T.C.

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE DERSLERİNDEKİ BAŞARI İLE DİĞER DERSLERDEKİ AKADEMİK BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİ

ELİF BİLGE İSLAMOĞLU

2501170357

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ

İSTANBUL-2021

ÖZ

Suriyeli Öğrencilerin Türkçe Derslerindeki Başarı ile Diğer Derslerdeki Akademik Başarısı Arasındaki İlişki

2011 yılında Suriye'de çıkan olayların sonucunda milyonlarca insan Türkiye'ye göç etmiştir. Bu insanların büyük bir çoğunluğunu çocuklar oluşturmaktadır. Bu çalışma Türkiye'ye göç eden Suriyeli çocukların Türkçe dersindeki akademik başarının diğer derslerin akademik başarısı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışmasından yararlanılmıştır. Bu bağlamda 2018-2019 İzmir ili genelinde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin Türkçe, matematik, tarih derslerinin ortalamaları kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi için betimsel analiz yönteminden faydalanılmıştır. Öğrencilerin Türkçe akademik başarı puanları ile matematik ve tarih dersleri akademik başarı puanlarını karşılaştırabilmek için Pearson Momentler Çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. Gözlem sonuçlarını anlamlandırabilmek için de frekans ve yüzde değerleri kullanılmıştır.

Sonuç olarak; Türkçe dersinde akademik başarı gösteren öğrencilerin diğer derslerde de başarı sağlayacağı görüşü ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Göç, Zorunlu Göç, Eğitim, Akademik Başarı, Türkçe Dersi

ELİF BİLGE İSLAMOĞLU

ABSTRACT

The Relationship Between Syrian Students' Success in Turkish Lessons and Their Academic Success in Other Lessons

In 2011, as a result of the events in Syria, millions of people have emigrated to Turkey. Most of these people are children. This work of other courses in the academic achievement of children immigrated to Turkey Syrian Turkish course aims to analyze the impact on academic achievement. The case study, one of the qualitative research methods, was used in the study. In this context, the average of Turkish, mathematics, and history lessons of Syrian students studying in 2018-2019 İzmir province were used. Descriptive analysis method was used to analyze the obtained data. Pearson Product Moments correlation analysis was conducted to compare the academic achievement scores of students in Turkish with their academic achievement scores in mathematics and history courses. Frequency and percentage values were used to make sense of the observation results.

As a result; It has been argued that students who have achieved academic success in Turkish lessons will achieve success in other lessons.

Keywords: Migration, Forced Migration, Education, Academic Success, Turkish Lessons

ELİF BİLGE İSLAMOĞLU

ÖNSÖZ

Suriye'den Türkiye'ye göç eden öğrencilerin uyum sorunu yaşadığı en önemli alanlardan birisi eğitimdir. Suriye'den Türkiye'ye gelen ailelerin çocuklarının eğitim dili Türkçe olan okullarda yaşadıkları Türkçe dil problemleri, öğrencilerin başarısını etkileyebilmektedir. Bu çalışmanın amacı göç ile Türkiye'ye gelen Suriyeli öğrencilerin Türkçe derslerindeki başarısının, diğer derslerdeki başarısına etkisinin tespit edilmesidir. Bu doğrultuda öğrencilerin not dökümleri alınıp karşılaştırılmış ortaya çıkan sonuçlar aşağıdaki bölümlerde sunulmuştur.

Bu tez çalışmasının araştırılması ve yazılması sürecinde değerli katkılarını esirgemeyen danışman hocam Sn. Doç. Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ'a en içten saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca hayatımın her döneminde yanımda olan ve desteklerini benden esirgemeyen aileme yürekten bir teşekkürü borç bilirim.

ELİF BİLGE İSLAMOĞLU

İSTANBUL, 2021

İÇİNDEKİLER

ÖZ ii
ABSTRACT iii
ÖNSÖZ..... iv
TABLOLAR LİSTESİ..... vii

1. GİRİŞ VE AMAÇ 1

2. GENEL BİLGİLER 5

BİRİNCİ BÖLÜM
GÖÇ KAVRAMI VE TANIMI

2.1.1 Tarihsel süreçte göç oluşumu 12

2.1.2. Dünyada göç oluşumu 12

2.1.3. Türkiye'de göç oluşumu 14

2.2. GÖÇ TEORİLERİ..... 17

2.3. GÖÇ TÜRLERİ..... 23

2.3.1. Gönüllü ve Zorunlu Göç 24

2.3.2. Bireysel ve Kitlesel Göç 25

2.3.3. İç ve Dış Göç..... 25

2.3.4. Geçici ve Kalıcı Göç..... 26

2.4. DIŞ GÖÇÜN NEDENLERİ 26

2.4.1. İtici Faktörler..... 27

2.4.2. Çekici Faktörler 28

2.5. DIŞ GÖÇÜN TOPLUMA ETKİLERİ 28

2.6. GÖÇ VE EĞİTİM SORUNLARI 31

2.7. SURİYE İÇ SAVAŞI ARKA PLANI 34

2.8. SURİYELİ MÜLTECİLER VE TÜRKİYE'DEKİ HUKUKİ STATÜLERİ 41

2.9. SURİYELİ ÇOCUKLARIN EĞİTİM HAKKI 43

2.10. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI'NIN SURİYELİ ÇOCUKLARIN EĞİTİM HAKKI ÜZERİNE FAALİYETLERİ 45

2.10.1. Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) 51

2.10.2. Geçici Eğitim Merkezlerinden (GEM) Devlet Okullarına Geçiş Süreci 54

2.10.3. Suriyeli Çocukların Entegrasyonu, Dil Sorunları ve PIKTES Projesi 56

2.11. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 60

İKİNCİ BÖLÜM
YÖNTEM VE GEREÇ

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ 73

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM 73

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI 74

3.4. VERİLERİN ANALİZİ 74

ÜÇÜNCÜ BÇLÜM
BULGULAR

4.1. Birinci Alt probleme Yönelik Bulgular ve Yorum 75

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum 76

4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum 77

4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum 78

4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum 79

4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum 80

5. TARTIŞMA 81

6. SONUÇLAR 91

KAYNAKÇA 95

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1: Uluslararası hukuk belgelerinde eğitim hakkı……..……...……...44

Tablo 5.1. Türkçe ve Matematik Dersi Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişki.76

Tablo 5.2. Türkçe ve Tarih Dersi Akademik Başarıları Arasındaki ilişki ……...…77

Tablo 5.3. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Türkçe Akademik Başarı Puanlarının Bağımsız Grup t Testi Sonuçları …….……78

Tablo 5.4. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Matematik Akademik Başarı Puanlarının Bağımsız Grup t Testi Sonuçları …….……

Tablo 5.5. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Tarih Akademik Başarı Puanlarının Bağımsız Grup t Testi Sonuçları ……..……..79

Tablo 5.6. Türkçe ve Genel Akademik Başarıları Arasındaki ilişki …….…...81

1. GİRİŞ VE AMAÇ

Göç olgusu insanlık var olduğu sürece oluşmuş olan bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Zaman boyunca insanlar barınma, beslenme gibi temel ihtiyaçlarını daha iyi karşılamak için göç etmişlerdir. Gerçekleşen her göç hareketi, nedenleri ve sonuçlarıyla sadece içinde bulundukları toplumu değil, göç edilen toplumu da etkilemiştir. Dolayısıyla göç olgusu bir ülkeyi ekonomik, kültürel, sosyal ve siyasal boyutta etkilemektedir (Cengiz, 2015: 24).

Birleşmiş Milletler'e göre dünya çapındaki uluslararası göçmen sayısı son yıllarda hızla artmaya devam etmiş, 2017'de 258 milyona ulaşmıştır. 2019 yılında ise bu rakamın 272 milyona ulaştığı tahmin edilmektedir. Tüm uluslararası göçmenlerin yüzde 60'ından fazlası Asya (80 milyon) veya Avrupa'da (78 milyon) yaşamaktadır. Kuzey Amerika en fazla üçüncü uluslararası göçmen sayısına ev sahipliği yapmaktadır (58 milyon), bunu Afrika (25 milyon), Latin Amerika, Karayipler (10 milyon) ve Okyanusya (8 milyon) takip etmektedir. 2017 yılında, tüm uluslararası göçmenlerin üçte ikisi (yüzde 67) sadece yirmi ülkede yaşamaktaydı. En büyük uluslararası göçmen sayısı (50 milyon) Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşamaktadır (Birleşmiş Milletler, 2019).

Ortadoğu'da meydana gelen göç hareketleri incelendiğinde İsrail'in Filistin topraklarını işgal edip kurulması sonucunda bölgedeki Filistinlilerin göç etmek zorunda kalmasıyla başladığı görülmektedir. Ardından bölgede meydana gelen Irak-İran ve Körfez Savaşları bölgede diğer göç hareketlerinin yaşanmasına neden olmuştur. Yine yakın tarihte meydana gelen Arap Baharı ve ABD'nin Irak'ı işgal etmesi sonucunda bölgedeki savaş durumları yerel halkları göçe zorlamıştır. Son zamanlarda ise Suriye'de meydana gelen iç savaş ve ortaya çıkan terör örgütleri yeni bir kitlesel göçe neden olmuştur. Başta Türkiye ve Lübnan olmak üzere çevre ülkelere yaklaşık 5 milyon Suriyeli göç etmek zorunda kalmıştır. Sığınmacı sayısının bu kadar yüksek olması beraberinde güvenlik, eğitim, beslenme ve barınma gibi problemleri getirmiştir (Arslan, Bozgeyik ve Alancioğlu, 2017: 130).

Göç tüm dünyayı ilgilendiren önemli bir olgudur. Göç, sadece bireylerin yer değiştirmesi değildir; aynı zamanda bireylere ait kültür, dil, yaşam tarzı ve değerlerin de yer değiştirmesidir. Bu yüzden göç eden bireyler gittikleri ülkelerde ekonomik, kültürel, sosyal ve dilsel açıdan problemle karşılaşmaktadır. Eğitim ise göç edenlerin maruz kaldığı en önemli uyum problemlerindendir. Göç eden ailelerin çocuklarının okula, arkadaşlarına, öğretmenlerine ve eğitim sistemine uyum sağlayamaması hem göç eden öğrenciler için hem de mevcut öğrenciler için sorun teşkil etmektedir (Gülpınar, 2012: 14; İçduygu ve Aksel, 2012; 7).

Disiplinlerarası bir mesele olarak göç, özellikle tüm dünyada sosyoloji ve psikoloji alanında büyük ölçüde çalışılmıştır. Farklı ırkların göçü, uyumu, dili ve ayrımcılığı göç çalışmalarının en çok tartışılan konusu olmuştur (Chikkatur, 2013; Rodriguez-Cazares, 2009; Sancho 2009). Göçmen ailelerin çocuklarının eğitim sistemi içindeki sorunlarını incelemeyi amaçlayan çalışmalar da yapılmıştır (Newman, Hartman ve Taber, 2012). Ayrıca, bazı araştırmacılar, çalışmalarında kırsal kesimden kentlere iç göçün eğitim üzerindeki etkisini ele almıştır (Giani, 2006; Goodburn, 2009). Türkiye'deki göç çalışmaları ise çeşitlidir. Dış göç çalışmalarına ek olarak (Ceylan, 2012; Bahar ve Bingöl, 2010) zorunlu göç farklı disiplinlerde de incelenmektedir (Aker ve diğerleri, 2002; Erkan ve Bağlı, 2005; Sevim, 2001). Ancak eğitim bilimleri açısından ele alındığında yapılan çalışmalar hem çeşitlilik hem de çalışma sayısı bakımından yeterli değildir. Ayrıca göç ve eğitim sorunlarını tanımlamayı amaçlayan birkaç çalışma da mevcuttur (Pazarlıoğlu, 2007; Nar, 2008).

Mevcut araştırmalar, eğitimin göç hareketlerinden etkilendiğini açıkça ortaya koymuştur. Bu etkiler arasında en yaygın olanları genel olarak devamsızlık ve okulu terk etme, düşük aidiyet duygusu, dil sorunları, uyum sorunu, yoksulluk ve çocuk işçiliği, ayrımcılık, şiddet eğilimi ve şiddete maruz kalma, düşük akademik başarı şeklindedir. Türkiye'deki iç göç, eğitim kalitesini etkilemektedir ve açık bir şekilde, farklı kültürel, dilsel veya sosyal bir geçmişe sahip olanlar gibi dezavantajlı grupların ihtiyaçlarını karşılamaktan uzak gözükmektedir (Boyraz, 2015; Emin, 2016; Bozan ve Kaştan, 2018). Aynı şekilde, özellikle eğitime odaklanan çalışmaların sayısı ve çeşitliliği de yeterli değildir.

Türkiye'ye göç eden Suriyeli sığınmacıların karşılaştığı sorunlardan birisi de eğitim sorunlarıdır. Suriyeli sığınmacılar Türkiye'de Türkçe eğitim veren kurumlarda eğitim görmeye başlamış, bu durumda Türkçeye uyum problemini ortaya çıkarmıştır. Araştırma kapsamında göç ile Türkiye'ye gelen Suriyeli öğrencilerin Türkçe derslerindeki başarısı ile diğer derslerdeki başarısı karşılaştırılacaktır. Bu sayede öğrencilerin Türkçe bilgi düzeyinin, diğer derslerindeki başarısını etkileme durumu tespit edilebilecektir.

Türkiye'ye gelen Suriyeli sığınmacıların Türkçe derslerindeki başarı düzeyleri ile diğer derslerindeki başarı düzeyleri arasında bir ilişki bulunmakta mıdır?

Aşağıda araştırmanın alt problemleri listelenmiştir:

1- Suriyeli öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanları ile matematik dersi akademik başarı puanları arasında bir ilişki var mıdır?

2- Suriyeli öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarıları ve tarih dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3- Suriyeli öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarısında öğrencilerin cinsiyeti etkili midir?

4- Suriyeli öğrencilerin matematik dersi akademik başarısında öğrencilerin cinsiyeti etkili midir?

5- Suriyeli öğrencilerin tarih dersi akademik başarısında öğrencilerin cinsiyeti etkili midir?

6-Suriyeli öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarıları ve genel akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Göç olgusu çeşitli nedenlerle ortaya çıkabilmektedir. Genel olarak göç, nüfusun belli bir kesiminin çeşitli nedenlerle, bulunduğu yerden kalkıp başka bir yere yerleşmek üzere gitmesi ve sosyal, ekonomik, kültürel, siyasi boyutlarıyla toplum yapısını değiştiren nüfus hareketleridir. Toplumun yapısını değiştirmesi ile göç,

toplum dinamikleri açısından önemli bir noktayı işgal etmektedir. Dolayısıyla sosyal bilimlerde incelenmeye değer bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Günümüzde komşumuz Suriye'de yaşanan savaşlar ve çatışmalar ülkemize birçok insanın göç etmesine neden olmuştur. Göç eden bireylerin birçok yönden etkilendikleri ekonomik sorunlar, uyum problemleri, işsizlik, barınma ihtiyaçları gibi sorunlarla karşılaşırken göçe hazırlıksız yakalanan ülkelerde çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar.

Göçün etkileri göz önünde tutulduğunda eğitim kurumunun bundan etkilenmemesi söz konusu olamaz. Bireyin topluma uyumunu sağlayan eğitim kurumuna aynı şekilde dış göçle gelen çocukların karşılaştıkları yeni kültürle uyumunu sağlamada oldukça büyük bir görev düştüğü görülmektedir çünkü dış göçle gelen çocukların eğitim ihtiyaçlarının karşılanmaması durumunda bulundukları kültüre uyumları güçleşecek eğitim alamayan bu çocuklar toplumla çatışma girecek uyumsuz birer birey olarak toplumda varolacaklardır.

Suriye'den Türkiye'ye göç eden öğrencilerin uyum sorunu yaşadığı en önemli alanlardan birisi eğitimdir. Suriye'den Türkiye'ye gelen ailelerin çocuklarının eğitim dili Türkçe olan okullarda yaşadıkları Türkçe dil problemleri, öğrencilerin başarısını etkileyebilmektedir. Bu çalışmanın amacı göç ile Türkiye'ye gelen Suriyeli öğrencilerin Türkçe derslerindeki başarısının, diğer derslerdeki başarısına etkisinin tespit edilmesidir.

Göçmen: Kendi ülkesinden ayrılarak yerleşmek için başka ülkeye giden kimse.(Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük, 2015).

Öğrenci: Öğrenim görmek amacıyla ders alan kimse. (Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük, 2015)

BİRİNCİ BÖLÜM

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Göç Kavramı ve Tanımı

Göç, insanın varoluşuyla birlikte başlayan bir eylemdir. Homo Sapiens'in ortaya çıkmasıyla birlikte, afetlerden kaçmak, yiyecek aramak için gerçekleştirilen eylemdir (aktaran Özyakışır, 2013, s. 6). İnsanların yaşamlarını sürdürdükleri mekânı zorunlu veya gönüllü olarak terk ederek başka bir mekâna yerleşmelerini tanımlar. Kavram bu yönüyle sadece mekânsal değişiklikleri değil; siyasal, ekonomik, sosyal, kültürel ve bireysel alanda göçülen yer ve göç edilen yerde değişikliklere sebep olmaktadır (Somuncu, 2006, s. 1). Göç eden birey ve topluluklar ile göçmen alan topluluklar arasında yeni bir toplumsal ilişki şekli ortaya çıkar. Yeni toplumsal ilişki biçimi beraberinde birçok kavramı ortaya çıkarır. Bu bölümde göç ile ilgili bazı kavramlara ve uluslararası göç rejimine yer verilerek, Türkiye'ye yapılan kitlesel Suriyeli göçünün daha iyi anlaşılması amaçlanmaktadır.

Göçün kavramsal çerçevesi oldukça geniş olduğu için 'Göç Terimleri Sözlüğü' bulunmaktadır. Göç Terimleri Sözlüğü'nde göç; süresi, yapısı ve nedeni ne olursa olsun bir kişinin ya da bir grup insanın uluslararası sınırı geçerek ya da devlet sınırları içerisinde yer değiştirdikleri nüfus hareketleri olarak tanımlanmaktadır (2009, s. 22). Göç, Oxford sözlüğünde; politik veya sembolik sınırları aşarak yeni yaşam alanlarına veya toplumlara yapılan, uzun süre devam eden hareket olarak tanımlanmıştır (Yalçın, 2017, s. 20). "Göç, *nüfusun; devamlı yaşama bölgelerini kişisel olarak, aileler veya gruplar halinde terk edip, geçici veya sürekli olarak yaşamak amacıyla bir başka yere gitmesi hareketine denmektedir"* (Doğanay, 1994, s. 165). Göç, vatandaşı olunan ülke sınırları içerisinde yapıldığında buna iç göç denilmektedir (Sağlam, 2006, s. 34). Bir ülkeden başka bir ülkeye yapılan göçler dış *göç* (uluslararası göç) olarak tanımlanır (Sağlam, 2006, s. 34). Bu çalışmada uluslararası göçe yönelik kavramlar incelenmektedir.

Uluslararası göç bir ülkeden diğer ülkeye yapılan göçtür. Göçe sebep olan ülkeye göçün kaynağı anlamında kaynak ülke, ulaşılmak istenen ülkeye ise hedef ülke denilmektedir. Göç edenler, hedef ülkeye ulaşmak için başka ülkelerin sınırlarına

girebilirler. Bu noktada transit ülke kavramı ortaya çıkmaktadır. Transit ülke; coğrafi olarak hedef ülke ile kaynak ülke arasında yer alan yasal veya yasal olmayan bir şekilde nüfusu geçici ya da kalıcı olarak barındırması gereken ülke olarak tanımlanmaktadır (aktaran Tepealtı, 2019, s. 126).

Göç aynı zamanda nüfus hareketini sağlayan nedene göre serbest göç ve zorunlu göç olarak ikiye ayrılmaktadır (aktaran Yıldız, 2018, s. 8). Serbest göç literatürde gönüllü göç olarak da görülmektedir. İnsanların dış baskı görmeksizin, bir itici güce ihtiyaç duymadan kendi iradeleri ile yaptıkları göçlerdir, bu göçlere turizm amaçlı göçler dâhildir (Yıldız, 2018, s. 9). Zorunlu göç William B. Wood'a göre savaş, politik istikrarsızlık, ekolojik krizler, etnik ve dini çatışmaların itici faktör olmasıyla insanların yaşadıkları yeri zorunlu olarak terk etmeleridir (aktaran Özyakışır, 2013, s. 13). Zorunlu göç kararı içinde riskleri barındıran, bireyin aidiyet duygusunu yerle bir eden ve bireyin öteki olarak sınandığı bir süreçtir. Bu süreci başlatabilecek bireyi veya toplulukları harekete geçirebilecek olan motivasyon itme ve çekme faktörlerinin olması ile oluşmaktadır (Adıgüzel, 2019, s. 6). Savaş, ekolojik krizler, etnik dini çatışmalar, ekonomik krizler gibi sorunlarla yaşanılan ülkenin birey için yaşanılmayacak hale gelmesi sonucu yapılan göçlere zorunlu göç denilmektedir. Yapılan göç keyfi olarak değil; yaşam kaybı kaygısıyla yapılmaktadır.

Uluslararası Göç Örgütü'nün hazırladığı göç sözlüğünde zorla göç; doğa ya da insan yapımı nedenlerden dolayı yaşamı ve refahı tehdit eden zorlama ile yapılmış göç hareketi olarak tanımlanmaktadır (2009, s. 103). Suriye'de yaşanan iç savaş nedeniyle insanların yaşamları ve refahlarını tehdit eden nedenlerden dolayı 2011 yılından sonra yaptıkları göç zorunlu göçe örnektir. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği 20 Haziran tarihinde yayımladığı raporda, 2018 yıl sonu itibari ile dünya genelinde ülkesinden insan hakları ihlalleri, savaş, zorlu yaşam koşulları sebebiyle kaçan insanların sayısının 70.8 milyona ulaştığını gösterdi (Figures at a Glance, 2019).

Stephen Castles ve Mark J. Miller yaşadığımız çağı 'göç çağı' olarak tanımlamaktadır (Özgöker ve Doğan, 2019, s.5). Göçü insanın varoluşuyla birlikte başlayan mekân değişiklikleri olarak tanımlayabiliriz; ancak bulunduğumuz çağda, bahsettiğimiz uluslararası göç kavramının ortaya çıkmasına modern ulus devlet ve

akabinde vatandaşlık kavramları neden olmuştur. Vatandaşlık kavramı ilk kez ulus devlet yapıları içerisinde kullanılmaya başlanmış ve anayasal zeminde bireye hak ve özgürlükler vermiştir (Gökçen, 2012, s. 113). Ülke sınırlarının belirlenmesi ile ortaya çıkan vatandaş ve yabancı kavramları göçe ilişkin başka kavramların ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Her ülkenin düzenli veya düzensiz göç eden bireylere ya da topluluklara uyguladığı yasalar ülkenin çıkarlarına ve ihtiyaçlarına göre değişkenlik göstermektedir. Göç edilen ülkenin hedef ülke veya transit ülke olması, bulunduğu bölge, sosyo-ekonomik koşulları yasa ve mevzuatlarını belirlemekte, zaman içerisinde bulunduğu durumlar değişkenlik gösterdikçe yasa ve mevzuatları değişebilmektedir. Bu boyutuyla uluslararası göç süreci sadece mekân değişikliği olarak görülmemeli, göç veren ve göç alan ülkelerin toplumlarını etkileyen, karmaşık durumlara çekebilen bir süreç olarak görülmelidir (Castles ve Miller, 2008, 29). Savaş yüzünden meydana gelen kitlesel göç akınlarını ya da ekonomik sebeplerden dolayı yapılan kitlesel işçi göçleri bu perspektif ile incelenmelidir.

Göç hareketinin nasıl gerçekleştiği uluslararası göç için oldukça belirleyicidir. Süresi ve nedenlerinden ayrı olarak göç, hukuksal anlamda yasal olan ve yasal olmayan göç olarak ikiye ayrılmakta, literatürde karşımıza düzenli göç ve düzensiz göç olarak çıkmaktadır. Düzenli göç; bireyin ya da toplulukların yasal olarak başka bir ülkeye giriş yapması, kalması ve çıkış yapmasıdır (Adıgüzel, 2019, s.4). Türkiye'de düzenli statü elde etmek isteyen göçmenlerin bazı seçenekleri vardır; öğrenci vizesi, çalışma ya da ikamet izni alarak, Türk vatandaşlığına başvurup kabul edilerek, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'ndan çalışma izni alarak düzenli göçmen olabilirler (İçduyu ve Aksel, 2012, s. 33-34).

Düzensiz göç ise; bireyin ya da toplulukların, yasalara uygun olmayan bir şekilde vatandaşı olmadıkları bir ülkeye giriş yapmaları, orada kalmaları ve çıkmalarıdır (Adıgüzel, 2019, s.4). Kaynak, transit ve hedef ülkelerin yasalarına aykırı bir şekilde ülkeye giriş yapmış olması, izinsiz bir şekilde ikamet etmesi, çalışması düzensiz göçü oluşturan başlıklardır. Uluslararası Göç Örgütünün oluşturduğu sözlükte düzensiz göçmen; yasadışı giriş, giriş koşullarının ihlali veya vizenin süresinin bitmesi sebebiyle transit veya ev sahibi ülkede hukuki statüden yoksun kişi

olarak tanımlanmaktadır (2009, s. 27). Son yıllarda sayılarında artış olan düzensiz göçmenler için akademisyenler ve yasa yapıcılar arasında bir kavram ikiliği söz konusudur, akademisyenler göçmenlerin suç oluşturan kimseler olarak algılanmaması için düzensiz, belgesiz göçmen olarak adlandırmaktayken kamu otoriteleri yasadışı göçmen olarak adlandırmaktadır (aktaran Cengiz, 2013, s. 12-13). Bu çalışmada bu sebeplerden dolayı düzensiz göçmen kavramı kullanılacaktır.

Türkiye her ne kadar göç veren ülkeler arasında tanımlansa da göç almakta ve önemli göç yollarının üzerinde bulunmaktadır. Türkiye'nin Asya, Afrika, Avrupa kıtalarının geçiş güzergahında bulunuyor olması ve komşu ülkelerde gerçekleşen olaylar Türkiye'ye olan göç hareketlerinde artış meydana getirmiştir. Türk makamları tarafından yakalanan göçmenler üç gruba ayrılmaktadır; başka bir ülkeye gitmek için Türkiye'yi transit ülke olarak kullanan düzensiz göçmenler, geçerli belgeleri olmadan Türkiye'de çalışmak, yaşamak isteyen düzensiz göçmenler, ülkeden ayrılması beklenen ancak ayrılmayan mültecilik başvurulan reddedilmiş düzensiz göçmenler (İçduyu ve Aksel, 2012, s. 21). Düzensiz göçmenler yasaları ihlal eden suçlular olarak görülmemelidir. Afganistan'da Taliban'ın saldırılarından kaçarak başka ülkelere sığınan göçmenler, Irak'ta Saddam Hüseyin'in Halepçe saldırısından kaçıp Türkiye'ye sığınan göçmenler, Suriye iç savaşından kaçarak yine Türkiye'ye sığınan göçmenler düzensiz göçmenlerdir.

Suriye, Irak, Afganistan gibi örnek durumlardan bahsedildi. Böyle durumlarda sığınılan ülkelerin düzensiz göçleri düzenli hale getirmeleri, göçmenlere hukuki statüler vermeleri beklenmektedir. Göç yönetimi; hem devlet sınırları içerisinde yabancıların girişi ve mevcudiyetini, hem de mültecilere ve korunma ihtiyacı bulunan diğer kişilere sağlanan korumayı yönetmek üzere, sınır ötesi göçleri düzenli ve insani bir şekilde yönetmek için ulusal bir sistem içindeki çeşitli devlet kurumlarından oluşan yönetimi tanımlayan terimdir (Göç Terimleri Sözlüğü, 2009, s. 36). Düzensiz göçün kayıt altına alınması devletlerin güvenliği için önemlidir. Ancak unutulmamalıdır ki düzensiz göç en çok göçmenlere zarar vermekte, onları sömürüye açık hale getirmektedir (Castles ve Miller, 2008, s. 409). Göç bireyin sadece fiziksel anlamda bir mekânı terk ederek başka bir mekâna yerleşmesini değil; aynı zamanda sosyal yaşamında kurduğu ilişkilerinde değişmesine sebep olur. Göçmen, başka bir şekliyle

kaybeden ve kaybettiği haklara tekrar ulaşmak zorunda olandır. 2011 yılında Suriye iç savaşının patlak vermesi sonucunda Türkiye'ye göç eden göçmenler için Türkiye, 2014 yılında Yabancılar ve Uluslararası Koruma kanununu yürürlüğe sokmuştur.

Görüldüğü üzere düzensiz göç; ülkeye yasal olmayan yollarla giriş yapmak, yasal yollarla girip vize süresi bitmesine rağmen ülkede kalmaya devam etmek gibi birçok şekilde gerçekleşebilmektedir. Düzensiz göç için kesin ayrımlarla sorunsuz bir tanım yapmak göç olgusunun dinamiği sebebiyle güçtür. Burada yapılmaya çalışılan düzenli göç ile düzensiz göç arasında hukuki anlamda bir ayrım olduğunu ve bu ayrım sonucu farklı yönetimsel yollar izlendiğini aktarabilmektir.

Düzensiz göç sonucu ortaya çıkan mülteci, sığınmacı, Türkiye için şartlı mülteci, ikincil koruma, geçici koruma kavramlarına bakmak göçün kavramsal çerçevesini çizebilmek adına yararlı olacaktır. 1951 Cenevre sözleşmesine göre mülteci;

Irkı, 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 (Adıgüzel, 2019, s. 5).

Türkiye 1951 Cenevre Sözleşmesi'ni coğrafi çekince koyarak kabul etmiştir, Türkiye'de mülteci koruması Avrupa'da meydana gelen olaylar nedeniyle iltica eden kişiler için sağlanmaktadır (Adıgüzel, 2019, s. 7). Sığınmacı ise kısaca mülteci başvurusu yapmış, başvuru sonucunu bekleyen kişidir (Adıgüzel, 2019, s. 6). Uluslararası Göç Örgütü sığınmacı tanımı;

Zulüm veya ciddi zarardan korunmak amacıyla, kendi ülkesi dışında bir ülkede güvenlik arayışında olan ve ilgili ulusal ya da uluslararası belgeler çerçevesinde mültecilik statüsüne ilişkin yaptığı başvurunun sonucunu bekleyen kişi. Olumsuz bir karar çıkması sonucunda bu kişiler ülkeyi terk etmek zorundadırlar ve eğer kendilerine insani ya da diğer gerekçeler temelinde ülkede kalma izni verilmemişse, bu kişiler ülkede düzensiz veya kanuna aykırı bir durumda bulunan herhangi bir yabancı gibi

sınır dışı edilebilirler (2009, s. 74).

Mülteci başvurusu yapılmış ülke kendi yasa ve mevzuatlarına ve taraf olduğu anlaşmalara göre mülteci başvurusu kabul edilir ya da reddedilir.

Şartlı Mülteci Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu 62. maddesine göre;

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 (2013).

Türkiye 1951 Cenevre Sözleşmesi'ne coğrafi çekince koyması sebebiyle Avrupa ülkeleri dışından gelen ancak mülteci statüsü alması için bütün şartlara sahip kimseleri şartlı mülteci olarak tanımlamakta üçüncü ülkeye yerleştirilinceye kadar ülkede kalmalarına izin vermektedir.

İkincil Koruma Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu 63.maddesince;

Mülteci veya şartlı mülteci olarak nitelendirilemeyen, ancak menşe ülkesine veya ikamet ülkesine geri gönderildiği takdirde; ölüm cezasına mahkûm olacak veya ölüm cezası infaz edilecek, işkenceye, insanlık dışı ya da onur kırıcı ceza veya muameleye maruz kalacak, uluslararası veya ülke genelindeki silahlı çatışma durumlarında, ayrım gözetmeyen şiddet hareketleri nedeniyle şahsına yönelik ciddi tehditle karşılaşacak olması nedeniyle menşe ülkesinin veya ikamet ülkesinin korumasından yararlanamayan veya söz konusu tehdit nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancı ya da vatansız kişiye, statü belirleme işlemleri sonrasında ikincil koruma statüsü verilir (2013).

Mülteci statüsü, şartlı mülteci koruması verilmeyen ancak geri gönderilmesi mümkün olmayan kişilere ikincil koruma sağlanmaktadır.

Geçici koruma statüsü; kitlesel sığınma durumunda uluslararası koruma ihtiyacını karşılamak için geliştirilmiş, serbest giriş ve geri gönderilmeme ilkesine bağlı olarak temel ihtiyaçların karşılanması unsurlarını içinde barındırmaktadır (Çiçekli, 2016, s.313-314). Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu 91. Maddede geçici korumanın çerçevesi şu şekilde çizilmiştir:

Ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılara geçici koruma sağlanabilir (2013).

