

Bir Kapı Aralamak: Yerel ve Suriyeli Çocuklarla Yaratıcı Drama*

Müge OLGUN BAYTAŞ¹

Alev ÇELİK²

Makale Bilgisi

DOI: 10.21612/yader.2020.024

Makale Geçmişi

Geliş tarihi 04.03.2020

Kabul 04.06.2020

Anahtar Sözcükler

Yaratıcı drama

Suriyeli çocuklar

Etnografik durum çalışması

Mülteci eğitimi

Makale Türü

Araştırma Makalesi

Öz

Türkiye’de geçici koruma altında bulunan Suriyeli insanların %70’i çocuklardan ve gençlerden oluşmaktadır (UNHCR, 2020). Bu durum, Türkiye’de son derece dinamik bir Suriyeli nüfusun olduğunu göstermektedir. Bu yüzden de eğitim, değişen bu nüfusun ihtiyaçları arasında yer almaktadır. Bu noktadan bakıldığında Suriyeli öğrencilerin eğitimi konusunda özel tedbirlerin alınması gerektiği gibi yerel öğrencilerin de Suriyeli öğrencileri ötekileştirmeden, birbirlerinin sosyal kimliklerini kabul ederek aynı çevreyi, okulu ya da sınıfı paylaşmalarından doğan zenginliği fark etmeleri önemlidir. Bu durumun öneminden yola çıkarak bu araştırmanın amacı, yaratıcı drama yöntemini kullanarak Suriyeli öğrenciler ve yerel öğrencilerin 1) okul kültürüne birlikte dahil olmalarına, 2) karşılaştıkları sosyal uyum sorunlarını fark etmelerine ve 3) birbirlerine yönelik iletişim becerilerini geliştirilmelerine destek olmaktır. Bu amaçla, 18 Suriyeli ve 18 yerel öğrencinin katılımıyla üçer saatlik altı yaratıcı drama atölyesi gerçekleştirilmiştir. Araştırma etnografik durum çalışması (Ethnographic Case Study) yöntemiyle gerçekleştirilmiş olup, görüşme, katılımcı gözlem, gözlem, doküman ve video analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında, nitel veri toplama araçları ile toplanan verilerin analizi için sürekli karşılaştırmalı veri analizi (Constant Comparative Data Analysis) yöntemi uygulanmıştır. Araştırma sonucundan elde edilen bulgulara göre Suriyeli ve yerel öğrencilerin birbirleri ile olan arkadaşlık ilişkilerinin arttığı saptanmıştır. Bunun yanında, farklı sosyal kimliklere sahip öğrenciler arasında ortak dil yeterliliğinin oyun ve doğaçlama ile sağlandığı ve öğrencilerin birbirlerine daha çok yardım etmeye çalıştıkları görülmüştür. Öğrencilerin karşılıklı olarak birbirlerini anlamaları, empati kurmaları, iletişim kurmak için daha çok çaba göstermeleri ve birbirlerine karşı duyarlı olmak için yardım ve destek vermeye daha eğilimli olmaları elde edilen diğer sonuçlar arasındadır.

* Bu çalışma 29. Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi’nde sunulan “İletişime ve Paylaşım Açılan Kapı: Oyun” adlı bildirinin genişletilmiş şeklidir.

1 Müdür Yardımcısı, Milli Eğitim Bakanlığı, Menemen, İzmir, Türkiye. E-posta: alevcelik.a@gmail.com.
Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-8313-8061>

2 Doktora Öğrencisi ve Öğretim Asistanı, Pensilvanya Devlet Üniversitesi Dil, Kültür ve Toplum Bölümü, Pensilvanya, Amerika Birleşik Devletleri. E-posta: mugeolgun0@gmail.com Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-2781-9609>

Opening the Door: Creative Drama Workshops with Syrian and Local Children

Article Info

DOI: 10.21612/yader.2020.024

Article History

Received 04.03.2020

Accepted 04.06.2020

Keywords

Creative drama

Refugee children

Syrian children

Ethnographic case study

Refugee education

Article Type

Research paper

Abstract

70% of the Syrians under temporary protection in Turkey consists of children and young people (UNHCR, 2020), which means Turkey has a young and incredibly dynamic Syrian population. Therefore, education is one of the urgent needs of this changing population. It is important not only to take special precautions to serve Syrian students' educational needs but also to ensure that local students are aware of cultural diversity that arises from sharing the same environment by accepting and embracing each other's social identities without making the Syrian students feel othered or marginalized. The purpose of this research is to observe how creative drama can be a conduit for both Syrian and local students 1) to collectively participate in the school culture, 2) to increase awareness of issues around adaptation, and 3) to support intergroup communication. For this purpose, six creative drama workshops lasting 3 hours were implemented with the participation of eighteen Syrian and eighteen local students. Ethnographic Case Study approach was used in this study. Data resources included interviews, observation, participant observation, video analysis, and document analysis. The Constant Comparative Data Analysis method was utilized for the analysis of the data. According to the findings, the Syrian and local students grew closer and formed friendships through creative drama. Additionally, it was observed that students with different social identities created a shared communicative repertoire through play and improvisation, which enabled both groups to help each other. Other results were that students started to understand each other, empathize, and they were more inclined to communicate, help, and support each other.

Giriş

Suriye'deki iç savaş sebebiyle Suriye nüfusunun yarısı, ülke içerisinde ya da başka ülkelere sığınarak fiziksel olarak yer değiştirmek zorunda kalmıştır. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR) resmi internet sitesine göre 2011 Suriye iç savaşından bu yana yaklaşık 5,6 milyondan fazla insan Suriye'den kaçarak komşu ülkeler olan Lübnan, Ürdün, Irak, Mısır ve Türkiye'ye sığınmaya başlamıştır (UNHCR, 2020). Bu yer değiştirme ile beraber Suriyeli mülteci durumu, zamanımızın en yıkıcı insani krizlerinden biri haline gelmiştir.

Suriyeli mültecilerin yer değişimi ve diğer ülkelere göç durumu öylesine büyüktür ki, onları kabul eden ülkelerin demografik yapılarında değişikliğe sebep olmuştur. UNHCR (2020) verilerine göre Türkiye'de 3,585,209 kayıtlı Suriyeli insan olduğu bilinmekte, yaşları 5 ile 11 arasında değişen yaklaşık altı yüz bin Suriyeli çocuğun Türkiye'de yaşadığı görülmektedir. Bu sayının yalnızca bir rakamdan ibaret olmadığı düşünülerek yaklaşık bir milyon çocuğun temel eğitimi, hem geçici koruma statüsünde bulunan Suriyeliler hem de ev sahibi ülkenin geleceği için önem arz etmektedir. Suriyelilerin geleceği, onların çocuklarına bağlıyken koşullara bakıldığında kayıp bir nesil yaratıldığı görülmektedir (Altıntaş, 2018; Gencer, 2017). Diğer bir taraftan mültecilerin varlığı, ülkeleri siyasi, ekonomik, kültürel yönlerden etkilemekte ve birçok sorunu beraberinde getirmektedir (Harunoğulları, 2016). Özellikle hem Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının beklentisi hem de Suriyeli insanların ihtiyaçlarından dolayı Suriyeliler ile Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları arasında, istikrar ve gelişim mücadelesi veren kamu sektörlerinde, çeşitli gerilimlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Bu gerilimlerin yaşandığı en önemli yerlerden biri de eğitim kurumlarıdır. Kiremit, Akpınar ve Tüfekçi Akcan (2018) ve Şirin ve Aber'in (2018) yaptıkları çalışmalar, okulların fiziksel koşullarının yetersizliğinden dolayı eğitim kalitesinin düşmesi ve Suriyeli ailelerin ve çocukların yaşadıkları toplumun dilini konuşamamaları sonucunda iletişim kurmakta zorlanmaları, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları ile Suriyeli insanlar arasında gerilimlerin artmasına yol açmaktadır. Halbuki eğitim, her çocuğun temel haklarından ve üstüne üstlük "temel ihtiyaçlarından" (Sakız, 2016) biridir. Okullar, tüm öğrencilerin bilgiye eriştiği fiziksel bir ortam sağlamanın yanında, farklı kültürlerden gelen çocukların oyunlar oynayarak ve ortak etkinliklerde bulunarak birbirlerini tanıdıkları ve sosyalleştikleri; okul topluluğu adına ortak bir amaç belirledikleri; sınıf içerisinde duygu ve düşüncelerini paylaşarak tartışmayı öğrendikleri; akranları ve öğretmenleri sayesinde kendilerini güvende hissettikleri bir okul kültürüne sahip olmalıdır. Okul kültürü, bir okulun ahlakı veya iklimi olarak adlandırılır ve genellikle okul yaşamının kalitesi ve karakteri ile öğrencilerin, öğretmenlerin ve ebeveynlerin deneyimlerini temel alan bir grup fenomeni içerdiği kabul edilir (Cohen, McCabe, Michelli ve Pickeral, 2009). Bu çalışmada okul kültürü ile bir okulun iklimini de belirleyen, bir okulun kabul ettiği ve teşvik ettiği normlar, değerler ve beklentiler dahil olmak üzere okul yaşamının kalitesi ve niteliği ifade edilmektedir (Brookover, 1985). Olumlu bir okul kültürü, okulda çalışan tüm personelin, öğrencilerin ve ebeveynlerin kendilerini güvende hissettikleri (sosyal, duygusal veya fiziksel), memnuniyetle karşılandıkları, sosyal kimlikleri ne olursa olsun saygı gördükleri ve saygı duydukları bir ortam yaratır. Okullar bu amaçları gütmeye çalışmazlarsa farklı kültürlerden gelen öğrencilerin birbirleri ile uyum sağlamaları zorlaşacaktır. Okullarda uyum problemi yaşanmasının bir diğer nedeni de toplumdaki insanların Suriyelilere bakış açısı ve Suriyeli insanların medyada temsilidir. Özellikle televizyon ve gazetelerde yer alan haberlerde Suriyelilerin karşılaştıkları

koşulların altında yatan sebepler hiç verilmeden ve haklarından bahsedilmeden (Ardıç Çobaner, 2015) yalnızca toplumda ortaya çıkan huzursuzlukların yansıtılmasından dolayı, yerel ve Suriyeli insanlar arasındaki etkileşim sorunları artarak Suriyeli yetişkinlerin ve çocukların yaşadıkları yeni topluma uyum sağlayamamalarına neden olmaktadır. Araştırmalar (Pinson ve Arnot, 2007; Taylor ve Sidhu, 2012), toplumda vuku bulan gerginliklerin kapsayıcı eğitim (inclusive education) ve sosyal uyum (social cohesion) çalışmaları yoluyla okulların vizyonlarında yapacakları değişiklikler ile azalacağına işaret etmektedir. Sosyal uyum konusunda yapılan çalışmalar göstermektedir ki okullar, öğretmenler aracılığıyla her öğrencinin desteklenmesi, saygılı ve duyarlı ilişkiler ağının kurulması ve destekleyici okul topluluğunun oluşturulması bakımından kritik bir öneme sahiptir (Battistich ve Hom, 1997; Simons-Morton ve Crump, 2003; Zaykowski ve Gunter, 2012). Ayrıca Battistich ve Hom (1997) yaptıkları çalışmada, okulları ile duygusal bağ kuran, kendilerini okula ait hissedilen ve akranları tarafından desteklenen öğrencilerin zorbalık adı altında nitelendirilen davranışları daha az sergilediklerini ve okul kültürüne daha kolay uyum sağladıklarını vurgulamaktadırlar. Öğrenciler, kapsayıcı eğitim çalışmaları ile sahip oldukları kültürel farklılıkları ve dil farklılıklarını, okulun ve toplumun bir çeşitliliği ve zenginliği olarak görüp bunu normalleştirerek kendilerinin okul topluluğunun bir parçası olduklarını hissetmeye başlarlar (Oh ve Van Der Stouwe, 2008; Pinson ve Arnot, 2007; Taylor ve Sidhu, 2012). Bu bakımdan okulların her öğrencinin kültürel çeşitliliği deneyimledikleri, ihtiyaçlarının karşılandığı ve desteklendiği, güven veren yerler olması, bir toplumda aktif ve üretken vatandaş olabilmeleri için önemlidir.

Bu çalışma, alan yazın araştırmalarında bahsedilen sorunların görüldüğü bir okulda, Suriyeli öğrencilerin ve yerel öğrencilerin birbirleriyle nasıl kaynaştırılabileceği ve okuldaki sosyal uyum ve kapsayıcı eğitim modeli çalışmalarına alternatif olarak hangi uygulamaların yapılabileceği konusundan yola çıkılarak oluşturulmuştur. Çalışmada yer alan Suriyeli öğrenciler, İzmir ilinde dezavantajlı bölgede bulunan bir okulda öğrenim görmektedirler. Okula Suriyeli öğrencilerin gelmesiyle birlikte okul kültüründe değişiklik olduğuna dair gündem maddesi sınıf içerisinde, öğretmenler odasında ve veli görüşmelerinde yerini almıştır. Okul içerisinde ve sınıflarda yapılan gözlemler sırasında Suriye'den gelen öğrenciler ile yerel öğrenciler arasında ayrı bir gruplaşma olduğu, bahçe zamanlarında beraber oynamadıkları, sınıf içerisinde bile aynı grup içerisinde çalışma yapmak istemedikleri ve arkadaşlık ilişkisi kurmak için çaba sarf etmedikleri fark edilmiştir. Hem yerel hem de Suriyeli öğrencisi olan bir öğretmen, sınıf içerisinde öğrencileri ile yaşadığı durumu şu şekilde anlatmıştır; *“Beden eğitimi dersinde çocukları birlikte oyun oynamaya zorluyorum. Onlara sürekli Suriyeli öğrencilerin başka ülkeden geldiklerini ve onlara yardımcı olmamız gerektiğini belirtiyorum. ‘Biz başka ülkeye gitssek, bizi kimse anlamasa, düşünsenize ne kadar zor bir şey evimizi bırakmak, bir daha evimizi görememek, nerede yaşayacağımızı bilememek ne kadar zor.’ diyorum; ancak çocuklar birbirlerine karşı çok acımasız davranıyorlar”* (Semra öğretmen³, yapılandırılmamış görüşme, 22 Ekim 2018).

