

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
YETİŞKİN EĞİTİMİ PROGRAMI**

**TÜRKİYE'DEKİ SURİYELİ YETİŞKİNLERİN
KATILDIKLARI EĞİTİM UYGULAMALARINA İLİŞKİN
DENEYİM VE GÖRÜŞLERİ**

DOKTORA TEZİ

SAYİM FİKRET BULUT

**ANKARA
EYLÜL, 2023**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
YETİŞKİN EĞİTİMİ PROGRAMI**

**TÜRKİYE'DEKİ SURİYELİ YETİŞKİNLERİN
KATILDIKLARI EĞİTİM UYGULAMALARINA İLİŞKİN
DENEYİM VE GÖRÜŞLERİ**

DOKTORA TEZİ

SAYIM FİKRET BULUT

DANIŞMAN: PROF. DR. MERAL UYSAL

**ANKARA
EYLÜL, 2023**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Sayım Fikret BULUT adlı öğrencinin hazırladığı “Türkiye’deki Suriyeli Yetişkinlerin Katıldıkları Eğitim Uygulamalarına İlişkin Deneyim ve Görüşleri” başlıklı bu çalışma Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı / Yetişkin Eğitimi Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	Jüri Üyeleri	İmza
Başkan	Prof. Dr. Murat Gürkan GÜLCAN	
Üye	Prof. Dr. Meral UYSAL (Danışman)	
Üye	Prof. Dr. Hayat BOZ	
Üye	Prof. Dr. Serkan ÇELİK	
Üye	Prof. Dr. Ahmet YILDIZ	

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından/...../2023 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../2023 tarihinde kabul edilmiştir.

.....
Prof. Dr. Mehmet İkbâl YETİŞİR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Sayim Fikret BULUT

ÖZET

“TÜRKİYE’DEKİ SURİYELİ YETİŞKİNLERİN KATILDIKLARI EĞİTİM UYGULAMALARINA İLİŞKİN DENEYİM VE GÖRÜŞLERİ”

BULUT, Sayim Fikret

Doktora Tezi, Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Meral UYSAL

Eylül, 2023, xv + 281 Sayfa

Türkiye’de yaşayan geçici koruma kapsamındaki Suriyeli yetişkinlerin katıldıkları eğitim uygulamalarına ilişkin deneyim ve görüşlerine odaklanan bu çalışma, fenomenolojik desende hazırlanmış nitel bir çalışmadır. Suriyeli göçü sonrasında yabancılara yönelik mevzuatların güncellenmesine, MEB ve diğer kurumlar tarafından Suriyelilere sunulan hizmetlere, Suriyeli yetişkinlerin katıldıkları yetişkin eğitimi programlarına ve katılım nicel verilerine değinilmiştir. Araştırma kapsamında, yirmi sekiz kadın ve yirmi sekiz erkek olmak üzere toplam elli altı Suriyeli yetişkin ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, görüşmecilerin katıldıkları yetişkin eğitimi uygulamalarına ilişkin deneyim ve görüşlerine yer verilmiştir. Görüşme verileri araştırma alt amaçları doğrultusunda tematik analiz yoluyla analiz edilmiştir. Araştırmada ortaya çıkan temalar "Temel Haklar Konusunda Farkındalık Durumları, Eğitim Hakkı Konusunda Farkındalık Durumları, Katıldıkları Eğitim Programlarının Kendilerine Yararlarına İlişkin Görüşleri, Temel Kamu Hizmetlerine Erişim, Suriyeli Sığınmacılara Hizmet Sunan Kurumlara Yönelik Görüşleri, Yetişkin Eğitimine Katılım Nedenleri, Yetişkin Eğitimine Katılım Engelleri, Yetişkin Eğitimi Programlarından Haberdar Olma Biçimleri, Katıldıkları Yetişkin Eğitim Programlarına İlişkin Değerlendirmeleri, Eğitim Programlarının Sosyal İlişkilerine Katkılarına İlişkin Görüşler ve Ayrımcılık Pratikleri, Eğitim Programlarının Beklentilerini Karşılama Durumu ve Suriye’deki Öğrenme Deneyimlerinin Yeni Eğitim Sürecine Katkısına İlişkin Görüşler şeklinde sıralanmıştır.

Araştırmayla, göç sonrası eğitim-öğretime yönelik MEB mevzuatları başta olmak üzere idari tedbirlerin alınmış olduğu fakat uygulamada sorunlar yaşandığı,

öncelik sıralamasında yetişkinlere yönelik eğitimlerin örgün eğitim hizmetlerinin gerisinde kaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. 2014-2020 yılları arasında MEB yetişkin eğitimi programlarına katılan Suriyeli yetişkin sayısının toplam 807.195 kişi iken bunun 489.434'ünün yetişkin eğitimi kurslarını bitiremediği (% 60,63'ü) ve sertifika alamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okuma-yazma ve Türkçe dil eğitimlerine katılan yetişkin Suriyeli toplam sayısının 322.931 kişi iken 192.196 kişinin başarılı olup sertifika almaya hak kazandığı, Suriyeli yetişkin bireylere yönelik kurslara katılımın istenilen düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Temalar bağlamında; katılımcıların büyük çoğunluğunun temel hak denince yüzeysel biçimde eğitim ve sağlık hakkını bildikleri, eğitim hakkı denince örgün eğitimi anladıkları, katılımcıların tamamının temel hizmetlere erişim denince kamusal sağlık hizmetlerine erişimi anladığı, hizmetlere erişimde dil sorunundan dolayı iletişim kuramadıkları, ev sahibi toplum üyeleri tarafından ayrımcılığa ve dışlanma pratiklerine maruz kaldıkları, kadın katılımcıların ötekileştirici muamelelere daha çok maruz kaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Yetişkin eğitimlerine çoğunlukla Türkçe öğrenmek amaçlı başvuran görüşmecilerin, diğer katılım amaçları da iletişim/iş ve mesleki nedenler/çocukların eğitimi başlıkları altında sıralanmıştır. Yetişkin eğitime katılım engelleri de iş/ekonomik durum/sağlık ve çocuk bakımı-aile ilgili engel başlıkları altında ifade edilmiştir. Suriyeli yetişkin sığınmacılar tarafından önceki öğrenme deneyimlerinin Türkiye'de işlerine yaramadığı, MEB tarafından önceki öğrenme deneyimlerinin tanınması ve belgelendirilmesi sürecine dâhil edilmelerinin sosyal uyum ve işgücü piyasasına katılmalarında etkili olacağı vurgulanmıştır. Sosyal uyum sürecinin MEB tarafından daha koordineli yürütülmesi, yetişkin eğitimi programlarının yaygınlaştırılması, sosyal uyumun önündeki en büyük engellerden biri olan Türkçe dil eğitimlerine ağırlık verilerek yetişkin eğitim programlarının daha nitelikli yürütülebilmesi, kurs katılım oranlarının yükseltilmesi için yeni stratejiler geliştirilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Suriyeli sığınmacılar, göç, yetişkin eğitimi, sosyal uyum, halk eğitimi merkezi.

ABSTRACT

EXPERIENCES AND OPINIONS OF SYRIAN ADULTS IN TURKEY ON THE EDUCATION PRACTICES THEY PARTICIPATED IN

BULUT, Sayim Fikret

Dissertation, Department of Lifelong Learning and Adult Education

Supervisor: Prof. Dr. Meral UYSAL

September, 2023, xv + 281 Pages

Focusing on the experiences and opinions of Syrian adults under temporary protection living in Turkey regarding the educational practices they participate in, this study is a qualitative study with a phenomenological design. The update of the legislation on foreigners after the Syrian migration, the services provided to Syrians by MoNE and other institutions, the adult education programs attended by Syrian adults, and the quantitative data on their participation were discussed. Within the scope of the research, semi-structured interviews were conducted with a total of fifty-six Syrian adults, twenty-eight women and twenty-eight men, and the experiences and opinions of the interviewees regarding the adult education programs they participated in were included. Interview data were analyzed through thematic analysis in line with the research sub-objectives. The themes that emerged in the research are "Awareness of Fundamental Rights, Awareness of the Right to Education, Opinions on the Benefits of the Training Programs they attended, Access to Basic Public Services, Opinions on Institutions Providing Services to Syrian Refugees, Reasons for Participation in Adult Education, Barriers to Participation in Adult Education, The following are listed: How They Became Aware of Adult Education Programs, Their Evaluations of the Adult Education Programs They Participated in, Opinions on the Contribution of Education Programs to Their Social Relationships and Discrimination Practices, How the Education Programs Met Their Expectations, and Opinions on the Contribution of Learning Experiences in Syria to the New Education Process.

The study concluded that administrative measures, especially MoNE legislation, have been taken for post-migration education, but there are problems in implementation,

and that education for adults lags behind formal education services in terms of priority. It was concluded that while the total number of Syrian adults who participated in MoNE adult education programs between 2014-2020 was 807.195, 489.434 of them did not complete the adult education courses (60.63%) and did not receive certificates. While the total number of Syrian adults who participated in literacy and Turkish language trainings was 322.931 people, 192.196 people were successful and entitled to receive certificates, and it was concluded that participation in courses for Syrian adults is not at the desired level. In the context of the themes, it has been concluded that the majority of the participants superficially know the right to education and health when it comes to fundamental rights, they understand formal education when it comes to the right to education, all of the participants understand access to public health services when it comes to access to basic services, they cannot communicate due to language problems in accessing services, they are exposed to discrimination and exclusion practices by members of the host community, and female participants are more exposed to marginalizing treatments. The interviewees, who mostly applied to adult education programs to learn Turkish, listed their other purposes of participation under the headings of communication/work and professional reasons/children's education. Barriers to participation in adult education were also mentioned under the headings of work/economic situation/health and childcare-family-related barriers. Syrian adult asylum-seekers emphasized that their previous learning experiences were not useful for them in Turkey and that being included in the process of recognition and certification of their previous learning experiences by MoNE would be effective in their social cohesion and participation in the labor market. It was concluded that MoNE should carry out the social cohesion process in a more coordinated manner, adult education programs should be made more widespread, new strategies should be developed to carry out adult education programs more qualitatively by focusing on Turkish language training, which is one of the biggest obstacles to social cohesion, and to increase course participation rates.

Keywords: Syrian refugees, migration, adult education, social cohesion, public education center.

ÖNSÖZ

Hayatını çokkültürlü eğitime adanmış olan James A. Banks'in ifade ettiği gibi; "Dünyayı sadece kendi kültürel bakış açılarından anlamaya çalışan bireyler insanlık tecrübesinin önemli bir bölümünden mahrum kalmaktadırlar." Bu bağlamda, tez çalışmam hak temelli bir bakış açısıyla, hem sosyal hem kamusal yaşamda çok kültürlülüğü zenginlik olarak gören, yabancı düşmanlığının sosyal tahakkümüne karşın sığınmacı dostu bir anlayış gözetilerek yazıldı. Tarih boyunca kendi atayurdundan defalarca zorunlu göçe maruz bırakılmış ama her yerleştiği yaşam alanında kapsayıcı, toplumsal uyuma yönelik vizyoner politikalarıyla yer edinmiş Redkan adlı büyük bir ailenin ferdi olmam da şüphesiz bu anlayışın bende oluşmasında etkilidir. Dolayısıyla tarihte hep zorunlu göçlere maruz kalmış, büyük bir coğrafyaya yayılmış olan ve zorunlu göçün etkilerini-sonuçlarını bilmemi/empati kurmamı sağlayan büyük ailem Redkan üyesi tüm akrabalarıma, en çok da her fırsatta bu çalışmamı bitirmem telkininde bulunan akrabam-araştırmacı yazar Nihat ÖNER'e manevi destekleri için teşekkür ederim.

Çalışmam boyunca desteğini esirgemeyen, bana olan inancı, desteği ve olumlu tavrıyla yolumu aydınlatan ve bu tez çalışmasının bitmesinde en büyük katkısı olan kıymetli hocam, tez danışmanım sayın Prof. Dr. Meral UYSAL'a gönülden teşekkür ederim. Kendisine yol gösterici, iyi hissettiren tavrından dolayı minnettarım. Tez jürisindeki değerli hocalarım sayın Prof. Dr. Hayat BOZ'a, Prof. Dr. Murat Gürkan GÜLCAN'a, yüksek lisans tez danışmanlığımı da yapan ve içimdeki yazma becerisinin ortaya çıkmasında katkısı çok olan Prof. Dr. Ahmet YILDIZ'a, hep güven veren/iyi hissettiren tavrıyla iyi ki yolumuz kesişmiş dedirten Prof. Dr. Serkan ÇELİK'e bu zorlu süreçte bana gösterdikleri anlayışlı tavırları, önemli katkı ve geribildirimlerinden dolayı çok teşekkür ederim. Yüksek lisans ve doktora eğitimim boyunca bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan hocalarımdan; çok kıymetli hocam merhum Prof. Dr. Cevat GERAY hocama, kıymetli hocalarım Dr. Niyazi ALTUNYA ve Doç.Dr. Fevziye SAYILAN'a ayrıca teşekkür ederim. Eğitim yaşamımın bu evresinde Ankara Eğitim Bilimleri Fakültesi'ndeki hocalarımdan bana kattıkları sözlerle ifade edilemeyecek kadar çok, hayatımdaki yerleri için kendilerine minnettarım.

Doktora ders ve tez aşamasında yanımda olduklarını hep hissettiğim aileme; canım babam Resul BULUT'a, canım anneme ve canım kardeşlerime, eşimin çok kıymetli ailesine teşekkür ederim. Zorunlu göç sonrası eğitim deneyimlerini benimle gönüllü olarak paylaşan Suriyeli yetişkin katılımcılara, tüm şubelerinin kapısını bana ardına kadar açan Altındağ'daki IMDAD derneği yönetici ve çalışanlarına, özellikle dernek başkanı Asım Halil beye çok teşekkür ederim. Araştırma izinleri için gerekli kolaylığı sağlayan İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı'na ve Ankara Göç İdaresi İl Müdürlüğü'ne, Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne teşekkür ederim. Araştırmanın uygulama kısmındaki destekleri için Altındağ Battalgazi Ortaokulu ve Altındağ Fatih Sultan Mehmet İlkokulu yöneticilerine, okul çalışanlarına teşekkür ederim. Her aradığımda bilgi birikimini ve deneyimlerini benimle paylaşan kıymetli arkadaşım Dr. Begüm Yengel'e çok teşekkür ederim. Çalışmam boyunca bilgi ve deneyim paylaşımı için istediğim zaman arayabildiğim, bana vakit ayıran kıymetli arkadaşım Dr. Nurcan Korkmaz'a, Dr. Serhat Üstündağ'a, Dr. Birol Algan'a, Dr. Zeynep Alica'ya ve Doç.Dr. Zekeriya Çam'a, Levent Mahmat'a ve Şarik Denk'e destekleri ve dostlukları için çok teşekkür ederim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün kıymetli yönetici ve tüm personeline, özellikle öğrenci işlerinde her an ulaşabildiğim-kolaylaştırıcı tavrıyla kıymetli Reyhan Coşkun Takinci'ye, Eğitim Fakültesi'ndeki Kalem Kırtasiye'den Selim IŞIK kardeşime manevi desteği için çok teşekkür ederim. Meslek yaşamımın en huzurlu, çalışma şevkiyle dolu olduğum zaman diliminin mimarı, düzensiz göçle gelen Afgan uyruklular ve geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler başta olmak üzere yabancılarla iletişimimi güçlendirmeme sebep olan saha çalışmasında görev almamı sağlayan kıymetli mülki amirim Tülay Baydar Bilgihan'a çok teşekkür ederim. Meslek yaşamımda, bu çalışmayı bitirebilmem için bana desteğini sözleriyle ve davranışlarıyla her fırsatta ifade eden tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Son olarak; en çok teşekkürü hak eden, desteğini, bana inancını yaşamımın her alanında ve her an hissettiğim sevgili eşim Gülten'e, tüm süreç boyunca gösterdiği sonsuz sabır, anlayış ve cesaretlendirmesi için minnettarım. Ve hayatımdaki en kıymetlilerim canım kızım Defne Buğlem ve canım oğlum Demir Ilgar'a da canıma can kattıkları için teşekkür ederim, bu tez bazen onlardan esirgenen zaman dilimlerinde yazıldı, iyi ki varlar, iyi ki onların babasıyım...

“Dirilerimizi,
Ölülerimizi koyduk da geldik
Ne hüzündür, ne hüzündür bu!”
(M.Ş.Ç)

Bu tez; her türlü yoksunluk, yoksulluk, zulüm, sömürü, savaş ve zorunlu göçün olmadığı bir dünyanın inşasına katkı sunmaları, insan onuruna yaraşır bir yaşam sürdürmeleri dileklerimle canım kızım Defne Buğlem'e ve canım oğlum Demir Ilgar'a ithaf edilmiştir.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xiv
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiv
KISALTMALAR	xv
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	10
Önem.....	11
Sınırlılıklar	12
Tanımlar.....	12
BÖLÜM 2.....	15
HUKUKSAL VE KAVRAMSAL ARKA PLAN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	15
Suriyelilerin Türkiye’deki Hukuki Statüsü ve Göç İle İlgili Kavramlar	15
Uluslararası Koruma Statüleri ve YUKK	16
Geçici Koruma Yönetmeliği	24
Geçici Koruma Statüsü Kapsamında Sağlanacak Hizmetler	25
Ulusal ve Uluslararası Mevzuatta Sığınmacılara Yönelik Eğitim Hizmetleri	26
Türkiye’de Yabancılar Yönelik Eğitim Hizmetleri	34
Suriyelilerin Göç Öncesi Eğitim Durumu	51
Suriyeli Yetişkinlere Yönelik Eğitim Programları	52
Yetişkinler İçin Okuma-Yazma Programları	54
Yabancılar İçin Türkçe Dil Eğitimi Programı.....	55
Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi Programı	55
Suriyeli Yetişkinlerin Eğitim Uygulamalarına Katılım Nicel Durumu	56
Suriyelilere Yönelik MEB Eğitim İşbirliği Protokolleri.....	58
Yetişkin Eğitimi ve Göç	62
Yetişkin Eğitimi Uygulamalarına Katılım Amaçları	66
Yetişkin Eğitimi Uygulamalarına Katılım Engelleri	68
Suriyelilere Yönelik Lisansüstü Araştırmalarda Eğitim	69

BÖLÜM 3	85
YÖNTEM	85
Araştırma Modeli	85
Araştırma Deseni	86
Çalışma Grubu	87
Katılımcıların Demografik Bilgileri	93
Verilerin Toplanması	98
Verilerin Çözümlemesi	101
Etik Konular.....	102
Geçerlik ve Güvenirlik.....	103
BÖLÜM 4.....	105
BULGULAR VE YORUMLAR	105
Suriyelilerin Türkçe Öğretimi ve Okuma-Yazma Kurslarına Katılım Durumu	105
Temel Haklar Konusunda Farkındalık Durumları	112
Eğitim Hakkı Konusunda Farkındalık Durumları	121
Katıldıkları Eğitim Programının Kendilerine Yararlarına İlişkin Görüşleri.....	131
Temel Kamu Hizmetlerine Erişim	137
Suriyeli Sığınmacıların Hizmet Sunan Kurumlara Yönelik Görüşleri	147
Yetişkin Eğitime Katılım Nedenleri	149
İletişim İle İlgili Nedenler.....	151
İş ve Mesleki Nedenler	156
Çocukların Eğitimi İle İlgili Nedenler	161
Yetişkin Eğitime Katılım Engelleri	163
İş/Ekonomik Durum İle İlgili Nedenler	163
Sağlık Sorunları.....	165
Çocuk Bakımı ve Aile İlgili Engeller	166
Diğer Engeller	170
Yetişkin Eğitimi Programlarından Haberdar Olma Biçimleri	171
Kurumların Duyuruları	171
Sosyal Medya.....	172
Sosyal Çevre	173
Katıldıkları Yetişkin Eğitim Programlarına İlişkin Değerlendirmeleri	175
Eğitim-İstihdam İlişkilerine İlişkin Değerlendirmeler.....	176
Eğitim Süresine İlişkin Değerlendirmeler.....	178
Öğretici Yeterliliklerine İlişkin Değerlendirmeler.....	181
Eğitim Programlarının Sosyal İlişkilerine Katkılarına İlişkin Görüşler ve	
Ayrımcılık Pratikleri	187
Eğitim Programlarının Beklentilerini Karşılama Durumu	195
Suriye’deki Öğrenme Deneyimlerinin Yeni Eğitim Sürecine Katkısına İlişkin	
Görüşler	198

BÖLÜM 5	205
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	205
Suriyeli Yetişkinlerin Eğitim Programlarına Katılım Durumu İle İlgili Sayısal Veriler	205
Temel Haklar Konusunda Farkındalık Durumu	208
Eğitim Hakkı Konusunda Farkındalık Durumu.....	209
Katıldıkları Eğitimin Yararlarına İlişkin Görüşleri	211
Temel Kamu Hizmetlerine Erişim.....	212
Sığınmacılara Hizmet Sunan Kurumlara Yönelik Görüşleri	214
Yetişkin Eğitimine Katılım Amaçları	214
İletişim İle İlgili Nedenler.....	214
İş ve Mesleki Nedenler	215
Çocukların Eğitimi İle İlgili Nedenler	215
Yetişkin Eğitimine Katılım Engelleri	216
İş/Ekonomik Durum İle İlgili Nedenler	217
Sağlık Sorunları.....	217
Çocuk Bakımı ve Aile İlgili Engeller	217
Diğer Engeller	218
Eğitim Programlarından Haberdar Olma Biçimleri.....	218
Katıldıkları Eğitim Programlarına İlişkin Değerlendirmeler.....	219
Eğitim-İstihdam İlişkilerine İlişkin Değerlendirmeler.....	220
Eğitim Süresine İlişkin Değerlendirmeler.....	220
Öğretici Yeterliliklerine İlişkin Değerlendirmeler.....	221
Kursların Sosyal İlişkilerine Etkilerine İlişkin Görüşler ve Ayrımcılık Pratikleri ..	222
Eğitimlerin Beklentilerini Karşılama Durumu	223
Suriye'deki Öğrenme Deneyimlerinin Yeni Eğitim Sürecine Katkıları.....	223
Öneriler	224
Uygulama İçin Öneriler	224
Araştırma İçin Öneriler	227
KAYNAKLAR.....	229
EKLER	257
EK 1. Etik Kurul Onayı	258
EK 2. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu	259
EK 3. Görüşme Formu.....	262
EK 4. Gönüllü Erkek Katılımcı Bilgileri	266
BENZERLİK BİLDİRİMİ	280
ÖZGEÇMİŞ.....	281

TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1. Küresel Çapta Yerinden Edilen İnsan Sayıları.....	2
Tablo 2. Komşu Ülkelere Sığınan Suriyeli Sayısı.....	4
Tablo 3. Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyelilerin Yaş ve Cinsiyet Dağılımı.....	7
Tablo 4. 2014-2020 Yılları Arasında MEB HBÖGM Yetişkinlere Yönelik Kurslar.....	57
Tablo 5. Cinsiyete Göre Kurslara Katılım-Sertifika Durumu	58
Tablo 6. Yaş ve Cinsiyete Göre Suriyeli Katılımcılar.....	94
Tablo 7. Katılımcıların Eğitim Düzeyi.....	94
Tablo 8. Katılımcıların Medeni Durumu ve Çocuk Sayısı.....	95
Tablo 9. Katılımcıların Türkiye’de herhangi bir işte çalışma durumu	95
Tablo 10. Katılımcıların İkametlerinde Isınma Şekli	96
Tablo 11. 2014-2020 Yılları Arasında MEB Okuma-Yazma ve Türkçe Kursları	106
Tablo 12. 2014 Yılı Kurslar.....	108
Tablo 13. 2015 Yılı Kurslar.....	109
Tablo 14. 2016 Yılı Kurslar.....	109
Tablo 15. 2017 Yılı Kurslar.....	110
Tablo 16. 2018 Yılı Kurslar.....	110
Tablo 17. 2019 Yılı Kurslar.....	111
Tablo 18. 2020 Yılı Kurslar.....	112
Tablo 19. Hayat Boyu Öğrenme Performans Göstergeleri	150

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1. Zorla Yerinden Edilen İnsanların Ait Oldukları Ülkelere Dağılımı.....	3
Şekil 2. Yıllara Göre Türkiye’ye Göç Eden Suriyeli Nüfusu.....	5
Şekil 3. Cinsiyete Göre Sertifika Alan Kursiyer Sayıları.....	107

KISALTMALAR

AFAD	Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı
BMMYK	Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
GİB	Göç İdaresi Başkanlığı
HEM	Halk Eğitim Merkezi
HBÖGM	Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SGDD-ASAM	Sığınmacılar ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği- Assosiation for Solidarity with Asylum Seekers and Migrants
STK	Sivil Toplum Kuruluşu
GKKS	Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler
YUKK	Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan kısaltmalar yer almaktadır.

Problem Durumu

Tarihin her döneminde insanlar farklı gerekçelerle gerek yaşadıkları ülke içerisinde gerek başta komşu ülkeler olmak üzere diğer ülkelere, farklı kıtalara göç etmişlerdir. Kimi zaman ekonomik sebepler, kimi zaman daha iyi bir yaşam hayali göç gerekçesi olarak karşımıza çıkarken kimi zaman da güvenli yaşam ihtiyacı, savaş, doğal afetler, salgın hastalık, iklim değişikliği gibi zorunlu haller sonrasında da göç edilebilmektedir. Dolayısıyla, Castles (2003)'ın da belirttiği üzere göç karmaşık bir olgudur. Son yıllarda görülen kitlesel göçlerin en büyük sebebi ise kuşkusuz başta Ortadoğu ve Afrika olmak üzere dünyanın birçok yerinde yaşanan çatışma ortamlarıdır. Öyle ki Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) verilerine göre, 2020 yılı sonu itibarıyla dünyada 82,4 milyon insan zulüm, çatışma, yaygın şiddet ya da insan hakları ihlalleri sebebiyle yerlerinden edilmiş durumdadır. BMMYK 2020 yılsonu verilerine göre; yerinden edilmiş 82,4 milyon kişinin 48 milyonu kendi ülkeleri içindeki diğer bölgelere kaçan insanlardan oluşmaktadır. Geri kalan nüfusun 4,1 milyonu sığınma talebinin sonuçlanmasını bekleyen insanlar, 26,4 milyonu ise mülteciler ve kendi ülkesini terk etmek zorunda kalan diğer insanlardan oluşmaktadır (UNHCR, 2020). Çatışma, şiddet ve zulüm gibi gerekçelerle zorla yerinden edilen kişilerin sayısı çatışmalarla doğru orantılı biçimde küresel çapta artmaya devam etmektedir. Tablo 1'de 2010 yılından günümüze dünya genelinde zorla yerinden edilen insan sayıları ve dünya nüfusuna oranları verilmiştir;

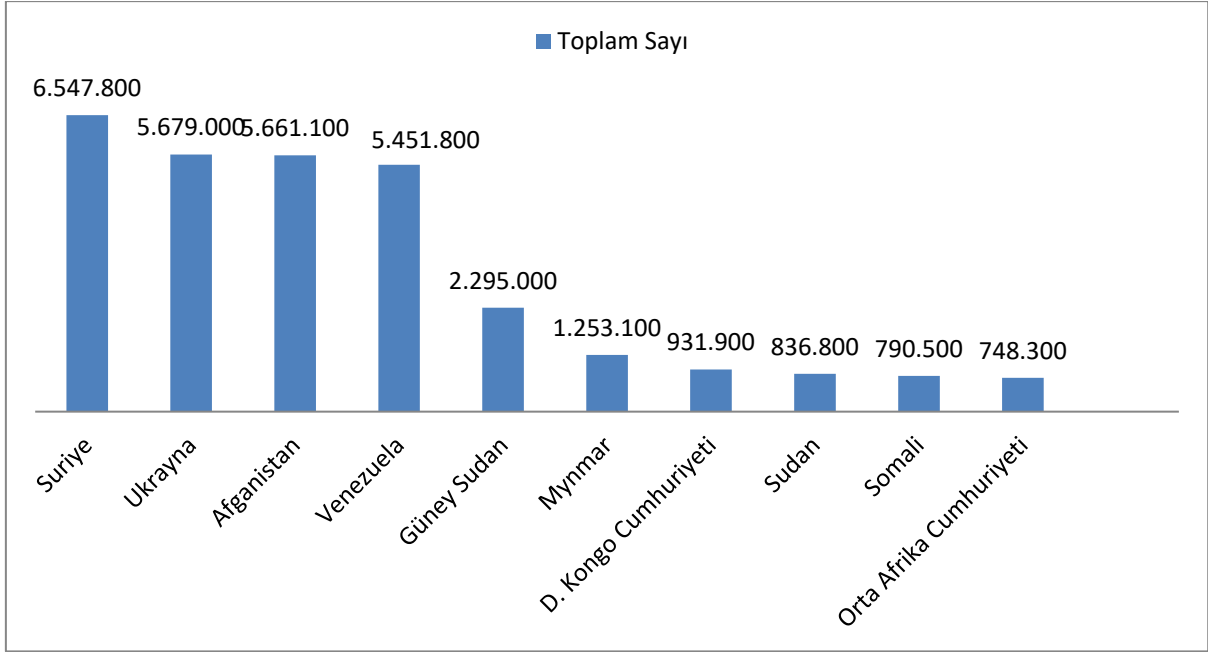
Tablo 1

Küresel Çapta Yerinden Edilen İnsan Sayıları

Yıl	Toplam Sayı	Dünya Nüfusuna Oranı %
2010	41,1 milyon	% 0,59
2011	38,5 milyon	% 0,54
2012	42,7 milyon	% 0,60
2013	51,2 milyon	% 0,71
2014	59,2 milyon	% 0,81
2015	65,1 milyon	% 0,88
2016	65,5 milyon	% 0,88
2017	68,5 milyon	% 0,91
2018	70,8 milyon	% 0,93
2019	79,5 milyon	% 1,03
2020	82,4 milyon	% 1,06
2021	89,3 milyon	% 1,18
2022	108,4 milyon	% 1,37

Kaynak. UNHCR, Global Trends, 2022.

Tablo 1’de görüleceği üzere 2010 yılında 41,1 milyon insan yerinden edilmiş iken bu sayı 2020 yılına gelindiğinde, on yılda iki katı olacak şekilde artmış ve 82,4 milyona yükselmiştir. Yine özellikle 2012 yılından itibaren önemli ölçüde artan yerinden edilmiş insan sayısı 2018 yılı sonunda 70,8 milyon kişi iken bir yıl içinde 8,7 milyon kişi artmıştır. Bu artışın en büyük sebebi dünyanın bazı bölgelerindeki şiddet ve çatışmaların yoğunluğu ve yeni çatışma alanlarının oluşmasıdır. Nitekim 2011 yılında Suriye’deki iç savaş nedeniyle yerinden edilme olayları, 2019 yılında Kongo Demokratik Cumhuriyeti’nde, Yemen’de yaşanan çatışmalar ve 2022 yılında Rusya ile Ukrayna arasındaki savaş bu artışların gerekçelerindendir. 2022 yılında Rusya ve Ukrayna arasında başlayan savaşın da etkisiyle küresel olarak yerinden edilen insan sayısı 2021 yılında 89,3 milyon iken 2022 yılında yaklaşık 108,4 milyona ulaşarak tarihi zirvelere ulaşmıştır (UNHCR, 2022). Suriye’deki zorla yerinden edilme olayları da 2011 yılı Mart ayında başlayan ve hala devam eden Suriye iç savaşının sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim tarihin en önemli krizlerinden biri olarak görülen Suriye iç savaşı, günümüzde küresel güçlerin taraf olarak yer bulduğu bölgesel ve küresel siyasetin önemli meseleleri arasına girmiştir. Suriye iç savaşı, İkinci Dünya Savaşı sonrasındaki en önemli demografik hareketliliğin yaşandığı dönemler (Tanrikulu, 2018) olarak ifade edilmektedir. Suriye’deki çatışmalardan dolayı 2019 yılında Suriye nüfusunun üçte biri ülkesini terk etmek zorunda kalmıştır. Şekil 1’de yerinden edilen insanların kaynak ülkelere dağılımı gösterilmektedir;



Şekil 1. Zorla Yerinden Edilen İnsanların Ait Oldukları Ülkelere Dağılımı

Kaynak. UNHCR, 2022.

Şekil 1’de görüleceği üzere Suriye yerinden edilen 6,5 milyon insanla kaynak ülke sıralamasının başında yer almaktadır. Dünyada yerinden edilmiş insanların üçte ikisinin 5 (beş) kaynak ülkeden geldiği açıkça görülmektedir. Bu ülkeler sırasıyla; Suriye, Ukrayna, Afganistan, Venezuela ve Güney Sudan’dır. Zorunlu göçlerle insan hareketliliğinin her geçen yıl arttığı, bu artışların kaynak ülkeler göz önüne alındığında savaşlar ve çatışmalar ile doğru orantılı olduğu görülebilmektedir. Zira 2010 yılında en fazla göçün yaşandığı iki ülke 3.054.700 kişi ile Afganistan ve 1.683.600 kişi ile Irak iken Suriye 18.500 kişi ile sıralamanın son sıralarında yer almaktadır. 2019 yılına gelindiğinde 6.547.800 kişi ile Suriye yoğun çatışmalardan dolayı dünya göç sıralamasında ilk sıraya yerleşmiş, Ukrayna ise Rusya ile aralarındaki savaştan dolayı sıralamaya dâhil olmuş, Afganistan yönetim değişikliği gerekçeleriyle sıralamadaki yerini almıştır.

Suriye’de 15 Mart 2011’de başlayan, Suriye rejim askerleri ve taraftarlarıyla rejim karşıtları arasındaki gerginliğin silahlı çatışmalara dönüşmesiyle ülkede iç savaş başlamış, küresel güçlerin de sürece katılımıyla Suriye bölgesel ve küresel siyasetin merkezine yerleşmiştir. Çatışmaların artması da Suriye’den komşu ülkelere doğru zorunlu göçü beraberinde getirmiştir. Yaşanan silahlı çatışmalar nedeniyle milyonlarca Suriye Arap Cumhuriyeti yurttaşı başta can güvenliği olmak üzere birçok sebepten dolayı komşu ülkelere sığınmak zorunda kalmıştır. Suriye’den kaçmak zorunda

olanların % 83'ü komşu ülkelere ve yakın bölgelere sığınmak zorunda kalmıştır (UNHCR, 2020). En uzun kara sınırı Suriye ile olan Türkiye, bu olaylarda savaştan kaçan insanların ilk sığındığı ülkelerden biri olmuştur. Nitekim Türkiye, bulunduğu coğrafi konumu itibarıyla hem göç yolları üzerinde olması hem de “açık kapı” (Brookings Institute, 2015) politikası nedeniyle, mekânsal yakınlık, benzer sosyo-kültürel yapının varlığı ve Türkiye devletinin uyguladığı göç politikaları (Harunoğulları ve Cengiz, 2014) gerekçeleriyle dünyada en fazla sayıda sığınmacıya koruma sağlayan, ev sahipliği yapan ülke konumundadır. İç savaştan dolayı Türkiye başta olmak üzere komşu ülkelere göç eden Suriyelilerin sığındıkları ülke dağılımları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Komşu Ülkelere Sığınan Suriyeli Sayısı

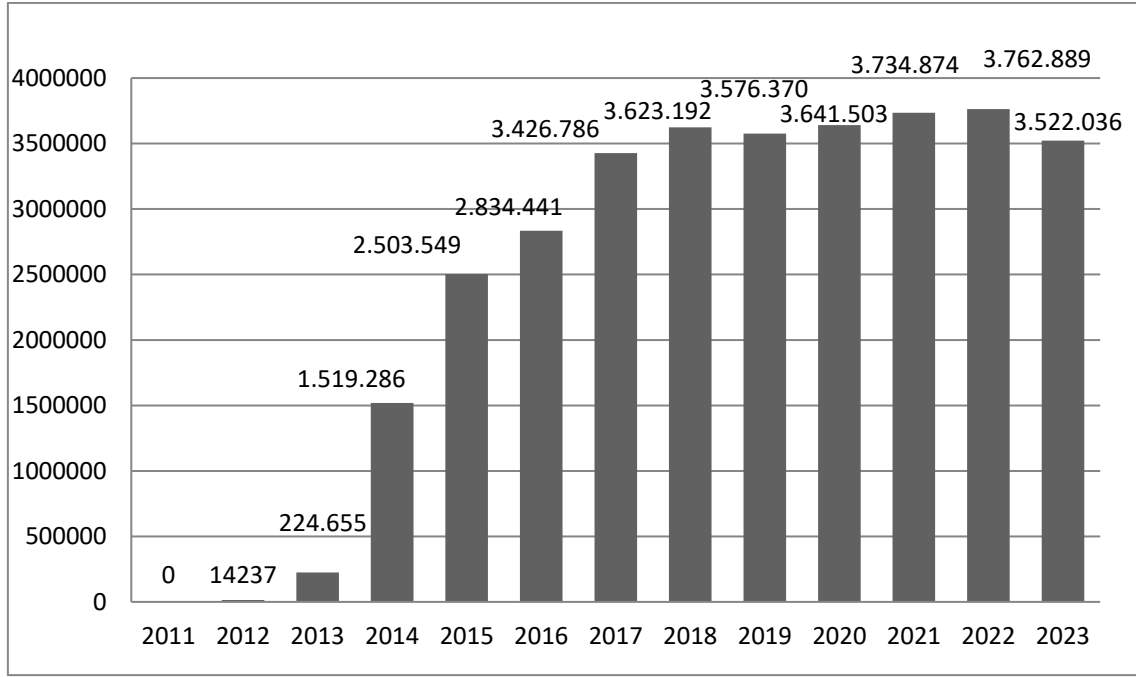
Ülke	Veri Tarihi	Toplam Sayı	Oran %
Türkiye	11 Mayıs 2023	3.388.698	% 63,9
Lübnan	31 Mart 2023	805.326	% 15,2
Ürdün	30 Nisan 2023	660.605	% 12,5
Irak	30 Nisan 2023	262.218	% 4,9
Mısır	30 Kasım 2022	145.157	% 2,7
Diğer (Kuzey Afrika)	31 Aralık 2021	41.742	% 0,8

Kaynak. UNHCR,2023.

Tablo 2’de görüleceği üzere komşu ülkelere sığınan Suriyelilerin % 63,9’u Türkiye’ye gelmiştir. Tabloda belirtilen ülkeler dışında Orta Afrika ülkelerine göç eden Suriyeliler de bulunmaktadır. Yakın bölgeler dışında en fazla sayıda Suriyeli kabul eden Avrupa ülkelerinden Almanya 572.800, İsveç ise 113.400 Suriyeliye ev sahipliği yapmaktadır (UNHCR, 2020).

Türkiye gerek yakın tarihi açısından, gerekse Osmanlı Devleti’nden bugüne uzanan çizgide oldukça zengin göç kültürü olan bir ülkedir. Sirkeci ve Erdoğan’ın (2012) da belirttiği üzere, tarihsel süreçte mübadele, sığınmacı kabulü, ülke içi göç, dış göç gibi insan hareketliliğinin yaşandığı Türkiye’de sosyal, siyasal ve ekonomik yapının en önemli dinamiklerinden biri göç olgusudur. Bu bağlamda göç kriz ve problemleri de içinde barındıran bir sonuçtan ziyade bir sürecin adıdır (Elbeyli, 2020). Türkiye özelinde bu zorunlu göç sürecinin sağlıklı biçimde yönetilmesi milyonlarca sığınmacıyı ve ev sahibi toplumu doğrudan etkilemektedir. Nitekim komşu ülke olarak Türkiye’nin Suriyeli zorunlu göçü karşısında kısıtlayıcı bir politika oluşturmaması, insani kaygılarla

kapılarını tüm sığınmacılara açmasıyla ülke ani, hazırlıksız, kontrolsüz ve kapasite üstü, ülke geneline yayılan bir sığınmacı sorunu ile karşı karşıya kalmıştır (Elma ve Şahin, 2015). İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı verilerine göre; 12 Ocak 2023 tarihi itibarıyla Türkiye’de biyometrik verileriyle kayıt altına alınan Suriyeli sayısı 3.522.036 kişidir. Bu da Türkiye toplam nüfusunun % 4,46’sına denk gelmektedir. Şekil 2’de 2011 yılından 2023 yılına kadar Türkiye’ye savaş nedeniyle göç eden Suriyelilerin sayıları verilmiştir.



Şekil 2. Yıllara Göre Türkiye’ye Göç Eden Suriyeli Nüfusu

Kaynak. GİB, 2023.

Şekil 2’de 2011 yılında henüz Suriye’de iç karışıklık başlamadan önce Türkiye’ye sığınmış Suriyeli olmadığı görülmektedir. 2012 yılında Türkiye’ye zorunlu göç eden Suriyeli sayısının ülke nüfusuna oranı 0,01 iken çatışmaların devamlılığı neticesinde göç artarak devam etmiş, 2023 yılı itibarıyla bu oran ülke nüfusunun yaklaşık % 5’ine denk gelecek biçimde artmıştır. Bu bağlamda Suriyelilerin artık Türkiye için bir dış mesele olmanın yanı sıra ülke gündeminde yer alan önemli bir iç meseleye dönüşmüş olması söz konusudur (Günkör, 2018). Zira ani başlayan ve kontrolsüz gelişen göçle birlikte Türkiye’deki Suriyeli sığınmacıların sayısı artmış, sayının yüksek olması eğitim, güvenlik, ekonomik, konut, sağlık, kültürel bütünleşme gibi sorunları beraberinde getirmiştir (Bozkaya, 2021). Bu sorun alanlarının çözümü

bağlamında; Türkiye'nin de taraf olduğu uluslararası sözleşmeler, yasal metinler doğrultusunda göç edenlere yönelik ev sahibi ülke olarak eğitim, sağlık, güvenlik, barınma vd. alanlarda hizmet sunma sorumluluğu bulunmaktadır. Zira göçle gelenlerin yeni ortamda artı değer yaratmasının ev sahibi toplumla birliktelik oluşturmasıyla, ahenkli bir şekilde yaşamasıyla ilişkili olduğu, uyumun tesis edildiği yerlerde göçün olumlu özelliklerinin açığa çıktığı, eğitim başta olmak üzere istihdam, barınma, sağlık gibi imkanların kendilerine sunulmadığı zamanlarda sığınmacıların kendi kültür, değer ve kimliklerine daha fazla sarıldığı da bilinmektedir (Taştan, İrdem ve Özkaya, 2018). Bu bağlamda göçle gelenlerin ev sahibi toplumla uyum içinde olmaması izole bir yaşam biçimi sürmelerine, ev sahibi toplumla ilişki ve iletişim kuramamalarına, dolayısıyla yerel toplumla bütünleşememelerine sebep olacaktır. Yabancıların ev sahibi ülkede kendilerini güvende hissetmesi, sosyal ve iş yaşamında görünür ve kendilerini rahat ifade edebilir olmasının kendilerine verilen haklarla doğrudan ilişkisi olduğu bilinmektedir. Aksi durumda kendilerini ifade edemeyen, hizmetlere erişemeyen, haklarından haberdar olamayan bu bireylerin sistemin dışında konumlanması, dışlanmış hissetmesi olasıdır. Bu durumda ev sahibi toplumu bekleyen en büyük tehlike ise kendini dışlanmış hisseden bu bireylerin uyum sürecine katılmak yerine kendilerini toplumlarına tecrite başvurmalarıyla radikal sonuçlara sebebiyet vermeleridir (ECRE, 2005). Bunu önlemek ve toplumsal kabulü karşılıklı olarak tesis etmek uyum sürecini başarıyla yürütmeyi gerektirmektedir. Nitekim sosyal uyum süreçlerinin başarılı olması da göçle gelenlere sağlanacak temel haklara ulaşmalarıyla doğru orantılıdır (Koçan ve Kırlioğlu, 2020). Bu temel haklardan biri de kuşkusuz eğitimidir.

Göç ve eğitim ilişkisinde sığınmacıların kendilerine yönelik eğitimlere katılmasının ev sahibi topluma uyum sağlamalarına katkı sunacağı, olası toplumsal riskleri azaltacağı ve ev sahibi toplumla ilişkilerinde daha az sorun yaşanmasını sağlayacağı düşünülmektedir (Villalba, 2008). Bu bağlamda Ereş'in de (2015) ifade ettiği üzere; eğitim ile göç birbirine bağlı alt boyutları olan kavramlardır ve zorunlu göçle gelen Suriyelilerin ev sahibi topluma sosyal uyumu, yaşamlarını kolaylıkla sürdürmeleri, kültürel uyumlarını tamamlayabilmeleri, dil öğrenmede gerekli olan bilgi, beceri ve davranışı kazanabilmeleri bir eğitim sürecine dâhil olmalarıyla mümkündür. Dolayısıyla sığınmacıların geldikleri yeni ülkede artı değer yaratmaları da onlara sunulacak eğitim hizmetleriyle ilişkilidir. Zira Suriyelilerin ülkenin resmi dilini öğrenmesi, toplumsal-hukuki kurallar başta olmak üzere diğer tüm kamusal ve toplumsal alanlarda kendilerini rahatça ve insan onuruna yaraşır biçimde ifade

edebilmesi, meslek eğitimi alarak yaşamını idame ettirecek bir iş bulabilmesi gibi gerekçelerle eğitim hizmetlerine erişimleri önemlidir. Eğitim, kriz durumlarında bile bir şeylerin normal olarak sürdürülebilmesi açısından önemli bir psikolojik destek sağlamaktadır (Levent ve Çayak, 2017). Eğitimin bu işlevi zorunlu hallerde kitlesel göçle gidilen ülkelerde oraya uyumu da kolaylaştırmakta, yerine göre sürecin olumsuz etkilerini hafifletebilmektedir. Nitekim bu konuda çalışmalar eğitimin göç eden bireylerin yaşamlarını idame ettirecek bir iş bulup çalışmalarına, ekonomik bakımdan kendi ayakları üzerinde durabilmelerine, sosyal yaşama katılmalarına olumlu katkı sunmada etkin bir rol üstlendiğini göstermektedir (Duman, 2019; Kantzara, 2011). Sığınmacıların göç sonrası süreci sağlıklı atlatmaları kuşkusuz ev sahibi toplumun fertleri için de önemlidir. Zira ev sahibi topluma uyum sağlanması halinde sosyal çatışmaların azalacağı, sosyal hayata katılımlarının artacağı, insanlar arasında birlikteliğin sağlanacağı düşünülmektedir.

Türkiye’de göçle gelen sığınmacılara yönelik eğitimler zorunlu eğitim çağındaki çocuklar ve yetişkinler için olmak üzere iki hedef kitleye sunulabilmektedir. Bu bağlamda eğitim hizmeti sunulabilecek hedef kitlenin toplam göç edenler içindeki sayısının bilinmesi yararlı olacaktır. Tablo 3’te zorunlu göçle Türkiye’ye sığınan Suriyeli nüfusun yaş grubuna ve cinsiyete göre dağılımı görülmektedir:

Tablo 3

Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyelilerin Yaş ve Cinsiyet Dağılımı

Yaş Aralığı	Erkek	Kadın	Toplam
Toplam	1.881.772	1.640.264	3.522.036
0-4	228.493	213.722	442.215
5-9	288.641	271.742	560.383
10-14	210.143	198.018	408.161
15-18	139.649	123.327	262.976
19-24	232.680	182.866	415.546
25-29	211.716	157.596	369.312
30-34	154.380	116.725	271.105
35-39	128.138	98.825	226.963
40-44	89.136	74.708	163.844
45-49	60.028	57.956	117.984
50-54	45.222	44.770	89.992
55-59	35.962	36.320	72.282
60-64	23.400	24.437	47.837
65-90 +	34.184	39.252	73.436

Kaynak. GİB, 2023.

Tablo 3'e bu çalışmanın hedef kitlesi olan yetişkin nüfus bağlamında bakıldığında 1.848.301 Suriyelinin 18 yaş üstünde olduğu, bunun da göçle gelen toplam Suriyeli nüfusun % 59,23'üne tekabül ettiği görülmektedir. Yetişkin Suriyeli nüfusun içinde 19-44 aktif çalışma yaş aralığındaki erkek oranının % 80,41 olduğu (816.050 kişi), aynı yaş aralığındaki kadın oranının ise %75,67 olduğu (630.720 kişi) görülmektedir. 2 milyona yakın yetişkin Suriyeli nüfusun çoğunluğunun aktif çalışma yaş aralığında olması, ebeveyn rollerinin olması, yaşamlarını idame ettirebilmeleri için sosyal yaşamın ve iş piyasasının içinde olmaları gibi nedenlerden dolayı onlara yönelik yetişkin eğitimi hizmetlerinin değerlendirilmesi de önem arz etmektedir. Yetişkin eğitimi bilgiye erişimde sorun yaşamayan, kendini geliştirmek isteyen, belirli düzeyde eğitim imkânlarından yararlanmış bireylerin katılımını içermekle birlikte toplumda farklı nedenlerle dezavantajlı gruplarda yer alan bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılama amacı da bulunmaktadır (Dimici, 2023). Nitekim Suriyeli sığınmacılar da zorunlu göçten kaynaklı bu dezavantajlı gruplar içinde yer almaktadır.

Eğitim, Suriyelilerin topluma uyum sürecine sağlayacağı katkı ve kolaylıklar açısından hayati bir öneme sahiptir (Açıkalın, Dağhan ve Olgun, 2021). Özellikle günümüz modern toplumlarında belirli düzeyde eğitim imkânlarından yararlanamamış, dezavantajlı gruplardaki yetişkinler açısından yetişkin eğitiminin (meslek eğitimlerinin, dil becerilerinin, yetişkin okuryazarlığının) bireylerin temel eğitim becerilerinin merkezinde yer aldığı da bir gerçektir. Dolayısıyla bireylerin bulundukları sosyal ortamlarda kendilerini etkin bir biçimde ifade edebilmeleri, toplumun diğer kesimleriyle sağlıklı iletişim kurabilmeleri, toplumsal ihtiyaçlarını bağımsızca karşılayabilmeleri ve sosyal-kültürel yaşama aktif bir şekilde katılabilmelerinde okuryazarlık ve dil becerileri başta olmak üzere kendilerine sunulan yetişkin eğitimlerinin kritik bir rolü bulunmaktadır. Bu durum düzenli bir yaşamı, geliri olan, savaş vb. herhangi bir çatışma ortamında bulunmayan veya bundan etkilenmeyen bireyler için bile bu kadar önemli iken savaş neticesinde travma yaşamış, ülkesini terk etmek zorunda kalmış, savaşın tüm sonuçlarıyla baş başa kalmış dezavantajlı bireyler için daha da önemli olması beklenmektedir. Zira göçe maruz kalanların ev sahibi toplumun bireyleri ile iletişim kuramayacak olmaları, temel kamu hizmetlerine erişimde dil engeli başta olmak üzere sorunlar yaşamaları hem yeni sosyal ortamlara uyum sürecini hem de bu bireylerin savaş travmasını atlatmalarını olumsuz etkilemesi beklenmektedir.

Eğitim hizmetlerinin herkes tarafından erişilebilir, ücretsiz, çok kültürlü/çok dilli ve hak temelli olup olmadığı da bu bağlamda değerlendirilmelidir. Zira, Banks'in

(2010) de vurguladığı üzere; çok kültürlü eğitim anlayışı toplumdaki tüm bireylerin ırk, cinsiyet, sosyal sınıf gibi farklılıklarına bakılmaksızın eğitime erişim imkanlarının eşit olmasını, öğrenme ortamına bireyin kimliğini dâhil ederek onların akademik başarılarını artırmayı ve farklı kültürel gruplar arasında diyalog geliştirmeyi içerir. Farklı kültürel gruplar arasında diyalog gelişmesi de doğrudan uyumla ilgilidir. Zira uyum bir süreç olarak farklı alanlarda temel hakları (sağlık, sosyal hizmetler, iş yaşamına erişim vd.) sunma zorunluluğunu gerektirmekteyse de bu hakların yanında eğitimin (dil eğitimi, uyum eğitimi, mesleki eğitim, kişisel gelişim eğitimleri vb.) vazgeçilmez bir unsur olduğu da ayrıca bilinmektedir. Bu bağlamda bu önemli sürecin yönetilmesinde ülkedeki eğitim-öğretim faaliyetlerinden sorumlu ve tek yasal denetleyici olan Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) çok önemli bir yere sahiptir.

Bu araştırmada, Türkiye'ye zorunlu göçle gelen milyonlarca yetişkin Suriyeli bireyin hem kişisel gelişimi ve mesleki eğitimi, hem de toplumsal uyumu için gerekli olan; MEB denetimindeki yetişkin eğitimlerini katılımcıların deneyimleri ve görüşleri ışığında inceleyerek bu alanla ilgili öneriler sunmak amaçlanmaktadır. Özellikle yetişkin eğitiminin seçilmesi daha önce de belirtilen yetişkin nüfusun toplam nüfusa oranı (% 59,23) ve taşıdığı özelliklerin yanı sıra ebeveyni oldukları genç nesillere rehberlik etmelerini sağlama ve kendi kişisel/mesleki gelişimlerine katkı sunmalarını sağlamak, geçici de olsa kalınacak sürede Türkiye'de insan onuruna yaraşır bir yaşam sürmeleri için gerekli alt yapıyı hazırlamadaki rolüne dikkat çekmektir. Suriyeli bireylerin kendilerini güvende hissetmeleri, kendi kültür ve dillerini unutmadan, asimile edilmeden geldikleri ülkenin resmi dilini rahatlıkla konuşabilmeleri, iletişim kurabilmeleri, kendi mesleklerini icra etmeleri veya burada öğrenecekleri yeni bir mesleği yaparak kendi ayakları üzerinde durmalarını sağlamak verilecek eğitimlerin niteliğiyle, onlara tanınacak eğitim fırsatlarıyla orantılıdır. Bu da göç sonrası sürecin yönetiminde sunulan eğitim hizmetinin niteliği ile doğrudan ilgilidir. Nitekim Özcan Korkmaz'ın da (2021) vurguladığı üzere, bireyler ülkelerine döndüklerinde hayatta kalabilmeleri için tüm yetkinliklerini gösterebilecek seviyenin onlara kazandırılmış olması önemlidir.

Türkiye'deki uygulamalara bakıldığında; MEB tarafından hedef kitle olan Suriyeli yetişkinlere eğitim hizmeti Geçici Koruma Yönetmeliği'nin 28. maddesi doğrultusunda sunulmaktadır. Bu bağlamda yetişkin eğitimi hizmeti verilen/verilemeyen yetişkin Suriyelilerin niceliğinin yanı sıra sunulan eğitim hizmetlerinin niteliği, hizmeti alması beklenen yetişkinlerde bu eğitimin karşılığının

deneyim ve görüşleri doğrultusunda ne ifade ettiği de önemlidir. Çalışmanın ikinci bölümünde kavramsal çerçeve başlığı altında zorunlu göç süreci sonrasında Suriyelilere yönelik yapılan eğitim-öğretim çalışmaları, MEB eğitim hizmetleri, göç sonrasında güncelleme ihtiyacı duyulan ve yeniden hazırlanan ilgili mevzuat incelenmiş, Suriyelilerin zorunlu göçüyle yetişkin eğitimi alanında Türkiye’de MEB tarafından yapılan çalışmalar kronolojik olarak detaylı bir biçimde açıklanmıştır.

Bu araştırmanın problemini Türkiye’de geçici koruma kapsamına alınan Suriyeli yetişkinlere yönelik Milli Eğitim Bakanlığı denetimi ve işbirliğinde sunulan yetişkin eğitimi hizmetlerinin incelenmesi ve bu çerçevede sunulan eğitim uygulamalarının Suriyeli yetişkin bireylerin görüş ve deneyimleri ışığında değerlendirilmesi oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Türkiye’de geçici koruma kapsamına alınan Suriyeli yetişkinlere yönelik eğitim uygulamalarına katılım durumlarının, Suriyelilere yönelik MEB ilgili birimleri tarafından sunulan eğitim hizmetlerinin ve bu çerçevede sunulan eğitim uygulamalarının Suriyeli yetişkin bireylerin görüş ve deneyimleri ışığında değerlendirilmesini amaçlayan araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Türkiye’de geçici koruma kapsamındaki Suriyeli yetişkinler MEB bünyesinde açılan yetişkin eğitimi kurslarına katılım bakımından nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Araştırma kapsamında veri toplanan geçici koruma kapsamındaki Suriyeli yetişkin bireylerin;
 - a. Yabancılar yönelik temel haklar konusunda farkındalık durumları nedir?
 - b. Suriyelilere yönelik eğitim hakkı konusunda farkındalık durumları nedir?
 - c. Katıldıkları eğitimlerin kendilerine yararına ilişkin görüşleri nelerdir?
 - d. Temel kamu hizmetlerine erişim durumları nasıldır?
 - e. Kamu hizmeti sunan kurumlara yönelik görüşleri nelerdir?
 - f. Yetişkin eğitim programlarına katılma nedenleri nelerdir?
 - g. Yetişkin eğitim programlarına katılma engelleri nelerdir?

- h. Yetişkinlere yönelik kurslardan haberdar olma yolları nelerdir?
- i. Katıldıkları eğitim programlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- j. Suriye'deki öğrenme deneyimlerinin yeni eğitim sürecine katkıları konusunda görüşleri nelerdir?

Önem

Suriye'deki iç savaştan dolayı Türkiye'ye göç eden Suriyelilerin başta eğitim olmak üzere diğer temel kamu hizmetlerine erişimlerinde hayat boyu öğrenme programları önem arz etmektedir. Zira hayat boyu öğrenme programları; sığınmacılara, mültecilere, göçmenlere, dezavantajlı kişilere, özellikle kadınlara, temel beceri ve yetkinliklerin kazandırılarak yardım edilmesi konusunda önemli rol oynayabilir. Bu kapsamda geçici koruma kapsamındaki Suriyeli yetişkinlere yönelik eğitimler yetişkin eğitimi bağlamında değerlendirilerek göç yolları üzerinde bulunan Türkiye'deki başta kamuya ait hayat boyu öğrenme kurumları ve STK'lar olmak üzere tüm paydaşların sürece katkısını ortaya çıkarabilir.

Geçici koruma kapsamına alınan Suriyeliler ile ilgili yapılan akademik çalışmalarda genel itibariyle zorunlu eğitim çağında olan geçici koruma kapsamındaki Suriyeli çocukların eğitime erişimine, sığınma öncesi eğitim yaşantılarına, Türkiye'de karşılaştıkları güçlükler ve eğitim gereksinimlerine yönelik çalışmalara yoğunlaşıldığı görülmektedir (Yiğit, 2015; Bircan ve Sunata, 2015; Dursun, 2017; Emiroğlu, 2018; Aykut, 2019; Algan, 2019; Küçükdeveyki, 2019; Gencer, 2019; Akçalı, 2019; Gökmen, 2020.). Bu grubun içindeki risk grubunda bulunan çocuklara yönelik eğitimlere yoğunlaşılması anlaşılabilir bir durumdur. Bunun yanında bu çocukların ebeveynlerine, ailelerinin yetişkin üyelerine yönelik çalışmalar da toplumsal uyumun inşası açısından önemlidir. Zorunlu eğitim çağındaki bu çocukların ebeveynlerinin mevcut durumları, eğitim gereksinimleri ile ilgili çalışmalar yapılması sığınmacı ve mültecilere uygun eğitim uygulamaları oluşturulması, etkili-ulaşılabilir-uygulanabilir programlar hazırlanması ve sığınmacılara gerekli desteğin sağlanmasında kullanılabilecek veriler elde edilmesi açısından önem taşımaktadır.

Türkiye'de geçici koruma kapsamındaki Suriyeli yetişkinlerin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların çözümü için eğitim ihtiyaçlarını ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırmanın bulguları dünyanın en fazla sığınmacı barındıran ülkesinde yaşayan

Suriyeli yetişkinlere ve diğer yabancılara yönelik yetişkin eğitimi programlarının hazırlanmasına, sığınmacıların sosyal yaşama uyum sağlamasına, eğitim hakkı bağlamında farkındalıklarının artmasına, kendi yaşamlarını idame ettirecek düzeyde mesleki bilgilerinin olması çabasının artmasına katkı sunabilir.

Sınırlılıklar

Çalışmanın Covid-19 kaynaklı pandemi döneminde, sağlık anlamında zor koşullarda yapılmış olması araştırmanın sınırlılığdır. Bu sınırlılığın nasıl aşıldığı yöntem kısmında ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Tanımlar

Göçmen: Maddi ya da sosyal durumlarını iyileştirmek, kendileri veya ailelerinin gelecekte beklentilerini arttırmak gibi sebeplerle orijin ülkeleri dışında bir ülke veya bölgeye göç eden kişilere göçmen denir (Türk Kızılayı Göç ve Mülteci Hizmetleri Müdürlüğü).

Mülteci: Vatandaşı olduğu ülke dışında olan ve “ırkı, dini, tabiiyeti, belirli bir sosyal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncesi nedeniyle zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu” için vatandaşı olduğu ülkeye dönemeyen veya dönmek istemeyen kişilere mülteci denir. Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Cenevre Sözleşmesi 1961 tarihinde, Mültecilerin Hukuki Statüsüne Dair Protokol ise 1967 yılında Türkiye tarafından imzalanmıştır. Bununla birlikte ülkemiz Cenevre Sözleşmesi ile düzenlenen coğrafi sınırlama ilkesini kabul ettiğinden, 2014 tarih ve 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’nda düzenlendiği üzere yalnızca Avrupa’dan gelen sığınmacılar ülkemizde “mülteci” olarak addedilmektedir (Türk Kızılayı Göç ve Mülteci Hizmetleri Müdürlüğü).

Sığınmacı: Mülteci olarak uluslararası koruma arayan ancak statüleri henüz resmi olarak tanınmamış kişilere sığınmacı denir. Bu terim genellikle mülteci statüsü almaya yönelik başvurularının hükümet ya da Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) tarafından karara bağlanmasını bekleyen kişiler için kullanılmaktadır. Statüleri resmi olarak tanınmamış olsa da sığınmacılar vatandaşı

oldukları ÷lkelerine zorla geri gönderilemezler (Türk Kızılayı Göç ve M÷ltecî Hizmetleri M÷d÷rl÷ğ÷).

Yetişkin Eğitimi: Yetişkin eğitimi; yetişkin kabul edilen bireylerin bilgilerinin arttırılmasına, mesleki ve teknik açıdan ilerlemelerinin sağlanmasına, becerilerinin genişletilmesine ve kişisel gelişimlerine yardımcı olunmasına ve sosyal, ekonomik ve kültürel gelişimlerinin desteklenmesine yönelik gerçekleştirilen ve yaygın eğitim sürecinin ya da zorunlu eğitimlerin devamı olarak faydalandıkları eğitim süreçlerinin tümünü ifade etmektedir (UNESCO).

Hayat Boyu Öğrenme: Hayat boyu öğrenme, kişisel, toplumsal, sosyal ve/veya istihdam ile ilişkili bir bakış açısı içinde bilgi, beceri ve yeterlilikleri geliştirmek amacıyla tüm yaşam boyunca üstlenilen her türlü öğrenme etkinlikleri olarak tanımlanmaktadır. (AB Komisyonu)

BÖLÜM 2

HUKUKSAL VE KAVRAMSAL ARKA PLAN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Suriyelilerin Türkiye’deki Hukuki Statüsü ve Göç İle İlgili Kavramlar, Geçici Koruma Statüsü Kapsamında Sağlanan Hizmetler, Ulusal ve Uluslararası Mevzuatta Sığınmacılara Yönelik Eğitim Hizmetleri, Türkiye’de Yabancılar Yönelik Eğitim Hizmetleri, Suriyelilerin Göç Öncesi Eğitim Durumu, Suriyeli Yetişkinlere Yönelik Eğitim Programları, Suriyeli Yetişkinlerin Eğitim Uygulamalarına Katılım Nicel Durumu, Suriyelilere Yönelik MEB Eğitim İşbirliği Protokolleri, Yetişkin Eğitimi ve Göç, Yetişkin Eğitimi Uygulamalarına Katılım Amaçları, Yetişkin Eğitimi Uygulamalarına Katılım Engelleri, Suriyelilere Yönelik Lisansüstü Araştırmalarda Eğitim başlıkları yer almaktadır. Bu bağlamda ilk olarak uluslararası göç ve ilgili kavramların açıklanmasının ardından Suriyelilerin zorunlu göçü, Suriyelilerin hukuki statüsü, sığınmacılara yönelik hizmetler hakkında bilgiler sunulmuştur. Göç ve yetişkin eğitimi ilişkisine değinilen bölüm, geçici koruma kapsamındaki Suriyelilere yönelik yapılan lisansüstü araştırmalarda eğitim boyutunu özetleyerek son bulmaktadır.

Suriyelilerin Türkiye’deki Hukuki Statüsü ve Göç İle İlgili Kavramlar

Suriyelilerin Türkiye’ye göç sürecinin aşamaları ve zorunlu göçle gelenlerin ülkeye kabulü ile ilgili Türkiye’deki göç mevzuatının detaylarıyla bilinmesi Suriyeli yetişkinlere yönelik eğitim hizmeti sunumu aşamalarının anlaşılması açısından yararlı olacaktır. Suriye’de yaşanan çatışmalardan dolayı Türkiye’ye güney sınırından ilk geçişler 29 Nisan 2011’de olmuş, Türkiye’ye giriş yapan yabancıların barınma ve beslenme gibi temel ihtiyaçlarının karşılanması amacı başta olmak üzere diğer tüm işlemler Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD) koordinasyonunda bazı bakanlıkların işbirliğiyle yürütülmeye başlanmıştır. Bu tarihten itibaren Türkiye’deki Suriyelilerin sayısı giderek artmış ve Türkiye iç savaştan dolayı ülkelerinden ayrılmak zorunda kalan Suriyeli mültecilere “açık kapı” politikası gereği ülkenin güneyindeki sınır kapılarını açmış, girişten itibaren Suriyelilerin biyometrik verileriyle kayıt altına

alınması süreci ilgili makamlarca başlatılmıştır. Türkiye’deki Suriyelilerin kimlik tespitinin yapılması, kayıt altına alınması, kayıt olanların ikamet ettikleri illerde ulaşabilecekleri hizmetlerin belirlenmesi gibi işlemler Göç İdaresi Başkanlığı (GİB) ve BMYK işbirliğinde yapılmıştır. Nitekim geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin kayıt altına alınması görev ve yetkisi İçişleri Bakanlığı’na bağlı olan Göç İdaresi Başkanlığı’na aittir. Bu görevin ilgili Başkanlığa (2021 yılında genel müdürlük, başkanlık statüsüne çevrilmiştir) verildiğinin belirtildiği Geçici Koruma Yönetmeliği 2014 yılında yürürlüğe girmiştir. Suriyelilerin ülkeye geldiği 2011 yılından 2014 yılına kadar geçen sürede kayıt altına alma iş ve işlemleri güvenlik birimlerince, kolluk kuvvetleri tarafından yapılmaktaydı. Türkiye, başlangıçta yaşanan kitlesel akının geçici bir durum olduğu, iç savaşın sona ermesiyle birlikte Suriyelilerin ülkelerine döneceklerini düşünerek hareket etmiş ve tüm politikalarını bu doğrultuda şekillendirmiştir (Topal, 2015). Nitekim bu durum en açık biçimde Suriyelilerin ilk zamanlardaki tanımlanmasında da görülmektedir. Suriyelilere yönelik, herhangi bir hukuki karşılığı olmayan “misafir” tanımlamasının kullanılması sürecin uzaması ile yerini uluslararası sözleşmelerdeki tanımlamalara bırakmıştır. Buna rağmen Türkiye’de Suriyelilerin tanımlanması ile uluslararası sözleşmelerdeki tanımlamalar arasında da farklılıklar bulunmaktadır. Suriyeliler başta olmak üzere yabancılara yönelik eğitim ve diğer hizmetlerin sunulmasında yabancılara tanımlanan statülerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla çalışmanın bu bölümünde Türkiye’nin de taraf olduğu, imzaladığı uluslararası sözleşmelerde belirtilen yabancılara yönelik uluslararası koruma statülerinin Türkiye’de 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK) bağlamında tanımlanmaları ele alınacaktır.

Uluslararası Koruma Statüleri ve YUKK

Suriyeliler ile ilgili uluslararası alanyazında mülteci anlamında kullanılan “*refugee*” ve sığınmacı anlamında kullanılan “*asylumseeker*” kavramları kullanılmaktaysa da Türkiye Cumhuriyeti ilgili kurumları tarafından Suriyeliler ne mülteci ne de sığınmacı olarak kabul edilmemektedirler. Suriyeliler zaman zaman “misafir”, “muhacir”, “mülteci”, “sığınmacı”, “göçmen” şeklinde tanımlanmalarına rağmen bu tanımlamaların hiç biri onların yasal statüsünü tam olarak ifade etmemiştir. Bu kavram karmaşasına son verilerek, açık kapı politikası çerçevesinde Türkiye’ye giriş

yapan tüm Suriyelilere “geçici koruma statüsü” verilmiştir. Oluşan hukuki kavram boşluğu nedeniyle Başbakanlık tarafından Türkiye’ye Toplu Sığınma Amacıyla Gelen Suriye Arap Cumhuriyeti Vatandaşlarının ve Suriye Arap Cumhuriyetinde İkamet Eden Vatansız Kişilerin Kabulüne ve Barındırılmasına İlişkin Yönerge çıkarılmış ve Suriyeliler geçici koruma statüsüne alınmıştır.

Geçici koruma, ani ve sınırlara yönelik toplu nüfus hareketlerinde izlenen bir acil durum politikası olup nüfus hareketlerine çözüm bulununcaya kadar bir ara çözüm niteliği taşımaktadır (Özdemir, 2017). Suriyeli göçünün 2011 yılından başlayarak artarak devam etmesi ve nicel olarak öngörülenden/beklenilenden fazla Suriyelinin ülkeye gelmesi beraberinde birçok kurumsal mevzuat değişikliğini, mevzuattaki kavramları/tanımlamaları güncelleme gerekliliğini de beraberinde getirmiş, yeni kurumsal yapıların oluşturulmasını/kurulmasını bir anlamda zorunlu kılmıştır. Bu bağlamda Suriyelilere yönelik Türk Hükümeti tarafından yapılan çalışmalardan bahsetmeden önce onların hukuki konumlarına, uluslararası hukukta zorunlu hallerde göç edenlerin statülerinin nasıl tespit edildiğine değinilecek ve uluslararası hukuk metinlerinde tarihsel sırasına göre Türkiye’de dış göçle gelenleri tanımlamanın yasal alt yapısı, göç sürecindeki mevzuat değişimleri ışığında incelenecektir.

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nun 1948 yılında ilan ettiği İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi’nin 13. maddesinde “*herkes, herhangi bir devletin sınırları içinde özgürce dolaşma ve oturma hakkına sahiptir, herkes kendi ülkesi dâhil herhangi bir ülkeden ayrılma ya da ülkesine yeniden dönme hakkına sahiptir*” (UNICEF, 2004) denilmiştir. Ayrıca beyannamenin 14. maddesinde “*herkesin zulüm karşısında başka ülkelere sığınma ve sığınma haklarından yararlanma hakkı vardır*” denilerek zorunlu hallerde bireylerin sığınma hakkı olduğu vurgulanmıştır. Sığınma hakkı, iltica hakkı temel bir insan hakkıdır. Daha sonra, tüm devletlerin mülteci ve sığınmacıların korunması kapsamında sorumluluklarını yerine getirmesi için kurumsal bir yapıya ihtiyaçtan dolayı 1951 yılında Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK-UNHCR) kurulmuştur. BMMYK, ilk olarak uluslararası alanda mültecilere hukuki koruma sağlamayı, ikinci olarak da hükümetlere maddi yardım sağlamayı hedeflemektedir (Çalık, 2015). BMMYK kurulmasından sonra 1951 yılında mültecilerin hukuki statülerinin tanımlandığı Mültecilerin Hukuki Statüsüne Dair Cenevre Sözleşmesi imzalanmıştır. Mülteciler için kurumsal bir yapının ve uluslararası hukuk kurallarının oluşturulmaya başlaması dönüm noktası olmuştur (Önal, 2015).

Sözleşmede mülteci tanımlaması belli kriterler dâhilinde yapılmıştır. 1951 tarihli Cenevre Sözleşmesi'ne göre mülteci aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır;

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 kişidir (BMMYK, 2005)

Mülteci statüsünün ne şartlarda verilmesi gerektiğinin açıkça belirtildiği 1951 tarihli Cenevre Sözleşmesi, evrensel düzeyde mülteci konusunu düzenleyen ilk ve tek çok taraflı antlaşmadır (Topal, 2015). Sözleşme hem mülteci kavramının tanımını yapmakta hem de onlar için koruma sağlamaktadır. Tanımlamadaki “1 Ocak 1951'den önce” ifadesi şüphesiz sözleşmenin ortaya çıktığı 2. Dünya savaşı sonrası konjonktürle doğrudan ilgilidir. Zaman sınırlaması ile amaçlanan, taraf devletlerin; öngörülemez gelecekte yaşanacak olaylardan dolayı sorumluluk almaktan kaçınmalarıdır (Alptekin, Ulutaş, Ustabaşı ve Akın, 2019). Mültecilere tanınan haklar; din özgürlüğü, medeni haklardan yararlanma, menkul ve gayrimenkul edinme, fikri ve sınai mülkiyet hakkı, dernek hakları, mahkemelerde taraf olma, çalışma, tarım sanayi sanat ve ticaret sahalarında iş yeri açmak ve şirket kurma, ihtisas mesleğini icra etme, vesika hakkı, mesken edinme hakkı, eğitim, sosyal yardım, sosyal sigorta ve çalışma mevzuatından yararlanma hakkı olarak sıralanabilir (Dürgen, 2015).

Türkiye'de 05/09/1961 tarih ve 10898 sayılı ile Resmi Gazete'de yayımlanan "*Mültecilerin Hukuki Durumuna İlişkin Sözleşme*"de ise mülteci tanımı “1951 yılından önce ve Avrupa'da meydana gelen olaylar” şartlarıyla sınırlandırılmıştır (GİB, 2018). Bir kişinin mülteci olabilmesinin öncelikle kendi ülkesini terk etmesi veya ülkesinin sınırları dışında bulunması ve yabancı olmasına bağlı olduğu belirtilen bu sözleşmede kişinin haklı nedenlere dayanan baskı ve zulüm korkusunun olması gerektiği vurgusu vardır. Baskı ve zulme temel teşkil eden nedenlerin de “ırk, milliyet, din, siyasi düşünce ve belirli bir sosyal gruba mensubiyet, kişisel ve siyasal veya adli veya siyasi suçlar, savaş ve askeri görevlere dayalı olarak” ortaya çıkabileceği belirtilen sözleşmeyi (Çiçekli, 2009) Türkiye Cumhuriyeti Devleti 359 sayılı Kanun ile ihtirazi kayıt (çekince kaydı) koyarak onaylamıştır. Türkiye, sözleşmedeki “1 Ocak 1951'den evvel cereyan eden hadiseler” ibaresini, “1 Ocak 1951'den önce Avrupa'da cereyan eden hadiseler” şeklinde anladığını ve kabul ettiğini açıklamıştır. Söz konusu çekincenin konulmasının

sebebi, coğrafi konumu itibariyle göç güzergâhı açısından önemli yerde bulunan Türkiye'ye yönelik muhtemel mülteci akınlarına mani olmaktır (Ekşi, 2012). Hâlihazırda Kongo, Madagaskar, Monako ve Türkiye dışında coğrafi kısıtlama uygulayan devlet kalmamıştır (Erdoğan, 2017). Türkiye bu konuda daha da ihtiyatlı davranarak sözleşmeye “Bu sözleşmenin hiçbir hükmü, mülteciye Türkiye’de Türk uyruklu kimselerin haklarından fazlasını sağladığı şeklinde yorumlanamaz” şeklinde bir çekince daha koymuştur (Akdağ, 2017).

Sığınmacı (asylum-seeker) mülteci statüsü almak için başvuruda bulunan ancak başvurusu henüz sonuçlanmamış, geçici koruma sağlanan (de facto mülteci) kişiye denir (Çiçekli, 2009) Cenevre sözleşmesinde sığınmadan bahsedilmemesinin gerekçesi de hukuki bir statü olmaması, geçici bir statü olması ve mültecilik başvurusu sonuçlanıncaya kadar sağlanan geçici koruma hali olmasından kaynaklıdır. Zamanla Cenevre sözleşmesinde belirtilen yer ve zaman kısıtlamasının (1 Ocak 1951 tarihinden önce Avrupa’dan meydana gelen olaylar sebebiyle iltica) beraberinde sorunlar getirmesi, sığınma talebinde bulunan kişilerin sayısının artışı, yer ve zaman kısıtlamasının kaldırılması ihtiyacını doğurmuştur. Cenevre sözleşmesindeki tarih ve coğrafi kısıtlamadan kaynaklı sorunlar ortaya çıkınca BMGK tarafından 1967 yılında *Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Protokol* (BMGK, 1967) kabul edilmiştir. Buna göre protokolü kabul eden devletlerden 1951 sözleşmesinin temel hükümlerini, sözleşmedeki tanıma uyan tüm kişilere tarih ve coğrafya sınırlaması olmaksızın uygulamaları beklenmektedir. 1967 Protokolü kişilerin herhangi bir sınırlamaya tabi tutulmaksızın, mülteci statüsüne dâhil edilmeleri düşüncesinin etkisiyle ortaya çıkmıştır (Ergüven ve Özturanlı, 2013). Türkiye bu protokolü imzalamış, tarih sınırlamasına son vermiş fakat coğrafi çekincesini devam ettirmiştir (Buz, 2002). Buna göre Türkiye herhangi bir tarihi milat almadan ‘*sadece Avrupa’da meydana gelen olaylardan dolayı*’ sığınma talebinde bulunacaklara diğer şartları taşımaları koşuluyla mülteci statüsünü vereceğini bildirmiştir.

Türkiye, bulunduğu coğrafi konumu itibariyle; hem göç yolları üzerinde olması, şiddetin/savaşların yoğun yaşandığı Ortadoğu ülkelerinden refah ülkeleri olarak tanımlanan başta Avrupa Birliği ülkeleri olmak üzere diğer ülkelere de geçiş için köprü görevi görüyor olması gibi sebeplerden dolayı dış göçe maruz kalmakta, uyguladığı “açık kapı politikası” nedeniyle bu yoğunluk daha da fazla yaşanmaktadır. Yasal mevzuat açısından bakıldığında Türkiye’de yoğun dış göçe maruz kalınmasına rağmen iş ve işlemler uzun süre var olan uluslararası metinlerin ışığında yürütülmüş, “mülteci-

sığınmacı” kavramlarına karşılık bazı metinlerde bu kişiler sadece “yabancı” olarak ifade edilmiştir. 30 Kasım 1994 tarihinde yürürlüğe giren ve Türkiye’nin taraf olarak imzaladığı Mültecilerin Hukuki Statüsüne Dair Cenevre Sözleşmesi (1951) ve Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Protokol (1967) başta olmak üzere iltica/göç gibi durumlara açıklık getiren uluslararası mevzuatın uygulanabilmesi için hazırlanan “Türkiye’ye İltica Eden veya Başka Bir Ülkeye İltica Etmek Üzere Türkiye’den İkamet Talep Eden Münferit Yabancılar İle Topluca Sığınma Amacıyla Sınırlarımıza Gelen Yabancılar Ve Olabilecek Nüfus Hareketlerine Uygulanacak Usul Ve Esaslar Hakkında Yönetmelik” bu konudaki önemli yasal metinlerdendir. 1994 yılında yürürlüğe giren bu yönetmelik hazırlanana kadar Türkiye’de iltica, sığınma, göç gibi konularda bütünsel bir mevzuat bulunmamakta, bunun yerine çeşitli kanunlarda yer alan hükümlerle çözüm sağlanmaya çalışılmaktaydı (Parlak ve Şahin, 2015). Kitlemel sığınma ve geçici korumaya benzer hükümlere ilgili yönetmeliğin üçüncü ve dördüncü bölümlerinde rastlanmaktadır. Yönetmeliğin üçüncü bölümünde *sığınmak amacıyla topluca sınırlarımıza gelen yabancılara ve olabilecek nüfus hareketlerine karşı alınacak tedbirler*, dördüncü bölümünde ise *sınırlarımıza topluca gelen veya sınırlarımızı topluca geçen mülteci ve sığınmacıların ülkemize kabul edilmeleri halinde yapılacak işlemler ve alınacak tedbirler* sıralanmıştır. Yönetmelikte geçici koruma terimi hiçbir şekilde kullanılmamıştır fakat özellikle 10, 11 ve 26. maddelerinde sırayla belirtilen “*ülkemizde bulundukları süre içinde devletin himaye ve gözetimi altında bulundurulmaları, sınıra yakın kampların kurulması ve savaşın, silahlı çatışmanın veya krizin sona ermesi halinde uyruğunda bulundukları devlete iade edilmeleri*” (R.G., 1994) ifadeleri yapılan uygulamanın geçici koruma ile benzerliğini ortaya koymaktadır. Dış göçlerle ilgili tüm iş ve işlemler 2013 yılında yürürlüğe giren 6458 Sayılı *Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK)*’ çıkarılana kadar bu yönetmelik kapsamında yürütölmeye çalışılmıştır. Yönetmelikte mülteci aşağıdaki biçimde tanımlanmıştır;

Avrupa’da meydana gelen olaylar sebebiyle ırkı, dini, milliyeti, belirli bir toplumsal gruba üyeliği veya siyasi düşünceleri nedeniyle takibata uğrayacağından haklı olarak korktuğu için vatandaşı olduğu ülke dışında bulunan ve vatandaşı olduğu ülkenin himayesinden istifade edemeyen veya korkudan dolayı istifade etmek istemeyen ya da uyruğu yoksa ve önceden ikamet ettiği ülke dışında bulunuyorsa oraya dönmeyen veya korkusundan dolayı dönmek istemeyen yabancı.

Sığınmacı ise aynı yönetmelikte aşağıdaki biçimde tanımlanmıştır;

İrki, dini, milliyeti, belirli bir toplumsal gruba üyeliği veya siyasi düşünceleri nedeniyle takibata uğrayacağından haklı olarak korktuğu için vatandaşı olduğu ülke dışında bulunan ve vatandaşı olduğu ülkenin himayesinden istifade edemeyen veya korkudan dolayı istifade etmek istemeyen ya da uyuğu yoksa ve önceden ikamet ettiği ülke dışında bulunuyorsa oraya dönmeyen veya korkusundan dolayı dönmek istemeyen yabancı.

Her iki tanımda da dikkat çeken nokta daha önce coğrafi çekince kaydı konulan Cenevre Sözleşmesi'ndeki tutum bu metinde de yazılı olarak ifade edilmiş ve uluslararası hukuki metinlerden farklı biçimde sadece Avrupa'dan gelenlere mültecilik statüsü verileceği açıkça belirtilmiştir. Buna göre de uluslararası hukukta şartları taşıyan sığınmacılara mülteci statüsü verilebilmekteyken, Avrupa ülkelerinden gelmediyse eğer Türkiye'de herhangi bir sığınmacının mülteci statüsü edinmesi mümkün değildir (Çiçekli, 2009). Böylece Mültecilerin Hukuki Statüsüne Dair Cenevre Sözleşmesi'ne taraf olan fakat coğrafi çekince koyan Türkiye sadece Avrupa'dan gelenleri mülteci olarak kabul etmekte, bunun dışında diğer ülkelerden gelenleri “geçici sığınmacı” olarak tanımlamakta, geçici olarak ikamete tabi tutmaktadır (Kara ve Korkut, 2010). Türkiye'nin coğrafi çekince ile sözleşmeyi kabul etmesindeki haklılığı Suriye olaylarında yaşanan kitlesel akınlardan sonra bir kere daha ortaya çıkmıştır (Dost, 2014). Avrupa dışından gelenlere mülteci statüsü verilmemesi, Türkiye'nin AB nezdinde “güvenli üçüncü ülke” olmasını engelleme ve AB'nin Türkiye'yi adeta tampon ülke olarak kullanmasının önüne geçme (Şahinkaya, 2017) görevini yerine getirirse de son imzalanan geri kabul mutabakatı ile durum biraz daha karmaşık hale gelmiş ve Avrupa'ya geçişler sınırlandırılmıştır.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın “*Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir.*” denilen 10. maddesi eşitliği düzenleyen, aynı zamanda mülteci ve sığınmacıları da kapsayan bir maddedir. Ayrıca temel hak ve hürriyetlerle ilgili Anayasanın 16. maddesinde de ‘*Temel hak ve hürriyetler, yabancılar için, milletlerarası hukuka uygun olarak kanunla sınırlanabilir*’ denilerek uluslararası hukukla ilişkili olduğu ifade edilmiştir (TBMM, 1982). Temel hak ve özgürlüklere ait uluslararası anlaşmalar ile kanunların aynı konuda farklı hükümler içermesi halinde uluslararası anlaşmaların geçerli olacağı da Anayasanın 90. maddesinde ifade edilmiştir (Önal, 2015).

Türkiye'nin jeopolitik konumu gereği yoğun dış göçlerle karşı karşıya kalması ve Avrupa Birliği ile üyelik müzakereleri sürecinin devam ediyor olması dış göç

yoluyla gelenlere yönelik mevzuatı sürekli güncelleme ihtiyacını beraberinde getirmiştir. Daha önce de belirtildiği üzere, dış göçlerle ilgili iş ve işlemler 2013 yılında yürürlüğe giren 6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu çıkarılana kadar 1994 yılında çıkarılan yönetmelik kapsamında yürütülmeye çalışılmıştır. Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK) yabancıların Türkiye'ye girişleri, Türkiye'de kalışları ve Türkiye'den çıkışları ile Türkiye'den koruma talep eden yabancılara sağlanacak korumanın kapsamına ve uygulanmasına ilişkin usul ve esasları ve İçişleri Bakanlığına bağlı Göç İdaresi Başkanlığı'nın kuruluş, görev, yetki ve sorumluluklarını düzenlemek amacıyla hazırlanmış, yürürlüğe konmuştur (Resmi Gazete, 2013). Beş kısımdan oluşan YUKK ile göçle ilgili hususlar detaylarıyla açıklanmış, daha önce idari düzenlemelerin konusu olan tüm bu hususlar kanunla birlikte belli bir sistematik ve bütünlük içinde kanuni dayanağa kavuşmuştur (Erten, 2015). YUKK ile birlikte “mülteci, şartlı mülteci, ikincil koruma ve geçici koruma” adı altında dört tür koruma statüsü belirlenmiştir. Kanunun 61. maddesinde yapılan mülteci tanımı daha önce Türkiye'nin coğrafi çekince kaydıyla taraf olduğu Cenevre Sözleşmesi'ndeki mülteci tanımıyla benzerdir. Diğer statüleri incelemek Türkiye'nin yakın dönem göç politikalarını ve göçle ilgili uygulamalarını anlamaya yardımcı olacaktır. Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nda Şartlı Mülteci aşağıdaki biçimde tanımlanmıştır;

Madde 62. 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.

Mültecilerin Hukuki Statüsüne Dair Cenevre Sözleşmesi'nde bu tanımlama bulunmamaktadır, bu kanunla ülkenin jeopolitik konumu göz önünde bulundurularak dış göçle gelenlere yeni bir statü belirlendiği görülmektedir. Her ne kadar yeni bir terim olarak görülse de sağladığı statü yeni değildir. 1994 yılı İltica ve Sığınma Yönetmeliği'nin 3. maddesinde Avrupa ülkeleri dışından gelen ve 1951 Cenevre Sözleşmesindeki mülteci şartlarını taşıyarak uluslararası koruma talep edenlere “sığınmacı” denmekteydi (RG.22127, 1994). YUKK'ta ise 62. maddede sığınmacı

terimi yerine “şartlı mülteci” terimi kullanılmıştır. Buna göre, şartlı mülteci statüsü verilenler üçüncü ülkeye yerleştirilene kadar Türkiye’de kalabilmektedir. YUKK 63. maddesinde ikincil koruma aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır:

Madde 63 – (1) 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, ayırım 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.

Bu koruma türünün esas dayanağı YUKK 4. maddesindeki “geri gönderme yasağı” ilkesidir. Kanunun ilgili maddesi gereğince bir statü tanımlaması yapılmıştır. Tıpkı şartlı mülteci kavramı gibi ikincil koruma kavramı da Mültecilerin Hukuki Statüsüne Dair Cenevre Sözleşmesi’nde yer almamaktadır. Fakat her iki tanımlama da uluslararası hukuk metinleri ve ilgili mevzuata aykırılık teşkil etmemekte, bu statünün kazanılması öncelikle “Mülteci veya şartlı mülteci olarak nitelendirilemeyen” kişi olunması şartına bağlanmıştır.

Bu çalışmada Suriyeliler bağlamında sıkça kullanılacak olan “Geçici Koruma” kavramı da diğer iki kavram gibi 1951 yılı Cenevre Sözleşmesi’nde bulunmayan bir statü olarak karşımıza çıkmaktadır. YUKK 91. maddesinde “Ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılara geçici koruma sağlanabilir.” şeklinde ifade edilen bu koruma biçimindeki “kitlesel olarak” ifadesine göre bireysel olarak gelen bir yabancıya bu statünün verilmesi mümkün görünmemektedir (Dost, 2014). Tanımlamadaki “ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılar” ifadeleri tam olarak Türkiye’ye iç savaş sebebiyle göç eden Suriyelileri işaret etmektedir. Bu statü aslında 20 Temmuz 2001 tarihli ve 2001/55/EC (AT) sayılı Avrupa Konseyi Yönergesi (Geçici Koruma Yönergesi)’nde daha önce belirtilmiştir. Geçici koruma, 1990’lı yılların başında eski Yugoslavya krizinin ardından yaşanan kitlesel sığınma olaylarıyla birlikte Avrupa Birliği’nde gündeme gelmiştir (Şahinkaya, 2017).

İçişleri Bakanlığı tarafından 2012 yılında Suriyelilerin nicel olarak henüz az olduğu bir dönemde çıkardığı, kamuoyu ile detayları paylaşılmayan hizmete özel yönergesi de göç sürecinin ilk basamaklarından. *“Türkiye’ye Toplu Sığınma Amacıyla Gelen Suriye Arap Cumhuriyeti Vatandaşlarının ve Suriye Arap Cumhuriyetinde İkamet Eden Vatansız kişilerin Kabulüne ve Barındırılmalarına İlişkin Yönerge”* ile Suriyelilerin geçici koruma altında oldukları kabul edilmiştir. Kitlese sığınma durumlarında ortaya çıkan acil koruma ihtiyacının karşılanması amacıyla sığınılan ülkeye erişimin sağlanması, zulüm riski olan yere geri göndermeme ilkesinin gözetilmesi ve insan haklarına uygun temel asgari standartların sağlanması olarak nitelendirilen geçici koruma bu yönergenin ruhunu oluşturmaktadır (GİB, 2020).

Geçici Koruma Yönetmeliği

6458 sayılı YUKK’un 91’inci maddesine dayanılarak hazırlanan Geçici Koruma Yönetmeliği (GKY) 2014 yılında yürürlüğe girmiştir. Suriyeli göçünün yoğunlaşmaya başladığı ve yarım milyona yakın insanın Türkiye sınırlarına yöneldiği bir dönemde hazırlanan bu yönetmelik uluslararası koruma talebi bireysel olarak değerlendirmeye alınamayanlara sağlanabilecek geçici koruma işlemlerinin usul ve esasları ile bu kişilerin Türkiye’ye kabulü, Türkiye’de kalışı, hak ve yükümlülükleri, Türkiye’den çıkışlarında yapılacak işlemleri, kitlese hareketlere karşı alınacak tedbirleri ve ulusal ve uluslararası kuruluşlar arasındaki işbirliğiyle ilgili hususları düzenlemektedir (GİB, 2014).

Suriye’den gelen ani ve kitlese akın dolayısıyla statü belirleme süreci ilk zamanlarda sağlıklı yürütülemedi, Suriyelilere *“sığınmacı”* statüsü yerine herhangi yasal karşılığı olmayan *“misafir”* terimi kullanılmıştır. Misafir teriminin ulusal veya uluslararası mevzuatta herhangi bir karşılığı bulunmamaktadır. Türkiye’nin kendine has bir terminoloji ile yürüttüğü *“misafir”* politikasında, sürecin geçici ve kısa olacağı beklentisi ile hareket edilmiştir (Çakır D., 2019). Bu nedenle Suriyelilerin hukuki statüsü 11 Nisan 2014 yılında yürürlüğe giren YUKK’da *“geçici koruma”* tanımlanana kadar belirsiz kalmıştır (ASPB, 2015). Geldikleri günden itibaren adlandırmada/resmi tanımlamada yaşanan belirsizlikler ve karışıklıklar Geçici Koruma Yönetmeliği’nin yayınlandığı 28 Nisan 2011 tarihinden itibaren sona ermiş ve savaştan kaçan Suriyelilere geçici koruma statüsü verilmiştir.

GKY 7. ve 16. maddelerinde; geçici koruma kapsamına alınanların YUKK'ta kabul edilen uluslararası koruma statülerinden herhangi birini doğrudan elde etmiş sayılmayacağı; geçici korumanın uygulandığı süre içinde, geçici koruma kapsamına alınmış olan yabancıların bireysel uluslararası koruma başvurularının geçici koruma tedbirlerinin daha etkin uygulanabilmesi amacıyla işleme konulmayacağı vurgulanmıştır. Bu da ulusal çıkarların ön plana çıktığı, uluslararası mülteci korumasından sapma olarak görülebileceği (Çiçekli, 2016), bu düzenlemenin Suriyelilerin Türkiye'de sıkışıp kalmasına sebep olacağı (Adar, 2018) eleştirilerini beraberinde getirmiştir. Ayrıca ilgili yönetmelik ve geçici koruma çerçevesinde oluşturulan diğer hukuki metinlerde “kadın sığınmacıların” ayrı bir kategori olarak ele alınmaması da eleştiri konusu olmuş, bununla kadınların görmezden gelindiği, kadınların madun halinin bu uygulamalarla sabit kılındığı (Yılmaz, 2019) eleştirileri de yapılmıştır.

Geçici Koruma Statüsü Kapsamında Sağlanacak Hizmetler

Geçici Koruma Yönetmeliği'nde bu kapsamdaki yabancılara yönelik sağlık, eğitim, sosyal yardımlar, iş piyasasına erişim, tercümanlık vb. hizmetlerden bahsedilmiştir. Geçici Koruma Yönetmeliği'nin 6. bölümünde Suriyeli bireylere yönelik olarak “Geçici Korunanlara Sağlanacak Hizmetler” başlığıyla belirtilen bu hizmetlerle ilgili bölümün başlığı dikkat çekmektedir. Zira yönetmelikte geçen “geçici korunanlara sağlanacak hizmetler” ifadesi hak temelli olmaktan öte hizmet temelli bir anlayışla uygulamaların yapılacağını işaret etmektedir. Nitekim benzer duruma 2001 yılındaki AB Geçici Koruma Yönergesi'nde de rastlanmaktadır. İlgili yönergede de “haklar” yerine “yükümlülükler” kavramı kullanılarak üye devletlere yükümlülük verilmiştir. Bu da beraberinde üye devletlere geçici korunanlar için minimum muamele yapma sorumluluğu vermektedir (Çiçekli, 2009). Dolayısıyla, Geçici Koruma Yönetmeliği'ndeki bu ifade eğitim veya herhangi başka bir temel hizmet alanında sığınmacılara hizmet verilmesinin kamunun takdirine bırakıldığını, hükümetin sorumluluğunun minimuma indirildiğini göstermektedir. Zira ilgili maddenin alt fıkralarında da “hizmetler sağlanabilir” ve “talebe bağlı olarak düzenlenebilir” ifadeleri kullanılmış, bu hakkın verilir verilmeyeceği takdire bırakılmıştır. Nitekim Erdoğan'ın da (2015) vurguladığı gibi ‘hizmet yaklaşımı’ devlete hareket alanı, takdir hakkı

sağlayacak olsa da göç edenlere, sığınmacılara, mültecilere yönelik her an hak ihlallerine yol açma riskini de barındırmaktadır. Hizmetlerin kanun yerine yönetmelikle düzenlenmiş olması da ayrıca sorun alanı olarak görülmektedir. Yönetmelikte eğitim başta olmak üzere diğer tüm hizmetler için “hizmetler sağlanabilir/talebe bağlı olarak düzenlenebilir” ifadeleri kullanılmış, temel hakların verilmesi adeta takdire bırakılmıştır. Zaten geçici koruma statüsü ile devlet kendi sorumluluk ve yükümlülüklerini sınırlamıştır. Bahse konu hizmetlerin yasal metinlerde yer almasına rağmen pratikte hakkıyla yerine getirilme durumları da detaylı araştırılmayı gerektirmektedir. Türkiye’nin Suriyelilere yönelik iltica politikasının karakteristik özelliklerini tespit etmeye çalışan Keskin (2014) de çalışmasında kitlesel sığınma karşısında devletin aldığı önlemlerin her zaman iktidardaki hükümetlerin inisiyatifine bırakıldığını ve bu nedenle keyfiyet arz ettiğini, politikaların da iktidardaki hükümetlerin Suriyelilere yönelik algısıyla doğru orantılı olduğunu vurgulamıştır. Nitekim temel hakların sahip olunan değil de bağışlanan hizmetlere dönüşme riskini barındırdığı ve zaten kendi ülkelerinde de dezavantajlı konumda olanların Türkiye’deki yaşamlarının haklardan uzak hakka bırakılmış yaşamlar olduğu (Nizam, 2017) eleştirileri de yapılmıştır. Bu bağlamda, geçici korunanlara sağlanacak hizmetler bölümündeki ifadenin “geçici korunanların hakları” biçiminde olmasının ve uygulamanın hak temelli anlayışa göre düzenlenmesinin zorla yerinden edilmiş bireylerin yararına olacağı düşünülmektedir. Zira yasal metinlerde eğitim, sağlık vd. hakların herkese tanındığı açıkça belirtilmiş olsa da düzenlemelerde ve katılımcılarla yapılan görüşmelerde fiili hizmet sunumunda farklar olduğu, hakların sunumunda eksiklikler olduğu göze çarpmaktadır. Hem hedef kitle olan geçici koruma kapsamındaki Suriyeli yetişkinlerin nüfusunun büyüklüğü hem de onlara sunulması gereken hizmetlerin ve verilmesi zaruri olan hakların kapsamı göz önüne alınınca hizmetlerin sunumunun ve niteliğinin değerlendirilmesi de önem arz etmektedir.

Ulusal ve Uluslararası Mevzuatta Sığınmacılara Yönelik Eğitim Hizmetleri

Bu çalışmada Suriyelilere yönelik eğitim hizmetleri yetişkinler bağlamında ele alınmaktadır. Eğitim hizmetinin ulusal ve uluslararası mevzuat hükümlerinde nasıl tanımlandığının ve kapsamının ne olduğunun bilinmesi Suriyelilere yönelik yetişkin eğitimlerinin alt yapısını anlamamıza yardımcı olacaktır. Dolayısıyla yetişkinlere

yönelik eğitimlerden haberdar olma bilgisi ve göçe dayalı statüden kaynaklı eğitim hakkının kapsamı da önemlidir. Eğitim hakkı, temel hak ve özgürlüklerin sınıflandırılmasında koruyucu-isteme katılma hakları şeklinde yapılan tasnif doğrultusunda değerlendirme yapıldığında; kişinin toplumdan ve devletten isteyebileceği haklar olarak tanımlanan isteme hakları sınıfına dâhildir. Diğer bir sınıflandırma şekli olan birinci kuşak (medeni ve siyasal haklar)- ikinci kuşak (ekonomik, sosyal ve kültürel haklar)- üçüncü kuşak (dayanışma ya da grup hakları) tasnifi çerçevesinde ise eğitim hakkı ikinci kuşak bir hak olmakla birlikte belki de üç kuşağın çeşitli yönlerini kapsayan tek haktır (Terzioğlu’ndan akt. Koçyiğit, 2014).

Eğitim hakkına uluslararası mevzuat bağlamında bakıldığında ilk göze çarpan mevzuat maddelerinin; Birleşmiş Milletler (BM) İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nin 26. maddesi, BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi’nin 13. ve 14. maddeleri, Tüm Göçmen İşçilerin ve Aile Üyelerinin Haklarının Korunmasına İlişkin Uluslararası Sözleşme, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’ndeki Ek 1 No’lu Protokol’ün 2. maddesi olduğu görülmektedir (OHCHR, 2012). Buna göre her çocuk; temel yaşam becerilerini öğrenebilecek, öz saygıyı ve özgüveni geliştirerek kendisini güçlendirecek eğitimi alma hakkına sahiptir. En temel insan hakkı olan eğitim hakkına erişiminin de, bulundukları ülke topraklarında bütün çocuklara; sığınmacı, göçmen ve vatandaşlık kanunlarından bağımsız olarak sağlanması gerekmektedir (Levent ve Çayak, 2017). Bu kapsamda eğitim hakkına ilişkin ilk düzenlemenin yapıldığı İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi’nden başlamak koşuluyla diğer uluslararası ve ulusal mevzuat metinlerinde eğitim hakkının yeri ve önemi ifade edilmeye çalışılacaktır.

Temel bir insan hakkı olan eğitim hakkı, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nin (İHEB) 26. maddesinde düzenlenmiştir. Söz konusu maddede herkesin eğitim hakkına sahip olduğu, bu eğitimin insan kişiliğinin tam geliştirilmesine ve insan hak-özgürlüklerine saygıyı güçlendirmesine yönelik olması gerektiği belirtilmiştir. Aynı maddede bu eğitimin bütün uluslar, ırklar ve dinsel gruplar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu yerleştirmesi ve Birleşmiş Milletler’in (BM) barışı koruma yolundaki etkinliklerini güçlendirmesi gerektiği ifade edilmiştir. Eğitimin amacının BM’nin barışı koruma ile ilgili yapacağı etkinlikleri güçlendirme olduğu vurgulanmaktadır. Bildirgenin 28. maddesinde *“herkesin bildirgede ileri sürülen hak ve özgürlüklerin tam olarak gerçekleştirilebileceği sosyal ve uluslararası düzene hakkı”* olduğu ifade edilmiştir. Bu madde hem diğer haklarla birlikte eğitim hakkının güvence altında olması gerektiğini, hem de bu hakların edinilebileceği bir ortamı oluşturma, ilgili kurumları

meydana getirme yükümlülüğünü de vurgulamaktadır. İHEB eğitimde fırsat eşitliği, ücretsiz eğitim, zorunlu eğitim ilkelerine vurgu yapılan önemli uluslararası metinlerdendir.

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (AİHS), 1953 yılında yürürlüğe girmiş, Türkiye sözleşmeye 1954 yılında itirazi kayıtla taraf olmuştur. AİHS’te yer almayan eğitim hakkı 1954’te yürürlüğe giren 1 No’lu Ek Protokol’de düzenlenmiştir (Yaşar, 2000). Protokolün 2. maddesinde eğitim hakkı ile ilgili; “hiç kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz” denilmektedir. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi’nin insanların temel haklardan ve özgürlüklerden ayrımcılık yapılmaksızın yararlanacağı ilkesine atıfta bulunularak 28 Eylül 1954’te New York’ta *Vatansız Kişilerin Statüsüne İlişkin Sözleşme* (BMGK, 1954) imzalanmıştır. Sözleşme vatansız kişilerin statüsünü belirlemek amacıyla onlara bazı sorumluluklar da yükleyerek karara bağlanmıştır. Sözleşmenin 22. maddesinde “devlet eğitimi” başlığı altında “*ilköğretim dışındaki eğitim konusunda ve özellikle öğretimden yararlanma*” hakkı verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Yetişkinlerin eğitimi olarak da anlaşılabilecek bu hak sorumluluğunun taraf devlete yüklendiği görülmektedir.

