

Suriyeli Mülteci Çocukların Türk Okullarındaki Eğitimleri: İlkokul Öğretmenlerinin Deneyimleri*

Nurhan ATALAY** Zeynep KILIÇ*** Burcu ANILAN**** Hüseyin ANILAN*****
Şengül S. ANAGÜN*****

Atf için:

Atalay, N., Kılıç, Z., Anılan, B., Anılan, H. ve Anagün, S. Ş. (2022). Suriyeli mülteci çocukların Türk okullarındaki eğitimleri: ilkokul öğretmenlerinin deneyimleri *Journal of Qualitative Research in Education*, 29, 264-282, doi: 10.14689/enad.29.10

Öz: Bu çalışma, Suriyeli çocukların eğitiminde karşılaşılan sorunları Türk öğretmenlerin deneyimleriyle açıklamayı amaçlamaktadır. Araştırmada betimsel nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 70 ilkokul öğretmenidir. Katılımcılar ölçüt örnekleme göre seçilmiştir. Araştırma verileri yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Katılımcılara yapılandırılmış sorular sorulmuş ve yazılı olarak yanıt vermeleri istenmiştir. Çalışmanın sonunda Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine uyumlarında en büyük sorumluluğun ilkokul öğretmenlerine düştüğü görülmüştür. Türk ilkokul öğretmenleri yaşadıkları tüm sorunların temel nedeninin dil farklılığı olduğunu açıkça belirtmişlerdir. Araştırma sonuçları, iletişim sorununu çözememenin sorunları derinleştirdiğini ve bunun mülteci çocuklar üzerinde duygusal bir baskı oluşturduğunu ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: İlkokul öğretmenleri, kapsayıcı eğitim, mülteci çocuklar, eğitim sorunları.

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi:
01.12.2021
Düzeltilme Tarihi:
30.12.2021
Kabul Tarihi:
22.01.2022

Makale Türü

Araştırma

© 2022 ANI Yayıncılık. Tüm hakları saklıdır.

* Bu çalışma 2. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu'nda (ISLER 2018) bildiri olarak sunulmuştur.

**  Correspondence Author: Niğde Ömer Halisdemir University, Turkey. nurratalay@gmail.com

***  Eskişehir Osmangazi University, Turkey, zeyno-dev@hotmail.com

****  Eskişehir Osmangazi University, Turkey, anilan.burcu@gmail.com

*****  Eskişehir Osmangazi University, Turkey, anilan.huseyin@gmail.com

*****  Eskişehir Osmangazi University, Turkey, ssanagun@gmail.com

Giriş

Suriye'de iç savaşın patlak vermesinden bu yana Avrupa ve Türkiye, İkinci Dünya Savaşı sonrası en büyük zorunlu göç ve mülteci krizini yaşamaktadır. 2011 yılından itibaren Ortadoğu'da yaşanan olaylar Suriye vatandaşlarını derinden etkilemiştir. Ekonomik, dini, siyasi ve sosyal sebepler Suriyelileri ülkelerini terk etmeye ve komşu ülkelere gitmeye zorlamıştır. Suriye çatışması ve ülkedeki siyasi ve ekonomik istikrarsızlık nedeniyle Türkiye, mülteciler, göçmenler ve kaçak işçiler için yasadışı geçiş ülkesi (Balkan ve Tümen, 2016) ve Suriyeli mülteciler için en büyük ev sahibi ülke haline gelmiştir. Açık kapı politikasının bir sonucu olarak Türkiye, iç savaş nedeniyle ülkelerini terk etmek zorunda kalan çok sayıda Suriye vatandaşına ev sahipliği yapmaktadır. Mülteci çocuklar için en ciddi sorun eğitimidir. Eğitim her koşulda en temel insan hakkı olarak kabul edilmektedir.

Ülkelerin mültecilere yönelik ulusal eğitim politikaları bu çocukların eğitim sistemine entegre edilmesinde önemli rol oynamaktadır (Alba ve Foner, 2015; Song, 2011). Türkiye'de mülteciler için geliştirilen uzun vadeli eğitim politikaları Suriyeli mülteci çocukların eğitimini de kapsamaktadır. Türk devleti mülteci çocuklara devlet okullarında eğitim görme hakkını vermiştir. 684.253 Suriyeli çocuk Türk devlet okullarında eğitim görmektedir. Ancak mülteci 'çocukların eğitimi' denilince akla ilk gelen şey genellikle temel eğitimidir. Tüm eğitim seviyeleri arasında en yüksek katılım oranı %89,27 ile ilkökuldür. Temel eğitim, mülteci çocukların okuryazarlık, temel matematik ve dil becerileri kazanmalarına yardımcı olacak ve yaşam kalitelerini büyük ölçüde artıracaktır. Mülteci çocukların entegrasyonunda ve sosyalleşmesinde okullar ve eğitimciler kilit rol oynamaktadır (Aydın, Gündoğdu ve Akgül, 2019). Ancak yapılan araştırmalar, bu kapsayıcı eğitim politikalarının amaçlarına ulaşmadığını ortaya koymuştur (Hilt, 2015). Sınıflar kültürel olarak çeşitlendiğinden ve farklı öğrenme deneyimlerine sahip çocukları içerdiğinden, sınıflarındaki tüm çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilecek kapsayıcı bir eğitimin nasıl sağlanacağı öğretmenleri bekleyen temel bir zorluk olmuştur (Karlı-Çalamak ve Kılıncı, 2021). Mültecilerle ilgili yapılan çalışmalar, mültecilerin yaşadıkları ev sahibi ülkelerdeki zorluklara, mülteci statüsü ve okullaşmaya (Çelik ve İçduygu, 2018; McBrien, 2005), kültürel entegrasyon ve travmaya (Castles ve Miller, 2003) ve her iki taraftaki sorunlara (Kanat ve Üstün, 2015) odaklanmıştır. Mültecilere ev sahipliği yapan diğer ülkelere kıyasla Türkiye, mülteci çocukların eğitim hizmetlerine erişimi için daha fazla çaba göstermektedir (Çinkır, 2015; Erdem 2017; HRW Raporu 2015; UNHCR 2018). Eğitim başarılı bir şekilde sağlandığında göçmen veya mülteci çocuklar topluma etkin bir şekilde entegre edebilir. Buna ek olarak, mülteci çocuklara uygun ve kendini ait hissettiği bir sınıf, travma geçirmiş mülteci 'çocukların geçmiş veya mevcut endişelerini iyileştirmeye de yardımcı olabilir.

Literatürde Türkiye'de yaşayan Suriyeli çocukların eğitiminde Türk öğretmenlerin yaşadıkları sorunlarla ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Bu araştırmalar, öğretmenlerin Suriyeli çocuklara uygun öğretim yöntemlerini seçme ve uygulama, mülteci çocukların sosyal ve kültürel beklentilerini karşılama konusunda deneyimlerinin olmadığını ve

zorlandıklarını ortaya koymuştur. Öğretmenler dil öğretim materyallerini temin etmekte zorlanmaktadır (Taşkın ve Erdemli, 2018; Tunga, Engin ve Çağıltay, 2020). Bu tür çalışmaların yanı sıra, özellikle ilkökul öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları detaylandıracak farklı çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu doğrultuda, bu çalışmada Suriyeli mülteci çocukların okula ve topluma uyumlarında yaşanan sorunlar ve uygulamalar, ilkökul öğretmenlerinin gözünden araştırılmıştır. Bu bağlamda şu soruya yanıt aranmıştır:

- İlkokul öğretmenleri, mülteci çocukların ilkökullardaki kapsayıcı eğitimlerinde ne gibi sorunlar yaşamaktadır?