Bu problemten yola çıkarak Suriyeli öğrenciler ile yerel öğrencilerin ortaklaşa yer alacağı yaratıcı drama atölyeleri tasarlanmıştır. Yaratıcı drama, oyun, -miş gibi yapma ve doğaçlama temelli bir ortam oluşturmayı amaçladığı için öğrencilerin yer alacağı atölyelerin okul kültürüne olumlu katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Öğrenciler, gerçek hayatta yaşadıkları deneyimler ve atölyeye getirdikleri birikimler ile yaratıcı drama süreçlerinde sahip oldukları kültürleri yeniden üretmeye başlarlar. Belirsizliğe ve kendiliğindenliğe dayalı özelliği sayesinde öğrenciler doğaçlamalar

3 Çalışma boyunca katılımcılar için kod isimler kullanılmıştır. Katılımcıların gerçek isimleri paylaşılmamıştır.

sayesinde ne söyleyeceklerini tartmadan ve düşünce süzgecinden geçirmeden, doğallığında diyalog kurmaya başlarlar (Metinnam, 2017). Bu yönleriyle, yaratıcı dramada kullanılan teknikler ile katılımcılara yaşanan ve yaşanması muhtemel olan olaylar üzerinden duyarlılıklarını, algılarını ve bakış açılarını gözlemlenmeleri ve gerekirse değiştirmeleri için olanak sağladığı söylenebilir. Ayrıca alan yazın araştırmaları, yaratıcı drama atölyelerine katılan katılımcıların empati duygusunu tecrübe ettiklerini (Aykaç ve Aykaç, 2019), utangaçlıkla baş etmeyi öğrendiklerini (Karadeniz ve Tepeli, 2019), atılganlık davranışlarını geliştirdiklerini (Karadeniz ve Tepeli, 2019), etkili iletişim kurmaya başladıklarını (Güven ve Adıgüzel, 2015) ve çağdaş, demokratik ve hoşgörülü olma becerilerini (Ulubey ve Gözütok, 2015) pekiştirdiklerini göstermiştir. Aynı zamanda, yapılan çalışmalar, dezavantajlı çocukların kaynaştırılması açısından yaratıcı dramanın olumlu etkilerini belirtmektedir (Boran, 2010; Erdoğan, Arslantaş ve Kurnaz, 2018; Novy, 2003; Ömeroğlu, 1992; Slusky, 2004) ve bu durum göçmen ve mülteci çocukların kaynaştırılması için de geçerlidir (Couroucli-Robertson, 2001; Rousseau vd., 2007; Şahin ve Doğan, 2018; Yıldırım, Aykaç ve Okçu, 2019). Yaratıcı drama, göçmenlerin ve mültecilerin sınıf içerisinde kullanılan dile yeterince hâkim olmamalarından dolayı sözsüz iletişimin yani beden dilinin kullanımını kolaylaştırır. Kendi dillerini birleştirdikleri beden dilleri ile kullanabilirler. Ayrıca, çocukların kendilerini güvende hissettikleri bir ortam sağlaması bakımından günlük hayatta karşılarına çıkan çatışmaların ifade edilmesine ve bunlara ilişkin çözüm yollarının sunulmasına imkân verir (Rousseau ve diğerleri, 2007). Bu yönleriyle yaratıcı drama, oyun ve kurgu temelli bir ortam sunarak yerel ve Suriyeli öğrencilerin birbirlerini tanımalarına ve birbirlerini anlamalarına olanak sağlayabilir. Aynı zamanda öğrenciler, yaşadıkları sorunları canlandırarak karar verme, problem çözme, empati gibi becerileri kullanarak hoşgörülü olmayı deneyimlerler. Bu açıdan hazırlanan yaratıcı drama atölyelerinin, yerel ve Suriyeli öğrencilerin birbirlerine karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Okulda yapılan gözlemler ve öğretmenler ile yapılan yapılandırılmamış görüşmeler sonrasında bu çalışmanın araştırma soruları aşağıdaki gibi biçimlenmiştir:

1. Yerel öğrenciler, yaratıcı drama atölyeleri öncesinde Suriyeliler ve Suriyeli öğrenciler hakkında neler düşünmektedir?
2. Suriyeli öğrenciler, yaratıcı drama atölyeleri öncesinde yeni geldikleri bu okul hakkında neler düşünmektedir?
3. Suriyeli öğrencilerin ve yerel öğrencilerin yer aldığı 6 haftalık yaratıcı drama atölyesi sırasında ortaya çıkan etkileşimler, değişimler ve sosyal uyum sorunları nelerdir?
4. Yaratıcı drama atölyeleri sonrasında öğretmen görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; etnografik durum çalışması yöntemini kullanarak öncelikle yaratıcı drama atölyeleri öncesinde yerel öğrencilerin ve Suriyeli öğrencilerin sınıf ve okul içerisinde etkileşimlerini incelemek ve daha sonra yaratıcı dramada uygulanan oyun ve etkinlikler yoluyla Suriyeli öğrenciler ve yerel öğrenciler arasında bir kapı aralamak ve her iki grubun da bu kapıdan birlikte girerek okul kültürüne birlikte dahil olmaları durumunda karşılaştıkları sosyal uyum sorunlarını fark etmelerini sağlamak ve birbirlerine yönelik iletişim becerilerini geliştirmelerine destek olmaktır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan etnografik durum çalışması modeli (ethnographic case study) kullanılmıştır. Etnografik durum çalışması modeli, geleneksel etnografi yönteminde kullanılan araçların (yaratıcı drama etkinlikleri sırasında elde edilen verilerin yanı sıra günlük okul yaşantılarının da gözlemlendiği ve öğrencilerle ve öğretmenlerle görüşmelerin yapıldığı) durum çalışması (sadece yaratıcı drama etkinlikleri sırasında elde edilen vakalardan yola çıkılarak) yöntemiyle birleştirilmesi sonucunda ortaya çıkmıştır (Rhoads, 1995). Merriam (1998) tarafından da belirtildiği üzere iki temel nedenden dolayı etnografik yöntemler ile elde edilen durum çalışması modelinden yararlanılmaktadır: 1) Durum çalışması modeli, karmaşık bir sürecin nedensellik ilkesi ile birlikte incelenmesini sağlayabilir; 2) Durum çalışması “benzersiz (uniqueness)” ve “tipik olmayan durumların (atypical cases)”, özellikle bir olgu ile ilgili açığa çıkan ve başka türlü erişemeyeceğimiz bilgiyi incelemek için kullanılabilir (s. 33). Dahası bu araştırma modeli zaman ve yer konusunda sınırlama getirmek istenilen araştırmalarda araştırmacılara yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda, bu harmanlanmış model kullanılarak ortaya çıkan olay ve olguların bir nedene ya da nedenlere bağlanarak açıklanması sağlanır (Fusch ve Ness, 2017). Bu araştırmada, yaratıcı drama etkinlikleri sırasında Suriyeli ve yerel öğrencilerin etkileşimleri ile ortaya çıkan olay ve olguların tespit edilmesi ve bu olay ve olguların nedenlerinin okul içerisinde yapılan katılımcı gözlem, öğrencilerin yazdıkları günlükler ve öğrencilerle ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler ile desteklenerek açıklanması hedeflendiği için etnografik durum çalışması modelinden yararlanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılında, İzmir ilinde, dezavantajlı bir bölgede bulunan bir okulda öğrenim gören Suriyeli ve yerel öğrencilerle yapılmıştır. Çalışmanın yapıldığı okul ve çalışma grubunun seçilmesinde okul yöneticisinin okul içerisinde çalışma yapılmasına izin vermesi, yaratıcı drama atölyeleri sonrasında öğretmenlerin araştırmacıların sorularına cevap vermeye gönüllü olması ve araştırmaya katılan öğrencilerin istekli olmasına dikkat edilmiştir. Bu çalışmada, yaşları dokuz ve on üç arasında değişen 8 kız ve 10 erkekten oluşan on sekiz Suriyeli öğrenci/katılımcı (SK) ile on bir ve on iki arasında değişen 8 kız ve 10 erkekten oluşan on sekiz yerel öğrenci/katılımcının (YK) yer aldığı on sekiz saatlik 6 drama atölyesi düzenlenmiştir. Yaratıcı drama atölyeleri sonrasında ikisi kadın ve biri erkek olmak üzere 3 öğretmenle görüşülmüştür. Kadın öğretmenlerin on beş ve on yedi yıllık, erkek öğretmenin de 2 yıllık öğretmenlik tecrübesi vardır.

Veri Toplama Araçları

Etnografi ve durum çalışması modelinin harmanlanmasından ortaya çıkan etnografik durum çalışması modelinde, araştırma problemine cevap aramak için her iki modelde kullanılan veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Bu amaçla bu araştırmada veriler gözlem, görüşme, katılımcı gözlem, video ve öğrenci günlükleri ile elde edilmiştir.

Araştırmacılar, drama atölyelerine başlamadan önce alanda gözlemler yaparak Suriyeli ve yerel öğrencilerin teneffüs zamanlarını nasıl geçirdiklerini, sınıf içerisinde birbirlerine karşı nasıl davranışlarda bulduklarını ve hangi etkinliklerde yer aldıklarını gözlemlemiştir. Bu gözlemler, haftanın üç günü olmak üzere iki hafta sürmüştür. Bu gözlemler sonrasında katılımcı gözlem yoluyla

öğretmenlere ve öğrencilere okul kültürünü daha iyi anlayabilmek açısından yapılandırılmamış ve anlık sorular sorulmuştur. Katılımcı gözlem, haftanın üç günü olmak üzere üç hafta sürmüştür. Her iki gözlem türünde alan notları tutulmuştur. Alan notları, öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle olan iletişimlerini içermiştir. Alan notlarında fiziksel ortam, aktiviteler, öğrencilerin birbirleriyle temasını gösteren görsel çizimler, öğrencilerin etkileşim örüntüleri ve ne kadar etkileşimde buldukları, araştırmacılar tarafından anlık sorulan soru ve cevaplar yer almaktadır (Emerson, Fretz ve Shaw, 2011). Gözlem ve katılımcı gözlem yoluyla yaratıcı drama atölyeleri öncesinde öğretmenlerin ve öğrencilerin okula yabancı olan bu araştırmacılara alışması ve kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri de hedeflenmiştir (Corsaro, 2003). Araştırmacılar direkt soru sormak yerine daha çok sohbet şeklinde okulda, bahçede, koridorda ve sınıf içerisinde anlayamadıkları durumlar ile ilgili soru sormuşlardır. Okul kültürünü anlamak açısından gözlem ve katılımcı gözlem yoluyla tutulan alan notları etkili olmuştur. Bu gözlemlerden elde edilen alan notları (field notes), araştırma sorularının revize edilmesinde ve görüşme sorularının belirlenmesinde önemli rol oynamıştır.

Araştırmacılar, öğretmenler ile yaptıkları yapılandırılmamış görüşmeler, okul ve sınıf gözlemleri, katılımcı gözlem notları sayesinde Suriyeli ve yerel öğrencilerin sınıf içerisinde yaşadıkları durumlar ve okulda karşılaştıkları problemler ile ilgili detaylı bilgi edinmişlerdir. Bu bilgiler, drama atölyelerinin (Tablo 1) hedeflerinin belirlenmesinde yardımcı olmuştur.

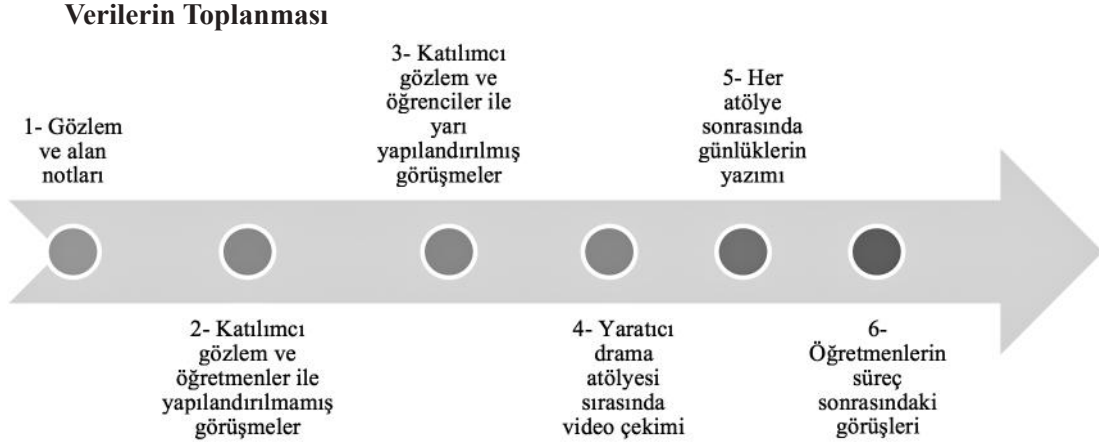
Tablo 1. *Yaratıcı Drama Atölyeleri için Belirlenen Temalar*

Drama Atölyeleri	Temalar
Atölye	Tanışma - Oyun ve Resim Sanatı Ağırlıklı
Atölye	İletişim - Oyun ve Doğaçlama
Atölye	İletişim - İletişim Engelleri - Oyun ve Doğaçlama
Atölye	Empati ve İşbirliğinin Önemi – Ritim ve Dans
Atölye	Empati ve İşbirliğinin Önemi – Oyun ve Doğaçlama
Atölye	Hayallerimiz ve Geleceğe Mesajlarımız - Sanat Çalışması

Uzman değerlendirmesi sonrasında hem yerel hem de Suriyeli öğrenciler ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler (Ek1), onların birbirleri hakkında ne düşündükleri ve sahip oldukları önyargıların kaynakları hakkında önemli veriler elde edilmesini sağlamıştır. Bu görüşme formları gözlemler sırasında fark edilen durumlardan yola çıkarak oluşturulmuştur. Suriyeli öğrenciler ile yapılan görüşmeler, Arapça bilen bir öğretmen eşliğinde yapılmıştır. Bu verilere ek olarak öğrencilerin nasıl bir okul iklimine sahip olmak istedikleri, kendilerini okulda ve sınıfta nasıl daha iyi hissedecekleri hakkında verilere de ulaşılmıştır. Bu veriler ışığında drama atölyelerinde hangi konulara odaklanılacağına karar verilmiştir.

