



Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 9/1 2020 s. 377-394, TÜRKİYE

Derleme Makale

GÖÇ OLGUSU, MÜLTECİ ÇOCUKLARIN EĞİTİMİ VE SURİYELİ MÜLTECİ ÇOCUKLARIN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE ENTEGRASYONU SÜRECİ

Harun ŞAHİN*

Geliş Tarihi: Aralık, 2019

Kabul Tarihi: Mart, 2020

Öz

Türk milleti yaşadığı tarihî tecrübe itibarı ile göç kavramına aşina bir millettir. 2011 yılında Suriye’de patlak veren iç savaşın ardından Türkiye Cumhuriyeti gündeminin öncelikli gündem konularından birisi de “göç” ve “mülteci” konuları olmuştur. Bu araştırmada, göç ile birlikte ortaya çıkan mültecilik, mülteci çocuklar kavramı, Suriyeli mülteci çocuklara Türkçe öğretimi ve mülteci çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu süreci incelenmiştir.

Bu amaçla, “göç” olgusu ve uzanımındaki adlandırmaların kavram analizleri gerçekleştirilerek Suriyeli mülteci çocuklar örneği üzerinden söz konusu kavramların etkileri gözlemlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca, bunların Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunu ne ölçüde etkilediği saptanmaya çalışılarak bu kapsamda karşılaşılabilecek sorunların da çerçevesi çizilmiştir.

Araştırmada, mülteci çocuklara Türkçe öğretme faaliyetlerinde yaşanan güçlükler de saptanmış ve bunların nasıl giderilebileceğinin değerlendirilmesi yapılmıştır. Belirlenen bu güçlüklerin giderilebilmesi için mülteci çocuklara yönelik geliştirilen evrensel eğitim stratejileri tanıtılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Göç, eğitim, Suriyeli mülteci çocuklar, Türkçe öğretimi.

THE MIGRATION PHENOMENON, THE EDUCATION OF REFUGEE CHILDREN AND THE INTEGRATION PROCESS OF SYRIAN REFUGEE CHILDREN TO THE TURKISH EDUCATION SYSTEM

Abstract

The Turkish nation is a nation familiar with the migration concept as a result of its historical experience. After the civil war in Syria started in 2011, one of the primary agenda topics of the Turkish Republic’s agenda was “migration” and “refugee” issues. In this research, the concept of refugee, refugee children, Turkish teaching to Syrian refugee children, and the integration process of refugee children into the Turkish education system were examined.

For this purpose, by analyzing the concept of “immigration” and the naming in its extension, the effects of these concepts were tried to be observed through the example of Syrian refugee children. In addition, by trying to determine to what extent these effects affect the integration of

* Dr.; Yükseköğretim Kurulu, harunsahin75@gmail.com.

Syrian refugee children into the Turkish education system, possible problems to be encountered in this context are also framed.

In the study, the difficulties experienced in teaching Turkish to refugee children were also identified and an evaluation of how these could be overcome was made. In order to overcome these difficulties, universal education strategies developed for refugee children are introduced.

Keywords: Migration, education, Syrian refugee children, Turkish education.

1. Giriş

Zamanın, mekânın, tabiatın ve insanın yol açtığı olumsuzluklara güç yetiremeyen insanoğlu, daha iyi bir hayat hayali ile yazgısına boyun eğip doğduğu, hayallerini büyüttüğü, hatıralarını biriktirdiği toprakları, yurdunu terk etmek zorunda kalabilir. Tarihi dramatik göç tabloları ile şekillenen Türkler, umuda göçü, göç duygusunu, göçer yaşamının zorluklarını ve idealler için yapılan göçü en iyi bilen milletlerden biridir. Türk tarihi bir yönüyle göçün de tarihidir.

Hunların önce Talas'a, ardından Volga Bölgesi'ne, Don Havzası'na, Dinyeper Vadisi'ne, Tuna boylarına ve Orta Avrupa'ya (Ögel, 1991, s. 91-111) yaptığı göçler ile Oğuz boylarının Anayurt'tan Anadolu'ya gelişleri Türk tarihinin göç tarihi ile alakasını ortaya koyar. Uygurlara ait Göç Destanı'ndaki şu ifadeler Türk milletinin göç olgusu ile tanışıklığını ortaya koyması bakımından önemlidir: "Nihayet Bugu Han'ın çocuklarından bir başkası yurda hakan seçildi. Onun zamanında memleketteki ehli, vahşi bütün hayvanların, bütün kuşların, bütün çocukların hatta bütün cansızların 'Göç!, Göç!' diye, derin üzüntüyle bağırarak duyuldu. Uygurlar da bu manevi işarete (ilahi emre) uyararak toplandılar. Yurtlarını bırakıp göçmeye başladılar. Nerede durmak istedilerse bu sesleri duydular. Nihayet Beş Balık'ın bulunduğu yere geldiler. Orada sesler kesildi. Uygurlar da burada durup beş mahalle (beş şehir) yaptılar. Adını Beş Balık koydular. Burada yaşayıp çoğaldılar" (Banarlı, 1997, s. 29).

Tarih boyunca, ticaret ve göç yollarına ev sahipliği yapan, Türkler açısından yaklaşık bin yıllık bir yaşanmışlığın ve tecrübenin, mekânı olan Anadolu topraklarında "Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması ile birlikte imzalanan mübadele antlaşmaları, özellikle Balkanlarda yaşayan Türk ve Müslüman halkın Türkiye Cumhuriyeti'ne göçünü devam ettirmiş ve artırmıştır. 1923 ve 1924 yıllarında Yunanistan'dan, 1950 ve 1951 yıllarında Bulgaristan'dan ve 1954 sonrasında ise Yugoslavya'dan Türkiye'ye yönelik göç hareketleri yaşanmıştır" (Dönmez Kara, 2015, s. 135). Yine 1989 yılında Bulgaristan'dan, 1991 yılında I. Körfez Savaşı nedeniyle Irak'tan, 1999 yılında meydana gelen iç karışıklıklar sebebiyle Bosna Hersek ve Kosova'dan Türkiye'ye göçler yaşanmıştır.

2011 yılından itibaren, Türkiye'nin güney komşusu Suriye'deki iç savaştan kaynaklanan güvensizlik ortamından kurtulmak amacıyla milyonlarca insan ülkelerini terk ederek daha güvenli bir yaşam alanı arayışına girmişlerdir. Son yıllarda Türkiye'de yaşamlarını sürdüren Suriyeli mülteci¹ sayısında görülen artış, mültecilerin Türkiye'yi güvenli bir yaşam alanı olarak

¹ Günlük kullanımda birbirleri ile eş anlamlı gibi kullanılan göçmen, sığınmacı ve mülteci kavramları hem uluslararası anlaşma ve protokollerde hem de Türkiye Cumhuriyeti yasalarında birbirinden farklı kavramlar olarak kullanılmaktadır. Ayrıntıya girmeden bu kavramlarla ilgili bir bilgi vermek gerekirse: Uluslararası Göç Örgütü, uluslararası bir sınırı geçerek veya bir devlet içinde bir yerden başka bir yere giderek; (1) kişinin hukuki statüsü, (2) yer değiştirme hareketinin istemli veya istemsiz gerçekleşmesi, (3) yer değiştirme hareketinin sebepleri ya da (4)

algıladıkları yönündeki düşünceleri güçlendirmektedir. Mülteciliğin doğasında barındırdığı “mültecilerin ev sahibi ülkeye entegrasyon sorununu Suriyeli mülteci çocuklar da yaşamaktadır. Sözü edilen entegrasyon sorununun hızlı bir şekilde aşılabilmesi için eğitim politikalarını belirleyen ulusal merkezler tarafından okullara önemli işlevler yüklenmiştir.

Okulların mülteci çocukların ülkeye entegrasyonu ve eğitimi konusunda çeşitli uygulamaları söz konusudur. Ne var ki göç olgusu, mülteci çocuklar, eğitim sistemi, okul ekipmanları ve öğretmen algıları gibi bileşenlerden kaynaklı birçok problem hâlâ güncelliğini korumaktadır. Gencer (2017) ve Morali (2018) çalışmalarında bu sorunları “finansman sorunu, eğitime erişim ve katılım sorunu, öğretmen sorunu, dil sorunu, koordinasyon eksikliği, müfredat ve öğretim materyalleri, fiziksel altyapı sorunları, yoksulluk, toplumsal kabul ve uyum sorunu” başlıkları hâlinde kategorileştirmişlerdir. Bu problemler arasında değerlendirilen ev sahibi ülkenin dilini etkin bir şekilde öğrenip öğrenememe probleminin diğerlerine göre toplumsallaşma açısından daha önemli bir işleve karşılık geldiği düşünülmektedir.