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu (BMGK) tarafından 16 Aralık 1966 yılında üye devletlerce *Uluslararası Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi* (BMGK, 1967) kabul edilmiştir. Sözleşmede insanların doğuştan sahip oldukları temel haklar açıkça belirtilmiş ve taraflara bunları göz önünde bulundurmaları sorumluluğu verilmiştir. Buna göre sözleşmede yer alan temel haklara bu çalışmada hedef kitle olan yetişkin sığınmacılar/mülteciler açısından bakıldığında; 13.maddesinde “İlk eğitimin bütün dönemini tamamlayamamış veya bu eğitimi hiç alamamış olan kişiler, mümkün olduğu kadar temel eğitim almaya teşvik edilir veya bu eğitimi almaya mecbur tutulur” denilerek yetişkinlere yönelik yapılacak eğitim etkinlikleri öngörülmüştür. (TBMM, 2003). “Türkiye’ye İltica Eden veya Başka Bir Ülkeye İltica Etmek Üzere Türkiye’den İkamet Talep Eden Münferit Yabancılar İle Topluca Sığınma Amacıyla Sınırlarımıza Gelen Yabancılar Ve Olabilecek Nüfus Hareketlerine Uygulanacak Usul Ve Esaslar Hakkında Yönetmelik”in 10. maddesinde Türkiye’den iltica talep edenlerin veya sığınmacıların ülkede bulundukları süre içinde devletin himaye ve gözetimi altında bulundurulacağı belirtilmektedir. Bu kapsamda sığınmacılara mültecilere yönelik kampların kurulabileceği belirtilen yönetmeliğin 27. maddesinde ise mülteci ve sığınmacıların kalacakları süre ile sınırlı olarak öğrenim görmeleri ve çalışmaları genel hükümlere tabi kılınmıştır. Yönetmeliğin 22. maddesinde kendilerine yurtiçi ve

yurtdışından *dini eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak maddeler gönderilebileceği belirtilmiş*, eğitim hakkı ile ilgili başka bir husus belirtilmemiştir.

Eğitim hakkına dair Türkiye’deki ulusal mevzuata bakıldığında; Avrupa Birliği uyum yasaları kapsamında 2005 yılında İçişleri Bakanlığı tarafından hazırlanan “İltica ve Göç Alanındaki Avrupa Birliği Müktesebatının Üstlenilmesine İlişkin Türkiye Ulusal Eylem Planı” ile Türkiye’nin iltica sisteminin Avrupa Birliği müktesebatıyla uyumlu hale getirilmesi amaçlanmıştır. (Başbakanlık, 2005). Eylem planında göç, iltica durumlarıyla ilgili uygulamaların yanı sıra göç edenlere sağlanacak temel haklara da yer verilmiştir. Bireylere öncelikle dil eğitimi verilmesi gerektiği planın eğitim programları başlığı altında aşağıdaki gibi vurgulanmıştır;

Mevzuatta yapılacak değişikliklerle, statü verilen sığınmacıların, mültecilerin ve ülkeye gelecek diğer yabancıların ve eğitim ve sosyal haklardan faydalanmalarını tam olarak sağlamak amacıyla, Türkçe dil eğitimiyle ilgili gereksinimleri giderilmelidir. Öncelikle dil eğitimi, kültürel uyum faaliyetleri ve buna bağlı olarak da entegrasyonları teşvik edilmelidir (Başbakanlık, 2005).

Türkiye Ulusal Eylem Planı’nda da eğitimle ilişkili olan ve birçok mevzuatta da bahsedilen entegrasyonla ilgili uluslararası literatüre bakıldığında çoğunlukla göçmenlerin ev sahibi topluma entegrasyonu üzerine odaklanıldığı görülmektedir (Fitzgerald, 2000). Entegrasyona atfedilen bu önemle birlikte, kavram çoğu zaman asimilasyonun yavaşlatılmış, “zayıf hali” olarak da tanımlanmıştır (Castles ve Davidson, 2020). Birçok plan, program ve stratejik belgede geçen entegrasyon sözcüğü ile birlikte uyum, sosyal uyum, sosyal bütünleşme, toplumsal uyum, harmonizasyon gibi kavramlar da kullanılmaktadır. Bazı durumlarda hepsi uyumu ifade etmek için kullanılsa da Suriyelilerin yerel/ev sahibi toplum ile ilişkilerini de belirleyecek olan, nasıl bir arada yaşanacağı konusunda önemli bu kavramların her biri yerine göre farklı anlamlara gelmektedir. Erdoğan’ın da (2020) belirttiği üzere, bu kavramlar farklı dinsel, kültürel, etnik, sosyal grupların birlikte ortak yaşamının nasıl en az sorunla başarılacağı, bu toplumsal çeşitliliğin mümkünse nasıl bir “toplumsal kazanca” dönüştürüleceğini de belirleyen kavramlardır. Avrupa Komisyonunun 2003 yılında yayınladığı ‘Göç, Entegrasyon ve İstihdam Bildirisi’nde entegrasyon; üçüncü ülke vatandaşları ve ev sahibi toplumların hak ve sorumluluklarının karşılıklılık esasına dayandığı ve göç eden kişinin tam katılımının öngörüldüğü iki yönlü bir süreç olarak tanımlanmıştır (www.europarl.europa.eu.sides). Bu tanımda dikkat çeken en önemli husus kuşkusuz bu sürecin iki yönlü bir süreç olarak ifade edilerek sorumluluğun da

hem ev sahibi topluma hem de göçle gelenlere verilmiş olmasıdır. Entegrasyon kavramının kullanımına Türkiye’deki Suriyeliler bağlamında bakıldığında; 2013 yılında yayınlanan Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’nun (YUKK) 96. maddesinin doğrudan bununla ilgili olduğu görülmektedir. Nitekim ilgili maddede entegrasyon kavramı kullanılmamış onun yerine “uyum” kavramı kullanılmıştır. İçduygu ve Şimşek’in de (2016) vurguladığı üzere, Türkiye’de Suriyeliler gelene kadar bu tür bir entegrasyon veya uyum politikasına ihtiyaç duyulmamış olup ilgili kanunla (YUKK) bunun uyum adıyla başlamış olması Türkiye göç tarihi açısından da yeni bir durumdur. Entegrasyon kavramı yerine uyum kullanılmış olması önemlidir zira entegrasyon kavramının kullanımına dair eleştiriler de mevcuttur. Nitekim bu kavramın sosyal alandan ziyade daha çok mühendislik alanına ait teknik bir terim olduğu, entegrasyonla hedeflenenin aslında yerel toplumun güvenlik kaygıları neticesinde şekillenen kurallar bütününe sonradan gelenlere dayatmak olduğu (Erdoğan, 2020) şeklinde eleştiriler yapılmıştır. Entegrasyonun sonradan (zorunlu göçle) gelenlere mevcut durumu dayatmak, gelenlerin de buna uyması gibi durumlardan dolayı asimilasyona yol açacağı ve bu anlamda tuzak bir kavram olduğu (Unat Abadan, 2017), eğitimin entegrasyon adı altında ötekini (göçle gelen, etnik azınlık vb.) asimile etmek için kullanılan etkin bir araç olabileceği eleştirileri de yapılmaktadır (Nohl, 2009).

Yabancılık kavramı üzerinden geliştirdiği “Marjinal İnsan Teorisi”nde Park (2016) göçlerin etkileri/sonuçlarına atfen her milletin bir eritme potasına sahip olduğunu, önünde sonunda bunun da göçle gelenlerin “kültürel asimilasyonuna” sebep olacağını, sonrasında ekonomik yaşam ve toplumsal yaşamda oluşacak birlikteliklerin ise ekonomik ve siyasal asimilasyonu beraberinde getireceğini belirtmektedir. Bauman (2018) da zorunlu göçle gelenlerin ev sahibi toplumun değerlerini, yaşam biçimini tehdit edeceğini, ‘*ya sakatlayacağını ya da yok edeceğini*’ belirtmektedir. Nitekim sonradan (göçle) gelenlerin yerleşik olanların kurulu düzeni için tehdit unsuru olduğunu, yerel halkın herhangi bir konuda tepkisinin öngörülebileceği fakat yabancı olarak adlandırılan göçmenlerin söz ve davranışlarını tahmin etmenin güç olduğunu, bu yüzden sorunlar yaşanabileceğini de vurgulamıştır. Fakat Türkiye’deki Suriyelilere yönelik tanımlama ve çıkarımlarda sadece Bauman’ın ya da Park’ın vurguladığı ve olumsuz bir etkileşim ekseninde ifade edilen bakış açısının yeterli olmayacağı, indirgemeci bir bakışla değil de Suriyeli göçünün özgünlüğü ve yarattığı ilişkilerin niteliği ile birlikte değerlendirilmesi daha doğru olacaktır (Nizam ve Gül, 2019). Her ne kadar göçle ilgili bazı mevzuat metinlerinde entegrasyon kavramı kullanılmış ise de bu

çalışma kapsamında onun yerine uyum kavramı kullanılacaktır. Uyum kavramı ise Erdoğan'ın (2020) tanımladığı şekliyle *“kendiliğinden, isteyerek ya da zorunlu olarak bir araya gelen toplulukların, çoğulculuğun kabul gördüğü ortak bir aidiyet zemininde karşılıklı kabul ve saygı çerçevesinde huzur içinde bir arada olabildiği duygu ve yaşam biçimi”* anlamında kullanılacaktır.

Göçün yerleşik olanlarla sonradan gelenlerin karşılaşması olduğu (Faist, 2018), bu karşılaşmanın da beraberinde birçok olumlu, olumsuz etkilerinin olacağı bilinen bir gerçektir. Bu konuda hatırdaki bulunması gereken ve uyum sürecinde önemli olan hususlardan biri de; sadece yerleşik olanların değil yeni gelenlerin de bir kültürü, geçmişi, dili, inançları olduğu ve bunları korumak, geliştirmek konusunda da yeni sosyal ortamda bir çabalarının olacağı ve bunun eğitim başta olmak üzere başka uygulamalarla da desteklenmesi gerektiğidir. Bu anlamda entegrasyon kavramına gelen eleştirilerde bahsedildiği gibi göçle gelenler mekanik bir ürünün parçası değil ve bir başka unsura eklenmeleri (Erdoğan, 2020) de söz konusu olmamalıdır. Nitekim şair Murathan Mungan'ın göçe atfen yazdığı dizeler göç edenlerin sadece fiziksel olarak yer değiştirmediklerini, kendileriyle birlikte masallarını, çocukluklarını, tarihlerini ve hatta yaşam çevrelerindeki otların adını dahi yanlarında götürdüklerini ve bunları koruma güdüsü taşıdıklarını anlatmaktadır¹.

Göç, Kofman'ın da (1999) ifade ettiği üzere insanların yaşadıkları yeri fiziki olarak terk etmesinin ötesinde sosyo-ekonomik ve kültürel değişimleri de içeren farklı sebeplerle de olsa yaşadıkları yeri terk etmesidir. Dolayısıyla yer değiştiren sadece insan bedeni değildir. Yer değiştiren aynı zamanda kültür, dil, hayata bakış, sosyo-ekonomik durum, geçmiş yaşantılar, geçmiş öğrenmeler, hayallerdir. Bu bağlamda göçü ve sonuçlarını, hem yerel halka hem göç edenlere etkilerini belirtirken bu hususları göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Yalçın'da (2017) göçmenlerin yeni ülkeden olası beklentilerinin yanı sıra kendi “psikoloji bavullarında” da geçmiş yaşamlarına dair insan ve mekânlarla ilgili anı/temsillerini getirdiklerinin altını çizmiştir. Suriyelilerin göç öncesi sosyal çevrelerinin, sosyal yaşantılarının, günlük aktivitelerinin zorunlu göç sonrasında farklılaşması ve dönüşmesi söz konusu olup bu farklılaşan yapı içerisinde eğitimin yerinin yadsınamaz derecede büyük olduğu (Elbeyli, 2020) gerçeği ve şairin

¹ Masal alın koynunuza/belki dönmeyiz uzun zaman/masallar hatırlatır size doğduğunuz yeri ilişkiler iklimini/çocukluk taşınabilir bir şeydir/alınsa da elinden geçmişti/tütün ve tarih koyun torbanıza/kekik ve dağ ateşleri/şafağın bin yıllık anlamını/suların ve çağların sesini ezberleyin/bilinmez otların adını hatırdaki tutar gibi. (Mungan,1993)

dizelerinde belirttiği hatırd tutma/koruma refleksi birlikte değerlendirildiğinde onları tamamen değiştirmeden, asimile etmeden ama yeni topluma da uyumlarını sağlayacak en temel yolların başında eğitimin geldiği görülmektedir.

Sosyal uyum sürecinin önemli parçalarından biri olan eğitim hizmeti ve eğitim hakkı kapsamında Suriyeli zorunlu göç sonrasına bakıldığında devlet tarafından önceliğin örgün eğitime verildiği görülmektedir. Nitekim diğer tüm hukuki metinlerde olduğu gibi Ulusal Eylem Planı'nda da yetişkinlerden önce zorunlu eğitim çağındaki çocuklarla ilgili gerekli tedbirlerin alınmasına ve bu kitlenin eğitime kazandırılmasına vurgu yapılmıştır. Bu bağlamda, geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin ev sahibi topluma uyumlarının sağlanması sürecinde yaşam boyu öğrenmenin önemli bir araç olduğu gerçeği de göz önündedir. Öyle ki Suriyelilerin eğitim düzeylerinin arttırılması, mesleki ve kişisel gelişimlerinin sağlanması, ekonomiye katma değer üretmelerinin sağlanması (Açıkalın, Dağhan, Olgun, 2021) gibi unsurlar yerel topluma uyumun yaşam boyu öğrenme aracılığıyla yapılacağını göstermektedir. Nitekim Avrupa Konseyi'nde yetişkin eğitimini sığınmacı, göçmen gibi dezavantajlı gruplara toplumsal kapsayıcılık ve aktif katılım sağlamak için önemli bir araç olarak görmektedir (The Council of Europe, 2011).

Türkiye'nin jeopolitik konumu gereği yoğun dış göçlerle karşı karşıya kalması ve Avrupa Birliği ile üyelik müzakereleri sürecinin devam ediyor olması dış göç yoluyla gelenlere yönelik mevzuatı sürekli güncelleme ihtiyacını beraberinde getirmiştir. Dış göçlerle ilgili iş ve işlemlerin ana mevzuatı olan ve 2013 yılında yürürlüğe giren 6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK) ile etkin bir iltica sistemi kurmak ve yönetmek, mülteci haklarını uluslararası standartlara uydurmak amacıyla önemli konulara yer verilmiştir (Demirhan ve Aslan, 2016). Bu önemli konulardan biri de uyum başlığı altında yabancılara yönelik sosyal hayatın tüm alanlarında üçüncü kişilerin aracılığı olmadan bağımsız hareket edebilmelerini kolaylaştıracak bilgi ve beceriler kazandırmak amacıyla, kamu kurum ve kuruluşları, yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları, üniversiteler ile uluslararası kuruluşların öneri ve katkılarından da faydalanarak uyum faaliyetleri planlanabileceğidir.

6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun 91'inci maddesine dayanılarak hazırlanan Geçici Koruma Yönetmeliği 2014 yılında yürürlüğe girmiştir. Yönetmeliği'nin "*Geçici Korunanlara Sağlanacak Hizmetler*" başlıklı altıncı bölümünün "*Hizmetler*" başlıklı 26. maddesinde geçici koruma kapsamındaki yabancılara sunulacak geçici barınma, eğitim, sağlık, iş piyasasına erişim, sosyal yardım

gibi hizmetlerin etkin ve verimli yürütülebilmesi için usul ve esaslar belirlenmiştir. Yabancılar sunulacak bu hizmetler karşılığında onların da yükümlülükleri olduğu, yükümlülüğünü uyarılara rağmen yerine getirmeyenlerin bazı hak ve imkânlardan yararlanmasına kısıtlama getirilebileceği de ayrıca belirtilmiştir. Fakat kısıtlama yapılamayacak hizmetlerin başında “eğitim” gelmektedir (AFAD, 2014). Geçici Koruma Yönetmeliği kapsamında hazırlanan 2014/4 sayılı genelgede eğitim hizmetleri başlığı altında bazı önemli noktalar bulunmaktadır. Buna göre; geçici koruma kapsamındaki yabancılar sunulacak eğitim hizmetlerinde kayıt altına alındıkları illerin esas alınacağı, bulundukları ilde eğitim hizmeti alacakları, nüfus yoğunluğu gibi değişkenler göz önüne alınarak kendilerine ‘geçici eğitim merkezleri’ kurulabileceği, eğitim müfredatının Türk eğitim sistemi müfredatıyla çakışmayacak biçimde olması gerektiği, telafi eğitimleri dışında eğitimlerin mevcut eğitim-öğretim dönemi biçiminde uygulanacağı belirtilmiştir. Bu eğitim merkezlerinin kurulmasına dair geçici koruma kapsamındakilere yönelik onları asimile etmeyen, paralel bir okul olarak kurgulanmasının iyi bir fikir olmakla birlikte farklı gruplar arasındaki demokratik ve kapsayıcı karşılaşmaları engelleyici bir yönünün olduğu eleştirisi de (GAR, 2020) yapılmıştır.

2014/4 sayılı genelgenin tümü detaylı incelendiğinde eğitimden kastın zorunlu eğitim çağındaki çocuklara sunulacak örgün eğitim olduğu anlaşılmaktadır. Yetişkin eğitimi ile ilgili ise açılan kurs sayısı ve katılımcı/kursiyer sayısı gibi nicel verilerin MEB tarafından aylık periyodlar halinde AFAD’a bildirilmesi gerektiği belirtilmiş, işlerin MEB tarafından yürütüldüğü ifade edilmiştir. Ayrıca, geçici koruma kapsamındaki yabancılar yönelik kültürel ve sosyal faaliyetlerin, dil öğretimi gibi Yönetmelikte yer verilmemiş olan diğer hizmetlere ilişkin koordinasyonunda ilgili kurum ve kuruluşların katılımı ile AFAD tarafından gerçekleştirileceği vurgulanmıştır (AFAD, 2014).

Geçici koruma kapsamına alınan Suriyelilerin sayısının her yıl artması beraberinde onlara yönelik eğitim hizmetlerini sunmayı da gerektirmiştir. Zira eğitimin, kriz durumlarında bile bir şeylerin normal olarak sürdürülebilmesi açısından önemli bir psikolojik destek sağlaması (Levent ve Çayak, 2017), eğitimin bu işlevinin zorunlu hallerde kitlesel göçle gidilen ülkelerde oraya uyumu da kolaylaştırması, yerine göre sürecin olumsuz etkilerini hafifletmesi söz konusudur. 2011 yılında küçük çaplı da olsa Suriye’den Türkiye’ye doğru başlayan göç süreci 2023 yılına gelindiğinde kayıtlı olan yaklaşık dört milyon insanın ülkenin hemen hemen tüm illerine dağılarak ikamet etmesi

ile sonuçlanmıştır. İlk etapta gelenlerin geçici ikameti üzerine planlamalar yapılırken sayının giderek artması ve Suriye iç savaşının bitmeyecek gibi olması sebeplerinden dolayı sığınmacılıkla ilgili hukuki metinler yoğun biçimde hazırlanmış, var olanlar da güncellenmeye başlanmıştır. Göç eden nüfus içerisinde zorunlu eğitim çağında olan nüfusun fazlalılığı da dikkate alınınca, uluslararası hukuki metinlerde geçen ‘eğitim hakkı’ da göz önünde bulundurularak MEB tarafından eğitimle ilgili bazı mevzuat çalışmaları yapılmış, geçici koruma kapsamına alınan örgün eğitim çağındaki Suriyeli çocuklar öncelikli olmak üzere sığınmacılara eğitim hizmetleri verilmeye başlanmıştır.

Türkiye’de Yabancılara Yönelik Eğitim Hizmetleri

Yabancılara yönelik eğitimi hizmeti bağlamında Türkiye’deki temel mevzuatın Anayasa metni olduğu görülmektedir. Eğitim hizmetinin herhangi bir ayrım gözetmeksizin herkese sağlanması gerektiği Anayasa’da vurgulanmıştır. Ayrıca 222 Sayılı Öğretim ve Eğitim Kanunu’nun 2. maddesine göre “ülkemizde mecburi ilköğretim, 06–13 yaş grubundaki çocukları kapsamaktadır. Bu nedenle, statüsüne bakılmaksızın 06–13 yaş aralığındaki çocukların eğitim ve öğretime tabi tutulmaları mecburidir. Milli Eğitim Müdürlüklerinin koordinesinde, sivil toplum kuruluşları ile de işbirliği içerisinde, mülteci ve sığınmacılar ile başvuru sahiplerinin çocuklarının okullara kaydı ve devamı sağlanacaktır.” denilmiştir. Geçici Koruma Yönetmeliği’nin 28. maddesinde ise “yönetmelik kapsamındaki yabancıların eğitim faaliyetleri, geçici barınma merkezlerinin içinde ve dışında Millî Eğitim Bakanlığının kontrolünde ve sorumluluğunda yürütülür.” denilerek uygulamada birlik sağlanması amacıyla asıl sorumluluk MEB’e verilmiştir. Bu kapsamda zorunlu eğitim çağındaki çocuklarla ilgili eğitim hizmetlerini Bakanlığın sunacağı ve kendi mevzuatına göre işlemleri yapacağı ifade edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı yayınladığı genelgelerle, mevzuat çalışmalarıyla özellikle zorunlu eğitim çağındaki geçici koruma kapsamındaki Suriyeli çocukların eğitimine dair faaliyetler yürütmüş, olası sorunlar karşısında çözüm üretmeye çalışmıştır. Bu kapsamda tüm mevzuat çalışmaları incelendiğinde geçici koruma kapsamına alınan yetişkinlerden ziyade önceliğin zorunlu eğitim çağındaki çocuklar olduğu, onlara yönelik çalışmaların daha fazla yapıldığı açıkça görülmektedir. Nitekim MEB ilk çalışmalarını henüz göç eden sayısının az oluşuyla da paralel biçimde kamp içindeki çocuklara yönelik başlatmıştır. ‘Kamplarda Türkçe Öğretimi Projesi’ ile

başlayan süreç Suriyelilerin yoğun yaşadığı sınır kentlerindeki kamplarda öğrencilere yönelik Türkçe öğretimi programlarıyla devam etmiştir. Daha kapsamlı çalışmalar ise göç eden sayısının artmasıyla 2013 yılında yoğunlaşmıştır. Eğitim hizmetleri diğer acil olarak görülen hizmetlere (barınma, sağlık) yoğunlaştığı için ilk etapta gündeme gelememiş, eğitim sorunları zaman ilerledikçe ön plana çıkmaya başlamıştır (Emin, 2016). Eğitim hizmetleri ön plana çıkmaya başladığında da öncelik örgün eğitim çağındaki çocukların eğitimi olmuştur.

Suriyelilerin sınırdan geçişlerinin başladığı 2011 yılından itibaren yaşanan gelişmelere bakıldığında; eğitim alanı başta olmak üzere diğer hizmet alanlarında da Suriyelilerin ülkenin mevcut sistemine dâhil edilip edilmeyeceği ya da onlara yönelik nasıl bir eğitim, sağlık politikası uygulanacağı belirsizliğinin yaşandığı görülmektedir. Yine de bu ani ve kitlesel göç dalgasına hazırlıksız yakalanan Türkiye'nin özellikle Suriyelilere yönelik eğitimlerle ilgili mevzuat ve uygulamaları konusunda başarılı adımlar atması, buna dair önemli bir çabanın varlığı söz konusudur. Şimşek ve Kula'nın (2018) mevzuat düzenlemeleri ve kamuoyu ilgisi doğrultusunda belirttiği üzere Türkiye'de göç alanında yürütülen eğitim hizmetleri sunumunda 2011 yılı öncesi ve 2011 yılı sonrası şeklinde iki ana dönemden söz edilebilir. Zira Suriyeliler öncesinde ülkede göçmen/sığınmacı vd. yönelik eğitimlerin geçiciliği ve nüfusa oranı üzerinden değerlendirmeler söz konusu olduğu için bu konuda kapsamlı, özel bir çalışmadan bahsetmek pek mümkün görünmemektedir.

Suriyelilerin küçük gruplar halinde geldiği ve görece Suriye'deki çatışmaların daha düşük yoğunlukta olduğu 2011 yılından sonra mevcut uygulamaların süreci yönetmede yetersiz kaldığının fark edildiği yıllardır. Nitekim bu konuda mevzuat güncellemeleri göç edenlerin nüfusuyla doğru orantılı biçimde yapılmaya başlanmıştır. Suriyeliler kitleleler halinde sınıra gelip sonrasında kamplar yerine büyük kentlere göçü tercih ettiklerinde bu sorun alanı da boyut değiştirmiştir. 2013 yılından itibaren kamplardaki kapasite dolunca, Suriyelilerin istedikleri yerleşim birimlerine gitmelerine izin verilmiştir. Suriyeliler, bekleneceği üzere kendilerine destek olacak yakınlarının olduğu ve çalışabilecekleri yerlere dağılmış, '*kent mültecilerine*' dönüşmüşlerdir (Erdoğan, 2017). Gelir getirici iş imkânının, sanayinin yoğun olduğu büyük kentlere doğru göçün artması 2013 yılından sonra olmuştur. Suriyelilerin zorunlu göçünün başladığı 2011 yılı sonrasını Şimşek ve Kula (2018), '*Belirsizlik, Arayış ve Planlı Uyumlaştırma Dönemi*' şeklinde kendi arasında üç bölüme ayırmıştır. Bu süreci Şimşek ve Kula'nın belirlediği zaman dilimlerine göre incelemek sürecin aşamalarını görmek

açısından yararlı olacaktır. Belirsizlik dönemi henüz küçük gruplar halinde gelen Suriyelilerin olduğu ve gelenlerin geçiciliği üzerine düşünülen döneme denk gelmektedir. Gelen çocuk veya Suriyeli yetişkinlere yönelik barınma ve sağlık gibi konular daha öncelikli yer bulmuş ve eğitim biraz daha geri planda kalmıştır. Yine de sonrasında MEB özellikle kamplarda kalan çocuklara yönelik geldikleri ülkenin müfredatına uygun olacak çalışmalara başlamıştır (Emin, 2016).

Arayış dönemi olarak ifade edilen dönem sınırı geçen Suriyelilerin nüfusun her geçen gün arttığı zaman dilimine denk gelmektedir. Bu beklenenin ötesinde artan Suriyeli nüfus karşısında yetkililerin barınma ve sağlık başta olmak üzere tüm hizmet alanlarının yanı sıra eğitim ile ilgili çalışmalarının da yoğunlaştığı, sistematik çalışmanın yapıldığı ve uyumdan bahsedildiği dönem olarak ifade edilebilir. İçişleri Bakanlığı ve bağlı taşra teşkilatı tarafından yürütülen göç kayıt süreci, geçici barınma merkezlerine yerleştirme hizmetleri sonrasında bu insanların temel hizmetlere ulaşması çalışmaları başlatılmıştır. Eğitim hizmetleri kapsamında daha önce belirtildiği üzere, Milli Eğitim Bakanlığı bu çalışmaları yürütmüş, süreç içerisinde diğer kurum ve kuruluşlarla da gerekli işbirlikleri yapılmıştır. Nitekim MEB tarafından 26 Nisan 2013 ve 26 Eylül 2013 tarihlerinde bu alanda genelgeler yayımlanmış ve eğitimle ilgili sorunlara çözümler üretmeye başlanmıştır.

Göç sonrası eğitime dair yapılacak çalışmaların belirtildiği “Ülkemizde Geçici Koruma Kapsamında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri” başlıklı genelge (MEB, 2013) kapsamlı biçimde hazırlanmış fakat daha çok kamp içindeki çocuklar öncelikli olmak üzere Suriyelilerin eğitim ihtiyaçlarının giderilmesine odaklanmıştır. Suriyeli yetişkinler için ‘bulundukları kamp veya tesisin imkânları doğrultusunda Türkçe ve mesleki eğitim kursların açılması’ şeklinde ifade edilen genelge hükümlerinde yetişkinlere kurs açılması iki şarta bağlanmıştır. Suriyelilerin “istekli olması” ve “kamp olanaklarının uygun olması” koşuluyla yetişkinlere yönelik eğitim verilebileceği ifade edilmiştir. Kamp dışındakilerden de “oturma izni” olması koşuluyla eğitim hizmetlerinden faydalanabilecekleri belirtilmiştir. Buna göre; geçici oturma izni vb. izinleri olmayanların eğitiminin de yerel yönetimlere, gönüllü ulusal ve uluslararası kuruluşlara bırakıldığı anlaşılmaktadır (Emin, 2016). Kamp olanaklarının eğitime uygun hale getirilmesi şüphesiz kampı kuran idari yapıya ve eğitim hizmetini sunması beklenen kurumsal yapıya aittir. Dolayısıyla Suriyelilerin ne kuruluşunda ne de sürecin işleyişinde herhangi bir etkilerinin/sürece aktif katılımlarının olmadığı kamp olanaklarının uygun olup olmaması şartı daha önce ifade

edilen ve eğitim hakkının idarenin takdirine ve şartların uygunluğuna bırakılması eleştirisini haklı çıkarmaktadır. Ayrıca kurslara istekli olunması şartı özellikle yetişkin eğitimlerinde önemlidir. Zira öğrenmeye istekli olma hali kursa katılma ve kursa devam etmenin gerekliliklerindendir. Fakat yaşanan olağanüstü ve travmatik bir durumda geldikleri ülkenin dilini, kültürünü bilmeyen ve kendilerini rahatlıkla ifade etmelerinin sağlanması gereken insanlardan belirsizlik yaşadıkları bir dönemde eğitime dair istekli olmalarını beklemek sürecin öneminin doğru anlaşılmadığını göstermektedir. Savaştan kaçmış, canını zor kurtarmış bir sığınmacı grubunun iyi hissetmesini sağlayıcı ortamı yaratmak da şüphesiz kampı kuranlara dolayısıyla idareye aittir. Bu genelgeyle Suriyelilere kendi kararları doğrultusunda eğitim verilebileceği ifade edilmiş olsa da savaş gibi olağanüstü bir durumdan kaçmış insanlardan normal zamanlarda herhangi bir yetişkinin duygu durumunu, talepkarlığını, karar vermesini beklemek anlamlı durmamaktadır.

Suriyeliler ile ilgili en kapsamlı düzenleme şüphesiz 11 Nisan 2014 tarihinde yürürlüğe giren 6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'dur (YUKK). Kanunun 91. maddesinde "geçici koruma" tanımı yapılarak Suriyelilerin hukuki statüleri tanımlanmıştır. Bu kanun kapsamında geçici korumanın kapsamının açıkça belirtildiği Geçici Koruma Yönetmeliği ise 2014 yılı Ekim ayında yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmelikle geçici koruma kapsamındaki yabancılara başta sağlık hizmetleri olmak üzere eğitim, iş piyasasına erişim, sosyal yardım ve hizmetler ile tercümanlık ve benzeri hizmetlerin sağlanabilmesinin usul ve esasları detaylı olarak düzenlenmiştir (GİB, 2014). Buna göre; yönetmelik kapsamındaki yabancıların eğitim faaliyetleri, geçici barınma merkezlerinin içinde ve dışında MEB kontrolünde ve sorumluluğunda yürütülecektir.

Geçici Koruma Yönetmeliği, yetişkinlere yönelik eğitim hizmetlerinin MEB mevzuatına göre ve MEB tarafından yürütüleceğini belirttiği için bu konuda esas alınacak MEB mevzuatı da yetişkinlere yönelik eğitimlerin usul ve esaslarının detaylarıyla belirtildiği Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği'dir. 21.5.2010 tarihli ilgili yönetmelik 11 Nisan 2018 tarihine kadar yürürlükte kalmış, Suriyelilerin ülkeye kitlesel olarak göç ettiği 2011 yılından 10 Nisan 2018 tarihine kadar MEB sorumluluğundaki tüm yetişkin eğitimi ile ilgili iş ve işlemler bu yönetmeliğe göre düzenlenmiştir. Suriye'den zorunlu göçlerin yoğunlaşmasıyla MEB mevzuatında güncelleme yapılması gerekliliği doğmuş, 2014/21 sayılı genelge sonrasında 27/11/2014 tarih ve 29188 sayılı Resmi Gazete'de ilgili yönetmelik değişiklikler yapılarak yeniden

yayınlanmıştır. Buna göre; yetkili birimlerce kendilerine 99 ile başlayan ve on bir haneli yabancı kimlik numarasıyla ya da 98 ile başlayan ve yabancı tanıtma belgesi olarak ifade edilen belge ile başvuru yapabilecekleri, e-yaygın denilen kurs otomasyon sistemi üzerinden kayıtlarının kabul edileceği belirtilmiştir. Bu yönetmelikle, yabancı tanıtma belgesi, yabancı kimliği olmadan bir yabancı yetişkinin MEB bünyesindeki yaygın eğitim kurslarına katılabilmesi pek mümkün görünmemektedir. Geçici koruma statüsü verilen Suriyelilerin eğitimlerine yönelik MEB tarafından 2014 yılında daha çok örgün eğitimi ilgilendirecek bir genelge daha yayımlanmış, mevcut genelgelerin öngördüğü çalışmaların kapsamı daha da genişletilmiştir. Genelgeyi önemli kılan gerekçelerin başında, Türkiye’ye yönelik göçün sebeplerinin analiz edilmiş olması ve gelecekte de bu tarz göçlerin artacağı öngörüsünün paylaşılmış olmasıdır (Kula ve Şimşek, 2018). Suriyelilere yönelik bu çalışmalardan dolayı diğer ülkelerin Türkiye’nin çabalarını övdüğünü ifade eden O’Rourke (2014), savaştan kaçan Suriyelilerin sığındığı Türkiye, Irak, Ürdün, Mısır, Lübnan’ın uluslararası hukuk bağlamında eğitim hakkına dair yükümlülüklerini, Suriyelilere yönelik çalışmalarını konu edinen araştırmasında Suriyeli örgün eğitim çağındaki çocukların üzerinde durmuş ve eğitimlerini tamamlama, devam etme konusunda düşük oranların olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte Suriyelilere yönelik eğitim ve diğer hizmetlerin Türkiye’deki yurttaşlar tarafından endişe ile izlendiğini, Türk yurttaşların yerinden edilmiş bu sığınmacıların ekonomi üzerinde yaratacağı etkiden korktuğunu vurgulamış, sığınılan tüm ülkelerde öğrencilerin denklik, dil, devamsızlık gibi sorunlar yaşadığını ifade etmiştir.

Suriyelilere yönelik eğitim hizmetleri ile ilgili düzenlemeler YUKK ve GKY yayımlandıktan sonrasında artmıştır. Zira Suriyeliler sağlık, eğitim ve sosyal yardım hizmetlerine erişim hakkını bu yasal düzenlemelerle elde etmişlerdir (Emin, 2016). Yasal düzenlemelerle elde edilen eğitime, sağlık hizmetlerine, iş piyasalarına, siyasal kaynaklara eşit erişim hakkı da uyum süreçlerinin bileşenleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Kaya, 2022). Suriye’deki savaşın devam etmesi, Türkiye’ye göç eden savaş mağduru sayısının artması gibi sebeplerden dolayı 2015 yılı itibariyle ilgili kurum ve kuruluşlar yeni önlemler almaya başlamıştır. Planlı Uyumlaştırma Dönemi olarak adlandırılan dönem tam da Suriyelilerin kalıcılığı veya savaşın daha çok süreceğinin anlaşıldığı bu zaman diliminden itibaren başlamaktadır (Şimşek ve Kula, 2018). Nitekim sürece dair önlem almaya başlayan kurumlardan biri olan MEB, 2015 yılında yayımladığı 2015-2019 Stratejik Planı’nda mülteci ve sığınmacılarla ilgili çalışmalar yapılacağını belirtmiştir. *“Bütün bireylerin eğitim ve öğretime adil şartlar altında*

erişmesini sağlamak” başlıklı stratejik hedefinde mültecilerin, geçici koruma kapsamındaki yabancıların eğitim görmelerinin sağlanacağı, denklik işlemlerinin yapılacağı belirtilse de hedef kitlenin zorunlu öğrenim çağındaki çocuklar olduğu, bu öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılacağı ifade edilmiştir (MEB, 2015). Eğitim ve entegrasyon arasında doğrusal bir ilişki olduğu, iyi bir eğitim süreci geçirmenin/eğitim almanın göçmenlerin ülkeye entegrasyonunda olumlu etkileri olduğu (Bot ve Verkuyten, 2018) belirtilmektedir. Geçici koruma kapsamında, yaygın eğitimin hedef kitlesi olan yaklaşık iki milyon yetişkin Suriyelinin varlığı göz önüne alındığında, geçici koruma kapsamındaki yabancılarla ilgili herhangi bir stratejinin belirlenmediği beş yıllık plan bununla ilgili politika üretmesi beklenen kurumsal yapının eksikliği olarak göze çarpmaktadır. Zira sayıları milyonlarla ifade edilen sığınmacıların plana dâhil edilmemesi hem ev sahibi toplumu hem de göç edenleri doğrudan etkileyecektir. Bu eksikliğe rağmen süreç yönetimine kurumsal yapılanma açısından bakıldığında ise MEB’in bünyesinde “Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı”nı oluşturarak önemli katkı sunduğu, sürecin daha nitelikli ve koordineli yürütülmesine olumlu katkıları olduğu da ayrıca belirtilmelidir. Mevcut veriler ışığında, MEB ve bağlı kurumlarının eğitim hizmetleri istenilen seviyede olmasa da bu denli yoğun ve kitlesel bir göç karşısında idarenin üzerine düşeni yapmaya çalıştığı, hazırlanan mevzuatlar açısından bakıldığında eğitim başta olmak üzere kamu hizmetlerine erişime yönelik idari tedbirlerin alınmış olduğu, diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği çalışmalarının olduğu görülmektedir.

Bu süreçte kamplarda ve kamp dışında Suriyeli çocuklara ve gençlere yönelik Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) kurulmuş, bu merkezlerde Suriye müfredatıyla Arapça eğitim verilmiştir. 2016 yılında HBÖGM ve AB Türkiye Delegasyonu arasında Türkiye’deki Suriyeli Mülteciler için Mali İmkân Antlaşması çerçevesinde “*Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi*” projesi başlatılmış (PICTES, 2016) bu kapsamda yine zorunlu eğitim çağındaki çocuklara yönelik çalışmalar yürütülmüştür. PICTES kapsamında GEM’lerin üç yıl içerisinde kademeli olarak kapatılması ve Suriyeli çocukların Türkiye müfredatlarına tabi olmalarını öngörülmüştür. Geçici eğitim merkezlerinin kapatılması entegrasyona geçiş amacıyla düşünülmüştür (Çakır, 2019). PICTES Projesi’nin Suriyeli çocukların savaşın neden olduğu travmayı atlatmalarına yönelik olumlu katkı sağladığını belirten Karaman (2018) projenin bu açıdan önemli bir işlev üstlendiğini vurgulamıştır.

Suriye’deki savaşın devam etmesi, zorunlu göçü mağdurların sayısının artması ve Türkiye başta olmak üzere Lübnan, Ürdün, Irak gibi Suriye’ye komşu diğer ülkelere göç edilmesi beraberinde bu yerinden edilen kişilerin ve g ettikleri ev sahibi toplulukların dayanıklılıklarının da güçlendirilmesi ihtiyaını doğurmuştur. Bu bağlamda 2016 yılında Avrupa Birliği Bölgesel Güven Fonu ile Almanya Federal Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Bakanlığı (BMZ) ve bazı uluslararası kuruluşlar ortaklığıyla ‘g’, ‘kabiliyet’ veya ‘dayanıklılık’ anlamına gelen Arapça bir sözcük olan QUDRA adlı program finanse edilerek yrrlēe konmuştur (www.qudra-programme.org). Bu program kapsamında Suriyelilerin en yoğun olarak g ettiği dört ülkede çalışmalar başlatılmıştır. Qudra programına bakıldığında sürecin beş modül aracılığıyla yürütüldüğü görülmektedir. Bunlar; okulların altyapılarının geliştirilmesi ve müfredat dışı etkilere erişim (spor faaliyetleri gibi), toplum temelli hizmetler aracılığıyla sosyal uyumun güçlendirilmesi, yerel yönetimlerin kapasitelerinin güçlendirilmesi, program yürütücüleri arasında diyalog ve tecrübe paylaşımının teşvik edilmesidir. Yetişkinlere yönelik olarak ise temel mesleki becerilerin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi amaçlanmıştır. Qudra programında, bu dört ülkede beş amacı gerçekleştirmek için her ülke kendi şartlarında değerlendirilmiş ve o ülkedeki Suriyeli sayısı ve ihtiyaçları bağlamında mler üretilmeye çalışılmıştır. Nitekim Irak özelinde, federal bölge olan Irak Kürdistan Bölgesel Yönetimi (IKBY)’ne yoğunlukla g edildiği için çalışmalar bu bölgede yürütülmüş, kriz merkezleri kurulmuş, var olanların güçlendirilmesine çalışılmış, temel hizmetlere erişimin kolaylığı için finansal destekler, projeler üretilmiştir. Ürdün ve Lübnan’da ise Suriyelilerin genel itibariyle iş gücü piyasası dışında kalmış olması, çalışanların da kayıt dışı olması bu durumunda ev sahibi toplulukla rekabetten dolayı sosyal gerginliklere sebep olması söz konusudur. Bu ülkelerde ise hizmetlere erişimin geliştirilmesi, geçim kaynaklarının desteklenmesi ve istihdam fırsatlarının arttırılması, örgün ve yaygın eğitim hizmetlerinin niteliğini arttırmak amaçlanmıştır. Qudra programında Türkiye’de yapılacak çalışmalar sosyal uyum başlığı altında verilmiş ve Türkiye’de hükümetin, belediyelerin, kamu kurum ve kuruluşlarının sağlık, eğitim ve sosyal yardım gibi kamu hizmetlerinin sağlanması büyük zorluklarla karşı karşıya kaldığı vurgulanmıştır. Ev sahibi toplumla Suriyeliler arasındaki sosyal uyumun güçlendirilmesi hedeflenmiş, buna dair kültürlerarası faaliyetlere yoğunlaşılması amaçlanmıştır.

Türkiye’de kayıtlı Suriyelilerin % 59,23’n yetişkinler, kalan % 40,77’sini okul çağındaki çocuklar teşkil etmektedir. Suriyelilere yönelik MEB başta olmak üzere diğer

kurumsal yapıların eğitim çalışmaları daha çok örgün eğitim bağlamında ele alındığı için öncelikle MEB HBÖGM çalışmalarında Suriyeli yetişkinlere yönelik alınan kararlar olup olmadığına bakmak gerekmektedir. Fakat çalışmalara bakıldığında, o yıllarda ilgili genel müdürlüğün çalışmalarında da MEB'in ilk zamanlardaki genel bakışıyla paralel biçimde hedef kitle olarak örgün eğitim çağındaki Suriyeli çocukların öncelikle yer aldığı görülmektedir. Nitekim HBÖGM'nin 2017 yılında geçici eğitim merkezlerinin 12. sınıfındaki Suriyeli öğrencilerin veya geçici eğitim merkezinden mezun olan Suriyelilerin belgelendirmeleri koşuluyla (denklik belgesiyle) MEB Açık Öğretim lisesine kayıt yaptırabilecekleri konulu yazılarının da (HBÖGM, 2017) yine örgün uzaktan eğitim ile ilgili olduğu açıkça görülmektedir. MEB Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'nün geçici koruma kapsamındaki Suriyeli öğrencilerin mesleki ve teknik eğitime kazandırılmasına yönelik yazılarında "geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin mesleki eğitime erişimlerinin artırılması komisyonu" kurulması istenmiştir (MTEGM, 2017) Bu çalışmayla Suriyelilerin Türkiye'de bulundukları süre içinde kendi yaşantılarını idame ettirmelerinin, nitelikli iş gücü ihtiyacına katkı sağlamalarının ve ülkelerine döndüklerinde ülkelerinin ihtiyaç duyabileceği alanlarda meslek sahibi olmalarının hedeflendiği belirtilmiştir.

Bu çalışmanın yapıldığı Ankara'da Valilik tarafından 2017 yılında Suriyelilere yönelik tedbir konulu bir genelge yayınlanmış, genelgede Suriyelilerin yoğunlukla Altındağ, Keçiören, Mamak ve Yenimahalle ilçelerinde yaşadığı belirtilmiştir (<http://www.ankara.gov.tr>). Genelgenin yayınlanma amacının Suriyelilerin yaşadıkları yerlerde topluma entegrasyonu, toplumsal kurallara uyumu ve kamu hizmetlerine erişimlerinin sağlanması olduğu, bunun da kamu düzeni ve toplumsal barışın temini açısından büyük önem taşıdığı vurgulanmıştır. Genelgede, Suriyelilere yönelik olarak belirlenen yerleşim biriminde polis merkezi açılacağı, yabancılara ait işyerlerinin her türlü (açma-kapama saatleri, işyeri gıda denetimleri, açık alanlarda ticari faaliyetleri) denetimlerinin yapılacağı, onlara yönelik toplumsal kuralları öğretici etkinlikler düzenlenmesi gerektiği, park ve bahçelerde kamu düzenini bozan, rahatsızlık verenlere işlem yapılacağı belirtilmiş zorunlu eğitim çağına gelen çocukların ikametlerine göre okullaşmasının sağlanması vurgulanmıştır. Genelgenin tüm maddeleri ışığında bakıldığında Suriyeliler başta olmak üzere yabancılara sorun kaynağı, güvenlik sorunu yaratan unsurlar olarak bakıldığı, park ve bahçelerdeki faaliyetlerinden çöplerine kadar herşeyin denetleneceğinin açıkça belirtildiği görülmektedir. Bu bağlamda genelgenin daha çok güvenlikçi bir anlayışla hazırlanması söz konusudur. Bahse konu olumsuz

davranışların yerel halk tarafından da gösterilebileceği, yabancıların kendilerine öğretilmeyen kurallarla (toplumsal yaşam kuralları, bürokratik işlemler ve ticari faaliyetler özellikle) sınındığı gerçeği göz önüne alındığında önceliğin yabancıların toplumsal uyumunu sağlamaya yönelik eğitim faaliyetlerinin arttırılması olması sürece daha çok katkı sağlayacaktır.

MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (ÖYGGM) ve UNICEF işbirliğiyle “sınıfta yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenlerin eğitim kursu” planlanmış (MEB ÖYGGM, 2017), Suriyeliler başta olmak üzere yabancıların göç ettiği illerde hedef kitle olan öğretmenlere yönelik 40 saatlik hizmet içi kurslar düzenlenmiştir. Her ne kadar örgün eğitim çağındaki yabancı çocukların öğretmenlerine yönelik olarak düzenlenmiş olsa da aynı öğretmenlerin yetişkin eğitimleri de verebileceği göz önünde bulundurulduğunda geç kalınmış ama doğru ve yerinde bir çaba olduğu görülmektedir. Nitekim Çelik ve Saka (2022) da örgün eğitim bağlamında kapsayıcı öğretmen niteliklerini konu edinen araştırmalarında öğretim faaliyetleri planlama ve uygulama sürecinde yabancı öğrencilerin sürece dâhil olmaları için öğretmenlerin bazı hususlara dikkat etmesi gerektiğini, bazı niteliklere sahip olmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin “aktif öğrenme ortamı sağlama, etkinliklerin kültürel farkındalık içerebilmesi, sosyal uyum sürecini destekleme, velilerle işlevsel işbirliği” becerilerine sahip olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Örgün eğitim bağlamında planlanan bu çalışmanın yetişkin Suriyelileri de kapsayacak şekilde uygulanması, kapsayıcı eğitim anlayışıyla çok kültürlülüğün hem öğretmenler hem öğrenciler tarafından benimsenmesinin uyumu kolaylaştıracağı öngörülmektedir. MEB HBÖGM tarafından “Suriyeli Öğrencilerin Eğitim Hizmetleri” konulu resmi yazıları da yine örgün eğitim kapsamındaki öğrencilere yönelik hazırlanmış, eğitim imkânlarına erişimleri hususunda karşılaştıkları sorunlara yönelik uygulamanın nasıl olacağı maddeler halinde belirtilmiştir (MEB HBÖGM, 2017). Kapatılması plan dâhilinde olan geçici eğitim merkezi öğrencilerine, kimlik sorunu yaşayan yabancı öğrencilerin Yabancı Öğrenci Bilgi Sistemi (YÖBİS) denilen sisteme kayıt edilerek kimliklerinin oluşturulmasına yönelik çalışmaların belirtildiği yazıda yetişkinlerin eğitime yönelik herhangi bir uygulamadan bahsedilmemektedir.

Yetişkinlere yönelik eğitimlerin usul ve esaslarının belirtildiği 21.5.2010 tarihli Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği hayat boyu öğrenme ilkesi doğrultusunda değişiklikler yapılarak 11 Nisan 2018 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği adıyla yeniden yayımlanmış ve yürürlüğe girmiştir.

Yönetmelikle, 2014/21 sayılı MEB genelgesinde daha önce kısmen belirtilen bazı esasların kapsamı genişletilmiş, yabancı uyruklu yetişkinlerin halk eğitimi merkezleri başta olmak üzere hayat boyu öğrenme kurumlarından eğitim hizmeti alması kolaylaştırılmıştır. Nitekim kurslara kayıt-kabul başlığı altında yabancıların kurslara nasıl kursiyer olarak kayıt olabileceği belirtilmiştir. Yönetmeliğin e bendine göre “Yabancı uyruklular için İçişleri Bakanlığı’na verilen yabancı kimlik numarasını taşıyan belge veya ülkeye girişlerinde kendilerine geçici olarak tanzim edilen yabancı tanıtma belgesi”, f bendine göre ise “Uluslararası göç kapsamında ülkemize gelen ve kalış süresi içerisinde kendilerine 04/04/2013 tarihli ve 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu kapsamında yabancı kimlik numarası verilmeyenler, halk eğitimi merkezlerinde uygulanan programdan yararlanmak amacıyla pasaport veya kimlik belgelerinin Türkçe tercümesine göre, kimlik belgesi olmayanların ise beyan esasına göre valilik onayı” isteneceği hükme bağlanmıştır. Yönetmeliğin 87. maddesinde de yabancı uyrukluların Türkçe ifade ve anlama seviyelerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesinin koşulları açıklanmış, yabancıların bu haktan faydalanabilmelerinin önü açılmıştır. Ayrıca resmî kurumlardan veya ilan yoluyla ders ücreti karşılığında görevlendirmelerle ihtiyacın karşılanamaması hâlinde, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı’na çalışma izni, İçişleri Bakanlığı’na oturma izni ve alanında yeterlilik belgesinin denkliğinin yapılmış olması şartıyla ilgili mevzuat kapsamında yabancı uyrukluların da ders ücreti karşılığında yetişkin eğitimi kurslarında öğretici olarak görevlendirilebileceği belirtilmiştir.

Göç İdaresi Başkanlığınca hazırlanan ve uyumun konu edildiği Uyum Strateji Belgesi ve Ulusal Eylem Planı 2018-2023 adlı belge uyum sürecinin nasıl yönetileceğinin detaylandırıldığı, geçici koruma kapsamındaki Suriyeli çocuklar ve yetişkinlere yönelik eğitimlerin yol haritasının belirlendiği beş yıl için hazırlanan önemli bir belgedir. Geçici koruma kapsamındaki Suriyelilere sağlanacak hizmetlerin doğrudan öncelik olarak belirtildiği belgede çalışma konuları; toplumsal kabul ve uyum, bilgilendirme ve uyum, eğitim ve uyum, sağlık ve uyum, işgücü piyasası ve uyum, sosyal destek (sosyal hizmetler ve yardım) ve uyum olarak belirtilmiştir. Stratejik önceliklerde yerel halkın toplumsal kabulü ve karşılıklı diyalog, birlikte yaşam, göçmen katılımının sağlanması, göçmen bilgilendirme hizmetlerinin geliştirilmesi, ihtiyaç duydukları sağlık hizmetlerine kolay ve etkin ulaşabilir olması, bu hizmetlerin ihtiyaçları ve kültürel farklılıklarına duyarlı hale getirilmesi, işgücü piyasasına etkili erişimlerinin sağlanması, sosyal destek programları arasında koordinasyon sağlanması

ve sığınmacıları kapsayacak şekilde geliştirilmesi hedeflenmiştir (<https://www.goc.gov.tr>). Belgenin eğitim ve uyum başlığı altında ise önceliğin örgün eğitime ve örgün eğitim çağındaki çocuklara, sonrasında ise yükseköğretim çağındaki yabancılara verildiği, okula devamin ve başarılarının sağlanmasına yönelik çalışmalara öncelik verilmesi vurgulanmıştır. Yetişkinlere yönelik eğitimlerin, programların yabancılara ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilmesi gerektiği ve katılımın artırılması için çalışmalar yapılması gerektiği belirtilmiştir. Bu bağlamda Türkçe öğretiminin standart, sürdürülebilir ve sistematik olması, sonrasında ise yaygınlaştırılması, yaygın eğitim kurumlarının kapasitelerinin güçlendirilmesi, uyum eğitimlerine yönelik programlar hazırlanarak göçmenlerin katılımının sağlanması vurgulanmıştır.

MEB 2015-2019 Stratejik Planı'nda "Mülteciler, geçici koruma kapsamındaki yabancılar veya vatansız olarak yurdumuzda bulunanların da bulundukları sürece eğitim görmelerini sağlamak üzere bu öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılacaktır." denilerek (MEB SGB, 2015) örgün eğitimdeki öğrencilere yönelik eğitimlerden bahsedilmiştir. Ayrıca eğitim durumları ve denklik işlemleri ile ilgili de; "Mülteciler, geçici koruma kapsamındaki yabancılar veya vatansız olarak yurdumuzda bulunanların denklik işlemlerinde yaşanan sorunların giderilmesi ve bu alanda eğitime ilişkin yaşanan genel sıkıntıların bertaraf edilmesi için uluslararası kuruluşlarla iş birliği içinde çalışmalar yapılacaktır." denilerek işbirliği yapılabileceği belirtilmiştir.

Yunus Emre Enstitüsü tarafından öğretmen ve öğrencilere yönelik hazırlanan "Türkçe Öğretim Portalı"nın hedef kitlesine Suriyelilerin ve Türkçe öğrenmek isteyen tüm yabancılara da eklendiği yazıyla (MEB HBÖGM, 2018) belirtilmiş ve ilgili portala MEB Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden de ulaşılabileceği belirtilmiştir. Halk eğitimi merkezleri ve diğer yetişkin eğitimi kurumları tarafından verilen Türkçe kurslarına herhangi bir sebeple katılamayan Suriyeliler başta olmak üzere yabancılara uzaktan eğitim aracılığıyla da Türkçe öğrenmesi için hazırlanan bu uygulama sürecin öneminin farkında olduğunu, aynı zamanda kurs vd. yüz yüze uygulamalarla tüm hedef kitleye ulaşmanın zorluğunu, bir ara formül olarak görülebileceğini göstermektedir. MEB tarafından mesleki eğitimi güçlendirmek için "Mesleki ve Teknik Eğitim Yoluyla Sosyal ve Ekonomik Uyum projesi" uygulamaya konmuş, proje kapsamında geçici koruma kapsamına alınan Suriyelilerin eğitim, sosyal ve ekonomik uyum alanlarında desteklenmesi, mesleki eğitim veren okulların alt yapısının iyileştirilmesi ve güçlendirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2018). Fakat projenin hedef kitlesinin zorunlu

eğitim çağındaki çocuklar olması, yetişkinlere yönelik herhangi bir ifadenin olmaması söz konusudur.

MEB 2019-2023 Stratejik Planı'nda "Hayat boyu öğrenme programlarının niteliği geliştirilerek hayat boyu öğrenmeye katılım ve tamamlama oranlarının artırılması sağlanacak ve ülkemizde geçici koruma kapsamında bulunan yabancıların çocuklarının eğitim ve öğretime erişim imkânları artırılabacaktır." stratejisi de yine geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin çocuklarına, örgün eğitim kitlesine yönelik olup yetişkin kitleye yönelik bir strateji bulunmamaktadır.

2019-2023 yıllarını kapsayan 11. Kalkınma Planı'nda geçici koruma kapsamındaki sığınmacılara yönelik eğitimle ilgili ifadeler bulunmaktadır. Nitekim ilgili planda "Geçici koruma kapsamındaki kişilerin eğitim imkânlarına erişimi artırılabacaktır." ifadesiyle çocuk veya yetişkin ayrımı yapılmaksızın geçici koruma kapsamındakilerin eğitime erişiminin sağlanacağı (Kalkınma Planı, 2019) belirtilmiştir. Bu kapsamda, kalkınma planında sosyal uyum konusuna vurgu yapılmış ve yapılacak çalışmaların sosyal uyum sorunlarını en aza indirmesi, gençlerin farkındalık, kültürler arası etkileşim ve zorluklarla başa çıkma kabiliyetinin artırılacağı hedefi belirlenmiştir. Buna ulaşmak için de; geçici koruma kapsamındaki gençlere yönelik sportif, kültürel, eğitsel faaliyet ve programların uygulanacağı, bu uygulamalarla destekleneceği belirtilmiştir. Ayrıca kalkınma planında; istihdama yönelik mesleki yönlendirmeler yapılacağı, eğitimde ve istihdamda yer alamayan gençlerin eğitimde ve istihdamda olmama nedenlerine uygun olarak işgücüne ve istihdama katılımlarını artırmak üzere teşvik programları uygulanacağı da ifade edilmiştir. Sosyal hayata uyumun arttırılması vurgusu yapılan planda geçici koruma kapsamındakilere yönelik bilgi eksikliği, olumsuz algı ve önyargıları gidermek amacıyla farkındalık çalışmalarının artırılacağı, bununla birlikte geçici koruma kapsamındakilerin Türkçe dil becerilerinin geliştirileceği belirtilmiştir. Kalkınma planında belirtilen sosyal uyum kavramı aslında Türkiye'deki Suriyeliler meselesinin her şeyden önce bir sosyal uyum sorunu olduğunun da altını çizmektedir. Zira farklı dil, kültür, yaşam tarzı, çok eşliliğin ortaya çıkması, etnik ve mezhepsel çatışmaların/kutuplaşmaların körüklenmesi, işgücü piyasasında sorunlar yaşanması, kiraların yükselmesi vb. sorunlar ev sahibi toplumla Suriyeliler arasındaki sorun alanlarından bazılarıdır (Babahanoğlu, 2018).

MEB HBÖGM ile BM Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMYK) işbirliğinde yürütülen "Türkiye'de Geçici Koruma Kapsamında Olan Suriyelilerin Türkçe Dil Öğrenimine ve Mesleki Eğitime Erişimin Artırılması" projesi (MEB, 2019) Avrupa

Birliği tarafından finanse edilen bir proje olup Ankara, Bursa, Kayseri ve Konya’da bulunan 8 halk eğitimi merkezinde yürütüleceği planlanmıştır. Proje kapsamında Suriyeli yetişkinlere yönelik ayakkabı ve tekstil üretimi, aşcılık, otelcilik hizmetleri ve bilgisayar destekli üretim gibi iş alanlarına yönelik mesleki beceri kazanmalarını sağlayacak eğitimler verileceği ifade edilmiştir. Proje kapsamında eğitimler verilebilmesi için bazı değişiklikler yapılmıştır. Zira geçici koruma kapsamında bulunan Suriyelilerin MEB’e bağlı mesleki eğitim merkezlerine kayıt yaptırabilmeleri için A2 düzeyinde Türkçe dil bilgisine sahip olduklarını gösteren bir sertifika almaları gerekmektedir. Bu durum Suriyeli hedef kitlenin büyük çoğunluğunun eğitimize alınamaması anlamına gelmektedir. Bu durumdan kaynaklı mesleki eğitime erişimde yaşanan sorunu ortadan kaldırmak amacıyla kayıt esnasında A2 düzeyinde Türkçe dil sertifikası zorunluluğu kaldırılmıştır. Yoğun Türkçe eğitimi, kayıttan sonraki ilk yıla taşınmış, A2 Türkçe dil belgesi olanlar da bu eğitimden muaf tutulmuştur. Zorunlu eğitim ağı dışındaki Suriyelilere yönelik bu eğitimlerle piyasada aktif işgücü olarak yer almaları amaçlanmıştır. Proje başladığında mesleki eğitim merkezlerinde eğitim alan yaklaşık 150 bin öğrencinin sadece 3 bininin (yaklaşık %2’si) Suriyelilerden oluştuğu, Bakanlığın bu dil düzenlemesi ve bazı kayıt kolaylıkları sağlamasıyla Suriyeli oranını 2021 yılında %10’a çıkarmayı hedeflediği belirtilmiştir (<https://www.meb.gov.tr>). Fakat hedeflere ulaşma oranlarıyla ilgili kamuyla herhangi bir veri paylaşılmamıştır.

MEB tarafından “Türkiye’deki Suriyeli Sığınmacılar ve Ev Sahibi Topluluklar için Meslek ve Teknik Eğitim ve iş Piyasası Hizmetleri Projesi” (GIZ) Projesi hazırlanmış, bu kapsamda; Ankara, Bursa ve Gaziantep illerinde 10 okula ekipman sağlandığı, proje kapsamında pilot okullardan toplam 144 ğretmen ve idareciye geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin sosyo-ekonomik uyumu konusunda çeşitli konularda eğitimler verildiği belirtilmiştir (<https://www.meb.gov.tr>).

Millî Eğitim Bakanlığı, Alman Uluslararası işbirliği Kurumu (GIZ) ile Sığınmacılar ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği (SGDD) iş birliğinde başlatılan "Geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler ve Ev Sahibi Toplum için Ekonomik Fırsatların Desteklenmesi Projesi" kapsamında 800’ Türk ve 800’ Suriyeli olmak üzere bin 600 kişiye mesleki eğitim imkânı sağlanması hedeflenmiştir. 2019 yılında başlatılan projede yetişkin Suriyelilerin istihdam edilmeleri amaçlanmıştır. Kadınların istihdamını da içeren bu proje kapsamında katılımcıların % 30’unun kadın olması şartı bulunmaktadır. Suriyeli katılımcılara proje kapsamında Türkçe dil eğitimi sonrasında,

Türk yararlanıcılar ile iş gücü piyasasının talepleri doğrultusunda mesleki eğitimler verilmesi planlanmıştır (<https://www.meb.gov.tr>).

Suriyelilerin geldiği 2011 yılından 2020 yılına kadar uyum konusu birçok kurum ve kuruluş tarafından ele alınmasına, dil kursları başta olmak üzere Suriyelilere yönelik eğitimler verilmesine rağmen uyum sorunlarının yaşandığı, dil öğretiminin tüm hedef kitleye yaygınlaştırılmadığı gerçeği zamanla ortaya çıkmıştır. Bu konuda göç sürecinin iki etkin kurumu işbirliğine gitmiştir. 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun "uyum" başlıklı 96. maddesi gereğince MEB ve Göç İdaresi Başkanlığı arasında uyuma dair uygulamanın nasıl olacağına dair işbirliği protokolü imzalanmıştır (MEB HBÖGM, 2020). Protokol kapsamında geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler başta olmak üzere yasal kalış hakkına sahip olan tüm yetişkin yabancıların Türkiye'deki sosyal, ekonomik ve kültürel hayata uyumunun kolaylaştırılması amaçlanmıştır. 8 saat olarak hazırlanan "Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi Programı" (SUYE) e-yaygın sistemine tanımlanarak kurs programı da HBÖGM web sayfasında yayınlanmıştır. İşbirliği protokolünün imzalandığı zaman aralığında tüm dünyayı sarsan koronavirüs (Covid-19) salgınından dolayı ilgili kursların ilk aşamada İstanbul, Ordu, Karabük, Yozgat, Çankırı, Bursa, İzmir, Gaziantep ve Ankara'da 2021 yılının Mart ayından itibaren yapılacağı, ilerleyen zamanlarda 81 ile yaygınlaştırılacağı belirtilmiştir (GİB, 2020). Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi Programı (SUYE) kapsamında yetişkin yabancılara; Türkiye'nin kültürel yapısı, gelenek ve görenekler, genel ahlak ve toplumsal yaşam kuralları, sosyal yaşam kuralları, Türklere özgü davranışlar ve uygulamalar, hak ve yükümlülükler, sosyal hayata ilişkin bilgilendirmeler (barınma, alt yapı, ulaşım, güvenlik, dini hizmetler, sosyal sportif olanaklar, posta hizmetleri, banka işlemleri), eğitim olanakları (ilköğretim-lise-halk eğitimi merkezleri, eğitim destekleri, açık öğretim, Türkçe dil kursları, TÖMER, diploma denkliği, üniversiteye giriş), sağlık hizmetleri, medeni kanun, hukuki konular, geçim kaynaklarına erişim başlıkları altında bilgilendirmeler yapılması planlanmıştır.

MEB ve Birleşmiş Milletler Dünya Gıda Programı (WFP) iş birliğiyle geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin ve dezavantajlı vatandaşların gastronomi alanında iş sahibi olarak toplumsal hayata katılmalarını amaçlayan bir protokol imzalanmış, bu kapsamda "Mutfakta Umut Var Projesi" başlatılmıştır (<https://www.meb.gov.tr/bu-mutfakta-umut-var/haber/20202/tr>). Proje kapsamında ilk olarak Adana, Ankara, İstanbul, İzmir, Kilis, Mardin ve Şanlıurfa'da eğitimlere başlanmıştır, 600 kişinin bu eğitimlerden faydalanacağı belirtilmiştir. Proje kapsamında eğitim alacak olan aşçı

çıraklarının da İŞKUR aracılığı ile iş başı eğitim programına dâhil edilmesi, istihdam edilmesi planlanmıştır. Bu projenin sonuçları ve istihdam edilme durumu ile ilgili kamuoyuyla herhangi bir bilgi paylaşılmamıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan “Güçlü Yarınlar İçin 2023 Eğitim Vizyonu” adlı belgede son yıllarda yaşanan göç ve benzeri durumların sonuçlarının bağlayıcılığı olduğu, göç ve benzeri durumlarda oluşan ihtiyaçları karşılamak üzere okullarda rehber öğretmenlere sorumluklar ve yeni roller verilebileceği, geçici koruma kapsamındaki çocuklara yönelik hızlandırılmış ve yaşamı destekleyici müfredatlar hazırlanacağı, yabancı uyruklu çocukların devam edebileceği milletlerarası özel öğretim kurumlarının artırılması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2018). Metinde geçici koruma kapsamındaki çocuklara değinilmiş, yetişkinlere yönelik herhangi bir planlamadan/faaliyetten bahsedilmemiştir.

MEB tarafından uluslararası paydaşlarla işbirliği içerisinde geçici koruma kapsamındaki Suriyelilere yönelik eğitim alt yapısını güçlendirici, eğitim-öğretim binalarının inşasına, donatımının yenilenmesine yönelik projeler yürütülmüştür. Suriyeli göçü sonrasındaki projeler genel itibariyle AB başta olmak üzere dışardan kaynaklarla finansman desteği sağlanan ve öz kaynaklar kullanılmadan yürütülen hibe projeleridir. Dünya Bankası gibi uluslararası kurum ve kuruluşlarla işbirliği içinde yürütülen tüm inşaat/emlak projeleri örgün eğitim çağındaki Suriyeli çocukların eğitim yaşamına yöneliktir. Suriyeli yetişkinlere yönelik proje uygulayan ve MEB ile işbirliği içinde olan uluslararası kuruluşlardan Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP) ve Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) de göç sonrası sürecin önemli paydaşlarındandır. MEB işbirliğiyle yürütülen projelerin tamamı sosyal uyumu hedefleyen, bireylerin güçlenmesini sağlamaya dönük, mesleki ve diğer eğitimlerle yönetilen projelerdir. Nitekim UNDP’nin Suriyelilerin yeterliklerini artırmak, kamu hizmetlerine artan talebin karşılanabilmesi için yerel ve ulusal ortakların kurumsal kapasitelerini güçlendirmek amacıyla uyguladığı program (*Suriye Krizine Yanıt ve Dayanıklılık Programı*) Suriyeli sığınmacılar, ev sahibi topluluklar, belediyeler ve ilgili ulusal kurumların büyük çaplı Suriyeli akınının etkileriyle başa çıkabilme ve toparlanabilmeleri için dayanıklılıklarını artırmayı amaçlayan bir programdır (<https://www.undp.org>) Bu program kapsamında hazırlanan *İstihdam ve Beceri Geliştirme Projesi I-II*, Suriyelilere ve hassas durumdaki ev sahibi topluluk üyelerine yerel işgücü piyasasına girme konusunda destek olmak amacıyla uygulanmıştır. UNDP’nin teknik desteği ile Türkiye İş Kurumu (İŞKUR) tarafından uygulanan proje yetişkinlere yönelik olup KfW Alman Kalkınma Bankası

tarafından finanse edilmektedir. Proje, İŞKUR'un kapasitesinin iyileştirilmesini ve hizmetlerinin dijital hale getirilmesini amaçlamakta, 3500 Suriyeli yetişkinle birlikte 3500 ev sahibi topluluk üyesinin İŞKUR ofislerinin sağladığı danışmanlık hizmetlerinden faydalanması, ayrıca 4500 Suriyeli ile 4500 ev sahibi topluluk üyesinin yerel İŞKUR ofisleri üzerinden kaydedilmesini hedeflemektedir. Proje kapsamında yerel sanayi ve ticaret odaları, organize sanayi bölgeleri ile işbirliği içinde olunmuştur. Proje ile Suriyelilerin ve ev sahibi toplum üyelerinin ekonomik ve sosyal dayanıklılığını ve kendi kendilerine yetebilme becerilerini güçlendirmek nihai hedef olarak belirlenmiştir. Bu sayede yeni iş olanaklarına kavuşan insanların güvenilir bir gelir elde etmeleriyle dış desteğe olan bağımlılıklarının azalacağı ve sağlık, barınma, eğitim ve diğer temel ihtiyaçlar için kaynaklar sağlayacağı düşünülmüştür.

Suriyelilere yönelik UNDP projelerinden bir diğeri de Suriyeli Ve Ev Sahibi Topluluklar İçin İstihdam İmkânlarının Geliştirilmesi Ve Sosyal Uyumun Güçlendirilmesi Yolu İle Dayanıklılık Oluşturma Projesi'dir. Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP), Gıda ve Tarım Örgütü (FAO) ve Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği'nin (UNHCR) ortaklaşa yürüttükleri programın bir parçası olan proje, Tarım ve Orman Bakanlığı tarafından UNDP'nin teknik desteği ile yürütülmüş ve Japon hükümeti tarafından finanse edilmiştir (<https://www.undp.org>). Yine Suriyeli yetişkinlere yönelik projelerden biri de kadınlar için hazırlanan "Kadınların Güçlenmesi ve Sosyal Uyumun Desteklenmesi Projesi" olup UNDP ve GAP Bölge Kalkınma İdaresi Başkanlığı iş birliğinde yürütülmüştür. Suriyeli yetişkin kadınlara Türkiye'de yaşadıkları süre boyunca meslek edindirerek ekonomik olarak güçlenmelerini sağlamak ve sosyal uyumlarına katkıda bulunmak amacıyla yürütülen bu proje ile Birleşmiş Milletler'in 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerine doğrudan ve dolaylı olarak katkıda bulunmak hedeflenmiştir. UNDP projelerinden bir diğeri de "Ev Sahibi Topluluklar İçin Etkin Kentsel Atık Yönetimi, Faz 2: Katılımcı Atık Yönetimi Aracılığı İle Sosyal Uyumun Güçlendirilmesi" olup Suriyeli ve ev sahibi topluluk üyelerinin ortak ekonomik ve çevresel çıkarlar doğrultusunda bir araya getirilmesi yoluyla her iki topluluk üyelerine sürdürülebilir geçim kaynağı olanakları sunulması ve sosyal uyumun güçlendirilmesi amaçlanmıştır. Suriyeli nüfusun yoğun olduğu Kilis, Gaziantep, Hatay ve Şanlıurfa illerinde yürütülen proje ile farkındalık eğitimleri verilmesi ve bahse konu illerde geri dönüşüm ekosisteminin ve girişimlerinin oluşturulması amaçlanmıştır. Özellikle Suriyelilerin nüfus olarak yoğun olduğu kentlerdeki çalışmalarıyla dikkat çeken UNDP'nin Suriye Krizine Yanıt Olarak Suriyeli

Ve Türk Gençler İçin İstihdam, Girişimcilik Ve Sosyal Uyum Projesi’de ev sahibi toplumla Suriyeliler arasındaki sosyal istikrar, uyum ve sosyo-ekonomik güçlenme için Türk ve Suriyeli gençlerin potansiyelini hayata geçirmeye odaklanmıştır. Projenin hedef kitlesi Türk ve Suriyeli kadınlar olup mesleki eğitim kursları, bilgi ve iletişim teknolojileri eğitimleri, kariyer danışmanlığı ile sosyal ve temel beceri eğitimi ve girişimcilik desteği (eğitim, hibe, mentorluk ve rehberlik) almaları amaçlanmıştır.

Suriyeli yetişkinlerin eğitim, sağlık, sosyal hizmetler ve işgücü piyasasına erişimlerini sağlamaya dönük stratejileriyle Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO)’da göç sonrası sürecin önemli paydaşlarından. Nitekim 2017 yılından itibaren proje yürüten ILO, “İnsana Yakısr Geçim Fırsatlarıyla Dayanıklılığı ve Sosyal Uyumunu Destekleme Projesi, Türkiye’de Geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler ve Ev Sahibi Topluluklar için İş Yaratma ve Girişimcilik Fırsatları Projesi ,Türkiye’de Suriyeli Mültecilerin ve Ev Sahibi Toplulukların İşgücü Piyasasına Katılımının Geliştirilmesi Projesi , Gaziantep Kadınlara Yönelik Merkez: Geçim Kaynaklarının Desteklenmesi Projesi, Suriyeli Mülteciler ve Ev Sahibi Topluluklar için İnsana Yakısr İş Fırsatlarının Desteklenmesi Projesi” ile sürecin yönetilmesinde aktif olarak yer almaktadır. Suriyeli yetişkinlere yönelik proje çalışmaları kapsamında; Uluslararası Göç Örgütü (IOM), Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (ÇSGB), Sosyal Güvenlik Kurumu (SGK) , Uluslararası İşgücü Genel Müdürlüğü (UİGM), Türkiye Esnaf ve Sanatkarları Konfederasyonları (TESK), sosyal taraflar, yerel yönetimler ve belediyeler, Göç İdaresi Başkanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Güneydoğu Anadolu Projesi Bölge Kalkınma İdaresi (GAP BKİ), Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD), Türkiye İş Kurumu (İŞKUR), Mesleki Yeterlilik Kurumu ve Avrupa Birliği (AB) ile işbirliği içinde süreci yöneten ILO’nun nihai hedefi de mesleki, teknik ve temel beceri geliştirme eğitimleriyle Suriyeli sığınmacılar ve ev sahibi toplulukların istihdam edilebilirliklerinin ve istihdam fırsatlarının geliştirilmesidir (<https://www.ilo.org>).

Suriyelilere yönelik AB destekli ve MEB işbirliğiyle yürütülen projeler; “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi II, Türkiye’de Mültecilerden Etkilenmiş Ev Sahibi Topluluklara Yönelik Temiz Enerji ve Enerji Verimliliği Önlemleri, Kriz Zamanlarında Herkes İçin Eğitim I-II-III, Suriye Krizine Yönelik Müdahale Kapsamında Türkiye’nin Mülteci ve Dayanıklılık Planına Katkıda Bulunmak (Eğitim Sektörü) Amacıyla Kuveyt Fonu Tarafından Sağlanan Hibe, Mesleki ve Teknik Eğitim Yoluyla Sosyal ve Ekonomik Uyum Projesi I-II, Türkiye’de

Kaliteli Çıracılık ve Mesleki Eğitim Yoluyla Suriyeli ve Ev Sahibi Toplulukların İstihdama Erişimlerinin Kolaylaştırılması Programı (VET4JOB-IMEP), Suriye Krizine Yanıt Olarak Türkiye'de Dayanıklılık Projesi (Trp): Yetişkinler İçin Türkçe Dil Eğitimi Projesi, Yenilenebilir Enerji Sektöründe Suriyeliler ve Ev Sahibi Topluluklar İçin İstihdam Edilebilirliğin Artırılması, Türkiye'de Geçici Koruma Kapsamında Olan Suriyelilerin Türkçe Dil Eğitimi ve Mesleki Eğitime Erişimlerinin Artırılması Projesi, Yarını Kurmak: Türkiye'de Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler İçin Nitelikli Eğitim ve Geçim Kaynağı Desteği Projesi, Sosyo Ekonomik Güçlendirme ve Sürdürülebilirlik Programı (SES), Türkiye'deki Mülteciler ve Ev Sahibi Toplulukların Finansal Katılımı Kariyer Yönlendirme (Rehberliği) ve Sosyal Uyum (NEXSUS) Projesi (<http://abdigm.meb.gov.tr>) olup bu projelerden uygulaması bitenlerin sonuçları kamuoyuyla henüz paylaşılmamıştır.

Suriyelilerin Göç Öncesi Eğitim Durumu

Suriyeli sığınmacıların henüz savaş başlamadan, kendi ülkelerinde aldıkları eğitimlerle, eğitim düzeyleri ile ilgili kısıtlı bilgiler bulunmaktadır. Nitekim hâlihazırda ülkelerinde aldıkları eğitimlere kendi beyanlarına göre bakılabilecek en kapsamlı belgenin T.C Kalkınma Bakanlığı tarafından hazırlatılan “Türkiye’deki Geçici Koruma Statüsündeki Suriyelilere Yönelik 2016-2018 Dönemini Kapsayan Birinci Aşama İhtiyaç Analizi” olduğu görülmektedir. Zira ilgili belgede Türkiye’deki Suriyelilerin %33’ünün kendi anadilinde okumaz-yazmaz olduğu, % 13’ünün okur-yazar olduğu fakat herhangi bir okul bitirmediği, % 16,5’inin ilkokul ve dengi okul mezunu olduğu, % 6,5’inin ortaokul mezunu olduğu, % 5,6’sının lise ve üstü okul mezunu olduğu görülmektedir. Nüfusun % 26,6’sının da herhangi bir beyanda bulunmadığı (Kamu Denetçiliği Kurumu, 2016) göz önüne alındığında büyük çoğunluğu kendi ülkesindeyken de herhangi bir eğitim almamış ya da düşük eğitim seviyesinde olan dezavantajlı bir kitlenin göçe maruz kaldığı açıkça görülmektedir. Türkiye’ye sığınan Suriyeli nüfusun bu oranlar göz önüne alındığında aslında üçte ikisinin temel eğitim sorun olduğu, kendi ülkesinde bu eğitime erişme sorunu yaşadığı görülmektedir. Nitekim göç edenlerin çoğunluğunun Suriye rejimi ile sorun yaşayan ve özellikle eğitim hizmetlerine erişim problemi olan Suriye’nin kuzey kentlerinden gelenlerden oluşması bu oranların sebebi hakkında fikir vermektedir. Aynı kitlenin göç yoluyla geldiği ev

sahibi ülkede yaşamını idame ettirmesi, sosyal yaşamında bağımsız hareket edebilmesi ve hayatının öznesi olabilmesi şüphesiz daha önce erişemediği, kısıtlı eriştiği ve telafi edilmesi gereken bir eğitim sürecine dâhil olmasını gerektirmektedir. Eğitim sürecine dâhil olmaları sadece birey olarak kendilerinin sosyal gelişimi için değil ayrıca örgün eğitim çağındaki çocukları başta olmak üzere tüm çocuklarının gelişimi için de önemli ve gereklidir (Erdoğan, 2019). Zira Suriyeli sığınmacıların örgün eğitim çağındaki çocuklarının MEB tarafından eğitim sürecine dâhil edilmeleri yönünde çabaları olduğu aşikârdır. Burda asıl dikkat edilmesi gereken kesim Suriyeli yetişkinlerdir. Daha önceki yaşamında edinemediği temel eğitim ve mesleki eğitim gibi eğitimlere yeni yaşam ortamında da erişememesi bireyin sadece kendini ilgilendiren bir sorun olmaktan öteye geçmekte ve hem kişisel hem de toplumsal yaşamını doğrudan etkileyebilmektedir. Geldikleri ülkenin sistemine, sosyal yaşamına uyum sağlayabilmeleri için bir eğitim sürecine dâhil olmaları gereklidir zira toplumun diğer kesimi ile ilişkilerinde dil ve iletişim engeline takılmamaları, ayrımcılıkla mücadele edebilmeleri, yasal prosedürlerle başa çıkabilmeleri için eğitim imkânlarından faydalanmaları, dil başta olmak üzere mesleki eğitim ve diğer eğitim uygulamalarına katılmaları önem arz etmektedir. Green'in (2011) de vurguladığı üzere, Suriyeli sığınmacıların ev sahibi toplumla olumlu bir iletişim kurabilmesi için dil eğitimine; istihdam imkânı edinebilmesi için mesleki eğitime; ev sahibi topluma uyum sağlayabilen, kişisel gelişimini önemseyen birey olabilmeleri için de yaşam boyu eğitime ihtiyaçları bulunmaktadır.

Suriyeli Yetişkinlere Yönelik Eğitim Programları

Bireylerin bulundukları sosyal ortamlarda kendilerini etkin bir biçimde ifade edebilmeleri, toplumun diğer kesimleriyle sağlıklı iletişim kurabilmeleri, toplumsal ihtiyaçlarını bağımsızca karşılayabilmeleri ve kültürel yaşama aktif bir şekilde katılabilmelerinde okuryazarlık ve dil becerileri başta olmak üzere kendilerine sunulan eğitimlerin kritik bir rolü bulunmaktadır. Özellikle günümüz modern toplumlarında yetişkinler açısından eğitimlerin, dil becerilerinin, yetişkin okuryazarlığının bireylerin temel eğitim becerilerinin merkezinde yer aldığı da bir gerçektir. Bu durum düzenli bir yaşamı, geliri olan, savaş vb. herhangi bir çatışma ortamında bulunmayan veya bundan etkilenmeyen bireyler için bile bu kadar önemli iken savaş neticesinde travma yaşamış, ülkesini terk etmek zorunda kalmış, savaşın tüm sonuçlarıyla baş başa kalmış bireyler

için daha da önemli olması beklenmektedir. Zira göçe maruz kalanların ev sahibi toplum ile iletişim kuramayacak olmaları, temel hizmetlere erişimde dil engeli başta olmak üzere sorunlar yaşamaları hem uyum sürecini hem de bu bireylerin savaş travmasını atlatmalarını olumsuz etkilemesi beklenmektedir. Kaynaklara, hizmetlere erişimi, sosyal ortamlarda iletişim kurmayı, gündelik yaşamlarında bağımsız hareket etmelerini kolaylaştırıcı etkisi olan okuryazarlık ve dil eğitimleri, mesleki eğitimler için MEB tarafından mevcut eğitim programları halk eğitimi merkezleri aracılığıyla Suriyeli yetişkinlere uygulanmaktadır. Eğitim programının toplumun kültür temel öğelerini planlı etkinlikler yoluyla bireylere aktarılmasını sağlayan bir araç görevi (Ross, 2000) görmesi uyum sürecindeki yeri ve önemini de göstermektedir.

Örgün eğitim çağındaki Suriyeli çocuklara yönelik çalışmalar, eğitim programları daha kapsamlı ve detaylı biçimde ilk günden itibaren uygulanmış olsa da yetişkinler için bunu söylemek pek mümkün görünmemektedir. Yine de yetişkin eğitimi kurumları aracılığıyla uygulanan yetişkin eğitimi programları özellikle ilgili kanun ve yönetmelikler gibi yasal düzenlemelerin yürürlüğe konmasıyla birlikte büyük bir ivme kazanmış, görece daha az çalışmanın yapıldığı göçün ilk yılları olan 2012-2013 yıllarının eksikliği sonraki yıllarda MEB ilgili birimleri tarafından giderilmeye çalışılmıştır. Bu süreçte yetişkinlere yönelik eğitim programlarının Suriyelilerin toplumsal uyumuna katkı sunacak şekilde onların da ihtiyaçlarını dikkate alan yaklaşımla hazırlanıp hazırlanmadığı önemlidir. Zira yetişkin eğitimi programlarının yetişkin eğitiminin yapısı gereği, konu merkezli yaklaşımdan çok katılımcıları merkeze alan yaklaşımla tasarlanması (Kılıç, 2012) onların uyum sürecine katkı sunacaktır.

MEB HBÖGM tarafından hazırlanan yetişkin eğitimi kurs programları mesleki kurslar, sosyal-kültürel kurslar, okuma-yazma ve dil eğitim kursları şeklindedir. Mesleki kurslar çok geniş bir alana hizmet eden ve her meslek dalı için hazırlanmış kurs programlarından oluşurken sosyal kültürel kurslar daha çok kişisel gelişim üzerine uygulanan kurslardan oluşmaktadır. Okuma-yazma ve dil eğitim programları da diğer kurslar gibi hem ülke vatandaşlarına hem de yabancılara sunulacak şekilde hazırlanmıştır. Suriyelilerin sosyal uyumu için herşeyden önce dil eğitimleri, okuryazar olmalarının önemi doğrultusunda bu eğitim programları ve süreçle birlikte Suriyelilere yönelik hazırlanan uyum eğitimi programı hakkında bilgi verilmiştir.

Yetişkinler İçin Okuma-Yazma Programları

Türkiye’de yerel halk veya yabancılara yönelik yetişkinler okuma-yazma öğretimi bizzat halk eğitimi merkezleri bünyesinde veya koordinesinde gerçekleşmektedir. HBÖGM verilerine göre okuryazarlık eğitimleri ve okuryazarlık seviye belirleme sınavları ile ilgili hazırlanmış beş program bulunmaktadır (HBÖGM, 2022). Bunlardan ilki 14 yaş üstü olup hiç okula gitmediği için okuma-yazma bilmeyen veya ilkokula başlayıp daha sonra bu eğitimini yarıda bırakmış olan yetişkin bireyler için açılan, sayı şartının aranmadığı I. kademe okuma-yazma kurslarıdır. Bu eğitimi başarıyla bitiren yetişkinler “Okuryazar Belgesi” alarak ilkokul 4. sınıf mezunu olmaya denk gelen Yetişkinler II. Kademe Eğitimi Belgesi için kursa başvuru hakkı kazanmaktadırlar. Bir diğeri, herhangi bir kursa katılmadan okuma yazma öğrenen yetişkin bireylerin bu durumu ölçme değerlendirme araçlarıyla belgelendirebildiği I. Kademe Seviye Tespit Sınavı’dır. Temel okuryazarlık becerisi edinmiş ve bunu belgelendirebilen yetişkin bireylerin başvuru yapabileceği bir diğer program da II. Kademe Okuma-Yazma Kursu’dur. Programın başarı ile bitirilmesi sonucunda “Yetişkinler Eğitimi İkinci Kademe Başarı Belgesi” verilmekte, bu belge ile ilköğretimin 5. 6. 7. ve 8. sınıflarını tamamlamak için halk eğitimi merkezleri aracılığıyla Açık Ortaokula başvuru yapılabilmektedir (HBÖGM, 2022).

Yetişkinler için II. Kademe Seviye Tespit Sınavı; halk eğitimi merkezleri tarafından oluşturulan bir komisyonla yetişkinlere Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji derslerinden yapılacak sınavlardır. Yetişkin bireylerin bu sınavda başarılı olmaları halinde alacakları belge yine II. Kademe Yetişkin Eğitimi Başarı Belgesi’dir. Bu dört programın yanı sıra mevcut I. Kademe okuma-yazma eğitiminden ayrı olarak okuma yazma öğrenmek isteyen bireylerin en kısa sürede temel okuryazarlık düzeyine ulaşmalarını amaçlayan Yoğunlaştırılmış Temel Düzey Okuma Yazma Eğitim Programı 2018 yılında hazırlanmıştır. Hâlihazırda halk eğitimi merkezlerinde temel okuryazarlık eğitimi bu programla sunulmaktadır. Örgün eğitim okuma yazma programında da kullanılan beş ses grubu bu eğitimde de kullanılarak okuryazarlık programı oluşturulmuştur. Tüm bu kurs ve sınavlarda görev sınıf öğretmenlerine düşmektedir. Kurs açma şartlarında bunun dışında yabancılara yönelik herhangi bir eğitim almış olma şartı aranmamaktadır. Zira bu eğitimleri verecek olan öğreticilere yönelik yabancılara bu eğitimin nasıl verileceği hakkında herhangi bir ön hazırlık yaptırılması söz konusu değildir.

Yabancılar İçin Türkçe Dil Eğitimi Programı

Bu eğitimlerle yabancıların iletişim kurmak istedikleri kişilerle temel ihtiyaçları karşılayabilmeleri için basit cümleler kurabilmeleri ve dinleme, okuma, yazma, konuşma becerileri edinerek iletişim kurmaları amaçlanmaktadır (HBÖGM, 2012). MEB tarafından halk eğitimi merkezlerinde uygulanan programlar ayrıca üniversiteler ve yetişkin eğitimi sunan kurumsal yapılar tarafından da uygulanmaktadır. Yine de yabancıların en kolay ulaşabileceği eğitim kurumu bu eğitimleri veren ve tüm Türkiye’de kurulmuş olan halk eğitim merkezleridir. Türkçe dil öğretimi Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programına uygun biçimde gerçekleştirilmekte, dil yeterliliği A1, A2 (başlangıç düzeyi), B1, B2 (orta düzey), C1, C2 (ileri düzey) şeklinde altı düzeyde belirlenmektedir. Bu kapsamda Göç İdaresi Başkanlığı ve MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü arasında imzalanan işbirliği protokolü gereğince geçici koruma kapsamındaki Suriyelilere A1 ve A2 düzeyinde Türkçe dil eğitimi verilmesi kararlaştırılmıştır (Tamer, 2020).

Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi Programı

Herhangi bir gerekçeyle başka bir ülkeye göç edenlerin gittikleri ülkede çalışmak zorunda olmalarıyla birlikte o ülkenin sosyo-ekonomik/sosyo-kültürel yaşamından etkilenmesi kaçınılmazdır (Maqul, 2019). Dolayısıyla göçmenlerin gittikleri ülkede bu karşılaşma anlarında yaşayacakları muhtemel her türlü olumsuzluğu en aza indirmenin yollarından biri de eğitim yoluyla uyum çalışmalarıdır. Nitekim MEB bu konuda sürecin diğer paydaşlarıyla işbirliği içinde Suriyeli göçünün dokuzuncu yılında diğer yabancıları da kapsayacak bir uyum eğitimi programı hazırlamıştır.

MEB HBÖGM ve İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı arasında 2020 yılında yapılan iş birliği protokolü ile geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler başta olmak üzere yasal kalış hakkına sahip olan tüm yetişkin yabancıların ülkemizdeki sosyal, ekonomik ve kültürel hayata uyumunun kolaylaştırılmasını amaçlayan 8 (sekiz) saatlik Sosyal Yaşam ve Uyum Eğitimi (SUYE) geliştirilmiştir (MEB HBÖGM, 2020). HBÖGM kurs programı olarak da yer verilen bu program kişisel gelişim ve eğitim alanında hazırlanmıştır. Bu bağlamda eğitimi alan yetişkin Suriyelilerin gündelik yaşamlarında kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri, kendi ayakları üzerinde durabilmeleri, yerel toplumla yapıcı ilişkiler kurabilmeleri, eğitim başta olmak üzere

diğer temel hizmetler konusunda bilgi sahibi olmaları hedeflenmiş, başarılı bir uyum süreci için bu tür bir eğitimin kaçınılmaz olduğu belirtilmiştir. Dikkat çeken nokta ise programa giriş şartlarından biri olan ‘okuryazar olmak’ ifadesiyle bireyin hangi dilde okuryazar olması gerektiğinin belirtilmemesidir. Uyum eğitimi ile ilgili öncesinde Göç İdaresi Başkanlığı tarafından hazırlanan kitapçıkta Türkiye’deki Suriyelilere yönelik uyumun asimilasyon veya bir entegrasyon olmadığı, göçmenle toplumun gönüllülük temelinde birbirini anlamasıyla ortaya çıkan bir harmonizasyon olduğu vurgulanmıştır (<https://www.goc.gov.tr/turkiye-ve-goc5644>). Metinde göçmen odaklı, çok taraflı ve iki yönlü bir aktif iletişim yaklaşımının benimsendiği belirtilmiştir. SUYE programını içerik ve materyal açısından çeşitli açılardan inceleyen Dimici’nin (2023) de vurguladığı üzere, program detaylı incelendiğinde ev sahibi ülkeyi kapsayan tek tip bir bakış açısının programda hâkim olduğu, programın kursa katılan bireyleri “öteki” olarak ele aldığı ve onlarla ilgili önyargıya sahip kelimeler içerdiği, kursiyerlerin kendi kültürel bilgi ve deneyimlerinden öğrenme ortamında yararlanmalarından hiç bahsedilmediği anlaşılmaktadır.

Kanun ve Göç İdaresi Başkanlığı’nın öngördüğü uyumun bir taraftan göçmenlerin gündelik hayatlarını devam ettirmelerini kolaylaştıracak düzenlemeleri içermesi diğer taraftan da Suriyelilerin son tahlilde ülkelerine geri döneceği perspektifi üzerine kurulu olması (Güler, 2020) söz konusudur. Ertaş ve Çiftçi Kıraç’ın (2017) Suriyelilerin en büyük sorununun uyum sorunu olduğunu belirttikleri çalışmada da vurgulandığı üzere, mevcut uyum sorununu çözmek için yerli halkın da bilinçlendirilmesi, farkındalık kazandırılması gerekmektedir. Tüm sorumluluğun göçle gelenlere yüklendiği bir uyum süreci yerine iki yönlü aktif ve etkileşimli bir uyum süreci uygulanması ise doğrudan kamuoyu oluşturulmasıyla mümkün olacaktır. Bu konuda uyum eğitiminin ev sahibi topluma da uygulanması, yükün göç edenlere yüklenmemesi sürece olumlu katkı sunacaktır.

Suriyeli Yetişkinlerin Eğitim Uygulamalarına Katılım Nicel Durumu

Çalışma kapsamında, geçici koruma kapsamındaki Suriyeli yetişkinlerin Türkiye’de aldıkları mesleki kurslar, sosyal ve kültürel kurslar, okuma-yazma ve Türkçe dil eğitimlerinin sayısal verilerine odaklanılmıştır. Bu bağlamda, Suriyeli yetişkinlere yönelik mesleki, sosyal ve kültürel kurslar, okuma-yazma ve Türkçe dil eğitimi

kurslarının sayısal verileri 2014–2020 yılları arasını kapsamaktadır. MEB tarafından Suriyeli yetişkinlere yönelik sunulan kursların nicel verileri tablolara dönüştürülerek yorumlanmıştır.

Suriyelilerin ülkeye kabul edildiği 2011 yılından 2013 yılına kadar MEB bünyesinde herhangi bir kurs verisi MEB tarafından kamuoyuyla paylaşılmamıştır. Henüz mevzuat alt yapısının güncellenmediği bu zaman aralığında önceliğin diğer hizmet alanlarına verildiği (barınma, sağlık vd.) bilinmektedir. 2020 yılında da covid-19 virüsü dolayısıyla tüm dünyayı etkileyen salgının çalışan, emekli, işsiz, öğrenci, genç ya da yaşlı birçok grubun yanı sıra göçmen ve mülteci olarak adlandırılan kesimdeki kişi ve aileleri de etkilediği (Özcan K., 2021), dolayısıyla bu gruba yönelik yetişkin eğitimi sürecini de sekteye uğrattığı görülmektedir. Verilerde de bu durumu destekleyecek biçimde 2020 yılında önceki yıllara nazaran kurslara katılımın azaldığı görülmektedir. 2014-2020 yılları arasında Suriyeli yetişkinlerin Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki yetişkin eğitimi kurslarına katılımına ve sertifika alımına ilişkin veriler Tablo 4’de sunulmuştur:

Tablo 4

2014-2020 Yılları Arasında MEB HBÖGM Yetişkinlere Yönelik Kurslar

Yıl	Katılan Toplam Kursiyer	Sertifika Alan Toplam Kursiyer
2014	2150	1367
2015	71107	48293
2016	116378	78326
2017	108043	67781
2018	171579	103857
2019	208763	128832
2020	129175	60978
Toplam	807195	489434

Kaynak. MEB SGB,2020.

Tablo 4’de görüldüğü üzere; MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı (MEB SGB) verileri doğrultusunda geçici koruma kapsamındaki Suriyeli yetişkinlerin halk eğitim merkezleri bünyesinde kurslara katılım oranları yıldan yıla değişmiş, 2015 yılından itibaren artış yakalanmıştır. Buna göre, Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’nun yayımlandığı ve yasal metinlerin güncellendiği, eğitim-uyum çalışmalarının yapılmasının gerekliliğinin belirtildiği yıllar katılımın da yüksek olduğu yıllar olarak anlaşılabılır. Verilerde katılımın yüksekliğine rağmen sertifika alan bireylerin oranının düşüklüğü de ayrıca göze çarpmaktadır. Kursun bitiminde

sertifika alınması o eğitimin başarı ile sonuçlandığını, kursun hedeflerine uygun eğitimin o bireye verildiğini göstermektedir. Zira veriler incelendiğinde; toplamda kurslara katılan Suriyeli yetişkinlerin % 60,63'ünün, bir diğer ifade ile yarısından daha fazlasının sertifika alamadığı açıkça görülmektedir. Bu sonuçlar sertifika sürecinde kullanılan ölçme değerlendirme araçlarına katılım sağlanıp sağlanmadığı, devam devamsızlık durumu, başarının cinsiyet değişkenine göre değişip değişmediği vb. katılım engellerinin, terk nedenlerinin incelenmesini gerektiren bir durum olarak görülmektedir. Suriyeli yetişkinlerin kurslara katılım ve sertifika alma durumları Tablo 5'de cinsiyete göre belirtilmiştir;

Tablo 5

Cinsiyete Göre Kurslara Katılım-Sertifika Durumu

Kurs Yılı	Katılan Kursiyer		Sertifika Alan	
	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın
2014	356	1.794	291	1.076
2015	25.322	45.785	17.442	30.851
2016	47.040	69.338	31.507	46.819
2017	41.983	66.060	26.146	41.635
2018	64.223	107.356	39.050	64.807
2019	82.317	126.446	50.292	78.540
2020	57.284	71.891	26.980	33.998
Toplam	318.525	488.670	191.708	297.726

Kaynak. MEB SGB, 2020.

Tablo 5'de görüldüğü üzere; 2014-2020 yılları arasında yetişkin Suriyeli kadınlar erkeklere oranla halk eğitimi merkezlerindeki kurslara daha fazla (% 63) katılım sağlamış, kursları başarıyla bitirme konusunda da sayı olarak genel itibariyle erkeklerden daha başarılı (%60) olmuşlardır. Bu oranlar Türkiyeli kadınların halk eğitimi merkezlerindeki kurslara katılma oranlarıyla da örtüşmektedir. Nitekim MEB verilerine göre 2022 yılının Mart ayında Halk Eğitimi Merkezlerinde kurslara katılan kadın sayısı 760.691, erkek sayısı da 550.610 olarak belirtilmiş, 2022 yılı Mart ayında halk eğitim merkezlerinden yararlanan kursiyerlerde kadınların oranının %58 olduğu vurgulanmıştır (MEB, 2022).

Suriyelilere Yönelik MEB Eğitim İşbirliği Protokolleri

Suriye'den zorunlu göçlerle sığınmacı sayısının beklenenin üzerinde olması neticesinde ülkenin ekonomik, sosyal ve demografik yapısının, kamu düzeni ve

güvenliğinin derinden etkileneceği düşünülerek yeni bir göç yönetimi anlayışı benimsenmeye başlanmıştır. Bu yeni anlayış biçiminde, yerel toplumla yabancıların karşılıklı uyumunun sağlanması ihtiyacının yapılacak eğitimlerle giderileceği varsayılmıştır. Bununla birlikte göç edenlere yönelik eğitim hizmetlerinin gerekliliği de ortaya çıkmıştır. Göç ile ilgili yasal mevzuat ve kurumsal yapıların tam olarak oluşturulması sonrasında eğitim başta olmak üzere yabancılara yönelik kamu hizmetlerinin arttığı gözlenmektedir. Nitekim MEB HBÖGM işbirliği ile geçici koruma kapsamına alınan Suriyeliler başta olmak üzere ülkedeki yabancılara yönelik eğitimler için çeşitli kurum, kuruluş ve STK'larla işbirliği protokolleri imzalanmaya başlanmıştır. Pandemi süreciyle birlikte kamuya açık biçimde MEB HBÖGM web sayfası üzerinden herkese açık olan işbirliği protokol metinleri daha sonra siteden kaldırılarak ziyaretçi erişimine kapatılmıştır. Dolayısıyla bu çalışmada sunulan protokol içerikleri 2020 yılına kadar imzalanan işbirliği protokol metinlerinden oluşmaktadır. İşbirliği yapılan dernek ve sivil toplum kuruluşlarından protokol kapsamındaki eğitim etkinlikleri ve nicel verileri araştırma kapsamında yazar tarafından yazılı talep edilmişse de çoğunlukla cevap alınamamış, işbirliği yapılan bazı derneklere de adreslerinde bulunmadıkları gerekçesiyle talep ulaştırılamamıştır. Bu da başka bir sorun alanına işaret etmektedir. Özellikle bazı derneklerin kurumsal web sayfaları üzerinde iletişim adresi olarak belirttikleri adreste olmadıkları anlaşılmaktadır. İşlevsel olmayan web siteleri ve ulaşılamayan kurum telefon numaraları dezavantajlı gruplarla çalışmak için kurulduğu ifade edilen ve işbirliği yapılan bu derneklerin amaçlarının, işlevlerinin, faaliyetlerinin sorgulanmasını/denetlenmesini de gerektirmektedir.

Bu işbirliği protokolleriyle yabancı kişilerin toplumla uyumunun yanı sıra; Türkiye'de, yeniden yerleştirilecekleri bir ülkede veya geri döndüklerinde kendi ülkelerinde sosyal hayatın tüm alanlarında üçüncü kişilerin aracılığı olmadan bağımsız hareket edebilmelerini kolaylaştıracak bilgi ve becerileri kazanabilmeleri amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için de sistematik ve ölçülebilir eğitim faaliyetlerinin planlanıp uygulanmasının önem arz ettiği görülmüştür. MEB HBÖGM ve kamu kurum-kuruluşları, STK'lar arasında imzalanan işbirliği protokollerinde protokolün amacı, kapsamı, süresi, tarafların süreçteki yükümlülükleri, açılacak kursların içeriği ve sunulacak eğitim hizmetlerinin uygulanma aşamaları detaylı olarak taraflarca belirtilmiş ve imza altına alınmıştır. Tüm protokollerde işbirliği kapsamında açılacak kursların e-yaygın sisteminde tanımlı kurs programları kullanılarak açılacağı, kursiyer kayıtlarının e-yaygın sistemine işleneceği, kurslarda kursiyerlerden hiçbir ad altında ücret

alınmayacağı, her türlü iş ve işlemin MEB mevzuatına göre yürütüleceği ve denetleneceği, bu eğitimlerle ilgili işbirliği yapılan tarafların HBÖGM’ye yılda en az bir değerlendirme raporu göndereceği protokol maddesi olarak yer almıştır. Ayrıca işbirliği yapılan kamu kurumu dışındaki kurumlar, dernekler, vakıf ve şirketlere işbirliği protokollerinde kurs malzeme giderleri, eğitici masraflarının ödenmesi dışında elektrik, su, ısınma bedellerinin de belli oranlarda ödenmesi sorumluluğu her protokolde madde olarak yer almıştır.

2016 yılında sırasıyla Göç İdaresi Başkanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü ile başlayan protokol süreci işbirliği yapılan kurum, kuruluş ve STK’ların artışıyla devam etmiştir. MEB HBÖGM ilk olarak göç sürecinin temel paydaşı olan, göç edenlerle ilgili ilk verileri alıp ülke içinde yerleştirilmelerini sağlayan İçişleri Bakanlığı ile işbirliği protokolü imzalamıştır. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı ile 25 Nisan 2016 tarihinde geçici koruma kapsamında bulunan Suriyeliler başta olmak üzere yabancılara yönelik Türkçe dil kursları, uyum ve mesleki-teknik, sosyal becerilerin yükseltilmesine yönelik kurslar açılması için imzalanan protokol bu sürecin ilk protokolüdür. (HBÖGM, 2016). Bu işbirliği protokolüyle İçişleri Bakanlığı ve MEB HBÖGM arasında yabancı kişilerin uyumunu kolaylaştırmak amacıyla Türkçe dil kursları, uyum ve mesleki-teknik, sosyal becerilerin yükseltilmesine yönelik kursların düzenleneceği, kurslarda başarılı olanların belgelendirileceği belirtilmiştir. Buna göre yabancılara yönelik kursların 3 (üç) faz halinde düzenlenmesi hedeflenmiştir. Bu bağlamda, Türkçe bilmeyen kişilere basit düzeyde ihtiyaçlarını karşılayabileceği günlük ifadelerin, iletişim kurma bilgi ve becerilerinin kazandırılması hedeflenen 1. Faz Türkçe Dil Kursları bunun ilk basamağıdır. Daha sonra yabancı bireylerin ülkede bulundukları süre içerisinde üçüncü kişilerin aracılığı olmadan bağımsız hareket edebilmelerini kolaylaştıracak bilgi ve becerileri içeren uyum kursları verilmesi planlanmıştır. Bu uyum kurslarının içeriğine bakıldığında; “Türkiye’nin Yönetim Yapısı, Türk hukuk Sistemi, Anadolu ve Türk kültürü, toplumsal Düzen vb. modüllerden oluşturulduğu görülmektedir. Son olarak ta yabancı ve Türk yurttaşların ortak katılımıyla karşılıklı uyumun destekleneceği varsayılan Hobi Kursları/Meslek Edindirme Kursları gelmektedir.

