

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
SURİYELİ ÇOCUKLARIN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE
ENTEGRASYONU'NU DESTEKLEME PROJESİ

HASAN TAŞAY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2023



©2023-HASAN TAŞAY

T.C.

KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

**OKUL YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
SURIYELİ ÇOCUKLARIN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE
ENTEGRASYONU'NU DESTEKLEME PROJESİ**

**PROJECT ON PROMOTING INTEGRATION OF SYRIAN
CHILDREN INTO TURKISH EDUCATION SYSTEM
ACCORDING TO THE SCHOOL ADMINISTRATORS AND
TEACHERS' VIEWS**

Hazırlayan

Hasan TAŞAY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Doç. Dr. Mustafa ERDEM

KIRŞEHİR-2023

KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Hasan TAŞAY tarafından hazırlanan “Okul Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Suriyeli Çocukların Türk Eğitimin Sistemine Entegrasyonu’nu Destekleme Projesi” adlı tez çalışması 28.07.2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Mustafa ERDEM

Üye: Prof. Dr. Ebru OĞUZ

Üye: Prof. Dr. Tufan AYTAÇ

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

.../.../2023

(İmza)

Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezinin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezinin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezinin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezinin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../.../2023

Hasan TAŞAY

İmza

ÖZET

OKUL YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE SURİYELİ ÇOCUKLARIN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE ENTEGRASYONU'NU DESTEKLEME PROJESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Hasan TAŞAY

Danışman: Doç. Dr. Mustafa ERDEM

2023 –VII+114 Sayfa

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Jüri

Doç. Dr. Mustafa ERDEM

Prof. Dr. Ebru OĞUZ

Prof. Dr. Tufan AYTAÇ

Türkiye, Arap Baharı isimli hareketin etkisi ile yoğun bir Suriyeli göçüne maruz kalmıştır. Bu göç sosyal ve kültürel alanda olduğu gibi eğitim alanında birtakım ihtiyaçları doğurmuştur. Eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için ilk olarak kamp içi nüfusa yönelik eğitim hizmetlerini içeren çalışmalar yapılmıştır. Kamp içi nüfusa yönelik çalışmaların ardından kamp içinde ve dışında yaşayan çocuklar arasında oluşan iki farklı eğitim sisteminin oluşturduğu problemlerin çözülmesi için üç farklı genelge yayımlanmıştır. Bu çalışmaların devamı olarak Avrupa Birliği ile yapılan görüşmeler doğrultusunda Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunu Destekleme Projesi (PİKTES) geliştirilmiştir.

Araştırmanın amacı PİKTES projesinin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Nitel bir araştırmadır. Çalışma grubu 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılında Kayseri ilinde, okul bünyesinde 10 ve üzeri Suriyeli öğrencisi olan ya da PİKTES projesinin yürütüldüğü okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerden oluşmuştur. Veri toplama aracı, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formudur.

Araştırma verileri bizzat araştırmacı tarafından ses kaydı alınarak görüşme yöntemiyle elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin sınıflama işlemi yapıldıktan sonra kodlama işlemine geçilmiştir. Dikkatli bir şekilde birkaç defa kontrol edilen veriler ışığında kodlar oluşturulmuştur. Kodlama işleminin ardından, kodlar birleştirilerek temalar oluşturulmuştur. Çalışmanın analizinde betimsel veri analizi yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, katılımcıların biri hariç PİKTES projesi kapsamında eğitim ve seminer almışlardır. Katılımcıların büyük çoğunluğu PİKTES projesini

olumlu bulmuşlar, bazıları eksik, bir kısmı da olumsuz bulmuşlardır. Katılımcıların bir kısmı yeterli görürken, büyük çoğunluğu PİKTES projesini kısmen yeterli görmüş, yarıya yakını yetersiz görmüşlerdir. Katılımcılar PİKTES projesinde karşılaştıkları olumsuz durumları çatışmalar, gruplaşmalar, Türkçe öğretimindeki yetersizlik, kalabalık mevcut, fazladan iş yükü olarak belirtirken, olumlu durumları; okulların desteklenmesi, maddi destekler, öğretmen ve yönetici eğitimleri olarak belirtmişlerdir. Katılımcılar önceki dönemle kıyaslandığında projenin olumsuz etkisini, çatışmalar olarak belirtirken, olumlu kazanımları öğretmen ve yönetici eğitimi, maddi destekler olarak ifade etmişlerdir. Katılımcılar Türkçe eğitimi, sosyal, kültürel etkinlikler ve okul öncesi eğitimi PİKTES projesi olarak geliştirmek istediklerini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: PİKTES projesi, Göçmen Eğitim Politikaları, Suriyeli Öğrenciler, Öğretmen, Yönetici



ABSTRACT

PROJECT ON PROMOTING INTEGRATION OF SYRIAN CHILDREN INTO TURKISH EDUCATION SYSTEM ACCORDING TO THE SCHOOL ADMINISTRATORS AND TEACHERS' VIEWS

M.Sc. Thesis

Preparer: Hasan TAŞAY

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Mustafa ERDEM

2023 – VII+114 Pages

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School Of Social Sciences

Educational Sciences Department

Educational Administration Science

Jury

Assoc. Prof. Dr. Mustafa ERDEM

Prof. Dr. Ebru OĞUZ

Prof. Dr. Tufan AYTAÇ

Turkey has been exposed to an intense Syrian migration with the effect of the Arab Spring movement. This migration has created some needs in the field of education as well as in the social and cultural field. Firstly, studies including educational services for the population in camps has been carried out to supply the educational needs. After the studies on the population in camps, 3 different circulars were issued to solve the problems created by the two different education systems among the children living inside and outside the camps. As a continuation of these studies the Project on Promoting The İntegration of Syrian Children into Turkish Education System was developed in line with negotiations with the European Union.

The aim of the research is to evaluate the PİKTES according to the views of teachers and administrators. Qualitative research method was used in the research. The working group was formed by the administrators and teachers working in the province of Kayseri in the 2022-2023 academic year, having 10 or more Syrian students in the school, or working in the schools where the PİKTES project is carried out. The data collection tool is an interview form being developed by the researcher.

The data of the study were obtained by researcher own his own by interview technique via recording voice. The data held from the study has been transferred to the computer. After the classification of the data being done, the coding progress was begun. Codes were formed in the light of carefully checked by several times. After the coding process, themes were formed by combining the codes. Descriptive data analysis method was used in the analysis of the study.

According to the findings obtained from the research, except for one of the participants, they received training and seminars within the scope of the PİKTES project. The majority of the participants found the PİKTES project positive, some found it incomplete, and a small part negative. While a small part of the participants found it sufficient, most of them saw the PİKTES project partially sufficient, and nearly half of them considered it insufficient. While the participants stated the negative situations, they encountered in the PİKTES project as conflicts, groupings, inadequacy in teaching Turkish, crowded, extra workload, positive situations, support of schools, financial support, teacher and administrator training. Compared to the previous period, the participants stated the negative impact of the project as conflicts, while the positive gains were expressed as teacher and administrator training and financial support. Participants stated that they want to develop Turkish education, social, cultural activities and pre-school education as a PİKTES project.

Keywords: PİKTES project, Migration and Education Policies, Syrian Students, Teacher and Administrators



ÖN SÖZ

Türkiye, Arap Baharı isimli hareketin etkisi ile yoğun bir Suriyeli göçüne maruz kalmıştır. Bu göç sosyal ve kültürel alanda olduğu gibi eğitim alanında birtakım ihtiyaçları doğurmuştur. Eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için ilk olarak kamp içi nüfusa yönelik eğitim hizmetlerini içeren çalışmalar yapılmıştır. Kamp içi nüfusa yönelik çalışmaların ardından kamp içinde ve dışında yaşayan çocuklar arasında oluşan iki farklı eğitim sisteminin oluşturduğu problemlerin çözülmesi için 3 farklı genelge yayımlanmıştır, sonrasında ise bir genelge daha yayımlanmıştır. Bu çalışmaların devamı olarak Avrupa Birliği ile yapılan görüşmeler doğrultusunda PİKTES projesi geliştirilmiştir. Bu araştırmanın konusu PİKTES projesinin, projenin uygulayıcıları olan öğretmenler ve yöneticiler tarafından değerlendirilmesidir. Türkiye'deki okullarda her geçen gün sayıları artan Suriyeli çocuklar için uygulanan projelerin, projenin uygulayıcıları tarafından değerlendirilecek olması, hem projenin hedeflere ulaşma noktasında başarısının belirlenmesine yardımcı olması, hem de gelecek dönemde geliştirilecek ya da geliştirilmesi planlanan projelere katkı sağlaması beklenmektedir.

İlk olarak Yüksek lisans eğitimim süresince benden akademik desteğini hiç esirgemeyen sayın danışmanım Doç. Dr. Mustafa ERDEM'e, konu ile ilgili fikirlerimin oluşmasında sürekli yapıcı desteğini eksik etmeyen sayın hocam Prof. Dr. Tufan AYTAÇ'a, Yüksek Lisans Eğitimim sürecinde ders aldığım kıymetli hocalarım Prof. Dr. Nuri BALOĞLU, Prof. Dr. Cemalettin İPEK, Prof. Dr. Refik BALAY, Dr. Ersoy KARABAY ve Dr. Ahmet Salih ŞİMŞEK'e, tezimin geliştirilmesinde eleştirileriyle katkı sağlayan Prof. Dr. Ebru OĞUZ hocama ayrıca teşekkür ederim. Eğitim sürecimde benden desteğini hiç esirgemeyen canım eşim İlkay TAŞAY'a ve sevgili çocuklarım Hazel ve Kerem TAŞAY'a, sevgili kayınbiraderim Sezer SARGIN'a, tez sürem boyumca bana hep moral veren başta okul müdürüm Mehmet Kemal NASUHOĞLU olmak üzere tüm idarecilere, öğretmen arkadaşlarıma ve zümre arkadaşlarıma, araştırmamın verilerin toplama sürecinde katkı sunan katılımcılara sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Kırşehir-2023

Hasan TAŞAY

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	1
BÖLÜM I	1
1.GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	7
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
1.4. Varsayım.....	8
1.5. Tanımlar.....	8
BÖLÜM II	10
2. TÜRKİYE’DE GÖÇMENLERE YÖNELİK EĞİTİM PROGRAMLARI VE UYGULAMALARI	10
2.1. Kapsayıcı Eğitim	10
2.2. Kapsayıcı Eğitim Politikasının Boyutları	12
2.2.1. Türkiye’de Kapsayıcı Eğitimin Hukuksal Boyutu.....	13
2.3. Kapsayıcı Eğitim Politikalarına Yönelik Ulusal Düzenlemeler	14
2.4. Türkiye’de Kapsayıcı Eğitim Politikasının Uygulama Boyutu	19
2.5. Göçmenlere Yönelik Eğitim Alanında Yürütülen Projeler	23
2.5.1. Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Destekleme Projesi (PİKTES)	23
2.5.2. Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi	24
2.5.3. Türkiye’de Suriyeli Kadınlar, Kız Çocukları ve Ev Sahibi Toplulukların Dayanıklılıklarını Artırılması Projesi	25
2.5.4. Suriyeli Mültecilere Yönelik Eğitim Kampüsü ve Entegre Yardım	

Projesi	25
2.5.5. Hızlandırılmış YÖS Hazırlık Kampı	26
2.5.6. Maker ve Kodlama Atölyesi	26
2.5.7. Spor Alanında Yürütülen Bazı Projeler	27
2.6. Konu İle İlgili Araştırmalar	27
2.7. Avrupa Ülkelerinde Göçmen Öğrencilere Yönelik Dil Eğitimi Ve Uyum Uygulamaları	30
2.7.1. Almanya	31
2.7.2. Avusturya	33
2.7.3. Estonya	34
2.7.4. Fransa	34
2.7.5. Hollanda	35
2.7.6. İngiltere	35
2.7.7. İsveç	36
2.7.8. Norveç	37
BÖLÜM III	39
3. YÖNTEM	39
3.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni	39
3.2. Çalışma Grubu	39
3.3. Veri Toplama Aracı	40
3.4. Verilerin Toplanması	41
3.5. Verilerin Analizi	42
BÖLÜM IV	43
4. BULGULAR	43
4.1. Herhangi Bir Etkinliğe Katılıp Katılmadıkları İle İlgili Görüşleri	43
4.2. PİKTES projesi hakkında görüşler	49
4.3. PİKTES projesinin Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu için yeterliliği hakkındaki görüşler	56
4.4. PİKTES projesinin yürütülmesi aşamasında yaşanan olumlu ya da olumsuz	

durumlar hakkındaki görüşler.....	65
4.5. Proje öncesi süreç ile kıyaslandığında PİKTES projesinin olumlu kazanımı ya da olumsuz etkisi hakkında görüşler.....	78
4.6. Katılımcıların geliştirmek istedikleri PİKTES projesi hakkındaki görüşler.....	90
BÖLÜM V	98
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	98
5.1. Sonuç ve Tartışma	98
5.2. Öneriler	104
KAYNAKÇA.....	105
EKLER	111
EK 1. Etik Kurul İzin Belgesi.....	112
EK 2. Uygulama İzin Belgesi	113
ÖZGEÇMİŞ	114

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Yılları Göre Türkiye’de Bulunan Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeli Sayısı 2

Şekil 2. Türkiye’de Eğitim Çağında Bulunan Suriyeli Nüfusu 3

TABLolar LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri 39

Tablo 2. Yönetici ve öğretmenlerin PİKTES kapsamında katıldığı etkinlikler (Eğitim, seminer, vb.) 43

Tablo 3. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin PİKTES projesi hakkındaki görüşleri 49

Tablo 4. PİKTES projesinin yeterliliği 56

Tablo 5. PİKTES projesi sürecinde yaşanan olumlu ve olumsuz durumlar 65

Tablo 6. PİKTES öncesi dönemle kıyaslandığında projenin olumlu kazanımı ve olumsuz etkisi 78

Tablo 7. Katılımcıların geliştirmek istedikleri PİKTES projesi 90

SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar yazımında TDK yazım kılavuzundaki kısaltmalar dizini esas alınmıştır.

Kısaltmalar	Açıklamalar
PIKTES	Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunu Desteklenmesi
GEM	Geçici Eğitim Merkezleri
YUKK	Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu
GİM	Göç İdaresi Genel Müdürlüğü
STK	Sivil Toplum Kuruluşu
YTB	Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund
AFAD	Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı
GAÜN TÖMER	Gaziantep Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi
SGDD	Sığınmacılar ve Göçmeneler Dayanışma Derneği
TMOK	Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Göç'ün pek çok farklı alan üzerinde etkisi vardır. Bu alanlardan bir tanesi de eğitim alanıdır. Göç'ün eğitim üzerindeki etkilerini olumlu yönde geliştirmek için göç alan ülkelerin eğitim sistemlerini duruma göre uyumlaştırması gerekmektedir. Eğitim süreci ve göç arasındaki ilişkiler göz önüne alındığında göçün sebeplerini iyi analiz etmek etkilerini-sonuçlarını kontrol altına alabilmek açısından oldukça önemlidir. Bu çaba işlevsel çözüm önerileri üretmek ve eğitim açısından istenilen sonuçlara ulaşmak için bir çözüm yolu olacaktır.

Göç'ün etkilerini ortadan kaldırırken uygulanacak eğitim anlayışı toplumun yapısını da etkileyeceği unutulmamalıdır. Çözüm yolları arasında en çok karşılaşılan ifadeler ise: asimilasyon ve çok kültürlülüktür. Asimilasyon eski topluluklarda sıkça görülen bir yöntemdir (Hasta ve Saygın, 2018). Asimilasyon göç eden topluluğun veya grubun üst kültür içerisinde sindirilmesi veya özümsemekle alt kültürün yok edilmesidir. Bu yöntemde alt kültüre ait bireylerde kendini toplumdaki soyutlama davranışı çok görülmektedir. Soyutlanan bireyler ise yaşadığı toplumu sorunlarının sebebi olarak görmektedir. Çok kültürlülük ise tamamen alt kültüre ait olan bireyleri olduğu gibi kabul ederek, ayırtırmaya gitmeden üst kültürle beraber daha zengin bir kültür yaratıp zarardan yararaya yönelik bir yöntemdir (Çelik, 2008). Olaya eğitim açısından bakıldığında asimilasyona uğrayan bireyler uyum ve iletişim problemleriyle karşılaştıkları için eğitime karşı da direnç oluşturacaktır. Bu durum hem eğitim maliyetini hem de eğitimin niteliğini olumsuz etkileyecektir.

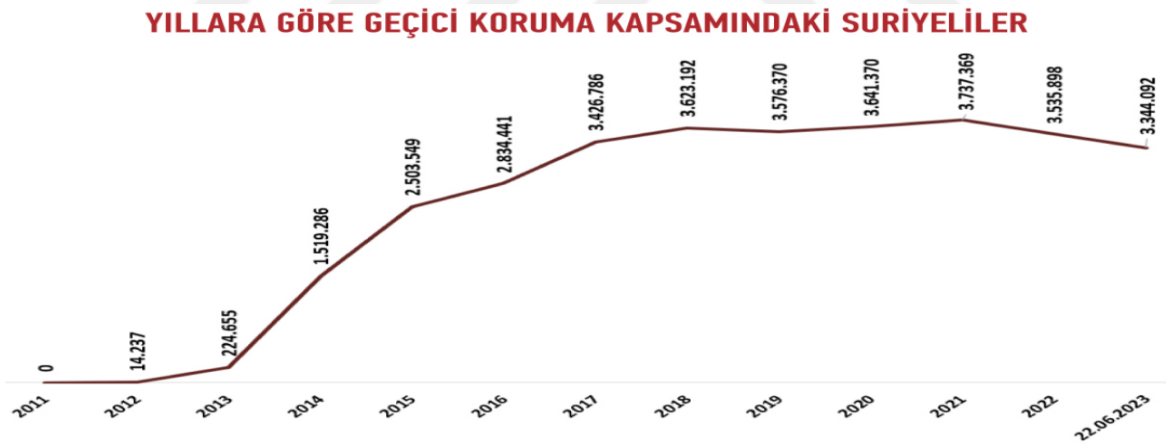
Çok kültürlülük anlayışına sahip toplumlarda, göç eden alt kültüre ait insanlar aidiyet duygusuna sahip olacaklar ve eğitime karşı direnç göstermeyecekleri gibi eğitime karşı istekli bir hale geleceklerdir (Hasta ve Saygın, 2018). Bu durum ise hem eğitim maliyetini azaltacak hem de eğitimin niteliğini arttıracaktır. İstenilen düzeyde gelişimin sağlanması için, tamamıyla kapsayıcı projelerin veya eğitim politikaların geliştirilmesi ve yürütülmesinin gerekliliği oldukça önem arz etmektedir. Geç kalınması ya da uygun eğitim politikalarının geliştirilememesi mevcut nesillerin kaybına yol açabilir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Dış göç kavramı beraberinde pek çok sorunu getirmesi sebebi ile istenilmeyen ancak neredeyse tüm dünyada yaşanan küresel sorunlardan biridir. Türkiye'nin yer aldığı

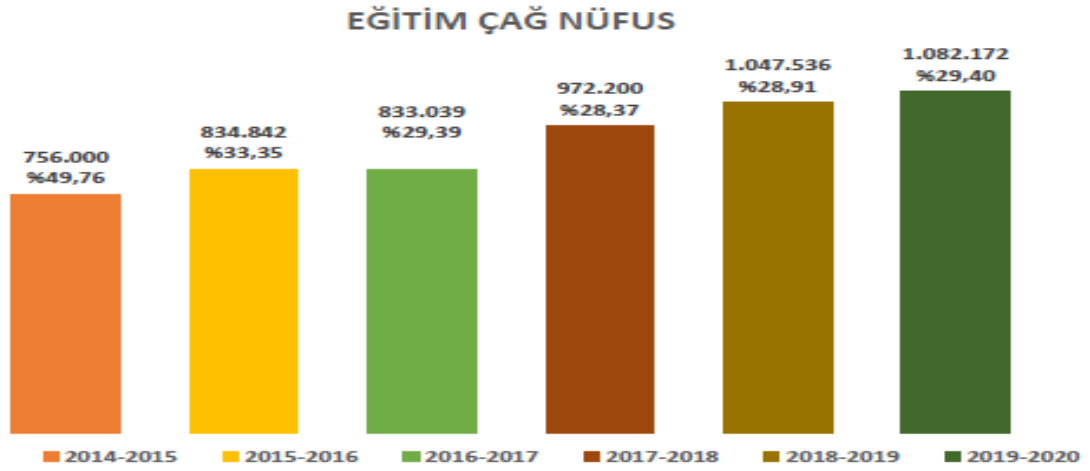
coğrafya esasi ile diğer ÷lkelerde yaşanan ve g÷ndelik hayatı olumsuz etkileyen olaylar sonrasında dış g÷çe maruz kalma oranı y÷ksektir. Özellikle 2010 yılı itibari ile Kuzey Afrika ÷lkelerinde başlayan “Arap Baharı” isimli halk ayaklanmasının ardından T÷rkiye’nin komşularına da sirayet eden olumsuz yaşam koşulları silsilesi Suriye’yi de etkilemiştir. Bu olumsuz olaylar sonrasında 2011 yılı itibari ile Suriye’den T÷rkiye’ye bir g÷ç dalgası başlamıştır. 2018 yılına kadar devam eden çatışmalar sonrasında pek çok Suriyeli ÷lkesini terk etmiş ve güvenli liman olarak gr÷len komşu ÷lke T÷rkiye’ye sığınmışlardır. T÷rkiye, Suriyeli vatandaşlar için açık kapı politikası uygulamış ve Suriye ile arasındaki sınır kapılarını açmıştır (Emin, 2016).

Suriye’de yaşanan olumsuz yaşam koşulları Suriyelileri farklı ÷lkelere göç etmeye zorlamıştır. T÷rkiye’nin uyguladığı Açık Kapı politikası ve T÷rkiye’nin Suriye ile komşu ÷lke oluşu, savaştan kaçan Suriyelilerin göç tercihlerini T÷rkiye yn÷nde kullanmalarına sebep olmuştur. Göç İdaresi Genel M÷d÷rl÷đ÷’n÷n açıkladığı verilere göre, 2012 yılında Geçici Koruma Kapsamında T÷rkiye’de bulunan Suriyeli sayısı 14.237 iken bu sayı Nisan 2022 tarihi ile 3.761.257 kişidir. Yıllara göre T÷rkiye’de bulunan geçici koruma kapsamındaki Suriyeli sayısı Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1.1. Yılları Göre T÷rkiye’de Bulunan Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeli Sayısı

Şekil 1.1.’de gr÷ld÷đ÷ gibi 2012 yılı itibari ile Suriye’den T÷rkiye’ye başlayan göç hareketi her yıl giderek artarken, 2022 ve 2023 yıllarında d÷şuş yaşanmıştır. Dört milyona yakın insanın T÷rkiye’ye göç etmesi sonucunda ortaya çıkan ihtiyaçlardan biri de okul ağındaki Suriyeli ocukların eğitimi olmuştur. Millı Eğitim Bakanlığı verilerine göre, 2014-2015 Eğitim-ğretim yılında T÷rkiye’de eğitim çağında bulunan Suriyeli sayısı 756 bin kişi iken, bu sayı 2019-2020 eğitim-ğretim yılında 1.082.172 kişi olmuştur. Yıllara göre T÷rkiye’de eğitim çağında bulunan Suriyeli n÷fusu Şekil 1.2.’de verişmiştir.



Şekil 1.2. Türkiye’de Eğitim Çağında Bulunan Suriyeli Nüfusu

Şekil 1.2’de görüldüğü gibi Türkiye’de eğitim çağında bulunan Suriyeli sayısı 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında 756.000 kişi iken 2020 yılı itibari ile 1,082.172 kişiye ulaşmıştır. Şekil 2 incelendiğinde 2017 yılı dışındaki tüm yıllarda eğitim çağında bulunan Suriyeli sayısında artış görülmüştür. Her iki şekle bakıldığında Türkiye’ye gelen Suriyeli sayısındaki artışta paralellik yaşanmıştır. Bu artış sebebi ile göçe maruz kalan bireylerin temel ihtiyaçlarının karşılanmalarının yanında, Türkiye’ye uyum sağlamaları ve toplumla bütünleşmeleri adına yeni politikaların devreye sokulması gerekliliği oluşmuştur (Emin, 2016). Uygulamaya başlanılan politikalardan biri ise eğitim çağındaki nüfus da göz önünde bulundurularak eğitim alanında olmuştur (Coşkun ve Emin, 2016).

İlk göç hareketinden itibaren yapılan çalışmalar, göç ile gelen Suriyelilerin ülkelerine geri dönecekleri tutumu üzerine kurulu olduğundan, savaşın süresinin uzaması ve kısa bir süre içinde Suriyelilerin Türkiye’de tahmin edilenden daha fazla süre kalmaları, günümüzde uygulanan eğitim politikaları için de geç kalınmasına sebep olmuştur (Taştan ve Çelik, 2017). Türkiye gerek iç hukuk yükümlülükleri gerekse kabul edilen uluslararası sözleşmeler gereği üzerine düşen yükümlülükleri yerine getirme noktasında uyguladığı politikalar ile Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim hizmetlerine ulaşmasında önemli çaba göstermiştir. (Taştan ve Çelik, 2017).

Suriye’deki savaşın uzaması ve eğitim alması gereken göçmen çocukların artması, devleti ve hükümeti etkili politikalar geliştirmesi konusunda zorlamıştır. PİKTES projesi öncesi Suriye’den gelen ve sonrasında geçici koruma statüsüne alınan çocuklara yönelik eğitim hizmetleri incelediğinde, 4 farklı aşamada hizmet verilmeye çalışıldığı görülmektedir (Karaman, 2018):

1-Kamp içi Nüfusa Yönelik Eğitim Hizmetleri: Kamp içi nüfusa yönelik eğitim hizmetleri, Suriye iç savaşının çıktığı ilk zamanlarda kamplara gelen çocukların eğitim hizmetini kapsar (MEB, 2014). Eğitimin amacı Türkiye'ye sığınan çocukların çatışmaların etkisiyle girdikleri travmaların etkisinin azaltılması ya da sosyalleşmesinin sağlanmasıdır (Dinçer, 2013).

2- Türkiye'de kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler Genelgesi: 26 Nisan 2013 tarihli genelge kamp dışındaki nüfus için eğitim alanında yapılmış ilk resmi genelgedir (Seydi, 2014). Genelge kampta bulunmayan Suriyeli çocukların, nerelerde eğitim alacaklarına yönelik çözüm önerileri sunmuştur (Emin, 2016). Bu genelge artan Suriyeli nüfusunun dikkate alınması, eğitimin hangi fiziki ortamlarda gerçekleşeceğinin belirlenmesinde yol gösterici olmuştur (Özer, Komşuoğlu ve Ateşok, 2016).

3- Türkiye'de Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri Genelgesi: 23 Eylül 2013 tarihli genelge, sığınmacı kamplarında hali hazırda devam eden eğitim süreçlerinin daha planlı ve programlı olması gerektiğini ifade etmektedir. Genelge aynı zamanda kamp dışında yaşayan sığınmacıların eğitimini de kapsayacak şekilde düzenlemeyi içermektedir. Bu genelgenin bir önceki genelgeden ayrılan özelliği ise, eğitim merkezlerinin tespitinden çok, kamp dışındaki çocukların neyi nasıl öğrenecekleri sorularına cevaplar vermeye çalışmasıdır. Genelge ile kamp içinde ve kamp dışında uygulanan eğitim faaliyetlerinin ortak bir akıl ile sürdürülebilmesi hedeflenmiştir (Seydi, 2014).

Belirlenen ortak plan çerçevesinde uygulanacak programın bir ögesi olarak, Milli Eğitim Bakanlığı'nın da denetiminden geçmesi şartı ile Suriye Ulusal Koalisyonu Yüksek Eğitim Komisyonu'nun belirleyeceği Arapça müfredat şeklinde olmasına karar verilmiştir (Esen, Duman ve Alper, 2016). Arapça müfredat gerekçesi olarak ise, kesintiye uğrayan eğitimlerinin herhangi bir sene kaybı olmadan devam edebilmesi durumu olarak gösterilmiştir. Bu eğitim, Suriyeli öğretmenler ya da Arapça bilen diğer öğretmenler eşliğinde gerçekleştirilmesi karar verilmiştir (Taştan ve Çelik, 2017).

4- Yabancılarla Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri Genelgesi. 24 Eylül 2014 tarihli Suriye'de yaşanan kriz dönemi beklenen doğrultuda gitmediğinin farkına varılması sonrasında ve ortaya çıkan durumun Suriyelilerin geçici durumlarının kalıcı olma noktasında ilerlemesinin de etkisi ile, kısa dönemlik çözüm önerileri yerine uzun vadede

çözüm olabilecek adımlar atılmaya başlanmıştır (Özer ve ark., 2016). Bahsedilen genelge ise bu soruna bir çözüm arayışı olarak değerlendirilebilir. Bu genelge ile ilerleyen süreç içerisinde izlenilecek yol haritasına yer verilmesinin yanında Suriyeli çocuklara uygulanacak eğitim-öğretim hizmetlerinde bir düzen sağlanmış ve bu hizmetler garanti altına alınmıştır (Emin, 2016).

Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi Öncesinde Uygulanan Eğitim Politikaları Sonucunda Ortaya Çıkan İkili Eğitim Sistemi: 2011-2014 yılları arasında Suriyeli öğrencilere yönelik yapılan eğitim çalışmaları, kamplarda başlamış ve sonrasında kamp dışındaki nüfusun artışıyla beraber Geçici Eğitim Merkezlerinde çoğunlukla Arapça bir müfredat ile sürdürülmüştür. Geçici Eğitim Merkezleri, 2014 yılında yürürlüğe giren Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri Genelgesi çerçevesinde yasal bir kimliğe ulaşmıştır. Ayrıca yine bu genelge ile Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı kurumlarla Suriyeli öğrenciler ile Türk öğrencilerin birlikte eğitim almalarına imkân sağlamıştır (Karaman, 2018).

Bu durum ise, devlet okullarında ve Geçici Eğitim Merkezlerinde birbirinden farklı iki eğitim sisteminin uygulanmasıyla ikili bir eğitim sisteminin oluşmasına neden olmuştur. Başka bir deyişle, Suriyeli öğrencilerin eğitimdeki ikili sistem iyice belirginleşmiştir. Bununla birlikte devlet okullarında Suriyeli öğrenci sayısının da artışı ile dil ve uyum problemleri yaşanmaya başlamıştır (Aytaç, 2021).

Ortaya çıkan her iki problemin de ortak noktası Suriyeli çocukların Türkçe bilmemeleridir. Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunu Destekleme projesi ile uygulanan entegrasyon ve destekleme uygulamaları, dil ve uyum problemlerinin çözülmesine katkı sağlamayı amaçlamakta ve geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların göç ettikleri ülkede kullanılan dili öğrenmelerinin kendilerini güvende hissetmelerine imkân sağlamaktadır (Yavuz ve Mızrak, 2016).

Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunu Destekleme Projesi: Göç yolu ile Türkiye'ye gelmiş geçici koruma statüsündeki Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunu Destekleme isimli, kısaca PİKTES (Promoting Integration of Syrian Children to Turkish Education System) projesi, Türkiye'deki Mülteciler için Mali Yardım Programı dahilinde, 03.10.2016 tarihinde uygulanmaya başlanmış bir uygulamadır. Bu proje Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı ile AB Türkiye Delegasyonu arasında, FRIT (Facility for Refugees in Turkey) bağlamında

sağlanan anlaşma ile yürürlüğe girmiştir. Proje Türkiye’de yoğun olarak Suriyeli nüfusunun bulunduğu Adana, Adıyaman, Ankara, Antalya, Batman, Bursa, Çorum, Diyarbakır, Gaziantep, Hatay, İstanbul, İzmir, Kahramanmaraş, Kayseri, Kilis, Kocaeli, Konya, Malatya, Mardin, Mersin, Osmaniye, Samsun, Sakarya, Siirt ve Şanlıurfa ve Yalova olmak üzere 26 ildeki Geçici Eğitim Merkezlerinde ve devlet okullarında yürütülmektedir (Aytaç, 2022). Bu proje kapsamında temel hedef şöyle ifade edilmiştir:

1. İkili eğitime neden olan geçici eğitim merkezlerinde eğitim öğretim hizmetlerine katılan Suriyeli öğrencilere, Türkçenin öğrenimi noktasında destek olmak ve dil öğreniminin getirdiği kolaylık ile devlet okullarına geçişlerini kolaylaştırmak

2. Devlet okullarında eğitim-öğretime devam eden ve henüz yeterli ölçüde Türkçeyi öğrenememiş öğrencilerin eksikliklerini gidermek adına dil becerisi desteği sağlamak ve okullara uyumlarının artırılmasına yönelik çalışmaları kapsamaktır.

Bu projenin hayata geçmesindeki temel dayanak FRIT anlaşmasıdır (Karaman, 2018). Bu anlaşma mültecilere ve mültecilere ev sahipliği yapan ülkelere finansal kaynak sunmayı hedefleyen bir anlaşmadır (Avrupa Birliği Komisyonu, 2017). Suriyeli mülteciler yoğun olarak bazı ülkelere sığınmışlar ve bu yoğunluk beraberinde uluslararası düzeyde yardım oluşturmadan sürdürülemeyen bir neticeye ulaşmıştır. Ortaya çıkan bu olumsuz durum sonrasında Avrupa Birliği geçici koruma altındaki Suriyelilerin yoğun olarak bulunduğu ülkelere finansal destek sağlama güvencesi sözlü olarak dile getirmiştir. Sonrasında ise Mart 2016’da FRIT adı verilen mali yardım anlaşması ile somutlaşmıştır. Bu anlaşma çerçevesinde toplam maliyetleri 3 milyar Euro’yu bulan projeler bulunmaktadır. Programın finansman kaynağı hem Avrupa Birliği bütçesinden hem de Avrupa Birliği’ne üye ülkelerden sağlanmaktadır (Avrupa Birliği Komisyonu, 2017).

Geliştirilen programlar öncelikli olarak insani yardım, göç yönetimi, eğitim, sağlık, belediye altyapıları ve sosyo-ekonomik alanlarda destekleme sağlamaktadır (Avrupa Birliği Komisyonu 2017). Yine bu program dahilinde Millî Eğitim Bakanlığı ile Avrupa Komisyonu arasında sağlanan anlaşma ile, Suriyeli çocukların eğitim hizmetlerine erişebilmeleri için Millî Eğitim Bakanlığınca yapılacak çalışmaların belirlenen bu mali destek programı kapsamında destekleneceği belirtilmiştir. Çalışmanın konusu olan Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonun Desteklenmesi Projesi (PİKTES) de belirtilen mali yardım programının eğitim kısmını meydana getirmektedir (Avrupa Birliği Komisyonu, 2017).

PİKTES kapsamında uygulanmaya başlanan entegrasyon ve destekleme çalışmaları, Türkçe eğitimi, telafi eğitimi, taşıma hizmetleri, farkındalık faaliyetleri, eğitim malzemelerinin edinilmesi, kırtasiye ve kitap yardımları, öğretmen ve yönetici personel eğitimleri, rehberlik ve danışmanlık faaliyetleri, okul ve geçici eğitim merkezlerine temizlik ve güvenlik personelinin sağlanması gibi pek çok alanı kapsamaktadır (Tüzün, 2017).

Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesinin Hedefleri: Bu projenin temel hedefi, göç yolu ile Türkiye'ye gelen Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmelerini sağlamaktır. Projenin nihai hedefi Geçici Eğitim Merkezlerinin faaliyetlerinin sonlandırılması ve Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemi içerisinde eğitim-öğretim faaliyetlerine dahil edilmeleridir (Karaman, 2018). Türkiye, Arap Baharı isimli hareketin etkisi ile yoğun bir Suriyeli göçüne maruz kalmıştır. Bu göç sosyal ve kültürel alanda olduğu gibi eğitim alanında birtakım ihtiyaçları doğurmuştur (Aytaç,2022).

Eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasın için ilk olarak kamp içi nüfusa yönelik eğitim hizmetlerini içeren çalışmalar yapılmıştır (Dinçer, 2013). Kamp içi nüfusa yönelik çalışmaların ardından kamp içinde ve dışında yaşayan çocuklar arasında oluşan iki farklı eğitim sisteminin oluşturduğu problemlerin çözülmesi için üç farklı genelge yayımlanmış, sonrasında bir genelge daha yayımlanmıştır (Özer ve ark., 2016). Bu çalışmaların devamı olarak Avrupa Birliği ile yapılan görüşmeler doğrultusunda PİKTES projesi geliştirilmiştir.

Bu araştırmanın konusu PİKTES projesinin, projenin uygulayıcıları olan öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından değerlendirilmesidir. Türkiye'deki okullarda her geçen gün sayıları artan Suriyeli çocuklar için uygulanan projelerin, projenin uygulayıcıları tarafından değerlendirilecek olmasının, hem projenin hedeflere ulaşma noktasında başarısının belirlenmesine yardımcı olması, hem de gelecek dönemde geliştirilecek ya da geliştirilmesi planlanan projelere katkı sağlaması beklenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunu Destekleme Projesinin (PİKTES) öğretmen ve okul yöneticilerin görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Bu amaç doğrultusunda şu alt amaçlar araştırılacaktır.

1. Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesine ilişkin yöneticilerin görüşleri nelerdir?

2. Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
3. Almanya, Avusturya, Estonya, Fransa, Hollanda, İngiltere, İsveç ve Norveç'in uyguladığı entegrasyon programlarıyla projenin karşılaştırması nasıldır?

Türkiye bulunduğu coğrafyanın da etkisi ile etrafında yaşanan olumsuzlukların sonuçlarından bir şekilde sürekli etkilenmiştir. Yakın tarihte yaşanan ve Arap Baharı isimli hareketin etkileri Suriye'yi olumsuz etkilemiştir. Türkiye de Suriye'den gelen yoğun dış göç dalgası ile olumsuz etkilenmiştir. Yoğun bir şekilde yaşanan göç sonrasında pek çok alanda yeni hizmet durumları ortaya çıkmıştır. Bunlardan bir tanesi de göç yolu ile Türkiye'ye gelmiş Suriyeli çocukların eğitim-öğretim faaliyetleri ile ilgilidir.

Araştırma konusu olan Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesine kadar birkaç adım atılmış ancak ortaya çıkan sonuçlar analiz edildiğinde yapılan hamlelerin yetersizliği anlaşılmıştır. Bu durum 2016 yılında hayata geçirilen bu proje ile çözümlenmeye çalışılmıştır. Proje öncesinde uygulanan programlar sonrasında uyum, dil, ikili eğitim vb. olumsuz durumlar yaşanmıştır. PİKTES projesi 2022 yılında yerini, yeni kısaltması PİKTES+ olan, Türk Eğitim Sisteminde Çocuklar İçin Kapsayıcı Eğitimin Desteklemesi Projesi'ne bırakmıştır. Bu araştırma; PİKTES projesi ile gelinen nokta, projenin ortaya çıkardığı kazanımlar, mevcut işleyişe etkileri, eksik kalan yanları hakkında bir fikir verecek olması açısından önemlidir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklemesi Projesi'ne ilişkin Kayseri ilinde 2022-2023 eğitim-öğretim döneminde görev yapan, çalışma grubuna giren okul yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.4. Varsayım

Katılımcıların araştırmada kullanılan veri toplama aracına verdikleri cevaplar, katılımcıların gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

1.5. Tanımlar

Entegrasyon: Bütünleşme, uyum

PİKTES Projesi: Temel hedefi, göç yolu ile Türkiye'ye gelen Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmelerini sağlamak olan, Türkiye'deki geçici koruma statüsündeki Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu, kısaca PİKTES

(Promoting Integration of Syrian Children to Turkish Education System) isimli proje, Türkiye'deki Mülteciler için Mali Yardım Programı dahilinde, 03.10.2016 tarihinde uygulanmaya başlanmış bir uygulamadır.

Göçmen: Bir ülkeden başka bir ülkeye yerleşmek için giden kişidir.

Mülteci: Irkı, dini, milliyeti, belli bir sosyal gruba mensubiyeti veya siyasi düşünceleri nedeniyle zulüm göreceği konusunda haklı bir korku taşıyan ve bu yüzden ülkesinden ayrılan ve korkusu nedeniyle geri dönmeyen veya dönmek istemeyen kişidir.

Sığınmacı: Mülteci olduğu iddiası ile ülkesini terk eden, ancak henüz başvurusu onaylanmamış kişidir.



BÖLÜM II

2. TÜRKİYE'DE GÖÇMENLERE YÖNELİK EĞİTİM PROGRAMLARI VE UYGULAMALARI

Göç ülkelerin eğitim sistemlerini ve politikalarını etkilemektedir. Göçlerin özellikle kısa bir süre diliminde ve büyük bir oranda gerçekleşmesi, göç yolu ile gelen çocukların göçe maruz kalan ülkenin eğitim sistemine entegrasyonu sırasında problemler meydana getirmektedir (Şimşek, 2022). Göç yoluyla gelen öğrencilerin mevcut sistemin içine dahil edilmeleri halinde, sınıf bazında mevcutlar yükselmekte ve oluşan kalabalık sınıf mevcudu disiplin problemlerini de beraberinde getirmektedir (Topsakal, Merey ve Keçe, 2013). Kalabalık sınıf ortamında istenilen kalitede eğitim yapmak zorlaşmakta, okulun mevcut donanımı artan nüfusa cevap verememekte ve bu durum öğrencilerin başarısız olmasına yol açmaktadır (Tezcan, 1994). Buna ilaveten okul mevcudunun artması, okul personeline ilave iş yükü olarak geri dönmekte ve personel yetersizliği sorunları ortaya çıkmaktadır. Uyum sorunu göç yolu ile gelen çocuklarda en yaygın görülen sorunlardandır ve bu uyum sorunlara bağlı olarak davranış bozuklukları ve başarısızlık gözlemlenebilmektedir (Şimşek 2022). Göç yaşamış çocukların ruhsal olarak da uyumsuz davranışlar sergilediği, uyum sürecinde birçok disiplin problemi sergilediği de görülmektedir (Aytaç, 2021).

2016 yılında alınan köklü bir değişiklik kararı ile göç yolu ile Türkiye'ye gelmiş çocukların devlet okullarında Türkçe eğitim almalarına karar verilmiştir. Bu karar, Türkiye'nin göçmen öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilme noktasında yaşadığı tereddütün, göçmenlerin Türkiye'de kalıcı olduklarını kabullenmesi olarak yorumlanabilir (Şimşek, 2022). Kararın alındığı 2016 yılı ile Türkiye'de Arapça eğitim alan öğrenci sayısı ile 2020 yılındaki veriler karşılaştırıldığında, 2016 yılında 291 bin olan sayının 2020 yılında 10 bin kişiye düştüğü görülmektedir. Suriyeli öğrencilerin okullaşma oranında ise karar öncesi ve karar sonrası yıllar karşılaştırıldığında %33'lük bir artış sağlandığı görülmektedir (Erdoğan, 2018, akt. Şimşek 2022).

2.1. Kapsayıcı Eğitim

Herkese aynı eğitimin verilmesini reddeden kapsayıcı eğitim politikası temellerini modern dönemlerde ortaya çıkan ulus devlet ideolojisine dayandırmaktadır (Şimşek, 2022). Özellikle çok fazla göç alan Amerika, Avustralya ve Kanada gibi ülkelerde 1960'lı yıllardan itibaren kullanılan bu eğitim politikasının amacı, göç alan ülkelerdeki azınlıkların

eğitim sisteminde fark edilir olması yönündeki beklentilere cevap vermektir. Bu beklentilerin içinde ana dilde eğitim, etnik kültürü kabullenme, grup hakkı ve farklı kültürlere saygı yer almaktadır (Kymlıca, 2006; akt, Şimşek 2022). Türkiye’de kapsayıcı eğitim geliŐiminin temelinde ise göçmenlerin sayısının artmasıyla farklılıklara ve kültürel beklentilere cevap verme anlayışı yatmaktadır (zcan, 2018).

Ülkelerin kapsayıcı eğitim politikaları ile ocuk politikaları aynı temellere dayanmaktadır. Türkiye’nin ulusal ocuk politikası ile göçmen çocukların sayısındaki artış aynı döneme denk gelmektedir. 2014 yılında yürürlüğe koyulan Ulusal ocuk Hakları Strateji Belgesinin hedefi, çocukların hayat seviyelerini arttırmak ve sağlıkla büyüyecekleri, iyi bir eğitimden faydalanacakları, olumsuz bir durumda korunacakları, kaliteli hizmet alabilecekleri ve bu hedef ile gerekli kaynakların ayırıldığı, tüm ülkeyi kapsayan bir ocuk Refahı Sistemi’nin hayata geçirilmesidir. Türkiye’nin kapsayıcı eğitim politikasının temeli bu belgedir. Kapsayıcı eğitim politikasının dayandığı ilkeler Şunlardır (Şimşek, 2022):

Herkes İçin Eğitim: Eğitim bireylerin dođuŐtan gelen en temel haklarından biridir. Bu genel hukuk ilkesi neticesinde, tüm çocukların yüksek kalitede eğitim alma hakları vardır. Kapsayıcı eğitim öğrencilerin geçmiş deneyimlerini inceler ve öğrencinin yeteneklerini öğrenme fırsatı olarak kabul eder.

