

Okul Öncesi Sınıfındaki Suriyeli Çocuklar ve Aileleri Üzerine Bir Etnografik Durum Çalışması: Bu Sınıfta Biz De Varız!

An Ethnographic Case Study on Syrian Children and Their Families in Preschool Class:
We are also in this class!

Betül Yanık Özger*
Ayşe Akansel**

To cite this article/ Atf için:

Yanık Özger, B. ve Akansel, A. (2019). Okul öncesi sınıfındaki suriyeli çocuklar ve aileleri üzerine bir etnografik durum çalışması: Bu sınıfta biz de varız! *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(3), 942-966. doi: 10.14689/issn.2148-624.1.7c.3s.3m

Öz. Araştırmanın amacı okul öncesi sınıfındaki Suriyeli çocukların yaşantılarının ve oluşturdukları akran kültürünün anlaşılmasıdır. Etnografik durum çalışması olarak tasarlanan araştırma, Kahramanmaraş ilindeki bir ana sınıfta gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları; beş yaşındaki 17 çocuk ve aileleridir. Araştırmanın verileri; katılımcı gözlem, yarı-yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler ve dokümanlardır. Veriler 10 ay boyunca araştırmacının kendi sınıfında toplanmıştır. Toplanan veriler araştırma süreci içinde ve sonunda içerik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, akran kültüründe konuşma dilinin, Türk ailelerin yaklaşımının ve sınıfta popüler olan Türk çocuklarının önemli unsurlar olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenin Suriyeli çocuklara karşı yaklaşımı ve kullandığı öğretim materyalleri çocukların okul yaşamının gidişatını belirlemiştir. Suriyeli ailelerin okulla kurduğu yakın ilişki ve dil öğrenimine yönelik pozitif tutumları çocukların okula uyum sürecini kolaylaştırmıştır. Bu anlamda eğitim kurumları mülteci çocukların okulu sevmesini sağlamalı ve aileleriyle yakın ilişkiler kurmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Suriyeli çocuklar, okul öncesi eğitim, etnografik araştırma

Abstract. The aim of this study is to understand the experiences of Syrian children in preschool class and the peer culture they create. The study, which was designed as an ethnographic case study in preschool class. Participants are 17 children, five year old and their parents. The data were collected in 10 months through the participant observer technique and the interview, observation, document analysis. According to the study results, it was understood that the language of speech, the approach of Turkish families and the Turkish children who are popular in the classroom are important elements in peer culture. The teacher's approach towards Syrian children and the teaching materials she used determined the course of the school life. The close relationship of Syrian families with the school and their positive attitudes towards language learning facilitated the children's adaptation to school.

Keywords: Syrian children, preschool, ethnographic research

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 02.02.2019

Düzeltilme Tarihi: 30.07.2019

Kabul Tarihi: 31.07.2019

* Sorumlu Yazar / Correspondence: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş, Türkiye, e-mail: yanikbetul@hotmail.com ORCID: 0000-0001-7524-9159

** Milli Eğitim Bakanlığı, Kahramanmaraş, Türkiye, e-mail: aysegokdumantr@hotmail.com ORCID: 0000-0003-1947-3759

Giriş

Bireylerin ve toplumların bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine taşınmasına ekonomik, toplumsal ve siyasi sebepler neden olabilmektedir. Göç olarak adlandırılan bu durum Suriye’de 2011 yılında yaşanan krizle birlikte gerçekleşmiş ve birçok insan yaşadıkları ülkeyi terk etmek zorunda kalmıştır (Akşit, Bozok ve Bozok, 2015; Sağlam ve Kanbur, 2017). Suriyeli mültecilerin sayıca en fazla sığındıkları ülke ise Türkiye olmuştur. Dünyadaki en büyük mülteci nüfusuna sahip bir ülke konumuna gelen Türkiye, 3,6 milyonu aşan mülteciyi kendi içerisinde barındırmaya devam etmektedir (Erdoğan, 2017; Unicef, 2018).

Suriyeli mülteciler, her ne kadar güvenli bir ortama taşınırsalar da yeni hayata uyum süreci birçok problemi beraberinde getirmiştir (Moinolnolki ve Han; 2017; Özdemir ve Budak, 2017). Özellikle çocuklar, gelişim çağında olmalarından dolayı göçün etkisini en fazla hisseden gruplar arasında yer almıştır. Mülteci çocuklarla ilgili yapılan çalışmalarda çocukların depresyona girme, agresif davranışlar sergileme ve diğer duygusal septomlar sergilediği gözlenmiştir (Montgomery, 1998). Türkiye’de sayıları 1,6 milyonu bulan çocuklar da göçle birlikte birçok riskle karşı karşıya kalmıştır (UNICEF, 2016). Bunlar; psikolojik, ekonomik, dil, kültür şoku, işsizlik, eğitim ve sağlık problemleridir (Hamilton, 2004; Strekalova, 2012; Şirin ve Lawrence Aber, 2018; Şirin ve Rogers Şirin, 2015).

Eğitim problemi, mülteci çocukların bütün dünyada sıklıkla karşılaştığı sorunlar arasında yer almaktadır (Alkurt, 2016; Erdoğan, 2015). Çocukların yeni çevreye, farklı bir dile, okula, eğitim sistemine, öğretmenlerine, akranlarına uyum sağlamada güçlükler yaşadığı bilinmektedir (Uluocak, 2009). Buna rağmen birçok ülke halen mülteci çocukların okula uyum sağlamasını kolaylaştıracak eğitim sistemine sahip değildir (Kağnıcı, 2017; Karakuş, 2019; UNICEF, 2016). Oysaki eğitim, mülteci çocuklar için en temel ihtiyaçların başında gelmektedir (Akyüz, 2010; McBrien, 2011; Sinclair, 2001). Çocuğun fiziksel, düşünsel, sosyal ve ahlaki gelişimi için önemli bir gereksinimdir (OECD, 2018). Okullar; belirsizliğe karşı güvenli bir ortamı, rutin yaşama dönüşü ve toplumsal uyumu sağlar (Oikonomidou, 2010; Şeker ve Aslan, 2015). Diğer yandan çocukların yalnızca bilgiyi değil göç edilen ülkeye aidiyet kazanabilmelerinde destekleyicidir (Gencer, 2017; Karabaş, 2018; Tanay Akalın, 2016; Taylor ve Sidhu, 2012).

