



Received / Makale Geliş Tarihi 15.10.2024
Published / Yayınlanma Tarihi 30.11.2024
Volume (Issue) Cilt (Sayı) 8 (48)
pp / ss 1465-1478

Research Article / Araştırma Makalesi
10.5281/zenodo.14266529
Mail: editor@pejoss.com

Şeymanur Çiftçiöglü

<https://orcid.org/0000-0001-7294-9694>

Milli Eğitim Bakanlığı, Mehmet Edip Fatma Yüksel Anadolu Lisesi, Mardin / TÜRKİYE

Prof. Dr. Vicdan Altınok

<https://orcid.org/0000-0002-9189-8068>

Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara / TÜRKİYE

ROR Id: <https://ror.org/054xkpr46>

Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okuldaki Psiko-sosyal ve Sosyo-kültürel Uyumları Hakkında Öğretmen Görüşleri¹

Teachers' Opinions on the Psycho-social and Socio-cultural Adaptation of Foreign Students at School

ÖZET

Bu çalışmanın amacı Mardin’de yabancı uyruklu öğrencilerin psiko-sosyal ve sosyo-kültürel uyumları hakkında, sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenlerin bakış açılarını ortaya çıkarmaktır. Araştırmada öncelikli olarak Mardin ilinde en yüksek yabancı uyruklu öğrenciyi sahip olan iki ilçe belirlenmiştir. Artuklu ve Kızıltepe ilçelerinde belirlenen okullarda sınıflarında yabancı uyruklu öğrenci bulunan 85 öğretmen gönüllülük esası ile çalışmaya katılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Göç öncesi beklentiler, uyum sürecinde karşılaşılan zorluklar, uyum sürecini kolaylaştıran etmenler üzere üç ana tema ortaya çıkmıştır. Her bir tema kendi içerisinde alt kategorilere bölünmüştür. Birinci tema olan ‘Göç Öncesi Beklentiler’ kendi içerisinde daha kaliteli yaşam standartları, dil kursları, eğitim ortamlarına hızlı dâhil olma ve her an tercüman desteği olmak üzere dört alt kategoriye bölünmüştür. İkinci tema “Uyum Sürecini Zorlaştıran Etmenler” ise “dil engeli, aidiyet duygusu eksikliği, velilerin iş birliğine yatkın olmayışı, idari personel ve öğretmenlerin olumsuz tavrı, eğitime erişim sorunu” olmak üzere beş alt kategoride toplanmıştır. “Uyum Sürecini Kolaylaştıran Etmenler” olarak belirlenen üçüncü tema “yerel halktan hoşgörü / iş birliği /destek, uyum etkinlikleri, kültürel yakınlık, travma sonrası psikolojik destek, yaşları küçük olan öğrencilerin daha hızlı uyum sağlaması” gibi beş alt kategoriye ayrılmıştır. Ayrıntılı incelemeler sonucunda görülmektedir ki; göç sonrası uyumu etkileyen farklı faktörler bulunmasına rağmen, süreç okuldan okula, kişiden kişiye göre değişmektedir. Göç öncesi beklentilerin makul düzeyde karşılanabilir olması, uyum sürecinde ortaya çıkan sorunların iş birliği ve hoşgörüyle halledilmeye çalışılması, uyumu destekleyecek etkinliklerin sayısının artırılarak farklı zaman ve mekânlarda birlik oluşturulması, öğrencilerin psiko-sosyal ve sosyo-kültürel bağlamda çok daha hızlı uyum sağlamasına yardımcı olacaktır. Bahsedilen destekler ve bütünleştirici bir algıyla öğrencilerin deneyimlediği psiko-sosyal gelişim dönemleri daha sancısız atlatılacak ve toplumsal kabul süreci daha hızlı ilerleyecektir.

Anahtar Kelimeler: Suriyeli öğrenci, Psiko-sosyal uyum, Sosyo-kültürel uyum.

ABSTRACT

The aim of this study is to reveal the perspectives of teachers having foreign students in classes about the psycho-social and socio-cultural adaptation of them in Mardin. In the study, the two districts with the highest number of foreign students in Mardin were determined. 85 teachers with foreign students in their classes in selected schools in Artuklu and Kızıltepe districts participated in the study on a voluntary basis. Data were collected using a semi-structured interview form and analyzed using content analysis. Three main themes emerged: pre-migration expectations, difficulties encountered during adaptation process, and factors facilitating the adaptation process. Each theme was divided into subcategories. The first theme, ‘Pre-migration Expectations’, was divided into four subcategories: higher quality living standards, language courses, rapid inclusion in educational environments, and continual interpreter support. The second theme, “Factors Making the Adaptation Process Difficult”, was grouped into five subcategories: “language barrier, lack of sense of belonging, parents’ lack of cooperation, negative attitudes of administrative staff and teachers, and access to education”. The third theme, “Factors Facilitating the Adaptation Process”, is divided into five subcategories such as “tolerance/cooperation/support from local people, adaptation activities, cultural closeness, post-traumatic psychological support, faster adaptation of younger students”. As a result, it is seen, despite different factors affecting adaptation after migration, the process varies from school to school and from person to person. Meeting expectations before migration at a reasonable level, trying to solve problems of adaptation process with cooperation and tolerance, increasing the number of activities that will support adaptation and creating unity in different times and places will help students adapt faster in a psycho-social and socio-cultural context. With the supports and an integrative perception, the psycho-social development periods experienced by students will be overcome more painlessly and the social acceptance process will progress faster.

Keywords: Syrian student, Psycho-social adaptation, Socio-cultural adaptation

¹ Bu makale “Göçmen Öğrencilerin Duygusal Zekâ Rollerinin Okuldaki Gelişim ve Kültürel Ortama Uyumları Üzerine Bir Araştırma” isimli doktora tezinden üretilmiştir.

1. GİRİŞ

Gelişen ve değişen dünya koşullarının doğal bir getirisi olarak, farklı ülke ve insanların birbiriyle olan iletişimi artmış, daha bütüncül bir dünya algısı oluşmuştur (Küçükşen, 2017). Bu bağlamda ülkeler arası sosyal ve kültürel etkileşimin artması daha homojen bir algıyı beraberinde getirirken, öte yandan heterojen yapıların da daha göz önüne çıkmasına sebep olmuştur (Çalık ve Sezgin, 2005). Artan etkileşim neticesinde Türkiye; yaşam ortamının birçok ülkeye göre daha tercih edilebilir koşullara sahip olması, iç gerginlik yaşanan bazı ülkelere coğrafi olarak yakınlığı gibi farklı etmenler sebebiyle pek çok ülkeden göç alan bir ülke konumuna gelmiştir (Elma ve Şahin, 2015). Tarih boyunca, insanlar ve içinde buldukları toplum arasında şekillenen etkileşim, ülke değişikliği yapan insanların çok olması neticesinde yeni gelinen ülkenin sosyal ve kültürel yapılarında bazı farklılaşmalar ve bütünleşmelere neden olmuştur (Başak, 2011).

İnsanı dünya üzerinde gelişim ve yerleşim açısından etkileyen en mühim olaylardan bir tanesi göçtür (Şahin, 2001). Göç; sosyal, kültürel, ekonomik ve politik alt yapılarla beraber toplumsal yapının bireyler vasıtasıyla değiştirilmesi bağlamında kapsamlı bir coğrafi yer değiştirme hareketi olarak tanımlanmaktadır (Yalçın, 2004). Göç etme eyleminin temelini bazı zorunlu veya tercihe dayalı sebepler neticesinde insanların doğup büyüdüğü yerleri bırakarak yeni bir yerde, farklı bir yaşam kurma süreçleri oluşturur (Karakaya, 2020). Göç etmeyi tetikleyen sebepler olumsuz koşullar neticesinde ortaya çıkabileceği gibi, yeni deneyimler yaşama, yaşam kalitesini yükseltme gibi olumlu isteklerle de gerçekleştirilebilir (Erkan, 2021). Toplumsal yapıyı şekillendiren kültür, adalet, ekonomik, sosyal yaşam, politika gibi yapıların tamamıyla doğrudan ilişkiye sahip olan göç; toplu yaşamın her alanına nüfuz eden karmaşık yapı bir dinamik meydana getirmektedir (Castles ve Miller, 2008).

Kendi doğup büyüdüğü topraklara geri dönmek üzere farklı bir ülkeye giden kişilere göçmen denilmektedir (Aksoy, 2012). Göç hareketini demografik dengeyi yeniden şekillendiren yer değişikliği olarak tanımlamak, göç sürecini deneyimleyen insanların bakış açılarını görmeyi zorlaştırır; çünkü göç mekansal ve yaşantısal değişikliğe bağlı ortaya çıkan bütün koşulları kapsayan bir dinamik ilişki ağ oluşturmaktadır (Bağlı, 2005). Göçmenler, göç süreci boyunca birçok farklı durum deneyimlemektedir; fakat göç konusunda karar yetkisi olmayan aileleri sebebiyle göç eylemine katılan, süreçte yaşanabilecek olumlu veya olumsuz olayları tahmin etmekten uzak çocuklar, göçün en çok etkilenen özneleri olmaktadır (Temiz, 2020). Özellikle göç sonrasında artan davranış ve uyum problemleri zorlu koşullar deneyimleyen çocukların kendilerini anlatabilme yolunda göstermiş oldukları beklenen tepkilerdir (Giani, 2006). Özellikle çocuklarda görülen bu tepkiler sosyal ve kültürel uyum sorunlarına kapı açmaktadır. Yeni yerleşilen ülkedeki sisteme ayak uydurmak zorunda kalan çocuklar yalnızlık, yeni kültürel kodlar, değişen sosyal roller neticesinde kültürel şok deneyimleyerek sosyal ve kültürel uyum sorunları yaşayabilmektedir (Montgomery ve Foldspang, 2008). Göç karşılıklı etkileşim içeren karmaşık ve iç içe geçmiş yapıların oluşturduğu bir süreç olduğundan göç edenlerle beraber, göç edilen ülkede yaşayan yerel halkı da etkilemektedir. Öte yandan ailelerin yaşadığı iş bulma, hijyenik yaşam koşulları oluşturma, yeni yaşam alanları inşa etme, sosyalleşme, eğitsel faaliyetlere katılma ve güvende hissetme zorunluluğu gibi sorunlar doğrudan çocukları da etkilemektedir (Eroğlu, 2020). Göçmen çocuklar bu süreçte karşılaşılan sorunları içselleştirerek kendilerini dezavantajlı olarak sınıflandırmalarına sebep olmaktadır. Yaşanılan eğitim, kültür, sosyal farklılıklar çocukların dezavantaj algısını pekiştirmekte ve çocuklara sunulan yetersiz imkanlar da çocukları risk odağı haline getirmektedir (Nathan, 2008). Yabancı göçmen öğrencilerin her biri farklı sosyal, kültürel ve eğitim geçmişlerine sahip oldukları için uyum sürecinde yaşadıkları zorlukların derecesi, süresi ve şiddeti birbirinden farklı olmaktadır. Bu farklılaşan deneyim özellikle küçük yaşlarda etkili sosyal ilişki kuramama, yabancılaşma ve değersizlik hissinin meydana gelmesine sebep olmaktadır (Wenhua ve Zhe, 2013).