Farklı Kimliklere Duyarlılık: Farklılıkların kabul edilmesi kapsayıcı eğitim politikasının temelidir. Her ğrenci eŐsizdir ve ğrenci grupları birbirlerinden farklıdır. Okullarda tek düzelikten yana, çeŐitlilik esastır. Öğrenenlerin farklı tecrübeleri, yaŐantı biçimleri, inançları, değer yargıları ve kültürleri vardır. Öğrencilerin farklılıklarına saygı duymak, ğrencilerinde güven duygusunun oluŐumunda etkilidir. Kabul göre farklılıklar baŐkalarının olumsuz davranışlarını da engelleyecektir.

Koruyuculuk: Bireyin eğitim almasını engelleyen sebepler arasında, engelli olma durumu, göçe maruz kalması, ekonomik olarak düşük seviye de olma, etnik, dini inanç ve kültürel olarak farklı sayılabilir. Bu engeller eğitimin ilerleyen dönemlerinde bireylerin alması gereken haklarda bir kayba yol açabilir. Göçmen statüsünde bulunan bir çocuğun okulda bulunuŐu, yaŐanabilecek olumsuz durumların önüne geçilmesine fayda sağlamaktadır. Kapsayıcı eğitim, okul çağındaki çocukların sağlıklı bir gelişim göstermesini sağlamaktadır.

EŐitlik: Farklı ilgi alanlarına sahip tüm öğrencilerin eşit fırsatlara eriŐimi kapsayıcı

eğitim politikası ile sağlanmaktadır. Kapsayıcı eğitim bireylerin temel öğrenmelerini karşılayan eşitlikçi bir anlayışa sahiptir. Kapsayıcı eğitim de öğrenciye hiçbir özelliği ya da farklılığı üzerinden ayrımcılık yapılmaz. Kapsayıcı eğitimin öznesi bazıları değil, herkeştir.

Entegrasyon: Entegrasyon kapsayıcı eğitimin ilkelerinden biridir. Entegrasyon kültürel taleplere hoşgörü ile yaklaşan bir anlayıştır.

Başarı: Kapsayıcı eğitim tüm öğrencilerin başarısını hedeflemektedir. Başlangıçtaki düşük öz güven zamanla yerini gelişen başarıya bırakabilir. Ortaya çıkan bu başarı, okula ile ilgili olumlu bir algı meydana getirir bu olumlu iklim okul kültürüne dönüşür. Öğrenciler yeterliklerine göre başarıya ulaşabilecekleri alanlarda yönlendirilebilirler.

Ekonomiklik: Kapsayıcı eğitimin ekonomik bir boyutu da bulunmaktadır. Uyuğu fark etmeksizin aynı toprak parçasında yaşayan herkes yaşadığı ülke için potansiyel güçtür. Yapılan araştırmalar kamu eğitimi için yapılan harcamalar ile ekonomik büyüme arasında pozitif olarak bir ilişki olduğuna dair farklı kanıtlar vardır.

Güç Temelli Bireyselleştirilmiş Müfredat: Kapsayıcı eğitimin temel ilkelerinden birisi de güç temelli oluşudur. Her öğrencinin kendine özgü güçlü bir yönü ve yeteneği bulunmaktadır. Eğitim uygulamaları belirlenirken, uygulamaların merkezine öğrencilerin güçlü yönleri ve yetenekleri yerleştirilmelidir. Burada hem öğrenciye hem de öğretmene yönelik fırsatlar bulunmaktadır. Öğrencinin girişimci olmasında, motivasyonun yükselmesinde güç temelli ve bireyselleştirilmiş bir öğretim programının etkisi vardır. Bu şekilde yapılan bir uygulama tüm öğrenciler için olumlu sonuçların ortaya çıkmasına imkan sağlar.

Öğretmen gelişimi: Kapsayıcı eğitimde öğretmenlerin gelişimi önemlidir. Kapsayıcı eğitim sınıfların daha ilgi çekici hale getirilmesine yönelik yöntemlerin geliştirilmesi sağlar. Öğretmenler katıldıkları eğitimler neticesinde öğrencilerinin sürece her yönden dahil edilebilmeleri için gerekli yöntemleri edinirler. Kapsayıcı öğretmenler sadece destek duyan öğrenciye için değil, sınıf içerisindeki tüm öğrenciler için etkili olacaklardır. Öğretmenlerin mesleki memnuniyetlerinin artmasında, farklı öğrencilere yönelik etkili yöntemler geliştirmelerin de etkisi mevcuttur.

2.2. Kapsayıcı Eğitim Politikasının Boyutları

Kapsayıcı eğitim politikası ülkelerin genel eğitim politikalarının yansımasıdır. Ancak çeşitli gelişmeler ülkelerin bu politikaları değiştirme ihtiyacı duymasına sebep

olabilir. Türkiye’deki göçmeler ile ilgili eğitim politikalarının hukuksal ve uygulama boyutu olmak üzere iki boyutu vardır.

2.2.1. Türkiye’de Kapsayıcı Eğitimin Hukuksal Boyutu

Türkiye’de kapsayıcı eğitimin ulusal ve uluslararası olmak üzere iki boyutu vardır. Uluslararası hukuk ile; çocukları da kapsayacak şekilde tüm insanlara, insan şerefine uygun bir şekilde yaşama ve zulüm karşısında başka ülkelere sığınma imkânı sağlamaktadır. Bunun yanında yapılacak her türlü ayrımcılık da yasaklanmıştır. Çocuk işçiliği, erken evlilikler, fuhuş ve her nitelikteki istismar yasaklanmıştır. Bu genel hükümler ile çocuklara özel haklar veren ve eğitim haklarını garanti altına alan bazı temel belgeler vardır. Eğitim hakkının, uluslararası birçok anlaşma ile koruma altına alınmasının esas amacı, insan onuruna yakışan bir yaşam seviyesi sağlamayı amaçlamasıdır. Göçmen çocuklarının eğitim hakkını güvence altına alındığı ve kapsayıcı eğitim politikalarının temelini oluşturan uluslararası belgeler şunlardır:

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1948): İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi 10 Aralık 1948 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nda kabul edilmiş ve 26. maddesi ile eğitim çağındaki tüm bireylerin eğitimlerini ırk, dil, din ve cinsiyet ayrımı yapmadan garanti altına almıştır. Kapsayıcı ve eşit nitelikte bir eğitim sağlanması ve herkes için hayat boyu öğrenme fırsatlarının teşvik edilmesi 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündeminin bir parçası olarak Birleşmiş Milletlere üye olan devletler tarafından garanti edilmiştir. Ayrıca Birleşmiş Milletlere üye olan ülkeler dünyadaki mültecilerin sorunları paylaşma ve mülteci çocukların eğitime ulaşması destekleme konusunda yapılacakları 2016 yılında New York Mülteciler ve Göçmenler Deklarasyonunda imza altına almışlardır (Şimşek, 2022).

Çocuk Hakları Sözleşmesi (1989): Eğitimin tüm insanlar için olduğu 1989 yılında imzalanan Çocuk Hakları Sözleşmesinde belirtilmiştir. Bu sözleşmedeki 28. Madde ile her çocuğun eğitim için teşvik edilmesi ve korunması gerektiğinin önemi vurgulanmıştır. Sözleşmede bulunan 29-30. Maddelerde de çocuklara verilecek eğitimlerin onların gelişmesine katkı sağlayıcı olmasının gerekliliği, kendi kültürüne ve farklı kültürlerle karşı saygılı olunması gerektiği, ayrımcılığa karşıtlığı, doğa saygısını geliştiren bir şekilde olması gerektiği belirtilmiştir.

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (1950): Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’ne Ek 1 Nolu Protokol’ün 2. Maddesinde “Hiç kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, eğitim ve öğretim altında yükleneceği görevlerin yerine getirilmesinde, ana ve

babanın bu eğitim ve öğretimin kendi dini ve felsefi inançlarıyla uyumlu olarak yapılmasının sağlama hakkına saygı gösterir.” İfadesi bulunmaktadır.

Göçmenlerin Statüleri Hakkında Avrupa Sözleşmesi (1951): Türkiye’deki göçmenlerin hukuki durumları, 1951 tarihinde imzalanan Cenevre Sözleşmesini temel alır. Sözleşmeye göre devletler temel eğitim konusunda kendi vatandaşları için uygulanan sürecin aynısının mülteciler için de uygulanmasını gerektiğini belirtmektedir. (Cenevre Sözleşmesi, 2016).

Türkiye’de kapsayıcı eğitim politikalarının hukuki temellerini oluşturan uluslararası sözleşmeler:

- İnsan Hakları ve Ana Hürriyetlerini Korumaya Dair Avrupa Sözleşmesi (1950)
- Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme (1960)
- Her Türlü Irk Ayrımcılığının Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Uluslararası Sözleşme (1965)
- Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme (1966)
- Kadınlara Karşı Her Biçimiyle Ayrımcılığın Ortadan Kaldırılması Sözleşmesi (1979)
- Çocuk Haklarına Dair Sözleşme (1989)
- Azınlıkların Korunmasına İlişkin Çerçeve Sözleşme

Türkiye Avrupa dışından gelen bireylere “sığınmacı” statüsünü tanımıştır. (Ganiyeva, 2016). Suriye’den gelen göçmenler mülteci olarak değerlendirilmemektedir. Bunun sebebi ise Türkiye sadece Avrupa’dan gelenlere mülteci statüsünü tanımasıdır. Ancak bu durum Türkiye’nin Suriyeli çocukların eğitimlerine kayıtsız kalması olarak düşünülemez. Çünkü Türkiye yaptığı hukuki düzenlemeler ile Suriye’den gelen geçici koruma altındaki Suriyeli Çocukların eğitim haklarını garanti altına almıştır.

2.3. Kapsayıcı Eğitim Politikalarına Yönelik Ulusal Düzenlemeler

Türkiye, dünyada uygulanan göçmen politikalarını uygulamak yerine, kendi eğitim politikalarını belirlemiştir. Yoğunluğu temel alan bir politika izleyen Türkiye’nin, göçmelerin eğitimi ile ilgili yürüttüğü politikalar, 2011 öncesi ve sonrası şeklinde iki ana bölüme ayrılabilir (Şimşek ve Kula, 2018). Türkiye’de göçmenlerin eğitimleri ilişkin düzenlemeler Suriye iç savaşı ve sonrasında yoğun bir şekilde yaşanan göç dalgasından

önce, 2010/48 sayılı Yabancı Uyruklu Öğrenciler Genelgesi ile düzenlenmekteydi. 2011 öncesinde konuya ile ilişkin bir eğitim düzenlemesinin yapılmasını gerek görülmemiştir. Göçmen sayısının az olduğu bu dönemde Birleşmiş Milletler Mülteci Yüksek Komiserliği Türkiye Ofisine kayıtlı olan öğrenci sayısı 6411'dir.

2011 yılından itibaren yaşanan yoğun göç dalgası ile Türkiye'nin yürürlükte olan Yabancı Uyruklu Öğrenciler Genelgesi ortaya çıkan ihtiyacı karşılayamaz olmuştur ancak iki yıla yakın bir süre eğitim konusunda bir belirsizlik hâkim olmuştur. Geçen iki yıllık süre zarfında göçmenlerin eğitimine yönelik herhangi bir düzenlemeye rastlanmamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı 2012 yılında uygulamaya başladığı göçmen kamplarındaki Suriyeli öğrencilere yönelik ülkelerindeki müfredata uygun öğretim programları ile göçmen eğitimi için bir adım atmıştır (Emin, 2016). Ayrıca göçmen çocuklar için herhangi bir düzenli ya da sistematik olmayan psiko-sosyal destekler de sağlamıştır.

Suriye'de mevcut iç savaşın şiddetini arttırması ve 2013 yılı itibari ile Suriye'den Türkiye'ye doğru yaşanan yoğun göç dalgası eğitim alanın da mevcut politikaların gözden geçirilmesi ve yeni politikaların üretilmesi için yetkililer üzerinde baskı oluşturmuştur. Bu tarih itibari ile Suriye'den gelen göçmenlere yönelik uygulanan eğitim süreci daha sistematik bir role bürünmüştür. Bu dönemde Suriye'den gelen çocuklara hem kendi müfredatlarına uygun bir öğretim modeli ile eğitim verilirken, hem de Türkiye'de uygulanan müfredat içerisine de dahil olmaları için çalışmalar yapılmıştır. Türkiye'de kapsayıcı eğitim politikası bağlamında göçmen çocukların eğitimine ilişkin düzenlemeler şöyledir.

Geçici Eğitim Merkezleri: 2012 yılındaki planlama, Suriyeli çocukların Türk Eğitim Sistemi müfredatına göre eğitim almaları üzere yapılmıştır. Ancak giderek artan göçmen sayısı sebebi ile Suriye ulusal eğitim müfredatına uygun bir eğitim verilmesinin bu dönemde daha doğru olacağı düşünülmüştür. Bu amaçla, Türkiye'nin Suriye ile sınıra sahip olan illerindeki göçmen kamplarında Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) inşa edilmiştir. Gem'ler, okul çağındaki Suriyeli bireylere, Suriye de uygulanan müfredata bağlı kalmak suretiyle Arapça eğitim veren merkezlerdir (MEB, 2014). GEM'lerin kurulmasında Sivil Toplum Kuruluşları (STK) öncülük etmişlerdir ve bu kurumların yönetimi ve ekonomik olarak desteği STK'lar aracılığı ile düzenlenmiştir.

GEM'lerde hem Suriye'den gelen öğretmenler hem de Türkiye'den gönüllü öğretmenler görev yapmışlardır. Bu merkezler de öğrencilere haftada en az altı saat olmak üzere Türkçe eğitimi verilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, GEM'leri kendi eğitim teşkilatına

paralel bir teşkilat olarak nitelendirmiştir. Ancak pek çok GEM'in fiziki şartları ve donanımları istenilen düzeyde bir eğitimin sağlanabilmesi için gerekli şartları sağlayamamıştır. Genel olarak bir binanın bir katının kullanılması ya da okul standartlarından uzak binalarının kiralanması şeklindedir. Bunun yanında öğlenden sonraları normal eğitim sürecini tamamlamış devlet okulları da GEM olarak hizmet vermiştir (Emin, 2016). Arapça eğitim ve Suriye müfredatı ile öğretim yapıyor olması sebebi ile uzun bir süre Suriyeli aileler çocuklarının eğitimi için GEM'leri tercih etmişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın GEM'lerde verilen Arapça eğitimi desteklemesinin sebebi, kendi ülkelerine döndüklerinde herhangi bir sorun yaşanmasının önüne geçmek istemesidir.

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu: Göçmenlerin sorunlarını çözmek ve ihtiyaçlarını gidermek için 4/4/2013 tarihinde 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK) çıkarılmıştır (YUKK, 2013). Bu kanunun doğrudan eğitimle bir bağı yoktur. Kanunun 34. Maddesi göçmen çocukların on sekiz yaşına kadar, ikamet izni almadan ilk ve orta öğretim kurumlarında eğitim ve öğretim hakkı tanımıştır. 59. Madde ile çocukların eğitimleri ile ilgili sorumluluğun Milli Eğitim Bakanlığında olduğu belirtmiştir. Bu kanun ile göçmen ve mültecilerin sahip olduğu hakların yasal çerçevesi uluslararası standartların seviyesine çıkarılmıştır (Resmigazete, 2013).

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİM) 2013 yılında yabancıların Türkiye'ye entegrasyonun kolaylaştırma amacı ile Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanununun 91. Maddesine dayanarak kurulmuştur. GİM'in kurulmasındaki hedef, göç konusu ile ilgili kurumlar arasında koordinasyonu sağlamak, geliştirilen politika ve stratejileri uygulamaktır (TBMM İnsan Hakları İnceleme Komisyonu Raporu, 2018). GİM tarafından 2014 yılında "uyumcocuk.gov.tr" uzantısı ile bir web sitesi kurulmuştur. Bu web sitesinin içeriğini göçmen çocuklarının uyumlarını desteleyebilmek için oluşturulmuş oyunlar, hikayeler, etkinlikler, müzikler ve bilgilendirici yazılardır. GİM tarafından kapsamlı bir biyometrik sistem oluşturulmuştur. Bu sistemin amacı, uyum sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesidir. GİM'ler tüm ülkede Türkiye'nin sosyal ve kültürel yapısını anlatan Türkçe eğitimler de vermiştir.

Türkiye'de Geçici Koruma Altında Bulunan Suriyeli Vatandaşlara Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri Genelgesi: 23 Eylül 2013 tarihli genelge, sığınmacı kamplarında hali hazırda devam eden eğitim süreçlerinin daha planlı ve programlı olması gerektiğini ifade etmektedir. Genelge aynı zamanda kamp dışında yaşayan sığınmacıların eğitimini de

kapsayacak şekilde düzenlemeyi içermektedir. Bu genelgenin bir önceki genelgeden ayrılan özelliği ise, eğitim merkezlerinin tespitinden çok, kamp dışındaki çocukların neyi nasıl öğrenecekleri sorularına cevaplar vermeye çalışmasıdır. Genelge ile kamp içinde ve kamp dışında uygulanan eğitim faaliyetlerinin ortak bir akıl ile sürdürülebilmesi hedeflenmiştir (Seydi, 2014).

Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri Genelgesi: 24 Eylül 2014 tarihli Suriye’de yaşanan kriz dönemi beklenilenden doğrultuda gitmediğinin farkına varılması sonrasında ve ortaya çıkan durumun Suriyelilerin geçici durumlarının kalıcı olma noktasında ilerlemesinin de etkisi ile, kısa dönemlik çözüm önerileri yerine uzun vadede çözüm olabilecek adımlar atılmaya başlanmıştır (Aytaç, 2022). Bahsedilen genelge ise bu soruna bir çözüm arayışı olarak değerlendirilebilir. Bu genelge ile ilerleyen süreç içerisinde izlenilecek yol haritası yer verilmesinin yanında Suriyeli çocuklara uygulanacak eğitim-öğretim hizmetlerinde bir düzen sağlanmış ve garanti altına alınmıştır (Aytaç, 2022).

Geçici Koruma Yönetmeliği: Başta Suriyeliler olmak üzere, diğer göçmenlerin de sağlık, eğitim ve sosyal hizmetlerden yararlanmasına imkan sağlayan bu yönetmelik Ekim 2014’de yürürlüğe girmiştir (Resmigazete, 2014).

Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı: Mülteciler ve sığınmacıların eğitimi ile ilgili planlama ve hedeflere ilk defa Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan 2015-2019 Stratejik planında yer verilmiştir. Bu planlama göçmenlerin eğitimlerine yönelik çalışmalar yapılacağı belirtilmiştir (MEB, 2015).

Çocuk Hakları Komitesi: Türkiye’deki Suriyeli çocukların uyumlarına katkı sağlamak amacıyla illerde Çocuk Hakları Komiteleri kuran Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı göçmenlerin uyumu ile ilgili önemli hizmetler vermiştir. Bu etkinlikler de temel amaç olarak çocukların topluma uyum sağlamasıdır. 4500’ün üzerinde çocuk bu faaliyetlerden yararlanmıştır (Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2018).

Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı: Hayat Boyu Öğrenme Müdürlüğü’ne bağlı olarak 2016 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde oluşturulmuştur. Göç durumunun yaşandığı dönemlerde ihtiyaç duyulan eğitim hizmetlerinin yürütüleceğinin garantisini vermiştir (MEB, 2016).

Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi-PİKTES: 2016 yılında başlayan bu proje, Milli Eğitim Bakanlığı ile Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu arasında “Türkiye’deki Suriyeli Mülteciler için Mali İmkan

Anlaşması (FRIT)” çerçevesinde uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 2016). Milli Eğitim Bakanlığının Suriyeli çocuklara yönelik yürütülen uygulamaların desteklenmesi hedeflenmiştir. Proje kapsamında Suriyeli çocuklara yönelik destek ve telafi eğitimleri, kırtasiye desteği, göçmen eğitiminde görev alan okul yöneticileri ve öğretmenlerine yönelik eğitimler mevcuttur. Proje Suriyelilerin yoğun olarak bulunduğu 26 ilde uygulanmaya başlanmış ve bu illerde yürütülen proje de Suriyeli çocuklara Türkçe öğretmen amacıyla 4200 öğretmen istihdam edilmiştir.

PİKTES projesinin hedefi, GEM’lerin belirli bir zaman aralığında kapatılması ve Suriyeli çocukların Türk Eğitim Sistemine dahil edilmesidir. Bu proje ile uyum sınıfları açılmış, yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe dil becerilerinin artırılması hedeflenmiştir. (PİKTES, 2016). Projenin birinci basamağı 2019 yılında bitmiş, yapılan değerlendirmeler sonrasında proje başarılı olduğunu görüldüğünden projenin 2 yıl daha Avrupa Birliği tarafından desteklenmesi yönünde karar alınmıştır. Avrupa Birliği, Türkiye’nin Suriyeli çocukların eğitimi için göstermiş olduğu çabaların desteklendiğini, yaptıkları 400 milyon Euro’luk yeni bir destek ile üç yıl daha projenin sürmesini amaçladıklarını belirtmişlerdir. (PİKTES, 2019).

Dezavantajlı Kişilerin Sosyal Entegrasyonu ile İstihdam Edilebilirliklerini Geliştirme Projesi (2016): Sosyal yardımlaşma ve dayanışma vakfı tarafından okul giden göçmen öğrenciler için maddi destekler verilmektedir. Bu proje 2016 yılında Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı tarafından, Avrupa Birliği ve Mali Yardımlar Dairesi Başkanlığı’nın Dezavantajlı Kişilerin Sosyal Entegrasyonu ile İstihdam Edilebilirliklerinin Geliştirmesine yönelik hibe programı kapsamında geliştirilmiştir. Bu proje ile göçmen ve mültecilere destek sağlanması amaçlanmıştır. (ASPB, 2017). Bu proje ile yaygın eğitim merkezleri bünyesinde mesleki eğitim kursları açılmış, çeşitli sivil toplum kuruluşları ile sığınmacılara yönelik sosyal ve kültürel etkinliklere yer verilmiştir.

Yaygın Eğitim Kurumları/Halk Eğitim Merkezleri: Türkiye’de göçmenlere yönelik eğitim sadece örgün eğitim kurumları tarafından yapılmamış olup, ayrıca yaygın eğitim kurumları tarafından da mesleki beceri kazandırmak amacıyla eğitimler düzenlenmiştir. Bu eğitimlerin yanı sıra sosyal ve kültürel etkileşimi arttıracak eğitimlere de yer verilmiştir (Emin, 2016). Talep olması halinde illerdeki Halk Eğitim Merkezlerinde talep edilen konularda kurslar açılmıştır. Halk Eğitim Merkezleri tarafından verilen bu kurslara Türkiye’deki tüm mülteciler ve sığınmacılar ücretsiz olarak katılabilmektedir. Bu kurslara katılan kişi sayısı yaklaşık 80 bin kişidir (Aydemir ve Şahin, 2018).

Türkiye'nin göçmenlere yönelik uyguladığı kapsayıcı eğitime politikasına yönelik uyguladığı yasal düzenlemeler ve faaliyetler yukarıda kısaca özetlenmiştir. Bu politika ile göçmelerin eğitim hakları güvence altına alınmıştır. Türkiye, zaman içinde geliştirerek uygulamaya koyduğu bu politikalar neticesinde uluslararası kuruluşların takdirini almıştır. Türkiye'deki milli mevzuat, aileleri uluslararası koruma talebinde bulunmuş çocukları da kapsayarak, tüm çocukların eğitim alma hakkını garanti altına almış olup, devlet okullarında ücretsiz eğitim alma hakkını vermiştir (UNCHR, 2022).

Mesleki Eğitim Hakkı: Çalışma Bakanlığı tarafından göçmenleri eğitim haklarına yönelik ciddi düzenlemeler yapılmıştır. Geçici koruma altındaki yabancılara mesleki eğitim hakkından yararlanma imkânı, bakanlık tarafından çıkarılan uygulama rehberinde belirtilmektedir. Yapılan düzenlemeye göre; 6 aylık geçici koruma süresini dolduran yabancılara İş-Kur bünyesinde açılan meslek edindirme programlarına katılma, bir iş yerinde mesleki eğitim alma ve iş başı eğitimlerinden yararlanma hakları vardır (Arslan ve Yıldız, 2019).

Türkiye'de bulunan sığınmacı, mülteci veya geçici koruma altında bulunan göçmen çocukların herhangi bir kısıtlama olmadan eğitim hakkına sahip oldukları yukarıda kısaca özetlenen yasal düzenlemeler ve etkinliklerden anlaşılmaktadır. Türk Milli Eğitimin temel ilkelerinden biri eğitim kurumlarının hiçbir ayırım göstermeden herkese açık olması ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasıdır.

2.4. Türkiye'de Kapsayıcı Eğitim Politikasının Uygulama Boyutu

Türkiye'de uygulanan kapsayıcı eğitimin uygulama boyutunda da iyileştirmeler görülmektedir. Bu konu ile ilgili alışılmış eğitim-öğretim yaklaşımlarından farklı uygulamalar test edilmiş, süreç ile bu uygulamalar kapsayıcı eğitim modeline çevrilmiştir. Türkiye'deki kapsayıcı eğitim politikasının uygulama boyutunu dört aşama mevcuttur.

1. Yabancıların Eğitimi: 2011 yılında Suriye başlayan iç savaş sonrasında büyük bir göç kitlesi Türkiye'ye gelmiş ve bu göç dalgasının henüz başlarındaki iken Türkiye bu göç dalgasının eğitim boyutu ile ilgili kısmında hazırlıksız yakalanmıştır. Çocukların eğitimde göçmen kamplarının bulunduğu bölgelerde savaşın kısa süreceği ve gelen göçmenlerin kısa süre içinde evlerine geri döneceği düşünülerek devlet kurumlarının rolünü STK'lar üstlenmiştir. Sürecin başlarında göçmenlerin eğitim alanındaki tercihleri kendi kültür ve eğitim sistemlerinin verildiği yerler olmuştur. Bu dönemde, Suriyeli göçmenlerin yoğun olarak yaşadığı genellikle sınır kentlerinde kendi aralarında birliktelik

sağlayıp düzenledikleri, kendi dillerinde ve kendi müfredatlarını uygun bir şekilde yürütülen eğitim faaliyetleri görülmektedir (Duman, 2016).

Millî Eğitim Bakanlığı savaşın kısa süreceği düşüncesi ile Suriyeli çocukların kendi dillerinde ve müfredatlarında eğitim almalarını destekleyici pozisyonda kalmıştır. 2013 yılında itibaren Suriye'den Türkiye gelen kişi sayısında ciddi bir artış yaşanması neticesi ile bakanlık göçmenlerin eğitim sorunlarına yönelik çalışmalar yapmaya başlamıştır. İlk çıkarılan genelgenin kapsamı, Suriyeli çocuklara kamp dışında eğitim veren ya da verebilecek düzeyde olan yerlerin belirlenmesi üzerinedir. Bu süreç sonrasında göçmenlerin eğitim sorunlarına yönelik daha kalıcı çözüm önerileri üretildiği görülmektedir. Bu süreçte Türkiye Diyanet Vakfı (TDV) ve sivil toplum örgütleri Suriyeli çocukların eğitim koşullarının iyileştirilmesine yönelik çalışmalarda bulunmuşlardır.

2012 yılında TDV, bölgedeki Kur'an kurslarının Suriyeli çocukların eğitimi için okul mekânı olarak kullanılmasını sağlamıştır. Yine bu dönemde TDV tarafından Suriyeli nüfusun yoğun olduğu yerlerde, "Suriye Okulları" açılmaya başlanmıştır. Diyanet İşleri Başkanlığı ise bu konu ile ilgili iş ve işlemlerin yürütülebilmesi adına illerde bir müftü yardımcısı tayin etmiştir (Aydemir ve Şahin, 2018). Bahsi geçen bu eğitim aslında bir yabancı eğitimidir. Çünkü bu okullarda görev yapan öğretmenler Suriyeli, uygulan müfredat Suriye eğitim sistemine ait olan müfredat ve eğitim dili olarak ise Arapça kullanılmaktadır. Bu eğitim süreci ile Türkiye arasındaki tek benzerlik okulun Türkiye sınırları içerisinde olmasıdır.

2014 yılında çıkarılan yeni bir genelge ile GEM kurulmuş ve öncesinde "Suriye Okulları" olarak bilinen oluşumlar buralara kaydırılmıştır (Aydemir ve Şahin, 2018). Bu uygulama da ise mevcut derslerin bitirdikten sonra Türk okulları Suriyeli çocukların kullanımına sunulmaktadır. Burada uygulanan sistem ise savaş öncesinde Suriye de uygulanan modeldir ancak bu sistemin içerisine Türkçe dil eğitimleri de eklenmiştir. Burada uygulanan müfredatın hazırlanmasında Suriyeli öğretmenler, akademisyenler ve Arapça bilen Türk akademisyenler görev almıştır.

2. *Düşük Profilli Paralel Eğitim:* Düşük profilli paralel eğitim, ilk genelge ve sonrasında ikinci genelge ile açılan GEM sonrasında uygulamaya alınan bir diğer yaklaşımdır. Bu yaklaşımın dayanağı pek çok ülkede de uygulanan, dil problemi nedeni ile yürütülen yanlış pedagojik anlayıştır. Bu yaklaşımda iki farklı uygulama mevcuttur. Bu kapsamda uygulanan iki yaklaşımdan ilki düşük profilli paralel okul, diğeri ise yine düşük

profilli paralel sınıf uygulamasıdır. Birinci örnekte, bir okul tamamen göçmenlere verilerek, bu okulda görevli olan Türk öğretmenler tarafından Suriyeli öğrencileri eğitim verilmiştir.

Bazı illerde mevcudu sadece Suriyeli öğrencilerden oluşan düşük profilli paralel okullar oluşturulmuştur. Mevzuatta yeri olmayan bu kurumlar tamamen yerel eğitim yöneticilerinin inisiyatifleri tarafından oluşturulmuştur ve bu okullardaki eğitim dili ve müfredatı Türkçedir. Müfredat öğrenci koşulları göz önünde bulundurularak sadeleştirilmiş bir şekilde verilmektedir. Bu uygulama eğitim hakkı ve fırsat eşitliği bakımından değerlendirildiğinde sorunludur. Bu okullarda eğitimin niteliğinde daha az kaygı duyulduğundan, görevlendirilen personelin niteliği bakımından da daha az duyarlı davranılmasına sebep olmaktadır. Bununla birlikte bu okullara çocuklarını gönderen velilerin de eğitimin önemine ve gerekliliğine yönelik bakış açıları olumsuz olmuştur (Aytaç, 2022).

Göçmen sınıflarının oluşturulması ise, Türk öğrencilerin bulunduğu sınıflara paralel olacak şekilde, Türk öğretmenler tarafından dili ve müfredatı Türkçe uygulanacak şekilde olduğundan; Türkiye'deki düşük profilli paralel eğitimin bir örneği olarak söylenebilir. Bu uygulama okulunun bir sınıfı sadece göçmenlerden oluşmaktadır. Türk öğrencilerin bulunduğu sınıflarla paralel olacak şekilde, Türk öğretmenler tarafından eğitim dili ve müfredatı Türkçe olarak tamamı göçmen öğrencilerden oluşan sınıflarda eğitim verilmiştir (Şimşek, 2022).

3. Çok Kültürlü Eğitim: Göçmenlerin eğitiminde uygulanan bir diğer sistem ise çok kültürlü eğitim sistemidir. Çok kültürlü eğitimin dayanak noktası, göçmenlerin sahip olduğu farklılığın eğitim sürecini etkileyecek bir olumsuzluk olarak görülmesi yerine, anlaşılmaya ve öğrenilmeye değer bir zenginlik olarak kabul edilmesidir (Şimşek, 2022). Çok kültürlü eğitimin ilk uygulamaları altmışlı yıllarda, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra İngiltere, Hollanda ve Fransa gibi ülkelere Asya, Hindistan ve Afrika'dan getirilen göçmen işçi ailelerin çocuklarının dahil oldukları eğitim sistemi içerisinde farklı ırk ve etnik kökene bağlı çok kültürlü bir yapının oluşmasıyla ortaya çıkmıştır (Kaltsonunis, 1997; akt. Şimşek 2022). Farklıların görmezden gelinmesi sınıf içi yönetimi zorlaştırması ve kültürün vazgeçilmez bir değer olduğu gerçeğinin eğitimcilerden tarafında sınıf yönetiminde tecrübe edilmesi, çok kültürlü bir eğitimi anlayışının kolay bir şekilde kabul edilmesini sağlamıştır. Çok kültürlü eğitim düşüncesinin temelinde, bu öğrencilerin farklı ırk ve etnik kökenden gelen öğrencilerle aynı sınıfı paylaşmalarının, farklı etnik ve kültürel grupların

daha yakından tanınması noktasında katkı sağlayacağı ve bunun neticesinde toplumsal hoşgörünün gelişebileceği varsayımı yatmaktadır (Rhoads, 1995; akt. Şimşek, 2022).

Türkiye’de 2005-2006 yıllarında yapılan bir araştırmada, Türkiye’deki o yıllarda uygulanan eğitim programının çok kültürlü olma noktasında yeterince başarılı olmadığı belirtilmiştir (Cırık, 2008). 2017-2018 öğretim yılında yenilenen ilköğretim ve ortaöğretim programıyla, genel olarak bireysel farklılıkları önemseyen bir yaklaşıma geçildiği, bu özelliği ile de ortak amaçlara hizmet eden bir yaklaşım olduğu düşünülebilir. Bu yeni programdan örnek vermek gerekirse, ilköğretim düzeyinde okutulan 16 dersin 12’sinde 63 kazanım çok kültürlülük ile ilgilidir. Ancak tüm kazanımlar ile kıyaslandığında ise bu oran oldukça düşüktür. Ortaöğretim programında ise 20 dersten 13’ünde 75 kazanım tespit edilmiştir (Koçyiğit ve Şimşek, 2019). Türkiye’de yenilenen öğretmen yetiştirme programında seçmeli ders olarak “kültür ve dil” ismiyle bir ders bulunmaktadır. İçerik olarak oldukça kapsamlı olan bu derste dil ve kültüre ait temel kavramlar ve süreçler yanında çok dillilik ve çok kültürlülük gibi bölümler bulunmaktadır (Şimşek, 2022).

4. Kapsayıcı Eğitim: Türkiye’deki kapsayıcı eğitimin temel dayanağı çözüm odaklı olmasıdır. Bu kapsamda, 2017 yılında Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından gerçekleştirilen bir toplantısı sonrasında, öğretmen yetiştirme programına *Kapsayıcı Eğitim* adıyla yeni bir ders ilave edilmiştir. Bu dersin içeriği, kapsayıcı eğitiminin tanımlanması ve öneminin belirtilmesi, kapsayıcı eğitimin hukuki temelleri, kapsayıcı eğitimde mevcut yaklaşımlar ve normlar, kapsayıcı eğitimde öğretmenin görevi, kapsayıcı eğitimde tutum ve değerler gibi bölümlerdir.

Türkiye kapsayıcı eğitim konusundaki politikasını kendi sınırları içerisinde tutmayarak, uluslararası alanda yaptığı iş birlikleri ile sürdürdüğü politikasını daha etkin bir hale getirmektedir. Bu kapsamda, UNICEF’in yayınladığı “Türkiye’deki Suriyeli Çocuklar” başlıklı raporda, Millî Eğitim Bakanlığı ve diğer ortak ülkelerle yakın bir iş birliği yürütülerek çalışmalar yapıldığı belirtilmiştir. Bu raporda Türkiye’deki tüm dezavantajlı çocuklara yönelik çalışmalar yapılması, sistemin daha güçlü getirilmesi, eğitim kalitesinin artırılması ve erişim imkanlarının geliştirilmesine dikkat çekilmiştir (UNICEF, 2019).

2017 yılında Türkiye’deki eğitim programları yenilenmiş ve bu programlara kapsayıcılık belirli ölçülerde dahil edilmiştir. Özellikle ortaöğretim programlarının giriş kısmında adalet, dostluk, dürüstlük, saygı, sevgi, vatanseverlik ve yardımseverlik gibi

değerler eğitimi olarak da sayılabilecek kavramlar öğretim programının kapsayıcı bir role bürünmesinde önemli rol oynamaktadır (Şimşek, 2022). Hem eğitimi yönetiminin hem de müfredatın kapsayıcı öğeler içermesi, yönetsel ve kuramsal açıdan kapsayıcı eğitim programını temel unsurlarını oluşturmaktadır.

2.5. Göçmenlere Yönelik Eğitim Alanında Yürütülen Projeler

Türkiye’de Suriye’den gelen göçmen, sığınmacı ve mültecilere yönelik daha kaliteli eğitim faaliyetleri yürütebilmek adına ve bu bireylerin Türk Eğitim Sistemine daha hızlı ve kolay entegrasyonları sağlamayı amaçlayan projeler hayata geçirilmiştir. Bu projeler hem merkezi hükümet hem de yerel yönetimler ve sivil toplum kuruluşları yürütülmüştür. Bu projelerin bazıları ise Avrupa Birliği gibi dış kaynaklar tarafından finanse edilmiştir. Başta PİKTES projesi olmak üzere, bu bölümde Suriyeli çocukların Türk Eğitim Sistemine entegrasyonunu amaçlayan çalışmalara yer verilmiştir.

2.5.1. Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Destekleme Projesi (PİKTES)

Göç yolu ile Türkiye’ye gelmiş geçici koruma statüsündeki Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi isimli, kısaca PİKTES (Promoting Integration of Syrian Children to Turkish Education System) projesi, Türkiye’deki Mülteciler için Mali Yardım Programı dahilinde, 03.10.2016 tarihinde uygulanmaya başlanmış bir uygulamadır. Bu proje Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı ile AB Türkiye Delegasyonu arasında, FRIT (Facility for Refugees in Turkey) bağlamında sağlanan anlaşma ile yürürlüğe girmiştir. Proje Türkiye’de yoğun olarak Suriyeli nüfusunun bulunduğu Adana, Adıyaman, Ankara, Antalya, Batman, Bursa, Çorum, Diyarbakır, Gaziantep, Hatay, İstanbul, İzmir, Kahramanmaraş, Kayseri, Kilis, Kocaeli, Konya, Malatya, Mardin, Mersin, Osmaniye, Samsun, Sakarya, Siirt ve Şanlıurfa ve Yalova olmak üzere 26 ildeki Geçici Eğitim Merkezlerinde ve devlet okullarında yürütülmektedir. Bu proje kapsamında temel hedef şunlardır (Aytaç, 2022):

1. İkili eğitime neden olan geçici eğitim merkezlerinde eğitim öğretim hizmetlerine katılan Suriyeli öğrencilere, Türkçenin öğrenimi noktasında destek olmak ve dil öğreniminin getirdiği kolaylık ile devlet okullarına geçişlerini kolaylaştırmak

2. Devlet okullarına eğitim-öğretime devam eden ve henüz yeterli ölçüde Türkçeyi öğrenememiş öğrencilerin eksikliklerini gidermek adına dil becerileri desteği sağlamak ve okullara uyumlarının artırılmasına yönelik çalışmaları kapsamaktır.

Bu projenin hayata geçmesindeki temel dayanak FRIT anlaşmasıdır (Karaman, 2018). Bu anlaşma mültecilere ve mültecilere ev sahipliği yapan ülkelere finansal kaynak sunmayı hedefleyen bir anlaşmadır (Avrupa Birliği Komisyonu, 2017). Suriyeli mülteciler yoğun olarak bazı ülkelere sığınmışlar ve bu yoğunluk beraberinde uluslararası düzeyde yardım oluşturmadan sürdürülemeyen bir neticeye ulaşmıştır. Ortaya çıkan bu olumsuz durum sonrasında Avrupa Birliği geçici koruma altındaki Suriyelilerin yoğun olarak bulunduğu ülkelere finansal destek sağlama güvencesi sözlü olarak dile getirmiştir. Sonrasında ise Mart 2016'da FRIT adı verilen mali yardım anlaşması ile somutlaşmıştır. Bu anlaşma çerçevesinde toplam maliyetleri 3 milyar Euro'yu bulan projeler bulunmaktadır. Programın finansman kaynağı hem Avrupa Birliği bütçesinden hem de Avrupa Birliği'ne üye ülkelerden sağlanmaktadır (Avrupa Birliği Komisyonu, 2017).

Geliştirilen programlar öncelikli olarak insani yardım, göç yönetimi, eğitim, sağlık, belediye altyapıları ve sosyo-ekonomik alanlarda destekleme sağlamaktadır (Avrupa Birliği Komisyonu, 2017). Yine bu program dahilinde Millî Eğitim Bakanlığı ile Avrupa Komisyonu arasında sağlanan anlaşma ile, Suriyeli çocukların eğitim hizmetlerine erişebilmeleri için Millî Eğitim Bakanlığınca yapılacak çalışmaların belirlenen bu mali destek programı kapsamında destekleneceği belirtilmiştir. Çalışmanın konusu olan Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonun Desteklenmesi Projesi (PİKTES) de belirtilen mali yardım programının eğitim kısmını meydana getirmektedir (Avrupa Birliği Komisyonu, 2017).

PİKTES kapsamında uygulanmaya başlanan entegrasyon ve destekleme çalışmaları, Türkçe eğitimi, telafi eğitimi, taşıma hizmetleri, farkındalık faaliyetleri, eğitim malzemelerinin edinilmesi, kırtasiye ve kitap yardımları, öğretmen ve yönetici personel eğitimleri, rehberlik ve danışmanlık faaliyetleri, okul ve geçici eğitim merkezlerine temizlik ve güvenlik personelinin sağlanması gibi pek çok alanı kapsayan bir projedir (Tüzün, 2017). Bu projenin temel hedefi, göç yolu ile Türkiye'ye gelen Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmelerini sağlamaktır. Projenin nihai hedefi Geçici Eğitim Merkezlerinin faaliyetlerinin sonlandırılması ve Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemi içerisinde eğitim-öğretim faaliyetlerine dahil edilmeleridir (Karaman, 2018).

2.5.2. Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi

2011 yılı itibari ile Suriye'de başlayan iş savaşı ve karışıklık sebebi ile Türkiye'ye yoğun miktarda göç yolu ile sığınmacı gelmeye başlamıştır. İlk etapta gelen 260 bine yakın

sığınmacı Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD) tarafından 26 il merkezinde kurulan barınma merkezlerinde misafir edilmeye başlanmıştır. Bu barınma merkezlerinde bulunan sığınmacılara Türk kültürüne daha hızlı uyum sağlamaları amacıyla, Yurt Dışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı (YTB), United Nations International Children's Emergency Fund (UNİCEF), Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD) ve Gaziantep Üniversitesi Türkçe Öğretimi Merkezi (GAÜN TÖMER) iş birliği ile "Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi" kapsamında Türkçe eğitimi verilmiştir (Taş ve Aydın, 2022).

Proje kapsamında Türkiye'nin Adıyaman, Gaziantep, Hatay, Kahramanmaraş, Kilis, Osmaniye ve Şanlıurfa illerinde toplamda 858 öğrenciye Türkçe eğitimi verilmiştir. Projenin ilk yılında başarısı oranı %45'lere yaklaşmaktadır (Büyükikiz ve Çangal, 2016). Projenin ikinci yılında proje kapsamına Adana, Malatya ve Mardin illeri de eklenerek projenin yürütüldüğü ilk sayısı 10'a çıkmıştır. Toplamda 2,138 öğrenci ile başlayan projenin ikinci yılında başarı oranı %38'dir (Büyükikiz ve Çangal, 2016). Proje toplamda 4 yıl devam etmiştir. Bu süre zarfında yaklaşık olarak 5000 Suriyeli proje kapsamında Türkçe eğitimi almıştır (Büyükikiz ve Çangal, 2016).

2.5.3. Türkiye'de Suriyeli Kadınlar, Kız Çocukları ve Ev Sahibi Toplulukların Dayanıklılıklarını Artırılması Projesi

Proje 2018 yılında Türkiye'nin Gaziantep İlinde Sığınmacılar ve Göçmenler Dayanışma Derneği (SGDD) ve Birleşmiş Milletler Kadın Birimi iş birliği ile başlamış ve bir yıl devam etmiştir. Projenin amacı; Türkiye'de yaşayan Suriyeli kadın ve çocukların ekonomik olarak istihdamın içerisinde yer almaları ve sosyalleşmelerini sağlamaktır. Projenin nihai hedefi, kadın ve çocukların hayatlarının ileriki dönemlerinde ekonomik olarak yeterliliklerinin sağlayabilmelerini ve buldukları yerlere uyum sağlayabilmelerini kolaylaştırmaktır (Taş ve Aydın, 2022). Proje kapsamına alınan kişilere mesleki ve teknik eğitimler verilmiştir. İstekleri doğrultusunda ilerleyen dönemlerde ekonominin içerisinde yer alıp kendi işlerini kurmayı hedefleyen Suriyeli kadın ve kız çocuklarına girişimcilik konulu eğitimler verilmiştir. Projenin finansman desteğini Japon Hükümeti ve Avrupa Birliği Güven fonu sağlamıştır. Proje kapsamında 22 aylık bir süre içerisinde Gaziantep ilinde 3280 kadın ve kız çocuğuna mesleki eğitim verilmiştir (ILO, 2019).