Geçici Koruma için kanunda; kişilerin ülkeye kabulü, kalışları, hakları, sorumlulukları, ülkeden çıkış işlemleri, hangi kurumlarla işbirliği yapılacağı gibi konuların Bakanlar Kurulu tarafından çıkarılacak yönetmelikte belirleneceği belirtilmiştir (Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu, 2013). 2013 yılında çıkan Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu çıktıktan bir yıl sonra Geçici Koruma Yönetmeliği çıkmıştır. Geçici Koruma Yönetmeliği'nde geçici koruma sağlanacak yabancılar üçüncü bölümde şu şekilde tanımlanmıştır:

Geçici koruma; ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel veya bu kitlesel akın döneminde bireysel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılardan haklarında bireysel olarak uluslararası koruma statüsü belirleme işlemi yapılamayan yabancılara uygulanır (2014). Yönetmeliğin 7. madde 3. Fıkrasında ve 16.maddesinde geçici korumadan faydalanan yabancıların Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nda kabul edilen uluslararası koruma statülerini elde edemeyecekleri, geçici koruma statüleri devam ederken bu statülerine başvurularının işleme alınmayacağı belirtilmiştir (2014). Aynı yönetmeliğin 11. maddesinde geçici korumanın Bakanlar Kurulu kararı ile kaldırılabileceği, geçici koruma kalktıktan sonra uluslararası koruma başvurusu yapanların başvurularının değerlendirilmesine izin verileceği belirtilmiştir (2014).

Geçici Koruma Yönetmeliği, Suriyeli mültecilerin Türkiye'ye göç etmeye başlamasından 3 yıl sonra yürürlüğe girmiştir. Geçen süre zarfında misafir olarak isimlendirilen Suriyeli mülteciler, hukuk karşısında savunmasızdı. Yönetmeliğin

yürürlüğe girmesiyle beraber Suriyeli mültecilerin 'geçici koruma statüsü' kazanması, Suriyeli mülteciler adına olumlu bir adım gibi görünmektedir. Ancak yine de Geçici Koruma Yönetmeliği kendi içerisinde birçok sorun taşımakta ve bunlar 3. Bölümde detaylıca aktarılmaktadır. Bu başlıkta göç tanımlarına, türlerine, göç ile teması olan ülkelerin tanımlarına, göçmenlerin hukuksal statülerine yer verilerek kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur.

2.1.1 Tarihsel süreçte göç oluşumu

İnsanlık tarihinin bir parçası olan ve tarihsel olaylara da yön vermekte olan göç olgusu, insanlığın en erken dönemlerinden beri var olan coğrafi bir olgu olmuştur. Göç tarihine baktığımızda "iç göçlerin" uluslararası göçlere nazaran daha yaygın olduğunu görmekteyiz. Bunun sebebi, uluslararası göçler ve özellikle kitlesel göçlerin genellikle büyük olaylar neticesinde vuku buluyor olmasıdır. Tarihsel açıdan insanların, sürekli yer değiştirdiği ve bu değişikliklerin kimi zaman gönüllü kimi zaman da büyük olaylar olarak nitelendirilebilecek; savaşlar, doğal afetler, felaketler, vb. gibi nedenlerle gerçekleştiği bilinmektedir. Göç tarihinin gelişimini dünya tarihi genelinde ve Türkiye tarihi özelinde olmak üzere iki başlık altında inceleyeceğimiz bu bölümde, dönemsel olarak kelebek etkisi yaratan bazı göç olaylarını da ele alarak, hem göçün değişimini hem de günümüzde yaşanan kitlesel göçlere ne gibi etkileri olduğunu inceleyeceğiz.

2.1.2. Dünyada göç oluşumu

Dünyada göç, insanlık tarihiyle aynı düzlemde ilerleyen bir sürece işaret etmektedir. İnsanın olduğu her yerde muhakkak bir yer değiştirmeden bahsedilebilir, fakat burada söz konusu olan küresel anlamda bir yer değişikliğidir. Bu da göç tarihi içerisinde farklı bir sürece işaret etmektedir. Özellikle Avrupa ülkeleri tarafından sömürgeciliğin başladığı dönemler içerisinde büyük çaplı nüfus değişiklikleri, dünya tarihini ve beraberinde ülkelerin demografik yapılarını da değiştiren ve ilerleyen zamanlarda şekillendirecek nitelikte göç akınları yaşanmıştır (Gökçen, 2012, s. 113).

İlk başlarda genellikle kırdan kente doğru olmak üzere yaşanan göçler, daha sonra dünya savaşlarının yaşandığı dönemlerde, kitlesel göç akınlarına dönüşerek, bugünkü batı toplumlarının şekillenmesinde büyük rol oynamışlardır.

Küreselleşmeyle beraber başlayan ve günümüze kadar devam etmekte olan göç hareketlerinin dönemsel olarak gelişimlerini üç dönemde ele alabiliriz (Cengiz, 2015: 24).

Bunlar:

1. Birinci Dünya Savaşına Kadar Olan Dönem
2. İki Dünya Savaşı Arası Dönem
3. İkinci Dünya Savaşı Sonrası Dönem

Birinci Dünya Savaşına Kadar Olan Dönem; Bu dönemde Avrupa ülkeleri (İngiltere, Fransa, İspanya, Portekiz ve Hollanda vb. gibi) yeni yerleşim yerleri bulmak ve yeni kaynaklara erişmek amacıyla, Amerika, Afrika ve Asya kıyılarına yönelmişler ve denizaşırı göçler yapmışlardır. Milyonlarca insanın göç ettiği bu dönem, ilerleyen dönemlerde gerçekleşecek olan göç süreçlerinin de altyapısını oluşturmaktadır. Yaklaşık 300 yıl boyunca Avrupalı göçmenler gittikleri yerlerde, ülke yerlilerini azınlığa düşürerek burada, bugünkü Kanada, ABD, Yeni Zelanda vb. gibi yeni devletlerin kurulmasına zemin hazırlamışlar ve Sri Lanka, Uganda ve Kenya gibi göçmen nüfusunun ağırlıkta olduğu toplumların ortaya çıkmasına neden olmuşlardır (Arslan, Bozgeyik ve Alancioğlu, 2017: 130).

İki Savaş Arası Dönemi; Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra, devletlerarasında imzalanan anlaşmalar neticesinde, Ortadoğu ve Güney Avrupa'da yeni ulus devletler kurulmuştur. Bu ulus devletlerin kurulmasıyla beraber, etnik nüfusların bir kısmı başka bir coğrafi sınır içerisinde kalmışlardır. Bu dönemde ulus devletlerin "homojen bir ulus" oluşturma amaçları sebebiyle, ülkede yaşayan diğer etnik gruplar göçe zorlanmışlardır. Bu göçlerin bazıları devletlerin karşılıklı olarak nüfus değiş tokuşu şeklinde yaptığı "mübadele" gibiyken, bazıları da sürgün edilmişlerdir. Bu dönemde yaşanan göçlerin en büyük sebebi; ulus devletlerin yeni devlet sınırlarını çizerken, önceki etnik azınlıkları bu sınırlara dâhil etmemeleridir, diyebiliriz (Gülpınar, 2012: 14; İçduygu ve Aksel, 2012; 7).

İkinci Dünya Savaşı Sonrası Dönem; İkinci Dünya Savaşı'nın ardından, hem yapılan sınır değişiklikleri hem de sömürgelerin bağımsızlıklarını kazanmalarıyla beraber, birçok ülkede yönetim boşluğundan doğan iç çatışmalar başlamış ve bu çatışmalar nedeniyle birçok insan mülteci ve sığınmacı konumuna düşmüştür. Diğer yandan sömürgeler bağımsızlıklarını kazandığı için artan bir işgücü açığı oluşmuştur. Bu işgücü açığını kapatabilmek için devletler işçi ithal etmeye başlamışlar ve bunun sonucunda "misafir işçiler" olarak nitelendirilen işçi grupları tarafından yeni bir göç dalgası başlamıştır. Misafir işçilerin, Avrupa'nın işgücü açığını kapatmak üzere bulduğu bir çözüm yolu olduğunu söylemek gerekir. İşçi göçleri aynı zamanda göç tarihinin seyrini değiştiren sosyo-ekonomik ve hatta siyasi bir nitelik de taşımaktadır. Kısaca üç ayrı dönemde incelediğimiz kitlesel göç dalgalarının, bu tabloya göre aşama aşama olarak geliştiğini ve değiştiğini söylemek mümkündür. Özellikle Soğuk Savaş döneminden sonra yaşanan uluslararası krizler, dünyada göç olaylarını tırmandıran bir ortamın oluşmasına sebebiyet vermiştir. Göç tarihinin başlangıcından bugüne kadar iş göçü ve bireysel göç, döngüsel olarak sürmeye devam etmektedir. Fakat bugün özellikle Ortadoğu'da yaşanan iç çatışmalar, mezhebi gerilimler ve en nihayetinde savaşlar nedeniyle milyonlarca insan, zorunlu olarak yer değiştirmeye devam etmektedir. Bugün dünyadaki uluslararası göçmen sayısının son 45 yılda ciddi düzeyde arttığı görülmektedir. Bu yer değişiklikleri, sadece göç eden toplumları değil, göç edilen yerlerdeki toplumların da değişim yaşamasına sebep olmaktadır. İç içe geçen kültürler, gelecekte karma bir toplum yapısının oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Bu toplumsal dönüşümler de beraberinde entegrasyon, asimilasyon gibi kavramların tartışılmasına neden olmaktadır (Özgöker ve Doğan, 2019, s.5).

2.1.3. Türkiye'de göç oluşumu

Türkiye, tarihi ve sahip olduğu nüfusu ile göçlerle oluşmuş bir toplumsal yapıya sahiptir. Özellikle Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde ve Cumhuriyet'in ilk yıllarında, bu topraklarda yoğun bir şekilde göçlerin yaşandığını ve bu göçlerin neticesi olarak karma bir toplum yapısının oluştuğunu görmekteyiz. Bu göçler, düzenli ve düzensiz göçler olarak iki kategoride incelenebilmektedir. Türkiye'nin uluslararası göç güzergâhlarının üzerinde bulunması, Türkiye üzerinden Avrupa'ya transit göçlerin

yaşanmasına da neden olmuştur. Ayrıca komşu ülkelerde yaşanan siyasi gelişmeler ve savaşlar nedeniyle de Türkiye'ye doğru büyük bir göç hareketliliğinin oluşmasına neden olmuştur (Adıgüzel, 2019, s. 6).

Avrupa'da yaşanan göç dalgaları ve dünya savaşlarının ardından ortaya çıkan "ulus devlet" olma hedefi, Osmanlı'ya bağlı toprakları da etkisi altına almıştır. 19.yüzyıl sonu ve 20.yüzyıl başlarında Anadolu'ya doğru kitlesel göç akınları başlamıştır. Bu göçlerin temelinde "Türk karakterinin baskın olduğu, Türk ve Türk kültürüne bağlı grupların göçlerle oluşmuş bir nüfus oluşturma amacı bulunmaktadır." Özellikle Cumhuriyet dönemine gelindiğinde "milli bir ulus devlet" şuurunun gittikçe artan bir ideoloji olduğunu görmekteyiz (Yalçın, 2017, s. 20).

Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra bağımsızlıklarını ilan ederek, Osmanlı Devleti'nden ayrılan devletlerde yaşayan Müslüman ve Türk soyundan insanlar, Anadolu'ya göç etmeye başlamışlardır. Bu kitlesel göçler, 1923-45, 1945-80 ve 1980'den sonra olmak üzere üç döneme ayrılmıştır. (Yalçın, 2017, s. 20).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş yıllarında, savaşlarda yaşanan nüfus kaybının yerini doldurmak amacıyla, önce Bulgaristan daha sonra Yunanistan ile "etnik kökeni Türk olan veya kültürel anlamda Türk olanların" Türkiye'ye göç etmeleri için bazı anlaşmalar yapılmıştır. 1923 yılında Yunanistan ile yapılan anlaşmada, yapılacak nüfus değişiminde dinin esas alınmasına karar verilmiştir. Bu süre zarfında Türkiye'de yaşayan Ortodoks Hristiyan Rumlar ve Türkçe konuşan halk da dâhil olmak üzere Yunanistan'a göç ederken, Müslüman Türkler de (Yunanca ağırlıklı konuşan Müslümanlar da dâhil) Anadolu'ya göç etmişlerdir (Tepealtı, 2019, s. 126).

İkinci Dünya Savaşı'nın ardından Bulgaristan'da kurulan yeni rejim, Bulgaristan'da yaşayan Türkleri Türkiye'ye sürmüştür. Akabinde, Bulgaristan'da yaşayan Türkler, asimilasyona maruz kalmaları nedeniyle, kendi iradeleri ile Türkiye'ye göç etmeye başlamışlardır. Bu nedenle Türkiye ile Bulgaristan arasında "Yakın Akraba Göçü Anlaşması" imzalanmıştır. Bu anlaşma sayesinde Türkiye'de akrabaları bulunan bireylere, serbest göç etme imkânı sağlanmıştır (Tepealtı, 2019, s. 126).

Savaş sonrasında dağılan topraklarda yaşanan sınır değişiklikleri, kitlesel göç akınlarını ve mübadeleyi hem devletler hem de bireyler için bir bakıma zorunlu kılmıştır. Özellikle 1980'li yıllara kadar süren göçlerin temelinde bu zorunluluğu görmekteyiz. Fakat 1980'den sonra göç süreci değişmiş ve özellikle Türkiye'yi "hedef ülke" konumuna taşıyan bazı göç dalgaları başlamıştır. Göç alan bir ülkeden göç veren bir ülkeye evrilen Türkiye, kökenleri itibariyle Türk ve müslüman olmayan yabancıların da göç ettiği bir ülke konumuna gelmiştir. Bu dönemde özellikle yabancılar tarafından gerçekleşen göçler, "düzensiz göçler" kategorisinde sayılmaktadır (Arslan, Bozgeyik ve Alancioğlu, 2017: 130).

Diğer yandan Türkiye 1980'li yıllarla beraber, küresel ekonomiye de kapılarını açan bir ülke olmuştur. Böylece hem turistik ziyaretler hem de yabancı yatırımlarla beraber Türkiye'ye gelen yabancı sayısında artış gözlemlenmiştir. Bunların dışında aynı zamanda Türkiye'de kalmak veya buradan üçüncü bir ülkeye geçmek amacıyla gelenlerin sayısında da ciddi bir artış söz konusudur (Arslan, Bozgeyik ve Alancioğlu, 2017: 130).

Uluslararası göç politikalarındaki yeri ve önemi Arap Baharı, Ortadoğu ve Kuzey Afrika'daki çatışmalar ve savaşlarla her geçen gün değişen Türkiye, Suriye'de yaşanan iç savaş sebebiyle de dünyada en çok mülteci barındıran ülke konumuna gelmiştir. Bu sürece kadar yaşanan gelişmelere baktığımızda Türkiye, geçmişte ve günümüze kadar olan süreçte göçten en fazla etkilenen ülkelerden birisi olup, edindiği göç tecrübeleri sadece bizim değil, bütün dünyanın etkilendiği önemli bir tecrübeler olmuştur (Somuncu, 2006, s. 1).

Uluslararası göçlerde Türkiye'ye doğru artan göç trafiği, 1951 yılında imzalanan Cenevre Sözleşmesi nedeniyle farklı bir özellik taşımaktadır. Bu sözleşmeye göre Türkiye, yalnızca Avrupa'dan gelen sığınmacıların "mültecilik" başvurusunu kabul edebilmektedir. Bu yüzden Türkiye'yi "transit/geçiş" ülkesi olarak tercih edenlerin sayısı da oldukça yüksektir. 1951 Sözleşmesi'ndeki bu coğrafi sınırlılık nedeniyle, Türkiye'ye gelen düzensiz göçmenler, üçüncü bir ülkeye gidene kadar beklemektedirler. Türkiye'ye gelen sığınmacılar, yasal olarak Geçici Koruma Statüsüne sahiptirler. Bunlar dışında Türkiye'ye kaçak yolla sığınan çok sayıda yasa

dışı göçmen bulunmaktadır. GİGM Mart 2019 verilerine göre şu anda Türkiye'de Geçici Koruma Statüsü altında bulunan 3.646.889 Suriyeli bulunmaktadır (Somuncu, 2006, s. 1).

Türkiye'de daha önce de günümüzde yaşanan kitlesel göç akınlarına benzer bazı göç dalgaları yaşanmıştır. Örneğin; 1979 İran İslam Devrimi, 1980-1988 İran-Irak Savaşı, 1991 Körfez Savaşı ve 1992 Bosna Savaşı sırasında milyonlarca insan, savaştan kaçarak güvenilir bir sığınak olarak gördükleri Türkiye'ye sığınmıştır. Sığınmacılar, Türkiye'nin bağlı olduğu 1967 Protokolü sebebiyle burada "mülteci statüsü" alamayacakları için ya geçici süreliğine kalmış ya da burayı transit bir ülke olarak kullanmışlardır. Savaşlar sona erdikten sonra, bu insanların bir kısmı geri dönmeyerek, Türkiye'de kalmaya devam etmişlerdir. Her ne kadar zorunlu göçleri, genelde geçici bir göç süreci olarak değerlendiriyor olsak da bu noktada göçmenlerin kalıcı olma olasılığının da her zaman yüksek bir ihtimal olduğunu unutmamak gerekmektedir. Fakat diğer bir yandan bakıldığında, Türkiye'nin bağlı olduğu "coğrafi kısıtlama", sığınmacıların yeni bir hayat kurmalarının önünde ciddi bir engel teşkil etmekte ve bu durum uluslararası haklardan mahrum olmalarına neden olmaktadır. Bu yüzden göçmenler için Türkiye, hedef bir ülke olmaktan ziyade transit bir ülke konumundadır. Hatta diğer yandan bazı göçmen grupları için bu mahrumiyet bir çeşit taktiğe dönüşmekte ve normal şartlarda gidilmesi zor olan Amerika, Kanada ve Avustralya gibi ülkelere Türkiye üzerinden gitmektedirler (Çağlayan, 2006, s. 69).

Türkiye'nin bu anlamda, diğer ülkelere geçiş yapmak için de kullanılıyor olduğunu görmekteyiz.

2.2. GÖÇ TEORİLERİ

Uluslararası göç hareketleri son elli yılda tüm dünyayı etkisi altına alan, değişik nedenlere dayanan, ulus kavramını sorgulatan, demografik açıdan milyonlarca insanı kapsayan bir süreçtir (Unat, 2017, s. 51). Göç, göç edenlerin ve onlardan sonraki kuşakların yaşamlarını değiştiren kolektif bir eylemdir, kaynak ve hedef ülke toplumlarında değişimlere sebep olmaktadır (Castles ve Miller, 2008, s. 29). Son elli yılda göç konusu birçok gelişmiş ülkenin sosyal bilimcileri tarafından ele alınmış, kuramsal açıdan incelenmiş, siyaseten çözümler üretilmeye çalışılmıştır (Unat, 2017,

s. 51). Göç; türleriyle, nedenleri ve sonuçlarıyla, kaynak ve hedef ülkesiyle çok farklı boyutları olması nedeniyle tek bir kuramla açıklanamamaktadır. Göç olgusunu anlayabilmek için geliştirilen kuramları incelemek gerekmektedir. Bu bölümde erken dönem göç teorilerinde; Ravenstein Göç Kanunları incelenecek devamında ise Neoklasik Kuram, Yeni Ekonomi Kuramı, İkiye Bölünmüş Emek Piyasası Kuramı, Modernleşme Okulu: Denge Kuramı, Bağımlılık Okulu: Merkez-Çevre Kuramı ve Dünya Sistemleri Kuramı, Marksizim Temelinde Tarihsel-Yapısalcı Kuram, Göç Sistemleri Kuramı, İlişkiler Ağı Kuramı incelenecektir.

Erken Dönem Göç Teorileri; Göçü kuramsal açıdan ilk kez ele alan kişinin İngiliz coğrafyacı Georg Ravenstein olduğu kabul edilmektedir (aktaran Özyakışır, 2013, s. 45). Ravenstein 1871 ve 1881 yılı İngiliz nüfus sayımı istatistiklerinden yola çıkarak göç olgusunun genel geçer yedi kanununu oluşturmuş, bu kanunlar daha sonra geliştirilecek olan kuramlara ve modellere öncülük etmiştir (Adıgüzel, 2019, s. 24). Ravenstein, 1885 ve 1889 yıllarında yayımladığı Göç Kanunları (The Laws of Migration) başlıklı iki makalesinde belirlediği yedi göç kanunu tartışmaya açmıştır (Çağlayan, 2006, s. 69).

Göçün ilk kanunu göçmenlerin çoğunlukla kısa mesafeli yerlere göç ettiğini söylemektedir (Unat, 2017, s. 52). Ravenstein'a göre göç edilen merkezlerin iş imkânının çokluğu ile kentte yaşayan insan nüfusunun oranını göçün boyutunu belirler (Çağlayan, 2006, s. 69). Göçün ikinci kanunu kentin sanayi ve ticaret anlamında gelişmesi sonucunda ekonomik anlamda büyümesi çevresindeki kırsaldan gelişen kente göçün nedenidir (Çağlayan, 2006, s. 69). Göç nedeniyle boşalan her kırsal daha uzak kırsaldan yapılan göç ile dolmakta kentin avantajları ülke genelinde hissedildikçe adım adım kırsaldan kente ya da kentin yakınında olan kırsala göç gerçekleşmektedir. Göçün üçüncü kanunu yayılma ve emme sürecinin birbirini destekler konumda olduğunu ve beraber ilerlediğini belirtmektedir (Çağlayan, 2006, s. 70). Ravenstein'a göre göç etmenin kendisi bir amaç değildir, göçmenlerin amacı kentin sağladığı ekonomik ve ticari faaliyetlerden pay alabilmektir (Çağlayan, 2006, s. 70). Kentin sanayi ve ticari faaliyet anlamında büyümesi ortaya bir iş gücü açığı çıkarmaktadır. Üçüncü kanunda göçmenler ortaya çıkan bu iş gücü açığını kapattıkları

belirtilmektedir. Ravenstein göçün dördüncü kanununda, oluşan göç dalgasının tetikleyici bir özelliği olduğunu ve başka göç dalgalarına sebep olduğu görüşündedir (Çağlayan, 2006, s. 70). Ravenstein'a göre her göç akımı yeni bir göç akımını doğurmakta ve bu süreç zincirleme bir şekilde devam etmektedir. Beşinci kanun diğer dört kanunda bahsedilen zincirleme göçlerin aksine doğrudan göçlerden bahsetmektedir. Uzun mesafeden göç edenler direkt büyük sanayi ve ticaret merkezlerine göç etmektedirler (Özyakışır, 2013, s. 46). Ravenstein altıncı kanununda kırsalda yaşayanlar ile kentte yaşayanlar arasındaki farklı göç eğilimlerine dikkat çekmiştir. Ravenstein'a göre kentte yaşayan insanlar kırsalda yaşayan insanlara göre göçe daha az eğilimlidir (Çağlayan, 2006, s. 70). Yedinci ve son kanunda cinsiyetlere göre göç eğilimi incelenmiştir. Ravenstein 1889 yılında yayımlanan ikinci makalesinde kadınların erkeklerden daha fazla göç ettiklerini burada ki ayrımın ise kadınların daha çok iç göç ve kısa mesafeli göçlere tabii oldukları erkeklerin ise uzun mesafelerde ve yurt dışı göçlerine tabii oldukları yönündedir (aktaran Çağlayan, 2006, s. 71).

Neoklasik Kuram; Neoklasik teori çağdaş göç teorilerinin başlangıcı olarak kabul edilmektedir. Makro ve mikro olmak üzere iki neoklasik ekonomi kuramı bulunmaktadır. Neoklasik ekonominin makro kuramına göre; emek fazlasına sahip olan ülkelerde düşük bir ücret politikası yürütülürken iş gücü açığı olan ülkelerde ücret düzeyleri yüksektir ve işçiler yüksek ücretler alabilecekleri bölgelere göç etmektedirler (Unat, 2017, s. 53). Daha açık bir ifade ile sermayenin ve işgücünün dengesiz dağılımı bireyleri göç etmeye yöneltmektedir (Çiçekli ve Demir, 2013, s. 44). Nermin Abadan Unat bu demografik hareket sonucunda emek zengini ülkelerde emek piyasasının daralmasıyla ücretlerin yükseldiğini, işgücü açığı olan ülkelerde ise yüksek ücretlerde düşüş olduğunu ve göç öncesi olan sermaye ile ücret dengesizliğinin göç ile bir denge oluştuğunu belirtmiştir (Unat, 2017, s. 53).

Neoklasik ekonominin makro kuramı sermayeler ve işgücüne odaklanarak daha toplumsal bir yaklaşımla ele alınırken, mikro kuram göçe daha bireysel yaklaşmaktadır. Sjaastad, Borjas ve Todaro'nun geliştirdiği bu modelde bireyler maliyet/kar hesabını yaparak yetkinliklerine göre daha yüksek kazançlar sağlayacaklarını düşündükleri yerlere göç etme kararı alırlar (Unat, 2017, s. 54). Daha

açık bir ifadeyle bireyler ülkeler arasında karşılaştırmalar yaparak işgücü açığı olan ve emeğin karşılığını yüksek ücretlerle veren aynı zamanda da sosyal yaşamda daha az zorluklarla karşılaşacakları ülkelere göç etme eğilimindedirler.

Neoklasik kuramın, bireyin, kar/maliyet unsurlarını göz önünde bulundurarak rasyonel kararlarıyla göç ettikleri yönündeki varsayımları eleştirilere tabii tutulmuştur. Neoklasik kuram; mekanik olması, göçmen ve göçmen topluluklarını homojenleştirmesi, piyasa kusurlarını yok sayması, tarihsellikten yoksun olması, statik olması sebebiyle eleştirilere maruz kalmıştır (Özcan, 2016, s. 197).

Yeni Ekonomi Kuramı; Neoklasik kuramın göç analizleri için aldığı eleştirilerin yoğunlaşmasıyla göçle ilgili yeni ekonomi kuramı ortaya çıkmıştır. Neoklasik teori göç kararını bireysel bir süreç olarak incelerken yeni ekonomi kuramı göç kararını göç eden ve göç etmeyenler olmak üzere birbiriyle bağı bulunan kolektif bir grup tarafından alındığını savunmuştur (tnce, 2019, s. 2592-2593). 1990'1ı yıllarda Oded Stark tarafından geliştirilen kuram göçün bireysel kararlar doğrultusunda değil; hane halkı ile birlikte kolektif olarak alınan bir karar olduğunu vurgular (Güllüpınar,2012, s. 62).

Yeni ekonomi kuramının temel düşüncesi, gelirin neoklasik kuramda belirtildiği gibi türdeş bir meta olmadığıdır, yeni ekonomi kuramına göre önemli olan gelirin düzeyi değil kaynağıdır (Unat, 2017, s. 56). Stark'a göre aileler sadece gelir düzeylerini yükseltmek için değil; diğer ailelere oranla yoksulluk seviyelerini düzenlemek için göç etme kararını almaktadırlar (Güllüpınar, 2012, s. 62).

Yeni ekonomi kuramına göre göç etme kararı neoklasik teoride belirtildiği gibi bireyin ülkeler arası kar/maliyet hesabı yaparak daha yüksek ücretle çalışacağı bir yere göç etmek için bireysel aldığı bir karar değildir. Yeni ekonomi kuramına göre göç etme kararı bireysel değil kolektif olarak alınır ve esas olan bireyin yoksulluk seviyesinin değişmesi değil; ailesinin yoksulluk seviyesinin ülkedeki diğer ailelere göre değişmesidir.

İkiye Bölünmüş Emek Piyasası Kuramı; Nemün Abadan Unat'a göre neoklasik ve yeni ekonomi kuramları uluslararası göç hareketini açıklamak için farklı

sonuçlar verse bile her iki kuram mikro düzey modeli sayılmaktadır (2017, s. 57). Neoklasik ve yeni ekonomi kuramlarının farkı göç kararını kimin aldığı noktasına odaklanmakta ancak bu kararın toplumsal açıdan nasıl değerlendirdiği noktasında bir esas belirtmemektedir (Unat, 2017, s. 57). Rasyonel düşünceye dayanan bu iki kuramın karşısında ikiye bölünmüş piyasalar modeli konumlanmakta ve uluslararası göç hareketlerinin modern sanayi toplumlarının işgücü piyasasının talebinden ileri geldiğini savunmaktadır (Unat, 2017, s. 57).

Modernleşme Okulu: Denge Kuramı; Denge kuramı Modernleşme Okulu düşünürleri tarafından geliştirilmiştir. Modernleşme ekolü, Batı kapitalist uygulamaların üçüncü dünya ülkelerinin modernleşmesine katkı sunacağını ve üçüncü dünya ülkelerinin kendilerine yetebilecek düzeye geleceklerini iddia etmektedir (Özyakışır, 2013, s. 52). Kurama göre sanayileşmiş bölge ve ülke ile sanayileşmemiş bölge ülke arasında olan göç iş gücü transferi sağlar ve bölgeler ya da ülkeler arasında denge sağlamaktadır (Adıgüzel, 2019, s. 31). Denge kuramının temel savı gelişmiş ülkeler ile az gelişmiş ülkeler arasında olan nüfus hareketinin az gelişmiş ülkeler için fayda sağlayarak gelişmişlik düzeyi farklı olan ülkeler arasında bir denge sağlayacağıdır.

Bağımlılık Okulu: Merkez-Çevre Kuramı ve Dünya Sistemleri Kuramı; Denge kuramı ve ondan türeyen kuramların geliştirdiği göç modelleri, 1960 sonrası azgelişmiş ülkelerin sorunlarını çözmemiş aksine dengesiz bir kalkınmaya yol açtığı nedeniyle eleştirilere maruz kalmıştır (Özyakışır, 2013, s. 56). Denge kuramı, gelişmekte olan ülkelerin kırsal bölgelerinde yoksulluğa, nüfus yoğunluğunda azalmaya bunun sonucunda geri kalmışlığa yol açarken kentlerde çarpık kentleşmeye, sosyal anlamda ikiliğe ve yoksulluğa sebep olmuştur (Özyakışır, 2013, s. 56). Denge Kuramı eleştirileri sonucunda oluşan tezler Bağımlılık Okulu teorisyenlerinin merkez-çevre kuramını oluşturmasına yol açmıştır.

Marksizim Temelinde Tarihsel-Yapısalcı Kuram; Karl Marks'ın göç üzerine bir kuramı bulunmamakla birlikte Kapital isimli eserinin birinci cildinde köylülerin topraksızlaştırılması ve sanayi alanında gelişmeler üzerine oluşan işsizlerden hareketle göçe dair tespitlerde bulunmuştur (Özyakışır, 2013, s. 63).

Marksist teoride göç, toprak sahiplerinin topraklarının ellerinden alınması sonucunda zorla mülksüzleştirildikleri için zorunlu olarak gerçekleşen bir olgudur (Özyakışır, 2013, s. 64). Marksist teoriye göre sanayide gerçekleşen gelişmeler tarım bölgelerine sirayet ettiğinde ortaya kırsaldan kente göç eden 'yedek işgücü ordusu' çıkmaktadır ve bu ordu kitlesel işgücü göçlerinin kaynağını oluşturmakta uluslararası emek göçü bu ordudan beslenmektedir (Özyakışır, 2013, s. 64-65). Marks'a göre göçün başlangıç noktası, sanayide gerçekleşen gelişmelerin kırsal bölgede etkisini göstermesi sonucunda oluşan işsizliktir. Kırsal bölgede topraksız kalan köylüler kentlere göç etmekte ve kentlerde Marks'ın deyimiyle yedek işgücü ordusunu oluşturmaktadır. Uluslararası göç sürecini oluşan yedek işgücü ordusunun beslediğini belirtmektedir.

1970'lerde entelektüel temellerini Marksist politik ekonomi ve dünya sistemleri teorisinden alan tarihsel-yapısalcı yaklaşım ortaya çıkmış, göçü açıklayan alternatif bir yaklaşım olarak görülmüştür (Castles ve Miller, 2008, s. 34). Tarihsel-yapısalcı kuram dünya ekonomisindeki eşitsiz ekonomik dağılım ve dengesiz siyasal güç dağılımına vurgu yaparak göç olgusunu ucuz emek hareketi olarak görmektedir (Castles ve Miller, 2008, s. 34-35). Kurama göre göç, zenginleri daha fazla zengin ederek yoksul ülkelerin kaynaklarını sömürmenin devamlılığını sağlayan bir olgudur (Castles ve Miller, 2008, s. 35).

