşmiş Milletler Kuruluşları, uluslararası ve ulusal sivil toplum kuruluşları, kamu kurum ve kuruluşları, belediyeler ve ilgili diğer paydaşlar ile iş birliği içerisinde çalışmalarını planlamaktadır sürdürmeyi (MEB, 2017e).

Eğitimde standart bir uygulama yakalamak amacıyla eğitim hizmetleri öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sunulmakla birlikte, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı gibi diğer kamu kurumlarının da Suriyeli çocuklar ve ailelerine yönelik eğitim ve eğitimi destekleyici hizmetleri bulunmakta; yine bazı yerel yönetimler ve sivil toplum kuruluşları tarafından eğitim ve eğitimi destekleyici hizmetler sunulmaktadır. Aşağıda bu çalışmalara kısaca değinilmiştir.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı kadınlar, çocuklar, engelliler ve yaşlılar gibi dezavantajlı gruplar öncelikli olmak üzere Suriyelilerin uyum ve kabul süreçlerini destekleyici çalışmalar yürütmektedir (ASPB, 2017a). Bu bağlamda Bakanlık, geçici koruma statüsündeki Suriyelilerin yaşadıkları travma, kayıplar, yas süreci ve stres gibi

psikolojik durumları tespit etmek ve normal hayatlarına dönmelerine yardımcı olmak amacıyla sosyal hizmet ve sosyal yardım sağlamaktadır. Bakanlığın sunduğu psikososyal destek hizmetleri AFAD'a bağlı Hatay, Kilis, Gaziantep, Osmaniye, Şanlıurfa, Kahramanmaraş, Adıyaman, Adana, Malatya ve Mardin illerinde bulunan toplam 26 geçici barınma merkezinde yer alan psikososyal destek birimleri, geçici barınma merkezi bulunmayan illerde ise Bakanlığın taşra teşkilatları aracılığıyla sunulmaktadır (ASPB, 2017a).

Psikososyal destek hizmetleri kapsamında, savaş sürecinde ülkemize gelen ve barınma merkezlerinde kalan Suriyelilerin savaşla birlikte yaşadıkları travma, kayıplar, yas süreci ve stres gibi psikolojilerine yönelik durumları meslek elemanları tarafından tespit edilmekte, yapılan tespitlere göre rehberlik ve danışmanlık hizmetleri kapsamında bireysel görüşmeler ve grup görüşmeleri yapılmaktadır. Görüşmeler sonucunda gerekli görülmesi halinde hizmet alanlar Sağlık Bakanlığı'nın psikiyatri servisine yönlendirilmekte; ailelerin Psikososyal Destek Birimine düzenli katılmaları için rehberlik yapılmaktadır. Savaşın yıkıcı etkisini azaltmak ve hayata uyumu kolaylaştırmak amacıyla tiyatro, sinema, gezi, piknik gibi sosyal etkinlikler düzenlenmektedir. Gençlere ve yetişkinlere yönelik kültür, sanat, spor faaliyetleri düzenlenmekte ve meslek edindirme kurslarına katılım sağlanması konusunda rehberlik yapılmaktadır. Savaşta veya göç esnasında ailesini kaybetmiş refakatsiz çocukların Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Geçici Sevk Merkezi'nde takibi yapılmaktadır. Bu çocukların aileleriyle buluşturulması konusunda çalışmalar yapılmakta olup, ailesi bulunamayan çocuklar ise Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'na bağlı Çocuk Esirgeme Kurumları'na alınmaktadır. Zihinsel, fiziksel ve görme engelli çocuklara barınma merkezleri içerisinde gelişimsel destek sınıfı bünyesinde oluşturulan bireyselleştirilmiş eğitim ve öğretim programları dâhilinde eğitimler verilmektedir. Bu çocukların aileleriyle görüşülüp ailelerin beklentileri göz önünde bulundurularak çocukların engel durumlarına göre çocuklar özel eğitim kurumlarına ya da fizik tedavi ve rehabilitasyon merkezlerine yönlendirilmektedir. Ayrıca gerekli durumlarda tıbbi araç-gereçler temin edilmektedir. Kronik rahatsızlığı tespit edilen çocukların ailelerine rehberlik yapılmakta ve ihtiyaç duyulan sağlık hizmetine göre fiziksel koşullar oluşturulmaya çalışılmaktadır (ASPB, 2017a).

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, UNICEF Türkiye Temsilciliği ile Afet ve Acil Durum Yönetimi işbirliğinde geçici koruma statüsündeki Suriyelilere yönelik “Aile Eğitim Programı (AEP)”nı hayata geçirmiştir. Bakanlık yetkilileri, Suriyeli temsilciler ve UNICEF Türkiye Temsilciliği tarafından 2014 yılı Nisan ayında gerçekleştirilen bir toplantıda, geçici barınma merkezlerinde yaşamını sürdüren Suriyelilerin, bugünkü yaşam şartlarında ihtiyaçlarına cevap verebileceği düşünülen 19 Aile Eğitim Programı ünitesi belirlenmiştir. Söz konusu eğitim üniteleri, UNICEF’in desteği ile Arapça’ya çevrilmiştir. Bu üniteler; sağlık okuryazarlığı, sağlıklı yaşama ve hastalıklardan korunma, çocuk ve ergen sağlığı, üreme sağlığı ve sağlıklı annelik, ilk yardım, hayatın ilk çeyreği, evlilik ve aile hayatı, aile yaşam becerileri ve okul-aile ilişkileri gibi konulardan oluşmaktadır. Yapılan eğitimler sonucu ortaya çıkan ihtiyaçlar doğrultusunda eğitim verilen ünitelerin sayısı 31’e çıkarılmıştır (ASPB, 2017a).

Suriyelilere yönelik Aile Eğitim Programı kapsamında geçici barınma merkezlerinden seçilen üniversite mezunu Suriyeliler, 5 gün süren Aile Eğitim Programı Eğitici Eğitimini aldıktan sonra Suriyelilere halk eğitimi vermeye başlamıştır. Halk eğitimleri ile Suriyeli eğiticiler tarafından çocuk gelişimi, okul hayatı, aile içi iletişim, evlilik çatışması ve sağlık konularında yaşayabilecekleri sorunlar hakkında Suriyeli ailelere bilgi verilmekte ve bu sorunların çözümüne hizmet edecek farkındalığın kazandırılması amaçlanmaktadır. Halk eğitimleri grup tartışmalarıyla birleştirilerek ebeveynlerin yaşanan sıkıntıları ve riskleri dile getirmeleri sağlanmakta ve çözüm bulmaları için ilgili resmi mercilerden yardım talep etmeleri desteklenmektedir. Eğiticilere verdikleri halk eğitimleri karşılığında sosyo-ekonomik durumlarına destek olmak üzere UNICEF tarafından teşvik ödemeleri yapılmaktadır. Çalışmalar sayesinde Suriyelilerin kendi kapasitelerini fark edip güçlenerek toplumla olumlu ilişki kurabilmeleri ve topluma uyum sağlayabilmeleri amaçlanmaktadır (ASPB, 2017a).

Bu kapsamda gerçekleştirilen ilk “Eğitici Eğitimi” pilot çalışması, Kilis Elbeyli ve Adana Sarıçam barınma merkezlerinden seçilen Suriyeli eğiticilere yönelik olarak, 2014 yılı Aralık ayında Adana’da gerçekleştirilmiştir. Eğitimler daha sonra Nizip-1, Nizip-2, Islahiye, Karkamış, Harran, Akçakale, Öncüpınar, Ceylanpınar, Viranşehir ve Cevdetiye Barınma Merkezlerinde aşamalı olarak devam etmiş ve Nisan 2015’te

tamamlanmıştır. Eğitimler tamamlandığında, 105 Suriyeli eğitici yetiştirilmiştir. Eğitici Eğitimlerini takiben 12 barınma merkezinde halk eğitimlerine başlanmıştır. Eğiticiler, belirlenen 31 AEP ünitesini ortalama 25 kişilik gruplara vermeye devam etmektedir. Gerçekleştirilen eğitimlerle yaklaşık 15.000 kişiye ulaşılmıştır (ASPB, 2017a).

Suriyelilere yönelik Aile Eğitim Programının; Hatay, Gaziantep, Kahramanmaraş, Adıyaman, Malatya, Mardin geçici barınma merkezleri içi ve dışında Suriyelilerin yoğun olarak yaşadığı illerde yaygınlaştırılması hedeflenmektedir. Gerçekleştirilen halk eğitimleri, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı yetkilisi ile Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı yetkilisi tarafından izlenerek Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına rapor edilmekte, Bakanlığa ulaşan raporlarda tespit edilen yeni ihtiyaçlara yönelik olarak yeni planlamalar yapılmaktadır (ASPB, 2017a).

Yine Avrupa Birliği tarafından finanse edilen, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, Türk Kızılay'ı ve UNICEF arasında oluşturulan işbirliği ile geçici barınma merkezleri dışında ikamet eden, sosyal güvencesi olmayan, okulun açık olduğu dönemlerde 1 ayda 4 günden fazla devamsızlık yapmayan, devlet okullarında ya da geçici eğitim merkezlerinde okuyan ve muhtaç durumda olan tüm yabancı çocuklara, “Yabancılar Yönelik Şartlı Eğitim Yardımı Programı” aracılığı ile aylık maddi destek sağlanmaktadır. Bu program kapsamında 1.-8. sınıf arasındaki erkek çocuklarına aylık 35 TL, kız çocuklarına aylık 40 TL; 9.-12.sınıf arasındaki erkek çocuklarına aylık 50 TL, kız çocuklarına aylık 60 TL ödeme yapılmaktadır. Aynı zamanda, dönem başlarında birer kez olmak üzere çocuk başı 100'er TL ek ödeme yapılması planlanmaktadır (ASPB, 2017b). Şartlı eğitim yardımından şimdiye kadar 136.523 kişi faydalanmıştır (ASPB, 2017b).

Bunların yanı sıra Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, ALO 183 Çağrı Hattı ile Türkçe ve Arapça dillerinde sosyal, psikolojik, hukuki ve ekonomik alanlarda danışmanlık ve rehberlik desteği vermekte (ASPB, 2017a); Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, ALO 157 Çağrı Hattı ile bilgilendirmeye yönelik hizmet sunmaktadır (GİGM, 2017b). Göç İdaresi Genel Müdürlüğü ayrıca Suriyelileri kayıt işlemleri konusunda teşvik etmek, hak ve yükümlülükleri konusunda bilgilendirmek amacıyla

bilgilendirme broşürleri dağıtmakta ve çeşitli il valilikleriyle Suriyelilerin kayıt süreçlerinin tamamlanması amacıyla bilgilendirme toplantıları gerçekleştirmektedir (GİGM, 2017b). Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı'nın geçici barınma merkezlerinde düzenlediği yabancı dil, bilgisayar okuryazarlığı, halı dokuma gibi çeşitli sertifika programlarında ise 225.000 Suriyeli yetişkin eğitim almıştır (AFAD, 2017a).

Türkiye'de eğitim hizmetleri, merkezi idare tarafından sağlanmakta olup, bazı belediyeler Suriyeli mültecilere ve çocuklarına yönelik eğitim hizmetleri sunmaktadır. Örneğin Gaziantep Büyükşehir Belediyesi bünyesinde iki adet "Suriyeli Bilgi ve Eğitim Merkezi" kurulmuştur. Burada 2.990 çocuğa eğitim verilmiş ve okullara ücretsiz ulaşım desteği sağlanmıştır (Esen, 2016: 33). Gaziantep Valiliği ile yapılan protokol doğrultusunda kadın ve çocuklara eğitim, sağlık ve hukuk konularında danışmanlık veren bir toplum merkezi kurulmuştur. Bu merkezde, Milli Eğitim, Sağlık, Emniyet, Aile ve Sosyal Politikalar, İşkur, Gençlik ve Spor İl Müdürlüklerinden gelen uzmanlar tarafından danışmanlık hizmetleri verilmektedir. Yine bu merkezde, Türkçe dil eğitimi verilmekte; ebru, mozaik kursları gibi kurslar düzenlenmekte ve tiyatro, gezi gibi etkinliklere Suriyelilerin katılımı sağlanmaktadır. Belediyeler eğitim, mesleki eğitim ve psikolojik destek konusundaki hizmetlerini, ilgili kurumların il müdürlükleriyle protokoller düzenleyerek sağlamaktadır (Esen, 2016: 33).

Suriyeli Mülteciler ve STK'lar Ağ Haritası'na göre Türkiye'de Suriyeli mültecilere destek olan 41 ulusal ve 20 uluslararası sivil toplum kuruluşu (STK) bulunmaktadır¹⁷. Bu kuruluşlar, gerçekleştirdiği araştırmalar ve çalıştaylar ile

¹⁷ Söz konusu Ağ Haritasına bakıldığında 48 ulusal STK ile 17 uluslararası STK sayısının paylaşıldığı görülmektedir. Ancak Harita detaylı olarak incelendiğinde Başak Kültür ve Sanat Vakfı, Hayata Destek Derneği ve Mülteciler'in 2'ser kez yazıldığı; Amnesty International, Islamic Relief Worldwide, Alliance of International Doctors ve International Blue Crescent Relief and Development Foundation'ın ise ulusal STK grubunda yazıldığı görülmektedir. Yine, uluslararası STK bölümünde Medecines Sans Frontieres'in da (MSF) 2 kez yazıldığı tespit edilmiştir. Sayısal düzenleme tekrar yapıldığında ise Türkiye'de bulunan mültecilere yardım eden 41 ulusal, 20 uluslararası STK bulunduğu anlaşılmaktadır. Ulusal STK'lar grubunda, Suriye vatandaşları tarafından kurulan STK'lar da bulunmaktadır. Bu STK'lar şunlardır:

Ulusal STK'lar: 1-Başak Kültür ve Sanat Vakfı, 2-Mülteci Hakları Koordinasyonu, 3-Hayata Destek İnsani Yardım Derneği, 4- Anadolu Kültür, 5-Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı, 6-Small Projects İstanbul, 7- Sosyal Kültürel Yaşamı Geliştirme Derneği, 8-Tarlabası Toplum Merkezi, 9-Toplum Gönüllüleri Vakfı, 10-Mülteciyim Hemşerim Dayanışma Ağı, 11-Derviş Baba Kahvesi, 12-Genç Hayat Vakfı, 13-Göçmen Dayanışma Ağı, 14-Sığınmacılar ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği, 15-İzmir Müzisyenleri Derneği, 16-Mültecilerle Dayanışma Derneği (Mülteciler), 17-Halkların Köprüsü Derneği,

hazırladığı raporlar ve broşürler aracılığıyla devlet kurumları, halk ve Suriyeli mülteciler mevcut durum konusunda bilgilendirilmektedir (Türk, 2016:148). Sivil toplum kuruluşlarınca, çocukların eğitimi ile ilgili çalışmalar da gerçekleştirilmektedir. Türkiye'nin pek çok ilinde kırtasiye malzemeleri dağıtılmakta, gönüllü olarak Türkçe öğretilmekte, açılan merkezler aracılığıyla çocukların eğitimine katkı sağlanmaktadır. Ayrıca çocukların topluma uyumuna ve yaşadıkları travmayı atlatabilmelerine yardımcı olmak amacıyla Suriyeli çocukların Türk çocuklarıyla bir araya geldiği geziler ve atölyeler düzenlenmektedir (Hayata Destek Derneği, 2016; akt. Türk, 2016: 151). Çocuk dostu alanlar, savaş sonrası travma için psikolojik destek ve topluma uyum konusunda dersler verilmekte; Suriyeli kadın ve erkeklere yönelik kadına karşı şiddet, hijyen, okuma yazma, Türkçe dersleri verilmekte, mesleki eğitim kursları ve meslek atölyeleri ile hizmet sunulmaktadır (Türk, 2016: 151-152). Yine, Suriyeli mültecilerin ve mülteci çocukların hayata daha kolay uyum sağlamaları amacıyla fotoğraf, tiyatro ve el sanatları atölyeleri, fotoğraf ve resim sergileri ile film festivalleri (Kutlu, 2015; akt. Türk, 2016: 152) düzenlenmektedir.

