



Bir Kriz Daha mı? Suriyeli Mülteci Çocuklar ve Çalkantılı Süreçteki Türk Eğitim Sistemi

Anıl Kadir Eranıl ¹, Gamze Kasalak ²

Öz

Bu çalışma, Suriyeli mülteci çocukların (SRC) Türk eğitim sistemindeki mevcut ve gelecekteki durumlarını öğretmen ve yöneticilerin görüşleri ışığında açıklamayı amaçlamaktadır. Çalışmanın odak noktası, Suriyeli mülteci öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil olmalarını etkileyen ve bundan etkilenen durumları tespit etmektir. Ayrıca, SRC'nin Türk nüfusundaki hızlı artışından eğitim sisteminin nasıl etkilenebileceğine dair öğretmenler ve okul yöneticileri gibi eğitimin birinci dereceden paydaşlarının görüşleri ışığında bulgular elde edilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın verileri, Suriyeli mültecilerin yaşadığı illerdeki okullarda görev yapan 16 öğretmen ve yöneticiden toplanmıştır. Araştırmada fenomenolojik desen kullanılmıştır. Mevcut Suriyeli mülteci öğrencilerin akranlarıyla kültürel etkileşim içinde olmalarına rağmen ayrımcılığa maruz kaldıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca, SRC'nin saldırganlık düzeylerinin yüksek olduğuna ve davranış problemlerine sahip oldukları belirlenmiştir. Öte yandan, Türk öğretmenlerin sınıf yönetimi ve mesleki yeterlik becerilerini sınıflarına aktarma konusunda kendilerini yeterli hissetmedikleri ortaya çıkmıştır. Ek olarak, okul yönetimlerinin problemleri çözmede kullandıkları stratejilerin etkili olmadığı belirlenmiştir. Tüm bunların Suriyeli öğrencilerin nitelikli eğitime erişimini etkilediği ve akademik başarılarına da olumsuz yansıdığı anlaşılmaktadır. Gelecekte artış gösteren Suriyeli nüfusla birlikte, eğitim politikalarına ilişkin sorunların ortaya çıkması, okullardaki ayrışmanın artması ve kişi başına düşen eğitim harcamalarında azalma olması beklenmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin, Suriyeli bireylerin gelecekte Türkiye'ye olan bağlılıklarının şekillenmesinde ön planda olması beklenmekte ve öğretmenlerin bu konudaki tutum ve davranışlarının gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler

Suriyeli mülteci çocuklar (SRC)
Suriyeli öğrenciler (SS)
Suriyeli mülteciler (SR)

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 17.11.2022

Kabul Tarihi: 18.03.2024

Elektronik Yayın Tarihi: 29.07.2024

DOI: 10.15390/EB.2024.12328

¹ Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, eranilanilkadir@gmail.com

² Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, gamzekasalak@gmail.com

Giriş

Geniş çaplı mülteci dalgaları dünyanın siyasi, ekonomik ve kültürel sistemlerini şekillendirdiği bilinen bir gerçektir (Hatton, 2017; Waite, 2016). BM Mülteci Örgütü'ne (UNHCR) (2021) göre, dünya genelinde yaklaşık 84 milyon insan zorunlu göçe bağlı olarak evlerini terk etmek zorunda kalmıştır. Bunun içinde 18 yaşından küçük yaklaşık 26.6 milyon mülteci bulunmaktadır. Ayrıca, bu bireylerin birçoğunun eğitim gibi temel haklara erişimi de engellenmektedir (UNHCR, 2021). 6.8 milyon sığınmacıyla birlikte ülke dışına en çok kaçanların olduğu ülkeler arasında Suriye birinci sırada yer alırken Türkiye ise 3.7 milyon sığınmacıya ev sahipliği yapması nedeniyle diğer ülkeler arasında ilk sırada yer almaktadır. Dünya genelinde kayıtlı Suriyeli mültecilerin yaklaşık yüzde 65.8'i Türkiye'de bulunmaktadır. Türkiye'yi sırasıyla yüzde 14.7 ile Lübnan ve yüzde 11.8 ile Ürdün takip etmektedir. Buna ek olarak, Irak (4.5%), Mısır (2.4%) ve bazı kuzey Afrika ülkeleri (0.7%) de kendi ülkelerinde Suriyeli sığınmacılara ev sahipliği yapmaktadır (Operational Portal Refugee Situations, 2022).

Eğitim en temel insan hakkı olmakla birlikte mülteci çocukların sosyal ve duygusal olarak iyileşmelerini sağlamakta ve kültürel uyum sürecini kolaylaştırmaktadır (UNHCR, 2020). Rasmussen, Sheehan, Symons, Maharaj ve Kumnick (2022), dünya çapında 2,4 milyon Suriyeli mülteci çocuğun örgün eğitime erişimi olmadığını belirtmektedir. TEDMEM 2018 Eğitim Değerlendirme Raporu'nda dünya genelinde mültecilerin okullaşma oranı yaklaşık %61 olarak belirtilmektedir (TEDMEM, 2019). Suriyeliler Barometresi (2021) verileri ışığında Türkiye'de 6 yaş üstü olup okula gitmeyen bireylerin oranı yüzde 34 olarak belirlenmiştir (Erdoğan, 2022). Suriyeli mülteci çocukların (SRC) eğitime sınırlı erişimi olmasına rağmen (Hacettepe Üniversitesi Göç ve Siyaset Araştırmaları Merkezi, 2014), Türkiye hem sivil toplum kuruluşları hem de kamu kuruluşları aracılığıyla Suriyeli sığınmacılara başta eğitim hizmetleri olmak üzere gerekli insanı yardımı sağlamıştır (Tanrıku, 2018).

Suriyeli mülteciler anavatanlarına ne zaman dönebilecekleri konusunda ikileme karşı karşıya kalmışlardır. Bu ikilem hiç şüphesiz Türkiye'nin de eğitim politikalarına yansımaktadır. Suriyeli sığınmacıların bulunduğu Türk devlet okulları ya mültecilerin sürece entegrasyonunu sağlamalı ya da eğitim-öğretim süreçlerini bu bireylerin geri dönüşlerine göre şekillendirmelidir (Aydın ve Kaya, 2017). Bu durum Suriyeli mülteci öğrencilerin refahı için hayati önem taşımaktadır çünkü araştırmalar, çoğu Suriyeli mültecinin ülkelerine dönmek istemediğini ortaya koymaktadır (Aydın ve Kaya, 2017; Kadi, 2018). Bu doğrultuda, Uluslararası Kriz Grubu (2018), Suriyeli sığınmacıların eğitime, işgücü piyasasına ve sosyal hayata anlamlı bir şekilde dâhil olmaları için koşulları ve atılacak adımları net bir şekilde ortaya konmuş uzun vadeli bir çerçeve sunulmasının elzem olduğunu ifade etmektedir. Nüfus içindeki göç hareketliliği, eğitim ile ilgili kararları etkileyen en temel faktörlerden birisidir. Sığınmacıların sıklıkla yerleştiği bölgelerdeki nüfus artışı nedeniyle sınıf içerisinde öğretmen başına düşen öğrenci sayısının artması, okulların ikili eğitim sistemine geçmesi, öğretmenlerin sınıf yönetiminde birtakım zorluklarla karşılaşması, sınıfta ve okuldaki fiziki imkânları yetersizliği ve sınıf içi disiplinsizlikler gibi sorunlarla karşılaşabilmektedir. Bu tür problemler de eğitimin işleyişini sekteye uğratmaktadır (Saklan, 2018). Dolayısıyla artan nüfus, eğitim- öğretim için ekonomik, fiziksel ve psikolojik ihtiyaçları artırmakla birlikte eğitim eşitsizliklerini ve eğitim ihtiyaçları planlamasını ortadan kaldırmaktadır (Karakütük ve Kavak, 2017).

Türk eğitim sistemindeki Suriyeli öğrenci sayısı 780 bine yaklaşmıştır ve sayıları 8 yıllık dönemde ikiye katlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2021). Bu denli yoğun nüfus hareketliliğinin eğitime erişimi ve eğitimin kalitesini etkilemesi kaçınılmazdır. Bu durum, Türk eğitim sistemi adına şimdi ve gelecekte çeşitli zorlukları da beraberinde getirmektedir. Örnek vermek gerekirse, heterojen öğrenci profilinin bulunduğu sınıflarda, öğretmenlerin öğretmeye hazır bulunma durumları yetersiz olabilir veya aileler farklı profillerde öğrencileri karşılamaya hazır olmayabilirler (UNESCO, 2019). Alanyazında Suriyeli bireylerin eğitim sistemine uyumu ve entegrasyonuna yönelik çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Bezci, Hopyar, Topal ve Tauscher, 2020; Sever, 2020; Soylu, Kaysılı ve Sever, 2020; Şahin, 2020; Şimşek, 2019). Ayrıca, Suriyelilerin Türk eğitim sistemi üzerindeki etkilerine ilişkin raporlar da mevcuttur (UNESCO, 2019). Bununla birlikte, 11 yılı aşkın süredir Türkiye'de bulunan Suriyeli öğrencilerin önemli bir kısmının kısa vadede ülkelerine dönmeyeceği, uzun vadede ise ülkemizde yaşamaya devam

edeceği öngörülmektedir. Türk eğitim sisteminin kilit öneme sahip aktörleri haline gelen Suriyeli mülteci çocukların eğitim alanındaki sorunlarının ve olası güncel eğitim politikalarının titizlikle irdelenmesi gerekmektedir. Dahası, Türk eğitim sisteminde Suriyeli çocukların geleceğine ilişkin olası senaryoların (gelecek tahminlerinin) oluşturulup yorumlanması kritik önem taşımaktadır. Yukarıdaki bilgiler ışığında, mevcut çalışmada, Suriyeli mülteci çocukların Türkiye’deki eğitim ortamlarındaki durumu incelenmiş ve buna bağlı olarak yaş nüfusundaki değişimlere paralel olarak gelecekte oluşabilecek problem alanları üzerinde durulmuştur.

Türkiye’nin Uluslararası Sığınmacı Anlaşması

2011 yılında Suriye, Aralık 2010’da Tunus’ta başlayan ve “Arap Baharı” olarak adlandırılan sosyal ve siyasi ayaklanmalardan etkilenmiştir. Bu ayaklanmalarla birlikte, diğer Arap ülkelerine kıyasla, Suriye’deki iç çatışmalar, protestolar ve iç savaş sebebiyle milyonlarca insan evlerini terk edip Türkiye, Lübnan ve Ürdün gibi komşu ülkelere göç etmek zorunda kalmıştır (Güçtürk, 2014). 2011- 2021 yılları arasında Suriye’den Türkiye’ye doğru yaşanan göçler sırasıyla birinci dönem (2011-2014), ikinci dönem (2014-2015), üçüncü dönem (2015-2016) ve dördüncü dönem (2019-2020) olarak gerçekleşmiştir. İlk göç olayı, 29 Nisan 2011 tarihinde Türkiye’nin Hatay ilinden 252 kişinin ülkeye giriş yapmasıyla başlamıştır. Bu göç dalgası, yaşamak için güvenli bir ortam arayışı nedeniyle gerçekleşmiştir (Tirkavi, Asi, Alabdallah ve Nasrallah, 2021). Yukarıda söz edilen ilk göç hareketinin yaşandığı zaman diliminde Türkiye’de 10 ilde 22 barınma merkezine yerleşen Suriyeli sığınmacıların sayısı neredeyse yüz kat artarak 221.442’ye ulaşmıştır (AFAD, 2014). Bu sayı, 2014 yılında, Türkiye’de barınan toplam 1 milyon 500 bin Suriyeli mülteci nüfusu olarak kayıtlara geçmiştir. İkinci göç dalgasının yaşandığı 2015 yılında ise Suriyeli nüfus yüzde 60 oranında artış göstererek toplamda 2 milyon 500 bin kişiye ulaşmıştır. Suriyeli sığınmacı sayısı, 2016 yılında, 300 bin kişi daha artarak 2 milyon 800 bine ulaşmıştır. Son dönemde ise Suriyeli mülteci nüfusu 3 milyon 600 bin olarak belgelenmiştir (Göç İdaresi Başkanlığı, 2021). Bu dört göç dalgasıyla birlikte Türkiye, coğrafi, ekonomik ve medya ile ilgili birtakım faktörlerin devreye girmesi sonucu olduğu iddia edilen, nispeten yakın tarihli 2022 yılı verileri ışığında 3 milyon 754 bin Suriyeli sığınmacı kabul etme konusunda dikkate değer bir esneklik göstermiştir. Bu sürecin sonunda ise, Türkiye, dünyada en fazla Suriyeli sığınmacıya ev sahipliği yapan ülke haline gelmiştir (Uluslararası Kriz Grubu, 2018; UNHCR 2021).

Göçmen ve mültecilerin Türkiye’deki konumuna ilişkin birtakım uluslararası ve ulusal yasal düzenlemeler mevcuttur. Bu düzenlemelerden ilki uluslararası bir hukuk metni olan “Cenevre Sözleşmesi”dir. 1951 yılında imzalanan Cenevre Sözleşmesi, Türkiye’de 1961 yılında onaylanmış ve 1967 yılında sözleşmeye “coğrafi sınırlama” ile taraf olmuştur. Türkiye, Cenevre Sözleşmesi uyarınca, sadece Avrupa ülkelerinden göç taleplerinde bulunanları “mülteci” olarak tanımlamaktadır. Buna ek olarak, Avrupa dışından gelen göç talepli bireyler, “şartlı mülteci”, “geçici koruma” ve “ikincil koruma” statülerinde değerlendirilmişlerdir (Şen ve Özkorul, 2016).

Suriye krizinin öngörülmeyen bir şekilde uzaması, savaş ve şiddet eylemlerinin devam etmesi nedeniyle, Türkiye’nin hazırlıksız bir şekilde yakalandığı bu kitlesel göç hareketliliği, mültecilerin hukuki statüsü problemini de gündeme getirmiştir. Türkiye’nin bu göç akımına yönelik bir politika ortaya koyabilmesi için Suriyeli mültecilerin hukuki statülerinin yanı sıra onlara ne çeşit bir koruma statüsü verileceğinin de belirlenmesi icap etmektedir. Nitekim, bu durumların belirlenmesi, Türkiye’nin Suriyeli mültecilere karşı yükümlülüklerini belirleyebilmek ve onların hak ve sorumluluklarını ortaya koyabilmek adına son derece önem arz etmektedir (Kaya ve Eren, 2014). Bu bağlamda, 11 Nisan 2013 tarihinde yürürlüğe giren 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK), Türkiye’de göçmen ve mülteciler hakkındaki ulusal mevzuatın şekillendirilmesi açısından önemli bir gelişme olarak sayılmaktadır. Bu kanun, vatandaşı olduğu ülke dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan kişilere mülteci, şartlı mülteci, ikincil koruma ve geçici koruma olmak üzere dört farklı uluslararası koruma statüsü sağlamaktadır. Öte yandan, Suriyeli mülteciler Türkiye’de ülkelerini terk etmek zorunda kaldıkları için “geçici koruma” statüsü kapsamında değerlendirilmekte olup ülkelere geri dönemedikleri için başka bir ülkede acil ve geçici koruma bulmaları gerekmektedir (YUKK, 2013). Bu bireyler, onların Türkiye’de yaşamalarına imkân

sağlayan yasal bir kimlik kartına sahiptirler (Geçici Koruma Yönetmeliği, 2014). Bu kart sayesinde, mülteciler, eğitim- öğretim hizmetlerine erişim olanağına, barınma, gıda ve ücretsiz acil sağlık hizmetleri gibi temel haklardan faydalanabilmekteydiler (Geçici Koruma Yönetmeliği, 2014).

İlkokul Çağındaki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişimi (SRC- PSA)

Suriyeli bireylerin Türkiye’de temel haklara sahip olmalarına rağmen Suriyeli öğrencilerin eğitime erişim sorunları ön plana çıkmaktadır (Ateşok, Komsuoğlu ve Ozer, 2019; Şimşek, 2019; Topaloğlu ve Özdemir, 2020). Eğitim İzleme Raporu’na (Eğitim Reformu Girişimi, 2017) göre, eğitime erişim, bireylerin kendilerine bir hak olarak verilmiş olan eğitim hizmetlerinin tüm imkânlarından yararlanabilmeleri amacıyla zorunlu eğitim sürecine dâhil edilmeleri olarak tanımlanmaktadır. Öte yandan, göç hareketleri, eğitime erişim hakkının önündeki en büyük engellerden birisidir (Topsakal, Merey ve Keçe, 2013). Dolayısıyla, Papademetriou’nun (2005) da belirttiği üzere göç eden bireylerin ekonomik gücü ve nitelikleri eğitime erişimi ve katılımı şekillendirecektir.