2016 yılında İnsan Hak ve Hürriyetleri ve İnsani Yardım Vakfı (İHH) ile Suriyelilere yönelik evde çocuk bakımı eğitimi kursları açılmasına yönelik, Suriye Dostluk Derneği ile mesleki eğitim ve yabancı dil kursları açılmasına yönelik protokol imzalanmıştır. 2017 yılı STK’larla protokollerin yoğun biçimde hazırlandığı bir yıl

olarak görülmektedir. Nitekim Esnaf ve Sanatkârlar Derneği ile yabancılar için Türkçe kursları; Türk Kızılay'ı ile geçici koruma kapsamındaki Suriyelilere yönelik açılan toplum merkezlerinden yararlanan tüm yabancı ve TC vatandaşlarına mesleki-teknik kurslar; Türkiye Diyanet Vakfı ile Suriyelilerin Türkçe öğrenmelerini sağlamak, niteliklerini arttırmak, istihdama katılacaklara mesleki eğitimler verilerek belge almalarını sağlamak amaçlı kurslar; Kilis Belediyesi ile istihdama katılımı sağlamak amaçlı kurslar; Hayata Destek Derneği ile Türkçe dil kursları, mesleki eğitimlere yönelik kurslar; Yoksullara Yardım ve Eğitim Vakfı ile Türkçe, Arapça dil kursları ve mesleki eğitime yönelik kurslar; Akdeniz Mülteci ve Sığınmacılarla Dayanışma ve Yardımlaşma Derneği ile dil kursları, mesleki eğitim kursları; Hak İşçi Sendikaları Konfederasyonu ile yabancılar ve Türk vatandaşlarına yönelik sosyal, kültürel, sportif etkinlikler ile dil eğitimi, mesleki-teknik kurslar; Aksaray Suriye Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği arasında sosyal, kültürel ile mesleki kurslar, dil kursları; Sultanbeyli Belediyesi Mülteci ve Sığınmacılar Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği ile Suriyeli mültecilere yönelik Türkçe dil kursları, sanat eğitimleri, mesleki eğitimler; Anadolu Kültür Sanat Kalkınma ve Yardımlaşma Derneği ile Suriyeli mültecilere yönelik mesleki kurslar; Şam Yetimleri Derneği ile dil kursları, mesleki ve teknik kurslar düzenlenmesine yönelik protokoller imzalanmıştır.

İşbirliği yapılarak kurslar açılmasına yönelik protokoller 2018 yılında da yoğun biçimde hazırlanmıştır. Dernek ve vakıfların, odaların ağırlıklı olarak işbirliği protokolü yaptığı, hedef kitle olarak hepsinin Suriyeli geçici koruma kapsamına alınan bireyleri belirlediği görülmektedir. Ankara Büyükşehir Belediyesi ile mülteci, sığınmacı ve geçici koruma kapsamındaki kişilere yönelik dil kursları, mesleki ve teknik kurslar; Uluslar Arası Mavi Hilal İnsani Yardım ve Kalkınma Vakfı ile Türkçe dil kursları, mesleki kurslar; Sosyal Destek İçin Barış Derneği ile Türkçe dil kursları, mesleki kurslar; Mesleki Eğitim ve Küçük Sanayii Destekleme Vakfı (MEKSA) ile Suriyelilere, koruma statüsü yabancılar ve Türk vatandaşlarına yönelik genel kurslar, mesleki teknik kurslar; Yeni Dünya Vakfı ile dil kursları, mesleki teknik kurslar, sosyal ve kültürel etkinlikler ve sportif faaliyetler; Rehberlik Eğitim Toplumsal Yardımlaşma ve Kalkınma Derneği (RET) ile genel kurslar, mesleki teknik kurslar; Sığınmacılar ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği ile Türkçe dil kursları ve Mesleki Kurslar; Uluslararası Gençlik Dayanışma Derneği ile dil kursları, mesleki teknik kurslar; Sıraç Aile Eğitim ve Yardımlaşma Derneği ile dil kursları, mesleki teknik kurslar ve sosyal kültürel kurslar; Sevgi ve Kardeşlik Vakfı ile Türkçe dil kursları ve mesleki teknik

kurslar; Antakya Sanayi Ve Ticaret Odası ile mesleki teknik kurslar; Ülkem ve Kırşehir Eğitim Kültür Sağlık Vakfı ile dil kursları, mesleki teknik kurslar, sosyal ve kültürel etkinlikler ile sportif etkinlikler; Sar Yardımlaşma Derneği ile dil kursları ve mesleki teknik kurslar düzenlenmesine yönelik protokoller düzenlenmiş, yürürlüğe girmiştir. Halk eğitimi merkezlerinde protokol kapsamında açılması planlanan kursların en az 12 kişi ile açılması kuralının bu işbirliği kurslarında da geçerli kural olduğu, kurslarda MEB tarafından onaylanan ve e-yaygın otomasyon sisteminde bulunan eğitim programlarının kullanılacağı, kursiyerlerden hiçbir ad altında ücret talep edilmeyeceği, kursa devam ile ilgili Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nin gereğince hareket edileceği protokollerde açıkça belirtilmiştir İşbirliği protokolleri incelendiğinde özellikle geçici koruma kapsamındaki Suriyeli yetişkinlere yönelik dil eğitimi başta olmak üzere mesleki teknik ve sosyal kültürel kurs hizmetlerinin sunulmasında vakıf ve derneklerin, sivil toplum kuruluşlarının aktif biçimde sürece dâhil olma çabaları olduğu görülmektedir. Araştırmanın Yöntem bölümünde de detaylı belirtildiği üzere; MEB HBÖGM ile işbirliği yapmak amacıyla protokol metinleri imzalayan dernek ve sivil toplum kuruluşlarından süreç boyunca Suriyeli yetişkinlere yönelik sundukları eğitim hizmetleri ve kurs nicel verileri ile talep edilmiş fakat protokol metninde belirtilen adreslerine ulaşamamış, hiç bir iletişim kurulamamıştır. Dolayısıyla daha önce de vurgulandığı üzere, dezavantajlı hedef kitleye hizmet sunması beklenen/hizmet sunacağını taahhüt eden bu kurumsal yapıların yasal uygunluklarının, amaca yönelik çalışmalarının denetlenmesi, sorgulanması da önemli bir sorun alanı olarak görülmektedir.

Yetişkin Eğitimi ve Göç

Göçle birlikte insanların göç öncesi sosyal çevrelerinin, sosyal yaşantılarının, günlük aktivitelerinin farklılaşması ve dönüşmesi söz konusudur. Zira insanlar göçle birlikte sadece mekân değişikliği yapmakla kalmaz aynı zamanda yeni ülkede, yeni toplumda bireysel ve toplumsal yaşamlarını içeren tüm ilişkilerini de yeniden kurarlar. Adıgüzel'in (2019) de vurguladığı üzere, bu yeniden kurulan ilişkilerin sebebi göçe maruz kalanların göç süreciyle birlikte yaşamsal eşyalarının yanı sıra dil, kültür, anı, hayal, deneyim ve yaşam biçimlerini de kendileriyle götürmüş olmalarıdır. Süreç sonunda karşılaşacakları birçok sorunun (barınma, güvenlik, sağlık, uyum vd.) yanısıra

tüm diğer sorunları da içerebilen eğitim sorunuyla karşılaşmaları kaçınılmazdır. Nitekim göç olgusuna Suriyelilerin zorunlu göçü bağlamında bakıldığında, çok ani ve kontrolsüz şekilde gerçekleştiği, ev sahibi ülke olarak Türkiye için sosyal, ekonomik ve politik değişikliklere neden olduğu, sonuç olarak sosyal uyum probleminin oluştuğu (Duman, 2019) anlaşılmaktadır. Sosyal uyum probleminin aşılması, sosyal bağların oluşturulması ve korunmasında, insanlar arasında birlikteliğin sağlanmasında, aidiyet ve dayanışma duyusunun gelişmesinde eğitimin etkin bir rol üstlenmesi (Duman 2019; Heyneman 2000; Kantzara 2011) gerekmektedir. Bu araştırma bağlamında etkin bir rol üstlenmesi gereken eğitimden kasıt yetişkin eğitimidir ve ana amacı da ülkelerin ve toplumların sorunlarının çözülebilmesi için yetişkinlerin eğitilmesidir (Park, 2002). 2011 yılından itibaren Türkiye'ye gelen Suriyeli yetişkin sığınmacıların bir eğitim sürecine dâhil edilmesi ev sahibi topluma uyum sağlayabilmeleri açısından önemlidir. Nitekim Suriyeli yetişkin sığınmacıların dil öğrenme başta olmak üzere yeni sosyal çevreye uyum sağlamaları noktasında yaşam boyu eğitimin belirleyici bir role sahip olduğu (Jarvis 2007; Alfred 2010), bir yetişkin eğitimi sürecine dâhil olmaları halinde Suriyeli sığınmacıların sosyal iletişimlerinin güçleneceği ve bu sağlıklı iletişim yoluyla karşılaşabileceği risklerin azalabileceği (De Jong, 2000), yerleşilen ülkeye uyumun kolaylaşacağı (Bosch-Supan, 1987) ve ırk ayrımcılığının, önyargının eğitim yoluyla en aza indirileceği (Baker, 2011) düşünülmektedir.

Zorunlu göç sonucunda milyonlarca Suriyeli Türkiye'ye sığınmış, Suriye'de edindikleri mesleki ve diğer bilgi birikimleri başta dil engeli olmak üzere bazı engellerden dolayı sınır illerindeki kamplarda kullanma imkânı bulamamış, ekonomik gerekçeler öncelikli olmak üzere birçok farklı gerekçeyle özellikle 2013 yılından itibaren sığınmacılar Türkiye'nin büyük kentlerine dağılmıştır. Gündüz ve Yetim'in (1997) *“vasıfsız işçi pozisyonunda işsiz olarak yeni yerleşim birimine gelenler”* diye betimlediği birey tipi günümüzde tam olarak geçici koruma kapsamında olup kentlere göç eden Suriyeli yetişkinlerin büyük çoğunluğunu tanımlamaktadır. Büyükşehirlere göç eden ve yeni yaşam alanında hayatını idame ettirmek için gelir getirici bir işte çalışması gereken bu kitlenin durumunu ifade edecek şekilde Kazgan (1999) kentlerde iş hayatının, uzmanlaşmış ve beceri kazanmış insanları kabul ettiğini vurgulamış, özellikle yüksek gelir getiren işlerin ise mesleki teknik eğitimi gerektirdiğinin altını çizmiştir. Yetişkin sığınmacılar açısından kişisel gelişiminin yanı sıra mesleki gelişiminde etkili ve gerekli unsurların başında da dil becerisi gelmektedir. Sığınmacı bireylerin göçle geldiği toplumda kendisini rahatlıkla ifade edebilmesinin, ev sahibi

toplumun bireyleri ile iletişim ve etkileşim kurmasının temel aracının dil olduğu düşünüldüğünde; dil farklılığının hem sığınmacılar hem de ev sahibi toplumun üyeleri açısından birçok sorunu da beraberinde getirmesi kaçınılmazdır (Mercan-Uzun ve Bütün, 2016). Dolayısıyla bu bireylerin dil engelini aşmış olmaları halinde geldikleri ülkede edindikleri bilgi ve becerilerin daha önce de belirtildiği üzere, sığınmacıların hem ekonomik anlamda daha iyi gelir getirici bir işte çalışmasını sağlama, yeni yerleştiği ülkede sosyal uyumunu kolaylaştırma ve karşılaşılabileceği riskleri azaltabilme rolü bulunmaktadır (Stark ve Bloom, 1985).

Yetişkin eğitiminin (YE) yukarıda belirtilen rollerinin özellikle dezavantajlı yetişkin bireyler ve kitleler açısından önemini daha iyi görmek açısından alanyazında nasıl tanımlandığına ve kapsamının, sunumunun zaman içinde yaşadığı dönüşüme değinmek yararlı olacaktır. Zira halk ve eğitim kavramlarının yerine yetişkin ve öğrenme kavramlarının geçirilmesi, yaşam boyu eğitim yerine yaşam boyu öğrenme kavramının kullanılması söz konusu olup bu dönüşümün asıl gerekçesinin küresel ticaret ve sermaye hareketleri için devletin küçülmesini, devletin ve kamu harcamalarının kısıtlanmasını öngören politikalar olduğu belirtilmektedir (Sayılan, 2009). Alanyazına bakıldığında; Türkiye’de ‘*halk eğitimi*’ ile diğer ülkelerdeki ‘*sürekli eğitim*’ veya ‘*hayat boyu (yaşam boyu) eğitim*’ ifadelerinin, ‘*yetişkin eğitimi*’ ifadesiyle aynı anlamlarda kullanıldığı görülmektedir (Kurt, 2014). Yetişkin eğitimi, UNESCO (2019) tarafından ise aşağıda belirtildiği şekilde tanımlanmaktadır:

Yetişkin eğitimi; yetişkin kabul edilen bireylerin bilgilerinin arttırılmasına, mesleki ve teknik açıdan ilerlemelerinin sağlanmasına, becerilerinin genişletilmesine ve kişisel gelişimlerine yardımcı olunmasına ve sosyal, ekonomik ve kültürel gelişimlerinin desteklenmesine yönelik gerçekleştirilen ve yaygın eğitim sürecinin ya da zorunlu eğitimlerin devamı olarak faydalandıkları eğitim süreçlerinin tümünü ifade etmektedir.

Yetişkin eğitiminin zaman içinde yaşadığı dönüşümle ilgili Yıldız; “halk” ve “eğitim” kavramlarının yerini “yetişkin” ve “öğrenme” kavramlarına bırakmasının, böyle bir kavramsal geçişin olmasının asıl gerekçelerinin “*önceden devletin bir sorumluluğu ve sosyal bir hak olarak görülen halk eğitimi olgusunun kamusal niteliğinden uzaklaştırılıp, öğrenmenin müşteriye dönüşen öğrenenin bireysel sorumluluğuna devredilmesi olduğunu*” vurgulamıştır. Bu dönüşümün dezavantajlı bireyler/gruplar açısından önemi büyüktür zira neoliberal politikalarla devletin ilgili kurumlarının sorumluluğunda olan ve kamusal bir hak olan eğitimin yardımseverliğe,

kamu hizmetinden metaya dönüşümü söz konusudur (Yıldız, 2012). Kavramların basit bir dönüşümü olarak kabul edilemeyecek bu durumun dezavantajlı yetişkin sığınmacılar açısından önemi büyüktür. Zira statü tanımlanmasında sorun yaşayan sığınmacıların eğitim sürecinde de kamusal bir hak olan eğitimden yararlanmasının ilgili mevzuat bağlamında kendilerinin bireysel sorumluluğuna devredilmesi söz konusudur.

Suriyeli sığınmacılara mülteci statüsü verilmesi gerekirken geçici koruma statüsü tanımlandığı için hak kayıplarına neden olduğu, kanun-yönetmelik metinlerinin hak temelliden ziyade hizmet temelli bir anlayışı barındırdığı ve geçicilik üzerinden statü tanımlandığı (S. Savran, NA, SAT, 2019), temel hakların bir hak olarak değil ama ‘imkan’ olarak sağlandığı (Tunç, 2015) bunun da eşitliğe aykırı olduğu eleştirileri alanyazında mevcuttur. Bu konuda Geçici Koruma Yönetmeliği’nde de eğitim veya herhangi başka bir temel hizmet alanında sığınmacılara hizmet verilmesinin kamunun takdirine bırakıldığı, hükümetin sorumluluğunun minimuma indirildiği görülmektedir. Zira ilgili yönetmelikte verilmesi gereken eğitim vd. haklarla ilgili “*hizmetler sağlanabilir*“ ve “*talebe bağlı olarak düzenlenebilir*” ifadelerinin kullanılmış olması bu hakkın verilir verilmeyeceğinin takdire bırakıldığı göstermektedir.

Sığınmacılara yönelik mevzuatta hak yerine hizmet anlayışının hâkim kılınması bazı riskleri de beraberinde getirmektedir. Nitekim Erdoğan’ın da (2015) vurguladığı üzere; ‘hizmet yaklaşımı’ devlete hareket alanı, takdir hakkı sağlamakla birlikte hedef kitledeki sığınmacılara yönelik her an hak ihlallerine yol açma riskini barındırmakta, hizmetlerin kanun yerine yönetmelikle düzenlenmiş olması da ayrıca sorun alanı olarak görülmektedir. Suriyelilere yönelik geçici koruma statüsü ile devlet kendi sorumluluk ve yükümlülüklerini sınırlamış, bunu mevzuata da yansıtmıştır. Nitekim “Ülkemizde Geçici Koruma Kapsamında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri” başlıklı genelgede (MEB, 2013) Suriyeli yetişkinler için ‘*bulundukları kamp veya tesisin imkânları doğrultusunda Türkçe ve mesleki eğitim kursların açılması*’ söz konusu olmuştur. İlgili genelgede yetişkinlere eğitim verilmesi/kurs açılması ise iki şarta bağlanmıştır. Şartların ilki Suriyelilerin “*istekli olması*” ikincisi ise “*kamp olanaklarının uygun olması*”dır. Bahse konu kamp olanaklarının uygun olup olmaması şartı daha önce ifade edilen ve eğitim hakkının idarenin takdirine ve şartların uygunluğuna bırakılması eleştirilerini haklı çıkarmakla birlikte kurslara istekli olunması şartı da yine sorumluluğu bireye yükleyen bir anlayışı göstermektedir. Zira zorunlu göçe maruz kalmış bireylerin/hedef kitlenin ev sahibi toplumla uyum içerisinde dil/meslek eğitimi vd. eğitimleri alması Suriyeli sığınmacılara bırakılacak bir konu

değildir. Kamunun bu sorumluluğu alma, ev sahibi toplumun huzur ve refahını sağlama başta olmak üzere birçok riski en aza indirmek amacıyla eğitim sürecini yönetme, sığınmacıları kamusal eğitim hakkından yararlandırma yükümlülüğü bulunmaktadır.

Yetişkin Eğitimi Uygulamalarına Katılım Amaçları

Yetişkin eğitimi insanların yaşamı boyunca süren ve süreklilik arz eden bir ihtiyaç olarak kabul edilmektedir (Tekin, 1988). Yetişkin bireylerin bu ihtiyacının karşılanması sürecinde önemli hususlardan biri de yetişkinlerin eğitimi neden istediklerinin/ihtiyaç duyduklarının bilinmesidir. Yetişkin eğitime yönelik UNESCO tanımında belirtilen ve yetişkin bireylerin “*bilgilerinin artırılması, mesleki ve teknik açıdan ilerlemelerinin sağlanması, becerilerinin genişletilmesi, kişisel gelişimlerine yardımcı olunması, sosyal/ekonomik/kültürel gelişimlerinin desteklenmesi*” ifadeleri tam da bu hususa işaret etmekte, yetişkinlerin eğitime katılmalarının birçok gerekçesi olabileceğini, kişiden kişiye değişebileceğini göstermektedir. Eğitim bakımından dezavantajlı bireylerin/grupların yetişkin eğitimi olanaklarından daha az yararlandığı gerçeğinden (Kılıç, 2012) hareketle dezavantajlı konumundaki Suriyeli yetişkin bireylerin yetişkin eğitimlerine katılma amaçları da bu çalışmanın kapsamındadır. Suriyeli bireylerin dezavantajlı konumlarına yapılan vurgunun sebebi temel ihtiyaçların giderilmesiyle eğitim sürecine katılma arasındaki ilişkidir. Nitekim bu konuda Tusting ve Barton’un (2011) da belirttiği üzere; yetişkin bireylerin öğrenme sürecine dâhil olabilmesi/nitelikli bir öğrenme süreci yaşaması için temel fizyolojik ihtiyaçlarının da karşılanmış olması gerektiği aksi halde bunun öğrenme ortamını olumsuz etkileyeceği gerçeği söz konusudur. Yetişkin eğitime katılım da Matthew prensibi olarak ifade edilen “daha çok sahip olanların daha çok alacağı” ilkesi göz önünde bulundurulmalıdır.

Katılıma dair araştırmalarda en temel gerekçe bireylerin programlara/eğitime neden katıldıklarının öğrenilmesi, o eğitimi almaya yönelten sebeplerin ortaya çıkarılmasıdır. Bu bağlamda, yetişkin eğitime katılım konusunda Houle, Boshier, Caffarella, Johnstone başta olmak üzere birçok bilim insanı katılımın amaç ve engelleri ile ilgili araştırmalar yapmış ve yetişkinlerin bugünkü öğrenme yaşantılarını anlamamızı kolaylaştırmıştır. Nitekim Houle (1961) yetişkinlerin “hedef/amaç yönelimli, etkinlik yönelimli ve öğrenme yönelimli olduklarını dile getirmiştir. Buna göre yetişkin bireyler hangi yönetime sahip iseler ona göre programlara katılmayı tercih edeceklerdir.

Yetişkin bireylerin katılımına dair bir diğer sınıflama da Boshier'e aittir. Nitekim Boshier (1971) de yetişkin eğitime katılan insanların yaşam-alanı ve yaşam-fırsatına göre sınıflandırmış, bireylerin eğitimlere farklı sebeplerle katılım gösterdiklerini, her iki kavramı da katılımın sürekliliği veya dönem dönem katılım olarak belirtmiştir.

Yetişkinlerin eğitim programlarına katılımı konusunda çok çeşitli araştırmalar yapılmış ve katılıma gerekçe olarak; “yeni bir iş/meslek bulma, yeni bilgiler edinme, işini daha iyi yapma, gelirini artırma, boş zamanları değerlendirme, sosyal ilişkileri geliştirme gibi farklı katılma nedenleri olduğu” (Johnstone (1984), “kişisel amaçlar, mesleki amaçlar, sosyal amaçlar, dinsel amaçlar, sadece öğrenme amaçlı, sosyal faaliyetlere katılmak amaçlı, kendini gerçekleştirmek amaçlı, resmi gereklilikleri yerine getirmek amaçlı, rahatsız edici yaşamdan kaçmak amaçlı (Knox, 1974) , bireyin kişisel isteği, yaşam koşullarına ayak uydurmak, bilgileri belgelendirmek, mesleki terfi için, toplumsal sorunlara çözüm bulmak, bireysel roller için (aile, çocuk vb.), sosyal çevre için etkinliklere ihtiyaç duyma, katılma (Nashashibi ve Watters, 2003) şeklinde belirtilmiştir. Bu hususta dikkat çeken en önemli noktalardan biri Tekin (1990)’in de vurguladığı üzere; bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda yetişkin eğitimlerine katılacağını belirten araştırmacıların buna dayanak olarak Maslow’un “ihtiyaçlar hiyerarşisi” kavramını kullanmalarıdır.

Yetişkin eğitimi programlarına katılım konusunda Türkiye’de yapılan araştırmalar katılma gerekçelerinin yelpazesinin oldukça geniş olduğunu ve bir çok bilim insanı tarafından alanyazında belirtilen katılım gerekçeleriyle uyumlu biçimde gerekçeler olduğunu bizlere göstermektedir. Zira bu konuda yapılan araştırmalarda katılım gerekçesi olarak; boş zaman değerlendirme, yeni insanlar/yeni sosyal çevre edinme, aile bütçesine katkıda bulunma, iş bulmaya yardımcı olma (Ayhan, 1988), meslek edinmek, ekonomik olarak güçlenmek (Ağın, 1985), iş bulma, mesleki gelişme ve iş kurma (Akkiraz, 1987), daha fazla para kazanmak, terfi etmek, daha iyi bir iş bulmak (Oğuzkan ve Okçabol, 1987), genel kültürü arttırmak, eğitimi üst düzeye taşımak, iş yerinde daha iyi görev almak (Tekin, 1988), aile bütçesine katkıda bulunma, beceri kazanma ve geliştirme, iş bulma, boş zaman değerlendirme, yeni insanlarla tanışma ve arkadaş edinme (Ayhan, 1988), arkadaş edinme, boş zaman değerlendirme, yeni şeyler öğrenme, ev ortamından uzaklaşıp yeni insanlar tanıma, iş sahibi olabilme, evde gelir getirici ürünler yapma (Başer Kalkan, 1996), meslek öğrenme, mesleki beceri geliştirme, boş zamanları değerlendirme, yeni insanlar/yeni arkadaşlar edinme, çocuklarına yardım etme (Saygın, 1999), sertifika almak, meslek edinmek, yeni bilgiler

edinmek (Şahoğlu, 2010), boş zamanları değerlendirme, belge alma, kursta verilen ücret, yeni şeyler öğrenme isteği, öğrendiklerini gelire çevirme, evdeki konumunu güçlendirme, meslek kazanma, sosyal ilişkileri geliştirme (Karabacak Aşır, 2011), sertifika almak, mesleki gerekçeler, yeni insanlarla tanışmak, günlük rutinlerden kaçmak, sadece öğrenmek için (Tezcan, 2012), mesleki kariyerde gelişim, bireysel öğrenme zevki, yasal zorunluluklar (Komşu, 2014) şeklinde ifade edilmiştir.

Yetişkin Eğitimi Uygulamalarına Katılım Engelleri

Yetişkin bireyler açısından örgün eğitim dışında yaşam boyu öğrenme kavramıyla da ifade edilen bir öğrenme süreci bulunmaktadır ve bu süreç hayatın her evresini, her türlü eğitim faaliyetini kapsamaktadır. Küreselleşme ve hızla değişen bilgi ekonomisinin büyümesi, insanların sadece çalışma alanında değil, aynı zamanda kendi özel yaşamlarında modern yaşamla baş edebilmek için yetişkinlik dönemlerinde becerilerini geliştirmeleri gerektiğini ifade eder (OECD, 2007). Nitekim bu yaşam boyu öğrenme sürecinde yetişkinlerin karşılarına süreci zora sokan engellerin çıkması da çok olağandır. Bu konuda Knowles (1980) katılımcıların ihtiyaçlarına, kurumların ihtiyaçlarına ve toplumun ihtiyaçlarına vurgu yapmakta ve katılımcıların ihtiyaçlarının önemli olduğunu ve dikkate alınması gerektiğini belirtmektedir. Yetişkin eğitimlerinin bireyin ihtiyaçlarını karşılamaması halinde o kursa/programa katılımın bireyin ilgisini çekmeyeceği, katılımın da az olacağı dolayısıyla süreçten beklenen sonucun alınamayacağı (Jarvis, 1987) bireylerin eğitim ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulmasının önemini göstermektedir. Dezavantajlı grup olan Suriyeliler bağlamında bakıldığında ise eğitimlere katılmalarının önünde engel olabilecek durumları azaltmanın yolunun bireylerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmak olduğu görülecektir.

Yetişkin eğitime katılım engellerini iyi analiz etmek ve mümkün olduğunca bu engellerin üstesinden gelebilmek için önlemler geliştirilmesi (Koper, EJR ve Tattersall, C, 2004) tüm yetişkinlerin yaşam kalitelerinin yükselmesine olumlu katkıda bulunacaktır. Yetişkin eğitime katılım engelleri de göç edilen toplumdaki yerel halkın karşılaşılabileceği türden engeller olabileceği gibi göçle bağlantılı farklı engel biçimleri de olabilmektedir. Türkiye'ye göçle gelmek zorunda kalan geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler bağlamında cinsiyet değişkenine göre de farklılık gösterebilir. Nitekim

katılım engellerini Merriam ve Cafferella; durumsal (bireyin koşullarına bağlı olarak), kurumsal (katılımı engelleyen tüm etkinlikler), psikolojik (bireyin benlik algısı ve öğrenmeye yaklaşımı) ve informasyonel (yakın çevredeki eğitim olanaklarını bilmeme hali) başlıklarıyla gruplandırmıştır (Chao, 2009). Lewis-Fitzgerald (2013)’da yetişkin eğitime katılım engellerini “davranışsal-tutumusal engeller (öğrenme önyargıları, özgüven eksikliği), fiziksel-donanım eksikliği (eğitim giderleri, haberdar olmama) ve yapısal engeller (ortama dair imkân eksiklikleri) şeklinde sınıflandırmışlardır. Çalışmanın bulgular kısmında katılım amaç ve engelleri katılımcı beyanları doğrultusunda ve ilgili sınıflandırmalar ışığında yorumlanacaktır.

Suriyelilere Yönelik Lisansüstü Araştırmalarda Eğitim

Göçün sadece bir yer değiştirme olmadığı; ekonomik, siyasi, kültürel ve sosyal etkiler oluşturan bir süreç olduğu (Tümtaş ve Ergun, 2016) ve göç edenlerin göç ettikleri yerlere olası etkilerinin kaçınılmaz olduğu gerçeklerinden hareketle göçe dair alan yazın da önem arz etmektedir. Göç edenlerin gerekçesi ne olursa olsun, sürecin yönetilmesi ile ilgili yapılan çalışmalara bakmak göç ve sonrasında yaşananları anlamak için, olası sorunlara çözüm bulmak için faydalı olacaktır. Nitekim Suriyelilerin Türkiye’ye göç ettiği 2011 yılından bugüne Türkiye’de yapılan lisansüstü çalışmalara ve diğer akademik çalışmalara yetişkin eğitimi bağlamında bakıldığında daha çok göçün yasal boyutları, sosyolojik boyutları ve uyum süreci ile ilgili araştırmalara yoğunlaşıldığı göze çarpmaktadır. Sınırlı sayıda olan ve geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin eğitimi bağlamında yapılan çalışmalarda ise genel itibarıyla özellikle 18 yaş altı çocukların eğitiminin anlaşıldığı ve çalışmaların örgün eğitim alanında yoğunlaştığı görülmektedir.

Suriyeliler hakkında Türkiye’de lisansüstü çalışma bağlamında 2013 yılına kadar herhangi bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Akademik çalışmaların ve mevzuat çalışmalarının 2014 yılından itibaren arttığı görülmektedir. Suriye’de çatışmaların bitmesine ilişkin beklentilerin azalması, Suriyelilerin Türkiye’de kalış sürelerinin uzaması ve Suriye’den Türkiye’ye sığınan nüfusun nicelik olarak fazla olması göç araştırmalarını Suriyelilere yönlendirmiştir (Tatlıcıoğlu ve Apak, 2018). Bu bağlamda alan yazın incelendiğinde çalışmaların çoğunlukla uluslararası ilişkiler, siyaset bilimi, sosyoloji, psikoloji, tıp alanında yapıldığı görülmektedir. YÖK veri tabanında eğitim

bilimleri alanında, Suriyelilerin eğitimleri ile ilgili lisansüstü çalışmaların 2015 yılında başladığı, eğitimden amaçlananın da zorunlu öğrenim çağı, örgün eğitim olduğu görülmektedir.

YÖK internet sitesi üzerinden erişilen Tez Tarama Kataloğuna (<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>) “mülteci, yabancı, Suriye, Suriyeli, yetişkin, yetişkin eğitim, geçici koruma, halk eğitim, mesleki eğitim, uyum, göçmen, okuma-yazma, Türkçe öğretimi” gibi anahtar sözcükler yazılarak alanla ilgili çalışmalar bulunmuştur. Çalışmalara bakıldığında Türkiye’de geçici koruma kapsamına alınan Suriyeliler ile ilgili ilk lisansüstü çalışmaların tıp alanında (Arslanhan, 2013; Sağaltıcı, 2013) yapıldığı görülmektedir. Aynı yıl içerisinde Türkiye’ye sığınan Suriyelilerin mevcut durumunun AB hukuku çerçevesinde nasıl olabileceğinin, Türkiye’de nasıl konumlandırıldıklarının belirtmeye çalışıldığı (Akalin, 2013) bir çalışma da bulunmaktadır.

2014 yılından itibaren Suriyelilerle ilgili akademik çalışma konularının çeşitlendiği; uyum (Apak, 2014), istihdam, iltica politikaları (Keskin, 2014) konularında çalışmalar yapıldığı, genel itibariyle ilk çalışmaların sınırdaki ve sınıra yakın illerde yapıldığı görülmektedir. Keskin (2014) çalışmasında eğitim hakkına örgün eğitim çağındaki çocuklar ve yükseköğretimdeki Suriyeli öğrenciler bağlamında değinmiş, politikaların iktidardaki hükümetlerin Suriyelilere yönelik algısıyla doğru orantılı olduğunu vurgulamıştır. Dolayısıyla bu çalışmalarda genel itibariyle eğitim denince örgün eğitim, hedef kitle olarak da örgün eğitim ve yükseköğretim çağındaki nüfus anlaşılmaktadır. Sonraki süreçte yapılan çalışmalarda da eğitim sürecini genel itibariyle örgün eğitim bağlamında ele almışlardır.

Bu dönemdeki çalışmaların odaklandığı noktalar; göçün başladığı dönemi takiben Suriyelilerin savaş ve göçle nasıl baş edecekleri ve göç ettikleri bölgelere nasıl uyum sağlayacakları üzerine olmuştur (Tatlıcıoğlu ve Apak, 2018). Göç ve savaş dolayısıyla yaşanan/yaşanabilecek travma ile ilgili din temelli başa çıkma temasının işlendiği (Sağır, 2014), Suriyelilerin ülkeye gelişiyle daha çok kamuoyunda konuşulmaya başlanan enformel istihdamın konu edildiği (Özkarslı, 2014), sığınmacı sayısının ve sığınma süresinin öngörülerini fazlasıyla aştığının ve sürecin büyük bir belirsizlik içine girdiğinin vurgulandığı (Seydi, 2014) çalışmalar konuya ilginin de giderek arttığını göstermektedir.

2015 yılında yapılan lisansüstü çalışmalarda en fazla dikkat çeken konu toplumsal kabul ve uyum tartışmalarıdır (Tatlıcıoğlu ve Apak, 2018). Hem Suriyelilerin

nüfusunun artmış olması, beklenenin aksine gidebilecekleri yönünde herhangi bir gelişme olmaması, yasal metinlerin-mevzuatın yenilenmesi/güncellenmesi de bu konulara yönelmenin gerekçelerindendir. Nitekim bu konudaki çalışmalar (Ateş, 2015; Şahin, 2015; Yazıcı, 2015; Yıldırım, 2015; Ercoşkun, 2015; Bulut Unat, 2015; Ezberci, 2015; Akan, 2015; Karaoğlu, 2015; Navruz, 2015; Çiçek, 2015) toplumsal kabul ve uyumu konu edinen ve farklı bilim alanlarında lisansüstü çalışmalara örnek olarak gösterilebilir.

2015 yılında Suriyelilerin eğitimini daha önceki çalışmalarda olduğu gibi örgün eğitim çağındaki çocuklar bağlamında inceleyen lisansüstü çalışmalar yapılmaya devam edilmiştir. Sığınmacı çocuklara yönelik eğitim uygulamalarını ve sorunlarını tespit etmek, konuya ilişkin beklenti ve çözüm önerilerini belirlemek amacıyla (Yiğit, 2015) yapılan çalışma sonucunda; Türkiye’de kayıtlı olarak bulunan okul çağındaki sığınmacı çocukların eğitim hakkından yararlandığı ancak eğitim sürecinde önemli sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. 2015 yılında küresel ölçekte mülteci eğitiminin, erişim kısıtlılığı ve düşük kalitesi nedeniyle halen başarılı olamadığının belirtildiği çalışmalar (Bircan ve Sunata, 2015), Türkiye’nin mülteci politikasını uluslararası belgeler ışığında inceleyen Dürgen (2015) çalışmasında eğitim hakkına sahip olan örgün eğitim çağındaki Suriyeli çocuklara yönelik faaliyetlerden bahsetmiştir.

Suriyelilere yönelik akademik çalışmaların arttığı 2016 yılında hazırlanan lisansüstü tezlerin özel alan ve konularına bakıldığında; büyük çoğunluğunun yine Suriyeli göçünü uyum ve toplumsal kabul bağlamında ele aldığı görülmektedir. Uluslararası ilişkiler, siyaset bilimi, kamu yönetimi, gazetecilik ve tıp alanlarında hazırlanan çalışmaların yanı sıra eğitim-öğretim alanında da iki lisansüstü düzeyde çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Zorunlu göçü, mültecilerin mikro pratiklerinden anlamayı amaçlayan Uludağ (2016) çalışma kapsamında Suriyelilerin pek çok olumsuz değişim ve zorluğa rağmen bu durumları kabullenen pasif varlıklar değil gündelik hayatın içinde mücadele imkânları arayan aktif öznel oldukları sonucuna varmıştır. Sosyoloji alanında hazırlanan çalışmada Döner (2016) Suriyelilerin yerel halkla ne tür sorunlar yaşadıklarına ve bu sorunların yarattığı çatışma alanlarına odaklanmıştır.

Suriye’deki çatışmaların uzaması, zorunlu göçle gelen Suriyelilerin de kalış sürelerinin uzaması akademik alanda da çalışma konusu olmuştur. Nitekim Açıknel (2016) çalışmasında Suriyelilerin misafirlik süresinin uzamasıyla ortaya çıkan sorunlar olabileceğini, bu sorunların da yalnızca kalıcı ve uzun soluklu politikalarla çözümlenebileceğini belirtmiştir. Akademik camiada ve mevzuat düzenlemelerinde

eğitimden kast edilenin örgün eğitim ve zorunlu eğitim çağındaki çocuklar olduğu bilinmektedir. Örgün eğitim kapsamındaki çocukların eğitim sorunlarını konu edinen çalışmada Akalın (2016), kamplarda kalan Suriyelilere çeşitli imkânlar sunulabildiği fakat kamp dışındakilerin bu hizmetlerden yararlanamadığını belirtmiştir. Suriyeli çocukların uyum sürecinin değerlendirildiği bu çalışmada eğitim hakkı örgün eğitim bağlamında, zorunlu eğitim çağındaki çocuklar özelinde ele alınmıştır. Aynı dönemdeki bir diğer çalışmada da en büyük Suriyeli popülasyonuna ev sahipliği yapan Türkiye ve Lübnan'daki eğitim politikaları incelenmiş, çalışmada örgün eğitim bağlamında çocuklara yönelik eğitim hizmetleri, eğitim politikaları ve eğitime erişim olanakları incelenmiştir (Alkurt, 2016). Temel eğitime (örgün eğitime) dâhil edilen Suriyeli çocukların eğitim sürecinde aksayan yönlerin belirlenmesinin ve çözüm üretilmesinin amaçlandığı çalışmada Şensin (2016) sınıfında Suriyeli çocuk bulunan sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yapmış, dil engelinin olumsuz sonuçları olduğu sonucuna ulaşmış, buna dair çözüm önerilerinde bulunmuştur.

2017 yılı itibarıyla Suriyelilere yönelik akademik çalışmalar artarak devam etmiş, eğitim bilimleri alanında da lisansüstü çalışmaların arttığı görülmüştür. Beyazova Seçer (2017) Suriyeli ebeveynlerin eğitime yüklediği anlam ve beklentileri araştırdığı çalışmada ebeveynlerin eğitim önceliğinin olduğunu bulgulamış; ekonomi, genel yaşam koşulları ve çocukların eğitimi arasındaki ilişkiyi irdelemiştir. Suriyelilerin geldiği günden itibaren doğrudan yetişkin Suriyelilerin eğitim ihtiyaçlarını konu edinen ilk lisansüstü çalışmada (Dursun, 2017) sığınmacıların Türkçe öğrenme dil ihtiyaçlarının '*eğitsel, ekonomik ve sosyal ihtiyaçlar*' şeklinde üç alt boyuttan oluştuğu, en çok konuşma becerisine ihtiyaç duyulduğu, sözel iletişim becerilerinin onlar için önemli olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli mültecilerin yarısından fazlasının 18 yaş altında olduğunu, bu durumun da eğitim konusunu üzerinde en fazla tartışılan konulardan biri haline getirdiğini ifade eden Yalçın (2017) büyük travmalar ve kayıplar yaşamış olan mülteci çocukların yeni geldikleri yerde ayrımcılıktan uzak ve güvence altına alınmış eğitim hakkına sahip olmalarının uyum politikalarının başarılı olması için en önemli şartlardan birisi olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın kapsamının İstanbul'da yaşayan Suriyeli çocukların eğitimi olduğu, ancak Türkiye'de yaşayan diğer göçmen/mülteci ve dezavantajlı çocukların da eğitim özelinde önemli sorunlarının söz konusu olduğunu, bu sorunların çözümü için olabildiğince hızlı adımlar atılması gerektiğini vurgulamıştır.

Araştırmasında örgün eğitim kapsamındaki çocukların çok kültürlü eğitim almadığı sonucuna ulaşan Özcan (2018) kapsayıcı eğitim modelinin örnek alınması gerektiğini mevcut eğitim politikalarına eleştirel bakan çalışmasıyla vurgulamıştır. Suriyelilerin yoğun yaşadığı Mersin'deki Suriyeli çocukların eğitim problemleri ve eğitim yoluyla Türk toplumuna entegrasyon süreçlerini ele alan Yıldız (2018) bununla birlikte Türkiye'deki Suriyeli çocukların genel durumu, eğitimle ilgili problemleri ve eğitim yoluyla Türk toplumuna uyum süreçleri de incelemiştir. Uyum ile ilgili çalışmaların yoğunlaştığı 2018 yılında Suriyelilerin nüfusunun çok olduğu kentlere yönelik araştırmalar yine örgün eğitim bağlamında ele alınmıştır. Nitekim Akdeniz (2018) de Şanlıurfa'daki Suriyeli mülteci öğrencilerin uyum sorunları ve Türk öğrencilerin mültecileri kabullenme düzeylerini cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri bağlamında incelemiştir.

Suriyeli sığınmacı çocukların eğitim durumları ve okul sosyal hizmetini araştıran Ercan (2018) çalışmasında, Suriyeli çocukların eğitim süreçlerinde karşılaştıkları en önemli sorunun dil problemi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmasını Ankara'daki devlet okullarında yapan Emin (2018); devlet okullarındaki Suriyeli çocukların nitelikli bir eğitim sürecinden geçmelerine engel teşkil eden sorunlar olduğunu, bunların çözümü için uzun vadeli ve istikrarlı uyum politikalarına ihtiyaç olduğunu belirtmiştir. Suriyeli çocuklara yönelik eğitim hizmetlerinin, bu hizmetlerin süreç içerisinde geçirdiği değişikliklerin incelendiği çalışmasında Çelik (2018) eğitim hizmeti sunumunda yaşanan sorunları tespit etmiş, eğitim sisteminin çok kültürlü bir topluma uyarlanması gerektiği yönünde önerilerde bulunmuştur. Sosyal dışlanmaya neden olan ve dışlanmayı yeniden üreten “eğitimden dışlanma” sürecinin aslında sadece göçmen, sığınmacı ve mülteci grupların karşı karşıya olduğu değil, düşük gelir düzeyli herkesin karşı karşıya olduğu bir tehlike olarak belirten Bahadır (2018) çalışmasında uyum sürecinin yerel halkla birlikte yapılması gerektiğini, kamu ve özel sektörün süreçte aktif yer alması gerektiğini, dil sorununun acilen çözülmesi gerektiğini belirtmiştir.

Yabancı çocukların, özelde de Suriyeli çocukların Türkiye'deki eğitime erişimlerine ve sosyal uyumlarına katkı sağlamak amaçlı yabancı nüfus yoğunluğu yüksek 29 ilde uygulanmaya başlanan Türk Eğitim Sisteminde Çocuklar İçin Kapsayıcı Eğitimin Desteklenmesi Projesi (PİCTES projesi) de bu süreçte bir diğer çalışma konusu olmuştur. Proje ile MEB amaçları doğrultusunda yabancı çocuklar için örgün eğitim sisteminde (okul öncesi eğitimden ortaöğretim sonuna) kayıt, okula devamlılık ve bir üst kademeye geçişi arttırmak amaçlanmıştır. Nitekim temel eğitim çağındaki

Suriyeli çocuklar için hazırlanan PICTES Projesini değerlendiren Karaman (2018), projenin sağladığı destekler ve faaliyetlerle eğitim hakkının etkin kullanılması açısından ve savaş travması yaşamış Suriyeli çocukların savaşın neden olduğu travmayı atlatmalarına yönelik katkı sağladığını belirtmiştir. Eğitim hakkının, moral ve motivasyon, ekonomik destek, fiziki ortam, derslik, eğitim materyali gibi tüm bileşenlerle birlikte anlamlı hale geldiğini ifade eden araştırmacı, bu açıdan projenin bunun sağlanması adına önemli bir işlev üstlendiğini vurgulamıştır.

Çalışmasında Suriyeli öğrencilerin eğitim gördükleri bazı okulların yönetici ve öğretmenlerinin sığınmacıların eğitimi konusunda bilgi sahibi olduğu fakat eğitimi yetersiz bulduklarını, bazı okullardaki yönetici ve öğretmenlerin ise bu konuda herhangi bir eğitim almadıklarını belirten Emiroğlu (2018) eğitim sürecinde karşılaşılan ortak sorunların; dil sorunu, yaş farkları, iletişim kopukluğu, kitap ve materyal eksikliği olduğunu vurgulamıştır. Bunun yanı sıra; Suriyeli velilerin ilgisizliğini de sorun alanı olarak belirtmiştir. Devlet okullarında öğrenim gören Suriyeli çocukların yaşadığı en önemli problemin dil olduğunu, dil probleminin onları akademik, psiko-sosyal ve kültürel uyumlarını olumsuz etkilediği, bu durumun Suriyeli velilerin çocukların eğitimine dâhil olmasını engellediğini vurgulayan Cırıt Karaağaç (2018) çalışmasında dil probleminin çözülerek, uyum için kalıcı ve önleyici eğitim politikaları benimsenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Geçici eğitim merkezlerinde (GEM) görev yapan dil öğreticilerinin karşılaştıkları sorunların belirlenmeye çalışıldığı araştırmada Beyhan (2018) sorunların dilin fonetik yapısından kaynaklandığını, öğrencinin Suriye’de almış olduğu eğitimi Türk eğitim sistemiyle özdeşleştirmeye çalıştığını, öğrencilerdeki hazırbulunuşluğun ve duyuşsal boyutun farklı olduğunu, materyal eksikliklerinin olduğunu belirtmiştir. Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli çocukların okul yöneticilerinin gözünde yaşanan sorunlara değinen Çakmak (2018); okul yöneticilerinin görev yaptıkları okullarda başta dil ve iletişim problemleri, Suriyeli öğrenci sayıları, veliler arası (Türk-Suriyeli) uyum, Suriyeli öğrencilerin okula uyumları, davranış konularında sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Suriyeli nüfusun fazla olması nedeniyle hizmet sunumunda sorunlar yaşandığı belirtilen çalışmada dil kurslarının daha aktif hale getirilmesi, okulların yabancı öğrenci sayılarının eşitlenmesi, okullara özerk bütçe ayrılması önerilerinde bulunulmuştur. Suriyeli çocukların toplumsal uyum hususlarına ilişkin sorunlarını Burdur örneği üzerinden değerlendiren Ergün (2018) Suriyeli çocukların dil ve iletişim problemlerinin eğitimlerinin önünde en büyük engel olduğunu, kültürel uyumun

başladığını fakat dil sorunun engel olduğunu, öğretmenlerin sınıflarındaki çok kültürlülüğün farkında olması gerektiğini, süreç hakkında bilgi sahibi olması gerektiğini bunların da etkin bir kamu politikası olması gerektirdiğini belirtmiştir.

Ankara’da yaşayan, geçici korumadan yararlanan ve zorunlu eğitim çağında çocuğu olduğu halde çocuğu okula gidemeyen, eğitime erişim sorunu yaşayan Suriyeli aileler arasında bu sorunların nedenlerini ve yaygınlıklarını inceleyen Büyükhan (2019) çalışmasında eğitime erişimin önündeki en büyük engelin ekonomik kaynaklı olduğunu, okul ortamı, güvenlik gibi kaygıların da süreci olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Örgün eğitim kapsamındaki çocukların farklı sınıf düzeylerinde barış algılarını saptamak isteyen Demirbaş (2019) çalışma kapsamında, ilkokul 4. sınıftan itibaren tüm sınıf düzeylerinde barış kavramının olumlu algılandığını, sınıf düzeyi yükseldikçe Suriye’de barışın olması isteğinin de arttığını gözlemlemiştir. Barış eğitiminin müfredatta yer alması gerektiği önerisinde bulunmuştur. Sivil toplum kuruluşlarının Suriyelilere sağladığı non-formal eğitimlerin sosyal uyuma katkısını inceleyen Atmaca (2019) Türkiye’de eğitimin merkezi yapısının mültecilerin ihtiyaçlarına cevap vermede zorluk yaşattığını, STK’ların bu süreçte barınma ve yiyecek gibi temel ihtiyaçları temin etme dışında telafi edici, tamamlayıcı ve alternatif formda non-formal eğitim hizmeti sunarak süreçte önemli rol aldığını belirtmiştir.

Suriyeli çocukların okullarında görev yapan rehber öğretmenlerin ihtiyaçlarına odaklanan çalışmasında Uyanık (2019); kişisel (dil ve iletişim sorunu, akran zorbalığına maruz kalma, okul içinde fiziksel şiddeti kullanma ve okul ortamında ayrımcılığa maruz kalma sorun alanı), eğitsel (hazırbulunuşluk seviyesinin sınıf ortalamasının altında olması, okul ve sınıf kurallarına aykırı davranma, düşük okul motivasyonu) ve mesleki rehberlik alanlarında (gelecek meslek planlarının olmaması, yükseköğretim hedeflerinin olmaması, ailelerin kız çocuklarının eğitim görmesine karşı olması gibi sorun alanları) sorunların neler olduğunu ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Suriyeli çocukların okul deneyimlerini inceleyen Avcı (2019) bazı çocukların “Suriyeli” kimliği üzerinden dışlandığını, bazı öğretmenlerin çatışma süreçlerini yönetmediğini, savaş kaynaklı olumsuzlukların çocukları etkilediğini belirtmiştir. Aykut (2019) farklılıklara saygı bağlamında yaptığı çalışmasında karma okullarda eğitim alan Suriyeli göçmen ve Türk çocuklara farklılıklara saygı ve insan haklarına dayalı eğitimler verildiğinde çocukların farklılıklara saygı ve okula karşı tutum düzeylerinin artıp artmadığını belirlemeye çalışmış, okul sosyal hizmet model önerisi sunmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda Suriyeli velilerin ve öğrencilerin Türkçe bilmemelerinin iletişimin ve okula uyumlarının

önünde engel teşkil ettiği, okul çevresinin göçmen çocuklara davranış biçimlerinin göçmen çocukların yaşatlarını ve öğretmenlerini benimsemelerini etkilediği, Suriyeli ailelerin sosyoekonomik düzeyleri ile çocukların farklılıklara saygı ve okula karşı tutum düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ankara’da yaşayan Suriyeli ve Iraklıların temel eğitim hizmetlerine erişimlerinin karşılaştırmalı analizi yapan Algan (2019); Ankara ili özelinde yaklaşık %39 oranında okul çağında Suriyeli çocuğun eğitim imkânlarına yoksulluk, hizmet yetersizliği, dil faktörü, ulaşım sorunları gibi gerekçelerle erişemediğini belirtmiştir. Suriyeli ebeveynlerin örgün eğitime dair algılarını araştıran Bayram (2019); Suriyeli ebeveynlerin çocuklarının eğitim hakkına dair algılarının oldukça düşük olduğunu, çocukların eğitime katılım oranının düşük olduğunu belirtmiştir. Geçici eğitim merkezlerini konu edinen çalışmasında Kaya (2019) geçici eğitim merkezlerinin kurumsal habitusunun öğrenci kültürünü tanıyan iki kültürlü yapıya sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu yapının ve sağlanan okul ikliminin öğrencinin okul ve ev arasında yaşadığı kültürel şoku en aza indirdiği ve öğrencinin okula aidiyet duygusunu teşvik ederek sosyalizasyonunu desteklediği sonucuna varılmıştır. Çalışma kapsamında sosyal uyum programlarının sadece mültecilere değil yerli kurumlar ve Türk öğrencilere de sunulması gerektiği belirtilmiştir. Kamuya ait okullarda öğretmenlerin Suriyelilere yönelik eğitimlere ilişkin deneyimlerine odaklanan Erçakır Kozan (2019); eğitimcilerin eğitim sürecini etkileyen en büyük faktör olarak görülen dil farkı yüzünden mülteci öğrencilerle ve ebeveynleriyle iletişim kurma konusunda olumsuzluklar deneyimlediklerini bulgulamıştır. Eğitimcilerin daha önce çeşitlilik içeren gruplarla çalışmaya yönelik bir eğitim almadıkları, bu süreci yönetebilecekleri mesleki gelişimi artırıcı bir desteğe ulaşamadıkları, tüm olumsuzluklara rağmen öğretmenlerin mülteci çocuklara yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli çocukların eğitim alanında yaşadıkları sorunları ve sosyal destekleri inceleyen Küçükdüveyki (2019) Suriyeli öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili olumlu önermelere daha çok destek verdiğini, en çok öne çıkan önermenin öğretmenlerinin kültürlerine saygılı olduğu düşüncesinin yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmaya göre; katılımcı öğrencilerin yarısından çoğunun Türkçe konuşurken kendini yetersiz hissettiği, yarıya yakınının kendilerini okulda yalnız hissettiği, öğrencilerin algıladığı sosyal desteğin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgün eğitim kapsamındaki çocukların sorunlarının çalışıldığı araştırmalara çocukların uyumu için program hazırlanmasına yönelik çalışmalar eklenmiş, okul

uyumlarının iyileştirmesine katkı sunulmaya çalışılmıştır. Nitekim bu konuda Çöplü (2019); göçmen öğrencilerin okula uyumlarına dikkat çekmek ve okul uyumlarını iyileştirmek amacıyla göçmen öğrencilere yönelik taslak bir okul uyum programı geliştirmeyi amaçlamış, araştırma sonucunda çalışma grubunda bulunan öğretmen ve okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin dil bilmeme, içe kapanıklık, çekingenlik, argo kelime kullanımı gibi sorunları olduğu, sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşadıkları, akademik yaşamlarında da sorunlar yaşadıkları sonuçlarına ulaşmıştır.

Geçici eğitim merkezlerini Suriyeli öğretmen ve veli görüşlerine göre değerlendiren Yapıcı (2019) çalışmasında öğretmen ve velilerin geçici eğitim merkezlerindeki eğitim programını güncel bulduklarını; fiziksel, donanımsal ve sosyal etkinlikler açısından yetersizlikler olduğunu, buna rağmen eğitim kalitesinin yeterli olduğunu bulgulamıştır. Suriyeli çocukların uyumuna yönelik hazırladığı sosyal uyum eğitimi programını deney ve kontrol grubu oluşturarak uygulayan Aydoğdu (2019); çalışma sonucunda programın göçmen çocukların sosyal uyumlarını artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Örgün eğitim dışında yükseköğretimdeki Suriyelilere yönelik araştırmalar da yapılmaya başlanmış, hedef kitlenin göç sürecindeki uyum yaşantılarını konu edinen Kaya (2019); Suriyeli üniversite öğrencilerinin diğer Suriyelilere göre daha kolay ve hızlı bir şekilde sosyal uyum sürecini yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Savaşın etkilerinin katılımcılarının Türkiye’de yaşadıkları zor durumlara karşı dayanıklılıklarını ve uyum sürecini etkilediğini belirtmiştir.

Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli lise öğrencilerinin en çok yaşadığı sorunun Türkçe bilmeme sorunu olduğunu, bunun yanında katılımcıların okullarda olumsuz idareci, öğretmen ve öğrenci tutumlarına maruz kaldıklarını, toplumun onlara karşı olumsuz bir bakış açısına sahip olduğunu belirten Uysal (2019) ayrıca Suriyeli lise öğrencilerinin maddi ve ailevi sorunlar yaşadıkları sonuçlarına ulaşmıştır. Göç sürecindeki çocukların karşılanamayan gereksinimlerini, haklara erişimlerini ve beklentilerini konu edinen Gencer (2019) çocukların baş etme mekanizmaları ve destek sistemlerinin, büyük oranda geniş aile ilişkileri, kültürel ve geleneksel özellikler üzerinden şekillendiğini gözlemlemiştir. Çocukların beklentilerinin ise genel itibarıyla karşılanamayan gereksinimlerle ve zorluklarla paralellik gösterdiğini belirtmiştir. Zorunlu göçle gelen görece eğitimsiz veya örgün eğitim çağında eğitime ihtiyaç duyan kitlenin yanı sıra bir diğer dikkat edilmesi gereken eğitimli Suriyelilerin emek piyasasındaki durumlarını konu edinen Üstündağ (2019) Suriyelilerin göç öncesi sahip olduğu dil bilme, diploma sahibi olma ve tecrübe gibi niteliklerinin iş bulmalarına ne

biçimde etki ettiğini incelemiştir. Çalışma sonucunda göçmenlerin emek piyasasına katılımında diploma etkisinin yok denecek kadar az olduğu, işgücüne girmedeki en büyük öneme sahip unsurun yasal statüleri olduğu belirtilmiştir. Doğrudan kendi mesleklerini yapmıyor olsalar da çalıştıkları işten ve kazandıkları paradan memnun oldukları gözlenmiştir. Örgün eğitim kapsamındaki mülteci ve sığınmacı çocukların eğitim problemlerini konu edinen Akçalı (2019) öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları başlıca sorunların daha önce yapılan diğer araştırmalarda da ortaya çıktığı üzere dil bilmeme sorunu ve bununla bağlantılı olarak okula uyum ve disiplin sorunları olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda hedef kitleye henüz okula başlamadan Türkçe dil kursu verilmesi önerilmiştir. PICTES kapsamında görev yapan öğretmenlerin Suriyeli sığınmacı çocuklara Türkçe öğretim sürecinde önemli sorunlar yaşadığını belirten Şen (2019) ders materyal eksiklikleri, veli ilgisizliği, dil ve kültür farklılığı kaynaklı uyum sorunları, öğretmenlerin alan bilgisi yetersizlikleri, öğretim programının olmaması, sınıfların fiziki ve teknolojik imkânlarının kısıtlı oluşunu temel sorunlar olarak belirtmiştir. Geçici eğitim merkezlerinde uygulanan eğitim hakkında öğretmen görüşlerini inceleyen Yılmaz (2019) öğrencilerde dil problemi, sosyo-ekonomik temelli problemler ve program içeriği ile ilgili sorunlar yaşandığını belirlemiştir. Kapsamlı bir dil eğitimi vererek, sosyo-ekonomik sorunlara çözüm üreterek ve ders programının içeriğinde, ders saatlerinde değişime giderek çözümler üretilebileceğini vurgulamıştır. Suriyeli çocukların eğitim hayatına uyum sürecini değerlendiren İzol (2019) dil problemlerinin Suriyeli öğrencilerin bulunduğu okula uyum sağlamalarında zorluklar yaşamasına yol açtığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun uyum sürecini uzattığı, sosyal kabulleri zorlaştırdığı, akademik başarıyı olumsuz etkilediğini belirtmiş, dil eğitimine ve işbirlikli öğrenme ve grup çalışmalarına öncelik verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Dezavantajlı grup olarak ifade edilen Suriyeli çocukların eğitim-öğretim hizmetlerinden yararlanma durumlarını paydaş görüşlerine göre inceleyen Cülha (2020) çalışmasında dil sorunu, çatışma, hazırbulunuşluk, belirsizlik ve dışlanma sorunlarının yaşandığı sonucuna ulaşmıştır. Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu (uyumu) ve bu süreçte yaşanan sorunları çalışan Esen (2020) Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine dâhil edilmesinin olumlu olduğunu fakat öğrencilerin okullara dağılımı ve bir uyum sürecinden geçmeden okullara yerleştirilmesinin sorun yarattığını belirtmiştir. Dil engeli kaynaklı iletişim problemleri yaşandığını, Suriyeli velilerin eğitime karşı olumsuz tutumları olduğunu ifade etmiş, bu ailelere Türkçe, okuma-yazma ve kişisel gelişimleri konusunda seminer veya eğitimler verilmesini önermiştir.

İlkokul yöneticilerine ve sınıf öğretmenlerine göre Suriyeli sığınmacı öğrencilerin yaşadıkları sorunları ve çözüm önerilerini konu edinen Alkalay (2020) Suriyeli sığınmacı öğrencilerin eğitim süreçlerinde karşılaştıkları en büyük sorunun dil sorunu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Diğer sorun alanları ise, eğitimsel sorunlar, veli kaynaklı sorunlar, okul-aile iş birliğine ilişkin sorunlar ve davranış sorunları olarak belirlenmiştir. Türk eğitim sisteminin Suriyeli çocukların pozitif genç gelişimine yardımcı olacak şekilde dayanıklılık geliştirip geliştiremediklerine herhangi bir katkısı olup olmadığını belirlemeye çalışan Çalhan (2020)'ın çalışmasında elde edilen bulgulara göre görüşme sağlanan tüm Suriyeli çocuklar; toplam dayanıklılık skorları, cinsiyet, eğitimde geçirilen süre, ebeveynlerin eğitim durumu vb. demografik trendlere bağlı olarak değişse de dayanıklı bireyler olarak tespit edilmişlerdir. Suriyeli sığınmacıların entegrasyonu ile ilgili çalışmalar 2020 yılında da artarak devam etmiş, Tüfekçi (2020)'nin araştırmasında Gaziantep gibi sığınmacıların nüfusunun yoğun olduğu kentte bu konuda yaşanan sorunlar STK'ların gözünden anlatılmaya çalışılmıştır. Uyum konusunda yaşanan dil bariyeri ve etkileri vurgulanmış, uyuma yönelik farklı etkinliklerin artırılmasının yanında ırkçı söylemlerin azaltılması gerektiği vurgulanmıştır. Göçün eğitim kurumlarındaki yansımalarını Türkiye bağlamında farklı ülkelerle (ABD, Almanya, Kanada) karşılaştırmalı olarak inceleyen İlkyaz (2020) Kanada, Almanya ve ABD'de yetişkin göçmen ve mültecilere yönelik uyum eğitimleri ve dil eğitimlerinin Türkiye'deki uygulamalarla benzerlik gösterdiğini belirtmiştir.

Türkiye'de yaşamlarını sürdüren Suriyeli göçmenlere karşı Türk vatandaşlarının benlik saygısı düzeyi ile empati kurma becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada (Karadağ, 2020) benlik saygısı, empati ve cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, benlik saygısı, empati ve yaş anlamlı bir ilişki olduğu, medeni durum ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu ancak empati ile anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır. Eğitim seviyesi ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu fakat empati arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, yine gelir düzeyi, benlik saygısı ve empati arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgularan lisansüstü çalışma hedef kitlesi 18-35 yaş arası yetişkin olan, klinik psikoloji alanında yapılmış bir çalışmadır. Örgün eğitim çağındaki çocuklara yönelik diğer çalışmalardaki sonuçlara benzer şekilde dil, uyum sorunları yaşandığını bulgulayan Şerif (2020) GEM'lerde öğrenim gören Suriyeli çocukların diğer kamu okullarındaki Suriyeli öğrencilere nazaran bu sorunları daha çok yaşadıklarını, ekonomik zorlukların eğitim yaşamlarını olumsuz etkilediğini belirtmiştir.

Suriyeli göçmen öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegre olurken yaşadıkları sorunların tespit edilmesi amaçlanan çalışmada Gökmen (2020) Suriyeli öğrencilerin Türkçe yetersizliğinin; okul başarılarını, okul arkadaşları ve öğretmenleri ile uyumlarını olumsuz etkilediğini, Türkçe dil becerisinin, öğrencilerin göç etmekten memnuniyet düzeyi ve geleceğe dair beklentilerini anlamlı ve olumlu şekilde etkilediğini, Suriyeli öğrencilerin maddi yetersizlikler yaşadığını ve eğitim kapsamında maddi desteğe ihtiyaç duyduklarını bulgulamıştır. Türkiye ve Almanya'nın Suriyeli mültecilere yönelik eğitim politikalarını ve uygulamalarını inceleyen İli (2020) çalışma kapsamında katılımcıların devlet okullarına paralel okullarda Arapça eğitimi tercih ettikleri ya da bundan farklı olarak çocuklarının aynı okullarda fakat ayrı sınıflarda eğitim görmelerini istediklerini bulgulamıştır. Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine katılımlarıyla okullarda ortaya çıkan yeni durumların, okul müdürlerinin bakış açılarıyla tespit edilmesi, tespit edilen yeni durumlara getirdikleri önerilerin belirlenmesi amaçlanan araştırmada; Suriye kökenli öğrencilerin Türk eğitim sistemine katılımlarıyla, okul müdürlerinin yönetim süreçleri açısından işlerinin arttığı ve karmaşık hale geldiği, öğretmenler açısından iletişim kuramamaları sonucunda kendilerini yetersiz hissetmeye başladıkları, öğrenciler açısından akran uyumunun olmaması ve akademik başarılarının olumsuz etkilendiği, veliler yönünden ise kabullenme düzeylerinin düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Alkış, 2020).

Doğrudan Suriyeli yetişkinlere yönelik araştırmasında Arslan (2020), Türkçenin yabancı dil olarak yetişkin mültecilere öğretiminde, öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları belirlemeyi amaçlamıştır. Arslan çalışmanın bulguları sonucunda Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi alanında ortak bir politika olmamasını; öğretmenlerin bu alanda gerekli niteliklere haiz olmamasını; öğretmenlere uygulanan düşük ücret politikasını; maddi-manevi sebeplerle öğrencinin kültürel adaptasyon sorunu yaşamasını; materyal eksikliği ve ihtiyaca uygun materyal hazırlanmamış olmasını; kurumlar arası yeterli koordinasyon ve işbirliğinin olmamasını en önemli sorunlar olarak tespit etmiştir.

Sınıfında mülteci öğrenci olan sınıf öğretmenlerinin öğrencileriyle yaşadığı problemleri inceleyen Gülceğül (2020) erkek öğretmenlerin, kadınlara oranla sınıf içinde mülteci öğrencilerle ilgili daha çok problem yaşadıklarını belirtmiştir. Gülceğül ayrıca çalışma sonucunda; mesleki kıdemi 6-10 yıl olanların, 25 yıl ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenlere göre sınıf içinde daha çok problem yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Doğrudan yetişkin Suriyelileri konu edinen bir diğer çalışmada Menteşe (2020), yetişkin eğitime katılan geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin sosyal sermayelerini ve sosyal ağlarını incelemiş, araştırma sonucunda genel olarak geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin sosyal sermaye ve sosyal ağ düzeylerinin gidecekleri ülkeyi, şehri, mahalleyi seçmede, iş bulmada ve sosyal uyum üzerinde etkili olduğunu bulgulamıştır. Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen yabancı uyruklu ilköğrencilerinin yaşadığı sorunları inceleyen Yereyıklmaz (2021), Türkçe öğretimindeki mevcut durumun ve öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesi ile bu öğrencilerin dil ihtiyaçlarına ve seviyelerine yönelik kapsamlı ve işlevsel bir Türkçe öğretim programı tasarısının geliştirilmesini amaçlamıştır.

Suriyelilerin sosyal uyumu ve işgücüne katılımı arasındaki ilişkiyi konu edinen çalışmada Özaydın (2021) araştırma kapsamında Suriyelilerin Ankara'nın yoğun olarak çalıştıkları Siteler bölgesinde çalışma hayatına katılımın Suriyelilerin sosyal uyum sürecine katkı sağladığını, Türkçeyi öğrenmelerinde ve yeni ilişkiler kurmalarında önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Bununla birlikte Suriyelilerin çalışma hayatında birtakım zorluklar yaşadıkları, hem gündelik hem çalışma hayatlarında kısmen de olsa ötekileştirmeye maruz kaldıklarının bulgulandığı, bu durumun da uyum sürecini zorlaştırdığı belirtilmiştir. 2011 sonrasında İzmir iline göç eden ve Türkiye tarafından "geçici koruma" statüsü verilen Suriyelilerin, ekonomik alanda yaşadıkları problemlerin tespit edilebilmesinin yanı sıra, özlük haklarının yeterince iyi olup olmadıklarının ve emek sömürüsüne maruz kalıp kalmadıklarının ortaya çıkarılması amaçlanan çalışmada (Akbulut, 2021) ekonomik entegrasyonun tek taraflı değil, çift taraflı ele alınmasının önemine değinmiştir. Suriyeli ve Türkiyeli kadınlar açısından toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin boyutlarını ortaya çıkarmak isteyen Bubolar (2021) toplumlarda var olan cinsiyetler arası eşitsizlikleri, Suriyeli mülteci kadınların göç öncesi, çatışma ortamı, göç süreci ve geline yerde yaşadıkları deneyimleri temelinde ve Türkiyeli kadınların konuya dair görüş ve ifadeleri doğrultusunda toplumsal cinsiyet perspektifinden ortaya koymayı amaçlamıştır.

Suriyelilerin ikamet süresi uzadıkça örgün eğitim çağındaki çocuklar dışında diğer bireylerin, özellikle kadınların yaşadıkları sorunlar üzerine çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Nitekim Yarımay (2021) kadınların savaş ve göç durumlarında erkeklerden daha farklı deneyimler edindiğini ortaya çıkarmayı amaçladığı çalışmada Türkiye'ye zorunlu göç gerçekleştiren kadınların deneyimine odaklanmış, Suriyeli kadınların ülkelerinde yaşadığı toplumsal cinsiyet eşitsizliklere değinmiştir. Bununla

birlikte göç yazınında ve göç politikalarında kadınların kendi özelinde ele alınması gerektiğini vurgulamıştır. Suriye'den Türkiye'ye göç eden kadınların yaşadıkları yaşam pratiklerini ele alan bir diğer çalışmada ise Özbek (2021) göç sürecinin tamamında yaşadıkları sorunları, karşılaştıkları zorlukları ve bu zorlukların üstünden nasıl gelmeye çalıştıklarını toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde ele almıştır. Çalışmada, göç eden kadınların yıllarca yaşadıkları eski hayatlarını geride bırakarak yeni yaşam pratikleri ile toplumsal cinsiyet eşitliği yolunda ciddi bir değişim gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Suriyeli öğrencilere yönelik okuldaki algının kaynaklarını araştıran Çakmak (2021); çalışma kapsamında öğrenciler arasındaki ilişkinin olumlu veya olumsuz yön kazanmasında ve Suriyeli öğrencilere yönelik belirli kalıp yargıların oluşmasında en önemli role, sınıf öğretmenlerinin sahip olduklarını tespit etmiştir. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin velileri ile kurdukları sıkı ilişki ve velilerin de öğretmenle kurduğu güven ilişkisi nedeniyle, zaman zaman Türk velilerin de Suriyeli öğrencilere yönelik algılar üzerinde etkili oldukları çalışmasının sonuçlarındandır. Hatay'da bulunan Suriyeli öğrencilere yönelik Türkçe öğretimi, toplumsal uyum ve eğitim-öğretim faaliyetlerini öğretmen görüşlerinden hareketle inceleyen Özçellik (2021) Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dâhil edildiğini; Suriyeli öğrencilerin bulunduğu okullardaki öğretmenlerin birçoğunun konuyla ilgili hizmet içi eğitimler aldığını; alınan eğitimlerin daha çok uygulamaya dönük olması gerektiğini; Suriyeli öğrencilerin başta Türkçe öğrenimi olmak üzere birtakım güçlüklerle karşılaştığını vurgulamıştır.

Suriyelilerin kentlerde yaşadıkları ekonomik, sosyal ve kültürel sorunları analiz eden Keleş (2021) Türkçe bilme durumu ile sosyo-kültürel uyum arasında, çalışılan konum ile sosyo-kültürel uyum arasında ve gelir düzeyi ile sosyo-kültürel uyum arasında ortalama olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna göre Türkçe bilme durumu, çalışılan konum ve gelir düzeylerinin göçmen bireylerin Gebze ve İzmit ilçelerindeki toplum ile sosyo-kültürel uyumunu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli çocukların devam ettikleri ilkokulların yönetimini okul yöneticileri, öğretmenler ve mülteci velilerin bakış açılarıyla değerlendiren Bucak (2021)'in araştırmasında Suriyelilere yönelik mülteci tanımlaması dikkat çekicidir. Araştırma kapsamında; başta mülteci çocukların dil sorunu olmak üzere, okula ve sınıfa uyum, kültür uyuşmazlığı, devam, kayıt, temizlik, veli ilgisizliği vb. sorunlarının yaşandığı sonuçlarına ulaşıldığı, bununla birlikte mülteci velilerin diğer veliler ile iletişim halinde olmadığı, diğer velilerin mülteci çocukları okulda istemedikleri, okul yöneticilerinin kaynak sıkıntısı yaşadığı, ek yazışmalar yaptıkları, mülteci çocuk sayısı

bakımından kalabalık olan okulların çevrede mülteci okulu olarak anılmaya başlandığı, öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf mantığı ile ders işledikleri sonuçlarına ulaşıldığı belirtilmiştir. Mülteci çocukların sınıflara yerleştirilmeden önce dil eğitimine tabi olmaları, mülteci velilerin ikamet edecekleri yerlerin önceden ilgili kuruluşlar tarafından planlanması ve belli bölgelerde yığılmaların önlenmesi için mülteci çocukların diğer okullara eşit şekilde dağıtılması önerilerinde bulunmuştur.

Zorunlu göç ve sosyal uyumun nasıl tanımlanabileceği; bu tanımın nasıl uygulanabileceği ve "uyum" hedefine ulaşmak için sosyal uyumun olası boyutları ve parametrelerinin neler olabileceğini araştıran Tamer (2021) çalışmasında "sosyal uyum" kavramının "uyum" hedefine ulaşmak için nasıl operasyonel bir araç haline getirilebileceğinin haritasını çıkartmanın da nihai amacı olduğunu vurgulamıştır.

Suriyeli sığınmacıların temel ihtiyaç alanlarında yaşadıkları sorunları bütüncül olarak ele alan, buna yönelik kamu politikalarını inceleyerek alan yazında yer alan boşluğun doldurulmasını amaçlayan Güzel D. (2021) sağlık, eğitim, istihdam alanlarında karşılaştıkları sorunlar ile göçün en mağdur bireyleri olan kadınlar ve çocukların yaşadıkları sorunları incelemiştir. Çalışmada Suriyelilerin Türkiye'de kalıcı oldukları düşüncesiyle yerel toplumla entegrasyonu konusuna değinilmiş ve toplumsal uyumun öneminden bahsedilmiştir.

Türkiye'de yaşayan geçici koruma kapsamındaki yetişkin Suriyelilerin informal öğrenme deneyimlerini konu edinen Yengel (2021)'in çalışması doğrudan yetişkin eğitimiyle ilgili olup göç öncesi yaşamları ve göç sonrası Suriyeli yetişkinlerin informal öğrenme kaynakları incelenmiştir. Göç öncesi savaş ortamı, Türkiye'ye göç süreci, Türkiye'de yaşam ve gelecek planlarının detaylı anlatımının ardından; katılımcıların yaşamlarını derinden sarsan zorunlu göç sürecinde karşılaştıkları zorluklar ile kolaylaştırıcı unsurlar bağlamında meydana gelen informal öğrenme deneyimlerini tartışmıştır.

Formal eğitim sürecine katılan Suriyeli sığınmacı öğrencilerin kültürel uyum durumlarını inceleyen Arslantay (2022), John Berry'nin uyum teorisi bağlamında Suriyeli sığınmacılara verilen formal eğitimin kültürel uyum sürecine (bütünleşme, ayrışma, asimilasyon, marjinalleşme) etkilerini araştırmıştır. Ayrımcılık, karma eğitim, dil problemi, akademik başarı kaygısı gibi nedenlerin kültürel uyum sürecini olumsuz etkilediği; bununla birlikte sosyal yaşantı, kültürel faaliyetler, ortak kültürel değerlerin ön plana çıkarılması ve karşılaşılan olumlu davranışların kültürel uyum sürecine olumlu yönde katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılan araştırmada Suriyeli sığınmacı öğrencilerin,

Türk toplumuna uyum sağlamayı önemli görmeleri nedeniyle kültürleşme stratejilerinden bütünleşme tutumuna yakın oldukları, bununla birlikte kültürel uyum sağlama noktasında birtakım sorunlar yaşadıkları belirtilmiştir.

Suriyelilere yönelik lisansüstü çalışmaların genel itibariyle örgün eğitim bağlamında ele alındığı, çocukların eğitim süreçleri, uyumları gibi konuların daha sık işlendiği görülmektedir. Bu bağlamda Suriyeli yetişkinlerin sosyal yaşamda, çalışma yaşamında, piyasada aktif olarak yer aldığı göz önünde bulundurulunca onlara yönelik araştırmaların yapılmasının gerekliliği, onlara sunulan yetişkin eğitimi programları başta olmak üzere temel hizmetlerin niteliği ve süreçlerin nasıl yönetildiğinin bilinmesi gerekliliği daha iyi anlaşılmaktadır.



BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde sırasıyla “Araştırmanın Modeli”, “Çalışma Grubu”, “Verilerin Toplanması” ve “Verilerin Çözümlemesi” başlıkları yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Araştırmada nitel yaklaşım kullanılmış, 2011 yılından itibaren savaştan kaçarak Türkiye’ye sığınan Suriyeli yetişkin nüfusun mevcut eğitim düzeyleri, Türkiye’de göç deneyimleri sonrasında eğitime erişim süreçleri, mesleki ve diğer alanlarda eğitim gereksinimleri, kendilerine MEB tarafından sunulan yetişkin eğitimi hizmetleri ve diğer temel hizmetlere ilişkin görüşleri, eğitim hizmeti bağlamında yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Nitel araştırma; insanların ve kültürlerin ayrıntılı, derinlemesine bir tanımını yapmak, insanların gerçekliğe yükledikleri anlamı, olayları, süreçleri, kavrayış ve anlayışları ortaya koymak için yapılan bir araştırma türüdür (Kümbetoğlu, 2012).

Çalışmada zorunlu göç deneyimleri sonrasında eğitim gereksinimlerinin ve eğitim hakkı başta olmak üzere kendilerine tanınan temel haklara erişim süreçlerinin Suriyeli yetişkin bireyler açısından nasıl anlamlandırıldığının, nasıl algılandığının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bunun ortaya çıkarılması da Suriyeli yetişkin bireylerin bu süreç boyunca duygu ve düşüncelerini, sürece dair deneyimlerini açık bir şekilde anlamayı gerektirmektedir. Göçe maruz kalmış Suriyeli yetişkinlerin göçle birlikte değişen yaşamlarında eğitimin etki ve katkısının anlamına eğilmeden sürecin anlaşılmasının güç olacağı, uyum sürecinde eğitimin yeri ve öneminin daha iyi ortaya konmasının göç yönetimi için gerekli olacağı düşünüldüğünden nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitekim zorunlu göçe maruz kalan Suriyeli yetişkinlerin “deneyimlerini nasıl yorumladıkları, dünyalarını nasıl inşa ettikleri ve deneyimlerine ne anlamlar yükledikleri” (Merriam ve Tisdell, 2015) bu kapsamda çok değerlidir.

Nitel araştırmalarda elde edilen sonuçlarda genelleme amacı güdülmemekle birlikte, elde edilen sonuçlar konuya ilişkin bir perspektif sağlaması bakımından

önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İnsanların olaylara ilişkin öznel bakış açılarını keşfetmeyi ve onları ortaya çıkarmayı hedefleyen nitel araştırmada (Storey, 2007) sığınma süreci sonrasında eğitim süreçlerini, göç ve eğitim deneyimlerini yetişkin Suriyelilerin penceresinden görmek hedeflenmiştir. Nitekim Creswell'in (2018) de belirttiği üzere bu nitel araştırmayla katılımcılarla yüz yüze etkileşim olacağından doğal ortamda veri toplama olanağı olacaktır.

Araştırma Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik desen kullanılmış, yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla veriler üretilmiştir. Fenomenolojik desen, çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilen, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanır ve bireye tamamıyla yabancı olmayan bu olguların detaylı bir şekilde araştırılmasında (Yıldırım ve Şimşek, 2011) kullanılır. Nitekim Suriyelilerin zorunlu göçü de bilinen, farkında olunan fakat alanla ilgilenen uzmanlar dışında sosyal yaşamları, eğitim, sağlık vd. hizmetlere erişimleri, yetişkin sığınmacıların eğitim ihtiyaçları, eğitim beklentileri ayrıntılı olarak bilinmeyen bir olgu olarak karşımızda durmaktadır. Fenomenolojinin amacı insan deneyimini anlamaktır (Van Manen, 2007) dolayısıyla çalışma grubunu oluşturan Suriyeli katılımcıların doğrudan göç deneyimine sahip olması da önem arz etmektedir (Patton, 2014). Çalışmada fenomenolojik yaklaşım, belirli durumlarda olayların ve etkileşimlerin anlamını (Bogdan ve Biklen, 2007) ve deneyimlerin özlerini (Moustakas, 1994) anlamaya yardımcı olacağı için tercih edilmiştir. Nitekim zorunlu göçe maruz kalan Suriyeli bireylerin göç deneyimlerini nasıl anlamlandırdıkları ve bu deneyimi bilince nasıl dönüştürdüklerini keşfetmeye odaklanılmaktadır (Patton, 2014). Suriyeli yetişkinlerin eğitime ilişkin algıları ve bakış açıları, bunu nasıl anlamlandırdıkları, yaşamlarında nereye konumlandıkları, nasıl deneyimledikleri, bu deneyimi betimleme biçimlerinin nasıl olduğu da dolayısıyla önem arz etmektedir. Araştırmada tüm bu süreçler herhangi bir ön yargıya/kabule yer vermeksizin, araştırmacı tarafından hak temelli bir bakış ve eğitim hakkı kapsamında ele alınmış, görüşme süreçleri bu hassasiyetler göz önünde bulundurulmak suretiyle gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmada doküman analizi ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu bağlamda öncelikle zorunlu göçle Türkiye'ye sığınan Suriyelilere yönelik alanyazın ve MEB başta olmak üzere resmi/özel kurum ve kuruluşların mevzuatına (yasa, yönetmelik, genelge vd.) dayalı olarak doküman analizi yapılmıştır. Bir araştırmancının konusu hakkında bilgi sağlayan her türlü yazılı materyale doküman (belge) denilmektedir (Balcı, 2016). Araştırma verilerinin birincil kaynağı olarak çeşitli dokümanların toplanması, gözden geçirilmesi, sorgulanması ve analizi olarak tanımlanabilen doküman analizi bilimsel bir araştırma yöntemidir (Sak vd.,2021). Nitekim çalışmada da Suriyelilerin konu edildiği yasa, yönetmelik ve genelgeler başta olmak üzere yasal metinler incelenmiş, yetişkin eğitimi ilgilendiren kısımları vurgulanmıştır. Araştırmancının yarı yapılandırılmış görüşme kısmında ise çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme tekniği ile oluşturulmuştur. Bu yaklaşım araştırma problemlerine ilişkin olarak zengin bilgi kaynağı olabilecek birey veya durumların saptanmasında özellikle etkilidir (Yıldırım ve Şimşek,2016). Araştırmaya dâhil edilmesi planlanan, çalışmanın kriterlerine uyan Suriyeli yetişkinlere daha kolay ulaşılabileceği düşünüldüğü için kartopu örnekleme tekniği tercih edilmiştir. Araştırma uygulaması öncesinde, Ankara'da Suriyelilere yönelik çalışmalar yürüten sivil toplum kuruluşları, Suriyelilerin çalıştıkları işyerleri ve yoğun olarak oturdukları mahalleler ziyaret edilerek çalışma grubuna ulaşılmaya çalışılmıştır. Suriyelilerin özellikle Siteler başta olmak üzere Altındağ ilçesinin bazı mahallerinde yoğun olarak yaşadığı, böylece bir sığınmacı habitata yaratıldığı görülmüştür. Suriyelilerin bölgede bir sığınmacı habitata yaratmasını sağlayan koşullara bakıldığında bunların; rekabet gücünü kaybetmiş mobilya imalathanelerinin bulunduğu Siteler sanayi bölgesinin ucuz işgücü ihtiyacı olması, kent merkezinde kalmış olması nedeniyle çevresinde kentsel dönüşüm ile yıkılacak ucuz, kısmen boşaltılmış ve yerel halk tarafından sahiplenilmeyen konut stokunun olması, merkezi konumu ile kamusal hizmetlere ulaşım kolaylığı sağlaması, uygun yaşam koşulları, kozmopolit bir kent olması nedeniyle yabancı kabul potansiyelinin yüksek olması şeklinde sıralandığı görülmektedir (Bakioğlu, Artar, İzmir; 2018). Bu bağlamda araştırmada Ankara ilinin ve bazı semtlerinin tercih edilmesi; araştırmancının Ankara ilinde olması, yaşanan küresel Covid-19 salgını dolayısıyla hareket alanının kısıtlı olması, belirtilen semtlerde bir sığınmacı habitata oluşturulması gerekçeleri ile yapılmıştır. Ayrıca, Ankara'nın başkent

olması nedeniyle hak, hizmet ve politikaların daha sistematik biçimlerde bireylere sunulma ihtimalinin yüksek olduğu (Gencer, 2019) düşünülerek tercih edilmiştir.

Çalışmalar, Ankara’da Suriyelilerin daha çok kentsel dönüşümün yaşandığı, Siteler mobilya bölgesinden kaynaklı iş imkânının görece fazla olduğu, mekânsal olarak en yoğun yaşadıkları Altındağ bölgesinde ve araştırmacının kamu görevlisi olarak çalıştığı Gölbaşı ilçesinde yürütülmüştür. Yaşam koşulları, sosyal çevre ve yoğunluk açısından bu iki bölge tercih edilmiştir. Zira Altındağ Suriyelilerin Ankara’da en yoğun yaşadığı ilçe iken Gölbaşı ilçesi daha az sayıda Suriyelinin yaşadığı ilçelerdendir. Araştırmacının, 2017-2021 yılları arasında Gölbaşı Kaymakamlığı ve Göç İdaresi Ankara İl Müdürlüğü iş birliğiyle yapılan yabancı uyruklu bireyleri tespit saha çalışmasını koordine etmiş olması (Gölbaşı Kaymakamlığı, 2017), ilçedeki Suriyeli bireyler başta olmak üzere diğer tüm yabancı uyruklu bireylerle yüz yüze görüşmeler yapmış olması, yabancı uyruklu bireylerle doğrudan iletişiminin olması Gölbaşı’nın tercih edilmesinin gerekçelerindendir.

Suriyeli yetişkinlere yönelik bu çalışmada öncelikle etkili ve verimli bir süreç başlatabilmek, süreci doğru yönetebilmek, daha iyi iletişim kurabilmek, çalışma grubuna dâhil edilecek Suriyeli yetişkinlere rahat ulaşabilmek için Ankara’da Suriyelilerin yoğun yaşadığı Altındağ ilçesine gidilerek onlara yönelik çalışmaları olan vakıf ve derneklerle iletişime geçilmiş, ziyaretler gerçekleştirilmiştir. Fenomenolojik çalışmalarda katılımcıların araştırılan fenomeni deneyimlemiş kişilerden seçilmesinin önemli olduğu (Büyüköztürk vd, 2016; Creswell, 2018) bilinciyle hareket edilmiş ve zorunlu göçe maruz kalmış Suriyeli yetişkinlerden çalışma grubu oluşturulmasına karar verilmiştir. Altındağ ilçesinde Suriyelilerin mekânsal yoğunlaşmasının olduğu Önder, Ulubey, Alemdağ, Battalgazi, Başpınar mahalleleri ve Siteler mobilya bölgesi araştırma sahasının uygunluğu açısından tercih edilmiştir. Çalışma grubu oluşturulurken; zorunlu göçle gelmiş olma, 18 yaş üzeri olma, çalışmaya katılmaya gönüllü olma ölçütleri belirlenmiştir. Bununla birlikte daha zengin veriye ulaşmak, deneyim çeşitliliğini sağlamak amacıyla farklı yaş ve meslek gruplarından (çalışan, çalışmayan), her iki cinsiyetten katılımcıya ulaşılması hedeflenmiştir. Çalışma grubunun büyüklüğü ile ilgili Patton’un (2014) de belirttiği üzere, nitel araştırmalarda çalışma grubunun büyüklüğünün ne olması gerektiğinin net bir yanıtı olmamakla birlikte, araştırmanın konusu ile amacı, değerli verilerin ne olduğuna göre değişkenlik gösterebileceğidir. Bununla birlikte çalışma grubu büyüklüğünde esas olanın veri doygunluğu olduğudur. Creswell (2012) veri doygunluğunu “tema listesine veya mevcut temaların ayrıntılarına

yeni hiçbir bilginin eklenemeyeceği nokta” olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda çalışmada, katılımcı görüşmeleri yeni temalar oluşturmaya katkıda bulunmadığında, veri tekrarı başladığında veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

Altındağ ilçesinde Suriyeli yetişkinlere erişebilmek için öncelikle Suriyelilere yönelik hizmetleri olan ve araştırmanın yapıldığı bölgede şube veya temsilcilikleri olan dernek ve vakıflara ziyaretler yapılmıştır. Altındağ Önder mahallesinde şubesi olan Mülteciler ve Sığınmacılarla Yardımlaşma Dayanışma ve Destekleme Derneği'nin (MSYD-ASRA) Altındağ Toplum Merkezi'ne gidilmiş, dernek çalışanları Covid-19 salgınından kaynaklı olarak toplum merkezi çalışmalarının geçici olarak durdurulduğunu, Suriyeli bireylerin bu sebepten toplum merkezine daha az uğradığını sadece sosyal yardımları kendilerinin ulaştırdıklarını ifade etmişlerdir. Daha sonra Altındağ bölgesinde Suriyelilere yönelik hizmetlerini iki dernek şubesi ile yürüten Uluslararası İltica ve Mültecilerle Dayanışma Derneği (IMDAD) ziyaret edilmiş, dernek başkanı ile araştırma hakkında görüşmeler yapılmış, araştırmanın izni, amacı ve izlenecek yöntem hakkında bilgiler verilmiştir.

Araştırmaya dâhil edilmesi planlanan Suriyelilere ulaşma ve onlarla görüşmelere başlamadan önce araştırmacı tarafından hedef kitle gözlenmek istenmiştir. Bu bağlamda dernek çalışmaları yerinde izlenmiş, dernek ve Suriyelilerin iletişimi, ilişkileri gözlenmiştir. Derneğin hedef kitleye yönelik aktif hizmetlerinin olduğu, bölgedeki Suriyeliler tarafından çokça bilindiği, samimi ilişkilerinin olduğu ve dernek binasına ziyaretçi sayısının fazla olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, derneğin Suriyeli yetişkinlere yönelik atölyeleri ve Altındağ'daki kurs alanları dernek başkanının rehberliği ile ziyaret edilmiştir. Bu süreçte dernek çalışanları ve derneğe hizmet almak/sosyal yardım almak için gelen Suriyeli yetişkin bireylerle de tanışmalar gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulama aşamasına başlamadan önceki bu iletişim biçimi sayesinde dernek başkanı başta olmak üzere diğer dernek çalışanlarıyla güven ortamı oluşmuş, bu sayede başkan tarafından dernek binalarında, atölyelerinde çalışmanın yürütülmesine izin verilmiş, dernek çalışanlarına araştırma kapsamında araştırmacıya kolaylık sağlamaları yönünde telkinde bulunulmuştur. Henüz araştırmanın görüşme süreci başlatılmadan dernek binasına gelen Suriyeli yetişkin bireylere yeminli tercüman olan dernek başkanı aracılığıyla araştırma hakkında ön bilgiler verilerek araştırmaya katılım sağlayıp sağlamayacakları yönünde ön görüşleri alınmıştır. Gönüllü katılımı kabul eden bireyler görüşme yapılacak diğer Suriyeli bireylere erişimi kolaylaştırmıştır.

Araştırmaya dâhil edilen Suriyeli bireylerle kendilerini daha rahat hissettikleri düşünülen dernek binasında görüşmelerin başlatılması sürecin başında kolaylık ve araştırmacı için de rahatlık sağlamıştır. Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli yetişkinlerin kendi çevrelerinde ve rahatlıkla girip çıkabildikleri dernek binasını güvenli olarak gördükleri gözlemi sonucunda araştırma burada başlatılmıştır. Altındağ bölgesinde derneğin hizmet alanlarında Suriyelilerle görüşmek için gerekli güven ortamı bu sayede kazanılmıştır. Pilot çalışma kapsamında görüşmeler yapılan yetişkin bireylerden alınan dönütler sonrasında görüşme sorularında birkaç ifade değişikliği yapılmış, soru sıralamasının yeri değiştirilerek soruların hem Türkçe hem Arapça daha iyi anlaşılması sağlanmıştır. Görüşme formları yeminli tercüman aracılığıyla iki dilde (Arapça ve Türkçe) hazırlanarak görüşmelere başlanmıştır.

Görüşmeler katılımcıların görüşmeyi kendileri için uygun görüp bildirdikleri gün ve saatler dikkate alınarak ayarlanmış, devamında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. IMDAD Bostancık Caddesi merkez binasında araştırmacıya tahsis edilen toplantı odasında ilk görüşmelerle süreç başlatılmış, görüşme süreci ilerledikçe görüşülen Suriyeli yetişkinler kendi çevrelerinden yetişkin bireylerin araştırmaya dâhil edilmesini sağlamışlardır. Kartopu gibi büyüyerek devam eden sürece derneğin diğer şubesi de eklenmiştir. Altındağ Bostancık caddesindeki dernek merkez binasından sonra araştırmaya Altındağ Başpınar Mahallesi Yıldız Caddesi'ndeki ikinci şubede devam edilmiştir. IMDAD ikinci şubede de dernek çalışanları ve görüşme yapılan bireyler aracılığıyla görüşülmek istenen yeni Suriyeli yetişkin bireylere ulaşılmıştır. Görüşmeler neticesinde katılımcıların çocuklarının okudukları ilkökul ve ortaokullara da değinmeleri üzerine o bölgede Suriyeli öğrenci nüfusunun yoğun olduğu örgün eğitim kurumları belirlenerek sürece devam edilmiştir.

Ankara'da Suriyelilerin Altındağ ilçesine yoğun göçleriyle beraber MEB ve Diyanet Vakfı işbirliğinde kurulan Geçici Eğitim Merkezleri'nden (GEM) Fatih Sultan Mehmet İlkokulu ve yine aynı mahallenin ortaokulu olarak hizmet sunan Battalgazi Ortaokulu'na Suriyeli yetişkinlere ulaşmak için farklı günlerde ziyaretler gerçekleştirilmiştir. Dernek binalarındaki görüşmeler sonrasında araştırmaya Altındağ Battalgazi Ortaokulu sonrasında ise Altındağ Fatih Sultan Mehmet İlkokulu ile devam edilmiştir. Okul yönetimlerine araştırmanın izni, amacı ve izlenecek yöntem hakkında bilgiler verilmiş, izin belgeleri sunulmuştur. Okul yöneticileri Suriyeli öğrenci nüfusu en yoğun olan okullardan olduklarını, veli okul iletişiminin sağlıklı yürütüldüğünü, iletişimin sağlanmasında gönüllü Suriyeli PICTES görevlilerinin olduğunu, bu süreçte

ilgili kişilerin hem Suriyeli velilere ulaşma konusunda yardımcı olabileceğini hem de araştırmacıya tercümanlık hizmeti sunabileceğini belirtmişlerdir. Okul yöneticileri, okulda Suriyeli görevli olduğunu, okul-veli iletişiminin de bu kanal kullanılarak geliştirildiğini, her an ulaşılabilir olmaya yönelik kaygıları olduğunu, Türkçe bilmeyen velilerin kendilerini bu görevliler aracılığıyla daha doğru biçimde ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Nitekim görüşme süreci ile ilgili okul yönetimlerinin çağrısı üzerine ilgili görevliler gelmiş, onlarla tanışılarak araştırma ile ilgili ön bilgiler kendilerine aktarılmıştır. Gayet anlaşılır ve akıcı bir Türkçe kullanan görevliler aracılığıyla okul iletişim kanalları kullanılarak veliler ön görüşmeye davet edilmişlerdir.

Araştırma kapsamında yapılan ön görüşmeler sonrasında Suriyeli yetişkinlerin çoğu çalışmaya dâhil olmayı, görüşme yapmayı kabul etmiştir. Görüşmeyi kabul etmeyen bazı erkek Suriyeli yetişkinler olmuştur. Görüşmeyi kabul etmeme gerekçesi olarak “Siteler bölgesinde yoğun çalıştıklarını, iş yerinden izin almalarının pek mümkün olmadığını ya da iş yerinde böyle bir görüşmeye izin alamayacaklarını” belirtmişlerdir. Tercümanlık hizmeti sunan PICTES görevlilerinden ikisinin kadın olması, yetişkin Suriyelilerin çevresinden birileri olması, daha önceden tanışıklıklarının olması hem Suriyeli kadın yetişkinlere ulaşmayı kolaylaştırmış, hem de katılımcıların kendilerini görüşme ortamında rahat ifade etmesini sağlamıştır. Henüz görüşmelere başlanmadan önce çevreden Suriyeli kadınların dini ve kültürel gerekçelerle erkek bir görüşmeci ile görüşmeyeceği, görüşse bile yanında eşi olmadan bunu yapmayacağı ön bilgisi edinilmiş olsa ve buna dair önlem araştırmacı tarafından alınmış olsa da araştırmanın uygulama safhasında böyle bir durum yaşanmamıştır. Aksine kadın katılımcılarla rahat iletişim kurulmuş, görüşmeye kendi istekleri ile eşleri veya başka kimseler dâhil edilmeden devam edilmiştir. Sürecin bu şekilde yürütülmesinde şüphesiz kadın tercümanın varlığının da etkisi de vardır fakat araştırma boyunca erkek tercüman bulundurulduğunda da bu hassasiyetlerden kaynaklı sorun yaşanmamıştır.

Altındağ Fatih Sultan Mehmet İlkokulu ve Battalgazi Ortaokulu’nda Suriyeli yetişkinlerle Covid-19 salgını kaynaklı sokağa çıkma yasakları ve diğer kısıtlayıcı uygulamalar göz önüne alınarak kendilerine uygun zaman aralığında randevu usulüyle görüşmeler yapılmıştır. Okul yönetimlerinin araştırmacıya tahsis ettiği okul girişindeki ulaşımı kolay veli görüşme odasında görüşme süreci yürütülmüştür. Suriyeli yetişkinlerin bildikleri ve yüz yüze eğitimin olduğu günlerde ziyaretler yaptıkları, kendi çocuklarının eğitim gördüğü okullara gelmeleri görüşme sürecinin verimli geçmesine katkı sağlamıştır. Araştırmanın Altındağ ilçesindeki uygulaması boyunca ihtiyaç halinde

tercümanlık hizmeti sunan görevlilerin ve okul yönetimlerinin süreci sahiplenmesi Suriyeli yetişkinlere ulaşmayı kolaylaştırmış, örnekleme dâhil edilen katılımcılarla zengin bilgi kaynaklarına ulaşmaya katkı sağlamıştır.

Altındağ Battalgazi mahallesinde iki görüşmeci dışında tüm görüşmecilerle Battalgazi Ortaokulu ve Fatih Sultan Mehmet İlkokulu'nda görüşme için özel olarak okul yönetimince ayrılan alanda görüşülmüştür. IMDAD derneğinde de görüşmeler dernek yönetiminin belirlediği toplantı odasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının tanıdığı, daha önce Gölbaşı'nda yaşayan, kendi çevrelerinden insanlarla ve akrabaları ile yakın olma, iş bulma gibi sebeplerle Altındağ Battalgazi mahallesine taşınan iki kişiyle de görüşme Covid-19 önlemleri doğrultusunda gerekli hassasiyet gözetilerek görüşmecilerin daveti üzerine kendi evlerinde yapılmıştır.

Altındağ Siteler bölgesindeki görüşmeler için Suriyelilerin sayıca fazla olduğu iş yerlerinin hangileri olduğu iş merkezleri belli aralıklarla ziyaret edilerek öğrenilmiştir. Suriyeli işçi çalıştıran iş yeri sahipleri ile görüşülmüş, araştırmanın amacı ile ilgili kısa ön bilgiler verilmiştir. Araştırma izni de gösterilerek işyerindeki Suriyeli çalışanlarla ön görüşme yapıp yapılamayacağı sorulmuş, kabul eden iş yeri sahiplerinin izni ile işyerinde belirtilen bir alanda çalışanların dinlenme aralarına, çıkış saatlerine denk getirmek koşuluyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme için iş yeri sahiplerinden herhangi bir çalışma saatinden ayrılacak izin verilmediği için çalışan erkek Suriyeli yetişkinlerle görüşme süreci görece daha uzun sürece yayılmıştır. Bu görüşme ziyaretlerinde özellikle Suriyeli çalışanların işini engelleyecek, iş yerinde zor durumda kalmalarına sebep olabilecek herhangi bir durum olmaması için azami gayret gösterilmiştir. Çalışan Suriyeli yetişkinlerin kendilerini kolaylıkla ifade edebilecekleri görülmüş, herhangi bir tercümana ihtiyaç duymadan bu süreç yürütülmüştür. İnsanlarla iletişimin yoğun olduğu ve Türkiyeli işçilerle birlikte çalışılan alanlarda Suriyelilerin Türkçe konuşma, ifade ve becerilerinin bu anlamda çalışmayan Suriyelilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Çalışma koşulları, iş yerinde zorluklar göz önüne alınarak Siteler bölgesindeki görüşülen sayısı az tutulmak zorunda kalmıştır.

Altındağ ilçesindeki görüşmelerin zamanı hedef kitleye göre ayarlandığı için hafta içi geriye kalan zaman aralıklarında Gölbaşı ilçesindeki Suriyeli bireylere ulaşılmaya çalışılmıştır. Altındağ ilçesinin aksine Gölbaşı'nda Suriyelilerin homojen bir şekilde mahalle yerleşiminden bahsedilememektedir. Hem iş imkânının görece daha az oluşu hem de Altındağ'a nazaran kira vb. giderlerin pahalı oluşu Suriyeli nüfusun az oluşunun sebeplerindendir. Gölbaşı ilçesinde yaşayan Suriyeli nüfusun yoğun olarak

yaşadığı alanlar genel itibariyle eski binaların olduğu, kiraların da buna göre daha düşük olduğu Seğmenler ve Şafak mahalleleridir. Araştırmacı tarafından ilçede ikamet eden yabancılara yönelik daha önceden çalışmaların yürütülmüş olması, ilçede az sayıda Suriyeli olması Suriyeli bireylere ulaşmayı kolaylaştırmıştır. Daha önce de belirtildiği üzere kartopu örneklem tekniği gereğince görüşülen Suriyeli bireyler bir başka Suriyeli bireye ulaşmayı sağlamıştır. Seğmenler ve Şafak mahallerinde Covid-19 salgını tedbirleri gereğince önlemler alınarak görüşmeler katılımcıların talebi ve izni doğrultusunda kendi evlerinde gerçekleştirilmiştir. Bir görüşmeci ile de çalıştığı Gölbaşı Sanayi çarşısındaki geri dönüşüm atık alanında görüşülmüştür. Sanayideki işyeri sahibi Türkiye kökenli bir Arap olduğunu ifade etmiş, çalışanların hepsinin Suriyeli olduğunu, görüşmek isteyen her çalışanı ile rahatlıkla kendi odasında görüşülebileceğini belirtmiştir. Ön görüşme neticesinde çalışanların içinde iş yeri sahibinin diğer çalışanları kontrol için yetkilendirdiği, akıcı ve kolay anlaşılır şekilde Türkçe konuşan Suriyeli birey dışında hiçbir geri dönüşüm çalışanı görüşmeyi kabul etmemiştir. Daha önce Altındağ ilçesinde çalışma koşullarından dolayı görüşmeye dâhil olamayacağını belirten Suriyeli katılımcı adayları ile benzer gerekçe sunulmuş, atık toplamak için ilçe sokaklarına dağılmaları gerektiği ifade edilmiş, katılmayı kabul etmeme kendilerince bu şekilde gerekçelendirilmiştir.

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Araştırmanın çalışma grubunu, Kasım 2020-Nisan 2021 tarihleri arasında Ankara Altındağ ve Ankara Gölbaşı ilçelerinde yaşayan 28 kadın ve 28 erkek olmak üzere geçici koruma kapsamındaki 56 (ellialtı) Suriyeli yetişkin oluşturmaktadır. Katılımcıların yaş ve cinsiyet başta olmak üzere genel özellikleri tablolar halinde sunulmuştur. Çalışmanın ekler bölümünde her bir kadın ve erkek katılımcının özellikleri isimleri kodlanarak verilmiştir. Yetişkin Suriyeli katılımcıların yaş ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 6'da gösterilmiştir;

Tablo 6

Yaş ve Cinsiyete Göre Suriyeli Katılımcılar

Yaş Aralığı	Erkek	Kadın	Toplam
19-24	1	1	2
25-29	0	0	0
30-34	3	4	7
35-44	9	15	24
45-59	14	8	22
60 +	1	0	1
Toplam	28	28	56

Kaynak. Görüşme Formu, 2021.