Yaratıcı drama atölyeleri sırasında çekilen videolar, araştırmacıların her anı tekrar incelenmesini ve yorumlanmasını sağlamıştır. Ayrıca, Dufon'un (2002) belirttiği gibi, doğal etkileşimi video kayıtlarına almak, öğrencilerin vücut dillerini, jestlerini ve yüz ifadelerini göstererek araştırmacılara önemli bilgiler sağlamıştır.

Her atölye sonrasında öğrenciler tarafından yazılan günlükler ile drama atölyelerine ilişkin görüşler elde edilmiştir. Suriyeli öğrenciler, öğretmenlerinin ve arkadaşlarının desteği ile günlüklerini yazmışlardır. Atölyelere ilişkin duygu ve düşüncelerin, çalışmaların bıraktığı izlenimlerin ve birbirleri hakkındaki algılarındaki değişikliklerin elde edilmesi açısından Suriyeli ve yerel öğrencilerin günlükleri araştırmanın bulgularına destek olmuştur.



Şekil 1. Çalışmada verilerin toplanma sırası

Suriyeli ve yerel öğrencilerin birbirlerini tanımaları ve birbirlerine karşı olumlu tutum geliştirmelerine yönelik olarak yapılan bu çalışma Şekil 1’de de gösterildiği gibi 6 farklı veri kaynağından elde edilen 3 aşamadan oluşmaktadır.

İlk aşama, yaratıcı drama atölyelerinin hedeflerinin belirlenmesi açısından okul içerisinde gözlemler ile başlamıştır. Bu gözlemler alan notlarına kaydedilmiştir. Araştırmacılar gözlemler sonrasında okuldaki işleyişi anlamaya başladıkça ve öğretmen ve öğrencilerin onlara alışmaya başladıklarını fark edip katılımcı gözlemlerle sürece devam etmiştir. Katılımcı gözlem süreci sırasında öğretmenler ve öğrenciler ile görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler öğretmen ve öğrenciler ile tek tek yapıldığı gibi, birkaç öğretmenin ya da öğrencinin bir araya gelmesiyle de yapılmıştır. Okul kültürü ve okul içi iletişim ağları yeterince anlaşıldıktan sonra katılımcı gözlemler sona ermiş, öğrenciler ile tek tek yarı yapılandırılmış görüşmeler başlamıştır (Ek 1). Bu görüşmeler, yaratıcı drama atölyelerine katılacak öğrencilerle yapılmıştır. Görüşme süreleri, Suriyeli öğrenciler ile 20-30 dakika, yerel öğrenciler ile 30-45 dakika arasında değişmiştir.

İkinci aşama, gözlem, katılımcı gözlem ve görüşmelerden elde edilen veriler ışığında yaratıcı drama atölyelerinin amaçlarının belirlenmesi ve amaçlara uygun kurguların ve etkinliklerin düzenlenmesidir. Yaratıcı drama atölyelerinin etkinlik planları hazırlanırken öğrencilerin düzeylerine ve dil seviyelerine dikkat edilmiştir. Atölyeler sırasında evrensel bir dile sahip olan oyunlara fazlasıyla yer verilmiştir. Suriyeli öğrencilerin yaşadığı sıkıntılar dikkate alınarak atölyeler hakkında öğrencilerde herhangi bir travmatik durumun oluşmaması için uzmanlardan görüşler alınmıştır. Bu bağlamda etkinlikler tasarlanırken, donuk imge, dans, doğaçlama, resim, sessiz ve sözsüz canlandırma tekniklerinden yararlanılmıştır. Hazırlanan atölyeler, bir araştırmacı tarafından uygulanmış ve altı atölye toplam 18 saat sürmüştür (Ek 2). Atölyeler, bir kamera ile kayıt altına alınmış ve kayıtlar diğer araştırmacı ile hemen paylaşılmıştır. Her atölye sonrası, bir sonraki atölyenin hazırlıkları yapılmış ve bir önceki atölyede fark edilen ya da iyi gitmeyen etkinlikler incelenip bir sonraki yaratıcı drama atölyesinin revizyonları yapılmıştır. Her yaratıcı drama atölyesi sonrasında yazılan günlükler, araştırma kapsamında analiz edilmiştir.

Üçüncü aşama, öğretmenler ile yapılan ikinci döngü görüşmeleri içermektedir. Yapılandırılmamış görüşmeler, yaratıcı drama atölyelerine katılan Suriyeli ve yerel öğrencilerin öğretmenleri ile yapılmış ve her bir görüşme ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Bu görüşmelerin

yönlendirici şekilde olmamasına dikkat edilmiş ve açık uçlu sorular sorulmuştur. Bu görüşmelerdeki sorular şu üç ana nokta dikkate alınarak sorulmuştur: akademik, sosyal ilişkiler ve iletişim becerileri. Üç öğretmenle yapılan bu görüşmeler, ortalama bir saat yirmi dakika sürmüştür. Toplanan tüm veriler çözümlenerek her biri önce kendi içerisinde daha sonra da birlikte yorumlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında, nitel veri toplama araçları ile toplanan verilerin analizi için sürekli karşılaştırmalı veri analizi (Constant Comparative Data Analysis) yöntemi uygulanmıştır (Corbin ve Strauss, 2015). Sürekli karşılaştırmalı veri analizi, veri analizini yönlendiren bir dizi titiz kodlama prosedürünü içerir. Tümevarımsal bir süreci içeren bu analiz, ham verilerin ayrıntılı bir şekilde okunup ham verilerin yorumlanarak kavramların, kodların, kategorilerin ve çekirdek temaların türetilmesini sağlar (Thomas, 2006). Strauss ve Corbin'in (1998) tümevarımsal süreci içeren sürekli karşılaştırmalı veri analizi için "Araştırmacı bir çalışma alanı ile başlar ve teorinin verilerden çıkmasına izin verir (s. 12)" tanımlamasını kullanır. Açık, eksensel ve seçici kodlama aşamaları ile veriler sistematik bir şekilde analiz edilir.

Öncelikle verilerin her biri (alan notları, görüşmeler, video çekimleri, günlükler) yazılı hale getirilmiş, her iki araştırmacı tarafından birkaç kez okunmuştur (Emerson, Fretz ve Shaw, 2011). Video çekimleri ve ses kayıtları birkaç kez incelenmiş, bu sırada kesin olmayan kategoriler ve düşünceler not alınmıştır.

Veriler yakından incelenerek, açık kodlama ile (Corbin ve Strauss, 2015) görüngülerin (phenomena) adlandırılması ve sınıflandırılması yapılmıştır. Merriam ve Tisdell (2009, s.173) yaratıcılığın verileri analiz etmede önemli bir unsur olduğunu, özellikle "kodlama" ya da "kod kelimeleri" belirlemenin verileri yönetmede ve analiz etmede anahtar olduğunu belirtmektedir. Bu bakımdan iki araştırmacı görüşme, gözlem, katılımcı gözlem, günlük ve yaratıcı drama sırasındaki notları ayırarak her veri ögesine, verinin altında yatan kavramı temsil eden bir "kod kelimesi" vermiştir.

Eksensel kodlama aşaması verilerdeki kategorilerin keşfine yol açan bir süreçtir. Bu aşamada, veriler anlamlı kümelere ayrılarak benzerlik ve farklılıkları belirlenmiş, bazı yeni kodlar tanımlanmıştır. Bulgular bölümünde de görüleceği gibi birbiriyle ilişkili kodlar bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuştur. Kategorilerin, araştırma sorularını temsil etmesi açısından karşılaştırmalı bir analiz süreci birbirini takip etmiştir.

Seçici kodlama aşamasında, "çekirdek tema (core)" kategorisini bulmak için çalışılır. Seçici kodlama, bir kategoriyi çekirdek tema olarak seçme ve diğer tüm kategorileri bu temel çekirdek temayla ilişkilendirme işlemidir (Corbin ve Strauss, 2015). Temel fikir, etrafındaki her şeyin birbiri ile bağlantılı olduğu tek bir hikâye çizgisi geliştirmektir. Böyle bir çekirdek kavramın her zaman var olduğuna dair bir inanç vardır (Charmaz, 2014; Glaser ve Strauss, 2017; Corbin ve Strauss, 2015). Elde edilen çekirdek kategoriler, araştırma sorularını temsil etmesi açısından karşılaştırmalı bir analiz sürecini takip etmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sorularına yanıt bulmak amacıyla yapılan **sürekli** karşılaştırmalı veri analizi sonuçları iki araştırmacının elde ettiği kodlardan, kategori ve çekirdek temalara dönüştürülerek verilmiştir. Oluşturulan tablolar, araştırma sorularının sırasına göre verilmiştir.

Yerel Öğrencilerin Suriyeli Öğrenciler Hakkındaki Görüşleri

Yerel öğrencilerin, Suriyeli insanların Türkiye'ye gelmelerine ilişkin görüşleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. *Suriyeli İnsanların Ülkemize Gelmelerinin Sonuçları*

Olumlu etkiler <ul style="list-style-type: none">• Uluslararası prestij• Türkiye nüfusunun artışı• Kültürlerarası diyalog ve zenginlik
Hiçbir değişiklik olmaz <ul style="list-style-type: none">• "Suriyeliler ülkemize uyum sağarlarsa hiçbir değişiklik olmaz."
Olumsuz etkiler <ul style="list-style-type: none">• Toplumsal etkileri• Dil, kültür ve yaşam tarzı farklılıkları• Güvenlik sorunları• Okulların yetersizliği• Ekonomik etkiler

Tablo 2'de görüldüğü gibi öğrenciler, Suriyeli insanların Türkiye'ye gelmelerini 3 farklı şekilde değerlendirmiştir. Yerel öğrenciler, Suriyeli insanların Türkiye'de yaşamalarının sonuçlarını farklı açılardan ele alarak, sebep olan olumlu ve olumsuz düşünceleri belirtmişlerdir. Bir öğrenci bu konuda kararsız kalmış; "Suriyeliler ülkemize uyum sağarlarsa hiçbir değişiklik olmaz." şeklinde cevaplamıştır.

Suriyeli insanların Türkiye'de hayat kurmalarının olumlu yönleri konuşulduğu zaman ortaya çıkan kategoriler: *Uluslararası prestij, Türkiye nüfusunun artışı ve Kültürler arası diyalog ve zenginlik* olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin bir kısmı, Türkiye'nin diğer ülkelere göre daha fazla Suriyeli insanı kabul etmesinin uluslararası platformda prestijini artıracaklarını düşünmüştür. Bir kısım öğrenci, Suriyeli insanların nüfusa olumlu etkileri olacağına ve bu durumun Türkiye ekonomisine katkı sağlayabileceğini belirtmiştir. Bir grup öğrenci ise kültürlerarası diyaloga dikkat çekerek Türkiye ve Suriye'nin kültürel açıdan birbirlerine zenginlik katacağını söylemiştir. Bu durumlara ilişkin öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.

YK3: “Suriyeliler sayesinde ülkemizin nüfusu arttı. Onlar ülkemize çalışarak katkı sağlayabilirler. Mesela doktor, mühendis olabilirler.”

YK2: “Suriyeliler kültürümüzü öğrenerek, kültürümüzü zenginleştirirler. Aynı zamanda dilimizi de öğrenirler.”

YK6: “Suriyeli öğrenciler bizim dilimizi öğrenirken biz de onların kültürlerini öğrenmiş oluruz.”

Suriyeli insanların Türkiye’de hayat kurmalarının olumsuz yönleri konuşulduğu zaman ortaya çıkan kategoriler şu şekildedir: *Toplumsal etkileri, Güvenlik sorunları, Okulların yetersizliği ve Ekonomik etkiler*. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu Suriyeli insanların yaşam tarzları, dil ve kültür farklılığı konusunda uyumsuz olduklarını dile getirmiştir. Bu durumun toplumsal uyumu bozacağı yönünde endişeleri vardır. Aynı zamanda, öğrenci sayısının artması ile beraber okulların kapasitesinin yetmeyeceği düşüncesindedirler.

YK1: “Suriyeli insanların yeme-içme, giyim kuşamları farklı olduğu için kültürümüzü olumsuz etkiler. Kirli olduklarını düşünüyorum ve birçok insan onlardan tiksiniyor.”

YK2: “Suriyeli insanların kültürümüzü zenginleştireceğini düşünsem de bazen onların yaşadıkları yere uygun davranış sergilemediklerini görüyorum.”