Whitaker’e (2010) göre göç eden ailelerin, dolayısıyla da mülteci çocukların ev sahibi ülkenin dilini bilme seviyesi o ülkenin toplumuna entegrasyon sürecini etkilemektedir. Daha açık bir ifadeyle göç edilen ülkenin dilini öğrenmiş olmak, göçmenlerin ev sahibi topluma entegrasyonunu kolaylaştırır. Aksi durumda sözü edilen entegrasyonun oluşturulması zaman alabilir.

Suriye’de yaşanan olaylardan dolayı Türkiye’ye göç eden kişi sayısı 2019 Temmuz ayı itibarıyla 3.622.284’e ulaşmıştır (GİGM, 2020) Göç öncesi, göç süreci ve sonrası birçok sorun yaşadığı düşünülen Suriyeli mülteci ailelerin ev sahibi ülkede yaşadığı önemli problemlerden biri de dil problemidir. Özellikle, Türkçe öğretme ve öğrenme sürecinin mülteci çocukların entegrasyonunu doğrudan etkileyen bir süreç olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada, Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu sürecinde Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar saptanarak bu sorunların nedenlerinden başlayarak nasıl giderilebileceğine yönelik alan yazın bildirimlerinin özlü bir değerlendirmesi yapılmıştır. Bu itibarla, “göç” olgusu ve uzanımındaki adlandırmaların kavram analizleri gerçekleştirilerek Suriyeli mülteci çocuklar örneği üzerinden söz konusu kavramların etkileri gözlemlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca, bu etkilerin Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine

gidilen yerdeki kalış süresi gibi faktörleri dikkate almadan, kendi menşei yerinden uzaklaşan kimseleri (IOM, 2011) göçmen olarak tanımlamaktadır (akt. Çakran ve Eren, 2017, s. 3).

Sığınmacı: 1951 Sözleşmesi’nin 1. maddesinin (A) fıkrasının 2. bendinde belirtilmiş nedenlerden dolayı, başka bir ülkeye -ilgili ulusal ve uluslararası belgeler çerçevesinde- korunmak için yetkili bir makama başvuran ve yaptıkları başvurunun sonucunu bekleyen kimselerdir (IOM, 2011. akt. Çakran ve Eren, 2017, s. 3).

Mülteci: Mürtecilerin hukuki statüsüne ilişkin Sözleşme’nin 1. Maddesinde: İşbu Sözleşme’nin amaçları bakımından “mülteci kavramı:” 1 Ocak 1951’den önce meydana gelen olaylar sonucunda ve ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşünceleri yüzünden, zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle, yararlanmak istemeyen yahut tabiiyeti yoksa ve bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen her şahsa uygulanacaktır (<https://www.goc.gov.tr/kurumlar/goc.gov.tr/yonetmelikler/Sozlesmeler/Multecilerin-Hukuki-Durumuna-Iliskin-Sozlesme.pdf>).

Makalemize konu olan Suriyeliler ne sığınmacı tanımına ne de mülteci tanımına uymaktadır. Uluslararası mevzuattaki kapsama tam girmeyen Suriye’den göç ederek Türkiye Cumhuriyeti’ne gelen Suriye vatandaşlarının durumu, 4/4/2013 tarihle 6458 sayılı *Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu*’nun 61, 62 ve 63. maddeleri çerçevesinde “şartlı mülteci” ve “ikincil koruma” olarak belirtilmiştir. Bizim çalışmamız Türkçe eğitimi ile ilgili olduğundan, kavram tartışması yapmadan, kişilerin hukuki statülerine dikkate almaksızın, mülteci kelimesini tercih ettik. Ek olarak Avrupa ülkelerinde yaşayan yabancı kökenli insanlar için de “mülteci” ve “göçmen” kavramını kullandık.

entegrasyonunu ne ölçüde etkileyip etkilemediği tespit edilmeye çalışılarak bu kapsamda karşılaşılabilecek sorunların da çerçevesi çizilmiştir. Yukarıda sıralanan amaçlar doğrultusunda mülteci çocuklara Türkçeyi öğretme faaliyetlerinde yaşanan güçlükler de saptanmış ve bunların nasıl giderilebileceğinin değerlendirilmesi yapılmıştır. Belirlenen bu güçlüklerin giderilebilmesi için mülteci çocuklara yönelik geliştirilen evrensel eğitim stratejileri tanıtılmıştır.

2. Göç ve Entegrasyon Bağlamında Suriyeli Çocukların Eğitimi

2.1. Göç Olgusunun Kavramsal Analizi

Toplumların içinde buldukları çağın şartlarından ayrı düşünülmemeyen “göç olgusu” geçmişten bugüne birçok toplumun tercihen ya da mecburi olarak yaşadığı bir sonuçtur. Birçok kurum ve araştırmacı göç olgusunu çok boyutlu gerekçelerin bir sonucu olarak değerlendirmektedir. Bahsedilen çok boyutlu gerekçelerin, göç algısını karmaşık bir örüntüler zincirine dönüştürdüğü söylenebilir. Bu durum kavramsal olarak “göç” olgusunun çeşitli şekillerde tanımlanmasını sağlamıştır.

Türkçe Sözlük (2011) göçü “ekonomik, toplumsal, siyasi sebeplerle bireylerin veya toplulukların bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme işi, taşınma, hicret, muhaceret” olarak tanımlamaktadır (TDK, 2011, s. 954). Benzer bir tanımda “ (...) göç insanların çeşitli nedenlerden dolayı bireysel veya toplu olarak buldukları yerden başka bir yere yerleşmesi” (Karagöz, 2007, s. 4) olarak ifade edilip göç olgusunun çeşitli nedenlerden dolayı oluştuğuna vurgu yapılmaktadır. Diğer bir tanımda “ (...) insanların belirli bir zaman boyutu içinde bir yerleşim alanından başka bir yerleşim alanına geçişi” (İçduygu, Ünal, 1998, s. 38) olarak ifade edilen göç olgusunun içinde bulunulan zaman dilimiyle ilişkisine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca, “ (...) belli bir zaman dilimi içinde belli bir yerleşme alanında yaşayanların, kendi iradeleriyle yaşam yerlerini söz konusu yerleşme alanının dışına taşıyanların miktarı” (Tekeli, 1998, s. 9) olarak tanımlanan göç kavramında göçmenlerin niceliklerinin de bahsedilen karmaşık örüntüler zincirinin bir boyutunu oluşturduğu düşünülmektedir.

İçduygu ve Ünal’a (1998) göre göç kavramı bu karmaşıklığını kendi bütüncesinden almaktadır. Göç kavramı ve uzanımındaki adlandırma seçenekleri bir yandan uzun bir sürecin farklı, ama birbiriyle ilişkili birimlerinin bir toplamı olarak değerlendirilebilirken diğer yandan ise farklı bilimsel disiplinlerin çok özgül konuları olarak değişik yaklaşımlar aracılığıyla da incelenebilmektedir. Uzun bir sürecin farklılaşan birimlerini içeren göç olgusu, göç veren yerleşim, göç eden kişiler ve göç alan yerleşim zincirinde irdelenebileceği gibi göç etmenin farklı biçimleri de örneğin, iç-dış göç, ekonomik-siyasi göç, sürekli-geçici oturmaya dayalı göç, gönüllü-zorunlu göç vb. değişik göç ve göçen tanımlarının oluşumunu olanaklı hâle getirebilir.

Bahsedilen göç çeşitleri arasından araştırmamızla bağlantılı olduğu düşünülen dış göç ve zorunlu göç kavramlarının analizine alanyazında şu şekilde yer verilmektedir. İçduygu ve Ünal (1998) araştırmalarında, göç veren ve göç alan birimler arasındaki farklı düzeylerdeki uzaklığın (fiziksel olduğu kadar ekonomik ve kültürel uzaklık) göç edenlerin uyum sorunlarıyla ilgili farklı boyutlarının belirgin bir hâl aldığı göçleri dış göç olarak adlandırmaktadırlar (s. 38-39). Zorunlu göç ise, HÜNEE’ye (2006) göre kişilerin kendi iradeleri dışında buldukları yerleşim yerlerini terk etmek zorunda kaldıkları bir göç hareketidir (s. 61).

Yukarıdaki verilerden hareketle göç, içinde bulunulan dönem koşullarının etkisiyle çeşitli gerekçelerle tercihen ya da zorunlu olarak bir yerden başka bir yere geçme eylemidir. Her göç, göç edene bir şeyler kattığı gibi birçok şeyi de azaltabilir / yok edebilir. Örneğin; savaş gerekçesiyle Suriye'den Türkiye'ye göç eden aileler yeni bir ülkenin olanaklarıyla algı dünyalarını genişletirken bu ailelerde aidiyetlik ve güven gibi hislerin azaldığı söylenebilir. Yeni bir ülkeye entegrasyonun sağlanmasında bu ailelerin eksilen yönlerini geliştirmede Türk eğitim sistemine sorumluluk yüklenmektedir. Özellikle çocukların eğitim sorunlarının çözümü, eksikliği hissedilen insancıl değerlerin aktarılması adına önemli görülmektedir. Bu bağlamda öncelikle Suriyeli çocukların eğitimsel sorunlarının tespiti, bu sorunlarla ilgili çözüm önerilerinin geliştirilmesine yardımcı olacaktır.

