

Yayın Geliş Tarihi: 21.07.2024
Yayına Kabul Tarihi: 08.02.2025
Online Yayın Tarihi: 15.06.2025
<http://dx.doi.org/10.16953/deusosbil.1516571>

Dokuz Eylül Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
Cilt: 27, Sayı: 2, Yıl: 2025, Sayfa: 547-580
E-ISSN: 1308-0911

Araştırma Makalesi

TÜRKİYE'DE EĞİTİM GÖREN MÜLTECİ ÖĞRENCİLERİN YAŞADIKLARI ZORLUKLAR: OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ GÖZÜNDEN NİTEL BİR DEĞERLENDİRME

*Kübra AKİN**

*Ezgi ERGÜN***

*Merve Gizem ATAGÜL****

*Rabia Betül ÖZEN*****

*Gamze ÖZBAYRAK******

*Ömer Miraç YAMAN******

Bu makale için önerilen kaynak gösterimi (APA 6. Sürüm):

Akin, K., Ergün, E., Atagül, M. G., Özen, R. B., Özbayrak, G. ve Yaman, Ö.M. (2025). Türkiye'de eğitim gören mülteci öğrencilerin yaşadıkları zorluklar: Okul psikolojik danışmanlarının gözünden nitel bir değerlendirme. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27 (2), 547-580.

* Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sosyal Hizmet Bölümü, ORCID: 0009-0001-0079-3018, kubraakin13@gmail.com

** Sosyal Hizmet Uzmanı, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, ORCID:0009-0002-7727-5275, ezgieergun@gmail.com

*** Yüksek Lisans Öğrencisi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Hizmet Bölümü, ORCID: 0009-0006-5015-6742, merve.gzmm25@gmail.com

**** Sosyal Hizmet Uzmanı, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, ORCID: 0009-0003-2195-9149, rabiabetulozen@gmail.com

***** Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sosyal Hizmet Bölümü, ORCID: 0000-0003-0636-0683, ozbayrakgamze.tr@gmail.com

***** Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, ORCID: 0000-0001-9989-8575, omermirac@gmail.com

Öz¹

Eğitim, sosyal içermenin bir aracı olarak mülteci sorunun çözümünde önemli bir yer edinmiştir. Özellikle mülteci çocuklara eğitim hizmeti sunmak, Türkiye’de yıllardır uygulanan bir yaşam gerçeği olmakla birlikte hem öğrenciler hem de öğretmenler, eğitim sürecinde birçok zorlukla karşılaşabilmektedir. Bu bağlamda makalede, devlet okullarında görev yapan okul psikolojik danışmanlarının mesleki gözlem ve deneyimleri doğrultusunda mülteci öğrencilerin okul ortamında deneyimledikleri zorlukların anlaşılması amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemi ve fenomenolojik desen temelinde yürütülen araştırmada, derinlemesine görüşme ve gözlem veri toplama yöntemleri kullanılarak 20 okul psikolojik danışmanı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların görev yaptığı okuldaki mülteci öğrenci sayısı ve mesleki deneyimleri esas alınan görüşmelerde, amaçlı ve kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak veriler toplanmıştır. Toplanan veriler Maxqda Nitel Veri Analiz Programı kullanılarak, betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir; “Mülteci Öğrencilerin Yaşadıkları Psikolojik Zorluklar”, “Mülteci Öğrencilerin Okul Ortamında Yaşadıkları Zorluklar”, “Mülteci Öğrencilerin Aile Ortamında Yaşadıkları Zorluklar” olarak üç tema altında başlıklandırılmıştır. Araştırma sonuçlarında, mülteci öğrencilerin dil sorunundan kaynaklanan iletişim sorunları, kültürel farklılıklar temelinde oluşan uyum ve disiplin sorunları yaşadıkları ve bu sorunların okul örnekleminde daha görünür olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca araştırmada, mülteci öğrencilerin, okula aidiyet hissetmeme, şiddet, ihmal ve istismar, olumsuz akran ilişkileri, yetersiz öz saygı ve öz yeterlilik dahil olmak üzere çeşitli psikolojik zorluklarla karşı karşıya kaldığı, okul-aile ilişkilerinin de zayıf olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla, bu zorlukların sağlıklı bir şekilde çözüme kavuşturulması için öğrenci-aile-okul üçgenindeki etkileşimin artırılması, mülteci öğrencilere yönelik uyum programlarının hazırlanması, farklı kültürlerin tanınması ve olumlu ortak değerlerin paylaşılması için faaliyetler düzenlenmesi ve öğrencilerin iyilik hallerinin karşılanması ve sürdürülmesi için psikolojik destek ve rehberlik hizmetlerinin etkili bir şekilde sağlanması gerektiği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, Göç, Mülteci Öğrenci, Okul Psikolojik Danışmanı, Zorluk.

DIFFICULTIES EXPERIENCED BY REFUGEE STUDENTS STUDYING IN TÜRKİYE: A QUALITATIVE EVALUATION THROUGH THE PERSPECTIVE OF SCHOOL PSYCHOLOGICAL COUNSELORS

Abstract

Education has an important place in the solution of the refugee problem as a tool for social inclusion. Providing educational services especially to refugee children has been a reality of life in Turkey for years, and both students and teachers may encounter many

¹Bu araştırmada etik ölçütlere uygun hareket edildiğine ilişkin İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu’ndan 2022/257 sayılı ve 09.11.2023 tarihli etik kurul onayı alınmıştır.

difficulties during the education process. In this context, the aim of the article is to understand the difficulties experienced by refugee students in the school environment through the professional observations and experiences of school psychological counselors working in public schools. In the research conducted on the basis of qualitative research method and phenomenological design, interviews were conducted with 20 school psychological counselors using in-depth interview and observation data collection methods. In the interviews based on the number of refugee students in the school where the participants work and their professional experiences, data were collected using the purposeful and snowball sampling method. The collected data were examined with the descriptive analysis method using the Maxqda Qualitative Data Analysis Program; and were titled under three themes as “Psychological Difficulties Experienced by Refugee Students”, “Difficulties Experienced by Refugee Students in the School Environment”, and “Difficulties Experienced by Refugee Students in the Family Environment”. The results of the research showed that refugee students experience communication problems due to language problems, adaptation and discipline problems based on cultural differences, and these problems are more visible in the school sample. In addition, the research found that refugee students face various psychological difficulties, including not feeling a sense of belonging to school, violence, neglect and abuse, negative peer relations, insufficient self-esteem and self-sufficiency, and that school-family relationships are weak. Therefore, in order to solve these difficulties in a healthy way, it is thought that the interaction in the student-family-school triangle should be increased, adaptation programs for refugee students should be prepared, activities should be organized for the recognition of different cultures and the sharing of positive common values, and psychological support and guidance services should be provided effectively to meet and maintain the well-being of students.

Keywords: Child, Migration, Refugee Student, School (Psychological) Counselor, Difficulty.

GİRİŞ

Yaşamı süresince farklı değişimlere maruz kalan insanlık, söz konusu değişikliklere uyum sağlarken çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalabilmektedir. Özellikle göç, savaş, kıtlık gibi olağanüstü olguları aynı anda deneyimleyen bireyler, bu bağlamda travmatik anı ve çeşitli stres faktörleriyle hayatlarını sürdürmeye çalışmaktadır (Keskin, 2019, s. 49-51). Nitekim bu tür zorluklara maruz kalan bireylerin yaşam hakları uluslararası kurum ve kuruluşlar aracılığıyla güvence altına alınmakta ve hukuksal açıdan özel bir statü olan *mülteci*² statüsüyle korunmaktadır (Bakioğlu & Karamustafaoğlu, 2023, s. 455; Boyraz, 2015, s. 36; Macey, 2022, s. 1457). Mültecilerin statüsüne ilişkin 1951 Birleşmiş Milletler Sözleşmesi ile kapsamlı bir tanımlamada “*Irkı, dini, tabiiyeti, belirli bir sosyal gruba mensubiyeti ve siyasi görüşleri yüzünden haklı bir zulüm korkusu nedeniyle vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve söz konusu korku yüzünden, ilgili*

² Bu çalışmada “mülteci” tanımı, uluslararası hukuka uygun olarak Türkiye’de uluslararası koruma ve statü arayan kişileri içermekte, geçici koruma sahipleri ve uluslararası koruma başvuru sahiplerini de kapsayacak biçimde kullanılmıştır.

ülkenin korumasından yararlanmak istemeyen kişiler” mülteci olarak adlandırılmıştır (UNHCR, 1951). Birleşmiş Milletler Mülteci Yüksek Komiserliğinin (BMMYK) tahminlerine göre 2022 sonu itibarıyla dünya genelinde yaklaşık 110 milyon zorla yerinden edilmiş kişi bulunmakta ve bu oranın 36,4 milyondan fazlasını ise mülteciler oluşturmaktadır. Bu verilerine göre, uluslararası korumaya ihtiyaç duyan kişilerin 43,3 milyonunu (%40) 18 yaşın altındaki çocuklar oluşturmakta ve 1,9 milyon çocuk ise mülteci olarak doğmaktadır. Ek olarak, mülteci ve uluslararası korumaya ihtiyaç duyan diğer kişilerin büyük bir çoğunluğu Suriye, Afganistan ve Ukrayna’dan gelmekle birlikte dünya çapında en çok mülteciye ev sahipliği yapan ülkelerin başında 3,4 milyon ile Türkiye ve İran bulunmaktadır (UNHCR, 2023).

Suriye’de yaşanan savaşın ardından meydana gelen yoğun göç dalgasıyla birlikte Türkiye, başta Suriyeliler olmak üzere Afganistan, Irak, Pakistan, Moldova, Filistin ve diğer ülkelerden gelen mültecilere ev sahipliği yapmaktadır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2024). Türkiye’nin diğer varış ülkelerine göre daha fazla mülteciye ev sahipliği yapmasının altında yatan nedenler arasında; jeopolitik konumu nedeniyle göç koridorunda yer alması, Avrupa ülkelerine yakınlığı dolayısıyla transit bit ülke olarak görülmesi, ekonomik, kültürel ve dini yaşantı açısından uygun bir yer olarak algılanması, güvenlik standartlarının sağlanması, ulaşım kolaylığı ve izlenen açık kapı politikası bulunmaktadır (Nacar & Ünsal, 2022, s. 1244). Ancak buna karşın Türkiye’nin mültecilere karşı izlediği açık kapı politikası, yalnızca Avrupa bölgesinden gelen sığınma başvurularını kapsamakta ve bu başvuruları mülteci veya şartlı mülteci statüsünde değerlendirmektedir. Avrupa Birliği’nin iltica sisteminde paralel olarak hazırlanan ve 2013 yılında yürürlüğe giren 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK), Türkiye tarafından kabul edilmiş; bu kanun, Cenevre Sözleşmesi’nde olduğu gibi coğrafi sınırlama içermiştir. Bu kapsamda, Avrupa dışından yapılan sığınma başvuruları mülteci yerine şartlı mülteci statüsünde değerlendirilirken, Suriyelilere 'geçici koruma statüsü' verilmiştir (Yalçın, 2024). Özellikle 2011 yılında Suriye’de yaşanan iç savaş sonrasında, milyonlarca insan güvenli bir yaşam alanı arayışıyla başka ülkelere göç etmek zorunda kalmış; bu süreçte Türkiye, sınırdan giriş yapan Suriyelilere “geçici koruma statüsü” vermiştir (Levent & Çayak, 2017, s. 23). İçişleri Bakanlığı’nın yayınladığı son verilere göre Türkiye’de toplam 3,1 milyon Suriyeli geçici koruma altında bulunmaktadır. Bu kişilerde cinsiyet açısından bir farklılık bulunmamakla birlikte yaş bakımından, Birleşmiş Milletlerin verileriyle paralel olarak, büyük bir çoğunluğunu okul çağındaki çocuklar oluşturmaktadır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2024). Bu durum, Türkiye’deki geçici koruma altındaki çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılamayı öncelikli bir hale getirmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), başlangıçta Suriyeli öğrencileri “misafir” statüsünde değerlendirerek “Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi” kapsamında eğitim imkanları sağlamıştır (Tanrıku, 2018). Daha sonrasında uzun vadeli çalışmalara başlayan MEB, 2014 yılında ise göçmen öğrencilerin eğitimine dair yaşanan sorunların çözülmesi amacıyla 2014/21 sayılı “Yabancılar Yönelik

Eğitim-Öğretim Hizmetleri Genelgesi” yürürlüğe konulmuştur (MEB, 2014). Bu genelge kapsamında, Suriyeli öğrencilere transkript veya diploma karşılığı denklik verilmesi; belgeleri olmayanların seviyelerinin belirlenmesi amacıyla sözlü ve yazılı sınavlarla uygun sınıflara yerleştirilmesi sağlanmıştır. Ayrıca, ikamet izni bulunmayan öğrenciler için yabancı tanıtma belgesiyle okullara kayıt hakkı tanınmış, barınma merkezlerinde ve Geçici Eğitim Merkezlerinde (GEM) verilen eğitimlere denklik verilmesi hedeflenmiştir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin Türkçe öğrenebilmeleri için eğitim olanakları artırılmış; burs, barınma ve eğitim materyalleri gibi destekler sunulmuştur (Sucu ve ark., 2024). 2016 yılında ise GEM’ler aşamalı olarak kapatılarak, geçici koruma altındaki çocukların devlet okullarına geçişi kolaylaştırılmış ve 2016-2017 eğitim-öğretim yılında göçmen öğrenciler için “Kapsayıcı Eğitim” uygulamasına geçilmiştir (UNICEF, 2023). Bu kapsamda, UNICEF ile iş birliği içinde çalışan MEB, geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyonunu sağlamak için çeşitli projeler ve eğitim programları geliştirmiştir. Tüm bu çalışmalar, geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine uyumunu sağlamak ve eğitimde fırsat eşitliğini desteklemek adına önemli bir adım olmuştur (Sucu ve ark., 2024).

