

Dezavantajlı Bir Grup Olarak Geçici Koruma Statüsündeki Öğrencilerin Eğitim Öğretim Hizmetlerinden Yararlanma Durumları*

Ali Cülha^a



Hasan Demirtaş^b



^a Dr., MEB, Şanlıurfa

^b Doç.Dr., İnönü Üniversitesi, Malatya

Özet

Bu araştırmanın amacı, geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim-öğretim hizmetlerinden yararlanma durumlarının incelenmesidir. Araştırmada geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine etkileri, sunulan destekler, yaşanan sorunlar, etkili uygulamalar ve beklentiler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırmada okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenci velileri katılımcı olarak yer almaktadır. Çalışma grubu 32 katılımcıdan oluşmaktadır. Nitel yöntemler kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmış, elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleriyle analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları arasında, kültürlerarası etkileşim ile toplumsal norm ve değerlerin öğrenimi gibi olumlu etkiler; kültür farklılıkları, çatışma, iletişim problemleri ve gruplaşma gibi olumsuz etkiler öne çıkmaktadır. Akademik destek, sosyal destek, dil desteği, maddi destek, aile desteği, psikolojik destek, mentör desteğiyle ilgili görüşler ifade edilmiştir. Dil sorunu, çatışma, hazırbulunuşluk, belirsizlik ve dışlanma sorunlarının yaşandığı ortaya çıkmıştır. Eşit katılım ve karma sınıflar gibi etkili uygulamalar dile getirilmiştir. Dil desteği, nitelikli eğitim, kaynaşma, belirsizlik, sosyopsikolojik destek ve temel eğitim yönünde beklentilerin olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular ışığında birtakım öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dezavantajlı gruplar, geçici koruma statüsündeki öğrenciler, eğitim-öğretim hizmetleri

Type / Tür:

Research / Araştırma

Received / Geliş Tarihi:

28 November 2020

Accepted / Kabul Tarihi:

23 December 2020

Page numbers / Sayfa no:

46-75

Citation Information /Atf bilgisi:

Cülha, A. ve Demirtaş, H. (2020). Dezavantajlı bir grup olarak geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim öğretim hizmetlerinden yararlanma durumları. *Harran Maarif Dergisi*, 5 (2), 46-75. doi: <http://dx.doi.org/10.22596/2020.0502.46.75>

Sorumlu yazar: Ali CÜLHA e-posta: ali.63.44@hotmail.com

- Bu çalışma Dezavantajlı Grupların Eğitim-Öğretim Hizmetlerinden Yararlanma Durumlarının Paydaş Görüşlerine Göre İncelenmesi isimli doktora tezinden üretilmiştir.

The Situation of The Students', who Are Under Temporary Protection Status As a Disadvantaged Group, Benefiting Situation From Educational Services

Abstract

The main purpose of this study is to investigate the students', who are under temporary protection status as a disadvantaged group, benefiting situation from educational services. The participants of this study are school administrators, teachers and parents of the students who are under temporary protection status. There are 32 participants in the research. The research data were collected by using qualitative methods. The data of this research were collected through interviews. Semi-structured interview approach was preferred in the study. The research data were analyzed by content analysis and descriptive analysis methods. Regarding the effects of students, who are under temporary protection status, on educational activities the themes of intercultural interaction, learning social norms and values, communication problems, conflict, grouping and cultural differences were formed. When it comes to supports provide for students who are under temporary protection status, the themes of academic support, social support, language support, financial support, family support, psychological support and mentor support have emerged. The themes of language problem, conflict, readiness, uncertainty and exclusion have emerged in relation to the problems experienced in schools where students who are under temporary protection status studying at. Within the scope of effective educational practices, themes of equal participation and mixed classes have been emerged in order to support disadvantaged students in terms of educational services. Regarding the expectations of stakeholders from school and educational services, the themes of language support, qualified education, integration, elimination of uncertainty, social and psychological support and basic education were formed. In the light of these findings, some recommendations have been proposed.

Keywords: Disadvantaged groups, temporary protection students, education services

Giriş

Çağdaş toplumlarda tüm bireylerin eğitim-öğretim hizmetlerine adaletli bir şekilde erişimi esastır. Bu bireylerin okula erişimleri sağlandıktan sonra bireysel gereksinim ve farklılıklarının göz önüne alınarak eğitim-öğretim hizmetlerinin gerçekleştirilmesinin bireysel ve toplumsal gelişimde kritik öneme sahip olduğunu söylemek mümkündür. Okul dışında oluşan ve okulun içinde de varlığının etkileri hissedilen sosyo-ekonomik farklılıklar, engellilik, dil ve kültür farklılıkları vb. unsurların eğitim-öğretim hizmetlerinin niteliğini etkilediği söylenebilir (Domina, Penner ve Penner, 2017; Johansson ve Höjer, 2012). Halbuki, eğitimde fırsat eşitliği olarak dile getirilen ve son dönemlerde birçok araştırmacının ilgisini çeken kavram, öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine erişimlerinin ötesinde, mevcut potansiyellerinin gelişimini de desteklemeyi hedeflemektedir (Kirk, Gallagher ve Coleman, 2017; Gorard, 2015). Buradan hareketle, eğitim-öğretim faaliyetlerinde tüm öğrencilere benzer imkânların sağlandığı toptancı yaklaşımlardan ziyade, her

öğrencinin bireysel yetenek ve gereksinimlerinin dikkate alınmasının daha etkili bir yaklaşım olarak değerlendirilebileceği ifade edilebilir.

Öğrencilerin sahip olabilecekleri farklılıklardan etnik ve kültürel farklılıkların, öğrencilerde bazı olumsuzluklara neden olabileceği söylenebilir. Bu durumdaki öğrencilerin akranlarına göre akademik başarılarının düşük olacağı, devamsızlık eğilimlerinin yüksek olacağı, daha çok engelle karşılaşabilecekleri ileri sürülebilir (Day Vines ve Day Hairston, 2005). Eğitim-öğretim faaliyetlerine erişemedikleri veya eğitim-öğretim faaliyetlerinden yeteri kadar yararlanamadıklarında da çocuk işçiliğine, erken evliliklere, radikal gruplara yönelmeye daha yatkın olabilirler (Watkins ve Zyck, 2014; Erisman ve Looney, 2007). Bu gibi durumlarda eğitim örgütleri işlevsel bir biçimde bireysel ve toplumsal yararı gözeterek, bireylerin daha eğitilmiş, daha donanımlı olmalarını sağlamaya çalışır (Beste, 2015).

Dezavantajlı Bir Grup Olarak Geçici Koruma Statüsündeki Öğrenciler

Etnik ve kültürel açıdan farklı (azınlık, göçmen, geçici koruma statüsü vs.) öğrencilerin diğer öğrencilere göre eğitsel faaliyetlerde dezavantajlı olduklarını gösteren birçok araştırma mevcuttur (bkz. Driessen, 2017; Alba, Sloan ve Sperling, 2011; Heath, Rothon ve Kilpi, 2008). Günümüzde etnik köken, dil ve kültürel açıdan farklılıkları bulunan çocuklar ABD ve Avrupa başta olmak üzere çoğu yerde eğitim-öğretim faaliyetlerinden yararlanmakta (Arzubiaga, Nogueron ve Sullivan, 2009; Bravo Moreno, 2009), eğitim-öğretim faaliyetlerinin yapısını da etkilemektedirler (Bravo Moreno, 2009).

Dil ve kültür farklılığı bulunan öğrencilerin çoğu zaman potansiyellerini açığa çıkaramadıkları ve bu potansiyelin gerisinde kaldıkları, oluşan dezavantajlılık durumunun da kalıcılığı tetikleyerek nesilden nesile aktarıldığı bilinmektedir (Meunier, Coulon, Gutierrez ve Vignolez, 2013; Heckman, 2006). Ayrıca, hazırbulunuşluklarının çoğu zaman düşük düzeyde olması, eğitsel faaliyetlerde güçlüklerle karşılaşmaları, sosyal açıdan gözardı edilmiş olmaları, bazen ailelerinin ayrı yaşama zorunda kalması, hatta bazen özel eğitime gereksinimli birey şeklinde etiketlenmeleri gibi durumlar yaşanmaktadır (Arzubiaga vd., 2009). Öte yandan, sosyoekonomik açıdan ailelerin çoğu zaman daha zayıf olduğu, kültürel açıdan da farklı olduğu da bilinen bir gerçektir. Bu nedenlerden dolayı, bu çocukların gelişimlerinde ailelerinin ve yaşadıkları olumsuzlukların izlerini görmek daha olasıdır (Dicks ve Lancee, 2018; Lüdemann ve Schwerdt, 2013; Foner, 2010; Oropesa ve Lansdale, 1997). Dünyanın çoğu bölgesinde bu olumsuz etkilere maruz kalma olasılıkları yüksek olan, dil ve kültür farklılığı bulunan öğrencilerin, buldukları ülkenin eğitim politikalarını etkileyecekleri ve bu politikalardan etkileneceklerini söylemek mümkündür (Shapira, 2010).

Göçmen, mülteci, sığınmacı veya geçici koruma statüsündeki bireylerin eğitimlerine yönelik politikalar

Göçmen, mülteci, sığınmacı veya geçici koruma statüsündeki bireylerin eğitimlerine yönelik politikalar incelendiğinde, farklı bölgelerde farklı modellerin uygulandığı görülmektedir. Avrupa Komisyonunun raporuna göre, Avrupa'da uygulanmakta olan modelleri beş başlık altında toplamak mümkündür (European Commission, 2013):

Kapsamlı Destek Modeli: Bu modelde öğrencilerin dil gelişimine yönelik destek ön plandadır. Kültürlerarası faaliyetlerde tüm paydaşların katılımı ve desteği alınarak, pozitif bir iklim oluşturulmaya çalışılır. Danimarka ve İsveç bu ülkelere örnek verilebilir.

Sistemik Olmayan Destek Modeli: Bu modelde verilen desteklerin sistemik bir biçimde olduğunu söylemek güçtür. Açık bir şekilde ifade edilen politikalar da mevcut değildir. Göçmen öğrencilerin entegrasyona yönelik bazı uygulamalar vardır, ancak bu uygulamaların etkililiği tartışmaya açıktır. Eğitim faaliyetleri daha çok yerel olanaklardan yararlanma düzeyindedir. İtalya ve Yunanistan bu ülkelere örnek verilebilir.

