

## TÜRKİYE'DEKİ SURIYELİ SİĞINMACILARA SAĞLANAN EĞİTİM HİZMETLERİ ve SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BAĞLAMINDA BAZI SORUNLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

**Ömür KIZIL**

*Doktora Öğrencisi/Öğretmen, Gazi Üniversitesi/M.E.B., omurpasha@hotmail.com  
ORCID Numarası: 0000-0002-9181-5437*

**Cengiz DÖNMEZ**

*Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, cdonmez@gazi.edu.tr  
ORCID Numarası: 0000-0002-6509-4664*

### ÖZ

Tarih boyunca, göçmenler ve sığınmacılar için güvenli bir barınak olan Anadolu toprakları, günümüzde de Suriyeli sığınmacılara ev sahipliği yapmaktadır. Sığınmacıların kalabalıklığı, onlara sağlanan hizmetlerin de maliyetini ve güçlüğünü doğal olarak arttırmaktadır. Uluslararası hukuk ve insanlığın bir gereği olarak, Türkiye; Suriyeli sığınmacılara barınma, beslenme, sağlık ve eğitim gibi alanlarda hizmet vermektedir. Bu çalışmada, Türkiye tarafından Suriyeli sığınmacılara sağlanan eğitim hizmetlerinin ve bu eğitim hizmetlerinde karşılaşılabilecek olan sorunların Sosyal Bilgiler eğitimi perspektifiyle tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu betimsel araştırmada, literatür ve resmi/özel kurum ve kuruluşların raporlarına dayalı olarak doküman incelemesi tekniği ile veri toplanmıştır. Bulgular neticesinde, Suriyelilere sağlanması gereken eğitim hizmetleri konusunda; Suriyelilerin kendi ülkelerinde maruz kaldıkları ideolojik eğitimin göz önünde bulundurulması gerektiği vurgulanmıştır. Zira literatürde, Suriye müfredatında Türkiye ve Türk milleti aleyhinde içerik barındıran pek çok unsur olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalara göre, Suriye'de okutulan Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık eğitimi gibi dersler, Pan-arabizm ve irredantist Arap milliyetçiliği ideolojilerine bağlı olarak kurgulanmıştır. Suriye'de bu ideoloji ile öğrenim görmüş olan Suriyeli sığınmacıların, Türkiye'ye uyum sağlayabilmeleri için özel tedbirler alınması gerektiği düşünülmektedir. Suriyeli çocuk ve gençlerin Türk toplumu ve Türk Milli Eğitimi'ne entegrasyonları konusunda ilköğretim düzeyinde Sosyal Bilgiler dersinin önemi, Türk Milli Eğitimi'nin ve Sosyal Bilgiler dersinin genel amaçları bağlamında değerlendirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Suriyeli sığınmacılar, sosyal bilgiler, Pan-arabizm, eğitim ideolojisi, mülteci eğitimi.

## **EDUCATION SERVICES PROVIDED BY TURKEY TO SYRIAN ASYLUM SEEKERS and EVALUATION OF SOME PROBLEMS IN THE CONTEXT OF SOCIAL STUDIES EDUCATION**

### **ABSTRACT**

Throughout history, Anatolian soil, a safe haven for immigrants and asylum seekers, is now home to Syrian refugees. The asymmetric crowd naturally increases the cost and the difficulty of the services provided to them. As a requirement of international law and humanity, Turkey serves Syrian asylum seekers in areas such as accommodation, nutrition, health and education. In this study, it was aimed to determine the educational services provided by Turkey to Syrian asylum seekers and the problems that may be encountered in these educational services from the perspectives of Social Studies education. In this descriptive study, data was collected by document review technique based on literature and reports of public / private institutions and organizations. As a result of the findings, regarding the educational services to be provided to the Syrians; It is emphasized that the ideological education that the Syrians are exposed in their own countries should be considered. There are studies in the literature that show that the Syrian curriculum has many elements that contain content against Turkey and the Turkish nation. According to these studies, lessons such as Social Studies, History, Geography and Citizenship education in Syria have been constructed in accordance with the ideologies of Pan-arabism and irredentive Arab nationalism. It has been emphasized that special measures must be taken for the Syrian asylum seekers who have studied with this ideology in Syria to adapt to Turkey. The importance of the Social Studies course at the primary education level for the integration of the Syrian children and young people into the Turkish society and Turkish National Education has been evaluated in the context of the general objectives of the Turkish National Education and Social Studies course.

**Keywords:** Syrian Asylum Seekers, social studies, Pan-Arabism, educational ideology, refugee education.

## GİRİŞ

Tarih boyunca doğal afetler, uluslar arası savaşlar, iç savaşlar ve çatışmalar, insan topluluklarının farklı coğrafyalar arasında yer değiştirmesine sebebiyet vermiştir. Suriye'deki iç savaş da, bu genel kaideye uygun olarak Suriye halkının; Ürdün, Lübnan ve Türkiye gibi çevre ülkelere büyük kitleler halinde gerçekleştirdiği göç hareketlerine sebep olmuştur. Bu durum başta Türkiye olmak üzere, bu ülkelere mültecilerle/sığınmacılarla ilgili pek çok görev yüklemiştir. Savaşın uzaması ise yüklenen bu görevlerle ilgili yeni ve uzun vadeli politikalar geliştirilmesi zaruriyetini doğurmuştur.

Bireyler, vatandaşı oldukları devletten, haklarının korunması ve gözetilmesi hususunda talep hakkına sahiptir. Vatandaşı olduğu devlet bu koruma veya hizmeti sağlayamadığı takdirde, uluslar arası hukuk devreye girmekte ve uluslar arası toplum veya başka bir devlet bu koruma ve hizmetleri sağlama yoluna gitmektedir (Ganiyeva, 2016). Dolayısıyla Suriyeli mültecilerin sığındığı pek çok ülke uluslar arası hukukun ve insanlığın gereği olarak, bu konuda pek çok görevi üstlenmiş konumdadır. Bu ülkelerin başında ise en fazla sayıda Suriyeli'nin sığınmış olduğu Türkiye Cumhuriyeti gelmektedir. Kalabalık sığınmacı gruplarının varlığı, üstlenilen görev ve hizmetlerle ilgili pek çok problemi de beraberinde getirmektedir. Suriyeli sığınmacıların bazılarında vatandaşlık verilmesi ise gerçekleştirilen hizmetlerin bazılarında (özellikle eğitim gibi) hususi tedbirler alınmasını gerektirmektedir.

Bu çalışmada Suriyelilerden sığınmacı statüsünde olanların ve vatandaşlık verilenlerin/verilmesi düşünülenlerin eğitim hakları, sağlanan eğitim olanakları, eğitim politikaları üzerinde durulmuştur. Literatür ve ilgili resmi kurumların rapor, belge ve mevzuatlarına dayalı olarak gerçekleştirilen bu araştırmanın ortaya çıkışı hususunda esas problem noktasını ise; vatandaşlık verilen/verilecek olan Suriyelilere sağlanması gereken vatandaşlık eğitiminin niteliğinin ne şekilde olması gerektiği teşkil etmektedir. Bu sebeple çalışmada öncelikle sığınmacıların eğitim hakları, ülkemizdeki sığınmacılara ilişkin veriler, Türkiye'nin sığınmacılara sağlamış olduğu eğitim hizmetleri, uzun vadeli eğitim politikalarının gerekliliği üzerinde durulmuş; ardından toplumsal uyumda eğitimin rolü ile ilgili olarak eğitimin boyutları, Sosyal Bilgiler dersi bağlamında vatandaşlık ve tarih eğitiminin değerlendirilmesi, Milli Eğitim'in temel amaçları ve Sosyal Bilgiler dersinin genel amaçları bağlamında Suriyelilere verilmesi gereken vatandaşlık eğitiminin nitelikleri üzerinde tartışılmıştır. Bu hususta Suriye'de eğitim görürken, eğitimini yarıda kesip ülkemize gelen öğrencilerin kendi ülkelerinde almış oldukları vatandaşlık ve tarih eğitimi de barındırdığı ideoloji açısından göz önünde bulundurulmuştur.

Ülkemizde yaşayan Suriyelilere ait eğitim istatistikleri, sağlanan eğitim hizmetleri ve okullaşma oranları ile ilgili daha önceden de çalışmalar yapıldığı (Seydi, 2014; Öztürk, 2015), yapılmaya devam edildiği söylenebilir. Pek çok kuruluş bu konuda düzenli olarak raporlar da yayımlamaktadır (İnsan Hakları İzleme Örgütü, 2015; UNHCR ve UNESCO, 2016). Raporlar genelde farklı disiplinlerden gelen uzmanlar tarafından hazırlandığı için, konunun yalnızca istatistiki veya hukuki boyutları üzerine odaklanıldığı görülmektedir. Oysa gerçekleştirilen ve gerçekleştirilmesi gereken eğitsel faaliyetlerin temelinde yatan eğitimin amaçları ve ideolojisi perspektifinden bir değerlendirme yapılmamış, ortaya çıkması muhtemel problemler üzerinde düşünülmemiştir. Oysa belirlenecek olan eğitim politikaları ve hedefleri üzerinde bu unsurların etkisi, istatistik ve hukuki boyuttan önce

gelmektedir. Zira eğitim geleneği ve anlayışı yüzlerce yıllık bir birikimin sonucu olduğu gibi, bu unsurların gelecek nesillere aktarımını da içerisinde barındırmaktadır. Bu konuda, özellikle vatandaşlık verilen Suriyeli sığınmacılara sağlanacak olan eğitim hizmetlerinin temel amaçları ve Sosyal Bilgiler eğitiminin genel amaçları, Türk kültür ve değerlerinin vatandaşlık eğitimi bağlamında bireylere benimsetilmesini öngörmektedir. Vatandaşlık bağından devletin beklediği sadakatin vücuda getirilmesinde genelde milli eğitimin ve özelde ise vatandaşlık eğitiminin önemi açıktır. Bu çalışmada, bu konunun önemi ve izlenmesi gereken metotlar üzerinde durulmuştur. Meseleyi bu boyuttan irdeleyen herhangi bir çalışmanın gerçekleştirilmemiş olması, araştırmayı özgün kılmaktadır.

### **MÜLTECİ VE SİĞINMACILARIN EĞİTİM HAKLARI**

Mültecilerin hukuki durumu, ülkemizin de taraf olduğu 1951 tarihli Cenevre Sözleşmesi ile düzenlenmiştir. 1951 sözleşmesi, uluslar arası mülteci hukukunun temel belgesi niteliğinde olup, mültecinin tanımını şu şekilde yapmaktadır:

“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 şahıs.” (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, tarihsiz).

Bu sözleşme, mültecilerin hukuki statüsünü düzenlediği gibi sahip oldukları haklara da açıklık getirmektedir. Mültecilerin sahip oldukları en temel haklardan birisi eğitim hakkıdır. 1951 sözleşmesi bu konuda şöyle bir ibare barındırmaktadır: “*Taraf Devletler, mültecilere, temel eğitim konusunda, vatandaşlarına uyguladıkları muamelenin aynısını uygulayacaklardır*”(Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, tarihsiz). Ancak Türkiye, mülteci statüsünü sadece Avrupa'dan gelenlere tanıdığı için Suriyeliler bu kapsama girmemektedir. Türkiye'nin mültecilerle aynı durumda olup da Avrupa dışından gelenlere tanımış olduğu statü ise “sığınmacı” olarak geçmektedir (Ganiyeva, 2016). Bu sebeple ülkemizdeki Suriyelilerin 1951 tarihli Cenevre Sözleşmesi bağlamında değerlendirilmedikleri söylenebilir. Ancak bu durum Suriyeli çocukların eğitim haklarından mahrum bırakıldığı anlamına gelmemekte olup; sonraki kısımlarda görüleceği üzere Türkiye, eğitim hizmetleri konusunda oldukça duyarlı bir tutum sergilemiş ve bu konuda uluslararası kuruluşlardan takdir toplamıştır. Zira Türkiye'nin 1995 yılında taraf olduğu Çocuk Hakları Sözleşmesi ve kendi anayasası bu konuda üzerine görevler yüklemektedir.

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 2. maddesi şu şekildedir:

“Taraf Devletler, bu sözleşmede yazılı olan hakları kendi yetkileri altında bulunan her çocuğa, kendilerinin, ana babalarının veya yasal vasilerinin sahip oldukları,ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasi ya da başka düşünceler, ulusal,

etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir ayırım gözetmeksizin tanır ve taahhüt ederler (UNICEF, 2004).”

Sığınmacı çocukların da Türkiye Cumhuriyeti yetkisi altında bulunduğu düşünüldüğünde, eğitim hakkı da dahil olmak üzere pek çok hakka sahip oldukları söylenebilir. İnsan Hakları İzleme Örgütü (2015) de uluslar arası hukuk bakımından Türkiye'nin, Türkiye'deki tüm çocuklara zorunlu ve ücretsiz ilköğretim vermesi ve ortaöğretime erişim olanağı sağlaması gerektiğini belirtmektedir (s.2). Hukuki bağlayıcılıklar bir yana bırakıldığında dahi, eğitim hizmetlerinin insan yaşamı üzerindeki etkileri göz önünde bulundurulduğunda; bu hizmetlerin sığınmacılara da sağlanması insani bir mesele halini almaktadır. Zira eğitim hizmetlerinin sığınmacı çocuklar için etkili bir koruma yöntemi olduğu, eğitim imkanından mahrum kalan çocukların yaşadıkları toplum ve insanlık için ileride büyük riskler taşıyabileceği göz önünde bulundurulmalıdır (Seydi, 2014). Bir mülteci veya sığınmacı çocuğun yalnızca okulda bulunuyor olmasının bile onu insan ticaretinden, illegal yollardan evlat edinilmekten, çocuk yaşta evlendirilmekten, zorla çalıştırılmaktan ve cinsel istismardan koruduğu unutulmamalıdır (UNHCR ve UNESCO, 2016). Mülteci çocukların okula devam edememe olasılığının, mülteci olmayan çocuklara göre beş katı kadar daha fazla olduğu (UNHCR ve UNSECO, 2016: 2) göz önünde bulundurulursa mülteci çocukların içerisinde bulunduğu tehlikeyi görmek kolaylaşacaktır.

Mülteci/sığınmacı çocukların okula devam edememesi ile ilgili çok sayıda sebep sıralanabilir. Ancak İnsan Hakları İzleme Örgütü (2015)'nin gerçekleştirdiği çalışmalar en temel nedenlerin; dil engeli, ekonomik zorluklar ve toplumsal uyuşma ile ilgili olduğunu göstermektedir. Okullarda kullanılan eğitim dilinin, sığınmacıların ana dilinden farklı olması, yeni bir eğitim sisteminin bulunması, eğitsel hedeflerin farklı olması, alfabenin farklı olması eğitsel birçok sorunu beraberinde getirmektedir (Öztürk, 2015). Dil engeli ve toplumsal uyuşma sorununun ortadan kaldırılması hususunda, eğitimin en etkili unsur olduğunu düşündüğümüzde bu sorunun sebeplerinin çözümsüzlüğü bir kısır döngü içerisine girmektedir. Zira mülteci çocuklara yeni gelmiş oldukları ülkede konuşulan dilin öğretilmesi ve içerisinde yaşamaya başladıkları toplumun değerlerinin, geleneklerinin, kültürünün öğretilmesi için eğitim sürecine dahil olmaları gerekmektedir. Bu sağlanmadığı takdirde, çocukların okula ulaşmasını engelleyen bu sorunlar, çözümsüz bir niteliğe bürünebilmektedir. Bu sebeple çocukların ulusal eğitim programlarına dahil edilmesi aciliyet arz eden bir konuma sahiptir.

