



Sınrsız Eğitim ve Araştırma Dergisi



The Journal of Limitless Education and Research

*Kasım 2023
Cilt 8, Sayı 3*

*November 2023
Volume 8, Issue 3*



The Journal of Limitless Education and Research

November 2023, Volume 8, Issue 3

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi

Kasım 2023, Cilt 8, Sayı 3

Sahibi

Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ

Owner

Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ

Editör

Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK

Editor in Chief

Assoc. Prof. Dr. Ayşe Derya IŞIK

Editör Yardımcısı

Doç. Dr. Çağın KAMIŞCIOĞLU

Assistant Editor

Assoc. Prof. Dr. Çağın KAMIŞCIOĞLU

Yazım ve Dil Editörü

Doç. Dr. Bilge BAĞCI AYRANCI

Doç. Dr. İbrahim Halil YURDAKAL

Doç. Dr. Serpil ÖZDEMİR

Philologist

Assoc. Prof. Dr. Bilge BAĞCI AYRANCI

Assoc. Prof. Dr. İbrahim Halil YURDAKAL

Assoc. Prof. Dr. Serpil ÖZDEMİR

Yabancı Dil Editörü

Doç. Dr. Çağın KAMIŞCIOĞLU

Doç. Dr. Gülden TÜM

Doç. Dr. Tanju DEVECİ

Foreign Language Specialist

Assoc. Prof. Dr. Çağın KAMIŞCIOĞLU

Assoc. Prof. Dr. Gülden TÜM

Assoc. Prof. Dr. Tanju DEVECİ

İletişim

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Derneği

06590 ANKARA – TÜRKİYE

e-posta: editor@sead.com.tr

sead@sead.com.tr

Contact

Limitless Education and Research Association

06590 ANKARA – TURKEY

e-mail: editor@sead.com.tr

sead@sead.com.tr

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi (SEAD), yılda üç kez yayımlanan uluslararası hakemli bir dergidir. Yazıların sorumluluğu, yazarlarına aittir.

Journal of Limitless Education and Research(J-LERA) is an international refereed journal published three times a year. The responsibility lies with the authors of papers.

Kapak: Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK-Doç. Dr. Barış ÇUKURBAŞI

İNDEKSLER / INDEXED IN



Editörler Kurulu (Editorial Board)

Computer Education and Instructional Technology Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	Doç. Dr. Hasan ÖZGÜR Doç. Dr. Barış ÇUKURBAŞI	Trakya Üniversitesi, Türkiye Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Educational Sciences Eğitim Bilimleri	Doç. Dr. Ayşe ELİÜŞÜK BÜLBÜL Doç. Dr. Gülenaz ŞELÇUK Doç. Dr. Menekşe ESKİCİ	Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye Kırklareli Üniversitesi, Türkiye
Science Fen Eğitimi	Prof. Dr. Nurettin ŞAHİN Dr. Yasemin BÜYÜKŞAHİN	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye Bartın Üniversitesi, Türkiye
Art Education Güzel Sanatlar Eğitimi	Doç. Dr. Seçil KARTOPU	Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara
Lifelong Learning Hayat Boyu Öğrenme	Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ Prof. Dr. Thomas R. GILLPATRICK Assoc. Prof. Dr. Tanju DEVECİ	Ankara Üniversitesi, Türkiye Portland State University, USA Khalifa University of Science and Technology, UAE
Teaching Mathematics Matematik Eğitimi	Prof. Dr. Erhan HACİÖMEROĞLU Doç. Dr. Aysun Nüket ELÇİ Doç. Dr. Burçin GÖKKURT	Temple University, Japan Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye Bartın Üniversitesi, Türkiye
Pre-School Education Okul Öncesi Eğitimi	Doç. Dr. Neslihan BAY Dr. Burcu ÇABUK	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye Ankara Üniversitesi, Türkiye
Primary Education Sınıf Eğitimi	Prof. Dr. Sabri SİDEKLİ Doç. Dr. Oğuzhan KURU Doç. Dr. Özlem BAŞ Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK Doç. Dr. Yalçın BAY	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Türkiye Hacettepe Üniversitesi, Türkiye Ordu Üniversitesi, Türkiye Anadolu Üniversitesi, Türkiye
Teaching Social Studies Sosyal Bilgiler Eğitimi	Doç. Dr. Cüneyit AKAR	Uşak Üniversitesi, Türkiye
Teaching Turkish Türkçe Öğretimi	Prof. Dr. Fatma KIRMIZI Prof. Dr. Nevin AKKAYA Doç. Dr. Bilge BAĞCI AYRANCI Doç. Dr. Serpil ÖZDEMİR	Pamukkale Üniversitesi, Türkiye Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye Bartın Üniversitesi, Türkiye
Teaching Turkish to Foreigners Yabancılara Türkçe Öğretimi	Prof. Dr. Apollinaria AVRUTİNA Prof. Dr. Yuu KURIBAYASHI Assoc. Prof. Dr. Galina MISKINIENE Assoc. Prof. Dr. Könül HACIYEVA Assoc. Prof. Dr. Xhemile ABDU Doç. Dr. Gülден TÜM Lecturer Dr. Feride HATİBOĞLU Lecturer Semahat RESMİ CRAHAY	St. Petersburg State University, Russia Okayama University, Japan Vilnius University, Lithuania Azerbaijan National Academy of Sciences, Azerbaijan Tiran University, Albania Çukurova Üniversitesi, Türkiye University of Pennsylvania, USA PCVO Moderne Talen Gouverneur, Belgium
Foreign Language Education Yabancı Dil Eğitimi	Prof. Dr. Arif SARIÇOBAN Prof. Dr. Işıl ULUÇAM-WEGMANN Prof. Dr. İ. Hakkı MİRİCİ Prof. Dr. İlknur SAVAŞKAN Assoc. Prof. Dr. Christina FREI Doç. Dr. Bengü AKSU ATAÇ Dr. Ulaş KAYAPINAR	Selçuk Üniversitesi, Türkiye Universität Duisburg-Essen, Germany Hacettepe Üniversitesi, Türkiye Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye University of Pennsylvania, USA Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi, Türkiye American University of the Middle East (AUM), Kuwait



The Journal of Limitless Education and Research, Volume 8, Issue 3

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 3

Yayın Danışma Kurulu (Editorial Advisory Board)

- Prof. Dr. Ahmet ATAÇ, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ahmet GÜNŞEN, Trakya Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ahmet KIRKILIÇ, Ağrı Çeçen Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ali Murat GÜLER, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ali YAKICI, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Apollinaria AVRUTINA, St. Petersburg State University, Russia
Prof. Dr. Arif ÇOBAN, Konya Selçuk Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Asuman DUATEPE PAKSU, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Demet GİRGİN, Balıkesir Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Duygu UÇGÜN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Efe AKBULUT, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Erhan Selçuk HACIÖMEROĞLU, Temple University, Japan
Prof. Dr. Erika H. GILSON, Princeton University, USA
Prof. Dr. Erkut KONTER, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Erol DURAN, Uşak Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ersin KIVRAK, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Esra BUKOVA GÜZEL, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Fatma AÇIK, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Fatma KIRMIZI, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Fredricka L. STOLLER, Northern Arizona University, USA
Prof. Dr. Gizem SAYGILI, Karaman Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Hakan UŞAKLI, Sinop Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Hüseyin ANILAN, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Hüseyin KIRAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. İbrahim COŞKUN, Trakya Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. İlknur SAVAŞKAN, Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. İlze IVANOVA, University of Latvia, Latvia
Prof. Dr. İsmail MİRİCİ, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye



The Journal of Limitless Education and Research, Volume 8, Issue 3

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 3

-
- Prof. Dr. Jack C RICHARDS, University of Sydney, Avustralia
Prof. Dr. Kamil İŞERİ, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Levent MERCİN, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Leyla KARAHAN, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Liudmila LIASHCHOVA, Minsk State Linguistics University, Belarus
Prof. Dr. Mehmet Ali AKINCI, Rouen University, France
Prof. Dr. Meliha YILMAZ, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Merih Tekin BENDER, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Mustafa Murat İNCEOĞLU, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nergis BİRAY, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nesrin İŞİKOĞLU ERDOĞAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nevin AKKAYA, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nezir TEMUR, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nil DUBAN, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nurettin ŞAHİN, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Pınar GİRMEN, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Sabri SİDEKLİ, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Serap BUYURGAN, Başkent Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Serdar TUNA, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Serdarhan Musa TAŞKAYA, Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Seyfi ÖZGÜZEL, Çukurova Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Songül ALTINIŞIK, TODAİE Emekli Öğretim Üyesi, Türkiye
Prof. Dr. Süleyman İNAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Şafak ULUÇINAR SAĞIR, Amasya Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Şahin KAPIKIRAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Şerif Ali BOZKAPLAN, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Tahir KODAL, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Tazegül DEMİR ATALAY, Kafkas Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Thomas R. GILLPATRICK, Portland State University, USA.
Prof. Dr. Todd Alan PRICE, National-Louis University, USA
Prof. Dr. Turan PAKER, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye



The Journal of Limitless Education and Research, Volume 8, Issue 3

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 3

-
- Prof. Dr. Umut SARAÇ, Bartın Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. William GRABE, Northern Arizona University, USA
Prof. Dr. Yasemin KIRKGÖZ, Çukurova Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Yuu KURIBAYASHI, Okayama University, JAPAN
Prof. Dr. A. Işıl ULUÇAM-WEGMANN, Universität Duisburg-Essen, Deutschland
Assoc. Prof. Dr. Sevinc QASİMOVA, Bakü State University, Azerbaijan
Assoc. Prof. Dr. Carol GRIFFITHS, University of Leeds, UK
Assoc. Prof. Dr. Christina FREI, University of Pennsylvania, USA
Assoc. Prof. Dr. Könül HACIYEVA, Azerbaijan National Academy of Sciences, Azerbaijan
Assoc. Prof. Dr. Salah TROUDI, University of Exeter, UK
Assoc. Prof. Dr. Suzan CANHASİ, University of Prishtina, Kosovo
Assoc. Prof. Dr. Şaziye YAMAN, American University of the Middle East (AUM), Kuwait
Assoc. Prof. Dr. Tanju DEVECİ, Khalifa University of Science and Technology, UAE
Assoc. Prof. Dr. Xhemile ABDIU, Tiran University, Albania
Assoc. Prof. Dr. Galina MISKINIENE, Vilnius University, Lithuania
Assoc. Prof. Dr. Spartak KADIU, Tiran University, Albania
Doç. Dr. Abdullah ŞAHİN, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Abdurrahman ŞAHİN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ahmet BAŞKAN, Hitit Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Anil ERTOK ATMACA, Karabük Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Aydın ZOR, Akdeniz Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Aysun Nüket ELÇİ, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK, Bartın Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ayşe ELİÜŞÜK BÜLBÜL, Selçuk Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Barış ÇUKURBAŞI, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Behice VARIŞOĞLU, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Berna Cantürk GÜNHAN, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Bilge AYRANCI, Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Burçin GÖKKURT ÖZDEMİR, Bartın Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Cüneyit AKAR, Uşak Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Çağın KAMIŞCIOĞLU, Ankara Üniversitesi, Türkiye



The Journal of Limitless Education and Research, Volume 8, Issue 3

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 3

-
- Doç. Dr. Dilek FİDAN, Kocaeli Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Esin Yağmur ŞAHİN, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Feryal BEYKAL ORHUN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Filiz METE, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Fulya ÜNAL TOPÇUOĞLU, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Funda ÖRGE YAŞAR, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Gülden TÜM, Çukurova Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Gülenaz SELÇUK, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Güliz AYDIN, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Hasan ÖZGÜR, Trakya Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. İbrahim Halil YURDAKAL, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Mehmet Celal VARIŞOĞLU, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Melek ŞAHAN, Ege Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Meltem DEMİRCİ KATRANCI, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Menekşe ESKİCİ, Kırklareli Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Nazan KARAPINAR, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Neslihan BAY, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Nil Didem ŞİMŞEK, Süleyman Demirel Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Orhan KUMRAL, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Özlem BAŞ, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ruhan KARADAĞ, Adıyaman Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Salim PİLAV, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Sayım AKTAY, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Seçil KARTOPU, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Sevgi ÖZGÜNGÖR, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Sibel KAYA, Kocaeli Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK, Ordu Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Şahin ŞİMŞEK, Kastamonu Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ufuk YAĞCI, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Vesile ALKAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yalçın BAY, Anadolu Üniversitesi, Türkiye



The Journal of Limitless Education and Research, Volume 8, Issue 3

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 3

Dr. Öğr. Üyesi Banu ÖZDEMİR, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Emel GÜVEY AKTAY, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Hasan Hüseyin MUTLU, Ordu Üniversitesi, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Üzeyir SÜĞÜMLÜ, Ordu Üniversitesi, Türkiye

Dr. Bağdagül MUSSA, University of Jordan, Jordan

Dr. Düriye GÖKÇEBAĞ, University of Cyprus, Language Centre, Kıbrıs

Dr. Erdost ÖZKAN, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye

Dr. Feride HATİBOĞLU, University of Pennsylvania, USA

Dr. Hanane BENALI, American University of the Middle East (AUM), Kuwait

Dr. Ulaş KAYAPINAR, American University of the Middle East (AUM), Kuwait

Dr. Nader AYİSH, Khalifa University of Science and Technology, UAE



The Journal of Limitless Education and Research, Volume 8, Issue 3

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 3

Bu Sayının Hakemleri (Referees of This Issue)

- Prof. Dr. Umut SARAÇ, Bartın Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet BAŞKAN, Hitit Üniversitesi
Doç. Dr. Aysun Nüket ELÇİ, Dokuz Eylül Üniversitesi
Doç. Dr. Emrah BOYLU, Bartın Üniversitesi
Doç. Dr. Gülden TÜM, Çukurova Üniversitesi
Doç. Dr. İbrahim Halil YURDAKAL, Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Serpil ÖZDEMİR, Bartın Üniversitesi
Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK, Ordu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ERDEMİR, Kastamonu Üniversitesi



The Journal of Limitless Education and Research, Volume 8, Issue 3

Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 3

Dear Readers,

We are delighted to present you the November 2023 issue of the Journal of Limitless Education and Research.

The aim of our Journal, which has been published continually by the Limitless Education and Research Association (SEAD) since 2016, is to contribute scientifically to the field of education and research. For this purpose, priority is given to publishing theoretical and applied studies and sharing scientific information at national and international level.

The Limitless Journal of Education and Research is published three times a year, scanned in various national and international indexes, and receives numerous citations. Our Journal with an impact factor of 0.5 in SOBIAD 2021 is among the first 90 journals published in our country.

SEAD Journal is published with the scientific contributions and support of academicians working in Turkey and abroad, such as articles, research and projects. Our journal has been publishing for eight years without compromising its academic and scientific quality. We would like to thank all the editors, writers, referees and translators who contributed to the preparation and publication of our journal.

In this issue of our journal, as in other issues, four scientific research and articles related to education are included. These studies are presented in two languages, Turkish and English.

We hope that our journal will make significant contributions to the field of education and research. With our best regards.

LIMITLESS EDUCATION AND RESEARCH ASSOCIATION



The Journal of Limitless Education and Research, Volume 8, Issue 3

Sınrsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 3

Değerli Okuyucular,

Sizlere Sınrsız Eğitim ve Araştırma Dergisinin Kasım 2023 sayısını sunmaktan mutluluk duyuyoruz.

Sınrsız Eğitim ve Araştırma Derneği (SEAD) tarafından 2016 yılından bu yana kesintisiz olarak yayınlanan Dergimizin amacı, eğitim ve araştırma alanına bilimsel yönden katkı sağlamaktır. Bu amaçla kuramsal ve uygulamalı çalışmalarını yayınlamaya, bilimsel bilgileri ulusal ve uluslararası düzeyde paylaşmaya öncelik verilmektedir.

Sınrsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, yılda üç sayı olarak yayınlanmakta, çeşitli ulusal ve uluslararası indekslerde taranmakta ve çok sayıda atıf almaktadır. SOBIAD 2021 yılı etki faktörü 0,5 olan Dergimiz, ülkemizde yayınlanan ilk 90 dergi arasında yer almaktadır.

SEAD Dergisi, yurt içi ve yurt dışında görevli akademisyenlerin makale, araştırma, proje gibi bilimsel katkı ve destekleriyle yayınlanmaktadır. Akademik ve bilimsel kalitesinden ödün vermeden sekiz yıldır yayın hayatını sürdürmektedir. Dergimizin hazırlanması ve yayınlanmasında emeği geçen bütün editör, yazar, hakem ve çevirmenlere teşekkür ediyoruz.

Dergimizin bu sayısında diğer sayılarda olduğu gibi eğitimle ilgili dört bilimsel araştırma ve makaleye yer verilmiştir. Bu çalışmalar Türkçe ve İngilizce olarak iki dilde sunulmuştur.

Dergimizin eğitim ve araştırma alanına önemli katkılar getirmesini diliyoruz. Saygılarımızla.