Gelişimlerinin bir parçası olarak çocuklar çeşitli risk ve stres faktörlerine maruz kalmaktadır. Ancak mülteci çocuklar, çocuklukta stres faktörleri ve zorunlu göçle edindikleri travmatik deneyimlerin birleşimiyle mülteci olmayan çocuklara göre daha fazla risk altında olmaktadır (Bronstein & Montgomery, 2011, s. 45). Bu bağlamda yapılan araştırmalarda, mülteci çocukların göçe bağlı olarak travma sonrası stres bozukluğu (TSSB) başta olmak üzere, majör depresif bozukluk, depresyon ve sinirlilik, huzursuzluk, uyku sorunları, bedensel belirtiler ve davranış bozuklukları gibi psikolojik sıkıntılar yaşadıkları tespit edilmiştir (Blackmore vd., 2020; Dangmann vd., 2022; Kien vd., 2019; Solberg vd., 2020). Göç sonrası uyum sürecinde de mülteci çocukların arkadaş ve akraba ortamından ayrılması, okul yaşantısının değişmesi, yeni bir dile ve çevreye uyum sağlama zorunluluğunun olması nedeniyle ruhsal ve bedensel açıdan yoğun bir baskıyla mücadele etmektedir (Keskin, 2019, s. 49). Yapılan araştırmalar, göç ettiği coğrafyada hayatını idame ettirme noktasında sıkıntı yaşayan mülteci çocukların özellikle aidiyet hissetmede zorluk yaşadığını bulgulamıştır (Yağcı, 2017, s. 31). Zira aidiyet duygusunun gelişmesinde birincil etkiye sahip olan aile yapısının sorunlu bir düzeyde olması, aile içi iletişimsizliğin olması ve aile desteğinin olmayışı çocukların daha sık uyum sorunu yaşamalarına neden olmaktadır (Tunç, 2019, s. 13).

Mültecilerin çocukların deneyimledikleri zorlukların etkilerinin azaltılabilmesi amacıyla eğitime erişiminin sağlanmasına verilen önemin arttığı görülmektedir (Fu & Underwood, 2015, s. 163). Zira eğitim, çocukların savaş ve çatışmanın olumsuz sonuçlarından korunmasında ve stresle başa çıkma stratejileri geliştirmelerinde etken faktör olabilmektedir (Heltne vd., 2020, s. 1). Ayrıca eğitim, çocuk işçiliğinden, çocuğun cinsel istismarından, küçük yaşta zorla

evlendirilmekten ve silahlı gruplara zorla almaktan koruyabilmektedir (UNHCR, 2024, s. 6-7). Ancak eğitimle mülteci çocukların deneyimledikleri zorlukların önüne geçilebildiği gibi varış ülkesinde de yaşayabileceği sorunlar olabilmektedir. Özellikle varış ülkesindeki eğitime entegrasyonu sağlanırken, okul temelli pek çok sorunla yüzleşebilmektedir. Bu sorunlar arasında, iletişim bozukluğu, disiplinsizlik-kuralsızlık, başarısızlık, derse karşı ilgisizlik, sosyal anlamda grup etkinliklerinden çekinme ve sorumluluklardan kaçınma gibi durumlar yer almaktadır. Aynı zamanda sınıf içerisinde dikkat dağınıklığı, ahlaki ve davranışsal sorunlar da görülmektedir (Aslan, 2019, s. 93; Karakaya, 2020, s. 23). Davranışsal sorunların başında gelen akran zorbalığı, Türk ve mülteci öğrenciler arasında görülebildiği gibi mülteci öğrencilerin de kendi aralarında görülebilmektedir (Alptekin vd., 2018, s. 7). Akran zorbalığı ile karşı karşıya kalan öğrenciler kaygı, öfke, güçsüzlük ve depresyon gibi psikolojik sorunlar da yaşayabilmektedir. Bu tür psikolojik olgular genellikle düşük başarı düzeyine neden olmasının yanında değersizlik ve mutsuzluk, dışlanma ve yalnızlık duyguları gibi daha çeşitli psikolojik sorunların oluşumuna da zemin hazırlamaktadır (İnsani Gelişme Vakfı, 2021, s. 55). Mülteci ailelerin uyum süreci de kolay olmamaktadır. Nitekim aileler, ev sahibi ülkenin vatandaşları tarafından önyargı ile karşılanmaları ve dil sorunu yaşamaları nedeniyle sosyal hayata adapte olamamakta ve bu durum başta mülteci ailelerin istihdam sorunu yaşamasına, sosyal ilişki eksikliği ve sağlık sorunlarıyla karşı karşıya kalmalarına neden olmaktadır (Akalin, 2016, s. 60-61). Bu nedenle çocuklarda olduğu gibi mülteci ailelerde de uyum sorunları ve depresif bozukluklarla karşılaşmaktadır (Akhtar, 2010, s. 30). Bu durumda mülteci aileler, çocuklarına gereken desteği vermekte, onların gelişimi ve refahını sağlamakta zorluk yaşamaktadır (Kaştan, 2015, s. 224; Lunneblad, 2017, s. 361).

Sosyoloji, sosyal hizmet ve sosyal antropoloji alanlarında yapılan araştırmalar, mülteci ailelerin göç ettiği ülkedeki ilk döneminde mümkün olduğunca normal bir yaşantı sürmelerinin refah açısından önemli olduğunu öngörmekte, göç öncesinde yaşanan olaylar kadar, göç sonrası ikamet ettikleri ülkedeki yaşam şartları ve fırsatlarını görebilmelerinin refah ve sağlık açısından da önem arz ettiğini göstermektedir (Alba, 2013; Lunneblad, 2017; Taylor & Sidhu, 2012). Ek olarak, mülteci aileler ve kabul eden ülkedeki okul personelleri ile arasındaki ilişki, mülteci öğrencilerin uyum sağlamasında ve dil öğrenimini etkilemektedir (Hurley vd., 2013; Kirova & Henning, 2013). Araştırmalar bu noktada, ebeveynlerin eğitim geçmişi, sosyo-ekonomik konum, göç durumları ve iletişim yeterlilik düzeyleri gibi birçok faktörün profesyonellerle olan iletişimlerini etkilediğini göstermektedir (Lunneblad & Johansson, 2012). Türkiye’de mülteci öğrencilerin yaşadıkları zorlukları ele alan çalışmalarda ülkedeki yoğun Suriyeli mülteci oranıyla doğru orantılı olarak Suriyeli mülteciler özelinde yaşadıkları eğitim ve uyum sorunları üzerinde yoğunlaşmaktadır (Aktaş, 2023; Bulut vd., 2018; Çelik & İçduygu, 2018; Sarmini vd., 2020; Kardeş & Akman, 2022; Taşkın & Erdemli, 2018; Ulutaş & Tümtaş, 2023). Bu çalışmalarda, mülteci öğrencilerin karşı karşıya kaldıkları en yaygın zorluklardan birinin dil sorunu olduğunu, Türk

eğitim sistemi ve öğretmenlerin psikososyal destek sağlama noktasında yeterli donanıma sahip olmadıklarını, sosyo-kültürel uyumun sağlanmasında ve öğrencilerin baş etme mekanizmalarının gelişmesinde zayıf olduklarını görülmektedir.

Bu çalışmada okul psikolojik danışmanların deneyim ve gözlemlerine dayanarak, mülteci öğrencilerin yaşadıkları zorlukların anlaşılması hedeflenmiştir. Eğitim kurumları, mülteci çocukların deneyimledikleri zorlukların tespit edilmesinde, başarılı bir şekilde sağlandığı sürece, travmatik izlerin silinmesinde ve baş etme mekanizması kazandırılmasında en etkili araç konumunda olduğu için, mülteci öğrencilerin yaşadıkları zorlukların okullar üzerinden araştırılması uygun görülmüştür. Bu çalışmada elde edilen bulguların mülteci çocukların eğitim alanında yaşadıkları zorlukların yanında okul dışında yaşadıkları zorluklara yönelik okul sosyal hizmeti, kapsayıcı eğitim modelleri gibi programlar tasarlanmasına ve uygulamaya geçmesine imkân vereceği düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, mülteci öğrencilerin deneyimledikleri zorlukların okul ortamına nasıl yansıdığına yönelik bir bakış sunmayı hedeflemektedir. Bu bağlamda, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul psikolojik danışmanlarının mesleki gözlem ve deneyimlerinden yararlanılarak mülteci öğrencilerin ne tür zorluklarla karşı karşıya kaldığının anlaşılması amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı göz önüne alındığında, sürecin nitel araştırma yöntemi ile yürütülmesinin uygun olacağı düşünülmüştür. Zira nitel araştırma modeli, bireylerin algı, gözlem ve deneyimlerini, olay veya sosyal olguların olduğu doğal ortamında, gerçekçi ve çok boyutlu bir anlayışla, içerisinde bulunduğu çevreye uygun olarak, anlamlandırmasına ve yorumlamasına odaklanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018, s. 41). Araştırma, okul psikolojik danışmanlarının mülteci öğrencilerin aile ve okul yaşamlarına yönelik düşünce ve edindikleri deneyimler üzerinden yürütüldüğü için nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenolojik (olgubilim) desen kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırma deseni, bilinen fakat hakkında yeterli bilgiye ulaşılamayan bir olay veya olgunun, bu olayın bir parçası olan veya şahitlik eden bireyler tarafından daha iyi anlaşılmasına olanak tanımaktadır (Tekindal & Uğuz Arsu, 2020, s. 160).

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın örneklemi, 2022-2023 yılı eğitim öğretim döneminde İstanbul’da ikamet eden ve görev yaptıkları ilkokul ve ortaokul içerisinde mülteci öğrenci bulunan ve bu öğrencilerle etkileşimi olan 20 okul psikolojik danışmanından oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde birden fazla örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda araştırmaya direkt olarak okul psikolojik danışmanlarının dahil edilmesi planlandığından amaçlı örnekleme

yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi, genel kapsamlardan ziyade bilgi sağlaması açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine analiz yapılmasına olanak tanımaktadır (Patton, 2018). Bunun yanında katılımcıların seçimi noktasında ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemi, araştırma örnekleminin seçilmesinde bir dizi dahil etme kriteri belirleyerek araştırılan olguyu en doğru biçimde temsil edecek katılımcıların dahil edilmesini sağlamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018, s. 50). Bu bağlamda araştırmaya dahil edilecek katılımcıların; Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümü lisans mezunu olmaları ve İstanbul'da bulunan (Millî Eğitim Bakanlığına bağlı) ilkokul ve ortaokullarda en az bir yıl görev yapmış olmaları yönünde kriterler belirlenmiştir. Veri toplama sürecinin ilk aşamasında İstanbul'da mültecilerin yoğun olarak bulunduğu ilçelere yönelik araştırma yapılmış ve bu bağlamda Esenyurt, Bağcılar, Sultangazi, Fatih ve Esenler'de bulunan ilkokul ve ortaokullara gidilmesi planlanmıştır (Özaslan, 2019, s. 66). Amaçlı örnekleme yöntemi ile yürütülen bu aşamada, söz konusu ilçelere gidilerek ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul psikolojik danışmanları ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiş, araştırmanın amacı ve yöntemine ilişkin bilgi verilmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden on sekiz kişi ile görüşmeler gerçekleştirilmiş ve görüşme sonrasında katılımcılara çevrelerinde katılımcı profiline uygun meslek elamanlarının olup olmadığı sorulmuştur. Katılımcılardan elde edilen bilgilerle birlikte araştırma kriterlerine uyum sağlayan katılımcı profiline ulaşılmasında ve örneklem grubunu genişletilmesinde etkili bir yöntem olan kartopu örnekleme yöntemi de kullanılarak daha önce görüşme yapılan bir katılımcının referansı ile iki katılımcıya daha ulaşılmıştır (Yiğit, 2021, s. 74). Yapılan 20 görüşme neticesinde hem verilerde doygunluk noktasına erişildiği hem de hedeflenen sayıya ulaşıldığı düşünülerek görüşmelerin sonlandırılması kararlaştırılmıştır. Bu noktada örneklem boyutunun ve doyum noktasının belirlenmesinde etkili bir araç olan kuramsal örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Gökbayrak & Karışan, 2017, s. 28).

Araştırma sonucunda 13'ü kadın 7'si erkek olmak üzere toplam 20 okul psikolojik danışmanı ile derinlemesine mülakat gerçekleştirilmiştir. Ayrıca saha sürecinde, mülakat yapmayı reddeden ve kabul edip planlama aşamasında vazgeçen katılımcılar da olmuştur. Katılımcı olmayı reddeden meslek elamanlarının sayısı 20 olmakla birlikte bu kişilerin kabul etmeme nedenleri; mülakatın yaz tatili dönemine denk gelmesi, yoğun çalışma saatleri, tayin edilmesi ve etik endişeler olmuştur.