Tarihsel-yapısalcı kuram birçok eleştiriye maruz kalmıştır. Neoklasik kuram göçün tarihselliğini önemsememek ve devlet elini görmezden gelmekle eleştirilirken, tarihsel yapısalcı kuram sermayenin çıkarının her şeyi belirleyen olarak görmesi ve bireylerin eylem ve isteklerini göz ardı etmekle eleştirilmiştir (Castles ve Miller, 2008, s. 35). Neoklasik kuram gibi tarihsel yapısalcı kuram da tek boyutlu olmakla eleştirilmiştir.

Göç Sistemleri Kuramı; Göç sistemleri kuramı kendisinden daha önce geliştirilmiş kuramların aldığı eleştiriler ışığında çok sayıda disiplini içine almayı ve göç deneyiminin bütün boyutlarıyla değerlendirilmesi gerektiğini savunan bir yaklaşımdır (Castles ve Miller, 2008, s. 35). Göç sistemleri kuramının temel savı göç hareketlerinin genellikle veren ve alan ülke arasında sömürgecilik, siyasal etkileşim, ticaret, yatırım veya kültürel bağlara dayanan bağlantılar üzerinden ortaya çıktığıdır

(Castles ve Miller, 2008, s. 36). Göç sistemleri kuramı başat göç teorisi olarak ortaya çıkar ve kapsamlı, inter-disipliner bir anlayışa sahiptir. (Castles ve Miller, 2008, s. 36).

İlişkiler Ağı (Network) Kuramı; İlişkiler ağı kuramı göçmenlerin göç ettikleri ülkelere, ülkeler arasında kurdukları sosyal ağlara ve bu sosyal ağlar sayesinde gerçekleşen göçlere odaklanmaktadır (Özyakışır, 2013, s. 59). Kuram, göçün sosyal zeminini tarihsel perspektifinden ayırmadan, gerçekleşen bir göçün zaman mekân ilişkisini gözeterek incelemektedir (Çağlayan, 2006, s. 84-85). Sosyal ağlar daha önce göç edenlerle kurulan öznel ilişkiler bütünüdür. Göç etmeyi düşünen bireyin göç etmeyi düşündüğü bölgeye kendinden önce göç etmiş olan kişilerle kurduğu iletişim onu alacağı kararda cesaretlendirebilir ya da vazgeçirebilir.

2.3. GÖÇ TÜRLERİ

İnsanlık tarihinin bir parçası olan göç, dünyanın dört bir yanında toplumsal değişimi tetikleyen, devlet ve toplumları şekillendiren nüfus hareketleridir. Göçler, nedenleri ve göç eden kişi veya toplumların nihai hedeflerine göre birbirinden farklılaşmaktadır. Bu farklılıkları anlayabilmek için göçü türlere ayıran bazı sınıflandırmalar, konuyu değerlendirmek açısından oldukça işimize yaramaktadır.

Göç literatüründe en yaygın ayrım; gönüllük esasına ilişkin sınıflandırma olmuştur. Buna göre bir göç ya irade bakımından birey veya toplumun kendi isteği ile gerçekleşebilir ya da birey ve toplumu göç etmeye mecbur bırakan nedenler oluşmuş olabilir.

Bu konuda William Petersen, *"A General Typology of Migration"* kitabında göçü dört farklı türde ele almıştır. Bunlar: İlkel Göç, Zorlama ile Yapılan Göçler, Serbest Göç ve Kitlesel Göç'tür. Diğer yandan Thomas Faist ise, *Uluslararası Göç ve Ulus aşırı Toplumsal Alanlar* isimli kitabında göçü beş türde ele almıştır. Bunlar; alan (yerel-uluslararası), zaman (geçici-kalıcı), boyut (bireysel-grup-kitlesel), sebep (gönüllü-zorunlu) ve yasal durum (yasal-yasa dışı). Fakat göç ile ilgili yapılan çalışmalarda genelde göç türlerinin; kişinin iradesine bağlı olarak yapılan göçler; *gönüllü ve zorunlu göç*, yoğunluğuna göre *bireysel ve kitlesel göç*, ülke sınırlarının mesafelerine göre *iç ve dış göç* ve yerleşme sürelerine göre *geçici ve kalıcı göç* olarak

gruplandırıldığını görmekteyiz. (akt, Tepealtı, 2019, s. 126).

2.3.1. Gönüllü ve Zorunlu Göç

Göç ile ilgili yapılan çalışmaların genelinde en temel ayırımın, gönüllü ve zorunlu göç şeklinde yapıldığı görmekteyiz. Mevzubahis göç etmek olduğunda, bireylerin göç kararını verebilmeleri için bazı itici ve çekici faktörlerin olması gerekmektedir. Bu faktörler, fiziksel zorlamanın varlığı veya yokluğu üzerinden açıklanabilmektedir. Göç etmeye karar veren bir birey açısından, başka bir şehir veya ülkenin makul ve cazip gelmesi için yaşadığı şehir veya ülkesinde bazı beklentilerinin karşılanamıyor olması gerekmektedir (Yıldız, 2018, s. 9).

Başlangıcından sonuna kadar göç iradesinin kişide olduğu göç; gönüllü göçtür. Bu noktada birey, farklı bir yere gidip gitmeme konusunda tamamen özgürdür. Fakat zorunlu göç için, bu durumun tam tersi geçerlidir. Birey tamamen zaruriyetlerin onu sürüklediği durumlara göre hareket etmektedir. Bu zaruriyetler; savaş tehlikesi, doğal afet, kıtlık, salgın hastalıklar gibi can güvenliğinin tehlikede olduğu veya olabileceği durumlardır. Bu yüzden zorunlu göçe maruz kalan kişi veya gruplar ya resmi otoritenin kontrolüyle ya da tamamen bireysel çabalarıyla yer değiştirmek zorunda kalmaktadırlar. İlhan Tekeli, zorunlu göç türlerinde yer değiştirmelerin üç farklı sebebi olduğu söyler ve bunları "devletin belli amaçlarını sağlamak, savaşlar sonucunda yeniden uyum ve doğal afetlerin sonuçlarından kaçınmak" olarak tarif etmektedir (Adıgüzel, 2019, s. 6). Zorunlu göçün dinamiklerine baktığımızda, birçok değişken bulunmaktadır. Bu değişkenler genellikle; insan hayatının güvenliğini tehdit eden unsurlardan oluşmakta olup, bu tehdidin yoğunluğuna göre zorunlu göçler, kalıcı veya yarı kalıcı bir hâle dönüşebilirler. Diğer yandan zorunlu göç içinde de iki farklı durumdan da bahsetmek gerekmektedir. Bu konuda Petersen, "göçmenlerin terk edip terk etmeme kararı vermek için hâlâ biraz güçlerinin bulunduğu mecburi göç ile bu güce sahip olmadıkları zorunlu göçü" birbirinden ayırarak değerlendirmiştir. Bu değerlendirme, yukarıda da bahsettiğimiz gibi zorlayıcı ve zorunlu nedenleri anlamamız açısından kayda değerdir. Özellikle 20.yüzyılda sayısal olarak, savaşlar, krizler, doğal afetler sonucunda yaşanan zorunlu göç de bir artış gözlemlenmiştir. Bugün Suriye'de yaşanan savaştan dolayı Türkiye'ye sığınan Suriyeli göçmenlerin

durumunu da zorunlu göç kapsamında değerlendirmek gerekmektedir (akt, Tepealtı, 2019, s. 126).

2.3.2. Bireysel ve Kitlesel Göç

Göç, yoğunluğuna ve göç etme biçimine göre iki grupta incelenebilir. İlk olarak göç eden bireylerin, göç etme kararını kendi iradeleri ile aldıkları durumlarda yapılan göçler, bireysel veya serbest göç olarak tanımlanmaktadırlar. Bu göçler, bireylerin ekonomik, sosyal vb. gibi değişiklik veya iyileşme arayışları sonucunda yapılmaktadır. Bu yüzden iradi seçimlerle yapılan göçler, daha iyi bir yaşam arayışının bir adımı olarak da görülebilir. Fakat her ne kadar iradi bir seçim de olsa, nedeni ne olursa olsun yapılan çoğu göç, aslında zorunluluklar neticesinde yapılmaktadır. Bununla ilgili olarak Tekeli, zorlayıcı veya zorunlu göçlerin genelinde bir baskı unsuru olduğunu söylemektedir. Her iki durumda da göç etmeye mecbur bırakan dayatmalar olsa da zorunlu göçte bireylerin seçim yapma şansı bulunmamaktadır. (Arslan, Bozgeyik ve Alancioğlu, 2017: 130).

Kitlesel göçler, bireysel göçlerin bir sonucudur. Bireyin farklı bir ülkeye veya şehre göç etmesi sonucunda göçer ile göç edilen ülke arasında bir bağ oluşur ve bu bağ sonucunda bireysel göçlerin artışıyla beraber kitlesel bir göç akını meydana gelir.

2.3.3. İç ve Dış Göç

Göçler, göç edilen yerin uzaklığı ve ülke sınırlarını aşıp aşmamasına göre iç ve dış göç şeklinde değerlendirilebilir. İç göç, ülke içinde yapılan yer değişikliklerini kapsamakta olup, bu yer değişiklikleri küçük yerleşim yerlerinden (köy, kasaba vs.) kentlere doğru olabileceği gibi bazen tam tersi de mümkündür. İç göçler için; kırdan kıra, kırdan kente, kentten kente ve kentten kıra doğru yapılan göçler olarak bir sınıflandırma yapmak mümkündür. Fakat genellikle ülke içinde yapılan göçler ekonomik temelli yapıldığı için kırdan kente göçlerin daha yoğun olduğunu söylemek gerekir. İç göçler, geçici veya daimi olabileceği gibi iç göçmenler de, vatandaşı oldukları ülke içinde yer değiştirip, yine o ülkede kalmayı tercih edebilmektedirler. (Gökçen, 2012, s. 113).

Dış göçler, ülke sınırlarını aşarak farklı bir ülkeye geçici bir süreliğine çalışmak, sığınmak veya yerleşmek amacıyla yapılan göçlerdir. Bireyler yaşadıkları ülkeyi geride bırakma kararını, ya daha iyi bir yaşama ulaşma amacıyla ya da birbirinden farklı bireysel tercihlere bağlı olarak vermektedirler. Fakat dış göçün kapsamına giren önemli bir husus, zorunlu göç sonucunda, yaşanılan ülkeyi terk etmektir. Yani sığınma amacıyla farklı bir ülke tercih etmek de uluslararası göç bağlamında değerlendirilmektedir. Genel olarak bakıldığında dış göçler, kendi içinde; beyin göçü, işçi göçü ve mübadele göçü olarak sınıflandırılabilir. Bununla beraber dış göçler için yerleşme veya geriye göç konusunda herhangi bir süre tahmin ve tayin etmek oldukça zordur. Çünkü uluslararası göç denilen olgu, döngüsel ve sürekli değişken bir yapıdadır (Gökçen, 2012, s. 113).

2.3.4. Geçici ve Kalıcı Göç

Göç eden bireyler, göç ettikleri yerleşim yerlerinde, geçici veya yerleşme maksadıyla kalabilmektedirler. Bunun için önceden tayin edilmiş bir süre olmamakla beraber, mevcut duruma ve gidilen yerleşim yerinde, amaçlanan hedefe ulaşıp ulaşmama durumuna, beklentinin karşılanıp karşılanmadığına göre değişiklik göstermektedir.

Geçici göçler, genel olarak çalışma veya eğitim amaçlı yapılan göçleri kapsamaktadır ve buna ekonomik amaçla belli bir süre yer değiştirilerek yapılan mevsimlik göçler de dâhildir. Geçici göçlerin ortak özelliği, gidilen yerde kalınacak sürenin önceden tayin edilmiş olmasıdır.

2.4. DIŞ GÖÇÜN NEDENLERİ

Göç tarihten günümüze içerisinde farklı sebep-sonuç ilişkisi barındırarak, istisnasız birbirinden bağımsız olmayan haller içerisinden geçerek yolculuğunu devam ettirmektedir. Tarihsel süreçte ilk zamanlar çok farklı etkenlere sahipken değişen dünya içerisinde göç ve göç yolları da kendisini yenileyerek bünyesine farklı şekiller

katmaktadır. Göç olgusuna değinilecek olan bu noktada aslında göçün nedenlerinin bir sonuç olduğu farkındalığının belirtilmesi gerekmektedir. Göçün nedenlerini çoğunlukla siyasi, ekonomik, sosyokültürel şekilde ayrıştırsak da bu faktörlerin birbirine bağlı olduğu neticesi ile aşağıda itici ve çekici faktörler başlığı altında ele alınacaktır. Derinliği oldukça fazla olan göç olgusu insanın hayatını hangi noktada eyleme geçirdiğinin, ne şekilde oluştuğunun sebepleri aşağıda belirtilmeye çalışılacaktır.

2.4.1. İtici Faktörler

Göç, insanların yaşadığı bölgeyi belirli durumlar çerçevesinde değiştirmesi gerekliliği sonucu oluşmaktadır. En eski göç deneyimleri ise genellikle coğrafi şartların zorlaşması veya yaşama müsaade etmemesi sonucu gerçekleşmiştir. Sel, yangın, deprem vs. gibi doğal afetler insanların yer değiştirme hareketlerini gerçekleştirmesini zorunlu kılmış, sadece bireysel değil toplumsal göçlere de neden olmuştur. Yerleşik hayata geçilmesi ve tarımın ortaya çıkması ise hem tarih açısından hem de insan ilerleyişi açısından önemli dönemlerdendir. Tarımla birlikte insanların geçim kaynaklarının değişmesi kadar ortaya çıkan sorunlar da değişmiştir. Dünya zaman içerisinde büyüme ile birlikte çeşitli dönüşümleri de beraberinde getirmiştir. Devletlerin kurulması, siyasi başarı, savaşlar insan hayatının evrilmesine yol açmıştır. Devletlerin savaşlar sonucu kazandığı topraklar el değiştirmek zorunda kalırken, insanlar da yeni göç yolları aramak zorunda kalmıştır. Tarihteki ilk büyük göç olan kavimler göçüde Çin egemenliğinden kurtulmaya çalışan Hunların Avrupa'ya doğru ilerlemesiyle birlikte gerçekleşmiştir. İlerleyen zaman dilimleri küreselleşen bir dünya, tarımdan sanayiye ilerleyen bir hal alırken insanlarda hayatlarını şekillendirmekte değişik alanlara yönelmek istemektedir. Tarımsal alanda yaşanan kuraklık, mülklerin nüfus artışıyla birlikte yetmemesi, verimliliğin düşük olması ve makinelerin insan gücünün yerini alması gibi olumsuz durumlar ise insanları kırdan kente, bahçeden fabrikaya doğru yeni bir yol yani göç yolu çizme noktasında zorlamıştır. Kırdan kente göçün ana nedeni genellikle ekonomik gibi görünse de şehir hayatının eğitim, sağlık, ulaşım vb. gibi imkanların daha gelişmiş olması insanları sosyokültürel bakımdan da göç kararını desteklemektedir. Yaşanan dünya savaşları, çoğu ülkeyi ekonomik olarak

sarsmış; özellikle gelişmekte ve az gelişmiş ülke insanları, yoksulluk seviyesine yakın bir noktada olan hayatlarını değiştirebilmek için başka ülkelere göç etme kararı vermişlerdir. İnsanların yaşadıkları bölgedeki siyasi istikrarsızlık, güven problemi gibi nedenler ise hem tarihin eski dönemleri hem günümüz için göçün nedenlerinin ilk sıralarında yer almaktadır (Günay, Atılgan, & Serin, 2017, s. 37-55).

Genel anlamda insanların bulundukları bölgedeki ekonomik, siyasi, sosyokültürel şartların kişilerin yaşamak istedikleri standartlara çok uzak olduğu durumlarda başka bir hayat arayışı göç yollarını aramaya itmektedir.

2.4.2. Çekici Faktörler

İkinci Dünya Savaşı sonrası kapitalistleşen ve küreselleşen dünya, teknolojik ve sanayi gelişim açısından büyük atılımlar göstererek hızlı bir ilerleme kaydetmiştir. Teknolojinin gelişimi, sanayinin ilerlemesi yeni iş imkanlarını ortaya çıkarmış ve farklı iş kollarını oluşturmuştur. Kırsal kesimin makineleşmesi ve kentin hızlı yükselişi de ekonomik açıdan ilerlemek, yaşam şartlarını zenginleştirmek isteyen insanlar tarafından kente göçün yaygınlaşmasına sebep olmuştur. Eğitim, sağlık, ulaşım hatta güvenlik açısından daha iyi şartlara sahip olan kentler insanların ilgisini çekmektedir. Daha iyi yaşam şartlarını sadece ülke içinde değil başka ülkelerde de arayan insanlar bulundukları ülkeden daha yüksek alım gücüne sahip, daha demokratik, özgürlükler bakımından daha tatminkar ülkelere yönelmektedirler. Bulunduğu ülkede eğitiminin ilerlemesi için yeterli alt yapıyı göremeyenler ise gelişmiş ülkelerin eğitim olanaklarının ve destekleyici ödenekleri ile beyin göçünün örneklerini göstermektedirler (Ekici & Tuncel, 2015, s. 9-20).

Gidilmesi planlanan bölgenin şartlarının, bulunan bölge şartlarından daha cazip, mantıklı ve verimli görüldüğü kararının verilmesi, göç için eyleme geçilmesinin belirleyicisi olmaktadırlar.

2.5. DIŞ GÖÇÜN TOPLUMA ETKİLERİ

Bir toplumun başka bir toplumda yaşamaya başlaması başlı başına iki ayrı hayatın ortak etkileşime girmesi gibi anlamlandırılabilmektedir. Bu etkileşimin

sağlıklı başlaması ve ilerlemesi için ilk etken dil öğesidir. Dilin bir toplumun dünyayı, maddi ve manevi özelikleri tanımlamadaki önemi sebebi ile farklı iki kültürün ortak dil üzerinden bir iletişim yürütmesi mecburidir. Bu anlamda yerel halk ile Suriyeli sığınmacıların sağlıklı bir ilişki kurabilmesi ortak bir dilin konuşulması ile doğru orantılıdır. Toplumsal sorunların kökeninde yerel halk ile aynı dili konuşamayan sığınmacıların iletişim eksikliği ve bunun neden olduğu durumlar bulunmaktadır (Ekşi, 2002, s. 216).

Dil öğesinin yanı sıra göçün sadece mekânsal bir değişiklik olarak algılanmaması, göç eden toplumun beraberinde kendi kültürünü, yaşam tarzını, kalıp yargılarını, sosyal alışkanlıklarını da getirdiğini farkına varmak oldukça önem taşımaktadır. Şehirlerin farklı kültürlerden gelen göçmenlerle uyum konusundaki başarıları çeşitlilik gösterebilmekte, kimi uyum alanında daha kolay bir geçiş yaparken kimi bu durumu daha ağır hasarlarla yaşayabilmektedir. Türkiye'ye kısa sürede yapılan yoğun Suriyeli göçü, toplum tarafında geçicilik ve misafirlik algısı çerçevesinde kurulmuş olsa da, zamanın ilerlemesi ve belirsizliğin sürmesi aynı zamanda ekonomik ve sosyal kaygıların ortaya çıkması bakış açılarında farklılaşmalara yol açmaktadır. Misafirliğin kalıcılığa evrilmesi huzursuzluğa sebep olmakta ve bu da toplumsal etkilerin olumludan olumsuza dönmesine sebebiyet vermektedir. Arman Karasu bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

"Suriyeli sığınmacıların varlığı iş imkanlarının azalmasına, devlet yardımlarının Suriyelilere yönelmesine neden olmaktadır. Suriyeli sığınmacılar nedeniyle, özellikle eğitim ve sağlık hizmetleri üzerindeki yük fazlasıyla artmıştır. Tüm bu etkenler Suriyeli sığınmacıların farklı davranış biçimleri ve kimi taşkınlıkları ile birleşince toplumsal gerginlikler artmaktadır. Her ne kadar müslüman kimliği ortak bir kültürel zemin oluştursa da, Suriye ile Türkiye arasındaki davranış farklılıkları, değer yargıları ve farklı dünya görüşleri, sığınmacıların yaşadığı kentlerde sosyal ve kültürel sorunlar yaratmaktadır" (Karasu, 2018, s. 37).

Yoğun göç sonrası artan barınma talebi yerel halkı da kazanç sağlama açısından harekete geçirmiş ve evlerinin üzerine veya yanlarına kaçak inşaat yapmışlardır. Bu yapılaşma ise çarpık kentleşmeyi, sağlıksız yerleşimin sebebi olarak

daha da derinleştirmiştir. Çarpık kentleşmenin yanı sıra Suriyeli sığınmacıların, yerel halkın gözünde olumsuz yargı oluşturduğu bir diğer konu ise sığınmacı kadınlarla resmi nikah olmaksızın yerel erkek halkın evlenme artışıdır. Suriye'den gelen ailelerin toplumsal yapısında bulunan dini nikah ile evlenme, ailelerin kızlarının bir yerli ile evlenerek kendini kurtaracağı düşüncesi, başlık parası geleneği ile birlikte hem de para kazanma yolu bu şekilde evliliklerin kolaylaşmasına ön ayak oluşturmaktadır. Bu durumun toplumun çoğu kesimi tarafından yadırganmakla birlikte, genelleme yoluna gidilerek Suriyeli sığınmacıların çoğuna karşı bir olumsuz tutum sergileme noktasına vardırılabilmektedir. Diğer taraftan resmi denetim dışı evlilik olgusu küçük yaşta evliliklere ve cinsel istismara da yol açabilmektedir. Kişilerin bu duruma rızası olmasa bile yetkili mercilere ulaşımının zorluğu, dilsel engeller savaş travması sonrası başka bir ülkedeki sığınmacı statüsündeki bireylerin bunu dile getirebilecek özgüvene sahip olamaması vb. hususlar sorunun devamında ve derinleşmesinde etki edebilmektedir. Bu genel durumun dışındaki çoğu Suriyeli sığınmacı kadının toplumda dışlanmasına sebep olmaktadır. Ayrıca bu konunun gerçekliğini resmi rakamlardan elde edememekle birlikte Kilis'teki boşanmaların %20'si sığınmacı kadınlarla ilişkilendirilmektedir (ORSAM, 2015, s. 16). Yabancı evliliklerin oranı ise Ortadoğu'dan Göçün Türkiye üzerindeki etkileri Raporu'nda şu şekilde verilmektedir:

"Türkiye'deki yabancı gelinlerin sayısı 2017 yılı itibariyle 22 bin 583 'tir. Bu rakam ülkede o yıl gelin olanların %3,8'ini oluşturur ve yabancı gelinler içinde Suriyeli gelinler %28,8 oranında bir yer kaplayarak birinci sırada yer almıştır. Suriyeli gelinlerin sayısı 2015 yılında 3 bin 569 iken, bu rakam 2017'ye gelindiğinde %82 artarak 6 bin 495 olmuştur." (Ortadoğu'dan Göçün Türkiye Üzerindeki Etkileri Raporu, 2018 s. 43)

Genel itibari ile de savaştan kaçan ve maddi olarak sıkıntıda olan Suriyeli sığınmacıların bu durumunun ortada olması ve yerel halkta buna bağlı olarak ortaya çıkan hırsızlık ve asayiş gibi sorunların Suriyeliler tarafından daha çok yapıldığı düşüncesinin varlığı söz konusudur. Yerel halkın artık kendi mahallelerinde kendilerini güvensiz hissettiklerini belirttikleri bir ortam oluşmaktadır. Bu noktada

sığınmacılar ile ilgili entegrasyon çalışmalarının yetersizliği ve önemi gözler önüne serilmektedir (Karasu, 2018).

2.6. GÖÇ VE EĞİTİM SORUNLARI

Suriyeli göçmenlerin karşılaştığı bir diğer önemli konu da eğitim konusudur. Genel olarak bakıldığında Türkiye'de bulunan Suriyelilerin eğitim seviyesinin Türkiye ortalamasının oldukça altında olduğu görülebilir. Bunun temel nedenlerinden biri, Türkiye'ye gelen göçmenlerin Suriye'nin kırsal diyebileceğimiz kesiminden gelmeleri ve Suriye rejiminin bir politikası olarak eğitime ulaşmalarının engellenmiş olmasıdır. Bu durumun bir diğer nedeni de 2014-2016 yılları arasında Türkiye'den ayrılıp Avrupa ülkelerine giden yaklaşık 700 bin civarında Suriyelinin eğitim seviyesi yüksek kişiler olmasıdır. Suriye'deki siyasi çıkmazın yakın zamanda çözüme kavuşmayacağı inancı sonucu, barınma ve sağlık sorunlarını gideren göçmenlerin, Türkiye'deki yaşama uyum sağlamasını gerçekleştirmek maksadıyla çeşitli tedbirlerin alınmasını zorunlu hale getirmiştir. GİGM ve MEB'in verilerine göre Türkiye'de zorunlu eğitim çağı olan 5-17 yaş aralığındaki Suriyeli çocukların sayısı 1 milyon 47 bin civarındadır. Yani Türkiye'deki geçici koruma altındaki Suriyeli nüfusun %28 zorunlu eğitim çağındaki yaş aralığındadır. Bu kadar çok sayıdaki çocuğun eğitimden uzak kalmaması ve kayıp bir nesil olmaması için MEB çeşitli tedbirler almıştır (Erdoğan, 2019: 8-9).

MEB Suriyeli çocuklar için yürüttüğü çalışmaların bir sonucu olarak, MEB'e bağlı, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nce Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı oluşturmuştur. MEB bu çalışmalarla, ülkelerindeki savaştan kaçmış, eğitimi yarım kalmış veya eğitime hiç başlayamamış, psikolojik travma yaşamış bütün çocukları eğitim sistemine dahil etmeyi amaçlamıştır (MEB, 2016). Bu amaçla yapılan çalışmaları iki ana çerçeve üzerine oturtan MEB'in uygulamalarından birincisi; Türkiye'de yaşamını sürdüren Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine dahil edilerek Türk vatandaşları ile birlikte eğitimlerine devam etmelerini sağlamak olmuştur. Bu kapsamda 5-17 yaş aralığındaki (okul öncesinden başlayıp 12. sınıfa kadar olan dönemi kapsayan) 684 bin 253 Suriyeli çocuk Türk vatandaşlarıyla eğitime devam etmektedir. Uyum sorunu yaşanmaması için getirilen düzenlemeyle Suriyeli çocukların resmi ve özel okullara kayıt olmalarının önünde hiçbir engel

bulunmamaktadır. MEB'in ikinci uygulaması ise; Suriyelilerin yoğun olarak yaşadığı bazı iller ile GEM'lerde onlara özel olarak hazırlanmış bir eğitim programı dahilinde, kendi ana dillerinde ve gönüllü çalışan Suriyeli eğitim görevlilerince, Geçici Eğitim Merkezleri'nde verilen eğitim faaliyetleri olmuştur. 2019 yılı eylül ayı itibariyle 11 ilde toplam 109 Geçici Eğitim Merkezi faaliyetlerine devam etmektedir. MEB tarafından verilen örgün eğitimin yanında yaygın eğitim faaliyetleri kapsamında, başta Türkçe eğitimi olmak üzere genç ve yetişkin Suriyelilere birçok alanda genel, mesleki ve teknik eğitimler Halk Eğitim Merkezleri'nde verilmeye devam etmektedir. 2014-2019 yılları arasında genel, mesleki ve teknik kurslarda 600 bin 728, yabancı dil Türkçe kurslarında 329 bin 449 Suriyeli eğitim görmüştür (MEB, 2019).

Suriyeli çocukların eğitime katılmasında çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Geçici Eğitim Merkezleri'nde yaşanan sorunlara bakıldığında; eğitimin dili, eğitimi verecek olan öğretmenlerin kalitesi, derslerin içeriği gibi konular öne çıkarken, en önemli sorun çocukların okula devam konusu olmuştur. Karşılaşılan bir başka sorun da 1 ve 2. sınıflar sonrasındaki sınıflarda eğitime katılanların oranında meydana gelen düşüş olmuştur. Kamplarda oluşturulan Geçici Eğitim Merkezleri'nden devlet okullarına geçirilen çocukların da okulu terk etmeleri sık karşılaşılan bir durum olarak öne çıkmıştır. Suriye'de eğitimine başlamış ve sonra Türkiye'ye göç etmiş çocuklardan eğitime devam etmeyenlerin oranı da bir hayli yüksektir. Bu durum, bütün iyi niyetli çabalara rağmen geleceğe yönelik endişeleri artırmakta, uyum süreçlerini olumsuz etkileyecek potansiyeller yaratmaktadır (Erdoğan, 2017: 8-9).

Suriyeli çocukların eğitime ulaşması için yapılan çalışmalardan biri de UNICEF tarafından yürütülmektedir. UNICEF tarafından destek verilen faaliyetler şu şekilde sıralanmıştır:

i. MEB iş birliğinde öğretmenlerin Suriyeli çocuklara kapsayıcı eğitim sunma konusunda beceri ve yetkinliklerini artıran eğitimler alması,

ii. Suriyeli gönüllü öğretmenlere finans desteği sağlanması ve okullar ile Geçici Eğitim Merkezleri'nin kurulması,

iii. ECHO'nun finans desteği ile okula devam eden çocuklara 'Suriyeli ve Diğer Mülteci Çocukların Eğitimi için Şartlı Eğitim Yardım'ının sağlanması,

iv. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, MEB, AFAD, Türk Kızılayı iş birliğiyle, Suriyeli çocukların eğitime devamlılığını sağlayarak, okul terk oranlarının azaltılması ve okula kaydını teşvik edilmesi,

v. Suriyeli ebeveynlere çocukları ile yaşadıkları sorunlarla baş edebilmeleri için çeşitli eğitimlerin verilmesi,

Suriyeli çocuklara; aşılama, kırtasiye malzemeleri ve kıyafet desteğinin sağlanması (UNICEF, 2020).

UNICEF eylül 2018'de Mardin, Şanlıurfa, Gaziantep, İzmir ve Ankara'da düzenlediği Çocuk Hakları Çalıştayı'nda Suriyeli çocuklarla bir araya gelmiştir. AB'nin finansal desteği ile icra edilen bu çalıştayda Suriyeli Sahed çalıştay hakkındaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: "Bugün burada kendimi rahatça ifade edebildim, yalnız olmadığımı hissettim. Bence buradaki bütün çocuklar bugün mutlu bir gün yaşadılar. Okumayı ve yazmayı bilen biri her şeyi anlayabilir. Ne yapacağımı ve kendimi nasıl koruyacağımı biliyorum. Bu etkinlikten önce geleceği pek düşünmemiştim. Ama şimdi öğretmen olmak istiyorum" Suriyeli Sahed'in sözleri bu tip projelerin önemini ortaya koymuştur (UNICEF, 2020).

Türkiye'deki Suriyeli çocukların ve yetişkinlerin eğitime erişimini sağlamak maksadıyla AB tarafından çeşitli projeler hayata geçirilmiştir. Bu projelerden bazıları şunlardır:

i.Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi projesi, 4 Ekim 2016 tarihinde başlamıştır. 17 milyon 280 bin Avro destek sağlanan projenin amaçları; Türkiye'deki ev sahibi topluluklar arasında yaşayan korunmasız durumdaki Suriyeli mültecilerin devamlılıklarını artırmak, eğitim ve geçim kaynağı fırsatları yaratarak entegrasyonlarını kolaylaştırmak ve okul çağındaki Suriyeli çocukların, bir yandan geçici yaygın eğitim yoluyla diğer yandan örgün eğitime

erişimlerini kolaylaştırarak örgün eğitim fırsatlarına erişmelerini sağlamak olarak sıralanmıştır (ABTürkiye Delegasyonu, 2020a).

ii.Yarını Kurmak-Türkiye'de Geçici Koruma Altında Yaşayan Suriyelilere Kaliteli Eğitime Erişim ve Geçim Desteği Verilmesi projesi, 17 Aralık 2017 tarihinde başlamıştır. 3 milyon Avro destek sağlanan projenin amaçları; Türkiye'de bulunan, geçici koruma altındaki Suriyeli nüfusun eğitime erişimini sağlanması ve MEB'in geçici koruma altındaki Suriyelileri Türk eğitim sistemine entegre etme çabalarına destek vermesi. Proje tamamlandığında gerçekleşmesi beklenen somut hususlar: okula devam eden ve etmeyen 390 bin Suriyeli çocuğa Türkçe eğitimi verilmesi, okula devam eden ve etmeyen 10 bin Suriyeli çocuğa Arapça eğitimi verilmesi, okula devam etmeyen 10 bin Suriyeli öğrenciye, okula dönmelerini teşvik edici faaliyetlerde bulunulmaktadır.