Fuertes’in (2010) çalışmasında Karen mültecileri için kullanılan “Kafesteki Kuş” metaforu Suriyeli çocuklar için de kullanıldığında yanlış olmayacaktır. Göç ettikleri ülkenin sığınmacı kaplarında, kafesinde, yaşam ve öğrenme becerilerini kazanamayan mülteci çocuklar, onlar için hayati derecede önemli olan eğitim kurumlarında uçmayı deneyebileceklerdir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) verilerine göre Türkiye’de 490 binden fazla Suriyeli çocuk ülkenin çeşitli yerlerinde okullara kayıt olurken, 380 bin çocuğun ise okula gidemediği tahmin edilmektedir (UNICEF, 2017). Suriyeli çocukların eğitime erişimlerini kolaylaştırmak adına çeşitli kurum ve kuruluşlar birtakım çalışmalar yürütmektedir. Fakat yürütülen bu çalışmalar Suriyeli çocukların eğitim almaları için bir fırsat yaratsa da onların okula uyumlarını sağlayıcı yeterli desteği sunamamaktadır. Bu durum okul öncesi eğitime başlayan Suriyeli çocuklar için daha da zorlayıcı olabilmektedir (Sakız, 2016; Taylor ve Sidhu, 2012).

Okul öncesi eğitim, küçük çocukların evden ayrılma sürecini içermesi bakımından başlı başına zor ve sancılı bir süreci içermektedir (Pianta ve Cox, 1999; Yanık, 2017). Okul öncesi eğitime başlayan Suriyeli çocukların, ailelerinden ayrılma stresi yaşadığı gibi dilini konuşamadıkları bir okula uyum sağlaması beklenmektedir. Bu beklentinin gerçekleşmesi için mülteci çocukların okul

içerisindeki yaşantılarının ve yarattıkları akran kültürünün anlaşılması gerekmektedir. Corsaro (1992;2015), geliştirmiş olduğu yorumsal kuramla çocukları pasif bireyler olarak görmemiş, aksine onların kendi yaratmış oldukları akran kültürüne odaklanmıştır. Çocukların gizli dünyaları olarak görülen akran kültürü, akranlarla üretilen etkinlikler, oyunlar ve alışkanlık haline gelmiş davranışlar, birlikte oluşturulan oyuncaklar ve diğer materyaller, ortak değerler ve ilgiler şeklinde tanımlanmıştır (Corsaro, 2015,19).

Mülteci çocuklarla ilgili çalışmalar incelendiğinde araştırmaların sınırlı sayıda olduğu, var olan araştırmaların ise göçmen politikası, okul temelli müdahaleler ve öğretmenlere tavsiyeler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Hamilton, 2004; Maurice ve Günther Roßbach, 2017; Pinson ve Arnot, 2007). Okul öncesi dönemdeki mülteci çocuklarla ilgili araştırmaların ise yok denecek kadar az olduğu anlaşılmaktadır (Priorve Niesz, 2013; Şeker ve Aslan, 2015). Var olan çalışmaların ise yöntemsel olarak çocukların sesini duyurmada yeterince etkili olmadığı tespit edilmiştir. Türkiye’de mülteci çocuklarla ilgili araştırmalar ise yalnızca görüşmeler üzerinden gerçekleştirilmiş ve bu görüşmeler çoğunlukla okul idaresi, öğretmen ve ebeveyn üzerinden yürütülmüştür (Akalin, 2016; Aras ve Yasun, 2016; Balkar, Şahin ve Babahan, 2016; Kılık ve Toker Gökçe, 2018; Kultas, 2017; Levent ve Çayak, 2017; Sakız, 2016; Şensin, 2016; Uyan Semerci ve Erdoğan, 2018; Uzun ve Bütün, 2016; Yiğit, 2015). Bu durum mülteci çocukların yaşantılarına ve problemlerine yüzeysel olarak yaklaşılmasına ve verilerin dolaylı olarak elde edilmesine neden olmaktadır.

Bu araştırma ise iki açıdan önem teşkil etmektedir. Bunlardan ilki, Türkiye’deki okul öncesi eğitime devam eden Suriyeli çocuklarla ilgili alan yazına bilimsel olarak katkı sağlamasıdır. İkincisi ise Suriyeli çocukların yaşantısını yorumlayıcı kuram ışığında ele alması ve uzun bir zaman diliminde doğrudan yüz yüze gerçekleştirilen yöntemle sunmasıdır. Buradan yola çıkıldığında bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitime devam eden Suriyeli çocukların okuldaki yaşantılarının ve oluşturdukları akran kültürünün anlaşılmasıdır. Bunun için bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Okul öncesi sınıftaki Suriyeli çocukların Türk çocuklarıyla oluşturdukları akran kültürü nasıldır?
- Okul öncesi sınıftaki Suriyeli çocukların okul yaşantıları nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma etnografik durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Merriam (2015), durum araştırmasını zaman ve mekânla sınırlı bir program, bir kurum, bir kişi, bir süreç ya da sosyal bir yapının yoğun, bütüncül betimlenmesi ve analizi olarak ele almaktadır. Etnografik durum çalışması ise kısıtlı bir sistem içerisinde doğal bir çevrede zamana yayılan uzun gözlemler olarak tanımlanır (Erickson, 1984; Yin, 2003). Bu araştırmada etnografik durum çalışmasının tercih edilmesinin nedeni Suriyeli çocukları doğal ortamında uzun bir zaman dilimiyle gözlemlemektir. Etnografik yöntem, çocukların bakış açılarını sunması ve ortaya çıkarması bakımından önemli bir yöntem olarak görülür (Hoyte, Torr ve Degotardi, 2014). Bu yöntem, katılımcıların dünyaya olan bakışını anlama ve insanların rutinlerini araştırma olanağı sunar (Creswell, 2018; Maggs-Rapport,