2.5.4. Suriyeli Mültecilere Yönelik Eğitim Kampüsü ve Entegre Yardım Projesi

SGDD tarafından yapılan bu proje, mültecileri koruma, temel ihtiyaçlarını

karşılama noktasında mültecilere yardım sağlamaya ve eğitim konusunda destek sağlamayı amaçlamıştır. Ayrıca istihdam konusunda destek olması için mesleki eğitimlerde verilmiştir. Burada amaçlanan, hem istihdamın içerisine dahil edilerek Suriyeli mültecilerin toplum ile uyum sağlaması hem de ekonomik olarak kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecek seviyeye ulaşmalarıdır. İzmir, İstanbul ve Sakarya’da kurulan destek merkezleri aracılığı ile ihtiyaç sahipleri belirlenmiş ve bu ihtiyaç sahibi bireylere psiko-sosyal destek, hizmetlere erişim kolaylığı ve tıbbi malzeme desteği verilmiştir.

İstanbul ve Adana’da kurulan merkezler aracılığı ile, mültecilerin yaşam becerilerini geliştirmeye yönelik toplumsal uyum eğitimleri uygulanmış, eğitim ve okul ihtiyaçlarını karşılayan yardım paketleri dağıtılmıştır. Buradaki amaç hem bu bireylerin ihtiyaçlarının karşılanması hem de sosyalleşmelerinin sağlanmasıdır. Bu kurslar bünyesinde Türkçe eğitimi kursu, İngilizce kursu, mesleki kurslar, mülakat kursları ve öz geçmiş hazırlama kursları da verilmiştir. Projenin bir diğer önemli etkinliği ise TÖMER kursları vasıtasıyla üniversiteye hazırlanan Suriyeli öğrencilere yönelik düzenlenen desteklerdir (SGDD, 2020).

2.5.5. Hızlandırılmış YÖS Hazırlık Kampı

Mülteci Derneği tarafından Suriyeli 9. 10. 11. ve 12. Sınıf öğrencilere yönelik YÖS Hazırlık Kampı 2021 yılı Temmuz-Ağustos aylarında uygulanmıştır. Bu öğrencilerin seviyeleri belirlendikten sonra, öğrenciler kendilerine uygun seviyelerde matematik dersleri almışlardır. Üniversite hazırlık sürecindeki öğrencilere üniversitedeki eğitim süreçleri hakkında bilgilendirmeler yapılmıştır (ÇOĞEM, 2021).

2.5.6. Maker ve Kodlama Atölyesi

Mülteciler Derneği ve Kodluyoruz Derneği aracılığı ile 2018 yılında hayata geçirilmiştir. Suriyeli ve Türk öğrenciler aynı ortamı paylaşarak kodlama eğitimi almışlardır. Atölyede giriş seviyesinde ısınma oyunları etkinlikleri düzenlenmiştir. Isınma oyunlarının amacı hem kendi içlerinde kolayca kaynaşmalarını sağlamak hem de öğretmenlere ısınmalarını sağlamaktır. Konular çocukların ilgilerini çekecek konulardan seçilmiştir. Bu süreçte çocukların seviyelerine uygun robotik kodlama eğitimleri verilmiştir. İlerleyen seviyelere geçildiğinde, çocuklar öğrendikleri bilgiler aracılığı ile kodlamaya geçmiştir. Bu süreçte çocuklar hem bilgisayar ortamındaki oyunların nasıl meydana getirildiğini anlama imkanı yakalamış hem de sosyalleşme imkanı bulmuştur (Mülteciler Derneği, 2018).

2.5.7. Spor Alanında Yürütülen Bazı Projeler

Türkiye’de göçmenlerin entegrasyonuna yönelik sportif alanda yürütülen projeler şöyledir (Taş ve Aydın, 2022):

Geçici ve Uluslararası Koruma Altındaki Bireyler ve Ev Sahibi Toplum İçin Spor ile Sosyal Uyum Güçlendirme Projesi: 2019 yılının ağustos ayında başlayan bu proje iki yıl devam edecek şekilde planlanarak başlamıştır. Projenin ortakları: Gençlik ve Spor Bakanlığı, Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, SGDD, Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi ve Olimpiyat Sığınma Vakfı’dır. Proje kapsamında Ankara, Samsun, Bursa, Mersin ve Şanlıurfa illerinde faaliyetler yürütülmüştür (SGDD, 2020).

Proje kapsamında tercümanlar, koordinatörler ve asistanlardan oluşan 15 kişilik bir grup görevlendirilmiştir. Projenin amacı Türkiye’de yaşayan geçici koruma altındaki kişilerin toplumla sosyalleşmesidir. Bunun yanında spor etkinlikleri aracılığı ile riskli grupta yer alan bireylerin belirlenmesi ve bu bireylerin gerekli kurumlara yönlendirilmelerinin sağlanması da hedeflenmiştir (GSB, 2021).

TMOK Aktif Çocuklar Spor Okulları Projesi: Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi ile Gaziantep Büyükşehir Belediyesi tarafından 2017 yılında uygulamaya geçirilen bir projedir. Projenin uygulanacağı yerlerdeki spor salonlarına ilave imkanlar sağlanmış ve malzeme desteği verilmiştir. Bu spor merkezlerine çoğunlukla mülteci çocukların kaydedilmesindeki hedef hem çocukların sosyalleşmesi sağlamak hem de gelecek nesillerin sağlıklı bir şekilde büyümeleri temin edebilmektir.

Proje kapsamında ilk olarak 6-12 yaş aralığında 300 çocuk seçilmiştir. Başlangıçta hafta sonları olacak şekilde haftada iki günü kapsayan bir eğitim programı geliştirilmiştir. Eğitimcilerin istihdamı Gaziantep Büyükşehir Belediyesi tarafınca sağlanmıştır. Projeye dahil edilen çocukların spor malzemesi desteğini Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi sağlamıştır. Proje sürecinde çocuklara sekiz spor branşında eğitim verilmiş ve bu sporlara özgü tekniklerin ve becerilerin kazandırılması amaçlanmıştır. Bu spor dalları; judo, basketbol, taekwondo, jimnastik, karate, güreş, badminton ve voleyboldur. TMOK belirlenen bu branşlar aracılığı ile çocukların hem fiziksel hem de sosyal olarak gelişmelerini hedeflemiştir (TMOK, 2017).

2.6. Konu İle İlgili Araştırmalar

PİKTES projesi kapsamında öğretmenler Suriyeli çocuklara uyum sınıflarında Türkçe öğretim amacı ile görevlendirilmişlerdir. Sonraki aşamalarda Suriyeli çocuklara

devlet okullarındaki öğretmenler tarafından karma sınıflarda eğitim verilmiştir. Projenin hedefi Türkçe öğretimin sağlanması ile çocukların devlet okullarındaki diğer derslerinin de takip edilmesi ve Türk öğrencilerle aralarındaki uyumun güçlendirilmesidir (Karaman, 2018). PİKTES projesinin şu ana kadar geldiği noktayı gösterebilecek herhangi bir kaynak, belge ya da rapor projeye ait web sitesinde ya da diğer kurumlar vasıtası ile yayınlanmamıştır. Bunun neticesinde projenin nihai hedeflerine ulaşma noktasında başarısını gösteren yeterli bir kaynak yoktur. Ancak bağımsız araştırmacılar tarafından birtakım çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmaların geneli ise proje kapsamında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesine yöneliktir.

PİKTES kapsamında bağımsız araştırmacılar tarafından yürütülen çalışmalara aşağıda yer verilmiştir.

2021 yılında Kapat ve Şahin tarafından, Gaziantep ilinde on okulda görev yapan 14 Türkçe Öğretmeni ve 13 Okul Yöneticisi üzerinde *“Türkçe öğreticileri ve okul yöneticilerinin Suriyeli öğrenciler için açılan uyum sınıfları uygulamasına ilişkin görüşleri”* isimli bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma ile Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda açılan uyum sınıflarında görev yapan Türkçe öğretmenleri ve okul yöneticilerinin görüşlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bulgular neticesinde; Suriyeli çocukların için uyum sınıflarındaki ortamın daha rahat olduğu, ancak dile maruz kalınmadığı için Türkçe öğretiminin sekteye uğradığı, Türkçe öğretiminin ise 3. Sınıftan itibaren uygulanan uyum sınıflarının yerine okul öncesi kurumlarında verilmeye başlanmasının daha faydalı olacağı, uyum sınıflarının daha faydalı olabilmesi için mevcut programların gözden geçirilmesi gerektiği ve ilave malzeme desteği sağlanmasının zorunluluğu, bu kurumlarda görev yapan Türkçe öğreticilerinin gelecek ile ilgili belirsizliklerinin ortadan kaldırılması gerektiği, uyum sınıfının öneminin velilere ve öğrencilere daha yoğun bir şekilde aktarılması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır (Kapat ve Şahin, 2021).

Kıymaz ve Özaydın (2020) tarafından Şanlıurfa ili Şuruç ilçesinde 50 PİKTES öğretmeni üzerinde yaptığı *“Yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki edebi metinlerin kullanımına ilişkin öğretici görüşlerinin incelenmesi: Suruç örneği”* isimli bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bulgular neticesinde; Türkçe öğretiminde edebi metinlerin kullanılmasının Türkçe öğretimi için faydalı olduğu, dil becerilerinde ilerleme sağladığı, kültür aktarımına yardımcı olduğu, kullanılacak edebi metinlerin seçilirken sade, açık ve öğrenci seviyesine uygunluğuna dikkat edilmesinin önemli olduğu görüşü ortaya çıkmıştır.

2020 yılında Şahin ve Boylu tarafından 23 PİKTES ilindeki 282 PİKTES öğretmeni üzerinde “*Geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilere ilk okuma yazma öğretime ilişkin öğretmen öz yeterlilik algılarının incelenmesi*” isimli bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bulgular neticesinde; öğretmenlerin öz yeterliliklerin 4.41 ortalama seviye ile çok yüksek düzeyde olduğu bu yüksek seviyenin öğretmenlerin branş, mesleki tecrübe, yabancı dil olarak Türkçe öğretime yönelik eğitimlere katılma, ilk okuma yazmaya yönelik eğitimlere katılma, ana dili Türkçe olanlara ilk okuma yazma öğretimi deneyimi olma değişkenlerinde anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmüştür (Şahin ve Boylu, 2020).

2020 yılında Tiryaki ve Oğraş tarafından Gaziantep ilinde 40 PİKTES öğretmeni üzerinde “*Suriyeli öğrencilerin Türkçe dersinin öğretim sürecine ilişkin öğretmen görüşleri*” isimli bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bulgular neticesinde; derse hazırlanma sürecindeki dikkat ve güdünün sağlanması, yabancılara Türkçe öğretiminde dersin işleniş ve geri bildirim sürecine ilişkin öğretmen görüşleri , sınıf atmosferi ve okulun fiziksel koşullarının dil öğretimi üzerindeki rolü, yabancılara Türkçe öğretimi açısından öğretimin programın incelenmesi, yabancılara Türkçe öğretiminde materyal kullanımının önemi, yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri temaları bulunmuştur (Tiryaki ve Oğraş, 2020).

2020 yılında Akçer ve Tura tarafından PİKTES projesinin uygulandığı şehirlerde görev yapan 146 rehber öğretmen üzerinde “*PİKTES’te çalışan rehberlik danışmanlarının ikincil travmatik stres düzeylerinin incelenmesi*” isimli bir çalışma yapılmıştır. Bulgular neticesinde; PİKTES’te görev yapan rehberlik öğretmenlerin düşük ikincil travmatik düzeyde olduklarını, empati düzeylerinin yüksek, duygu düzenleme güçlüğü puanlarının ise düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Akçer ve Tura, 2020).

2022 yılında Boz tarafından Konya ilinde 237 PİKTES öğretmeni üzerinde “*PİKTES projesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleğine yönelik tutumları, yaşam ve iş doyumlarının incelenmesi*” isimli bir çalışma yapılmıştır. Bulgular neticesinde; öğretmenlerin yaşam doyumu seviyeleri cinsiyete göre istatistiksel açıdan farklılık gösterirken, iş doyumu ve mesleki tutum davranışları açısından istatistiksel olarak farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin medeni durumları ile yaşam doyum, iş doyum ve mesleğe yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Boz, 2022).

2021 yılında Alimcan tarafından Amasya ilinde görev yapan 8 öğretmen üzerinde “*Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonun Desteklenmesi Projesi’ne*

(PİKTES) Yönelik Öğretmenlerin Görüşleri” isimli bir çalışma yapılmıştır. Bulgular neticesinde; projede belirli bir programın olmaması, kaynak ve materyal problemleri, veliler ile iletişim noktasında yaşanan sıkıntılar, eğitime uygun sınıfların olmaması, projede görev alan öğretmenlerin özlük haklarının yeterli olmaması ve öğretmen eğitimlerinin yetersiz olması araştırmaya katılan öğretmenlerin problemleri olarak belirlenmiştir (Alimcan, 2021.)

Bağımsız araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalar incelendiğinde, proje ile ilgili araştırmaların özellikle son yıllarda arttığı, çalışmaların genellikle projenin yürütüldüğü illerde gerçekleştirildiği ve araştırmaların genellikle PİKTES öğretmenleri üzerinde yapıldığı görülmektedir. Kapat ve Şahin, Kıymaz ve Özaydın, Şahin ve Boylu, Tiryaki ve Oğraş ve Alimcan’a ait çalışmalar araştırma makalesi, Akçer ve Boz’a ait çalışmalar ise yüksek lisans tezidir. Ayrıca Yüksek Öğretim Kurumu’nun veri tabanı incelendiğinde PİKTES konulu bir doktora çalışmasına rastlanmamaktadır. Bu sebeple, göçmenlerin eğitimi ile ilgili daha fazla araştırma yapılması gerektiği görülmektedir.

Projenin resmî web sitesinde yeterli sayıda araştırma sonucu, raporu ve teknik belge olmasa da yukarıda bahsedilen bağımsız araştırmacılar tarafından yürütülen çalışmalar proje hakkında fikir verici nitelikte sayılabilir. Yapılan çalışmalar genellikle projenin yürütülmesi aşamasında yaşanan problemler üzerine odaklanmıştır. Ancak proje hakkındaki görüşlerin genellenebilmesi adına daha fazla çalışma yapılması gerekmektedir. Bu çalışma, proje hakkında daha fazla fikir sağlayacak ve önceki çalışmalardan farklı olarak yaşanan problemler yerine proje hakkında genel öğretmen ve okul yönetici görüşleri üzerine odaklanması açısından önemlidir.

2.7. Avrupa Ülkelerinde Göçmen Öğrencilere Yönelik Dil Eğitimi Ve Uyum Uygulamaları

Çoğu Avrupa ülkesinin göç yoluyla ülkelerine gelen, okullarda kullanılan dilin ikinci bir dil olarak öğrenen çocukların eğitim sistemlerine uyumlarını sağlamak ve bu durumu hızlandırmak amacı ile özel çalışmalar yapmaktadır. Okulda kullanılan dilin ikinci dil olması durumunda, öğrencilerin sınıflar ile bütünleştirilmesi amacıyla ek dil destekleri sağlanmaktadır. Çalışmada yer verilen ülkelerin çoğunda, çocukların doğrudan sınıflar ile bütünleştirilmesinin yanında belirli bir süreliğine göç yolu ile gelen çocukların ayrı gruplar ya da sınıflar halinde eğitim aldıkları model de mevcuttur.

İncelenen ülkeler içinde tam-zamanlı zorunlu eğitimi, eğitimin programının tüm

dönemlerinde uygulayan tek ülke Almanya'dır. İngiltere'de bölgenin ihtiyaçlarını ve koşullarını sağlamak adına okullardaki yetkililer kararlar alabilirler. Tüm öğrenciler için belirlenmiş bir müfredat olduğundan, öğrencilerin hepsine bu müfredat uygulanır. Ancak bununla birlikte, dil desteğine ihtiyaç duyan öğrenciler için okul saatleri içerisinde bireysel dil desteği hizmeti de sunulmaktadır. Hazır olarak görüldükleri süreye kadar birkaç hafta ya da iki okul yılı süresi gibi bir zaman dilimi kapsayan bir programla, göçmen öğrenciler kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecek duruma gelme adına ayrı sınıflarda eğitime alınabilirler. Avrupa eğitim sistemleri iki ana model üzerinde, göçmen çocukları üç sınıfa ayrılmıştır. Bu üç sınıf için şu tedbirler sunulmuştur (European Commission, 2017):

- Dilsel daldırma üzerine kurulu dersler olarak, ana dili eğitim de uygulanan dil olmayan göçmen öğrencilere yönelik dil tedbirleri alınmıştır. Normal eğitim süreci içerisinde hem bireysel hem de küçük gruplar halinde yoğun dil eğitimleri sunulmuştur.
- Ana öğretim programının içeriği ve yöntemleri göçmen öğrencilerin öğrenim ihtiyaçlarına yönelik olarak esnetilebilir.
- Sınıflar daha elverişli hale getirebilmek adına, öğrenci sayısında azaltmaya gidilebilir.

Almanya, Avusturya, Estonya, Fransa, Hollanda, İngiltere, İsveç ve Norveç'in göçmen eğitime yönelik uyguladıkları eğitim politikaları araştırılmıştır. Avrupa kıtasının seçilmesinin sebebi, PİKTES projenin Avrupa Birliği tarafından finanse edilmesidir. Yukarıda belirtilen ülkelerde göçmenlere yönelik eğitim politikaları şu şekildedir.

2.7.1. Almanya

Almanya, Avrupa ülkeleri arasında en çok dış göç alan ülkeler arasındadır. Almanya'ya 1960'lı yıllarda başlayan büyük bir göç akımı gerçekleşmiştir. 2012 yılında ülke nüfusunun %8'ini yabancı vatandaşlar oluşturmakta iken toplam nüfusun %20'si yabancı kökenli bireylerdir. Göçmenlerin çoğunluğu, Türkler, Lehler, İtalyanlar ve Romenlerdir (Durmaz, Pabuçcu ve Kömür, 2022). Almanya'nın göçmenlerin eğitimlerine yönelik özel olarak geliştirdiği stratejik planları şu aşamalardan oluşur (İşigüzel ve Baldık, 2019):

Çocuklar için destek: Ne kadar kalacakları ya da ne şekilde geldiklerine bakılmaksızın çocukların eğitimleri devlet garantisindedir. Entegrasyon modeli olarak uygulanan model daldırma modelidir. Bu modeldeki "Willkommensklassen" olarak adlandırılan sınıflar Türkçe'ye "hoş geldin sınıfları" olarak çevrilmiştir. Bu sınıflar ilk ve

orta ortaöğretim düzeyinde kurulmuş ve yoğunluğu dil eğitimi üzerinedir. İlerleyen seviyelerde öğrencinin takibi yapılarak yeni entegrasyon politikaları üretilmektedir.

Okullar ve öğretmenler için destek: Göç sonucu ile artabilecek okul nüfusuna yönelik gerekli personel ve materyal desteğinin sağlanmasının içerir. Okul temelli destekler çocuğun okula başlaması ile başlamaktadır. Göçmen çocukları dil becerileri bakımından okula devam etmek için yeterli değiller ise, okul öncesi dil eğitim kursları başlatılmaktadır. Bu destek kurslarına başlama yaşı 5'tir. Kursa başlayan çocuklar bir dizi teste tabi tutulmaktadır, testler sonrasında çocuklar başarılı olmaları durumunda yerel anaokullarında eğitime başlamaktadırlar. Testten yetersiz düzeyde kalan göçmenlerin ise bir yıl boyunca dil eğitimi destek kurslarına devam etmeleri zorunludur. Dil kursu konu ile ilgili yeterli bilgisi olan öğretmenler tarafından haftada altı saatten az olmayacak şekilde planlanmaktadır. Okul öncesi süreçte dil kurslarına devam eden göçmen öğrenci oranı yarı yarıyadır (Eurydice, National Description, akt. İşigüzel ve Baldık, 2019).

Göçmen öğrenci sayısının sınıfa oranının %20'yi bulması durumunda Alman müfredatına göre bu öğrencilere yönelik özel dil sınıfları açılması imkanı da vardır. Yaş gruplarına göre sınıflandırılan öğrenciler bu sınıflarda eğitim veren öğretmenlerden ve kurumun tüm imkanlarından eksiksiz bir biçimde faydalanır. Bu kurslardaki materyallerin finansmanı yerel yönetimler tarafından karşılanmaktadır. Bu okullardaki kurslar temel, ileri ve destek kursları olmak üzere 3 gruba ayrılmıştır. İleri düzeyde kursu tamamlayan bir öğrenci, tüm alanlardaki derslere katılabilir. Bu kurslarda kullanılan materyaller ve ders konuları çocukların örgün öğretime geçtiğinde problem yaşamamaları adına, örgün eğitim sürecindeki materyal ve konularla paraleldir. Öğretmen yetiştirme programları çok kültürlü eğitime yönelik bir boyuta sahip değildir. Öğretmenlere çok kültürlü sınıflardaki öğrenciler ile bilgilendirme eğitimleri hizmet içi öğretmen eğitimleri ile verilmektedir. “Yabancı Dil Olarak Almanca” öğretmen yeterlilik eğitimi, göçmen çocuklarının eğitimine yönelik, öğretmen yetiştirme programlarına bir örnektir (İşigüzel ve Baldık, 2019).

Almanya'da göçmen eğitime yönelik bir diğer model program ise “Göç Geçmişli Çocuklar ve Gençler için Destek” (Förderung von Kindern ve Jugendlichen mit Migrationshintergrund-FörMig)'dir. Program her seviyede dil desteğine yönelik daha yeni ürünler ortaya koymayı hedeflemektedir. Programın odaklandığı konular şöyledir (İşigüzel ve Baldık, 2019):

- Bireysel dil değerlendirmelerine dayalı dil desteği,

- Tüm okul sistemi boyunca dil desteği,
- Okulda işgücü piyasasına geçişte dil desteğidir

Programın amacı, okulların seviye ve tür farklılıkları gözetilmeksizin, eğitim yönetimi, aileler ve yerel ajanslar arasındaki iş birliğini geliştirmektir.

2.7.2. Avusturya

2015 yılı verilerine göre Avusturya nüfusunun yaklaşık %17'si göçmendir. Aynı yılki göçmen çocukların toplam çocuk nüfusuna oranı ise %15'dir. Bu orana bir diğer kuşak da ilave dilediğinde oran %34,5'e çıkmaktadır. Avusturya'da göçmen çocukların eğitimlerini desteklemek adına geliştirilen çeşitli eğitim politikaları mevcuttur. Avusturya'da göçmen çocukların eğitimi dört ana başlık altına ele alınmaktadır. Bu başlıklar, dil öğrenimi, eşit fırsatlar, öğretim desteği ve aile katılımıdır. Eğitim hizmetlerine erişim noktasında Avusturyalı çocuklar ile göçmen çocukları için uygulanan politikalar aynıdır. Ancak eğitim sistemine yeni dahil olan bir çocuğun eğitim dili olan Almancaya yeterli düzeyde sahip olmaması durumunda, birey örgün program dışında dil eğitim kurslarına gönderilmektedir. Altı yaşına gelmiş bir çocuk herhangi bir sebeple dil eğitimine yeteri derecede hakim değilse, aynı okuldaki yerli çocuklar da olduğu gibi okul öncesi bir kurumda eğitime hazırlanabilmesi için imkan sağlanmaktadır (Kepenek ve Arıcı, 2022).

Viyana Üniversitesi Dil seviyesi belirleme merkezi Federal Eğitim ve Kadın Bakanlığını adına, Almanca'nın ikinci bir dil olarak öğretilmesi için dil desteği ve USB-DAZ (Unterrichtsbegleitende Sprachstandsbeobachtung - Deutsch als Zweitsprache)(Dil Seviyesi Gözlem Destekli Eğitim- İkinci Dil olarak Almanca) uygulamalarını hayata geçirmiştir. Bu uygulama ile verilen eğitimler incelenerek sonraki çalışmalara yönelik veriler elde edilmiştir (Kepenek ve Arıcı, 2022).

2013 yılında BIMM (Bundeszentrum Interkulturalität, Migration, Mehrsprachigkeit/ Kùltürlerarasılık, Göç ve Çok Dillilik Federal Merkezi), yükseköğretim kurumları ile iş birliğine gitmiştir. Bu iş birliği ile öğretmenlere yönelik eğitimlere destek sağlanması hedeflenmiştir. BMBF'nin denetimindeki bu durum, göçmen eğitimi için yeni öğretmen yetiştirme eğitim programlarının uygulanışını izlemede önemli rol oynamaktadır. BIMM, farklı seviyelerdeki yapısal zorlukları ve kaliteli bir eğitim için yürürlükteki uygulamaların yaygınlaştırılması amacıyla, tüm Avusturya'yı kapsayacak şekilde öğretmen yetiştirme okullarının üyelerini, konu ile ilgili deneyimi ve bilgi birikimi olan kişileri bir

araya getirerek etkili bir ekip oluşturmuştur (European Parliament, 2017). Avusturya’da göçmenlerin dil öğrenmesine yönelik “Anne Almanca Öğren”, “Konuşma Sporları” ve “Ebeveyn Sırt Çantası Projesi” isimli farklı yaş gruplarına hitap edecek şekilde dil eğitimi projeleri uygulanmaktadır (İşigüzel ve Baldık, 2019).

2.7.3. Estonya

Estonya’nın toplam nüfusunun %15’ini göçmenler oluşturmaktadır. Göçmen çocuklarını toplam çocuk nüfusuna oranı %2 iken, Estonya göçü çoğunlukla komşu ülkelerden almıştır. Estonya’da göçmen öğrencilere Estonca’yı öğretmek, bireyselleştirilmiş müfredatların takip edilmesini kolaylaştırmak ve ilave destek sağlamak amacıyla tasarlanmış birkaç eğitim programı bulunmaktadır.

Dil Daldırma Merkezi (Keelekümbblus programm), ulusal azınlıklara Estonca dilini öğretmek amacı ile 2000 yılında kurulmuştur. Bu merkezin özel bir müfredatı vardır. Bu merkezde okul öncesi öğrencilerine yönelik dil eğitimleri verilmiştir. 2004 yılından itibaren Estonya’ya gelen göçmen sayısında artış yaşanması ile bu merkezlerde çalışan personellerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla görevli kişilere eğitimler düzenlenmiştir. Merkezin temel hedefi ortaokul bitirme seviyesine ulaşıldığında B1 ve B2 basamağında Estonca dilinin öğretilmesidir (İşigüzel ve Baldık, 2019).

Yeni gelen göçmen öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilebilmesine yönelik uygulamalar da mevcuttur. Bu uygulamaların temelinde Dil daldırma merkezlerinin ve okulların uyguladığı uygulamalar mevcuttur. Bu uygulamalar genel olarak iletişimsel dil öğretimi yaklaşımını, göreve dayalı öğretimi ve toplam fiziksel yanıtı dil öğretim yöntemini benimsemektedir.

2.7.4. Fransa

Fransa’da 2018 yılı nüfusunun %19’u göçmenlerden oluşmaktadır. Göçmen çocuklar toplum çocuk nüfusuna oranı ise %18’dir. Fransa üniter bir devlet yapısıyla yönetilmektedir, ancak göçmen çocuklarının eğitiminde yerel eğitim birimlerine kendi ihtiyaçlarını belirlemesine ve buna yönelik planlamalar yapmalarına izin verilmiştir (İşigüzel ve Baldık, 2019).

Fransa’da yerel eğitim birimlerine bağlı, göçmen çocuklarının okullaşmasından sorumlu CASNAV (göçmen çocuklar danışma ve eğitim merkezi) birimi bulunmaktadır. Birim, yerel düzeyde çocukların eğitimlerinden, öğretmen yetiştirme planlamaları yapmaktan, eğitim programını hazırlamaktan, farklı kurumlarla koordineli çalışma

yürütmekten ve göçmenlerle ilgili verileri toplamaktan sorumludur (Yüksel ve Gün, 2021).

Fransa'da göçmenlere yönelik eğitim veren destek sınıfları 1970'li yıllardan beri bulunmaktadır. Bu sınıflarda göçmenler dil eğitimi kapsamında haftada 9 ve 12 saat arasında olmak üzere ikinci dil olarak Fransızca eğitimi almaktadırlar. Derslerin sayısı ve içeriği önceki öğrenmeler sonucunda ortaya çıkan dereceye göre belirlenmektedir. Daha önce hiçbir eğitime dahil edilmemiş çocukların teorik dersleri haftada 15 saate kadar alma hakları vardır (Yüksel ve Gün, 2021).

2.7.5. Hollanda

Hollanda uzun bir süredir uluslararası göçmenlere ev sahipliği yapmaktadır. İlk ve ikinci nesil göçmenler Hollanda nüfusunun %20'sini, göçmen çocuklar ise toplam çocuk nüfusunun yaklaşık %24'ü oluşturmaktadır. Göçmen grupların çoğunluğunu Avrupa ve Afrika'dan gelenler oluşturmaktadır (Hollanda Ülke Bülteni, 2020).

Göçmen çocukların eğitimleri ile doğrudan ilgili bir kurum bulunmamasına rağmen, bu çocukların eğitimlerini düzenleyen LOWAN (Ondersteuning Onderwijs Nieuwkomers/ yeni gelenlere destek eğitimi) isimli bir eğitim politikası mevcuttur. Göçmen çocuklar için 1970'li yıllardan itibaren, Hollandaca dil eğitimi üzerinde durulmuştur. Dil açığı bakış açısı sistemine bağlı uygulanan bu modelde, göçmen çocukların Hollandaca dilini öğrenebilmeleri için yarı zamanlı ve tam zamanlı olmak üzere eğitim sınıfları oluşturulmuştur. Bu sınıflara Schalkelklas ismi verilmektedir (İşigüzel ve Baldık, 2019).

İlerleyen süreçte bu program, öğrenciler arasındaki başarı farklılıklarının azaltmayı amaçlayarak erken çocukluk eğitimi ve bakımına ağırlık vermiştir. Hollanda'da okula başlama yaşı 4'tür. Ancak dezavantajlı aileler için bir buçuk yaş ile dört yaş arasında çocuklarını bırakabilecekleri çocuk yuvası programı bulunmaktadır. Bu programların amacı dil başarısızlığın oluşmasını beklemek yerine, önceden alınan önlemler ile bu problemlerin ortaya çıkmasını tamamen engellemektedir. Bu politikalardan yerel yönetimler sorumludur (Güleç, 2022).

2.7.6. İngiltere

İngiltere'nin göç tarihi çok uzun yıllara dayanmaktadır. 2015 yılı verilerine göre İngiltere'deki göçmen nüfus, toplam nüfusun %13'ünü, İngiltere dışında doğup İngiltere'de yaşayan çocukların toplam çocuk nüfusuna oranı ise %8'dir (İşigüzel ve Baldık, 2019). Müfredatın uygulanması, değerlendirilmesi ve ana eğitim politikaların

belirlenmesinde merkezi yönetim sorumlu iken, göçmen çocukların eğitimlerinden ise yerel yönetimler sorumludur (Bingöl, 2019).

Öğrencilerin gelişimlerini İngiltere ulusal müfredatının sonuna kadar izlemek ve ölçmek için etkin ve geçerli bir değerlendirme yapan, Eğitim Bakanlığına bağlı olarak faaliyetlerini yürüten Standartlar ve Test Ajansı bulunmaktadır. Genel olarak eğitim ile ilgili uygulamalardan sorumlu olan bu ajansın çalışmaları şunlardır (İşigüzel ve Baldık, 2019):

- Nitelikler ve sınav uygulama programları ihtiyaçlarını sağlamak için kaliteli bir ölçme aracı geliştirmek
- Sınavların uygulanabilmesi için okullara gerekli destekleri sağlamak
- Öğretmen değerlendirme ölçütleri geliştirmek ve planlamasını yapmak
- Mesleğe yeni başlayan stajyer öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirmeye yönelik ölçme araçları geliştirmek.

İngiltere’de devlet okullarının %93’ünde öğrenci değerlendirme sisteminde Milli Eğitim Müfredatı kullanılmaktadır. Müfredatın temelinde üç konu ve yedi temel ders bulunmaktadır. Temel konular İngilizce, Matematik ve Fendir. Sistemde, sadece göçmen çocukların başarıları ölçülmemekte, ortaya çıkan sonuç tüm çocukların verilerini içermektedir. Sistem de değerlendirme tabloları ile başarı ölçütleri oluşturulmakta, ortaya çıkan sonuç ise ülke genelinde bir standardı göstermektedir (İşigüzel ve Baldık, 2019).

İngiltere’de ana dili İngilizce olmayan öğrenciler ayrı dil sınıflarında eğitime dahil edilmezler. Bunun yerine mümkün olan en kısa sürede yaşlarına uygun olacak şekilde bir sınıfa yerleştirme üzerinde durulmaktadır. Tüm öğretmenler, normal sınıflardaki göçmen öğrencilere, müfredat içerisindeki özel etkinlikler ile ikinci dil olarak İngilizce öğrenmelerini sağlamak için uygulamalar yapar (Bingöl, 2019).

2.7.7. İsveç

İsveç nüfusunun %15’i göçmen kökenli bireylerden oluşmaktadır. Göçmen kökenli çocuk sayısı ise toplam çocuk nüfusunun %34,3’üne denktir. Bu orandaki nüfusun çoğunluğunu ikinci ve üçüncü nesil göçmen çocukları oluşturmaktadır. İsveç’te göçmen çocuklarının eğitimine yönelik çalışmalar genel olarak dil eğitimi ve öğretmenlerin göçmen eğitimine yönelik yetiştirilmesi üzerine planlanmıştır. Göçmen çocukların eğitimlerine yönelik planlamalar merkezi hükümet tarafından yapılmaktadır (İşigüzel ve

Baldık, 2019).

İsveç'te göçmen çocukların eğitimlerine yönelik yapılan çalışmalar, öğretmen ve okul yönetici eğitimleri ile öğrenciler için bireysel ihtiyaç değerlendirmeleri yapıp, bu değerlendirme sonrasında gerekli materyal ve kaynakların sağlanmasına yöneliktir (Kayabaşı ve Kayabaşı, 2021).

İsveç eğitim politikalarının göçmenlere yönelik uygulamaları gereği yeni gelen öğrencinin iki ay içerisinde bilgi düzeyi açısından test edilmesi gerekmektedir. Bu test aşamasından sonra öğrenci kendi seviyesine uygun bir sınıfa yerleştirilmektedir. Öğrencinin uygun gruba yerleştirilmesinin ardından, öğretim programında dil eğitimi üzerine odaklanılır (İşigüzel ve Baldık, 2019).

İsveç'te göçmenlere yönelik dil eğitimlerinin yürütüldüğü çocuklara yönelik olanı "İkinci Dil Olarak İsveççe" ve yetişkinlere yönelik olanı "Göçmenler İçin İsveççe" isimli iki dil müfredatı bulunmaktadır. Çocuklara yönelik olan programın amacı, çocukların hem İsveççede hem de kendi ana dillerinde çok yönlü bir gelişim kazanmalarınıdır (Kayabaşı ve Kayabaşı, 2021).

2.7.8. Norveç

Norveç'te göçmenlerin yaşadıkları dil zorluklarına yönelik geliştirilmiş "Dil Azınlıkları İçin Temel Norveççe" isimli bir dil müfredatı bulunmaktadır. Bu müfredat seviyelere göre ilerler ve yaş unsuru bir önem arz etmemektedir. Bu müfredat programının amacı, öğrencilerin ana dillerindeki yeterliliklerini de destekleyerek Norveççe yeterliliklerini geliştirmektir. Bu kapsamda göçmenlerin 300 saat dil eğitimi alma zorunlukları bulunmaktadır (Albayrak, 2017).

Çocuklara yönelik dil gelişimi değerlendirmeleri Norveç'te sağlık klinikleri tarafından yapılmaktadır. Değerlendirmenin amacı, çocukların dil gelişimlerinin belirlenmesi ve eğitim-öğretim sürecindeki ihtiyaçların bu değerlendirme sonuçlarına göre şekillenmesidir. Bunun yanı sıra, Ulusal Çok Kültürlü Eğitim Merkezi tarafından öğrencilerin dil gelişimleri, disleksi ya da bilişsel gelişim gibi alanlarının da değerlendirilebilmesi için testler geliştirilmiştir. Bu testler derslere giren öğretmenler tarafından uygulanmaktadır. Bu testler bilişsel gelişim ile Norveççe dil gelişimi arasında ayırım yapabilmek için farklı dillerde hazırlanmaktadır (İşigüzel ve Baldık, 2019).

Ebeveynlerin tüm gün boyunca istedikleri bir zaman aralığında çocukları ile öğrenme etkinlikleri gerçekleştirebilmeleri amacıyla, Norveç'te "Aile Öğrenme Modelleri"

ve “Kütüphanesi Açık Anaokulu” isimli uygulamalar mevcuttur. Bu uygulamanın amacı, aileleri ve öğrenciyi birlikte dil öğrenme faaliyetlerine dahil ederek öğrencinin gelişimini arttırmaktır (İşigüzel ve Baldık, 2019).

Bir diğer uygulama olan “Okuma Arkadaşları” isimli uygulamanın amacı hem ana dili hem de Norveççeyi geliştirmek, okullardaki çok kültürlü düşüncüyü kuvvetlendirmek, okullar ve aile arasındaki koordinasyonu güçlendirmek ve göçmen ailelerin yerel kütüphaneleri kullanımlarını arttırmaktır. Okulda ve evlerinde pratik yapan çocuklar, aynı ana dile sahip diğer anaokulu çocuklarına hikaye okumak için iki farklı okula giderler (İşigüzel ve Baldık, 2019).

Avrupa’daki 8 farklı ülkenin göçmen bireylere yönelik dil öğretimi ve entegrasyon için uygulamaları incelendiğinde bazı yönleri ile benzer bazı yönleri ile birbirinden farklı uygulamalar olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların yaşanmasının da ki temel neden, ülkedeki göçmenlerin etnik kimlikleri, ülkeye gelişlerindeki nedenler ve ilgili ülkenin entegrasyon ile ilgili geliştirdiğini dil öğretim politikaları ile ilişkilidir. Bu sebeple, göçmen entegrasyonunda görev alacak olan öğretmenlerin meslekli yeterliliği, öğrencinin mevcut durumunun belirlenmesi, dil öğretimi müfredatının içeriğinin belirlenmesi ve bu müfredatın yönetim ve uygulamalarının belirlenmesi önemlidir.

Türkiye ile bu ülkeler arasında kıyaslama yapıldığında, Norveç ve İsveç dışında diğer altı ülke öğrencilerin sınıflara yerleştirme aşamasında benzerlik göstermektedir. İsveç ve Norveç yaş kriterine göre değil, öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerine göre öğrencileri sınıflara yerleştirmektedir. İngiltere ile Türkiye arasında benzerlik, göçmen öğrencilerin niteliğinin belirlenmesi için yapılan ölçme ve değerlendirme işlemleridir. Almanya ile Türkiye arasındaki benzerlik ise, göçmenlere tüm kademelerde tam zamanlı eğitimin sunulmasıdır. İncelenen ülkelerde tüm kademelerde tam zamanlı eğitim veren tek ülke Almanya’dır. Hollanda ile Türkiye göçmenlerin erken çocukluk eğitimlerine verdiklerine önem noktasında benzerlik göstermektedir. Fransa, Estonya ve Avusturya ile Türkiye arasındaki benzerlik; göçmen eğitim politikalarını yürüten ayrı birimin olmasıdır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni

Bu çalışmanın amacı öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu (PİKTES) Projesinin değerlendirilmesidir. Bu değerlendirmenin yapılması için nitel araştırma yöntemlerinden durumsal araştırma ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Durumsal araştırma, doğal ortam gözlemleri, doküman analizleri ve görüşme gibi nitel veri toplama teknik ve araçları tercih edilir. Bu araştırma yönteminde, bir ya da birden fazla durum, olgu, program veya sosyal grubun birbirleri ile ilişkileri ayrıntılı bir şekilde değerlendirilir (Tanrıku, 2017).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın verilerinin toplanması için araştırmacı tarafından oluşturulan bir yapı yapılandırılmış form oluşturulmuş ve bu form Kayseri ilinde 10 ve üzerinde Suriyeli öğrencisi bulunan ya da PİKTES projesinin yürütülmesi şartını sağlayan 12 okula gidilmiş ve bu okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilere konu ile ilgili bilgi verilmiştir. Daha sonra gönüllü olan 10 öğretmen ve 10 okul yöneticisi ile görüşme yapılmıştır.

Bu sebeple araştırmaya 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılında Kayseri ilinde görev yapan, göç ile gelmiş 10 veya daha fazla Suriyeli öğrencisi bulunan ya da Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesinin yürütüldüğü okullardaki 20 öğretmen ve yönetici araştırmanın çalışma grubuna dahil edilmiştir. Katılımcılara yönelik demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Katılımcı	Statü	Branş	Kıdem
Ö1	Öğretmen	Sosyal bilgiler	17
Ö2	Öğretmen	Müzik	21
Ö3	Öğretmen	Rehberlik	6
Ö4	Öğretmen	Türkçe	9
Ö5	Öğretmen	Sınıf Öğretmeni	16
Ö6	Öğretmen	Türkçe	14
Ö7	Öğretmen	Türkçe	17
Ö8	Öğretmen	Okul Öncesi	16

Katılımcı	Statü	Branş	Kıdem
Ö9	Öğretmen	İngilizce	16
Ö10	Öğretmen	Türkçe	21
Y1	Müdür yardımcısı	Sınıf Öğretmeni	13
Y2	Müdür Yardımcısı	Türkçe	16
Y3	Müdür Yardımcısı	Türkçe	12
Y4	Okul müdürü	Okul Öncesi	15
Y5	Okul Müdürü	Fen Bilimleri	28
Y6	Okul Müdürü	Sosyal Bilgiler	19
Y7	Müdür Yardımcısı	Türkçe	11
Y8	Okul Müdürü	Okul Öncesi	20
Y9	Müdür Yardımcısı	İngilizce	14
Y10	Müdür Yardımcısı	Din Kültürü ve A.B.	23

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmaya 20 kişi katılmıştır. Bu yirmi katılımcının on tanesi öğretmen, on tanesi ise yönetici pozisyonundadır. Araştırmaya branş bazında iki Sosyal Bilgiler Öğretmeni, iki İngilizce öğretmeni, iki sınıf öğretmeni, yedi Türkçe öğretmeni, bir rehber öğretmen, üç okul öncesi öğretmeni, bir müzik öğretmeni, bir Fen bilimleri öğretmeni, bir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmeni katılmıştır. Katılımcıların ikisi mesleklerinde on yıl altında görev yapmış iken, on dört tanesi 10 ve 20 yıl arasında görev yapmış, dört katılımcı ise 20 ve üzere yıl görev yapmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniğinin kullanılmasının nedeni, öğretmen ve yönetici görüşlerinin alınması sırasında görüşmenin seyrine göre bazı soruların daha derinlemesine örneklendirilmesinin istenebilmesi, görüşme formunda bulunan soruların cevaplarının tam olarak alınabilmesi ve bu tekniğin güvenilir olmasıdır.

Araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmış. Görüşme formunda katılımcıların demografik bilgilerine ait sorular ve araştırmaya veri sağlayacak 6 soru bulunmaktadır. Hazırlanan bu form uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü alınarak uygulanmasında herhangi bir mahsur görülmeyen yarı yapılandırılmış görüşme formunun soruları şu şekildedir:

- 1- PİKTES projesi ile ilgili herhangi bir etkinliğe (eğitim, seminer, kurs vb.) katıldınız mı? Evet ise; bilgi verebilir misiniz?
- 2- PİKTES projesi hakkında ne düşünüyorsunuz?

- 3- PİKTES projesi, Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu için yeterli midir? Neden?
- 4- PİKTES projesinin yürütülmesi aşamasında olumlu ya da olumsuz durumlarla karşılaştınız mı? Evet ise; örnek verebilir misiniz?
- 5- Proje öncesi süreç ile kıyaslandığında PİKTES projesinin en önemli kazanımı ya da varsa olumsuz etkisi nedir?
- 6- Son olarak, siz bir PİKTES projesi yapmak isteseydiniz hangi alanda proje geliştirmek isterdiniz?

Görüşme araştırmaya gönüllü olarak katılanlarla yapılmıştır. Formların katılımcılar tarafından doldurulmasının ardından, tek tek görüşmeye geçilmiştir. Yapılan görüşme esnasında katılımcıların cevapları not edilmiş ve ses kaydedicisi ile katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar kaydedilmiştir.