2.2. Suriyeli Mülteci Çocukların Olası Eğitimsel Sorunları

Tanrikulu (2017) araştırmasında mülteci çocukların eğitimiyle ilgili farklı eğitimsel sorun tespiti yapmıştır. Bunlar: dil eğitimi, okullarda kayıt sorunu, ara sınıflar, marjinalleşme durumu, geçerli diploma ve eğitim belgesi ihtiyacı, özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar ve rehabilitasyon süreçleri, Türkçe öğretimi ve materyal sıkıntıları, Suriyeli öğretmenlerin durumu, okulu terk etme vb.

Şeker ve Aslan (2015), çalışmasında Türkiye'de de mülteci çocukların eğitimsel deneyimlerini, eğitim sürecinde öğrencilerin aileleri ile ilişkilerini, ailelerin toplumla ilişkilerini, başarılı göç stratejilerini, dil yeterlilikleri, ihtiyaçları, sorunları ile ilgili, okula aidiyet, topluluk duygusu, psikososyal uyumları, akademik yeterlilikleri ile ilgili çalışmalar yapılmasına; öğretmenler, idareciler başta olmak üzere toplumun bilgilendirilmesine ve ayrımcılığın çözülmesine ihtiyaç olduğu kanaatinde.

Mülteci çocukların içinde bulunduğu şartlar düşünüldüğünde eğitimle alakalı uyum sorunlarının geçerli gerekçelere sahip olduğu söylenebilir. Sözü edilen gerekçeler doğrultusunda mülteci çocukların eğitiminde karşılaşılan sorunlar şu şekilde sıralanabilir:

- Yaşadıkları travma sebebiyle ruh sağlığıyla ilgili sorunlar yaşayan çocuklar, eğitim ortamlarına uyum sağlamada zorlanabilir.
- Eğitim çevresindeki bireylerin önyargıları, mülteci çocukların okulda sosyal bağlar kurmasını zorlaştırabilir.
- Öğretmenlerin mülteci çocukların eğitimi hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmaması söz konusu olabilir. Bu durum doğrudan mülteci çocuğun yanlış yönlendirilmesine sebebiyet verebilir.
- Her gelişim düzeyi için nitelikli ve yeterli materyal eksikliği de eğitimsel sorunlar arasında sayılabilir.
- Mülteci çocukların önceki eğitim hayatından edindiği kazanım ile ilgili net bir seviye tespiti yapılamayabilir.
- Suriye'deki iç savaş ortamından dolayı belge temin etmenin zor ya da imkânsız olması derslerin intibakı ve / veya denklik işlemleri ile ilgili ciddi problem olabilir.
- Mülteci çocukların ev sahibi ülkenin dilini öğrenme düzeyleri yetersiz olabilir.

Bahsedilen sorunların mülteci çocukların eğitim çevresine entegrasyonunda en temel sorunlardan biri, dil eğitiminde ve onu çağrıştıran Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlardır. Suriyeli öğrenciler ile dil farklılığının aşılmasının öğretmenlere sınıf yönetimi, okul düzenini ve disiplinini sağlama gibi konularda büyük zorluklar çıkardığı da alan yazında yer almaktadır. Çoğu mülteci öğrencinin yeterli dil eğitimini almadan devlet okullarına yerleşmesi bu okullardaki sınıf düzeni başta olmak üzere birçok durumu alt üst etmektedir (Güven ve İşleyen, 2018, s. 1305).

2.3. Suriyeli Mülteci Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Sürecinde Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Türkler ve Türkçe binlerce yıl öncesine giden tarihi ile dünyanın en eski milletlerinden ve dillerinden birisidir. Türkçe öğretimi de sanıldığı gibi aksine tarihi çok eskilere dayanan bir eğitim faaliyetidir. Biçer (2017) *Türkçe Öğretimi Tarihi* isimli eserinde Hun İmparatorluğu Dönemi'nden günümüze kadar Türkçenin öğretimi ve bu amaçla yapılan eğitim etkinliklerini, yazılan kitapları ele almıştır. Alan yazın tarandığında, Türkçe öğretiminde (her dilde olduğu gibi), bazı problemlerin yaşandığı görülmektedir. Türkiye'de ilköğretimden yükseköğretim sonlarına değin ana dili olarak Türkçe eğitimi yapılırsa da öğrencilerin ana dili kullanımlarında sorunlar yaşadığı veya sözlü ve yazılı olarak Türkçeyi verimli kullanamadığı; bunun yanı sıra yabancılara Türkçe öğretimi hususunda da istenilen düzeye ulaşamadığı bir gerçektir (Alyılmaz, 2010, s. 729). Araştırmamızın bu bölümünde mülteci çocuklara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ele alınmıştır.

Göç etmiş çocukların yaşadıkları eğitim sorunlarının başında dil sorunu gelmektedir. "Eğitim dilini yeterli derecede anlamayan ve konuşamayan çocukların sınıf seviyesinin gerisinde kalması ve sınıftaki arkadaşlarını olumsuz etkilemesi söz konusudur. Öğretmenin bu çocuklarla daha fazla ilgilenmesi gerekmektedir. Bu da dersin işleyişini aksatmaktadır (Yaşar Ekici, 2015, s. 191).

Suriyeli çocuklar ana dilleriyle Türkçe arasındaki farklılıklardan eğitim çevresiyle iletişim kuramamakta, sınıf içi öğretme-öğrenme etkinliklerine yeterli düzeyde katılamamaktadır. Bu bilgiden hareketle özellikle telaffuzdaki problemlerin ön plana çıktığı, Arapça Türkçe arasındaki alfabe farklılığının ve bunun bir yansıması olarak ünlü-ünsüz harflerde çocukların zorlandığı görülmüştür (Morali, 2018, s. 1440).

Günümüzde, hedef kitlenin hangi uyruktan, hangi ana dili ailesinden, hangi Türk lehçesinden, hangi kültürel çevreden ve hangi yaş grubundan olduğuna bakılmadan hazırlanan programlar, kitaplar / Türkçe öğretim setleri, oluşturulan homojen olmayan sınıflar, amaca ve ihtiyaca uygun olmayan ortamlar, Türkçe öğretimi alanında karşılaşılan en ciddi sorunların başında gelir (Alyılmaz, 2018, s. 2455).

Sirin ve Rogers-Sirin (2015) tarafından yapılan bir araştırmada Suriyeli mülteci çocukların %79'unun ailelerinden birilerini kaybettiği, %60'ının birilerinin öldürüldüğüne veya yaralandığına tanık olduğu, yaklaşık %30'unun yaralandığı veya fiziksel şiddete maruz kaldığı, akranlarına göre en az 10 kat daha fazla travma sonrası stres bozukluğu gösterdikleri tespit edilmiştir (Sirin ve Rogers-Sirin, 2015, s. 1). Bu verilerden hareket ile:

- Bu etkenlerin doğal bir yansıması olarak çocukların Türkçe öğreniminde motivasyon eksikliği, direnç gösterme, şiddete başvurma, benliğini kaybetme endişesi, sorumsuzluk gibi durumları yaşamasının muhtemel olduğu,
- Derslere geç kalma, devamsızlık ve planlı, programlı olamama bir disiplin içinde davranma sorunlarının olabileceği,
- Hem eğitimin her safhasında hem de Türkçe öğretiminde sınıf yönetimi ile ilgili problemlerin yaşanma ihtimalinin yüksek olduğu,
- Türkçe öğretiminde aile kaynaklı sorunların bulunduğu, bu sorunların ödev desteği, iletişim kurma, evde Türkçe ortamı sağlama, ilgisiz olma, iş birliği ve çocukların Türkçe öğrenmesine yönelik tutumlar konusunda yaşandığı söylenebilir.

Türkçe öğretimi ilgili birçok kurum ve kuruluşta hâlâ geleneksel anlayışla sürdürülmektedir. Türkçe öğretimi ile ilgili eğitim öğretim merkezlerinin yöneticilerinin ve öğretmenlerinin (öğretim üyelerinin, öğretim görevlilerinin, okutmanlarının, öğretmenlerinin) çoğunlukla konunun uzmanı olmadıkları; Türkçeyi yabancı dil olarak öğretme eğitimine ve yeterliğine sahip bulunmadıkları bilinen bir gerçektir (Alyılmaz, 2020, s. 79).