YK1: “Okulların kapasitesi yetmiyor. Sınıfımız oldukça kalabalık hale geldi. Okullarda daha kavgacı ve kötü sözler kullanan öğrencilere dönüştük.”

Yerel öğrenciler, Suriyeli insanların Türkiye’de güvenlik ile ilgili durumları tehdit ettiklerini ve kurallara uymakta zorlandıklarını belirtmişlerdir.

YK8: “Onların ülkelerinde silah kullanmak normalleştiği için bizim ülkemizde de normalleşebilir. Bazen onların eşkiya gibi sokaklarda dolaştıklarını görüyorum. Kurallara uymuyorlar.”

YK5: “Haberlerde, Suriyelilerin silah taşıdıklarını duydum. İnsanlara zarar verebilirler. Bu ülkeyi ele geçirmek isteyebilirler.”

Yerel öğrenciler, Suriyeli insanların Türkiye’de yaşaması ile birlikte ekonomik sıkıntıların arttığını söylemişlerdir.

YK7: “Belediyelerin parası yetersiz. Kızılay sürekli yardım etmek zorunda kalıyor. Hırsızlık arttı, dilencilerin sayısı arttı.”

Yerel öğrencilerin, Suriyeli öğrencilerin okullarında eğitim almalarına ilişkin görüşleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Yerel Öğrencilerin Suriyeli Öğrenciler Hakkındaki Düşünceleri

Olumlu düşünenler <ul style="list-style-type: none">• Acıma duygusuyla hareket edenler• Empati duygusuyla hareket edenler• Müslüman oldukları için dinsel bağ kuranlar• Mülteci olarak geldiklerini düşünenler
Kararsızlar <ul style="list-style-type: none">• Ülkelerine dönme ihtimalini düşünenler
Olumsuz düşünenler <ul style="list-style-type: none">• Toplumsal etkiler• Yaşam tarzlarının uygun olmayışı• Çevresel faktörler• Ailelerinin olumsuz görüşleri• Okullarda disiplin sorunları

Tablo 3'e göre, yerel öğrencilerin Suriyeli öğrencilerle aynı okulda eğitim almaları hakkındaki görüşleri yine değişkenlik göstermektedir. Elde edilen bulgulardan ilginç olanı, Suriyeli insanların Türkiye'ye gelmesini olumlu düşünenlerin, Suriyeli öğrenciler ile aynı okulda okumak konusunda olumsuz düşüncelere sahip olmalarıdır. Yine bir öğrenci bu konuda kararsız kalmış ve bu konudaki görüşünü şöyle belirtmiştir: *"Ülkelerini özleyecekleri için döneceklerini düşünüyorum. Okulda sürekli kalmayacaklar."*

Suriyeli öğrencilerin kendi okullarında eğitim almalarının olumlu yönleri sorulduğu zaman ortaya çıkan kategorileri Acıma duygusuyla hareket edenler, Empati duygusuyla yaklaşanlar, Müslüman oldukları için dinsel bağ kuranlar ve Mülteci olarak geldiklerini düşünenler şeklinde sıralayabiliriz. Bu durumlara ilişkin öğrenci görüşleri;

YK3: "Ben çok üzülüyorum. Annelerini, babalarını ya da kardeşlerini kaybetmiş olabilirler."

YK2: "Burada eğitim almadıkları için zorlandıklarını düşünüyorum. Biz de o duruma düşebilirdik. Kendi dilimizi konuşamayabilirdik. Bu yüzden ayrımcılık yapmıyorum."

YK5: "Onlar bizim kardeşimiz. Müslüman kardeşlerimiz olarak onlara yardımcı olmamız gerekir. Aynı okuldaysak ders çalışturalyız."

YK6: "Mülteci olarak geldikleri için okulumuzda eğitim alıyorlar. Başka ülkelere de gidiyorlar. Ancak çoğunlukla bizim ülkemizdeler. Rahatsız etmemeliyiz."

Suriyeli öğrencilerin kendi okullarında eğitim almalarının olumsuz yönleri konuşulduğu zaman ortaya çıkan kategoriler; Toplumsal etkileri, Çevresel faktörler ve Disiplin sorunları olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu Suriyeli öğrencilerin farklı yaşam tarzları olduğu için okullarına uyum sağlayamadıklarını söylemişlerdir. Dil ve kültür farklılığının okullarında disiplin sorunlarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Bunların dışında, ailelerinin ve çevrelerindeki

insanların Suriyeli öğrencilere yönelik olumsuz görüşleri, yerel öğrencileri de etkilediği anlaşılmıştır. Bu duruma ilişkin öğrenci görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

YK8: “Konuşmaları farklı olduğu için anlayamıyoruz. Öğretmenimiz kuralları anlatmakta zorlanıyor.”

YK7: “Onlar eğitim alamadıkları için bu okulda nasıl davranmaları gerektiğini bilmiyorlar. Okulda her şeyi kırıp döküyorlar.”

YK6: “Babam yaratıcı drama etkinliklerine onlar da katılıyorsa katılmama izin vermedi. Annemden izin alabildim. Birçok insan onlardan tiksiniyor. Çünkü hep olay çıkartıyorlar.”

YK3: “Aslında isterlerse, çok çalışırlarsa, Türkçeyi çok iyi öğrenirlerse onların Suriyeli olduğu anlaşılmaz. Kötü bir ülkeden geldikleri anlaşılmaz. Kavgacı olmazlar.”

Suriyeli Öğrencilerin Yerel Öğrenciler ve Okulları Hakkındaki Görüşleri

Suriyeli öğrencilerin, Türkiye’deki bir devlet okulunda eğitim almalarına yönelik sahip oldukları görüşler aşağıdaki tablolarda sunulmuştur. Bu görüşmeler, Arapça bilen bir öğretmen eşliğinde yapılmıştır.

Tablo 4. “Suriyeli Öğrencilerin Okulda Kendilerini Nasıl Hissettikleri” Sorusuna İlişkin Görüşleri

<p>Okulu seviyorum</p> <ul style="list-style-type: none">• Fiziksel koşullar• Sosyal ilişkiler• Okula yönelik duygular• Öğretmenlerin yaklaşımı
<p>Kararsızım</p> <ul style="list-style-type: none">• İletişim sorunları• Öğretmenlerin yaklaşımı

Tablo 4’te görüldüğü gibi Suriyeli öğrencilerin, okulda kendilerini nasıl hissettikleri sorusuna yönelik cevapları *Okulu sevenler* ve *Kararsız durumda olanlar* şeklinde ikiye ayrılmıştır. Suriyeli öğrencilerin okulu sevme nedenlerinin kategorileri: *Fiziksel koşullar*, *Sosyal ilişkiler*, *Okula yönelik duygular*, *Öğretmenlerin yaklaşımı* şeklinde sıralanabilir. Her öğrenci, okulun fiziksel koşullarının kendi ülkelerinde gittikleri okullardan farklı olduğunu ve Türkiye’de gittikleri bu okulun Suriye’deki okullara göre *güzel olduğunu* belirtmiştir Suriyeli öğrencilerin okul ile ilgili görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

SK3: “Bu okul eski okula göre çok güzel. Bahçede oyun oynuyoruz.”

SK2: “Öğretmenler çok iyi davranıyor. Ödevlerimi zamanında yaptığım ve dersi iyi dinlediğim için başarılıyım. Okulu seviyorum. Türkçe öğrendiğim için öğretmenlerime cevap vermekte zorlanmıyorum.”

SK5: “Kendimi bu okulda iyi hissediyorum. Mutluyum.”

Suriyeli öğrencilerin büyük bir çoğunluğu iletişim sorunlarını dile getirmiştir. İletişim sorunlarının sosyal ilişkilerini etkilediğini belirtmişlerdir. Bu konu ile ilgili görüşleri:

SK1: “Öğretmenler Türkçe öğrenmem konusunda beni zorluyorlar. Evet, iletişim kurmakta zorlanıyorum. Ama Türkçeyi çok kısa sürede öğrenemem.”

SK8: “Öğretmenlerimi derste anlamakta zorlanıyorum. Okul bahçesinde anlayamıyorum. Türkler ile arkadaşlık kuramıyorum.”

SK3: “Türkçe bilen Suriyeli arkadaşlarımdan yardım alıyorum. Keşke öğretmenimiz Arapça bilsen. Türkler bizimle arkadaş olmuyor biz Türkçe bilmediğimiz için.”

SK6: “Diğer Suriyeli arkadaşlarım ile aynı zamanda okula başlamadım. Konulardan geri kaldım. Zekiyim ama dili anlayamıyorum. Millî Mücadele konusunu hiç anlamadım.”

Suriyeli öğrencilerin, okuldan beklentilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen veriler Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Suriyeli Öğrencilerin Okuldan, Öğretmenlerinden ve Sınıf Arkadaşlarından Beklentileri

Okuldan beklentileri <ul style="list-style-type: none">• Dil eğitimi• Veli toplantıları
Öğretmenlerinden beklentileri <ul style="list-style-type: none">• Dil sorunu• Duygusal bağ kurma• Sosyalleşme sorunu• Sınıfa ait hissetme
Sınıf arkadaşlarından beklentileri <ul style="list-style-type: none">• İletişim kurma• Yardımcı olmalarını isteme

Tablo 5’e göre, Suriyeli öğrencilere okuldan beklentileri sorulduğunda, beklentileri 3 çekirdek tema çerçevesinde toplanmıştır: **Okuldan beklentileri**, **Öğretmenlerinden beklentileri** ve **Sınıf arkadaşlarından beklentileri**. Okuldan beklentileri, **Dil eğitimi** ve **Veli toplantıları** şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Bu çekirdek temaya ilişkin görüşler **şöyledir**:

SK3: “Sabahları Türkçe dersi alıyoruz. Öğleden sonra da diğer dersleri öğreniyoruz. Bütün gün okuldayız. Yoruluyorum.”

SK5: “Türkçe derslerini seviyorum ama her gün sabahları buraya gelmek zorundayız.”

SK6: “Annemi okula çağırdılar. Annem Türkçe bilmiyor ve okulun ne istediğini anlamamış.”

SK4: “Babamı sürekli çağırıyorlar. Babam çalışmak zorunda. Okula gelemez.”

Suriyeli öğrencilerin **öğretmenlerinden** beklentileri; *Dil sorunu, Duygusal bağ kurma, Sosyalleşmelerine yardımcı olmaları ve Sınıfa ait hissetmeleri* kategorilerine ayrılmıştır. Bu konuda dikkati **çeken veri, Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi güncel konular ve oyun ile öğrenmek istemeleridir.** Suriyeli öğrencilerin, öğretmenlerinden beklentileri konusundaki görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

SK7: “Öğretmenim ile keşke aynı dili konuşsak. Türkçeyi bize öğretirken günlük konuşmalarla bize öğretse. Mesela yemek isimleri, meyve, sebze isimleri..”

SK2: “Ben Türkçeyi mahalledeki Türk arkadaşlarım ile oyun oynayarak öğrendim. Bence öğretmenler, diğer Suriyeli arkadaşlarıma oyunlarla Türkçeyi öğretseler.”

SK5: “Öğretmenlerim keşke annem ve babam gibi davransa. Bize sevgilerini dile getirseler.”

SK4: “Öğretmenim, Türklerle iletişim kurarken bize yardımcı olsa çok sevinirim. Türklerle farklı oyunlar oynamak isterim.”

SK1: “Arapça dilinde keşke müzikler dinlese sınıfıta. Kendi dilimde arada video izlemek istiyorum. Çok mutlu olurum.”

SK4: “Arapça bilmeseler de keşke Arapça şarkılar dinlese biz de onlara Arapça şarkılar öğretsek.”

SK2: “Öğretmenlerim haklı. Suriyeli arkadaşlarım Arapça konuşunca kızıyorlar. Onların Türkçe öğrenmeleri için kızıyorlar.”

Suriyeli öğrencilerin sınıf arkadaşlarından beklentileri onlarla iletişim kurmaları ve onların yardımcı olmaya çalışmalarıdır. Bu konudaki görüşlerden bazıları:

SK6: “Türkler bizimle iletişim kursa biz daha kolay Türkçe öğreniriz.”

SK3: “Keşke beraber ödev yapsak. Bize yardımcı olsalar”

Suriyeli ve Yerel Öğrencilerin Beraber Katıldıkları Yaratıcı Drama Atölyelerine İlişkin Durumlar

Yerel öğrencilerin, Suriyeli öğrencilerle birlikte yer aldıkları yaratıcı drama atölyelerine ilişkin hissettikleri duygular, yaşadıkları deneyimler ve yaratıcı drama atölyeleri sırasında belirttikleri birbirlerine ilişkin görüşler; katılımcı gözlemler, video kayıtları ve günlüklerden elde edilmiştir. Yerel öğrencilerin günlükleri ve yaratıcı drama atölyelerinin video kayıtları incelendiğinde ilk iki atölye ile son dört atölye arasında farklılıkların olduğu görülmüştür. Bulgular, verilerdeki bu farklılıklar dikkate alınarak sunulmuştur.

Yaratıcı drama atölyelerinin ilk iki haftasında öğrenciler günlüklerine Suriyeli öğrenciler ile aynı etkinlikte yer alacakları için heyecanlı ve mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmının, Suriyeli öğrencilerin yaşadıklarını düşününce üzüldükleri ve bu durumu günlüklerine yazdıkları görülmüştür. Bazı öğrencilerin Suriyeli insanlar ile ilgili sahip olduğu önyargıların ilk atölyeden sonra değişiklik gösterdiği fark edilmiştir. Yaratıcı drama atölyelerinin son haftalarında ise yerel öğrenciler, Suriyeli öğrenciler ile arkadaş olmalarının göçmen ve mülteci olmak konusuna farklı bir perspektiften bakmayı öğrettiğini ve atölyeler aracılığıyla Suriyelilerin kendilerini daha rahat ifade ettiklerini, onlar hakkında direkt bilgilere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca yerel öğrenciler, atölyeler ile birlikte Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi utanmadan ve daha rahat konuşabildiklerini ifade etmişlerdir.