2.7. SURİYE İÇ SAVAŞI ARKA PLANI

2011 tarihi itibari ile Suriye'den Türkiye'ye yaşanan göçün başlangıcını ve devamını doğru algılayabilmek için nasıl bir ortamda göç fikrinin olgunlaştığını anlamak gerekmektedir. Bu noktada Suriye Arap Cumhuriyeti'nin etnik ve siyasi özellikleri hakkında bilgi sahibi olmak, ortaya çıkan krizin ne şekilde başladığına vakıf olmak ve bugün gelinen noktayı doğru değerlendirebilmek adına Suriye'den Türkiye'ye göçün ortaya çıkardığı etkileri bilmek büyük önem taşımaktadır.

Suriye Arap Cumhuriyeti, Türkiye'nin güney sınırında ve Akdeniz'in doğu tarafında konumlanmaktadır. Suriye'nin 185,6 bin kilometrekare yüzölçümü olduğu bilinmekle beraber, 2012 itibariyle 22,5 milyon toplam nüfusunun olduğu tahmin edilmektedir. Şam 1,7 milyon nüfusuyla birlikte Suriye'ye başkentlik yapmakta, Halep ise 4,6 milyon nüfusu ile Suriye'nin en kalabalık kenti olma özelliğini taşımaktadır. Resmi dili Arapça'dır. Oldukça genç bir nüfusa sahip olan Suriye'de ortalama yaşam beklentisi erkekler için 72 yıl, kadınlar için 77 yıldır. 2012 rakamlarına göre nüfusun yaklaşık 35'i 15 yaşın altında olduğu ve ortanca yaşın ise 22 olarak saptandığı bilinmektedir. 2012 Dünya Bankası verilerine göre kişi başına Gayrisafi Yurtiçi

Hasılası 3.289 ABD doları olarak belirlenmiştir. Tarım ürünleri ve petrol ülkenin ihraç ettiği başlıca ürünlerdir. Suriye işgücünün yaklaşık %17'si tarımda, %16'sı endüstride ve %67'si hizmet sektöründe yer almaktadır. 24 Ekim 1945'ten beri Suriye Birleşmiş Milletler'in (BM) bir üyesidir (AFAD, 2013, s. 10).

Birçok farklı dine mensup vatandaşı olan Suriye halkının %90'ı Araplar, %10'u ise Türkmenler, Kürtler, Ermeniler, Süryaniler, Çerkezler ve Yahudiler oluşturmaktadır. %90'ı oluşturan Arap çoğunluğun ise %70'i Sünni, %20'si Alevi, Şii ve İsmaili mezheplerine bağlı bulunmaktadırlar. Hristiyan olan diğer Arap halkı Ortodoks Grek Kilisesi'ne, Suriye Ortodoks Kilisesi'ne veya Katolik Grek Kilisesi'ne mensupturlar (Akdemir, 2000, s. 202).

Suriye'nin dini farklılıklarının değerlendirmesini ise Akdemir şu şekilde ifade etmektedir;

"Suriye, kuşkusuz, dini bakımdan çok zengin bir mozaiğe sahiptir. Ancak üzülerek ifade etmek gerekir ki, inançlar konusundaki bu zenginlik ve farklılık, çoğu kez, kültürel gelişmeye ve dolayısı ile birleşmeye ve bütünleşmeye değil, tam tersine bölünmelere, zulüm ve baskılara hatta zaman zaman soykırımlara bile yol açmıştır. Bu zulüm ve baskılar ve soykırımlar, sadece farklı dinden olanlara karşı değil, fakat aynı zamanda aynı din içinde farklı görüşler sarf edenlere karşı da işlenmiştir." (Akdemir, 2000, s. 209).

Suriye bulunduğu konum itibariyle, etnik ve dini zenginliğe sahip, yüz yıllardır içerisinde farklı ırktan insanı barındıran, yeraltı zenginlikleri ile dünya petrol rezervleri arasında önemli bir yer tutan, bölgedeki önemli ülkeler ile etkin bir sınır ilişkisi olması sebebi ile önemli bir aktör olarak karşılaşılmaktadır. Bahsedilen bu zenginlikler aynı zamanda Suriye'nin yumuşak karnı olmakta ve bu noktadan yara aldığı görülmektedir.

1946 yılında tekrar bağımsızlığını kazanarak Fransız mandasından kurtulan Suriye, 1949 ve 1954 yıllarındaki yaşadığı darbe sonrası 1958 yılında Mısır ile birlikte kurduğu Birleşik Arap Cumhuriyeti'ne 1961 yılında son vermiştir. İktidar çekişmeleri ile geçen on yıllık bir süreç sonrası ise 1943 yılında kurulmasına rağmen çok büyük bir etkinlik gösterememiş olan Suriye, yeniden başlangıç manasına gelen "baas"

kelimesi ile tekrardan meydanlara çıkan Baas Partisi, 1970 yılından bu yana Hafız Esad'la başlamış ve oğlu Beşşar Esad ile süre gelen iktidar ülkeyi günümüze kadar yönetmiştir (İnce E., 2017, s. 263).

Hafız Esad ile girilen dönemi Altundeğer ve Yılmaz şu şekilde ifade etmektedirler:

"Darbe sonrası halk oylamasıyla devlet başkanı seçilen Hafız Esad uzun yıllar ülkeyi 'Baasçı' ve otoriter bir rejimle yönetmiştir. Suriye 'de 1963 'ten beri yürürlükte olan, toplanma ve hareket özgürlüğüde dahil pek çok temel hakkı yasaklayan, güvenliğe tehdit oluşturduğu şüphesiyle kişilerin tutuklanabilmesi gibi hakları kolluk güçlerine veren olağanüstü hal yasaları Suriyeli yöneticilere önemli yetkiler vermiş ve ülkede tam bir siyasi baskı ortamı oluşmasına neden olmuştur. Orta Doğu 'da yaşanan ayaklanmaların Suriye 'ye sıçramasına bu açıdan bakılacak olursa bunu doğal bir gelişme olarak kabul etmek gerekir" (Altundeğer & Yılmaz, 2016, s. 290).

Hafız Esad'ın kendinden sonra yerine gelecek kişi olarak yetiştirdiği oğlu Basil'in 1994 yılında trafik kazası geçirerek hayatını kaybetmesinin ardından Londra'da yaşayan Beşşar Esad devlet yöneticiliği eğitimi için ülkeye geri dönmek zorunda kalmıştır. Beşşar Esad'ın devlet başkanlığına gelecek olması halk için baskıdan kurtulmak ve yeni reformlara sahip olma umudu taşımaktaydı. Hafız Esad'ın 2000 yılında vefat etmesiyle birlikte, Beşşar Esad aldığı %97 oy oranı ile (tek aday) babasının yerine geçmiştir. Beşşar Esad'ın aldığı eğitim çizdiği profil halkın gözünde reformlara yönelik bir yönetim sergileyeceği fikrini taşımaktaydı. Keza yönetime başlaması ile birlikte ekonomik anlamda bazı yenilikler getirmek, Mezze hapishanesi olarak bilinen rejimin işkence yaptığı hapishaneyi kapattırmak, siyasi hükümlülerin yarısından fazlasının serbest bırakılmasına karar vermek ve ülkeye internet getirmesinin yanı sıra ifade özgürlüğü ve sivil toplum örgütlerinin fikirlerini tartışma anlamında alan yaratması bu fikrin somut ispatları olarak görülebilmektedir. Bu gelişmelerin yanı sıra yaklaşık 42 yıldır süregelen olağanüstü hal yasasının kapsamı daraltılarak savaş gibi durumlar ifadesi belirtilmiş, Suriye'de yaşayan ancak kimlik verilmeyen Kürtleri vatandaşlığa kabul etme konusunda ilerleme kaydedilmiş hatta Beşşar Esad 2002'de Haseke kentine giderek bir Kürtlerin yoğunlukta olduğu bir şehri ziyaret eden ilk devlet başkanı olarak Suriye tarihine geçmiştir. Bu reformlarla dolu

zaman ‘Şam Baharı’ olarak anılsa da bahar fazla uzun sürmemiştir. Yenilik ve daha fazla özgürlük anlayışı ile başkanlığı yürüten Beşşar Esad belirli bir noktaya geldikten sonra aynı anlayışı devam ettirememiş, bölgesel ve küresel olarak algıladığı tehditler sonucu babasının yoluna geri dönerek devam ettiği izlenmiştir (Taştekin, 2015, s. 25-48).

Orta Doğu coğrafyasındaki ülkeleri etkisi altına alarak halkın, ekonomik ve siyasi yetersizlikler altında ezilmesine karşı çıkma amacı ile göstermiş oldukları protesto, yürüyüş ve ayaklanmaları kapsayan halk hareketlerinin bu bölgede anıldığı genel duruma Arap Baharı adı verilmiştir. Arap Baharı olarak anılan isyanların ilk çıkış noktası 17 Aralık 2010 yılında Tunus’un Sidi Bouzid şehrinde seyyar satıcıların çalışmasına zabıtaların müdahale etmesi sonrasında, üniversite mezunu seyyar satıcı Muhammed Buazizi’nin kendini ateşe vermesi ile ortaya çıkmıştır. 4 Ocak 2011’de Muhammed Buazizi’nin hayatını kaybetmesi ile halk tepkisini ortaya koymuş ve sayıları yaklaşık 5000’i bulan bir topluluk protesto yürüyüşü yapmıştır. Bu olay ile ateşlenen halkın ekonomik ve siyasi yaşam koşullarının iyileştirilmesi isteği kendini ortaya koymuş ve müdahaleler ile yoğun bir çatışma ortamı yaşanmıştır. İsyanın ilerlemesi ile birlikte Tunus Başbakanı Zeynel Abidin Bin Ali istifa etmesinin yanı sıra ülkeyi hemen terk etmiştir. Tunus başbakanının istifası ile sadece Tunus halkı değil diğer diktatörlük rejimi ile yönetilen Arap halklarının hepsi başka bir yönetim şekli ile yaşayabilmenin mümkün olduğu fikrine sahip olmaya başlamışlardır (Kırık, 2012, s. 90).

Tunus başbakanının istifası sonrasında süregelen tarihlerde Ortadoğu’daki düzen değişimi devam etmiş ve başka istifalar da yaşanmaya başlamıştır. 30 sene boyunca Mısır’ı yöneten Hüsnü Mübarek, halkın Kahire’deki protestoları sonucu 11 Şubat 2011’de istifa etmiş, Libya’da silahlı çatışmaya dönüşen halk isyanında NATO liderliğinde uluslararası koalisyon güçlerinin müdahalesi ile Kaddafı iktidarı ortadan kaldırılmış, Yemen Devlet Başkanı Ali Abdullah Salih ise Körfez İşbirliği Konseyi’nin 23 Kasım 2011 tarihli barış planı dahilinde iktidarını devretmek zorunda kalmıştır (Sandıklı & Semin, 2012, s. 4).

Arap Baharı Orta Doğu coğrafyasında hızlı bir ilerleme gösterirken halkların kendilerine inançları daha çok yükselmekte ve çevre ülkeleri de tetiklemeye devam etmektedir. Orta Doğu’nun bölgesel ve küresel öneme sahip bir diğer Arap ülkesi

Suriye'de yönetim ve yaşam şekli bakımından bu ateşten payını almış ve 2011 yılında isyan hareketleri Suriye sınırları içinde de başlamıştır.

6 Mart 2011'de Suriye'nin tarım ve kaçakçılık ile uğraşan Dera kentinde yaşları 15-17 arasındaki 12-18 çocuk bölgedeki isyan ruhundan etkilenerek okulun duvarlarına "Halk rejimin yıkılmasını istiyor" sloganını yazarak ülkedeki isyanın başlangıç noktasını oluşturacaklarını bilmemekteydiler. Çocukların tutuklanmasının ardından ailelerine verilmemesi sonucu valilik binası basılarak ulaşılmasının ardından, muhalefetin çocuklara işkence yapıldığı iddiası ile (tırnakları çekilmesi ve tecavüz) halk isyan etmiş ve 18 Mart 2011'de binlerce kişi protesto yürüyüşü yapmıştır. Beşşar Esad'ın taziyelerini iletmesi ve kısmi görevden almalar ise halkı sakinleştirememiş, Suriyelilerin ekmek ve özgürlük arayışı alevlenerek dikkate değer boyuta taşınmıştır (Taştekin, 2015, s. 21).

Halkın barışçıl yaklaşımdaki gösterileri rejim tarafından güvenliği tehdit ettiği algısı oluşturması ile beraber protestocular silahlı müdahaleler ile muhatap olmuş; can kayıplarının ortaya çıkması ve artmasıyla birlikte tablo çok başka bir boyuta evrilmeye başlamıştır. Halka dönük silahlı müdahalenin sonrasında rejim ordusundaki bazı askerler bu durumdan rahatsız olarak orduyu terk etmiş ve muhalif güçlerin safına geçmişlerdir. Muhaliflere katılan asker grubu kısa süre içerisinde silahlı bir yapılanmaya giderek rejime karşı Özgür Suriye Ordusu (ÖSO) adını verdikleri bir teşkilat kurmuşlardır. Beşşar Esad'ın muhaliflerle bir araya gelmemesi, ilişki içerisinde bulunmaması ve şiddet odaklı çözüm yoluna devam etmesi çatışmaların artan bir şiddetle yaşanmasına zemin oluşturmuştur. Suriye'deki iç savaşın boyutu giderek ortaya çıkmış ve sadece bölgesel değil küresel çıkar grupları da varlıklarını ortaya koymaya başlamışlardır. İran, Rusya gibi aktörler devreye girmekte kendilerinde hak bulmuş ve küresel boyuttaki tek çıkar grubunun bu iki ülke ile sınırlı kalmaması Suriye'deki çözümsüzlüğün ve iç savaşın günümüze kadar devam etmesinde etkin rol oynamıştır (Ulutaş, Kanat, & Acun, 2015, s. 7).

Suriye'deki muhalefetin tek bir çatı altında toplanamaması, BM'nin daimi üyelerinden Rusya ve Çin'in BM sistemi içerisinde gerçekleşecek olan bir çözümü veto etmesi; aynı zamanda rejimin Rusya ve İran'dan silah yardımı alması gibi faktörler, Suriye'nin jeopolitik ve stratejik önemini vurgularken, çözümünde bu önem boyutunda zorlaştığı görülmektedir (Altundeğer & Yılmaz, 2016, s. 290).

Yaşanan iç savaşın bitmemesi ile birlikte Suriyeli vatandaşlar can güvenliğini sağlamak için çeşitli ülkelere göç etme kararı almışlardır. Temmuz 2019 itibari ile 3.514.016 geçici koruma sahibi Suriyeli, ayrıca 8 ilde kurulu bulunan 11 geçici barınma merkezinde 108.732 yabancı bulunduğu bilinmektedir (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2019). Mülteciler derneğinin Haziran 2020 tarihli raporunda ise Türkiye'de geçici koruma statüsünde 3.585.209, ayrıca geçici barınma merkezlerinde 63.002 yabancının yaşamaya devam ettiği bilinmektedir (Mülteciler Derneği, 2020). Suriyelilerin sığındığı diğer komşu ülkelere bakıldığında 1 milyon ile Lübnan ilk sırada gelmekle birlikte, Ürdün'de 660 bin ve Irak'ta 250 bin Suriyeli mülteci bulunmaktadır. Almanya'da 530 bin, Avusturya'da 50 bin, İsveç'te 110 bin, Kuzey Amerika'da 100 bin, ABD'de 21 bin ve Kanada'da 52 bin Suriyeli mülteci bulunmaktadır (Uluslararası Mülteci Hakları Derneği, 2018).

Suriye'deki krizin artarak devam etmesi, rejimin ve muhaliflerin sert çatışması, küresel aktörlerin gölgesinde bir çözüm sağlanamaması, Suriye halkının büyük bir bölümünün ülkelerinde yaşamasını olanaksız kılmıştır. Türkiye'de en uzun kara sınırına sahip komşu ülke olarak göçün önemli merkezlerinden biri olmuştur.

Süreç içerisinde çok boyutlu etkileri oluşacak Suriye göçü 29 Nisan 2011 tarihli ilk toplu insan hareketi ile başlamıştır. Hatay ili Yayladağı ilçesindeki Cilvegözü sınır kapısından 252 kişilik Suriye vatandaşı Türkiye'ye giriş yaparak, ilk mülteci kafilesi olmuş ve Hatay'da geçici konaklamaları için yerleştirilmişlerdir. Suriye'den gelen bu ilk grup Yayladağ merkezdeki ilk çadırkente yerleştirilmelerinin ardından, ülkeye mülteci girişinin devam edeceği anlaşıldığı için 9 Haziran 2011'de Altınözü ve 12 Haziran 2011'de Boynuyoğun Çadır Kentleri'nin de kurulumu sağlanmıştır.

Hükümetin yaptığı "zulüm ve savaştan kaçan bu misafirler için sınırların açık olduğunu ve öyle kalacağını, gelenlerin Türkiye'deki temel ihtiyaçlarının karşılanacağını ve kimsenin zorla geri gönderilmeyeceği" açıklaması Suriyeli halk için umut verici bir gelişme olarak karşılanmıştır. BMMYK'nın "yakın tarihte görülen en büyük göç dalgası" olarak belirttiği Suriye göçü çerçevesinde, aynı zamanda bu göç yükünün paylaşılması noktasında da bölge ülkelere çağrıda bulunmuştur (Erdoğan, Türkiye'deki Suriyeliler: Toplumsal Kabul ve Uyum, 2018, s. 4-8).

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün yayınladığı verilere bakıldığında

Türkiye'de bulunan Suriyeli sığınmacıların sayısı 2011 yılından itibaren sürekli artarak 2012 yılındaki sayıya 3.590.673 kişi daha eklenmiştir. Yıllara göre hızı azalsa da artış sürekli devam etmiştir. Çatışmaların genişlediği ve sınırlardan geçişin en yoğun olduğu 2013 ve 2015 yılları arasında yükseliş ivme kazanmıştır.

Suriyeli sığınmacıların ülkeye yaptıkları göç tek bir bölgeye yoğunlaşmaktan uzaktır. Sığınmacılar kendilerine bir yaşam alanı bulabileceklerini düşündükleri her şehre göç etmişlerdir. Buna rağmen farklı kültürel, coğrafi ve ekonomik sebeplerle bazı şehirler daha fazla tercih edilmiştir.

Coğrafi yakınlık göçü kolaylaştıran nedenler arasında ön sıralarda yer almaktadır. Kültürel ve coğrafi yakınlığın yanı sıra yüksek yaşam standardına ulaşılması sığınmacıları uzak ülkelere göçe yönlendirmiştir. Ancak bu süreçte devletlerin sığınmacılara yaklaşım tarzı farklılık arz etmiştir.

Türkiye'nin de tarihinde yaşadığı bu en büyük göç dalgasının zemininde, istikrarsızlık yaşayan ülkeler ve güçlü Avrupa Birliği devletleri arasında bulunan fiziki konumu ve transit bir ülke oluşu yer almaktadır. Avrupalı ülkelerin gelişmişlik seviyelerine rağmen sığınmacılara karşı yürütmüş oldukları 'dış politikada pazarlık' figürü olarak kullanmaları ve az sayıda 'seçmece usulü' sığınmacı kabul etmeleri, Türkiye'nin insanlık adına yürüttüğü açık kapı politikasının yanında insanlık ayıbı olarak değerlendirilmektedir (Erbaş, 2018, s. 123-150).

Türkiye'nin Suriyeli sığınmacılara karşı göstermiş olduğu kucaklayıcı tavır iç savaşın devam etmesi ile birlikte sınırlandırılmamış açık kapı politikası, sığınmacılara yaklaşımın temel noktasını oluşturmaktadır. İlk aşamadaki açık kapı politikasının devamında Türkiye'nin yaklaşımlarını genel olarak üç eksende toparlayabilir ve Geçici Koruma Statüsü, Geçicilik Algısı ve Duygusallık olarak belirtilebilir. Aynı zamanda Türkiye'nin ülkeye giriş yapan sığınmacıların aksine Suriye'deki siyasi gelişmelere konsantre olması, tahmin edilemeyen siyasi gelişmeler daha büyük siyasi ve sosyal krizlerin yolunu açmaktadır. Suriye'deki durumun hangi noktaya varacağının bugün dahi bilinememesi ve dünya ülkelerinin, Suriye'nin geleceğine dair öngörülerinin gerçekleşmediği gibi Türkiye'nin de bu konudaki öngörüleri gerçekleşmemiştir. Ancak bu yanılgılarla birlikte Türkiye'deki geçicilik fikri dahilinde süregelen Suriyeli sığınmacılar, maliyeti yükselerek devam eden bir siyasi ve sosyokültürel krize evrilmektedir (Erdoğan, Türkiye'deki Suriyeliler: Toplumsal

Kabul ve Uyum, 2018, s. 227-229).

Türkiye, komşu ülke olması, açık kapı politikası izlemesi ve batı göç güzergahında bulunması gibi nedenler dolayısıyla en fazla Suriyeli sığınmacı barındıran ülke konumundadır. Türkiye'ye yönelen sığınmacılar kurulan kamplar ve çadır kentlerde misafir edilmelerinin yanı sıra sürecin ilerlemesi ve kitlenin artması ile birlikte ülkenin çeşitli şehirlerine (genellikle sınır ya da ticari ve sanayi bakımdan büyük) doğru yayılmaya ve yaşamlarını devam ettirmeye çalışmaktadır. Öngörülen misafirlik sürecinin uzamasının akabinde sığınmacılar ile etkileşim artmış ve ekonomik, siyasi, sosyokültürel vb. bakımdan etkiler ortaya çıkmıştır. Maddi etkilerin yanı sıra psikolojik durumların ve bakış açılarının da farklılaştığı toplum nezdinde gözlemlenmektedir.

2.8. SURİYELİ MÜLTECİLER VE TÜRKİYE'DEKİ HUKUKİ STATÜLERİ

Türkiye'nin 1951 Cenevre Sözleşmesine koyduğu coğrafi çekince ile mülteci tanımını sadece Avrupa'dan gelenlere tanıdığından birinci bölümde bahsedilmişti. Savaş sebebiyle Suriye'den Türkiye sınırlarına kaçan insanlar için 2013 yılında Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu ve buna ek olarak 2014 yılında Geçici Koruma Yönetmeliği çıkarılmış ve Suriyeliler geçici koruma altına alınmıştır. Yönetmeliğe göre; geçici koruma kapsamında olan yabancılara Türkiye'deki yasal ve sosyal işlerini yürütmeleri için geçici koruma kimliği veriliyor ve sağlık, eğitim, iş piyasasına erişim, sosyal yardım ve hizmetlerden yararlanmaları sağlanıyor (Şimşek, 2017, s. 19).

Kamp dışında kalan mültecilerin kalacakları yerin parasını kendilerinin ödemesi bekleniyor ve bunun sonucunda sağlıksız koşullarda yaşamak zorunda kalıyorlar (Şimşek, 2017, s. 19). Mültecilerin kamplarda kalmak istememe nedenleri; kamp dışında daha özgür olabilme ihtimali, kaçak olsa bile çalışıp para kazanabilmek, Suriye'ye zorunlu bir geri dönüş süreci başlatılırsa kamplardan daha kolay toplanıp geri gönderileceklerini düşünmeleri, kampta Suriyeli siyasi ve etnik aktörlerin baskısı altında kalabilme korkusu, genellikle çok sayıda kız çocuğuna sahip muhafazakâr ailelerin kampların ahlaki ve geleneksel olarak

yaşam tarzlarına uymadığını ifade etmeleri (Erdoğan, 2015, s. 328).

Eğitim alanında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan yönetmeliğe göre okula kayıt için ikamet izni, geçici koruma belgesi veya yabancı tanıtma belgesi gerekiyor, üniversite için ise Yabancı Öğrenci Sınavı'nı kazanmaları gerekiyor (Şimşek, 2017, s. 19). Sağlık alanında ise yönetmelikte kısıtlamalar söz konusu. Örneğin organ nakli, protez, ortez, hemodiyaliz, kronik hastalıkların tedavi masraflarım mültecilerin ödemesi gerekiyor (Geçici Koruma Yönetmeliği, 2014).

Çalışma izni ile ilgili olarak geçici koruma altında olan kişiler, geçici kimlik belgesini aldıktan 6 ay sonra ikamet ettikleri illerde çalışma izni için başvuru yapmaya hak kazanmaktalar (Şimşek, 2017, s. 20). *"Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından 31 Mart 2019 tarihinde yapılan açıklamaya göre Türkiye'de çalışma izni verilen Suriyeli sayısının 31.185 kişi olduğu belirtildi. "* (Mülteciler Derneği, 2020). 3 milyon 585 bin 209 Suriyeli'nin yaşadığı Türkiye'de çalışma izni almış olan mülteci sayısı doğal olarak kaçak işçiliği gündeme getirmektedir. Suriyeli mülteciler güvencesiz bir şekilde çalışmak zorunda kalmaktadır. Ucuz işgücü olarak görülen Suriyeli mülteci işçiler ile ilgili 24 Aralık 2019 tarihli BirGün gazetesinin haberi gerçekleri göz önüne sermektedir. Adana'da bir fabrikada çalışan Suriyeli işçi Mustafa El Recep çalıştığı fabrikada ölmüş, daha sonra battaniyeye sarılarak yol kenarına bırakılmıştır (2019). Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Araştırma ve Politika Serisinde iş piyasasına erişim başlığı altında geliri olmayan Suriyelilerin çocuk işçilik, dilencilik, cinsiyet temelli sömürü gibi sorunlar yaşadığına dikkat çekilmiştir (Avrupa'da Geçici Koruma Rejimi Örnekler, 2015, s. 13).

Geçici Koruma statüsünün, savaşın ne zaman biteceği bilinmediği için, süresi ile ilgili bir bilgi yer almamaktadır ve en çok eleştiriye bu belirsizlik sebep olmaktadır. Yönetmelikte Bakanlığın Bakanlar Kurulu'na teklifi ile birlikte Bakanlar Kurulu kararınca geçici korumanın kaldırılabileceği maddesi bulunmaktadır (Geçici Koruma Yönetmeliği, 2014). Bakanlar Kurulu böyle bir karar aldığında ise geçici koruma kapsamında değerlendirilen insanları ülkelerine

geri gönderme, uluslararası koruma talebinin bireysel olarak değerlendirmesi, koşullarını taşıdıkları statünün toplu halde verilmesi veya kanun kapsamında Türkiye'de kalmalarına izin verilmesini öngörmektedir (Geçici Koruma Yönetmeliği, 2014).

Yönetmelikte kadın ve çocuklar için özel koruma önlemlerinden bahsedilmekte, çocuklarla ilgili yapılan düzenlemelerde çocuğun yüksek yararının gözetilmesi ilkesine yer verilmektedir (Erdoğan, 2018, s. 56). Türkiye'nin 1951 Cenevre Sözleşmesi'ne coğrafi çekince koyması ve düzenlenen yasaların bu coğrafi çekince temelinde yapılıyor olması eleştirilere yol açmaktadır. Bunun akabinde yapılan diğer eleştiriler şu şekildedir; hak temelli değil hizmet temelli bir dilin kullanılmış olması, bireysel başvuruların askıya alınması, kamu kuramlarına ve valiliklere verilen yetki fazlalığı, Suriyeli mültecilerin 'şartlı mülteci' olarak tanımlanıyor olması ve bunun uluslararası bir karşılığının olmaması, çalışma, eğitim, sağlık gibi alanlarda bakanlıklar tarafından ek düzenlemelere ihtiyaç olması (Erdoğan, 2018, s. 57). Bir sonraki bölümde Suriyeli çocukların eğitim hakkı ve MEB'in Suriyeli çocukların eğitim hakkı üzerine faaliyetlerine yer verilecektir.

2.9. SURİYELİ ÇOCUKLARIN EĞİTİM HAKKI

Savaştan canını kurtararak göç eden ya da kültürüne yabancı bir ülkede doğup büyüyen çocukların toplumda yer edinebilmesi, topluma uyum sağlayabilmesi, yaşadığı dünyayı ve çevreyi tanıyıp öğrenebilmesi ve kendini gerçekleştirebilmesi için eğitime katılması gerekmektedir. Bunların yanında zaten bu çocukların dünyadaki herhangi bir ülkede doğup büyüyen her insan gibi eğitim hakkı vardır.

Uluslararası çerçevede düzenlenen bazı sözleşme ve anlaşmalar çocuk çağındaki her bireyin eğitim hakkını savunur niteliktedir. Çocukların haklarını korumak, daha sağlıklı ve güvenli bir çocukluk geçirebilmeleri ve yetişkinliklerine hem zihinsel hem bedensel olarak daha sağlıklı ulaşabilmeleri adına, bazı dünya devletlerince ve kuruluşlarınca önlemler almak için farklı düzenlemeler getirilmiştir. Uluslararası olarak çocukların eğitim konusundaki haklarına dair bazı belgelerin

detayları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 2.1: Uluslararası hukuk belgelerinde eğitim hakkı

Uluslararası Hukuk Belgesi	Eğitim Haklan
İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi	• Mültecilere Eğitim Hakkı (22)
Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme (1960)	• Eğitimde her türlü ayrımcılığın önlenmesi, vatandaşlara sağlanan hakkın göçmenlere sağlanması (1.3)
Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi	• Eğitim hakkının sağlanması
B.M. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme	• Eğitimde fırsat eşitliği (28) • Eğitim hakkı (29)

Kaynak: (Topçuoğlu R.A., 2012: 25-29).

Tablo 2.1'de uluslararası hukuk belge ve düzenlemeleri verilerek eğitim hakkına ilişkin ifadeler maddeleriyle birlikte belirtilmiştir. Eğitim hakkı ile ilgili ilk düzenleme BM tarafından İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ile 1948 yılında kabul edilmiştir. Türkiye, bu beyannameyi 1949 yılında Bakanlar Kurulu kararı ile kabul etmiştir. Bu beyannamenin 26. maddesinde, herkesin eğitim hakkına sahip olduğu, eğitimin en azından ilk ve temel aşamada parasız ve ilköğretimin zorunlu olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca "teknik ve mesleksel eğitim açık bir şekilde olmalıdır. Yüksek öğretim, yeteneklerine göre herkese tam bir eşitlikle açık olmalıdır." şeklinde bildirilmiştir (İnsan Haklan Evrensel Bildirgesi, 1948).

28 Temmuz 1951 tarihinde Cenevre'de imzalanan Mültecilerin Hukuki Durumuna İlişkin Sözleşmenin 22. maddesinde, taraf devletlerin mültecilere temel eğitim konusunda vatandaşlarına uyguladıkları muamelenin aynısını uygulayacakları kararlaştırılmıştır. Çocuğun çocuk olmasından dolayı oluşan hak ve özgürlüklerinin korunması ve daha ayrıntılı bir şekilde ele alınması için başka düzenlemelere ihtiyaç duyulmuştur.

"Çocuk Haklarına Dair Sözleşme", Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilmiştir. Bu sözleşme; çocukların sağlık, barınma, beslenme gibi birçok konudaki haklarını korumaya alırken aynı zamanda eğitim hakkını da korumaya almıştır. Sözleşmenin 28. maddesinde çocuğun eğitim hakkına ve fırsat eşitliğine vurgu yapılmıştır. Özellikle cehaletin ve okuma yazma

bilmemenin dünyadan kaldırılmasına katkıda bulunmak ve çağdaş eğitim yöntemlerine ve bilimsel ve teknik bilgilere sahip olunmasını kolaylaştırmak amacıyla uluslararası iş birliğinin güçlendirilmesi ve teşvik edilmesi, şeklindeki ifadelerle taraf devletlerin görevleri ve bunların etkileri belirtilmiştir (Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, 1989). Eğitim aslında her insanın alması gereken ve doğuştan elde edinilen bir haktır. Eğitim hakkı günümüzde insanın sırf insan olmaktan kaynaklanan haklar olarak tanımlanan insan haklarının ulusal, bölgesel ve küresel düzeyde önemli bir bileşenidir (Kaplan, 2015: 331).

Türkiye'nin taraf olduğu 1966 tarihli "Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi" eğitim hakkına ilişkin en kapsamlı düzenlemeleri barındırmaktadır. Sözleşmenin 13. ve 14. maddelerinde eğitim hakkı ele alınmıştır (Kaplan, 2015: 339). Sözleşmeyle taraf devletler herkese eğitim hakkı tanır. Sözleşmede insan kişiliğinin ve onurunun gelişimine, insan haklarına ve özgürlüklere saygının güçlendirilmesine, hoşgörü ve dostluğun gelişimine katkı sağlayacak bir eğitime vurgu yapılmıştır. İlköğretimin zorunlu ve ücretsiz olmasına vurgu yapılmıştır. Genel anlamda sözleşme, taraf devletlerin, her koşulda çocukları eğitime kazandırmak, teşvik etmek ve bunu desteklemek amacıyla yürütülecek faaliyetlerin sağlanmasını içermektedir ("Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi", 1966).