Türkiye'de eğitim görmekte olan Suriyeli çocuklara yönelik Milli Eğitim Bakanlığı ve diğer kurum ve kuruluşlar tarafından gerçekleştirilen ve yukarıda bahsedilen çalışmalara genel olarak bakıldığında, bu çalışmaların alanyazında sıklıkla işaret edilen ve bu tez kapsamında da derlenmiş olan sorunlar doğrultusunda oluşturulduğu görülmektedir.

18-Şanlıurfa Platformu, 19-İnsan Kaynağını Geliştirme Vakfı, 20-Mavi Kalem Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği Derneği, 21-Beşir Derneği, 22-Deniz Feneri Derneği, 23-Yuva Derneği, 24-Yeryüzü Doktorları, 25-İltica ve Göç Araştırmaları Merkezi, 26-Cansuyu Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği, 27-Gündem Çocuk Derneği, 28-Türk Tabipleri Birliği, 29-Psikiyatri Derneği, 30-Türkiye İnsan Hakları Vakfı, 31-İnsani Yardım Vakfı, 32- Nuremberg Medine Vakfı, 33-İnsan Hakları Derneği, 34-Her Yerde Sanat Derneği, 35-Kırkayak Kültür, 36-Kamer Vakfı, 37-Helsinki Yurttaşlar Derneği, 38-İnsan Hakları ve Mazlumlar İçin Dayanışma Derneği, 39-Ortak Gelecek İçin Diyalog Derneği, 40-Malumat Toplum Bilgilendirme Merkezi, 41-Hamış Suriye Kültür Evi

Uluslararası STK'lar: ; 1-Amnesty International, 2-Islamic Relief Worldwide, 3-Alliance of International Doctors, 4-International Blue Crescent Relief and Development Foundation, 5-Human Rights Watch, 6-International Catholic Migration Commission, 7-Mercy Corps Turkey, 8-Deutsche Welthungerhilfe, 9-Cooperative For Assistance and Relief Everywhere, 10-Malteser International, 11-Hilfe Zur Selbsthilfe e.V. 12- Medecines Sans Frontieres, 13-Save the Children International, 14-International Rescue Committee, 15-Caritas Turkey, 16-Norwegian Refugee Council, 17-Danish Refugee Council, 18-Goal International Aid Charity, 19-International Medical Corps, 20-Catholic Relief Services.

Bununla birlikte, okullaştırılan ve henüz okullaştırılmamış Suriyeli öğrenci sayıları ile zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitimi konusunda asıl sorumlu kurum olması nedeniyle özellikle Milli Eğitim Bakanlığı çalışmaları aracılığıyla ulaşılan öğrenci sayıları karşılaştırıldığında, ulaşılan Suriyeli öğrenci sayısının oldukça az olduğu görülmektedir. Ayrıca Suriyelilerin Türkiye'nin 81 iline dağılmış durumda oldukları göz önünde bulundurulduğunda, çalışmaların en kısa sürede Türkiye geneline yayılması gerektiği de akla gelmektedir.

Kurumlar tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda dikkat çeken bir diğer konu, 1-2 hafta gibi kısıtlı sürelerde verilen eğitimlerin ardından öğretici, öğretmen ya da personel konumunda hizmet veren eğitim görevlilerinden hizmet verdikleri alanlarda işlerini nitelikli bir şekilde yapmalarının beklenmesidir. Ancak, gerek yabancılara Türkçe öğretimi gerekse travmalı çocuklara rehberlik desteği vermek gibi en çok çözüm beklenen alanlarda, eğitim görevlilerine kısa sürede yetkinlik kazandırılmasının beklenmesi gerçekçi bir yaklaşım değildir. Suriyeli çocuklara hizmet veren tüm eğitim görevlilerinin hizmet içi eğitime ihtiyaçlarının olduğu gerçeği ve yine onların bu yöndeki talebi göz önünde bulundurularak söz konusu eğitimler sunulmaya devam etmelidir. Ancak, Türkiye'nin jeopolitik konumu ve komşu olduğu ülkelerdeki çatışmalar nedeniyle ülkede bulunan yabancılara yönelik eğitim, sağlık gibi kamu politikaları, geçici politikalar şeklinde oluşturulmaktan vazgeçilmelidir. Türkiye'de bulunan yabancılara yönelik oluşturulan politikalar, konusunda uzman personel yetiştirilerek ve sistemli ve sürekli hale getirilerek sürdürülmelidir.

Bu bölümde, bu tez çalışmasının konusunu oluşturan Türkiye'de bulunan Suriyeliler ve Suriyeli çocukların mevcut durumları ile ilgili bilgi ve veriler paylaşılmış, Suriyeli çocukların eğitim hizmetleriyle ilgili yaşadıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere diğer kurum ve kuruluşlarca gerçekleştirilen ve gerçekleştirilmesi planlanan çalışmalara değinilmiştir. Bir sonraki bölümde ise bu tezin konusu doğrultusunda ve tespit edilen sorunların çözümüne yönelik öneriler sunulmuştur.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

Demokrasi ve reform talepleri nedeniyle, 2011 yılı Mart ayında, Suriye Arap Cumhuriyeti'nde başlayan halk ayaklanmalarının kısa sürede bir iç savaşa dönüşmesi, milyonlarca Suriyeliyi evlerini terk etmek zorunda bırakmıştır. Göç etmek için öncelikle komşu ülkeleri tercih eden Suriyeliler, ilk kez 2011 yılı Nisan ayında Türkiye'ye gelmiş olmasına rağmen, söz konusu iç savaşın sona ermemesi nedeniyle Suriye'den Türkiye'ye yapılan göçler halen devam etmektedir.

Türkiye, bölge ülkelerine sığınan Suriyelilerin %60'ından fazlasına ev sahipliği yapmakta ve barındırdığı 3,5 milyon Suriyeli nüfus ile dünya mülteci stokunda 1. sırada yer almaktadır. Türkiye'nin Suriye sınırına yakın 10 ilinde bu mülteciler için oluşturulmuş 23 barınma merkezi bulunmaktadır. Ancak, Türkiye'de ikamet eden Suriyeli mültecilerin sadece %6'sı bu barınma merkezlerinden yararlanmakta olup, kalan %94'lük kesim ise Türkiye'nin 81 iline dağılmış durumdadır.

Türkiye'de bulunan Suriyeli mültecilerin demografik özelliklerine bakıldığında ise 1 milyonun üzerindeki zorunlu eğitim çağı nüfusu ile yarım milyonluk potansiyel eğitim çağı nüfusu dikkat çekmektedir.

Bu tez çalışması kapsamında, Türkiye'de bulunan 5-17 yaş grubundaki Suriyeli çocukların eğitimlerine yönelik gerçekleştirilen çalışmalar incelenmiştir. Suriyelilerin Türkiye'ye gelmeye başladıkları 2011 yılından bu yana, Milli Eğitim Bakanlığı'nın Suriyeli çocukların eğitim hizmetlerinden yararlanmasına yönelik gerçekleştirdiği çalışmaların gelişme gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak, Türkiye'de bulunan Suriyeli çocuk nüfus, okullandırılan Suriyeli çocuk nüfus, bu çocukların eğitimleriyle ilgili yaşanan sorunlara yönelik gerçekleştirilen çalışmaların ulaştığı Suriyeli çocuk nüfus gibi sayısal veriler karşılaştırıldığında, gerçekleştirilen çalışmaların yeterli olmadığı anlaşılmaktadır.

Eğitime ve okula erişim mülteciler, engelliler ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan çocuklar için çok önemli bir gelişmedir. Ancak, eğitim sistemlerinin bu çocuklar için üstlendiği görev sadece okula kayıt ile tamamlanmış sayılamaz (UNESCO, 1994; akt. Sakız, 2016: 67-68). Bu nedenle, Türkiye sınırları içerisinde bulunan, geçici ya da kalıcı ikamet eden, farklı etnik gruplara ve kültürlere sahip her çocuğun ihtiyaçlarına cevap verebilecek kapsayıcı bir eğitim sistemi oluşturulması önemli bir konu alanıdır. Ancak, sadece yeni kanun ve yönetmelikler yaparak tüm çocukların ihtiyaçlarına cevap verebilecek ve onlara nitelikli eğitim olanakları sağlayacak bütünleştirici okul kültürlerinin inşa edilmesinin (McLeskey ve Waldron, 2007; akt. Sakız, 2016: 67-68) beklenmesi gerçekçi değildir. Çünkü bir okul kültürünün bütünleştirici olması, o okulda farklılıkların bir zenginlik kaynağı olarak görülmesi ve farklılıklara yönelik olumlu görüş ve tutumların desteklenmesi ile mümkündür.

Gerçekten demokratik bir toplum oluşturmak için, farklı etnik grupların haklarına devlet kurumlarında yer verilmesi gerekmektedir. Okullar eşitsizliğin, adaletsizliğin ortadan kaldırılması ve toplumun dönüşümü noktasında temel kurumlardır (Çiftçi ve Aydın, 2014: 205, 210). Bu nedenle de okullarda, çok kültürlü eğitimin hayata geçirilmesi önem arz etmektedir. Böyle bir eğitim, öğrencilerin; farklı dil, din, ırk, sınıf ve cinsiyetten olan kişilere saygı duyacak şekilde (Aydın, 2013; akt. Çiftçi ve Aydın, 2014: 210) yetişmesini sağlar. Bu nedenle, eğitime kapsayıcı bir bakış açısı getirilmeli ve tüm kesimlerin hakları dikkate alınmalıdır.

Türkiye'nin sahip olduğu geçmişten günümüze gelen çok kültürlü mirasına rağmen Türk eğitim sistemindeki çok kültürlü ve bütünleştirici eğitimin yokluğu, Türkiye'de 2011 yılından bu yana geçici koruma statüsü altında ikamet eden Suriyeli öğrencileri de etkilemiş ve etkilemeye devam etmektedir. Göç ve mültecilik olgusu içinde bulunan bu çocuklar, hem çocuk hem mülteci olmaları nedeniyle zaten çifte dezavantajlı durumdadır. Bu nedenle bu çocuklara; öz yeterlik ve özerklik duygularını geliştirebilmeleri; dünyaya ve kendi geleceklerine yönelik olumsuz tutum ve düşünceleri engelleyebilmeleri; erken evliliklerden, çocuk işçiliğinden, radikal grupların tehlikelerinden, suç eğiliminden ve dışlanmışlık hissinden kaçınabilmeleri ve kendi

hayatlarına yön verme gücünü elde edebilmeleri amacıyla kaliteli bir eğitim verilmesi önem taşımaktadır.

Bu tez çalışması kapsamında, Türkiye’de bulunan Suriyeli mülteci çocuklara yönelik uygulanan eğitim politikaları incelenmiş ve yaşanan sorunlar tespit edilerek sunulan eğitim hizmetlerine yönelik iyileştirici önerilerde bulunulmuştur. Yabancılarla sunulan eğitim ve bu eğitimin kalitesi Türkiye eğitim sistemi ve eğitim politikaları bütününden bağımsız olarak düşünülemeyeceği için öneriler içinde Türk eğitim sistemini genel olarak kapsayanlar da bulunmaktadır. Bu öneriler aşağıdaki şekilde sunulmuştur:

- Türkiye’de okullar ve bölgeler arasındaki nitelik farkı oldukça büyüktür. Fen, Sosyal Bilimler ve Anadolu Liseleri gibi akademik seçici programlar dışında kalan öğrencilerin uluslararası başarı sıralamalarında oldukça gerilerde yer aldığı görülmektedir (MEB ÖDSGM, 2016: 9-35). Okullar ve bölgeler arasındaki akademik performans farkı büyük ölçüde okulların ve öğrencilerin ekonomik, sosyal ve kültürel statülerinden kaynaklanmakta ve bu farklar öğrencilerin öğrenme fırsatlarını etkilemektedir (OECD, 2013: 6,17). Türkiye’de sosyo-ekonomik arka planın eğitim başarısı üzerindeki etkisi OECD ortalamasının oldukça üzerindedir. Bu bağlamda bir örnek vermek gerekirse, Türkiye’nin matematik alanındaki puanı sosyo-ekonomik arka plan etkisinden arındırıldığı takdirde 420’den 450’ye yükselmektedir. 30 puanlık artışa denk gelen bu iyileşmenin OECD ortalaması ise 1 puandır (ESAGEV, 2016: 4). Yine, PISA 2015 Results in Focus raporunda sosyo-ekonomik durum göz önünde bulundurulduğunda devlet okullarında okuyan öğrencilerin daha başarılı olduğu (OECD, 2016: 10) belirtilmekte ve 2015 PISA sonuçları, Türkiye’nin eğitim politikasının önümüzdeki dönem ana gündem maddesinin tartışmasız bir şekilde kaliteli eğitimin fırsat eşitliği ilkesi temelinde ülke genelinde, okul türleri ve okul içleri itibarıyla yaygınlaştırılması konusuna odaklanması gerektiğini ortaya koymaktadır (ESAGEV, 2016: 4). Buradan ise, aynı sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilerin devlet okullarında daha başarılı olduğu ve devlet okullarının hizmet sunumuna nicelik ve niteliksel

açından öncelik verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Okullar arası nitelik farklılığının en fazla görüldüğü mesleki ve teknik eğitim okullarıyla ilgili çalışmalar üzerinde ise önemle durulmalıdır (TEDMEM, 2016: 185).