Literatür İncelemesi

Türkiye'de yaşayan Suriyeli mültecilere yeni göç yasası ile "şartlı mülteci statüsü" verilmiştir. Ayrıca bu yasa, Suriyeli mültecilere Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'ne (GDMM) kayıt olmaları halinde geçici koruma (T.P.) kimlik kartı alma hakkı vermiştir. Yine bu düzenleme Suriyelilerin sağlık, eğitim ve psikolojik destek gibi sosyal hizmetlere erişmesine olanak sağlamaktadır (İçduygu 2015, Yıldırımalp, İslamoğlu & İyem 2017). Türk hükümeti, Suriye halkının ihtiyaçlarını karşılamak için BM ajansları, AB gibi uluslararası kuruluşlarla ve çeşitli sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliği içinde çalışmaktadır. Türk hükümeti Suriyeli 'mültecilerin' farklı ihtiyaçlarını karşılamak için ulusal ve uluslararası sivil toplum kuruluşları ile çalışıyor olsa da Türkiye'deki Suriyeli mülteci sayısının yüksek olması nedeniyle sorunlar devam etmektedir. Öte yandan yabancı bir kültürde yaşamak zorunda kalanlar arasında bu durumdan olumsuz olarak en fazla etkilenen, en savunmasız grup çocuklardır (Bahadır ve Uçku, 2016; Hamdan-Mansour ve diğerleri, 2017; Uzun ve Bütün, 2016).

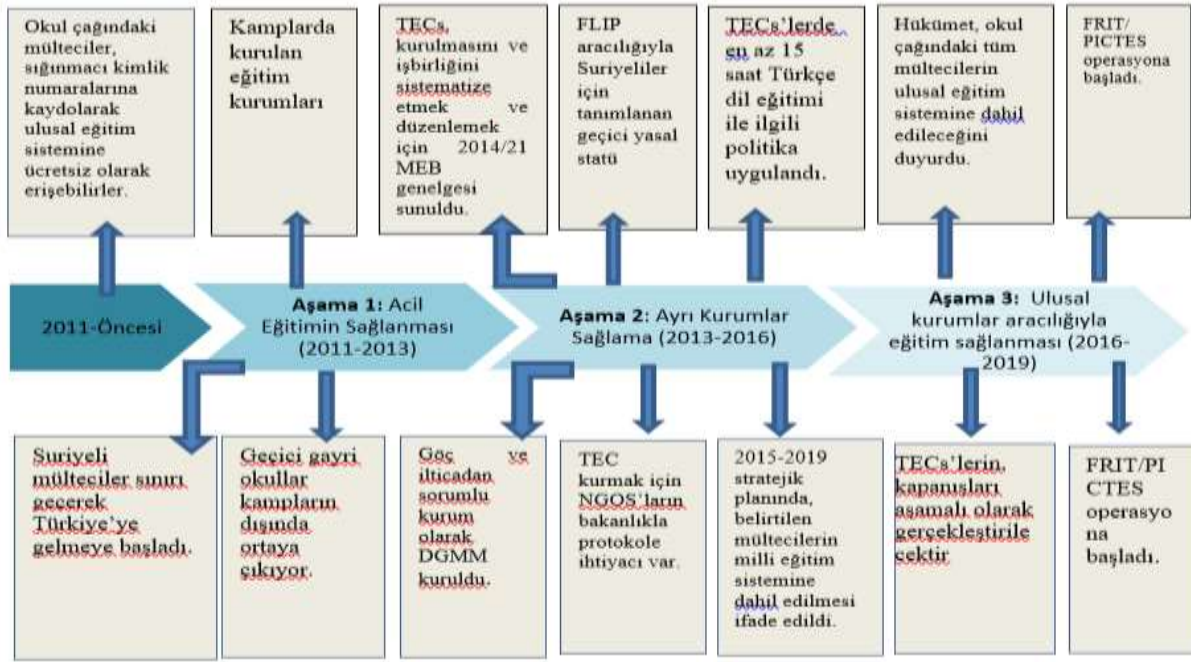
Türkiye, mülteciler için birçok eğitim olanağı sunmaktadır. Türkiye Suriyeli mülteciler için Suriye okulları, devlet okulları ve geçici eğitim merkezleri olmak üzere çeşitli okul seçenekleri sunmaktadır (Aydın ve Kaya 2017; Emin 2016). Türkiye, Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi (PICTES) (Arık Akyüz, Aksoy, Madra ve Polat 2018) adlı bir proje oluşturmuş ve Suriyeli çocuklar için kamp içinde/dışında okullar açmıştır (Akkaya, 2013; Arabacı et. diğerleri 2014; Duruel 2016). Ayrıca Suriyeli çocuklar geçici eğitim merkezlerinde ana dillerinde eğitim almaktadırlar (Alpaydın 2017; Sunata ve Abdulla 2019). Bazıları da devlet okullarında dil eğitimi almaktadır (Erden, 2020). Türkiye'nin mülteci eğitiminde 2011-2019 yılları arasında uyguladığı temel politikaları, kuruluşları ve finansman kaynaklarına ilişkin kilometre taşlarına yönelik genel bir bakış açısı sunan görsel Şekil 1'de verilmiştir.

Türkiye'de yaşayan Suriyeli çocuklar, kendilerinden bağımsız olarak gelişen küresel sorunların kurbanlarıdır. Şekil 1'de görüldüğü gibi Türkiye, 2016 yılından bu yana Türkiye'de yaşayan Suriyeli çocukların Türk çocuklarının devam ettiği okullara kaydolmasını zorunlu kılan bir politikayı uygulamaya koymuştur. Türkiye'de kapsayıcı eğitimin uygulanmasını iyileştirmeye yönelik çeşitli girişimler de bulunmaktadır. Ancak okullarda etkin bir şekilde uygulanabilmesi için sistemli bir çalışma yapılması gerekmektedir (Kılınç, 2019). Diğer ev sahibi ülkelerde olduğu gibi (Dejong ve diğerleri,

2017; Duruel, 2016), çeşitli nedenlerle Türkiye’de de de mülteci çocuklar eğitimden mahrum kalmaktadır (Çinkır, 2015). Bu soruna çözüm olarak Türkiye’deki mülteciler için uzun vadeli olarak geliştirilen eğitim politikaları Suriyeli mülteci çocukların eğitiminde kapsayıcı bir anlayışı benimsemiştir.

Şekil 1.

Mülteci Eğitimi için Türkiye'deki Önemli Kilometre Taşları



Not. MEB: Milli Eğitim Bakanlığı; YUKK: Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu; TEC: Geçici Eğitim Merkezi; FRIT: Türkiye'deki Mülteciler İçin Tesis; RESİMLER: Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi; GİGM: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü; CCTE: Şartlı Nakit Transferi Eğitimi. Brugha, M., Hollow, D., Pacitto, J., Gladwell, C. Dhillon, P., & Ashlee, A. (2021)'den alınmıştır. Mülteciler için eğitim sunumunun tarihsel periyodu: Üç ülkenin karşılaştırmalı analizi. Jigsaw Consult, Birleşik Krallık.

Türkiye'de Kapsayıcı Eğitim

Kapsayıcı eğitim, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını gidermeye, eğitim, kültür ve topluma katılımlarını artırmaya ve eğitim sistemi içindeki ayrımcılığı azaltmaya yönelik bir süreçtir (UNESCO, 2005). Kapsayıcı eğitim kavramı, göçmenler, mülteciler, sığınmacılar, kızlar, düşük gelirli aileler, engelliler, dini ve etnik azınlıklar gibi tüm dezavantajlı grupları içerir. Kapsayıcı eğitim, farklı inanç, etnik köken ve sosyal gruplardan gelen öğrencilere eşit eğitim fırsatları yaratmayı, başkalarına saygı duymayı ve farklı düşünce ve yaşam tarzlarına duyarlı olmayı amaçlar. Bir sistemin özellikle dezavantajlı bir grup için ayrımcılık, damgalanma ve eğitim dili gibi konuları ele alması ne kadar kapsayıcı olduğunun göstergesidir (Bruga, Hollow, Pacitto, Gladwell ve Ashlee, 2021). Türkiye’de mültecilere 2011’den 2013’e kadar, insani yardım topluluğu tarafından önemli düzeyde

acil eğitim yardımı sağlanmıştır. Yine ayrı kurumlar tarafından 2013-2016 yılları arasında insani amaçlı eğitim desteği sağlanmıştır. Ancak daha sonra Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Geçici Eğitim Merkezleri (GEM'ler) için geniş kapsamlı düzenlemeler yapılmıştır. Geçici Eğitim Merkezleri daha sistemli bir uygulama için geçiş işlevi görmüştür. Türkiye Cumhuriyeti 2016 yılından beri, okul çağındaki tüm Suriyelileri Türk örgün eğitim sistemine tümüyle dâhil etmeyi hedeflemektedir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Suriyeli çocukların devlet okullarına aktif katılımlarını artırmak ve akranlarıyla aynı düzeyde eğitim almalarını sağlamak için Türkçe dersleri, ev ödevi yardım programları, hazırlık sınıfları, özel ders ve telafi programları şeklinde birçok eğitim desteği vermektedir (GIZ, 2021). Tüm bu önlemlere karşın mülteci çocukların eğitime erişimde çeşitli engeller halen devam etmektedir.