Katılımcıların yaş dağılımına bakıldığında, Tablo 6’da görüleceği üzere 24 katılımcının 35-44 yaş aralığında, 22 katılımcının 45-59 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Aktif çalışma yaş aralığında olan katılımcıların 30-59 yaş aralığında yoğunlaştığı görülmektedir. Erkek katılımcıların en fazla olduğu yaş aralığı 45-59 yaş grubu iken kadınların yoğun olduğu yaş aralığı 35-44’tür.

Tablo 7

Katılımcıların Eğitim Düzeyi

Eğitim Düzeyi	Erkek	Kadın	Toplam
İlkokul	7	15	22
Ortaokul	7	5	12
Lise	3	6	9
Önlisans	3	0	3
Lisans	7	2	9
Lisansüstü	1	0	1
Toplam	28	28	56

Kaynak. Görüşme Formu, 2021.

Katılımcıların Suriye’de aldıkları eğitimlerine bakıldığında tüm katılımcıların ülkelerinin resmi dili olan Arapça okuryazarı olduğu, hepsinin en az temel eğitim düzeyini tamamladığı, hiç eğitim almamış katılımcı olmadığı görülmüştür. Katılımcıların 22’si ilkokul mezunu olduğunu, 12’si ortaokul mezunu olduğunu, 9’u lise mezunu olduğunu, 3’ü ön lisans mezunu olduğunu, 9 kişi de lisans mezunu olduğunu belirtmiştir. Bir (1) katılımcı da lisansüstü (doktora) düzeyinde eğitim aldığını belirtmiştir. Cinsiyet bağlamında bakıldığında katılımcı kadınlar arasında 15 kişi ilkokul mezunudur. Bu oran erkeklerde yarı yarıya daha düşüktür. Eğitim düzeyi arttıkça kadın katılımcıların sayısının da azaldığı görülmektedir. Nitekim 28 kadın katılımcıdan yalnızca 2’si lisans mezunudur. Lise ve üstü eğitim düzeyi bağlamında bakıldığında

tablo daha netleşmektedir; zira 14 erkek katılımcı lise ve üstü düzey eğitim almışken bu sayı kadınlarda 8’dir. Tablo 7’de görüleceği üzere sadece lise mezunu erkek sayısı kadın sayısının yarısıdır.

Tablo 8

Katılımcıların Medeni Durumu ve Çocuk Sayısı

Çocuk Sayısı Aralığı	Evli	Bekar	Toplam
Yok	2	1	2
1-3	18	0	18
4-6	33	0	33
7 ve üzeri	1	0	1
Toplam	55	1	56

Kaynak. Görüşme Formu, 2021.

Katılımcıların medeni durumlarına bakıldığında; Tablo 8’de görüleceği üzere 1 (bir) katılımcı (kadın) dışında tüm katılımcılar evlidir. Sahip oldukları çocuk sayısı bağlamında ise; halen evli olup çocuğu olmadığını belirten 2 (iki) katılımcı ve bekâr olduğunu belirten 1 (bir) katılımcı bulunmaktadır. Çocuk sayısına bakıldığında 4-6 yaş arası çocuğu olan katılımcılar toplamın yarısından fazlasını oluşturmaktadır. Hane halkı büyüklüğünün görece fazla olduğu net bir biçimde göze çarpmaktadır. Hane halkı büyüklüğüne Türkiye bağlamında bakıldığında ise; Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi (ADNKS) sonuçlarına göre ortalama hane halkı büyüklüğünün 2020 yılında 3,30 kişi olduğu görülmektedir (data.tuik.gov.tr). Hanedeki çocuk sayısı 1-3 arasında olan Suriyeli katılımcılar 18 kişidir.

Tablo 9

Katılımcıların Türkiye’de herhangi bir işte çalışma durumu

	Erkek	Kadın	Toplam
Çalışıyor	20	7	27
Çalışmıyor	8	21	29
Toplam	28	28	56

Kaynak. Görüşme formu, 2021.

Görüşme yapılan Suriyeli bireylerin ekonomik durumlarını, iş piyasasına dâhil olup olmadıklarını da görmek amacıyla kendilerine herhangi bir işte çalışıp çalışmadıkları, çalışıyor iseler ne iş yaptıkları sorulmuştur. Alınan cevaplar doğrultusunda; katılımcıların toplamda yarıya yakınının gelir getirici bir işte çalıştığı kalanların da gelir getirici herhangi bir işte çalışmadığı görülmüştür. Cinsiyet

bağlamında bakıldığında; kadın katılımcılardan sadece dörtte birinin (7 kişi) çalıştığı, çalışanların çoğunun erkek katılımcılar olduğu görülmüştür. Aynı soruya Türkiye bağlamında, TÜİK hane halkı işgücü araştırması sonuçları doğrultusunda oran açısından bakıldığında ise; 2019 yılında, Türkiye'de 15 ve daha yukarı yaştaki istihdam edilenlerin oranının % 45,7 olduğu, bu oranın kadınlarda % 28,7, erkeklerde ise % 63,1 olduğu görülmektedir (Tüik, 2019). Kadınların iş yaşamındaki yerinin azlığı Suriyeli kadınlarda da benzerlik göstermektedir.

Tablo 10

Katılımcıların İkametlerinde Isınma Şekli

Isınma Durumu	Kira	Kendi Evi	Toplam
Soba	39	-	39
Kalorifer	16	1	17
Toplam	55	1	56

Kaynak. Görüşme formu, 2021.

Görüşme yapılan Suriyeli bireylerin yaşam koşullarını daha detaylı öğrenebilmek için yaşadıkları konutun ısınma şekli sorulmuştur. Alınan cevaplar doğrultusunda; katılımcıların üçte ikisinden fazlasının sobalı eski binalarda, gecekondularda oturduğu, kalan üçte birlik kesimin ise kentsel dönüşümün yaşandığı mahallelerde yıkılan gecekonduların yerine yapılan doğalgazlı yeni binalarda oturdukları görülmüştür. Sadece 1 (bir) katılımcının kendisine ait evinin olduğu, diğer katılımcıların hepsinin kirada oturduğu belirlenmiştir. Katılımcıların yaşadıkları bölgenin kentsel dönüşümün başladığı bölgelerden biri olması, birkaç yıl içerisinde yaşadıkları binaların dönüşüm kapsamında yıkılması da söz konusudur.

Katılımcıların 47'si Suriye'nin Halep kentinden, diğer katılımcılar da İdlib (3), Haseke (2), Azez (1), Rakka (2) ve Şam (1) gibi kentlerden geldiklerini beyan etmişlerdir. Ankara'yı akrabalık ilişkileri, arkadaşlarının-tanıdıklarının olması gibi sebeplerle tercih ettikleri ifade edilmiştir. Görüşme yapılan bireylerin yaşam koşulları bağlamında ikamet ettikleri konutlarla ilgili; % 70'inin sobalı, kentsel dönüşüm kapsamındaki eski evlerde oturduğu kalan kısmın ise yine kentsel dönüşümün yapıldığı bölgelerdeki yeni yapılan binalarda genelde giriş ve ilk katta oturdukları belirtilmiştir. Görüşme yapılan 28 erkek katılımcının genel itibarıyla hepsinin kendi dillerinde (Arapça) okuryazar olduğunu, dörtte birinin herhangi bir işte çalışmadığını, çalışmama gerekçesi olarak sağlık sorunları ve pandemi dolayısıyla işten çıkarılma gerekçelerinin

olduğunu ifade etmişlerdir. Erkek katılımcılardan sadece bir kişi Türkiye'ye geldiğinde kampta kaldığını belirtmiştir. Katılımcıların yarısı Ankara'ya geliş sebeplerini akraba, arkadaşların varlığı ile ilişkilendirmiştir, diğer katılımcıların gerekçeleri de öncelikle iş bulma, sosyal yaşama dair imkânların çok olması, çocukların eğitimi şeklinde sıralanabilir. Gelir bağlamında hane halkı sayısı da göz önünde bulundurularak bakıldığında, çoğunlukla düşük gelirli oldukları (1500-3500 TL arasında), sigortasız-güvencesiz çalıştırıldıkları, Kızılay başta olmak üzere kurumsal sosyal yardımlar sayesinde yaşamlarını idame ettirdikleri, Suriye'de yaptıkları işi/mesleği burada da devam ettiren sayısının az olduğu, zorunlu şartlar doğrultusunda yeni meslekler edindikleri, gelirleri doğrultusunda yaşadıkları konutun da sobalı ve eski olarak zorunlu tercih edildiği açıkça görülmektedir.

Görüşme yapılan kadın katılımcıların da genel itibariyle hepsinin kendi dillerinde (Arapça) okuryazar olduğu, sadece 2 (iki) katılımcının lisans mezunu olduğu, yarısından fazlasının herhangi bir işte çalışmadığını beyan ettiği, çalışmama gerekçesi olarak ev işleri, eğitim düzeyi, çocuk bakımı, sağlık sorunları ve kültürel gerekçelerinin (eş izni vb.) olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların Ankara'ya geliş sebeplerinin öncelikle eşlerinin talebi olduğu bunun da erkek katılımcılarla benzer biçimde akraba, arkadaşların varlığı ile ilişkilendirildiği görülmüştür. Gelir bağlamında hane halkı sayısı da göz önünde bulundurularak bakıldığında, çalışanlar dışındaki kadınların eşlerinin gelirini beyan ettikleri, onun da düşük olduğu (900-3000 TL arasında), eşlerinin çoğunlukla sigortasız-güvencesiz çalıştırıldıkları, Kızılay başta olmak üzere kurumsal sosyal yardımlar sayesinde yaşamlarını idame ettirdikleri, Suriye'de iki katılımcı (lisans mezunu olanlar dışında) haricinde uzun süreli bir işte çalışan olmadığı, yaptıkları işi/mesleği burada da devam ettiren hiçbir katılımcı olmadığı, çalıştığını beyan edenlerin de temizlik vb. işlerde çalıştıkları, gelirleri doğrultusunda yaşadıkları konutun da sobalı ve eski olarak zorunlu tercih edildiği görülmektedir.

Çalışma grubuna dâhil olan geçici koruma kapsamındaki Suriyeli 56 yetişkinin hepsinin genel itibariyle düşük gelirli oldukları, çalışanların sigortasız-güvencesiz çalıştırıldıkları, sosyal yardımlarla yaşamlarını idame ettirdikleri, Suriye'de yaptıkları işi/mesleği Türkiye'de devam ettirebilen sayısının çok az olduğu, zorunlu kaldıkları için yeni meslekler edinme çabalarının olduğu, bu durumun kadınlar açısından daha zor yaşandığı, eşlerinin gelir düşüklüğü nedeniyle sosyal yardımlarla geçinme çabalarının olduğu, çalıştığını ifade edenlerin de temizlik vb. işlerde kısa süreli ve düşük gelirli çalıştıkları katılımcıların beyanlarından anlaşılmıştır. Araştırmada görüşme yapılan

Suriyeli yetişkinlerin gerçek adları kullanılmamış olup görüşme kayıtlarının aktarılması sürecinde görüşmenin detayları, içeriği hususunda kod isimler kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması

Türkiye’de geçici koruma kapsamına alınan Suriyeli yetişkinlere yönelik eğitim uygulamalarına katılım durumlarının, Suriyelilere yönelik MEB ilgili birimleri tarafından sunulan eğitim hizmetlerinin ve bu çerçevede sunulan eğitim uygulamalarının Suriyeli yetişkin bireylerin görüş ve deneyimleri ışığında değerlendirilmesini amaçlayan araştırmada veriler iki şekilde toplanmıştır. MEB HBÖGM tarafından sunulan yetişkin eğitim hizmetlerine katılan Suriyeli yetişkin bireylerin nicel verileri ve diğer kurumsal yapıların sunduğu yetişkin eğitimi faaliyetlerinin bilgileri ilgili kurumlardan temin edilmiştir. Araştırma kapsamında yetişkin eğitimi uygulamalarının Suriyeli yetişkin bireylerin görüş ve deneyimleri ışığında değerlendirilmesi amacıyla çalışma grubu belirlenmiş ve görüşme tekniği ile bulgular elde edilmiştir. Yetişkin eğitime katılan Suriyeli bireylerin MEB HBÖGM kurs sayısal verileri tablolara dönüştürülerek yorumlanmıştır. Nitel araştırmaların temel veri toplama araçlarının başında gelen görüşme tekniği (Mason, 2002) bu araştırmada da Suriyeli yetişkinlerin zorunlu göç ve sonrasındaki eğitim deneyimlerine dair duygu ve düşüncelerini en iyi şekilde yansıtacağı düşünülmüş ve tercih edilmiştir. Araştırma boyunca öncelikle katılımcılarla güven ilişkisi geliştirilmesine, katılımcıların kendini rahat ifade etmesinin sağlanması için uygun ortamın sunulmasına, görüşme mekânının kendilerine en uygun yer olmasına, kendilerini rahat hissetmelerine önem verilmiştir. Araştırma boyunca en çok dikkat edilen ve süreci zora sokan durum Covid-19 salgın kaynaklı süreç olmuştur. Yüz yüze görüşmelerin yapılması gerektiğinden Covid-19 salgınının, sokağa çıkma kısıtlamalarının özellikle katılıma engel teşkil edeceği düşünülmüştür. Salgın önlemleri doğrultusunda hareket edilmiş, veri toplama aşamalarında özellikle pandemi önlemlerine sıkı sıkıya bağlı kalınarak süreç yönetilmiştir. Bu kapsamda;

- 1- MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, MEB HBÖGM birimlerinden halk eğitimi merkezlerinde kurslara katılan Suriyeli yetişkinlerin sayısal verileri dilekçe ile talep edilmiş, ilgili kurumlar tarafından 2014-2020 yılları arasında kurslara

- katılan Suriyeli yetişkinlerin verileri araştırmacı ile paylaşılmıştır. Katılım verileri tablolara dönüştürülerek yorumlanmıştır,
- 2- Geçici koruma kapsamındaki bireylere yönelik işbirliği çalışmaları MEB işbirliği ile 2016 yılında başlamış, bu süreçte meslek kursları, Türkçe dil kursları, sosyal-kültürel kurslar açılmasına dair MEB HBÖGM ile protokoller düzenlenmiştir. Derneklerin ve diğer sivil toplum kuruluşlarının eğitim hizmetlerini MEB HBÖGM denetiminde ve genel itibariyle halk eğitimi merkezlerine ait yerleşkelerde sunacağı protokol metinleriyle hüküm altına alınmıştır. Araştırma kapsamında MEB HBÖGM ile işbirliği yapan, protokol metinleri imzalanan dernek ve sivil toplum kuruluşlarından süreç boyunca Suriyeli yetişkinlere yönelik sundukları eğitim hizmetleri ve kurs nicel verileri talep edilmiş fakat onlarca dernek, kurum kuruluştan sadece İstanbul Sultanbeyli Belediyesi talebe olumlu cevap vermiştir. Bunun dışında protokol imzalanan hiç bir dernek araştırmacıya herhangi bir dönüş yapmamış, veri paylaşımında da bulunmamıştır. Bazı derneklerin MEB ile yaptıkları protokol metninde belirtilen adreslerine ulaşamamış, hiç bir iletişim kurulamamıştır. Dolayısıyla dezavantajlı bir grup olan Suriyelilere yönelik hizmet sunacağı imza altına alınan derneklerin, kurum-kuruluşların amaçlarının, işlevlerinin, faaliyetlerinin sorgulanması da önemli ve acil bir sorun alanı olarak görülmektedir.
 - 3- Uluslararası kurum ve kuruluşların, sivil toplum kuruluşlarının sürece dair eğitim içerikli proje ve etkinlikleri ilgili kurumların kamuoyuyla paylaştıkları raporlardan ve kurumsal web sayfalarından alınan bilgilerle derlenmiştir.
 - 4- Ankara’da yaşayan Suriyeli yetişkinlere yönelik bu araştırma sırasında, nitel araştırma kapsamında yüz yüze yapılan görüşme tekniği kullanılmış, ses kayıt cihazı ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır.
 - 5- Çalışma grubundaki Suriyeli yetişkinlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmak suretiyle yetişkinlerin demografik özelliklerinin, önceki öğrenmeleri bilgisinin, eğitime erişim ve ihtiyaç durumlarının, eğitim hizmetlerinden faydalanma sürecinde neler hissettikleri, bu süreçte sorun yaşıyıp yaşamadıklarının belirlenmesine yönelik sorular yer almıştır.
 - 6- Görüşme soruları uzman görüşü alınarak hazırlanmış olup, geri bildirimler sonrasında sorulara uygulanmak üzere son şekli verilmiştir.

- 7- Araştırmada katılımcıların farklı kültürden olması ve özellikle Arap kökenli bireyler ile yapılan görüşmelerde dil engelinin bulunması söz konusu olabileceğinden tercüman bulundurulmuş, gerekli durumlarda tercüman kullanılmıştır. Görüşme formları ve bilgilendirme onam formları olası dil/iletişim problemi karşısında hem Türkçe hem Arapça olarak hazırlanmış, bu konuda uzman desteği alınmıştır.
- 8- Görüşmelerde, görüşmeciler ile güven ilişkisi kurulabilmesi açısından, öncelikle araştırmacı kendisini tanıtarak başlamış, araştırmacının gönüllülük esasına dayandığı bilgisini vermiştir.
- 9- Araştırmacının konusu ve amacı hakkında açık bir biçimde bilgi verilerek görüşmelerde edinilen bilgilerin, araştırmacının amaçları dışında kullanılmayacağı hakkında Arapça hazırlanmış bilgilendirme onam formu katılımcılara elden verilmiştir. Katılımcıların tüm bu bilgileri edinebilecekleri ve onaylayabilecekleri bilgilendirilmiş onay formu (Ek-2) görüşmelere başlamadan önce katılımcılar tarafından iki nüsha halinde imzalanmış bir örneği katılımcıya verilmiş diğer nüshası da araştırmacı tarafından muhafaza edilmiştir.
- 10- Görüşmeler sırasında kalıcılığı ve güvenilirliğini sağlamak, veri kayıplarını önlemek için ses kayıt cihazı kullanılması konusunda katılımcıların onayı alınmış ve görüşmeler yapılmıştır.
- 11- Bireylerin savaş kaynaklı travma vb. ağır psikolojik sorunlarının olabileceği göz önünde bulundurulmuş, bazı görüşmeler sırasında göç deneyimleri, Türkiye’deki ekonomik yaşantıları ve Suriye’deki eğitim yaşantılarını ifade ederken duygusal anların yaşanmasıyla görüşmeye ara verilmiştir. Kayıtlar durdurulmuş, sohbet havasında başka konulara geçilmiş, katılımcılar duygusal olarak iyi hissettikleri ve devam etmek istediklerini belirtince görüşmelere devam edilmiştir.
- 12- Görüşme kapsamında Suriyeli yetişkinlerin araştırma sorularına dair cevaplarını daha iyi ifade edebilmeleri için yönlendirme yapmadan, görüşmecileri etki altında bırakmamaya özen göstererek yansıtıcı dinleme tekniği kullanılmış, sözlerinin kesilmemesine, gerekli hallerde iyi bir dinleyici ve gözlemci olmaya da özen gösterilmiştir. Görüşmecilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla görüşmelerin sohbet havasında olmasına özen gösterilmiştir.
- 13- Katılımcılara, verdikleri kişisel bilgilerin çözümleme sürecinde bir kod isim tanımlanarak kimliklerinin gizli tutulacağı ifade edilmiştir. Bununla birlikte her ihtimal göz önüne alınarak kayıt cihazının görüşme yapılan kişiler üzerinde

olumsuz bir etki yaratabileceği düşünülerek bunu önlemek adına görüşme sonunda ses kayıtlarını kendilerinin de dinleyebileceği, talepleri halinde istemediği yerlerin kayıttan kesilebileceği de vurgulanmıştır.

14- Ses kayıtları daha sonra yazıya aktarılarak araştırmacının şahsi bilgisayarında saklanmıştır.

15- Her görüşmeden sonra araştırmacı tarafından görüşmeye ve görüşmeciye yönelik kısa notlar da alınmıştır. Bu notların alınmasıyla araştırma verilerinin daha doğru yorumlanması noktasında farklı ve geniş bakış açısı sağlaması amaçlanmıştır.

16- Herhangi etik bir soruna yol açmamak adına katılımcılardan araştırma kapsamı dışında başka herhangi bir bilgi istenmemiştir.

17- Görüşmeler çözümlenerek yorumlanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Üç bölümden oluşan görüşme formunda ilk bölümde katılımcıların demografik bilgilerine yönelik sorular, ikinci bölümde katılımcıların yetişkinlere yönelik eğitim hizmetlerine erişim bilgisini öğrenmeye yönelik sorular, üçüncü bölümde ise katıldıkları eğitim uygulamalarına yönelik kişisel deneyimlerine, eğitim uygulamalarını değerlendirmeye yönelik (uygulamayı yapan kurum, kurs süresi, kurs öğreticisi vd.) sorulara yer verilmiştir.

Görüşme verilerinin çözümlemesinde tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Görüşmelerin ses kayıtları bilgisayara aktarılarak herhangi bir ifadenin eksik kalmaması için defalarca dinlenmiş, görüşmeler yazıya aktarılmıştır. Toplanan bu verilerin açıklanabileceği kavram ve ilişkilere ulaşmak amacıyla tematik analiz tercih edilmiştir. İlk olarak görüşme kayıtlarından elde edilen veriler araştırma soru başlıkları altında kodlanmıştır. Kodlama, elde edilen verileri bölümlere ayırmayı, incelemeyi, kavramlaştırmayı ve ilişkilendirmeyi gerektirir (Yıldırım ve Şimşek; 2016). Braun ve Clarke (2006) tematik analizin altı basamağının verileri tanıma, ilk kodları oluşturma, temaları arama, olası temaları gözden geçirme, temaları belirleme ve adlandırma ile raporu oluşturma olduğunu belirtmektedir. Çalışma verilerinin çözümlemesi sürecinde bu aşamalar takip edilmiştir. Buna göre öncelikle; görüşme kayıtları bilgisayarda yazıya dökülmüş, transkriptler tekrar tekrar okunarak notlar alınmış, ilk kodlar elde

oluşturulmuştur. Nitekim Saldana (2019)'nın veriler üzerinde elde kodlama yapmanın veri kontrolünü sağladığını belirttiği üzere herhangi bir bilgisayar programı kullanmadan önce süreç elde kodlama yaparak devam ettirilmiş, verilerin özümsemesine çalışılmıştır. Çalışmanın geçerliliğini sağlamak amacıyla Eğitim Yönetimi alanında nitel çalışma deneyimi olan iki doktora öğrencisinden verilerin kodlanması istenmiştir. Bu kodlamalar sonrasında araştırmanın kodlarına son hali verilmiştir. Bu dönemde tematik analizi ile ilgili MAXQDA firmasının online eğitimlerine katılım sağlanmış, kod-kategori ve tema oluşturma sürecinin yönetimi ile ilgili MAXQDA firmasının webinarlarına devam edilmiştir. Benzer kodlara ulaşıldığından emin olunmasının ardından veriler MAXQDA 2022 sürümü kullanılarak transkriptler yeniden kodlanmış ve bu kodlardan kategorilere, temalara ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular araştırma amaçlarına açıklık getirecek doğrultuda yorumlanmış, araştırma raporuna dönüştürülmüştür. Bu görüşmeler neticesinde yetişkin Suriyelilerin eğitime erişim durumları, sunulan eğitime dair düşünceleri, eğitim programlarının kendilerine uygunluğu konusundaki algıları, istekleri/ihtiyaçları ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Etik Konular

Araştırmanın etik açıdan uygunluğu, Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Etik Komisyonu tarafından onaylanmıştır (Ek-1). Bunun yanı sıra, MEB Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Göç İdaresi Başkanlığı'ndan araştırmanın sahada uygulanabilmesi için gerekli izinler alınmıştır. Görüşmeye katılanlara araştırmanın konusu, amacı, verilerin ne için kullanılacağı ve görüşme sırasında ses kaydına neden ihtiyaç duyulduğu ile ilgili detaylı açıklama onam formu hem Türkçe anlatılmış hem Arapça metin kendilerine verilmiştir. Sözlü ve yazılı onayları alındıktan sonra araştırmaya katılımları sağlanmıştır. Katılımcıların tamamının gönüllü katılımları sağlanmış olup görüşme süresince yanıtlamak istemedikleri sorulara cevap vermek zorunda olmadıkları ve istedikleri zaman görüşmeyi sonlandırabilecekleri onam formunda da gösterilerek kendilerine açıklanmıştır. Görüşmelerin ses kayıtlarının tek kopyası araştırmacının kişisel bilgisayarında tutulmuştur. Ayrıca ses kayıtlarının office word uygulamasına aktarılması da araştırmacı tarafından yapılmıştır. Görüşmelerin analizinin her aşamasında her bir katılımcıya farklı kod isimler verilerek kimliklerinin

gizliliği sağlanmıştır. Bulgular paylaşılırken katılımcıların ifadeleri değiştirilmeden, doğrudan alıntı yapılmak suretiyle kullanılmıştır. Araştırma, “zarar vermeme” temel ilkesine dayandırılarak yşrştşlmşştşr. Suriyeli katılımcıların savaştan kaynaklı travmalarını tetikleyecek, onların istemedikleri bilgi-görüşleri açıklamaya zorlayacak özel sorular sorulmamış, çalışmada yer alan katılımcıların bilgileri şahıs veya kurumlarla paylaşılmamıştır.

Geçerlik ve Gşvenirlik

Çalışmanın geçerlik ve gşvenirliğinin sağlanması için; Noble ve Smith’in (2015) nitel araştırmalarda gşvenirliği sağlamak amacıyla belirlediği stratejilere dikkat edilmiştir. Nitekim bu bağlamda; çalışmanın verilerini etkileyebilecek kişisel önyargılar göz önünde bulundurulmuş, görüşme ve katılımcılara yönelik yazılan notlar titizlikle ve gizlilik esasıyla kayıt altına alınmış, bulguları desteklemek için katılımcı ifadeleri doğrudan alıntılanmış, ifadeler arasında benzerlik ve farklılıklar aranmış, her görüşme sonrasında katılımcılardan yazılanlar ve ses kayıtlarını gözden geçirerek doğrulamaları istenmiş, yer almasını istemedikleri ifadeleri varsa talepleri doğrultusunda metinden çıkarılmış, süreç boyunca başka araştırmacılarla etkileşim içinde olunmuştur.

Çalışma boyunca hak temelli bir bakış açısıyla sürecin yşnetilmesine mşmkşn olduğunca dikkat edilmiştir. Bu bağlamda, görüşmelerde hem ortamın gşvenli olmasına hem de katılımcıların kendilerinin istediği zaman aralığında görüşme planlanmasına dikkat edilmiştir. Görüşme sırasında ve sonrasında, anlaşılmasında sıkıntı yaşanabilecek bir ifade olması halinde gönüllş katılımcılar tarafından daha açıklayıcı biçimde ifade edilmesi istenmiştir. Veri analiz sürecinde başka araştırmacılarla etkileşim halinde bulunulmuştur.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma soruları kapsamında elde edilen bulgulara ve yorumlarına yer verilmiştir. Öncelikle Suriyeli yetişkin bireylere yönelik MEB HBÖGM tarafından sunulan eğitim uygulamalarının nicel verileri tablolara uyarlanarak yorumlanmıştır. Bu bağlamda daha önce kurslara katılım verileri araştırmanın ikinci bölümünde tüm kursları (mesleki-teknik, sosyal kültürel, okuma-yazma kursları) kapsayacak biçimde sunulmuş olup bu bölümde de sosyal uyuma yönelik olarak Türkçe öğretimi ve okuma-yazma öğretimi kurs verileri tablolastırılarak sunulmuştur. Daha sonra araştırmaya gönüllü katılan Suriyeli kadın ve erkek katılımcılarla görüşme yoluyla elde edilen bulgulara ve bu bulgulara dair yorumlara yer verilmiştir. Bulgular araştırmanın amaç ve alt amaçlarına cevap verecek şekilde sunulmuş, alt başlıklar ortaya çıkan temalar çerçevesinde oluşturulmuş ve "Temel Haklar Konusunda Farkındalık Durumları, Eğitim Hakkı Konusunda Farkındalık Durumları, Katıldıkları Eğitim Programlarının Kendilerine Yararlarına İlişkin Görüşleri, Temel Kamu Hizmetlerine Erişim, Suriyeli Sığınmacılara Hizmet Sunan Kurumlara Yönelik Görüşleri, Yetişkin Eğitimine Katılım Nedenleri, Yetişkin Eğitimine Katılım Engelleri, Yetişkin Eğitimi Programlarından Haberdar Olma Biçimleri, Katıldıkları Yetişkin Eğitim Programlarına İlişkin Değerlendirmeleri, Eğitim Programlarının Sosyal İlişkilerine Katkılarına İlişkin Görüşler ve Ayrımcılık Pratikleri, Eğitim Programlarının Beklentilerini Karşılama Durumu ve Suriye'deki Öğrenme Deneyimlerinin Yeni Eğitim Sürecine Katkısına İlişkin Görüşler" şeklinde sıralanmıştır.

Suriyelilerin Türkçe Öğretimi ve Okuma-Yazma Kurslarına Katılım Durumu

Eğitimin zorunlu göçler sonrasında gidilen ülkelerde sosyal uyumu kolaylaştırdığı ve travmatik etkileri hafiflettiği düşüncesinden hareketle geçici koruma kapsamındaki Suriyeli yetişkinlere yönelik Türkçe dil öğretimi ve okuma-yazma eğitimlerine dair MEB HBÖGM istatistiklerine bakmak katılımcıların Türkçe öğrenmeye yönelik ifadelerinin nicel olarak karşılığını göstermeye de yardımcı olacaktır.

Suriyelilerin Türkçe iletişim kurma ihtiyacı bu eğitimi sunması gereken kurumsal yapının arz talep dengesi ile de ilişkilidir. Zira kitlesel ve ani bir göçle ülkeye gelen milyonlarca Suriyeliye eğitim hizmetleri sunulması kurumsal alt yapının buna hazır olmasını gerektirmektedir. MEB tarafından bu süreçte bağlı kurumlarınca (halk eğitimi merkezleri vd.) katılımcıların taleplerinden yola çıkarak düzenlenmesi gereken önemli eğitim faaliyetleri Türkçe öğretimi ve yetişkin okur- yazarlık eğitimidir. Anadili Türkçe olmayan, Arapça veya Kürtçe olan Suriyelilerin Türkçe öğrenmesi-konuşması ve bu dilde yazması hem toplumsal uyumları hem de ebeveyni oldukları örgün eğitim çağındaki çocuklarının eğitim yaşantısı için, iş ve sosyal yaşamlarında sağlıklı iletişim kurabilmeleri için önem arz etmektedir.

Bu çalışmada “katılım” ile ifade edilmek istenen doğrudan MEB tarafından veya işbirliğiyle düzenlenen yetişkin eğitimi etkinliklerine, yetişkin eğitimi programlarına katılmaktır. Bu bağlamda Suriyeli bireylerin yetişkin eğitimi etkinliklerine katılım oranlarının, katılım nedenlerinin, katılım engellerinin ortaya çıkarılmasının dezavantajlı yetişkin bireylerin öğrenme yaşantılarına olumlu katkılar sunacağı düşünülmektedir. Suriyelilere yönelik halk eğitimi merkezleri bünyesinde veya halk eğitimi merkezleri işbirliğinde açılan okuma-yazma ve Türkçe dil eğitimi kurs-kursiyer sayıları 2014-2020 yıllarını kapsayacak biçimde sırasıyla tablolarla gösterilmiştir.

Tablo 11

2014-2020 Yılları Arasında MEB Okuma-Yazma ve Türkçe Kursları

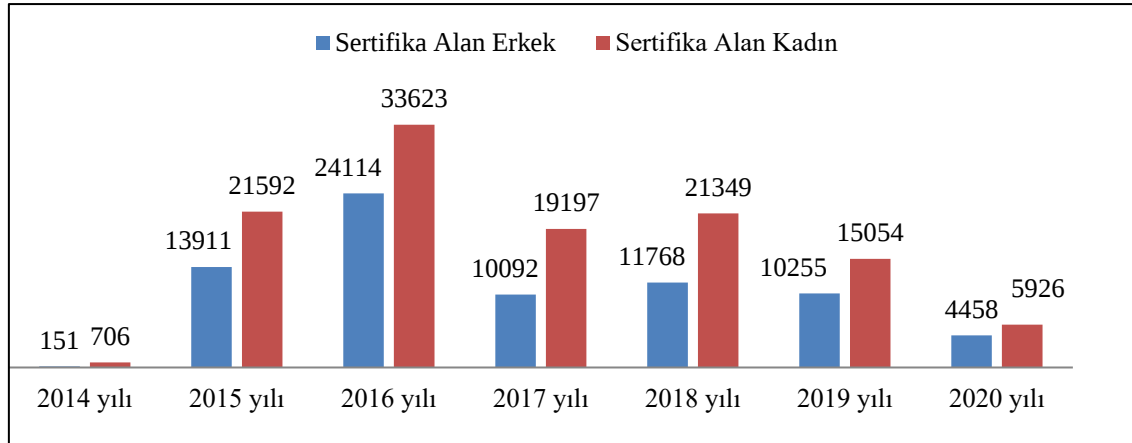
Yıl	Katılan Toplam Kursiyer	Sertifika Alan Toplam Kursiyer
2014	1481	857
2015	53246	35503
2016	86879	57737
2017	50327	29289
2018	57063	33117
2019	44498	25309
2020	29437	10384
Toplam	322931	192196

Kaynak. MEB SGB, 2020.

Türkçe okuma-yazma ve Türkçe dil eğitimi kurslarının nicel verileri 2014-2020 yılları arasını kapsamaktadır. 2020 yılında katılımın önceki yıllara göre neredeyse yarı yarıya düşüklüğü açıkça görülmektedir. 2020 yılında covid-19 virüsü dolayısıyla tüm dünyayı etkileyen pandemi yetişkin eğitimi sürecini de sekteye uğratmıştır. Nicel verilerde de bu durumu destekleyecek biçimde 2020 yılında önceki yıllara nazaran

katılımının oldukça azaldığı görülmektedir. Tablo 11’de görüldüğü üzere; MEB SGB verileri doğrultusunda geçici koruma kapsamındaki yetişkin Suriyelilerin halk eğitim merkezleri bünyesinde okuma-yazma ve Türkçe dil eğitimi kurslarına katılım oranları yıldan yıla değişmiş, en büyük ivme 2015 ve 2016 yıllarında yakalanmıştır. Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’nun (YUKK) yayımlandığı ve göçle alakalı yasal metinlerin güncellendiği, eğitim-uyum çalışmalarının gerekliliğinin belirtildiği yıllar eğitimlere katılımın da yüksek olduğu yıllar olarak anlaşılabılır. Nicel verilerde katılımın yüksekliğine rağmen sertifika alan bireylerin oranının düşüklüğü de ayrıca göze çarpmaktadır. Kursun bitiminde sertifika alınması o eğitimin başarı ile sonuçlandığını, kursa devamın sağlandığını, kursun hedeflerine uygun eğitimin o bireye verildiğini göstermektedir. Zira veriler incelendiğinde; toplamda kurslara katılan Suriyeli yetişkinlerin % 59,51’inin, bir diğer ifade ile yarısından biraz fazlasının sertifika aldığı görülmektedir. Bu sonuçlar sertifika sürecinde kullanılan ölçme değerlendirme araçlarına katılım sağlanıp sağlanmadığı, devam devamsızlık durumu, başarının cinsiyet değişkenine göre değişip değişmediği vb. katılım engellerinin, terk nedenlerinin ayrıca incelenmesini gerektiren bir durum olarak görülmektedir.

2014-2020 yılları arasında okuma-yazma ve Türkçe dil eğitimine katılan yetişkin Suriyelilerin sertifika alma durumları cinsiyete göre Şekil 3’te gösterilmiştir;



Şekil 3. Cinsiyete Göre Sertifika Alan Kursiyer Sayıları

Kaynak. MEB SGB,2020.

Şekil 3’te görüldüğü üzere; 2014-2020 yılları arasında yetişkin Suriyeli kadınlar erkeklere oranla halk eğitimi merkezlerindeki okuryazarlık ve Türkçe dil eğitimi kurslarına daha fazla katılım sağlamış, kursları başarıyla bitirme konusunda da sayı olarak genel itibariyle erkeklerden daha başarılı olmuşlardır. Bu oranlar Türkiyeli

kadınların halk eğitimi merkezlerindeki kurslara katılma oranlarıyla da örtüşmektedir. Nitekim MEB verilerine göre 2022 yılının Mart ayında halk eğitimi merkezlerinde kurslara katılan kadın sayısı 760.691, erkek sayısı da 550.610 kişi olarak belirtilmiş, 2022 yılı Mart ayında halk eğitim merkezlerinden yararlanan kursiyerlerde kadınların oranının %58 olduğu vurgulanmıştır (MEB, 2022).

Yetişkin Suriyelilerin halk eğitimi merkezlerindeki okuma-yazma ve Türkçe dil eğitimlerine katılımının yıllara göre detaylı incelenmesi süreçte eğitim ve uyum çalışmaları bağlamında yapılanların daha iyi görülmesine katkı sunacaktır. Nitekim okuma-yazma kursları; yetişkin Türkiyeli yurttaşlara uygulandığı gibi I. Kademe Okuma-Yazma, I. Kademe Seviye Tespit Sınavı, II. Kademe Okuma-Yazma ve II. Kademe Seviye Tespit Sınavı adı altında uygulanmıştır. Türkçe öğretimi de yine e-yaygın sisteminde belirtildiği adıyla Yabancılar Türkçe Öğretimi Seviye A1-A2-B1 şeklinde sunulmuş, program müfredatta belirtildiği şekilde uygulanmıştır. Kurslara katılım ve sertifika edinme durumları yıllara, kurs tipine ve cinsiyete göre tablolar halinde sırayla sunulmuştur;

Tablo 12

2014 Yılı Kurslar

Kurs Adı	Katılan Kursiyer		Sertifika Alan	
	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın
I.Kademe Okuma-Yazma Kursu	32	323	29	147
I. Kademe Seviye Tespit Sınavı	2	5	2	3
II. Kademe Okuma-Yazma Kursu	0	6	0	4
Yabancılar İçin Türkçe Kursu Seviye A1	145	968	120	552
Toplam	179	1302	151	706

Kaynak. MEB SGB, 2020.

Tablo 12’ye bakıldığında daha önce de belirtildiği üzere kurs programlarına kadınların katılımının erkek kursiyerlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Fakat sertifika alma durumlarına bakıldığında oransal olarak kadın katılımının yüksek olmasına rağmen başarı oranının erkeklere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yetişkin Suriyeli kadınların kursa devam, kurs terk süreci vb. ile ilgili detaylar bu çalışma kapsamında olmadığı için kurs katılımına sadece oransal açıdan bakılmıştır. Yine de kadın katılımı yüksek olsa da kadına biçilen toplumsal rollerin bu başarı oranını düşürdüğü düşünülmektedir. Zira yetişkin eğitimi kurslarına katılım engeli, kurs terklerine kadınlar açısından bakıldığında kendilerine yüklenen “ev içi sorumluluklar” ve “çocuk bakımı” (Rubenson ve Desjardins, 2009; Radovan, 2012) durumlarının

benzer biçimde Suriyeli kadınlar açısından başarı düşüklüğünün gerekçesi olarak düşünülebilir.

Tablo 13

2015 Yılı Kurslar

Kurs Adı	Kursiyer		Sertifika Alan	
	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın
I.Kademe OkumaYazma	2617	6265	1626	3642
I.Kademe OkumaYazma Seviye Tespit Sınavı	34	106	27	86
II. Kademe Okuma-Yazma	98	335	66	146
II. Kademe Seviye Tespit Sınavı	20	26	10	19
Yabancılar İçin Türkçe A1-A2	17284	26461	12182	17699
Toplam	20053	33193	13911	21592

Kaynak. MEB SGB,2020.

2015 yılı yetişkinlere yönelik okuma-yazma ve Türkçe dil öğretimi kurslarının katılım ve sertifika alma verileri incelendiğinde; okuma-yazma eğitimlerinde en fazla katılımın I. Kademe Okuma-Yazma kursunda olduğu, A1-A2 seviyelerinde Türkçe öğretimi kurslarına katılımın da yoğun olduğu, bir önceki yıla oranla yaklaşık otuz kat arttığı görülmektedir. Katılım ve kursu başarı ile bitirme arasında yine kadın kursiyerlerin aleyhine farklar olduğu, I. kademe okuma-yazma kursunda erkeklerin başarı oranının % 62 iken bu oranın kadınlarda %58,13'e düştüğü görülmektedir. Yabancılar Türkçe öğretimi kursuna bakıldığında ise bu oran erkeklerde % 70,48, kadınlarda ise % 66,88'dir.

Tablo 14

2016 Yılı Kurslar

Kurs Adı	Katılan Kursiyer		Sertifika Alan	
	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın
I.Kademe Okuma-Yazma Kursu	2080	3611	1082	2017
I. Kademe Seviye Tespit Sınavı	107	219	90	201
II. Kademe Okuma-Yazma Kursu	175	367	103	217
II. Kademe Seviye Tespit Sınavı	36	62	20	39
Yabancılar İçin Türkçe Kursu Seviye A1	34278	45944	22819	31149
Toplam	36676	50203	24114	33623

Kaynak. MEB SGB,2020.

2016 yılı yetişkinlere yönelik okuma-yazma ve Türkçe dil öğretimi kurslarının katılım ve sertifika alma verileri Tablo 14'de incelendiğinde; I. Kademe Okuma-Yazma kursuna katılımın önceki yıllarda olduğu gibi diğer okuma-yazma programlarından

yüksek olduğu, Türkçe öğretimi kurslarında yakalanan ivmenin devam ettiği ve katılımın da aynı şekilde bir önceki yılın yaklaşık iki katı olduğu görülmektedir. Katılım ve kursu başarı ile bitirme arasında bir önceki yılın aksine kadın başarı oranının erkeklerden yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 15

2017 Yılı Kurslar

Kurs Adı	Katılan Kursiyer		Sertifika Alan	
	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın
I.Kademe Okuma-Yazma Kursu	822	2569	371	1202
I. Kademe Seviye Tespit Sınavı	249	484	195	371
II. Kademe Okuma-Yazma Kursu	161	313	89	157
II. Kademe Seviye Tespit Sınavı	90	97	51	56
Yabancılar İçin Türkçe Kursu Seviye A1	16556	28986	9386	17411
Toplam	17878	32449	10092	19197

Kaynak: MEB SGB, 2020.

2017 yılı yetişkinlere yönelik okuma-yazma ve Türkçe dil öğretimi kurslarının katılım ve sertifika alma verileri incelendiğinde; I. Kademe Okuma-Yazma kursuna katılımın önceki yıllarda olduğu gibi diğer okuma-yazma programlarından yüksek olduğu, Türkçe öğretimi kurslarına katılımın düştüğü, neredeyse yarı yarıya bir düşüş olduğu görülmektedir. Katılım ve kursu başarı ile bitirme bağlamında kurs tipine göre başarı oranının değiştiği görülmektedir. Okuma-yazma kurslarının yanı sıra seviye tespit sınavlarının da tercih edilmesi kısa zamanda belge edinme isteklerinin yansıması olarak düşünülebilir. Nitekim kurslara zorunlu hallerle ayıracak vakti olmayan bireylerin bu yolu tercih ettiği düşünülmektedir. Ayrıca Türkçe kurslarına olan talebin azalması da dikkat çeken önemli bir husustur.

Tablo 16

2018 Yılı Kurslar

Kurs Adı	Katılan Kursiyer		Sertifika Alan	
	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın
I.Kademe Okuma-Yazma Kursu	1391	4960	605	2614
I. Kademe Seviye Tespit Sınavı	2151	2860	1547	2131
II. Kademe Okuma-Yazma Kursu	634	1549	331	768
II. Kademe Seviye Tespit Sınavı	511	349	287	203
Yabancılar İçin Türkçe Kursu Seviye A1-A2-B1	15812	26846	9088	15633
Toplam	20499	36564	11768	21349

Kaynak: MEB SGB,2020.

2018 yılı yetişkinlere yönelik okuma-yazma ve Türkçe dil öğretimi kurslarının katılım ve sertifika alma verileri incelendiğinde; diğer yıllara benzer biçimde I. Kademe Okuma-Yazma kursuna katılımın diğer okuma-yazma programlarından yüksek olduğu, okuma-yazma programlarına olan talebin geçmiş yıla oranla daha fazla olduğu görülmektedir. Türkçe öğretimi kurslarında ise talep bir önceki yıldan daha düşük olarak görülmektedir. Katılım ve kursu başarı ile bitirme arasında kadın başarı oranının erkeklerden yüksek olduğu görülmektedir. Dikkat çeken bir diğer husus ise özellikle I. Kademe okuma-yazma seviye tespit sınavına katılımın artışıdır. Zira 2014 yılından itibaren önemli sayıda Suriyeli yetişkin uzun süren okuma-yazma kursuna katılmak yerine bu programa başvuru yaparak kısa sürede okuryazar olduğunu belgelendirme yolunu seçmiştir. Ülkede kaldıkları yıllarla paralel biçimde dili öğrenmiş olmalarının, iş yaşamı vb. ortamlarda dili bizzat deneyimleyerek öğrenmiş olmalarının da bunda etkisi olduğu düşünülmektedir. Nitekim dil eğitiminde bir önceki yıldan farklı olarak B1 seviyesinde dil eğitimi kursları da açılmıştır, bu da yetişkin Suriyeli bireylerin sadece Türkçe öğrenmek yerine Türkçeyi daha iyi öğrenmek isteği olarak görülmektedir. Nitekim dil öğrenmenin göç edenler bağlamında önemine vurgu yapan Hammer (2017) da göç sonrası edinilen dil yeterliliği ile bireylerin kültürlenme ve sosyal entegrasyonları arasında olumlu bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Halk eğitimi merkezlerinde bu tür eğitimler talep olması halinde ve gerekli şartları taşımak koşuluyla sunulmaktadır.

Tablo 17

2019 Yılı Kurslar

Kurs Adı	Katılan Kursiyer		Sertifika Alan	
	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın
I.Kademe Okuma-Yazma Kursu	1402	837	997	588
I. Kademe Seviye Tespit Sınavı	834	1476	437	732
II. Kademe Seviye Tespit Sınavı	1111	366	602	188
Yabancılar İçin Türkçe Kursu Seviye A1-A2-B1	14361	23745	8219	13546
Toplam	17708	26790	10255	15054

Kaynak: MEB SGB, 2020

Türkiye'ye sığınmış olmalarının üzerinden geçen sekiz yılda çoğunlukla kentlerde yaşıyor olmaları, yerel halk ile sosyal ve iş yaşamında ilişki içinde olmalarının yansıması olarak açıklanabilecek bir durum ortaya çıkmıştır; 2019 yılında Suriyeli yetişkinler okuma-yazma kursuna başvurmak yerine sadece bir sınavla okuryazar olduklarını belgelendirmek için I. Kademe Seviye Tespit Sınavına başvurmuşlardır.

2019 yılı verilerinde görüldüğü üzere Suriyelilere yönelik I. Kademe okuma-yazma kursu açılmamıştır. Türkçe dil eğitimlerine katılan Suriyeli yetişkin sayısı da bir önceki yıla oranla yine düşmüştür.

Tablo 18

2020 Yılı Kurslar

Kurs Adı	Katılan Kursiyer		Sertifika Alan	
	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın
I. Kademe Seviye Tespit Sınavı	3923	650	2444	482
II. Kademe Okuma-Yazma Kursu	489	557	126	115
II. Kademe Seviye Tespit Sınavı	2863	510	1596	267
Yabancılar İçin Türkçe Kursu Seviye A1-A2	7661	12784	2902	5062
Toplam	14936	14501	4458	5926

Kaynak: MEB SGB, 2020

Tablo 18’de görüldüğü üzere bir önceki yılda olduğu gibi I. Kademe okuma-yazma kursu açılmamış yerine I. Kademe seviye tespit sınavı yapılmıştır. I. Kademe Seviye Tespit sınavına katılan erkek sayısının kadınlardan fazla oluşu göze çarpmaktadır. Daha önceki yıllarda açılan kurslarda ve seviye tespit sınavlarında kadın sayısı erkek sayısından fazladır. Okuma-yazma programlarının aksine Türkçe dil eğitimlerinde ise kadın katılımının daha fazla olduğu görülmektedir.

Temel Haklar Konusunda Farkındalık Durumları

Araştırma kapsamındaki yetişkin Suriyeli bireylerin sığınmacılara yönelik temel hak farkındalıkları sorgulandığında; görüşmecilerin tamamına yakınının temel haklar denince “eğitim hakkı, sağlık hakkı” gibi hakları telaffuz ettiği, eğitim ve sağlık hakkı ifadelerini katılımcıların genel itibarıyla birlikte telaffuz ettiği görülmüştür. Bu çalışma kapsamında ebeveyn katılımcıların temel haklar farkındalığına dair kısıtlı ve yüzeysel bilgilerinden dolayı ifadeleri de aşağıda gösterildiği üzere kısa cümlelerden oluşmaktadır;

Fadime: Biliyorum, eğitimin var olduğunu falan...

Abdulkerim: Yani az biliyorum. Eğitim, sağlık, güvenlik sadece...

Büşra: Sağlık hakkı, eğitim hakkını biliyorum...

Amine: Biliyorum. Mesela çocukların eğitim hakkı, sağlık hakkı. Kızlar 18 yaşın altında evlenemiyor, yasak biliyorum...

Hattab: Mesela sağlık hakkı, mesela vatandaş olma hakkı ama onu devlet veriyor. Ne kişiler olur diye...

Abdullah: Biraz biliyorum. Medeni kanunu biliyorum...

Zeynep: Yani az biliyorum. Mesela sağlık hakkı, eğitim hakkı, erken evlenme olmaz biliyorum. İkinci kadın olmaz biliyorum. Bizde Suriye’de 4 tane kadın oluyor, öyle Allah dedi yani, şeriat var...

Katılımcıların yukarıdaki ifadelerinde de görüleceği üzere, bizzat deneyimledikleri temel hak alanlarıyla ilgili doğrudan bilgi sahibi oldukları, eğitim ve sağlık hakkını bildikleri çoğunluğun bunları telaffuz etmesinden de anlaşılmaktadır. Nitekim aynı durum medeni kanunun bilinmesinde de kendini göstermektedir. Kadın katılımcıların Türkiye’de evlilik yaşı ve tek eşliliğe vurgu yapmasının UNICEF tarafından kendilerine yönelik düzenlenen bir etkinlikten kaynaklı olduğu öğrenilmiştir. UNICEF seminer etkinliğine çağrıldığını belirten kadın katılımcı Zeynep seminerde evlilikle ilgili belirtilen hususlara katılmadığını, medeni kanun ve kendi dini inancı arasında farklar olduğunu ifade etmiş, tek eşliliğin kendi dini inancına ters olduğunu, çok eşliliğin kendi ülkesinin bir normali olduğunu ve inancı gereği kabul edilebilir olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca kadın katılımcının kendi ülkesinde İslam dinine göre din görevlilerince kısılan nikâhın geçerli olması, çok eşliliğin kabul edilebilir olması, yasal sistemin buna sorun teşkil etmemesi gibi etkenlerle birlikte düşünüldüğünde Türkiye’deki medeni kanun uygulamalarına olan tepkisi daha kolay anlaşılabilir.

Katılımcıların eğitim, sağlık ve güvenlikle birlikte ifade ettiği bir diğer hak şikâyet etme hakkıdır. Görüşmeler dışındaki sohbetlerde de her katılımcının başından geçen ve şikâyet konu olan sorunlar yaşadığı görülmüştür. Şikâyet etme hakkını deneyimledikleri için bu hakkı bildiklerini ifade etmişlerdir. Nitekim katılımcıların buna dair ifadelerine bakıldığında ilgili hak bilincinin olduğu görülmektedir:

Hülya: Bazı şeyleri biliyorum. Eğitim mesela. Sıkıntı olursa şikâyet edebiliyorsun.

Reyyan: Var, biliyorum. Bana biri saldırsa mesela onu dava etme hakkım var. Çocukların eğitim hakkı var...

Derviş: Evet, tabi. Güvenlik hakkını biliyorum. Sıkıntı olursa şikâyet etme hakkı var, yaşamak hakkı, eğitim hakkı...

Ali: Yani eğitim hakkı, güvenlik hakkı...

Katılımcı ifadelerinde de görüldüğü üzere, katılımcılar şikâyet edebilme hakları olduğunu bilincindedirler. Fakat şikâyet hakkını kullanmaktan imtina ettiğini, korktuğu için şikâyet edemediğini belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Nitekim iki katılımcının bu konudaki ifadelerine bakıldığında bu durum görülmektedir:

Menla: Biliyorum, eğitim sağlık, polisten korkmayı biliyorum.

Musa: Türkiye'ye ilk geldiğimde 2 ay çalıştım bir yerde, para vermedi patron, Balgat'ta. Patron paramı vermedi.

Katılımcının ifadelerinden de görüldüğü üzere, çalıştığı halde alamadığı işçilik ücreti ile ilgili patronu olarak belirttiği kişiyle sorun yaşamış (patronunun kendisine bağırıldığını, bu yüzden korktuğu için) ve şikâyet edemediğini ayrıca belirtmiştir. Suriyeliler ile sermaye arasında bir korku-çıkar ilişkisi (Adar Ş., 2018) olarak ifade edilebilecek bu ifadeler piyasadaki bir başka sorun alanını işaret etmektedir. Suriyeli işçilerin yasal statüleri, denetimdeki boşluklar ve işe ihtiyaçlarının olması gibi gerekçelerin, çoğunlukla işverenlerin güvencesiz olarak işçi çalıştırmaları ile sonuçlandığı (S. Savran ve N.A. Sat, 2019) gerçeği söz konusudur. Nitekim Taş vd.'nin da (2016) belirttiği üzere hem düşük ücretle hem de sigortasız çalışmak zorunda bırakılan Suriyelilerin işverenlerinden hak ettikleri ücreti alamamaları aslında büyük bir sorun alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Suriyelilerin bu sorunla karşılaşmalarının bir gerekçesi de onların “*kalıcı geçicilik*” olarak (Karakılıç, Körükmez ve Soykan, 2019) ifade edilen statü tanımlamalarıyla ilgilidir, bu da onların hem emeklerinin sömürülmesine hem de toplumsal yaşamlarında hak etmedikleri muamelelere maruz kalmalarına sebep olabilmektedir. Bu olumsuz durumun yaşanmasına bir diğer gerekçe de Suriyelilerin Türkçe'yi yeterince bilmiyor oluşu, Türkiye'nin hukuki ve toplumsal temelini bilmiyor oluşu sonucunda maruz kaldıkları olumsuzlukları, hak gasplarını anlatamamaları olarak gösterilebilir (Barın, 2015). Bu bağlamda kayıt dışı güvencesiz çalışma, geçicilik algısı ve maruz kalınan ırkçı/ayırıcı tutumlar Suriyeliler için durumu daha da kötüleştirmektedir. Emegin sömürülmesi ve hak gaspı olarak ifade edilebilecek bu durumla ev sahibi toplum üyesi ülke vatandaşı çalışanların da karşılaşması muhtemel olmakla birlikte Suriyelilerin ve diğer yabancıların buna maruz kalması ülke şartlarında

kaçınılmazdır. Zira zorunlu göçle gelen Suriyelilerin piyasada çoğunlukla vasıfsız olarak kabul edilmesi söz konusu olduğu için her ne kadar kamu tarafından çalışma izni almalarının önü mevzuatla açılmış olsa da istihdam sorunu yaşanmakta, istihdam edilenler de sosyal güvence olmaksızın düşük ücretlerle çalıştırılmaktadır (Tavukçu, 2019). Suriyelilerin işgücü piyasası ve istihdam sürecinde kayıt dışı ve düşük ücretle çalışmaları, haksız rekabet, çocuk işçiliği önemli sorun alanları olarak belirtilmişse de (ILO, 2016) pratikte bu sorunların çözülmesine dair çabalar yetersiz kalmaktadır. Zira hiç iş bulamamaktansa düşük ücretli, kötü koşullarda ve sosyal güvencesiz çalışmayı kabul etmek zorunda kalan Suriyeliler bu durumlara ek olarak katılımcının da belirttiği kötü muamelelere, ayrımcılığa, hak gaspına, ücretlerinin ödenmemesine (Akdeniz, 2014) maruz kalabilmektedirler. Her ne kadar 2016 yılında bu durumların yaşanmaması için çıkarılan Geçici Koruma Sağlanan Yabancıların Çalışma İzinlerine Dair Yönetmelik yürürlükte olsa da katılımcıların da belirttiği üzere emek sömürüsü ve hak gaspı devam etmektedir. Suriyelilerin işgücü piyasasında yaşadıkları bu sorunlardan hareketle Türkiye'nin yeni prekaryaları olup olmadıkları tartışmaları da başlamıştır. Bu konuda Adar (2018) Standing'in prekarya tanımı ile Suriyelilerin maruz kaldıkları uygulamaların örtüşmesini bu tanımlamaya gerekçe göstermiştir. Buna göre Standing prekaryayı; "iş piyasası güvencesi (hükümetin yeterli gelir getirici fırsatlar sunması), istihdam güvencesi, ücret garantisi temel başlıkları altında" değerlendirmiştir. Bu bağlamda Adar'ın da belirttiği üzere sürece dair Suriyelilerin maruz kaldıkları uygulamalarla birlikte düşünüldüğünde prekarya olarak adlandırılmaları anlamlı durmaktadır.

Haklara dair farkındalık bilgisine başvuru alan katılımcılardan bazıları da hak ve sosyal yardımları ilişkilendirerek temel hakları ifade etmişlerdir. Katılımcıların bu konudaki ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

Nadim: Yani hiç haberim yok. Ama yardımlar var biliyorum...

Mervan: Hak olarak sosyal yardımlar var, kömür ekmek veriyorlar bize...

Şeyma: Sadece Kızılay kart hakkını biliyorum.

Veli: Evet, biliyorum. Mesela ilaç bedava, Kızılay kart var.

Katılımcı ifadelerinde de görüldüğü üzere, katılımcılar Kızılay tarafından Sosyal Uyum Yardımı (SUY) olarak da ifade edilen sosyal yardımlardan bahsetmektedirler.

Geçici koruma kapsamındaki kişilere Avrupa Birliği tarafından finanse edilen ve ismi Sosyal Uyum Yardımı (SUY) olan bir miktar para verilmektedir. Bu para yabancı uyruklu bireylere bazı şartları taşımaları halinde verilen nakit para olup Kızılay bu paranın Kızılaykart aracılığıyla bireylere ulaştırılmasına aracılık etmektedir. Diğer temel haklarla ilgili de hakkın “verilebilir, sağlanabilir” şeklinde ifade edilişi sosyal yardımlarla ilgili YUKK 89. maddesinde de benzer biçimde belirtilmiş ve “*ihtiyaç sahibi olan sığınmacıların sosyal yardım ve hizmetlere erişimleri sağlanabilir*” denmiştir. Bu ifade diğer haklarda olduğu gibi doğrudan bir sorumluluk almak yerine sosyal yardımlara erişimi kentlerdeki bürokratların ve STK’ların duyarlılığına bırakmaktadır (Kahya N, 2017). Temel haklarla ilgili bilgileri kendi sosyal ağları aracılığıyla edindiğini ifade eden bir katılımcı da Suriyeliler arasındaki güçlü sosyal ağlara dikkat çekmiştir. Nitekim bu konuda ifadelerine bakıldığında:

Mesut: Var, telefonda bakıyorum, yeni bir şey olunca. Arkadaş grubu var whatsapp, oradan bunlar paylaşıyor. O grupta duyurular yapılıyor, mesela sokağa çıkma varsa gönderiyor arkadaşlar. Türkçe iyi bilen televizyon izliyor, duyuru haberleri gönderiyor...

Yukarıdaki ifadelerde de görüldüğü üzere katılımcılar Suriyeliler arasındaki sosyal ağların varlığından söz etmişlerdir. Genel itibariyle internet tabanlı uygulamalar üzerinden sağlanan ve Suriyelilerin kendi aralarındaki haberleşme ağına dikkat çeken Mesut adlı katılımcının ifade ettiği gibi bu ağı yöneten birilerinin olduğu, her türlü kendilerini ilgilendiren konudaki duyuruları ilettiği, Türkçeyi iyi bilen ve aynı zamandan televizyon yayınlarındaki haberleri de ilettiği, Whatsapp adlı haberleşme ağı üzerinden dağıtıldığı belirtilmiştir. Facebook, Whatsapp, YouTube başta olmak üzere farklı sosyal medya araçlarının Suriyelilerin kendi aralarında bilgiye ulaşma ve bilgiyi yayma araçlarından olduğu görülmektedir. Bu konuda network (ağ) kuramı başvurulabilecek önemli bir kuram olarak karşımıza çıkmaktadır. Zira Suriyeliler gibi özellikle göç eden, dayanışmayı gerektiren durumları paylaşan grupların kendi aralarında bir haberleşme ağının olması kaçınılmazdır ve özellikle hizmetlere erişimde, bilgilerin kendi aralarında yayılmasında çok önemli bir rol oynamaktadır. Faist’in (2003) de belirttiği üzere bu haberleşme ağı göç edenlerin kendi aralarındaki iletişiminin, ilişkisinin sürdürülmesini sağlamakla kalmıyor aynı zamanda sürecin olumsuzluklarını aza indirmeye, karşılaştıkları olası tehlikeleri atlatmalarına/azaltmalarına yaramaktadır. Bu olumlu etkilerin yanı sıra getto şeklinde ifade edilebilecek içe kapalı paralel bir toplum olarak yaşamaları riskini de taşımaktadır

(Güllüpınar, 2012). Nitekim Suriyelilerin ülkenin birçok kentinde belirli mahallelerde yoğunlaştığı, ev sahibi topluma uzak izole bir yaşam biçimini seçtikleri eleştirileri sürekli yapılmakta olup bunun yaratacağı sorunların kaçınılmazlığı kamuoyunda dillendirilen konulardan biridir. Bu konuyla alakalı olarak, İçişleri Bakanlığı ilgili birimleri tarafından mekânsal yoğunlaşmanın önüne geçilmesi amacıyla belirli dönemlerde bazı illerde (mahalleler, ilçeler nezdinde) yabancı nüfusa ilişkin yoğunluk analizleri yapılmış ve seyreltmeye yönelik tedbirler alınmıştır (<https://www.goc.gov.tr>). Türkiye’deki tüm illerde, yabancı yoğunluğunun Türk vatandaşı nüfusuna oranla % 20’yi aşması halinde o yerleşim birimleri yeni ikametlere kapatılmıştır. Bu kapsamda; 2019 yılında öncelikle İstanbul ilinde bazı yerleşim birimlerinin geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin yeni kayıt işlemlerine kapatılmasıyla başlayan süreç İstanbul’da 10 ilçenin yeni kayıta, göçe kapatılmasıyla devam etmiştir. Araştırmanın yapıldığı Ankara’da da benzer süreç yaşanmış ve Suriyelilerin yoğun yaşadığı, mekânsal yoğunlaşmalarının olduğu yerleşim birimleri göçe kapatılmıştır. Görüşmelerin yapıldığı Altındağ ilçesi de tüm mahalleriyle yabancı göçüne, yeni ikamet izni başvurularına kapatılmıştır. Bu uygulama geç kalınmış bir olmakla birlikte özellikle bir arada yaşamamanın, sosyal uyuma dâhil olmanın önünde kısmi engel olarak duran bu tür mekânsal yoğunlaşmaların önüne geçilmesi açısından çok önemlidir. Zira mekânsal yoğunlaşma ve kendi aralarındaki haberleşme/iletişim ağı sayesinde yerel halka ihtiyaç duyulmaması, iletişim kurulmasına gerek duyulmaması riskleri de gerçekleşebilir, sosyal uyumu sekteye uğratabilir. Nitekim Altındağ ilçesindeki Önder başta olmak üzere Suriyelilerin nüfusunun yoğun olduğu, Türkçeye ihtiyaç duyulmayan, yerel halkla iletişimin çok az yaşandığı diğer mahallelerde de bu risk bulunmaktadır.

Suriyelilerin sosyal uyumuna dair ev sahibi toplumda hem kendilerine benzemesi hem de yaşam alanlarından/meslek alanlarından uzak kalması tarzında bir bakış açısının varlığı söz konusudur. Bu anlayışın yabancıların sosyal uyum sürecine katkı sunmaktan çok çıkmaza sokma riski barındırdığı düşünülmektedir. Suriyelilerin ev sahibi toplumla iletişimlerinin güçlendirilmesi bağlamında eğitim sürecine dâhil olmaları, ev sahibi toplumun dili Türkçe’yi öğrenmeleri çok önemlidir. Çünkü geldikleri ülkede devam eden bir sosyal ve iş yaşamları var ve bu yaşamı idame ettirmeleri için ev sahibi toplumun dilini bilmeleri, aktif kullanabilmeleri, sosyal yaşama aktif katılabilmeleri onlar için de gereklidir. Kuşkusuz, eğitim sürecine aktif olarak dâhil olmak beraberinde diğer temel haklara, temel hizmetlere erişmeyi sağlayan becerileri de getirecektir. Dolayısıyla mekânsal yoğunlaşmanın Türkçe kullanımının

önünde büyük bir engel olduğu, dile ihtiyaç duyulmamasının beraberinde getireceği risklerin göz ardı edilmemesi, mekânsal yoğunlaşmaya yönelik idari tedbirlerin devam etmesi gerektiği düşünülmektedir.

Mesut adlı katılımcının da belirttiği üzere haberleşme ağları Covid-19 kaynaklı sokağa çıkma yasağı gibi tüm toplumu ilgilendiren ve yasal yaptırımı olan bir durumda bireyi koruyan veya olası zararlarını aza indirmeye yarayan bir iletişim kanalı olarak varlığını sürdürmektedir. Suriyeli bireylerin kendi aralarındaki iletişiminin bu denli sıkı olması beraberinde kamunun bu bireylere yönelik haber verme sorumluluğunu da gözden geçirmeyi gerektirmektedir. Zira tüm toplumu ilgilendiren konularda geçici ikametli olsalar da toplumun yeni ve dezavantajlı kesimi olan Suriyelilerin de bu uygulamalar konusunda bilgilendirilmesi önemlidir. Olası provakatif durumlara karşın Suriyelilerin en doğru haberi ve bilgilendirmeyi bizzat kamunun ilgili birimlerinden edinmesi toplumsal huzur için de gereklidir.

Katılımcılardan temel haklar konusunda hiç bilgisi olmadığını belirten ve bunu “Hiçbir şey bilmiyorum” (Abdullah) diyerek ifade eden katılımcının yanı sıra sanayi bölgesinde geri dönüşüm işinde çalışan ve görece daha zor çalışma şartlarının olduğunu belirten katılımcı bir başka sorun alanını aşağıdaki sözlerle işaret etmektedir:

Ahmed: Yok, bilmiyorum. Sabah iş, akşam ev. Başka bir şey bilmiyorum, cumartesi paramı alıyor eve gidiyorum.

Katılımcının ifadelerinden bireyin sadece haftalık çalışma ücretini almaya odaklandığı, işi dışında hiçbir şeyle ilgilenmediği, haftanın altı günü çalıştığı, pazar günü de haftalık ücretini almış şekilde evinde ailesinin yanında olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, katılımcının ifadeleri de göz önüne alınca düşük ücretle ve yoğun emekle çalışan, ekonomik anlamda geçinmek/yaşamını idame ettirmek dışında zorunlu olarak başka bir şeyle ilgilenemeyen, sosyal yaşama aktif katılamayan bu bireyler açısından kendilerine yönelik temel hakların önem sırası oldukça gerilerde kalmaktadır. Zira iş bulurken de herhangi bir seçim yapma şansı olmayan bu kesim için mecburen geçinmelerini sağlayacak bir iş bulmak daha önemlidir. Hakların ne olduğuyla ilgilenmiyor oluşu, hakları bilmediğini ifade etmiş olması hakların onun için önemsiz olması anlamına gelmemektedir. Çünkü ihtiyaçlar sıralamasında önceliğin yaşamın idame edilmesi, sorumluluğundaki aile üyelerine bakmak olan bireyler için bu zorunlu tercih anlaşılabilir bir durumdur. Haklar konusunda bayram ziyareti örneği vererek

kendini ifade eden katılımcının sözlerine bakıldığında kendilerinin ev sahibi toplumdan farklı olduğunu açıkça bildikleri görülmektedir;

Hüseyin: Evet, mesela bizde mülteci kimlik var bizde. Mesela bizim Türkiye ne zaman istersen gidiyor Suriye'ye olmaz. Sadece bayramda var. Bizim kimlik farklı.”

Kendini mülteci olarak ifade eden bu katılımcı haklar ve yapabilecekleri konusunda ev sahibi toplum fertlerinden farklı olduklarını bayram ziyareti üzerinden anlatmaya çalışmış, sahip olduğu kimliğin farklı olduğunu, hakların kısıtlılığını vurgulamıştır. Avukatlık yapmış olan **İmad** adlı katılımcı diğer tüm katılımcılardan daha çok hakların ve sorumlukların farkında olduğunu bizzat o kavramları kullanarak; “Tabi, genel olarak Türkiye’de geçici koruma altında olma hakkı, güvenlik, sağlık hakkı var, eğitim, şikâyet hakkı, bütün temel haklar var” sözleriyle ifade etmiştir.

Temel haklardan haberdar olduğunu ifade eden katılımcıların yanı sıra temel haklar konusunda hiçbir bilgisi olmadığını ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Nitekim “Yok, bilmiyorum. Sadece mülteci olduğumu biliyorum.” (**Hatice**) diyen katılımcı kendilerinin resmi olarak tanımlanma biçimiyle değil de kendisini mülteci olarak tanımlamıştır. Temel haklar konusunda kendilerine verilen hakların yetersiz ve işlevsiz olduğunu anlatmak isteyen katılımcının sözleri aşağıda belirtilmiştir:

İman: Suriyeli olarak Türkiye’de hiçbir hakkım yok. Öyle düşünüyorum. Türklere bir şey demiyorum, ‘benim hakkım’ falan diye. Mesela kızım okula gidiyor ama hiç faydası yok, hatta okula falan gidip sormuyorum, çünkü faydası yok...

İman adlı katılımcı herhangi bir hakları olmadığı vurgusuyla kamuya ait okullarda Türkiyeli çocuklarla aynı ortamda sunulan eğitim-öğretim hizmetinin çocuğuna faydasının olmadığını, bu yüzden herhangi bir beklenti içinde olmadığını, okul ile iletişime de bu sebepten geçmediğini anlatmak istemiştir. Bu katılımcıyla benzer düşünceye sahip bir diğer katılımcı da;

Mahmud: Burada Suriyelilere hak falan yok. Hükümet, devlet çok iyi şeyler yaptı Suriyeliler için, çok teşekkürler ama Suriyelilerin hakkı yok...

Sözleri ile Türkiye Cumhuriyeti kurumlarının kendilerine yönelik hizmetlerini “çok iyi” diye nitelemiş fakat bununla birlikte Suriyelilerin haklarının olmadığını da ayrıca vurgulamıştır. Katılımcının söylemi var olan hizmetlerin, hakların düzenlenmiş

olmasına rağmen yeterli olmadığını, hizmet sunulanlarda bu yetersizliğine dair duyguyu yarattığını göstermektedir. Eğitim hizmetleri bağlamında ev sahipliği, misafirlik ve insani yardım gibi anlayışların daha çok ön plana çıktığını, Suriyelilerin potansiyellerini tanımak yerine onları mağdur olarak gören bir anlayışın hâkim olduğunu belirten Yaylacı (2017) öncelikle bu anlayışın değişmesi gerektiğini, Suriyelilerin özne olarak görülmeleri, sürece aktif katılımlarının sağlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Katılımcıların yukarıdaki eleştirel ve olumsuz söylemlerine bu açıdan bakıldığında Mahmud'un neden hakkının olmadığını düşündüğü daha anlaşılabilir durmaktadır.

Temel haklara yönelik daha iyimser bakan ve Suriyeli diğer bireylerden kendini özellikle Türkmen olduğunu ifade ederek ayıran kadın katılımcının temel haklara dair sözleri aşağıda belirtilmiştir:

Nida: Güzel, hocam hakları güzel maşallah, daha ne diyim. Dışarda tartışıyorlardı, diyorum vallahi değmezik biz bu haklara. Bize Suriyeli diyirler, kendileri herkesin hakkına girmek istirler. Dedim yani siz yanlış ediyorsunuz. Bela verirse Allah bize, sizin yüzünüzden verir diyorum. Kusuruma bakmayın hocam, yani ben biraz sinirlendim kendilerine...

Suriyeli bireylerin her türlü hakkı alabildiğini fakat başkalarının hakkına saygı göstermediğini vurgulayarak ifade eden Nida adlı kadın katılımcı ayrıca bu hakların verilmesi konusunda da 'Suriyelilerin bunu hak etmediğini, sırf bu olumsuz davranışlarından dolayı Allah tarafından cezalandırabileceğini, bunun da sebebinin onlar ve bu davranış biçimleri olacağını' ifade etmiştir.

Suriyelilere yönelik temel haklar bağlamında; YUKK 91. maddesinde belirtilen geçici koruma statüsü ve kapsamına bakıldığında 1951 yılı Cenevre Sözleşmesi'nde bulunmayan bir statü olarak karşımıza çıksa da Avrupa Birliği düzenlemelerinde, metinlerinde geçen bir koruma biçimi olduğu bilinmektedir. Türkiye'nin Suriyelilere geçici koruma statüsünün tanımlamasının onuncu yılı yaklaşırken geçicilik tanımlamasının bu kadar uzun süre devam etmesi bir sorun alanı olarak görülmektedir. Zira geçicilik üzerinden statü tanımlaması yapılmış olsa da Suriyelilerin büyük bir bölümünün kalıcı olacağı görüşmelerdeki ifadeleri doğrultusunda öngörülmekte, mevcut durum ise "*kalıcılaşan geçicilik*" olarak tanımlanmaktadır. Mülteci statüsünün verilmemiş olması beraberinde Suriyeliler açısından hak kayıplarına sebep olmakta zira bu durum devletin sorumluluklarının/yükümlülüklerinin ve bu kitleye sunulacak temel hizmetlerin kapsamının daraltılması anlamına gelmektedir. Geçicilik tanımlaması görüşmecilerin ifadelerinde de görüldüğü üzere belirsizliği, geleceğe dair bir planlarının

olmamasını beraberinde getirmektedir. Sürecin bu kadar uzaması, Suriyelilerin kamplar yerine kentlerde ev sahibi toplumla etkileşiminin artması misafir veya geçici koruma tanımlamalarıyla açıklanabilecek durumlar değildir. Geçici koruma statüsünün sonsuza dek sürmeyeceği, Suriyelilerin büyük bir kısmının kalıcılığı gibi gerekçeler göz önünde bulundurularak; ev sahibi Türkiye toplumunun da hassasiyetleri dikkate alınarak geleceğe dair yeni bir yol haritası hazırlanmalıdır.

Eğitim Hakkı Konusunda Farkındalık Durumları

Zorunlu göçe ilişkin araştırmalar ve saha tecrübeleri, sayısal olarak bu ölçekte ve bu denli geniş zamana yayılan yer değiştirmelerde, sığınan ülkede/yörede geçirilen sürenin, koşullar iyileştiğinde ülkelerine geri dönen sığınmacı sayısı ile ters orantılı olduğunu göstermektedir. Yani sığınan ülkede geçirilen süre uzadıkça, geri dönüş oranları da azalmaktadır (Uçak Erdoğan, Tarlan, 2016). Henüz Suriyelilerin ülkeye geldiği ilk yıllardaki çalışmalarda da açıkça Suriyelilerin yakın tarihte geri dönmelerinin zor olduğu, Suriye'deki durumun kolay kolay düzelemeyeceği belirtilmiştir (AFAD, 2013; Kirişçi, 2014; ORSAM, 2014). Sığınmacı sayısının ve sığınma süresinin öngörülerini fazlasıyla aştığını ve sürecin büyük bir belirsizlik içine girdiğini belirten Seydi (2014) de bu durumun sığınmacı sorununun eğitim boyutuna daha fazla önem vermeyi zorunlu kıldığını belirtmiştir.

Sığınmacıların göçle geldikleri yeni ülkeden, yeni yaşamdan beklentileri önemli olmakla birlikte gelen bu yeni ortamda hayatta kalma becerileri ve yaşama aktif katılabilme stratejileri geliştirmenin ev sahibi toplum tarafından nasıl karşılanacağı da önemli bir faktördür. Nitekim eğitim sığınmacıların beklentilerinin gerçekleşmesi, yerel halka ve kültürel ortama uyum sağlama sürecinin olumlu geçmesi, ekonomik gelirlerinin artması, olası riskleri aza indirebilmek açısından önemli araçlardır. Suriyelilerin zorunlu göçü sonrasında güncellenme ihtiyacı duyulan göç mevzuatında, Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun 91'inci maddesine dayanılarak Geçici Koruma Yönetmeliği (GKY) hazırlanmıştır. İlgili yönetmeliğin "*Geçici Korunanlara Sağlanacak Hizmetler*" başlıklı bölümünde geçici koruma kapsamına alınan bireylerin barınma, eğitim, sağlık, çalışma hayatına girme gibi temel ihtiyaçlarının nasıl karşılanacağı ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Kamu kurumlarının bu süreçteki etkisinin yanı sıra Suriyeli bireylerin kendi temel ihtiyaçlarını karşılayabilmesi o

bireylerin sosyal işlevsellik yeteneğiyle de doğrudan ilgilidir. Bireyin toplumdaki rolünü gerçekleştirebilme ve kendi temel ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için gerekli olan görev ve aktiviteleri başarabilme yeteneği (Sheafor ve Horejsi, 2012) sosyal işlevsellik olarak tanımlanmakta ve bu yeteneğin kullanılması da kendilerine sunulacak eğitim hizmetleriyle doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda geçici koruma kapsamındaki yetişkin bireylerin sunulan eğitim hizmetlerinden faydalanabilmesinden, sosyal işlevsellik yeteneğini ortaya koymasından önce eğitim hakkı konusunda bilgi sahibi olması, farkındalığının olması beklenmektedir. Zira bir hakkı bilmeden o hakka kavuşabilmek, o hakkı talep etmek pek mümkün görünmemektedir.

Çalışma kapsamında gönüllü katılımcıların eğitim hakkına ilişkin farkındalıkları öğrenilmek istenmiş, buna dair görüşleri sorulmuştur. Eğitim hakkı denince bilgileri kısıtlı ve bu konuda ifadeleri kısa olsa da genel itibarıyla katılımcıların çoğunun eğitim denince örgün eğitim çağındaki çocukların eğitim-öğretimini, zorunlu eğitim sürecini ve örgün eğitim kurumlarını anladıkları görülmüştür. Bunun yanı sıra, eğitimden kasıtlarının da örgün eğitim olduğu fakat bu konuda derin bilgiye sahip olmadıkları katılımcıların kendi ifadelerinden anlaşılmaktadır. Suriyeli ailelerin eğitim hakkı algılarını araştırdığı çalışmasında Bayram (2019) ise bu ifadelerin tam tersi bir sonuca ulaşmış ve Suriyeli ailelerin çocuklarının eğitim hakkı algılarının oldukça düşük olduğunu belirtmiştir. Katılımcı ifadelerinde de görüleceği üzere, bu araştırma kapsamında katılımcıların yetişkinlere yönelik eğitimlerin varlığından haberdar olsalar da soruyu örgün eğitim ve sorunları bağlamında cevaplandırırları, çocuklarının eğitim yaşamına dair süreci önemseyen, ilgili ebeveyn tavırlarına sahip oldukları görülmüştür. Eğitim hakkı konusunda çok az bilgisi olduğunu, var olan bilgisinin de örgün eğitimle ilgili olduğunu katılımcılar şu sözlerle ifade etmişlerdir;

Leyla: Az, çok değil. Çocuklar okula gidiyor. Başka yok...

Zeyna: Evet, çocuklar okula gidiyor...

Abdullah: Eğitimden haberim yok, çocuklar gidiyor...

Nida: Evet, çok güzel hocam. Benim çocuklarım okuyorlar maşallah. Telefonda şimdi şey ediyorlar. Elhamdülillah.. Biraz zorlanıyorlar çünkü ilkin Arap okudular şimdi Türkçe.

Katılımcı Nida, örgün eğitimdeki çocuklarının eğitim dilinden kaynaklı sorun yaşadığını, Arapça başlanan eğitim-öğretim yaşamının Türkçe devam etmesinden dolayı

çocuklarının dil ile ilgili zorluk çektiğini ifade etmiştir. Türkçe konuşma becerisinin edinilmemesi akademik başarıya etkisinin yanı sıra yaşadıkları topluma uyum sağlayamama, öteki olma tehlikesini de beraberinde getirir (Işık Ercan, 2012). Eğitimi kendilerine yönelik değil de örgün eğitim bağlamında çocuklar açısından düşünen bir diğer katılımcı Milli Eğitim Bakanlığı'nın pandemi dönemi uygulaması olan uzaktan (online) eğitime katılma, devam etme sürecinde çocuğunun sorun yaşadığını şu sözlerle ifade etmiştir;

Mahmud: Evet, çocuklar okula gidebilir ama oğlum Yusuf hala uzaktan eğitim alamıyor, listede adı yok. Sıkıntı var, telefon yok, nasıl ders alacak...

Katılımcı Mahmud'un bahsettiği uzaktan eğitim ev sahibi toplum için de yeni bir durumdur. Nitekim Covid-19 salgınından dolayı Türkiye'de yüz yüze eğitim yerini uzaktan eğitime bırakmış, örgün eğitimde dersler Zoom, Google Meet vb. programlar aracılığıyla çevrimiçi ortamda sunulmuştur. MEB Eğitim Bilişim Ağı (EBA) uzaktan (online) derslerine her öğrenci kendi EBA sayfası üzerinden yardımcı programlar/uygulama desteği ile bağlanabilmektedir. E-okul sisteminde yaşanacak herhangi bir sorunda veya bizzat sınıf/ders öğretmeninin sisteme katılımcı isimlerini eklemesinde yaşanacak bir sorunda öğrenci doğrudan bundan olumsuz etkilenebilmektedir. Zira öğrencinin adının "EBA derse katılacak öğrenci listesinde" görünmemesi sonucu o öğrenci ilgili derse katılımcı olarak tanımlanamamakta, o dersi alamamaktadır. Katılımcının belirttiği "listede adı yok" sözleriyle çocuğunun benzer bir durumu yaşadığı düşünülmektedir. Ayrıca uzaktan eğitime katılabileceği telefon vb. iletişim aracının olmadığını da sözlerine eklemiş, aslında katılamama temel nedeninin sadece listede adı olmamasına değil de uzaktan eğitime erişebileceği teknolojik aracın (tablet, bilgisayar vd.) yoksunluğuyla da ilişkilendirmiştir. Eğitim denince doğrudan örgün eğitimi anlayan bir diğer katılımcı da uzaktan eğitim ve çocuğunun öğretmeni ile ilgili sorunlar yaşadıklarını şu sözlerle ifade etmiştir;

İman: Biliyorum, evet. Ama kızım 1. sınıfta iken eğitim seviyesi çok yüksekti ama şimdi 2. ve 3. sınıfta düştü. Uzaktan eğitime katılamıyor çünkü internetimiz yok. Hatta öğretmeni de o kadar ilgili bir öğretmen değil. Bu yıl okula iki defa gittim ama görüşemedik. Uyum sınıfına katılıyor çocuğum, zaten Türkçe öğreniyor. Harfleri yeni öğreniyor. Hiç faydası olmuyor ama...

Katılımcı İman, pandemi sürecinde çocuğunun eğitim düzeyinin düştüğünü ifade etmiş, bunun sebeplerinden birinin de uzaktan eğitime katılmak için gerekli internet

erişimlerinin olmamasına bağlamıştır. Pandemi sürecinde diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da sorunlar yaşanmış, eğitim-öğretim faaliyetleri uzaktan eğitime sunulmaya başlanmış, yüz yüze eğitime belli dönemlerde ara verilmiştir. Geniş kitlelere eğitim hizmeti sunmak amacıyla öğrenen ve öğretmenin farklı mekânlarda olduğu, teknolojik aletlerle iletişim ve etkileşimin kurulduğu uzaktan eğitim sistemi (Gelişli, 2015) pandemi boyunca en çok tercih edilen öğretim sistemi olmuştur. MEB uzaktan eğitim sürecini EBA adlı kendi web altyapısıyla sunmaya başlamıştır. Nitekim bu hizmeti alabilmenin ön koşulu da derse katılımı sağlayacak bilgisayar, tablet vb. teknolojik araçlardan birine ve internet erişimine sahip olmaktır. Bunlara erişiminin olmaması muhtemel kişilerin başında sosyo-ekonomik durumu kötü olan, alt gelir grubundaki hâlihazırda dezavantajlı bireyler gelmektedir. Suriyeli sığınmacıların da bu teknolojik araçlarının ve internet erişiminin olmaması katılımcının ifadelerinden de anlaşıldığı üzere kuvvetle muhtemeldir. Bu konuda yapılmış araştırmalarda da (Artan, Arıcı; 2017; Yenen, Ulucan, 2020) Suriyelilerin çocuklarının yetişkinlerden fazla sorunlar yaşadığı, yaşam koşullarının sorunlu olduğu, eğitim süreçlerinin dışında kaldıkları, uyum sorunları yaşadıkları, ekonomik sıkıntılarının olduğu, dışlanma pratiklerine maruz kaldıkları belirtilmektedir. Pandemi süreci de yaşanan bu olumsuzlukların üzerine birçok yeni zorluğu katmış, zaten pahalı olan teknolojik araçlara sahip olmayan alım gücü düşük sığınmacıların çocukları için sorunu daha da büyütülmüştür. Bu olumsuzluklar hem öğrenciyi hem de doğrudan ebeveynlerini etkilemektedir. Katılımcıların kendi cep telefonlarıyla çocuklarının uzaktan eğitim sürecine dâhil olmasını sağladıkları fakat bunun da farklı sorunlara (tek iletişim aracının o telefon olması, evde birden fazla öğrenci olmasına karşı tek cihaz olması gibi) sebep olduğu katılımcıların beyanlarından anlaşılmıştır. Pandemi dönemi uzaktan eğitim süreci sorunlarını geçici koruma kapsamındaki Suriyeli çocuklar özelinde araştıran (Arslanoğlu, B. S. vd.; 2021) çevrimiçi platformlarla yürütülmeye çalışılan eğitim-öğretim sürecinde çocukların ailelerinin çoğunun telefon/tablet vb. teknolojik araçlarının olmadığını, evde uzaktan eğitim gören çocuk sayısının fazla olduğunu, ders saatlerinin çakışmasından dolayı derslere katılımın sağlanamadığını, EBA üzerinden derslere katılımın ek bir maddi yük getirdiğini, EBA'ya nasıl girileceğini bilmeyenlerin olduğunu, derslere katılabilmek için bazen komşu veya akrabalarından bilgisayar-internet erişimi olanlara gidildiğini, bazı çocukların ailelerinin çocukları derse katmak yerine gelir getirici bir işe yönlendirdiğini, bu sürecin sosyal ilişkilerine olumsuz etkilerinin olduğunu, yüz yüze iletişimin görece azaldığını belirtmişlerdir. Ebeveynleri doğrudan

ilgilendiren bu süreçle ilgili yapılmış araştırmalarda da uzaktan eğitimin fırsat eşitsizliğini arttırdığı, donanım eksikliğinin olduğu, bu hizmetlerden faydalanabilmenin belli bir ekonomik güç gerektirdiği, sürecin yönetilmesi hususunda tarafların bilgi eksikliklerinin olduğu (Karalı ve arkadaşları, 2020; Güner ve arkadaşları, 2020) vurgulanmıştır. Teknolojik araçlar ve internet erişimi ile ilgili MEB tarafından okullarda internet erişimli bilgisayar sınıflarını/laboratuvarlarını hizmete sunma, internet desteği sağlama, tablet ihtiyacını giderme gibi eğitim hakkını destekleyici uygulamalar yapılmışsa da dezavantajlı öğrencilerin hepsine bu hizmetlerin götürülemediği bilinmektedir. Bunun yanı sıra, sığınmacı öğrencilerin pandemi gibi olağanüstü durumlar dışında da sorunlar yaşadığını, Türkiye’de kayıtlı olarak bulunan okul çağındaki sığınmacı çocukların eğitim hakkından yararlandığını ancak eğitim sürecinde önemli sorunlar yaşadıkları belirten Yiğit (2015), en belirgin sorunların dil, ırk ve inanç farklılığına bağlı gruplaşma, kültürel uyum, okula erişim, aile ilgisizliği, motivasyon eksikliği, derse ilgisizlik, ülkeden ayrı olma ve Türkçe bilmemekten dolayı başarısız olma şeklinde vurgulamıştır. Nitekim Yüce’de (2018) çalışmasında bunu destekleyecek bulgulara erişmiş ve Suriyeli öğrencilerin yaşadıkları dil soruna ek olarak akran ilişkilerinde de sorunlar olduğunu, okulda öğretmen ve sınıf arkadaşlarının olumsuz tutumlarından/davranışlarından etkilendiklerini bunun da sosyal uyumu zorlaştırdığını vurgulamıştır.

Suriyeli yetişkinleri ebeveyn olarak ilgilendiren bu uzaktan eğitim süreci aynı zamanda potansiyel bir yetişkin eğitimi kursiyeri olmalarından dolayı da doğrudan ilgilendirmektedir. Zira eğitim kurumları ve yüz yüze eğitim hem onlar hem de çocukları için uyumun, sosyalleşmenin en önemli araçlarındandır. Pandemi sürecinde halk eğitimi merkezlerinde yetişkin eğitimlerine de ara verilmiş dolayısıyla kurslara katılımlar da azalmış, ev sahibi toplumun üyeleri ile karşılaşma/yüz yüze iletişime geçme alanları daha da azalmıştır.

Uzaktan eğitim sürecinde eğitimin niteliği ile veli öğrenci etkileşimi arasında doğrusal bir ilişki olduğunu belirten Kuzu (2020) sürece ebeveynlerin dâhil edilmesinin önemine vurgu yapmışsa da pratikte uzaktan eğitimin nasıl yapılacağı bilgisinin Suriyeli ebeveynlerce bilinmediği, öğretmenleri ile iletişimin yeterince olmadığı katılımcı ifadelerinden anlaşılmaktadır. Çocuğunun uzaktan eğitime katılamadığını belirten İman adlı katılımcı çocuğunun sınıf öğretmeninin hem çocuğa hem de kendilerine karşı ilgisiz olduğunu düşünmektedir. Okula bizzat gitmesine rağmen öğretmenle görüşemediğini belirten katılımcı çocuğunun “Uyum Sınıfı” adı verilen eğitim uygulamasına dâhil

edildiğini, Türkçe öğrenmeye çalıştığını ve henüz harf aşamasında olduğunu, uyum eğitiminin çocuğuna faydası olmadığını da ayrıca vurgulamıştır. Ebeveynin yaşadığı bu duygu durumunu destekler biçimde, Taştan ve Çelik (2017) de Suriyelilere yönelik (öğretmen ve okul yöneticilerinin) olumsuz tutum ve tavırlarını okullaşmanın önünde psiko-sosyal temelli bir sorun olarak görmektedir. Suriyeli çocukların eğitim süreçlerinde karşılaştıkları en önemli sorunun dil problemi olduğu sonucuna ulaşan Ercan (2018) da bunu destekler şekilde öğretmenlerin olumsuz davranışlarının ve akran zorbalığının çocukları okuldan uzaklaştırdığını belirtmiştir. Eğitim sürecinde; dil sorunu, yaş farkları, iletişim kopukluğu, kitap ve materyal eksikliği, Suriyeli velilerin ilgisizliği (Yiğit, 2015; Emiroğlu, 2018; Cırtı Karaağaç, 2018) gibi sorun alanları da araştırmacılar tarafından ortaya konmuştur. Eğitim hakkına dair örgün eğitimin bilindiğini ifade eden diğer katılımcıların görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

Betül: Çocuklar için biliyorum. Ama kendim için bilgim yok, haberim yok...

Hatice: Evet, sadece zorunlu olduğunu biliyorum çocuklar için. Kendim için bilmiyorum...

Şevval: Biliyorum ama çocuklar için. Kendim için bilmiyorum...

İsam: Yeterince bilgim yok. Bildiğim tek şey çocukların ve kendimin eğitim hakkı var, detay bilmiyorum...

Ömer: Var. Ama eğitim konusunda biraz kusur var. Bizim çocuklar mesela eskiden okula girdiler, bizim çocuklarımız Suriyeli, ayrıldılar. 2 şube yani mesela, bunlar Suriyeli, beraber koydular. Bu yüzden Türkçe biraz az oldu. Neden? Türklerle beraber yaşamadılar. Bu çok yanlış bir şey oldu. Bizim çocuklar Türkçe biraz az oldu. Neden, çünkü konuşmuyorlar. Sadece Arapça konuşuyorlar. Bu çok büyük sıkıntı oldu iki sene, şimdi de uzaktan eğitim başladı. Mahalle de Suriyeli, Arap. Türk az oldu, hepsi kaçtılar..."

Katılımcıların yukarıdaki ifadelerinde görüldüğü üzere; geçici koruma kapsamındaki çocuklarının okula başlarken okulda tamamen Suriyelilerden oluşan sınıf şubeleri oluşturularak eğitim gördüğünü belirten Ömer adlı katılımcı bunun da Türkçe'nin öğrenilememesine sebep olduğunu ifade etmiştir. Türk çocuklarla aynı sınıfta olunmamasının çocukları daha dezavantajlı konuma ittiğini, sınıf Suriyelilerden oluştuğu için kendi aralarında Arapça konuştuklarını ifade eden katılımcı iki yıl süren bu durumun sorun yarattığını ifade etmiştir. Çakmak (2018) yaşanan dil sorununa dair gerekçe olarak bu durumun hem kentlerde ve okullarda Suriyeli sayısının çok olmasıyla

ilişkili olduğunu, kendi aralarında anadillerini (Arapça, Kürtçe) konuştukları için yalnızlık duygusunu bu şekilde bertaraf ettiklerini ve Türkçeye ihtiyaç duymadıklarını vurgulamıştır. Katılımcının sözlerini destekler biçimde, Doğan ve Ateş (2018) çalışmalarında Suriyeli çocukların devlet okullarında Türkçe bilen öğrencilerle bir arada olmalarının Türkçeyi daha kolay öğrenmelerini sağlayacağını vurgulamışlardır. Mülteci eğitiminde uyum sınıflarına yönelik değerlendirme yaptıkları çalışmada da benzer sonuca ulaşan Bozan ve Çelik (2021) Suriyeli çocukların aynı sınıfta olmasının disiplin sorunlarını da arttırdığı, karma sınıflarda Türk öğrencilerle uyum sürecinin de hızlanacağı, disiplin sorununun azalacağını belirtmişlerdir. Aynı durum yetişkinler için de geçerlidir, ev sahibi toplumla etkileşim içinde olan Suriyelilerin Türkçeyi daha iyi konuştuğu açıkça görülmektedir. Dolayısıyla sosyalleşme, arkadaş edinme, iletişim kurma gibi durumlar hem uyumu kolaylaştıracak hem de savaşın bireyler üzerindeki travmatik etkilerini azaltmaya fayda sağlayacaktır.

Göç alan toplumun ulusal dilinden farklı bir dile sahip olmanın o ülkeye uyum sağlamaya engel ve eğitim sisteminde başarısızlığın nedeni olarak görüldüğü (Gün ve Baldık, 2017) gerçeği ve katılımcının ifadeleri birlikte değerlendirildiğinde farklı anadile sahip olan öğrencilerin, yetişkinlerin yaşadığı sorunlara çözüm üretmek de ulusal eğitim sisteminin görevi olarak ortaya çıkmaktadır (Yıldız, 2018). Pandemi süreciyle uzaktan eğitimin başlamasının da sorunu devam ettirdiğini düşünen Ömer adlı katılımcı mahallede herkesin Suriyeli ve Arap olmasıyla da izole bir yaşamın getirdiği dil sorununu ilişkilendirmiştir. Mahallenin eski sakinleri olan Türkiyeli yurttaşların da mahalleden ayrılmasını ‘*kendilerinden kaçtıkları*’ şeklinde yorumlamıştır. Suriyelilere yönelik araştırmalar sosyal ve kültürel bütünleşmenin sağlanması sürecinde karşılaşılan ilk sorunun dil sorunu olduğunu (Akkaya, 2013; Cengiz, 2015; Tunç, 2015) göstermektedir. Dil sorunu hem çocuklarda hem ebeveynlerde başlangıçtaki göç politikalarıyla da ilgilidir. İlk zamanlar geçicilik üzerinden yürütülen sığınma sürecinde kalıcılığın olabileceği ihtimali üzerine bu politikalarda ve mevzuatlarda güncelleme yapılmıştır. Dil engeli sadece zorunlu öğrenim çağındaki çocukları değil ebeveynlerini de, diğer tüm yetişkinleri de ilgilendiren en önemli sorun alanlarından biridir. Sosyal yaşamın niteliğini doğrudan etkileyen dil engeli ülkede kalma süresi uzayan Suriyelilerin yerel halkla iletişimi ve uyumunu olumsuz etkileyecek, uyumu da geciktirebilecektir. Aynı zamanda dil bariyeri toplumsal dinamikleri etkileyerek benzer kültürel birikimin bir parçası olmamanın verdiği ‘farklı’, ‘öteki’, ‘sonradan gelen’

etiketlerini göçmen topluluklara delege ederek, uzun bir süre bu yükü taşımalarına ve çeşitli toplumsal soruna neden olabilmektedir (Demirel ve Çöplü, 2022).

Katılımcıların da ifade ettiği üzere, Suriyeli çocukların toplu şekilde aynı şubelerde eğitim görmesinin dil engelinden kaynaklı sorunları devam ettirdiği bilinmektedir. Bu konuda Suriyeli çocukların aynı okullarda öğrenim görmesi yerine başka okullarda kendilerine tahsisli eğitim ortamlarında olmaları gerektiğini belirten çalışmalar da mevcuttur. Nitekim Şensin (2016) temel eğitime (örgün eğitime) dâhil edilen Suriyeli çocukların eğitim sürecinde aksayan yönlerin belirlenmesi ve çözüm üretilmesini amaçladığı çalışmasında sınıfında Suriyeli çocuk bulunan sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yapmış, dil engelinin olumsuz sonuçlarına (iletişim zorluğu, akran ilişkileri, davranış bozuklukları) değinmiş fakat uygulamada çıkan bu zorluklarla başa çıkılabilmesi için Suriyeli öğrencilerin ayrı eğitim ortamlarının olması gerektiğini ifade etmiştir. Çözüm için de öğrenci ve velilere yönelik zorunlu Türkçe kurslarının verilmesi, psikolojik destek sağlanması, öğretmenlere de materyal desteği sağlanması gerektiğini vurgulamıştır. Benzer biçimde, Suriyeli öğrencilerin ayrı sınıflarda, bir arada olması gerektiği sonucu çıkan çalışmada İli (2020) de, katılımcıların devlet okullarına paralel okullarda Arapça eğitimi tercih ettiklerini ya da bundan farklı olarak çocuklarının aynı okullarda fakat ayrı sınıflarda eğitim görmelerini istediklerini belirtmiştir. Suriyeli öğrencilerin ayrı hizmet birimlerinde eğitim aldığı geçici eğitim merkezlerinin öğrencinin okul ve ev arasında yaşadığı kültürel şoku en aza indirdiğini ve öğrencinin okula aidiyet duygusunu teşvik ederek sosyalizasyonunu desteklediğini belirten Kaya (2019) uyum sürecinde tüm sorumluluğun Suriyelilere yüklenmemesi, yerel halka ve devletin ilgili kurumlarına da sorumluluk yüklenmesi, hepsinin sürece dâhil edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca Mert ve Çıplak da (2017) uyum konusunda iletişimin güçlendirilmesi ve süreçte sadece okulların/eğitim kurumlarının değil tüm kurumların sürece destek olması gerektiğini vurgulamışlardır.

Dil probleminin yanı sıra ebeveyn olarak Türk eğitim sistemini bilmedikleri için sorun yaşadıklarını, sürece dâhil olamadıklarını belirten kadın katılımcının buna dair eleştirel sözleri aşağıda belirtilmiştir:

Sefa: Yani eğitim konusunda, iletişimde genellikle zorluklar yaşıyorlar. Yani tamamen öğretmenin dediğini tam olarak şey etmiyorlar (anlamıyorlar)...Ama başka konularda da zorluklar çekiyoruz. Mesela biz eğitim sisteminin tam olarak detaylarını bilmiyoruz, çocukların eğitimiyle ilgili. Çocukların ortaokula veya liseye nasıl geçecekler, hangi okulu seçmek konusunda, acaba hangi sistem daha uygundur, acaba hangi okul daha uygundur. Bunların, okulların hangisi nasıl

seçilir, o konuda bilgilerimiz yeterli değildir. Üniversiteye geçebilmek için, kurslara burslara başvurmak için, o konuda eksiklikler var...

Sefa adlı katılımcının ifadelerinde de görüldüğü üzere katılımcı ilgili bir ebeveyn profili sergilemiş ve sorun olarak gördüğü konuları net biçimde ifade etmiştir. Türk eğitim sisteminin detaylarını bilmedikleri için çocuklarının eğitim yaşantısı konusunda da herhangi bir hedef belirlemenin zorluklarına değinen katılımcı, okul türleri konusuna da işaret etmiştir. Ayrıca okul yönetimlerinin, okul rehberlik servislerinin, sınıf/şube rehber öğretmenlerinin veli-okul ilişkisini de düşündüren bu bakış açısı ebeveyn rehberliğinin önemini de göstermektedir. Kardeş ve Akman (2018) çalışmalarında aile katılımının sağlanmasına, bunlara psikolojik destek sağlanmasına dikkat çekmişlerdir. Emin (2018) çalışmasında, dil faktörü yüzünden yaşanan sorunlara değinmiş, öğretmenlerin de çözüme yönelik olarak Suriyelileri bilgilendirmesini ve öğretmenlere yabancılarla ilgili gerekli eğitimlerin verilmesini vurgulamıştır.

İstanbul'daki Suriyeli ebeveynlerin çocuklarının eğitimine dair görüşlerini araştıran Beyazova Seçer (2017) de Sefa adlı ebeveynde olduğu gibi, Suriyeli ailelerin yaşamında eğitimin bariz bir önceliğe sahip olduğunu fakat ekonomik yoksunluk başta olmak üzere genel yaşam koşullarının Suriyeli çocukların eğitim yaşamı üzerinde olumsuz etkileri olduğunu vurgulamıştır. Ebeveynlerin dil sorununun da çocukların eğitimine doğrudan etkileri olduğunu altını çizmiştir. Türk eğitim sistemini bilmedikleri için sorun yaşadıklarını belirten katılımcının yanı sıra eğitim hakkından haberdar olduğunu belirten ve PICTES kapsamında zamanında görev yaptığını ifade eden katılımcının:

Ubeyd: Tabi biliyorum. Çalışmamız tabiki kabulümüzdür. Ama biz isterdik biz kendi çocuklarımıza koordinatörlük değil de onun yanında da eğitim de verebilmek isterdik.

Sözleri ile mevcut eğitim sistemi içinde olmak yerine Suriyeli öğrencilere kendilerinin (Suriyelilerin) ders vermesini istediğini, eğitim sürecinin içinde aktif olarak yer almak istediğini anlatmak istemiştir. Bu talep haliyle mevcut eğitim sistemi içerisinde Türkçe eğitim yerine Arapça eğitim verilmesi talebi olarak anlaşılmaktadır. Eğitim hakkını örgün eğitim bağlamında anlayıp düşüncelerini ifade eden katılımcıların yanı sıra eğitim denince doğrudan yetişkin eğitimi sunan kurumları söyleyen katılımcılar da bulunmaktadır:

Hattab: Halk eğitim kurs açıyor, yetişkinler için. Bazı özel kurumlar var, Kızılay, Tömer, bu şeyler..