Veri Toplama Yöntemi ve Araçları

Araştırmanın veri toplama sürecinde iki farklı veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemlerden ilkinin derinlemesine mülakat oluşturmaktadır. Derinlemesine mülakat, araştırma öznesinin insan katılımcılardan oluşan, bir dizi sorular sorularak katılımcıların bakış açısının, duygu ve düşüncelerinin detaylı bir şekilde öğrenildiği bir yöntemdir (Uslu & Demir, 2023, s. 292). Derinlemesine mülakatlarda veri toplama araçları olarak sosyodemografik soru formu ve yarı

yapılandırılmış soru formu ve olmak üzere toplam iki form kullanılmıştır. Sosyodemografik soru formunda katılımcıların, doğum yılı, cinsiyeti, eğitimi, mesleki deneyim süresi vb. gibi bilgilerine ilişkin 8 soru bulunmaktadır. Yarı yapılandırılmış soru formunda ise katılımcıların mülteci öğrencilerle ilgili deneyim ve gözlemlerine dair 34 soru yer almaktadır. Ana soruların bazılarında daha detaylı bilgiye ulaşmak için alt sorular bulunmakla birlikte aşağıda yer alan dört ana soruya yanıt aranmıştır:

- S1.** Mülteci öğrenciler ne tür zorluklarla karşılaşmaktadır?
- S2.** Mülteci öğrenciler okul içerisinde ve dışında ne tür sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır?
- S3.** Mülteci ve Türk öğrencilerin etkileşimleri nasıldır?
- S4.** Mülteci öğrencilerin aile ilişkilerine dair gözlemlerinizi nelerdir?

Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken ulusal ve uluslararası alanyazında mülteci öğrencilerin yaşadıkları zorlukları ele alan araştırmalar incelenerek bir soru havuzu oluşturulmuştur. Katılımcıyı yönlendirecek ve anlaşılabilirliğin esas alındığı sorular mültecilerle çalışan sosyal hizmet uzmanlarına danışılmış ve daha sonrasında akademisyenlere gönderilmiştir. Soru formu halini aldıktan sonra bir pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan küçük değişikliklerin ardından soru formu son halini almıştır. Araştırma kapsamında kullanılan diğer bir veri toplama yöntemi ise araştırmacının bizzat rol üstlendiği ve tüm duyuların dahil olduğu, görüşme sırasındaki olay, olgu ve davranışların incelendiği gözlem yöntemidir (Karabas, 2020, s. 200). Özellikle gidilen ilçeler, okullar ve görüşmenin yapıldığı ortam ve okul iklimi ile ilgili notlar alınmıştır. Bu bağlamda görüşmelerin büyük bir çoğunluğu katılımcının görev yaptığı okulda yüz yüze ve bir katılımcı ile Zoom programı üzerinden online olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar ile yaklaşık 45-60 dk. süren mülakatlara başlamadan önce onam alınması amacı ile katılımcılara gizlilik ilkesi, gönüllülük ve ses kaydı hakkında bilgi verilmiştir. Her bir görüşme ses kaydı ve araştırmacı tarafından tutulan notlar olmak üzere iki şekilde kayıt altına alınmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında yürütülen görüşmelerin sonucunda toplam yaklaşık 658 dakikalık ses kaydı elde edilmiştir. Söz konusu kayıtlar bilgisayar ortamında yazıya aktarılması sonucunda 98 sayfa, iki katılımcının görüşmelerine dair yazılı verileri içeren 16 sayfa ve 2 sayfalık gözlem notları da eklenerek toplam 116 sayfa yazılı doküman elde edilmiştir. Analiz aşamasına geçmeden önce, gizlilik ilkesi sağlanarak takma adlarla görüşleri yazıya aktarılmış katılımcı bilgilerinin, makale içerisinde daha anlaşılır ve kolay okunabilir olması için etiketleme ve listeleme işlemi yapılmıştır. Etiketleme işleminde, katılımcıların liste sırası ve tanılayıcı bilgileri göz önünde bulundurularak kod ve numaralar verilmiştir. Bu işleminde katılımcıların takma isimleri liste sırasına göre (K1, K2, K3, K4,...), cinsiyetleri (K: Kadın; E: Erkek), mesleki deneyim süreleri (1 yıl, 2 yıl, 3 yıl, 4 yıl,...) şeklinde etiketlenmiştir. Örneğin; verilerin yazıya aktarılma sürecinde, Zeynep Hanım

(takma isim) olarak etiketlenen katılımcı okul psikolojik danışmanı olarak 11 yıldır görev yapmakta ve katılımcı listesinde 6. sıradadır. Verilerin yazıya aktarılma sürecinde, Zeynep Hanım olarak etiketlenen katılımcının, analiz aşamasında tanılayıcı ifadelerinin de eklenmesiyle etiketi **(K6, K, 11 yıl)** olarak yeniden tanımlanmıştır.

Analiz aşamasında, verilerin yoğunluğu ve kodların güvenliğini temin etme amacıyla Maxqda Nitel Veri Analiz Programı kullanılmıştır. Tüm yazılı dokümanlar bu analiz programı üzerinde okunmuş ve kodlama işlemi yapılmıştır. Ortak kodlar, araştırma amaçlarına uygunluğuna göre elemeler yapılarak kategorize edilmiş ve temalandırılmıştır. Tema ve kod uygunluğunun tekrardan kontrol edilerek temaların son hali belirlenmiştir. Veri analiz aşamasında ayrıca betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu süreçte araştırmacılar, verileri anlamlı, doğru ve tutarlı bir biçimde yorumlamaya odaklanmakta ve herhangi bir olgu ya da deneyimin açıklanması temel almaktadır (Turale, 2020, s. 290). Analiz aşamasında araştırma amaçlarına elemeler yapıldıktan sonra elde edilen kod ve temalara ilişkin veriler **Tablo 1**'de gösterilmektedir.

Tablo 1: Kod-Tema Tablosu

Kod Sistemi	Frekans
Kod Sistemi	289
Mülteci öğrencilerin yaşadıkları psikolojik zorluklar	50
Mülteci öğrencilerin okul ortamında yaşadıkları zorluklar	154
Mülteci öğrencilerin aile ortamında yaşadıkları zorluklar	85

Araştırmanın Sınırlılıkları

Saha araştırması süresince karşılaşılan zorluklar noktasında ilk olarak hedeflenmiş katılımcı sayısına erişmek gelmektedir. Araştırmaya yaz tatili döneminde başlanıldığı için katılımcıların büyük bir çoğunluğu okulda olmadığından katılımcı bulunmasında güçlükler yaşanmış ve saha sürecinin uzamasına neden olmuştur. Görüşmeyi kabul eden bazı katılımcılar ile online olarak görüşülmesi planlanmış fakat görüşmelerin sürekli ertelenmesi nedeniyle gerçekleştirilememiştir. Ayrıca online görüşmelerde bağlantı kopuklukları yaşanması araştırmanın diğer bir kısıtı olarak değerlendirilmiştir. Dört katılımcı ile yapılan görüşmede uygun ortam sağlanamadığı ve rehberlik odasında birden fazla okul psikolojik danışmanı bulunduğu için hem araştırmacı hem de katılımcı görüşmeye odaklanmada güçlük yaşamıştır. Bu da araştırmanın sınırlılıklarından birini oluşturmaktadır. Araştırmanın son kısıtı ise iki katılımcının ses kaydının alınmasında rızasının olmaması nedeniyle not tutma esnasında araştırmacıların görüşmeye odaklanmasında güçlük yaşanması oluşturmaktadır.

Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenirliliği

Araştırmanın geçerlilik ve güvenirliliği sağlama noktasında, nicel araştırmalardan farklı olarak, inanılrlık, nakledilebilirlik, güvenilirlik ve doğrulanabilirlik gibi nitelikleri taşımasına dikkat edilmiştir. Zira bu nitelikler, nitel araştırmalarda gerçeğin çok boyutlu, bütünsel, sürekli olarak değişken olan yapısını çözümlemede kullanılabilecek uygun belirleyicilerdir (Merriam, 2018). Araştırmada, soru havuzunu oluşturma, veri toplama, veri analizi, raporlaştırma adımımda ortaya çıkabilecek herhangi bir etik ihlalin önüne geçebilmek ve verilerin doğrulanabilirliği sağlamak amacıyla inandırıcılığı sağlama çalışmaları yapılmıştır. Soru havuzunun oluşturulmasında kapsamlı bir literatür taraması yapılmış ve elde edilen sorular, yapılan iki pilot görüşme ile sorular yeniden revize edilmiştir. Bu inandırıcılığı artıran bir unsur olmakla birlikte verilerin toplanması ve değerlendirme sürecini daha verimli kıldığı düşünülmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018, s. 60). Araştırma sahası İstanbul’daki ilçelerin mülteci yoğunluğuna bakılarak ve mülteci öğrencisi olan öğretmen gruplarından hareketle belirlenmiştir. Veri toplama sürecinde katılımcılardan ses kaydı alınarak bağımsız uzman görüşüne de başvurulmuştur. Kodlama sürecinde ise bağımsız bir uzmana döküm ve kod anahtarları paylaşılıp, tüm dökümü revize etmesi istenmiştir. Son olarak araştırma boyunca kontrol çizelgesi kullanılmış ve mülteci öğrencilerle çalışan bir uzmandan araştırma sürecinde kontrol desteği alınmıştır. Tüm bu etmenler, araştırmanın geçerlilik ve güvenirlilik niteliklerini artıran unsurlardır.

Etik Konular

Araştırmada etik ölçütlere uygun hareket edildiğine ilişkin İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu’ndan 2022/257 sayılı ve 09.11.2023 tarihli etik kurul onayı alınmıştır. Bunun yanında araştırmacılar, görüşmelerin alınması, gerçekleştirilmesi ve görüşme sonrası katılımcı merkezli ve gönüllülük kriterlerine uygun bir yaklaşım sergilemeye özen göstermiştir. Araştırmaya başlamadan önce katılımcılara Gönüllü Onam Formu okuyarak imzalaması istenmiştir. Verilerin analizinde etik ilkelere uygun hareket edilerek ses kayıtları ve dokümanlar şifreleme yöntemi ile klasörlerde korumaya alınmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın ana ve alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle çalışma grubunun özelliklerine dair sosyodemografik soru formundan elde edilen bulgular incelendiğinde (**Tablo 2**), katılımcıların büyük bir çoğunluğunun kadın (17 katılımcı) okul psikolojik danışmanlarından oluştuğu gözlemlenmiştir. Araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanlarının yaş ortalaması 31 olmakla birlikte, K2 araştırma örnekleminin en yaşlı katılımcısı; K10, K18 ve K19 araştırma örnekleminin en genç katılımcıları olmaktadır. Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümünden mezun olan katılımcıların 6’sı lisans eğitiminin yanında yüksek lisans, 1’i ise doktora eğitimi

almıştır. Son olarak katılımcıların mesleki deneyimleri sürelerinin ortalaması 14 yıl olmakla birlikte, K2 araştırma örneklemindeki en uzun deneyim süresine sahipken K19 en az deneyim süresine sahiptir. Sosyodemografik soru formunda yer almamakla birlikte katılımcılarla yapılan sohbet esnasında ve okul ortamına yönelik yapılan gözlemlerde bazı okul psikolojik danışmanlarının oyun, sanat, travma odaklı vb. terapi eğitimleri aldıklarına dair bilgiler ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra örneklem grubundaki 6 okul psikolojik danışmanın, mülteci çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına yönelik çalışmalar yürüten PİKTES projesinde yer aldıkları öğrenilmiştir.

Tablo 2: Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri

İsim	Cinsiyet	Yaş	Medeni Durum	Eğitim	Meslek	Mesleki Deneyim
K1	Kadın	30	Bekar	Lisans	PDR	5 yıl
K2	Erkek	47	Evli	Doktora	PDR	24 yıl
K3	Kadın	30	Bekar	Y. Lisans	PDR	5.5 yıl
K4	Erkek	31	Bekar	Y. Lisans	PDR	10 yıl
K5	Kadın	33	Bekar	Lisans	PDR	9 yıl
K6	Kadın	33	Evli	Y. Lisans	PDR	11 yıl
K7	Kadın	31	Bekar	Lisans	PDR	7 yıl
K8	Erkek	28	Bekar	Lisans	PDR	6 yıl
K9	Kadın	30	Bekar	Y. Lisans	PDR	6.5 yıl
K10	Kadın	27	Evli	Lisans	PDR	4 yıl
K11	Kadın	29	Evli	Lisans	PDR	5.5 yıl
K12	Kadın	28	Evli	Lisans	PDR	5 yıl
K13	Erkek	31	Evli	Lisans	PDR	5 yıl
K14	Erkek	29	Bekar	Lisans	PDR	5.5 yıl
K15	Kadın	29	Bekar	Lisans	PDR	5 yıl
K16	Kadın	28	Bekar	Y. Lisans	PDR	4 yıl
K17	Kadın	36	Evli	Lisans	PDR	11 yıl
K18	Erkek	27	Bekar	Lisans	PDR	4 yıl
K19	Kadın	27	Bekar	Lisans	PDR	1 yıl
K20	Erkek	29	Evli	Y. Lisans	PDR	6 yıl

Mülteci öğrencilerin karşı karşıya kaldıkları zorluklara dair elde edilen bulgular “Mülteci Öğrencilerin Yaşadıkları Psikolojik Zorluklar”, “Mülteci Öğrencilerin Okul Ortamında Yaşadıkları Zorluklar”, “Mülteci Öğrencilerin Aile Ortamında Yaşadıkları Zorluklar” olarak üç başlık altında temalandırılmış ve ana temalar analiz edilerek 9 alt temaya ulaşılmıştır. Söz konusu tema-kod tablosu **Tablo 3**’te yer almaktadır.