2.4. Suriyeli Mülteci Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Sürecinde Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Değerlendirilmesi

Suriyeli çocukların eğitim sistemimize entegrasyonu sürecinde Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlardan daha önce bahsedilmişti. Şimdi ise, bu sorunların nasıl giderilebileceğine yönelik alan yazındaki değerlendirmelere yer verilecektir.

İnsanlar, aralarındaki yakınlık ve (özellikle ortak amaçlara yönelik) dayanışma arttıkça, birbirlerini anlamaya gayret eder; birbirlerinin dillerini şartlar elverdiği ölçüde öğrenirler; böylece dilleri de birbirlerine yaklaşır; giderek birbirlerini daha kolay ve daha iyi bir şekilde anlar hâle gelirler (Gemalmaz, 2010, s. 24). Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu ve onlara Türkçe öğretiminde karşılaşılan problemlerin çözümü için öncelikle, evrensel değerler temelinde kabul düzeyi artırmanın yolları aranmalıdır.

Dil öğretiminde öncelikli olarak öğreten, öğreneni / hedef kitleyi çok iyi tanımak, onun özelliklerini çok iyi bilmek ve öğrenme koşullarını da (programı, kitapları, materyalleri, ortamı) ona göre oluşturmak zorundadır (Alyılmaz, 2018, s. 2455-2456). Bir yabancı dili öğrenen hedef kitle kendi ilgi, ihtiyaç, tutum, kapasite, ön bilgiler ve deneyimleri doğrultusunda dili öğrenir (McKay ve Hornberger, 2006). Türkçe öğretecek kişi ve kuruluşların mülteci çocukların ihtiyaçlarını, kültürlerini, tutum ve davranışlarını, onların konuştuğu dilin temel özelliklerini bilmesi fayda sağlayacaktır. Türkçeyi öğretecek olanların Türkçeyi yabancılara mı, Türkiye dışından gelen Türklere mi / Türk soylulara mı, Türkiye'deki öğrencilere mi öğreteceklerini bilmeden ve buna uygun koşulları oluşturmadan başarılı olmaları mümkün değildir.

Mülteci ailelerin ev sahibi ülkenin dili hakkında bilinçlenmesi gerekmektedir. Bu sayede mülteci ailelerin çocuklarını okula göndermeme sorunu kısmen de olsa çözüme kavuşacaktır. Bu sorunun "kısmen" çözüme kavuşacağına vurgu yapılmasının gerekçesi ise ailelerin çocuklarını okula göndermelerini güçleştiren başka faktörlerin de mevcut olmasıdır. Örneğin; sosyoekonomik durum, eğitim çevresinin tutumu vb. Eğer bu sorunlara bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşırsa kalıcı çözümler elde edilebilir.

Mülteci çocukların Türkçe eğitimi süreçlerinde telaffuzdaki problemlerin ön plana çıktığı, Arapça - Türkçe arasındaki alfabe farklılığının ve bunun bir yansıması olarak ünlü-ünsüz harflerde çocukların zorlanması da Türkçenin öğretilmesi açısından sorun teşkil etmektedir. Bu sorunun çözümünde özellikle okuma ve konuşma becerilerini geliştirebilecek materyaller kullanılmalıdır. Yani hem anlama hem de anlatma becerilerinin gelişimini sağlayacak materyaller geliştirilirse mülteci çocukların telaffuz sorunu çözülebilir.

Türkçe öğretiminde bir diğer sorun, daha önce de bahsedildiği gibi sınıf yönetimi ve öğretmenin sınıfta disiplini sağlama tutarlılığıdır. Sınır bölgelerindeki okullarda sınıf mevcutlarının çok fazla olduğu (genellikle 45-60 kişilik sınıflar) düşünüldüğünde zaten zorluklar içerisinde gerçekleşen öğretme-öğrenme ortamlarına bir de Türkçeyi bilmeyen ya da temel seviyede bilen bu öğrenciler eklendiğinde sınıf yönetimi öğretmenler için giderek zorlaşmaktadır (Güven ve İşleyen, 2018, s. 1294). Sorunla ilgili olarak öğretmenlere uygulanan hizmet içi eğitim seminerlerinde sınıf yönetimi ve hedef kitlenin değer yargıları ile ilgili bilgi verilmesi çözüme katkı sağlayabilir.

Türkçe dersi öğretiminde uygulanan modellerin güncelliği ve işlerliği de önem oluşturmaktadır. Alyılmaz ve Şengül (2017), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminden Dil Öğrenme Stratejileri* adlı eseri, dil öğrenimi, dil öğreniminde kavramsal karmaşa, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil becerileri, dil öğrenme stratejilerinin dayandığı öğrenme kuramları, dil öğrenme stratejilerine ışık tutan iyi dil öğrencileri araştırmaları, dil öğrenme stratejileri, dil öğrenme stratejilerine ilişkin sınıflandırmalar, dil öğrenme stratejilerinin öğretimi... konularını içermekte olup Türkçenin öğretimi ile ilgili farklı önerilerde bulunmaktadır.

Graham'a (2006) göre harmanlanmış öğrenme modellerinin uygulama sahası genişletilmeli ve kullanılan materyaller zenginleştirilmelidir. Zira içinde bulunduğumuz çağ karma öğrenme, yüz yüze öğrenme, ve öğretme deneyimlerinin çevrimiçi 'online' görevler ve etkinliklerle birleştirildiği böyle bir eğitimi gerektirmektedir. Dolayısıyla, Suriyeli çocukların psikososyal sorunlar, eğitim materyalleri eksikliği, kültürel uyum sorunu, aile desteğinin niteliği sorunu, öğretmenlerle yeterli düzeyde iletişimin sağlanamaması sorunu tam olarak çözülsün, dil ve kendini ifade etme konusunda gelişimi sağlanacaktır.

2.5. Uluslararası Alanda Mülteci Çocukların Eğitimi ve Geliştirilen Stratejiler

Son yıllarda uluslararası alanda göç etmiş ya da göçe zorlanmış bireylerin eğitimiyle ilgili çeşitli düzenlemeler ve iyileştirmeler yapılmaktadır. Bu bağlamda özellikle mülteci çocukların eğitimi önem oluşturmaktadır. Uluslararası sahada birçok ülkenin bu konuyla ilgili hem olumsuz hem de olumlu bir profil çizdiği görülmektedir. Amerika Birleşik Devletleri özelinden bir örnek vermek gerekirse, ülkedeki farklı ırkların göçü sonucu oluşan eğitim sorunlarını vurgulayan, beyaz egemenliğinde siyah ırk mensuplarının eğitimde yaşadıkları uyum, dil, dışlanma, aidiyet sorunlarından kaynaklı dezavantajlarına odaklanan araştırmalara rastlanmaktadır (Chikkatur, 2009; Cazares, 2009). Çünkü bu ve bunun gibi sorunlar henüz mevcudiyetini korumaktadır.

Bahsedilen sorunlardan özellikle dilsel problem, göç edilen ülkeye entegrasyon açısından önemli görülmektedir. Amerika'nın göçmen çocuklara İngilizceyi öğretmede çeşitli modeller kullandığı bilinmektedir. Whitaker (2010), Amerika'da kâr amacı gütmeyen kuruluşların mülteci çocuklardaki dil sorununun ne şartlarda çözülebildiğine yönelik yaptığı bir

araştırmada, göçmen çocukların ev sahibi dili (İngilizce) nasıl edindiklerini gösteren bir model sunmuştur. Bu açıdan standart okuma testi puanlarıyla çocukların okul performansı arasındaki ilişkiyi ölçen modelden yararlanılmıştır. Kâr amacı gütmeyen kuruluşların dil öğretimindeki etkisi de sorgulanmıştır.

Marie McAndrew (2009) ve Whitaker (2010) araştırmalarında, Amerika, İngiltere, Kanada, Belçika'daki göçmen çocukların dil öğretiminde dört modelden yararlandıklarını belirtir. Bunlar: **Daldırma, takım öğretimi, kapalı sınıflar ve iki dilli eğitim modelidir**. Bu modeller arasında hangi modelin daha iyi olduğuna yönelik bir ayırım söz konusu değildir. Eğitimsel uygulamalarında bu modellere yer verilirken esneklik ve çeşitlilik göz önüne alınarak eş zamanlı bir süreç yönetilmelidir. İlgili modellerin genel özelliklerine aşağıda yer verilmiştir.

