



Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu ve PİKTES Projesi

Ali Volkan Nizamolu

volkannizam@hotmail.com

Özet

Tarih boyunca göç ve göçmenlik neredeyse bütün coğrafyalarda görülmüş ve insanlık tarihi kadar eski bir olgudur. Gerek bulunduğu coğrafi konum ve gerekse yüzlerce yıldır süregelen jeopolitik öneminden dolayı Türkiye göç ve göçmenlik olgusuyla yakından ilgilidir. Türkiye geçmişten günümüze hem göçmen alan hem de göçmen veren bir ülke olmuştur. 2000’li yıllara baktığımız zaman bu durumun devam etmekte olduğunu ifade etmek mümkündür. Başta Suriye olmak üzere Afganistan, Irak, Afrika ülkelerinden Türkiye birçok mültecinin uğrak noktası durumundadır. Türkiye’de mülteci çocuklarına ilişkin çeşitli eğitim politikaları uygulansa da özellikle mülteci çocukları çeşitli sorunlar ile karşılaşmaktadır, bu sorunların temelinde uyum sorunu bulunurken, dil, kültürel farklılıklar diğer sorunlar olarak ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler: Mülteci, Göç, Suriyeli öğrenciler, Uyum süreci, Türk Eğitim Hayatına Uyum, Entegrasyon, Dil Problemleri

Integration of Syrian Students into Turkish Education System and PİKTES Project

Abstract

Migration and saylum , which has been observed in almost every geography throughout history, is a phenomenon as old as the history of humanity. Due to its geographical location and geopolitical importance, Turkey is closely related to the migration and migration phenomenon that has been going on for centuries. Turkey has been a country that receives and gives immigrants from the past to the present. Looking at the 2000s, it can be said that this situation continued. Turkey is a frequent destination for many refugees from Syria, Afghanistan, Iraq and African countries. Although Turkey has different policies on refugee education, especially refugee children face different problems. Based on these problems, there are adaptation problems, but language and cultural differences can be expressed as other problems.

Keywords: Refugees, Migration, Syrian Students, Integration Process, Adaptation to Turkish Educational Life, Integration, Language Problems

1.GİRİŞ

Topumlar tarihsel süreçte sürekli olarak bir yerden başka bir yere göç etmişlerdir. Göç, bireylerin ekonomik, sosyal ve politik nedenlerle bir ülkeden diğerine ve bir yerden başka bir yere hareketidir. Bu olay bireyler için bazı zorluklara neden olabilir. Ev sahibi ülkenin kültürel farklılıklarına ve başlarına gelen şok edici olaylara uyum sağlamakta zorlanıyorlar. Ayrıca sığınmacıları damgalamak, mülteciler için zor ve ayrılmaz bir durum yaratmaktadır (Erkan, 2018). Türkiye'deki mülteci akını, özellikle Suriye'deki 2011 iç savaşının ardından artıyor. Türkiye'deki mülteciler, özellikle farklı kültürlere, dillere ve eğitim sistemlerine mensup Suriyeliler, eğitim alanında çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır.

Türkiye'nin uluslararası arenada sığınmacılara yönelik eğitim politikaları ile ilgili çeşitli anlaşmaları bulunmaktadır, bunlardan en önemlisi de “Geçici Koruma Yönetmeliği”dir (2014 yılının Ekim ayında yayınlanmıştır). Bu yönetmelik sayesinde “geçici koruma” statüsü altındaki göçmenlerin eğitim hakkı yasal olarak güvence altına alınmıştır (Esen, Duman ve Alper, 2016) Geçici koruma düzenlemeleri eğitimle ilgili önemli kararlar almıştır. Bu düzenlemeye göre, geçici koruma statüsündeki sığınmacıların eğitimi Milli Eğitim Bakanlığı'nın sorumluluk ve denetimine tabi olacaktır (Yıldırım, 2008). Bu sırada okul çağındaki Suriyeli öğrencilerin eğitiminden Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı sorumlu olmuştur.

Mültecilerde göç sonrası, anksiyete bozuklukları, gittikleri yerde uyum problemleri, madde bağımlılığı gibi birçok sorun ortaya çıkmaktadır (Uluocak, 2009). Bu sorunlar çocukların bireysel ve toplumsal hayatlarını olumsuz yönden etkilemektedir. Göç gibi travmatik bir süreç geçiren Suriyeli çocukların okullarda çeşitli problemlerle karşılaşma ihtimalinin yüksek olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmalarda özellikle göç süreci yaşayan öğrencilerin dil, iletişim, akademik başarı, okula ve topluma uyum, dışlanma gibi birçok problemle karşılaştıkları gözlemlenmektedir.

Okul, çocukların topluma uyum sağlayabilmeleri için yardımcı olan bir sistem olarak görülmektedir. Okulun kendine ait çeşitli dinamikler barındırdığı ifade edilebilir. Daha geniş bir çerçeveden bakıldığı zaman okulu, toplumun gerçeklerini yansıtan bir oluşum olduğunu ifade edebiliriz. Okul, geniş bir çevreyi de içinde barındırdığından çocuk için aynı zamanda yeni bir ortamı ifade etmektedir (Uluocak, 2009). Her oluşumun kendine özel birtakım özelliklerinin olduğu söylenebilir. Açık bir sistem olarak okulun da hem çocuklar ve veliler hem de öğretmenler ve yöneticiler için farklı dinamikleri olduğu ifade edilebilir. Bu noktada göçmen öğrencilerin eğitimde yaşadıkları temel problemlerin belirlenmesi çözüm için uygulanacak adımların etkili olabilmesini sağlayabilir.

2.KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.GÖÇ VE UYUM SÜRECİ

2.1.1.Göç Olgusunun Tanımı

“Göç olgusu” geçmişten bugüne birçok toplumunun baş başa kaldığı kendi istekleriyle ya da mecburi olarak maruz kaldığı bir sonuçtur. Göç toplumlara sos yo-kültürel ve demografik yapısını tamamen değiştiren kitlesel bir harekettir. Birçok kuruluş ve araştırmacı, göç olgusunu birçok yönden değerlendirmektedir. Bu durum “göç” kavramının çeşitli tanımlarının yapılmasına yol açmıştır. Tarih boyunca dünyada pek çok göç hareketi yaşanmıştır. Son 50 yılda 175 milyondan fazla insanın göç ettiği bilinmektedir. Birleşmiş Milletler (BM) 2013 göç verilerine göre, uluslararası göçmenler 232 milyon kişiyi veya dünyanın yüzde 3,2'sini oluşturmaktadır (GİGM, 2014).

Türkçe Sözlük (2011) göçü "ekonomik, sosyal veya siyasi nedenlerle bir ülkeden diğerine, bir yerleşim yerinden diğerine aktarma, taşınma, göç etme, göç etme eylemi" olarak tanımlamaktadır (TDK, 2011, s. 954). Göç kavramı çocukluktan günümüze önemini korumaktadır. Çocukluk döneminde genellikle tarımsal ve ekonomik nedenlerle göç eden insanlar, günümüzde doğal afetler ve insani nedenlerle yaşadıkları yerleri terk etmek zorunda kalmaktadırlar (Dustmann ve Glitz, 2011).Göç, uluslararası sınırların ötesine veya devletler içinde taşınmayı ifade etmektedir. Mülteciler, ülke içinde yerinden edilmiş kişiler, mülteciler ve ekonomik göçmenler dahil, süresi, niteliği veya nedeni ne olursa olsun yerinden edilmiş kişilerdir".