SINIRSIZ EĞİTİM VE ARAŞTIRMA DERNEĞİ

TABLE OF CONTENTS

İÇİNDEKİLER

Article Type: Research

Makale Türü: Araştırma

Fatma KIRMIZI, Hilal BOZOVALI, Emre CİNGÖZ, Mihriban HİRA

Teacher Perspectives on the Challenges Faced by Immigrant Students in the Initial Literacy Learning Process

348 - 399

Göçmen Öğrencilerin İlk Okuma Yazma Öğrenme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Çağın KAMIŞCIOĞLU

Modeling Approach in Particle Physics

400 - 433

Parçacık Fiziğinde Modelleme Yaklaşımı

Süleyman AKTAR, Esin YAĞMUR ŞAHİN

An Investigation into Assessment Applications in Textbooks Used in Teaching Turkish as a Foreign Language Based on Spoken Production and Interaction Skills Outcomes

434 - 480

Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarındaki Ölçme Uygulamalarının Sözlü Üretim ve Sözlü Etkileşim Becerileri Kazanımlarına Göre İncelenmesi

Yüksel GÖKAKIN, Esin YAĞMUR ŞAHİN

The Status of Private Gökçeada Rum Schools Students' Knowledge about the Common Turkish-Greek Vocabulary

481 - 499

Özel Gökçeada Rum Okulları Öğrencilerinin Türkçe-Yunanca Ortak Söz Varlığını Bilme Durumları



The Journal of Limitless Education and Research
Volume 8, Issue 3, 348 - 399

<https://doi.org/10.29250/sead.1356457>

Received: 07.09.2023

Article Type: Research

Accepted: 14.10.2023

Teacher Perspectives on the Challenges Faced by Immigrant Students in the Initial Literacy Learning Process

Prof. Dr. Fatma KIRMIZI, Pamukkale University, fatmakirmizi73@gmail.com, 0000-0002-0426-1908

Hilal BOZOVALI, Pamukkale University, hilalbozovali@gmail.com, 0009-0001-8167-0158

Emre CİNGÖZ, Pamukkale University, emrecngz@hotmail.com, 0009-0007-4245-5854

Mihriban HİRA, Pamukkale University, mihribanhira0612@gmail.com, 0009-0006-3037-2691

Abstract: Due to adverse living conditions, healthcare system issues, natural disasters, wars, famine, etc., people migrate to different countries every day to start a new life as immigrants. Recently, Türkiye has received migration flows due to wars in Syria and Ukraine. Additionally, there have been migrations from countries with low living standards, such as Afghanistan and Pakistan. It can be said that children are the most affected group by these migrations. Educational support programs have been implemented for students coming through migration. Especially during the initial stages of learning to read and write, immigrant children have faced significant challenges. The aim of this study is to identify and evaluate the problems encountered in the process of teaching initial reading and writing to immigrant students, according to the views of teachers. As the focus is on identifying the problems encountered in the initial reading and writing instruction of immigrant students, a qualitative research method has been employed in the study. Among the qualitative research designs, "case study" has been preferred. The study was conducted in the spring semester of the 2022-2023 academic year in Denizli and Şanlıurfa. Participants are primary school teachers working in state schools affiliated with the Ministry of National Education. The "criterion sampling method" was used in selecting participants, considering the criterion of "teachers with immigrant students in their classes." These students are refugees or have refugee status and have a foreign background. A total of 49 (34 female, 15 male) primary school teachers were reached in the research. Teachers participated in the study on a voluntary basis. A researcher-developed personal information form and an open-ended question form were used to obtain research data. The open-ended question form was developed with expert opinions. Participants in the sample were reached through Google Forms or directly. Content analysis was employed in data analysis. The data were transferred to the computer, and codes were identified. Related codes were grouped together to reach sub-themes. Sub-themes were combined to form themes. When explaining themes and sub-themes, direct quotations were included. According to the results obtained from the research, parents cannot assist their children's studies at home adequately because they do not know Turkish well enough. The majority of immigrant students, due to not having received preschool education, have readiness levels below what is expected. These students experience difficulties in pronouncing certain letters, writing from left to right, speaking and understanding Turkish, and communicating with their peers. According to teachers' views, even if immigrant students somehow learn to read, they struggle to comprehend what they read. These students cannot read sentences meaningfully because they are not familiar with the stress and intonation of Turkish. They also face difficulties in writing letters of the Latin alphabet because they are not familiar enough with them.

Anahtar Sözcükler: Immigrant student, First time literacy, Teacher.

Cited in: Kırmızı, F., Bozovalı, H., Cingöz, E. & Hira, M. (2023). Teacher perspectives on the challenges faced by immigrant students in the initial literacy learning process, Göçmen öğrencilerin ilk okuma yazma öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *The Journal of Limitless Education and Research, Sinirsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 8(3), 348-399. <https://doi.org/10.29250/sead.1356457>.

* A part of this study was presented as an oral presentation at the 7th International Symposium of Limitedless Education and Research (USEAS 2023/4-6 May).

1. Introduction

Since the beginning of history, people have found themselves compelled to migrate from one place to another. Leaving one's place of residence has undoubtedly been challenging for individuals who establish a connection with the place they live. Those who migrate, while maintaining their culture and lifestyle in the new location, also get influenced by the culture of the place they move to, contributing to the formation of new cultures and lifestyles. There are differences in the qualitative and quantitative characteristics of both departed and settled places and also immigrants and habitants. The diverse reasons, scope, and operational processes of migration have made each migration distinct from the others (Yılmaz, 2014). While migration has been observed in every era, it has been driven by different reasons and has influenced the lifestyles of societies.

Migration and mobility have been distinctive features of human history. In fact, it is possible to say that the history of humanity is the history of human mobility. The discursive field of the concept of migration is quite broad (Hoerder, 2009; Picozza, 2017). The history of migration examines the institution and motivations of migrants, attempting to determine the societal options and constraints faced by individuals pursuing life plans (Harzig & Hoerder, 2009). The concept of migration inherently involves a social transformation, and as such, it is addressed in various fields within the social sciences.

In recent years, countries that are recipients of migration have placed increased emphasis on migration philosophies. Information generated under the heading of migration includes policy reports, scientific contributions, institutional surveys, and so on, all aimed at addressing the challenges faced by migrants. Migration issues are not only a concern for politicians but also for academics and civil society organizations. Despite all these efforts, the issue of migration remains a controversial social phenomenon. Migrants experience challenging situations that they must confront. These individuals encounter different problems depending on the socio-economic conditions of the geographic areas where they reside. Despite the magnitude of the challenges, the migration process continues between societies. As migration events are on the rise, it is essential to understand the culture, society, main outlines of migration policies, and changes, and to benefit from past experiences (Casas-Cortes et al., 2015). Rapid population growth, particularly in large cities, has occurred worldwide due to migration. Countries struggle to accommodate massive migration waves in terms of space, social conditions, and political challenges. These migration waves give rise to complex issues for both

migrants and host countries. Mass migrations affect the overall economic structure of a country, and economic life in cities where migrants concentrate is significantly impacted by this situation (Massey et al., 2014; Li et al., 2019). Migrants also face fundamental challenges in the countries they move to, such as adaptation, finding employment, and ensuring a quality education for their children. It is known that the challenges they have extend beyond these, affecting various aspects of life, including health and religion.

The integration of immigrants into the society they live in provides an opportunity for all members of the community to participate in social, cultural, and political life. The inclusive approach that promotes a sense of citizenship is an inclusive participation from both sides. In the process of integration, special facilitative measures may be required to develop the skills of immigrants to achieve the same social and economic outcomes as locals, taking into account the characteristics of immigrants. Even if the state may invest in integration, immigrants become integrated into the labor market when they arrive and become permanent residents after a few years. They contribute to macroeconomic impacts when they pay taxes on their work. Immigrants increase the working-age population and contribute to human capital development and technological progress with the skills they bring. Integration programs can yield positive results only if well-prepared and implemented in collaboration with all relevant stakeholders are applied. The focus in the process of immigrant integration should be on benefiting all parties involved. Policies should be designed by considering the needs of all key actors, allowing for democratic processes that facilitate exchange of views with relevant stakeholders (Galera et al., 2018; Hajduković, 2023; Phillips, 2006). The adaptation of immigrants to the society they live in is beneficial for both sides. This benefit facilitates social interaction in all aspects, transcending individual boundaries.

Anatolia has been one of the regions exposed to migration for thousands of years. Türkiye has long been confronted with migrating populations. Particularly, the process known as the Arab Spring, which emerged in the northern part of Africa in 2010, has affected many parts of the world, including the region Türkiye is in. As a result of the Arab Spring, one of the countries most affected by the situation in Syria and by Syrians is Türkiye. The increasing number of migrants each day emphasizes the need to focus more on their employment and education.

The phenomenon of migration is a special situation that concerns both receiving and sending countries. According to the 2020 report released by the International Organization for Migration, there are 272 million international migrants, which constitutes 3.5% of the world's

population. When looking at the host countries where migrations take place, it is observed that these are mostly countries with better living conditions. Migrants prefer to move towards economically prosperous and secure countries with fewer security issues (Güler, 2021). Migration particularly impacts industrial societies during the transition to the global society. The education and schools of these countries face numerous challenges due to migration. Factors such as terrorism, the difficulty of geographical conditions, the concentration of factories in large cities, and globalization have led to the centralization of the service sector. This situation has made migrations from rural areas to cities inevitable (Ciğerci & Yıldırım, 2020; Şahin, 2012). Migrants are driven by the desire for a better life in large cities, and they make efforts in that direction. The reasons for migration can vary, but the majority of migrants are motivated by the desire for a better life.

One of the challenges faced by refugee or asylum-seeking families is raising their children. In light of the Universal Declaration of Child Rights and international agreements, strong policies are needed for the socialization and improvement of living conditions for these children (Liu & Xu, 2023). Schools have different practices to integrate migrant children into education and society. However, the education system related to these children continues to face difficulties related to teachers, materials, and resources (Şahin, 2020). According to a report by UNICEF (2023), children are the most affected segment in migrations. Migrant children face challenges in education and struggle emotionally and socially, encountering health problems as well.

Migration phenomenon affects all individuals. However, children, who are more than affected by the decision of adults to be migrating and obliged to comply with this decision, are called passive migrants (Giani, 2006). Migrant children face many problems. Education is at the forefront of the issues that affect them the most due to their age and social circumstances. The formal education received by migrant children and the quality of this education significantly determine their knowledge and skills. A good education not only increases the economic income of migrant students but also facilitates their adaptation to the newly settled country. Thus, the risks they may face both in childhood and adulthood decrease (Stark & Bloom, 1985). Therefore, developed countries make efforts to produce effective education policies for migrant students they accommodate. A well-educated migrant experiences less difficulty in adapting to the society they have come to.

The majority of refugees in Türkiye come from Syria. According to 2023 data, the number of Syrians in Türkiye is 3,288,755. According to the age range table published by the Directorate General of Migration Management, Syrian males constitute 52.4% of the total Syrian population. The percentage of Syrian females is 47.6%. The number of Syrian males is 158,663 more than the number of Syrian females (Refugee Association, 2023). Again, considering the official data released by the Directorate General of Migration Management, the total number of registered foreigners in Türkiye is 4,990,663. Türkiye has the highest number of refugees. There is no clear data on irregular migrants (Keskin, 2023). Taking into account the presence of irregular migrants in the country, it is not possible to give a clear situation regarding the number of foreigners.

It is possible to say that Syria had a sufficient level of education policy in its country conditions before the war (Sirin & Rogers Sirin, 2015). However, many things have changed in the lives of children with the war. They migrated to different countries as immigrants. Türkiye has been the country where Syrian refugees or asylum seekers have concentrated the most. Türkiye continues to host Syrians within its borders (Erdoğan, 2017; Refugee Association, 2023; UNICEF, 2020). The influx of such a wave of migration to the country has caused social and economic difficulties and has also brought about some problems in the field of education. Migration waves have affected both local and foreign students significantly. Teachers, school administrators, parents, and all institutions related to education have involuntarily become part of the process (Aydeniz & Sarıkaya, 2021; Turan & Fansa, 2021; Ünsal & Başkan, 2021). Ensuring the integration of migrant students and families into education involves comprehensive efforts.

Becoming literate is one of the fundamental skills expected to be gained in an individual's educational experience. The education system aims to produce individuals with developed skills in various fields, knowledgeable, and exhibiting good behaviors. The skills needed by students in their personal, social, academic, and professional lives, both nationally and internationally, have been determined within the framework of Türkiye's Qualifications Framework (TQF) (MEB, 2019). These skills are listed as communication in the native language, communication in a foreign language, mathematical competence, basic competencies in science/technology, digital literacy, learning to learn, social and civic competencies, initiative and entrepreneurship, cultural awareness, and expression. It is acknowledged that literacy education holds a special place in the development of these competencies. Developing these skills in an individual who is not a qualified reader is not easily achievable.

The structure of the language used in the country and the writing system are important determinants in the initial literacy education. However, the child's developmental characteristics also become crucial in the process of learning to read and write. Educational research, theories, practices, and materials used in schools are elements that complete the process (Güneş, 2022; Sağırılı, 2019). In Türkiye, for many years, initial literacy education was conducted through the Sentence Method. Starting from the 2004-2005 academic year, the Sound-Based Sentence Method was adopted. In the sound-based sentence method, the initial literacy education begins with sounds. Initial literacy education is prepared to reach sentences quickly (MEB, 2019). The teaching of sounds is not done in alphabetical order. The presentation of sounds is based on the letter's name, its sound, frequency of use in language, functionality, and ease of writing. Sounds are grouped into six categories, and the teaching of these sounds is carried out in accordance with the specified stages of the method (Güneş & Işık, 2018). The aim is for the student to achieve literacy by presenting the sounds in a specific order. Immigrant students participate in the process of learning to read and write alongside Turkish students. However, these students face more challenging problems compared to Turkish students.

Certain measures have been taken to ensure that Syrian children can benefit from the right to education. In this process, inclusive education has come to the forefront. Inclusive education focuses on providing equal education to all children, taking into account their different cultural, social, and learning experiences. It addresses equality pedagogies for the continuity of culture. It aims to improve communication and positive connections between disadvantaged minority children and advantaged majority children (Aguiar et al., 2020). The design and implementation of inclusive education environments can be valuable in guiding future developments.

In both domestic and international studies, it is emphasized that teachers face significant challenges in providing education to migrant students. Teachers lack the necessary equipment in the fields where they provide education to migrant students. They struggle to access the necessary information about the cultures and lifestyles of migrant students. The language barrier is seen as a fundamental problem in sharing information for both teachers and students. Consequently, teachers often do not receive sufficient information about the social and economic conditions of migrant families. Additionally, teachers express the need for vocational training in migrant student education (Bourgonje, 2010; De Wal Pastoor, 2015; Dryden-Peterson, 2015; Ferfolja, 2009; Matthews, 2008; Sidhu & Taylor, 2009; Yaylacı et al.,

2017). Important steps need to be taken to address the challenges teachers face in dealing with migrant students and their families.

Despite all the precautions taken, it is observed that some migrant children cannot continue their education. Especially, insufficient knowledge of the language of the host country and low participation of students in education emerge as fundamental problems in the integration of migrant groups (Pohl, 2013). In some countries, in-service training has been provided for teachers to work efficiently with migrant students. However, various problems have been encountered during the integration process. Gender, culture, social class, language, race, ethnicity, nationalism, religion, and other differences are challenging issues for the school system to manage (Oldroyd, 2005). Schools find it challenging to overcome these differences.

Migrant students (refugees or asylum seekers) living in Türkiye face many problems similar to students in other countries. Studies have identified issues such as language deficiency, academic failure, difficulty in communication, and the inability to adapt due to cultural differences affecting them (Belet Boyacı & Yaşar, 2018; Biçer et al., 2012; Ciğerci & Güngör, 2016; Güngör & Şenel, 2018). Research conducted in different grade levels in schools indicates the following problems in migrant students learning Turkish reading and writing (Biçer & Bozkırlı, 2012; Ciğerci & Güngör, 2016; Ekşi et al., 2015; Er & Polat, 2012):

- Migrant students experience difficulties in comprehension, communication, adaptation, and expression due to not being proficient enough in Turkish.
- Migrant students face challenges in adapting to and communicating in the educational processes due to language and cultural differences.
- Differences in the phonetic structure between Turkish and the native language lead to difficulties in the spelling and pronunciation of letters "ğ," "ş," "ç," "ı," "o," "ö," and "ü."
- Challenges are encountered in developing the four basic language skills. Problems arise in the development of writing, followed by speaking, reading, and listening skills.
- Migrant students encounter difficulties stemming from differences in sentence structure, grammar (syntax, semantics, etc.), and morphological aspects between Turkish and Arabic languages.
- Challenges arise in Turkish language instruction due to issues with teaching methods and techniques.

- Migrant students face problems due to the lack of necessary materials caused by economic reasons.

The Ministry of National Education collaborates with the United Nations Children's Fund (UNICEF), the Association for Solidarity with Refugees and Migrants (SGDD), and other non-governmental organizations. In addition, as part of the "Expansion of the Conditional Education Assistance Program in Türkiye for Syrians and Other Refugees" initiative, access to education has been provided for nearly 500,000 out of 833,000 Syrian children in Türkiye. Efforts have been made since 2003 to ensure that Syrian children receive education of the same quality as Turkish students. Throughout Türkiye, migrant families receive educational assistance through the Conditional Education Assistance Program (CEAP) under the condition of regularly sending their children to school. CEAP has been particularly effective in promoting the attendance of girls in schools, with the aid amount being higher for girls than for male students (Tarhan, 2022; UNICEF, 2022). Positive discrimination is applied for girls in the education of migrant students with the aim of improving their quality of life.

A refugee is an individual who, due to race, religion, social status, political views, or identity, feels oppressed in their country and seeks asylum in another country, with this request being accepted. These individuals do not benefit from or do not wish to benefit from the protection of their country. Therefore, they do not request to return to their country (Migration Administration, 2023; Soyuçok, 2023). A migrant is someone who leaves their country for various reasons and is in the process of having their asylum request evaluated by the authorities of the country they have fled to. These individuals are in the application stage to seek asylum in another country (UNHCR, 2023).

While the term "refugee" is occasionally used interchangeably with the term "asylum seeker," they have distinct meanings. These words do not carry the same meaning. An asylum seeker refers to individuals who have applied for asylum but have not yet received a decision from the competent authorities. Asylum seekers are individuals who have not yet obtained refugee status. According to Article 3/3 of the Resettlement Law, the term "asylum seeker" is used for those who seek temporary residence in a province due to any compulsion without the intention of settling in Türkiye (Soyuçok, 2023). Asylum seekers, who have had to leave their country for various reasons and have sought asylum in the host country, are in the "investigation" stage by the competent authorities, waiting for the conclusion of this investigation. In this study, without making a distinction between refugees and asylum seekers,

the challenges faced by foreign-origin students in their initial literacy learning process are discussed. The term "migrant" is preferred to describe the students' situation.

Türkiye, like every child who is a Turkish citizen, recognizes the right of migrant children to access education. The development of the skills these children need to become literate begins in the preschool period. The instruction and development of literacy skills predominantly continue with first-grade reading and writing instruction. Migrant children receive reading and writing education in primary school classes suitable for inclusive education. However, these students face many difficulties in the initial literacy learning process due to socio-economic problems, language issues, and other reasons. Identifying the steps to ensure the adaptation of children who have migrated to Türkiye due to problems in their home countries is crucial. In this process, literacy education can be considered the first step in achieving this adaptation. Determining the problems encountered in literacy education with a scientific perspective will shed light on program development efforts related to the education of migrant students. The aim of this research is to identify and evaluate the problems encountered in the initial literacy education of migrant students according to the opinions of primary school teachers. In line with this goal, the following sub-problems have been formulated:

1. According to teachers' opinions, what is the influence of migrant students' families on the process of initial literacy education?

2. According to teachers' opinions, what are the challenges faced by migrant students in the learning-teaching process of initial literacy education?

3. According to teachers' opinions, what are the problems experienced by migrant students in skill areas during initial literacy education?

2. Method

This study aims to identify the challenges faced by primary school teachers in the initial literacy education process of migrant students. Therefore, a qualitative research method was employed, and among the qualitative research designs, a "case study" was preferred. In a case study, a single case or event is examined in-depth (Yıldırım & Şimşek, 2016). A case study involves the in-depth description and analysis of a limited system, focusing on a single event or situation. Data is systematically collected to understand what happens in a real-life context (Starman, 2013; Subaşı & Okumuş, 2017). Through the case study, the thoughts of the participants in the research were obtained in a more detailed manner.

2.1. Study Group

The study was conducted during the spring semester of the 2022-2023 academic year in the central and district areas of Denizli and Şanlıurfa. The participants were primary school teachers working in schools affiliated with the Ministry of National Education. The "criterion sampling method" was used in the selection of participants. The criterion for selecting participants was "teachers with migrant students in their classes." In the research, a total of 49 primary school teachers (34 female, 15 male) were reached. Teachers participated in the study on a voluntary basis.