Tablo 3: Mülteci Öğrencilerin Yaşadıkları Zorluklara Dair Ana ve Alt Temalar

Tema	Alt Tema	Kodlar
Mülteci Öğrencilerin Yaşadıkları Psikolojik Zorluklar	Travma kökenli olumsuz psikolojik deneyimler	Göç, savaş, ölüm, uçak, ebeveyn veya kardeş kaybı, bomba, yüksek ses.
	Olumsuz psikolojik deneyimler	İçedönüklük, çekingenlik, akran şiddeti, saldırgan tutum, aidiyetsizlik, kabul görmeme, yalnızlık, özgüven düşüklüğü.
Mülteci Öğrencilerin Okul Ortamında Yaşadıkları Zorluklar	Zararlı davranışlar	Dil sorunu yaşama, kendini ifade edememe, kendi kültürünü yansıtmama, dışlanma, aidiyet hissetmeme, ilgisizlik, disiplin sorunları, kurallara uyum sağlamama, oyuna almama, sosyalleşememe, akran zorbalığı, azınlık psikolojisi, gettolaşma, ırkçılık, uyum problemi, kültürel farklılıklar yaşama.
	Gruplaşma yaşanması	
	Şiddet ve saldırganlık	
	Dışlanmaya maruz kalmaları	
Mülteci Öğrencilerin Aile Ortamında Yaşadıkları Zorluklar	Kalabalık aile yapısının yarattığı zorluklar	Çok çocuklu aile yapısı, düşük ekonomik düzey, farklı ailelerin bir arada olması, ikincil ihtiyaçların karşılanmaması, iletişimsizlik, çocuk bakımına destek.
	Ailede ihmal ve istismar olgusunun varlığı	Mahremiyet eksikliği, farklı ailelerin bir arada olması, ensest, kapalı aile yapısı, ebeveyn sorumsuzluğu, çocuk işçiliği, aile içi şiddet.
	Ailelerinin okula yönelik ilgi durumları	Dil bilmeme, ilgisiz ebeveyn tutumları, veli toplantısına gelmeme, eğitimsizlik, iletişimsizlik.

Mülteci Öğrencilerin Yaşadıkları Psikolojik Zorluklar

Mülteci öğrencilerin deneyimledikleri psikolojik zorluklar, çeşitli şekillerle kendini göstermektedir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, mülteci öğrencilerde gözlemledikleri psikolojik zorluklar içerisinde *göç ve savaş travması, ailesel travmalar, akran zorbalığına uğrama endişesi, kabul görmeme ve aidiyet hissetmeme* gibi travmatik ve olumsuz psikolojik olguların ön plana çıktığını ifade etmiştir. Bu olguları destekleyen bulgular *travma kökenli olumsuz deneyimler* ve *olumsuz psikolojik deneyimler* olmak üzere iki alt tema altında değerlendirilmiştir.

Travma kökenli olumsuz psikolojik deneyimler

Katılımcılardan elde edilen verilere ışığında, savaş ve göç olgusunu deneyimlemenin yaşattığı travmatik hasarların, mülteci öğrencilerin duygu ve davranışlarını önemli ölçüde etkilediği ve bu olguların günlük yaşantıda benzer deneyimlerle tetiklendiği görülmüştür. Bu duruma değinen K20 ve K15'in söylemleri şu şekildedir:

“Bu çocukların hepsi travmalı çocuklardı. Mesela şöyle bir anım vardı, bir tane çocukla top oynuyoruz, hiçbir şey yok yani. Bağır çağır herkes top oynuyor. Dil bilmiyorsun çünkü normal oturup da konuşma terapisi yapamazsın, birlikte oyun oynamak iyi geliyordu onlara. Sonra bir çocuk gördüm, yere yatmış ve çığlık atıyor. Elleriyle kafasını kapatıyor, korktum hemen yanına gittim. Yukarıyı gösteriyor ve bağılıyor, çığlık atıyor. Bir baktım yukarı uçak geçiyor. Hemen bağlantıyı kurdum yani onlar için uçak, bomba demek ölüm demek. İşte o an travması tetiklenmiş çocuğun.” (K20, E, 6 yıl)

“Mesleğe başladığım yıl gördüğüm şeyler tam böyle savaşın çocuğu oldukları çok belliydi. Savaştan gelen çocuklar olduğu davranışlarına çok yansıyor çocukların. (...) Onlar daha farklıydı onlarda gördüğüm şey biraz savaş mağduru oldukları çok belliydi davranışlarından. Mesela, yüksek sesten çok korkuyorlardı böyle bir gözlemim olmuştu. Çok böyle yüksek bir seste işte bomba sesi zannedip korkan çocuklar vardı.” (K15, K, 5 yıl)

Mesleğinin ilk yıllarında yaşadığı bir olayı aktaran K14, mülteci öğrencilerin yaşadıkları göç ve savaş gibi travmatik olguların yanında ailede yaşanan kayıpların ve aile yapısındaki değişikliklerin, öğrencilerin psikolojik durumu daha da olumsuz etkilediğini vurgulamıştır.

“İlk başladığım okulda Fatih'te görev yapıyordum, bir ilkokulda.8-9 yaşlarında bir öğrencimi, sınıf öğretmeni bana yönlendirdi. Sebebi de sürekli sınıf kapısının arkasında elleriyle başını koruyacak şekilde böyle kendini koruyacak şekilde kapanıp hiç kimseyle iletişim kurmamasıydı. Daha sonra onun velisiyle yaptığım görüşmede 3 tane küçük kardeşini savaşta kaybettiğini öğrendim. Annesi yine aynı şekilde savaşta vefat etmişti. Daha sonra babası yeni biriyle evlenmiş. Yani çok acı deneyimleri olmuş çocuğun o yüzden öyle davranıyormuş.” (K14, E, 5.5 yıl)

Olumsuz psikolojik deneyimler

Katılımcıların ifadelerine göre mülteci öğrencilerin deneyimledikleri travmatik olgular nedeniyle okul içinde içe kapanık ve çekingen davranışlar sergileyebilmektedir. Özellikle bazı katılımcılar dil sorunu yaşamaları nedeniyle okul yaşamında mülteci öğrencilerin daha sakin, sessiz, çekingen ve özgüvensiz bir yaklaşım benimseyebileceklerini ifade etmiştir.

“Çocuk kendi iç dünyasına dönük oluyor. Benim genelde gördüğüm mülteci çocuklarda 1. ve 2. Sınıflarda kendi içlerine dönük oluyor. Suskun, sessiz oluyorlar, daha uyumlu oluyorlar çünkü burada psikolojik olarak da kendilerini tehdit altında hissettikleri için göze batmak istemiyorlar haliyle.” (K16, K, 4 yıl)

“Bazıları aidiyet hissetmiyor. Bunu kaosa dönüştürüyor. Siz beni kabul etmiyorsanız ben de buranın düzenini bozarım.” (K7, K, 7 yıl)

“Sınıfta bazen çekimser kalabiliyorlar, biraz özgüven düşüklüğü yaşıyorlardır eminim. Özellikle dil bilmeyenler çocuklar yaşıyor bunu.” (K11, K, 5.5. yıl)

Bunun yanı sıra K5 ve K14, aile ya da arkadaş ortamında yeterli ilgi, sevgi ve temas kuramayan mülteci öğrencilerin bu ihtiyaçlarını karşılayamadığı için daha çekingen olabildiklerini, ilgi görebildiği ortamlarda daha iyi bir hissiyata sahip olabileceklerine değinmiştir.

“Dilde iyi olmayanlar ürkek, öğretmenlere karşı çekingen. Dışa dönük olsa bile dilde yetersiz, daha ilgi istiyor. Temas kurmak, kabul edilmek, dahil olma ihtiyacını hissedenler oluyor.” (K5, K, 9 yıl)

“Psikolojik olarak dediğim gibi böyle çok çocuklu ailelerde sevgi ihtiyacı çok fazla var, ilgi ihtiyacı çok fazla var. Ben çocuğu karşıma alıp konuştuğum zaman çocuk, beni dinleyen bir insan var düşüncesine kapılıp, daha mutlu oluyor kendisini daha iyi hissediyor.” (K14, E, 5.5 yıl)

Mülteci Öğrencilerin Okul Ortamında Yaşadıkları Zorluklar

Yapılan görüşmelerde katılımcılar, mülteci öğrencilerin okul içinde sergiledikleri davranışlarda benzerlikler gözlemlediklerini bunun yanı sıra diğer öğrenciler tarafından ortak tutum ve davranışa da maruz kalabildiklerini ifade etmiştir. Okul ortamında deneyimledikleri bu tutum ve davranışlar arasında olumsuz birtakım davranış sergilemeleri, gruplaşmaları, şiddetle ilişki içinde olmaları, aynı zamanda dışlanmaya maruz kalmaları gibi belirgin sorunlar yer almaktadır. Bu olguları destekleyen bulgular *mülteci öğrencilerde zararlı davranışlar, mülteci öğrenciler arasında gruplaşma olması, mülteci öğrencilerin şiddet uygulaması ve mülteci öğrencilerin dışlanmaya maruz kalması* olmak üzere dört alt tema altında değerlendirilmiştir.

Mülteci öğrencilerde zararlı davranışlar

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, mülteci öğrencilerin kendi ülkelerindeki okul kültürünü, Türkiye’deki okullarda da devam ettirmeleri nedeniyle uyum sorunu yaşadıklarını dile getirmekle birlikte kendi kültürlerinde normal karşılanan davranışları, arkadaş ortamında uygulamaları nedeniyle çevreleri tarafından kabul görmediklerini ifade etmiştir. Nitekim davranışlarının arkadaşları

ve öğretmenleri tarafından kabul edilmediği bir zeminde, mülteci öğrencilerin pek çok davranışının zararlı olarak nitelendirildiği görülmüştür.

“Suriyeli, orada yaşayan, savaş ortamından gelen insanlar çok daha rahat ve çok daha disiplinsiz davranıyorlar. Böyle günlük hayatlarında ya da bir okul ortamında, resmi bir ortamda kurallara uymama işte ağırdan alma, her ortamda biraz kendini düşünme, keyfine düşkünlük, yani öyle bir ortamda büyüyen çocuklarda biraz daha rahat olabiliyorlar.” (K15, K, 5 yıl)

“Kendileri bildikleri kuralları uyguluyorlar, aldıkları eğitimi uyguluyorlar, gördüğünü uyguluyorlar... Geldikleri ülkenin kültürüne göre, geldikleri ülkede çok yüksek sesle konuşuluyor ya da orada böyle birbirlerine vurmak şey yapmak ya da ne bileyim eşyasını izinsiz almak orada problem değil ama burada problem. Sorun yaşanıyor böylelikle” (K7, K, 7 yıl)

Mülteci öğrenciler arasında gruplaşma olması

Katılımcıların ifadelerinden, mülteci öğrencilerin okul ortamında dil noktasında benzer sorunlara sahip olmaları, iyi iletişim ağları oluşturmaları ve ortak kültürel paydalarda bulunmaları nedeniyle diğer mülteci öğrencilerle gruplaşma eğilimi içerisinde oldukları anlaşılmıştır. Öte yandan katılımcılar bu durumun mülteci öğrencilerin, Türk eğitim sistemine ve topluma uyum sağlama gerekliliklerini ortadan kaldırmasında etken görmekle birlikte hem öğrencilerin hem de ailelerinin yeni bir dil öğrenmeye ve yeni kültürel değerlere entegre olmaya dair ihtiyacı ortadan kaldırdığını dile getirmektedir.

“Yani arkadaş ilişkileri konusunda şu var Suriyeli çocuklar birbirleriyle daha iyi anlaşıyorlar daha yakınlar onu söyleyebilirim. Bunu net olarak görebiliyoruz yani.” (K18, E, 4 yıl)

“Onlarla da bir sıkıntı yaşanmıyor. Kendi aralarında da iyiler. Zaten kendi aralarında daha çok vakit geçiriyorlar” (K19, K, 1 yıl)

“Şöyle bir durum var şu an göç çok fazla olduğu için kendi ülkelerinden kendi toplumlarından çok fazla insan var artık. Şunu da hissediyorlar. Benim buraya entegre olmama gerek yok. Ben burada kendi ülkemi kurdum zaten. Yani mesela şu an bizim Fatih bölgesi için bu daha çok hâkim bir durumda. Veliler Türkçeyi öğrenmeye çalışmıyor. Çünkü kendi dillerini konuşacakları bir alanları oluştu, komşuları mesela kendi dillerini konuşuyor, kendilerinin bakkalı var, kendilerinin marketi, kasabı var vs. falan.” (K7, K, 7 yıl)

Mülteci öğrencilerin şiddet uygulaması

Araştırmaya katılan katılımcıların ifadelerine göre şiddet, kendi ülkelerinde bir eğitim metodu olarak kullanılmakla birlikte aile ortamında terbiye etmek

amacıyla kullanıldığı, şiddeti okul ve aile ortamında normalleştiren mülteci öğrencilerin ise okul içinde arkadaşlarına ve akranlarına uyguladıkları belirlenmiştir.