Katılımcılara PİKTES projesi ile ilgili herhangi bir etkinliği katılıp katılmadıkları, proje hakkında genel olarak ne düşündükleri, projenin Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu için yeterli olup olmadığı, projenin yürütülmesi sürecinde herhangi bir olumlu ya da olumsuz durumla karşılaşp karşılaşmadıkları, proje öncesi süreçle kıyaslama yapıldığında projenin en önemli kazanımı ya da en olumsuz etkisi ve son olarak bir proje yapma imkanları olduğu takdirde hangi alanda proje yapmak istedikleri sorulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin elde edilme süreci yarı yapılandırılmış bir görüşme formu aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda sorular önceden hazırlanmış, uzman görüşü alınmış olunmasıyla birlikte, görüşme yapıldığı esnada görüşmenin seyrine göre yeni sorular eklenebilir ya da mevcut soruların sıralarında farklılar yaşanabilir. Gerekli takdirde soruların daha ayrıntılı açıklamaları yapılabilmektedir (Çepni, 2010). Bu yöntem kişilere kendilerini ifade etme imkânı verdiği için, bu görüşmeler neticesinde konu ile ilgili detaylı bilgilere ulaşılabilir (Büyüköztürk ve ark., 2018:21). Görüşme formunun hazırlanma sürecinde konu ile ilgili alanyazın incelenmiş, elde edilen veriler ışığında görüşme sorularının hazırlanma sürecine geçilmiştir. Görüşme sorularını içeren yarı yapılandırılmış form hazırlandıktan sonra uzman görüşüne sunulmuştur. Görüşme formunda 6 açık uçlu soru bulunmaktadır. Görüşmeler yüz yüze ve bilgisayar ortamında çevrimiçi toplantı şeklinde gerçekleştirilmiştir. Görüşme esnasında ses kaydı yapılacağı

bilgisi araştırmaya katılan gönüllülere önceden bildirilmiştir. Ortalama 13 dakika süren görüşmeler ile veriler toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin sınıflama işlemi yapıldıktan sonra kodlama işleme işlemine geçilmiştir. Elde edilen veriler dikkatli bir şekilde birkaç defa kontrol edilmiştir. Görüşme formunda bulunan sorulara katılımcıların verdiği cevaplar ışığında birbirine benzeyen veriler ve kavramlar bir araya getirilerek kodlar oluşturulmuştur. Kodlama işleminin ardından, kodlar birleştirilmiş ve kodlar arasındaki ortak yönler belirlenmeye çalışılmıştır. Kodlar birleştirilerek temalar oluşturulmuştur.

Çalışmanın analizi için betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. İlk olarak verilerin sistematik bir betimlemesi yapılır, daha sonrasında elde edilen betimlemeler açıklanır ve yorumlanır. Son aşama olarak ise neden-sonuç ilişkilerine de dikkat edilerek sonuç elde edilir (Baltacı, 2019). Betimsel analizde ilk basamak çerçeve oluşturulmasıdır. Çerçeve oluşturulduktan sonra veriler işlenir, bulgular tanımlama ve yorumlama aşaması başlar. Görüşme verilerinin belirli temalar altında düzenleme ve tanımlama işlemleri gerçekteştirilir. Betimlemeyi zenginleştirmek için görüşülen kişiye ait cümlelere yer verilir (Yıldırım ve şimşek, 2013). Betimsel analiz yönetimi ile katılımcıların sorulara verdiği cevaplardan ana cevaplar belirlenmiştir. Araştırmanın bulgular kısmında ise katılımcılardan elde edilen cevaplar katılımcıların verdiği şekilde hiç değiştirilmeden aktarılmıştır.

İçerik analizi sürecinde, güvenilirliğin sağlanması amacı ile araştırmacı ve diğer iki bağımsız uzmanın belirlediği kod ve temalar arasındaki uyumu belirlemeye yönelik Miles ve Huberman'ın (1994) uzlaşma yüzleşmesi formülü kullanılmıştır. Diğer iki bağımsız uzman eğitim yönetimi alanında çalışan iki öğretim üyesidir. Güvenirlik için Miles ve Huberman güvenilirlik yüzdesi hesaplanmıştır. Uzlaşma Yüzdesi = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) * 100 formülü kullanılmıştır. Miles ve Huberman'a (1994) göre nitel çalışmalarda %80 ve üzeri araştırmacı ve üzeri uzman görüşü birliğini gerçekteştiriyorsa, kodlama süreci güvenilir olarak kabul edilmektedir (Baltacı, 2019). Araştırmanın tema ve kodlamasındaki uzman görüşü tutarlılığı %95'tir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

4.1. Herhangi Bir Etkinliğe Katılıp Katılmadıkları İle İlgili Görüşleri

Görüşme yapılan öğretmen ve yöneticilere “PİKTES projesi ile ilgili herhangi bir etkinliğe (eğitim, seminer, kurs vb.) katıldınız mı? Evet ise; bilgi verebilir misiniz?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin proje ile ilgili herhangi bir etkinliğe katılıp katılmadıkları ile ilgili cevapları Tablo 2’de belirtilmiştir.

Tablo 2. Yönetici ve öğretmenlerin PİKTES kapsamında katıldığı etkinlikler (Eğitim, seminer, vb.)

Tema	Kod	f	Öğretmen	f	Yönetici
Eğitim	İl dışı eğitim	6	Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö8,Ö10	9	Y1,Y2,Y3,Y4,Y5,Y6,Y7,Y8,Y10
	İl içinde eğitim	6	Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö10	9	Y1,Y2,Y3,Y5,Y6,Y7,Y8,Y9,Y10
	Seminer	7	Ö1,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö10	8	Y1,Y2,Y3,Y5,Y6,Y7,Y9,Y10
	Eğitime katılmayan	1	Ö2		

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğun il içinde ve dışında düzenlenen eğitim ve seminerlere ancak Ö1’in sadece bir seminere katıldığı ve Ö2’nin ise herhangi bir PİKTES etkinliğine katılmadığını görülmektedir. İl dışındaki eğitimlere 9 yönetici katılırken, öğretmenler arasında il dışı eğitimlere katılan öğretmen sayısı 6’dır. İl içindeki eğitimlere katılan yönetici sayısı 9 iken, öğretmen sayısı 6’dır. Proje ile ilgili seminerlere katılan yönetici sayısı 8 iken, öğretmen sayısı 7’dir. Hiçbir eğitime katılmayan öğretmen sayısı ise 1’dir.

Katılımcıların görüşme formunda bulunan PİKTES projesi ile ilgili herhangi bir etkinliğe (eğitim, seminer, kurs vb.) katıldınız mı? Evet ise; bilgi verebilir misiniz? sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde şu bulgular elde edilmiştir.

Ö1 PİKTES projesi kapsamında herhangi bir eğitim almadığını ancak okul bünyesinde yapılan bir bilgilendirme seminerine katıldığını belirtmiştir: “İlk defa sizden duydum bu projenin bu kadar kapsamlı olduğunu. Ben bu projeyi sadece maddi destek sağlama olarak biliyordum. Sene başında idareciler bizlerden öğrencilere yapılacak yardımlar için listeler hazırlamamızı istiyorlar. Bizde onların istekleri doğrultusunda liste hazırlıyoruz. Bu listelerin için öğrencilere ait bilgiler var. Genellikle yardım falan

yapılıyor. Ancak eğitimle alakalı bir durumu olduğunu bilmiyordum. Bu sebeple herhangi bir eğitime katılmadım. Bir defasında bize kısa süreli bir bilgilendirme toplantısı yapılmıştı. Yanlış hatırlamıyorsam pandemi dönemi öncesi idi ancak yılı tam hatırlamıyorum. İlçe bünyesinde birkaç rehber öğretmen Suriyeli çocukların durumları ile ilgili bilgilendirme yapmıştı. Bir kere de çevrim içi bir toplantı yapıldı ama müsait olamadığım için katılamamıştım.”

Ö2 PİKTES projesi kapsamında herhangi bir eğitime katılmadığını, proje ile ilgili bilgisinin yüzeysel olduğunu belirtmiştir: “Hayır, herhangi bir eğitim almadım. Ben bu projenin, gözlemlediğim kadarıyla hem okul hem de Suriyeli öğrencilere yönelik maddi destekler olarak düşünüyordum. Genellikle sene başında öğrencilere kırtasiye malzemesi falan geliyor. Sorduğumuzda Avrupa birliği projeleri dahilinde geliyor diyorlardı. Ben PİKTES projesinin öğretmenlere ya da öğrencilere yönelik eğitimsel hedefleri olduğu az önce sizin yaptığınız bilgilendirme konuşması ile anlamadım. Hatta bu yüzden buraya alt tarafa hiçbir şey dolduramadım. Görüşme formundaki çoğu cevaplar boş kaldı gibi. Ancak PİKTES diye bir şey olduğunu daha önce duydum, ne olduğu daha doğrusu evet yabancı uyruklularla alakalı ama ne olduğu hiç bilmiyorum. Sadece PİKTES isimli bir proje olduğu biliyorum.”

Y1 PİKTES projesi kapsamında proje kapsamında verilen gerek şehir içinde gerekse şehir dışındaki eğitici eğitimlerine, bilgilendirme seminerlerine ya da toplantılarına katıldığını belirtmiştir: “Evet, eğitim aldım. 2018 yılında okul bünyesinde 25 ve daha fazla öğrenci olan okulların idarecileri Antalya’da bir otelde ağırladılar. Bu projenin genel tanıtım eğitimi yapıldı bize orada. Proje sürecinde neler yapılacağı, bizlere düşen görevlerin neler olduğu, bizi bekleyen süreçte yapmamız gerekenler gibi genel bir tanıtım eğitimi idi. Sonrasın da ise Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi isimli yine bu Suriyeli çocukların entegrasyonu ile ilgili bir eğitime daha katıldım. İl bünyesinde ise projenin ilk sürecinde projenin Kayseri yürütücülerin verdikleri seminer ve bilgilendirme toplantıları gibi etkinliklerin çoğuna katıldım.”

Ö3 PİKTES Projesi kapsamında projenin oluşum aşamasından itibaren eğitimlere katıldığını, katıldığı eğitimlerden elde ettiği bilgilere Kayseri ilinde seminerler vasıtası ile diğer öğretmenlere aktarılması için görev aldığını, seminerler verdiğini belirtmiştir: “Bu proje kapsamında ilk Türkçe öğretmenleri ve Rehber öğretmenleri eğitime aldılar. Bende rehber öğretmeni olduğum için neredeyse her yıl, şehir dışında yapılan eğitimlere katıldım. İlk olarak 2018 yılı Nisan ayında Antalya’da rehber öğretmenlere yönelik bir eğitim

verildi. Bir hafta orada eğitim aldıktan sonra oradan edindiğimiz bilgileri aktarmak için İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından görevlendirildik ve Kayseri de görev yapan çoğu öğretmene seminerler verdik. Yalnız sonra malum pandeminin girmesi ile bizim eğitici eğitimlerimizden yüz yüze den çevrimiçi hale döndü. Biz de sonraki eğitimlerimiz de normale dönene kadar çevrimiçi şekilde eğitimler vermeye devam ettik. Suye ve Eçe eğitimlerine katıldım. Onların da yine il için de uygulamalarında görev aldım. “

Y2: PİKTES projesi kapsamında, projenin ilk dönemlerinde şehir dışında yapılan eğitimlere müsait olamadığı için katılmadığını, projeye kapsamında eğitim alan kişilerden eğitim aldığını, bazı seminerlerin faydalı bazı seminerlerin ise amacına ulaşamadığını belirtmiştir: “İdarecileri çok eğitime aldılar. Proje ilk başladığında bir yazı geldi okula; eğitimlere katılmak üzere gönüllü müdür yardımcısı ismi yazın diye. Ben o dönemde müsait olmadığım için ilk düzenlenen eğitimlere gidemediğim için, o eğitimlere gidenlerden eğitim almış olduk. Onlarda genelde orada hazırlanıp arkadaşlara verilmiş olan hazır sunular idi. Bazı arkadaşlar gerçekten hakkını vererek sunulara hazırlanıp gelmişti, bizim için faydalı oldu. Bazıları ise, sunuları okudu okudu geçti. Çoğu gittiğim eğitimin adını bile hatırlamıyorum. Ama aklımda kalan Suye ve Eçe idi yanlış hatırlamıyorum. İkisi de uyumlu ilgiliydi diye hatırlıyorum.”

Y3: PİKTES projesi kapsamında eğitimler verdiğini, eğitimlerde kullanılan kaynakların günlük yaşantının aktarılması için uygun kaynaklar olduğunu belirtmiştir: “Daha önceden 2019 yılıydı galiba destekleme eğitiminde görev aldım. Destekleme eğitiminde okuma yazma bilmeyen Suriyeli öğrencilere eğitim vermek için bir eğitim aldık ve akabinde 2 sınıf yaptık yirmişer öğrenciden oluşan. Onlara Türkçe öğretimi konusunda ders verdim. PİKTES den gelen kaynakları kullandık. Güzel kitaplar ve etkinlikler vardı. Daha çok benim gördüğüm günlük hayata uygun kaynaklardı.”

Y4: PİKTES projesi kapsamında şehir dışında bir projenin eğitici eğitimi aldığını, sonrasında ise Kayseri ilinde proje kapsamında okul öncesi yaş grubunda olup, eğitimine dahil olamamış öğrencilerin belirlenip, bu öğrencilere yönelik bir yıl süreli eğitim faaliyetleri yürüttüklerini belirtmiştir: “Benim çalıştığım kurum bir okul öncesi kurum. Okumuz bünyesinde sadece birkaç Suriyeli öğrenci olmasına rağmen, bizim okulumuzu 2021 yılında uygulanmaya başlanan “Benim Oyun Sandığım” isimli projeye dahil ettiler. 2021 yılı Kasım ayında Antalya Kemer’de bir otelde bu “Benim Oyun Sandığım” projesinin uygulayıcı eğitimi aldım. Onun haricinde çalıştığım kurum bünyesinde, Suriyeli öğrenci olmadığı için herhangi bir eğitime ya da seminere çağırılmadım. O eğitime

çağırıldığım dönemde yanlış hatırlamıyorsam 2 öğrencimiz vardı. Onun için çağırıldık diye düşünmüştüm. Projenin amacı okul öncesi eğitimine dahil olamayan çocukların hafta da bir gün, proje kapsamında bize gönderilen oyun sandığı ile çocukların evlerine kadar giderek çocuklar etkinlik yaptırmaktı. Bu projeyi bir yıl devam ettirdik gayet eğlenceli zamanlar geçirdik.”

Ö4 PİKTES projesi kapsamında ilk uygulanan eğitimden itibaren katılabileceği eğitimlerin hepsine katıldığını, proje kapsamında Kilis ilinde Geçici Eğitim Merkezlerinde görev yapmak için gönüllü olarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi eğitimini alarak Geçici Eğitim Merkezinde Türkçe öğretmeni olarak yaptığını, şu an da ise Kayseri de yine PİKTES projesi kapsamında PİKTES öğretmeni olarak uyum sınıflarında yabancılara Türkçe öğretimi gerçekleştirdiği belirtmiştir: *“Ben PİKTES projesi kapsamında görev yapan arkadaşlarımın da dediği şekliyle PİKTES öğretmeniyim. Aslında branşım Türkçe. Biz ilk olarak proje yürürlüğe girdiğinde gönüllü olan Türkçe öğretmenleri olarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi isimli bir eğitim aldık. Ben o dönemde Kilis ilinde görev yapıyordum. Kilis bulunduğu coğrafya itibari ile zaten göç öncesinde de bünyesinde Arap kökenli vatandaşları barındıran bir yer. Haliyle bu eğitim benim için faydalı olur düşüncesi ile katılmıştım. Sonrasında bu eğitime katılan Türkçe öğretmenlerinden yine gönüllülük esasına dayalı olarak kısa ismiyle GEM olarak Geçici Eğitim Merkezlerinde görevlendirmek için, öğretmen seçtiler ve bazı eğitimlere dahil edildik. Bende farklı bir tecrübe olur diye düşündüm ve Kilis’te çalışırken geçici eğitim merkezlerinde de Suriyeli çocuklara Türkçe öğretmek için görev yaptım. Sonrasında buraya geldiğim dönemlerde Kayseri’deki PİKTES birimi tarafından verilen eğitimler ve seminerlerin neredeyse hepsine katıldım. Ama en bilindik olarak SUYE ve EÇE projelerine yönelik eğitici eğitimlerine de katıldım. Hepsi çok faydalı eğitimlerdi. Uyguladığımız eğitim sürecine faydası düşünüldüğünde, Kilis’teki döneminde de keşke bu tarz eğitimlere katılabilmiş olsaydım dedim hep.”*

Y5 PİKTES proje kapsamında şehir dışında eğitimler aldığını, şehir içinde de seminerlere ve eğitimlere katıldığını, bu eğitim ve seminerlerden elde ettikleri bilgileri kendi bünyelerinde öğretmenlere aktarmaya çalıştıklarını belirtmiştir: *“2 tane şehir dışında eğitim aldım. İkisi de projenin ilk başlama esnasında idi. 2018 yılı idi yanlış hatırlamıyorsam. Antalya’ya gitmiştik. Projenin tanıtımı yapıldı bizlere. Bu tanıtım eğitimlerinden sonra düzenli olarak bizim gibi mevcudu fazla ve yabancı öğrenci sayısı da buna paralel olarak fazla olan okulların idarecileri ile sıklıkla seminerler*

gerçekleştirdiler. Bizler de o seminerlerden, eğitimlerden öğrendiklerimizi kendi öğretmenlerimize aktarmaya çalıştık. “

Y6 PİKTES projesi kapsamında şehir dışında farklı konularda eğitimlere katıldığımı belirtmiştir: “Projenin ilk başladığı yıllarda Afyonda bir eğitime katılmışım. Yabancı uyruklu öğrencilerin Türk Eğitim sistemine entegrasyonu başlık oydu galiba. Ondan sonra Ekim ayında Trabzon’da yine yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe eğitim sistemine entegrasyonunda Ergoterapi yöntemi anlatıldı. Ergoterapi ile ilgili çok fazla şey anlatılmadı sadece bütünleştirici eğitim anlatıldı orada. Geçen yaz Balıkesir Cundada katıldık. Yine aynı başlık altında. Katıldığım eğitimler bunlar.”

Ö5 PİKTES projesi kapsamında çeşitli eğitimlere katıldığımı belirtmiştir: “PİKTES projesi başladığından itibaren çok fazla eğitim verildi. Özellikle idareciler yüz yüze olarak çok fazla eğitime katıldı. Bizde eğitime giden idarecilerimizden bilgilendirme eğitimleri aldık. Ben mesela, Suriyeli öğrencilerin destekleme kurslarına ilişkin çevrimiçi seminerlerine katıldım.”

Ö6 PİKTES projesi kapsamında birçok eğitime katıldığımı belirtmiştir: “Suriyeli öğrenciler bizim dünkü meselemiz değil aslında, biz uzun süredir okulumuzun bulunduğu bölge sebebi ile göç ile gelmiş çocuklara burada eğitim veriyoruz. Ancak bu derece kitlesel olarak olması bizim de alışık olduğumuz bir şey değildi. İlk yıllar sizin de bildiğiniz üzere tabiri caiz ise tam bir kara düzen hakimdi. Sonrasında ise bu düzensizlik bir düzen belirlenmesini mecbur kıldı diyebiliriz. Öğretmenlerin eğitime alınması tam da bu noktada başladı. Ben Türkçe öğretmeni olduğum için ilk eğitime alınanlardanım diyebilirim. Gerek şehir dışında gerek şehir içinde birçok eğitim ve seminere katıldım.”

Y7 PİKTES projesi kapsamında eğitimler aldığımı belirtmiştir: “PİKTES projesinin ilk yılları idi yanlış hatırlamıyorsam bizi 14 günlük bir eğitime aldılar. Sonrasında ise geçen yıldaki 4 günlük bir eğitime daha katıldım. Eğitimler hep entegrasyon temalı idi.

Ö7 PİKTES projesi kapsamında eğitimler aldığımı belirtmiştir: “PİKTES projesi başladığında aslında çoğu kişi tarafından bilinmiyordu, herkes bunun maddi yardımları kapsayan bir şey olduğunu düşünüyordu. Kısa sürede eğitimler yaygınlaştı. Ben 2019 yılında okuma yazma öğretimi ile ilgili bir eğitime katıldım. O eğitimden sonra da kendi okulum bünyesinde okuma yazma kurslarında görev aldım. Talep genelde düşüktü, hep birkaç öğrenci ile derslerimizi sürdürdük ama birkaç kişi de olsa bir şeyler yapılmaya çalışıldı.”

Ö8 PİKTES projesi kapsamında eğitimler aldığını belirtmiştir: “Bizim okulumuz PİKTES projesinin yürütüldüğü okullardan biri. Okulumuzda üç öğretmen ve bir idareci ile Antalya’da ve Balıkesir’de eğitimlere katıldık. Okul öncesi eğitimi kazandırılmamış çocukların eksikliklerinin giderilmesine yönelik tarzda geliştirmiş bir projeydi. Bunun uygulayıcısı olduk Kayseri’de ve projenin yürütülmesinde bir fiil görev aldık”

Y8 PİKTES projesi kapsamında eğitim aldığını belirtmiştir: “Ben sadece bir eğitime katıldım. Oda şehir dışında “Benim Oyun Sandığı” isimli projenin uygulayıcı eğitimi idi. Türkiye’nin dört bir yanında okul öncesi öğretmenlerinin katıldığı bir haftalık bir eğitim süreci idi. Gayet eğlenceli ve verimli geçmişti. Döndüğümüzde eğitimden öğrendiklerimizi, Suriyeli öğrencilere uygulamaya başladık.”

Y9 PİKTES projesi kapsamında eğitimlere katıldığını belirtmiştir: “PİKTES projesi aslında bir bakıma kapsayıcı eğitimidir. İlk yıllarda PİKTES adı altında verilen bu eğitimler sebebini bilmediğim bir şekilde kapsayıcı eğitim şekline evrildi. İsimden kimse rahatsız olmamıştır diye düşünürüm da sebebi de bilmiyorum. Ben ilk dönemde sadece online eğitimlere katıldım. Sonrasında ise kapsayıcı eğitim başlığı altında yine göçmen eğitimlerini de kapsayan eğitimlere katıldım.”

Ö9 PİKTES herhangi bir eğitime katılmadığını ancak seminerlere katıldığını belirtmiştir: “Bana göre bu projede ilk yanlış burada. Saha da bunu uygulayacak olan öğretmen. Bunlar gitti, idarecileri eğitime aldı. Bizim idareciler mesela, Antalya senin İzmir benim gezdiler. Geldiklerinde de bizlere bir sunu dosyasını okuyup geçtiler. Biz ne yapmalıyız, nasıl yapmalıyız soruları ile sınıfın içinde baş başa kaldık. Tamam idareciler de illaki bu işin yürütücüleri olarak belli konularda eğitim alsınlar ama PİKTES başladığında bu çocuklar zaten sınıfların içindeydi. Problem sınıfın içindeydi. Bu problemi de çözecek olanlar bizlerdik. Bizim eğitimlerimiz çok eksik kaldı bana göre. Hatta hiç başarılı da olmadı diyebilirim. Çocuklar ortaokulda, sadece Türkçe dersine girmiyor ki, benim bildiğim kapsamlı eğitimlere Rehber öğretmenler ile Türkçe öğretmenleri gitti. Bizi hiç düşünen olmadı.”

Ö10 PİKTES kapsamında eğitimlere katıldığını belirtmiştir: “Biz bu projenin en avantajlı gurubuyuz diyebilirim. Proje uygulamaya başladığında ilk bizleri eğitime aldılar. Özellikle proje öncesi dönemde ne yapacağımızı bilmeden çabaladığımız durumla kıyaslayınca gerçekten şanslı hissediyorum kendimi. Ben şehir dışında 2 kere Antalya ve Afyonda Suriyeli Çocukların Entegrasyonu ile ilgili eğitime katıldım. Sonrasında özellikle

pandemi dönemine kadar yüz yüze yapılan çoğu bilgilendirme seminere de katıldım. Pandemi başlayınca eğitimler biraz sekteye uğradı açıkçası ama online olarak devam etti, hatta pandemi içindeyken şehir dışı eğitimler de devam etti ancak ben katılmadım”

Y10 PİKTES kapsamında eğitimlere katıldığını belirtmiştir: *“Proje başladığından beri pek çok eğitime katıldım. Zaten biz idarecileri çok fazla eğitime aldılar. Ben 3 defa şehir dışında uzun süreli eğitimler aldım. Antalya’ya, Afyon’a ve 2019 yılında da Erzurum’a gittim. Hepsi çok faydalı eğitimlerdi. İl için de pek çok eğitim ve seminer yapıldı. Bunlara katıldım. “*

Katılımcılar PİKTES projesi kapsamında şehir dışında ya da şehir içinde eğitimler ve seminerler aldıklarından bahsetmişlerdir. Y1 *“Evet, eğitim aldım. 2018 yılında okul bünyesinde 25 ve daha fazla öğrenci olan okulların idarecileri Antalya’da bir otelde ağırladılar.”*, Ö7 *“Ben 2019 yılında okuma yazma öğretimi ile ilgili bir eğitime katıldım.”* ve Ö10 *“Biz bu projenin en avantajlı gurubuyuz diyebilirim. Proje uygulamaya başladığında ilk bizleri eğitime aldılar.”* diyerek katıldıkları eğitimleri belirtmişlerdir. Sadece Ö2 *“Hayır, herhangi bir eğitim almadım”* diyerek proje kapsamında herhangi bir eğitime ya da seminere katılmadığını belirtmiştir.

4.2. PİKTES projesi hakkında görüşler

Görüşme yapılan öğretmen ve yöneticilere *“PİKTES projesi hakkında ne düşünüyorsunuz?”* sorusu yöneltilmiş ve öğretmenler ile yöneticilerin proje hakkında görüşlerle ilgili cevapları Tablo 3’te belirtilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin PİKTES projesi hakkındaki görüşleri

Tema	Kod	f	Öğretmen	f	Yönetici
Görüşler	Olumlu	3	Ö4, Ö7, Ö8	5	Y1, Y4, Y8, Y9, Y10
	Kısmen Olumlu	4	Ö2, Ö3, Ö5, Ö10	4	Y2, Y5, Y6, Y7
	Olumsuz	3	Ö1, Ö6, Ö9	1	Y3

Tablo 3 incelendiğinde 8 katılımcı proje ile ilgili olumlu görüşlere sahip olduğunu, bu 8 katılımcının 5’i yönetici, 3’ü ise öğretmendir. 4 yönetici ve 4 yönetici projenin hakkındaki görüşlerinin kısmen olumlu olduğunu ve 3 öğretmen ve 1 yönetici ise proje hakkındaki görüşlerinin olumsuz olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan katılımcıların görüşme formunda bulunan PİKTES hakkında ne düşünüyorsunuz? sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde şu bulgular elde edilmiştir.

Ö1 PİKTES projesinin herhangi bir fayda sağlamadığını ve proje ile ilgili olumlu görüşlerinin olmadığını belirtmiştir: *“Herhangi bir fayda sağladığını düşünmüyorum. 4 yıldır bu okuldayım. 4 yıldır da Suriyeli öğrenci sayımız artıyor ancak herhangi bir iyileşme görmüyorum. Öğrencilerin sadece kırtasiye ihtiyaçları gideriliyor. Başka da bir faydası yok, önemli olan çözmemiz gereken sorun iletişim bence, proje entegrasyon için yapılmış ama iletişim problemi çözmeden nasıl entegre olacak bilemiyorum. Bu sebeple benim proje karşı bakış açım pek olumlu değil.”*

Ö2 PİKTES projesi hakkında çok fazla bilgisi olmadığını ve bu sebeple projenin yüzeysel bir fayda sağda sağladığını düşündüğünü belirtmiştir: *“Çok fazla bilğim olmadığı için yüzeysel bir fayda sağladığını düşünüyorum. Saha da bu işin uygulayıcıları bizleriz. Bizler bu projeden bir haber olursak projenin açıkçası sonuca başarılı bir şekilde ulaşabileceği zannetmiyorum. Belki bizim okulumuzda durum böyledir onu bilemiyorum ama benim bildiğim kadarıyla bu okulda Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemini Entegrasyonu 'nu destekleme projesi demiştiniz değil mi adını, yeni duyuyoruz böyle bir açılımı olduğunu. İsmi dahi bilmiyorum. Ancak dediğim gibi belki bizim okul es geçilmiştir, ya da bize eğitim vermesi gereken kişiler bizlere henüz oluşmamıştır ancak kapsamı bu kadar geniş olan bir projeden bir haber oluşumuz tuhafıma gitti doğrusu.”*

Y1 PİKTES projesi hakkında görüşlerinin olumlu olduğu belirtmiştir: *“Öğrencilerin ve okulların ihtiyaçlarını giderme noktasında olumlu bir proje olduğu düşünüyorum. Verilen öğretmen ve yönetici eğitimleri sayesinde saha da işin içinde olan kişiler için de yeterli bilgiler sunulduğu düşünüyorum. Proje öncesinde kimse ne yapacağı bilmiyordu ancak bu projeler ve eğitimlerden verildikten işin içinde olan herkesin daha işine yarayacak bilgilere ulaştığını düşünüyorum.”*

Ö3 PİKTES projesinin aksayan yönlerinin de olmasına rağmen genel hatlarıyla ve yapılan hem sosyal hem de kültürel etkinlikler bakımından olumlu izler bıraktığını düşündüğünü belirtmiştir: *“Proje sürecinin en başından beri kendi branşım sebebi ile hep projenin bir yerlerinde bulundum. Projenin genel hedefleri olarak değerlendirdiğimde projeyi olumlu buluyorum. İlk defa tecrübe ettiğimiz bir süreçte en azından bizlere bir yol göstermesi noktasında faydalı. Yalnız ince detaylarda da kalsa aksayan yönleri de yok değildi. Öğrencilerin eksikliklerin hem maddi hem de manevi olarak, yılın belli*

zamanlarında da sosyal ve kültürel etkinliklerin yapıyor olması öğrenciler açısından olumlu idi.”

Y2 PİKTES projesinin genel olarak başarılı ama hala daha eksiklerinin de bir hayli fazla olduğunu belirtmiştir: *“Genel olarak değerlendirildiğinde başarılı bir proje. Ancak eksiklikleri var mı tabii ki hem de bir hayli fazla. Mesela bu projede görev yapan idareciler için açıkçası teşvik edecek bir motivasyon yok. Bizim üzerimize yüklenen ekstra ekstra görevler yalnız karşılığı yok. Öğretmen dersine giriyor, karşılığında ücretini alıyor ancak bizde bu şekilde bir ilave ödeme yapılmıyor. Maddi olarak idareciler hariç diğer tüm PİKTES katılımcılarına fayda sağladığı ortada. Öğrenciler açısından değerlendirildiğinde ise öğrencilerin eksikliklerini yeterince karşılıyorlar. Ne bileyim kırtasiye malzemesinden tutun da giyeceği elbiseye, spor kıyafetine kadar gönderiyorlar. Ara ara aileler için de etkinlikler yapıyor ancak onlara pek fazla ilgi göstermiyor veliler. Dediğim gibi genel olarak düşüncelerim olumlu ancak idarecileri olayı daha fazla sahiplenecek unsurlar eksik. Sadece para kısmı da değil işin ne bileyim bir görevde yükselme de ya da yeniden yönetici atamasında bile ekstra puan olabilir belki sonuçta Suriyeli öğrencisi olmayan ya da bu entegrasyon projesi için çalışma yapmayan okulların idare personeline göre daha fazla çalışıyoruz.”*

Y3 PİKTES projesinin yetersiz bir proje olduğunu, projenin uygulama aşamasında ortaya ciddi problemler çıktığını belirtmiştir: *“Proje bence yetersiz bir proje. Bir kere proje bir tarafın entegrasyonunu sağlamaya çalışırken, diğer tarafı ötekileştiriyor. Yardım geldiği günlerde biz burada açıkçası ne yapacağımızı şaşırıyoruz. Yardımı duyan Türk velilerimiz de geliyor. Bu yardım yabancı uyruklular için dediğimizde daha büyük tepkiler alıyoruz. Bu sebeple bana göre özellikle bizim gibi okullarda bu yardımların sadece Suriyeliler için yapıyor olması, diğer çocukların içinde huzursuzluk yaratıyor. Bir de işin sosyal boyutu var mesela, burada Kayserili olup Erciyes’i görmemiş öğrencim var benim, ancak geçen kış biz Suriyeli aile ve öğrencilerden oluşan bir gurubu Erciyes gezisine götürdük. Masraflar yine proje kapsamında karşılandı. Bizlerde çok yoruluyoruz ayrıca. Bizden çok fazla evrak işi isteniyor, istedikleri evrakları yetiştirmek için yeri geliyor okulun iç problemleri çözmekte zorlanıyoruz.”*

Y4 PİKTES projesinin faydalı bir proje olduğu düşündüğünü belirtmiştir: *“Proje gayet faydalı bir proje. Farklı bir kültüre uyum sağlamaları için devlerin Okul öncesindeki çocuklar için dahi bir şeyler yapıyor. Devletin öğretmenlerinin bu proje için görevlendirilip, eğitim sürecine dahil olamayan öğrencilere ulaşması bence gayet güzel bir*

şey. Katıldığım eğitimde yetkililer bazı veriler paylaşmışlardı. O verilerden de yola çıkarak çok fazla yol kat edilmiş. Ancak ben sadece katıldığım proje kapsamında bilgi sahibi olduğum ve bilgi sahibi olduğum kısmıyla proje gerçekten okul öncesi seviyesinde dahi öğrenciyi hesaba katarak işlediği için güzel bir proje.”

Ö4 PİKTES projesinin giderek daha faydalı bir proje haline geldiğini düşündüğünü belirtmiştir: “Giderek iyileştirilen bir proje olduğunu düşünüyorum. Geçici eğitim merkezlerinden yürütülen süreç çok sıkıntılı bir süreçti hepimiz biliyoruz bunu. Şu an geçici eğitim merkezi kalmadı diye biliyorum. Ben bir buçuk yıl Kilis’te geçici eğitim merkezinde çalıştım. Öğrencilerimi tamamen Suriyeli idi ve sınıf sayılarımız çok yüksekti. Zaten imkansızlıklar burada bile çok fazlayken orada çok çok daha fazlaydı yani hiçbir şeyimiz yoktu. Biz penceresiz sınıflarda çocuklarla ders yapan öğretmenlerdik. Yani eğitimler anlamında da bize güzel eğitimler sağlıyorlar. Öğrenciler giderek iyileştirilmeye başlandı. İlk zamanlar tamamen dil bilmeyen bir grupla çalışıyorduk hatta tercüme anlamında bile ciddi sıkıntılar yaşıyorduk. Sınıfta Türkmen bir çocuk buluyorduk ve o şekilde iletişime geçmeye çalışıyorduk. Şimdi çocuklarımız biraz daha eğitildikçe bu sorunlar ortadan kalktı. Daha çok gelişmeye başladı bazı şeyler. Türkiye de artıkları süre arttıkça sokaktan da dil öğrenmeye başladıkları için artık biraz daha eğitim öğretim kolaylaşmaya başladı.”

Y5 PİKTES projesinin olumlu tarafları olduğu ancak kendi görev yaptığı okuldaki mevcudun çok fazla olması sebebi ile projenin uygulamasında yaşanan güçlüklerden dolayı ortaya olumsuz durumların çıktığını belirtmiştir: “Projenin mutlaka olumlu tarafları var. Olumlu tarafları Suriyeli ve Türk vatandaşların bulunduğu okullarda PİKTES projesi kapsamında yapılan yardımlar noktasında desteklerini alıyoruz. Aldığımız yardımlar kırtasiye yardımı, temizlik malzemeleri, donatım malzemeleri, televizyon vs. o tür şeylerin desteğini alıyoruz. Hizmetliler, güvenlik görevlileri noktasında katkıları oluyor. Bu konuda herhangi bir problem yok. Artık bundan ziyade şeye dönüşmesi lazım eğitim noktasına da el atmaları gerekiyor. Belirli projeler çerçevesinde ilin yaptığı etkinlikler var. Kaynaştırma noktasında etkinlikleri oluyor. Ama bizim gibi 780 tane yabancı uyruklu öğrenci olan okullarda en fazla kırk elli öğrencimizi bu etkinliklerden yararlandırabiliyoruz. Oda yılda bir defa oluyor. Organizasyon güzel ama bunu çoğunluk ve yoğunluğumuzdan dolayı genele yayamıyoruz.”

Y6 PİKTES projesinin planlamasının güzel yapıldığını ancak planlama yapılırken kalabalık mevcuda sahip okulların göz ardı edilmesi sebebi ile projenin tıkanma noktasına

geldiğini belirtmiştir: “Proje az sayıda Suriyeli öğrencinin olduğu okulda uygulansa gerçekten çok başarılı olur. Çünkü entegre edilebilmek için az sayıda göçmen çok sayıda yerli halk gerekiyor. Ancak bizim okulumuzda durum tersine dönmüş durumda. Suriyeli öğrencilerimizi sayısı neredeyse, Türk öğrencilerden daha fazla. Durum böyle olunca gelen maddi yardımların dağıtılması bile bazen içinden çıkılmaz bir duruma dönüşüyor. Yoksa proje çok güzel planlanmış aslında. Öğrencileri motive edebilecek pek çok unsuru barındırıyor ama bin kişilik okulun yarısı Suriyeli olursa şartlar değişiyor maalesef.”

Ö5 PİKTES projesinin özünde çok kapsamlı bir proje olduğunu ancak uygulama noktasında sadece maddi boyutunun görüldüğü belirtmiştir: “Proje aslında sosyal öğelerde içermesi açısından gayet güzel bir proje ancak biz bugüne kadar projenin sadece maddi desteklerini gördük diyebilirim. Maddi destek de entegrasyonun sağlanmasında ne kadar yeterli olur bilemiyorum. Tamam sürekli öğrencilere bir şeyler veriyoruz maddi olarak ama çocuklar bunlardan da sıkıldı bence. Amaç burada bu çocuklara dil öğretip toplumun içinde var olmalarını sağlamaksa bence proje istediğini elde edemedi. Ha şu açıdan değerlendirirsek evet çocukların okula devam arttı. Önceden hiç okula gelmiyorlardı.”

Ö6 PİKTES proje hakkında olumlu görüşlerinin olmadığını belirtmiştir: “Proje yeterli mi, bence değil. Şimdi proje yeterli olsa idi, onca yıl geçmiş olmasına rağmen ortada bir çözüm olması gerekirdi. Ancak Suriyeli çocuklar bizim için hala sorun. Çünkü kalabalıklar. Biz o kadar eğitime gittik, çocuklara o kadar yardımlar yapıldı ancak harcanan onca emeğe rağmen ortada elle tutulur bir sonuç var mı entegrasyon açısından bence yok. Çünkü bu çocuklar bahçede yine Suriyeliler ile geziyor. Sokakta yine Suriyeliler beraber oynuyor. Bizimkiler zaten bu bölgeleri terk etmeye başladı. Entegrasyon buralarda yerini terk etmelere bıraktı. Bu açıdan bakınca bence proje yetersiz hatta başarısız bile sayılabilir. Ancak tabii ki yapılan pek çok şey var, işte eğitimlerdi, maddi yardımlardı bunlar göz ardı edilmez ama sonuç bence kayda değer değil.”

Y7 PİKTES projesinin çok fazla katkısı olduğunu ancak geliştirilmesi gereken yerlerinin olduğunu belirtmiştir: “Ben bu konuda ikilemde kalıyorum. Şimdi karşımızda çok büyük bir kalabalık var ve biz bu kalabalıkla mücadele ederken ilk başta işin ucunu kaçırmışız. Ben ilk zamanları da biliyorum. Sabah okulu açardık bir veli gelirdi elinde Göç İdaresinden aldığı kimlikle okula kayda gelmiş. Onda Türkçe yok bizde Arapça yok. Çocuğu kaydederdik, doğru yaşında göre sınıfa gönderirdik. Hala daha aynısını yapıyoruz bu açıdan proje hala yetersiz. Çünkü çocuk ara sınıfta gelmiş dil bilmiyor, daha önceden okula devam etmemiş kaç yıldır Türkiye’de onun da sorusu sorulmuyor, ancak bu çocuk

yaşına göre bir sınıfa yerleşiyor bu durumda proje hala yetersiz. Ancak diğer kısımları neticesinde proje bence gayet yeterli. Zaten yaşadığım ikilemde bu yüzden. Bu duruma neden bir çözüm üretilmez hala aklım almıyor. Şimdi kendinizden pay biçin, on iki on üç yaşındasınız hiç bilmediğiniz bir ülkede, hiç bilmediğiniz kişilerle aynı sınıfta ilk dersiniz. Aynı şekilde dersteki öğretmen içinde büyük problem. Bu da aşılsa bence problem çözülür. Bir de bazı okullarda ciddi yığılmalar var bizde o kadar değil mesela oran %10 gibi, ancak bazı okullarda %50 nin üzerinde buna da çözüm bulunmalı bence”

Ö7 PİKTES projenin çok güzel düşünülmüş ve planlanmış bir proje olduğunu belirtmiştir: “Dil öğretimi açısından gerçekten çok etkili bir sistem oluşturdu. Çünkü bu çocukların entegrasyonunun önündeki en büyük problem dil öğrenimi. Bu çocuklar artık okullarda çok daha kolay bir şekilde dil öğrenebiliyorlar. Tabi ki burada da geliştirilmesi gereken noktalar vardır, kusursuz işliyor da diyemeyiz ancak proje gerçekten güzel planlanmış bir proje. Çocukların maddi açıdan destekleniyor olması, çocukların daha hevesli bir şekilde okulda gelmelerini sağlıyor. Bizim okulda çok fazla yapılmıyor ancak, çocukların ve ailelerinin yılda bir iki kere sosyal etkinliklere katıldığını da biliyoruz. Bunlar da yine projenin artı hanesine ekleniyor bence.”

Ö8 PİKTES projesinin hakkında olumlu görüşleri olduğunu belirtmiştir: “Ben katıldığım eğitim sebebi ile PİKTES projesinden haberdar oldum. Ben ve arkadaşlarım okul öncesi düzeyindeki çocukların eğitime dahil olabilmeleri için devletin imkanları ile evlerine kadar giderek çocuklar ile etkinlikler gerçekleştirdik. Kaldı ki bu eğitimi gerçekleştirmek için pek çok öğretmen eğitim aldı ve Türkiye'nin çoğu yerinde bu uygulama var. Okul öncesi eğitimi dahi göz ardı edilmediği için projenin faydalı olacağına inanıyorum. Çünkü çocuklara mutlaka önem verilmeli. Özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklara daha fazla önem verilmeli. Okul öncesi eğitime dahil olan çocuklar, Türkçeyi ilkokula başlanmadan önce halledeceği için örgün eğitimin içine katıldığında herhangi bir problem yaşamayacaktır diye düşünüyorum.”

Y8 PİKTES projesinin faydalı bir proje olduğunu belirtmiştir:” Suriyeliler uzun yıllardır Türkiye'deler ve bu çocukların eğitimleri ile ilgili pek çok çalışma yapılıyor. PİKTES açıkçası maddi desteğinin çok fazla olması sebebi ile gerçekten etkili bir proje. Çocuklara Türkçe öğretilmesi ve velilerin de entegrasyonunun sağlanabilmesi için sosyal faaliyetler de düzenleniyor. Ben projeyi faydalı bir proje olarak değerlendiriyorum. Bizim okulumuzda çok fazla Suriyeli öğrenci yok, ancak proje çocukların eksiklerini karşılaması sebebi ile olumlu tepkiler alıyor Suriyeli velilerden. Önceleri çok fazla kayıt almazdık

Suriyeli öğrencilerden, artık daha fazla kayıt alıyoruz.”

Y9 PİKTES projesi hakkındaki görüşlerinin olumlu olduğu belirtmiştir:” Proje okulların pek çok eksikliği karşıladı. Önceden bizim gibi kenar mahalle okullarda çoğu donanım eksik olurdu. Proje dönemine kadar da yine öyleydi. Ancak proje sonrasında okullarda çok ciddi donanım desteği gelmeye başladı. Öğrencilerin kırtasiye ihtiyaçları da yine proje kapsamında karşılandı. Bunlar hep olumlu izlenim bıraktı bizde.”

Ö9 PİKTES projesi hakkında görüşlerinin olumsuz olduğunu belirtmiştir: “ Proje kapsamında verilen eğitimlerde bizler hep unutulduk. Öğrenciye destek sağlaması açıkçası benim nazarımda pek önemli değil. Öğrenci defteri kitabı var diye gelip evet ben buraya entegre olayım diyecek değil ya. Burada gözden kaçan bu oldu bence. Proje düzgün planlamadı. Pilot uygulama yapıldı mı mesela bilmiyoruz. Maddi yardımların geldiğinden de o an insanların haberi oldu bence, bizden bir gün içinde sınıfımızda öğrenci bilgilerini bir forma yazmamız istendi bizde yazdık, öğleden sonra müdür yardımcımız kırtasiye yardımı aldı geldi bir depodan. Bence plansız işledi proje. Şuan da plansız işliyor. Entegrasyon dil eğitimi ile başlar ama hala bizim sınıflarımızda Türkçe bilmeyen öğrenciler var ve öğrenmeye niyetleri de ihtiyaçları da yok. Okulumuzda çok fazla Suriyeli öğrenci var neden öğrensin ki öğrenci. Dil öğrenmedeki en önemli unsur her şeyden önce ihtiyaç duymaktır. Çocuklar ihtiyaç duymuyor ki. Ben açıkçası faydalı bir proje olduğunu düşünmüyorum. Bu sebeple proje hakkındaki görüşlerim olumsuz.”