Muhammed: 18 yaşın altındakilere kesinlikle zorunlu olduğunu biliyorum. Halk eğitimleri biliyorum, kursları var...

Mervan: Halk eğitimi biliyorum, ben gittim orda terziliğe...

Ayşe: Tabi, biliyorum. Hatta kurslara gittim...

Gülsüm: Yani biliyorum, 18 yaşına kadar okula gidilmesi gerektiğini biliyorum. Büyüklere kurslar var, biliyorum...

Fadime: Bilgim var, evet. Gittim kursa...

Katılımcıların yetişkin eğitimi kurslarına katıldıkları, yetişkin eğitimi kurumlarıyla ilişkilerinin olmasının farkındalığa olumlu katkı sunduğu açıkça görülmektedir. Eğitim hakkını çocuklar bağlamında zorunlu olduğuna vurgu yaparak belirten Mesut adlı katılımcı; “Var, var. Çocuklar mecbur okula gidecek.” demiş, söz konusu yetişkinlere yönelik eğitim hakkı olduğunda ise “Biliyorum ama çalışmak gerekiyor önce” diyerek zorunlu tercih önceliğini vurgulamıştır. Kendisinin önceliğinin yaşamını idame ettirmek amacıyla gelir getirici bir işte çalışmak olduğunu belirten katılımcı yetişkinlere yönelik eğitim hakkını bildiğini de ifade etmiştir.

Genel itibariyle katılımcıların eğitim hakkından haberdar olduğu, eğitimden kastın örgün eğitim olduğunu ifade ettikleri görülse de bir katılımcı bu konuda hiç haberi olmadığını “Yok, eğitim hakkından haberim yok.”(**Şadiye**) diyerek tek cümleyle ifade etmiştir. Suriyeli nüfusun yoğun olduğu kentlerden biri olan Şanlıurfa’da Suriyeli sığınmacılara yönelik yapılan araştırmada Kılıç ve Tahmaz (2016) Türkiye’de Suriyeli sığınmacılara verilen eğitim hakkına dair bilgi sahibi olma oranının yaklaşık olarak %30 olduğunu, bu oranın sığınmacılara yönelik bilgilendirme faaliyetlerinin eksik olduğunu gösterdiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların bu haktan haberdar olma durumuyla benzer sonuçlar sunan araştırmada hakların muhataplarına ulaşmasının önemini göstermektedir. Yaygın eğitim kurumu olarak tüm ülkede hizmet sunan halk eğitim merkezleri ve çalışma alanları ile ilgili bilgisi olanların oranının bu kurumlardan eğitim görmüş olanlarda daha yüksek olduğu fakat halk eğitimi merkezleriyle herhangi bir şekilde yolu kesişmeyen bireylerin yetişkin eğitimi kurumlarından/yetişkin eğitiminden haberdar olmadığı, haberdar olsa bile faaliyetleri hakkında bilgilerinin olmadığı

belirtilen çalışma (Doğan ve Varank, 2014) bulgularıyla benzer biçimde bu araştırmada da katılımcıların yetişkin eğitimi kurumlarına dair bilgilerinin o kurumlardan hizmet almalarıyla doğru orantılı olduğu, diğer türlü kurumun adını bilseler bile hakkında yüzeysel bilgileri oldukları görülmüştür.

Katıldıkları Eğitim Programının Kendilerine Yararlarına İlişkin Görüşleri

Katılımcıların Türkiye’de Suriyelilere yönelik yetişkin eğitimlerinin (dil eğitimleri, meslek eğitimleri, kişisel gelişim eğitimleri vb.) yaşamlarına katkısı hakkındaki görüşlerine başvurulmuştur. Türkçe’nin kendileri için önemi birçok kez katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Nitekim bir katılımcı bu soruya Türkçe’nin “Hem Türkçe hem meslek öğrenince hayat çok iyi gelecek..” (**Meryem**) cevabıyla iyi bir gelecek için hem mesleki kursların hem Türkçe öğrenmenin gerekliliğini anlatmak istemiştir. Türkçe öğrenemediği için bunu her defasında belirten katılımcı da; “Mesela ben Türkçe bilseydim tercümana gerek yoktu seninle konuşurken yani. Bu şekil yani abi. Zor yani, iletişim için lazım..” (**Musa**) sözleri ile iletişim sorunları yaşadığını ifade etmiş, yaşamına olan etkinin büyüklüğünü anlatmak istemiştir. Yine meslek ve Türkçe öğrenmeyi birlikte telaffuz eden bir diğer katılımcının; “Yani mesela insan Türkiye’de Türkçe öğreniyor, meslek öğreniyor daha güzel.. Ben şimdi oturdum Türkçe bilmiyorum. Ama ben Türkçe biliyor, hiç sıkıntı yok, güzel olur..” (**Mesut**) sözleriyle her ikisinin yaşamı daha güzel bir hale getireceğine olan inancını ifade etmiştir.

Yaşının yeni bir şeyler öğrenmek için büyük olduğunu ve kendisi gibiler için değil de gençler için bu eğitimlerin çok önemli ve faydalı olacağını; “Aslında belki de bizim için, bizim yaş neredeyse elli civarındayız. Çok önemli olmayabilir. Ama gençler için mesleki eğitimler ve dil eğitimleri çok önemlidir onların ufuklarını açabilmek için. Türkiye’de daha iyi bir hayat yaşayabilmek için mutlaka daha büyük bir önem vermemiz gerekir.” (**Derviş**) sözleri ile belirten katılımcı eğitimlerin ufuk açıcı yönünü işaret etmiş ve daha iyi bir hayatın bunlarla yaşanabileceğini vurgulamıştır. “Türkçe hayatımızda çok fazla önemli yer almaya başladı. İnsanlarla iletişimimiz, onlarla bağ kurmamız için çok önemli. Türkçe kursu en azından ilk başlangıç için iyi, lazım. Gündelik hayatımıza yardım edecek kadar olsa da olur.” (**Rawa**) sözleri ile Türkçe’nin yaşamlarında her geçen gün daha büyük yer kapladığını belirten katılımcı iletişim kurabilecek kadar dahi olsa Türkçe’nin bilinmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Dil ve mesleki kursların yaşamına katkısını Türkçe'nin önemi üzerinden ifade eden katılımcı; "Tüm kurslar lazım ama Türkçe kursu önemli. Yani Türkçe yoksa bir şey yok. Türkçe bilmiyorum, çok sorun yaşıyorum. Çocuklarım biliyor, yardımcı oluyor. Benim Türk arkadaşlarım yardımcı oluyor.." (**Derviş**) diyerek sorun yaşadığını, çevresinden yardım alarak yaşamında sosyal iletişimi sağladığını ifade etmiştir. İletişim kurmak amaçlı Türkçe öğrenme isteği genel itibariyle geçici koruma kapsamına alınan Suriyelilerin ilk belirttiği hususlardan olmakla birlikte iletişime ek olarak televizyon ve internet, sosyal medya üzerinden gelişmeleri takip etmek için de ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler. Nitekim bir katılımcının "Türklerle iletişim daha kolay olur, yani medyada haberler duyuyorum anlamıyorum. Ben mesela tarih seviyorum. Siyaset seviyorum ama anlamıyorum. Bu sebepten Türkçe çok istiyorum. Bu sorunu çok yaşıyoruz.."(**Tarık**) sözleriyle tarih veya siyaset ile ilgili Türkçe sunulan televizyon programlarını anlamadığını, Türkçe'nin hayatında sevdiği bu şeyleri yapmak için de gerekli olduğunu anlatmaya çalışmıştır.

Türkçe öğretimi kursları sayesinde az da olsa sosyal yaşamında iletişimi sağlayabildiğini belirten katılımcı bu konuda; "Zaten Türkçem sıfırdı, hiçbir şey bilmiyordum. Hiçbir şey yoktu yine. A1-A2'den sonra yani biraz iyi. Ama konuşmak zor, okuma-yazma iyi ama konuşmak zor.."(**Ali**) demiş, konuşmanın zorluğuna dikkat çekmiştir. İletişim için Türkçe'nin gerekli olduğunu ifade eden bir diğer katılımcı da; "İş önemli değil fayda yok. Ama mesela komşu falan bir şey, belediyeye gittim geldim. Bizim komşu konuştum, hasta nasıl, tamam bu kadar. Ama iş önemli değil.."(**Reyyan**) diyerek, eğitimlerin iş bulma vb. için kendisine yararı olmadığını, tek ihtiyacı olanın Türkçe'yi bilmesi halinde yakın çevresi ile iletişimini kolaylaştıracağını ve kamu kurumlarına gittiğinde işlerini halletmeye yarayacağını vurgulamıştır. Nitekim katılımcıların sözleriyle paralel bir sonuca ulaşan Dursun (2017) da çalışmasında; Türkçe bilmenin bireylere eğitsel, ekonomik ve sosyal anlamda katkı sağladığı, toplumla iç içe bulundukları sosyal ortamlarda Türkçe'yi daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Görüşülen Suriyeli yetişkin bireylerin tamamının bilgiye yönelik olumlu duygu ve düşüncelerinin bir örneğini de **İsmail** adlı katılımcının; "Tabiki faydası olacağını düşünüyorum. Çünkü ilimin ve bilginin her yerde faydası var. Bilgi almak güzel." sözlerinde görmek mümkündür. Katılımcıların araştırma boyunca eğitime, bilgiye dair algılarının genel itibariyle olumlu olduğu gözlenmiştir. Kendisi herhangi bir eğitim almadığını ifade eden İsmail adlı katılımcı katılımcı yaşıyla öğrenme isteği arasındaki

ters orantıyı şu sözlerle vurgulamıştır; “Eğitim almamış olabilirim ama yaşım ilerledikçe bu işlere bakmamaya başladım. Eskiden bilgiyi çok severdim.”. Yaşıyla öğrenme isteğinin azaldığını belirten katılımcının bu tavrı aynı zamanda yetişkin eğitimine katılımın önündeki en büyük engellerden biridir.

Eğitim ihtiyacını, öğrenme isteğini; “Öğrenmek istiyorum, kurs olursa ben hep katılmak isterim.” sözleriyle ifade eden **Gazel** adlı katılımcının yanı sıra “Bilgi güzel, her insan ortamında seviyeyi yüksek tutar, bilgi insanı yükseltir ve düşürür. İnsan her zaman üst seviyede olmak ister..”(Fadime) diyen katılımcının sözleri bilgiye atfedilen rolün önemini açıkça göstermektedir. Zira insanın hep en üstte, en iyi olma çabası olduğunu belirten katılımcı bunu sağlayacak yegâne şeyin de bilgi olduğunu aynı zamanda bilginin olmaması halinde de bulunduğu mevcut yerin/konumun altında olacağını anlatmak istemiştir. Yetişkin eğitimlerinden özellikle bilgisayar bilgisi bağlamında söz eden katılımcı; “Biz aslında şöyle düşünüyoruz, bilgisayardan bilgisi olmayan artık okuryazar bile sayılmaz.” demiş, vazgeçilmezliğini/olmazsa olmaz olduğunu ifade etmek için de “Bu hayatın elifbasıdır. Onun için böyle düşünüyorum, faydası olur..”(Ubeyd) diyerek eğitimlerin herkese fayda getireceğini eklemiştir.

Dil ve meslek eğitimlerinin sosyalleşmeyi sağlayacağını belirten katılımcı; “Birincisi, sosyalleşmenin olması ve iyi bir ücret almak için lazım. (Şevval) demiş, meslek sahibi veya daha iyi ücretli bir işte çalışmanın da bu eğitimler sayesinde olacağını anlatmak istemiştir. Eğitimlere cinsiyet üzerinden yorum getiren katılımcı; “Kadınların çalışmasına katkısı olur, kadınlar çok istiyor.” (Fatma) diyerek bu yönde Suriyeli kadınların talebi olduğunu ve kadınların çalışmasını sağlayacağını belirtmektedir. Eğitimin kendisinden ziyade çocukları için katkısı olacağını belirten katılımcı; “Tabi, yani çocuklar için öğrenmek istiyorum, iyi olur.” (Şadiye) diyerek aldığı eğitimle çocuklarının eğitim yaşamına ebeveyn kimliğiyle katkı sunabileceğini anlatmak istemiş, çocukları önceleyen ve kendisini öteleyen bir tavır sergilemiştir.

Dil ve meslek eğitiminin yaşamına katkısı olacağını belirten İman adlı katılımcı da; “Tabi, faydası olur. Ama çocuklarım küçük olduğu için kurslara katılamıyorum. Kendim için bir şey demiyorum. Kendim için bir şey demiyorum, istemiyorum ama çocuklarımla okula gitmesi ya da öğrenmesi büyük fayda getirir. Mesela 3. Sınıfta kızım ama ne Arapça ne de Türkçe biliyor..” sözleri ile çocuklarının eğitiminin daha önemli olduğunu, kendisi için bir şey istemediğini ifade etmiştir. Bu da aynı zamanda bir katılım engeli olarak görülmektedir. İlkokul öğrencisi kızının ne anadili Arapçayı ne de Türkçeyi bilmediğini belirten katılımcının bu sözleri Suriyeli çocukların kendi

dillerinde eğitim alamıyor olmasının bir sonucu olarak görülebilir. Zira Türkiye’de doğan sığınmacı çocuklar başta olmak üzere anadili farklı bireylerin anadillerini öğrenememe sorunu bulunmaktadır. Ebeveynlerin öğretmeye yönelik özel bir çabası olmadığı takdirde, çocukların eğitim yaşamının ve öğretim dilinin Türkçe olması nedeniyle Arapça veya kendi anadilini bilmemesi/öğrenememesi kaçınılmazdır. Anadilini öğrenememesi sorununun asimile olmasını kolaylaştıracağı bilinmektedir.

Büşra adlı katılımcının; “Çok faydası olur. Ama benim çocuğum canlı derse katılamıyor. 8. sınıfta, bir kız var, Whatsapp grubuna eklemiyor, diyor “ben gruba Suriyelileri sokmuyorum”, yani böyle..” sözleri eğitimlerin yararının çok olduğunu belirtmesinin yanı sıra başka önemli bir sorunu dile getirmesi açısından dikkat çekicidir. Uzaktan eğitim kapsamında EBA üzerinden yapılan canlı derslere çocuğunun katılamadığını belirten bu katılımcı çocuğunun sınıf arkadaşının sınıf telefonla iletişim grubuna çocuğunu bilerek eklemediğini ve ayrımcı bir söylemle bunu yaptığını iddia etmiştir. Nitekim Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemi içinde yaşadıkları sorunları belirten Tanrıkulu (2017) da dil eğitimi ile ilgili sorunların ve Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine dâhil edilmemesinin onları yalnızlaştırdığını vurgulamıştır. Bu konuda Emin (2018) de sadece örgün eğitim çağındaki çocukların değil o çocukların ebeveynlerinin de Suriyeli çocuklara karşı tepkili olduğunu, çocuklarının sınıfında olmalarını istemediklerini, bu konuyla ilgili yaşanan dışlanma-mağduriyet sorunlarına okul rehberlik servislerinin yetersiz kaldığını bulgulamıştır. Katılımcının anlattıklarıyla örtüşen biçimde Suriyeli çocukların ayrımcılık, dışlanma ve Türk akranları tarafından alay edilme gibi sorunlarla karşılaştıkları (HRW, 2015) sahadaki araştırma raporlarına da yansımıştır. Bu bağlamda hem yetişkin hem de çocuklarda karşılaşılan bu ayrımcılık örüntülerinin çoğunlukla etnisite, cinsiyet başta olmak üzere diğer ayrımcılık kalıplarıyla birlikte yer aldığı, sergilendiği ve sığınmacı/göçmen/mülteci düşmanlığı adı altında ifade edildiği gerçeği de unutulmamalıdır.

Türkiye’de geçici koruma kapsamına alınan Suriyelilere yönelik eğitim hizmetlerini beğenmeyen, eğitimlerin de katkısının az olduğunu düşünen bir katılımcı bu konuda eksiklikler gördüğünü ve nasıl olması gerektiğini şu sözlerle ifade etmektedir; “Az yardımı oluyor. Avrupa’da olduğu gibi Türkiye’de de bir eğitim sisteminin olmasını istiyorum. Öncelikle en azından kalabileceği bir yer ve yaşayabileceği bir maaş alması, ilk önce dil öğrenmesi gerekir. Dil öğrendikten sonra mesleki derslere geçmesi gerekir. Bunları bitirdikten sonra da kendine göre bir iş bulmasına yardım etmeleri. En sonda bu iş bulduğu zaman hükümetin ona verdiği ev,

maaş hepsinin kesilmesi. Herşey düzene oturduğunda kesilmesi. Çünkü şimdi Türkiye’de olduğu zaman maaşları çok fazla yetmediği için bir yere Türkçe öğrenmeye gidiyorlar. Maaşları az yetmiyor eve.. **(Muhammed)**. Katılımcı bahsettiği yöntemin Avrupa’da uygulandığını ifade ederek verilecek eğitimin dili iyice öğrettikten sonra başlaması gerektiğini vurgulamıştır. Bir nevi bireyleri hayata hazır hale getirip sonra kendi ayakları üstünde durmasının sağlanması gerektiğini belirten katılımcıya göre kurslara katılımın asıl gerekçesi Türkçe öğrenmektir. Bunun da daha iyi maaşlı bir işe giriş için yapıldığını, mevcut maaşlarının düşük olduğunu belirtmiştir.

Kendisine sorulan tüm sorulara spor bağlamında cevaplar veren İsam adlı katılımcı eğitimin yaşamına katkısının olacağını fakat halk eğitim merkezinde sporla ilgili kurs olmadığı için sorunlar olduğunu; “Bir tane spor sayfası var. Sosyal medyada . Benim bu büyük küçük herkes var. Maçlar düzenliyorum. Ulubey spor var, Altındağ hepsi burda. Çok iş var. Bu sayfa resmi sayfam. Ama belgem yok. Halk eğitimi sordum ama kurslar yok dediler sporla ilgili..” sözleri ile ifade etmiştir. Daha önce de bahsedildiği üzere HBÖGM kurs programlarında sporun her dalıyla ilgili şartları olduğu takdirde kurs açılabilir. Sosyal medya üzerinden alanla ilgili çalışmalarını yürüten katılımcı yerelde maçlar düzenlediğini fakat bu işi resmi olarak yapabilmesi için resmi bir belgeye ihtiyacının olduğunu yeniden vurgulamıştır.

Halk eğitim merkezlerinde verilen yetişkin eğitimlerini beğenmeyen İmad adlı katılımcı; “Halk eğitim kursları falan, şey, ne diyeyim yani çok basit kurs veriyorlar. Yani konuşmak falan ilgilenmiyorlar. Sadece kuralını falan veriyorlar.. Pratik yok, bu yeterli bir şey değil bize..” sözleri ile Türkçe kurslarında teorik bilgi verildiğini, konuşmaya yönelik bir çaba olmadığını ve kursların çok basit biçimde verildiğini ifade etmiştir. Katılımcının kendi ülkesinde üniversite mezunu olması ve birçok eğitimi almış olması bu konudaki ifadesinin bir gerekçesi olduğunu düşündürmektedir. Zira ilgili katılımcı doğrudan halk eğitimi merkezinin öğretim yöntem ve tekniğini beğenmediğini, uygulamaya dönük bir çalışma olmadığını açıkça belirtmiştir. Kursların veriliş biçimini beğenmeyen bu katılımcının yanı sıra bir diğer katılımcı da katıldığı meslek kursunu oyun olarak nitelemiş, hiçbir faydasını göremediğini şu sözlerle ifade etmiştir; “Meslek kurslarına katıldım ama hiçbir faydasını görmedim. Özel bir dernek ama halk eğitimde kurs aldım. Seramik kursu.. Sadaka derneği açtı, yakın bir yerde. Orada bir şeyler, çamur falan. Gidiyorduk, günlük 30TL ama öğrenemedik. Faydalanamadık. Kurs oyun gibiydi, oyun yapıyordu..”**(Hattab)**

Görüşme boyunca eğitime, öğrenmeye dair hep olumsuz bakış açısı sergileyen bir katılımcının yetişkin eğitimlerinin yaşamına katkısı hakkındaki; “Dört sene burda yaşıyorum ama daha “nasılsın, iyisin” bilmiyorum konuşmayı. Kursa gitmedim, çok şükür yaşıyorum, hiçbir şey istemiyorum, eğitim de istemiyorum, ihtiyaç yok” (**Hasan**) sözleri eğitime ihtiyaç duymadığını ifade edişi, herhangi bir eğitim almadığı, Türkçe öğrenmediği halde yaşamında sorun olmadığı düşüncesi manidardır. Zira araştırmacı tarafından şahsen bilinen katılımcı ebeveyn olarak da çocuklarının eğitimi hakkında benzer düşüncelere sahiptir. Katılımcının özellikle kız çocuğunun okumaması gerektiği, erkek çocuğunun da okuldan ziyade bir işte çalışmasını istediği, kızını okul yerine başka bir ilde din eğitimi veren yatılı kursa göndereceği, evinde çocuklarının Türkçe konuşmasını yasakladığı, asimile olmamak adına izole bir yaşamı olduğu, eşini sokağa bile çıkarmadığı bilgileri araştırmacı tarafından bilinmektedir. Bu açıdan bakıldığında izole bir yaşam biçimini tüm aileye dayatan katılımcının bunu yapmasının gerekçeleri katılımcının ülkesine geri dönme umudu ve asimile olmamak için yaptığı şeklinde düşünülebilir.

Geri dönüşüm işçisi olan katılımcı **Ahmed** aslında eğitimlerin hayatına katkısı olduğunu gayet iyi bildiğini fakat bu soruyu kendisine neden sormadığını; “sorarsam faydası var ama ben sormuyorum neden? Çünkü zamanım yok.” sözleri ile ifade etmiştir. İş bulmanın zorluğunu, bu konuda “çavuş” adı verilen aracı kişilerin olduğunu, genel itibarıyla aynı etnik kökenden işçinin alındığını da “İş bulmada yabancı olmuyor, çavuşlar var. Her taraf böyle. Aynı millet olur, başka millet olmaz.” diyerek belirtmiştir. Eğitimlerin katkısının çok olduğunu düşünen fakat benzer gerekçeyle katılmadığını belirten bir diğer katılımcı da; “Kurslar çok iyi, faydalı ama problemim Suriyeli olarak gece gündüz çalışıyorum. Vaktim yok. (**Zeynel**) demiş, sürekli çalışmak zorunda olduğunu, eğitime ayırabileceği bir zamanı olmadığını vurgulamıştır. Eğitime katılma ve gelir getirici işte çalışma arasında tercihte bulunmak zorunda kalınan durumlarda bireylerin zorunlu olarak tercihini gelir getirici işte çalışmaktan yana kullandığı, eğitime katılamamanın isteksizlikle ilgisi olmadığı zorunlu olarak çalıştıkları katılımcının sözlerinden de anlaşılmaktadır.

Temel Kamu Hizmetlerine Erişim

Geçici Koruma Yönetmeliği'nde "geçici korunanlara sağlanacak hizmetler" başlıklı bölümde sağlık, eğitim, iş piyasasına erişim vd. alanlarda yabancılara hizmet sunulabileceği belirtilmiştir. Katılımcıların kamunun geçici koruma kapsamındaki Suriyeli bireylere sunduğu eğitim başta olmak üzere diğer temel hizmetlere (sağlık, hastane veya ilaçlara erişim vd.) erişebilme durumları çalışma kapsamında sorgulanmış, kamusal hizmetlere erişimle ilgili ulaşıp ulaşamadıkları, bununla ilgili sorun yaşıyıp yaşamadıkları konusunda görüşlerine başvurulmuştur.

Katılımcıların tamamı kamu hizmeti denince öncelikle kamusal sağlık hizmetlerine yönelik görüşlerini ifade etmiştir. Ayrıca yine katılımcıların tamamı aldıkları temel hizmetlerden memnun olduklarını fakat hizmete erişim süreçlerinde bazı sorunlar yaşadıklarını, bazı engellerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Sorun yaşanmadığını belirten ve bir sağlık merkezinde tercümanlık görevinde bulunan katılımcının bu konudaki ifadelerine bakıldığında katılımcının;

Fatma: Ulaşabiliyorum, hayır sıkıntı yok. Türkçe bilmeyenler için çok zor ama artık herkes Türkçe öğrenmiş hemen hemen. Eskisi gibi değil, ilk geldiğimiz gibi değil, hem de tercümanlar çoğaldı. Herkes eğitim falan aldı. Yani hastanelerde, her hastane iki üç tercüman var. Mesela bizim sağlık merkezinde iki kişiyiz. Şurda iki merkez var, beş altı kişi var. Tercümanlar yardımcı oluyor. Hatta doktorlar Suriyeli ama tercüman yardımcı oluyor.

Sözleri iletişim ile ilgili herhangi bir sorun olmadığını vurgulamaktadır. Fakat diğer katılımcıların bu konudaki beyanları tercüman kaynaklı iletişim sorunlarının devam ettiğini göstermektedir. Nitekim iletişim dışında bazı sağlık çalışanlarının Suriyeli yetişkin bireylere şiddet uyguladığını iddia eden katılımcılar da bulunmaktadır. Katılımcının aşağıdaki ifadeleri içinde birçok sorun alanını da barındırmaktadır:

Fadime: Ben bir iki kere, şey mesela eltim, gelinimle hastaneye gittim. Benim eltim, gelinim konuşmak hiç bilmiyor. Ben oraya gittim beraber. Şey, tercüme için. Hemşireler eltime dedi 'sen neden öğrenmedin? Neden yani?' Çok bağırdılar. Eltim ve gelinim çok üzüldü, ağladı. Ben hemşirelere konuştum, 'onların elinde bir şey yok, eşleri izin vermiyor' dedim. Hemşireler dedi 'bak O çok güzel konuşuyor, sen neden bilmiyorsun O gibi?' Çok var böyle. Hatta bazen hemşireler, şey mesela kadınlar hastaneye gidiyor, doğum yapıyorlar. Hatta hemşireler çok bağılıyor, hatta bazen vuruyor. 'Sen neden çocuk yapıyor! Ya yeter, siz yabancı burda, vatanınıza gidin, orda doğum yapın' Hatta şimdi kadınlar korkuyor hamile kalmaktan. Ama abi, burda sadece, burdaki hastanede. Gölbaşı'nda yoktu böyle, çok iyiydi orda. Suriyeli azdı Gölbaşı'nda. Ama burda Suriyeli çok. Burda çok olduğu için bizden sıkılmış olabilirler.

Katılımcının yukarıdaki sözleri detaylı incelendiğinde; dil bilmeyen akrabasının yanında Türkçe bildiği için sağlık kurumuna gönüllü tercümanlık yapmaya giden ve bizzat şahit olduğu olayda Türkçe bilmediği için azarlanan bir Suriyeli hamile kadının olduğu, dil bilmiyor oluşunun kamu görevlilerince sorgulandığı ve onlar tarafından sözlü şiddete maruz kaldığı, çok çocuk sahibi olmak ile yabancı olmak arasında doğrudan ilişki kurulduğu, ilgili personeller tarafından sığınmacıların gidip kendi ülkelerinde (Suriye’de) doğurmalarının dikte edildiği anlaşılmaktadır. Bazen fiziksel şiddete varan durumlar olduğunu iddia eden kadın katılımcı bu yaşananlardan karşısındaki kamu görevlisini değil de kendilerini sorumlu tutacak sözler sarf etmiştir. Daha önce yaşadıkları ve az sayıda Suriyelinin bulunduğu Ankara Gölbaşı’nda bu tür olaylar olmadığını, Altındağ’da bu tarz şiddet vb. olaylar olmasını bölgede Suriyelilerin nicel olarak çok olmasına bağlayarak Türkiyeli yurttaşların bu durumdan dolayı “kendilerinden sıkılmış olabileceğini” ifade etmiştir. Sağlık alanında yaşanan bu olumsuz iletişim biçimleri katılımcının düşündüğü gibi doğrudan Suriyelilerin nüfusunun görece fazla oluşuyla ilgili de olabilir zira bu durumda ülke kaynaklarının paylaşımında yerli halkın tepkisini çekmeleri, bunun da onlara yönelik dışlanma gerekçesi olması söz konusu olabilir. Uslu’nun (2022) da vurguladığı üzere Suriyeliler kendilerine tanımlı statüyle geçicilik bağlamında ele alınmışlar ve bu da hem Türkiye’de kalacakları sürenin belirsizliği, nicel olarak fazla olmalarıyla birleşince yerel halk tarafından “kaynak tüketen” olarak algılanmalarına ve sosyal dışlanmalarına sebep olmuştur. Sosyal dışlanmayla sadece göçmen, sığınmacı ve mülteci grupların karşı karşıya kalmadığını, düşük gelir düzeyli yerel halktan herkesin bununla karşı karşıya olabileceğini belirten Bahadır (2018) buna çözüm olarak uyum sürecinin yerel halkla birlikte yapılması gerektiğini, ev sahibi toplumun üyelerinin de sürece dâhil edilmesi gerektiğini, kamu ve özel sektörün süreçte aktif yer alması gerektiğini, dil sorununun acilen çözülmesi gerektiğini vurgulamıştır. Sosyal dışlanma gelir düzeyi ile paralel ve herkesin yaşayabileceği bir durum olabilir fakat göçmenlerin, mültecilerin, sığınmacıların statülerinden kaynaklı bu durumu daha yoğun yaşayabileceği gerçeği de gözden kaçmamalıdır.

Sağlık alanında karşılaşılan ama diğer hizmet alanlarında da karşılaşılabilecek olumsuz davranışlarda dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta ise kadın hastalara kadının üreme sağlığı üzerinden saldırılmasıdır. Katılımcının iddia ettiği ‘*Sen neden çocuk yapıyor! Ya yeter, siz yabancı burda, vatanınıza gidin, orda doğum yapın*’ sözlerini sarf eden sağlık görevlisinin bu ifadeleri üreme sağlığı ve doğum oranı

üzerinden yapılan ırkçı bir tutum olarak anlaşılmaktadır. Bu söylemlere tarihsel perspektiften bakıldığında aslında ifadelerin yeni olmadığı, daha önce de toplumun farklı kesimlerine yönelik bu sözlerin sarf edildiği görülmektedir. Göç Araştırmaları Derneği'nin (2020) yaptığı araştırmada benzer ifadelerle benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Nitekim bu tür ayrımcı söylemlerin tarihsel bir perspektifle değerlendirilince kaba ırkçılık olarak tanımlandığı ve daha önceleri kamu hizmeti alan Türkiyeli Kürt kadınlara yönelik olarak da bu tarz sözlerin ifade edildiği belirtilmektedir. Araştırmada bu ırkçı tutumların devamı olacak şekilde şimdi de ayrımcı, ötekileştirici bu ifadelerin Suriyeli kadınlara yöneltildiği vurgulanmıştır. Bu tarz ayrımcı söylemlerin başta Suriyeliler olmak üzere dil engeli yaşayan, farklı etnisiteye mensup yabancıların eğitim, sağlık ve diğer hizmetlere erişimini engelleyen bir unsur olduğuna da özellikle dikkat edilmelidir. Bu muameleye maruz kalmamak adına yabancıların yaşadıkları sağlık sorunlarında çözüm için merdiven altı diye tabir edilen ve sağlık hizmeti sunulduğu belirtilen mekânlara yönelmeleri tehlikesi de sorunun bir başka boyutudur.

Sağlık sisteminin Türkiye'de her ne kadar tercüman istihdam edilmeye başlanmış olsa da Türkçe konuşan bireyler üzerinden yapılandırıldığı gerçeği göz önündedir. Çok dilli bir hizmet sunumu konusunda çalışmaları olan bu kamu kurumlarında kurum personelleri tarafından amaca hizmet etmeyen tavır ve söylemlerden dolayı Suriyeliler başta olmak üzere göçle gelen diğer bireyler için de dil engeliyle ve bundan kaynaklı bürokrasiyle yoğun karşılaşılacak alanlardan biri olabilmektedir. Temel hizmetlere erişimde sıkıntı yaşamadıklarını fakat kurumlarda muhatap olunan görevli personellerin tavır ve tutumlarından dolayı sıkıntı yaşadıklarını belirten katılımcının ifadeleri aşağıdaki gibidir;

Emine: “Ulaşabiliyoruz ama her ulaşılacak yere en kötü insanları koyuyorlar. Hani burda Suriyeliler olduğu için en kötü insanlar koyuyorlar, Suriyelilere bağıyorlar çağırıyorlar. Mesela hastanelerde, mesela ben babam için çok gittim hastaneye, çok kötü davranıyorlar.”

Suriyelilere özel olarak “en kötü” görevlilerin o birimlerde görev verildiğini düşünen Emine adlı kadın katılımcı bu sorunu en çok hastanelerde yaşadıklarını ifade etmiştir. Yabancı düşmanlığı üzerinden yaşadıkları sosyal dışlanmayı sağlık hizmeti almaya çalışırken kurumsal olarak da yaşayan Suriyeli bireylerin yaşadıkları bu durum sığınmacıların toplumsal uyumuna olumsuz katkı sunmaktadır. Dış görünüşüyle ilk etapta yabancı olduğunun anlaşılmadığını; “Şeklimden Suriyeli tanımıyorlar, kimliğimi

verince çok kötü davranıyorlar. Ben onu çok yaşadım” diyerek ifade eden bu kadın katılımcı tesettür giyimi tercih eden ve Türkçesi Suriyeli olduğu anlaşılmayacak kadar aksansız biriydi. Hastanede yapılacak işlem için geçici koruma kimlik belgesini görevli personele verene kadar herhangi bir kötü muamele, sözlü şiddet görmediğini fakat kimliği oraki görevliye sunmasıyla tavır, tutum ve söylemin bir anda olumsuz anlamda değiştiğini ifade eden katılımcının deneyimlediği dışlanma pratiği çok önemlidir. Zira Suriyelilere yönelik yabancı düşmanlığı, nefret söylemlerinin sosyal ortamlarda değil de kamu kurumlarında sergileniyor olması iddiası da önemli bir sorun alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Kamu görevlilerinin meslek etiğine uygun olmayan bir davranış biçimini sergilemeleri, Suriyelilere yönelik hizmet sunumunda ayrımcı, ötekileştirici söylemlerde bulunmaları kabul edilir gibi değildir. Bununla birlikte, kadın Suriyeli katılımcının “*şeklimden tanımıyorlar*” ifadeleri de dikkat çeken bir ifadedir zira Suriyelilerin genel itibarıyla kılık kıyafetlerinin yerli halktan kısmen farklı olduğu gerçeği ile birlikte değerlendirildiğinde dışlanmamak için, kötü muameleye maruz kalmamak için de yerli halkın giyim tarzı benimsenmiş olabilir. Kadın katılımcı tipik Türkiyeli türbanlı kadınlar gibi giyinmiş ve bu şekilde yabancı olarak tanınmadığını belirtmiştir. Dışlanmayı önlemek için bu giyim tarzının edinilmiş olması muhtemeldir. Nitekim Uçar (2020) araştırmasında Gaziantep’teki Suriyeli kadınların hangi milliyetten olduklarının fark edilmemesi, yabancı olduklarının bilinmemesi için başörtülerini ve kıyafetlerini değiştirerek yerli kadınlar gibi giyindiklerini ifade etmiştir. Fakat bu koruma kalkanı olarak ifade edilebilecek durum, katılımcının da ifade ettiği üzere kamu görevlisi muhatapla konuşma veya kimlik gösterme sonrasında işlevsiz kalmaktadır. Bu bağlamda göçmenler, sığınmacılar genel itibarıyla politik, ekonomik, kültürel, mekânsal dışlanma (Tümtaş ve Ergun, 2016) pratiklerinden birine ya da bir kaçına maruz kalabilmektedirler. Bu bazen kılık kıyafet üzerinden, bazen iletişim dili üzerinden, çalışma yaşamı üzerinden, yaşanan muhit/mekân üzerinden yapılabilmektedir. Katılımcının da belirttiği bu dışlanmanın bireyi itibarsızlaştırmaya, gözden düşürmeye sebep olacağı da düşünülmektedir.

Ayrımcı, ötekileştirici, ırkçı muamelelere eğitim ve sağlık kurumlarında maruz kaldığını iddia edenlerin daha çok kadın katılımcılar olduğu çalışma boyunca göze çarpan bir durumdur. Hem kadın olarak, hem yabancı/göçmen/sığınmacı ya da nasıl tanımlanırsa, hem de ekonomik anlamda bağımsız olmamaları maruz kaldıkları muamele ile birlikte düşünüldüğünde çoklu dışlanma olarak ifade edilebilen kesişimsellik teorisi akla gelmektedir. Zira toplumsal cinsiyet, etnik köken, toplumsal

statü, sosyo-ekonomik durumun ayrı ayrı değil de hepsinin bir araya gelmesiyle, birbirini etkilemesi ile ortaya çıkan bu çoklu ayrımcılık biçimi göçmen/mülteci/sığınmacı kadınların sırtına binen yeni bir yük olarak karşımıza çıkmaktadır. Kadınlar üzerindeki birbiriyle ilişkili tahakküm sistemlerini belirtmek için kullanılan kesişimsellik (Carastathis, 2014) Suriyeli kadınların maruz kaldığı bu durumu açıklamaya da yardımcı olacaktır. “İrk, sınıf ve toplumsal cinsiyet gibi toplumsal yapılar arasındaki etkileşim” (Weldon, 2008) olarak tanımlanan kesişimsellik teorisine Suriyeli kadınlar açısından bakıldığında göç eden Suriyeli erkeklere göre daha dezavantajlı oldukları bu çalışma kapsamında da açıkça görülmektedir. Her iki cinsiyet de aynı yerden aynı zorunlu sebeple göç etmiş olmasına rağmen kadınlar Suriye’de iken kendilerine tanımlanan toplumsal cinsiyet rollerini Türkiye’de de yaşamak zorunda kalmış, bunun üstüne eğitim hizmetine erişimde sıkıntı yaşamaları, sosyal yaşamın dışında tutulmaları, yabancılık ve emek piyasası dışında kalmış olmaları da eklenince adeta dezavantajlı durumlarının kapsama alanı genişleyerek yeniden üretilmiştir. Bu duruma toplumsal cinsiyet bağlamında bakan Indra’nın da (1999) vurguladığı üzere kadınlar da benzer sebeplerle erkeklerle göç etmelerine rağmen kadınlar göç sürecinde erkeklerden farklı eşitsizliklere maruz kalmaktadırlar. Kadınların yaşadıkları olumsuz durumlarla ilgili İGAM raporunda da işyerinde fiziksel ve cinsel tacize uğradığını ifade eden Suriyeli kadınların olduğu, bu durumda bile korktukları için şikâyetle bulunmadıkları, çalışma ücretinden feragat edip işten ayrıldıkları, işgücü piyasasına erişimin Suriyeli kadınlar açısından daha zor ve engellerle dolu olduğu vurgulanmıştır (DSP-İGAM, 2019). Dolayısıyla Suriyeli kadınlar özelinde kadınların cinsiyet, etnik aidiyet, göçe maruz kalma, işgücü piyasası dışında kalma, düşük eğitim düzeyi, kendilerine biçilen toplumsal/kültürel rol gibi nedenlerden dolayı çoklu bir dışlanma pratiğine maruz kalmaları söz konusudur. Katılımcının yukarıda ifade ettiği sözlerinden anlaşılacağı üzere; geçici koruma kapsamındaki Suriyeli kadınlar yaşadıkları yalnızlık, sosyal izolasyon, dil engeli ve kültürel farklılıklar nedeniyle bir çok şeye de yabancılaşmaktadır (Tuzcu ve Ilgaz, 2015). Bu kadınların maruz kaldıkları eşitsizlik durumundan korunmalarının sosyal uyum faaliyetleriyle, eğitim yoluyla güçlendirilerek mümkün olacağı düşünülmektedir.

Hizmetlere erişimde sorun yaşamadığını ifade eden katılımcı; “Sorun yok. Ama bazı sağlık kurumlarında çalışanlar Suriyelilere olumsuz tavırları oluyor, bazen ama, herkes değil..”(Menla) diyerek sağlık kurumlarında bu tarz olayların olabildiğini fakat genelleme yapmadığını, tüm personelin böyle olmadığını, bazılarının olumsuz tavırları

olduğunu belirtmiştir. Temel hizmetlere erişimde sorun yaşamadığını ifade eden katılımcı;

Şadiye: Sıkıntı yok, ulaşıyorum. Ama şimdi randevu istiyorum hastaneye gitmek için randevu vermiyorlar. Bu sıkıntı var. Çünkü çok iyi görmüyorum. Göz sorunum var.

Sözleri ile sağlık hizmetleri alanında muayene ve kontrol ile ilgili randevu bulamadığına vurgu yapmıştır. Özellikle pandemi kaynaklı kapanma dönemlerinde yoğunlaşan hastane randevu sistemindeki aksaklıklardan Suriyeli bireylerin de Türkiyeli yurttaşlar gibi etkilendiği görülmektedir. Geçici koruma kapsamındaki Suriyelilere yönelik sağlık hizmetleri Geçici Koruma Yönetmeliği'nin 27. maddesinde ve ilgili kurumların genelgeleri ile düzenlenmiş olmakla birlikte hizmet sunumunda yerel halk ile aynı kurallara bağlı olarak hizmete başvurabilmektedirler. Katılımcının bahsettiği sağlık sisteminde randevu bulamama sorununda, Merkezi Hastane Randevu Sistemi (MHRS) adlı resmi uygulama ile veya doğrudan hastaneye başvurarak ayarlanabildiği için yerel halkla benzer sorunlar yaşanması çok olasıdır. Sağlık sisteminin yapısına dair yeterli bilgilerinin olmadığı, bu konuda nereye nasıl başvurulacağı ile ilgili yeterli bilgilendirmenin yapılmadığı, bu çalışmanın yapıldığı zaman diliminde Covid-19 kaynaklı olağanüstü koşulların yaşandığı gerçeği de göz önünde bulundurulunca sığınmacıların sağlık hizmetlerine erişimde sorun yaşamasına neden olabilecek etkenler açıkça görülmektedir. Covid-19 ile mücadele sürecinin ilk dönemlerinde özellikle birçok sağlık kurumu pandemi hastanesi olarak hizmet sunduğu için Suriyeliler başta olmak üzere Türkiye'deki sağlık sistemi ve pandemi süreci hakkında yeterli bilgiye sahip olamayan bireylerin sağlık hizmetine erişememesinin sebebi anlaşılabılır.

Benzer biçimde temel hizmetleri daha çok muhatap olunan sağlık hizmeti bağlamında değerlendiren katılımcı; "Sağlıkta randevu almak kötü. Annemin belinde rahatsızlığı var, alamadım. En yakın iki aya randevu veriliyor. Bekleme süresi çok uzun. Özel hastanede de çok zor, çok pahalı.."(Gülsüm) demiş bir başka konuya, vatandaşlık verilmesi ile ilgili yaşadığı soruna dikkat çekmiştir. Katılımcı "Bazen mesela Türk kimliği almak için iki kere başvurdum ama olmadı. Çoğu öğretmen TC kimliği almasına rağmen ben alamadım. Lise bitirenler bile aldı. Ben alamadım." demiştir. Suriye'de iken ilkokul öğretmeni olan katılımcı başvuru şartlarını taşıdığını düşünerek lise mezunlara bile verilen hakkın kendisine verilmemesinden yakınmış, vatandaşlık hakkı edinme şartlarını taşıdığını ama vatandaşlık hakkı alamadığını bu şekilde ifade etmiştir.

Temel hizmetlere erişim bağlamında sağlık sektöründeki tercüman eksikliği/yetersizliğine dikkat çeken katılımcı “Biliyorum, tercüman sıkıntısı yaşıyorum. En çok hastanede. Hastanelerde tercüman az, sıkıntı..”(Sabah) demiş, hastanelerde bu sorunun daha çok yaşandığını, bu yüzden iletişimde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Sabiha adlı katılımcı hizmetlere erişimde sorun yaşamadığını fakat benzer biçimde tercüman sorunu olduğunu “Valla sorun yok, yaşamadım ama tercüman sorunu var. En çok hastanede yaşıyoruz.” sözleriyle, katılımcı Hattab da “Evet ama bazı hastanelerde tercüman yetmiyor, az” sözleriyle ifade etmiştir. “Genellikle ulaşıyor. Ama bazı yerlerde tıkanmalar oluyor. Mesela sağlık alanında, doktorlarla yeterince irtibata, dil olmayınca sıkıntı yaşıyorum. Derdimizi tam anlatamıyoruz.”(Ubeyd) diyerek genel anlamda ulaşılabilen temel hizmetlerden sağlık alanında özellikle sorun yaşadıklarını, bu sorunun da iletişim sorunu olduğunu ifade etmiştir. Diğer katılımcılar gibi sağlıkla ilgili sorununu tam olarak anlatamamaktan, kendini iyi ifade edememekten yakınmıştır. Nitekim katılımcıların bu ifadelerini destekler mahiyette, Suriyelilerin kent yaşamı ve kentsel hizmetlere yönelik görüşlerinin sorulduğu bir araştırmada geçici koruma kapsamında sağlık hizmetinden faydalanabildikleri fakat sağlık çalışanlarıyla Türkçe dil engelinden dolayı iletişim kuramadıkları, hastanelerde uzun süre kuyruk bekledikleri vb. nedenlerden dolayı katılımcıların % 71’inin yaşadıkları kentteki sağlık hizmetlerinden memnun olmadıkları tespit edilmiştir (Üçer vd., 2018).

Büşra: Evet, benim kan hastalığım var. Kanda akyuvarlar fazla. Şehir hastanesinde beş gün yattım. Hastaneye çok gidiyorum. Bazen sorun oluyor. Dil için, mesela. Bazen hastanede tercüman yok, doktor konuşuyor konuşuyor, hastalığı anlatıyor ben anlamıyorum, sinirli oluyor. Ama kötü muamele görmedim. Beş gün yattım ama hiç bir kelime anlamıyorum. Neden yattığımı bilmiyorum. Sıkıldım ama ne yapayım. Şimdi korona var ya refakatçi de yasak. Eşim Türkçe biliyor ama hastanede anlamıyor, tıp bir şeyleri çok zor.

Sözleriyle Büşra adlı kadın katılımcı yaşadığı dil sorununu işaret etmiştir. Kendi sağlık sorunu ile ilgili tercüman olmadığı için sağlık personelleri tarafından söylenen hiçbir şeyi anlamadığını, kendisi anlamadığı için hizmet sunan doktorun sinirlendiğini belirten katılımcı yine de bundan kaynaklı herhangi bir kötü muamele görmediğini ifade etmiştir. Pandemi sürecinden dolayı hastaneye refakatçi yasağı geldiğini, Türkçe bilen eşine refakat izni verilmediğini, verilmiş olsa bile tıp alanındaki terimleri, söylemleri eşinin de anlamadığını belirtmiştir. Katılımcıların ifadelerinden anlaşılabileceği üzere, sağlık hizmetine erişilebilse bile o süreçte birçok engelle karşılaşmıştır. Özellikle dil sorunu bu engellerin başında gelmektedir. Tüm hizmet alanlarını da doğrudan etkileyen

dil sorunu ile birlikte bireyin bilmediği bir ülkede, bilmediği kültürde ve ortamda kendini doğru ifade edemeyişi o bireyin sosyal yaşamını da olumsuz etkileyecektir. Nitekim Kılınç (2023) Mardin ilinde ve Kızıltepe ilçesinde yaptığı araştırmada da yukarıda ifade edilen durumlara benzer sonuçlara ulaşmış, bu konuda dil faktörünün önemi ve işlevine değinmiştir. Arap ve Kürt nüfusun yoğun olduğu kentte Arapça ve Kürtçe anadili olan Suriyelilerin hizmetlere erişiminin kolaylaştığını vurgulamıştır. Buna göre aynı dil ve etnik kökene aidiyet adaptasyon ve sosyal uyum alanında olumlu sonuçlara yol açmaktadır. Dil dışında yapısal sorunların olduğunu sağlık sistemi ve sağlık personeli üzerinden belirten araştırmacıya göre sağlık personelinin karşılaştığı zorlukların malpraktis riskini artırdığı; bu durumun da sağlık personelinin Suriyeli hastaları tedavi etme konusunda isteksiz olmasına yol açtığını ifade etmiştir. Suriyeli hastaların da bu durumu kendilerine yönelik olarak ayrımcılık ve utandırma olarak anladığının altını çizmiştir.

Geçici Koruma Yönetmeliği'nin 31. maddesinde tercümanlık hizmetinden bahsedilmiştir. Buna göre, yönetmelik kapsamındaki iş ve işlemlerde özellikle kamu kurumlarında yabancıyla tercüman olmaksızın istenilen düzeyde iletişim kurulamadığında tercümanlık hizmetlerinin ücretsiz olarak sağlanacağı (GKY, 2014) belirtilmiştir. Fakat herhangi bir detay verilmemekle birlikte, tercümana ulaşma hakkının fiilen ne ölçüde tanınacağı ya da nasıl uygulanacağı hakkında yeterli bilgi verilmemiştir (Çelik, 2020). Tercüman konusunda sorun yaşayan katılımcıların ifadeleri de göz önüne alındığında yabancılara sunulan tercümanlık hizmetinin sağlıklı sunulmadığı, iletişimin bu anlamda sekteye uğradığı bunun da hizmet alımında sorun yaşattığı düşünülebilir.

Temel hizmetlere erişimle ilgili “İki gün önce zehirlendim, hastaneye gittim, Suriyelilere ilaç parası yok. Ama eczane 50TL istedi, ödedim öyle alabildim.” (Mahmud) diye ifadelerde bulunan katılımcı geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerden ücret alınmadığını fakat gittiği eczaneden para istendiğini ve o parayı ödedikten sonra ilacı alabildiğini belirtmiştir. Geçici koruma altında alınan yabancılara kamu kurumları tarafından sağlanan hizmetlerin kamu hizmeti olarak tanımlanmış olmasına rağmen tesisi ve yürütülmesi bir kanun kapsamında olmadığı için hizmetin bedava olması sonucunu doğurmamaktadır (Çelik, 2020). Bu da beraberinde hastaneden sağlık hizmeti sonrasında Suriyelilerin katkı payı vb. ödemeleri yapmasını gerektirmektedir. Buna rağmen özellikle Suriyelilerin tamamen ücretsiz bu hizmetlerden faydalandığı ile ilgili yanlış bilgilerin medya aracılığıyla yayılması da söz

konusu olabilmektedir. Bunun devamı olarak; sağlık çalışanlarının ve yerel halkın Suriyelileri tamamen ücretsiz sağlık hizmeti almakla, kamu sağlık sistemi üzerinde bir yük olarak görmekle, randevu vb. işlemlerde uzun bekleme sürelerinin sebebi olarak görmekle, aksayan/geciken tedavi hizmetlerinin gerekçesi olarak suçlamaları da söz konusu olmaktadır (Terzioğlu, 2019). Bu durumu destekler biçimde, Suriyelilere yönelik nefret söylemini inceleyen Doğan (2015) da medyanın nefret söyleminin dolaylı olarak parçası olduğunun, özellikle haber başlıklarında, yinelenen ifadelerde veya yorum ve demeçlerde nefret söylemlerinin aktarıcısı olduğunun altını çizmiştir.

Diğer katılımcıların aksine Abdulselam adlı katılımcı da sadece eğitimle ilgili hizmetlere erişimde sorun yaşadıklarını şöyle ifade etmiştir; “Evet, eğitimde sadece sıkıntı oldu. 19 yaşındaki oğlumu çok kaydetmek istedim okula Ankara’da. Ama olmadı, kaydetmediler.” örgün eğitim ağı dışına çıkan oğlunu örgün eğitim kurumuna kaydetmek isteyen katılımcı kendisinin aslında bilmediği ama MEB mevzuatı gereğince yapılan işlemden dolayı sorun yaşadığını belirtmiştir. Bu konuda Türkiye’de MEB bünyesinde örgün ve yaygın eğitim kurumlarına kabul-devam şartları ve olanaklarının geçici koruma kapsamındaki Suriyelilere anlatılması, bilgilendirilmeleri bu tür yanlış anlamaların da önüne geçecektir. Aynı sorun diğer kurumlar için de geçerlidir. Bilmedikleri bir ülkede bilmedikleri mevzuat uygulamalarına maruz bırakılan özellikle yetişkin nüfus için önleyici tedbirler alınmalı, yetişkin eğitimleri yoluyla sosyal yaşam ilkeleri, kültürel yapı, kurumsal işlemler anlatılmalıdır.

Hizmetlere erişimde sorun olmadığını fakat kendisi için bunun bazen zor olduğunu “Tabi erişebiliyorum. Ama alıştığım için bazen patron izin vermiyor. Mesela okula ben gidiyorum ya da hastaneye gidiyorum. İzin vermiyor. Çok zor izin alıyoruz. Dil zor.” (**Memduh**) diyerek ifade eden katılımcı çalıştığı iş yerinin patronu tarafından kendisine izin verilmediğini, çok zor izin alabildiğini, iletişim için dilin ne kadar gerekli ve önemli olduğunu bu sözlerle belirtmiştir. Katılımcının sözlerinden de anlaşılacağı üzere Suriyelilerin çalıştıkları iş yerleri genel itibariyle kötü çalışma koşullarına sahip (izin sorunu, sigortasız çalıştırılma vb.), düşük ücretli ama yüksek performans beklenen yerlerdir. ORSAM’ın (2015) bu konuda, Suriyelilerin çoğunluğunun yerel halkın tercih etmediği ve çalışma koşullarının görece daha kötü olduğu iş alanlarında çalıştığına dair bulgusu da katılımcının ifadelerini destekler mahiyettedir. Hizmetlere erişimde sorun yaşamadığını belirten diğer katılımcıların sözlerine bakıldığında;

Musa: “Evet ama korona yüzünden zor zamanlar. Ama memnunum, sıkıntı yok.”

Mesut: “Yok hiç sıkıntı yok. Yanımda raporum var mesela, hastaneye gidiyorum, raporu gösteriyorum, sıkıntı yok.”

Derviş: “Evet, az sorun oluyor ama. Normal sıkıntılar ama. Çocuğum engelli. Adıyaman’da da burda da sağlıklı ilgili sorunlar olabiliyor. Sakinleştirici ilaç alıyor, dişleri ile ilgili sıkıntı oldu, tedavi orada olamadı, buraya getirdik. Ama genel olarak memnunum.”

Muhammed: “Evet, sizde de olduğu gibi sorunlar oluyor”

Ali: “Zaten benim oğlum dört defa anjiyo oldu. Bir defa açık kalp ameliyatı oldu. 10 yaşındaki. Ankara’da oldu, sıkıntı yok.”

Abdulkadir: “Evet, sıkıntı değil ama hastaneye gittim mesela bazen, bazı neferler çok iyi, bazen normal. Ben de sıkıntı yok ama.”

Ömer: Evet, sıkıntı yok. Her şey iyi yani. Mesela ben, kaç gün önce doğum oldu, hastaneye gittim. Allaha şükür çok iyi, çok iyi bakıyorlar.

Sözleri ile ifade etmiş, yaşadıkları sorunların normal olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan; “Evet, ulaşıyoruz. Sadece abim hasta. Bazen zorlanıyorum, hastanelerde sıra çok.” (**Meryem**) sözleriyle daha önce belirtilen randevu sistemi gibi hastanelerde çok sıra olduğun konusunda sorun yaşadığını belirtmiştir.

Dil bilmediği için tercüman kaynaklı herhangi bir sorun yaşamamak adına kamu hastaneleri yerine Suriye uyruklu doktorlardan sağlık hizmeti aldığını ifade eden katılımcı; “Ulaşabiliyorum, sıkıntı yok ama ben hastaneye gitmiyorum, özel Suriyeli doktora gidiyorum. Türkçe bilmiyorum, anlamıyorum onları o yüzden, dil farklı.”(**Hasan**) demiştir. Benzer biçimde bir diğer katılımcı da “Evet, Suriyeli sağlık merkezi var gidiyoruz, hastaneye gidiyoruz ama eğitim yok. Çocuklar gidiyor ama ben ve eşim gitmiyoruz.”(**Rabia**) demiş, sağlık sorununa Suriyelilere yönelik hizmet sunan sağlık merkezinde çözüm aradığını fakat eğitime erişim konusunda sadece çocuklarının eğitim hizmeti aldığını, kendilerinin almadığını ifade etmiştir. Katılımcıların ifadelerinden anlaşıldığı üzere dil engeli başta olmak üzere diğer ayrımcılık biçimlerine de maruz kalan bu bireylerin kamu tarafından sunulan sağlık hizmetinden faydalanma süreci birçok zorluğun olduğunu göstermektedir. Sığınmacıların dışlanması, özellikle kadın sığınmacıların buna daha fazla maruz kalması gibi bir durum söz konusudur. Bu sorunlarla karşılaşmamak, ayrımcılığa maruz kalmamak adına farklı bir strateji

belirleyerek kamuya ait sağlık kurumları (Aile Sağlığı Merkezleri, kamu hastaneleri, göçmen sağlığı merkezleri vd.) yerine Suriyelilere ait olduğu ifade edilen özel sağlık merkezlerine gittikleri görölmektedir. Bu, sağlık kurumu olarak ifade edilen yerlerin ilgili bakanlık denetiminde olup olmadığı, herhangi bir resmi izinlerinin olup olmadığı da bilinmemektedir. Bu durumun bilinmezliği de en temel insan haklarından biri olan sağlık hakkında yeterince ve standartlara uygun faydalanılamadığını düşündürmektedir. Mevcut sağlık sisteminden uzaklaşılmasının, farklı stratejilerle başka yerlerden sağlık hizmeti alınmaya çalışılması aynı zamanda yerel halkın sağlığını da etkileyecek bir halk sağlığı sorununa da sebep olma tehlikesi taşımaktadır.

Suriyeli Sığınmacıların Hizmet Sunan Kurumlara Yönelik Görüşleri

Katılımcılara geçici koruma kapsamına alınan bireylere hizmet sunan, yardım eden kurum ve kuruluşlar, sivil toplum örgütleri hakkında bilgilerinin olup olmadığı sorusu yöneltiilmiş, buna dair bilgi durumları, farkındalık düzeyleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Geçici koruma kapsamına alınan Suriyelilere hizmet sunan, yardım eden kurum, kuruluşlar, sivil toplum örgütleri hakkında bilgilerinin yardım almalarıyla, kurumsal yapılarla doğrudan veya dolaylı iletişimlerinin olup olmamasıyla bağlantılı olduğu görölmektedir. Yaşadıkları çevrede aktif hizmetleri olan STK ve kamu kurumlarını çok iyi bildikleri açıkça görölmüşür. Türk Kızılayı'nın katılımcıların tamamı tarafından bilindiği, hizmet alanı ile ilgili bilgilerinin de olduğu, diğer STK ve kurum/kuruluşlardan da ASAM, Diyanet Vakfı, Ankara Büyükşehir Belediyesi, Deniz Feneri, IMDAD, Önder Vakfı, İHH, Altındağ Belediyesi, AFAD, Sadaka Derneği, IGAM, UNICEF ve valilik-kaymakamlıklara bağlı sosyal yardımlaşma vakıflarını bildikleri görölmüşür. Yetişkin Suriyeli katılımcıların bu konuda ifadelerine bakıldığında;

İman: “Kızılay biliyorum, yardım ediyor. Maddi durumum çok kötü, eşim çalışıyor ama hasta olduğu için sürekli çalışmıyor, işe gitmiyor. Ekonomik durumum çok kötü”

Reyyan: “Var, ASAM var. Yardımcı biraz mesela, yani kim hasta var, yardımcı var. Mesela dışarı çıkmak mesela yardımcı var.”

Ömer: “Ben bilmiyorum, bende yok. Ben uğraşmıyorum, sadece IMDAD biliyorum”

İsmail: “Bir tek Kızılay’ı biliyorum, şimdi o kart bende yok. Başka dernek bilmiyorum.”

Mervan: “Kızılay, Vakıf (SYDV). İki yıldır belediye bize bir şey vermiyor. Vakıf ilk geldiğimizde yardım ediyordu şimdi yok”

Tarık: “Biraz biliyorum, hiç gitmedim. Facebook’tan biliyorum, Kızılay ve İHH.”

Zeynel: “Kızılay, Deniz Feneri, ASAM duydum ama hiçbir şey görmedim, yardım almadım.”

Nadim: “Kızılay, UNICEF var. Bu kadar, başka bilmiyorum”

Hasan: “Sosyal yardımlaşma var, gittim ama yardım vermiyorlar., kabul etmiyorlar. ASAM var yardım eden. Belediye kömür, gıda vermiyor.”

Veli: “Evet, var. Kızılay var. Başka yok. Kaymakamlık Vakıf var, üç ayda bir kaymakam biraz yardım var.”

Musa: “Kızılay. Altındağ Belediyesi kömür veriyor. ASAM. Bunları biliyorum ama özel şartlara veriyor, engelli öksüz yetim, başka yok, almadım.”

Memduh: “Evet, biliyorum. Suriyeli derneklerini biliyorum. SYDV biliyorum, Kızılay biliyorum. Belediye biliyorum (Altındağ). Sadece bunlar.”

Zeynep: “Evet, Kızılay mesela, Büyükşehir Belediyesi, Deniz Feneri. Bugün Deniz Feneri’ne gideceğim, bir yardım var. Dün bana mesaj attılar, yardım var dediler. Oraya gideceğim.”

Katılımcıların yukarıdaki ifadelerinden genel itibariyle Suriyelilere yönelik hizmet sunan kurum, kuruluş, STK dendiğinde sosyal yardımı ve sosyal yardım kurumlarını anladıkları ve soruya bu temel üzerinden cevap verdikleri görülmüştür. Kızılay ve Kızılay Kart adı verilen sosyal yardım kartı ile ilgili Amine adlı katılımcının sözlerine bakıldığında;

Amine: “Var, sadece Kızılay biliyorum. Kızılay dışında yok. Sadece isimleri var, dernek falan bilmiyorum, hiçbir şey. Hatta Kızılay kartı herkes alamıyor.. Mesela sadece ailenin üç çocuğu varsa alıyor. Yani şey, 18 yaşın altındakiler alıyor. Mesela benim iki çocuk varsa ben alamıyorum. Çünkü iki çocuk ama üç çocuk lazım. Bu sebepten Suriyeli ne yapıyor? Çocuk yapıyor. Çocuk şart. Mesela 65 yaş olması lazım kadının yeşil kart alması için.”

Sözleriyle Kızılay kart üzerinden yapılan yardımın çocuk sayısı ile orantılı olduğunu ve en az üç çocuk olması halinde verildiğini belirtmiştir. Bu yardımdan faydalanmak için Suriyelilerin de çok çocuk doğurduğunu iddia etmiştir. Benzer ifadeler başka bir katılımcının ifadelerinde de rastlanmıştır. Nitekim katılımcı; “Şimdi benim iki çocuğum var, üçüncü de gelecek. Şimdi üç çocuk varsa yardım ediliyor. Kızılay kart veriyorlar. Kızılay ve Vakıf’ı biliyorum.”(**Ahmed**) demiştir. Sosyal yardım bağlamında bilgileri olan katılımcılardan başka bir katılımcı da sosyal yardımlara yönelik ezik, muhtaç muamelesinden rahatsızlığını belirtmiş, kendilerinin yardım dilenen/dilenci tiplerden olmadıklarını, kendisinin de bu tür bir çabası olmadığını bu yüzden bu tür kurumsal yapıları bilmediğini “Aslında biz yardım isteyen tiplerden değiliz. Yardımı talep eden tiplerden değiliz. O yüzden pek araştırmadım. ASAM, Kızılay, AFAD biliyorum.”(**Ubeyd**) sözleriyle ifade etmiştir.

Yetişkin Eğitime Katılım Nedenleri

Yetişkinler kendilerine yönelik eğitim programlarına farklı gerekçelerle katılabilmektedir. Bu bağlamda katılmayı etkileyen birçok faktör vardır. Boeren (2009), yetişkinlerin eğitim programlarına katılma sürecini etkileyen faktörleri; bireylerin tutumları, hizmet sunan kurumların yaklaşımları ve devlet politikaları şeklinde üç başlık altında sınıflandırmıştır. Araştırma kapsamında bireylerin tutumları bizzat katılımcı yetişkin grubun ifadeleriyle sunulmuştur. Devlet politikaları ve kurumların yaklaşımı başlıkları altında dikkate alınması gerekenlerden bazıları ise mevzuat metinleri, kalkınma planları ve stratejik planlardır. Nitekim yakın tarih itibarıyla ve de Suriyelilerin göçü sonrasında hazırlanan 11. Kalkınma Planı ve 2019 yılı Stratejik Planı da bu yasal metinlerdendir. Yetişkin eğitime katılım konusunda, 2018 yılında 25-64 yaş aralığındaki yetişkin bireylerin hedef kitle olarak belirlendiği araştırma sonuçlarına göre son 4 haftada herhangi bir yetişkin eğitime katılanların oranının % 6,2 olduğu sonucuna ulaşılmış ve 11. Kalkınma Planı’nda bu oranın 2023 yılında % 8’e çıkarılması hedeflenmiştir (<https://www.sbb.gov.tr>). Buna dair, MEB 2019 Stratejik Planı’nda hayat boyu öğrenmeye dair kurs/etkinliklere katılım oranları, tamamlama ve bu eğitimlerden yararlanma oranları da aşağıda tabloda belirtilmiştir;

Tablo 19

Hayat Boyu Öğrenme Performans Göstergeleri

	Başlangıç Değeri (%)	2019	2020	2021	2022	2023
Katılım Oranı	5,8	6	6,5	7	7,5	8
Kursları Tamamlama Oranı	79	80	81	82	83	85
Kurslardan Yararlanma Oranı	11,10	11,5	12	13	14	15

Kaynak. MEB 2019 SP.

Yetişkin eğitimlerine yönelik bu hedeflerde katılım oranının yükseltilmesi sürecinde sayıları yaklaşık 2 milyon olan Suriyeli yetişkinlerin de hedef kitle olarak sayılıp sayılmadığı ilgili planda belirtilmemiştir. Katılımın oranının düşüklüğünün yanı sıra yetişkin eğitiminde erişim ve cinsiyet bağlamında eşitsizlikler olduğu da bilinmektedir. Nitekim sunulan yetişkin eğitimleriyle doğrudan bağlantılı olan yetişkin yeterliliklerinin değerlendirildiği, OECD tarafından 2016 yılında 24 ülkede uygulanan “Yetişkin Yeterliliklerinin Uluslararası Değerlendirilmesi Programı”nın (PIAAC) sonuçlarına göre Türkiye’de 16-65 yaş aralığında yetişkin nüfusun sayısal, sözel ve teknoloji zengin ortamlarda problem çözme becerisi alanlarının tümünde düşük puanlar aldığı, son sıralarda yer aldığı (Yıldız vd. 2018) görülmektedir. PIAAC sonuçlarından hareketle, ülkenin kendi yetişkin yurttaşlarına yönelik yetişkin eğitimlerinde sorunlar olduğu, bu değerlendirmeye tabi olmasalar da dezavantajlı grup olan Suriyeli yetişkinler açısından da uygulamaya esas üç alanda (sayısal, sözel, teknoloji zengin ortamlarda problem çözme becerisi) sorunların daha fazla olması muhtemeldir.

Zorunlu göçle Türkiye’ye sığınan Suriyeli yetişkin nüfusa yönelik yetişkin eğitimi hizmetinin sunulması, kitlenin yetişkin eğitimlerine katılması hem nüfusun çokluğu hem de yerel toplumla aralarındaki kültürel farklar başta olmak üzere tüm farklılıkların en aza indirgenerek toplumsal uyumun sağlanması açısından önemlidir. Nitekim Ural’ın da (2007) belirttiği üzere yetişkin eğitimi gerektiren; teknolojinin hızla gelişmesi, iş/meslek yaşamındaki değişiklikler, eğitime yaşam boyu gereksinim duyulması, demokrasi-insan hakları taleplerindeki artış, kadının değişen statüsü gibi gerekçelerle birlikte göçle yer değiştirmek zorunda kalan bireylerin/toplumların yeni yaşam koşullarına ve yeni yaşam alanlarına uyum sağlaması örgün ve yaygın eğitime dâhil edilmeleri ile mümkün olacaktır.

Katılımcılara, Türkiye’de hangi konuda/alanda eğitim almak istedikleri, yetişkin eğitimlerine katılma gerekçeleri sorularak eğitime dâhil olma süreçleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda, çalışma kapsamındaki yetişkin Suriyeli katılımcıların her birinin farklı gereksinimleri doğrultusunda yetişkin eğitimlerine katılmaları söz konusu

olsa da çoğunlukla Türkçe öğrenme istekleri ön plana çıkmıştır. Yetişkin eğitime katılma amaçlarının da diğer gerekçelerle birlikte özellikle iletişim ihtiyacını gidermek olduğu şeklinde cevap vermişlerdir. Akkaya (2013) Suriyelilerin Türkçe algılarına dair araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşmış, araştırmasına katılan Suriyelilerin % 96,2'sinin Türkçe'ye dair olumlu bir tutum sergilediğini bulgulamıştır. Nitekim 2014 yılında AFAD tarafından yapılan araştırmada da Türkçe öğrenme isteğinin oran olarak yüksek olduğu, kamp dışında yaşayan Suriyelilerin kampta yaşayanlara oranla daha çok Türkçe öğrenmek istediği vurgulanmıştır. Nitekim bu da Türkçeye kamp dışında daha çok ihtiyaç duyulduğunu, kamp içinde bu ihtiyacın hissedilmediğini (AFAD, 2014) göstermektedir.

Bu çalışma kapsamında ise önceliklerinin Türkçe öğrenmek olduğunu belirten katılımcıların bunun yanı sıra farklı öğrenme amaçları olduğu da görülmüştür. Yerel halk ile toplumsal bütünleşme, toplumsal uyum gibi amaçlar için Türkçe öğrenmenin aracı rolüne vurgu yapıldığı katılımcı ifadelerinden anlaşılmaktadır. Katılım amaçları görüşmecilerin beyanları doğrultusunda “İletişim ile ilgili nedenler”, “İş ve mesleki nedenler”, “Çocukların eğitimi ile ilgili nedenler” başlıklar altında gruplandırılmıştır. Bazı katılımcıların katılım amaçlarının her üç grubu da kapsadığı, tek bir gerekçe yerine birbirini ile ilişkili birkaç gerekçeye dayandırıldığı da beyanlarından anlaşılmaktadır.

İletişim İle İlgili Nedenler

Çalışma kapsamında katılımcılardan Türkçe dil eğitimi isteyenlerin çoğunluk olduğu, gerekçelerinin de öncelikle “iletişim kurmak” olduğu göze çarpmaktadır. Nitekim İsmail adlı katılımcının bu konuda söyledikleri savaşın yarattığı maddi-manevi tahribatları anlamaya da yardımcı olacaktır;

İsmail: Türkçe konuşma eğitimi istiyorum, okuma-yazma değil konuşma. Sadece iletişim kurabilmek için. Sen şimdi mesela kaç yaş? Yani yakın yaşımız. Seni aldık başka bir ülkeye soktuk, ne yaparsın? Yani çok zor. Düşün bütün ömrün sıfır. Hiçbir şey kuramamışsın. Yani banka yok (paran yok), her şey, araba yok, her şey bitti, nasıl yapar sen, evet...Yani buna rağmen Allaha şükür ediyorum. Suriye’de o kadar çok çalışıp bir ev aldım, araba aldım. Kullanamadım. Hiç birini satamadık. Savaşta gitti. Konuttu, bahçeliydi. Pahalıydı. Biriktirdim, evim arabam olduğunda savaş başladı, arabayı satmak zorunda kaldım. Buraya geldik. Buraya gelince daha da hastalandım. Yani önce ben gençtim, hasta değil, sonra hastayım, sonra savaş geldi, sonra bizim mesela her şey var, ev var araba var, rahat her şey, sonra her şey gitti. Suriye’de şofördüm, burada ehliyetim kabul edilmedi. Buna çok üzülüyorum. Bana biri

gelsin ‘araba sürebiliyor musun’ diye sorsun. Bunu kabul edemiyorum, tabiki buna cevap vermeyeceğim, hayallerim de yıkılacak, zaten ehliyetim var. Buna çok üzülüyorum. Bu bile insanı yıkıyor zaten.

Suriye’de bin bir emekle aldıklarını, biriktirdiklerini savaşla bir anda kaybettiğini belirten katılımcı Türkiye’deki mevcut durumunu “*hayatının sıfırlanmış olması*” şeklinde ifade etmiş, kendisi ile empati kurulabilmesini sağlamak adına araştırmacıya anlattıklarını kendisinin yaşaması durumunda ne yapabileceği sorusunu yöneltmiştir. Tüm bunların içinde en çok üzüldüğü şeyin ise ehliyetinin Türkiye’de kabul görmemesi olarak açıklayan katılımcı o konuda yeterliliğini birilerine kanıtlamak zorunda olmadığını anlatmaya çalışmıştır. Yaşadığı travmatik olayların sonucunda sadece rahat iletişim kurmak için Türkçe konuşmayı özellikle çok istediğini vurgulamıştır.

Suriyeli olduğu anlaşıldığında tepkilerle karşılaştığını bu yüzden yabancı olduğunun anlaşılamayacağı düzeyde Türkçe konuşmak istediğini belirten katılımcının;

Fadime: Hiç yabancı gibi değil Türkler gibi konuşmak istiyorum. Biriyle iletişim kurduğumda bir yabancı olarak gözükmediğim, mesela insanlarla kolay iletişim kurabileceğim. Mesela bazı insanlar konuşmamdan dolayı Suriyeli mi Türkiyeli mi olduğumu ayıramadıklarını seviyorum. Bana “siz niye vatanınıza dönmüyorsunuz?” diyenler oluyor. Özel hayatımıza kimse karışamaz diyorum. Biz zorda kaldık geldik, keyfimizle gelmedik.

şeklindeki sözleri kendilerine yönelik Suriyeli düşmanlığının muhatabında yarattığı travmatik duruma iyi bir örnektir. Kendi olmanın mevcut şartlar altında kendisine zarar verdiğini düşünen katılımcının bu ruh hali ve söylemleri yerel halktan bazılarının yabancılara yönelik olumsuz tutum ve davranışlarının sonuçlarını gösteren bir örnek olarak düşünülebilir. Nitekim göçmen travmalarının göç sürecinden ya da göç gerekçelerinden kaynaklanabileceği gibi göç sonrasında gidilen ülkede, yerli toplumun kültürüne alışma sürecinde de oluşabileceği (Karakılıç vd. 2019) bilinmektedir. Dedeoğlu’nun (2011) göçmenlerin dışlanması ile ilgili Azerbaycan’dan Türkiye’ye kaçak yollarla gelen ve etnik olarak kendini Azerbaycan Türkü ve müslüman olarak ifade eden kadınlar üzerine İstanbul’da yaptığı araştırmada da benzer sonuçlar çıkmış, kadınların hem sosyal hem de kurumsal dışlanma yaşadıklarını, düzensiz ve düşük ücretli işlerde çalıştıklarını, kendilerine kiralık ev verilmediğini, sosyal çevrede kabul görmediklerini, şiddete maruz kaldıklarını belirtmiştir. Kadınların yaşadığı bu dışlanma da Suriyelilere yapıldığı gibi “yabancı öteki” olarak değil de “bize ait öteki” olarak

tanımlanmıştır. Etnik olarak Türk oldukları belirtilen Azerbaycanlı göçmenlere/göçmen kadınlara yönelik ayrımcı tutumların varlığı başka bir etnik aidiyeti olan Araplara yönelik olarak da bunun kolaylıkla yapılabileceğini, sebepleri üzerine de düşünülmesi gerektiğini göstermektedir.

Suriyelilere yönelik ön yargıların olduğunu belirten katılımcı da alacağı Türkçe eğitiminin bu önyargıyı yıkmaya yarayabileceğini, çevresinde bundan dolayı sorun yaşayanların olduğunu “Türkçe üzerine eğitim. Sosyalleşmeye yardımcı olur. İstedğim hakları almama yardımcı olur. Bazı Türk kardeşlerimizin Suriyelilere karşı ön yargısını yıkmak için olur. Komşularım ve arkadaşlarım bu konuda sorun yaşadı.” (**Gülsüm**) sözleri ile ifade etmiştir. Türkçe konuşmayı öğrenmek isteyen katılımcıların hepsinin yerel halkla sosyal bağ kurmak, iletişimlerini güçlendirmek, özellikle kamu kurumlarında yaşanan tercüman eksikliğini dili öğrenerek hissetmemek amaçlı, günlük yaşamlarını kolaylaştıracağını düşündükleri için böyle bir taleplerinin olduğu aşağıdaki beyanlarından anlaşılmaktadır;

Muhammed: Dil kursu, Türkçe kursu. Bağ kurmakta yardımcı olur. Birileriyle iletişim kurmak zor. Bir yere gideceğim, yani eczaneye ya da hastaneye.. İletişim kuramazsam çok zor oluyor. İletişim kuramazsam çok zor oluyor.. İllaki bir tercüman ihtiyacı olur..

Ubeyd: İletişim kurabilmek için..

Ali: Türkçe. Çünkü zaten Türkiye’de yaşıyorum, bu şekilde yani, lazım.

Hatice: Şimdi Türkçem olmadığı için yani, çok zorluk yaşıyorum. Türkçe öğrenirsem hem devlet kurumlarında hem Türklerle iletişim kolay olur. Çocukların eğitimi için, hatta hastanede, her yerde. Devlet kurumlarına kendim tek gidemiyorum, tercüman olmalı hep yanımda. Bazı Türkler yani sürekli soruyor ‘neden Türkçe bilmiyorsunuz? Neden Türkçe öğrenmiyorsunuz?’

Musa: Türkçe dili çünkü Türkiye’de yaşıyorum, çok önemli. Mesela hastaneye gittim, bilmiyorum nasıl konuşacağımı. Tercüman yok, yetersiz. Tiroid ve kanda sıkıntı var yani. Elim ayağım yanıyor, kaşınıyor. Doktora gittim Ankara hastanesine.. Türkçe bilen biriyle gidiyorum hastaneye. Tercüman orda danışmada oturuyor. Ankara hastanesi çok büyük. Bir tane iki tane tercüman yetmez. Faydası olur, iletişim daha kolay olur..

Mahmud: Türkçe bilmediğim için çok zorluk yaşıyorum yani bundan dolayı, en önemlisi Türkçedir. Türkçe bana göre zor bir dil değil, kolay bir dil. Ama vakit olmadığı için zor. Türkçe iyi bilsem hemen özel, kendi işimi kurarım, dükkân açarım.

Ayşe: Türkçe dil çok lazım, iletişim için iyi olur. En önemli Türkçe. Önce ev işlerini hallediyorum, sonra dışarıyı (Kurslara katılmasını kastediyor).

Amine: Çünkü hastaneye gittim, konuşamıyorum, zor. Türkçe lazım. Yaşım büyük diye gidemiyorum Türkçe kursuna (4 yıl önce böyle bir kural olduğunu belirtiyor).

Abdulkadir: Türkçe öğrenmek. Benim için en mühim hayat. Hayat çok mühim.

Şevval: Türkçe dil kursu isterdim. Hastaneye gitmek için Türkçe lazım mesela. Sokaklarda konuşuluyor yani, lazım..

Şeyma: Türklerle konuşmak, rahat konuşmak için istiyorum o yüzden. Bir şey istiyorsam Türklerden, kızım yoksa yanımda anlatamıyorum. İş bulmaya yarar..

Halime: Sadece Türkçe kursu isterdim. Çünkü hiçbir şey bilmiyorum. Hiçbir şey konuşamıyorum, hiçbir şey anlamıyorum. O yüzden istiyorum. Mesela dolmuşa bindim, ‘dur’ demeyi bilmiyorum. Nasıl diyeceğimi bilmiyorum. Burası bizim memleket değil, yerler yabancı, sormak lazım..

Betül: Türkçe dil kursu çünkü Türkiye’de yaşıyorum, mecbur çünkü öğrenmek lazım. Şimdi mutlaka öğrenmek iyi olur. Şimdi mahkemeye gittim. Mahkemede hiç tercüman yoktu. Kadı (hakim) ne diyor bilmiyordum. Ama kızım var 7. sınıfta. Türkçe biliyor, o tercümanlık yaptı bana. Çok ayıp bu, çok ayıp..

Mesut: Türkçe isterdim. Sağlık ocağına, camiye, hastaneye, pastaneye gideceğim. Konuşacağım, daha rahat olacak her şey..

Tarık: Kültür için isterim. Eğlenmek için, keyfim için isterim, iyi olur. Türk karşısında bir şey anlatmak istiyorsun anlatamıyorsun.

Ali: Burda Türklerin ne yemek yediğini, nasıl, adetlerini öğrenmeyi, Türk arkadaşlarım var bu yüzden , iyi anlarım onları..

Hüseyin ve İsmail: Türkçe öğrenmek için..

Mervan: Türkçe öğrenmek için. Hastaneye, göç idaresine gittiğimde işimiz için, kolay olsun diye...İçtimai kurslar, sosyal (toplumsal kurslar) kurslar istiyorum. Yani mesela Türk adetleri, gelenekleri, Türk halkını Türkiye kanunlarını istiyorum ki öğreneyim. Yedi yıldır buradayım, sersem gibiyim, bilmiyorum. Hiçbir şeylerini bilmiyorum..

Katılımcı Ali ve Mervan, Türkiye ile ilgili, Türklerle ilgili her şeyi öğrenmek istediklerini, Mervan bu bilmeme halinin kendinde yarattığı eksiklik hissini ifade etmeye çalışmıştır. Mervan örneğinde de görüleceği üzere bireylerin yeni karşılaştıkları

bir toplumda ne yapacağını bilememesi kültürel şok olarak adlandırılmaktadır (Pirliye, 2010). Nitekim benzer bir durum yaşamış olan, daha iyi iletişim kurmak ve yerel halkı tüm değerleri ile tanımak isteyen bu katılımcı yedi yılda Türkler hakkında hiçbir şey öğrenemediği için kendini kötü hissettiğini de özellikle eklemiştir.

Katılımcıların kurslara katılım amaçlarında Türkçe öğrenmeyi öncelikli olarak istediği, bunu da çoğunlukla hem ev sahibi toplumla hem de kurumsal ilişkilerinde iletişim sorunu yaşamamak için istedikleri ifade edilmiştir. Buna dair diğer katılımcıların kısa ve öz biçimdeki ifadeleri Türkçe'nin istenme gerekçelerini açıkça göstermektedir;

İmad: Türkçe öğrenmek zorundaydım. Çünkü hem Türkiye'de yaşıyorum, Türklerle iletişim kurabilmem için en lazım en önemli kurs...

Tarık: Türkçe konuşabilmek için..

Derviş: Türkçe öğrenmeyi, Türkçe seviyorum ondan, iletişim kurabilmek için.

Ayşe: Türkçe öğrenmek için, iletişim için.

Şadiye: Türkçe öğrenmek için, o yüzden. Burda, Türkiye'de ne düşünüyor kadın, çocuk hakkında, ne düşünüyorlar öğrenmek için..

Fadime: Çünkü öğrenmek istedim, çok istedim Türkçe konuşmak..

Doğrudan yetişkin Suriyelilerin eğitim ihtiyaçlarını konu edinen çalışmasında Dursun (2017), sığınmacıların Türkçe öğrenme dil ihtiyaçlarının '*eğitsel, ekonomik ve sosyal ihtiyaçlar*' şeklinde üç alt boyuttan oluştuğunu, katılımcıların sözleriyle uyumlu biçimde en çok konuşma becerisine ihtiyaç duyulduğunu, sözel iletişim becerilerinin onlar için önemli olduğunu vurgulamıştır. Suriyelilerin Türkiye'de bulunma sürelerinin uzamasıyla orantılı olarak sosyal ihtiyaçlarında da artışın gözlemlendiğini, eğitim durumunun artışına bağlı olarak ekonomik ihtiyaçlarda da artış olduğunu belirtmiştir. Türkçe başta olmak üzere dil öğreniminin Suriyelilerin direncini artırma ve entegrasyonlarını hızlandırmada önemli işlevi olduğunu bulgulayan Tarissi (2022) de dil öğreniminin iş ve eğitime erişim, geleceği planlama, yerel ve uluslararası iletişim için hayati bir araç olduğunu vurgulamıştır.

İş ve Mesleki Nedenler

Suriye’de iken beyaz eşya tamircisi olarak çalıştığını belirten katılımcının eğitime katılma amacına dair ifadeleri aşağıda belirtilmiştir;

Ömer: Belki iş bulurum diye, başka iş. Çünkü benim iş bulmak biraz zor, tamir falan, konuşmak lazım. Türkçe lazım. Ben ilk geldim hiç Türkçe yok. Ama şu anda öğrendim. Türklerle beraber çalıştım ya biraz öğrendim. Sokaktan öğrendim, bazen internetten, bazen defter kalem kullandım. Allaha şükür. Bu kursu, bu işi biliyorum, benim işim o yüzden.. Yani fazla öğrenmek var, fazla ilim var. Bununla ilgili kurs isterim. Yeni dijital makineler geliyor ya, sistem biraz değişik bazen. Belki kurs olursa ben giderim hemen. Yani ama Arap için zor, zannetmiyorum Türkçe veriliyor. Ama fark etmez, ben Türkçe girerim bende sıkıntı yok. Hatta mesela % 30 alayım yeter, % 30 bilgiyi alıp, ne bilgiyi veriyorlar mesela. Ben çok bilgiler aldım internetten. Türkiye’den, Türk parçalar teknoloji biraz fazladır, bunları aldım yani. Kore biraz daha fazla, Amerika, Avrupa parçaları daha fazla. Bunları internetten alıyorum, öğreniyorum zaten. Kurs falan yapmadım. Suriye savaş çıktı sonra geldik. Tabi tamir için yeni parçalarda bazen bir şey anlamaz, bizim için, bazen bir şeyler zor gelir.

Ömer adlı katılımcı eğitimlere katılım amacını mesleki nedenlere dayandırarak yukarıdaki ifadelerle belirtmiştir. Türkiye’de tamirci olmak istiyorsa işinin gereğince sözlü iletişiminin güçlü olması gerektiğinin farkında olan katılımcı Türkçeyi çok iyi bilmesi gerektiğini, kurslarla yetinmeyip sokakta, internet üzerinden de dilini geliştirdiğini, içindeki öğrenme isteğini ifade etmeye çalışmıştır. Teknolojik araçlara, dijital aletlere olan merakını internet aracılığıyla gidermeye çalıştığını, açılacak meslek kursu olması halinde kesinlikle katılacağını belirtmiş, yeni teknoloji dediği dijital bazı aletlerle ilgili bilgisinin azlığını, kendisi için bu durumun zor olduğu belirtmiştir. Hem işi gereğince hem de merakının olması sebebiyle sokakta daha fazla vakit geçiren ve Türkiyelilerle daha çok muhatap olan katılımcının Türkçesinin de diğer katılımcılara nazaran hem akıcı hem de telaffuzunun düzgün olduğu görülmüştür. Benzer şekilde teknolojiye dayalı meslek kursu isteyen bir katılımcı da bunun gerekçesini de şu şekilde ifade etmiştir; “Teknoloji meslek kursu. Güzel meslek olduğu için, teknolojiyle aram iyi olduğu için.” (**Abduselam**). Bir diğer katılımcı da Suriye’de lise terk olduğunu fakat savaştan kaynaklı herhangi bir belge getiremediğini, belge ibraz edemediğini, bu yüzden Türkiye’de eğitim yaşamına sıfırdan başlaması gerektiğini aşağıda sözlerle belirtmiştir;

Fatma: Yani ben şöyle düşündüm bir iki sene önce. Ben tekrar okumak, devam etmek istedim. Okuma-yazma için. Zaten anadilim Türkçe ama bir de elimde sertifikam olsun diye gittim. Ama elimde Suriye’den alınan belge falan yok. Onu istediler. Onu da nerden getireyim. Çok istiyorum ama bilgim yok nasıl

yapacam. Şimdi şöyle, ben hani Türkçe bildiğim için çalışabiliyorum, ben şimdi anlattığımda da sadece kendim için değil de gene hani ben toplumu burada görüyorum nasıl olduklarını, kadınlar istiyorlar ki bir meslek olsun ellerinde, hani çalışsınlar diye. Burda hayat zor biliyorsunuz. Yani en azından çalışırız.. Çoğu kadınlar şöyle düşünüyorlar ‘bir iş olsa evden çalışsak’ onu çok istiyorlar. Ankara da yok ama..

Fatma adlı katılımcı denklik için sunabileceği bir belgesi olmadığını, kadınların gelir getirici işlerde çalışma isteği olduğunu, yaşam koşullarının çok zor olduğunu belirtmiştir. Fatma adlı kadın katılımcıya görüşme sonrasında okuryazarlık belgesi edinebilmesi, MEB Açık Ortaokula kayıt olması için araştırmacı tarafından yardımcı olunmuş, hâlihazırda katılımcı açık öğretimden ortaokul öğrenimine devam etmektedir. Katılımcının “bir iş olsa evde çalışsak” ifadesi sahip oldukları kültürle, kadına biçilen rolle doğrudan ilgilidir. Zira diğer birçok katılımcı kadının da belirttiği gelir getirici işte çalışma konusu, Suriye’de iken evde terzilik vb. işler yaparak ev bütçesine katkıda bulunma hallerini Kandiyoti (1988) ataerkil pazarlık olarak tanımlamakta ve kavramı kadınların somut kısıtlamalar için geliştirdikleri strateji olarak açıklamaktadır. Zira dışarda çalışması uygun görülmeyen kadınların kayıt dışı emek piyasasında çalışabilmesi, normalde çalışmayan, çalışması kabul edilmeyen kadının ancak ev içinde olması şartı ile esnek emek piyasasının mensubu olması (Uçar, 2020) ataerkil pazarlık ile mümkün olabilmektedir. Suriyeli sığınmacılar içinde nüfusun %49’unu oluşturan kadınların işgücüne katılım oranının %2 gibi düşük bir oranda olması, kültürel nedenlerden dolayı bu oranın düşük olduğunun bilinmesi (Önder, 2013) ataerkil pazarlıkla ev içinde kayıt dışı çalışmayı da anlamamızı sağlamaktadır. Bu durumun yetişkinlere yönelik eğitim programlarına katılmayı engelleyici bir rol üstlenmesi de olasıdır. Zira Uçar’ın da (2020) vurguladığı üzere; terzilik başta olmak üzere özellikle ev içinde kalmak koşuluyla emek piyasasına eklemlenen Suriyeli kadınlar için ev, hem para kazandıkları hem de kendilerini dışarıdan korumak için bir kalkan olarak tahayyül ettikleri bir yer halini alabilmektedir. Dolayısıyla yetişkin bireylerin eğitim programına katılma, sosyal ortamlarda bulunma vb. ev sahibi toplumun üyeleri ile karşılaşma alanlarının da azalma tehlikesi bulunmaktadır.

Katılımcıların meslek için Türkçe öğrenme isteğinin yoğunluğu da dikkat çekmektedir. Bunda şüphesiz misafirlik sürecinin başka bir evreye geçmesinin, ülkede kaldıkları sürenin uzamasının, dolayısıyla nüfusun çoğunluğunun kamplar yerine büyük kentlere yönelerek yaşamını ev sahibi toplumla etkileşim olacak şekilde

sürdürmesinin payı çoktur. Nitekim katılımcıların aşağıdaki ifadelerine bakıldığında ekonomik kaygıların, meslek öğrenmenin ön planda olduğu görülmektedir;

Hülya: Türkçe öğrenmek ve maddi yardım için. Oğlum Mustafa kaza yaptı, üç yıldır yatıyor, iki ameliyat oldu, zor..

Muhammed: Türkçemi geliştirmek için Türkçe kursuna. İşsiz olduğum zaman, maaşım olmadığı için muhasebecilik kursuna gittim.

Abduselam: Birincisi Türklerle iyi anlaşabilmek için ve meslek sahibi olmak için, işsiz olduğum zaman. Bir de yardım ettikleri için.

Sabah: Türkçe öğrenmek için ve ücreti vardı, onun için..

Emine: Kuran kursu hocalığı için..

Katılımcıların gelir getirici bir iş sahibi olmak için eğitim talep ettiği, eğitimlere katıldığı yukarıdaki ifadelerinden de anlaşılmaktadır. Alacağı eğitimlerin işlerini kolaylaştıracağını, kendisine yeni fırsatlar yaratabileceğini ifade eden **Derviş** adlı katılımcı da; “Türkçe dil kursu ve bilgisayar kursu. Bu ikisi konu çalışmalarımda, şimdiki yaptığım işlerde bana çok faydası olur. İşlerimi kolaylaştırır. Ve belki de önümüzde daha başka fırsatlar açar..” demiştir. Asıl mesleği avukatlık olan katılımcı; “Hukukla ilgili, zaten mesleğim bu. Genel olarak hukuku çok seviyorum. Suriyelilerin durumu, yani ne Suriye’de ne dışarda başka yerde çok kötü, halklara yani bir şey yardım edebilseydim iyi olurdu..”(İmad) diyerek kendi insanlarına mesleki olarak, hukuki anlamda yardımcı olabilme isteğini açıkça ortaya koymuştur.

Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli kadınların özellikle terziliğe olan ilgisi araştırma boyunca göze çarpmıştır. Nitekim bir katılımcı; “Terzilik, hem öğrenmek hem de para kazanmak istiyorum, daha iyi olur..”(Hülya) sözleri ile bunu teyit edercesine belirtmiş, bu işten gelir kazanmak istediğini de ifade etmiştir. Benzer ifadelere **Mina** adlı katılımcının; “Suriye’de çalışıyordum, terzilik. O yüzden istiyorum. İş için. Hala iş bulamadım. Maddiyat için., kocam çalışmıyor o yüzden.” ve **Amine** adlı katılımcının: “Çünkü terzilik bir meslek, meslek istiyordum. Hatta birçok kurs vardı, kuaförlük, terzilik, Türkçe. Ben terzilik seçtim ama , meslek için..” sözlerinde de rastlanabilmektedir. Bu da daha önce ifade edilen ataerkil pazarlıkla ilişkili bir çalışma isteği olarak düşünülebilir.

Diğer bazı kurslar gibi (kursiyerlere maddi yardım yapılan kurslardan olmayan) bir kuaförlük kursuna katıldığını, bir süre gittiğini ifade eden katılımcı; “Ben bir meslek, kuaföre gittim. Ama çok sürerdi. Burda, yakında. O ücretsizdi, 2-3 ay. Ama bize çok zor geldi. Ama isterim. Çünkü ben bu mesleği çok seviyorum, kuaför.” (**Zeynep**) diyerek kursun zorluğuna rağmen mesleği çok sevdiği için eğitimini almak istediğini ifade etmiş, Türkçe kursuna katılma amacını da “meslek için belki bazen durumum kötü olmuş, bir meslek elimde olur, çalışmak için yani sonra öyle yani...” sözleriyle belirtmiştir. Katılımcıların ifadelerinden hareketle yetişkin eğitimi bağlamında mesleki kurslara katılanların öncelikli amacı (varolan dezavantajlı durumdan kurtulmak için) doğrudan gelir getirici bir mesleğe sahip olmak şeklinde anlaşılmaktadır.

Türkiye’de insanların genel olarak hamur işi sevdiğini gözlemlerine dayalı olarak ifade eden katılımcı Türkiye ve Suriye arasında hamur işi yiyecek yapımı karşılaştırması yapmaya çalışmış, kendisinin Suriye’de iken de mesleğinin fırıncılık olduğunu; “Yani kendi işimi belki kurabilirdim. Suriye’de fırıncılık o kadar önemli bir iş, meslek değil. Çünkü nedeni Suriyeliler bir tek tür ekmeği alıyoruz. Ama Türkiye’de hamur işi çok fazla. Türkler çok seviyor hamur işini.” sözleri ile ifade etmiş, “Benim meslek bu, biliyorum. Denedim ama yüksek ücret vermediler. Benim mesleğim, ben çok iyi biliyorum ama aynı zamanda Türk benim kadar bu mesleği bilmiyor, daha yüksek ücret alıyor. Bize düşük ücret veriyorlar, o yüzden gitmedim..”(**Zeynel**) diyerek aynı işi yapan bir Türk’ten işi daha iyi yaptığını iddia etmiş, buna rağmen kendisine daha az ücret verildiğini ifade etmiştir. Katılımcının bu sözlerine benzer şekilde Döner (2016)’in Hatay özelinde yaptığı sosyolojik araştırmada Suriyelilerin yerel halkla sorunlar yaşadığı ve bu sorunların yarattığı çatışma alanları olduğu belirtilmiştir. Çalışma sonucunda Suriyeli mültecilerin düşük ücretle çalıştırıldığı, bu durumun da yerel halkla onları karşı karşıya getirdiği, medyanın da yer yer kışkırtıcı bir dil kullandığı vurgulanmıştır. İşyeri açmak isteyen, bunun için eğitim almak isteyen katılımcının; “Kendim çalışmak istiyorum, anladın. Yani kendim dükkân açayım, o kadar düşünüyorum ben. Kendim dükkân açmak istiyorum. Eğitim alsam açarım. Hiçbir şey değişmez belki ama daha çok rahatlardım, bu kadar.” (**Nadim**) şeklindeki sözleri alacağı eğitimle, açacağı dükkânla bir şeylerin değişemeyecek olması halinde bile kendisinin manevi olarak rahatlayacağını, mutlu hissedeceğini anlatmaktadır.

Profesyonel futbolcu olan katılımcı “Antrenörlük belgesi alamamamın sebebi önce Yunanistan’da hiç belge almadım. Şimdi alamıyorum. Çok fazla kolaylaştırır.

Hayatıma çok fazla katkısı olacak. Halı sahada maçlar düzenliyorum. Bir nevi TFF'nin küçük versiyonu, mahalle versiyonu. Ama belge olmadığı için, resmi olmadığı için zor oluyor.”(**İsam**) sözleri ile yaşadığı sorunları anlatmıştır. Zira katılımcı, sporcu olduğuna dair belgelerinin elinde olmaması nedeniyle daha büyük ve resmi işler yapabilecekken mahalledeki halı sahada dar kapsamlı, sadece Suriyeli gençler arasında futbol ligi düzenlediğini, alacağı antrenörlük belgesi ile hayatının çok kolaylaşacağını ifade etmiştir. Ayrıca katılımcı kurslara “ücretsiz olduğu için gittim” diyerek kamusal eğitimin dezavantajlı bireyler için ulaşılabilir olmasının önemini de işaret etmektedir.

Türkçe öğrenme isteğinin yanı sıra bilgisayar vb. eğitimleri de almak isteyen fakat Suriyelilere yönelik olarak halk eğitim merkezlerinde bu tür eğitimin verilmediğini iddia eden katılımcının kendinden emin biçimde bunları ifade edişi göze çarpmaktadır. Zira katılımcının;

Ubeyd: Özellikle Türkçemi geliştirmek için başta Türkçe kursu. Ayrıca iş hayatında bize faydası olabilecek, iş hayatında, mesela bilgisayar uygulamaları, Microsoft Office mesela. Onlar sadece halk eğitimi merkezinde TC vatandaşlarına sunuluyor bu hizmet, Suriyelilere sunulmuyor. Bu kesin bilgidir, ben sordum. Bana dediler ki bu şey, bilgisayar kursu sadece Türk vatandaşlarına geçerlidir, onlara veriliyor. Halk eğitimden sordum. HEM müdürü bana böyle dedi.

Şeklindeki sözleri ve uygulamanın adresi olarak Ankara’da bir halk eğitimi merkezini göstermesi yetişkinler ve ilgili eğitim kurumları arasındaki doğru iletişimin gerekliliğini göstermektedir. Zira bahse konu kursun içeriği ve kurs açılışında iddia edildiği gibi herhangi bir hedef kitleye yönelik yapıp yapılmadığı, özel şartları olup olmadığı bilinmemektedir. Dolayısıyla bu durum yanlış/eksik bir bilgilendirmeden kaynaklı da olabilir. Halk eğitimi merkezlerinde belli bir hedef kitleye ve eğitim durumuna göre kurslar olabileceği fakat genel kursların etnik aidiyete göre sınıflandırılmayacağı/açılmayacağı açıkça bilinmektedir. Bazı katılımcıların kişisel öğrenme isteği doğrultusunda, sertifika odaklı, kurs yerinin konumuyla alakalı gibi gerekçelerle eğitimlere katılma amacı olduğu aşağıdaki ifadelerinden de anlaşılmaktadır;

Hattab: “Vaktim var, bir de daha iyi öğrenmek için, sertifika almak için bir de”

Mahmud: “Öğrenmek için, A1-A2 belgesi almak için. Ama sınava girmedim”

Abdulkadir: “Ben çok seviyorum öğrenmeyi.”

Rawa: “Böyle bir kurs olduğunu duydum, gittim.”

Gülsüm: “Kurs yeri eve yakındı, Önder’de kurs yeri..”

Yukarıda kurslara katılma amacını ifade eden kadın ve erkek katılımcıların önceliğinin doğrudan kişisel özellikleri olduğu, gelir vb. durumdan ziyade istekleri doğrultusunda yetişkin eğitimlerine katılmak istediklerini açıkça ifade etmişlerdir.

Çocukların Eğitimi İle İlgili Nedenler

“Halk eğitimde A1-A2 bitirince meslek kursu veriyorlardı. Kendim öğrenmek ve çocuklar için iyi olur.” diyen **Şadiye** adlı katılımcı kendinin dil öğrenmesinin çocukları için iyi/faydalı olabileceğini belirtmiştir. Çocuklarının derslerinde yardımcı olamamayı büyük bir sorun olarak gördüğünü ifade eden bir diğer katılımcı da “Türkçe kursu. Hem kendim için hem çocuklarım için kolay olur herşey.. Zaten çocukların en büyük problemi anne ya da babanın Türkçe bilmemesi, derslere falan yardım edemiyoruz..” (**Hasan**) demiştir.

Gazel: “Öğrenmek için ve çocuğum için. Çocuklardan biri engelli. O’nu okula taşıyacak birini arıyordum. O zaman okul müdürü bana “gel seni kaydedelim kursa, sen de çocuğunu getirirsin, katılırsın” dedi. Katılmak istedim. Zaten öğrenmeyi, Türkçeyi çok seviyorum..”

Rabia: “Türkçe dil kursu isterdim. Başka yok. Çünkü çocuklara lazım. Türkiye’de hastane bedava, hatta biz Suriyeliler bedava ilaç alıyoruz. Suriye’de yok, böyle değil, orda çok para lazım, orda çok pahalı. Ben hastaneye gitsem çok para lazım. Türkçe lazım ama..”

Gazel ve Rabia adlı kadın katılımcıların yukarıdaki ifadelerinden de anlaşılacağı üzere, Türkçe dil eğitimi isteyen katılımcılardan bazıları dili hem iletişimleri için hem de çocuklarının öğrenim hayatını kolaylaştırmak, onlara derslerinde yardımcı olmak amacıyla istediklerini belirtmişlerdir. Nitekim bir katılımcı; “Türkçe dil kursu. Çünkü lazım, ‘bir dil bir insan..’ Mesela hastaneye gidince konuşabilirim. Türkçe öğrensem çocuklarla evde derse yardımcı olurum. Oğlum birinci sınıfta, onunla beraber öğreniyorum heceleri, harfleri.. Çok küçük, birlikte çalışıyoruz..” (**Reyyan**) demiş, okuma-yazma eğitimi alan birinci sınıf öğrencisi çocuğu ile birlikte öğrenme çabası içinde olduğunu ifade etmiştir.

Suriyeli Arap bireylerin Türkçe öğrenme istekleri yoğun olmakla birlikte Türkmen olduğunu kendisi belirten katılımcının da benzer şekilde bunu çok istiyor oluşu göze çarpmaktadır. Zira şiveli konuşmayı Türkiye Türkçesi olarak görmeyen ve kitapların dili ile konuştukları dilin farklı olduğunu ifade eden katılımcının sözlerine bakıldığında; “Okuma-yazma. Çünkü neden? Çocuklarım için, bazen bir şeyi anlamıyor. Ben de anlamıyorum. Konuşmak gibi değil okumak. Kitaptaki, biz şimdi dilimiz başka (şiveden bahsediyor) okuma başka. Onun için zorlanıyorlar çocuklar, yani çok sıkıntı çektiler. Ahmet 7. sınıfta biraz zorlanıyor. Çünkü bilmiyorlar, hemen 7. sınıfa koydular kendini, daha harfleri zor biliyor çocuğum. Ben biraz, kız kardeşleri biraz öğretiyor. Okul gibi değil hocam, ben ne kadar öğretsem okul gibi değil..Wallahi hocam ben de gittim, biraz okudum, dedim kendilerine (çocuklara) biraz yardımcı olayım. Bazen gelirler ‘anne bunu biliyor musun’ diyerler, mahcup olmamak için. Ben biliyorum, eşim biliyor Türkçe. Çocuklar fazla bilmiyor, neden, orda bütün okullar Arapça. Ben bilsem sonumuz böyle ben hiç Arapça öğretmezdim. Bir de gidiyorum markete, şunun fiyatı ne kadar, burda ne yazılmış, dolmuşa binecem nerede inecem. Benim dilim var, zorlanıyorum. ‘Okumazsak kör gibiyiz’ der annem.”(Nida) sözleriyle katılımcının asıl amacının çocuklarının eğitim yaşamını kolaylaştırmak olduğu, sonrasında da alacağı bu eğitimi sosyal yaşamda kullanabilmek olduğu görülmektedir. Çocuklarının dersleri ile ilgili sorduğu/soracağı sorular karşısında mahcup olmamak için Türkçe kursu istediğini belirtmiştir. Çocuklarının dil sorunu yüzünden sorun yaşadığını, böyle bir sonuçla karşılaşacağını bilmiş olsa çocuklarına asla Arapça öğretmeyeceğini ayrıca vurgulamıştır. Eğitim almayı gözün görme işlevi ile bağdaştıran sözleri de bu anlamda çok önemlidir.