2000). Bir grubun davranışlarının, inançlarının ve dilinin paylaşılan modellerini yorumlar. Bu araştırmada da Suriyeli mülteci çocukların okul öncesi sınıfındaki yaşantılarının ve akran kültürünün anlaşılması için etnografik durum tercih edilmiştir. Bu çalışmanın araştırmacılarından Ayşe'nin (araştırmadaki öğretmen) kendi sınıfında gerçekleşmesi birtakım avantajlar sağlamıştır. Bunlardan ilki, Suriyeli çocuklar okuldaki bütün etkinliklerde uzun süre gözlemlenmiştir. Suriyeli ve Türk çocukların birbirleriyle olan ilişkileri ve ürettikleri akran kültürü uzun süre ve gerçek ortamında takip edilmiştir. İkinci olarak, çocukların yaşamış olduğu sosyal çevre ve aileleri yakından tanıma fırsatı elde edilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme türlerinden uygun örnekleme göre belirlenmiştir (Merriam, 2015). Buna göre Suriyeli mülteci çocukların yoğun olarak bulunduğu il ve mahalle tercih edilmiştir. Bu araştırma Kahramanmaraş ilinin merkezinde bulunan ortaöğretim bünyesindeki okul öncesi sınıfında gerçekleşmiştir. Okul, dört katlı tek bir binadan oluşmaktadır. Ortaokul olarak hizmet verilen okulda okul öncesi sınıfı binanın giriş katında yer almaktadır. İki ayrı sınıftan oluşan okul öncesi bölümünün, kendine ait bir koridoru ve çocuk lavaboları bulunmaktadır. Araştırmaya katılımcı olarak beş yaşındaki on yedi çocuk ve ailesi katılmıştır. Bu çocuklardan 7'si Suriyeli ve 10'u Türk'tür. Uluslararası Af Örgütü, Türkiye'de bulunan Suriyelilerin primafacie (varıştamülteci) olarak uluslararası hukuk uyarınca mülteci korumasına hakları olduğunu belirtmiş ve mülteci olarak adlandırmıştır (Uluslararası Af Örgütü, 2014). Bu araştırmada katılımcı olan Suriyeli çocuk ve aileleri de mülteci olarak tanımlanmıştır.

Çalışma grubunun özellikleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1.

Çalışma Grubunun Özellikleri

Kod İsim	Cinsiyet	Köken	Türkçe Konuşabilme	Türkiye'ye Geliş Yılı	Kardeş sayısı
Emin	Erkek	Suriye	Konuşamıyor	2014	3
Fatma	Kız	Suriye	Konuşamıyor	2016	6
Halit	Erkek	Suriye	Konuşamıyor	2013	4
Hanen	Kız	Suriye	Konuşabiliyor	2013	1
Muhammed	Erkek	Suriye	Konuşabiliyor	2013	2
Rimes	Kız	Suriye	Konuşamıyor	2015	7
Muhlis	Erkek	Suriye	Konuşamıyor	2014	2
Didem	Kız	Türk	-	-	0
Buğra	Erkek	Türk	-	-	2
Efe	Erkek	Türk	-	-	1
Ali	Erkek	Türk	-	-	2
Alara	Kız	Türk	-	-	1
İlayda	Kız	Türk	-	-	1
Ecem	Kız	Türk	-	-	1
Kerem	Erkek	Türk	-	-	1
Ayşe	Kız	Türk	-	-	2
Arda	Erkek	Türk	-	-	1

Tablo 1'e göre, 7 Suriyeli çocuktan 4'ü erkek, 3'ü kızdır. Bu çocukların arasında yalnızca 2 çocuk Türkçe konuşabilmektedir. Bütün Suriyeli çocukların Türkiye'ye geliş yılları 2013 ve 2016

yılları arasındadır. Kardeş sayıları en fazla 7, en az ise 1'dir. Çalışma grubundaki 10 Türk çocuktan 5'i erkek ve 5'i kızdır. Türk çocukların kardeş sayısı en fazla 2, en az 1'dir.

Bu araştırma, şehir merkezinin kırsal bölgesinde köyden göç eden ailelerin yer aldığı ve aynı zamanda Suriyeli mültecilerin de yaşam alanları haline gelmeye başladığı bir mahalle okulunda gerçekleştirilmiştir. Suriyeli mülteci sayısının mahallede artmasıyla birlikte Türkler şehrin başka bölgelerine göç etmeye başlamış ve sayıları zamanla azalmıştır. Mahallede yaşamaya devam eden Türk ve Suriyeli aileler geçimlerini düşük ücretli işlerde çalışarak kazanmaktadır. Suriyeli ailelerde genellikle erkekler çalışmakta, kadınlar ev ve çocukla ilgilenmektedir. Suriyeli kadınlardan bazıları yalnızca kendi iş yerini kurarak (kuaför dükkânı işletmek) çalışmaktadır.