2.10. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI'NIN SURİYELİ ÇOCUKLARIN EĞİTİM HAKKI ÜZERİNE FAALİYETLERİ

Türkiye, Suriyelilerin ilk geldiği sıralarda "misafir" olarak adlandırdıkları bu topluma geçici gözüyle bakarak kayda değer politikalar geliştirmenin uzağında kalmıştır. Stratejik bir hata olarak Türkiye devleti uzun vadeli çözümlerin aksine kısa süreç içerisinde etkili olacak politikalar üzerinde durmuştur. Geri dönecekleri varsayımından dolayı, Suriyeli çocukların eğitimi konusunda kısa vadeli politikalar oluşturulmuş ve planlamalar daha çok kamp ortamlarındaki Suriyeli çocuklara yönelik hazırlanmıştır. Bu kapsamda, misafir olarak değerlendirilen Suriyeli çocuklara, Türkçe öğretmek yerine Arapça müfredat ile (kendi müfredatları doğrultusunda) eğitim verilmiştir. Kısacası, ilk zamanlarda sayılarının da az olması ve Suriye'deki iç savaşın

bitmesinin beklenmesiyle, bu insanların ülkelerine geri dönecekleri düşüncesi devletin kalıcı politikalar geliştirmemesine neden olmuştur. Ancak uzun süre eğitimden uzak kalan bu çocukların ileride daha büyük ve ciddi sorunlara neden olabileceği gerçeğiyle yüzleşen Türkiye, daha ciddi politikalar yürütmenin gerekliliğinin farkına varmıştır (Gencer, 2017: 841).

Türkiye'deki Suriyeliler konusunun "üstlenilmesi gereken geçici bir yük" olmanın ötesinde "yönetilmesi gereken ve Türk toplumuna çok yönlü ciddi etkileri olan dinamik bir süreç olarak nitelenmesi (Erdoğan, 2017: 6), Türkiye'nin süreç yönetiminde etkili adımlar atmasını sağlayacaktır. Çünkü savaşın sonlanması veya hafiflemesi beklenirken gün geçtikçe savaş aşırı bir şekilde şiddetlenerek bir kördüğüm halini almıştır. Türkiye'nin güney kısmından giriş yapan sığınmacılar ilk etapta güneye kurulan çadır kentlerde kalmaya başlamıştır. Ancak sığınmacılar zamanla hızla nüfuslarının artması üzerine düzensiz bir şekilde Türkiye'nin bütün bölge ve illerine dağılmıştır. Bu durum, Suriyelilerin kendi yurtlarına dönerek orada huzur içinde yaşamaları düşüncesiyle yeşeren umutların gün gün yok olmasına sebep olmuştur.

Bütün bu göç eden kişilerin arasında yoğun olarak çocuk nüfusunun bulunması şüphesiz bu çocukların eğitimini de gündeme getirmiştir. Suriyelilerle alakalı ilk aşamalarda her konuda geçici politikalar yürütmeye çalışan devlet bu çocukların eğitimi konusunda da geçici politikalar üzerinde durmuştur. Suriyeli çocukların eğitimlerine yönelik izlenen politikalar, ilk etapta Suriyelilerin geri dönecekleri varsayımı üzerinden geliştirilmeye çalışılmış ve kısa vadeli bu politikalar sadece kamp içindeki Suriyeli çocuklara yönelik hazırlanmıştır (Emin, 2016: 12).

Suriyelilerin başlarda ülkelerine geri dönecekleri varsayımıyla, bu konu hakkında dönemin Milli Eğitim Bakanı Ömer Dinçer, Suriye'den gelenlerin kaldığı konteyner kentlerde çocuklara eğitim verilip verilmeyeceği sorusuna, konteynerlerde çocuklara mevcut müfredata göre ancak derslerin Arapça olarak verileceğini dile getirmiştir (AA Haber Ajansı, 2012a). Aynı şekilde Dinçer bir diğer demecinde, "Suriyeli çocuklara Türkçe öğretme çabasına girmedik. Onları ülkemizde misafir olarak görüyoruz ve Suriye'deki durum düzeldikten sonra kendi ülkelerine dönecekler

diye bekliyoruz (AA Haber Ajansı, 2012b). Bu şekildeki söylemlerden de yola çıkarak ilk etapta, sığınmacıların eğitimlerine ilişkin ciddi politikalar yürütülmediği anlaşılmaktadır.

Suriyelilerin geçici olmayıp hatta savaş bitse de uzun bir süre ülkelerine geri dönemeyecekleri ihtimali düşünülerek politikalar yürütmek, sığınmacıların Türkiye'ye olan etkilerinin olumsuz bir hal almasını en aza indirecektir. Türkiye'nin gelecekteki toplumsal huzur ve refahı üzerinde önemli etkileri olacak Suriyeli çocuklara yönelik eğitim politikalarının inşasında, sorun odaklı, kısa vadeli bakış açısının ötesinde kişileri (Göçmen/mülteci/sığınmacı çocukları) odağına alan bir bakış açısı hâkim olmalıdır (Özer, Komşuoğlu, ve Ateşok, 2016: 78).

Türkiye'nin 1994 yılında kabul ederek taraf olduğu "Çocuk Haklarına Dair Sözleşme" ve diğer birçok anlaşma, çocukların hak ve özgürlüklerinin korunması için yükümlülükler getirmektedir. Konuya bu açıdan bakıldığında, göçle Türkiye'ye yerleşen ya da Türkiye'de doğup büyüyen Suriyeli çocukların eğitiminin ciddi bir şekilde planlanarak ele alınması bir zorunluluktur.

2013'e kadar gündemde çok az yer bulabilen Suriyelilerin eğitim sorunlarının bundan sonra öne çıkmaya başladığı görülerek (Şeydi, 2014: 276) Suriyelilerin Türkiye'de kalıcı oldukları kanısı ile yeni düzenlemeler getirilmek için çalışmalar başlatılmıştır. Suriyeli bireylere yönelik eğitim hizmetleri ile ilgili mevzuata bakıldığında ilk olarak 26 Nisan 2013 tarihinde "Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler" başlıklı MEB genelgesinin yayımlandığı görülmektedir (Kılıç ve Özkor, 2019: 6).

26 Eylül 2013 tarihinde "Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri" başlıklı daha kapsamlı bir genelge çıkarılmıştır (Aktaran: Emin, 2016: 13). Genelgede Suriyeliler arasındaki okul çağındaki çocukların eğitimleri ile ilgili faaliyetlerde ortak hareket edilmesi ve standart oluşturulmasının gerekliliği vurgulanmaktadır (MEB, 2017a: 60). Bu düzenlemeler bu konuda bir adım atılması açısından önemli olsa da birçok konuda yeterli olmadığı anlaşılmaktadır.

23 Eylül 2014 tarihinde çıkarılan "Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri" başlıklı genelge, yabancıların eğitiminin geniş bir çerçevede detaylandırıldığı ilk düzenleme olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu genelgede yabancıların eğitim ve öğretimine ilişkin yapılması gerekenler geniş bir açıdan ele alınarak Suriyeli çocukların eğitimi daha güvenilir bir zemine oturtulmuştur. Bu genelgeye göre alınan bazı kararlar şu şekildedir:

- *Bakanlık tarafından görevlendirilen müsteşar yardımcısının koordinasyonunda komisyon oluşturulması kararlaştırılmıştır. Bakanlık komisyonu, yaşanan sorunlar ve tereddütlerin giderilmesi hususunda çalışmalar yürütecek, ilgili kamu kurum ve kuruluşları, sivil toplum kuruluşları ve veya uluslararası kuruluşların koordinasyonu ile yabancıların eğitim-öğretim ihtiyaçları ile ilgili durumu gösterir raporlar hazırlayacak, geçici olarak oluşturulan merkezlerde, yabancılara yönelik eğitim çalışmaları ile ilgili gerekli izleme ve raporlama çalışmalarını yürütecektir.*
- *İl milli eğitim müdürlükleri bünyesinde, yabancılara yönelik eğitim- öğretim faaliyeti ile ilgili iş ve işlemleri yürütmek üzere il milli eğitim müdürü tarafından görevlendirilecek bir il milli eğitim müdür yardımcısı veya şube müdürü başkanlığında bir komisyon oluşturulacaktır. Bu komisyon, yabancı öğrencilerin diploma ve öğrenim belgelerine dayalı olarak denklik işlemlerini düzenleyerek yabancı öğrencileri uygun okullara yönlendirecek, yabancılar için geçici eğitim merkezleri kurulması amacıyla gerekli tedbirleri alacak, geçici eğitim merkezlerindeki eğitim faaliyetlerini ve çalışacak personellerle ilgili iş ve işlemleri planlayarak yürütecektir. Ayrıca il komisyonu yılda en az iki defa toplanarak yabancıların eğitimi ile ilgili değerlendirmeler yapacaktır.*
- *İl ve ilçelerde milli eğitim müdürlüklerine bağlı olarak valilik oluru ile geçici eğitim merkezi oluşturulacaktır. Yabancılardan eğitim-öğretim çağında olanlar ile talep eden yetişkinlerin "yabancı tanıtma belgesi" olması şartı ile bakanlığa bağlı uygun eğitim kurumlarına kayıtları yapılacaktır.*
- *Yabancı kimlik numarası bulunan yabancıların her türlü veri girişi e-okul ve e-yaygın otomasyon sistemleri üzerinden yapılacaktır. Yabancı*

kimlik numarası bulunmayıp yabancı tanıtma belgesi bulunan yabancıların veri girişi öncelikle okul/kurum idareleri tarafından elektronik ve fiziki ortamda ve Bakanlık tarafından duyurulacak yabancı öğrenciler bilgi işletim sistemi (YÖBİS) üzerinden yapılacaktır.

- *Geçici eğitim merkezlerine gönüllü olarak destek olan yabancıları maddi, manevi ve mesleki anlamda desteklemeye yönelik paydaşlar ile iş birliği içerisinde çalışmalar yürütülecektir (MEB, 2014).*

Bu genelgeden çıkarımla, Bakanlık ve il milli eğitim müdürlükleri gereken durumlarda komisyon oluşturarak yabancı öğrencilerin eğitimi adına çalışmalar yürütecektir. Türkiye'deki yabancı öğrenciler, eğitimlerine kaldıkları yerden devam edebilmesi için denklik işlemleri halledilerek geçici eğitim merkezlerinde ve MEB'e bağlı okullarda eğitime dahil edileceklerdir. Böylece yabancı öğrenciler, geçici eğitim merkezlerinin yanında devlet okullarına da kayıt olarak eğitim hizmeti alabilme hakkına sahip olmuştur.

Geçici eğitim merkezlerinde görevlendirilmek üzere il komisyonları tarafından öğretmen ve usta öğreticiler belirlenecektir. Ayrıca yabancı öğrencilerin verilerinin, e-okul sisteminden ya da yabancı öğrenciler için oluşturulmuş yabancı öğrenciler bilgi işletim sistemi (YÖBÎS) üzerinden yapılmasıyla verilerin sistemli bir şekilde kaydedilmesi karara bağlanmıştır.

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanununun 91 inci maddesi çerçevesinde Bakanlar Kurulu kararıyla, 22 Ekim 2014 tarihli Resmî Gazetede yayımlanan Geçici Koruma Yönetmeliği çıkarılmıştır. Bu yönetmelik Suriyelilerin mevcut durumlarını ve hukuki statüsünü ilk kez kapsamlı bir şekilde ele almıştır. Bu yönetmelik, Suriyelilerin birçok konudaki durumlarını yasal bir çerçevede ele alırken eğitim konusunun da önemine vurgu yaparak aktaran önemli ve gecikmiş bir adımdır.

Geçici Koruma Yönetmeliği'nin "eğitim hizmetleri" başlıklı 28. maddesinde, yabancıların eğitiminin geçici barınma merkezlerinin içinde ve dışında Millî Eğitim Bakanlığının kontrolünde ve sorumluluğunda yürütüleceği belirtilmiştir. Yönetmelikte okul öncesinden yüksek öğretime bütün yabancıların eğitim faaliyetleri ele alınmıştır.

Geçici Koruma Yönetmeliği'nin "Geçici Korunanlara Sağlanacak Hizmetler" başlıklı altıncı bölümünün "Hizmetler" başlıklı 26'ncı maddesiyle, geçici koruma altındaki yabancılara sunulan hizmetlerin genel koordinasyon yetki ve sorumluluğu AFAD'a verilmiştir. AFAD, bu bireylerin geçici barınma, eğitim, sağlık, iş piyasasına erişim, sosyal yardım gibi hizmetlerin etkin ve verimli yürütülebilmesi için 10 Aralık 2014 tarihinde "Geçici Koruma Altındaki Yabancılara İlişkin Hizmetlerinin Yürütülmesi" başlıklı bir genelge çıkarmıştır. Bu genelgede AFAD, "Eğitim Hizmetleri" başlığının altında kendi yetki ve sorumlulukları dahilinde yürütmesi gereken çalışmaları ayrıntılı bir şekilde ele almıştır (AFAD, 2014). Bu şekilde Millî Eğitim Bakanlığı yürüttüğü çalışmaları farklı kuruluşlarla iş birliği içerisinde yürüterek hem kendi yükünü hafifletmiş hem de amaçlarına daha etkin bir şekilde devam etmiş olmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2015-2019 Stratejik Planı'nda, bütün bireylerin eğitim ve öğretime adil şartlar altında erişiminin sağlanması vurgulanmıştır. Buna istinaden stratejilerin amaçları, izlenmesi ve değerlendirilmesi gibi birçok başlık altında dezavantajlı grup olarak ele alınan mültecilerin, geçici koruma altındaki yabancılar veya vatansız olarak bulunan kişilerin, eğitim ve öğretime erişimlerine de geniş bir açıdan yer verilmiştir. Bu kişilerin eğitim görmelerini sağlamak için eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına yönelik çalışmaların yapılacağı, ayrıca denklik işlemlerinde yaşanan sorunların çözüleceği ve eğitimde yaşanan genel sıkıntıların bertaraf edilmesi için uluslararası kuruluşlarla iş birliği içinde çalışmalar yapılacağı belirtilmiştir (MEB, 2015: 37).

Millî Eğitim Bakanlığı yapılan düzenlemelerin yanında Suriyeli öğrencilerin eğitimlerini daha güvenilir bir zemine oturtarak Suriyeli/yabancı öğrencilerin okullaşma oranını artırmak için 25 Mayıs 2016 tarihinde "Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı" birimini oluşturmuştur.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığının görevleri şu şekildedir

- *Göç ve acil durumlarda eğitime yönelik politikalar geliştirmek,*

uygulamak, izlemek ve değerlendirmek.

- *Bakanlığa bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarında yürütülen eğitim faaliyetlerine yönelik çalışmaları ilgili birimlerle koordineli yürütmek.*
- *Kriz durumlarında geçici olarak oluşturulan eğitim merkezlerinde yürütülen faaliyetleri planlama, izleme ve raporlama çalışmalarını yürütmek.*
- *Göç ve acil durumlarda eğitime yönelik öğretim programı ve materyalleri belirlemek ilgili birimlerle iş birliği içinde eğitime yönelik ihtiyaçları belirleyip temin edilmesini sağlama.*
- *Göç ve acil durumlarda eğitim kapsamında ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlar ile iş birliğini yürütmek.*
- *Göç ve acil durumlarda ulusal ve uluslararası eğitim projelerinin ve destek programlarının koordinasyonunu sağlamak.*
- *Göç ve acil durumlarda Bakanlık merkez ve taşra teşkilatı arasındaki eğitim koordinasyonunu sağlamak.*
- *Genel Müdür tarafından verilen benzer nitelikteki benzer görevleri yapmak.* (MEB, 2016a).

Yabancıların eğitimleri ile alakalı ilk düzenleme, 2013 yılı Nisan ayında küçük bir adımla başlasa da zamanla daha etkin ve güvenilir adımlarla bu mesele ciddi bir biçimde ele alınmıştır. 2014 yılında MEB tarafından çıkarılan "Yabancılara Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri" başlıklı genelgede de belirtildiği gibi Suriyeli çocukların eğitime derhal dahil edilebilmesi için geçici eğitim merkezleri açılmıştır. Bazı kuruluşlar tarafından da önceden var olan geçici eğitim merkezleri bu genelgeden sonra il/ilçe milli eğitim müdürlüklerine bağlı olarak eğitim faaliyetlerini yürütecektir.

2.10.1. Geçici Eğitim Merkezleri (GEM)

Suriyelilerin kitlesel göçü, göç alan ülkelerin birçok alanda düzenlemeler yapması gerekliliğini doğurmuştur. Bu gerekliliklerin en önemlilerinden birisi olan eğitim konusunda da yapılan birçok çalışma söz konusudur. Türkiye'de eğitimle ilgili sorunların çözümü konusunda kurtarıcı bir düzenleme olan geçici eğitim merkezlerinin açılması Suriyeli çocukların eğitime katılımları konusunda özel bir yere sahiptir. Geçici eğitim merkezleri (GEM), kamp içinde ve kamp dışında bulunan okul

çağındaki Suriyeli çocuklara ve gençlere yönelik Suriye müfredatına bağlı kalarak Arapça eğitim veren ilköğretim ve ortaöğretimi kapsayan eğitim merkezleridir (MEB, 2014).

Geçici eğitim merkezleri yani Suriyelilerin eğitim ve öğretimi için açılan eğitim merkezleri ilk başlarda sivil toplum kuruluşlarının kontrolünde yürütülmekteydi. Ancak 2014/21 sayılı genelge ile geçici eğitim merkezleri Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak faaliyet göstermeye başlamıştır. GEM'ler il/ilçe milli eğitim müdürlüklerine bağlı olarak ve vali oluru ile açılacak şekilde kararlaştırılmıştır.

Geçici eğitim merkezlerinde Suriye müfredatı esas alınarak Arapça eğitim verilmektedir. Ancak mevcut Suriye müfredatında bulunan bazı içeriklerin uygunsuz olması nedeniyle bu müfredatın düzenlenmesi gerekliliği doğmuştur. Geçici eğitim merkezlerinde kullanılacak halihazırdaki Suriye müfredatından Esad rejiminin politikaları ve ideolojisini yayan ifadelerin yanında, Türk tarihi hakkında yanlış bilgilerde yer aldığı fark edilmiştir. Oluşturulan bir komisyonla mevcut müfredat yanlış bilgilerden arındırılarak yeni bir müfredat oluşturulmuştur (BEKAM, 2015).

Türkiye'nin genelinde, 21 ilde faaliyet göstermekte olup kamp içinde 36, kamp dışında 389 olmak üzere toplamda 425 geçici eğitim merkezi bulunmaktadır (Coşkun ve Emin, 2016: 19). Geçici eğitim merkezlerinde (GEM) Arapça müfredatın yanında öğrencilerin Türkçe öğretimine de yer verilmiştir. 2014/21 sayılı genelgesiyle GEM'lerdeki Türkçe derslerinin, görevlendirilecek olan sınıf öğretmenleri, Türkçe öğretmenleri ve Türk Dili ve Edebiyatı alan öğretmenleri, yabancı dil dersi öğretmenleri tarafından yapılacağı belirtilmiştir.

19 Temmuz 2017 tarihinde MEB tarafından "Yabancı Uyruklu Öğrenciler" başlığıyla çıkarılan genelgede, geçici eğitim merkezlerinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin haftalık ders dağılım çizelgesinde değişiklik yapılarak Türkçe dersleri zorunlu olarak 15 saat olarak belirlenmiştir. Bu şekilde Suriyeli öğrencilerin uyumlarının daha hızlı ilerlemesi için zemin hazırlanmıştır. Ayrıca bu öğrencilerin Türkçe öğrenmelerine yönelik PIKTES projesi kapsamında geçici süreli olarak eğiticiler hem devlet okulları hem geçici eğitim merkezleri için istihdam edilerek önemli adımlar atılmıştır.

Türkçe dışındaki dersler için Suriyeli öğretmenler görevlendirilmiştir. Emin'in (2016) çalışmasında belirttiğine göre, kamp içinde ve kamp dışındaki geçici eğitim merkezlerinde gönüllü olarak öğretmenlik yapan 9 bin 504 Suriyeli öğretmenin bugüne kadar çalışma izinleri olmadığından onları desteklemek amacıyla UNICEF ve PTT iş birliği yapmaktadır. SETA (Siyaset Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı) ve Theirworld'a göre, "GEM'lerde 13 bin 178 Suriyeli eğitici, 5 bin 959 Türkçe öğretici eğitim öğretim hizmetlerine gönüllü olarak destek vermektedir. 19 bin 700 gönüllü Suriyeli eğitici ve eğitici adayına formasyon eğitimleri verilmiş ve başarılı olanlar sertifikalandırılmıştır" (SETA ve Theirworld, 2017: 23).

Suriyeli öğretmenlerin aldıkları ücretlerin geçimleri için yeterli gelmediği ve başka işlerde de çalışmak durumunda kaldıkları ortaya çıkmıştır. Suriyeli öğretmenlerin düşük ücret almaları, geçici eğitim merkezlerinin işleyişi ile ilgili olarak en önemli zorluklar arasındayken bu durum, birçok gönüllü öğretmenin öğretmenliği bırakmasına veya ikinci bir iş yapmasına neden olmaktadır (Balkar, Şahin, ve Işıklı Babahan, 2016: 1306). Öğretmenlerin bu gibi sıkıntılar yaşaması, yaptıkları işe bakış açısını olumsuz etkileyecek bu da yapılan işin verimliliğini oldukça düşürecektir. 15 Ocak 2016 tarihinde Resmî Gazetede yayımlanan 2016/8375 sayılı "Geçici Koruma Sağlanan Yabancıların Çalışma İzinlerine Dair Yönetmelik" ile bu statüdeki kişilerin çalışma izinleri düzenlenmiş ve ücretleri minimum asgari ücret olacak şekilde karara bağlanmıştır.

İlk aşamada, özellikle Suriyelilerin yoğunlukta olduğu bölgelerde, açılması gereken ve Suriyeli çocukların eğitime derhal kazandırılması açısından büyük öneme sahip olan bu merkezler, yerli toplumun tamamen dışında kalması nedeniyle merkezlerin amaçlanan hedefe ulaşabilmesi açısından eksik kalmıştır. Bu merkezler, bu çocukların eğitime kazandırılması için açılsa da verilen eğitim yalnızca kendi içinde bir başarı elde ederek yerli topluma uyum konusunda yetersiz kalmıştır. Bu yüzden, bu merkezlerin zamanla kapatılması ve bu çocukların yerli halk ile iç içe olacağı devlet okullarında eğitim görmeleri entegrasyonu kolaylaştıracaktır.

2.10.2. Geçici Eğitim Merkezlerinden (GEM) Devlet Okullarına Geçiş Süreci

MEB, Suriyeli öğrenciler için açtığı geçici eğitim merkezlerini bir karar alarak kademeli olarak kapatmaya başlamıştır. Bu kararla misyonunu tamamlayan geçici eğitim merkezlerindeki öğrenciler aşamalı bir şekilde devlet okullarının eğitim öğretim sürecine dahil edilecektir.

Dönemin Millî Eğitim Bakanlığı Müsteşar Yardımcısı Ercan Demirci;

"Geçici Eğitim Merkez konseptinin bizim eğitim sistemimize dahil edilmesi öncesinde gerekli olan Türkçe dil bilgisi ve girecekleri sınıfla alakalı yeterlilikler 3 sene içerisinde oluşturulacak ve Geçici Eğitim Merkez (GEM) misyonunu tamamlayacak. Bu süre zarfında GEM'deki öğrenciler de Türk eğitim sistemine dahil edilecek'' şeklinde bildirmiştir (hurriyet.com.tr, 2016a).

MEB'in bakış açısının, Suriyeli öğrencilerin eğitimi için açılan geçici eğitim merkezlerinin zaman içerisinde gereken koşullar sağlandıktan sonra kapatılarak bu okullarda eğitim gören Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesi şeklinde olduğu anlaşılmaktadır. Geçici koruma altındaki öğrencilerin resmi okullara kaydedilmeleri amacıyla geçici eğitim merkezlerinin kademeli bir şekilde kapatılacağının planlandığı belirtilmiştir.

MEB tarafından 19 Temmuz 2017 tarihinde çıkarılan "Yabancı Uyruklu Öğrenciler" konulu genelgede, "geçici koruma altındaki öğrencilerin resmî okullarımıza kaydedilmeleri amacıyla geçici eğitim merkezlerinin kapatılması ve geçiş sürecine yönelik gerekli hazırlıkların tamamlanması planlanmaktadır" şeklindeki ifadeler bu merkezlerin kapatılma sürecinin resmen başlatıldığının göstermektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2017 verilerine göre Türkiye'de 404 adet geçici eğitim merkezi bulunmaktadır. Yabancı öğrencilerin Türkçe yeterliliklerini tamamlaması amacıyla açılan GEM'ler süreç içerisinde misyonunu tamamladıktan sonra kapatılacaktır. MEB, sağlıklı bir uyum sürecinin işlemesi için 3 yıl içerisinde tüm geçici eğitim merkezlerinin kapatılmasını ve Suriyeli öğrencilerin MEB'e bağlı okullarda eğitim öğretim hayatlarına devam etmelerini öngörmektedir (MEB, 2017b). Geçici eğitim merkezlerinin kademeli olarak kapatılma çalışmaları halen devam

etmekte olup bu merkezlerin sayısı gün geçtikçe azalmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın Kasım 2018 tarihindeki verilerinde şu şekilde ifade edilmiştir: "Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) kapatılma süreci devam etmekte olup Kasım 2018 itibariyle 19 ilde olmak üzere 223 GEM faaliyetine devam etmekte olup tamamı Suriyeli olmak üzere 107.759 öğrenci eğitim görmektedir." (MEB, 2018). Millî Eğitim Bakanlığı, 2019-2020 eğitim-öğretim döneminde çoğu ilde hiç kalmayacak şekilde geçici eğitim merkezlerinin kapatılmasını hedeflemektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2019 yılı Haziran raporunda, YÖBİS'e kayıtlı yani geçici eğitim merkezine devam eden öğrenci sayısı, eğitime dahil edilen öğrencilerin yüzde 7'sini oluşturmaktadır. E- okul sistemine kayıtlı olan öğrenci sayısı 620.077 iken, YÖBİS'e kayıtlı öğrenci sayısı 90.512'dir (MEB, 2019a).

Bu alınan kararlar ve geçici koruma altındaki öğrencilerin devlet okullarına dahil edilmesi ile ilgili yapılan çalışmalar ile Suriyeli öğrencilerin MEB'e bağlı okullarda, yaşadığı toplumla etkileşiminin daha çok olacağı ve uyum sürecinin daha hızlı ilerleyeceği reddedilemez bir gerçektir. Geçici eğitim merkezleri Suriyeli çocukların toplumla ilişki kurabilmesi için uygun değildir. Bu çocukların, toplumla kaynaşması ve yaşadığı çevreye ve kültüre uyum sağlayabilmesi için devlet okullarında eğitim görmeleri gerekmektedir.

Çocuğun yerel çocukla ilişki kurabileceği ve kaynaşabileceği yerler devlet okullarıdır. Bu çocukların yerel çocuklarla ilişki kurması gerekmektedir. Ayrıca ev sahibi toplumun yabancıları kucaklayabilmesi için en güzel karşılaşma mekânı çocukların arkadaşları ve velileriyle kaynaşma ortamı olan okullardır (Çakırer Özservet, 2015: 108). Devlet okulları, burada eğitim gören Suriyeli çocukların hem kendilerinin hem ailelerinin toplumla iç içe geçmesi için en iyi paylaşım merkezleridir.

Geçici eğitim merkezleri, Suriyeli çocukların Türkiye'deki eğitim sistemine uyumu konusunda kısa vadede önemli bir çözüm aracı olsa da uzun vadede uygulanabilir bir model olmayacaktır. Geçici eğitim merkezlerinden devlet okullarına geçişte devamsızlıklar ve okul terklerinin artması riskine karşı, bu süreçte standart bir uyum modeli planlaması yapılmadan atılacak hızlı adımlar öğrenci kayıplarının

yaşanmasına neden olacaktır (SETA ve Theirworld, 2017: 49). Bu yüzden sürecin en doğru şekilde planlanması ve yürütülmesi, sürecin öğrenci kaybetmeden ve sağlam bir zeminde ilerleyebilmesi açısından önemlidir.

2.10.3. Suriyeli Çocukların Entegrasyonu, Dil Sorunları ve PIKTES Projesi

Suriyelilerin Türkiye'ye göç etmesiyle aslında uyum sorununa sebep olan en büyük etken şüphesiz dil problemidir. Suriyelilerin dil sorununu çözmek problemlerin çözümü için atılan en etkili adım olacaktır. Çünkü bir bireyin diline yabancı olduğu bir toplumda yaşamını sürdürebilmesi ve bu topluma uyum sağlayabilmesi için ilk olarak o toplumun dilini öğrenmesi öncelikli koşuldur.

Suriyelilerin dil öğrenme ihtiyaçlarının tespit edilmesi ve öğretimin bu ihtiyaçlardan hareketle hazırlanacak olan programlara uygun olarak yürütülmesi Suriyeli misafirlerin Türkiye'deki hayata uyum sağlaması ve kültürlenmesi açısından önem taşımaktadır (Büyükikiz ve Çangal, 2016: 1417). Toplumla en fazla iletişim halinde olunmasını sağlayan okullar bu açıdan önemli bir faktördür. Ancak okulda Türkçeyi öğrenemeyen ve uyum süreci geciken çocukların okula bakış açısı olumsuz olarak etkilenecektir. Türkçe dil bilgisi, öğrencilerin okullardaki başarısını doğrudan etkileyecek, dil eğitimindeki başarı ortalaması Suriyeli öğrencilerin hem motivasyonunda hem de okullaşma eğiliminde belirleyici olacaktır (Tanrıkulu, 2017: 132). Bu yüzden çocukların devlet okullarında eğitimlerine başlamasıyla, sorunları en aza indirmek için yapılacak çalışmalarda dil eğitimine ağırlık verilmesi ve eğitim konusundaki her faaliyetin titiz bir şekilde ele alınıp planlanması önemlidir. Ayrıca, Suriyelilerin genel anlamda Türkçeye bakış açıları da yapılan çalışmalar adına önemlidir. Çünkü ne yapılırsa yapılsın birey istemediği takdirde öğrenmenin gerçekleşmesi oldukça zor bir durumdur. Suriyelilerin Türkçeye bakış açısıyla ilgili olarak Akkaya'nın yaptığı bir araştırmaya göre, "Suriyelilerin Türkçe diline karşı olumlu tutum geliştirdiği görülmektedir. Suriyelilerin %96,2 si Türkçeye karşı olumlu tutum içerisindeyken %3,2si olumsuz tutum içerisindedir" (Akkaya, 2013: 185).

Suriyelilerin eğitimi adına ilk olarak yapılan çalışmalar çadır kentlerde

öğretmenler görevlendirilerek yürütülmüştür. Çocuklardan yetişkinlere kadar bütün bireylerin eğitim öğretim faaliyeti için (Türkçe kursları, çocuk kreşi, sanatsal faaliyetler, spor etkinlikleri, dikiş nakış vb.) ortamlar oluşturulmuştur (TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu, 2012). Çadır kentlerde yapılan bu çalışmalar Suriyelilerin Türkçe öğrenmelerinin yanında diğer eğitim öğretim faaliyetlerine de katılmasında küçük ancak önemli bir adım olmuştur.

Büyükikiz ve Çangal'ın çalışmasında, kamplarda Türkçe öğretimi çalışması ilk kez 2012-2013 yılında başlatılarak 4 yıl devam ettiği belirtilmiştir. Ancak kendi dillerinde öğrenim görmeye başlayan okul çağındaki Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme ihtiyacının doğmasıyla bu sistem sorunlara çözüm getirememiştir. Bu durum, kurum ve kuruluşları harekete geçirerek sorunun çözümüne yönelik projeler üretilmeye başlanmıştır (Büyükikiz ve Çangal, 2016: 1426).

Suriyelilerin eğitimi için atılan ciddi ve önemli adımlardan bir tanesi de "PIKTES" (PICTES) projesidir. 2016 yılında "PICTES" olarak başlayan proje 2018 yılında sona ermiş ve hemen ardından ikinci bir proje olarak "PIKTES" projesi başlatılmıştır.

Proje ilk başladığından bu yana, daha büyük ve sistematik adımlar atılmıştır. Bu adımlardan ilki, çok sayıda sınıf öğretmeni, Türkçe öğretmeni ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeninin proje dahilinde istihdam edilmesidir. Bir haber sitesinde bu alım ilanı, "Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi daha iyi öğrenebilmesi için Türkçe öğretmenliği, Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği ile sınıf öğretmenliği branşlarından 4 bin 200 öğretmen geçici süreyle istihdam edilecektir" (hurriyet.com.tr, 2016b) şeklinde verilmiştir.