“Onların kültüründen gelen bir şey bu. Onların okullarında genelde öğretmenler çok katı, sert. Direkt dayakla terbiye ediyorlarmış yani öğrencileri, o şekilde ceza veriliyormuş. Öyle olunca zaten kendi öğretmenlerinden falan baya korkuyordu... Çok fazla şiddet oluyor normal bir saldırganlık değil de hani böyle vurdukları zaman baya can acıtacak şekilde vuruyorlar. Yani biraz kendi kültürlerinden kaynaklanıyor.” (K3, K, 5.5 yıl)

“Aile ilişkilerinde şiddet ya da disiplin yöntemleri biraz farklı yani şiddeti daha normal görüyorlar ya da işte çocuğa karşı sert davranmak ya da bağırarak bunları biraz daha normal görüyorlar. Şiddet biraz daha fazla, onu bir disiplin yöntemi olarak görüyorlar, onun doğru olduğunu düşünüyorlar.” (K15, K, 5 yıl)

“Tabii zorbalık, zorbalık değil yani şiddet var. Ara sınıflarda onu görüyorum, vuruyorlar yani sert bir şekilde. Aile içinde şiddet var anladığım kadarıyla çünkü gördüklerini de sergiliyorlar biraz.” (K8, E, 6 yıl)

Katılımcıların görüşlerine istinaden kabul görmeme endişesi yaşayan mülteci öğrencilerin dil sorununun da etkisiyle birlikte kendini ifade edemedikleri bu nedenle şiddete başvurdıkları anlaşılmıştır. Öğrencilerin bu nedenle daha çok öfke sorunu yaşadıkları ve agresif davranarak şiddet uygulamaya meyilli oldukları belirlenmiştir. Ayrıca görüşmelerin sonucunda, iletişimin yanı sıra şiddetin, mülteci öğrencilerin oynadıkları oyunlar içerisinde de yer aldığı anlaşılmıştır. Dolayısıyla okul psikolojik danışmanları, mülteci öğrencilerin çok fazla şiddet içeriğine maruz kalmalarının gündelik yaşantılarını etkileyerek davranışa dönüşebileceğini vurgulamaktadır.

“Arkadaşları onlara bir şey sorduklarında tabii ki kendini ifade edemiyorlar ya da onlardan bir şey isteyemiyorlar. Bu da diğerlerinden daha agresif davranışlar sergilemelerine ya da işte bir şey ifade ederken sıraya vurarak duvara vurarak ya da daha seslerini yükselterek ifade etmelerine neden oluyor.” (K1, K, 5 yıl)

“Yeni gelmiş ve dili bilmiyor ve kendini ifade edemiyorsa ekstra böyle saldırgan, agresif bir yapısı oluyor. Çünkü çocuk dersi anlamıyor. Onu ben 7 saat burada oturtuyorum. Hiçbir şey anlamıyor. Kimseyle konuşamıyor. İster istemez kendini o şekilde ifade ediyor. O saldırgan davranışıyla ifade etmeye çalışıyor.” (K10, K, 4 yıl)

“Böyle bir şey oldu camdan dışarı baktım, sanki çocuklar arasında savaş çıkmış yani öyle bir oynuyorlar ki böyle kavgı, tekme, yumruk

havalarda uçuşuyor. Biri tekme biri röveşata çekiyor ötekine falan böyle inanılmaz şiddet tabanlı bir oyun var. Benim bir gidip ayırasım geldi hepsini ama sonradan fark ettim ki oyun oynuyorlar yani çocuklar, öyle alışmışlar. Kültürü o, böyle. Daha fiziksel hareketlere yönelik oyunlar koşma, vurma, kavga etme vs. ama hepsi mutlu.”
(K20, E, 6 yıl)

Mülteci öğrencilerin dışlanmaya maruz kalması

Görüşmelerde mülteci öğrencilerin Türk öğrenciler tarafından dışlandığı ve dışlanmadığına dair iki farklı bakış açısını olduğu görülmüştür. Katılımcılar, dışlama davranışını, yaş grupları itibarıyla öğrenciler tarafından oyuna almama, iletişim kurmama olarak ifade etmekte, dışlanmaya yol açan en büyük etkeninin ise dil sorunu olduğundan söz etmektedir. Mülteciler öğrencilere karşı ötekileştirme davranışlarının olmadığını dile getiren katılımcılar ise birlikte daha fazla vakit geçirmenin etkili olduğu tezini öne sürmektedir.

“Var yani dışlanma, oyun içerisine arkadaşlarını almama, dilleri ile alakalı ifade edememe, küfür kullanan öğrenciler var. Mülteciler ettiğinde Türk öğrenciler daha çok tepki gösteriyorlar. En ufak hatada daha tahammülsüz oluyorlar.” (K5, K, 9 yıl)

“Çok dışlandıklarını düşünmüyorum açıkçası Türk öğrenciler tarafından. Hatta çoğunluk Türklerle kaynaşmış durumda. Bence çok iyiler böyle Türklerle çok samimi, kaynaşmışlar bayağı. Ki Türk çocukları da gerçekten hiç dışlama görmedim. Hani aman işte mülteci onlar, görüşmeyelim, konuşmayalım. Hiç görmedim hatta çok yakınlar birbirleriyle.” (K19, K, 1 yıl)

Mülteci Öğrencilerin Aile Ortamında Yaşadıkları Zorluklar

Okul psikolojik danışmanlarıyla yapılan görüşmeler sonucunda mülteci öğrencilerin sadece okul sistemi dışında değil aile sistemi içerisinde de çeşitli zorluklarla karşı karşıya kaldığı anlaşılmıştır. Katılımcılara göre mülteci öğrencilerin aile sisteminde çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalmalarının temelinde aile yapısının kalabalık olması, ailede ihmal ve istismara açık olmaları, ailelerin çocuklarının eğitimine karşı kayıtsız davranmalarının yattığını ifade etmiştir. Bu olguları destekleyen bulgular aile yapılarının kalabalık olmasından kaynaklanan zorluklar, mülteci öğrencilerin ailelerinde ihmal ve istismar olgusunun varlığı ve mülteci öğrencilerin ailelerinin okula yönelik ilgi durumları olmak üzere üç alt tema altında değerlendirilmiştir.

Aile yapılarının kalabalık olmasından kaynaklanan zorluklar

Mülteci öğrencilerin aile ortamında yaşadıkları zorluklara bakıldığında ilk olarak aile yapısı dikkat çekmektedir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, kalabalık aile yapısına sahip olan mülteci öğrencilerinin temel ihtiyaçlarını

karşılandığını ancak ikincil ihtiyaçlarının yeterince karşılanmadığını ifade edilmiştir. Bazı katılımcılar ise özellikle kalabalık aile yapısına düşük ekonomik düzeyin eşlik etmesiyle birlikte mülteci öğrenciler daha küçük evlerde yaşamakta olduğu ve mahremiyet sorununun ortaya çıktığı görülmektedir.

“Biraz fazla çocuk olduğu için, kardeş sayısı fazla olduğu için belki anne yetişemiyor hepsine aynı ilgiyi gösteremiyor.” (K15, K, 5 yıl)

“Genel olarak çok kardeş var. Baba çok yoğun çalışıyor. O nedenle babayla iletişimleri çok çok az. Anne de zaten ev işleri ve diğer kardeşlerin sorumluluğundan dolayı çok ilgilenemiyorlar. Ben mesela buraya gelen çocuklara annenle oyun oynar mısın diyorum hayır diyorlar, babanla oyun oynar mısın diye soruyorum hayır, çok geç geliyor diyorlar. İletişimleri bizim istediğimiz düzeyde yok ama bakım veriyorlar.” (K11, K, 5.5 yıl)

“Yani hep birlikte yaşıyorlar evet ama bir bağ var mı diye sorarsanız sağlıklı bir bağ yok.” (K6, K, 11 yıl)

“Bu ekonomik şartların olmayışı da ister istemez onların uyum becerilerini de zorluyor. Çünkü çocuğun evde yatacak bi yatağı yok veya ne bileyim işte kalabalık oldukları için çok çocuklu ailelerden oluşukları için mahremiyet mesela çok büyük problem.” (K7, K, 7 yıl)

Mülteci öğrencilerin ailelerinde ihmal ve istismar olgusunun varlığı

Yapılan görüşmeler sonucunda bazı katılımcılar, mülteci öğrencilerin ebeveynlerinin evlatlarına karşı ihmalkar davranabildiklerini ifade etmiştir. Bunun yanında K15, okul çıkışlarında çocukların dilenmesi ve gelişim dönemlerine uygun olmayan şartlarda gelir getirme amacıyla çalışmalarını ihmal çerçevesinde ele alınabilmektedir.

“Küçük çocuklarda ihmalkâr davranılan çok örnek gördük işte yalın ayak sokakta dolaşan Suriyeli çocuklar veya işte okul çıkışı dilenen, bir şeyler satan çocuklar, ailenin hiç umurunda bile olamayan, yani aile bildiği halde bunu yapan çocuklar oluyor.” (K15, K, 5 yıl)

İhmalin yanı sıra K20 ve K13 aile içi enstest ilişkilerin de var olduğu ifade edilmiştir. Katılımcıların ifadelerine göre enstest ilişkinin olduğu aile içinde bilinmekte fakat çoğu zaman bu durum aile üyeleri tarafından gizlenmektedir. Dolayısıyla katılımcıların mülteci öğrencilerde fark ettikleri cinsel istismar durumuyla ilgili mesleki uygulama yürütme süreçleri daha da zorlaşmaktadır.

“Aile içi ilişkilerde daha farklı şeylerle de karşılaşabiliyoruz işte, mesela evde küçük dayı oluyor, mesela ya da küçük dayının bilmem nesi bilmem nesi oluyor, uzak akrabalar da aynı evde oluyor. Hal böyle olunca işte taciz vakaları da çok karşılaşıyoruz. Böyle bu gibi

durumlarda veya böyle şey gibi karanlık yuva gibi çok dışarı çıkan bilgi de yok.” (K20, E, 6 yıl)

“Cinsel istismarlar falan olunca, sona varılamıyor. Bir şeyler yapmaya çalışsan bile üstü kapatılmaya çalışılıyor. Mesela başka okulda vardı. Birkaç kez bazı olaylar oldu, hatta gündeme falan da düştü. İlk yapılan şey direk üstünü kapatmak yani.” (K13, E, 5 yıl)

Mülteci öğrencilerin ailelerinin okula yönelik ilgi durumları

Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda bazı mülteci öğrencilerinin ailelerinin; çocuklarının eğitim yaşamına yönelik ilgili davrandıkları, çocuklarıyla ilgili herhangi bir haberi okula ilettikleri veya bu yönde çaba gösterdikleri anlaşılmıştır.

“İki tane öğrenci okula devam etmiyordu, Suriyeli. Bir sebepten dolayı, babalarıyla ilgili. Kendi gelemediği için anne başka bir komşusuyla haber yollamak için okula göndermiş. Yani böyle ilgisiz de değiller ona rağmen. Direkt geliyolar.” (K19, K, 1 yıl)

Ancak bazı ailelerin ise Türkçe bilmemelerinden dolayı çocuklarıyla ilgili okul ile hiç iletişim kurmadıkları anlaşılmıştır. Öte yandan bazı ailelerin de veli toplantılarına katılma veya çocukların gelişimleriyle ilgili yapılan uygulamalarda iş birliği yapma gibi konularda ilgisiz kaldıkları ifade edilmiştir:

“Çok çekinceleri oluyor çünkü Türkçe bilmiyor orda ben nasıl konuşacağım işte kendimi nasıl anlatacağım diye gelemeyen, gelemeye çeken veliler oluyordu.” (K15, K, 5 yıl)

“Okul kurallarına uyabilir yani. İşte şiddete meyilli olma halini ortadan kaldırıyoruz yavaş yavaş ama eğer velisi iş birliğine açık değilse maalesef ilerleme kaydedemeyebiliyoruz.” (K6, K, 11 yıl)

“Yani biz zor ulaşıyoruz ailelere ulaştığımızda da okula gelme durumları değişiyor. Bazıları hiç gelmiyor, hiç şey yapmıyor, bizle hiç görüşmüyor. Biz eve öğretmenler aracılığıyla da mesaj gönderiyoruz, kâğıt gönderiyoruz ama çok az sayıda veli geliyor.” (K3, K, 5.5 yıl)

Benzer şekilde K7, ailelerin genellikle ev içinde verilmesi gereken ve okulu destekleyecek olan eğitimi vermediklerini dile getirmektedir. Bu durumun öğrencilerin yaşam becerilerini etkilediği anlaşılmaktadır.

“Veli burayı desteklemiyor, çünkü çocuğa okul kurallarının nasıl olması gerektiğine veya yaşamdaki beceriyi kazandırma açısından ilk eğitimini evde alıyor.” (K7, K, 7 yıl)

TARTIŞMA

Bu araştırmada okul psikolojik danışmanlarının mesleki deneyim ve gözlemlerinden yararlanılarak mülteci çocukların deneyimledikleri psikolojik sorunların; okul ve aile ortamında deneyimledikleri zorlukların neler olduğuna dair kapsamlı bir bakış sunulması amaçlanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda mülteci öğrencilerin okul ortamında çeşitli zorluklarla karşılaşmalarının yanında okul dışında yaşadıkları ailesel, psikolojik ve sosyal zorlukların kaliteli bir yaşam sürdürmelerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bu kapsamda araştırmadan elde edilen bulgular, mülteci öğrencilerin yaşadıkları psikolojik zorluklar, okul sisteminde yaşadıkları zorluklar ve okul dışında aile sistemi içerisinde yaşadıkları zorluklar şekilde başlıklandırılarak tartışılmıştır.

