

T.C.
ORDU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI



BİR SINIFTA İKİ KÜLTÜRÜN ÖĞRETMENİ OLMAK: BİR
FENOMENOLOJİ ARAŞTIRMASI

YAZAR
Büşra ÇİNKARA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Doç. Dr. Sanem TABAK

ORDU- 2024

TEZ KABUL SAYFASI

Büşra CİNKARA tarafından hazırlanan “**BİR SINIFTA İKİ KÜLTÜRÜN ÖĞRETMENİ OLMAK: BİR FENOMENOLOJİ ARAŞTIRMASI**” başlıklı bu çalışma, **01.08.2024** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından **YÜKSEK LİSANS tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan Dr. Öğr. Üyesi Galip GENÇ
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi / Eğitim Fakültesi İmza

Üye Doç. Dr. Sanem TABAK
Ordu Üniversitesi / Eğitim Fakültesi İmza

Üye Doç. Dr. Erhan YAYLAK
Ordu Üniversitesi / Eğitim Fakültesi İmza

ETİK BEYANI

Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Büşra CİNKARA

ÖZET

TEMEL EĞİTİM ANABİLİMDALI

SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

BİR SINIFTA İKİ KÜLTÜRÜN ÖĞRETMENİ OLMAK: BİR FENOMENOLOJİ ARAŞTIRMASI

BÜŞRA CİNKARA

Suriye’de yaşanan iç savaşın göçe dönüşmesiyle birlikte Suriyelilerin coğrafik açıdan yakın olan ülkelere göç etmişlerdir. Bu süreçte coğrafik açıdan sınır komşusu olması sebebiyle Türkiye’nin yoğun bir göç dalgası ile karşı karşıya kaldığı bilinmektedir. Göç dalgasının kısa süreli olmaması ve uzun bir zaman devam etmesi sonucunda göç eden bireyler de, göç ettikleri toplumlar da çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmışlardır. Bu göç dalgasında çocukların sayısının fazla olması eğitim konusunda çeşitli sorunlar yaşanmasına sebep olmuştur. Yaşanan sorunların ardından Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çocukların eğitim haklarına yönelik çeşitli uygulamalar yapılmaya başlanmıştır. Bu noktada eğitim sisteminde sorunlar hız kesmeden hem öğrenciler hem de öğretmenler bağlamında artış göstermeye devam etmiştir. Bu çalışmada Suriyeli öğrencisi bulunan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın kodlama süreçlerinin yapılabilmesi için MAXQDA programı kullanılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin; iletişim, kültür farklılığı, davranış sorunları, Suriyeli ebeveynlerin ilgisizliği, uyum, hijyen, akran zorbalığı, Suriyeli öğrencilerin hazır bulunuşluğa sahip olmaması, ders işleyiş hızlarının düşmesi, ders bütünlüğünün sağlanamaması, Suriyeli öğrencilerin öğretmen otoritesini tanımaması, ders dinleme süreçlerinde isteksiz olmaları, müfredatı yetiştirme ve materyallerden kaynaklı sorunların yaşandığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Eğitim sorunları, Öğretmenlik, Suriyeli öğrenciler.

ABSTRACT

DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION

PRIMARY EDUCATION

**BEING A TEACHER OF TWO CULTURES IN ONE CLASS: A
PHENOMENOLOGICAL RESEARCH**

BÜŞRA ÇİNKARA

As the civil war in Syria turned into migration, Syrians migrated to geographically close countries. It is known that in this process, Turkey faced an intense wave of immigration due to its geographical border. As a result of the migration wave not being short-lived and continuing for a long time, both the migrating individuals and the societies they migrated to have faced various problems. The large number of children in this wave of migration caused various problems in education. Following the problems experienced, the Ministry of National Education started to implement various practices regarding children's education rights. At this point, problems in the education system have continued to increase unabated, both for students and teachers. This study aimed to examine the problems faced by teachers who have Syrian students. Semi-structured interview technique was used in the study. MAXQDA program was used to carry out the coding processes of the study. As a result of the study, teachers; communication, cultural difference, behavioral problems, indifference of Syrian parents, adaptation, hygiene, peer bullying, Syrian students' lack of readiness, slow pace of teaching, failure to ensure course integrity, Syrian students' lack of recognition of the teacher's authority, reluctance in listening to the lesson, developing the curriculum and It was determined that there were problems arising from the materials.

Key Words : Education, Educational problems, Teaching, Syrian students.

ÖNSÖZ

Göç eden toplulukların, göç ettikleri bölgelere uyum sağlayabilmeleri, toplumsal kuralları öğrenebilmeleri ve toplumsal uyumsuzluğu en aza indirmek eğitimle sağlanır. Ülkemize göç eden Suriyeli öğrencilerin yeni topluma uyum sağlamaları ve kültürel devamlılığı sağlamaları açısından eğitim kritik bir rol oynamaktadır. Bu çalışmada sınıflarında Suriyeli öğrenciler bulunan sınıf öğretmenlerinin eğitim sürecinde yaşadıkları problemler ve bu problemlere öneriler ele alınmıştır. Çalışmanın, gelecekteki araştırmalar için bir temel oluşturması ümit edilmektedir.

Yüksek lisans eğitimimin her anında bana destek olan, çalışmam boyunca benden bir an olsun yardımlarını esirgemeyen, her düştüm de beni yeniden ayağa kaldıran saygı değer danışman hocam Doç. Sanem Tabak'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Her zaman yanımda olduğunu bildiğim bu güveni bana veren ve bu çalışmamda yardımlarını esirgemeyen benim için çok kıymetli olan dayıma çok teşekkür ediyorum.

Hayatımın her evresinde bana destek olan, varlığı ile beni onurlandıran biricik oğluma ve eşime sonsuz teşekkür ediyorum.

Büşra CİNKARA

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ KABUL SAYFASI	ii
ETİK BEYANI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Önemi	3
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	4
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. GÖÇ	5
2.1.1. Göç kavramı	5
2.1.2. Göç türleri	6
2.1.3. Göçün sebepleri	8
2.1.4. Göç ile ilgili kavramlar	10
2.1.5. Türkiye’deki Suriyeliler	12
2.1.6. Göçün etkileri	15
2.1.7. Suriyeli öğrencilere göçün etkisi	17
2.1.8. Türkiye’ye göçün etkisi	18
2.2. Eğitim ve Göç.....	19
2.2.1. Kapsayıcı eğitim.....	19
2.2.2. Eğitim ve göç ilişkisi	21
2.2.3. Suriyeli Öğrencilerin eğitim süreçleri ve entegrasyonları	22
2.2.4. Eğitim sisteminde Suriyeli öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar	24
2.2.4.1. Sosyal sorunlar	25

2.2.4.2. Dil sorunları.....	25
2.2.4.3. Okul içi sorunlar	26
2.2.4.4. Kültürel sorunlar.....	26
2.2.4.5. Ekonomik sorunlar.....	27
2.2.5. Türk öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaştıkları sorunlar.....	27
2.2.5.1. İletişim sorunları.....	28
2.2.5.2. Uyum ve davranış sorunları	31
2.2.5.3. Sosyo-kültürel sorunlar	34
2.2.6. Suriyeli ailelerin eğitime bakış açılarından kaynaklı sorunlar	35
2.2.7. Suriyeli öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları sorunların öğretmenlere etkisi	36
2.3. İlgili Araştırmalar	38
2.3.1. Türkiye'deki öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerin eğitimlerinde karşılaştıkları sorunlar ile ilgili yapılan çalışmalar	38
3. YÖNTEM.....	42
3.1. Araştırma Deseni.....	42
3.2. Katılımcılar	42
3.3. Veri Toplama Aracı.....	43
3.4. Veri Toplama Süreci.....	44
3.5. Verilerin Analizi.....	45
3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	45
4. BULGULAR	47
4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Bir Arada Olduğu Sınıflarda Eğitim-Öğretim Sürecine Yönelik Deneyimleri	47
4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Bir Arada Olduğu Sınıflardaki Öğretim Tasarımlarının Öğretim Uygulamalarına Etkileri	55
4.2.1. Sınıf öğretmenlerinin öğretimi tasarlarken kullandıkları öğretim strateji, yöntem, teknikleri ve öğretim uygulamalarına etkileri.....	55
4.2.2. Sınıf öğretmenlerinin öğretimi tasarlarken kullandıkları öğretim materyalleri ve öğretim uygulamalarına etkileri	61
4.2.3. Sınıf öğretmenlerinin öğretimi tasarlarken yer verdikleri ölçme-değerlendirme yöntemleri ve öğretim uygulamalarına etkileri.....	65
4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Bir Arada Olduğu Sınıflarda Öğrenci-Öğrenci İletişimine Yönelik Deneyimleri.....	69

4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Bir Arada Olduğu Sınıflarda Eğitim-Öğretim Sürecinde Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri	74
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	81
KAYNAKLAR	88
EKLER	100
EK 1. Görüşme Formu.....	100
YASAL/ÖZEL İZİN BELGELERİ	102
ÖZGEÇMİŞ.....	104

TABLolar DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 2. 1. Dünya genelinde en çok göç alan ülkeler ve toplam göçmen sayıları.....	14
Tablo 2. 2. Türkiye'deki Suriyelilerin illere göre dağılımları	15
Tablo 3.1. Sınıf öğretmenlerine ait demografik bilgiler	43

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2. 1 Yıllara göre türkiye’de yakalanan düzensiz göçmen sayısı	13
Şekil 2. 2 2022-2024 yılları arası yakalanan düzensiz göçmenlerin uyruk dağılımları ..	14
Şekil 4. 1 Sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecine yönelik deneyimlerine ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli	47
Şekil 4. 2 Sınıf öğretmenlerinin öğretim tasarımında yer verdikleri öğretim strateji, yöntem ve tekniklerine ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli	55
Şekil 4. 3 Sınıf öğretmenlerinin öğretim uygulamalarında farklı öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanamama sebeplerine ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli	57
Şekil 4. 4 Sınıf öğretmenlerinin öğretim uygulamalarında kullandıkları öğretim materyallerine ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli	61
Şekil 4. 5 Sınıf öğretmenlerinin öğretim uygulamalarında kullandıkları öğretim materyallerinin öğretim uygulamalarına etkisine ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli	64
Şekil 4. 6 Sınıf öğretmenlerinin öğretim uygulamalarında yer verdikleri ölçme-değerlendirme yöntemlerine ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli	66
Şekil 4. 7 Sınıf öğretmenlerinin öğretim tasarımında kullandıkları ölçme-değerlendirme yöntemlerinin öğretim uygulamalarına etkisine ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli ..	67
Şekil 4. 8 Sınıf öğretmenlerin öğrenci-öğrenci iletişimine yönelik deneyimlerine ait hiyerarşik kod-alt kod modeli	70
Şekil 4. 9 Sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli.....	74

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar

AB	: Avrupa Birliği
GADEDB	: G ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı
GİB	: Gelir İdaresi Başkanlığı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
PIKTES	: Türk Eğitim Sisteminde ocuklar İçin Kapsayıcı Eğitimin Desteklenmesi Projesi
TDK	: Türk Dil Kurumu

1. GİRİŞ

İnsan yaşamında önemli olaylardan biri olan göç, bilinçli veya bilinçsiz hem kendi yaşantımızı hem de çevremizi etkileme kapasitesine sahip bir olgudur. Göç, yeni fırsatlar arayan bireyler için yeni başlangıçlar anlamına gelebileceği gibi, zorla yerinden edilenler için ise kaçınılmaz bir zorunluluk olabilir. Göç olgusu göç edilen yerlerin toplumsal yapılarını değiştirebilir, göçün yoğunluğuna göre de hem sorunları hem de olanakları beraberinde getirir (Ekici ve Tuncel, 2015). İnsanların göç etme nedenleri arasında savaşlar, dini karışıklıklar, aile içi problemler, ekonomik sıkıntılar gibi pek çok farklı sebepler bulunmaktadır. Göçmenler, yaşamlarını güvence altına alma, farklı bir ülkede meslek arama veya eğitim görme arayışları içinde olabilirler. Göç, hem göçmenler hem de kabul eden toplumlar için bambaşka unsurlar doğurabilir. Göçlerin meydana gelmesinde birçok farklı etkenlerden birisi ise savaşlardır. Savaşlar, göçlerin en önemli nedenlerinden biri olup kendi toprakları içinde veya uluslararası göçlere neden olabilir. Savaşlardan kaynaklanan büyük göçler, kitlesel nüfus hareketlerine neden olarak ciddi sorunlara yol açar ve küresel düzeyde etkili olur (Yaşar, 2022).

Orta Doğu ile Kuzey Afrika ülkelerini etkileyen 'Arap Baharı' geniş kapsamlı bir toplumsal ve siyasi harekettir. Olaylar, halkın ekonomik sorunlara, işsizliğe ve eşit olmayan yaşam koşullarından yakınmaları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu olaylar birçok ülkede etkisini göstererek benzer protestoları ve çatışmaları meydana getirmiştir. Arap Baharı'nın en şiddetli etkilendiği ülkelerden biri de Suriye'dir. Ülkede iç ve dış etkenler sonucu karışıklık çıkmış, milyonlarca insan yerinden edilmiş ve birçoğunun ölümüne sebep olmuştur. Bunun sonucunda toplu göç hareketi ile mülteci krizine yol açarak uluslararası toplumları da etkilemiştir. Ortadoğu'da yaşanan savaş nedeniyle yaşamlarını kurtarmak isteyen aileler farklı ülkelere göç etmeye başlamıştır. Suriye'de yaşanan çatışmalar, bölgeye uzak-yakın birçok ülkeyi etkileyen büyük bir göçün ortaya çıkmasına neden olmuştur (Akyıldız, 2018). 2011 yılının başlarında çatışmalar şiddetini artırdığında Suriye'de iç savaş patlak vermiştir. Bu olayların ardından canlarını kurtarmak isteyen halk komşu ülkelere yoğun bir göç hareketi başlatmıştır (Boyras, 2015).

Suriye'deki çatışma nedeniyle ülkemiz büyük bir mülteci akınına maruz kalmıştır. Mülteciler güvenli bir liman olarak gördükleri Türkiye'ye sığınmaya başlamışlardır. Suriyeli mültecilerin Türkiye'ye yoğun bir şekilde sığınması ülkemizin sosyal yaşantısı, ekonomisi ve güvenliği üzerinde önemli bir etki yaratmıştır. Bu durum yurtdışında mülteci

nüfusuyla başa çıkma zorluğunu da beraberinde getirmiştir. İlk dönemlerde sınır illerine yerleşen sığınmacılar, göçlerin devamlılığı ile birçok illere dağılım göstermişlerdir. Gelen göçlerin yoğunluğu sebebiyle neredeyse çoğu ilimizde mülteci nüfus bulunmaktadır.

Türkiye'nin izlediği açık kapı politikası ile ülkemizde yıldan yıla artan göç dalgaları yaşanmıştır. Kuşkusuz bu savaş ve göç ortamından en çok etkilenen mülteci çocuklar olmuştur. Ortaya çıkan sorunların en önemlisi de eğitim sorunudur. İlk göç dalgalarında durumun geçici olduğu düşünülerek mülteci çocukların eğitimi geçici barınma merkezlerindeki okullarda gerçekleştirilmekteydi. Zorunlu göç dalgalarının devamında mülteciler farklı birçok şehirlere dağıtılarak mülteci çocukların okullarımızda eğitim almalarını sağlandı. Okula alımlarında yeterli kurs ve dil eğitimine bakılmaksızın başka bir dilde eğitim görmeleri için yerleştirilen öğrenciler en başta dil olmak üzere farklı eğitim sorunları yaşamaktadır. Eğitim sistemimizin Türkiye'de eğitim gören mülteci öğrencilere yönelik bir eğitim politikası geliştirmede nitelik ve nicelik yönünden yetersiz olduğu öngörülmektedir (Güngör, 2018).

Eğitim sistemimize dahil olan mülteci öğrencilerin dil problemleri ders içeriklerini anlamama, akademik başarısızlık ve kendini ifade edememe gibi sorunları ortaya çıkarmaktadır. Bu durum öğrenme-öğretme ortamını doğrudan ve dolaylı etkilemektedir. Sorunların temelini ana dili Türkçe olan Türk öğrenciler ile Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin aynı ortamda, aynı program, materyaller ve öğretim yöntemleri ile eğitim görmesi oluşturmaktadır (Kardeş ve Akman, 2018). Türk öğrenciler ile Suriyeli öğrenciler bulunan sınıflarda eğitim-öğretime devam eden öğretmenlerin görev ve sorumlulukları artmıştır. Öğretmenlerin oluşturduğu sınıf ortamı son derece önemlidir. Türkiye'de son dönemde yaşanan hızlı göç hareketleri öğretmenlerin hazır olmadığı bir durumu ortaya çıkarmıştır. Öğretmenler öğretim içeriğinin analizi, uygun öğretim stratejilerinin kullanımı, uygun öğretim araç ve gereçlerini seçme ve etkili kullanma, ölçme araçları geliştirme ve değerlendirme gibi konularda öğretimsel sorunlar ile karşı karşıya kalmışlardır (Erdem, 2017). Türk öğrenciler ile Suriyeli öğrencilerin bir arada eğitim gördüğü okullarla ilgili olarak mevcut ya da çıkabilecek sorunlara dair öğretmen görüşleri değerlendirilmelidir (İmamoğlu, 2017).

1.1. Problem Durumu

Yaşanan savaşın ardından ülkemize yoğun bir göç gerçekleşmiş, bu göçte en çok etkilenen, üzerinde bir dizi etki bırakılan çocuklar olmuştur. Göç eden çocuklar savaşın

travmaları, aile üyelerini ve topraklarını geri bırakmaları, yeni bir kültüre uyum sağlamanın zorluğu, yabancı bir dille mücadele etme, barınma gibi birçok olumsuz faktörle baş etmek zorunda kalmışlardır. Her göçmen çocuğun deneyimlediği bu zor koşullarda yaşamını bir şekilde sürdüren çocukların eğitimlerine de devam etmeleri gerekmektedir.

Suriye'den ülkemize göç eden mülteciler belirlenen kamplara yerleştirilmiş ve bu arada yaşanan çocuklar için geçici eğitim kampları kurulmuştur. Göçün süresinin ne kadar uzayacağı öngörülemediğinden Suriyeli öğrencileri okullarımıza yerleştirilerek eğitim-öğretim sistemimize entegre olması sağlanmıştır. Fakat bu kadar yoğun ve ani bir yığılmayı Türk eğitim sistemine entegrasyonunu sağlamak birçok problemi ortaya çıkarmıştır.

Eğitimin ilk adımlarından olan ilkokul kademesinde eğitim alan Suriyeli öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerine katılım sorunlarının çözülmesi ve diğer öğrencilerle etkileşimlerinin sonuçlarının belirlenmesi, olumsuz tutumların önlenmesi amacıyla sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin önemli olduğu düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Suriyeli öğrencilerin devam ettiği okullarda yapılan araştırmalara bakıldığında sınıftaki Suriyeli öğrenci sayıları 1-5 arasında olduğu görülmektedir (Erdem, 2017; İmamoğlu, 2017; Güngör, 2018). Geçen zaman süresince özellikle Suriyeli mültecilerin yoğun olarak yaşadığı Güneydoğu bölgesinde bu sayı artmakta hatta tamamı Suriyeli öğrenci olan sınıflar bulunmaktadır. Suriye mültecilerinin ülkelerine geri dönmeleri veya ülkemizde ne kadar kalmaya devam edecekleri öngörülememektedir. Bu süreçte her geçen yıl eğitim sistemimizin içinde Suriyeli öğrenci sayısı artarak devam edecek, bu artışın sonuçları sadece Güneydoğu bölgemizdeki illeri değil diğer birçok illerimizi de etkileyecektir.

Araştırmada Suriyeli öğrenci yoğunluğunun yaşandığı sınıflarda eğitim veren sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları ve sorunlara yönelik çözüm önerilerine başvurulmuştur. Suriyeli öğrencilerin yoğun olarak eğitim gördüğü sınıflarda eğitimin kalitesinin azaldığı düşünülmektedir. Ülkemizin birçok ilinde eğitim gören, mevcudu 2-3 Suriyeli öğrenci olan sınıfların ileride ne kadar sınıf mevcudun da yer alacakları kestirilememektedir. Hali hazırda bu yoğunluğu yaşanan öğretmenlerimizin görüşlerine dayanarak ileri de eğitim-öğretim süreçlerini bekleyen sorunlara karşı önlem alması adına bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmacı olarak gözlemlediğim ve görev aldığım ildeki Suriyeli öğrenci yoğunluğunun eğitimi-öğretim süreçlerimizde aksaklıklara neden olduğu aşıkâr bir şekilde görölmektedir. Öğretim programlarında düzenlemelere ve değişikliklere ihtiyaç duyulduğu, öğretmenlerin eğitim-öğretim yaşantılarının desteklenmesi gerektiği düşünölmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu nitel çalışmanın amacı Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları eğitim sorunlarını ve önerilerini belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda eğitim-öğretim sürecine yönelik deneyimleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerine göre Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflardaki öğrenme-öğretme süreci tasarımının öğretim uygulamalarına etkileri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflardaki öğrenci-öğrenci iletişimine yönelik deneyimleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda eğitim-öğretim sürecindeki sorunlara karşı çözüm önerileri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırmada elde edilen veriler araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme sorularıyla sınırlıdır.
- Araştırma verileri Kilis ilinde görev yapan 25 öğretmen ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerini objektif olarak belirttiği varsayılmıştır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. GÖÇ

2.1.1. Göç kavramı

Göç kavramı genel olarak bireylerin buldukları yerleşim yerlerinden başka yerleşim yerlerine doğru yer değiştirme eylemidir (Özyakışır, 2013). Göç kavramı çok boyutlu bir kavram olarak da verilebilmektedir. İnsanlık tarihinin ilk dönemlerinden itibaren göçün oluşma sebepleri başlıca ekolojik nedenlerden, ekonomik nedenlerden, sosyokültürel sebeplerden ve politik sebeplerden dolayı meydana gelmiştir. Toplumlar içerisinde yaşanan nüfus değişimleri ile toplum yapıları, politiği ve ekonomisi etkilenmektedir. Göç, ülke nüfusunun artmasını ya da azalmasını etkileyen önemli bir faktör olarak da verilebilmektedir. Bunun yanı sıra toplumların sosyokültürel özellikleri üzerinde de değişimlere etki eden bir faktör olarak verilebilmektedir (Akkayan, 1979).

Göçü zorunlu kılan nedenler başlıca; doğal afetler, kuraklık, kaynak yetersizliğı, farklı ülkelerin mevcut ülkelere saldırmaları, iklim değışikliğidir (Yalçın, 2004). Tarihsel perspektiften bakıldığında ise, kitlesel ya da grup göçlerinin belirli zorunluluklardan dolayı yapıldığı görülebilmektedir. Bu noktada ilk kitlesel göç eyleminin Hunlar tarafından Çin'in sömürgesinden kurtulmak amacıyla 4. yüzyılda yapıldığı söylenebilmektedir. Bu göç Hunların Karadeniz'in kuzeyine yerleşmesinin ardından bu bölgeden Cermen kavimlerinin göçü ile yapılan kavimler göçü olarak da nitelendirilebilmektedir (Kınık, 2010). En büyük zorunlu göç esasen 1947 yılında yedi milyon Müslüman bireyin Hindistan'dan Pakistan'a yerleşmesidir. Tarihte yaşanan en büyük kitlesel göçler, bireylerin gönüllü olarak başka bölgelere göç etmesiyle değil zorunluluklardan dolayı başka bölgelere göç ettiği ile gerçekleşmiştir. Özellikle 20. yüzyıl içerisinde hem Asya'da hem de Avrupa'da meydana gelen savaşlar sonucunda bu bölgelerde yaşayan milyonlarca bireyi yerinden etmiş ve göçe zorlamıştır (Aksoy, 2012). Dünya genelinde bireyler farklı amaçlar veya farklı sebepler ile iç göç ya da dış göç eylemi gerçekleştirmişlerdir. Göç örgütünün raporunda ise 1965 ile 2000 yılları arasında göç eylemlerinin iki katına çıktığı bildirilmiştir. Bu göç eylemlerinin büyük bir çoğunluğunun ise kayıt altına alınmamış olması da asıl göç sayısının bilinmemesine sebep olmuştur (Keser, 2011).

2.1.2. Göç türleri

Göç, insanlık tarihi ile başlayan bir eylem olarak verilebilmektedir. Göç eylemlerinin nedenleri de çeşitlilik barındırmaktadır. Göç eylemleri sadece bir şarta ya da sebebe bağlı bir şekilde gerçekleşmemektedir. Göç olgusunun tanımı çeşitli disiplinler tarafından farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Bu kapsamda göç olgusunun çeşitli alanlarda farklı sebepler ile ön plana çıktığı söylenebilmektedir. Bütün toplumlarda veya bütün dönemlerde çeşitli sebepler ile göç eylemlerinin hız kazandığı, göç eyleminin farklı sebeplerden dolayı tetiklendiği de görülebilmektedir. Bu doğrultuda göç eylemlerinin sebeplerinin ve niteliklerinin değişmesiyle beraber göçün türlerinin de zaman içerisinde genişlediği söylenebilmektedir (Battır, 2021). Kitlesele göçler ile nüfuzların yer değiştirmeleri sonucunda çeşitli sorunlar meydana gelmektedir. Bunun yanı sıra göçe yönelten sebepler olarak; doğal afetler, ekonomik sorunlar, siyasal sorunlar ya da sosyal sorunlar verilebilmektedir. Göç olgusunun sebepleri ile kategorize edilmesine yönelik bütün boyutlarında genel olarak; alanına göre göçler, göçü tetikleyen unsurlara göre göçler, sürelerine/son yerleşim yerlerine göre göçler ve boyutlarına göre göçler olmak üzere dört kategoride verilebilmektedir (Adıgüzel, 2016).

Alanına göre göçler kendi içerisinde iç göç ve dış göç olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. İç göçler genel olarak ülkelerin kendi sınırları içerisinde bireylerin buldukları bölgelerden farklı bölgelere yerleşme tutumları olarak nitelendirilmektedir. İç göç geçici ya da kalıcı bir şekilde gerçekleştirilebilmektedir (Uluslararası Göç Örgütü, 2013). Bireylerin iç göç yapmalarının en temel sebepleri ekonomik sorunlar ya da sosyokültürel sorunlardan kaynaklı olmaktadır (Aykırı, 2017). İç göçler genel olarak kırsal bölgelerden şehirlere doğru, kırsal bölgelerden kırsal bölgelere doğru, şehirlere kırsal bölgelere ya da şehirlere farklı şehirlere doğru yapılabilmektedir. Genel olarak iç göçlerde bireyler az gelişmiş yerleşim yerlerinden daha çok gelişmiş yerlere göç etmektedirler (Özyakışır, 2013).

Dış göç diğere bir ifadeyle uluslararası göç ise bireylerin belirli süreler için ya da kalıcı bir şekilde yerleşmek amacıyla veya çalışmak amacıyla buldukları ülkelerin sınırlarının dışına gitmeleridir (Buckner vd., 2018). Birleşmiş Milletlere göre ise göç eylemlerinin uluslararası nitelik kazanması için bireylerin kendi ülkelerinden ayrılıp başka ülkelere gitmesi ve yeni ülkede 1 yıldan fazla bir süre yaşaması gerektiğini ifade etmiştir. İç göç olgusunda ise ülkelerin mevcut nüfuslarının azalmayacağını yalnızca demografik

dağılımlarının farklılaşacağını ifade etmektedir. Ancak dış göç de ülkelerin nüfuslarında azalmaların yaşanacağı belirtilmiştir. Gerçekleştirilen dış göçler, ülkeler nezdinde çeşitli sorunlara yol açabilmektedir. Dış göç, beyin göçü olarak ülkelerin ekonomilerinde çeşitli olumsuzluklara sebebiyet verebilmektedir. Dünya genelinde göç eylemleri incelendiğinde göçmen sayılarının yüksek düzeylerde meydana geldiği görülebilmektedir. Çeşitli bölgelerde göç eylemlerinden kaynaklı problemler yalnızca uluslararası göçmenlerin sayıları ya da bu göçmenlerin bölgesel dağılımları olmamaktadır (Uluslararası Göç Örgütü, 2013). Göçmenlerin göç olgusu içerisindeki çeşitli karakteristik yapıları da ülkelerde çeşitli sorunlara sebebiyet verebilmektedir. Bireylerin ya da grupların göç eylemleri, küresel bir problem niteliği de kazanabilmektedir (Taylor ve Sidhu, 2012).

Göçü tetikleyen unsurlara göre göç olgusu zorunlu göç ve gönüllü göç olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmaktadır. Zorunlu göçler genel olarak ekonomik sorunlar ve şiddet içeren anlaşmazlıkların yaşanması sonucunda gerçekleştirilmektedir. Bireylerin yaşamlarını tehlikeye sokması zorunlu göçün en temel sebeplerinden birisidir. Zorunlu göçler hem iç hem de dış göç olarak meydana gelebilmektedir. Zorunlu göçler genel olarak doğal afetlerden, savaşlardan ve siyasal zorluklardan doğmaktadır. Zorunlu göç özetle bireylerin istem dışı başka bölgelere yerleşmeleri ya da yer değiştirmeleri olarak verilebilmektedir. Zorunlu göç olgusunun en önemli problemlerinden bir tanesi de sosyal uyumdur. Bireyler farklı bölgelere göç ettiklerinde mevcut ekonomik yoksullukların yanı sıra yeni dahil olunan toplumlarda kabul edilip edilmeme belirsizliklerini yaşamaları sonucunda çeşitli travmatik dönemlerden de geçmektedirler. Zorunlu göçler sonucunda insan haklarıyla ilgili çeşitli sorunlar ile sığınmacılık durumları ve mültecilik durumları da meydana gelmektedir (Kiselev vd., 2020). Etnik sebepler ile politik sorunları içeren iç savaşlar da zorunlu göçü tetikleyen bir faktör olarak verilebilmektedir. Bu duruma örnek olarak son 10 yıllık dönemde Suriye’de yaşanan iç savaş ve meydana gelen göç eylemleri verilebilmektedir (Ünal, 2018). Zorunlu göç eylemleri yalnızca yerel bölge problemi olmamakta aynı zamanda çözüme kavuşturulması gereken küresel sorunlardan bir tanesi olarak da verilebilmektedir. Zorunlu göçler, ciddi bir sorun, siyasi şiddet ve çatışmalar ile üretilen bir süreç olarak da nitelendirilebilmektedir (Toytok ve Yıldırım, 2019).

Gönüllü göç genel olarak bireysel alanlarda ve toplumsal alanlarda ciddi problemlere sebep olmamaktadır (Battır, 2021). Gönüllü göçler genel olarak bireylerin yaşadıkları bölgelerden daha yüksek refah seviyesine sahip başka bölgelerde yaşamak istemeleri,

yeni yerler görmek istemeleri, ailelerine daha iyi bir gelecek sağlamaları ve ekonomik düzeninin daha iyi bir şekilde oturtulabilmesi amacıyla gerçekleştirilmektedir (Erder, 1998).

Sürelerine/Son yerleşim yerlerine göre göç türü ise kısa süreli göç ve uzun süreli göç olmak üzere iki kategoriye ayrılmaktadır. Kısa süreli göçler genel olarak bireylerin yaşadıkları yerlerin belirli ya da belirsiz bir zaman içerisinde geçici olarak terk etmeleri ve farklı bölgelere yerleşmeleri olarak verilebilmektedir. Kısa süreli göçler minimum üç ay, maksimum bir yıl olacak şekilde bireylerin başka bölgelere yerleşmesidir (Genmo vd., 2020). Uzun süreli yani kalıcı göçler, bireylerin yaşadıkları bölgelerden minimum bir yıl olacak şekilde başka ülkelere yerleşmeleri olarak tanımlanabilmektedir (Uluslararası Göç Örgütü, 2013). Kalıcı göçler, bireylerin geri dönmek amacıyla başka yerlere yerleşmeleri olarak da verilebilmektedir (Aslan, 2020).

Boyutlarına göçler ise bireysel göç ve kitlesel göç olmak üzere iki kategoride verilebilmektedir. Bireysel göçler genel olarak bireysel bir şekilde gerçekleştirilen ya da ailesel olarak gerçekleştirilen göçlerdir. Bireylerin kendi başlarına, devlet ya da örgütlerin finanse etmeleriyle gerçekleşmektedir (Uluslararası Göç Örgütü, 2013). Bireysel göçler genel olarak isteğe dayalı bir şekilde meydana gelmektedirler. Aynı zamanda göç eden bireylerin yaşamlarında önemli değişimler de meydana gelmektedir. Kitlesel göçler ise toplu bir şekilde bireylerin yer değiştirmeleridir. Genel olarak savaşlar, doğal afetler ve kuraklık gibi sebeplerden dolayı kitlesel göçler meydana gelmektedir. Kitlesel göçler, göç veren ülkelerin ve göç alan ülkelerin mevcut düzenlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Kitlesel göçler ile ülkelerin ekonomik yapıları, politik yapıları ve sosyal yapıları hasar alabilmektedir (Battır, 2021).

2.1.3. Göçün sebepleri

Tarihsel perspektiften bakıldığında göç olgusunun gündemden düşmediği söylenebilmektedir. Özellikle 2000’li yıllardan itibaren tekrardan gündeme gelen göç olgusu, Arap Baharı ile başlayan büyük göç eylemlerinin Türkiye’yi içine almasıyla mevcut coğrafyayı hem doğrudan hem de dolaylı bir şekilde etkilemiştir. Göç eylemleri sebepleri, etkileri ve işleyişi açısından farklılık gösterse de genellemeler yapılabilmektedir. Göçe sebep olan etkenler aynı zamanda göç eylemleri esnasında ve göçten sonra da meydana gelen gelişmeleri etkileyen bir faktördür (Ekici ve Tuncel, 2015). Kitlesel göçlerin temelleri; savaşlara, terör eylemlerine ve iç savaşlara dayansa da

doğa kaynaklı ya da insan kaynaklı afetlere ya da iklimsel değişimlerin sonucundaki olumsuz koşullara da dayanabilmektedir. Göç eylemleri günümüzde genel olarak kültürel sebeplere, siyasi sebeplere ve sosyal sebeplere dayandırılabilir. Meydana gelen kitlesel göç eylemlerinin olumlu veya olumsuz olacak şekilde toplumlara etkileri bulunmaktadır. Göçler genel olarak demografik, sosyal, ekonomik ve kültürel boyutlardan ciddi problemlere sebep olmaktadır. Göçlerin hem itici faktörleri hem de çekici faktörleri bulunmaktadır. Göçün sebepleri genel olarak üç kategoriye ayrıştırılabilir. Bunlar; ekonomik sebepler, politik sebepler ve sosyokültürel sebeplerdir (Stubbs, 2008).

Göç kavramı psikolojik, kültürel, sosyal, bireysel ya da ekonomik gibi çeşitli perspektiflerden ele alınabilmektedir. Bireylerin yaşamsal faaliyetlerine devam edebilmeleri amacıyla gerçekleştirdikleri emek göçü veya refah seviyelerini arttırmak için yer değiştirmeleri göç olgusunun ekonomik boyutu ile ilgilidir (Güllüpnar, 2012). Göç eylemlerinde kapsam ile etkileri farklı sonuçlar doğursa da güvenlik ve ekonomik açıdan aynı sorunları meydana getirmektedir (Görgün, 2018). Türkiye'ye gerçekleştirilen göç eylemleri 2011 yılından itibaren Suriye'den kitlesel göçler ile gerçekleştirilmiştir. Bu göçmenlerin Türkiye'yi seçmelerindeki etmenler; %60,6 oranla daha güvenli olması ve %53,8 oranla coğrafik açıdan Suriye'ye yakın bir yerde bulunmasıdır. Göçe sebep olan faktörler ise; %84,1 oranla can güvenliğinin sağlanması ve %65,9 oranıyla da ekonomik sorunların yaşanmasıdır (Apak, 2015).

Ülkeler arasında meydana gelen savaşlar, siyasi baskılar, rejim değişiklikleri, terör gibi unsurlar ise göçün politik sebepleri arasında verilebilmektedir (Aksoy, 2012). Göç olgusunda politik sebepler de genel olarak bireyler üzerinde ve kitleler üzerinde legal veya illegal şiddet olaylarının baskıları olduğu söylenebilir. Politik unsurlara bağlı olarak meydana gelen kitlesel göçlerde genel olarak; savaşlarda yaşanan can güvenliği sorunları, baskılara maruz kalınması, bireylerin mülteci konumuna düşmeleri, illegal şiddet eylemlerinin yaşanması, terör olaylarının yaşanması, ideolojik problemlerden kaynaklı sürgünlerin yaşanması, nüfusların siyasi kararlar sonucunda yer değiştirmeleri verilebilmektedir (Taylor ve Sidhu, 2012).