Türkiye’de, Suriyeli öğrencilerin eğitime erişimini sağlamak için kamp içinde dışında olmak üzere iki farklı şekilde eğitim hizmeti sunulmaktadır. Söz konusu kamplarda eğitim hizmeti Suriyeli, uluslararası ve ulusal sivil toplum kuruluşları tarafından finanse edilen Geçici Eğitim Merkezleri (GEM)’nde verilmektedir. Böylece, Suriyelilerin ivedilikle ülkelerine dönecekleri düşüncesiyle eğitim hizmetlerinin aksatılmasının önüne geçilmesi amaçlanmaktadır. Kamp dışındaki eğitim, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Geçici Eğitim Merkezleri’nde yürütülmekte olup Suriyeli öğrencilere Arapça müfredat uygulanmaktadır. Bunun yanı sıra, öğrencilere haftalık 15 saat Türkçe dil kursu verilmektedir (MEB, 2014). Bununla birlikte, “Geçici Eğitim Merkezleri”ndeki farklı kültürler arasındaki yanlış anlaşılmalara, Suriyeli öğretmenlerin Türk müfredatı konusunda sınırlı bilgiye sahip olmaları, öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması konusundaki eksiklikler ve ulaşım ve mevcut eğitim- öğretim materyallerine erişimde yaşanan zorluklar Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine katılımını zorlaştırmaktadır (Aydın ve Kaya, 2017; Human Rights Watch, 2015; Qaddour, 2017). Bu nedenle, 2016 yılından itibaren sürdürülebilir bir eğitim kurumu olarak hizmet veremedikleri veya dönem boyunca eğitim ihtiyaçlarını karşılayamadıkları için 2020 yılında tamamen kapatılmıştır (Tanrikulu, 2018). Bu doğrultuda, Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine uyum süreçlerini sorunsuz bir şekilde tamamlayabilmeleri sağlamak için devlet okullarında belirli eğitim hizmetleri verilmektedir. Bu öğrenciler, devlet okullarında bulunan “uyum sınıfları”nda Türk öğrencilerle birlikte standart müfredatta eğitim almaya başlamışlardır (MEB, 2019). Ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığı, Suriyeli öğrencilerin eğitime erişimini sağlamak amacıyla 2016 yılından bu yana devam eden Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi (PİKTES) projesini yürütmektedir (Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu, 2022).

Türkiye’nin bu çerçevede 2012 yılından bu yana Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitime erişim imkânlarını sağlamaya ve artırmaya yönelik eğitim merkezleri, projeler ve devlet okullarında eğitim hizmetleri sunarak bu konuda önemli bir ilerleme kaydettiğinin altını çizmek yerinde olacaktır. Bu şekilde, Türkiye’deki eğitim politikaları, Suriyeli mültecileri “misafir” konumundan “yerleşik” konumuna geçirerek, geçici eğitim merkezleri kurmaktan ziyade bu bireyleri Türk eğitim sistemine dâhil etmeye yönelmiştir (Karsli-Calamak ve Kilinc, 2021). Yine de kısa, orta ve uzun vadeli politikalar bağlamında değerlendirildiğinde, Suriyeli çocukların önemli bir bölümünün devlet okullarına erişimi olmadığı açıktır. Türkiye’de 2014-2015 eğitim- öğretim yılında okul çağında 756,000 Suriyeli çocuk varken bu sayı Ocak 2022’de 1,283,564’e yükselmiştir (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2022). Suriyeli çocukların eğitim çağındaki nüfus sayısı 8 yılda yaklaşık iki katına çıkmıştır. 2014-2015 eğitim- öğretim yılında eğitime erişim sağlayan öğrenci sayısı 230,000 iken 2020- 2021 eğitim- öğretim yılında bu sayı 3,5 kat artış göstererek 774, 257’ye ulaşmıştır (MEB, 2021). Eğitim çağ nüfusundaki ve eğitime erişimdeki Suriyeli çocuk sayısı değişiklik gösterse de okullaşma oranının hala düşük olduğu görülmektedir (okul öncesinde %27; ilkokulda %79; ortaokulda %78 ve lisede %40) (MEB, 2021). Bu durumun nedenleri arasında ev sahibi ülkenin kimlik kartını alma zorunluluğu, oturma izni alma gerekliliği, çocuk işçiliği, dil engeli, kültürel çözülme, düşmanca tavırlar sergileyen sosyal çevre ve makul fiyatlı ulaşımın olmaması sayılabilir (Aydın ve Kaya, 2017; Qaddour, 2017; Yiğit ve Tatch, 2017). Aydın, Gündoğdu ve

Akgül (2019), Suriyeli ebeveynlerin çocuklarının ana dilleri olan Arapçayı unutmalarından endişe duyduklarını ve bu sebeple çocukları Türk okullarına göndermekte tereddüt ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, Aydın ve Kaya (2017), mültecilerin büyük bir kısmının Türkiye'yi gelecekteki evleri olarak görmediklerini ve yeterli bir düzeyde akıcı Türkçe öğrenmek için bir aciliyet hissetmediklerini vurgulamıştır. Sonuç olarak, dil, Türk öğretmenler için Suriyeli öğrencilerle iletişim kurarken bir engel olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum, bazı Suriyeli mülteci öğrencilerin yeni okullarında karşılaştıkları izolasyonu –diğer bir deyişle soyutlanmayı- daha da derinleştirmiştir (Aydın vd., 2019). Tüm bu bilgilere ilaveten, düşük gelir düzeyi ve eğitim seviyesi ve dörtten fazla çocuk sahibi olmak mülteci çocukların eğitime erişimi açısından risk faktörleri olarak değerlendirilmektedir (Uyan-Semerci ve Erdoğan, 2018).

Araştırmanın Bağlamı

Eğitimin geleceğini şekillendiren sosyal ve ekonomik olaylardan biri de nüfus hareketleri ve küresel zorluklardır (OECD, 2008). Göç hareketleri, eğitimde yeni finansal yatırımlar yaratarak, insan kapasitesinin kullanımı şekillendirmekte ve eğitimin verimliliği hakkında bilgi vermektedir (Kavak, 2011). Buna bağlı olarak, ülkelerin nüfus ve göç hareketlerinin incelenmesi, çağ nüfuslarının analiz edilmesi ve bu nüfuslara eğitim- öğretim hizmetlerinin nasıl sunulması gerektiğine ilişkin görüşlerin irdelenmesi hayli önemsenmektedir (Karakütük, 2012). Kavak'ın (2011) belirttiği gibi, bir ülkenin nüfusunun yaş ve cinsiyet yapısı, coğrafi bölgelere dağılımı ve göç hareketlerini de içine alan nüfus yapısı, söz konusu ülkenin eğitim politikaları ve planlamaları üzerinde etkili olmaktadır. Suriyeli mültecilerin 2011 yılında Türkiye'ye göç etmesiyle başlamış olan nüfus hareketliliği günümüzde artarak devam etmektedir (Göç İdaresi Başkanlığı, 2021). Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması'na göre (Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü [HÜNEE], 2019a, 2019b) Türkiye ve Suriye'nin doğurganlık hızları kıyaslandığında, Türkiye'deki Türklerin doğurganlık hızı 2.3 olarak belirlenmişken (HÜNEE, 2019a) Suriyelilerin doğurganlık hızı ise 5.3 (HÜNEE, 2019b) olarak hesaplanmıştır. Tüm bu veriler ışığında, 2040'lı yıllarda Türkiye'de yaşanacak demografik değişimlerin yanı sıra bu değişimlerin eğitim, insan gücü ve sağlık gibi alanların üzerindeki etkisine ışık tutmak kritik hale gelmektedir (Hoşgör ve Tansel, 2010). Tüm bu gelişmeler Türk eğitim sisteminde birtakım karışıklıklara sebep olmaktadır. Suriyeli mültecilerin Türkiye'de doğru gerçekleştirdikleri yoğun göç hareketi, beklenmedik bir şekilde bu sistemde dengesizliğe neden olmuştur. Bu nedenle, Türk öğretmenler ve okul yöneticileri mülteci olgusuyla ilgili olarak kısıtlamalara yaşamaktadır. Bu durum, onların, Türk toplumuna sağlıklı bir şekilde entegre olmalarını sağlamak amacıyla daha fazla çaba gösterilmesini gerektirmektedir.

Suriyeli mülteci çocuklar Türkiye'ye çoğunlukla kabuslar, üzüntü, depresyon, anksiyete ve sosyal becerilerde eksikliklerle gelmektedirler (Oppedal, Özer ve Şirin, 2018). Bu durum, Suriyeli mültecilerin Türk toplumuna daha fazla uyum sağlayabilmeleri adına daha fazla çaba gösterilmesini gerektirmektedir. İçduygu (2015), Türkiye'nin sığınma ve kabul sistemini iyileştirmek ve Suriyeli mültecilerin Türk toplumuna entegrasyonunu teşvik etmek için daha somut politikalar ortaya koymasını ileri sürmektedir. Eğitim söz konusu olduğunda, uzun vadeli stratejik düşünce ve veriye dayalı bir yönetim kültürü meydana getirebilmek için mevcut nüfus verilerinden faydalanılarak elde edilecek eğitim göstergelerinin açıklanması, anlamlandırılıp yorumlanması esastır (Kavak, 2010). Türk eğitim sisteminin içerisinde Suriyeli mültecilerin eğitimine ilişkin nicel ve nitel çalışmaların yanı sıra geleceğe yönelik öngörülere ihtiyaç vardır. Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim deneyimleri ulusal (Türkiye) ve uluslararası araştırmaların odak noktası olmuştur. Uluslararası alanyazında, Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitime erişim ve uyum süreçlerine yönelik olarak karşılaştırmalı eğitim sistemleri hakkında bilgi edinimini sağlayan çalışmalar bulunmaktadır (Carlier, 2018; Crul, Keskiner, Schneider, Lelie ve Ghaemina, 2016; Crul vd., 2019; Jabbar ve Zaza, 2014; Özer, 2015; Yassin, Osseiran, Rassi ve Boustani, 2015). Buna ek olarak, bazı çalışmalar, öğretmenlerin Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitiminde karşılaştıkları zorlukları ele almaktadır (Baldwin, 2015; Wrench, Soong, Paige ve Garrett, 2018). Bu noktada, Türkiye'de Suriyeli çocukların eğitimine ilişkin politikaları şekillendirmek için ampirik araştırma çabaları öne çıkmaktadır. Türkiye bağlamında, şimdiye kadar birçok araştırmada anaokulu (Uzun ve Bütün, 2016) ve ilköğretim (Aydın ve Kaya, 2017, 2019; Gözübüyük-Tamer, 2017; Levent ve

Çayak, 2017; Pala, 2021; Sağlam ve Kanbur, 2017) düzeyindeki öğretmen ve okul yöneticilerinin Türk eğitim sistemindeki Suriyeli mülteci öğrencilerin mevcut durumuna ilişkin algılarını betimsel olarak incelenmiştir. Bu çalışmalar, mülteci öğrencilerin dil farklılıklarının ve öğretmenlerin mülteci çocuklara eğitim vermeye hazır olmaması durumunun, mülteci öğrencilere etkili bir şekilde çalışmanın önündeki engeller olarak algılandığını ortaya koymaktadır. İnsanı krizler sırasında, eğitimcilerin, mülteci öğrencilerin geleceği için belirsiz bir durum yaşadıklarını bilmeksizin ve kalıcı mülteci olarak kabul edilip edilmeyeceklerinden emin olmaksızın, bu çocukların eğitimini doğaçlama bir şekilde yürüttükleri bilinmektedir (Brooks, Normore ve Wilkinson, 2017). İlgili alanyazın incelendiğinde, Suriyeli sığınmacı temelli göçün mevcut eğitim sistemi üzerindeki etkilerinin, mültecilerin eğitim ihtiyaçları ve eğitim alanında yaşadıkları sorunları bağlamında ele alındığı görülmüştür. Mevcut çalışma, Suriyeli mültecilerin mevcut eğitim sistemi üzerindeki etkilerine ilişkin çalışmalarla (Avcı, Koçoğlu ve Ekici, 2013) örtüşmektedir. Ancak bu araştırma kapsamında, Suriyeli mültecilerin Türk eğitim sistemi üzerindeki olası etkilerinin öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı olarak derinlemesine incelenmesi bu araştırmayı diğer araştırmalardan farklı kılmaktadır. Bu araştırma, Türk eğitim sisteminde ilköğretim düzeyindeki Suriyeli mülteci öğrencilerin mevcut ve gelecekteki durumunu öğretmen ve okul yöneticilerinin deneyimlerine dayanarak ele alan ilk çalışmalardan biri olabilir. Ayrıca, bu kapsamda, Suriyeli mülteci öğrenci, sayısı fazla olan okulların çalışma yöntemlerine de ışık tutmak amaçlanmaktadır. Böylece, Suriyeli mülteci öğrencilerle şekillenen Türk eğitim sistemindeki politika ve uygulamalar incelenmiş ve Türkiye’de Suriyeli mülteci öğrencilerin fazla olduğu okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşleri ele alınmıştır.

Yukarıdaki bilgiler ışığında, Türk eğitim sistemi içinde ilkokul çağındaki Suriyeli mülteci öğrencilerin mevcut durumu ve gelecekteki görünümünün nasıl olacağı araştırılmıştır. Mevcut çalışmaya aşağıdaki araştırma soruları rehberlik etmiştir:

1. İlkokul çağındaki Suriyeli mülteci öğrencilerin Türk eğitim sistemindeki mevcut durumu nasıl görünmektedir?
2. İlkokul çağındaki Suriyeli mülteci öğrencilerin gelecekteki durumları Türk eğitim sisteminde nasıl görünmektedir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, araştırma deseni olarak fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Bu desen, olguların bireyler tarafından nasıl algılandığını ve bu bireyler için ne anlama geldiğini sorgular (Creswell, 2020). Mevcut araştırmada, bireylerin olguya ilişkin algı ve deneyimleri kendi bakış açılarına dayanarak araştırılmaktadır.

Çalışma Grubu

Çalışmada, örnekleme yöntemi olarak ölçüt örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Patton’a (2002) göre, ölçüt örnekleme, bir önem ölçütü sağlayan durumlar üzerinde durur. Buna göre, ilkokul çağındaki Suriyeli mülteci öğrencilerin bulunduğu okullarda görev yapan ve mülteci öğrencilerle eğitim deneyimi kazanmış öğretmen ve okul yöneticilerine ulaşılmıştır. Bu şemada:

- Katılımcıların branş farklılıkları,
- Okullarında en az bir yıldır çalışıyor olmaları,
- Yöneticilik ve öğretmenlik deneyimine sahip olmaları,
- Kriterlere göre ilkokul çağındaki Suriyeli mülteci öğrencilerin sayısının yüksek olduğu illerde bulunmaları ve okul ortamında aktif olarak yer almaları stratejik önem kazanmıştır.

Aşağıdaki bulunan Tablo 1’de katılımcıların demografik verileri sunulmaktadır.