It was assumed that the students in the classes of the participating teachers could potentially be refugees or asylum seekers. The crucial aspect of this study is not the child's refugee or asylum seeker status but the scientific identification of the problems encountered by the child during the initial literacy learning process after starting primary school. Therefore, the term "migrant" was preferred over the more specific terms "refugee" or "asylum seeker" in the context of this research.

2.2. Data Collection Tool

The research data were collected using a personally developed information form and an open-ended question form. In the creation of the form addressing the problems encountered during the initial literacy instruction with migrant students, initially, six questions were prepared. These questions were then presented to the opinions of three expert faculty members in the field. Based on the feedback received, two questions were deemed non-functional and were removed from the form. Additionally, a personal information form was prepared to determine the demographic characteristics of the participants. The final data collection tool consists of four questions and a personal information form.

2.3. Gathering Data and Data Analysis

The participants in the sample were reached through Google Forms or directly. Thirty-one teachers were reached through Google Forms, and 18 teachers through printed forms. Volunteer teachers participating in the study were asked to answer open-ended questions.

Content analysis was employed in the data analysis process. Content analysis reveals hidden truths within the data and allows for the identification of data. In qualitative studies, data processing occurs in four stages: coding the data, finding themes, organizing codes and themes, and finally, describing the findings (Yıldırım & Şimşek, 2016). To increase the reliability

of the study, the agreement percentage for the determined codes was calculated. For this, the consistency of the codes created by two researchers was examined, referring to Miles & Huberman's (1994) formula for agreement. The agreement values for the codes ranged between 0.88% and 0.90%.

The data obtained in the study were transferred to computer software, and codes were created during this process. Relationship codes were grouped, and sub-themes were reached. Relevant sub-themes were grouped to create themes. Direct quotes from participants' views were used to explain the sub-themes constituting the themes, and these quotes were explained. In providing quotes, participants' personal information was included. The quotes used participant order (1, 2, 3, ...), gender (F, M), and the number of migrant students in the teacher's class (...2. Migrant student) abbreviations.

According to teacher opinions, the themes and sub-themes identified regarding the problems encountered in the initial reading and writing education of migrant students are specified in Table 1.

Table 1.

Themes and Sub-Themes Formed from Classroom Teachers' Opinions

Themes	Sub-Themes	Repetitions for Each Sub-Theme
Parental Influence	Language Difference	38
	Family Support	31
	Educational Level	27
	Economic Issues	4
Teaching-Learning Process	Readiness	5
	Letter Instruction	49
	Harmony	23
Skill Areas	Reading Comprehension	9
	Speaking	5
	Writing	38

As seen in Table 1, the research identified three themes and, accordingly, 10 sub-themes. The most frequently recurring sub-theme is "letter instruction," which was determined to be repeated 49 times. The least recurring sub-themes are "speaking" and "economic issues," each repeated four times.

2.4. Ethics

In accordance with research ethics, explanations regarding the study were provided to the participants. Following these explanations, their consent was obtained before administering the open-ended questionnaire. The study was conducted with great care to adhere to ethical principles. The necessary procedures to obtain ethical approval for the study were carried out,

including the submission of an application to the "Social and Human Sciences Scientific Research and Publication Ethics Board" of the institution to which the researchers are affiliated. As a result of this application, a document confirming the adherence of the study to ethical rules was obtained.

3. Findings

In this section, explanations of the sub-themes and themes that emerged as a result of the analysis of the collected data are provided. Quotations containing the participants' views are included to explain the sub-themes and themes, accompanied by relevant explanations.

3.1. Findings and Commentary on the First Sub-Problem

To address the first sub-problem of this research, the theme of "parental influence" has been explained. The first sub-theme is identified as "language differences," and 38 teachers have expressed their views on this sub-theme. Quotations from teacher opinions related to the sub-theme of language differences are presented below;

"Family members generally do not know Turkish, so they cannot help the child (48, F., 3 Migrant Students)." "Parents, not being proficient in Turkish, cannot contribute to students in the reading and writing process. Students cannot receive support from their parents on this matter; they try to reinforce what they learned at school on their own (50, F., 1 Migrant Student)." "Parents are making an effort as much as they can, but because they don't know Turkish well enough, they cannot contribute much (27, F., 2 Migrant Students)." "Learning happens only in the classroom because they don't know Turkish (9, F., 10 Migrant Students)."

When examining teacher opinions related to the sub-theme of language differences, it is observed that parents do not know Turkish. Families do not speak Turkish at home. Parents who do not know Turkish well cannot help their children enough. This situation makes it difficult for parents to follow the first reading and writing process. Additionally, it negatively affects parent-teacher communication.

Secondly, the sub-theme of "family support" has been created, and 31 teachers have expressed their views on this sub-theme. Quotations from teacher opinions related to the sub-theme of family support are presented below;

"Parents have almost no contribution to the first reading and writing learning process. The parents in the region where we are located do not show enough interest in their children and do not support their education. They do not even meet the basic needs of their children (39, M.,

4 Migrant Students)." *"I generally have a parent profile consisting of large families with low socio-cultural levels. The contributions of parents to the process are almost negligible (40, F., 3 Migrant Students)."*

When examining the sub-theme of "family support," it is observed that these families do not fully engage in school and relationships within the school. According to the participants, the main reason for this is that parents do not know Turkish. Because families do not know the language, they cannot play a fully active role in their children's first reading and writing learning process. On the other hand, economic reasons also prevent families from providing adequate support to their children's education. According to teacher opinions, low socio-cultural levels, a high number of siblings, parental neglect, and a lack of hope and expectations for the future also play a role in the inability of parents to provide sufficient support to students.

As the third sub-theme, "education level" has been determined, and 27 teachers have expressed their views on this sub-theme. Quotations from teacher opinions related to the sub-theme of "education level" are presented below;

"Most of the students coming to school have parents who attended school but dropped out later. This causes difficulties in helping them at home (3, M, 31 Migrant Students)." *"The education level of families directly affects the academic success of the child. If the family is well-educated, the child is also willing to progress (6, F, 1 Migrant Student)."* *"The education level of the family positively influences teacher-parent cooperation. Educated parents take better care of their children (15, F, 3 Migrant Students)."* *"The low education level of parents prolongs the first reading and writing learning process (31, F, 3 Migrant Students)."*

According to teachers' opinions, there is generally a very low level of parental education. Teachers frequently mention that because the family's education level is low, they cannot adequately care for the child, the student-parent relationship is negatively affected, the child's in-class academic performance decreases, and they lag significantly behind their peers in reading and writing instruction activities. The lack of sufficient support from parents with low education levels negatively affects the student during the first reading and writing process. Migrant families who are literate in reading and writing provide the necessary support to their children during the reading and writing process. These students' speech is more understandable. On the other hand, teacher-parent communication is easier to establish. Of course, this situation makes it easier for the student to learn to read and write.

The fourth sub-theme is named "economic problems." Quotations from teacher opinions related to the sub-theme of "economic problems" are provided below;

"I have witnessed some difficulties in economic terms. I believe that the family factor plays a significant role in the child's success (41, F, 4 Migrant Students)." "Most migrant students do not have decent homes and face problems finding jobs (34, M, 3 Migrant Students)."

According to the opinions of the 4 teachers participating in the study, most migrant parents have difficulty finding a job. This situation leads to economic difficulties for them. The parent's economic situation also affects their children. Economic problems cause adverse effects on the students' learning and teaching process.

3.2. Findings and Commentary on the Second Sub-Problem

To address the second sub-problem of this research, the theme "learning-teaching process" is explained. The first sub-theme is "Readiness," and 5 teachers have provided their opinions on this sub-theme. Quotations from teacher opinions related to the sub-theme of "Readiness" are provided below:

"They are unfamiliar with the lessons because they did not receive preschool education. The students' readiness levels are quite low. There is a lot of absenteeism. I start with other students, but they lag behind in the process of learning to read and write since they joined later (41, F, 4 Migrant Students)." "They have problems with holding a pencil, understanding what is said (33, F, 2 Migrant Students)." "First of all, because there is no familiarity with Turkish, working with words they hear from scratch is difficult. In addition, they receive very little preschool education, which poses a serious problem (49, M, 3 Migrant Students)." "Some migrant children cannot adapt to the school culture because they did not receive preschool education. Generally, children who start 1st grade at an older age struggle cognitively with reading and writing (45, F, 2 Migrant Students)."

Five teachers participating in the study provided their opinions on the sub-theme of "Readiness." Upon examining these opinions, it becomes evident that the lack of preschool education for students is a significant issue. The limited exposure of students to Turkish poses a hindrance to the development of their language skills. Naturally, the low level of readiness leads to serious challenges during the initial reading and writing process. Problems such as holding a pencil and writing from left to right are encountered, and overcoming these issues requires time.

Within the scope of the theme "Learning-Teaching Process" 49 teachers provided their opinions on the sub-theme of "Letter Confusion". Excerpts from teacher opinions on the sub-theme of "Letter Confusion" are as follows:

"Immigrant students may encounter difficulties in producing sounds (5, F., 1 Immigrant student)." "Since they produce sounds incorrectly, there are also many mistakes in writing (9, F., 10 Immigrant student) "They experience difficulties in the pronunciation of letters (10, F., 7 Immigrant student)." "Especially, they often confuse the vocal letters (26, F., 2 Immigrant student)." "Due to their lack of proficiency in the language, pronunciation problems are quite common. Since they learned Turkish in the region where we are located, they blend the regional accent features, resulting in even more incorrect pronunciation (39, M., 4 Immigrant student)."

"When examining the teacher views on the sub-theme of 'mixing letters,' it was determined that 49 teachers expressed opinions on this matter. According to the participants, language issues cause difficulties in sound pronunciation for students. Immigrant students have a different native language, and the incorrect pronunciation resulting from their different language use has been observed to mix sounds. This pronunciation problem encountered in sound teaching also makes reading and writing more challenging.

The third sub-theme of the theme, named 'harmony,' has been identified. Regarding this sub-theme, 23 teachers expressed their views. Quotations from teacher views for the "harmony" sub-theme are presented below:

"These students experience adaptation problems because they start their education in a different environment. Cultural differences and the fact that Arabic and Turkish have partly different roots in terms of words make it difficult for students to adapt (47, F., 2 Immigrant student)."

When examining teacher views on the adaptation sub-theme, it is observed that immigrant students, coming from a different culture and speaking a different language, face adaptation issues. According to the participants, these students have difficulties in communicating with other students and making friends. The adaptation problem experienced in school also negatively affects academic success."

3.3. Findings and Commentary on the Third Sub-Problem

In order to address the third sub-problem of this research, the theme of 'skill areas' has been explained. Within this theme, the first sub-code is formed as 'comprehension,' and 9

teachers have expressed their views on this sub-theme. Quotations from teacher views for the sub-theme of comprehension are provided below;

"Even though they learn to read, comprehension is not happening; there are very serious problems in that regard (1, F., 5 Immigrant student)." "They can read, but they don't understand what they read (9, M., 10 Immigrant student)." "Inability to comprehend what is read, inability to write the sentences spoken, inability to progress in grammar topics, inability to speak effectively and nicely, inability to understand texts according to the 5W1H rule in Turkish (41, F., 4 Immigrant student)." "They have difficulty in understanding what they read because of pronunciation issues. Due to not understanding what they read, they also face problems in other subjects (48, F., 3 Immigrant student)."

When examining teacher views on the sub-theme of comprehension, it is observed that immigrant students, due to their problems in understanding what they read, cannot demonstrate sufficient success in other subjects as well. Immigrant students who are not successful in comprehending what they read also face problems in speaking and writing. According to the participants, these students cannot perform learning-teaching activities properly due to the problems they experience in understanding what they read.

As part of the theme "skill areas," the sub-theme of "speaking in their own language" has been identified. It has been determined that 5 teachers expressed their views on this sub-theme. Some quotations from teacher views for the sub-theme of 'speaking' are as follows:

"They sometimes pronounce sounds similar to those in their own languages (1, F., 5 Immigrant Student)." "They pronounce sentences like Arabic. Due to the lack of emphasis and intonation, sentence integrity is also compromised (3, M., 31 Immigrant Student)." "The limited time spent in school for learning Turkish is insufficient. Additionally, the lack of use of the Turkish language at home can prevent children from producing certain sounds (45, F., 2 Immigrant Student)." "Because a different language is spoken at home, they struggle to comprehend what is spoken at school. The language spoken at home can also lead to mispronouncing voiced letters (46, M., 4 Immigrant Student)."

When examining the teacher opinions related to the "Speaking" sub-theme, it is observed that students carry the effects of their native languages into their lessons. Due to speaking their own languages in their family lives, they face serious difficulties in mastering Turkish. According to the participants, this also leads to challenges in the reading and writing processes. Immigrant students experience significant difficulty in correctly pronouncing sounds

during the initial reading and writing learning process. Due to their lack of knowledge about Turkish stress and intonation patterns, they struggle to maintain coherence while reading sentences.

As the third sub-theme in the 'Skill Areas' theme, 'Writing' was established. It was determined that 38 teachers expressed their views on this sub-theme. Quotations from teacher opinions about the 'Writing' sub-theme are provided below;

"They cannot put what they read into writing. We make them spell, but still, incorrect words emerge (3, F., 31 Immigrant Student)." *"They cannot spell words correctly. They also cannot use punctuation marks correctly and appropriately (19, F., 2 Immigrant Student)."* *"They write from right to left. They also make mistakes in the direction of writing letters (27, F., 2 Immigrant Student)."* *"They write from right to left. They experience difficulties in writing dotted letters during dictation exercises (40, F., 3 Immigrant Student)."* *"They write the words and sentences on the board without difficulty, but it is observed that they frequently make mistakes during dictation. There are omissions in between the letters (46, F., 4 Immigrant Student)."* *"Because they are unfamiliar with letters, they write them in different ways (47, F., 2 Immigrant Student)."*

When examining teacher opinions on the 'Writing' sub-theme, it is seen that immigrant students face many problems in this regard. According to the participants, even if the students can read, they struggle to write what they read. Immigrant students cannot use punctuation marks correctly and appropriately. They write from right to left, contrary to the writing direction of the Latin alphabet. As they are not familiar with the letters of the Latin alphabet, they struggle to write these letters and make mistakes in their writing directions. According to the participants, immigrant students make spelling mistakes during dictation exercises, but they do not have difficulty writing what is written on the board."

4. Conclusion, Discussion and Suggestions

The necessity for people with different cultures to live together as a result of migration has brought about some problems. According to the results obtained from this research, the majority of immigrant parents do not speak Turkish. One of the most significant problems that arise is the lack of proficiency of immigrant parents in the official language of the country. Immigrant families face language barriers due to not knowing Turkish. This situation also hinders their effectiveness in the educational process of their children. The results obtained regarding immigrant parents support previous research. In a study conducted by Bulut et al. (2018),

primary school teachers aimed to identify the problems they experienced with refugee students in Turkish lessons. The opinions of teachers were collected for this purpose. Research data were obtained from 14 classroom teachers using an interview form. Participants stated that they applied the same educational program to immigrant children who did not have Turkish as their native language in Turkish lessons. Participants expressed that they did not know how to solve the language problems of foreign students and that they did not undergo any training process on teaching Turkish to foreigners. Therefore, teachers face significant challenges with immigrant students. In a study by Eren (2019), teachers and administrators tried to identify the problems of refugee students based on their opinions. According to the results obtained from the research, teachers and administrators stated that special Turkish courses for immigrant parents should be opened. These courses should be made mandatory for parents, and it should be explained to them how important their children's education is. In a study conducted by Dixon and Wu (2014), they examined 92 articles published after 2000 and aimed to identify the problems of immigrant students. According to the study, the consistency between home and school practices is related to parents' language proficiency. Especially, there is a need for parental support to improve students' reading skills. Innovative school curricula connecting home and school practices and encouraging parental involvement should be developed. Family literacy programs should be designed and implemented for parents. Similar results have been obtained in other studies conducted previously (Fidan & Taş, 2023; Hallaçlı & Gül, 2021; Üstün & Baş, 2022). Families cannot adequately support their child's initial reading and writing learning process for various reasons. According to teachers, the main reason for this problem is that the majority of parents do not speak Turkish. Parents either do not know Turkish at all or know very little. This situation negatively affects their children's initial reading and writing learning process. The lack of proficiency of parents in Turkish, the official language of the country, leads to a lack of interest in their children's education. The active involvement of immigrant parents in their children's education can also facilitate their social integration.

A study reveals that immigrant parents experience economic difficulties, making it challenging for them to meet the needs of their children due to financial constraints. This result aligns with previous research. In a study by Martín-Pastor et al. (2013), teachers' opinions indicated that many immigrant students' families had a low economic status. Parents with insufficient economic income cannot provide the necessary support for their children's initial reading and writing learning process. As a result, students tend to lag behind in this learning process. Another finding from the research suggests that immigrant students' parents also face

employment issues. The economic problems of parents negatively impact the learning processes both inside and outside of school for immigrant students. Cummins (2012), in his research, identified social adaptation issues for first and second-generation immigrant students, mainly linked to poverty. This adaptation issue is closely associated with poverty. The poverty experienced by parents, and consequently by students, leads to academic failure in the educational process. As seen in other studies, the low economic status of immigrant families adversely affects their children's educational experiences. These families often have multiple children, making it challenging to provide the necessary support for their children's education, leading to lower expectations for their children's future.

According to the results obtained from the research, it can be concluded that the readiness levels of immigrant students are low. Factors such as not receiving pre-school education and not knowing Turkish well enough negatively affect the readiness of students for learning to read and write. As a result, immigrant students experience difficulties in areas such as holding a pen and expressing themselves. In his 2019 study, Polat identified the problems Syrian students face in the initial process of learning to read and write based on the opinions of classroom teachers. The research involved 16 classroom teachers, and data were collected through interview forms. According to the research, a significant majority of Syrian students do not have a sufficient level of readiness to learn to read and write. Differences in their native languages, lack of access to necessary materials, and social issues lead to variations in their levels compared to other students. This situation adversely affects their initial learning process of reading and writing.

According to the results obtained from the research, immigrant students experience difficulties in the pronunciation of letters due to the difference in their native languages. Speaking a different language at home leads to insufficient proficiency in Turkish and, consequently, incorrect pronunciation of letters. These students tend to mix up the letters, and, naturally, this situation results in difficulties in reading and writing as well. In their 2021 study, Aydeniz and Sarıkaya aimed to identify the challenges faced by immigrant students in the education process. The participants consisted of 28 contracted teachers working in various fields. The results of the research indicate that students struggle with the pronunciation of letters that exist in Turkish but not in Arabic. The significant differences between Turkish and Arabic, including language rules, contribute to difficulties in pronunciation and comprehension.