YK2: “Bugün ilk atölyede çok heyecanlandım. Daha çok kaynaşma oyunları oynadık. Sessiz doğaçlama yaptık. Aslında yaratıcı drama çalışmalarına daha önceden katılmışım, ancak ilk defa Suriyeli arkadaşlarımızla böyle çalışmalar yaptık (1. Atölye sonrası).”

YK1: “Suriyeli arkadaşlarımızın gözleri hep hüznü. Onların bakışlarına üzülüyorum. Türkçeyi anlıyor olmalarına sevindim. Birbirlerinin anlamaları için arada Arapça konuştular. Ama her biri çalışmalara katıldı (1. Atölye sonrası).”

YK5: “Onlara üzülüyorum. Yaşadıklarını düşününce içimde bir acıma oluyor...Bugün güzel zaman geçirdik. Birlikte oyun oynamanın vermiş olduğu bir mutluluk var. Öylesine farklı fikirleri var ki.. Çok heyecanlayım! Haftaya bizi neler bekliyor? (2. Atölye sonrası)”

YK3: “Suriyeli arkadaşlarımız ile kaynaşacağımız için mutluyum. Onların kötü olmadığını görünce sevindim. Tekrar katılmak için sabırsızlanıyorum (1. Atölye sonrası).”

YK4: “Bugünkü atölyede müzik eşliğinde dans ettik. Suriyeli arkadaşlarımızın böyle güzel dans etmesine şaşırımdım. Onlardan farklı hareket akışları öğrendim. Onlara yardım ettiğim için seviniyorum (4. Atölye sonrası).”

YK8: “Bugünkü atölyede bir kez daha arkadaşlığı öğrendim. Suriyeli öğrenciler çok güzel drama yapmışlardı. Doğrusu bu kadar yetenekli olduklarını bilmiyordum. Her atölyede şaşırıyorum ve onlardan farklı şeyler öğreniyorum. Kendimi çok şanslı hissettim. Çok iyi ve kurallara uygun oyun oynuyorlardı. Ve Suriyeli çocukların çok misafirperver ve cömert olduklarını öğrendim. Arkadaşlıklarının kuvvetli olduğunu öğrendim (5. Atölye sonrası).”

YK7: “Bugün biraz üzücüydü. Son atölyemizdi. Vedaları hiç sevmem çok zor gelir vedalar bana. Sevmediğim bir insandan ayrılmak bile zor gelir. Onları çok sevdiğimi bir daha fark ettim, ama yaratıcı drama sayesinde onları tanıdım. Galiba bugün hayatımda bir dönüm noktasıydı. Gerçekten çok güzel bir çalışmaydı (6. Atölye sonrası).”

YK4: “Sanki Türkçeleri ilk haftaya göre daha iyi (6. Atölye sonrası).”

Suriyeli öğrencilerin, günlüklerinden elde edilen veriler daha kısa ve nettir. Onlar da yaratıcı drama ile okulda eğlendiklerini, arkadaş olabildiklerini ve Türkçeyi daha iyi kullanabildiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler günlüklerini yazarken, Arapça bilen öğretmenlerinden ve Türkçe bilen arkadaşlarından yardım almıştır.

SK2: “Bugün çok eğlendim. Birlikte oyun oynamak güzel. Suriyeli arkadaşlarıma yardımcı oldum. Onlar da tüm oyunlara katılabildiler (1. Atölye sonrası).”

SK4: “Güzel duygular hissediyorum. Arkadaş olmak çok güzel (2. Atölye sonrası).”

SK1: “Ben bugün çok güldüm. Şarkı söylemek çok güzeldi (2. Atölye sonrası).”

SK5: “Dans etmeyi çok seviyorum. Bugün dans ettik. Sevinçliyim (4. Atölye sonrası).”

SK8: “Okulda en çok güldüğüm günlerden biriydi. Türklerle arkadaş olmak çok eğlenceli (4. Atölye sonrası).”

SK7: “Türkçemin geliştiğini hissediyorum. Konuşurken utanmıyorum (5. Atölye sonrası).”

SK6: “Türklerle böyle oyunlar oynamak çok güzeldi. Keşke devam etse (6. Atölye sonrası).”

Yaratıcı dramının ilk iki haftasında, birkaç çalışmada öğrencilerden kendi gruplarını kurmaları istenmiştir. Yerel öğrencilerin ve Suriyeli öğrencilerin kendi aralarında gruplaştıkları görülmüştür.

Özellikle bu şekilde bir çalışma yapılarak grupların birbirleri ile kaynaşıp kaynaşmayacakları gözlemlenmiştir. Ancak her iki grubun da birbirleri ile aynı takımda yer almak istemediği fark edilmiştir. Gözlem ve video kayıtlarından elde edilen bir diğer sonuç ise ilk iki hafta Suriyeli öğrencilerin karşı cinsten biri ile grup çalışmalarında yer almak istememesidir. Araştırmacılar, bu sonuçları görünce grupların kaynaşması için grup oluşturma tekniklerini kullanarak her iki grubun cinsiyetleri fark etmeksizin birlikte olmalarını sağlamıştır.

Atölyeler sırasında Suriyeli öğrencilerin sevdiği şarkılar dikkate alınarak Suriye’de dinlenen şarkılar kullanılmıştır. Araştırmacılar, Arapça şarkılar sayesinde Suriyeli öğrencilerin çalışmalara istekle katıldıklarını gözlemlemiştir. Ancak, Türkçeyi çok iyi konuşan ve yazan Suriyeli öğrencinin (SK2) Arapça müzikler duyduğunda “İyy, Arapça şarkı.. Arapça şarkıları hiç sevmiyorum.” şeklinde tepki verdiği görülmüştür. Bu öğrencinin, Suriyeli arkadaşlarına yardım ederken onların bazı kelimeleri bilmemelerine şaşkınlıkla tepki verip bu durumu yerel öğrencilerle alaycı bir şekilde paylaşıyor olması da videolardan elde edilen veriler arasındadır. Yine aynı öğrencinin Suriyeli arkadaşlarına yardım etmek dışında genellikle yerel öğrenciler ile vakit geçirmeye çalışması fark edilen bir diğer durumdur.

Atölyeler sırasında videolardan elde edilen bir diğer bulgu ise Suriyeli bir öğrencinin (SK3) danslı etkinliklere katılmak istememesidir. İlk atölyede, “Biz Türkler gibi kıvrımalı oyunlara alışkın değiliz. Biz silahla oynarız.” demesi, yerel öğrencilerin bu öğrenci ile kaynaşamamasına neden olmuştur. Öğrenci atölye boyunca katılım sağlaması için zorlanmamıştır. Katılmak istemediği zamanlarda, bir köşeye çekilip grupta yapılan çalışmalarını izlemeden pencereden dışarıya baktığı videolardan elde edilen bulgular arasındadır. Bu duruma yönelik yapılabilecek ek bir çalışma düşünülmüş ve futbol oyunu oynanmaya karar verilmiştir. Tüm öğrencilerin katıldığı bu futbol oyununda takımlar karışık bir şekilde oluşturulmuştur. Futbolun evrensel dili kullanılmış ve öğrencilerin birbirleriyle kaynaşmasına yardımcı olduğu görülmüştür.

Son atölye “Hayallerimiz ve Geleceğe Mesajlarımız” temasında öğrencilerin gelecek hayalleri ile ilgili küçük birer performans sergilemeleri istenmiştir. Bu etkinlik sırasında Suriyeli öğrencilerin pasif kaldığı, diğer doğaçlamalarda aktif olan öğrencilerin bile bu etkinlikte performans sergilemediği görülmüştür. Bu etkinlik sırasında, bir Suriyeli öğrencinin arkadaşına sorduğu “Türkiye ile ilgili mi, yoksa Suriye ile ilgili mi?” sorusu videolardan elde edilen bulgular arasındadır. Bu çalışma, öğrencilerin kendilerini rahat ifade etmedikleri fark edildiği için kısa sürede bitirilmiştir.

Yaratıcı Drama Atölyeleri Sonrasında Öğretmen Görüşleri

Yaratıcı drama atölyeleri sonrasında bu atölyelere katılan öğrencilerin öğretmenleri ile görüşme yapılmış ve sınıf iklimlerinde herhangi bir değişiklik olup olmadığı sorulmuştur. Öğretmenler, yerel öğrencilerden çok Suriyeli öğrenciler açısından soruları değerlendirmişlerdir. Elde edilen bulgular Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Yaratıcı Drama Atölyeleri Sonrasında Suriyeli Öğrencilerde Değişiklikler

Akademik Açıdan
<ul style="list-style-type: none">•Derste soru sormaya başlamaları•Özgüven artması•Türkçe konuşurken daha cesur olma
Sosyal İlişkiler Açısından
<ul style="list-style-type: none">•Yeni bir iletişim konusunun oluşması•Çekingenliğin azalması•Yerel öğrencilerle iletişim kurma ve arkadaşlık ilişkilerinin artması•Sınıfta daha sıcak bir ortamın oluşması
İletişim Becerileri Açısından
<ul style="list-style-type: none">•Özgüvenin artması•Aidiyet duygusunun artması•Yeni Türkçe kelimelerin öğrenilmesi•İletişim kurma konusunda daha istekli olma

Tablo 6’da görüldüğü gibi Suriyeli öğrencilerde yaratıcı drama atölyeleri sonrasında Akademik, Sosyal ilişkiler ve İletişim becerileri açısından gelişmeler fark edilmiştir. Öğretmenler sınıf içerisinde yaşanan bu değişikliğin sınıf iklimine olumlu şekilde yansıdığını belirtmişlerdir. Ancak bir öğretmen, sınıf içerisinde bu olumlu gelişmeler yaşanırken, sınıf dışında, sınıflarında Suriyeli öğrenci olmayan yerel öğrencilerin Suriyeli öğrencileri ötekileştirdiklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin sınıf iklimine yönelik görüşleri şöyledir:

Ö1: “Evet olumlu yönde değişiklikler gözlemledim. Suriyeli öğrencilerin özgüvenleri ve aidiyet duyguları arttı. İletişim konusunda daha istekli olduklarını gözlemledim. Derste soru sormaya başladıklarını görmek mutluluk verici.”

Ö2: “Çocuklar ilk drama atölyesi sonrası yaptıklarını birbirlerine anlatıyordu. Yeni bir iletişim konusu oluşmuştu. Etkinlik sırasında öğrendikleri kelimeleri sınıfta kullanıyorlardı. Bu durum sınıf içerisinde diyalogların artmasını sağladı.”

Ö3: “Yerel Öğrenciler ile iletişim kurmuyorlardı, bu durum değişmeye başladı. Yerel öğrenciler de Suriyeli öğrencilerle aynı grupta yer alıp çalışma yapmaktan çekinmemeye başladılar.”

Ö2: “Drama öncesi çocukların çoğunda genel bir çekingenlik vardı. Drama atölyelerinin sayısı arttıkça çocukları güzel bir uyum gösterdi. Öğrencilerim yeni arkadaşları ile oyun öncesi ön çalışmalar ve oyunların bitimi sonrası güzel diyaloglar gösterdiler.”

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

“Savaş oluyor, geçimsizlik var ülkelerinde. Evler yıkılıyor, çocukların okulları, eğitimleri, beslenme ve barınmaları ellerinden gidiyor. Bundan dolayı geliyorlar (Yerel Öğrenci).”

Etnografik durum çalışması yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmanın sonuçları dört ana başlık altında ele alınmıştır. Birinci başlıkta Suriyeli öğrencilerin yer aldığı bir okulda yerel öğrenciler açısından sonuçlara yer verilmiştir. İkinci başlıkta Suriyeli öğrencilerin azınlıkta olduğu bir okulda, Suriyeli öğrencilerin deneyimlerine ve beklentilerine yönelik sonuçlar ele alınmıştır. Üçüncü başlıkta Suriyeli ve yerel öğrencilerin ortak bir şekilde katıldığı yaratıcı drama atölyelerinde, yaşanan durumlara (case) ilişkin sonuçlar tartışılmıştır. Son başlıkta ise Millî Eğitim Bakanlığının çokkültürlülük bağlamında Suriyeli öğrencilerin kültürel taleplerine duyarlı olmak için uygulamaya koyduğu “Kapsayıcı Eğitim Modeli” uygulamalarına yönelik sonuçlara yer verilmiştir. Bu başlıklar, birbirinden bağımsız olmadığı için zaman zaman ele alınan sonuçların birbiriyle kesiştiği okuyucu tarafından fark edilecektir. Öte yandan, etnografik durum çalışması yöntemlerinde tartışılan bu sonuçların tüm okullar açısından genelleme yapmaktan öte, çalışmanın yapıldığı alanda, eylem nedenlerinin geniş bir dizi eylem bağlamında açıklamalara ve tartışmalara hizmet ettiği unutulmamalıdır. Giddens’in (1984) da belirttiği gibi “Etnografik araştırma parçaları küçük ölçekli [saha çalışması] / topluluk araştırması [olarak] kendi başlarına çalışmaları genellemektedir. Ancak, bazı sayılarda gerçekleştirildiklerinde kolayca öyle olabilirler, böylece tipikliklerine dair yargılamalar haklı olarak yapılabilir (akt. Flybjerg, 2006, s. 8).