- Uluslararası raporlarda da belirtildiği gibi, okul ve öğrenci nitelik artışının sağlanmasında öğretmen niteliği oldukça önemlidir (OECD, 2015: 78). Öğretmen niteliğini artırmaya yönelik politikalara öncelik verilmediği takdirde eğitimde nitelik artışı beklemek gerçekçi olmayacaktır (ERG, 2014: 21). Bu amaca ulaşmak için eğitim fakültelerinde öğretim üyesi sayısının gelişmiş ülkeler seviyesine çekilmesi ve nitelikli öğretim elemanlarının istihdam edilmesi; eğitim fakültelerine başarılı, mesleği gerçekten tanıyan ve isteyerek tercih eden öğrencilerin seçilmesi ve öğrenci seçme sürecinin bu seçimin yapılabilmesi için elverişli hale getirilmesi (TEDMEM, 2016) gerekmektedir¹⁸.
- Türkiye, ortaöğretim kademesinde açık öğretime devam eden öğrencilerde hem oransal hem de sayı itibarıyla Avrupa ve OECD ülkeleri arasında ilk sıradadır. Örgün eğitime devam etmek istediği halde herhangi bir ortaöğretim kurumuna yerleştirelemeyen öğrencilerin açık öğretim lisesine yerleştirilmeleri, eğitimin zorunluluk boyutu kadar “eğitim hakkı” yönüyle de ele alınması gereken bir konudur. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullaşma oranlarının artırılmasıyla ilgili birçok çalışma yapılmasına karşın açık öğretim liseleri bu duruma zarar vermekte ve yetersizlikler ve imkânsızlıklar noktasında başvurulacak kurumlar olan açık öğretim liseleri bu amacın oldukça uzağında görünmektedir. (TEDMEM, 2016: 172). Açık veya uzaktan öğretim yaklaşımları, Türkiye’de üç önemli problemi ortaya çıkarmaktadır: Birincisi, ortaokulu tamamlayan kişilerin örgün eğitime devam etmek yerine ekonomik şartlardan dolayı çocuk işçi statüsünde çalışmaya yönlendirilmesi; ikincisi, özellikle muhafazakar ailelerin kız çocuklar için açık öğretimi zorunlu eğitimden kaçış olarak görmesi; üçüncüsü ise yükseköğretime giriş sınavlarına hazırlanmak amacıyla lise 12. sınıflardaki öğrencilerin örgün eğitim kurumlarını terk etmesidir (TEDMEM, 2016: 228). Açık öğretim öğrencisi sayısının yıllar içinde artış

¹⁸ Detaylı bilgi için bakınız. (TEDMEM, 2016: 58, 64, 94)

göstermesi, 12 yıllık zorunlu örgün eğitimin tam olarak hayata geçirilemediğini, okul başarısı düşük olan öğrenciler tarafından tercih edilmesi nedeniyle ise başarısız öğrencilerin nitelikli eğitimin dışına itildiğini düşündürmektedir. Örgün eğitim dışına çıkma oranının önümüzdeki yıllarda yükselmesinin önüne geçmek amacıyla konuyla ilgili önlemler (ERG, 2016a: 26) acilen alınmalı, açık öğretime zorunlu durumlar dışında izin verilmemelidir.

- Türkiye 2008’de yapılan Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması (TALIS)’e katılmış, daha sonra gerçekleştirilen değerlendirmelere katılmamıştır. Bu ise, PISA gibi uluslararası çalışmalarda öğrenci başarısının birçok ülkenin gerisinde olduğunu gösteren verilerin hizmet içindeki öğretmenlerin mesleki gelişimleri açısından doğru yorumlanmasını ve öğretmenler açısından doğru politikalar geliştirilmesini engellemektedir. Bu nedenle sonuçları birlikte değerlendirildiğinde son derece yararlı olan PISA ve TALIS gibi ülkenin eğitim sisteminin yıllara ve diğer ülkelere göre durumuna ayna tutan uluslararası çalışmalara katılım konusunda Milli Eğitim Bakanlığı kararlı bir tutum sergilemelidir (TEDMEM, 2016: 102). Bu sınavlar aracılığı ile öğrenci-öğretmen başarısı birlikte değerlendirilerek öğrenci ve öğretmenlere yönelik eşgüdümlü politikalar oluşturulmalı ve uluslararası platformda eğitimdeki başarı durumu sürekli izlenmelidir.
- Tüm eğitimsel içeriğin elektronik ortama aktarılması ve her ders için online/çevrimiçi etkileşimli sınıflar oluşturulması ilk olarak engelli öğrenciler, çalışan çocuklar ve okula gönderilmeyen kız çocukları açısından önemli bir gelişme olabilir.
- Çocukların kendilerine, eğitime ve geleceğe ilişkin olumlu görüşlere sahip olmalarının, eğitimde kalmalarında önemli bir değişken olduğu (MEB, 2013a: 2) bilinmektedir. Bu nedenle, çocukların içinde bulundukları maddi imkânlar takip edilmeli, çocuğun eğitime erişimi için kitap, defter gibi kırtasiye malzemelerinin yanı sıra bilgisayar, internet gibi her türlü çağa uygun

donanımsal destek verilmeli; çocuk zorunlu eğitim çağı yılları boyunca anne-babanın maddi imkânlarından tamamen bağımsız hale getirilmeli; içinde bulunduğu sosyo-ekonomik durumun çocuğun akademik başarısını etkilemesinin önüne geçilmelidir.

- Eğitim sadece okullarla sınırlı tutulmamalı, yerel yönetimler ve halk eğitim merkezleri de eğitime dahil edilmeli, bu merkezlerin olanakları da ücretsiz olarak öğrencilerin kullanımına sunulmalıdır. Örneğin sanatın ve sporun çocukları olumsuz davranışlardan uzaklaştırdığı bilinmektedir. Bu kapsamda yerel yönetimlerce düzenlenen konserler, sergiler, tiyatro ve film gösterimleri, belediye konservatuvarlarının eğitimleri, belediyelerce düzenlenen yüzme kursları, tenis kursları, halk eğitim merkezlerinin yabancı dil veya el sanatları kursları gibi kültür, sanat ve spora yönelik tüm hizmetler öğrenciler için hem eğitim desteği hem de kültür sanat ve spora yönlendirme aracı olarak kullanılmalı ve öğrencilerin bu olanaklardan ücretsiz olarak yararlanmaları sağlanmalıdır.
- Yine okullarda sosyal, kültürel, sportif etkinlikler öncelikle çocukların bireysel tercihlerine göre ancak zorunlu tutulmalı ya da en azından halk eğitim merkezleri ve yerel yönetimlerce ücretsiz sunularak okullarda sürekli olarak duyurulmalı, okul-kültür/sanat/spor-toplum bağlantısı güçlendirilmelidir.
- Zorunlu eğitim çağını geçmiş ancak eğitim alamamış çocuklara yönelik olarak okul-halk eğitim merkezi ve okul-yerel yönetimler gibi sürekli ve düzenli işbirliği çalışmaları ile eğitim verilmesi sağlanmalıdır. Çalışan çocukların katılımını artırmak amacıyla dersler akşam saatlerinde düzenlenebilir.
- Telafi ve destekleme kursları eğitim alan tüm çocukları kapsayacak şekilde oluşturulmalı; sürekli ve düzenli hale getirilmelidir.
- Kamu kurumları tarafından yapılan ulaşım yardımları ya da maddi desteklerde kız ve erkek çocuklara karşı farklı uygulamalara gidildiği görülmektedir.

Toplumun kadına, daha çocukluğundan başlayarak hissettirdiği zayıflık hissi, birer yetişkin olduklarında kadın-erkek eşitsizliği, kadın mağduriyeti, toplumsal cinsiyet eşitsizliği gibi çeşitli olumsuzluklara dönüşmektedir. Kadın, zayıf değil, zayıf bırakılan, zayıf yetiştirilendir. Kız ya da erkek farkı olmaksızın korunmaya muhtaç ve aciz olduğu hissettirilerek büyüyen hiçbir çocuğun güçlü bir yetişkin olmayı başaramayacağı göz önünde bulundurulmalı, maddi destek ya da ulaşım gibi konularda çocuklar arasında cinsiyetleri nedeniyle yapılan ayrıma son verilmelidir. Çocuklara yönelik yapılan hiçbir yardım veya destek, çocuklara farklı ya da zayıf oldukları hissettirilerek yapılmamalıdır.

- Uzun vadeli sosyal yardımlar ülke ekonomisine zarar veren ve kalkınmayı engelleyen faktörlerdir. Bireyin üretim yeteneklerini köreltici etkileri vardır. Bu nedenle sosyal yardımlara, sorunların çözüm yöntemi olarak bakılmamalı, gerekli istihdam olanağı ve istihdama yönelik eğitim verilerek ülkedeki istihdam edilebilirlik oranı yükseltilmelidir.
- Siyasi nedenlerden dolayı bir seçim dönemi içinde bile bir bakanlık içerisinde idari amirlerin hiyerarşik statüsüne bakılmaksızın birçok kez değişikliğe gidilmesi, hem karar almada yavaşlamaya, hem sağlıklı kararlar alınmasının zorlaşmasına hem de alınan kararların istikrarlı bir şekilde uygulanamamasına neden olmaktadır. Siyaset etkisi, eğitimden çekilmeli, eğitim sistemi tümüyle özerk hale getirilmelidir. Dahası eğitim politikaları, uzun vadeli eğitim planlarının bir parçası olmalı, diğer bir ifadeyle eğitim on yıllar sonrası planlanmış olarak sunulmalıdır.
- Milli Eğitim Bakanlığı bütçesi, uluslararası kuruluşlardan ve diğer kaynaklardan alınan hibeler, harcama alanları ve harcama miktarları belirtilerek sürekli güncellenmeli ve tüm şeffaflığı ile kamuoyuyla paylaşılmalıdır.

- Kız ve erkek öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri için aynı okulda kadın ve erkek rehber öğretmenlerin birlikte görevlendirilmesine dikkat edilmelidir. Ancak bunun yanı sıra, çocukların içinde bulundukları zor bir süreci atlattıklarında rehber öğretmenlerin yeterli olmadığı ve Türkiye’de bulunan Suriyeli öğrencilerde de sıklıkla rastlanan travma sonrası stres bozukluğu gibi rahatsızlıkların okul-aile-doktor işbirliği ve uygun yöntemlerle tedavi edilebildiği de akılda tutulmalıdır (Nasıroğlu, 2018a; Nasıroğlu, 2018b).
- Çocukların öğrenme çıktılarının ve okul deneyimlerinin iyileştirilmesinde, öğretmen niteliğini güçlendirecek ve öğretmen devinimini azaltacak politikalara önemli rol düşmektedir. Öğrencilerin öğretmenleriyle kurdukları güçlü ilişkilerin, çocukların okula aidiyet duygusunu geliştirdiği ve sıklıkla yapılan sınıf öğretmeni değişikliklerinin çocukların okuma ve yazma gibi temel becerileri kazanmalarını zorlaştırdığı bilinmektedir. Doğu’da 1,5 yıl olan öğretmen deneyimi ortalaması, Türkiye genelinde 11 yıl iken, batıya gelindikçe 14,8 yıla kadar çıkmaktadır (ERG, 2016b). TIMSS 2015 verilerine bakıldığında yüksek okul aidiyet duygusuna sahip 4. sınıf öğrencilerinin orta düzey okul aidiyet duygusuna sahip öğrencilere göre 48 puan daha başarılı oldukları; 8.sınıf öğrencilerde ise bu farkın -1 puanla negatif bir korelasyon içinde olduğu (MEB ÖDSGM, 2016: 39) görülmektedir. Bu durum ilköğretim yıllarında öğretmen değişim sıklığının öğrencinin başarısı ve dolayısıyla çocuğun eğitimde kalma süresi üzerinde çok daha fazla etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Yine öğretmen değişikliğinin özellikle küçük yaşta çocukların okula aidiyet duygusunu ciddi oranda etkilediği, üst yaş grupları için bu durumun başarıyı etkileyen bir faktör olmaktan çıktığı görülmekte; Suriyelilerin yoğun olarak yaşadığı illerde öğretmen devinim hızının yüksek olduğu göz önünde bulundurularak, küçük yaşta öğrencilerin oluşturduğu sınıflara atanan öğretmenlerin, özellikle sınıf öğretmenlerinin, belirli süreyle görev yapacakları bildirilerek görevlendirilmeleri gerekmektedir.

- Türkiye Cumhuriyeti'nin sürekli göç aldığı göz önünde bulundurulduğunda yabancı öğrencilerin eğitime yönelik, kapsamlı ve sistemli bir eğitim politikası oluşturulmalıdır. Bu amaca yönelik olarak:
- Anadili eğitimi: Anadili Türkçe olmayan çocuklara yönelik olarak çocuğun yaş durumuna göre eğitim-öğretim yılı başlamadan veya eğitim-öğretim yılı içerisinde zorunlu Türkçe ek dil dersleri verilmelidir. Bunun yanı sıra, çocuğun anadiline de önem verilmesi gerektiği unutulmamalıdır. Yine, çocuğun Türkçe ve anadil başarısı uygun yöntemlerle takip edilmelidir. Ancak konunun önemine rağmen, Türkiye'deki Suriyeli mültecilerden önce, Türkiye kendi ülkeleri olmasına ve kendileri Türk vatandaşı olmalarına rağmen en görünür örnekler olan ve AB ilerleme raporlarında anadil eğitimi hakları yinelenen Romen ve Kürt çocuklarının ana dil eğitimine yönelik herhangi bir çalışma yapılmadığı da bilinmektedir. Bu kapsamda, Avustralya'nın Viktorya eyaletinde uygulanan, eğitimi verilecek yabancı dillere kentlerdeki ve semtlerdeki etnik grup yoğunluğu doğrultusunda okul yönetimlerinin karar verdiği İngilizce Dışındaki Diller Programı (LOTE – Languages Other Than English) ile Viktorya Eyalet Hükümeti'ne bağlı olan Viktorya Diller Okulu (VSL – Victorian School of Languages) gibi örnekler (Parlak ve Avara, 2012) incelenip Türkiye'ye uyarlanarak Türkiye'deki yabancılar ve anadili Türkçe olmayan tüm etnik gruplara ana dillerini öğrenme, yaşama ve yaşatma fırsatı sunulabilir.
- Öğretim materyalleri ve metodoloji: Öncelikle zorunlu eğitim çağındakiler olmak üzere her eğitim seviyesi ve yaş grubundaki yabancılar Türkçe öğretmeye yönelik metodoloji ve materyal oluşturulması amacıyla kapsamlı bir şekilde çalışılmalıdır. Yurt dışında teşkilatlanan Yunus Emre Enstitüsü'nün katkılarıyla Milli Eğitim Bakanlığı projeleri kapsamında, ülkemizde geçici olarak ikamet eden Suriyeli çocukların kendi ana dillerini ve Türkçe'yi öğrenmeleri amacıyla çeşitli öğretim materyalleri hazırlanmıştır. Ancak Yunus Emre Enstitüsü'nde veya üniversitelerin yabancılar Türkçe öğrettikleri merkezlerde kullanılmakta olan öğretim materyallerinin yetişkinlere Türkçe

öğretmek amacıyla oluşturulduğu bilinmektedir. Bu kapsamda, Türkçe gibi sondan eklemeli diğer dillerde her yaş grubundaki yabancı çocuklar için oluşturulan öğretim materyalleri ve metodolojiler ile İngilizce ve Fransızca gibi dünya genelinde kabul gören dillerde oluşturulan öğretim materyalleri ve metodolojiler incelenip Türkçe'ye uyarlanarak yabancılara Türkçe öğretmeye yönelik özgün materyaller ve metodoloji oluşturulabilir.