Veri Toplama Araçları ve Süreci

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak gözlem, görüşme ve dokümanlar kullanılmıştır. Bu araçlar, insanların zihinlerindeki kültürel bilginin keşfedilmesinde ve sosyal eylemleri nasıl yapılandırıldığının anlaşılmasında kullanılmıştır (Canen, 1999; Spindler ve Spindler, 1992). Gözlem tekniği, araştırmacının bir durumun birçok yönünü ayrıntılı olarak gözlemlemesini, sistematik bir biçimde deneyimlemesini ve bilinçli olarak kaydetmesini içermektedir (Glesne, 2012; Merriam, 2015). Bu araştırmada, gözlem aracı Suriyeli çocukların okul içerisindeki yaşantılarını ve diğerleriyle olan etkileşimlerini kendi doğal bağlamı içerisinde takip etme fırsatı sunduğu için tercih edilmiştir. Böylelikle Suriyeli çocukların okul yaşantıları ayrıntılı olarak gözlemlenmiş ve betimlenmiştir. Gözlem notları, 2017'nin Eylül ayından 2018'in Haziran ayına kadar araştırmacıdan Ayşe'nin kendi sınıfında tutulmuştur. Araştırmanın diğer bir veri toplama tekniklerinden olan görüşme ise, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış şekilde gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, açık uçlu ve esnek sorularla keşfedilmesi gereken noktaların açığa çıkarılması ve yeni fikirlere ulaşılmasında yardımcı olmaktadır. Yapılandırılmamış görüşmeler ise etnografik ve durum çalışmalarında, çoğunlukla gözlem esnasında, sohbet tarzında gerçekleştirilerek katılımcıların içgörülerini anlamak ve sonraki görüşmeler için hazırlık yapmak amaçlıdır (Merriam, 2015). Bu araştırmada da iki görüşme tekniğinin uygulanmasındaki amaç Suriyeli ve Türk katılımcıların bakış açılarını ve iç dünyalarını daha yakından anlamaya çalışmaktır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde, sınıfta yapılan gözlemler ve farklı araştırma sonuçlarından yola çıkılarak açık uçlu sorular hazırlanmış ve katılımcılara yöneltilmiştir. Böylelikle gözlem sürecinde elde edilen verilerin katılımcılar tarafından teyit edilerek daha detaylı olarak aktarılması ve araştırmadaki farklı unsurların açığa çıkarılması sağlanmıştır. Yapılandırılmamış görüşmeler, çoğunlukla sınıftaki gözlemler esnasında gerçekleştirilirken, ebeveynlerle olan görüşmeler çocukları okula bırakma ve alma sürecinde yürütülmüştür. Her iki görüşme tekniğinde katılımcıların sadece kullandığı kelimelere değil aynı zamanda görüşme sırasında vurgularına, duraksamalarına ve sessizlik anlarına da odaklanılmıştır. Görüşme soruları, mülteci çocukların okuldaki yaşam ve sorunlarına yönelik yapılan araştırma sonuçlarından yola çıkılarak şekillendirilmiştir (Gencer, 2017; Şensin, 2016; Tanay Akalın, 2016). Bu araştırmalardan elde edilen bilgi ışığında soru havuzu oluşturulmuş ve bu havuzdaki sorular ailelere, çocuklara ve öğretmene yönelik olarak ayıklanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, 17 çocuk, 10 ebeveyn ve öğretmenle ses kaydı alınarak Haziran ayının sonlarında gerçekleştirilmiştir. Suriyeli çocuklar ve anneleriyle yapılan görüşmelerde Arapça Mütercim Tercümanlık Bölümü mezunu olan kişiden yararlanılmış ve elde edilen görüşme verileri ikinci bir tercümana kontrol ettirilmiştir. Görüşmeleri ilk yazar olan Betül Yanık Özger'in kendisi gerçekleştirmiştir. Doküman analizinde çocukların iki dönem boyunca sınıf içerisindeki etkinlikleri ve fotoğrafları yer almıştır.

Araştırmacıların Rolü

Bu çalışma, iki araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Araştırmanın ikinci yazarı olan Ayşe Akansel, Suriyeli ailelerin yaşadığı bir mahalle okulunda okul öncesi öğretmeni olarak çalışmakta ve 15 yıl öğretmenlik deneyimi bulunmaktadır. Öğretmenliğinin büyük bir kısmını köylerde ve şehrin kırsal bölgelerinde çalışarak geçirmiştir. Ayşe'nin Suriyeli çocuklarla olan ilişkisi kırsal bölgelerdeki okul yaşantısıyla başlamıştır. Bu araştırmadan önceki yıllarda da sınıfında Suriyeli çocuklar yer almıştır. Suriyeli çocuklar ve aileleriyle iletişim kurma ve sınıf düzeninin sağlanması konusunda tecrübeli olan Ayşe, yıllar içerisinde Suriyelilerle iletişim kurmada etkili olan temel Arapça kelimeleri ve komutları öğrenmiştir. Türkçe ve Arapça'da ortak olan kelimeler de Suriyeli çocuklar ve aileleriyle iletişim kurulmasında yardımcı olmuştur. Anlatılması kolay olmayan karmaşık cümlelerde okuldaki Türkçe bilen Suriyeli öğretmenden ve sınıfta Türkçe bilen Suriyeli çocuklardan destek almıştır. Bu araştırmayı, elde ettiği bulguları meslektaşlarıyla paylaşmak, öğretimin etkililiğini ve niteliğini artırmak için gerçekleştirmiştir. İki dönem boyunca sınıfındaki Suriyeli çocukları gözlemlemiş ve aileleriyle iletişim halinde olmuştur.

Araştırmanın birinci yazarı olan Betül Yanık Özger, sınıflardaki kültürel ortamı anlamaya odaklanmış ve çocukların akran kültürü üzerinde birçok etnografik araştırmalar gerçekleştirmiştir. Bu araştırmada da etnografik araştırma deneyimlerini kullanarak yöntemsel olarak destek sunmuştur. Araştırma sürecinde Ayşe Akansel ile elde edilen veriler üzerinde tartışmış ve araştırmanın analiz ve raporlama kısmının geliştirilmesine katkı sunmuştur. Araştırmanın katılımcılarla olan görüşme kısmını gerçekleştirmiştir.

Bu makalenin ortaya çıkmasında Ayşe Akansel ve Betül Yanık Özger'in dezavantajlı bölgelerde uzun süre öğretmen olarak çalışmaları ve bu bölgelerde yaşayan çocukların yaşantılarını anlama isteği rol oynamıştır. Betül Yanık Özger'in öğretmen olduğu dönemde tanışan iki araştırmacı zaman zaman bir araya gelmiş ve Ayşe Akansel'in çok kültürlü sınıf yapısı üzerinde sohbet etmişlerdir. İki yazar arasındaki sohbetler bu çalışmanın ortaya çıkmasına ve şekillenmesine katkı sunmuştur.