Tablo 1. Katılımcı Bilgileri

Katılımcılar	Şehir	*OHY	Okuldaki Görevi	Yaş	Cinsiyet	**OTÖS	***OSÖS	Kodlama
K1	Şanlıurfa	5 yıl	Sınıf öğretmeni	30	E	2000	800-900	43
K2	Kayseri	1,5 yıl	Okul müdürü	37	K	75	36	34
K3	Şanlıurfa	3 yıl	Sınıf öğretmeni	33	E	2000	900	28
K4	Şanlıurfa	7 yıl	Sınıf öğretmeni	30	E	2020	660	25
K5	Adana	3 yıl	Okul müdürü	43	E	950	Hepsi	21
K6	Kayseri	10 yıl	Sınıf öğretmeni	41	E	1450	480	21
K7	Şanlıurfa	4 yıl	Okul müdürü	37	E	895	180	20
K8	Gaziantep	3 yıl	Sınıf öğretmeni	30	E	900	250	18
K9	Gaziantep	2 yıl	Sınıf öğretmeni	29	K	1300	300	17
K10	İstanbul	4 yıl	Sınıf öğretmeni	34	E	1000	150	17
K11	Kayseri	3 yıl	Okul müdürü	50	E	600	82	16
K12	Mersin	9 yıl	Rehber öğretmen	36	E	2000	750	16
K13	Nevşehir	1 yıl	Müzik öğretmeni	34	K	250	200	16
K14	Mersin	5 yıl	Müdür yardımcısı	40	E	2032	390	15
K15	Mersin	4 yıl	Rehber öğretmen	37	E	1250	300	15
K16	Mersin	3 yıl	Sınıf öğretmeni	39	K	2000	700	15
Toplam						20.700	7.200	337

*OHY: Okuldaki hizmet yılı / **OTÖS: Okuldaki Toplam Öğrenci Sayısı (tahmini) / ***OSÖS: Okuldaki Suriyeli Öğrenci Sayısı (tahmini)

Tablo 1’de görüleceği üzere, çalışmada 16 katılımcı yer almıştır. Katılımcılar, Türkiye’de Şanlıurfa, Adana, Kayseri, Mersin, Nevşehir, İstanbul ve Gaziantep olmak üzere yedi farklı ilde görev yapan kişilerden oluşmaktadır. Bu illerin seçilmesinde Göç İdaresi Başkanlığı’nın ikamet iznine yönelik Türkiye’deki yabancıların illere göre dağılımı referans alınmıştır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2022). Çoğunlukla Suriyeli mülteci öğrencilerin bulunduğu okullar tercih edilmiştir. Ancak illerin dağılımında Suriyeli nüfusun ikamet ettiği iller öncelikli olarak seçilmiştir. Daha sonra diğer iller eklenmiştir. Araştırma bulgularının tek bir görüş etrafında toplanmaması hususuna dikkat edildiğinden katılımcı özelliklerinin çeşitlilik göstermesi hedeflenmiştir. Özellikle, araştırma bulgularını çeşitlendirebileceği için bazı katılımcıların yöneticilik deneyimine sahip olması tercih edilmiştir.

Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreci

Bu çalışmada, veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formu hazırlanırken öncelikle Türk eğitim sistemindeki Suriyeli mülteci öğrencilerin mevcut ve gelecekteki durumunun tespit edilmesi amaçlanmıştır. Geliştirilen görüşme formu eğitim yönetiminden yedi alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Görüşme formu uzman görüşleri doğrultusunda tekrar gözden geçirilmiştir. Uzman görüşleri sonrasında görüşme formunda yapılan değişiklikler şu şekilde açıklanabilir:

- Açık ve anlaşılır olmayan sorular,
- Araştırmanın amacına hizmet etmeyen sorular,
- Anlam açısından belirsiz sorular,
- Bireylerin mahremiyetini ihlal edebilecek sorular,
- Sondaj tekniğiyle ilgili konuda derinlemesine bilgi alınmasını sağlamak amacıyla uzmanlar tarafından önerilen sorulardır.

Uzman görüşleri neticesinde, soruların tamamı tekrar gözden geçirilmiş olup araştırmacıların düzeltmeleri ile son şeklini almıştır (Ek-1). Araştırma soruları geleceğe projeksiyon tutmaya çalışırken araştırma bulguları da mevcut durumla ilgili sorunları da ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda, mevcut durum araştırma sorularının beklenmedik bulguları olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın katılımcılarına ulaşmak için öncelikle bölgedeki öğretmen ve okul yöneticileriyle irtibata geçilmiştir. Daha sonra bölgeyi tanıyan öğretmenlerden Suriyeli mülteci öğrencilerin yoğun olarak bulunduğu okullar hakkında bilgi alınmasıyla birlikte araştırma kapsamına alınacak okullar seçildikten sonra müdür ve öğretmenlerle iletişime geçilmiştir. Katılımcılara, araştırmanın konusu hakkında bilgi verilmiş ve onayları alınarak görüşmeyi gerçekleştirmek üzere randevulaşmıştır. Sonrasında "Zoom" uygulaması üzerinden katılımcılarla görüşülerek veriler elde edilmiştir. Katılımcılar görüşmelere gönüllü olarak katılım göstermişlerdir.

Verilerin Analizi

Katılımcılar K1'den K16'ye kadar sırasıyla kodlanmıştır. Katılımcıların görev yaptığı okullardaki tahmini öğrenci sayısı 20,700 civarında olup ilkokul çağındaki Suriyeli mülteci öğrenci sayısı ise 7,200 civarındadır. Toplamda ise 337 kodlama işlemi gerçekleştirilmiştir. Bir katılımcının görüşlerinde, en az 15 kodlama yapılırken en fazla 43 kodlama gerçekleştirilmiştir. Tüm görüşmeler katılımcıların izniyle ses kaydına alınmıştır. Ses kayıtları toplam 7 saat, 1 dakika ve 13 saniye sürmüştür. Sonraki aşamada tüm ses dosyaları yazılı metne çevrilmiştir. Görüşmeler ortalama olarak 16 dakika sürmüştür. Görüşmelerin deşifreleme işlemi sonucunda 27,844 kelime ve 50 sayfalık bir görüşme metni ortaya çıkmıştır. Daha sonra araştırmacılar tarafından analiz biriminin bir cümle olmasına karar verilmiştir. Veriler üzerinde öncelikle kodlar elde edilmiş, ardından kodların oluşturduğu alt temalara karar verilmiştir. Araştırmanın verileri bir yazılım programı aracılığıyla analiz edilmiştir.

Etik ve Araştırmacının Rolü

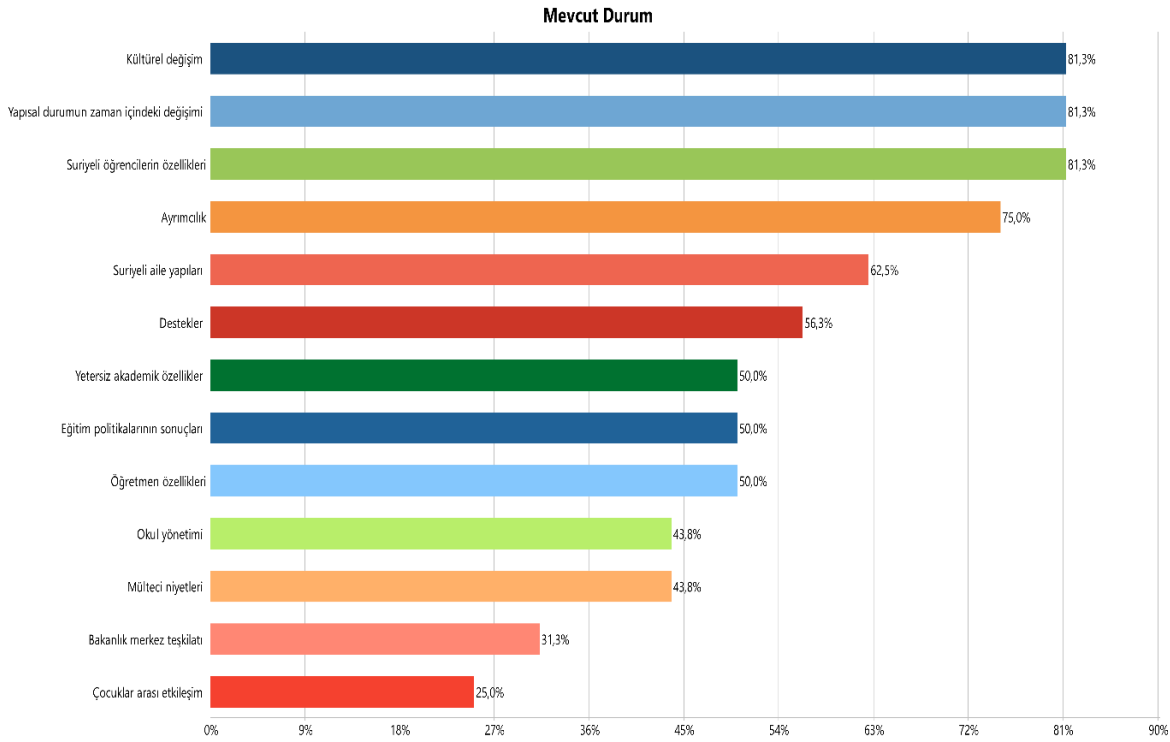
Bu araştırma, Amerikan Psikoloji Derneği'nin [APA] ve Yayın Etiği Komitesi'nin (COPE) belirlemiş olduğu etik ilkelere uygun olarak gerçekleştirilmiştir (APA, 2023; COPE, 2023). Ayrıca bu araştırma, Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 09.09.2022 tarihli ve 448113 sayılı kararı ile etik olarak uygun bulunmuştur. Hoph'a göre (2004), herhangi bir etik konunun incelenmesi altta yatan etik ilkelerin açıklığa kavuşturulmasıyla başlamalıdır. Bu prosedür göz önünde bulundurularak, katılımcıların kişisel bilgilerini veya görüşlerindeki özel bilgilerini ortaya koyan her türlü ifade araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Araştırma öncesinde katılımcılara doğrudan ve dolaylı olarak dâhil olacakları tüm aşamalar hakkında bilgi verilmiştir. Bu aşamada, görüşmenin içeriği ve araştırmaya ne şekilde hizmet edeceği konusu açıklığa kavuşturulmuştur. Araştırma bulgularının sunulmasında gizliliğe önem verilmiştir. Görüşme esnasında araştırmacılar, katılımcıların düşünce ve görüşlerini etkileyebilecek her türlü jest ve mimikten kaçınmaya çalışmışlardır.

Bulgular

Bu araştırmada, bulgular, iki ana başlık altında toplanmıştır. Bunlardan ilki, ilkökul çağındaki Suriyeli mülteci öğrencilerin (SRC- PSA) mevcut durumunun Türk eğitim sisteminde (TES) nasıl bir yapıya sahip olduğudur. İkincisi de bu öğrencilerin gelecekte TES’de nasıl bir yapıya bürüneceğinin öngörüsüdür.

İlkokul Çağındaki Suriyeli Mülteci Öğrencilerin (SRC-PSA) Türk Eğitim Sistemindeki (TES) Mevcut Durumu

İlkokul çağındaki Suriyeli mülteci öğrencilerin Türk eğitim sistemindeki mevcut durumunun analizine ilişkin 252 kodlama işlemi gerçekleştirilmiştir. Bu işlem sonunda ise 13 alt tema ortaya çıkmıştır. Alt temaların kodlama yoğunluklarına göre en yüksekten en aza doğru sıralanışı Şekil 1’deki gibidir:



Şekil 1. SRC-PSA'nın TES'deki mevcut durumu: Alt temaların sıralanışı

Şekil 1’e göre, SRC-PSA’in TES’ndeki etkileri arasında ilk sırada kültürel değişim gelmektedir. Kültürel değişimi sırasıyla, zaman zaman artıp azalan değişimler, ayrımcılık, Suriyeli aile yapıları, öğretmen özellikleri, akademik başarı, okul yönetimi, eğitim politikalarının sonuçları, çeşitli destekler, mültecilerin göç etme niyetleri, merkezi hükümetin tutumu ve çocuklar arasında etkileşim temaları takip etmektedir. Kodlarla birlikte ifade edilen alt temalar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. TES’de SRC- PSA’in mevcut durumuna ilişkin alt temalarının dağılımları

Kültürel değişim (f=36)	Suriyeli öğrencilerin özellikleri (f=29)	Suriyeli aile yapıları (f=25)	Yetersiz akademik özellikler (f=18)	Eğitim politikalarının sonuçları (f=13)	Mülteci niyetleri (f=10)
Kültürel uyumun gerçekleşmesi (f=19)	Davranış bozuklukları (f=7)	Dil yetersizliği/zayıf iletişim (f=11)	Akademik başarısızlık (f=7)	Fiziki kapasite yetersizliği (f=3)	Türkiye’de kalmak (f=5)
Türk kültürüne uyum sorunu (f=11)	Saldırgan ve kavgacı olmaları (f=7)	Çocuğa karşı ilgisizlik (f=6)	Öğretim programının standart olması (f=5)	Suriyeli öğrencilerin okullara dengesiz dağılımı (f=3)	Eğitilmiş mültecilerin göçü (f=3)
Kültürel değişime direnme (f=6)	Dil yetersizliği ve zayıf iletişim (f=7)	Kalabalık aile (f=3)	Devamsızlığın yüksek olması (f=3)	Okullar arasında ayrışma (f=2)	Başarısız göç girişimleri (f=2)
Yapısal durumun zaman içindeki değişimi (f=33)	Amaçsız olmaları (f=3)	Yoksulluk (f=2)	Okuma yazma eksikliği (f=2)	Eğitimin amacına ulaşamaması (f=2)	Bakanlık merkez teşkilatı (f=7)
Suriyeli öğrenci sayısının baskın hale gelmesi (f=10)	Kaygılı olmaları (f=2)	Dışa kapalı aile yapısı (f=2)	Okula adapte olamamak (f=1)	Eğitime erişememe (f=1)	Merkezi yönetimin yüksek çabası (f=4)
Artan doğum oranları (f=9)	İlgisizlik görmeleri (f=1)	Düşük eğitim düzeyi (f=1)	Okul yönetimi (f=15)	Fırsat eşitsizliği (f=1)	Mevzuat sorunları (f=1)
Çocuklar arasında ayrışmaların artması (f=5)	Savaş oyunlarını tercih etmeleri (f=1)	Öğretmen özellikleri (f=20)	Yetersiz kalmak (f=4)	Dil eğitimini kazandıramamak (f=1)	Yöneticilerin duyarsızlığı (f=1)
Öğretmen öğrenci ilişkilerinde bağın güçlenmesi (f=3)	Cesur ve sorumsuz olmaları (f=1)	Üstün çaba harcamak (f=5)	Sorunları görmezden gelmek (f=4)	Destekler (f=13)	Merkezi yönetimin yetersizliği (f=1)
Ucuz işgücünün artması (f=2)	Ayrımcılık (f=27)	Öğrencilere eşit yaklaşım (f=4)	Aileleri yanlış yönlendirme (f=3)	PİKTES desteği (f=10)	Çocuklar arası etkileşim (f=6)
Çocuk işçiliğinin artması (f=2)	Suriyeli öğrencilere pozitif ayrımcılık (f=9)	Düşük yeterlik (f=4)	Adil yönetim (f=2)	Tercüman desteği (f=2)	Gruplaşma (f=3)
Öğretmen ihtiyacının artması (f=1)	Uyumlu yaşam (f=8)	Birleştirici role sahip olmak (f=3)	Üstün çaba sarfetmek (f=2)	Sosyal yardımlar (f=1)	Kaynaşma(f=2)
Çocuklar arasındaki arkadaşlıkların güçlenmesi (f=1)	Ötekileştirme (f=5)	Yüksek sorumluluk (f=2)	-	-	Ön yargı(f=1)
-	Sınıfsal semtleşme (f=5)	Tahammül edememek (f=2)	-	-	-

Kültürel Değişim

İlkokul çağındaki Suriyeli mülteci öğrencilerin Türk eğitim sisteminde kültürel değişimlere neden olduğu söylenmektedir. Bunun sonucunda Türk ve Suriyeli öğrenciler (SS) arasındaki kültürel uyumun yavaş yavaş artış gösterdiği ve ortak bir kültürel evrime yönelik bir eğilim olduğu orta çıkmıştır. Bununla birlikte, adaptasyon kolay bir şekilde gerçekleşmemektedir. Suriyeli mülteci öğrenciler açısından Türk kültürüne uyum sorunu yaşandığı ve kültürel uyuma karşı direnç olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bu bağlamda, K5 ve K6'nın görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Artık kültürel etkileşim oluşmaya başladı. Evlilikler gerçekleşiyor. Onlar (Suriyeliler) Suriye’de elde edemedikleri fırsatları Türkiye’de yakaladılar. Artık Suriye’ye geri dönmekten söz etmiyorlar. (K5: sayfa, 11)”

“Türkleri pek sevmediklerini söyleyebilirim. Burada yaşıyorlar çünkü yaşamak zorundalar. Bir sohbet esnasında Suriyeli bir arkadaşım şöyle söylemişti: ‘Suriye’deki etnik köken oldukça çeşitliydi. Örneğin, Kürtler, Araplar ve Süryaniler vardı. Doğrusunu söylemek gerekirse, Suriye’deki insanlarla hiçbir şekilde anlaşamıyorduk. Türkiye’de göç ettiğimizde aynı sokakta aynı mahallede bulunduğumuz kişilerle anlaşmaya başladık ama bu durum ne kadar sürer bilmiyorum. Görünen o ki benzer sorunları Türkiye’de de yaşayacağız.’ (K6: sayfa, 36)”

Zaman içerisinde Türk kültürüne uyum sağlamak mümkün görünse de etnik kimlik çatışmalarıyla bağlantılı olarak birtakım riskler de bulunmaktadır. Kültürel adaptasyon kaynaklı problemlerin özellikle okullarda gözlemlendiği ileri sürülebilir fakat bunun sadece Türk kültürüne uyum değil aynı zamanda karşılıklı etkileşim ve değişim konusu olduğunun altı çizilmelidir.