Mülteci Çocukların Eğitim Engelleri

Farklı kültürlerden bireylerin bir arada yaşama zorunluluğu, uyum, eğitim, iletişim gibi sorunları da beraberinde getirmektedir. Türkiye'de yapılan birçok araştırmada, Suriyeli mültecilerin ev sahibi ülkede eğitim, istihdam ve sosyal entegrasyonu araştırılmıştır (Karasu 2016; Kagnici 2017; Taş ve Özcan 2018). Yapılan araştırmalar Suriyeli çocukların ülkelerindeki savaş ve sonrasında yaşanan göç nedeniyle bazı psikolojik sorunlar yaşadıklarını ortaya koymuştur (Hassan ve diğerleri, 2016; Farhat ve diğerleri, 2018; Soykoek ve diğerleri, 2017). Türkiye'de mülteci çocuklara yönelik rehberlik ve danışmanlık hizmetleri mevcut olmakla birlikte, Suriyeli çocukların yaşadığı ağır travmaları gidermede yetersiz kalmaktadır. Araştırmalar ayrıca dil engeli ve psikolojik danışma hizmetlerini verenlerin iş yükünün Suriyeli çocuklara verilen hizmetlerin kalitesini olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur (COCA, 2015). Ayrıca, Türkiye'de mülteci çocukların okula uyumunun önündeki en önemli engellerin, ev sahibi ülke kimlik kartı alma zorunluluğu, çocuk işçiliği, dil engelleri ve ulaşım sorunları olduğu da araştırma sonuçları ile ortaya konulmuştur (Akgül vd., 2015; Aydın ve Kaya, 2017).

Türkiye'de Suriyeli çocukların okula devamı üzerine yapılan araştırmalar, bu çocukların eğitimindeki en önemli engellerin Türk öğretmenlerin farklı kültürlerden çocukları eğitime konusunda yeterliklerinin sınırlı olması ve maddi destek eksikliği olduğunu ortaya koymuştur (Aras ve Yasun, 2016; Bircan ve Sunata, 2015; Çınkır, 2015; İnsan Hakları İzleme Örgütü Raporu, 2015; Levent ve Çayak, 2017; Nayir, 2017; Taşkın ve Erdemli, 2018; Uzun ve Bütün, 2016). Ayrıca, öğretmenlerin kalitesi genellikle eğitimin mükemmelliğinde en önemli dinamik olarak kabul edildiğinden, kapsayıcı eğitimin başarısı öğretmen kalitesine bağlıdır (OECD, 2005; Sammons ve Bakkum, 2012; Stéger, 2014; Hattie, 2015). Son zamanlarda, öğretmen yeterliliklerine ilişkin politika önerileri, çeşitliliğin takdir edilmesinin ve kapsayıcılık hakkındaki bilginin öğrenmeyi artıracağını vurgulamaktadır (Williamson MacDiarmid ve Clevenger-Bright, 2008). Bu kapsamda Türkiye'de 2018 yılından itibaren sınıf öğretmeni yetiştirme programlarına "kapsayıcı eğitim" ve "kapsayıcı dil öğretimi" dersleri eklenmiştir. Bununla hem mülteci ve uluslararası öğrencilerin eğitiminde öğretmenlere yardımcı olmak hem de öğretmen yetiştirme sistemine yönelik yeni bir anlayış geliştirmek amaçlanmıştır.

Suriyeli çocuklar ve eğitimlerinden sorumlu öğretmenler için dil ciddi bir sorundur. Bu bağlamda dil sorunu öğrenci ve öğretmen arasında engeller oluşturmakta ve öğrencilerin okullarındaki izolasyonunu derinleştirmektedir (Aydın, Gündoğdu ve Akgul, 2019). Suriyeli öğrencilerin öğrenme deneyimleri sosyo-kültürel farklılıkları nedeniyle Türk öğrencilerin deneyimlerinden farklı olabilir. Kapsayıcı eğitimi benimseyen öğretmenler, öğretim materyallerini, ders planlarını, öğretim stratejilerini, öğrenme ortamını ve eğitim hedeflerini kapsayıcı eğitime göre düzenlemeyi ve 'öğrencilerin' akademik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlar biçimde hazırlamak zorundadırlar. Okul-aile işbirliği, kapsayıcı eğitimin hedeflerine ulaşmak için hayati öneme sahiptir. Bu bağlamda uluslararası öğrencilerin aileleri öğretmenlere kendi yaşam tarzları, kültürleri ve inançları hakkında rehberlik edebilir.

Çocuklarla geçirdikleri zamana bakıldığında, çocukların akran ilişkilerini, akademik başarılarını, oyunlarını ve iletişim becerilerini en iyi gözlemleyenler öğretmenlerdir. Öğretmenler, mesleki donanımları ve deneyimleriyle 'öğrencilerdeki' davranış değişikliklerini fark edebilirler. Karşılı-Calamak ve Kılınc (2021), Türkiye'deki Suriyeli mülteci öğrencilerin ilkökul öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime ilişkin deneyimlerini incelemiştir. Araştırma sonuçları, Türkiye'de öğretim uygulamalarının dışlama odaklı eylemlerden kapsayıcılık odaklı eylemlere geçtiğini göstermiştir. Ayrıca Aydın ve Kaya (2019) Suriyeli okul çağındaki çocukların Türk devlet okullarındaki eğitim durumlarını ve bu çocuklarla çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinin bakış açılarını araştırmışlardır. Araştırma sonuçları, Suriyeli çocukların Türk devlet okullarında ücretsiz eğitime erişim konusunda Türk çocukları ile eşit haklara sahip olduklarını, öğretmenlerin Suriyeli çocuklara eğitim verme konusunda ciddi sorun yaşadıklarını ve bu konularda acil çözüm beklediklerini göstermiştir. Suriyeli mültecileri Türk kültürüne entegre etmek için dil engellerinin ortadan kaldırılması gereklidir (İmamoğlu ve Çalışkan, 2017). Öte yandan eğitim, COVID-19 pandemi sürecinden en üst düzeyde etkilenmiştir. Bu nedenle Suriyeli çocukların eğitim kalitesinin iyileştirilmesi için daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu açıktır. COVID-19 pandemisinin yıkıcı etkisi nedeniyle, özellikle geçici ve uluslararası koruma altındaki kişiler ve ev sahibi topluluk için de ortaya çıkan geçim sıkıntısı ve gelir kaybı konusunda desteğe duyulan ihtiyaç her zamankinden daha fazladır (Bölgesel Mülteci ve Dayanıklılık Planı [3RP], 2021).