Genel itibariyle katılımcıların öncelikli amaçlarının Türkçe öğrenmek olduğu, buna ek olarak hepsinin farklı farklı gerekçelerle; “kamu kurumlarında işlerini halledebilmek, Türkiye’de yerel halkla iletişimde sorun yaşamamak, iş bulmak, Türkçeyi güzel konuşabilmek, kurs ücreti almak, sertifika almak, Türkiye’de insanların kadın ve çocuklar hakkında neler düşündüğünü öğrenmek, yeni meslek edinmek, çocuklarına faydalı olabilmek için” öğrenme sürecine katıldığı görülmektedir. Suriyelilerin zorunlu göç deneyimlerini Ankara özelinde çalışan Uludağ (2016)’ın Suriyelilerin pek çok olumsuz değişim ve zorluğa rağmen yaşadıkları olumsuzlukları kabullenen pasif varlıklar değil gündelik hayatın içinde mücadele imkânları arayan aktif özneler oldukları sonucuna vardığı araştırması da katılımcıların bu ifadeleri doğrultusunda yetişkin eğitime katılma amaçlarıyla örtüşmektedir. Çalışma

grubundaki Suriyeli yetişkinlere yönelik eğitim hizmetlerinde göç öncesi yaşamları, önceki eğitimleri, toplumsal ve kültürel geçmişleri doğrultusunda planlamalar, çalışmalar yapılmasının Karabacak Aşır (2011)'ın çalışmasında belirttiği üzere katılımı olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Suriyeli yetişkinlerin ihtiyaç ve beklentilerinin yetişkin eğitimi kurumları tarafından bilinmesi, buna dair çalışmalar yapılması, bu çalışma kapsamında da sıklıkla belirttikleri toplumsal sorunlara (dil engeli, dışlanma pratikleri vb.) çözüm olabilecek içerikler geliştirilmesi hem katılım açısından hem de sosyal uyum açısından önemlidir.

Yetişkin Eğitime Katılım Engelleri

Çalışma kapsamında, Türkiye'ye zorunlu göç yoluyla geldiği günden itibaren herhangi bir eğitim faaliyetine çağrılıp katılmayan, katılıp terk eden katılımcılar olduğu görülmüş ve kendilerine yetişkinlere yönelik kursa/eğitime katılmama/terk etme nedenleri sorulmuştur. Katılımcı görüşleri doğrultusunda yetişkin eğitime katılım engelleri; “İş/ekonomik durum ile ilgili nedenler”, “sağlık nedenleri”, “çocuk bakımı ve aile ilgili engeller” gibi alt başlıklar altında ele alınmış, yaş/kişisel olarak istememe, öğreticilerin mesleki yeterliliği gibi gerekçeleri gösteren katılımcıların engel durumları da “diğer engeller” başlığı altında sunulmuştur.

İş/Ekonomik Durum İle İlgili Nedenler

Yetişkin eğitime katılım engelleri sorulan katılımcılardan kurslara katılıma engel olarak iş ve ekonomik gerekçeleri gösterenlerin önceliğini yaşam koşullarının aldığı kendi ifadelerinde de açıkça görülmektedir. Nitekim katılımcı ifadelerine bakıldığında; “Sadece iki hafta gidebildim. Çalıştığım için kursu bıraktım. Sadece iş yüzünden..” diyen **Memduh** adlı katılımcı mecburen çalışması gerektiğini vurgulamıştır. Bir diğer katılımcı da;

Musa: “Türkçe öğrenmek çok istiyorum, çok. Türkçe çok gerekli. Ama gitmedim çünkü vaktim yok. Beş nefer var evde, ben dedim çalışayım yani. Lazım, dört çocuk bir hanım, beş kişi. Ben çalışsam ekmek yok, hayat zor. Sen biliyorsun yani.”

sözleriyle kendisinden beklenti içinde olan beş aile üyesi olduğunu, gelir getirici iş ve eğitime katılma arasındaki ikilemde çalışmanın ağır bastığını “çalışmasam ekmek yok, hayat zor” sözleriyle katılma engelini ifade etmiştir. Bu konuda tercihini zorunlu olarak çalışmaktan, para kazanmaktan yana kullanan diğer katılımcılar da aşağıda benzer ifadelerde bulunmuş, projeler kapsamındaki kurslara devam edilmesi halinde belirli tutarda ücret alınan durumda bile tercihi iş yönünde kullandıklarını, kira vb. masraflarını karşılamak için buna mecbur olduklarını, çalışmak zorunda oldukları için eğitime katılamadıklarını vurgulamışlardır;

Veli: “Ama şey var, Kızılay var, kurs var, ücret var. İster gel. Ama ben gitmedim. Ben çalışıyorum zaten, yani boş yok. İş için, çalışıyorum. İş bırakıyorum, kiralık ev var, masraf var. Yani çıkmaz yani. Yani ya bu taraf ya bu taraf. Ama mecbur zaten.”

Sefa: “Kurs var, evet ama çalıştığım için gitmedim..”

Ubeyd: Halk eğitimde maalesef dil konusunda sadece iki aşama var A1, A2 seviyesi. Diğer konularda da dediler, mesleki eğitim var, başka şeyler ama işte çalıştığımız için ya da çok uygun değildi bize..

Halil: “Vakit yok, boş vakit yok. Çalışıyorum. Çünkü iş var, yemek var..”

Katılımcıların yukarıdaki ifadelerinde de görüldüğü üzere “iş var, yemek var” sözleri bunun isteğe bağlı bir tercih olmadığını, kurs yerine çalışmak zorunda olunduğu vurgulanmıştır. Kurs, eğitim vb. etkinliklerden haberdar olmadığını, sadece işinde çalıştığını belirten katılımcı da; “Bilmiyorum, fırsatım yok. Çalışıyorum.”(**Abdullah**) demiştir. Geri dönüşüm işçisi olarak çalışan katılımcı ise;

Ahmed: Ben zaten burda çalışıyorum. İş bırakıp okula nasıl gideyim? Nasıl yemek yiyeceğim, para nerde? Ne yapacağım okulu?” diyerek çalışma ve eğitim arasında zorunlu bir tercihte bulunduğunu, bu durumda okulun kendisinin karnını doyurmadığını anlatmak istemiştir. Ayrıca eğitime katılım konusunda; ailesine bakmakla yükümlü olduğunu, bu yüzden çalışmak zorunda olduğunu kendi bekâr kardeşi üzerinden örnekleyerek ifade etmiş ve “Benim aile var, benim kardeşim şimdi evlendi ama bekârken bir gün çalışıyor 100 TL, tamam. O evlenmiyordu, parayı cebine koyuyor tamam. Ama benim öyle değil, aile var, ben var, hanım var iki çocuk var, bir de anne var. Şimdi bir tane de çocuk geliyor (Eşinin hamile olduğunu anlatmak istiyor). Ya okula, kursa gitmeliyim ya da işe.

Sözleri ile ekonomik kaygısının bu tercihinde daha önemli olduğunu vurgulamıştır. Benzer kaygılarla çalışmak zorunda olduğu için eğitime katılmadığını belirten **Zeynel** adlı katılımcı da;

“Ekonomik durumum ve aile durumum böyle bir şeye engel. Bizim durum çok zayıf yani, öyle için. Meslek eğitim kursu, mesela fırıncı-ekmek ile ilgili meslek kursu isterdim. Kurslar var ama zor. Çünkü çalışıyorum, vakit yok. İşe gittim yani kursa gitmedim..”

diyerek işinden kaynaklı zaman yokluğuna, katılma imkanı olmadığına işaret etmiştir. “Türkçe konuşmayı öğreten kurs istiyorum ama işteyim, çalışıyorum, gidemiyorum.” diyen **Şeyma’nın** sözleri de kadın nüfusun eğitimlere erkeklere benzer katılım engellerini göstermektedir. Çalışmak zorunda olduğu için başka bir şeye vakti olmadığını belirten katılımcı; “Türkçe kurslarına vaktim yok. Çalışmak lazım, neden? Çocuklar var, yani bunlar masraf, şey. Sen biliyorsun, çocuklarla ilgilenecem ama para yok, bu yüzden..” (**Ömer**) diyerek çocuklarına yapacağı masrafın karşılanması için çalışmanın zorunluluğuna dikkat çekmiş, kurslara vakti olmamasının ekonomik gerekçeleri olduğunu anlatmak istemiştir.

Suriyelilerin dezavantajlı konumları, ekonomik anlamda kısıtlı ve zor bir yaşamlarının olması, bundan dolayı tercih önceliklerinin sırasını da etkilemektedir. Nitekim göç ettiği yerde okula gitmek yerine gelir getirici bir işte çalışarak aile ekonomisine katkıda bulunmak zorunda kalan Suriyeli çocukların (Ahsan, 1997, akt: Ereş, 2015) varlığı bilinmektedir. Yetişkinler açısından da benzer durum yaşanmaktadır. Nitekim katılımcıların da sözlerinde belirttiği üzere ihtiyaçlar hiyerarşisinde eğitim, ekonomik imkânsızlıklardan dolayı diğer ihtiyaçların daha gerisinde kalmakta, zorunlu biçimde ilk tercih edilen olamamaktadır.

Sağlık Sorunları

Ekonomik kaygılardan sonra yetişkin eğitimlerine katılma engellerinden bir diğer önemli gerekçe de sağlık sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim **İsmail** adlı katılımcı; “Türkçe okuma-yazma kursuna katıldım, hastalandım bıraktım. Sağlıktan dolayı bıraktım. Biliyorum kursları ama gidemiyorum, sağlık sorunlarımdan gidemiyorum...” demiş, bir diğer katılımcı; “Hastayım o yüzden katılmadım..”(**Mesut**), bir diğeri de; “Hasta, bel fıtığım var. Gitmiyorum.”(**Hasan**) demiştir. Kendi sağlık

sorununu katılım engeli olarak belirten katılımcıların yanı sıra aile üyelerinden sağlık sorunu yaşayan biri/birileri olduğu için kurslara katılamadığını belirten **Zeyna** adlı katılımcı; “Altı çocuk var, görümcem kanser hastası evde, o yüzden..” demiş, çocuklarına bakmak zorunda olduğunu da eklemiştir. “Suriye’de bazı aileler kızlar okula izin vermiyor erkek gidebilir ama kızlara yok. Erkek kardeşim tıp okuyordu mesela. Biz köyde yaşadık ve köyde kızlara eğitim yoktu. Kardeşlerim köyden çıktı, kızların da okula gidebildiğini gördü, sonra kızlar okula gitti. Ama ben gidemedim önceden.” diyen **Zeyna** ailesinin ve çevrenin kız çocuklarına olan tutumunu ifade etmiş, eğitimsiz oluşunun sebebini buna bağlamıştır. Abilerinin üniversite okumasıyla bilinç dönüşümü yaşadıklarını, gittikleri yerde kız çocuklarının da eğitim görme hakkı olduğunu kendi köylerine yaydıklarını fakat kendisi için o dönem geç olduğunu ifade etmiştir. Söylemlerinden amacının Suriye’de iken ailesinin tutumundan kaynaklı katılamadığı eğitimlere Türkiye’de erişmek olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda yetişkin eğitimlerinin dezavantajlı grupların maruz kaldığı fırsat eşitsizliğini azaltmadaki rolü, eğitim eksikliklerini telafi etmeye yarayan yönü ortaya çıkmaktadır. Katılımcılardan **Hatice**’de benzer biçimde “Türkiye’ye ilk geldiğimizde sağlık durumum için katılmadım. Hem hamile hem ameliyat oldum. Çocuklar küçüktü, şimdi de küçükler..” diyerek sağlık sorunuyla birlikte çocukların bakımını katılım engeli olarak birlikte ifade etmiştir. Ekonomik kaygıya sağlık sorununu da ekleyen bir diğer katılımcı da; “Yani hem ekonomik hem sağlık durumumdan dolayı katılmadım. Bugün mesela bu görüşmeye de gelemeyecektim, gözüm çok ağrıyor, sağlık sorunum var.”(**Menla**) demiştir. Bu durum katılım engellerinin birbiriyle ilişkili olduğunu da göstermektedir.

Çocuk Bakımı ve Aile İlgili Engeller

Çocuklarına bakmakla yükümlü olduğu için kurslara katılamadığını belirten kadın katılımcı; “Vakit yok. Çocuklarım küçüktü, evde onlara bakıyorum. Eşim iyi, izin verir dışarı için..”(**Şeyma**) demiş, eşinin kendi toplumsal/kültürel yapısından farklı bir tutumda olduğunu, kurs ve evden dışarı çıkmak için kısıtlayıcı olmadığını fakat asıl katılamama sebebini çocuklarının küçük olması diye belirtmiştir. Eşin izin vermemesinden dolayı hem kurslara katılamadığını hem de evden başka hiçbir yeri bilmediğini belirten başka bir katılımcının; “Ben evden çıkmıyorum yani. Hiçbir yere

gitmeyi bilmiyorum. Eşim izin vermiyor.”(**Sabiha**) sözleri kadın üzerinde kurulan eril tahakkümün boyutları açısından düşündürücüdür. Bağımlı ve kontrol üzerine kurulu bir ilişki biçiminde kadına izin verilecek veya verilmeyecek kişi rolü biçilmiş olması bir diğer katılımcının sözlerinde de kendini göstermiştir; “Yapamam, çünkü çocuklar var. Bu sebepten çıkamam. Çünkü çocuklar bazen sabahçı bazen öğlenci, nasıl çıkayım, ne zaman çıkayım? Şimdi kurs var ama çocuklar var gidemiyorum. Eşim de izin vermiyor çıkayım, o yüzden..”(**Şevval**) diyen katılımcının çocuklarının sabah ve öğlenci olmasını gerekçe olarak göstermesi, bu anlamda vaktinin olmaması anlaşılabilir iken asıl sebebin ise en son söylediği eşinden izin alınması konusu olması açıkça görülmektedir.

Türkçe öğrenmeyi isteyen fakat çocuklarının küçüklüğünü katılım engeli olarak ifade eden katılımcı; “Türkçe kursu ama zaman yok. Çocuklarım çok küçük o yüzden gidemedim. Öğrenmek istiyorum. (**Sabah**) demiştir. Çocuklarından dolayı katılamadığını belirten diğer kadın katılımcılar eşin izni ile ilgili herhangi bir beyanda bulunmamış, tek engelin çocuk bakımında yalnız olmalarıyla doğrudan orantılı olduğunu şu sözlerle ifade etmişlerdir;

Betül: “Altı çocuk var benim. İstanbul’da Kızılay kursuna çağırdı, gitmedim çünkü çocuğu çok küçüktü, gidemedim.”

Leyla: “Çocuklar için, başka bir zamanım yok. O yüzden..”

Büşra: “Çünkü evde bebek var benim. Ankara’da akrabam yok çocuğa bakacak. Çocukların okulu var, aynı saatte. Kimse yok, o yüzden..”

İman: “ASAM var oraya gittim Türkçe kursuna katılmak için. Ama çocuklar küçük olduğu için katılmadım, devam etmedim..”

Nida: “Hee, bize dediler yazılacaksan temizlik dediler, şeflik, dikiş. Ben dedim çocuklarım okula başlayacaklar gelemem..”

Reyyan: “Çocuk var yani, dört çocuk zor. Ben şimdi çocuklarımı anlayıp büyüyüp onların bir şey olmasını istiyorum. Çocuklar önemli, biz değil. Birinci çocuklar önemli sonra ev önemli. Başka eğitim istemiyorum.” sözleri ile çocuklardan sonra evinin daha önemli olduğunu, çocuklarının eğitimleriyle bir yerlere gelmesini istediğini, kendisi için bir şey istemediğini ifade etmiştir. Hayatındaki önem sıralamasında kendine yer vermemiş olması dikkat çekmektedir.

Katılımcıların ifadelerinden de anlaşılacağı üzere, kadınların eğitim sürecine dâhil olma başta olmak üzere diğer tüm alanlarda varlık göstermelerinin önünde birçok

engel bulunmaktadır. Genel itibariyle çocuk bakımı üzerinden tanımlanan ev içi rolleri gereğince yetişkin eğitimlerine katılım sağlayamadıkları görülmektedir. Nitekim bu ifadeler Yıldız (2012)'ın da belirttiği, kadınların çocuk ve ailenin diğer üyelerinin bakımından sorumlu olma durumunu desteklemektedir. Kadına tanımlanan bu rol gereği Suriyeli kadınlar da yetişkinlere yönelik eğitimlere katılamamaktadırlar. Doğan ve Varank da (2014) çalışmalarında katılımcıların ifadelerinde belirttikleri katılım engellerine benzer bulgulara erişmiş; yetişkin eğitimi programlarına katılımı engelleyen sebepleri aile sorumlulukları, zaman ayıramama, ekonomik durum, kurs yerinin konumu, çocukları bırakacak yer olmaması, eş-aile izni olmaması, sağlık ve yaş gibi etkenlerin olması şeklinde bulgulamışlardır.

Zeynep: Benim aile durumum biraz zor oluyor. Çünkü aile biraz büyük. Herkes benden bir şey istiyor. Eşim hasta pek çalışmıyor. Sadece benim oğlum, O da 16 yaşında çalışıyor. Çünkü Kızılay kartı falan yetmez. Sadece mesela siz biliyorsunuz faturaları, öyle yani. Bana zor yani. Çünkü ben kurslara gidiyorken benim ev eksik olmuş, zor. Çünkü benim küçük çocuğum da var. Bu yüzden de yeni iş bana zor..

Zeynep adlı kadın katılımcı eğitimlerin hayatına katkısı hakkında görüş belirtmemiş gibi görünse de aslında ekonomik ve sağlık şartlarından dolayı kendisine biçilen zorunlu toplumsal role dikkat çekmiştir. Zira hasta olduğu için çalışamayan eşinin yerine okul çağındaki çocuğunun çalıştığını, var olan sosyal yardımların tek başına yeterli gelmediğini, kendisi de herhangi bir yetişkin eğitimi faaliyetine katılması halinde eş ve çocuklarının bakımının, ev işlerinin eksik kalacağını ifade etmiştir. Yetişkin eğitimine dair bu anlamda herhangi bir öncelik verebilecek durumu olmayan kadın katılımcının bu durumu Türkiyeli kadınlarda da benzer şekilde görülebilmektedir. Nitekim Duran'ında (2018) vurguladığı üzere; Türkiye'de mülteci kadınlar ev içi işler ve çocuk bakımı ile ilgili sorumluluklarından dolayı eğitimlere katılım gösterememekte, istihdam sürecinde erkeklerin sahip olduğu avantajlardan yararlanamamaktadır.

Eğitime katılım engeli olarak çocukların bakımının yanı sıra pandemi sürecini de gösteren katılımcı; “Çünkü Türkiye'ye geldiğim zaman çocuklar çok küçüktü, bu sebepten hiçbir yere gidemedim. Şimdi zor şeyler yaşıyorum, korona var.” demiş, sonrasında asıl sebebin bununla birlikte yaşamış olduğu korku olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir; “Suriye'de çok zor şeyler yaşadım. Savaş vardı. Savaştan korkuyorum. Bu yüzden evden hiçbir yere çıkmıyorum, çok korkuyorum. Hatta ilaç alıyorum, sakinleştirici ilaç alıyorum.” (Rabia) Katılımcı savaş psikolojisinden dolayı yaşadığı

korkunun değil herhangi bir kursa, etkinliğe katılmaya kendisinin dışarı çıkmasına bile engel olduğunu ifade etmiştir. Bununla ilgili tedavi süreci yaşadığını belirten katılımcı yaşadığı travmatik durumu bir kenara bırakarak yine de kendi ülkesine döneceği umudunu, bekleyişini şu sözlerle ifade etmiştir; “Hem biz burda vatandaş değiliz, geçiciyiz. Yani 1-2 yıl sonra Suriye’ye gideceğiz. Bu sebepten içimde bir şey var, korkuyorum yani. Bu sebepten hiçbir yere gitmiyorum.” Bu anlamda kendi ikameti ile ilgili yaşadığı geçicilik algısı da eğitimlere katılım engeli olarak kabul edilebilir. Savaş nedeniyle yaşanan zorunlu göçün sosyal ve psikolojik yansımaları olduğunu belirten Kultas (2017) da yaşanan kötü olayların, savaş nedeniyle verdikleri kayıpların Suriyeli bireylerde travmalar oluşturduğunun altını çizmiştir. Bu bireylere psikolojik destek verilmesi gerektiğini belirten Solmaz (2018) süreçte görev alan sağlık personeline bu duruma yönelik bilgilendirici eğitimler verilerek destek sağlanmasının önemine değinmiştir. İltica ve Göç Araştırmaları Merkezi (İGAM) çalışmanın yapıldığı Ankara’da bu tarz travmatik durumlar için Suriyelilere yönelik Arapça dilinde psikososyal destek sağlamaktadır. Savaş kaynaklı travmatik durumlarla ve ruh sağlığı ile ilgili Sağır (2014), inancın/dinin savaştan dolayı travma yaşayan 12 yaş ve üzeri Suriyeli bireylerin psikolojilerini desteklediğini, kadınların olumlu dini başa çıkma puanlarının yüksek olduğunu, dinin bu sürece önemli bir katkısı olduğunu belirtmiştir. Rabia adlı katılımcı da yaşadıklarını anlatırken ve bunların geçeceğini, ülkesine gideceğini belirtirken umutlu olmaya dair dini terminolojideki şükür, kader, nasip ifadelerini sıklıkla kullanarak duygularını ifade etmiştir. Suriyelilerin yaşadığı dil sorununun da psikolojilerini etkilediğini belirten Gez (2018) bu konuda aile desteğinin psikolojik sağlamlık düzeyini artırma rolü olduğunu bulgulamıştır.

Kadınların Suriye’de iken evden dışarı çıkmadığını, aslında çocuk bakımıyla sorumlu olduğunu, işi varsa evden dışarı çıkabileceğini ve iş süresi ile orantılı olarak dışarıda kalabileceğini belirten katılımcı “Yani Halep’te bayan dışarı çıkmaz, yasak. Mesela Halep dışarda bayanlar işi varsa çıkıyor, yoksa evde.” demiş ayrıca “Eşim hasta olduğu için bir de..”(Meryem) diyerek eşinin sağlık sorunuyla dışarı çıkmama kuralını kendi katılım engeli olarak belirtmiştir. 2018 yılında Suriyeli kadınlar üzerine yapılan araştırma sonuçları da katılımcının dışarı çıkma ile ilgili bu ifadelerini desteklemektedir, nitekim ilgili araştırmaya göre Suriyeli kadınların % 39,8’inin haftada bir veya daha az dışarı çıktığı sonucu ortaya konmuştur (SGDD, 2018).

Diğer Engeller

Bir diğer katılım engeli de kişisel tercih olarak dışarı çıkmayı sevmediğini belirten katılımcının sözlerinde görülmektedir; “Yani dışarı çıkmayı sevmiyorum. Yani istemiyorum, kişisel yani..”(Halime) diyen katılımcının dışarı çıkmamayı kişisel tercih olarak ifade edişi diğer katılımcıların çocuk bakımı ve eşin iznine tabi olması ve kendisinin de kadınların dışarı çıkmadığını ifade edilen Halep kentinden gelmiş olması asıl sebebin benzer kaygılar olabileceğini düşündürmektedir. Kazandığı para ile gününü kurtarmayı, sadece hayatta kalmayı amaçladığını belirten katılımcının “Ben sadece yaşamak istedim. Burdan paramı alayım yaşayayım yeter. Direkt buraya geldim.”(Nadim) şeklinde sözleri de çalışmadaki katılım engellerine farklı bir boyut katmıştır.

Yetişkin eğitime katılım engeli olarak “Halk eğitimde, ordaki öğretmenler bu işte profesyonel değiller, o yüzden..”(Abdulkerim) sözleri ile cevap veren katılımcı da kurs öğreticilerinin mesleki yeterliliğine dikkat çekmiştir. Profesyonel olunmadığı gerekçesiyle Türkiye’deki, özellikle halk eğitimi merkezlerindeki yetişkin eğitimlerine katılmadığını vurgulamıştır. Katılımcının ifadeleriyle örtüşecek şekilde, Türkçenin yabancı dil olarak yetişkin mültecilere öğretiminde öğretici yeterliği ile ilgili öğretmenlerin bu alanda gerekli niteliklere haiz olmadığını belirten Arslan (2020) kurumlarda yeterli koordinasyon ve işbirliğinin olmasını gerektiğinin altını çizmiştir. Suriyeli öğrencisi olan öğretmenlerin çocuklarla iletişim ve eğitimleri konusunda sorunlar yaşadığını belirten Cin (2018) de çalışmasında öğretmenlerin yabancılara yönelik kapsayıcı tavır içinde olması, bu bireylere yönelik olumlu his ve davranışları olması halinde sürece olumlu katkı sağlayacaklarını ve bu konularda eğitimler almaları gerektiğini vurgulamıştır.

Yaşının herhangi bir eğitim sürecine dâhil olmak için fazla olduğunu düşünen Tarık adlı katılımcı; “Ben istemiyorum, benim yaşım 51, bitti yani artık benim çocuklarım var. Ama olursa İngilizce branşı isterdim.” demiş, kendisi yerine çocuklarının eğitimini işaret etmiştir. Yaşı katılım engeli olarak belirten katılımcı kendisi için geç olduğunu anlatmaya çalışsa da olası durumda eğitim tercih hakkını İngilizce öğrenmekten yana kullanacağını ayrıca belirtmiştir. Yaşını ve sağlık sorunlarını gerekçe göstererek herhangi bir eğitim sürecine dâhil olmayı düşünmeyen bir diğer katılımcı; “Yaşım ilerledi, dert çok, hastalık yüzünden maddi durumlar kötü, hiç öyle okumayı düşünmedim. Türkçe konuşma eğitimi istiyorum ama. Okuma-yazma

değil konuşma.” (İsmail) demiş, katılım engeline yaş ve sağlıktan sonra ekonomik gerekçeleri de eklemiştir. Herhangi bir eğitim sürecine dâhil olmak veya meslek öğrenmek için yaşlı olduğunu anlatmaya çalışan katılımcı; “Ben yaşlıyım, meslek falan için geç. Ama Türkçe isterdim.”(Mesut) diyerek katılım engelinin yanına talep edebileceği Türkçe eğitimini de eklemiştir. “Yaşım çok diye gitmiyorum ama. Nereye gideceğimi bilmiyorum ama..”(Abdulkerim) sözleriyle yaşını bir katılım engeli olarak gösteren katılımcı eğitimler konusunda rehberliğe ihtiyacı olduğunu da belirtmiştir. Katılımcının bu sözleri alanyazında bireylerin ileri yaşlarda olmasının kurslara katılımı güçleştirdiği, yaş kaynaklı olarak bireylerin başarısız olacaklarına inandıkları sonucuna ulaşan ve bu durumu katılım engeli olarak gören Abdullah (2008)’ın araştırmasıyla paralellik arz etmektedir. Bu bağlamda bilgisi olmadığını belirten katılımcının işaret ettiği özellikle yetişkin eğitimi kurumlarının hedef kitleye yönelik reklam vb. farkındalık çalışmalarına yoğunluk vermesi gerekmektedir.

Yetişkin Eğitimi Programlarından Haberdar Olma Biçimleri

Katılımcıların yetişkin eğitime ilişkin görüşleri/değerlendirmeleri bağlamında yetişkin eğitimi kurslarından nasıl haberdar oldukları sorulmuş, birçok farklı haberdar olma biçimine sahip oldukları görülmüştür. Bu bağlamda haberdar olma yolları “kurumların duyuruları”, “sosyal medya aracılığıyla”, sosyal çevre (aile, arkadaş vb.) aracılığıyla” şeklinde üç alt başlıkta gruplandırılmıştır.

Kurumların Duyuruları

Yetişkin eğitimleri başta halk eğitimi merkezi olmak üzere birçok kurum ve kuruluş, dernek, sivil toplum kuruluşu tarafından da verilebilmektedir. Halk eğitimi merkezleri genel itibariyle kurs programlarını detaylı bilgileriyle öncelikle kurumsal web sayfalarında sonrasında da afişlerle/el broşürleri ile veya iletişim araçlarıyla duyuru yapmak suretiyle ilan etme yoluna gitmektedirler. Aynı zamanda bireylerin bizzat başvurması halinde kurumlarda bu konuda bilgi alabilecekleri yetkili personeller de bilgi verebilmektedir. Tüm bunlar ülkenin yurttaşları için, görece eğitime erişimi kolay olan bireyler için olağan durumlar gibi görünse de zorunlu göçle gelen Suriyeliler başta olmak üzere dil problemi olan bireyler için ulaşması zor alanlardır. Böylesi durumlarda

ilgili kurumsal yapıların dezavantajlı grupları sürece dâhil edecek, katılmalarını sağlayacak planlamaları yapmaları gerekmektedir. Bu bağlamda, Suriyeliler kitlesel göçle geldikleri ve sayıları milyonları bulduğu için yetişkin eğitimi kurumlarının bu gruba özel bir duyuru stratejisi belirlemesi zaruridir. Bu konuda araştırma kapsamındaki katılımcı beyanlarına bakıldığında katılımcıların çoğunluğunun eğitimlere dair süreçten doğrudan muhatap alınarak değil de dolaylı yoldan haberdar oldukları, kamu kurumlarından ziyade bazı sivil toplum kuruluşlarının ve derneklerin sahada iletişiminin daha güçlü olduğu, bireylerin verdikleri kısa ve öz cevaplarla da konudan tesadüfi bilgi sahibi oldukları anlaşılmıştır. Nitekim aşağıda katılımcıların bu konudaki beyanları da bunu desteklemektedir;

Derviş: Zaten kurs kamp okulunda oldu, zaten ben de orda görevliydim.

Tarık: Çalıştığım okulda duydum.

Ali: Okulda olduğum için duydum. Müdür bey haber verdi..

İsmail: Mesaj gönderdiler..

Abulselam-İsam: IMDAD derneği aracılığıyla, onlar dedi.

Mervan: Sadaka Derneği duyurdu bize..

Şadiye-Ali: Kızılay'dan öğrendim, duydum kursları..

Abdulkadir: Reklam vardı. Ben iş yok, tamam gittim. Fatih Sultan Mehmet okulunda reklam gördüm gittim.

Amine: Grup grup gezen memurlar bize dedi, gitti.

Katılımcıların ifadelerinden de anlaşıldığı üzere, eğitimlerden haberdar olma biçimlerinde doğrudan yetişkin eğitimi kurumlarından değil de aracı kurumlar tarafından tesadüfen eğitimlerden haberleri olmuştur.

Sosyal Medya

Daha önce de belirtildiği üzere Suriyelilerin kendi aralarında iletişimlerinin, haberleşme ağlarının güçlü olduğu; farklı sosyal medya uygulamaları/internet tabanlı

programlar aracılığıyla her an birbirlerinden haberdar olabildikleri kendi beyanlarından bilinmektedir. Nitekim bu güçlü iletişim kanalları sayesinde eğitim başta olmak üzere kendilerine yönelik bazı hizmetlerden/uygulamalardan doğrudan haberleri olmakta, ilgili sürece katılabilmektedirler. Yetişkin eğitimlerinden nasıl haberdar olduklarının öğrenilmesi için sorulan soruya verdikleri cevaplarda kurumsal duyurularla değil de bizzat kendilerinin de aktif yer aldığı sosyal medya sayfalarından/whatsapp gruplarından vb. eğitimleri duydukları yönündedir. Nitekim katılımcıların beyanlarına bakıldığında;

Mustafa: İnternette öğrendim.

Sabah: İnternette gördüm ve broşürlerden..

Zeynep: Şey, gruplardan, whatsapp grubu. Bizim Suriyelilerin whatsapp grupları var, mesela “burda bir kurs var, meslek var” öyle yani diyor..

Ubeyd: Arkadaş, komşu ve sosyal medyadan..

Katılımcıların kendi dâhil oldukları haberleşme ağları aracılığıyla eğitim başta olmak üzere kendilerini ilgilendiren durumlardan haberdar oldukları görülmektedir.

Sosyal Çevre

Suriyelilerin kamplar dışında kentlerde bir arada yaşadıkları, genel itibariyle aynı mahallelerde yoğunlaştıkları, adeta “kentsel adacıklar” oluşturdukları bilinmektedir. Bu durum sosyal medya örneğinde de görüldüğü üzere kendi aralarındaki haberleşme ağının da güçlü olduğunu göstermektedir. Nitekim yetişkin eğitimi bağlamında da kurslardan haberdar olma biçiminde kendi sosyal çevrelerinin (aile, arkadaş, mahalledekiler vb.) ne kadar etkin olduğu aşağıdaki ifadelerinden de anlaşılmaktadır;

İmad: KAGEM’de bir arkadaşım çalışıyor, o bana haber verdi..

Hüseyin: Bir arkadaşım var, dedi ‘Ankara Üniversitesi Tömer var, kayıt gidecek yazacak. Ben dedim gidecem. Gittim, yazdım.

Gazel: Komşulardan duydum.

Hattab: Ben kendim buluyorum, arkadaşlarım diyor bir de..

Ömer: Sokaktan öğrendim, insanlar konuşuyordu ‘burda kurs var’ ben de gittim..

Muhammed-Fadime: Arkadaşlarımdan, arkadaşlar söyledi

Fatma: Arkadaşlardan gidenler olmuştu. Kaynımın oğlu da gitmek istiyordu, araştırdı, var dediler birlikte gittik..

Mina: Ablamdan duydum.

Rawa: Bir yerlerden duydum, komşulardan. Gittim başvurdum..

Emine: Dediğim gibi, biz önceden Kayaş’ta oturuyorduk burdan önce. Ondan sonra bir öğretmen bizle tanıştı, ben sizi yazdırıcam dedi, cami hocasıydı..

Katılımcıların beyanlarından da görüleceği üzere her bireyin kendi sosyal çevresi bağlamında haberdar olma biçiminin farklı olduğu, Suriyeli bireylerin yakın çevrelerinin ve kurdukları sosyal ağların kurslara, yetişkin eğitimi faaliyetlerine erişimlerinde daha etkin olduğu göze çarpmaktadır. Kurumsal duyuruların eksikliği, varsa bile hedef kitleye yeterince ulaştırılamadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra bizzat kendisi gidip kurs aradığını belirten, çocuğu için eğitim ararken haberdar olan katılımcılar da bulunmaktadır;

Nida: Benim eşimle kızları geldik buraya yazdırmaya, bir kızım 18 yaşında değil mi, yazdırmaya geldik. Dediler bizimki 18’i geçtiği için şeye gidin, Açıköğretime. A1-A2 alsın, sınav yaparlar. Ona göre Açıköğretime girebilir. Onun için. Bilmem anlatabildim mi?

Ayşe: Ben gidip soruyor, öğreniyorum..

Memduh: Kendim buldum..

Bir kadın katılımcı da tamamen tesadüf eseri bu eğitimlerden haberdar olduğunu; “Tesadüf olarak gördüm.”(**Gülsüm**) sözleriyle belirtmiştir.

Katılımcıların ifadelerini destekleyecek mahiyette, Türk yurttaşların yetişkin eğitimi kurslarından nasıl haberdar olunduğuna dair cevaplarda “çevremden/arkadaşlarımdan/komşularımdan” duydum diyenlerin oranının % 51 olduğu, “internetten” duyduğunu belirtenlerin % 12 olduğu bulgulanan araştırmada (Doğan ve Varank, 2014) halk eğitimi merkezi ve MEB bağlı birimlerinin

duyurularından haberdar olma oranının da sadece % 3,57 olduğu sonucu çıkmıştır. Bu oranlar katılımcıların tesadüfen yetişkin eğitimi etkinliklerinden haberdar olduklarının, kendi kişisel çabaları ve sosyal ortamlarının bu bilgiyi edinmelerinde daha yüksek payı olduğunun göstergesidir. Elüstü (2007) de yetişkinlerin eğitim ihtiyaçları ve halk eğitimi ile ilgili farkındalık düzeyini araştırdığı çalışmasında benzer biçimde yetişkinlerin halk eğitim kavramını yeterince bilmediklerini, özellikle meslek kurslarından yeterince haberdar olmadıklarını, okuma-yazma haricinde diğer kurs türlerinden yeterince haberdar olmadıklarını, halk eğitimi merkezlerinin yetişkinlere yönelik eğitim kurumu olduğunun bilinmediğini bulgulamıştır. Bu sonuçlar ev sahibi toplumun üyelerinin yetişkin eğitimlerine yönelik algı ve bilgilerinin düşüklüğünü gözler önüne sermektedir. Elbette bu da ülkenin her yerleşim biriminde hizmet alanı olan halk eğitimi merkezlerinin yetişkin eğitime dair faaliyetleri konusunda hedef kitleyi yeterince bilgilendiremediklerini, tanıtım ve halka ulaşma konusunda yeterli performans sergileyemediklerini göstermektedir. Zira yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarından haberdar olma, bu ihtiyaçları karşılama görevi yetişkin eğitimcilerin (Hubbard, 2003) ve dolayısıyla yetişkin eğitimi kurumlarının görevlerinden biridir.

Yerel halka yönelik bu bilgilendirme performansının düşüklüğü Türkçe bilmeyen, farklı bir sosyo-kültürel geçmişe sahip, göçle gelmiş, bilgiye erişimi görece kısıtlı olan dezavantajlı Suriyeli yetişkinler açısından daha vahim bir durum olarak görülmektedir. Zira ilgili kurumsal yapıların tanıtım ve bilgilendirme gibi tabana ulaşma faaliyetlerine daha fazla yer ve önem vererek başta Suriyeli yetişkinler olmak üzere tüm dezavantajlı gruplara/bireylere bu eğitimleri ulaştırması hem uyum hem de eğitimlere katılım düzeyinin yükselmesi açısından önem arz etmektedir.

Katıldıkları Yetişkin Eğitim Programlarına İlişkin Değerlendirmeleri

Suriyeli yetişkinlerin katıldıkları kurslara ilişkin değerlendirmeleri; “eğitim-istihdam ilişkilerine ilişkin değerlendirmeler”, “eğitimin süresine ilişkin değerlendirmeler” “öğretici yeterliliklerine ilişkin değerlendirmeler”, “eğitim programlarının sosyal ilişkilerine katkılarına ilişkin görüşler ve ayrımcılık pratikleri”, “eğitim programlarının beklentilerini karşılama düzeyi” şeklinde beş alt başlık altında ele alınmıştır.

Eğitim-İstihdam İlişkilerine İlişkin Değerlendirmeler

Katılımcıların yetişkin eğitime ilişkin değerlendirmeleri bağlamında kurs gördükleri merkezlerde/kurumlarda kendilerine istihdama yönelik, iş bulmaya yönelik herhangi bir yönlendirme yapılıp yapılmadığı sorulmuş, katılımcılar yönlendirme olup olmadığını çoğunlukla aldıkları eğitimin yararlılığı ile birlikte ifade etmiş, yorumlamışlardır. Nitekim katılımcı;

“Hiç olmadı. Hatta bu kursu unuttum ben. Kesinlikle hiçbir şey almadım. Yani sadece kaynak nasıl oluyor. O kurs ben sana dedim ya, o kurs para için insanlar geldi. Sadece, başka bir şey yok. Ama faydalı bir kurs değil..” (**Ömer**) diyerek katıldığı mesleki yetişkin eğitim faaliyetinin hiçbir işine yaramadığını, sadece teorik bilgi verildiğini, kursiyerlerin kursa devam edenlere proje kapsamında ödenen ücretten dolayı eğitime geldiğini, öğrenme amaçlı kursa katılmadıklarını ifade etmiştir. Kurs sonrası istihdama yönelik herhangi bir bilgi, destek olup olmadığı ile ilgili de; “Fazla ilgilenmediler, sadece bilgi verdiler. Git, Allaha emanet..” diyen Ömer adlı katılımcı kursu düzenleyenlerin herhangi bir mesleki/istihdama yönelik yönlendirme yapmadığını, “Allaha emanet” sözleri ile de kursiyerlerin kendi hallerine bırakıldıklarını anlatmaya çalışmıştır. Suriyeli sığınmacılara yönelik bu tür kursların MEB işbirliğinde diğer kurumlar, STKlar tarafından yürütülen projelerle bağlantılı olması, kursiyerlere yönelik belirli tutarlarda ücretler verilmesi kursa sadece oradan alınacak maddi desteğin öğrenme sürecinin önüne geçmesi gerçeğini de beraberinde getirmektedir. Suriyeli yetişkinlere yönelik bu tür kurslarla bağlantılı sosyal yardımlar bireylerin öğrenme sürecini de olumsuz etkileyecektir. Yabancıları oldukları ülkede hayatta kalmanın, maddi desteğin önemli olduğu gerçeklerinden hareketle temel ihtiyacın kendi yaşamlarını sürdürebilmek için bir iş, eğitim ve ekonomik destek bulabilmek olması (Feuerherm, 2013) kurslara devam edilerek alınan ücretlerin asıl gerekçesini ve önemini göstermektedir.

Katıldığı kursun kendisine bir yararı olmadığını belirten ve Suriye’de iken avukatlık yapan katılımcı da; “Olmadı. Avukatın işi konuşmak. Ben bilmiyorum. Bilseydim zaten avukatın en iyi yaptığı şey konuşmak. Ama benim en büyük sıkıntım bu, çok zor konuşamamak..”(Derviş) demiş, mesleği gereği iyi konuşması gerekirken Türkçe kursuna rağmen Türkçe öğrenemediğini, bunun kendisi için çok zor bir durum olduğunu ifade etmiştir. Katıldığı kursların yararı olacağını ama kendisinin Türkçe’yi bilmediğini ifade eden katılımcı; “Tabi ki olur ama ben bilmiyorum Türkçe.”

(**Mahmud**) derken Türkçe öğrenmelerinin de zor olduğunu, her gün Arapça konuşmalarından dolayı kursların faydasının da az olacağını belirten bir diğer katılımcı da şöyle demiştir; “Az oldu. Çünkü her gün Arapça konuşuyoruz. Özel sağlık merkezinde de hep Arapça, hastalar hep Arapça..”(Mustafa) Katılımcıların genel itibariyle vurguladığı Türkçe bilme hali ile ilgili; “Türkçe lazım, faydası var ama dışarıda daha çok öğrendim..”(Hüseyin) diyen katılımcı kurstan ziyade dışarda, yaşamın içinde bu dili daha çok öğrendiğini vurgulamıştır. Aldığı eğitimle Türkçe’yi öğrenemeyen katılımcının sözleri birçok sorun alanını da içinde barındırmaktadır. Geçici eğitim merkezlerinde görev yapan Türkçe dil öğreticilerinin karşılaştıkları sorunları; dilin fonetik yapısından kaynaklanan sorunlar, hazırbulunuşluk eksikliği, materyal eksikliği şeklinde sıralayan Beyhan (2018) Türkçe öğretimi ile ilgili karşılaşılan bu önemli sorunlara dikkat çekmiştir. Bu durum yabancılara Türkçe dil öğretiminde yeni yöntemlere ihtiyaç duyulduğunu da göstermektedir.

Geldikleri ülkenin sosyal ve hukuki kurallarını bilmiyor oluşundan dolayı sorun yaşadığını belirten katılımcı; “Abicim dükkân açtım, her şeyi raflara koydum. Bu ürünün yasak olup olmadığını bilmiyorum. Türkiye devleti bana gelip ‘bu olmaz’ diyordu. Olmaz kelimesini çok iyi biliyorum. Ben kanunlara sonsuz saygım var, burda da Suriye’de de . Ama kuralları kimse demedi, başımda başkan muhasebeci yoktu, yol gösteren yoktu. Dükkana ruhsat vermediler, sonra verdiler..”(İsmail) demiştir. Kanunlara hem kendi ülkesinde hem Türkiye’de çok saygılı olduğunu özellikle vurgulayan katılımcı dükkân açma sürecinde yaşadığı sorunları anlatırken belediye görevlileri tarafından sürekli kendilerine yasaklar üzerinden olumsuz iletişim kurulduğunu, neyin doğru neyin yanlış olduğu ile ilgili hiçbir bilgilendirmenin yapılmadığını, kendisine bu konuda rehberlik edecek kimse olmadığını, mali kayıtlarla ilgili muhasebe vb. bilgisi olmadığını belirtmiştir. Katılımcının kanunlara saygılı olduğunu özellikle belirtmesi aynı zamanda çalışma alanı ile ilgili öğrenme isteğine de işaret etmektedir. Bilmiş olması halinde kanunsuz iş yapmayacağını anlatmak isteyen katılımcının esnaf olarak çalışma isteğinin yasal mevzuatlar doğrultusunda, bir uyum programı içinde üretime katkı sunacak şekilde değerlendirilmemiş olması da bir sorun alanı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Aldığı eğitimin kendisine faydası olacağını belirten katılımcı; “Tabi faydası olur. Önce mesela hiç Türkçe bilmiyordum. Şimdi mesela gittim, ‘bu yazı biliyor, anlıyor’ diyorlar..”(Abdulkadir) diyerek girdiği sosyal veya kamusal ortamlarda Türkçe biliyor olmasının bilinmesinin önemli olacağını anlatmak istemektedir. Türkçe konuşmayı ve

Türk kültürünü öğrenmeyi sevdiğini ifade eden bir katılımcı da aldığı eğitimin neden faydalı olacağını şu sözlerle ifade etmiştir; “Evet, konuşmaya faydası oluyor. Mesela ben şimdi çalışıyorum. Bir tane kadın var Türk, ben orda tercüman yani. Ben çok seviyorum. Arkadaşlar hep Suriyeliler orda, fazla konuşmak bilmiyorlar. O yüzden ben tercüman..”(Fadime) Bulundukları ortamda diğer Suriyeli kadınların Türkçe bilmiyor oluşu ve kendisinin de bilmesinden dolayı tercümanlık yapmasının kendisini çok mutlu ettiğini belirten katılımcı dil bildiği için özgüvenli olduğunu anlatmak istemiştir. Zira katılımcı tüm akrabalarını da kamu kurumlarına götürüp getirdiği, görece Türkçeyi daha iyi konuştuğu için bundan mutluluk duyduğunu görüşme boyunca ifade etmiştir. Kadınların iş hayatında erkeklere oranla daha az yer alması, sosyalleşme konusunda geri planda oldukları için de dili daha zor öğrendikleri gerçeği (SGDD, 2018; Mazlumder, 2014) katılımcının sözleri de göz önüne alındığında açıkça görülmektedir. Zira çalıştığını ifade eden katılımcının hem sosyalleşme hem de Türkçe pratiği yapma imkânı daha çok olmakta bu da kişisel özgüvenini olumlu etkilemektedir.

İstihdama yönelik katıldığı ve Kızılay’ın proje kapsamında düzenlediği kurs ile ilgili; “Kızılay bize yardım etti, evde bize malzemeler getirdiler. Çalışmak için yani, mesela un falan, malzemeler. Evde köfte, makarna, çiğköfte yapacam yani. Proje için yani. Ama olmadı. Çünkü bana zor oldu. Ben yaptım mesela, komşular diğerleri istemedi. Ben yetişemedim, bir de hızlı istiyorlardı.” (Zeynep) demiş, kendilerinden istenene zaman yönetimi anlamında yetişemediğini, komşularından da destek görmediğini, bu yüzden istihdam edilemediğini ifade etmiştir. Kursun çok faydasını gördüğünü, iş bulma amacıyla da kurs merkezinden arandığını fakat daha sonra kimsenin tekrar aramadığını belirten katılımcının “Evet, çok. Lokantada iş var dediler ama sonra aramadılar.” (Mahmud) sözleri de eğitim veren kurumların kurs bittikten sonra herhangi bir yönlendirme, kursun amaçlarına yönelik bir çalışma yapılmadığını göstermektedir.

Eğitim Süresine İlişkin Değerlendirmeler

Katılımcıların yetişkin eğitime ilişkin değerlendirmeleri bağlamında katıldıkları kursun süresinin yeterli olup olmadığı sorulmuş, genel itibarıyla sürenin öğrenme için yeterli olmadığı yönünde beyanlarda bulunulmuştur. Sadece bir katılımcı “Süresi çok iyi..”(Mahmud) diyerek kurs süresinin yeterli olduğunu ifade etmiştir. Kurs

süresinin yeterli olmadığını bu yüzden bir şey öğrenemediğini belirten katılımcıların bazıları kendilerini aşağıdaki sözlerle ifade etmiştir;

Sefa: Süresi çok azdı, çok verimli olmadı..

Hülya: Süresi çok kısıydı. Bu yüzden çok öğrenmedim.

Gülsüm: Maalesef vakit kısıydı..

Ali: Süresi çok az ama faydası var..

Katıldığı kursun süresinin yeterli olmadığını fakat aynı zamanda kursun devamı niteliğinde yeni kursların olmamasından da yakınan katılımcı; “Yeterli değildi, biraz daha istiyorum. Yetmedi. Fazla konuşmak istiyorum. Ben gittim baktım orda kadınlar var, kadınlar sıfır. Hiçbir şey bilmiyorlar. Orda öğretmen var, herşeyi veriyor ama ben herşeyi biliyorum yani. Yani ben yeni yeni kurs istiyorum. Bir üst kurs istedim. Ama hep sıfırdan başlıyorlar.” (**Fadime**) demiş, daha fazla Türkçe konuşabilmek için mevcut kursların yetmediğini, bir üst kur Türkçe eğitimi istediğini vurgulamıştır.

Meslek öğrenmek için belli bir süre eğitim alınması gerektiğini belirten katılımcı; “Güzel ama aççılık için daha süre isterdim çünkü iki ay az. Terzilikte çünkü süre az. Meslek için en az altı ay lazım bence. Yani öyle diyorum. Meslek için daha çok süre lazım. Mesela Tömer iyi, güzel oldu.”(**Zeynep**) demiş, katıldığı TÖMER Türkçe kursunun süresini beğendiğini ifade eden katılımcı en az altı ay eğitim görmesi halinde her mesleğin öğrenileceğini anlatmak istemiştir.

“Vallahi sıfırdan başlayan için yeterli değil ama biraz bilen olursa süre yeterli.. İlk geldiğimizde kampta kalıyorduk, şehir gibi özel bir alan. Hep Suriyeli. Türkçe konuşmuyorduk. Kamp müdürü, Türk sorumlular falan Arapça öğrendi ama biz Türkçe öğrenemedik. Biz Türkçeyi kullanmadığımız için orda öğrenemedik..”(**Derviş**) diyen katılımcı kurs süresi ile ilgili ön bilgi sahibi olunmamışsa kurs süresinin yetersiz olacağını vurgulamış, kampta kendi aralarındaki iletişim sürecinde Türkçe’ye yer vermediklerini, bu yüzden öğrenemediklerini ifade etmiştir. Kampta kaldıkları süre içinde Türkçe eğitimi alınmasına rağmen günlük hayatta kullanmadıkları için öğrenememelerinin yanı sıra kamp görevlilerinin bir eğitim almadan Arapça öğrenmiş olmasını gülerek ifade etmiştir.

Kurs süresinin yetersiz olmasının yanı sıra pandemi süreciyle uzaktan eğitim imkânı yaratılmasını da bir zorluk olarak ifade eden katılımcı; “Yani kurs iyidir ama

çok iyi değildi. Yüzde seksen iyiydi. Zaman çok dardı, yeterli değildi. Koronadan dolayı uzaktan oldu, çok verimli olmadı..”(Ubeyd) demiş, kursun genel itibariyle iyi olduğunu da belirtmiştir. Özellikle Türkçe öğrenmek için belirlenen sürenin yetersizliğine vurgu yapan katılımcı; “Yeterli değil, bazen Türkçe zor, altı hafta sekiz hafta çok az.” demiş bununla birlikte başka bir konuya da dikkat çekmiştir.; “Hatta yani, kusura bakma yani mesela, biz dilenci değil yani. 20 lira ne yani, yani ney..Ben altı çocuk. Hep mesela 10 lira, 10 lira masraf var yani. Kusura bakma yani..”(Abdulkadir) diyen katılımcı, projeler kapsamında açılan kurslara devam edenlere verilen para tutarını yetersiz bulduğunu, dilenci muamelesi yapıldığını düşünerek bu durumdan rahatsızlığını dile getirmiştir. Başka katılımcıların da dikkati çektiği kursa devam edenlere ödenen kurs devam ücretlerini düzenli gelir olarak görenlerin çok olduğunu ifade eden bir katılımcı bu konuda şöyle demiştir;

Ömer: Orda, kursta mesela 250 kişi var. Araplar, kursta hem Suriyeli hem Irak hem Somali, karışık. Tek Suriyeli değil. Orda yüzde doksanı para için geldiler, sadece maaş 600TL ve servis ücreti alıyorlar, başka bir şey yok. Neden? Çünkü dışarda iş yok, başka iş yok, ne yapacak? Yani sadece vakit geçmek için. Ama meslek öğrenecek kimse ben görmedim. O kurs zannetmiyorum meslek öğretsin. Kurs süresi yeterli ama ciddi kurs olursa. Sadece kaynak için ama bu kurs ciddi değildi. Bence fazla iyi değil, ciddi değil sadece vakit geçirmek için. Devlet bilmiyorum nasıl düşünüyor ama o kadar yani..

Katılımcının her cümlesi yetişkin eğitimi bağlamında üzerinde düşünmeye değerdir. Zira bakıldığında; kursa katılımda herhangi gelir getirici bir işleri olmadığı için kursta proje kapsamında verilen ücreti bir gelir olarak gördükleri, kursa katılan hiç kimsenin meslek öğrenme amacıyla orada olmadığını iddia eden katılımcı buna gerekçe olarak da işsizliği göstermiştir. Verilen kursun “ciddi kurs” olmadığını, meslek öğretmeyeceğini belirten katılımcı sadece vakit geçirmek için açılmış ve devam edilmiş bir kurs olduğunu da ifade etmiştir. Kursu düzenleyenleri devlet olarak ifade eden katılımcı “devlet bilmiyorum nasıl düşünüyor ama o kadar yani” sözleri ile de kursun amacına uygun bir kurs olmadığına, kursun neden açılmış olduğuna anlam veremediğini anlatmak istemiştir. Katıldığı kurs ile ilgili “Sadece laf anlatıldı, hiç faydasını görmedim..”(Abdulkerim) diyen katılımcı da hem kurstan yarar sağlamadığını hem de kursun kendisine bir şey öğretmediğini anlatmak istemiştir.

Öğretici Yeterliliklerine İlişkin Değerlendirmeler

Katılımcıların yetişkin eğitime ilişkin görüşleri/değerlendirmeleri bağlamında katıldıkları kurs veya kursların öğretmenlerinin yeterliği hakkındaki görüşleri sorulmuş, genel itibarıyla memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Katılımcıların deneyimlerinden örneklerle öğretmenlere dair olumlu beyanları olsa da eksik olarak gördükleri noktaları da çok açık biçimde ifade etmişlerdir. Nitekim katılımcılardan biri katıldığı birçok kurs olduğunu; halk eğitimi merkezi ve Tömer kurslarının, Türkçe öğretim kurslarının daha nitelikli olduğunu belirtmiş, sorun olarak gördüğü meslek kursları ve öğretmenleri ile ilgili şöyle demiştir;

Hattab: Gayet iyiydi hoca, maşallah çok emek verdi bize. Seramik kursu öğretmenleri iyi değildi. ‘Siz Suriyeli biz Türk’ böyle düşünüyor, bağırıp çağırıyorlardı. 30-40 katılan var ama çağırıyolar çocuk gibi, davranış yapıyorlar. Gazi Tömer iyiler, Halk eğitim çok iyi, Türkçe kursları iyi ama iş-meslek kurslarını beğenmiyorum. Bir de bağırıyolar, yani eğitimi bilmiyorlar, taş ile düşünüyorlar o kişiler. Mesela Türkçe öğretmenleri dil ile konuşuyor, düşünüyor ama onlar sadece bir şeyi çekiçle falan filan, zor bir hayat yaşıyorlar, bir de bilmiyorlar adamlara nasıl davranılır, nasıl davranış olmalı..” Katılımcının bu sözleri detaylı incelendiğinde yaşadığı olumsuz deneyimi çok iyi ifade ettiği açıkça görülmektedir. Meslek kursu olarak katıldığı seramik kursu öğretmenlerinin kendilerine yönelik ayrımcılık yaptığını iddia eden katılımcı kendisi dâhil tüm kursiyerlere bir yetişkin gibi değil de çocuk gibi davranıldığını, bağırıldığını, kursiyerlere nasıl davranmaları gerektiğini bilmediklerini vurgulamıştır. Seramik kursu öğretmenlerinin düşünme biçimiyle yaptıkları iş arasında ilişki kurarak durumu ifade eden ve “taş ile düşünüyorlar, onlar sadece çekiçle falan” diyerek maruz kaldığını iddia ettiği kaba davranış, insan halinden anlamamayı bu şekilde ifade etmiştir.

Çalışma kapsamında diğer birçok katılımcının da ifade ettiği üzere farklı zaman dilimlerinde ve farklı hizmet alanlarında ayrımcı, ötekileştirici tavır ve tutumlara maruz kaldığı belirtilmiştir. Maruz kaldıklarını iddia ettikleri durumdan kaynaklı yaşadıkları duyguyu Suriyeli yetişkinlerin ayrımcılık olarak görmesi, bu şekilde ifade etmesi de anlamlıdır. Zira ayrımcılık ve ırkçılık gibi davranış biçimlerini yaşatan bireylerin/toplulukların bunu her zaman göstere göstere yapmayacağı, bunu böyle adlandırmadan farklı biçimlerde yine muhatabına aynı olumsuz duyguyu yaşatacak şekilde sergileyeceği gerçeği de söz konusu olabilmektedir. Kültürel karşılaşmalarla birlikte mikro saldırganlıkların olabileceği, bunun da farklı biçimlerde yansıtılabileceği

ırkçılık çalışmalarında yer almaktadır (Ünal, 2018). Bu çerçeveden bakıldığında Suriyeli yetişkinlerin kamu kurumlarında, eğitim kurumlarında, sosyal çevrelerinde maruz kaldıklarını iddia ettikleri ırkçı, ayrımcı, ötekileştirici tutumların mikro saldırganlığın farklı tezahürleri olduğu görülmektedir. Mikro saldırganlığı genellikle bilinçsizce ama bazen bilinçli olarak da yapılabilen söz, bakış, jest ve tonlar olarak ifade eden Sue vd. (2007) bu ayrımcılık biçiminin gündelik yaşamda her an karşılaşılabilen masum görünümlü olması sebebiyle de gözden kaçabildiğini belirtmiştir. Bu örtük biçimde sunumundan dolayı farkına varılmaması veya farkına varılsa bile baskın toplum tarafından bunun ırkçılık, ayrımcılık olarak kabul edilmemesi riski de bulunmaktadır. Ayrımcılığa uğradığını iddia eden bireyin aşırı duyarlı olduğu, durumu yanlış yorumladığı, herhangi bir kastın olmadığı (Sue vd.,2009) savunmalarıyla muhatap olunabileceği bu durum aynı zamanda söylem veya davranışın önemsizleştirilmesine de sebep olabilmektedir. Suriyeliler bağlamında bakıldığında; sağlık kurumunda daha önce ifade edilen ve kadınların değersizleştirilerek “üreme aracı” olarak itham edilmeleri, fiili saldırı ile küçük düşürülmeleri, katıldıkları eğitim süreçlerinde ayrımcılığa uğradıklarını iddia etmeleri, yerel halktan bazıları tarafından ülkedeki işsizlik ve ekonomik durum dahil tüm sorunların ana sebebi olarak görülmeleri, suç işleme potansiyellerinin olduğu yönündeki algı, kültürlerinin aşağılanması, tarihsel perspektiften bakıldığı iddia edilerek hain ilan edilmeleri (Araplar bizi sırtımızdan vurdu şeklinde tarihe yapılan atıflarla), sosyal çevrede (kafe, yeşil alan, sahiller) görünür olmalarının istila olarak görülmesi gibi tavır ve söylemler Sue vd.. (2007) de ifade ettiği “*mikro fiili saldırganlık, mikro aşağılama, mikro yok sayma, kurumsal mikro saldırganlık*” biçimleri olarak kabul edilebilir. Suriyelilerin kalış süresindeki belirsizlikten hareketle bu tür tavır ve söylemler toplumsal uyumu ve eğitimlerin amacına ulaşmasını sekteye uğratma potansiyelini de barındırmaktadır. Nitekim Ünal’ın (2018) sosyal mecralarda yaşanan benzer saldırganlık biçimleri sonrasındaki, “bu tür günlük yaşamda karşılaşılan ve önemsiz gibi görünen mikro saldırgan eylemlerin yaygınlaşmasıyla buna maruz kalanlarda öfke, nefret, incinme gibi duyguların açığa çıkabileceği, aynı mekânda bir arada yaşama isteğini ortadan kaldıracabileceği” ifadeleri de bu durumu desteklemekte, olası ciddi problemlere dikkat çekmektedir.

Suriyelilere yönelik yabancı karşıtlığı gibi din kardeşliği, ümmet bilinci yaklaşımının da bu sürecin yönetilmesi açısından sorunlu olduğu düşünülmektedir. Zira yabancı karşıtlığının bir reaksiyona sebep olması da kaçınılmazdır. Öyle ki hâlihazırda

mekânsal yoğunlaşma biçiminde, getto denilebilecek yaşam alanlarında bulunan büyük bir nüfustan bahsedilmektedir. Bu nüfusa yönelik ayrımcı, ötekileştirici tavır ve söylemlerin karşı tarafta da benzer şeylere sebep olması muhtemeldir. Süreci kimi zaman medyada sıklıkla rastlandığı biçimde; misafirlik, kardeşlik, din/mezhep kardeşliği üzerinden yönetmek de bu anlamda sakıncalı olabilmektedir. Aynı dine, inanca, mezhepe sahip olmanın toplumsal uyum ve kültürel uyum için kolaylıklar sağlaması ihtimali elbette vardır fakat bu da beraberinde gelen yoğun kitlesel ve homojen olmayan nüfusun “önceki yaşamını, sosyal kabullerini, dillerini, kültürlerini görmezden gelme tehlikesini” barındırmaktadır. Gelen Suriyelilerin inançlarının yanı sıra dil, kültür, kendilerine has diğer tüm özelliklerinin de değerli ve önemli olduğu duygusunu karşı tarafa hissettirecek bir bakış açısına, ortak bir anlayış zeminine ihtiyaç bulunmaktadır. Bu konuda yetişkin eğitimi programları çatısı altında çalışmalar yapılması sürecin sağlıklı yürütülmesini sağlayacaktır.

Katıldığı kursun dilinin Türkçe olması, öğretmenin Türk olmasını kursa katılanların hepsinin Arap olmasından dolayı sorun olarak gören katılımcının bu soruya verdiği cevaba bakıldığında; “Öğretmen Türk ama tercüman yoktu. Yani mesela ciddi bir kursta, bu öğrenciler Arap, öğretmen de Arap lazım. Olmaz. Bazen ben biraz Türkçesi iyi arkadaş biliyor, o bize anlatıyor, öyle bir şey yok, olmaz. Öğretmen iyi bize ama % 70 anlamıyorduk o zaman. Yeni geldik ya biz..”(Ömer) diye ifade ettiği, tercüman ihtiyacı hissettiklerini, Türkçesi iyi olan birileriyle bu ihtiyacın giderildiğini kurs öğreticisi ile aralarında iletişimi onun sağlamasının kabul edilebilir olmadığını vurgulamıştır. Şensin (2016) de çalışmasında bu ifadelere benzer sonuçlara ulaşmış; öğretmenlerin öğrencileriyle dil sorunu yüzünden anlaşılamadıklarını, iletişim sorunu yaşadıklarını, bunun da başka birçok soruna neden olduğunu belirtmiştir.

Katıldığı Türkçe öğretimi kursunun öğreticisini çok beğendiğini ifade eden Hüseyin adlı katılımcı ise; “Hoca güzel, iyi öğretiyor. Bazen mesela bizim öğretmen zorlar. Yabancı bakıyor, hem Suriyeli çok zor. Ama Ankara Üniversitesi güzel. Kursta Iraklı, Suriyeli vardı. Tömer’de öğretmen güzel, yani öğretmen hiçbir sıkıntı yok. Yani mesela sen Suriyeli, yani sen hiç Türkçe anlamıyor. Hep başında, yavaş yavaş öğretiyor..” sözleri ile öğreticinin mesleki yeterliliğini, mesleki bilgisini övmüş, kursiyer olarak hiç bir şey bilmiyor olmanın sorun yaratmadığını, kendilerinin düzeyine uygun bir yaklaşım sergilendiğini vurgulamıştır. Genel itibariyle Ankara ve Gazi Üniversitelerinin Tömer Türkçe kurslarına devam eden katılımcıların bu konudaki beyanları birbirine benzemektedir. Zira daha nitelikli eğitim aldıklarını, öğreticilerin bu

konuda çok iyi olduğunu özellikle vurgulamışlardır. Nitekim bu konuda; “Bizim eğitici yabancılar Türkçe öğretme konusunda çok iyiydi. Halk eğitimden iyi. Eğitimci beden dilini de çok kullandı, çok iyi öğretiyorlar. Tömer eğitimcileri daha iyi bence.” (**İmad**) diyen katılımcı Tömer dil öğretmenlerinin halk eğitimi merkezindeki öğretmenlerden daha iyi öğrettiğini iddia etmiştir. Yaygın eğitim kurumlarında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan öğretmenlerin kurs programını uygulama süreçlerinin incelendiği çalışmada Erdoğan ve Kana (2019) kurs öğretmenlerinin Türkçe A1 seviyesi kurs programını yeterince bilmediklerini, kurs sürecinde de bu programı takip etmediklerini, kurs programındaki yöntem ve teknikleri bilmediklerini, bu alanda eksikliklerinin çok olduğunu bulgulamıştır. Benzer sonuçlara örgün eğitim kurumunda yaptığı araştırma sonucunda ulaşan Ergün (2018) de Suriyeli çocukların dil ve iletişim problemlerinin eğitimlerinin önünde en büyük engel olduğunu belirtmiş ve öğretmen yaklaşımı ile ilgili olarak öğretmenlerin sınıflarında olması muhtemel çok kültürlülüğün farkında/bilincinde olması gerektiğini, bu konuda özellikle bilgi sahibi olması gerektiğini vurgulamıştır. Bunun da etkin bir kamu politikası ile başarılabileceğini belirtmiştir. Öğretmenlerin çok kültürlülük, kapsayıcı sınıflar gibi çeşitlilik içeren gruplarla çalışmaya yönelik bir eğitim almadıklarının dolayısıyla da bu süreci yönetebilecekleri mesleki gelişimi artırıcı bir desteğe ulaşamadıklarının altını çizen Erçakır Kozan (2019)’ın bulguları da katılımcıların bu sözlerini destekler mahiyettedir. Yine bu konuda yapılan araştırmada, yetişkin eğitimi programına katılanların “kurs eğitimcisinin yeterli olmadığı, eğitim ortamlarının ve zamanın yeterli olmadığı, eğitimcinin ayrımcı tavırlarının olduğuna yönelik (Doğan ve Varank; 2014) ifadeleri ve bu araştırmadaki katılımcıların sözleri birlikte değerlendirildiğinde yetişkin eğitimi sunan kişilerin yabancılar yönelik eğitimler almış olmasına, eğitimi vereceği kurs/alan hakkında yeterli bilgilerinin olmasına, iletişim konusunda eğitimler alınmasına ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır.

Katıldığı kursun öğreticisinin kadın olmasından dolayı iletişimde sorun yaşadığını belirten katılımcı bu konuda; “Davranış olarak çok iyiydi ama eğitim olarak mesela benim öğretmenim kadındı. Şimdi benim notlarım hep yüksektir ama bizimle yeterince iletişime, ilişkiye geçmedi. Yani gramerde, şunda bunda notlarım yüksektir ama pratikte şey..O da öğretmenin psikolojisinin ya da biraz utangaç olduğundan, kadın olduğundan dolayıdır. Belki de ondan dolayıdır. Yeterince iletişime geçemedi.” (**Ubeyd**) demiştir. İletişim probleminin öğreticinin utangaçlığıyla, psikolojisiyle, cinsiyetiyle ilgili olduğunu düşünen katılımcı aynı zamanda öğreticinin kendilerine

yönelik davranışlarını da çok olumlu bulduğunu belirtmiştir. Kurs öğretmenleriyle ilgili iyi düşüncelerini diğer katılımcılar da aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir;

Ali: İyiydi. Çünkü başka dil öğretiminde iyiydi.

Tarık: Metod farklı, dil farklı çünkü. Ama öğretici iyiydi. Gayet iyiydi.

Hülya: Öğretmenler çok iyiydi. Öğrenmek güzel.. diyerek memnun olduklarını belirtmişlerdir.

Öğreticinin eğitim etkinlikleri dışında kursiyerlerin sosyalleşmesine de katkı sunacak işler yapmasını kendisinde yarattığı duygu durumuyla birlikte ifade eden katılımcı; “Çok çok iyiydi. Mesela benim psikolojime çok iyi geldi, çok güzel oldu. Öğretmenler mesela sınıfta yemek, pasta düzenliyordu, iyiydi.” (**Amine**) demiş, eğitimin ve haricinde yapılan etkinliklerin psikolojisine çok iyi geldiğini vurgulamıştır. Savaştan kaçarak gelen kursiyer kitlesine bu tür etkinlikleri eğitim-öğretim ortamında sunan öğretmenlerin bu çabaları takdire şayandır. Çabanın kursiyerde karşılık bulduğu, psikolojik anlamda iyi hissettirdiğini beyanı da etkinliğin bu birey üzerinden amacına ulaştığının bir göstergesidir.

Suriyelilere yönelik olumlu ve olumsuz tavırlara değinen katılımcı da “Bize davranan iyi insanlar da var kötü insanlar da ama öğretmenler iyiydi.” (**Emine**) demiş, öğretmenlerin kendilerine iyi davrandığını belirtmiştir. Öğreticilerin katılımcılar tarafından beğenildiğini gösteren diğer katılımcı görüşleri de aşağıdaki gibidir;

Şadiye: Öğretmenler çok iyiydi. Öğretmenler diyor ‘siz çok iyi bir kadın ama konuşmak çok az’.

Fatma: Çok ciddi bir okuldu (Ankara Üniversitesi Tömer). Yani öğretmenler çok ciddilerdi, gerçekten çok iyiydi.

Mina: Öğretmenler çok iyiydi, konular da çok iyi ama bazen hızlıydılar biraz..

Sefa: Davranış olarak çok iyiydi, herhangi bir sıkıntı yoktu ama eğitimi çok verimli değildi.

Gazel: Öğretmen çok iyiydi, konular çok iyiydi. Bazen müdür bana çocuğu taşımam da (engelli çocuğunu) yardımcı oluyordu. Çok iyilerdi.

Sabah: İyiydi, çok iyiydi. Öğretmenler kurs bitince çok üzüldü. Büyük bir parti yaptılar bize bitince..

Katılımcıların öğreticilere yönelik olumlu algılarının yer aldığı ifadelerde göze çarpan bazı hususlar bulunmaktadır. Nitekim öğretmen ciddiyetinden kastedilenin işini layıkıyla yani bilimsel metodlarla doğru yapmak olduğu, bazı kurslarda öğreticinin kişisel olarak iyi olmasına rağmen kursun verimli olmadığı, öğretim yönteminde sorunlar yaşandığı, hızlı ders işlendiği ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra bedensel engelli çocuğunun öğrenim gördüğü ilkokulda okul müdürünün çocuğu sınıfa taşıma konusunda bizzat veliye yardımcı olması, kurs öğreticisinin kurs bitiminde bu bitişe üzülmesi, kursiyerlere veda partisi düzenlemesi yapılan tüm bu işlerin sadece iş olarak yapılmadığını, kursiyerlere yönelik insani duyguların da yoğun yaşandığını, bundan dolayı kursiyerlerin kendilerini iyi, önemsenmiş hissettiğini açıkça göstermektedir.

Kurs öğreticisinin yeterliğini bir oran dâhilinde iyi olarak belirten katılımcı; “İyi idi, yeterliydi. 10’da 8 iyi idi. Bazı öğrenciler zamanında gelmiyor, aksatıyorlardı. O yüzden onlara karşı tutumu biraz daha sertti.” (**Abduselam**) sözleri ile kursa gelmeyen, kursu aksatanlara karşı öğreticinin tavrının sert olduğunu ifade etmiştir. Kurs öğreticilerinin niteliğini beğenen fakat birlikte eğitim aldığı kursiyerlerin tavır ve tutumlarından rahatsızlığını ifade eden başka bir katılımcı da; “Biri kadın biri erkekti. Öğreticiler iyi idi. İkisi de çok yeterliydi. Ama Suriyeli kadınları fazla istemedim. Böyle yani. Sadece oraya gideceğim diye. Ciddiye almıyorlardı. Ben aralarından kaçtım. Bazen benim gibi çok isteyenler bazen yok, sadece gezmeye gidiyor gibi. Evden dışarı çıkmak için. Hatta bazı gün öğretmene ‘çok sıkıldık’ diyorlardı. Önceden böyle düşünüyorlardı. Zoru görünce bırakıyorlardı. Korkuyorlardı zor olduğu için. Tabi ki zor ama yavaş yavaş insan öğreniyor. Kadın öğretmen bizim evimize de geldi, ziyarete geldi..”(Fadime) demiştir. Kursa katılan diğer bazı Suriyeli kadınların kursu öğrenme amaçlı değil de evden dışarı çıkmanın, sosyal ortamlarda bulunmanın bir aracı olarak gördüklerini, bu yüzden öğrenme yerine gezme amaçlı olduklarını, asıl amaçları doğrultusunda dersten sıkıldıklarını ifade ettiklerini, kursun zor olduğunu düşündükleri ve bu nedenle kursu bıraktıklarını ifade etmiştir. Katılımcı kendisi de kursun zor olduğunu bildiğini fakat yavaş yavaş öğrenilebileceğini vurgulamıştır. Daha önce belirtildiği üzere kurs öğreticilerinin kursiyerlere olan yakın tavrı, aradaki iletişimi güçlü tutması önem arz etmektedir. Kurs öğreticisinin evlerine ziyarete geldiğini belirten katılımcının bu durumdan memnuniyet duyduğu, kendini önemli hissettiği mimiklerinde ve ifade ediş tarzında da açıkça görülmüştür.

Katıldığı halk eğitimi merkezi kursunda topluluk önüne çıkma korkusunu yendiğini ifade eden katılımcı; “Çok güzel hocam. Bir öğretme öğretti bize Yusuf

hocam, Allah razı olsun. Ben okumam fazla yoktu, yazmam da yoktu, öğrendim ben. Yavaş yavaş çözebiliyorum.” demiş, Türkçe okuma-yazma öğrendiğini belirtmiştir. Suriye’deki eğitim yaşantısına da değinen katılımcının bu konuda söyledikleri çok çarpıcıdır, zira bugünkü korkularının temelini o yıllarda atıldığını ifade eden katılımcı; “Yani bizim öğretmenlerimiz (Suriye’de) çok şeydi, sertti. Vurma vardı. Bildiğini unutturdun. Burda dedim ‘sizin gibi maşallah öğretmenim var’. Öğretmenin telefon numarası var, arayabilirsin sorabilirsin beni. Derdi ‘Nida hanım, ben şimdi seni korkutuyor muyum?’ ‘Yok hocam, korkutmuyon, bende şu şey çıkması korkusu vardı. Hani çıkarır yazdırır ya (tahtaya). ‘Korkma’ der. ‘Ben de senin gibi insanım, ne seni yiyebilirim ne de başka..’Yok diyordum, bu korku küçüklükten bende var..Elhamdulillah geçti, şimdi senle oturup ben böyle oturup konuşamazdım, benden büyük birileriyle de. Bende korku vardı. Allah razı olsun bana çok destek oldu.” demiş, kurs öğreticisinin olumlu tavrının kendisinde önemli bir değişime sebep olduğunu, o korkusunun geçtiğini vurgulamıştır. Kursa katılma gerekçesini eşinin sözleri üzerinden ifade eden katılımcı çocuklarının eğitim yaşantısına destek olmak için katıldığını şu sözlerle ifade etmiştir; “Eşim dedi hocaya ‘ben eşimi getirdim çocuklar için. Çünkü biz gidiyoruz işe, o telefona bakıyor, öğretmenler mesaj gönderiyor. Ben okuyorum, hadi çocuklar siz şunu yapın diye”(Nida). Yetişkin de olsa öğretici tavır ve tutumunun bireyler açısından ne kadar önemli olduğunu gösteren bu ifadeler eğitimin iyileştirici tarafının da altını çizmektedir. Nitekim Çelik ve Uysal’ın (2019) araştırmalarında ulaştıkları sonuçla benzer biçimde eğitimcilerin katılımcılara karşı tutum ve davranışlarının olumlu olması, bilgi ve tecrübesine güven duyulması katılım davranışını devam ettirmede önemli bir etkidir.

Eğitim Programlarının Sosyal İlişkilerine Katkılarına İlişkin Görüşler ve Ayrımcılık Pratikleri

Katılımcıların yetişkin eğitime ilişkin değerlendirmeleri bağlamında aldıkları eğitimin kendi sosyal ilişkilerine katkısı olup olmadığı sorulmuş, katılımcıların tamamına yakını sosyal ilişkilerinin aldıkları eğitim sonrasında, katıldıkları kursta geliştirdikleri sosyal ilişkiler sonrasında eskisinden daha iyi olduğunu belirtmiştir. Kurs ortamının iyileştirici etkisinin yanı sıra kişisel olarak deneyimledikleri olumsuz durumları da (ayrımcılık pratikleri) belirten katılımcılar eğitimlerin en çok diğer

bireylerle olan iletişimlerini güçlendirdiğini, bu sayede kendilerini daha iyi ifade edebildiklerini belirtmişlerdir.

Ailevi sağlık sorunlarından dolayı içinde bulunduğu durumun zorluğunu ifade eden katılımcı; “Tabi, evet evet..Çok öğrenmek istiyorum ama bu kafayla olmuyor bu durumda. Hem eşim hasta, hem oğlum yatakta. Kızım ayrıldı (eşinden) yani, iki yetimi var, yani yaramaz çocuklar. Ömer, burda okuyordu. Türk arkadaşları ona çok kötü laflar etti, davrandı. Bu yüzden Ömer ayrıldı okuldan. Şimdi yeniden, tekrar okula gidiyor.” (Hülya) demiş, evde hastalarla ilgilendiğini, kızının eşinden ayrıldığı için kendisinde iki çocuğuyla kaldığını, torunlarından birinin okulda Türk arkadaşları tarafından maruz kaldığı kötü muamele sonucu okuldan ayrıldığını, şimdi tekrar okula başladığını ifade etmiştir. Bu bağlamda sığınmacı çocuklarının eğitim hakkından mahrum olması, devamı sağlayamaması gibi sorunların gelecekte bu kitlenin sosyal dışlanmalarının ve yoksulluklarının temel gerekçelerinden olacağı gerçeği de unutulmamalıdır. Dolayısıyla bu bireylerin mevcut eğitim sistemine devamlarının sağlanması ebeveynleri ve ev sahibi toplum açısından çok önemlidir. Suriyeli çocukların yeni geldikleri sosyal ortamda ayrımcılıktan uzak ve güvence altına alınmış eğitim hakkına sahip olmalarının uyum politikalarının başarılı olması için en önemli şartlardan birisi olduğunu belirten Yalçın (2017) Suriyelilerin yakın gelecekte ülkelerine dönemeyeceğinin, savaş bitse dahi büyük bir kısmının bu topraklarda yaşamaya devam edeceğinin göz önünde bulundurulması gerektiğine vurgu yapmış, bu bağlamda eğitim alanında özellikle gelecek günler için atılacak her olumlu adımın öneminin altını çizmiştir. Katılımcının yaşadığı bu sorunlardan dolayı “bu kafayla olmuyor” diyerek eğitime/kursa katılsa bile sosyal ilişkilerine etki edebilecek bir ortam ve ruh sağlığı içinde olmadığını ifade ettiği anlaşılmaktadır. Bu konuda yapılan araştırmada, Suriyeli her üç mülteci den birinin ruh sağlığı konusunda sorunlar yaşadığı, depresyon ve endişe oranlarının genel nüfusa oranla en az üç katı fazla olduğu (WHO, 2017), bu göç deneyiminin kadınlarda göç edilen ülkeye kendini ait hissetmeme-evini özleme gibi nedenlerden dolayı depresyon riskini artırdığı (Al-Turki H.A., 2010) belirtilmektedir.

Katıldığı kursun hem öğretici boyutunu hem insan ilişkilerine olan katkısını ifade eden katılımcı; “Okumak yazmak biliyorum. Yeni arkadaşlar tanıyorum. İlk defasında okuma-yazma öğretiyor ama konuşmak daha önemli..” (Ayşe) sözleri eğitimin amaçlarıyla uyumlu bir sonuca ulaşıldığını göstermektedir. Aldığı eğitimin sosyal ilişkilere katkısı olduğunu çok arkadaş edindiği üzerinden ifade eden katılımcı; “Çok fayda oldu, mesela çok arkadaşlar tanıdım..”(Amine) demiştir. Arkadaş edinmeye

yardımcı olduğunu belirten katılımcıların yanı sıra katıldıkları kursta diğer kursiyerlerle yaşanan çatışmaları vurgulayan katılımcı da olmuştur. Nitekim bir katılımcı katıldığı aşçılık kursunda kendilerine yapılan ayrımcı, ötekileştirici muameleyi şu sözlerle ifade etmiştir; “Mesela aşçılık kursunda siz biliyorsunuz mesela yemekten sonra bulaşık, temizlik falan. Onlar bizi beğenmiyor, bize yardım etmiyorlardı. Siz yapın diyorlardı. Biz çok konuşmuyoruz, bilmiyoruz yani (Türkçe). Mesela şimdi bu kurs bitti, iş kalmadı diyip hemen çıkıyorlar, biz temizlik yapıyorduk. Öyle yani. Bazen tartışma oluyordu. Evet daha iyi oldu kurs, ben gidiyorum, şey, öğreniyorum, daha iyi bir şey..”(Zeynep) Türkiyeli diğer kursiyerlerin aşçılık kursunda kendilerini beğenmediğini iddia eden katılımcı kurs bitimindeki temizlik, bulaşık vd. ortak yapılması gereken işlerin bilerek kendilerine bırakıldığını fakat bu zorluklara ve öteki muamelesine rağmen kursta öğrenmenin daha iyi bir şey olduğunu belirtmiştir. Block vd. (2014) Okul Destek Programı adlı programı ve bu programın Avusturalya’da mülteci öğrencilere katkısını araştırdıkları çalışmada mültecilere ve sığınmacılara yönelik, medyada ve politikacılar tarafından yanlış beyanlarda bulunulduğunu, bununla körüklenen olumsuz tutumlar olduğunu, ayrımcılık olduğunu, entegrasyon ve sosyal içerme açısından olumsuz katkıda bulunduğunu vurgulamışlardır. Öğrencilerin uyum sorunlarına da değinen araştırmacılar öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik olarak kapsayıcı okulların önemine vurgu yapmış, bu okulların ayrımcı tutumların değiştirilmesine yardımcı olmak, kucaklayıcı topluluklar yaratmak ve kapsayıcı bir toplum geliştirmek için kritik bir adım olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda katılımcıların yaşadıklarını belirttikleri ayrımcılık pratiği ile ilgili de bunun sebeplerinin medya başta olmak üzere politikacılar ve diğer paydaşlar tarafından yapılan olumsuz beyanlar olması muhtemeldir. Kamuya ait bu tür eğitim kurumlarının daha kapsayıcı olması, hizmet sunumunda bunun dikkate alınması da önemli ve gereklidir.

Katıldığı kurstaki tüm katılımcıların Suriyeli olmasından dolayı sorun yaşamadığını belirten katılımcı kursa katılma gerekçesini komşularının talep ve ısrarına dayandırmakta; “Hepsi Suriyeli idi, sorun yok. Tabi hem komşular orda benim Türkçe bildiğime sevindiler. Türkçe bilmediğimde çağırıyorlardı, gitmiyordum, dil bilmediğim için sadece oturuyordum. Komşularım söylediler ‘git, öğren, öğrenmek güzel’. Heveslediler beni. Ben de öğrendim. Türkleri seviyorum, onların arasına girmeyi de. Onların sözünü dinledim, gittim öğrendim. Yani çok sıkıntı, mesela Türkçe öğrenmek istedim, konuşmak istedim.(Fadime) diyerek dil (Türkçe) bilmediği zamanlarda ortamlara giremediğini, girse bile konuşmadan sadece oturduğunu, Türkleri sevdiğini

ifade etmiştir. Katıldığı kursta hiç Suriyeli olmadığını, kursiyerlerin hepsinin Türk olduğunu belirten katılımcı; “Ben Türkçeyi bilmiyordum hiç mesela. Orda öğrendim. Orda hiç Suriyeli insanlar yoktu, hepsi Türktü. Girdiğimizde yaşıma söylemeyi bile bilmiyordum. Sora sora öğrendim..”(Emine) demiş, süreç içinde nasıl öğrendiğini, Türk kursiyerle aynı ortamda Türkçe öğrenme ilişkisini, Türkçesini geliştirdiğini belirtmiştir.

Daha önce okul korkusunu katıldığı kursun öğreticisinin tavrıyla yendiğini belirten katılımcı da; “Fayda oldu ya hocam, ben böyle konuşamazdım. Sana şeyi söyleyeyim, Türkmen dili başka Türk dili başka. Hoca bana dedi ‘sizin dili unut biraz, böyle konuşma’ dedi. Orda hocaya dedim, ‘hocam bende okul korkusu vardı’. Dedi ‘niye?’ Dedim ‘çünkü biz küçükken korku vardı, okula gideceğimizde savaşa ölüme gidiyoruz sanırdık. “ (Nida) demiş, anadili olan Türkçe’yi şiveli konuştuğu için farklı bir dil olarak ifade etme yoluna gitmiştir. Kurs öğreticisinin de şiveli konuşmayı bırakmasını telkin ettiğini belirten katılımcı çocukluğunda okula gitme ile savaşa gitmenin eşanlamı olduğunu belirtmiş, okuldaki kötü muamelelerden dolayı okul ortamına yüklediği anlamın olumsuzluğunu ifade etmiştir. Katılımcıların aşağıdaki ifadelerine bakıldığında kursların olumlu etkisi olduğu açıkça görülmektedir;

Fatma: Tabiki bir şeyler öğrendim. Benim de çok Türk arkadaşlarım olduğu için tabiki çok etkisi oluyor..

Mina: Tabiki etkisi oldu, iyi oldu..

Gazel: Tabi etkisi oldu. Önceden yalnızdım, hiç konuşmuyordum. Sonra kursu aldıktan sonra daha iyi anlaşıyorum. Türkçe biliyorum, sıkıntı olmuyor.” demiştir.

Kurs sonrası insanlarla daha iyi anlaştığını belirten Gazel adlı katılımcı savaştan dolayı yaşadığı depresyon sonrası kurs ortamının, eğitimin kendisine iyi geldiğini de “Suriye’de depresyon yaşadım savaştan dolayı. Burda kursa katıldım sonra da daha iyi hissettim, iyi oldu bana, rahatladım..” sözleri ile ifade etmiştir. Katıldığı kursta çocuklarıyla iletişiminin, nasıl davranmasını gerektiğini öğrendiği ifade eden katılımcı; “Ee tabi, mesela kurs çocuklara nasıl davranılır mesela biri sana nasıl davranmalı onu öğretti.”(Sabah) demiştir. Aldıkları eğitimin, kursun sosyal ortamının ilişkilerine etki ettiğini, yaşamlarını kolaylaştırdığını belirten diğer katılımcıların aşağıda sunulan sözlerine bakıldığında eğitimin göçle gelen bireylerin sosyal yaşamına/ilişkilerine ve iyilik haline olumlu katkısı daha iyi görülmektedir;

“Tabi kolaylaştırdı her yerde. Eğer o kurslara gitmeseydim şimdiye kadar hiçbir şey konuşamazdım. Şimdi konuşuyorum, Türklerle konuşuyorum, bir şeyleri anlatabiliyorum. Bir de ihtiyaçlarımı alabiliyorum kolay bir şekilde.”(**Hattab**)

“Zaten ben Türkiye’ye ilk geldiğimde hiç Türkçe bilmiyordum, o kadar, hiçbir şey yoktu. Çok zor zamanlar yaşadım çünkü Türkçe bilmiyordum. Aynı zamanda ortam hep Suriyeli, hep Arap. Yani çok zor. Türkçe öğrenmesi çok zor. Kursa katıldıktan sonra eğitimi aldıktan sonra çok faydalı oldu. Hem komşular, hem ortamda, hem okulda, arkadaşlarla çok iyi oldu.”(**İman**)

Muhammed adlı katılımcının eğitimlere dair “Katkısı oldu, evet mesela en azından bazısıyla biraz iletişim kurabildim” sözleri iletişim kurmanın kendileri için ne kadar önemli olduğu da göstermektedir. Zira bu söylemler böyle bir iletişime ihtiyaç duyduklarını, komşulardan başlamak suretiyle sosyal çevreyle temasta olmanın, paylaşımda bulunmanın onlar için önemli olduğunu, Suriyelilerin sadece Arapça konuşulan izole bir ilişki biçiminden ziyade böyle etkileşimli bir hayatı yaşamak istediklerini de göstermektedir. Katıldığı kursu diğer kursiyerlerin hepsinin de iş bulmak amaçlı katıldığını, yaş ortalamasının da yüksek olduğunu belirten katılımcı ise bu durumu; “Oraya giden herkes sadece bir şey istiyordu, iş bulma umuduyla gitti. Ordakiler hiç te küçük değildi, büyüktü yaşları..”(**Abdulkerim**) diye belirtmiştir.

Keçiören ilçesinde yaşayıp Altındağ’da çalışan erkek katılımcı kendilerine yönelik ırkçı, ayrımcı ve nefret söylemleri olduğunu, bu tür maruz kaldıkları durumlardan rahatsızlığını dile getirdiği sözlerinde; “Yani bazen bizim kelimeler bazen yanlış söyleyecem. ‘Sen Suriyeli?’ şey var, o kadar, başka sıkıntı olmuyor. Şimdi ben Keçiören’de çalışıyorum, Keçiören’de hiç sıkıntım yok. Orda Arap az, Suriyeli az. Mesela burda Sitelerde çok, yani bazen Suriyelileri hiç sevmiyorlar. Orda hiç sıkıntı yok, Keçiören’de mesela. Ama Siteler’de biraz sıkıntı var, mesela burda çok Suriyeli var. Her milletten var. Bir kötü var bir iyi var. Mesela bizim burda Türk milletler hepsi bakıyor ‘o kötü, iyi değil’ bu yanlış. Geldi burda, biz burda misafir burda. Yani her zaman bizim hakkımız biliyor, sizin hakkınızı da. Mesela Keçiören’de hiçbir sıkıntı yok, elhamdülillah. Hep arkadaşım.” demiş, yaşadığı ilçede Suriyelilerin nicel olarak az olmasının, Altındağ’da ise fazla olmasının ev sahibi toplum üyeleri tarafından sevilmemeleri için bir gerekçe olduğunu, Suriyelilere yönelik toptan bir bakış açısıyla kendilerine kötü denmesini yanlış bulduğunu, Türkçe’yi iyi konuşamıyor oluşlarının normal olduğunu, konuştuklarında hemen yabancı olduklarının anlaşılmasından dolayı yaşadığı rahatsızlığı ifade etmiştir. Türkiye’deki ikametlerini geçicilik, misafirlik

üzerinden tanımlayan katılımcı Suriyelilere yönelik “işimizi elimizden aldılar, çok hakları var” gibi söylemlere ithafen o sınırı bildiklerini, haklarını ve durdukları yeri bildiklerini anlatmaya çalışmıştır. Bir pastanede pasta ustası olarak çalışan bu katılımcı kendisinin maruz kaldığı olumsuz durumlara olan tepkisini de; “Ama geldi burada mesela ben Suriyeli. ‘Ne yaptın, nasıl öğrendin sen bu mesleği nerden öğrendin?’ O kadar. Arkadaşlar hemen yanlış anlıyor. Benim hiç sıkıntı yok, kimse gelsin çalışsın. Ama bazen, mesela bizim meslek çok arkadaş var ama hangi öğreniyor hangi iş güzel, o zaman sen gel, o gelsin benim hiç sıkıntım yok. Ama benim mesela üç ay öğrendim bu meslek, iyi çalıştım. Sen bir sene, iki sene hiç öğrenmedin. Benim suçum değil yani, o şekilde..”(Hüseyin) sözleri ile ifade etmiş, emeğiyle o işi bulduğunu, üç ay gibi bir sürede çalışarak öğrendiği o işi Türk herhangi birilerinin birkaç yıl çalışmasına rağmen öğrenemediğini, bunun suçlusu veya sorumlusu da olamayacağını belirtmiş, genel algıya cevap olacak şekilde kimsenin işini elinden almadığını anlatmaya çalışmıştır.

Kitlesel göçlerin yaşandığı ülkelerde göçle gelenlerin işgücü piyasasına kalabalık gruplar halinde dâhil olması göç sosyolojisinde bilinen bir gerçektir (Alptekin, ulutaş ve Gündüz, 2018). Nitekim bu sosyolojik olgu ve yerel halkın olası tepkisi geçici koruma kapsamındaki Suriyeli yetişkinlerin yaşadığı her bölgede kaçınılmaz bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Suriyeli gençlerin sosyal destek algıları ve gelecek beklentilerine yönelik bir çalışmada genç sığınmacıların kendilerine yönelik yerel halkın yaklaşımını ve tavrını iki gruba ayırdıkları görülmektedir. Buna göre Suriyelileri yabancı görmeyen, ötekileştirmeyen, yardımcı olan bir grup ile Suriyelilere karşı olumsuz tutum sahibi olan, yerli halkın hakkını (devlet yardımı, istihdam, sosyal refah fırsatları) ellerinden aldığını (Çifci vd. 2016) düşünen bir diğer gruptan bahsedilebilir. Hüseyin adlı katılımcı da yukarıda ifade ettiği üzere ikinci grup insanlara maruz kalmıştır. Yerel halkta oluşan bu olumsuz algının giderilmesi elbette önemlidir. Zira bu algıyla birlikte Suriyelilerin yerel halkın elinden işini vd. alıyor olması algısı dışında güvenlik sorunu yarattıkları algısı da ortaya çıkmaktadır. Tüm bunlar toplumsal uyumun, ilerde savaş ortamı bitip onlar kendi ülkelerine dönene kadar Türkiye’de bir arada yaşamının önündeki engellerdendir. Daha önce belirtilen ve Ankara Valiliği tarafından yayımlanan genelgede de Suriyelilere yönelik denetimler ve idari tedbirler güvenlik problemi çerçevesinde ele alınmış, hedef kitle Suriyeliler sorun kaynağıymış gibi lanse edilmiştir. Suriyelilerin hedefe konması, sığınmacı sorununun asıl sebebi onlarmış gibi davranılması küresel güçlerin bizzat sahada olduğu Suriye savaşının asıl faillerinin görünmez kılınması anlamına da gelmektedir. Türkiye’deki Suriyeliler sebep

değil bir sonuçtur. Olayın mağdurlarına fail muamelesi yapılması, Türkiye’de onlar gelmeden önce her çalışanın kayıtlı ve güvenceli işi varmış gibi, emek sömürüsü ve hak gaspı yokmuş gibi, sermaye sahipleri tarafından işçilerin refahı çok önemsenişymiş gibi davranılması sürecin ve faillerin farkında olunmasını zorunlu kılmaktadır. Bazı kesimler tarafından suç işlemeye meyilli algısı yaratılan ve toplumsal tehdit olarak görülen Suriyeliler ile ilgili ülkenin farklı yerleşim birimlerinde farklı zamanlarda bazı toplumsal olaylara da sebebiyet verilmiş, Suriyelilerin yaşadıkları yerleşim alanlarına yönelik fiili saldırılar olmuştur. Nitekim çalışmanın yapıldığı Altındağ Battalgazi Mahallesi de 2021 yılında bundan nasibini almış, gençler arasında ölümle sonuçlanan bir kavga sonucunda mahalleye ve Suriyeli mahalle sakinlerinin evlerine saldırılar olmuş, linç girişimleri yaşanmıştır. Geçici koruma kapsamındaki Suriyelileri mal ve can güvenliğini korumak ve sağlamak kolluk kuvvetleri başta olmak üzere ilgili kamu kurumlarının zorunlu olduğu bir sorumluluktur. Bu toplumsal olaylarda şüphesiz medyada/sosyal medyada sığınmacıların “homojenliği bozan”, “kaynakları kurutan, ev sahibi toplumun fertlerinin “işlerini çalan” kişiler/gruplar olarak sergilenmesi (Hall, 1997), Suriyelilerin ekonomi üzerinde yaratacağı etkiden korkulması (O’Rourke, 2014) gibi nedenler de etkili olmuştur. Bu konuda medya başta olmak üzere diğer kamu kurumlarının ve eğitim kurumlarının özellikle kapsayıcı söylemlerle/etkinliklerle sürece olumlu katkı sunması toplumsal uyum için gereklidir. Suriyelere yönelik bu tutumlar araştırmalarda da kendini göstermektedir, öyle ki bu durumla ilgili yapılan bir araştırma katılanların çoğunun Suriyelilere yönelik yardımlara yerli halkın daha çok ihtiyacı olduğunu, Suriyelilere verilmesini uygun bulmadığını ifade etmiştir (Karasu, 2018). Benzer bir düşünce de Suriyelilerin gelmesi ile çalışma ücretlerinin düştüğü yönündedir. Buna dair Del Carpio ve Wagner (2015) ise çalışma ücretlerinin düşmesinin sebebi olarak Suriyelilerin kayıt dışı çalışmalarının etkili olduğunu belirtmişlerdir. Fakat bu kayıt dışı çalışmanın Suriyelilerin özellikle tercih ettiği bir durum olmadığı da ayrıca belirtilmelidir. Nitekim çalışma iznine başvurulması ve sonrasında sözleşme yapılması doğrudan işverenle ilgili olup işverenlerin çalışma iznine başvurmadan Suriyelileri kayıtdışı çalıştırmak istediği de bilinen bir durumdur. Bu konuda, 2016-2018 yılları arasında 25.457 erkek ve 2473 kadın olmak üzere toplamda 27.930 Suriyeliye çalışma izni verildiği, bu sayının da Suriyeli yetişkin sayısı göz önünde bulundurulunca ne kadar düşük olduğu, aktif çalışma yaş aralığında olan Suriyelilerin büyük çoğunluğunun sosyal güvence olmaksızın kayıt dışı çalıştığını, düşük ücret aldığını, sömürüye açık olduklarını göstermektedir (Şimşek, 2018).

Sığınmacılarla ilgili yerel halkın tepkisinde gerekçe olarak; ne sebeple göç etmiş olursa olsun göç eden ve yerel halkın arasında yaşanacak herhangi bir çatışmanın temel nedeni olarak sınırlı yerel kaynaklar gösterilmektedir. Nitekim yerel kaynakların sınırlı oluşu, hem göç edenler hem ev sahibi toplum tarafından bu kaynakların kullanılması, bunun da rekabeti beraberinde getirmesi ve doğal olarak kaynak kısıtlılığından dolayı tarafların birbirini tehdit olarak görmesi sonucunu getirmektedir (Sherif, 1961).

Ubeyd adlı katılımcı eğitimlerin katkısına yönelik; “Mutlaka etkisi olmuştur. Ama yeterince iletişim olmadı, yeterince hayata geçiremedik. Onun için Türkçe’yi öğrenemedik. Benim için ayrıca korona meselesi verimi daha çok düşürdü. diyerek katıldığı kursun sosyal ilişkilere etkisinin olacağını fakat iletişim kurmadığı için kursta öğretilenleri hayata geçiremediğini, Türkçeyi de öğrenemediğini, yaşanan pandemi sürecinin de mevcut verimini daha da düşürdüğünü belirtmiştir. Kursta öğrenilenlerin, özellikle dil kurslarında sosyal yaşamda etkin kullanılmasıyla daha da pekiştiği gerçeğinden hareketle Suriyelilerin özellikle mekânsal yoğunluğunun olduğu Altındağ bölgesinde bir arada yaşadıkları için Türkçe’ye bu anlamda ihtiyaç duymadıkları göz önüne alındığında katılımcının “yeterince hayata geçiremedik” sözleri daha iyi anlaşılmaktadır.

İlk geldiği zamanki haliyle kurslara katılım sonrasında yaşadığı değişimi “Öncesine göre çok daha iyi oldu bana.” diyerek ifade eden katılımcı aile içinde kendisine biçilen rolü anlatırken kadınlara yönelik toplumsal bakış açılarını da “bizde adet farklıdır” sözleri ile belirtmiştir. “Çocuklarım çalışıyor, ben de geziyorum, ihtiyaçlarını hazırlıyorum. Bizde adet farklı, kadınlar dışarı çıkmaz.”(**Mervan**) diyen erkek katılımcı kadınların dışarda gezemeyeceğini, gezme dâhil alışveriş vb. tüm işleri kendisinin/erkeklerin yaptığını belirtmiş, sosyal yaşamda kadına dair kısıtlamaya dikkat çekmiştir. Kendisinin de içinde olduğu Suriyelilerin genel olarak yerel halkla iletişimde beden dilini kullandığını belirten katılımcı; “Evet, yani mesela önceki hiçbir şey yok. Lokantada mesela yemek istiyorum ‘bu, bu, bu’ göstererek istiyordum. Önceki hiçbir şey yok. Bu şekilde, parayı da öyle. Beden diliyle, elle kolla kullanarak istiyordum. Başka yok. Sonra yavaş yavaş öğrendim. Genel olarak Suriyeliler böyle..”(**Ali**) demiş, yavaş da olsa dili öğrendiğini, bu konuda gelişim sağladığını ifade etmiştir. Aldığı eğitimler öncesindeki durumunu “sıfır” olarak ifade eden, başlangıçta hiçbir şey bilmediğini bu şekilde belirten Tarık adlı katılımcı; “Yani sıfırdan geldik, bir derece biz aldık. Önceki sıfır sonra biraz aldık, faydası çok..” demiş, değişimi “bir derece aldık” sözleri ile vurgulamıştır. Bir kadın katılımcı ise katıldığı kursların, aldığı eğitimlerin

sosyal yaşamına hiç etkisi olmadığını; “Çok fazla katkısı olmadı.”(**Rawa**) sözleri ile ifade etmiştir.

Eğitim Programlarının Beklentilerini Karşılama Durumu

Katılımcıların yetişkin eğitime ilişkin görüşleri/değerlendirmeleri bağlamında katıldıkları kursun, aldıkları eğitimin beklentilerini karşılama düzeyi sorulmuş hem olumlu hem olumsuz ifadelerde bulundukları görülmüştür. Beklentisini karşılamadığını belirten katılımcılardan; “Biraz...Türkçe az öğrendim. Terzilik te öyle. Ama üç ay daha gitseydim çok öğrenir terzi olurum..”(**Mervan**) diyerek beklentisini Türkçe’yi çok öğrenmek ve bir meslek olarak terziliği iyi öğrenmek şeklinde ifade etmiş, kurs süresinin azlığıyla öğrenme arasında orantı olduğunu anlatmaya çalışmıştır. Yine benzer biçimde kurs süresini az bulan ve bu yüzden öğrenme beklentisinin karşılanmadığını belirten bir diğer katılımcı da “Hayır, ne kadar olsa da istiyorum, kurs uzun olsun..”(**Fadime**) demiştir. Katıldığı Türkçe dil kurs süresinin yetersizliğini; “Yetmedi biraz. Çünkü dil kursla olmaz, konuşmak lazım.”(**Tarık**) diyerek ifade eden katılımcı ise süre ve kurs programına yönelik eleştirisini dil öğretim yöntemi üzerinden yapmış, pratiğin gerekliliğine işaret etmiştir.