Türkiye'ye yapılan aktif ve güncel göçler bağlamında Suriye'de yaşanan iç karışıklıklar büyük ve kitlesel göçlere sebep olmuştur. Şüphesiz bu göçlerin ve uyum süreçlerinin en kırılgan ögesi çocuklar ve onlara sunulan eğitim imkânlarıdır (Gencer, 2017). 2011 yılından itibaren Suriye'den Türkiye'ye yaşanan göç temel yaşamsal ihtiyaçların yanı sıra, eğitim ortamlarından uzak kalan çocukların eğitim ihtiyacının karşılanmasını da zorunlu bir hale getirmiştir (Seydi, 2014). Bu göç sürecinin kısa süreli olacağı düşünülerek üretilen geçici çözümlerin sahadaki sorunları çözmeye yeterli olmadığı fark edildiğinde Suriyeli öğrencilerin okullaşma oranını artırarak toplumsal uyum sürecinin hızlandırılması için farklı politikalar üzerinde çalışılmış ve uygulanmaya başlanmıştır (Büyükkiz ve Çangal, 2016).

Eğitim ve göç birçok alt boyutta birbiri ile ilişkili olan kavramlardır. Göçmenlerin göç ettikleri ülkede alışkanlıklarını ve düzenini değiştirerek eğitimle geliştireceği yeni uyum becerileri sosyal düzenin bir parçası olabilmenin önemli bir basamağıdır. Toplumsal sosyal uyumun artırılması ve geliştirilmesi büyük

yer değişiklikleri gerçekleştirilen göçlerde entegrasyonun gücüne bağlıdır (Baldık ve İşigüzel, 2018). Göç alan ülkelerde okulların fiziki koşullarının yeni öğrenciler için yetersiz kalması, dil ve iletişim sorunları, buna bağlı eğitimde kaliteden ödün verilmesi, ileri yaşlarda eğitim ortamlarına dahil olan çocukların yeni dilde okuma yazma yetkinliğinin gelişmesinin nispeten daha zor olması gibi eğitsel sorunlar uyum sürecinin önündeki büyük engellerdendir (Göregenli ve Karakuş, 2014). Aile içerisinde kayıplar yaşayan, düzensiz ve savaş ortamlarından kaçan çocukların psikolojik sağlığının olumsuz etkilenmesi kaçınılmazdır (Eroğlu, 2020). Buna bağlı uyum sorunları geliştiren çocukların eğitsel ortamlara uyum sağlaması zorlu ve uzun bir süreci gerektirir (Bozan, 2014).

Göçmen öğrenciler uyum sürecinde farklı boyutlarla karşılaşmaktadırlar. Eğitim dilinin ve ailede öğrenilmiş dilden farklı olmasıyla iki dilin arasında kalan göçmen çocuklarda iletişimsizlik, sosyal uyum sorunu, akademik ve sosyal başarısızlık ve yetersizlik algısı gelişir. Bu durumun engellenmesi psiko-sosyal ve sosyo-kültürel uyumun başarıyla sağlanabilmesi için göç etkili bir eğitim politikasıyla yönetilmelidir (Eroğlu ve Gülcan, 2016). Öğrencilerin özellikle psiko-sosyal uyum ve sosyo-kültürel uyum bağlamlarında desteklenmeleri yeni gelinen ülkedeki entegre olma sürecini hızlandıran önemli unsurlardır (Doğan ve Buz, 2022).

Psiko-sosyal gelişim, kişilerin kendi yaşam döngülerini ve algılarını fark ederek içerisinde yaşadıkları toplumun genel kabul görmüş sosyal yapısına uygun hale gelmesini sağlayan süreçtir (Doğan ve Buz, 2022). Erikson'a göre farklı gelişim dönemlerine özgü çatışmaların üstesinden gelinmesi bireyin gelişimini sağlıklı sürdürebilmesinin temel yoludur (Gencer, 2017). Bu açıdan farklı bir ülkede yaşamaya başlayan çocukların çevresel ve kişisel çatışmalarını yönetebilmeleri için psiko-sosyal gelişimlerinin farkına varmaları gerekmektedir. Çatışmalarını sağlıklı atlatan çocuklar, psiko-sosyal gelişimlerini daha sağlam adımlarla tamamlayarak kendisi ve geleceğiyle ilgili gerçekçi bir bakış açısı geliştirebilmektedir.

Sosyo-kültürel uyum ise psiko-sosyal uyuma benzer niteliklere sahip olmasının yanı sıra, kişilerin diğer insanlarla iletişim kurabilme kapasitesi, iş ve eğitim ortamlarında sergilemiş olduğu performans, bireysel ilgilerinin farkına varıp onları doğru biçimde geliştirerek ortama uyum sağlama, dil bariyeri olmadan yeterli iletişim kurabilme gibi öncülleri de içeren çok yönlü kompleks bir yapıdır (Zavalsız ve Gündoğ, 2017).

Öğrencilerin göçün travmatik etkilerinden kurtulabilmesi ancak bahsedilen uyumların gerçekleştirilebilmesi ve toplumsal kabul durumuna geçilmesiyle mümkün olacaktır. Bu araştırmada da öğrencilerin uyum süreçlerinde deneyimledikleri süreçlerin öğretmenlerin bakış açısına göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda aşağıdaki alt amaçlar göz önünde bulundurularak sorular oluşturulmuştur.

1. Öğrenciler psiko-sosyal ve sosyo-kültürel uyum süreçlerinde göç öncesi hangi beklentilere sahiptir?
2. Öğrenciler psiko-sosyal ve sosyo-kültürel uyum süreçlerinde göç sonrası hangi beklentilere sahiptir?
3. Öğrencilerin göç öncesi beklentileri ile göç sonrası beklentileri benzerliklere sahip midir?
4. Uyum sürecini zorlaştıran etmenler nelerdir?
5. Uyum sürecini destekleyen etmenler nelerdir?

2. YÖNTEM

Araştırma Mardin'de yabancı uyruklu öğrencilerin psiko-sosyal ve sosyo-kültürel uyumları sürecinde, sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenlerin bakış açılarını ortaya çıkarmaya yönelik nitel bir çalışmadır. Çalışmada yabancı uyruklu öğrenciler denilmesine rağmen Mardin'de yabancı uyruklu öğrencilerin büyük çoğunluğu Suriyeli olduğu için, çalışma Suriyeli öğrenciler üzerinden yürütülmüştür. Bu çalışma, okullarda yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadığı uyum süreçlerinin öğretmenlerin bakış açısı ve deneyimlerine göre incelenmesini amaçlamaktadır. Bu sebeple nitel araştırma yönteminin olgu bilim deseninden faydalanılarak çalışılmıştır. Olgu bilim, fark ettiğimiz, gözlemlediğimiz veya deneyimlediğimiz süreçlerde derin ve ayrıntılı bilgi sahibi olmadığımız olgulara odaklanmayı sağlayan bir çalışma sistemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Olgu bilim özellikle eğitim ortamlarında ortaya çıkarılacak sonuçlara dayalı olarak verilen önerilerin katılımcı bakış açısına dayandığı alanlarda sık kullanılan bir tekniktir (Wojnar ve Swanson, 2007). Olgu bilim kişilerin deneyimlerini birey ve durum odaklı olacak şekilde ortak bir anlamda bütünleştirme imkanı sağlar (Merriam, 2015). Bu sebeple olgu bilim kullanılarak öğretmenlerin her gün sınıflarında deneyimledikleri süreçleri aktarmalarını sağlamak amaçlanmıştır. Katılımcı öğretmenlerin öğrencilerin psiko-sosyal uyumunu açıklayabilmesi için, öğrencilerin sosyal norm ve kuralları kabullenme

oranı, yeni sosyal çevreye empati yeteneği geliştirme, içine dahil olunan toplumun inanç ve yaşayış tarzına yönelik değişimleri kendi geçmişine uygun şekilde harmanlama becerisi gibi durumları ortaya çıkaracak sorular yöneltilmiştir. Ayrıca katılımcıların öğrencilerin sosyo-kültürel uyumunu değerlendirebilmesi için öğrencilerin kendilerini ifade edebilme yeteneği, okul ve sınıf ortamında ayrımcılık gözlenme durumu, eşitsizliğe maruz kalma, arkadaşlık ilişkileri inşa edebilme, sosyal yaşama katılım ve toplumsal kabul durumunu ortaya çıkarmaya yönelik sorular sorulmuştur.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni Mardin Artuklu ve Kızıltepe ilçelerinde görev yapan 335 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin dağılımı Tablo 1’de verilmiştir;

Tablo 1. Artuklu ve Kızıltepe İlçesinde Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmen Sayısı

İlçe	Kadın Öğretmen	Erkek Öğretmen	Toplam
Artuklu	84	51	135
Kızıltepe	98	102	200
Toplam	182	153	335

Çalışma grubu ise öğretmen bakış açılarının ortaya konulması için Artuklu ve Kızıltepe ilçelerinde farklı devlet okulları ve kademelerde görev yapan 85 öğretmen ile oluşturulmuştur. Amaçlı örneklem türlerinden ölçüt örneklem biçimi kullanılmış ve ölçüt olarak ise “en az 3 eğitim öğretim yılı boyunca derslerine girdiği sınıflardan herhangi birisinde yabancı uyruklu öğrenci bulunması” belirlenmiştir. Amaçlı örneklemede, çalışmaya dâhil edilmek istenen bireylerin nitelikleri belirlenir ve belirlenen koşullara uygun bireylere ulaşılır (Yağar ve Dökme, 2018). Derinlemesine incelenmek istenen konularda, konuyu deneyimleyen bilgi açısından yeterli veriye ve donanıma sahip olan kişilere ulaşmak için amaçlı örnekleme yöntemi sıklıkla tercih edilmektedir (Patton, 2002).