Yapısal durumun zaman içindeki değişimi

Araştırmada katılımcıların görüşlerinden yola çıkılarak Suriyeli bireylerin nüfus oranının önemli oranda artış gösterdiği anlaşılmaktadır. Suriyeli vatandaşların doğum oranları Türklere kıyasla çok yüksek olması nedeniyle bazı okullardaki Suriyeli öğrenci sayısının zamanla Türk öğrenci sayısını geçeceğini belirtmek gerekmektedir. Bu nedenle zaman içinde ortaya çıkabilecek olumsuz durumlar şöyle sıralanabilir: Türk ve Suriyeli çocuklar arasındaki ayrımcılığın artması, bunun yanı sıra çocuk işçiliği ve ucuz işçiliğin de artış göstermesi. Dahası, TES’de öğretmen ihtiyacının da giderek arttığı aşikârdır. Öte yandan zaman içinde yaşanan olumlu gelişmeler çocuklar arasındaki arkadaşlık bağlarını zaman zaman güçlendirirken Suriyeli mülteci öğrenciler ve Türk öğretmenler arasındaki ilişkiler de güçlenmektedir. K10 bu durumu şöyle özetlemektedir:

“Sınıfların kalabalıklaştığını söyleyebilirim. Sınıfta 30-35 Türk öğrenci varken Suriyeli öğrencilerle birlikte bu sayı 40-45’i geçiyor. Sanırım (veliler) doğum kontrol yöntemlerini bilmiyorlar ya da çok az kullanıyorlar... Çocuk sahibi olmak konusunda da çok istekliler ve herhangi bir kaygı duymuyorlar. Yani çocuğu gerçekten eğitip eğitemeyecekleri veya ona bakıp bakamayacakları konusunda endişeli değiller (K10: sayfa, 10-14)”

Artan doğum oranlarının Türk eğitim sistemini zor durumda bıraktığı ve çoğunlukla da eğitim-öğretim kaynaklarının yetersiz kaldığı vurgulanmalıdır. Çocukların, çocuk işçiliği gibi her türlü istismara sürüklenme risklerinin varlığı da dikkat çekmektedir.

Suriyeli Öğrencilerin Özellikleri

Suriyeli mülteci öğrencilerde dil bakımından eksiklikler, iletişim becerilerinde zayıflıklar ve saldırgan ve kavgacı olma gibi bazı davranış bozuklukları bulunduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte korku ve endişe dolu olmalarının yanı sıra ilgi ve şefkate de ihtiyaç duymaktadırlar. K3 ve K5 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

“Çocuklar savaş ortamından çıktıkları için genellikle savaş temalı, kavga odaklı oyunları tercih ediyorlar. Kendi ellerini silah yapıp bu şekilde oyun oynuyorlar. Bu durum Türk çocuklarını da etkiliyor (K3: sayfa, 28)”.

“Suriyeli çocuklar arasında güçlü bir saldırganlık dürtüsü var. Yalan söylemek ve küfür etmek yaygın olumsuz davranışlar arasında. Şunu da belirtmek isterim ki ilk başlarda kaliteli Suriyeli aileler vardı, ama onlar sonraları diğer Batı ülkelerine göç ettiler (K5: sayfa, 25-49)”.

Bu ifadelerden hareketle görülmektedir ki Suriyeli öğrenciler olumsuz davranışlara sahiptirler ve Türk öğrencileri de olumsuz yönde etkilemektedirler. Türkiye’ye ilk gelen mülteci dalgasının diğer batı ülkelerine yeniden göç etmesi de Türk eğitim sisteminin artık farklı mülteci profillerine sahip olduğunu göstermektedir.

Ayrımcılık

Türk eğitim sistemi Suriyeli mülteci öğrencilere pozitif ayrımcılık yapmakta olup onları çeşitli yardımları sağlamada önde tutmaktadır. Suriyeli aileler ve öğrenciler hem okul içinde hem de okul dışında bazı ayrımcılıklara maruz kalmaktadırlar. Her ne kadar Türk ailelerin yaşamlarıyla bir uyum sağlanmış olsa da bunun çok yaygın olduğu söylenememektedir. Bu noktada, Suriyeli ailelerin belirli bölgelerde çoğunlukta olduğu ve buna bağlı olarak da sınıfsal ayrımın ortaya çıktığının altı çizilmelidir. Bu durumla ilgili olarak K7 ve K8’in ifadeleri şu şekildedir:

“Şu anda Suriyeli öğrencilere ayrımcılık yapılmıyor. Herhangi bir ayrımcılık yok. Şu anda onlar için pozitif ayrımcılık var (K7: sayfa, 26)”.

“Öğrenciler yaşları ilerledikçe Türk- Suriyeli ayrımının farkına varıyorlar. Bir gün okul bahçesinde nöbet görevimi yerine getirirken bir Türk ve Suriyeli öğrenci kavga etti ve ben de onları ayırdım. ‘Neden kavga ediyorsunuz?’ diye sordum, Türk öğrenci ‘O, Suriyeli’ dedi. Türk öğrenciler bunu söylüyorlar. ‘Bu kadar basit bir sebepten mi kavga ettiniz?’ dedim. ‘Evet’ dedi... Böyle bir grupta var. Bunların önüne geçilmesi lazım (K8: sayfa, 11)”

Türk ve Suriyeli öğrenciler arasında zaman zaman yaşanan ayrımcılığa rağmen birlikte uyumlu ilişkiler de geliştirildiği anlaşılmaktadır. Suriyeli öğrencilere sağlanan sosyal yardımın da çoğunlukla TES tarafından sağlandığı anlaşılmaktadır.

Suriyeli Aile Yapıları

Suriyeli aile yapılarının düşük eğitim seviyesine ve geniş aile yapısına sahip oldukları, çocuklarıyla çok ilgili olmadıkları, iletişimlerinin zayıf olduğu ve ailelerin yoksul ve içe dönük oldukları tespit edilmiştir. Bu bağlamda K8’in ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Aileler çocuklarıyla pek ilgilenmiyor... Üç yılda toplamda 3 kez görmediğim aileler var. Onlara önemsendikleri, onlar için yatırımlar yapıldığını söylüyorum ama pek önemsemiyorlar (K8: sayfa, 36)”.

TES’te öğretmenler ve okul yöneticileri Suriyeli velileri okula dâhil etmekte oldukça zorlanmakta ve eğitim faaliyetlerini ailelerin desteği olmaksızın yürütmeye çalışmaktadırlar.

Öğretmen Özellikleri

Öğretmenlerin ciddi bir çaba sarf ettikleri aşikâr olmakla birlikte öğrencilerin kaynaşmasında ve hep birlikte bazı ortak değerlerin geliştirilmesinde yapıcı bir rol üstlenmektedirler. Öğretmenler, öğrencilere eşit ve adil davranmaktadırlar. K4 ve K9 bu durumu şöyle ifade etmektedir:

“Biz (öğretmenler) gelecekte ortaya çıkma ihtimali bulunan toplumsal fay hatlarının sarsılma şiddetini en aza indirme güdüsüyle hareket ediyoruz (K4: sayfa, 25)”.

“Benim de zaman zaman yetersiz kaldığım oluyor. Örneğin, öğrenciye bir kelimeyi sorduğumda bunu nasıl açıklayacağımı bilmiyorum... Bizim de çok yetersiz kaldığımız durumlar oluyor (K9: sayfa, 28)”.

Buradan hareketle, Suriyeli öğrencilerin eğitiminden büyük ölçüde öğretmenlerin sorumlu olduğunu söylemek mümkündür. Ancak TES, öğrencilerin nitelikli bir eğitime erişebilmesi hususunda öğretmenleri çoğu zaman kendi sorunlarıyla baş başa bırakmaktadır.

Yetersiz Akademik Özellikler

Suriyeli öğrencilerde akademik başarısızlığın yüksek olduğu belirlenirken okula devam ve okulu benimseme durumunun düşük olduğu tespit edilmiştir. Standart bir TES müfredatının çocuklara fayda sağlamadığı ortaya çıkmaktadır. Bununla ilgili olarak K9 şunları söylemektedir:

“Çalıştığım okulda 950 Suriyeli öğrenci var ve öğrencilerin sadece 350’sinin okula gelmesini sağlayabiliyorum. Kendileri için hazırlanan müfredatı küçümsüyor ve sevmiyorlar (K9: sayfa, 23)”.

Öğretmen ve yöneticilerin Suriyeli öğrencilere eğitim vermekte zorlandıkları açıktır. Suriyeli öğrenci sayısındaki önemli artış nedeniyle mevcut müfredat ihtiyacı karşılamanın gerisinde kalmakta ve Suriyeli öğrencilerin dil yetersizliği sebebiyle de sorun teşkil etmektedir.

Okul Yönetimi

Okul yöneticilerinin zaman zaman büyük gayret gösterdikleri ancak çoğunlukla sorunları ya çözüme ulaştıramadıkları ya da görmezden geldikleri tespit edilmiştir. Suriyeli aileleri yanlış yönlendiren bazı okul yöneticileri bulunmasına rağmen adil bir yönetim sergileyen yöneticilerin de bulunduğunu söylemek mümkündür. K9, bu durumu şöyle özetlemektedir:

“Okul yönetimleri velileri yanlış yönlendiriyor. Buna bir örnek verecek olursak, birinci sınıf öğrencileri kaydetmiyor, onlara bir ay sonra gelmelerini söylüyorlar. Sonrasında ise kayıt dönemi bitiyor. Çocuğu okula kaydetmek istemiyorlar. İletişim kuramadıkları zaman ise takvimi gösteriyorlar (K9: sayfa, 37)”.

Bu bağlamda, okul yöneticileri Suriyeli öğrencileri kabul etmekte zorlanmaktadırlar. Okul yöneticisinin davranışı mültecilere bakış açısına göre değişiklik göstermektedir. Görülmektedir ki sorunlar okul yönetimlerini aşmakta ve bu sorunlara okul yönetimleri tarafından radikal bir çözüm üretilmemektedir.

Eğitim Politikalarının Sonuçları

TES tarafından yürütülen eğitim politikalarının olumsuz sonuçları olduğunu üzerinde durulması gereken bir konudur. Özellikle Suriyeli öğrencilerin okullardaki dengesiz dağılımı, buralarda aşırı derecede kalabalık sınıfların oluşmasına yol açmıştır. Bununla ilgili olarak K3 ve K4’ün ifadeleri şöyledir:

“Mülteci öğrenci sayısının okuldan okula hatta ilçeden ilçeye değişiklik gösterebilmektedir. Bir okuldaki öğrenci sayısı yaklaşık 2,000 iken bunların 900 tanesi Suriyeli öğrencilerden oluşmaktadır (K3: sayfa, 10)”.

“Suriyeli çocukların aileleri kendi aralarında anlaşarak çocuklarını okula göndermediler. Korkudan dolayı... Maalesef ki böyle tatsız olaylar da yaşandı (K4: sayfa, 37)”.

Bu noktada, öngörülemeyen veya öngörülse bile çözüm üretilmeyen sorunların Türk eğitim sisteminde daha zorlu problemler meydana getirdiği görülmektedir. Bilhassa planlamadan kaynaklanan sorunlar, eğitime erişim ve kültürel çatışmalar gibi daha kapsamlı olumsuz sonuçlara neden olmaktadır.

Destekler

Suriyeli mültecilere (SS) ulusal ve uluslararası boyutta çeşitli desteklerin sağlandığı görülmektedir. Sosyal yardımlar ve PIKTES bunlardan biridir. K7, bu durumu şöyle ifade etmektedir:

“Öğretmenler PIKTES kapsamında eğitim almaktadırlar. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere verilen eğitimlerin birçoğunun finansman kaynağı PIKTES’tir (K7: sayfa, 22)”.

Öğretmenler Arapça bilmedikleri için tercüman desteği de sağlandıysa da bunun son yıllarda azaldığı görülmektedir. Bu desteğin ne kadar devam edeceği ise şüphelidir.

Mültecilerin Niyetleri

Mültecilerin Türkiye’de kalmak ya da diğer gelişmiş ülkelere göç etmek gibi niyetleri bulunmaktadır. Ağırlıklı düşüncenin ise Türkiye’ye yerleşmek ve başka bir ülkeye gitmemek olduğu görülmektedir. Aynı şekilde, Suriye’ye dönmek de mültecilerin niyetleri arasında bulunmamaktadır. Bununla ilgili olarak K6’nın şunları söylemektedir:

“Eğitim seviyesi yüksek olan Suriyeliler var. Mesela benim bir doktor tanıdığım vardı. Bir süre sonra Kanada’ya göç etti. Eğitimli insanlar daha çabuk kabul görüyorlar (K6: sayfa, 26)”.

Türkiye’nin daha önce Suriye’den göç etmiş olan eğitimli mülteci kitlesini ve kendi yetiştirmiş olduğu mültecileri beyin göçü olarak gelişmiş ülkelere kaptırdığı ortaya çıkmıştır. TES’in kalıcı olarak göçmen kabul ettiği ancak yeterli politika üretmediği anlaşılmaktadır.

Bakanlık Merkez Teşkilatı

TES’in merkezi yönetimi mülteci sorununu yönetmekte başarılı olamamıştır. Etkili politikaların sistematik olarak ortaya konulmasında geride kalınmıştır. Ayrıca, yöneticilerin duyarsız davranması ve hukuki sorunlar ön plana çıkmaktadır. K7’nin bu durumla ilgili ifadeleri şu şekildedir:

“15 yıldır eğitim camiasının içindeyim. Geçmiş de araştırdım. Merkezi hükümette ulaşabildiğim yöneticilere birçok yazılı ve sözlü açıklamalarda bulundum ancak hiçbirinin dinlendiğini görmedim (K7: sayfa, 36)”.

TES etkisiz politikalar üretmekte ve bunun sonucunda öğretmen ve okul yöneticileri mülteci öğrencileri eğitmekte zorluk yaşamaktadır. TES zaman zaman büyük çaba sarf etse de eğitim alanında yetersiz kalmaktadır.

Çocuklar Arası Etkileşim

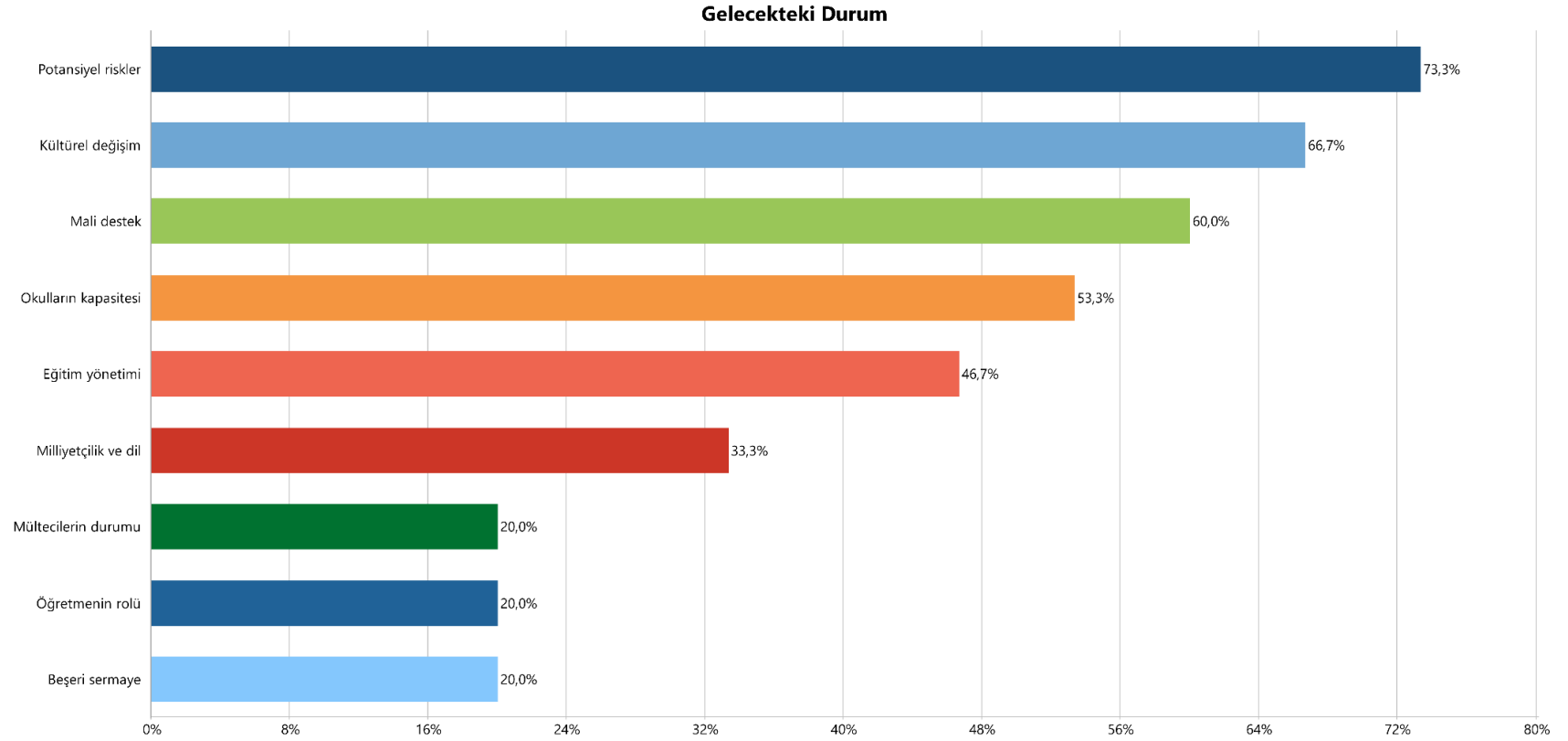
Türk ve Suriyeli çocuklar arasında önyargı ve gruplaşma gibi olumsuz durumlar olsa da uyum ve birlikte hareket etme gibi olumlu davranışlar da zaman zaman mevcuttur. Davranışlar, çocukların gelişim dönemlerine, buldukları okulun ve sınıfın özelliklerine göre değişiklik göstermektedir. Bu durumla ilgili olarak K9’un ifadeleri şöyledir:

“Maalesef Türk çocuklarla oyun oynayamıyorlar, iletişim kuramıyorlar. Açıkcası, Türk öğrenciler bunu her zaman yapmıyorlar. Türk öğrenciler dışlanmıyor ancak Suriyeli öğrenciler genellikle kendi aralarında oynamak istiyorlar (K9: sayfa, 22)”.