Göçlerin bir diğer sebepleri ise sosyokültürel sebeplerdir. Sosyokültürel nedenler başlıca; bireylerin daha iyi bir sağlık olanağı, daha iyi bir eğitim olanağı ya da nüfusun yaşlanması sebebiyle olumsuz durumları yaşamaları, kültürel veya sosyal hizmetlere erişme

isteklerinin bulunması olarak verilebilmektedir (Özaslan, 2023). Göç eylemlerinde genel olarak ekonomik nedenler ile politik nedenler daha fazla meydana gelse de aile yapılarının, akrabalıkların, kültürlerin, sanatların ve çalışma yaşamlarının da toplumsal yaşam ile ilgili olduğu söylenebilmektedir. Sosyokültürel sebepler, diğer göç sebepleriyle de ilişkili bir yapıya sahiptirler. Günümüzde sosyokültürel sebepler dünya genelinde nüfus artışlarının hızlı bir şekilde artması ile kırsal bölgelerden kent bölgelerine doğru kaymaya başlamıştır. Aynı zamanda ekonomik olanaklar ile sosyal olanakların ve refah seviyesinin daha yüksek olması sebebiyle göç eylemleri gelişmiş ülkelere doğru yaşanmaktadır (Battır, 2021).

2.1.4. Göç ile ilgili kavramlar

20. yüzyılın üçüncü çeyreğinden itibaren toplumsal krizlerin, ekonomik krizlerin ve siyasi krizlerin yaşanmasıyla beraber göç eylemlerinde de hızlı bir artış meydana gelmiştir. Bu hızlilik ile uluslararası boyutlarda ciddi seviyelerde problemlerin meydana gelmesine sebep olmuştur. Bu perspektiften göç eylemlerini gönüllü bir şekilde yapanlar ile zorunlu göç yapan bireylerin aynı zamanda göç alan ülkelerin uygulayacakları stratejilerin ve politikaların da tanımlanması önemli görülmektedir (Manning ve Trimmer, 2020). Farklı sebeplerden dolayı göç eden kişilerin uluslararası korumadan faydalanabilmeleri için mevzuatların yanı sıra bu bireylerin statülerinin ne olduğu, nasıl tanımlandıkları da önemli bir husustur. Göç ile ilgili kavramlarda birbirleriyle yakın anlama sahip ya da benzer ifadelerle sahip çeşitli kavramlar bulunmaktadır (Güreşçi, 2018).

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü ile Birleşmiş Milletler Mülteciler Komiserliği'nin göç eden bireyler için kullandığı ve yasal düzenlemeler yaptığı, uluslararası gerçekleştirilen göçlerin tanımlanması amacıyla kullandığı bazı kavramlar bulunmaktadır. Bunlar başlıca; mülteci, göçmen, geçici koruma ve sığınmacı kavramlarıdır. Mülteci hukuku için uluslararası alanda en önemli metinler doğrudan olacak şekilde mültecileri kapsayan 1951 Mülteci Sözleşmesi ile 1967 Mülteci Protokolü olarak verilebilmektedir (Çelik, 2018). 1951 Mülteci Sözleşmesi kapsamında mülteci kavramı; dini, ırkı, belirli sosyal gruba mensup olması ve siyasi görüşlerinden sebep haklı bir zulüm endişesi sebebiyle vatandaşı olduğu ülkenin korumasından faydalanmak isteyen bireylerdir (Uluslararası Göç Örgütü, 2013). Mülteci kavramı farklı bir ifade ile yeni bir ülkenin vatandaşı henüz olmamış veya herhangi bir ülkenin diplomatik korumasına geçmeyen kişiler olarak da ifade edilebilmektedir (Özgüler, 2018). Mülteci kavramı devlet tarafından verilen bir kavram

değildir. Bu kavram bireylere tanımlanmış olduğu bir statü niteliğindedir. Bireylerin sığınma taleplerinin incelenmesi ve uygun koşulların bulunup bulunmadığını araştırılmasının ardından mülteci başvurularının kabul edilmesine kadar ki geçen süre içerisinde bireyler “sığınmacı” olarak nitelendirilmektedir (Çelik, 2018). Göçmen kavramı sığınmacılık ve mültecilik kavramlarını barındırdığı söylenebilmektedir. Bu kavram uluslararası açıdan genel bir tanımla bulunmamaktadır (Uluslararası Göç Örgütü, 2013). Göçmen, bireylerin toplumsal nedenlerden, siyasi nedenlerden ve toplumsal nedenlerden dolayı bir ülkeden başka bir ülkeye gitme işi olarak da tanımlanabilmektedir (TDK, 2024). Göçmen kavramında, bireylerin ekonomik durumlarının düzelmesi amacıyla gönüllü bir şekilde yer değiştirmeleri de verilmektedir (Manning ve Trimmer, 2020). Göçmen kavramı mülteci kavramı ile sığınmacı kavramlarını da içerisinde barındıran geniş bir anlama sahiptir. Uluslararası korumaya göre göçmenlerin yer değiştirme durumlarında, zulüm görme korkusu ya da güvenlik arayışlarında bulunmaları zorunluluğu olmamaktadır. Sığınmacılardan veya mültecilerden en önemli farkları göçmenlerin, gittikleri ülkelerde vatandaşları oldukları ülkelerin siyasi korunmalarından faydalanmalarının sonlandırılmaması ve kendi ülkelerine geri dönmelerine engel bir sebebin bulunmamasıdır (Aykırı, 2017).

Geçici koruma kavramı ise geçici koruma yaşayan toplulukların acil çözümlerin oluşturulabilmesi amacıyla geliştirilmiş olan bir koruma biçimi olarak ifade edilebilmektedir. Geçici koruma kavramında başka ülkelere sığınan bireylerin geri gönderilmemeleri hususunda yükümlülükler bulunmaktadır. Geçici koruma altına alınan bireylerin zaman kaybı yaşanmadan pratik biçimlerde uygulamaya sokulan tamamlayıcı çözüm yollarından bir tanesidir (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024a). Geçici koruma, herhangi bir çatışmadan ya da yaygın bir şiddet ortamından kitlesel olarak kaçan kişilere ilk olarak bireysel statü belirleme işlemi uygulanmaksızın sığındıkları ülkeler tarafından geçici koruma sağlama hususunda geliştirilen bir düzenlemedir (Uluslararası Göç Örgütü, 2013).

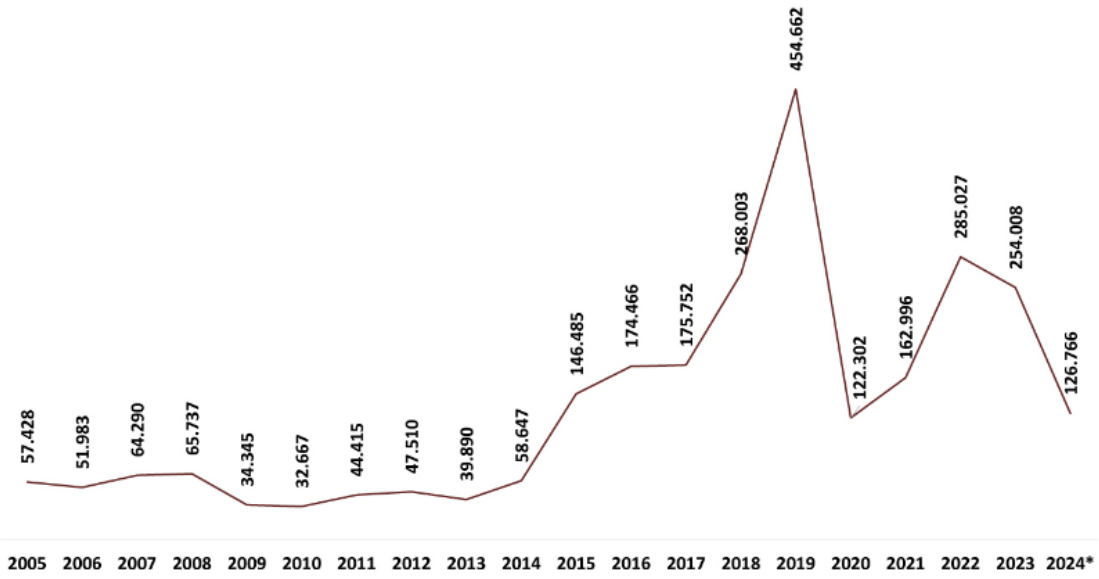
Geçici koruma kanununda temelde üç adet öge yer almaktadır. Bunlar; açık sınır politikaları kapsamında ülke topraklarına kabul edilme, geri göndermeme ilkesi ve bu kişilerin acil gereksinimlerinin ve temel ihtiyaçlarının karşılanmasıdır. Geçici koruma uygulamasının temel amacı ise; sığınmacı olarak bir ülkeye sığınan bireylerin güvenli olan bölgelere ulaştırmak ve temel insan hakları kapsamında güvenliklerinin sağlanmasıdır (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024b). Türkiye’de Yabancılar ile Uluslararası

Koruma Kanunu kapsamında 2014 yılında Geçici Koruma Yönetmeliği Resmi Gazete’de yayımlanmış ve uygulamaya konulmuştur (Çelik, 2018). Sığınmacı kavramı ise mülteci kavramı ile ilişkili bir kavramdır. Bireyler mülteci statüsüne ulaşabilmelerinde geçen zaman diliminde sığınmacı olarak nitelendirilmektedirler. Geçici koruma kavramı, meydana gelen zulümlerden ya da ciddi zararlardan korunmak amacıyla bireylerin kendi ülkelerinin dışında başka ülkelere güvenlik sebebiyle gitmeleri ve ilgili ulusal/uluslararası belgeler kapsamında mültecilik statüsüne yönelik yaptıkları başvurularının sonuçlarını bekleyen bireyler olarak ifade edilebilmektedir. Başvurularının olumsuz sonuçlanması ile bu bireyler başvurdukları ülkeyi terk etmek durumundadırlar. Ayrıca bu bireylere insani ya da diğer gerekçeler kapsamında ülkede kalma izni verilmediyse, bu bireyler mevcut ülkede düzensiz ya da illegal bir durumda bulunan yabancılar gibi sınır dışı edilebilmektedirler (Uluslararası Göç Örgütü, 2013). Özetle mültecilik kavramı hukuki statüler içerisinde iken sığınmacılık kavramı ise bireylerin kendi iradelerine bağlı olan bir durum olarak verilebilmektedir (Özgüler, 2018).

2.1.5. Türkiye’deki Suriyeliler

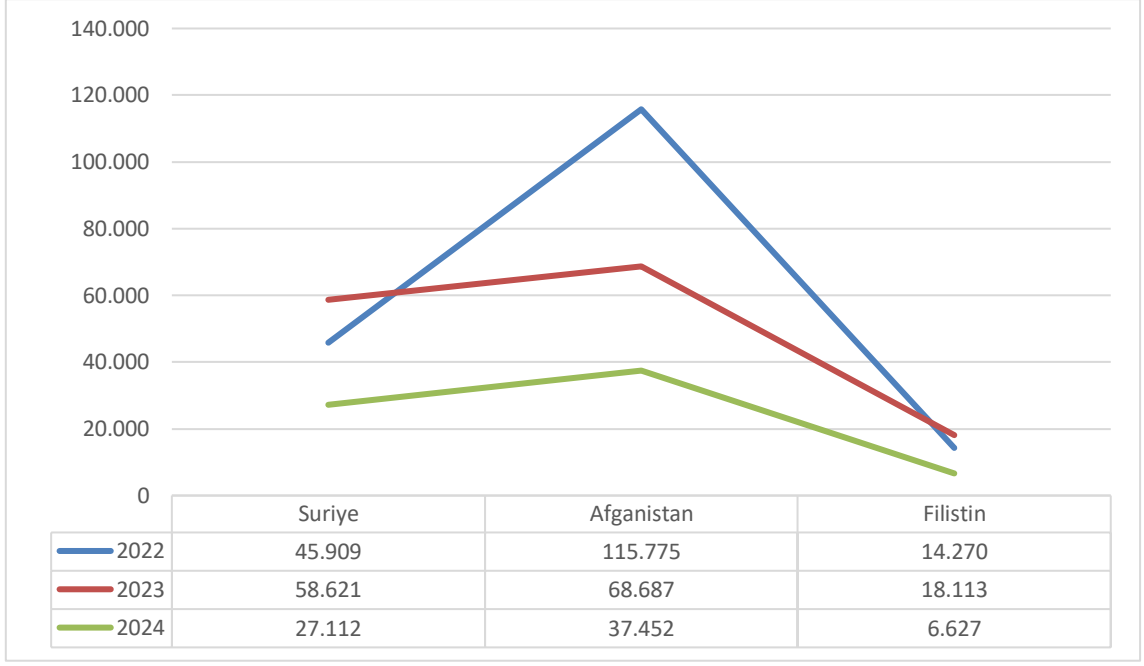
Suriye’de meydana gelen iç savaşlar sonucunda bölgede yaşayan bireyler yaşamsal faaliyetlerini devam ettirebilmek amacıyla zorunlu göç etme yöntemine başvurmuşlardır. Tunus’ta başlayan Arap Bahar’ının Orta Doğu içerisinde birçok ülkeyi etkilediği gibi Suriye’yi de etkilediği görülebilmektedir. Suriye’nin sınır ülkeleri; Lübnan, Ürdün, Türkiye ve Irak’tır. Bu ülkelerin Suriye ile sınır olması sebebiyle meydana gelen iç çatışmalardan göç alan ülkeler oldukları da söylenebilmektedir. Bu noktada kitlesel göçlerin yaşanmaya başlamasıyla en yoğun göç akınlarının Türkiye’ye yaşandığı da bilinmektedir (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024a). Türkiye’ye göç eden göçmenler genel olarak Türkiye’yi geçiş güzergâhı olarak kullanmaktadırlar. Göç eden bireyler zaman içerisinde Avrupa’ya doğru ilerlemektedirler. Meydana gelen iç savaş ve ardından zorunlu göçlerin yaşanması sonucunda Türkiye, Suriye ile kültürel bağları ile komşuluk bağlarından sebep “açık kapı” politikalarını uygulamışlardır. Ayrıca göçmenlere ev sahipliği yaptıkları da söylenebilmektedir (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024b). Suriyeli göçmenlerin hukuki açıdan tanımlanabilmesinde Birleşmiş Milletler, Türkiye’nin de kabul etmesi sonucunda Cenevre Sözleşmesi imzalamıştır (Gülyaşar, 2017). Cenevre Konvansiyonu kapsamında Türkiye’ye Suriye’den göç eden bireylerin statüleri “mülteci” olarak kabul edilmemiştir. Bu anlaşmaya göre göç eden Suriyeli bireyler Türkiye’de

“misafir” olarak tanımlanmış ardından resmi olarak da “geçici koruma” altına alınmışlardır (Duman, 2019). Bakanlar Kurulu’nun 2014 yılında çıkardığı “Geçici Koruma Yönetmeliği” ile ülkemizde yaşayan Suriyeliler “geçici koruma” statüsüne sahip olmuşlardır. Türkiye’nin Suriye’den gelen göç dalgasına yönelik mülteci politikalarını ve stratejilerini Avrupa Birliği ile üyelik görüşmelerinde geliştirdiği de söylenebilmektedir (Şimşek, 2017). Türkiye’de aktif Suriyeli öğrenci sayısının ise yaklaşık 730.800 olduğu söylenebilmektedir (Mülteciler ve Sığınmacılar Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği, 2023). Şekil 2.1’de yıllara göre Türkiye’de yakalanan düzensiz göçmen sayısı verilmiştir (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024b).



Şekil 2. 1. Yıllara Göre Türkiye’de Yakalanan Düzensiz Göçmen Sayısı (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024b)

Şekil 2.1’den de görüldüğü gibi Türkiye’de 2019 yılında 454.662 göçmenin ülkemize geldiği bu sayının 2024 yılında 126.766’lara kadar gerilediği söylenebilmektedir. Şekil 2.2’de 2022-2024 yılları arası yakalanan düzensiz göçmenlerin uyruk dağılımları verilmiştir (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024b).



Şekil 2. 1. 2022-2024 Yılları Arası Yakalanan Düzensiz Göçmenlerin Uyruk Dağılımları (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024b)

Şekil 2.2’den de görüldüğü gibi Türkiye’ye en fazla göç 2022 yılında yapılmıştır. 2022-2024 yılları arasında ülkemize gelen göçmen gruplarından en çok göçün toplam 221.914 birey ile Afganistan’dan ardından 131.642 birey ile Suriye’den ve 39.010 birey ile Filistin’den geldiği görülebilmektedir. Tablo 2.1’de dünya genelinde en çok göç alan ülkeler ve toplam göçmen sayıları verilmiştir (IOM, 2024).

Tablo 2. 1 Dünya genelinde en çok göç alan ülkeler ve toplam göçmen sayıları (IOM, 2024).

Ülke	Toplam Göçmen Sayısı
ABD	50.632.835
Almanya	15.762.437
Rusya	15.625.917
Suudi Arabistan	12.464.342
Kanada	8.549.523
Türkiye	6.562.468
Birleşik Arap Emirliği	5.716.332
Fransa	3.524.876
Birleşik Krallık	2.360.167

Tablo 2.1’den de görüldüğü gibi dünya genelinde en çok göçmen alan ülke sırasıyla ABD, Almanya, Rusya, Suudi Arabistan, Kanada, Türkiye, Birleşik Arap Emirliği, Fransa ve

Birleşik Krallık olmuştur. Tablo 2.2’de Türkiye’deki Suriyelilerin illere göre dağılımları verilmiştir (IOM, 2024).

Tablo 2. 2 Türkiye’deki Suriyelilerin illere göre dağılımları (IOM, 2024)

İller	Suriyeli Sayısı
İstanbul	530.272
Gaziantep	430.188
Şanlıurfa	272.919
Hatay	255.732
Adana	218.396
Mersin	201.795
Bursa	171.625
Konya	120.553
İzmir	119.873
Ankara	89.926

Tablo 2.2’den de görüldüğü gibi Türkiye’ye göç eden Suriyelilerin sayısının en çok İstanbul’da olduğu söylenebilmektedir. İstanbul’dan sonra Gaziantep, Şanlıurfa, Hatay, Adana, Mersin, Bursa, Konya, İzmir ve Ankara başta olmak üzere diğer illerde de düşük sayılarda da olsa Suriyeli göçmenlerin olduğu bilinmektedir.

2.1.6. Göçün etkileri

Bireylerin yaşadıkları ortamlar, hayallerinde, tutumlarında, alışkanlıklarında ve sahip oldukları inançlarında büyük bir etkiye sahiptirler. Göç eden bireylerin, göç etmelerinin ardından çevrelerinin değişmesi sonucunda travma veya stres yaşadıkları bilinmektedir. Bireyler, toplumlar ve ülkeler arasında etkileşimlerin oluşmasında ve gelişmesinde göç önemli bir role sahiptir. Bunun yanı sıra doğal çevrelerinden ve sosyal çevrelerinden ayrılan bireyler için sosyal değişim, ekonomik değişim, kültürel değişim ve siyasal değişimler de yaşanmaktadır. Göçler, toplumlarda yaşanan problemlerin ve ülkelerde yaşanan problemlerin yaygınlaşmasına da sebep olmaktadır. Göçler sonucunda siyasal rekabetler, kutuplaşmalar ve toplum geleneklerinde sorunların yaşanmasına sebebiyet vermektedir (Ekici ve Tuncel, 2015). Son dönemlerde bazı bölgelerde çatışmaların ve

krizlerin yaşanması sonucunda dünya genelinde göçler artmakta ve fazla sayılarda sığınmacı ile mülteciler oluşturmaktadır. Mülteci ve sığınmacı sayılarının artması ile ilk olarak savaşlardan doğrudan ve dolaylı etkilenen bireylerin yaşamlarındaki etkileme düzeylerinin artış göstermesidir. Küresel olarak çeşitli olumsuzlukları doğurması ve insani açıdan çeşitli sorunların yaşanması sonucunda yerinden edilen topluluklarla mülteciler ile sığınmacıların sayıları artış göstermektedir. Ayrıca bu bireylere yönelik koruma kapasitelerinin de yetersiz kalabileceği söylenebilmektedir (Battır, 2021). Bireylerin yaşadıkları yerlerde terör olaylarına maruz kalmaları, çatışmalar veya savaşlar yaşamaları ve dışlanmaları sonucunda göç etmektedirler ve uluslararası göçlere başvurumaktadırlar. Zorunlu uluslararası göçler ise ilk olarak bireylerin yaşadıkları ülkelere komşu olan diğer ülkelere doğru olmaktadır. Gerçekleştirilen kitlesel göçler sonucunda, aralarında etkileşim olan toplumlar ile ülkeler kendi içerlerinde görünmez sınırlar ile bariyerler oluşturmaya başlamaktadırlar. Birbirlerinden farklı kültürlerdeki, farklı inanç türlerindeki ve farklı statülerdeki bireylerin aynı toplum içerisinde yaşamaları ile birbirlerini tanıma olanağı bulmaktadırlar. Bunun yanı sıra bu toplum bütünleşmesinde çeşitli çatışmalar da meydana gelebilmektedir (Alkhaldeh, 2018).

Göç eylemini gerçekleştiren kitlelerin büyüklükleri ile göçün ölçeği, göç problemlerinin kolay bir şekilde engellenemez olmasına sebep olmaktadır. Bunun yanı sıra daha da büyük boyutlara ulaşmasına da etki edebilmektedir. Kitlesel olarak yapılan göçler aynı zamanda insani sorunlara da dönüşebilmektedir. Göçlerin insani sorunlara dönüşmesi ile uluslararası iş birliklerinin kurulması önemli bir stratejidir. Uluslararası göçlerin yaşanması ile farklı dillerdeki, farklı kültürlerdeki, farklı dinlerdeki ve farklı geleneklerdeki bireyler aynı ortam içerisinde yaşamsal faaliyetlerini devam ettirmeye başlamaktadırlar. Her iki grubun farklı düzenlerden gelmesi sonucunda çeşitli uyum problemleri de meydana gelebilmektedir. Bu problemlerin çözülmesi zaman içerisinde daha da zorlaşabilmektedir. Ayrıca mevcut sorunların çözülmemesi ile zaman içerisinde göç alan toplumlarında sosyal dengelerinin, kültürel normlarının, siyasi yapısının ve ekonomik dengelerinin bozulabileceği de söylenebilmektedir (Aksoy, 2012). Uluslararası göçlerin yaşandığı toplumlarda çok kültürlü bir yapının oluşmasının ardından tüm bireylerin daha etkin ve sağlıklı iletişimlerinin olabilmesi, kültürel uyumlarının dengelenebilmesi ve etkili iş birliklerini kurabilmelerinin yanı sıra bu iki farklı grubun çatışmalar yaşamamalarına yönelik de çeşitli tedbirlerin alınması gerekmektedir (Stubbs, 2008). Özellikle kitlesel göçlerin yaşanması sosyal problemlerin,

ekonomik sorunların ve farklı problemlerin yaşanmasına sebep olmakla birlikte insan hakları açısından da çeşitli problemlere sebebiyet verebilmektedir (Ekici ve Tuncel, 2015). Bireylerin göç etmeleri ile birlikte meydana gelen bir zorlukta kültür şoklarının yaşanmasıdır. Toplumlar arasındaki kültür farklarının etkileşimlerinde meydana gelen başarısızlıklar, bireylerin kültür şoklarının artmasına ve göç yaşantılarının değişmesini etkilemektedir. Grupların yaptıkları göç eylemleri sonucunda karşılaştıkları kültürlerarası iletişim durumları da ülkelerin, eğitim kurumlarının ve sivil toplum örgütlerinin çeşitli çalışmalar yapmasıyla olumlu bir forma dönüştürülebilmektedir (Manning ve Trimmer, 2020).

2.1.7. Suriyeli öğrencilere göçün etkisi

Suriye'den Türkiye'ye gelen yoğun göç dalgasının süresinden ziyade mevcut kitlenin sağlık ve barınma gibi temel gereksinimlerine odaklanılmıştır. Ancak göç dalgasının kısa zaman içerisinde oran olarak artış göstermesi ve göçmenlerin Türkiye'de kalma sürelerinin artması sonucunda okul çağındaki göçmen çocukların eğitim gereksinimleri de ön plana çıkmıştır. Kendi ülkelerinden zorunlu göç ile Türkiye'ye sığınan çocukların eğitim haklarından yararlanabilmeleri amacıyla ilk olarak kendi anadillerinde ve Arapça eğitsel süreç tasarlanmıştır. Göç süresinin uzaması ile 2013 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan “Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Önlemler” adlı genelge aracılığıyla göçmen öğrencilerin eğitim görecekları ortamların belirlenmesi amaçlanmıştır. Eylül ayında yayımlanan genelge de öğrenci kayıtları, Türkçe dersleri, öğretmenlerin istihdam edilmesi ve eğitim-öğretim süreçlerine değinilmiştir. Bunun yanı sıra geçici eğitim merkezleri kurulmuştur. Bu eğitim merkezleri ile Suriyeli öğretmenler ile Arapça program uygulanmaya başlanmıştır. 2014 yılında ise yerel okullara kayıtların yapılmasının ve denklik işlemlerinin yapılmasının önü açılmıştır (İşigüzel ve Baldık, 2019). 2016 yılından itibaren geçici eğitim merkezleri kapatılmaya başlanmış ve öğrencilerin Türk okullarına kaydettirilmeleri sağlanmıştır (Duman, 2019). Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmeleri ile çeşitli açılardan problemlerin meydana geldiği söylenebilmektedir. Bu öğrencilerin Türkiye'deki hayatlarının kalıcı olmadıklarını düşünmeleri, Suriye'ye geri dönme düşünceleri, Avrupa ülkelerine gitme düşünceleri, yaşamlarında var olan belirsizlikler bireylerin eğitim süreçlerinde de aksaklıkların yaşanmasına sebebiyet vermiştir. Suriyeli öğrencilerin eğitimlerinde; toplumsal uyum, sosyal problemler, dil engellerinin olması, psikolojik

sorunlar, geçici yaşam, maddi imkânsızlıklar, kültürel engeller gibi çeşitli sosyal sebepler problem olarak görülmüştür. Özellikle Suriyeli nüfusun yoğunlukta olduğu illerde, Suriyeli öğrencilerin Türk okullarına kaydolmaları Türk okullarındaki sınıfların kalabalıklaşmasına ve ekipman yetersizliklerinin yaşanmasına sebep olmuştur. Ayrıca Suriyeli öğrencilerin Türkçe bilmemesi öğretmenler ile okul yöneticilerinin mevcut yüklerini daha da arttırmıştır (Ergen ve Şahin, 2019).

2.1.8. Türkiye'ye göçün etkisi

Türkiye'nin coğrafi konumu nedeniyle birçok göçe ev sahipliği yaptığı söylenebilmektedir. 1922 yılından itibaren 6,5 milyonu aşkın bireyin Türkiye'ye göç ettiği bilinmektedir. Ayrıca 15 yıl içerisinde yaklaşık olarak 3.3 milyon yabancı bireyin Türkiye'de ikamet izni aldığı bilinmektedir. Cumhuriyet öncesi meydana gelen göçlerde birçok kitlesel sığınmacı hareketleri ile bireysel sığınmacı hareketleri meydana gelmiştir. Türkiye'nin, Cumhuriyet döneminde ise Balkanlar'da, Almanya'da, Irak'ta, Bulgaristan'da, Bosna Hersek'te, Yunanistan'da, Makedonya'da, Kosova'da ve Suriye'de meydana gelen iç savaşlar sonucunda kitlesel göçlere ev sahipliği yapmış bir ülke olduğu söylenebilir (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024).

Türkiye ile Suriye'nin sınır komşusu olması ve Suriye'de iç karışıklıkların olması sebebiyle Türkiye'nin yoğun bir göç dalgasına maruz kaldığı söylenebilmektedir. Suriye'de yaşanan karışıklıklara göz yumulmamış ve Türkiye, Suriye'den gelen göçmenlere açık kapı politikası uygulamıştır. Açık kapı politikaları ile Türkiye'ye yüksek sayılarda sığınmacı alınmıştır. Bu durum sonucunda Türk halkının ve Suriyelilerin çeşitli avantaj ve dezavantajlar ile karşılaştıkları da söylenebilmektedir. Kısa bir dönemlik olacağı düşünülen Suriyeli göçünün uzun dönemlere dönmesi sonucunda Suriyeliler ile Türk toplumu açısından eğitim alanında, iş alanında, barınma alanında çeşitli problemler meydana gelmeye başlamıştır. Suriyeli vatandaşların yaşadıkları iç savaş sonrasında ve Türkiye'ye göç etmelerinin ardından Türkiye'de meydana gelen problemler ve Türkiye üzerindeki etkilerinden bazıları şu şekilde sıralanabilmektedir;

- Türkiye'de yoğun göç sonucunda özellikle sağlık alanında ve eğitim alanında önemli sorumluluklar ortaya çıkmıştır (Duman, 2019).
- Mülteciler için yüksek tutarlarda para harcanmıştır (Çoltu ve Öztürk, 2018).
- Suriyeli çocuk nüfusunun fazla olması sebebiyle farklı eğitim politikaları ile eğitim uygulamaları geliştirme zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Emin, 2016).

- Dil farklılıklarının yaşanması ile iş, eğitim ve sosyal yaşamda çeşitli sorunlar meydana gelmiştir (Aslan, 2020).
- Suriyeli göçünde kadın ve çocuk göçünün fazla olması sosyal yaşamda çeşitli sorunları beraberinde getirmiştir. Bunlar evlilik ve komşuluklar da dahil olmak üzere bütün alanları olumsuz etkilemiştir (Ekici ve Tuncel, 2015).

Türk toplumunun Suriyeli göçmenler ile tanışmaları huzurun, barışın ve uyumun oluşturulabilmesi için her iki tarafında dikkatli olmasını gerektirmektedir. Bunun yanı sıra her iki farklı grubun uyum içerisinde yaşamsal faaliyetlerinin devam ettirilmesinin sağlanması amacıyla gerekli siyasi önlemlerin ve sosyal önlemlerin alınması da son derece önemli bir husustur (Ünal, 2018).

2.2. Eğitim ve Göç

Bu başlık altında karma eğitim, eğitim ile göç ilişkisi, Suriyeli öğrencilerin eğitim süreçleri ve entegrasyonları, eğitim sisteminde Suriyeli öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar, Türk öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaştıkları sorunlar, Suriyeli ailelerin eğitime bakış açılarından kaynaklı sorunlar, Suriyeli öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları sorunların öğretmenlere etkisi ve Türkiye'deki öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerin eğitimlerinde karşılaştıkları sorunları ele alan çalışmalar kapsamlı olarak ele alınmıştır.

2.2.1. Kapsayıcı eğitim

Kapsayıcı eğitim anlayışı genel olarak kaynaştırma, normalleştirme ve bütünleştirme uygulamaları sonucunda elde edilen bilgiler veya tecrübelerdir. Kapsayıcı eğitim sosyal açıdan, sağlık açısından, kültürel açıdan ve eğitimsel açıdan farklılıkları bulunan öğrencileri kapsayan geniş bir niteliğe sahiptir (Demir Başaran, 2019). Farklı bir ifadeye göre kapsayıcı eğitim; bütün öğrenen bireylerin tercih ettikleri eğitim kurumlarında kendi yaş gruplarındaki akranlarıyla eğitim almalarını, eğitim yaşamlarına etkin bir şekilde dahil olabilmelerini sağlayan bir eğitim türüdür. Kapsayıcı eğitim de eğitim politikaları, öğretim programları, okul kültürleri öğrencilerin çeşitli öğrenme gereksinimlerini karşılayabilecek biçimlerde değiştirilebilmesini sağlamaktadır (Aktekin, 2017). Kapsayıcı eğitimin temel özellikleri altı kategoride ele alınabilmektedir. Bunlar; dışlanmanın sonlandırılmasına odaklı olması, dışlanabilecek tüm öğrenci grupların ele alınabilmesi, yetersizliği ya da özel ihtiyaçları bulunan bireylere yönelik olması, tüm

öğrenciler için okul gelişimlerinin hedeflenebilmesi, tüm öğrenciler için kaliteli eğitim ortamlarının oluşturulabilmesidir. Bu doğrultuda kapsayıcı eğitim, tüm öğrencilerin eğitim faaliyetlerinden dışlanmadan ve her bir öğrencinin gelişiminin sağlanabilmesini amaçlayan bir eğitim anlayışı olarak verilebilmektedir (Gürgür, 2019).

Özellikle ilköğretim sınıflarında farklı gruplardan çeşitli çocuklar eğitim süreçlerinde rol oynamaktadır. Bu çocuklar genel olarak geldikleri ailelerin, sosyal gruplarının veya ekonomik gruplarının kültürlerini sınıf ortamlarına yansıtmaktadırlar. Buna ek olarak çocukların bireysel özelliklerinin de sınıf ortamlarındaki etkileşimleri etkilediği ve sınıf içi hiyerarşide önemli bir role sahip olduğu söylenebilmektedir. Kapsayıcı eğitimde yalnızca kaynaştırma gereksinimi bulunan öğrencilere özgü uygulamalar yapılmamakta benzer şekilde diğer öğrencilere de uygulamalar yapılabilmektedir (Can ve Kara, 2017). Literatürde kapsayıcı eğitim ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin kapsayıcı eğitimi fiziksel koşulların yetersiz olduğunu, bilgi eksikliklerinin olduğunu, destek eksikliklerinin olduğunu, öğretim programlarının esnek yapılar da olmadığından sebep çeşitli zorlukların yaşandığı ortaya konulmuştur (Saraç ve Çolak, 2012; Can ve Kara, 2017). İlköğretim seviyesinde kapsayıcı eğitim programlarında bazı önemli hususlar bulunmaktadır. Bunlar; sınıf ortamlarındaki eğitimlerin tüm öğrencilerin gereksinimlerine göre ayarlanması, öğretim süreçlerinin çeşitlendirilebilmesi için gerekli materyallerin kullanılabilmesi, eğitim faaliyetlerinde tüm öğrencilerin gereksinim duydukları desteğin sağlanabilmesi, öğrencilerin farklılıklarının öğretmenler tarafından tanınabilmesi ve tüm öğrencilerin farklılıklarının öğretmenler tarafından kabul edilmesidir (Sakız, 2016). Stubbs (2018)'e göre kapsayıcı eğitim, tüm bireylerin eğitime ulaşması ile eğitim faaliyetlerinden dışlanmama haklarıdır. UNICEF (2017)'e göre kapsayıcı eğitim, dünya genelinde bulunan tüm öğrencileri kapsayan, becerilerinin ayırt edilmeden ırk ve din ayrımı yapmadan bütün öğrencilerin öğrenmeleri için destekleyici bir niteliği olan eğitim sistemidir. Kapsayıcı eğitim kavramı ilk ortaya çıktığında engelli öğrencileri kapsamına almıştır. Engelli öğrencilerin normal sınıflara entegrasyonları ile ilgili sınırlı bir kullanım olarak nitelendirilmiştir. Ancak son yıllarda sosyal ve kültürel gibi çeşitli farklılıkları da kapsayarak geniş bir kullanım alanına sahip olmuştur (Taylor ve Sidhu, 2012).

2.2.2. Eğitim ve göç ilişkisi

Eğitim olgusu toplumların ilerlemeleri ve gelişimleri açısından vazgeçilmez bir unsur olarak nitelendirilebilmektedir. Bireylerin toplumların içerisine karışmaları, toplum içerisindeki kuralları öğrenmeleri gibi çeşitli konular eğitim ile bireylere aktarılmaktadır. Bunun yanı sıra bireyler eğitim ile aynı zamanda sosyalleşmekte, kültür düzeylerini arttırmaktadırlar (Yaralıoğlu, 2019). Eğitim, bireylerin yaşamlarında amaçlara uygun olacak şekilde değişikliklerin yapılması ve bireylerin hem sosyal alandan hem de akademik alandan gelişmeleri olarak da tanımlanabilmektedir (Ayağa, 2020). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'na göre eğitim; bireylerin yaşamsal sorumluluklarına, mevcut hedeflerine, tüm yaratıcılıklarına ve tüm yeteneklerinin oluşturulabilmesinde olanak tanıyan bir araçtır. Bu kapsamda eğitimin bireysel, küresel ve ulusal açıdan sürekli gelişim sağlaması ve gerekli değişimlerin yapılmasında destek sağladığı da söylenebilmektedir (MEB, 2021). Eğitim, bireylerin çevreleriyle barışık yaşamaları, buldukları ülkelerin veya coğrafyanın çeşitli kültürel özelliklerinin öğrenilmesi açısından önemli bir role sahiptir. Eğitim ile yaş fark etmeksizin bireylerin yaşamlarında sürekli değişiklik meydana gelmektedir. Bireylerin ilköğrenimden itibaren yaşadıkları bölgelerin bütün sosyal, kültürel ve siyasal yapılarını öğrenmeleri bazen eğitim ile gerçekleştirilirken bazen de ailelerde bu eğitimler vermeye başlanmaktadır. Bireylerin çeşitli sebeplerden dolayı göç etmeleri ile yaşamlarını farklı ortamlarda sürdürmeye çalıştıkları bilinmektedir. Bu noktada bireyler göç ettiklerinde çeşitli olumsuz etkiler ile karşı karşıya kalabilmektedirler. Suriye'den Türkiye'ye göç eden bireylerinde göçün en temel olumsuzlukları ile karşı karşıya kaldıkları söylenebilmektedir. Meydana gelen olumsuzluklardan en çok etkilenen kesim ise genellikle çocuklar olmaktadır (Özdemir ve Budak, 2017).