Araştırmanın çalışma grubu Mardin’de Artuklu ve Kızıltepe ilçelerinde görev yapan, sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan ve gönüllü olarak çalışmaya destek vermek isteyen 85 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlerin demografik verileri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Kategori	Sınıflandırma	f	%
Cinsiyet	Kadın	50	59
	Erkek	35	41
Öğretmenlik Meslek Deneyimi	0-5 yıl	28	33
	6-10 yıl	21	25
	11-15 yıl	19	22
	16-20 yıl	15	18
	20 yıl üstü	2	2

Tablo 2’den de anlaşılacağı üzere çalışmaya gönüllü olarak %59 oranla katılan 50 kadın öğretmen ve %41 oranla 35 erkek öğretmen katılmıştır. Mesleki deneyim bağlamında en fazla sayı 0-5 yıl çalışan 33 öğretmenden oluşmakta iken en az sayı 20 yıl ve üstü çalışan 2 öğretmen olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.2. Veri Toplama Aracı

Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanması amacıyla öncelikle literatür taraması yapılmıştır. Soruların açık ve anlaşılır olabilmesi; yanıtlayan kişilerin herhangi bir baskı veya stres hissetmeden soruyu cevaplayabilmesi önceliklendirilmiştir. Nitelikli veri toplanabilmesi açısından soruların kişisel deneyimleri ön plana çıkararak, tarafsız ifadelerle olmasına dikkat edilmiştir. Sorular hazırlandıktan sonra uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşü üzerine gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra 4 gönüllü öğretmen ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamalardan sonra son şeklini alan yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm öğretmenlerin demografik verilerinin toplandığı kişisel bilgiler bölümü, ikinci bölüm ise araştırmanın amacına uygun olacak şekilde öğrencilerin, psiko-sosyal uyum ve sosyo kültürel uyum süreçlerinde yaşanan deneyimleri ortaya çıkaracak nitelikte sorularla oluşturulmuştur. Toplam 10 adet açık uçlu soru hazırlanmıştır.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma nitel olarak tasarlanmıştır. Görüşmeler neticesinde elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizinde, sözel ve yazılı verilerin belirli bir sistem oluşturularak incelenmesini ve analiz edilmesi sağlanmaktadır. Bu yaklaşımda sübjektif yaklaşım ön plandadır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Veriler bu bağlamda çeşitli adımlardan geçirilerek sistemsel bir analiz geliştirilmiştir. Bu aşamalar,

verilerin kodlanması, kodlanan verilere göre tema oluşturulması, bulguların ortaya çıkarılması ve yorumlanması, son olarak da kod ve temaların kendi içlerinde bir bütünlük oluşturacak şekilde düzenlenmesi esas alınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). İçerik analizinde çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşleri bir araya getirilerek sistematik bir anlam bütünü ortaya çıkarılmaya çalışıldığı için bu araştırmada tercih edilmiştir. Öğretmenlerden yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler içerik incelemesi yapıldıktan sonra birbirine benzer kodlar bir araya getirilmiştir. Kodların ortak konusu seçilerek tema belirlenmiş ve kodların geneli incelenerek temaların kapsayıcı alt kategorileri oluşturulmuştur. Öğretmenler kişisel verilerin korunabilmesi için çalışma boyunca Ö1'den başlayarak Ö85'e kadar kodlanmıştır. Analiz aşamasında öncelikle görüşme formlarına yazılan açıklamalara yönelik çözümlenmeler yapılarak başlanmıştır. Görüşler her katılımcıyla eşleştirilecek şekilde listelenmiştir. Sonrasında bilgiler analiz edilerek kodlara dönüştürülmüş ve kodların oluşturduğu ikinci bir liste oluşturulmuştur. Bilgiler analiz edilerek bahsi geçen konuların frekans değerleri alınmış ve alınan frekans değerleri doğrultusunda temalar şekillendirilmiştir. 85 öğretmen tarafından bahsedilen konular üç farklı tema üzerinde toparlanmıştır. Göç öncesi beklentiler, uyum sürecinde karşılaşılan zorluklar, uyum sürecini kolaylaştıran etmenler olmak üzere üç ana tema ortaya çıkmıştır. Belirlenen her temanın altında yapılan açıklamaların kanıtlanması amacıyla öğretmenlerin söylemlerinden doğrudan alıntılar yapılmış ve konu bireysel görüşler ve araştırmacının yorumlarıyla desteklenmiştir.

3. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Araştırma Mardin'de Suriyeli öğrencilerin eğitiminde uyum sürecine öğretmen görüşlerinin incelenebilmesi için gerçekleştirilmiştir. Suriyeli öğrencilerin eğitim öğretim ortamlarına uyumlarına dair veri toplanabilmesi amacıyla 85 gönüllü öğretmen katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan her bir öğretmenin görüşleri toplanarak bir veri seti oluşturulmuştur. Oluşturulan veri setleri araştırmacı tarafından ayrıntılı bir şekilde incelenerek görüşler belirli temalar çevresinde şekillendirilmiştir. Temalar kendi içerisinde alt temalara bölünmüştür.

Yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla elde edilip incelenen veriler neticesinde 'Göç Öncesi Beklentiler, Uyum Sürecini Zorlaştıran Etmenler ve Uyum Sürecini Kolaylaştıran Etmenler' olmak üzere üç ana tema oluşturulmuştur. Ana temaları destekleyen alt kategoriler de ayrı ayrı başlıklar halinde incelenmiştir. Oluşturulmuş alt kategoriler doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Oluşturulan temalar ve alt kategoriler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Katılımcılardan Elde Edilen Verilerden Oluşturulan Tema ve Alt Temalar

Tema	Alt Kategori	N	f
Göç Öncesi Beklentiler	Daha kaliteli yaşam standartları	Ö5, Ö17, Ö19, Ö22, Ö30, Ö34, Ö41, Ö42, Ö48, Ö65, Ö67, Ö69, Ö71, Ö72, Ö73, Ö75, Ö80, Ö82	18
	Dil kursları	Ö2, Ö3, Ö8, Ö10, Ö16, Ö21, Ö29, Ö32, Ö40, Ö44, Ö47, Ö51, Ö54, Ö57, Ö58, Ö59, Ö66, Ö68, Ö70, Ö81, Ö83	21
	Eğitim ortamlarına hızlı dâhil olabilmeye	Ö1, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö13, Ö33, Ö35, Ö36, Ö37, Ö43, Ö46	12
	Her an tercüman desteği	Ö4, Ö6, Ö12, Ö14, Ö15, Ö50, Ö53, Ö55, Ö56, Ö65	10
Tema	Alt Kategori	N	f
Uyum Sürecini Zorlaştıran Etmenler	Dil engeli	Ö5, Ö17, Ö19, Ö22, Ö30, Ö34, Ö41, Ö42, Ö48, Ö65, Ö67, Ö69, Ö71, Ö72, Ö73, Ö75, Ö80, Ö82	27
	Aidiyet Duygusu Eksikliği	Ö1, Ö8, Ö11, Ö12, Ö17, Ö19, Ö23, Ö27, Ö28, Ö30, Ö32, Ö40, Ö42, Ö46, Ö48, Ö53, Ö58, Ö60, Ö70, Ö76, Ö81	21
	Velilerin iş birliğine yatkın olmayışı	Ö14, Ö15, Ö24, Ö25, Ö29, Ö39, Ö41, Ö43, Ö47, Ö53, Ö54, Ö61, Ö62, Ö67, Ö65, Ö66, Ö75, Ö83	18
	İdari Personel ve Öğretmenlerin Olumsuz Tavrı	Ö2, Ö9, Ö13, Ö21, Ö22, Ö31, Ö34, Ö35, Ö39, Ö51, Ö55, Ö68, Ö71, Ö78, Ö82	15
	Eğitime Erişim Sorunu	Ö1, Ö7, Ö11, Ö16, Ö22, Ö27, Ö29, Ö30, Ö34, Ö35, Ö38, Ö40, Ö41, Ö44, Ö48, Ö56, Ö59, Ö64, Ö67, Ö68, Ö71, Ö83, Ö84, Ö85	24
Tema	Alt Kategori	N	f
Uyum Sürecini Kolaylaştıran Etmenler	Yerel Halktan Hoşgörü / İş Birliği / Destek	Ö6, Ö8, Ö10, Ö15, Ö19, Ö24, Ö32, Ö38, Ö40, Ö45, Ö52, Ö59, Ö60, Ö65, Ö74, Ö85	16
	Uyum Etkinlikleri	Ö2, Ö5, Ö13, Ö14, Ö21, Ö22, Ö37, Ö53, Ö68, Ö78, Ö79	11
	Kültürel Yakınlık	Ö1, Ö7, Ö11, Ö12, Ö16, Ö20, Ö26, Ö31, Ö34, Ö35, Ö44, Ö48, Ö50, Ö58, Ö66, Ö71	16
	Travma Sonrası Psikolojik Destek	Ö2, Ö9, Ö13, Ö21, Ö22, Ö31, Ö34, Ö35, Ö39, Ö51, Ö55, Ö68, Ö71, Ö78, Ö82	12
	Yaşları küçük olan öğrencilerin daha hızlı uyum sağlaması	Ö12, Ö18, Ö21, Ö26, Ö34, Ö44, Ö48, Ö49, Ö56, Ö58, Ö61, Ö63, Ö71, Ö73, Ö75, Ö77, Ö82, Ö85	18