Telaflı Edici Destek Modeli: Bu modelde daha çok akademik destek verilmektedir. Bu destek öğrenciler arasındaki eğitsel dezavantajlılıkları azaltmaya yöneliktir. Erken yaşlarda etkili bir izleme sistemi pek gelişmemiştir. Paydaşların okulla işbirliği yapması teşvik edilir. Belçika ve Avusturya bu ülkelere örnek verilebilir.

Entegrasyon Modeli: Bu model, özellikle yeni gelen göçmen öğrencilerin eğitsel hazırbulunuşluk durumlarının göz önüne alınması, değerlendirilmesi ve destek programlarının bu doğrultuda düzenlenmesini içerir. Model, paydaşların desteğini alarak kültürlerarası eğitim, müfredatla bütünleşme, okulun günlük yaşamın merkezinde olması gibi hususlarla ön plana çıkmaktadır. İrlanda bu modelin uygulandığı ülkelere örnek verilebilir.

Merkezi Giriş Destek Modeli: Bu model göçmen çocukların kabulü ve eğitim sistemine dâhil edilmelerinde akademik desteğin sağlanmasını merkeze almaktadır. Modelin uygulanmasında, öncelikle öğrencilerin hazırbulunuşluk durumları değerlendirilir. Hazırbulunuşluk durumlarına göre programlar düzenlenir. Fransa ve Lüksemburg örnek verilebilir.

ABD'de ise göçmen öğrencilerin topluma entegrasyonlarında, İngilizce öğrenmelerine yönelik destekle birlikte sosyal ve akademik destekler de verilmektedir. Göçmen öğrencilerin bütünsel gelişimlerine yönelik politikalar ön plandadır. Aksi takdirde göçmen öğrencilerin diğer öğrencilerin gölgesinde

kalabilecekleri kabul edilmektedir (Wiley ve Lee, 2009). Bu modeller göz önüne alındığında dil ve kültürel farklılıkları bulunan öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinden yararlanmalarında genelgeçer kabullerden öte, hem ev sahibi ülkenin hem de dil ve kültürel farklılıkları bulunan toplulukların özelliklerini dikkate alan modellerin daha etkili olabileceği ileri sürülebilir. Türkiye özelinde ise önceki yıllarda birçok kez göç dalgasıyla karşı karşıya kalmakla birlikte, son yıllarda Suriye'deki çatışmalardan uzaklaşarak gelen yaklaşık dört milyon Suriyeli vatandaşa ev sahipliği yapmaktadır (GİGM, 2020). Bu noktada Türkiye'nin ilk kez bu kadar yoğun olarak yabancı nüfusla karşılaştığı, göçmenler ve eğitimleri ile ilgili yeterli birikiminin olmadığı, ancak her geçen gün olumlu gelişmelerin yaşandığını söylemek mümkündür. Geline nokta, geçici koruma statüsündeki çocuklar, diğer vatandaşların da devam ettiği okullara kayıt yaptırabilmekte, uyum sınıflarında dil eğitimi alabilmektedirler. İşte, bu araştırmanın problemi de bu noktada ortaya çıkmaktadır. Anadilleri, kültürleri, deneyimleri vs. farklı olan bu öğrencilerin okullarda bazı güçlüklerle karşılaşabilecekleri, problemler yaşanabilecekleri ve beklentilerinin farklılaşabileceğinden hareketle araştırmanın bir durum değerlendirmesi yaparak katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Dezavantajlı bireylerin gelişimlerinde, eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkilerinin bireylerin kendilerini ifade etme, haklarını arama, sosyalleşme, yaşam kalitesi özelliklerinde daha belirgin görüldüğü düşünülmektedir. Bu nedenle araştırma, dezavantajlı bir grup olarak geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitsel yörüngeleri üzerinde etkili olan eğitim-öğretim faaliyetlerinde mevcut durumu değerlendirme ve gelecekteki politikalarda göz önüne alınabilecek hususları ortaya çıkarma noktasında değerli görülmektedir. Dil ve kültür farklılıklarının eğitim-öğretim faaliyetlerine yönelik etkileri, yaşanan sorunlar ve beklentilerin ortaya çıkarılması önemli görülmektedir.

Bu araştırmanın problemi, dezavantajlı bir grup olarak geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim-öğretim hizmetlerinden yararlanma durumlarıdır. Bu temel problemin ardından aşağıda alt problemlere yer verilmiştir.

- Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliğine yönelik etkileri nelerdir?
- Geçici koruma statüsündeki öğrencilere sağlanan destekler nelerdir?
- Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim-öğretim hizmetlerinden yararlanmalarındaki sorunlar nelerdir?
- Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim-öğretim hizmetlerinde etkili uygulamalar var mıdır, varsa nelerdir?

- Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitimleri ile ilgili paydaşların beklentileri nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, dezavantajlı bir grup olarak geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim-öğretim hizmetlerinden yararlanma durumlarının incelenmesidir.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcıları, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın verileri nitel yöntemler kullanılarak toplanmıştır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni ile gerçekleştirilmiştir. Olgubilim deseninde katılımcıların olguyu nasıl anladıkları, nasıl betimledikleri, olgu hakkında ne hissettikleri merkeze alınarak derinlemesine bir anlayışın kazanılmasına çalışılır (Patton, 2014).

Araştırmanın Katılımcıları

Bu araştırmanın katılımcıları, geçici koruma statüsündeki öğrencilerin bulunduğu resmi ortaokullarda görev yapmakta olan okul yöneticileri, öğretmenler ile bu öğrencilerin velileridir. Araştırmada 32 katılımcı yer almaktadır. Katılımcı sayısı belirlenirken verilerin doygunluğa ulaşması ölçü alınmıştır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur. Amaçlı örneklemede araştırma probleminin doğru anlaşılmasına hizmet edecek bir çalışma grubunun oluşturulması hedeflenir (Gliner, Morgan ve Leech, 2015). Katılımcılarda ölçüt olarak geçici koruma statüsünde öğrencisi/çocuğu olma ölçütü aranmıştır. Bu nedenle amaçlı örnekleme stratejilerinden ölçüt örnekleme stratejisi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemi, önceden belirlenen bazı ölçütleri karşılayan katılımcılarla çalışmayı gerektirir (Patton, 2014).

Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin sayıları ilgili veriler İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır. Araştırmanın amacına ulaşabilme çabası güdülerek öğrenci sayısının % 10'undan fazlası geçici koruma statüsündeki öğrenci olan okullardaki gönüllü katılımcılardan görüş alınmıştır. Araştırmada etik değerler gözetilerek Etik Kurul Onayı alınmıştır. Gönüllü olarak katılmak isteyen yönetici, öğretmen ve velilerle görüşmek üzere uygun bir zaman dilimi belirlenmiştir. Belirlenen tarih ve saatte okul yöneticileri ile odalarında, öğretmenlerle kendilerini rahat hissedebilecekleri bir okul ortamında, velilerle ise yine velilerin kendilerini

rahat ifade edebilecekleri bir okul ortamında ve dil farklılıklarından dolayı tercüman eşliğinde görüşülmüştür.

Araştırmada, katılımcılarla ilgili olarak bazı kısaltmalar yapılmış ve Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara Ait Kısaltmalar

Katılımcılar	Kısaltma
Geçici koruma statündeki öğrencisi olan okul yöneticisi	GY
Geçici koruma statündeki öğrencisi olan öğretmen	GÖ
Geçici koruma statündeki çocuğu olan veli	GV

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların pozisyonlarının ilk harfleri alınarak birer kısaltma yapılmıştır. Katılımcılarla ilgili özellikler ve görüşme süreleri ise Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Geçici Koruma Statüsünde Öğrencisi/Çocuğu Bulunan Katılımcılara Ait Özellikler ve Görüşme Süreleri

Geçici koruma statüsünde öğrencisi/çocuğu bulunan katılımcılar						
Katılımcı Pozisyonu	Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Mesleki Kıdem(yıl)	Öğrenim Durumu	Gelir Durumu(Lira)	Görüşme Süresi(dak.)
Yönetici	GY1	Erkek	15	Lisans	-	34
Yönetici	GY2	Erkek	18	Lisans	-	30
Yönetici	GY3	Erkek	10	Lisans	-	28
Yönetici	GY4	Erkek	10	Lisans	-	29
Yönetici	GY5	Erkek	12	Lisans	-	30
Yönetici	GY6	Kadın	4	Lisans	-	28
Yönetici	GY7	Erkek	13	Lisans	-	32
Yönetici	GY8	Erkek	9	Y.Lisans	-	29
Yönetici	GY9	Kadın	11	Lisans	-	28
Yönetici	GY10	Kadın	10	Lisans	-	30
Yönetici	GY11	Erkek	30	Lisans	-	28
Öğretmen	GÖ1	Erkek	13	Lisans	-	26
Öğretmen	GÖ2	Kadın	9	Y.Lisans	-	24
Öğretmen	GÖ3	Erkek	12	Y.Lisans	-	30
Öğretmen	GÖ4	Kadın	7	Lisans	-	27
Öğretmen	GÖ5	Kadın	4	Lisans	-	28
Öğretmen	GÖ6	Kadın	5	Lisans	-	27
Öğretmen	GÖ7	Kadın	6	Lisans	-	28
Öğretmen	GÖ8	Erkek	9	Lisans	-	26
Öğretmen	GÖ9	Erkek	7	Lisans	-	32
Öğretmen	GÖ10	Erkek	10	Lisans	-	30
Öğretmen	GÖ11	Erkek	4	Lisans	-	29
Öğretmen	GÖ12	Erkek	4	Lisans	-	33
Veli	GV1	Kadın	-	Lise	800	37
Veli	GV2	Erkek	-	Ortaokul	1200	39

Veli	GV3	Erkek	-	Lisans	720	39
Veli	GV4	Kadın	-	Lisans	1300	37
Veli	GV5	Kadın	-	Lise	1500	40
Veli	GV6	Kadın	-	Lise	2000	41
Veli	GV7	Kadın	-	Lisans	2500	40
Veli	GV8	Erkek	-	Lisans	850	38
Veli	GV9	Erkek	-	Lisans	700	37