- Öğretim programı ve materyaller: Öğretim programı ve eğitim materyalleri çok kültürlülüğü, farklılıklara saygı göstermeyi, toplumsal cinsiyet eşitliğini, düşünce özgürlüğü ve eşitlik fikirlerini destekleyecek şekilde oluşturulmalıdır. OECD 2015 Eğitim Politikası Görünüm Raporu'nda eğitimde eşitlik ve kaliteyi yakalamanın mümkün olduğu ve Kore, Japonya, Hollanda, Finlandiya, Kanada, Estonya ve Avustralya'da bunun gerçekleştirilebildiği (OECD, 2015: 23) belirtilmektedir. Bu ülkelerden Kanada ve Avustralya, etnik nüfus çeşitliliği fazla olan (Gören, 2013: 23-27) ve yoğun göçmen nüfusuna sahip (UN DESA, 2016: 28-32) ülkelerdir. Bu ülkelerin nüfuslarında barındırdıkları farklılıklara rağmen eğitimde eşitlik ve kaliteyi aynı anda yakalayabilmiş olmaları (OECD, 2015: 23; OECD, 2016: 4) dikkat çekmektedir. Bu nedenle, öncelikle Türkiye'de bulunan eğitim çağındaki Suriyeli çocuklar ve gelir seviyesi düşük ailelerin çocukları gibi dezavantajlı gruplar olmak üzere, eğitim çağındaki tüm çocuk ve gençlere yönelik uygulanan eğitim politikalarının iyileştirilmesi ve Türk eğitiminin niteliğinin artırılması amacıyla bu ülkelerin eğitim sistemlerinin incelenmesinde fayda görülmektedir.
- İnsan gücü: İhtiyaç duyulduğunda “Değişim Öğretmenliği” gibi bir program doğrultusunda yurt dışındaki okullar ile işbirliği yapılarak her eğitim seviyesi için öğretmen değişimi yapılabilir. Erasmus değişim programı öğrenciliğindeki iki öğrencinin geçici süreyle karşılıklı yer değiştirmesine benzer şekilde, iki öğretmenin karşılıklı yer değiştirmesine olanak veren değişim öğretmenliği programı, bütün öğretmenler için hem farklı ülkeleri ve kültürleri tanımak için bir fırsat hem de daha iyi kazanç olanakları ile bir çekim odağı olabilir. Yine, programa katılan öğretmenlere gittikleri ülkelerdeki öğretmenlerle iletişim

kurabilmeleri ve iş birliği yapabilmeleri amacıyla “İngilizce” gibi küresel olarak kullanılan ortak bir dil bilmeleri şartı getirilebilir. Böylece hem kısa dönemde sorunlara çözüm bulunabilir, hem iki ülke insanlarına karşılıklı olarak birbirlerini tanıma fırsatı sunulabilir, hem de öğrencilerin yabancı bir öğretmen kültürüyle düşünce ve algı alanlarını genişletmeleri sağlanabilir.

- İnsan gücü: Yine yabancılara Türkçe öğretme sorununa kısa ve orta vadede çözüm olması amacıyla üniversitelerin bütün filoloji bölümlerine “Yabancılara Türkçe öğretimi” dersleri konulabilir. Böylece her dilde hem Türkiye’deki yabancılara hem de yurt dışındaki Türkler ile çocuklarına Türkçe öğretebilecek insan gücü yetiştirilmiş olacaktır.
- Valiliklere bağlı göç müdürlükleri ve belediyeler eşgüdüm halinde çalışmalı ve mültecilere yapılan hizmetlere göre belediyelere ek mali destek sağlanmalıdır.
- Türkiye İstatistik Kurumu tarafından, 2012 yılında gerçekleştirilen Türkiye Çocuk İşgücü Anketine göre, 6-17 yaş grubunda yer alan 15 milyon çocuğun 1 milyonu (TÜİK, 2013) çalışmaktadır. Dolayısıyla çocuk işçiliği sorunu, yalnızca Suriyeli mülteci çocuklar için değil, Türkiye’nin kendi vatandaşları için de henüz çözüm bulunamamış bir sorundur. Ekonomik sorunların çocukların eğitime erişimine engel olan en önemli sorunlardan biri olduğu göz önünde bulundurularak çalışan çocukların tespiti ve takibi yapılmalı, çalışmak zorunda kalma nedenleri ortadan kaldırılmaya çalışılmalı ve bu çocukların eğitimlerini tamamlamaları sağlanmalıdır.
- Son olarak, Türkiye’de bulunan yabancı çocukların eğitime yönelik oluşturulan hiçbir iyileştirme hareketi veya politika, düşük gelir düzeyine sahip Türk vatandaşlarının çocukları için uygulananlardan daha iyi ya da daha fazla olmamalı; tüm politikalar tüm çocuklar eşit tutularak oluşturulmalıdır.

Türkiye çok sayıda farklı dilsel, dinsel, etnik ve kültürel gruplardan oluşan (Gören, 2013: 23-27) ve birçok medeniyete ev sahipliği yapan topraklar üzerinde

kurulmuş bir ülkedir. Türk vatandaşlığı bir üst kimlik olarak kabul edilmekle birlikte, Türkiye topraklarının bir ucundan diğerine gidildiğinde sayısız alt grupların varlığı dikkat çekmektedir. Ekolojik bir terim olan “kenar etkisi”, farklı ortamları birbirinden ayıran sınırların, karşılıklı ve sağlıklı bir etkileşim içinde olması halinde, bu ortamların hepsinin ayrı ayrı sahip olduğu zenginlik ve çeşitliliğin hepsine aynı anda sahip olduğunu ve ayrıca bu özelliklerin bir araya gelmesinden kaynaklanan farklı özellikleri de kendi içinde barındırdığını anlatmaktadır. Kısaca ifade etmek gerekirse sınırlar, içeriksel olarak çok daha zengindir. Türkiye, kıtaların orta noktasında bulunması ve kıtalar arasındaki geçiş yolları üzerinde olması nedeniyle birçok kültüre sınır durumdadır ve kenar etkisinin en fazla hissedildiği ülkelerden biridir. Bu nedenle, toplumun şekillenmesinde öncelikli kurumsal yapılanmaların başında gelen okullarda verilen eğitimin, çağın ihtiyaçlarını karşılayacak ve toplumun tüm alt gruplarını kapsayacak şekilde tasarlanması ve bu konuda politika yapıcılara ışık tutacak çalışmalar oluşturulması önem arz etmektedir.

Bu tez çalışması da bu doğrultuda oluşturulmuş; öncelikle Türkiye’de bulunan Suriyeli çocuklar olmak üzere Türkiye’de eğitim gören tüm çocukların eğitim hizmetlerine erişiminin en sağlıklı şekilde sağlanması, çocukların eğitim hizmetlerinden en iyi şekilde faydalanması ve sunulan eğitim kalitesinin artırılması konularında oluşturulan alanyazına katkı sağlamak amaçlanmıştır.

KAYNAKÇA

- Açık Toplum Vakfı, (2016). “*Kayıp Neslin Eşiğinde – Türkiye’deki Suriyeli Mülteci Çocuk ve Gençlerin Eğitime Erişimde Karşılaştıkları Zorluklar-Okuyamıyorum, Yazamıyorum, Okula Gitmek İstiyorum*” Web: <https://aciktoplumvakfi.org.tr/Dosyalar/Yayinlar/Kay%C4%B1p%20Neslin%20E%C5%9Fi%C4%9Finde.pdf> Erişim Tarihi: 12.06.2017
- Adem, M. (2008). “*Eğitim Planlaması*”, Ekinoks Yayınevi, 4. Baskı, Ankara.
- Akalın, A.T. (2016). “*Türkiye’ye Gelen Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitim Sorunları*” İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Web: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=cbOXH84ZayrLjc0tI-QXKvHD1OHR7zwvpYimq6VWWkaujiLatauGRH_Vai-JP0wf Erişim Tarihi: 27.05.2017
- Alkurt, A. (2016). “*A Comparative Policy Analysis of Syrian Refugee Education: Turkey and Lebanon. Is it Likely to Design A Standardised Education For All?*” Sabancı Üniversitesi Kamu Politikaları Yüksek Lisans Tezi, Web: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=OykDDeWBWTL9-Wm52sZBrFu6y1MNNhSc4gt7uKMSiiO0U2xy-EinNhHIk2bQ7qXs> Erişim Tarihi: 20.04.2016
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı [AÇEV], Eğitim Reformu Girişimi [ERG] ve Kadın Adayları Destekleme Derneği [KADER] (AÇEV, ERG ve KADER), (2006). “*Türkiye’de İlköğretim Okullarında Okul Terk ve İzlenmesi ve Önlenmesine Yönelik Politikalar*”, Web: http://www.egitimreformugirisimi.org/sites/www.egitimreformugirisimi.org/files/Okulu%20Terk_Y%C3%96.pdf Erişim Tarihi: 04.01.2017
- Amsterdam Antlaşması, (1999). Web: <http://www.ikv.org.tr/images/files/A6-tr.pdf> Erişim Tarihi: 08.11.2017
- Aras, B. ve Yasun, S. (2016). “*The Educational Opportunities And Challanges Of Syrian Refugee Students In Turkey: Temporary Education Centers And Beyond*” Sabancı University İstanbul Policy Center Stiftung Mercator Initiative, July 2016, İstanbul. <http://ipc.sabanciuniv.edu/wp-content/uploads/2016/07/Bulent-Aras-and-Salih-Yasun-1.pdf> Erişim Tarihi: 31.08.2016

Avrupa Birliği Müktesebatının Üstlenilmesine İlişkin Türkiye Ulusal Programı, (2003).
Web:

<http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2003/07/20030724m1.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2003/07/20030724m1.htm> Erişim Tarihi: 01.02.2018

Bahadır, H. ve Uçku, R. (2016). “İzmir’in Bir Mahallesinde Yaşayan 6-17 Yaş Arasındaki Suriyeli Çocukların Çalışma Durumları ve Çalışma Durumlarını Etkileyen Etmenler”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, C.30, S.3, Aralık 2016, s.117-124. Web:

http://www.journalagent.com/deutip/pdfs/DEUTFD-20082-RESEARCH_ARTICLE-BAHADIR.pdf Erişim Tarihi: 18.01.2017

Balkar, B., Şahin, S., ve Babahan, N. I. (2016). “Geçici Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Suriyeli Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar”, *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, S.12(6), s.1290-1310. Web: http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/COMU/1654/Betul_Balkar_Makale.pdf?sequence=1&isAllowed=y Erişim Tarihi: 18.01.2017

Belediye Kanunu, (2005). Web: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5393.pdf> Erişim Tarihi: 10.01.2018

Bingöl, A. S. (2006). “*Almanya ve Hollanda’da Türk Göçmen İşçi Çocuklarına Dönük Eğitim Politikaları ve Uygulamaları*” Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara. Web: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=XohQ0H2mJnBfxLPsY8dG432VstY3IHrh1bxLee5heinI3xYQNRXclkyFDtmQovK7> Erişim Tarihi: 23.06.2016

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), (2016). “*No Place For Children-The Impact Of Five Years Of War On Syria’s Children And Their Childhoods*” 14 Mart 2016 Web: http://www.unicef.org/media/files/SYRIA5Y_REPORT_12_MARCH.pdf Erişim Tarihi: 11.07.2016

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), (2017a). “*Unicef Ne Yapar?*”; Web: <http://www.unicef.org.tr/sayfa.aspx?id=3&mnid=3> Erişim Tarihi: 31.01.2017

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), (2017b). “*Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Yüzde 40’ından Fazlası Okula Gidemiyor*”. 19 Ocak 2017. Web: <http://www.unicefturk.org/yazi/forsyth> Erişim Tarihi: 31.01.2017

- Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO), (2018). “Introducing UNESCO” Web: <https://en.unesco.org/about-us/introducing-unesco> Erişim Tarihi: 16.03.2018
- Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal İşler Bölümü (UN DESA), (2016). “International Migration Report 2015 - Highlights”. Web: http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/MigrationReport2015_Highlights.pdf, Erişim Tarihi: 24.12.2016
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR), (2016). “Global Trends, Forced Displacement in 2015” Web: <http://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/576408cd7/unhcr-global-trends-2015.html> Erişim Tarihi: 10.03.2018
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR), (2017). “Global Trends, Forced Displacement in 2016” Web: <http://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/5943e8a34/global-trends-forced-displacement-2016.html> Erişim Tarihi: 10.03.2018
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR), (2018a). “Syria Regional Refugee Response – Inter-Agency Information Sharing Portal”; Web: <http://data.unhcr.org/syrianrefugees/regional.php> Erişim Tarihi: 13.03.2018
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR), (2018b). “History of UNHCR” Web: <http://www.unhcr.org/afr/history-of-unhcr.html> Erişim Tarihi: 16.03.2018
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR), (2018c). “What We Do – Education” Web: <https://www.unrefugees.org/what-we-do/education/> Erişim Tarihi: 16.03.2018
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR), (2018d). “What We Do – Safeguarding Individuals – Children” Web: <http://www.unhcr.org/children-49c3646c1e8.html> Erişim Tarihi: 16.03.2018
- Büyükkız, K. K. ve Çangal, Ö. (2016). “Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi Üzerine Bir Değerlendirme”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, S.5/3 2016, s.1414-1430. Web: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=35de3353-e124-43aa-9ec7-1e7381e26d84%40sessionmgr102&vid=6&hid=113> Erişim Tarihi: 18.01.2017
- Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi, (1924). Web: <http://www.cocukhaklariizleme.org/wp-content/uploads/Genevre-Beyannamesi.jpg> Erişim Tarihi: 02.12.2016

- Çağlar, A. (2011). “Türkiye’de Sığınmacılar: Sorunlar, Beklentiler ve Sosyal Uyum”, Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- Çağlayan, S. (2006). “Göç Kuramları, Göç ve Göçmen İlişkisi” *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Güz 2006, Sayı:17 s.67-91. Web: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/217328> Erişim Tarihi: 29.05.2017
- Çiftçi, Y. A. ve Aydın, H. (2014). “Türkiye’de Çok Kültürlü Eğitimin Gerekliliği Üzerine Bir Çalışma”, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Aralık 2014, S.33, s.197-218. Web: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=9d12c012-c74e-4863-9157-68d42332cedf%40sessionmgr4009&hid=4202> Erişim Tarihi: 24.12.2016
- Çocuk Hakları Bildirisi, (1959). Web: http://www.cocukvakfi.org.tr/resource/docs/cocukla_ilgili%20sozlesmeler/A.CocuklaIlgiliUluslararasıSozlesmeler/A.2.e.1959_COCUK_HAKLARI_BİLDİRGESİ.doc Erişim Tarihi: 02.12.2016
- Çocuk Hakları Sözleşmesi, (1989). Web: <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22184.pdf> Erişim Tarihi: 06.10.2016
- Çocuk Koruma Kanunu, (2005). Web: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5395.pdf> Erişim Tarihi: 25.09.2016
- Coşkun, İ. ve Emin, M.N. (2016). “Türkiye’deki Suriyelilerin Eğitiminde Yol Haritası-Fırsatlar Ve Zorluklar”, SETA, İstanbul. Web: http://file.setav.org/Files/Pdf/20160906135243_turkiyedeki-suriyelilerin-egitiminde-yol-haritasi-pdf.pdf Erişim Tarihi: 28.09.2016
- Doğan, İ. (2017). “Göç ve Eğitim: Suriyeli Sığınmacılar Örneği”. *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler ve Nitelik Arayışı* (Ed.), Özcan Demirel ve Serkan Dinçer, Pegem Akademi, s.1291-1306. Web: <http://www.pegemindeks.net/index.php/Pati/article/view/9786053183563.079/9786053183563.079> Erişim Tarihi: 24.12.2016
- Doğutaş, A. (2016). “Tackling with Refugee Children’s Problems in Turkish Schools”, *Journal of Education and Training Studies*, Vol.4, No.8, August 2016. Web: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1100368.pdf> Erişim Tarihi: 24.12.2016
- Dünya Bankası, (2018). “The World Bank Data – Population, Total” Web: <https://data.worldbank.org/indicator/SP.POP.TOTL> Erişim Tarihi: 27.05.2018