Yöntem

Suriyeli çocukların okula ve topluma uyumları ve yaşadıkları sorunlarla ilgili ilkökul 'öğretmenlerinin' görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma, nitel betimsel bir desene sahiptir. Nitel betimleyici araştırmanın temel amacı, herhangi bir olgunun doğrudan betimlenmesini sağlamaktır (Sandelowski, 2010; Lambert ve Lambert, 2012). Willis, Sullivan Bolyai, Knafl ve Cohen'e (2016) göre nitel betimleyici araştırma tasarımının temel amacı, bir olay veya olgu hakkında 'bireylerin' düşüncelerini tanımlamak ve betimlemektir. Nitel betimleyici araştırmalar fenomenolojik araştırmalara benzese de daha yüzeysel yorumlayıcı özellikleriyle fenomenolojik araştırmalardan farklıdır. Bu çalışmanın amacı, ilkökul öğretmenlerinin sınıflarındaki

mülteci çocukların, okula ve topluma uyumları konusundaki bakış açılarını ortaya koymaktır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları 70 sınıf öğretmeni'dir. Bunların 44'ü kadın, 26'sı erkektir. Araştırmanın katılımcıları ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Seçim ölçütü olarak, ilkokulda 1, 2, 3 ve 4. sınıf okutan bir sınıf öğretmeni olmak ve sınıfında en az bir Suriyeli mülteci öğrencisi olmak koşulu aranmıştır. Ayrıca araştırmacılar, Suriyeli mülteci çocuklarla 'öğretmenlerin' deneyimlerine odaklanmışlardır.

Tablo 1.

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Demografik bilgiler		f
Cinsiyet	Kadın	44
	Erkek	26
Kıdem	0-5 yıl	9
	5-10 yıl	20
	10-15 yıl	26
	15-20 yıl	10
	20-25 yıl	5
Okutulan sınıf düzeyi	1.sınıf	18
	2. sınıf	16
	3. sınıf	14
	4. sınıf	12
	Birleştirilmiş sınıf	10
Kapsayıcı eğitimle ilgili eğitim alıp almama durumları	Evet	12
	Hayır	58

Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Katılımcılara yapılandırılmış yazılı sorular yöneltilmiş, katılımcılar da sorulara yazılı olarak yanıt vermişlerdir. Araştırma soruları 'öğretmenlerin' kapsayıcı eğitim ve mülteci çocuklarla yaşadıklarına ilişkin görüşlerini ortaya koymaya dönüktür. Sorular oluşturulmadan önce araştırma konusu ile ilgili ulusal ve uluslararası literatür taranmıştır. Daha sonra araştırmacılar literatür taraması ve uzman görüşlerine dayalı olarak görüşme sorularını geliştirmişlerdir. Hazırlanan sorular alanda uzman iki akademisyenin görüşüne sunulmuş ve onlardan gelen öneriler doğrultusunda soruların son hali oluşmuştur. Son olarak katılımcılarla yazılı görüşmeler yapılmıştır. İç geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için araştırmacılar, katılımcıların yazılı yanıtlarını düzenlemişler ve katılımcılardan

katılımcı teyidi istemişlerdir (Lincoln ve Guba, 1985). Miles ve Huberman (1994) tarafından akran sorgulaması olarak adlandırılan güvenilirlik çalışması için tüm araştırmacılar verileri bağımsız olarak analiz etmiş ve belirlenen kodları temalara atamışlardır.

Veri Analizi

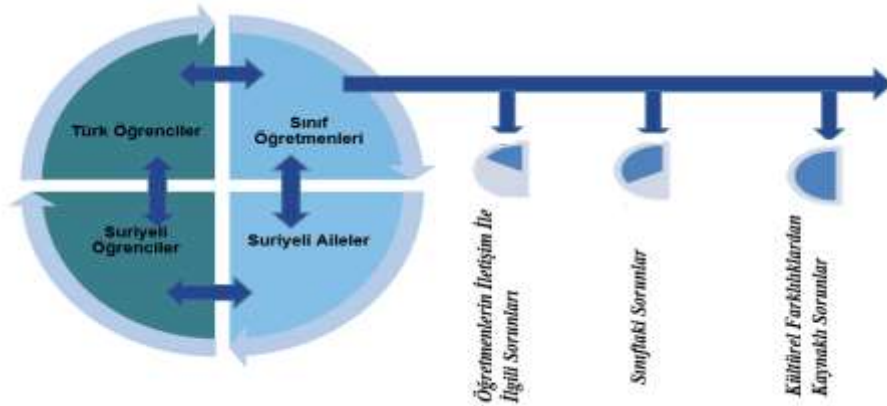
Araştırmacılar veri dökümleri okuyarak sürekli karşılaştırmalı analize göre kodlamışlardır ve bilgi almak için sürekli karşılaştırmalı analize göre (Strauss & Corbin, 1998) satır satır kodladılar. İlk olarak görüşülen kişinin yanıtının önemli bir niteliğini yansıtan anahtar ifadeler ve cümleler belirlenerek ve kategorilere ayrılmıştır. Daha sonra, ilk kategorilere uymayan 'katılımcı' yanıtları için ek kodları belirlemek için tümevarımsal yaklaşım kullanılmıştır. Son olarak, seçici kodlama yapılmış ve açık temalar belirlenmiştir (Creswell, 2007). Araştırmacıardan ikisi, kategori ve alt kategorilerde yer alan temaları yorumlamıştır. Araştırmacılar, sınıf öğretmenlerinin kendi aralarındaki Türk ve Suriyeli öğrencilerle, Suriyeli öğrencilerin aileleriyle yaşadıkları sorunları, tüm öğrenciler ve Suriyeli ailelerle yaşadıkları sorunları incelemiş; alt boyutlardaki iletişim sorunlarını sınıfta yaşanan sorunlar ve kültürel farklılıklardan kaynaklanan sorunlar olarak ele almışlardır.

Bulgular

Suriyeli çocukların okula uyum ve eğitiminde karşılaştıkları sorunları Türk öğretmenlerin deneyimleriyle açıklamaya çalışan bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri yazılı yanıtlar incelendiğinde araştırmanın temel bulgusu; dil becerilerinin eksikliğinden kaynaklanan iletişim sorunlarının olduğudur. Ayrıca öğretmenler, Türk ve Suriyeli öğrencilerin sınıfta ve oyun alanlarında birbirleriyle sorun yaşadıklarını, Suriyeli öğrencileri derse hazırlamakta ve onlara materyal sağlamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bir diğer sorun ise Türk veli ve öğrencilerin farklı kültürel yapılardan dolayı Suriyeli aileleri kabul etmemeleridir. Bu sorunların yanı sıra katılımcı öğretmenler Suriyeli çocukların eğitim sorunlarına yönelik çözüm önerilerini de dile getirmişlerdir. Bu bağlamda çalışmanın temaları Şekil 2'de gösterilmiştir.

Şekil 2.

Çalışmanın Temaları



Öğretmenlerin İletişimle İlgili Sorunları

Suriyeli öğrencilerin Türkçe bilmeden eğitim hayatına katılmaları hem ilkökul öğretmenleri hem de Türk öğrencilerle iletişim kurmalarını zorlaştırmaktadır. Türk öğrencilerin hemen hemen hiçbirinin Arapça konuşamaması ve Suriyeli öğrencilerin temel ihtiyaçlar dışında kendilerini Türkçe olarak ifade edememeleri bu sorunu derinleştirmektedir. Ayrıca öğretmenlerin Suriyeli velilerle iletişim sorunları da bulunmaktadır. Nitekim katılımcı sınıf öğretmenlerinin ifadelerinde de bunları görmek mümkündür.

T 65: "Birincisi bizim dilimizi bilmiyorlar. Birçok Suriyeli için Türkiye'deki okul ortamı çok farklı. Dil, çevre, çevre vs her şey yeni. Ne dediğimi anlamadıklarından, genellikle ne yapacaklarını bilmiyorlar. Suriyeli öğrencilerimizle bu konuda çok büyük sıkıntı yaşıyoruz" dedi.

Ö 34: "Örneğin fen dersinin kendisi neden-sonuç ilişkisi kurma, olayları analiz etme gibi yeterlilikler gerektiren bir derstir. Öğrencinin bunları anlayabilmesi için dil sorunu olmaması gerekir. Suriyeli öğrencilerimizle bu konuda büyük bir sorunumuz var."

Ö 18: "Başta iletişim sorunu var. Türk çocuklarına ve kültürüne uyum sorunu var. Dersleri anlamıyorlar. Çünkü Türkçe okuma yazma bilmiyorlar. Bu da sınıf içinde ve dışında başka şeylerle ilgilenmelerine neden oluyor."

Ö30: "Suriyeli anne babamla iletişim sorunum var."