Türk eğitim sistemi içerisinde yer alan mülteci öğrencilerin deneyimledikleri zorlukların başında göç öncesi travmatik olgular ve göç sonrasında ortaya çıkan psikolojik zorluklar gelmektedir. Araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanlarının ifadelerine bakıldığında özellikle savaş bölgesinden gelen mülteci öğrencilerde travma sonrası stres bozukluğu (TSSB) belirtileri gözlemlendikleri bulgulanmıştır. Mülteci öğrencilerin psikolojik iyi oluşları üzerine yürütülen araştırmalarda, savaşın acımasızlığı, kaçış ve yeniden yerleşme gibi travmatik yaşam deneyimlerin travma sonrası stres bozukluğu geliştirme ve sürdürülmesinde önemli bir faktör olduğu ancak varış ülkesindeki koşulların da travma sonrası stres bozukluğunun ilerleme riskini hafifletebileceğini saptamış olması, araştırma bulgularını destekler niteliktedir (Derince, 2019; Kardeş & Akman, 2022; Montero & Al Zouhouri, 2022; Kasımoğlu vd., 2024). Katılımcıların ifadelerine göre bu durum, mülteci öğrencilerin diğer öğrencilere nazaran yüksek seslere karşı daha hassas olmalarına, ani ve agresif tepkiler vermelerine ve iletişim kurma noktasında çekingen ve içe kapanık bir tutum sergilemelerine neden olmaktadır. Bunun yanında oyun değerlendirmesi yoluyla mülteci çocukların ruh sağlıklarına yönelik yapılan bir araştırmada da mülteci çocukların göç ve savaşın travmatik etkilerinden dolayı daha agresif ve travmatik semptomlar gösterdiklerini bulgulanmıştır (Bernhardt vd., 2023). Nitekim yapılan bir dizi araştırmada da ruhsal travma yaşayan mülteci çocukların içe kapanma, suçluluk, duyguların aşırı kontrol edilmesi gibi durumların ortaya çıkabileceği görülmüştür (Şar, 2017; Altıntaş, 2018; Sarier, 2020). Fazel ve Stein (2002) de çalışmalarında Birleşik Krallığa mülteci olarak gelmiş çocuklarda yerinden edilmenin ruh sağlıkları üzerindeki etkilerini ve risk faktörlerini araştırmış ve özellikle travma sonrası stres bozukluğu, depresyon ve anksiyete bozuklukları olmak üzere mülteci çocuklar arasında sürekli artan psikolojik hastalık düzeyi bulgusuna ulaşılmıştır. Hem mülteci çocuklarda hem de ebeveynlerinde psikiyatrik belirtileri üzerine yapılan bir araştırmada ise mülteci çocuklarda sıklıkla görülen sorunun akran sorunları, davranışsal sorunları ve duygusal belirliler olduğunu, ebeveynlerde ise kaygı, depresyon ve travma belirtileri gösterdiklerini bulgulanmıştır (Parviainen vd, 2023).

Mülteci öğrencilerin deneyimledikleri zorluklardan bir diğeri ise okul içi deneyimlerle ilgilidir. Öğrenci yaşantısının büyük bir kısmı okul ortamında geçtiği için mülteci çocuklarla ilgili çalışmalar da okullarda gerçekleştirilmekte ve okul temelli deneyimleri de dikkat çekmektedir. Araştırma bulgularına göre mülteci öğrencilerin okul içerisinde yaşadıkları en büyük sorunlar içerisinde dil sorunu, akran sorunları ve Türk okul kültürüne uyum sağlamada yaşanan zorluklar gelmektedir. Sarvan ve Efe'nin (2020) yürüttüğü çalışmada, mülteci öğrencilerin Türk okul yapısına uyum sağlayamadığı; öğrencilerin "okul içi düzeni bozan, disiplin kurallarına uymayan, arkadaşlarını rahatsız edecek şekilde davranan öğrenci" konumunda nitelendirilmektedir. Öte yandan mülteci öğrencilerin sergiledikleri davranışların temelinde göç ve travmatik geçmiş yaşam deneyimleri ve bu bağlamda varış ülkesinde yaşanan olumsuz deneyimlerin olabileceği düşünülmektedir. Zira çocukların yaşadıkları travmadan sonra özellikle yüksek özgüven seviyesine sahip mülteci çocuklarda agresif tutum benimseme, aşırı huysuz davranışlar sergileme, akran şiddeti ve odak sorunu yaşama ihtimalinin yüksek olabileceğine dair bulgulara ulaşılmıştır (Oflaz, 2015; Yetim, 2024). Yürütülen bir dizi çalışmada da, bu davranış bozukluklarının temelinde öğrenci ve okul personeli ile yaşadıkları dil sorununun olduğu, dil sorunu nedeniyle kendilerini ifade edemedikleri için olumsuz davranış ve şiddete başvurdıkları, bu nedenle diğer öğrenciler tarafından akran zorbalığına, dışlanmaya, ırkçılığa ve ayrımcılığa maruz kaldıkları belirtilmektedir (Block vd., 2013; Hurley vd., 2011; Sarmini vd., 2020; Topaloğlu & Özdemir, 2020). Akranlar arasında yaşanan dışlanma sorunu okul yaşamında farklı şekillerde ortaya çıkabilmektedir. Bu konuyu gözlemleme fırsatı yakalayan bazı okul psikolojik danışmanları, mültecilere yönelik dışlanma davranışının oyun, etkinlik veya grup faaliyetleri gibi grupsal aktivitelere dahil etmemekle kendini gösterdiğini ifade etmiştir. Nitekim bu konu özeline yürütülen çalışmalarda da, mülteci öğrencilerin aşağılanmaya, dışlanmaya, ayrımcılığa uğradıkları ve önyargıyla karşı karşıya kaldıkları belirlenmiştir (Mohamed & Thomas, 2017; Ersoy & Turan, 2019; Diker & Karan, 2021). Okula uyum ve başarı düzeyine ilişkin yürütülen bir çalışmada ise mülteci öğrencilerin diğer öğrenciler tarafından dışlanma ve ayrımcılığa maruz kalmasının, akademik başarı düzeylerini doğrudan etkilediği ve öğrencilerde düşük akademik başarı düzeyine sahip olduğu gözlemlenmiş ve derslere karşı ilgisiz tutum içerisinde oldukları bulunmuştur (Dinler & Hacıfazlıoğlu, 2020).

Araştırmada yer alan katılımcıların büyük bir çoğunluğu, dışlanma, ayrımcılık veya gruplaşma gibi olgular nedeniyle mülteci öğrencilerin ve Türk öğrencilerin birbiriyle yeterince vakit geçiremediğini ve bu durumun mülteci öğrencilerin sosyalleşmesinde de bir engel oluşturduğunu belirtmiştir. Katılımcılara göre yaşanan bu durum, benzer sorunlarla yüzleşen ve ortak kültürlere sahip olan mülteci öğrencilerin birbirleriyle daha yakın bir etkileşim kurmasına ve kendilerini daha rahat ifade edebilmelerine olanak tanımıştır. Ayrıca katılımcılar diğer öğrencilerle sosyalleşememenin, mülteci öğrencilerin kendi aralarında gruplaşmalarına, mülteci olmayan öğrencilerle iletişim kurma gerekliliği

hissetmemelerine ve sıklıkla kendi aralarında oyun oynamalarına neden olduğunu da belirtmiştir. Nitekim, Günek’in (2020) çalışmasında mülteci çocukların kendi aralarında daha fazla etkileşim halinde oldukları ve Türk çocuklarla çok fazla iletişim halinde olmadıkları bulgulanmıştır. Benzer olarak Yiğit ve arkadaşları (2021) da Suriyeli öğrencilerin arkadaşlık kurmakta zorlandığını, az sayıda öğrenci ile sınırlı düzeyde arkadaşlık kurduğunu ifade etmekte ve kendi sosyal alanlarını oluşturmaları sebebiyle çok fazla sosyalleşme olanağına sahip olmadıklarını gözlemlemektedir. Özden (2021) ise çalışmasında okul ikliminin niteliğini vurgulayarak, okulun gruplaşma için uygun bir zemin olduğunu, arkadaşları tarafından kabul görmeyen ve Türkçe bilmeyen mülteci öğrencilerin, Türk öğrencilerin bulunduğu gruplara dâhil olmadıklarını veya kendilerinin de bu gruplara dâhil olmak için herhangi bir girişimde bulunmadıkları sonucuna varmıştır. Dil probleminin sosyalleşmede en etkili faktör olarak niteleyen katılımcılar ise dil bilen bazı mülteci öğrencilerin sosyalleşme sıkıntısı yaşamadıklarını ifade etmiş, bazı katılımcılar ise dil sorunun önüne geçebilmek adına Arapça öğrenmeye ve kültürlerini tanımaya yönelik çaba içerisinde olduğunu dile getirmiştir. Mülteci öğrencilerin okul sistemine entegrasyonu özelinde yürütülen bir çalışmada da, çeşitli sosyal ve kültürel aktiviteler ve dil sorununa yönelik kurslarla mülteci öğrencilerin daha sosyal ve özgüvenli davrandıklarını, bu sayede diğer öğrencilerle daha çok etkileşim kurabildiklerini bulgulanmıştır (Guo vd., 2019).

Mülteci öğrencilerin okul içinde yaşadıkları bir diğer zorluk ise şiddettir. Okul psikolojik danışmanlarının ifadelerine göre, mülteci öğrenciler okul içinde şiddete dayalı davranış, agresif tutum sergileyebilmekte ve saldırgan davranabilmektedir. Katılımcılar, mülteci öğrencilerin şiddet içerikli davranışlar sergilemesinde, öğrencilerin kendi ülkelerinde aldıkları eğitimin veya aile içerisindeki davranış biçimlerinin önemli rol oynadığını ifade etmiş, bazı öğretmenlerinin şiddeti eğitim metodu olarak benimsemesi ve şiddetin ailelerinde yaygın ve normal bir davranış olarak görülmesi nedeniyle mülteci öğrencilerin şiddet içerikli davranışları normalleştirip pekiştirdiğini belirtmiştir. Nitekim yürütülen bir dizi araştırmada da, mülteci çocukların aile içi şiddet de dahil olmak üzere pek çok risk unsuru ile karşı karşıya kaldıkları tespit edilmiştir (Uğurlu, 2018; Sarier, 2020). Haider (2010), şiddete veya herhangi bir saldırıya uğrayan çocukların şiddeti normalleştirme ve tolere etme ihtimalinin daha yüksek olduğunu ifade etmektedir. Bununla birlikte araştırmada, öğrencilerin yaşadıkları dil problemi nedeniyle kendilerini sözel bir ifade edemedikleri için bunun agresyon şeklinde yansıttıkları görülmektedir. Benzer olarak bir başka çalışmada da mülteci öğrencilerin dil sorunu yaşadıkları için şiddete başvurdıkları ve bunların oyunlarına da sıklıkla kullandıkları görülmektedir (Kardeş & Akman, 2018, 2022). Sever (2020) ise mülteci öğrencilerin çok fazla dil sorunu yaşadıklarını fakat ilerleyen zamanla birlikte Türk dilini yeterli düzeyde konuşabildiklerinde daha az dil ve sosyal sorunla karşılaştıklarını tespit etmiştir. Bazı katılımcılara göre mülteci öğrencilerde şiddet ifadesinin bir diğer temel kaynağı ise akran zorbalığına maruz

kalmasıdır. Mülteci öğrencilerin, okul içinde akran zorbalığına maruz kaldıkları için bu zorbalığa karşılık verme noktasında şiddete başvurdıkları bulgulanmıştır (Kaya Bağdaş & Demir, 2018; Karataştan & Akcan, 2023). Mülteci öğrencilerde akran zorbalığı ve travma sonrası stres belirtileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir başka çalışmada da, şiddet gibi fiziksel akran zorbalığına maruz kalan mülteci öğrencilerin TSSB yaşama riskini artırdığına dair veriler elde edilmiştir (Damra vd., 2023). Akran zorbalığı nedeniyle şiddete maruz kalmalarının yanında yürütülen bazı çalışmalar da disiplini sağlama amacıyla öğretmenler tarafından şiddet görebildiği hatta bazı mülteci öğrencilerin depresyon belirtileri gösterdiği bulgulanmıştır (Altıntaş, 2018; Fabbri vd., 2022). Araştırmada ise özellikle kendi ülkelerindeki eğitim sistemi içerisinde şiddetin var olduğu ve öğretmenlerin disiplini sağlamada bunu kullandıklarına dair bilgiler elde edilirken Türk eğitim sisteminde öğretmen şiddeti gördüklerine dair bir bulgu rastlanmamıştır.

Mülteci öğrencilerin yaşadıkları zorluklar arasındaki son başlık ise aile sistemi içerisinde yaşanan zorluklardır. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu mülteci öğrencilerin geniş ve kalabalık aile yapısına sahip olduğunu ve bazı ailelerde birden fazla ailenin aynı hane içerisinde yaşayabildiğini ifade etmiştir. Bu durumda mülteci aileler, çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalabilmektedir. Benzer olarak Sarier (2020) çalışmasında mültecilerde kalabalık aile yapısının hakim olduğunu ve kalabalık aile yapısından dolayı ebeveynlerin çocukların bazı ihtiyaçlarına ve eğitim yaşamlarına karşı ilgisiz oldukları sonucuna ulaşmıştır. Özellikle ilgisiz ve başa çıkma becerileri zayıf ebeveynlere sahip olan mülteci çocukların içe kapanıklık, kaygı bozukluğu, uyku bozukluğu ve saldırganlık gibi psikolojik ve davranışsal sorunlar ile karşılaştıkları belirlenmiştir (Ajdukoviç & Ajdukoviç, 1998). Yapılan bir dizi araştırma sonucunda da kalabalık aile yapısı ile karşılaşmış ve bundan dolayı giderler arttığı için zaman zaman mülteci çocuklarında çalıştıkları hatta bazı ailelerin çocuklarının okulu bırakıp çalışmaya başlaması yönünde baskı yaptıkları tespit edilmiştir (Taylor, 2004; Gül vd., 2019; Dayıoğlu vd, 2023). Öte yandan bu araştırma dizisinde mülteci ailelerin genellikle düşük sosyoekonomik düzeye sahip olduğu ve bu nedenle görece daha küçük evlerde yaşamlarını sürdürdükleri, bunun da mahremiyet sorununa yol açtığı anlaşılmıştır. Benzer olarak bu çalışmada da bazı okul psikolojik danışmanları bu durumun varlığını gözlemlemiş hatta bazı ailelerde ihmal ve cinsel istismar olgularına rastladıklarını ifade etmiştir. Karataş ve arkadaşları (2020) tarafından yürütülen araştırmanın sonucuna göre mülteci çocuklar %3,9 oranında enstest mağduru olma riski enstest taşımakla birlikte Türk çocuklarının enstest mağduru olmasının %96,1 oranında olduğu tespit edilmiş, ailelerin genel tavrının ise olayı gizleme ve örtbas etme şeklinde olduğu, bu nedenle çocukla herhangi bir iyileştirici çalışma yapılamadığı yahut kolluk kuvvetlerine haber verilemediği ifade edilmiştir.