According to the opinions obtained from the participants, immigrant students experience difficulty in social integration with their peers. These students struggle to communicate with their peers because they do not know Turkish well enough and come from a different culture. Consequently, these students face significant challenges in adapting to school, negatively impacting their academic success. In their study conducted in 2021, Suna et al. explored ways to facilitate the adaptation of Syrian children to the education process. They interviewed 19 psychological counselors working in different cities. The research revealed that the Turkish language skills of Syrian students are not sufficient. These students face difficulties in expressing themselves and describing their problems, leading to challenges in seeking support. They struggle to communicate effectively with their peers. In a study conducted by Biasutti et al. (2020) with primary and middle school teachers in Italy, the researchers aimed to identify the problems of immigrant students. The study involved 29 participants, and data were obtained through a questionnaire developed by the researchers. According to the results of the research, immigrant students face challenges in classroom activities, intercultural communication, and social interactions in the classroom. Instructional strategies and methods should be implemented to support the integration of students. In a study by Uzun and Bütün (2016), the researchers aimed to identify the problems faced by Syrian students in preschool institutions. Six preschool teachers with Syrian students were interviewed. These children cannot communicate with their teachers and peers due to language problems. According to the research, immigrant students are unable to communicate with their teachers and peers, leading to difficulties in teacher-student interaction. According to the research conducted by Ertuğ (2017), the main problem of Syrian students is the lack of knowledge of Turkish. According to teachers' opinions, students start school without learning Turkish, leading to difficulties in adapting to school. Another finding of the research is that Syrian students have difficulty making friends with Turkish students. They struggle to form groups among themselves and participate in the games of other peers. The difficulty in joining the games of their peers hinders immigrant students from adapting to the social environment.

According to the results obtained from the research, immigrant students experience difficulties in reading comprehension. Due to their struggles in understanding what they read, these students cannot perform well in other subjects. Additionally, problems in reading comprehension have implications for speaking and writing skills. Immigrant students cannot demonstrate the required performance in classroom activities and assignments. It is possible to say that reading comprehension is at the core of all subjects and activities. Immigrant students

facing difficulties in this regard encounter challenges in almost every aspect of the education process. These findings are consistent with previous studies. In a study conducted by Ertuğ (2017), who interviewed 10 teachers to identify the problems faced by Syrian students in the education process, it was found that students only learn the basics of reading and writing. However, they experience difficulties in understanding what they read. Students can read, but they struggle to comprehend the text.

According to the opinions of teachers, immigrant students cannot effectively use the stress and intonation in Turkish. Due to their lack of mastery over the stress and intonation in Turkish, they cannot maintain coherence when reading sentences. The fact that students speak their native languages at home and communicate with their friends in their own languages makes it challenging to overcome this issue. According to participants, these students bring their language use in their native languages into the reading and writing process.

According to the opinions of teachers participating in the research, immigrant students also face many challenges in writing. Students struggle in expressing what they read and in dictation exercises. They have difficulty using punctuation marks correctly in their writings. They often write letters in the wrong direction because of their limited familiarity with the Latin alphabet. Immigrant students do not have problems transcribing what is written on the board into their notebooks, but they make mistakes when trying to write what they hear. These results support previous studies. In a study conducted by Gültutan and Kan (2019), aiming to identify the problems Syrian students face in writing activities, 30 primary school teachers were interviewed. According to the results, Syrian students have low-level writing skills. Even if students are willing to engage in writing activities, they face challenges due to their lack of proficiency in Turkish. Teachers noted that some Syrian students have deficiencies in their vocabulary. Students experience issues such as omitting letters, incorrect letter usage, adding extra letters, and inability to combine syllables while writing.

Based on the results obtained from the research, the following recommendations have been developed:

The functionality of existing Turkish courses aimed at assisting immigrant parents in providing adequate support for their children's education should be enhanced. The content of language courses should be reviewed to ensure that these families learn Turkish effectively, and continuous communication should be maintained with the families.

State policies should be developed to help immigrant families find employment and sustain their lives. The socio-economic status of immigrant families is a crucial determinant in meeting their children's school needs economically. It should be remembered that economic conditions will directly or indirectly affect immigrant students' initial literacy processes. The government should provide additional sources of income for economically disadvantaged immigrant students. Research should be conducted to identify the economic problems experienced by these students in the education process.

Social activities should be organized to facilitate faster integration of immigrant students with their peers. Turkish and immigrant students should be brought together, providing opportunities for teamwork. Communication within the school between students should be increased. Teachers should conduct activities that involve immigrant students in school communication. These children need to be encouraged to express themselves and actively participate in educational activities. In these activities, students should be motivated to speak Turkish.

Scientific research should be conducted on the problems immigrant students face in their initial literacy instruction. Special programs for initial literacy instruction should be developed based on the results of these studies. The programs should address the interaction between the school and the family specifically. Establishing a connection between the school and the child's parents is crucial.

In the process of learning to read and write, patient and meticulous efforts should be made regarding the pronunciation of letters. Teachers play a crucial role in this regard. In the classroom, teachers should patiently assist students in correctly pronouncing the letters. If necessary, with a planning by the Ministry of National Education (MEB), additional lessons should be introduced to help these students better learn to read and write. The importance of these students gaining enjoyment in reading and writing should never be overlooked.

In order for immigrant students to achieve the necessary success in writing activities, teachers should approach them with patience. Sufficient time should be allocated to activities such as writing letters in the correct direction according to the Latin alphabet, writing from left to right, understanding dictation exercises accurately, and using punctuation marks correctly. In this regard, the Ministry of National Education (MEB) should gather preliminary information through scientific studies, clearly identify the problems, and seek support from experts to

generate effective solutions. If necessary, special programs for learning to read and write should be organized for these children or additional time should be allocated to them in schools.

To ensure that immigrant students do not face difficulties in the initial process of learning to read and write, they should receive preschool education. In preschool education, a special program for language, reading, and writing should be prepared for these students, and their readiness levels should be developed.

Special emphasis should be given to comprehension exercises in reading for immigrant students in the initial process of learning to read and write. These students should engage in more reading exercises compared to other students. Understanding the read word, sentence, or text should be prioritized. The Ministry of National Education (MEB) should take necessary measures in this regard. If needed, comprehensive scientific studies on the subject should be conducted, and appropriate solutions should be developed based on the results of these studies.

Immigrant students should be made aware that speaking Turkish among themselves will enhance their language skills. It should be explained that this situation will positively affect their education and awareness should be created that they will adapt more easily to social life. During this process, care should be taken not to create a negative perception regarding the child's use of their native language.

To demonstrate the necessary developments in writing, immigrant students should engage in additional writing exercises. Even after completing the initial literacy education, special activities should be included to enable immigrant students to express themselves in writing. The importance of generating thoughts through writing should not be overlooked.

CONFLICT OF INTEREST STATEMENT

The authors declare that there is no conflict of interest in this study.

RESEARCH AND PUBLICATION ETHICS STATEMENT

The authors declare that research and publication ethics are followed in this study.

The necessary permission to conduct the study was obtained from Social and Human Sciences Ethics Committee of Pamukkale University of Applied Sciences (17.05.2023-68282350/2023/10)

AUTHOR LIABILITY STATEMENT

The authors declare that the "Conceptual Framework" part of this work was done by Hilal BOZOVALI, "Method Design, Post Draft" part of this work was done by Prof. Dr. Fatma KIRMIZI, "Research, Visualization" part of this work was done by Emre CİNGÖZ, "Post Draft, Review and Editing" part of this work was done by Mihriban HİRA.

Gönderilme Tarihi: 07.09.2023

Makale Türü: Araştırma

Kabul Tarihi: 14.10.2023

Göçmen Öğrencilerin İlk Okuma Yazma Öğrenme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Prof. Dr. Fatma KIRMIZI, Pamukkale Üniversitesi, fatmakirmizi73@gmail.com, 0000-0002-0426-1908

Hilal BOZOVALI, Pamukkale Üniversitesi, hilalbozovali@gmail.com, 0009-0001-8167-0158

Emre CİNGÖZ, Pamukkale Üniversitesi, emrecngz@hotmail.com, 0009-0007-4245-5854

Mihriban HİRA, Pamukkale Üniversitesi, mihribanhira0612@gmail.com, 0009-0006-3037-2691

Özet: Olumsuz yaşam koşulları, sağlık sistemi sorunları, doğal afetler, savaş kıtlık vb. sebebiyle her gün insanlar farklı ülkelerde göçmen olarak yeni bir yaşama başlamaktadır. Türkiye, yakın zamanda Suriye’de ve Ukrayna’da yaşanan savaşlar nedeni ile göç almıştır. Ayrıca Afganistan ve Pakistan gibi yaşam standartı düşük ülkelere de göçler olmuştur. Bu göçlerden en çok etkilenen kitlenin çocuklar olduğu söylenebilir. Göçle gelen öğrenciler için eğitim desteği çalışmaları yapılmıştır. Özellikle ilk okuma yazma öğrenme sürecinde göçmen çocuklar çok büyük sorunlar yaşamıştır. Bu çalışmanın amacı öğretmen görüşlerine göre göçmen öğrencilerle gerçekleştirilen ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaşılan sorunları tespit etmek ve değerlendirmektir. Göçmen öğrencilerin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaştıkları sorunları tespit etmeye yönelik olduğundan çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma desenlerinden “durum çalışması (case study)” tercih edilmiştir. Çalışma 2022-2023 eğitim öğretim yılının bahar döneminde, Denizli ve Şanlıurfa’da gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, Milli Eğitime bağlı devlet okullarında görev yapan ilkökul öğretmenleridir. Katılımcıların seçiminde “ölçüt örnekleme yöntemi” kullanılmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde “sınıfta göçmen öğrenci olan öğretmenler” ölçütü göz önüne alınmıştır. Bu öğrenciler sığınmacı ya da mülteci statüsünde olup yabancı kökenlidir. Araştırmada 49 (34=kadın, 15=erkek) ilkökul öğretmenine ulaşılmıştır. Öğretmenler gönüllülük esasına göre çalışmaya katılmıştır. Araştırma verilerinin elde edilmesinde araştırmacıların geliştirdiği kişisel bilgi formu ve açık uçlu soru formu kullanılmıştır. Açık uçlu soru formu uzman görüşü alınarak geliştirilmiştir. Örneklemde yer alan katılımcılara Google form aracılığı ile ya da doğrudan ulaşılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizine başvurulmuştur. Veriler bilgisayara aktarılmış ve kodlar belirlenmiştir. İlişkili kodlar bir araya getirilerek alt temalara ulaşılmıştır. Alt temalar bir araya getirilerek de temalar oluşturulmuştur. Temalar ve alt temalar açıklanırken doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ebeveynler yeterince Türkçe bilmedikleri için evde çocuklarının çalışmalarına yardımcı olamamaktadır. Göçmen öğrencilerin büyük bir çoğunluğu okul öncesi eğitim almadıkları için hazır bulunuşluk seviyeleri olması gerekenin altındadır. Bu öğrenciler bazı harfleri seslendirmede, yazıyı soldan sağa doğru yazmada, Türkçe konuşup anlamada, akranları ile iletişim kurmakta sorun yaşamaktadırlar. Öğretmenlerin görüşlerine göre göçmen öğrenciler bir şekilde okumayı öğrenseler bile okuduğunu anlamakta oldukça zorlanmaktadır. Bu öğrenciler Türkçenin vurgu ve tonlamalarını bilmedikleri için cümleleri anlamlı bir şekilde okuyamamaktadır. Latin alfabesindeki harflere yeterince aşina olmadıkları için bu harfleri yazmakta zorlanmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Göçmen öğrenci, İlk okuma yazma, Öğretmen.

Künyesi: Kirmizi, F., Bozovalı, H., Cingöz, E. &Hira, M. (2023). Teacher perspectives on the challenges faced by immigrant students in the initial literacy learning process, Göçmen öğrencilerin ilk okuma yazma öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *The Journal of Limitless Education and Research, Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 8(3), 348-399. <https://doi.org/10.29250/sead.1356457>.

* Bu çalışmanın bir kısmı “7. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu (USEAS 2023/4-6 Mayıs)” adlı bilimsel toplantıda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

1. Giriş

İnsanlar tarihin başlangıcından beri bir yerden bir yere göç etmek durumunda kalmışlardır. Yaşanılan yerden ayrılmak şüphesiz yaşadığı yer ile arasında bağ kuran insanlar için her zaman zor olmuştur. Göç ettiği yerde kültürünü, yaşam tarzını devam ettiren ve göç ettiği yerdeki kültürden de etkilenen insan, yeni kültür ve yaşam tarzlarının oluşmasında da etkili olmuştur. Göç, mekân değiştirmenin yanı sıra dönüşmeyi, değişmeyi ve değiştirmeyi de beraberinde getirir. Terk edilen ve yerleşilen yer ile göçenler ve göçülen yerdekilerin nitel ve nicel özelliklerinde farklılıklar vardır. Göçün nedeninin, kapsamının ve işleyiş sürecinin farklı olması her göçü bir diğerinden farklı hale getirmiştir (Yılmaz, 2014). Göç her dönemde görüle de farklı nedenlere bağlı olmuş ve toplumların yaşam biçimlerine etki etmiştir.

Göç ve hareketlilik insanlık tarihinin ayırt edici bir özelliği olmuştur. Aslında insanlık tarihinin, insan hareketliliğinin tarihi olduğunu söylemek mümkündür. Göç kavramının söylemsel alanı oldukça geniştir (Hoerder, 2009; Picozza, 2017). Göç tarihi, göçmenlerin kurumunu ve motivasyonlarını inceler. Yaşam planlarının peşinde olan bu bireylerin toplumsal seçeneklerinin neler olduğu ve ne tür kısıtlamalarla karşı karşıya geldiklerini belirlemeye çalışır (Harzig & Hoerder, 2009). Göç kavramı kendi içinde sosyal bir dönüşümü içermektedir. Bu nedenle sosyal bilimlerin pek çok alanında ele alınmaktadır.

Göç alan ülkeler son yıllarda göç felsefelerine daha çok vurgu yapmıştır. Göç başlığı altında üretilen bilgiler; politika raporları, bilimsel katkılar, kurumsal anketler vb. göçmenlerin sorunlarını çözmek için uğraşılan durumlardır. Göç sorunlarıyla politikacılar kadar akademisyenler ve sivil toplum kuruluşları da ilgilenmektedir. Bütün bunlara rağmen göçmen sorunu tartışmalı bir sosyal olgudur. Göçmenler meydan okumak zorunda kaldığı deneyimler yaşamaktadır. Bu insanlar, barındığı coğrafyanın sosyo ekonomik koşullarına bağlı olarak farklı sorunlarla karşılaşmaktadır. Sorunlar büyük de olsa toplumlar arasındaki göç eylemi devam etmektedir. Göç olayları giderek arttığı için kültürü, toplumu, göç politikalarının ana hatlarını ve değişimleri kavramak ve geçmişteki deneyimlerden faydalanmak gerekmektedir (Casas-Cortes vd., 2015). Dünyanın pek çok yerinde göçe bağlı olarak (özellikle büyük kentlerde) hızlı bir nüfus artışı yaşanmıştır. Ülkeler kitlesel olarak gerçekleşen göç dalgalarını mekân, sosyal koşullar ve siyasal açıdan zorlukla barındırmaktadır. Bu göç dalgaları hem göçmenler hem de ev sahibi ülke açısından karmaşık sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Kitlesel göçler ülkenin genel ekonomik yapısını etkilerken göçmenlerin yoğunlaştığı kentlerdeki ekonomik yaşam da bu durumdan belirgin bir şekilde etkilenmektedir (Massey et al., 2014; Li et al., 2019). Göçmenler

de gittikleri ülkelerde uyum sağlama, iş bulma, çocuklarına nitelikli bir eğitim aldırma gibi temel sorunlarla karşılaşmaktadır. Yaşanan sorunların bunlarla sınırlı olmayıp yaşamın hemen her alanında zorluklar (sağlık, din vb.) yaşadıkları bilinmektedir.

Göçmenleri yaşadığı topluma uyum sağlaması toplumun tüm üyelerinin sosyal, kültürel ve siyasi hayata katılmalarına fırsat vermektedir. Yurttaşlık duygusunun teşvik edilmesini sağlayan kapsayıcılık anlayışı her iki taraftan da kapsayıcı bir katılımıdır. Uyum sürecinde, göçmenlerin özellikleri dikkate alınarak yerlilerle aynı sosyal ve ekonomik sonuçları elde etme becerilerini geliştirmek için özel kolaylaştırıcı tedbirler gerekebilmektedir. Devletin uyum için para yatırması gerekse de, göçmenler geldiklerinde ve birkaç yıl sonra, daimi ikamet eden kişiler haline geldiklerinde, işgücü piyasasına entegre olmaktadır. Yaptıkları işlerde vergi ödediklerinde makroekonomik etkiler ortaya çıkmaktadır. Göçmenler alışma çağındaki nüfusu artırmaktadır. Getirdikleri becerilerle beşeri sermaye gelişimine ve teknolojik ilerlemeye katkıda bulunurlar. Uyum programları ancak ve ancak ilgili tüm paydaşlarla işbirliği içinde iyi bir şekilde hazırlanır ve uygulanırsa olumlu sonuçlar doğurabilir. Göçmenlerin uyumu sürecinde tüm taraflara fayda sağlamak esas olmalıdır. Bu politikaları tüm kilit aktörlerin gereksinimleri alınarak tasarlanmalıdır. Bu da ilgili paydaşlarla görüş alışverişine olanak veren demokratik süreçlerin işletilmesi gerektiği anlamına gelmektedir (Galera et al., 2018; Hajduković, 2023; Phillips, 2006). Göçmenlerin yaşadığı topluma uyum sağlaması her iki taraf açısından da yararlı olmaktadır. Bu yarar bireysel sınırları aşmakta her konuda sosyal etkileşimi kolaylaştırmaktadır.

Anadolu coğrafyası da bin yıllardır göçe maruz kalan yerlerden biridir. Türkiye yıllardır göç eden insanlarla karşı karşıya kalmıştır. Özellikle 2010'da Afrika'nın kuzey kısmında ortaya çıkan ve Arap baharı olarak adlandırılan süreç Türkiye'nin de içinde bulunduğu bölge de dâhil olmak üzere dünyanın da birçok yerini etkilemiştir. Arap baharının sonucunda Suriye ve Suriyelilerin durumundan en çok etkilenen ülkelerden biri de Türkiye'dir. Her geçen gün artan göçmen sayısı, onların istihdamı ve eğitimi konusunun üzerinde çok durulması gerektiği gerçeğini daha çok ön plana çıkarmaktadır.