Yukarıda verilen bulgular tablosundan da görüleceği üzere, öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere yönelik psiko-sosyal ve sosyo-kültürel uyum bağlamında görüşleri üç ana temada toplanmaktadır. Birinci tema olan ‘Göç Öncesi Beklentiler’ kendi içerisinde daha kaliteli yaşam standartları, dil kursları, eğitim ortamlarına hızlı dâhil olma ve her an tercüman desteği olmak üzere dört alt kategoriye bölünmüştür. İkinci tema “Uyum Sürecini Zorlaştıran Etmenler” ise “dil engeli, aidiyet duygusu eksikliği, velilerin iş birliğine yatkın olmayışı, idari personel ve öğretmenlerin olumsuz tavrı, eğitime erişim sorunu” olmak üzere beş alt kategoride toplanmıştır. “Uyum Sürecini Kolaylaştıran Etmenler” olarak belirlenen üçüncü tema “yerel halktan hoşgörü / iş birliği /destek, uyum etkinlikleri, kültürel yakınlık, travma sonrası psikolojik destek, yaşları küçük olan öğrencilerin daha hızlı uyum sağlaması” gibi beş alt kategoriye ayrılmıştır.

3.1. Göç Öncesi Beklentilere Yönelik Bulgular

Göç öncesi beklentiler öğrencilerin göç edileceğini öğrendiği andan yeni yaşayacakları ülkeye ulaşana kadar olan süreçte çocukların içsel olarak oluşturduğu beklentilerin yansıtıldığı bir temayı işaret etmektedir. Bu alanda öğrencilerin okul ortamlarına katıldıklarında karşılaşılabilecekleri muhtemel beklentilerin öğretmenlerin bakış açısından nasıl yorumlandığına dair dört alt kategori oluşmuştur.

“Daha kaliteli yaşam standartları” adlı alt kategoride 18 öğretmen, “dil kursları” kategorisinde 21 öğretmen, “eğitim ortamlarına hızlı dâhil olabilmek” kategorisinde 12 öğretmen, “her an tercüman desteği” kategorisinde on öğretmen fikir beyan etmiştir. Bu bağlamda göç öncesi beklentiler en fazla sayı olan 21 ile dil kursları beklentisinde yoğunlaşmıştır.

3.1.1. Daha Kaliteli Yaşam Standartları

Zorunluluktan oluşmayan göç hareketlerinde insanların en geçerli sebeplerinden bir tanesi ekonomik olarak daha refah bir ülkeye giderek yaşam standartlarını yükseltmektir (Mutluer, 2003). Çoğu insan daha iyi istihdam koşulları bulabilmek adına yaşadığı yeri değiştirerek alışlageldik kültürel ve sosyal konforunu terk etme cesareti gösterir (Taşçı, 2009).

Öğrenciler içerisinde buldukları iç savaş ve gerginlik dolu ülkeden kurtulduklarında daha sakin ve daha kolay süreçlerin yaşandığı bir ülkede eğitim alabilme hayali ve düşüncesiyle bir beklenti oluşturmuştur. Göç öncesi ve sonrası beklentilerin uyuşmadığı süreçte ortaya çıkan öğrenci tavırları derslerine giren bir öğretmen tarafından;

Ö17 “Öğrenciler ilk geldiklerinde toplu çadır kentlerde yaşıyorlardı. Öğretmenim bizim evlerimizi ne zaman verecekler diye sıklıkla sormaya başladıklarında bu fikrin onlara nereden geldiğini öğrenmek istedim. Onlar da ailelerinin yakında bize ev tahsis edecekler. Ülkeye ilk gittiğimizde kısa bir süre güzel bir yerde yaşamasak bile zamanla evimize çıkacağız dediklerini anlattılar. Çoğu öğrencim bu şekilde söyleyince anladım ki; çocuklar buraya kendilerine verilecek bir evde kaliteli bir yaşam sürdürmeye devam etme niyetiyle gelmişler. Gerçekleşmeyince daha çok üzüldüler.” şeklinde ifade edilmiştir.

Göç sonrası olduğu kadar göç öncesi de yaşanan süreçler stres kaynaklarıdır ve göçmenlerin psikolojik sağlığını olumsuz yönde etkileyen etmenler içerir (Ehnholt ve Yule 2006). Göçmenlerin çoğu, travmatik yaşamışlıklar, kayıplar, ülke içi karmaşanın tetiklediği stres gibi unsurlarla çoklu travmalarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Göç öncesinde yaşanan olumsuz ekonomik, siyasi, eğitim koşulları bozulan sosyal ağ ve ilişkiler çerçevesinde insanlarda göç edildikten sonra bu koşulların değişeceğine dair oluşan beklentiyle bütünleştiğinde özellikle çocuklarda göç edilen yere dair artan umut ve beklentilerin görülmesi kaçınılmazdır (Apak, 2015). Göç öncesi katılımcıların büyük çoğunluğunun beklentilerinin sadece temel ihtiyaçlar olmadığı iş olanakları ve vatandaşlık gibi çekici başka etmenlerin de dahil olduğu söylenebilir (Bodur, 2010). Öğrencilerde oluşan beklentilerden en dikkat çekici örneği öğretmenimiz tarafından;

Ö41 “Suriye’de maddi durumu iyi olmayan bir öğrencim, ailesiyle bu yaz tatil yapabileceğini söyledi. Ona göre Türkiye herkesin istediği zaman tatile çıkabildiği refah bir ülke olduğu için, ailesinin de aynı koşullara sahip olacağından emindi. İçten içe toplumda herkesle eşit olduğunu hissetmek istiyordu.” şeklinde ifade edilmiştir.

Örneklerden de görüldüğü üzere çocuklar kendi beklentilerini genellikle ailelerin göç öncesinde kendilerini ikna etmek için sundukları ve kendi mutsuz oldukları alanlardaki geliştirdikleri yeni fikirler üzerine inşa etmiştir. O halde çocuklar kendi ülkelerinde elde ettikleri yaşam ve eğitim standartlarının daha üstünde bir yaşayış beklentisi ile göçe başlamıştır. Ö65 bu durumu “Öğrenciler sınıflara geldiği ilk andan itibaren verilmesi gereken tabletler konusunda o kadar ısrarcı oldular ki; elimizde onlar için bekleyen tabletler olmadığı konusunda onları ikna etmek epey zor oldu” diyerek desteklemektedir.

Dil kursları: Öğrenciler özellikle yeni bir ülkede yaşamaya başlamadan önce en büyük eksikliğin dil olduğunu düşündüğünden genel çerçevede hepsi birkaç sene boyunca aileleriyle birlikte dil kurslarına giderek, iletişimde dil bariyerinin kalkacağını düşünmüştür. Sonrasında önce Geçici Eğitim Merkezlerinde (GEM) kendi dillerinde aldıkları eğitim ile dil konusundaki beklentileri azalmıştır. Bu konuda Ö21; “Çocuklar sınıflara geldiğinde ilk birkaç saat onlara özel bir Türkçe dil kursu olmayacağını öğrendiklerinde gözlerinde oluşan hayal kırıklığını tanımlayacak bir cümle gerçekten bulamıyorum.” diyerek beklentisi karşılanmayan öğrencilerin yaşadığı ikilemden bahsetmiştir.

Aynı dile sahip olarak oluşması muhtemel iletişim aksaklıklarının önüne geçilmesi kendini ifade etme konusunda yetkin öğrenciler olma fikri dil öğrenmenin önemine dikkat çeken önemli noktalardan sadece bir tanesidir (Erdem, 2017). Ayrıca Ö70;

“Suriyeli öğrencilerin dersime katıldığı ilk gün sonrasında sınıftan bir öğrencim ağlayarak çıktı. Gerçekten onu üzecek bir şey yapmadığıma emin olmama rağmen ertesi güne kadar çektiğim vicdan azabını anlatamam. Ertesi gün müdür bey yanına çağırarak öğrencinin okul çıkışında bir Türkçe kursu olduğunu sandığımı, bu sebeple sınıftan ağlayarak çıktığını söylediğinde durum ortaya çıkmış oldu. Biz bu bilgiyi ertesi gün birilerinden tercüme etmek için yardım isteyerek okula müdürün yanına gelen veli sayesinde öğrenmiş olduk.” diyerek deneyimini paylaşmıştır

Örneklerden de net bir şekilde anlaşıldığı üzere çocuklar dil kursu sayesinde önce Türkçe öğrenip sonra eğitim ortamlarına katılma beklentisiyle okula başladığı için ilk dönemler onlar için daha zorlayıcı olmuş ve odaklanması zor süreçleri beraberinde getirmiştir. Arkadaşlıklar kurma ve yeni sosyal ortamlara dâhil olmanın ön koşulunun sağlanmadığını durumlar yaşanmış ve toplumsal kabul süreci sıkıntıya düşmüştür.

3.1.2. Eğitim Ortamlarına Hızlı Dâhil Olabilme

Bu bölümde öğrencilerin kaldıkları kamplarda kendi dillerinde Suriye’den gelen öğretmenler aracılığıyla yapmış oldukları dersleri yetersiz gördükleri ve eğitim ortamlarına uyum sağlayamadıkları anlaşılmaktadır. Bu konuda;

Ö11 “Öğrenciler sınıf ortamlarına ilk dâhil olduklarında sudan çıkmış balık gibiydiler. Aylarca kamp ortamlarında kendi dillerinde eğitim aldıktan sonra bir anda hiç bilmedikleri bir dilde farklı dersler görmek onları hayal kırıklığına uğrattı ve okullarla aralarında istemsiz bir mesafe oluşmasına sebep oldu. Sanki biz o çocukları kendi eğitim sistemimizin dışında bırakarak onları sınıf ortamlarında kendi içlerinde daha küçük gruplar yapmaya yönlendirdik gibi bir durum oluştu. Bu da eğitsel beklentilerini azalttı.” diyerek uygulanan yöntemin çocukları geride bıraktığını ifade etti.