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların 11'inin (% 34,37) okul yöneticisi, 12'sinin (% 37,50) öğretmen ve 9'unun (% 28,12) öğrenci velisi olduğu görülmektedir. Katılımcıların 19'u (% 59,37) erkek, 13'ü (% 40,62) kadındır. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin 4 ile 30 yıl arasında değiştiği, 1 okul yöneticisi ile 2 öğretmenin yüksek lisans mezunu olduğu diğer 20 okul yöneticisi ve öğretmenin lisans mezunu, 1 velinin ortaokul, 3 velinin lise ve 5 velinin lisans mezunu olduğu görülmektedir. Velilerin aylık ortalama gelirlerinin 700 ile 2500 Lira arasında değiştiği ortaya çıkmıştır. Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerin 24 dakika ile 41 dakika arasında değiştiği, toplamda 32 katılımcı ile 1014 dakika görüşme yapıldığı, ortalama görüşme süresinin yaklaşık 31 dakika olduğu belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verileri görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme yaklaşımı tercih edilmiştir. Bu yaklaşımda, görüşmede sorulacak soruların önceden hazırlanır. Araştırmanın önemli noktalarının katılımcılarla konuşulmasını ve konudan sapmadan bir iletişim akışını sağlar (Patton, 2014). Görüşme formları oluşturulurken kuramsal çerçeve ve araştırmanın problemi göz önüne alınmıştır. Görüşmeler dikkatli bir şekilde, verilerin kaybolmamasına özen gösterilerek yazılı olarak kaydedilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları

Nitel araştırmalarda geçerliğin, bulguların doğruluğunu değerlendirme çabaları olup en iyi, araştırmacı ve katılımcılar tarafından tanımlanabileceği ifade edilebilir (Creswell, 2016). Diğer bir ifadeyle araştırma kapsamında elde edilen bulguların doğruluğu için araştırmacının kontrolüdür (Gibbs, 2007). Bu bilgiler göz önüne alındığında araştırmanın iç geçerliğini arttırmak adına uzman görüşünden yararlanılmış, bulguların tutarlı ve anlamlı bir bütün oluşturmasına özen gösterilmiş, verilerin kuramsal çerçeve ile uyumluluğu değerlendirilmiş, bulguların araştırmaya katılan katılımcılar tarafından gerçekliği sorgulanmış ve gerçekçi bulunmuştur. Dış geçerlik ile ilgili olarak ise çalışma grubunun özellikleri detaylı bir şekilde açıklanmış, görüşme ortamı ve süreleri hakkında bilgi verilmiş, çalışma grubuna okul yöneticisi, öğretmen ve veliler dâhil edilerek çeşitlendirilmiş, olası genellemelere imkân sağlayacak şekilde kapsamlı açıklamalar yapılmıştır.

Nitel araştırmalarda güvenilirlik farklı Őekillerde ele alınmakla birlikte genelde birden fazla kodlayıcının veri setlerine yönelik cevaplarındaki tutarlılık anlamındadır (Creswell, 2016). Yani, araştırmacının yaklaşımının ve tutarlılığının diğer araştırmacılar tarafından kontrol edilmesidir. Bu bilgiler referans alınarak araştırmanın güvenilirliğinin sağlanması adına uzman görüşünden yararlanılmıştır. Araştırma ile ilgili gerekli izinler alındıktan sonra katılımcılarla yapılan görüşmeler yazılı olarak kaydedilerek gerçekleştirilmiştir.

İç güvenilirlik hususunda araştırmacının yaklaşımını ve araştırmanın tüm aşamalarında yaptığı kontrolleri açıklaması, dış güvenilirlik hususunda ise araştırmadaki tüm süreçler, kendi konumu ve stratejiler hakkında açık ve ayrıntılı bir biçimde bilgi vermesi okuyucuya güven verebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda iç güvenilirliğe yönelik araştırmanın soruları açık bir Şekilde yazılmış, bu soruların gerektirdiği Şekilde veriler toplanmış, verilerin analizinde uzman görüşünden yararlanılmıştır. Araştırmada, katılımcıların problem durumuna yönelik algıları ortaya çıkarılmaya çalışılmış, katılımcılarla sağlıklı bir iletişim kullanılmasına özen gösterilmiş, görüşme tekniği kullanılarak ayrıntılı veriler toplanmış, görüşme süreçlerinde yansız ve empatik olmaya özen gösterilmiştir. Dış güvenilirlik ile ilgili ise araştırmanın tüm aşamaları ayrıntılı bir biçimde açıklanmış, sonuçlar ve veriler ilişkilendirilmiştir, ham veriler başkaları tarafından incelenebilecek Şekilde muhafaza edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri, içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleriyle analiz edilmiştir. İçerik analizi, verilerde yer alan gerçek olguları keşfetmeyi hedefleyen ve tanımlayan bir yöntemdir. Bu yöntemde benzer veriler, kavram ve temalar çerçevesinde bir araya getirilir, okuyucunun anlayabileceği Şekilde düzenlenerek yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Betimsel analiz yönteminde ise araştırma konusu yapılan olgu ilgili olarak katılımcıların kişisel deneyimleri betimlenir. Doğrudan alıntılara yer verilerek katılımcıların ifade ettikleri önemli veriler listelenir, tema adı verilen büyük birimler halinde gruplandırılır (Creswell, 2016).

Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgulara sırasıyla yer verilmiştir.

Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerindeki etkilerine ilişkin bulgular

Katılımcılara yöneltilen ilk soru geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine etkilerinin ortaya çıkarılması ile ilgilidir. Katılımcı

görüşlerinin analiz edilmesiyle ortaya çıkan temalar ve temaların frekans değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Geçici Koruma Statüsündeki Öğrencilerin Eğitim Öğretim Faaliyetlerine Etkileri Kapsamında Oluşan Temalar ve Temaların Frekans Değerleri

Etkiler	
Olumlu	Olumsuz
Kültürlerarası etkileşim (f=9)	İletişim problemleri (f=14)
Toplumsal norm ve değerlerin öğrenimi (f=5)	Çatışma (f=10)
	Gruplaşma (f=4)
	Kültür farklılıkları (f=3)

Tablo 3'te, kültürlerarası etkileşim teması (f=9) altında toplanabilecek görüşler GY1, GY2, GY7, GY8, GY9, GÖ6, GÖ7, GÖ8 ve GÖ10 kodlu katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Bu katılımcılar öğrenciler arasında kültürel etkileşimin olumlu manada gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Örneğin GY1 "bizim çocuklar da farklı kültürden gelen çocuklarla tanışıyorlar, etkileşime giriyorlar, onlar da Türkçe öğreniyor, kaynaşma oluyor" , GY2 "olumlu anlamda öğrenciler arasında kültürel etkileşim oluyor, yabancı birini anlama, misafirperverlik gibi değerlerimizi hatırlıyoruz ve o bilinç oluşuyor. Farklı ülkeden gelen, algısı farklı, kültürü farklı bireyleri tanıyoruz, onlar da bizi tanıyor, GÖ7 "öğrencilerin karma olmaları daha iyi, bu şekilde daha hızlı Türkçe öğreniyorlar, sadece Suriyelilerin olduğu gibi bir okulda olsalar daha çok dışlanırlar" şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Toplumsal norm ve değerlerin öğrenimi teması (f=5) altında toplanabilecek görüşler GY10, GÖ1, GÖ2, GÖ3 ve GÖ12 kodlu katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Katılımcılardan GY10,"olumlu olarak çocukların yardımlaşma, misafirperverlik, paylaşımcılık duyguları gelişiyor", GÖ1,"öğrencilerin empati becerisi kazanması, bir de farklı bir kültürde etkileşimde olmaları açısından olumlu etkileri olduğu söylenebilir", GÖ2,"baskın kültürün kodları ile yetişmiş çocuklar ile bir arada olmak, Türk öğrencilerin çoğulculuk, farklılıklara saygı, birlikte yaşama kültürü gibi tutum ve düşüncelerine olumlu katkı sağlayacaktır. Değerler eğitimini uygulamalı yaşama fırsatının doğduğunu söyleyebilmek mümkün" şeklinde görüş belirtmişlerdir.

İletişim problemleri teması (f=14) altında toplanabilecek görüşler GY1, GY5, GY7, GY10, GÖ2, GÖ8, GÖ10, GÖ11, GÖ12, GV3, GV6, GV7, GV8 ve GV9 kodlu katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Bu yönde görüş belirten katılımcılardan GY1"sınıfların yarısı Suriyeli. İletişim problemleri çok fazla. Suriyeli öğretmenler var ama onlar da Türkçeyi iyi bilmiyor", GY5"sınıf ortamına girdikten sonra dil sorunu yaşanıyor, bu nedenle iletişim problemleri oluyor. Sınıf dışında çok sıkıntı olmuyor. Bir şekilde anlaşıyoruz. Sınıfta, öğretmenler farklı iki gruba ders anlatmak zorunda kalıyor, ciddi anlamda zorlanıyor, bazen sınıfta yokmuş gibi davranmak zorunda kalabiliyorlar", GÖ2"geçici koruma

statüsündeki öğrencilerin eğitim faaliyetlerine en olumsuz yansımaları dil problemidir. Çocuklar konu içinde anlayamadıkları yerde dönüt vermiyor, söz almak istediklerinde alay edilmemesi için oldukça kısık sesle konuşuyor. Okul içinde ve okul sonrasında aynı kültürden gelen arkadaşlarıyla görüşmelerinden dil gelişimleri yetersiz kalıyor”, GV8”çocuğum dil problemi yaşıyor. Onun dışında bence bir sıkıntı yok. Aslında ilk zamanlara göre çok iyi, ancak dil problemi özellikle okulda sürüyor. Okuyor, yazıyor ama anlamıyor. Ben de Suriye’de öğretilmişim. Ben de çocuğuma destek olmak için Türkçe öğrenmeye çalışıyorum” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Çatışma teması (f=10) altında toplanabilecek görüşler GY1, GY4, GY6, GY9, GY11, GÖ7, GÖ9, GÖ10, GV3 ve GV9 kodlu katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Katılımcıların görüşleri incelendiğinde GY4”*disiplin konusunda olumsuz etkileniyoruz, düzenimizi bozuyorlar, bizim öğrencileri ezme çalışıyorlar, en ufak bir problemde ayırım yapıyorlar, bizim öğrencilere acımasız davranıyorlar. Hırçınlar, çatışma eğilimleri var”, GY6”olumsuz anlamda okullardaki eğitim kalitesini ciddi şekilde zedeliyorlar. Çok fazla kavga yaşanıyor. Hem kendi aralarında hem de Türklerle, bir kutuplaşma oluyor. Aileler de farklı, çok hırçınlar. Göç ve savaştan dolayı olabilir, kavgaya meyilliler, öğrenci kavgaları ailelere de yansıyor, sıkıntılar çok oluyor, biz öğrencilere yansıtılmamaya çalışıyoruz ama problem yaşıyoruz”, GÖ9”sınıf içinde uyum problemleri var, Türk öğrenciler ve kendi aralarında çatışma yaşıyorlar. Dersin işlenişini bozuyorlar. Çoğunun yaşı büyük. Kavga etme eğilimleri çok fazla. Kendilerini çok güçlü hissediyorlar”, GV9”bazen çocuklar kavga ediyor ama normal karşılıyorum. Bazen de Türk çocuklar bizim çocuklarla dalga geçiyorlarmış” gibi görüşler öne çıkmaktadır.*