2.2.Göç Sonrası Uyum Süreci

2011 yılında Suriye’de yaşanan iç savaşla birlikte ülkemizin bazı kentlerine çok yoğun bir şekilde göç dalgası gelmiştir.Göç dalgasıyla birlikte şehirlerin sosyal,kültürel ve demografik yapısı değişmiştir.Bu değişimler göçmenler için çok sancılı olmuştur çünkü kendi işlerini,evlerini ve alışık oldukları hayatlarını geride bırakıp çok farklı bir yere geldiler.Geldikleri ilk anlardan itibaren Türk toplumu onlara misafirperverliğini ve gönül dostluğunu göstermiştir.Çadırlarda başlayan bir hayatın sonu şehir merkezleri ve daha düzgün yapıya sahip meskenler olmuştur.İlk yerleşimler başlayınca bizim coğrafyamıza yani Şanlıurfa’ya çok yabancılaşmamışlar çünkü ötelere beri ortada bir akrabalık ve kan bağının yanında aynı dil kültürü bulunmaktadır.Dil bir toplumun temel ana ham maddesidir bu ana ham maddeyi yerine oturtmadan başı şeyleri inşaa etmek çok zordur.Çadır hayatında yaşam başladığından itibaren Türk milleti olarak diğer ihtiyaçlarının yanında çocukların eğitimlerinden mahrum kalmamaları için eğitimin alt yapısı yani projesi hazırlanmıştır. Bu projenin adı PIKTES (Suriyeli Çocukları Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi)’dir. Kamplara öğretmenler ve yardımcı personellerle birlikte konteynırlar kurularak eğitimin startı verilmeye başlanmıştır.Öğrencilere kendi eğitimlerinden uzak kalmamaları için Suriyeli öğretmenler bizim eğitimimize uyum sağlamaları içinde Türk

öğretmenler bunun yanı sıra çocukların ve velilerin psikolojik durumları da göz önüne alınarak Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlarda görevlendirilmiştir. Kamplardan şehire geçişler başlayınca şehir merkezlerinde Geçici Eğitim Merkezleri kurularak eğitim vermeye başlanmıştır. Tabii bu eğitim ilk durumlarda pek iç açıcı olmamıştır çünkü hiç bilmedikleri bir ortamda hiç bilmedikleri bir dilde eğitim almaya başlamışlardır. Belli bir süre böyle devam ettikten sonra 2019 yılında kamplar dağıtılıp tamamen şehre yerleşme başlamıştır. PİKTES projesiyle birlikte Türk okullarına uyum süreci hız kazanmıştır. Tabii bu uyumun süreci uzun sürmektedir ve hala okullarda bu uyumun sancılarını çekmekteyiz. Ailenin Türkçe bilmemesi, çocukların okul öncesi eğitime katılımlarının çok düşük seviyede olması, evlerde Arapça televizyonun izlenmesi çocukların okula uyum aşaması sürecinde karşılaştığımız çok ciddi sorunlardır. Bu sorunları hala yaşamaktayız çünkü aileler dil öğrenme ve öğretme konusunda çok kapalı bir tavır sergilemektedirler. Bu da biz öğretmenlerin işini çok ama çok zorlaştırmaktadır. Savaş mağduru öğrenciler daha önce bu şekilde bir eğitim sistemi görmedikleri için çok yabancılaşmışlardır. Öğretmen azimli ve istikrarlı bir şekilde öğrenciye gerekli bilgiyi vermeli, yeni teknikler uygulayarak öğrencilerin hazır bulunuşluk durumlarını test etmelidir. Mülteci öğrencilerin eğitim sistemine adaptasyonunda en önemli karakter Türk öğrencilerdir. Türk öğrenciler kimliklerini ne kadar hızlı ve etkin bir şekilde kabul ederse, mülteciler eğitim sistemimize o kadar hızlı adapte olacaktır. Bu bağlamda öğretmenler, farklı ülkelerden gelen öğrenciler için sınıf ortamının ne kadar zengin olduğunu Türk öğrencilerle tartışabilir ve dikkatlerini olumlu yönde odaklayabilirler. Bu nedenle Türk kültüründe misafirperverlik kavramı ön planda tutularak Suriyeli çocuklar ve/veya yabancılar için okul içi etkileşimler Türk kültürel misafirperverliğinin özelliklerinden olumlu yönde faydalanabilir (<https://www.alberta.ca/documents/syrianstrategiesforeachers.pdf>, 2022) Öğretmenler, Türk öğrencileri savaş mağduru öğrencilerle arkadaş olmaya teşvik etmeli ve onların bir şekilde örgütleyici olarak hareket etmelerine izin vermelidir. Bir sonraki aşamada Suriyeli çocuklar ve yabancılar için ideal durum, okul etkileşimlerinde misafir ve ev sahibi rolünü bırakıp tam entegrasyonun sağlanması olacaktır. Ayrıca Suriyeli çocuklara ve/veya diğer yabancı öğrencilere tarihlerini, kültürel çekiciliklerini, deneyimlerini ve yeteneklerini diğer öğrenci ve öğretmenlerle paylaşmaları için fırsatlar verilmelidir. Bu onların özgüvenlerini artıracak ve Türk öğrencilerin kabulünü kolaylaştıracak ve hızlandıracaktır (<https://www.alberta.ca/documents/syrianstrategiesforeachers.pdf>, 2022). Türk kökenli Suriyeli çocuklar ve/veya diğer yabancı öğrenciler eğitim sistemimizde tarihimizin öğretildiğini görmediler. Bu konuyla ilgili çeşitli ülkelerde, özellikle bazı Batı ülkelerinde giyim, başörtüsü vb. araştırmalar yapılmaktadır. Ülkemizde böyle bir sorunun olmadığı düşünüldüğünde, Suriyeli göçmen çocukların okula uyum açısından Batılı ülkelere göre inanç ve kültür açısından avantajları bulunmaktadır.

3. SURIYE EĞİTİM SİSTEMİ

Eğitim Sistemin Amaç ve Politikaları

Suriye eğitim sisteminde devlet politikası eğitimde fırsat eşitliği temel ilkesi üzerine kurulmuştur. Bu amaçla, ülkedeki dil ya da din yönünden farklı her etnik gruba kendi okullarını kurma ve kendi kültürlerini koruma olanakları verilmiştir. Yine bu çerçevede etnik gruplar, öğretim dili olan Arapça'ya ek olarak, haftada beş saati geçmemek üzere kendi dillerini de öğretebilirler. Ayrıca ders programları, kız-erkek ayrımı yapmaksızın tüm öğrenciler için orta-düzyetenekli öğrencilere göre düzenlenir. Kör, sağır ya da diğer engelli çocuklar için kurulan özel okullar ya da programlar dışındaki okullarda engelli çocuklar için ayrı dersler açılmaz. Ancak taşra okullarında genel programlara, bölgenin gereksinimleri doğrultusunda bazı ek dersler konulabilmektedir. Devlet ayrıca uyguladığı eğitim politikaları çerçevesinde, öğrencileri iş yaşamına hazırlamaya yönelik mesleki teknik eğitimi (teknik, ticaret ve tarım alanlarında) sağlamakla yükümlüdür. Bu paralelde üniversiteler de, verdikleri meslek eğitimini geliştirmek zorundadır (AnaBritannica Genel Kültür Ansiklopedisi 1989 s.144).

3.1. İlkokullarda Müfredat ve İçeriği

Lisansüstü Eğitim		Ön Lisans Eğitimi
Lisans Eğitimi		
Genel Ortaöğretim (Zorunlu Değil)		Mesleki Eğitim (Zorunlu Değil)
12.		12.
11.		11.
10.		10.
Ortaokul (Zorunlu-Parasız)		
9.		
8.		
7.		
İlkokul (Zorunlu-Parasız)		
6.		
5.		
4.		
3.		
2.		
1.		
Okul Öncesi (Zorunlu Değil-Paralı) (3-5 Yaş)		

Şekil 1: Suriye'de resmi eğitimin yapısı

Kaynak: (HosamJablawi, 2015)

Suriye'de eğitim 7 yaşından 15 yaşına kadar 9 sene zorunlu bir şekilde devam eder okullar Eylül'de eğitime başlar, Mayıs sonunda ise sona erer. Suriye'de 1970'lerden itibaren Baas politikaları ile birlikte ilkokula başlayan her çocuk Baas ders kitapları ve öğretmenlerinden öğrenmektedir. (HosamJablawi, 2015).

7-15 yaş arası eğitim parasız ve zorunludur. Suriye Arap Cumhuriyeti'nde İngilizce, 1. sınıftan itibaren birincil ikinci dil olarak ve 7. sınıftan itibaren Fransızca öğretilir.

Suriye'deki okul sistemi temel ve orta öğretim seviyelerine ayrılmıştır:

1. 1 ile 6. sınıf: İlköğretim Düzeyi. 1. sınıftan 4. sınıfa kadar buna İlk Yüzük denir.