Bu konuda bir başka görüş olarak;

Ö46 “ Öğrenciler geldikleri günden itibaren sınıf ortamlarına dahil olacaklarını düşünerek gelmişler. Bir müddet sınıflara hiç girmeden kendi dillerinde eğitim alarak kalıcı olmadıkları ve her an kendi ülkelerine dönecekleri fikrini beslediğimizden çocuklar çalışmayı sevmeyen ve ülkemizdeki eğitime dahil olmak için çabalayan öğrenciler halini aldılar. Bir anlamda topluluk faaliyetlerinden uzak kalarak kendi küçük çemberlerini oluşturdular. Bu da onları geleceklere dair karamsar fikirlere itti. Geç kaldık gibi hissettim çok uzun bir süre.” diyerek süreci özetlemiştir.

Verilen örneklerle öğrencilerin sınıf içine dâhil edilme sürecinin göç öncesindeki beklentilerinden ve düşündükleri zamandan daha geç olmasının öğrencileri umutsuzluğa sürükleyerek akademik başarısızlık algısını perçinlediğini ve uyum süreçlerinin daha zor bir hal aldığı vurgulanmıştır.

3.1.3. Her An Tercüman Desteği

Öğrenciler göç etmeden önce herhangi sıkıntıyla karşılaştıklarında aileleri ve kendileri için tercüme yapacak insanların olduğu beklentisiyle ülkeye gelmiştir (Şensin, 2016). Çocuklar okul ortamlarında tercüme yapacak kimseyi bulamadıklarında bunun sebebini anlamlandıramayarak ne yapacaklarını bilmez halde sınıflarda ne yapacaklarını bilemeden bekleyerek olumsuz bir algı geliştirmiştir. Öğrencilerin anlaşılabilme isteğini bir öğretmenimiz şu şekilde belirtmiştir;

Ö4 “Suriyeli öğrencilerin sınıfıma geldiği ilk günü hiç unutmuyorum. Ayağa kalkıp kendi dilinde bir şeyler söyledikten sonra birisinin çeviri yapması için çok uzun süre etrafına bakındı. Ne dediğini anlayamadığımızı fark ettiğinde ise hangi duyguları hissettiğini gözlerinde gördük adeta. Öğretmen olarak en çaresiz hissettiğim anlardan birisiydi.”

Ö56 “Çocukların devlet okullarında yaşutları ile aynı sınıflara alınmasından önce kaldıkları çadır kentlerde kendi dillerinde eğitim almaları çevrelerinde sürekli kendi dillerini anlayan birisinin olacağı güvenini çocuklara o kadar çok vermişti ki; çocukları tercüman görmediklerinde ve özellikle bürokratik süreçlerde zorlandıklarında bütün özgüvenlerini yitirme aşamasına geldiler neredeyse”.

Bir başka öğretmenimiz ise tercümana ihtiyaç duyulan andaki duygularını şu şekilde ifade etmiştir;

Ö50“Okullarımızda sürekli olarak Arapça bilen en az bir tercüman olsaydı iletişim sıkıntılarının bir nebze önüne geçilebilirdi. Çocuklar bize kendilerini anlatamadıklarını düşündüklerinde daha kontrolsüz bir hal alıyorlar. Biz bu öğrencilerle iletişim kurmaya çalışırken zaman zaman sınıf kontrolünü elimizde tutamayabiliyoruz ve sınıflar adeta kaos ortamı oluyor” diyerek çocukları sosyal ortama dahil etme ve yeni bir bakış açısı geliştirmesi için destek olmaya çalışırken, diğer öğrencilere yeterince zaman ayıramadığını ifade etmiştir.

3.2. Uyum Sürecini Zorlaştıran Etmenlere Dair Bulgular

Uyum sürecini zorlaştıran etmenler temasına geldiğimizde ise “dil engeli (27), aidiyet duygusu (21), velilerin iş birliğine yatkın olmayışı (18), idari personel ve öğretmenlerin olumsuz tavrı (15) eğitime erişim sorunu (24) gibi alt başlıklar oluşmuştur. Burada ise en fazla hakkında fikir beyan edilen alt kategori 27 öğretmen görüşü ile dil engeli olarak karşımıza çıkmaktadır. O halde öğretmenlerin gözünden çocukların uyum sürecini zorlaştıran en önemli etmenlerden bir tanesi dil engeli olarak belirtilmiştir. Hemen arkasından ise yirmi dört kişi ile eğitime erişim sorunu ikinci sırada yer almaktadır. Eğitime erişim sorunu sadece Suriyeli öğrenciler için değil kendi ülkemizdeki öğrenciler için de özellikle büyük bir problem olarak görülmektedir.

3.2.1. Dil Engeli

Özellikle ilkököl çağındaki çocuklarda aynı dil konuşuluyorken dahi eğitim öğretim sürecinin zorlayıcı bir şekilde ilerliyor olması, Suriyeli öğrenciler söz konusu olduğunda birkaç kat daha zorlaşmaktadır (Bölükbaş, 2016). Aynı dili konuşan öğrenciler arasında temel düzeyde bir etkileşim oluşması daha muhtemel iken aynı sıraları paylaşan fakat aynı dili paylaşmayan öğrenciler arasında oluşmayan etkileşim öğrencilere eğitim sürecinin dışına itmektir (Özenç ve Ferhat, 2019). İki öğretmenimiz bu konudaki fikirlerini şu şekilde beyan etmiştir;

Ö18“Herhangi bir hazırlık ve uyum eğitimi almadan sınıflara entegre edilmeye çalışılan öğrenciler dil engeli sebebiyle ya hırçın davranışlar sergilediler veya tam tersi çok içine kapanık bir hal alarak sosyal etkileşimi sıfıra indirdiler. Çevrelerindeki diğer arkadaşlarıyla etkileşime giremeyen çocuklar geleceğe dair umutlarından vazgeçti gibiydiler adeta.”

Burada gerekli toplumsal kabulü gördüğünü hissetmeyen öğrencilerin psiko-sosyal açıdan benlik algısının zedelenerek kendisiyle ilgili bakış açısını olumsuzla doğru yöneldiğini görmekteyiz. Empati yeteneği iletişim sorunlarıyla körelen öğrenci kendini çevresel uyaranlara karşı kapatarak içte özgüvensiz dışta hırçın davranışlar sergileyeme meyilli hale gelebilmektedir (Aytaç, 2021).

Ö80“Özellikle biz sınıf öğretmenlerinin yabancı öğrencilere nasıl dil eğitimi verileceğiyle ilgili yeterli destek ve eğitimi almadan öğrencilerle bir anda aynı sınıf ortamında bulunmamız hem onlar hem de bizim açımızdan gerçek sancılı süreçleri beraberinde getirdi. Çocuk bilmediği bir kültürün içerisine bilmediği bir dil ile düştü ve ne onlar ne de biz nasıl davranacağımızı uzun bir süre kestiremedik”.

3.2.2. Aidiyet Duygusunun Eksikliği

Bir yere, bir mekana veya bir duruma ait hissetmek yaşam koşullarını olduğu gibi kabullenmenin en gerçekçi yoludur. Bununla ilgili öğretmenimiz fikirlerini şu şekilde beyan etmiştir;

Ö46“Ortak kültüre ve sosyal dinamiklere sahip olmayan çocukların daha ne olduğunu anlayamadan önce çadırlarda eğitim alması, arkasından devlet okullarındaki sınıflara getirilmesi çocuklarda mekânsızlık ve zamansızlık olgusunu destekledi. Kendisini hiçbir yere tam olarak ait hissetmeyen çocuklar ne yapacaklarını bilemediler. Sınıftaki diğer çocukların bazıları destek olmak istese de ortak bir dil bulamadıklarından, duyguları dâhil hiçbir ortak payda bulamadılar. Herkes çok zorlandı”

Yukarıda verilen alıntıdan net bir şekilde görüldüğü gibi aidiyet duygusunun oluşması sorunsuz bir uyum sürecinin anahtarlarından yalnızca bir tanesidir. Kendini herhangi bir yere ait hissetmeyen çocukların yaşadığı kaybolmuşluk duygusu çoğu yetişkinin bile kaldıramayacağı ağır bir yükür (Kaya, 2019). Bu duygu aşağıdaki alıntıyla desteklenmiştir.

Ö81“Suriye’de evleri, arabaları olan, konforlu bir yaşama sahip olan öğrenciler sınırdan geçtikten sonra farklı farklı illerde ikamet ederek en sevdikleri yeri bulmaya çalışan aileleriyle birlikte çok yıprandı. Bu süreçte hiçbir memlekete tam anlamıyla aidiyet duygusu geliştiremediler; çünkü yaşam standartları çok düşmüştü. Bu durum çocukların diğer çocuklarla ve okul ortamına olan uyum sürecini olumsuz yönde etkiledi. Yurdu olmayan çocuğun aidiyeti nasıl olsun zaten.”

3.2.3. Velilerin İş Birliğine Yatkın Olmayışı

Eğitim sürecinin başından sonuna sağlıklı bir süreç sürdürülebilmesinde okul öğretmen veli arasındaki etkili iletişimin payı yüksektir. Aynı dili konuşan çocukların dahi velileri tarafından desteğe ihtiyaç duyduğu bu süreçte yabancı uyruklu öğrencilerin velileri ile kurulamayan etkileşim eğitim öğretim sürecini olumsuz şekilde etkilemektedir (Aykırı, 2017).