Göç olgusu, göç alan ve veren ülkeleri ilgilendiren özel bir durumdur. Uluslararası Göç Örgütünün açıkladığı 2020 yılı raporuna göre 272 milyon uluslararası göçmen bulunmaktadır. Bu sayı dünya nüfusunun %3,5'idir. Göçlerin yapıldığı ev sahibi ülkelere bakıldığında bunların çoğunlukla hayat şartlarının daha iyi olduğu ülkeler olduğu görülmektedir. Göç edenler güvenlik sorunlarının daha az yaşandığı, yani ekonomik düzeyi yüksek ve güvenli ülkelere doğru gitmeyi tercih etmektedir (Güler, 2021). Göç, sanayi toplumlarını özellikle küresel topluma geçiş

aşamasında etkilemektedir. Bu ülkelerin eğitimi ve okulları göçten dolayı pek çok zorlukla karşılaşmaktadır. Terör, coğrafi şartların zorluğu, fabrikaların büyük kentlerde olması, küreselleşme gibi nedenlerden dolayı hizmet sektörü merkezlerde toplanmıştır. Ortaya çıkan bu durum göçlerin taşradan kentlere olmasını kaçınılmaz kılmıştır (Ciğerci & Yıldırım 2020; Şahin, 2012). Göç edenler büyük kentlerde daha iyi koşullarda yaşamak isteği ile hareket etmekte ve çabalarını da bu yönde ortaya koymaktadırlar. Göçün nedenleri farklı olabilmektedir. Ancak göç edenlerin büyük çoğunluğu iyi yaşama isteği içerisindedir

Mülteci ya da sığınmacı ailelerin sıkıntı yaşadığı durumlardan birisi de çocuklarını yetiştirme konusudur. Evrensel çocuk hakları sözleşmesi ve uluslararası sözleşmeler ışığında, bu çocukların sosyalleşmesi ve yaşam şartlarının iyileştirilmesi için güçlü politikalara gereksinim duyulmaktadır (Liu & Xu, 2023). Okulların, göçmen çocukları eğitim hayatına ve topluma uyumlu hale getirmek için farklı uygulamaları vardır. Ancak bu çocuklarla ilgili eğitim sistemi, öğretmen ve materyal kaynaklı sıkıntılar yaşanmaya devam etmektedir (Şahin, 2020). UNICEF (2023) raporuna göre göçlerde en büyük sıkıntı yaşayan kesim çocuklar olmaktadır. Göçmen çocuklar eğitim sorunu başta olmak üzere duygusal, sosyal olarak zorlanmakta ve sağlık problemleri ile karşılaşmaktadır.

Göç olgusu tüm bireyleri etkilemektedir. Ancak göçe karar veren yetişkinlerin bu kararından fazlası ile etkilenen, bu karara uymak zorunda olan çocuklar durumlarından dolayı pasif göçmen olarak adlandırılmıştır (Giani, 2006). Göçmen çocukların yaşadığı pek çok sorun vardır. Yaşları ve sosyal durumları gereği en çok etkilendikleri sorunların başında eğitim gelmektedir. Göçmen çocukların aldığı formal eğitim ve bu eğitimin niteliği onların bilgi ve becerilerini önemli ölçüde belirlemektedir. İyi bir eğitim göçmen öğrencinin ekonomik gelirini artırmanın yanı sıra, yeni yerleştiği ülkede, ülkeye uyumunu da kolaylaştırmaktadır. Böylece hem çocuklukta hem de yetişkinlikte karşılaşılabileceği riskler azalmaktadır (Stark & Bloom, 1985). Bu nedenle kalkınmış ülkeler, bünyelerinde barındırdıkları göçmen öğrenciler için etkili eğitim politikaları üretme çabası içerisindedir. İyi eğitim almış bir göçmen geldiği topluma uyum sağlama konusunda daha az zorluk yaşamaktadır.

Türkiye’de bulunan mültecilerin büyük birçoğunluğu Suriye’den gelmiştir. 2023 verilerine göre Türkiye’deki Suriyeli sayısı 3.288.755’tir. Göç İdaresi Başkanlığı’nın yayınladığı yaş aralığı tablosunda Suriyeli erkekler toplam Suriyeli sayısının %52,4’üdür. Suriyeli kadınların oranı ise %47,6’dır. Suriyeli erkeklerin sayısı Suriyeli kadınların sayısından 158 bin 663 kişi fazladır (Mülteciler Derneği, 2023). Yine Göç İdaresi Başkanlığı’nın açıkladığı resmi veriler dikkate

alındığında Türkiye'deki kayıtlı yabancı sayısı toplam 4.990.663'tür. Türkiye en çok sığınmacı sayısı olan ülkedir. Düzensiz göçmenlerle ilgili ise net bir veri bulunmamaktadır (Keskin 2023). Düzensiz göçmenlerin de ülkede bulunduğu göz önüne alındığında yabancıların sayısına ilişkin olarak net bir durum söylemek pek mümkün değildir.

Savaşın önce Suriye'nin ülke koşullarında yeterli düzeyde bir eğitim politikasına sahip olduğunu söylemek mümkündür (Sirin & Rogers Sirin, 2015). Ancak savaşla birlikte çocukların yaşamlarında çok fazla şey değişmiştir. Göçmen olarak farklı ülkelere göç etmişlerdir. Suriyeli mültecilerin ya da sığınmacıların sayıca en fazla yoğunlaştıkları ülke ise Türkiye olmuştur. Türkiye Suriyelileri kendi içerisinde barındırmaya devam etmektedir (Erdoğan, 2017; Mülteciler Derneği, 2023; UNICEF, 2020). Ülkeye bu yoğunlukta göç dalgasının olması sosyal ve ekonomik açıdan sıkıntılar oluşturduğu gibi eğitim alanında da bazı sorunları beraberinde getirmiştir. Göç dalgaları yerli ve yabancı uyruklu öğrencileri fazlasıyla etkilemiştir. Bununla birlikte öğretmenler, okul yöneticileri, aileler ve eğitimle ilişkisi olan bütün kurumlar da etkilenme sürecine ister istemez dâhil olmuştur (Aydeniz & Sarıkaya, 2021; Turan & Fansa, 2021; Ünsal & Başkan, 2021). Göçmen öğrencilerin ve ailelerinin eğitime entegrasyonunu sağlamak oldukça kapsamlı çalışmaları içermektedir.

Bireyin eğitim-öğretim yaşantısında kazanması beklenen temel yetilerden biri de okuma yazma becerisidir. Eğitim sistemi farklı alanlarda becerilerle gelişmiş bilgili ve iyi davranışlara sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde kişisel, sosyal, akademik ve iş yaşamlarında gereksinim duyacakları beceriler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenmiştir (MEB, 2019). Bunlar ana dilde iletişim, yabancı dilde iletişim, matematiksel yetkinlik, bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade şeklinde sıralanmıştır. Bu yetkinliklerin gelişmesinde okuma yazma eğitiminin özel bir yerinin olduğu kabul edilen bir gerçektir. Nitelikli okuryazar olmayan bir bireyde bu yetkinlikleri geliştirmek pek mümkün değildir.

Ülkede kullanılan dilin yapısı, yazı sistemi ilk okuma yazma öğretiminde önemli belirleyicilerdir. Bununla birlikte çocuğun gelişim özellikleri de ilk okuma yazma öğrenme sürecinde önem kazanmaktadır. Eğitim öğretimle ilgili araştırmalar, teoriler, uygulamalar, okullarda kullanılan materyaller de süreci tamamlayan öğelerdir (Güneş, 2022; Sağır, 2019). Türkiye'de uzun yıllar ilk okuma yazma öğretimi Cümle Yöntemi ile yapılmıştır. 2004-2005 Eğitim öğretim yılından itibaren Ses Temelli Cümle Yöntemine geçilmiştir. Ses temelli cümle

yönteminde, ilk okuma yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. İlk okuma yazma öğretimi, kısa sürede cümlelere ulaşılacak bir şekilde hazırlanmaktadır (MEB, 2019). Seslerin öğretimi alfabetik sıralamada yapılmamaktadır. Seslerin verilmesi onların harfin adı, sesi, dilde kullanım sıklığına, işlevselliğine, harfin yazım kolaylığına bağlıdır. Sesler altı grupta toplanmıştır ve bu seslerin öğretimi, yöntemin belirtilen aşamalarına uygun bir şekilde gerçekleştirilmektedir (Güneş & Işık, 2018). Seslerin belirli bir sırada verilmesi ile öğrencinin okuryazarlığa ulaşması hedeflenmektedir. Göçle gelen öğrenciler ilk okuma yazma öğrenme sürecinde Türk öğrencilerle birlikte yer almaktadır. Ancak bu öğrenciler Türk öğrencilere oranla daha zorlayıcı sorunlar yaşamaktadır.

Suriyeli çocukların eğitim hakkından yararlanabilmesi adına bazı tedbirler alınmıştır. Bu süreçte kapsayıcı eğitim ön plana çıkmıştır. Kapsayıcı eğitim; çocukların farklı kültürel, sosyal ve öğrenme yaşantılarını göz önünde bulundurarak hepsine eşitlik ilkesi kapsamında eğitim verilmesine odaklanmaktadır. Kapsayıcı eğitim kültürün devamlılığı için eşitlik pedagojilerini ele almaktadır. Azınlıkta olan dezavantajlı çocuklarla çoğunlukta olan avantajlı çocuklar arasındaki iletişimi ve olumlu bağlantıyı geliştirmektedir (Aguiar et al., 2020). Kapsayıcı eğitim ortamlarının tasarlanması ve uygulanması gelecekteki gelişmelere yol göstermede değerli olabilir.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalarda göçmen öğrencilere eğitim verme konusunda öğretmenlerin oldukça zorlandığı vurgulanmaktadır. Öğretmenler göçmen öğrencilere eğitim verdikleri alanlarda gerekli donanımına sahip değildir. Göçmen öğrencilerin kültürleri ve yaşam biçimlerine ilişkin gerekli bilgilere ulaşmakta zorlanmaktadır. Dil sorunu öğretmen ve öğrenci açısından bilgi paylaşımında temel bir sorun olarak görülmektedir. Öğretmenler bundan dolayı göçmen ailelerin sosyal ve ekonomik koşullarına ilişkin olarak yeterince bilgi alamamaktadırlar. Ayrıca öğretmenler göçmen öğrencilerin eğitimi konusunda mesleki eğitim çalışmalarına da gereksinim duymaktadırlar (Bourgonje, 2010; De Wal Pastoor, 2015; Dryden-Peterson, 2015; Ferfolja, 2009; Matthews, 2008; Sidhu & Taylor, 2009; Yaylacı vd., 2017). Öğretmenlerin göçmen öğrencilerle ve onların aileleri ile yaşadığı sorunların çözümlenmesi için önemli adımlar atılması gerekmektedir.

Alınan bütün tedbirlere rağmen bazı göçmen çocukların eğitimlerine devam edemedikleri de görülmektedir. Özellikle göç edilen ülke dilinin yeterince bilinmemesi ve öğrencinin eğitime düşük oranda katılım göstermesi göçmen grupların entegrasyonunda temel sorunlar olarak ortaya çıkmaktadır (Pohl, 2013). Bazı ülkelerde öğretmenlerin göçmen öğrencilerle verimli çalışabilmesi için hizmet içi eğitimler verilmiştir. Buna rağmen entegrasyon

sürecinde çeşitli sorunlarla karşılaşmıştır. Cinsiyet, kültür, sosyal sınıf, dil, ırk, etnisite, milliyetçilik, din gibi farklılıklar okul sisteminin yönetmekte zorlandığı konulardır (Oldroyd, 2005). Okullar bu farklılıkların üstesinden gelmekte zorlanmaktadır.

Türkiye’de yaşayan göçmen öğrenciler (mülteci ya da sığınmacı olanlar) diğer ülkelerde yaşayan öğrenciler gibi pek çok sorun yaşamaktadır. Yapılan çalışmalarda başta dil yetersizliği olmak üzere akademik başarısızlık, iletişim kurmada zorluk, kültürel farklılıklardan dolayı adaptasyon sağlayamama gibi sorunların onları etkilediği tespit edilmiştir (Belet Boyacı & Yaşar, 2018; Biçer vd., 2012; Ciğerci & Güngör, 2016; Güngör & Şenel, 2018). Okullarda farklı sınıf düzeylerinde yapılan araştırmalarda Türkçe okuma ve yazma öğrenen göçmen öğrencilerde şu sorunların görüldüğü saptanmıştır (Biçer & Bozkırlı, 2012; Ciğerci & Güngör, 2016; Ekşi vd., 2015; Er & Polat, 2012):

- Göçmen öğrenciler, Türkçeye yeterince hâkim olmadıkları için anlama, iletişim, uyum ve ifade etme konularında sorunlar yaşamaktadırlar.
- Göçmen öğrenciler, dil ve kültürel farklılıklardan kaynaklanan nedenlerle eğitim-öğretim süreçlerine uyum sağlama ve iletişim kurma konusunda zorluklar yaşamaktadır.
- Türkçe dil ve ana dil arasındaki fonetik yapı farklılıklarından dolayı "ğ", "ş", "c", "ç", "ı", "o", "ö" ve "ü" harflerinin yazımı ve telaffuzunda zorluklar yaşanmaktadır.
- Dört temel dil becerisinin geliştirilmesinde zorluklar yaşanmaktadır. Başlangıçta yazma ve ardından konuşma, okuma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesinde sorunlarla karşılaşmaktadır.
- Göçmen öğrenciler, Türkçe ve Arapça dillerindeki cümle yapısı, dilbilgisi (sentaks, semantik, vb.) ve morfolojik farklılıklardan kaynaklanan sorunlar yaşamaktadırlar.
- Türkçe öğretiminde öğretim yöntem ve tekniklerden dolayı ortaya çıkan sorunlar yaşanmaktadır.
- Göçmen öğrenciler ekonomik nedenlerden dolayı gerekli materyallerin yokluğu sebebiyle sorunlar yaşamaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı, Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) ile Sığınmacılar ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği (SGDD) ve diğer sivil toplum kuruluşları ile işbirliği yapmaktadır. Buna ek olarak “Türkiye’deki Şartlı Eğitim Yardımı Programının Suriyelilere ve Diğer Mültecilere Yaygınlaştırılması” amacıyla Türkiye’deki 833 bin Suriyeli çocuktan 500 bine

yakınının eğitime erişimi sağlanmıştır. Suriyeli çocukların da Türk öğrencilerle aynı nitelikte eğitim alması için ise 2003 yılından bu yana çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Türkiye çapında çocuklarını düzenli olarak okula göndermeleri koşuluyla göçmen ailelere Şartlı Eğitim Yardımı Programı (ŞEY) ile eğitim yardımı yapılmaktadır. ŞEY özellikle kız çocuklarının okula devamı için çok etkili olmuştur. Kız çocuklarının okullaşma oranlarının arttırılması için yapılan yardım miktarı erkek öğrencilere yapılan yardımdan daha yüksek tutulmuştur (Tarhan, 2022; UNICEF, 2022). Göçmen öğrencilerin eğitiminde kız çocuklar için pozitif ayrımcılık yapılmaktadır. Bu durumun onların yaşam kalitesini artırması hedeflenmektedir.

Mülteci, ülkesinde ırkı, dini, sosyal konumu, siyasal görüşleri ya da kimliğinden dolayı kendisini baskı altında hissedenden ve bundan dolayı ülkesini terk edip başka bir ülkeye sığınma talebinde bulunan ve bu talebi kabul edilmiş olan kişidir. Bu kişiler ülkesinin korumasından yararlanmaz ya da yararlanmak istemez. Bu nedenle ülkesine dönmek talebi de bulunmaz (Göç İdaresi Başkanlığı, 2023; Soyuçok, 2023). Sığınmacı ise çeşitli nedenlerden dolayı ülkesini terk eden ve sığınma talebi, kaçtığı ülkenin yetkililerince değerlendirilme aşamasında olan bireylerdir. Bu kişiler başka bir ülkeye sığınmak için başvuru aşamasındadır (UNHCR, 2023).

Mülteci kelimesinin karşılığında zaman zaman sığınmacı kelimesi verilse de ikisi farklı anlamlar içermektedir. Bu kelimeler aynı anlama gelmemektedir. Sığınmacı, iltica başvurusunda bulunmuş ancak yetkili makamlarca kendisine yönelik henüz karar verilmemiş kişileri ifade etmek için kullanılır. Sığınmacılar henüz mülteci statüsünü kazanmamış kişilerdir. İskan Kanunda Madde3/3'e göre "Türkiye'ye yerleşme amacında olmayan herhangi bir zorunluluktan dolayı ilcasıyla muvakkat oturmak üzere sığınanlara sığınmacı" denir (Soyuçok, 2023). Çeşitli nedenlerle ülkesini terk etmek zorunda kalan gittiği ülkede sığınma talebinde bulunan sığınmacılar yetkili mercilerin "soruşturma" aşamasındadır ve bu soruşturmanın sonuçlanmasını bekler. Bu çalışmada mülteci ya da sığınmacı ayrımı yapılmaksızın yabancı kökenli öğrencilerin ilk okuma yazma öğrenme sürecinde yaşadığı sorunlar ele alınmıştır. Öğrencilerin durumunu ifade etmek için de "göçmen" kelimesi tercih edilmiştir.

Türkiye vatandaşı olan her çocuk gibi göçmen çocukların da eğitime erişim hakkı vardır. Bu çocukların okuryazar olabilmesi için edinmeleri gereken becerilerin geliştirilmesi okul öncesi dönemde başlar. Okuma yazma becerilerinin öğretimi ve geliştirilmesi ağırlıklı olarak birinci sınıfta okuma yazma öğretimi ile devam eder. Göçmen çocuklar kapsayıcı eğitime uygun olarak ilköğretim sınıflarında okuma yazma eğitimi almaktadır. Ancak bu öğrenciler sosyo ekonomik sorunlar, dil sorunu gibi nedenlerle ilk okuma yazma sürecinde pek çok zorlukla karşılaşmaktadır.

Ülkelerinde yaşadıkları sorunlar nedeniyle Türkiye'ye göç etmiş olan çocukların eğitim sistemine uyumlarının sağlanması için atılması gereken adımların belirlenmesi önem taşımaktadır. Bu süreçte, okuma yazma öğretimi bu uyumun sağlanması için ilk basamak olarak kabul edilebilir. Okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunların bilimsel bir bakış açısı ile belirlenmesi göçmen öğrencilerin eğitimi ile ilgili yapılacak program geliştirme çalışmalarına ışık tutacaktır. Bu araştırmanın amacı, ilkokul öğretmenlerinin görüşlerine göre göçmen öğrencilere ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunları tespit etmek ve değerlendirmektir. Bu amaca bağlı olarak şu alt problemler oluşturulmuştur:

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre ilk okuma yazma öğretimi sürecinde “göçmen öğrencilerin ailelerinin etkisi” nasıldır?
2. Öğretmenlerin görüşlerine göre ilk okuma yazma öğretiminde “göçmen öğrencilerin öğrenme öğretme sürecinde yaşadığı sorunlar” nelerdir?
3. Öğretmenlerin görüşlerine göre ilk okuma yazma öğretiminde “göçmen öğrencilerin beceri alanlarında yaşadıkları sorunlar” nelerdir?