İlk model ve en popüler olanı, göçmen öğrencinin her hafta ders dışında birkaç saat dil desteğiyle düzenli bir sınıfa yerleştirilmesiyle uygulanır (McAndrew, 2009). Valdés (1998) yapmış olduğu bir araştırmada, iki göçmen çocuğun belirli bir süre boyunca okul performansını takip etmiştir. Daldırma modelinin uygulandığı bir okulda eğitim gören göçmen çocuklar, English as a second language (ELS) olarak adlandırılan hazırlık sınıflarında eğitim alırlar. Bu model çeşitli ülkelerden gelmiş göçmen çocukların aynı sınıfta birlikte dil eğitimi alınmasını önceler. Fakat Valdes ELS'yi dil öğretiminde çok fazla ev sahibi dile maruz kalma açısından eleştirir. Ev sahibi dilin hazırlık sınıfında istenilen düzeyde konuşulamayacağı ya da tam anlamıyla öğrenilemeyeceğini belirtir.

McAndrew (2009), ikinci modeli “takım öğretimi” olarak adlandırmaktadır. Göçmen çocuklar, normal bir sınıfta bir sınıf öğretmeni ve bir de ELS öğretmeni iş birliğiyle dil öğrenir. Daha açık bir ifadeyle, göçmen çocukların dil öğreniminde iki öğretmenin iş birliği neticesinde takım öğretimi gerçekleşir.

Üçüncü model “kapalı” sınıflar modeli olarak adlandırılır. İlgili model, göçmen çocuğun sanat ve beden eğitimi gibi sınıflara entegrasyonu ile ilgilidir. Dil eğitimi açısından ise ev sahibi dil, karmaşık konuları öğrenmek için faydalı görülmektedir. Ayrıca “kapalı” sınıflar modeli, öğrencinin eğitim materyallerini öğrenmesini sağlar (McAndrew, 2009).

Son model, geçici iki dilli eğitim modelidir. Göçmen çocuklar önce miras dilleri olan ana dilinde eğitim almaktadır; ama yavaş yavaş göç edilen ülkenin dilini öğretmek amacıyla yapılan dersler artmaktadır. Süreç, ev sahibi dilin sınıfta kullanılan tek dil olmasına kadar devam eder (McAndrew, 2009).

Yukarıdaki bilgilerden hareketle McAndrew'in göçmen çocukları hem eğitim sistemine entegre etmek hem de dil öğretim modelleri hakkında farkındalık oluşturmak açısından önemli bir adım attığı söylenebilir.

Bir başka model Chiswick, Miller ve Lee (2005) tarafından geliştirilen baskın dilin akıcılığına vurgu yapan modeldir. Araştırmacılar bu modeli denkleme dökerek analiz etmektedir.

$$LANG = f(\text{ekonomik teşvikler, maruz kalma, verimlilik})$$

Bu denklem, üç değişkenden oluşmaktadır. Dil eğitimi için yeterli fon ayrıldığında ve ev sahibi dile sürekli olarak maruz kalma dil öğrenme ve öğretmenin verimliliğini etkiler. Özellikle öğrenilmesi hedeflenen dile maruz kalma derecesi ile dil becerilerindeki ilerlemenin derecesi arasında pozitif bir korelasyon söz konusudur. Bu değişkenler yeterli düzeyde

sağlandığında dil öğretiminin niteliği gelişimsel bir seyir izleyecektir (Chiswick ve Miller, 2001, s. 393).

McAndrew ve Chiswick ve Miller dil edinimini sağlayan modelleri tanımlamışlardır. Bu modellerden etkilenen Whitaker (2010), kendi dil öğretim modelini geliştirmiş ve bu modelin değişkenlerini Chiswick ve Miller gibi denkleme dökmüştür.

LANG C = f (Göç Esnasında Yaş, Annenin Akıcılığı, Babanın Akıcılığı, Annenin Başarısı, Babanın Başarısı, Sınıf Belirleme, Politika)

Yukarıdaki faktörler göçmen çocuklara dil öğretiminde belirleyici bir rol üstleniyor. Whitaker'e (2010) göre göç esnasında kaç yaşında olduğumuz, annenin ve babanın ev sahibi dili akıcı bir şekilde konuşabilme derecesi ve topluma entegrasyonu konusundaki başarısı, sınıf içi deneyimler ve uygulanan politikaların esnekliği gibi faktörler, çocukların ev sahibi dilin akıcılığını kazanma seviyesini etkilemektedir.

Araştırmacı bu değişkenleri kendi bütüncesi içerisinde yorumlamaktadır. Whitaker'e (2010) göre çocuk ne kadar küçük yaşta göç ederse, o kadar kolay hedef dili öğrenir. Ek olarak, ebeveynlerin dil akıcılık seviyelerinin, çocukların dili üzerinde olumlu veya olumsuz etkileri olabileceği de ilgili çalışmada belirtilmektedir. Eğer ebeveynlerin dilsel akıcılığı azsa, çocuğun daha iyi İngilizcesi olabilir; çünkü çocuk tercüman gibi davranabilir. Daha açık bir ifadeyle göçmen çocuk, öğrenmekte olduğu dili ailesine öğretme çabasına girebilir. Tersini düşünülüğünde yine ebeveynlerin dilsel akıcılığının az olduğu kabul edilirse, çocuğun akıcılığı o kadar fazla olmayabilir; çünkü evde konuşulan ana dil ağır basabilir.

Bu modelin bir başka faktörü, anne ve babanın başarı değişkenleridir. Ebeveynlerin başarı değişkenleri topluma entegrasyon derecesini görünür hâle getirmektedir. "Başarı"dan kastedilen ebeveynlerin iş bulup bulmadıkları, işin ücretlerinin kendi ülkesindekinden daha iyi olup olmadığı ve yeni sosyal sermaye inşa edip etmedikleridir. Bütün bu faktörlerin etkilediği diğer değişken, göçmen çocuğun eğitim aldığı sınıfın türüdür. Daha açık bir ifadeyle, göçmen çocuğun yaşı ve ebeveynlerin sosyoekonomik durumu çocuğun yerleştirildiği sınıfın türünü belirlemede rol oynamaktadır (McAndrew, 2009). Valdés'e (1998) göre sınıf ortamının türü, kullanılan modele göre çeşitlilik gösterir ve çocuğun dil edinimini etkiler.

Whitaker'e (2010) göre eğitim politikasında esneklik, çocuğun ihtiyaçlarını daha iyi karşılayacaktır. Bu açıdan öğrenme ortamının göçmen çocuğa uygun şartlar sunması önemlidir. Araştırmacı, eğitim politikaları açısından politikacılara üç tavsiyede bulunmaktadır. Bunlar:

- Göçmen çocuklar için ev sahibi dili öğretirken esnek davranılmalı ve göçmen çocuğun miras dili hakkında zorlayıcı bir tutum sergilenmemelidir. Ayrıca dil eğitiminde model çeşitliliği de önemlidir. Göçmen öğrenci nüfusunun çeşitliliği göz önüne alındığında, tek bedene uyan bir model geliştirilmesi önem oluşturmaktadır. Yani genel olarak bütün öğrencileri kapsayıcı olan bir model arzulanmaktadır.

- Dil öğretiminde temel başarı, yeni gelen göçmen çocukların dilsel bütünleşmesinin ortak bir sorumluluk olduğunun tanınmasında yatmaktadır. Bu nedenle, belirli hizmetler, düzenli sınıflar arasında yakın bağlantı kurulmasını gerekli kılar.

- Okullarda ve dersliklerde özellikle pedagojik uygulamalar ve öğretim stratejileri, modellere takılmak yerine hedefe odaklanma önemlidir.

Taylor ve Sidhu (2011) İngiltere'deki okullarda mülteci kökenli gençlerin ihtiyaçlarını karşılamak için geliştirdikleri yaklaşımları örnek olay yöntemiyle izlemiş ve mülteci eğitiminde en iyi uygulama modelinin nasıl olması gerektiğiyle ilgili fikirler öne sürmüşlerdir. İlgili araştırmada, öncelikle mülteci çocukların eğitimiyle ilgili durum tespiti yapılmıştır. Mülteci çocukların sınıfa olumlu etkiler getirme potansiyeline sahip olmak yerine sık sık “sorun” olarak görüldüğünün bilgisine yer verilmiştir. Devamında araştırmada mülteci eğitiminin okullarda sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde hangi konuların önem oluşturduğuna yer verilmiştir. Belirlenen ana konular şunlardır: Yeterli dil desteği sağlamak ve öğrencilerin psikososyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamak.

Son olarak, mülteci öğrencilerin entegrasyonunu başarıyla sağlayan okulların özelliklerinden bahsedilmiştir. Bu özellikler:

- Birlikte çalışan tüm öğrenciler için erişilebilir bir müfredat kullanımı,
- Bütün öğrencilere gerçekten değer verildiği ve saygı duyulduğu güvenli ve destekleyici bir okul topluluğu,
- Öğrencilerin entelektüel gereksinimlerinin yanı sıra sosyal ve duygusal gereksinimlerine de cevap veren bir eğitim ortamı,
- Kapsayıcı eğitim uygulamalarının sürdürülmesini ve değerlendirilmesini sağlamak için sistematik bir yaklaşım.