- Eğitim Reformu Girişimi (ERG), (2014). “Eğitim İzleme Raporu 2013”; <http://www.egitimreformugirisimi.org/sites/www.egitimreformugirisimi.org/files/EIR2013.25.09.14.Web.pdf> Erişim Tarihi: 28.11.2016
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG), (2016a). “Eğitim İzleme Raporu 2015-16”; <http://www.egitimreformugirisimi.org/sites/www.egitimreformugirisimi.org/files/EIR2015-16.17.11.16.web.pdf> Erişim Tarihi: 21.11.2016
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG), (2016b). “Eğitim Sisteminin Öncelikli İhtiyaçları”; http://www.egitimreformugirisimi.org/sites/www.egitimreformugirisimi.org/files/ERG_Dosya_IhtiyaclarOneriler_Haz2016.pdf Erişim Tarihi: 24.10.2016
- Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD), (2013). “Eğitim Politikası Genel Görünümü: Türkiye”; Web: <http://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/025.pdf> Erişim Tarihi: 28.09.2016
- Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD), (2015). “Eğitim Politikası Görünüm Raporu”; Web: http://www.theewf.org/uploads/Education-Policy-Outlook%202015_Making-Reforms%20Happen.pdf, Erişim Tarihi: 28.09.16
- Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD), (2016). “PISA 2015 Results in Focus”; Web: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>, Erişim Tarihi: 07.12.2016
- Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme, (1966). Web: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2003/08/20030811.htm#4> Erişim Tarihi: 06.10.2016
- Ekonomik ve Sosyal Düşünce Araştırma Geliştirme Vakfı (ESAGEV), (2016). “Pisa 2015 Sonuçları ve Türkiye”; Web: <http://www.esagev.org/FileStorage/Article/0ca85866-7b95-4960-b78d-368beed69472.pdf>, Erişim Tarihi: 02.01.2017
- Emin, M.N. (2016). “Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi-Temel Eğitim Politikaları”, SETA (Siyaset, Ekonomi e Toplum Araştırmaları Vakfı) Analiz Dergisi, Şubat 2016, S.153, s.7-25; Web: http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyeli-cocuklarin-egitimi-pdf.pdf Erişim Tarihi: 16.06.2016
- Ergene, T. (2017). “Risk Altındaki Çocuklara İlişkin Psikososyal Destek” Web: https://pictes.meb.gov.tr/izleme/Content/Dosyalar/02173627_Risk_AltYndaki_Yocuklara_YliYkin_Psikosyal_Destek_Tuncay_Ergene_Antalya_YalYYtayY.pdf Erişim Tarihi: 17.10.2017

- Ergüven, N. S. ve Özturanlı, B. (2013). “Uluslararası Mülteci Hukuku ve Türkiye”, *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, S.62(4), s.1007-1061. Web: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/38/1882/19732.pdf> Erişim Tarihi: 09.06.2017
- Esen, A. (2016). “Uluslararası Düzensiz Göçler ve Yerel Yönetimler”. *Türkiye’de Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler: Tespitler ve Öneriler*. (Ed.), Adem Esen ve Mehmet Duman, WALD (Dünya Yerel Yönetim ve Demokrasi Akademisi Vakfı), s.11-41, Kasım 2016, İstanbul.
- Geçici Koruma Yönetmeliği*, (2013). Web: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/10/20141022-15-1.pdf> Erişim Tarihi: 25.07.2016
- Geçici Koruma Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik*, (2016). Web: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/04/20160407-18.pdf> Erişim Tarihi: 08.11.2017
- Göç Mat Projesi*, Web: <http://gocmatprojesi.tedu.edu.tr/> Erişim Tarihi: 03.02.2018
- Göçmen İşçi Çocuklarının Eğitimine İlişkin Yönetmelik*, (2002). Web: <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=7.5.4791&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=> Erişim Tarihi: 23.01.2017
- Gören, E. (2013). “Economic Effects Of Domestic And Neighbouring Countries’ Cultural Diversity”. *Oldenburg Discussion Papers in Economics, ZenTra Working Paper in Transnational Studies* No: 16/2013 Web: https://www.uni-oldenburg.de/fileadmin/user_upload/wire/fachgebiete/vwl/V-352-13.pdf, Erişim Tarihi: 24.12.3016
- Güllüpnar, F. (2012). “Türkiye’de Eğitim Kurumu ve Sorunları”. *Türkiye’nin Toplumsal Yapısı* (Ed.), Zerrin Sungur, Anadolu Üniversitesi Yayınları, s.85-110, Eskişehir.
- Human Rights Watch (HRW), (2015). “*Geleceğimi Hayal Etmeye Çalıştığımda Hiçbir Şey Göremiyorum-Türkiye’deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller - Kayıp Nesil Olmalarını Önlemek*” Web: https://www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/turkey1115tu_web.pdf Erişim Tarihi: 16.06.2016
- International Organization For Migration (IOM) (2009). “*Göç Terimleri Sözlüğü*”, Uluslararası Göç Örgütü Yayınları, Web: [http://www.goc.gov.tr/files/files/goc_terimleri_sozlugu\(1\).pdf](http://www.goc.gov.tr/files/files/goc_terimleri_sozlugu(1).pdf) Erişim Tarihi: 08.06.2017

İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, (2012). Web: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm> Erişim Tarihi: 25.09.2016

İlköğretim Ve Eğitim Kanunu, Millî Eğitim Temel Kanunu, Çıraklık Ve Meslek Eğitimi Kanunu, Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat Ve Görevleri Hakkında Kanun İle 24.3.1988 Tarihli Ve 3418 Sayılı Kanunda Değişiklik Yapılması Ve Bazı Kağıt Ve İşlemlerden Eğitime Katkı Payı Alınması Hakkında Kanun, (1997). Web: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/126.html> Erişim Tarihi: 25.09.2016

İltica ve Göç Alanındaki AB Müktesebatının Üstlenilmesine İlişkin Türkiye Ulusal Eylem Planı, (2005). Web: http://www.goc.gov.tr/icerik3/iltica-ve-goc-ulusal-eylem-planı_327_344_699 Erişim Tarihi: 10.01.2018

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, (1948). Web: <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/7217.pdf> Erişim Tarihi: 25.07.2016

İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi (ÇOÇA), (2015). “*Suriyeli Mülteci Çocukların Türkiye Devlet Okullarındaki Durumu - Politika ve Uygulama Önerileri*” Eylül 2015, İstanbul. Web: <http://cocuk.bilgi.edu.tr/wp-content/uploads/2015/09/Suriyeli-Cocuklar-Egitim-Sistemi-Politika-Notu.pdf> Erişim Tarihi: 11.07.2016

Kirişçi, K. (2014). “*Misafirliğin Ötesine Geçerken: Türkiye’nin ‘Suriyeli Mülteciler’ Sınavı*”. USAK (Uluslararası Statejik Araştırmalar Kurumu)&Brookings Enstitüsü, Haziran 2014, Web: <http://madde14.org/images/4/43/USAKSuriyeKirisci2014.pdf> Erişim Tarihi: 25.07.2016

Kirişçi, K. ve Ferris, E. (2015). “*Not Likely To Go Home: Syrian Refugees And Challenges To Turkey And The International Community*” *Brookings Turkey Project Policy Paper*, Number 7, Eylül 2015, Web: <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/Turkey-Policy-Paper-web.pdf> Erişim Tarihi: 30.06.2016

Kötü Şartlardaki Çocuk İşçiliğinin Yasaklanması ve Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Acil Önlemler Sözleşmesi, (1999). Web: <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2001/02/20010203.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2001/02/20010203.htm> Erişim Tarihi: 06.10.2016

Kultas, E. (2017). “*Türkiye’de Bulunan Eğitim Çağındaki Mültecilerin Eğitim Sorunu (Van İli Örneği)*” Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Van. Web:

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=RrI-Krk3A-RkF4YfHofuk8yKNTUilqejx2mIEB-uU8Bml97H0APPaGRhBkws1uBj> Erişim Tarihi: 04.01.2018

Medeni ve Siyasi Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme, (1976). Web: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2003/07/20030721.htm#2> Erişim Tarihi: 06.10.2016

Mert, İ. S. ve Çıplak, B. (2017). “Suriyeli Çocuklar ve Yabancılar Yönelik Okul İçi İletişim” Web: https://pictes.meb.gov.tr/izleme/Content/Dosyalar/02173555_Revised_Antalya_Suriyeli_Yocuklara_yYnelik_okul_iYi_iletiYim_2.pdf Erişim Tarihi: 17.10.2017

Milli Eğitim Temel Kanunu, (1973). Web: <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf> Erişim Tarihi: 25.09.2016

Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme, (1951). Web: <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/10898.pdf> Erişim Tarihi: 25.07.2016

Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Protokol, (1967). Web: <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/12968.pdf> Erişim Tarihi: 25.07.2016

Nasıroğlu, S. (06.01.2018a). “Rehber öğretmenlerin (psikolojik danışman) eğitimine önem veriyor ve hasta takip ederken ve ya ilk tanıda görüş istiyoruz. Kurslarla verilecek sertifikalarla rehberlik alanında yapılacak atamalar çocukların ruhsal sorunlarını anlamayı, takip etmeyi ve yönlendirmeyi engelleyecektir.” Web: <https://twitter.com/serhatnasiroglu/status/949512041051639808> Erişim Tarihi: 6 Ocak 2018

Nasıroğlu, S. (06.01.2018b). “Çocuk ruh sağlığının en önemli koruyucu faktörlerinden biri hekim - aile - okul işbirliğidir. Rehberlik kurslarıyla işinde yeterli olmayan bir grubun sisteme dahil edilmesi çocuk ruh sağlığını olumsuz etkileyecektir.” Web: <https://twitter.com/serhatnasiroglu/status/949513382121570304> Erişim Tarihi: 6 Ocak 2018

Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018, (2013). Web: <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalknma%20Planlar/Attachments/12/Onuncu%20Kalk%C4%B1nma%20Plan%C4%B1.pdf> Erişim tarihi: 12.10.2016

Özcan, D. E. (2017). “Çağdaş Göç Teorileri Üzerine Bir Değerlendirme” *İş ve Hayat Dergisi*, S. 4, s.183-215. Web: http://www.sekeris.org.tr/dergi/multimedia/dergi/45_cagdas_goc_teorileri_uzerine_bir_degerlendirme.pdf Erişim Tarihi: 29.05.2017

- Özen, Y., Gül, A., ve Gülaçtı, F. (2007). “Demokratik Eğitim Politikası (Eleştirel Bir Yaklaşım)”. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.9, S.2, s.111-119. Web: http://uvt.ulakbim.gov.tr/uvt/index.php?cwid=9&vtadi=TSOS&c=ebsco&ano=76032_c9110cd01ad6e3f45974072517beba40&?, Erişim Tarihi: 28.09.16
- Özer, Y.Y; Ateşok, Z.Ö. ve Komşuoğlu, A. (2016). “Türkiye’nin Göçmen ve Mültecilere Yönelik Eğitim Politikalarının Dönüşümü”. *Türkiye’de Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler: Tespitler ve Öneriler* (Ed.), Adem Esen ve Mehmet Duman, Dünya Yerel Yönetim ve Demokrasi Akademisi Vakfı (WALD) Yayınları, s. , Kasım, İstanbul.
- Özservet, Y. Ç. (2015). “Göçmen Çocukların Şehre Uyum ve Eğitim Politikası- Uluslararası Göç Ve Mülteci Eğitimi Sorununda Kamu Yönetiminin Rolü”, *Uluslararası Göç ve Mülteci Uyum Sorununda Kamu Yönetiminin Rolü*. (Ed.), Yakup Bulut, Kocatepe Üniversitesi Umuttepe Yayınları, Aralık 2015, s.93-112. Web: https://www.researchgate.net/publication/289454155_Gocmen_Cocuklarin_Sehre_Uyumu_ve_Egitim_Politikasi Erişim Tarihi: 19.08.2016
- Parlak, H. ve Avara, H. (2012). “Avustralya/Viktorya’nın Dil ve Eğitim Politikası Çerçevesinde Türkçenin Öğretimi”, *Turkish Studies*, International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume //1 Winter 2012, p.1825-1833. Web: http://uvt.ulakbim.gov.tr/uvt/index.php?cwid=9&vtadi=TSOS&c=ebsco&ano=143693_7204f2f81ae7a36a653e9f97baa7c670&? Erişim Tarihi: 28.09.2016
- Pew Research Center, (2018). “Most displaced Syrians are in the Middle East, and about a million are in Europe” Web: <http://www.pewresearch.org/fact-tank/2018/01/29/where-displaced-syrians-have-resettled/> Erişim Tarihi: 27.05.2018
- Sağıroğlu, A.Z. (2016). “Türkiye’de Merkezi Göç Yönetimi”. *Türkiye’de Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler: Tespitler ve Öneriler* (Ed.), Adem Esen ve Mehmet Duman, Dünya Yerel Yönetim ve Demokrasi Akademisi Vakfı (WALD) Yayınları, s.43-68, Kasım, İstanbul.
- Sakız, H. (2016). “Göçmen Çocuklar Ve Okul Kültürleri: Bir Bütünleşme Önerisi”, *Göç Dergisi*, Mayıs 2016, C.3, S.1, s.65-81. Web: <http://www.tplondon.com/dergi/index.php/gd/article/view/79/33> Erişim Tarihi: 18.01.2017
- Seydi, A.R. (2014). “Türkiye’nin Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Sorununun Çözümüne Yönelik İzlediği Politikalar”, *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat*

- Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S.31, s.267-305; Web: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/sufesosbil/article/viewFile/5000057278/5000054453> Erişim Tarihi: 16.06.2016
- Sosyal Yardımlaşmayı ve Dayanışmayı Teşvik Kanunu*, (1986). Web: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.3294.pdf> Erişim Tarihi: 10.01.2018
- Suriye Arap Cumhuriyeti Nüfusu – 2011 yılı*, (2018). Web: <https://www.nufusu.com/ulke/suriye-arap-cumhuriyeti-nufusu> Erişim Tarihi: 27.05.2018
- Suriyeli Mülteciler ve STK'lar Ağ Haritası*, (2018). “Türkiye’deki Suriyeli Mültecilere Destek Olan Ulusal ve Uluslararası STK’lar” (Web: <https://graphcommons.com/graphs/0711e621-a8c5-4651-a1d6-33106c7bb3f1> Erişim Tarihi: 04.05.2018
- Şeker, B. D. ve Aslan, Z. (2015). “Eğitim Sürecinde Mülteci Çocuklar: Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme”, *Kurumsal Eğitim Bilim Dergisi*, S.8(1), s.86-105. Web: <http://www.keg.aku.edu.tr/arsiv/c8s1/c8s1m5.pdf> Erişim Tarihi: 12.07.2016
- Şensin, C. (2016). “*Sınıf Öğretmenlerinin Suriye’den Göçle Gelen Öğrencilerin Eğitimlerine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*” Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Bursa. Web: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=OykDDeWBWTL9-Wm52sZBrLaYJiN2rMXKYJTtIpts39qOLfuF4vEy-Zp_cCzBmbmh Erişim Tarihi: 27.05.2017
- Şirin, S.R. ve Şirin, L. R. (2015). “*The Educational And Mental Health Needs Of Syrian Refugee Children*”, MPI (Migration Policy Institute), Washington, DC. Ekim 2015. Web: <http://www.migrationpolicy.org/research/educational-and-mental-health-needs-syrian-refugee-children> Erişim tarihi 30.06.2016 Erişim Tarihi: 18.07.2016
- Tan, M. (1991). “Eğitim Sosyolojisinde Değişik Yaklaşımlar: İşlevselci Paradigma ve Çatışmacı Paradigma”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 557-571. Web: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/498/5924.pdf> Erişim Tarihi: 05.06.2017
- Tan, M. (1993). “Eğitim Sosyolojisinde Değişik Yaklaşımlar: Yorumcu Paradigma”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 26(1), 67-89. Web: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/498/5924.pdf> Erişim Tarihi: 05.06.2017
- T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB), (2017a). Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü yetkilisi Selin Çınar’ın 23.10.2017 tarihli ve “Tez Çalışması”

konulu e-postası eki “*Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Geçici Koruma Statüsündeki Suriyelilere Yönelik Hizmetleri Bilgi Notu*”

- T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB), (2017b). Sosyal Yardımlar Genel Müdürlüğü yetkilisi Mustafa Ulucici’nin 31.10.2017 tarihli ve “Tez Hk.” konulu e-postası eki “*Özel Amaçlı Yardımlar Bilgi Notu*”
- T.C. Başbakanlık Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD), (2017a). 11.10.2017 tarihli ve 93550196-622.03-E.151115 sayılı “Bilgi ve Belge Talebi” konulu yazısı ekindeki “*Suriyeli Sığınmacılara Yönelik Bilgi Notu*”
- T.C. Başbakanlık Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD), (2017b). “*Suriyeli Sığınmacılara Yapılan Yardımlar*” Web: https://www.afad.gov.tr/upload/Node/2373/files/Suriyeli_Siginmacilara_Yapilan_Yardimlar+7.pdf Erişim Tarihi: 16.01.2018
- T.C. Başbakanlık Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD), (2017c). “*Geçici Barınma Merkezleri Bilgi Notu, 30 Ekim 2017*” Web: https://www.afad.gov.tr/upload/Node/2374/files/30_10_2017_Suriye_GBM_Bilgi_Notu.pdf Erişim Tarihi: 10.12.2017
- T.C. Başbakanlık Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD), (2018). “*Geçici Barınma Merkezleri Bilgi Notu, 13 Mart 2018*” Web: https://www.afad.gov.tr/upload/Node/2374/files/13_03_2018_Suriye_GBM_Bilgi_Notu.pdf Erişim Tarihi: 13.03.2018
- T.C. Başbakanlık, (24.11.2016a). “*Başbakan Binali Yıldırım: Okul öncesi eğitimi zorunlu hale getiriyoruz.*”; Web: https://twitter.com/TC_Basbakan/status/801899705240322049, Erişim Tarihi: 29.11.2016
- T.C. Başbakanlık, (24.11.2016b). “*Başbakan Binali Yıldırım: “2019’a kadar bütün okullarda çift tedrisat sabahçı ve öğlenci ayrımı bitecek; tam gün eğitime geçilecek.”*”; Web: https://twitter.com/TC_Basbakan/status/801897986670333952, Erişim Tarihi: 29.11.2016
- T.C. İçişleri Bakanlığı, Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM), (2017a). “*Hakkımızda*”; http://www.goc.gov.tr/icerik/hakkimizda_308_309 Erişim Tarihi 09.02.2017
- T.C. İçişleri Bakanlığı, Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM) (2017b). “*Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Öğrencilere İlişkin Ulusal Mevzuat*” Web: https://pictes.meb.gov.tr/izleme/Content/Dosyalar/02172707_GK-SUNUM_ANTALYA - Kopya.pdf Erişim Tarihi: 17.10.2017

- T.C. İçişleri Bakanlığı, Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM), (2018a). “Göç İstatistikleri, Geçici Koruma”; Web: http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik Erişim Tarihi: 13.03.2018
- T.C. İçişleri Bakanlığı, Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM), (2018b). “Göç İstatistikleri, Düzensiz Göç”; Web: http://www.goc.gov.tr/icerik6/duzensiz-goc_363_378_4710_icerik Erişim Tarihi: 13.03.2018
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2013a). “Ortaöğretimde Sınıf Tekrarı, Okul Terk Sebepleri Ve Örgün Eğitim Dışında Kalan Çocuklar Politika Önerileri Raporu” Web: http://www.meb.gov.tr/earged/unicef/S%C4%B1n%C4%B1f%20Tekrar%C4%B1_%20Okul%20Terki%20Politika%20Raporu.pdf Erişim Tarihi: 11.10.2017
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2013b). “Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler”, Web: https://melikgazi.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_05/03024558_suriye.pdf Erişim Tarihi: 06.06.2017
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2013c). “Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri”, Web: http://alasehir.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_10/09045240_taramayabanc0001.pdf Erişim Tarihi: 06.06.2017
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2014). “Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri” Web: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf> Erişim Tarihi: 06.05.2018
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2015). 2015-2019 Stratejik Planı, Ankara; Web: http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf, Erişim Tarihi: 25.07.2016
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2016a). “Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Öğrencilerin Eğitime Erişimi”, Web: http://reyhanli.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_08/26084754_gecici_koruma_altindaki_suriyeli_ogrencilerin_egitime_erisimi.pdf Erişim Tarihi: 06.06.2017
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2016b). “Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı, PISA 2015 Ulusal Raporu”; Web: http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2016/12/PISA2015_Ulusal_Rapor1.pdf, Erişim Tarihi: 17.12.2016
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2016c). “Geçici Koruma Altındaki Suriyelilerin Mesleki Eğitime Kayıtları”, Web:

http://reyhanli.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_08/23084411_gecici_koruma_altindaki_suriyelilerin_meleki_egitime_kayitlari.pdf Erişim Tarihi: 06.06.2017

- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (06.08.2016d). “Suriyeli Öğrencilere Uyum Eğitimi”, Web: <http://www.meb.gov.tr/suriyeli-ogrencilere-uyum-egitimi/haber/11666/tr> Erişim Tarihi: 12.12.2016
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (08.08.2016e). “Suriyeli Öğretmenlere Eğitici Eğitimi Başladı”, Web: <http://www.meb.gov.tr/suriyeli-ogretmenlere-egitici-egitimi-basladi/haber/11671/tr> Erişim Tarihi: 12.12.2016
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (12.08.2016f). “Suriyeli Öğrenciler Meslek Lisine Gidebilecek”, Web: <https://www.meb.gov.tr/suriyeli-ogrenciler-meslek-lisine-gidebilecek/haber/11694/tr> Erişim Tarihi: 02.04.2017
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (22.08.2016g). “Suriyeli Çocukların Eğitimi İçin Yol Haritası Belirlendi”; Web: <http://www.meb.gov.tr/suriyeli-cocuklari-egitimi-icin-yol-haritasi-belirlendi/haber/11750/tr>, Erişim Tarihi: 30.09.2016
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (02.09.2016h). “Müsteşar Yardımcısı Demirci: Suriyeli Öğrenciler Türk Eğitim Sistemine Entegre Edilecek”; Web: <http://meb.gov.tr/suriyeli-ogrenciler-turk-egitim-sistemine-entegre-edilecek/haber/11815/tr>, Erişim Tarihi: 22.11.2016
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (05.11.2016i). “Bakan Yılmaz: Tekli Eğitimi Sağlayacağız”; Web: <http://www.meb.gov.tr/bakan-yilmaz-tekli-egitimi-saglayacagiz/haber/12213/tr>, Erişim Tarihi: 11.12.2016
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (23.11.2016j). “Sınıfında Yabancı Öğrenci Bulunan Öğretmenlere Eğitim”, Web: <http://www.meb.gov.tr/sinifinda-yabanci-ogrenci-bulunan-ogretmenlere-egitim/haber/12341/tr> Erişim Tarihi: 11.12.2016
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (08.12.2016k) “Bakan Yılmaz PISA Sonuçlarını Değerlendirdi”; Web: <http://www.meb.gov.tr/bakan-yilmaz-pisa-sonuclarini-degerlendirdi/haber/12478/tr>, Erişim Tarihi: 11.12.2016
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (11.12.2016l). “Bakan Yılmaz, TBMM Genel Kurulunda MEB’in 2017 Yılı Bütçesi Üzerine Konuştu”; Web: <http://www.meb.gov.tr/bakan-yilmaz-tbmm-genel-kurulunda-mebin-2017-yili-butcesi-uzerinde-konustu/haber/12497/tr>, Erişim Tarihi: 11.12.2016
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2016m). “Geçici Koruma Altındaki Suriyelilerin Mesleki Eğitime Kayıtları” ;Web:

http://reyhanli.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_08/23084411_gecici_koruma_altindaki_suriyelilerin_meleki_egitime_kayitlari.pdf Erişim Tarihi: 11.12.2016

- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2017a). 02.10.2017 tarihli ve 26879895/605.01/15549828 sayılı “Veri Talebiniz” konulu yazısı eki “*Eğitim Kademelerine Göre E-Okul ve YÖBİS’e Kayıtlı Öğrenci Sayıları*”
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2017b). “*Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim (I.Dönem) 2016-2017*”, https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_03/31152628_meb_istatistikleri_organ_egitim_2016_2017_1.pdf Erişim Tarihi: 11.06.2016
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2017c). “*Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi*” Web: <https://pictes.meb.gov.tr/izleme> Erişim Tarihi: 17.10.2017
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2017d). “*Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi - Sunum*” Web: https://pictes.meb.gov.tr/izleme/Content/Dosyalar/02171217_ArastYrma_ve_raporlar.pdf Erişim Tarihi: 17.10.2017
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2017e). “*2018 Yılı Bütçe Sunuşu*” Web: http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/27095218_2018_MEB_BYTYE_SUNUYU_GENEL_KURUL_18.12.2017.pdf Erişim Tarihi: 12.01.2018
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (30.11.2017f). “*Suriyeli Öğrenciler İçin İzmir’de Koordinasyon Toplantısı Yapıldı*” Web: <http://www.meb.gov.tr/suriyeli-ogrenciler-icin-izmirde-koordinasyon-toplantisi-yapildi/haber/15084/tr> Erişim Tarihi: 13.01.2018
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (30.11.2017g). “*Bakan Yılmaz: 2019 Yılı Sonuna Kadar Tam Gün Eğitime Gececeğiz*”; Web: <http://www.meb.gov.tr/bakan-yilmaz-2019-yili-sonuna-kadar-tam-gun-egitime-gececegiz/haber/15090/tr> Erişim Tarihi: 13.01.2018
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (05.12.2017h). “*Suriyeli Öğrencilerin Eğitimine Destek*” Web: <http://www.meb.gov.tr/suriyeli-ogrencilerin-egitimine-destek/haber/15111/tr> Erişim Tarihi: 13.01.2018
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (14.12.2017i). “*Tam Gün Eğitim İçin 45 Bin Derslik Yatırımı*”; Web: <http://www.meb.gov.tr/tam-gun-egitim-icin-45-bin-derslik-yatirimi/haber/15189/tr> Erişim Tarihi: 13.01.2018

- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2018). “Göç ve Acil Durum Eğitim Dairesi Başkanlığı’nın Görevleri” Web: https://hbogm.meb.gov.tr/www/yalcin-koksaldemir/idari_personel/9/ Erişim Tarihi: 16.03.2018
- Tezcan, M. (1993). “Eğitim Sosyolojisinde Çağdaş Kuramlar Ve Türkiye”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 170, Ankara. Web: <http://kitaplar.ankara.edu.tr/dosyalar/pdf/083.pdf> Erişim Tarihi: 05.06.2017
- Tunç, A. Ş. (2015). “Mülteci Davranışı ve Toplumsal Etkileri: Türkiye’deki Suriyelilere İlişkin Bir Değerlendirme”, *TESAM Akademi Dergisi*, Temmuz 2015, S.2(2), s.29-63. Web: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tesamakademi/article/view/5000131337/5000120305> Erişim Tarihi: 24.12.2016
- Türk Eğitim Derneği Düşünce Kuruluşu (TEDMEM), (2016). “Eğitim Değerlendirme Raporu”; Web: <https://tedmem.org/yayin/2016-egitim-degerlendirme-raporu#>, Erişim Tarihi: 26.12.2016
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, (1982). Web: http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/17863_1.pdf Erişim Tarihi: 24.10.2016
- Türkiye Cumhuriyeti İle Katılım Ortaklığında Yer Alan İlkeler, Öncelikler, Ara Hedefler ve Koşullara İlişkin Avrupa Konseyi Kararı, (2001). Web: https://www.ab.gov.tr/files/AB_Iliskileri/AdaylikSureci/Kob/Turkiye_Kat_Ort_B_elg_2001.pdf Erişim Tarihi: 10.01.2018
- Türkiye’ye İltica Eden veya Başka Bir Ülkeye İltica Etmek Üzere Türkiye’den İkamet İzni Talep Eden Münferit Yabancılar İle Topluca Sığınma Amacıyla Sınırlarımıza Gelen Yabancılar ve Olabilecek Nüfus Hareketlerine Uygulanacak Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik, (1994). Web: <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22127.pdf> Erişim Tarihi: 13.01.2018
- Türkiye İstatistik Kurumu, (TÜİK) (2013). “Çocuk İşgücü Anketi Sonuçları, 2012” Web: <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=13659> Erişim Tarihi: 25.11.2016
- Türk, G.D. (2016). “Türkiye’de Suriyeli Mültecilere Yönelik Sivil Toplum Kuruluşlarının Faaliyetlerine İlişkin Bir Değerlendirme”, Web: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/219510> Erişim Tarihi: 28.01.2018
- Uzun, E. (2013). “Uluslararası Mülteci Hukuku”. *Uluslararası Hukuk II*. (Ed.), Ayşe Nur Tütüncü ve Elif Uzun, Anadolu Üniversitesi Yayınları, s.117-135, Ankara.