İnsan Hakları İzleme Örgütü (2015), bu konuda hükümetlere ve ortaklarına dört ana politika istikameti önermektedir:

- Zorla yerinden edilmiş insanların eğitim haklarını ulusal yasalara ve politikalara dahil etmek,
- Yerinden edilmiş çocukları ve gençleri ulusal eğitim sistemlerine dahil etmek,
- Çeşitli ihtiyaçları karşılamak üzere hızlandırılmış ve esnek eğitim seçenekleri sunmak,
- Yeterli miktarda eğitilmiş ve motivasyonu yüksek öğretmenler sağlamak (s.8).

Türkiye'nin Suriyeli sığınmacılara sağladığı eğitim imkanlarına ve hizmetlerine bakıldığında sunulan bu önerilerin pek çoğunu yerine getirdiği ve getirmekte olduğu söylenebilir.

**TÜRKİYE’NİN SURIYELİ SİĞINMACILARA YÖNELİK EĞİTİM POLİTİKALARI VE SAĞLADIĞI EĞİTİM HİZMETLERİ**

Türkiye, güçlü tarihi ve kültürel bağları bulunan ve yaşadıkları kaos neticesinde ülkesine sığınan Suriyeli sığınmacıların eğitimi konusunda, diğer ülkelere örnek teşkil edebilecek nitelikte olağanüstü kararlar almıştır. Göç akınının henüz başlangıç safhasında oluşturulan kamplar, sığınmacıların her türlü ihtiyacını olduğu gibi eğitim ihtiyacını da karşılayacak şekilde donatılmıştır. Türkiye, bu konuda başta BM olmak üzere pek çok uluslar arası kuruluşun takdir toplamıştır (Seydi, 2014).

Türkiye, sığınmacıların eğitimi konusunda birden fazla kez politika değişikliğine gitmiştir. Bu husus üzerinde başlangıçta iç savaşın kısa bir süre sonra biteceği ve sığınmacıların ülkelerine döneceği düşüncesi etkili olmuştur. Lakin savaş ve misafirlik süresi uzadıkça, izlenen eğitim politikalarında da değişikliğe gidilmiştir.

Dönemin Milli Eğitim Bakanı Ömer Dinçer’in Suriyeli sığınmacıların eğitimi ile ilgili 31 Temmuz 2012 tarihli ilk açıklaması şu şekildedir:

“Dersler kendi müfredatımıza göre Arapça verilecek. Orada çocukların eğitimini ihmal etmemekle birlikte ailelerin Türkiye’de kalmalarını pekiştirecek bir tavırdan da uzak bir üslup içinde yapmaya çalışıyoruz. Başka ülkelerin müfredatlarının takip edildiği yerler, büyükelçiliklerin kendi bünyelerinde açtığı okullar. Onun dışında tüm okullarda kendi müfredatımızı takip ediyoruz” (Seydi, 2014: 275).

Bakanın açıklamaları, Suriyeli sığınmacıların Türkiye’de okutulan müfredatın aynısını Arapça olarak görecekları konusunda şüpheye mahal vermeyecek derecede açıktır. Bakanın 3 Ekim 2012 tarihli açıklaması ise Suriyelilerin kısa süre sonra ülkelerine döneceğinin öngörüldüğünü ifade etmektedir:

“Suriyeli çocuklara Türkçe öğretme çabasına girmedik. Onları ülkemizde misafir olarak görüyoruz ve Suriye’deki durum düzeldikten sonra kendi ülkelerine dönecekler diye bekliyoruz... Onlara yapılan eğitim, çocukların okula kayıt olması ve diploma alacakları şekilde tasarlanmadı. Misafir öğrenci gibi eğitime tabi tutuluyorlar. Ülkelerine dönmeleri halinde kendi ülkelerinin eğitimine uyum konusunda sorun çıkmasın diye düşünüyoruz” (Seydi, 2014: 275).

Bakanın açıklamaları, 2012 yılının sonlarında Suriyelilerle ilgili hakim anlayışı yansıtmaktadır. Seydi (2014)’nin, Türkiye tarafından Suriyeli sığınmacılara yönelik sağlanan eğitim hizmetleri ile ilgili yapmış olduğu çalışma; Türkiye’nin 2013 yılından itibaren kamp dışındaki eğitim sorunlarının çözümü için önemli kararlar alarak uygulama yoluna gittiğini göstermektedir. Seydi (2014)’nin bu konuda tespit etmiş olduğu en önemli sorun, alınan kararlarla ilgili olarak kamuoyunun aydınlatılmasında yetersiz kalınması ve bunun da toplumda endişeye yol açıyor olmasıdır.

Türkiye, 2013 yılından itibaren Suriyeli sığınmacıların kalış süresinin uzayacağını kabullenerek, eğitim ile ilgili olarak genelgelerden başlayıp, yönetmelik ve kanunlara uzanan bir dizi düzenleme yoluna gitmiştir. Milli Eğitim

Bakanlığı'nın bu konudaki ilk yasal düzenlemesi 26 Nisan 2013 yılında çıkarılan “Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler” (MEB, 2013) konulu genelgedir. Bakanlık bu genelge ile, kamp dışında barınan Suriye vatandaşlarının okul çağındaki çocuklarının, eğitim ve sosyal aktivite ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla faaliyet gösteren ve yerel yönetim, sivil toplum kuruluşları ve Suriye vatandaşları tarafından açılan mekanların incelenerek fiziki açıdan sağlıklı, güvenli ve yeterli donanıma sahip olup olmadığının belirlenmesini istemiştir.

26 Eylül 2013 tarihinde ise, “Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri” konulu daha kapsamlı bir genelge çıkarıldığı görülmektedir. Genelgenin temel amacı kamplarda veya şehirlerde yaşamakta olan Suriye vatandaşlarının okul çağındaki çocuklarına sağlanan eğitim hizmetlerinde bir standardın sağlanmasıdır. Bu bağlamda şu hususlara dikkat edilmesi istenmiştir:

- Suriyeli öğrencilerin sene kaybı yaşamamaları amacıyla hizmet eden bir eğitim verilecektir,
- Yürütülecek eğitim-öğretim hizmetlerinin koordinasyonundan Milli Eğitim Bakanlığı sorumlu olacaktır,
- Öğretmen ihtiyacı norm fazlası öğretmenlerden, yeterli olmaması halinde Arapça bilen kişilerce ders ücretli şekilde karşılanacaktır,
- Suriyeli vatandaşlar içerisinde eğitim verebilecek nitelikte gönüllüler varsa bunlar da görevlendirilecektir (ancak ücret talep etmemeleri şartıyla),
- Uygulanacak olan eğitimin içeriğinin ise, MEB'in kontrolünde, Suriye Ulusal Koalisyonu Yüksek Eğitim Komisyonu tarafından hazırlanacak, temel yaşam becerileri, moral eğitimi, genel kültür, sosyal beceriler gibi konularla zenginleştirilerek işlenecektir. Ayrıca Türk asıllı Suriyeliler talep etmeleri halinde Türkiye müfredatında da eğitim görebileceklerdir,
- Türkçe öğrenmek isteyenlere hizmet verecek Türkçe öğretimi kursları açılacaktır (MEB, 2013b).

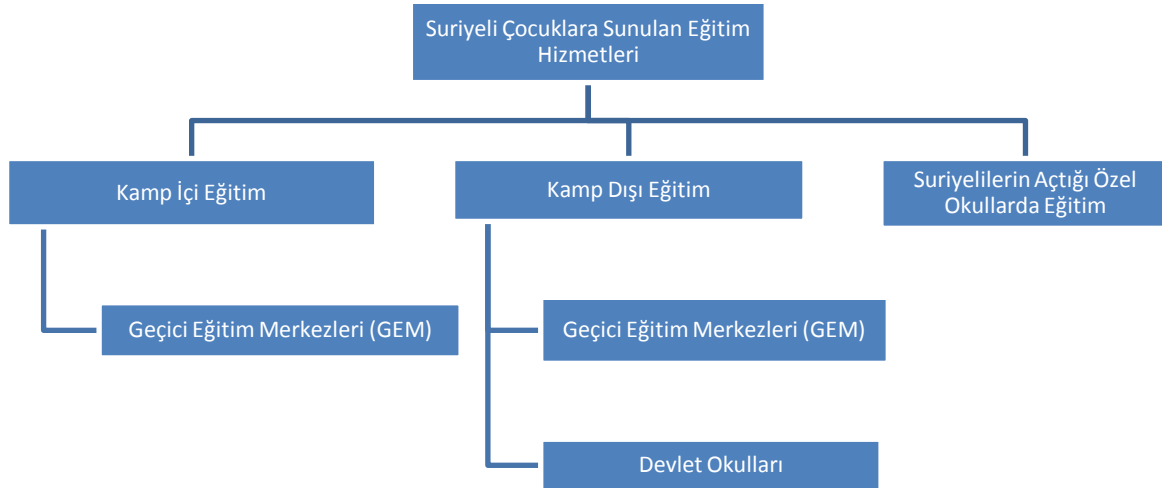
Genelgede işaret edilen hususlar, Bakan Dinçer'in 2012 yılındaki açıklamalarında ifade edilen düşüncelerin artık değiştiğini, kamplarda yaşayan Suriyeli öğrencilerin Suriye Ulusal Koalisyonu Yüksek Eğitim Komisyonu tarafından hazırlanacak olan müfredata göre eğitim göreceklere göstermektedir. Ancak bunun yanında isteyen Türk asıllı öğrenciler, Türkiye Cumhuriyeti müfredatında eğitim alabileceklerdir. Bu husus Suriye'den göç eden Türkmenler için farklı bir uygulamanın öngörüldüğünü göstermesi açısından oldukça önemlidir. Bunun sebebi, ileride ayrıntılı bir şekilde ele alınacak olan Türkiye Cumhuriyeti müfredatının taşıdığı milli karakter olarak nitelendirilebilir.

Her iki genelgede de Suriyeli öğrencilerin eğitime devam edebilecekleri yerler olarak kamplardaki Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) ve diğer eğitim kurumları gösterilmiş olup; Suriyelilere devlet okullarına kayıt olma hakkı verilmemiştir. Ancak 23 Eylül 2014 tarihli “Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri” başlıklı, öncekilere göre oldukça kapsamlı olan genelge ile Suriyeli öğrencilerin yalnızca GEM'lere değil devlet okullarına da kayıt olma hakkı kazandıkları görülmektedir (MEB, 2014). Bu genelge, Suriyeli çocuklara sunulacak eğitim hizmetlerinin belirli bir standarda bağlanmasını güvence altına alması bakımından önemlidir.

Esasında bu genelgenin dayanak noktasını oluşturan da; mülteci ve sığınmacılara yönelik ilk kapsamlı yasal düzenlemeyi teşkil eden 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (Nisan 2014) ve Geçici Koruma Yönetmeliği'dir. Zira Suriyeliler sağlık, eğitim ve sosyal yardım hizmetlerine erişim hakkını bu yasal düzenlemelerle elde etmişlerdir (Emin, 2016).

Bahsi geçen yasal düzenlemelerin ardından, Milli Eğitim Bakanlığı, 2015-2019 Stratejik Planı'na ilk kez mülteciler ve sığınmacıların eğitimi ile ilgili ibareler eklemiştir. Buna göre; "mülteciler, geçici koruma altındaki yabancılar veya vatansız olarak yurdumuzda bulunanların da, buldukları süre boyunca eğitim görmelerini sağlamak üzere bu öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılacaktır" (MEB, 2015).

Yukarıda bahsedilen yasal düzenlemelere bağlı olarak, Türkiye'nin Suriyeli çocuklara sunmakta olduğu eğitim hizmetleri şekil-1'de gösterilmiştir:



**Şekil-1:** Türkiye'nin Suriyeli Sığınmacılara Sunduğu Eğitim Hizmetleri

**Kaynak:** Emin (2016)

Yasal düzenlemeler ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu düzenlemelere dayalı olarak gerçekleştirdiği uygulamalar; Suriyeli sığınmacıların bugün, kamplarda ve kamp dışında yer alan Geçici Eğitim Merkezlerinde ve Suriyelilerin açtığı özel okullarda eğitim görebilmesini sağlamaktadır. Aynı zamanda kamp dışında yaşayan Suriyeli sığınmacılar, devlet okullarına kayıt yaptırma hakkına sahiptirler. Bu durum, GEM'lerde ve Suriyelilerin açtığı özel okullarda eğitim gören öğrencilerin Suriye Ulusal Koalisyonu Yüksek Eğitim Komisyonu tarafından hazırlanan müfredata tabi olduğu, devlet okullarına devam eden öğrencilerin ise Türkiye müfredatına tabi oldukları şeklinde yorumlanabilir. Zira MEB, kendi eğitim teşkilatına paralel yeni bir teşkilatlanma olan "GEM" sistemini akredite etmiştir. GEM'ler, okul çağındaki Suriyeli çocuklara ve gençlere yönelik faaliyet gösteren, hem AFAD tarafından 25 ilde oluşturulan kamplarda, hem de kamp dışında Suriye müfredatına bağlı kalarak Arapça eğitim veren ilköğretim ve ortaöğretimi kapsayan eğitim merkezleri olarak tanımlanmıştır (MEB, 2014).



Ülkemizde bulunan kayıtlı 1,490,033 Suriyeli çocuğun, ancak %21,8'inin eğitim görmekte olduğu (UNICEF, 2016); bunların da ancak %23,1'inin devlet okullarına devam ettiği (Emin, 2016) göz önünde bulundurulursa, çoğunun Türk eğitim sisteminden kopuk bir eğitim sürecinin içerisinde olduğu görülebilir. Daha fazla sayıda olan kitlenin ise eğitim hizmetlerine erişiminin olmadığı görülmektedir. Bu husus ülkemizde uzun süre daha kalacağı anlaşılan ve hatta bazılarında vatandaşlık verilmesiyle bu ülkenin kalıcı unsurları haline gelecek olan Suriyeli çocuklardan teşkil bir kayıp nesil riski ile karşı karşıya olduğunu göstermektedir. Eğitimin kültürleme, sosyalizasyon ve toplumsal uyum konusundaki işlevleri göz önünde bulundurulduğunda durumun ciddiyeti daha görünür olmaktadır. Önünde hiçbir yasal engel bulunmayan Suriyeli sığınmacı aileler, çocuklarının eğitimi için devlet okulları yerine GEM'leri tercih etmektedir. Bu husus üzerinde "Arapça eğitim" ve "Suriye müfredatı" faktörlerinin etkili olduğu söylenebilir.

Güneydoğudaki tüm kamplarda olduğu gibi, kent ortamlarında da 350'nin üzerinde GEM'in faaliyet göstermesi MEB tarafından onaylanmıştır (UNHCR, 2016b: 1). Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD)'nın 2014 yılında yayımlanmış olduğu rapor, o dönemde dahi kamplardaki eğitimin yaygınlığını göstermesi açısından önemlidir. Söz konusu rapora göre 2 Mayıs 2014 tarihi itibarıyla Geçici Barınma Merkezleri'nde sunulan eğitim hizmetlerinin 22 okul, 850 derslik, 3063 öğretmen, 273 yetişkin kursu, 20683 yetişkin kursiyer, 68638 öğrenciyi kapsadığı ifade edilmiştir (AFAD, 2014).