Veri Analizi

Nitel araştırmada, veri analizi analiz için verilerin hazırlanmasını ve organizasyonunu, sonra verileri kodlamayı ve kodların bir araya getirilmesiyle temalara indirgemeyi içermektedir (Creswell, 2018). Bu araştırmada da içerik analizi basamakları takip edilmiştir. Buna göre ilk olarak elde edilen ham veriler 35 sayfa gözlem notu, 24 adet ses kaydı, 50 tane dokümandır. Ham verilerden görüşme kayıtları 46 sayfa şeklinde yazılı doküman haline getirilmiş ve doküman haline getirilen bütün veriler baştan sona okunarak kodlama sürecine başlanmıştır. Bütün veriler kodlandıktan sonra birbiriyle anlamlı ve ilişkili olan cümle, sözcük, paragraf gibi veriler aynı kod altında birleştirilmiş ve azaltma yoluna gidilmiştir. Azaltma işleminden sonra 664 kod sayısı elde edilmiştir. Azaltılan kodlar daha sonra birbiriyle anlamlı ve ilişkili olacak şekilde bir araya getirilmiştir. Bir araya getirilen kodlara genel bir başlık verilerek 28 tane kategorik kod oluşturulmuştur. Bu işlemden sonra bütün veriler tekrar okunmuş ve oluşturulan kategorik kodların altına veriler yerleştirilmiştir. Veriler yerleştirildikten sonra birbiriyle anlamlı ve ilişkili olan kategorik kodlara genel başlıklar verilerek 6 tane tema oluşturulmuştur. Bu temalar; akran ilişkileri, dil, okul, sınıf kuralları, aile ve kültür şeklinde isimlendirilmiştir. Oluşturulan temalar arasında bağlantılar kurulmuş ve bunlar araştırma soruları altına organize edilmiştir.

Etik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması için belirli kriterlerin takip edilmesi gerekmektedir. Bunlardan ilki araştırma sürecinin etik biçimde sürdürülmesidir. Bu araştırmada da katılımcıların araştırma hakkında bilgi sahibi olunması sağlanmış ve gönüllü olmasına özen gösterilmiştir. Buna yönelik yasal izinler alınmıştır. Araştırmadaki katılımcıların gizliliklerini koruyabilmek için gerçek isimlerinin yerine kod isimler kullanılmıştır.

Lincoln ve Guba (1985), nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliğin inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirliğin uygulanmasıyla gerçekleşeceğini belirtmişlerdir. İnandırıcılık; yoğun betimleme ve katılımcıların özelliklerinin ayrıntılı açıklanmasıyla mümkün olmaktadır. Bu araştırmada da çalışmanın yapıldığı okul ve katılımcıları detaylı olarak ele alınmıştır. İnandırıcılığı artırmak için yapılan bir diğer strateji katılımcı teyididir. Katılımcı teyidi, elde edilen verilerin doğrulunun katılımcılara onaylatılması sürecidir. Bu araştırmada da elde edilen veriler Türk ve Suriyeli veliler tarafından teyit edilmiştir. Aktarılabirlik; detaylı şekilde betimleme yapma, doğrudan alıntılara yer verme ve okuyucu için anlaşılır bir dil kullanmadır. Bu araştırmada ise araştırma süreci ve bulgular detaylı şekilde aktarılmıştır. Katılımcıların görüşleri doğrudan yapılan alıntılarla sunulmuştur. Araştırmadaki güvenilirlik, verilerin birden fazla araştırmacı tarafından kodlanarak kodlar arasındaki tutarlılığın sağlanmasıyla gerçekleşmektedir. Bu araştırmada da güvenilirliğin sağlanması için araştırmacılar birbirinden habersiz ayrı ayrı kodlama yapmıştır. İki kodlayıcı arasındaki uyum oranı, 83 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman güvenilirlik formülü kullanarak hesaplanan değer, 70'den yüksek olduğu durumlarda kodlamaların güvenilir olduğu söylenmektedir (Çetin ve Doğan, 2018). Farklı kodlama fikrinin olduğu durumlarda sebepleri tartışılmış ve kodun ne olacağına tekrar birlikte karar verilmiştir. Teyit edilebilirliğin sağlanabilmesi için elde edilen tüm ham veriler ve kodlamalar araştırmacı tarafından saklanmaktadır.

Bu araştırmanın sınırlılığı, iki araştırmacıdan birinin Arapçadaki yalnızca temel kelimeleri biliyor olması, diğer araştırmacının ise hiç Arapça bilmiyor olmasıdır. Bu sınırlılık araştırmadaki Suriyeli çocukların kendi aralarındaki ilişkilerinin anlaşılmasında kısıtlılık getirmiştir. Fakat yapılan gözlemler Arapçası yeterli olmayan öğretmenin sınıfındaki Suriyeli çocukların yaşantılarını ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgularda sınıftaki Suriyeli çocukların beden dilini kullanarak öğretmen ve diğer Türk çocuklarla olan iletişimi, etkinliklere katılımı ve Türkçeyi öğrenmelerinde rol oynayan unsurlara değinilmiştir. Verilerin uzun bir zaman sürecinde toplanması ve farklı veri toplama teknikleriyle karşılaştırılıp kontrol edilmesiyle de gözlem verilerinin güvenilirliği sağlanmıştır.