Gruplaşma teması (f=4) altında toplanabilecek görüşler GY4, GÖ1, GÖ2 ve GÖ12 kodlu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Bu yönde, GY4”*kendi aralarında gruplaşma halindedir, bizim öğrencilerle iletişimleri yok, kültür etkileşimi pek olmuyor, GÖ12”özellikle sayıların fazla olduğu sınıflarda ayrımcılık ve kutuplaşma yaşanabilmektedir” şeklinde görüş belirtmişlerdir.*

Kültür farklılıkları teması (f=3) ile ilgili olarak GY8, GÖ4 ve GÖ6 kodlu katılımcıların görüşleriyle ortaya çıkmıştır. Bu katılımcılardan GY8”*olumsuz olarak kaynaşma problemi yaşanıyor, kültür uyumsuzluğu oluyor”, GÖ4”bu öğrencilerin etkileri genelde olumsuzdur, dilleri ve kültürleri farklı, sosyoekonomik durumları iyi değil, okulda ve mahallede etnik-kültürel ayrışma oluyor. Sosyoekonomik düzeyi düşük olan bu gibi ortamlarda farklılıklar zenginlik değil düşmanlık sebebi olabiliyor. Bu farklılıkların okulu etkilememesi mümkün değil” şeklindeki görüşlerini ifade etmişlerdir.*

Geçici koruma statüsündeki öğrencilere sunulan desteklere ilişkin bulgular

Katılımcılara yöneltilen ikinci soru geçici koruma statüsündeki öğrencilere yönelik sunulan desteklerle ilgilidir. Sunulan eğitsel desteklerle ilgili oluşan temalar ve temaların frekans değerleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Geçici Koruma Statüsündeki Öğrencilere Sunulan Eğitsel Destek Kapsamında Oluşan Temalar ve Temaların Frekans Değerleri

Destekler	
Tema	Akademik destek (f=27)
	Sosyal destek (f=27)
	Dil desteği (f=18)
	Maddi destek (f=13)
	Aile desteği (f=12)
	Psikolojik destek (f=10)
	Mentör desteği (f=8)

Tablo 4'te, akademik destek teması altında (f=27) GY1, GY2, GY6, GY8, GY9, GY11 ve velilerin tamamı okuldaki faaliyetlere ilaveten takviye kurslarının mevcut olduğunu dile getirirken; GY3, GY4, GY5, GY10, GÖ2, GÖ3, GÖ5, GÖ7, GÖ8, GÖ9, GÖ10 ve GÖ11 kodlu katılımcılar bu kursların etkililiğinin tartışmaya açık olduğunu ifade etmişlerdir. Velilerin tamamı takviye kurslarını faydalı bulduklarını ve eğitim-öğretim hizmetlerinden genel olarak memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Bu doğrultudaki görüşlerden bazıları, GY10"akademik anlamda takviye kurslarımız var ama bu kurslar daha etkili hale getirilebilir", GV6"okul sonrası takviye kursları var. Çocukların temellerinin iyi olması için bunlar önemlidir" Daha önce kampta kalıyorduk, burası kampa göre daha iyi", GV9"biz savaştan kaçıp geldik, bizim için önemli bir fırsat. Çocuklarımız yeniden öğrenme fırsatı yakaladı. Verilen desteği inkâr edemeyiz. Bir yerinden hayatı yakalamalıyız ve onun için çabalıyoruz", GÖ3"açılan takviye kursları yardımıyla akademik katkı sunulmaya çalışılmaktadır, kurslarda ek kaynak verilmektedir, ancak diğer öğrencilerle aynı değerlendirilmektedirler. Farklı bir ülkeden geldikleri için altyapıları zayıf ve hazırbulunuşlukları yetersizdir. Akademik anlamda takip ve değerlendirmenin de yetersiz olduğu söylenebilir" şeklindedir.

Sosyal destek teması (f=27) ile ilgili olarak yönelik GÖ1, GÖ3, GÖ6, GÖ7, GÖ8, GÖ9, GV1, GV4, GV5, GV6, GV7, GV8 ve yöneticilerin tamamı kutlama ve anma günleri, sanat ve spor faaliyetleri gibi sosyal faaliyetlere katılım noktasında herhangi bir ayırım yapılmadığını, yetenek ve becerileri doğrultusunda, ayırım yapılmadan tüm öğrencilere yer verildiği dile getirilmiştir. Bu doğrultuda, GY4"sosyal olarak bir ayırım yok, belirli gün ve haftalar, spor takımları vb. tüm faaliyetlere katılabilirler, ama onlara özel bir şey de yok, GY11"herhangi bir ayırım yapmadan tüm etkinliklere katılabilirler, Gençlik Spor İl Müdürlüğü'nün faaliyetleri de var, bu öğrenciler o faaliyetlere de katılabilirler, GÖ1"diğer öğrencilerle eşit fırsat ve imkânlarla sahiptirler, toplum ve çevre de bazen çocuklara ilgi göstermektedir, GV5"etkinliklere katılım noktasında

bir ayırım yok, çocuğun ilgisine bakıyorlar, GV6"spor faaliyetlerine katılım teşvik ediliyor. Onun dışında tiyatro, koro gibi etkinliklere bizim çocuklarımız ayırım yapılmadan katılabiliyor, şeklindeki görüşlerini ifade etmişlerdir.

Dil desteği teması altında (f=18) GY1, GY4, GY5, GY6, GY7, GY9, GY10, GÖ2, GÖ6, GÖ8, GÖ9, GÖ11 ve GÖ12 kodlu katılımcılar verilen dil desteğinin yeterli düzeyde olmadığını, çoğu sorunun da kaynağının dil problemleri olduğunu belirtmişlerdir. Veliler ise dil desteği temasında daha olumlu görüş belirtmişler, çocuklarının okula ve dil öğrenmeye başlatıldığını dile getirmişlerdir. Katılımcılardan, GY5"*çocuklar okuma yazma bilmiyor, anlamıyor, her şey havada kalıyor*", GÖ11"*dil desteğinin arttırılması performanslarını arttırabilir*", GÖ12"*dil sorunlarını tam olarak çözemedikleri için derse katılım hiç yok, istisnai öğrenciler var tabii*", GV4"*Suriye'de okula başlayıp burada devam edenler için zor bir dönem, ama benim çocuklarım burada başladı, dil öğrendi, daha kolay oldu*", şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Maddi destek teması (f=13) ile ilgili olarak GY1, GY2, GY5, GY7, GY8, GY9, GÖ4, GÖ5, GÖ6, GÖ9, GV4, GV6 ve GV7 kodlu katılımcılar çanta, kalem, defter gibi kırtasiye yardımlarının yapıldığını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan, GY7"*bazı çocuklar UNICEF gibi kuruluş veya derneklerden maddi yardım alıyorlar*", GÖ6"*bazen çanta, kalem, defter gibi maddi destek oluyor*", GÖ9"*UNICEF'in kırtasiye yardımı var*", GV4"*bütün okullarda maddi yardım yapılıyor. Bize de çanta, defter, kırtasiye yardımı yapıldı*", şeklinde görüşlerini dile getirilmişlerdir.

Aile desteği teması altında (f=12) GY1, GY5, GY6, GY7, GY8, GY9, GY10, GY11, GÖ4, GÖ6, GÖ7 ve GÖ9 kodlu katılımcılar genel olarak ailelerin daha düşük eğitim seviyelerinde yer aldıklarını, çocuklarının eğitim sürecine desteklerinin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Bu yönde görüş belirten GY6"*aileler okula gelmiyor, aile desteği yok*", GY2"*ebeveyn katılımı noktasında daha az ilgili olduklarını söyleyebilirim*", GÖ6"*ailelerinin herhangi bir desteği yok*", GÖ9"*aileleri gelip gitmiyor, bir kayıta geliyorlar, ilgisizler*", şeklinde görüş getirmişlerdir.

Psikolojik destek teması altında (f=10) GY1, GY2, GY5, GY6, GY7, GÖ6, GÖ7 ve GÖ8 kodlu katılımcılar özellikle rehberlik servisleri tarafından öğrencilere yönelik psikolojik desteğin yapıldığını belirtmişlerdir. Katılımcılardan, GY1"*psikolojik destek olarak rehberlik servisimiz çalışıyor, bazen Kızılay'ın bu konuda çalışmaları oluyor*", GÖ6"*rehberlik servisimiz psikolojik destek sunuyor*", GÖ7"*rehberlik servisi psikolojik destek sunuyor. Ayrıca okulda bir Suriyeli öğretmenimiz var, o da yararlı oluyor*" şeklindeki görüşlerini dile getirmişlerdir.

Mentör desteği teması altında (f=8) GY1, GY2, GY6, GY7, GÖ2, GÖ6, GÖ7 ve GÖ8 kodlu katılımcılar Suriyeli eğitimcilerin özellikle iletişim ve uyum noktasında katkılarının göz ardı edilmemesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda

GY2" Suriyeli eğitimcilerle koçluk sistemi kurduk, her eğitime belirlenen öğrencileri verdik, bu eğitimciler öğrencilerin bilgilerine sahip ve gelişimlerini izliyorlar", GÖ6" Suriyeli eğitimciler iyi oldu ama bu eğitimcilerden daha verimli yararlanılmalıdır", GÖ8" rehberlik servisinde görev yapan bir Suriyeli eğitimci var, o da çok iyi oldu", şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerindeki sorunlara ilişkin bulgular

Katılımcılara yöneltilen üçüncü soru geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde yaşanan sorunlarla ilgilidir. Bu doğrultuda oluşan temalar ve temaların frekans değerleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Geçici Koruma Statüsündeki Öğrencilerin Eğitim Öğretim Hizmetlerinde Yaşanan Sorunlar Kapsamında Oluşan Temalar ve Temaların Frekans Değerleri

Sorunlar	
Tema	Dil Sorunu (f=23)
	Çatışma (f=17)
	Hazırbulunuşluk (f=4)
	Belirsizlik (f=4)
	Dışlanma (f=2)