MEB ve AB'nin birlikte gerçekleştirdiği, Gaziantep Üniversitesi ve Bilim Eğitim Kültür Araştırmaları Merkezi'nin (BEKAM) paydaşı olduğu 'Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi' GEM'lerin üç yıl içerisinde kademeli olarak kapatılmasını ve Suriyeli çocukların Türkiye müfredatlarına tabi olmalarını öngörmektedir. Ancak Suriyeli öğrencilerin dil ve kültürlerini koruyabilmeleri için istedikleri takdirde bu konudaki seçmeli dersleri de okuyabileceği belirtilmektedir (BEKAM, 2017). Milli Eğitim Bakanı İsmet Yılmaz'ın Şubat 2017'de, Türkiye'de eğitim çağında bulunan 850 bin Suriyeliden 483 binine eğitim imkanı sağlandığını belirterek, "önümüzdeki dönemde de Suriyelilerin tamamını kendi eğitim sistemimize alacağız. Kendi evlatlarımıza hangi eğitimi veriyorsak onlara da o eğitimi vereceğiz" (Hürriyet Gazetesi, 2017) ifadesini kullanması, bu politikanın Milli Eğitim Bakanlığı'nda en üst düzeyde sürdürülmekte olduğunu göstermektedir. Bu durum, 2012 yılındaki politikaya geri dönüldüğü şeklinde de yorumlanabilir. Zira o dönemde de Suriyelilerin Türk müfredatına göre eğitim almaları planlanmış, ancak sığınmacı sayısı artınca Düzenlenmiş Suriye ulusal müfredatlarına göre eğitim verilmesi gündeme gelmişti. Son açıklamalar başta izlenen politikaya geri dönüldüğünü göstermesi açısından önemlidir.

Ancak bu husus özellikle dil sorununun aşılmasını gerekli kılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı, eğitime erişim hususunda dil farklılığının yarattığı problemin üstesinden gelebilmek için İnsan Hakları İzleme Örgütü (2015)'nin de önerdiği gibi Türkçe dil programları tasarlamakta ve uygulamaktadır. 2016 yılının sonunda Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemi'ne Entegrasyonu Projesi kapsamında, Türkçe öğretimi için toplam 4200 kontenjana sınıf öğretmeni, Türkçe öğretmeni ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni alımı yapılacağına dair duyuruya çıkmış ve alımlar yapılmıştır (MEB, 2016). Sağlanan hizmetlere bakıldığında; tüm sığınmacılar, Halk

Eğitim Merkezleri tarafından verilen Türk dili eğitimi ve beceri kazandırma kurslarına ücretsiz olarak kayıt yaptırabilmektedir. Kasım 2015'te MEB, bu kurslara yaklaşık 80 bin kişinin katıldığını bildirmiştir (UNHCR, 2016b: 2). Yoğun sığınmacı nüfusu göz önünde bulundurulduğunda bahsi geçen miktarların yetersiz olduğu aşikardır. Diğer yandan Suriyelilerin kalış süresinin uzaması ve bazılarının vatandaşlık verilmesi, toplumsal uyum ve kültürel entegrasyonu zaruri kılmaktadır. Dünya'nın pek çok yerinde daha önceden de olduğu gibi Türkiye'de de bu hususun eğitim, iş ve/veya sivil toplum üzerinden gerçekleşmesi öngörülmektedir (ORSAM, 2016).

### **Türkiye'deki Sığınmacıların Eğitime Katılım Durumlarına İlişkin Veriler**

Anadolu coğrafyası tarih boyunca pek çok savaşa ev sahipliği ve komşuluk yapmış olması münasebetiyle; savaşın yarattığı acıları birinci elden tecrübe etmiş veya şahit olmuştur. Binlerce yıllık bu idrakin yaratmış olduğu atmosfer, yakın tarihte ve günümüzde de bu coğrafyanın, meydana gelen acılara kayıtsız kalmamasına sebep olmuştur.

Türkiye yakın tarihte de Irak Kürtleri, Bosnalı Müslümanlar, Afganlar ve Ortadoğu bölgesinden gelen büyük göç akınları ile karşılaşmıştır. Ancak bu dönemlerde gelen göçmenlerin sayısı hiçbir zaman Suriyeli sığınmacıların sayısı kadar yüksek olmamış, kalış süreleri de bu denli uzun olmamıştır (ORSAM, 2016: 2). UNICEF (2016)'in yayımladığı rapora göre 11 Nisan 2016 tarihi itibarıyla Türkiye'deki kayıtlı Suriyeli sayısı 2,749,140'tır. Bunlardan 1,490,033'ü çocuklardan oluşmakta olup; okula kayıtlı olan çocukların sayısı ise 325 bindir (s.1). Dolayısıyla ülkemizdeki kayıtlı Suriyeli çocukların ancak %21,8'inin eğitim görmekte olduğu söylenebilir. Bu durum kayıp nesiller oluşma ihtimali konusunda çok büyük bir riski gözler önüne sermektedir. Kayıtlı olmayan Suriyeli çocukların da var olabileceği düşünüldüğünde tablo daha vahim bir hal almaktadır.

Suriyeli çocukların eğitim hizmetlerine ulaşma durumu kamplarda ve şehirlerde bulunmaları durumuna göre farklılaşmaktadır. Kamplarda yaşayan sığınmacı çocukların %85'i örgün eğitime katılıyorken; kentlerde bu oran %30'da kalmıştır. Söz konusu veriler okul kademelerine göre de bir farklılaşmanın varlığına işaret etmektedir. Örgün eğitime katılan Suriyeli öğrencilerin %7'si okul öncesi, %52'si ilkokul, %31'i ortaokul ve %10'u ise lise düzeyinde eğitim almaktadır (UNHCR ve UNESCO, 2016: 6).

Tablo-1'de Suriye'de iç savaşın başladığı 2011 yılından 2016 yılına kadar, yıllara göre okullaşan Suriyeli öğrenci sayısı gösterilmiştir:

**Tablo 1.** Yıllara Göre Okullaşan Suriyeli Öğrenci Sayısı<sup>1</sup>

		2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016
Okul Öncesi	GEM <sup>2</sup>	3000	5000	8000	8145	11351
	GEM dışı	500	1000	2000	4911	3888
İlkokul	GEM	13000	23000	33000	43720	129403
	GEM dışı	4500	11500	40000	79255	46035
Ortaokul	GEM	7000	13000	20000	22595	56738
	GEM dışı	2000	8000	22000	28084	12711
Lise	GEM	3000	4000	8000	10045	26036
	GEM dışı	1000	2000	6000	13144	4241
Toplam	GEM	26000	45000	69000	84505	223528
	GEM dışı	8000	22500	70000	125394	66875
	Genel					
	Toplam	<b>34000</b>	<b>67500</b>	<b>139000</b>	<b>209899</b>	<b>290403</b>

Tablo-1’de görüldüğü üzere okullaşan Suriyeli öğrencilerin sayısı yıllara göre genel bir artış göstermektedir. Bu husus üzerinde Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sistemine yıldan yıla daha fazla sayıda dahil olmasının yanında; ülkemizdeki Suriyeli sığınmacı nüfusunun artıyor oluşunun da etkisi yadsınamaz. Tabloya göre okullaşmış olan Suriyeli sığınmacıların çoğu (%76,9) Geçici Eğitim Merkezlerinde öğrenim görmektedir. Bu durumun sebeplerinden birisi, ailelerin çocuklarını sosyal uyum problemleri sebebiyle Türk öğrencilerin öğrenim gördüğü okullara göndermek istememesi olarak nitelendirilebilir. Zira bu konuda Türk kökenli sığınmacıların dahi çekinceleri bulunmaktadır. Örneğin Suriye’den Türkiye’ye göç eden Türkmen bir anne; “Okul değişikliği bazı yönlerden zor olacak çünkü Türkiyeli çocukların Suriyeli çocuklarla derdi var, sokaklarda bile onlarla alay ediyor, 'Suriyeli, Suriyeli' diye bağıyorlar. Kızım Türkçe konuşuyor, çünkü biz Türkmeniz, ama ben yine de endişeleniyorum” (İnsan Hakları İzleme Örgütü, 2015: 35-36) diyerek yaşadıkları sosyal uyum problemine değinmektedir.

### Suriyeli Sığınmacılara Yönelik Uzun Vadeli Eğitim Politikalarının Zaruryeti

Son yıllarda savaşın doğasında görülen değişim; “savaş alanı olarak sivil yerleşim alanları” olgusunu ortaya çıkarmış, bu durum da tarihi süreç boyunca ayrılmaz ikiliyi teşkil eden savaş ve göç olguları arasındaki bağlantıyı kuvvetlendirmiştir. Her dönem savaşlar ve iç çatışmalar yüzünden yerinden, yurdundan olan topluluklar olmuştur. Ancak 21. yüzyılda meydana gelen savaşlar, tarihin hiçbir döneminde rastlanmadığı boyutlarda insan topluluklarının uzun süreli/kalıcı göçlerine sebep olmuştur ve olmaktadır.

Otuz üç uzun mültecilik vakasında, ortalama sürgünde kalma süresi 2014 yılı itibariyle 25 yıl olarak tespit edilmiştir. Bu süre 1990’lı yılların başındaki sürenin neredeyse üç katıdır (Milner ve Loescher, 2011’den akt. UNHCR ve UNESCO, 2016: 4). Bu durum da mülteci ve sığınmacılar için gerçekleştirilen eğitim planlamalarının,

<sup>1</sup> Tablo-1’in oluşturulmasında Emin (2016)’den faydalanılmıştır.

<sup>2</sup> GEM: Geçici Eğitim Merkezi

kısa dönem acil eğitim hizmeti sağlama yerine uzun vadeli ve kalkınma planıyla birlikte ele alınmaları gerektiğini göstermektedir (UNHCR ve UNESCO, 2016). Türkiye’de sığınmacılara yönelik ilk eğitim politikalarının geçici acil eğitim hizmeti şeklinde planlandığına daha önceden değinilmişti. Ancak 2013 yılı itibariyle bu bakış açısı yerini ileriye dönük sürdürülebilir politikalar üretilmesi gerektiği anlayışına bırakmıştır.

Uluslararası bazı kuruluşlar da bu hususta Türkiye’yi desteklemektedir. Örneğin UNHCR, Türkiye’de geniş kapsamlı bir Avrupa Komisyonu projesi uygulayacağını belirtmektedir. Bu proje kapsamında Suriyeli sığınmacıların okula kaydını ve okulda kalmalarını kolaylaştıracak yoğun Türkçe programlarının desteklenmesi ve sığınmacıların sosyal açıdan topluma dahil edilmelerini sağlayacak girişimlerin devreye sokulacağı belirtilmektedir (UNHCR ve UNESCO, 2016: 9). Görüldüğü üzere hem MEB, hem de uluslararası kuruluşlar, Suriyeli çocukları eğitime kazandırma hususunda önceliği dil programlarına vermektedirler. Zira pek çok eğitsel tedbirin ön koşulu “dil” olmaktadır.

Küçük yaşlardaki çocukların dil engelini daha kolay aştıklarının fark edilmesi sebebiyle; MEB, Suriyeli çocukların genelde Türk toplumuna, özelde ise Türk Eğitim Sistemi’ne uyumlarını kolaylaştırmak için okulöncesi ve 1. sınıf öğrencilerinin devlet okullarına nakledilmesi yönünde bir çalışma başlattıklarını belirtmiştir (Emin, 2016: 20). Bunu Suriyeli çocukların, Geçici Eğitim Merkezleri’nden devlet okullarına “yumuşak” geçişini öngören irade ile birlikte değerlendirmek daha doğru olacaktır. Zira Başbakanlık bünyesindeki Mülteci Birimi Eğitim Çalışma Grubu üç yıl gibi bir süre içerisinde; Suriyeli çocukların, yoğunluklu olarak Suriye müfredatına göre eğitim gördükleri GEM’lerden, Türk milli müfredatına göre eğitim görecekleri örgün eğitim sistemi içerisine dahil edilmelerini planlamaktadır.

Suriyeli sığınmacılarla veya Türk vatandaşlığına geçmiş eski Suriyeli sığınmacılarla, Türk toplumunun bir arada yaşayacak olması bu tip uzun vadeli politikaları zorunlu kılmaktadır. Tam olarak bu noktada bazı uluslar arası kuruluşlar ve sivil toplum örgütlerinin, müfredat ile ilgili ifadelerine değinmekte yarar vardır. Birleşmiş Milletler Mülteci Yüksek Komisyonu (BMMYK), mülteci eğitiminin içerik ve biçimlerinin siyasi yapıda olmasının, toplumsal çatışmayı şiddetlendirebileceği, çocukları tekil olarak yabancılaştırabileceği ve yüksek nitelikli ve koruyucu olmayan bir eğitime yol açabileceğini ifade etmekte (UNHCR, 2011) ve sığınmacıların ulusal eğitim sistemine dahil edilmesi sürecinde; uygun müfredatların ve eğitim dilinin benimsenmesi gerektiğini (UNHCR ve UNESCO, 2016: 9), müfredatların yaşam becerileri, barış eğitimi, çatışmanın sebepleri, iyi vatandaşlık ve toplumsal uyum gibi belirli öncelikli alanlarla zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Diğer yandan kentsel mültecilerin ulusal sistemlere entegre edilmesi durumunda, en olası kalıcı çözümün yerel entegrasyon ya da ülkelerine geri gönderilmesine bakılmaksızın, evsahibi ülkelerin müfredatlarını izleme zorunluluğu olduğu vurgulanmıştır (UNHCR, 2011). Ancak bu durumun da sebep olduğu bazı sakıncalı durumlar vardır; özellikle de tartışmalı konuların mevcut olduğu durumlarda... Zira ülkemizde öğretmenlerin uluslar arası çatışma, savaş ve tartışmalı konuların öğretiminde yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıklarını gösteren araştırmalar mevcuttur (Ersoy, 2013).

Bilim Eğitim Kültür Araştırmaları Merkezi (BEKAM), GEM’lerde Suriyeli sığınmacılara uygulanan müfredatlarla ilgili çalışmasında, özellikle okula yeni başlayanların kendi dillerini ve kültürlerini koruyabilmeleri kaydıyla Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı’na ait okullara alınmalarının, hem Türk eğitim sistemine entegrasyon, hem de Türkçe öğrenmeleri ve daha sağlıklı bir eğitim almaları konusunda önem arz ettiğini belirtmiştir (BEKAM, 2015: 32). Böylelikle bir süre sonra GEM’lere ihtiyaç kalmayacağı vurgulanmıştır. Nitekim şu anda uygulanan politikanın da bu anlayışa evrildiği söylenebilir.