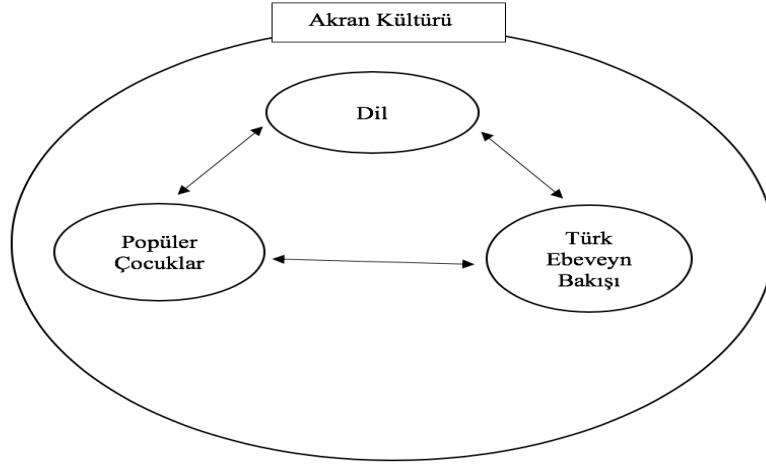
Bulgular

Bu bölümde okul öncesi eğitim kurumunda iki dönem boyunca Suriyeli çocuk ve aileleri ile ilgili yürütülen araştırmanın bulguları sunulmuştur.

Akran Kültürü

Suriyeli çocukların Türk çocuklarıyla ürettikleri akran kültürü belli başlı unsurlar tarafından şekillenmiştir. Bu unsurlar; dil, Türk ebeveynlerin bakış açısı ve popüler olan çocuklardır. Buna göre, Şekil 1'de görüldüğü üzere Türkçeyi bilen Suriyeli çocuklar bilmeyen çocuklara göre Türk çocuklarıyla ilişkilerini kolay şekilde kurmuş ve arkadaş olabilmışlerdir. Türk ebeveynlerinin

Suriyeli ailelere ve çocuklara olan bakış açısı çocukların akran ilişkilerini şekillendirmiştir. Sınıf içerisinde popüler olan Türk çocuklar, Suriyeli çocuklarla olan akran ilişkilerinin yönünü tayin etmiş ve akran kültürünün yapısını belirlemiştir.



Şekil 1. Suriyeli ve Türk çocukların akran kültürünü oluşturan unsurlar

Dil

Dil, sınıftaki akran kültürünü oluşturan etmenlerin başında gelmektedir. Suriyeli çocukların sahip olduğu Türkçe dil yeterliliği onların akran ilişkilerini şekillendirmektedir. Türkçeyi çok az konuşabilen Suriyeli çocuklar, akran ilişkilerinde diğerlerine göre daha sosyal ve aktif olurken, hiç bilmeyen çocuklar Türk çocukları yerine Suriyeli akranlarıyla iletişim kurmuşlardır. Bu araştırmadaki sınıfta sekiz Suriyeli çocuktan ikisi Türkçeyi konuşabilirken, altısı hiç Türkçe bilmemektedir. Türkçe konuşabilen çocuklardan Hanen geçen yıl okul öncesi eğitim almış ve Türkçesini istekli bir şekilde ilerleterek kendini ifade edebilecek düzeye getirmiştir. Muhammed ise sokakta öğrendiği Türkçesiyle tek kelime kullanacak şekilde iletişim kurabilmiştir. Hanen ve Muhammed'in Türkçeyi bilmesi Türk çocuklarıyla iletişime geçmelerini sağlayarak arkadaşlık ilişkisi kurabilmelerine yardımcı olmuştur. Sınıftaki bütün etkinliklerde Türk çocuklarla hareket etmiş ve birbirlerinden yardım almışlardır. Hanen ve Muhammed ile ilişkili örnek bir durumu açıklayan gözlem notları aşağıda verilmiştir:

Okuma yazma dersindeyiz ve 6 sayısını öğreniyoruz. Hanen ise Alara'nın yanına oturmuş Türkçe konuşuyor. Alara ile birlikte Türkçe olarak boyaları saydılar. (Gözlem, 01/12/2017).

Okuma yazma etkinliği saatindeyiz. Fatma, Efe ve Muhammed yan yana oturuyorlar. 6 sayısını boyama çalışması sırasında onları birbirleri ile iletişim halinde olduklarını fark ettim. Birbirleri ile konuşup gülüyorlardı. Yanlarına gittiğimde konuşmayı kestiler. Ne konuştuklarını sorduğumda ise (Türkçe mi Suriye dilinde mi) Türkçe konuştuklarını söylediler. (Gözlem, 04/12/2017).

Çocuklar birden gülerken tartışmaya başladılar. Efe Türkçe olarak Muhammed'e "Bu dosya benim" diyordu. Muhammed ise bağırarak "Hayır, bunlar benim!" diyerek Efe'nin elinden dosyayı çekip aldı. (Gözlem,04/12/2017).

Çocuklar ve aileleriyle yapılan görüşmelerde Muhammed ve Hanen'in en yakın arkadaşları arasında Türk çocuklarının yer aldığı anlaşılmıştır. Muhammed'in annesi yapılan görüşmede Türk çocuklardan Efe'nin Muhammed'in yakın arkadaşı olduğunu dile getirmiş ve onunla çok fazla birlikte oyun oynadıklarını ifade etmiştir. Muhammed ve Hanen ise görüşmelerde aşağıdaki şekilde bu durumu açıklamıştır:

Araştırmacı: Türk arkadaşların seni aralarına alıyor mu?

Muhammed: Evet

Araştırmacı: Nasıl?

Muhammed: Araba oyunu oynuyoruz. (Görüşme, 22.05.2018).

Araştırmacı: Türk arkadaşlarıyla oyun oynuyor musun?

Hanen: Evet

Araştırmacı: Kimlerle oynuyorsun?

Hanen: Alara

Araştırmacı: Ne oynuyorsunuz?

Hanen: Hamur oynuyoruz. (Görüşme, 22.05.2018).