Tablo 5'te dil sorunu teması altında (f=23) GY1, GY3, GY4, GY5, GY6, GY7, GY9, GY10, GÖ1, GÖ2, GÖ3, GÖ4, GÖ6, GÖ8, GÖ9, GÖ11, GV2, GV3, GV4, GV5, GV6, GV8 ve GV9 kodlu katılımcılar tarafından en önemli sorun olarak dil sorununun öne çıktığı tespit edilmiştir. Bu sorunla ilgili olarak katılımcılardan GY4"en önemli sorun, dil sorunu. Bence Geçici Eğitim Merkezleri kapatılmadan yoğun bir şekilde Türkçe öğrenmeleri sağlandıktan sonra, normal okullara kayıt hakkı kazanmalılar. Sadece ders olarak da değil, geziler, etkinlikler, yarışmalar vb. gibi uygulamalarla hem Türkçeyi hem Türk kültürünü tanıma fırsatı yakalarlardı", GY5"en önemli sorun dil sorunu, yeterli bir dil seviyesine gelmeyen öğrenci sınıf ortamına alınmamalı, önce temel okuma, yazma ve anlama becerisi kazanmalı sonra okula kabul edilmelidir", GÖ11"en önemli sorunun dil sorunu olduğunu düşünüyorum, sağlıklı bir iletişim kanalı kurulabilirse veli, okul, öğretmen işbirliği ile diğer sorunlar da çözülebilir", GV2"en önemli sorun dil problemi, onun dışındakiler her çocuğun okulda yaşayabileceği problemlerdir", GV6"en önemli sorun dil sorunu. Takviye kursları var ama öğrencilerin eksik yönlerine daha fazla odaklanılabilir. Teknolojiden bu anlamda yararlanılabilir. Filmler, videolar izlenebilir. Hikâye kitapları okunabilir. Öğrencilerin motivasyonlarını arttırıcı çalışmalar yapılabilir" şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Çatışma teması (f=17) ile ilgili olarak GY1, GY2, GY5, GY6, GY8, GY10, GY11, GÖ1, GÖ2, GÖ3, GÖ4, GÖ9, GÖ10, GÖ12, GV3 ve GV7 kodlu katılımcılar yaşanan çatışmaları sorun olarak öne çıkarmışlardır. Bu katılımcılardan, GY5" kültür farklılığından dolayı çatışma yaşanıyor, çalışma kültürleri farklı, çok rahatlar, olsa da olur

olmasa da olur modundalar", GY11 "Kültür farklılığı çok belirgin, anlayışları farklı, alguları farklı, bu konuda kendimizi daha çok tanıtmamız gerekiyor", GÖ9 "yaşantıları ve kültürel farklılıklardan dolayı şiddet eğilimleri çok fazla", GV7 "çocuklar farklı bir ortama gelmişler. Biraz utangaçlar. Yanlış anlaşılmaktan çok korkuyordu çocuğum. Örneğin, kızım kendi dil yapısıyla bir soruya cevap verdiğinde arkadaşları gülmüştü ona. Bu nedenle derslerden soğudu bir dönem. Çocuklarımızın arka plana itilmemesi gerekir. Bu konuda özellikle öğretmenlerin duyarlı olmasını bekliyoruz", gibi görüşler dile getirmişlerdir.

Hazırbulunuşluk teması (f=4) ile ilgili GY7, GÖ3, GÖ5 ve GÖ6 öğrencilerin hazırbulunuşluklarının yeterli olmamasını dile getirmişlerdir. Bu katılımcılardan, GY7 "denklik sistemleri sıkıntılı, öğrenci eğitime ara verdiğinden yaşça büyük olabiliyor, ya da yaşının gerektirdiği hazırbulunuşluğa sahip olmayabiliyor", Ö6 "en önemli sorun hazırbulunuşluklarının çok zayıf olması, akademik olarak bizim çocukların çok gerisindeler, çocukların hazırbulunuşlukları dikkate alınarak bir merkezde toplanmalı ve takviye eğitim yapılmalıdır", şeklinde görüşler dile getirmişlerdir.

Belirsizlik teması altında (f=4) GY8, GY9, GÖ1 ve GÖ7 yaşanan belirsizlik ortamını diğer bir sorun olarak belirtmişlerdir. Katılımcılardan GY9 "belirsizlik ortamı en kötüsü, çocuklar kalacaklar mı gidecekler mi şeklinde ne olacaklarını bilmiyorlar", GÖ7 "belirsizlik en önemli sorun, geri dönüp dönmeme konusunda arada kalmışlar, bu da düşünce ve davranışlarını etkiliyor" şeklinde görüş ifade etmişlerdir.

Dışlanma teması (f=2) ilgili olarak GÖ5 ve GÖ8 bu çocukların dil farklılığı nedeniyle bazen dışlandıklarını belirtmişlerdir. Örneğin, GÖ8 "yaşanan sorunlardan dolayı bu çocukların dışlandıklarını söylemek mümkündür" şeklinde görüş belirtmiştir.

Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerindeki etkili uygulamalara ilişkin bulgular

Katılımcılara yöneltilen dördüncü soru geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine yönelik gerçekleştirilen etkili uygulamalarla ilgilidir. Etkili uygulamalarla ilgili olarak elde edilen temalar ve temaların frekans değerleri Tablo 6' da verilmiştir.

Tablo 6. Geçici Koruma Statüsündeki Öğrencilerin Eğitim Öğretim Hizmetlerindeki Etkili Uygulamalar Kapsamında Oluşan Temalar ve Temaların Frekans Değerleri

Tema	Etkili Uygulamalar

Tablo 6' da eşit katılım teması altında (f=18) GY1, GY2, GY4, GY5, GY6, GY8, GY9, GY11, GÖ5, GÖ7, GÖ8 ve GÖ10, GV2, GV4, GV5, GV6, GV7 ve GV9 kodlu katılımcılar geçici koruma statüsündeki öğrencileri herhangi bir ayırım yapmadan

sanat, spor, gezi, yemek vb. faaliyetlere katılabilmelerinin; kutlama ve anma programları gibi etkinliklerde yer almalarının oldukça etkili olduğunu dile getirmişlerdir. Katılımcılardan GY2"onları oldukları gibi kabul ederek etkinliklere katılmalarını destekliyoruz, tiyatro, koro ve spor takımlarında yetenekli geçici koruma statüsünde bulunan öğrencilerimiz var", GÖ5"öğrencilerin hepsinin katılabildiği etkinlikler yapılıyor, bu durumda disiplin sorunları da azalıyor" GV6"genel olarak memnunuz, ayırım yapılmıyor, birlikte kitap okuyorlar, film izliyorlar, sanat ve spor etkinliklerinde yer alıyorlar, çok yararlı oluyor" şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Karma sınıflar teması (f=10) ile ilgili GY1, GY4, GY5, GY7, GY8, GY9, GY10, GY11, GÖ10 ve GÖ12 kodlu katılımcılar karma sınıflar oluşturmanın etkili bir uygulama olduğunu ifade etmişlerdir. Bu katılımcılardan GY7" Bu öğrencileri sınıflara karma bir şekilde yerleştiriyoruz, sınıf içerisinde de karışık bir şekilde oturmalarını sağlıyoruz, bu tabakalaşmalarını engelleyip, etkileşimi arttırıyor, daha çabuk dil öğreniyorlar" GÖ12"öğrencileri sınıf içerisinde karma oturtarak okul ve sınıf ortamına daha kolay uyum göstermelerini ve kültürel etkileşimin hızlandığını görüyoruz" şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerindeki beklentilere ilişkin bulgular

Katılımcılara yöneltilen son soru geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerindeki beklentilerle ilgilidir. Beklentilerle ilgili görüşlerden oluşan temalar ve temaların frekans değerleri Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Geçici Koruma Statüsündeki Öğrencilerin Eğitim Öğretim Hizmetlerine Yönelik Beklentiler Kapsamında Oluşan Temalar ve Temaların Frekans Değerleri

Beklentiler	
Tema	Dil desteği (f=16)
	Nitelikli eğitim (f=12)
	Kaynaşma (f=8)
	Belirsizlik (f=7)
	Sosyal ve psikolojik destek (f=4)
	Temel eğitim (f=3)

Tablo 7'de dil desteği teması kapsamında (f=16) GY1, GY3, GY5, GY6, GY7, GY8, GÖ2, GÖ3, GÖ6, GÖ8, GÖ9, GÖ11, GV2, GV3 ve GV8 kodlu katılımcılar dil desteği noktasında beklentilerini ifade etmişlerdir. Bu katılımcılardan GY5"daha önce Geçici Eğitim Merkezleri gibi birimlerde ayrı bir eğitim verilerek hem dil desteği verilmeli hem de kültürümüze adapte olmaları sağlanmalıdır. Türkçeyi iyi öğrendikten sonra normal okullara kayıtları yapılmalıdır", GÖ3"bilişsel zekâları yeterli olmasına rağmen Türkçe okuma, yazma, konuşma ve anlama gibi dil sorunları nedeniyle geri kalmaktadırlar. Bu sorunlar çözüldüğünde diğer öğrencileri yakalayacaklarını ümit ediyorum", GÖ9"bu öğrencilerin ya kendi dillerinde eğitim almaları ya da Türkçeyi iyi öğrenip normal eğitim

faaliyetleri kapsamına alınmaları gerekir", GV2"geleceğe yönelik en önemli beklentim, çocuğumun Türkçe öğrenmesidir. Dil sorununu aşarsak problem kalmaz diye düşünüyorum" şeklinde görüşlerini dile getirmişlerdir.

Nitelikli eğitim teması altında (f=12) GY11, GÖ5, GÖ10, GÖ11, GV1, GV2, GV3, GV4, GV5, GV6, GV8 ve GV9 kodlu katılımcılar bu çocukların daha nitelikli eğitim almaları ile ilgili beklentilerini ifade etmişlerdir. Bu yönde GÖ10"geçici koruma statüsündeki bu öğrencilerin alacakları nitelikli eğitimle ilerleme katedeceklerini, en azından toplumsal ve kültürel uyum açısından bir gelişme yakalayacakları kanaatindeyim. Meslek sahibi olmaları ve eğitilmeleri önemlidir. Aksi takdirde toplum için sorunlu bireyler olma potansiyelleri var. Akademik anlamda genel olarak performansları düşük düzeyde bu nedenle mesleki eğitime yönlendirilmeleri faydalı olabilir", GV1"gelecekte burada mı oluruz Suriye'ye mi döneriz bilmiyorum ama benim için çocuğumun dürüst olması, erdemli olması çok önemli, bunun yanında iyi bir meslek sahibi olmasını da isterim", GV8"benim beklentim, çocuğumun iyi bir eğitim alması, hem Türkçeyi hem Arapçayı öğrenmesi, iyi bir üniversiteden mezun olup iyi bir meslek sahibi olmasıdır", şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Kaynaşma teması (f=8) ile ilgili olarak GY1, GY4, GY5, GY8, GY10, GÖ2, GÖ12, GV7 kodlu katılımcıların etkileşim ve kaynaşmanın arttırılması yönünde beklentilerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcılardan, GY10"hem dil hem kültürel uyumun sağlanması gerekli. Hatta Türk ailelere birlikte yaşayabilmemiz gerektiği, onların hangi şartlardan geldikleri anlatılmalıdır. Velide önyargı varsa öğrenciye de yansıyor. Bizim insanımızın biraz daha fazla empati yapmaya ihtiyacı var", GÖ12"geçici koruma statüsündeki öğrencilerin özellikle Türkiye-Suriye kardeşliğine inandırılmaları, bu kardeşliğin yıllar öncesine dayandığını bilmeleri, hep birlikte bu günlerin geçeceğine inandırılmaları gerekir", GV7"öğrencilerin birlikte katılabileceği tarihi yerler ve müzelere geziler yapılabilir, piknikler düzenlenebilir. Çocukların sadece okuyarak değil yaparak yaşayarak öğrenmeleri desteklenmeli ve kaynaşmaları sağlanmalı diye düşünüyorum. Türk kültürüne ait önemli yerler, camiler, müzeler, kütüphanelerin birlikte ziyaret edilmesi önemli, çocuklar bu tür etkinliklerden olumlu etkileniyor, buna yönelik faaliyetler arttırılabilir" gibi görüşler belirtmişlerdir.