BEKAM’ın GEM’lerde okutulan Suriye müfredatı ile ilgili çalışması, öğrencilere Suriye’de verilen eğitimin vatandaşlık eğitimi, ideolojisi ve dünya görüşü ile ilgili önemli veriler sunmaktadır. Bu husus özellikle ülkemizde uzun süre kalacağı anlaşılan ve/veya vatandaş olarak kalıcı statüye geçecek olan Suriyelilere sağlanması gereken vatandaşlık eğitimi ile ilgili önemli tedbirler alınması gerektiğini göstermektedir. Türkiye’de vatandaşlık eğitimi, ağırlıklı olarak Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yürütülmektedir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersinin bu konudaki işlevi ve Suriyeli sığınmacıların taşıdığı özel duruma yönelik gerçekleştirilmesi gereken eğitsel tasarımın niteliği önem kazanmaktadır.

### **BİR ENTEGRASYON ARACI OLARAK VATANDAŞLIK EĞİTİMİ VE SOSYAL BİLGİLER**

Eğitim özellikle modern devlet zamanında, taşıdığı işlevler sebebiyle devlet tekeline alınmıştır. Aydınlanma çağı ile artan bilgi üretimi ve hızla gelişen teknoloji; bireylerin eğitiminin şansa bırakılmaması gerektiği sonucunu beraberinde getirmiş ve devlet kontrolünde örgütlü eğitim uygulamaları ortaya çıkmıştır (Kızıl, 2013: 143). Ulus devlet anlayışının gelişmesi de buna paralel bir seyir izlemiş ve devlet tekelindeki eğitimin enstrümanları, ulus devlet anlayışını güçlendirecek mahiyette kullanılmıştır. Bu konuda özellikle tarih ve vatandaşlık eğitimi ön plana çıkmaktadır.

Eğitimin bireysel ve toplumsal olmak üzere iki temel boyutu vardır. Bireysel boyut, bireylere mesleki bilgi ve becerilerin kazandırılması, özel yaşamında mutlu olmasının sağlanması, iyi alışkanlıkların, duyu ve düşüncelerin kazandırılması gibi amaçlara hizmet etmektedir. Toplumsal boyut ise; bireyin gelişimine paralel şekilde toplumun mutluluğunu sağlamak, kültürlenme sürecinde birey ve toplumu bütünleştirmek, bunun için gerekli olan bilgi, beceri, değer ve davranışları kazandırmak gibi amaçlara hizmet etmektedir. Toplumsal boyut göz önünde bulundurulduğunda eğitimin iki önemli işlevinden bahsedilebilir; tutucu ve yaratıcı işlevler. Eğitimin tutucu işlevi, toplumdaki değerlerin, anlayışların, normların, bilgi ve düşüncelerin korunması ve sürdürülmesi amacıyla bunların yeni kuşaklara aktarılması süreçlerini kapsar. Yaratıcı işlev ise; toplumda var olan kültürün yeniden işlenerek ihya edilmesi ile ilgili tüm uygulama ve süreçleri kapsamaktadır (Yaka, 2006: 102). Böylece eğitim vasıtasıyla bir yandan milli kültür korunurken; diğer yandan bu milli kültür, yeni değerler, bilgiler, düşünceler ve teknikler ile zenginleştirilmektedir.

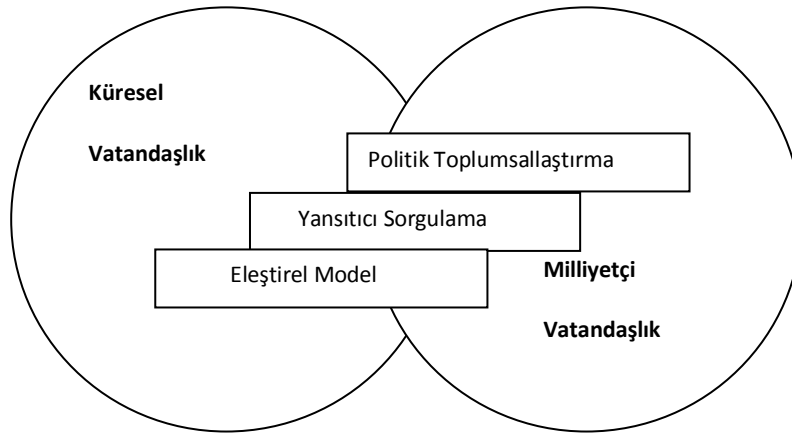
Eğitimin toplumsal boyutu, vatandaşların kültürleme süreci içerisinde toplumla bütünleştirilmelerini, genelde sosyal bilimlere dayalı dersler ve vatandaşlık eğitimi vasıtasıyla gerçekleştirmektedir. Her toplumun taşıdığı kültür ve buna bağlı unsurlar doğal olarak kendisine özgü bir nitelik barındırmakta olduğundan; vatandaşların

kültürleme süreci de farklı kaideler çevresinde gelişmektedir. Kültürlemeden kasıt, kişinin toplumun değerlerini benimsemesi ve toplum içinde oynayacağı rolleri, görev ve sorumluluklarını öğrenmesidir. Bu hususa eğitim açısından bakıldığında; her toplumun eğitim amaçlarının, kendi özellikleri doğrultusunda gelişim gösterdiği söylenebilir (Turan Güllaç, 2006). Bunların başında da ülkede toplumsal birlik ve bütünlüğün vücuda getirilmesi için izlenmesi gereken yollar gelmektedir.

Vatandaşlık eğitimi, bir arada yaşamayı kolaylaştıran, dayanışmanın ve hukuk kurallarının önemini vurgulayan ve benimseten, uyumu sağlayan, hoşgörü, uzlaşma, iç disiplin ve toplumun iyiliğini düşünme gibi değerlere atıfta bulunan bir eğitimidir (Akbaş, 2014: 346). Diğer bir ifadeyle vatandaşlık eğitiminin amacının hak, görev ve sorumluluklarını bilen etkili vatandaşlar yetiştirmek olduğu söylenebilir. Safran (2014), etkili vatandaşların; içinde yaşadığı toplumun kültürünü benimsemiş, özümsemiş ve bunu geliştirme anlayışına sahip bireylerden teşekkül ettiğini belirtmiş ve milletlerin kendi devamlılıklarını sağlayabilmelerinin, ancak etkili vatandaş yetiştirmekle mümkün olduğunu vurgulamıştır (Safran, 2014: 14). Zira inanç, değer, sembol ve ideallerin oluşturduğu ortak kültür, toplumu oluşturan bireyler arasında toplumsal bütünleşmeyi sağlayan en güçlü araçlardır. Türk milli eğitiminin temel ilkeleri olan “genellik ve eşitlik”, “ferdin ve toplumun ihtiyaçları”, “eğitim hakkı”, “fırsat ve imkan eşitliği”, “karma eğitim” ve “okul ile ailenin işbirliği” gibi ilkeler eğitimin sosyal bütünleşme işlevinin ortak kültür, eşitlik ve adalet boyutu ile ilgilidir (Öcal, 2015: 13). Bu temel ilkelerin amacı, açıkça anlaşıldığı üzere toplum içerisindeki her kesimin eşit ve adil bir şekilde eğitim vasıtasıyla gerçekleştirilecek olan kültürleme sürecine dahil edilmesidir. Zira toplumun özellikle dezavantajlı konumda olan kesimlerinin, kültürleme sürecinin dışında bırakılması, toplumsal uyum ve ortak kültürün gelişme süreçlerini sekteye uğratacaktır. Bu husus ise toplumsal huzur ve barışın önünde engel teşkil edebilecek kadar önemlidir. Bu açıdan sığınmacıların topluma ve eğitim sistemine entegrasyonlarının önemi, özellikle de Türk vatandaşlığı verilen/verilecek olan sığınmacıların varlığı düşünüldüğünde daha da artmaktadır.

Eğitimin amaçları ve işlevleri arasındaki bağlantıya daha önceden değinilmişti. Siyasal bakımdan eğitimin başlıca iki görevi vardır; birincisi, mevcut siyasal sisteme (devlet düzenine) sadakati sağlamak; ikincisi, önderlerin seçimi ve eğitilmesidir (Tezcan, 1985’den akt. Turan Güllaç, 2006: 95). Türkiye demokratik bir ülke olarak, eğitime “iyi vatandaş” şemsiyesi altında demokratik bireyler yetiştirme görevini yüklemiştir.

Milli karakterli işlev ve amaçların yanında, küreselleşmeye paralel bir şekilde eğitimden beklenen işlev ve amaçlarda da bazı anlayış değişiklikleri meydana gelmiştir. Şişman (2011), küreselleşen dünyada eğitimin sosyal uyumu gerçekleştirilmesi, ayrımcılıkları ortadan kaldırması ve uluslar arası işbirliğini sağlaması gerektiğini belirtmektedir (Akt. Öcal, 2015: 12). Öğretim programları pek çok ülkede bu amaçlara göre tekrardan düzenlenmiştir. Ancak bunun özellikle sosyal bilimlere dayalı öğretim programlarının milli karakterini pek tabii olarak ortadan kaldırmadığı söylenebilir. Neticede vatandaşlık eğitiminin bir de coğrafi odaklanmayla ilgili olan ulusal-globel boyutu bulunmaktadır. Günümüzde “küresel vatandaşlık” ve “milliyetçi vatandaşlık” eğitimleri birbirinden ayırlamayacak şekilde iç içe geçmiştir (Zaman, 2006).



**Şekil 2:** Vatandaşlık Eğitim Modelleri

**Kaynak:** Zaman, H. (2006).

Zaman (2006), “küresel vatandaşlık” ve “milliyetçi vatandaşlık” boyutlarının, birbirinden keskin hatlarla ayrılamayacağını belirtmekte ve bu boyutların bazı hususlarda iç içe geçtiğini belirtmektedir. “Politik toplumsallaştırma”, “yansıtıcı sorgulama” ve “eleştirel model” unsurları, her iki vatandaşlık eğitimi anlayışının içerisinde yer alsın da; Şekil-2’de görüldüğü üzere ağırlıkları birbirinden farklı olmaktadır. Bu unsurların vatandaşlık eğitiminin, bu iki boyutu içerisindeki ağırlıkları ülkeden ülkeye de farklılık gösterebilir. Bu hususta özellikle Türkiye ve Suriye’de uygulanan öğretim programlarının büyük farklılıklar taşıdığı düşünülmektedir.

Bireylerde vatandaşlık bilincinin oluşturulmasında ilköğretim döneminin önemi diğer eğitim kademelerine göre daha fazladır. Kara, Topkaya ve Şimşek (2012) ilköğretim çağındaki öğrencilerin; bilişsel düzeyleri sebebiyle, programın belirlediği değer ve kazanımların en rahat verildiği dönem içinde olduklarını belirtmektedir (s.147). Milli Eğitim Bakanlığı’nın özellikle okulöncesi ve ilköğretim 1. Sınıf düzeyindeki Suriyeli çocukları Türk Eğitim Sistemi’ne entegre etme amacı böylelikle anlam ve değer kazanmaktadır. Türkiye’de ilköğretim çağındaki çocukların vatandaşlık eğitimi, ağırlıklı olarak Sosyal Bilgiler dersi ile sağlanmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersi, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından; bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan bir ilköğretim dersi olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2005: 51). MEB’in bu derleyici tanımına rağmen bugün sosyal bilgilerin, üzerinde herkesin anlaştığı ortak bir tanımı yoktur. Ancak Doğanay (2008), Sosyal Bilgiler tanımlarının ortak noktaları incelendiğinde şu hususların ön plana çıktığını ifade etmektedir:

“Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı vatandaşlık eğitimidir. Vatandaşlık eğitimi dört önemli ve zorunlu boyutu kapsamaktadır. Bu boyutlar bilgi, bilgi işleme becerileri, demokratik değer ve inançlar ve sosyal katılım becerileridir. Sosyal bilgilerin bilgi temelini sosyal bilimler ve insanla ilgili

tüm bilgiler oluşturmaktadır. Bu bilgiler insanların tarihsel boyutta diğer insanlarla ve çevreleriyle etkileşimlerinin bilgisidir” (s. 80).

Doğanay (2008)’in belirlemiş olduğu ortak noktalar göz önünde bulundurulduğunda, Sosyal Bilgiler öğretiminin büyük ölçüde vatandaşlık eğitimi temelli olduğu söylenebilir. Zira MEB’in tanımında Sosyal Bilgiler’in en genel amacı için kullandığı “bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmek” ifadesi dahi bunu göstermektedir.

Vatandaşlık eğitimi açısından “mihver” olarak ifade edebileceğimiz Sosyal Bilgiler dersi, Türk toplumunun özelliklerinin, gelenek ve göreneklerinin, Türk kültürünün ve en önemlisi Türk vatandaşı olmanın ayrıcalıklarının ve özelliklerinin verildiği bir derstir (Aslan ve Gökkaya, 2004: 227). Dersin temel vizyonu, “sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmektir” (MEB, 2005). Etkili bir vatandaşlık eğitimi almış fertlerin, devletin temel ilkelerine bağlı olması ve vatandaşlık hak ve sorumluluklarının farkında olarak diğer vatandaşların iyiliğini düşünerek hareket etmeleri beklenir (Akbaş, 2014: 346). Nitekim Sosyal Bilgilerin temel amacı etkin vatandaşlık (Kara ve diğ., 2012) ve bireyin mensubu olduğu devlete göre vatandaş tipini yetiştirmektir (Safran, 2014). Mevcut uygulamadaki Sosyal Bilgiler öğretim programının, bu yönüyle 1968 ve 1998 öğretim programlarında da yer alan vatandaş yetiştirme profilini sürdürdüğü söylenebilir (Öztürk, Keskin ve Otluoğlu, 2012: 13). Öğretim programındaki dayanışma, aile birliğine önem verme, hoşgörü ve vatanseverlik gibi değerler toplumun birleştirilmesi ve bütünleştirilmesi manasında dikkat çekmektedir (Öcal, 2015: 13).

Esasında Sosyal Bilgiler eğitiminden, “vatandaşlık eğitimi” yönünde beklenen işlevler ülkemize özgü değildir. Sosyal Bilgiler gelenekleri içerisinde kendisine başat konumda bir yer edinmiş olan “vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler” (Naylor ve Diem, 1989’dan akt. Safran, 2014: 7) anlayışı, bunun en temel göstergelerindedir. “Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler” yaklaşımı, en eski anlayıştır. Dönmez (2003), bu yaklaşımın kökeninin koloniler dönemine kadar götürülebileceğini belirtmektedir (s.35). Bu yaklaşımın temel amacı, daha önceden bahsedilmiş olan eğitimin toplumsal boyutu ile yakından ilişkilidir. Zira kültürün temel değer ve inanışlarını genç kuşaklara aktarma (toplumsallaşma) temel amacına hizmet edilmesini öngörmektedir. ABD’de Sosyal Bilgiler dersinin ortaya çıkışına sebep olan ihtiyaç da tam olarak bu noktadan teşekkül etmiştir. ABD’de Sosyal Bilgiler dersinin hazırlanmasındaki temel amaç, “Amerikan vatandaşlığı” kavramını göçmen kitlelere benimsetme ideali üzerinden şekillenmiştir. Sonraki dönemlerde ABD’de ortaya çıkan bu eğitim ve ders anlayışı, arasında ülkemizin de bulunduğu pek çok ülke tarafından benimsenmiş ve uygulamaya konulmuştur. Kara ve arkadaşları (2012) Sosyal Bilgilerin ortaya çıkışındaki toplumsal ihtiyaçlar, ortaya çıktığı coğrafyalar ve vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler anlayışının yayılması ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Sosyal bilgiler dersi ilk olarak, sosyal ve siyasal çatışmaların toplumları paramparça ettiği bir dönemde; devrim döneminin Fransa’sında ve tarihin en büyük göçmen ülkesi ABD’de karşımıza çıkmaktadır... Sosyal hareketlilik ve değişim realitesini fark eden devletler kısa süre içerisinde bu değişimi ve hareketliliği kendi amaçları doğrultusunda kontrol edebilmek ve yönlendirebilmek için sosyal bilim disiplinlerini “iyi vatandaş” yetiştirmek adına normatif bir kurallar dizgesi haline



getirip ilköğretim okullarına ders olarak yerleştirmişlerdir. Türkiye’de de sosyal bilgiler dersi 1968’den bu yana öncelikle vatandaşlık eğitiminde mihver bir ders olarak yer almıştır ” (s.149).