- Uzun, E. M. ve Bütün, E. (2016). “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Suriyeli Sığınmacı Çocukların Karşılaştıkları Sorunlar Hakkında Öğretmen Görüşleri”, *Hasan Kalyoncu Üniversitesi Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, C.1, S.1, s.72-83. Web: <http://ijeces.hku.edu.tr/article/view/5000175535/5000158267> Erişim Tarihi: 18.01.2017
- Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK)* (2013). Web: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/04/20130411-2.htm>, Erişim Tarihi: 05.08.2016
- Yavuz, Ö. ve Mızrak, S. (2016). “Acil Durumlarda Okul Çağındaki Çocukların Eğitimi, Türkiye’deki Suriyeli Mülteciler Örneği”, *Göç Dergisi*, Ekim 2016, C.3, S.2, s.175-199. Web: <http://tplondon.com/dergi/index.php/gd/article/view/80/44> Erişim Tarihi: 18.01.2017
- Yıldız, Aylin D. (2017). “Kültürel Farklılıklara Saygı ve Psikososyal Destek” Web: https://pictes.meb.gov.tr/izleme/Content/Dosyalar/02172904_GYY_VE_PSYKO_SOSYAL_DESTEK-Aylin_Demirli_YYldYz.pdf Erişim Tarihi: 17.10.2017
- Yiğit, T. (2015). “Uygulamalar ve Sorunlar Bağlamında Türkiye’de Sığınmacı Çocukların Eğitimi: Kırşehir ve Nevşehir Örneği” Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir. Web: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=WbC656i315e2eV6-EZV1orFjYHHP-5F-LRIdyn1H2TLkCNnP1T1yJI3JtAfFJdGt> Erişim Tarihi: 29.05.2017
- Yurdundan Ayılmaya Zorlanmış Kimselerin Kitleleşmiş Sığınma Durumunda Üye Lkelerin Sağlayacakları Geçici Korumanın Minimum Standartları Ve Üye Devletler Arasında Bu Tür İnsanları Ülkeye Kabul Etme Ve Sonrasında Bunun Sonuçlarına Katlanma Çabalarında Denge Sağlayacak Önlemler Hakkında Avrupa Konseyi Direktifi*, (2001). Web: <http://www.unhcr.org/protection/operations/436620152/unhcr-annotated-comments-council-directive-200155ec-20-july-2001-minimum.html> Erişim Tarihi: 10.01.2018

EK 1: İLGİLİ KURUMLARA VERİLEN DİLEKÇE ÖRNEKLERİ

.../.../2017

T.C.
Millî Eğitim Bakanlığı
Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne¹⁹

ANKARA

Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Kamu Yönetimi Bölümünde tezli yüksek lisans öğrencisi olup, “Türkiye’de Eğitim Çağındaki Suriyeli Mültecilere Yönelik Uygulanan Eğitim Politikalarının İncelenmesi: Tespitler, Sorunlar ve Öneriler” başlıklı²⁰ bir tez çalışması yürütmekteyim.

Tez konum doğrultusunda bugüne kadar yapmış olduğum araştırmalarda, literatürdeki en büyük boşluğun bu yönde yeterli saha çalışması yürütülmemesinden değil, Suriyeli mülteci çocuklara yönelik olarak Millî Eğitim Bakanlığınca gerçekleştirilen çalışmalar hakkında yeterli ve güncel veri/ bilgi olmayışından kaynaklandığını tespit ettim. Bu nedenle, Suriyeli çocuklar ile ilgili incelediğim çalışmalarda sorunlu bulunan ortak alanlar ile bilgi almak istediğim konuları derleyerek sayısal veri taleplerini de içeren ve ekte sunulmakta olan soruları oluşturdum.

Bakanlığınızca sağlanacak bilgi ve veriler, söz konusu tez çalışmamın akademik bir değer kazanarak amacına ulaşması bağlamında son derece önemli bir yer tutmakta olup, akademik amaç dışında hiçbir şekilde kullanılmayacak ve hiç kimse ile paylaşılmayacaktır.

Bu kapsamda, dilekçemin 4982 sayılı Bilgi Edinme Hakkı Kanunu çerçevesinde değerlendirilerek, ilişkide yer alan soruların en güncel bilgi ve veriler ışığında cevaplanması ve talep edilen sayısal verilerin tarafımla paylaşılması hususunda bilgilerini ve gereğini saygılarımla arz ederim.

İmza
Yasemin ÇELİK
T.C. Kimlik No:

Ek:

1. Tez Danışmanı Mektubu
2. Öğrenci Belgesi
3. Sorular (2 sayfa)

İletişim Bilgileri:

Ev Adresi:

İş Adresi:

E-posta: yasemin0801@hotmail.com

Tel:

¹⁹ 26.09.2017 tarihli ve 14950818 sayılı dilekçe

²⁰ Tez önerisinde belirtilen tez başlığının “tez savunma sınavı” sırasında jüri tutanağı ile değiştirilmesi planlandığı için, kurumlara sunulan dilekçelerde başlık, tez önerisinde ve dolayısıyla Hacettepe Üniversitesi’nin ilgili web sayfalarında belirtildiği şekliyle kullanılmıştır.

MEB – Sorular

- 1- Türkiye'de bulunan Suriyeli çocukların devlet okullarına geçişinin kaç yıl içinde tamamlanması öngörülmektedir?
- 2- Derslik/Okul ve öğretmen eksikliğini gidermek amacıyla planlanan çalışmalar nelerdir? (İnşa edilmesi planlanan derslik/okul sayısı, atanması planlanan öğretmen sayısı vb.) (Soru sadece Suriyeli çocuklar ya da Türkiye'de eğitim gören tüm çocuklar göz önünde bulundurularak cevaplanabilir. Suriyeli çocuklar-Tüm çocuklar gibi bir ayrım var ise belirterek cevap veriniz.)
- 3- Halk eğitim merkezleri ve yerel yönetimler aracılığı ile dil öğretimi, oyun, spor, sosyokültürel etkinlikler bağlamında sistemli ve düzenli bir iş birliği yapılması planlanmakta mıdır? (Soru sadece Suriyeli çocuklar ya da Türkiye'de eğitim gören tüm çocuklar göz önünde bulundurularak cevaplanabilir. Suriyeli çocuklar-Tüm çocuklar gibi bir ayrım var ise belirterek cevap veriniz)
- 4- Çocuk işçiler, erken yaşta evlendirilen kız çocukları, engelli çocuklar, vatansız çocuklar ve kayıt altına alınmamış çocuklara yönelik çalışmalar nelerdir? (Soru sadece Suriyeli çocuklar ya da Türkiye'de eğitim gören tüm çocuklar göz önünde bulundurularak cevaplanabilir. Suriyeli çocuklar-Tüm çocuklar gibi bir ayrım var ise belirterek cevap veriniz.)
- 5- Müfredatta Suriyeli öğrencilere yönelik yapılması planlanan düzenlemeler nelerdir? (Suriye kültürü dersi vb.)
- 6- MEB tarafından konulan standartlara uygun olmayan ve MEB onayı almayan kayıt dışı eğitim merkezlerine yönelik çalışmalarınız nelerdir? (Soru sadece Suriyeli çocukların eğitim gördüğü eğitim merkezleri ya da Türkiye'de eğitim veren tüm merkezler göz önünde bulundurularak cevaplanabilir. Suriyeliler-Genel gibi bir ayrım var ise belirterek cevap veriniz.)
- 7- Suriyeli çocuklara ya da genel olarak Türkiye'de eğitim gören yabancılara Türkçe öğretilmesi amacıyla metodoloji, materyal ve insan gücü oluşturmaya yönelik çalışmalarınız nelerdir? (Suriyeliler-Tüm yabancılar gibi bir ayrım var ise belirterek cevap veriniz.)
- 8- Suriyeli çocuklar için sistemli bir “ön hazırlık” ya da “ek ders” süreci oluşturmaya yönelik çalışmalarınız bulunmakta mıdır, bulunmakta ise nelerdir?
- 9- Eğitime uzun süre ara vermiş ve eğitim alamadan zorunlu eğitim çağını dolduran Suriyeli çocuklara yönelik çalışmalarınız bulunmakta mıdır, bulunmakta ise nelerdir?
- 10- Açık öğretimin Suriyeli çocukların eğitimi amacıyla yeniden tasarlanmasına yönelik çalışmalarınız bulunmakta mıdır?
- 11- Suriyeli çocukların toplumsal kabulünü, sosyal uyum ve kaynaşmalarını artırmaya yönelik çalışmalarınız bulunmakta mıdır, bulunmakta ise nelerdir?
- 12- Geçici Eğitim Merkezi diplomalarının uluslararası geçerliği bulunmakta mıdır?

- 13- Geçici Eğitim Merkezinde çalışmakta olan Suriyeli öğretmenlerin ilerleyen yıllarda yasal olarak Türk okullarında çalışması planlanmakta mıdır?
- 14- Türkiye'deki yabancıların eğitimine yönelik halen 2014/21 sayılı "Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri Genelgesi" mi uygulanmaktadır? Söz konusu genelge sonrasında Millî Eğitim Bakanlığı mevzuatında değişiklik yapıldı mı? Türkiye'de eğitim gören yabancılar yönelik mevzuatınız ile ilgili Suriyelilerin Türkiye'ye gelmeye başladıkları andan itibaren (Nisan 2011) yapılan değişiklikler hakkında bilgi veriniz.
- 15- Türkiye'deki Suriyeliler için Millî Eğitim Bakanlığı'na, Suriyelilerin Türkiye'ye gelmeye başladıkları andan itibaren (Nisan 2011) diğer ülkeler ya da AB, UNICEF, IOM gibi uluslararası kuruluşlar tarafından yapılan ve yapılması beklenen dış yardım miktarları ne kadardır? Yardımlar hangi alanlarda kullanılmıştır ve kullanılması planlanmaktadır?
- 16- Sorular içerisinde yer almayan ancak Suriyeli çocukların Türk devlet okullarında eğitim görmelerine yönelik önemli görülen diğer çalışmalarınız bulunmakta mıdır, bulunmakta ise nelerdir?

MEB – Sayısal Veriler

- 1- Türkiye’de bulunan eğitim çağındaki Suriyeli çocuk sayısı
 - İllere göre
 - Yaş gruplarına/eğitim kademelerine göre (4-5 yaş, 6-9 yaş, 10-13 yaş ve 14-17 yaş)
 - Cinsiyetlere göre
 - Kamp içi-kamp dışına göre
- 2- Türkiye’de okullaşan Suriyeli çocuk sayısı
 - İllere göre
 - Yaş gruplarına/eğitim kademelerine göre (4-5 yaş, 6-9 yaş, 10-13 yaş ve 14-17 yaş)
 - Cinsiyetlere göre
 - Kamp içi-kamp dışına göre
 - Devlet okulları ve geçici eğitim merkezlerine göre
- 3- Suriyeli ve Türk öğretmen sayısı (Suriyeli çocuklara eğitim veren)
 - Devlet okulları ve geçici eğitim merkezlerine göre
- 4- GEM sayısı
 - İllere göre
 - Kamp içi ve kamp dışına göre
- 5- GEM’lerin kullandığı binaların mülkiyetlerinin oransal dağılımı
 - MEB, Belediye, STK, Kamu kurum ve kuruluşu binası, diğer...
- 6- Türkiye’de bulunan ve UNICEF desteği alan Suriyeli öğretmen sayısı
 - Kamp içi ve kamp dışına göre,
 - Ödenen miktarlar
- 7- Şartlı maddi yardım desteği alan Suriyeli öğrenci sayısı
- 8- Ulaşım desteği alan Suriyeli öğrenci sayısı
- 9- MEB tarafından düzenlenen ücretsiz Türkçe kurslarına katılan Suriyeli çocuk ve Suriyeli yetişkin sayısı

.../.../2017

T.C.
İçişleri Bakanlığı
Göç İdaresi Genel Müdürlüğüne²¹

ANKARA

Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Kamu Yönetimi Bölümünde tezli yüksek lisans öğrencisi olup, “Türkiye’de Eğitim Çağındaki Suriyeli Mültecilere Yönelik Uygulanan Eğitim Politikalarının İncelenmesi: Tespitler, Sorunlar ve Öneriler” başlıklı bir tez çalışması yürütmekteyim.

Tez konum doğrultusunda bugüne kadar yapmış olduğum araştırmalarda, literatürdeki en büyük boşluğun bu yönde yeterli saha çalışması yürütülmemesinden değil, Suriyeli mülteci çocuklara yönelik olarak kamu kurumlarınca gerçekleştirilen çalışmalar/hizmetler hakkında yeterli ve güncel veri/bilgi olmayışından kaynaklandığını tespit ettim. Bu nedenle, Suriyeli çocuklar ile ilgili incelediğim çalışmalarda sorunlu bulunan ortak alanlar ile bilgi almak istediğim konuları derleyerek sayısal veri taleplerini de içeren ve ekte sunulmakta olan soruları oluşturdum.

Genel Müdürlüğünüz tarafından sağlanacak bilgi ve veriler, söz konusu tez çalışmamın akademik bir değer kazanarak amacına ulaşması bağlamında son derece önemli bir yer tutmakta olup, akademik amaç dışında hiçbir şekilde kullanılmayacak ve hiç kimse ile paylaşılmayacaktır.

Bu kapsamda, dilekçemin 4982 sayılı Bilgi Edinme Hakkı Kanunu çerçevesinde değerlendirilerek, ilişkide yer alan soruların en güncel bilgi ve veriler ışığında cevaplanması ve talep edilen sayısal verilerin tarafımla paylaşılması hususunda bilgilerini ve gereğini saygılarımla arz ederim.

İmza
Yasemin ÇELİK
T.C. Kimlik No:

Ek:

1. Tez Danışmanı Mektubu
2. Öğrenci Belgesi
3. Sorular (1 sayfa)

İletişim Bilgileri:

Ev Adresi:

İş Adresi:

E-posta: yasemin0801@hotmail.com

Tel:

²¹ 26.09.2017 tarihli ve 83571 sayılı dilekçe

GİGM – Sorular/ Sayısal Veriler

- Suriyelilerin Türkiye’ye gelmeye başladıkları 2011 yılı Nisan ayı itibarıyla 4-17 yaş arası Suriyeli mülteci çocukların eğitimine yönelik çalışmalarınız/ hizmetleriniz bulunmakta mıdır, bulunmakta ise nelerdir, nasıl yürütülmektedir?
- Türkiye’de geçici koruma altında bulunan toplam Suriyeli sayısı
 - Kamp içi sayı
 - Kamp dışı sayı
- Türkiye’de geçici koruma altında bulunan toplam Suriyeli çocuk sayısı (0-18 yaş)
 - Kamp içi
 - Kamp dışı
- Türkiye’de geçici koruma altında bulunan 4-17 yaş arası Suriyeli çocuk sayısı
 - İllere / cinsiyetlere/ kamp içi/ kamp dışına göre**
 - 4-5 yaş çocuk sayısı
 - 6-9 yaş arası çocuk sayısı
 - 10-13 yaş arası çocuk sayısı
 - 14-17 yaş arası çocuk sayısı
- Türkiye’de ön kayıtlı bulunan toplam Suriyeli sayısı
- Türkiye’de ön kayıtlı bulunan 4-17 yaş arası Suriyeli çocuk sayısı
 - İllere / cinsiyetlere/ kamp içi/ kamp dışına göre**
 - 4-5 yaş çocuk sayısı
 - 6-9 yaş arası çocuk sayısı
 - 10-13 yaş arası çocuk sayısı
 - 14-17 yaş arası çocuk sayısı
- Kayıt dışı olan çocukların tespitine yönelik çalışmalarınız nelerdir?
- “Geçici koruma” statüsü dışında bulunan Suriyeli sayısı (vatansız kişiler gibi).
- “Geçici koruma” statüsü dışında bulunan 4-17 yaş çocuk sayısı
- 2011 yılı Ağustos ayı ve sonraki her yılın Ağustos ayı baz alınarak Türkiye’de bulunan Suriyeli mülteci sayıları (2011 Ağustos-2012 Ağustos-2013 Ağustos-2014 Ağustos-2015 Ağustos-2016 Ağustos-2017 Ağustos)
- Yıllara göre Suriyelilere ait doğurganlık hızı oranı ya da Suriyelilere ait en güncel doğurganlık hızı oranı

.../.../2017

T.C.
Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı²²

ANKARA

Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Kamu Yönetimi Bölümünde tezli yüksek lisans öğrencisi olup, “Türkiye’de Eğitim Çağındaki Suriyeli Mültecilere Yönelik Uygulanan Eğitim Politikalarının İncelenmesi: Tespitler, Sorunlar ve Öneriler” başlıklı bir tez çalışması yürütmekteyim.