Belirsizlik teması altında (f=7) GY9, GÖ5, GÖ7, GÖ8, GV1, GV6 ve GV7 mevcut belirsizlik durumunun öğrencilerin eğitsel performanslarını etkilediğini, belirsizliğin giderilmesi halinde olumlu gelişmelerin yaşanabileceği yönünde beklentileri olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan GÖ7"belirsizlik sorunu aşıldığı zaman herşey rayına oturabilir. Gidecekleri veya kalacaklarının netleşmesi iyi olur kanaatindeyim. Bu durum çocukları etkiliyor. Akıllarında dönmek varsa önemsemeyebiliyorlar", GV6"geleceğimiz belirsiz, ama ister burada ister Suriye'de çocuğumun eğitimini almasını isterim", GV7"geleceğimizi bilmiyoruz, çocuğumun burada

Türk öğrencilerin erişebildiği her yere erişmesini isterim” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Sosyal ve psikolojik destek teması (f=4) ile ilgili olarak GY2, GY6, GÖ2 ve GÖ9 kodlu katılımcılar öğrencilere ve ailelerine yönelik sunulan sosyal ve psikolojik desteklerin artırılması yönünde beklentilerini dile getirmişlerdir. Örneğin, GÖ2'nin görüşü *”bu öğrenciler ile bu öğrencilerin dersine giren öğretmenlere yönelik sosyal ve psikolojik destek yapılması gerektiğini düşünüyorum”* şeklindedir.

Temel eğitim teması altında (f=3) GY7, GÖ2 ve GÖ6 bu çocuklara yönelik temel eğitim noktasında takviye eğitimlerin yapılmasının gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin GÖ6'nın görüşü *”temel yeterliği olmayan öğrencilerin hazırbulunuşluklarının test edilip önce bir temel eğitimden geçirilmeleri gerekir”* şeklindedir.

Sonuç ve Tartışma

Dil sorunu ve iletişim problemleri katılımcılar tarafından en önemli sorun olarak görülmüş, bu sorunların okuldaki herkesin duygu, düşünce ve davranışlarını etkilediği ifade edilmiştir. Dil sorunu birçok araştırmada da öne çıkan bir sorun olarak göze çarpmaktadır. Çakmak (2018), Doğutaş (2018), Kardeş ve Akman (2018), Samuk (2018), Şimşir ve Dilmaç (2018), Yurdakul ve Tok (2018), Uğurlu (2018), Tamer (2017), Keskinlik Kara ve Şentürk Tüysüzer (2017), Levent ve Çayak (2017), Beyazova ve Akbaş (2016), Emin (2016), Özdemir (2016) tarafından yapılan araştırmalarda da geçici koruma statüsündeki öğrencilerle ilgili yaşanan en belirgin sorun dil farklılıklarından kaynaklı iletişim sorunlarıdır. Göçmen öğrencilerin eğitim faaliyetlerinde yaşanan sorunlarının başında dil farklılıklarından kaynaklanan iletişim sorunlarının geldiği söylenebilir (Ramsey, 2018). Bu sorunların giderilememesi, eşitsizliklere neden olmakta, eğitimin kalitesini düşürmekte (Beyazova ve Akbaş, 2016), toplumsallaşma ve uyum noktasında olumsuz etkilere neden olmaktadır (Çakmak, 2018; Uğurlu, 2018). Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin dil farklılıklarından kaynaklanan iletişim problemleri yaşadıkları kabul edilmekle birlikte Türkiye'nin daha önce bu boyutta bir göçmen topluluğunu ağırlamadığı dikkate alındığında, bu öğrencilerin eğitim faaliyetlerine erişim ve aldıkları eğitimin niteliğine yönelik çabaların göz ardı edilmemesi gerektiği söylenebilir. Bu çabalara 2017-2018 eğitim-öğretim yılında açılan takviye kursları, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında yoğun Türkçe dil eğitiminin verildiği uyum sınıfları örnek verilebilir.

Katılımcıların kutlama ve anma günleri, sanat ve spor faaliyetleri gibi sosyal faaliyetlere katılımında bir ayrımın yapılmadığını, yetenek ve becerileri dikkate alınarak bu öğrencilere de yer verildiği şeklindeki görüşleri sosyal destek teması

altında toplanmıştır. Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin bir ayırma tabi tutulmadan sosyal etkinliklere katılabildiklerini söylemek mümkündür. Özdemir (2016) de yaptığı araştırmada bu bulguya paralel bulgular elde etmiştir. Sosyal destek teması altında değerlendirilebilecek mentor desteği ile ilgili olarak bazı katılımcılar geçici koruma statüsündeki öğrencilerle aynı dil ve kültüre sahip eğitimcilerin iletişim ve uyum noktasında yararları olduğu ifade edilmiştir. Entorf (2015) de eğitsel süreçlerde göçmen öğretmenlerin de yer almasının uyumu kolaylaştıran bir öge olabileceğini ifade etmektedir.

Akademik destek noktasında katılımcılar okula ilaveten takviye kurslarının mevcut olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazıları bu kursların yararları üzerinde dururken, bazıları yararlarının yanında daha etkili hale getirilmesini dile getirmişlerdir. Uğurlu (2018), dezavantajlı olan bu gruba yönelik akademik desteğin artırılması gerektiğini ifade etmektedir.

Yaşanan çatışmaların, katılımcılar tarafından önemli bir sorun olarak algılandığını söylenebilir. Bu soruna, Doğutaş (2018), Şimşir ve Dilmaç (2018), Keskinçilik Kara ve Şentürk Tüysüzer (2017) ve Özdemir (2016) tarafından yapılan araştırmalarda da değinilmiştir. Bu araştırmalarda geçici koruma statüsündeki öğrencilerin saldırgan tutum ve davranışlar sergileme eğilimlerinin daha fazla olduğu belirtilmektedir. Bu eğilim, kültürel sürekliliğin sağlanamaması ve farklı bir kültürde bulunulmasından kaynaklanan stres, güvensizlik, endişe, izole edilmişlikle ilişkilendirilebilir (Ramsey, 2018; Gay, 2010). Yaşanan çatışmalara paralel olarak öğrenciler arasında iletişim kopukluklarının ve gruplaşmaların olduğu dile getirilmiştir. İletişim sorunlarının bireyleri kendilerine benzeyenlerle birlikte hareket etmeye yönelttiği ileri sürülebilir. Doğutaş (2018), Şimşir ve Dilmaç (2018), Uğurlu (2018), Keskinçilik Kara ve Şentürk Tüysüzer (2017)'in yaptıkları araştırmalarda da benzer bulgular elde edilmiştir. Bu noktada çocukların aynı dil ve kültüre sahip arkadaşlarını daha fazla tercih ettikleri söylenebilir (Ramsey, 2018).

Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin nitelikli eğitim almaları katılımcıların en büyük beklentileri olarak öne çıkmaktadır. Bilhassa veliler, çocuklarının nitelikli bir eğitim alıp, dürüst, ahlaklı ve erdemli olmaları ve bir meslek sahibi olmaları şeklinde beklentilerini belirtmişlerdir.

Aile desteği ile belirtilen görüşler ekseriyetle olumsuzdur. Özellikle yönetici ve öğretmenler, ailelerin eğitim düzeylerinin genelde düşük olduğunu, çocuklarının eğitim sürecine destek olmadıklarını ifade etmişlerdir. Veliler ise dil farklılığı nedeniyle okula gitmediklerini, çocuklarına destek olamadıklarını ifade etmişlerdir. Başar, Akan ve Çiftçi (2018), Şimşir ve Dilmaç (2018), Tamer (2017), Özdemir (2016) araştırmalarında bu bulguya paralel bulgular elde etmişlerdir. Başar vd., (2018) ve Özdemir (2016) bu durumu dil farklılıkları ve velilerin vasıfsız işlerde yoğun

çalışmaları nedeniyle zaman ayıramamaları ile ilişkilendirmişlerdir. Entorf (2015), dil farklılıklarının göçmen ailelerin okuldan uzaklaşmalarına neden olduğunu belirtmekte, göçmen velilerin okulla temaslarının arttırılmasının öneminin altını çizmektedir.

Psikolojik destekle ilgili görüşlerde bazı katılımcılar rehberlik servisleri tarafından psikolojik desteğin verildiğini dile getirirken, bazıları çatışma ortamından uzaklaşarak yerleşen bu çocuklara psikolojik desteğin yeteri kadar verilmediğini dile getirmişlerdir. Tosun, Yorulmaz, Tekin ve Yıldız, (2018), Aydın ve Kaya (2017), Tamer (2017), Levent ve Çayak (2017) de araştırmalarında rehber öğretmenlerin bu öğrencilere yeterli psikolojik desteği veremediklerini ifade etmektedirler.

Maddi destekle ilgili olarak katılımcılardan bazıları çanta, kalem, defter gibi kırtasiye yardımlarının yapıldığını belirtmişlerdir. Bu yardımların değerli olmakla birlikte geçici koruma statüsünde çocukların sayısı göz önüne alındığında yeterli olduğunu ifade etmek güçtür. Yapılan maddi yardımların yeterli olmadığı Çakmak (2018), Samuk (2018) ve Tanrıkulu (2017) tarafından da dile getirilmiştir.