Türkçe bilmeyen Suriyeli altı çocuk ise okulun ilk zamanları Türk çocuklarıyla nadiren iletişim kurarken, okulun ikinci döneminde dilin gelişmesiyle birlikte oyun oynamaya başlamışlardır. Bu oyunlar ise dilin kullanmasından çok el oyunları, blok ve korkutma gibi beden hareketleri gerektiren oyunlar olmuştur. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan gözlem notlarından biri aşağıda verilmiştir:

Beslenme saati sonrası sınıf temizliği yapılıyor. Çocuklara sınıf kenarına oturup kendi aralarında konuşabileceklerini söyledim. Türk öğrencilerim karşılıklı oturup el oyunu oynadılar. Aralarında Rimes isimli Suriyeli öğrencim de onların oyunlarına katıldı. (Gözlem, 16/05/2018)

Türk Ebeveynlerin Bakış Açısı

Türk ebeveynlerin, Suriyelilere olan bakış açıları ve yaklaşımları sınıftaki çocukların akran ilişkilerini biçimlendirmiştir. Okulun ilk dönemi, Türk çocukları Suriyeli çocuklara karşı yakın durmaya ve oynamaya istekli olurken, dönemin ortalarına doğru bazı çocukların davranışlarında değişimler gözlemlenmiştir. Türk çocuklarından bazıları Suriyeli arkadaşları ile oynamamaya ve onlara karşı sert davranmaya başlamıştır. Bu çocukların aileleriyle yapılan gözlem ve görüşmelerde Suriyeliler hakkında olumsuz bir bakış açısına sahip oldukları ve bunu çocuklarına doğrudan ya da dolaylı olarak yansıttıkları anlaşılmıştır. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan görüşme notlarından biri aşağıda verilmiştir:

Araştırmacı: Sınıftaki Suriyeli çocuklar ve aileler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

Efe'nin Annesi: Tabiki her insan bir değil fakat çok bencil olduklarını gördüm. Benim çocuğuma güzel örnek olmadılar. Efe yalan söyleyen bir çocuk değildi ama okulda yalan söylemeyi öğrendi. Öğretmeni Efe'nin pantolonunu indirip arkadaşlarına gösterdiğini söyledi. Ben de bunu duyunca ceza verdim ve bunu ona kimin öğrettiğini sordum. O da "Anne ben bunu Muhlis'ten gördüm. O bana yapıyordu ben de ona karşılık olarak yapmaya başladım" dedi.

Araştırmacı: Siz bu davranışın sebebini yalnızca Suriyeli çocuktan mı kaynaklandığını düşünüyorsunuz?

Efe'nin annesi: Evet tabiki. Ben Ayşe Hanımla bu konuda iletişime geçtim zaten.

Araştırmacı: Diğer Suriyeli çocuklarda böyle bir davranış gözlemlediniz mi?

Efe'nin annesi: Çocukların bazılarını bilmiyorum ama düzensizler. Çocuğumun davranışını değiştirdiler.

Araştırmacı: Suriyeli çocuklar hakkında düzensiz diyerek ne demek istediniz?

Efe'nin Annesi: Saç bakımı mesela. Ben okuldaki bit sorunundan dolayı çocuğumu okula göndermek istemiyorum. (Görüşme, 22/05/2018)

Araştırmacı: Evde annen ya da baban Suriyeliler hakkında bir şeyler söylüyorlar mı?

Efe: Babam demiyor ama annem diyor.

Araştırmacı: Ne diyor mesela?

Efe: Onların saçında bit var. Onlarla oynama diyor. (Görüşme, 22/05/2018)

Türk ebeveynlerinin Suriyelilere karşı bu bakış açısı, Türk çocukların Suriyeli çocuklarla olan ilişkisine zarar vermiştir. Buna göre Türk çocuklardan Buğra, Suriyeli çocukları oyunlarına almamış, onlarla yan yana oturmamış ve eşyalarını paylaşmamıştır. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan gözlem notlarından biri aşağıda verilmiştir:

Bugün sanat etkinliği yaparken Suriyeli öğrencim Muhlis'in yapıştırıcısının olmadığını ve arkadaşı Buğra'dan yapıştırıcısını istediğini ve Buğra'nın ona "Sen Suriyelisin, seninle paylaşmak istemiyorum" dediğini duydum. (Gözlem, 28/03/2018)

Buğra, okula geldiğinde annesi de onunla birlikte sınıfa girdi. Annesi ile sohbet etmeye başladığımda Suriyeliler hakkındaki düşüncelerini benimle paylaştı. Suriyelilere karşı olumsuz cümleler kurdu. Annesi, "Şuna bak ya hem bizim ülkemizde yaşıyorlar hem de bizim dilimizi öğrenmek istemiyorlar. Burada da kaldılar gitmiyorlar da ülkelerine!" şeklinde cümle kurduktan sonra bizi dinleyen Buğra "Evet ya ben zaten onları hiç sevmiyorum" cümlesini kurdu. (Gözlem, 14/05/2018)

Suriyeli çocuklara karşı olumlu bir bakış açısına sahip olan Türk ailelerinin çocukları ise tam tersi bir yaklaşım sergilemişlerdir. Bu çocukların Suriyeli çocuklara karşı ılımlı ve yardımsever davrandıkları gözlemlenmiştir. Ecem'in annesinin Suriyelilere karşı pozitif düşünce yapısı çocuğunun sınıf içerisindeki davranışlarına yansımıştır. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan gözlem notlarından biri aşağıda verilmiştir:

Oyun saati Suriyeli öğrenci Halit suluğunu benden istedi. Ben de Türkçe olarak koridordaki dolaptan alabileceğini söyledim. Ecem ise benim söylediğimi duyarak hemen Halit'in kolundan tuttu ve onu koridordaki dolaba götürdü. Türkçe olarak arkadaşına nasıl alacağını anlattı. (Gözlem,04/12/2017)