2. Yöntem

Çalışma ilkokul öğretmenlerinin göçmen öğrencilerle ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaştıkları sorunları tespit etmeye yöneliktir. Bu nedenle nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma desenlerinden ise “durum çalışması (case study)” tercih edilmiştir. Durum çalışması ile tek bir durum ya da olay derinlemesine incelenir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Durum çalışması sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesidir. Burada tek bir olay ya da durum ele alınır. Gerçek ortamda neler olduğuna bakmak için veriler sistematik bir şekilde toplanır (Starman, 2013; Subaşı & Okumuş, 2017). Durum çalışması ile araştırmaya katılanların düşünceleri daha detaylı bir şekilde elde edilmiştir.

2.1. Çalışma Grubu

Çalışma 2022-2023 eğitim öğretim yılının bahar döneminde, Denizli'de ve Şanlıurfa'da merkez ilçe ve ilçelerde gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, Milli Eğitime bağlı okullarda görev yapan ilkokul öğretmenleridir. Katılımcıların seçiminde “ölçüt örnekleme yöntemi” kullanılmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde “sınıfında göçmen öğrenci olan öğretmenler” ölçütü göz önüne alınmıştır. Araştırmada 49 (34=kadın, 15=erkek) ilkokul öğretmenine ulaşılmıştır. Öğretmenler gönüllülük esasına göre çalışmaya katılmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin sınıfında öğrenim gören öğrencilerin sığınmacı ya da mülteci olabilmesi mümkün olan bir durum olarak düşünülmüştür. Bu çalışma için önemli olan çocuğun mülteci ya da sığınmacı statüsünde yer alması değildir. Çocuğun ilkokula başladıktan sonra ilk okuma yazma öğrenme sürecinde yaşadığı sorunların bilimsel bir bakış açısı ile tespit edilmesidir. Bu nedenle araştırma kapsamında mülteci ya da sığınmacı kavramı yerine daha kapsamlı olan “göçmen” kelimesi tercih edilmiştir.

2.2. Veri Toplama Aracı

Araştırma verilerinin elde edilmesinde araştırmacıların geliştirdiği kişisel bilgi formu ve açık uçlu soru formu kullanılmıştır. Göçmen öğrencilerle gerçekleştirilen ilk okuma yazma öğretimi sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin form oluşturulurken öncelikle 6 soru hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular alanında uzman 3 öğretim elemanının görüşüne sunulmuştur. Gelen dönütler ışığında iki soru işlevsel olmadığı için formdan çıkarılmıştır. Aynı zamanda katılımcıların demografik özelliklerini tespit etmeye yönelik olarak kişisel bilgi formu da hazırlanmıştır. Son hali ile veri toplama aracı 4 soru ve kişisel bilgiler formundan oluşmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Örnekleme yer alan katılımcılara Google form aracılığı ile ya da doğrudan ulaşılmıştır. Google form ile 31 öğretmene, basılı form ile 18 öğretmene ulaşılmıştır. Çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlerden açık uçlu soruları yanıtlamaları istenmiştir.

Verilerin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi ile verilerin içinde gizlenmiş olan gerçekler ortaya çıkarılır. Ayrıca verilerin tanımlanması da mümkün olur. Nitel çalışmalarda verilerin dört aşamada işlenmesi durumu söz konusudur. Bu aşamalar; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi ve son olarak bulguların tanımının yapılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Çalışmanın güvenilirliğini arttırmak için belirlenen kodlar için görüş birliği yüzdesi hesaplanmıştır. Bunun için iki araştırmacı tarafından oluşturulan kodların tutarlılığına bakılmış, Miles & Huberman'ın (1994) görüş birliği formülüne başvurulmuştur. Kodların görüş birliğine ilişkin elde edilen değer %0,88 ila %0,90 arasında değişmektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış, bu sırada kodlar oluşturulmuştur. İlişki kodlar bir araya getirilmiş ve alt temalara ulaşılmıştır. İlgili alt temalar bir araya getirilip temalar oluşturulmuştur. Temaları oluşturan alt temaları açıklamak için katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmış ve bu alıntılar açıklanmıştır. Alıntılar

verilirken öğretmenlerin kişisel bilgilerine de yer verilmiştir. Yapılan alıntılarda katılımcı sırası (1, 2, 3,..), cinsiyet (K, E), öğretmenin sınıfında kaç göçmen öğrenci olduğu (...2. Göçmen öğrenci) kısaltmaları kullanılmıştır.

Öğretmen görüşlerine göre göçmen öğrenciler ile ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin belirlenen tema ve alt temalar Tablo 1’de belirtilmiştir.

Tablo 1.

Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinden Oluşturulan Tema ve Alt Temalar

Temalar	Alt Temalar	Alt Tema Tekrar Sayısı
Ebeveyn etkisi	Anadil farklılığı	38
	Aile desteği	31
	Eğitim düzeyi	27
	Ekonomik sorunlar	4
Öğrenme Öğretme Süreci	Hazırbulunuşluk	5
	Harf öğretimi	49
	Uyum	23
Beceri Alanları	Okuduğunu Anlama	9
	Konuşma	5
	Yazma	38

Tablo 1’de de görüldüğü gibi araştırmada 3 tema ve bunlara bağlı olarak 10 alt tema belirlenmiştir. En çok tekrar eden “harf öğretimi” alt temasıdır. Bu alt temanın 49 kez tekrar ettiği belirlenmiştir. En az tekrar eden alt tema ise “konuşma” ve “ekonomik sorunlar” alt temalarıdır. Bu alt temaların ise 4’er kez tekrar ettiği saptanmıştır.

2.4. Araştırma Etiği

Araştırma etiği gereğince katılımcılara çalışma ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Açıklamalar sonrasında onların onayı alındıktan sonra açık uçlu soru formu uygulanmıştır. Çalışmanın etik kurallara uygun bir şekilde yapılması için büyük bir özenle hareket edilmiştir. Çalışmanın etik kurul izni alınması için gerekli işlemler gerçekleştirilmiştir. Araştırmacıların bağlı bulunduğu kurumun “Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kuruluna” başvuru yapılmıştır. Yapılan başvuru sonucunda çalışmanın etik kurallara uygunluğuna ilişkin belge alınmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde elde edilen verilerin analizleri sonucu ortaya çıkan alt tema ve temaların açıklamaları yapılmıştır. Alt temaları ve temaları açıklamak için katılımcıların görüşlerini içeren alıntılara yer verilmiştir. Alıntılarla ilgili açıklamalar yapılmıştır.

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu araştırmanın birinci alt problemine yanıt vermek amacı ile “ebeveyn etkisi teması” açıklanmıştır. Birinci alt tema olarak “anadil farklılığı” oluşturulmuştur ve bu alt temaya ilişkin olarak 38 öğretmen görüş bildirmiştir. Anadil farklılığı alt teması için öğretmen görüşlerinden alıntılar yapılmıştır. Bu alıntılar aşağıda sunulmaktadır;

“Ailedekiler genel olarak Türkçeyi bilmedikleri için çocuğa da yardımcı olamıyorlar (48, K., 3 Göçmen Öğrenci).” “Ebeveynler Türkçeye hâkim olmadıklarından dolayı okuma yazma sürecinde öğrencilere katkı sağlayamıyorlar. Öğrenciler velilerinden bu konuda destek alamıyor, okulda öğrendiklerini kendi çabalarıyla pekiştirmeye çalışıyorlar (50, K., 1 Göçmen öğrenci).” “Veliler ellerinden geldiğince çaba gösteriyorlar fakat yeterince Türkçe bilmedikleri için çok katkı sağlayamıyorlar (27, K., 2 Göçmen öğrenci).” “Türkçe bilmedikleri için öğrenme sadece sınıfta oluyor (9, K.,10 Göçmen Öğrenci).”

Anadil farklılığı alt temasına ilişkin olarak öğretmen görüşleri incelendiğinde ailelerin Türkçeyi bilmedikleri görülmektedir. Aileler evde de Türkçe konuşmamaktadır. Türkçeyi yeterince bilmeyen veliler çocuklarına da yeterince yardımcı olamamaktadır. Bu durum ilk okuma yazma sürecinin ebeveyn tarafından takibini zorlaştırmaktadır. Ayrıca ebeveyn öğretmen iletişimini de olumsuz yönde etkilemektedir.

İkinci olarak “aile desteği” alt teması oluşturulmuştur ve bu alt temaya ilişkin olarak 31 öğretmen görüş bildirmiştir. Aile desteği alt teması için öğretmen görüşlerinden alıntılar yapılmıştır. Bu alıntılar aşağıda sunulmaktadır;

“Ebeveynlerin ilk okuma yazma öğrenme sürecine katkısı yok denecek kadar az. Bulduğumuz bölgedeki veliler çocuklarına yeterince ilgi göstermiyor eğitime de destek vermiyor. Çocuklarının temel ihtiyaçlarını bile karşılamıyorlar (39, E., 4 Göçmen öğrenci)” “Genellikle çok çocuklu ailelerden oluşan, sosyo kültürel seviyeleri düşük bir veli profilim var. Anne babaların sürece katkıları yok denecek kadar az (40, K., 3 Göçmen öğrenci)”

“Aile desteği” alt teması incelendiğinde okula ve okul içindeki ilişkilere bu ailelerin tam olarak girmedikleri görülmektedir. Katılımcılara göre bunun temel nedeni velilerin Türkçe bilmemeleridir. Aileler dil bilmedikleri için çocuklarının ilk okuma yazma öğrenme sürecinde tam anlamıyla etkin bir rol oynayamamaktadır. Diğer taraftan ekonomik nedenler de ailelerin çocuğunun eğitim sürecine yeterli destek verememelerine neden olmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre sosyo kültürel seviyenin düşüklüğü, kardeş sayısının çok olması, ailenin

ilgisizliği, ailenin gelecekle ilgili umudu ve beklentisinin olmaması da öğrencilere yeterli destek verememelerinde etkili olmaktadır.

Üçüncü alt tema olarak belirlenmiş olan “eğitim düzeyi” konusunda 27 öğretmen görüş bildirmiştir. “Eğitim düzeyi” alt temasını açıklamak için öğretmen görüşlerinden alıntılar yapılmıştır. Bu alıntılar aşağıda sunulmaktadır;

“Okula gelen öğrencilerin çoğunun anne babası okula gitmiş ama sonradan bırakmış. Bu da evde onlara yardım edilmesi konusunda sıkıntı yaşıyor (3, E, 31 Göçmen Öğrenci).” “Ailelerin eğitim düzeyi çocuğun akademik başarısını doğru orantılı olarak etkiliyor. Aile, iyi eğitilmiş ise çocuk da ilerlemeye istekli oluyor (6, K, 1 Göçmen Öğrenci).” “Ailenin eğitim seviyesi öğretmen-veli işbirliğini olumlu yönde etkilemektedir. Eğitilmiş veriler çocuklarla daha iyi ilgilenmektedir (15, K, 3 Göçmen Öğrenci).” “Ebeveynlerin eğitim seviyesinin düşük olması ilk okuma yazma öğrenme sürecinin uzamasına sebep oluyor (31, K, 3 Göçmen Öğrenci).”

Öğretmenlerin görüşlerine göre genel olarak eğitim düzeyi oldukça düşük bir ebeveyn tablosuyla karşılaşılmaktadır. Öğretmenler sıklıkla ailenin eğitim düzeyi düşük olduğundan dolayı çocukla yeteri kadar ilgilenemediklerini, öğrenci-veli ilişkisinin olumsuz etkilendiğini, çocuğun sınıf içi ders başarısının düştüğünü, okuma yazma öğretimi faaliyetlerinde akranlarından oldukça geri kaldığını belirtmiştir. Eğitim seviyesi düşük ailelerin ilk okuma yazma sürecinde çocuğuna yeterince destek olmaması öğrenciyi olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Okuma yazma bilen göçmen aileler ise çocuklara okuma yazma sürecinde gereken desteği vermektedir. Bu öğrencilerin konuşmaları daha anlaşılır olmaktadır. Diğer taraftan öğretmen-veli iletişimi daha kolay kurulmaktadır. Elbette bu durum öğrencinin okuma yazma öğrenmesini de kolaylaştırmaktadır.

Dördüncü alt temaya “ekonomik sorunlar” adı verilmiştir. “Ekonomik sorunlar” alt teması için öğretmen görüşlerinden alıntılar yapılmıştır. Bu alıntılardan bir kısmı aşağıda sunulmaktadır;

“Ekonomik anlamda bazı sıkıntılar yaşandığına tanık oldum. Çocuğun başarısında aile faktörünün büyük olduğuna inanıyorum (41, K, 4 Göçmen Öğrenci).” “Göçmen öğrencilerin çoğunun doğru düzgün evleri yok, iş bulma sorunu yaşıyorlar (34, E, 3 Göçmen Öğrenci)”

Araştırmaya katılan 4 öğretmenin görüşlerine göre göçmen ebeveynlerin çoğu bir iş bulmakta sorun yaşamaktadır. Bu durum onların ekonomik açıdan sıkıntılar yaşamalarına neden

olmaktadır. Velinin ekonomik durumu çocukları da etkilemektedir. Ekonomik sorunlar çocukların öğrenme öğretme sürecinde olumsuzluklara neden olmaktadır.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu araştırmanın ikinci alt problemine yanıt vermek amacı ile “öğrenme öğretme süreci” teması açıklanmıştır. Birinci alt tema olarak “Hazırbulunuşluk” oluşturulmuştur ve bu alt temaya ilişkin olarak 5 öğretmen görüş bildirmiştir. Hazırbulunuşluk alt teması için öğretmen görüşlerinden alıntılar yapılmıştır. Bu alıntılardan bazıları aşağıda sunulmaktadır:

“Okul öncesi eğitimi almadıkları için derslere yabancı kalıyorlar. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri oldukça düşük. Devamsızlık çok fazla oluyor. Diğer öğrenciler ile başlayıp ilerliyorum, onlar sonradan geldiğinden okuma yazma sürecinde geriden geliyorlar (41, K., 4 Göçmen Öğrenci).” “Kalem tutma, söyleneni anlamada sorun yaşıyorlar (33, K., 2 Göçmen öğrenci).” “Her şeyden önce Türkçe ile ilgili kulak aşinalığı olmadığı için sıfırdan duydukları kelimelerle çalışmak zor oluyor. Bunun dışında okul öncesi eğitimi çok az kısmı almış oluyor bu da ciddi bir problem oluşturuyor (49, E., 3 Göçmen öğrenci).” “Göçmen çocukların bir kısmı okul öncesi eğitim almadığı için okul kültürüne uyum sağlayamamaktadır. Genel olarak yaşı büyük olarak 1.sınıfa başlayan çocuklar bilişsel olarak okuma yazma konusunda zorlanmaktadır (45, K., 2 Göçmen öğrenci).”

Araştırmaya katılan 5 öğretmen “hazırbulunuşluk” alt temasına ilişkin olarak görüş bildirmiştir. Bu görüşler incelendiğinde öğrencilerin okul öncesi eğitim almamış olmalarının önemli bir sorun olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin Türkçe ile çok fazla karşılaşmamış olmaları onların dil becerilerinin gelişmesine engel olmaktadır. Elbette hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olması ilk okumaya yazma sürecinde oldukça ciddi sorunlara yol açmaktadır. Kalem tutma, soldan sağa yazma gibi sorunlar yaşanmakta ve bunların aşılması zaman almaktadır.

“Öğrenme öğretme süreci” temasına kapsamında yer alan “harfleri karıştırma” alt temasına ilişkin olarak 49 öğretmen görüş bildirmiştir. “Harfleri karıştırma” alt temasına yönelik olarak öğretmen görüşlerinden alıntılar yapılmıştır. Bu alıntılar aşağıda sunulmaktadır:

“Göçmen öğrenciler sesleri çıkarmada sorun yaşayabiliyorlar (5, K.,1 Göçmen öğrenci).” “Sesleri yanlış çıkardıkları için yazmada da hatalar fazla oluyor (9,K.,10 Göçmen öğrenci).” “Harflerin telaffuzunda sorun yaşıyorlar (10, K., 7 Göçmen öğrenci).” “Özellikle sesli harfleri çok karıştırıyorlar (26, K., 2 Göçmen Öğrenci).” “Dile hâkim olmadıkları için telaffuz problemleri çok

fazla. Türkçeyi bulunduğumuz bölgede öğrendikleri için bölgenin ağız özelliklerini de harmanlayıp daha da yanlış telaffuz ediyorlar (39, E., 4 Göçmen öğrenci)."

Harfleri karıştırma alt koduna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde 49 öğretmenin bu konuda görüş ortaya koyduğu belirlenmiştir. Katılımcıların görüşlerine göre öğrencilerin dil sorunları sesleri telaffuz etmede sorun yaşamalarına neden olmaktadır. Göçmen öğrencilerin anadili farklıdır. Öğrencilerin farklı dil konuşmalarından kaynaklanan yanlış telaffuzlarının sonucunda seslerin birbirine karıştırıldığı saptanmıştır. Ses öğretimi sürecinde karşılaşılan telaffuz problemi; okuma ve yazmayı da zorlaştırmaktadır.

Temanın üçüncü alt teması "uyum" adı altında belirlenmiştir. Bu alt temaya ilişkin olarak 23 öğretmen görüş bildirmiştir. "Uyum" alt teması için öğretmen görüşlerinden alıntılar yapılmıştır. Bu alıntılar aşağıda sunulmaktadır:

"Bu öğrenciler farklı bir ortamda öğrenim görmeye başladıkları için uyum problemleri yaşamaktadırlar. Kültürel farklılıklar, Arapça ile Türkçe'nin köken olarak kısmen farklı kelimeler barındırması öğrencilerin uyum sağlamasını zorlaştırmaktadır (47, E., 2 Göçmen öğrenci)." "Göçmen öğrenciler ortama uyum sağlamakta ve arkadaşlık kurmada zorlanıyorlar (28, K., 2 Göçmen öğrenci)." "Arkadaşlarıyla uyum sorunu yaşıyor, yeterince sosyalleşemiyorlar (20, E., 2 Göçmen öğrenci)."

Uyum alt temasına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde göçmen öğrencilerin farklı bir kültürden gelmesi, farklı dil konuşmaları uyum sorunu ile yüzleşmelerine neden olmaktadır. Katılımcılara göre bu öğrenciler diğer öğrencilerle iletişim kurmakta, arkadaş olmakta zorlanmaktadır. Okulda yaşanan uyum sorunu akademik başarıyı da olumsuz yönde etkilemektedir.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu araştırmanın üçüncü alt problemine yanıt vermek amacı ile "beceri alanları" teması açıklanmıştır. Bu tema kapsamında birinci alt kod olarak "okuduğunu anlama" oluşturulmuştur ve bu alt temaya ilişkin olarak 9 öğretmen görüş bildirmiştir. Okuduğunu anlama alt teması için öğretmen görüşlerinden alıntılar yapılmıştır. Bu alıntılardan bazıları aşağıda sunulmaktadır;

"Okumayı öğrense de anlama olmuyor, o konuda çok ciddi sorunlar var (1, K., 5 Göçmen Öğrenci)." "Okuyabiliyorlar ancak okuduklarını anlamıyorlar (9, K., 10 Göçmen Öğrenci)." "Okuduğunu anlayamama, söylenen cümleleri yazamama, dil bilgisi konularında ilerleme kaydedememe, etkili ve güzel konuşamama, Türkçe'de 5N1K kuralına göre metinleri

anlayamama (41, K., 4 Göçmen Öğrenci).” “Telaffuzda sorun yaşadıkları için okuduğunu anlamada da zorluk yaşıyorlar. Okuduğunu anlamadığı için diğer derslerde de sorunlar yaşıyorlar (48, K., 3 Göçmen Öğrenci).”