Yirminci yüzyılın başlarında toplumların endüstrileşmeye bağlı olarak gerçekleştirdiği “ağır” dönüşümler, farklı ülkelerden işgücü devşirme girişimlerine sebep olmuştur. Fransız İhtilali’ni takip eden yüzyıllarda cereyan eden bu toplumsal olgu, milliyetçilik akımının etkisinde tek ve mütecanis bir toplumsal kültür yapısını vücuda getirmiş ve getirmekte olan milli devletlerin, farklı kültür ve milletlere mensup topluluklar ile kendi vatandaşlarını bir potada buluşturması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Dönemin en büyük göçmen ülkesi olan ABD, doğal olarak bu gerekliliğin en fazla hissedildiği devlet olmuştur. Doğal olarak Sosyal Bilgiler’in, vatandaşlık eğitimi ve kimlik kazandırıcı bir kavram ve ders olarak ortaya çıkışının bu coğrafyada gözlenmesi bir rastlantı değildir.

Bahsedilen zorunlulukların bir yansıması olarak, “Amerikan vatandaşlığı”nın bir kimlik olarak göçmenlere benimsetilmesinde, ulusal toplum anlayışının oluşturulmasında 1892 yılında ABD Ulusal Eğitim Konseyi tarafından böyle bir dersin düzenlenmesi ve 1916 yılından itibaren “Sosyal Bilgiler” adı altında okutulması (Sönmez, 2010: 6) anlaşılır bir durumdur. ABD’de aynı anlayışın devam ediyor oluşu, ülkenin hala göçmen çekim merkezi niteliğini sürdürüyor oluşunun da bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) tarafından ilk kez 1994 yılında yayımlanan Sosyal Bilgiler standartları bu anlayışın güçlü bir şekilde devam ettiğini göstermektedir. NCSS tarafından belirlenen on tematik Sosyal Bilgiler standardı şu şekildedir: kültür; zaman, süreklilik ve değişim; bireysel gelişim ve kimlik; bireyler, gruplar ve kurumlar; güç, otorite ve yönetim; üretim, tüketim ve dağıtım; bilim, teknoloji ve toplum; küresel bağlantılar; vatandaşlık idealleri ve uygulamaları (Akt. Doğanay, 2008: 83). Bu standartlardan özellikle kültür; bireysel gelişim ve kimlik; bireyler, gruplar ve kurumlar; güç, otorite ve yönetim; vatandaşlık idealleri ve uygulamaları”nın doğrudan vatandaşlık eğitimi ile bağlantılı olduğu ve eğitimin, milli kültür ve değerleri koruyup yeni kuşaklara aktarma gayesine işaret eden “tutucu” işlevini yansıttığı görülmektedir. Bu konuda ABD’deki uygulamalardan bazı somut örneklerin göz önünde bulundurulması, konunun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Bu sebeple ABD’de Teksas Eyaleti’nde kullanılan Sosyal Bilgiler öğretim programından bazı örneklerle yer verilmiştir.

ABD’de Teksas Eyalet Eğitim Kurulu (The State Board of Education) tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler İçin Temel Bilgi ve Beceriler” başlıklı standartlar, eyalette gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler öğretiminin temel karakteristik özelliklerini yansıtmaktadır. Anaokulu düzeyinde dahi, Sosyal Bilgiler dersinden beklenen niteliklerin başında “öğrencilerin milli bayramların ve bireylerin katkılarını inceleyerek devleti ve ulusal mirası keşfetmeleri” (Education, 2011) gelmektedir. Ayrıca bu program ile öğrencilerin “Amerikan kimliğine katkıda bulunan ve Amerikan inanç ve değerlerini temsil eden gelenekler, semboller ve kutlamaları öğrenmeleri”nin (Education, 2011) de amaçlandığı belirtilmektedir. Anaokulu düzeyinde “milli tarih” ve “milli bilinç” ile ilgili olarak “tarih” alt başlığı kapsamında ele alınan temel bilgi ve beceriler ise şunlardır:

- “Önemli olayların kutlamaları olan bayramları kavrar.”

- a. “Başkanlar Günü, Gaziler Günü ve Bağımsızlık Günü gibi ulusal vatansever bayramların nedenlerini açıklar,”
- b. “Bağımsızlık Günü kutlamalarındaki geçit törenleri ve havai fişek gösterileri gibi ulusal vatansever bayram kutlamalarındaki gelenekleri tanımlar.”
- “Öğrenciler, tarihi figürlerin, vatanseverlerin ve iyi vatandaşların toplum, devlet ve ulusun şekillenmesine nasıl katkı sağladıklarını kavrar;
  - a.”Devletin ve milletin şekillenmesinde Stephen F. Austin, George Washington, Kristof Kolomb ve José Antonio Navarro gibi tarihi figürlerin katkılarını tanımlar”,
  - b. “Vatanseverlerin ve iyi vatandaşların toplumu şekillendirme konusundaki katkılarını tanımlar.”

“Vatandaşlık” alt başlığı kapsamında “milli tarih” ve “mili bilinç” ile ilgili ele alınan temel bilgi ve beceriler ise şunlardır:

- “Öğrenciler Amerikan inanç ve değerlerini temsil eden ve ulusal kimliğimize katkıda bulunan önemli sembollerini, gelenekleri ve sorumlulukları kavrar”;
  - a. “Birleşik Devletler’in ve Teksas’ın bayraklarını tanıır,”
  - b. “Birleşik Devletler bayrağına ve Teksas bayrağına bağlılık ve sadakat yeminini ezberden okur”,
  - c. “Anayasa Günü gibi Amerikan bağımsızlık kutlamalarını tanıır”.

Burada yalnızca anaokulu düzeyindeki kazanımlara değinilmekle yetinilmiştir. Zira anaokulunda ele alınan bu kazanımlar, ilerleyen sınıflarda sarmal programlama yaklaşımına uygun bir şekilde desenlenerek, tekrar tekrar daha ayrıntılı ve güçlü bir şekilde yinelenmektedir. Kısacası, ABD’de uygulanan “vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler” anlayışının, hala toplumu tüm etnik ve inanç kesimleriyle birlikte birleştirme, bütünleştirme ve Amerikan vatandaşlığının değerleri hususunda idealize etme amacına hizmet ettiği söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersini, anlayışlarıyla birlikte örnek olarak kendi kültürümüze ve değerlerimize göre düzenlediğimizi göz önünde bulundurursak; aynı “milli” karakteri kullanmakta olduğumuz Sosyal Bilgiler öğretim programında görmenin de mümkün olacağını söyleyebiliriz. Ancak Türkiye’nin şu anda barındırmakta olduğu yoğun göçmen nüfusunu ve bunların okullaşma oranlarını göz önünde bulundurursak, toplumsal uyumda genel anlamda eğitimin, özel anlamda ise Sosyal Bilgilerin işlevlerinden faydalanma hususunda sıkıntılar doğmuş olduğunu kestirmek güç olmayacaktır. Diğer yandan Sosyal Bilgiler ve vatandaşlık aktarımına odaklı derslerin içerisinde tabii olarak barındırdıkları milli ve ideolojik değerlerin ve düşüncelerin varlığı, farklı bir konuda da tedbir alınması gerektiğini göstermektedir. Zira Suriye’den göç ederek Türkiye’ye gelen bireylerin pek çoğu Suriye’deki örgün eğitim sistemi içerisindeki eğitimlerini yarıda bırakarak veya tamamlayarak ülkemize

gelmiş olan bireylerdir. Suriye’de vatandaşlık eğitimi konusunda okutulan derslerin içeriği ve barındırdığı ideoloji göz önünde bulundurulmadan, Suriyeli sığınmacıların standart tedbirlerle Türk toplumuna sağlıklı bir şekilde kaynaştırılmasının mümkün olmayacağı söylenebilir. Zira BEKAM’ın Suriye müfredatı ile ilgili yapmış olduğu çalışmalar, Suriye eğitim sisteminde öğrenim görmüş öğrencilere öğretilenlerin, Türk milletinin ulusal idealleri ve çıkarlarına taban tabana zıt bazı unsurları içerdiğini göstermektedir. Suriye’de ilköğretim düzeyinde örgün eğitime devam etme oranının savaş öncesinde %99’a ulaşmış olması, pek çok çocuk ve gencin bu çarktan geçmiş olduğunu göstermektedir. Ülkemizde Suriyeli sığınmacılara ve Türk vatandaşlığı verilen Suriyelilere sağlanan Vatandaşlık eğitimi ve Sosyal Bilgiler derslerinin, Suriye’de öğrenim görmüş olan sığınmacıların varlığı düşünüldüğünde bazı sorunlarla karşı karşıya olduğu söylenebilir. Konunun daha iyi anlaşılabilmesi açısından, bundan sonraki kısımda Suriye’de kullanılan öğretim programlarında Türkiye açısından tehdit arz eden unsurlar ile ülkemiz Milli Eğitimi’nin genel amaçları ve Sosyal Bilgiler öğretiminin amaçları bağlamında söz konusu sorun tartışılmış, sorunun çözümüne yönelik öneriler geliştirilmiştir.

### **TÜRK MİLLİ EĞİTİMİNİN VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNİN GENEL AMAÇLARI BAĞLAMINDA SURIYELİLERİN EĞİTİMİ MESELESİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Önceki bölümlerde de değinildiği üzere karar mercileri, Suriyeli çocukların kayıp nesil olmasının önüne geçmek için, bu çocukların Türkiye’deki milli eğitim sisteminin içine entegre edilmesi gerekliliğinin farkındadırlar. Diğer yandan UNHCR gibi kuruluşlar da bu hususu bazı çekinceler koyarak desteklemektedir.

İç savaş öncesinde Suriye’deki okullaşma istatistiklerine bakıldığında Suriye’de ilkokula giden öğrencilerin oranının %99, ortaokula gidenlerin oranının ise %82 olduğu görülmektedir (İnsan Hakları İzleme Örgütü, 2015). Bu oranlar, öğrencilerin Beşar Esad idaresindeki Suriye rejiminin sunduğu eğitim hizmetinden büyük ölçüde faydalandıklarını göstermektedir. Her ulusal devlette olduğu gibi “ulus devlet” anlayışını güçlendirmek ve devam ettirmek için Suriye’de de çocuklara ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde vatandaşlık ve tarih eğitiminin verilmiş olması doğaldır. Nitekim ortaöğretim çağına gelmiş olan bir öğrenci, büyük ölçüde kendi kimliğini; kendi milletine ve farklı milletlere bakış açısını inşa etmiş bir konumda bulunmaktadır. Araştırmalar, çocukların beş yaşlarından itibaren kendi ülkeleri ile ilgili bilgileri, sekiz yaşından itibaren de diğer ülkeleri öğrenmeye başladıklarını göstermektedir (Jahoda, 1964; Piaget ve Weil, 1951; Spencer ve Blades, 2006’dan akt. Yılmaz Yiğit, 2010).

İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi tarafından Suriyeli çocukların Türkiye’deki devlet okullarında ne durumda oldukları ile ilgili bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma kapsamında görüşü alınan 16 yaşındaki Suriyeli bir çocuk: “Adım Mustafa, 16 yaşındayım ve liseye gidiyorum. Savaş başlayınca evimiz, okulumuz, hepsi harap oldu. Umarım ben ve arkadaşlarım okullarımızı bitirip mühendis olabiliriz ve yıkıma uğrayan ülkemizi yeniden inşa edebiliriz” (İstanbul Bilgi Üniversitesi, 2015: 2) demektedir. 16 yaşındaki Suriyeli bir çocuğun bu sözleri, onun ülkesine bağlılığını ve gelecek ideallerinin bu bağlılık üzerinden şekillendiğini göstermesi açısından önemlidir. Suriye’den gelen çocukların, yaşlarına bağlı olarak Suriye kültür sahasına uygun bir sosyalizasyon süreci geçirdikleri benzer örneklerle desteklenebilir. Burada önem kazanan husus, şu anda Türkiye’de

yaşamakta olan Suriyeli çocukların Türkiye'ye yönelik algıları ve hislerinin ne şekilde olduğudur. Suriye'de gördükleri eğitim Türkiye hakkında nasıl bir görüş geliştirmelerine sebep olmuştur? Kendilerine vatandaşlık veren Türkiye Cumhuriyeti'ne yönelik zihinlerinde taşıdıkları metaforlar nasıldır? Tüm bu konular araştırılmayı beklerken; Suriye'de uygulanan ve hatta GEM'lerin ilk dönemlerinde ülkemizdeki Suriyeli sığınmacı çocuklara da okutulan Suriye ulusal müfredatı bu konuda bazı fikirler vermektedir.

Suriye müfredatı ve ders kitapları ile ilgili araştırmalar oldukça kısıtlıdır. Çünkü Suriye Eğitim Bakanlığı, araştırmacıların ders kitaplarına erişimini güçleştirici tedbirler almaktadır (Bolliger, 2011: 99). Literatür incelendiğinde bu konuda Bilim Eğitim Kültür Araştırmaları Merkezi (BEKAM) (2015) ve Bolliger (2011) tarafından yapılan çalışmalar ön plana çıkmaktadır.

Bilim Eğitim Kültür Araştırmaları Merkezi (BEKAM) (2015), Suriye'de ve GEM'lerde okutulan Suriye müfredatına ve ders kitaplarına yönelik bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışma ile müfredat ve ders kitaplarında Türkiye aleyhine olabilecek ve Baas rejiminin ideolojisini yansıtan söylemlerin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonuçlarının oldukça çarpıcı nitelikte olduğu gözlenmiştir. BEKAM, 5 "Türkiyeli" eğitimci ve 10 Suriyeli eğitimciden oluşan bir komisyonla bu çalışmayı gerçekleştirdiğini ifade etmektedir. "Türk" yerine kullanılan "Türkiyeli" ifadesi burada dikkat çekmektedir.