Göç eylemlerinin gerçekleşmesiyle çocukların en çok eğitim konusunda zorluk çektikleri görülebilmektedir. Bunun sebebi bireylerin farklı bir kültür içerisinde ve farklı bir dilde eğitim almalarıdır. Göçmen çocukların başka ülkelerde ve farklı dillerde eğitim almak zorunda kalmaları bireylerin eğitim süreçlerine adaptasyon sağlamalarında zorlanmalarına sebep olmaktadır. Zorunlu göç eden çocukların, eğitimden uzak kalmaları sonucunda, çocuğun eğitimi bıraktığı, iş yaşamına atıldığı, evlendirildiği, sokak veya terör olaylarına dahil olduğu söylenebilmektedir. Bu durum sonucunda kayıp bir neslin doğduğu da söylenebilmektedir. Bunun yanı sıra zorunlu göç eden çocukların zaman içerisinde göç ettikleri ülkeler içerisinde tehdit edici bir faktör olma potansiyellerinin de

olduğu bilinmektedir (Gökmen, 2020). Göçmenlerin, göç ettikleri ülkelerde toplumlara kazandırılabilmesi, göç esnasında ya da sonrasında oluşan olumsuzlukların bertaraf edilmesi için eğitim yadsınamaz bir öneme sahiptir. Eğitim ortamları göç eden bireylere yeni toplumun kültür yapısının, toplumsal yapının, ahlaki kurallarının ve diğer kurallarının kazandırılabilmesi için en ideal ortam olarak verilebilmektedir. Ülkemizde bulunan göçmen çocukların eğitim sistemi içerisine dahil edilmeleri bireylerin uyum süreçlerini hızlandırmakta, toplumsal yapıya kazandırılmasını sağlamakta ve yaşanacak dil sorunlarının önlenmesinde önemli bir yere sahiptir (Güzel, 2019).

2.2.3. Suriyeli Öğrencilerin eğitim süreçleri ve entegrasyonları

Suriye'den Türkiye'ye göç hareketlerinin başlaması sonucunda Türkiye tarafından çeşitli çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Suriye'den Türkiye'ye doğru başlayan göç akını ilk zamanlarda geçici olarak değerlendirilmiş ve göçmenlerin yalnızca temel gereksinimleri karşılanmaya başlanmıştır. Ancak göç eylemlerinin hızla artması ve göçmenlerin Türkiye'de uzun zaman kalmaya başlamaları ile göç eylemlerinin geçici olmadığı anlaşılmıştır. Göç hareketlerinin zaman içerisinde daha fazla artış göstermesi ve göç eden bireylerin oranlarının artması sonucunda çeşitli resmi adımlar atılmaya başlanmıştır. Türkiye tarafından atılan ilk resmi adımların başında eğitim gelmiştir (Özşavlı, 2022). Suriye'den Türkiye'ye gelen göçmen çocuklarına yönelik eğitim programları göçmen kabul edilmeye başlamasından itibaren sürekli değiştirilmiştir. Suriyeli çocukların kendi ülkelerine geri dönecekleri düşünüldüğü için eğitim çalışmaları ilk olarak kamplarda kalan çocuklara yönelik oluşturulmuştur. Göçmen çocukların kendi ülkelerine dönecekleri düşünüldüğü için eğitim programları Suriye'deki eğitim sistemine göre oluşturulmuştur. Aynı zamanda eğitim dilleri de kendi dillerinde verilmiştir. Ancak Suriyeli göçmenlerin zaman içerisinde kendi ülkelerine dönmemeleri sonucunda uzun vadeli planlamalar yapılmaya başlanmıştır (Gencer, 2017).

Millî Eğitim Bakanlığı, 26 Nisan 2013 ve 26 Eylül 2013 tarihlerinde yayınlamış olduğu genelgeler ile koruma altına alınan Suriyeli çocukların eğitim sorunlarına çözüm üretmeye başlamıştır. MEB tarafından göçmen eğitime yönelik hazırlanan ilk genelge "Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Önlemler" dir. Bu genelge ile kamp dışında yaşayan Suriyeli çocukların eğitimlerinin devam ettirilebilmesi amacıyla çocukların nerelerde eğitim alabileceklerine odaklanmıştır. 26 Eylül 2013 tarihinde çıkarılan "Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye

Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri” adlı kapsamlı genelge de ise göçmen çocukların eğitimlerine ve öğretimlerine yönelik hizmetler daha detaylı bir şekilde belirtilmiştir (Emin, 2016). Suriyeli göçmen nüfusunun 2014 yılında daha fazla artış göstermesi ve göç olaylarının hız kesmeden devam etmesiyle birlikte Türkiye’de Suriyeli göçmenlere yönelik daha kapsamlı düzenlemeler yapılmaya başlanmıştır. Bu düzenlemelerden ilki “Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu” olarak verilebilmektedir. Ardından “Geçici Koruma Yönetmeliği” yürürlüğe konmuş ve kamp bölgeleri ile kamp bölgelerinin dışında yaşayan Suriyeli bireylerin yasal haklarının sınırlılıkları çizilmiştir. Suriyeli çocukların eğitim hakları ile ilgili düzenlemeler ise MEB tarafından 23 Eylül 2012’te 2014/21 sayılı “Yabancılarla Yönelik Eğitim ve Öğretim Hizmetleri” isimli genelge de bildirilmiştir. Suriyeli öğrencilerin eğitim faaliyetlerini yürütecek birimler, öğrencilerin kayıt altına alınma biçimleri, yabancı öğrencilere yönelik bilgi sistemi ve MEB’e bağlı çeşitli eğitim merkezleri ve hangi öğretmenlerin ders verecekleri gibi konular ortaya konulmuştur (MEB, 2024). Suriyeli göçmen öğrencilerin Türk okullarında ve Geçici Eğitim Merkezleri’ne kayıt yaptırabilmeleri için geçerli bir oturma izni belgesine veya Geçici Koruma kimlik belgelerine sahip olmaları gerekmektedir. Ayrıca oturma izni veya kimlik belgesi olmayan öğrenciler ise belgelerini alana kadar misafir öğrenci olarak eğitim kurumlarında ders almaktadırlar (Akpınar, 2017). 2016 ile 2017 yılları arasında Suriyeli göçmen çocukların eğitimleri ilk kez kamplarda ve geçici eğitim merkezlerinde gerçekleştirilmiştir. 2017 yılından sonra göçmen çocuklara geçici kimlik belgesi verilmiş ve devlet okullarında kademeli bir şekilde eğitim görmeye başlamışlardır. 2016-2017 eğitim yılında okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim birinci sınıf düzeyindeki göçmen çocukları devlet okullarına yönlendirilmiştir. Bu nedenle 2016-2017 eğitim yılında geçici eğitim merkezlerinde okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim sınıflarına Suriyeli öğrenciler kaydedilmemiştir (Saklan ve Karakütük, 2022). Geçici eğitim merkezlerindeki göçmen öğrenci sayılarının azalması ile bu öğrencilerin devlet okullarına yönlendirilmesi sonucunda bu merkezlerin sayısı zaman içerisinde azaltılmış ve kademeli olacak şekilde kapatılmıştır (Emin, 2016). MEB, 2015-2019 Stratejik planında ve 2019-2023 Stratejik planında göçmen öğrencilere yönelik çeşitli çalışmalar da yapmıştır. 2019-2023 Stratejik Planı kapsamında geçici koruma altında olan öğrencilerin okula gitmeleri ve bu oranın artırılması yönünde hedefler belirlemiştir. Mevcut oranın 2023 yılında yaklaşık %75 düzeyine yükseltilmesi de MEB’in göçmen öğrencilere yönelik eğitim planlarından bir tanesidir (MEB, 2022).

Göçmen öğrencilerin eğitimlerinin daha etkili yapılabilmesi amacıyla MEB, 2016-2017 eğitim yılında Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü aracılığıyla “Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı”nı kurmuştur. Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı (GADEDB) tarafından Suriyeli göçmen öğrencilerin okula kayıt işlemleri, okullara entegrasyonları yapılmış ve diğer akranları ile uyum içerisinde eğitim alabilmeleri için çeşitli rehberlik hizmetleri vermişlerdir. Bunun yanı sıra göçmen öğrencilerin karşılaştıkları diğer sorunların da ortadan kaldırılması için çeşitli rehberlik faaliyetleri yürütülmeye başlanmıştır (MEB, 2021). MEB tarafından göçmen öğrencilere yönelik Halk Eğitim Merkezleri aracılığıyla da Türkçe öğretimi, Türkçe okuma-yazma ve çeşitli mesleki kurslar verilmeye başlanmıştır (MEB, 2021). İlköğretimi bitiren göçmen öğrencilerin ortaöğretime kayıtları ise geçici kimlik belgeleri ile e-okul sistemine kaydedilerek gerçekleştirilmeye başlanmıştır (Tanrikulu, 2017).

Göçmen öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonlarında karşılaştıkları kültürel sorunların, psikolojik sorunların ve sosyal sorunların yanı sıra bu öğrencilerin karşılaştıkları en büyük sorunlardan bir tanesi de dil sorunları olmuştur (Tanrikulu, 2017). Göçmen öğrencilerin farklı bir dili bilmeleri eğitim süreçlerinde hem öğrencileri hem de öğretmenleri iletişim açısından ve etkileşim açısından olumsuz etkilemiştir. MEB tarafından göçmen öğrencilerin eğitim faaliyetlerine entegrasyonlarının hızlandırılması ve sistem içerisine daha iyi bir şekilde adapte edilebilmeleri için çeşitli projeler de gerçekleştirmiştir (Özer vd., 2016). MEB’in göçmen çocukların eğitim faaliyetlerine daha hızlı bir şekilde adapte edilmeleri için gerçekleştirdiği bir proje de Türk Eğitim Sisteminde Çocuklar İçin Kapsayıcı Eğitimin Desteklenmesi Projesi (PİKTES) projesidir. Bu proje göçmen çocukların Türkiye’deki eğitim sistemine katılabilmeleri amacıyla MEB tarafından yürütülen bir projedir. PİKTES projesi, 3 Ekim 2016 tarihinde başlatılmış ve 26 ilde faaliyet göstermiştir. Aralık 2018’de ikinci bölümüne başlayan bu proje Ekim 2022’ye kadar devam ettirilmiştir. Bu projenin bütçesi tamamen Avrupa Birliği (AB) tarafından “Türkiye’deki Mülteciler için Mali Yardım Programı” anlaşması kapsamında hibe yöntemiyle karşılanmıştır (PİKTES, 2024).

2.2.4. Eğitim sisteminde Suriyeli öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar

Suriyeli göçmen öğrenciler Türkiye’deki devlet okullarına başlamaları ile eğitim sistemine entegrasyonları noktasında çeşitli sorunlar ile karşı karşıya kalmışlardır (Kaya, 2022). Suriyeli göçmen öğrencilerin Türk eğitim sisteminde karşılaştıkları genel sorunlar;

dil problemleri, sosyal problemler, psikolojik problemler, ekonomik problemler, kültürel problemler olduğu söylenebilmektedir (Özdemir ve Aypay, 2022).

2.2.4.1. Sosyal sorunlar

Suriye'den göç eden göçmenler Türkiye'nin farklı bölgelerinde yaşamsal faaliyetlerini sürdürmeye başlamışlardır. Bu durum sonucunda Suriyeli bireylerin çeşitli sorunlarla karşılaştıkları bilinmektedir. Bu sorunlar genel olarak kültürel farklılıklar, yaşam biçimleri ve toplumsal alışkanlıklar olarak verilebilmektedir. Göçmen bireylerin farklı yapılarıdaki sorunlarının temelinde uyum yatmaktadır. Bu uyum sorunu eğitim üzerinde de etkisini göstermiştir. Suriyeli aileler, çocuklarının Türkiye'deki eğitim kurumlarında ayrımcılığa maruz kalacaklarını düşündükleri için çocuklarını okullara göndermek istememişlerdir. Devlet okulları yerine geçici eğitim merkezlerine göndermeyi tercih etmişlerdir. Bunun yanı sıra sorunun bir diğer boyutu da Türk ailelerinin çocuklarının sınıflarında Suriyeli göçmen öğrenci istememeleri yer almaktadır (Elsiveyden, 2021). Göçmen çocukların sosyal alanlarda karşılaştıkları sorunların üzerinde durulması önemli bir husustur. Eğitim almayan ya da eğitim süreçlerinde sosyal problemler yaşayan çocuklar gerek aileleri gerekse de çevreleri tarafından aileye ekonomik destek sağlamaları amacıyla çalıştırılmaya başlanmaktadır. Eğitim hayatından alıkonan çocuklar zaman içerisinde suça karışabilmektedirler. Bu durum sonucunda da göç ettikleri ülkelerde suç oranlarının artmasına sebep olmakta ve göç edilen ülkelerde yaşayan diğer bireylerin göçmenlere karşı olumsuz bir bakış açısına sahip olmalarına sebep olmaktadır (Karasu, 2022).

2.2.4.2. Dil sorunları

Göçmen bireylerin yaşadıkları toplumlarda kendi duygularını ve düşüncelerini aktarmalarının, diğer bireyler ile etkileşime geçmelerinin ve diğer bireylerle iletişim kurmalarının temel aracı dildir. Dolayısıyla dil farklılıklarının yaşanması sonucunda hem göçmen bireyler hem de göç alan ülkelerde yaşayan bireyler çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Göçmen bireylerin dil sorunları hem günlük yaşamlarında hem de hizmet aldıkları farklı kurumlarda göçmen bireylerin karşılıklarına çıkmaktadır. Hizmet aldıkları kurumların başında eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği okullar gelmektedir. Okullarda gerçekleştirilen araştırmaların genellikle tamamında dil sorununun ortak bir problem olduğu görülebilmektedir (Demir ve Okşar, 2018). Suriyeli öğrencilerin ana dillerinin Arapça olması, Türkçeyi az bilmeleri veya hiç

bilmemelerinden kaynaklı olarak öğretmenleriyle, okul yöneticileriyle ve akranlarıyla iletişim kurmalarında güçlüklerle sebep olmaktadır. Eğitim kurumlarında yaşana dil sorunları, belirli bir zamandan sonra göçmen öğrencilerin derslere katılımlarını, derslere olan ilgi ve alakalarını azaltmakta, derslerde sıkılmalarına sebep olmaktadır (Yiğit vd., 2021). Dil sorunu yaşayan Suriyeli öğrencilerin Türk öğrenciler ile tam olarak etkileşim içerisinde olamamalarından dolayı eğitim kurumlarında ve sosyal yaşamlarında önemli entegrasyon sorunları yaşamaktadırlar (Tanrıkulu, 2017). Suriyeli öğrencilerin okul ortamlarında Arapça konuşmaları ile öğretmenlerin de bu göçmen öğrenciler ve velileri ile iletişime geçmelerini zorlaştırmaktadır (Tosun vd., 2018).

2.2.4.3. Okul içi sorunlar

Suriyeli göçmen öğrencilerin Türk eğitim sisteminde karşılaştıkları sorunların başında dil problemleri, ekonomik sorunlar, kültürel problemler ve sosyal sorunların yanı sıra okul içerisinde ve eğitim sistemi içerisinde de çeşitli sorunlar yaşadıkları söylenebilmektedir (Taşçı ve Oktay, 2022). Suriyeli göçmen öğrenciler okul içerisinde mevcut okul kurallarına uyum sağlamada, eğitime devam etme konusunda, Suriyeli akranları ile gruplaşmada sorunlar yaşayabilmektedir. Buna ek olarak eğitim saatlerini önemsememe, şiddete dayalı çeşitli oyunlar oynanması, temizliğe dikkat etmemeleri gibi çeşitli sorunlara da sebep oldukları söylenebilmektedir (Ağdalyan, 2021).

2.2.4.4. Kültürel sorunlar

Suriyeli göçmenlerin göç etmeleri ile sosyal ve kültürel açıdan uyum sorunları yaşadıkları bilinmektedir. Göçmen bireylerin yaşadıkları sorunların bertaraf edilebilmesi amacıyla göç eden bireyler ile göç alan ülke toplumlarının karşılıklı olarak birbirlerine anlayış göstermeleri gerekmektedir. Bu durum uzun bir süreç içerisinde gerçekleşebilmektedir. Bu kapsamda farklı kültürlerin birbirleri ile kaynaşabilmesi için belirli aşamaların uygulanması gerekmektedir (Tanrıkulu, 2017). Kültürel kaynaşma süreçlerinin yaşanmasında çocuklar, okul içerisinde kültürel farklılığı yaşayan bireylerin başında gelmektedir. Kültürel açıdan farklılıklara bakıldığı takdirde Suriye'deki eğitim sisteminde erkekler ile kızların farklı sınıflarda eğitim görmeleri hem de kızların eğitim hayatına dahil edilmemesi sonucunda Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sisteminde kültürel sorunlar yaşadıkları söylenebilmektedir. Eğitim sistemi içerisindeki ve kültürel düzenindeki farklılıklar Suriyeli öğrencilerin Türkiye'deki eğitim sistemine ulaşmalarının önüne politik bir engel olarak verilebilmektedir (Arslan ve Ergül, 2022). Suriyeli göçmen

öğrencilerin Türkiye'deki okul sistemi içerisinde öğrendikleri ile kendi kültürlerinden farklı bir yapıda olan yaşam tarzının, göçmen öğrenciler için ciddi bir sorun teşkil ettiği söylenebilmektedir. Öğrenciler, yeni kültüre uyum sağlama konusunda zorluk çekmekte ve bunun sonucunda girdikleri toplumun kültürüne uyum sağlayamamanın yanı sıra kendi kültürlerini de devam ettirememektedirler. Suriyeli öğrencilerin kültürel uyumu kolay bir şekilde gerçekleştirebilmeleri amacıyla okul ortamlarında hem idareciler tarafından hem de öğretmenleri tarafından sosyal destek, kültürel destek ve psikolojik destek verilmesi önem arz etmektedir (Karataş ve Baloğlu, 2018).

2.2.4.5. Ekonomik sorunlar

Suriye'den Türkiye'ye göç eden bireylerin mevcut ekonomik durumları hem aileleri hem de ailedeki çocukları önemli düzeylerde etkilemektedir. Suriyeli göçmen çocukların Türkiye'deki eğitim olanaklarından yararlanabilmeleri ve eğitim haklarını elde edebilmeleri noktasında ekonomik koşulların ciddi bir rolü bulunmaktadır. Göç eden bireyler, kendi ülkelerindeki mal varlıklarını ve mesleki faaliyetlerini geride bırakarak göç etmişlerdir. Bu durum sonucunda birçok ailenin ekonomik durumlarında büyük değişimler meydana geldiği söylenebilmektedir (Yiğit vd., 2021). Göç eden ailelerin ekonomik durumlarının yeter seviyelerde olmaması sonucunda çocuklarının eğitim faaliyetlerini yerine getirmelerinde destek olamamaktadır. Bunun yanı sıra çocukların eğitim almaları yerine herhangi bir işe girerek çalışmalarını istemektedirler. Bu durum dünyanın genelinde göçmenlere yönelik yaşanan önemli sorunlardan biri olarak gösterilmektedir. Ayrıca çocukların erken yaşlarda çalıştırılmasıyla birlikte çocukların beden sağlıklarının, ruh sağlıklarının ve ileriki yaşamlarının da olumsuz etkilendiği söylenebilmektedir (Harunoğulları, 2016).

2.2.5. Türk öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaştıkları sorunlar

Suriye'de meydana gelen iç savaş sonucunda dış göçlerden en çok etkilenen ülkelerden birisi de Türkiye'dir. Türkiye, Suriye'de yaşanan savaş sonrasında sınırlarını sığınmacılara açarak sağlık, gıda, barınma, eğitim gibi çeşitli gereksinimlerini karşılamaya başlamıştır. Göç eden toplumun içerisinde yer alan ve toplam göç oranının yaklaşık yarısını oluşturan çocuk göçmenlerin eğitim gereksinimlerinin karşılanabilmesi amacıyla çeşitli olanaklar da oluşturmaya başlamıştır. 2014 yılından itibaren Türkiye tarafından göçmen çocukların eğitim yaşamları için çeşitli düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Göçmen kamplarına ek olarak devlet okullarında da göçmen

çocukların eğitim görebilmeleri için çeşitli girişimlerde bulunulmuştur (Ballı ve Yapucuoğlu, 2021). Suriyeli göçmen öğrencilerin eğitimlerine yönelik gerçekleştirilen çalışmalara bakıldığında bu bireylerin eğitim süreçlerinde çeşitli sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu sorunlar başlıca; dil, nitelikli öğretmenlerin yetersiz olması ve okullara erişimin düşük olması şeklinde verilebilmektedir (Tunga vd., 2020). Suriyeli öğrencilere yönelik yapılan çalışmalar kapsamında hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin sorunlarla karşılaştıkları görülebilmektedir. Bu sorunlar şu şekilde sıralanabilmektedir;

- Etkili eğitim programlarının oluşturulamaması,
- Sınıf ortamlarının fiziki açıdan yetersiz kalması,
- Velilerin ilgisiz olması,
- Göçmen öğrencilerin eğitim süreçlerinde devamsızlık yapmaları,
- Göçmen bireylerin derslere katılım sağlamamaları,
- Eğitimcilerin yüklerinin artması,
- Göçmen öğrencilerin düşük akademik performans sergilemeleri,
- Suriyeli öğrencilerin isteksizlik, yabancılık çekmesi gibi duygusal sorunlar yaşamaları,
- Davranış sorunları,
- Kültür farklılığından kaynaklı zorlanmalar, uyum problemleri, şiddet görmeleri,
- Göç edilen ülkenin dilini bilmemelerinden kaynaklı ilişkisel sorunların yaşanması ve psikolojik problemlerin meydana gelmesi,
- Eğitime erişimde yaşanan sorunlardan ve ekonomik yetersizliklerden dolayı meydana gelen ekonomik problemlerdir (Ballı ve Yapucuoğlu, 2021).

2.2.5.1. İletişim sorunları

İletişim genel olarak bilginin, duyguların ve düşüncelerin paylaşılarak karşılıklı olacak şekilde aktarılmasının, anlaşılmasının ve bireylerin anlaşmalarının amaçlandığı dinamik bir süreç olarak tanımlanabilmektedir (Özen, 1998). İletişim unsurları genel olarak; kaynak, iletiler, kodlamalar, kod açılması, kanal, alıcılar, geri bildirimler ve gürültü olarak verilebilmektedir. Kodlama; bireylerin duygularını, düşüncelerini ve bilgilerini alıcıların anlayabilecekleri biçimlerde mesajla dönüştürmeleri olarak tanımlanmaktadır. Aynı kültürler, aynı diller kodlama ve kod açma unsurlarının birer malzemeleridir. Bunlar kaynak kodlaması yapmakta ve alıcılar ise oluşturulan bu kaynak kodlarını açmaktadırlar.

Ardından geri bildirim verebilmektedirler. İletişim olgusunun gerçekleştirilebilmesi için göndericiler ile alıcıların mesajlarını aktarabilmeleri gerekmektedir. Aynı zamanda alıcılar ile göndericilerin birbirlerini anlayabilmeleri için de ortak bir koda gereksinim duyulmaktadır. Eğer iletişim süreçlerinde ortak bir kod kullanılmıyorsa, tarafların birbirlerine geri bildirim vermeleri gerçekleştirilememektedir. Eğer dil açısından her iki tarafta aynı dil kodlarına sahip değillerse, bir tarafın gönderdiği kodlar diğer tarafta uygun veya doğru bir biçimde anlamlandırılmamaktadır. Türkiye'ye göç eden Suriyeli bireyler ile yaşanan sorunların temelinde de dil farklılıklarının gelmesi ve iletişim açısından ciddi sorunların yaşanması bu duruma örnek olarak verilebilmektedir. Göçmenlerin Türkçe öğrenmemeleri sonucunda uzun vade içerisinde Türk toplumuna entegre olma durumunu da güçleştirmektedir (Emin, 2016).

Suriyeli göçmenlerin temel gereksinimlerinden birisi de göç ettikleri ülkelerdeki kullanılan dillerin öğrenilmesidir. Göçmenlerin, göç ettikleri ülkelerin kendi dillerini öğrenmeleri ile toplum içerisinde iletişim, güven, iş birlikleri ve ortak değer artış gösterebilmektedir. Suriyeli göçmenlerin sosyal açıdan engellerinden bir tanesi de daha önce ifade edildiği gibi dil sorunlarıdır. Dil sorunları ile sosyal yaşam ile iş yaşamı gibi çeşitli faaliyetlerde karşılarına düzenli olarak sorunlar çıkabilmektedir. Genel olarak yetişkin göçmen ile çocuk göçmenlerin, göç ettikleri Türkiye'de eğitim faaliyetlerine devam edebilmeleri için öncelikli olarak Türkçe eğitimi almaları gerekmektedir. Bireylerin Türkçeyi öğrenebilmeleri ise zaman ve maliyet açısından göçmenlere yük olabilmektedir (Duman, 2019). Bütün iletişim süreçlerinde önemli olan dil, eğitim alanında da iletişim de kodlama ve kod açma konusunda önem arz etmektedir. Eğitim alanında iletişimi başlatan ilk unsur kaynak rolünde bulunan öğretmenlerdir. Alıcılar ise öğrencilerdir. Yapılan çeşitli araştırmalar sonucunda öğretme ve öğrenme süreçlerinde öğretmen ile öğrencilerin arasındaki iletişimin niteliğinin önemli bir faktör olduğu ortaya konulmuştur. Bunun yanı sıra öğretmen ile öğrencinin arasındaki iletişimin olumlu yönde gerçekleşmesi ise öğrencilerin başarılarını arttıran bir faktör olarak verilebilmektedir. Öğretmenlerin empatik bir iletişim süreci yürütmesi ile öğrencilerin becerilerinin tanınmasında önemli bir fırsat yarattığı da söylenebilmektedir (Güleç ve Ömeroğlu, 2020). İletişim bireylerin dersleri anlama durumlarını ve müfredat konularını da anlama düzeylerini etkileyen bir akademik problem olarak verilebilmektedir. Dil sorunları, gerçekleşebilecek bütün sorunların çözümünde olumlu etki sağlayabilecek bir unsur olarak da verilebilmektedir. İletişim problemleri, çocukların eğitim süreçlerinde sadece

akademik açıdan değil aynı zamanda kendilerini ifade edebilmelerinde, diğer akranları ile yakınlık kurabilmelerinde de engel olabilmektedir (Taşçı ve Oktay, 2022). Suriyeli bireylerin eğitim süreçlerinde öğretmenlerin ifade ettikleri çeşitli sorunlardan birisi de ön bilgilerin yetersiz olmasıdır. Buna ek olarak bu öğrencilerin kendi kendilerine çalışmamalarının ve düşünce yetilerinin gelişmemiş olmasının temel nedeninin de dil problemlerinden kaynaklı olduğu söylenebilmektedir. Göçmen çocukların ailelerinde ve okullarında farklı dillerin konuşulması, çocukların da konuşma becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Öğretmenler açısından dil sorunlarının sonuçlarından bir tanesi de göçmen öğrencilerin mevcut seviyelerinin tespit edilebilmesinde zorlanmaları olarak verilebilmektedir (Karaağaç ve Güvenç, 2019).

Öğretmenlerin, Suriyeli göçmen öğrenciler ile iletişim kuramamalarının temelinde dil farklılığının olması yatmaktadır. Göçmen öğrenciler ile Türk öğretmenler arasındaki mevcut dil sorunlarının çözülememesi ile öğretmenler açısından sınıf yönetim süreçlerinin, sınıf içerisinde disiplinin sağlanabilmesinin ve okul düzeninin oluşturulabilmesinin zorlayıcı bir nitelikte olduğu da belirtilmektedir (Güven ve İşleyen, 2018). Eğitimde iletişim sorunlarının etkilerinden bir tanesi de öğretmenlerin sınıf yönetimlerinin güçleşmesi olarak verilebilmektedir. Sınıf yönetimi genel olarak belirlenen amaçlar doğrultusunda uygulanması için planlamaların yapılması, örgütlemelerin yapılması, amaçların uygulanması ve uygulamaların değerlendirilmesidir (Erdoğan, 2000). Eğitim alanında belirlenen amaçların uygulandığı ilk ortam sınıflardır. Sınıf ortamlarında öğretmenler ile öğrencilerin etkileşimlerinin eğitim kalitesini ciddi seviyelerde etkilediği bilinmektedir. Okul ortamlarında sınıf mevcutlarının kalabalık olmasına ek olarak Türkçeyi bilmeyen göçmen öğrencilerin eklenmesi ile öğretmenler açısından sınıf yönetimlerinin daha da zorlaştığı söylenebilmektedir. Dil farklılığından kaynaklı çeşitli sorunlar yaşayan Suriyeli öğrencisi bulunan öğretmenlerin geneli bu öğrenciler ile iletişim kurmakta zorlandıklarını bildirmektedirler. Bu durum sonucunda öğrencilerin kendilerini anlamadıklarını da belirttikleri söylenebilmektedir (Güven ve İşleyen, 2018).

Öğretmenler ile öğrencilerin arasındaki iletişim, eğitim süreçlerinde temel bir role sahiptir. Göçmen öğrenciler, diğer akranları ile iletişim problemlerinden dolayı anlaşabilmekte güçlük çekmekte ve sosyalleşmemektedirler. Öğretmenlerin daha önce bu tarz sorunlar ile karşılaşmamaları sonucunda öğrencilerin yaşamış oldukları bu sorunlara karşın çözüm bulamadıkları ve kendilerini yetersiz hissetmeye başladıkları da

söylenmektedir (Uzun ve Bütün, 2016). Suriyeli öğrencileri ciddi düzeylerde etkileyen dil problemleri aynı zamanda öğretmenleri de ciddi düzeylerde olumsuz etkilemektedir (Çelik, 2018). Göçmen öğrencilerin buldukları eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin karşılaştıkları en temel sorunların Türkçe konuşma, yazma ve okumadan kaynaklı olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda mevcut sorunların temelini dil olduğu ve dolaylı olarak uyumun ve dersleri anlamama gibi çeşitli sorunların da beraberinde geldiği görülmektedir (Öztürk, 2018). Göçmenlerin eğitim süreçlerinde dil problemlerinin çözülmemesinin en temel sebebi ise Suriyeli nüfusun yoğun olduğu şehirlerde göçmen çocukların Türkçeyi kullanmaya gereksinim duymaması olarak verilebilir. Suriyeli göçmen nüfusunun yoğun olduğu bölgelerde genel olarak Arapçanın kullanıldığı ve göçmen öğrencilerin de Türkçeye maruz kalma düzeylerinin kısıtlı olmasından dolayı Türkçeyi öğrenme süreçlerinin uzamasıdır (Boylu ve Işık, 2020). Bir diğer sorun da göçmen çocukların ailelerinin de Türkçeyi bilmemesidir. Bundan dolayı öğretmenler ile okul yöneticileri velilerle iletişim kuramamakta ve bu durum da çeşitli sorunları beraberinde getirmektedir. Okul ortamlarında meydana gelen sorunlar, göçmen çocukların sorunlarının ailelerine aktarılamaması ve göçmen ailelerinde çocuklarına yönelik olumsuz durumları anlayamamaları ile de tetiklenmektedir. Aileler ile okul arasındaki bağın güçsüzleşmesine sebep olmakta ve göçmen öğrencilerin gelişimi olumsuz yönde etkilenmektedir (Taşçı ve Oktay, 2022).

2.2.5.2. Uyum ve davranış sorunları

Uyum kavramı göç kapsamında bireylerin veya grupların toplumların birer parçaları olarak kabul edilebilme süreçleri olarak nitelendirilmektedir (Ateşok, 2022). Suriye'den Türkiye'ye kitlesel göçün meydana gelmesiyle birçok farklı alanda çeşitli sorunlar ile karşı karşıya kalındığı görülmektedir. Bu noktada uyum konusunun da etkili bir faktör olduğu hatta en önemli faktör olduğu bilinmektedir (Duman, 2019). Göç alan ülkelerin dillerinin öğrenilmesi, ev sahibi olan toplumlara uyum süreçlerini kolaylaştırmaktadır (Şahin, 2020). Göçmenlerin göç ettikleri ülkelerin dillerine, eğitim faaliyetlerine ve kültürlerine adapte olabilmelerinin sağlanması mevcut topluma uyum süreçlerini hızlandırmaktadır. Ayrıca bireylerin yaşamsal faaliyetlerini devam ettirebilmelerine destek sağlamaktadır. Toplumsal entegrasyonun katkıları ile yeni toplum ile göçmen bireylerin sosyalleşmeleri, kendilerini güvende hissetmeleri, kendilerini yeterli görmeleri

gibi çeşitli açılardan olumlu sonuçları beraberinde getirmektedir (Toytok ve Yıldırım, 2019). Türkiye'ye göç eden Suriyeli göçmen verileri incelendiğinde genel nüfusun yarısından fazlasının çocuk bireylerden oluştuğu görülebilmektedir. Bu noktada eğitim konusunun ön plana çıktığı da söylenebilmektedir. Eğitim, göçmenlerin entegrasyonu noktasında çeşitli katkılara sebebiyet verebilmektedir. Suriyeli öğrencilerin ilk aşamada eğitim haklarından faydalanabilmeleri için geçici eğitim merkezleri açılmıştır. Ancak zaman içerisinde göçmenlerin kendi ülkelerine dönmeleri sonucunda geçici eğitim merkezleri kapatılmış ve devlet okullarına kaydedilmeye başlanmıştır. Bu durum ile göçmen öğrencilerin mevcut toplumlar ile entegrasyonlarının artırılması açısından önemli bir adım olduğu söylenebilmektedir. Çocukların eğitim faaliyetleri için önemli kurum olan okullar, içerisinde buldukları toplumlara da uyum süreçleri için önemli bir rol üstlenmiş olmaktadır. Bunun sebebi okul ortamlarının bireylerin uyumlarını sağlamalarında ve toplumlara uyum sağlayabilmelerini kolaylaştırması olarak verilebilmektedir (Ustabaş, 2017). MEB tarafından sığınmacı niteliğindeki çocuklar için yeni bir stratejik adım atılmış ve Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile 2016 yılında Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı'nı kurmuştur. Bu başkanlığın temel amacı, göçmen çocukların ulusal sistem içerisinde eğitim haklarının alınabilmesi ve eğitim hizmetlerinden faydalanabilmeleri ve Türk eğitim sistemine uyum sağlayabilmelerini sağlamaktır (Erdoğan, 2000). Suriyeli göçmen öğrencilerin Türk devlet okullarında eğitim faaliyetlerini sürdürmeleri ile aynı zamanda ev sahibi olan toplum ile kaynaşmalarına da destek sağlanmıştır. Göçmen çocukların ilköğretim düzeylerinde ve ortaöğretim düzeylerinde eğitim alabilmeleri ile yaşadıkları toplumlara uyum sağlayabilmeleri ve başarılı birey olabilmeleri noktasında olumlu bir süreç olarak verilebilmektedir (Aslan, 2020). Bireyler yaşamsal faaliyetlerini devam ettirebilmek için yaşadıkları çevrelerden ve toplumlardan çeşitli davranışları ve tutumları kazanmaktadırlar. Çevrelere ve toplumlara dahil edilen ve davranış edindiren çeşitli kurumlardan bir tanesi de okullardır. Ailede başlayan kimlik edinimi okul dönemindeki çocuklar için eğitim yaşamlarının başlaması ile okul ortamlarında kazandırılmaya devam etmektedir (Öz, 2019).