Sınıftaki sorunlar

Aslında dil sorununun neden olduğu iletişim eksikliğinin başka sorunlara da yol açtığını görmezden gelmek ve duyarsız kalmak hem Türk hem de Suriyeli öğrenciler için haksızlık olur. Türkiye'deki tüm ilköğretim okullarında eğitim dili Türkçe'dir. Bu Suriyeli öğrenciler için ciddi bir sorun çünkü sınıf içinde ve dışında olan her şeyden uzaktalar.

Bu da belli bir süre sonra dikkatlerinin dağılmasına, isteksiz, yalnız ve hatta kırgın ve saldırgan olmalarına neden olur. Bu durum öğretmenlerin cevaplarına da yansımıştır.

Ö48: "Dersler için gerekli malzemeleri getirmiyorlar. Arkadaşlarıyla uyum sorunları yaşıyorlar. Molalarda kavga ederler. Şiddet eğilimi gösterirler. Bu zaman zaman kontrol edilemez olabilir.

Ö6: "Suriyeli öğrenciler öğretim sürecine katılmıyor. Çünkü Türkçe okuryazarlık seviyeleri çok düşük. Kelimeleri harf harf okurlar. Boş zamanlarımda okuma çalışmaları yapıyorum. Hem derslere katılmalarını hem de dersin ahengini bozmamalarını istiyorum."

Ö7: "Suriyeli öğrencilerim öğrenmekte zorlandıkları için bire bir eğitime ihtiyaç duyuyorlar. Öğretimi dengelemeye çalışırken dersin rutininin hızı ve dengesi bozulur. Ben konuları yavaş yavaş yabancı öğrencilere anlatmaya çalışırken, bu sefer Türk öğrenciler bundan şikayet ediyor."

Öte yandan ilkokul öğretmenleri de hem Türk hem de Suriyeli öğrencilerle farklı sorunlar yaşamaktadır. Genel olarak sorunların önyargı odaklı olduğu ve bunda ailelerin etkisinin baskın olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenler bu durumu şu ifadelerle ifade etmişlerdir:

Ö9: "Türk öğrenciler arasında Suriyeli öğrencilere karşı bir ön yargı var. Bu yüzden onları sınıflarında istemiyorlar ve onları dışlıyorlar. Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfa girmek istemeyen Türk öğrenciler de var."

Ö54: "Türk öğrencilerle Suriyeli öğrenciler arasında kaçınmadığım bir ayırım var. Aralarında bir sorun olduğunda "Suriyeli ve Suriyeli yaptı" diyerek onları ayırıyorlar. Bazen kendi aralarında bile kavga ederler. Ama olayları tırmanmadan önce sakinleştiriyorum."

Ö13: "Yetişkinler önyargı oluşturup, bunu çocuklarının önünde yüksek sesle ifade ederek çocukların da önyargı oluşturmalarına neden oluyor."

Ö1: "Öğrencilerin Suriyeli öğrencilerle aynı sraya oturmak istememeleri, oyun oynamamaları gibi sorunlar yaşadım başlarda. Bunu kısmen aşmayı başardık. Ancak yine de oyun oynarken onları dahil etmiyorlar, Suriyeli öğrencilerle çok sık görüşmüyorlar."

Kültürel Farklılıklardan Kaynaklanan Sorunlar

Öğretmenler, Suriyeli öğrenciler ile Türk öğrenciler arasında bir köprü görevi görse de hem Türk hem de Suriyeli öğrencilerden ve velilerinden yeterli desteği alamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen konumu gereği tüm öğrencilerin ve sınıfın öğretmenidir ve kimseye ayrıcalık tanıması beklenmemelidir. Ancak bu konuda velilerin beklentisinin bu olmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin ifadelerinden hareketle bu durumun detaylı bir resmini görmek mümkündür. Öğretmen konumu gereği tüm öğrencilerin ve sınıfın öğretmenidir ve hiç kimsenin özel olarak muamele görmesi beklenmemelidir. Ancak velilerin bu konudaki beklentileri öyle değildir. Öğretmenlerin ifadelerinden yola çıkarak bu durumun detaylı bir resmini görmek mümkündür.

T59 "Öğrencilerimin velilerinin çocuklarına ilgisi genellikle yetersizdir ve ilgili veliler de savunma pozisyonundadır. Suriyeli öğrencilerimin çoğunun anne babasını hiç görmedim. Hiçbiri yaşadıkları olayların (savaşın) etkisiyle eleştiri kabul etmez ve kendilerini haklı çıkarmaya çalışmazlar.

Ö31: "Suriyeli birçok öğrencimin velisini hiç görmedim. Çoğu zaman bırakılan telefon numaralarına cevap vermiyorlar. Türkçe bilmedikleri için zaten geçinmekte zorlanıyoruz. Okula sadece diğer öğrenciler (Türk) şikayet etmek istediklerinde geliyorlar."

Ö30: "Anne babanın ekonomik durumu yetersiz olduğu için çocuklar ders materyali sıkıntısı çekiyor. Ancak bu durumu velilere açıklama fırsatım bile olmuyor. Bence çocuğun okula geldiğine ve okulun her şeyi kapsamaması gerektiğine inanıyorlar."

Ö23: "Suriyeli ebeveynler çok utangaç. Onlarla nadiren görüşüyoruz. Çoğunlukla gülüp konuşmuyoruz bile. Sanki sizden bir şey istenmekten korkuyorlar."

Öğretmenlerin Suriyeli ebeveynlerle yaşadıkları bu olsa da, Türk ebeveynlerle yaşadıkları oldukça benzer. Araştırma, Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının pek olumlu olmadığını ortaya koydu.

Ö27 "Türk veliler çok olumsuz düşünüyor. Türk ailem, Suriyeli öğrencilerin sınıfa geldiğini ilk duyduklarında çok sert tepki verdiler.

Ö41: Türk veliler çocuklarının kendilerinden olumsuz etkileneceğini düşündükleri için Suriyeli öğrencileri sınıfta istemediler.

Ö23: Türk veliler tüm hataları ve hataları Suriyeli öğrencilere yüklüyor. Zaman geçtikçe duruma alışıyorlar ama inançlarını değiştirmiyorlar."

Ö70: "Türk anne babalar ön yargılı. Kabul edilemezler. Suriyelilerin ülkelerine dönmesi gerektiğini söylüyorlar. Sanki her olumsuz durumun kaynağı kendileriymiş gibi bakıyorlar.

Tüm Sorunlar Hakkında Öğretmenin Kişisel Çözümleri

Araştırma bulguları, Türk eğitim sisteminde birçok sorunla tek başına uğraşmak zorunda kalan sınıf öğretmenlerinin de Suriyeli mülteci kriziyle tek başlarına baş etmeye çalıştıklarını tespit etmiştir. Hem Türk hem de Suriyeli öğrenciler ile velileri arasında köprü, bazen de koruyucu tampon görevi gören öğretmenler de yaşanan sorunlara bazı çözümler üretti. Bu çözümlerin belki de en önemlilerinden biri iletişimin temeli olan dil öğretimidir. İlkokul öğretmenleri hem öğrencilerinin hem de Türk ve Suriyeli velilerin bu konudaki eksikliklerinin farkındaydı. Nitekim bu durum açıklamalarına da yansımıştır.

T31 "Suriyeli öğrencilere ders verecek öğretmenler en azından onlarla iletişim kurmak ve onlarla aynı dili konuşmaktan geçiyor. Bu anlamda zorlanıyorum. Suriyeli ebeveynlere mutlaka kalıcı Türkçe kursları açılmalıdır. Ücretsiz kurslar Türkçe eğitimine ilgiyi artıracaktır. Bu hem onların günlük hayatlarına hem de çocuklarının okul hayatlarına olumlu yansıyacaktır."

Öğretmenler ayrıca Suriyeli öğrencilerinin dil sorunlarına yönelik çözümlerini de şu şekilde belirtmişlerdir:

Ö20: "Suriyeli öğrencilerim ve ben alışveriş deneyimleri için açık çarşıya gidiyoruz. Kafe, sinema vb. sosyal ortamlara da gidiyoruz. Yabancı öğrencilerime bireysel zaman ayırıyorum. Diğerleri ders kitaplarıyla uğraşırken, bedava etkinlikler yaparken ben onlarla bireysel olarak ilgileniyorum."