Okuduğunu anlama alt temasına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, göçmen öğrencilerin okuduğunu anlamada yaşadıkları problemlerden dolayı diğer derslerde de yeterince başarı ortaya koyamadıkları görülmektedir. Okuduğunu anlamada yeterince başarılı olamayan göçmen öğrenciler konuşma ve yazma alanlarında da problem yaşamaktadır. Katılımcılara göre bu öğrenciler okuduğunu anlamada yaşadıkları sorunlardan dolayı öğrenme öğretme sürecindeki etkinlikleri de gerektiği gibi yapamamaktadır.

“Beceri alanları” teması kapsamında alt tema olarak “kendi dilinde konuşma” oluşturulmuştur. Bu alt temaya ilişkin olarak 5 öğretmenin görüş bildirdiği saptanmıştır. “Konuşma” alt teması için öğretmen görüşlerinden yapılan alıntılardan bazıları şunlardır;

“Sesleri kendi dillerindeki seslere yakın olarak söyledikleri oluyor (1, K., 5 Göçmen Öğrenci).” “Cümleleri Arapça gibi telaffuz ediyorlar. Vurgu ve tonlama olmadığı için cümle bütünlüğü de olmuyor (3, E., 31 Göçmen Öğrenci). ” “Çocukların okulda geçirdiği kısıtlı süre Türkçe öğrenme konusunda yetersiz kalmaktadır. Aile içinde ise konuşulmayan Türkçe dili çocukların bazı sesleri çıkaramamasına neden olmaktadır (45, K., 2 Göçmen Öğrenci).” “Evde farklı dil konuşulduğu için okulda konuşulanları zihninde anlamlandıramıyor. Evde konuşulan dilden dolayı sesli harfleri yanlış çıkarabiliyor (46, E., 4 Göçmen Öğrenci).”

“Konuşma” alt temasına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde öğrencilerin derslere kendi dillerine ilişkin etkileri taşıdığı görülmektedir. Öğrenciler aile yaşamlarında kendi dillerini konuştukları için Türkçe konuşmaya hâkim olmada da ciddi sorunlar yaşamaktadır. Katılımcılara göre bu nedenle okuma ve yazma sürecinde de zorlanmaktadırlar. Göçmen öğrenciler ilk okuma yazma öğrenme sürecinde sesleri doğru telaffuz etmekte oldukça güçlük yaşamaktadır. Türkçenin vurgu ve tonlamalarını bilmedikleri için cümleleri okurken bütünlüğü sağlayamamaktadırlar.

“Beceri alanları” temasında üçüncü alt tema olarak “yazma” oluşturulmuştur. Bu alt temaya ilişkin olarak 38 öğretmenin görüş bildirdiği belirlenmiştir. “Yazma” alt temasına ilişkin olarak öğretmen görüşlerinden alıntılar yapılmıştır. Bu alıntılardan bazıları aşağıda sunulmaktadır;

“Okuduklarını yazıya dökemiyorlar. Heceleyerek yazdırıyoruz ama yine de yanlış kelime ortaya çıkıyor (3, E., 31 Göçmen Öğrenci).” “Kelimeleri doğru yazamıyorlar. Noktalama işaretlerini de doğru ve yerinde kullanamıyorlar (19, K., 2 Göçmen Öğrenci).” “Sağdan sola doğru yazıyorlar. Harflerin yazılış yönlerini de yanlış yapıyorlar (27, K., 2 Göçmen Öğrenci).” “Yazıyı sağdan sola yazıyorlar. Dikte çalışması yaparken de noktalı harfleri yazma sorunu yaşıyorlar (40, K., 3 Göçmen Öğrenci).” “Tahtaya yazılan kelimeleri, cümleleri yazmada sıkıntı yaşamıyorlar ama dikte yaparken çok sık bir şekilde yanlış yazdıkları görülüyor. Aradaki harflerde unutmalar oluyor (46, E., 4 Göçmen Öğrenci).” “Harflere yabancı oldukları için harfleri farklı şekillerde yazıyorlar (47, E., 2 Göçmen Öğrenci).”

Yazma alt temasına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde göçmen öğrencilerin bu konuda pek çok sorun yaşadığı görülmektedir. Katılımcılara göre öğrenciler okusa bile okuduğunu yazmakta zorlanmaktadır. Göçmen öğrenciler noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanamamaktadır. Latin alfabesinin yazım yönüne ters bir şekilde sağdan sola yazmaktadırlar. Latin alfabesindeki harflere aşina olmadıkları için bu harfleri yazmakta zorlanmakta ve yazım yönleri konusunda yanlış yapmaktadırlar. Katılımcılara göre göçmen öğrenciler dikte çalışmalarında yazım yanlışları yapmaktadır ancak tahtada yazılı olanları yazmakta zorlanmamaktadır.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Göç olayları neticesinde farklı kültürlerle sahip insanların bir arada yaşama zorunluluğu bazı sorunları ortaya çıkarmıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuca göre göçmen ebeveynlerin büyük bir çoğunluğu Türkçe bilmemektedir. Ortaya çıkan en önemli sorunlardan biri olan göçmen ebeveynlerin ülkenin resmi diline hâkim olmamalarıdır. Göçmen aileler, Türkçe bilmemekten kaynaklı dil engelleri yaşamaktadır. Bu durum öğrencilerinin eğitim sürecinde etkin olmalarına da engel olmaktadır. Göçmen ebeveynlere ilişkin olarak elde edilen bu sonuç daha önce gerçekleştirilen araştırmaları da destekler niteliktedir. Bulut vd. (2018) yaptıkları çalışmada sınıf öğretmenlerinin, Türkçe dersinde sığınmacı öğrencilerle yaşadıkları sorunları tespit etmeyi amaçlamıştır. Bunun için öğretmenlerin görüşleri tespit edilmiştir. Araştırma verileri görüşme formu ile 14 sınıf öğretmeninden elde edilmiştir. Öğretmenler, Türkçe derslerinde anadili Türkçe olmayan göçmen çocuklara, diğer çocuklarla aynı eğitim programını uyguladıklarını belirtmiştir. Katılımcılar yabancı öğrencilerin dil sorunlarına nasıl çözüm getireceklerini bilmediklerini ve yabancılarla Türkçe öğretimi konusunda herhangi bir eğitim sürecinden geçmediklerini ifade etmiştir. Bu nedenle öğretmenler göçmen öğrencilerle çok büyük sorunlar yaşamaktadır. Eren

(2019) yaptığı araştırma ile öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre sığınmacı öğrencilerin sorunlarını tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenler ve yöneticiler göçmen velilere özel Türkçe dersi kursları açılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu kurslar veliler için zorunlu tutulmalı ve çocuklarının eğitiminin ne kadar önemli olduğu onlara anlatılmalıdır. Dixon ve Wu (2014) yaptığı çalışma ile 2000 yılı sonrasında 92 makaleyi incelemiş ve göçmen öğrencilerin sorunlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya göre ev ve okul uygulamaları arasında bir tutarlılık olması ebeveynlerin dil yeterlilikleri ile ilgilidir. Özellikle öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesi için veli desteğine gereksinim vardır. Ev ve okul uygulamalarını birbirine bağlayan ve ebeveynlerin okula katılımını teşvik eden yenilikçi okul müfredatları oluşturulmalıdır. Ebeveynler için aile okuryazarlık programları tasarlanmalı ve uygulanmalıdır. Benzer sonuçlar daha önce yapılan diğer çalışmalarda da elde edilmiştir (Fidan & Taş, 2023; Hallaçlı & Gül, 2021; Üstün & Baş, 2022). Aileler çeşitli nedenlerden dolayı çocuğun ilk okuma yazma öğrenme sürecine yeterince yardımcı olamamaktadır. Öğretmenlere göre bu sorunun en temel nedeni velilerin büyük bir çoğunluğunun Türkçe bilmemesidir. Veliler Türkçeyi ya hiç bilmemekte ya da çok az bilmektedir. Bu durum çocuklarının ilk okuma yazma öğrenme sürecine olumsuz yönde etki etmektedir. Velilerin ülkenin resmi dili olan Türkçe'ye hâkim olmaması çocuklarının eğitimi ile de yeterince ilgilenmemelerine yol açmaktadır. Göçmen velilerin, çocuklarının eğitiminde etkin rol almaları toplumsal entegrasyonlarını da kolaylaştırabilir.

Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuca göre göçmen ebeveynler ekonomik sorunlar yaşamaktadır. Ekonomik sorunlarından dolayı çocuklarının gereksinimlerini karşılamakta zorlanmaktadır. Elde edilen bu sonuç daha önce yapılan çalışmaları destekler niteliktedir. Martín-Pastor vd. (2013) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin görüşlerine göre göçmen öğrencilerin ailelerinin birçoğunun ekonomik seviyesinin düşük olduğunu tespit etmiştir. Yeterli düzeyde ekonomik geliri olmayan veliler çocukların ilk okuma yazma öğrenme sürecine gereken desteği verememektedir. Bu nedenle öğrenciler ilk okuma yazma öğrenme sürecinde geride kalmaktadır. Araştırmadan elde edilen başka bir sonuca göre göçmen öğrencilerin velileri istihdam sorunu da yaşamaktadır. Velilerin ekonomik sorunları göçmen öğrencilerin okul içi ve okul dışı öğrenme süreçlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Cummins (2012) yaptığı çalışmada birinci ve ikinci nesil göçmen öğrencilerin toplumsal uyum sorunu yaşadıklarını belirlemiştir. Bu uyum sorunu ağırlıklı olarak yoksulluk ile yakından ilişkilidir. Ebeveynlerin ve buna bağlı olarak öğrencilerin yaşadığı yoksulluk eğitim sürecinde başarısızlığı da beraberinde getirmektedir. Yapılan başka çalışmalarda da görüldüğü gibi göçmen ailelerin ekonomik

düzeyinin düşük olması çocuklarının eğitim yaşamını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu ailelerin çocuklarının geleceğe ilişkin beklentileri de düşük olmaktadır. Bu aileler çoğunlukla çok çocuğa sahiptir ve bu nedenle de çocuklarının eğitimine gereken desteği verememektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuca göre göçmen öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri düşüktür. Okul öncesi eğitim alamama, yeterince Türkçe bilmeme gibi nedenler öğrencilerin ilk okuma yazma öğrenme konusundaki hazırbulunuşluğunu olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle göçmen öğrenciler kalem tutma, kendini ifade etme gibi konularda sorun yaşamaktadır. Polat (2019) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre Suriyeli öğrencilerin ilk okuma yazma öğrenme sürecinde yaşadıkları sorunları tespit etmiştir. Araştırma 16 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiş veriler görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre Suriyeli öğrencilerin büyük birçoğunluğu ilk okuma yazma öğrenmek için yeterli hazırbulunuşluk düzeyinde değildir. Öğrencilerin ana dillerinin farklı olması, gerekli materyallere sahip olamamaları, sosyal sorunlar yaşamaları diğer öğrencilerle seviye farklılığı yaşamalarına neden olmaktadır. Bu durum onların ilk okuma yazma öğrenme sürecini olumsuz yönde etkilemektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuca göre göçmen öğrenciler ana dilleri farklı olduğu için harflerin telaffuzunda da sorun yaşamaktadır. Bu öğrencilerin evde farklı bir dil konuşmaları Türkçeyi yeterince bilmemeleri harfleri yanlış telaffuz etmelerine neden olmaktadır. Öğrenciler harfleri birbirine karıştırmaktadır. Elbette bu durum okuma ve yazmada da sorunlar yaşanmasına neden olmaktadır. Aydeniz ve Sarıkaya (2021) de yaptıkları çalışmada göçmen öğrencilerin eğitim ve öğretim sürecinde yaşadıkları sorunları tespit etmeyi amaçlamıştır. Katılımcılar, farklı branşlarda görev yapan 28 sözleşmeli öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrenciler Arapça'da olmayan Türkçe'de olan harflerin telaffuzunda güçlük çekmektedir. Türkçe ve Arapça'nın birbirinden çok farklı iki dil olması, dil kurallarının farklı olması, telaffuz ve anlama güçlüklerine neden olmaktadır.

Katılımcılardan elde edilen görüşlere göre göçmen öğrenciler arkadaşları ile uyum sorunu yaşamaktadır. Öğrenciler yeterince Türkçe bilmedikleri ve farklı bir kültüre sahip oldukları için arkadaşları ile iletişim kuramamaktadır. Dolayısı ile bu öğrenciler okula uyum sağlamakta ciddi sorunlar yaşamakta ve bu durum onların akademik başarısına olumsuz yönde etki etmektedir. Suna vd. (2021) yaptıkları çalışmada Suriyeli çocukların eğitim sürecine uyumlarını kolaylaştırmanın yollarını araştırmıştır. Farklı illerde görev yapan 19 psikolojik danışman ile görüşmeler yapmışlardır. Araştırmaya göre Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil

becerileri yeterli değildir. Bu öğrenciler kendilerini ifade etmede, sorunlarını tanımlayabilmede sorun yaşamaktadır. Bu nedenle destek isteme sürecinde de sıkıntıları bulunmaktadır. Arkadaşları ile iyi iletişim kuramamaktadırlar. Biasutti vd. (2020) İtalya’da ilk ve ortaokul öğretmenleri ile yaptıkları araştırmada göçmen öğrencilerin sorunlarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma 29 katılımcı ile gerçekleştirilmiş, veriler araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan anketle elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre göçmen öğrenciler sınıf içi etkinliklerde, kültürlerarası iletişimde, sınıftaki sosyal etkileşimlerde sorunlar yaşamaktadır. Uygulanacak olan öğretim stratejileri ve yöntemlerle öğrencilerin entegrasyonu desteklenmelidir. Uzun ve Bütün’ün (2016) yaptıkları çalışmada okul öncesi kurumlarda Suriyeli öğrencilerin karşılaştıkları sorunları tespit etmeyi amaçlamıştır. Suriyeli öğrencisi olan altı okul öncesi öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Bu çocuklar dil sorunundan dolayı öğretmenleri ve akranları ile iletişim kuramamaktadır. Araştırmaya göre göçmen öğrencilerin öğretmenleri ve akranları ile iletişime giremedikleri bu sebeple de öğretmen-öğrenci etkileşimi konusunda sorun yaşadıkları belirlenmiştir. Ertuş’un (2017) yaptığı araştırmaya göre Suriyeli öğrencilerin temel sorunu Türkçe bilmemektir. Öğretmenlerin görüşlerine göre öğrenciler, Türkçe öğrenmeden okula başlamaktadır. Bu nedenle de okula uyum sağlama sorunu yaşamaktadırlar. Araştırmada ulaşılan bir başka sonuca göre de Suriyeli öğrenciler Türk öğrencilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekmektedir. Kendi aralarında grup oluşturmakta ve diğer arkadaşlarının oyunlarına katılmakta güçlük yaşamaktadırlar. Göçmen öğrencileri diğer arkadaşlarının oyunlarına katılmadıkları için sosyal ortama uyum sağlamada zorluk yaşamaktadırlar.

Araştırmadan elde edilen sonuca göre göçmen öğrenciler okuduğunu anlama konusunda sorun yaşamaktadır. Bu öğrenciler okuduğunu anlamakta zorlandığı için diğer derslerde de yeterince başarılı olamamaktadır. Yine okuduğunu anlamada yaşanan sorunlara bağlı olarak konuşma ve yazma beceri alanlarında da sorunlar yaşanmaktadır. Göçmen öğrenciler sınıf içi etkinliklerde ve çalışmalarda da gerekli performansı gösterememektedir. Okuduğunu anlama becerisinin bütün derslerin ve çalışmaların temelinde yer aldığını söylemek mümkündür. Bu konuda sorun yaşayan göçmen öğrenciler eğitim sürecinde de hemen her konuda zorluklar yaşamaktadır. Elde edilen bu sonuçlar daha önce yapılan çalışmaları destekler niteliktedir. Ertuş (2017) yaptığı çalışmada 10 öğretmenle görüşmüş ve Suriyeli öğrencilerin eğitim sürecinde yaşadığı sorunları belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışmadan elde edilen sonuca göre öğrenciler yalnızca ilk okuma yazma öğrenmektedir. Okuduğunu anlama konusunda ise sorunlar yaşanmaktadır. Öğrenci okuma yapmakta ancak okuduğunu anlayamamaktadır.

Öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuca göre göçmen öğrenciler Türkçedeki vurgu ve tonlamaları etkili bir şekilde kullanamamaktadır. Türkçenin vurgu ve tonlamalarına hakim olamadıkları için cümleleri okurken bütünlük de sağlayamamaktadırlar. Öğrencilerin evlerinde kendi dillerinde konuşuyor olmaları, arkadaşları ile kendi ana dillerinde anlaşmaları bu sorunun aşılmasını zorlaştırmaktadır. Katılımcılara göre bu öğrenciler kendi dillerindeki kullanımları okuma ve yazma sürecine de taşımaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre göçmen öğrenciler yazma konusunda da pek çok sorun yaşamaktadır. Öğrenciler okuduğunu yazmakta ve dikte çalışmalarında zorlanmaktadır. Yazılarında noktalama işaretlerini doğru bir şekilde kullanamamaktadır. Harflerin yönünü yanlış bir şekilde yazmaktadırlar çünkü Latin alfabelerine aşinalıkları oldukça azdır. Göçmen öğrenciler tahtada yazılanları deftere geçirirken sorun yaşamamaktadır ancak duyduklarını yazmakta yanlışlar yapmaktadırlar. Elde edilen bu sonuç daha önce yapılan çalışmaları da destekler niteliktedir. Gültutan ve Kan (2019) yaptıkları çalışmada Suriyeli öğrencilerin yazma çalışmalarında yaşadıkları sorunları belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada 30 ilkokul öğretmeni ile görüşülmüştür. Elde edilen sonuca göre Suriyeli öğrencilerin yazma becerileri düşük düzeydedir. Öğrenciler yazma çalışmalarında istekli bile olsa Türkçe bilmedikleri için sorun yaşamaktadır. Öğretmenler, Suriyeli öğrencilerin bir kısmının kelime dağarcığında eksiklikler olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler yazarken harf eksiltme, yanlış harf kullanımı, harf ekleme ve heceleri birleştirememesi gibi sorunlar yaşamaktadır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu öneriler geliştirilmiştir:

Göçmen ebeveynlerin çocuklarının eğitimine yeterince destek vermesine yardımcı olmak için halen devam eden Türkçe kurslarının işlevselliği artırılmalıdır. Bu ailelerin iyi bir şekilde Türkçe Öğrenmesi için dil kurslarının içeriği gözden geçirilmeli ailelerle sürekli iletişim halinde olunmalıdır.