Ö10 PİKTES projesi hakkındaki görüşlerinin olumlu olduğunu ancak aksayan yerleri olduğu için geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir:” Proje geneli itibari ile faydalı bir proje. Ancak elbette aksayan yerleri var. Türkiye büyük bir coğrafya, Biz Kayseri’deki durumu bile sohbetimizin olduğu okullardaki arkadaşlarımızdan sorup öğreniyoruz da kaldı ki tüm Türkiye’de uygulanmaya çalışılan bir proje de aksayan yerler mutlaka olacak. Ancak bana göre proje sürekli üzerine bir şeyler koyarak devam etti. Eğitimler sürekli yapılıyor. Öğretmenlerin eksikliklerinin giderilmesi için çok ciddi çalışmalar var. Bu asla göz ardı edilemez. Burada belki şunun önüne geçilse daha iyi olur. Öğrenciler belirli bölgelerde yoğunlaşmış durumdadır, bu yoğunlaşma azaltılsa. Çünkü bu proje kapsamında öğrencilerin başka okullara taşınması gibi bir durum da var. Ancak bu Kayseri’de uygulanmıyor bildiğim kadarıyla. Bu uygulansa belki çok daha faydalı olur, misal bizden 700 metre aşağıda bir okulda var orada 10 tane Suriyeli öğrenci ya vardır ya yoktur. Bizdeki oran %20 ye yakın. Bunu başarsa proje bence çok daha etkili olur.”

Y10 PİKTES projesi hakkındaki görüşlerinin olumlu olduğunu belirtmiştir: “Proje bence faydalı bir proje. Devlet bize tamamen sırtını da çevirebilirdi. Alın ne yaparsanız yapın demek yerine, süreç içerinden pek çok aşama kaydetti. PİKTES de bu işin en güzel işleyen kısmı bence. Proje sayesinde öğrencilerimizin tüm maddi ihtiyaçları karşılanıyor. Öğrenciler belirli aralıklarla sosyal etkinliklere dahil ediliyorlar. Bunların yapılması, bu çocukların sisteme dahil edilmesi için olumlu bence. Diğer bir açısı da okullarımızın da pek çok eksikliğini karşıladılar. Bizim okulda çok fazla Suriyeli öğrenci yok. Proje güzel işliyor burada.”

Katılımcılar projenin genel olarak olumlu ve faydalı bir proje olduğu üzerinde durmuşlardır. Y1, Ö3, Y4, Ö4, Ö5, Ö7, Y7, Y8, Y9 ve Y10 proje hakkında olumlu düşündüklerini, Ö2 proje hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı için gördüğü kadarıyla projenin yüzeysel bir fayda sağladığını düşündüğünü, Y2 projenin genel olarak faydalı olmasına rağmen eksikliklerinin bir hayli fazla olduğunu, Y5, Y6, Y7 ve Ö10 projenin daha az mevcutlu okullarda daha başarılı olacağını, kalabalık Suriyeli nüfusuna sahip okullarda olumsuz sonuçları olduğunu düşündüklerini, Ö1, Y3, Ö6 ve Ö9 projenin herhangi bir fayda sağlamadığını bu sebeple proje hakkındaki görüşlerinin olumsuz olduğunu belirtmişlerdir.

4.3. PİKTES projesinin Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu için yeterliliği hakkındaki görüşler

Görüşme yapılan öğretmen ve yöneticilere “PİKTES projesinin Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu için yeterli midir?” sorusu yöneltmiş ve öğretmenler ile yöneticilerin proje hakkında görüşleri ile ilgili cevapları Tablo 4’te belirtilmiştir.

Tablo 4. PİKTES projesinin yeterliliği

Tema	Kod	f	Öğretmenler	f	Yöneticiler
Yeterlilik	Yeterli	1	Ö7	2	Y8, Y10
	Kısmen Yeterli	3	Ö3, Ö4, Ö10	5	Y1, Y2, Y4, Y5, Y7
	Yetersiz	5	Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö9	2	Y3, Y9
	Kalabalık okullarda yetersiz			1	Y6
	Kararsız	1	Ö8		

Tablo 4 incelendiğinde, projeyi yeterli bulan 2 yönetici ve 1 öğretmen olduğu görülmektedir. Projeyi Suriyeli çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu için yetersiz bulan katılımcı sayısı 7'dir. Bu 7 katılımcının 5'i öğretmen, diğer 2'si ise yöneticidir. Projeyi kısmen yeterli bulan 5 yönetici ve 2 öğretmen vardır. Projenin kalabalık okullarda yetersiz olduğu bir yönetici tarafından dile getirilmiştir. Çalışmaya katılan bir öğretmen ise projesinin yeterli olup olmadığını konusunda kararsız olduğunun belirtmiştir.

Katılımcıların PİKTES projesi, Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu için yeterli midir? Neden? Sorusuna yönelik şu bulgular elde edilmiştir.

Ö1 PİKTES projesinin, uygulama sürecinde yaşanan aksaklıklar, projenin dönem ortasında ve ara sınıflara dahil olan öğrencilere yönelik herhangi bir süreç geliştirmemiş olması, Türkçe öğrenimin hala olması gereken seviye de olmaması gibi sebepler neticesinde Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu için kesinlikle yeterli bir proje olmadığını düşündüğünü belirtmiştir: *“Eğer PİKTES bizim okulumuzda uygulandığı kadarını kapsayan bir proje ise kesinlikle yeterli değildir. Az önce de belirttiğim gibi çözülmesi gereken ilk şey iletişim problemi. Çocuklarda Türkçe becerisi yok, bakın okuma yazma demiyorum. Çocuk dönem ortasında bile sayılabilecek bir zaman diliminde eğitim sisteminin içine dahil ediliyor. Hiç dil bilmediğini düşünürsek ki bizim ortaokulumuzu gelen çocukların çoğu bu şekilde, Türklerle iletişim kuramadığı için, projenin amacı da eğer entegre etmese yeterli gelmiyor bu proje. Çünkü çocuk Türkçe konuşmayı ihtiyaç hissetmiyor. Zaten sınıfında kendisi gibi en az on hatta bazı sınıflarda on yedi tane daha arkadaşı var. 17 tane Suriyeli tek bir sınıfta hal böyle olunca zannedersiniz rakip takımların tribünleri gibi sınıflar, Suriyeliler Suriyelilerde, Türkler Türkler ile hatta bizim okulda farklı milletlerden öğrencilerde var onlarda kendi uyruklarından öğrenciler ile oturuyorlar. Teneffüste de aynı şekilde geziyorlar. Durum böyle olunca ben entegrasyon göremiyorum. Entegrasyon göremediğim için proje bence yetersiz. Daha önce de dediğim gibi belki bizim okula uğramamıştır proje, bilemem. Ancak kesinlikle yeterli olduğunu düşünmüyorum.”*

Ö2 PİKTES projesinin Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu için yeterli bir proje olmadığını düşündüğünü belirtmiştir: *“Proje açıkçası bizim gibi toplam mevcudunun yarısı Suriyeliden oluşan bir okuldaki öğretmene yeteri kadar ulaşamamış. Biz burada projeden bir haber oturuyoruz. İçeriğinin yardım olduğu biliyordum ben sadece. O bakımdan da hep yetersiz görmüşümdür. Maddi yardım vererek*

öğrenciler entegre edilmiş olmuyorlar ki bence. Burada asıl amaç dil öğretimi sağlamak olmalıydı. Ben bizim okulumuzda buna yönelik bir çalışma yapıldığına şahit olmadım. Ya da dışarıdan farklı bir eğiticinin gelip burada eğitim verip vermediğini de bilmiyorum. Ama başka okullarda duyuyoruz. Bizim Suriyeli öğretmenimiz var diyen arkadaşlarımız da var başka okullarda. İl Milli Eğitim Müdürlüğü bizim okulumuz da kaç tane Suriyeli öğrenci olduğunu görmüyor mu da bizim okul bu şekilde geniş kapsamı olan projede es geçilmiş durumda. Benim şahsi görüşüm, bu proje yeterli bir proje değil. Bakın bizim okulumuzda her gün olay eksik olmuyor. Her teneffüs biri düştü mü kavga mı ettiler, kaç yıldır bu ülkedeler hala daha iletişim için farklı sınıflardan tercüman kullandığımız oluyor problemin ne olduğu anlamak için hal böyle olunca ben nasıl yeterlidir diyebilirim ki.”

Y1 PİKTES projesinin Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu için eksiklikleri olmasına rağmen yeterli bir proje olduğunu ancak geliştirilmesi gereken yerler olduğunu düşündüğünü belirtmiştir: *“Proje öğrencilerin ve okulların ihtiyaçlarını karşılama noktasında oldukça yeterli. Sanki sonsuz bir kaynak var gibi. Her yıl düzenli olarak yardım gelmeye devam ediyor. Şehir dışında özellikle Antalya ve en son Balıkesir’e gitmiştik, öğretmen ve yöneticiler için eğitimler devam ediyor. Tabi ki kusursuz demek imkânsız ama, ilk başladığımız zamanları düşündüğümüz de çok yol aldık proje sayesinde. Önceleri bu çocuklar için gücümüzün yettiği kadar kendi aramızda yardım toplardık arkadaşlar ile çocukların en azından kalem defter ihtiyaçlarını karşılamak için. Şu an bununla hiç uğraşmıyoruz mesela. Bize getirdiği fazladan iş yükü yok mu var tabi, belki bu yönde bir iyileştirme olsa, en azından biz idareciler için daha olumlu bir hava oluşabilir.”*

Ö3 PİKTES projesinin Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunda kimi yerlerde yeterli kimi yerlerde ise yetersiz kaldığını düşündüğünü belirtmiştir: *“Temel ihtiyaç bizimkilerde geçim kaygısı. Öyle olunca hiç kimsenin entegrasyona dikkat ettiği yok. Sıkıntılı bölgelerde kapsayıcılığı arttırılırsa daha yeterli hale gelecektir. Proje değerlendirmeleri okul bazlı yapılmalı. Okul bazlı değerlendirme yapılmadığı için kimi yerde yeterli gibi görünüyor kimi yerde ise yetersiz kalıyor.”*

Y2 PİKTES projesinin Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunda ara sınıfa hala daha öğrenci alınmaya devam edilmesi konusunda yetersiz kaldığını düşündüğünü belirtmiştir: *“Özellikle ara sınıfa gelen öğrenci okuma yazma bilmiyor. Mesela çocuk, geliyor Suriye’den 13 yaşında, varıyor denklik belgesi almak için Kocasinan İlçe Millî Eğitime yönlendiriyor. Bakıyor oradakiler çocuk kaç yaşında 13, hiç okuma yazma biliyor mu bilmiyor mu önemsemiyor. 12 yaşındaki çocuk kaçınıcı sınıfa*

gidiyor 6. Sınıfa. Yazıyor adresine göre bu çocuk ortaokulun 6. Sınıfına gitmesi uygun görülmüştür. Biz çocuğu 6. Sınıfa alıyoruz. Bu çocuk okuma yazma bilmiyor maalesef. Türkçe bilmiyor. Çocuk hadi Türkçeyi okulda dinleyerek vesaire öğrenir belki ama okuma yazma da maalesef çoğu kaderine terk edilmiş. Branş öğretmenleri bu konuda onlar özel zaman ayırıp onlara okuma yazma öğretmen şansları maalesef yok. Ne yapsın mesela, bir matematik öğretmeni ona okuma yazma öğretecek zamanı yok. O yüzden bu çocukların okula almadan önce en azından bir yıl mı sürer altı ay mı sürer hızlandırılmış bir şekilde Türkçe ve okuma yazma kurslarına dahil edilerek okuma yazma öğretilmeli. Çünkü çocuk bu şekilde okula geldiğinde hiçbir şey anlamıyor. Yazılıya giriyor boş kâğıt veriyor. Akademik yönden başarısız. Belki de o çocuk çok zeki bir çocuk, bilmiyoruz. Proje hala daha ara sınıfa gelen çocukların problemi çözme konusunda yetersiz. Kaybedilmiş birey olarak buradan mezun olup devam ediyor öğrenciler yaşantısına.”

Y3 PİKTES projesinin Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunda yetersiz kaldığını düşündüğünü belirtmiştir: “Proje yeterli bir proje değil. Bir destekleme ve telafi eğitimi dışında, bir kırtasiye yardımı veriliyor. Bunu dışında üç beş de etkinlik yapıyor, burada yılda bir defa bir etkinlik yapılır. Piknik falan, at çiftliğine götürme falan, Erciyes’e çıkarma etkinlikleri falan yapıldı. Bunun dışında da başka bir şey yapılmadı. Bir de şöyle bir sıkıntı yaşıyoruz biz. Etkinlikler yapılıyor, ders yapılıyor burs yapılıyor sadece Suriyeli öğrenciler gidecektir ya mesela Erciyes'e bu diğer öğrenciler arasında huzursuzluk yaratıyor. “Vay hocam biz kendi memleketimizde yabancı durumuna düştük”, “vay biz niye gitmiyoruz.” “Hep bunlar gidiyor.” şeklinde veliden ve öğrenciden çok şikâyet alıyoruz. Aslında entegrasyon amaçlı başlayan bir proje diğer tarafın kendini yabancılaştırmış görmesine neden oluyor. Velilerimiz açık açık bizimle karşı karşıya geliyorlar. Bizim de durumumuz yok bize de yardım edin diye talepte bulunuyorlar. Bir de şimdi sosyal etkinliklerden falan bahsettik de işte Erciyes falan, bu sosyal kültürel faaliyetler konusunda da yetersiz olduğunu düşünüyorum. Genel değerlendirecek olursam da proje belli konularda yeterli belli konularda maalesef yetersiz. Geliştirilmesi gereken kısımları hala daha var. Şimdi entegre etme anlamında söyleyeyim okul kıyafeti denen bir şey var biliyorsunuz. Biz öğrencilerimizi zorluyoruz bu konuda özellikle bu Eskişehir bağları gibi bir yerde daha da önemli. Okula devam etmeyen çok öğrenci var. Ayrım yapabilmemiz için okul forması gerekiyor. Kıyafet olmayan öğrencilerin isimlerini çıkardım ben 17 kişi hepsi de Suriyeli birçoğunu da biz aldık verdik, cebimizden aldık ve okulun ve çevre esnafın imkanlarını kullanarak. Yani bu çocukları kırtasiye yardımıyla işte

bu kurs açma ile olmuyor. Çoğu üstü başı perişan bir vaziyette okula geliyor.”

Y4 PİKTES projesinin Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonun da yeterli olup olmadığı ile ilgili net bir bilgi veremeyeceğini ancak kendi gördüğü kısmıyla yeterli olduğunu düşündüğünü belirtmiştir: *“Yeterli mi yoksa yeterli değil mi açıkçası bunun cevabını ben net olarak veremem, çünkü Suriyeli öğrencilerle katıldığım proje dışında bir süreç yaşamadık. Dediğim gibi ben bir proje de görev aldım ve öğretmenler birlikte okul öncesi çocuklarına eğitim vermek için onların evlerine kadar gittik, soru şu olsa; proje elinden geleni yapıyor mu diye sorsanız buna kesinlikle evet derim. Çünkü devletin öğretmenlerini öğrencilerin evlerine kadar göndermesi, çocukların uyumu için çok ciddi bir çaba. Ancak proje yeterli geliyor mu, bunu bilmiyorum. Bizim yaşadığımız bölgede neredeyse hiç Suriyeli yok. Genellikle aynı yerlerde ikamet ediyorlar. O bölgelerdeki okullar daha net bilgiler verir bu soru için. Ancak ille de bir görüş belirtmem gerekiyorsa, benim gördüğüm kadarıyla yeterli diyebilirim.”*

Ö4 PİKTES projesinin Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonun da tam olarak yeterli olduğunu söylemeyeceğini ama yapılan çalışmalarla başarı sağladıklarını düşündüğü belirtmiştir: *“Yani tamamen yeterli oldu yüzde yüz başarı sağlandı diyemem, ama çok büyük bir oranda Suriyeli çocukların entegrasyonu ile alakalı başarı sağlanıyor. Öğretmenlerimiz de mesela bu konuda görüş bildiriyorlar bana. Çünkü bunlar ilkokula sonradan dahil olan çocuklar, sonradan okuma yazma öğrenmeye dil öğrenmeye dahil olmaya çalışan çocuklar. Dahil olsalar bile ilgilenilmemiş, yani sınıfta geride kalmış çocuklar. Çünkü zaten iletişim anlamında da bir problem olduğu için, hani öğretmen de bire bir ilgilenmekte yetersiz kalabiliyor bazen. Biz bu proje kapsamında tamamen onlar için çalıştığımızdan daha büyük bir başarı sağlıyoruz, illaki ve sadece kitaplarımızda sadece ona yönelik. Sadece okuma yazma öğretme üzerine değil aslında, biz normal genel yaşam tarzını da anlatmaya çalışıyoruz onlara, yani ben başarı sağladığımızı düşünüyorum.”*

Y5 PİKTES projesinin Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunda tam anlamıyla yeterli olmadığını özellikle kalabalık okullarda problemlerin yaşandığını belirtmiştir: *“Burada yoğun olan okullarda farklı bir planlama yapılması lazım eğer bu PİKTES projesi bu şekilde devam edecekse, kesinlikle buradaki sayının artırılması lazım. Şu an bizde yoğunluk %50 civarında bazı şubelerde %50’lerde ve burada entegrasyon deniyor ya. Entegrasyonu sağlamak çok zor. Kendi arkadaş çevresinde dilimizi kullanma zorunluluğu hissetmediği sürece, ev de zaten büyük sıkıntı*

velinin kendi ana dilini konuşması, evde yani onu ileriye dönük Türkçe öğrenmem gerekiyor düşüncesinde olmayışı bunu engelliyor. O günlük işinin görülmesine bakıyor. Konuşmamı yapayım, benim işim görülsün yeter gözüyle bakıyor veli. Bu nokta da valiliğimizin yeni başlattığı bir proje var. Velilerimize dil kursu gibi haftaya başlayacak ancak henüz daha kesin bir bilgi yok tarihle alakalı. Onunla ilgili geri bir dönüt alabilir miyiz, onu hayat felsefesi olarak veliler düşünürse faydasını inşallah göreceğiz. Ama yoğun olan okulların bence azaltılması gerekiyor.”

Y6 PİKTES projesinin Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunda işleyişte gördüğü bazı hatalar nedeni ile yeterli bir proje olmadığını düşündüğünü belirtmiştir: *Burada yoğun olan okullarda farklı bir planlama yapılması lazım eğer bu PİKTES projesi bu şekilde devam edecekse, kesinlikle buradaki sayının artırılması lazım. Şu an bizde yoğunluk %50 civarında bazı şubelerde %50’lerde ve burada entegrasyon deniyor ya. Entegrasyonu sağlamak çok zor. Kendi arkadaş çevresinde dilimizi kullanma zorunluluğu hissetmediği sürece, ev de zaten büyük sıkıntı velinin kendi ana dilini konuşması, evde yani onu ileriye dönük Türkçe öğrenmem gerekiyor düşüncesinde olmayışı bunu engelliyor. O günlük işinin görülmesine bakıyor. Konuşmamı yapayım, benim işim görülsün yeter gözüyle bakıyor veli. Bu nokta da valiliğimizin yeni başlattığı bir proje var. Velilerimize dil kursu gibi haftaya başlayacak ancak henüz daha kesin bir bilgi yok tarihle alakalı. Onunla ilgili geri bir dönüt alabilir miyiz, onu hayat felsefesi olarak veliler düşünürse faydasını inşallah göreceğiz. Ama yoğun olan okulların bence azaltılması gerekiyor.*

Ö5 PİKTES projesinin sağladığı imkanların güzel olduğunu, maddi olarak öğrencilerin desteklediğini ancak entegrasyon ifadesinin tam olarak sağlanabilmesi için maddi desteklerden daha fazlasına ihtiyaç duyulduğunu örneğin; dil edinimi noktasında ve uyum noktasında hala problemler yaşandığını gözlemlediği için projenin yetersiz bir proje olduğunu belirtmiştir: *“Projenin yeterli sayılabilmesi için olumlu olarak gördüğüm maddi destek seviyesinin üzerinde bir sosyal profil çizmesi gerekir. Ancak bu seviyeye hala ulaşılmış değil. Biz mesela çocukları teneffüste gözlemliyoruz. Hala uyumsuzluklar devam ediyor. Bizim öğrenciler onlara karşı, onlar bizimkilere karşı mesafeli hep. Buda entegrasyonun sağlanmasını engelliyor. Bunlar çocuklar ve okulda bile birbirlerinden ayrı duruyorlar. Sokakta desenez hiç yan yana gelmiyorlar. Proje bence asıl amacına ulaşmada yeterli olmadı. Entegrasyon sağlanmadı. Belki eğitim için daha fazla dahil oldular ama toplumsal entegrasyondan hala çok uzağız.”*

Ö6 PİKTES projesinin öğrencilerin eğitim sistemine entegre edilmesinde başarısız olması, sadece maddi desteklerin ötesine geçememesi gibi sebepler ile yetersiz kaldığını belirtmiştir: *“Aslında bu soru öncesi sorunun aynası. Benim görüşlerim olumlu değil o yüzden proje yeterli de değil. Şimdi entegre olsaydı bu çocuklar bu sistemin içine, teneffüste her biri başka köşelere geçmezdi, ya da yaşanan problemlerde problemin tarafları sürekli Türkler ve Suriyeliler olmazdı. Okulumuzda çıkan çoğu sorun hep Türkler ve Suriyeliler arasında. Proje bu öğrenciler uyumunu ya da sisteme entegre edilmelerini sağlayamadı. Bu nedenle ben yetersiz buluyorum projeyi. Baktığımda sadece maddi destekler var. Başka ne var desem elle tutulacak bir şey kalmıyor geriye.”*

Y7 PİKTES projesinin uygulanmasına kalabalık okul mevcutlarının bazı engeller oluşturduğunu, entegrasyonun sağlanmasında yine bu kalabalık yapının engel olduğunu, maddi desteklerin gayet etkili olduğunu ancak belli okullarda toplanan Suriyeli öğrenciler sebebi ile projenin kısmen yeterli olduğunu belirtmiştir: *“Bizim buradaki asıl meselemiz okulların çok kalabalık oluşu hem Türk öğrenci fazla hem de Suriyeli. Gerçi giderek Türk öğrenci sayımız azalıyor. Çünkü durumunu biraz düzelteren Türk aileler mahalleden başka yerlere taşıyorlar. Halbuki bu öğrenciler farklı okullara taşınabilse proje daha işlevsel olur. Bu şekilde kısıtlı imkanlarla çok fazla kişiye hitap etmeye çalışınca sistem de işlemez oluyor. Proje bir şekilde bu yoğunlaşmanın önüne geçmeli. Suriyeli öğrenci yoğunluğu belli başlı okullarda azaltılmadan bu durumun önüne geçilebileceğini ben düşünmüyorum. Bu sebeple bu proje bence tam manada yeterli değil.”*

Ö7 PİKTES projesinin çocukların maddi açıdan destekleniyor olması, öğretmen eğitimlerine önem veriyor olması, öğrencilerin Türkçe eğitimlerinde yaşanan ciddi gelişmeler sebebi ile yeterli bir proje olduğunu belirtmiştir: *“Proje bence oldukça yeterli bir proje, süreç içerisinde kendi dinamikleri ile hep kendini güncelledi zaten. Öğretmen eğitimlerine sürekli devam edildi. Çocuklar maddi açıdan hep desteklendi. Çocukların hiçbir kırtasiye ihtiyacı olmadı mesela. Gelen malzemeler de öyle hadi olsun mantığı ile yapılmamıştı gayet kullanışlı ve gündelik hayatla tamamen paralel bir yapıda kaynaklardı. Çocukların Türkçe öğrenme seviyelerinde ciddi artışlar oldu. Çocukların üst öğrenime geçişlerinde eskiye nazaran daha sağlıklı bir süreç gerçekleşiyor diye düşünüyorum. Ben başından beri gördüğüm kısmıyla projeyi yeterli olarak görüyorum, eksik yönleri olduğunda zaten üzerine düşünülüp çözüm üretmeye çalışılıyor.”*

Ö8 PİKTES projesinden uygulayıcısı olduğu bir proje ile haberdar olduğunu bu sebeple ülke ve süreç bazından düşünüldüğünde yeterli olup olmadığı konusunda net bir

fikre sahip olmadığını belirtmiştir: “Ben PİKTES kapsamında sadece bir projede görev aldım. Açıkçası proje yeterlidir ya da yeterli değildir diyemem. Gördüğüm kısmı çok güzel, ancak üst öğrencimde durum nasıl, çocuklar ve okulda görev yapanlar projeden memnun mu? Ya da tüm ihtiyaçları karşılıyor mu? Bu konuda fikrim yok açıkçası. Benim gördüğüm kadarı ile vereceğim cevap net bir cevap olmaz diye düşünüyorum.”

Y8 PİKTES projesinin öğrencilere sağladığı imkanlar göz önünde bulundurulduğunda yeterli bir proje olduğunu belirtmişti: “Projenin öğrenciye faydası çok fazla. Okul öncesinde materyal desteği çok önemli. Proje öncesi yıllarda biz çok fazla Suriyeli öğrenci kayıt yapmazdık. Gelen öğrencilerde çoğu zaman çok fazla devam etmezdi. Ancak projeden sonra öğrenci kayıtlarında artış oldu. Bu durum tamamıyla proje ile ilgili bunu söylemek de çok mümkün değil ancak projeden sonra Suriyelilerin eğitime karşı olan bakış açılarının değiştiği söyleyebilirim. Çocuklar okula geliyorlar, devlet gerekli olan ihtiyaçları proje kapsamında bize gönderiyor. Okullara da sağladıkları imkanlar var. Yine proje kapsamında okulların çoğu donanım ihtiyaçları karşılıyor. Bu nedenle ben projeyi yeterli buluyorum.”

Y9 PİKTES projesinin okulların ve öğrencilerin eksiklerinin karşılamada başarılı bir proje olduğunu ancak maddi desteğinin ötesine geçmede çok fazla başarılı olmadığını, uyum ve dil öğrenimi ile ilgili problemlerin hala devam etmesi sebebi ile yetersiz olduğunu belirtmiştir: “Projenin olumlu izleri var, ama yeterli bir proje sayılması sağlayamaz. Proje bizim gözümüzde sadece maddi destekleri neticesinde faydalı kaldı. Okullarımızın diğer problemleri hala devam ediyor. Okullarımızı hala yoğun Suriyeli öğrenci sayılarına sahip. Bununla ilgili bir çalışma yapılmıyor. PİKTES kapsamında öğrencilerin taşınması ile ilgili bir madde de var ama bu uygulanmıyor. Benim bildiğim kadarıyla bunu uygulayan okul yok. Zaten biz öğrenci göndermek istesek kabul eden de olmuyor açıkçası. Projenin asıl amacı çocukların dil öğrenmelerini sağlayıp, eğitim sisteminin içinde entegre olmalarını sağlamaktı ancak bu konuda başarılı olamadı bence. Çünkü çocukların entegre olmalarını gerektirecek bir durum oluşmadı. Zaten çok fazla Suriyeli var çocuğun etrafında neye entegre olacak ki. Bence bu durumun gözden geçirilmesi lazım. Bu bizim buradaki öğretmenlerimizin motivasyonlarını da düşürüyor. Öğretmen gelirken okula bugün acaba ne problem çıkacak düşüncesi ile geliyor, her teneffüs ayrı bir problem. Proje belki okul mevcuduna oranla %5 gibi bir sayıda Suriyeli öğrenciye sahip okullarda başarılı olabilir ancak biz tarzda okullarda maalesef yeterli gelmiyor.”

Ö9 PİKTES projesinin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sisteminin içerisinde var oldukları andan itibaren dil edinimi, okul kültürünü benimseme, Türk eğitim sistemine uyum konularında ilerleme gerçekleştirmediği için yetersiz olduğunu belirtmiştir: *“Proje yeterli mi? Nereden başlasam açıkçası ben de bilmiyorum. Burada herkes elinden geldiğinde bir şeyler yapmaya çalışıyor. Emek veriliyor, karşılığında da bir şeyler olsun istiyoruz. Ama netice elimizde hep aynı hatta gün geçtikçe eksiye gidiyor. Hala daha çat kapı gelen öğrencilerin önüne bile geçilemedi. Aile bir şekilde semt değiştiriyor, bizim okula geliyor çocuk. Ama dil öğrenmemiş, okul kültürüne uyum desen aynı, bir de Türk eğitim sistemine uyumu bekliyoruz ama nerde işte. Çocukların çoğu neden geldiğinin bile farkında değil. Çok üzülüyorum onlar içinde geliyorlar öyle hiçbir şey anlamadan, öğrenmeden gidiyorlar ama gördüğüm kadarıyla çaba da sarf etmiyorlar. Gerçi küçücük çocuk nereden bilecek ne doğru ne yanlış. Bizim çocuklar bile o kadar üstlerine düşmemize rağmen başarısızlık yaşıyorlar da. İşte böyle tek doğrusu olmayan bir konu olunca insan tıkanıp kalıyor. Çocuklar Türkçe öğrenmek için uğraşmıyorlar. İhtiyaçları yok çünkü. İhtiyaç duymadıkları için de öğrenmiyorlar. Türkçe olmayınca da proje boşa düşüyor. Entegrasyon için ilk şart bence dil eğitiminin sağlanması. Belki de yanlış burada yapıyoruz. Dil eğitimi sağlamadan çocukları eğitimin içine dahil ediyoruz. Çocuklarda bomboş bir şekilde bu sıralardan geçip gidiyorlar.”*

Ö10 PİKTES projesinin Suriyeli çocukların entegrasyonu için ciddi kazanımları olduğunu, özellikle öğretmen eğitimleri, çocukların ve okulların ihtiyaçlarını karşılama noktasında yeterli ancak kalabalık mevcutlar, dil ediniminde yaşanan problemler sebebi ile çözülmesi gereken problemler olduğunu, bu sebeple kısmen yeterli olduğunu belirtmiştir: *“Proje bize çok ciddi kazanımlar sağladı. Önce de belirttiğim gibi sürekli eğitimlerin veriliyor olması gayet faydalı. Çocukların ve okulların ihtiyaçları karşılanıyor bunlar da güzel şeyler ama kalabalık okullarda bu durum tam verim alınmasını engelliyor. Bunu çözümü basit aslında yoğunluğun azaltılması bir türlü sağlanabilmiş değil. Yoğunluk azaltılsa ve öğrenci sayıları diğer okullara da pay edilse bence daha verimli olur. O zaman tam anlamıyla yeterli bir proje olduğunu söyleyebilirim.”*

Y10 PİKTES projesinin öğrencilere ve okullara sağladığı kazanımlar neticesinde yeterli bir proje olduğunu belirtmiştir: *“Proje gerçekten çok güzel bir proje. Biz okul olarak projenin işleniş aşamalarından çok memnunuz, bazen ufak tefek problem çıkabiliyor ancak bunlar her okulda olabilecek tarzda problemler. Ancak çözümü olmayan bir problem yaşamadık henüz ya da velilerimizden olumsuz bir dönüş olmadı. Bizdeki*

Suriyeli öğrenci sayısının az oluşu bunda etkindir diye düşünüyorum. Kalabalık olsalardı belki burada da problem yaşanabilirdi, ancak bu mahallede zaten sayıları az bir de bizim Suriyeli veli profilimizde hep iyi, gelen yardımları almayanlar bile oluyor. Ben burada projenin yeterli olduğunu düşünüyorum.”

Katılımcılar genel olarak projenin yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Ö7, Y8 ve Y10 katılımcıları projeyi tamamen yeterli bulduklarını belirtmiştir. Y4 ve Ö10 katılımcıları gördüğü kısmı ile projenin yeterli olduğunu düşündüğü ancak net olarak yeterli mi yoksa yetersiz mi noktasında cevap veremeyeceği belirtmiştir. Ö4 katılımcısı ise projenin yeterli olarak görülemeyeceğini ancak projenin uygulama sürecinde başarı elde edildiğini belirtmiştir. Ö3 katılımcısı ise projenin kimi yerlerde yeterli kimi yerlerde yetersiz olduğunu belirtmiştir. Y1 katılımcısı projenin yeterli noktaları olduğunu ancak geliştirilmesi gereken yerler de olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. Diğer katılımcılar ise projenin uygulama esnasında yaşanan problemlerden bahsederek projenin yetersiz kaldığını düşündüklerini belirtmişlerdir.

4.4. PİKTES projesinin yürütülmesi aşamasında yaşanan olumlu ya da olumsuz durumlar hakkındaki görüşler

Görüşme yapılan öğretmen ve yöneticilere “PİKTES projesinin yürütülmesi aşamasında olumlu ya da olumsuz durumlarla karşılaştınız mı? Evet ise, örnek verebilir misiniz?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmenler ile yöneticilerin proje hakkında görüşleriyle ilgili cevapları Tablo 5’te belirtilmiştir.

Tablo 5. PİKTES projesi sürecinde yaşanan olumlu ve olumsuz durumlar

Tema	Kod	f	Öğretmenler	f	Yöneticiler		
Uygulama	Olumsuz	6	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9,	3	Y2, Y3, Y7,		
		6	Ö1, Ö2, Ö3 Ö5, Ö6, Ö9	2	Y3, Y9,		
		5	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö10	4	Y2, Y5, Y7		
		2	Ö6, Ö9	4	Y1, Y2, Y5, Y9		
		1	Ö2				
			Fazladan İş Yüğü	3	Y1, Y2, Y7		
			İsteksizlik	1	Y3		
			Üst Yetkililerin Duyarsızlığı	1	Y4		
			Eksik Uygulamalar	1	Ö1	3	Y1, Y3, Y5

Tema	Kod	f	Öğretmenler	f	Yöneticiler
Uygulama	Psikolojik Destek Eksikliği			1	Y6
	Öğretmen ve İdarecilerin Özlük Hakları	2	Ö6, Ö9	1	Y5
	Tüm Öğretmenlerin Eğitime Alınmaması	1	Ö9	1	Y7
	Okulların desteklenmesi	3	Ö1, Ö2, Ö10	2	Y8, Y9
	Maddi destekler	3	Ö1, Ö2, Ö10	2	Y8, Y9,
	Misafirperverlik			1	Y4
	Uyum Sınıfları	2	Ö4, Ö7		
	Sosyal Etkinlikler			1	Y6
	Tecrübe Edinme İmkânı	1	Ö8		
	Öğretmen ve İdareci Eğitimleri	3	Ö2, Ö5, Ö10	2	Y9, Y10

Tablo 5 incelendiğinde PİKTES projesinin uygulama sürecindeki olumsuz durumlar olarak; çatışmalar yaşandığını belirten 6 öğretmen ve 3 yönetici, gruplaşmalar olduğunu belirten 6 öğretmen ve 2 yönetici, Türkçe'nin öğreniminde problemler yaşandığını belirten 5 öğretmen ve 4 yönetici, kalabalık Suriyeli mevcutlarının ortaya çıkardığı problemleri belirten 2 öğretmen ve 4 yönetici, projenin oluşturduğu fazladan iş yükünü belirten 3 yönetici, proje uygulamaları sürecinde öğrencilerin isteksizlik gösterdiğini belirten 1 yönetici, projenin uygulama sürecinde eksik uygulamalar olduğunu belirten 3 yönetici ve 1 öğretmen, psikolojik destek verilmediğini belirten 1 yönetici, özlük haklarının iyileştirilmediğini belirten 2 öğretmen ve 1 yönetici, tüm öğretmenlerin eğitimlere dahil edilmemesinin ortaya çıkardığını problemleri belirten 1 öğretmen ve 1 yönetici olduğu görülmektedir. Tablo 5. incelendiğinde proje sürecinde yaşanan olumlu durumlar olarak; okulların desteklendiğini belirten 3 öğretmen ve 2 yönetici, maddi desteklerin yapıldığını belirten 3 öğretmen ve 2 yönetici, proje sürecinde Suriyeli ailelerin misafirperverliğini belirten 1 yönetici, proje kapsamındaki uyum sınıflarının olumlu etkisini belirten 2 öğretmen, sosyal etkinliklerin önemini belirten 1 yönetici, projeden edindiğini olumlu tecrübelerden bahseden 1 öğretmen, öğretmen ve yöneticilere yönelik yürütülen eğitimleri belirten 3 öğretmen ve 2 yönetici olduğu görülmektedir.

Katılımcılara görüşme formunda bulunan PİKTES projesinin yürütülmesi aşamasında olumlu ya da olumsuz durumlar karşılaştınız mı? Evet ise; örnek verebilir misiniz? sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde şu bulgular elde edilmiştir.

Ö1 PİKTES projesinin yürütülme aşamasında maddi desteklerin olumlu olduğunu

ancak bu olumlu kazanımın yanında, çok fazla olumsuzluğun ortaya çıktığını, özellikle Suriyeli nüfusun belli okullarda yoğunlaşmasının çok ciddi problemler oraya çıkardığını, yapılan yardımların ise Türk ve Suriyeli öğrenciler arasında da çatışmalara yol açtığını belirtmiştir: “Şimdi o zaman bizim okulda projenin maddi kısmının yürütüldüğünü söylemek mümkün, çünkü her dönem başında öğrencilere bir şeyler dağıtıldığını görüyoruz. Okula da bazı kırtasiye malzemelerin, ne bileyim işte bilgisayar akıllı tahta vb. donanımlar hatta klima falan da gelmişti doğru, bunu da değerlendirmeye kattığımızda bunları olumlu olarak değerlendirebiliriz. Ancak bu olumlu durumların yanında çok ciddi olumsuzluklarda var. Ben Türkiye’de Suriyelilerin ilk beşinci sınıftan sonra aynı ortamda eğitim görmelerini normal karşılıyorum. Suriyeliler ilkokul beşe kadar ayrı kurumda Türkçe eğitimi aldıktan sonra, yazı yazma eğitimi aldıktan sonra ortaokulda eğitim görebilirler. Onun haricinde şimdi görüyoruz mesela; çocuk 8. Sınıfa gelmiş Suriyeli okuma yazma bilmiyor, yazdığı okunmuyor. Yani birçok temel kavramları bilmesi lazım. Bilmesi gereken hiçbir şeyi bilmiyor bunun sebebi 5. Sınıfa kadar okuma yazma görmemiş olmasıdır. Yine Suriyelilerle diğer mültecilerin farklı kategorilerde ele alınmasına da karşıyım. Mesela Avrupa birliğinden gelen yardımlar sadece Suriyelilere veriliyor. Onların yanında Iraktan gelen Türkmen kardeşlerimiz var. Bunlar göz ardı ediliyor. Afganlar göz ardı ediliyor. Bunlar çok yanlış. Diğer bir yanlışta Suriyeliler belli başlı okullarda yoğunlaşmış durumda. Mesela şu anda Fevzi Çakmak mahallesindeki okulumuzda Suriyeli sayısı fazla, hemen üç yüz dört yüz metre ileriye git, Osman Zeki Yücesan Ortaokuluna gittiğimizde orada bir tane bile Suriyeli ile karşılaşamazsınız. Yine Kadir Has’a da gitseniz ora dada bir tane bile Suriyeliye rastlayamazsınız. Bu bence adaletsizlik. Suriyelilerin Türklerin olduğu okulda olmaları Türklerinde başarısız olmalarına sebep oluyor. Sınıfları olumsuz etkiliyor gerçekten. Bu Suriyelileri bütünleştireceğiz derken, bizim buradaki Türk öğrencilerimizin ya da yine aynı bölgeden gelmiş ama Suriyeli olmayan Türkmen kardeşlerimizin üvey evlat muamelesi görmesine neden oluyor. Bizim okul çok karışık bir okul, farklı farklı milletlerden öğrenciler var. Afganlar var İranlılar var. Gerçi İranlılar çok kibarlar onlar bu tarz bir yardım olduğunda okulda hiç görmedim ben mesela İranlı veli, ama Afganlardan ve Türklerden çok fazla okula gelen oluyor. Bize neden yardım etmiyorsunuz diyorlar. Haklılar mı bence haklılar, bizde okul idaresine yönlendiriyoruz öğrencileri. Onlar bir şekilde halledip gönderiyorlar velileri ama çoğu zaman bununla alakalı problem çıkıyor. Olumlu tarafı var elbette sonuçta birileri bu insanların Türkiye entegre olmasını istiyor ve bunun için bir şeyler yapıyor. Ancak bu durum farklı olumsuzlukları da doğuruyor bu şekilde.”

Ö2 PİKTES projesinin yürütülmesi aşamasında çocuklara yapılan maddi desteklerin olumlu tarafları olduğu gibi olumsuz taraflarının da olduğunu, dil öğretiminde yeterli olmadığı için hala daha iletişimde problemler yaşandığını belirtmiştir: *“Şimdi hocam bir şeyler yapılıyor. İşte maddi destek falan geliyor. Öğretmenler eğitim falan alıyorlar, hoş biz hiç gitmedik öyle şehir dışına otellere falan da giden arkadaşlarımız oldu. Bunlar olumlu tarafları, ancak olumsuz tarafı daha fazla. Misal bu öğrencilere sürekli yardım yapılıyor. Öyle olunca öğrenciler hazırcılığa alışıyorlar. Öğrenciye bir gün önce malzeme dağıtılıyor mesela, ertesi gün öğrenci yine malzemesiz geliyor. Tekrar malzeme istiyor. Hani satıp karşılığında para alabileceği bir şeyde değil ama bakıyorsun ertesi gün öğrenci de yine malzeme yok. Bir de benim branşım müzik olduğu için, sınıfın kazanımına göre edinmesi gereken bazı enstrümanlar var. Suriyeli öğrencilerin neredeyse hiçbiri ne flüt ne melodika almıyorlar. Yardımların için de bunlar yok maalesef. Bahsettiğim hazırcılığın tam nedeni bu aslında. Dil yetersizliği olduğu için velileriyle de iletişime geçemiyorum, zaten okula gelip sordukları takip ettikleri de yok. Bazen mesela öğrenciye söylüyorum aile mutlaka gelsin diye sonra diyorum gelse nasıl konuşacağım ya da derdimi anlayacak mı acaba diye düşünüyorum vazgeçiyorum. Aile kısmını da şey için söyledim, siz proje için bilgilendirme yaparken aile eğitimlerinden de bahsettiniz ama ben aile eğitime falan tanık olmadım. Bir de aileler zaten dil öğrenme gibi bir çaba içine girmiyorlar. Belki de projenin en olumsuz ya da olumsuz demeyelim de yetersiz kaldığı yer burası. Aileler bu projeye dahil edilemedikleri için çocuklar da entegre olmada problem yaşıyorlardır.”*

Y1 PİKTES projesinin yürütülmesi aşamasında öğrenci sayısının fazla olması sebebi ile resmi işlerin yürütülmesinde ciddi olumsuzluklar yaşandığını, Suriyeli öğrencilerin belirli okullarda çok fazla varken çoğu okulda hiç öğrenci olmayışının olumsuzluklar ortaya çıkardığını belirtmiştir: *“Resmi işler yöneticilere kalıyor genelde. Örneğin bir gelen yardım veya bir kitap dağıtımında bütün isimlerin ve tek tek bütün öğrencilerin T.C sini daha doğrusu kimlik numarası, cinsiyetini, telefonun girmesi biraz zahmetli bu iş yoğunluğumuzda bunların daha kolaylaştırılması, sisteme girme anlamında tek tek değil ama bütün bir liste olarak talep edilmesi veya daha basit bir şekilde bunun çözümünün bulunması her zaman tercihimizdir. Çünkü iş yoğunluğu çok fazla. Bir de bu kitapları veya gelen yardımları tek tek uyuşuna, cinsiyetine kadar sınıfına kadar, hatta numarasına kadar girmesi bize ciddi anlamda zaman kaybı ve iş yoğunluğu getiriyor. Özellikle yabancı yoğunluğu çok olan okullarda bu çok ciddi bir iş bize. Bir olumsuz*

özelliği de dediğim gibi çok fazla öğrencimiz var, yani bu işleri yapmak çok fazla zamanımızı alıyor. Keşke bir imkânımız olsa da bu öğrenciler diğer okullara da eşit sayıda gönderilse.”