BEKAM (2015)'ın 1. Sınıftan 12. Sınıfa kadar okutulmakta olan Arap Dili, Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya ve Din Kültürü gibi derslerin müfredat ve kitaplarında tespit ettiği ve sorun olarak nitelendirdiği hususlar şu şekilde sıralanabilir:

- Ders kitapları Arap ülkelerini sosyal ve kültürel bir bütün olarak algılayan seküler Arap milliyetçiliği ve Panarapçılık düşüncesini; ve bu düşüncelere bağlı olarak inşa edilen Arap Vatanı söylemini barındırmaktadır,
- Baas rejiminin ve ideolojisinin yüceltildiği söylemler bulunmaktadır,
- Türk tarihine ilişkin yanlış bilgiler sunulmaktadır,
- Arapların Osmanlı egemenliğinde geçen tarihlerinin "kayıp halka" (el halkat-el mefkude) olarak adlandırılmakta; bu bağlamda Selçuklu ve Osmanlı tarihlerine kitaplarda yer verilmemektedir,
- Arapların yaşadığı tüm coğrafya "Arap Vatanı" olarak ifade edilmekte ve Osmanlı'nın bu "Arap Vatanı"na istila eden işgalci bir güç olduğu vurgulanmaktadır,
- 5. Sınıf coğrafya kitabınının 22. Sayfasında yer alan haritada, "Arap Vatanı"nın sınırları; Türkiye'den Maraş, Urfa, Antep, Mardin gibi şehirleri de kapsayacak şekilde sunulmaktadır,
- Suriye'deki Osmanlı yönetimi "zulüm", "gasp", "işgal" ve "istibdad" kavramlarıyla anılmakta ve Suriyelilerin önce Osmanlılara, sonra da Fransızlara karşı bağımsızlık savaşı verdikleri anlatılmaktadır,
- Suriye'nin ve diğer Arap topraklarının Osmanlı yönetiminden ayrılması "Büyük Arap Devrimi" olarak isimlendirilmektedir,

- Osmanlı Devleti'nin de Portekiz, İngiltere, Fransa vb. ülkeler gibi sömürgeci bir güç olduğu belirtilmektedir,
- Derslerde Çin, Rusya ve Japonya gibi ülkelere bahsedildiği halde Türkiye'ye ait herhangi bir bilgi yer almamaktadır,
- "Suriye Nehirler Haritası"nda; Hatay, Suriye içerisinde gösterilmekte ve Toros dağlarının güneyinde kalan bölge "gasp edilmiş arazi" olarak isimlendirilmektedir. "Gasp edilmiş arazi" statüsü, Filistin toprakları için de aynı şekilde sunulmakta; buradan hareketle Maraş, Urfa ve Antep'teki Türkiye'nin, Filistin'deki İsrail varlığı ile aynı kefeye konulduğu görülmektedir,
- Asi nehri Suriye iç suları arasında sayılmaktadır,
- Fırat ve Dicle nehirleri için "Ermeni yükseltilerinden doğmaktadır" ifadesi kullanılmaktadır,
- Bazı Arap ileri gelenlerinin Cemal Paşa idaresindeki askerî yönetimde idam edilmesi, vatandaşlık ders kitaplarına olumsuz yansımış ve bu idamların bağımsızlık için verilen şehitler olduğu vurgulanmıştır. Birinci Dünya Savaşı'nın ağır şartları altında, İtilaf Devletleri ile münasebeti bulunan kişilerin bir kısmı askerî mahkeme tarafından idam edilmiştir. Bu tutum, vatandaşlık derslerinde Cemal Paşa üzerinden işlenen bir Türk nefretine dönüşmüştür. Suriye ve Beyrut'ta idam edilen Arap ileri gelenlerinin isimleri ve resimleri, vatandaşlık kitabında iki tam sayfa olarak verilerek, öğrencilerin dikkati özellikle bu konuya çekilmiştir (BEKAM, 2015: 18-27).



Şekil 3: "Gasp Edilmiş Araziler" Haritası

Kaynak: BEKAM (2015).

Harita-1’de görüldüğü üzere, BEKAM (2015)’in çalışması esnasında Suriye rejimi tarafından hazırlanan ders kitaplarında tespit edilen “gasp edilmiş araziler” haritası; Adana, Osmaniye, Hatay, Kilis, Gaziantep, Şanlıurfa ve Mardin gibi illerimizi Türkiye’nin Suriye’den “gasp ettiği araziler” olarak nitelendirmektedir. Aynı ifade İsrail tarafından işgal edilen Filistin için de kullanılmaktadır.

Yukarıda sayılan sorunların dışında özellikle Hatay meselesinin ele alınış biçimi de dikkat çekicidir. İlköğretim Tarih Kitabında;

“Türkiye, nüfus çoğunluğunun Türklerden oluştuğu bahanesiyle İskenderun Sancağı’ını istiyordu. Fransa da İkinci Dünya Savaşı’nda Türkiye’nin İtilaf Devletleri safında yer almasını sağlamak amacıyla bu konuda Türkiye’yi cesaretlendiriyordu. Sorun Milletler Cemiyeti’ne götürüldü. Cemiyet, nüfusun bu konudaki arzusunu belirlemek amacıyla uluslararası bir komisyon gönderdi ve İskenderun Sancağı’nın Suriye’den ayrılarak, kendi egemenliğine sahip bir devlet olmasına, ancak dış ilişkilerde Suriye’ye bağlı kalmasına, Arapça ve Türkçenin resmi dil olarak kabul edilmesine karar verdi. Bu karar sancakta bulunan Arapların karşı koyması ve protestosu ile karşılandı ve her türlü takdire layık bir Arap mukavemeti oluştu. Fransa’nın sorunun Arapların lehine çözülmesine yardımı gerekirken, 23 Haziran 1939’da birliklerini İskenderun sancağından çekti ve Fransız birliklerinin yerini Türkler aldı. Vilayeti Türk Devletinin bir parçası haline getiren bu harekete muhalefete rağmen, İskenderun Sancağı Türk Devleti tarafından işgal edildi” (BEKAM, 2015: 22-23).

BEKAM (2015) çalışmasının sunduğu veriler ve Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçları, Suriye’den gelen çocuk ve gençlere sağlanması gereken Sosyal Bilgiler ve Vatandaşlık eğitiminin çok büyük ve önemli görevler üstlenmesi gerektiğini göstermektedir. Savaştan önce Suriye’deki okullaşma oranının yüksekliği göz önünde bulundurulduğunda, ilkokul, ortaokul ve lise çağındaki pek çok çocuk ve gencin, Suriye devleti tarafından sunulan bu eğitim hizmetinden faydalandığı açıktır. Zira Suriye, 2002 yılından beri ilk dokuz yıllık eğitimi zorunlu hale getirmiştir (Bolliger, 2011).

Bolliger (2011)’in Suriye’de okutulan tarih ders kitaplarının, Arap ülkelerinin herbiri farklı ulus devletler şeklinde gelişim gösterirken Panarabizm düşüncesini ne şekilde işlediklerini incelediği araştırmasında; 1990’lı yıllarda ve 2010 yılında kullanılan ikişer tarih dersi kitabını analiz etmiştir. Bu çalışmada Suriye tarihi ile ilgili söylemler; Kral Faysal ve manda yönetimi dönemi, post-kolonyal dönem ve küreselleşme dönemi olmak üzere üç periyod halinde incelenmiştir. Çalışmanın genel sonucu 1990’lı yıllarda okutulan kitaplarla, 2010 yılında okutulan kitaplar arasında bazı değişikliklerin olduğunu gösterirken, milliyetçi söylemin sürekliliğini de göz önüne sermektedir. Ancak içerik ile ilgili bulgular, bu çalışmanın konusu açısından daha fazla önem arz etmektedir.

Bolliger (2011)’in çalışması, “Modern Arap Tarihi” ile ilgili ders kitaplarının Baas ideolojisine göre tasavvur edilen bir Arap tarihi anlatısını barındırdığını göstermektedir. Ders kitaplarının sunduğu anlatılarda “Arap Vatani’nin Osmanlı tarafından işgali” ve “Arap Vatani’nde Avrupa istilası” gibi başlıklarla karşılaşılabildiği

belirtilmektedir (s.100). Bolliger (2011), incelediği ders kitaplarında Suriyeliler için tasarlanmış olan milli tasavvurun üç coğrafi alan üzerinde şekillendiğini tespit etmiştir. Bunlardan birincisi Suriyeli ve Arapların ait olduğu tüm uluslar tarafından teşkil olunan Arap dünyasıdır. İkincisi, coğrafi Suriye; üçüncüsü ise Suriyelilerin yaşadığı ve kendi milli kimliklerini tanımladıkları mevcut ulus devlet yapılanmasıdır. Suriye milli kimliği, bu üç alan üzerinde şekillenmiştir. Bu açıdan coğrafyanın, ideolojik ve siyasi fonksiyonlarının Baas rejimi tarafından etkili bir şekilde kullanıldığı söylenebilir. Tarih, coğrafya disiplini ve eğitiminin bu tip kullanımını defalarca yazmıştır. Lacoste (2014), Friedrich Ratzel'in (1844-1904), bugün bile beşeri coğrafyayı kayda değer düzeyde etkileyen eserini Pancermenizm'in yayılması bağlamında hazırladığını; "*Lebensraum*" (yaşamsal mekan) gibi pek çok Ratzel'ci kavramı örnek alan General Karl Haushofer'ın (1869-1946), Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra jeopolitiğe önemli bir ivme kazandırdığını belirtmektedir. Lacoste (2014), Hitler'in jeopolitik düşüncelerinin dahi, Haushofer'dan etkilenmiş olabileceğini iddia etmiştir (s. 51). Zira Haushofer'in etkilendiği Ratzel'in coğrafya ile ilgili çalışmaları, açıkça Reich'in yayılmacılığının meşrulaştırılması olarak görülüyordu (Lacoste, 2014: 110). Dolayısıyla Suriye'nin coğrafya disiplini ve eğitimini, Panarabizm ideolojisi doğrultusunda kullanma çabası tarihsel temelleri bulunan ve Prusya'da başarıya ulaşmış bir girişimdir. 1815 yılında gerçekleştirilen Viyana Kongresi'nden sonra, Almanya'yı birleştirme (Pancermenizm) projelerini açıklayan Prusya yöneticileri, birleşik Almanya'nın temellerini öncelikli olarak Alman tarihi veya dili üzerinden değil coğrafya üzerinden kurmuşlardır. Öğrencilere yönelik ilk küçük coğrafya kitapları farklı Alman eyaletlerinde kayda değer başarılar göstermiş; 1866'dan sonra Alman birliği için gerçekleştirilen harekette ortak dil, tarih ve benzer coğrafya (Lacoste, 2014) temel itki kuvveti vazifesini görmüştür. Almanya'nın söz konusu coğrafi ekolü, rakibi Stalin tarafından Sovyet bilimsel ve askeri çevrelerinde Alman yanlısı jeopolitik fikirlerin yayılmasına hizmet ettiği gerekçesiyle tehdit olarak algılanmış ve Sovyetler Birliği'nde beşeri coğrafya alanındaki tüm eğitim ve araştırmalar yasaklanmıştır (Lacoste, 2014: 120). Sunulan bu tarihi örnekler; tarih ve coğrafya eğitiminin devletler ve milletler üzerindeki etkilerini göstermesi açısından oldukça önemlidir.

Bolliger (2011) ve BEKAM (2015)'in çalışmaları, Suriye devleti tarafından sağlanan vatandaşlık, coğrafya ve tarih eğitimi içerikli derslerin Panarabizm ideolojisi doğrultusunda şekillendiğini göstermektedir. Bolliger (2011) 2010 yılında kullanılan tarih ders kitaplarında Panarabizm'e vurgunun hafifletilerek yerine küreselleşme konularının alındığını belirtse de; Arap milliyetçisi söylemin devam ettiğini vurgulamaktadır. Tüm Arapların, tek bir ulus devlet çatısı altında yaşama ideali (Khalidi, 1991) olarak tanımlanabilecek olan Panarabizm düşüncesi; Baas partisi tarafından Arap ulusçuluğunun kabul edildiği, yerleştiği ve kurumsallaştığı bir ülkede meşruiyete giden yollardan birisi olarak kullanılmıştır (Gilbert, 2013: 38). Zira Baas partisi ideolojisini, tüm Arapların gelecekte politik olarak birleşmiş bir ulusun parçaları olacağı ideali üzerine inşa etmiştir. Bu düşünce toplumun gündelik hayatından, eğitim hayatına kadar pek çok alana saçılmıştır. Khalidi (1991) Panarapçı kimliği ve ideali korumak için, bu düşüncüyü vurgulayan ulusal bayramların da kullanıldığını belirtmektedir. Örneğin Birleşik Arap Cumhuriyeti'nin oluşumuna işaret eden Arap Birlik Günü ve Şehitler günü gibi. Şehitler günü, milliyetçi Arap düşünürlerin 1916'da Osmanlı tarafından idam edilmesi olayına dayandırılarak anılmaktadır. BEKAM (2015)'in araştırması, bu hususun ders kitaplarına da yansındığını göstermektedir. Zarubavel (1995), ulusal günlerin kolektif hafızayı şekillendirdiğini ve insanların geçmişe yönelik bakış açılarını ve ulusal değerleri özellikle

vurguladığını belirtmektedir (akt. Khalidi, 1991: 39). Suriye halkının kolektif hafızasına yıllarca işlenmiş olan “Şehitler günü”, Osmanlı hüviyetinin ötekileştirici bir mahiyette inşa edilmesine sebep olması açısından dikkat çekmektedir. Faşizm, Nazizm, Stalinizm veya Baasçılığı uygulayan rejimlerde egemen olan tek bir ideolojiden bahsedilebilir. Baas rejiminin de totaliter ideolojinin hakim olduğu diğer örneklerde de görüldüğü üzere “kitleler üzerinde yoğun korku, düşmanlık gibi duygular uyandırıp, bu unsurlarla toplumu etkileyip harekete geçirme” veya kendi meşruiyetini sağlama amacını taşıdığı söylenebilir.

Panarabizm idealinin, Suriye’nin komşularına yönelik düşüncelerini de etkilediği aşıkardır. Lewis (tarihsiz), Suriye’nin Lübnan ve eski Filistin mandasının tümündeki iddiası ile ilgili sorunların devam etmekte olduğunu belirtirken bu hususa vurgu yapmaktadır. Panarabizm’in tarih ve coğrafya eğitimi üzerinden şekillendirilmesi ise gelecek kuşakların da Suriye’nin komşularına yönelik benzer düşünceleri taşımalarına sebep olabilecektir. Gutek (2001), devlet tarafından benimsenen ideolojinin, eğitim-öğretim faaliyetleri üzerinde doğrudan etkili olduğunu belirtmektedir. Bu etki; eğitim politikaları, hedefleri, amaçları, sonuçları; okul çevresindeki davranış ve değerlerin belirlenmesi; okulun resmi müfredatını oluşturan bilgi ve beceri boyutlarının tümüne sirayet etmektedir.

Suriyeli sığınmacıların zihinlerine Türkiye’nin milli varlığına düşman ideolojilerin kazınmış olma riski dahi, ülkemizdeki toplumsal huzur ve barış ortamını ileride tehdit edebilecek unsurlardan birisidir. Bu sebeple Türkiye’de uzun süre yaşayacağı anlaşılmış olan Suriyeli sığınmacıların ve kalıcı olarak Türk toplumunun bir parçası olacak olan vatandaşlık verilmiş/verilecek Suriyelilerin, Türkiye’ye yönelik algı ve düşünceleri araştırılarak genel bir “milli” eğitimden geçmeleri gerektiği söylenebilir. İlkokula Türkiye’de başlayan çocuklar için bu tip bir riskten bahsedilemese de; ilkokulu, ortaokulu veya liseyi yarıda bırakıp gelen çocuklar açısından bu risk mevcuttur. Diğer yandan örgün eğitimini Suriye’de tamamlamış yetişkin sığınmacıların taşıdığı riskin, bu kişileri örgün eğitim sistemi içerisine çekmenin mümkün olmaması sebebiyle daha fazla olduğu söylenebilir.