Mülteci öğrencilerin aile temelli yaşadıkları zorlukların bir diğeri ise aile-okul iletişiminin olmamasıdır. Zira bazı katılımcılar bazı mülteci ailelerin okula

karşı ilgili davrandıklarını ve çocuklarıyla ilgili bazı bilgileri vaktinde okul psikolojik danışmanlarına yahut okul içindeki diğer öğretmenlere ilettiklerini ifade etseler de katılımcıların büyük bir kısmı, ailelerinin, evlatlarının eğitim hayatına karşılık ilgisiz kaldıklarını dile getirmiştir. Bu noktada aile üyelerinin de yerel dili bilmemesi etkili olmakla birlikte, aileler çocuklarının asimile olmasından ve kendi kültürlerini terk etme endişesi de aileleri oldukça etkilemektedir. Akdeniz’in (2018) yaptığı araştırmada bu durum ailelerin, çocuklarının asimile olması konusunda tedirgin olmaları sebebi ile Türk öğrencilerin eğitim gördükleri kurumlara sıcak bakmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan ailelerin, mülteci öğrencilere ev içinde de gerekli eğitim desteğini sunamadıkları tespit edilmiştir. Buna yönelik bir araştırmada mülteci ailelerin sağlayamadığı desteğin, mülteci öğrenciler üzerindeki sosyal desteği azalttığı ve yeterince iyi bir Türkçe konuşamama veya kavramların karşılığını tam olarak anlayamama gibi birtakım sorunlara sebep olduğu görülmüştür (Başar vd., 2018). Ziaian ve arkadaşlarının (2018) çalışmasında da mülteci öğrencilerin yetersiz eğitim desteği gibi sorunların psikolojik iyi olma durumlarını olumsuz yönde etkilediğini tespit edilmiştir.

SONUÇ

Bu araştırmada mülteci öğrencilerin deneyimledikleri zorluklar, okul psikolojik danışmanlarının profesyonel mesleki bakış açısı ve gözlemleri doğrultusunda incelenmiştir. Mülteci öğrencilerin, psikolojik zorluklar bağlamında travma kökenli ve olumsuz psikolojik yaşam deneyimlerine sahip olduğu ve bu deneyimlerin içe dönüklük, çekingenlik, aidiyet hissetmeme ve kabul görmeme gibi çıktılarla okul yaşantısına yansıdığı; okul ortamında dışlanma, akran zorbalığı, şiddet ve saldırganlık gibi zorluklarla karşı karşıya kaldığı; aile ortamında ise aile yapısı, maddi zorluklar ve ebeveyn tutumları nedeniyle ihmal, istismar ve şiddete maruz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, mülteci öğrencilerle yapılacak çalışmalarda bu sorunların göz ardı edilmemesi ve uygulamaya dönük uzun süreli çalışmaların desteklenmesi beklenmektedir. Bunun yanında mülteci öğrencilerde gözlemlenen travmatik bulguların en aza indirgenmesi için oyun terapisi, sanat terapisi vb. çeşitli terapilere katılımının desteklenmesi, terapi eğitimi almış okul psikolojik danışmanı sayısının artırılması ve çocukların yaşantılarının büyük bir bölümü okulda geçtiği için okul psikolojik danışmanlarına bu yönde ücretsiz eğitimler verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Mülteci öğrencilerin kaliteli bir eğitim hayatına sahip olabilmeleri için ise kapsayıcı eğitim modellerinin kullanılması ve akran etkileşimini teşvik eden faaliyetlerin yaygınlaştırılması büyük önem arz etmektedir. Ayrıca, araştırma bulgularında ve literatüründe de bahsedildiği üzere, toplumsal ayrışmayı engelleyemeye yönelik hem ebeveynlere hem de öğrencilere topluma uyum sağlamasına ve dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim verilmelidir. Zira ailelerin okula katılımının sağlanmasıyla çocuklarının eğitimi noktasında daha bilinçli rol üstlenebilecekleri düşünülmektedir. Bunun yanında, savaş, göç, doğal afetler gibi olayların travmatik olguları deneyimleyen ailelerin, okul ortamı aracılığıyla gözlemlenebileceği

düşünülmekle birlikte bu sorunun çözümünde sivil toplum örgütleri, sosyal hizmet merkezleri, belediyeler ve bakanlık projeleriyle iş birliği sağlanabileceği düşünülmektedir.

Yazar Katkı Oranı ve Çıkar Çatışması Beyanı: Yazarlar çalışmaya eşit katkı vermiştir ve herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

Ajdukoviç, M. & Ajdukoviç, D. (1998). Impact of displacement on the psychological well-being of refugee children. *International Review of Psychiatry*, 10 (3), 186-195. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/09540269874763>.

Akalın, T. A. (2016). *Türkiye'ye gelen Suriyeli göçmen çocukların eğitim sorunları* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Akdeniz, Y. (2018). *Türkiye'de yaşayan suriyeli mülteci öğrencilerin uyum sorunları: Şanlıurfa ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Şanlıurfa.

Akhtar, S. (2010). *Göç ve kimlik, kargaşa, sağaltım ve dönüşüm*. İstanbul: Odağ Yayınları.

Aktaş, O. (2023). Suriyeli öğrencilerin bakışıyla göç: Bir metafor analizi. *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3 (1), 1-16. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ueybid/issue/77751/1189962>.

Alba, R. D. (2013). *Children of immigrants at school: A comparative look at integration in the United States and Western Europe*. New York: University Press.

Alptekin, K., Akarçay Ulutaş, D. & Ustabası Gündüz, D. (2018). Konya'da geçici koruma altında yaşayan Suriyeliler üzerine bir çalışma. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 1 (1), 87-114. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/39974/446349>.

Altıntaş, M. E. (2018). DKAB öğretmenlerine göre Suriyeli çocukların devlet okullarında karşılaştıkları sorunlar: Nitel bir araştırma. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 18 (2). 469-499. <https://doi.org/10.33420/marife.460366>.

Aslan, F. (2019). *İlkokul ve ortaokula devam eden göçmen çocukların eğitim sorunlarına yönelik okul yöneticilerinin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bakioğlu, B. & Karamustafaoğlu, O. (2023). Fen bilimleri öğretmenlerinin mülteci öğrencilerle yaşadıkları zorluklar ve çözüm önerileri. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 454-473. <https://doi.org/10.38151/akef.2023.64>.

Başar, M., Akan, D. & Çiftçi, M. (2018). Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26 (5), 1571-1578. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.427432>.

Bernhardt, K., Le Beherec, S., Uppendahl, J., Baur, M. A., Klosinski, M., Mall, V. & Hahnefeld, A. (2023). Exploring mental health and development in refugee children through systematic play assessment. *Child Psychiatry & Human Development*, 1 (1), 1-11. <https://doi.org/10.1007/s10578-023-01584-z>.

Blackmore, R., Gray K. M., Boyle, J. A., Fazel, M., Ranasinha, S., Fitzgerald, G., Misso, M. & Gibson-Helm, M. (2020). Systematic review and meta-analysis: The prevalence of mental illness in child and adolescent refugees and asylum seekers. *The Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry's*, 59 (6), 705-714. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2019.11.011>.

Block, K., Warr, D., Gibbs, L. & Riggs, E. (2013). Addressing ethical and methodological challenges in research with refugee-background young people: Reflections from the field. *Journal of Refugee Studies*, 26 (1), 69-87. <https://doi.org/10.1093/jrs/fes002>.

Boyraz, Z. (2015). Türkiye’de göçmen sorununa örnek Suriyeli mülteciler. *Journal of World of Turks*, 7 (2), 35-58. <https://doi.org/10.33723/rs.437435>.

Bronstein, I., & Montgomery, P. (2011). Psychological distress in refugee children: A Systematic review. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 14 (1), 44-56. <https://doi.org/10.1007/s10567-010-0081-0>.

Bulut, Y., Akın, S. & Karakaya, S. (2018). Türkiye’nin mülteci politikaları: Suriyeli mültecilerin durumuna ilişkin bir inceleme. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 39 (1), 207-222. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyusbed/issue/43786/537730>.

Çelik, Ç. & İçduygu, A. (2018). Schools and refugee children: the case of Syrians in Turkey. *International Migration*, 57 (2), 253-267. <https://doi.org/10.1111/imig.12488>.

Damra, J. K., Akour, M. M. & Ghbari, T. A. (2023). The relationship between peer bullying and PTSS in refugee schoolchildren. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 15 (7), 1128-1135. <https://doi.org/10.1037/tra0001321>.

Dangmann, C., Dybdahl, R. & Solberg, Ø. (2022). Mental health in refugee children. *Current Opinion in Psychology*, 48 (1), 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.copsy.2022.101460>.

Dayıoğlu, M., Kırdar, M. G. & Koç, İ. (2023). The making of a “lost generation”: Child labor among Syrian refugees in Turkey. *International Migration Review*, 0 (0), 1-39. <https://doi.org/10.1177/01979183231171551>.

Derince, D. (2019). Suriyeli mülteci çocuklar özelinde: Savaş mağduru çocuklar ve çocuk sağlığı sorunları. *Bandırma Onyedil Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri ve Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 57-70. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/boneyusbad/issue/46421/556633>.

Diker, N. P. & Karan, O. (2021). Suriyeli mültecilerin karşılaştıkları sosyal dışlanma ve geliştirdikleri direniş taktikleri: Ankara örneği. *Journal of Ankara Studies*, 9 (2), 281-321. <http://dx.doi.org/10.5505/jas.2021.44366>.

Dinler, C. & Hacıhafızoğlu, Ö. (2020). Mülteci çocukların ilköğretime uyum süreçleri: Tekirdağ ilinin bir okulundaki öğretmenlerin ve yöneticilerin deneyimleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (6), 1717-1728. <https://doi.org/10.18506/anemon.671367>.

Ersoy, A. F. & Turan, N. (2019). Sığınmacı ve göçmen öğrencilerde sosyal dışlanma ve çeteleşme. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 54 (2), 828-840. <http://doi.org/10.15659/3.sektor-sosyal-ekonomi.19.05.1103>.

Fabbri, C., Powell-Jackson, T., Leurent, B., Rodrigues, K., Shayo, E., Barongo, V. & Devries K. M. (2022). School violence, depression symptoms, and school climate: a cross-sectional study of Congolese and Burundian refugee children. *Conflict and Health*, 16 (42), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s13031-022-00475-9>.

Fazel, M. & Stein, A. (2002). The mental health of refugee children. *Archives of Disease in Childhood*, 87 (5), 366-370. <https://doi.org/10.1136/adc.87.5.366>.

Fu, C. & Underwood, C. (2015). A meta-review of school-based disaster interventions for child and adolescent survivors. *Journal of Child & Adolescent Mental Health*, 27 (3), 161–171. <https://doi.org/10.2989/17280583.2015.1117978>.

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2024). *Düzensiz göç istatistikleri*. <https://www.goc.gov.tr/duzensiz-goc-istatistikler>. (Erişim Tarihi:03.01.2025).

Gökbayrak, S. & Karışan, D. (2017). Altıncı sınıf öğrencilerinin FeTeMM temelli etkinlikler hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), 25-40. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/267842>.

Guo, Y., Maitra, S. & Guo, S. (2019) I belong to nowhere: Syrian refugee children's perspectives on school integration. *Journal of Contemporary Issues in Education*, 14 (1), 89-105. <https://eprints.gla.ac.uk/186384/>.

Gül, S. S., Türkmen, E. & Kahya Nizam, Ö. (2019). Türkiye’de emeğin en savunmasız hali: Şanlıurfa’da Suriyeli mülteci çocuk işçi olmak. *Çalışma ve Toplum*, 2 (61), 917-940. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ct/issue/71777/1155014>.

Güneş, F. (2020). Mülteci çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenlerinin yaşadığı güçlüklerin çeşitli değişkenler üzerinden incelenmesi (Yüksek Lisans

Tezi). Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.

Haider, M. (2010). *Emotional and behavioural problems among Pakistani children* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). McGill University, Department of Educational and Counselling Psychology, Montreal.

Heltne, U. M., Dybdahl, R., Elkhaila, S. & Breidlid, A. (2020). Psychosocial support and emergency education: An explorative study of perceptions among adult stakeholders in Sudan and South Sudan. *Sustainability*, 12 (4), 1-19. <https://doi.org/10.3390/su12041410>.