Tez konum doğrultusunda bugüne kadar yapmış olduğum araştırmalarda, literatürdeki en büyük boşluğun bu yönde yeterli saha çalışması yürütülmemesinden değil, Suriyeli mülteci çocuklara yönelik olarak kamu kurumlarınca gerçekleştirilen çalışmalar/hizmetler hakkında yeterli ve güncel veri/bilgi olmayışından kaynaklandığını tespit ettim. Bu nedenle, Suriyeli çocuklar ile ilgili Kurumunuzca gerçekleştirilmiş ve gerçekleştirilmekte olan çalışmalar hakkında bilgi almak amacıyla ekte sunulmakta olan soruları oluşturdum.

Bakanlığınız tarafından sağlanacak bilgi ve veriler, söz konusu tez çalışmamın akademik bir değer kazanarak amacına ulaşması bağlamında son derece önemli bir yer tutmakta olup, akademik amaç dışında hiçbir şekilde kullanılmayacak ve hiç kimse ile paylaşılmayacaktır.

Bilgilerini ve 4982 sayılı Bilgi Edinme Hakkı Kanunu çerçevesinde ilişkide yer alan soruların ve sayısal veri taleplerinin en güncel bilgi ve veriler ışığında cevaplanarak tarafımla paylaşılması hususunda gereğini saygılarımla arz ederim.

İmza
Yasemin ÇELİK
T.C. Kimlik No:

Ek:

4. Tez Danışmanı Mektubu
5. Öğrenci Belgesi
6. Sorular (1 sayfa)

İletişim Bilgileri:

Ev Adresi:

İş Adresi:

E-posta: yasemin0801@hotmail.com

Tel:

²² 27.09.2017 tarihli ve 162259 sayılı resmi yazı

ASPB – Sorular/Sayısal Veriler

- Suriyelilerin Türkiye'ye gelmeye başladıkları 2011 yılı Nisan ayı itibarıyla 4-17 yaş arası Suriyeli mülteci çocukların eğitime yönelik çalışmalarınız/ hizmetleriniz bulunmakta mıdır, bulunmakta ise nelerdir, nasıl yürütülmektedir?
- Suriyelilerin eğitime yönelik hizmetleriniz var ise, 2011 yılı Nisan ayı itibarıyla 4-17 yaş arasında toplam kaç Suriyeli çocuğun hizmetlerinizden yararlandığı vb. bilgileri sayısal veriler ile paylaşınız. (Kamplardaki dil kurslarından-okullardan-meslek edindirme kurslarından yararlananların sayısı vb.)
- Eğitime yönelik hizmetleriniz var ise, 2011 yılı Nisan ayı itibarıyla 18 yaş ve 18 yaş üzeri eğitim verilen Suriyeli sayısını ayrı ayrı belirtiniz (dil eğitimi, meslek eğitimi vb.)
- Eğitime yönelik hizmetleriniz var ise, Suriyeli çocukların eğitimleri ile ilgili yaşanmakta olan sorunlar bulunmakta mıdır? (Suriyeli aileler ile yaşanan sorunlar vb.) Varsa nelerdir, nasıl çözümlenmektedir?
- Sorular içerisinde yer almayan ancak Suriyeli çocukların eğitimi ile ilgili önemli görülen çalışmalarınız/hizmetleriniz hakkında bilgiler ve sayısal veriler var ise belirtiniz.

.../.../2017

T.C.
Başbakanlık
Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı²³

ANKARA

Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Kamu Yönetimi Bölümünde tezli yüksek lisans öğrencisi olup, “Türkiye’de Eğitim Çağındaki Suriyeli Mültecilere Yönelik Uygulanan Eğitim Politikalarının İncelenmesi: Tespitler, Sorunlar ve Öneriler” başlıklı bir tez çalışması yürütmekteyim.

Tez konum doğrultusunda bugüne kadar yapmış olduğum araştırmalarda, literatürdeki en büyük boşluğun bu yönde yeterli saha çalışması yürütülmemesinden değil, Suriyeli mülteci çocuklara yönelik olarak kamu kurumlarınca gerçekleştirilen çalışmalar/hizmetler hakkında yeterli ve güncel veri/bilgi olmayışından kaynaklandığını tespit ettim. Bu nedenle, Suriyeli çocuklar ile ilgili Kurumunuzca gerçekleştirilmiş ve gerçekleştirilmekte olan çalışmalar hakkında bilgi almak amacıyla ekte sunulmakta olan soruları oluşturdum.

Başkanlığınız tarafından sağlanacak bilgi ve veriler, söz konusu tez çalışmamın akademik bir değer kazanarak amacına ulaşması bağlamında son derece önemli bir yer tutmakta olup, akademik amaç dışında hiçbir şekilde kullanılmayacak ve hiç kimse ile paylaşılmayacaktır.

Bilgilerini ve 4982 sayılı Bilgi Edinme Hakkı Kanunu çerçevesinde ilişkide yer alan soruların ve sayısal veri taleplerinin en güncel bilgi ve veriler ışığında cevaplanarak tarafımla paylaşılması hususunda gereğini saygılarımla arz ederim.

İmza
Yasemin ÇELİK
T.C. Kimlik No:

Ek:

1. Tez Danışmanı Mektubu
2. Öğrenci Belgesi
3. Sorular (1 sayfa)

İletişim Bilgileri:

Ev Adresi:

İş Adresi:

E-posta: yasemin0801@hotmail.com

Tel:

²³ 27.09.2017 tarihli ve 137667 sayılı dilekçe

AFAD – Sorular/Sayısal Veriler

- Suriyelilerin Türkiye'ye gelmeye başladıkları 2011 yılı Nisan ayı itibarıyla 4-17 yaş arası Suriyeli mülteci çocukların eğitimine yönelik çalışmalarınız/ hizmetleriniz bulunmakta mıdır, bulunmakta ise nelerdir, nasıl yürütülmektedir?
- Eğitime yönelik hizmetleriniz var ise, 2011 yılı Nisan ayı itibarıyla 4-17 yaş arasında toplam kaç Suriyeli çocuğun hizmetlerinizden yararlandığı vb. bilgileri sayısal veriler ile paylaşınız. (Kamplardaki dil kurslarından-okullardan-meslek edindirme kurslarından yararlananların sayısı vb.)
- Eğitime yönelik hizmetleriniz var ise, 2011 yılı Nisan ayı itibarıyla 18 yaş ve 18 yaş üzeri eğitim verilen Suriyeli sayısını ayrı ayrı belirtiniz (dil eğitimi, meslek eğitimi vb.)
- 2017-2018 eğitim-öğretim yılı itibarıyla ya da en güncel bilgiler doğrultusunda kamplarda bulunan,
 - Geçici Eğitim Merkezi (okul) sayısını,
 - 4-5 yaş, 6-9 yaş, 10-13 yaş, 14-17 yaş grubu kız ve erkek öğrenci sayısını (cinsiyet ayrımı bilinmiyorsa yaş gruplarına göre toplam öğrenci sayısını, yaş grupları da ayrı ayrı bilinmiyorsa 4-17 yaş grubundaki toplam öğrenci sayısını),
 - Türk ve Suriyeli öğretmen sayısını kamplara göre ayrı ayrı belirtiniz.
- 2011 yılı Ağustos ayı ve sonraki her yılın Ağustos ayı baz alınarak Türkiye'de tüm kamplarda ikamet eden toplam Suriyeli mülteci sayıları (2011 Ağustos-2012 Ağustos-2013 Ağustos-2014 Ağustos-2015 Ağustos-2016 Ağustos-2017 Ağustos).
- En güncel veriler doğrultusunda kamplarda halen ikamet eden Suriyeli sayısını kamplara göre ayrı ayrı belirtiniz.
- Kamplarda Suriyeli çocukların eğitimleri ile ilgili yaşanmakta olan sorunlar bulunmakta mıdır? (Suriyeli ailelerin çocuklarını okula göndermek istememesi vb.) Varsa nelerdir, nasıl çözümlenmektedir?
- Sorular içerisinde yer almayan ancak Suriyeli çocukların eğitimi ile ilgili önemli görülen çalışmalarınız/hizmetleriniz hakkında bilgiler ve sayısal veriler var ise belirtiniz.

EK 2: YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA	
Tarih: 18/06/2018	
Tez Başlığı: <i>Türkiye’de Suriyeli Çocuklara Yönelik Uygulanan Eğitim Politikalarının İncelenmesi: Tespitler, Sorunlar ve Öneriler</i> Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 142 sayfalık kısmına ilişkin, 11/05/2018 tarihinde tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda işaretlenmiş filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 6’dır. Uygulanan filtrelemeler: 1- ☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç 2- ☒ Kaynakça hariç 3- ☒ Alıntılar hariç 4- ☐ Alıntılar dâhil 5- ☒ 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları’nı inceledim ve bu Uygulama Esasları’nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim. Gereğini saygılarımla arz ederim.  18/06/2018 Adı Soyadı: YASEMİN ÇELİK Öğrenci No: N13227474 Anabilim Dalı: SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ Programı: KAMU YÖNETİMİ – YÜKSEK LİSANS	
<u>DANIŞMAN ONAYI</u> UYGUNDUR.  Prof. Dr. Ali ÇAĞLAR	



**HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
MASTER'S THESIS ORIGINALITY REPORT**

**HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
POLITICAL SCIENCE AND PUBLIC ADMINISTRATION DEPARTMENT**

Date: 18/06/2018

Thesis Title : *An Examination of Educational Policies of Turkey for Syrian Children: Determinations, Problems and Suggestions*

According to the originality report obtained by myself/my thesis advisor by using the Turnitin plagiarism detection software and by applying the filtering options checked below on 11/05/2018 for the total of 142 pages including the a) Title Page, b) Introduction, c) Main Chapters, and d) Conclusion sections of my thesis entitled as above, the similarity index of my thesis is 6 %.

Filtering options applied:

1. ☒ Approval and Declaration sections excluded
2. ☒ Bibliography/Works Cited excluded
3. ☒ Quotes excluded
4. ☐ Quotes included
5. ☒ Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Social Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

18/06/2018

Name Surname: YASEMİN ÇELİK

Student No: N13227474

Department: POLITICAL SCIENCE AND PUBLIC ADMINISTRATION

Program: PUBLIC ADMINISTRATION – MASTER DEGREE

ADVISOR APPROVAL

APPROVED.

Prof. Dr. Ali ÇAĞLAR

EK 3: TEZ ÇALIŞMASI ETİK KOMİSYON MUAFİYETİ FORMU

 HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ TEZ ÇALIŞMASI ETİK KOMİSYON MUAFİYETİ FORMU
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA
Tarih: 18/06/2018
Tez Başlığı: <i>Türkiye’de Suriyeli Çocuklara Yönelik Uygulanan Eğitim Politikalarının İncelenmesi: Tespitler, Sorunlar ve Öneriler</i> Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmam: 1. İnsan ve hayvan üzerinde deney niteliği taşımamaktadır, 2. Biyolojik materyal (kan, idrar vb. biyolojik sıvılar ve numuneler) kullanılmasını gerektirmemektedir. 3. Beden bütünlüğüne müdahale içermemektedir. 4. Gözlemsel ve betimsel araştırma (anket, mülakat, ölçek/skala çalışmaları, dosya taramaları, veri kaynakları taraması, sistem-model geliştirme çalışmaları) niteliğinde değildir. Hacettepe Üniversitesi Etik Kurullar ve Komisyonlarının Yönergelerini inceledim ve bunlara göre tez çalışmamın yürütülebilmesi için herhangi bir Etik Kurul/Komisyon’dan izin alınmasına gerek olmadığını; aksi durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim. Gereğini saygılarımla arz ederim.  .18/06/2018 Adı Soyadı: YASEMİN ÇELİK Öğrenci No: N13227474 Anabilim Dalı: SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ Programı: KAMU YÖNETİMİ – YÜKSEK LİSANS Statüsü: ☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Bütünleşik Doktora
<u>DANIŞMAN GÖRÜŞÜ VE ONAYI</u>
 Prof. Dr. Ali ÇAĞLAR
Detaylı Bilgi: http://www.sosyalbilimler.hacettepe.edu.tr Telefon: 0-312-2976860 Faks: 0-312-2992147 E-posta: sosyalbilimler@hacettepe.edu.tr



**HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
ETHICS COMMISSION FORM FOR THESIS**

**HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
POLITICAL SCIENCE AND PUBLIC ADMINISTRATION DEPARTMENT**

Date: 18/06/2018

Thesis Title: *An Examination of Educational Policies of Turkey for Syrian Children: Determinations, Problems and Suggestions*

My thesis work related to the title above:

1. Does not perform experimentation on animals or people.
2. Does not necessitate the use of biological material (blood, urine, biological fluids and samples, etc.).
3. Does not involve any interference of the body's integrity.
4. Is not based on observational and descriptive research (survey, interview, measures/scales, data scanning, system-model development).

I declare, I have carefully read Hacettepe University's Ethics Regulations and the Commission's Guidelines, and in order to proceed with my thesis according to these regulations I do not have to get permission from the Ethics Board/Commission for anything; in any infringement of the regulations I accept all legal responsibility and I declare that all the information I have provided is true.

I respectfully submit this for approval.

Y. Çelik
.18/06/2018

Name Surname: YASEMİN ÇELİK

Student No: N13227474

Department: POLITICAL SCIENCE AND PUBLIC ADMINISTRATION

Program: PUBLIC ADMINISTRATION – MASTER DEGREE

Status: ☒ MA ☐ Ph.D. ☐ Combined MA/ Ph.D.

ADVISER COMMENTS AND APPROVAL

Ali Çağlar
Prof. Dr. Ali ÇAĞLAR