PIKTES; "Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi" projesidir. Bu proje, Millî Eğitim Bakanlığı ile AB (Avrupa Birliği) Türkiye Delegasyonu arasında "Türkiye'deki Mülteciler için Mali Yardım Programı" anlaşması (FRIT) çerçevesinde imzalanan sözleşme ile Suriyeli çocukların Türk Eğitim Sistemine entegrasyonunda Millî Eğitim Bakanlığının faaliyetlerini desteklemeyi amaçlayan projedir (PIKTES, t.y.). Bu proje ile Suriyeli çocukların

eğitimi daha sistematik bir şekilde ele alınarak eğitim öğretim faaliyetleri düzenlenmiştir.

Proje, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından yürütülmektedir. AB Türkiye Delegasyonuyla yapılan antlaşmayla 3 Kasım 2016 tarihinde başlayan proje öncelikle 2 yıl olarak planlanmıştır. Suriyeli çocuklara Türkçe öğretmek amacıyla istihdam edilen öğretmenler, Antalya'nın Kemer ilçesinde 2 haftalık eğitim aldıktan sonra göreve başlamıştır. Bu eğitimler sırasında dönemin Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürü Semih Aktekin, konunun belirsizliği nedeniyle kalıcı proje üretme yoluna gittiklerini ifade ederek,

"Suriyeli misafirlerin çocuklarının, Türkiye'deki eğitim sistemine dahil edilerek eğitim alması hasıl oldu. Bununla alakalı olarak da çeşitli uluslararası kuruluşlarla projeler geliştiriyoruz. Bu kapsamda iki ayrı proje var. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile Avrupa Birliği arasında yapılan proje kapsamında 4 bin 200 sözleşmeli öğretmen Suriyeli çocuklara Türkçe eğitimi vermek için burada kurs görüyor." dedi (MEB, 2016b).

Bu antlaşmayla, Suriyeli misafirlerin çocuklarına Türkçe öğretim faaliyetleri sağlam bir zemine oturtulmuştur. İlk etapta 4 bin 200 öğretmen ataması yapılan ve Suriyelilerin yoğun olduğu 23 ilde yürütülen projede daha sonraki yıllarda da belli sayılarda öğretmen istihdam edilmiştir. İkinci alımda Mart 2017'de göreve başlayacak öğretmenlerin 981'i sınıf öğretmeni, 597'si Türkçe öğretmeni ve 500'ü ise rehber öğretmeni olmak üzere toplamda 2078 öğretmen alımı yapılmıştır (hurriyet.com.tr., 2017a). Bu alımla Suriyeli çocukların eğitimi hakkında yalnızca Türkçe öğretmenleri değil psikolojik danışman ve rehber öğretmenleri de PIKTES projesine dahil edilmiştir. Bu iki alımın ardından Ağustos 2017 tarihinde üçüncü bir atama daha açılarak yine rehber öğretmenleri ve Türkçe öğreticisi alımları yapılmıştır. Türkçe öğretimi ve rehberlik hizmetleri dışında öğrencilere Arapça derslerinde destek sağlamak amacıyla Arapça öğreticileri de görevlendirilmiştir.

"2014 21 Sayılı Genelge çerçevesinde Valilikler bünyesinde kurulan Geçici Eğitim Merkezlerinde (GEM) ve Bakanlığımıza bağlı okullarda öğrenim gören

Geçici Koruma kapsamındaki Suriyeli öğrencilere Arapça öğretmek amacıyla ***"Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi" (PICTES)*** *tarafından 100 (yüz) Arapça öğreticisi olarak görevlendirilmek üzere geçici süreli eğitim personeli istihdam edilecektir.* (pictes.meb.gov.tr, 2017).

Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu ile yapılan bu antlaşma 3 Kasım 2016 tarihinde başlayarak 2 yıl devam eden bir süreç olarak belirlenmiştir. Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu tarafından yapılan açıklamalara bakıldığında PIKTES projesi, yeni desteklerle beraber 3 eğitim yılı daha sürecektir. Proje iki yıllık süreci tamamladıktan sonra projenin iki yılda hedeflere ulaşması için yeterli olmamasıyla projenin uzatılması gerekliliği doğmuştur. Bu gereklilik ile projenin 3 yıl daha uzatılması planlanmıştır. Böylece,

- *PICTES projesinin bitmesiyle ikinci bir proje için yeniden, Millî Eğitim Bakanlığı ile Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu tarafından hayata geçirilen "Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi 2" (PICTES 2) kapsamında 400 milyon avroluk iş birliği protokolü imzalanmıştır.*
- *PICTES Projesi faaliyetlerine okul öncesi eğitim, mesleki ve teknik eğitim, sosyal uyum etkinlikleri ve yetişkinlere Türkçe öğretimi gibi konuları da içeren faaliyetleri de dahil ederek kapsamlı bir proje olarak hayata geçirilmeyi planlanan bir projedir.*
- *Bu yeni projeyle ailesine maddi olarak destek sağlamak durumunda olup eğitim hayatına katılamayan Suriyeli çocukların eğitime kazandırılması için de çalışmalar yapılacağı açıklanmıştır. Çünkü, ilkokul dönemlerinde Suriyeli çocukların eğitime katılma oranı %91 'leri gösterirken lise çağındaki Suriyeli çocuklarda bu oranın %25 düştüğü görülmektedir* (meb.gov.tr,2018).

Lise çağında okula devam eden Suriyelilerin sayısının düşük olması gibi bu sayı okul öncesi dönemlerde de oldukça düşüktür. Okul öncesi eğitimi desteklemek amacıyla Türk ve Suriyeli çocuklar için 9 haftalık bir programla yaz kurslarının da

açılacağı belirtilmiştir. 655 bin Suriyeli çocuğun eğitime dahil edildiğini ancak, okul öncesi ve lise dönemlerinde okula erişimin daha aşağılarda olduğunu ifade eden Milli Eğitim Bakan Yardımcısı Reha Denemeç, "Türk ve Suriyeli anaokulu yaşındaki çocukları, iki aylık bir yaz kampına alacağız. Dokuz haftalık bir eğitim programı planlıyoruz. Türkçe dil öğrenimine ve mesleki eğitime erişimin artırılmasını kapsayan yeni proje içerisinde meslek okullarına önem verdik." diyerek bu konuda planlarını dile getirmiştir (hurriyet.com.tr, 2019).

PIKTES Direktörü Pınar Özel yaz kursları hakkında, "PIKTES'in ikinci fazında ilk defa erken çocukluk eğitimi yaz okullarına başlayacağız. Bu, 5 ve 6 yaş grubundaki daha önce hiç okula gitmemiş çocuklarımız için uygulanacak bir program. Bu programda hem Suriyeli hem Türk çocuklarımıza ulaşmayı hedefliyoruz." şeklinde açıklama yapmıştır (piktes.gov.tr, 2019). Bu yaz kursu sayesinde 20 bin Suriyeli 20 bin Türk çocuğun hem birbirleriyle kaynaşmaları hem de ilkokula hazırlanmaları hedeflenmektedir. Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonunun sağladığı bütçenin 100 milyon avrosunun da okulların altyapısı için ayrılacağı da belirtilmiştir.

2.11. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İlgili alan yazının taranmasının, Suriyelilerin ilk geldiği aşamalarda ve zamanla gelişen durumların analiz edilmesi, yapılan çalışmalardan çıkarımlar ve karşılaştırmalar yapılabilmesi açısından bu tez çalışmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Emin (2018), yüksek lisans tezinde, Türkiye'de devlet okullarında eğitim gören Suriyeli çocukların eğitime erişim durumlarını ve eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunları tespit etmeyi ve bu sorunların çözümüne ilişkin öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomonolojik yaklaşım çerçevesinde yapılan bu çalışma, Ankara ilinde 4 ilçede 7 farklı okulda, 8 idareci, 25 öğretmen ve 17 Suriyeli veli ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgularla yapılmıştır. Çalışma kapsamında yapılan görüşmelerde, en temel problemin dil olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma kapsamında, Suriyeli öğrenciler ile okul arasında güçlü bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Bu çalışma eğitim sürecinde Suriyeli çocukların devlet okullarında dil bariyeri başta olmak üzere iletişimsizlik, öğretmenlerin tecrübesizliği,

ön yargılar, psikolojik destek eksikliği ve göçmen çocuklarının ailelerinin sosyo-ekonomik sıkıntıları gibi sorunlarının olduğuna dikkat çekmiştir.

Yıldız (2018), çalışmasında, Mersin ilini esas alarak Suriyeli mülteci çocukların eğitim problemleri ve eğitim yoluyla Türk toplumuna entegrasyon süreçlerini, genel kapsamda Türkiye'deki Suriyeli mülteci çocukların genel durumunu, eğitimini ve eğitim yoluyla uyum süreçlerini nicel ve nitel araştırma yöntemlerini kullanarak incelemiştir. Çalışma, Mersin ilindeki bir Geçici Eğitim Merkezinde ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde eğitim-öğretim gören 298 Suriyeli mülteci çocuğa yönelik hazırlanan anket çalışmasıyla yapılmıştır. Yıldız (2018) bu çalışmasında, Suriyeli mülteci çocukların topluma uyum ve entegrasyonlarında eğitimin olumlu katkıları olduğunu belirtmiştir. Eğitim vasıtasıyla bu çocukların Türk kültürünü, örf ve adetleri ve Türkçeyi öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tanay Akalın (2016), çalışmasında, ülkemizde yaşayan Suriyeli göçmen çocukların uyum sorunlarını ve getirilecek çözüm önerilerinin saptanmasını amaç edinmiştir. Araştırma, İstanbul Küçükçekmece ve Avcılar ilçesinde bulunan geçici eğitim merkezlerinde görev yapan 100 öğretmene 11 adet sorunun sorulmasıyla yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, ekonomik sorun yaşayan mülteci çocukların, bu sorunları sağlık, sosyal gibi sorun yaşamalarına neden olmaktadır. Bu yüzden bu çocukların ekonomik sorunlarının çözülmesi halinde daha mutlu oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler öğrencilerin sınıflarda şiddet, kavga, geçimsizlik ve derslere karşı ilgisiz olduklarını belirtmiştir. Öğretmenler öğrencileriyle yaşadıkları sorunları çoğunlukla konuşarak çözdüklerini, ancak burada da öğretmenlerin dil bariyerine takıldıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Aykırı (2017), Suriyeli öğrencilerin eğitim durumlarını tespit etmek amacıyla, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Mardin Merkez İlçesi'ne bağlı ilkokullarda görev yapan ve sınıfında Suriyeli öğrencisi bulunan 18 sınıf öğretmenin görüşlerini analiz etmiştir. Veriler 8 adet sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla toplanmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemiyle yapılmıştır. Bulgulara göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tamamının Suriyelilere yönelik hizmet öncesi veya hizmet içi eğitim almadıkları, ancak iyi bir

iletişim kurabilmek için bu eğitimleri almak istedikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin genel olarak Suriyeli öğrencileriyle olumlu iletişim kurdukları belirtilirken başlıca sorunun dil farklılığına dayalı okuduğunu anlamama, iletişim kuramama, uyumsuzluk ve devamsızlık olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmada, Suriyeli öğrencilerin dil sorununun halledilmesi, maddi konularda desteklenmesi, dil problemini çözmek için Türkçe okuma yazma kurslarının açılması ve okullarda sürekli tercüman hizmetlerinin sunulması gibi önerilerin sunulduğu görülmektedir.

Balkar, Şahin ve Işıklı Babahan (2016), araştırmalarında, Geçici eğitim merkezlerinde görev yapan Suriyeli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları incelemeyi amaçlamıştır. Bu öğretmenlerin yaşadıkları sorunları tespit etmek için Gaziantep ilinde bulunan GEM'lerde görev yapan 21 Suriyeli öğretmen ve 7 okul koordinatörü ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın verileri odak grup görüşmesi yöntemi ile toplanmıştır. Bulgulara göre, Suriyeli öğretmenler Türk öğretmenlerle iletişim kurmak için uygun ortamın olmadığını bildirmiştir. Sosyal konularda Suriyeli öğrenciler ve Türk öğrenciler arasında okul dışında ve okul bahçesinde uyumsuzluklar olduğuna, araştırmaya katılan koordinatörler tarafından dikkat çekilmiştir. Suriyeli öğretmenlerin düşük ücret almalarının, en çok karşılaşılan sorun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Suriyeli öğretmenlerin öğretmenlik yeterliklerinin ve diplomalarının tespiti konusunda sorun yaşandığı belirlenmiştir. Suriyeli öğretmenlerin çalışma disiplini açısından yetersiz bulunmaları ve öğretmenlik yeterliklerinin tam olarak tespit edilememesinin olumsuz sonuçlar doğurabileceği belirtilmiştir. Araştırmada GEM'ler ve Suriyeli öğretmenler hakkında ortaya çıkan resim, mülteci eğitimi konusunda merkezi düzeyde ve kurumsal düzeyde etkili politikalar oluşturulmasının gerekliliğine işaret etmektedir.

Şensin (2016), Bursa ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı beş farklı okulda görev yapan ve sınıflarında Suriyeli öğrencisi olan 21 sınıf öğretmeniyle görüşmeler yapılarak yürütülen araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden betimsel yöntem kullanılmıştır. Bulgulara göre sınıf öğretmenleri, Suriyeli çocukların eğitim sistemimize dahil edilmesiyle ilgili genel olarak olumsuz görüş bildirmiştir. Türkçe bilmediklerinden ve savaşın da etkisiyle problemli davranışlar sergileyen öğrencilerin bu güçlükler nedeniyle akranlarıyla olan ilişkilerinin de olumsuz etkilendiği sonucuna

ulaşılmıştır. Araştırma, öğrencilerin ayrı eğitim ortamlarında eğitim almaları, öğrencilere ve velilere Türkçe kurslarının verilmesi ve psikolojik destek sağlanması yönündeki önerilerin yanında, öğretmenlere materyal desteğinin sağlanması da öneri olarak sunulmuştur.

Apak (2014), çalışmasında, Suriyeli göçmenlerin uyum durumları, gelecek beklentileri, sosyo-demografik ve sosyo-ekonomik özelliklerini anlamaya ve analiz etmeye çalışmıştır. Mardin ilinde yapılan bu çalışmanın örneklemi 132 kişiden oluşmuştur. Elde edilen bulgulara göre, katılımcıların göç etme nedenlerinin başında can güvenliği endişesi ve ekonomik sıkıntılar gelmektedir. Araştırmaya katılan Suriyeli göçmenlerin Mardin'e uyum sağlamada zorluk yaşamadıkları ve bunun sağlanmasında birçok faktörün öne çıktığı konusunda çıkarım yapılmıştır. Araştırmaya göre, Suriyeli göçmenlerin çoğunun eğitimlerinin yarıda kaldığı, yaşadıkları evlerin nüfus ve yaşam koşulları açısından olumsuz bir durumda olduğu, ekonomik sıkıntılar yaşadıkları sonucu çıkmıştır. Ancak bütün bunlara rağmen, genel olarak Suriyeli göçmenlerin gelecek beklentilerinin yüksek ve olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Börü ve Boyacı (2016), çalışmalarında Eskişehir ilinde öğrenim gören göçmen öğrencilere ve bu öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda göçmenlerin eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunları belirlemek amacı gütmüşlerdir. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yaklaşımıyla yürütülen çalışmanın katılımcılarının 13'ünü göçmen öğrenciler, 10'unu öğretmenler ve l'ini okul yöneticisi oluşturmuştur. Elde edilen bulgulara göre, göçmenlerin dil, ekonomi ve aile ile ilgili sorunlarla baş etmek zorunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunlara ilaveten; göçmen öğrencilerin Türklerle arkadaşlık ilişkilerinin kişiden kişiye değiştiği, bazı göçmen öğrencilerde disiplin ve devamsızlık sorunlarının olduğu, bazı velilerin okul ile iş birliğinin zayıf olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Cin (2018), araştırmasında, sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları saptamak ve saptanan sorunların psikoloji sağlamlık ile ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini Adana ilindeki 4 ilçede, sınıfında Suriyeli öğrencisi bulunan 153'ü kadın, 60'ı erkek olmak üzere 213 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmaya göre, öğretmenlerin %54'ü Suriyeli

öğrencileriyle sorun yaşamaktadır. Her iki öğretmenden birinin sorun yaşadığının ortaya çıkmasıyla, bu öğretmenlerin hem psikolojik sağlamlık hem de öğrencilere eğitim verme becerilerinin desteklenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, Suriyeli mültecilerin şehir ve mahallelerde gettolaştıkları saptanmış olup topluma entegre olamayan bu grupların ayrımcılığa maruz kalması durumunda ilerisi için risk oluşturacağı belirtilmiştir.

Kultas (2017), tez çalışmasında, Türkiye'ye göç ederek Van ilinde yaşamlarını sürdüren eğitim çağındaki Suriyeli mültecilerin yaşadıkları eğitim sorunlarını açığa çıkarmayı ve çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın yöntemi, nitel araştırma yöntemlerinden durum(vaka) çalışmasıdır. Araştırmanın çalışma grubu; 13 Suriyeli çocuk, 6 Suriyeli veli, 8 öğretmen, 5 okul müdürü, 2 milli eğitim yöneticisi, 7 maarif müfettişi, 1 sosyal yardımlaşma vakfı yöneticisi ve 4 sivil toplum kuruluşu yöneticisi olmak üzere 46 kişiden oluşmaktadır. Bulgulara göre, Suriyeli ailelerin genel olarak barınma, beslenme, dil sorunu ve uyum sorunu yaşadıkları, bu sorunların çocukların eğitimini olumsuz yönde etkilediği, bu çocukların eğitimlerine devam etmediği ve bu yönde çeşitli talep ve beklentilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç ve Özkor (2019), araştırmasında, MEB'te görev yapan öğretmenlerle görüşmeler yapmıştır. Araştırma, karşılaştırma yapılabilmesi için her iki okul türünde uygulanmıştır. Araştırma; ortaokul dönemindeki Suriyeli çocukların eğitimlerine devam etme konusunda yaşadıkları sorunları, okula devam edebilmeleri için gerekli olan ihtiyaçları ve eğitim ortamında karşılaştıkları engelleri tespit etmeyi ve bu konuda öğretmenlerin değerlendirmelerini ve çözüm önerileri sunmalarını amaçlamaktadır. Araştırmada, Suriyeli çocukların eğitimi konusunda en önemli sıkıntılardan biri olan dil sorununun kaliteli ve verimli bir eğitim ortamı oluşturmak için çözülmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin yalnızca eğitimle uyumunun zor olacağı, bunun yanında sosyal uyum çalışmaları, rehberlik çalışmaları ve psikolojik destek gibi konularda desteklenmeleri onların psiko-sosyal anlamda iyi olmaları için katkı sağlayacağı belirtilmiştir. GEM'lerin kapatılma sürecine girmesiyle Suriyeli öğrencilerin resmi okullara aktarılması hedeflenirken okulların kaliteli eğitim ortamı sağlayacak nitelikler geliştirmesi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımıyla ele alınması

konusunda önerilerin olduğu görülmektedir.

Çelik (2018), yüksek lisans tez çalışmasında, Suriyeli çocuklarla ilgili T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanmakta olan eğitim politikalarını incelemiş ve yaşanan sorunlara ilişkin öneriler sunmayı amaçlamıştır. Araştırma için Suriyelilerin geldiği yıldan itibaren ilgili belgeler ve bilgiler taranarak toplanmıştır. Ayrıca bazı belirli kurumlara yazılı başvuru yapılarak gerçekleştirilmiş ve gerçekleştirilmekte olan çalışmalarla ilgili bilgilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığı'nın Suriyeli çocukların eğitim hizmetlerinden yararlanmasına yönelik yapılan çalışmaların gelişme gösterdiği ancak yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, Türkiye sınırları içerisindeki farklı etnik gruplara ve kültürlere sahip her çocuğun ihtiyaçlarına cevap verebilecek kapsayıcı bir eğitim sisteminin ve programının oluşturulmasının önemi vurgulanmıştır. Ayrıca, Türk eğitim sistemindeki çok kültürlü ve bütünleştirici eğitimin yokluğunun Suriyeli öğrencileri etkilediği belirtilerek eğitim sisteminin bu anlamda tekrardan düzenlenmesi beklenmektedir.

ÇOÇA (İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi) (2015), "Suriyeli Mülteci Çocukların Türkiye Devlet Okullarındaki Durumu" başlıklı bir rapor yayınlamıştır. Bu raporda, İstanbul'daki çeşitli ilçelerdeki devlet okullarına devam eden Suriyeli öğrenciler, Türkiyeli öğretmenler ve okul idarecileriyle görüşmeler yapılmıştır. Raporda, 4 idareci, 24 öğretmen ve 24 Suriyeli öğrenciyle yapılan yüz yüze ve odak grup görüşmeleri sonucunda belirlenen sorunlara yönelik politika ve uygulama önerileri sunulmuştur. Raporda; Suriyeli çocukların eğitimine ilişkin verilerin kamuoyuyla şeffaf şekilde paylaşılması, dil sorunun çözülmesi için Türkçe okuma yazma kursları ve tercüman hizmetinin sunulması, öğretmenler ve idarecilerin Suriyelilerin eğitimi hakkında bilgilendirilmesi önerileri yer almıştır. Suriyeli ve Türkiyeli öğrencilerin kaynaşması için etkinlikler planlanması ve Suriyeli öğrencilere tercüman desteğiyle psikolojik destek sağlanması da dile getirilmiştir.

Sağlam ve İlksen Kanbur (2017), sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yapılan çalışma, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Sakarya ilinde çalışan 267'si kadın, 234'ü erkek öğretmen olmak üzere 501 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik

eğitim almadıkları ya da aldıkları eğitimin yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre mülteci öğrencilere yönelik tutumları incelediğinde ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre kendilerini yeterli hissettikleri ve öğrencilerin kültürel bakış açılarından dolayı kadın öğretmenlerin sınıf yönetiminde zorlandıkları sonucu çıkmıştır. Çalışmada, öğretmenlerin çalıştıkları sosyoekonomik çevrenin yeterlik boyutunda alt ve orta sosyoekonomik çevre dışında, mülteci öğrencilere yönelik tutumlarında farklılığa yol açmadığı belirtilmiştir.

Saklan (2018), doktora tez çalışmasında, öğrenci ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak Suriyeli öğrencilerin karşılaştıkları eğitsel güçlükleri belirlemeyi, bu konuda yürütülen eğitim politikalarını incelemeyi ve mevcut sorunlara çözüm bulmayı amaçlamıştır. Araştırma, tarama modeli ve nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Araştırma, Suriyelilerin en fazla olduğu İstanbul, Gaziantep ve Adana illerinde; 35 öğretmen ve 42 öğrenci ile yapılan görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Suriyelilere olan bakış açısının olumlu yönde değiştirilmesi gerektiği, bazı semt ve mahallelerdeki Suriyeli yoğunluğunun oluşturduğu sorunların önüne geçilebilmesi için önlemlerin alınması gerekliliği sonucuna varılmıştır. Dil sorunu olan bu öğrencilerin Türk eğitim sitemine dahil edildikten sonra Türkçeyi geliştiremedikleri, programın bu konuda yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda bütünsel bir yaklaşımla verilecek eğitimin, bu öğrencilerin uyumunu kolaylaştırması ve okulu terk etmelerini engellemesi açısından gerekli olduğu, şeklinde ifade edilmiştir.

Şeker ve Aslan (2015)'ın çalışması mülteci çocuklar ile ilgili psikoloji ve eğitim bilimleri yazın alanından ve 2000-2010 tarihleri arasındaki kaynaklardan tarama yapılarak gerçekleştirilmiştir. Türkiye'de mülteci çocukların eğitimsel deneyimlerini, eğitim stratejilerini, dil yeterlilikleri, ihtiyaçları, sorunları ile ilgili, okula aidiyet, topluluk duygusu, psikososyal uyumları, akademik yeterlilikleri ile ilgili çalışmalar yapılmasına ihtiyaç olduğu vurgusu yapılmıştır. Çalışmada, aynı zamanda öğretmenlerin bütünleştirici ve eşit bir yaklaşım sergilemesinin önemli olduğuna değinilmiştir. Yapılan derlemeler psikolojik olgularla tartışılıp sunulmuştur. Mülteci öğrencilerin eğitim ve yaşam kalitesinin arttırılmasıyla, ortaya çıkabilecek ülke açısından olumsuz sonuçların önüne geçilebileceği ifade edilmiştir.

Şeker ve Sirkeci (2015)'nin yaptığı çalışma, nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji deseni kullanılarak yapılmıştır. Araştırma, tarihi ve şimdiye kadar çok fazla mülteciye ev sahipliği yapması nedeniyle Van ilinde gerçekleştirilmiştir. Mülteci çocukların geniş çevrelere ve okullara adapte olmakta zorlandıkları belirtilmiştir. Öğretmenlerin ifadelerinden en açık şekilde ortaya çıkan sorunun dil engelinden ve kültürel farklılıklardan kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada; eğitim sisteminde, özellikle mülteci yoğunluğunun fazla olduğu okullarda bütünsel yaklaşımla eğitime ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir. Mülteci çocukların dil ve uyum sorunlarının çözülmesi için ileriye dönük politikalara ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir. Mülteci çocukların yaşadıkları sorunların üstesinden gelebilmek için okulun, öğretmenin ve ailenin iş birliği içinde çalışması gerektiği vurgusu yapılmıştır.

Koç (2018), çalışmasında Suriye krizinden sonra Suriyeli sivillerin büyük bir çoğunluğuna ev sahipliği yapan üç ülke olan Türkiye, Ürdün ve Lübnan'ın politikalarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, bu ülkelerin sığınak, yiyecek, sağlık, istihdam, eğitim ve sosyal entegrasyon gibi mültecilerin temel ihtiyaçları ve sosyoekonomik entegrasyonları konusundaki tepkileri değerlendirilmiştir. Türkiye'ye bakıldığında, Suriyelilerin ihtiyaçlarını karşılama konusunda, sağlık hizmetleri dışında, olumsuz sonuçlar ortaya çıkmıştır. Ayrıca Türkler ve Suriyeliler arasında bazı mahallelerde gerilimlerin tırmandığı ve huzursuzlukların olduğu belirtilmiştir. Araştırmada, Ürdün ve Lübnan'ın, Suriye halkıyla kültürel, dil, etnik ve dini benzerliğinden dolayı sosyoekonomik uyum konusu incelenmiş, fakat bütün bu benzerliklere rağmen olumsuz sonuçların ortaya çıktığı görülmüştür.

Araş ve Yasun (2016), Türkiye'deki Suriyeli mültecilerin eğitimde yaşadıkları zorluklar ve eğitim fırsatlarını ve Suriyeli öğrencilerin uyumunda geçici eğitim merkezlerinin rolünü değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma için İstanbul'un farklı sosyoekonomik yapılarına sahip dört bölge seçilmiştir. Bu bölgelerden 2 Türk ve 10 Suriyeli okul yöneticisi ve 1 STK yöneticisiyle görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada hükümetin mültecilere yönelik politikaları incelenmiştir. Suriyeli mültecilerin mevcut eğitim sistemine dahil edilmesiyle yaşadıkları zorluklar, eğitim fırsatları açıklanıp değerlendirilmiştir. Ortaya çıkan sorunların ve Suriyeli mültecilerin eğitimlerini iyi hale getirebilmek için hem ilkokul seviyesine hem de ortaokul seviyesine yönelik

öneriler sunulmuştur.

Yiğit (2015), Türkiye'deki sığınmacı çocuklara yönelik eğitim uygulamalarını ve sorunlarını tespit etmek, konuya ilişkin beklenti ve çözüm önerilerini belirlemek amacıyla bu araştırmayı yürütmüştür. Araştırma, Nevşehir ve Kırşehir illerinde öğrenciler, öğretmenler ve okul yöneticileriyle yapılan görüşmelerle yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilere yönelik Türkçe dil eğitimi desteği sağlandığı, öğretmenlerin bu öğrencilere yönelik ders anlattıkları ve öğrencilerin aldıkları eğitimden memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin okul dışında bir eğitim faaliyetine katılmadığı ve aileleri bilinçlendirmek için etkinlikler yapılmadığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin dil ve kültürel farklılıklardan, ailevi faktörlerden dolayı uyumun zor olduğu, ayrıca buna öğrencilerin başka ülkeye gitme düşüncelerinin ve hedeflerinin olmaması gibi durumların da neden olduğu tespit edilmiştir. Bulgulara göre, öğrencilerin davranış sorunları, derse karşı ilgisizlik, ders araç gereçlerini getirmeme gibi konulardan dolayı öğretmenlerin zorluk yaşadıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin sığınmacı çocukların eğitimlerine yönelik kurs almadıklarından dolayı çok kültürlü sınıflarda eğitim verme ve sınıf yönetimi konusunda zorluklarla karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Şeydi (2013), son yıllarda Türkiye'nin en büyük sorunlarından biri olan sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik, ilgili belge ve açıklamalarla ve medyaya yansıyan haberler üzerinden doküman analizi yöntemiyle araştırma yapmıştır. Türkiye'nin 2011-2012 yıllarında Suriyelilerin kısa sürede geri dönecekleri varsayımıyla söylem ve politikalar geliştirdiği, sürecin uzamasıyla daha kalıcı çözümler üretme yoluna girildiği görülmüştür. MEB'in kamplarda ve kamp dışındaki Suriyelilere yönelik eğitimi düzenlemek için 2013 yılında genelgeler yayımladığı belirtilmiştir. Araştırmada, konuya ilişkin alınan kararlarla ilgili kamuoyunun aydınlatılmasında yetersiz kalındığı ve bu durumun, toplumu endişe ve eleştirilere sürüklediği sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye vatandaşlarına Suriyelilere verilecek eğitimin bir çıkar yol olduğu açıklanarak sürecin daha sağlıklı ilerlemesi ve kamuoyunun desteğinin kazanılması konusunda çalışmalar yapılması önerilmiştir.

Cirit Karaağaç (2018), araştırmasında, resmi ilkokullarında öğrenim gören

Suriyeli mülteci çocukların eğitim sorunlarını belirlemeyi amaçlamıştır. İstanbul'un Ataşehir ilçesindeki beş ilköğretim okulunda görev yapan 19 sınıf öğretmeni ve 6 rehber öğretmeniyle yapılan araştırma nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada, Suriye'de okula başlayan çocukların sınırlı sayıda olanlarının matematik becerileri olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin dil problemlerinin olduğu kendilerini ifade etme konusunda yetersiz oldukları ve bu yetersizliklerin, öğrencilerin problem çözmesinde kendi kendilerine çalışma yeteneklerinde olumsuz sonuçlar doğurduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin sınıfa ve okula uyumu konusunda olumlu sonuç bildiren öğretmenler bu durumu, çoğu öğrencinin kurallara uyduğu ve saygılı davranışlar sergilediği şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenler, görsel ve somut materyaller, bilgisayar destekli öğretim ve grupla çalışma yöntemlerinin Suriyeli çocukların öğrenimine katkı sağladığını bildirmiştir. Öğretmenlerin Suriyeli velilerle yaşadığı en önemli sorunun dilden kaynaklı iletişim sorunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Suriyeli çocukların eğitimi konusunda uygulanan politikalar hakkında olumsuz görüş bildiren öğretmenler, yapılan düzenlemeler için geç kalındığı şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

Şentöregil (2017), çalışmasında, Suriyeli çocuk sığınmacıların 2011 yılı Mart ayından 2016 yılının sonuna kadar geçen sürede Türk yazılı basınında nasıl temsil edildiklerini saptamayı amaçlamıştır. Analiz sonucunda yazılı basının sığınmacı çocuklara karşı ilgisiz olduğu, ancak ilginin yıllara göre düşük düzeyde de olsa düzenli bir şekilde arttığı saptanmıştır. Suriyeli çocukların eğitim konusunda incelenen metinlerde devletin sunduğu eğitim hizmetleri kadar, eğitim alamayan ya da eğitim sürecinde sıkıntılar yaşayan sığınmacı çocukların durumunun da tartışıldığı görülmüştür. Yazılı basında sığınmacı çocukların eğitimi konusunda belirli bir duyarlılığın olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Yalçın (2017), yüksek lisans tez çalışmasında, İstanbul'da yaşayıp eğitimden uzak kalan ya da geçici eğitim merkezleri ve devlet okullarında okuyan Suriyeli mülteci çocukların ve ailelerinin kültürleşme eğilimlerini eğitim bağlamında ele almıştır. Çalışma, 8-16 yaş aralığındaki çocuklarla görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sırasında, Türkiye'de tarihi boyunca göçmen ve mülteci çocukların eğitimi konusunda hiçbir politika üretilmediği görülmüştür. Geçici eğitim

merkezlerinin çocukların eğitimi konusunda önemli bir yere sahip olduğu, ancak çocukların uyumu konusunda sıkıntılara sebep olduğu saptanmıştır. Kültürleşme eğiliminin Suriyelilerin Türkiye'de geçici değil de kalıcı olduklarını anlamasıyla değiştiği görülmüştür. Sosyal ilişkilerde başarılı olan çocukların hem dil öğreniminde hem uyum sağlamada daha iyi düzeyde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Alpaydın (2017), araştırmasında, okul çağındaki Suriyeli çocuklara yönelik eğitim politikalarını incelemeyi, mülteciler için politik öncelikleri, teorik yaklaşımları ve diğer ülkelerdeki yaygın sorunları ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmada, yetersiz okul olanakları, kalabalık sınıflar, finansal ihtiyaçlar, okula uzun mesafeler, öğretmen sıkıntıları gibi önemli engellerin olduğu sonucu çıkmıştır. Kendilerini kapasite yetersizliğinden dolayı kalabalık sınıflarda bulan mültecilerin, dil ve uyum sorunları yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okulların olanaklarının, kapasitesinin, finansal sorunların mülteci öğrencilere hizmet olanakları sağlama açısından uygun olmadığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin hazırlık sorunlarına, personel eksikliğine ve kamp dışındaki öğrencilerin eğitimden dışlanması gibi sorunlara dikkat çekilmiştir.