Dil farklılıkları başta olmak üzere çeşitli faktörlerde okul ortamlarına uyum sağlanabilmesi hususunda göçmen çocuklar için çeşitli sorunlar oluşturmaktadır. Göçmen ailelerin çocuklarının beslenme, barınma ve temizlik gibi temel gereksinimlerini karşılama konusunda yetersiz kalmaları sonucunda okul ortamlarında da çeşitli sorunlar

ortaya çıkmaktadır. Göçmenler ile öğretmenler ve akranları arasında iletişim kapsamında kopuklukların yaşanması ve temel gereksinimlerin karşılanması noktasında ciddi düzeylerde sorunların yaşandığı da söylenebilmektedir (Uzun ve Bütün, 2016). Suriyeli öğrenciler ile gerçekleştirilen çeşitli incelemeler sonucunda göçmen çocukların okul ile uyum noktasında sorunlar yaşadıkları söylenebilmektedir. Okul ortamlarına entegre olamayan çocukların eğitim sistemine yabancılaşması ve dolaylı olarak eğitim faaliyetlerinde başarısız oldukları görülebilmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin eğitim başarıları ile okul ortamlarına uyum faktörünün ilişkili olduğu da söylenebilmektedir (Saklan ve Karakütük, 2022). Eğitim sistemine entegre olamayan öğrencilerin öğretmenleri ise genel olarak bu sorunun kaynağının dil farklılığından, kültür farklılığından ve dışlanmadan kaynaklı olduğunu ortaya koymuşlardır. Eğitim sistemine uyum sağlayamayan göçmen öğrencilerin derslerine karşı ilgisizlik duyduğu, isteksiz oldukları, ders etkinliklerine daha az katılım gösterdikleri görülmektedir (Güven ve İşleyen, 2018). Okul idarelerine ve öğretmenlere göre göçmen öğrencilerin Türk eğitim sisteminde karşılaştıkları en büyük sorun dildir. Bunun yanı sıra dil ile kültür farklılıklarının göçmen öğrencilerin okul kültürüne uyum konusunda da zorlayıcı bir etkisinin olduğu söylenebilmektedir (Memduhoğlu ve Kultaş, 2022). Çocukların uyum göstermeleri ile eğitime katılmalarında dil sorunları eğitim süreçlerini etkileyen önemli bir sorun olarak verilebilmektedir. Göçmen çocukların Türkçeyi bilmemeleri hem akademik gelişimlerini hem de sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Aynı zamanda göçmen çocukların eğitim süreçlerinde ailelerinin sisteme dahil edilememesi ile öğrenciler hakkında bilgi alamadıkları da farklı bir sorunu beraberinde getirmektedir. Ayrıca göçmen çocukların şiddet ve çeşitli olumsuz yaşantıları deneyimlemeleri de arkadaşlık ilişkilerinin de olumsuz etkilenmesine sebebiyet vermektedir (Değirmenci vd., 2021). Göçmen çocukların göç sonucunda yaşamış oldukları travmalar neticesinde çeşitli psikolojik sorunlar ile de okula uyum sağlamalarının olumsuz etkilendiği söylenebilmektedir. Okul ortamı içerisinde göçmen çocukların diğer akranları ile sağlıklı iletişim kuramamalarına sebep olan çeşitli sorunların giderilebilmesi için uzman kişiler tarafından psikolojik destek almaları gerektiği düşünülmektedir (Taşçı ve Oktay, 2022). Sınıf ortamlarında yabancı uyruklu öğrencilerin bulunması ile öğretmenlerinde çeşitli sorunlar ile karşı karşıya kaldıkları bilinmektedir. Bu problemlerden en önemlisi Türkçe dilini bilmeyen öğrenciler ile iletişim sorunlarının yaşanmasıdır. Bu kapsamda okul kültürüne adaptasyon edilmelerinde yaşanan ilk sorunun dil olduğu gibi bir diğer önemli

sorunun da şiddet olduğu söylenebilmektedir (Sarıahmetoğlu ve Kamer, 2021). Göçmen öğrencisi bulunan öğretmenlerin genel olarak dil konusunda Türkçeyi bilmemeleri, şiddete meyilli olmaları, sınıf yönetiminde zorlukların yaşandığı, velilerin ilgisiz oldukları ve disiplin problemlerinin yaşandığı ortaya konulmuştur. Göçmen öğrencilerin bireysel yaşamlarında Türkçeyi kullanmadıkları da dil öğrenimlerinde olumsuz bir etkiye sebep olmaktadır (Yıldırım, vd., 2022). Özellikle dil sorunlarının yaşanması göçmen bireylerin hem sosyal yaşama uyum yaşamaları konusunda hem de okul ortamlarına uyum sağlamaları konusunda ciddi sorunları beraberinde getirdiği görülebilmektedir. Genel olarak Suriyeli öğrencilerin eğitim aldıkları devlet okullarındaki uyum süreçlerini etkileyen en önemli faktörler; dil yetersizliği, akademik başarısızlıkların yaşanması, önyargıların olması ve göçmen velilerin tutumları olarak verilebilmektedir (Yiğit vd., 2021).

2.2.5.3. Sosyo-kültürel sorunlar

Dil, toplumların bireylere bıraktıkları en önemli miraslarından bir tanesidir. Aile, okul ve çevrenin bireylere toplumlarından elde ettikleri birikimleri dil aracılığıyla iletmektedir. Toplum birikimlerinden bir tanesi de kültürdür. Toplumlarda kültür aktarımları da dil aracılığıyla gerçekleştirilmektedir (Özkan, 2010). Kültür genel olarak öğretilen davranışlar, öğrenilen davranışlar, kuşaklar arası aktarılan deneyimler ve bireylerin öğrenip eyleme döktükleri her şey olarak verilebilmektedir (Özen, 1998). Bireyler dünyaya geldikleri andan itibaren sosyal çevrelerin içerisine dahil olmaktadır. Bireyler dil aracılığıyla çevrelerindeki diğer bireyler ile iletişim kurmakta ve yaşamsal faaliyetlerini devam ettirmektedir. Buradan da görülebileceği gibi iletişim, bireylerin yaşamlarının her anında rol oynamakta ve yaşamlarının her alanında bulunmaktadır. İletişim aracılığıyla bireyler birbirleriyle ilişki kurabilmektedirler. Bunun sonucunda maddi araçlar ve manevi ile de kendilerine ait olan kültürleri oluşturmaktadırlar. Kültürleme ise bireylerin içerisinde yaşadıkları toplumların beklentileri ile istekleri kapsamında etkilenen bir kavram olarak verilebilmektedir (Uygunkan, 2005). Dilsel faktörler ile kültürel faktörler öğrencilerin akademik başarılarını doğrudan etkileyen bir unsur olarak verilebilmektedir (Lee ve Carrasquillo, 2006). Eğitim olgusu içerisinde kültürün yadsınamaz bir önemi bulunmaktadır. Sosyal açıdan öğrenme ile öğretme kültürel etkileşimler ile meydana gelmektedir. Eğitimcilerin farklı kültürleri etkin biçimlerde değerlendirebilmeleri öğrencilerin gelişim süreçlerine olumlu katkılar

sağlamaktadır (Cırık, 2008). Her bir toplumun kendine ait özellikleri bulunmaktadır (Gülner ve Balcı, 2011). Bireylerin farklı ortamlara ve kültürlere girmesi durumunda mevcut toplumların kültürlerine karşın çeşitli konularda uyum sorunları yaşadıkları bilinmektedir (Çöllü ve Öztürk, 2009). Türkiye'ye gelen yabancı öğrenciler de yeni bir kültüre uyum sağlama konusunda çeşitli zorluklar yaşamaktadırlar. Ayrıca bu bireyler sosyokültürel açıdan da çeşitli uyum sorunları yaşamaktadırlar (Zavalsız ve Gündoğ, 2017). Suriyeli öğrencilerin kaydedildikleri devlet okullarında olumlu ve etkin bir sistemin oluşturulamaması, dil sorunlarının bulunması, sosyal ilişkilerinin zayıf olması ve sosyokültürel farklılıkların okul uyumunu olumsuz etkilediği söylenebilmektedir. Bu farklılıklardan kaynaklı olarak çeşitli oryantasyon faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi göçmen bireylerin yeni toplum kültürlerine adapta edilebilmesinde olumlu bir etkiye sebep olabilmektedir. Öğretmenler dil farklılıklarından ve kültür farklılıklarından dolayı meydana gelen çeşitli sorunları giderebilmek amacıyla gayret gösterebilirler de kalıcı bir çözüm için gerekli tedbirlerin alınması önem arz etmektedir (Öztürk vd., 2022). Göçmen öğrencileri olan öğretmenlerin beklentileri ise Türkiye'nin kültürel yapısına uyum sağlayabilmeleri, içerisinde buldukları Türk toplumunu benimseyebilmeleri ve Türkçeyi öğrenmeleri gerektiğidir (Öztürk, 2018). Suriyeli göçmen öğrencilerin sosyokültürel yapılarının tanınması özellikle eğitim süreçlerinin yönlendirilebilmesi açısından önemli katkılarda bulunabilmektedir. Ayrıca Türk eğitim sistemine adapte edilebilmeleri de kolaylaştırılmış olmaktadır. Özet olarak eğitim, bireylerin uyum seviyelerini olumlu bir biçimde etkileyen faktör olarak da verilebilmektedir (Saygın ve Hasta, 2018).

2.2.6. Suriyeli ailelerin eğitime bakış açılarından kaynaklı sorunlar

Okul ortamları sosyal bir alan olarak verilebilmektedir. Bu alanlarda öğrencilerin çok yönlü gelişimlerini etkileyen bir diğer unsurda öğrencilerin ailelerinin eğitim olgusuna karşı bakış açılarıdır. Bu sebeple ailelerin eğitim olgusuna yönelik benimsedikleri algıları da çocukların eğitime katılımlarını doğrudan etkileyen bir faktör olarak verilebilmektedir. Ailelerin, okul ortamlarında gerçekleştirilen eğitim süreçlerini desteklemeleri eğitim süreçlerinin gidişatlarını etkileyen önemli bir unsurdur. Aile ve okul arasında iş birliklerinin sağlanmasıyla öğrencilerin eğitim süreçlerinde motivasyon düzeylerinin artmasında sağlanabilmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin eğitim yaşamlarında da geleceğe yönelik çeşitli yönlendirmelerin yapılabilmesinde avantaj sağlamaktadır

(Berger, 1991). Öğrencilerin okul ortamlarındaki başarı düzeyleri ile ailelerinin nitelikleri arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu söylenebilmektedir. Ekonomik açıdan üst düzeylerde bulunan ve eğitim kapsamında belirli bir altyapısı bulunan ailelerde genel olarak çocuklarında akademik başarıları yüksek düzeylerde olmaktadır (Arning ve Selin, 2018). Kültürel farklılıklar ile Türkçe dil yetersizliğinin yaşanması durumunda öğretmenler ile ailelerin arasında da çeşitli problemler meydana gelmekte ve çözülemediği müddetçe sorunlar katlanarak büyümektedir. Sosyoekonomik düzeylerine göre veliler de öğrencilerin eğitimleri ile ailelerin ilgilenme düzeyleri de farklılık gösterebilmektedir. Bu farklılığın yaşandığı durumlarda veliler, çocuklarının eğitimlerini önemsememekte ve okul içerisinde gerçekleştirilen toplantılara, etkinliklere katılım göstermemektedirler (Taşçı ve Oktay, 2022). Suriyeli göçmen öğrencilerin eğitim süreçlerine engel olan bir diğer sorunda karma eğitimin olmasıdır. Sosyoekonomik koşullar altında zorluk çeken aileler kız çocuklarını erken yaşlarda evliliğe yönlendirmektedirler (Emin, 2016). Göçmen öğrencilerin ders başarıları değerlendirildiğinde çocuk sayısı açısından daha az bir nüfusta olan öğrencilerin başarı düzeylerinin daha yüksek oldukları söylenebilmektedir (Sariahmetoğlu ve Kamer, 2021). Göçmen öğrencilerde ailelerinin ilgisi açısından değerlendirildiğinde öğretmenler ile velilerin iletişim kurmamaları, okula karşı ilgisiz olmaları, öğrencilerin ödevlerine yönelik destek sağlamamaları karşılaşılan sorunlar arasında verilebilmektedir. Göçmen ailelerin çocuklarının eğitim faaliyetlerinde okul-çevre ve aile iletişiminde de aktif olmadıkları görülebilmektedir. Bu durum sonucunda da meydana gelen sorunların çözülebilmesi açısından göçmen ailelerin öğretmenler ve okul iletişimlerini oluşturmaları gerektiği söylenebilmektedir (Güngör ve Şenel, 2018).

2.2.7. Suriyeli öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları sorunların öğretmenlere etkisi

Bireylerin yaptıkları işleri sevmeleri, çalıştıkları kurumları sevmeleri sonucunda faaliyet gösterdikleri kurumların verimliliğini arttırdıkları bilinmektedir. Bireylerin yüksek performans gösterebilmeleri için motivasyon faktörü önemli bir etkidir. Motivasyon düzeyi yüksek olan bireyler işlerini daha etkin bir şekilde yürütebilmektedir. Ayrıca kendileri ile çevrelerine de olumlu etkiler sağlamaktadır. Toplum içerisinde konumu ile beklentileri yüksek olan öğretmenlik mesleği için de bu durum önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerden beklenen rollerini, görevlerini ve sorumluluklarını daha iyi bir şekilde yerine getirebilmeleridir. Bu beklentilerin karşılanabilmesi için motivasyon kavramı

anahtar kelime olarak da verilebilmektedir. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yüksek olması ile öğrencilerin de başarılarının arttırılabileceği söylenebilmektedir. Bu durum sonucunda eğitimin kalitesinin de doğrudan etkileneceği ve artacağı bilinmektedir (Sarı vd., 2018). Göçmen öğrencilerin eğitiminde de devlet okullarında faaliyet gösteren öğretmenlerin hazır bulunuşluk düzeyleri düşük seviyelerde olduğu söylenebilmektedir. Bu durumun sonucunda öğrencilerin eğitim süreçlerinde nitelik açısından beklenen düzeylerde bir gelişim sağlanamadığı da söylenebilmektedir (Coşkun ve Emin, 2018). Suriyeli öğrencisi bulunan öğretmenlerin fiziksel açıdan, duygusal açıdan ve motivasyon açısından etkilendikleri görülebilmektedir. Fiziksel açıdan öğretmenlerin yorgun hissetmeleri örnek olarak verilebilirken, duygusal açıdan üzgün hissetmeleri ve düşük bir motivasyon seviyesinde oldukları söylenebilmektedir (Şensin, 2016). Türk eğitim sisteminde yer alan öğretmenlerin göçmen çocukların ruhsal durumlarından kaynaklı meydana gelen sorunlara hazır olmamaları sonucunda öğretmenlerin mevcut sorunlar ile baş edebilmelerinin desteklenmediği söylenebilmektedir. Buna ek olarak göçmen çocuklara yararlı olabilmeleri için gerekli hizmet içi eğitimler ile desteklenmedikleri de görülebilmektedir (Taşçı ve Oktay, 2022). Göçmen öğrencilerin Türkçe dilini bilmemelerinden kaynaklı öğretmenlerin ders içerisinde anlatma isteklerini olumsuz etkilediği ve başarının da bundan kaynaklı düşük olduğu ifade edilebilmektedir. Türkçe diline yönelik öğrenme için göçmen öğrencilerin isteklerinin ve gayretlerinin düşük düzeylerde olduğu da bilinmektedir. Bazı öğretmenlerin öğrencilerin yaşamış oldukları deneyimlere acıma duygusu ile yaklaştığı için doğrudan olumsuz etkilendikleri de söylenebilmektedir. Sınıf ortamlarında göçmen öğrencilerin sayısının artması sonucunda istenmeyen olumsuz davranışlarda da doğru orantılı artışa sebebiyet vermektedir. Bu durum sonucunda öğretmenlerde çeşitli motivasyon kayıplarının yaşanmasına ve duygusal yönden olumsuz etkilenmelerine sebep olmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin mesleklerini devam ettirme konusunda da yorgun hissetmelerine sebep olmaktadır (Sarıahmetoğlu ve Kamer, 2021). Eğitim süreçlerinin ve öğretim süreçlerinin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesinin temel unsuru her iki tarafın da birbirlerini anlamalarından geçmektedir. Öğretmenler daha önce deneyimlemedikleri ve çeşitli sorunlara yol açan yabancı dil problemi sebebiyle çeşitli zorluklar yaşamaktadırlar. Öğretmen ve öğrenciler arasında sınırlı bir iletişim olması sebebiyle eğitim süreçlerinde etkileşimin de azaldığı söylenebilmektedir. Bu durum sonucunda öğretmenlerin motivasyon düzeyleri de olumsuz etkilenmektedir. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yüksek olması ile

eğitim s¼reçlerinden elde edilecek verim d¼zeyinin de artması sağlanabilmektedir. Motivasyon unsuru ile oğretmenler de paralel olarak iş doyumunu da sağlanabilmektedir. Herhangi bir ¼lkenin sosyal a¼ıdan, k¼lt¼rel a¼ıdan ve ekonomik a¼ıdan kalkınmışlık d¼zeyinin g¼stergesi eğitim sisteminin değişen koşullara uyum sağlaması ile ¼lç¼lebilmektedir. Bu doğrultuda eğitim sistemi i¼erisinde oğretmenlerin, eğitim s¼reçlerinde ve oğretim s¼reçlerinde ¼nemli bir rol¼n¼n olduğu da s¼ylenebilmektedir (Ayvacı ve Bacanak, 2004).

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. T¼rkiye’deki oğretmenlerin Suriyeli ¼đrencilerin eğitimlerinde karşılaştıkları sorunlar ile ilgili yapılan ¼alıřmalar

Yazıcı vd. (2009) ¼alıřmasında 1-5 yıl arasında kıdemi bulunan oğretmenlerin ¼ok k¼lt¼rl¼ eğitim sistemine y¼nelik g¼r¼řlerinin değerlendirilmesi ama¼lanmıřtır. ¼alıřma sonucunda oğretmenlerin eğitim sistemi i¼erisindeki ¼alıřma s¼resinin artmasıyla ¼ok k¼lt¼rl¼ eğitim sistemine daha olumlu baktıkları ortaya konulmuştur.

Mussino ve Strozza (2012) ¼alıřmasında İtalya’daki kapsayıcı eğitimin g¼çmen ¼đrenciler a¼ısından değerlendirilmesi ama¼lanmıřtır. ¼alıřma sonucunda g¼çmen ¼đrencilerin dil farklılığından sebep akranlarından daha d¼ř¼k seviyelerdeki sınıflarda ¼đrenim g¼rd¼klerini ortaya koymuştur. Ayrıca eğitim faaliyetlerinde İtalyan ¼đrencilerden daha fazla zorlukla karşılaştıkları da ortaya konulmuştur.

Ohinata ve Ours (2013) ¼alıřmasında g¼çmen ¼ocuklar ile yerli ¼ocukların aynı sınıf i¼erisinde eğitim almalarının Hollandalı yerli ¼ocukların akademik başarılarına nasıl bir etkisinin olduğunun incelenmesi ama¼lanmıřtır. ¼alıřma sonucunda Hollandalı ¼đrencilerin sınıf ortamlarında fazla sayıda g¼çmen ¼đrencinin bulunmasıyla akademik başarılarının d¼řt¼đ¼ ortaya konulmuştur.

Schneeweis (2015) ¼alıřmasında g¼çmen k¼kenli bir okul ortamında ¼đrencilerin paylarının eğitim ¼ıktılarına etkileri, okullardaki akranlar arasındaki değerim not tekrarları ve devamlılığın izlenmesi ama¼lanmıřtır. Araştırma sonucunda g¼çmen ¼đrencilerin eğitim ¼ıktılarında olumsuz etkilendiği, yerli ¼đrencilerin ise etkilenedikleri sonucuna varılmıştır.

Sakız (2016) ¼alıřmasında okul idari kadrosunun g¼çmen ¼ocukları okullarında eğitmeye y¼nelik davranışlarını, bu eğitimlerin ¼n¼nde bulunan engelleri ve g¼çmen ¼ocukların

kendilerini ait hissettikleri entegre okul ikliminin oluşturulabilmesi için eğitim sistemindeki olanakların ortaya çıkarılabilmesini amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda okul yöneticilerinin göçmen çocukların izole ortamlarda eğitim görmelerini destekledikleri ve kendi okullarına karşı olumsuz tutumları barındırdıkları, yapısal eksikliklerin ve düşük sosyal kabullerin olumsuz davranışları ciddi düzeylerde etkilediği ve göçmen çocukların eğitimleri ile bütünleşmiş okul kültürlerinin oluşturulabilmesi için paydaşların yapısal açıdan desteklenmesi ve psikososyal açıdan desteklenmesi gerektiğini ortaya çıkarmışlardır.

Özdemir (2016) çalışmasında Sivas'ta yaşayan göçmen öğrencilerin okul ikliminin etkilerine yönelik görüşlerinin incelenmesini amaçlamıştır. Çalışma sonucunda göçmen öğrencilerin okul iklimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca çalışmada göçmen öğrencilerin okul iklimi üzerine “olumlu” etkilerinin %25, “olumsuz” etkilerinin ise %27 yani görece çok yakın olduğunu ortaya koymuştur. Bu doğrultuda göçmen öğrencilerin okul iklimini “Sınıf yönetimi”, “güvenlik ve düzenlilik”, “öğretmen-öğrenci ilişkisi”, “Davranışsal değerler ile okul disiplini” ve “Sosyal kültürel sportif etkinlikler” kapsamında anlamlı düzeylerde etkilemediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca çalışmada okul ikliminin “Öğrenciler arası ilişkiler” kapsamında olumlu yönde etkilendiği, “Veli okul ilişkileri” ile “Akademik başarı” kapsamında olumsuz etkilendiği de vurgulanmıştır.

Aykırı (2017) çalışmasında Türkiye’de eğitim faaliyetlerine devam eden Suriyeli öğrencilerin yaşadıkları sorunların incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda Suriyeli öğrencilerin dil sorunu, Türkçe okuma yazma bilinmemesinden kaynaklı yaşlarına uygun olmayan sınıf düzeylerinden eğitim alma sorunu ve Suriyeli velilerin öğrencileriyle ilgilenmemelerinden kaynaklı sorunların yaşandığı ortaya konulmuştur

Yurdakul ve Tok (2018) çalışmasında öğretmenlerin göçmen öğrencilere yönelik görüşleri, eğitim sistemindeki yaşanan problemleri ve çözüm önerilerinin ortaya konulabilmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin göçmen öğrencilere yönelik genel olarak olumlu duygular besledikleri, öğrencilerin dil sorunlarının olduğu, kültürel farklılık problemleri yaşadıkları ve duygusal problemleri yaşadıkları ortaya konulmuştur. Aynı zamanda çalışmada öğretmenler, göçmen ailelerin de dil öğrenmelerinin öğrencilerin akademik başarılarını arttıracacağı yönünde bir sonuca varılmıştır.

Alkhawaldeh (2018) çalışmasında Ürdün'de yaşayan Suriyeli öğrencisi bulunan öğretmenlerin yaşadıkları sorunların incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin başarısızlık, okul ve eğitim kültürüne bağlılık eksikliği, öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere yönelik yeterli bilgilerinin olmamasından kaynaklı sorunlar, sınıfların kalabalık olması ve öğrencilerde davranış problemlerinden kaynaklı sorunlar yaşadıkları ortaya konulmuştur. Buckner vd. (2018) çalışmasında Lübnan'da Suriyeli öğrenciler için hazırlanan eğitim programlarının ve politikalarının etkin bir şekilde uygulanabilme durumunun incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda Lübnan'da yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları sorunların giderilebilmesi amacıyla oluşturulan eğitimlerin politika ile uygulanması arasında farklılıkların olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca çalışmada yerel topluluklarda ve sınıf ortamlarında oluşturulan eğitim programlarının etkili bir şekilde uygulanamadığı vurgulanmıştır.

Ünal (2018) çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin değişmesiyle çok kültürlü eğitim sistemini nasıl değerlendirdiklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin kıdemlerinin artmasıyla çok kültürlü eğitim sistemine karşın yeterlilik algılarının azaldığı tespit edilmiştir.

Kardeş ve Akman (2018) çalışmasında Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sisteminde yaşadıkları sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda Suriyeli öğrencilerin en çok dil ve uyum sorunları yaşadığı ortaya konulmuştur.

Toytok ve Yıldırım (2019) çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin kültürel empati becerilerine yönelik algıları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça kültürel empati becerilerine yönelik algılarının düştüğü ortaya konulmuştur.

Yalçın (2019) çalışmasında Sakarya'da yaşayan Iraklı ve Suriyeli göçmenlerin bölgelere göre karşılaştıkları sorunların incelenmesini amaçlamıştır. Çalışma sonucunda Sakarya'da yaşayan 16 yaş ve üzeri göçmen bireylerin dil bilmemelerinden kaynaklı eğitim alanında, sosyal alanda ve sağlık alanında çeşitli sorunlar yaşadıkları ortaya konulmuştur.

Ergen ve Şahin (2019) çalışmasında Suriyeli ve Türk uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları sorunların incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda Türk ve Suriyeli öğrenciler arasında şiddet sorunlarının yaşandığı, arkadaşlık seçimlerinde gruplaştıkları, kıdemli öğretmenlerin uyum sorunu yaşayan öğrencilerle daha ilgili olduğu ortaya konulmuştur.

Ayrıca çalışmada öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların sınıf kademelerine göre farklılık gösterdiği vurgulanmıştır.

Takır ve Özerem (2019) çalışmasında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde bulunan devlet kolejlerinde öğrenim faaliyetlerine devam eden göçmen öğrencilerin, okul ortamlarında yaşadıkları sorunları rehber öğretmenler ile okul yöneticileri gözünden incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda dil sorunları, kültür farklılıklarından kaynaklı sorunlar, derse karşı ilgisizlik ve uyum sorunlarının yaşandığı ortaya konulmuştur.

Aslan (2020) çalışmasında Suriyeli öğrencilerin sınıflarda yaşadıkları sorunların değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda özellikle Suriyeli öğrencilerin yeni başladıkları dönemlerde sınıftaki diğer bireylerle ön yargılardan kaynaklı sorunlar yaşadıkları ancak zaman içerisinde mevcut sorunların azaltılabildiği ortaya konulmuştur.

Kiselev vd. (2020) çalışmasında İsviçre'deki Suriyeli göçmenlerin toplum içinde ne tür sorunlar yaşadıklarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda İsviçre'de yaşayan Suriyeli göçmenlerin; uyum sorunu, kültürel farklılıklardan kaynaklı sorunlar, dil ve eğitim sorunları yaşadıkları ortaya konulmuştur.

Budak (2022) çalışmasında Türkiye'de yaşayan ve öğrenim gören göçmen öğrencilerin okul sistemlerine dahil olamamalarından kaynaklı sorunlara çözüm önerilerinin verilmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda etkin bir dil eğitiminin sağlanması, danışmanlık hizmetlerinin verilmesi, aile uyum süreçlerinin sistematik bir şekilde yapılması ve rehberlik hizmetlerinin sağlanması önerilmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın deseni, katılımcılar, veri toplama aracı ve verilerin analizine yönelik bilgilere ve açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Sınıflarında Suriye uyruklu öğrenciler bulunan sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim de yaşadıkları deneyim ve görüşlerinin incelenmesi hedeflenen bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma, genellikle derinlemesine anlayış elde etmek, fenomenleri açıklamak ve katılımcıların deneyimlerini anlamak amacıyla kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2012). Bu yöntem bireylerin belirli durumlarını kendi doğal ortamlarında inceleyerek, ortaya çıkan olgular ve durumları kendi gerçeklikleri içinde anlamaya olanak tanır (Christensen vd., 2015). Bu çalışmada sınıflarında Suriyeli öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin eğitim verirken yaşadıkları deneyimlerinin ve görüşlerinin derinlemesine incelenmesi amacıyla fenomenoloji deseni tercih edilmiştir.

3.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları, amaçlı örneklem belirleme stratejilerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yöntemi, gerekli bir ölçüt belirlendikten sonra uygulanır. Bu ölçüt, araştırmanın odaklandığı özellik veya nitelikle ilgili olan bireylerden oluşur (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Belirli nitelikte bireyleri seçmek amacıyla kullanılır, bu şekilde daha spesifik ve odaklı sonuçlar elde etmeye yardımcı olur (Büyüköztürk vd., 2012). Bu çalışmada Kilis ilinde sınıflarında en az 10 Suriyeli öğrenci bulunan sınıf öğretmenleri ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda sınıflarında Suriyeli öğrenci bulunan üç okuldan seçilen 25 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Okulların seçiminde toplam öğrenci sayısına bakılarak Suriyeli öğrenci sayısının yoğun olduğu okullar seçilmiştir. İlk seçilen okulda 790 Türk öğrenci 490 Suriyeli öğrenci, ikinci seçilen okullarda 715 Türk öğrenci 320 Suriyeli öğrenci, üçüncü seçilen okulda 880 Türk öğrenci 520 Suriyeli öğrenci sayısını mevcuttur. Okullarda Suriyeli öğrenci sayısı fazla olması sebebiyle bu üç okul seçilmiştir. Araştırmaya katılan 25 sınıf öğretmenine ait demografik bilgiler Tablo 3.1’de verilmektedir.

Tablo 3. 1 Sınıf öğretmenlerine ait demografik bilgiler

Kod	Cinsiyeti	Yaşı	Kıdemi	Sınıfındaki Suriyeli öğrenci sayısı	Eğitim durumu
SÖ1	Kadın	32	8	14	Lisans
SÖ2	Erkek	29	4	12	Lisansüstü
SÖ3	Kadın	31	7	13	Lisans
SÖ4	Kadın	38	14	13	Lisansüstü
SÖ5	Erkek	28	7	17	Lisans
SÖ6	Erkek	38	15	11	Lisans
SÖ7	Erkek	29	5	12	Lisans
SÖ8	Erkek	28	5	15	Lisans
SÖ9	Kadın	30	7	10	Lisans
SÖ10	Kadın	26	5	11	Lisans
SÖ11	Kadın	36	12	16	Lisans
SÖ12	Erkek	33	8	17	Lisans
SÖ13	Erkek	39	15	14	Lisans
SÖ14	Kadın	31	6	14	Lisans
SÖ15	Kadın	33	9	18	Lisans
SÖ16	Erkek	36	15	11	Lisans
SÖ17	Kadın	37	15	17	Lisans
SÖ18	Kadın	38	15	16	Lisans
SÖ19	Erkek	30	5	12	Lisansüstü
SÖ20	Kadın	32	8	12	Lisansüstü
SÖ21	Erkek	41	16	17	Lisans
SÖ22	Erkek	37	14	18	Lisans
SÖ23	Kadın	29	5	13	Lisans
SÖ24	Kadın	30	6	11	Lisans
SÖ25	Kadın	35	14	15	Lisans

Tablo 3.1’den de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan 25 öğretmenin 14’ü kadın, 11’i erkektir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin yaşları ise 26-41 yaş aralığında olduğu görülebilmektedir. Kıdem dağılımlarının ise 4-16 yıl arasında değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin sınıflarındaki Suriyeli öğrenci sayıları ise 10-18 aralığında değiştiği görülebilmektedir. Katılımcıların eğitim durumlarının ise; 21’inin lisans düzeyinde ve 4’ünün de lisansüstü eğitim düzeyinde olduğu görülebilmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK-3) kullanılmıştır. Görüşmeler, nitel araştırmalarda kullanılan etkili bir veri toplama aracıdır. Görüşmeler, araştırmacının katılımcılarla yüz yüze veya çevrimiçi ortamda bire bir etkileşimde bulunmasını ve derinlemesine bilgi elde

etmesini sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Görüşmede katılımcıların düşünce süreçlerini anlamak, duygusal deneyimleri ortaya çıkarmak ve derinlemesine bilgi elde etmek için bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde, araştırmacılar belirli bir konu veya konular hakkında sorular oluşturmaktadır. Ancak bu sorular genellikle daha genel ve esnek bir formatta olabilir. Belirli bir konu üzerinde derinlemesine bilgi elde etmeyi amaçlamakla birlikte, katılımcıların kendi düşüncelerini ve deneyimlerini daha serbestçe ifade etmelerine izin verir (Türnüklü, 2000). Buna göre katılımcılara görüşme esnasında sorulacak soruların belirlenmesi için ilgili alan yazın taraması yapılarak daha önce yapılmış çalışmalar incelenmiş (Aslan, 2020; Ergen ve Şahin, 2019; Ünal, 2018), araştırmanın amacına ve kullanılan fenomenoloji desenin özellikleri dikkate alınarak yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları Sınıf Eğitimi alanında uzman bir öğretim üyesi ile Eğitim Bilimleri alanında uzman bir öğretim üyesinin görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşlerinden sonra ifadesel eksikliklerin giderilmesiyle görüşme formuna son hali verilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada öncelikle ilgili üniversitenin etik kurulundan izin alınmıştır (EK 1). Etik Kurul izni alındıktan sonra ilgili il milli eğitim müdürlüğünden araştırma izni alınmıştır (EK 2). Gerekli izinler alındıktan sonra katılımcılarla iletişim sağlanarak görüşmenin yeri ve saati katılımcıların isteklerine göre belirlenmiştir. Katılımcılar çalışma hakkında bilgilendirilmiş, “Gönüllü Katılım Formu” doldurularak imzalamaları rica edilmiştir. Görüşme esnasında cevaplamak istemedikleri soruları açıkça dile getirebileceklerinden, anlamak veya sormak istedikleri soruları sorabileceklerinden, izinleri doğrultusunda görüşmeyi ses kaydına almayı, alınan ses kaydının sadece araştırmacı tarafından dinleneceğini ve başka bir kişiye sunulmayacağından, istedikleri an ses kaydının durdurulacağından bahsedilerek başlanmıştır. Kurum ve katılımcıların korunması amaçlı kurum ve katılımcıların isimleri, kişiye ait bilgiler saklı tutulmuş; araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, araştırma verileri analiz edilirken SÖ1, SÖ2,..., SÖ25 olarak kodlanmıştır. Görüşmeler rahat ve samimi bir sohbet havasında geçmesi amaçlı boş sınıf ya da odalarda gerçekleştirilmiştir. Görüşme esnasında araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular öğretmenlere yöneltilmiştir. Görüşmeler 20

ile 30 dakika arası sürmüŖ ve katılımcıların izni ile görüŖmeler ses kaydına alınmıŖtır. Veriler hiçbir deęiŖiklik yapılmadan yazıya aktarılarak analiz edilmiŖtir.

3.5. Verilerin Analizi

AraŖtırmada görüŖme tekniği ile elde edilen verilerin analizi için “içerik analizi” yöntemi kullanılmıŖtır ve içerik analizinin uygulanması için MAXQDA nitel veri analiz programı kullanılmıŖtır. AraŖtırmada kodlama öncesinde tüm görüŖmeler bir kelime iŖlemci programında yazıya dökülmüŖtür. Elde edilen transkriptler MAXQDA programına aktarılmıŖtır. Analize baŖlamadan önce veriler dikkatlice okunmuŖ ve genel bir izlenim edinilmiŖtir. İlk aŖamada, transkriptler satır satır incelenerek verilerin temel öğelerine ayrılması saęlanmıŖtır. Bu aŖamada, metin içindeki önemli ifadeler, fikirler veya kavramlar belirlenerek ilk kodlar oluŖturulmuŖtur. Kodlar, metindeki anlamlı birimlere verilen etiketlerdir ve genellikle metnin kendisinden alınan kısa ifadeler veya kavramlar Ŗeklinindedir. Açık kodlama aŖamasında belirlenen kodlar arasındaki iliŖkileri incelemek amacıyla aksenel kodlama yapılmıŖtır. Bu süreçte, kodlar arasındaki bağlantılar araŖtırılarak benzer veya iliŖkili kodlar gruplandırılmıŖtır. Bu aŖamada oluŖturulan kategoriler, daha geniŖ temaların veya konseptlerin temelini oluŖturmuŖtur. Aksenel kodlama ile belirlenen kategoriler arasından, araŖtırmanın ana temasını veya çekirdek kategorisini belirleyen seçici kodlama yapılmıŖtır. Bu aŖamada, tüm veriler bu çekirdek kategori etrafında organize edilmiŖtir. Seçici kodlama sürecinde, araŖtırmanın ana bulgularını ve tezini destekleyen kilit kavramlar ve temalar netleŖtirilmiŖtir. Kodlama sürecinin her aŖamasında, araŖtırmacı tarafından kodlamaları ve kategorileri sürekli olarak gözden geçirilmiŖ ve gerekli durumlarda revize edilmiŖtir. Bu durum kodlama sürecinin tutarlılığını ve güvenilirliğini artırmak için önemlidir. MAXQDA programının sağladığı görsel araçlar ve kodlama özellikleri sayesinde, veri analizi süreci daha verimli ve etkili bir Ŗekilde yürütölmüŖtür. İçerik analizi, katılımcıların deneyimlerinin ve perspektiflerinin derinlemesine anlaşılmasını sağlayarak, araŖtırmanın temel sorularına yanıt bulunmasına olanak tanımıŖtır.