Sağlık sorunu yaşadığını belirten katılımcı; “Hayır hastalandım bıraktım. Ben konuşma istiyorum okuma-yazma değil..”(**İsmail**) demiş, kursun beklentisini karşılamadığını, kursu bırakmak zorunda olmasının sebebinin sağlık sorunu olduğunu ifade etmiştir. Katıldığı kursla ilgili okuma-yazmadan ziyade sadece konuşmaya yönelik pratik yapabileceği bir eğitim almak istediğini belirtmiştir. Katıldığı kursun beklentisini kesinlikle karşılamadığını çok net biçimde ifade eden katılımcının “Kesinlikle hayır, karşılasaydı şimdi tercümana gerek yoktu sizinle konuşurken.” (**Ubeyd**) sözleri haklılığını açıkça göstermektedir. Beklentisini karşılamadığını belirten katılımcı; “Hayır, hiç faydasını görmedim.” (**Abdulkerim**) derken bir diğer katılımcı da Suriyelilere yönelik çalışmaların, proje adı altında yürütülen çalışmaların plansız ve başarı düzeyinin düşük olduğunu; “Yok, plan olmadan proje çok, çalışma çok ama başarı az..”(**Muhammed**) sözleri ile anlatmaya çalışmıştır.

Kurs öğretim yöntemi yüzünden beklentisinin karşılanmadığını, Türkçe öğrenemediğini belirten katılımcı; “Maalesef yok. Dersler sanki öğrenciler Türkçeyi biliyormuş gibi veriliyordu. Yani bazı kişilerin farklarını önemsemediler, bazıları

Türkçeyi birazcık biliyor, bazısı hiç bilmiyor. Bazısı biliyor, bazısı bilmiyor. Öğretmen herkese biliyor gibi davranıyordu.” demiş, öğretim yöntemine ve öğreticinin tutumuna dikkat çekmiştir. Beklentisini karşılamayan bu kurstan sonra kişisel bir arayışa girdiğini belirten katılımcı; “Ordan istediğimi alamayınca internetten bir uygulama buldum, Türkçe için. ‘Türkiye cennetül erd’ programı, ‘Mondly’ programı var, çok güzel. Her gün bir ders, kelime mesela, en sonunda cümle..”(Gülsüm) sözleri ile kendi kendine dil öğrenmeyi tercih ettiğini, bu durumdan memnuniyetini belirtmiştir. Kurs öğreticisinin hiç Türkçe bilmeyen bir gruba yönelik öğretme çabasını eksik olarak gören katılımcı da; “Kursta Türkçe konuşuldu, öğretici Türkçe anlattı. Bazı öğrenciler Türkçe biliyordu, onlar tercüme ediyordu bize..”(Ömer) demiş, öğretim yöntemini sorunlu bulmuştur. Öğreticinin kursta herkes Türkçe biliyor gibi davranması öğreticinin yeterliliğinin yanı sıra kurs programının uygunluğu ile de ilgili olabilir. Zira mevcut kitapların, programın hedef kitleye uygun olmadığı, yaşa-uyruğa-ihtiyaç ve eğitim seviyelerine göre yeniden düzenlenmesi gerektiğinin belirtildiği çalışmada Gözübüyük Tamer (2019) ders kitaplarının da tamamının okuryazar olan yetişkinlere Türkçe öğretmek üzere tasarlandığını belirtmiştir.

“İyi, onda sekiz.”(Abduselam) diyen katılımcı beklenti düzeyini oranlayarak ifade etmiş ve beklentisini büyük çoğunlukla karşıladığını ifade etmiştir. Pastanede çalışan katılımcı da katıldığı kursa nazaran çalıştığı iş ortamında daha çok dil öğrendiğini ifade etmiş ve “Dışarda daha çok öğrendim, pasta işinde..”(Hüseyin) demiştir. Sosyal yaşamlarında ve meslek yaşamlarında Türkiyeli yurttaşlarla geçirilen zaman ve iletişim yoğunluğunun öğrenmeyi arttırdığını anlatmaya çalışan katılımcının Türkçesi akıcı ve çok iyi anlaşılabilir düzeydeydi. Aldığı eğitimlerin kendisini mutlu ettiğini belirten katılımcı; “Ben çok memnunum. Ben seviyorum mesela hoca ders verdi, evde ben hemen çalıştım, bazıları yok..”(Abdulkadir) sözleri ile kişisel beklentisinin karşılandığını, memnun olduğunu fakat kursla ilgili diğer kursiyerlerin öğretici tarafından verilen ödev/görevleri yerine getirmedeğini ifade etmiştir.

Beklentisinin karşılanma düzeyi sorulan bir diğer katılımcı buna dair herhangi bir fikir beyan etmemiş fakat hayat boyu öğrenmenin önemini anlatmaya çalışmıştır. Nitekim “Bazen insan bir şey anlamaz. Ama kurs olursa daha iyi, daha fazla. Ben ilimleri seviyorum. Son hayatta da öğrenmeyi merak ediyorum. İnsan ömrü biter ama hayat bitmez. Bizim çocuklarımız için, biz seviyoruz ya, bu ilimleri alıyoruz bunlar için. Ben gittim mesela, bittim. Çocuk geldi, yani bu hayat bitmez. İnsan biter, ömrü biter, yüz seneye kadar belki biter, yirmi seneye kadar biter ama hayat Allah bilir, devam

eder.”(**Ömer**) sözleri ile ölüm ve yaşam döngüsünün sürekli devam ettiğini, kendisinin öğrenme hevesinin yaşamın her anında devam ettiğini anlatmaya çalışmıştır. İnsan ömrünün süreli olduğunu fakat hayatın da devam ettiğini, öğrenmenin de benzer biçimde devam ettiğini, yaşam boyu olması gerektiğini vurgulamıştır.

Kendisi de bir dönem profesyonel sporcu olarak yaşamını sürdürdüğünü belirten, savaş sonrası geldiği Ankara’da Suriyeli gençleri özellikle kötü alışkanlıklardan uzak ve bir arada tutmak için spor etkinlikleri düzenleyerek bir çatı altında toplamaya çalışan katılımcı; “Evet ama halk eğitimde çoğu şeyin kursları var, benim gibi çoğu kişi anlamıyor onları. Ama spor kursları yok. Spor kurslarının olmasını istiyorum. Spor benim için çok önemli..”(**İsam**) diyerek spor kurslarının halk eğitimi merkezlerinde olması gerektiğini ifade etmiştir. Halk eğitimi merkezlerinde düzenlenen kursları anlamadığını fakat spor kursu olmasının kendisi için önemli olduğunu ifade eden katılımcı sporun önemine dikkat çekmiştir. Fakat halk eğitimi merkezlerinin kurs türlerine bakıldığında sporun her alanında kurs programının olduğu, kursiyer yeter sayısı ve öğretici bulunması halinde her türlü spor kursunun açılabileceği görülmektedir. Bu konuda katılımcının halk eğitimi merkezi kurs programları konusunda yeterince bilgi sahibi olmadığı, halk eğitimi merkezlerinin spor kursları bilgisinin bireylere ulaştırılması noktasında sorun olduğu da ayrıca anlaşılmaktadır. İsam adlı katılımcının çabalarının önemli olduğunu destekleyecek biçimde sporun önemine dair Tüfekçi (2020) de; Suriyeli öğrencilerin eğitim sürecinde yaşadıkları problemlerin çözümü için sosyal, kültürel, sportif etkinlikler ve eğitimler düzenlenmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Katıldığı kursun beklentisini karşıladığını fakat yaşı ile öğrenme hızı arasındaki ters orantıdan kaynaklı yeterince öğrenemediğini belirten katılımcı da; “Evet, hiçbir şey bilmiyordum. En azından sayıları ve bazı şeyleri öğrendim. Yaşım büyük olduğu için yetersiz kaldım.”(**Derviş**) demiştir. Kursların beklentilerini karşılamasına dair diğer katılımcı görüşlerine bakıldığında; “Evet, hastaneye eczaneye gidince Türkçe için iyi. Biliyorum yani..”(**Hülya**) diyen katılımcının beklentisini günlük yaşamında Türkçe’yi kullanabilme üzerinden ifade ettiği görülmüştür. Beklentisini karşıladığını belirten diğer katılımcılardan; “Yani, belki %80 karşıladı..”(**İmad**) derken bir diğer katılımcı da; “Beklentimi karşıladı, evet..”(**Fatma**) demiştir. Katıldığı Türkçe dil kurslarında beklentisinin karşılandığını fakat meslek kursu olarak ifade edilen kurs türlerinde aynı şeyi söyleyemeyen katılımcı da; “A1-A2 Türkçe kursu evet karşıladı, aşıcılık ve terzilik

hayır..”(Zeynep) demiş, daha önce meslek kursları için sürenin yetersizliğinden dolayı öğrenmenin olmadığını ifade eden katılımcılarla benzer şeyleri ifade etmiştir.

Suriye’deki Öğrenme Deneyimlerinin Yeni Eğitim Sürecine Katkısına İlişkin Görüşler

Katılımcıların yetişkin eğitimine ilişkin görüşleri/değerlendirmeleri bağlamında önceki öğrenme deneyimlerinin, Suriye’de aldıkları eğitimin savaşa birlikte gelmek zorunda kaldıkları Türkiye’de aldıkları eğitimlere katkısı olup olmadığı, Türkiye’deki yaşamlarında nasıl yer ettiği sorulmuştur. Yapılan araştırmalar yetişkin eğitiminde engellerden bazılarının kurs katılımcılarının yaşam deneyimlerinin, ön öğrenmelerinin dikkate alınmayarak onların yaşam becerilerine ve geçmiş yaşam pratiklerine duyarsız kalınmasını göstermektedir (MacKeraceher, Stuart ve Potter, 2006 akt. Kılıç, 2012). Önceki öğrenme deneyimlerinin işine yaradığını ifade eden katılımcılar olduğu gibi hiçbir işine yaramadığını, Türkiye’de bu anlamda sıfırdan başlamak zorunda kaldığını belirten katılımcılar da olmuştur. Suriyelilerin ülkelerinde ve Türkiye’de bulundukları süreçte yaptıkları işleri değerlendiren çalışmasında Çetin (2017), Suriyelilerin çoğunlukla Suriye’de iken bir uğraşlarının, gelir getirici mesleklerinin olduğu, Türkiye’de ise önceki bilgi ve becerilerinin karşılık bulmadığı, çoğunlukla vasıfsız, işsiz duruma düşerek kendi iş alanları dışında başka mesleklere yöneldikleri sonucuna ulaşmıştır.

Önceki öğrenmelerin, eğitim deneyimlerinin Türkiye’de bir karşılığının olması sürecinde MEB ve ilgili birimlerinin uygulamalarının önemi büyüktür. Zira kendi ülkelerinde aldıkları belge/sertifika vb. dökümanın Türkiye’de bir karşılığının olması halinde geçerli olması söz konusudur. Belgelerin denkliğinin sağlanması olarak ifade edilen bu durum özellikle meslek yaşamını doğrudan ilgilendirmektedir. Nitekim bu konuda çalışmalar MEB bünyesinde ev sahibi yetişkinlere yönelik olarak Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından 2017 yılında yayımlanan “Önceki Öğrenmelerin Tanınması ve Denklik Yönergesi” (MEB METGM, 2017) ile hazırlanarak yürürlüğe konmuştur. Bahse konu yönergede önceki öğrenmelerin kapsamı ve ölçme değerlendirme-denklik gibi işlemlerin nasıl yapılacağı açıklanmıştır. Buna göre öncelikle yaş şartı konmuş ve 22 yaşını bitirmiş kişilerin en az ilköğretim veya ortaokul/imam-hatip ortaokulu bitirmiş olmaları gerektiği belirtilmiştir. Yönergede önceki öğrenmelerin tanınması kalfalık ve ustalık belgesi almanın ön koşullarından biri

olarak ifade edilmiştir. Nitekim kalfalık ve ustalık belgesi almadan önceki süreçte bireyin belirlenen alanlarda/mesleklerde en az beş yıl sigortalı çalışmış olması ya da bazı meslek alanlarında katıldıkları kurslardan belge almak koşulu konmuştur. Henüz bu sürece dâhil olma aşamasında bile Suriyeli yetişkinlerin mesleki gelişimini sağlayacak bu tür belgelendirme uygulamalarına dâhil olması, bu şartları sağlaması çok zordur. Çünkü Suriyelilere resmi olarak çalışma izni 2016 yılında verilmiştir. Sigortalı çalışmış olma şartı veya mesleki kurslardan alınmış belge ibraz etme şartını sağlamaları yönünden zorluk yaşayacakları bilinmektedir. Bahse konu yönergede Suriyeliler başta olmak üzere yabancılara yönelik kapsayıcı herhangi bir ifade bulunmamaktadır. Fakat Suriye’de almış oldukları belgelerin (diploma, transkript vb.) Türkiye’de il milli eğitim müdürlüklerinde kurulan denklik komisyonları aracılığıyla belge denkliğinin yapılması söz konusu olmaktadır. Meslek alanları ile ilgili önceki öğrenmelerin tanınmasında Suriyeliler başta olmak üzere yabancı bireylerin kazanımlarının, mesleklerinin belgelendirilmesi, kendi ülkelerinde sahip oldukları niteliklerinin, öğrenmelerinin ulusal mesleki yeterlilik çerçevesi kapsamında değerlendirilmesi için sürece dâhil edilmeleri eğitim-istihdam ilişkisi açısından da önemlidir. Önceki öğrenmelerin tanınması, belgelendirilmesi şüphesiz Suriyelilere yönelik insani yardımlardan daha kalıcı çözüme hizmet sunacaktır. Zira bireylerin kendi ailelerinin geçinmesine katkı sunması, kendi ayakları üzerinde durması, bir işinin olması gerektiğinin de belirtildiği Mülteciler için Yaygın ve Serbest Öğrenmelerin Doğrulanması Çalıştay; ILO, HBÖGM, MYK Başkanlığı ve belgelendirme kuruluşları işbirliğinde gerçekleştirilmiştir (www.ilo.org). Çalıştayda Suriyelilerden “mülteci” olarak bahsedilmiştir. Suriyelilerin savaştan dolayı kaçan büyük bir kitle olmakla birlikte genç nüfuslarının çok olmasından dolayı işgücüne kazandırılmaları gerektiği, geride bıraktıkları diploma vb. belgelerinin yerine önceki öğrenmelerinin doğrulanmasının gerekliliğinden bahsedilmiştir. Suriyelilerin gelir kaynaklarına ve iş piyasasına sağlıklı bir şekilde, kayıtlı ve düzgün işlerle erişmelerinin amaçlandığı ifade edilen çalıştay göç sonrası süreç içerisindeki önemli gelişmelerdendir. Geldikleri ülkede edindikleri vasıfları belgelendiremeyen ve Türkiye’ye geldikten sonraki süreçte mesleki eğitimler yoluyla/çalışarak edinilen becerilerin yeterlilik sistemi çerçevesinde tanınırlığını sağlamanın nihai hedef olduğu vurgulanan çalıştayda eğitim-istihdam arasındaki ilişkinin güçleneceği düşünülmüştür. Zira önceki öğrenme deneyimlerinin tanınmaması halinde istihdamda sorunlar yaşanması olasılığı yüksektir. Bu kapsamda alanyazında yapılan çalışmalar (Guo, 2013; Moojab, 1999; Nohl vd. 2011) göçle gelen yeni ülkede daha önce sahip olunan yeterliliklerin ve deneyimlerin

tanınmaması sonucu sığınmacıların/göçmenlerin yeni bir eğitim-öğretim sürecine dâhil olduklarını göstermektedir. Bu durum, zorunlu göçle gelen ve milyonlarla ifade edilen Suriyeli nüfusun çoğunun genç/aktif çalışma yaş aralığında olması, işgücüne kazandırılmalarının ve bu sayede uyumlarının da sağlanmasının ne kadar önemli olduğunu da göstermektedir. Fakat önceki öğrenmelerinin tanınması/doğrulanması, sertifikalandırılması konusunda Türk eğitim sisteminde eksikliklerinin olmasının yanı sıra Suriyelilerin bu uygulamalara katılması/uygulamaya tabi olması konusunda da henüz bir çalışmadan bahsedilememektedir. Çalıştayda, Türkiye’de bu konuda henüz Suriyelileri kapsayacak, Suriyelilerin bu sisteme katılımını sağlayacak bir çalışma olmadığı, buna dair bir model oluşturulması gerektiği özellikle vurgulanmıştır. MEB tarafından bu konuda (Suriyelilerin önceki öğrenmelerinin tanınması/belgelendirilmesi) nicel herhangi bir veri kamuoyuyla paylaşılmamış, bu çalıştay sonrasında herhangi bir çalışma olup olmadığı hakkında kamuoyuna bilgi paylaşılmamıştır.

Bu kapsamda, Suriye’de iken vinç operatörü olduğunu belirten geri dönüşüm işçisi Ahmed adlı katılımcı da benzer bir durumda olduğunu, önceki öğrenmelerinin Türkiye’de hiçbir faydasını göremediğini şu sözlerle ifade etmiştir; “Olmadı. Şurda vinçte çalışsam ehliyet lazım. En kötü ehliyete 5000 TL lazım. Mesela kepçe çalışıyor, aylık en kötü bende 5000 TL yok. Burda çalışıyorum. 5000TL, burası da asgari ücret. Suriye’de en büyük ehliyet var bende, çevirttim. 2 yıl çalıştım, sonra trafik iptal etti, olmaz dedi, burda geçmiyor..” Katılımcının Türkiye’de asgari ücretle bir işte çalıştığı, Suriye’de yaptığı vinç operatörlüğü işini burada yapabilecek fırsatı olsa daha fazla para kazanacağı açıkça görülmektedir. Suriye’de almış olduğu ehliyetin Türkiye’de bir süre sonra iptal edilmesi, Türkiye’de aynı sınıf ehliyetin kendisine pahalıya mal olacağını belirtmesi, haftanın altı günü çalışmak zorunda olduğu için herhangi bir eğitime katılamayacağını daha önce belirtmiş olması göz önüne alındığında önceki öğrenmelerin tanınması ile ilgili geçici koruma kapsamındaki Suriyelilere yönelik çalışmaların eksikliği, önemi ve gerekliliği daha iyi anlaşılabilir. Ehliyetle ilgili Türkiye’deki uygulamalardan haberdar olmadığı görülen katılımcıya sürecin nasıl işlediği anlatılmış ve yabancı sürücü belgelerinin Türkiye’deki geçerlilik şartlarının karayolu trafiği konvansiyonuna taraf olan ülkelere göre belirlendiği, Suriye Arap Cumhuriyeti’nin de karayolu trafiği konvansiyonuna taraf olan ülkeler arasında bulunmadığı (<https://multeciler.org.tr>) ifade edilmiştir. Dolayısıyla Suriye’den aldıkları ehliyetler ilk altı ay sonrasında MEB tarafından yapılan ve sürücü kurslarına kayıt

olmadıkları, kendi dillerinde girebilecekleri (Arapça) sınavları/uygulamaları başarıyla geçemedikleri sürece Türkiye’de geçerli değildir.

“Çalışmadım burda hiç, faydası olmadı.” (**Mesut**) diyen katılımcı Suriye’de öğrendiklerini uygulama fırsatı bulabilecek herhangi bir işte çalışmadığını beyan ederken bir diğer katılımcı da çalışmasına rağmen önceki öğrenmelerinin faydasını göremediğini şu sözlerle ifade etmiştir; “Yok olmadı, Sitelerde 4 yıl aynı patronun yanında çalıştım, ama olmadı..” (**Menla**) Önceki öğrenmelerinin Türkiye’de yararını görmediğini belirten bir diğer katılımcı da “Yok görmedim faydasını. Niye biliyor musun, hem Türkçe bilmiyorum, yazıyor konuşuyor biraz zor, yani yok, biraz zor yani. Ama vazife yok. Ama lazım vatandaş oldu sonra yavaş yavaş.” (**Veli**) sözleriyle bu durumu Türkçe bilmiyor oluşuna, herhangi bir mesleği/işi/görevi olmamasına bağlamakta, vatandaşlık elde etmesi halinde eğitimlerin, Türkçe eğitiminin işine zamanla yarayabileceğini anlatmaya çalışmıştır.

Sitelerde mobilya üzerine çalışan katılımcı önceki öğrenmelerinin Türkiye’de işe yaradığını şu sözlerle ifade etmiştir; “Evet, elhamdülillah. Çünkü burda bir meslek var, benim de mesleğim o. Mesela meslek yok adam yapıyor, kağıt topluyor, ne yapıyor çıraklık yapıyor. Ama ne sıkıntı yaşıyor, sürekli iş yok. Bir ay çalışıyorsun bir ay yok, sürekli değil. Kira var, zor yani abi şimdi korona var. Patronda iş az, yani..”(**Musa**) Kendi mesleğini Türkiye’de yapabiliyor olmasını dini terminolojiyle şükrederek ifade eden katılımcı meslek sahibi olunmaması halinde yaşanacak sorunlara da değinmiş, pandemi ile işlerin daha zorlaştığını, kendi iş yerinde bile işlerin azaldığını ifade etmiştir. Benzer biçimde Siteler bölgesinde çalışan bir diğer katılımcı da “Tabi tabi. Çünkü bu mesleği çok iyi bilen biri burda da çok kolay iş bulur..”(**Memduh**) sözleriyle kendi kişisel deneyimini mesleği iyi bildiği için iş bulabildiği şeklinde ifade etmiştir.

Suriye’de iken avukatlık yapan katılımcı her ne kadar aldığı hukuk eğitiminin evrensel boyutu olsa da Türkiye’de dil bilmiyor olmasının önceki öğrenmelerine hiçbir yararı olmadığını şu sözlerle ifade etmiştir; “Yok olmadı. Çünkü Türkiye’de Suriye’de kanunlar ortak, yakın ama Türkçe bilmiyorum. Avukatlık yaptığım için uzun süre, sorulacak sorulara cevap verebilirim. Kanunlar ortak..”(**Derviş**). Katılımcı Türkçe bilmediği için önceki öğrenmelerinin, eğitim deneyimlerinin de işlevsiz kaldığını ifade etmiştir. Suriye’de aldıkları eğitim dilinin Arapça oluşundan dolayı Türkiye’de kendi eğitim gördükleri alanın işlerine yaramadığını belirten katılımcılardan; “Yok çünkü Suriye’de Arapçaydı, olmadı, bu sebepten yani..”(**Amine**) derken aynı soruna vurgu yapan diğer bir katılımcı da; “Yok çünkü Arapçaydı”(**Şevval**) demiş, başka bir katılımcı

ise; “Hayır, olmadı. Çünkü Suriye’de Arapça, İngilizce vardı. Türkçe heceleri harfleri biliyorum, A B C D’leri biliyorum sadece..”(Betül) demiştir. “Her tarafa gittim ama Türkçe yok. Eğitim Türkçe yok, zor.”(Hüseyin) diyen katılımcı da benzer şekilde aldığı eğitimle geldiği ülkenin eğitim dilinin farklı oluşunun, Türkçe’yi yeterince bilmemenin kendilerine olumsuz yansımaları bu şekilde ifade etmeye çalışmıştır.

Suriye’deki öğrenmelerinin Türkiye’deki yaşamına katkısının olmadığını belirten katılımcı; “Yok hiç olmadı. Ben meslekte çok iyiyim, meslekte çok biliyorum. Çok iyi biliyorum Allaha şükür. Çok iyi..”(Ömer) sözleri ile yaptığı beyaz eşya tamir işinde çok iyi olduğu için Türkiye’de bu işi yapabildiğini anlatmaya çalışmıştır. Görüşme boyunca her fırsatta öğrenmeye olan merakını dile getiren katılımcı Suriye’deki öğrenmelerinden ziyade Türkiye’de katıldığı kurslar, internet üzerinden araştırdığı web siteleri aracılığıyla bireysel çabalarla kendini geliştirme imkânı bulunduğunu ifade etmeye çalışmıştır. Hukuk fakültesi mezunu katılımcı önceki öğrenmelerinin henüz bir faydasını görmemesini Türkiye’de kendi alanında denklik belgesi alamamakla ilgili olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir; “Hala olmadı. Düşünüyorum sertifika denklik, diploma denkliği yapacam, henüz olmadı. Biraz zor. En az 23-24 fark dersi var, zor yani..”(İmad) Suriye’de almış olduğu eğitimlere dair herhangi bir belge olmadığını belirten bir diğer katılımcı da; “Belgem yok o yüzden faydası olmadı.”(Şeyma) demiş, önceki öğrenmelerinin yararını görmediğini ifade etmiştir.

Suriye ordusunda savaş uçağı pilotu olarak yıllarca görev yapmış olduğunu belirten katılımcı önceki öğrenmelerinin Türkiye’de denklik belgesi alması halinde işe yarayabileceğini belirtmiş; “Ben pilotum, pilot eğitimi aldım. Burda daha ne olsun. Kamu kurumlarına denklik olmadığı için almıyorlar, başvurmadım hiç. Özel sektörde hiç aklıma gelmedi. Savaş pilotu özelde ne yapabilir? Beni yönlendirirseniz hemen giderim ama..”(Ubeyd) diyerek aslında savaş pilotu kimliğiyle ne yapabileceği konusunda hiçbir fikri olmadığını açıkça ifade etmiş, yönlendirmeye açık ve ihtiyacı olduğu mesajını vermiştir. Nitekim Suriye’de almış olduğu eğitimle ilgili diplomaya denklik alamamış olmaları bu bireylerin daha düşük vasıf gerektiren işlerde çalışmalarına (ILO, 2016), kendi vasıflarından daha düşük işlerde daha düşük ücretle çalışmalarına neden olmaktadır.

Suriye’de almış olduğu eğitimlerin evinde çocuklarına kendi dillerini öğretmek amaçlı işe yaradığını belirten katılımcı; “Evde çocuklarıma Arapça öğretiyorum, harfleri öğretiyorum, iyi oluyor.”(Rabia) demiştir. Suriye’de aldığı İngilizce eğitiminin işine

yaradığını belirten başka bir katılımcı yaşadığı sorunları da şu sözlerle ifade etmiştir; “Evet, İngilizce biliyorum. Bu yüzden iyi hocam. Evde durum çok zor, eşim için kalp ameliyatı yaptık. Evde, tansiyon şeker var, zaten yaşlı.”(**Hülya**) İngilizce veya başka bir dili öğrenmiş olmanın işine yaradığını belirten diğer katılımcılardan; “Bazen olur yani mesela İngilizce falan biliyorum. Faydası oluyor..”(**Abdulkadir**) derken, başka bir katılımcı; “Evet, oldu. Çünkü ben Rusça biliyorum, İngilizce, Arapça. Şimdi de Türkçe.” (**Mustafa**) demiş, birçok dil bildiğini ve bunun da işine yaradığını ifade etmiştir. Benzer biçimde bir katılımcı da “Tamam oldu. Takriben, daha kolay iş bulma imkânım oldu.”(**Muhammed**) diyerek iş bulmasını kolaylaştırıcı etkisi olduğunu vurgulamıştır. Bunların aksine Suriye’de iken İngilizce öğretmeni olduğunu belirten katılımcı ise; “Benim için, ben İngilizce öğretmeniyim. Ordan gelince hiç kullanmadım, ben unuttum yani, İngilizceyi unuttum şükür. Hem Arapça unuttum hem Türkçe bilmiyorum, çok faydalı oldu yani..” (**Tarık**) demiş, ironi yaparak kendisine hiç faydası olmadığını anlatmaya çalışmıştır. Zorunlu Suriyeli göçünde nitelikli olan, eğitimli Suriyelilerin önceki öğrenmelerini ve bunu diploma vb. belgelendirme durumlarını araştıran Üstündağ (2019); Suriyelilerin göç öncesi sahip oldukları niteliklerin göçmenlerin özellikle emek piyasasına katılımında diploma etkisinin yok denecek kadar az olduğunu, işgücüne girmedeki en büyük öneme sahip unsurun yasal statüleri olduğunu belirtmiş ve doğrudan kendi mesleklerini yapmıyor olsalar da çalıştıkları işten ve kazandıkları paradan memnun olduklarını gözlemiştir. Önceki öğrenmelerinin Türkiye’de işine yaradığını ifade eden bir katılımcı ise; “Evet, sadece camilerde çalıştım. IMDAD derneğiyle çalıştık, Kuran-ı kerim hadis tefsir fıkıh falan, Suriyelilere camide eğitim verdim..”(**Hattab**) demiş, camilerde Suriyelilere yönelik dini eğitimini bu sayede verebildiğini belirtmiştir. Bu bağlamda, daha önceki öğrenme deneyimlerinin bazı meslek alanlarında işlerine yaradığı ve herhangi bir belge gerektirmeden Türkiye’de o alanda iş yapabildiklerini de göstermektedir.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde öncelikle çalışmanın amaç ve alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlar yorumlanmıştır. Daha sonra bu sonuçlara dayalı olarak sığınmacılarla ilgili çalışmalar yürüten kurumlara, sığınmacılar ve yetişkin eğitimi bağlamında çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Suriyeli Yetişkinlerin Eğitim Programlarına Katılım Durumu İle İlgili Sayısal Veriler

Suriyelilerin “kalıcılaşan geçicilik” tanımlamasından anlaşılacağı üzere kamplarda kalmak yerine doğrudan ev sahibi toplumun yaşam alanlarına göç ederek ikamet eden, herhangi bir uyum eğitiminden geçmeden sosyal yaşamın/iş piyasasının içine giren bu büyük grubun risk barındıracağı göz önündedir. Nitekim büyükşehirler ve sınır illeri öncelikli olarak; sosyal çevrede, iş yaşamında ve diğer tüm yaşam alanlarında Suriyeliler başta olmak üzere yabancı uyruklu birileriyle karşılaşma olasılığının yüksek ve kaçınılmaz olduğu gerçeği göz önünde bulundurulunca uyum faaliyetlerinin/yabancılarla yönelik eğitimlerin gerekliliğinden öte zorunluluk halini aldığı gerçeğiyle yüz yüze kalınmaktadır.

Bu konuda araştırma kapsamında incelenen MEB mevzuatı ve uygulamaları sığınmacılara yönelik çalışmaların öncelikle örgün eğitim çağındaki çocuklara yönelik olarak, yetişkinlere yönelik eğitim çalışmaları da meslek ve dil kursları bağlamında öncelikle sınırlı sayıdaki kamplarda 2014 yılı itibariyle başladığını göstermektedir. Araştırma kapsamında edinilen ve 2011-2020 yıllarını kapsayan, Suriyeli yetişkinlere yönelik MEB bünyesindeki yetişkin eğitimi programlarının nicel verilerine bakılmıştır. Bu bağlamda;

- MEB verileri doğrultusunda, 2011-2013 yılları arasında Suriyeli yetişkinlere yönelik MEB ilgili birimleri tarafından verilere yansıtacak herhangi bir yetişkin eğitimi verilmediği, MEB tarafından sunulan verilerin 2014 yılından itibaren başladığı görülmüştür. 2014-2020 yılları arasında toplamda 807.195 Suriyeli

yetişkin HBÖGM tarafından halk eğitimi merkezlerinde açılan kurslara katılmıştır.

- İlk bakışta kurslara katılım ve başarı düzeyi yüksek gibi görünse de veriler detaylı incelendiğinde kursu başarıyla bitiren ve sertifika alan bireylerin sayısının oldukça düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Zira toplamda kurslara katılan Suriyeli yetişkinlerin % 60,63'ü, bir diğer ifade ile yarısından daha fazlası (489. 434 kişi) kursların bitiminde o kursu başarıyla bitirdiğine dair herhangi bir sertifika alamamıştır.
- Kurslara katılım verilerine cinsiyet bağlamında bakıldığında; 2014-2020 yılları arasında yetişkin Suriyeli kadınlar erkeklere oranla halk eğitimi merkezlerindeki kurslara daha fazla (% 63) katılım sağlamış, kursları başarıyla bitirme konusunda da sayı olarak genel itibariyle erkeklerden daha başarılı (% 60) olmuşlardır. Bu oranlar Türkiyeli kadınların halk eğitimi merkezlerindeki kurslara katılma oranlarıyla (2022 yılında %58) ve yetişkin eğitim programlarına kadınların daha fazla katıldığına dair alanyazında yapılan çalışmalarla örtüşmektedir (Kılınç ve Yenen, 2015; Kıran, 2008; Komşu, 2014; Özengi, 2017; Taşçı vd., 2015; Tezcan, 2012).
- Yetişkin eğitimi kurslarına MEB verileri doğrultusunda yıllar bazında bakıldığında; 2014 yılından Covid-19 virüsü kaynaklı pandemi sürecinin başladığı 2020 yılına kadar kurslara katılımın her yıl arttığı fakat 2020 yılında önemli oranda azaldığı görülmüştür. Buna göre; 2014-2020 yılları arasında mesleki-teknik, genel ve okuma-yazma kurslarına katılan Suriyeli yetişkin sayısı toplam 807.195 kişi olup; uyum eğitimleri bağlamında aynı yıllar arasında okuma-yazma ve Türkçe dil eğitimlerine katılan yetişkin Suriyeli toplam sayısı ise 322.931 kişidir.
- Yetişkinlere yönelik eğitim programlarına katılanların %40'ı okuma-yazma ve Türkçe dil eğitimlerine katılmıştır. Her ne kadar Suriyeli yetişkinlerin %60'ı meslek kursları vb. kurslarına katılmış olsa da bu sayılar yetişkin Suriyelilerin okuryazar olma ve Türkçeyi öğrenme isteklerinin, toplumsal uyuma yönelik çabalarının yoğun olduğunu da işaret etmektedir.
- MEB HBÖGM yetişkinlere yönelik Türkçe öğretimi ve okuma-yazma kurs verilerine göre; 2014-2020 yılları arasında toplam 322.931 kişi bu kurslara katılmış, katılanlardan sadece 192.196'sı başarılı olup sertifika almaya hak kazanmıştır. Kurslara katılanların başarı oranı % 59,51'dir.

- Kurslara katılım oranı yıldan yıla değişmiş, katılımı en büyük ivme göçle alakalı mevzuatların yayınlandığı/güncellendiği 2015 ve 2016 yılları arasında olmuştur. 2016 yılından sonra Türkçe ve okuma-yazma kurslarına katılım önemli oranda düşmüştür.
- Cinsiyet bağlamında Türkçe ve okuma-yazma kurslarına katılıma bakıldığında; Suriyeli kadınlar erkeklere oranla okuma-yazma kurslarına daha fazla katılım sağlamış ve daha başarılı olmuşlardır. Bu durum Türkiyeli kadınların halk eğitimi merkezlerinde kurslara katılım oranlarıyla da örtüşmektedir.
- Suriyeli yetişkinler 2014-2020 yılları arasında okuma-yazma kursları ve Türkçe A1-A2 kurslarına katılmışlardır. I. kademe okuma-yazma kurslarına katılım ilk yıllarda daha çok olmuş, Türkçe öğretimi kurslarına katılım da yıllara göre artış sağlamıştır.
- 2017 yılından itibaren Türkçe öğretimi kurslarına katılım önceki yıllara göre düşmüş, I.Kademe okuma-yazma kursuna katılımı da artış bir süre devam etmiş fakat 2018 yılında gelindiğinde seviye tespit sınavı ile okuryazar belgesi edinilebildiği için uzun süren kurslara katılmak yerine katılımcılar tarafından I.Kademe Okuma-Yazma Seviye Tespit sınavına başvurular daha da yoğunlaşmıştır.
- Suriyeli yetişkinlerin Türkiye’de kalış sürelerinin uzamasıyla Türkçeyi bizzat sosyal yaşamlarında veya meslek yaşamlarında deneyimleyerek öğrenmeleri gibi bir durum ortaya çıkmış ve bu kurslara katılımı kendini göstermiştir. Bu nedenle Suriyeli yetişkinlerin uzun süren kurslara katılmak yerine daha kısa süren ve bir tek sınav ile Türkçe okuma-yazmayı bildiklerini belgelendirme yolunu seçtikleri düşünülmektedir. Yıllar geçtikçe dil kurslarına dair talepleri de değişmiş, 2018 yılında B1 seviyesinde Türkçe öğretimi kursları açılmıştır. Bu durum dilin ilgili katılımcılar tarafından öğrenilmiş olduğunu ve daha iyi öğrenilmek istendiğini göstermektedir.
- 2019 yılından itibaren Suriyelilere yönelik I. kademe okuma-yazma kursları açılmamış, sığınmacılar tarafından seviye tespit sınavı ile okuryazar belgesi alma yoluna gidilmiştir.
- 2014 yılından itibaren okuma-yazma seviye tespit sınavına katılarak belge/sertifika edinen kadın sayısı erkek sayısından çok iken 2019 ve 2020 yılında erkek sayısı daha çoktur.

- Göç İdaresi Başkanlığı tarafından 2020 yılında kayıt altına alınan toplam Suriyeli yetişkin nüfusun %22,16'sı 2014-2020 yılları arasında okuma-yazma ve dil eğitimi kurslarına katılmıştır. Bu kurs katılım oranı geçici koruma kapsamına alınan Suriyeli yetişkinlere yönelik eğitim hizmetinin nicel olarak yeterli olmadığını göstermektedir. Nitekim alanyazına bakıldığında da; Türkiye'nin yetişkinlerin eğitim programlarına katılımı bağlamında OECD ülkeleri ortalamasının, Avrupa Birliği ülkeleri ortalamasının ve de %15 olarak belirlenen Avrupa Birliği 2020 yetişkin eğitimi katılım oranı hedefinin çok uzağında kaldığı görülmektedir (Dilbaz, 2021). Bu katılım oranları ev sahibi toplumun yetişkin bireyleri ve yaklaşık iki milyon sığınmacının da dâhil edilmesiyle birlikte düşünüldüğünde oldukça düşük bir oran olarak karşımıza çıkmaktadır.

Suriyelilere yönelik yetişkin eğitimi kurs katılım ve sertifika verileri toplumsal uyum sürecinin önemli araçlarından biri olan yetişkin eğitimlerinin sayısal olarak yeterli olmadığını, Suriyelilerin toplumsal uyumuna yönelik mevzuatın ve idari tedbirlerin kâğıt üstünde alınmış olsa da uyum sürecinin kendi haline bırakıldığını göstermektedir. Özellikle dil kurslarına katılımın giderek azalması Suriyelilerin buna ihtiyaç duymadığını, ev sahibi toplumla birlikte yaşadığı alanlarda bu ihtiyacını yaşayarak öğrenme/giderme yoluna gittiğini düşündürmektedir.

Temel Haklar Konusunda Farkındalık Durumu

Suriyelilere mülteci statüsü yerine geçici koruma verilmesinin hak kayıplarına neden olduğu, hak temelliden ziyade hizmet temelli bir statü tanımlandığı eleştirilerini de göz önünde bulundurarak katılımcıların kendilerine sunulan hizmetlerin temel kaynağı olan temel kamusal haklara dair farkındalık düzeyleri öğrenilmek istenmiştir. Buna göre araştırma kapsamında;

- Katılımcılar genel anlamda temel haklara dair genel bilgi sahibi olup bu haklara dayalı hizmet alımından memnundurlar.
- Suriyeli yetişkinler temel haklara ilişkin yaşadıkları/maruz kaldıkları sorunlar bağlamında bazı hakları (şikâyet, güvenlik vb.) daha detaylı bilmekte, katılımcıların büyük çoğunluğu hak denince öncelikli olarak eğitim ve sağlık hakkını telaffuz etmektedirler.

- Temel haklara dair herhangi bir bilgisi olmadığını ifade eden katılımcıların aslında yaşamın idame edilmesi sürecinde önceliklerinin farklı olduğu, önceliklerinin sorumluluğunu üstlendikleri aile üyelerine bakmak olarak ifade ettikleri görülmüştür. Buna göre hak bilgisinin farkında olmalarına rağmen gelir getirici bir işte çalışmanın zorunluluğu başka şeylerle ilgilenmelerini kısıtlayıcı bir rol üstlenmiştir. Bu zorunlu tercih anlaşılabilir bir durum olarak görülmektedir.
- Çalışma hakkı kapsamında çalıştığını beyan edenlerin genel itibariyle güvencesiz çalışma koşullarına sahip olduğu, düşük ücretle çalıştırıldıkları, kötü muamelelere (ücretini alamama, ayrımcılık, hak gaspı vb.) maruz kaldıkları katılımcı beyanlarından öğrenilmiştir.
- Suriyeliler kendi aralarında eğitim dâhil olmak üzere birçok konuda, kamu duyurularını da kapsayacak biçimde kendi iç haberleşme ağlarını oluşturmuşlardır. Dolayısıyla sosyal medyayı da etkin kullanan kitlenin kendi aralarında iletişimleri de güçlüdür. Bunun da ev sahibi toplumla iletişim kurmayı gerektirmeme riskini barındırması sebebiyle uyum sürecini sekteye uğratabilecek potansiyeli bulunmaktadır. Kamu kurumlarının duyuru vb. işleri başta olmak üzere geçici koruma kapsamındaki Suriyelilere yönelik iletişim kanallarının önemini gösteren bu durum acil önlem almayı gerektirmektedir.

Eğitim Hakkı Konusunda Farkındalık Durumu

- Çalışma kapsamında katılımcıların eğitim hakkı denince alanyazında da sıklıkla belirtildiği üzere (Keskin, 2014; Yiğit, 2015; Bircan ve Sunata, 2015; Dursun, 2017; Emiroğlu, 2018; Aykut, 2019; Algan, 2019; Küçükdeveyki, 2019; Gencer, 2019; Akçalı, 2019; Gökmen, 2020) örgün eğitim çağındaki çocukların eğitimini, zorunlu eğitim sürecini ve örgün eğitim kurumlarını anladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.
- Covid-19 salgını döneminde hem kendileri hem de örgün eğitim çağındaki çocuklar açısından eğitim-öğretim alanında sorunlar yaşamışlardır. Nitekim uzaktan eğitim sürecinde “canlı derslere” çocuklarının katılamadığı, bilgisayar/tablet/internet vb. teknolojik alt yapı eksikliği yaşadıkları, çocuklarının öğretmenleriyle ebeveyn olarak iletişim sorunu yaşadıkları, okul

ilişkileri bağlamında dışlanma pratiklerine maruz kaldıkları, bazı durumlarda çocuklarını derslere katılması yerine gelir getirici bir işe yönlendirmek zorunda kaldıkları, EBA adlı sisteme giriş ve kullanma hakkında okul yöneticileri veya öğretmenleri tarafından herhangi bir ön bilgilendirme yapılmadığından bu konuda sorun yaşadıkları, uzaktan eğitim sürecinde ilgili kurumların bu öğrencileri sürece dâhil etme çabalarının yetersiz olduğu katılımcı beyanlarından anlaşılmaktadır.

- Ebeveyn olan katılımcılar eğitime dair söylemlerinde kendilerini ikinci plana atacak şekilde genel itibariyle çocuklarının eğitimi/eğitim hakkı kapsamında görüş beyan etmişlerdir. Suriyeli çocukların okulda ayrı şubelerde olmasının, Türk çocuklardan uzak tutulmasının, okul yönetimi ve öğretmenlerinin kendileriyle iletişim kurmamasının iletişim sürecini ve sosyal uyumlarını sekteye uğrattığını belirtmişlerdir.
- Kendilerine Türk eğitim sistemi hakkında herhangi bilgilendirici bir faaliyet yapılmadığını dolayısıyla kendileri ve çocukları için eğitim sürecini bilmediklerini, çocuklarının sosyalleşme/arkadaş edinme gibi ihtiyaçlarının olduğunu belirtmişlerdir.
- Hem kendi hem de çocukları için en büyük sorunların başında dil sorunun geldiği, bundan kaynaklı iletişim eksikliğinin önemli sorunlara sebep olduğu vurgulanmıştır.
- Eğitim hakkından haberi olmayan katılımcıların olduğu, halk eğitimi vb. yetişkin eğitimi sunan eğitim kurumları hakkında bilgi sahibi olmanın o kurumlarla doğrudan ilişki kurmuş olmayla paralel biçimde olduğu, herhangi bir şekilde yolu o kurumlarla kesişmeyen bireylerin de yetişkin eğitimi ve kurumlarından haberdar olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Genel itibariyle Suriyeli yetişkin katılımcıların beyanlarında da görüldüğü üzere; hepsinin çocukları özelinde ilgili ebeveyn rolü üstlendiği anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar alanyazında Beyazova Seçer'in (2017) ebeveynlerin eğitim önceliği olduğu bulgusunu destekler mahiyette olup Emiroğlu (2018) ve Keleş'in (2021) eğitim sürecinde Suriyeli ebeveynlerin ilgisizliğini sorun alanı olarak gördüğü çalışma sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Zira katılımcı beyanlarında kurum yöneticileri ve öğretmenler tarafından eğitim sistemi ve uygulamaları konusunda sığınmacı ebeveynlerin bilgilendirilmeleri, okul-aile iletişiminin sağlıklı yürütülmesi halinde sürece paydaş

olarak katılma istekleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma sonuçları alanyazında eğitim hakkından yararlanma sürecinde sorunlar yaşandığı (Yiğit, 2015), dil engelinin olumsuz sonuçları olduğu (Şensin, 2016; Bahadır, 2018; Cırt Karaağaç, 2018; Emiroğlu, 2018; Ercan,2018; Algan, 2019; Cülha, 2020; Esen, 2020), eğitim süreçlerinin dışında kalındığı, uyum sorunları yaşandığı, dışlanma pratiklerine maruz kalındığı (Artan, Arıcı; 2017; Yenen, Ulucan, 2020), çevrimiçi platformlarla yürütülmeye çalışılan eğitim-öğretim sürecinde sorunlar yaşandığı (Arslanoğlu, B. S. vd.; 2021), eğitim hakkında bilgi sahibi olma oranının düşüklüğü (Kılıç ve Tahmaz, 2016) sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Bu bağlamda eğitim-öğretim süreçleri başta olmak üzere sığınmacıların sosyal ve mesleki yaşamlarını doğrudan etkileyen dil sorunun çözülmesi, Suriyeli yetişkinlerin ebeveyni oldukları öğrencilerin eğitim sürecinde paydaş olarak yer alabilmesi, olası acil /zorunlu hallerde çevrimiçi eğitim etkinlikleri öncesinde erişim engellerine yönelik önleyici tedbirler alınması, yetişkin eğitimi kurumlarının tanıtıcı faaliyetlerini arttırması, hedef kitleye ulaşabilme çabalarına yoğunlaşılması eğitim hizmetlerinin sunulması açısından önemlidir.

Katıldıkları Eğitimin Yararlarına İlişkin Görüşleri

- Katılımcılara yönelik dil ve meslek kurslarının yaşamlarına olumlu katkı sunacağı, eğitim önceliklerinin ise Türkçe öğrenmek/konuşmak olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Meslek kursları ve diğer uygulamalarda Türkçe'nin aracı rolü ve önemli olduğu vurgulanmış, katılımcılar tarafından aldıkları eğitimlerin iletişimi güçlendireceği, sosyalleşmeyi sağlayacağı, meslek öğrenileceği, kamu kurumlarında işlerini kolaylaştırıcı rolü olacağı (özgüvenli olma ve kendini iyi ifade etme), daha iyi bir iş bulmaya yarayacağı sonuçlarına ulaşılmıştır.
- Yetişkinlere yönelik eğitimlerin yetersiz olduğunu, öncelikle dil öğretilmesi gerektiğini, sonrasında ise meslek eğitimlerinin verilmesini, Suriyelilere yönelik bu eğitimlerin paket programlar halinde bireyler kendi ayakları üstünde durana kadar devlet destekli olması gerektiğini beyan eden katılımcı beyanları bulunmaktadır.
- Bazı katılımcıların yetişkin eğitimlerine yönelik olumsuz beyanları olduğu, eğitimleri ve kurs öğreticilerini yetersiz buldukları, meslek kurslarının öğretici

yanı olmadığı, projeler kapsamında açılan bazı kurslara devam mecburiyeti ile belli tutarda para verildiği için tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda uygulama imkânının olmadığı, sadece teorik bilgi verildiği vurgulanan, projeler kapsamında kursiyerlere belli miktarda ücret verilen kursların varlığı yetişkinlere yönelik meslek eğitimleri ve özellikle dernekler aracılığıyla (projeler kapsamında) verilen yetişkin eğitimlerinin etkililiğini/niteliğini tartışmayı gerektirmektedir.

Araştırma sonuçları alanyazında Suriyelilerin katıldıkları eğitimlerin bireysel, eğitsel, ekonomik ve sosyal anlamda yararlar sağladığı, bu etkinlikler aracılığıyla bulunulan ortamlarda dilin daha iyi öğrenileceği Dursun'un (2017), yetişkin bireylerin eğitim sonrasında elde edecekleri bilgilerin yaşamı kolaylaştıracağı, günlük yaşamlarında işlerine yaradığına dair (Tez, 2014; Ayanoğlu vd, 2023) sonuçlarla örtüşmektedir. Nitekim araştırma kapsamında tüm katılımcıların özellikle Türkçe dil öğreniminin kendileri için, sosyal ve mesleki yaşamlarında iletişimdeki rolü için zorunluluğuna dair beyanları bulunmakta olup mevcut uygulamaların eksik gördükleri taraflarına (öğretim yöntemi, kurs açılma biçimi, dil öğretiminde aksaklıklar olduğu vb.) dair itirazları bulunmaktadır. Bu durum sığınmacıların pasif biçimde mevcut durumu kabullenen bireyler olmadığı, göç sonrası yaşamlarına dair taleplerinin, kaygılarının olduğunu, yaşama aktif bir katılım niyetlerinin olduğunu göstermesi açısından da önemlidir.

Temel Kamu Hizmetlerine Erişim

Çalışma kapsamında katılımcıların tamamı temel hizmetlere erişim denince kamusal sağlık hizmetlerine erişimi anladığını, alınan hizmetlerden genel itibariyle memnun olduklarını ifade etmiştir. Temel hizmetlere erişim sürecinde bazı sorun alanlarını beyan etmişlerdir. Katılımcıların bu konudaki beyanlarına göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

- Temel hizmetlerin sunumu sürecinde sorunlar yaşadıkları bunun da daha çok tercüman eksikliği kaynaklı iletişim sorunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- İletişimden sonra yaşanan bir diğer önemli sorunun Suriyeli sığınmacılara yönelik ayrımcı, ötekileştirici davranış ve söylemler olduğu, bazı kamu

kurumlarında personeller tarafından ayrımcı muamelelere maruz kalındığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Araştırma kapsamında, ayrımcılık ve dışlanma pratiklerine en çok maruz kalanların kadınlar olduğu, daha çok kamuya ait sağlık kurumlarında buna maruz kalındığı, eğitim kurumlarında da benzer muameleler gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Toplumsal cinsiyet, etnik köken, toplumsal statü, sosyo-ekonomik durumun ayrı ayrı değil de hepsinin bir araya gelmesiyle, birbirini etkilemesi ile ortaya çıkan ve Suriyeli kadınlara yönelik yapılan bu çoklu ayrımcılık biçimi göçmen/mülteci/sığınmacı kadınların sırtına binen yeni bir yük olarak görülmektedir.
- Bazı sağlık kurumlarında Türkçe bilmemelerinden dolayı sorun yaşayanların (kadın doğum oranı üzerinden kötü muameleye maruz kalanlar vd.) bunu yaşamamak adına kamuya ait olmayıp (merdiven altı diye tabir edilen) sağlık hizmeti sunduğu belirtilen yerlerde bu hizmeti almaya çalıştıkları öğrenilmiştir.
- Özellikle kadın katılımcıların giyim-kuşamlarına bağlı olarak bir sosyal dışlanmaya maruz kaldıkları, Suriyeli kadınların bu bağlamda erkeklerden daha dezavantajlı oldukları, kadınların Suriyedeki toplumsal cinsiyet rollerinin burada yeniden üretildiği ve üzerine bir de yabancı/sığınmacı kimliği eklendiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Katılımcıların Türk eğitim sistemini (örgün ve yaygın) bilmedikleri, bu konuda herhangi bir bilgilendirici faaliyet görmedikleri, dolayısıyla hem kendi hem de çocuklarının eğitim yaşantısı/planlaması ve erişimi ile ilgili karar alma süreçlerinde aktif yer alamadıkları, okul-aile iletişimlerinde eksiklikler olduğu, Türk eğitim sistemini ve uygulamalarını bilmedikleri için eğitim hizmetlerine erişimde sorun yaşayan katılımcılar olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçları alanyazında da sıklıkla yer alan iletişim sorunun yaşandığını, ayrımcılık ve dışlanma pratiklerine maruz kalındığını, kadınların sorunlara ve ayrımcılık pratiklerine erkeklerden daha çok maruz kaldığını belirten (DSP-İGAM, 2019; Uçar, 2020; Uslu, 2022) araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu bağlamda toplumsal uyum sürecinde sığınmacıların yanı sıra ev sahibi toplumun üyelerinin de sürece aktif katılımın sağlanması, ayrımcılık pratiklerinin/kötü muamelelerin olası sonuçları hakkında kamu personelleri başta olmak üzere diğer yerel paydaşlara

bilgilendirmeler yapılması, çok kültürlülük vb, kapsayıcı yaklaşımların eğitim-öğretim süreçlerinde kullanılması toplumsal huzur ve insan hakları bağlamında önemlidir.

Sığınmacılara Hizmet Sunan Kurumlara Yönelik Görüşleri

- Geçici koruma kapsamındaki yetişkin bireylerin çalışma kapsamında kendilerine hizmet sunan kamu başta olmak üzere diğer kurum, kuruluşlarla doğrudan ilişki/iletişimleri olması halinde detaylı bilgileri olduğu, doğrudan ilişki kurdukları kurum/kuruluşlar dışında bilgileri olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Katılımcı grup tarafından en çok bilinen kurumların başında Türk Kızılayı'nın geldiği, sonrasında ise ASAM, Diyanet Vakfı, Ankara Büyükşehir Belediyesi, Deniz Feneri, İMDAD, Önder Vakfı, İHH, Sadaka Derneği, IGAM, UNICEF gibi kurumsal yapıların geldiği, katılımcıların kendilerine yönelik hizmet sunan kurum, kuruluşlar dendiğinde sosyal yardımları ve sosyal yardım kuruluşlarını (SYDV vb.) anladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.
- Suriyeli sığınmacılara yönelik hizmetlerin, projelerin öz kaynaklar kullanılmadan yapıldığı, finans kaynağının yurt dışı kaynaklı olduğu (AB fonları vd.) sonucuna ulaşılmıştır.

Yetişkin Eğitime Katılım Amaçları

Araştırma kapsamında çalışma grubunun beyanlarıyla yetişkin eğitimlerine katılım amaçları “İletişim ile ilgili nedenler”, “İş ve mesleki nedenler”, “Çocukların eğitimi ile ilgili nedenler” başlıkları altında gruplandırılmıştır. Bazı katılımcıların katılım amaçlarının her üç grubu da kapsadığı, tek bir gerekçe yerine birbiri ile ilişkili birkaç gerekçeye dayandırıldığı da beyanlardan anlaşılmıştır. Buna göre aşağıda başlıklar halinde katılım amaçlarına dair sonuçlar belirtilmiştir;

İletişim İle İlgili Nedenler

- Çalışma kapsamındaki bireylerin yetişkin eğitimlerine katılma önceliklerinin Türkçe öğrenmek olduğu, gerekçelerinin de öncelikle “iletişim kurmak” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Katılımcıların iletişim nedeniyle Türkçe öğrenme isteğinin altında yatan sebeplerden birinin aksanlı konuşmaları nedeniyle sığınmacı olduklarının anlaşılması ve beraberinde maruz kaldıkları olumsuz muameleler olduğu, dili iyi öğrenmeleri halinde bu durumu aşacaklarına inandıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- İletişimi gerekçe gösteren katılımcıların bunu da ev sahibi toplumla bütünleşme, yerel topluma uyum sağlama, kamu kurumlarında işlerini kendi başlarına ve rahat halletme, iş bulma, sertifika edinme, sosyalleşme, Türkleri ve Türk kültürünü daha detaylı öğrenme gibi alt amaçları doğrultusunda istedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

İş ve Mesleki Nedenler

- Suriye’de yaptığı işi, mesleğini Türkiye’de devam ettirmek isteyen katılımcıların meslekleri ile ilgili kurslara katılmayı amaçladığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Gelir getirici bir işte çalışmak isteyen özellikle kadın katılımcıların sertifika edinmek amaçlı katılma istekleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Meslek edinmek için yetişkin eğitimi programlarına katılmak isteyen katılımcıların tamamının aynı zamanda bunun toplumun diğer kesimleriyle iletişimlerini güçlendireceğine inandığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Katılımcılardan bazıları alacakları eğitimlerin mesleki anlamda işlerini kolaylaştıracağına, kendilerine yeni fırsatlar yaratabileceğine, daha iyi ücretle çalışmanın yolunu açabileceğine inandıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Kadın katılımcıların terzilik gibi alanlarda eğitim alma isteği yoğun olarak ifade edilmiştir. Zira evden dışarı çıkması eş iznine bağlı olduğu bilinen katılımcı kadınların terziliği “evde de yapılabilecek bir iş olması” nedeniyle tercih ettikleri, var olan dezavantajlı durumdan çıkabilmenin bir yolu olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların Eğitimi İle İlgili Nedenler

- Katılımcıların kurslara katılma alt amaçlarından biri de çocukların eğitimine yardımcı olabilecek kadar bilgi edinebilmek, ev ödevlerine yardımcı olabilmektir. Nitekim bu gerekçe bile ebeveyn rollerinde bireylerin çocukların

eğitimini, eğitim sürecinde aktif olarak yer almayı ne kadar önemseydiğinin bir göstergesi olarak görülmüştür.

- Çocuklarına faydalı olmak için bunu tercih edeceğini belirten katılımcıların çoğunluğunu kadın Suriyeli yetişkinler oluşturmaktadır. Bununla kadına çocuk bakımı rolünün yanı sıra eğitim yaşamının sorumluluğunun da verildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçları bu alanda yapılan araştırmaların (Ayhan, 1988; Ağın, 1985; Başer Kalkan, 1996; Karabacak Aşır, 2011; Tezcan, 2012; Komşu, 2013) bulgularıyla örtüşmektedir. Kadın katılımcıların meslek edinme amacıyla eğitim programlarına katılmasının aile içi izinler doğrultusunda koşullu olduğu, kadına biçilen rolün yeniden üretilerek esnek emek piyasası olarak adlandırılan ama aslında kayıt dışı çalışma biçiminde çalışabileceği sonuçları dikkat çekicidir. Zira bunu kadın katılımcıların da istiyor olması kendileri için yapılan somut kısıtlamalara (dışarda çalışmama kuralı) karşı geliştirdikleri bir strateji olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışma kapsamında iletişim (Türkçe öğrenme) kurma amacı ve meslek edinme/çalışma amacı birbiriyle içiçe geçmiş iki amaç olarak göze çarpmaktadır. Zira katılımcıların iletişimlerinin güçlü olmasını istedikleri alanlardan biri de meslek yaşamlarıdır.

Yetişkin Eğitime Katılım Engelleri

Yetişkin eğitimlerine katılma engellerinin alanyazındaki durumsal (bireyin koşullarına bağlı olarak), kurumsal (katılımı engelleyen tüm yapısal engeller), informasyonel (yakın çevredeki eğitim olanaklarını bilmeme) (Chao, 2009), öğrenme önyargıları, haberdar olamama, eğitim ortamına dair imkân eksiklikleri (Lewis-Fitzgerald, 2013), kadınların çocuklarını bırakacakları yer olmaması, kurslardaki teknik imkânsızlıklar, fiziksel yetersizlikler (Türkoğlu ve Uça, 2011; Samancı ve Mazlumoğlu, 2019; Nazlı ve Özer, 2021; Yaman Şipal, 2021) gibi katılım engelleriyle örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda katılımcı görüşleri doğrultusunda yetişkin eğitime katılım engelleri “İş/ekonomik durum ile ilgili nedenler”, “sağlık nedenleri”, “çocuk bakımı ve aile ilgili engeller” gibi alt başlıklar altında ele alınmış, yaş/kişisel olarak istememe, öğreticilerin mesleki yeterliliği gibi gerekçeleri gösteren katılımcıların engel durumları da “diğer engeller” başlığı altında sunulmuştur.

İş/Ekonomik Durum İle İlgili Nedenler

- Katılımcıların büyük çoğunluğunun kurslara katılıma engel olarak iş ve ekonomik gerekçeleri gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Katılımcılar tarafından yetişkin eğitim programlarına katılmak yerine öncelikle yaşamlarını idame etmeleri için gelir getirici bir işte çalışmanın zorunluluğu vurgulanmıştır. Ekonomik anlamda zor koşullarda yaşadıklarını beyan eden katılımcılar ekonomik gerekçelerden ötürü öncelik sıralarının da değiştiğini ifade etmişlerdir. Buna göre herhangi bir kursa katılmak yerine ailenin sorumluluğu gereği gelir getirici bir işte çalışma zorunda kaldıkları, eğitimin ihtiyaçlar hiyerarşisinde gerilerde kaldığı, yoğun biçimde çalışmak zorunda kalan katılımcıların kurslara ayırabilecekleri bir zamanlarının olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sağlık Sorunları

- Ekonomik kaygılardan sonra en önemli katılma engellerinden biri de sağlık sorunu olarak vurgulanmıştır. Katılımcıların bedensel ve ruhsal sorunlar yaşadıkları, kurslara katılmayı engelleyecek şekilde sorunlar yaşadıkları, bazı katılımcıların savaş travması nedeniyle bu tür eğitim etkinliklerine katılamadıkları, tedavi sürecinde oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çocuk Bakımı ve Aile İlgili Engeller

- Çocuk bakımı hem bir katılım amacı hem de katılım engeli olma potansiyeli taşımaktadır. Zira sürecin hangisine evrileceği aile yapısıyla, çocuğun yaşı vb. değişkenlerle doğrudan ilgilidir. Okul çağındaki çocuklarının ev ödevleri için kurslara katılmayı isteyen katılımcılar olduğu gibi yine okul çağındaki çocuğun ders saatlerinin kendisine uymaması nedeniyle herhangi bir eğitime katılamayan katılımcılar bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Kadın katılımcılardan çocuk bakımını gerekçe gösterenlerin çoğu aynı zamanda kurslara katılmaları konusunda eşlerinin izni olmadığını/olmayacağını beyan

etmişlerdir. Eş izni ile ilgili duruma kendi kültürel ve dini gerekçeleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Çocukları küçük olduğu için, bırakabilecekleri yakın kimse olmadığı için eğitimlere katılamadığını beyan eden katılımcılar bulunmaktadır. Benzer biçimde aynı sorunun Türkiyeli kadınlar için de geçerli olduğu bilinmekle birlikte bakıma muhtaç yaş aralığında çocuğu olan kadınların yetişkin eğitimi programlarına katılabilmesi için ilgili kurumlarda kreş vb. alanların düzenlenmesi sürece olumlu katkı sağlayacaktır.
- Tüm kadın katılımcı beyanları çocuk bakımının, aile sorumluluklarının kadına tanımlandığını, baba figürünün süreçte rolünün azlığını göstermektedir. Zira katılımcılardan çocuk ve aileyi katılım engeli olarak gerekçe gösterenlerin tamamı kadındır.

Diğer Engeller

- Katılım engellerine dair katılımcıların beyanlarına bakıldığında çoğunlukla sadece bir tek nedene dayanmadığı, bir biriyle ilişkili katılım engelleri olduğu görülmektedir. Zira katılımcılar kurslara ekonomi, sağlık, mesleki gerekçelerle katılım sağlamayacağı gibi bunların hepsini kapsayacak biçimde çoklu engeller de beyan edebilmektedirler. Nitekim bazı katılımcılar yaş engelinden dolayı, bazıları kendi kişisel kararı gereğince, bazıları yetişkin eğitimcilerinin profesyonel olmamasından kaynaklı, bazıları o dönemde yaşanan covid-19 pandemi sürecinden kaynaklı, bazıları da yetişkin eğitimlerinden haberi olmadığı için katılamadığını belirtmiştir.

Kurslardan Haberdar Olma Biçimleri

Katılımcıların yetişkin eğitimi programlarından haberdar olma biçimlerine bakıldığında birçok farklı haberdar olma biçimi olduğu görülmüş ve bunlar “kurumların duyuruları”, “sosyal medya aracılığıyla”, sosyal çevre (aile, arkadaş vb.) aracılığıyla” şeklinde üç alt başlıkta gruplandırılmıştır.

- Araştırma kapsamında katılımcı beyanlarına bakıldığında katılımcıların çoğunluğunun yetişkin eğitimi sürecine dâhil olmasının doğrudan kendi çabası olduğu görülmüştür.
- Nitekim halk eğitimi merkezleri başta olmak üzere kamu kurumlarından ziyade bazı STK ve derneklerin sahada iletişiminin daha güçlü olduğu ve bireylere ulaşma konusunda başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Katılımcılar eğitim programlarında; internetten öğrenerek/sosyal medya uygulamalarından duyarak/whatsapp gruplarından öğrenerek, arkadaşlarından/aile üyelerinden/komşularından duyarak haberdar olmuşlardır. Bu sonuç, alanyazında yetişkinlerin yakın çevrelerindeki kişilerden/gruplardan kurs olduğu bilgisine eriştiğine ilişkin bulgularla örtüşmektedir (Kıran, 2008, Özengi, 2017; Taşçı vd., 2015).
- Her bireyin kendi sosyal çevresi bağlamında eğitimlerden haberdar olduğu görülmüştür. Dikkat çeken önemli hususlardan biri ise halk eğitimi merkezlerinin duyurularının görüşmecilerin beyanlarında hiç geçmemiş olması zira bu durum yetişkin eğitimi kurumu olan ve kapsama alanı geniş olan kurumların tanıtım ve bilgilendirme gibi hedef kitleye yönelik faaliyetlerinin eksikliği olarak görülmektedir. Araştırma sonuçları Doğan ve Varank'n (2014) Türk yurttaşların yetişkin eğitimi kurslarından nasıl haberdar olduklarına dair araştırma sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Bu durum Suriyeli sığınmacıların kentsel adacık diye tabir edilen Suriyeli yaşam alanlarında her türlü etkinlik ve uygulamadan kendi sosyal ağları sayesinde haberdar olmalarıyla açıklanmakta, kamuya ait yetişkin eğitimi kurumlarının süreçte aktif olarak yer almadığını işaret etmektedir.

Katıldıkları Kurslara İlişkin Değerlendirmeler

Suriyeli yetişkinlerin araştırma kapsamında, katıldıkları kurslara ilişkin değerlendirmeleri “eğitim- istihdam ilişkilerine ilişkin değerlendirmeler”, eğitimin süresine ilişkin değerlendirmeler” “öğretici yeterliliklerine ilişkin değerlendirmeler” olmak üzere üç alt başlık altında ele alınmıştır.

Eğitim-İstihdam İlişkilerine İlişkin Değerlendirmeler

- Katılımcıların yetişkin eğitimlerine katılıp ilgili kursu/eğitimi başarıyla bitirdikten sonra kursu veren kurumsal yapı tarafından istihdama yönelik herhangi bir faaliyete yönlendirilmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe bilmedikleri için katıldıkları kursun kendilerine pek yararı olmadığını ifade eden katılımcılar genel itibariyle istihdam ve Türkçe ilişkisine değinmiş, ilgili kurumsal yapılar (halk eğitimi merkezleri vd.) tarafından istihdama yönelik olumlu bir katkı görmediklerini beyan etmişlerdir.
- Bu konuda katılımcı beyanları doğrultusunda, proje kapsamında açılan bazı kursların belli tutarda günlük ücret verdiği, katılımın bu ücretlerle orantılı olduğu, kursun bu anlamda herhangi bir istihdam aracı olmasının ötesinde sadece o ücreti almak için kursa katılanların devam ettiği bir yer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda sonuç Feuerherm'in (2013) yabancıları oluna ülkede bireylere sağlanacak maddi desteğin önemli olduğu ve yaşamın devamı için iş/eğitim/ekonomik desteğin gerekliliği bulgusuyla örtüşmektedir.

Eğitim Süresine İlişkin Değerlendirmeler

- Katılımcıların katıldıkları kursun süresinin kendileri için, öğrenmeleri için yeterli olup olmadığı sorulmuş, genel itibariyle sürenin öğrenme için yeterli olmadığı yönünde beyanlarda bulunulmuştur. Ulaşılan bu sonuç, Ayanoglu vd. (2023) araştırmasında katılımcıların % 85'inin kurs süresinin yeterli olduğuna dair bulgusuyla örtüşmemektedir zira bu araştırmanın ev sahibi toplumun bireyleri ile yapıldığı bilinmektedir. Bu araştırma kapsamında eğitim süresinin yetmediğine dair cevaplarda Türkçe dil kursları süresinin öğrenmek için yeterli olmadığına dair beyanlar öne çıkmaktadır.
- Katılımcılar kurs süresi ile ilgili sürenin öğrenmeye yetmediğini, zaten yüz yüze katıldıkları kurslarda süre kaynaklı, dil kaynaklı sorunlar yaşadıklarını, kursların pandemi (covid-19 salgını) döneminde uzaktan eğitim yoluyla sürdürülmesinin de verimi düşürdüğünü belirtmişlerdir.
- Katılımcı beyanları doğrultusunda, proje kapsamında açılan kurslarda kursa devam kapsamında verilen ücretlerin az olduğu, süresi az olsa da kursiyerlerin o ücreti gelir olarak gördükleri için yine de kursa devam ettikleri, bu kapsamda

açılan kursların herhangi bir öğretici, meslek edindirici bir tarafının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretici Yeterliliklerine İlişkin Değerlendirmeler

- Katıldıkları yetişkin eğitimlerinde kurs öğretmenlerinin yeterliliği hakkında görüşleri sorulan Suriyeli yetişkinlerin genel itibariyle öğretmenlere yönelik memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Katılımcıların deneyimlerinden örneklerle öğretmenlere dair olumlu beyanları olduğu, bunun yanı sıra eksik/yetersiz olarak gördükleri konuları da net biçimde ifade ettikleri, genel itibariyle halk eğitimi merkezi kurslarından (özellikle Türkçe öğretimi kursları)-kurumun çalışanlarından yüksek düzeyde memnuniyet duyulduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Ankara ve Gazi üniversitelerinin Tömer öğretmenlerinin, Türkçe öğretim kurslarının daha nitelikli olduğu belirtilmiştir.
- Meslek kursu öğretmenlerine dair olumlu görüşler az olmakla birlikte bazı öğretmenlerin ırk temelli ayrımcılık yaptığı, kursiyerlere bir yetişkin gibi değil de çocuk gibi davranıldığı, yetişkin kursiyerlere nasıl davranmaları gerektiğinin bilinmediği, yer yer mikro saldırganlıklara maruz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Kurs öğretmenlerine dair kursta dil sorunu yaşanmasından dolayı eleştiriler yapıldığı, kadın öğretmenlere yönelik erkek kursiyerler ile iletişimde sorunlar yaşandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.
- Özellikle Türkçe dil öğretmenlerinin kursiyerlere yönelik olumlu tavırları olduğu (topluluk önünde bulunma korkusunu bu kurslarda öğreticinin olumlu yaklaşımı ile yendiğini belirten kadın katılımcının kursların psikolojisine iyi geldiğini belirtmesi vd.), kurs bitiminde kursiyerlere veda partisi düzenleyen öğretmenler sayesinde bireylerin kendilerini önemli ve mutlu hissettiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Araştırma kapsamında ulaşılan bu sonuçlar öğretmenlerin kapsayıcı eğitim, çok kültürlülük gibi alanlarda hizmetiçi eğitimlerle donatılmasının gerekliliğini de göstermektedir. Bu sonuçlar aynı zamanda göç alan tüm ülkeleri de ilgilendiren bir husustur. Nitekim Avrupa ülkelerinden en fazla Suriyeliye ev sahipliği yapan Almanya'da öğretmenlere yönelik algının örtüştüğü, öğretmenlerin de benzer

sorunlar yaşadığı, bu sorunlarla başa çıkmak için yeterli hazırlığın olmadığı (Vergin, 2018) bulgusuyla örtüşmektedir. Öğreticilerin farklı kültürlerden gelen, farklı etnik/dini aidiyete sahip çocuk veya yetişkinlere yönelik bir hizmetiçi eğitim sürecinden geçmesi, göç deneyimi sonrasında gelişebilecek olası travma etkileriyle başa çıkabilme stratejileri edinmesi, çok kültürlülük konusunda kapsayıcı bir bakışa sahip olması gerekmektedir.

Kursların Sosyal İlişkilerine Etkilerine İlişkin Görüşler ve Ayrımcılık Pratikleri

- Katılımcıların tamamına yakını aldıkları eğitim sonrasında sosyal ilişkilerinin, kursta geliştirdikleri ilişkiler sonrasında eskisinden daha iyi olduğunu beyan etmiştir.
- Savaş ortamından kaçan bu bireyler için kurs ortamının iyileştirici etkisi olduğu, en çok diğer bireylerle olan iletişimlerinin güçlendiği, bu sayede kendilerini daha iyi ifade edebildikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Katıldıkları kursta diğer kursiyerlerle (Türk yurttaşlarla) yaşanan sorunların olduğu, kendilerine yönelik ayrımcı, ötekileştirici muameleler olduğu, iletişim sorunu yaşadıkları, dil kurslarında genelde Arapça konuşulan ortamlarda oldukları ve pratik yapamadıkları için dil öğrenemedikleri bunun da sosyal ilişkilere olumsuz etki ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır.
- Suriyelilere sunulan başta eğitim hizmetleri olmak üzere diğer hizmetlerin hak temelli bir yaklaşımdan uzak oluşu aynı zamanda diğer etkenlerle bir araya gelince sığınmacıların eğitim hizmetlerine erişimini de engelleyen kesişimsel ayrımcılık örüntülerine yol açmıştır. Bu ayrımcılığı en fazla kadınların yaşadığı, erkeklerin de bu durumdan etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Kadınların beyanları doğrultusunda, kendi toplumlarında da cinsiyet temelli olmak üzere birçok dışlanma pratiğine maruz kaldığı, göç sonrasında da ayrımcılık örüntüleriyle karşılaşmalarının devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Katılımcı beyanları doğrultusunda, ayrımcılık biçimlerine hem sağlık hem de eğitim alanında maruz kalındığı, toplumsal cinsiyet temelli ayrımcılık başta olmak üzere ırkçılık, yabancı karşıtlığı gibi birçok ayrımcılık pratiğine maruz kalındığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

- Ayrımcılığa maruz kalındığına dair bu sonuçlar alanyazında yapılan araştırma sonuçları (Bucak, 2021; Keleş, 2021; Özaydın,2021; Özbek, 2021;Kılınç, 2023) ile örtüşmektedir. Buna karşın Tetik'in (2021) araştırmasında ulaştığı, Suriyelilerin ikamet ettikleri Batı Anadolu'daki bir ilde herhangi bir ayrımcı-ötekileştirici muameleye maruz kalmadıkları, yerel halkla uyum sorunu yaşamadıkları sonuçlarıyla farklılık göstermektedir.

Eğitimlerin Beklentilerini Karşılama Durumu

- Katılımcıların yetişkin eğitimi bağlamında katıldıkları kursların genel itibariyle beklentilerini karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda yetişkin eğitim programlarına katılımda kursiyerlerin beklenti ve ihtiyaçlarını kısmen veya tamamen karşılandığına dair araştırma sonuçlarıyla (Yalçın, 2002; Taşçı vd., 2015; Ayanoglu vd., 2023) örtüşmektedir.
- Katılımcı beyanları doğrultusunda, kurs öğretim yönteminin sorunlu olduğu, kurs programlarının sığınmacıların Türkçe biliyormuş gibi sunulduğu, Türkçe öğretimi kurslarında beklentilerin karşılandığı fakat meslek kurslarında aynı sonucun görülmediği, Suriyelilere yönelik proje adı altında yürütülen kursların plansız ve başarı düzeyinin düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Suriye'deki Öğrenme Deneyimlerinin Yeni Eğitim Sürecine Katkıları

- Önceki öğrenme deneyimleriyle ilgili yasal mevzuat (MEB Önceki Öğrenmelerin Tanınması ve Denklik Yönergesi) ve uygulamalarında Suriyeli sığınmacıları kapsayan herhangi bir çalışmaya denk gelinmediği, Suriyeliler başta olmak üzere yabancılara yönelik kapsayıcı herhangi bir ifade bulunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.
- Katılımcıların Suriyedeki öğrenme deneyimlerinin belgelendirilmesinde, sertifika vb. denklik sürecinde sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, Suriyelilerin önceki öğrenme deneyimlerinin tanınması, belgelendirilmesi süreci baştan sorunludur. Suriyeli yetişkinlerin önceki öğrenme deneyimlerini kullanabilecekleri tek alan, gelir getirici bir işe başvurmaları halinde söz konusu olmaktadır.

- Suriye’de yaşadıkları zaman diliminde emek piyasasındaki deneyimlerini, eğitimini aldıkları mesleki alanı Türkiye’de tam anlamıyla değerlendirebilecekleri bir sektörde çalışmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda önceki öğrenme deneyimlerinin işine yaradığını ifade eden katılımcılar (özellikle birkaç dil bilen) olduğu gibi hiçbir işine yaramadığını, Türkiye’de bu anlamda sıfırdan başlamak zorunda kaldığını belirten katılımcıların sayısının daha çok olduğu görülmüştür.
- Özellikle bazı meslek gruplarında (Siteler bölgesinde mobilya sektörü) önceki öğrenme deneyimlerinin çok işe yaradığı, iş bulmada kolaylık sağladığı, bazı meslek gruplarında da dil sorunu ve denklik sorunu yaşandığı için lisans mezunu olunsu da önceki öğrenmelerin hiçbir işe yaramadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Alan yazında göç ve yetişkin sığınmacılara yönelik eğitimler ilişkisini aydınlatmayı amaçlayan çalışmaların sınırlılığı, göç ve eğitim bağlamındaki çalışmaların büyük kısmının örgün eğitim çağı çocuklar kapsamında yapılmış olması göz önünde bulundurulduğunda mevcut çalışmanın da göç eden nüfusun yarısından fazlasına sahip yetişkinleri konu ediniyor olması, hedef kitleye yönelik eğitimlerin nicel durumunu incelemesi, eğitim yaşantısını doğrudan göçü deneyimleyen yetişkin bireylerin görüşlerine dayandırarak belirtmesi ve yalnızca Suriyeli yetişkinlere yönelik eğitimlere odaklanması bakımından diğer çalışmalardan ayrılmaktadır.

Öneriler

Bu bölümde bulgular doğrultusunda uygulama ile araştırma için önerilere yer verilmiştir.

Uygulama İçin Öneriler

1. Suriyelilere yönelik eğitim hizmeti başta olmak üzere diğer tüm kamusal hizmetlerin ilgili yasal metinlerde “sağlanabilir” şeklinde keyfiyete imkân tanıyacak durumdan çıkarılarak hak temelli bir anlayışla yeniden düzenlenmesi, ifadenin “sağlanır” şeklinde değiştirilerek uygulamaya konması gereklidir
2. Anadili Arapça veya Kürtçe olan Suriyelilerin Türkçe öğrenebilmesi-konuşabilmesi ve yazabilmesi hem toplumsal uyumları hem ebeveyni oldukları

örgün eğitim çağındaki çocuklarının eğitim yaşantısı hem de meslek yaşamları için önem arz etmektedir. Suriyeli yetişkinlere yönelik halk eğitimi merkezleri koordinasyonunda (kampanya formatında ve katılmalarını sağlayıcı tedbirler alınarak) özellikle yoğun Türkçe dil öğretimi kursları açılması/yaygınlaştırılması gereklidir.

3. Suriyeli sığınmacıların kendi ülkelerindeki mesleklerini icra etmelerini sağlayıcı, bilgi ve deneyimlerini sertifikalandırabilecekleri önceki öğrenmelerin tanınması sistemi geliştirilmeli, ilgili yönerge Suriyelileri kapsayacak şekilde güncellenmelidir.
4. Halk eğitimi merkezleri bünyesinde sosyal uyum ve yaşam eğitimlerinin yabancılara yönelik okuma-yazma eğitiminin hemen ardından verilmesi, halk eğitim merkezlerindeki tüm yetişkinleri kapsayacak biçimde, kurs modüllerinin hepsine 8 saatlik bu uyum eğitiminin eklenmesi gereklidir.
5. Uyumun sadece yabancılara yönelik olarak değil ev sahibi topluma da çok kültürlülük, yabancılarla iletişim/yaşam/karşılaşma gibi alanlarda uyuma yönelik modüller hazırlanarak verilmesi gereklidir.
6. Yerel halkın da gerçek anlamda kapsayıcı, farklı kültür ve etnik/dini aidiyeti olanlara yönelik olumlu düşünce geliştirmesi için çalışmalar yapılması, halk eğitimi merkezleri başta olmak üzere tüm eğitim kurumlarında ve her düzeyde çok kültürlülük vb. konularda eğitimler verilmesi gereklidir.
7. Halk eğitimi merkezleri başta olmak üzere yetişkin eğitimi sunan kurumlarda mesleki eğitim, okuma-yazma ve Türkçe dil eğitimi kurs programlarının, kurs öğreticilerinin yabancılara yönelik eğitim verme niteliklerinin/yeterliliklerinin sorgulanması, bu yönde geliştirilmesi gereken alanların tespiti ve iyileştirmenin yapılması gereklidir.
8. Kursların programları Türkçe bilen bireylere yönelik hazırlandığı için yabancılara yönelik eğitim materyallerinin oluşturulması gereklidir.
9. Öğretmenlere kapsayıcı eğitim kursları verilmiş olsa da yabancılara okuma-yazma öğretme ile ilgili eğitimlerin verilmesi, öğretmenlere çok kültürlülük konusunda farkındalık eğitimleri verilmesi gereklidir.
10. Özellikle temel eğitim ve ortaöğretim kurumlarında çocuğu olan ebeveyn Suriyelilere yönelik okul-aile iş birliğini geliştirici etkinliklere yer verilmesi, kendilerini ifade edebilecekleri alanlar yaratılması gereklidir.

11. Yabancılarla yönelik özellikle kamu kurumlarında ayrımcı, ötekileştirici söylemlerle birlikte medyada, sosyal medyada yer alan ötekileştirici, evrensel değerlerle uyuşmayan uygulamalara karşı sıfır tolerans konusunda çalışmalar yapılması gereklidir.
12. Piyasada gelir getirici işte çalışan Suriyelilere iş sahipleri tarafından çalışma hakkının ve insan onurunun gereğince davranılması hususunda önlemler alınması gereklidir.
13. Ev sahibi toplum üyelerinin (çocuk veya yetişkin farketmeksizin) yabancılar/öteki olarak adlandırılan farklı etnik köken/dine sahip bireylere yönelik günlük söylemlerinin bu özelliklere vurgu yaparak ifade edilmemesi için eğitim kurumları ve ailede kapsayıcılığa, çok kültürlülüğe saygı duyan, demokratik bir anlayışa sahip olunmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bireylerin (ev sahibi toplum içerisinde de rastlanan) etnik aidiyetlerine veya dini inançlarına vurgu yapılan “*pejoratif kullanımlar*” konusunda (pis/hain Arap, çölüne dön, kestiği yenmeyen Alevi, kuyruklu Kürt vb.) hassas olunması, bireylerin dillerin/etnik aidiyetlerin/inançların yanı sıra giyim kuşam gibi kültürel öğelerin de her birinin kıymetli ve saygı duyulması gereken oldukları bilincini/farkındalığını sağlayıcı eğitim çalışmaları yürütülmesi gereklidir.
14. Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde yabancılarla yönelik eğitimlerle ilgili seminer çalışmaları, ders programları hazırlanmalı, göç yolları üzerinde bulunan bir ülkede olunduğu ve her an böyle bir durumla karşılaşabilecekleri, çok kültürlülük bilinci verilmesi gereklidir.
15. Eğitim kurumlarında hem yabancı çocuklar hem yetişkinler için asimilasyona imkân veren uygulamalardan kaçınılması, yabancıların kendi dillerini, kültürlerini yaşayıp/yasatabilecekleri ortam tesis edilmesi, ders kitaplarının ve yetişkin kurs programlarının yabancıları ve hassasiyetlerini göz önünde bulunduracak şekilde hazırlanması gereklidir.
16. Özellikle kamu kurumlarında afet ve ilkyardım eğitimlerine benzer biçimde yabancılarla iletişim, kapsayıcılık, çok kültürlülük vb. konularında tüm kurumların kendi personeline hizmetiçi eğitimler vermesi gereklidir.
17. Halk eğitimi merkezlerinin hedef kitlesi yetişkinlere (yabancılar dâhil) ulaşma konusunda yeni stratejiler geliştirilmesi, duyuru vb. faaliyetlerin kapsamının genişlemesi gereklidir.

Araştırma İçin Öneriler

1. Suriyeli yetişkin kadınların eğitim hakkından yararlanmasının önündeki engellerin, kurs terklerinin sebeplerinin saptanmasına yönelik çalışmalar yapılması,
2. Suriyeli yetişkinlere yönelik halk eğitimi merkezlerindeki Türkçe ve okuma-yazma kurs öğretmenleriyle TÖMER dil öğretmenlerinin yeterlilikleri hakkında karşılaştırmalı kapsamlı bir çalışma yapılması,
3. Halk eğitimi merkezleri yönetici ve çalışanlarının çok kültürlülük farkındalığını saptamaya yönelik çalışmalar yapılması,
4. Sınıfında yabancı öğrenci bulunan sınıf öğretmenleri ve yabancılara eğitim hizmeti sunan yetişkin eğitimi kurum öğretmenlerinin yabancılara yönelik bilgilerini uygulamaya nasıl yansıttıklarının gözlem yoluyla incelenmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Abdullah, M. (2008). Adult Participation in Self-Directed Learning Programs. *International Education Studies*, 1(3). Erişim Adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1065431>
- AFAD, (2013). https://www.afad.gov.tr/kurumlar/afad.gov.tr/25336/xfiles/1a-Turkiye_deki_Suriyeli_Siginmacilar_2013_1.pdf.
- AFAD. (2014). Genelge 2014-4. İçişleri Bakanlığı Afet ve Acil Durum Yönetim Başkanlığı. Erişim adresi: <https://www.afad.gov.tr>.
- Açıkalın, Ş. N., Dağhan, G., Olgun, Z. (2021). Türkiye’deki Suriyeli mültecilerin entegrasyonunda yaşam boyu eğitim. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 9(28), 395-412. <https://doi.org/10.33692/avrasyad.994280>.
- Açıkel, A. (2016). *Syrian people and their integration within Turkey in context of the refugee crisis and extended visit* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Adar, A. Ş. (2018). Türkiye’de Yeni Prekarya Suriyeli İşgücü mü? . *Çalışma ve Toplum*, 1 (56), 13-36 . Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ct/issue/71799/1155211>.
- Adıgüzel, Y. (2019). *Göç Sosyolojisi* (3. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ağın, A.(1985). *Yetişkinlerin Örgün Mesleki Eğitimi (Ankara Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB). (2015). Avrupa’da Geçici Koruma Rejimi. T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 6-112.
- Akalın, A.T. (2016). *Türkiye ye gelen Suriyeli göçmen çocukların eğitim sorunları* . (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akalın, H. (2013). *Avrupa Birliği üyelik sürecinde Türkiye’de mülteci hukuku: Suriye örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).). Beykent Üniversitesi / İstanbul, Türkiye.
- Akan, S. (2015). *Foreign policy perspective and its reflection on a city: The case of Antakya*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).). İstanbul Bilgi Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Akbulut, A. (2021). *Geçici koruma statüsündeki Suriyelilerin Türkiye ekonomisine katılımı ve entegrasyon süreci üzerine bir analiz: İzmir ili örneği*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.

- Akçalı, K. (2019). *Balıkesir'de ilk ve ortaokula devam eden mülteci ve sığınmacı çocukların eğitim problemleri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)., Balıkesir Üniversitesi, Balıkesi, Türkiye.
- Akdağ, M. (2017). *Adana Seyhan'daki Sığınmacılar: Durum Tespit Raporu Örneği Üzerinden Kadın sığınmacıların Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Akdeniz, E. (2014). *Suriye Savaşının Gölgesinde Mülteci İşçiler*. İstanbul: Evrensel Kültür Kitaplığı.
- Akdeniz, Y. (2018). *Türkiye'de yaşayan Suriyeli mülteci öğrencilerin uyum sorunları: Şanlıurfa ili örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Akkaya, A. (2013). Suriyeli mültecilerin Türkçe algıları. *Ekev Akademi Dergisi*, (56), 179-190.
- Akkiraz, K. (1987). *Ankara Şehrinde Açılmış Olan Meslek Ve Beceri Kurslarına Katılan Kursiyerlerle İlgili Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Alfred, M. (2010). "Transnational Migration, Social Capital And Lifelong Learning In The Usa". *International Journal Of Lifelong Education* 29(2): 219-235. <https://doi.org/10.1080/02601371003616632>.
- Algan, N.A. (2019). *Ankara'da yaşayan Suriyeli ve Iraklıların temel eğitim hizmetlerine erişimlerinin karşılaştırmalı analizi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alkalay, G. (2020). *İlkokul yöneticilerine ve sınıf öğretmenlerine göre Suriyeli sığınmacı öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alkış, C. (2020). *Suriye kökenli öğrencilerin türk eğitim sistemine katılımlarıyla ortaya çıkan yeni durumların okul müdürlerince değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi / Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Alkurt, A. (2016). *A comparative policy analysis of Syrian refugee education: Turkey and Lebanon-Is it likely to design "a standardised education for all?"* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)., Sabancı Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alptekin, K., Ulutaş, D. A., Gündüz, D. U. (2018). Konya'da Geçici Koruma Altında Yaşayan Suriyeliler Üzerine Bir Çalışma. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 18, 87-114.
- Alptekin, K., Ulutaş, D.A., Ustabaşı G. D., ve Akın A. E. (2019). Suriyelilerin hukuki statüleri ile kayıt ve kimlik işlemleri üzerine genel bir değerlendirme. Erişim adresi: <https://acikerisim.karatay.edu.tr/handle/20.500.12498/1217>.

- Al-Turki, H.A., Al-Turki, R.A., Al-Dardas, H.A., Al-Gazal, M.R., Al-Magh-rabi, G.H., Al-Enizi, N.H., & Ghareeb B.A. (2010), Burnout syndrome among multinational nurses working in Saudi Arabia. *Ann. Afr Med.* Oct-Dec;9.
- Apak, H. (2014) *Suriyeli göçmenlerin uyumu ve gelecek beklentileri: Mardin örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)., Mardin Artuklu Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslan, Ü. (2020). *Türkçenin yetişkin mültecilere öğretilmesinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arslanhan, O. (2013). *Suriye iç savaşı sırasında Suriyeli sivillerde oluşan göz yaralanmalarının sıklığı ve şiddeti*, (Tıpta Uzmanlık Tezi), Mustafa Kemal Üniversitesi / Tıp Fakültesi.
- Arslanoğlu, B. S., Demirci, Z., Arıcı, A., Ve Bolat, G. B. (2021). Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Süreci Sorunları: Suriyeli Mülteci Öğrenciler Üzerinde Nitel Bir İnceleme. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 21(2), 290-316.
- Arslantay, S. S. (2022). *Formal eğitim sürecine katılan Suriyeli sığınmacı öğrencilerin kültürel uyum durumlarının incelenmesi-Gaziantep örneği* (Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Artan, T., Arıcı, A. (2017). İstanbul’da yaşayan geçici koruma statüsündeki Suriyelilere yönelik sosyal hizmet uygulamalarının değerlendirilmesi. *Sosyal Çalışma Dergisi*, 1(1), 1-21.
- Ateş, Ö. (2015) *Malatya Beydağı Konaklama tesisleri Suriye mültecileri dil ve kültür incelemesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atmaca, B. (2019). *Syrian refugees and social cohesion: A qualitative analysis of non-formal educational activities provided by non-governmental organisations*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bilgi Üniversitesi / Lisansüstü Programlar Enstitüsü.
- Avcı, B. (2019). *Uluslararası göçler sonrası Konya'daki sivil toplum kuruluşlarının yapısal ve fonksiyonel dönüşümü*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi /Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ayanoğlu, Ç., Günerhan-Sadık, A., Sadık, O. S., & Erbaş, Y. H. (2023). Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yetişkin eğitimi memnuniyeti üzerine bir araştırma, *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 19(1), 29-50. doi: 10.17244/eku.1271562
- Aydoğdu, Y. (2019). *Türkiyede eğitim gören Suriyeli öğrencilerin sosyo-kültürel problemlerine yönelik bir araştırma*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)., Sakarya Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Ayhan, S. (1988). *Halk Eğitiminde Katılma: Ankara'daki Halk Eğitimi Merkezlerinde Açılan Kurslara Katılanların Demografik Özellikleri, Katılmalarını Güdüleyen Etmenler ve Programa İlişkin Görüşleri*. (Doktora Tezi). AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aykut, S. (2019). *Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitim sorunları: Farklılıklara saygı eğitimi odağında okul sosyal hizmeti önerisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Babahanoglu, V. (2018). Kamu Politikası Perspektifinden Suriyeli Sığınmacı Sorununun Türkiye'ye Yansımaları ve Sığınmacıların Eğitim Sorunsalı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 6, Sayı: 84, Aralık 2018, s. 478-489
- Bahadır, U. (2018). *Göçmen ve sığınmacıların eğitimden dışlanması sorunu* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baker, R. (2011). The Great Migration's Impact on the Education of Southern-born African Americans. <http://isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic881224.files/Baker%20The%20Great%20Migration%20and%20Schooling.pdf>
- Bakioğlu, A., Artar, F., ve İzmir, H. (2018). *Ankara'daki Suriyelilerin mültecilik deneyimleri*. Sosyoloji Derneği Yayınları.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Banks, J.A. (2010). *Multicultural education: Characteristics and goals*. İçinde J.A. Banks ve C.A. McGee-Banks, (Eds.), *Multicultural education: issues and perspectives* (5.baskı) (s.3-32). ABD: John Wiley & Sons Publishing.
- Barın, H. (2015). Türkiye'deki Suriyeli Kadınların Toplumsal Bağlamda Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Göç Araştırmaları Dergisi*, (2), 10-56. Erişim adresi: <https://www.gam.gov.tr/files/d2.pdf>.
- Başbakanlık. (2005). İltica ve göç alanındaki Avrupa Birliği müktesebatının üstlenilmesine ilişkin Türkiye ulusal eylem planı. Göç İdaresi Başkanlığı. <https://www.goc.gov.tr/iltica-ve-goc-ulusal-eylem-planı>
- Başer Kalkan, Özlem (1996). *Women's Participation in People's Education Centers İn İstanbul*, Yayımlanmamış (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Boğaziçi Üniversitesi.
- Bauman, Z. (2018). *Kapımızdaki Yabancı*. çev. E. Barca, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Bayram, R. (2019). *Suriyeli ailelerin eğitim hakkı algıları: Fatih-Karagömrük örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Beyazova-Seçer, A. (2017). *Seeking education beyond refuge: An analysis of Syrian parents perspectives of their children's education in İstanbul*. Unpublished doctoral dissertation) Boğaziçi University, Institute for Graduate Studies in Social Sciences: İstanbul.
- Beyhan, D. (2018). *Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyonu projesi kapsamında geçici eğitim merkezlerinde görev yapan dil öğretmenlerinin dil öğretirken karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bircan, T., Sunata, U. (2015). Educational assessment of Syrian refugees in Turkey. *Migration Letters*, 12 (3), 226-237.
- Block, D. (2014). Second language identities. *Second language identities*, 1-240.
- BMGK (1954).
https://www.nvi.gov.tr/kurumlar/nvi.gov.tr/mevzuat/nufusmevzuat/milletlerarasi/DigerSozlesmeler/Vatansiz_kisilerin_statusune_iliskin_sozlesme.pdf.
- BMGK, (1967).
<https://www.goc.gov.tr/kurumlar/goc.gov.tr/yonetmelikler/Sozlesmeler/Multecilerin-Hukuk-Statusune-Iliskin-1967-Protokolu.pdf>
- BMMYK, (2005). *İltica ve Göç Mevzuatı* (Ed: K. Ay – S. Baykal), İltica ve Göç Konulu Avrupa Birliği Eşleştirme Projesi, Ankara.
- Boeren, E. (2009). Adult Education Participation: the Matthew Principle. *Filosofija-Sociologija*, vol 20, no.2, ss.154-161
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theories and method*. Boston, USA: Allyn & Bacon.
- Bosch-Supan, A. (1987). The Role of Education: Mobility Increasing or Mobility Impeding? *NBER Working Paper No: 2329*.
- Boshier, R. (1971). Motivational orientations of adult education participants: A factor analytic exploration of Houle's typology. *Adult Education Quarterly*, 21 (2), 3-26.
- Bot, W., & Verkuyten, M. (2018). Evaluating the political organisation of Muslim citizens in the Netherlands: The role of political orientation, education and multiculturalism. *Journal of Social and Political Psychology*, 6(2), 364-382.
- Bozan, M. A. ve Çelik S. (2021). "An Evaluation of "Integration Classes" for Refugee Children," *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi-Hacettepe University Journal Of Education* , vol.36, no.2, pp.317-332, 2021
- Bozkaya, H. (2021). *Çocuk hakları ve göçmen çocukların eğitimi*. Ankara: Sonçağ Akademi
- Braun, V. ve Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. doi: 10.1191/1478088706qp063oa

- Brookings Enstitüsü,(2015) “What Turkey’s open-door policy means for Syrian refugees” 8 Temmuz 2015, <https://www.brookings.edu/blog/order-from-chaos/2015/07/08/what-turkeys-open-door-policy-means-for-syrian-refugees/>
- Bubolar, U. (2021). *Suriyeli ve Türkiyeli kadınlar açısından toplumsal cinsiyet eşitsizliği: Hatay'da Suriyeli mülteci kadınlar örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bucak, M. (2021). *Mülteci çocukların devam ettikleri ilkokulların yönetiminin okul yöneticisi, öğretmen ve mülteci veli bakış açısıyla değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bulut Unat, D. (2015). *Türkiye'de yaşayan Suriyeli göçmenlerin gündelik yaşam pratikleri: Mardin örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Buz, S. (2002). *Türkiye'deki Sığınmacıların Üçüncü Bir Ülkeye Gidiş İçin Bekleme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2002.
- Büyükhan, M. (2019). *Zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli çocukların eğitime erişimi önündeki engeller: Ankara ili örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carastathis, A. (2014). The concept of intersectionality in feminist theory. *Philosophy compass*, 9(5), 304-314.
- Castles, S. (2003). Towards a sociology of forced migration and social transformation. *sociology*, 37(1), 13-34.
- Castles, S., Davidson, A. (2020). *Citizenship and migration: Globalization and the politics of belonging*. Routledge.
- Cengiz, D.İ. (2021). *The effects of ideological differences and changing political atmosphere on the representation of Syrian refugees in the media*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Chao, Jr. Roger Yap. (2009). *Understanding The Adult Learner's Motivation and Barriers to Learning*, ESREA E-Book Conference Proceedings, http://pure.au.dk/portal/files/636/ESREA-ReNAdET_ebook_Proceedings_-_Final.pdf adresinden 02 Mayıs 2023'de erişilmiştir, p.905-915.
- Cırt-Karaağaç, F., & Güvenç, H. (2018). *Educational problems of Syrian refugee students in elementary schools*. (Unpublished Master's Thesis), Yeditepe University, İstanbul.

- Cin, G. (2018). *Suriyeli öğrencilere eğitim veren sınıf öğretmenlerinin Yaşadıkları sorunlar ve psikolojik sağlamlılık düzeyi: Adana ili örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).. Çağ Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson.
- Creswell, J. W. (2018). Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni (Çeviri: M. Bütün, S. B. Demir 4. Basım.), Ankara: Sayasal Kitabevi. (2013).
- Cülha, A. (2020). *Dezavantajlı grupların eğitim öğretim hizmetlerinden yararlanma durumlarının paydaş görüşlerine göre incelenmesi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İnönü Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çakır Demirhan, D. (2019). Göçmenlere Yönelik Kimlik Politikaları: Kuramsal Boyutları ve Sınırlılıkları . *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , (61) ,98-108. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/dpusbe/issue/47035/522204>
- Çalhan, M. (2020) *Suriyeli çocukların eğitim ekosistemi içindeki dayanıklılık imkânları: Darıca örneği* , (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Kocaeli Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çalık, T. (2015). Sığınma Hakkının Korunması. *Selçuk Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*. 23 (1), 117-146.
- Çakmak, H. (2021). *Suriyeli öğrencilere yönelik algının kaynakları: Türk öğretmen, öğrenci ve veliler* , (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi),. İstanbul Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çakmak, Ö. (2018). *Okul yöneticilerinin gözüyle Suriyeli öğrencilerin eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri (Kilis örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, C. (2018). *Tarihsel perspektiften Türkiye Suriye ilişkileri ve Arap baharı süreci* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Altınbaş Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik N., Uysal M. (2019). Keçiören Halk Eğitimi Merkezi'ndeki Yetişkinlerin Özdoym Kurslarına Katılım Örüntüleri, *Yetişkin Eğitimi Dergisi/Cilt: 2/Sayı: 2-3/Mayıs-Kasım 2019/Sayfa:48-110*
- Çelik, F. E. (2020). Türkiye'de geçici koruma rejimine tabi yabancılara sağlanan hizmetlere ilişkin hukuki çerçeve. *Çankaya Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*.
- Çetin, S. (2017). *İzmir'deki yerel halkın Suriyeli sığınmacılara yönelik algısı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

- Çiçek, E. (2015). *Savaş nedeni ile Suriye'den Türkiye'ye göç eden üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu ve sağlıklı yaşam biçimi davranışlarındaki değişimler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çiçekli, B. (2009). Uluslararası Hukukta Mülteciler ve Sığınmacılar, Seçkin Yayınları, Ankara, 2009.
- Çiçekli, B. (2016). 6458 sayılı kanunla güncellenmiş yabancılar ve mülteci hukuku. Seçkin Yayıncılık.
- Çifci, E. G., Göker, M., ve Kardeş, T. Y. (2016). Perceptions of Social Support and Future Expectations among Young Adult Syrian Immigrants. *Journal of Sociology*, 4(2), 92-7.)
- Çöplü, F. (2019). *Göçmen öğrenciler için okul uyum programı geliştirmeye yönelik bir taslak çalışması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dedeoğlu, S. (2011). Türkiye’de göçmenlerin sosyal dışlanması: istanbul hazır-giyim sanayinde çalışan Azerbaycanlı göçmen kadınlar örneği . *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi* , 66 (01) , 27-48 . DOI: 10.1501/SBFder_0000002193
- Del Carpio, X. V., & Wagner, M. C. (2015). The impact of Syrian refugees on the Turkish labor market. *World Bank policy research working paper*, (7402).
- Demirbaş, T. (2019). *Suriyeli öğrencilerin barış imajları*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Demirel, E., Çöplü, F. (2022). Geçici Koruma Altındaki Suriyelilerin Entegrasyonu Bağlamında Dil Edinimi. Hazırlayan A.Yıldız. *Akademide 40 Yıl: Prof. Dr. Meral Uysal’a Armağan*.191-206. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Demirhan,Y., Aslan,S. (2016). (Türkiye’nin Sınır Ötesi Göç Politikaları ve Yönetimi, *Birey ve Toplum Dergisi*, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/307114> adresinden 10 nisan 2020 tarihinde edinilmiştir.
- De Jong, G. F. (2000). Expectations, gender, and norms in migration decision-making. *Population studies*, 54(3), 307-319.
- Dilbaz, E. (2021). *Türkiye’de yetişkin eğitimi politikaları ve kavramsal bir model önerisi* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dimici, K. (2023). Türkiye’de Yaşayan Yetişkin Yabancılar Yönelik Hazırlanan “Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi” Programının Çokkültürlülük Açısından İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 628-647.