Ö3 PİKTES projesinin yürütülmesi aşamasında öğrenciler arasında kutuplaşma yaşandığını ve bu durumun olumsuz ortaya çıkardığını belirtmiştir: *“Sosyal çevre olarak çocuklar bir kutuplaşmanın içine gidiyor ister istemez. Bu da çocuklarının oryantasyonlarını etkiliyor. Bu sefer onlarda gruplaşmış oluyorlar. Bizimkiler de onlara karşı gruplaşmış oluyorlar. Özellikle göçmen çocuklarına maddi yardım gelmeleri sonucunda Türk çocukları ile arasında problem yaşanıyor. Çünkü bizimkiler de temel ihtiyaç geçim kaygısı. Öyle olunca da burada bu sürece dikkat edilmiyor.”*

Y2 PİKTES projesinin yürütülmesi aşamasında yöneticileri çok fazla iş yükü oluşturduğunu, okullarında çok fazla Suriyeli öğrenci olduğunu ve verilen görevlerin zamanında yetiştirilmesini engellediğini, yapılan yardımlar nedeni ile Türk ve Suriyeli vatandaşlar arasında problem yaşandığını, Türk velilerle de bu yüzden olumsuz durumlar yaşadıklarını belirtmiştir: *“Suriyeli öğrencisi çok olan okullardaki idare yükünü en az beş kat arttırdı bu proje. Yapılan tüm uygulamaların iş yükü, evrak yükü, gelen malzemenin dağıtılması, bir de gelen malzemenin gidip depodan alınması var. Misal şimdi Kayseri de gelen malzeme tek depoda toplanıyor bize doküman yönetim sisteminden bir yazı gönderiyorlar, diyorlar ki gün içinde şuradaki depomuzdan Suriyeli öğrenciler için gelen yardımların acilen alınması. Şimdi üç beş öğrencisi olan okul için problem yok, idareci kendi aracıyla gidiyor. Malzemeyi alıp geliyor. Ancak bizim durumda olan okullar için bu çok ciddi sıkıntı. Bizde dört yüzün üzerinde öğrenci var. Her bir öğrenciye sadece bir çanta gelse dört yüz çanta yapıyor. Bunların taşınması için benim nakliye ayarlamam gerekiyor mesela, okulun parası varsa ayarlıyoruz yoksa oda bizim cebimize kalıyor. Para kısmını geçtim, onun taşıyacak kişi de bulamıyoruz. Okulumuzun yardımcı personel sayısı kısıtlı, gün içerisinde zaten kendi görevlerini ancak yetiştiriyorlar bir de tabii ki bu iş angarya olarak görülüyor. Devletin işi için biz burada devletin kendi personelleri birbirimize düşüyoruz. İdarecilerin yaşadığı bir diğer olumsuz kısımda Türk velilerle yaşadığımız sıkıntılar. Yardım geldiğinde Türk velilerimizde çıkıp geliyorlar bize de yardım edin diye. Şimdi bu Suriyeli göçmenler zaten kiraların yüksek olduğu yerlerde oturamıyorlar, fazla lüks beklentileri de yok. Durum böyle olunca genelde hep ekonomik düzeyin düşük olduğu yerlerde ikamet ediyorlar. Bizim kendi Türk velilerimizin de ekonomik durumu iyi değil. Zaten durumu az iyi olan, Suriyeliler ile aynı bölgede oturmak*

istemiyor taşıyorlar. Bu da olumsuz yönlerinden biri bence, Türk ve Suriyeleri arasında bu şekilde bir ayırım yapılmış zannediyor velilerimiz. Araya pandemi girmişti rahatlamıştık bu yardım konusunda, okullar yeniden açılınca film yeniden başladı bizim için.”

Y3 PİKTES projesinin yürütülmesi aşamasında öğrencilerde görülen isteksizliklerin, yapılan yardımlar ve kültürel etkinliklerden Türk öğrenciler yararlanmadığını için çıkan problemlerin olumsuz sonuçlar ortaya çıkardığını belirtmiştir: *“Gördüğüm sıkıntı öğrenciler isteksiz. Bu kurslar açılıyor destekleme ve Türkçe öğretmeni için, telafi eğitimi falan veriliyor ama öğrencilerin çoğu isteksiz. Aileler isteksiz. Bu konularda sıkıntı yaşadık. Bir de şöyle bir sıkıntı yaşıyoruz biz. Etkinlikler yapılıyor, ders yapılıyor burs yapılıyor sadece Suriyeli öğrenciler için. Sosyal etkinlik oluyor örneğin mesela Erciyes’e gidilecek, sadece Suriyeli öğrenciler götürülüyor. Bu diğer öğrenciler arasında huzursuzluk yaratıyor,”* *vay hocam biz kendi memleketimizde yabancı durumuna düştük, vay biz niye gitmiyoruz. Hep bunlar gidiyor”* şeklinde veliden ve öğrenciden çok şikâyet alıyor. *Yardım geldiğinde de aynı problemler yaşanıyor. Türk veliler de haliyle yardımlardan yararlanmak istiyor ama Suriyeli sayısı kadar geldiği için problem yaşanıyor.”*

Y4 PİKTES projesinin yürütülmesi aşamasında gittikleri evlerde hep karşılandıklarını bunun projenin olumlu kısmı olduğunu, ancak üst makamların sorumluluklarını yerine getirmediği için projenin uygulama noktasında sahada yalnız bırakıldıkları için olumsuz durumlarla karşılaştıklarını belirtmiştir: *“Olumlu olarak gittiğimiz veliler bizi çok hoş karşıladı neredeyse hepsi hep bize iyi davrandı. İnsanlar bizlere evlerini açtı ve çok güzel bir şekilde proje dahilinde eğitimlerimizi verdik. Ancak projenin bizim katıldığımız kısmıyla olumsuz kısmı, biz projeye dahil olduğumuzda bize söylenen “İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü sizin bütün ihtiyaçlarınızı karşılayacak” dendi. Şimdi Antalya’daki eğitimde bize sandığın tanıtımı yapılırken orada bizim gibi eğitime katılan ancak farklı ilden gelmiş bir arkadaş Bakanlıkta daire başkanıydı kendi görevliye soru sordu: “Biz bu sandıkları nasıl götüreceğiz, hani bir tane olsa neyse her kişiye en az 6 öğrenciden bahsediyorsunuz” dediğinde bakanlık yetkilisi “sizden hiçbir destek esirgenmeyecek, il şube müdürlerimiz de burada gerekli koordinasyonu yapacaklar” demişti. Hatta herhangi bir problem yaşandığında direk benimle iletişime geçin diyerek bize iletişim bilgilerini falan da verdi. Açıkçası eğitimi alırken de en büyük korkumuz buydu. Korktuğumuz gibi de oldu. Sandıkları teslim etmeye bile okullarımıza gelmedi, biz kendi imkanlarımızla gittik sandıkları aldık. Sonra ev ev gezerken de yine kendi*

imkanlarımızı kullandık. Gerekçe olarak da çok fazla sandık olduğu, şehrin çok büyük olduğu, yerlerin çok dağınık olduğu, projenin belli bir süre içerisinde bitirilmesi gerektiği için en hızlı yoldan yapılması adına herkesin kendi imkanlarını kullanması gerektiği söylendi. Biz üç kadın öğretmen kendi özel araçlarımıza sandıkları yükledik, sandıklar büyük olduğu için bir arabaya en fazla 3 sandık sığıyor zaten, tek günde de bitiremediğimiz için haftada iki güne yayarak projeyi yürüttük. Benim gördüğüm en büyük olumsuzluk yetkililerin bizi sahaya sürüp sahipsiz bırakmaları oldu.”

Ö4 PİKTES projesinin yürütülmesi aşamasında geçici eğitim merkezlerinde yaşanan disiplin problemleri, öğrencileri en baştan alıp devam ettirememenin olumsuz sonuçları olduğunu belirtmiştir: *“Yani olumsuzluk olarak geçici eğitim merkezlerinde iken idare sıkıntılarımız çok fazla idi. İki başlı bir idareye sahiptik orada. Yani bir Türk idare ve bir de Arap idare olarak geçiyordu. Bu anlamda sorun yaşıyorduk. Disiplin sorununuz çok fazla oluyordu ki orada Türk öğretmenlere karşı biraz daha şeylerdi, yani böyle oyun gibi görüyorlardı bizim sınıflarımızı hani o anlamda bir disiplin sorunu yaşayabiliyorduk yani sınıf yönetimi anlamında da. Onlar geldiğinde daha dikkatli oluyorlardı. Oradaki en büyük problem aslında buydu, yoksa okuma yazma her yerde aynı şekilde veriliyordu. Bir de sınıf sayıları ile alakalı problemlerimiz vardı. İşte buralarda da en büyük sıkıntımız sınıf problemi, yani bize bir sınıf verilmiyor çoğunlukla. Birçok arkadaşımız bu konuda şikayetçi. Mesela bende buraya ilk geldiğim de birkaç yıl kütüphane de görev yaptım. Bu sene benim kendime ait bir sınıfım var. Sınıfım olduğunda çocuklar için ciddiye daha fazla idi. Bir de PİKTES için, zaten biliyorsunuz sadece ilkokullara çekilmeye çalışılıyor şu an, uyum sınıfı adı altında yapıyoruz. Biz ortaokullarda görev yapan on iki on üç öğretmeniz, sayımız çok az. Oda şeyden kaynaklı yer kalmadı ilk okullarda o yüzden kurs olarak devam ettiriyorlar bizi. Ben şuna katılıyorum, evet ben de burada çok fazla katkı sağlamaya çalışıyorum, arkadaşlarım da bunun farkında ama bunu küçükten temelden halletmek en önemlisi, PİKTES de zaten bunun farkında. Üçüncü sınıftan itibaren uygulamaya başlıyor bu projeyi.”*

Y5 PİKTES projesinin yürütülmesi aşamasında okulun kalabalık oluşunun, evde şiddete maruz kalan çocukların okulda rehberlik yöntemi ile rehabilite edilememesinin, PİKTES projesinin içeriğinde var olan bazı kolaylıkların uygulanmıyor oluşunun ortaya çıkardığı olumsuz durumları belirtmiştir: *“Olumsuz kısmı kalabalık oluşumuz. Bir sınıfta %50 bazında dil bilmeyen öğrenciler var. Öğretim noktasında büyük problem yaşıyor sınıftaki arkadaşlar. Çocuk kendini ifade edemiyor. Türkçeyi bilmiyorlar, okuma yazma*

konusunda öğretmenlerimiz özellikle bizim birinci sınıflarımız müthiş bir performans gösteriyorlar. Yani diğer normal okullar hariç, biz burada birinci sınıflarda hayal edemeyeceğiniz problemler uğraşıyoruz. Bizim burada en büyük sıkıntımız velilerin artık burada bir gelecek görüyorlar mı görmüyorlar mı bilmiyorum ama eğitime bakışı işte 780 öğrencinin 10 tanesini geçmez. Mesela PİKTES yardım dağıtır kırtasiye için. O gelene kadar veliler almazlar mesela öyle bekler çocuklar malzeme olmadan. O gelmesine rağmen ertesi gün çocuklar gene deftersiz gelirler, kalemsiz gelirler. En büyük sıkıntımız da velilerle ortak bir amaç güdemiyoruz. Biz bir şeyler yapmaya çalışıyoruz ama ne kadar yaparsan yap bu yoğunlukta tam amacına ulaşmıyor. Belli bir yerde tikanıp kalıyor. Eğitime önem veren belli bir azınlığın çocukları bizlerle beraber yürümeye çalışıyor. Mesela ben buraya ilk geldiğim de en çok şaşırdığım şeydi, çocuklar birbirleriyle kavga ederken kemerlerini çıkarıyorlardı, kemerle saldırıyorlardı, bunu hallettik mesela. Aileden gelen bir kültür müdür, bu öğrenilmiş bir şeydir bence. Mesela bize gelen Suriyeli Türkçe öğreticiler gelir arada sohbet falan ederiz, oradaki öğretmenin sınıf içerisindeki rolü ile bizim öğretmenimizin sınıf içerisindeki rolü çok farklı. Suriyeli öğretmenlerin sınıflara ellerinde plastik hortumlarla derse girdiklerini, falakanın falan olduğunu duyuyoruz. Ama biz burada her problemi rehberlik ile çözmeye çalışıyoruz. Ancak çocuğa evde dayak konusu var, bizden çok farklılar. Çocukları çok fazla dövdüklerini düşünüyoruz. O yüzden bizim böyle rehberlik yaparak konuşarak, bunu mesela öğretmen arkadaşlar da dillendiriyorlar istediğimiz kadar rehberlik edelim konuşalım ama çocuk evde şiddet gördüğü için o konuşmayı kendisine bir şey olarak, davranış değişikliği yapmam gerekiyor diye algulamıyor. Bu yüzden veliler bir ortak paydada buluşamıyoruz. Onlarla ortak planlar yapamıyoruz. Bazen bizim içimizde kendi etkinliklerimiz falan oluyor ama yine de bizim gibi kabalalık bir okulda eksik kalıyor. O yüzden bu öğrencilerin Kayseri civarına yayılması lazım. Mesela PİKTES'in servis olayı da var aslında ama uygulamıyorlar bunu. Projenin kendi içerisinde başka bölgelere taşınması ile alakalı imkânı var ama bunu bir politika olarak düşünüyorlar herhalde. Düzenin bozulmaması adına, başka mahallelerinin yapısını bozmayalım diye. Bizim için yorucu geçiyor ama yürütüyoruz bir şekilde.”

Y6 PİKTES projesinin yürütülmesi aşamasında çocukların davranışlarını düzeltmeye çalışmaların yetersiz kalışı olumsuz kısmını, maddi desteklerin ise projenin olumlu kısmını oluşturduğunu belirtmiştir: “Davranış bozukluğu, ilk gelen çocuklarda vardı. Normal olarak bu çocuklar savaş mağduru, o yüzden düzgün bir psikoloji ile gelmediler. O sebeple burada genellikle şiddete yönelik olumsuzluklar gördük. Proje bir

türlü öğrencilerin bu davranışlarını çözme noktasın başarılı olamadı. Çünkü ilk zamanlarda bunlara yoğunlaşmadı. Projenin kazanımı ise işin maddi kısmı, öğrencilerin okula karşı bir ilgileri varsa o da yapılan yardımlarla alakalı. Bazen de işte geziler falan düzenleniyor. Öğrenciler için ilgi çekici oluyor. Ancak okulumuz büyük tüm öğrencilerin bundan yararlanma ihtimali yok, az bir kontenjanımız oluyor. Biz de olumlu davranış gösteren çocukları göndermeye gayret gösteriyoruz.”

Ö5 PİKTES projesinin öğrencilere ve okullara sağladığı maddi imkanların, öğretmen ve yönetici eğitimlerinin, az da aileler için düzenlenen sosyal etkinliklerin projenin olumlu kısmını oluşturduğunu, ancak yapılan maddi yardımlar sonrasında okuldaki Türk ve Suriyeli öğrenciler arasında problemler yaşandığını belirtmiştir: *“Projenin olumlu kısımları oldukça fazla, bizleri ve idarecileri eğitime almaları çok faydalı oldu. Bu eğitimlerden öğrendiklerimizi, bizde okullarımızda uyguladık. Çocuklar için kurslar falan açtık. Bu kursların bizlere maddi getirileri de oldu. Çocukların kırtasiye ihtiyaçları karşılandı. İlk yıllarda spor malzemeleri falan da geldi, yanlış hatırlamıyorsam ama sonradan azaldı sanki. Okulların donanım eksiklikleri de karşılandı. Veliler için sosyal faaliyetler düzenlendi valilik tarafından. Bunlar bence hep olumlu izler bıraktı ve öğrencilerin okula karşı bakış açılarını değiştirdi. Olumsuz durum olarak ise bu maddi destekler sadece yabancı Suriyelilere verildiği için ister istemez, durumu olmayan Türk öğrenci velilerinden tepki geldi. Öğrencilerde tepki gösterdi duruma. Birkaç kere öğrenciler arasında kavga bile yaşandı bu durumla alakalı. Öğrencilerden biri Suriyeliye gelen yardım çantasını almış, sonrasında kavga çıkmış. Velilerin de tepkilerini anlıyorum ben burada. Gerçekten durumu çok kötü olan Türk velilerimiz için de bir şeyler yapılabilir belki. Ben olumsuz olarak bunu görüyorum. Maddi yardımlar öğrenciler arasında çatışmaları doğurdu.”*

Ö6 PİKTES projesinin yetersiz bir proje olduğunu, kazanımdan daha çok olumsuzluklara yol açtığı, öğrencilerin belirli okullarda çok fazla bulunmaya devam ettiğini, Türkçe öğrenimin kesinlikle gerçekleşmediğini, yapılan maddi desteklerin sadece Suriyelilere yapılmasının ciddi sıkıntılar oluşturduğunu, okulların bile artık öğretmenler tarafından tercih edilmeyen okullar haline geldiğini belirtmiştir: *“Burada PİKTES sonrasında okulumuz Suriyeli okulu olarak ünlendi. Nasıl olduysa, valilik kararı da olmasına rağmen bizim okuldaki Suriyeli sayısı sürekli arttı. Aslında belli yerler, buna bizim mahalle de dahil, ikamet almıyor aslında ancak nasıl oluyorsa bir şekilde sürekli yeni insanlar geliyor mahalleye. Mahalle artık Suriyeli mahallesi, okul Suriyeli okulu*

olarak anılıyor. Buradaki öğretmenler bu konuda çok mağdur. Kimse tayin olamıyor, buraya il dışı hariç kimse zaten gelmiyor. Ek bir ödeme ya da ilave puan gibi bir avantajı da yok. Şuradan bir kilometre aşağıya inseniz oradaki öğretmen, benim sınıf mevcudumun yarısı ile çalışıyor ve belki hiç Suriyeli öğrencisi yok. İkimiz aynı ücret ve aynı hizmet puanını alıyoruz burada bence adaletsizlik var. PİKTES buna da bir çözüm üretmeliydi bence. Şimdi burada çok fazla olmalarını, Türkçe öğrenmelerine engel oluyor, siz mesela mahallede bir gezseniz ne anlatmak istediğimi daha rahat anlarsınız. Kendi esnafları var, birkaç yıla belki mahallede çoğunluk olup muhtar bile seçebilirler. Bir de mesela maddi destekler geliyor, ben bunları da yanlış buluyorum. Burada sadece Suriyelilerin mi ihtiyacı var acaba bu yardımlara, yardım dağıtıldığı gün okulda ortalık karışıyor zaten. Yardım talep eden Türk veliler de geliyor, her sene değişmeyen aynı filmi izliyoruz yardımların dağıtıldığı dönemlerde. Bence bizim gibi okullarda bu tarz yardımlar yapılırken bir denge sağlanmalı. Sonra bizde arada kalıyoruz, gelip okula kızıyorlar sürekli, siz onların isimlerini yazıyorsunuz bizlerin isimlerini yazmıyorsunuz diyorlar veliler. Biz nasıl anlatalım onlara bunlar proje kapsamında Avrupa'dan geliyor diye. Veli devlet yardım yapıyor diye düşünüyor haliyle. Burada da bir denge belirlenmeli. Son yıllarda yardımlar azaltıldı, önceden kocaman çantalarda malzemeler gelirdi, bu senekiler çok azdı mesela. Proje bitmeye yaklaştığı için finansmanla alakalıdır diye yorumladık biz ama bilemiyorum işte.”

Y7 PİKTES projesi sonrasında kendisinin iş yükünün arttığını, özellikle Suriyeli öğrencinin fazla olduğu okullarda fazladan iş yükü ortaya çıkardığını, maddi yardımların ve eğitimlerin olumlu olduğunu ancak hem maddi yardımların hem de eğitimlerin ilgili kitlenin tamamına yayılamamasının olumsuz sonuçlar ortaya çıkardığını belirtmiştir: “Bizleri ve belli branştaki arkadaşları eğitimlere aldılar, bunlar olumlu izlenim bıraktı ancak bu eğitimler genele yayılamadı. Sınıfta bu sefer diğer branştaki öğretmenler onlara nasıl davranacağını, nasıl yaklaşacağını bilmeden öğretim faaliyetlerine devam ettiler. Bu ister istemez öğretmenler arasında da problemler çıkarttı. Çünkü eğitimlere genelde hep Türkçe ve Rehber öğretmenler gitti. Eğitimler il dışında olunca, sanki gidenleri okul yönetimi belirlemiş gibi bir düşünce oluştu, arkadaşlar hep bizlere sitem ettiler. Bizler niye gitmiyoruz diye. Biz sadece bize gelen yazıyı tebliğ ediyoruz aslında. Şu şu arkadaşların eğitimleri var şu tarihlerde diye. Bizim iş yükümüzde arttı mesela, Suriyeli öğrenciler ve PİKTES projesinin ayrı ayrı evrakları var. Onlarla uğraşıyoruz. Bir de detaylı hazırlanması gereken işler var, acele ve günlük diye bizi havale ediyorlar yazıyı. Ben

yazının geldiği gün o saniyede başlasam işe iş belki 2 gün sürecek hakkıyla yapılması için. Akşama kadar dönüş bekliyorlar bizden. Bu tarz okullarda belki sadece bu iş için ayrı bir müdür yardımcısı görevlendirilmesi düşünülmeli. Çünkü ben kendi öğrencimle mi uğraşayım, personelle mi uğraşayım, o arada veli geliyor onunla mı uğraşayım ya da gelen yazıya cevap mı yazayım bilmiyorum. Maddi yardım gelir biz uğraşyoruz, adresi veriyorlar gidip alıp getirmesi bile bize kalıyor. Sonra onun dağıtılması. Sadece dağıtmayla da kalmıyor. Kırtasiye malzemesi dağıtıyoruz mesela, bir saat geçmiyor mahallede durumu olmayan Türk veliler de geliyor bize neden yardım yapılmıyor diye. Bu kısım da bence çözüme kavuşturulmalı. Biz gelen yardımların içinden okula devam etmeyen Suriyelilerinkini ayırıp, Türk öğrencilere veriyoruz ancak bu yeterli gelmiyor maalesef. Burada bize ekstra problem çıkartıyor bu tarz durumlar. Velilerimiz yeni yeni alıştı artık, yardım geldiğinde sadece Suriyeliler için olduğuna ama ister istemez yine her zaman bir iki tane de olsa veli çıkıp geliyor.”

Ö7 PİKTES projesinin Türkçe eğitimi noktasında olumlu izler bıraktığını, okula devam oranlarının arttığını süreç içerisinde herhangi bir olumsuz durumla karşılaşmadığını belirtmiştir: “Proje amacına ulaştı bence, çocukların uyum sağlaması için gerekli olan şeylerin hepsi yapıldı neredeyse. Çocuklar Türkçe öğrenmeden sınıfların içinde gezerlerdi önceden ancak şu an uyum sınıfları bunun önüne geçti, uyum sınıflarının yanında hafta içi okuldan sonra ve hafta sonları açılan destekleme kursları çocukların ihtiyaçlarına cevap verdi. Katılım da gayet iyi oldu hep benim gözlediğim kadarıyla. Olumsuz bir durum görmedim ben projenin işleyişinde, belki ufak tefek problemler yaşanmış olabilir ama bize akseden bir durum olmadı.”

Ö8 PİKTES kapsamında yürütülen bir projede görev aldığını, bu projenin uygulanması esnasında çok güzel tecrübeler edindiğini, velilerin de bu durumdan çok memnun olduğunu ancak projenin çok yorucu geçtiğini belirtmiştir: “Ben sadece bir yıl devam eden Benim Oyun Sandığım isimli projede görev aldım. Bu proje benim çok farklı deneyimler kazanmamı sağladı. Açıkçası bunu okul ortamında kazanmam imkansızdı. Çocukların evlerine kadar gidip onlarla etkinlik yaptık, her hafta bizi dört gözle beklediklerini gözlerinden okudum inanın. Bu beni çok mutlu etti, faydalı oluyorum diye düşündüm hep. Bu bence çok olumlu bir kazanım. Olumsuz ne oldu diye dersiniz, çok yorulduk sürekli kendi imkanlarımız ile gidip geldik ailelerin evlerine bu da ister istemez bizi yordu. Yorgunluğumuza değdi mi bence değdi, beni mutlu hissettiren kısmı da burası zaten.”

Y8 PİKTES projesinin uygulanması sürecinde okulların ve öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanmasının projesinin olumlu etkisini olarak gözlemlediğini, süreç içerisinde ise herhangi bir olumsuz durum ile karşılaşmadığını belirtmiştir: *“Proje finans kaynağı çok yüksek bir proje. Okulların ve öğrencilerin tüm ihtiyaçları karşılanıyor. Bu durum hep olumlu izlenim oluşturdu. Gelen yardımlar o kadar fazla ki artan malzemeleri biz durumu olmayan diğer öğrenciler için de kullanıyoruz mesela. Okulumuzun da herhangi bir donanım eksikliği yok. Aslında eski bir okul burası ancak gelen PİKTES yardımları ile tüm eksikliklerini giderdik. Projenin olumsuz bir durumu olmadı. Biz de sayı az zaten. Öyle olunca sizin de dediğiniz gibi göze batmadı aslında yapılan yardımlar.”*

Y9 PİKTES projesinin olumlu kısımlarının hep maddi kısımlar ve aldıkları eğitimler olduğunu ancak Suriyeli çocukların eğitim alanında, öğretim alanında ve özellikle sosyal alanlarda hep olumsuz durumların yaşandığını belirtmiştir: *“İlk başlarda biz eğitimler falan başlayıp bir iki şehir gezince, PİKTES iyi bir şey falan diye konuştuk arkadaşlarla ve bu işin çözüme kavuşabileceğini düşündük. Yalnız zamanla okullardaki yoğunlaşmalar giderek artınca projenin yetersiz kaldığını, sonlara doğru da başarısız olduğunu değerlendirdik. Maddi destekler hep oldu, eğitimler ya da farklı projeler hep üretildi ancak ortadaki bu kalabalık duruma bir türlü çare olmadı. Kalabalık oluşları bizim önümüzdeki en büyük engel oldu. 500 kişilik okulda 20 Suriyeli olsa belki bu proje başarılı olur. O 20 kişi kendini mecburen o 500 kişinin içine entegre etmek zorunda kalır ama nerede biz de her sınıfta var neredeyse 20 Suriyeli öğrenci. Maddi yardımların olumluydu ancak bunlar da işte öğrenciler arasında ikilik çıkardı. Bize niye yok diyen çıktı geldi. Türkçe öğrenecek diye beklerken çocukları, onlar kendi aralarında hep Arapça konuşmaya devam ettiler. Dersler de zaten gerekli başarı ortamı oluşmadı Türkçe bilmedikleri için. Belki aralarında çok yetenekli çok başarılı olabilecek öğrenciler vardı ama dil problemi devam ettiği için bunlar burada harcanmış oldu. Sosyal açıdan baktığımızda ilk gelenler bir nebze bu öğrencilerden daha iyiydi. Oyunlar da falan bizimkilerin aralarına katılıyorlardı az oldukları için. Şimdi sosyalleşme gibi bir dertleri yok. Zaten kendileri de kalabalıklar okulda. “*

Ö9 PİKTES projesinin maddi destekler neticesinde öğrenciler ve öğrenci velileri arasında huzursuzluğa yol açtığını, tüm öğretmenleri kapsayan kurslar ve eğitimler verilmediği için öğretmenler arasında da huzursuzluklar yaşandığını, bu sebeple proje ile ilgili herhangi bir olumlu duruma tanık olmadığını belirtmiştir: *“Baştan sona aslında problem vardı bana göre. Hep aynı öğretmenler eğitimlere gitti ve hep aynı öğretmenler*

kurs açtı. Kurslara devam sayısı da çok düşük zaten, ancak o öğretmenler için güzel bir ek gelir oldu bu. Bu öğretmenler nasıl seçildi? Kim seçti? Ben bilmiyorum. Ancak bazı arkadaşlar bu projenin maddi desteklerinden tatil gibi Antalya eğitimlerinin den yararlanırken biz sınıflarda ne yapacağımızı bilmeden çabaladık durduk. En azından ilave hizmet puanı falan verselerdi oda yok. Burada öğretmenler odasında sürekli bunun tartışmaları yaşıyor. Sürekli sizler neden kurs açıyorsunuz biz açamıyoruz diye. Ya da eğitimler olduğunda hep aynı kişiler gitti biz neden gitmiyoruz diye. Öğrencilere yapılan yardımlarda da benzer durum söz konusu. Yardımlar sadece Suriyelilere geliyor. Bu okul sadece Suriyeli okulu değil ki. Ya da ekonomik seviyesi yüksek olan bir mahalle de değiliz. Zaten ekonomik düzeyi yüksek olan mahallede Suriyeli olmuyor. Misal buradan Köşk mahallesine, Alparslan'a gitseniz bir tane öğrenci bulamazsınız orada. Buradaki velinin de durumu yok zaten. İlk yardımlar geldiğinde burada ciddi sıkıntılar oldu. Romen velilerimiz okulu bastı, bize de yardım verin diye, idareciler zor çıkarttılar dışarıya. Benim PİKTES deyince aklımda hep olumsuz bir şema canlanıyor, çünkü ne zaman PİKTES yardımı geldi hadi dağıtalım dense, problem çıktı. Ne zaman proje kapsamında bir kurs açılacak olsa öğretmenler arasında tartışma çıktı. Bende olumlu bir iz bırakmadı bu proje.”

Ö10 PİKTES projesinin olumlu kısımların öğretmen eğitimleri ve yapılan maddi destekler olduğunu belirtmiştir: “Projenin eğitici eğitimlerine önem veriyor olması en önemli kısmı bence. Öğretmenlerin farklı şehirlerden gelen meslektaşları ile farklı etkileşimleri girip aldıkları eğitimlerde tecrübelerini paylaşması çok faydalı ve olumlu. Aynı şekilde projenin yine maddi ayağı olan okulların donanım eksikliklerinin karşılanması da yine faydalı bir uygulama. Çocukların kırtasiye ihtiyaçlarının karşılanması da yine oldukça faydalı. En azından okula gelirken çocuk neyi nasıl bulacağım derdine düşmüyor, biliyor okulda kendisi için hazır materyal olacak.”

Y10 PİKTES projesinin öğretmenler, öğrenciler ve velilere sağladığı katkılar neticesinde çok fazla olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir: “Proje bizim okulumuzda gayet güzel işliyor. Öğretmenler şehir içinde ve şehir dışında eğitimlere katıldı ve eğitimler sonrasında buralarda isteyenler başka okullarda da kurslar açabildi. Öğrencilerin dil öğrenme problemlerinin önüne geçildi çünkü uyum sınıfları var çocuklar o sınıflara yönlendirildi ve burada Türkçe ile ilgili problemler halledildi. Veliler yapılan yardımlardan gayet memnun. Kendileri için de birkaç etkinlik düzenlendi. Ben projenin bu şekilde tüm okullarda uygulandığı takdirde çok başarılı bir sonuca oluşacağına inanıyorum.”

Katılımcıların geneli projenin maddi destek sağlamanın ve öğretmen eğitimlerinin olumlu olduğunu, ancak bu maddi desteğin okul bünyesindeki sosyo-ekonomik durumu düşük Türk veliler tarafından da talep edilmesinin zaman zaman olumsuz durumlara yol açtığını belirtmişlerdir. Ö7, Y7, Y8, Ö10 ve Y10 projenin olumlu sonuçlar ortaya çıkardığını, aldıkları eğitimler neticesinde dahil oldukları süreçlerin olumlu izler bıraktıklarını belirtmişlerdir. Y4 projenin kapsamının güzel olduğunu ve gittiklerini evlerde hoş karşılandıklarını ancak üst makamlar tarafından sahada yalnız bırakıldıklarını, hiçbir şekilde destek alamadıklarını belirtmiştir. Y1, Y5, Y7, Y9 Suriyeli öğrencilerin özellikle belirli bölgelerde ve belirli okullarda yoğun olarak bulduklarını, bu durumun okulun iş işleyişine ve projenin nihai hedefine ulaşmasına engel olduğunu, bu sebeple mevcut kalabalığın başka okullara da eşit bir şekilde dağıtılmasını gerektiğini belirtmiştir. Y6 ve Ö5 okul bünyesinde çok fazla Suriyeli öğrenci olduğu için yapılan kültürel ve sosyal faaliyetlerin tüm öğrencilere uygulanmadığını belirtmiştir. Y2 ve Y7 okul bünyesinde çok fazla Suriyeli öğrenci olduğu için iş yüklerinin çok fazla arttığını, evrak işlerini yetiştirmek için kısıtlı zamanda çok fazla çaba harcadıklarını belirtmiştir. Ö2 projenin dil öğretme konusunda başarısız olduğunu hala daha iletişim problemlerin yaşandığını belirtmiştir. Ö6 ve Ö9 projenin gerek öğretmenler gerekse öğrenciler ve öğrenci velileri arasında çatışmalara yol açtığını bu sebeple oluşan görüşlerinin olumsuz olduğunu belirtmişlerdir.

4.5. Proje öncesi süreç ile kıyaslandığında PİKTES projesinin olumlu kazanımı ya da olumsuz etkisi hakkında görüşler

Görüşme yapılan öğretmen ve yöneticilere “Proje öncesi süreç ile kıyasladığımızda PİKTES projesinin en önemli kazanımı ya da varsa olumsuz etkisi nedir?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmenler ile yöneticilerin proje hakkında görüşleriyle ilgili cevapları Tablo 6’da belirtilmiştir.

Tablo 6. PİKTES öncesi dönemle kıyaslandığında projenin olumlu kazanımı ve olumsuz etkisi

Tema	Kod	f	Öğretmen	f	Yönetici	
Kıyaslama	Olumsuz	Çatışmalar	5	Ö1, Ö3, Ö6, Ö7, Ö9	5	Y2, Y3, Y5, Y7, Y9
		Ayrımcılık	2	Ö1, Ö5		
	Geç kalınmış olması			1	Y4	
	Monotonluk			1	Y3	
	Fazladan İş Yüğü			3	Y1, Y2, Y7	
	İsteksizlik			1	Y3	

Tema	Kod	f	Öğretmen	f	Yönetici	
Kıyaslama	Asimilasyon Korkusu	1	Ö4			
	Öğretmen ve Yöneticilerin Özlük Hakları	2	Ö6, Ö9	2	Y3, Y5	
	Öğretmen ve İdareci Eğitimleri	3	Ö2, Ö5, Ö10	2	Y9, Y10	
	Maddi destekler	3	Ö1, Ö2, Ö10	2	Y8, Y9	
	Olumlu	Problemin Farkına Varılması			1	Y4
		Planlı Eğitim Faaliyetleri	1	Ö7	1	Y10
		Okuma Yazma Öğretimi	1	Ö4		

Tablo 6 incelendiğinde PİKTES öncesi dönem ile kıyaslama yapıldığında olumsuz etki olarak; 5 öğretmen ve 5 yönetici öğrenciler ve veliler arasında çatışmalar yaşandığını, 2 öğretmen ayrımcılık hissi oluştuğunu, 1 yönetici projenin uygulamaya geçilmesinde geç kalınmış olduğunu, 1 yönetici projenin monotonlaştığını, 3 yönetici projenin fazladan iş yükü getirdiğini, 1 öğretmen Suriyeli çocuklarda asimilasyon korkusu oluştuğunu, 2 öğretmen ve 2 yönetici ise öğretmenlerin ve yöneticinin özlük haklarında iyileştirme yapılmadığı için mağdur edildiklerini belirtmişlerdir. Tablo 6'nın olumlu kazanımlar kısmı incelenmeye devam edildiğinde; 3 öğretmen ve 3 yönetici öğretmen ve yönetici eğitimlerinin, 3 öğretmen ve 2 yönetici yapılan maddi desteklerin, 1 yönetici problemin farkına varılmış olmasının, 1 öğretmen ve 1 yönetici eğitim faaliyetlerinin bir plan dahilinde yapılmasının ve 1 öğretmen ise okuma yazma öğretiminin önemli kazanım olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcılara görüşme formunda bulunan Proje öncesi süreçle karşılaştırıldığında PİKTES projesinin en önemli kazanımı ya da varsa olumsuz etkisi nedir? sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde şu bulgular elde edilmiştir.

Ö1 Proje öncesi dönemle karşılaştırma yapıldığında olumlu bir gelişme olmadığını, ancak öğrenciler arasında gruplaşmaların ve eşitsizlik duygusunun yayılarak olumsuz durumların artmaya başladığını belirtmiştir: *“Ben proje öncesi durumla şu an arasında Türkçe eğitimi konusunda herhangi bir fark görmüyorum. Yine öğrenci ara sınıfta eğitim sisteminin içine dahil oluyor Türkçe bilmeden, proje en azından bunun önüne geçebilirdi. Veliler açısından da herhangi bir gelişme yok. Siz söylemeseniz ben bilmiyordum velilere yönelik de hem dil hem kültürel hem de sosyal çalışmaların yapıldığı. Belki de bizim okulda olmadığı için bilmiyordum o konuda tam net değilim ama bence olumlu yanında ziya de ortaya çıkardığı eşitsizlik hissi ile olumsuz etki oldu. Bizim gibi ekonomik açıdan*

dezavantajlı toplular da birine yardım eder, diğerini yardımdan mahrum bırakırsanız ortaya sorun çıkar. Gruplaşmalar oluyor mesela, Suriyeliler ile Afganlar ayrı grup, kavgalar oluyor biz zor ayırıyoruz. Geçen sene çok daha fazla oluyordu ancak bu sene daha az. Burada benim anladığım kadarıyla Suriyeliler Türklerin aynı ortamda eğitim görmesinde devletin amacı şu olabilir; Türk kültürüne entegre olsunlar diye düşünüyor olabilir ancak adamlar Türklerle kaynaşmıyorlar. Hep grup olarak etkinlik yapıyorlar. Sınıfta grup olarak etkinlik yapıyorlar, dışarıda grup olarak geziyorlar. Mesela Sahabiye mahallesinde de yoğunlaşmış durumdadır, Türklerin oldukları mahallerden uzak duruyorlar. Kültürlerini kaybetmemek için dillerini kaybetmemek için aynı ortamda duruyorlar. Hep sürekli ve bilinçli olarak Arapça konuluyorlar. Ben bahçede sürekli görüyorum kendi aralarında sürekli ana dillerini kullanıyorlar.”

Ö2 proje öncesi dönem ile karşılaştırma yapıldığı olumlu bir izlenimin oluşmadığını, aksine bazı sorunlar devam ettiğini belirtmiştir: “Çok fazla mukayese edemiyorum aslında. Bana sanki hiçbir şey değişmemiş gibi geliyor. On yıl önce gelmeye başladıklarında sanki az oldukları için durum daha iyiydi. Şu an her sınıfımızın yarı mevcudu Suriyeli. Önemli kazanım ya da kazanımı yok gibi geliyor. Olumsuzluklar ise devam ediyor. İletişim yine sürekli engel. Pat diye kapının açılıp, sınıfa yeni bir Suriyeli öğrencinin hiç dil bilmeden dahil olması hala engellenebilmiş değil.”

Y1 proje öncesi dönem ile karşılaştırma yapıldığına en önemli kazanımın maddi destekler olduğunu ancak bu maddi desteklerin özellikle dezavantajlı sosyo-ekonomik düzeye sahip veliler ile aralarında problemler yaşanmasına sebep olduğunu belirtmiştir: “Şu ana kadar olumsuz bir tarafını görmedim. Yapılanları da inkâr etmiyoruz. Yani işin açığı okullara verdikleri yardımlar ciddi anlamda işimizi de yarıyor. Çünkü bizim gibi sosyo- ekonomik çevresi dezavantajlı olan okullarda velilerin desteği yok denecek kadar az. Haliyle okulun halletmesi gereken eksiklikler dağ gibi büyüyüp gidiyor. Bu proje okullarında eksikliklerini giderdi. Okullara fotokopi makinası, bilgisayar desteği falan verdiler. Diğer türlü bizim okulumuz bu kadar kaynağa ulaşamazdı. Öğrenciler için yaptıkları yardımlarda gayet faydalı. Öğrencilere mesela kırtasiye dağıtmaları çok güzel bir şey. Diğer türlü bu çocukların ilk geldikleri zamanları da hatırlıyorum ben, ellerinde ne defter ne çanta hiçbir şey öyle çıkıp derse geliyorlardı. En azından bu kısım kalmadı artık, çünkü her öğrenci için çok ciddi kırtasiye yardımı geliyor. Olumlu kazanım olarak bunu söyleyebilir. Ancak bunun ortaya çıkardığı büyük bir olumsuzluk da var. Bu yardımlar sadece Suriyeli çocuklar için geliyor. Bizim okulumuz daha önce de bahsettiğim

gibi hem sosyal hem de ekonomik olarak dezavantajlı veli profiline sahip bir okul. Şimdi biz sene başında çocuklara bu yardımları yaparken, Türk velilerimizle gerçek mana da büyük problemler yaşıyoruz. Velilerimiz de haklı olarak talepte bulunuyor. Çünkü alt ya da üst kat komşusu Suriyeli, Suriyeli öğrenci okuldan, proje kapsamında verilen çanta ile çıkıp geliyor. Bazen biz dağıtımı bitirmeden veliler haber alıyor ve okula geliyorlar. Bu durumdan bizi kurtarmak için mesela bizim gibi okullarda bütün öğrencilere verilebilir. Bu anlamda da bir geliştirme yapılabilir. Eşitlikçi olması anlamında. Çünkü Türk çocukları okulda eksik materyal yüzünden problem yaşadığı zamanlarda Türk velilerimizin tepkileri ile karşılaşılıyor. Burada da onlarla baş etmek zor oluyor. Biz her ne kadar projenin Avrupa içeriği hakkında bilgi de versek, yardımı okul yaptığı için veli kafasında yardım dağıtan kurum devlet olarak şekilleniyor. Olumsuz olarak bunu söyleyebiliriz belki.”

Ö3 proje öncesi dönem ile karşılaştırıldığında maddi desteklerin olumsuz sonuçlar ortaya çıkardığını belirtmiştir: “Maddi durum olarak çok iyi bir semtte değiliz. Suriyelilerden de çalışmayan çok, bizden de çalışmayan çok sosyo-kültürel seviyemiz de düşük aileler olarak. Böyle olunca şu çıkıyor ortaya, bizde çalışmıyoruz sıkıntıdayız, bizde ülkenin vatandaşıyız. Onlarda misafirimiz ama neden onlara öncelik tanınıp da bize yardım gelmiyor gibi düşünüyor. Örnek veriyorum, Köşkte ya da başka bir yerde Alparslan’da zengin semtlerindeki okulları düşünelim. Oradaki çocuklara yardım gittiğinde veliler ya da çocuklar tepki göstermeyebilir. Eskişehir bağları ya da bizim gibi Fevzi Çakmak gibi bölgelerde doğal olarak bu sorguyu farklı yapıyorlar. Yani devlet bize bakmıyor da hani onlara bakıyor. Bu sefer tepkileri büyüyor. O yüzden bu tarz okullarda Türk öğrencilere de gelse diye düşünebiliriz.”

Y2 proje öncesi dönemle kıyaslandığını maddi olarak çok olumlu etkilerinin olduğu ama eğitimsel açıdan bir gelişme olmamasının olumsuz etki olduğunu belirtmiştir: “Bize maddi olarak çok olumlu etkisi var. Okulumuzun tüm donanım eksiklikleri karşılanıyor. Öğrencilere çok ciddi yardımlar geliyor. Bunlar olumlu ama sadece maddi kısmında olumlu. Öğrencilerin eğitimsel açıdan bir gelişmesi yok maalesef. Olumsuz yanı da bu. Daha önce de dediğim gibi Türklerle yaşanan sorunlar, yardımlar esnasında bizim düştüğümüz durumlar, ya da iş yükümüzün artması okul idareleri için hep olumsuz hanesini arttırıyor.”

Y3 proje öncesi durumla karşılaştığında olumlu bir kazanımını sadece maddi kısımda kaldığını, bunun haricinde yüklenen çok fazla iş yükünün diğer işlere vakit ayırmalarını engellediğini ve gelen yardımlarının da artık eskisi gibi olmadığı için projenin

monotonlaştığını belirtmiştir: “Bu PİKTES projesi bence güzel bir okula göre yapılmış herhalde, üç beş tane Suriyeli öğrencisi olan. Bunun şu yüzden söylüyorum, mesela bir yazı geliyor işte gelen kırtasiye yardımının excel’i işlenerek bugün mesai bitmeden gönderilmesi diyor. Benim 450 tane öğrencim var. Hadi yetiştir. Her biri bir dakika sürse 450 dakika yapar. Hadi yetiştir. Evet beni düşünmüyor ki, kalabalık okulu düşünmüyor yani. Tabii yani bir dakikada bir tanesini işlesem forma 8 saat uğraşmam gerekiyor sadece bir günde istedikleri form için. Gün ortasında bir yazı geliyor, bugün mesai bitimine kadar kurs açılacak, sisteme işleyin diyor bu öğrencileri. Benim üzerimde fazladan yük oluyor. Bizim okul gibi okullarda sadece Suriyeliler ile ilgilenen bir idareci olsa ancak çıkar işin içinden. Bence bizim üzerimizde oluşturduğu baskı en olumsuz kısmı, olumlu yönleri var tabi yok değil ama maddi kısımda kalıyor sadece. Eğitim ya da davranış yönünden herhangi bir gelişim olmadı Suriyelilerde. İşte misal kırtasiye yardımından haberiniz var herhalde. Öğrencilerin materyale ulaşma noktasında bir sıkıntısı yok diyorlar artık ama sadece kırtasiye veriliyor, sadece kırtasiye yeterli değil. Ben ilk gelen hediyeleri de biliyorum çanta geliyordu, büyük çantalar geliyordu içinde botundan spor eşyalarından tutun ne bileyim şapkasına beresini eldivene kadar düşünülmüş bir şekilde yani kocaman çanta, valiz şeklinde çocuğun her türlü ihtiyacını karşılıyordu. Şimdi ufacık bir çanta; göstereyim size de de ilkokul ortaokul aynısı geldi. Yani malzeme gittikçe azalıyor. İlk gelen malzemenin kalitesi iyiydi, şimdi ise gittikçe düşüyor. Gelen toplar balon çıktı mesela. Bu konular da biraz fazla eksiklik görüyorum ve gittikçe kötüleşecek gibi geliyor. Sanırım proje monotonluk seviyene ulaştı.”