3.6. AraŖtırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Nitel araŖtırmalarda araŖtırmanın geçerlik ve güvenilirliği bağlamında, inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik kavramları dikkate alınmaktadır (Yıldırım ve ŖimŖek, 2018). Bu çalıŖmanın geçerlilik ve güvenilirliğini sağlamak için, inandırıcılık bağlamında katılımcılardan veri toplama sürecinde derinlemesine bilgiler alınmıŖ ve

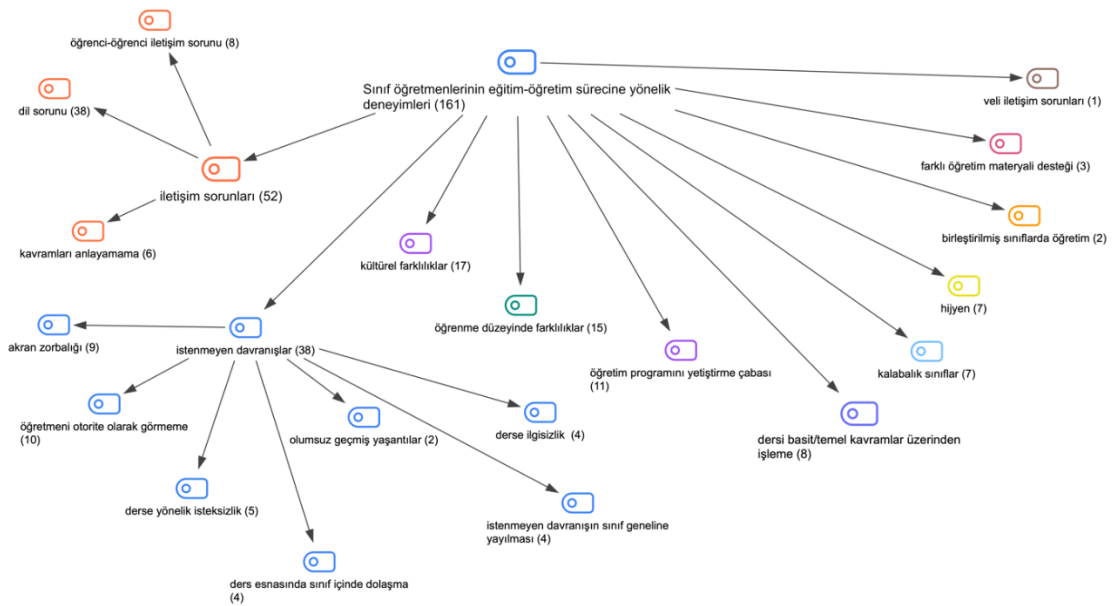
katılımcıların deneyimlerini kapsamlı bir şekilde anlamaya yönelik sorular sorulmuştur. Araştırmacı tarafından tanskripsiyonlar daha sonra katılımcıların onayına sunulmuş, böylece yanıtlarının doğru bir şekilde yansıtıldığından emin olunmuştur. Veri analizi sürecinde, araştırmacı ve tez danışmanı tarafından veriler bağımsız olarak analiz edilmiş ve tutarlık incelemesi yapılmıştır. Farklı araştırmacılar tarafından yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan temalar üzerinde tartışılmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmada aktarılabilirlik bağlamında öğretmenlerin söylemlerine bulgular bölümünde yer verilmiş ve araştırma kapsamında amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yer verilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmada ele alınan araştırma soruları kapsamında elde edilen bulgular sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda eğitim-öğretim sürecine yönelik deneyimleri, Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflardaki öğrenme-öğretme süreci tasarımının öğretim uygulamalarına etkileri, Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflardaki öğrenci-öğrenci ilişkisine yönelik deneyimleri, sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunlara karşı çözüm önerileri başlıkları altında ele alınmıştır.

4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Bir Arada Olduğu Sınıflarda Eğitim-Öğretim Sürecine Yönelik Deneyimleri

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin Türk öğrenciler ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda eğitim-öğretim sürecine ilişkin deneyimlerine ilişkin öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sonucunda Şekil 4.1’de yer alan hiyerarşik kod-alt kod modeline ulaşılmıştır.



Şekil 4. 1 Sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecine yönelik deneyimlerine ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli

Sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda eğitim-öğretim sürecindeki deneyimlerinde daha çok karşılaşılan sorunlara yer verdikleri görülmektedir (Şekil 4.1). Öğretmenlerin deneyimlerinin “iletişim sorunları, istenmeyen davranışlar, kültürel farklılıklar, öğrenme düzeyinde farklılıklar, öğretim programını yetiştirme çabası, dersi basit/ temel kavramlar üzerinden işleme, kalabalık sınıflar, hijyen, birleştirilmiş sınıflarda öğretim, farklı öğretim materyali desteği, veli iletişim sorunları” başlıkları altında toplandığı görülmektedir. Sınıf öğretmenleri bu başlıklar içerisinde en çok “iletişim sorunları” ile karşı karşıya kaldıklarını ifade etmişlerdir. Bu noktada öğretmenler özellikle Suriyeli öğrencilerin Türkçe’yi bilmemesi nedeniyle onlarla iletişim kuramadıklarını ifade ettikleri, bu durumun akran ilişkilerine de yansıdığını hatta derste işlenen kavramları da bu nedenle anlayamadıklarını ifade ettikleri belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları iletişim sorunlarına ilişkin örnek ifadeleri aşağıda verilmiştir:

...İletişim konusunda daha önce Türkiye’de yaşamamış Türkçeyi tam bilmeyen öğrencilerde akranları ve bizimle anlaşma konusunda zorluk yaşıyor. (Ö5)

Bir de iletişim tabi. Aynı dili konuşmuyoruz burada Türk öğrencilerde bizde anlaşma noktasında sıkıntı yaşıyoruz. (Ö10)

Derste anlattığım kavramları anlamıyorlar. Tamam matematik ama yine anlamıyor. Parmakla göstereceğimiz şeyler de sınırlı oluyor. Yada bi kavramı anlaticaksın giriş yapıcaksın. O kavramı nasıl anlaticaksın. (Ö3)

Öğrenciler birbiri ile anlaşamadıkları için dil problemleri yaşıyorlar buna bağlı olarak davranışsal problemlerde yaşıyorlar... (Ö13)

Sınıf öğretmenleri Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda eğitim-öğretim sürecindeki deneyimlerinde istenmeyen davranışlarla sık sık karşılaştıklarını belirtmiştir. Öğretmenler, öğretmeni otorite olarak görmeme, akran zorbalığı, Suriyeli öğrencilerin derse yönelik ilgisiz ve isteksiz olmaları ile ders esnasında sınıf içinde dolaşmaları, istenmeyen davranışların sınıf geneline yayılması, Suriyeli öğrencilerin olumsuz geçmiş yaşantılarının sınıf ortamına yansması gibi istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerin kendilerini bir otorite olarak görmediklerini bu başlık altında sıklıkla ifade ettikleri görülmektedir (Şekil 4.1). Bu noktadaki öğretmen söylemlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

Öğretmenlere saygı duyulmuyor Suriyeli öğrenciler için söylüyorum. Bizi kendi öğretmenleri gibi görmüyorlar. (Ö7)

Eğitim verme konusunda biraz önce de dediğim gibi iletişim açısından dur otur geç yerine gibi çok ifade kullanıyorum. Çünkü Suriyeli öğrenciler beni öğretmenleri gibi görmüyor. Yani kendi Suriye'deki öğretmenleri gibi görmüyorlar. Bizi daha çok dersane öğretmeni gibi görüyorlar diyebilirim. Yani bir yaptırımımız yokmuş gibi davranıyorlar. (Ö9)

Sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecindeki deneyimlerinde “istenmeyen davranışlar” başlığında “akran zorbalığı” ile karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler Suriyeli öğrencilerin Türk öğrencilere yönelik şiddet ve olumsuz tutumlar sergilediklerini ifade etmektedir. Ö5 kodlu öğretmen bu durumun geçmiş yaşantılarından kaynaklandığını ifade etmekle birlikte, Ö10 kodlu öğretmen bu durumun Suriyeli öğrenciler ile Türk öğrenciler arasındaki kültürel farklılıklardan kaynaklandığını belirtmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmenlerin söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Akran zorbalığı.. Şöyle Türk öğrencilerin alışık olmadığı vurma, kırma, itme gibi bedensel şiddet uyguladıkları oluyor. (Ö10)

Diğer öğrencilere kızdığına şiddet uygulama girişimleri oluyor tabi yani itiyor. Ya da ayağına basıyor. Bu sefer ayakkabıma bastı, canım acıdı diyip Türk öğrenciler sorun çıkarmaya başlıyor. (Ö7)

Suriyeli öğrenciler kendi geçmiş deneyimlerinden dolayı bize karşı ve diğer öğrencilere karşı biraz zorba ve olumsuz tutumlarda ve söylemlerde bulunabiliyor. (Ö5)

Sınıf öğretmenleri “istenmeyen davranışlar” başlığında Suriyeli öğrencilerin derse yönelik ilgisiz ve isteksiz olduklarını belirtmektedir. Sınıf öğretmenlerinden Ö5 ve Ö17 kodlu öğretmenler Suriyeli öğrencilerin dersi anlayamadıkları için öğrencilerin derse yönelik ilgisiz ve isteksiz olduklarını belirtmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmenlerin söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Eğitime yönelik de istekleri yok bazı öğrencilerin. (Ö3)

“Derse adaptasyon konusunda konuyu anlamadığı için sıkılıyor bu sefer diğer öğrencileri rahatsız ediyorlar. (Ö5)

“Ders esnasında anlattıklarımı anlamadıkları için başka işlerle uğraşıyorlar” (Ö17)

“Ders dinlememe, ders esnasında konuşma gibi davranışlarla karşılaştık. (Ö16)

Sınıf öğretmenlerinden Ö1 ve Ö5 Suriyeli öğrencilerin geçmiş yaşantılarından olumsuz deneyimleri olduğunu, bu durumun da sınıfta kendilerine ve diğer arkadaşlarına yansıdığını belirtmektedir:

...geçmiş deneyimlerinden olumsuz tutum kazanıyor bu durumda sınıfa yansıyor. (Ö1)

Sınıftaki Suriyeli öğrenciler kendi geçmiş deneyimlerinden dolayı bize karşı ve diğer öğrencilere karşı biraz zorba ve olumsuz tutumlarda ve söylemlerde bulunabiliyor. Bu durum sınıf ortamında disiplini önemli ölçüde etkiliyor. (Ö5)

Sınıf öğretmenlerinden Ö1, Ö2, Ö5 ve Ö9 kodlu öğretmenler ayrıca sınıf ortamında karşılaşılan ve özellikle Suriyeli öğrencilerin gösterdiği istenmeyen davranışların sınıfın geneline de yayıldığını, Türk öğrencilerin de bu olumsuz davranışları örnek almaya başladıklarını ifade etmektedir:

Bu olumsuz davranışın devam ettirilmesi bu sefer Türk öğrencilerinde olumsuz tutum sergilemesine sebep oluyor. (Ö1)

Türk öğrencilerin bazılarında örnek davranış olarak alınıyor (Ö2)

Bu sefer diğer Türk öğrencilerde düzeni bozabilecek davranışlara yeltenebiliyor. (Ö9)

Sınıf öğretmenleri Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda eğitim-öğretim sürecindeki deneyimlerinde kültürel farklılıkların eğitim-öğretim sürecine yansıdığını ifade etmektedir. Öğretmenler öğrenciler arasındaki kültürel farklılıkların özellikle iletişim şekillerine yansıdığını; bu durumun da öğrenciler arasında çatışmalara yol açarak sınıf içindeki öğrenci-öğrenci iletişimde sorunlar yarattığını belirtmektedir. Ayrıca öğretmenler bu kültürel farklılığın kendilerini yordüğünü ve bu konuda zorlandıklarını, ders işlerken Türk kültürünü öğretmeye çalışsalar da Suriyeli öğrencilerin adapte olamadıklarını ifade etmektedirler. Bu bulguya ilişkin öğretmenlerin söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Kültürel farklılıklar konusunda zorlanıyorum.. Birine olumlu gelen bir şey diğerine olumsuz geliyor... (Ö3)

...farklı kültür ve yetiştirme tarzlarının olmasından dolayı diğer öğrencileri yani Türk öğrencileri etkiliyor. (Ö1)

Bu öğrenciler bambaşka bir kültürden geliyorlar, kendi performansları sergileyemiyorlar bence. (Ö1)

...En basitinden bizim programlarımızı değerler eğitimi ile, kültürel etkinliklerimiz ile birlikte götürmemiz gerekiyor ve bizim kültürümüz onların kültürüne hayli yabancı. Onların kültürü de bizim kültürümüze yabancı. İster istemez biz bu ders eğitimlerini verirken kendi kültürümüzü ya da kendi milli değerlerimizi onlara aşılama çalışıyoruz. Ama doğma büyüme buralı değiller aileleri de bu yapıya sahip değil... Ben ne kadar kendi kültürümü onlara uygulamaya çalışsam da evlerine gittiklerinde benim okulda anlattığım sadece okulda kalıyor. Evlerinde yine kendi kültürünü yaşam çabaları olduğu için ya da onu yürütmeye çalıştıkları için ben buna ulaşamıyorum. (Ö24)

Sınıf öğretmenleri eğitim-öğretim sürecinde Türk ve Suriyeli öğrenciler arasında öğrenme düzeyinde farklılıklar olduğunu, bu nedenle ortalama öğrenci düzeyine göre ders işlediklerini belirtmektedir. Sınıf öğretmenleri özellikle Suriyeli öğrencilerin öğrenme düzeyindeki farklılığın temel kaynağının dil sorunu ve sınıfların kalabalık olmasından kaynaklandığını belirtmektedir. Öğretmenler Suriyeli öğrencilerin Türkçe okuma-yazma öğrendiğini ama bu durumun öğrencilerin diğer derslerine yansımadığını, dolayısıyla Suriyeli öğrencilerin Türk öğrencilerin gerisinde kaldığını ve hatta Türk öğrencilerin de bu durumda etkili bir şekilde dersi öğrenmekte güçlükler çektiklerini belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinden bazıları Suriyeli öğrencilerin Türkçe kavramları çok iyi öğrenemediklerini, atasözleri ve deyimlerde zorlandıklarını, Matematik dersinde dört işlem becerileri gerektiren işlemsel soruları çözebildiklerini, ama dört işlem gerektiren problemleri anlayamadıkları için çözemediklerini belirtmektedirler. Bazı sınıf öğretmenleri sınıflarının kalabalık olmasından kaynaklı olarak yeterince etkinlik yapamadıklarını, Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi etkili olarak bilmediklerini için derslerle ilgili kavramları ayrıntılı olarak anlattıklarını belirtmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmenlerin söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Sınıfta var 40 kişi hangi birine göre ne yapabilirsin. Ortalamaya göre hareket ediyorsun etik değerler kapsamında. Konuyu anlama düzeyi ortalama göre yapıyorsun, soru çözmeyi ortalama göre yapıyorsun... (Ö3)

Türk öğrenciler çabuk anlayıp konuyu öğrenirken Suriyeli öğrenciler konularda eksik kalıyor. (Ö13)

Suriyeli öğrencilerin özellikle Türkçe de soyut – somut kavramları, atasözleri, deyimlerle ilgili sıkıntı olacağını biliyoruz çünkü geçtiğimiz yıllarda bunları yaşadık. Matematikte dört işlemi yapıyor ama soru algılamada çözümleme de sıkıntı yaşıyor. (Ö15)

Okuma yazmayı elbette öğreniyorlar bizim öğrencilerimize göre yavaşlar. Bu durum bir değerlendirme değil yani çocuklar okumayı öğreniyor akademik

olarak devamlılığı sağlayamıyor bu da dilimizi bilmemelerinden kaynaklı çocukta var olanı ortaya çıkarmakta zorlanıyorum. (Ö20)

Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine uyum sağlamaları, entegre olmaları bu kadar zaman geçmesine rağmen yeterli bir seviyeye gelmediğini düşünüyorum. Sınıflar da Suriyeli öğrencilerin sayısı azaltılması gerektiği gibi sınıftaki genel öğrenci sayısı da azaltılmalı. (Ö24)

En büyük problemlerden biri konularımı gönlümce anlatamıyorum. Hatırı sayılır bir Suriyeli öğrenci sayım var. Dersi anlatırken kendimi bir anda tek tek kelimeleri izah ederken buluyorum... (Ö25)

Sınıf öğretmenleri Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada oldukları sınıflarda öğretim programlarını yetiştirmekte zorlandıklarını belirtmektedir. Öğretmenler Suriyeli öğrencilerin derslerle ilgili Türkçe kavramları anlayamadıkları için öncelikle dersin temel kavramlarını basit ve temel düzeyde anlattıklarını, öğrencilere Türkçe öğrettiklerini, dolayısıyla Suriyeli öğrencileri de programa ve derse entegre etmeye çalıştıklarını fakat bu nedenle öğretim programlarının gerisinde kaldıklarını ifade etmektedirler. Öğretmenler ayrıca bu durumun Türk öğrencilerin başarısını etkilediğini, öğrencilere dersle ilgili daha derinlemesine bilgi ve beceri kazandıramadıklarını belirtmektedir. Bu şekilde iki farklı durumla karşı karşıya kalmalarının öğretmen olarak kendilerinin de öğretime ve konulara/kavramlara odaklanmakta zorlanmasına sebep olduğunu belirtmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Normal eğitim sistemimizin bize vermiş olduğu müfredatın normal anlatımlar ile daha hızlı olduğunu ancak karma sınıflarda anlatım hızlarımızın ve günlük konu anlatımlarımızın biraz daha yavaş ilerlediğini söyleyebilirim. Bu da bizi biraz zorlayabiliyor. (Ö8)

Programa tabii kalınca Suriyeli öğrenciler geri de kalıyor, e onlar için konuları daha açarak açıklayarak anlatsam bu sefer bizim öğrencilerimiz geri kalıyor konular yetişmiyor. (Ö11)

Sınıflarımızda Türk öğrencilerimizi de yetiştirmemiz gerekiyor onlara Türkçe mi öğreteyim Türk öğrencilerin konularını mı yetiştireyim derken bölünüyorum. (Ö1)

Ben bu müfredatı Suriyelilerin seviyesine indirgersem ortada Türk öğrencinin başarı şeklinde bir şey kalmayacak maalesef. Bunu entegre etmeye çalışırken neyi baz aldıklarını bilmiyorum fakat biz bunu başaramadığımıza inanıyorum açıkçası. (Ö21)

Sınıf öğretmenleri Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada oldukları sınıflarda ders esnasında basit ve temel kavramlar üzerinden işlediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler

bu durumun temel sebebini ise, Suriyeli öğrencilerin dil sorunlarından kaynaklandığını belirtmektedir. Öğretmenler Suriyeli öğrencilerin ders içindeki Türkçe kavramları anlayabilmeleri için bu yönde ders işlediklerini ifade etmektedir. Ayrıca öğretmenlerin dersi bu şekilde işleminin bir önceki başlıktaki bulgular incelendiğinde, öğretim programlarının yetiştirilmesinin önünde bir engel oluşturduğu da görülmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Konu anlatımında biraz daha temel ifadeler ile konu anlatımı yapabiliyorum. (Ö6)

Daha çok resimlerden göstermeye çalışıyorsun özellikle 1.sınıfta işaretlemeler de işaret dili ile gösteriyorsun ilk başta zorlanıyorlar Türkçeyi çok bilmedikleri için. Daha çok anlatıyorsun daha basitleştiriyorsun bu da zamandan ve emekten fazlalık istiyor. (Ö14)

Türkçe bilmiyorlar benim de konularımı işlemem gerekiyor. Onlar için açıklayıcı anlatım yapmaya çalışıyorum bilemeyeceği kelimeleri tahmin edebiliyorum bu tarz kelimelerde soru sormalarını beklemeden ben parantez açıp açıklıyorum örneklendiriyorum. Tüm bunların hepsi zaman, emek, materyal gerektiriyor. (Ö20)

Sınıf öğretmenleri Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada oldukları sınıflarda öğrenci sayısının yüksek olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler sınıflar kalabalık olduğu için öğrencilerle bire bir ilgilenemediklerini, farklı öğrenme düzeylerindeki öğrenciler için farklılaştırılmış etkinlikler yapamadıklarını, konuları yetiştirmekte zorlandıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca Ö24 kodlu öğretmen sınıftaki Suriyeli öğrenci sayısının da çok fazla olduğunu, bu durumda öğrenme-öğretme sürecini etkilediğini ifade etmiştir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Sınıflarımız çok kalabalık. Bu kadar kalabalık sınıflarda konuları dahi yetiştirmekte zor oluyor. (Ö13)

Sınıflarımız kalabalık bire bir de ilgilenmek biraz zor oluyor. (Ö19)

Sınıfın kalabalık olması çok büyük bir problem. Kalabalık olunca konuları ya çok basite indirgemem gerekiyor bu kez durumu iyi olan öğrenciler derste sıkılıyor. (Ö22)

Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine uyum sağlamaları, entegre olmaları bu kadar zaman geçmesine rağmen yeterli bir seviyeye gelmediğini düşünüyorum. Sınıflar da Suriyeli öğrencilerin sayısı azaltılması gerektiği gibi sınıftaki genel öğrenci sayısı da azaltılmalı (Ö24)

Sınıf öğretmenleri Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada oldukları sınıflarda hijyen konusunun da önemli bir durum olduğunu; özellikle Suriyeli öğrencilerin kişisel bakım ve kıyafet temizliğine dikkat etmediklerini belirtmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Hijyen konusu da karşılaştığım bir başka durum... Birde Türk öğrencilerden hijyen konusunda çok yakındıklarını duyuyorum... (Ö9)

Hijyen konusunda zaten temizlik konusunda sorunlar oluyor. Yani hafta başları normalde temiz mis gibi kokan kıyafetle gelir dimi öğrenciler ama Suriyeli öğrencilerde bu çok olmuyor... (Ö10)

Sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada oldukları sınıflarda eğitim-öğretim sürecine ilişkin yukarıdaki başlıklar dışında farklı öğretim materyali desteğinin yetersiz olması, veli iletişim sorunu olması ve bu sınıflardaki öğretimin birleştirilmiş sınıflardaki öğretime benzediği yönünde deneyimleri olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler özellikle ders kitaplarının etkinlikler bağlamında yetersiz olduğunu, okul kaynaklarının yetersiz olduğunu, farklı materyallerden yararlanmak isteseler de bu durumun zaman ve emek bakımından onlar için zor olduğunu ifade etmektedirler. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Mümkün olduğu noktalarda görselleştirerek anlatmaya çalışmam. Süreç olarak baktığımda ise biraz zorlayıcı olabiliyor. Mesela görselleştirmeye normal sınıflarımda ihtiyaç duymadığım zamanlarda bu karma sınıflarımda görselleştirmeye ihtiyaç duyabiliyorum. Ama bu durum benim için zaman ve emek açısından zor oluyor. (Ö8)

Okul kaynaklarının yetersiz olduğunu düşünüyorum. Kitaplarda dahi bir konu için çok az etkinlikler var. Mecburen kendimiz ek bir etkinlik hazırlamak zorunda kalıyoruz. Bu durum çok zaman alıyor... (Ö22)

Sınıf öğretmenlerinden Ö17 ve Ö20 kodlu öğretmenler Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıfları birleştirilmiş sınıfa benzetmekte; hatta birleştirilmiş sınıflarda yapılan öğretim mantığına göre bir planlama yaptıklarını ifade etmektedirler. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Sınıflarda artık birleştirilmiş sınıf okutuyormuşsunuz gibi oluyor. Eğitim verirken süreci iki taraf içinde planlayarak ilerliyorsun. (Ö17)

Uzun bir süre birleştirilmiş sınıf mantığına göre ilerlerdim diyebilirim. Kapasitesi yüksek olanlara ayrı geriden gelenlere ayrı etkinlikler anlatımlar yapıyordum. (Ö20)

Ayrıca Ö5 kodlu sınıf öğretmeni Türk öğrenciler ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda veli iletişim sorunları ile karşı karşıya kaldığını; Türk ve Suriyeli ailelerin çatışma yaşadıklarını ifade etmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemi aşağıda belirtilmiştir:

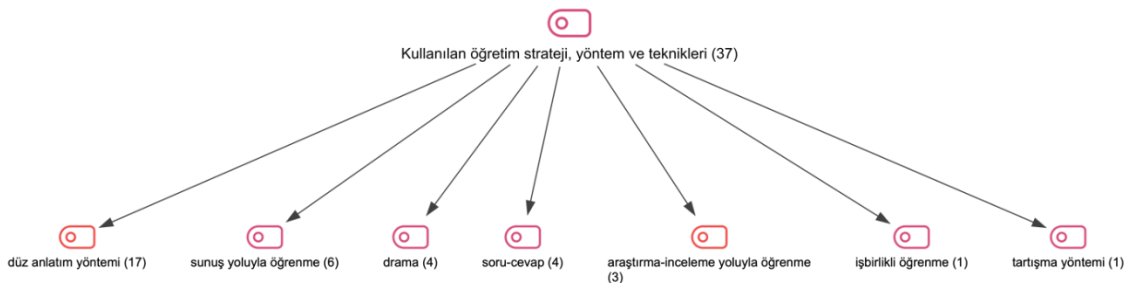
Onun dışında rahatsız olan Türk ailelerin ek sorunları var. Suriyeli öğrenciden sorun yaşayan Türk ailenin Suriyeli öğrencinin velisiyle görüşmek istemesi. Engel olduğunda bize çatıyorlar engel olmadığında iki aile daha şiddetli bir çatışma içine giriyor. Bunla da yine biz uğraşyoruz şikayetler ediliyor bakanlığa, bir de bunlarla uğraşmış oluyoruz. (Ö5)

4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Bir Arada Olduğu Sınıflardaki Öğretim Tasarımlarının Öğretim Uygulamalarına Etkileri

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflardaki öğretim tasarımlarının öğretim uygulamalarına ne gibi etkileri olduğu araştırmada incelenen bir başka araştırma sorusudur. Bu başlık altında sınıf öğretmenlerinin bu sınıflarda öğretimi tasarlarken yer verdikleri öğretim strateji, yöntem ve teknikler, öğretim materyalleri ve ölçme- değerlendirme yöntemleri ile öğretmenler tarafından yapılan bu öğretim tasarımının, öğretim uygulamalarında ne gibi etkileri olduğu araştırma kapsamında incelenmiştir.

4.2.1. Sınıf öğretmenlerinin öğretimi tasarlarken kullandıkları öğretim strateji, yöntem, teknikleri ve öğretim uygulamalarına etkileri

Araştırmada öncelikle sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda öğretimi tasarlarken hangi öğretim strateji, yöntem ve tekniklere yer verdikleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sonucunda Şekil 4.2’de yer alan hiyerarşik kod-alt kod modeline ulaşılmıştır.



Şekil 4. 2 Sınıf öğretmenlerinin öğretim tasarımında yer verdikleri öğretim strateji, yöntem ve tekniklerine ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli

Sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda öğretim tasarımında “düz anlatım, sunuş yoluyla öğrenme, drama, soru-cevap, araştırma-inceleme yoluyla öğrenme, işbirlikli öğrenme ve tartışma” gibi öğretim strateji, yöntem ve tekniklerine yer verdikleri belirlenmiştir (Şekil 4.2). Sınıf öğretmenlerinin yaptıkları öğretim tasarımında sıklıkla düz anlatım yöntemine yer verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden bazılarının bu yöntemi geleneksel yöntem olarak tanımladığı da görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinden bazıları (örneğin Ö16, Ö20, Ö21) konu anlatımı yaparken, kavramları görseller, videolar ve animasyonlarla destekledikleri için sunuş yoluyla öğrenmeyi kullandıklarını; bazı öğretmenler (örneğin Ö12 ve Ö24) ilkökul kademesi için drama yönteminin en uygun yöntem olmasından dolayı bu yönteme derslerinde yer verdiklerini; bazı öğretmenler (Ö6, Ö8, Ö22) öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıkları ya da dersi dinleyip dinlemediklerini belirlemek amacıyla soru-cevap yöntemini kullandıklarını; bazı öğretmenler (örneğin Ö1 ve Ö24) öğrencilerin konuya hazırlanmaları için araştırma-inceleme yoluyla öğrenmeyi kullandıklarını, Ö10 kodlu öğretmen sınıf içi fikirlerin öğrencilerle birlikte tartışılmasının sağlanması amacıyla tartışma yöntemini de kullandığını ve Ö24 kodlu öğretmen ise Türk ve Suriyeli öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurabilmesi için işbirlikli öğrenme yöntemini de öğretim tasarımında kullandığını belirtmiştir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Yani açık söyliyim genel olarak düz anlatım yapıyorum. Fazlasına vaktim olmuyor. Zaten yapamıyorum da. (Ö2)

Dersin bir iki saatini konu tekrarına ayırıyorum. Genellikle görsellerden ve videolardan yararlanıyorum. Konuyu görselleştirdikten sonra ilerlemeye çalışıyorum. (Ö16)

Bazen soru cevap ile öğrenciler dinliyor mu dinlemiyor mu onu öğrenmeye çalışıyorum. Eğer sınıf genelinde sorularıma bir yanıt alamıyorsam demek ki sınıfın çoğunluğu dersten kopmuştur. (Ö6)

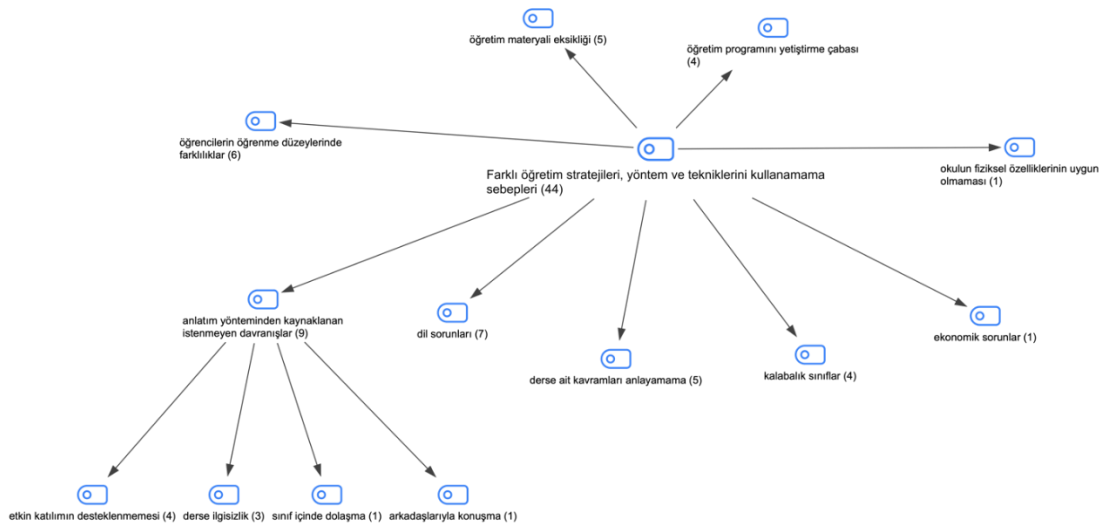
Bazı konularda araştırma inceleme yöntemlerini de kullandığım söylenebilir. Bu araştırma inceleme yöntemini ödevlerde veya bazen konuya hazırlanabilmeleri için kullanıyorum. (Ö1)

Bazı durumlarda da tartışma yöntemini kullanıyorum... Tartışma yönteminde Türk öğrencilerde değil de Suriyeli öğrencilerde düşündüğünü aktarma ve anlama konusunda çok zorlanıyorum. (Ö10)

Mesela hayat bilgisi dersinde genellikle drama yöntemini kullanırım Türkçesi iyi olmadığı için kalkmak istemeyen öğrencilerimin olduğunu farkındayım. (Ö12)

Derslerimizin uygunluğuna göre işbirliğine dayalı ve araştırma yoluyla öğretim yollarını da tercih edebiliyorum. Eğer sınıfı gruplara ayırdıysam muhakkak Suriyeli öğrencileri her gruplara dağıtıyorum. Dört işlemler konusunda hiçbir problem yok bütün öğrenciler hiç Türkçe bilmeyen öğrencilerim bile rahatlıkla katılım sağlayabiliyor. (Ö24)

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerin öğretim tasarımında yer verdiği bu öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin öğretim uygulamalarına ne gibi etkileri olduğu incelenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sonucunda Şekil 4.3'te yer alan hiyerarşik kod-alt kod modeline ulaşılmıştır.