Katılımcılar, karma sınıflar oluşturmanın en etkili uygulama olduğunu belirtmiş, bu uygulamanın dil ve kültür etkileşimini desteklediği, kaynaşmayı arttırdığı ifade edilmiştir. Ayrıca bu bulguya paralel olarak geçici koruma statüsündeki öğrencilerin bir ayırım yapılmaksızın kutlama ve anma programlarında yer aldıkları, sanat ve spor faaliyetlerine katıldıkları, gezi ve yemek gibi etkinliklerde yer aldıkları dile getirilmiştir. Bu bulgular ışığında geçici koruma statüsündeki öğrencilerin ayırım yapılmaksızın etkinliklere katılmaları, sınıflara karma bir şekilde yerleştirilmelerinin olumlu olarak değerlendirildiği söylenebilir. Şimşir ve Dilmaç (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da bu bulguya benzer bulgular elde edilmiştir. Sakız (2016), göçmen öğrencilerin okulda eşit birer üye olarak kabul edilmelerinin önemli olduğunu, diğer öğrencilerde olduğu gibi bu öğrencilerin de ilgi, gereksinim ve yeteneklerinin keşfedilip geliştirilmesinin öğrencilerin motivasyon ve bağlılıklarını arttırabileceğini belirtmektedir. Karma sınıflar ve eşit katılım ile ilgili bulgulara paralel şekilde kaynaşmanın arttırılması ile ilgili görüşler de ifade edilmiştir.

Karma sınıflar, eşit katılım ve kaynaşmanın arttırılması ile ilgili bulguların doğal bir neticesi olarak öğrencilerin aynı ortamda bulunmalarının öğrencilerin yardımlaşma, dayanışma, misafirperverlik, farklılıklara saygı gibi toplumsal norm ve değerlerin oluşması ve gelişmesinde önemli rol oynadığı ifade edilebilir. Bu bulgu, geçici koruma statüsündeki öğrencilere gün geçtikçe alışılması ve normal bir durum olarak görülmeye başlanması ile açıklanabilir. Özdemir (2016) de araştırmasında öğrencilerde arkadaşlık ilişkileri, uyum, paylaşım, yardımlaşma gibi tutum ve becerilerin zamanla geliştiğini dile getirmektedir. Öte yandan bazı veliler

çocuklarının dil farklılığından dolayı bazen dışlandıklarını dile getirmişlerdir. Bu bulgu, Başar vd., (2018), Çakmak (2018), Şimşir ve Dilmaç (2018), Tosun vd., (2018), Uğurlu (2018), Keskinlik Kara ve Şentürk Tüysüzer (2017) tarafından yapılan araştırmalarda da tespit edilmiştir. Göçmen çocukların davranışları kültür ve dil farklılıklarından dolayı çoğu zaman yanlış anlaşılabilir. Bu nedenle de çocuklar kendilerini dışlanmış hissedebilmekte, çekingen davranabilmektedirler (Ramsey, 2018; Gay, 2010). Benzer şekilde Şimşir ve Dilmaç (2018), Uğurlu (2018), Tamer (2017), yerli öğrenciler ile geçici koruma statüsündeki öğrenciler arasında tam bir kaynaşmanın olduğunu söylemenin güç olduğunu ifade etmektedirler. Bu noktada, ebeveynlerin çocuklarına, farklılıklara saygı konusundaki telkinlerinin etkili olabileceği söylenebilir (Çakmak, 2018). Öğrencilerin kendilerini dışlanmış hissetmeleri, Türkiye’de geçici ikamet ettiklerini düşünmeleri, tam olarak kaynaşamamaları, kendilerini yabancı olarak hissetmelerinden kaynaklanabilir. Entorf (2015), okulların göçmen öğrencilerin kültürleri ile yerel kültürün birlikte tanınabileceği uygulamaların yapıldığı ve kültürel anlamda entegrasyonun sağlandığı ortamlara dönüştüğünde dezavantajlı olan göçmen öğrencilerin eğitsel performanslarının artabileceğini ileri sürmektedir.

Hazırbulunuşluğun yeterli düzeyde olmaması bazı katılımcılar tarafından sorun olarak dile getirilmiştir. Samuk (2018) da araştırmasında bu bulguyu destekler nitelikte bulgular elde etmiştir. Özellikle okul öncesi eğitimde ve temel eğitimin ilk yıllarında, göçmen öğrenciler ile diğer öğrenciler arasında hazırbulunuşluk anlamında bir farklılığın olduğu kabul edilmektedir (Dicks ve Lancee, 2018; Arzubiaga vd., 2009). Hazırbulunuşluk ile ilgili bulgulara paralel olarak bazı katılımcılar da temel eğitim noktasında takviye eğitimlerin yapılması ile ilgili beklentilerini belirtmişlerdir. Tosun vd., (2018) tarafından yapılan araştırmada da geçici koruma statüsündeki öğrenciler, Türkiye’deki eğitim olanaklarından yararlanmalarının önemini farkında olduklarını, diğer öğrenciler gibi başarılı olmak ve eğitim hayatlarını sürdürmek istediklerini belirtmişlerdir.

Katılımcılar, yaşanan belirsizliğin öğrencilerin eğitsel performansını etkilediğini, belirsizliğin giderilmesi halinde daha olumlu gelişmelerin yaşanabileceğini ifade etmişlerdir. Arar, Örucü ve Ak Küçükçayır (2019) bu öğrencilerin misafir gibi görüldüklerini, Samuk (2018), bu öğrencilerin Türkiye’de kalma durumlarının netleşmemesinden kaynaklanan belirsizlik ortamının sorun teşkil ettiğini, gelinen noktada bu öğrencilerin misafir gibi algılanmaktan ziyade bütünleşme politikalarına önem verilmesinin daha yararlı olacağını dile getirmektedirler. Bu durumda geçici koruma statüsündeki öğrencilerin belirsizlik yaşadıkları, bu durumun da eğitsel performanslarını etkilediği söylenebilir.

Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda öğretmenlere geçici koruma statüsündeki öğrencilerle iletişim konusunda hizmet içi eğitimlerin verilmesi, okul yöneticileri ve öğretmenlerin kültürlerarası köprüler inşa edebilecek etkinlikler gerçekleştirmeleri, geçici koruma statüsündeki öğrencilere yönelik kalıcı eğitim politikalarının oluşturulması, velilere yönelik broşür, dergi gibi materyallerin hazırlanması, Türkiye’de ücretsiz olarak verilen kitapların da akıllı defter şekline dönüştürülmesi böylelikle okul masraflarının azaltılması, ekonomik yetersizliği olan ailelerin çocuklarına okul yemeği, okul kıyafeti, defter vb. eğitsel araç gereç desteği artırılması, öğrencilerin ders içi ve ders dışı etkinliklerde bir araya gelmeleri desteklenmesi, geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim sistemi içerisine dâhil edilmeden önce olabilecek en erken yaşta dil eğitimine tabii tutulmaları önerilebilir. Araştırmacılara yönelik olarak ise geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitsel yaşamlarını okul öncesi dönemde incelenmesi, farklı okul kademelerde yaşanan sorunların araştırılması önerilebilir.

Araştırma Etik Kurul İzin Bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Etik kurul kararının tarihi: 08.06.2020

Etik kurul belgesinin sayı numarası: 34810

Çıkar Çatışması Beyanı

Bu çalışmanın veri toplanması, sonuçların yorumlanması ve makalenin yorumlanması aşamasında herhangi bir çıkar çatışması yaşanmadığını yazarlar taahhüt etmiştir.

Kaynakça

- Alba, R., Sloan, J. & Sperling, J. (2011). The integration imperative: the children of low-status immigrants in the schools of wealthy societies. *Annual Review of Sociology*, 37, 395–415.
- Arar, K., Örucü, D. ve Ak Küçükçayır, G. (2019). A holistic look at education of the Syrians under temporary protection in Turkey: Policy, leadership and practice. *International Journal of Leadership in Education*, doi: 10.1080/13603124.2019.1603401
- Arzubiaga, A. E., Nogueron, S.C & Sullivan, A.L. (2009). The education of children in im/migrant families. *Review of Research in Education*. 33, 246-271. doi: 10.3102/0091732X08328243

- Aydın, H. ve Kaya, Y. (2017). The educational needs of and barriers faced by Syrian refugee students in Turkey: a qualitative case study. *Intercultural Education*, 28(5),456-473. doi: 10.1080/14675986.2017.1336373
- Başar, M., Akan, D. ve Çiftçi, M. (2018). Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1571-1578. doi: 10.24106/kefdergi.427432
- Beste, A. (2015). Education provision for Syrian refugees in Jordan, Lebanon and Turkey Preventing a Lost Generation. *United Nations University Institute Globalization, Culture and Mobility*. <https://gcm.unu.edu/publications/policy-reports/education-provision-for-syrian-refugees-in-jordan-lebanon-and-turkey-preventing-a-lost-generation.html> adresinden 23.02.2020 tarihinde erişildi.
- Beyazova, A. ve Akbaş, M. (2016). Türkiye'deki devlet okullarında Suriyeli mülteci çocuklar. A. Kaya, G. Vural ve A. Aydın (Der.). *Değerler eğitimi: Eğitimde farklılık ve katılım hakkı içinde*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Bravo Moreno, A. (2009). Transnational mobilities: Migrants and education. *Comparative Education*, 45(3), 419-433.
- Creswell, J. (2016). Veri Toplama (3. Baskıdan çeviri). (Çev. Ed. S. B. Demir). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Ankara: Siyasal
- Çakmak, H.(2018). *Türkiye'deki Suriyelilere yönelik eğitim politikalarının uyum sürecine etkileri. Göçve Kültürel Etkileşim: Uluslararası Osmanlı Devleti'nde ve Türkiye Cumhuriyeti'nde Göç ve Kültürel Etkileşim Sempozyumunda Sunulan Bildiri*. İstanbul.
- Day Vines, N. L. & Day Hairston, B. O. (2005). Culturally congruent strategies for addressing the behavioral needs of urban, African American male adolescents. *Professional School Counseling*, 8(3), 236-243.
- Dicks, A. & Lancee, B. (2018). Double disadvantage in school? Children of immigrants and the relative age effect: A regression discontinuity design based on the month of birth. *European Sociological Review*, 34(3), 319-333. doi: 10.1093/esr/jcy014
- Doğutaş, A. (2018). Teachers' Perceptions of Refugee Students in Turkish Schools. *Multicultural Learning and Teaching*, 14(1), doi: 10.1515/mlt-2017-0024
- Domina, T., Penner, A. & Penner, E. (2017). Categorical in equality: Schools assorting machines. *Annual Review of Sociology*, 43, 311-330.
- Driessen, G. (2017). The validity of educational disadvantage policy indicators. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 12(2), 93-110.