Ereş (2015) "Türkiye'de Göçmen Eğitimi Sorunsalı ve Göçmen Eğitiminde Farklılığın Yönetimi" adlı çalışmasında; göçmen eğitiminin analizinin yapılması ve Türkiye'deki göçmen çocukların eğitiminin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada bu amaçla göç ve göç olgusu, göç ve eğitim, Türkiye'de göçmenlerin eğitimi, göçmen eğitiminde farklılığın yönetimi başlıkları altında analiz yapılmıştır. Çalışmada şu sonuç ve öneriler belirtilmiştir: göçmen eğitimi politikalarının etkili ve uygun bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için göçmen çocukların heterojen yapısı dikkate alınmalı ve bütüncül bir yaklaşımla tüm eğitim düzeylerinde sorumluluklar paylaşılmalıdır. Sığınmacıların eğitiminde, farklılığın yönetilmesinde ve göçmen eğitimi politikasının yönetilmesinde sorunların çözülmesi için şu önerilerde bulunulmuştur: göçmen çocukların eğitimine yönelik amaçların açıkça ortaya konulması, bu amaçlara uygun yasal düzenlemelerin yapılması, finansman stratejilerinin belirlenmesi, göçmen yeterlilikleri ve nitelikleri ile ilgili standartların ortaya konulması, öğretim programı ve pedagojik hazırlıkların yapılması, göçmen eğitimine yönelik farkındalık sağlanması, bilimsel araştırmalarla göçmen eğitiminin takip edilmesi, geribildirim alma ve değerlendirmenin yapılması.

Büyükikiz ve Çangal (2016) "Suriyeli misafir öğrencilere Türkçe öğretimi projesi üzerine bir değerlendirme" adlı çalışmasında 25 Mart 2013'te başlayan ve 3 Haziran 2016 yılında tamamlanan dört proje hakkında bilgi vermek amaçlanmıştır. Bu süreçte tespit edilen aksaklıkların giderilmesine yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur. Buna göre, kamplarda kurslar düzenlenmeli ve bu kurslarda Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine öncelik verilmelidir. Daha önceki yıllarda çalışmış başarılı öğretmenlerin sonraki yıllarda da görev almalarının sağlanması gerekmektedir. Proje kapsamında çalışan öğretmenlere verilecek seminerlerin ve hizmet içi eğitimlerin süresi ve sayısı artırılmalıdır. Öğretmenler; işe başlamadan önce çalışma koşulları, ders saatleri ve ücretler ile ilgili bilgilendirilmelidir. Çalışmayı kabul eden öğretmenler eğitime gönderilmelidir. Sınıflarda eğitici ve öğretici tablo, görsel, afiş, harita gibi araçlar bulundurulmalı, sınıfların fiziki koşulları iyileştirilmelidir. Denetleyenlerin Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında uzman kişiler olması gerekmektedir. Öğrencilerin kamp dışına çıkamamaları nedeniyle ortaya çıkan sosyal uyum sorunları çözülmelidir. Sosyal aktiviteler düzenlenmelidir.

Coşkun ve Emin (2016) "Türkiye'deki Suriyelilerin eğitiminde yol haritası fırsatlar ve zorluklar" adlı çalışmasında; Suriyeli göçmen çocukların eğitiminde alternatif bir program olarak "head start" vurgulanmıştır. Head Start programları ailenin de katılımını sağlayarak eğitim, sağlık ve sosyal hizmetlerin birlikte yürütüldüğü 0-5 yaş arası çocuklar için erken müdahale programlarından biridir. Çalışmaya göre bebekler, çocuklar ve aileleri Head Start programlarının hedefleri içinde değerlendirilip erken müdahale programlarına dahil edilebilirler. Amerika Birleşik Devletleri'nde bu programların asıl hedefini oluşturan gelir seviyesi düşük, göçmen ve sosyal yönden dezavantajlı durumdaki aileler; Suriyeli göçmenlerin durumları ile benzer özellikler taşımaktadır. Head Start programlarındaki ev ve kurum merkezli eğitim anlayışı kamplardaki ve kamp dışındaki Suriyeli göçmenlere uygulanabilir. Bu merkezlerde dil farklılığının düzeltilmesine yönelik faaliyetlerin olması ileriki süreçte ilkokula hazırlanmaları ve yaşayacakları yeni ülkeye uyum sağlamaları açısından göçmenler için önemlidir. Ayrıca yapılan oyun faaliyetleri, savaş travmasına maruz kalan göçmenlerin tedavisine önemli katkılar sağlar. Kamplarda kurulan Head Start merkezleri sosyal ve kültürel etkinliklerin de artmasına

neden olabilecek, göçmen çocuk ve kadınların boş zamanlarını etkili değerlendirebilecekleri mekana erişmelerini sağlayabilecektir. Head Start programlarında düzenli eğitimler ile göçmen anne babaların da meslek sahibi olması sağlanarak sosyo-ekonomik dezavantajların neden olduğu eşitsizlik ortadan kaldırılarak çocukların ve ebeveynlerin birlikte gelişimi mümkün olabilir. Tüm bu amaçlara ulaşabilmek adına Suriyeli göçmen çocuklara yönelik düzenlenen Head Start programlarının uygulanması için kamu gücünün kullanılarak yasal ve mali sorunların çözülmesi gerekmektedir.

Deniz, Ekinci, ve Hülür (2016) "Suriyeli Sığınmacıların Karşılaştığı Sosyal Dışlanma Mekanizmaları" adlı çalışmasında; 2015 yılının çeşitli aylarında Gaziantep ve Kilis'te yapılan saha araştırmasından elde edilen nitel veriler kullanılarak Suriyeli göçmenlerin yaşadıkları sosyal dışlanma deneyimlerini analiz etmek amaçlanmıştır. Araştırmada sosyal dışlanma olgusu, beş seviyede ele alınmıştır. Bunlar: mekânsal, ekonomik, kültürel, politik ve söylemsel düzeylerdir. Araştırmada bu düzeyler, Suriyeli göçmenlerin yerleştikleri şehir merkezlerinde hayata tutunmaya çalışırken yaşadıkları zorlukları, sosyal dışlanma bağlamında ele alınmıştır. Çalışmada, şu sorulara cevap aranmıştır: "2011 yılından itibaren Gaziantep ve Kilis illerine yerleşen Suriyeli göçmenler bu illerin yerleşik nüfusu tarafından sosyal dışlanmaya maruz kalmakta mıdır? Sosyal dışlanma söz konusuysa buna neden olan toplumsal, mekânsal, ekonomik, kültürel ve politik dinamikler nelerdir?" Çalışmada Suriyeli ve Gaziantepli/Kilisli toplam 115 kişiyle görüşülmüştür. Görüşmelerde, yarı-yapılandırılmış görüşme formuna dayalı derinlemesine mülakat tekniği kullanılmıştır. Ayrıca saha araştırması süresince yapılan katılımlı gözlemler ve doküman incelemeleri de araştırmanın bulgularını desteklemek için kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen en önemli sonuç ise Suriyeli göçmenlerin toplumdan dışlandığı yönündedir.

İKİNCİ BÖLÜM
YÖNTEM VE GEREÇ

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklemi tanımlanmış, veri toplama aracı, verilerin toplanması, analiz ve kullanılan istatistiksel işlemler üzerinde durulmuştur.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırma betimsel bir çalışma olup ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmada öğrencilerin ders notları e-okul bilgi sistemi vasıtası ile çeşitli okullardan alınarak bu notlar arasındaki ilişkiyi belirlemek için karşılaştırmalar yapılmıştır.

Tarama modelleri, geçmişte veya halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2011, s.77). Bu çalışmada da var olan durum betimlendiği için betimsel araştırma modeli kullanılmıştır.

İki ya da daha çok sayıdaki değişkenin birlikte değişim varlığını ya da derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modellerine ilişkisel tarama modelleri denir (Karasar, 2011). İlişkisel tarama modeli değişkenler arasındaki ilişkiyi yorumlama ve elde edilen sonuçlarla çıkarımda bulunma olanağı sağlayan bilimsel araştırma yöntemidir (Tekbıyık, 2015). Bu araştırmada da Türkçe başarısı ve diğer derslerdeki başarı arasındaki ilişki incelendiği için araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İki değişken arasındaki ilişkinin miktarını belirlemek için korelasyon katsayısına başvurulur. Korelasyon katsayısına başvurabilmek için iki değişkeninde sürekli olması ve birlikte normal dağılım göstermesi gerekir (Büyüköztürk, 2012). Bu araştırmada da dersler arasındaki akademik başarı puanlarını karşılaştırmak için korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İzmir ili genelinde liselerde öğrenim gören 9.10.11.ve 12. sınıf öğrencileri oluşturmuştur.

İzmir ili genelinde not dökümlerine erişebildiğimiz Suriyeli öğrenci sayısı 100 adettir. Maksimum güvenilirlik elde etmek için araştırmaya tüm öğrenciler dahil edilmiştir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğrencilerin toplam sayısı 100'dür.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Çalışmalara 2019-2020 eğitim-öğretim yılında başlanmıştır. Çalışmada kullanılacak not dökümleri için İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır.

Türkçe, tarih ve matematik akademik başarı puanları e-okul bilgi sistemi aracılığı ile toplanmıştır.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Veriler toplandıktan sonra elde edilen veriler Excel bilgisayar programına girilmiştir. Daha sonra bütün değişken kategoriler kodlanmıştır.

Öğrencilerin Türkçe akademik başarı puanları ile matematik ve tarih dersleri akademik başarı puanlarını karşılaştırabilmek için Pearson Momentler Çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. Gözlem sonuçlarını anlamlandırabilmek için de frekans ve yüzde değerleri kullanılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR

4.1. Birinci Alt probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi "Suriyeli öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanları ile matematik dersi akademik başarı puanları arasında bir ilişki var mıdır?" şeklindedir. Bu alt probleme yönelik 9.10.11. ve 12. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi ve matematik dersi akademik başarı puanları karşılaştırılmıştır.

Öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarıları ile matematik dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla Türkçe ve matematik dersi akademik başarı puanlarından oluşan verilere Pearson Momentler Çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5.1'de verilmiştir.

Tablo 5.1. *Türkçe ve Matematik Dersi Akademik Başarı Puanları Arasındaki İlişki*

Değişkenler		**Matematik Dersi**
Türkçe Dersi	**R**	792**
	P	.000
	N	100

Öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanları ile matematik dersi akademik başarı puanları arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan korelasyon analizi sonucunda Türkçe dersi akademik başarısı ile matematik dersi akademik başarısı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r= .79$, $p< .00$). Elde edilen bulgu Türkçe dersi akademik başarısının matematik dersi akademik başarısı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Buna göre öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarılarının artması durumunda matematik dersindeki akademik başarılarının da artacağı söylenebilir.

Çavuşoğlu (2010), yaptığı çalışmada lise 9.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarıları ile matematik problemlerini çözme becerileri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, bu araştırmanın matematik dersi

akademik başarısı ile Türkçe dersi akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucu ile tutarlıdır. Bu sonuç, Albayrak ve Erkal (2003), Aydın Akay (2004) ve Step (2008)'in yaptığı araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Sonuç olarak Türkçe ve matematik derslerinin birbirlerini etkilediği ve bu iki dersin birlikteliği göz önünde bulundurularak öğretmenlerin derslerini düzenlemelerinin her iki ders için de akademik başarıyı arttıracağı çıkarımlarında bulunulabilir.

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi "Suriyeli öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarıları ve tarih dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" şeklindedir. Bu alt probleme yönelik 9.10.11. ve 12. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarı puanları ile tarih dersi akademik başarı puanları karşılaştırılmıştır.

Öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanları ile tarih dersi akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla Türkçe ve tarih dersi akademik başarı puanlarından oluşan verilere Pearson Momentler Çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5.2'de verilmiştir.

Tablo 5.2. *Türkçe ve Tarih Dersi Akademik Başarıları Arasındaki ilişki*

Değişken		**Tarih Dersi**
Türkçe Dersi	R	.811**
	P	.000
	N	000

Yapılan analiz sonucunda Türkçe dersi akademik başarı puanları ile tarih dersi akademik başarı puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur (r= .81, p< .00). Buna bağlı olarak, öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarılarının artması durumunda tarih akademik başarılarının da artacağı söylenebilir.

İşleyen ve Türk'ün (2004) yaptığı çalışmada, tarih dersinde Türkçeden yararlanılabileceği sonucu ve Başıbüyük ve Bekdemir'in (2011) yaptığı çalışmada Türkçe başarısı ve kaygı düzeyinin tarih başarısının anlamlı bir açıklayıcısı olduğu sonucuyla paralellik göstermektedir. Bu sonuçlardan Türkçe dersindeki akademik başarıyı arttıracak tedbirlerin alınmasının tarih dersindeki akademik başarıyı arttıracağı çıkarımını yapmak doğru olacaktır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Suriyeli öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarısında öğrencilerin cinsiyeti etkili midir? Bu alt probleme yönelik 9.10.11. ve 12. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarı puanları cinsiyet değişkeni ile karşılaştırılmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetleriyle Türkçe dersi akademik başarısı arasındaki ilişkiyi saptamak için Bağımsız Grup t Testi analizi yapılmıştır. Bağımsız Grup t Testi analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5.3'de verilmiştir.

Tablo 5.3.: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Türkçe Akademik Başarı Puanlarının Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	t	p
Kız	66	61,81	20,779	81,056	1,144	,152
Erkek	34	56,02	18,016			

Cinsiyet değişkenine göre Türkçe akademik başarı puanları karşılaştırması için yapılan t testi sonrasında kız ile erkek öğrencilerin Türkçe akademik başarı puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırmanın bu alt probleme ilişkin sonuçları alanyazındaki diğer bulgularla benzerlik göstermektedir. Babadoğan ve Arslan (2005) tarafından gerçekleştirilen, "İlköğretim 7. ve 8. sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinin Akademik Başarı Düzeyi, Cinsiyet ve Yaş İlişkisi", başlıklı çalışmalarında, öğrenme stilleri ile cinsiyet arasında

anlamlı bir ilişki olmadığı ayrıca kız ve erkek öğrencilerinin öğrenme stili profillerinin birbirinden anlamlı olarak farklılaşmadığı ortaya konulmuştur. Demir (2006) tarafından Sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin incelendiği çalışmada da öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme stillerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi "Suriyeli öğrencilerin matematik dersi akademik başarısında öğrencilerin cinsiyeti etkili midir? Bu alt probleme yönelik 9.10.11. ve 12. sınıf öğrencilerinin matematik dersi akademik başarı puanları cinsiyet değişkeni ile karşılaştırılmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetleriyle matematik dersi akademik başarısı arasındaki ilişkiyi saptamak için Bağımsız Grup t Testi analizi yapılmıştır. Bağımsız Grup t Testi analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5.4'de verilmiştir.

Tablo 5.4.: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Matematik Akademik Başarı Puanlarının Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	T	p
Kız	66	56,71	26,964	79,099	,195	,846
Erkek	34	55,71	22,560			

Cinsiyet değişkenine göre matematik akademik başarı puanları karşılaştırması için yapılan t testi sonrasında kız ile erkek öğrencilerin matematik akademik başarı puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırmanın bu alt probleme ilişkin sonuçları alanyazındaki diğer bulgularla benzerlik göstermektedir. Babadoğan ve Arslan (2005) tarafından gerçekleştirilen, "İlköğretim 7. ve 8. sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinin Akademik Başarı Düzeyi, Cinsiyet ve Yaş İlişkisi", başlıklı çalışmalarında, öğrenme stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ayrıca kız ve erkek öğrencilerinin öğrenme stili profillerinin

birbirinden anlamlı olarak farklılaşmadığı ortaya konulmuştur. Demir (2006) tarafından Sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin incelendiği çalışmada da öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme stillerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.4. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi "Suriyeli öğrencilerin tarih dersi akademik başarısında öğrencilerin cinsiyeti etkili midir? Bu alt probleme yönelik 9.10.11. ve 12. sınıf öğrencilerinin tarih dersi akademik başarı puanları cinsiyet değişkeni ile karşılaştırılmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetleriyle tarih dersi akademik başarısı arasındaki ilişkiyi saptamak için Bağımsız Grup t Testi analizi yapılmıştır. Bağımsız Grup t Testi analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5.5'de verilmiştir.

Tablo 5.5.: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Tarih Akademik Başarı Puanlarının Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	T	p
Kız	66	47,71	26,964	79,099	,113	,744
Erkek	34	51,71	22,560			

Cinsiyet değişkenine göre tarih dersi akademik başarı puanları karşılaştırması için yapılan t testi sonrasında kız ile erkek öğrencilerin tarih dersi akademik puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırmanın bu alt probleme ilişkin sonuçları alanyazındaki diğer bulgularla benzerlik göstermektedir. Babadoğan ve Arslan (2005) tarafından gerçekleştirilen, "İlköğretim 7. ve 8. sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinin Akademik Başarı Düzeyi, Cinsiyet ve Yaş İlişkisi", başlıklı çalışmalarında, öğrenme stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ayrıca kız ve erkek öğrencilerinin öğrenme stili profillerinin birbirinden anlamlı olarak farklılaşmadığı ortaya konulmuştur. Demir (2006)

tarafından Sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin incelendiği çalışmada da öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme stillerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt problemi "Suriyeli öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarıları ve genel akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" şeklindedir. Bu alt probleme yönelik 9.10.11. ve 12. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarı puanları ile genel akademik başarı puanları karşılaştırılmıştır.

Öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanları ile genel akademik başarı puanlan arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla Türkçe ve genel akademik başarı puanlarından oluşan verilere Pearson Momentler Çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5.6'de verilmiştir.

Tablo 5.6. Türkçe ve Genel Akademik Başarıları Arasındaki ilişki

Değişken		**Genel Başarı**
Türkçe Dersi	**R**	.899**
	P	.000
	N	100

Öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanları ile genel akademik başarı ortalamaları arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan korelasyon analizi sonucunda Türkçe dersi başarı puanları ile genel akademik başarı puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r= .89$, $p< .00$). Buna göre Türkçe dersi başarı puanları yüksek olan öğrencilerin genel akademik başarı ortalamaları da yüksektir. Buna bağlı olarak, öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarılarının artması durumunda genel başarılarının da artacağı şeklinde bir yorum yapılabilir.

Güzel (2019) ortaokullarda öğrenim gören Suriyeli öğrencilerle yaptığı çalışmada yeterli Türkçe bilmenin öğrencilerin akademik uyum düzeyini artıracağını ve dolayısıyla diğer derslerde de başarılı olarak genel akademik başarının da artacağını belirtmektedir.

5. TARTIŞMA

Göçmen ve mültecilerin karşılaştıkları problemlerle ilgili alan yazın incelendiğinde neredeyse tüm dünyadaki göçmen ve mültecilerin dil ve iletişim problemi yaşadığı görülmektedir. Dil ve iletişimle ilgili problemleri sadece göçmenler ve mülteciler değil yerli halk da yaşamaktadır. Karşılıklı olarak iletişim kuramamak birçok alanda sorun yaratmaktadır. Hem toplum içinde sosyal hayatta hem de öğrencilerin okulda iletişime geçebilmeleri ve akademik başarı sağlayabilmelerindeki en önemli unsur dildir. Dil bilmeden göçmen ve mültecilerin topluma uyum sağlayabilmeleri ve günlük hayatta kendilerini idame ettirebilmeleri oldukça zordur.

Türkiye'nin geçici koruma statüsündeki Suriyeliler için oluşturmuş olduğu uygulamalar dikkat çekicidir. Öncelikle çadır kentlerde (kamplarda) kalan eğitim çağındaki Suriyeli öğrenciler için Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) oluşturulmuş ve buralarda öğrencilere eğitim verilmiştir. Burada verilen eğitimin önceliği Türkçe olmuştur. Hem sosyal hayatta yer edinmeleri hem de akademik olarak Türk eğitim sistemine uyum sağlayabilmeleri için Suriyeli öğrencilerin öncelikli olarak dil ve iletişim engelini aşmaları gerekmektedir.

Bu alanda Türkiye'nin yapmış olduğu uygulamaya bakıldığı zaman bunun Suriyeli öğrenciler için çok önemli olduğunun farkına varıldığı görülmektedir. Önceleri sadece kamplarda yaşayan Suriyeli öğrenciler için hizmet veren Geçici Eğitim Merkezleri daha sonra kamp dışında yaşayan eğitim çağındaki Suriyeli öğrencilere de hizmet vermiştir. Böylelikle sayıca fazla olan on sekiz yaş altındaki genç nüfusun bir an önce Türkçe öğrenmeleri amaçlanmıştır.

Dil ve iletişim problemine yönelik Türkiye'nin Suriyeliler için yapmış olduğu bir diğer uygulama eğitim çağının dışında kalan Suriyelilerle ilgilidir. Toplumsal uyumu ve günlük hayatta kendilerini ifade edebilmeleri, hayatlarını idame ettirebilmeleri için Suriyelilere Halk Eğitim Merkezleri'nde Türkçe öğretilmektedir. Yine çeşitli STK'lar aracılığıyla Suriyelilere Türkçe öğretmek için birçok kurs hizmet vermektedir.

Diğer ülkeler incelendiğinde göçmenlerin ve mültecilerin dil/iletişim problemlerine yönelik Türkiye ile benzer uygulamalar geliştirmiş oldukları görülmektedir. Amerika Birleşik Devletleri, Kanada ve Almanya'nın da dil kursu, uyum sınıfları ve hazırlık uygulamaları yaptıkları görülmektedir.

Amerika Birleşik Devletleri göçmen ve mülteci öğrencilerin dil problemlerini çözebilmek amacıyla çeşitli programlar ve uygulamalar geliştirmiştir. Dil ve iletişim problemlerinin okullarda akademik başarısızlık ve okulu bırakma gibi çeşitli problemlerin temelini oluşturduğu düşüncesi hakim olduğu için temel olarak bu problemin çözülmesine yönelik uygulamalar yapılmıştır. Göçmen ve mülteci öğrencilerin eğitim aldığı okulların iyileştirilmesi, bu durumda olan öğrenciler için İngilizce takviye kurslarının oluşturulması gibi uygulamalar Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılmaktadır. Ayrıca akademik olarak eksikleri olan öğrencilerin eğitimlerine yönelik uygulamalar yapılmaktadır. Genellikle dil problemi yaşayan öğrenciler göçmen ve mülteci çocuklar olduğu için akademik olarak geride kalmaktadırlar. Diğer yerli öğrencilerle aralarındaki kazanım farkının kapanması amacıyla oluşturulan program kapsamında öğrenciler ekstra dersler alarak diğer öğrencilerle aralarındaki farkı kapatmaya çalışmaktadırlar.

Göçmen ve mültecilerin dil problemleriyle ilgili olarak Amerika Birleşik Devletleri'nin sunduğu çözüm yöntemlerinin odak noktasında çıkarılan yasalar ve düzenlemeler dikkat çekmektedir. "Improving America's Schools Act", "No Child Behind Act", "Every Student Succeeds Act" gibi yasalar bu görüşü kanıtlar niteliktedir. Göçmen ve mültecilerin eğitim haklarını hukuksal düzenlemeler temeline oturtulmuş olduğu görülmektedir. Yapılan bu yasal düzenlemelerle birlikte Amerika Birleşik Devletleri, sistemli ve planlı bir şekilde göçmen ve mültecilerin dil/iletişim problemlerini çözmeyi hedeflemektedir.

Amerika Birleşik Devletleri'nin yapmış olduğu tüm bu uygulamalar Türkiye'nin uygulamış olduğu PIKTES projesiyle kıyaslanabilir. Proje kapsamında Suriyeli öğrencilere Türkçe hazırlık sınıfları oluşturulmuştur. Öğretmenler tarafından Suriyeli çocukların Türkçe öğrenmeleri sağlanmaktadır. Amaç bakımından ABD'nin uygulamış olduğu programların PIKTES projesiyle benzer hedefler doğrultusunda

oluşturulduğu söylenebilir. ABD'de göçmen ve mülteci öğrenciler için oluşturulan programlar Türkiye'nin Suriyeli öğrenciler için uyguladığı PIKTES programı temel olarak öğrencilerin ülkedeki eğitim dilini öğrenmelerini amaçlamaktadır.

Diğer ülkelerde olduğu gibi Almanya'daki göçmen ve mültecilerin en çok karşılaştıkları problem dil ve iletişim problemidir. Özellikle öğrenciler iki dil arasında kendilerini sıkışmış hissetmektedirler. Evde ve dışarıda iki farklı dilin kullanılıyor olması öğrencilerin içinde bulundukları kültürel ortama geç uyum sağlamalarına neden olmaktadır.

Öğrenciler yeterince Almanca bilmedikleri için okulda derslere katılamamakta ve okula uyum sağlayamamaktadırlar. Bu durum göçmen ve mülteci öğrencilerin akademik ve sosyal yönden sıkıntı yaşamalarına neden olmaktadır.

Almanya karşılaşmış olduğu bu problemi çözmek için geçmişten günümüze kadar çeşitli uygulamalar yapmaktadır. Almanya bir mültecilik başvurusunu kabul etmeden önce detaylı bir biçimde araştırma yapmaktadır. Bu araştırma sürecinde mülteciler ön değerlendirme merkezlerinde kalmaktadırlar. Ön değerlendirme merkezindeki kalış süresi boyunca öğrencilerin eğitimden uzaklaşmamaları amacıyla eğitim verilmektedir fakat bu dersler öğretmenler tarafından değil gönüllü kimseler tarafından verilmektedir.

Bu noktada Türkiye'nin Suriyeli öğrenciler için yapmış olduğu Geçici Eğitim Merkezleri, işlevsel olarak Almanya'nın uyguladığı ön değerlendirme merkezindeki uygulamayla kıyaslanabilir. Geçici Eğitim Merkezlerinde bir programa yönelik eğitim verilmektedir. Almanya'nın yapmış olduğu uygulamada ise bir programa bağlı kalınmadan sadece gönüllü kişiler tarafından mülteci çocuklara uyum programı uygulanmaktadır. Bu noktada Türkiye'nin uygulamış olduğu sistemin daha planlı ve programlı olduğu söylenebilir.

Almanya'da göçmen ve mülteci kökenli öğrenciler için yapılmış en etkili uygulamalardan biri "hoş geldiniz" sınıflarıdır. Bu sınıflar Almanya'daki tüm eyaletlerde bulunmaktadır. Hoş geldiniz sınıfları olarak adlandırılan bu sınıflar hazırlık sınıfı işlevi görmektedir. Öğrenciler örgün eğitime geçmeden önce bu

sınıflarda Almanca ve Alman kültürüne yönelik bilgiler öğrenmektedirler. Göçmen öğrencilerin akademik hayatlarına daha iyi bir temel oluşturmak ve sosyal hayatlarında daha sağlam adımlarla ilerleyebilmeleri için oluşturulmuş bir programdır. Göçmen ve mülteci öğrencilerin evlerinde Almanca dışındaki bir dil konuşulduğu düşünüldüğünde bu sınıfların öğrencilerin dil öğrenmeleri ve pratik yapmaları için oldukça faydalı olduğu düşünülebilir.

Almanya'nın uygulamış olduğu uyum sınıfları Türkiye'de PIKTES Projesi kapsamında uygulanmaktadır. Türkiye'deki uyum sınıflarında da öğrencilerin Türkçe öğrenmeleri hedeflenmektedir. Amaç olarak iki ülkenin de göçmen ve mülteci öğrencilerin dil öğrenmeleri için azami süreyi gözeterek benzer bir uygulama yaptıkları söylenebilir. Göçmen ve mülteci öğrencilerin dil ve iletişim problemlerini çözmeye yönelik Almanya'nın yapmış olduğu bir diğer uygulamaysa "dil ve yazı vasıtasıyla eğitimdir". Bu eğitim sayesinde öğrencilerin dil gelişimlerinin hızlı ve eksiksiz bir şekilde oluşması amaçlanmıştır. Yine bu uygulamayı desteklemek amacıyla Almanya'da göçmen ve mülteci öğrencilere yönelik Almanca kursları bulunmaktadır. Bazı eyaletlerde mayıs ve temmuz ayları arasında öğrencilerin dil eksikliklerini kapatmak amacıyla Almanca ek dersler yapılmaktadır.

Almanya, ülkeye kabul ettiği Suriyeli göçmenlere eğitim vermek için yeterli sayıda öğretmeninin olmadığını fark etmiş ve bunu gidermek için öğretmen yetiştirme programı uygulamıştır. Programı başarıyla tamamlayanlar görevlendirilmiştir. Bu noktada Türkiye'de buna benzer bir uygulamanın olmadığı görülmektedir.

Kanada geçmişten günümüze kadar uzanan süreçte en fazla göçmen alan ülkelerin başında gelmektedir. Uzun yıllardır göçmenlere ev sahipliği yapan Kanada, yüksek yaşan standartları ve sosyal devlet anlayışıyla dikkat çekmektedir. Bundan dolayı da göçmenler tarafından en çok tercih edilen ülkelerden biri olmaktadır. Diğer ülkelerde olduğu gibi Kanada'daki göçmen ve mülteciler de dil ve iletişim problemi yaşamaktadırlar. Bu problemleri çözebilmek için Kanada uzun zamandır çeşitli programlar geliştirmekte ve uygulama yapmaktadır.

Kanada'da göçmen ve mülteci öğrencilere uygulanan en bilindik ve genel program "The Achieving a Better Life Experience" olarak bilinen ABLE programıdır. Bu program öğrencilerin dil eksikliklerini gidermek amacıyla oluşturulmuştur. İşlevsel olarak Amerika Birleşik Devletleri ve Almanya'da uygulanan programlara benzemektedir. ABLE programının amacı öğrencilerin dil ve temel becerilerdeki eksikliğini telafi etmektir. ABLE programında öğrencilerin akademik gelişimi öğretmenler tarafından düzenli olarak raporlanmaktadır. Böylelikle öğrencilerin başarı grafikleri oluşturulmakta ve gelişimleri hakkında veriler ortaya koyulabilmektedir. ABLE programına benzer bir uygulama Türkiye'de PIKTES projesi kapsamında yapılmaktadır. ABLE programı tüm derslere uygulanan bir programken Türkiye'de uygulanmakta olan program Almanya'da uygulanan hoş geldiniz sınıflarına benzemektedir.

Okulların göçmen çocuklar için daha nitelikli eğitim vermesi için düzenlemeler yapılmasını sağlamıştır. Başta İngilizce olmak üzere göçmen ve mülteci öğrencilere çeşitli imkanlar sunulmuştur. Bu kapsamda göçmen ve mülteci öğrencilerin ailelerinin de eğitime katılması ve destek vermeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Okulu açık bir sistem olarak ele aldığımızda sadece öğrencilerin değil aile bireylerinin ve toplum hayatındaki tüm bireylerin birer eğitim paydaşı olduğu görülür. Ailelerin eğitim paydaşı olarak aktif bir şekilde görev almaları öğrencilerin akademik ve sosyal yönden gelişimlerine olumlu yönden katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Şahin (2011) yapmış olduğu çalışmada ailelerin etkili bir biçimde eğitime katıldığında öğrenciler üzerinde olumlu bir etki yarattığı sonucuna ulaşmıştır. Türkiye'de Suriyeli öğrenciler için böyle bir uygulamanın yapılması öğrencilerin akademik ve sosyal yaşamlarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

"No Child Behind Act" olarak bilinen yasa öğrencilerin kazanım eksikliğini ortadan kaldırmaya ve böylelikle eğitimde fırsat eşitliğini oluşturmaya yönelik çıkarılmış bir uygulamadır. Göçmen ve mülteci öğrencilerin genel olarak diğer çocuklardan kapatmaları gereken daha büyük eksikleri olabilmektedir. Özellikle dil bilmedikleri için ders katılımları ve dersleri anlayamama durumu göçmen ve mülteci öğrenciler arasında sıkça görülebilmektedir. Bu açıdan bakıldığı zaman Türkiye'de

böyle bir programın varlığına ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Saklan (2018) yapmış olduğu çalışmanın sonucunda benzer bir sonuca ulaşmıştır. Öğrencilerin dil ve kazanım eksikliklerinden dolayı dersleri yeterince anlayamadıklarını ve bu durumun akademik gelişimlerini olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur. Böyle bir uygulamanın Suriyeli öğrencilerin eğitim hayatlarına olumlu katkıların olabileceği düşünülmektedir.