Şekil 4.3 Sınıf öğretmenlerinin öğretim uygulamalarında farklı öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanamama sebeplerine ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli

Sınıf öğretmenlerinin görüşmeler esnasında Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda öğretim tasarımında sıklıkla düz anlatım yöntemini kullandıkları ve farklı öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanamadıklarını niteledikleri belirlenmiştir. Bu durumun öğretim uygulamalarına etkileri ise “anlatım yönteminden kaynaklanan istenmeyen davranışlar, dil sorunları, öğrencilerin öğrenme düzeyindeki farklılıklar, Suriyeli öğrencilerin dersin kavramlarını anlayamaması, öğretim materyali eksikliği, sınıfların kalabalık olması, öğretim programının yetiştirme çabası, ekonomik sorunlar ile okulun fiziksel yapısının uygun olmaması” başlıklarında toplanmaktadır

(Şekil 4.3). Sınıf öğretmenleri öğretim uygulamalarında sıklıkla düz anlatım yöntemine yer vermelerinin aynı zamanda onlar için öğretim uygulamalarında sıklıkla karşılaştıkları istenmeyen davranışlara neden olduğunu sıklıkla ifade etmektedirler. Öğretmenler anlatım yöntemine yer verdikleri için öğrencilerin derse etkin katılmadıklarını bu nedenle derse ilgisiz olduklarını, bazı öğrencilerin sınıf içinde dolaştıkları ve arkadaşlarıyla konuştuklarını ifade etmişlerdir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Aktif öğrenim yok. Onun dışında öğretmen merkezli bir yaklaşım uyguladığım için öğrenciler pasif durumda yani dinliyorlar geçiyorlar. Anlıyorlar mı anlamadıkları oluyor ama verdiğim bilgilerin %100'ünü öğrenmiyorlardır yani. İmkansız çünkü. (Ö9)

Bu konuda her iki grupta da sıkılmalar oluyor tabii. Sıkılan öğrenciler aralarında konuşmaya başlıyor, çöpün yanına gidip pısır pısır sohbet ediyorlar uyarında dikkati bende olan öğrencinin dikkati dağılıyor. (Ö5)

Sorun olarak baktığımızda şu var görselleştirme ve anlatım açısından düz bir anlatım yaptığım için öğrenciler sıkılıyor ister istemez her iki grupta sıkılıyor. (Ö8)

Sınıf öğretmenleri Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda öğretim uygulamalarında farklı öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanamamalarında dil sorununun önemli bir faktör olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenler Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi iyi bilmemesi ve dersi ve öğretmen söylemlerini anlayamaması nedeniyle farklı öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanamadıklarını belirtmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Suriyeli öğrencilerimiz ne yazık ki anlamamakta. Buda işleyeceğimiz konuların iyi bir zaman yöntemi ve sağlıklı bir şekilde işlemesini imkansızlaştırmaktadır. (Ö12)

Suriyeli öğrenci sayım fazla olduğu için çocukları daha iyi anlayabilmesini sağlamak için tahtaya çıkartıp o konu neyse doğaçlama tiyatro yapmaya çalışıyoruz. Türkçede yeterli olmayan bazı öğrencilerim o doğaçlama sırasında bile komutları bazen tam anlayamayabiliyorlar. (Ö23)

Sınıf öğretmenleri Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda öğretim uygulamalarında farklı öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanamamalarında öğrencilerin öğrenme düzeylerindeki farklılıklar ile Suriyeli öğrencilerin dersteki kavramlara anlayamamasının etkilediğini belirtmektedir. Öğretmenler Suriyeli öğrencilerin dersteki kavramları anlayabilmesi için detaylı bir anlatım yaptıklarında, Türk

öğrencilerin istenmeyen davranışlar gösterdiği ve dikkatlerinin dağıldığını ifade etmektedirler. Bunun yanı sıra öğretmenler öğrenme düzeyi diğer öğrencilerden düşük olan öğrencileri desteklemek amacıyla bu öğrencilerle birebir çalıştıklarını, konuyu basit kavramlardan başlayarak birkaç kez tekrar anlattıklarını fakat bu durumun da onlar için zaman kaybına yol açtığını belirtmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Konu anlatımı yaptığım zamanlarda kullandığım kavramları anlamama sorunu yaşayan Suriyeli öğrencilere biraz daha kavrama yönelik detaylı bilgi verdiğim zamanlarda Türk öğrencilerin canları sıkılabiliyor, tuvalete gitmek istiyorlar veya aralarında sohbet etmeye kalkıyorlar. Bu sefer ders bütünlüğü bozuluyor ve konulardan kopuyorlar. (Ö1)

Şu var bazı Suriyeli öğrenciler anlamayabiliyor dediklerimi. Onlara da basitleştirerek kısa kısa anlatmaya çalışıyorum. Çok kapsamlı bir eksikliği varsa onu derste değil teneffüs aralarında kendimden ödün vererek elimden geldiğince bir şeyler yapmaya çalışıyorum. (Ö4)

Geride kalan öğrenciyi yetiştirebilmek için önde giden, çabuk anlayan öğrencileri bekletmek zorunda kalıyorum. Konuları tekrarlayarak anlatmaya çalışıyorum ama bu tekrar en fazla 2 veya 3 defa oluyor. Çünkü sınıfın ortalamasına göre hareket etmeye çalışıyorum. (Ö13)

Sınıf öğretmenleri Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda öğretim uygulamalarında farklı öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanamamalarını öğretim materyali eksikliğinin etkilediğini belirtmektedir. Öğretmenler yeterli araç-gereç ve uygulamalar için yeterli alanların olmadığını, dolayısıyla sınıfın ve okulun fiziksel koşullarının bu süreci etkilediğini belirtmektedir. Bazı öğretmenler basit materyallerle anlatımı desteklediklerini fakat bu durumun da sınırlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Yani bazen bi kareyi kartondan yapabiliyorsun veya ne biliyim yapabileceğin başka şeyleri basit maliyetli olmayacak şekillerde yapabiliyorsun. Biraz derse renk katmak için öğrencileri derse dahil etmek için. Ancak sınırlı tabii. (Ö3)

Yeterli alanım ve ekipmanlarım yok. (Ö7)

Zamanım ve materyalim yok, kendim görseller kullanmaya çalışıyorum. (Ö25)

Sınıf öğretmenleri Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda öğretim uygulamalarında farklı öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanamamalarını

sınıflarının kalabalık olmasının etkilediğini belirtmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Sınıflarımız kalabalık olduğu için farklı stratejilere başvurmakta sıkıntılar yaşıyorum. Keşke birebir ilgilenbilsem. Birebir olsa çok daha iyi olur. (Ö19)

Sınıflarımız çok kalabalık olduğu için istediğim yöntemleri uygulamakta zorlanıyorum. Daha çok sözlü de kalıyor bizimkiler uygulama olmuyor. (Ö22)

Sınıf öğretmenleri Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda öğretim uygulamalarında farklı öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanamamalarını öğretim programını yetiştirme çabalarının etkilediğini belirtmektedir. Öğretmenler öğretim programlarının yetiştirme konusunda sorunlar yaşadıklarını Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflardaki deneyimlerini ifade ederken de belirtmişlerdir. Öğretmenler hem Suriyeli öğrencileri programa entegre etmede, hem de normal program akışını uygulamada özellikle zaman yönetimi bağlamında yaşadıkları sorunların sınıfta farklı öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanmalarını da etkilediğini belirtmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Bir yandan programı yetiştirmek bir yandan Suriyeli öğrencileri programa dahil etmek zaman açısından kısıtlayıcı oluyor. (Ö18)

Zaman yok, müfredat yetiştirme zorunluluğu var. Yani bunca olumsuz şeyin içinde farklı bir yöntem kullanma fırsatım olmuyor. (Ö2)

Bu şekilde bütün öğrencilerle etkileşim halinde kalıp öğrenmelerini daha anlamlı kılmaktayım. Bu süreçte zaman problemini yaratıyor. Aslında ne uyguluyorsam buna devam ediyorum ama dil problemi yaşadığım zamanlar 1 ders saatinde uygulayacağım şey 3 ders saatini bulabilmekte. (Ö20)

Yukarıda belirtilen özellikler dışında sınıf öğretmenlerinden Ö3 kodlu öğretmen Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda öğretim uygulamalarında farklı öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanamamalarını yukarıdaki faktörler dışında ekonomik sorunlar ile okulun fiziksel koşullarının farklı yöntem ve teknikleri uygulamaya uygun olmamasının da etkilediğini ifade etmektedir. Öğretmenlerden Ö3 kodlu öğretmen aslında öğrencilerini gezilere götürmek istediğini fakat ailelerin bütçelerinin ve okulun fiziksel özelliklerinin bu duruma olanak tanımadığını belirtmektedir:

“Alıyım öğrencileri dışarı çıkartıyım çevreyi anlatıyım gezelim görelim olmuyor. Hoş sosyal bilimde olsa gezmek de pek mümkün olmuyor. Ailelerin ekonomileri belli.. Okulumuzun olanakları da çocukları dışarı çıkarmak, etkinlik yapmak için uygun değil... (Ö3)

4.2.2. Sınıf öğretmenlerinin öğretimi tasarlarken kullandıkları öğretim materyalleri ve öğretim uygulamalarına etkileri

Araştırmada bu başlık altında öncelikle sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda öğretimi tasarlarken kullandıkları öğretim materyalleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sonucunda Şekil 4.4'te yer alan hiyerarşik kod-alt kod modeline ulaşılmıştır.



Şekil 4. 4 Sınıf öğretmenlerinin öğretim uygulamalarında kullandıkları öğretim materyallerine ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli

Sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda öğretim tasarımında “akıllı tahta, ders kitapları, ek kaynaklar, videolar, somut materyaller, görseller, haritalar, deney tasarımı, maketler” gibi öğretim materyallerini kullandıkları belirlenmiştir (Şekil 4.4). Sınıf öğretmenlerinin derslerinde sıklıkla öğretim materyali olarak akıllı tahta ve ders kitaplarından yararlandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin akıllı tahtayı ders kitaplarını ve etkinlikleri yansıtmaya amaçlı kullandıkları görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin genel olarak akıllı tahtayı bir etkileşim aracı yerine projeksiyon gibi bir “yansıtmaya” aracı olarak kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerden yalnızca bir öğretmenin Suriyeli öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için akıllı tahtadan oyunlar oynayarak bu süreci yürüttüğü görülmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Akıllı tahta üzerinden EBA’da bulunan etkinliklere bakmaya çalışıyoruz. (Ö13)

Akıllı tahta kullanıyorum, içerisinde tüm içerikler var. (Ö18)

Akıllı tahtanın gelişi bu anlamda işimi daha kolaylaştırdı. Kâğıt üzerinde göstermektense ekranda daha rahat gösterebiliyorum. (Ö11)

Ders kitaplarını, akıllı tahtayı özellikle akıllı tahtadan çok güzel dil becerilerini geliştirecek oyunlar var. Her gün genellikle dil öğrenimi üzerine oyunları açıyorum. (Ö25)

Sınıf öğretmenlerinin sıklıkla yararlandığı diğer öğretim materyali ise ders kitaplarıdır. Öğretmenler genel olarak ders kitapları dışına çok fazla çıkamadıklarını, bu kitaplarda eksiklikler olduğunu, ayrıca ders kitaplarının Suriyeli öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığını belirtmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Sizde bilirsiniz ki MEB'in vermiş olduğu kaynakların dışına çok çıkamıyoruz yasak olduğu için. Bu kaynaklarda da sorunlar var... (Ö1)

Okul kitaplarımızı kullanırken Suriyeli öğrencilerin çoğu anlayamadığı için beni bekliyor, benim yaptıklarımı bakarak aynısı tekrar ediyor. Kitaplarımız bu öğrenciler için uygun değil. (Ö19)

Ders kitaplarımızdan devam ediyoruz. Ama Suriyeli öğrenciler genellikle yanındakine bakarak yapmaya çalışıyor. (Ö16)

Sınıf öğretmenleri akıllı tahta ve ders kitapları dışında ek kaynaklardan bir öğretim materyali olarak yararlandıklarını belirtmektedir. Öğretmenler ek kaynaklar olarak kaynak kitapları belirtmekte ve bu kitaplardan kendileri sınıf içi etkinlikler ve sorular için yararlandıklarını ifade etmektedir. Ayrıca Suriyeli öğrenciler için ek kaynaklar konusunda sorunlar olduğunu, var olan kaynak kitapların öğrencilerin öğrenme düzeylerine uygun olmadığını da ifade etmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Kendi kaynak kitaplarım var soru sormam gerektiğinde zorluk düzeyine göre sınıfın ortalaması ne ise ona göre sorular soruyorum. (Ö7)

...ek kitap kullanıyoruz. Tabi ancak Suriyeli öğrencilere yönelik ek kitap önerilerinde her ne kadar bulunsak da onlara tam uygun nitelikte bir kitap olmadığı için dil anlamında, içerik anlamında o yüzden çok da verim aldıklarını düşünmüyorum. (Ö1)

...kendi edindiğim kaynaklardan güzel soruları alıp sınıfta tahtaya yansıtıyorum ders sonlarında özellikle bazen. Onları çözmelerini istiyorum. (Ö9)

Sınıf öğretmenlerinin öğretimi tasarlarken yer verdikleri diğer öğretim materyalleri ise, videolar, görseller, somut materyaller, maketler, haritalar ve deney malzemeleridir. Öğretmenler derste işlenen konu ve kavramlar ilgili videolar ve görsellerle anlatımı desteklediklerini, matematik dersinde sayı küpleri, sayı çubukları gibi somut

materyallerle dersi daha anlaşılır hale getirmeye çalıştıklarını, yine Fen bilimleri dersinde basit deney malzemeleri ile deneyler yaparak dersi kalıcı hale getirmeye çalıştıklarını, öğrencilerin derse yönelik ilgilerini çektiği için kendi tasarladıkları maketler üzerinden ders işlediklerini, sosyal bilgiler dersini haritalar üzerinden işlediklerini belirtmektedir. Bu bulgulara ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

...matematik dersinde matematik blokları, hayat bilgisinde çevresinde karşına çıkabilecek olayları dramatize etme yöntemiyle materyal gerekirse materyal ya da gerekli nesne, fen bilimlerinde daha çok uygulamalı olarak öğrencilerin düzeyine uygun deneyler yaparak, bazen laboratuvar malzemeleri kullanarak işlemekteyim. (Ö20)

...sayı küplerini, sayı çubukları gibi materyalleri kullanmaya çalışıyorum. (Ö16)

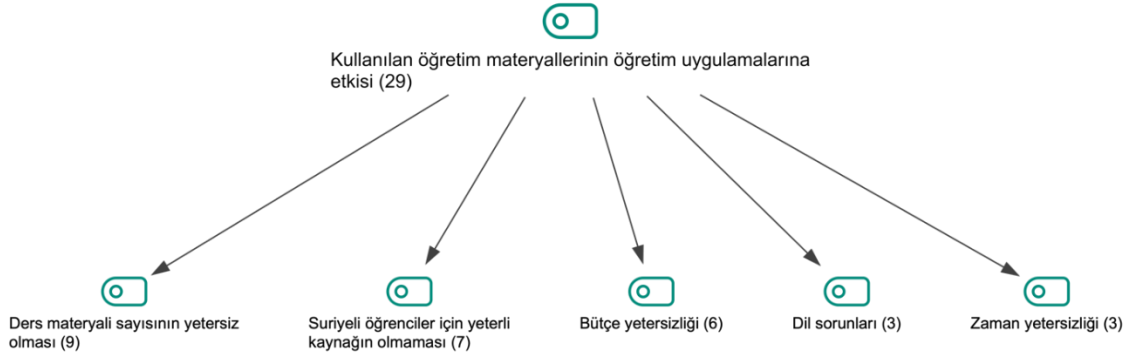
Bazı konuların anlatılabilmesi için kendim maketler yapmıştım onları getiriyorum bazen sınıfa. Bu tarz farklı şeyler görünce öğrencilerin merak duyguları artıyor sorgulamaya başlıyorlar bende keyif alıyorum öğrenciler de. (Ö6)

Eğer 1.sınıf isem öğreteceğim harfin en bilindik ve yabancı öğrencinin de anlamlandırabileceği resmini imkan dahilinde gerçeğini sınıfa getiriyorum. (Ö20)

Sosyal Bilgiler dersinde haritaları kullanıyoruz. (Ö22)

Elimden geldiğince ekrandan bazı gibi platformlardan animasyon, video falan açıp izletiyorum bazen sesini kapatıyorum ben anlatıyorum durdura durdura gidiyorum. (Ö5)

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin öğretim tasarımında kullandıkları öğretim materyallerinin öğretim uygulamalarına ne gibi etkileri olduğu incelenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sonucunda Şekil 4.5'te yer alan hiyerarşik kod-alt kod modeline ulaşılmıştır.



Şekil 4. 5 Sınıf öğretmenlerinin öğretim uygulamalarında kullandıkları öğretim materyallerinin öğretim uygulamalarına etkisine ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli

Sınıf öğretmenleri Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda öğretimi tasarlarken kullandıkları öğretim materyallerinin öğretim uygulamalarında kullanılmasında birtakım sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmektedir. Bu uygulama sorunlarının başında sınıf öğretmenleri sıklıkla derslerde kullanılacak öğretim materyali sayısının yetersiz olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Kaynaklar yetersiz. Çok yetersiz hem de. Tamam anlatıyoruz anlıyorlar bölüm sonları değerlendirme yapıyoruz ancak yeterli bir değerlendirme olmuyor. Ek kaynak kullanımı da yasak olunca o bilgiler su üstünde kalıyor ve tekrar etmeyince unutuyorlar. (Ö6)

Materyal olarak sınıfımızda okullarımızda yetersiz hocam. Yani bir deney yapmak istesen yapamıyorsun. (Ö9)

Sınıf öğretmenleri ayrıca Suriyeli öğrenciler için yeterli kaynağın olmamasının da öğrencilerin öğrenme süreçlerini dolayısıyla öğretim uygulamalarını etkileyen önemli bir etken olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler var olan kaynakların dil, kültür ve gelişim düzeyi bakımından Suriyeli öğrencilere uygun olmadığını, bu konuda kendilerinin öğrencilere ve velilere destek sağladığını ifade etmektedir.

Suriyeli öğrencilere önerebileceğim temel düzeyde yeterli kaynak yok. O noktada elimden geldiğince soran öğrenci olursa destek sağlamaya çalışıyorum. Sonuçta bizim toplumumuzda yaşayacak bu bireyler. (Ö4)

Kaynak yetersizliği konusunda da ciddi sorunlar yaşıyorum. Çünkü kitapların içerikleri Suriyeli öğrencilere uygun değil. (Ö10)

Suriyeli öğrencilere yönelik bir kitabımız yok. Uygun kaynaklarımız olmadığı için ben kendim çalışma sayfaları hazırlamaya çalışıyorum. (Ö17)

Sınıf öğretmenleri yukarıda sayılan faktörler dışında bütçe yetersizliği, dil sorunları ve zaman yetersizliği konularının da kullandıkları öğretim materyalini sınırlandırdığı için öğretim uygulamalarını etkilediği üzerinde durmuştur. Öğretmenler okulun ve velilerin bütçesinin öğretim materyali desteği sağlamak için yeterli olmadığını, öğretmenlerin öğretim materyali ile ders işlemek için yeterli zamanlarının olmadığını, Suriyeli öğrencilerin bazılarının Türkçe bildiği için ders kitaplarını ya da kullanılan materyali anladığını ama bilmeyenler için dersin öğretim materyali desteği ile anlayamadığını ifade etmektedirler. Bu bulgulara ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Suriyeli öğrenciler için olan gerçeği var. Bütün bu kitaplar onlar için ağır geliyor, bu çocuklar aynı sınıfta ders görüyor Türkçe bilen Suriyeliler bir şekilde okuyup yapabiliyor. Diğerleri için öğretim materyali de olsa ders anlaşılıyor. (Ö21)

Çevre kirliliğini anlatıyorum. Örnek veriyorum ama gösteremiyorum. Veya öğrencileri alıp dünyayı anlatan bir müze gezemiyorum. Buna hem zamanımız yok hem de ekonomik olarak öğrencilerimiz hali vakti yerinde olan insanlar değil. (Ö4)

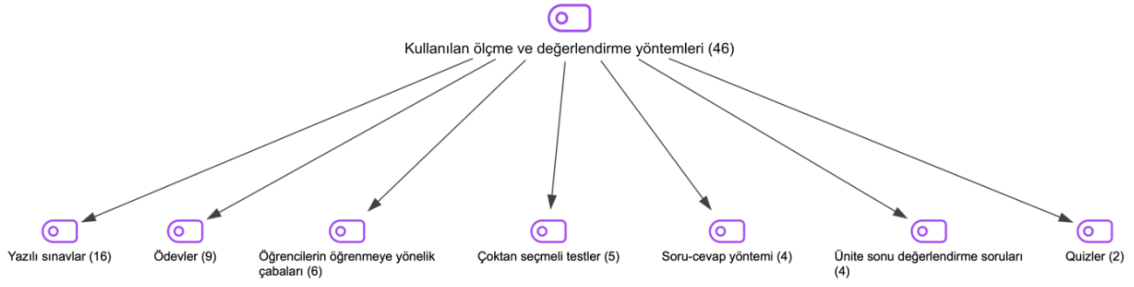
Buna okulunda bütçesi yok ayrıca ortam olarak da uygun bir alan yok. Sınıf ortamında elimizden geldiğince bir şeyler yapmaya çalışıyoruz. (Ö10)

Öğretim materyali çok sınırlı kullanıyorum, kullanamıyorum daha doğrusu çünkü okulumuzun imkanı da yok. (Ö8)

Onun dışında başka kaynak kullanımı veya ekipman kullanımı olmuyor. Buna ne okulun bütçesi var ne de bizim zamanımız var. İkisi de yok. Elimizdekiler ile bir şeyler yapmaya çalışıyoruz. (Ö2)

4.2.3. Sınıf öğretmenlerinin öğretimi tasarlarken yer verdikleri ölçme-değerlendirme yöntemleri ve öğretim uygulamalarına etkileri

Araştırmada bu başlık altında öncelikle sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda öğretimi tasarlarken yer verdikleri ölçme-değerlendirme yöntemleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sonucunda Şekil 4.6'da yer alan hiyerarşik kod-alt kod modeline ulaşılmıştır.



Şekil 4. 6 Sınıf öğretmenlerinin öğretim uygulamalarında yer verdikleri ölçme-değerlendirme yöntemlerine ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli

Sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda öğretim tasarımında “yazılı sınavlar, ödevler, öğrencilerin öğrenmeye yönelik çabaları, çoktan seçmeli testler, soru-cevap yöntemi, ünite sonu değerlendirme soruları ve quizler” gibi ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullandıkları belirlenmiştir (Şekil 4.6). Sınıf öğretmenlerinin derslerinde sıklıkla ölçme-değerlendirme yöntemi olarak yazılı sınavlardan yararlandıkları görülmektedir. Öğretmenler ilkökul kademesinde oldukları için daha çok yazılı sınavları kullandıklarını, bunun yanı sıra ödevler, çoktan seçmeli sınavlar, quizler ve ünite sonu değerlendirme sorularından yararlandıklarını ifade etmektedirler. Bunlar dışında bazı öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme-öğretme süreci boyunca gösterdikleri çabanın da kendi öğretim uygulamalarında önemli bir ölçme aracı olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin dönem içinde derse katılımlarının, çabasının, istekliliğinin de ölçme-değerlendirme için önemli olduğunu vurguladıkları belirlenmiştir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

1., 2. ve 3.sınıflarda sınav yok yani öğrencileri sınıftaki durumlarına göre değerlendiriyoruz. Sınıf içindeki katılımlarına bakarak, seviyelerine uygun sorular sorarak değerlendiriyorum. (Ö17)

Çocukları değerlendirirken özellikle kendi çabalama isteklerine dikkat ederim. (Ö11)

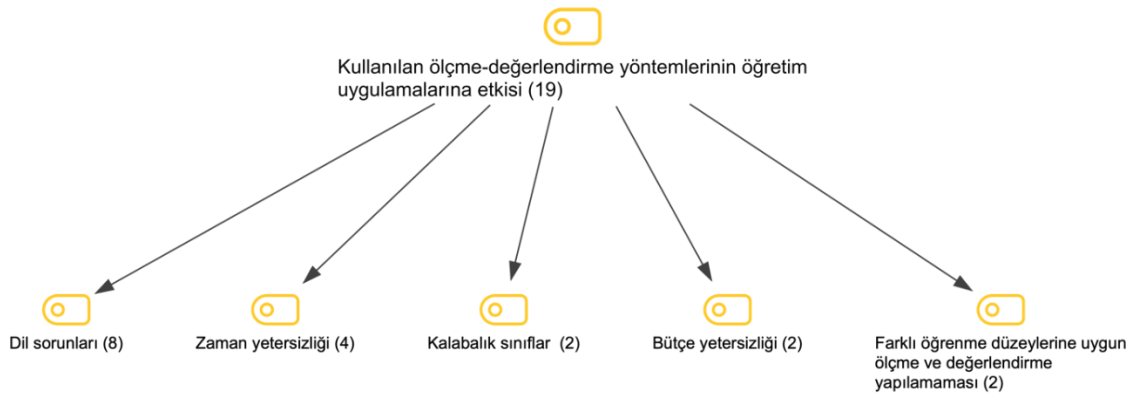
Sınıf öğretmenlerinin yukarıda belirtilen bu ölçme-değerlendirme yöntemleri dışında ders içinde soru-cevap yöntemini kullanarak da ölçme-değerlendirme sürecini yönettikleri görülmektedir. Öğretmenler ders içinde öğrencilere sordukları sorular ile derste işlenen konu ya da kavramların ne kadarının anlaşılıp anlaşılmadığını belirlediklerini ifade etmektedirler. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda verilmiştir:

...zaten ders anlatırken sorduğun sorularla öğrencilerin anlayıp anlamadığını anlıyorsun. (Ö3)

Sorduğum sorulara verdikleri cevaplara ve cevapların anlamlılığına odaklanıyorum. Soru soruyorum cevap veriyor ezbere mi yoksa bilgisi ile mi cevaplıyor ona dikkat ediyorum. (Ö4)

Normal sınıflarımda ortalamaya göre ölçme değerlendirme olarak ara ara çok sık olmayacak şekilde soru cevap yaparak bilgi düzeylerini ölçüyorum. (Ö8)

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin öğretim tasarımında kullandıkları ölçme-değerlendirme yöntemlerinin öğretim uygulamalarına ne gibi etkileri olduğu incelenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sonucunda Şekil 4.7’de yer alan hiyerarşik kod-alt kod modeline ulaşılmıştır.



Şekil 4. 7 Sınıf öğretmenlerinin öğretim tasarımında kullandıkları ölçme-değerlendirme yöntemlerinin öğretim uygulamalarına etkisine ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli

Sınıf öğretmenleri Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda öğretimi tasarlarken kullandıkları ölçme-değerlendirme yöntemlerinin öğretim uygulamalarında kullanılmasında birtakım sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmektedir. Bu uygulama sorunlarının başında sınıf öğretmenleri sıklıkla Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi bilmemesi ve dolayısıyla öğretmenlerin sordukları soruları anlayamamasından kaynaklandığını ifade etmektedir. Öğretmenlerden bazıları Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi bilmedikleri ve bu nedenle kendilerini ifade edemedikleri için sahip olduğu öğrenme düzeyini ortaya koyamadıklarını belirtmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerin çabalarını da ölçme ve değerlendirme sürecine dahil ettikleri belirlenmiştir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Her iki grupta da aynı dili kullanmaya çalışıyorum. Yani basitleştirmeye çalışıyorum anlatım dilimi. Çünkü farklı zorlayıcı kelimeler kullanırsam

Suriyeli öğrenci ne kadar iyi olursa olsun soruyu anlamadığı için cevabını bilse bile cevap veremez. (Ö4)

Bir de Suriyeli öğrencilerin verdikleri cevapları anlamak da ayrı bir sorun. Sınıfta bu konuda bir farklılık yapıyorum o kadar. (Ö8)

1.-2.sınıfta başarı olan Suriyeli öğrencilerim 4.sınıfta takılı kaldılar neden takılı kaldılar çünkü konular çok ağır geldi. Okuduklarını anlayamıyorlar ve diğerlerine yetişemiyorlar. (Ö22)

Suriyeli öğrencilerim için gelen ödevlerde bazı kıstasları göz önünde bulundurmuyorum. Sonuçta bu çocuklar Türkçe bilmedikleri için kendilerini gösteremiyor. (Ö24)

Türkçesi çok iyi olmadığı için tam verimi alamıyorum ondan ama benim için asıl önemli olan çabaladığını görebilmek. Öğrencilerin çabalarını takdir ettikçe motivasyonları artıyor. Eğer bir sınav yapacaksam öğrencilerin seviyelerine uygun sorular hazırlıyorum. (Ö25)

Sınıf öğretmenleri zaman yetersizliğinin de öğretim uygulamalarında ölçme-değerlendirme sürecine etkisi olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler özellikle karşılaştıkları istenmeyen davranışlara müdahale ederken, Suriyeli öğrencilerle iletişim ve dil problemlerini çözmek isterken ve öğretim programını yetiştirmeye çalışırken ölçme ve değerlendirme sürecine zamanlarının yetmediğini; ayrıca ödev verseler de ödevlerin kontrolünü yapmakta zorlandıklarını belirtmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Zaten vaktimiz olmuyor. Sus, otur, kalk derken belli bir zaman geçiyor. Onun dışında konuyu işliyorsun. (Ö9)

Ancak karma sınıflarda iletişim konusunda sorunlar yaşadığımız için zaten bir vakit kaybı yaşanıyor. O yüzden karma sınıflarımda çok soru cevap yapmamaya dikkat ediyorum. Çünkü aksi takdirde programı yetiştiremem. (Ö8)

Ödev kontrollerinde hepsini ben yapmıyorum. Vaktim olmadığı için ders anlatmam gerekiyor çünkü. Ödev kontrolcümüz bakıyor ancak onda da çeşitli sorunlar var tabii. (Ö3)

Bunların yeterli olduğunu düşünmüyorum ancak bitirmekle sorumlu tutulduğum koca bir müfredat ile 45 dakikam var. Gönül ister ki farklı farklı ölçmeler yapıyım ama bunlar eğitim sistemimiz içerisinde hem zaman kaybı hem maliyet kaybı olur hem öğrenciler için hem de benim için. (Ö6)

Sınıf öğretmenleri yukarıdaki faktörler dışında sınıfların kalabalık olmasının, bütçe yetersizliğinin ve farklı öğrenme düzeylerine göre ölçme ve değerlendirme

yapılamamasının da öğretim uygulamalarında ölçme-değerlendirme sürecine etkisi olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler sınıf mevcudunun farklı öğrenme düzeylerine uygun olacak şekilde ölçme ve değerlendirme yapmaya uygun olmadığını, farklı ölçme-değerlendirme araçlarının bu nedenle kullanamadıklarını ifade ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler okulun fiziksel ve ekonomik özelliklerinin bazı ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanmak için uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda belirtilmiştir:

Zaten hangi öğrencinin ne düzeyde olduğunu az çok biliyorsun. Ama hepsine göre ölçme değerlendirme yapamıyorsun. (Ö2)

Ama bunda da şu oluyor mevcut çok fazla sınıf mevcudu. Yani bu öğrencilerin yanışını eksikliğini nereyi anlamadığına tabii ki bakamıyorum. (Ö9)

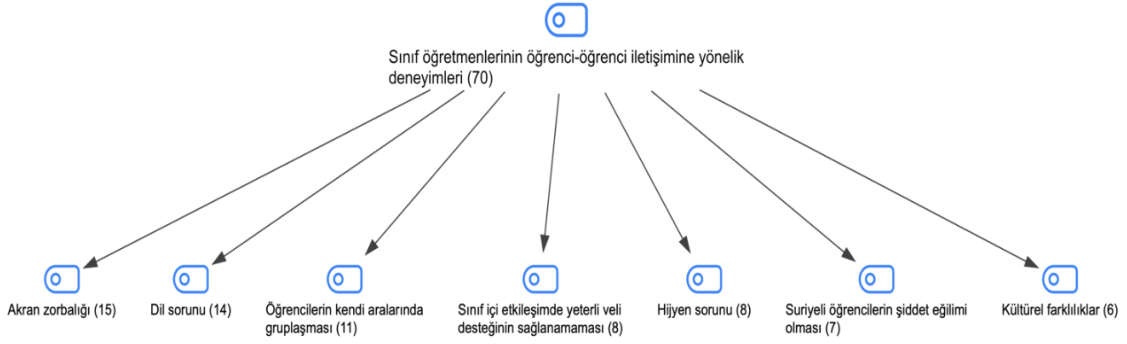
Çok fazla mevcutlarımızın kalabalığından dolayı imkanımız olmadığı için değerlendirmede zorlanıyorum. (Ö18)

Onun dışında bir laboratuvar vs. bunlar imkansız özel okul değiliz. Bize ayrılan bütçe belli, yetiştirme sorunları belli. Elimizdekileri en verimli şekilde kullanmaya çalışıyoruz işte olabildiğince. (Ö2)

...genele bakıyorum. Bireysel olarak sen bunu anlamadın gel anlatıyım diyemiyorum. Sınıfın yarısı anladiysa veya soruyu çözdüyse kötünün iyisi diyip geçiyoruz. (Ö9)

4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Bir Arada Olduğu Sınıflarda Öğrenci-Öğrenci İletişimine Yönelik Deneyimleri

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin Türk öğrenciler ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda öğrenci-öğrenci iletişimine yönelik deneyimlerine belirlemek amacıyla öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sonucunda Şekil 4.8’de yer alan hiyerarşik kod-alt kod modeline ulaşılmıştır.



Şekil 4. 8 Sınıf öğretmenlerin öğrenci-öğrenci iletişimine yönelik deneyimlerine ait hiyerarşik kod-alt kod modeli

Sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda öğrenci-öğrenci iletişimine ilişkin deneyimlerinde daha çok süreçte karşılaşılan sorunlara yer verdikleri görülmektedir (Şekil 4.8). Öğretmenlerin deneyimlerinin “akran zorbalığı, dil sorunu, öğrencilerin kendi aralarında gruplaşması, sınıf içi etkileşimde yeterli veli desteğinin sağlanamaması, hijyen sorunu, Suriyeli öğrencilerin şiddet eğilimli olması ve kültürel farklılıklar” başlıkları altında toplandığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bu başlıklar içerisinde en çok “akran zorbalığı” ile karşı karşıya kaldıklarını ifade etmişlerdir. Bu noktada öğretmenler özellikle Suriyeli öğrencilerin olumsuz tutumlara sahip ve hırçın olduklarını, oynadıkları oyunları da bu yönde oynadıklarını ve bu durumun Türk öğrenciler ve kendileri için önemli bir sorun olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerin sahip oldukları bu olumsuz tutumların ailelerinden gördükleri şiddete ve yaşadıkları savaşa bağladıkları da belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin öğrenciler arasındaki iletişim sorunlarına ilişkin örnek ifadeleri aşağıda verilmiştir:

Bazen birbirlerine karşı oyun oynarken veya birbirlerinden bir şey isterken de olumsuz tutumlar sergileyebiliyor. Yani zorba olunabiliyor bu da diğer öğrencimizi ve ailesini ve bazen de bizi rahatsız ediyor tabi. (Ö5)

Suriyeli öğrenciler bizim öğrencilerimize göre daha rahatlar, savaştan mı kaynaklanıyor bilmiyorum ama daha bir hırçınlar konuyu büyüte biliyorlar şiddete meyilliler bunlar böyle kalemle yaralanmalara kanamalara neden olabiliyorlar. (Ö19)

Suriyeli öğrenciler biraz daha agresif tavırlar sergileyebiliyorlar. Ben bunu ailelerinden gördükleri şiddete bağlıyorum. (Ö14)

Suriyeli öğrenciler biraz daha hırçın, oyunları daha sert olabiliyor. Sınıftaki birlik ortamını yakalamak biraz zor oluyor. (Ö11)

Sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda öğrenci-öğrenci iletişimine ilişkin deneyimlerinde karşılaştıkları diğer sorun dil sorunudur. Öğretmenler Türk öğrenciler ile Suriyeli öğrencilerin birbirlerini dil sorunları nedeniyle anlamadıklarını, çoğu zaman beden dili ve ses tonlarından anlaştıkları için birbirlerini yanlış anlayabildiklerini, Suriyeli öğrenciler kendilerini dil sorunu nedeniyle için sınıf ortamında her konuda sorun yaşadıklarını belirtmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda verilmiştir:

Birbirine suç atma olsun, sataşma olsun. Onlar mimlenmiş şekildedir. Sınıftaki tüm suçları bir şekilde üstleniyorlar, diğer öğrenciler suçları onların üzerine bırakıyor. Onlarda kendilerini çok iyi ifade edemedikleri için bu konuda sıkıntı yaşıyorlar. (Ö18)

Genel olarak birbirleriyle iletişim kurma konusunda sorun yaşıyorlar. Anlaşamıyorlar ancak beden dillerinden ve ses tonlarından birbirlerini yanlış anlayabiliyorlar. Bunlardan dolayı da sorunlar yaşanabiliyor. (Ö5)

Kendi aralarında iletişim sorunları yaşıyorlar. Birbirlerini anlamıyorlar kendilerini anlatamıyorlar. Telefonları da yok çeviri falan yapamıyorlar. Yani iletişim bir beden diliyle sağlıklı sağlıklı ilerliyor işte. (Ö9)

Farklı dilleri konuşmaları iletişim zorlukları yaşamalarına neden oluyor. (Ö25)

Sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda öğrenci-öğrenci iletişimine ilişkin deneyimlerinde karşılaştıkları başka bir durum “öğrencilerin kendi aralarında gruplaşması” olarak belirlenmiştir. Öğretmenler Suriyeli öğrencilerin uyum sorunu yaşamaları, sınıfta ve okulda sayı olarak Türk öğrencilere yakın sayıda oldukları, Türk öğrencilere uyum sağlamak gibi bir amaçları olmadığı, eğitim sistemine ve Türk kültürüne uyum sağlamadıkları için kendi aralarında gruplaştıklarını ifade etmektedir. Öğretmenler bu durumun önemli bir disiplin sorunu oluşturduğunu ve eğitim-öğretim sürecini olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedir. Ayrıca öğretmenler Suriyeli öğrencilerin olumsuz tutum ve davranışları ile kendi aralarında gruplaşması nedeniyle Türk öğrencilerin de kendi aralarında gruplaşarak onlarla iletişim kurmadıkları, oyun oynamadıklarını gözlemlediklerini de ifade etmişlerdir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda verilmiştir:

Özellikle kız ve erkek öğrenciler yan yana oturmak istemiyor. Bir de erkek öğrenciler şiddete meyilli oluyor genellikle. Türk Suriyeli ayrımı yapıyorlar kendilerini ötekileştirebiliyorlar. Ben uyarıları mı elbette yapıyorum.