Araştırma yaptığımız okul, İzmir ilinde dezavantajlı bir bölgede yer almaktadır. Okul içerisinde yapılan veri toplama çalışmaları aracılığıyla, bu okulda eğitim gören yerel öğrencilerin ailelerinin yüksek bir gelire sahip olmadığı ve emekçi aileler olduğu gözlemlenmiş ve öğretmenlerden de bu şekilde bilgi edinilmiştir. Çocuklar, okullarında aldıkları eğitimin onların yüksek gelirli bir iş elde etmeleri için önemli olduğu sonucundan hareket ederek öncelikle Suriyeli öğrencilerin okullarına gelmesiyle kalabalıklaşan sınıflarında yeterli eğitim alamayacakları konusunda kaygılıdır. Bunun dışında, yerel öğrencilerin Suriyeli öğrencilere yönelik ayrımcılık fiilleri, Suriyeli insanlara yönelik medyada temsil edilen olumsuz görüntülerden, çevresinde yer alan insanların olumsuz tutumlarından ve onların ötekiler şeklinde kalıp yargılar içerisinde üretilmesinden kaynaklandığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca yaşları dokuz- on üç arasında değişen yerel öğrenciler, Suriyeli arkadaşlarının dil, kültür ve yaşam farklılıklarını olumsuz şekilde algılayarak Suriyeli insanların sahip olduğu kültürel kimliği reddettiklerinin farkında değillerdir. Dahası, yerel öğrencilerin, “Suriyeli insanların kültürü” dediğimiz zaman sadece giysileri, dansları, müzikleri ve yemekleri şeklinde sınırlandırdıkları ve sosyal ilişkilerini, becerilerini, değerlerini, fikirlerini, yaşayışlarını göz ardı ettikleri fark edilmiştir. Bu ayrımcılık okulda yerel ve Suriyeli öğrenciler arasında güç ilişkilerinin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bu durum okul içerisinde, -kendileri de tek bir kültürden ve etnik kökenden gelmedikleri halde- okulda bir kimlik yaratarak ve Türkiye Cumhuriyeti devletinin yurttaş olma duygusuyla, toplumda var olan egemen değerlerin dışında yer alanlar ile arkadaşlık kurmakta zorlanmaları ve Suriyeli insanların mülteci olarak sahip olduğu haklardan (yaşama, barınma, eğitim ve sağlık vb.)

haberdar olmadıkları şeklinde bir içerikle kendisini göstermektedir. Bu yüzden okullar, kültürel değerlere duyarlı eğitim (Culturally Responsive Teaching) yoluyla, öğrencilerin sahip olduğu kültürü bir çeşitlilik olarak kabul edip kültürel çoğulculuğa destek olmalı ve tüm öğrencilerin okulun önemli bir parçası olduğunu hissettirmelidir (Gay, 2002; Ladson-Billings, 1994). Bu şekilde, okul içerisinde ayrımcılık ve dışlama gibi durumların yaşanması azalır ve bu durumdan kaynaklı disiplin sorunları daha az görülür. Böyle bir vizyon değişimi ile birlikte okul kültüründe her öğrencinin farklılıkları ile okulun bir parçası olduğu ve herkesin kendini okula ait hissettiği bir anlayış gelişir (Baumeister ve Leary, 1995; Schachner, Schwarzenhal, Van de Vijver ve Noack; 2019).

Yerel öğrenciler ile ilgili ulaşılan bir diğer sonuç ise kendi hayatlarını, kendi durumlarından daha kötü durumda olduklarını düşündükleri Suriyeli öğrenciler ile karşılaştırıp (Aşağı Doğru Karşılaştırma Teorisi, Wills, 1981) kendi hayatlarının ne kadar iyi koşullarda olduğunu düşünerek, kişisel pozisyonları ile ilgili kendilerini iyi hissetme durumu ya da sahip oldukları olanaklara şükretme davranışı göstermeleridir. Benzer şekilde, bazı öğrencilerin de “din kardeşliği” adı altında ya da Türkiye’nin Suriyeli insanlara kucak açarak prestijinin artacağı düşüncesi ile Suriyeli öğrencilere yardım etmeye zorunlu hissetmeleridir. Acıma duygusu hissetmelerine, kendilerini karşılaştırmalarına ya da bir görevmiş gibi hareket etmelerine sebep olan bu inanış yüzünden öğrencilerin rasyonel düşünemedikleri sonucuna varılmaktadır. Bu bakımdan okullarda öğrencilerin her kesimden insanın ya da her kesimden sınıf arkadaşlarının çıkarlarını gözetecek şekilde eleştirel bir dünya okuması yapabilmelerinin ve sosyal adalet uygulamalarının yer aldığı, sınıf ya da okul etkinlikleriyle yetiştirilmelerinin önemli olduğu görülmektedir.

Dünya Sağlık Örgütü’nün (2016) çocuk istismarı tanımı: “Çocuğun sağlığını, fiziksel ve psikososyal gelişimini olumsuz etkileyen, bir yetişkin, toplum ya da devlet tarafından bilerek ya da bilmeyerek uygulanan tüm davranışlar çocuğa kötü muameledir.” biçimindedir. Suriyeli öğrenciler açısından elde edilen veriler incelendiğinde okulda ve sınıfta Suriyeli öğrencilere, farkında olmadan, kötü bir muamelenin yapılıyor olmasıdır. Temel gereksinimleri karşılanıyor olsa da okulun fiziksel koşullarından memnun kalsalar da sınıf içerisinde güven ve uyum sorunu yaşayan Suriyeli öğrencilerin psikolojik gereksinimlerinin karşılanmadığı görülmektedir. Dışlanmaları, kendi kültürlerinden uzaklaşmaları, yeni kültüre kendilerini ait hissedememeleri, dil bilmemeleri nedeniyle iletişim kuramamaları ve yaşadıkları sorunları anlatamamaları nedeniyle sınıf içerisinde kendilerini güvende hissetmedikleri fark edilmektedir. İnsan Hakları İzleme Örgütü’nün (2015) verileri, Suriyeli öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla kaynaşamamalarının, kendilerini sınıfta yalnız hissetmelerinin ve Türkçe dilini öğrenmeleri için hoşgörülü yaklaşım yerine zorlayıcı bir tutumun sergilenmesinin Suriyeli öğrencilerde psikolojik sorunlara neden olduğunu ortaya koymuştur (Özcan, 2018). Bu bakımdan, toplumda azınlıkta olan bireylerin medyada ya da çoğunluğu oluşturan kesim tarafından temsili nasıl olursa olsun bu durumu tersine çevirecek ve onların psikolojilerini olumlu yönde etkileyecek alternatif bilgi üretiminin okullar aracılığıyla yapılması ve dayanışma ağlarının kurulması gereklidir. Ayrıca Suriyeli öğrencilerle yapılan görüşmelerde sınıf arkadaşlarının dışında öğretmenleriyle de duygusal bir bağ kurmak istedikleri ve öğretmenleri tarafından çok sevilme istedikleri elde edilen diğer bulgular arasındadır. Sınıf içerisinde gerçekleştirilen katılımcı gözlemler sırasında da araştırmacılar tarafından, öğretmenlerin bilinçli ya da bilinçsiz olarak Suriyeli öğrencilere daha az sevgi gösterdikleri fark edilmiştir. Öğretmenlerin, Suriyeli öğrencilerin zihinsel ve dil gelişimleri için ellerinden geleni yaparlarken onlara karşı sevgilerini göstermekten çekindikleri görülmüştür. Okulların aidiyet ve birliktelik duygusundan uzak olması, öğretmenlerin

Suriyeliler için hazırlanan müfredatı yetiştirme kaygıları ve egemen toplumun sahip olduğu kültürü öğretme çabaları yüzünden özellikle Suriyeli öğrencilerin duygusal ve düşünsel olarak gelişmelerine katkı sağlamayan bir fabrika gibi benzer bir ürün çıktısı için üretim yapan yerlere dönüştürüldüğü görülmüştür. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitimi uyguluyor olabilmesi açısından eğitim süreçlerinde öğrencilerinin sahip olduğu kültürden yana mı yoksa egemen toplumun düşüncelerinden yana mı olduğuna karar vermeleri gereklidir (Kirkland, 2012). Freire'ye göre demokratik öğretmenler, eğitimde sevgiyi içselleştiren öğretmenlerdir de aynı zamanda. Freire'nin (akt. Mayo, 2008, s. 23) "Sevgisiz bir eğitimi asla düşünemezdim ve bence bu nedenle eğitimciyim, her şeyden önce sevgiyi hissediyorum..." sözünün hatırlatılması okullarda psikolojik şiddete maruz kalan öğrencilerin korunması sürecinin desteklenmesinde önemlidir.

Okul içerisinde gerçekleştirilen gözlemlerde, Suriyeli öğrencilere verilen Türkçe derslerinin, kendi okul saatleri dışında ve farklı bir öğretmen tarafından her gün dört saatlik bir eğitim ile verildiği ve bu durumun Suriyeli öğrencilerde isteksizliğe, yorgunluğa ve motivasyon düşüklüğüne neden olduğu görülmüştür. Ancak Suriyeli öğrencilerle yapılan görüşmelerde, Suriyeli öğrencilerin Türkçe dilini öğrenmek istedikleri, böylece yerel öğrencilerle daha kolay arkadaş olabilecekleri, akademik başarılarının yükseleceği, iletişim becerilerini artacağı ve yaşadıkları kültür şokunun etkisinin azalacağı gibi bulgular elde edilmiştir. Freire (2001) bu konuda öğretmenlere fazlasıyla iş düştüğünü belirterek, öğrencilerin sahip olduğu kültürde yer alan benzetme ve kısa hikayelerden faydalanmasını bilmeyen, öğrencilerinin kültürünü sınıf içerisine taşıyamayan ve böylece öğrencileriyle bağ kuramayan öğretmenin verimsiz ve yetersiz kalacağını söylemiştir (akt. Cortesão, 2011). Türkiye'de Türkçe eğitimin nasıl olması gerektiği ile ilgili literatürde çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Yapılan çalışmaların bulguları yalnızca Suriyeli öğrencilere yönelik Türkçe kitabı oluşturulması, öğretmenlere Türkçe öğretimi konusunda eğitim verilmesi ve konuşmaya yönelik derslerin oluşturulması ile ilgilidir (Biçer ve Kılıç, 2017; Bulut, Soysal ve Gülçiçek, 2018; Koçoğlu ve ve Yanpar Yelken, 2018). Son dönemde yapılan çalışmalar, diller ötesilik pedagojisinin (translanguaging pedagogy, García, Johnson ve Seltzer, 2017) ana dilleri farklı olan öğrencilerin yer aldığı sınıflarda kullanıldığı zaman ne kadar etkili olduğunu göstermiştir. Türkiye'de de denenen bu çalışma ile yani Suriyeli öğrencilerin anadili olan Arapça dilinin ve yerel öğrencilerin resmi dili olan Türkçe dilinin birlikte dahil edildiği sınıflarda öğrencilerin kendi anadiline olan saygısını yitirmeden ve tüm anadillere saygı göstererek akademik bilgileri daha kolay bir şekilde kavradıkları, birbirlerine yönelik uyumlarını kolaylaştırdığı, her öğrencinin kültürel kimliğinin sesini duyurduğu ve öğrenciler arasında empatiyi teşvik ettiği elde edilmiştir (Toker ve Olğun Baytaş, 2020). Sonuç olarak, yaratıcı drama yöntemiyle yapılan bu çalışmanın bulguları dikkate alındığında, araştırmacıların iddia ettiği noktalardan biri; öğrencilere verilecek Türkçe eğitimin dilbilgisi temelli olmaktan çok oyun yoluyla, şarkılarla, masallarla, rol oynama, taklit, doğaçlama ile olması ve günlük hayatlarından örneklerle, kendi sahip oldukları kültürü ve dili de dersin bir parçası olarak kullanarak ve öğrencilerin olabildiğince aktif olarak, dinlemek ve izlemekten çok tartışarak, canlandırarak ve konuşarak öğretimin gerçekleşmesi gerektiğidir. Bu çalışma ile yaratıcı drama yönteminin sahip olduğu özellikler sayesinde, bir bilinçlenme ve kültürlenme süreci içerisinde, kendisinin ve çevresinin farkında olarak, çocukların demokratik tutum ve davranış sergilemeye başladıkları görülmüştür (Adıgüzel, 2017).