Ö32: "Öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerine daha faydalı olmalarını sağlayacak özel kurs ve seminerler düzenlenmelidir. Özellikle iletişimi kolaylaştırsalar iyi olur."

S66 "Okul danışmanı ile işbirliği yapıyorum, Suriyeli çocukların travmalarını planlıyoruz ve uyguluyorum. Ama dil sorunu benim ve okul danışmanı için büyük bir zorluk. Danışmanın da omuzlarında büyük bir iş yükü var."

Ö10 "Suriyeli öğrencilerime ev ziyaretleri yaparak kabul görmelerini sağlamaya çalışıyorum."

Görüldüğü gibi katılımcı öğretmenler Suriyeli öğrencilere karşı duyarlıdır. Kendilerinin ve ailelerinin neler yaşadığını anlayabildiler ve empati kurmaya çalıştılar. Bunun için farklı destek yollarının kullanılmasını beklerler.

Sonuç ve Tartışma

Suriyeli çocukların Türkiye'deki eğitim sistemine uyum sağlamalarında en büyük sorumluluk ilkokul öğretmenlerine düşmektedir. Öğretmenler karşılaştıkları tüm sorunların temel nedeninin dil farkı olduğunu ve yaşanan iletişim sorununu çözememenin sınıf öğretmenlerinin sorununu derinleştirdiğini açıkça belirtmişlerdir. Türkiye'deki tüm ilköğretim okullarında eğitim dili Türkçe'dir. Bu Suriyeli öğrenciler için ciddi bir sorun. Bu sorun sadece Türkiye'de yaşanmıyor; farklı ülkelerde de benzer durumlarla karşılaşmaktadır.

Birçok çalışma, dil problemlerinin Suriyeli öğrencilerin okul sistemine entegrasyonu için büyük bir zorluk olduğu konusunda hemfikir olan benzer sonuçlara ulaşmıştır (Crul, Lelie, Biner ve diğerleri, 2019; Özmen, 2020; Sarmini, Topçu ve Scharbrodt, 2020). Ancak ülkelerin kültürel yapıları da bireylerin mültecilere bakış açılarını etkilemektedir. Karanlı-Çalamak ve Kılınc (2021) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları, Avrupa'da yapılan çalışmaların tam tersini kanıtlamaktadır. Araştırmaları, ilkokul öğretmenlerinin öğretim deneyimlerinin dışlamadan kaynaştırmaya geçtiği sonucuna varmıştır. Bu sonucu desteklemeyen çalışmalar mevcuttur. Aydın, Gündoğdu ve Akgül (2019) öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada, mülteci çocukların milli eğitim sistemine entegrasyonunun çok önemli olduğunu ancak eğitim sisteminin mülteci ve entegrasyon felsefesinden yoksun olduğunu ortaya koymuştur.

Öğretmenler ile Türk ve Suriyeli öğrenciler ve aileleri arasındaki dil engeli daha fazla soruna neden olmaktadır. Katılımcı öğretmenlere göre sınıf içinde ve dışında Türk ve Suriyeli öğrenciler arasında bazı sorunlar yaşanmıştır. Örneğin, katılımcı öğretmenler bir suç durumu olduğunda Türk öğrencilerin Suriyeli öğrencileri suçladıklarını iddia etmektedirler. Benzer şekilde Eren ve Çavuşoğlu (2021), Türk okullarında sınıf içi öğretim uygulamaları konusunda yaptıkları çalışmada Suriyeli öğrencilerin misafir, yabancı, yoksun, beceriksiz, hilekâr ve yalancı olarak nasıl olumsuz yansıtıldığını ve bunların iletişimi ve öğretmen imajını nasıl olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur.

Ayrıca araştırma sonuçları, ilkokul öğretmenlerinin hem Türk hem de Suriyeli öğrencilerden ve velilerinden yeterli desteği almadığını ortaya koymuştur. Her iki gruptaki anne babaların birbirlerine karşı önyargıları, kaynaştırma eğitimindeki gelişmelerin ve çocukların uyumunun önünde engel oluşturmuştur. Öğretmenler, savaş ve göçün getirdiği köklü değişimin ve kültürel farklılıkların neden olduğu travmalardan ve gelecek kaygılarından kaynaklanan endişelerin giderilmesinin tüm yetkililerin desteği ile yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Halihazırda yabancı dil ve karmaşık kültürel değişimlerle mücadele eden mülteci çocukların da olumsuz tutumların etkisinin üstesinden gelmek için çaba sarf etmesi gerektiğini gösteren araştırmalar da

bulunmaktadır (Olsen, 2000; Portes ve Rumbaut 2001; Suárez-Orozco ve Suárez-Orozco, 2001; Yiğit ve Tatch, 2017).

Tüm eğitim sistemlerinde olduğu gibi, Türk eğitim sisteminde de gerçek entegrasyon çabalarını engelleyen çeşitli zorluklar bulunmaktadır. Bunlar arasında kültürel yanlış anlamalar, mülteci eğitiminde yetersiz öğretmen eğitimi, öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarına yönelik travmaya duyarlı eğitim eksikliği ve Suriyeli öğrencilere karşı ayrımcılık yer almaktadır (Aydın ve Kaya, 2017; Qaddour, 2017). Türkiye’de devlet okullarında psikolojik danışmanlık hizmeti verilmektedir. Katılımcı Türk sınıf öğretmenlerinin rehber öğretmenlerle işbirliği yapmayı kabul etmelerine rağmen, rehber öğretmenlerin yaşadıkları dil sorunu, iş yüklerinin fazlalığı ve motivasyonlarının düşük olması nedeniyle nitelikli danışmanlık hizmeti vermelerini engellemektedir (COCA, 2015). Bu durum aslında Suriye sorununun Türkiye için yükünü ve ciddiyetini gösteren en önemli sonuçlardan biridir.

Türkiye'deki mültecilerin eğitiminde görev alan öğretmenler, farklı destek politikalarının kullanılmasını beklediklerini belirtmişlerdir. Türk eğitim sisteminde birçok sorunla tek başına uğraşmak zorunda kalan sınıf öğretmenlerinin, Suriyeli mülteci krizinde de sorunları tek başına çözmeye çalıştıkları belirlenmiştir. Yetkililerden destek almayan öğretmenler, öğrencilerinin ve velilerinin dil sorununu çözmek için çalışmalarını sürdürüyorlar. Rehberlik sorumluluklarının bir parçası olarak öğretmenler, Suriyeli öğrencilerinin ve ailelerinin psikolojik desteğe ihtiyaçları olduğunu da farkındalar.

Tüm öğretim programları, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin küresel olarak karşılaştıkları zorluklarla baş etmelerini sağlayacak tutum ve inançlarla donatılmış bireyler olmalarını sağlayacak şekilde yapılandırılmalıdır. Böylece kültürel çeşitliliğin giderek arttığı Türkiye’de öğretmenlerden kültür ve dil açısından farklı olan öğrencileri etkin bir şekilde yetiştirmeleri ve tüm öğrencilerini vatandaşlık açısından karşılaştıkları sorunlarla nasıl baş edebilecekleri konusunda eğitmeleri beklenmektedir. Özellikle COVID-19 pandemisinin yarattığı olumsuz ekonomik koşullar ile Suriye krizi birleştiğinde bu durum hem maddi hem de manevi bir baskı unsuru haline gelebilmektedir. Bu koşullar altında şimdiye kadar görülmeyen ciddi problemlerin yaşanma ihtimalinin arttığı/artacağı söylenebilir. Bu olumsuz yönleri ortadan kaldırmak için tüm hükümetler yukarıda bahsedilen kapsayıcı eğitim için öğretmenlerin kalitesinin artırılması için öğretmen eğitimini desteklemelidirler.

Etik Kurul Onayı: Söz konusu makalenin verileri 2018’den önce toplandığı için etik kurul alınmamıştır.

Bilgilendirilmiş Onam: Katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

Hakem değerlendirmesi: Dış hakem değerlendirmesi.