Bahsedilen entegrasyonun segregasyonla karıştırılmaması gerekir. Örneğin Hollanda'da günümüzde de devam eden göçmenlerin gettolaşması ve segregasyon sorunu hakkında tamamen sorun çözücü bir yöntem geliştirilememiştir. Göçmenlerin gettolaşmasını önleyebilmek için farklı semtlerde yerleşime zorlanmaları, ana dillerinde eğitim haklarının ellerinden alınması gibi uygulamalar kötü sonuçlar meydana getirmiştir (Canatan, 2011, s. 7-10). Bu sebepten göçmenlerin eğitim ve topluma entegrasyonunda zorba bir tutumla değil, özellikle çocukların eğitiminde esnek ve çocuğun ruh dünyasını göz ardı etmeden hareket edilmelidir.

Weiss, Syring ve Kiel'e (2019) göre karşılaşılan birçok neden mülteci öğrencilerin sosyal ve akademik gelişimini etkiler. Bu süreçte dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Bunlar: Farklı kültürel kavramların etkisi, okullar ve ebeveynler arasındaki iş birliğinin geliştirilmesi, dil engelleri ve yapısal kısıtlamalar için çözümler bulmak ve travma geçiren öğrencilerle nasıl başa çıkılacağını düşünmek. Bu başlıklar altında çözüm önerileri sunulmuştur.

Kültürel kavramlar açısından: Farklı kültürden gelen mülteci çocukların farklı davranış kalıpları sergilediği ve neyin doğru neyin yanlış olduğu konusunda farklı bakış açıları dikkate alınmalıdır. Bu açıdan öğretmenlerin kültürel bilgi eksikliği, kapsayıcı eğitim anlayışını etkilemektedir. Öğretmenlere kültürlerarası bilgi hakkında bir müzakere sürecine katılmaları için söz konusu ileri eğitim uygulaması gerekli görülmektedir. Ayrıca bir okulun, her bir öğretmeni ve çatışma durumunda müdürü güçlendirmek için bu tür olaylara ve altta yatan değerlere ilişkin tutarlı bir bakış açısı sağlaması esastır. Öte yandan, öğretmenlerin çatışma yönetiminde eğitim ve programlara ihtiyacı olabilir.

Okullar ve ebeveynler arasındaki iş birliğini geliştirme: Ebeveynlerin düşük eğitim seviyesi, aşağılık hissi ve olumsuz koşulları, genellikle öğretmenlerle iletişim kurmalarını engellemektedir. Ayrıca göç edilen ülkede ebeveynlere yönelik dolaylı ve açık suçlamalar da

iletişim problemleri oluşturmaktadır. Bütün bu sorunlara rağmen göçmen ebeveynler, çocuklarının eğitim başarısını destekleyebileceklerine inandıklarında okula daha fazla ilgi duydukları tespit edilmiştir. Bahsedilen ilgi; okul ve göçmen ebeveynlerin iş birliği geliştirmesiyle artmaktadır. Bu gerekçeyle ebeveynler için dil kursları, çevre kurumlardaki etkinlikler ve okuldaki değişiklikleri aktif olarak şekillendirme fırsatı vermek için ebeveyn konseyi gibi teklifler ve etkinlikler eğitim ortaklığını güçlendirerek ebeveynlerin okul yaşamına dâhil olmalarını sağlayacaktır. Böylece ebeveynler ulaşılması gereken hedefler hakkında sürekli bilgilendirilecek ve çocuklarının başarısına katkıda bulunma hissine sahip olacaktır.

Dil engelleri ve yapısal kısıtlamalar için çözümler bulmak: Her iki yön de bir yandan kaynak eksikliğine vurgu yapmaktadır. Bu da büyük bir sorun, çünkü kaynak eksikliği öğretmenlerin kapsayıcı bir bakış açısı sergilemesini ve öğrencilerin okula gitmeye yönelik tutumlarını olumsuz yönde etkiler. Bu sorunu çözmek her şeyden önce okul yönetimi için bir görevdir.

Bazı olaylar öğrencilerin travmatik deneyimlerini ifade eder. Savaş şiddetine doğrudan maruz kalma, yerinden olma, ev kaybı, göç öncesi gözüaltı ve işkenceden kaynaklanabilir. Kaygı, depresif belirtiler ve travma sonrası stres bu durumun olası sonuçlarıdır. Okulda, travmatize olmuş çocuklar ve gençler, saldırganlık, öfke ya da başkalarından çekinme gibi problemler yaşamaktadırlar. İlgili problemlere çözüm bulma konusunda öğretmenler kendilerini çaresiz ve belirsiz olarak tanımlamaktadırlar. Öğretmenlerin göçmen çocuktaki agresif davranış ya da çekinme için anlayış ve empati göstermesi çok değerlidir. Dahası, öğretmenler etkilenen çocukları “rahatsız edici” bir şekilde önyargılı davranmamalı ve itibarsızlaştırmamalıdır. Ancak bu tek başına yeterli değil, travmatize olmuş çocuklarla çalışmak, daha fazla eğitim almanın yanı sıra danışma ve denetim uygulamalarını da beraberinde getirir. Okul düzeyinde, öğretmenler arasındaki iş birliği ve değişim, zihinsel aşırı yüklenme riskini önlemek için yardımcı olur. Ayrıca, öğretmen travmatize olmuş çocuklardan ve gençlerden tek sorumlu kişi olamaz. Travma terapötik destek gerektirir ve okullar, örneğin zor davranış bağlamında, terapistler ile değiş tokuş başlatmak zorundadır (Weiss, Syring ve Kiel, 2019).

2.6. Türkiye’de Mülteci Çocukların Eğitimi ve Geliştirilen Stratejiler

Bölükbaş (2016) araştırmasında geçici koruma statüsü verilen Suriyeli mültecilerin, hayatlarını devam ettirebilme, eğitim ve sağlık imkânlarından yararlanabilmesi için ihtiyaç tespitinin yapılmasının gerektiğinden ve Türkiye’nin bu insanların entegrasyonu için politikalar oluşturmasının öneminden söz etmiştir. 2011 yılından bu yana Türkiye’ye göç eden Suriyelilerin eğitimiyle ilgili farklı disiplinlerden birçok araştırmacı çeşitli stratejiler geliştirmiştir. Disiplinler farklı olmasına rağmen geliştirilen stratejilerin ortak bir vizyona sahip olduğu söylenebilir. Bahsedilen vizyona ulaşmak adına Türkiye’nin mülteci çocukların eğitimiyle ilgili gerçekleştirdiği faaliyetler şu şekilde sıralanabilir:

- Mültecilere yönelik eğitim politikalarıyla ilgili AFAD, MEB ve YÖK iş birliği oluşturmuştur.

- Özellikle AFAD’ın resmî internet sitesinde: “Dünyada en çok sığınmacıya ev sahipliği yapan ülkemiz, AFAD koordinasyonunda, savaştan kaçan 3 milyonu aşkın Suriyeli sığınmacıya yeni bir hayat sundu. Tüm Suriyeli sığınmacılara sağlık hizmeti imkânı sunuldu. Kayıp bir neslin oluşmaması için Suriyeli çocuklar okula kazandırıldı”

<https://www.afad.gov.tr/nufus-hareketleri28.11.2019> ifadelerine yer verilmesi AFAD bünyesinde mülteci çocukların sağlık ve eğitimiyle ilgilenildiğinin kanıtıdır.

- *MEB*, mülteci çocukların eğitimiyle ilgili 26 Eylül 2013 tarihinde “Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri” adında bir genelge yayımlamıştır. İlgili genelge, uygulamada var olan faaliyetleri bir standarda bağlaması, iş birliği içinde adım atılması ve üniversite eğitimine yönelik de bilgiler içermekte olduğundan önemli görülmektedir (Seydi, 2014).

- Suriyeli öğrencilerin kayıp kuşak hâline gelmelerini önlemek, kültürel farklılıkları zenginlik unsuru olarak kullanabilmek ve alanda çalışan öğretmenlerimizin çalışmalarını geliştirebilmek için *UNICEF* ve *MEB* iş birliği ile “Geçici Koruma Statüsündeki Bireylere Yönelik Rehberlik Hizmetleri Kılavuz Kitabı” hazırlanmıştır. Bu kılavuz, çok paydaşlı bir alanda gerekli farkındalığı sağlayacak, sahada görev yapan öğretmenlerimize destek olabilecek ve onların dil / kültür farklılıklarından kaynaklanan bazı zorluklarını gidermede yardımcı olabilmekte önemli görülmektedir (MEB, 2017, s. 1).