Suriyeli ve yerel öğrencilerin ortak bir şekilde katıldığı yaratıcı drama atölyelerinde, yaşanan durumlara (case) ilişkin veriler incelendiğinde bu çalışmanın daha çok Suriyeli öğrencilerin lehine olacağına inanılırken, yerel öğrencilerin onları yakından tanıma fırsatı bulmaları ve oyun,

doğaçlama ve rol oynama yöntemleriyle onları anlamaya çalışmaları bu çalışmanın en önemli artlarından biridir. Bu bakımdan bu çalışmada, yerel ve Suriyeli öğrencilerin ortak katılım sağladığı yaratıcı drama atölyeleri ile birlikte yerel öğrencilerin Suriyeli öğrencilere karşı tutum ve algılarında olumlu yönde bir değişimin olduğu, Suriyeli öğrencilerin de arkadaşlık ilişkileri kurarak kendilerini yalnız hissetmemeye başladıkları söylenebilir. Uygulama öncesinde yerel öğrencilerin üzüntü, acıma, yadırgama, beğenmeme, ayrıştırıcı dil kullanma gibi olumsuz ifadelerle Suriyeli öğrenciler hakkındaki duygu ve düşünce ifadelerinin yaratıcı drama atölyeleri sonrasında yazdıkları günlüklerde yardımcı olma, takdir etme, empati, anlamaya çalışma, arkadaşlık kurmak için çaba gösterme gibi olumlu duygu ve düşüncelere dönüştüğü görülmektedir. Bu noktadan bakıldığında okulların ve öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerin eğitimi konusunda özel tedbirler alması gerektiği gibi yerel öğrencilerin de Suriyeli öğrencileri ötekileştirmeden, birbirlerinin sosyal kimliklerini kabul ederek aynı çevreyi, okulu ya da sınıfı paylaşmalarından doğan zenginliği fark etmelerine yönelik çalışmaların yapılması önemlidir. Ancak burada öğretmen ve okul yöneticilerinin Suriyeli çocuklara yönelik tavır ve tutumları her iki grubun kaynaşması açısından bir gerekliliktir (Emin, 2019). Okullar, yalnızca egemen toplumun kültürünü dikkate alan yerler değil, tüm öğrencilerin değerlerinin, geleneklerinin, dillerinin ve dinlerinin demokratik ilkeler çerçevesinde ele alındığı ve eğitimcilerinin de demokrasiyi ve eşitliği benimsemiş kişiler olarak toplumsal bütünlüğü sağladığı yerler olmalıdır. Çocuklar sınıflarında yalnızca zihinsel alanlarda eğitim almamalı; aynı zamanda, kültürel asimilasyona eleştirel bakabilmeyi, kültürel zenginliğe hoşgörülü olmayı, olanaklara herkesin eşit şekilde ulaşamamasını sorgulamayı ve demokratik perspektiften bakabilmeyi pratik etmelidirler. Bu bakımdan bu araştırma ile fark edilmiştir ki yaratıcı drama atölyesinde tasarlanan etkinlikler yoluyla günlük hayatta yaşanan eşitsizlikler tartışılabilmekte ve öğrenciler en aktif şekilde günlük hayattaki deneyimlerini paylaşabilmektedirler.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2016-2017 eğitim-öğretim yılı itibarıyla Suriyeli öğrencilere yönelik olarak “Kapsayıcı Eğitim” modelini kabul etmiştir. Bu model Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) tarafından 2005 yılında “öğrenenlerin farklı gereksinimlerine, onların eğitimine, kültüre ve topluma katılımını artırarak ve eğitim sisteminin içindeki ayrımcılığı azaltarak cevap verme süreci” olarak tanımlanmaktadır. Kapsayıcı eğitim ve sosyal uyum çalışmaları ile aynı zamanda “çocuklar yaşamlarına şekil ve yapı kazandırır; insan hakları, adalet ve saygıyı geliştirebilir, barışı, istikrarı ve [farklı kültürlere sahip öğrencilerin] birebirlerine yönelik bağımlılığını artırabilir” (Aguilar & Retamal, 2009, 5). Bu eğitimin amacı, insanı merkeze alarak sosyal adaleti sağlamak, her çocuğun farklılıklarını ve özelliklerini eğitim ve öğretim faaliyetlerine dahil etmek, ayrımcılığı ortadan kaldırmak, sınıflarda öğrencilerin kimliklerini hoşgörüsüyle karşılamak ve değişime zorlamamak, farklılıklarla her öğrencinin değerli ve özel olduğunu hissettirmektir (MEB, 2018). MEB’in Suriyeli öğrenciler için benimsediği kapsayıcı eğitim modeli ile Türkiye’nin Suriyeli öğrencilere yönelik hoşgörülü ve çokkültürlü bir eğitim politikası izlediği söylenebilir (Özcan, 2018). Ancak, okulda öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerin Türkçe konuşmalarına yönelik tutumları, kendi dillerinde çalışma yapmamaları, çok kültürlü bir öğretim uygulamamaları, öğrencilerin kendi öz kimliklerine ve kültürlerine yönelik uzaklaşma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin birçoğu ve yerel halk Milli Eğitim Bakanlığının politikasına aykırı olarak, farkında olarak ya da olmayarak, Suriyeli insanların kendi dillerinden uzaklaşması gerektiğini empoze etmektedir. Yapılan bu çalışma ile öncelikle eğitim politikalarının ve mülteci politikalarının bir an önce öğretmen – öğrenci ilişkisi açısından bütünleştirici bir şekilde düzenlenmesi gerektiği sonucuna

varılmıştır. Ancak, bu politikaların pratikte zayıf kaldığı, öğretmenlerin eksik bilinçlendirildiği fark edilmiştir. Öğretmenlerin, sınıf içerisinde kapsayıcı bir eğitim modeli ve sosyal uyum için alternatifler yaratması önemlidir. En önemlisi de öğretmenlerin tekrar ve tekrar kimin yararına çalıştıklarını unutmamaları gerekir (Mayo, 2008). Öğretmenler sınıf içerisinde sahip oldukları pedagojilerinde alternatif yaratırken yalnızca akademik bilgi açısından kendilerini değerlendirmemeli aynı zamanda çocukların duygu ve düşüncelerinin gelişimi açısından da kendilerini değerlendirmelidirler. Öğretmenler, öğrencilerinin eleştirel düşünme, sorgulama, Türkiye’de var olan sosyal ve politik sorunları rahatlıkla konuşabilme becerilerini pratik etmelerine yardımcı olmalıdır. Böyle bir ortamın sağlanması için yaratıcı drama yöntemini kullanmaları hem çocuklar hem de öğretmenler için daha etkili olacaktır. Yaratıcı drama yöntemiyle bir konuyu farklı açılardan ele almak, kaynak kitaplar ya da haberler kullanarak canlandırmalar yapmak, var olan sorunları ele almak, sorgulamak, eleştirmek, soru sormak ve tartışmak öğrencilerin süreçte daha aktif olmasını sağlayacaktır. Öğretmenler olarak adaleti, demokrasiyi, eleştirel okuryazarlığı, toplumlararası barışı ve diyalogu öğretirken gösterilen yaratıcılık, çocuklarda akılcılığın ve iradenin temelini atar. Yaratıcı drama yöntemiyle verilen kapsayıcı eğitim ve sosyal uyum çalışmaları ile hem fiziksel hem de psikolojik olarak eşit olanaklar sağlandığında tüm çocukların öğrendiği, geliştiği, haksızlıkların ve ayrımcılıkların olmadığı bir sınıf ortamı sağlanabilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2017). *Eğitimde yaratıcı drama (10. Baskı)*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Altıntaş, M. E. (2018). DKAB öğretmenlerine göre Suriyeli çocukların devlet okullarında karşılaştıkları sorunlar (nitel bir araştırma). *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 18(2), 469-499.
- Aguilar, P., & Retamal, G. (2009). Protective environments and quality education in humanitarian contexts. *International Journal of Educational Development*, 29(1), 3-16.
- Ardıç Çobaner, A. (2015). Çocuk hakları bağlamında Suriyeli mülteci çocukların haberlerde temsili. *Marmara İletişim Dergisi*, 24, 27 - 54.
- Aykaç, M. ve Aykaç, N. (2019). Yaratıcı drama temelli etkinliklerin kültürlerarası duyarlılık ve göçmen algısı üzerine etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 73-98.
- Battistich, V., & Hom, A. (1997). The relationship between students' sense of their school as a community and their involvement in problem behaviors. *American journal of public health*, 87(12), 1997-2001.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological bulletin*, 117(3), 497.
- Biçer, N., ve Kılıç, B. S. (2017). Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretmek için kullanılan ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 649-663.
- Boran, E. (2010). Risk gruplarıyla sosyal alanda yaratıcı drama çalışmalarının etkileri. *İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tiyatro Eleştirme ve Dramaturji Anabilim Dalı. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*.
- Brookover, W.B. (1985). Can we make schools effective for minority students? *The Journal of Negro Education*, 54, 257-268.
- Bulut, S., Soysal, Ö. K., ve Gülçiçek, D. (2018). Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmeni olmak; Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(2), 1210-1238.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111, 180-213.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Corsaro, W. A. (2003). *We're friends, right?: Inside kids' culture*. Joseph Henry Press.
- Cortese, L. (2011). Paulo Freire and Amilcar Cabral: convergences. *The Journal for Critical Education Policy Studies*, 9(2), 260-267.
- Couroucli-Robertson, K. (2001). Brief drama therapy of an immigrant adolescent with a speech impediment. *The Arts in Psychotherapy*, 28, 289-297.
- Dufon, M. (2002). Video recording in ethnographic SLA research: Some issues of validity in data collection. *Language Learning & Technology*, 6(1), 40-59.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2011). *Writing ethnographic field notes*. University of Chicago Press.
- Emin, M. N. (2019). *Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi*. SET Vakfı İktisadi İşletmesi.
- Erdoğan, F. K., Arslantaş, S. ve Kurnaz, A. (2018). İlkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içi etkinliklere katılım düzeyine yaratıcı drama yönteminin etkisinin incelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(2), 199-211.
- Flybjerg, B. (2006). Five misunderstandings about case-study research. *Qualitative inquiry*, 12(2), 219-245.
- Fusch, G. E., & Ness, L. R. (2017). How to conduct a mini-ethnographic case study: A guide for novice researchers. *The Qualitative Report*, 22(3), 923-941.

- García, O., Johnson, S. I., & Seltzer, K. (2017). *The translanguaging classroom: Leveraging student bilingualism for learning*. Philadelphia, PA: Caslon.
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of teacher education*, 53(2), 106-116.
- 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).
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (2017). *Discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Routledge.
- Güven, İ., & Adıgüzel, Ö. (2015). Developing social skills in children through creative drama in education. In *Drama and Theatre with Children* (pp. 83-93). Routledge.
- Harunoğulları, M. (2016). Suriyeli sığınmacı çocuk işçiler ve sorunları: Kilis örneği. *Göç Dergisi (GD)*, 3(1), 29-63.
- Karadeniz, S. A., ve Tepeli, K. (2019). Yaratıcı drama eğitiminin ergenlerin utangaçlıkla baş etme ve atılganlıklarını geliştirmeye yönelik etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 99-116.
- Kiremit, R. F., Akpınar, Ü. ve Akcan, A. T. (2018). Suriyeli öğrencilerin okula uyumları hakkında öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 2139-2149.
- Kirkland, D. (2012). Why I study culture, and why it matters: Humanizing ethnographies in social science research. In D. Paris & M. Winn (Eds.), *Humanizing Research*. Thousand Oaks Publishing.
- Koçoğlu, A., ve Yanpar Yelken, T. (2018). Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırma sürecinde ilkökul Türkçe dersi öğretim programları ile ilgili öğretmen görüşleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, 6(2), 131-160. DOI:10.14689/issn. 2148 - 2624.1.6c2s7m
- Ladson-Billings, G. (1994). *The dreamkeepers: Successful teachers of African American children*. San Francisco, CA: JosseyBass.
- Mayo, P. (2008). *Özgürleştirici praksis*. İstanbul: Dipnot Yayınları.
- MEB. "Kapsayıcı Eğitim Projesi (Inclusive Education)". (2018) <https://oygm.meb.gov.tr/www/kapsayici-egitim-projesi-inclusive-education/icerik/679> (erişim tarihi: 24.02.2020)
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2009). Qualitative data analysis. *Qualitative research: A guide to design and implementation*, 169-207.
- Metinnam, İ. (2017). Yaratıcı dramayla kültürel temas alanları oluşturmak: Sanat eğitiminde katılımcı bir eylem araştırması örneği, Yayınlanmamış Doktora Tezi, *Ankara Üniversitesi, Ankara*.
- Novy, C. (2003). Drama therapy with pre-adolescents: A narrative perspective. *The Arts in Psychotherapy*, 30, 201-207.
- Oh, S. A., & Van Der Stouwe, M. (2008). Education, diversity, and inclusion in Burmese refugee camps in Thailand. *Comparative Education Review*, 52(4), 589-617.
- Ömeroğlu, E. (1992). Okul öncesi işitme engelli çocukların haynaştırılmasında yaratıcı drama eğitiminin kullanılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1(02).
- Özcan, A. S. (2018). Çok kültürlülük bağlamında Türkiye'nin Suriyeli öğrencilere yönelik eğitim politikası. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 17-29.
- Pinson, H., and M. Arnot. 2007. Sociology of education and the waste land of refugee education research. *British Journal of Sociology of Education* 28, no. 3: 399-407.
- Read, K., Aldridge, J., Ala'i, K., Fraser, B., & Fozdar, F. (2015). Creating a climate in which students can flourish: A whole school intercultural approach. *International journal of whole schooling*, 11(2), 29-44.
- Rhoads, R. A. (1995). Whales tales, dogpiles, and beergoggles: An ethnographic case study of fraternity life. *Anthropology & Education Quarterly*, 26(3), 306-323.
- Rousseau, C., Benoit, M., Gauthier, M. F., Lacroix, L., Alain, N., VigerRojas, M., ... & Bourassa, D. (2007). Classroom drama therapy program for immigrant and refugee adolescents: A pilot study. *Clinical child psychology and psychiatry*, 12(3), 451-465.