Mülteci sorununun çocukların arasındaki etkileşimi üzerinde dahi etkisi olduğunu belirtmek gerekmektedir. Okullar, öğrenciler arasındaki etkileşimi güçlendirmede mihenk taşıdır ancak yetersiz kalmışlardır.

Türk Eğitim Sisteminde (TES) İlkokul Çağındaki Suriyeli Mülteci Öğrencilerin (SRC- PSA) Gelecekteki Durumu

TES’de SRC-PSA’in gelecekteki durumuna ilişkin 85 kodlama işlemi gerçekleştirilmiştir. Bu kodlama sonucunda ise 9 alt tema belirlenmiştir. Alt temaların kodlama yoğunluklarına göre en fazladan en aza doğru sıralanışı Şekil 2’de gösterilmiştir.



şekil 2. TES'de SRC-PSA'nın gelecekteki durumu: Alt temaların sıralanışı

Şekil 2'ye göre, TES'de gelecekte çeşitli potansiyel risklerin olabileceği, karşılıklı olarak kültürel alışverişin gerçekleşeceği, finansal sorunların yaşanabileceği, okul yönetimlerinin zorluklarla karşılaşacağı durumlarının yanı sıra mülteci krizi ve insan kaynaklarını yönetememekten kaynaklı senaryolar da ortaya atılmıştır. Kodlarla birlikte verilen alt temalar Tablo 3'te açıklanmıştır.

Tablo 3. TES'de SRC-PSA'nin gelecekteki durumlarına ilişkin alt temaların dağılımı

Potansiyel riskler (f=18)	Okulların kapasitesi (f=11)	Milliyetçilik ve dil (f=5)
Suriyeli nüfus artışı (f=11)	Fiziki yapı yetersizliği (f=5)	Türkçe kullanımlarının gelişmesi (f=3)
Pozitif ayrımcılık (f=2)	Akademik başarının düşmesi (f=2)	Arap milliyetçiliğinin oluşması (f=2)
Toplumsal yapının zarar görmesi (f=2)	Kalabalık sınıflar (f=2)	Öğretmenin rolü (f=5)
Okulların ayrışması (f=1)	Ortak sınıflar (f=1)	Sistemin mihenk taşı öğretmen (f=2)
Yabancı okulların artması (f=1)	Sınıfların ayrışması (f=1)	Öğretmenlerin Arapça öğrenmesi (f=2)
Ülkeyi benimsememek (f=1)	Eğitim yönetimi (f=8)	Öğretmenin üstün çabası (f=1)
Kültürel değişim (f=18)	Başarısız yönetim (f=5)	Beşeri sermaye (f=3)
Kültürel uyumun gerçekleşmesi (f=13)	İşlevsiz eğitimlerin artması (f=1)	İnsan niteliğinin düşmesi (f=1)
Uyum sorunlarının ortaya çıkması (f=2)	Yöneticilerin uyumunun artması (f=1)	Her meslekte yer alınması (f=1)
Küresel kültüre uyum (f=2)	Adil yönetimden uzaklaşılması (f=1)	İstihdam sorununun artması (f=1)
Suriyelilerin kültürünü muhafaza etmesi (f=1)	Mültecilerin durumu (f= 5)	-
Mali destek (f=12)	Kalıcı olmak (f=4)	-
Finansal yetersizliğin artması (f=10)	Eğitimli bireylerin göçü (f=1)	-
Yeni bütçe kalemlerinin ortaya çıkması (f=1)	-	-
PİKTES yardımının kesilmesi (f=1)	-	-

Potansiyel Riskler

Suriyeli vatandaşlardan kaynaklı nüfus artışının gelecekte geniş çaplı bir risk oluşturabileceği düşünülmektedir. Bunun sonucu olarak, mevcut demografik yapının değişeceği, okulların farklılaşacağı ve yabancı okulların ortaya çıkacağı tahmin edilmektedir. K5 bu durumu şu şekilde özetlemektedir:

“Şu anda Suriyeli mültecilere pek alışkın değiliz. Bu süreci de pek hoş karşılamış gibi durmuyoruz... Kültürümüze ne derece adapte olacakları konusunda tereddütlüyüm (K5: sayfa, 21)”.

Suriyeli mültecilerin önümüzdeki yıllarda Türk kültürünü ve anavatanlarını benimseme konusunda sorunlar yaşayacağı ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, Suriyeli mültecilerin kültürel adaptasyon sorunu sebebiyle gelecekte potansiyel riskler teşkil ettikleri kanaatinde dirler.

Kültürel Değişim

Katılımcılar, kültürel değişimde gelecekte dört farklı senaryonun ortaya çıkacağını belirtmektedir. Bu bağlamda, Suriyeli mültecilerin Türk kültürüne uyum sağlayacağı, uyum çatışmalarının yaşanacağı, Arap kültürünü muhafaza edecekleri ya da küresel kültürel uyumun sağlanacağı düşünülmektedir. Buna göre K4'ün ifadeleri şöyledir:

“Şu anda aslında, bence, Türk kültründen ziyade küresel kültüre uyum sağlıyorlar. Mesela, Urfa'yı ele alırsak, burada çok fazla spor salonu kullanılmıyordu. Örneğin, kadın kuaförleri de daha önce yoktu. Suriyeliler geldikten sonra bunlarda bir artış oldu (K4: sayfa, 41)”

Buradan hareketle, kültürel bir değişim yaşandığının varsayıldığı söylenebilmektedir. Değişimin gelecekte de devam edeceği, sadece Türk kültürüne adaptasyonla kalmayıp yeni kültürel yapıların da ortaya çıkacağı düşünülmektedir.

Mali Destek

Mali destek açısından ele alındığında, mevcut PIKTES yardımının kesileceği düşünülmektedir. Ayrıca, mali yetersizliklerin de ortaya çıkması beklenmektedir. Bu noktada, K6, bu duruma ilişkin olarak şunları söylemektedir:

“Ülke olarak 30-40 milyar dolardan söz ediyoruz. Görünen o ki Suriyeli mültecilere harcanan para gelecekte bizi daha da zor durumda bırakacak (K6: sayfa, 10)”

Buna göre, TES'i mali bir krizin beklediği söylenebilir. Öğrenci başına yapılan harcamaların ağırlıklı olarak azalması beklenmektedir. Nitelikli eğitime erişimde de finansal zorluklar yaşanacağı öngörülmektedir.

Okulların Kapasitesi

Gelecekte, okulların fiziki yapısının yetersiz kalacağı, sınıfların daha kalabalık olacağı ve akademik başarının düşeceği öngörülmektedir. Buna göre K4'ün ifadeleri şu şekildedir:

“Dolayısıyla, sürekli eğitim için katlanarak artan bir ihtiyaç içindeyiz. Okulumuzda 2,000'den fazla öğrencimiz var. 32 derslikli bir okuldayız ve bu gerçekten artık yeterli gelmiyor (K4: sayfa, 21)”

Buradan hareketle, artan nüfusun dikkate alınmadığı ve fiziki kapasitenin geliştirilemediği söylenebilir. İlerleyen yıllarda, gerçekleştirilecek yatırımın fiziki kapasiteyi artırmak amacıyla önemli ölçüde okul ve derslik yapımı gibi işlere ayrılacağı düşünülmektedir.

Eğitim Yönetimi

Suriyeli mültecilerin eğitiminin gelecekte başarılı bir şekilde yönetilemeyeceğine dair güçlü bir inanç bulunmaktadır. Adil yönetimden kaçınılacağı ve eğitimcilere düşük verimli bir eğitimin dayatılacağı tahmin edilmektedir. K12, bu durumu şu cümlelerle özetlemektedir:

“Genel olarak Türk profili bağlamında bir şeyi yönetmek sorunların üstesinden gelmek anlamına geliyor. Bizler sorunları yönetmek yerine geçiştirerek ilerleriz. Tıpkı şu an olduğu gibi. Bunun bir 10 yıl içinde değişeceğini zannetmiyorum (K12: sayfa, 32)”

Eğitim yönetimi bağlamında, katılımcıların Türkiye'deki eğitim yönetimine olan güvenlerinin düşük olduğu ve bu durumun gelecekte değişeceğine inanmadıkları görülmektedir.

Mültecilerin Durumu

Katılımcıların çoğu mültecilerin önümüzdeki yıllarda Türkiye'den gideceğini düşünmemektedir. Dahası, Türkiye'de eğitim almış nitelikli mültecilerin gelişmiş ülkelere göç edeceği belirtilmektedir. Bu bağlamda, aşağıda K3'ün ifadelerine yer verilmiştir:

“Bence mültecilerin büyük bir kısmı kalacak. (Onlar) Büyük bir rahatlama yaşadılar. Evet, daha önce gitmek isteyenler oldu ama bence büyük çoğunluğu burada kalıyor... 2050 yılında eğitim hayatımızda çok daha farklı bir yerde olacaklar (K3: sayfa, 26)”

Eğitimciler, Suriyeli mültecilerin Türkiye’de kalacağına kesin gözüyle bakmaktadırlar. Katılımcılar tarafından Suriyeli mültecilerin ve Türklerin gelecekte birlikte yaşayacağı düşünülmektedir.

Milliyetçilik ve Dil

Katılımcılar, Türkiye’nin önümüzdeki yıllarda Suriyeli mültecilerden kaynaklı olarak Arap milliyetçiliği riskiyle karşı karşıya kalacağını öngörmektedir. Artan nüfusa bağlı olarak Türkçenin kullanımının da yaygınlaşacağı tahmin edilmektedir. K12, bu durumu şöyle ifade etmektedir:

“10-15 yıl sonra Arap milliyetçiliği sorunu ortaya çıkacak... Ben 5 yıl kadar çalıştığım okulumun çoğunluğunun Arap kökenli öğrencilerden oluşacağını düşünüyorum. Öğretmenlerin vermiş olduğu eğitimin kalitesi çok düşecek (K12: sayfa, 10)”.

Bu bağlamda, TES’nin temel ilkelerinin hedeflediği ulusal ve küresel kültürle uyumlu bir nesil yetiştirme amacının risk altında olduğu düşünülmektedir. Buna göre, özellikle Türkiye’nin güneydoğu bölgesinde Suriyeli mültecilerin dağılımındaki plansız politikalar gelecekte ortaya çıkacak etnik yapıyı da etkileyecektir.

Öğretmenlerin Rolü

Öğretmenlerin büyük çaba sarf ettiği ancak bu çabanın yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Bu durumların gelecekte de devam edeceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin kültürel uyumun sağlanmasında ve akademik başarının artırılmasında kilit rol üstlendiği anlaşılmaktadır. Bununla ilgili olarak K3 şunları ifade etmiştir:

“Suriyeli öğrenciler ilerleyen yıllarda artık Türkiye’nin yerli öğrencileri olacak... Öğretmenler Suriyeli çocukların aile yapısını ve dilini bilmek zorunda kalacaklar... Bu anlamda kendilerini geliştirmek zorunda kalacaklar (K3: sayfa, 34)”.

İhtiyaçlara bağlı olarak öğretmen yeterliklerinin gelişeceği öngörülmektedir. Suriyeli mülteci öğrenci sayısındaki artış, Türk öğretmenleri, Arap kültürünü ve dilini öğrenmeye yönlendirebileceği söylenmektedir.

Beşeri Sermaye

Beşeri sermayenin yönetiminde ilerleyen yıllarda birtakım sorunlar yaşanacağı tahmin edilmektedir. Özellikle de artan nüfusla paralel olarak istihdam sorunlarının da ortaya çıkması beklenmektedir. Buna ek olarak, Suriyeli mültecilerin her meslek grubunda görev alacağı öngörülmektedir. Bununla ilgili olarak K2’nin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Suriyeli çocukların yaşadığı zorluklar unutulmayacak. Bir gün gelecek ve ben bu zorlukları düzeltereğim diyecekler. Şu anda bile mezun ettiğimiz çocukların arasında çeşitli mesleklere yönelenler var (K2: sayfa, 11)”.

Bu doğrultuda, Suriyeli çocukların gelecekte çeşitli mesleklerde önemli görevler üstlenecekleri tahmin edilmektedir. Öte yandan, kaliteli bir eğitim verilemediğinde istihdam sorunları ve düşük kaliteli insan profillerinin ortaya çıkacağı anlaşılmaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Suriyeli mülteci çocukların (SRC) Türk eğitim sistemindeki mevcut ve gelecekteki durumlarına öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri neticesinde ışık tutmaya çalışan bu çalışmada, mevcut etkiler bağlamındaki bulgularla bağlantılı olarak, TES'deki kültürel uyumsuzluk, plansız Suriyeli öğrenci dağılımları, Suriyeli-Türk öğrenciler arasındaki ayrımcılık, Suriyeli ailelerin okullarda verilen eğitime karşı ilgisiz olmaları, öğretmenlerin ve okul yönetimlerinin mesleki ve yönetsel yetersizlikleri ve mali sorunlar üzerinde durulmaktadır. Ayrıca, gelecekte ortaya çıkması muhtemel olarak görülen etkiler arasında Türkiye'nin demografik yapısında hızlı bir değişim, eğitim harcamalarında düşüş, okullardaki fiziki altyapı eksikliklerinde artış, akademik başarıda düşüş ve eğitim politikalarının etkin bir şekilde yönetilmesi için politika yapılarının üzerindeki sorumluluklarında artış beklenmektedir.

İlkokul çağındaki Suriyeli mülteci çocukların (SRC-PSA) TES'nin tamamında olmasa dahi özellikle öğrencilerin bulunduğu okullarda zorlayıcı etkileri olduğu anlaşılmaktadır. Bilhassa çocuklar arasında bir kültürel etkileşim söz konusudur ve kültürel değişimin genellikle karşılıklı bir kültürel adaptasyonla sonuçlandığı söylenebilir. Suriyeli öğrencilerin kültürel etkileşimlerine odaklanan araştırmalar, bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir (Apak, 2014; Shaherhwasli, Erel, Özdenler ve Cengiz, 2021). Mülteci çocuklar kültürel uyum sürecinde okullarda yoğun bir sosyal değişimi tecrübe etmekte ve baskın kültürel çevreyle karşı karşıya kalmaktadır (Kopala, Esquivel ve Baptiste, 1994). Bu nedenle, mülteci öğrencilerin kültürel uyumunu ve toplumla bütünleşmesini garanti altına almak amacıyla okullarda bu öğrencilere yönelik ayrımcı davranışlardan kaçınılması önerilmektedir (Portes ve Rumbaut, 2001).