Yazarların Katkısı: Fikir: Ş.S.A., H.A., B.A.; Tasarım: Ş.S.A., H.A., B.A., N.A.; Verilerin Toplanması ve İşlenmesi: B.A., N.A., Z.K.; Danışmanlık: Ş.S.A., H.A.; Verilerin Analizi ve Yorumu: Ş.S.A., H.A., B.A., N.A., Z.K.;

Alanyazın Taraması: Ő.S.A., H.A., B.A., N.A., Z.K., Yazma: Ő.S.A., H.A., B.A., N.A., Z.K.; Eleřtirel Deęerlendirme: S.A., H.A., B.A., N.A., Z.K.

ıkar atışması: Yazarlar herhangi bir çıkar atışması beyan etmemiştir.

Finansal Açıklama: Yazarlar bu çalışmanın herhangi bir finansal destek almadığını beyan etmişlerdir.

Kaynaklar

- Akgul, A., Kapti, A. ve Demir, O.O. (2015). Migration and public policies: An analysis of Syrian Crisis. *The Global: A Journal of Policy and Strategy*, 1(2), 1-22.
- Akkaya, A. (2013). Syrian 'refugees' perceptions of the Turkish language. *Ekev Academic Journal* 17 (56), 179-190.
- Alba, R., ve Foner, N. (2015). Strangers no more: Immigration and the challenges of integration in North America and Western Europe. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Alpaydın, Y. (2017). An analysis of educational policies for school-aged Syrian refugees in Turkey. *Journal of Education and Training Studies* 5 (9), 36-44.
- Arabacı, İ. B., Başar, M., Akan, D. ve Göksoy, S. (2014). An analysis about educational problems in camps in which Syrian refugees stay: Condition analysis. *International Journal of Social Sciences & Education*, 4(3), 80-94.
- Aras, B. ve Yasun, S. (2016). The educational opportunities and challenges of Syrian refugee students in Turkey: temporary education centers and beyond. Monograph. Istanbul Policy Center. Retrieved from <https://research.sabanciuniv.edu/29697/1/syrianrefugees.pdf>
- Arık Akyüz, B. M., Aksoy, D., Madra, A. ve Polat, E. (2018). Evolution of national policy in Turkey on the integration of Syrian children into the national education system. (Background paper for Global Education Monitoring Report 2019). Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002660/266069e.pdf>
- Aydin, H., Gundogdu, M. ve Akgul, A. (2019). Integration of Syrian refugees in Turkey: understanding the 'educators' perception. *Journal of International Migration and Integration*, 19(1), 1-12.
- Aydin, H. ve Kaya, Y. (2017). The educational needs of and barriers faced by Syrian refugee students in Turkey: A qualitative case study. *International Education*, 28(5), 456-473.
- Aydin, H. ve Kaya, Y. (2019). Education for Syrian refugees: The new global issue facing teachers and principals in Turkey. *Educational Studies*, 55(1), 46-71.
- Bahadır, H. ve Uçku, R. (2020). Working situations and the factors affecting the working situation of Syrian children between the age of 6-17 living in a neighbourhood of Izmir. *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 117-124.
- Balkan, B. ve Tumen, S. (2016). Immigration and prices: Quasi-experimental evidence from Syrian refugees in Turkey. *Journal of Population Economics*, 29 (3), 657-686.
- Bircan, T. ve Sunata, U. (2015). Education assessment of Syrian refugees in Turkey. *Migration Letters*, 12(3), 226-237.
- Brugha, M., Hollow, D., Pacitto, J., Gladwell, C., Dhillon, P. ve Ashlee, A. (2021). Historical mapping of education provision for refugees: A cross-cutting and comparative analysis of three country contexts. Jigsaw Consult, United Kingdom.
- Çelik, Ç. ve İçduygu, A. (2018). Schools and refugee children: The case of Syrians in Turkey, *International Migration* 57(2), 253-567.
- Cinkir, S. (2015). Turkey. In Curriculum, accreditation, and certification for Syrian Children in Syria, Turkey, Lebanon, Jordan, Iraq, and Egypt (pp. 40-55). UNICEF.
- İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi [COCA] (2015). Suriyeli mülteci çocukların türkiye devlet okullarındaki durumu politika ve uygulama önerileri (the conditions of Syrian refugee children in Turkish public schools and policy advice for implementation) Retrieved from <http://cocuk.bilgi.edu.tr/wp-content/uploads/2020/02/Suriyeli-Cocuklar-Egitim-Sistemi-Politika-Notu.pdf> .
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Crul, M., Lelie, F., Keskiner, E., Schneider, J. ve Biner, Ö. (2019). Lost in transit. Education for refugee children in Sweden, Germany, and Turkey. In M. Suárez-Orozco (Eds.), *Humanitarianism and mass migration: Confronting the world crisis*, (pp.268-290). Oakland: University of California Press.
- Dejong, J., Ghattas, H., Bashour, H., Mourtada, R., Akik, C. ve Masterson-Reese, A. (2017). Reproductive, maternal, neonatal and child health in conflict: A case study on Syria using Countdown indicators. *BMJ Global Health*, 2, 1-13.
- Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ). (2021). *Civil society and state engagement in the refugee Response in Turkey: Law and regulations*, Ankara, Turkey. Retrieved from https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/CLIP_Sustainability_Report.pdf
- Duruel, M. (2016). Education issue of Syrian refugees. *Ataturk University Journal of Economics and Administrative Sciences*, 30(5), 1399-1414.
- Emin, M.N. (2016). *Education of Syrian children in Turkey: Basic education policy*. Ankara: SETA.
- Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 26-42.

- Erden, Ö. (2020). The effect of local discourses adapted by teachers on Syrian child 'refugees' schooling experiences in Turkey. *International Journal of Inclusive Education*, 1-15.
- Eren, A. ve Çavuşoğlu, Ç. (2021). Stigmatization and othering: the case of Syrian students in Turkish schools. *International Journal of Inclusive Education*, 1-20.
- Farhat, B.J., Blanchet, K., Bjertrup, J.P., Veizis, A., Perrin, C., Coulborn, M.R., Mayaud, P. ve Cohuet, S. (2018). Syrian refugees in Greece: experience with violence, mental health status, and access to information during the journey and while in Greece. *BMC Medicine* 16(40), 1-12.
- Hamdan-Mansour, M. A., Razeq, A.M., Abdulhaq, B., Arabiat, D. ve Khalil, A.A. (2017). Displaced Syrian 'children's reported physical and mental wellbeing. *Child and Adolescent Mental Health*, 22(4), 186-193.
- Hassan, G., Ventevogel, P., Jefee-Bahloul, H., Oteo-Barkil, A. ve Kirmayer, L.J. (2016). Mental health and psychosocial wellbeing of Syrians affected by armed conflict. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*, 25(2), 129-141.
- Hattie, J. (2015). *What works best in education: The politics of collaborative expertise*. London: Pearson
- Hilt, L.T. (2015). Included as excluded and excluded as included Minority language pupils in Norwegian inclusion policy. *International Journal of Inclusive Education* 19(2), 165-182.
- Human Rights Watch [HRW]. (2015). *Turkey: 400,000 Syrian children not in school*. Retrieved from <https://www.hrw.org/news/2015/11/08/turkey-400000-syrian-children-not-school>
- Icduygu, A. (2015). *Syrian refugees in Turkey the long road ahead*. Transatlantic Council on Migration A Project of the Migration Policy Institute. Retrieved from <https://www.migrationpolicy.org/sites/default/files/publications/TCM-Protection-Syria.pdf>.
- Imamoglu, V.H. ve Caliskan, E. (2017). Opinions of teachers on the primary education of foreign students in public schools: The case of Sinop province. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 529-546.
- Kagnici, Y.D. (2017). School 'counselors' roles and responsibilities in the cultural adaptation process of Syrian refugee children. *Elementary Education Online*, 16(4), 1768-1776.
- Kanat, K. ve Ustun, K. (2015). U.S-Turkey realignment on Syria. *Middle East Policy*, 22 (4), 88-97.
- Karasu, M.A. (2016). Şanlıurfa'da yaşayan Suriyeli sığınmacıların kentle uyum sorunu. *Süleyman Demirel Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 21(3), 997-1016.
- Karsli-Calamak, E. ve Kilinc, S. (2021) Becoming the teacher of a refugee child: 'Teachers' evolving experiences in Turkey. *International Journal of Inclusive Education*, 25(2), 259-282,
- Kilinc, S. (2019). Who will fit in with whom? Inclusive Education Struggles for Students with disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, 23 (12), 1296-1314.
- Lambert, V.A. ve Lambert, C.E. (2012). Qualitative descriptive research: An acceptable design. *Pacific Rim International Journal of Nursing Research*, 16, 255-256.
- Levent, F. ve Çayak, S. (2017). School administrators vies on Syrian students' education in Turkey. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 17-35.
- Lincoln, Y. S. ve Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage
- McBrien, J. L. (2005). Education needs and barriers for refugee students in the United States a review of the literature. *Review of Educational Research*, 75(3), 329-364.
- Miles, B. M. ve Huberman, A.M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nayir, F. (2017). *Problems and suggested solutions during the refugee education process*. In Innovation and Global Issues in Social Sciences Congress publications (pp. 120- 122). 27-29 April 2017.
- OECD (2005). *The labor market integration of immigrants in Germany*. OECD, Paris. Retrieved from <https://www.oecdilibrary.org/docserver/238411133860.pdf?expires=1637252355&id=id&acname=guest&checksum=8F51A9600EE0ADE7060416088ED7BF51>
- Olsen, L. (2000). Learning English and learning America: Immigrants in the eye of a storm. *Theory into Practice*, 39(4), 196-202.
- Özmen, K. Z. (2020). The problems that Syrian refugee children, class teachers, and Turkish children face in the school environment from the standpoint of trainee teachers. *Educational Research and Reviews*, 15(9), 554-563.
- Qaddour, K. (2017). *Educating Syrian refugees in Turkey*. Washington: DC Carnegie Endowment for International Peace.
- Regional Refugee ve Resilience Plan (3RP) (2021). *Regional Refugee & Resilience Plan in response to the Syria crisis*. Turkey. [<http://www.3rpsyriacrisis.org/wp-content/uploads/2020/02/TURKEY-3RP-Regional-Refugee-and-Resilience-Plan-2020-2021.pdf>] (accessed 23 February 2021). Retrieved from <https://data2.unhcr.org/en/documents>