- Emin, M. N. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: Temel eğitim politikaları. *SETA Analiz*, 153, 1-28.
- Entorf, H. (2015). Migrants and educational achievement gaps. *IZA World of Labor*. doi: 10.15185/izawol.146
- Erisman, W. & Looney, S. (2007). *Opening the door to the American dream: Increasing higher education access and success for immigrants*. Washington, DC: Institute for Higher Education Policy.
- European Commission (2013). Study on educational support for newly arrived migrant children. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Foner, N. (2010). Questions of success: Lessons from the last great immigration. G. Sonnert and G. Holton (Ed.). *Helping young refugees and immigrants succeed, aid and education in* (pp. 9-27). New York: Palgrave Macmillan.
- Gay, G. (2010). *Kültürel değerlere duyarlı eğitim: Teori, araştırma ve uygulama (2. baskıdan çeviri)*. (Çev. Ed. H. Aydın). Ankara: Anı.
- Gibbs, G. R. (2007). *Analyzing qualitative data*. Sage Publications.
- GİGM (2020). Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. <https://www.goc.gov.tr/> adresinden 21.3.2020 tarihinde erişildi.
- Gliner, J. A., Morgan, G. A & Leech, N. L. (2015). Araştırmanın tanımları, amaçları ve boyutları (2. Baskıdan çeviri). (S. Turan Çev. Ed, S. Turan ve S. Aylin Bayar Çev.). *Uygulamada araştırma yöntemleri: Desen ve analizi bütünleştiren yaklaşım içinde* (ss. 3-17). Ankara: Nobel.
- Gorard, S. (2015). The uncertain future of comprehensive schooling in England. *European Educational Research Journal*, 14(3-4), 257-268.
- Tamer, M. G. (2017). Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli çocukların Trabzon devlet okullarındaki durumu. *Göç Dergisi*, 4(2),119-152.
- Heath, A. F., Rothon, C. & Kilpi, E. (2008). The second generation in Western Europe: Education, unemployment, and occupational attainment. *Annual Review of Sociology*, 34, 211-235.
- Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312, 1900-1902.
- Johansson, H. & Höjer, I. (2012). Education for disadvantaged groups-structural and individual challenges. *Children and Youth Services Review*, 34, 1135-1142.

- Kardeş, S. ve Akman, B. (2018). Suriyeli mültecilerin eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1224-1237.
- Keskinkılıç Kara S. B. ve Şentürk Tüysüzer, B. (2017). Sığınmacı öğrencilerin eğitimi sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 44, 236-250.
- Kirk, S., Gallagher, J. & Coleman, M. R. (2017). Özel gereksinimli çocuklar ve aileleri (14. Baskı). (Ed. S. Rakap, Çev. H.Sarı ve S. Deniz. *Özel gereksinimli çocukların eğitimi içinde*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Levent, F. ve Çayak, S. (2017). Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 17-35.
- Lüdemann, E. & Schwerdt, G. (2013). Migration background and educational tracking: is there a double disadvantage for second-generation immigrants?. *Journal of Population Economics*, 26(2),455-481. doi:10.1007/s00148-012-0414-z
- Meunier, M., Coulon, A.D., Gutierrez, O. M. & Vignolez, A. (2013). A longitudinal analysis of UK second-generation disadvantaged immigrants. *Education Economics*, 21(2), 105-134.
- Oropesa, R. S. & Landale, N. S. (1997). Immigrant legacies: ethnicity, generation and children's familial and economic lives. *Social Science Quarterly*, 399-416.
- Özdemir, Ç. (2016). *Sivas ilinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkisine ilişkin görüşlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Sivas.
- Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (1. Baskı). (Çev Ed. M. Bütün ve S. B. Şirin, Çev. E. Bukova Güzel ve H. Demircioğlu). *Nitel araştırmada çeşitlilik: Kuramsal yönelimler içinde*. Ankara: Pegem.
- Ramsey, P. G. (2018). Çeşitliliklerin olduğu bir dünyada öğrenme ve öğretim: Çocuklar için çokkültürlü eğitim. (Çev.Ed. T. G. Yıldız). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme önerisi. *Göç Dergisi*, 3(1), 65-81.
- Samuk, S. (2018). Metamorphosis of educational understanding: Temporary integration of Syrians in Turkey. *Border Crossing Transnational Press London*, 8(2), 297-319.
- Shapira, M. (2010). Explaining differences in the attainment of migrant students: a cross country study. CES briefing. The University of Edinburgh. doi: 10.13140/RG.2.2.25711.48800

- Şimşir, Z. ve Dilmaç, B. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 17(2), 1116-1134.
- Tanrikulu, F. (2017). Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, 86, 127-144.
- Tosun, A., Yorulmaz, A., Tekin, İ. ve Yıldız, K. (2018). Mülteci öğrencilerin eğitim sorunları, eğitim ve din eğitimin-den beklentileri: Eskişehir örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 107-133.
- Uğurlu, Z. (2018). *Suriyeli sığınmacı öğrencilerin okula uyum sorunlarının çözülmesi ve desteklenmesinde öğretmen etkisi. Şiddet ve Sosyal Travmalar Kongresinde sunulan bildiri* (ss. 185-248).
- Watkins, K. & Zyck, S. A. (2014). Living on hope, hoping for education-The failed response to the Syrian refugee crisis. *Shaping policy for development*. <https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/odi-assets/publications-opinion-files/9169.pdf> adresinden 20.02.2020 tarihinde erişildi.
- Wiley, T. G. & Lee, J. S. (2009). The education of language minority immigrants in the United States. G. Terreng, J. S. L. Wiley and W. R. Russell (Eds.). The education of language minority immigrants in the United States in. *British Library Cataloguing in Publication Data*. ISBN-13: 978-1-84769-211-5.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Basım). Ankara: Seçkin.
- Yurdakul, A. ve Tok, T. N. (2018). Öğretmen gözüyle mülteci/göçmen öğrenci. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 46-58.

Extended Abstract

Introduction

There are many studies showing that students of ethnic and cultural differences (minority, immigrant, temporary protection status, etc.) are disadvantaged in terms of benefiting from educational activities compared to other students (Heath, Rothon ve Kilpi, 2008; Alba, Sloan ve Sperling, 2011; Driessen, 2017). Nowadays, children with ethnic, linguistic and cultural differences benefit from educational activities in many places, especially in the USA and Europe (Arzubiaga, Nogueron, & Sullivan, 2009; Bravo Moreno, 2009), and they also affect the structure of educational activities (Bravo Moreno, 2009).

In the development of disadvantaged individuals, it is thought that the effects of education and training activities are seen more prominently in individuals' expressing themselves, seeking their rights, socializing, and quality of life. Therefore this research is considered valuable in terms of evaluating the current situation in educational activities that affect students', who are under temporary protection status as a disadvantaged group, benefiting from educational services and revealing the issues that can be taken into consideration in future policies. It is important to reveal the effects of ethnicity, language and cultural differences in educational activities, problems experienced and stakeholders' expectations.

The main purpose of this study is to investigate the students', who are under temporary protection status as a disadvantaged group, benefiting situation from educational services. Following this basic problem, sub-problems are given below;

- 1) What are the effects of students, who are under temporary protection status, on the quality of educational activities?
- 2) What are the supports provided for students who are under temporary protection status?
- 3) What are the problems faced by students who are under temporary protection status while benefiting from educational services?
- 4) Are there any effective practices in education and training services of students who are under temporary protection status?
- 5) What are the expectations of stakeholders regarding the education of students under temporary protection status?

Purpose of The Research

The main purpose of this study is to investigate the students', who are under temporary protection status as a disadvantaged group, benefiting situation from educational services.

Method

Research Design

The research data was collected by using qualitative methods. The research was carried out with the phenomenological design, one of the qualitative research designs.

Research Participants

The participants of this study are school administrators, teachers and parents of the students who are under temporary protection status. There are 32 participants in the research.

Data Collection

The data of this research were collected through interviews. Semi-structured interview approach was preferred in the study.

Data Analysis

The research data was analyzed by content analysis and descriptive analysis methods.

Results

Regarding the effects of students, who are under temporary protection status, on educational activities the themes of intercultural interaction, learning social norms and values, communication problems, conflict, grouping and cultural differences were formed. When it comes to supports provide for students who are under temporary protection status, the themes of academic support, social support, language support, financial support, family support, psychological support and mentor support have emerged. The themes of language problem, conflict, readiness, uncertainty and exclusion have emerged in relation to the problems experienced in schools where students who are under temporary protection status studying at. Within the scope of effective educational practices, themes of equal participation and mixed classes have been emerged in order to support disadvantaged students in terms of educational services. Regarding the expectations of stakeholders from scholl

and educational services, the themes of language support, qualified education, integration, elimination of uncertainty, social and psychological support and basic education were formed.

Conclusion and Discussion

Language and communication problems caused by students who are under temporary protection status were seen as the most important problems by the participants and it was stated that these problems affect the feelings, thoughts and behaviors of everyone in the school. Under the social support theme, the views of the participants that there is no discrimination in participation in social activities such as celebration and commemoration days, arts and sports activities, against disadvantaged students were collected. According to participants' views these students are included in, considering their abilities and skills, all activities held in school. In order to support disadvantaged students' academic achievements, participants stated that reinforcement courses are available in addition to the school time. While some of the participants emphasized the benefits of these courses, some expressed that these courses can be made more effective than its present format. It can be said that the conflicts experienced are perceived as an important problem by the participants.

Providing qualified education for these disadvantaged students, who are under temporary protection status, is the greatest expectation of the participants. As relation to the family support, participants' views are mostly negative. Especially the administrators and teachers stated that families' level of education is generally low and they do not support the education process of their children. Parents stated that they did not attend school and could not support their children due to the language differences. Even though some participants stated that psychological support was provided by the guidance services, but some of the other participants stated that psychological support provided was not enough. Regarding the financial support, some of the participants stated that stationery aid such as bags, pens and notebooks was provided for these students. Participants stated that creating mixed classes is the most effective practice, and it was stated that this practice supports language and culture interaction and increases adaptation.

In addition to these findings, it was stated that students under temporary protection status took part in celebration and commemoration programs, participated in arts and sports activities, took part in activities such as trips and meals, without any discrimination. Similarly, opinions about increasing adaptation were expressed. It was also expressed that cultural differences negatively affect the functioning of the school. The insufficient level of readiness was expressed as a problem by some participants. Participants stated that the uncertainty experienced

affects the educational performance of the students, and if the uncertainty is eliminated, more positive developments can be experienced.