2. 7. İle 9. sınıf: Ortaokul Öncesi Eğitim Düzeyi

3. 10.sınıftan12.sınıfa:ÜstOrtaÖğretim

(site:https://tr.wikisko.ru/wiki/Education_in_Syria, 2022)

TABLO 2. SURIYE'DE ZORUNLU 9 YILLIK EĞİTİMDE VERİLEN DERSLER VE HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ										
		SINIF DÜZEYİ								
		BİRİNCİ KADEME				İKİNCİ KADEME				
DERS		1	2	3	4	5	6	7	8	9
Din Eğitimi		1	1	2	2	2	2	2	2	2
Arap Dili		10	9	8	8	7	7	6	6	6
Yabancı Dil	İngilizce	2	3	3	3	3	3	3	3	3
	Fransızca	-	-	-	-	-	-	2	2	3
	Rusça*	-	-	-	-	-	-	2		
Matematik		4	4	4	4	4	4	4	4	5
Sosyal Bilimler		1	1	2	2	3	3	4	4	4
Fen ve Sağlık Eğitimi		3	3	3	3	3	3	3	4	4
Müzik Eğitimi		2	2	1	1	1	1	1	1	1
Sanat Eğitimi		2	2	2	2	2	2	1	1	1
Fizik Eğitimi		2	2	2	2	2	2	2	2	1
Bilişim		-	-	-	-	-	-	2	1	-
Ara Toplam		27	27	27	27	27	27	30	30	30
Ekstra Aktiviteler	Fizik ve Bilim Aktiviteleri	2	2	1	1	-	-	-	-	-
	Mesleki Aktiviteler	-	-	-	-	2	2	2	2	2
	Bilişim	-	-	-	-	-	-	-	1	
	İzci Faaliyetleri	2	2	2	2	2	2	-	-	-
Toplam Haftalık Ders Saatleri		31	31	30	30	31	31	32	33	32

Kaynak: Suriye Eğitim Bakanlığından akt. WENR (2016)

* Rusça Suriye müfredatına 2014'te girmiştir. 7. sınıfta öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca ve Rusça arasında bir tercih yapması gerekmektedir.

Şekil 2:Suriye'de zorunlu 9 yıllık eğitimde verilen dersler ve haftalık çizelge

Suriye Anayasası 1973, Bölüm 3: Eğitim ve Kültür İlkeleri, Madde 21, şöyle yazılmıştır:

Eğitim ve kültür sistemi, bilimsel fikirli, tarihe ve toprağa bağlı, mirasıyla gurur duyan ve ulusal birlik, özgürlük ve sosyalizm hedeflerine ulaşmak için mücadele ruhuyla dolu bir sosyalist milliyetçi Arap nesli yaratmayı amaçlamaktadır. İnsanlığa ve gelişimine hizmet etmek (Suriye Anayasası 1973).

TABLO 3. GENEL ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA VERİLEN DERSLER VE HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ						
DERS		10. Sınıf Ortak Program	11. Sınıf Sayısal	11. Sınıf Sözel	12. Sınıf Sayısal	12. Sınıf Sözel
Dini Eğitim		2	2	2	2	2
Arapça Dili		5	4	7	4	8
Yabancı Dil	İngilizce	3	3	4	4	5
	Fransızca	2	2	3	4	5
Felsefe ve Beşeri Bilimler		1	2	3	-	5
Tarih		2	1	3	-	3
Coğrafya		2	-	3	-	3
Matematik-İstatistik		4	5	1	8	-
Fen Eğitimi (Sözel Alan için)		-	-	1	-	-
Bilişim		2	2	2	-	-
Fizik		2	4	-	5	-
Kimya		2	2	-	2	-
Biyoloji		2	3	-	3	-
Sanat Eğitimi		1	-	1	-	-
Beden Eğitimi		1	1	1	-	1
Milli Eğitim		1	1	1	1	1
TOPLAM		32	32	32	33	33

Kaynak: Suriye Eğitim Bakanlığında akt. WENR (2016)

Şekil 3: Genel olarak ortaöğretim kurumlarda verilen dersler ve haftalık çizelge

3.2.İlkokullarda Eğitim Süreci

3.2.1.Baas Eğitimi

Arap Sosyalist Baas Partisi'nin Suriye eğitim sistemi üzerinde önemli bir etkisi var ve ilkokul öğrencileri bunu "El Baas Öncüleri" olarak adlandırıyor. "Devrimci Gençlik Birliği" liderliğindeki ilkokul öğrencilerine ve "Ulusal Öğrenci Birliği" liderliğindeki üniversite öğrencilerine Baasçılık, pan-Arabizm ve sosyalizm ideolojisi telkin ediliyor. (Arap Ansiklopedisi, 2022) 1973 Suriye Anayasası Bölüm 3: Eğitim ve Kültür İlkeleri, Madde 21:

Eğitim ve kültür sistemi, insanlığa ve onun gelişimine hizmet etmeyi, bilimsel düşünceye sahip, tarihe ve toprağa bağlı, mirasıyla gurur duyan ve birlik, özgürlük ve sosyalizm için savaşılan gelecek nesil sosyalist milliyetçi Araplar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. **3.2.2.Erken çocukluk bakımı ve eğitimi (ECCE)**

Suriye hükümeti ayrıca okul öncesi ve erken çocukluk eğitiminden de sorumludur. 1990'ların başına kadar, EÇEB programları çoğunlukla bazıları devlete ait olan sivil toplum kuruluşları

tarafından sağlanırken, diğerleri özel sektöre aitti veya öğretmen sendikaları, Birleşik İşçi Sendikası (GUW) veya Kadınlar Birliği tarafından yönetiliyordu. 793 yaşın altındaki çocukların sadece yüzde 5'i anaokuluna gitti. On yıl sonra bu yaş grubunun yüzde 7,8'i kayıt altına alındı. Ayrıca Suriye Eğitim Bakanlığı verilerine göre 2004 yılında 1.096 olan anaokulu sayısı 1.475'ye yükselmiştir. (

<https://www.k12academics.com/Education%20Worldwide/educationsyriaAnsiklopedi%20%20site:tr.wikisko.ru>, 2022)

3.2.3. Temel eğitim

Eğitimin ana dili Arapçadır. Suriye'de eğitim 7 yaşından 15 yaşına kadar 9 yıl sürmektedir. 7-15 yaş arası eğitim parasız ve zorunludur. Arapça eğitim dilidir Suriye Arap Cumhuriyeti'nde İngilizce, 1. sınıftan itibaren birincil ikinci dil olarak ve 7. sınıftan itibaren Fransızca öğretilir. İlköğretimde temel eğitim kapsamının toplam yüzdesi 2000'de yüzde 104,3'ten 2007'de yüzde 126,24'e yükseldi. Ancak kadınların okullaşma oranları erkeklere göre daha düşüktür. 2006 yılından bu yana kadın okulların erkek kayıtlara oranı olan Cinsiyet Eşitliği Endeksi 0,955'tir. 2000 yılının başından bu yana tüm orta öğretim programlarına kayıt önemli ölçüde artmıştır ve genel kayıt oranı şu anda yüzde 95,3'tür.

4. TÜRK VE SURİYE EĞİTİMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

4.1. Amaç Boyutu

Her iki ülkenin eğitim sistemleri amaç boyutunda karşılaştırıldığında bir çok benzerliklerin yanında kimi farklılıkların olduğu da görülebilir. Her iki sistem de eğitimde fırsat eşitliği, demokrasi eğitimi, yetneğe uygun eğitim, laik ve bilimsel eğitim, üretici eğitim, kültürü koruma, milliyetçilik ve toplumsal hayata hazırlama amaçlarında birbirine benzemektedir. Ayrıca iki sistemde uluslararası dayanışmayı birer amaç olarak benimsemişlerdir.