Y4 proje öncesi dönem ile karşılaştırma yapıldığında projenin başlı başına öğrencilerin entegrasyonu için en büyük kazanım olduğu ancak projenin hayata geçirilmesi için çok geç kalınmış olmasının en olumsuz kısmı olduğunu belirtmiştir: “PİKTES büyük bir proje, bunu katıldığım eğitimde paylaşılan verilerden anlayabiliyorum. Suriyeli öğrencilerin entegre edilmesinin gerekliliğinin fark edilmesi bence en büyük kazanım. Çünkü benim anladığım kadarıyla uzun bir süre bu grup için hiçbir çalışma yapılmamış. Sizin belirttiğiniz üzere çıkarılmış bir iki genelge var demiştiniz. Onların dışında burada bir problem oluşacağına farkına varılmamış. En büyük kazanım bence bu. En olumsuz tarafı ise yine aynı cümle de gizli, bu durumun farkına çok geç varılmış olması ve uygulamamanın her bölgeye yayılması için yeterli çalışma yapılamamış olması. Aslında şunu demek istiyorum. Proje gerçekten çok iyi düşünülmüş, buradaki problemin fark edilip müdahale edilmeye çalışılması güzel, ancak bu kadar geç kalınmış olması bence kötü.

Çünkü arada kaybettiğimiz süreçte yetişecek nesiller, bu ülkeye entegre olamadıkları için potansiyel tehlikelerin içine dahil olmaları kaçınılmaz bence.”

Ö4 proje öncesi süreçle karşılaştırma yapıldığında eğitimsel olarak çok olumlu kazanımları olduğunu, özellikle okuma yazma öğretimindeki büyük katkılar sağladığını ancak Suriyeli öğrencilerde oluşan asimilasyon korkusunun Türkçe öğrenmeyi engellediğini belirtmiştir: *“Yani kültürel olarak kendi kültürlerinden çok kopmuyorlar aslında, yani ben onu görüyorum. Ne olursa olsun o şeyde diretiliyorlar, yani sen ne anlattıysan anlat. Eğitim açısından ise okuma yazmaya çok büyük bir katkı sağladığımı düşünüyorum. Ciddi anlamda çocuklar başarıyorlar ve bunun şeyi de yok yani bunu ilkokulda öğreniyorlar zaten değil, ortaokula gelmiş hiç ilkokul görmemiş öğrencilerimiz var. Ben bunu sordum mesela, bu çocuk hiç bilmiyor nasıl gelmiş dediğim de buna galiba ilden karar veriyorlarmış bu duruma. Yaşa göre gönderiyorlarmış. Benim bu sene bile hiç bilmeyen öğrencilerim var. Hiç bilmediği durumda altıncı sınıftan yedinci sınıftan hatta sekizinci sınıftan bile öğrenci alıyoruz. Hiç Türkçe bilmediği halde o sene okuma yazmayı öğrenen öğrencilerimiz oluyor. Okuma ve yazma olayında çok başarılı olduğumuza inanıyorum açıkçası. Ama aynı zamanda yaşam olarak da yani bizim sosyal yaşamımıza uyum anlamında da çünkü kitaplarımız da zaten genelde buna yönelik bir anlatım sağlıyor. Bence bu konuda da başarı sağlıyoruz. Olumsuz olarak da asimilasyon korkusu yaşayan çok öğrenci var. Ben dönem başında tüm sınıfları dolaşıyorum okuma yazma değerlendirmesi yapıp ona göre sınıfa öğrenci seçiyorum. Uyum sınıflarında onlar sınava tabi oluyorlar ama bizde öyle bir durum yok seçilirken. Sonra bu sene dolaştığımda işte çocuğun bir tanesi okumak istemedi, diğer arkadaşları da:” hocam o okumayı bilmiyor” dediler. Sonra kız bir anda itiraz etti “biliyorum” diye. Oku dedim, çekinme korkma “ben okumak istemiyorum, konuşmak istemiyorum” dedi. Neden olduğu sorduğumda “ben burada Türkçe konuşursam unutturum Arapçayı” diyor. Yani evde büyük ihtimalle bu çocuklara söylenen bir şey. Bende kendimizden örnek vererek bizde İngilizce dersleri alıyoruz biz unuttuysanız Türkçeyi diye karşılık verdim. Ama bu açıdan bakan çok öğrenci var. Biz Kilis’te yaşarken de vardı. Oradaki çocuklar dördüncü sınıfta benim öğrencilerim. Oradakiler de şey gözüyle bakıyorlardı, genel olarak biz onları Türkçe konuşmaya zorluyor gibiydik ve onlar şöyle bakıyordu olaya, “bizim dilimiz Kuran dili, neden biz Türkçe öğreniyoruz. Siz Arapça öğrenin”.*

Y5 proje öncesi dönem ile karşılaştırma yapıldığında maddi desteklerin olumlu olduğunu, ancak sahada çalışan personelin motivasyonunu arttıracak öğelerin

barındırmamasının olumsuz durumları ortaya çıkardığını belirtmiştir: “İşimizi bir noktada kolaylaştırıyorlar. O da verdikleri maddi destekler noktası. Başka da bir şey yok. Desteklerini görüyoruz. Maddi olarak ilgileniyorlar. Burada bence geliştirilmesi gereken ya da olumsuz olarak kısmı öğretmenlerin özlük hakları noktasında ekstra şeyler yapılması lazım öğretmenlerin motivasyonlarını arttırmak için. Ne bileyim ek hizmet puanı verilmesi lazım, ek ders ücretleri farklı olması lazım. Mesela orada idareciler de mağdur aslında sizde yapmışsınız. Hafta sonu eğitim noktasında çocuklara kurslar açılır, işte uyum sınıflarımız vardır geri kalmış çocuklar için. Orada derse giren öğretmen altı saat ders ücreti alırken idareci iki saat alır. Yani onun planlaması her şeyi idareci yapar ama idareci için orada neyi düşünüyorlar bilmiyorum. İdarecinin de motivasyonun sağlanması da önemli. Özellikle hizmet puanı noktasında buradaki arkadaşlar yıllardır bu yükü çekiyorlar başka okullara gitmek istiyorlar bu yükten dolayı da ama hizmet puanı noktasında desteklenmesi gerektiğini düşünüyorum. O şekilde buralarında tercih edilme durumu da artar. Öğretmen buraya zoraki değil de isteyerek tercih edeyim diye düşünür.”

Y6 proje öncesi dönem ile karşılaştırma yapıldığında maddi destekler olumlu kısmı ancak psikolojik desteğinin maddi desteğin gerisinde kalması olumsuzları meydana getirdiğini belirtmiştir: “Çocukların psikolojisi normal değildi. Ben her yetkiliye şunu söyledim. İlk önce bu çocukların çok ciddi şekilde rehabilite edilmesi lazım. Ben hayatımda ilk defa bir öğrencinin kemerini çıkarıp, arkadaşına saldırdığını gördüm. Bence bu kesinlikle öğrenilmiş bir şey. Ailede ya da acaba farklı bir yerde de çocuk şiddet görüyor. İlk gelen çocuklar öyleydi ama giderek bu azaldı. Fakat hala daha Suriyeli öğrencilerden bir şiddet eğilimi aşırı şekilde var. Çünkü ailede onu görüyor çocuk geneli bana şunu söylüyor “hocam biz öyle sustan durdan falan öyle şeylerden anlamayız biz de falaka var” veli söylüyor bunu. Tamam bu çocukların yaşadıkları düzen sert bir düzenden, sert bir düzenden geldiler buraya. Biraz fazla rahat olunca bu çocuğa bile yansıyor. Hal böyle olunca o çocuklarda çok rahat davranabiliyorlar. Ben 7 de geliyorum çocuk 8 de geliyor, bakıyor herhangi bir dayak yok. Ertesi gün daha geç geliyor. Bizim bununla alakalı çalışmalarımız oldu. Hemen aşağıda Kızılay toplum merkezi var. Onların psikologları getirdik. Sınıftaki problemlerle çocuklarla birebir görüşüldü grup eğitimi yapıldı. Problemlerle öğrencilerle belli bir noktaya kadar ilerleyebildiler ancak dışarıda ailede onu destekleyen bir şey var, bir yapı var. O zaman o çocuğa çok fazla müdahil olamıyorsunuz, ya da herhangi bir yaptırım uygulayamıyorsunuz. PİKTES ihtiyaç sahibi yabancı uyruklu öğrencilere yardım ediyor bu güzel, entegrasyon için zaten ilk olarak sıcaklığın oluşması

gerekıyor. Bir yerde insanı kazanmak için bir yerine girmeniz gerekiyor. Maddi yardım aslında ciddi bir olay yani. İnsanlar ile aranızda bir sıcaklığın oluşması gerekiyor. Ben ne yaptım peki onu sağlamak için, mahallede Kızılay Toplum Merkez ile irtibata geçtik. Bütün velilerin hepsine Türk Suriyeli ayırmadan hepsine temizlik malzemesi ya da kışlık battaniye dağıttık. Bu şekilde entegrasyonun ayırıştırmaya dönmesini engelleme çalıştık. İnsanların aklında şöyle bir şey olsun istedik. Biz okulun iyi bir yer, güzel bir yer, bize faydası oluyor biz çocuklarımızı oraya gönderelim burada faydalanmaya çalışalım dedirtmeye çalıştık. O anlamda da şöyle bir problemimiz oldu Kayseri'ye gelen herkes okulumuza gelmek istiyor. Burada biz çocukların psikolojini düzeltmek için fazladan çaba sarfettik, proje bu konuda eksik kaldı. İlk zamanlar sadece maddi destekler üzerine yoğunlaşıldı ancak ihtiyaç psikolojikti. Sonrasında ise verilen eğitimlerle bunların da üzerinde yoğunlaşıldı. “

Ö5 PİKTES öncesi dönem ile kıyaslayınca öğretmenlerin eğitimlere katılması, maddi desteklerin verilmesi olumlu, ancak bu maddi desteklerin öğrenciler arasında ayrımcılık hissiyatı oluşturmasının ise olumsuz olduğunu belirtmiştir: “PİKTES öncesi dönemde de Suriyeli öğrencilerimiz gelir, sıralara oturur oturur giderlerdi. Ne biz onların dilinden anlardık ne onlar bizim dilimizden anlardı. Sonrasında işte PİKTES başlayınca en azından öğretmenler ve idareciler eğitime alındı ve neyin nasıl yapacağımızı öğrendik. Sonra öğrencilere maddi destekler gelmeye başlaya, kırtasiye yardımı ne biliyim kıyafet yardımı falan işte, sonrasında daha düzenli bir eğitim ortamı oluştu. PİKTESin ortaya çıkardığı en büyük sorun bence öğrencilerin gruplaşması oldu, malum yardımlar gelince herkes istedi ancak herkese yetecek kadar yardım gönderilmedi. Ya da işte biz bu yardımları el altından kimseye duyurmadan yapma şansımızda olmadı. Çantayı alan mahallenin yolunu tutunca illaki gören duyan oldu, çıkıp okula geldi veliler. İlk zamanlar çok sıkıntı çektik velilere bu durumları anlatabilmek için. Öğrenciler arasında da ayrışmalar oldu. Çünkü çocuk evde konuşulmuş duydular okula geldi, burada belki arkadaşına karşı cephe aldı. Bu tarzda okullarda belki tüm öğrencilere ya da bizden bir liste istenseydi, maddi durumu olmayan velilere yönelik olsaydı belki daha güzel olabilirdi.”

Ö6 PİKTES projesinin çok fazla çalışma yapmaya çalıştığını ancak yapılan çalışmaların sonucunda herhangi bir gelişme göremediği için olumlu bir kazanımı olmadığı düşündüğünü belirtmiştir: “Projeyi açıp okuduğumuzda ya da işte gelenlerden dinlediğimizde sizde çok fazla faaliyet anlattınız, evet çok kapsamlı bir proje ancak ben burada yaşadıklarımıza bakıyorum herhangi bir kazanıma ulaştığını göremiyorum. Çocuklar uyum mu sağladı? Entegre mi oldular? Tam manası ile Türkçeyi mi öğrenmeyi

başardılar? Ben şey gibi görüyorum durumu hani bizim dedelerimizde zamanında Almanya'ya gittiler de ilk giden grup hiç dil öğrenmeden fabrikalarda çalışıp geri geldiler, duydukları yarım yamalak Almancayla bizlere bir şeyler söylerdi ya, aynı o durum var diye değerlendiriyorum. Çocuğun burada bize uyum sağlamasını gerektirecek ortam hazırlanmadı her şeyden önce. Çocuk gerek görmedi ki uyum sağlaması için sebep yok. Sokağa çıksa Arapça anlayabileceği kişiler etrafında mevcut, okulda mevcut. Hani demiştiniz ya Almanya dil yeterliliğini sağlamadan kamplardan çıkmalarına izin vermedi diye, belki bizde de o şekilde yapılabilirdi ama çok kalabalıklar yapılamadı, ama yapılmalıydı bence.”

Y7 PİKTES projesi öncesi dönemle kıyaslandığında maddi yardımların olumlu ancak mevcut iş yükünün artmasının motivasyon düşüklüğüne sebep olduğunu düşündüğünü belirtmiştir: *“Proje başladığı günden beri çok fazla ekonomik destek verdi. Çocukların kıyafetlerini, kırtasiyelerini falan karşıladı. Öğretmenleri ve bizleri eğitimleri aldı. Bunlar dışarıdan bakıldığında evet hep olumlu olarak görünüyor. Zaten ilk zaman daha iyiydi diye kimse söyleyemez. Ben o dönemler de Suriyeli öğrencilerin olduğu bir okulda çalışıyordum. Dersin ortasında pat diye yeni bir öğrenci gelirdi, hoş hala geliyor da. Sıraya geçerdi, üç beş gün öyle bakardı sonra bir daha gelmezdi öğrenci. En azından şimdi öğrencilerde devam daha fazla. Bir düzene alıştılar. Daha düzenli geliyorlar okula. Çünkü yardım var destek var. Kalem, silgisi, defteri, kitabı her şeyi tamam. Onlar açısından bir problem yok. Ama biz idarecileri için çok fazla yük çıkardı ortaya. Normal işlerimin dışında günlük iki üç mesai harcamak zorunda kaldığım oluyor sadece bu projenin iş ve işleyişinde rutinler ile ilgili. Bu da insanı yoruyor açıkçası. Bunun karşılığında aldığımız bir şey de yok. Belki de o yoruyor zaten bizi. Hani belki ilave bir maddi ya da puan olarak bir fark oluştursa en azından karşılığı var deriz, böyle olunca angarya işmiş gibi hissiyat uyandırıyor.”*

Ö7 PİKTES öncesi süreçle ile kıyaslandığında projenin en önemli kazanımının çocuklarının eğitimin bir plan program çerçevesinde yürütülmesi olduğunu belirtmiştir: *“Proje öncesinde zaten sizin de bahsettiğiniz gibi bir iki genelge yayınlanmış, geçici eğitim merkezleri kurulmuş ama bir plan program çerçevesinde gerçekleşmemiş olması süreci olumsuz etkilemiş bence ki sonrasında bu proje geliştirilmiş. Bence en önemli kazanımı da bu zaten PİKTES projesinin. Her şey bir plan ve programa bürünmüş. Program öncesinde olduğu gibi her bölgede farklı şekilde uygulamalar gerçekleşmemiş. Bunun en önemli örneği de zaten proje başında Türkiye'nin dört bir yanından öğretmenlerin ve idarecilerin*

belirli yerlerde toplanıp eğitimlere dahil edilerek proje süreci hakkında bilgilendirilmeleri bence. Bu çok büyük bence. Mesela benim ilk gittiğim eğitimde 23 ilden 1200 öğretmen vardı aynı yerde. Bunu başarmak bile bence güzel. Çünkü önceki uygulamalarda çift başlılık var benim anladığım kadarıyla sınır illerinde geçici eğitim merkezleri var, buralarda okullarda çocuklar boş boş sıralarda oturup gidiyorlar. Bence en önemli kazanım bu süreç bir plana kavuştu.”

Ö8 PİKTES öncesi dönemdeki uygulamaları bilmediği için bir kıyaslama yapamayacağı belirtmiştir: *“Ben katıldığım bir eğitim ve yürüttüğüm bir proje neticesinde bu projenin içine dahil oldum. Açıkçası proje öncesinde nasıl bir süreç işledi, Suriyeli öğrenciler ve onların derslerine giren öğretmenler neler yaşadılar bilemiyorum.”*

Y8 PİKTES öncesi dönem ile kıyaslayınca projenin en önemli kazanımının maddi destekler olduğunu belirtmiştir: *“Proje öncesinde öğrencilerin çoğu okul öncesi eğitime dahil olmuyordu zaten, biliyorsunuz bizim okullarımız öğrencilerinden aylık belli bir aidat alıyorlar ve öğretmenlerin belli materyal talepleri oluyor. Okulumuzun bulunduğu bölgede zaten pek fazla Suriyeli ikamet etmiyor ancak proje sonrasında okul bünyesinde az da olsa Suriyeli öğrencimiz olduğu için hem o öğrencilere yönelik kırtasiye yardımları gelmeye başladı, hem de okulumuza donanım desteği sağlandı. Projenin benim gördüğüm kadarıyla en önemli artışı bize bu yardımlar oldu. Proje başladıktan sonra öğrenci sayımızda çok ciddi bir artış olmadı, açıkçası biz gelen öğrencileri de Türkiye’ye yerleştirdik ve malum doğum artış oranları olarak yorumladık.”*

Y9 PİKTES öncesi dönem ile kıyaslandığında verilen yönetici ve öğretmen eğitimleri ile öğrencilere yönelik yardımların projenin olumlu kazanımları olarak ancak yapılan yardımlar sonrasında yardımların sadece Suriyeliler yönelik olması sebebi ile çıkan problemleri ise projenin olumsuz sonuçları olarak değerlendirdiğini belirtmiştir: *“Suriyeliler ilk gelmeye başladığında, bizim mahalleden de insanlar yardımlar yaptılar. Ev gösteren eşya verenler falan oldu. Sonrasında ise baktılar sayılar giderek artıyor vatandaşların bireysel çabaları yetersiz kaldı açıkçası. Sonuçta herkesin bir geçim derdi var. İlk zamanlar bu çocuklar çok okula da gelmezlerdi zaten, isimleri olurdu listede ama pek gelmezlerdi. Şimdi bu PİKTES sonrası çocuklar geldi ve yardımlar almaya başlayınca açıkçası daha önce de dediğim gibi sorunlar çıkmaya başladı. Önceden de oluyordu Türkler ile Suriyeliler arasında problemler ama okullarda bu pek yoktu. Sonuçta bunlar küçük çocuklar. Yardımlar gelmeye başlayınca, gruplaşmalar daha fazla arttı. Türkler artık Suriyeliler hiç oynamaz oldular. Veliler desiniz keza sürekli okula gelir oldular.*

Bizim durumumuz çok mu iyi sanki diyorlar. Haklılar da yani bir yer, ama bizim elimizden bir şey gelmiyor diyoruz. Siz yazmasanız bunlara kim niye yardım göndersin diyorlar, gene haklılar kendi bakış açlarına göre. Yardım okul eliyle dağıtılıyor sonuçta, yani işin özü bu yardımlar bizi büyük sıkıntılara soktu. Kazanım ise önce de söyledim ya işte bu eğitimeler ve okula gelen destekler en önemli kazanım. Yoksa 2018'e kadar bu çocuklar gene geliyordu ama yardım falan yoktu ortada. "

Ö9 PİKTES öncesi dönemle kıyaslandığında projenin getirdiği maddi faydaların aslında olumsuz sonuçlar ortaya çıkardığını hem öğrenciler hem de öğretmenler arasında huzursuzluk oluşturduğunu belirtmiştir: *"Ön yargılı mı bakıyorum, ya da siz beni ön yargılı biri olarak mı değerlendiriyoruz bilemiyorum ancak az önceki soruda da dediğim gibi bende olumsuz iz bıraktı PİKTES. Maddi destekler faydadan çok zarar bıraktı. Bizim kendi aramızda bile sorunlar oldu. Kursu sen girdin ben neden girmedim diye? Veliler deseniz keza öyle. Maddi kısım en olumsuz etkisi bence.*

Ö10 PİKTES öncesi dönem ile kıyaslandığında öğretmen eğitimlerinin ve öğrencilere yönelik maddi ve sosyal desteklerin en önemli kazanım olduğunu belirtmiştir: *"Eğitimler en önemli kazanım bence. Çünkü biz daha önce derslerde ne yapacağımızı bilmeden yol aldık. Bu eğitimleri aldık sonra özellikle son haliyle kapsayıcı eğitim kavramı bizde bir şema oluşturdu ve artık derslere girerken bu eğitimleri alan öğretmenler neyi ne için yaptığını farkındalar. Bunu geçtikten sonra tabii ki maddi destekler çok önemli hem okullar için hem de öğrencilere yapılan kırtasiye yardımları nefes aldırdı resmen diyebiliriz. Bu ikisinden sonra sosyal faaliyetleri de sayabiliriz önemli farklılık olarak. Öğrencilerin devlet eliyle bir yerlere götürülmesi bence önemli bir kazanım. Öğrenci için de böyle nasıl desem bir bağlılık hissi oluşmasına zemin hazırlıyor gibi düşünebiliriz. "*

Y10 PİKTES öncesi dönem ile kıyaslandığının projenin en önemli kazanımının süreç içerisinde dinamiğini koruyarak devam etmesi ve okulların eksikliklerinin giderilmesi olduğunu belirtmiştir: *"Proje ilk başladığında bilgilendirme amaçlı eğitimler yapıldı hep. Şunu şöyle bunu böyle yapacaksınız diye anlattılar. Sonrasında ise gelişen durumlara kayıtsız kalınmadı. Şu an mesela eğitimler kapsayıcı eğitim adı altında yapılıyor. Aslında burada ön yargılı bakan arkadaşlar için de bir mesaj var, neden kapsamlı bu eğitimler bu kişileri onlardan da bahsedildi. Çok kapsamlı ve her detay düşünülmüş uygulama yaparken, bu dinamik bile hesaplanmış bence. Proje dinamiğini hep korudu ve süreç içerisinde hep canlı kaldı. Benim önceki dönemle kıyaslama yaptığımda ulaştığım en önemli sonuç bu. Başka bir şeyler de eklemek gerekirse işte okullara maddi*

desteği oldu demiştik bu projenin onu sayabiliriz.”

Katılımcıların geneli projenin en önemli kazanımın maddi kazanımlar olduğunu, öğrencilere yapılan kırtasiye ve giyim yardımlarının, sosyal ve kültürel faaliyetlerin önemli kazanım olduğunu, ancak bu maddi desteklerin okul bünyesindeki sosyo-ekonomik düzeyi düşük Türk velilerin tepkilerine yol açtığını ve bir eşitsizlik havası oluşturduğunu belirtmişlerdir. Ö1 ve Ö5 öğrenciler arasında gruplaşmalara yol açtığını Ö1” *Gruplaşmalar oluyor mesela, Suriyeliler ile Afganlar ayrı grup, kavgalar oluyor biz zor ayırıyoruz.*”, Ö5 ise *“PİKTES’in ortaya çıkardığı en büyük sorun bence öğrencilerin gruplaşması oldu.”* diyerek bu gruplaşmaların zaman zaman okullarda çocukların birbirlerine şiddet uygulama noktasına ulaştığını belirtmiştir. Ö2 öğrencilerin hala daha iletişim ile ilgili problem yaşadığını, çünkü fazla olan Suriyeli nüfusa, dönem ortasında hiç Türkçe bilmeyen öğrencilerin eklenmesinin öğrencilerin kendi dillerinde konuşmaya devam etmelerine sebep olduğunu belirtmiştir. Y1 Türk velilerin de gelen yardımları talep etmesi sebebi ile veliler ile karşı karşıya geldiklerini, bu durumun öğrencilere yansıdı belirtmiştir. Ö3 gelen yardımların tüm öğrenciler için gelmedikçe problemlerin devam edeceğini, kendi Türk velilerinin de ekonomik durumlarının düşük olduğunu belirtmiştir. Y2 ve Y7 eğitimsel açıdan gelişme sağlamadığını, kendi üzerlerine çok fazla evrak yükü yüklendiğini belirtmiştir. Y3 *“Tabii yani bir dakikada bir tanesini işlesem forma 8 saat uğraşmam gerekiyor sadece bir günde istedikleri form için.*” diyerek kendilerine çok fazla iş yükü getirdiğini, yetiştirmeleri gereken işleri dahi vaktinde yetiştirmekte zorlandıklarını belirtmiştir. Y4 *“En olumsuz tarafı ise yine aynı cümle de gizli, bu durumun farkına çok geç varılmış olması ve uygulamamanın her bölgeye yayılması için yeterli çalışma yapılamamış olması.”* diyerek proje için çok geç kalındığını ve arada bir neslin hiçbir şekilde destek alamadan toplumun içinde var olmasının gelecek nesiller için en büyük olumsuzluk olduğunu belirtmiştir. Ö4 *“Neden olduğu sorduğumda “ben burada Türkçe konuşursam unutturum Arapçayı”* diyerek Suriyeli öğrenciler de oluşan asimilasyon korkusunun dil öğrenimini ve kullanımını engellediğini belirtmiştir. Y5 *“Ne bileyim ek hizmet puanı verilmesi lazım, ek ders ücretleri farklı olması lazım.”* diyerek öğretmenlerin özlük hakların arttırılması gerektiğini belirtmiştir. Y6 *““Çocukların psikolojisi normal değildi. Ben her yetkiliye şunu söyledim. İlk önce bu çocukların çok ciddi şekilde rehabilite edilmesi lazım”* diyerek öğrencilerin maddi destekten önce psikolojik desteğe ihtiyaç duyduklarını ve bu desteğin ikinci plana itildiğini belirtmiştir. Ö7 *“Bence en önemli kazanım bu süreç bir plana kavuştu.”* eğitimin sürecinin proje sayesinde bir çerçeve plana

kavuştuğunu ve en önemli durumun bu kazanım olduğunu belirtmiştir. Y9 “*Kazanım ise önce de söyledim ya işte bu eğitimler ve okula gelen destekler en önemli kazanım.*” ve Ö10 “*“Eğitimler en önemli kazanım bence. Çünkü biz daha önce derslerde ne yapacağımızı bilmeden yol aldık.”* En önemli kazanımının öğretmenler eğitimleri olduğu belirtmişlerdir. Y10 “*Çok kapsamlı ve her detay düşünülmüş uygulama yaparken, bu dinamik bile hesaplanmış bence.*” sürecin kendi içiresinden dinamiğini korumasının, olabilecek muhtemel problemlere yönelik çözüm üretecek bir yapıya sahip olmasının en önemli kazanım olduğunu belirtmiştir. Ö9 ise projesinin olumlu bir kazanımını göremediğini, proje başladığından itibaren gerek öğrenci ve velileri gerekse öğretmenler arasında projenin maddi destekleri sonucunda problemler yaşandığını belirtmiştir.

4.6. Katılımcıların geliştirmek istedikleri PİKTES projesi hakkındaki görüşler

Görüşme yapılan öğretmen ve yöneticilere “Son olarak, siz bir PİKTES projesi yapmak isteseydiniz hangi alanda proje geliştirmek isterdiniz?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmenler ile yöneticilerin proje hakkında görüşleriyle ilgili cevapları Tablo 7’de belirtilmiştir.

Tablo 7. Katılımcıların geliştirmek istedikleri PİKTES projesi

Tema	Kod	f	Öğretmenler	f	Yöneticiler	
Geliştirme	Kültürel	1	Ö1	1	Y6	
	Müzik	1	Ö2			
	Sosyal Etkinlik	1	Ö5	2	Y1, Y9	
	Rehberlik	1	Ö3			
	Türkçe Eğitimi	1	Ö10	3	Y2, Y3, Y7	
	Okul Öncesi Eğitimi	1	Ö8	1	Y4	
	Değerler Eğitimi	1	Ö4			
	Resim			1	Y5	
	Tiyatro		1	Ö6		
	Öğrencilerin Farklı Okullara Nakli		1	Ö7		
	Çevre Bilinci				1	Y8
	Sosyal-Duygusal Destek		1	Ö9		
	Zeka Oyunları				1	Y10

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların geliştirmek istediği proje olarak, 1 öğretmen ve 1 yöneticinin kültürel, 1 öğretmenin Müzik, 1 öğretmen ve 2 yöneticinin sosyal etkinlikler, 1 öğretmenin Rehberlik, 1 öğretmen ve 3 yöneticinin Türkçe öğretimi, 1 öğretmen ve 1 yöneticinin Okul Öncesi Eğitimi, 1 öğretmenin değerler eğitimi, 1 yöneticinin Resim, 1 öğretmenin tiyatro, 1 öğretmenin öğrencilerin farklı okullara nakli, 1 yöneticinin çevre bilinci, 1 öğretmenin sosyal-duygusal destek ve 1 yöneticinin ise zeka oyunları alanlarında proje geliştirmek istediği görülmektedir.

Katılımcılara görüşme formunda bulunan Son olarak, siz bir PİKTES projesi geliştirmek isteseydiniz hangi alanda proje geliştirmek isterdiniz? sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde şu bulgular elde edilmiştir.

Ö1 PİKTES kapsamında bir proje yapmak isteseydi, kendisinin Türk kültürünü öğretecek bir proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *“Başta da söylediğim gibi ben PİKTES in bu kadar kapsamlı alanları olduğu bilmiyordum Sadece Suriyeli öğrencilere Avrupa Birliği tarafından fonlanan yardımları ileten bir proje diye düşünüyordum. Açıkçası entegrasyonun ilk aşaması olan iletişim problemi hallettikten sonra entegrasyonun pekişmesi için kültürlerin bir araya gelmesi gerektiğini düşünüyorum. Hem bu nedenle hem de Sosyal bilgiler öğretmeni olduğumdan kendi alanımla ilgili bir proje geliştirmek isterdim. Kültürel olarak Türk kültürünü öğretecek etkinliklere yer vermek isterdim. Ya da milli bayramlarımızda bu öğrencilerinde görevlendirilmesi teşvik edecek bir şeyler geliştirmek olabilir.”*

Ö2 PİKTES kapsamında bir proje yapmak isteseydi, müzik alanında bir proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *“Müzik alanında bir proje geliştirmek isterdim. Bu çocuklara ilgili bir koro, bir gösteri hazırlayıp bunu düzenli hale getirecek sürekli çalışan bir proje yapılmasını isterdim.”*

Y1 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, yapılan yardımları tüm okul öğrencileri kapsayacak şekilde bir proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *“Şöyle diyebilirim, okullara gönderdiği yardımları öncelikle okul yöneticilerine danışır tartışır, ona göre her okulun eksikliği biraz farklıdır. Yani herkeste aynı malzeme olmayabiliyor veya ola da biliyor. Onu göre okul yöneticileri ile tartışıp, isteğiniz nedir diye görüşümüz alınabilir. Bu birincisi ben olsaydım böyle yapardım. Eğer imkânda varsa. İkincisi de bu sosyal etkinliklere daha fazla yer verirdim. Velilerin en azından bu işe bakışlarını biraz daha yumuşatabilirler. Özellikle yabancı öğrencilere karşı kalabalık okulların velilerinde*

ciddi bir tepki var. İster istemez. Çünkü neredeyse yabancı sayımız Türk öğrenci sayımızı geçti. Böyle olunca da velilerden bir azcıkta olumsuz bakıyorlar. Sosyal etkinliklere daha fazla ağırlık verilirse, veliler işin içine katılırsa biraz daha veliler bu anlamda projeye ve bu şu anda ki duruma karşı daha yumuşak dururlar diye düşünüyorum.”

Ö3 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, rehberlik alanında bir proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *“Rehberlik amaçlı daha farklı çalışmalar yapılabilir. Biz genelde okullarda öğrencilerin problemlerine yönelik çalışmalar yapıyoruz ancak aile rehberliği ya da ailelere yönelik seminer, bilgilendirme gibi faaliyetlerde geride kalıyoruz. Belki ileri de dil problemi aşılsa Suriyeli ailelere yönelik rehberlik faaliyetlerini içeren bir proje geliştirmek isterdim.”*

Y2 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, öğrencilere yönelik Türkçe eğitimi proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *“İlk sorunumuz hep iletişim olmuştu, iletişim olmadan bu işi aşabilmemiz imkânsız. Projenin kapsamında belki bir değişiklik olarak da düşünülebilir ancak belki bir dil yeterliliğini sağlamadan öğrencilerin ara sınıftan entegre edilmesinin önüne geçecek bir mevzuat değişikliği yapılabilir. Çünkü bizim en önemli problemimiz ortaokullar olarak bu. Ara sınıftan öğrenci kabulünü engelleyecek bir değişiklik ya da işte ortaokul düzeyde yaş olarak yani, bu öğrencilere Türkçe eğitimini içeren bir proje olabilir.”*

Y3 PİKTES alanında bir proje geliştirmek isteseydi, Türkçe öğretimi ile ilgili bir proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *“Ben kendi branşım Türkçe olduğu için, gördüğüm en büyük eksiklik öğrenci ve velilere Türkçe dil becerisinde olduğunda; iletişim becerisini geliştirme adına bir proje yapmayı isterim. Yani dil becerisi olmadığı için ister istemez burada iletişime geçemiyoruz. Bilirsiniz ki entegrasyon ilk aşaması iletişim zaten iletişim olmadığı zamanda entegrasyon da olmuyor.”*

Y4 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, okul öncesi dönemdeki çocukların eğitimine yönelik bir proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *“Kendi ikamet ettiğim bölgede yok ama özellikle işimiz düşüp Suriyelilerin yoğun olarak yaşadığı bölgelere gittiğimiz çocukların hepsini sokakta görüyoruz. Tıpkı bizim çocukluğumuz da olduğu gibi. Bu çocuklar sokakta oldukları için okul öncesi eğitimine de gitmiyorlardır diye tahmin ediyorum. Okul öncesi dönemde benim de kendi branşım olduğu için, uyguladığımız projeler gibi farklı projeler geliştirmek isterdim.”*

Ö4 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, değerler eğitimi

üzerine bir proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *“Yani öyle bir proje olarak okuma yazma kısmı yapıldığı için onu söylemeye gerek yok. Ama değerler eğitimi anlamında belki söyleyebilir. Temizlik konusu çok büyük bir problem. Belki bu konuda özel bir eğitim alanı açılabilirdi onlar için. Temizlik konusu hep sorun yaşadığımız bir konu. Bir de aileler ile ilgili yani aileler ile iletişim noktasında çok büyük eksikliğimiz var. Belki bununla alakalı bir proje yapılabilir.”*

Y5 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, resim alanında bir proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *“Proje noktasında arkadaşlarla hayata geçirmek için uğraşyoruz aslında. Türk öğrencilerle Suriyeli öğrencileri kaynaştırma noktasında özellikle Suriyeli öğrencilerin Türkiye’deki aidiyet duygusunu geliştirebiliyor mu geliştiremiyor mu noktasında bir resim sergisi açmayı düşünüyoruz yıl içerisinde. Onların da biz de buradayız, biz de üretiyoruz en azından görülsün bilinsin diyerek. Bu sergi için bir alışveriş merkezi düşünüyoruz. Bu tür yerleri saygı görsün anlamında. Bazen özel kulüpler ile görüşüyoruz. Gençlik spor müdürlüğü ile yılda bir iki defa kaynaştırma noktasında beraber zaman geçirmek için etkinliklerimiz olur. Kızılay toplum merkezi ile biz iyi çalışırız. Onlardan eğitimeler aldırıyoruz. Bazen daraldığımız noktalarda onların bu alanlardaki uzman kişileri ile çözmeye çalışıyoruz. Onlardan destek alıyoruz.”*

Y6 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, öğrenci ve ailelere yönelik bir proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *“Öğrencilere ve ailelere yönelik projeler geliştirmek isterdim. Bu insanlar Suriye’den çıktı geldi Eskişehir bağlarına yerleşti. Şu an bu dünyaları burası ve onlar buradan başka bir yer bilmiyorlar. Bu yerleştirme şu şekilde yapılabilirdi, Türkiye’nin köy köy, ilçe ilçe, kasaba kasaba haritası çıkarılacak. Her bir köye bir aile iki aile ya da her kasabaya üç beş aile şekilde yapılabilirdi. Ama şu saatten sonra ne yapılabilir. Burada bir yoğunluk var. Bu yoğunluk dağıtılabilir. Bir şekilde entegrasyon sağlamak için mesela ben şunu yapmaya çalıştım ama henüz olmadı bir Ramazan’da 10 tane Suriyeli aile ile 10 tane Türk aile herkes kendi gelenekleriyle yemeği hazırlayıp gelir, okul bahçesinde yemeklerini yerler mesela. Bu tür şeyler insanlar birbirine daha fazla paylaşıyor birbirlerine bakışı kırar.”*

Ö5 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, öğrencilerin daha uyumlu bir şekilde olmalarını sağlayacak sosyal bir proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *“Şimdi bu projenin amacı uyum idi değil mi? Ben uyum sağlandı kesinlikle diyemiyorum. O sebeple bir proje daha yapılacaksa bu öğrencilerin uyumu sağlayacak sosyal alanda bir proje geliştirmek isterdim. Çünkü bu okullarda eğitim ile ilgili projeler geliştirerek ya da*

işte çocuklara maddi destekler vererek olmadı bunu hepimiz gördük. Bence sosyal kısım es geçilmemeli, daha fazla önem gösterilmeli. O yüzden sosyalleşmelerini saplayacak bir proje olabilir.”

Ö6 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, tiyatro alanında bir proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *“Türkçe hala problem Suriyeliler için, o yüzden Türkçe öğrenimi ile ilgili projelere devam edilmeli. Benim aklımdaki çocukları eğlendirecek bir şey de olmalı. Mesela Suriye edebiyatından bir eserin Türkçe bir metinle tiyatro sahnesine aktarılması ve bunun tüm ülkede uygulanması, bence çok faydalı olur. Bu tiyatro o şehrin halkına tiyatro salonlarında izletilmeli, okul salonlarında kalmamalı. Büyük çapta ses getirecek bir tiyatro güzel olmaz mı? Misal bizde onların kültürüne dair hiçbir şey bilmiyoruz. Hem çocukların içindeki cevherler ortaya dökülmüş olur hem de kendi kültürlerine dair bir şeyin Türkçe de ifade edilebileceğini fark etmiş olurlar.”*

Y7 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, velilere yönelik bir Türkçe eğitimi projesi yapmak istediğini belirtmiştir: *“Biz çocukları konuşuyoruz ama evde asıl problem. Şimdi bu çocuklar evlere gittiklerinde Türkçe konuşmuyor ki. Birçoğunun annesi Türkçe bilmiyor bile. Kaç sene geçti, ilk sene gelenler mecburiyetten öğrendiler ama sonraki gelenler zaten Suriyelilerin yanına geldikleri için ihtiyaç hissetmediler. Ben velilere yönelik kapsamlı bir Türkçe eğitimi projesinin yapılmasını isterdim. Belki bu durum ancak böyle alışılabilir.”*

Ö7 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, yeni bir proje yerine mevcut proje içerisindeki öğrencilerin farklı okullara naklini faaliyet geçirmek istediğini belirtmiştir: *“Aslında yeni bir şey yapmaya gerek yok, bu proje içinde pek çok durum zaten var. Ancak öğrencilerin belli okullarda yığılma göstermesi projenin tam manastıyla uygulanmasını engelliyor. İllaki bir şeyler yap hocam diyorsan, ben projenin zaten içerisinde var olan öğrencilerin farklı okullara nakledilmesi durumunun faaliyete geçirilmesini sağlardım. Ancak bu şekilde daha başarılı ve verimli bir süreç işler diye düşünüyorum. Çünkü gerçekten çok kalabalık bir kitle için bir şeyler yapmaya çalışılıyor ve bu gerçekten çok zor. “*

Ö8 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, okul öncesi eğitimine yönelik bir proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *“Bu çocuklar Türkçe ile ne kadar erken yaşta karşılaşılırsa o kadar faydalı bence, ilkokul beklenmemeli kesinlikle. Bakanlıkta bunun farkına vardı ki bence bizim de dahil olduğumuz projeyi geliştirdiler.*

Bizim gittiğimiz evlerdeki çocuklardan da Türkçe konuşmayanlar vardı projenin başında ancak dönemin sonuna doğru bizimle tamamen iletişime geçer oldular. Bunu da görünce açıkçası okul öncesi dönemdeki çocuklara yönelik projeler geliştirilmeli diye düşünüyorum. Bana bir proje şansı verilseydi bende yine okul öncesi eğitim dönemindeki çocukların dil öğrenmeleri ile alakalı bir proje geliştirmek isterdim.”

Y8 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, çevre bilincini geliştirmeye yönelik proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *“Aslında hiç düşünmedim üzerine ama kendi okulumuz bünyesinde olacak şekilde küçük çaplı bir okul öncesi dönemdeki çocukların çevre bilinci de kazanmaları adına bir ağaç dikme projesi, ya da çevre temizliği ile ilgili bir proje olabilir. Bu çocuklar burada çevre bilincini de öğrenmeli bence, çünkü mahallemizden de görüyorsunuz işte maalesef insanlarımızda çevre bilinci neredeyse yok. Çocukta haliyle gördüğü şekilde büyüyor, en azından çevre duyarlılığını geliştirecek bir proje yapılırsa güzel olur diye düşünüyorum. “*

Y9 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, okuldaki tüm öğrencileri kapsayacak şekilde sosyal bir proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *“Bu proje Suriyelileri ilgilendiriyor gibi görünse de aslında proje sonunda başarı Türkiye'nin başarısı olacak. Biz aslında bunu gözden kaçırıyoruz, çocuklar mesela gelip bize şikayet ediyorlar hocam devlet Suriyelileri kayırıyor diye. Çocuk gözüyle bakıldığında haklılar da. Burada işte çocukların gözünden bakması gerekiyor devletin. Projeler ya da yardımlar her ne dersek adına geliştirilirken okulun tüm mevcudu hesaba katılmalı. O çocukların içinde bir ön yargının gelişmemesi gerekir. Mesela Suriyeli çocuklar etkinliğe mi gidecek yanında mutlaka aynı oranda Türk öğrenci de olmalı. Biz buradan bir araba Suriyeli öğrenciyi geziye gönderiyoruz. Bizim çocuklar camdan öyle onları izliyorlar. Bu yanlış işte. Geri geldiğinde çocuklar geziden, öfkeli gözlerle bakıyor sınıfta. Geziye gidenin de bir günahı yok aslında. Buna çözüm olacak bir şey olsun isterdim ben. Mesela işte buradan 30 Suriyeli yerine 15 Suriyeli 15 Türk öğrenci beraber gezsinler Kayseri kalesini. Araba da yan yana koltuğa otursunlar. Entegrasyon amaçsa ancak böyle olur, diğer türlü ayırıştırma oluyor maalesef.”*

Ö9 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, akranları ile vakit geçirebileceği sosyal-duygusal alanda destek olabilecek bir proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *“Biz muhatabımızın çocuklar olduğunu unuttuk maalesef burada. Onları hep göz ardı ettik. Bu çocuklar savaştan çıktı geldi. Sanki hiçbir şey olmamış gibi sınıflara soktuk. Çocukların ilk geldikleri zamanda mesela çoğunun ailesinde ciddi kayıplar vardı.*

Oluşan çok ciddi travmalar bunlar. Bunların önüne geçmek için duygusal ve sosyal yönden onları destekleyecek projelerin geliştirilmesi gerekir bence. Ben proje yapacak olsaydım bu alanda bir proje yapardım. Akran gruplarıyla terapi şeklinde bir duygusal yönü destekleyecek bir proje olabilirdi mesela.”

Ö10 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini bu yüzden dil eğitimleri üzerine bir proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *” Bu projenin çatı amacı çocukların entegrasyonu zaten. Entegrasyon için dil eğitimi ilk sıraya yazılacak kısım. Yillardır da zaten bunun üzerinde duruluyor. Bende yine dil eğitimi üzerine bir proje gerçekleştirmek isterdim ancak sadece öğrencilerle sınırlı kalmadan mesela, çocukların ailelerini kapsayacak şekilde bir proje yapılabilir. Haftada bir gün mesela çocukların anneleri gelse, çocuklar annelerine burada kitap okusa. Babalar çalışıyor genelde, o yüzden pek babalar bilmiyoruz biz. O yüzden anne ve çocuklarına yönelik bir okuma projesi yapabilirim örneğin.”*

Y10 PİKTES projesi kapsamında bir proje geliştirmek isteseydi, zeka oyunları üzerine bir proje geliştirmek istediğini belirtmiştir: *”Biz bu çocukların içlerindeki potansiyeli ortaya çıkararak şeyler yapmıyoruz hiç. Proje güzel tamam da belki bu çocukların içinde bir hazine var bundan haberimiz yok. Belki üstün zekalı çocuk var. Belki özel yetenekli bireyler olacak içinde ama aynı hamurun içinde yoğurmaya çalışıyoruz hepsini. Ben proje yapacak olsaydım zeka oyunları ile alakalı bir proje yapmak isterdim. Çünkü bu oyunlar evrensel oyunlar, kuralları belli. Dil ve iletişim gerektirmeden tamamen zeka becerisine yönelik bir uygulamamız olsa, çocukların içerisindeki hazineyi de daha kolay açığa çıkarırız bence.”*

Öğretmen ve okul yöneticilerinin geneli kendilerinin bir proje geliştirmeyi istemeleri durumunda kendi alanları ile ilgili projeler geliştirmek istediklerini belirtmişlerdir. Ö1 *”Hem bu nedenle hem de Sosyal bilgiler öğretmeni olduğumdan kendi alanımla ilgili bir proje geliştirmek isterdim. Kültürel olarak Türk kültürünü öğretecek etkinliklere yer vermek isterdim.”* ve Ö2 *”Müzik alanında bir proje geliştirmek isterdim. Bu çocuklara ilgili bir koro, bir gösteri hazırlayıp bunu düzenli hale getirecek sürekli çalışan bir proje yapılmasını isterdim.”* diyerek kendi alanları ile ilgili proje geliştirmek istediklerini belirtmişlerdir.