Suriye’deki olaylardan etkilenen çocukların sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak, travma ile baş etme noktasında onlara destek sağlamak amacıyla çeşitli çalışmalar yapılmakta ve stratejiler geliştirilmektedir. Bu cümleden olmak üzere,

- Okullarda göç süreci sebebiyle uyum problemleri yaşayan mülteci çocuklara ruh sağlığı müdahalelerinin planlanması,
- Öğretmenlere mülteci çocukların gelişimsel özellikleri ve yaşayabilecekleri olası uyum problemleriyle ilgili bilgilendirmelerin yapılması,
- Her gelişim düzeyi için öğretmenlere multimedya destekli materyallerle eğitim verilmesi,
- Mülteci çocuklara önyargılı olan öğretmenlere sınıf yönetimi, çaresizlik ve öfke kontrolü konularında destek verilmesi,
- Akran iş birliğiyle oluşturulan eğitsel tiyatro etkinliklerinin teşvik edilmesi (...) (Gümüşten, 2017; Kılıç ve Özkor, 2019) gibi plan ve stratejiler, eğitimin sağlıklı bir şekilde kazandırılabilmesine yönelik algıyı kuvvetlendirmektedir.

Yükseköğretim alanında Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı koordinasyonunda gerek devlet üniversiteleri gerekse vakıf üniversiteleri mülteci öğrencilere yönelik birçok eğitim faaliyeti düzenlenmekte ve maddi ve kültürel zorluklarla baş etmelerine yardımcı olmak için desteklenmektedir.

Sonuç ve Öneriler

- Türkçe öğretiminin, beceri kazandırmayı ve değer öğretimini hedefleyen bir ders olduğu gerçeğinden hareketle, ana materyali metin olan Türkçe dersinin gerek öğrencinin söz varlığını geliştirmesi, gerek öğrencilere estetik zevk kazandırması, gerekse millî, manevî, ahlaki, kültürel ve evrensel değerleri kazandırması bakımından önemli bir misyon üstlendiği hakikati de dikkate alınarak Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu ve onlara Türkçe öğretiminde karşılaşılan problemlerin çözümü için öncelikle, evrensel değerler

temelinde Suriyeli mülteci çocukların ev sahibi ülke vatandaşları tarafından kabul düzeyini arttırmanın yolları aranmalıdır (Şahin, 2018, s. 43).

- İngiltere, ABD, Kanadalı ve Belçika’da dil öğretmek için dört temel model vardır: Daldırma, takım öğretimi, kapalı sınıflar ve iki dilli eğitim. Araştırmacılar, hangi modelin en iyi olduğu hakkında bilgi vermeseler bile eğitim politikasına karar verirken, “Formülün esnekliği ve çeşitliliği, tek bedene uyan her modelden daha iyi bir seçenek gibi görünüyor” sonucuna ulaşmaktadırlar. Anlaşılmaktadır ki, dil eğitiminde model önemlidir; ama esas önemli olan dil eğitiminin esnek bir yapıya sahip olması gerektiğidir.

- İncelenen araştırmalarda dil öğretimiyle ilgili özellikle “dilsel ve kültürel çeşitliliğe değer verilen bir iklim” oluşturmanın gerekli olduğu vurgusu yapılmaktadır. Bahsedilen iklim, okul müdürü ve çalışanların her öğrencinin başarabileceğine yönelik kesin bir inanç ve bağlılığa sahip olmasıyla, çalışan tüm personelin işbirliği yaptığı ortak bir okul stratejisi geliştirilmesiyle, ebeveynler ve toplum ile önemli bağlantıların kurulmasıyla ve öğrencilerinin güçlü ve zayıf yönlerinin titizlikle değerlendirilmesine dayanan yapılandırılmış bir programla sağlanacaktır. Aslında bu faktörlerin yeterliliği ya da yetersizliği dil eğitiminde sağlanabilecek ya da sebep olabilecek sonuçlara paraleldir.

- Uluslararası sahada mülteci çocukların Türkçe eğitimine yönelik geliştirilen plan ve stratejilerin genel anlamda mülteci çocuklara pozitif bir bakış açısı kazandıracak şekilde tasarlandığı söylenebilir.

- Uluslararası sahada mültecilere ev sahibi dili öğretmek amacıyla okullarda çeşitli modeller uygulanırken Türkiye’de Türkçe öğretiminde kullanılan dil öğretim modellerinin yeterli düzeye ulaşmadığı söylenebilir. Çoğunlukla mülteci çocukların duygu durumu ve eğitim çevresinin düzenlenmesi durumunda Türkçe öğretimi sağlanacağı izlenimi oluşmuştur. Tabii ki bu faktörler de dil öğretimini kolaylaştıran faktörlerdir; ama dil öğretim modellerinin çeşitlenmesi dil eğitiminin kalitesini arttırabilir.

- Yabancılar Türkçe öğretilirken geleneksel model -parçadan bütüne, bütünden parçaya ve karma model- olarak sınıflandırılırken yapılandırmacı model -açıklayıcı model, etkileşimsel model teknikleri öğretme modeli, örnekleme modeli- olarak sınıflandırılmıştır. Bu modellerin harmanlanmış öğrenme modelleriyle senkronizasyonu sağlanarak uygulama sahası genişletilmeli ve kullanılan materyaller zenginleştirilmelidir.

- Entegrasyon sürecinin esnek bir şekilde sağlanması mülteci çocuklara verilen eğitimin Türkçeyi kullanırken en çok hangi durumlarda zorlandıklarına dair elde edilen bulgulardan özel amaçlı kurslar açılacağı, hızlandırılmış kursların gündeme alınabileceği ve ders materyallerinin buna göre oluşturulabileceği / düzenlenebileceği sonucuna varılabilir.

- Yabancılar Türkçe öğretimi ile ilgili kurum ve kuruluşlar arasında ciddi bir iletişim kopukluğu yaşanmaktadır. İlgili kurum ve kuruluşlar arasında iletişim sorununun giderilerek iş birliğinin ve dayanışmanın sağlanması yabancılar Türkçe öğretimi ile ilgili pek çok sorunun da çözümlenmesine ve ortadan kalkmasına katkı sağlayacaktır (Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012, s. 51-69).

- Türkiye’de ve Türkiye dışında Türkiye Cumhuriyeti adına yapılan Türkçe öğretimi ile ilgili faaliyetlerin acilen iyileştirilip geliştirilmesi, bilimsel ve akademik ölçütlere uygun şekilde yapılması, çağdaş dil öğretim stratejileri çerçevesinde bir standardın oluşturulması, ciddi

bir denetim mekanizmasının oluşturulup gerekli durumlarda caydırıcı uygulamaların ve olumlu pekiştireçlerin devreye sokulması gerekmektedir (Alyılmaz, 2020, s. 81).

- Mülteci çocuklara Türkçenin öğretiminde hedef kitlenin sosyokültürel ve ekonomik şartları dikkate alınmalı onların ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir öğretim programı hazırlanmalıdır. Zira bilgi ve kazanımların kalıcı olması sosyal hayatın gerekleri ve ihtiyaçlar durumu ile doğru orantılıdır.

Kaynaklar

- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(3), 728-749.
- Alyılmaz, S. (2018). Türkçe öğretiminde hedef kitlenin / “öğrenen”in önemi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2452-2463.
- Alyılmaz, S. (2020). Türkçe öğretiminde hedef kitleyle ilgili yaşanan bazı sorunlar ve çözüm önerileri. (ed. C. Alyılmaz, O. Er ve İ. Çoban). *Türkçe eğitiminin güncel sorunları*, Ankara: Eğiten Kitap, 73-83.
- Alyılmaz, S. ve Şengül, K. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminden dil öğrenme stratejileri*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Banarlı, N. S. (1997). *Resimli Türk edebiyatı tarihi, C. 1*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- Biçer, N. (2017). *Türkçe öğretimi tarihi*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Bölükbaş, F. (2016). Suriyeli mültecilerin dil ihtiyaçlarının analizi: İstanbul Örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(46).
- Canatan, K. (2011). Hollanda’da etnik ilişkiler, gettolaşma ve paralel toplum tartışması. *Sosyoekonomi*, 15, 6-28.
- Cazares, L. R. (2009). *A comparative study of average and high achieving high school immigrant and non-immigrant students of Mexican Heritage*. Unpublished Master’s Thesis, University of Southern California, Goodburn.
- Chikkatur, A. P. (2009). *Difference matters: race, immigration and national identity. at a diverse, urban public high school*. Unpublished Master’s Thesis, University of Pennsylvania.
- Chiswick, B. R., Lee, Y. L. ve Miller, P. W. (2005). Family matters: the role of the family in immigrants’ destination language acquisition. *Journal of Population Economics*, 18(4), 631-647.
- Chiswick, B. R., ve Miller, P. W. (2001). A model of destination-language acquisition: application to male immigrants in Canada. *Demography*, 38(3), 391-409.
- Çakı, A. (2018). *Geçmişten bugüne Türkiye’nin göç politikası ve Suriyeli göçmenler bağlamında göç yönetişimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karaman: Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dönmez Kara, C. Ö. (2015). *Göç bağlamında uluslararası işbirliği ve Türkiye’nin politikaları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çanakkale: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Er, O., Biçer, N. ve Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılar Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(2), 51-69.