Amaç boyutundaki bu benzerliklerden sonra iki ülkenin eğitim sistemlerini ayıran en önemli farklılık, Suriye eğitim sisteminde ideoloji eğitiminin bir amaç olarak benimsenmesine karşın Türk eğitim sisteminde böyle bir amacın yer almamasıdır. Ayrıca Suriye eğitim sistemindeki ortak girişimciliği teşvik ve bunu engelleyen etkenlere karşı olmak amacı da Suriye'yi Türkiye'den ayıran bir özelliktir. İki sistem arasındaki son bir farklılık da Suriye'de bölgesel amaçlı programlar (taşra okullarında tarım derslerinin eklenmesi) görülebilirken bunun Türkiye'de olmamasıdır (World Survey of Education, 1971:s.1108.).

4.2. Yapı Boyutu

Yapı boyutunda her iki ülke sisteminde okul öncesi eğitim zorunlu olmadığı gibi çokça yaygın da değildir. (World Survey of Education, 1971:s.1108.). Türkiye'de son yıllarda okul öncesi eğitimde çok önemli işler ortaya çıkmıştır özellikle tesisleşme ve imkan olarak çok farklı bir seviyeye çıkmıştır. Bunun yanında ilköğretim her iki ülke sisteminde de zorunlu ve

ücretsizdir.Klasik liselerde öğrencilerin birinci sınıftan sonra fen ve edebiyat kollarına ayrılmaları da iki sistem arasındaki bir başka benzerliktir.Yükseköğretimde öğretimin iki dille yapılması ile karma eğitim uygulaması ve özel okulların bulunması iki sistem arasındaki diğer benzerliklerdir.

Yapı boyutunda iki ülke arasındaki ilk fark zorunlu eğitimde geçen süredir.Suriye’de zorunlu eğitim 9 yıl iken Türkiye’de 12 yıl sürmektedir.İki sistem arasındaki diğer farklılık da Suriye’de yükseköğretim için ayrı bir bakanlığın bulunmasıdır (World Survey of Education,1971:s.1108.).

4.3. Süreç Boyutu

Süreç boyutunda iki ülke eğitim sistemleri karşılaştırıldığında sistem merkeziliği açısından iki sistem benzer özellikler göstermektedir.Her iki sistemde de karar sürecinde merkezi örgütler ağırlıklı rol oynamaktadır.İki sistem ayrıca merkezi düzeyde eğitim planlamaları özellikleriyle de benzemektedir. Ayrıca ilokul öğretmenleri her iki ülkede de bakanlık düzeyinde depo atama il düzeyinde ise nokta atama yöntemiyle yapılmaktadır.

Süreç boyutunda iki sistem arasındaki farklılıklar ise şöyle sıralanabilmektedir:

-Yükseköğretim düzeyinde öğrenciler karar süreçlerine Suriye’de katılabilirken Türkiye’de böyle bir uygulama yoktur.

-Suriye’de rektör ve dekanlar üniversite ve fakülte konseyi tarafından önerilir yükseköğretim bakanlığı tarafından atanırken Türkiye’de rektörler Yükseköğretim Kurulu tarafından önerilip Cumhurbaşkanı tarafından ; dekanlar ise rektör tarafından önerilip YÖK(Yüksek Öğretim Kurulu) tarafından atanmaktadır.

5. PIKTES PROJESİ VE ENTEGRASYON SÜRECİ

Piktes Nedir?

“Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PIKTES)”, Geçici Koruma Altındaki çocukların, Türkiye’deki eğitime erişimlerine katkıda bulunmak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen bir eğitim projesidir. PIKTES bütçesinin tamamı, Avrupa Birliği tarafından, “Türkiye’deki Mülteciler için Mali Yardım Programı (FRIT)” anlaşması çerçevesinde doğrudan hibe yöntemiyle karşılanmaktadır. 03.10.2016 tarihinde başlatılan Proje, halen ülkemizin 26 ilinde sürdürülmektedir. 2018 yılı Aralık ayında 2. fazına başlayan PIKTES Projesi 2022 yılı Ekim ayına kadar devam edecektir(piktes.gov.tr, 2022).

Projenin Hedefleri Nelerdir?

- Geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların Türkiye’deki eğitime erişimine katkı sağlamak.

Geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların kaliteli eğitime erişebilmeleri için Türk eğitim sistemine entegrasyonundaki çabalarında Milli Eğitim Bakanlığını desteklemek(piktes.gov.tr).

Projenin Beklenen Sonuçları Nelerdir?

- PİKTES destekli illerdeki Suriyeli çocukların eğitime erişiminin artırılması
- Suriyeli öğrencilere verilen eğitimin kalitesi arttı
- Eğitim kurumlarının ve personelinin faaliyetlerinin kalitesi iyileşmiştir.

Suriyeli öğrenci ve velilerin artan sosyal entegrasyonu (piktes.gov.tr)

5.1. Suriyeli Öğrencilerin Eğitimsel Sorunları

2011 yılında Suriye de gerçekleşen iç savaşla birlikte ülkemiz sınırlarına dayanan çoğunluğunu kadın ve çocuklardan oluşan büyük bir göç dalgası gelmiştir. Kamplarda başlayan eğitim hayatı Geçici Eğitim Merkezleriyle ilerleyip devlet okullarına uyumuyla devamlılığını sağlamaktadır. Tabi ki farklı bir dil konuşmaları kendini yeterli düzeyde ifade edememeleri, savaş psikolojisi derken eğitimde çok sorunlar ortaya çıkmıştır. Bu sorunlar aşağıda ifade edilmiştir.

- Dil sorunları (dersleri anlayamama, arkadaş ve öğretmenlerle iletişim kuramama)
- Savaş sonrası duygusal sorunlar (stres, travma vb.)
 - Bu yeni eğitim programına uyum sağlayamıyorlar
 - Yeni insanlara, öğretmenlere ve akranlara uyum sağlamada zorluk
- Yeni bir kültürü kabul etmek zordur

(Halis, n.d.)

Özellikle dil bilmeden okula gelen Suriyeli öğrenciler okula uyma konusunda, akranlarıyla sosyal ilişki kurmakta çok zorluk çekmektedir. Kendilerine yabancı olan bir dili öğrenmeleri çok fazla zamanını almaktadır. Dilden dolayı kafalarında nesnelerin şemalarının olmaması da eğitim sürecini olumsuz etkilemektedir. Bu durumların hepsini göz önüne aldığımızda akademik başarıları olumsuz yönde eğilim göstermektedir.

5.2. Uyum Sürecinde Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Araştırmamızın bu bölümünde mülteci çocuklara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ele alınmıştır. Farklı bir anadili konuşan öğrencilerle Türkçe derslerini işlemek, öğretmenler açısından bakıldığında birçok zorluk meydana gelmektedir. Türkçeyi anadili olarak değil de ikinci bir dil olarak öğrenmek Suriyeli öğrencilerin dil ve okul uyumunu gerçekten zorlaştırmıştır.

Bireyin içinde yaşadığı toplumda kendini ifade etmenin, iletişim kurmanın ve diğer insanlarla iletişim kurmanın temel aracının dil olduğunu göz önünde bulundurarak; Dil farklılıklarının sığınmacılar ve ülke vatandaşları için birçok soruna neden olduğu görülmektedir (Merkan, Uzun, Tüm, 2016: s.75).

•Suriyeli mülteciler, sığındıkları Türkiye'de sıklıkla dil engelleriyle karşılaşmaktadır.

Arapça; Ürdün, Lübnan, Irak ve Mısır'da anadil iken Türkiye'de Türkçe konuşulmaktadır.

• Ürdün, Lübnan, Irak ve Mısır'da ana dil Arapça, Türkiye'de ise Türkçe konuşulmaktadır.

Bu durumda yiyecek, içecek ve kalacak yer bulmak kadar dil öğretimi de önemli bir sorun haline gelmektedir (Akkaya, 2013: 180).

Türkiye'de Türkçe ilköğretimden yükseköğretimin sonuna kadar anadil olarak öğretilmekte, ancak öğrenciler ana dillerini kullanmakta zorlanmakta ya da Türkçe'yi sözlü ve yazılı olarak etkin kullanamamakta; Ayrıca yabancılara Türkçe öğretme isteği düzeyine de ulaşamadığı bir gerçektir (Alyılmaz, 2010, s. 729).