Bu hususlar göz önünde bulundurulduğunda Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçları ve vatandaşlık eğitimindeki mihver derslerden Sosyal Bilgilerin amaçları bağlamında konunun ele alınması zarurieti doğmaktadır.

Vatandaşlık aktarımında temel amaç, öğrencilere kültürel mirası aktararak, onların iyi bir vatandaş olmalarını sağlamaktır (Barr ve diğ., 1978’den akt. Özmen, 2011: 437). Kültürel miras aktarılırken, öğrencilere geçmişteki değerler, bilgiler, olgular, temel toplumsal kurumlar ve inançlar kazandırılmaya çalışılır (Özmen, 2011: 437). Ancak bu işin günlük tedbirlerle gerçekleşmeyeceği açıktır.

Eğitim politikalarının günlük siyasi politikalarından ayrı olarak değerlendirilmesi gerekir. Çünkü eğitim politikaları milli bir karakter taşır. Devlet yönetimini üstlenen hükümetler, kendi istekleri doğrultusunda insan yetiştirmeyi hedeflerse burada önemli bir sorun ortaya çıkar. Bu sebeple Türk Milli Eğitimi’nin eğitim politikası, 1739 sayılı “Mili Eğitim Temel Kanunu” ile yasal güvence altına alınmıştır ve burada sunulan genel amaçlara göre sürdürülür (Çermik, 2006: 31).



Türk Milli Eğitimi'nin genel amacı üç madde halinde ele alınmış olup, bunlardan ilki doğrudan eğitimin toplumsal boyutu ile ilgilidir. Buna göre Türk Milli Eğitimi, Türk milletinin bütün fertleri için şu amacı yerine getirmeyi hedeflemektedir;

“Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmektedir” (MEB, 2005).

Görüldüğü üzere Türk Milli Eğitimi'nin en genel amacı Atatürk ilke ve inkılaplarına, Türk milletine, Türk devletine bağlı; görev ve sorumluluklarını bilip bunu yerine getirme bilincinde olan vatandaş yetiştirmektir. Caymaz (2008), cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar olan süreçte ders kitaplarında ve vatandaşlık anlayışında sorumluluklarını bilme, yerine getirme ve özellikle devlete vefa borcunu ödeme şeklinde bir yaklaşımın hakim olduğunu belirtmektedir (akt. Güven, 2011: 41).

Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarına ulaşma konusunda en büyük işlevi yerine getiren derslerden birisi Sosyal Bilgiler dersidir. Sosyal Bilgiler dersinin genel amaçlarına göz atıldığı takdirde bu husus net bir şekilde gözlenebilmektedir. Öğretim programında bu dersle ilgili olarak on yedi genel amaç sıralanmıştır. Bunlardan özellikle şu maddeler, Türk Milli Eğitimi'nin, eğitimin toplumsal boyutunu yansıtan genel amaçları ile ilişkilendirilebilir;

- “Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
- Atatürk ilke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
- Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
- Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
- İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler” (MEB, 2005).

İlköğretim 8. Sınıf düzeyinde okutulmakta olan “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” dersi, Sosyal Bilgiler’in amaçlarına ulaşma konusunda cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren tedbirler alındığını göstermektedir. Zira bu dersin okutulmasının tarihi, farklı eğitim kademeleri için cumhuriyetin ilk yıllarına kadar gitmektedir. Dönmez ve Yazıcı (2008), İnkılap Tarihi derslerinin okutulmasının nedenlerini; yeni devletin ideolojik örgüsünü Türk toplumuna benimsetmek, vatandaşlık eğitiminin gereklerini yerine getirmek, gelecek nesillere rejimin karşılaştığı güçlükleri aktarmak ve gelecekte karşılaşılabilecekleri güçlüklerle nasıl mücadele edeceklerini öğretmek şeklinde sıralamışlardır (s.10). İlköğretim programlarında 8. Sınıf düzeyinde okutulmayan Sosyal Bilgiler dersinin yerine T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin okutulması, vatandaşlık terbiyesi açısından böylelikle önem kazanmaktadır.

Türk milli kültürünün ihyası ve Türk devlet teşkilatının devamlılığı açısından, Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçları ve buna göre şekillenmiş olan Sosyal Bilgiler öğretim programının genel amaçlarında ifadesini bulmuş olan idealleri benimsemiş vatandaşların yetiştirilmesi önem taşımaktadır. Bu yönüyle Sosyal Bilgiler ve Vatandaşlık eğitimi, Suriyeli sığınmacılara yönelik alınması gereken tedbir ve sunulması gereken hizmetlerde hayatiyet taşımaktadır. Bu durum daha önceden de verilen tarihi bir örnekle daha iyi şekilde anlaşılabilir. Bunun için ABD’ye bakmak yerinde olacaktır. Çok kültürlü bir yapıya sahip olan Amerika’da ortaya çıkan “vatandaşlık bunalımı”, 1900’lü yılların başında sosyal bir sorun halini almıştır (Safran, 2014: 14). Ancak bunalımın yaşandığı tarihlerde, ortak “Amerikan vatandaşlığı” bilincini oluşturmaya yönelik hazırlanan Sosyal Bilgiler öğretim programları ilerleyen vadede etkisini göstermiş ve Amerikan vatandaşı yetiştirme konusundaki başarısını kanıtlamıştır. Ülkemizde de cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren tarih öğretimine yüklenen misyon aynı olmuş ve ulus devletin vatandaşları yetiştirilmiştir. 1968’le birlikte Sosyal Bilgiler prensibine göre düzenlenen tarih ve vatandaşlık konuları günümüzde hala bu şekilde ele alınmaktadır. Avrupa Birliği (AB)’ne uyum süreciyle ilişkili çalışmalar, Sosyal Bilgiler öğretimine, Zaman (2006)’ın “küresel vatandaşlık” (bkz. Şekil-2) olarak ifade ettiği boyutta önemli katkılar sağlamış olsa da, “milliyetçi vatandaşlık” ve ulus devlet anlayışı özünde bir değişiklik yaşamadan günümüzde devam ettirilmektedir (İpek, 2011).

Türkiye Cumhuriyeti’nin üniter niteliği, Türk milletini oluşturan etnik unsurların kültürel alt kimliklerinin korunmasına engel teşkil etmemektedir (Türk Demokrasi Vakfı, 1995’den akt. Akbaşlı, 2009: 46). Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nın 66. maddesi “Türk devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türk’tür” ifadesiyle Türk vatandaşlığını etnik bir kavram olarak değil, birleştirici bütünleştirici siyasal bir kavram olarak tanımlamaktadır.

Türkiye’nin mültecilere eğitim hizmetlerinin sağlanması ile ilgili taraf olduğu uluslararası hukuki metinlere önceki bölümlerde değinilmişti. Türkiye, üniter yapısını koruyabilmek adına bu hukuki metinlerdeki bazı maddelere çekinceler koymuştur. Örneğin Türkiye, Uluslararası Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi (UESKHS)’nin eğitim hakkını düzenleyen 13. Maddesi’nin “Taraf devletler, anne-babaların kendi inançlarına uygun bir biçimde çocuklarına dinsel ve ahlaki eğitim sağlamak üzere, devlet tarafından kurulan okulların dışında varolan okullara gönderme hakkı” ile ilgili paragrafına çekince koymuştur. Diğer yandan Çocuk Hakları

Sözleşmesi'nin 17., 29. ve 30. Maddelerini yorumlama ve uygulama haklarını saklı tuttuğunu belirtmiştir. Bu maddeler ise şu şekildedir:

- 17. Madde: Taraf Devletler, kitle iletişim araçlarının önemini kabul ederek çocuğun; özellikle toplumsal, ruhsal ve ahlâki esenliği ile bedensel ve zihinsel sağlığını geliştirmeye yönelik çeşitli ulusal ve uluslararası kaynaklardan bilgi ve belge edinmesini sağlarlar.
- 29. Madde c. Bendi: Çocuğun ana–babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşe ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesine yönelik eğitim verilecektir.
- 30. madde: Soya, dine ya da dile dayalı azınlıkların ya da yerli halkların var olduğu devletlerde, böyle bir azınlığa mensup olan ya da yerli halktan olan çocuk, ait olduğu azınlık topluluğunun diğer üyeleri ile birlikte kendi kültüründen yararlanma, kendi dinine inanma ve uygulama ve kendi dilini kullanma hakkından yoksun bırakılamaz (UNICEF, 2004).

Yukarıda sunulan maddelere, Türkiye'nin ulus devlet anlayışı ve üniter yapısını tehdit edecek nitelikte yorumlanmasına mahal vermemek için çekince konulması ve yorumlama hakkının devlet tarafından saklı tutulması anlaşılır bir durumdur. Mevcut durumda özellikle vatandaşlık verilen Suriyeliler olgusunun, eğitim alanında yarattığı ikilemler ve sorunlar hususunda da aynı anlayışın devam ettirilmesi zarurieti doğmaktadır. Zira sığınmacı kitlenin kalabalıklığı ve Türk toplumuna entegrasyonu hususu; bu durumu, Türkiye Cumhuriyeti Anayasa'sı ve Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları açısından zorunlu kılmaktadır. Diğer yandan yukarıda sunulan gerekçeler sebebiyle Suriyeli sığınmacılara sunulan uzun vadeli eğitim hizmetlerinin de, bu doğrultuda düzenlenmesi gerektiği söylenebilir. Zira farklı ülke vatandaşlarını, ev sahibi ülkenin milli varlığına tehdit oluşturacak şekilde, sığınmacıların geldiği ülkenin idealleri doğrultusunda yetiştirmenin dünyada örneği yoktur. Bu bakımdan, Milli Eğitim Bakanlığı'nın da öngördüğü gibi, sığınmacılara sağlanan eğitim hizmetlerinde Türk müfredatının okutulması ve demokratik anlayışa uygun vatandaşlık eğitiminin, Türk Milli Eğitimi'nin ve Sosyal Bilgiler dersinin genel amaçları doğrultusunda düzenlenmesi gerekmektedir. Sayıları milyonları bulan Suriyeli sığınmacıların, Türk toplumuna entegrasyonu açısından bu konu hayatiyet taşımaktadır. Bu sürecin sağlıklı sürdürülebilmesi açısından Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında çalışan akademisyen ve öğretmenlere büyük bir görev düştüğü söylenebilir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Türkiye, 21. yüzyılın başından beri güneyinde cereyan eden savaşlar sebebiyle çok büyük göç akınları ile karşı karşıya kalmış olup; bunlardan sonuncusu ve en büyüğünü Suriyeli sığınmacıların gerçekleştirdiği göç hareketi oluşturmaktadır. Öyle ki Türkiye'nin güney illerinden bazıları, kendi nüfusunun iki katı kadar Suriyeli sığınmacıya da ev sahipliği yapmak durumunda kalmıştır. Ülkemize gelen Suriyeli sığınmacılara sağlanacak olan hizmetler hususunda uluslar arası hukuk, ulusal hukuk ve insanlık açısından Türkiye'nin ve göçmenlere ev sahipliği yapan

diğer ülkelerin bazı sorumlulukları bulunmaktadır. Bu sorumlulukların en önemlilerinden birisinin de eğitim hakkının sağlanması olduğu, çalışma boyunca sebepleriyle birlikte irdelenmiştir.

Eğitim, sığınmacı çocukları pek çok tehlikeden koruduğu gibi, aynı zamanda sığınmacıların ev sahibi toplumla entegrasyonu açısından da önemli enstrümanlar sağlamaktadır. Bunların başında dil eğitimi, toplumsal uyum ve vatandaşlık eğitiminin geldiği söylenebilir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın, öğrenim çağındaki Suriyeli sığınmacılara yönelik eğitim politikası, ilk göç dalgasının gerçekleşmesinden günümüze kadar pek çok kez değişiklik yaşamıştır. Başlangıçta Suriyeli sığınmacılar kısa süreli misafirler olarak algılanmış ve bu sebeple çok fazla eğitsel tedbir alınmadan, öğrencilerin Türk müfredatını Arapça şekilde almaları öngörülmüştür (Seydi, 2014: 275). Bu eğitim, öğrencilerin herhangi bir belge alabilecekleri şekilde düzenlenmemiş, ülkelerine döndüklerinde yıl kaybı yaşamamaları için gerçekleştirilmiştir. Ancak 2013 yılında Suriyeli sığınmacıların sayısının giderek artması ve bunların kalıcı olduklarının anlaşılması üzerine, eğitim ile ilgili bazı tedbirler alındığı görülmektedir. İlerleyen yıllarda da devam eden bu tedbirler neticesinde, Suriyeli öğrencilerin kamp ve şehir merkezlerinde kurulan Geçici Eğitim Merkezleri'nde (GEM) ve devlet okullarında eğitim görebilmelerinin önü açılmıştır. GEM'lerde düzenlenmiş Suriye ulusal müfredatı okutulurken, devlet okullarında Türk müfredatı okutulmuştur. Ancak okullaşan Suriyeli öğrencilerin çok büyük bir kısmı, dil sorunu ve sosyal uyum problemleri sebebiyle GEM'leri tercih etmişlerdir. Bu sebeple sosyal entegrasyonun önü bir ölçüde kapanmıştır.

Çok sayıda uluslararası kuruluş ve Milli Eğitim Bakanlığı, Suriyeli sığınmacıların ulusal eğitim sistemine entegrasyonu açısından önemli çalışmalar gerçekleştirmektedir. Bu kapsamda Suriyeli sığınmacılara Türkçe öğretimi ve GEM'lerdeki öğrencilerin kademeli olarak devlet okullarına aktarılması yönünde çalışmalar bulunmaktadır.

Ancak bu politikalar ve uygulamalar, vatandaşlık eğitimi açısından bazı problemleri barındırmaktadır. Suriyeli çocukların, Suriye okullarında gördükleri müfredata yönelik gerçekleştirilen çalışmalar, bu müfredatta Türkiye Cumhuriyeti ve Türk milleti aleyhine pek çok unsurun var olduğunu göstermektedir. Suriye okullarında Baas ve Panarabizm ideolojisi doğrultusunda eğitim almış olan; özellikle ortaokul ve lise öğrencileri ile mezun yetişkinlerin, sosyal entegrasyon sürecinde Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarına uygun bir şekilde rehabilitasyon niteliğinde eğitime tabi tutulmaları, Türk toplumu ve devletin gelecekte karşılaşılabileceği tehditlerin bertaraf edilmesi açısından önem taşımaktadır. Diğer yandan Suriye'deki eğitimini yarıda bırakarak Türkiye'ye gelmiş olan öğrencilerin; Suriye'de gördükleri müfredat ile, Türkiye'de gördükleri "milli" nitelikteki Türk vatandaşlık eğitimi ve bu eğitimin gerçekleştirilmesinde büyük işlevler üstlenen Sosyal Bilgiler müfredatı tartışmalı konuların ortaya çıkmasına sebebiyet verecektir.