- Doğan, B., Ayşe, A. T (2018). MEB’e bağlı okullarda öğrenim gören Suriyeli öğrencilere yönelik verilen Türkçe dersinin öğretmenler tarafından değerlendirilmesi (Malatya örneği). *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 1(1), 105-124.
- Doğan, S., Varank, İ. (2014). Türkiye yetişkin öğrenme profilinin politika analizi kapsamında değerlendirilmesi. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. Ankara.
- Dost, S. (2014). Ulusal ve Uluslararası Mevzuat Çerçevesinde Ülkemizdeki Suriyeli Sığınmacıların Hukuki Durumu. *S.D.Ü. Hukuk Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 27-69.
- Döner, H. (2016). *Suriyeli göçmenlerle yaşanan sorunlar üzerine sosyolojik bir araştırma: Hatay ili örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- DSP-IGAM. (2019). <https://igamder.org/uploads/belgeler/DSP-IGAM-Turkey-Final-Policy-brief-Feb-2019-Tur.pdf>.
- Duman, T. (2019). “Toplumsal Uyum İçin Eğitimin Önemi: Türkiye’deki Suriyeliler Örneği”. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi* (41): 343-368.
- Duran, N.(2018). Türkiye Ve Avrupa İş Piyasalarında Suriyeli Mülteci Kadınlar: Çifte Ayrımcılık Bağlamında Meydan Okumaları Tanımlamak. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, (75), 43-67.
- Dursun, H. (2017). *Geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin dil ihtiyaçlarının belirlenmesi: Şanlıurfa ili örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dürgen, B. (2015). Türkiye’deki Suriyelilerin hukuki durumu. Erişim adresi: <http://acikerisim.akdeniz.edu.tr/xmlui/handle/123456789/2656>.
- ECRE, 2005. <https://ecre.org/annual-report-2005/>.
- Ekşi, N. (2012). Türkiye’de Bulunan Suriyelilerin Hukukî Statüsü, *Legal Hukuk Dergisi*, Cilt 10, Sayı 119, 2012, s. 3-22.
- Elbeyli, M. 2020. Göç ve göçmenlere uygulanan eğitim politikalarının sosyal hizmet bağlamında değerlendirilmesi 177-199, , Çeşitli açılardan göç ve eğitim: Multidisipliner Bir Çalışma, İksad Yayınları.
- Elma, F., Şahin, A. (2015). Suriye’den Türkiye’ye göç ve açığa çıkan temel sorun alanları. In Turkish migration conference 2015 selected proceedings (pp. 430-439).
- Elüstü, A. (2007). *Yetişkinlerin eğitim ihtiyaçları ve halk eğitimi ile ilgili farkındalık düzeylerinin belirlenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)..Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

- Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi*. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı. Erişim adresi: http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyeli-cocuklarin-egitimi-pdf.pdf.
- Emin, M. N. (2018). *Türkiye'deki Suriyeli çocukların devlet okullarında karşılaştığı sorunlar Ankara ili örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Emiroğlu, S. E. (2018). *Suriyeli sığınmacı çocukların eğitimi ve sorunları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Ercan, F.Z. (2018). *Suriyeli sığınmacı çocukların eğitim durumları ve okul sosyal hizmeti* (Yayımlanmamış doktora tezi), Selçuk Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Ercoşkun, B. (2015). *Suriyeli mültecilerin Türkiye'ye sosyokültürel ve sosyoekonomik etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeni Yüzyıl Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Esen, S. (2020). *Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu (uyumu) ve yaşanan sorunlar (Konya ili örneği)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erçakır Kozan, B. (2019). *A case study: Exploring the experiences of educational stakeholders in relation to refugee education at a public school in Mamak* (Master's thesis) Middle East Technical University.
- Ereş, F. (2015). Türkiye’de Göçmen Eğitimi Sorunsalı ve Göçmen Eğitiminde Farklılığın Yönetimi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (2), 17-30. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jiss/issue/25891/272819>
- Erdoğan, D., ve Kana, F. (2019). Yaygın eğitim kurumlarında yabancılara Türkçe öğreten öğretmenlerin “Yabancı Diller Türkçe A1 Seviyesi Kurs Programını” uygulama süreci. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, (7.4), 49-74.
- Erdoğan, M. (2015). Türkiye’ye kitlesel göçlerde son ve dev dalga: Suriyeliler. *Türkiye'nin Göç Tarihi-14. Yüzyıldan*, 21, 315-347.
- Erdoğan, M. (2017). *Suriyeliler Barometresi: Suriyelilerle Uyum İçinde Yaşamın Çerçevesi*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Erdoğan, M. (2019). Türkiye’deki Suriyeli mülteciler. Konrad Adenauer Vakfı. <https://www.kas.de/documents/283907/7339115/T%C3%BCrkiye%27deki+Suriyeliler.pdf/aca9d37-7035-f37c-4982-c4b18f9b9c8e?version=1.0&t=1571303334464>
- Erdoğan, M. (2020). *Suriyeliler Barometresi*, <https://www.unhcr.org/tr/wp-content/uploads/sites/14/2022/03/SB-2020-turkce-son.pdf>.

- Erdoğan, M. (2022). *Suriyeli sığınmacıların bakış açısıyla Türk toplumunda Suriyeli sığınmacılara yönelik algısal tehditler*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstinye Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğan E.U. ve Tarlan K.V.(2016).Suriyeli Mültecilerin Türkiye’deki Sivil Hayata İntibakına Yönelik Envanter Çalışması. Erişim Adresi: <http://www.hyd.org.tr/tr/multeciler-ve-dayanisma/218-suriyeli-multecilerin-turkiye-deki-sivil-hayata-intibakina-yonelik-envanter-calismasi>.
- Ergün, Ö.R. (2018). *Geçici koruma statüsündeki Suriyeli çocukların eğitim sürecindeki toplumsal uyum sorunları: Burdur örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergüven, N. S.,Özturanlı, B.(2013). Uluslararası Mülteci Hukuku ve Türkiye. *AÜHFD*, 62(4)2013;s.1007-1061.
- Ertaş, H., Kırac, A. G. F. Ç. (2017). Türkiye’de Suriyeli Göçmenlere Yönelik Yapılan Eğitim Çalışmaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, (13), 99-110.
- Erten, R. (2015). Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu Hakkında Genel Bir Değerlendirme . *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi* , 19 (1) , 3-52 . Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ahbvuhfd/issue/48100/608217>
- Esen, S., (2020). *Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu (uyumu) ve yaşanan sorunlar (Konya ili örneği)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Ezberci, L. (2015). *Suriyeli sığınmacıların Viranşehir’in toplumsal yapısına etkileri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Faist, T. (2003). *Uluslararası Göç ve Ulusaşırı Toplumsal Alanlar*, çev. Azat Zana Gündoğan. Bağlam Yayınevi.
- Faist, T. (2018). *The transnationalized social question: Migration and the politics of social inequalities in the twenty-first century*. Oxford University Press.
- Feuerherm, E. (2013). Language policies, identities, and education in refugee resettlement. University of California, Davis.
- Fitzgerald, D. (2000). ‘Negotiating extra-territorial citizenship: Mexican migration and the transnational politics of community’, La Jolla CA: Center for Comparative Immigration Studies, Monograph Series No 2.
- Gelişli, Y. (2015). “Uzaktan Eğitimde Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları: Tarihçe ve Gelişim”, *Journal of Research in Education and Teaching*, Cilt:4 Sayı:3 Makale No: 34.

- Gencer, T. E. (2019). *Göç süreçlerindeki çocukların karşılanamayan gereksinimleri, haklara erişimleri ve beklentileri: Ankara ve Hatay'da yaşayan Suriyeli çocuklar örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gez, A. (2018). *Suriyeli çocuk ve ergenlerde algılanan sosyal destek ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).. Çağ Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GİB. (2014). Geçici koruma yönetmeliği. Göç İdaresi Başkanlığı. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma-kanunu-ve-yonetmeliği>
- GİB. (2017). Geçici koruma istatistiki bilgiler. Göç İdaresi Başkanlığı. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>
- GİB, (2020). Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi Programı, <https://mus.goc.gov.tr/sosyal-uyum-ve-yasam-egitimi-suye-projesi>
- GİB,(2022). İstatistiki bilgiler. Göç İdaresi Başkanlığı. http://www.goc.gov.tr/icerik/goc-istatistikleri_363_378
- Gökmen, H. (2020). *Suriyeli göçmen öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyon sorunu* (Bursa Yıldırım ilçesi örneği), (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi.
- Gölbaşı Kaymakamlığı, (2017). Kaymakamlık Makamının 14/11/2017 tarih ve 3742 sayılı olur yazısı.
- Gözübüyük Tamer, M. (2019). Trabzon'da Mülteci ve Sığınmacı Kadınlar: Bir Göç Deneyimi ve Kültürlerarası İletişim. *Ankara: Siyasal Kitabevi*.
- Green, Andy. 2011. “Lifelong Learning, Equality And Social Cohesion”. *European Journal of Education* 46 (2): 228-243.
- Guo, S. (2013). *Transnational migration and lifelong learning: Global issues and perspectives*. New York: Routledge.
- Gülceğül, S. (2020). *Sınıfında mülteci öğrenci olan sınıf öğretmenlerinin yaşadığı problemlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi.
- Güler, H. (2020). Göç ve entegrasyon: Türkiye’de “uyum” ama nasıl?. *KAÜİİBFD*, 11(Ek Sayı 1), 245-268.
- Güllüpnar, F. (2012). Göç olgusunun ekonomi-politiği ve uluslararası göç kuramları üzerine bir değerlendirme. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4).
- Gün, M., ve Baldık, Y. (2017). Türkiye’de kamp dışında misafir edilen suriyeli gençlere yönelik eğitim hizmetleri. *Route Educational and Social Science Journal Volume* 4 (2), 288-299.

- Gündüz, M. ve Yetim, N. (1997) “Terör ve Göç”, Toplum ve Göç, II. Ulusal Sosyoloji Kongresi Bildiriler Kitabı, DİE (Yayın No: 2046) ve Sosyoloji Derneği (Yayın No: 5) Ortak Yayını, Ankara, ss: 109-116.
- Güner, B., Mutlu, H. Yılmaz, E. ve Yılmaz Arın, D. (2020). Farklı Öğrenim Kademelerindeki Öğrencilere Verilen Uzaktan Eğitim Hizmetinin Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 477-503.
- Günkör, C. (2018). Göç olgusunun eğitim sistemine etkilerinin değerlendirilmesi . *Uluslararası Medeniyet Çalışmaları Dergisi*, 3 (1) , 59-71 . Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inciss/issue/57390/813270>
- Güzel, H. D. (2021). *Türkiye’de yaşayan Suriyeli göçmenlerin sorunları ve Suriyeli göçmenlere yönelik kamu politikaları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).. İstanbul Medeniyet Üniversitesi / Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Hall, Stuart, (der.) (1997). Representation: Cultural representations and signifying practices. Londra: The Open University Press
- Hammer, K. (2017). Sociocultural integration and second language proficiency following migration. In *The Linguistic Integration of Adult Migrants: Some lessons from research* (pp. 91-96). DeGruyter Mouton, Germany.
- Harunoğulları, M., Cengiz, D. (2014). Suriyeli göçmenlerin mekânsal analizi: Hatay (Antakya) örneği. *TÜCAUM VIII. Coğrafya Sempozyumu*, 23, 24.
- HBÖGM. (2012.) Yabancılar için Türkçe seviye A 1 modüler programı. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. <https://e-yaygin.meb.gov.tr/pagePrograms.aspx>
- HBÖGM, (2016). <https://hbogm.meb.gov.tr/www/protokoller/icerik/114>
- HBÖGM, (2017). MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün 20.11.2017 tarih ve E.19665866 sayılı yazısı.
- HBÖGM, (2018). <https://www.yee.org.tr/tr/haber/meb-ve-unicef-birligiyle-yabanci-dil-olarak-turkce-ogretimi-egitim-programi>.
- HBÖGM. (2020). Sosyal uyum ve yaşam kurs programı. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. <https://e-yaygin.meb.gov.tr/download.ashx?fileID=5204>
- HBÖGM, (2022). <https://hbogm.meb.gov.tr/portal/#>
- Heyneman, Stephen. 2000. “From The Party/State To Multi-Ethnic Democracy: Education And Its Influence On Social Cohesion İn Europe And Central Asia Region.” *Educational Evaluation and Policy Analysis* 22 (2): 173-191.
- Houle, Cyril O. (1961). *The inquiring mind*. Madison: The University of Wisconsin Press.

- Hubbard, A. (2003). Motivational strategies and their applications to the educational needs of adult learners at institutions of higher education. <https://minds.wisconsin.edu/bitstream/handle/1793/40883/2003hubbarda.pdf?sequence=1>.
- Human Rights Watch. (2015). World report 2015: Events of 2014. Policy Press.
- ILO, (2016). https://www.ilo.org/ankara/projects/WCMS_380370/lang--tr/index.htm
- Indra, D. M. (Ed.). (1999). Engendering forced migration: *Theory and practice* (Vol. 5). Berghahn Books.
- Işık Ercan, Z. (2012). In pursuit of a new perspective in the education of children of the refugees: Advocacy for the ‘family’. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 3025-3038.
- İçduygu, A. Şimşek, D. (2016). Syrian Refugees in Turkey: Towards Integration Policies. Ankara: *Turkish Policies Quarterly*
- İli, K. (2020). *Göçmenlerle ilgili eğitim politikaları: Türkiye ve Almanya örneği*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İlkyaz, E. (2020). *Göçmenlere yönelik uygulanan eğitim politikalarının ve sorunlarının karşılaştırılması olarak incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İzol, N. (2019). *Suriyeli mülteci çocukların eğitim hayatına uyum sürecinin değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)., Üsküdar Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Jarvis, P. (1987). Adult learning in the social context, London: Croom Helm.
- Jarvis, P. (2007). *Globalization, Lifelong Learning And The Learning Society*, London: Routledge.
- Johnstone, C. (2014). *Adult education as a stabilizing response to conflict* (Doctoral dissertation).
- Kalkınma Planı, (2019). https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/On_Birinci_Kalkinma_Plani-2019-2023.pdf
- Kamu Denetçiliği Kurumu. (2016). Türkiye’deki Suriyeliler özel rapor https://www.ombudsman.gov.tr/document/raporlar/ozel_raporlar/suriye_rapor/index.html#p=134
- Kandiyoti, D. (1988) “Bargaining with patriarchy”, *Gender and Society*, 2(3): 274-290.
- Kantzara, V.. (2011). “The Relation Of Education To Social Cohesion.” *Social Cohesion and Development* 6 (1): 37-50.

- Kara, P., Korkut, R. (2010). “Türkiye’de Göç, İltica ve Mülteciler”, *Türk İdare Dergisi*, Sayı: 467. ss: 153 – 162.
- Karabacak Aşır, S. (2011). *Mamak Halk Eğitimi Merkezinde Açılan Kurslara Katılan Kadınların Katılma Ve Terk Nedenleri*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karadağ, R. (2020). *Suriye göçmenlerine yönelik bakış açısı ile Türk vatandaşlarının benlik saygısı ve empati kurma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)., Beykent Üniversitesi / Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Karakılıç, Z.İ., Körükmez, L. & Soykan, C. (2019). Resilience, Work and Gender in the (Turkish) Migratory Context: Literature Review. Association for Migration Research.
- Karalı, Y., Aydemir, H., Coşanay, G. ve Şen, M. (2020). Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlara İlişkin Veli ve Öğrenci Görüşleri, *Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 4(7), 70-84.
- Karaman, S. (2018). *Eğitim hakkının korunması açısından Pictes projesinin değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaoğlu, E. (2015). *The role of social dominance orientation, empathy, and perceived threat in predicting prejudice of Turkish citizens toward Syrian immigrants* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasu, M. A. (2018). Türkiye’deki Suriyeli Sığınmacıların Kentlerde Neden Oldukları Güvenlik Riskleri . *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* , 36 (2) , 51-74 . DOI: 10.17065/huniibf.297796
- Kardeş, S., Akman, B. (2018). Suriyeli Mültecilerin Eğitime Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Ilkogretim Online*, 17(3).
- Kaya, Ö. (2019). *Suriyeli mültecilerin emek piyasasına etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, B. A. (2020). *Türkiye’deki mülteci ve sığınmacılara sağlanan sosyal hizmetlerin incelenmesi: İzmir ili örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, M. (2015). Komşuda misafirlik: Suriyeli sığınmacılarca kurulmuş mülteci derneklerinin perspektifinden Türkiye’de yaşamak. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 39(3), 263-279.
- Kaya, M. (2018). Suriyeli mülteciler göç ve sosyo-kültürel uyum: Şanlıurfa örneği. İçinde Taştan C., İrdem İ. ve Özkaya Ö. (Editörler), *Göç ve uyum* (1.baskı, ss. 77-88). Polis Akademisi Yayınları.

- Kaya, A. (2022). Türkiye’de Entegrasyon Tartışmaları: aktörler ve rolleri. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Türkiye’nin Göç Siyaseti Özel Sayısı*, 21(Özel Sayı), 335-359. doi:10.46928/iticusbe.1194893
- Kazgan, G. (1999). 1980’lerde Türk tarımında yapısal değişme. *Oya Baydar (Der.)*, (1999), 75.
- Keleş, İ. (2021). *Suriyeli göçmenlerin kentlerde yaşadıkları ekonomik, sosyal ve kültürel sorunların analizi: İzmit ve Gebze örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keskin, S. (2014). *Türkiye'nin Suriyelilere yönelik iltica politikası* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, Ç. (2012). *Yetişkin Eğitimi Programlarının Geliştirilmesi Süreci Açısından “Benim Ailem” Kurs Programının Değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılıç, İ. H., Tahmaz, O. (2016). Şanlıurfa’da Suriyeli Sığınmacılar ve Eğitim Araştırması 2016. GAP Gençlik Derneği.
- Kılınç, H. H. , Yenen, E. T. (2015). Halk eğitim merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 35, 187-198. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2940>
- Kılınç, T. (2023). *Challenges in access to healthcare of Syrian refugees in Türkiye: The case of Mardin*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Kıran, İ. (2008). *Yaşam boyu eğitimin sağlanmasında halk eğitimi merkezlerinin değerlendirilmesi: Yüreğir halk eğitimi merkezi örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kirişci, K. (2014). Syrian refugees and Turkey's challenges: Going beyond hospitality (pp. 1-46). Washington, DC: Brookings.
- Knowles, M. S. (1980). The modern practice of adult learning: From pedagogy to andragogy.
- Knox, A. B. (1974). Helping Adults to Learn.
- Koçan, A., Kırlioğlu, M. (2020). Suriyeliler ve sosyal uyum: Scudder’in çerçevesinden bir değerlendirme. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 31(4), 1855-1885.
- Koçyiğit, S. (2014). *Uluslararası Belgeler ve Türk Hukukunda Eğitim Hakkı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çankaya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kofman E. (1999). Female ‘Birds of Passage’ a decade later: gender and immigration in european union, *International Migration Review* , 33(2), 108-179.

- Komşu, U. C. (2014). *Türkiye’de kent sorunları ve yetişkin eğitimi “Mersin Karaduvar Mahallesi örneği”*.Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koper, E. J. R. Tattersall, C. (2004). New directions for lifelong learning using network technologies. *British Journal of Educational*.
- Özcan, Z. K. (2021). Covid-19 Salgını Ve Türkiye: Göç Yönetişimi Üzerindeki Etkileri. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(Pandemi Özel Sayısı), 3808-3831.
- Kultas, E. (2017). *Türkiye’de bulunan eğitim çağındaki Suriyeli mültecilerin eğitimi sorunu (Van İli örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).. Yüzüncü Yıl Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Kurt, I. (2014). Yetiskin egitimi. *Adult education*]. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Kuzu, İ., Ç. (2020). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Uygulanan İlkokul Uzaktan Eğitim Programı (Eba Tv) İle İlgili Veli Görüşleri. *Journal of National Education*, 49.
- Küçükduveyki, E. (2019). *Geçici koruma statüsündeki Suriyeli çocukların eğitim alanında yaşadıkları sorunlar ve sosyal desteklerinin incelenmesi: Altındağ örneği*.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kümbetoğlu, B. (2012). *Niteliksel araştırma.Sosyolojiye Giriş-Sosyolojinin Temel Tartışmaları*. Detay Yayıncılık, İstanbul, 164-187.
- Levent, F., Çayak, S. (2017). Türkiye’de Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *HAYEF Journal of Education*, 14 (1), 21-46.
- Lewis-Fitzgerald, C. (2013). *Barriers to participating in learning and in the community* http://www.ala.asn.au/conf/2005/downloads/papers/workshops/Cheryl_Lewis_Barriers_to_learning.pdf adresinden 03 Nisan 2023’de erişilmiştir.
- Maqul, S. A. (2019). *Denizli’de yaşayan göçmenlerin sosyo ekonomik ve sosyo-kültürel özelliklerinin belirlenmesi ve yaşam memnuniyeti analizi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mason, J. (2002). *Qualitative Research* (2. baskı). Sage Publications: London.
- Mazlumder. (2014). Kamp dışında yaşayan Suriyeli kadın sığınmacılar raporu. https://www.stgm.org.tr/sites/default/files/2020-09/mazlumder-kamp-disindayasayan-suriyeli-kadin-siginmacilar-raporu_0_0.pdf
- MEB, (2013). https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/07143429_ozel_egitim_hizmetleri_kilavuzu.pdf
- MEB, (2018). Mesleki Ve Teknik Eğitim Yoluyla Sosyal Ve Ekonomik Uyum Projesi – Seup. <https://seup.meb.gov.tr/>

- MEB, (2019). <https://www.meb.gov.tr/gecici-koruma-kapsamindaki-suriyelilerin-turkce-dil-ogrenimine-ve-meslek-egitime-erisiminin-arttirilmasi-projesi/haber/18695/tr>
- MEB, (2022). Halk eğitimi kurslarından yararlanan vatandaş sayısı, 3 ayda 2,6 milyona ulaştı. Millî Eğitim Bakanlığı. <https://www.meb.gov.tr/halk-egitimi-kurslarindan-yararlanan-vatandas-sayisi-3-ayda-26-milyona-ulasti/haber/25835/tr>
- MEB SGB. (2015). MEB 2015-2019 Stratejik Planı. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. <http://sgb.meb.gov.tr/www/1-stratejik-planlar-ve-hazirlik-programlari/icerik/331>
- MEB SGB. (2020). 2014-2020 yılları arasındaki kurs verileri. MEB HBÖGM elektronik postası.
- MEB ÖYGGM. (2017). https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/24140220_Suriyeli_YYretm-enlerv_BroYYr.pdf
- Menteşe, M. (2020). *Yetişkin eğitime katılan geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin sosyal sermayelerinin ve sosyal ağlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Merriam, S. B., Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*.
- Mert, İ. S., Çıplak, B. (2017). Suriyeli ve diğer yabancı öğrencilerin Türk eğitim sistemine adaptasyonu ve okul içi iletişimlerine yönelik bir inceleme. *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(2), 68-79.
- MTEGM. (2017). https://mtegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_02/06103159_img-170206104352.pdf
- Mojab, S. (1999). De-skilling immigrant women. *Canadian Woman Studies*, 19(3), 123-128.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage publications.
- Nashashibi, P., Watters, K. (2003). *Curriculum Leadership in Adult Learning*. Learning and Skills Development Agency, London , United Kingdom.
- Navruz, M. (2015). *Bütünleşme ve ayrılaşma ikileminde kent mültecileri: Konya'da Suriyeli mülteciler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Nazlı, K., Özer, N. (2021). Yöneticilerinin gözünden halk eğitimi merkezlerinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 1421-1451. doi: 10.17679/inuefd.979837

- Nizam, Ö. K. (2017). Türkiye’de Dezavantajlılığın Mülteci Halleri: Haklardan Uzak “Hakk” a Bırakılmış Yaşamlar. *Toplum ve Demokrasi dergisi*, 11(24).
- Nizam, Ö. K.,Gül, S. S. (2019). Türkiye’deki Suriyelilerin sosyolojik “yabancı” olarak ele alınması üzerine eleştirel bir değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(47), 97-115.
- Noble, H., Smith, J. (2015) Issues of validity and reliability in qualitative research. *Evidence Based Nursing*, 18, (2): 34-35.
- Nohl, Arnd-M.,(2009). *Kültürlerarası Pedagoji çev. R. Nazlı Somel*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yay., İstanbul, 2009.
- Nohl, A.-M. (2011). Eğitimin Kültürel Sermayeye Dönüşmesi: Almanya ve Kanada İşgücü Piyasasında Yabancı Diplomaların Akredite Edilmesi (T. Noyan, Çev.). A.-M. Nohl, K. Schittenhelm, O. Schmidtke ve A. Weiß (Ed.), Göç ve Kültürel Sermaye- Türkiye, Almanya, Kanada ve Büyük Britanya’da Yüksek Vasıflı Göçmenler (ss. 217-234), Kitap Yayınevi.
- Oğuzkan, T. Okçabol, R. (1987) Silivri ilçesinde yetişkinlerin öğrenme ilgi ve ihtiyaçları ile öğrenme tecrübeleri. (Yayımlanmamış araştırma raporu). (Boğaziçi Üniversitesi Araştırması Proje No: 85/DO/504)
- OHCHR, U. (2012). Human rights indicators: A guide to measurement and implementation. New York and Geneva: UN OHCHR, 2-85.
- Okçabol, Rıfat, (1996), *Halk Eğitimi (Yetişkin Eğitimi)*, Der Yayınları, İstanbul.
- O'Rourke, J. (2014). Education for Syrian refugees: The failure of second-generation human rights during extraordinary crisis. *Alb. L. Rev.*, 78, 711.
- Ortadoğu Araştırmalar Merkezi (ORSAM). (2014). <https://www.orsam.org.tr/tr/suriye-ye-komsu-ulkelerde-suriyeli-multecilerin-durumu-bulgular-sonuclar-ve-oneriler/>
- Ortadoğu Araştırmalar Merkezi (ORSAM). (2015). Suriyeli sığınmacıların Türkiye’ye etkileri, (Rapor No: 195). <https://www.orsam.org.tr/tr/suriyeli-siginmacilarin-turkiyeye-etkileri/>
- Önal, A. (2015). *Isparta’da Yaşayan Mülteci ve sığınmacıların Sağlık hizmetlerine Erişimde Yaşadıkları Sorunlar Üzerine Bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden 10 Nisan 2020 tarihinden edinilmiştir.
- Önder, N. (2013). Türkiye’de Kadın İşgücünün Görünümü, *ÇSGB Çalışma dünyası Dergisi*, (1), 35-61.
- Özaydın, Z. (2021). *Türkiye'deki Suriyelilerin çalışma hayatına katılımlarının sosyal uyum sürecine etkileri: Ankara Siteler örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Özbek, F.B. (2021). *Geçiçi koruma altında bulunan Suriyeli kadınların değişen toplumsal cinsiyet rollerinin analizi: Adana ili örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hasan Kalyoncu Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özcan, S. (2018). *Çok kültürlülük bağlamında Türkiye'deki Suriyeli sığınmacıların eğitim sorunu* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Özçellik, T. (2021). *Zorunlu göç kapsamında Hatay'da bulunan Suriyeli öğrencilere yönelik Türkçe öğretimi, toplumsal uyum ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin öğretmen görüşlerinden hareketle incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Göç Araştırmaları Ana Bilim Dalı, Hatay.
- Özdemir, E. (2017). Suriyeli mülteci krizinin Türkiye'ye etkileri. *Uluslararası Kriz ve Siyaset Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 114-140.
- Özengi, M. (2017). *Halk eğitimi merkezlerinin kursiyer görüşlerine göre değerlendirilmesi: Amasra Halk Eğitimi Merkezi Örneği* ((Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özer, Y. Y., Ateşok, A. K. Z. Ö. (2019). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: sorunlar ve çözüm önerileri. *The Journal of Academic Social Science*, 37(37), 76-110.
- Özkarlı, F. (2014). *Suriye'den Türkiye'ye göç ve Suriyelilerin enformel istihdamı (Mardin örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mardin Artuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mardin.
- Park, S.J. (2002) The change of South Korean adult education in globalization, *International Journal of Lifelong Education*, 21:3, 285-294, DOI: 10.1080/02601370210127873
- Park, R.E. (2016). İnsan Göçü ve Marjinal İnsan. Yabancı Bir İlişki Biçimi Olarak Ötekilik, der. Levent Ünsaldı. Ankara: Heretik Yay.
- Parlak, B., Şahin, A. U. (2015). Türkiye iltica ve göç mevzuatının coğrafi kısıtlama uygulaması yönünden analizi. *Tesam Akademi Dergisi*, 2(2), 65-79.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.) Ankara: Pegem Akademi.
- PİCTES, (2016). Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi
- Pirliyev, N. (2010). *Yapısal eşitlik modelleri ile yabancı uyruklu öğrencilerin uyumu üzerine bir analiz* / (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Radovan, M. (2012). Understanding the educational barriers in terms of the bounded agency model. *Journal of Contemporary Educational Studies*, 2, 90- 108.

- Resmi Gazete, (1994). <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22127.pdf>.
- Resmi Gazete, (2013). Yabancılar ve uluslararası koruma kanunu. 28615 sayılı Resmi Gazete. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/03/20160317-11.htm>
- Resmi Gazete. (2014a). Vatansız kişilerin statüsüne ilişkin sözleşme. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/10/20141025-5-1.pdf>
- Resmi Gazete. (2014b). Millî Eğitim Bakanlığı yaygın eğitim kurumları yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik. 27587 sayılı Resmi Gazete. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/11/20141127.htm>
- Ross , E. W. 2000 . Creating a civic-minded political culture: What does the civics NAEP mean for social studies education? . *Theory and Research in Social Education* , 28 (1) : 6 – 10
- Rubenson, K. ve Desjardins, R. (2009). The impact of welfare state regimes on barriers to participation in adult education. *Adult Education Quarterly*, 59 (3), 187-207.
- Sağaltıcı, E. (2013), *Suriyeli mültecilerde travma sonrası stres bozukluğu taraması*, Tıpta Uzmanlık Tezi, Gaziantep Üniversitesi / Tıp Fakültesi.
- Sağır, Z. (2014). *Suriyeli mültecilerde dini başa çıkma ve ruh sağlığı*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Saka, D., Çelik, S. (2022). Mülteci Eğitiminin Bir Temeli Olarak Kapsayıcı Öğretmen Nitelikleri: Türk Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Bir Çerçeve İncelemesi. *EĞİTİM VE BİLİM*, 47(209).
- Sak, Ramazan., Sak, İ. T. Ş., Şendil, Ç. Ö., ve Eşref, N. A. S. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-256.
- Saldana, J. (2019). Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı. *A. Tüfekci Akcan ve SN Şad, Çev. Ed). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık*.
- Samancı, O. ve Mazlumoğlu, M. (2019). Halk eğitim merkezlerinde çalışan öğretmen ve yöneticilerin yetişkin eğitime ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 74, 73-87. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7896>.
- Savran, S., ve Sat, N. A., (2019). Ankara’da Suriyeli Nüfusun Yer Seçimi Tercihlerinin İncelenmesi ve bir Etnik Kentsel Adacık Örneği Olarak Önder, Ulubey, Alemdağ Mahalleleri. *Ankara Araştırmaları Dergisi* , vol.7, no.2, 283-302.
- Saygın, Ö. (1999). “*Halk Eğitimi Merkezlerinde Boş Zamanları Değerlendirme*”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)., Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Sayılan, F. (2009). Küreselleşme ve yetişkin eğitimi. *A. Yıldız ve M. Uysal (Der.)*, *Yetişkin Eğitimi*, 255-272.

- Seydi, A. R. (2014). Türkiye'nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2014(31).
- Sirkeci, İ., Erdoğan, M. M. (2012). Editorial: *Göç ve Türkiye. Migration letters*, 9(4), 297-302.
- SGDD, (2018). <https://www.raporlar.org/wp-content/uploads/2018/09/SGDD-Suriyeli-Kadınların-ihhtiyac-analizi-2018.pdf>
- Sheafor, B. W., Horejsi, C. J. (2012). *Social Work Practice: Basic Techniques and Principles*. Edit. Durdu Baran Çiftçi. Ankara.
- Sherif, M. (1961). *Intergroup conflict and cooperation: The Robbers Cave experiment* (Vol. 10, pp. 150-198). Norman, OK: University Book Exchange.
- Solmaz, F. (2018). *Okul çağındaki suriyeli sığınmacı çocukların yalnızlık ve depresyon durumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)., Harran Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Stark, O., & Bloom, D. E. (1985). The new economics of labor migration. *The American Economic Review*, 75(2), 173-178.
- Storey, L. (2007). Doing Interpretative Phenomenological Analysis. In E. Lyons ve A. Coyle (Eds.). *Analysing Qualitative Data In Psychology*. (p. 51-64). Los Angeles: SAGE Publications.
- Sue, D. W., Capodilupo, C. M., Torino, G. C., Bucceri, J. M., Holder, A., Nadal, K. L., Esquilin, M. (2007). Racial microaggressions in everyday life: implications for clinical practice. *American psychologist*, 62(4), 271.
- Sue, D. W., Lin, A. I., Torino, G. C., Capodilupo, C. M., Rivera, D. P. (2009). Racial microaggressions and difficult dialogues on race in the classroom. *Cultural diversity and ethnic minority psychology*, 15(2), 183.
- Şahin, A. (2015). *Suriyeli sığınmacıların Kahramanmaraş Çadır Kent'te yaşam koşulları ve adaptasyon sorunları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü..
- Şahinkaya, H. (2017). *Suriyeli Sığınmacıların Türkiye'deki Hukuki Statüleri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Katip Çelebi Üniversitesi,
- Şahoğlu, B. (2010). *Halk Eğitim Merkezlerinde Düzenlenen Kurslara Devam Eden yetişkinlerin Katılım Amaçları Ve Kurslara İlişkin Görüşleri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)., Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şen, F. (2019). *Öğretici görüşlerine göre sığınmacı öğrencilere Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların değerlendirilmesi: Kayseri ili örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Şensin, C. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin Suriye'den göçle gelen öğrencilerin eğitimlerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şerif, İ. (2020). *Türkiye'deki Suriyeli çocuklara yönelik eğitim politikasının etkisi: Batman örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)., Batman Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, D. (2018). Mülteci Entegrasyonu, Göç Politikaları ve Sosyal Sınıf: Türkiye'deki Suriyeli Mülteciler Örneği. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 40(2), 367-392.
- Şimşek, H., Kula, S. S. (2018). Türkiye'nin göçmen politikasında ihmal edilen boyut: eğitsel uyum programı. *Ahi Evran Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 5-21.
- Tamer, M. G. (2020). Mülteci ve sığınmacı yetişkinlere sunulan Türkçe dil öğretiminin halk eğitim merkezi öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi (Trabzon Örneği). *Karadeniz Araştırmaları*, (65), 97-115.
- Tamer, Y. (2021). *Social cohesion in forced migration: an attempt to operationalize social cohesion for syrians under temporary protection in Turkey*, (Yüksek Lisans Tezi), TED Üniversitesi / Lisansüstü Programlar Enstitüsü.
- Tanrıkulu, F. (2017). Türkiye'de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, (86), 127-144.
- Tanrıkulu, F. (2018). Suriye krizi sonrası Türkiye'deki sığınmacıların ve göçmenlerin eğitimi: geçmiş, bugün ve gelecek perspektifleri. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(3) , 2585-2604. doi: 10.17218/ hititsosbil.450208
- Taş, Y., Küçükoğlu, M., Menteşe, B. (2016). Türkiye'deki Suriyeli sığınmacıların çalışma hayatında karşılaştıkları sorunlar. *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*; 8 (32), 265-273.
- Taşçı, D., Aydın, C. H., Kumtepe E. G., Kumtepe, A.T., Kıcı, G. K. & Dinçer, G. D. (2015). Eskişehir'de yaşam boyu öğrenme başlığı altında yetişkin eğitiminin analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (34), 197-211
- Taştan, C., Çelik, Z. (2017). *Türkiye'de Suriyeli çocukların eğitimi: Güçlükler ve öneriler*. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.
- Taştan C., İrdem İ. Özkaya Ö. (2018), *Göç ve uyum*. Polis Akademisi Yayınları.
- Tatlıcıoğlu, O., Apak, H. (2018). Suriyeliler Hakkında Yapılan Lisansüstü Tezler Üzerine Bir İnceleme . *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, Göç Özel Sayısı Cilt 2 , 227-254 . DOI: 10.21560/spcd.vi.437580
- Tavukçu, N. (2019). *Türkiyedeki Suriyelilere yönelik Sosyal Politikaların Değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)..İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- TBMM, (1982). https://www5.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2018.pdf.
- TBMM, (2003). *Ekonomik, sosyal ve kültürel haklara dair sözleşme*. Türkiye Büyük Millet Meclisi. https://www5.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/TBMM/d22/c016/tbmm2201_6089ss0148.pdf
- Tekin, M. (1988). *Ankara ilinde yetişkinleri örgün yetişkin eğitimi programlarına katılmaya güdüleyen etmenler ve yetişkinlerin katılmada karşılaştıkları güçlükler*. (Doktora tezi).
- Tekin M. 1990). Halk Eğitimine Katılma İle İlgili Araştırmalar, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* Cilt 22, Sayı 2, Ankara
- Terzioğlu, A. (2019). Hastalıkta ve sağlıkta mülteci olmak: Türkiye'deki Suriyelilerin sağlık hizmetlerine erişimlerinde yaşadıkları sorunlar. *Beyond İstanbul. Erişim Adresi: https://www.researchgate.net/publication/337952038_Saglikta_ve_Hastaliktaki_Multeci_Olmak_Turkiye'deki_Suriyelilerin_Saglik_Hizmetlerine_Erisiminde_Yasadigi_Sorunlar*
- Tetik, İ.B. (2021). *Geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin yaşadığı problemler ve gelecek beklentileri: Kütahya örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Tez, E. (2014). *Halk eğitim merkezleri nakış kurslarına ve tercih nedenlerine ilişkin kursiyer görüşleri: Ankara ili örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim bilimleri enstitüsü,
- Tezcan, F., (2012). *Halk eğitimlerine katılan yetişkin öğrenenlerin güdüsel yönelimleri (Muğla ili merkez ilçe halk eğitimi merkezi kursları örneği)*. (Yayımlanmış Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara.
- The Council of European Union (2011). Council resolution on a renewed European agenda for adult learning.. Erişim Adresi: [http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011G1220\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011G1220(01)&from=EN)
- Topal, A. H. (2015). Geçici Koruma Yönetmeliği ve Türkiye'deki Suriyelilerin Hukuki Statüsü . *İstanbul Medipol Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 2 (1) , 5-22 .
- Tunç, A. (2015). Mülteci Davranışı Ve Toplumsal Etkileri: Türkiye'deki Suriyelilere İlişkin Bir Değerlendirme . *TESAM Akademi Dergisi* , 2 (2) , 29-63 .
- Tusting, K., Barton, D. (2011). Öğrenme Kuramları ve Yetişkin Öğrenme Modelleri Üzerine Kısa Bir İnceleme (Çev. A. Yıldız–A. Demirli). *Dipnot Yayınları*, Ankara.
- Tuzcu, A., Ilgaz, A. (2015). Göçün kadın ruh sağlığı üzerine etkileri. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 7(1), 56-67.

- Tüfekçi, Y. (2020). *Gaziantep'teki Suriyeli sığınmacıların Türk eğitim sistemine entegrasyonunda yaşanan sorunlara ilişkin STK'ların görüşleri ve çözüm önerilerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tümtaş, M. S., ve Ergun, C. (2016). Göçün toplumsal ve mekânsal yapı üzerindeki etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(4), 1347-1359.
- Türkoğlu, A. ve Uça, S. (2011). Türkiye’de halk eğitimi: tarihsel gelişimi, sorunları ve çözüm önerileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 48-62.
- Uçar, Canan (2020), “Gaziantep Parça Baş Emek Piyasasının Suriyeli Kadınları: Emek, Zorunlu Göç ve Şiddet”, Biehl, Keisten ve Didem Danış (Der.). *Toplumsal Cinsiyet Perspektifinden Türkiye’de Göç Araştırmaları* (Su Gender ve GAR).
- Uludağ, H. (2016). *Suriyeli mültecilerin zorunlu göç deneyimleri: Ankara örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Unat Abadan, N. (2017). Bitmeyen Göç-Konuk İşçilikten Ulus-Ötesi Yurttaşlığa. *İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları*.
- UNICEF. (2004). İnsan hakları evrensel beyanname. Erişim adresi: https://www.unicef.org/turkey/udhr/_gi17.html.
- UNHCR. (2018). Global trends forced displacement in 2018. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği. <https://www.unhcr.org/5d08d7ee7.pdf>
- UNHCR. (2020). <https://www.unhcr.org/tr/suriye-acil-durumu>.
- UNHCR. (2022). <https://www.unhcr.org/global-trends-report-2022>
- Ural, O., (2007). Türkiye’de Yetişkin Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Geleceği. Öğrenen Toplum İçin Yetişkin Eğitimi Sempozyumu. (s. 12-42) İstanbul. *İSMEK Yayınları*
- Uslu, Y. (2022). *Göçmenlere yönelik eğitim politikalarının entegrasyona etkisi: Türkiye ve Almanya örnekleri* (Master's thesis, Hitit Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- Uyanık, A. (2019). *Mülteci öğrencilerin eğitim gördüğü okullardaki rehberlik ihtiyaçlarının rehber öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uysal İ.K. (2019). *Avrupa Birliği sığınma politikası ve Türkiye'nin sığınma politikasına etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Uzun, E. M., ve Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Üçer, Z. A. G., Özkazanç, S., ve Atılğan, Z. (2018). Geçici koruma statüsündeki Suriyelilerin kente uyumu: Ankara siteleri’de istihdama katılım. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 3(2), 610-624.
- Ünal, Ö. Ü. S. (2018). Irksal Temelli Ayrımcılığın Yeni Görünmez Yüzü: Kültürel Karşılaşmalar Ve Mikro-Saldırganlıklar. *Journal of Social And Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 5(28), 3288-3308.
- Üstündağ, N. M. (2019). *Zorunlu göçte nitelikli olmak: eğitimli Suriyeli göçmenlerin İstanbul emek piyasasındaki deneyimleri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Van Manen, M. (2007). Phenomenology of practice. *Phenomenology & Practice*. 1(1), 11-30.
- Vergin, J. (2018). German school system is failing refugees. Erişim Adresi: <https://p.dw.com/p/2tXl9>.
- Villalba, M.A.C. (2008). Adult Education: Migration and Integration from an International Perspective. Erişim Adresi: <https://www.dvv-international.de/adult-education-and-development/editions/aed-702008/migration-and-integration/adult-education-migration-and-integration-from-an-international-perspective-challenges-and-opportunities/>
- Weldon, L.S. (2008). Erişim Adresi: https://www.researchgate.net/publication/279756013_Intersectionality.
- Yalçın, M.G. (2017). *Göç psikolojisi*. Ankara: Pharmakon Yayınevi.
- Yaman Şipal, Ö. (2021). Hayat boyu öğrenme kurumu olan halk eğitimi merkezi öğretmen ve usta öğreticilerin yetişkin eğitimi süreçlerinde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*. II (II), 41-58.
- Yapıcı, S. (2019). *Suriyeli öğretmen ve veli görüşlerine göre geçici eğitim merkezlerinin değerlendirilmesi: Nitel bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yarımay, M. (2021). *Suriye savaşının ve Türkiye’ye zorunlu göçün görünmeyen yüzü: Kadınlar*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kilis 7 Aralık Üniversitesi / Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Yaşar, N. (2000). *İnsan Hakları ve Avrupa Sisteminde ve Türk Hukukunda Eğitim Hakkı ve Özgürlüğü*, Filiz Kitabevi, İstanbul.
- Yaylacı, F. G. (2017). Eskişehir Yerel Basınında “Mülteciler” ve “Suriyeliler”. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 20(1), 1-40.

- Yazıcı, M.S. (2015). *Kamplarda barınan Suriyeli sığınmacıların memnuniyet düzeyleri: Harran ve Akçakale örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yenen, E. T., Ulucan, P. (2020). Uzman Görüşleri Doğrultusunda Türkiyede Yaşayan Mülteci Çocukların Sorunlarına Yönelik Çözüm Önerileri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 10(1), 292-305.
- Yengel, B. (2021). *Türkiye’de yaşayan geçici koruma kapsamındaki yetişkin Suriyelilerin informal öğrenme deneyimleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yereyıklmaz, F.G. (2021). *Yabancı uyruklu ilkökul öğrencileri için Türkçe öğretim programı tasarısı*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. basım). Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, S. (2015). *Türkiye’deki konuşmalarda Suriyeli sığınmacıların sosyal inşası: Sosyal medya ve açıklayıcı repertuarlar* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, A. (2012). Transformation of Adult Education in Turkey: From Public Education to Life-Long Learning. Kemal İnal and Güliz Akkaymak (Ed.) *Neoliberal Transformation of Education in Turkey*. Palgrave Macmillan
- Yıldız, A., Dindar, H., Ünlü, D., Gökçe, N., Kocakurt, Ö., Kırıl, A., (2018). Yetişkin yeterliklerinin uluslararası değerlendirilmesi programı (piaac)” sonuçları bağlamında Türkiye’de temel eğitim sorunlarını yeniden düşünmek. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51, (2), 209-237.
- Yıldız, E.F. (2022). *Ortaokul düzeyindeki çocukların Suriyeli akranlarına yönelik metafor algısı ile anne - Babalarının Suriyelilere yönelik tutumunun incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hasan Kalyoncu Üniversitesi / Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Yıldız, F. (2018). *Suriyeli sığınmacı çocukların eğitim sorunları ve entegrasyon süreçleri: Mersin örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Orta Doğu ve İslam Ülkeleri Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, A. (2019). *Suriyeli öğrencilerin eğitim gördüğü geçici eğitim merkezlerinde uygulanan eğitim hakkındaki öğretmen görüşleri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, H. (2013). Türkiye’de Suriyeli Mülteciler–İstanbul Örneği–Tespitler, İhtiyaçlar ve Öneriler. *Mazlum-Der*.

Yiğit, T. (2015). *Uygulamalar ve sorunlar bağlamında Türkiye'de sığınmacı çocukların eğitimi: Kırşehir ve Nevşehir örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)., Ahi Evran Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yüce, E. (2018). *Geçici koruma kapsamında bulunan Suriyeli öğrencilerin okula uyumları*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)., Hacettepe Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü.





EK 1. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 12/07/2019

Toplantı Sayısı : 09

Karar Sayısı : 280

280- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi **Sayım Fikret Bulut**'un "Geçici Koruma Altına Alınan Suriyeli Yetişkinlere Yönelik Eğitim Politikalarının ve Sunulan Eğitim Hizmetlerinin Analizi" başlıklı tezi ile ilgili 19/06/2019 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi **Sayım Fikret Bulut**'un "Geçici Koruma Altına Alınan Suriyeli Yetişkinlere Yönelik Eğitim Politikalarının ve Sunulan Eğitim Hizmetlerinin Analizi" başlıklı tezinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR

12/07/2019



EK 2. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu

ARAŞTIRMANIN ADI: TÜRKİYE'DEKİ SURİYELİ YETİŞKİNLERİN KATILDIKLARI EĞİTİM UYGULAMALARINA İLİŞKİN DENEYİM VE GÖRÜŞLERİ

Değerli katılımcı;

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi bölümü doktora program tez çalışması kapsamında planlanmış olan yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz beklenmektedir. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa lütfen sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.

BİLGİLENDİRME

Bu çalışmanın amacı Türkiye'de ikamet eden geçici koruma altına alınmış Suriyeli yetişkinlere sunulan eğitim hizmetlerinin neler olduğunu, eğitim ihtiyaçlarının neler olduğunu ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla araştırma dâhilinde Suriye iç savaşı sebebiyle ülkesini terk ederek Türkiye'ye gelmiş, Türkçe, Arapça, Kürtçe veya İngilizce dillerinden birisi ile kendisini ifade edebilen, 18-65+ yaş arası 50 katılımcı ile görüşülmesi planlanmaktadır. Çalışma katılımcıların eğitim yaşamları bağlamında sürdürülecek ve her bir katılımcı ile her biri yaklaşık 1-1,5 saat sürmesi öngörülen birer görüşme yapılması planlanmaktadır. Sizinle yapılacak olan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt edilecektir. Ses kaydını kabul etmemeniz durumunda bilginiz dâhilinde görüşmeler yazılı olarak kayıt edilecektir. Görüşme esnasında verdiğiniz bilgiler doğrultusunda sosyo-demografik özelliklerinizin yer aldığı tanıtım formu araştırmacı tarafından doldurulacaktır. Çalışmaya katılmanız herhangi bir riski beraberinde getirmemektedir zira sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.

GÜVENCE

Bu araştırmada yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın

sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.

ONAY

“Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığım düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığımı kanıslındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi ve bu metnin bir kopyasının tarafıma verildiğini beyan ederim.”

İmza/Tarih

İmza/Tarih

Sayım Fikret BULUT

Katılımcının adı/soyadı

Araştırmacının adı-soyadı

Not: Konuyla ilgili bir sorunuz olması durumunda araştırmacı Sayım Fikret BULUT’u no’lu telefonda dilediğiniz zaman arayabilir ya da adresine elektronik posta gönderebilirsiniz.

إستمارة الموافقة للمتطوع المتطلع على المعلومات

إسم البحث : سياسات التعليم الموجه للبالغين السوريين الموجودين تحت الحماية المؤقتة وتحليل الخدمات التعليمية المؤقتة.

عزيزي المشارك :

لقد تمت دعوتك للمشاركة في البحث المذكور أعلاه والمخطط له في نطاق برنامج الدكتوراه في قسم التعلم مدى الحياة وتعليم الكبار ، معهد العلوم التربوية – جامعة أنقرة. قبل قبول المشاركة في هذا البحث ، من المتوقع أن تفهم الغرض من البحث وتتخذ قرارك بحرية في إطار هذه المعلومات المقدمة. الرجاء قراءة المعلومات أدناه بعناية ، إذا كانت لديك أي أسئلة ، الرجاء طرحها وطلب إجابات واضحة.

المعلومات :

الهدف من هذه الدراسة هو إبراز الخدمات التعليمية المقدمة للسوريين البالغين الموجودين تحت الحماية المؤقتة والمقيمين في تركيا ، وبيان احتياجاتهم التعليمية. لهذا السبب يشمل هذا البحث مقابلة 50 مشارك بين عمر 18 و 65+ ، ممن يستطيعون إفادة أنفسهم باللغة التركية ، العربية ، الكردية أو الإنجليزية ، الذين قدموا الى تركيا وتركوا سوريا بسبب الحرب الأهلية. سيتم إجراء الدراسة في سياق الحياة التعليمية للمشاركين ومن المقرر عقد اجتماع مع كل مشارك ، والذي من المتوقع أن يستغرق كل منهما حوالي 1-1.5 ساعة. سيتم تسجيل المقابلات التي ستتم معكم باستخدام مسجل الصوت. سيتم قيد المقابلات بشكل كتابي وبعلمكم في حال رفضكم للتسجيل الصوتي. تماشياً مع المعلومات التي قدمتها أثناء المقابلة ، سيقوم الباحث بملء نموذج التعريف الذي يحتوي على خصائصك الاجتماعية والديموغرافية. لا تشكل المشاركة في الدراسة أي خطر ، حيث سيتم الحفاظ على سرية جميع المعلومات التي يتم الحصول عليها منك وستتم حماية سرية معلومات هويتك عند نشر البحث.

الضمان

المشاركة في هذا البحث يعود الى رغبتك بالكامل. يمكنك رفض المشاركة في البحث أو تركه بعد البدء فيه. سيتم استخدام نتائج هذا البحث للأغراض العلمية. لن يتم استخدام بياناتك إذا انسحبت من البحث أو تم استبعادك من الدراسة من قبل الباحث . لكن، بمجرد أن تصبح البيانات مجهولة المصدر ، لن تتمكن من الانسحاب من البحث. سيتم الحفاظ على سرية جميع المعلومات التي يتم الحصول عليها منك ، وستتم حماية سرية معلومات هويتك ، إن وجدت ، عند نشر البحث.

الموافقة

" قرأت النص أعلاه الذي يحتوي على المعلومات التي يجب أن تعطى للمتطوعين قبل بدء البحث (أو استمعت شفويًا) . سألت الباحثين عن أسئلتي حول المواضيع التي اعتقدت أنها كانت ناقصة وحصلت على إجابات مرضية. أنا على إقتناع أنني فهمت جميع البيانات المكتوبة والشفوية المقدمة لي بالتفصيل. تم إعطاء متسع من الوقت لإعطاء القرار إذا كنت أرغب في المشاركة في البحث أو لا أرغب. في ظل هذه الظروف ، أقر بموجب هذا بأنني أقبل استخدام معلوماتي الشخصية التي حصلت عليها ضمن نطاق البحث للأغراض العلمية ، عرضها ونشرها بشرط الامتثال لقواعد السرية ، دون أي ضغط أو إكراه وبارادتي الحرة ، وتم تسليمي نسخة من النص. "

توقيع / تاريخ

إسم / لقب المشارك

توقيع / تاريخ

صايم فكرت بولول

إسم / لقب الباحث

ملاحظة :

إذا كان لديك أسئلة حول الموضوع فيمكنك الإتصال بصايم فكرت بلوت في أي وقت على الرقم 0505 5722518 أو إرسال رسالة الى البريد الإلكتروني

لقد تمت ترجمة هذه الوثيقة من قبل
المترجم المحلف
من اللغة التركية الى اللغة العربية.

EK 3. Görüşme Formu

1. SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER

1.1. Cinsiyet:

1.2. Yaşınız?

1.3. Medeni durumunuz nedir?

1.4. Çocuğunuz var mı?

1.4.1.Çocuk varsa çocuk sayısı,

1.4.2.Çocuk yaş durumu,

1.4.3.Cinsiyet,

1.4.4.Eğitim durumu; kaçınıcı sınıftalar?

1.5. Kiminle yaşıyorsunuz? (Aileyle yaşıyor ise evde kaç kişi birlikte yaşıyorsunuz?)

1.6. Nasıl bir konutta/evde yaşıyorsunuz (Konut tipi: müstakil-apartman vb.)?

1.7. Herhangi bir işte çalışıyor musunuz?

1.7.1.Cevabınız evet ise; ne iş yapıyorsunuz?

1.7.2.Çalıştığınız işi nasıl buldunuz? İşe kabul şartları nelerdi?

1.7.3.Size iş bulma konusunda yardımcı olan kişiler/ kanallar var mı? Varsa size nasıl yardımcı oluyorlar?

1.7.4.Cevabınız hayır ise herhangi bir çalışma deneyiminiz oldu mu?

1.8. Suriye’de iken herhangi bir işte çalışır mıydınız?

18.1. Çalıştıysanız, ne iş yapardınız?

18.2. Buradaki aylık aile geliriniz nedir?

18.3. Eviniz kira mı? Kira ise aylık kira gideriniz ne kadardır?

1.9. Suriye’nin hangi kentinden geldiniz?

1.10. Türkiye’ye giriş yaptıktan sonra Suriyeliler için hazırlanan kamplarda hiç yaşadınız mı? (Yaşamadıysanız, kendi imkânlarınızla mı ülkeye yerleşme yolunu izlediniz?)

1.11. Kaç yıldır Ankara’da yaşıyorsunuz? Şuan yaşadığınız ilçe/semte neresidir?

2. EĞİTİM HİZMETLERİNE ERİŞİM BİLGİSİ

2.1. Suriye’de eğitim aldınız mı? Aldıysanız kaç yıl eğitim aldınız?

2.2. Suriye’de okul dışında herhangi bir yetişkin eğitimi (mesleki eğitim vd.) aldınız mı?

2.2.1. Aldıysanız eğitimin içeriği, konusu ne idi?

2.3. Geçici koruma kapsamına alınan bireylere verilen haklardan haberiniz var mı?

2.3.1. Eğitim hakkı konusunda bilginiz var mı?

2.4. Devletin/kamunun Geçici koruma kapsamında Suriyeli bireylere sunduğu temel hizmetlere (eğitim, sağlık, hastane veya ilaçlara erişim vb.) erişebiliyor musunuz?

- 2.5. Geçici koruma kapsamına alınan bireylere hizmet sunan, yardım eden kurum ve kuruluşlar, sivil toplum örgütleri hakkında herhangi bir bilginiz var mı?

ÇALIŞMA GRUBU SORULARI

(EĞİTİM HİZMETİ ALMAYA DEVAM EDEN YETİŞKİNLER)

TÜRKİYE'DE ALINAN EĞİTİM HİZMETİ BİLGİSİ

- 3.1 Hangi eğitime/kursa devam ediyorsunuz?
- 3.2 Devam ettiğiniz kurstan nasıl haberdar oldunuz?
- 3.3 Bu kursa katılma amacınız nedir?
- 3.4 Katıldığınız kurs vb. eğitimin kim tarafından / hangi kurum-kuruluş tarafından verildiğini biliyor musunuz?
- 3.5 Katıldığınız eğitime nasıl ulaşım sağlıyorsunuz?
- 3.6 Kursu/eğitimi veren kurum bu süre boyunca size herhangi bir ulaşım desteği, yemek, ücret vb. katkıda bulunuyor mu/bulundu mu?
- 3.7 Almakta olduğunuz bu eğitim sonrasında eğitimi veren kurumun size iş bulma konusunda bir yönlendirmesi olacak mı? Olacaksa ne tür bir yönlendirmesi olacaktır ?
- 3.8 Devam ettiğiniz eğitimi aşağıdaki hususlar doğrultusunda nasıl değerlendirirsiniz;
- 3.8.1 Aldığınız eğitimin süresi yeterli görüyor musunuz?
- 3.8.2 Kursun zamanı (gün ve saati) önceden belirlenmiş miydi?
- 3.8.3 Kurs zamanının size uygunluğu ile ilgili herhangi bir görüşünüz alındı mı?
- 3.8.4 Eğitimi veren öğreticinin program hakkında yeterliliğini nasıl buluyorsunuz?
- 3.8.5 Aldığınız eğitimin sizin sosyal ilişkilerinize nasıl bir etkisi olacağını düşünüyorsunuz?
- 3.8.6 Eğitim verilen kurs mekânının fiziksel koşullarını (ısı, ışık, temizlik vd.) nasıl değerlendirirsiniz?
- 3.8.7 Size sunulan eğitimi niteliği açısından nasıl değerlendirirsiniz?
- 3.8.8 Kurs süresince herhangi bir sorunla karşılaştınız mı?
- 3.8.9 Öğretici ve diğer kursiyerlerin size karşı tutumlarını nasıl değerlendirirsiniz?
- 3.8.10 (Suriye'de eğitim almış olan bireylere sorulacak) Suriye'de almış olduğunuz eğitimlerin Türkiye'de aldığınız bu eğitimlere ne tür bir etkisi oldu?
- 3.8.11 Türkiye'de dil eğitimi, mesleki eğitim gibi eğitim türlerinin yaşamınıza nasıl bir katkısı olacağını düşünüyorsunuz?
- 3.8.12 Şu an aldığınız eğitimin iş bulmanız konusunda size nasıl bir katkısı olacağını düşünüyorsunuz?
- 3.8.13 Bu eğitimin hayatınızda neleri kolaylaştıracağını düşünüyorsunuz?
- 3.8.14 Türkiye'de hangi konuda/alanda eğitim almak istersiniz?

(EĞİTİM HİZMETİ ALMIŞ YETİŞKİNLER) SORULARI

3. TÜRKİYE'DE ALINAN EĞİTİM HİZMETİ BİLGİSİ

- 3.1. Türkiye'ye geldiğiniz günden itibaren hangi eğitim faaliyetlerine katıldınız?
 - 3.1.1. Türkiye'de katıldığınız eğitimin/eğitimlerin konusu, süresi, kapsamı ne idi?
 - 3.1.2. Katıldığınız kursu/kursları neden tercih ettiniz?
 - 3.1.3. Size kursu veren kurum tarafından farklı kurs seçenekleri sunuldu mu?
- 3.2. Kurs/eğitimlerden nasıl haberdar oldunuz?
- 3.3. Size eğitime katıldığınıza/bitirdiğinize vb. dair resmi bir belge verildi mi?
- 3.4. Katıldığınız kurs vb. eğitimin kim/kimler tarafından verildiğini biliyor musunuz?
- 3.5. Katıldığınız eğitime nasıl ulaştınız?
 - 3.5.1. Kurs/ eğitim veren kurumlar bu süre boyunca herhangi bir katkıda (ulaşım desteği, yemek, ücret vb.) bulundular mı?
- 3.6. Eğitim sonrasında eğitimi veren kurumların iş bulmanız konusunda size bir yönlendirmesi oldu mu? Olduysa ne tür bir yönlendirme oldu?
- 3.7. Katıldığınız eğitimi; a)süre, b)program, c)konu, d)öğretici açısından nasıl değerlendirirsiniz? Beklentinizi karşıladı mı?
- 3.8. Suriye'de almış olduğunuz eğitimlerinizin Türkiye'de aldığınız eğitimlere herhangi bir etkisi/katkısı oldu mu?
- 3.9. Türkiye'de hangi konuda/alanda eğitim almak isterdiniz?
 - 3.9.1. Almak istediğiniz bu eğitimin hayatınızda neleri kolaylaştıracağını düşünüyorsunuz?
- 3.10. Türkiye'de dil eğitimi, mesleki eğitim gibi eğitim türlerinin yaşamınıza katkısı olacağını düşünüyor musunuz?
 - 3.10.1. Aldığınız eğitimin iş bulmanız konusunda size olumlu bir katkısı oldu mu/ olabilir mi?
- 3.11. Kurs ortamında herhangi bir sorun yaşadınız mı?
 - 3.11.1. Sosyal ilişkilere etkisi/katkısı oldu mu?
 - 3.11.2. Öğretici ve diğer kursiyerlerin size karşı tutumunu nasıl değerlendirirsiniz?

(EĞİTİM HİZMETİ ALMAMIŞ YETİŞKİNLER) SORULARI

TÜRKİYE'DE ALINAN EĞİTİM HİZMETİ BİLGİSİ

- a. Türkiye'ye geldiğiniz günden itibaren herhangi bir eğitim faaliyetine çağrıldınız mı?
- b. Türkiye'de herhangi bir eğitim faaliyetine katıldınız mı? Katılmadıysanız neden katılmadınız?
- c. Suriye'de almış olduğunuz eğitimlerin Türkiye'deki yaşamınıza herhangi bir etkisi/katkısı olduğunu/olacağını düşünüyor musunuz?

- d.** Türkiye’de hangi konuda/alanda eğitim almak istersiniz?
- e.** Eğitimi almak istediğiniz programın/alanın hayatınızda neleri kolaylaştıracağını düşünüyorsunuz?
- f.** Almak istediğiniz eğitimin iş bulmanız konusunda size olumlu bir katkısı olacağını düşünüyor musunuz?
- g.** Türkiye’de geçici koruma altın Suriyelilere yönelik dil eğitimi, mesleki eğitim gibi eğitim türlerinin yaşamınıza katkısı olacağını düşünüyor musunuz?



EK 4. Gönüllü Erkek Katılımcı Bilgileri

Derviş: 6 çocuğu olan, Altındağ Çamlık Mahallesi'nde kentsel dönüşümden dolayı yeni yapılan bir binada 8 aile üyesiyle oturmaktadır. UNICEF gönüllüsü olarak görev yapmaktadır. Ankara'ya gelmeden önce yaşadığı sınıra yakın ildeki kampta da aynı görevde bulunmuştur. Suriye'de Hukuk Fakültesi okuyup 23 yıl avukatlık yaptığını belirten katılımcı engelli olan çocuğu için Amerika Birleşik Devletleri'ne gideceklerini, kendilerinin orada mülteci statüsünde kabul edileceğini fakat kendisinin eğitim durumundan kaynaklı olarak Türkiye'nin gidişine izin vermediğini belirtmiştir. Aylık gelirini 2000 TL olarak belirten katılımcı çalışan bir oğlunun da aileye bazen ekonomik katkı sunduğunu, ev kirasının da 600 TL olduğunu belirtmiştir. Dört yıl kampta yaşadktan sonra 2016 yılında Ankara'ya bir Türk arkadaşının çağrısı üzerine gelip yerleştiğini ifade etmiştir.

Tarık: 4 çocuğu olan, Altındağ Başpınar Mahallesi'nde yeni bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 6'dır. UNICEF gönüllüsü olarak görev yapmakta olan katılımcı Suriye'de iki yıllık ön lisans eğitim aldığını, bu eğitimle ilkököl ve ortaokul düzeylerinde İngilizce öğretmenliği yaptığını belirtmiştir. 2014 yılında Altındağ Siteler mobilya bölgesinde çalışmak zorunda kaldığını, inşaatlarda çırak olarak çalıştığını fakat o işleri yapamadığını çünkü İngilizce öğretmeni olduğunu, mobilyacı veya inşaatçı olmadığını vurgulamıştır. Aylık gelirini 2000 TL olarak belirten katılımcı oturduğu eve 800 TL kira verdiğini belirtmiştir. Suriye'den geldiği 2014 yılında Ankara'da oturan bir arkadaşının çağrısı üzerine Ankara'ya gelip yerleştiğini ifade etmiştir.

Ali: 4 çocuğu olan, Altındağ Ulubey mahallesinde sobalı eski bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 6'dır. UNICEF gönüllüsü olarak görev yapmakta olan katılımcı Suriye'de ön lisans eğitim aldığını, 2000 yılından önce sınıf öğretmenliği yapabilmek için bunun yeterli olduğunu fakat sonrasında dört yıla tamamlama zorunluluğu olduğunu ve kendisinin de açık öğretim yoluyla iki yıl daha eğitim aldığını belirtmiştir. Suriye'de devlet okulunda kadrolu öğretmenlik yaptığını belirten katılımcı bundan önce Altındağ Siteler mobilya bölgesinde altı ay mermer işçisi olarak çalıştığını, mermerciliği Ankara'da öğrendiğini ifade etmiştir. Aylık gelirini 2000 TL olarak belirten katılımcı 500 TL ev kirası verdiğini, Ankara'ya 2014 yılında Ankara'da yaşayan bir akrabasından dolayı gelip yerleştiğini belirtmiştir.

Mahmud: 5 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde sobalı eski bir evde oturan katılımcının hane halkı sayısı 5'tir. Herhangi bir işte çalışmadığını belirten katılımcı

Suriye’de lise mezunu olduğunu ve kamyon şoförlüğü yaptığını ifade etmiştir. Akrabalarının vasıtasıyla iş bulduğunu, Ankara’da bir şirkette bir ay bekçi olarak çalıştığını fakat Türkçe bilmediği için işten çıkarıldığını belirtmiştir. Aylık gelirini 2000 TL olarak belirten katılımcı 550 TL ev kirasını verdiğini, Ankara’ya 2016 yılında ablası burada yaşadığı için geldiğini ifade etmiştir.

Mervan: 8 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi’nde sobalı bir eski gecekonduda oturan katılımcının hane halkı sayısı 12’dir. Suriye’de lise mezunu olduğunu belirten katılımcı kendisinin çalışmadığını, çocuklarının çalışıp para kazandığını, evin alışveriş vb. işlerine kendisinin baktığını ifade etmiştir. Suriye’de iken arazi sahibi olduğunu, zeytin ve fıstık üzerine çiftçilik yaptığını belirten katılımcı aylık gelirlerini 5000 TL, ev kirasını da 400 TL olarak belirtmiştir. 2014 yılında Türkiye’ye geldiklerini, 6 gün Kayseri’de kaldıklarını fakat kalacak yer bulamadıklarını belirten katılımcı babasının Ankara’da olmasından dolayı doğrudan buraya yöneldiklerini ifade etmiştir.

Mustafa: 4 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi’nde yeni bir binada oturduğunu ifade eden katılımcının hane halkı sayısı 6’dır. Suriye’de Eczacılık fakültesi mezunu olduğunu, 17 yıl eczacılık yaptığını, kendi eczanesi olduğunu belirten katılımcı Ankara’da bir sağlık merkezinde hemşire olarak görev yaptığını ifade etmiştir. Aylık gelirini 2000 TL olarak ifade eden katılımcı ev kirasını da 800 TL olduğunu belirtmiştir. Şanlıurfa ve Mersin’de bir süre yaşadığını, eşi Ankara’da bir sağlık merkezinde çalıştığı için 2016 yılında Ankara’ya gelip yerleştiğini ifade etmiştir.

İsmail: 4 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi mahallesinde sobalı eski bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 8’dir. Suriye’de ortaokul mezunu olduğunu, orada araba tamircisi olduğunu belirten katılımcı Türkiye’de kısa süreli bir bakkal açma deneyimi olduğunu, şimdi bel fıtığı rahatsızlığından dolayı çalışmadığını ifade etmiştir. Aylık gelirinin düzenli olmadığını, bazen 1000 TL, bazen 2000 TL olabildiğini, bazen de 500 TL bile olmadığını belirten katılımcı evin kirasının 350 TL olduğunu ifade etmiştir. 2015 yılında Ankara’da yaşayan oğlunun çağrısı üzerine arabalarını satın geldiklerini belirtmiştir.

Ubeyd: 5 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi’nde yeni bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 6’dır. Suriye’de askeri okul ve mühendislik denkliği olan okul mezunu olduğunu belirten katılımcı PICTES projesi kapsamında bir okulda görevlendirilmiştir. Suriye’de savaş pilotu olarak 30 yıl görev yaptığını ifade eden katılımcı asıl hayatı uçağın içinde olduğunda yaşadığını, uçağın dışında hayatın kendisi için anormal hal aldığını belirtmiştir. Aylık gelirini 2000 TL olarak belirten katılımcı ev

kirasının da 700 TL olduğunu belirtmiştir. Daha önce Nizip'te kampta bir yıl kaldığını ifade eden katılımcı 2014 yılında Ankara'ya geldiğini belirtmiştir.

Abduselam: 3 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde yeni bir binada oturduğunu belirten katılımcının hane halkı sayısı 5'dir. Suriye'de ortaokul mezunu olduğunu, orada iken araç aksesuarı satışı yaptığı bir işyerinin olduğunu belirten katılımcı Siteler mobilya bölgesinde bambu malzemesi ile sandalye yapımı işinde çalıştığını, aylık gelirin 4000 TL olduğunu belirtmiştir. Ev kirasını 500 TL olarak ifade eden katılımcı Hatay Reyhanlı'da iki yıl kaldıktan sonra 2014 yılında Ankara'ya gelip yerleştiğini ifade etmiştir.

Hüseyin: 3 çocuğu olan, Keçiören'de yeni bir binada oturduğunu ifade eden katılımcının hane halkı sayısı 5'dir. Suriye'de lisans mezunu olduğunu, İktisat bölümünü okuduğunu, yüksek lisans yaptığını fakat savaş dolayısıyla Şam'da sorunlar yaşadığını ve staj yapamadığını, bitirme tezi hazırlayamadığı için bırakmak zorunda kaldığını belirten katılımcı Suriye'de iken muhasebecilik yaptığını ifade etmiştir. Hâlihazırda bir pastanede hamur işi ustası olarak geceleri çalıştığını, bulaşıkçı olarak girdiği bu işi ustaları izleyerek/gözlemleyerek öğrendiğini belirten katılımcı gündüz saatlerinde de İMDAD derneğinde çalıştığını ifade etmiştir. Aylık gelirini 2500 TL olarak ifade eden katılımcı ev kirasını da 500 TL olarak belirtmiştir. Üç ay Mersin'de yaşadıkdan sonra 2016 yılında Ankara'ya gelip yerleştiğini belirten katılımcı Ankara'da hiçbir arkadaş veya akrabası olmadığını, buraya Türkçe öğrenmek için geldiğini vurgulamıştır.

Abdulkadir: 6 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde sobalı eski bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 9'dur. Suriye'de ortaokul mezunu olduğunu belirten katılımcı Suriye'de iken tekstil işi (kumaş, halı, perde vb.) ile uğraştığını, hâlihazırda herhangi bir işi olmadığını ifade etmiştir. Siteler bölgesinde mobilya zımpara işinde çalıştığını, pandemi ile birlikte işlerin azaldığını, işyeri sahibinin de iş yok gerekçesiyle kendilerini gönderdiğini ifade etmiştir. Ankara'da tekstil üzerine iş alanının az olduğunu, Bursa'da çok olduğunu fakat Bursa'daki işyerlerinin de genç işçi aradığını belirten katılımcı kendisinin tekstil işini çok iyi bildiğini ifade etmiştir. Çocuklarının çalıştığını, Kızılay sosyal yardım kartı ile ortalama 2000 TL geliri olduğunu, ev kirasının da 500 TL olduğunu belirtmiştir. 2014 yılında doğrudan Ankara'ya geldiğini, Ankara'da Siteler bölgesini duyduğunu, iş bulma ve çocuklar için okul olanaklarının çok olduğunu, çocukların eğitiminin kendisi için önemli olduğunu,

kiraların ucuz olduğunu ifade eden katılımcı yine de Ankara'ya en önemli göç sebebinin çocukların eğitimi olduğunu vurgulamıştır.

Hattab: 3 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde sobalı eski bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 5'dir. Suriye'de lisans mezunu olduğunu, ilahiyat fakültesinde yüksek lisans yaptığını fakat askere gittiği için yarım bıraktığını, bitiremediğini ifade eden katılımcı Türkiye'de yüksek lisans yapmak istediğini belirtmiştir. Türkiye'de yüksek lisans yapabilmek için ihtiyaç duyduğu belgelerinin hepsini Suriye'de bırakmak zorunda kaldığını, geri dönerse hükümete bağlı güvenlik birimlerince tutuklanacağı korkusuyla vazgeçtiğini ifade etmiştir. Suriye'de iken, savaştan önce ilahiyat üzerine öğretmenlik yaptığını, savaşla birlikte hükümet tarafından maaşı kesildiği için muhasebecilik yaptığını belirten katılımcı Ankara'da Suriyeli arkadaşlarının kurduğu bir dernekte Arapça öğretmeni olarak çalıştığını ifade etmiştir. Aylık gelirini 2500 TL olarak ifade eden katılımcının ev kirası da 400 TL'dir. 2014 yılında doğrudan Ankara'ya gelip yerleştiğini ifade etmiştir.

Ömer: 4 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde sobalı bir gecekonduda oturan katılımcının hane halkı sayısı 6'dır. Suriye'de ön lisans mezunu olduğunu, orada beyaz eşya servisi olarak çalıştığını ifade etmiştir. Ankara'da da beyaz eşya tamircisi olarak çalıştığını, kısıtlı imkânlarıyla bu işi yaptığını, kendi mesleği olduğu için iyi bildiğini, usta olarak hem Suriyeli hem Türkler tarafından tanındığını ifade etmiştir. Aylık gelirini 2000 TL olarak belirten katılımcının ev kirası da 400 TL'dir. Abisi Ankara'da olduğu için 2012 yılının ortalarında gelip yerleştiğini ifade etmiştir.

Abdulkerim: 4 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde yeni bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 6'dır. Suriye'de doktora mezunu olduğunu, Halep üniversitesinde kimya öğretmenliği yaptığını belirten katılımcı Suriyelilere yönelik bir dernekte matematik öğretmeni olarak çalıştığını ifade etmiştir. Aylık gelirini 2250 TL olarak belirten katılımcı ev kirasının da 800 TL olduğunu ifade etmiştir. Antalya Serik'te 1,5 yıl, Mersin'de 2 yıl kaldığını ifade eden katılımcı 2017 yılında Ankara'ya gelip yerleştiğini belirtmiştir.

Muhammed: 2 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde sobalı eski bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 4'dür. Suriye'de lisans mezunu olduğunu, önce sınıf öğretmenliği yaptığını sonrasında da rehber öğretmenlik yaptığını belirten katılımcı Suriyelilere yönelik hizmet sunan bir dernekte yönetici olarak görev yapmaktadır. Daha önce farklı illerde çalıştığını, bir geçici eğitim merkezinde yönetici olarak çalıştığını belirten katılımcı aylık gelirini 2000 TL olarak ifade etmiştir. Ev

kirasının 500 TL olduğunu belirten katılımcı Ankara'dan önce bir sınır kentinde kampta kaldığını, sonra başka bir ile taşındığını, oradaki işi bitince iş aradığını ifade etmiştir. Ankara'ya geliş sebebini kendi mesleğine uygun bir iş olduğu duyumuyla ifade eden katılımcı Ankara'ya 2017 yılında gelmiştir.

İsam: 5 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde sobalı eski bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 7'dir. Suriye'de ortaokul mezunu olduğunu ifade eden katılımcı Suriye'de iken terzi olduğunu, ambalaj atölyesi olduğunu fakat kendisinin aslında profesyonel futbolcu olarak Yunanistan'da 14 yıl futbol oynadığını belirtmiştir. Altındağ'da Suriyelilere yönelik dernekte şoförlük yapan katılımcı aylık gelirini 1600 TL olarak, ev kirasını da 700 TL olarak ifade etmiştir. Ankara'dan önce bir yıl sınır kentlerinden birinde yaşadığını ifade eden katılımcı Ankara'ya arkadaşlarından dolayı geldiğini ifade etmiştir.

İmad: 2 çocuğu olan, Altındağ Hüseyingazi Mahallesi'nde yeni bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 4'dür. Suriye'de hukuk fakültesi mezunu olduğunu ifade eden katılımcı Suriye'de 18 yıl avukatlık yaptığını belirtmiştir. UNICEF gönüllü eğitimcisi olarak görev yapan katılımcı öncesinde Siteler bölgesinde 2-3 ay alçı işinde çalıştığını belirtmiştir. Aylık gelirini 2000 TL olarak ifade eden katılımcı ev kirasını da 700 TL olarak belirtmiştir. 2014 yılında doğrudan Ankara'ya, kardeşi burada yaşadığı için geldiğini belirtmiştir.

Zeynel: 5 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde sobalı müstakil bir gecekonduda oturan katılımcının hane halkı sayısı 7'dir. Suriye'de ilkokul mezunu olduğunu belirten katılımcı savaş öncesinde fırıncı olduğunu, çocukken çırak olarak girdiği bu işte ekmek ustası olarak çalıştığını ifade etmiştir. Suriyelilerin yoğun yaşadığı Altındağ Önder mahallesinde Suriyeli bir arkadaşına ait bakkalda işçi olarak çalıştığını ifade eden katılımcı öncesinde Akyurt'ta bir pekmez fabrikasında 4 yıl çalıştığını belirtmiştir. Aylık gelirini 1500 TL, ev kirasını da 250 TL olarak belirten katılımcı 1,5 yıl Hatay'da yaşadığını, 2015 yılında da kız kardeşleri Ankara'da olduğu için gelip yerleştiğini ifade etmiştir.

Ahmed: 2 çocuğu olan, Gölbaşı Şafak mahallesinde sobalı eski bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 5'dir. Suriye'de ortaokul mezunu olduğunu, babası öldüğü için eğitimine devam edemediğini belirten katılımcı Suriye'de iken vinç-kepçe operatörü olarak çalıştığını, tır şoförlüğü yaptığını ifade etmiştir. Gölbaşı'nda geri dönüşüm, hurda toplama işi yapan, kendisi de Türkiyeli bir Arap olan işverenin tanıdık olduğunu, kendisine iş verdiğini ifade eden katılımcı iş bulmak için telefona

yüklenen whatsapp uygulaması üzerinden de iş bulunabildiğini, gruplara iş arayanların ilan bıraktığını ifade etmiştir. Çalışma ücretini haftalık 700 TL olarak peşin aldığını belirten katılımcı aylık gelirini 2800 TL olarak ifade etmiş, kirasının da 600 TL olduğunu belirtmiştir. 2014 yılında Ankara'ya iş bulduğu için geldiğini belirtmiştir.

Nadim: Henüz yeni evli, çocuğu olmadığını belirten katılımcı Altındağ Önder Mahallesi'nde eşiyle sobalı eski bir gecekonduda yaşadığını ifade etmiştir. Suriye'de ilkokul mezunu olduğunu, o dönemde savaş çıktığı için okulların kapandığını, okuyamadığını ve Türkiye'ye göç ettiklerini belirten katılımcı Siteler bölgesinde sandalye döşemeciliği üzerine bir işyerinde çalıştığını ifade etmiştir. Öncesinde de mobilya sektöründe kısa süreli işlerde çalıştığını ifade eden katılımcı çalışma ücretini haftalık olarak 650 TL aldığını, aylık gelirinin de 2600 TL, ev kirasının da 250 TL olduğunu belirtmiştir. 2012 yılında doğrudan Ankara'ya, akrabalarının yanına geldiklerini ifade etmiştir.

Hasan: 3 çocuğu olan, Gölbaşı Seğmenler Mahallesinde bir apartman dairesinin sobalı bodrum katında oturan katılımcının hane halkı sayısı 5'dir. Suriye'de ilkokul mezunu olduğunu, orada mermer ustası olduğunu ve kendi işyeri olduğunu belirten katılımcı Ankara'da da mermercide çalıştığını fakat bel fitiği rahatsızlığı nedeniyle beden gücüne dayalı bu işi yapamadığını, hali hazırda işsiz olduğunu belirtmiştir. Çalıştığı zaman günlük 100 TL çalışma ücreti alabildiğini, haftada en fazla 3-4 gün çalışabildiğini belirten katılımcı herhangi bir toplam gelir tutarını net olarak belirtmemiştir. Evinin kirasının 600 TL olduğunu ifade eden katılımcı 2015 yılında ailesiyle doğrudan Ankara'ya geldiğini belirtmiştir.

Mesut: 3 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde yeni bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 5'dir. Suriye'de ilkokul mezunu olduğunu, orada iken seramik (fayans) ustası olduğunu fakat şimdi çalışmadığını ifade etmiştir. Çalışmama gerekçesini yaşlı ve hasta olmasına bağlayan katılımcı kalp piliyle yaşadığını, işverenlerin de genç işçi istediğini belirtmiştir. Aylık gelirini 1300 TL, ev kirasını da 700 TL olarak ifade eden katılımcı 2015 yılında akrabaları olmasına rağmen Ankara'yı kendisinin tercih ederek geldiğini belirtmiştir.

Menla: 3 çocuğu olan, Altındağ Önder Mahallesi'nde sobalı eski bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 5'dir. Suriye'de ilkokul mezunu olduğunu ifade eden katılımcı orada iken pastanede çalıştığını belirtmiştir. Siteler bölgesinde mobilya sektöründe çalıştığını, dört göz ameliyatı olduğunu, sağlık sorunlarından dolayı 1,5 yıl önce çalışmayı bırakmak zorunda kaldığını, çalışamadığını ifade eden katılımcı aylık

gelirinin Kızılay sosyal yardımlarıyla ve diğer yardımlarla 1500 TL, ev kirasının da 350 TL olduğunu ifade etmiştir. Türkiye'ye 2014 yılında doğrudan Ankara geldiğini ifade etmiştir.

Abdullah: 4 çocuğu olan, Altındağ Önder Mahallesinde yeni bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 8'dir. Suriye'de lise mezunu olduğunu ifade eden katılımcı mobilya boya ustası olduğunu, Türkiye'ye geldiğinde de sosyal medya uygulaması Facebook üzerinden verilen bir ilanla Siteler'de mobilya boya işi bulunduğunu, bu işte usta olduğu için hemen işe alındığını ifade etmiştir. Aylık gelirini 3200 TL, ev kirasını da 750 TL olarak ifade eden katılımcı 2014 yılında arkadaş ve akrabaları Ankara'da olduğu için buraya gelip yerleştiğini ifade etmiştir.

Halil: Evli, çocuğu olmadığını belirten katılımcı Altındağ Önder Mahallesi'nde sobalı eski bir binada yaşamaktadır. Suriye'de ortaokul mezunu olduğunu ifade eden katılımcı mobilya boya ustası olduğunu, bu nedenle burada da kendi ustası olduğu işte çalıştığını ifade etmiştir. Aylık gelirini 3500 TL, ev kirasını da 600 TL olarak ifade eden katılımcı 2015 yılında Siteler bölgesinde mobilya boyacılığı işi çok olduğu düşüncesiyle Ankara'ya gelip yerleştiğini belirtmiştir.

Veli: 4 çocuğu olan, Gölbaşı Seğmenler Mahallesi'nde sobalı eski bir evde yaşayan katılımcının hane halkı sayısı 6'dır. Suriye'de lise mezunu olduğunu, orada inşaat işiyle uğraştığını belirten katılımcı burada da inşaat işinde çalıştığını ifade etmiştir. Aylık gelirinin işlere göre değişebildiğini ifade eden katılımcı gelirini ortalama 1800 TL olarak, ev kirasının da 600 TL olduğunu belirtmiştir. Antakya'da 4,5 yıl yaşadığını, 2017 yılında Ankara'ya gelip yerleştiğini ifade etmiştir.

Musa: 4 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde sobalı müstakil bir gecekonduda yaşayan katılımcının hane halkı sayısı 6'dır. Suriye'de ilkokul mezunu olduğunu, orada terzi olarak çalıştığını belirtmiştir. Herhangi bir işte çalışmadığını belirten katılımcı pandemi öncesinde de terzilik yaptığını, Siteler'de sandalye dikişleri işinde çalıştığını fakat salgından dolayı işten çıkarıldığını belirtmiş, çalıştığı dönemde aylık gelirinin ortalama 2000 TL olduğunu ifade etmiştir. 2013 yılında doğrudan Ankara'ya geldiğini, tercih etmesinde Ankara'da yaşayan uzaktan da olsa akrabalarının varlığının etkisi olduğunu ifade etmiştir.

Memduh: 3 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde sobalı eski bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 5'dir. Suriye'de ilkokul mezunu olduğunu, demir tornacısı olarak çalıştığını ifade eden katılımcı hâlihazırda da OSTİM sanayi bölgesinde demir tornacısı olarak çalıştığını belirtmiştir. Suriye'de bu işi yaptığı ve çok iyi bildiği

için rahatlıkla iş bulduğunu ifade eden katılımcı aylık gelirini 3500 TL, ev kirasını da 450 TL olarak belirtmiştir. 1,5 yıl şanlıurfa'da yaşadıktan sonra 2015 yılında Ankara geldiğini belirtmiştir.



EK 5. Gönüllü Kadın Katılımcı Bilgileri

Sefa: 5 Çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde yeni bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 6'dır. Suriye'de lise mezunu olduğunu, orada iken herhangi bir işte çalışmadığını belirten katılımcı Suriyelilere yönelik hizmet sunan bir dernekte idari işlerde çalıştığını ifade etmiştir. Aylık gelirinin sabit olmamakla birlikte 800-900 TL olduğunu, eşinin de çalıştığını, ev kirasının da 700 TL olduğunu belirtmiştir. Sınır kentlerinden birinde 1 yıl kampta yaşadktan sonra 2014 yılında Ankara'ya geldiklerini belirtmiştir.

Rawa: 4 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde yeni bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 6'dır. Suriye'de matematik öğretmenliği mezunu olduğunu, orada üniversitede matematik öğretmeni olarak çalıştığını ifade eden katılımcı Ankara'da Suriyelilere yönelik bir dernekte matematik dersleri verdiğini belirtmiştir. Henüz işe yeni başladığı için gelir beyan etmeyen katılımcı ev kirasını 800 TL olarak belirtmiştir. Antalya Serik'te 1,5 yıl, Mersin'de 2 yıl kaldıklarını belirten katılımcı Ankara'ya 2017 yılında geldiklerini ifade etmiştir.

Gazel: 5 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde sobalı bir gecekonduda oturan katılımcının hane halkı sayısı 6'dır. Suriye'de ilkökul mezunu olduğunu, orada yaşarken markette işçi olarak çalıştığını belirten katılımcı Türkiye'de herhangi gelir getirici bir işte çalışmadığını ifade etmiştir. Aylık gelirini Kızılay tarafından verilen 800 TL olarak ifade eden katılımcı ev kirasının da 250 TL olduğunu belirtmiştir. İki çocuğunun savaştan dolayı yaralanmasıyla tedavi için Ankara'ya geldiklerini ve yerleştiklerini ifade etmiştir.

Sabah: 4 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde sobalı bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 6'dır. Suriye'de ilkökul mezunu olduğunu, orada iken herhangi bir işte çalışmadığını belirten katılımcı Türkiye'de de gelir getirici herhangi bir işte çalışmadığını belirtmiştir. Aylık gelirlerini 2000 TL, ev kirasını da 500 TL olarak belirten katılımcı 2013 yılında Ankara'ya akrabalarının burada olmasından dolayı geldiklerini ifade etmiştir.

Gülsüm: Bekâr olduğunu, annesi ve kız kardeşi ile Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde yeni bir binada oturduğunu belirten katılımcı Suriye'de eğitim fakültesi mezunu olduğunu ifade etmiştir. Suriye'de 12 yıl ilkökul öğretmenliği, 5 yıl da öğretmenlere danışmanlık yaptığını belirten katılımcı Suriyelilere yönelik hizmet sunan bir dernekte idari işlerde çalıştığını, aylık gelirinin 1400 TL olduğunu ifade etmiştir. Ev kirasını da

550 TL olarak belirtmiştir. Savaştan sonra 2 yıl Lübnan'da kaldığını, sonra Adana'ya geldiğini ve 2 yıl Adana'da yaşadığını belirtmiştir. Daha sonra 2017 yılında Ankara'ya gelen katılımcı evlendiğini fakat eşinden ayrılınca Ankara'da yaşamaya devam ettiğini ifade etmiştir.

Mina: 3 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde sobalı eski bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 5'dir. Suriye'de ilkokul mezunu olan katılımcı orada yaşarken evde terzi olarak aile bütçesine katkı sunduğunu, Türkiye'de iş aradığını fakat bulamadığını belirtmiştir. Aylık gelirini 1200 TL, ev kirasını da 250 TL olarak ifade eden katılımcı 2014 yılında Ankara'ya geldiklerini belirtmiştir.

Fatma: 2 çocuğu olan, eşini savaşta kaybetmiş katılımcı Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde kendi evinde oturmaktadır. Hane halkı sayısı da 3'tür. Suriye'de lise eğitimi alırken 10. Sınıfta evlendirildiği için okulu bırakmak zorunda kaldığını ifade eden katılımcı orada herhangi bir işte çalışmadığını belirtmiştir. Ankara'da Sağlık Bakanlığı tarafından kurulan göçmen sağlık merkezlerinden birinde tercümanlık yaptığını belirten katılımcı çalıştığı kurumda önceden herhangi bir belge istenmiyorken Sağlık Bakanlığı'nın çalışanlardan diploma vb. belgeleri istediğini, kendisinin de öğrenim belgesinin elinde olmadığını ifade etmiştir. Daha önce Ankara hastanesinde de aynı görevde bulunduğunu, bir proje kapsamında üç yıl bir dernekte çalıştığını ifade eden katılımcı aylık gelirinin 3200 TL olduğunu, evin kira değil kendilerine ait olduğunu belirtmiştir. Suriye'den doğrudan sınıra yakın olduğu için Gaziantep'e geldiklerini, orada ev bulamadıklarını belirten katılımcı eşinin kardeşlerinin Ankara'da olmasından dolayı 2105 yılında mecburen Ankara'ya gelip yerleştiklerini ifade etmiştir.

Şadiye: 6 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde yeni bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 8'dir. Suriye'de lise mezunu olduğunu, orada herhangi bir işte çalışmadığını ifade eden katılımcı Ankara Mamak Gülveren'de bir sağlık merkezinde kısa süre çalıştığını fakat sonrasında herhangi gelir getirici bir işi olmadığını, çalışmadığını belirtmiştir. Aylık gelirlerini 1600 TL, ev kirasını da 700 TL olarak ifade eden katılımcı 2014 yılında doğrudan Ankara'ya gelip yerleştiklerini belirtmiştir.

Nida: 6 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde yeni bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 7'dir. Suriye'de ilkokul mezunu olduğunu, orada yaşarken de burada da herhangi gelir getirici bir işte çalışmadığını ifade eden katılımcı eşinin haftalık 450 TL aldığını, aylık gelirini de 1800 TL olarak belirtmiştir. Ev kirasının 700 TL olduğunu belirten katılımcı 2016 yılında Ankara'ya geldiklerini, sonra Suriye'ye

geri döndüklerini fakat savaştan dolayı evlerinin yanına bomba düşünce Ankara'ya 2018 yılında geri döndüklerini ifade etmiştir.

Emine: Türkiye'de bir Türk ile evlendiğini fakat ayrılma aşamasında olduklarını, ayrı yaşadıklarını belirten katılımcı çocuğu olmadığını, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde yeni bir binada oturduklarını ifade etmiş, babası vefat ettiği için annesiyle birlikte kaldığını belirtmiştir. Suriye'de ilkokul mezunu olduğunu fakat savaş çıktığı için eğitim yaşamının bittiğini, Türkiye'ye geldiklerini ifade etmiştir. Herhangi bir işte çalışmayan katılımcı aylık gelirlerini 600 TL, ev kirasını da 500 TL olarak ifade etmiştir. Ev kirasının bir hayırsever tarafından her ay ödendiğini belirten katılımcı 2014 yılında Ankara'ya geldiklerini belirtmiştir.

Hatice: 4 çocuğu olan, Altındağ Ulubey Mahallesi'nde sobalı eski bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 6'dır. Suriye'de ortaokul mezunu olduğunu, orada herhangi bir işte çalışmadığını, hali hazırda herhangi gelir getirici bir işte çalışmadığını fakat Ankara'da beş yıl önce bir ayakkabıcıda çalıştığını, hamile olduğu için işi bırakmak zorunda kaldığını belirtmiştir. Eşinin haftalık 650 TL aldığını, aylık gelirlerinin 2600 TL olduğunu belirten katılımcı ev kirasının 500 TL olduğunu ifade etmiştir. Suriye'de bir süre Azez kampında kaldıklarını, Ankara'ya 2014 yılında geldiklerini belirtmiştir.

Fadime: 4 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde sobalı eski binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 8'dir. Suriye'de ilkokul mezunu olduğunu, orada çalışmadığını, Ankara'da ise bir akrabasının haberdar etmesiyle Suriyelilere ait bir derneğin kadınlara yönelik meslek öğretme atölyesinde çalışmaya başladığını belirtmiştir. Sandalye kaplama işinin çok zor bir iş olduğunu belirten katılımcı aylık gelirinin bazen hiç olmadığını bazen 1000-1500 TL arasında olduğunu, ev kirasının 350 TL olduğunu ifade etmiştir. 2014 yılında oğlu Ankara'da yaşadığı için gelip yerleştiklerini belirtmiştir.

Amine: 4 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde yeni bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 5'dir. Suriye'de ortaokul mezunu olduğunu, ne orada ne burada herhangi gelir getirici bir işte çalışmadığını belirten katılımcı aylık gelirini Kızılay sosyal yardımıyla 600 TL olarak, eşinin 2200 TL aldığını toplamda 2800 TL olduğunu ifade etmiştir. Ev kirasını 650 TL olarak ifade eden katılımcı 2015 yılında doğrudan Ankara'ya geldiklerini ifade etmiştir. Ankara'da akrabaları olduğunu, eşinin kardeşlerinin olduğunu belirten katılımcı annesinin Gaziantep'li Türk bir aileden

olduğunu fakat annesinin hep kendileriyle hep Arapça konuştuğu için kendisinin Türkçe bilmediğini belirtmiştir.

Zeynep: 6 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde yeni bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 7'dir. Suriye'de lise mezunu olduğunu, ne orada ne burada herhangi gelir getirici bir işte çalışmadığını ifade eden katılımcı ailesinin aylık gelirini 3000 TL olarak, ev kirasını da 700 TL olarak ifade etmiştir. 2014 yılında, eşinin akrabaları Ankara'da olduğu için gelip yerleştiklerini belirtmiştir.

Ayşe: 6 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde sobalı eski bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 8'dir. Suriye'de ilkokul mezunu olduğunu, orada herhangi bir işte çalışmadığını, Ankara'da iş aradığını fakat 6 çocukla çalışmasının pek mümkün olmadığını ifade etmiştir. Eşinin haftalık 400 TL, aylık 1600 TL aldığını, Kızılay sosyal yardımının da 900 TL olduğunu belirten katılımcı toplam geliri 2500 TL olarak ifade etmiştir. Ev kirasının 400 TL olduğunu belirtmiştir. 2012 yılında doğrudan Ankara'ya geldiklerini ifade eden katılımcı kendi anne babasının da burada yaşıyor olmasından dolayı Ankara'yı tercih ettiklerini ifade etmiştir.

Hülya: 6 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde eski sobalı bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 8'dir. Suriye'de açık öğretim yoluyla lise mezunu olduğunu belirten katılımcı orada herhangi bir işte çalışmadığını belirtmiştir. Herhangi gelir getirici bir işi olmadığını, beş yıl önce ambalaj sektöründe çalıştığını belirten katılımcı ailesinin aylık gelirini 2000 TL, ev kirasını da 400 TL olarak ifade etmiştir. Ankara'ya 2015 yılında çocuğu burada çalıştığı için geldiklerini belirtmiştir.

İman: 4 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde sobalı eski bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 6'dır. Suriye'de ilkokul mezunu olduğunu, ne orada ne burada gelir getirici herhangi bir işte çalışmadığını ifade eden katılımcı ailesini aylık gelirini 2000 TL, ev kirasını da 450 TL olarak belirtmiştir. Eşinin ailesinin Ankara'da yaşıyor olmasından dolayı 2012 yılında doğrudan Ankara'ya gelip yerleştiklerini belirtmiştir.

Reyyan: 4 çocuğu olan, Gölbaşı Seğmenler Mahallesi'nde sobalı eski bir evde oturan katılımcının hane halkı sayısı 6'dır. Suriye'de 10 yıl eğitim aldığını, lise eğitimini yarıda bıraktığını belirten katılımcı herhangi bir gelir getirici işte çalışmadığını, Suriye'de kadınların çalışmasının ayıp olarak görüldüğünü ifade etmiştir. Aile gelirini 1800 TL olarak belirten katılımcı ev kirasının da 600 TL olduğunu ifade etmiştir. 2016 yılında Ankara'ya geldiklerini belirtmiştir.

Rabia: 3 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde eski sobalı bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 5'dir. Suriye'de ilkokul mezunu olan, herhangi bir işte çalışmamış olan katılımcı aile gelirini Kızılay sosyal yardımı olarak 600 TL ve eşinin geliri olan 2000 TL, toplamda 2600 TL diye belirtmiştir. Ev kirasının 475 TL olduğunu ifade eden katılımcı 2014 yılında Ankara'ya geldiklerini, eşinin işi için ve akrabalarının burada yaşıyor olmasından dolayı tercih ettiklerini ifade etmiştir.

Leyla: 8 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde eski sobalı bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 10'dur. Suriye'de ilkokul mezunu olan, herhangi gelir getirici bir işte çalışmayan katılımcı Kızılay sosyal yardımıyla birlikte aile gelirinin 3000 TL, ev kirasının da 500 TL olduğunu belirtmiştir. 2015 yılında geldiklerini, Ankara'yı tercih etmelerinin sebebinin akrabalarının burada yaşıyor olması şeklinde ifade etmiştir.

Betül: 6 çocuğu olan, Suriyeli eşiyle boşanma evresinde olduğu için Altındağ Önder Mahallesi'nde kendi anne-babası ve kardeşiyle birlikte sobalı bir evde yaşayan katılımcının yaşadığı evde hane halkı sayısı 10'dur. Suriye'de ortaokul mezunu olduğunu, lise 1. Sınıfta evlendirildiği için okulu bıraktığını belirten katılımcı Suriye'de iken bir kreşte bakıcılık yaptığını fakat Türkiye'de çalışmadığını ifade etmiştir. Kızılay sosyal yardımı olarak 1200 TL aldığını, kardeşinin de haftalık 700 TL kazandığını, ailenin toplam gelirinin toplamda 4000 TL olduğunu belirten katılımcı kardeşinin 350 TL olan ev kirasını ödediğini belirtmiştir. 2013 yılında Türkiye'ye geldiklerini, 6 yıl İstanbul'da yaşadıklarını, boşanma davası açtıkları için 2019 yılında çocuklarıyla kendi ailesinin yanına Ankara'ya geldiğini ifade etmiştir.

Meryem: 3 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde yeni bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 5'dir. Suriye'de ilkokul mezunu olduğunu belirten katılımcı savaş öncesinde terzi olduğunu, şimdi ise Suriyelilere yönelik bir dernekte temizlik görevlisi olarak çalıştığını ifade etmiştir. Aylık gelirin 1300 TL, ev kirasını da 700 TL olarak belirten katılımcı 2015 yılında doğrudan Ankara'ya geldiklerini belirtmiştir.

Zeyna: 6 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi'nde eski sobalı bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 9'dur. Eşinin Suriye'de olduğunu belirten katılımcı evde çocukları, kayınvalide ve eşinin kız kardeşi ile birlikte yaşadıklarını ifade etmiştir. Suriye'de ilkokul mezunu olan, gelir getirici herhangi bir işte çalışmayan katılımcı eşinden dolayı herhangi bir gelirinin olmadığını sadece Kızılay sosyal yardımı olarak 1000 TL aldıklarını, ev kirasının da 500 TL olduğunu ifade etmiştir. Hem Suriye'de

hem Türkiye’de daha önce kampta yaşadıklarını, eşinin kız kardeşinin kanser hastası olmasından dolayı tedavi için Ankara’ya 2019 yılında geldiklerini belirtmiştir.

Sabiha: 5 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi’nde sobalı eski bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 7’dir. Suriye’de ilkokul mezunu olduğunu, herhangi bir işte çalışma deneyiminin olmadığını, eşinin çalışmasını istemediğini, izin vermediğini belirten katılımcı aile gelirini 200 TL, ev kirasını da 550 TL olarak ifade etmiştir. 2015 yılında, akrabaları Ankara’da olduğu için doğrudan buraya gelip yerleştiklerini belirtmiştir.

Şevval: 4 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi’nde sobalı eski bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 6’dır. Suriye’de ilkokul mezunu olan katılımcı herhangi bir çalışma deneyimi olmadığını ifade etmiştir. Aylık gelirlerinin Kızılay sosyal yardımıyla toplamda 2200 TL, ev kirasının da 400 TL olduğunu belirten katılımcı eşinin ailesi Ankara’da yaşadığı için 2012 yılında gelip yerleştiklerini ifade etmiştir.

Şeyma: 2 çocuğu olan, Altındağ Ulubey Mahallesi’nde sobalı bir gecekonduda oturan katılımcının hane halkı sayısı 4’dür. Suriye’de lise mezunu olduğunu, savaş öncesinde bir doktorun yanında temizlik işçisi olarak çalıştığını, Ankara’da da Suriyelilere hizmet eden bir dernekte temizlik işçisi olarak çalıştığını belirtmiştir. Kendisinin 1300 TL aylık geliri olduğunu, ev kirasının da 400 TL olduğunu ifade eden katılımcı eşi Ankara’da iş bulduğu için 2012 yılında doğrudan buraya gelip yerleştiklerini belirtmiştir.

Halime: 3 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi’nde sobalı eski bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 5’dir. Suriye’de ilkokul mezunu olan, herhangi işte çalışmayan katılımcı iş aradığını fakat bulamadığını ifade etmiştir. Ailenin aylık gelirini 1500 TL, ev kirasını da 300 TL olarak ifade eden katılımcı akrabaları Ankara’da yaşadığı için 2015 yılında gelip yerleştiklerini belirtmiştir.

Büşra: 3 çocuğu olan, Altındağ Battalgazi Mahallesi’nde yeni bir binada oturan katılımcının hane halkı sayısı 5’dir. Suriye’de ilkokul mezunu olan katılımcının herhangi bir çalışma deneyimi yoktur. Aile aylık gelirini 2800 TL, ev kirasını da 600 TL olarak ifade eden katılımcı eşinin Suriye’de mobilyacıda çalıştığını, Ankara Siteler bölgesinin de mobilya için güzel bir yer olduğunu, iş bulabileceklerini düşünerek 2013 yılında geldiklerini belirtmiştir.

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“TÜRKİYE’DEKİ SURİYELİ YETİŞKİNLERİN KATILDIKLARI EĞİTİM UYGULAMALARINA İLİŞKİN DENEYİM VE GÖRÜŞLERİ” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihal Tespit Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Yedi sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan alıntılar” ve (4) “Lisansüstü tezim ile ilgili yapmış olduğum kendi yayınlarım ve yararlandığım mevzuat metinleri gibi kaynaklar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 06-Kas-2023 09:31AM (UTC+0300)
Gönderim Numarası	: 2219062353
Sayfa Sayısı	: 229
Sözcük Sayısı	: 67596
Karakter Sayısı	: 485007
Benzerlik Oranı	: % 9
Savunma Tarihi	: 15.09.2023

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihal Tespit Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin, tek bir kaynakla eşleşme oranının ise %2’den fazla olduğunun belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Sayım Fikret BULUT

Tarih: 06.11.2023

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Sayim Fikret BULUT

E-Posta Adresi :

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Müdür Yardımcısı	MEB-Gölbaşı Adem-Bilhan Uysal İlkokulu	2019-

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Yüksek Lisans	HBÖ ve Yetişkin Eğitimi	Ankara Üniversitesi	2015
Lisans	Sınıf Öğretmenliği	Selçuk Üniversitesi	2001

Yayınlar:

Bulut, S. F. (2022). Suriyeli Sığınmacılara Yönelik Yetişkin Okuma-Yazma Kursları ve Türkçe Dil Eğitimlerinin Değerlendirilmesi. Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1), 123-147. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maunef/issue/70625/1117668>.