Hurley, J. J., Medici, A., Stewart, E. & Cohen, Z. (2011). Supporting preschoolers and their families who are recently resettled refugees. *Multicultural Perspectives*, 13 (3), 160-166. <https://doi.org/10.1080/15210960.2011.594400>.

Hurley, J. J., Saini, S., Warren, R. A. & Carberry, A. J. (2013). Use of the pyramid model for supporting preschool refugees. *Early Child Development and Care*, 183 (1), 75-91. <https://doi.org/10.1080/03004430.2012.655242>.

İnsani Gelişme Vakfı. (2021). *Analysis of barriers to education and profile of out-of school refugee children in Southeast Turkey*. https://inev.org/reports/Barriers_to_Education_Profile_of_Out_of_School_Children_in_SE_Turkey.pdf (Erişim Tarihi:07.12.2023).

Karabasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Yayınları.

Karakaya, Ş. (2020). *Türkiye’deki Suriyeli çocukların yaşadıkları sorunların okullaşma süreçlerine etkisi ve okul sosyal hizmeti bağlamında çözüm önerileri* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Karataş, K., Aslan, H., Öztürk, A. B. & Albayrak, H. (2020). Cinsel istismara maruz kalan Türk vatandaşı ve mülteci çocukların durumu. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (4), 107-132. <https://doi.org/10.18037/ausbd.845746>.

Karataştan, A. & Akcan, E. (2023). Sınıf öğretmenlerinin perspektifinden akran zorbalığı ve göçmen/mülteci çocuklar. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 12 (1), 1-15. <https://doi.org/10.30703/cije.1061680>.

Kardeş, S. & Akman, B. (2018). Suriyeli mültecilerin eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 17 (3), 1224-1237. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.466333>.

Kardeş, S. & Akman, B. (2022). Türkiye’de mültecilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Psikoloji ve Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 9 (1), 153-164. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pes/issue/68410/1067439>.

Kasımoğlu, N., Gürol, A. & Oluç, T. (2024). Mülteci çocukların benlik saygısı ve umut düzeyleri arasındaki ilişki. *Bingöl Üniversitesi Sağlık Dergisi*, 5 (2), 141-149. <https://doi.org/10.58605/bingolsaglik.1508936>.

Kaştan, Y. (2015). Türkiye’de göç yaşamış çocukların eğitim sürecinde karşılaşılan problemler, *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 216-229. <http://dx.doi.org/10.20860/ijoses.22228>.

Kaya Bağdaş, Ç. & Demir, E. (2018). Mülteci çocukların şiddet yaşantıları ve yaşadıkları sosyal travmalar. *Uluslararası Şiddet ve Sosyal Travmalar Kongresi*, 1 (1), 68-82. <https://avesis.ebyu.edu.tr/yayin/67c7c0be-ef3f-475f-ac12-c9fd401b2a70/multeci-cocuklarin-siddet-yasantilari-ve-yasadiklari-sosyal-travmalar>.

Keskin, A. (2019). *Ortaokullardaki mülteci öğrencilere yönelik öğretmen ve öğrencilerin tutumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Siirt.

Kien, C., Sommer, I., Faustmann, A., Gibson, L., Schneider, M., Krczal, E., Jank, R., Klerings, I., Szelag, M., Kerschner, B., Brattström, P. & Gartlehner, G. (2019). Prevalence of mental disorders in young refugees and asylum seekers in European Countries: a systematic review. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28(1), 1295-1310. <https://doi.org/10.1007/s00787-018-1215-z>.

Kirova, A. & Hennig, K. (2013). Culturally responsive assessment practices: Examples from an intercultural multilingual early learning program for newcomer children. *Power and Education*, 5 (2), 106-119. <https://doi.org/10.2304/power.2013.5.2.106>.

Levent, F. & Çayak, S. (2017). Türkiye’de Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *HAYEF Journal of Education*, 14 (1) , 21-46. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuhayefd/issue/30378/328099>.

Lunneblad, J. & Johansson, T. (2012). Learning from each other? Multicultural pedagogy, parental education and governance. *Race Ethnicity and Education*, 15 (5), 705-723. <https://doi.org/10.1080/13613324.2011.624508>.

Lunneblad, J. (2017). Integration of refugee children and their families in the Swedish preschool: Strategies, objectives and standards. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25 (3), 359-369. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2017.1308162>.

Macey, H. (2022). “Safe zones”: A protective alternative to flight or a tool of refugee containment? Clarifying the international legal framework governing access to refugee protection against the backdrop of “safe zones” in conflictaffected contexts. *International Review of the Red Cross*, 104 (919), 1455-1475. <https://doi.org/10.1017/S1816383122000078>.

MEB. (2014). *Yabancılarla yönelik eğitim öğretim hizmetleri*. <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf>. (Erişim Tarihi:02.01.2025).

Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. S. Turan (Çev. Ed.), 3. Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.

Mohamed, S. & Thomas, M. (2017). The mental health and psychological well-being of refugee children and young people: An exploration of risk, resilience and protective factors. *Educational Psychology in Practice*, 33 (3), 249-263. <https://doi.org/10.1080/02667363.2017.1300769>.

Montero, M. K. & Al Zouhour, A. (2022). *Fear not the trauma story: A trauma-informed perspective to supporting war-affected refugees in schools and classrooms*. In: Pentón Herrera, L.J. (eds), *English and Students with Limited or Interrupted Formal Education*. Educational Linguistics, vol 54. Canada: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-86963-2_6.

Nacar, D. & Ünsal, S. (2022). Okul yöneticilerinin Suriyeli mülteci velilerle yaşadıkları sorunlar sorunların nedenleri ve çözüm önerileri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (3), 1243-1256. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2166634>.

Oflaz, F. (2015). Travma yaşamış çocuk ve gençlerin ele alınmasında çocuk-ergen ruh sağlığı ve psikiyatri hemşireliği uygulamaları. *Türkiye Klinikleri Dergisi*, 1 (2), 46-51. <http://psikiyatridizini.net/articles.aspx?journalid=76&year=2015&volume=1&number=2>.

Özaslan, K. (2019). Geçici koruma statüsündeki Suriyelilerin kent tercihlerini etkileyen faktörler: İstanbul örneği. *Uluslararası Beşeri ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi*, 3 (2), 59-72. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/913083>.

Özden, F. (2021). *Mülteci öğrencilerin okula uyum süreçlerine yönelik gerçekleştirilen eğitsel etkinliklerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Parviainen, H., Kiviruusu, O., Lämsä, R., Skogberg, N., Castaneda, A. E. & Santalahti, P. (2023). Psychiatric symptoms and the association with parents' psychiatric symptoms among recently arrived asylum-seeking children in Finland. *Child Psychiatry & Human Development*, 54 (1), 1699-1709. <https://doi.org/10.1007/s10578-022-01371-2ç>.

Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. M. Bütün, S. B. Demir (Çev. Ed.). 3. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.

Sarier, Y. (2020). Türkiye’de mülteci öğrencilerin eğitimi üzerine bir meta-sentez çalışması: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3 (1), 80-111. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eyyad/issue/56239/718723>.

Sarmini, I., Topçu, E. & Scharbrodt, O. (2020). Integrating Syrian refugee children in Turkey: The role of Turkish language skills (A case study in Gaziantep). *International Journal of Educational Research Open*, 1 (1), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100007>.

Sarvan, S. & Efe, E. (2020). Mülteci çocuklar ve sorunları. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9 (1), 55-62. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/balikesirsbd/issue/54282/591253>.

Sever, M. B. (2020). *Suriyeli mülteci çocukların eğitim durumu ve sosyal uyum örnekleme* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Solberg, Ø., Nissen, A., Vaez, M., Cauley, P., Eriksson, A. K. & Saboonchi, F. (2020). Children at risk: A nation-wide, cross-sectional study examining post-traumatic stress symptoms in refugee minors from Syria, Iraq and Afghanistan resettled in Sweden between 2014 and 2018. *Conflict and Health*, 14 (67), 1-12. <https://doi.org/10.1186/s13031-020-00311-y>.

Sucu, F., Sucu, K., Diker, M.S., Doğan, B. & Demir, Ç. (2024). Mülteci öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyonunda yaşadığı problemler. *International Journal of Original Educational Research*, 2 (1), 431-444. <https://www.ijoedu.com/index.php/pub/article/view/71>.

Şar, V. (2017). Savaş ve terör yaşantılarında travma sonrası stres. *Okmeydanı Tıp Dergisi*, 33 (1), 114-120. <https://dx.doi.org/10.5222/otd.2017.114>.

Tanrikulu, F. (2018). Suriye krizi sonrası Türkiye'deki sığınmacıların ve göçmenlerin eğitimi: Geçmiş, bugün ve gelecek perspektifleri. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (3), 2585-2604. <https://doi.org/10.17218/hititsosbil.450208>.

Taşkın, P., & Erdemli, O. (2018). Suriyeli mültecilerin eğitimi: Türkiye'deki öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar. *Avrasya Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 18 (75), 155-178. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/625906>.

Taylor, J. (2004). Refugees and social exclusion: What the literature says. *Migration Action*, 26 (2), 16-31. https://library.bsl.org.au/bsljspui/bitstream/1/5990/1/Taylor_Migration_Action_refugees_and_social_exclusion_article.pdf.

Taylor, S. & Sidhu, R. K. (2012). Supporting refugee students in schools: What constitutes inclusive education?. *International Journal of Inclusive Education*, 16 (1), 39-56. <https://doi.org/10.1080/13603110903560085>.

Tekindal, M. & Uğuz Arsu, Ş. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufkun Ötesi*

Bilim Dergisi, 20(1), 153-182. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1355632>.

Topaloğlu, H. & Özdemir, M. (2020). Problems the refugees face during access to education and their social inclusion expectations. *Turkish Studies*, 15 (3), 2033-2059. <http://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.42697>.

Tunç, B. (2019). *Türkiye’de okul sosyal hizmetinin hayata geçirilmesinin önemi üzerine bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, İstanbul.

Turale, S. (2020). A brief introduction to qualitative description: A research design worth using. *Pacific Rim International Journal of Nursing Research*, 24 (3), 289-291. <https://he02.tci-thaijo.org/index.php/PRIJNR/article/view/243180>.

Uğurlu, Z. (2018). *Zorunlu göçler ve doğurduğu sosyal travmalar*. Suriyeli sığınmacı öğrencilerin okula uyum sorunlarının çözülmesi ve desteklenmesinde öğretmen etkisi (185-248) içinde. Ankara: Pegem Yayınları.

Ulutaş, M. Y. & Tümtaş, M. S. (2023). PİKTES projesinin Türkiye’deki Suriyelilerin entegrasyonuna etkisi: Antalya örneği. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (3), 481-496. <https://doi.org/10.30692/sisad.1358917>.

UNHCR. (1951). *Convention relating to the status of refugees*. Geneva: United Nations. <https://www.unhcr.org/about-unhcr/who-we-are/1951-refugee-convention>. (Erişim Tarihi:02.01.2025).

UNHCR. (2023). *Refugee population statistics database*. <https://www.unhcr.org/refugee-statistics/>. (Erişim Tarihi:02.01.2025).

UNHCR. (2024). *Refugee education: Five years on from the launch of the 2030 refugee education strategy*. <https://www.unhcr.org/sites/default/files/2024-09/refugee-education-report-2024.pdf>. (Erişim Tarihi:02.01.2025).

UNICEF. (2023). *Türkiye’de geçici koruma altında olan Suriyeli çocuklara yönelik eğitim müdahalesinin belgelendirilmesi- Nihai rapor*. UNICEF Türkiye, 1-104. <https://www.unicef.org/turkiye/raporlar/t%C3%BCrkiyede-ge%C3%A7ici-koruma-alt%C4%B1nda-olan-suriyeli-%C3%A7ocuklara-y%C3%B6nelik-e%C4%9Fitim-m%C3%BCdahalesi-raporu> (Erişim Tarihi:02.01.2025).

Uslu, F. & Demir, E. (2023). Nitel bir veri toplama tekniği: Derinlemesine görüşme. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 40(1), 289-299. <https://doi.org/10.32600/huefd.1184085>.

Yağcı, H. (2017). *Zorunlu göç yaşamış 12-18 yaş çocuklarının göç yaşamamış çocuklara göre sosyal anksiyete açısından değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yalçın, R. (2024). Türk eğitimindeki geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların yaşadıkları sorunları inceleyen araştırmaların incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 12 (15), 71-109. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ebed/issue/89470/1551984>.

Yetim, O. (2024). Effects of acculturation and ethnic identity on immigrant adolescents' mental health. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar - Current Approaches in Psychiatry*, 16 (4), 628-643. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3614942>.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, S. (2017). Sosyal bilimlerde örnekleme sorunu: Nicel ve nitel paradigmalardan örnekleme kuramına bütüncül bir bakış. *Kesit Akademi Dergisi*, 3 (11), 421-442. <http://dx.doi.org/10.18020/kesit.1279>.

Yiğit, A., Şanlı, E. & Gökalp, M. (2021). Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin okula uyumlarına yönelik öğretmen, okul yöneticileri ve öğrencilerin görüşleri. *On dokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 40 (1), 471-49. <http://dx.doi.org/10.7822/omuefd.856750>.

Yiğit, E. (2021). *Suriyeli göçmenler ve sosyal uyum: İstanbul Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa öğrencileri örneği* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Ziaian, T., De Anstiss, H., Puvimanasinghe, T. & Miller, E. (2018). Refugee students' psychological wellbeing and experiences in the Australian education system: A mixed-methods investigation. *Australian Psychologist*, 53 (4), 345-354. <https://doi.org/10.1111/ap.12301>.