Suriye ulusal müfredatında Türkiye Cumhuriyeti topraklarının büyük kısmının "Arap Vatanı" olarak tabir edilmesi, Türkiye'nin bu toprakları Araplardan "gasp etmek" suretiyle aldığının vurgulanması; Asi Nehri'nin Suriye iç suları arasında gösterilmesi; Fırat ve Dicle'nin Ermeni yükseltilerinden doğduğunun ifade edilmesi; Osmanlı Devleti'nin sömürgeci bir güç olarak Arapların gelişimini sekteye uğrattığının iddia edilmesi; Suriyelilerin Türklere karşı bağımsızlık savaşı verdiklerinin iddia edilmesi; Birinci Dünya Savaşı esnasında

Suriye’de yaşananların anlatımının bir Türk nefretine dönüştürülerek sunulması; Hatay’ın Suriye’nin bir kenti olduğu ve Türkiye tarafından istila edildiğinin belirtilmesi (BEKAM, 2015) gibi hususlar, Sosyal Bilgiler eğitimi esnasında ve lise düzeyinde de Tarih eğitimi esnasında tartışmalı konuların ortaya çıkışına zemin hazırlayacak mahiyettedir. Tarih öğretiminde tartışmalı konularla karşılaşılması doğal bir durumdur. Ancak Suriye ulusal müfredatında yer alan bu konular, tartışmalı olma niteliğinin ötesinde bir devlet ve millete karşı kin ve nefret oluşturacak mahiyette düzenlenmiştir.

Suriyeli öğrencilerin ve özellikle vatandaşlık verilen Suriyelilerin eğitiminde ve sosyal entegrasyonunda bu hususların göz ardı edilmemesi önemlidir. Zira savaştan önce Suriye’deki okullaşma oranının oldukça yüksek olması, sığınmacıların büyük kesiminin bu ideoloji ve propagandalara maruz kaldığı şeklinde yorumlanabilir. Türk toplumunun kendi içerisinde barındırmakta olduğu bu insanlarla birlikte yaşayabilmesi, toplumsal huzur ve barış ortamını tesis edebilmesi ancak sağlıklı bir entegrasyon süreci neticesinde olabilecektir. Burada ise sığınmacılara ve vatandaşlık verilen “Suriyelilere” sağlanacak olan Vatandaşlık eğitimi, Sosyal Bilgiler eğitimi ve Tarih eğitimi bağlamında bazı tedbirlerin alınması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Hiçbir tedbir almadan Suriyeli sığınmacıları, Türk eğitim sistemi içerisine dahil etmek, daha önceden de belirtildiği üzere tartışmalı konuların ortaya çıkışına zemin hazırlayacaktır. Türkiye Cumhuriyeti’nin üniter yapısı ve ulus devlet anlayışına doğrudan tehdit oluşturabilecek nitelikteki ideolojilerle mücadelesinde, eğitim meselesi göz ardı edilmemelidir.

Çalışma kapsamında ulaşılan sonuçlar neticesinde ilgili kurum ve kuruluşlar ile araştırmacı ve öğretmenlere yönelik bazı öneriler geliştirilmiştir. Bu öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Ülkemizde barınmakta olan Suriyeli sığınmacıların ve Türk vatandaşlığı verilen “Suriyelilerin”, Suriye’de eğitim görmüş olma durumlarına göre, Türkiye Cumhuriyeti devletine ve Türk milletine yönelik algı ve düşüncelerinin tespit edilmesi,
- Ülkemizde barınmakta olan Suriyeli sığınmacıların ve Türk vatandaşlığı verilen “Suriyelilerin”; Hatay, Gaziantep, Kilis, Şanlıurfa, Kahramanmaraş ve Mardin gibi illerimiz ve bu illerin tarihleri ile ilgili bilgi ve görüşlerinin incelenmesi,
- Suriyeli sığınmacıların ve Türk vatandaşlığı verilen “Suriyelilerin”; kısa, orta ve uzun vadeli “ulusal gelecek” projeksiyonlarının araştırılması,
- Suriye’de okutulmakta olan vatandaşlık, tarih, inanç, kültür ve coğrafya içerikli müfredatların ülkemiz Sosyal Bilgiler ve Tarih eğitimcileri tarafından analiz edilmesi ve ulusal çıkarlarımıza aykırı unsurların belirlenmesi; ve bu noktadan hareketle, bu eğitime maruz kalmış bireylerin, Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçları ve demokrasinin temel ilkeleri doğrultusunda ideolojik ıslahını gerçekleştirecek paket öğretim programlarının, ders kitaplarının ve materyallerinin oluşturulması,
- Milli Eğitim Bakanlığı’nın Suriyeli sığınmacıların Türk Eğitim Sistemi’ne entegrasyonu çalışmasında öngörüldüğü gibi; Suriyeli öğrencilerin doğrudan Türk müfredatlarına tabi olmasının yanında, bu paket öğretim programları ile de öğrenim görebileceği şekilde eğitim uygulamalarını planlaması,

- Yaşları itibarıyla örgün eğitim çağının dışına çıkmış olan Suriyeli sığınmacılara yönelik; Türk devleti, Türk kültürü ve Türk dili ile ilgili yaygın eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi, bu faaliyetlerin amacına hizmet edecek şekilde sinema, gezi vb. faaliyetlerin tertip edilmesi.
- Suriyeli sığınmacıların ve Türk vatandaşlığı verilen “Suriyelilerin” yoğun olduğu bölgelerde görev yapan öğretmenlerin, hizmet içi eğitim faaliyetleri ile tartışmalı konuların öğretimi ve barış eğitimi konusunda eğitim almalarının sağlanması,
- Suriyeli sığınmacıların ve Türk vatandaşlığı verilen “Suriyelilerin” yoğun olduğu bölgelerde görev yapan öğretmenlerin, tartışmalı konuların öğretimi ve barış eğitimi konusunda kendilerini geliştirmeleri,
- Sosyal Bilgiler ve Tarih eğitimi bağlamında tartışmalı konuların öğretimi ile ilgili akademik çalışma ve araştırmaların yaygınlaştırılması önerilmektedir.

Ülkelerindeki kaos ortamından kaçarak Türkiye’ye sığınmış olan, tarihin bir kesitinde ortak geçmiş ve kültürü paylaştığımız; kendi ülkelerindeki rejimin, devamlılığını sağlayabilmek adına Baas ideolojisi ve Türkiye’nin bütünlüğünü tehdit eden nitelikteki Panarabizm ideolojisine göre düzenlenmiş bir eğitime maruz bırakılan Suriyeli sığınmacıların, Türk toplumu ile barış ve huzur temeline dayalı ortak bir yaşamı tesis edebilmeleri için, çok geç olmadan bu konuda tedbirlerin alınması gerekmektedir. Çalışmada verilen örneklerde de görüldüğü üzere uzun vadeli eğitim politikaları ve uygulamalarının, dünyanın pek çok bölgesinde tecrübe edilmiş olması bunun mümkün olduğunu göstermektedir.

#### KAYNAKÇA

- Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD). (2014). *Suriyeli Misafirlerimiz Kardeş Topraklarında*. Ankara: AFAD.
- Akbaş, O. (2014). Sosyal Bilgilerde Değerler ve Öğretimi. *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (343). Ankara: Pegem Akademi.
- Akbaşlı, S. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi. *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar - I* (43). Ankara: Pegem Akademi.
- Aslan, C. A., & Gökaya, A. K. (2004). Avrupa Birliği’nin Eğitim Politikalarının Sosyal Bilgiler Dersinin Genel Amaçlarına Etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (3), 227-244.
- Bilim Eğitim Kültür Araştırmaları Merkezi (BEKAM). (2015). *Suriyeli Misafirlere Yönelik Sosyal Uyum ve Eğitim Müfredatları Çalışması Raporu*. Gaziantep: BEKAM.
- Bilim Eğitim Kültür Araştırmaları Merkezi (BEKAM). (2017). *Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu*. 03 23, 2017 tarihinde Bilim Eğitim Kültür Araştırmaları Merkezi: <http://www.bekam.org.tr/icerik.php?EtkinlikId=13823571&KayitId=40680647> adresinden alındı
- Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF). (2004). *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme*. UNICEF.
- Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF). (2016). *Türkiye'deki Suriyeli Çocuklar*. UNICEF.

- Birleşmiş Milletler Mülteci Yüksek Komisyonu (UNHCR). (2016). *Türkiye - Eğitime İlişkin Güncelleme Raporu*. BMMYK.
- Birleşmiş Milletler Mülteci Yüksek Komisyonu (UNHCR) ve Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO). (2016). *Politika Belgesi 26*. Paris: UNESCO.
- Bolliger, M. (2011). Writing Syrian History while Propagating Arab Nationalism. Textbooks about Modern Arab History under Hafiz and Bashar al-Asad. *Journal of Educational Media, Memory, and Society* , 3 (2), 96-112.
- Çermik, H. (2006). Bir Bilim Olarak Eğitimin Temelleri. *Eğitim Bilimine Giriş* (11). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 17 (2), 77-96.
- Dönmez, C. (2003). Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler*. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Dönmez, C. ve Yazıcı, K. (2008). *T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitimi - Temel Eğitim Politikaları*. İstanbul: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA).
- Ersoy, A. F. (2013). Global Citizenship Education in Social Studies: Experiences of Turkish Teachers and Students in International Conflict and War. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - ENAD* , 1 (1), 7-30.
- Ganiyeva, S. (2016). Türk ve Rusya Federasyonu Hukukunda Mülteci ve Sığınmacı Kavramları Arasındaki Ayrım. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi* , 16 (2), 45-82.
- Gilbert, V. J. (2013). *Syria for the Syrians: The Rise of Syrian Nationalism, 1970-2013*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Northeastern University, Boston.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (tarih yok). *Mültecilerin Hukuki Durumuna İlişkin Sözleşme*. 03 17, 2017 tarihinde İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü: [http://www.goc.gov.tr/icerik3/multecilerin-hukuki-durumuna-iliskin-sozlesme\\_340\\_341\\_641](http://www.goc.gov.tr/icerik3/multecilerin-hukuki-durumuna-iliskin-sozlesme_340_341_641) adresinden alındı
- Gutek, G. L. (2001). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Güven, S. (2011). Sosyal Bilgiler Derslerinde Vatandaşlık Eğitimi ve Vatandaşlık Eğitiminde Modeller. *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-II* (36). Ankara: Pegem Akademi.
- Hürriyet Gazetesi (2017). *Milli Eğitim Bakanı Yılmaz: Suriyelilerin Tamamını Eğitim Sistemimize Alacağız*. 03 15, 2017 tarihinde Hürriyet Gazetesi: <http://www.hurriyet.com.tr/milli-egitim-bakani-yilmaz-suriyelilerin-tamamini-egitim-sistemimize-alacagiz-40364022> adresinden alındı
- İnsan Hakları İzleme Örgütü (2015). *"Geleceğimi Hayal Etmeye Çalıştığımda Hiçbir Şey Göremiyorum"* Türkiye'deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller – Kayıp Nesil Olmalarını Önlemek. İnsan Hakları İzleme Örgütü.
- İpek, İ. (2011). *İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Vatandaşlık Eğitiminin Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Hedeflere Uygunluğu Yönünden Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

- İstanbul Bilgi Üniversitesi (2015). *Suriyeli Mülteci Çocukların Türkiye Devlet Okullarındaki Durumu: Politika ve Uygulama Önerileri*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Kara, C., Topkaya, Y., & Şimşek, U. (2012). Aktif Vatandaşlık Eğitiminin Sosyal Bilgiler Programındaki Yeri. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 4 (3), 147-159.
- Khalidi, R. (1991). Arab Nationalism: Historical Problems in the Literature. *The American Historical Review*, 96 (5), 1363-1373.
- Kızıl, Ö. (2013). *Türkistan'dan Anadolu'ya Setleri Parçalamak*. Ankara: Murat Kitabevi.
- Lacoste, Y. (2014). *Coğrafya Her Şeyden Önce Savaş Yapmaya Yarar*. (S. Sezer, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayıncılık.
- Lewis, B. (tarihsiz). *Ortadoğu: Hıristiyanlığın Doğuşundan Günümüze Ortadoğu'nun 2000 Yıllık Tarihi*. Yeni Binyıl.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7. Sınıflar Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013, 04 26). *Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler Konulu Genelge*. 03 18, 2017 tarihinde Kayseri Melikgazi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü: [http://melikgazi.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2013\\_05/03024558\\_suriye.pdf](http://melikgazi.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_05/03024558_suriye.pdf) adresinden alındı
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013b, 09 26). *Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri*. 03 18, 2017 tarihinde Fethiye İlçe Mili Eğitim Müdürlüğü: [http://fethiye.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2013\\_10/02093016\\_scannedimage24.pdf](http://fethiye.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_10/02093016_scannedimage24.pdf) adresinden alındı
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). *Yabancılarla Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri*. 03 18, 2017 tarihinde Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü: [https://antalya.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2014\\_10/02015212\\_yabanc.pdf](https://antalya.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02015212_yabanc.pdf) adresinden alındı
- Milli Eğitim Bakanlığı (2015). *2015-2019 Stratejik Planı*. 03 18, 2017 tarihinde Strateji Geliştirme Başkanlığı: [http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_09/10052958\\_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf) adresinden alındı
- Milli Eğitim Bakanlığı (2016). *Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi Kapsamında Suriyeli Öğrencilere Türkçe Öğretecek Geçici Süreli Öğretmen Alımına İlişkin Duyuru*. 03 20, 2017 tarihinde MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü: [https://hbogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2016\\_11/04053531\\_geciciogretmenalimduyurusu.pdf](https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/04053531_geciciogretmenalimduyurusu.pdf) adresinden alındı
- Ortadoğu Stratejik Araştırmalar Merkezi (ORSAM) (2016). *Türkiye'deki Suriyeli Mülteciler: Uzun Vadeli Entegrasyon İçin Fırsatlar ve Zorluklar*. Ankara: ORSAM.
- Öcal, A. (2015). Dezavantajlılıkla İlgili Temel Kavramlar. A. Öcal içinde, *Dezavantajlı Gruplar ve Sosyal Bilgiler* (s. 2-17). Ankara: Pegem Akademi.
- Özmen, C. (2011). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Vatandaşlık Aktarımı Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 435-455.
- Öztürk, C., Keskin, S. C. ve Otluoğlu, R. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, T. (2015). Mülteciler. *Dezavantajlı Gruplar ve Sosyal Bilgiler* (71). Ankara: Pegem Akademi.



- Safran, M. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (1). Ankara: Pegem Akademi.
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye'nin Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Sorununun Çözümüne Yönelik İzlediği Politikalar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* (31), 267-305.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- The State Board of Education (2011). *Texas Essential Knowledge and Skills for Social Studies*.
- Turan Güllaç, E. (2006). Eğitimin İşlevleri. *Eğitim Bilimine Giriş* (89). Ankara: Nobel Yayınevi.
- United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR) (2011). *Refugee Education*. Geneva: UNHCR.
- Yaka, A. (2006). Eğitim Bilimleri Açısından Toplumsal Değişme ve Yenileşme. *Eğitim Bilimine Giriş* (101). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Yılmaz, K., ve Yiğit, Ö. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Avrupa, Ortadoğu ve Türkiye'ye Komşu Ülkelere İlişkin Algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (38), 318-334.
- Zaman, H. (2006). *Teacher's Perceptions of Citizenship and Citizenship Education: A Comparative Study*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Pittsburgh, Pittsburgh.