- Şahin, M. ve Doğan, Y. (2018). Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda fen bilimleri öğretiminde karşılaşılan sorunlar: nitel bir çalışma. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 1(1), 13-33.
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme önerisi. *Göç Dergisi (GD)*, 3(1), 65-81.
- Schachner, M. K., Schwarzenhal, M., van de Vijver, F. J., & Noack, P. (2019). How all students can belong and achieve: Effects of the cultural diversity climate amongst students of immigrant and nonimmigrant background in Germany. *Journal of Educational Psychology*, 111(4), 703.
- Slusky, R. (2004). Decreasing high-risk behavior in teens. *Healthcare Executive*, 19(1), 48-49.
- Simons Morton, B. G., & Crump, A. D. (2003). Association of parental involvement and social competence with school adjustment and engagement among sixth graders. *Journal of School Health*, 73(3), 121-126.
- Sirin, S. R., & Aber, J. L. (2018). Increasing understanding for syrian refugee children with empirical evidence.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Taylor, S., & Sidhu, R. K. (2012). Supporting refugee students in schools: What constitutes inclusive education?. *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 39-56.
- Thomas, D. R. (2006). A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data. *American journal of evaluation*, 27(2), 237-246.
- Toker, Ş. ve Olgun Baytaş, M. (2020). *The Potential and challenges of implementing translanguaging pedagogy with Syrian refugee learners in Turkey*. Makale hazırlanıyor.
- Ulubey, Ö., & Gözütok, F. D. (2015). Future citizenship, democracy and human rights education with creative drama and other interactive teaching methods. *Eğitim ve Bilim*, 40(182).
- United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization, Paris (France). (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all*. ERIC Clearing house.
- United Nations High Commissioner for Refugees. (2020, February 14). *Syria Regional Refugee Response*. <https://data2.unhcr.org/en/situations/syria> (erişim tarihi: 24.02.2020)
- Wills, T. A. (1981). Downward comparison principles in social psychology. *Psychological bulletin*, 90(2), 245.
- World Health Organisation (2016, September 30). <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment> (erişim tarihi: 12.02.2020)
- Yıldırım, K., Aykaç, N. ve Okçu, S. T. (2019). Yaratıcı Drama ve resimli çocuk kitapları: kültürlerarası duyarlılığı geliştirmek için örnek bir uygulama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 55-72.
- Zaykowski, H., & Gunter, W. (2012). Youth victimization: School climate or deviant lifestyles?. *Journal of interpersonal violence*, 27(3), 431-452.

EK 1: Yarı Yapılandırılmış Öğrencilere Sorulan Sorular

Yerel Öğrencilere Sorulan Sorular

1. Suriyeli insanlar ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
 - a. Ailen onlarla ilgili neler düşünüyor?
 - b. Arkadaşların onlarla ilgili neler düşünüyor?
 - c. Çevrendekiler onlarla ilgili neler düşünüyor?
 - d. Öğretmenlerin onlarla ilgili neler düşünüyor?
2. Suriyeli insanlar ülkemize neden geldiler?
 - a. Türkiye’de ne gibi değişiklikler oldu?
 - b. Sosyal uyumları nasıl?
 - c. Eğitimleri konusunda ne düşünüyorsunuz?
 - d. Sağlık durumları ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
3. Sınıfınıza Suriyeli öğrenciler geldiği zaman neler yaşadınız?
 - a. Sınıfın eski durumuna göre nasıl değişti?
 - b. Sınıfınızda yaşanan güzel bir örnek var mı?
 - c. Sınıfınızda yaşanan kötü bir örnek var mı?
4. Suriyeli arkadaşlarına yardımcı oluyor musun? Nasıl?
5. Suriyeli komşularınız var mı? Görüşüyor musunuz? Neden?
6. Sence Suriyeli insanlar bizlerle ilgili neler düşünüyor olabilir?

Suriyeli Öğrencilere Sorulan Sorular

1. Bu okulda kendini nasıl hissediyorsun?
 - a. Bu okulu seviyor musun?
2. Akademik anlamda kendini başarılı buluyor musun? Neden?
3. Hangi konularda zorlanıyorsun?
 - a. Hangi derste zorlanıyorsun?
 - b. Sorun yaşadığında kiminle görüşüyorsun?
4. Öğretmenlerin ile nasıl iletişim kuruyorsun?
 - a. Öğretmenlerin sana nasıl yardımcı oluyor?
 - b. Öğretmenlerin seninle nasıl konuşmasını istersin?
5. Bu okulda en çok hangi oyunları oynuyorsunuz?
6. Bir okul gününü anlatır mısın?
 - a. Okulda en sevdiğin bölüm neresi?
7. Okulda arkadaşların kim?
8. Dışarıda görüştüğün arkadaşların kim?
9. Ailen okula sık sık ziyarete geliyor mu?
10. Okulda neler değişirse kendini bu okulda daha iyi hissedersin?
11. İlerde neler yapmayı planlıyorsun?
 - a. Hangi alanda çalışmak istiyorsun?
 - b. Hangi mesleği edinmek istiyorsun?
 - c. Bu mesleği edinmek için neler yapman gerekiyor?
12. Drama projesine gönüllü oldun. Nasıl bir proje olacağını düşünüyorsun?
 - a. Sence ne gibi çalışmalar yapılırsa kendini daha iyi hissedersin?

EK 2: Atölye Planı Örneği

Konu: Oyun, İletişim ve Yaratıcı Drama

Süre:180 dk.

Yöntem: Yaratıcı Drama

Teknikler: Rol oynama, doğaçlama, fotoğraf anı.

Araç-Gereç: Fotoğraf ve müzik

Kazanımlar:

- Oyunlardan yola çıkarak ortak bir dil oluşturmayı öğrenir.

A) Isınma - Hazırlık

1.Etkinlik: Eğil Kurtul

Eğitmen, katılımcıların müzik eşliğinde mekanda yürümelerini söyler. Müzik durduğunda katılımcılar kendilerine bir eş seçer. Müzik tekrar başlar, bu sefer katılımcılar eşleri ile müzik eşliğinde dolaşır. Müzik durduğunda tüm katılımcılar eşleri ile el ele tutuşarak eğilirler. En son oturan grup elenir. Oyun, tek eş kalıncaya kadar devam eder.

2. Etkinlik: Davul Zurna 1-2-3

Katılımcılardan bir kişi ebe olur ve gruba arkasını döner. Diğer katılımcılar ebeden 6-7 metre uzaklıkta ve aynı çizgi hizasında durur. Ebe arkasını döndüğünde katılımcılar yürür. Fakat, ebe davul zurna 1 2 3 deyip yüzünü döndüğünde katılımcılar donar. Ebe, hareket eden katılımcıları gruptan çıkarır. Ebe arkasını donup tekerlemeyi söylemeye devam ederken omzuna dokunan kişi kazanır.

3. Etkinlik: Ada Oyunu

Eğitmen, katılımcılara ikili eş olmalarını ve omuz omuza durmalarını söyler. Omuzların arasına A4 kağıdı yerleştirilir. Katılımcılar onu düşürmeden yürümeye çalışır. eğitmen oturma koşma, eğilme gibi farklı yönergeler verir. Eğitmen katılımcı sayısının bir eksiği kadar kağıdı mekana bırakır ve müzik eşliğinde katılımcılara dans etmelerini söyler. Müzik durduğunda herkes bir adaya yani kağıdın üstüne çıkar ve dışarıda kalan katılımcı yanar. Son katılımcı kalana kadar etkinlik devam eder.

B) Canlandırma

4. Etkinlik: Serbest Yürüme ve İkili Doğaçlama

Eğitmen katılımcılara mekanda serbest yürümelerini söyler. Şu yönergeleri verir: Bebek olduk yerlerde emekledik, ilk adımlarımızı attık sendeleyerek birbirimizden güç alarak, artık yürümeye başladık. Öncelikle çok yavaş yürüyebiliyoruz. Artık yürümeyi öğrendik, yavaş yavaş koşmayı deniyoruz.

Eğitmen katılımcılara İkili eş olmalarını söyler. Eşler birbirlerine okulda oynadıkları oyunu anlattır. Sonra en yakınlarındaki grupla birleşerek okul yolunu ve okula gidip gelirken ya da okulda oynadıkları bir oyunu canlandırırlar.

5. Etkinlik: Fotoğraf Anı

Eğitmen “Sokak oyunları fotoğraf sergimize hoş geldiniz.” der ve sokak oyunları ile ilgili fotoğraflar mekana asılır. Katılımcılar iki gruba ayrılır ve bu fotoğrafların hissettirdiği duyguları anlatan 3 fotoğraf anı ve her andan sonra bir cümle söylemelerini ister.

C) Değerlendirme

6. Etkinlik

Eğitmen katılımcılara, en sevdikleri oyunu sorar ve göstermelerini söyler. Eğitmen, daha önceden bilgisini edinmiş olduğu Suriyeli ve yerel öğrencilerin ortak oyunlarını paylaşır. Oyun oynarken neler hissettiklerini sorar. Ortak sözlü değerlendirmeden sonra öğrenciler bireysel olarak günlüklerinde bireysel değerlendirme yaparlar.

Extended Summary

Opening the Door: Creative Drama Workshops with Syrian and Local Children in Turkey

Müge OLĞUN BAYTAŞ¹

Alev ÇELİK²

Turkey is a country that is currently home to the largest Syrian refugee population in the world. Since 2011, the population of Syrians in Turkey has grown to 3.6 million people, most seeking refuge from active war zones (UNHCR, 2020). However, many issues arise when planning for the needs of Syrian people, which can affect a host country politically, economically, and culturally (Harunoğulları, 2016). In particular, it can lead to the emergence of a variety of tensions, due to the needs of Syrian refugees and Turkish citizens' expectations.

One of the public spheres where these tensions are experienced is educational institutions. In 2014, refugee children started to be directed to Turkish public schools for enrollment. Studies from a variety of K-12 school contexts have noted tensions between Syrian refugee learners and local children because of poor physical conditions in schools and existing language barriers (Kiremit, Akpınar & Tufekci Akcan, 2018; Sirin & Aber, 2018). However, education is one of the fundamental rights, and, above all, a "basic need" of each child (Sakiz, 2016). Scholars (Pinson & Arnot, 2007; Taylor & Sidhu, 2012) point out that tensions that occur in a society will decrease when changes are made in the schools' vision through inclusive education and social cohesion studies. Therefore, it is essential not only to strive to serve Syrian students' educational needs, but also to ensure that local students are aware of cultural diversity that arises from sharing the same environment, and learn to accept and embrace each other's social identities, without making the Syrian students feel othered or marginalized.

This study looked at how Syrian students and local students can be fused in a school where the problems mentioned in the literature and currently observed practices can be positively affected by social cohesion and inclusive education model studies.

Following school observations and unstructured interviews with teachers, the research questions were shaped as follows:

1. What do local students think about Syrians and Syrian students before creative drama workshops?
2. What do the Syrian students think about this new school they attended before creative drama workshops?

1 Deputy Headmaster, Menemen, İzmir, Türkiye. E-posta: alevcelik.a@gmail.com.
Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-8313-8061>

2 Doctoral Student, Pennsylvania State University, Dil, Kültür ve Toplum Bölümü, Pensilvanya, Amerika Birleşik Devletleri. E-posta: mugeolgun0@gmail.com Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-2781-9609>

3. What are the interactions, changes, and social adaptation problems that occur during the six week creative drama workshop attended by Syrian and local students?
4. What are the views of teachers after creative drama workshops?

Based on these research questions, creative drama workshops were designed to facilitate collaboration between Syrian students and local students. Creative drama workshops, which positively contribute to the school culture, aim to create an environment based on play, pretend play, and improvisation. Students begin to reproduce their cultures in creative drama processes through their experiences in real life. With the uncertainty and spontaneity featured in creative drama, students establish a natural dialogue without thinking of what they have to say and passing through the filter of thought (Metinnam, 2017). It also offers participants the opportunity to observe and change situations that may or may not be experienced in their real life. In addition, researchers have also highlighted the importance of creative drama to experience feelings of empathy (Aykaç & Aykaç, 2019), to cope with shyness (Karadeniz & Tepeli, 2019), to develop assertiveness (Karadeniz & Tepeli, 2019), to communicate effectively (Güven & Adıgüzel, 2015) and to reinforce democratic and tolerance skills (Ulubey & Gözütok, 2015). At the same time, studies indicate the positive effects of creative drama in terms of the inclusion of disadvantaged children (Boran, 2010; Erdoğan, Arslantaş & Kurnaz, 2018; Novy, 2003; Ömeroğlu, 1992; Slusky, 2004) and when used for the integration of migrant and refugee children (Couroucli-Robertson, 2001; Rousseau et al., 2007; Şahin & Doğan, 2018; Yıldırım, Aykaç & Okçu, 2019). Regardless of the context, the central tenets of creative drama are collective participation in the school culture, an increased awareness of issues around adaptation, and support for intergroup communication.

For this study, six 3 hours workshops were conducted with the participation of eighteen Syrian and eighteen local students in a rural neighborhood in Izmir, the most refugee-populated city in the Aegean region in Turkey during the 2018 Spring semester. An ethnographic case study approach was taken in this study. Data reported in this article were primarily based on interviews, observation, participant observation, video analysis, and document analysis. The data collection took place in three phases. Phase 1 aimed to explore the local context and school ecology through observation, field notes, and interviews. Phase 2 focused on determining the goals of the creative drama workshops and organizing the appropriate activities for this process. The workshops in this phase were recorded with a camera. Phase 3 involved interviews with three of the students' teachers, who were asked to consider three main points: academic influence, social relations, and communication skills. After the creative drama workshops were completed, the three teachers, two females and one male, were interviewed. The constant comparative data analysis method was employed for the analysis of the data.

In recent years, the Ministry of National Education has offered several training sessions on inclusive education to teachers working in refugee-populated schools, which were based on multiculturalism. However, data collected from this school showed that this training did not increase diversity in the classrooms, and that Syrian students were perceived as problematic. Moreover, instead of embracing students' cultural diversity, local children and teachers took assimilative approaches against the Syrian students. On the other hand, when they participated in collaborative work like creative drama workshops, the Syrian and local students grew closer and formed friendships through creative drama. Additionally, it was observed that students with different social identities created a

shared communicative repertoire through play and improvisation, which enabled both groups to help each other. It was also noted that students started to understand each other, empathize, and they were more inclined to communicate, help, and support each other.