Teneffüslere çıkmadan önce oyunlarını kurarken arkadaşlarını dahil etmelerini teşvik etmeye çalışıyorum. (Ö23)

Türk öğrencilerim kalkıp ‘Öğretmenim Suriyeliler yapmıştır’, Suriyeli öğrencilerim kalkıp ‘Hayır biz değil onlar yaptı’ şeklinde diyaloglar kurulabiliyordu. Çok fazla bölünme vardı. (Ö22)

Diyalog sorunu her öğrenci gruplaşma içerisinde olduğu için oyun oynamada sağlıklı gruplama olmamaktadır. Sınıf içi gruplaşma en büyük problemlerimizden biridir. İkincisi ise yabancı uyruklu öğrencilerimizin kendi aralarında gruplaşması yine Türk öğrencilerinin de kendi aralarında gruplaşması entegre sistemini geçersiz kılmaktadır. Sınıf içinde bu düzeni sağlamaya çalışsakta olmuyor maalesef. (Ö20)

Okuldaki bazı Suriyeli öğrencilerimiz çeteleşerek mafya gibi takılıyorlar ve diğer öğrencilerimizi itip kakabiliyorlar. (Ö6)

Suriyeli öğrenciler Türk öğrencilere gruplaşarak zorbalık yapıyorlar yani şiddet veya mobing yapmaya çalışıyorlar diyebilirim. (Ö10)

Sınıf öğretmenlerinin öğrenciler arasındaki iletişimde velilerin desteğinin alınmamasının önemli bir sorun olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenler öğrenciler arasındaki iletişimde Türk ve Suriyeli ailelerin bu sürece destek olmadığını, öğrencileri daha çok ayrımcılık yapmaları konusunda yönlendirdikleri, öğretmenlerin bu nedenle sınıf içinde etkili bir öğrenci-öğrenci iletişimi sağlayamadıklarını belirtmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda verilmiştir:

Bazı Suriyeli aileler Suriyeli arkadaşlarıyla oyna bazı Türk aileler Türk arkadaşlarıyla oyna gibi kelimeler edebiliyor. Bizim sınıfta kurmaya çalıştığımız uyum sürecini baltalıyor. (Ö24)

Sınıf içinde bu düzeni sağlamaya çalışsak da velilerden tam destek alamadığımız için tekrar başa dönmekteyiz. (Ö20)

Öğrencilerden kaynaklı değil ama aileler benimsemedi. Evlerinde konuştuklarını tahmin ediyorum “Suriyelilerle oturma, Türklerden ayrı kal “. Zaten Suriyeli öğrenciler kendi aralarında grup oluşturduklarından dolayı hiçbir zaman Türk öğrencilerle entegre olmak için uğraşmadılar. Sürekli kendi grupları içerisinde kaldılar. (Ö15)

Sınıf öğretmenleri hijyen sorununun da öğrenciler arasındaki iletişimi etkilediğini belirtmektedir. Öğretmenler Suriyeli bazı öğrencilerin kişisel bakım ve giyim temizliklerine dikkat etmemesi nedeniyle Türk öğrencilerin onlarla aynı sırada oturmadıklarını, iletişim kurmadıklarını, hijyen sorunundan kaynaklı Türk öğrencilerin oyunlarına almaması nedeniyle onlara şiddet gösterdiklerini bu nedenle öğrenciler

arasında iletişim sorunları ortaya çıktığı belirtmektedirler. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda verilmiştir:

Hijyen problemlerinin olduğunu söyleyebilirim. Yani genel olarak Suriyeli erkek öğrencilerin yanına özellikle Türk öğrencilerin oturmak istemediğini söyleyebilirim. (Ö7)

Hijyen konusundan dolayı da kendi aralarında sorun yaşıyorlar. Mesela hijyen eksikliğinden dolayı kendi arkadaş gruplarına almayan Türk öğrencilere vurmaya dövme çalışıyorlar. (Ö9)

Hijyen konusunda Suriyeli öğrenciler ile çok arkadaş olmak istemiyorlar Türk öğrenciler. Yanlarında bile oturmak istemiyorlar yani. (Ö10)

Sınıf öğretmenleri yukarıda belirtilen sorunlar dışında daha önce akran zorbalığı başlığı altında da belirtildiği üzere, Suriyeli öğrencilerin şiddet eğilimli olmasının da öğrenciler arasındaki iletişimi bozduğunu belirtmektedir. Öğretmenler bu durumun aile içi şiddet, derste işlenen konuları anlayamama, yani dil sorunu, daha önce sahip oldukları olumsuz davranışlardan kaynaklandığı belirtmektedir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda verilmiştir:

...Suriyeli öğrencilerimizin biraz argo davranışlara eğilimi yüksek. Bundan dolayı diğer öğrencilerimize bu konuda olumsuz davranışlar kazandırıyorlar. Yani saygısızlığı öğretiyorlar desem yeridir. El hareketi falan yapıyorlar normalleştiriyorlar yani hocam. Ayrıca işlerine gelmediğinde Suriyeli öğrenciler diğer arkadaşlarına vurabiliyor. (Ö9)

Şiddete eğilimleri daha fazla bunun sebebi anlamamalarından kaynaklı olduğunu düşünüyorum. Derse karşı ilgi gösteremiyorlar başka arayışlara giriyorlar dinlemiyorlar. Genellikle saldırganlık davranışları yoğun olduğundan şiddet vakaları ortaya çıkıyor. (Ö17)

Sınıf öğretmenleri kültürel farklılıkların da Türk ve Suriyeli öğrenciler arasındaki iletişimde sorun oluşturduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler çalıştıkları ve yaşadıkları bölgedeki Suriyeli öğrenci sayısının oldukça fazla olmasının onların Türk kültürüne uyum sağlamak yerine kendi kültürünü sürdürmelerine neden olduğunu, bu nedenle kendi kültüründeki arkadaşlıklara devam ettiklerini, Suriyeli öğrencilerle Türk öğrenciler arasında kültür çatışmasının sebebinin aileler olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir. Bu bulguya ilişkin öğretmen söylemleri aşağıda verilmiştir:

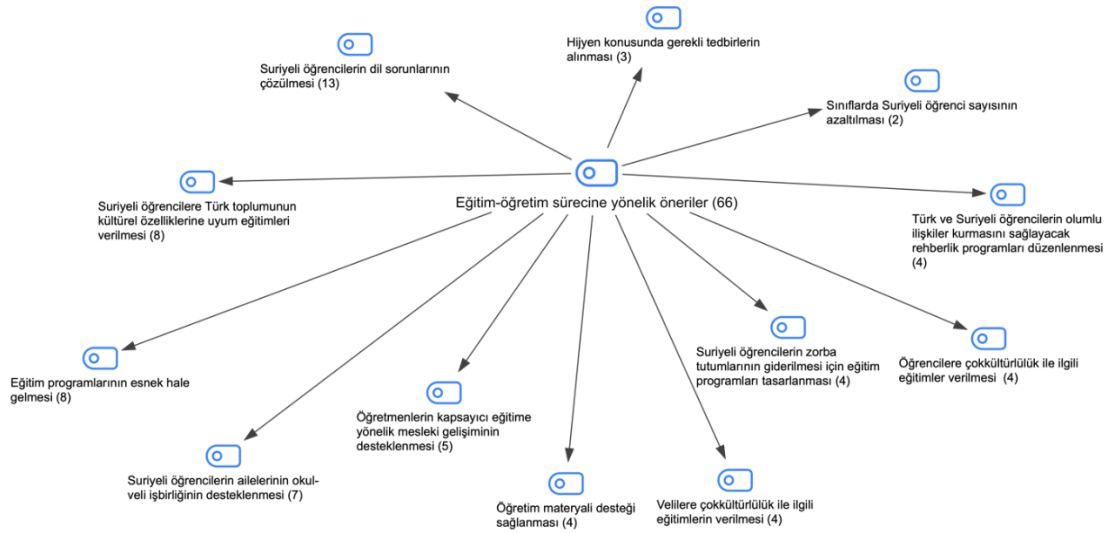
Öğrenciler arasında uzun süreli arkadaşlığa bakılacak olursa kendi kültürlerindeki arkadaşlıkları oluyor. (Ö17)

Yeni gelen Suriyeli öğrenciler Türkçeyi öğreniyorlar belki bir kısmı burada doğmuştur. Önceki yıllara göre daha rahat iletişim kurabiliyorlar. Kültür çatışması hala yaşanıyor. O yaştaki çocukların bunu anlayamaz bunun aileden kaynaklandığını düşünüyorum. (Ö15)

Yaşadığımız ilin nüfusun %85 ve üzeri Suriyeli mülteciler oluşturduğu için kültür farklılığı en büyük sorunumuz. Çünkü öğrenci bütün yaşamını kendi kültürüne göre sürdürüyor. İşin içine sınıf girdiği zaman Türk öğrencilerimiz ve Suriyeli öğrencilerimiz arasında büyük bir farklılık çıkıyor. (Ö12)

4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Bir Arada Olduğu Sınıflarda Eğitim-Öğretim Sürecinde Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin Türk öğrenciler ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunların çözümüne yönelik önerilerini belirlemek amacıyla öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sonucunda Şekil 4.9’da yer alan hiyerarşik kod-alt kod modeline ulaşılmıştır.



Şekil 4. 9 Sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli

Sınıf öğretmenlerinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda eğitim-öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm önerileri “Suriyeli öğrencilerin dil sorunlarının çözülmesi, Suriyeli öğrencilere Türk toplumunun kültürel özelliklerine uyum eğitimlerinin verilmesi, eğitim programlarının esnek hale gelmesi, Suriyeli öğrencilerin ailelerinin okul-veli işbirliğinin desteklenmesi, öğretmenlerin kapsayıcı eğitime yönelik mesleki gelişimlerinin desteklenmesi, öğretim materyali desteğinin sağlanması, velilere çokkültürlülük ile ilgili eğitimlerin verilmesi, Suriyeli öğrencilerin

zorba tutumlarının giderilmesi için eğitim programları tasarlanması, öğrencilere çokkültürlülük ile ilgili eğitimler verilmesi, Türk ve Suriyeli öğrencilerin olumlu ilişkiler kurmasını sağlayacak rehberlik programının düzenlenmesi, sınıflarda Suriyeli öğrenci sayısının azaltılması, hijyen konusunda gerekli tedbirlerin alınması” başlıkları altında toplanmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin bu başlıklar içerisinde sıklıkla “Suriyeli öğrencilerin dil sorunlarının çözülmesi” nin önemli olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi benimsemelerinin öğrencilerin derste işlenen konu ve kavramları anlayabilmesi, Türk öğrencilerle ve öğretmenleriyle iletişim kurabilmeleri ve Türk kültürüne uyum sağlamaları açısından önemli olduğu belirtmektedir. Ayrıca öğretmenler Suriyeli öğrencilere verilecek dil eğitiminin okul öncesi dönemden itibaren başlaması ve Türkçeyi belirli bir düzeyde öğrenen çocukların ilkokula başlaması yönünde kararlar alınması gerektiğini, öğrencilerin Türkçeyi ilerletmeleri için çaba göstermesini sağlayacak uygulamaların hayata geçirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bu bulguya ilişkin örnek ifadeleri aşağıda verilmiştir:

Türkçeyi benimsemelerini sağlamak gerekiyor. Ben bu ülkede yaşayacaksam bu dili öğrenmeliyim demiyorlar hep kendi mahallelerinde kendi kültürünü yaşıyorlar. (Ö11)

Bu çocuklara okuldan önce Türkçe dil eğitimi verilmeli. Grup seviyeleri oluşturulup çocukları seviyelerine göre dil eğitimi verilebilir. Ana dili Türkçe olan öğrenciler bile bazen konuları anlamakta zorlanıyor. Dil bilmeyen bu çocukların zorlanması çok normal. (Ö16)

İletişimde çok zorlanıyoruz, anaokulu döneminde bu öğrencilere Türkçeyi geliştirici etkinliklerin çoğaltılması gerekir. Belirli bir dil seviyesine gelen öğrenciler ilkokula başlatılabilir diğerlerinin de seviyelerini ilerletmek için çaba göstermesi gerektiğini benimsetmek gerekir. (Ö17)

Sınıf öğretmenleri Suriyeli öğrencilerin Türk toplumunun kültürel özelliklerine uyum sağlamasına yönelik eğitimler verilmesinin önemli olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenlerin burada karşılaştıkları sorunun daha çok Suriyeli öğrencilerin kendilerine ve arkadaşlarına saygısızca tutum ve davranışlar göstermesi olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler bu sorunun giderilmesi için öğrencilere Türk kültürünün özellikleri ve değerler konusunda ek eğitim programlarının verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca öğretmenler verilecek bu eğitimin öğrencilerle birlikte ailelerine de verilmesinin önemli olduğunu ifade etmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin bu bulguya ilişkin söylemleri aşağıda verilmiştir:

Sınıf içi kuralları biz öğretemiyoruz bu konuda Milli eğitim eğitim sistemine öğrencileri dahil etmeden önce farklı eğitimler vermeli mutlaka. Ne saygı var ne başka bişey. (Ö3)

Çocuklara ve ailelere Türk kültürünü tanıtmak, nasıl bir ülkeye geldiklerini, nasıl konuştuklarını kalktuklarını etkinliklerle gruplar halinde aktarılabilir. (Ö19)

... ailelerinde eğitim alması lazım. Aileye evde Türkçe çizgi film için kelimeleri kulağı alışsın dediğim de bizde Türkçe kanallar yok diyebiliyor...Ailelerin şunu kabullenmesi lazım biz Türkiye'deyiz, çocuklar okumak zorunda eğer burada meslek sahibi olmalarını istiyorlarsa değişime açık olmak zorundalar. Ama değişime açık değiller... Onlar kendi kültürünü yürütmeye devam ediyor. (Ö21)

Sınıf içinde ve okul genelinde hoşgörü ve kabul ortamının oluşması önemli Suriyeli öğrencilere kültürel uyum programları hazırlanabilir. (Ö25)

Sınıf öğretmenleri eğitim programlarının esnek hale gelmesinin sorunların çözümünde önemli bir öneri olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler var olan eğitim programında yer alan kazanım ve konuların yetiştirilmesinin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda mümkün olmadığını belirtmektedir. Öğretmenler bu nedenle eğitim programının uygulanması sürecinde özellikle Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda esnek bir program uygulanmasının öğrencilerin uyum problemleri sınıf içi istenmeyen davranışlar, kazanım ve içeriklerin yetişmemesi, öğretmenlerin üzerinde oluşan baskı gibi birçok sorunun çözümünde önemli olduğunu düşünmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bu bulguya ilişkin söylemleri aşağıda verilmiştir:

Biz konu yetiştirme ve anlatma konusunda sorun yaşarken Türk öğrencilerde adapte olmakta ve sınıf düzeninin bozulmasından kaynaklı sorunlar yaşıyor. Bu durum zaman içinde de kalifiyeli bireylerin yetişmesinde olumsuz bir etki yaratabilir bence. (Ö7)

Müfredat için gerekli sürelerde daha gerçekçi uygulanabilir programların yapılması gerekir bence bu sayede öğretmenlerin yüklerinden bir tanesi ortadan kaldırılmış olur. (Ö8)

Müfredat konusunda temaların biraz daha sadeleştirilmesi iyi olur. Eğitim süreleri uzun, eğitim sürelerinin de planlanması gerekir. Yani aslında şöyle eğitim süreleri ile eğitim temalarının içerikleri sınıf mevcutlarına ve diğer sorunlara göre yenilenmeli bence. Bu eğitim içeriklerinde konular çıkarıldığında da hangi konuların çıkarılacağı önemli. (Ö10)

Müfredatın hafifletilmesi gerekiyor özellikle bizim gibi sınıflarda konuları ağır ağır gidiyorken bir de müfredatın yoğunluğu altında konu yetiştirme çabasına girdiğimizde yeteri verimi alamıyoruz. (Ö15)

Sınıf öğretmenleri Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda özellikle Suriyeli öğrencilerin ailelerin okul-veli işbirliği noktasında desteklenmesinin önemli olduğu belirtmektedir. Öğretmenler Suriyeli öğrencilerin velilerin toplantılara katılmadığını, değişime açık olmadıklarını, Türk kültürünü benimsemediklerini, eğitime önem vermediklerini bu sorunların sınıf içi disiplini sağlamada önemli bir faktör olduğunu belirttikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin bu bulguya ilişkin söylemleri aşağıda verilmiştir:

Yabancı öğrencilerin ailelerine de gerekli eğitimler verilmeli ve okullarda nasıl devam zorunluluğu bekleniyorsa ebeveyn ve toplantılara katılma konusunda da ciddi uygulamalar yapılmalı bence. Sorunu temelinden çözmek gerek çünkü. (Ö2)

Suriyeli ebeveynlere yönelik de girişimler yapılması gerekiyor çünkü çocuğun temel eğitimi ailede başlar. (Ö8)

Sınıf içerisindeki disiplini sağlamak asıl önceliğimiz, değişmeyen belirli kurallarımıza var sadık kaldığımız. Bol bol toplantı yaparak özellikle Suriyeli velilerimle onları hep işin içerisine sokmaya çalıştım. Böylece veli öğrencisinden haberdar oluyor, çocukta biliyor ki ben denetim altındayım bazı şeyler için emek etmem gerekiyor. (Ö12)

Böyle zorunluluklar sokarsak bu sefer aile desteğini de almış oluruz. Çünkü çoğu Suriyeli ailelerde eğitime karşı bir önem göremiyorum. (Ö1)

Ailelerin şunu kabullenmesi lazım biz Türkiye'deyiz, çocuklar okumak zorunda eğer burada meslek sahibi olmalarını istiyorlarsa değişime açık olmak zorundalar. Ama değişime açık değil. Belki de çocuğu sokmak istediğimiz kalıp onların düzenini bozduğu için bu davranış bilemiyorum. Onlar kendi kültürünü yürütmeye devam ediyor. (Ö21)

Sınıf öğretmenleri kendilerinin aldıkları eğitimlerin yeterli olmadığını, kapsayıcı eğitime yönelik daha fazla mesleki gelişim eğitimlerinin verilmesi gerektiğini, bu eğitimlerin uygulamalı ve karşılıklarına çıkacak olası tüm problemleri kapsayacak şekilde tasarlanması gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenler daha önce katıldıkları eğitimlerin verimli olmadığını, hizmetiçi eğitimlerden daha kapsamlı programlar hazırlanması gerektiğini ifade etmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bu bulguya ilişkin söylemleri aşağıda verilmiştir:

Ben bu konuda bir iki eğitime katıldım. Katıldığım eğitimlerden pek verim alabildiğim söylenemez. Çünkü bizim sorunlarımıza yanıt verebilecek bir eğitim değildi. (Ö19)

Hizmet içi eğitimde aldım, aldığım sonucuna göre içinde bulunduğumuz durum tamamen farklılık göstermekte. Uygulamaya gelince sınıf

sayılarımızdan tutun bulunduğumuz ilin koşulları sebebiyle bunları yansıtamıyoruz. Eğitimler amaca hizmet etmiyor. Sorunu asıl kaynağından öğrenip bu sorunları çözmeye odaklı eğitimler verilmeli. (Ö24)

Öğretmenler için evet verilen programlar iyi güzel ancak gerçek sorunları ele alan bir program uygulandığını düşünmüyorum. Şu şöyleyse bu olur bu böyleyse şu olur değil. Sorunların tamamına ezber dayalı gitmeyerek alternatiflerin üretilmesi gerekiyor. Yani pedagojik eğitim alıyoruz iyi hoş ama bu eğitimin içeriği yeterli değil bence. Öğretmenleri de bu açıdan geliştirecek programlar güncellenerek uygulanmalı. (Ö2)

Sınıf öğretmenleri öğretim materyallerinin eksik olduğunu, bu nedenle öğretim materyali desteğinin sağlanması gerektiğini ve bu noktada bütçe ayrılmasının önemli olduğunu düşünmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bu bulguya ilişkin söylemleri aşağıda verilmiştir:

Onun dışında materyaller de çok eksiklikler var hocam buna yönelik esnekliklerin ve bütçe ayrımlarının yapılması gerekiyor. (Ö10)

Ekipmanlar çok yetersiz materyaller bu sorunların giderilmesi gerekiyor. Akıllı tahta var her sınıfta ama akıllı hoca yok denecek kadar az. Yani bir tahta verildi de kullanımına yönelik yeterli eğitimler yok. Veya başka konularda yani bu akıllı tahtayı örnek olarak verdim şimdi. (Ö9)

Sınıf öğretmenleri veliler ve öğrencilere çokkültürlülük ile ilgili eğitimler verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenler Türk ve Suriyeli velilerin birbirlerine karşı önyargıların giderilmesi ve aralarındaki kültürel çatışmaların ortadan kaldırılması için bu eğitimlerin önemli olduğunu ifade etmektedir. Öğrencilerin ise, birbirleriyle olumlu ilişkiler kurması için bu eğitimlerin önemli olduğunu belirttikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenleri ayrıca Türk ve Suriyeli öğrencilerin olumlu ilişkiler kurabilmesi için okul psikolojik danışmanları aracılığıyla rehberlik eğitim programları hazırlanmasının da önemli olduğunu belirtmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bu bulguya ilişkin söylemleri aşağıda verilmiştir:

Bunun dışında Suriyeli öğrencilere Türk öğrenciler ile uyum çalışmalarının, etkinliklerinin yapılmasını öneririm. (Ö7)

Bu konuda öneri olarak her iki grup ile ailelerin kaynaştırılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü sorunun temeli öğrenciler değil ailede başlayan eğitim bence. (Ö5)

Şimdi bence ilk olarak ön yargılar kırılmalı. Bunu rehberlik birimleri Türk ailelere, Suriyeli ailelere bir program oluşturarak vermeli. (Ö4)

Ardından Türk öğrencilere de çeşitli rehberlik programları ile çok kültürlülüğün tanıtılması gibi ufak eğitimlerin olması her iki grubun

birbiriyle etkin ve olumlu ilişki kurabilmesini sağlayacağını düşünüyorum. (Ö1)

...her iki grup için farklı kültürler ile birlikte yaşanabilmesi için senkron bir sistem eğitim programı oluşturulmalı. (Ö2)

Sınıf öğretmenleri Suriyeli öğrencilerin zorba tutumlarının giderilmesine yönelik eğitim programlarının düzenlenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Öğretmenler akran zorbalığının öğrenciler arasındaki ilişkilerde en çok karşılaşılan sorun olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle bu durumun da çözülmesi gereken önemli bir sorun olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler Suriyeli öğrencilerin yaşadıkları savaştan ya da ailelerin bu konudaki olumsuz yaşantılarından etkilendikleri için bu tür davranışlar gösterdiğini ve bu nedenle rehberlik hizmetleri tarafından bu öğrencilere psikolojik destek eğitimlerinin verilmesinin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin bu bulguya ilişkin söylemleri aşağıda verilmiştir:

Psikolojik destek hizmetlerini gereken öğrenciler için bireysel olarak üzerine düşülmeli çünkü birçok aile yaşanan travmaları çocuklarına da yansıtabiliyor. (Ö25)

Akranlarına yönelik zorbalık konusunda rehberlik birimlerinin daha aktif sorunlara yönelik rehberlik yapmalarını öneririm. (Ö10)

Suriyeli öğrencilerin bu zorba tutumlarının giderilmesi için çalışmalar yapılmalı. Rehberlik tarafından. (Ö6)

Sınıf öğretmenleri yukarıda belirtilen çözüm önerileri dışında hijyen konusunda Suriyeli öğrenciler ve ailelerinin bilinçlendirilmesi gerektiğini ve bu konuda önlemler alınması gerektiğini de ifade etmektedir. Öğretmenler kendilerinin önlem almasına ya da öğrencileri uyarmasına rağmen çözüm bulamadıklarını da belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin bu bulguya ilişkin söylemleri aşağıda verilmiştir:

Hijyen konusunda gerekli tedbirler alınmalı hem ailelerinde hem kendilerinde. Çünkü sınıfta zamanla da toplumda sorun olur.. (Ö9)

Hijyen konusunda, kültür açısından eğitimler olmalı mutlaka. Biz elimizden geldiğince birşeyler yapmaya çalışıyorum ama yeterli değil bence. (Ö7)

Sınıf öğretmenleri son olarak sınıflardaki Suriyeli öğrenci sayısının da azaltılması gerektiğini Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olduğu sınıflarda eğitim-öğretim sürecindeki sorunlar için bir öneri olarak sunmuşlardır. Araştırmanın katılımcıları olan öğretmenlerden Ö11 ve Ö14 kodlu öğretmenler sınıflarındaki Suriyeli öğrenci sayısının

neredeyse sınıf mevcudunun yarısına yakın olduğunu ve bu durumun da sınıftaki Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi ve Türk kültürünü benimsemelerini zorlaştırdığını ifade etmektedir. Dolayısıyla sınıflardaki Suriyeli öğrenci sayısının azaltılması ile iletişim sorunlarının azalacağını ve öğrencilerin Türk kültürüne uyum sağlamalarının kolaylaşacağını düşünmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin bu bulguya ilişkin söylemleri aşağıda verilmiştir:

Biz bu çocukların adaptasyonunu sağlamak istiyorsak bu kadar Suriyeli öğrenciyi bir arada bulundurmamızın doğru olmadığını düşünüyorum. Sınıfın yarısı Suriyeli olunca kendi dilinden rahatça anlaşacağı arkadaşına daha yakınlık kuruyor çocuklar. Türkçeyi benimsemelerini sağlamak gerekiyor. Ben bu ülkede yaşayacaksam bu dili öğrenmeliyim demiyorlar hep kendi mahallelerinde kendi kültürünü yaşıyorlar. (Ö11)

Suriyeli öğrencileri entegre olması için bizim sınıflarımıza yerleştirildi. Bu mantıklı ama bu çoğunluktaki öğrenci sayısı ile bu süreci zorlaştırıyor. Sınıflara iki üç Suriyeli öğrenci konulsa istenilen entegre gerçekleşebilir. Çoğu sınıflarımızda yarıya yakın mevcutta Suriyeli öğrenci bulunmakta bu sefer Suriyeli öğrenci hemen kendi kültürüne ait öğrenciyle yakınlık kuruyor. (Ö14)

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Eğitim olgusu tüm toplumların gelişim gösterebilmesi ve refah düzeylerini arttırabilmeleri için yadsınamaz bir öneme sahiptir. Buna ek olarak eğitim, göç eden toplulukların göç ettikleri bölgelere adaptasyon sağlayabilmeleri, göç edilen toplumun kurallarını öğrenebilmeleri gibi çeşitli açılardan da önemli bir yere sahiptir. Göç eden bireyler, göç ettikleri toplumların toplumsal kurallarını öğrenebilmeleri için göçmenlere yönelik oluşturulan eğitim programlarına katılmalıdırlar. Bu süreç ile birlikte hem toplumsal kurallar öğrenilmekte hem de toplum içerisinde oluşabilecek sorunların minimize edilmesi sağlanabilmektedir. Bu eğitim süreçleri göçmenlerin daha hızlı bir zaman diliminde daha etkili bir şekilde toplumla kaynaşmalarına da sebep olmaktadır. Bunlara ek olarak eğitim, göçmen öğrencilerin sosyalleşmesi, kültürel devamlılıklarının sağlanabilmesi açısından da önemli bir role sahiptir. Göçmen öğrencilerin göç ettikleri toplumlarda eğitim almaları sonucunda sosyal yaşama bakış açıları değişmekte ve yeni toplumlarına uyum sağlayabilmeleri de kolaylaştırılmış olmaktadır.

Suriye’de yaşanan iç savaşla birlikte coğrafi yakınlığından sebep Türkiye’ye çok sayıda Suriyeli göç etmiştir. Türkiye’de aktif Suriyeli öğrenci sayısının yaklaşık 730.800 olduğu bilinmektedir. Göç eden nüfusun yaklaşık yarısının çocuklardan oluşması, ülkemize gelen Suriyelilerin doğum oranlarının artması ve ülkemizde uzun süreler kalması sebebiyle eğitim olgusu önemli bir konu haline gelmiştir. Ayrıca Türkiye’de 2019 yılında 454.662 göçmenin olduğu bu durumun 2024 yılında 126.766’lara kadar gerilediği bilinmektedir. Bu noktada göçmenlerin Türkiye’den başka ülkelere gittiği sonucuna varılabilmektedir. Buna ek olarak bu bireylerin ülkemizde kayıt dışı bir yaşam sürerek sayılarının ilgili değerlerden çok daha fazla olabileceği de düşünülmektedir. Türkiye’ye en fazla göç 2022 yılında yapılmıştır. 2022-2024 yılları arasında Türkiye’ye gelen göçmenlerin 221.914’ünün Afganistan uyruklu, 131.642’sinin Suriye uyruklu ve 39.010’unun da Filistin uyruklu olduğu söylenebilmektedir. Türkiye’de meydana gelen göç dalgasının yoğun bir şekilde yaşanmasıyla ülkemizde toplumsal ve ekonomik çeşitli olumsuz durumların yaşandığı da söylenebilmektedir. Türkiye’de Suriyeli göçmen çocuklara yönelik ilk zamanlardan beri çeşitli programlar uygulanmış ancak kalma sürelerinin uzamasıyla birlikte eğitim programları devlet okullarında devam ettirilmeye başlanmıştır. Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine dahil olmaları ile hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından çeşitli sorunları beraberinde getirmiştir. Bu noktada

Suriye'den Türkiye'ye gelmiş olan özellikle ilköğretim ve ortaöğretim kademesindeki göçmen öğrencilerin eğitim sistemlerine adapte edilmelerinin büyük bir önem arz ettiği düşünülmektedir.

Yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda eğitim-öğretim sürecindeki deneyimlerinde genel olarak karşılaşılan sorunlara değindikleri tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların; iletişim problemleri, istenmeyen davranışların sergilenmesi, kültürel farklılıklardan kaynaklı sorunlar, öğrencilerin öğrenme düzeylerinin farklı olmasından kaynaklı sorunlar, öğretim programlarının yetiştirilmesinden kaynaklı sorunlar, derslerin temel kavramlar ile işlenmesi, sınıfların kalabalık olması, hijyenden kaynaklı problemler, farklı öğretim materyallerinin kullanılmamasından kaynaklı sorunlar ve veliler ile iletişim kurulamaması olduğu tespit edilmiştir. Çalışma kapsamında bütün öğretmenlerin özellikle üzerinde durduğu sorunun iletişimden kaynaklı doğan problemler olduğu vurgulanabilmektedir. Bu sorunun temel sebebi olarak Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi bilmemesi verilebilmektedir. Ayrıca Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi bilmedikleri için akran ilişkilerinde ve derslere yönelik kavramları anlamamalarında da problemler yaşadıkları tespit edilmiştir.

Çalışma da elde edilen bir diğer sorun ise Suriyeli öğrencilerin istenmeyen davranışlarda bulunmasıdır. Bu kapsamda özellikle Suriyeli öğrencilerin Türk öğretmenleri otorite olarak görmediği, akran zorbalıklarına sebep oldukları, derslere yönelik ilgi ve isteklerinin olmamasından dolayı ders ortamlarında dikkat dağıtıcı tutumlar sergiledikleri tespit edilmiştir. Ders sırasında dikkat dağıtıcı tutumlar sergilemeleri sonucunda Türk öğrencilerin de olumsuz etkilendikleri ve Suriyeli öğrencilerin geçmiş yaşantılarından sebep istenmeyen tutumlar sergiledikleri öğretmen görüşleri doğrultusunda tespit edilmiştir. Öğretmen görüşleri dikkate alındığında en sık karşılaşılan sorunun akran zorbalığı olduğu vurgulanabilmektedir.

Çalışmada elde edilen diğer sorun ise Suriyeli ve Türk öğrencilerinin kültürel farklılıklarından kaynaklı problemlerin yaşandığıdır. Sınıf içerisinde kültürel farklılıkların olması sorucunda öğrenci-öğrenci iletişiminde sorunların yaşandığı ve çatışmalara sebep olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen görüşleri doğrultusunda bu sorunlardan öğretmenlerinde zorlandığı ve her ne kadar Suriyeli öğrencilere Türkçeyi öğretmeye çalışsalar da Suriyeli öğrencilerin adapte olamadığı tespit edilmiştir.

Çalışma da elde edilen bir diğer sonuç ise Türk ve Suriyeli öğrenciler arasında öğrenme farklılıklarının olduğudur. Farklı öğrenme düzeylerindeki öğrencilerin bulunması sebebiyle öğretmenlerin orta seviyede ders işlemeye çalıştıkları öğretmen görüşlerinden tespit edilmiştir. Suriyeli öğrencilerin öğrenme konusunda zorlanmalarının en temel sebebinin; dil sorunu ve sınıf mevcudlarının fazla olmasından kaynaklandığı bildirilmiştir. Ayrıca Suriyeli öğrencilerden kaynaklı öğrenme farklılıklarının Türk öğrencilerin öğrenmelerinde de olumsuz etkilerinin olduğu vurgulanabilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin sınıf mevcudunun fazla olmasından sebep öğrenciler ile yeterli düzeylerde etkinlik yapamadıkları da tespit edilmiştir.

Çalışma da elde edilen bir diğer sonuç ise öğretmenlerin öğretim programlarını yetiştirmede zorluk çekmeleridir. Bu durumun Suriyeli öğrencilere kavramların basit/temel düzeyde anlatılmaya çalışılması ile zaman kayıplarının yaşanmasından kaynaklandığı öğretmen görüşleri kapsamında tespit edilmiştir. Ayrıca Türk öğrencilerinin bu durumdan olumsuz etkilendiği ve öğretmenlerinde konu ve kavramlara odaklanma konusunda zorluk çektikleri vurgulanabilmektedir.

Çalışmadan elde edilen bir sonuç ise sınıf mevcudunun fazla olmasından sebep öğrencilerle birebir ilgilenilememesidir. Bu noktada mevcudun fazla olmasından dolayı her bir öğrenciyle etkili iletişim kurulamadığı ve farklı öğrenme seviyelerindeki öğrenciler için farklılaştırılmış etkinliklerin yapılamadığı ve konuları yetiştirme konusunda zorlandıkları tespit edilmiştir.

Çalışmadan elde edilen bir diğer sonuç ise hijyendir. Öğretmen görüşleri kapsamında özellikle Suriyeli öğrencilerin hijyene ve kişisel bakımlarına önem vermemeleri sonucunda sınıf ortamlarında sorunların meydana geldiği tespit edilmiştir.

Çalışmada öğretim materyallerine yeterli desteğin sağlanmamasından, özellikle Suriyeli veliler ile iletişimsel sorunların yaşanmasından, ders kitaplarındaki etkinliklerin yetersiz olmasından, okul kaynaklarının yeterli olmamasından ve farklı materyallerden yararlanılamamasından kaynaklı sorunların yaşandığı da tespit edilmiştir.

Çalışmada Türk ve Suriyeli öğrencileri bulunan öğretmenlerin genel olarak düz anlatım, sunuş yoluyla öğrenme, drama, soru-cevap, araştırma-inceleme yoluyla öğrenme, işbirlikçi öğrenme ve tartışma yöntemlerini kullandıkları tespit edilmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda genel olarak öğretmenlerin düz anlatım yöntemini kullandıkları vurgulanabilmektedir. Bu durum sonucunda öğrencilerin; anlatım yöntemlerinden

kaynaklı istenmeyen tutumlar, dil sorunları, öğrencilerin öğrenme seviyelerinin farklılığı, Suriyeli öğrencilerin dersleri anlayamaması, öğretim materyallerindeki eksiklikler, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, öğretim programlarının yetiştirilmeye çalışılması, ekonomik problemler ile okulların fiziksel yapılarının uygun olmaması açısından sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir.

Çalışmada öğretmenlerden edinilen bilgiler doğrultusunda düz anlatımın uygulanması sonucunda; öğrencilerin istenmeyen tutumlar sergiledikleri, ders ilgilerini kaybettikleri ve sınıfın odağını bozdukları tespit edilmiştir. Sınıflarda farklı öğretim uygulamalarının yapılamamasının en temel sebebinin ise dil sorunlarından kaynaklandığı vurgulanabilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin farklı öğretim teknik ve yöntemlerini kullanamamalarında etkili bir diğer faktörün öğrencilerin öğrenme seviyelerindeki farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca daha yavaş anlayan Suriyeli öğrenciler ile bire bir ilgilenmeye çalışan öğretmenlerinde zaman kaybı yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin farklı yöntemler kullanamamasının bir diğer önemli sebebi de öğretim materyallerinin eksikliğinden kaynaklı olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun temel sebebi ise gerekli ekipmanların ve uygulama alanlarının olmamasıdır. Aynı zamanda bu durumun okulların fiziksel koşullarından da kaynaklandığı öğretmen görüşleri doğrultusunda tespit edilmiştir. Öğretmen görüşleri sonucunda hem Suriyeli öğrencilerin eğitim programlarına adapte edilmeye çalışılması hem de eğitim programlarının yetiştirilmesine yönelik zamansal sorunlar yaşadıklarını bildirmişlerdir.

Çalışma sonucunda öğretmenlerin genel olarak akıllı tahta, ders kitapları, ek kaynaklar, videolar, somut materyaller, görseller, haritalar, deney tasarımları ve maket gibi materyalleri kullandıkları tespit edilmiştir. Ancak öğretmenlerin sıklıkla akıllı tahta ve ders kitaplarını kullandıkları öğretmen görüşleri doğrultusunda vurgulanabilmektedir. Öğretmenler ders kitaplarının yeterli bilgiyi vermediğini ve kitapların Suriyeli öğrencilere yönelik olmadığını bildirmişlerdir. Ayrıca ek kaynaklarında Suriyeli öğrencilere uygun olmadığını bildirmişlerdir.