Dil sorunları göçmen çocukların temel eğitim sorunlarından biridir. "Eğitim dilini anlamayan veya konuşmayan çocuklar sınıf arkadaşlarından geri kalıyor ve sınıf arkadaşlarını olumsuz etkiliyor. Öğretmen bu çocuklara daha fazla ilgi göstermelidir. Öğrenme sürecine müdahale eder (Yaşar Ekici, 2015, s. 191).

Suriyeli çocuklar, ana dilleri ile Türkçe arasındaki farklılıktan dolayı eğitim ortamları ile iletişim kuramamakta ve sınıf içi öğrenme etkinliklerine yeterince katılamamaktadır. Bu bilgilerden hareketle çocukların telaffuz sorununun bir yansıması olarak ünlü-ünsüz harflerde zorlandıkları ve Arap ve Türk alfabeleri arasındaki farkın ortaya çıktığı görülmüştür (Moraly, 2018, s. 1440).).

Günümüzde programlar, edebiyat, Türkçe öğretim paketleri, heterojen sınıflar, amaç ve ihtiyaçları karşılamayan bir ortam ve milliyet, ana dil, aile, Türk lehçesi ve kültürel geçmiş ne olursa olsun, Türkçe alanında karşılaşılan çevre, dil eğitimi, ve hedef kitlenin yaş grubu en ciddi sorunlardan biridir (Alyılmaz, 2018, s. 2455).

5.3. Karşılan Sorunların Değerlendirilmesi

Suriyeli çocukları eğitim sistemimize entegre ederken Türkçe öğretiminin zorluklarından daha önce bahsetmiştik. Şimdi bu sorunların nasıl çözüleceğini değerlendireceğiz. İnsanlar, aralarındaki yakınlık ve birlik (özellikle ortak amaçlar için) arttıkça birbirlerini anlamaya çalışırlar; duruma göre birbirlerinin dilini öğrenirler; dilleri de birbirine yaklaşıyor diye; yavaş yavaş birbirlerini daha kolay ve daha iyi anlamaya başladılar (Gemalmaz, 2010, s. 24). Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine entegre edilmesi ve onlara Türkçe öğretilmesi sorunlarını çözmek için öncelikle evrensel değerlere dayalı kabul düzeyini artırmanın yollarını bulmak gerekmektedir.

Öğretmen bir dili öğretirken öğreneni/hedef kitleyi çok iyi tanımalı, özelliklerini çok iyi bilmeli ve uygun öğrenme koşullarını (programlar, kitaplar, materyaller, ortam) oluşturmalıdır (Alyılmaz, 2018, s. 2455-2456). Yabancı dil öğrenenlerin hedef kitlesi, dilleri ilgi, ihtiyaç, tutum, yetenek, ön bilgi ve deneyimlerine göre öğrenir (McKay ve Hornberger, 2009). Türkçe öğreten kişi ve kuruluşlar, mülteci çocukların ihtiyaçlarının, kültürlerinin ve davranışlarının ve konuştukları dilin temel özelliklerinin farkında olmalıdır. Türkçe öğretmeyi bilmiyorlar ve uygun koşulları yaratmadan başarılı olamıyorlar. Suriyeli ailelerin ülkelerinin diline aşina olmaları gerekiyor çünkü dili ne kadar ikinci plana atarlarsa sosyalleşmeleri o kadar zorlaşıyor ve akademik performansları düşüyor.

Mülteci ailelerin gittiği ülkenin dilini öğrenmesi gerekmektedir. Dil öğrendikçe mülteci ailelerin çocuklarını okula göndermeme sorunu ortadan yavaş yavaş kalkacaktır. Yavaş yavaş diyoruz çünkü Suriyeli ailelerin çocuklarını okula göndermemelerinin daha başka sebepleri de vardır. Örneğin; sosyo-ekonomik durum, mevsimlik işçi olarak çalışma, ailede başka çalışacak birinin olmamasıyla beraber çocukların eğitime bakış açısı çok farklıdır. Eğer bu sorunlara geniş bir pencereden bakılmazsa kalıcı çözümler elde etmek çok zordur. Mülteci çocuklara Türkçe öğretimi sürecinde telaffuz güçlükleri, Arap ve Türk alfabelerinin farklı olması ve bunun bir yansıması olarak çocukların ünlü ve ünsüzlerle ilgili güçlükleri eğitimi zorlaştırmaktadır. Türk. Bu sorunu çözmek için okuma ve konuşma becerilerini geliştirecek materyaller kullanın. Başka bir deyişle, mülteci çocukların telaffuz sorunu, anlama ve ifade etme becerilerini geliştirecek materyaller oluşturulursa çözülebilir.

Türkçe öğreniminin bir diğer konusu da daha önce bahsedildiği gibi sınıf yönetimi ve öğretmen disiplini ile ilgilidir. Sınır bölgesindeki okullardaki aşırı kalabalık sınıflar (genelde 45-60 öğrenci) göz önüne alındığında, Türkçe bilmeyen veya temel düzeyde bilgisi olmayan bu öğrencilerin zaten zor olan bir konuya eklenmesi sınıf yönetimini öğretmenler için daha da zorlaştırmaktadır. öğretim ve öğrenme ortamı (Güven ve İşenler, 2018, s. s. 1294). Öğretmenlere sorunla ilgili mesleki gelişim çalıştaylarında sınıf yönetimi ve hedef kitle değerleri hakkında bilgi verilmesi çözüme katkı sağlayacaktır.

Türkçe dersinde kullanılan modellerin modernliği ve işlevselliği de önemlidir. Alyılmaz, Şengül (2017) adlı kitabında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Dil Öğrenme Stratejileri, Dil Öğrenme Araştırmaları, Dil Öğreniminde Kavram Yanılgıları, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Becerileri, Dil Öğrenme Stratejileri, Öğrenme Kuramları, Dil Öğrenme Stratejiler, Dil Öğrenme stratejilerinin sınıflandırılması, dil öğrenme stratejilerinin sınıflandırılması ve iyi dil öğrenenlere dayalı dil öğrenme stratejilerine ışık tutan ve Türkçe öğretimi için çeşitli önerilerde bulunan.

Graham'a (2006) göre harmanlanmış öğrenme modellerinin uygulama alanı genişletilmeli ve kullanılan materyaller zenginleştirilmelidir. Çünkü içinde yaşadığımız çağ, harmanlanmış öğrenme, yüz yüze öğrenme ve öğretim deneyimlerinin çevrimiçi "çevrimiçi" ödevler ve etkinliklerle birleştirildiği böyle bir eğitim gerektiriyor. Bu nedenle sosyo-psikolojik sorunlar, öğrenme materyallerinin eksikliği, kültürel uyum, aile desteğinin kalitesi, öğretmenlerle

iletişimin yetersiz olması tam olarak çözülebilirse dil gelişimi ve kendini ifade edebilmesi sağlanacaktır.

5.4. Dünya Çapında Mülteci Öğrencilerin Eğitimi

Son yıllarda uluslararası göçmenlerin ve göçe zorlanan kişilerin eğitimine yönelik çeşitli düzenlemeler ve iyileştirmeler yapılmıştır. Bu bağlamda mülteci çocukların eğitimi özellikle önemlidir. Uluslararası arenada pek çok ülkenin bu konuda olumlu ve olumsuz tutumlara sahip olduğu görülmektedir. Amerika Birleşik Devletleri örneğinde, farklı ırkların ülkeye göç etmesinin yol açtığı eğitim sorunlarına ve siyahi üyelerin uyum, konuşma ve dil sorunlarından kaynaklanan olumsuz yönlerine vurgu yapan çalışmalar bulunmaktadır. beyaz üstünlüğü. eğitimden ve aidiyetten dışlanma (Chikkatur, 2009; Cazares, 2009). Çünkü bu ve benzeri sorunlar halen devam etmektedir.

Yukarıda belirtilen sorunlar arasında özellikle dil sorununun göçmen ülke ile entegrasyon açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Amerika'nın göçmen çocuklara İngilizce öğretmek için farklı modeller kullandığı biliniyor.