Ö4 *”Ama değerler eğitimi anlamında belki söyleyebilir. Temizlik konusu çok büyük bir problem.”* şeklinde belirterek değerler eğitimi üzerine ve Y6 *”Ramazan'da 10 tane*

Suriyeli aile ile 10 tane Türk aile herkes kendi gelenekleriyle yemeği hazırlayıp gelir, okul bahçesinde yemeklerini yerler mesela.” diyerek öğrenci ve ailelerin kaynaşmalarına yönelik kültürel, Y1 *“İkincisi de bu sosyal etkinliklere daha fazla yer verirdim.”*, Ö5 *“O sebeple bir proje daha yapılacaksa bu öğrencilerin uyumu sağlayacak sosyal alanda bir proje geliştirmek isterdim.”* ve Y9 *“Mesela işte buradan 30 Suriyeli yerine 15 Suriyeli 15 Türk öğrenci beraber gezsinler Kayseri kalesini”* şekilde belirterek tüm öğrencileri kapsayacak şekilde sosyal, Ö6 *“Mesela Suriye edebiyatından bir eserin Türkçe bir metinle tiyatro sahnesine aktarılması ve bunun misal tüm ülkede uygulanması, bence çok faydalı olur”* şeklinde belirterek tiyatro, Ö7 projenin içerisinde var olan etkinliklerden öğrencilerin başka okullara naklini sağlayacak bir uygulama, Ö9 duygusal yönlerini destekleyecek ve Y10 ise *“Zeka oyunları ile alakalı bir proje yapmak isterdim. Çünkü bu oyunlar evrensel oyunlar, kuralları belli. Dil ve iletişim gerektirmeden tamamen zeka becerisine yönelik bir uygulamamız olsa, çocukların içerisindeki hazineyi de daha kolay açığa çıkarırız bence.”* şeklinde belirterek zeka oyunları üzerine projeler geliştirmek istediklerini belirtmişlerdir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

İlk göç süreçlerinden itibaren Türkiye'nin Suriyeli çocukların eğitim alabilmeleri için sürekli bir girişim içerisinde olduğu görülmektedir. Göçün başlangıç safhasında, bu durumun geçici olacağı değerlendirilmiş ve yapılan çalışmalar genellikle gelen sığınmacıların genel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olmuştur. İlerleyen süreç ile, yaşanan durumun geçici bir durum olmadığı anlaşıldığında Türkiye'ye uyum sağlamaları ve entegrasyonları için birtakım çalışmalar yapılmıştır. Bahsi geçen bu çalışmaların bir kısmı da eğitim alanında gerçekleşmiştir. Suriyeli çocukların Türk Eğitim Sisteminin içine dahil olma süreçlerini PİKTES öncesi ve sonrası olmak üzere iki farklı bölümde ele almak daha doğru olacaktır.

2011 yılında Suriye'den Türkiye'ye yönelik göç hareketi başlamış ve Türkiye ilk olarak savaş mağduru olan bu bireylere savaş travmalarına yönelik rehabilite programları ile eğitim çalışmalarını başlatmıştır. 2013 yılında ise göç oranında ciddi artışlar yaşanmış ve Suriyeliler için oluşturulan kamplar ihtiyaçları karşılayamaz hale geldiğinden özellikle büyük şehirlere doğru kitlesel göçler yoğunlaşmıştır. Bu durum sonucunda Suriyeli çocukların eğitim faaliyetleri ile ilgili ilk resmi çalışma olan 26 Nisan 2013 tarihli "Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler" başlığında bir genelge yayınlanmıştır. Ancak bu genelgenin kapsamı Suriyeli çocukların eğitim süreçlerinden ziyade, çocukların eğitim alacakları yerlerin belirlenmesini kapsamaktadır (Aytaç, 2021).

İlk genelgeden 5 ay gibi bir süre sonrasında 23 Eylül 2013 tarihinde "Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri" başlıklı ikinci bir genelge yürürlüğe girmiştir. Bu genelge ile ilk genelge arasındaki temel fark, ikinci genelgede eğitimin yöntem ve içeriğine yönelik bilgilere de yer verilmesidir. Genelgede Suriyeli çocukların eğitiminin Suriye Ulusal Yüksek Eğitim Komisyonu tarafından Arapça bir müfredat olarak belirleneceği ancak denetiminin ise Milli Eğitim Bakanlığında olacağı belirtilmiştir. Genelgede bu şekilde bir madde olmasının gerekçesi, Suriyeli çocukların eğitimlerinin kesintiye uğramadan devam edebilmesine imkan sağlanması, kendi ülkelerine geri dönmeleri durumunda herhangi bir problemle

karşılaşmalarının önüne geçilmesidir. Eğitim faaliyetlerinin Suriyeli öğretmenler ya da Arapça bilen öğretmenler tarafından gönüllülük esasına dayalı olarak yürütülmesine karar verilmiştir. Bu durum neticesinde Geçici Eğitim Merkezleri oluşturulmuştur. Ancak geçen süreç zarfında Türkiye'deki Suriyeli sayısında artışın devam etmesi, eğitim alanında kısa vadeli eğitim politikaları yerine daha kapsamlı ve kalıcı adımların atılması zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır (Aytaç, 2021).

Bu zorunluluk neticesinde 23 Eylül 2014 tarihli "Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri" başlığında bir genelge daha yürürlüğe girmiştir. Bu genelgeye temelde iki gerekçe neticesinde ihtiyaç görülmüştür. İlk gerekçe, çıkarılan ilk genelgenin Suriyelilerin kısa sürede geri dönecekleri varsayımı üzerinden yola çıkarak oluşturulması ve mevcut durumda geri dönüşün gerçekleşmemesi, ikinci gerekçe ise Geçici Eğitim Merkezlerinde eğitim dilinin Arapça oluşu nedeni ile süreç üzerindeki kontrolün yitirilmesidir. Bu genelge temelde Suriye çocuklara verilen eğitim üzerinde bir kontrol mekanizması oluşturmayı hedeflemiştir.

Bu genelge ile Geçici Eğitim Merkezleri Milli Eğitim Bakanlığı'nın kontrolü altına girmiştir. Ayrıca genelge ile Türkiye'deki Suriyeli çocukların Geçici Eğitim Merkezleri dışında da devlet okullarına kayıt yaptırımlarına imkan sağlanmıştır. Ancak genelge Geçici Eğitim Merkezlerini sadece denetim altına almayı hedeflemesi ve bu merkezlerin eğitim süreçlerine devam etmelerine izin vermesi sebebi ile sorunların devam etmesini engelleyememiştir.

Suriyelilerin kısa vadede Suriye'ye geri dönemeyeceklerinin fark edilmesi ve Geçici Eğitim Merkezlerinin Arapça müfredatının sebep olduğu ikili eğitim sistemi, Suriyeli çocukların Türk Eğitim Sistemine dahil edilme süreçleri için daha kalıcı ve ortaya çıkabilecek sorunları engelleyecek çalışmalar yapılmasını gerektirmiştir. Suriyeli çocukların sistemin içine dahil edilebilmesinin önündeki en büyük engel dil problemidir(Aytaç, 2022). Buradan itibaren sürdürülmeye çalışılan politika ise Suriyeli çocukların dil öğrenmelerinin sağlanması ve devlet okullarına daha kolay bir şekilde geçmelerinin sağlanmasıdır.

03.10.2016 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı ile AB Türkiye Delegasyonu arasında FRIT kapsamında PİKTES projesi hayata geçirilmiştir. Bu projenin temel amacı devlet okullarında eğitim hayatlarına devam eden Suriyeli çocukların dil ve uyum problemlerinin çözülmesi ve proje süreci içerisinde Geçici Eğitim Merkezlerindeki çocukların devlet

okullarına geçişlerinin sağlanmasıdır. Entegrasyonun önündeki en büyük engel olan dil probleminin Türkçe dersleri ile çözülmesi hedeflenmiştir. Bu hedefe ulaşmak için PİKTES öncesi dönemde Türkçe Öğretimi için Geçici Eğitim Merkezlerinde uygulanan haftalık 5 saatlik Türkçe dil desteği, ilköğretim ve ortaöğretim seviyesinde 15 saate çıkarılmıştır. Geri kalan dersler ise Arapça uygulanmaya devam etmiştir. Türkçe derslerinin yapılması için Türkçe dil öğretmenleri görevlendirilmiştir.

Avrupa ülkelerindeki göçmenlerin dil eğitimleri ile kıyaslama yapıldığında Türkiye'nin yeni deneyimlediği bu süreçte yeterince başarılı olamadığı görülmektedir (İşigüzel ve Baldık, 2019). Bu durumun ana nedenleri olarak göç olayına hazırlıksız yakalanılması, göç olayının kısa vadeli olarak düşünülmesi ve göç ile ilgili yapılan çalışmalarda barınma, güvenlik ve sağlık konularına daha fazla önem verilmesi olarak sıralanabilir.

Türkiye'ye yönelik göç hareketi Cumhuriyetin ilk yıllarına dayanmaktadır. Cumhuriyetin ilk yıllarından 1980'li yıllara kadar gelen göçmenler Balkanlardan gelen Türk soylu kişilerden oluştuğundan, göç sonucunda üretilen çözüm politikaları barınma, sağlık ve iş alanlarında olmuştur. Alanyazın tarandığında göçmenlerin eğitimlerine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Ayrıca ilk yıllarda gelen kişilere vatandaşlık da verildiğinden göçmenler ile ilgili yasal bir düzenlemeye gerek duyulmamıştır. Bu sebeple araştırmada yer verilen Almanya, Avusturya, Estonya, Fransa, Hollanda, İngiltere, İsveç ve Norveç'in göçmen eğitimi politikaları Türkiye ile mukayese edildiğinde çok köklü bir geçmişe dayanmaktadır (İşigüzel ve Baldık, 2019).

Türkiye ile mukayese edildiğinde araştırmada yer verilen Almanya, Avusturya, Estonya, Fransa, Hollanda, İngiltere, İsveç ve Norveç'te göçmenlerin dil sorunlarının çözümü üzerinde durulurken, Türkiye'deki eğitim politikaları incelendiğinde dil probleminin üzerine PİKTES projesine kadar gidilmediği görülmektedir. Örneğin İsveç ve Norveç'te göçmen öğrencinin öncelikle dil ve akademik yeterliliğine göre doğru bir sınıfa yerleştirilmesinin üzerinde durulup, çocuğun bilişsel ve dil becerileri gelişimleri dikkatle takip edilirken, Türkiye'deki uygulamalarda öğrencinin bilişsel gelişimine, dil yeterliliğine ve akademik durumuna bakılmaksızın sadece yaş kriteri baz alınarak sınıflara yerleştirme yapıldığı görülmektedir (Karaman, 2018).

İngiltere'de yapılan uygulamalarda öğrencinin dil ediniminin hızlandırılması için öğrencilerin ayrı sınıflarda tutulması yerine en hızlı şekilde uyumun sağlanması için

yaşlarına uygun sınıflara yerleştirilmesi esas alınmaktadır. Türkiye'deki uygulamalar ile mukayese edildiğinde İngiltere ile Türkiye'deki uygulama benzerlik göstermektedir. Yine benzer bir uygulama olarak Estonya ve İngiltere'de göçmenlerin seviyelerinin belirlenebilmesi için sınavlar yapılmaktadır. Türkiye'de ise Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil yeterliliklerinin belirlenebilmesi için hedef kitlenin yaş düzeyi, yaşadıkları fiziki ve sosyal imkanlarda hesaba katılarak 6-10, 11-15 ve 16+ yaş gruplarında bir sınav uygulanmıştır (MEB, 2018).

Hollanda göçmen eğitiminde özellikle erken çocukluk dönemi ve okul öncesi eğitimi üzerinde durmaktadır. Hollanda'da tüm çocuklar 4 yaşından itibaren eğitim sistemine dahil edilmekte ve dezavantajlı ailelerin çocukları için bu yaş 2.5 yaşa kadar indirilebilmektedir (İşigüzel ve Baldık, 2019). Türkiye'de ise erken çocukluk dönemine yönelik çalışmalar incelendiğinde PİKTES projesi kapsamında üretilen çalışmalar olduğu görülmektedir. Erken Çocukluk Eğitimi projesi PİKTES kapsamında yürütülen faaliyetler arasında yer almaktadır (PİKTES, 2021).

Eğitim politikaları planlanırken sadece eğitim sistemi içerisindeki öğrenciler değil, ev sahipliği yapan ülkede doğacak ikinci hatta üçüncü nesilleri de kapsayacak şekilde planlanması önemlidir. Çünkü çocuk o ülkede doğmuş olsa bile ana dilde büyüme devam ettiği sürece eğitim yaşına geldiği zaman problem yaşaması muhtemeldir. Eğitim politikaları geliştirilirken bu durumların da göz ardı edilmemesi gerekmektedir.

Avrupa ülkelerinde göçmenlerin dil eğitimine bakıldığında ikinci bölümünde bahsi geçen ülkelerde farklı uygulamalar olduğu görülmektedir. Uygulamalar göçmenlerin demografik farklılıkları dikkate alınarak şekillendirilmektedir.

Araştırmadan elde edilen veriler ışığında, araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerinden biri haricinde kalan tüm katılımcıların PİKTES projesi ile ilgili çeşitli eğitimlere katıldıkları ve bu proje hakkında bilgi sahibi oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Sadece bir öğretmen proje kapsamında herhangi bir eğitime katılmadığını belirtmiştir. Yeni bir uygulama yapılırken o uygulama ile ilgili sorumlu kişilerin gerekli eğitimlere tabi tutulması, ilgili uygulama hakkında uygulayıcılarda bir fikir oluşmasını sağlayacağı için önemlidir (Er ve Bayındır, 2015).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve yöneticilerin proje sonucunda ortaya dil öğrenme sorunları, gruplaşma, çatışma, ayrımcılık hissi, eğitici eğitimlerinin yetersiz oluşu, Suriyeli öğrencilerin yoğun oldukları okullarda çalışan öğretmen ve okul

yöneticilerinin özlük haklarında iyileştirme yapılmaması gibi sebepler ile projenin olumsuz sonuçlar ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Katılımcılar verilen Türkçe eğitimlerinin ise yetersizliği sebebi ile mevcut durumda istenilen düzeyde bir gelişme yaşanmadığını belirtmişlerdir. Türkiye’de Suriyeli çocukların eğitim faaliyetlerinde yaşanan temel sorunlar: dil ve iletişim, eğitimde uyumun sağlanamaması, okulların göçmen eğitiminde yeterli birikime sahip olmaması ve donanım eksiklikleridir (Aytaç, 2022). Dil probleminin devam ediyor olması hem entegrasyon için engel teşkil etmekte hem de eğitim sistemi içerisindeki Suriyeli öğrencilerin akademik potansiyellerini ortaya koymalarını engellemektedir. Göçmenlerin entegrasyonunda aşılması gereken engellerden biri dil problemidir (Şen, 2019).

Katılımcılar projenin geliştirmek için çaba sarfettiği dil eğitimi, entegrasyon ve uyum konularında başarısız olduğunu, bu olumsuzlukların yanında projenin meydana getirdiği farklı sorunları da dile getirmişlerdir. Geçici koruma altındaki çocukların psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarının aile bireyleri tarafında istenilen düzeyde karşılanmaması eğitim noktasında değerlendirildiğinde olumsuz sonuçlar ortaya çıkarmaktadır (Aytaç, 2022). Proje kapsamında ilk hedeflerden biri olan Türkçe öğretimi ile ilgili problemlerin devam ettiğini, ailelerin öz benliklerini kaybetme korkusu ile Türkçe öğrenme ve kullanımına sıcak bakmamalarının çocukların entegrasyonuna da olumsuz etkisi olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Öğrencilerin kısıtlı Türkçe bilgisi öğrenci-öğretmen diyalogu önünde engel teşkil etmektedir (Tosun, Yorulmaz, Tekin ve Yıldız, 2018).

Katılımcılar projenin mevcut haliyle yeterli olmadığını, entegrasyonun çözüme ulaşması için, ailelerinde mutlaka eğitimlere katılması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcılar proje kapsamında yer alan sosyal ve kültürel faaliyetlerin yeteri kadar yapılmadığını, yapılan faaliyetlerin de okul bünyesinin de bulunan Suriyeli öğrenci mevcudunun fazla oluşu sebebi ile genele yayılamadığını, bu sebeple ise istenilen sonuçlara ulaşma noktasında başarısız olduğunu dile getirmişlerdir. Dil öğretiminin istenilen düzeylere ulaşabilmesinde, ders içi etkinliklerin ders dışında ya da okul dışında yapılacak sosyal faaliyetlerle de desteklenmesi önemlidir. Suriyeli çocukların entegrasyonu üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde ders içi faaliyetlerin, ders dışında sosyal ortamda desteklenmesinin hedef dilin daha etkin ve verimli bir biçimde öğrenildiği anlaşılmaktadır (Tiryaki ve Oğraş, 2020).

Katılımcılar projenin uygulanması esnasında yaşadıkları olumlu ve olumsuz durumlar olduğunu dile getirmiştir. Katılımcılar, projenin ekonomik problem yaşayan

ailelerin çocuklarının kırtasiye malzemelerinin karşılanması, Suriyeli öğrencilerin bulunduğu okulların ihtiyaçların karşılanması ve Suriyeli öğrencilerin derslerine giren öğretmenlere, bu okullarda görev yapan yöneticilere yönelik eğitimlerin, Dinçer vd. (2013) tarafında yapılan araştırma da belirtildiği üzere proje öncesi dönemde devlet okullarında yapılan Suriyeli çocukların eğitimin programsız haliyle kıyaslandığında olumlu olduğu belirtmişlerdir. Projenin maddi desteklerinin özellikle Türk ve Suriyeli öğrenciler arasında bir çatışma unsuru oluşturması, maddi desteklerin yapıldığı dönemlerde okul yöneticileri ve Türk veliler arasında yaşanan benzer olumsuz diyaloglar, bazı bölgelerde bulunan yoğun Suriyeli nüfusu sebebi ile okullarında kalabalık Suriyeli öğrenci sayısı katılımcılar tarafından olumsuz durumlar olarak belirtilmiştir. Katılımcılar bu olumsuz durumun okullar da gruplaşmalara yol açtığını, bu gruplaşmalar neticesinde ise okullarda şiddet olaylarının yaşandığını da belirtmişlerdir. Alanyazında konu ile ilgili durum incelendiğinde, Suriyeli çocukların savaş sonrası yaşadıkları zorunlu göç neticesinde, içe kapanıklık, gizlenmiş ruhsal bozukluk ve şiddet eğilimi gibi davranış problemlerinin yaşandığı görülmüştür (Moralı, 2018).

Katılımcılar arasında uyum sınıfı ile ilgili uygulamayı yanlış bulan öğretmenler bulunmaktadır. Uyum sınıfı sadece 3. Sınıfta uygulanmaktadır. Dönem arasında okula yeni gelen öğrenci için uyum sınıfı uygulamasına dahil edilmeden, yaş durumuna göre gitmesi gereken sınıfa dahil edilmektedir. Bu durumda dil ve uyum eğitimi almadan gelen öğrenci, sınıfında uyum problemi yaşamaktadır. Bu nedenle katılımcılar uyum sınıfı düzeylerinin her kademedede olması gerektiğini düşünmektedirler. İsveç ve Norveç'teki uygulamalar incelendiğinde öğrencinin entegrasyonunun en kısa sürede sağlanması için öğrencinin bilişsel ve dil becerisi gelişimi dikkate alınarak, öğrencinin uygun bir sınıfa yerleştirilmesi sağlanmaktadır (İşigüzel ve Baldık, 2019).

Katılımcılar kendilerinden proje istenmesi durumunda genel olarak kendi alanlarıyla proje yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar ise kendi alanları dışında sosyal ve kültürel etkinlikleri içeren projelerin de geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcılar alanlarına ek olarak zeka oyunları, tiyatro, çevre duyarlılığıyla proje geliştirmek istediğini belirtmiştir. Öğretmenler kendi sınıfları bünyesinde ya da sınırlı öğrenci sayısı ile bu projeleri kendi çabalarıyla da yürütebilirler. Ancak yürütülen projenin daha kapsayıcı olabilmesi için maddi desteğe ihtiyaç duyulmaktadır. Maddi destek kısmı, PİKTES projesi kapsamında karşılanabileceği için öğretmenler görüşlerini ayrıca ifade etmişlerdir.

5.2. Öneriler

Katılımcılardan elde edilen veriler ışığında Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu sürecinde ortaya çıkan entegrasyon, dil edinimi, kalabalık okul mevcutları, maddi destekler neticesinde ortaya çıkan ayrımcılık, Suriyeli öğrencilerin yoğun bir biçimde bulunduğu okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin özlük hakları ve eğitici eğitimleri sorunlarının çözümlerine yönelik çözüm öneriler şunlardır:

- Proje kapsamında yapılması planlanan etkinlikler okul bazlı ve okuldaki tüm öğrencileri kapsayacak şekilde yapılmalıdır.
- Maddi desteğin verildiği okullardaki diğer milletlerden olan öğrenciler de düşünülmelidir. Herhangi bir eşitsizlik ya da dışlanma duygusu oluşmaması için tüm öğrencilere yönelik yardımlar yapılmalıdır.
- Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu için Suriyeli velilerin de Türk kültürüne entegrasyonu önemlidir. Bu sebeple aile eğitimleri arttırmalı, kültürel ve sosyal faaliyetlere daha fazla yer verilmelidir.
- Suriyeli nüfusu fazla olan okulların Suriyeli öğrencileri proje kapsamında bulunan taşıma sistemi ile bölge içindeki ya da bölgeye yakın okullara öğrenciler taşınarak, yoğunluk seyreltilmelidir.
- Suriyeli çocukların yoğun olarak bulunduğu okullar da görev yapan öğretmen ve yöneticilerin motivasyonlarını artırma amaçlı özlük haklarında iyileştirmeler ve ilave haklar sağlanmalıdır.
- Suriyeli çocukların olduğu okullardaki öğretmenlerin tamamı kapsayacak şekilde eğitici eğitimlerinin düzenlenmesi devam edilmelidir.
- Suriyeli çocukların ailelerine yönelik Türkçe kursları açılmalıdır.
- Dil öğretimi noktasında incelenen Avrupa ülkelerindeki bazı yöntemler Türkiye’de de uygulanabilir. Örneğin Almanya’da uygulanan “Hoş geldin sınıfları” ve “Avusturya’da uygulanan “Anne Almanca Öğren” uygulamaları Türkiye’de yaşanan göçmen eğitimi ile ilgili problemlerin temel sebebi olarak sayılan dil öğretimi problemine çözüm önerisi olarak görülebilir.

KAYNAKÇA

- Albayrak, E. T. (2017). Sosyal Devlet Modelleri: Sosyal Demokrat Model, İsveç-Norveç Örneği, *Journal of Social Work*, 1(1), 64-100
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/scd/issue/29973/323073> adresinde mevcuttur.
- Alimcan, D. (2021). Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonun Desteklenmesi Projesi'ne (PİKTES) Yönelik Öğretmenlerin Görüşleri, *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*. 7(36), 165-179. DOI: <http://dx.doi.org/10.31589/JOSHAS.520>
- Akçer, N. ve Tura, G. (2020). PİKTES'te Çalışan Rehberlik Danışmanlarının İkincil Travmatik Stres Düzeylerinin İncelenmesi. *Biruni Sağlık ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-13 <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2016141>
- Arslan, N. Ve Yıldız, İ. K. (2019). Türkiye'de Uluslararası Göç ve Sosyo-Ekonomik Yardımlar: İnançlar ve Gerçekler, *Uluslararası Yönetim ve İktisat ve İşletme Dergisi*, Cilt 15, Sayı 1, 241-258 DOI: <http://dx.doi.org/10.17130/ijmeb.2019149868>
- ASPB (2017). *Türkiye'de Çocuklara Yönelik Koruyucu ve Önleyici Politikaları Değerlendirme Çalışmayı Raporu*. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. <https://www.aile.gov.tr/media/2498/turkiye-de-cocuklara-yonelik-koruyucu-ve-onleyici-politikalari-degerlendirme-calistayi-raporu.pdf> Erişim Tarihi: 05.05.2023
- ABK (2017). *Türkiye'deki Mülteciler İçin Mali Yardıma İlişkin Birinci Yıllık Raporu*. Avrupa Birliği Komisyonu https://www.eeas.europa.eu/delegations/turkey/t%C3%BCrkiyedeki-m%C3%BClteciler-i%C3%A7in-ab-mali-yard%C4%B1m-program%C4%B1_tr?s=230 Erişim Tarihi: 07.05.2023
- Aydemir, S. ve Şahin, M.C. (2018) Zorunlu-Kitlesel Göç Olgusuna Sosyolojik Bir Yaklaşım: Türkiye'deki Sığınmacılar Örneği, *Dini Araştırmalar*, 21(53), 121-148 DOI: 10.15745/da.421604
- Aytaç, T. (2021). Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitim Sorunlarına Bir Bakış: Bir Mate-Analiz Çalışması. *Milli Eğitim*, Cilt: 50, Özel Sayı, 173-193 DOI: 10.37669/milliegitim.930387
- Aytaç, T. (2022). Türkiye'de Göçmen, Mülteci ve Sığınmacıların Eğitim Sorunları. *Kapsayıcı Eğitim: Göçmen Mülteci ve Sığınmacıların Uyum ve Eğitim Politikaları* (Editör. Tufan Aytaç ve Ali Taş). 135-154, Çanakkale: Paradigma Akademi
- Baltacı, A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*.5(2) s. 368-388 DOI: 10.31592/aeusbed.598299
- Bingöl, H. M. (2019) *İngiltere'de Göçmen Öğrenciler İçin Geliştirilen Eğitim Politikalarının İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi) Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Bursa. <https://avesis.uludag.edu.tr/yonetilen-tez/99338a4c-5f9a-4830-98d5-f0d41524b374/ingilterede-gocmen-ogrenciler-icin-gelistirilen-egitim-politikalarinin-incelenmesi>

- Boz, F. N. (2022). *PIKTES Projesinde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğine Yönelik Tutumları, Yaşam ve İş Doyumlarının İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya. <https://acikerisim.erbakan.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12452/8353>
- Büyükikiz, K. K. ve Çangal, Ö. (2016). Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi Üzerine Bir Değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3) 1414-1430 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/25000/263931>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak E. K., Özcan E. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Cırık, İ. (2008). Çokkültürlü eğitim ve yansımalar, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34,27-40 <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/512-published.pdf>
- Coşkun, İ. ve Emin, M. (2016) *Türkiye'deki Suriyelilerin Eğitiminde Yol Haritası Fırsatlar ve Zorluklar*. Ankara: SETA (Siyaset , Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı) https://file.setav.org/Files/Pdf/20160906135243_turkiyedeki-suriyelilerin-egitiminde-yol-haritasi-pdf.pdf Erişim Tarihi: 03.10.2022
- Çelik, H. (2008) Çok Kültürlülük ve Türkiye'de Görünümü. *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, s(9) 15 s. 319-332 <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/214917>
- Çepni, S. (2010). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (5. Baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık
- ÇOĞEM (2021). *Çocuk ve Gençlik Merkezi Yaz Etkinlikleri Faaliyet Raporu*. https://sgb.gsb.gov.tr/Public/Edit/images/SGB/012014/2021_Faaliyet_Raporu060622.pdf. Erişim Tarihi 04.05.2023
- Dinçer, O. (2013). *Suriyeli Mülteciler krizi ve Türkiye Sonu Gelmeyen Misafirlik*. Ankara: Uluslar arası Stratejik Araştırmalar Kurumu ve Brookings Enstitüsü (USAK) https://play.google.com/books/reader?id=8b-_AgAAQBAJ&pg=GBS.PP1&hl=tr Erişim Tarihi 01.02.2023
- Duman, T. (2016) Sosyal Uyumu Sağlamak İçin Suriyelilerin Eğitiminin Önemi: Türkiye Örneği, II. Uluslararası Ortadoğu Konferansları, Ortadoğu 'da Çatışmalar Bağlamında Göç Sorunu, *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Yayını, SEFAD*, 2019; (41): 343-368 ss:46-54 DOI: <https://doi.org/10.21497/sefad.586638>
- Durmaz, A., Pabuççu H. ve Kömür, G. (2022) Tersine Göç Eğilimi ve Diaspora Ağları: Almanya'daki Yüksek Nitelikli Türklerin Tersine Göç Eğilimlerini Etkileyen Faktörler. *İctimaiyat Sosyal Bilimler Dergisi*, özel sayısı, 182-192 DOI: <https://doi.org/10.33709/ictimaiyat.1088129>
- Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitimi Temel Eğitim Politikalar*. İstanbul: SETA (Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı) https://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyeli-cocuklarin-egitimi-pdf.pdf Erişim Tarihi: 03.10.2022
- Er, A. R., ve Bayındır, N. (2015). İlkokula Giden Mülteci Çocuklara Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Pedagojik Yaklaşımları. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 175-185. DOI: <https://doi.org/10.20860/ijoses.08223>
- Esen, A., Duman, M., ve Alper, H (Ed). (2016). *Türkiye'de Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler: Tespitler ve Öneriler*. İstanbul: Demokrasi Akademisi Vakfı (Wald)

- European Comission (2017). *Avrupa’da Okullarda Dil Öğretimi Üzerine Temel Veriler*, Brüksel: Eğitim, Görsel-İşitsel ve Kültür İşleri Yürütme Ajansı
- European Parliament (2017). *Research for Cult Committe-Migrant Education: Monitoring and Assesment*, Bruselles: European Parliament Publishing. [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/585903/IPOL_STU\(2017\)585903_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/585903/IPOL_STU(2017)585903_EN.pdf)
- Ganiyeva, S. (2016). Türk ve Rusya Federasyonu Hukukunda Mülteci ve Sığınmacı Kavramları Arasındaki Ayrım. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 16(2),45-82 <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/753672>
- GSB (2021). *Geçici ve uluslararası koruma altındaki bireyler ve ev sahibi toplum için spor ve sosyal uyumu güçlendirme projesi*. <https://sporilesosyaluyum.gsb.gov.tr/Sayfalar/3665/3664/proje-hakkinda.aspx> , Erişim Tarihi: 03.05.2023
- Güleç, M. (2022). Hollanda’da Azınlık Dili Olarak Türkçenin Yönetimsel Dönüşümü, *International Journal of Sciences*, 6(3), s.378-406. DOI: <http://dx.doi.org/10.30830/tobider.sayi.12.18>
- Hasta, D. ve Saygın, S. (2018). Göç, Kültürleşme ve Uyum. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar Dergisi* 10(3) s 312-333 DOI:10.18863/pgy.364115
- Hollanda Ülke Bülteni, (2020) <https://www.etonet.org.tr/uploads/UlkeRaporlari/hollanda.pdf>
- ILO (2019). *Türkiye’de Suriyeli kadınlar ve kız çocukları ve ev sahibi toplulukların dayanıklılıklarının arttırılması projesi*. https://www.ilo.org/ankara/projects/WCMS_702141/lang--tr/index.htm Erişim tarihi: 03.05.2023
- İşigüzel, B. Ve Baldık, Y. (2019). Göçmen Toplulukların Eğitim Sistemine Katılımı Sürecinde Uygulanan Eğitim Ve Dil Politikalarının İncelenmesi, *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 487-503. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/910457> adresinde mevcuttur.
- Kapat, S. ve Şahin S. (2021). Türkçe Öğreticileri ve Okul Yöneticilerinin Suriyeli öğrenciler için açılan uyum sınıfı uygulamasına ilişkin görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (25), 169-194. DOI: 10.29000/rumelide.1032424.
- Karaman, S. (2018). *Eğitim Hakkının Korunması Açısından PİKTES Projesinin Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi) Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. <https://openaccess.maltepe.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12415/338>
- Kayabaşı C. Ve Kayabaşı U., (2021). İsveç’te Çok Kültürlü Eğitim, *International Journal of Disciplines Economics & Administrative Sciences Studies*, 7(31) 564-577. DOI: 10.26728/ideas.454
- Kepenek, P. ve Arıcı, A. F. (2022) Avusturya’da Türkçe Öğretimi Üzerine Nitel Bir Araştırma: Sorunlar ve Beklentiler, *Türkiye Eğitim Dergisi*, Cilt 7, Sayı, 2, s.380-397 DOI: 10.54979/turkegitimdergisi. 1212402
- Kıymaz, M. S., ve Özaydın, Ş. (2020). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Edebi Metinlerin Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi) Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman. <http://dSPACE.adiyaman.edu.tr:8080/xmlui/handle/20.500.12414/2050>

- Koçyiğit, E ve Şimşek, H. (2019). Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Türkiye’de Ortaöğretim Programlarında Çokkültürlülüğün İzleri. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (2): 75-90. <http://kusobdergi.com.tr/tr/pub/issue/51360/524804> (Erişim:01.07 2023)
- MEB (2014) Yabancı Uyruklu Öğrenciler Genelge. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf>
- MEB (2015) Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı <https://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-bakanligi-2015-2019-stratejik-plani-yayinlanmistir/icerik/181>).
- MEB (2016) Genelge. http://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016
- MEB (2017) PİKTES Genelge http://PİKTES.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_03/11120500_iletisim.pdf
- MEB (2018). Öğretim Programlarını İzleme ve Değerlendirme Sistemi, <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=332>. (Erişim:01.07 2023)
- Moralı, G. (2018). Suriyeli mülteci çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1426-1449. DOI: 10.26466/opus.443945
- Cenevre Sözleşmesi (2016). *Mültecilerin hukuki statüsüne ilişkin sözleşme*. Birleşmiş Milletler Mülteciler yüksek komiserliği Türkiye Temsilciliği <https://www.multeciler.org.tr/wp-content/uploads/2016/12/1951-Cenevre-Sozlesmesi-1.pdf>.
- Mülteciler Derneği (2018). *Keşif Laboratuvarıyla Çocuklar Kodlamayı Öğreniyor*. <https://multeciler.org.tr/kesif-laboratuvarıyla-cocuklar-kodlamayi-ogreniyor/> Erişim Tarihi: 04.05.2023
- Özcan, A. S. (2018). Çokkültürlülük Bağlamında Türkiye’nin Suriyeli Öğrencilere Yönelik Eğitim Politikası, *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(1): 17-29 DOI: <https://doi.org/10.25272/j.2149-8385.2018.4.1.02>
- Özer, Y. Y., Koşuolu, A. ve Ateşok, Z.Ö. (2016) Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 4 (37),76-110 https://asosjournal.com/?mod=makale_tr_ozet&makale_id=34084 adresinde mevcuttur.
- PİKTES (2016) <https://PİKTES.gov.tr/cms/Home/Hakkimizda>
- PİKTES (2019) <https://PİKTES.gov.tr/cms/Haberler>
- PİKTES (2021) <https://PİKTES.gov.tr/Home/Faaliyetler>
- Resmigazete (2013). Yönetmelik. <http://resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/11/20131114-4.htm>
- Resmigazete (2014). Yönetmelik. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/10/20141022-15.htm>
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye’nin Suriyeli Sığınmacılarının Eğitim Sorununun Çözümlerine Yönelik İzlediği Politikalar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*(31). 276-305 <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/117752>

- SGDD (2020). *Geçici ve uluslararası koruma altındaki bireyler ve ev sahibi toplum için spor ile sosyal uyumu güçlendirme projesi*. <https://sgdd.org.tr/proje/uyumu/> Erişim Tarihi: 04.05.2023.
- Şahin, F ve Boylu, E. (2020) Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Öğrencilere İlk Okuma Yazma Öğretimine İlişkin Öğretmen Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 343-359 DOI: 10.7822/omuefd.802581
- Şen, F. (2019). *Öğretici Görüşlerine Göre Sığınmacı Öğrencilere Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Değerlendirilmesi: Kayseri İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/ijla.25856>
- Şimşek, H. ve Kula, S. (2018). Türkiye'nin Göçmen Politikasında İhmal Edilen Boyut: Eğitsel Uyum Programı, *Kırşehir, Ahi Evran Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(2), 5-21 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aeuibfd/issue/41906/505306> adresinde mevcuttur.
- Şimşek H. (2022). Türkiye'de Göçmen, Mülteci ve Sığınmacılara Yönelik Kapsayıcı Eğitim Politikaları, Eğitim Programları ve Uygulamaları. *Kapsayıcı Eğitim: Göçmen Mülteci ve Sığınmacıların Uyum ve Eğitim Politikaları* (Editör. Tufan Aytaç ve Ali Taş). 155-170, Çanakkale: Paradigma Akademi
- Tanrıkulu, F. (2017). Türkiye'de Yaşayan Suriyelilerin eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, 22(86) 127-144 <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/790380>.
- Taş, A. ve Aydın, M. K. (2022). Göçmen, Sığınmacı ve Mültecilere Yönelik Türkiye'de Gerçekleştirilen Proje ve Etkinlikler. *Kapsayıcı Eğitim: Göçmen Mülteci ve Sığınmacıların Uyum ve Eğitim Politikaları* (Editör. Tufan Aytaç ve Ali Taş). 107-134, Çanakkale: Paradigma Akademi
- Taştan, C. ve Çelik, Z. (2017). *Türkiye'de Suriyeli Çocukların Eğitimi Güçlükler ve Öneriler*. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi https://www.ebs.org.tr/ebs_files/files/yayinlarimiz2021/Turkiye_de_Suriyeli_Cocuklarin_Egitimi.pdf Erişim Tarihi: 17.11.2022
- TBMM (2018) Rapor. *Türkiye Büyük Millet Meclisi İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu Mülteci Hakları Alt Komisyonu Göç ve Uyum Raporu*, 26. Dönem 3. Yasama Yılı Mart <https://www.tbmm.gov.tr/ihstisaskomisyonlariinsanhaklari-alt-komisyon-goc>
- Tezcan, M. (1994) Ülkemizde Göç ve Eğitim Sorunları, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27(1), s.162-191. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000441
- Tiryaki, E. N. ve Oğraş, İ. (2020). Türkçe Dersinin Suriyeli Öğrencilere Öğretim Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 9(4), 1581-1601. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1498005>
- TMOK (2017). *Çocuklar için sportif eğitime destek projesi*. Türk Milli Olimpiyat Komitesi, Resmî Web Sitesi, <https://www.olimpiyat.org.tr/Detay/Faaliyetlerimiz/Cocuklar-icin-Sportif-Egitime-Destek-Projesi/59/1> Erişim Tarihi: 05.05.2023
- Topsakal, C., Merey, Z. ve Keçe, M. (2013). Göçle Gelen Ailelerin Çocuklarının Eğitim Öğretim Hakkı ve Sorunları Üzerine. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(27), 546-560. <https://www.sosyalarastirmalar.com/articles/a-qualitative-study->

[on-education-rights-and-problems-of-immigrant-families-children.pdf](#)

- Tosun, A., Yorulmaz, A., Tekin, İ. ve Yıldız, K. (2018). Mülteci öğrencilerin eğitim sorunları, eğitim ve din eğitiminden beklentileri: Eskişehir örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Haziran*, 19(1), 107-133. DOI:<https://doi.org/10.17494/ogusbd.457087>
- Tüzün, I. (2017). *Türkiye’de Mülteci Çocukların Eğitim Hakkını ve Karşılıklı Uyumu Destekleyen Yaklaşımlar, Politikalar ve Uygulamalar*. European Liberal Forum, 2017 Erişim tarihi: 28.03.2022
- Unchr, (2022) <https://www.unhcr.org/tr/egitim>
- Unicef, (2019) <https://www.unicef.org/yazi/acil-durum-turkiyedeki-suriyeli-cocuklar>
- Yavuz, Ö. ve Mızrak, S. (2016) Acil durumlarda okul çağındaki çocukların eğitimi: Türkiye’deki Suriyeli Mülteciler Örneği. *Göç Dergisi*, 3(2), 175-199. <https://doi.org/10.33182/gd.v3i2.578>
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YUKK (2013). Mevzuat. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.6458.pdf>
- Yüksel, S. ve Gün, M. (2021) Dünyada Göçmen Eğitimi Politikaları Bağlamında Türkiye’nin Göçmen Eğitimi Sürecinin Değerlendirilmesi ve Çözüm Önerileri, *Milli Eğitim*, 50(1), 1031-1053. DOI: 10.37669 milliegitim.960056

EKLER

EK 1. Etik Kurul İzin Belgesi

EK 2. Uygulama İzin Belgesi



EK 1. Etik Kurul İzin Belgesi



KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL DEĞERLENDİRME VE KARAR FORMU



Değerlendirme Talebinde Bulunan Kişi/Kurum	Hasan TAŞAY		
Değerlendirme Başvuru Tarihi	27.09.2022		
Değerlendirilmesi Talep Edilen Eserin/Araştırmanın Adı	Okul Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu'nu Destekleme Projesi		
Değerlendirilmesi Talep Edilen Araştırma/Ölçek/Anket/Görüşme Formu			
Değerlendirmeyi Yapan Etik Kurul	KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU		
Değerlendirme Toplantı Bilgileri	Yeri	Tarihi	Saati
	İİBF Toplantı Salonu	20.10.2022	11:00
Karar No	Karar Tarihi	20.10.2022	
	Karar No	2022/08/09	
Karar Sonucu	(X) Kabul	(X) Oybirliği	
		() Oy Çokluğu	
	() Ret	() Oybirliği	
		() Oy Çokluğu	

Etik Kurulumuz, yukarıda başvuru bilgileri yer alan eser/araştırma için toplanarak bilimsel araştırmalar ve yayın etiği açısından değerlendirme yapmış ve aşağıda gerekçesi açıklanan karar(lar)ı almıştır:

Karar ve Gerekçesi

Hasan TAŞAY'a ait "Okul Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu'nu Destekleme Projesi" başlıklı araştırmanın, bilimsel araştırmalar etiği açısından yapılan değerlendirme sonucunda kabulüne ancak YÖK Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi 4. Maddesinin 2/g fıkrasına göre araştırma verilerinin yayımlanabilmesi için araştırma yapılan kurumdan resmi izin alınması sorumluluğunun araştırmacıya ait olduğuna **oy birliğiyle karar verildi.**

Etik Kurul Başkanı
Prof. Dr. Nur ÇETİN

EK 2. Uygulama İzin Belgesi



T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47882400-602.04.01-64207466
Konu : Araştırma Uygulama İzni
Hasan TAŞAY
T.C. (50422299216)

24/11/2022

KAYSERİ VALİLİĞİNE

İlgi : (a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı (2020/2) Genelgesi.
(b) Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 11/11/2022 tarih ve 476695 sayılı yazısı.

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Eğitim Yönetimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Hasan TAŞAY, Doç. Dr. Mustafa ERDEM'in danışmanlığında "Okul Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu'nu Destekleme Projesi" konulu araştırma talebine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri Araştırma ve Değerlendirme Komisyonunca incelenmiş olup, ilgi (a) Genelge doğrultusunda, söz konusu araştırmanın, 2022 - 2023 eğitim öğretim yılında, ilimiz ilçelerindeki resmi okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin gönüllülük esasına göre katılımlarıyla, kurum faaliyetlerinin aksatılmadan, ders saatleri dışında yapılması, ayrıca söz konusu araştırmanın denetimi ilgi genelge gereği okul müdürlükleri ile ilçe millî eğitim müdürlüklerinde olmak üzere ve yazımız ekinde gönderilen mühürlü veri toplama aracının uygulama sırasında çoğaltılarak kullanılması, yönetici ve öğretmenlerden yazılı izin alınması kaydıyla ses kaydı alınması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınızı arz ederim.

Ayhan TELTİK
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
- İlgi(b)Yazı ve Ekleri (23 Sayfa)
- Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
- Mühürlü Ölçek Örnekleri (1 Sayfa)

OLUR

Şenol ESMER
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Gülhepe Mah. Talas Bulv. No:1/b Melikgazi/KAYSERİ

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (352) 330 11 25

Bilgi için: İsmail ERCİYAS

E-Posta: yuksekokretimyurdisi38@meb.gov.tr

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

Keş Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: <http://kayseri.meb.gov.tr>

Faks:3523209503



Bu elektronik güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://esnek.sorum.meb.gov.tr/adresinden> de66-ded3-3e18-8c22-1463 kodu ile testi edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı : Hasan TAŞAY

Taranmış
Fotoğraf (isteğe bağlı)
(3.5cm x 3cm)

Eğitim Durumu

Lisans : Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği

Yüksek Lisans: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimler Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Mesleki Deneyim

Alipaşa İlköğretim Okulu	2008-2012
İstiklal Ortaokulu	2012-2014
Ambar Şehit Yasin İke Ortaokulu	2014-2018
Emekli Öğretmen Ramazan Büyükkılıç Ortaokulu	2018-Halen

Yayınlar: Taşay, H. (2023) Project On Promoting Integration Of Syrian Children Into Turkish Education System According To The School Administrators And Teachers' Views, Abbas KARAAĞAÇLI, A ve GAFUROVA, G. (Ed.), 9th International Mardin Artuklu Scientific Researches Conference, 203.