Çalışma sonucunda ölçme ve değerlendirme yöntemleri açısından öğretmenlerin; yazılı sınavları, ödevleri, çoktan seçmeli testleri, soru-cevap yöntemini ve ünite sonu değerlendirmelerini kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca genel olarak öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme aracı olarak yazılı sınavları kullandığı vurgulanabilmektedir. Ölçme ve değerlendirme sorununun ise Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi bilmemesinden

kaynaklandığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda Suriyeli öğrencilerin istenmeyen tutumlarına yönelik öğretmenler müdahale ederken öğretim uygulamalarının da aksadığı ve zamansal sorunların meydana geldiği tespit edilmiştir.

Çalışma sonucunda Türk ve Suriyeli öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin deneyimledikleri sorunlara yönelik çözüm önerilerinin; Suriyeli öğrencilerin dil sorunlarının çözülmesi, Türk toplum kültürünün öğretilmesi, eğitim programlarının esnek bir yapıya dönüştürülmesi, Suriyeli öğrencilerin ailelerinin okul-veli işbirliklerinin desteklemesi, öğretmenlerin mesleki eğitime yönelik daha fazla geliştirilmesi, öğretim materyalleri açısından destek sağlanması, velilere çokkültürlülük ile ilgili eğitimlerin verilmesi, Suriyeli öğrencilerin zorba tutumlarının giderilmesi, sınıf mevcudunun azaltılması ve hijyen sorunlarının giderilmesi olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda en çok dil sorunlarının giderilmesinin üzerinde durdukları vurgulanabilmektedir.

Özetle çalışma sonucunda Suriyeli öğrencilere yönelik yaşanan sorunlar; iletişim, kültür farklılığı, davranış sorunları, Suriyeli ebeveynlerin ilgisizliği, hijyen sorunları, akran zorbalığı, Suriyeli öğrencilerin hazır bulunuşluğa sahip olmaması, ders işleyiş hızlarının yavaşlaması, uyum sorunları, ders bütünlüklerinin sağlanamaması, Suriyeli öğrencilerin öğretmen otoritesini tanımaması ve ders dinlemede isteksiz olmalarıdır. Literatürde yapılan çeşitli çalışmalar ile benzer sonuçlara ulaşıldığı söylenebilmektedir (Bozan vd., 2021; Güven ve İşleyen, 2018; Sariahmetoğlu ve Kamer, 2021; Avcı, 2019; Sakız, 2016; Yıldız, 2019). Bozan vd. (2021) çalışmasında Suriyeli öğrencilere yönelik öğretmenlerin yaşadıkları en büyük sorunlar dil ve uyum olarak ortaya konulmuştur. Suriyeli öğrencilerin kültürel farklılığa sahip olması sınıf içi iletişim ve sınıf içi uyumu güç duruma sokmaktadır. Güven ve İşleyen (2018) çalışmasında ise en büyük sorunlar; iletişim kurulamaması ve disiplin sorunlarının yaşanması olarak ortaya konulmuştur. Yaşanan savaş ve göçün ardından ülkemize göç eden çocukların travma ve duygusal bozukluklar yaşamaları davranışlarına yansımakta bu durumda olumsuz etkiler yaratmaktadır. Bu öğrencilere gerekli duygusal ve psikolojik desteği vermek için öğretmenler yeterli donanımda olmayabilir. Sariahmetoğlu ve Kamer (2021) çalışmasında yabancı öğrencilerin Türkçe eğitim almaları ve öğrenme çabalarının olmadığı vurgulanmış ve bunlardan sebep eğitim sisteminde öğretmenler açısından sorunlara yol açtığı ortaya konulmuştur. Avcı (2019) çalışmasında öğrencilerin ve öğretmenlerin dil, kültür farklılığı ve aile etkisinden dolayı uyum problemleri yaşadıkları

ortaya konulmuştur. Suriyeli öğrencilerin derslerdeki isteksizliği akademik olarak geride kalmalarına sebep olmaktadır. Öğretmenler sınıf düzeyini dengelemekte ve müfredat yetiştirmekte zorlanmaktadırlar. Sakız (2016) çalışmasında öğretmenlerin müfredat dili, sosyal beceri gibi çeşitli gereksinimleri olan yabancı öğrenciler için esnek olmadığı ortaya konulmuştur. Suriyeli ailelerle etkili iletişim sağlanamaması ve kültürel farklılık nedeniyle öğretmenler aile desteğini almakta zorlanmaktadırlar. Yıldız (2019) çalışmasında yabancı uyruklu öğrencilerin dili anlamamaları, kültür farklılıklarının olması ve yaşadıkları travmalardan kaynaklı davranış sorunları yaşadıkları bunun sonucunda da öğretmen ve akranlarının eğitim sisteminde çeşitli sorunlar yaşadıklarını ortaya koymuştur. Yapılan çalışmayı literatürdeki diğer çalışmalardan ayrılan en önemli durum örneklem sayısının geniş tutulmasıdır. Özellikle araştırma kapsamındaki saha çalışmasında, sınıflarındaki Suriyeli öğrenci sayısının fazlalığı göz önünde bulunarak çok sayıda öğretmenle mülakat yapılması ve Suriyeli göçmen çocukların en yoğun olduğu bölgelerden birinde yapılmış olması çalışmanın güçlü yanını oluşturmaktadır. Bu hususlar dikkate alındığında çalışma mevcut sorunların tespitinde ve çözüm arayışlarında ve de olası sorunları öngörülür kılma noktasında değerli veriler sunmaktadır.

Gelecekte yapılacak çalışmalarda;

- Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerinin bulunması sebebiyle eğitim sürecinde üzerlerinde bir baskının olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple yabancı uyruklu öğrencisi bulunan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumlarının, iş tatmin düzeylerinin fazla örneklem sayısı ile araştırılması,
- Suriyeli öğrencilerin Türkiye’de iletişim açısından sorunlar yaşadıkları söylenebilmektedir. Bu sebeple MEB tarafından Suriyeli öğrencilerin eğitim hayatına atılmadan önce Türkçe okuma ve anlama kurslarının düzenlenmesi, özellikle ilköğretim çağındaki göçmen çocuklarda konuşma dili ile iletişim becerilerinin üzerinde durulması, ortaöğretim ve diğer eğitim kademelerindeki göçmen öğrencilere yönelik oluşturulan kurslarda ise akademik dili geliştirici kurslara ağırlık verilmesi,
- Suriyeli bireylerin Türk eğitim sistemini ciddiye almadıkları tespit edilmiştir. Bu sebeple yapılacak tüm kurslarda öğrencilerin kurs katılım ve gelişimlerinin MEB tarafından kayıt altına alınarak ilerlemelerinin raporlaştırılması ve takiplerinin yapılması,

- Genel olarak Suriyeli öğrencilerin Türkiye’de en çok dil sorunu yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu sebeple Suriye uyruklu öğrencilerin dil problemlerinin okul öncesi dönemlerde dil destekli programlar ile giderilmesi, özellikle öğrenmeye açık olunan okul öncesi dönemde bireylerin eğitim süreçlerinin uzatılması ve dil yeteneklerini geliştirecek etkinliklere katılımlarının sağlanması,
- Kapsayıcı eğitim süreçlerinde öğrenciler arasında ciddi iletişim sorunları yaşandığı tespit edilmiştir. Bu sebeple farklı kültürlere sahip öğrencilerin arasındaki iletişimin sağlıklı bir şekilde geliştirilebilmesi amacıyla grup çalışmaları ve takım etkinliklerinin düzenlenmesi,
- Suriyeli öğrencilerin kendi ülkelerinde savaşı tecrübe ettikleri için çeşitli psikolojik bozukluklarının olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple Suriyeli öğrencilerde görülen davranış bozukluklarının giderilebilmesi ve ortamlarına uyumlarının arttırılabilmesi için destekleyici psikolojik ve rehberlik hizmetlerinin verilmesi,
- Suriyeli ebeveynlerin Türkiye’de çocuklarının eğitim faaliyetleriyle fazla ilgilenmedikleri tespit edilmiştir. Bu sebeple Suriyeli ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının sağlanabilmesi amacıyla okul etkinliklerinin düzenlenmesi ve bu programlara katılımlarının teşvik edilmesi,
- Suriyeli öğrencilerin olumsuz geçmiş yaşamlarından kaynaklı Türk toplumu içerisinde de toplum hiyerarşisini bozabilecek tutumlar sergiledikleri tespit edilmiştir. Bu sebeple Suriyeli öğrencilerin sosyal yaşamlarında topluma olumsuz etkilerinin azaltılabilmesi için okul içi ve okul dışı sosyal etkinliklere, kültürel faaliyetlere ve sportif etkinliklere katılımlarının arttırılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Y. (2016). *Göç sosyolojisi*. Nobel Yayıncılık.
- Ağdalyan, A. (2021). *Kilis ilinde öğrenim gören ilköğretim çağındaki Suriyeli öğrencilerin eğitimde yaşadıkları güçlükler ve bunlara yönelik çözüm önerileri (Okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı olarak yapılan bir inceleme)* (Yayın No. 695369) [Yüksek lisans tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Akkayan, T. (1979). *Göç ve değişme*. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- Akpınar, T. (2017). Türkiye'deki Suriyeli Mülteci Çocukların Ve Kadınların Sosyal Politika Bağlamında Yaşadıkları Sorunlar. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(3), 16-29.
- Aksoy, H. H. (2018). Türkiye'de Meslek Liseleri Öğrencilerine Sunulan Eğitime İlişkin Eleştirel Bir Betimleme. *Eleştirel Pedagoji*, (56), 4-10.
- Aksoy, Z. (2012). Uluslararası Göç Ve Kültürlerarası İletişim. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(27), 292-303.
- Aktekin, S. (2017). *Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı*. MEB.
- Akyıldız, S. (2018). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Devam Ettiği Okullardaki Sınıf Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Yeterlik Algıları İle Demokratik Değerleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 43(195), 151-165.
- Alkhaldeh, A. (2018). Syrian Refugees' Children Instructional Challenges And Solutions In Jordan: Teachers' And Parents' Perspectives. *Border Crossing*, 8(2), 311-331.
- Apak, H. (2015). Suriyeli Göçmenlerin Gelecek Beklentileri: Mardin Örneği. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 125-142.
- Arning, P., & Selin, H. (2018). Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeli Çocukların Eğitim Hakkı. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 37(2), 111-140.
- Arslan, Ü., & Ergül, M. (2022). Mülteci Öğrencilerin Eğitimlerinde Yaşadıkları Sorunlar: Öğretmenlerin Perspektifinden Bir Delphi Çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (54), 1-31.

- Aslan, A. (2020). Suriyeli Öğrencilerin İkincil Sosyalleşmeleri Bağlamında Okulun İşlevleri: Çarşamba Örneği. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 8(1), 42- 58.
- Ateşok, Z. Ö. (2022). Entegrasyon/uyum Erişim: 18 Nisan 2024, https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/entegrasyon_uyum.
- Avcı, F. (2019). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Mülteci Öğrencilerin Sınıf Ortamında Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Language Teaching And Educational Research*, 2(1), 57-80.
- Ayağa, H. (2020). *Türkiye’de yaşayan Suriyeli ortaokul öğrencilerinin din eğitimi Şanlıurfa örneği* (Yayın No. 639476) [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aykırı, K. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Suriyeli Öğrencilerin Eğitim Durumlarına İlişkin Görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 2, 44-56.
- Ayvacı, H. Ş., & Bacanak, A. (2004). İnteraktif Öğretim Tekniklerinin Öğretmen Eğitiminde Kullanılma Düzeyi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (14), 150–161.
- Ballı, F. E., & Yapucuoğlu, M. D. (2021). Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitim Öğretim Yaşantılarına İlişkin Tezlerin İncelenmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(1), 505-524.
- Battır, O. (2021). *Dünden bugüne uluslararası göç; kuram, algı ve siyasa*. Nobel Yayınları.
- Berger, E. H. (1991). Parent İnvovement: Yesterday And Today. *The Elementary School Journal*, 91(3), 209-219.
- Boylu, E., & Işık, P. (2020). Suriyeli Mültecilerin Yoğun Olarak Yaşadığı İllerde Türkçe Öğrenme Süreçleri Üzerine Öğretmen Görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 1113-1128.
- Boyraz, Z. (2015). Türkiye’de Göçmen Sorununa Örnek Suriyeli Mülteciler. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken Journal of World of Turks*, 7(2), 35-58.
- Bozan, M. A., Akçay, A. O., & Karahan, E. (2021). İlkokullarda Eğitim Gören Suriyeli Öğrencilerin Uyum Sürecinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 309-335.
- Buckner, E., Spencer, D., & Cha, J. (2018). Between Policy And Practice: The Education Of Syrian Refugees İn Lebanon. *Journal Of Refugee Studies*, 31(4), 444-465.

- Budak, M. (2022). *Uluslararası Türk dünyası eğitim bilimleri kongresi bildiri kitabı*. YTB Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Can, E., & Kara, Z. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Öğrencilerine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 71-96.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. Anı Yayıncılık.
- Cırık, İ. (2008). Çok Kültürlü Eğitim Ve Yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 27- 40.
- Coşkun, İ., & Emin, M. N. (2018). *Türkiye’de göçmenlerin eğitimi: mevcut durum ve çözüm önerileri*. İLKE İlim Kültür Eğitim.
- Çelik, Y. (2018). *Türkiye’de Suriyeli çocuklara yönelik uygulanan eğitim politikalarının incelenmesi: Tespitler, sorunlar ve öneriler* (Yayın No. 508297) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Çoltu, S., & Öztürk, S. (2018). Suriyeli Mültecilerin Türkiye Ekonomisine Etkileri. *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 188-198.
- Çöllü, E. F., & Öztürk, Y. E. (2010). Türk Cumhuriyetleri, Türk Ve Akraba Topluluklarından Türkiye’ye Yükseköğrenim Görmek Amacıyla Gelen Öğrencilerin Uyum Ve İletişim Sorunları (Konya Selçuk Üniversitesi Örneği). *Journal of Azerbaijani Studies*, 284-292.
- Değirmenci, G. Y., Somer, B., Demircioğlu, H., & Gençoğlu, C. (2021). Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Çocukların Eğitim Sürecine Katılım Ve Uyumlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 281-308.
- Demir, R., & Okşar, Y. (2018). Suriyeli Öğrencilerin Din Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar: Kilis İli Örneği. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18(1), 285-312.
- Demir Başaran, S. (2019). *Kapsayıcı eğitimin hedefleri içeriği ve uygulamaya yansımaları*. Pegem Akademi.

- Duman, T. (2019). Toplumsal Uyum İçin Eğitimin Önemi: Türkiye'deki Suriyeliler Örneği. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (41), 343-368.
- Ekici, S., & Tuncel, G. (2015). Göç Ve İnsan. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 9-22.
- Elsiveyden, H. (2021). *Veli görüşlerine göre ilkokula giden Suriyeli öğrencilerin yaşadığı sorunlar ve çözüm önerileri (Kilis ili örneği)* (Yayın No. 680792) [Yüksek lisans tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: Temel eğitim politikaları*. Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Erdem, C. (2017). Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlar Ve Çözüme Dair Öneriler. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42.
- Ergen, H., & Şahin, E. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Suriyeli Öğrencilerin Eğitimi İle İlgili Yaşadıkları Problemler. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(44), 377-405.
- Erder, S., (1998). Köysüz “Köylü” Göçü. *Görüş*, (34), 24-26.
- Erdoğan, İ. (2000). *Sınıf yönetimi (ders, konferans, panel ve seminer etkinliklerinde başarının yolları)*. Sistem Yayıncılık.
- Gencer, T. E. (2017). Göç Ve Eğitim İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme: Suriyeli Çocukların Eğitim Gereksinimi Ve Okullaşma Süreçlerinde Karşılaştıkları Güçlükler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(54), 838-848.
- Genmo, Z. H., Zhonghai, W. U., & Jie, L. I. (2020). The Types, Characteristics And Mechanism Of Seismic Migration. *Journal Of Geomechanics*, 26(1), 13-32.
- Gonzalez, R. A. (2004). International Perspectives On Families, Schools, And Communities: Educational Implications For Family-School-Community Partnerships. *International Journal of Educational Research*, 41(1), 3-9.
- Göç İdaresi Başkanlığı (2024a). Geçici koruma altındaki Suriyeliler. Erişim: 23 Nisan 2024, <https://www.goc.gov.tr> , <https://www.goc.gov.tr/gecici-korumamizaltindaki?suriyeliler>.

- Göç İdaresi Başkanlığı (2024b). Düzensiz göç Erişim: 09 Ağustos 2024, <https://www.goc.gov.tr/duzensiz-goc-istatistikler>.
- Gökmen, H. (2020). *Suriyeli göçmen öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyon sorunu (Bursa Yıldırım ilçesi örneği)* (Yayın No. 620199) [Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Görgün, M. (2018). Ekonomi Temelli Göç Yaklaşımları Perspektifinde Göçmenlerin Karar Alma Süreçleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1153-1162.
- Güleç, İ., & Ömeroğlu, E. (2020). *Yabancılara Türkçe öğretiminde kültür etkileşimi*. Nobel Yayınları.
- Güllüpnar, F. (2012). Göç Olgusunun Ekonomi-Politiği Ve Uluslararası Göç Kuramları Üzerine Bir Değerlendirme. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 54-85.
- Gülner, B., & Balcı, Ş. (2011). *Yeni medya ve kültürleşen toplum*. LiteraTürk Yayınları.
- Gülyaşar, M. (2017). Suriyeliler Ve Vatandaşlık: Yerel Halk Ve Suriyeli Sığınmacılar Çerçevesinde Bir Değerlendirme. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 678-705.
- Güngör, F., & Şenel, E. A. (2018). Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Eğitim – Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(2), 124- 173.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri felsefe-yöntem-analiz*. Seçkin Yayıncılık.
- Güreşçi, E. (2018). *Çeşitli yönleriyle kırsal göç*. Savaş Yayınevi.
- Gürgür, H. (2019). *Kapsayıcı eğitim ve felsefi temelleri*. Pegem Akademi.
- Güven, S., & İşleyen, H. (2018). Sınıf Yönetiminde İletişim, İletişim Engelleri Ve Suriyeli Öğrenciler. *International Journal of Social Humanities Sciences Research*, 5(23), 1293-1308.
- Güzel, S. (2019). *Türkiye’de öğrenim gören geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilerin uyum problemlerinin incelenmesi* (Yayın No. 550310) [Yüksek lisans tezi, Hacı Bayram Veli Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Harunoğulları, M. (2016). Suriyeli Sığınmacı Çocuk İşçiler Ve Sorunları: Kilis Örneği. *Göç Dergisi*, 3(1), 29-63.
- IOM (2024). World migration report 2024 Erişim: 09 Ağustos 2024, <https://worldmigrationreport.iom.int/msite/wmr-2024-interactive/>.
- İmamoğlu, H., & Çalışkan, E. (2017). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Devlet Okullarında İlkokul Eğitimine Dair Öğretmen Görüşleri: Sinop İli Örneği. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 529-546.
- İnal, K. (2008). *Eğitim ve ideoloji*. Kalkedon Yayınları.
- İşigüzel, B., & Baldık, Y. (2019). Göçmen Toplulukların Eğitim Sistemine Katılımı Sürecinde Uygulanan Eğitim Ve Dil Politikalarının İncelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(2), 487-503.
- Karaağaç, F., & Güvenç, H. (2019). Resmi İlkokullara Devam Eden Suriyeli Mülteci Öğrencilerin Eğitim Sorunları. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18), 530-568.
- Karasu, Ö. (2022). *Sınıf öğretmenlerinin gözünden Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine uyumu: Sultangazi örneği* (Yayın No. 720278) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Karataş, K., & Baloğlu, M. (2018). Kültürleşme Stresi Kısılacındaki Suriyeli Öğrenciler. *Turkish Studies*, 13(27), 971-990.
- Kardeş, S., & Akman, B. (2018). Suriyeli Sığınmacıların Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1224-1237.
- Kaya, A. (2022). Suriyeli Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinde Karşılaştıkları Zorluklar. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 6(3), 89-99.
- Keser, İ. (2011). *Göç ve zor Diyarbakır örneğinde ve zorunlu göç*. Ütopya Yayınevi.
- Kımk, K. (2010). Göç, Sürgün Ve İltica. *Hayat Sağlık Dergisi*, (2), 36–39.
- Kiselev, N., Pfaltz, M., Schick, M., Bird, M., Pernille, H., Sijbrandij, M., & Morina, N. (2020). Problems Faced By Syrian Refugees And Asylum Seekers In Switzerland. *Swiss Medical Weekly*, 150(4344), 1-11.

- Lee, K. S., & Carrasquillo, A. (2006). Korean College Students In United States: Perceptions Of Professors And Students. *College Student Journal*, 40(2), 442-456.
- Manning, P., & Trimmer, T. (2020). *Migration in world history*. Routledge.
- MEB (2021). Yeni eğitim paradigması ve Türk eğitim sisteminde dönüşüm gerekliliği Erişim: 15 Nisan 2024, http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/160/arslaneraslan.htm .
- MEB (2022). 2019-2023 stratejik planı Erişim: 19 Nisan 2024, https://www.meb.gov.tr/stratejik_plan/.
- MEB (2024). Yabancılara yönelik eğitim öğretim hizmetleri genelgesi Erişim: 18 Nisan 2014, <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf>.
- Memduhoğlu, H. B., & Kultas, E. (2022). Türkiye’de Bulunan Eğitim Çağındaki Suriyeli Mültecilerin Eğitimi Sorunu (Van İli Örneği). *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28-55.
- Mussino, E., & Salvatore, S. (2012) The Delayed School Progress Of The Children Of Immigrants In Lower-Secondary Education In Italy. *Journal Of Ethnic And Migration Studies*, 38(1), 41-57.
- Mülteciler ve Sığınmacılar Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği (2023). Türkiye’deki Suriyeli sayısı Erişim: 09 Ağustos 2024, <https://multeciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi-aralik-2023/#:~:text=2022%2D2023%20e%C4%9Fitim%20y%C4%B11%C4%B1%20Milli,bin%20806%20Suriyeli%20%C3%B6%C4%9Frenci%20bulunuyor>.
- Ohinata, A., & Ours, J. C. (2013). How İmmigrant Children Affect The Academic Achievement Of Native Dutchchildren. *The Economic Journal*, 123(570), 308-331.
- Öz, N. (2019). Kimlik Ve Karakter Oluşumunda Okulun Rolü. *Diyanet İlmî Dergisi*, 55(1), 197-215.
- Özaslan, K. (2023). Dış 'Tan İç' E Evrilen Bir Kitlesele Göç: Türkiye'nin Suriyelileri. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 14(1), 115-143.
- Özdemir, A., & Budak, F. (2017). Göçün Çocuk Ruh Sağlığı Üzerine Etkileri. *Kadem Kadın Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 212-223.

- Özdemir, Ç. (2016). *Sivas ilinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkisine ilişkin görüşlerin incelenmesi* (Yayın No. 430483) [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, M., & Aypay, A. (2022). Türkiye’de Bulunan Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Öğrencilere Yönelik Eğitim Politikaları: Retrospektif Bir Değerlendirme. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 577-602.
- Özen, S. (1998). Kültür Kavramı Konusunda Güncel Sosyolojik-Antropolojik Tartışmalar. *Sosyoloji Dergisi*, 6, 48-54.
- Özer, Y. Y., Komsuoğlu, A., & Ateşok, Z. Ö. (2016). Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(37), 76-110.
- Özgüler, V. C. (2018). Göç Ve Uyum Politikaları. *Advancements In Business And Economics*, 1(1), 1-10.
- Özkan, S. (2010). *Türk eğitim tarihi*. Nobel Yayınları.
- Özşavlı, M. (2022). *Suriyeli mülteci öğrencilerin dil eğitimi: Türkiye ve Almanya arasında karşılaştırmalı bir inceleme* (Yayın No. 772300) [Doktora tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Öztürk, D., Daşkın, Y., Oto, C., & Zirek, H. (2022). Kamu Okullarında Okuyan Suriyeli Öğrencilerin Sosyokültürel Uyumlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Cihanşümül Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(4), 53-69.
- Öztürk, F. Z. (2018). Mülteci Öğrencilere Sunulan Eğitim-Öğretim Hizmetinin Sosyal Bilgiler Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(1), 52-79.
- Özyakışır, D. (2013). *Göç, kuram ve bölgesel bir uygulama*. Nobel Yayınları.
- PİKTES (2024). Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyon projesi projenin amacı ve genel hedefi Erişim: 13 Nisan 2024, <https://piktes.gov.tr>.
- Sakız, H. (2016). Göçmen Çocuklar Ve Okul Kültürleri: Bir Bütünleştirme Önerisi. *Göç Dergisi*, 17(1), 65-81.

- Saklan, E., & Karakütük, K. (2022). Türkiye'deki Suriyeli Eğitim Çağı Çocuklarının Eğitim Süreçleri Üzerine Bir Çözümleme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 51-76.
- Saraç, T., & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüş Ve Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 13-28.
- Sarı, M., Yıldız, E., & Canoğulları, E. (2018). Öğretmenlerin Algıladıkları Müdür Yönetim Tarzı İle Mesleki Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(10), 188-208.
- Sariahmetoğlu, H., & Kamer, S. T. (2021). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitimi Ve Uyumu: Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 612-634.
- Saygın, S., & Hasta, D. (2018). Göç Kültürleşme Ve Uyum. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 10(3), 312-333.
- Schneeweis, N. (2015). Immigrant Concentration In Schools: Consequences For Native And Migrant Students. *Labour Economics*, (35), 63-76.
- Seggie, F. N., & Bayyurt, Y. (2017). *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. Anı Yayıncılık.
- Stubbs, S. (2008). *Inclusive education. Where there are few resources*. The Atlas Alliance.
- Şahin, H. (2020). Göç Olgusu, Mülteci Çocukların Eğitimi Ve Suriyeli Mülteci Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Süreci. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(1), 377-394.
- Şensin, C. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin Suriye'den göçle gelen öğrencilerin eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayın No. 445157) [Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Şimşek, D. (2017). Göç Politikaları Ve İnsan Güvenliği: Türkiye'deki Suriyeliler Örneği. *Toplum Ve Bilim*, (140), 11-26.
- Takır, A., & Özerem, A. (2019). Göçle Gelen Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul Ortamında Karşılaştıkları Sorunlar. *Folklor Edebiyat*, 25(97), 639-657.

- Tanrıkulu, F. (2017). Türkiye’de Yaşayan Suriyeli Çocukların Eğitim Sorunu Ve Çözüm Önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, (86), 127-144.
- Taşçı, H. C., & Oktay, E. Y. (2022). Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Öğrencilerin Eğitim Sorunları Üzerine Sistemik Derleme. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 125-139.
- Taylor, S., & Sidhu, R. K. (2012). Supporting Refugee Students In Schools: What Constitutes Inclusive Education?. *International Journal Of Inclusive Education*, 16(1), 39-56.
- TDK (2024). Türk Dil Kurumu sözlükleri Erişim: 15 Nisan 2024, <https://sozluk.gov.tr/>.
- Tosun, A., Yorulmaz, A., Tekin, İ., & Yıldız, K. (2018). Mülteci Öğrencilerin Eğitim Sorunları, Eğitim Ve Din Eğitiminden Beklentileri: Eskişehir Örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 107-133.
- Toytok, E. H., & Yıldırım, M. B. (2019). Öğretmenlerin Çok Kültürlü Kişilik Özellikleri Ve İformel İletişim. *Ekev Akademi Dergisi*, 23(77), 105-120.
- Tunga, Y., Engin, G., & Çağiltay, K. (2020). Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Bir Alan Yazın Taraması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 317-333.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim Bilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6(24), 543-559.
- Uluslararası Göç Örgütü (2013). Göç terimleri sözlüğü Erişim: 08 Mayıs 2024, https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml31_turkish_2ndedition.pdf.
- UNICEF (2017). Inclusive education: Including children with disabilities in quality learning: what needs to be done? Erişim 09 Ağustos 2024, https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/IE_summary_accessible_20917_brief.pdf.
- Ustabaş, P. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin okula uyumunda okul yönetimi ve öğretmenlerden beklentileri: Hopa ilçesi örneği* (Yayın No. 451797) [Yüksek lisans tezi, Avrasya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Uygunkan, S. B. (2005). Kültürleme Kavramı Ve Televizyon. *Kurgu*, 21(1), 198-206.

- Uzun, E. M., & Bütün, E. (2016). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Suriyeli Sığınmacı Çocukların Karşılaştıkları Sorunlar Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Ünal, I. (2010). Çokkültürlülüğü hak temelinde anla(mlandır)mak: eğitimde çokkültürlülük için bir çerçeve Erişim: 11 Mayıs 2024, file:///C:/Users/admin/Downloads/egitimde_cokkulturluluk%20(1).pdf.
- Ünal, S. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin çok kültürlü yeterlik alguları ve kişilik özelliklerinin incelenmesi* (Yayın No. 494330) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yalçın, C. (2004). *Göç sosyolojisi*. Anı Yayıncılık.
- Yalçın, V. (2019). Sakarya'daki Iraklı Ve Suriyelilerin Göç Süreçleri. Bütünleşme Ve Gelecek Beklentileri. *Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 335-353.
- Yaralıoğlu, Y. (2019). *Suriyeli sığınmacıların dini sosyalleşmesi (Kilis örneği)* (Yayın No. 571305) [Yüksek lisans tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yaşar, İ. (2022). *Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre okullarda suriyeli öğrencilere yönelik geliştirilen rehberlik faaliyetleri* (Yayın No. 720275) [Yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yazıcı, S., Başol, G., & Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutumları: Bir Güvenirlik Ve Geçerlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(37), 229-242.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F., Uyaniker, Ş., & Uyaniker, İ. G. (2022). Sınıfta Geçici Koruma Altında Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimin Niteliğini Artırmak İçin Yaptığı Çalışmaların İncelenmesi. *Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 203-218.
- Yıldız, S. E. (2019). Suriyeli Çocukların Eğitimi Konusunda Nitel Bir Araştırma: Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. *Middle East Journal of Refugee Studies*, 4(2), 5-32.

- Yiğit, A., Şanlı, E., & Gokalp, M. (2021). Türkiye'deki Suriyeli Öğrencilerin Okula Uyumlarına Yönelik Öğretmen, Okul Yöneticileri Ve Öğrencilerin Görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 471-496.
- Yurdakul, A., & Tok, T. N. (2018). Öğretmen Gözüyle Göçmen Mülteci Öğrenci. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 46-58.
- Zavalsız, Y. S., & Gündoğ, E. (2017). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyokültürel Entegrasyonu (Karabük Üniversitesi Örneği). *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 3168-3192.

EKLER

EK 1. Görüşme Formu

Sayın Öğretmenim,

Sınıflarında Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerinin akademik olarak sorunlarına ve bu sorunlara karşı çözüm önerilerini araştırıyorum. Sizlerin görüşlerini aşağıdaki görüşme soruları ile öğrenmek istiyorum.

Cinsiyet:

Yaşınız:

Kıdem:

Sınıfınızda kaç tane Suriyeli öğrenci bulunmakta:

Eğitim durumunuz:

GÖRÜŞME SORULARI

1. Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda eğitim vermeyi nasıl değerlendiriyorsunuz?
2. Türk ve Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda hangi öğretim stratejilerini kullanırsınız? Öğretim stratejilerini kullanma konusunda karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
3. Türk ve Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yaparken öğrencilere hangi araç ve gereçleri kullanıyorsunuz? Araç ve gereç kullanımında karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
4. Türk ve Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yaparken öğrencileri ölçme ve değerlendirme yaparken hangi yöntemleri kullanırsınız?
5. Türk ve Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrenciler arasında yaşanan sorunlar nelerdir?
6. Türk ve Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıfta eğitim verirken ders esnasında karşılaştığınız sorunlar nelerdir?

7. Türk ve Suriyeli ğrencilerin bulunduğu sınıflarda eğitim-ğretim sürecinde yaşanan sorunlara yönelik önerileriniz nelerdir?

YASAL/ÖZEL İZİN BELGELERİ

KİLİS İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
OKUL VE KURUMLARDA YAPILACAK ARAŞTIRMA VE ARAŞTIRMA DESTEĞİNE YÖNELİK
İZİN VE UYGULAMA KONTROL ÇİZELGESİ
(araştırma izni ve uygulamaları için)

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN				
Adı Soyadı :		BÜŞRA ÇINKARA		
Bağlı Bulunduğu Üniversite/Kurum:		ORDU ÜNİVERSİTESİ		
Araştırmanın konusu:		Bir Sınıfta İki Kültürün Öğretmeni Olmak: Bir Fenomenoloji Araştırması		
Araştırmanın Yapılacağı Okul/Kurum:		Kilis İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı merkezdeki ilkokullar öğretmenleri		
Sıra No		E	H	AÇIKLAMALAR
1	Araştırmacı başvurusunu ayse.meb.gov.tr adresi üzerinden yapmış mı?	X		
2	Araştırmacı uygulama başvurusunu uygulama tarihinden en az 45 gün önce yapmış mı?	X		
3	Araştırmacı öğrenci mi? Öğrenci ise başvurusunu kurumu aracılığı ile yapmış mı?	X		
4	Ses ve görüntü kaydı yapılacak mı? Yapılacaksa okul idaresinden ve katılımcılardan yazılı izin alınmış mı? Diğer veli iznine tabi uygulamalar için yazılı izin alınmış mı?			
5	Araştırmacı araştırma taahhünamesini imzalayıp evraklarla teslim etmiş mi?	X		
6	Araştırma izni uygulamasının amacı, araştırmanın yöntem ve teknikleri, veri toplama araçları, veri analizi, geçerlilik ve güvenilirlik bilgileri çalışma takviminde yer almış mı?	X		
7	Örnekleme araştırma yapılacak kurumların dağılımına yönelik bilgiler (okul sayısı, okul türü, katılımcı grup, grupların kaç kişi olacağı) net ifade edilmiş mi?	X		
8	Araştırma uygulanma süresi 1 ders saati kuralına uyuyor mu?	X		
9	Araştırma uygulaması eğitim öğretimin aksamaması için yarıyıl ve yaz tatilinden en az 3 hafta önce tamamlanıyor mu?	X		
10	Araştırmacı uygulama izin formunda e-posta, telefon, adres gibi iletişim bilgilerini eklemiş mi?	X		
11	Araştırma uygulaması tıbbi bir araştırma mı? Tıbbi araştırma ise Üniversite Etik Kurul Onayı var mı? Onam formu, Onay yazısı, Veli Bilgilendirme Formu, Veli İzin Belgesi eklenmiş mi?			
12	Araştırmalarda reklam, tanıtım yapılmaz, Kar amacı gütmeyiz, Ücret talep edilemez. Bu kurala uygun davranmış mı?	X		
AÇIKLAMA :		Bu kontrol çizelgesi MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarih ve 1563890 sayılı "Araştırma Uygulama İzinleri" genelgesine göre hazırlanmıştır. (2020/2 Nolu genelge)		
İlgili izin isteği başvurusu komisyonumuz tarafından Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Okul/Kurumlarda yapılacak Araştırma Uygulama İzinleri genelgesi (2020/2 Nolu Genelge) çerçevesinde incelenmiş olup, soru içeriğinin değiştirilmemesi ve ses kaydı alınmaması kaydıyla uygun bulunmuştur.				
KOMİSYON BAŞKANI		ÜYE		ÜYE
23.05.2022				

T.C.
ORDU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI	KARAR SAYISI
26/06/2024	10	2024-116

KARAR NO: 2024-116

Doç. Dr. Sanem TABAK'ın "Bir Sınıfta İki Kültürün Öğretmeni Olmak: Bir Fenomenoloji Araştırması" başlıklı çalışması etik yönden incelendi;

Doç. Dr. Sanem TABAK'ın "Bir Sınıfta İki Kültürün Öğretmeni Olmak: Bir Fenomenoloji Araştırması" başlıklı çalışmasının etik yönden uygun olduğuna, toplantıya katılanların oy birliği ile karar verildi.

ASLI GİBİDİR



Doç. Dr. Sanem TABAK
Başkan

ÖZGEÇMİŞ

ÖZGEÇMİŞ	
Adı Soyadı	Büşra Cinkara
Yabancı Dili	İngilizce
Orcid Numarası	0000-0002-9048-8606
Ulusal Tez Merkezi Referans Numarası	10662969
Lise	Fatih Lisesi
Lisans	Atatürk Üniversitesi
Yüksek Lisans	Ordu Üniversitesi
Mesleki Deneyim	Beytüşşebap Taşarası İlkokulu 2016-2018 Kilis Yunus Emre İlkokulu 2018-
Akademik Çalışmalar	-