- Rumbaut, R. G. ve Portes, A. (2001). The forging of a new America: Lessons for theory and policy. In R.G. Rumbaut & A. Portes (Eds.), *Ethnicities: children of immigrants in America* (pp. 301-317). Berkeley: University of California Press.
- Sammons, P. ve Bakkum, L. (2012). Effective schools, equity and teacher effectiveness: a review of the literature. *Profesorado Revista de Curriculum y Formación Del Profesorado*, 15(3), 9-26.
- Sandelowski, M. (2010). 'What's in a name? Qualitative description revisited. *Research in Nursing & Health*, 33, 77–84.
- Sarmini, I., Topçu, E. ve Scharbrodt, O. (2020). Integrating Syrian refugee children in Turkey: The role of Turkish language skills (A case study in Gaziantep). *International Journal of Educational Research Open*, 1, 100007.
- Song, S. (2011). Second-generation Turkish youth in Europe: explaining the academic disadvantage in Austria, Germany, and Switzerland. *Economics of Education Review*, 30(5): 938–949.
- Soykoek, S., Mall, V., Nehring, I., Henningsen, P. ve Aberl, S. (2017). Post-traumatic stress disorder in Syrian children of a German refugee camp. *The Lancet Healthy Longevity*, 389, 903-904.
- Stéger, C. (2014) Review and analysis of the E.U. teacher-related policies and activities. *European Journal of Education*, 49, 332– 347.
- Strauss, A. ve Corbin, J. (1998). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory. Thousand Oaks, CA: Sage
- Suarez-Orozco, C. ve Suarez-Orozco, M.M. (2001). Children of immigration. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Sunata, U. ve Abdulla, A. (2019). Lessons from experiences of Syrian civil society in refugee education of Turkey. *Journal of Immigrant & Refugee Studies* 18 (4), 434–447.
- Tas, Y. H. ve Özcan, S. (2018). Analysis of Syrian immigrant problems in the field of social policies. *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum*, 7(17), 36-54.
- Taskin, P. ve Erdemli, Ö. (2018). Education for Syrian refugees: Problems faced by teachers in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 75, 155-178.
- Tunga Y., Engin G., & Cagiltay, K. (2020). A Literature Review on the Issues Encountered in Educating Syrian Children in Turkey. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 21(1), 317-333.
- Uzun, E. M. ve Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunları hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- UNHCR (2018). <https://reliefweb.int/report/world/unhcr-global-report-2018>
- UNESCO. (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris: UNESCO. Retrieved from http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf
- Williamson McDiarmid, G. ve Clevenger-Bright, M. (2008). Rethinking teacher capacity. In M, Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser and D. Mc Intyre (Eds.), *Handbook of research on teacher education: enduring questions in changing contexts* (third edition) New York: Routledge/Taylor Francis and the Association of Teacher Educators.
- Willis, D. G., Sullivan-Bolyai, S., Knafel, K. ve Cohen, Z.M. (2016). Distinguishing features and similarities between descriptive phenomenological and qualitative description research. *Western Journal of Nursing Research*, 38(9), 1185-1204.
- Yigit, H. İ. ve Tatch, A. (2017). Syrian refugees and Americans: Perceptions, attitudes, and insights. *American Journal of Qualitative Research*, 1(1), 13-31.
- Yıldırım, S., İslamoğlu, E. ve İyem, C. (2017). Suriyeli sığınmacıların toplumsal kabul ve uyum sürecine ilişkin bir araştırma. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 107-126.

Yazarlar

Nurhan Atalay, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü'nde doktor öğretim üyesidir. Araştırma ilgi alanları, ilkokulda 21. yüzyıl becerileri, fen eğitimi, öğretmen yetiştirme ve fen eğitiminde öğrenme öğretme süreçleridir.

Zeynep Kılıç, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü'nde doktor öğretim üyesidir. İlgi alanları hayat bilgisi (sosyal bilgiler), yaşam becerileri ve değerleri eğitimi, ilkokulda 21. yüzyıl becerileri, aktif öğrenme ve veli katılımıdır

Burcu Anılan, Fen Bilimleri Eğitimi alanında doçenttir. Halen Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü'nde görev yapmaktadır. 15 yılı aşkın fen ve kimya eğitimi tecrübesine sahiptir. Araştırma ilgi alanları fen eğitimi, kimya, kimya eğitimi, öğretmen yetiştirme, fen eğitiminde öğretme-öğrenme süreçleridir.

Hüseyin Anılan, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü'nde tam zamanlı profesördür. Araştırma ilgi alanları ilkokulda okuma yazma öğretimi, Türkçe öğretimi, öğretmen yetiştirme ve dezavantajlı grupların eğitimidir

Şengül S. Anagün, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü'nde tam zamanlı profesördür ve Ege Üniversitesi'nde misafir öğretim üyesi olarak çalışmaktadır. Araştırma ilgi alanı, ilköğretim fen eğitimi, öğretmen eğitimi ve dezavantajlı grupların eğitimi üzerine odaklanmaktadır.

İletişim

Dr. Öğr. Üyesi Dr. Nurhan ATALAY
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi,
Niğde, Turkey

E-posta: nurratalay@gmail.com

Dr. Öğr. Üyesi Dr. Zeynep KILIÇ
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Eskişehir, Turkey

E-posta: zeyno-dev@hotmail.com

Doç. Dr. Burcu ANILAN
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Eskişehir, Turkey

E-posta: anilan.burcu@gmail.com

Prof. Dr. Hüseyin ANILAN
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Eskişehir, Turkey

E-posta: anilan.huseyin@gmail.com

Prof. Dr. Şengül S. ANAGÜN
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Eskişehir, Turkey

E-posta: ssanagun@gmail.com