Ö11 “Çocukların iç dünyasına ulaşmak ve nelere karşı hassas olmamız gerektiği konusunda velilerle yeterince iş birliği yapamadığımızdan ve ortak bir dilimiz olmayışından çocukları tanımak çok zor oldu. Bu sürecin uzaması hayatın akış hızına uyum sağlayamayan ve kendisini ifade edemeyen çocuklarla dolu sınıflarda bizi de çaresiz bıraktı doğrusu”

Ö76 “Bizim okulda velilerden bilgi alabilmek için bir tercümandan rica ederek onun desteğiyle Suriyeli öğrencilere özel veli toplantısı düzenlendi. Tercüman olduğunu özellikle bildirmemize rağmen katılan veli sayısı bir elin parmaklarını geçmiyordu. Kendisini sahihsiz hisseden çocuklar, velilerin de artık ilgilenmediğini gördüğünde hiç umulmadık sorunlar çıkarabiliyorlar. Veli ve okul işbirliği her zaman çok önemli ama bu koşullarda biraz daha fazla önemi vardı”

Örneklerden de anlaşılacağı gibi, velinin destek olmadığı hiçbir eğitim süreci düzenli bir şekilde ilerleyemez. Yeni bir dünya bakışı geliştirerek psiko-sosyal uyum sağlaması beklenen çocukların hem okul hem de aile tarafından desteklenmesi gereklidir ki; çocuklar kendilerini yalnız hissetmeyerek yeni bir yaşam inşa edebilme gücüne erişsinler.

3.2.4. İdari Personel ve Öğretmenlerin Olumsuz Tavrı

Eğitim örgütlerinde okul ikliminin pozitif ve ılımlı bir yönde ilerlemesi ancak idari personel ve öğretmenlerin iş birliği ile gerçekleşebilmektedir (Dönmez, 2018).

Ö2 “Suriyeli öğrenciler okullarımıza ilk geldiğinde çok şaşırdığım bazı şeylerle karşılaştım. Normalde çok iyi olan ve yıllardır beraber çalıştığımız insanlar öğrencilerin kayıtlarını okula almak istemiyorlar. Dahası öğretmenler arkadaşlar da sınıflarında bu çocukları istemiyorlardı. Bazılarına göre kendi çocuklarımızın eğitimin gerisinde kalacağı hiçbir şey yapılmamalıydı ve önceliğimiz her zaman kendi çocuklarımız olmalıydı.”

Ö82 “Bazı öğretmenler ders esnasında Suriyeli öğrencilere çeşitli görevler vererek onları sınıf ortamından uzaklaştırmaya çalışıyorlardı. Bu durum kabul edilebilir bir durum olmadığı gibi dil bilmeyen çocuklar için tehlikeli bazı yönleri de oluşturuyordu. “Çocuğun ders saatleri esnasında sınıfın dışarısında olması zaten uygun olmayan bir tavır iken Suriye’den gelen bu öğrenciler için kabul edilmediklerini görmek bambaşka bir travmaya sebep oluyordu”

Örneklerden net bir şekilde görüleceği üzere okul ve sınıfta eşitsizlik ve ayrımcı tutuma maruz kalan çocukların sosyal ortama dâhil olabilmesi çok meşakkatli bir hal almaktadır. Bu sebeple eğitimciler her öğrencinin kendisini eşit ifade edebileceği ortamları inşa etmekle yükümlü yegâne kişilerdir.

3.2.5. Eğitime Erişim Sorunu

Eğitime erişim, toplumdaki bütün bireylerin herhangi bir eşitsizlik ve ayrımcılığa maruz kalmadan eğitim imkanlarına erişebilmesinin sağlanmasıdır. İnsanların temel hak olan eğitim hakkını kullanabilmesi için eğitim katılımlarının sağlanması olarak da ifade edilebilir (Serin ve Paslı, 2021). Ülkeler gelir dağılımını dengelemek, sosyal sınıfların arasında geçiş sağlayarak yaşam standartları yüksek bir toplum oluşturma sürecini inşa edebilmek için eğitime erişimi genele yaymaya çalışmaktadır (Serin ve Paslı, 2021). Öğretmenlerimiz bu süreci şu şekilde örneklendirmektedir;

Ö27 “Eğitim ve erişim sorunu kırsal bölgelerde sadece Suriyeli öğrenciler için değil bizim öğrencilerimiz için de hala büyük bir problemken okula geldiğinde dil engeli ve aidiyet duygusu eksikliği gibi büyük sıkıntılarla mücadele eden ve travmatik bir ortamdan kaçan Suriyeli öğrenciler için bambaşka bir sorun boyutunu oluşturuyordu. Biz Öğretmenler sınıf listemize eklenen öğrencilerin çoğu ile 100 yüze tanışmadan öğrencilerin nakillerini başka okullara aldığını ya da başka illere göç ettiğini öğreniyorduk. Gittikleri yeni yerlerde de okula devam edip etmedikleri bir muamma. Bu sebeple çocuklar Türkçe öğreniminde geri kalmalarının yanı sıra hayatın doğal akışına da uyum sağlayamadılar.”

Ö56 “Normal yaşamlarına dönmek için eğitim ortamına giren çocuklar beklentilerine uymayan bir eğitim süreci ile karşılaştıklarından okulu terk etme eğilimine daha fazla yaklaştılar. Ayrıca ailelerin barınma beslenme gibi temel ihtiyaçlarını karşılamaya çalıştığı bu esnada çocuğun okul erişimine ya da devamına ayıracak pek de vakitleri yoktu. Bu sebeple öğrencinin okula gelip gelmediği, uygun okullara kayıtlarının yapılıp yapılmadığı ya da kaydı yapılan okullarda eğitime devam edip etmediği çok da takip edilen bir konu haline gelmedi.”

Toplumdaki sosyal sınıf farkları, var olan ekonomik eşitsizlikler, okul ortamlarının yetersiz olması sadece yabancı uyruklu öğrenciler için değil, yerel öğrenciler için de önemli sorunlardan bir tanesidir (Aygül, 2018).

3.3. Uyum Sürecini Kolaylaştıran Etmenlere Dair Bulgular

Uyum sürecini zorlaştıran etmenler dört ayrı alt kategoride toplanmıştır. “Yerel Halktan Hoşgörü / İş Birliği /Destek, Uyum Etkinlikleri, Kültürel Yakınlık ve Travma Sonrası Psikolojik Destek” olmak üzere ayrı başlıklar halinde incelenmiştir.

3.3.1. Yerel Halktan Hoşgörü / İş Birliği /Destek

Yeni bir yaşam yerine alışmaya çalışan çocuklar hem yaşadıkları yerlerde hem de eğitim ortamlarında çevresindeki herkesten destek gördüğünde çok daha kolay bir şekilde entegre olacaktır. Bu bağlamda yabancı uyrukluların göç ettiği yerlerde yerel halkın uyumlu, hoşgörülü ve destekleyici tavrı insanların kolay adapte olmasına yardımcı olacaktır. Bu konuyla ilgili görüşlerden iki tanesi aşağıda verilmiştir.

Ö19 “Suriyeli öğrenciler sınıflarımıza ilk geldiği günlerde diğer öğrencilerimiz o kadar destekleyici tavırlar sergilediler ki hepimiz çok mutlu olduk gerçekten. Dil sıkıntısı, çocukların içine kapanık olması, yeni geldikleri ortama uyum sağlamakta çektikleri zorluklar sınıf ve okul içindeki uyumun tam anlamıyla gerçekleştirilememesine sebep oldu. Yine de aynı dili konuşmasalar bile ağlayan arkadaşlarına gidip sarılan çocuklar adeta uyum sürecinin yapı taşlarını oluşturdular.”

Ö52 “Türkçesi çok az olan bir öğrencim bir gün komşularının babasına iş bulduğunu sevinçle anlattığında anladım ki yapılan hiçbir destek boşa gitmiyor. Babasının yeni bir işi olduğunu bilen çocuk ülkeye daha güzel gözlerle bakıyor ve eğitim ortamlarına katılımında daha istekli oluyor. Dolayısıyla çevreden alınan destek kartopu gibi büyüyerek kocaman bir uyum paketini kendisiyle beraber getiriyor.”

Örneklerden de anlaşılacağı üzere çocuk veya yetişkin fark etmeksizin yeni yaşam alanında çevresi tarafından desteklenen kişiler çok daha hızlı uyum sağlayacak ve kabullenme sürecini sancısız atlatacaktır.

3.3.2. Uyum Etkinlikleri

Uyum süreci öğrenciler açısından çeşitli etkinliklerle desteklendiğinde daha hızlı ilerleyebilecek ve diğer öğrencilerle ortak bir payda oluşturacak önemli bir sistemi geliştirmektedir. Bu bağlamda öğrenciler arası etkileşim ve paylaşım süreci artacağından arkadaşlık kurma ve yeni bir sosyal çevre edinme kolaylıkla gerçekleştirilerek çocukların hızlı bir uyum sürecine dâhil olması desteklenecektir (Aykırı, 2017). Bu konu aşağıda verilen iki öğretmen görüşüyle örneklendirilmiştir.

Ö5 “Özellikle kendi okulumuz adına konuşmam gerekirse Suriyeli çocukların okulumuza geldiği ilk haftadan itibaren onlar için farklı günlerde düzenlenen etkinlik, oyun, sinema ve tiyatro günleri gibi faaliyetlerle okul ve eğitim ortamlarına olan bağı pekiştirilmeye çalışıldı. Bazı iletişim aksaklıkları olsa da bulunduğumuz bölge gereği dillerini anlayan bazı hocalar olması öğrencilere daha rahat hissettirdi ve uyum etkinlikleri bir anlamda amacına ulaşmış oldu. En azından gün sonunda yüzleri gülerken evlerine uğurladık.”