- Graham, C. (2006). Blended learning systems. Definition, Current trends and future directions. In the Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs (3-21). San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Gemalmaz, E. (2010). *Türkçenin derin yapısı*. (yay. haz. C. Alyılmaz ve O. Mert). Ankara.
- Gencer, T. E. (2017). Göç ve eğitim ilişkisi üzerine bir değerlendirme: Suriyeli çocukların eğitim gereksinimi ve okullaşma süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(54).
- GİGM (2020). Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, (<https://www.goc.gov.tr/gecici-korumaya-ait-kayit-islemleri>) adresinden 01.02.2020 tarihinde alınmıştır.
- Gümüşten, D. (2017). Mülteci çocukların eğitimi ve uyumlarına yönelik yapılan müdahale programları üzerine bir derleme. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 5(10), 247-264.
- Güven, S. ve İşleyen, H. (2018). Sınıf yönetiminde iletişim, iletişim engelleri ve Suriyeli öğrenciler, *Journal of Social And Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 5(23), 1293-1308.
- HÜNEE (2006), *Türkiye göç ve yerinden olmuş nüfus araştırması*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü.
- İçduygu, A., Sirkeci İ. ve Aydıngün, İ. (1998). Türkiye’de içgöç. *Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı*.
- Karagöz, R. (2007). *Almanya yeni yurt, son göçün anatomisi*. Fide Yayıncılık.
- Kılıç, G. ve Özkor, D. (2019). *Suriyeli çocukların eğitimi araştırma raporu*. İstanbul: Mavi Kalem Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği.
- McAndrew, M. (2009). Ensuring the proper competency in the host language: Contrasting formula and the place of heritage languages. *Teachers College Record*, 111(6), 1528-1554.
- Mckay, S. L. ve Hornberger, N. H. (eds.) (2009). *Sociolinguistics and language teaching*. Cambridge.
- MEB. (2017). *Geçici koruma statüsündeki bireylere yönelik rehberlik hizmetleri kılavuz kitabı*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
- Moralı, G. (2018). Suriyeli mülteci çocuklara Türkçe’nin yabancı dil olarak öğretiminde Karşılaşılan sorunlar. *OPUS*, 8(15), 1428-1449.
- Ögel, B. (1991). *İslâmiyetten önce Türk kültür tarihi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye’nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 267-305.
- Sirin, S. R. ve Rogers-Sirin, L. (2015). The educational and mental health needs of Syrian refugee children. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Şahin, H. (2018). *Yahya Kemal Beyatlı’nın eserlerindeki değerler ve bu değerlere yönelik Türkçe öğretmeni adaylarının görüşlerinin incelenmesi*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Erzurum.
- Şeker, B. D. ve Aslan, Z. (2015). Eğitim sürecinde mülteci çocuklar: sosyal psikolojik bir değerlendirme. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(1). 86-105.
- Tanrikulu, F. (2017). Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, 22(86), 127-144.

- Taylor, S. ve Sidhu, R. K. (2011). Supporting refugee students in schools: what constitutes inclusive education? *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 39-56.
- Tekeli, İ. (1998). Türkiyede içgöç sorunsalı yeniden tanımlanma aşamasına geldi. *Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı*. 7-21.
- Valdés, G. (1998). The world outside and inside schools: Language and immigrant children. *Educational Researcher*, 27(6), 4-18.
- Weiss, S. , Syring, M. ve Kiel, E. (2019). Challenges for the school in a migration society – a critical incidents analysis. *Intercultural Education*, 30(2), 196-213.
- Whitaker, E. (2010). *Language acquisition of the children of immigrants and the role of non-profit organizations*. Washington: University of Puget Sound.
- Yaşar Ekici, F. (2015). Çocukların göçle birlikte yaşadıkları eğitim sorunları üzerine bir inceleme. (İçinde Canatan ve diğerleri). *Disiplinlerarası Göç ve Göç Politikaları Sempozyumu*, (179-199) İstanbul: İstanbul Zaim Üniversitesi
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

The Turkish nation is a nation familiar with the migration concept as a result of its historical experience. After the civil war in Syria started in 2011, one of the primary agenda topics of the Turkish Republic's agenda was "migration" and "refugee" issues. In this research, the concept of refugee, refugee children, Turkish teaching to Syrian refugee children, and the integration process of refugee children into the Turkish education system were discussed.

Since 2011, millions of people have left their countries and searched for a safer living space in order to get rid of the environment of distrust caused by civil war in Turkey's southern neighbor Syria. In recent years, conditional increase in the number of Syrian refugees who are living in Turkey, strengthens the idea that refugees perceive Turkey as a safe habitat. Syrian conditional refugee children also experience the problem of integration of refugees, which are inherent in refugees, into the host country. In order to overcome the mentioned integration problem in our country quickly, important functions have been assigned to the schools by the centers that determine the education policies.

In this study, the problems encountered in the teaching of Turkish during the integration of Syrian children into the Turkish education system were determined and a brief evaluation of the literature reports on how to overcome these problems starting from the causes was made. Accordingly, by analyzing the concept of "immigration" and the naming in its extension, the effects of these concepts were tried to be observed through the example of Syrian refugee children. In addition, by trying to determine to what extent these effects affect the integration of Syrian refugee children into the Turkish education system, possible problems to be encountered in this context are also framed. In order to overcome these difficulties, universal education strategies developed for refugee children are introduced.

In this study, the following findings were made: Firstly, the ways of increasing the acceptance level of Syrian refugee children by the citizens of the host country should be sought for the integration of Syrian refugee children into the Turkish education system and the solution of the problems encountered in teaching Turkish to them (Şahin, 2018, p. 43).

There are four basic models for teaching languages in the UK, USA, Canada and Belgium: immersion, team teaching, closed classes and bilingual education. While the researchers decide on the education policy, even if they do not give information about which

model is the best, they reach the conclusion that "The flexibility and diversity of the formula seems to be a better option than any model that fits one size." It is understood that the model is important in language education; but the main thing is that language education should have a flexible structure.

In the studies examined, it is emphasized that it is necessary to create a "climate that linguistic and cultural diversity is valued" regarding language teaching. The climate mentioned will be ensured through a structured program based on the school principal and employees having a firm belief and commitment to the achievement of each student, the development of a common school strategy in which all the staff collaborate, the establishment of important connections with parents and the community, and a rigorous assessment of their students' strengths and weaknesses. In fact, the adequacy or inadequacy of these factors is parallel to the results that can be provided or cause in language education.

It can be said that the plans and strategies developed for the Turkish education of refugee children in the international arena are designed to give a positive perspective to refugee children in general.

While various models are applied in schools in order to teach the host language to refugees in the international arena, it can be said that the language teaching models used in Turkish education in Turkey do not reach a sufficient level. It is mostly seen that if the emotional state and educational environment of refugee children are regulated, Turkish education will be provided. Of course, these factors also facilitate language teaching, but diversification of language teaching models can improve the quality of language education.

While teaching Turkish to foreigners, the traditional model is classified as a part-to-whole, whole-to-part, and mixed model, while the constructivist model - an explanatory model, the interactive model techniques teaching model, the sampling model. By synchronizing these models with blended learning models, the application area should be expanded and the materials used should be enriched.

It can be concluded that the integration process is flexible, special purpose courses can be opened, accelerated courses can be put on the agenda and lesson materials can be created / edited according to the findings obtained regarding the situations in which education given to refugee children have difficulties while using Turkish.

There is a serious disconnection between institutions and organizations related to teaching Turkish to foreigners. Providing cooperation and solidarity by eliminating the communication problem between the relevant institutions and organizations will contribute to the resolution and elimination of many problems related to teaching Turkish to foreigners (Er, Biçer and Bozkırlı, 2012, s. 51-69).

In Turkey and outside Turkey, it is necessary to urgently improve and develop activities related to teaching Turkish on behalf of Turkey, to comply with scientific and academic criteria, to establish a standard within the framework of contemporary language teaching strategies, to establish a serious supervision mechanism and to deter deterrent practices and positive reinforcements when necessary (Alyılmaz, 2020, p. 81).

In teaching Turkish to refugee children, the sociocultural and economic conditions of the target group should be taken into consideration and a curriculum that can meet their needs should be prepared. Because the permanence of knowledge and acquisitions is directly proportional to the needs and needs of social life.