Kanada'nın göçmen ve mülteci öğrenciler için uygulamış olduğu bir diğer program "Strong Strat BC" programıdır. Program genel olarak okul öncesi eğitim çağındaki çocukları hedef almaktadır. Okul öncesi eğitimin alan öğrencilerin akademik ve sosyal yaşamlarında daha başarılı olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceyi Göğebakan (2011), Gencer (2014) ve Doğrul'un (2019) yapmış oldukları çalışmalar da desteklemektedir. Yapılan araştırma sonucunda Türkiye'de Suriyelilere yönelik Kanada'daki göçmenlere uygulanan gibi bir programın uygulanmadığı söylenebilir.

Türkiye'de Suriyeli göçmenlere uygulanan eğitim politikası diğer ülkelerden gelen göçmenlere de uygulanmaktadır. Dolayısıyla göçmenler de ayrım gözetmeksizin tümümde aynı eğitim politikaları uygulanmaktadır.

Konumuz ile ilgili bir çalışma yapan Anis (2019), Suriyeli öğrencilerin çoğunluğunun okula başlamadan önce Türkçeyi bilmediklerini belirlemiştir. Bu durum, Suriyeli öğrencilerin okullarında yeterli düzeyde Türkçe öğrendiklerini düşündürmektedir. Benzer biçimde, bu çalışmada öğretmenlerin yarısından fazlası Suriyeli öğrencilerin Türkçe dersinde başarılı olduklarını belirtmektedir. Ancak ilkokullarda (Turan ve Polat, 2017; Anis, 2019) ve ortaokullarda (Güzel, 2019) Suriyeli öğrencilerle yapılan bazı çalışmalarda bu öğrencilerin derslerinde yeterince başarılı olamadıkları vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda Anis (2019); Sartaş, Şahin ve Çatalbaş (2016) araştırmalarında, ilkokullarda öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörler arasında öğrencilerin dil bilmemelerine, kültür farklılıklarına, uyum sorunlarına ve ailelerin ekonomik durumlarına vurgu yapmaktadırlar.

Bu durumu, Akkaya (2013) tarafından yapılan çalışma da desteklenmektedir. Söz konusu çalışmada Suriyeli öğrencilerin Türkçeye karşı bakışının olumlu olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmada öğretmen görüşleri doğrultusunda, Suriyeli öğrencilerin bireysel çaba göstererek Türk arkadaşlarıyla konuşup Türkçe öğrenmeye çalıştıkları belirlenmiştir. İbili (2015) tarafından yapılan bir araştırmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenmeye karşı motivasyonlarının üst düzeyde olduğu görülmüştür. Bununla birlikte Gözüküçük (2015) yaptığı çalışmada ilkokul birinci sınıfta öğrenim gören ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin Türkçe öğrenmek istememesi gibi bir durum olmadığını belirtmiştir. Bu çalışmada elde edilen bulgular ve yukarıda bahsi geçen çalışmaların bulguları bir arada düşünüldüğünde Suriyeli öğrencilerin Türkçeye yönelik tutumlarının olumlu olduğu yorumu yapılabilir. Ancak bu yorumu desteklemeyen bir bulgu Moralı (2018) tarafından yapılan çalışmada ortaya konuştur. Moralı (2018) çalışmasında, Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğreniminde karşılaştıkları sorunların başında motivasyon eksikliğinin bulunduğunu belirtmektedir. Ayrıca Çelik (2020) ilkokullarda son beş yıl öğrenim gören Suriyeli öğrencilerle yaptığı araştırmada Suriyeli öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerine yönelik isteksiz olduğunu ifade etmiştir. Suriyeli öğrencilerin motivasyon eksikliğinin Türkçe öğrenmede zorlanma yaşadıklarının nedeni olduğu söylenebilir.

Yabancı dil öğretim yöntemlerine baktığımızda (okuma, dinleme, yazma, konuşma, telaffuz, kelime ve dil bilgisi) Suriyeli öğrencilerin yaşadıkları sorunları daha net görebilmekteyiz.

Ancak, öğrencilerin konuşma ve dinlemede nispeten daha az sıklıkta güçlük yaşadıkları söylenebilir. İlgili çalışmalara bakıldığında Anis (2019)'in çalışmasında öğrencilerin genelde öğretmenin söylediklerini anladıklarını ifade ettiği görülmektedir. Öte yandan, Güzel (2019), Suriyeli öğrencilerin yarıdan fazlasının Türkçeyi anlama ve konuşmakta sorunlar yaşadığını tespit etmiştir. Ünel, Taşkaya ve Ersoy (2019) ise Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerinde dil becerilerine yönelik sorunları; okuma, dinleme, yazma, konuşma, telaffuz, kelime ve dil bilgisi kaynaklı sorunlar olarak belirlemiştir. Karababa (2009) ve Kara (2010) tarafından yapılan çalışmalarda, Türkçe öğrenen yabancı öğrenci grupları içinde en fazla

zorlananların Araplar olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca Türkçe ile Arapça arasındaki yapı farklılıkları Türkçe öğrenimde dezavantaj oluşturmaktadır (Demirci, 2015). Dolayısıyla, Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin pek çok açıdan zorluklarla karşı karşıya oldukları anlaşılmaktadır.

Suriyeli öğrencilerin günlük hayatlarında aileleri ve yakın çevreleri ile Türkçe konuşmadıkları için Türkçe öğrenmeye ihtiyaç duymadıkları, Türkçeyi yeterince pratik yapmadıkları ve Türkçe konuşmadıkları için konuşmalarının gelişmediği görüşlerine genellikle katılmaktadırlar. Elde edilen bu bulguları destekleyen bir bulgu Anis (2019) tarafından dile getirilmiştir. Diğer çalışmalarda (Gözüküçük, 2015; Çelik, 2020) ilkokullarda ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin evde Türkçe konuşmayıp ana dillerini kullandıkları için Türkçe konuşma becerilerini geliştiremedikleri ifade edilmiştir. Anis (2019), çalışmasında Suriyeli velilerin çoğunluğunun Türkçe bilmediklerini tespit ederken; Moralı (2018) ise çalışmasında Suriyeli velilerin çocuklarının Türkçe öğrenmesine yönelik ev ortamı sağlamadıklarını ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgular ve yukarıda bahsi geçen çalışmaların bulguları bir arada düşünüldüğünde, Suriyeli öğrencilerin evde Türkçe kullanmalarının konuşma becerilerin geliştirmesi konusunda önemli bir rol oynadığı söylenebilir.

Güzel (2019) ortaokullarda öğrenim gören Suriyeli öğrencilerle yaptığı çalışmada yeterli Türkçe bilmenin öğrencilerin akademik uyum düzeyini artıracağını belirtmektedir. Benzer bir şekilde, Kuzu Jaferi, Tonga ve Kışla (2018) araştırmasında ilkokullarda öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin kaynaşmasının önündeki en büyük engelin dil olduğu belirlenmiştir. Anis'in (2019) çalışmasında ise ilkokullardaki Suriyeli öğrencilerin Türk arkadaş edinebildikleri ve kabul görüldüklerini hissettiklerinde daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

Ancak Özyurt, Kayıran ve Küçükoğlu (2020), ilkokullarda yaptıkları çalışmada yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerine göre Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil olmaları uyum sürecini desteklediği ve kültürel uyumu sağladığı belirlemesine rağmen öğrencilerin uyum ve davranış sorunlarının ortaya çıkması ve sınıf düzeninin bozulması gibi nedenlerle Suriyeli öğrencilerin devlet

okullarına dahil edilme uygulamasını yetersiz bulmuşlardır. Öğretmenler genel olarak Suriyeli öğrencilerin Türk öğrenciler ile konuşmak istememesi ve Türk öğrencilerle iletişim kurmak için istekli davranmaması önermesine katılmamaktadırlar. Benzer biçimde, Suriyeli öğrencilerin Türk arkadaşlarıyla olumsuz ilişkileri olmakla birlikte olumlu ilişkileri daha fazladır (Anis, 2019). Ancak Keskinkılıç Kara ve Şentürk Tüysüzler (2017) ve Sartaş, Şahin ve Çatalbaş (2016) çalışmalarında Suriyeli öğrencilerin okul ve sınıf içinde içe kapanık olduklarını, şiddet eğilimli ve saldırgan davranışlar sergilediklerini ve kendi aralarında gruplaştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca Şimşir ve Dilmaç'ın (2018) ilkokul ve ortaokullarda öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerle yaptığı araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar; kavga ve şiddet, sosyal problemler, dışlanma, kurallara uymama ve Türk öğrenciler ile kaynaşamayıp yabancı uyruklu öğrencilerle arkadaşlık kurmalarıdır. Ayık (2019) araştırmasında GEM'lerde öğrenim gören Suriyeli erkek öğrencilerin kızgın tavırlar sergilediklerini ve şiddete eğilimli olduklarını bulgulamıştır. Aynı araştırmada kız öğrencilerin ise utangaç, içe dönük, konuşmak istemez ve mutsuz tavırlar sergiledikleri gözlemlenmiştir. Bu durumla ilgili olarak, Suriyeli öğrencilerin, yaşadıkları travmaların ve sorunların etkilerini azaltma yönünde rehberlik hizmetlerine ihtiyaç duydukları açıktır. Bu tür yardım ilişkilerinin Suriyeli öğrencilerin ders başarılarını ve Türkçe öğrenme durumlarını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

7. SONUÇLAR

Geçici koruma sağlanan Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine katıldıktan sonra zamanla olumlu yönde gelişim göstermesi kısmen de olsa hedeflere ulaşılabildiğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin zamanla okula ve çevresine uyum sağladığını, hatta bazı öğrencilerin akademik olarak çok iyi gelişimler gösterdiğini belirten yorumlara rastlanmıştır. Suriyeli öğrencilerin zamanla Türkçeyi öğrenmesiyle iletişim artmış, karşılıklı uyum ve anlayış yetersiz de olsa gelişmiştir. Suriyeli öğrenciler, çevrelerinden gelen uyarı ve geri dönütlerle kuralsız, uyumsuz ve şiddete meyilli davranışlardan uzaklaşmaya başlamıştır. Ancak bu durum öğrenciden öğrenciye ve durumdan duruma da değişim göstermektedir. Bazı öğrenciler ciddi oranda olumlu değişim gösterirken bazılarının değişimleri çok yavaş seyretmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi, sınıf ortamında benimsenen ve kendini kanıtlayan Suriyeli öğrencilerde gelişimin daha hızlı şekilde ilerleyeceğinin tahmin edilmesi güç değildir.

Suriyeli mülteci çocukların Türk toplumuna uyum sağlamaları ve entegre olabilmeleri için eğitim önemli bir araçtır (Yıldız, 2018: 108). İletişim ve sosyal becerileri iyi olan bir birey bu becerileri sayesinde, Türkçeyi daha kolay öğrenmekte ve uyum gelişimi hızlanmaktadır. Bunun aksine, çevresiyle etkileşime geçemeyen bir öğrenci için uyum sağlamak çok da kolay değildir. Bulut ve diğerleri tarafından yapılan bir araştırmada, öğrencilerin yaşadıkları çevredeki etkileşimleri nedeniyle Türkçeyi çok çabuk öğrenebildikleri ortaya çıkmıştır (Bulut, Kanat Soysal ve Gülçiçek, 2018: 1226). Bunların aksine, belli okullarda Suriyeli öğrencilerin sayılarının fazla olması nedeniyle, uyum sağlama ihtiyacının hissedilmediği ve bu yüzden uyumun gerçekleşmediği görülmektedir. Çevresinde yeterince iletişim kurabileceği arkadaşı olduğunu düşünen bu öğrenciler, kendi aralarında bir etkileşim kurarak kendilerini dışarıya kapatmaktadır.

Çalışmada, Suriyeli çocukların akademik performanslarının genellikle düşük seviyede olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Mülteci çocuklar arasındaki yetersiz akademik hazırlığın sorun olduğu ve bu durumun bu çocukların okuldaki başarılarını etkilediği (Şeker ve Sirkeci, 2015: 126) belirtilmiştir. Zaten dil engeli olan

ve akademik olarak ön hazırlığı yetersiz olan bu öğrencilerin yüksek başarılar göstermesinin düşük bir ihtimal olduğu çok açıktır. Benzer şekilde, Suriyeli çocukların dil farklılığından dolayı okuduğunu anlayamaması, iletişim kuramaması, uyumsuzluk ve devamsızlık gibi nedenlerden dolayı eğitim öğretim durumlarının olumsuz olduğu (Aykırı, 2017: 53), tarafından dile getirilmiştir. Ancak Türkçe destek eğitimi sağlanan derslerde de PIKTES Türkçe öğretmenlerinin, bu öğrencilerin seviyelerine göre ders işlemesine rağmen, akademik başarının ve derse ilgi ve katılımın düşük olduğu yönünde görüşleri ağır basmaktadır. Sığınmacı öğrencilerin pek çok anlamda yabancılık çektiği eğitim ortamlarında anlatılanları, konuşulanları tam anlamıyla anlayamadıkları ve düşüncelerini yansıtamadıkları düşünüldüğünde derse katılımda sorunların yaşanması kaçınılmaz görünmektedir (Bulut ve diğerleri, 2018: 1232). Türkçe (PIKTES) öğretmenleri, sınıf içi disiplini sağlayamamaktan ve Suriyeli öğrencilerin Türkçeye karşı olan ilgisizliğinden/direncinden şikâyet etmektedir (SETA ve Theirworld, 2017: 62).

Öğrencilerin matematik ve Türkçe ders notlarının karşılaştırılmasıyla matematik ders akademik başarısı ile Türkçe dersi akademik başarısı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin matematik dersindeki akademik başarılarının artması durumunda Türkçe dersindeki akademik başarılarının da artacağı sonucuna ulaşılmaktadır. Çavuşoğlu (2010), yaptığı çalışmada lise 9.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarıları ile matematik problemlerini çözme becerileri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, bu araştırmanın matematik dersi akademik başarısı ile Türkçe dersi akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucu ile tutarlıdır. Sonuç olarak Türkçe ve matematik derslerinin birbirlerini etkilediği ve bu iki dersin birlikteliği göz önünde bulundurularak öğretmenlerin derslerini düzenlemelerinin her iki ders için de akademik başarıyı arttıracağı çıkarımlarında bulunulabilir.

Elde edilen bulgulara göre matematik dersinde başarılı olan öğrencilerin Türkçe dersinde başarılı oldukları sonuçlarına ulaşılmaktadır. Bu sonuç, Albayrak ve Erkal (2003), Aydın Akay (2004) ve Step (2008)'in yaptığı araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin Türkçe ve tarih dersi akademik başarı puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Buna göre öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarılarının artması durumunda tarih dersi akademik başarılarının da artacağı sonucuna ulaşılmıştır. İşleyen ve Türk'ün (2004) yaptığı çalışmada, tarih dersinde Türkçeden yararlanılabileceği sonucu ve Başıbüyük ve Bekdemir'in (2011) yaptığı çalışmada Türkçe başarısı ve kaygı düzeyinin tarih başarısının anlamlı bir açıklayıcısı olduğu sonucuyla paralellik göstermektedir. Bu sonuçlardan Türkçe dersindeki akademik başarıyı arttıracak tedbirlerin alınmasının tarih dersindeki akademik başarıyı arttıracağı çıkarımını yapmak doğru olacaktır.

Cinsiyet değişkenine göre Türkçe akademik başarı puanları karşılaştırması için yapılan t testi sonrasında kız ile erkek öğrencilerin Türkçe akademik başarı puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Alanyazındaki diğer bulgularla benzerlik göstermektedir. Babadoğan ve Arslan (2005) tarafından gerçekleştirilen, "İlköğretim 7. ve 8. sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinin Akademik Başarı Düzeyi, Cinsiyet ve Yaş İlişkisi", başlıklı çalışmalarında, öğrenme stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ayrıca kız ve erkek öğrencilerinin öğrenme stili profillerinin birbirinden anlamlı olarak farklılaşmadığı ortaya konulmuştur. Demir (2006) tarafından Sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin incelendiği çalışmada da öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme stillerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Cinsiyet değişkenine göre matematik akademik başarı puanları karşılaştırması için yapılan t testi sonrasında kız ile erkek öğrencilerin matematik akademik başarı puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yine Arslan (2005) ve Demir (2006) sonucumuzu desteklemektedir.

Cinsiyet değişkenine göre tarih dersi akademik başarı puanları karşılaştırması için yapılan t testi sonrasında kız ile erkek öğrencilerin tarih dersi akademik puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yine Babadoğan ve Arslan (2005) araştırmamızın sonucunu desteklemektedir.

Öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanları ile genel akademik başarı ortalamaları arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan korelasyon analizi sonucunda Türkçe dersi başarı puanları ile genel akademik başarı puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre Türkçe dersi başarı puanları yüksek olan öğrencilerin genel akademik başarı ortalamaları da yüksektir. Buna bağlı olarak, öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarılarının artması durumunda genel başarılarının da artacağı şeklinde bir yorum yapılabilir.

Sonuç olarak yaptığımız çalışma sonunda Türkçe dersinde akademik başarı gösteren öğrencilerin diğer derslerde de başarı sağlayacağı görüşü ortaya çıkmıştır.

KAYNAKÇA

Adıgüzel, Y. (2019). Göç Sosyolojisi. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Afyonoğlu, M. F. (2019). Konya'da Yaşayan Suriyeli Kadınların Sorun ve İhtiyaçlarıyla Şekillenen Şiddet Deneyimi: Kesişimsellik Perspektifinden Bir Sosyal Çalışma Değerlendirmesi (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Aker, T., Ayata, B., Özeren, M., Buran, B., & Bay, A. (2002). Zorunlu iç göç: Ruhsal ve toplumsal sonuçları. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, *3*(2), 97-103.

Akis, Y. (2016). Uluslararası Zorunlu Göç Literatüründe Toplumsal Cinsiyet: Başlıca Yaklaşımlar ve Eleştiriler. S. G. Ihlamur-Öner, & N. A. Öner içinde, Küreselleşme Çağında Göç (s. 379-398). İstanbul: İletişim.

Arslan, İ., Bozgeyik, Y., & Alancioğlu, E. (2017). Göçün ekonomik ve toplumsal yansımaları: Gaziantep'teki Suriyeli göçmenler örneği. *İlahiyat Akademi*, *3*(4), 129-148.

Bahar, O., & Bingöl, F. K. (2010). Türkiye'de İç Göç Hareketlerinin İstihdam ve İşgücü Piyasalarına Etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *15*(2), 43-61.

Baklacıoğlu, N. Ö. (2017). Uluslararası Sınırların Ötesinde Mülteci Kadınlar. İstanbul: Der Kitapevi Yayınları.

Baklacıoğlu, N. Ö., & Kıvılcım, Z. (2015). Sürgünde Toplumsal Cinsiyet İstanbul'da Suriyeli Kadın ve LGBTİ Mülteciler. İstanbul: Derin Yayınları.

Barın, H. (2015). Türkiye'deki Suriyeli Kadınların Toplumsal Bağlamda Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Göç Araştırmaları Dergisi, Temmuz-Aralık, 10-56. BMMYK'nin Yetki Alanında Mülteci Statüsü Belirleme İçin Prosedürel Standartlar. (2018). Aralık 30, 2020 tarihinde refworld.org:

https://www.refworld.org/cgibin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=55fa67ee4 adresinden alındı

Birleşmiş Milletler. Population Division. (2019). *International migration report 2002* (No. 220). United Nations Publications.

Boyraz, Z. (2015). Türkiye'de göçmen sorununa örnek Suriyeli mülteciler. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, *7*(2), 35-58.

Bozan, İ., & Kaştan, Y. (2018). Göç Yaşamış Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, *5*(10), 225-248.

Buz, S. (2007). Göçte Kadınlar: Feminist Yaklaşım Çerçevesinde Bir Çalışma. Toplum ve Sosyal Hizmet, 18 (2), 37-50.63

Castles, S., & Miller, M. J. (2008). Göçler Çağı Modern Dünyada Uluslararası Göç Hareketleri. (Çev. Bülent U. Bal, ve İbrahim Akbulut) İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Cengiz, D. (2015). Zorunlu Göçün Mekânsal Etkileri Ve Yerel Halkın Algısı; Kilis Örneği. *Electronic Turkish Studies*, *10*(2).

Cengiz, F. B. (2013). Türkiye'de Sendikaların Düzensiz Emek Göçüne Bakışı: İstanbul Örneği. Türkiye'de Sendikaların Düzensiz Emek Göçüne Bakışı: İstanbul Örneği (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ceylan, Y. (2012). Zorunlu göç ve suç ilişkisi (Muş İli Örneği). *Akademik Bakış Dergisi*, *32*(7).

Chikkatur, A. (2013). Teaching and learning African American history in a multiracial classroom. *Theory & Research in Social Education*, *41*(4), 514-534.

Cross, R. P.(D.). (2009). Göç Terimleri Sözlüğü. Cenevre: Uluslararası Göç Örgütü Yayınları.

Çağlayan, S. (2006). Göç Kuramları, Göç ve Göçmen İlişkisi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (17), 67-91.

Çiçekli, B. (2009). Göç Terimleri Sözlüğü. Cenevre: Uluslararası Göç Örgütü Yayınları.

Çiçekli, B. (2016). Yabancılar ve Mülteci Hukuku. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Çiçekli, B. ve Demir, O. Ö. (2013). Türkiye Koridorunda Yasadışı Göçmenler. Ankara: Karınca Yayınları.

Demirel, C. A. (2015). Türkiye'deki Suriyeliler: Statüler ve Hükümet Politikaları. L. Körükmez ve İ. Südaş (Dü) içinde, Göçler Ülkesi (s. 45-68). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Doğanay, H. (1994). Türkiye Beşeri Coğrafyası. Ankara: Gazi Büro Yayınevi.

Duman, T. (2017,). Suriyelilerle 2. Evlilik Sosyal Sorun. (İ. Bozan, Röportajı Yapan) Aljazeera Türk.

Emin, M. N. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: Temel eğitim politikaları. Seta.

Erdoğan, C. (2019). Türkiye 'de Basınında Suriyeli Mülteci Kadın İmgesi: Farklı Yaklaşımlar. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Erdoğan, M. M. (2015). Türkiye'ye Kitlesel Göçlerde Son ve Dev Dalga: Suriyeliler. M. M. Erdoğan ve A. Kaya (Dü) içinde, Türkiye'nin Göç Tarihi 14. Yüzyıldan 21. Yüzyıla Türkiye'ye Göçler (s. 315-347). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Erdoğan, M. M. (2018). Türkiye'deki Suriyeliler Toplumsal Kabul ve Uyum. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Erkan, R., & Bağlı, M. (2005). Göç ve yoksulluk alanlarında kentle bütünleşme eğilimi: Diyarbakır örneği. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, *22*(1).

Filiz, S. (2018). Türk Yazılı Basınında Suriyeli Mültecilerin Temsili. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniveristesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Geçici Koruma Yönetmeliği. (2014). Resmi Gazete (Sayı: 29153 (Mükerrer)) Erişim adresi: https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/10/20141022-15-l.pdf

Giani, L. (2006). Migration and education: child migrants in Bangladesh. *Sussex Migration WorkingPaperno, 33*.

Global Trends Forced Dısplacement In 2018, 2019, Haziran 20. (2020, Aralık 20). UNHCR. Erişim adresi: https://www.unhcr.org/5d08d7ee7.pdf

Goodburn, C. (2009). Learning from migrant education: A case study of the schooling of rural migrant children in Beijing. *International Journal of Educational Development, 29*(5), 495-504.

Goularas, G. B. ve Sunata, U. (2015). Türk Dış Politikasında Göç ve Mülteci Rejimi. Moment Dergi, 2 (1), 12-40.

Gökçen, A. (2012). Ulus-Devletin İflasına Rağmen Vatandaşlığın Yükselişi. OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi (3), 104-120.

Güllüpınar, F. (2012). Göç olgusunun ekonomi-politiği ve uluslararası göç kuramları üzerine bir değerlendirme. *Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *2*(4).

Güllüpınar, F. (2012). Göç Olgusunun Ekonomi-Politiği ve Uluslararası Göç Kuramları. Yalova Sosyal Bilimler Dergisi (4), 53-85.

Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Harunoğulları, M. (2016). Suriyeli Sığınmacı Çocuk İşçiler ve Sorunları: Kilis Örneği. Göç Dergisi, 3 (1), 29-63.

İçduygu, A., & Aksel, D. B. (2012). Türkiye'de düzensiz göç. *Uluslararası Göç Örgütü Türkiye*.

İçduyu, A. (2015). Türkiye'ye Yönelen Düzensiz Göç Dalgaları İçinde Transit Göç. M. M. Erdoğan içinde, Türkiye'nin Göç Tarihi 14. Yüzyıldan 21. Yüzyılcı Türkiye'ye Göçler (s. 277-295). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları .

İçduyu, A. (2017). Türkiye'deki Suriyeli Sığınmacılar: "Siyasallaşan" Bir Sürecin Analizi. Toplum ve Bilim (140), 27-41.

İçduyu, A., & Aksel, D. B. (2012). Türkiye'de Düzensiz Göç. Ankara: Uluslararası Göç Örgütü Yayınları.

İnce, C. (2019). Göç Kuramları ve Suriye Göçü Üzerine Bir Değerlendirme. Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 11 (18), 2579-2615.

Karasar, N. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar-İlkeler-Teknikler. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kirişçi, K. ve Karaca, S. (2015). Hoşgörü ve Çelişkiler: 1989,1991 ve 2011'de Türkiye'ye Yönelen Kitlesel Mülteci Akınları. M. M. Erdoğan ve A. Kaya içinde, Türkiye'nin Göç Tarihi 14. Yüzyıldan 21. Yüzyıla Türkiye'ye Göçler (s. 295-315). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Lee, E. S. (1966). A Theory of Migration. Demography (3(1)), 47-57.

McKenzie, D., & Rapoport, H. (2006). *Can migration reduce educational attainment? Evidence from Mexico*. The World Bank.

Mülteci Çocuklar Eğitime Dahil Edilecek, 2020, Ocak 6. (2020, Aralık 5). Hürriyet. Erişim adresi: https://www.hurriyet.com.tr/egitim/multeci-cocuklar-egitim-si stemine-dahil-edilecek-41413585

Nar, B. (2008). Göçün eğitime ve eğitim yönetimine etkileri (Dilovası örneği). *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya*.

Newman, B. J., Hartman, T. K., & Taber, C. S. (2012). Foreign language exposure, cultural threat, and opposition to immigration. *Political Psychology*, *33*(5), 635-657.

Özcan, E. D. (2016). Çağdaş Göç Teorileri Üzerine Bir Değerlendirme. İş ve Hayat Dergisi, 2 (4), 183-215.

Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (11(1)), 323-343.

Özgöker, U. ve Doğan, G. (2019). Uluslararası Göç ve Mülteci Krizi. İstanbul: Der Yayınları.

Özyakışır, D. (2013). Göç Kuram ve Bölgesel Bir Uygulama. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Pazarlıoğlu, M. V. (2007). İzmir örneğinde iç göçün ekonometrik analizi. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *14*(1), 121-135.

Rodriguez-Cazares, L. (2009). *A comparative study of average and high-achieving high school immigrant and non-immigrant students of Mexican heritage* (Doctoral dissertation, University of Southern California).

Sağlam, S. (2006). Türkiye'de İç Göç Olgusu ve Kentleşme. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (5), 33-44.

Sancho, C. C. (2009). *Migration in the age of globalization: Transnationalism, identity, social class, and education of Latino Families*. State University of New York at Buffalo.

Sevim, Y. (2001). Terör nedeniyle elazığ'a göç eden ailelerin çocuklarının eğitim durumu. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *11*(2), 259-268.

Somuncu, B. (2006). Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne Tam Uyum Sürecinde Uluslararası Göç Politikası. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü Avrupa Birliği Ana Bilim Dalı, İzmir.

Şen, Y. F. ve Özkorul, G. (2016). Türkiye - Avrupa Birliği İlişkilerinde Yeni Bir Eşik: Sığınmacı Krizi Bağlamında Bir Değerlendirme. Göç Araştırmaları Dergisi, 2 (2), 86-119.

Şimşek, D. (2017). Göç Politikaları ve "İnsan Güvenliği": Türkiye'deki Suriyeliler Örneği. Toplum ve Bilim (140), 11-26.

T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Turgut, M., Tolan, S., Şengül, İ., Gökyar, M., Ertekin, E., Polat, B. O., Sazlı, H. ve Erdoğan M. O. (2015). Avrupa'da Geçici Koruma Rejimi Örnekleri. Ankara: Matsa Basımevi.

T.C. İçişleri Bakanlığı Afet ve Acil Yönetimi Başkanlığı (AFAD). (2014). Türkiye'deki Suriyeli Kadınlar. Erişim adresi: https://www.afad.gov.tr/suriye-raporlari

T.C. İçişleri Bakanlığı Afet ve Acil Yönetimi Başkanlığı (AFAD). (2017). Türkiye 'deki Suriyelilerin Demografik Görünümü, Yaşam Koşulları ve Gelecek Beklentilerine Yönelik Saha Araştırması Erişim adresi: https://www.afad.gov.tr/suriye-raporlari

T.C. İçişleri Bakanlığı Afet ve Acil Yönetimi Başkanlığı (AFAD). (2018). Geçici Barınma Merkezleri. Erişim adresi: https://www.afad.gov.tr/barinma-merkezlerinde- son-durum.

T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, (t.y.). Hakkımızda. Erişim adresi: https://www.goc.gov.tr/hakkimizda

T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2020, Aralık 20). Yıllara Göre Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler. Erişim adresi: https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma adresinden alındı

Tepealtı, F. (2019). Avrupa Birliğime Yönelik Türkiye Geçişli (Transit) Göç Hareketleri ve Türkiye'nin Düzensiz Göçle Mücadelesi. Doğu Coğrafya Dergisi (41), 125-140.

Tümtaş, M. S. (2018). Toplumsal Dışlanmadan Vatandaşlık Tartışmalarına Suriyeli Kent Mültecileri. Akdeniz ÎÎBF Dergisi (37), 26-47.

Türkiye'deki Suriyeli Çocuklar, (t. y.). (2020, Aralık 4). Unicef Türkiye .Erişim adresi: https://www.unicefturk.org/yazi/acil-durum-turkiyedeki-suriyeli-cocuklar

Türkiyede'ki Suriyeli Sayısı, 2020, Aralık 14. (2020, 21 Aralık). Mülteciler Derneği. Erişim adresi: https://multeciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi/

Unat, N. A. (2017). Bitmeyen Göç. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

UNHCR Türkiye İstatistikleri. 2019, Kasım 30. (2020, Aralık 26).UNHCR BM Mülteci Örgütü Türkiye. Erişim adresi: https://www.unhcr.org/tr/unhcr-turkiye-istatistikleri

UNHCR. (t.y.).(2020, Aralık 28).UNHCR BM Mülteci Örgütü Türkiye. Erişim Adresi: https://www.unhcr.org/tr/

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu. (2013, Nisan 11). Resmi Gazete. (Sayı: 23615 (Mükerrer)). Erişim adresi: https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/04/20130411-2.htm

Yalçın, M. G. (2017). Göç Psikolojisi. Ankara: Pharmakon Yayınevi.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, İ. (2018). Türkiye'ye Uluslararası Göçler ve Türkiye'nin Göç Politikası. Ankara: Kırmızı Çatı Yayınları.

Yıldız, Ö. (2013). Türkiye Kamplarında Suriyeli Sığınmacılar: Sorunlar, Beklentiler, Türkiye ve Gelecek Algısı. Sosyoloji Araştırmaları Dergisi, 16 (1), 140-169.

Yönlü, K. Y. (2018). Batı Eksenli Dünya Düzeni ve Türkiye'ye Gelen Dış Göç Dinamiği. İstanbul: Doğu Kitabevi.

Yurdakul, M. (2020, Aralık 6). Suriyelilerin çoğu dönmek istemiyor. Milliyet. Erişim adresi: https://www.milliyet.com.tr/