Marie McAndrew (2009) ve Whitaker (2010) araştırmalarında Amerika, İngiltere, Kanada ve Belçika'daki göçmen çocukların dört dil öğrenme modelinden yararlandığını belirtmektedir. Bunlar, daldırma, grup öğretimi, kapalı sınıflar ve iki dilli eğitim modellerini içerir. Hangi modelin daha iyi olduğu konusunda bu modeller arasında hiçbir fark yoktur. Bu modeller eğitim uygulamalarına dahil edilmiştir, ancak aynı zamanda süreç, esneklik ve çeşitlilik göz önünde bulundurularak yönetilmelidir. İlgili modellerin genel özellikleri aşağıda verilmiştir.

İlk model ve en popüler olanı, göçmen öğrencinin her hafta birkaç saat sınıf dışında dil destekli normal bir sınıfa yerleştirilmesiyle gerçekleştirilir (McAndrew, 2009). Valdes (1998) tarafından yapılan bir araştırma, iki göçmen çocuğun zaman içindeki okul performansını izledi. Daldırma okullarındaki göçmen çocuklar, İkinci Dil Olarak İngilizce (ELS) adı verilen bir hazırlık sınıfı alırlar. Bu model, farklı ülkelerden gelen göçmen çocukların aynı sınıfta birlikte dil eğitimi aldıklarını vurgulamaktadır. Ancak Valdes, ELS'yi dil eğitiminde çok fazla dile sahip olmakla eleştiriyor. Dili hazırlık sınıfında konuşun ve istenen düzeyde tam olarak öğrenmenin imkansız olduğunu belirtiniz. McAndrew (2009) ikinci modeli 'takım öğretimi' olarak adlandırır. Göçmen çocuklar, bir sınıf öğretmeni ve bir ELS öğretmeni ile birlikte normal sınıflarda dil öğrenirler. Daha spesifik olarak, ekip öğrenimi, göçmen çocukların dil öğreniminde birlikte çalışan iki öğretmenin sonucudur.

Üçüncü modele "kapalı" sınıf modeli denir. İlgili bir model, göçmen çocukların sanat ve beden eğitimine entegrasyonu ile ilgilidir. Dil eğitiminde dil, karmaşık konuları öğrenmek için faydalı kabul edilir. Ayrıca, "kapalı" sınıf tasarımı öğrencilerin ders materyallerini öğrenmelerini sağlar (McAndrew, 2009).

Son model, geçici iki dilli eğitim modelidir. Göçmen çocuklar önce mirasları olan ana dillerinde eğitim alırlar; ancak yabancı dil kurslarının sayısı giderek artmaktadır. Süreç, ana dil sınıfta kullanılan tek dil olana kadar devam eder (McAndrew, 2009).

Yukarıdaki bilgilerden hareketle McAndrew'un göçmen çocukların eğitim sistemine ve dil öğretim modellerine uyum konusundaki bilgilerini geliştirmede önemli bir adım attığı söylenebilir.

Whitaker'a (2010) göre göç sırasındaki yaşımız, anne ve babanın dilde acıcılığı, sosyal asimilasyondaki başarı, sınıf deneyimi ve göçün esnekliği gibi faktörler. Kullanılan politikalar, çocuğun ev sahibi dilde acıcılık düzeyini etkiler.

Araştırmacı bu değişkenleri kendi bağlamında yorumlar.

Whitager'e (2010) göre eğitim politikasındaki esneklik çocukların ihtiyaçlarını daha iyi karşılayacaktır. Bu anlamda göçmen çocuklar için öğrenme ortamına uygun koşulların oluşturulması önemlidir. Araştırmacı, eğitimde politika yapıcılar için üç öneride bulunmaktadır. O içerik:

- Göçmen çocuklara ev sahibi dili öğretirken esnek olun ve göçmen çocuğun miras dilini zorlamayın. Dil eğitiminde stil çeşitliliği önemlidir. Göçmen öğrenci nüfusunun çeşitliliğini hesaba katan tek bir model geliştirmek önemlidir. Yani tüm öğrencileri kapsayan bir model istiyoruz.
- Dil eğitiminin ana başarısı, yeni gelen göçmen çocukların dilsel entegrasyonunun ortak bir sorumluluk olduğunun kabul edilmesinde yatmaktadır. Bu nedenle, bazı hizmetler normal sınıflar arasında sıkı bağlantı gerektirir.
- Okullarda ve sınıflarda özellikle pedagojik yaklaşımlar ve öğretim stratejilerinde modellere takılıp kalmaktansa hedeflere odaklanmak önemlidir.

Taylor ve Sidhu (2011), İngiliz okullarında mülteci kökenli gençlerin ihtiyaçlarını karşılamak için vaka çalışması yaklaşımını uygulamış ve mülteci eğitiminde en iyi uygulama modelini önermiştir. İlgili çalışmalarda öncelikle mülteci çocukların eğitimi konusunda durum tespiti yapılmıştır. Mülteci çocuklar sınıfta olumlu bir etkiden ziyade bir "sorun" olarak görülüyor. Ardından araştırma, okullarda mültecilerin eğitimini iyileştirmek için hangi konuların önemli olduğunu gösteriyor. Belirlenen kilit konular şunlardır: Yeterli dil desteği sağlamak ve öğrencilerin psikososyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamak.

Son olarak mülteci öğrencileri başarılı bir şekilde entegre eden okulların özelliklerinden bahsedilmiştir. Bu özellikler şunlardır:

- İşbirliği yapan tüm öğrenciler için erişilebilir bir müfredat kullanmak,
- Tüm öğrencilere gerçekten değer veren ve saygı duyan güvenli ve destekleyici bir okul topluluğu,
- Öğrencilerin entelektüel, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılayan bir eğitim ortamı,
- Kapsayıcı eğitim deneyimlerini sürdürmek ve değerlendirmek için sistematik bir yaklaşım.

Kültürel kavramlar açısından: Farklı bir coğrafyanın kültüründen gelen Suriyeli çocukların farklı davranışlarının olduğu ve neyin doğru neyin yanlış olduğu konusunda farklı bir

durumlarının var olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Bu açıdan öğretmenlerin diğer coğrafyaların kültürleri hakkında olan bilgi eksikliği, kapsayıcı eğitim anlayışını etkilemektedir. Öğretmenlere diğer kültürleri tanınması konusunda bilgi verilip sürece katılmaları sağlanmalıdır.

*Okullar ve aileler arasındaki iş birliğini geliştirme: Ailenin düşük eğitim seviyesi, okula bakış açıları, dilden kaynaklı kendisini ifade edememe genellikle öğretmenlerle iletişim kurmalarını engellemektedir.

Ailelerin, çocuklarının akademik başarısını destekleyeceklerine inandıkları için okullara daha fazla ilgi duydukları tespit edilmiştir. Okullar ve mülteci aileler arasındaki gelişme işbirliği ile artar. Bu nedenle mülteci aileler için dil kursları, uyum etkinlikleri ve okulda değişik şeyler yapılarak ailelerin okul yaşamına dahil olup aidiyet duygularının güçlendirilmesi sağlanacaktır. Ailelerle iletişimin güçlü tutulup sürekli bilgilendirilerek ve çocuklarının başarısına katkıda bulunma özgüvenleri verilmelidir.

Dil engelleri ve yapısal kısıtlamalar için çözümler bulmak: Dilden kaynaklı eksiklikler çocuğun akademik başarısını ve sosyalleşmesini olumsuz etkilemektedir. Öğretmenlerin kaynaştırma tutumlarını ve öğrencilerin okula yönelik tutumlarını etkilediği için dil becerilerinin eksikliği de büyük bir sorundur. Bu soruna yapısal bir çözüm okul-aile-öğretmen işbirliği çerçevesinde bulunur.

5.5. Türkiye’de Mülteci Öğrencilerin Eğitimi

Türkiye’de Avrupa Birliği destekli PIKTES projesiyle başlayan bir eğitim serüveni vardır. “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PIKTES)”, Geçici Koruma Altındaki çocukların, Türkiye’deki eğitime erişimlerine katkıda bulunmak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen bir eğitim projesidir. PIKTES bütçesinin tamamı, Avrupa Birliği tarafından, “Türkiye’deki Mülteciler için Mali Yardım Programı (FRIT)” anlaşması çerçevesinde doğrudan hibe yöntemiyle karşılanmaktadır. 03.10.2016 tarihinde başlatılan Proje, halen ülkemizin 26 ilinde sürdürülmektedir. 2018 yılı Aralık ayında 2. fazına başlayan PIKTES Projesi 2022 yılı Ekim ayına kadar devam edecektir (piktes.gov.tr). Bu serüven halen MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) tarafından devam ettirilmektedir.