Göçmen ailelerin iş bulmaları ve yaşamlarını iyi bir şekilde idame etmelerini sağlamaları için devlet politikaları üretilmelidir. Göçmen ailelerin sosyo ekonomik durumu çocuklarının okul gereksinimlerini ekonomik olarak karşılamada önemli bir belirleyicidir. Ekonomik koşulların göçmen öğrencilerin ilk okuma yazma sürecine doğrudan ya da dolaylı olarak etki edeceği unutulmamalıdır. Ekonomik sıkıntı yaşayan göçmen öğrencilerin eğitimi için devlet tarafından ek gelir kaynağı sağlanmalıdır. Bu öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde yaşadığı ekonomik sorunların tespiti için araştırmalar yapılmalıdır.

Göçmen öğrencilerin akranlarıyla daha hızlı bir şekilde kaynaşmaları için sosyal etkinlikler düzenlenmelidir. Türk öğrenciler ve göçmen öğrenciler bir araya getirilerek onlara takım çalışmaları yapma fırsatları verilmelidir. Öğrenciler arasında okul içi iletişim arttırılmalıdır. Öğretmenler göçmen öğrencileri okul içi iletişime dahil edecek çalışmalar yapmalıdır. Bu çocukların kendilerini ifade etmesi, eğitim ve öğretim faaliyetlerine daha etkin katılmaları için cesaretlendirilmeleri gerekmektedir. Bu çalışmalarda öğrenciler Türkçe konuşma konusunda özendirilmelidir.

Göçmen öğrencilerin ilk okuma yazma öğretiminde yaşadığı sorunlar ile ilgili olarak bilimsel araştırmalar yapılmalıdır. Bu araştırmaların sonuçlarından hareketle göçmen öğrencilere ilk okuma öğretimine yönelik özel programlar hazırlanmalıdır. Programlarda okul ve aile etkileşimi özel olarak ele alınmalıdır. Okul ve çocuğun ebeveynleri arasında bağ kurulmalıdır.

İlk okuma yazma öğrenme sürecinde, harflerin seslendirilmesine ilişkin olarak sabırlı ve özenli çalışmalar yapılmalıdır. Bu konuda öğretmenlere büyük bir görev düşmektedir. Sınıf içinde gerçekleştirilecek bu çalışmalarda öğretmenler sabırla öğrencilerin harfleri doğru bir şekilde seslendirmesine yardımcı olmalıdır. Gerekirse MEB'in de yapacağı bir planlama ile bu öğrencilerin ilk okuma yazmayı daha iyi öğrenmesi ek dersler konulmalıdır. Bu öğrencilerin okuma ve yazma zevki kazanmalarının önemli olduğu asla göz ardı edilmemelidir.

Göçmen öğrencilerin yazma çalışmalarında gereken başarıyı göstermesi için öğretmenler sabırlı yaklaşmalıdır. Bu öğrencilerin Latin alfabesine uygun bir şekilde harflerin yönünü doğru yazması; yazıyı soldan sağa yazması; dikte çalışmalarını sağlıklı bir şekilde anlayarak yapması; yazdıklarında noktalama işaretlerini doğru bir şekilde kullanması gibi çalışmalara gerektiği kadar zaman ayrılmalıdır. Bu konuda MEB yapacağı bilimsel çalışmalarla ön bilgiler toplamalı sorunları net bir şekilde tespit etmelidir. Doğru çözümler üretmek için uzmanlardan destek almalıdır. Gerekirse bu çocukların ilk okuma yazma öğrenmesi için özel programlar düzenlenmeli ya da okullarda onlara ek zaman ayrılmalıdır.

Göçmen öğrencilerin ilk okuma yazma sürecinde zorlanmaması için okul öncesi eğitim almaları sağlanmalıdır. Okul öncesi eğitimde bu öğrenciler için dil, okuma ve yazma konularında özel bir program hazırlanmalı ve hazırbulunuşluk düzeyleri geliştirilmelidir.

Göçmen öğrencilerin ilk okuma yazma çalışmalarında okuduğunu anlaması için okuduğunu anlama çalışmalarına özel bir önem verilmelidir. Bu öğrencilerle diğer öğrencilere oranla daha fazla okuma çalışması yapılmadı. Okunan kelime, cümle ya da metnin anlaşılması öncelik olarak belirlenmelidir. Bu konuda MEB gerekli tedbirleri almalıdır. Gerekirse konuya

ilişkin kapsamlı bilimsel araştırmalar yapılmalı bu araştırmaların sonuçlarında hareketle uygun çözümler üretilmelidir.

Göçmen öğrencilere kendi aralarında Türkçe konuşmalarının dil becerilerini geliştireceği bilinci kazandırılmalıdır. Bu durumun onların eğitimini olumlu yönde etkileyeceği anlatılmalı ve sosyal hayata daha rahat uyum sağlayacakları konusunda bilinç kazandırılmalıdır. Bu süreçte çocuğun kendi ana dilini kullanmasına ilişkin olumsuz bir algı yaratılmamasına özen gösterilmelidir.

Yazma konusunda gereken gelişmelerin gösterilebilmesi adına göçmen öğrencilerin ek yazma çalışmaları yapması sağlanmalıdır. İlk okuma yazma öğretimi tamamlandıktan sonra bile göçmen öğrencinin kendini yazılı olarak ifade etmesini sağlayacak özel çalışmalara yer verilmelidir. Yazarak düşünce üretmenin önemi göz ardı edilememelidir.

ÇIKAR ÇATIŞMASI BEYANI

Yazarlar bu çalışmalarında herhangi bir şekilde çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ BEYANI

Yazarlar bu çalışmalarında araştırma ve yayın etiğine uyulduğunu beyan ederler.

Araştırma için Pamukkale Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan (17.05.2023 tarih ve 68282350/2023/10 numaralı) etik kurul izni alınmıştır.

YAZAR SORUMLULUK BEYANI

Yazarlar bu çalışmanın “Kavramsal Çerçeve” kısmının Hilal BOZOVALI, “Yöntem Tasarımı, Yazı Taslağı” kısmının Prof. Dr. Fatma KIRMIZI, “Araştırma, Görselleştirme” kısmının Emre CİNGÖZ, “Yazı taslağı, İnceleme ve Düzenleme” kısmının Mihriban HİRA tarafından yapıldığını beyan ederler.

REFERENCES/KAYNAKLAR

Aguiar C., Silva C.S., Guerra R., Rodrigues R.B., Riberio L.A., Pastori G., Leseman P. & The ISOTIS Research Team (2020). Early interventions tackling inequalities experienced by immigrant, low-income, and Roma children in 8 European countries: a critical overview. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(1), 58-76.

- Aydeniz, S. & Sarıkaya, B. (2021). Göçmen çocukların eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 385-404. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.959700>.
- Belet Boyacı, Ş.D. & Yaşar, E. (2018). Teaching Turkish as a second language to Syrian refugees. *Educational Research and Reviews*, 13(18), 645-653. <https://doi.org/10.5897/err2018.3565>.
- Biasutti, M., Concina, E. & Frate, S. (2020). Working in the classroom with migrant and refugee students: The practices and needs of Italian primary and middle school teachers. *Pedagogy, Culture & Society*, 28(1), 113-129. <https://doi.org/10.1080/14681366.2019.1611626>.
- Biçer, N., Çoban, İ. & Bakır, S. (2012). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(29), 125-135.
- Bourgonje, P. (2010). Education for refugee and asylum seeking children in OECD countries. *Education International*, 50, 1-12.
- Casas-Cortes, M., Cobarrubias, S., De Genova, N., Garelli, G., Grappi, G., Heller, C., ... & Tazzioli, M. (2015). New keywords: Migration and borders. *Cultural studies*, 29(1), 55-87. <https://doi.org/10.1080/09502386.2014.891630>.
- Ciğerci, F. M. & Güngör, F. (2016). Sınıf öğretmenlerinin bakış açısından yabancı uyruklu ilkököl öğrencilerinin yaşadığı sorunlar (Bilecik ili örneği). *Journal of Education and Future*, 10, 137-164.
- Ciğerci, F.M. & Yıldırım M. (2020). Sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma sürecine ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(2), 1541-1555. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.40531>
- Cummins, J. (2012). The intersection of cognitive and sociocultural factors in the development of reading comprehension among immigrant students. *Reading and Writing*, 25(8), 1973-1990.
- De Wal Pastoor, L. (2015). The mediational role of schools in supporting psychosocial transitions among unaccompanied young refugees upon resettlement in Norway. *International Journal of Educational Development*, 41, 245-254.
- Dixon, L. Q. & Wu, S. (2014). Home language and literacy practices among immigrant second language learners. *Language Teaching*, 47(4), 414-449. <https://doi.org/10.1017/S0261444814000160>.
- Dryden-Peterson, S. (2015). *The educational experiences of refugee children in countries of first asylum*. British Columbia Teachers' Federation. Washington: Migration Policy Institute.
- Ekşi, H., Demirci, İ., Yıldız, C. & Ekşi, F. (2015). Almanya'da yaşayan Türk göçmenlerin aile değerleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 41-82.

- Er, O., Biçer, N. & Bozkırlı, K.Ç. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazın ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(2), 51-69. DOI: 10.7884/teke.51
- Erdoğan, M. M.(2017). *Syrians-barometer -2017- (draft) executive summary*. Retrieved 26. 07. 2023 from <https://mmuraterdogan.files.wordpress.com/2016/06/syrians-barometer-executive-summary.pdf>.
- Eren, Z. (2019). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre göçmen çocukların eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 213-234.
- Ertuş, G. (2017). *Suriyeli sığınmacı çocukların Türk eğitim kurumlarında karşılaştıkları sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Ferfolja, T. (2009). The refugee action support program: Developing understandings of diversity. *Teaching Education*, 20(4), 395-407. <https://doi.org/10.1080/10476210902741239>
- Fidan, M. S. & Taş, A. (2023). Türkiye’de geçici koruma statüsünde yaşayan Suriyeli sığınmacıların eğitim sorunları. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 137-156.
- Galera, G., Giannetto, L., Membretti, A. & Noya, A. (2018). Integration of migrants, refugees and asylum seekers in remote areas with declining populations. OECD. Retrieved 29.09.2023 from <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.oecd-ilibrary.org/deliver/84043b2a-en.pdf?itemId=%2Fcontent%2Fpaper%2F84043b2a-en&mimeType=pdf>
- Giani, L. (2006). *Migration and education: Child migrants in Bangladesh*. Retrieved 24.04.2023 from <https://www.sussex.ac.uk/webteam/gateway/file.php?name=mwp33.pdf&site=252>.
- Göç İdaresi Başkanlığı (2023). *Mülteci*. <https://www.goc.gov.tr/multeci> Sitesinden 03. 09. 2023 tarihinde erişilmiştir.
- Güler, A. (2021). Göç olgusunun çok boyutlu etkileri ve Türkiye’ye yansımaları. *Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 218-239. DOI: 10.53306/klujfeas.943416
- Gültutan, S. & Kan, M. O. (2019). Türkiye’de ilkokulda öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin yazma becerisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7(2), 71-86. DOI: 10.35233/oyea.648597
- Güneş, F. (2022). *İlk Okuma Yazma Öğretimi-Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F. & Işık, A. D. (2018). Türkçede sık kullanılan harfler ve öğretilmesi. *The Journal of Limitless Education and Research*, 3(1), 1-26. DOI: 10.29250/sead.402700

- Güngör, F. & Şenel, E. A. (2018). Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin eğitim-öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(2), 124-173.
- Hajduković, D. (2023). *Committee on migration, refugees and displaced persons. Integration of migrants and refugees: benefits for all parties involved*. Parlemantary Assembly Report. Retrieved 29. 09. 2023 from chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglcdefindmkaj/https://rm.coe.int/integration-of-migrants-and-refugees-benefits-for-all-parties-involved/1680aa9038.
- Hallaçlı, F. & Gül, İ. (2021). Problems and proposed solutions faced by Syrian students in the educational process in Türkiye: Suriyeli öğrencilerin Türkiye’de eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Journal of Human Sciences*, 18(2), 199-214. DOI:<https://doi.org/10.14687/jhs.v18i2.6146>
- Harzig, C. & Hoerder, D. (2009). *What is migration history?* Cambridge: Polity Press.
- Hoerder, D. (2009). Human Mobility. A. Iriye u. PY Saunier (Eds.), *The Palgrave Dictionary of Transnational History*, Basingstoke, pp. 502-508.
- Keskin, Ö. H. (2023). Türkiye'deki sığınmacı sayısı: Veriler ne söylüyor? <https://teyit.org/dosya/turkiyedeki-siginmaci-sayisi-veriler-ne-soyluyor> Sitesinden 09. 29. 2023 tarihinde erişilmiştir.
- Li, M., Lin, H. C., Li, L. M. W. & Frieze, I. H. (2019). Cross-cultural study of community engagement in second-generation immigrants. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 50(6), 763-788.
- Liu, C. & Xu, Y. (2023). When the united nations convention on the rights of the child meets confucianism: Chinese parents' understanding of children's right to play. *Childhood*, 30(2),1-17.
- Martín-Pastor, E., González-Gil, F., Río, C. J., Robaina, N. F. & Castro, R. P. (2013). Influence of immigrant students' communication skills on their teaching and learning process. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93,789-793. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.09.280>
- Massey, D. S., Arango, J., Hugo, G., Kouaouci, A., Pellegrino, A. & Taylor, J. E. (2014). Uluslararası göç kuramlarının bir değerlendirmesi. *Göç Dergisi*, 1(1), 11-46.
- Matthews, J. (2008). Schooling and settlement: Refugee education in Australia. *International studies in sociology of education*, 18(1), 31-45.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı/İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar*. <http://mufredat.meb.gov.tr> Sitesinden 02. 06. 2023 tarihinde erişilmiştir.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.

- Mülteciler Derneği (2023). Türkiye'deki Suriyeli Sayısı. <https://mülteciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi> Sitesinden 02. 06. 2023 tarihinde erişilmiştir.
- Oldroyd, D. (2005). Dealing with diversity: education's challenge in creating human solidarity. *14th ENIRDEM Conference Book* (22–25 September), Czech Republic.
- Picozza, F. (2017). Dubliners: Unthinking Displacement, Illegality, and Refugeeeness within Europe's Geographies of Asylum. In *The Borders of "Europe"* (pp. 233-254). Duke University Press.
- Phillips, D. (2006). Moving towards integration: the housing of asylum seekers and refugees in Britain. *Housing Studies*, 21(4), 539-553.
- Polat, A. (2019). *Yabancılara (Suriyeli göçmen çocuklara) okuma yazma öğretimi sürecine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Polat, F. (2012). *Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Pohl, C. (2013). *Diversity and Diversity Management in Education*. Münih: Waxman Verlag Publishing.
- Sağırılı, M. (2019). Ses temelli cümle yönteminin ilk okuma-yazma öğretimi üzerindeki başarısının öğretmen açısından değerlendirilmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 852-883. DOI: 10.26466/opus.596841
- Sidhu, R. K. & Taylor, S. (2009). The trials and tribulations of partnerships in refugee settlement services in Australia. *Journal of Education Policy*, 24(6), 655-672.
- Sirin, S.R. & Rogers- Sirin L. (2015). *The educational and Mental Health Needs of Syrian Refugee Children*. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Soyuçok, E. (2023). *Mülteci Nedir?* <https://www.turkiyehukuk.org/multeci-nedir/> Sitesinden 03. 09. 2023 tarihinde erişilmiştir.
- Stark, O. & Bloom, D. E. (1985). The new economics of labor migration. *The American Economic Review*, 75(2), 173-178.
- Starman, A. B. (2013). The case study as a type of qualitative research. *Journal of Contemporary Educational Studies/Sodobna Pedagogika*, 64(1), 27-43.
- Subaşı, M. & Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21(2), 419-426.
- Suna, E., Çelik, Z., Açar, M., Eroğlu, E. & Coşkun, İ. (2021). Türkiye'de Suriyeli göçmen çocukların eğitime uyumlarını destekleme: Psikolojik destek, dil becerileri, aile desteği, ders dışı sosyal etkinlikler ve öğretmen yeterlilikleri. *İstanbul University Journal of Sociology*, 41(2), 381-407. DOI: <https://doi.org/10.26650/SJ.2021.41.2.0051>.

- Şahin, H. (2020). Göç olgusu, mülteci çocukların eğitimi ve Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu süreci. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9(1), 377-394.
- Şahin, M. (2012). Eğitimi ve okulu etkileyen bazı sosyal değişimlerin kavramsal çözümlemesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(194), 132-148.
- Tarhan, M. (2012). *Mülteciler için Şartlı Eğitim Yardımı Programı'nın Türkiye'ye devri gerçekleşti*. <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/multeciler-icin-sartli-egitim-yardimi-programinin-turkiyeye-devri-gerceklesti/2757718> Sitesinden 30. 05. 2023 tarihinde erişilmiştir.
- Turan, M. & Fansa, M. (2021). Göçmen çocukların Türkçe öğreniminde yaşadıkları problemler. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 11-26. DOI: 10.37669/milliegitim.958878
- UNHCR (2023). Sığınmacılar. <https://www.unhcr.org/tr/siginmacilar> Sitesinden 03. 09. 2023 tarihinde erişilmiştir.
- UNICEF (2020). *Humanitarian Action for Children (HAC)*. Retrieved 02.06.2023 from <https://www.unicef.org/turkiye/en/humanitarian-action-children-hac>
- UNICEF (2022). *Şartlı Eğitim Yardımı Programı (Ş.E.Y)*. <https://www.unicef.org/turkiye/sartli-egitim-yardimi-programi-sey> Sitesinden 26. 05. 2023 tarihinde erişilmiştir.
- Uzun, E. M. & Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Ünsal, Y. & Başkan, G. (2021). The problems of teachers who have immigrant students in their classes and solutions. *Journal of Computer and Education Research*, 9(17), 199-224. DOI: 10.18009/jcer.838228
- Üstün, A. & Baş, N. A. (2022). Mülteci öğrencilerin öğrenme sürecinde yaşadıkları sorunlar. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 8(59), 1762-1767.
- Yaylacı, G. F., Serpil, H. & Yaylacı, A. F. (2017). Paydaşların gözünden mülteci ve sığınmacılarda eğitim: Eskişehir örneği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11(22), 101-117.
- Yılmaz, A. (2014). Uluslararası göç: Çeşitleri, nedenleri ve etkileri. *Turkish Studies (Elektronik)*, 9(2), 1685-1705.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.