TES'in ortaya koymuş olduğu eğitim politikaları Suriyeli mülteci öğrenciler eğitime erişimde yaşamış oldukları zorlukları ortadan kaldırmakta yeterli olmamaktadır. Güven ve İşleyen (2018) ve Aydın ve Kaya (2020), öğretmenlerin, sınıflarında artan Suriyeli öğrenci sayısı karşısında öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamada kendilerini yetersiz hissettiklerini tespit etmiştir. Küresel Eğitim İzleme Raporu'nda (Eğitim Reformu Girişimi, 2017), göçmen çocukların eğitim ortamlarındaki akademik başarı ve kazanımlarının genellikle yerli halkın gerisinde kaldığı belirtilmektedir (UNESCO, 2019).

Suriyeli mültecilerin nüfus oranlarındaki aşırı artış TES'deki yönetimi zorlaştırmaktadır. Buna bağlı olarak, sınıflarda bulunan öğrenci sayısındaki artış, öğretmenlerin sınıf yönetimini ve öğrencilerin nitelikli eğitime erişimini olumsuz etkilemektedir. Artan Suriyeli öğrenci sayısı (Aydın ve Kaya, 2019; Güven ve İşleyen, 2018), öğretmenlerin, öğrencilerin derslere aktif katılımını sağlama konusunda kendilerini yetersiz hissetmelerine neden olmakta ve etkili sınıf yönetimini gerçekleştirmelerini güçleştirmektedir (Saklan ve Erginer, 2017). TES'in eğitim politikaları artan Suriyeli nüfus karşısında yetersiz kalmaktadır. Standardize edilmiş bir müfredatın kullanılması da Suriyeli öğrencilerin kaliteli eğitime erişimi hususunda sorun teşkil etmektedir. Bu durumla ilgili olarak, Roxas (2011), öğrencilerin geçmiş yaşantılarının daha iyi anlaşıldığı farklılaştırılmış öğretim etkinliklerine ihtiyaç olduğunu öne sürmektedir. Almanya'da mülteci öğrencilere ders veren öğretmenler, kültürlerarası iletişim ve sığınmacılara yönelik önyargılı ve ayrımcı davranışlarla mücadele gibi konuları kapsayan eğitim programlarını uygulamaktadırlar (Gomolla, 2013). İsveç'te ise, mülteci çocuklarla çalışan öğretmenlere yardımcı olmak amacıyla çokkültürlü bir ortamda öğretimin nasıl yürütüleceğine ilişkin çalışmalar yapılmaktadır (Bourgonje, 2010).

Okullardaki plansız öğrenci dağılımı da kalabalık sınıfların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Öte yandan, Suriyeli öğrencilerinin akademik başarılarının da düşük olduğunu söylemek mümkündür. Küresel Eğitim İzleme Raporu'na göre (Eğitim Reformu Girişimi, 2017, sığınmacı çocukların eğitim ortamlarındaki akademik başarılarının genellikle yerli halkın çocuklarının başarı düzeylerinden geride olduğu görülmektedir (UNESCO, 2019). Benzer şekilde, Almanya'da da akademik başarıları düşük olan önemli sayıda sığınmacı öğrenci, öğrencilerin eğitimindeki başlıca sorunlardan biridir (Miera, 2009). Mülteci çocuklar, göç ettikleri ülkelerde eğitime erişim, eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanma, sosyal ve akademik başarı açısından dezavantajlı durumdadır (OECD, 2018). Örnek verilecek olursa, bu çocuklar göç ettiklerin ülkenin çocuklarıyla aynı okullarda ve sınıflarda yer almalarına rağmen eşit olmayan koşullarda mücadele etmekte, öğretmen yetersizlikleriyle karşılaşmakta ve dil öğreniminde

zorlanmaktadır. Tüm bu koşullar, mülteci öğrencileri sosyal ve akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir (Heckmann, 2008). PISA raporlarında, anadiline hâkim olan ve olmayan çocukların sözel okuryazarlık becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu ve anadiline hâkim olan çocukların diğerlerine göre daha başarılı olduğu ortaya konmuştur (OECD, 2018). İsveç'te ilköğretim düzeyindeki sığınmacı öğrencilerin okuryazarlık becerilerinin İsveçli yerli öğrencilerden daha düşük düzeyde olduğu bulunmuştur (Jonsson ve Rudolphi, 2011). Bu nedenle, göç eden öğrencilerin yaşadıkları çeşitli ekonomik, sosyal ve eğitsel sorunlar sebebiyle mevcut eğitim sistemine uyum sağlama ve okullarında göç etmemiş öğrencilere kıyasen akademik bir başarı elde etme konusunda başarılı olmaları beklenmemektedir (Polat, 2012).

Her ne kadar çocuklar birlikte oyunlar oynayıp aralarında ortak bir bağ kursalar da aralarında ayrımcılık ortaya çıkmaktadır. Çocukların yaşının ilerledikçe aralarındaki ayrımcılığın da arttığını öne sürmek mümkündür. Bazı Türk ailelerin çocuklarını Suriyeli öğrencilerin yoğunlukta olduğu okullara göndermek istemedikleri anlaşılmaktadır. Okullarda sosyal dışlanmanın yaşanmasında en önemli faktörlerden biri de ebeveynlerdir (Kirmayer vd., 2011). Göç alan ülkelerdeki ebeveynler, çocuklarının mülteci çocukların fazla olduğu okullarda okumasını istememekle birlikte çocuklarının bu çocuklarla aynı ortamlarda bulunmasından rahatsızlık duymakta ve çocuklarını onların olmadığı bir okula göndermeyi tercih etmektedirler (Atalay, Kılıç, Anılan, Anılan ve Anagün, 2022; Entzinger ve Biezeveld, 2003; Özger ve Akansel, 2019; Uzun ve Bütün, 2016). Türk aileler çocuklarının Suriyeli çocuklarla yan yana oturmasını istememekte ve öğretmenler de Suriyeli mülteci çocuklarla Türk çocukları aynı sıraya oturtmakta zorluk yaşamaktadır (Heyse, 2015). SODEV (2021) tarafından yürütülen bir araştırmanın sonuçlarına göre, "Çocuğumun okulunda Suriyeli çocuklara eğitim verilmesinden rahatsızım" ifadesine katılanların oranı 47,6 olarak belirlenmiştir. Yakushko (2009), uluslararası kitlesel göçün, ev sahibi toplumları rahatsız ettiğini ve göçmenlerin ev sahibi toplum tarafından dışlandığını ifade etmektedir. Nitekim göçmenler ev sahibi toplum tarafından "yabancı" olarak algılanmaktadır (Stephan, 2012).

Suriyeli ailelerin çocuklarına karşı çoğunlukla ilgisiz oldukları anlaşılmaktadır. Buna ek olarak, ailelerin yoksulluk ve eğitimsizlik düzeyleri de yüksektir. Ayrıca, Suriyeli mülteci öğrencilerin okullarda saldırganlık eğilimlerinin yüksek olduğu ve savaş oyunları gibi şiddet odaklı oyunları oynamayı tercih ettikleri ortaya konulmuştur. Ek olarak, Suriyeli mülteci çocukların önemli bir kısmında davranış problemleri mevcuttur. Suriyeli aileler çocuklarının eğitim hayatlarıyla ilgilenmemekte ve bunun için üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmemektedirler (Heyse, 2015). Dil engeli, ekonomik nedenler ve zaman yetersizliği mülteci ailelerin sorumluluklarını yerine getirmede yetersiz kalmalarının nedenleri arasında sayılmaktadır (Rah, Choi ve Nguyên, 2009). Mülteci aileler, dil eksikliklerine yönelik okul faaliyetlerine katılmamakta, göç ettikleri ülkenin eğitim sistemi hakkında bilgi edinmemekte ve dolayısıyla bu eğitim sisteminden beklentilerinin ne olması gerektiğini bilmemektedirler (Şeker ve Aslan, 2015; Roxas, 2011). Dahası, çocuklarını okula göndermekte de isteksizdirler. Bu anlamda motivasyonlarının düşük olmasının nedenleri arasında bir gün ülkelerine döneceklerine dair inançları yer almaktadır (Taştan ve Çelik, 2017).

Türk öğretmenlerin Suriyeli öğrencileri topluma entegre etmekte kilit bir rol üstlendiğinin altını çizmek gerekmektedir. Öğretmenlerin çocukların üzerinde etkisi bulunmaktadır ancak mesleki yeterlikleri Suriyeli öğrencilerin eğitimi konusunda yetersiz kalmaktadır. Yapılan çalışmalar, yerel öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerin eğitim- öğretimine yönelik çabalarının eşit ve nitelikli bir eğitim sağlamak adına yeterli olmadığını ve Suriyeli öğrencilerle birlikte olmaya hazır bulunma durumlarının düşük olduğunu göstermektedir (Ayan Ceyhan, 2016; Aktaş-Salman, 2018; Başaran, 2021). Benzer şekilde, Bourgonje (2010), İsveç'teki öğretmenlerin diğer ülkelerden gelen öğrencilere yeterli bilgi ve beceri kazandıracak yetkinlikte olmadığını vurgulamaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin Suriyeli çocukların hem kültürel hem de eğitim durumlarına yönelik olarak bilgi anlamındaki mesleki eksiklikleri, öğrencileri yanlış tanıma ve yönlendirme sorunlarını beraberinde getirmektedir (Soylu vd., 2020). Mevcut durumu iyileştirmek için öğretmenlerin mülteci öğrencilere karşı daha duyarlı olmaları (Ogilvie ve Fuller, 2016) ve bu öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının karşılamak amacıyla daha donanımlı olmaları beklenmektedir (Stewart, 2010). Avusturya'da öğretmenler, mesleki gelişimlerini artırmak amacıyla kültürlerarası eğitim ve ikinci dil edinimi konularında desteklenmektedirler (Nusche, Shewbridge ve Rasmussen, 2009). Ayrıca, bu ihtiyaç, nitelikli öğretmen eksikliğinin

giderilmesiyle karşılanabilir. Küresel Eğitim İzleme Raporu'na göre (Eğitim Reformu Girişimi, 2017), tüm Suriyeli mülteci öğrencilerin okula kaydolabilmesi için 80.000 ek öğretmene gereksinim duyulduğu belirtilmektedir.

Okul yönetimlerinin Suriyeli öğrencilerden kaynaklı sorunları çözme konusunda başarısız oldukları ve genellikle bu problemleri görmeden gelme veya geçiştirme gibi yöntemleri tercih ettikleri sonucuna varılmaktadır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin sorunların giderilmesinde kendilerini yetersiz hissetmeleri, okullarına verilen maddi desteğin yetersiz olmasına (Çakmak, 2018) ve Suriyeli ailelerin çocuklarıyla yeterince ilgilenmemesine bağlanabilir (Başaran, 2021). Araştırma bulguları aynı zamanda okul yöneticilerinin dil, uyum ve davranış sorunlarıyla baş etme, akademik yetersizlik, veliler arasında iş birliğini geliştirme ve sürdürme gibi hususlarda ciddi sorunlar yaşadıklarının göz önüne sermektedir (Kara ve Tüysüzler, 2017; Karadağ, Su, Dulay ve Ütük, 2020). Bu bilgiler ışığında, okul yöneticilerine, okullarında mülteci öğrencilere eğitim verirken karşılaşılabilecekleri zorluklarla başa çıkabilmelerini sağlamak için gerekli destek verilebilir. Bu bağlamda, İsveç'te okul yöneticilerine 'bütüncül okul yaklaşımı'nı uygulayabilmeleri için liderlik eğitimleri verilmektedir (Nusche vd., 2009).

Suriyeli mültecilerin Türkiye'de kalmaya devam etmek istedikleri aşikâr olmakla birlikte Türk eğitim sisteminin bir beyin göçüyle karşı karşıya olduğunu söylemek mümkündür. Türkiye'de ya da Suriye'de eğitim almış ailelerin gelişmiş ülkelerde yaşamayı tercih ettikleri ve oralara göç ettikleri ortaya çıkmaktadır. Lakin, bu anlamda uluslararası mali desteğin yetersiz olduğu görülmektedir. Özellikle de PIKTES desteği, mülteci sorununa fon sağlayacak radikal bir uygulama değildir. Suriye Krizine Müdahaleye Yönelik Bölgesel Mülteci ve Dayanıklılık Planı'na göre, Türkiye'de bulunan Suriyeli mültecilerin eğitim hizmetleri için 2020 yılında 258,7 milyon dolar ve 2021 yılında 247,2 milyon dolar gerekli olacaktır (UNHCR, 2021). Bilhassa son yıllarda (2017, 2019 ve 2020 yıllarında), Suriyeli mültecilerin eğitimi için gereksinim duyulan mali desteğin yarısından azı, 2020 yılında ise ihtiyaç duyulan mali desteğin üçte birinden daha azı karşılanmıştır (UNOCHA, 2020). Özetle, Suriyeli mültecilerin eğitimi için uluslararası proje fonlarından alınan mali destek, ihtiyaç duyulan mali desteğin tamamını karşılamakta yetersiz kalmaktadır (Kurban, 2021).

Önümüzdeki yıllarda (2040'lara doğru) Suriyeli mülteci nüfusun giderek artacağı ve bu nüfusun da Türkiye'de yaşamaya devam edeceği öngörülmektedir. Artan nüfusun Arap milliyetçiliğine sorununa da yol açacağı tahmin edilmektedir. Suriyeli mültecilerin Türkiye'ye gelmesiyle birlikte ülkenin demografik yapısında hızlı bir değişim yaşanacağından dolayı toplumsal yapı içerisinde de birtakım ayrışmalar olacağı düşünülmektedir. Dahası, mevcut mali yapının artan nüfus karşısında yetersiz kalacağı; dolayısıyla da kişi başına düşen eğitim harcamalarının azalacağı açıktır. Göç, eğitim yatırımları, kapasite kullanımı vb. karar alma mekanizmalarını etkilemektedir (Karakütük, 1998). Sonuç olarak, nüfus içindeki "demografik yük"ün arttığı bölgelerde öğrenci başına düşen eğitim harcamalarını azalma eğilimi göstermesi beklenmektedir (Kavak, 2010).

Ayrıca, eğitimin yönetiminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilemeyeceği ve okullarda fiziki altyapı eksiklikleri ve akademik başarıda düşüş gibi sorunların ortaya çıkacağı tahmin edilmektedir. Değişim sürecinin en önemli aktörlerinin öğretmenler olacağı varsayılmaktadır. Öğretmenlerin Suriyeli mültecilere karşı sergiledikleri tutum ve davranışlar gelecekte bu mültecilerin Türkiye'ye bağlılıklarını etkileyecektir. Suriyeli öğrencilerin okul sistemine yönelik olarak yürütülen pek çok araştırmada bu araştırmanın bulgularıyla benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Coşkun vd., 2017; Levent ve Çayak, 2017). Bu nedenle, gelecekte Suriyeli bireylerin nüfusunun artacağı varsayımından hareketle, Suriyelilerin eğitime erişim, entegrasyon, katılım ve eğitim kalitesi kriterlerinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından planlanması gerekmektedir (Beltekin, 2016). Bu araştırma sonucunda geliştirilen gelecek senaryolarının, Türk eğitim sisteminde karşı karşıya kalılabilecek durumlara ilişkin farklı olasılıklara ait farklı görüşleri yansıttığı, dolayısıyla mevcut sorunlar ve nüfus eğilimlerinden yola çıkılarak eğitsel açıdan farklı gelecek projeksiyonlarının tanımlanmasının, Suriyeli mültecilerin Türk eğitim sistemi üzerindeki olası etkilerinin belirlenmesinin ve olası eğitim politikalarının tahkim edilmesinin faydalı olabileceği düşünülmektedir (TEDMEM, 2020).