Bölükbaş (2016) çalışmasında, Türkiye’de geçici koruma statüsü alan Suriyeli mültecilerin yaşamlarını sürdürebilmeleri, eğitim ve sağlık olanaklarından yararlanabilmeleri için ihtiyaçlarının belirlenmesi gereken bir entegrasyon politikası oluşturmanın önemine değinmektedir. bu insanlardan. 2011 yılından itibaren Türkiye’ye göç eden Suriyelilerin eğitimi için çeşitli alanlardan birçok araştırmacı çeşitli stratejiler geliştirmiştir. Alanlar farklı olsa da geliştirilen stratejilerin ortak bir konseptte sahip olduğu söylenebilir. Yukarıdaki vizyona ulaşmak için Türkiye’nin mülteci çocukların eğitimine yönelik faaliyetleri şu şekilde sıralanabilir.

- AFAD, MEB ve YÖK mültecilere yönelik eğitim politikası üzerinde birlikte çalışıyor.

- AFAD'ın resmi internet sitesinde özellikle şöyle deniyor: “Dünyada en fazla mülteciye ev sahipliği yapan ülkemiz, AFAD koordinasyonunda savaştan kaçan 3 milyonu aşkın Suriyeli mülteciye yeni bir hayat sundu. Tüm Suriyeli mültecilere sağlık hizmeti verildi. “Kayıp nesilleri telafi etmek için okula getirilen Suriyeli çocuklar” (AFAD, 2014), AFAD'ın mülteci çocukların sağlık ve eğitimine önem verdiğini kanıtlıyor.
- 26 Eylül 2013 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı, "Ülkemizde geçici koruma sağlanan Suriye vatandaşlarına yönelik eğitim hizmetleri" başlıklı mülteci çocukların eğitimi ile ilgili bir rapor yayınladı. İlgili çevreler, uygulamada mevcut faaliyetlerin standardizasyonu, işbirlikçi önlemler ve üniversite eğitimi hakkında bilgi içerdiği için önemli kabul edilmektedir (Seidi, 2014).
- Suriyeli öğrencilerin kayıp bir nesil haline gelmemesi, kültürel farklılıkları zenginlik unsuru olarak kullanmaları ve öğretmenlerinin çalışmalarını geliştirmek amacıyla UNICEF ve Eğitim ve Kültür Bakanlığı işbirliğiyle “Eğitim Hizmet Rehberi” hazırlanmıştır. Geçici Koruma Statüsüne Sahip Vatandaşlar için". Alanında çalışıyor. Bu kılavuz, multidisipliner alanda gerekli bilgiyi sağlamak, alanda çalışan öğretmenlere destek olmak, dil ve kültür farklılıklarından kaynaklanan bazı zorlukların üstesinden gelmelerine yardımcı olmak açısından önemli görülmektedir (MEB, 2017, s. I). Suriye'deki olaylardan etkilenen çocukların sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak ve travmayla baş etmelerine destek olmak için çeşitli araştırmalar yapar ve stratejiler geliştirir. Bu cümleyi girin,
- Göç süreci nedeniyle okula uyum sağlamakta zorlanan mülteci çocuklara yönelik ruh sağlığı müdahalelerinin planlanması,
- Mülteci çocukların gelişim özellikleri ve karşılaşılabilecekleri uyum sorunları hakkında öğretmenleri bilgilendirmek,
- Öğretmenlere her gelişim düzeyine uygun multimedya destekli uygulamalarla eğitim verilmesi,
- Mülteci çocuklara ayrımcılık yapan öğretmenlere sınıf yönetimi, çaresizlik ve öfke yönetimi desteği;
- Plan ve stratejiler (...) (Gümüştin, 2017; Kılıç ve Özkor, 2019), akran işbirliği ile oluşturulan eğitici tiyatro etkinliklerini desteklemek gibi, eğitimin sağlıklı bir şekilde verilebileceği fikrini pekiştirir.

Yükseköğretim alanında, Yükseköğretim Kurulu düzenlemeleri kapsamında devlet ve vakıf üniversiteleri, mülteci öğrencilere yönelik birçok eğitim faaliyeti düzenlemekte, maddi ve kültürel zorlukların üstesinden gelmelerinde onlara destek olmaktadır.

6.SONUÇ VE ÖNERİLER

Suriyeli göçmen çocukların okullarda yaşadığı en büyük problemlerin başında iletişim problemi gelmektedir. Türkçe bilmeyen Suriyeli göçmen öğrenciler birçok alanda zorluk çekmekte ve problem yaşamaktadırlar. Sarıkaya (2014) Suriyeli göçmen öğrencilerin dil bilmedikleri için öğretmenleri, arkadaşları ve sosyal çevresindeki diğer kişilerle anlaşmakta güçlük çektiğini belirtmiştir. Akkaya (2013) ise yapmış oldukları çalışmada Suriyeli öğrenci ve velilerin dil bilmedikleri için sorun yaşadıklarını vurgulamaktadır. Benzer şekilde Bart (2007) dil bilmeyen yabancı uyruklu öğrencilerin okuduklarını anlamada, iletişimde ve kendini ifade etmede problem yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Erkan (2018)'ün yapmış oldukları çalışmada da öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaştıkları en büyük problemin dil bilmeme sorunundan kaynaklandığı ortaya konmuştur. Yeterli düzeyde Türkçe bilmedikleri için çevreyle iletişime girememektedirler. Alyılmaz (2010) Suriyeli öğrencilerin Türklerle iletişime geçemedikleri ya da çok sınırlı iletişime geçtikleri için gruplaşmaların ortaya çıkabildiğini ortaya koymuştur. Sarıkaya (2014) Suriyeli öğrencilerin bir sorunla karşılaştıklarında kendilerini ifade edemedikleri için çeşitli problemlerle karşı karşıya kaldıklarını ifade etmiştir. Kültürel farklılık, dışlanma, ayrımcılık ve uyum sorunu. Dünya geneline bakıldığı zaman genellikle göçmenlerin kültürel farklılıklarından dolayı dışlandıkları ve ayrımcılığa uğradıkları görülmektedir. Başlı başına zor bir süreç olan göçten sonra öğrencilerin bir de kültürel farklılıklarından dolayı dışlanmaya ve ayrımcılığa maruz kalmaları birçok yönde olumsuz sonuçlar doğurmaktadır (Sarıkaya, 2014).

Toplumsal ve duygusal açılardan çocuğun yeni girmiş olduğu ortamda kendisini rahat hissetmesine, pozitif yönde ilişkiler kurabilmesine dayanmaktadır (Bart, Hajami ve Bar-Haim, 2007). Bundan dolayı uyum için öncelikli olarak çocuğun kendini rahat ve güvende hissetmesi gerekmektedir. Okula uyum sağlamak ise içerisinde çeşitli değişkenler barındıran zor bir süreçtir. Sarıtaş (2016), okula uyumu çocuğun akademik ve sosyal beceriler olarak kendine yarar sağlaması olarak tanımlamışlardır. Bu tanımdan hareketle öğrencinin tam anlamıyla bir uyum sağlayabilmesi için hem akademik hem de sosyal becerilerinde bir gelişme olması gerekmektedir. Okula uyum sağlamak birçok yönden çok önemlidir. Çocukların ileride yetişkin birer birey olduklarında toplum hayatında sorunsuz ilişkiler kurabilmeleri için okulda bu sosyal becerileri kazanmaları oldukça kıymetlidir. Uluocak (2009) bu konuyla ilgili olarak çocukların okula uyum sağladıklarında toplum yaşamına da uyum sağlayacaklarını ve bundan dolayı okula uyumun çok önemli olduğunu belirtmiştir.