Ö14 “Bu süreçte bence sınıf öğretmenleri kadar psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerine de çok önemli bir rol düştü. Travma sonrası stres bozukluğu ile başa çıkmaya çalışan öğrenciler için hazırlanan uyum etkinlikleri onlar için rahatlatıcı oldu. bu sayede yeni girmiş oldukları sosyal çevrede daha güvenli hissederek aidiyet duygusuna erişme yolunda adım atmış oldular. Rehber öğretmenlerimiz öğrencilerle anlaşacak ortak bir dil bulamasa bile çeşitli etkinlikler, oyun kartları, çift dilli videolar gibi destekleyici unsurlarla çocukların kültürel ve sosyal uyum sürecine büyük ölçüde destek oldular.”

3.3.3. Kültürel Yakınlık

Göç sebebiyle yaşadığı yeri terk etmek zorunda kalan insanlar geldikleri ülkelerde bambaşka bir kültürel yapı ve sosyal dinamikle karşılaşmaktadırlar. Bu süreçte özellikle okullarda eğitsel bir bütünlük oluşturulabilmesi için sadece dil değil; kültürel öğelerin de aktarılmasının zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Biçer ve Alptekin, 2021).

Ö44 “Mardin coğrafi konumu itibari ile Suriye’ye çok uzak olmayan bir yer olduğu için geçmişten günümüze bazı ortak etkileşimlerin olduğu bir kültürel yapıya sahiptir. Konuşulan dilin Suriye’de konuşulan dile benzer olması sebebiyle özellikle Mardin’e yerleşen göçmenler daha hızlı bir uyum süreci içine girmiş oldular. Tabi eğitim anlamında henüz Türkçeye yeterince konuşamayan çocuklar en azından kendi kültürlerine ait bazı işaretler gördükleri yerlerde daha rahat hareket etme imkânı buldular.”

Ö50 “Yaşam tarzı ve kültürel bazı unsurlar açısından Suriye ile ortak değerlere sahip olmamız bazı alanlarda öğrencilerin hissettiklerini daha rahat anlayabilmemize yardımcı oldu. En azından kendi kültüründen tamamen koşturduğu düşünmeyen öğrenci yeni bulunduğu yere kendi kültüründen bazı unsurlara entegre ederek yaşamının bir yolunu bulmaya çalıştı. Zaten bence göç etmenin en zor kısmı kendi alışkanlıklarını yeni ülkedeki alışkanlıkların çatışması. Bu bağlamda benzer yaşam koşulları ve alışkanlıklara sahip olmak tam anlamıyla olmasa bile çocuklar için rahatlatıcı bir zemin hazırlamıştır.”

Örneklerden de anlaşıldığı üzere kültürel benzerlikler kurulan iki ülke veya iki dil arasında geçişkenlik artırılarak öğrencilerin daha hızlı öğrenebilmesi sağlanabilir. Dolayısıyla eğitim başlı başına birçok unsurun bir arada etkin şekilde dâhil edilmesiyle anlamlı ve çözüm odaklı bir hal alacaktır.

3.3.4. Travma Sonrası Psikolojik Destek

Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar çok fazladır. Özellikle travma sonrası stres ile baş etmeye çalışan çocuklar için uygun terapiler ve desteklerin sağlanması çocukların psiko-sosyal dönem geçişlerindeki sancılı daha hafif atlatarak, uyum sürecinin sorunsuz ilerlemesine destek olacaktır (Kağnıcı, 2017). Bir öğretmenimiz durumu şu şekilde açıklamıştır;

Ö29 “Travma sonrası psikolojik destek özellikle küçük çocuklar için yeni buldukları ortama uyum sağlayabilmelerinin anahtar kelimesi bence. Rehberlik araştırma merkezleri ile ortaklaşa yürütülen çalışmalarla çocuklar var olan süreci kendi içsel Yolculukları ile harmanlayarak yeni bir düzen oluşturmaya çalıştılar. Bu uyum çabası tabii ki sancılı bir süreci beraberinde getirdi. bu bağlamda okul psikolojik danışmanları veya rehber öğretmenleri çocuklara destek olmak için ellerinden geleni yaptılar. Tabii çok zor bir süreç atlatan çocuklar yeterli bir psikolojik danışma sürecine girmese de en azından eğitim ortamlarında yaşadıklarını herkesin bildiğini bilmenin rahatlığıyla uyum sürecini sürdürdü.”

Bir başka öğretmen ise konuyla ilgili görüşlerini şu cümlelerle dile getirmiştir;

Ö30 “Bu küçük yaşlarında bu küçücük çocukların yaşadığı kabul edilemez süreç onların psikolojik destek almasını zorunlu hale getirdi. Bu sebeple yaşadıkları toplu alanlarda ve özellikle eğitim ortamlarında verilen psikolojik destek uyum sürecini olumlu yönde etkileyen en önemli unsurlardan birisidir.

3.3.5. Yaşları Küçük Olan Öğrencilerin Daha Hızlı Uyum Sağlaması

Göç eylemi gerçekleştirildiğinde henüz küçük yaşta olan çocuklar, erken ikinci dil odağına dâhil olup çevreden duyarak yeni bir kültürün içinde büyümeye devam ederler. Özellikle ilkökula Türkiye’de başlayan yabancı uyruklu öğrenciler ve liseye başlayan öğrenciler arasında gözle görülür bir uyum farklılığı bulunmaktadır (Özgüler, 2018). Küçük yaşta göç eden çocuklar, daha hızlı sosyal ortamlara dâhil olup daha fazla aidiyet duygusu geliştirmektedir. Konuyla ilgili örnekler ise aşağıda verilmiştir.

Ö12 “Özellikle ilkökul çağından önce Türkiye’ye gelip ilkökula Türkiye’de başlayan öğrenciler çok daha hızlı bir şekilde eğitim süreçlerine entegre olurken ortaokul ve sonrasında eğitim ortamlarına katılan öğrenciler hem uyum hem de dil öğrenme konusunda diğerlerinden çok daha gerideydiler. Özellikle büyük yaştaki çocukların kendi ülkelerine dönme beklentisi onları yeni eğitim süreçlerine adapte olmaktan alıyordu. Lise çağına kadar gelmiş çocukların yeni bir dil öğrenerek baştan beri okul eğitimi dizayn etmesi hali hazırda oldukça zor bir süreç zaten. Ben hem ilkökulda hem de lisede Suriyeli öğrencilerle çalışmış bir öğretmen olarak küçük yaşlardaki çocukların ne kadar hızlı uyum sağladığına kendi gözlerimle şahit oldum.”

Ö48 “İlkokul çağındaki çocuklar hem dil öğrenimi hem de sosyal kültürel çevreye hızlı uyum sağlamalarıyla bence ailelerini bile olumlu yönde etkilediler. Tabi bu bütün öğrenciler için bu şekilde ilerlemedi ama en azından gruplar arası karşılaştırma yapıldığında ilkökul öğrencilerinin çok daha hızlı ilerleme kat ettiğini söylemek mümkün.”

Örneklerden de anlaşılacağı üzere öğretmen görüşleri de küçük yaşta Türkiye’ye gelen çocukların uyum süreçlerinin daha sancısız olduğunu kanıtlar niteliktedir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Yapılan çalışmada 85 öğretmen tarafından verilen cevaplar kapsamlı bir şekilde incelendiğinde görülmektedir ki; Suriyeli öğrencilerin psiko-sosyal ve sosyo-kültürel uyumlarını etkileyen birbirinden farklı birçok etmen bulunmaktadır. Uyum süreçleri öğrenciden öğrenciye değişebildiği gibi, okul ve sınıf içi farklı uygulamalarda bile farklılaşmaktadır. Genel kanı olarak öğrencilerin psikolojik olarak, travma sonrası rehberlik, pozitif okul iklimi, çevresel kabulleniş görme öğrencilerin uyum süreçlerini kolaylaştır demek mümkündür. Bu bağlamda öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalması, uzaklaştırılması gibi sorunların uyum sürecine ket vuran etmenler olduğunun belirtildiği bir çalışma da Uzman ve Kösten tarafından 2016 yılında yapılmıştır.

Ortak bir dile sahip olmamak, kabullenilme duygusunu yaşamayan çocukların aidiyet ve empati duygusunun nispeten daha az gelişmesi, velilerin yaşam sürdürme ile ilgili ciddi sıkıntılar yaşarken çocukların eğitim süreçlerini geri planda tutması, okul iklimlerinde ayrımcılık, eşitsizlik, toplumsal kabul eksikliği gibi olumsuz deneyimler yaşayan çocukların toplumsal kabulü daha uzun ve sancılı süreçlere şahitlik etmektedir. Dil bariyeri kaynaklı iletişim sorunları öğrencileri sürece ve işleyişe karşı umutsuz bir hale getirmiştir. Bu uyum zorluklarında temel sorunun dil olduğunu benzer şekilde öne süren Uzun ve Bütün'ün 2016 yılında yapmış oldukları çalışmada iletişim sorununu ön plana çıkarmıştır. Özellikle göç öncesi beklentiler geliştiren ve beklediği konforlu alana hem yaşam hem de okul ortamında ulaşamayan çocuklar için yaşanan arada kalmışlık duygusu, hiçbir yere ait olamama durumu geleceğe dair umutlarını azaltarak hayatlarının geri kalanına ve geleceklerine dair negatif tutumlar geliştirmelerine sebep olmuştur. Öğretmenlerin genel kanısına göre öğrenciler hala tam olarak uyum sağlayabilmiş durumda değildir. Özellikle sosyal çevre eksikliği yaşayan çocuklar daha hırçın tavırlar sergilemektedir; buna benzer yönde 2022 senesinde Kaya tarafından yapılan araştırmada uyum sorunları yaşayan, kabul görmeyen, arkadaşlarıyla iş birliği geliştiremeyen Suriyeli çocukların davranış bozuklukları geliştirdikleri ortaya konulmuştur. Bunun yanı sıra Reçber'in 2014 yılında yaptığı çalışmada da ayrımcılık yaşayan, arkadaş çevresi edinmede zorluk çeken çocukların uyum süreçlerinin daha sancılı geçtiği belirtilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir;

Suriyeli öğrencilerin toplumsal aidiyet ve yeni sosyal çevreye uyum becerilerinin geliştirilmesi için idari personel, öğretmen ve velinin iş birliği yapması önemlidir.