Bu çalışma, Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim kalitesinin artırılmasının, okul ortamında Arapçadan Türkçeye geçişlerini destekleyecek bir müfredat yaklaşımını gerektireceğini ileri sürmektedir. Bu noktada Türk eğitim sisteminde karşılaşılabilecek en büyük risklerden biri Arapça hazırlanabilecek müfredatın uygulanması fikridir. Çoğu ülkenin entegrasyon politikalarındaki en büyük zayıflıklardan biri eğitim politikaları alanındadır çünkü eğitim sistemleri, göçmen öğrencilerin özel ihtiyaçlarına bağlı olarak politikalar geliştirmekte çok yavaş kalmaktadır (Migrant Integration Policy Index [MIPEX], 2015). Türkiye’de ayrımcılık olmamasına rağmen standart müfredatın kullanılması nedeniyle Suriyeli mülteci öğrenciler nitelikli eğitime erişememekte; akademik başarıları da diğer ev sahibi akranlarına kıyasla düşük kalmaktadır. Öte yandan, Türkiye, 2014-2019 yılları arasında MIPEX ülkeleri arasında entegrasyon politikaları açısından en fazla ilerleme kaydeden ülke olduysa da MIPEX (2020) entegrasyon verileri incelendiğinde kapsayıcı eğitim modelini uygulayan ülkeler arasında son sırada yer almaktadır. Bu doğrultuda, mülteci öğrencilerin adaptasyonu ve entegrasyonu için kapsayıcı modelin gözden geçirilmesi gerekmektedir. MIPEX (2020) ülkeleri arasında, kapsayıcı eğitim politikaları uygulayan ve entegrasyon politikalarında ilk onda yer alan ülkelerin (İsveç, Finlandiya, Portekiz, Kanada, Yeni Zelanda, ABD, Norveç, Belçika, Avustralya, Brezilya, İrlanda) politikaları detaylı olarak incelenebilir ve örnek uygulamalar Türkiye’ye uyarlanabilir.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle, geliştirilebilecek bazı ek önerilerde bulunulabilir. Bu öneriler aşağıdaki gibidir:

Suriyeli ve Türk çocukların okullarındaki sosyal çevrelerinde geliştirmiş oldukları ilişkiler kültürel etkileşimin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Buna rağmen kültürel etkileşim esnasında da ayrımcılık gözlenmektedir. Suriyeli öğrencilerin okullara plansız bir şekilde dağılması sınıfların da kalabalıklaşmasına sebep olmuştur. Bu yüzden, Türk aileler çocuklarını Suriyeli mültecilerin yoğun olduğu bölgelerdeki okullara göndermek istememektedir. Bu bölgelerde ikamet eden Türk ailelerin Suriyeli öğrencilere karşı toplumsal önyargıları ve ayrımcılıkları olduğu söylenebilir. Ülkelerin göç ve entegrasyon politikalarını mercek altına alan Göçmen Entegrasyon Politikası Endeksi’ne göre (MIPEX, 2015), Türkiye, son verilere bakıldığında, entegrasyon politikaları açısından 38 ülke arasında son sırada yer alırken, 2014-2019 yılları arasında entegrasyon politikalarında en büyük ilerlemeyi +17 puan ile MIPEX’in son 10 ülkesi arasında yer alarak kaydetmiştir (MIPEX, 2020). Türkiye’nin ilk kapsamlı ayrımcılıkla mücadele yasası olan Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kanunu’nun (2016) kabul edilmesinin de bu gelişmeyi tetiklediğini düşünülmektedir. Ayrımcılık konusunda Suriyeli bireylere yönelik önyargıların giderilmesi için atılan yasal adımlar memnuniyet verici olsa da bu yasal adımların varlığı ve kapsamı hakkında daha fazla bilgilendirmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca, okul-aile iş birliği geliştirilerek ailelere, öğrencilere, öğretmenlere ve idarecilere insan hakları ve eğitim konularında eğitimler verilebilir. Türk ve Suriyeli aileleri bir araya getirecek etkinlikler düzenlenerek kültürel bağlar güçlendirilip önyargılar ortadan kaldırılabilir.

Suriyelilerin Türkiye’ye göçü, sınıflardaki öğrenci sayısını ve öğretmenlerin sınıfı etkili bir şekilde yönetmesini olumsuz etkilemektedir. Buna ek olarak, Suriyeli mülteci öğrencilerin sayıca fazla olması okullarda saldırganlık eğiliminin artmasına ve savaş oyunları gibi şiddetli içerikli oyunların tercih edilmesine neden olmaktadır. Okul ortamlarında Suriyeli öğrencilerin saldırganlık ve ayrımcılıkla ilgili durumları için psikososyal desteğe ihtiyaç vardır. Okullarda disiplinin tüm öğrencileri kapsayacak şekilde geliştirilmesi için sevgi, merhamet ve barış temalı eğitim faaliyetleri düzenlenerek çocukların oyun dilleri olumlu yönde geliştirilebilir. Bunun yanı sıra, okul ve sınıflardaki Suriyeli öğrenci sayısının dengeli bir şekilde dağıtılması önerilebilir.

Suriyeli aileler çocuklarının eğitim-öğretim hayatına ilgisiz kalmaktadırlar. Suriyeli öğrencilerin sağlıklı bir okul ve sınıf deneyimi yaşayabilmeleri adına aile desteği büyük önem teşkil etmektedir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin Suriyeli ailelerle iletişimini artırmak için dil ve personel desteği gibi iyileştirici uygulamalara ihtiyaç duyulması söz konusu olabilir.

Türk öğretmenlerin mesleki yeterlik açısından desteklenmesi gerekmektedir. Okul yöneticileri de Suriyeli öğrencilerden kaynaklanan sorunları çözmede kendilerini yetersiz hissetmektedir. Türk öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin, Suriyeli mülteci öğrencileri istenilen şekilde eğitmek için mesleki gelişim ve desteğe ihtiyaç duydukları şüphesizdir. Mesleki eğitimin yanı sıra, özellikle travma ve şiddete maruz kalmış Suriyeli mülteci çocuklar ile çalışırken barış eğitimi, çatışma ve kriz yönetimi konularında eğitim almaları önerilebilir. Değişim sürecindeki kilit aktörlerin öğretmen olacağı varsayılmaktadır. Öğretmenlerin Suriyeli çocuklara yönelik tutum ve davranışları, onların gelecekte Türkiye'ye olan bağlılıklarını etkileyecektir. Suriyelilerin gelecekte Türkiye'ye bağlılıklarının artırılmasında etkin rol oynayacak olan öğretmenlerin tutum ve davranışları ilgili taraflarca göz ardı edilmemelidir. Öğretmenlerin mesleki yeterliklerini geliştirip bu konudaki farkındalıklarını artırmak için eğitim programları da dâhil olmak üzere hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

İlerleyen yıllardaki Suriyeli nüfusun artmasıyla birlikte, Türkiye'deki eğitim politikalarının etkin bir şekilde yönetilebilmesi için politika yapıcılara önemli sorumluluklar düşeceği tahmin edilmektedir. Artan nüfusun, öte yandan, Arap milliyetçiliği sorununu da ortaya çıkarması beklenmektedir. Suriyeli bireylerin Türkiye'ye gelmesi sonucunda ülkenin demografik yapısında hızlı değişim yaşanması dolayısıyla toplumsal yapıda bölünmeler olabileceği düşünülmektedir.

Türkiye'de veya Suriye'de eğitim alan aileler gelişmiş ülkelerde yaşamayı ve oralara göç etmeyi tercih etse de bu anlamda uluslararası finansal desteğin az olduğu söylenebilir. Ayrıca artan nüfus neticesinde mevcut mali yapı yetersiz kalmakla birlikte kişi başına düşen eğitim harcamalarının da azalacağı öngörülmektedir.

Mevcut çalışmada, veriler, ilkokul düzeyinde Suriyeli öğrencilere eğitim veren okullardaki öğretmen ve okul yöneticilerinden elde edilmiştir. Geleceğin bütüncül bir bakış açısıyla ele alınabilmesi amacıyla Türk öğrenciler ve ailelerinin yanı sıra Suriyeli öğrenciler ve ailelerinin de görüşlerinin incelenmesi gerekebilir. Aynı zamanda, örnek ülkelerin gelişime açık uyum politikalarındaki uygulamalarda benzerlik ve farklılıklar ile güçlü ve zayıf yönleri karşılaştırmalı olarak araştırılabilir.

Varsayımlar ve Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmada, katılımcıların kendilerine yöneltilen sorulara içtenlikle ve herhangi bir baskı hissetmeksizin yanıt verdikleri varsayılmaktadır. Araştırmanın verileri, Suriyeli mülteci öğrencilerin bulunduğu okullarda ve Tablo 1'de yer alan illerde görev yapmakta olan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

Kaynakça

- AFAD. (2014). Suriye'den Türkiye'ye nüfus hareketleri, kardeş topraklarındaki misafirlik. <https://www.afad.gov.tr/suriye-raporlari> adresinden erişildi.
- Aktaş-Salman U. (2018). Uzun hikâye: Mülteci öğrencim var. <https://www.egitimreformugirisimi.org/uzun-hikaye-multeci-ogrencim-var/> adresinden erişildi.
- APA. (2023). History of APA's journal article reporting standards. <https://apastyle.apa.org/jars/history> adresinden erişildi.
- Apak, H. (2014). Suriyeli sığınmacıların kente uyumları: Mardin örneği. *Mukaddime*, 5(2), 53-70. doi:10.19059/mukaddime.00462
- Atalay, N., Kılıç, Z., Anılan, B., Anılan, H. ve Anagün, S. Ş. (2022). Suriyeli mülteci çocukların Türk okullarındaki eğitimleri: İlkokul öğretmenlerinin deneyimleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, 29, 264-282. doi:10.14689/enad.29.10
- Atesok, Z. O., Komsuoglu, A. ve Ozer, Y. Y. (2019). An evaluation of refugees' access to higher education: Case of Turkey and Istanbul University. *Journal of International and Comparative Education (JICE)*, 8(2), 119-136. doi:10.14425/jice.2019.8.2.119
- Avcı, Y. E., Koçoğlu, E. ve Ekici, Ö. (2013). Göçün eğitim ve eğitim yönetimine etkisine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri (Diyarbakır ili örneği). *International Journal of Social Science*, 6(2), 91-105.
- Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu. (2022). Suriyeli çocukların Türk Eğitim sistemine entegrasyonunun desteklenmesi. <https://www.avrupa.info.tr/tr/proje/suriyeli-cocuklarin-turk-egitim-sistemine-entegrasyonunun-desteklenmesi-7010> adresinden erişildi.
- Ayan-Ceyhan, M. (2016). *Kapsayıcı eğitim: Okul pratikleri, öğretmen ihtiyaçları*. İstanbul: ERG.
- Aydın, H. ve Kaya, Y. (2017). The educational needs of and barriers faced by Syrian refugee students in Turkey: A qualitative case study. *Intercultural Education*, 28(5), 456-473. doi:10.1080/14675986.2017.1336373
- Aydın, H. ve Kaya, Y. (2019). Education for Syrian refugees: The new global issue facing teachers and principals in Turkey. *Educational Studies*, 55(1), 46-71. doi:10.1080/00131946.2018.15614
- Aydin, H., Gundogdu, M. ve Akgul, A. (2019). Integration of Syrian refugees in Turkey: Understanding the educators' perception. *Journal of International Migration and Integration*, 20(4), 1029-1040. doi:10.1007/s12134-018-0638-1
- Baldwin, C. F. (2015). First-year physical education teachers' experiences with teaching African refugee students. *Sage Open*, 5(1), 1-10. doi:10.1177/2158244015569737
- Başaran, S. D. (2021). Being the teacher of Syrian refugee students: Teachers' school experiences. *Education and Science*, 46(206), 331-354. doi:10.15390/EB.2020.9182
- Beltekin, N. (2016). Turkey's progress toward meeting refugee education needs the example of Syrian refugees. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(66), 175-190. doi:10.14689/ejer.2016.66.10
- Bezci, B., Hopyar, Z., Topal, F. ve Tauscher, S. (2020). *Türkiye'de Suriyeli mültecilerin eğitimlerinin entegrasyon sürecine etkisi*. Ankara: Karınca Yayınevi.
- Bourgonje, P. (2010). *Education for refugee and asylum seeking children in OECD countries: Case studies from Australia, Spain, Sweden and the United Kingdom*. Brüksel: Education International.
- Brooks, J. S., Normore, A. H. ve Wilkinson, J. (2017). School leadership, social justice and immigration: Examining, exploring and extending two frameworks. *International Journal of Educational Management*, 31(5), 679-690. doi:10.1108/IJEM-12-2016-0263
- Carlier, W. (2018). *The widening education gap for Syrian refugee children*. Kidsright Report.
- COPE. (2023). Promoting integrity in research and its publication. <https://publicationethics.org/> adresinden erişildi.

- Coşkun, İ., Ökten, C. E., Dama, N., Barkçin, M., Zahed, S., Fouda, M. ... Özşarp, H. (2017). *Engelleri aşmak: Türkiye'de Suriyeli çocukları okullaştırmak*. Ankara: SETA Yayınları.
- Creswell, J. W. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün ve S. B. Demir, Ed. ve Çev., 5. bs.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Crul, M., Keskiner, E., Schneider, J., Lelie, F. ve Ghaemina, S. (2016). *No lost generation? Education for refugee children. A comparison between Sweden, Germany, The Netherlands and Turkey. The integration of migrants and refugees*. Florence: European University Institute.
- Crul, M., Lelie, F., Biner, Ö., Bunar, N., Keskiner, E., Kokkali, I. ... Shuayb, M. (2019). How the different policies and school systems affect the inclusion of Syrian refugee children in Sweden, Germany, Greece, Lebanon and Turkey. *Comparative Migration Studies*, 7(1), 1-20. doi:10.1186/s40878-018-0110-6
- Çakmak, Ö. (2018). *Okul yöneticilerinin gözüyle suriyeli öğrencilerin eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri (Kilis örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2017). 2016-2017 Eğitim izleme raporu. http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/EIR2016-17_12.10.17.web-1.pdf adresinden erişildi.
- Entzinger, H. ve Biezeveld, R. (2003). *Benchmarking in immigration integration*. Hollanda: European Research Centre on Migration and Ethnic Relations, Erasmus University of Rotterdam.
- Erdoğan, M. M. (2022). *Suriyeliler barometresi-2021 Suriyelilerle uyum içinde yaşamın çerçevesi* Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Geçici Koruma Yönetmeliği. (2014, 22 Ekim). Resmi Gazete (Sayı: 29153). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/10/20141022.htm> adresinden erişildi.
- Gomolla, M. (2013). Schuleffektivität und die Verschiebung von Gerechtigkeitsdiskursen im Bildungsbereich. *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie*, 39(2), 245-265. doi:10.5169/seals-814995
- Göç İdaresi Başkanlığı. (2021). Yıllara göre geçici koruma altındaki Suriyeli sayısı. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> adresinden erişildi.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2022). İkamet izni ile ülkemizde bulunan yabancıların illere göre dağılımı. <https://www.goc.gov.tr/ikamet-izinleri> adresinden erişildi.
- Gözübüyük-Tamer, M. (2017). Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli çocukların Trabzon devlet okullarındaki durumu. *Göç Dergisi*, 4(1), 119-152. doi:10.33182/gd.v4i2.594
- Güçtürk, Y. (2014). *İnsanlığın kaybı: Suriye'deki iç savaşın insan hakları boyutu*. Ankara: SETA.
- Güven, S. ve İşleyen, H. (2018). Communication, communication insurance and Syria students in classroom management. *Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 5(23), 1293-1308. doi:10.26450/jshsr.485
- Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü. (2019a). 2018 Türkiye nüfus ve sağlık araştırması. http://www.sck.gov.tr/wp-content/uploads/2020/08/TNSA2018_ana_Rapor.pdf adresinden erişildi.
- Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü. (2019b). 2018 Türkiye nüfus ve sağlık araştırması Suriyeli göçmen örneklemi temel bulgular. http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11655/23355/2018_TNSA_Suriye_Orneklemi_OzetRapor.pdf?sequence=1&isAllowed=y adresinden erişildi.
- Hatton, T. J. (2017). Refugees and asylum seekers, the crisis in Europe and the future of policy. *Economic Policy*, 32(91), 447-496. doi:10.1093/epolic/eix009
- Heckmann, F. (2008). Education and the integration of migrants: Challenges for European education systems arising from immigration and strategies for the successful integration of migrant children in European schools and societies. <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/19250> adresinden erişildi.