Okula uyum birçok farklı değişkenden etkilenmektedir. Okula uyumda özellikle çocuğun ve ailenin özellikleri, okul ortamının özellikleri, cinsiyet, kültürel özellikler, sosyo-ekonomik gibi değişkenler etkili olmaktadır (Bart vd. 2007). Bu değişkenler kendi içerisinde büyük bir önem teşkil etmektedir. Bu değişkenlerden bir ya da birkaçında istenmeyen durumlar yer aldığı anda öğrencinin okula uyumunu olumsuz yönde etkileyecektir. Tüm bu değişkenler

öğrencinin okula uyum sağlaması için bu denli önemliyken göç gibi başlı başına travmatik bir olgunun sonucunda öğrencilerin okula uyum problemleri yaşaması oldukça olasıdır. Göç sürecinde yepyeni bir sosyal ortama girme, bilinmeyen yeni bir dil ve kültürle karşılaşma, kendi kültürel ortamından ayrılma gibi ortaya çıkan pek çok durum uyum sorunlarının yaşanmasına neden olmaktadır (Saritaş vd. 2016).

Sığınmacıların eğitim alanında ki sorunlarına ilişkin olarak köklü çözümlerin gerçekleştirilmesi oldukça zor olsa da öncelikle yapılması aşağıda sıralanabilir;

- Sığınmacıların kültürüne özgü eğitim modelinin geliştirilmesi ve eğitim alanında bu modelin kullanılması
- Sığınmacıların ana vatanlarında mülteci durumuna düşmeden önceki eğitim sistemini mültecilere özgü olarak uygulamak
- Mülteciler içerisinde bulunan öğretmenlerin mülteci eğitiminde değerlendirilmesi,
- Sığınmacıların eğitim sürecinde bilgi iletişim teknolojilerinin etkin bir şekilde kullanımı ve bu alana ilişkin teknolojik gelişmelerin mülteci eğitime entegre edilmesi,
- Eğitim görülmekte olan alanların modernizasyonunu sağlanarak mülteci öğrencileri psikolojik olarak eğitim alanına kendilerini ait hissetmelerinin sağlanması

KAYNAKÇA

- AFAD (2014). Suriye'den Türkiye'ye Nüfus Hareketleri, Ankara, Türkiye. 28.11.2019 tarihinde <https://www.afad.gov.tr/upload/Node/3931/xfiles/webformatisuriyedenturkiyeyenufushareketleri.pdf> adresinden alınmıştır.
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(3), 728-749.
- Alyılmaz, S. (2018). Türkçe öğretiminde hedef kitlenin / "öğrenen'in önemi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2452-2463.
- Akkaya, A. (2013). Suriyeli mültecilerin Türkçe algıları. *EKEV Akademi Dergisi*, 17 (56), 179-190.
- Ana Britannica Genel Kültür Ansiklopedisi 1989 s.144
- Arap Ansiklopedisi (Arapçada). Alındı 09.11.2022. Ansiklopedi site: tr.wikisko.ru
- Bart, O., Hajami, D., ve Bar-Haim, Y. (2007). Predicting school adjustment from motor abilities in kindergarten. *Infant and Child Development*, 16, 597-615.

- Bölükbaş, F. (2016). Suriyeli mültecilerin dil ihtiyaçlarının analizi: İstanbul Örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(46).
- Cazares, L.R. (2009). *A comparative study of varage and high achieving high school immigrant and non-immigrant students of Mexican Heritage*. Unpublished Master's Thesis, University of Southern California, Goodburn.
- Chikkatur, A. P. (2009). *Difference matters: race, immigration and national identity. at a diverse, urban public high school*. Unpublished Master's Thesis, University of Pennsylvania.
- Dustmann, C. ve Glitz, A. (2011). Migration and education. *Handbook of the Economics of Education*, 4, 327–439. <https://dx.doi.org/10.1016/b978-0-444-53444-6.00004-3>
- Esen, A., Alper, H., ve Duman, M. (2016). *Türkiye'de geçici koruma altındaki Suriyeliler: tespit ve öneriler*. İstanbul: Wald Yayınları.
- Erkan, Ü. (2018). Ulusçu asimilasyon/entegrasyon politikalarından medeniyet perspektifine dayalı dirimsel/diyolojik etkileşime. R. Şimşek (Yay. haz.), *Göç Sosyolojisi* içinde (S.49-71). Ankara: Akademisyen Kitabevi.
- Graham, C. (2006). Blended learning systems. Definition, current trends and future directions. In the *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (3-21). San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Gemalmaz, E. (2010). *Türkçenin derin yapısı*. (yay. haz. C. Alyılmaz ve O. Mert). Ankara.
- GİGM, (2014) Göç İdaresi Genel Müdürlüğü .(2014)."Geçici Koruma Yönetmeliği ". <http://www.goc.gov.tr/files/files/20141022-15-1.pdf>
- Güven, S. ve İşleyen, H. (2018). Sınıf yönetiminde iletişim, iletişim engelleri ve Suriyeli öğrenciler, *Journal of Social And Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 5(23), 1293-1308.
- Gümüştin, D. (2017). Mülteci çocukların eğitimi ve uyumlarına yönelik yapılan müdahale programları üzerine bir derleme. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 5(10), 247-264.
- Halis Sakız (t.y.), *Göçmen Çocuklar ve Okul Kültürleri: Bir Bütünleştirme Önerisi*, *Göç Dergisi*, 3(1): 65-81, 20
- Hosam Jablawi, "Syria's Conflicting Powers Develop Separate Education Curriculums", Atlantic Council, 23 Aralık 2015
- Kılıç, G. ve Özkor, D. (2019). *Suriyeli çocukların eğitimi araştırma raporu*. İstanbul: Mavi Kalem Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği.

- McAndrew, M. (2009). Ensuring the proper competency in the host language: Contrasting formula and the place of heritage languages. *Teachers College Record*, 111(6), 1528-1554.
- Mckay, S. L. ve Hornberger, N. H. (eds.) (2009). *Sociolinguistics and language teaching*. Cambridge.
- MEB. (2017). *Geçici koruma statüsündeki bireylere yönelik rehberlik hizmetleri kılavuz kitabı*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
- Mercan Uzun, E. ve Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1,1, 72-83.
- Moralı, G. (2018). Suriyeli mülteci çocuklara Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretiminde Karşılaşılan sorunlar. *OPUS*, 8(15), 1428-1449.
- Sarıkaya, H. S. (2014). Belçika flaman bölgesi eğitim sisteminde Türk kökenli çocukların yaşadığı temel eğitim sorunlarının incelenmesi, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2(8), 246-260.
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü., ve Çatalbaş, G. (2016). İlkokulda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 25(1), 208-229.
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye'nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 267-305.
- Suriye Anayasası 1973, Bölüm 3: Eğitim ve Kültür İlkeleri, Madde 21
- Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi PICTES (piktes.gov.tr, 09.11.2022)
- Strategies for Classroom Teachers, Bureau of Refugee and Immigrant Assistance (BRIA), New York State Office of Temporary and Disability Assistance, <https://www.alberta.ca/documents/syriansstrategiesforeachers.pdf> (09.11.2022)
- Taylor, S. ve Sidhu, R. K. (2011). Supporting refugee students in schools: what constitutes inclusive education? *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 39-56.
- Türkçe Sözlük (TDK, 2011, s. 954)
- Uluocak, G. (2009). İç Göç Yaşamış ve Yaşamamış Çocukların Okulda Uyumu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 26 35-44.
- World Survey of Education, Educational Policy Legislation and Administration, Paris, 1971 , s.1108.

Whitaker, E. (2010). *Language acquisition of the children of immigrants and the role of non-profit organizations*. Washington: University of Puget Sound.

Yaşar Ekici, F. (2015). Çocukların göçle birlikte yaşadıkları eğitim sorunları üzerine bir inceleme. (İçinde Canatan ve diğerleri). *Disiplinlerarası Göç ve Göç Politikaları Sempozyumu*, (179-199) İstanbul: İstanbul Zaim Üniversitesi

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık

<https://www.k12academics.com/Education%20Worldwide/education/syria> Ansiklopedi%20%20site:tr.wikisko.ru (09.11.2022)

https://tr.wikisko.ru/wiki/Edu+cation_in_Syria, (09.11.2022)