Özellikle ortaokul ve lise döneminden sonra eğitim sistemine dâhil olan öğrenciler için dil probleminin çözülmesi adına Türkçe dil kursları açılabilir.

Suriyeli öğrencilerin dersine giren öğretmenlere yabancı uyruklu öğrencilere verilen derslerin kalitesinin artırılması, sınıf yönetimi ve iletişimin artırılması için hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

Kültürel ve sosyal uyum süreci önceliklendirilmek üzere çok kültürlü sınıf yapılarını destekleyecek yeni eğitim politikaları geliştirilebilir.

Suriyeli öğrenciler ve velilere Türkiye'deki okulların sistemleri, eğitim öğretim süreçleri tanıtılmak üzere etkinlikler düzenlenebilir.

Travma sonrası kaygı bozukluğu geliştiren çocuklarla Rehberlik ve Araştırma Merkezleri ile iş birliği yapılmalı ve çocuklar takip edilerek desteklenmelidir. Gerekli görülmesi halinde profesyonel destek alması için yönlendirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Aksoy, Z. (2012). Uluslararası Göç ve Kültürlerarası İletişim. *Journal of International Social Research*, 5(20), 292-298.
- Aygül, H. H. (2018). Eğitime erişim, yoksulluk ve formel/enformel iş-gücü olarak üniversite gençliği: "İstihdam için mi eğitim? Eğitim için mi istihdam?". *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(1), 58-87.
- Aykırı, K. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki Suriyeli öğrencilerin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 2(1), 44-56.
- Aytaç, T. (2021). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitim sorunlarına bir bakış: bir meta-analiz çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 173-193.
- Baldık, Y., & İşigüzel, B. (2018). *Ana Dili Türkçe Olmayan Göçmen Toplulukların Eğitim Sistemine Katılımında Türkçe Öğretiminin Önemi* [Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi].
- Bağlı, M. (2005). Türkiye'de Göç ve Kentleşme. Uluslararası Göç Sempozyumu Bildirleri, 8-11 Aralık.
- Başak, C. (2011). Mülteciler, sığınmacılar ve yasa dışı göçmenler. *Ankara: TC İçişleri Bakanlığı Yayını, Yayın*, 686.
- Bıçer, N., & Alptekin, Z. D. (2021). Çok kültürlü sınıflarda görev yapan öğretmenlerin kültürel etkileşim hakkındaki görüşleri: Kilis Örneği. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 6(2), 223-250.
- Bodur, M. Z. (2010). Ege'de denizden yapılan yasa dışı göç ve göçmen profilleri, göçmenlerin geleceğe yönelik beklentileri ve öngörüler. *Güvenlik Stratejileri Dergisi*, 6(12), 103-133.

- Bozan, İ. (2014). Türkiye’de iç göç hareketleri ve göçün eğitim üzerindeki etkisi: Bir durum çalışması. [Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Akdeniz Üniversitesi] .
- Bölükbaş, F. (2016). Suriyeli Mültecilerin Dil İhtiyaçlarının Analizi: İstanbul Örneği. *Journal of International Social Research*, 9(46). 21-22.
- Büyükkız, K. K., & Çangal, Ö. (2016). Suriyeli misafir öğrencilere Türkçe öğretimi projesi üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(3). 14-17.
- Castles, S., Miller, M.J. (2008). *Göçler Çağı - Modern Dünyada Uluslararası Göç Hareketleri* (çev. B.U. Bal, İ. Akbulut), İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Çalık, T., & Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-66.
- Doğan, H., & Buz, S. (2022). Göç sürecinde ergen olmak. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 2797-2822.
- Elma, F., & Şahin, A. (2015). *Suriye’den Türkiye’ye göç ve açığa çıkan temel sorun alanları*. İçinde Turkish migration conference 2015 selected proceedings.
- Dönmez, Ş. (2018). *Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi* [Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi].
- Ehnholt, K. A., & Yule, W. (2006). Practitioner Review: Assessment and treatment of refugee children and adolescents who have experienced war-related trauma. *Journal of child psychology and psychiatry*, 47(12), 1197-1210.
- Erdem, C. (2017). Türkiye’ye Göç Eden Suriyeli Gençlerin Gelecek Beklentileri: Malatya Örneği. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İnönü Üniversitesi.
- Erkan, H. S. (2021). Suriyeli göçmenlerin Türkiye’yi tercihi üzerinden göç teorilerine yeniden bakış. *Ortaadoğu Etütleri*, 13(3), 421-445.
- Eroğlu, M. (2020). Etnik kimlik, savaş ve göç olgularının çocuklar ve ergenler üzerindeki psikolojik etkileri. *International Journal of New Approaches in Social Studies*, 4(1), 94-105.
- Eroğlu, Ö. B., & Gülcan, M. G. (2016). Göçle Gelen Ailelerin ve Çocuklarının Eğitim Sorunları (Mersin İli Örneği). *Ön Söz*, E-kitap. Pegem Akademi.
- Ereş, F. (2015). Türkiye’de göçmen eğitimi sorunsalı ve göçmen eğitiminde farklılığın yönetimi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2),17-30.
- Gencer, T. E. (2017). Göç ve eğitim ilişkisi üzerine bir değerlendirme: Suriyeli çocukların eğitim gereksinimi ve okullaşma süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler. *Journal of International Social Research*, 10(54), 1-14.
- Giani, L. (2006). *Migration and education: Child migrants in Bangladesh*. <https://www.sussex.ac.uk/webteam/gateway/file.php?name=mwp33.pdf&site=252>
- Göregenli, M., & Karakuş, P. (2014). Göç araştırmalarında mekân boyutu: Kültürel ve mekânsal bütünleşme. *Türk Psikoloji Yazıları*, 17(34), 101-115.
- Gün, M., & Yüksel, S. (2021). Dünyada göçmen eğitimi politikaları bağlamında Türkiye’nin göçmen eğitimi sürecinin değerlendirilmesi ve çözüm önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 1031-1053.
- Kaya, A. (2022). Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde karşılaştıkları zorluklar. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 6(3), 89-99.
- Kağnıcı, D. Y. (2017). Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *İlköğretim Online*, 16(4), 1768-1776.
- Karakaya, H. (2020). Türkiye’de göç ve etkileri. *Fırat Üniversitesi Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(2), 93-130.
- Kaya, A. (2019). *Suriyeli mülteci çocukların eğitimi üzerine bir araştırma: Geçici eğitim merkezleri ve müfredatları* [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Küçükşen, K. (2017). Suriyeli sığınmacı kadınlarda sosyal dışlanma algısı üzerine nitel bir çalışma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 2399-2413.
- Merriam, S. B. (2015). Qualitative research: Designing, implementing, and publishing a study. İçinde *Handbook of research on scholarly publishing and research methods*, 125-140.

- Montgomery, E., & Foldspang, A. (2008). Discrimination, mental problems and social adaptation in young refugees. *European journal of public health, 18*(2), 156-161.
- Mutluer, M. (2003). *Göç Sorunları Üzerine Kuramsal Çerçeve*. Çantay Kitabevi
- Nathan, R. (2008). An emerging movement ecology paradigm. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 105*(49), 19050-19051.
- Özgüler, V. C. (2018). Göç ve Uyum Politikaları. *GSI Journals Serie B: Advancements in Business and Economics, 1*(1), 1-10.
- Özenç, E. G., & Ferhat, S. (2019). Sınıf öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaştığı sorunlar. *International Journal of Active Learning, 4*(2), 60-74.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. (3rd ed.). Thousand Oaks, California: Sage Publications
- Reçber, S. (2014). Hayatın yok yerindekiler: Mülteciler ve sığınmacılar. [Bildiri Sunumu]. VI. Sosyal İnsan Hakları ve Ulusal Sempozyumu, Eskişehir.
- Rumbaut, R. G. (1997). Assimilation and its discontents: Between rhetoric and reality. *International migration review, 31*(4), 923-960.
- Serin, S., & Paslı, F. (2021). Zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli çocukların eğitime erişim sorunları: olgu sunumu. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi, 2*(1), 79-101.
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye'nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2014* (31).
- Şahin, C. (2001). Yurt dışı göçün bireyin psikolojik sağlığı üzerindeki etkisine ilişkin kuramsal bir inceleme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*(2), 57-67
- Şensin, C. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin Suriye'den göçle gelen öğrencilerin eğitimlerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi].
- Tasci, A. D. (2009). Social distance: The missing link in the loop of movies, destination image, and tourist behavior? *Journal of Travel Research, 47*(4), 494-507.
- Tavşancıl, E., & Aslan, A. E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon.
- Temiz, D. N. (2020). Göçmen ve Mülteci Öğrencilere Türkçe Öğretiminde Okulda Yapılan Oryantasyon Çalışmalarının Rolü. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi, 2*(II), 45-59.
- Uzman, N. ve Kösten, R. (2016). Suriyeli akademisyenlerin bakış açısından Türkiye-Suriye ilişkileri ve sığınmacılar meselesi. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, Bahar*(24), 251-272.
- 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.
- Wenhua, H., & Zhe, Z. (2013). International students' adjustment problems at university: a critical literature review. *Academic Research International, 4*(2), 400-408.
- Wojnar, D. M., & Swanson, K. M. (2007). Phenomenology: an exploration. *Journal of holistic nursing, 25*(3), 172-180.
- Yağar, F., & Dökme, S. (2018). Niteliksel araştırmaların planlanması: Araştırma soruları, örneklem seçimi, geçerlik ve güvenilirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi, 3*(3), 1-9.
- Yalçın, C. (2004). *Göç Sosyolojisi*. Anı Yayınları.
- Yıldırım, A., & Şimşek H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık
- Zavalsız, Y. S., & Gündoğ, E. (2017). Yabancı uyruklu öğrencilerin sosyo-kültürel entegrasyonu (Karabük Üniversitesi örneği). *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 6*(5), 3168-3192.