- Hoph, C. (2004). Qualitative interviews: An overview. U. Flick, E. von Kardoff ve I. Steinke (Ed.), *A companion to qualitative research* içinde. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hoşgör, Ş. ve Tansel, A. (2010). *2050'ye doğru nüfusbilim ve yönetim: Eğitim, işgücü, sağlık ve sosyal güvenlik sistemlerine yansımalar*. İstanbul: TÜSİAD ve UNFPA.
- Hacettepe Üniversitesi Göç ve Siyaset Araştırmaları Merkezi. (2014). *Syrians in Turkey: Social acceptance and integration research*. Ankara: HUGO Yayınları. <https://data2.unhcr.org/en/documents/details/46184> adresinden erişildi.
- Heyse, K. (2015). Kayıp neslin eşiğinde. <https://www.stgm.org.tr/sites/default/files/2020-09/kayip-neslin-esiginde-okuyamiyorum.-yazamiyorum.-okula-gitmek-istiyorum.pdf> adresinden erişildi.
- Human Rights Watch. (2015). When I picture my I see nothing: Barriers to education for Syrian refugee children in Turkey. <https://www.hrw.org/report/2015/11/08/when-i-picture-my-future-i-see-nothing/barriers-education-syrian-refugee-children> adresinden erişildi.
- İçduygu, A. (2015). *Syrian refugees in Turkey: The long road ahead*. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Jabbar, S. A. ve Zaza, H. I. (2014). Impact of conflict in Syria on Syrian children at the Zaatari refugee camp in Jordan. *Early Child Development and Care*, 184(9-10), 1507-1530. doi:10.1080/03004430.2014.916074
- Jonsson, J. O. ve Rudolphi, F. (2011). Weak performance-strong determination: School achievement and educational choice among children of immigrants in Sweden. *European Sociological Review*, 27(4), 487-508.
- Kadi, S. (2018). Syrian refugees are not going home anytime soon. <https://thearabweekly.com/syrian-refugees-are-not-going-home-anytime-soon> adresinden erişildi.
- Kara, S. B. K. ve Tüysüzler, B. Ş. (2017). The problems of asylum seeking students faced in the education depending on the opinions of the school principals, teachers and parents. *The Journal of Academic Social Science*, 5(44), 236-250.
- Karadağ, E., Su, T. A., Dulay, S. ve Ütük, İ. (2020). Problems faced by school administrators in integration of Syrian students to education system. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(31), 21-39. doi:10.29329/mjer.2020.234.2
- Karakütük, K. (1998). Nüfus ve eğitim. *Demokratik Eğitim Kurultayı bildiri kitabı* içinde. Ankara: Eğitim-Sen.
- Karakütük, K. (2012). *Eğitim planlaması*. Ankara: Elhan Kitap.
- Karakütük, K. ve Kavak, Y. (2017). Göç olgusu ve eğitim planlaması. <https://pictes.meb.gov.tr/www/dosyalar/icerik/12> adresinden erişildi.
- Karsli-Calamak, E. ve Kilinc, S. (2021). Becoming the teacher of a refugee child: Teachers' evolving experiences in Turkey. *International Journal of Inclusive Education*, 25(2), 259-282. doi:10.1080/13603116.2019.1707307
- Kavak, Y. (2010). *2050'ye doğru nüfusbilim ve yönetim: Eğitim sistemine bakış*. İstanbul: UNFPA ve TÜSİAD.
- Kavak, Y. (2011). Population and education in Turkey: long-term (2010-2050) population projections and repercussions on Turkish education system. *Millî Eğitim Dergisi*, 92, 86-104.
- Kaya, İ. ve Eren, E. Y. (2014). *Türkiye'deki Suriyelilerin hukuki durumu: Arada kalanların hakları ve yükümlülükleri*. Ankara: SETA.
- Kirmayer, L. J., Narasiah, L., Munoz, M., Rashid, M., Ryder, A. G., Guzder, J. ve Pottie, K. (2011). Commonmental health problems in immigrants and refugees: General approach in primary care. *CMAJ*, 183(12), 959-967. doi:10.1503/cmaj.090292
- Kopala, M., Esquivel, G. ve Baptiste, L. (1994). Counseling approaches for immigrant children: Facilitating the acculturative process. *The School Counselor*, 41(5), 352-359.

- Kurban, S. (2021). Educational financing of the Syrian immigrants and global division of responsibility. *Millî Eğitim Dergisi*, 50(1), 1081-1104. doi:10.37669/milliegitim.930575
- Levent, F. ve Çayak, S. (2017). School administrators' views on Syrian students' education in Turkey. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14-1(27), 21-46.
- Miera, F. (2009). Political participation of migrants in Germany. https://migrant-integration.ec.europa.eu/library-document/political-participation-migrants-germany_en adresinden erişildi.
- Migrant Integration Policy Index. (2015). Turkey. <http://www.mipex.eu/turkey> adresinden erişildi.
- Migrant Integration Policy Index. (2020). Turkey. <https://www.migpolgroup.com/wp-content/uploads/2021/01/Solano-Giacomo-Huddleston-Thomas-2020-Migrant-Integration-Policy-Index-2020.pdf> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). Millî Eğitim Bakanlığı 2014/21 sayılı yabancılara yönelik eğitim-öğretim hizmetleri genelgesi. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). Yabancı öğrenciler uyum sınıfı. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2022.pdf> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021). Türkiye'de yıllara göre geçici koruma altındaki eğitim çağ nüfus dağılımı. Yıllara göre ülkemizde eğitime erişimi sağlanan geçici koruma altındaki öğrencilerin sayısı. http://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_03/18104635_Mart_internet_bulteni_.pdf adresinden erişildi.
- Nusche, D., Shewbridge, C. ve Rasmussen, C. L. (2009). *OECD reviews of migrant education: Austria*. Paris: OECD.
- OECD. (2008). *Trends shaping education. OECD-CERI (Center for Educational Research and Innovation)*. Paris: OECD.
- OECD. (2018). *The resilience of students with an immigrant background: Factors that shape well-being*. Paris: OECD. doi:10.1787/9789264292093-en
- Ogilvie, G. ve Fuller, D. (2016). Restorative justice pedagogy in the ESL classroom: Creating a caring environment to support refugee students. *TESL Canada Journal*, 33(10), 86-96. doi:10.18806/tesl.v33i0.1247
- Operational Portal Refugee Situations. (2022). Total persons of concern by country of asylum. <https://data2.unhcr.org/en/situations/syria> adresinden erişildi.
- Oppedal, B., Özer, S. ve Şirin, S. R. (2018). Traumatic events, social support and depression: Syrian refugee children in Turkish camps. *Vulnerable Children and Youth Studies*, 13(1), 46-59. doi:10.1080/17450128.2017.1372653
- Özer, Y. Y. (2015). *Türkiye ve Fransa örnekleriyle uluslararası göç ve yabancı düşmanlığı*. İstanbul: Derin Yayınevi.
- Özger, B. Y. ve Akansel, A. (2019). Okul öncesi sınıfındaki Suriyeli çocuklar ve aileleri üzerine bir etnografik durum çalışması: Bu sınıfta biz de varız!. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 942-966.
- Pala, F. (2021). Göç ile gelen öğrencilerin eğitim sorunlarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 5 (4), 347-365. doi:10.34056/aujef.799274
- Papademetriou, D. (2005). *Education and immigrant integration in the United States and Canada*. Washington: Wilson International Center for Scholars.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3. bs.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Polat, F. (2012). *Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Portes, A. ve Rumbaut, R. G. (2001). *Legacies: The story of the immigrant second generation*. Berkeley: University of California Press.

- Qaddour, K. (2017). Educating Syrian refugees in Turkey. <http://carnegieendowment.org/sada/74782> adresinden erişildi.
- Rah, Y., Choi, S. ve Nguyễn, T. S. T. (2009). Building bridges between refugee parents and schools. *International Journal of Leadership in Education*, 12(4), 347-365. doi:10.1080/13603120802609867
- Rasmussen, B., Sheehan, P., Symons, J., Maharaj, N. ve Kumnick, M. (2022). Syria Education and Development Investment Case [SEDIC] technical note: Economic, social and psychological costs and risks resulting from not investing in education systems in the Syrian Arab Republic. Melbourne: Victoria Institute of Strategic Economic Studies.
- Roxas, K. (2011). Tales from the front line: Teachers' responses to Somali Bantu refugee students. *Urban Education*, 46(3), 513-548. doi:10.1177/0042085910377856
- Sağlam, H. İ. ve Kanbur, N. İ. (2017). Investigation attitudes towards refugee students of class teachers' in terms of several variables. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323. doi:10.19126/suje.335877
- Saklan, E. (2018). *Türkiye'deki Suriyeli eğitim çağı çocuklarının eğitim süreçleri üzerine bir çözümleme* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Saklan, E. ve Erginer, A. (2017). Classroom management experiences with Syrian refugee students. *Education Journal*, 6(6), 207-214. doi:10.11648/j.edu.20170606.17
- Sever, M. B. (2020). Suriyeli mülteci çocukların eğitim durumu ve sosyal uyum örnekleme. *Journal of European Education*, 10(1-2), 1-16.
- Shaherhwasli, K., Erel, S., Özdenler, M. ve Cengiz, H. B. (2021). *Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyonu (dört yılın muhasebesi)*. İstanbul: İNSAMER.
- SODEV. (2021). SODEV: Suriye göçünün 10. yılında Türkiye'de Suriyeli sığınmacılar. <https://sodev.org.tr/sodev-suriye-gocunun-10-yilinda-turkiyede-suriyeli-gocmenler/> adresinden erişildi.
- Soylu, A., Kaysılı, A. ve Sever, M. (2020). Mülteci çocuklar ve okula uyum: Öğretmenlerin kültüre duyarlılıkları üzerinden bir çözümleme. *Eğitim ve Bilim*, 45(201), 313-334. doi:10.15390/EB.2020.8274
- Stephan, W. G. (2012). Improving relations between residents and immigrants. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 12(1), 33-48.
- Stewart, J. (2010). *Supporting refugee children: Strategies for educators*. Toronto, ON: University of Toronto Press.
- Şahin, H. (2020). Göç olgusu, mülteci çocukların eğitimi ve Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu süreci. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9(1), 377-394. doi:10.7884/teke.4745
- Şeker, B. D. ve Aslan, Z. (2015). Refugee children in the educational process: An social psychological assessment. *Journal of Theoretical Educational Science*, 8(1), 86-105. doi:10.5578/keg.8234
- Şen, Y. F. ve Özkörol, G. (2016). A new threshold in Turkey - European union relationships: A review within the context of refugee crisis. *The Journal of Migration Studies*, 2(2), 86-119.
- Şimşek, D. (2019). Syrian children's access to education in Turkey: Barriers and recommendations. *Journal of Education Science Society*, 17(65), 10-32.
- Tanrikulu, F. (2018). After Syrian crisis education of immigrants and asylum-seekers in Turkey: Past, today and future perspectives. *Hitit University Journal of Social Sciences Institute*, 11(3), 2585-2604. doi:10.17218/hititsosbil.450208
- Taştan, C. ve Çelik, Z. (2017). Türkiye'de Suriyeli çocukların eğitimi güçlükler ve öneriler. <https://www.ebs.org.tr/storage/publication/0zcp0QBkw7Z9eM83wOyofbuHTsrzkDPLPE83J7dX.pdf> adresinden erişildi.

- TEDMEM. (2019). *2018 eğitim değerlendirme raporu (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 5)*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- TEDMEM. (2020). *2019 eğitim değerlendirme raporu (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 6)*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Tirkavi, H., Asi, A., Alabdallah, O. ve Nasrallah, B. (2021). Suriye’de nüfus değişimi 2021-2011. <https://jusoer.co/tr/details/suriye%E2%80%99de-n%C3%BCfus-de%C4%9Fi%C8%99imi-2021-2011> adresinden erişildi.
- Topaloğlu, H. ve Özdemir, M. (2020). Problems the refugees face during access to education and their social inclusion expectations. *Electronic Turkish Studies*, 15(3), 2033-2059. doi:10.29228/TurkishStudies.42697
- Topsakal, C., Merey, Z. ve Keçe, M. (2013). A qualitative study on education rights and problems of immigrant families’ children. *The Journal of International Social Research*, 6(27), 546-560. doi:10.1080/09518398.2013.775377
- Uluslararası Kriz Grubu. (2018). Türkiye’deki Suriyeli mülteciler: Kentsel gerilimleri azaltmak. <https://www.crisisgroup.org/tr/europe-central-asia/western-europemediterranean/turkey/248-turkeys-syrian-refugees-defusing-metropolitan-tensions> adresinden erişildi.
- UNESCO. (2019). Küresel eğitim izleme raporu 2019. Göç, yerinden edilme ve eğitim: Duvarlar yerine, köprüler inşa etmek. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265996_tur adresinden erişildi.
- UNHCR. (2020). The UNHCR Global report 1999. New York: Oxford University Press.
- UNHCR. (2021). Figures at a glance. <https://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html> adresinden erişildi.
- UNOCHA. (2020). Financial tracking services Turkey 2013-2020. <https://fts.unocha.org/countries/229/summary/2020> adresinden erişildi.
- Uyan-Semerci, P. ve Erdoğan, E. (2018). Who cannot access education? Difficulties of being a student for children from Syria in Turkey. *Vulnerable Children and Youth Studies*, 13(1), 30-45. doi:10.1080/17450128.2017.1372654
- Uzun, E. ve Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *International Journal of Early Childhood Education Studies*, 1(1), 72-83.
- Waite, D. (2016). The where and what of education today: A leadership perspective. *International Journal of Leadership in Education*, 19(1), 101-109. doi:10.1080/13603124.2015.1096080
- Wrench, A., Soong, H., Paige, K. ve Garrett, R. (2018). Building spaces of hope with refugee and migrant-background students. *International Journal of Inclusive Education*, 22(11), 1197-1212. doi:10.1080/13603116.2017.1420251
- Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu. (2013, 4 Nisan). Resmi Gazete (Sayı: 6458). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.6458.pdf> adresinden erişildi.
- Yakushko, O. (2009). Xenophobia: Understanding the roots and consequences of negative attitudes toward immigrants. *The Counseling Psychologist*, 37(1), 36-66.
- Yassin, N., Osseiran, T., Rassi, R. ve Boustani, M. (2015). No place to stay? Reflections no place to stay? Reflections on the Syrian refugee shelter policy in Lebanon. Beirut: AUB’s Issam Fares Institute for Public Policy and International Affairs, UN-Habita.
- Yiğit, I. H. ve Tatch, A. (2017). Syrian refugees and Americans: Perceptions, attitudes and insights. *American Journal of Qualitative Research*, 1(1), 13-31. doi:10.29333/ajqr/5789

Ekler

Ek-1 (Görüşme Formu)

Katılımcıların:

Yaş:

Cinsiyet:

Bu okulda kaç yıldır yönetici olarak çalışıyorsunuz?

Okuldaki pozisyonunuz nedir?

Kaç yıldır yöneticilik tecrübeniz vardır?

Mesleki kıdeminiz nedir?

Okulunuzdaki toplam öğrenci sayısı hakkında tahmininiz kaçtır?

Okulunuzdaki Suriyeli mülteci öğrenci sayısı tahmininiz kaçtır?

- Türkiye'de 2023-2050 döneminde ilkokul çağındaki nüfus içindeki Suriyeli mülteci öğrenci sayısında meydana gelecek değişikliklerin Türk eğitim sistemine etkileri sizce ne olacaktır?
- 2023-2050 döneminde Türkiye'de ilkokul çağındaki nüfus içindeki Suriyeli mülteci öğrenci sayısındaki değişimin Milli Eğitim Bakanlığı'nun merkezi teşkilat yapısına etkilerine ilişkin öngörüleriniz nelerdir?
 - a. Milli Eğitim Bakanlığı'nun merkezi teşkilat yapısını etkileyeceğini düşünüyor musunuz? Neden?
 - b. Bunun TES'in mali yapısını etkileyeceğini düşünüyor musunuz? Neden?
- Türkiye'de 2023-2050 döneminde ilkokul çağındaki nüfus içindeki Suriyeli mülteci öğrenci sayısındaki değişimin Türk Eğitim Sistemi'nin okul yapısına etkilerinin nasıl olacağını düşünüyorsunuz?
 - a. Okul içi ilişkileri nasıl etkileyecektir?
 - b. Öğrencilerin arkadaşlarıyla ilişkilerini nasıl etkileyecektir?
 - c. Öğrencilerin kültürel alışkanlıklarını ve değerlerini nasıl etkileyecektir?
 - d. Öğretmenlerin öğrencileriyle olan ilişkilerini nasıl etkileyecektir?
 - e. Öğretmen yeterlilikleri değişecek midir?
 - f. Bu gelişmelerin okul yönetimine nasıl yansıtacağını düşünüyorsunuz?
 - g. Okulların fiziki yapısı bu şekilde nasıl etkilenecektir?
- Türkiye, Türk eğitim sistemindeki değişiklikleri ve bu değişikliklerin etkilerini 2023-2050 döneminde sizce nasıl yönetecektir?
 - a. TES yönetimindeki paydaşlar değişimi nasıl yönetecektir?
 - b. Okul yöneticileri nasıl yönetecektir? Yönetebilecekler midir?
 - c. İl-ilçe yöneticileri nasıl yönetecektir?