Popüler Çocuklar

Sınıftaki çocuklardan bazılarının akranlar arasında popüler olması akran ilişkilerinin şekillenmesinde rol oynamıştır. Popüler olan Türk çocukları, akranlar üzerinde otorite kurmuş ve oyunun kurallarını belirlemişlerdir. Bu çocuklar, yalnızca oyunun kurallarını değil, aynı zamanda sınıftaki Türk çocuklarının Suriyeli çocuklarla olan ilişkilerini de kontrol altına almaya çalışmışlardır. Suriyelilere karşı tepkili olan popüler çocuklar Türk arkadaşlarının ilişkilerini yönlendirerek onlardan uzaklaştırmaya çalışmışlardır. Sınıftaki Türk çocuklardan Buğra, arkadaşları arasında lider olma ve organize edebilme yeteneğini sıklıkla kullanmıştır. Onları Suriyeli çocuklara karşı kıskırtmış ve oyunlarına almamasını sağlamıştır. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan gözlem notlarından biri aşağıda verilmiştir:

Buğra zamanla sınıfta arkadaşlarını yönlendirmeye başladı. Arkadaşlarına "Sakın Suriyelilerle oynamayın, Suriyelilerle oynayanları oyunuma almam" diyordu. Buğra ile oynamak isteyen Türk arkadaşları onun sözünü

yerine getiriyorlardı ve Suriyelilerle oynamıyorlardı. Bazen Buğra, Suriyeli çocuklarla yakın arkadaşlık kuran Türk arkadaşlarına baskı kurup “Sen de Suriyelisin” diyerek onları ağlatıyordu. (Gözlem, 02/04/2018)

Buğra'nın Türk arkadaşlarına yaptığı baskı ve yönlendirme diğer Türk çocuklarla yapılan görüşmelerde de ortaya çıkmıştır. Görüşmede çocuklar Buğra'nın Suriyeli çocukları dışlamasını istediğini aşağıdaki cümlelerle aktarmıştır:

Araştırmacı: Siz onları (Suriyelileri) aranıza alıyor musun?

Alara (Türk çocuk): Haneni alıyoruz, Emin ve Halid'i alıyoruz ama Buğra hayır diyor. (Görüşme, 22/05/2018)

Buğra'nın sınıftaki bu yaklaşımı diğer çocuklar üzerinde etkili olmuştur. Buğra'nın bu davranışından etkilenen bazı Türk çocukları diğer Türk arkadaşlarına baskı kurmaya başlamışlardır. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan gözlem notları aşağıda verilmiştir:

Serbest zaman etkinliğinde Mehmet, Alara'ya Suriyeli Alara diye seslendi. Alara ise "Ben Suriyeli değilim" diyerek bağırmağa başladı ve onu kovaladı (Gözlem,03/04/2018).

Serbest zaman etkinliğinde Türk çocuğu Kerem, Muhlis'e “Suriyeli git buradan!” dediğini duydum. Muhlis yanıma geldi ve Kerem'i bana şikâyet etti. Ben de Kerem'e sinirlenerek neden Muhlis'e zarar verdiğini sordum. O da “O Suriyeli ben onu sevmiyorum” dedi (Gözlem, 03/04/2018).

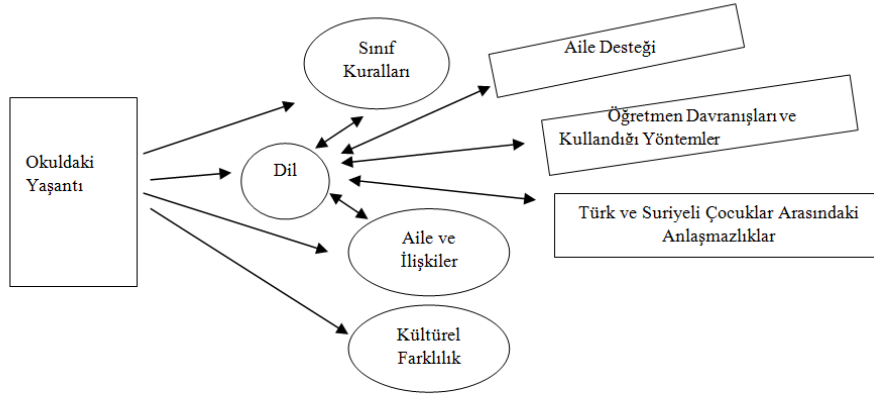
Öğretmen, Buğra ve ondan etkilenen arkadaşlarının davranışlarını değiştirmek için hem çocuklara hem de ailelerine sözlü olarak uyarılarda bulunmuştur. Bunun yeterli olmayacağını düşünerek sınıftaki etkinlikleri Türk ve Suriyeli çocukların kaynaşabileceği şekilde organize etmiştir. Grup etkinliklerinde Suriyeli ve Türk çocukları aynı grubun içerisine alarak yan yana getirmiştir. Bunlardan Türkçe dil etkinliğinde Suriyeli ve Türk çocukların kuklaları karşılıklı konuşmalarını sağlamış ve hikaye dinlerken yan yana oturmalarını istemiştir. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan gözlem notu aşağıda verilmiştir:

Suriyeli ve Türk öğrenciler kendi aralarında grup halinde oturdular. İlayda, arkadaşlarının grup halinde oturduklarını farketti ve bana “Öğretmenim bir Türk bir Suriyeli oturalım mı?” diye sordu. Ben de “Evet, herkes bir Suriyeli arkadaşının yanına otursun” dedim ve o şekilde oturdular. (Gözlem, 27/04/2018).

Öğretmen, etkinlikleri çocukların arasındaki sosyal dışlamayı azaltabilecek şekilde organize ettiği gibi sınıfta Suriyeli çocuklar hakkında da bol bol konuşmuştur. Suriyeli çocuklara nasıl davranmaları gerektiği konusunda Türk çocuklarla sohbet etmiştir. Öğretmenin bu yaklaşımı çocukların davranışlarında değişimi başlatsa da Buğra'nın tutumunda bir farklılık gözlenmemiştir.

Okuldaki Yaşantı

Suriyeli çocukların okul yaşantısını şekillendiren temel faktör dil olmuştur. Dil, sınıftaki yaşantının merkezinde yer almış ve yaşanan problemlerin kaynağını oluşturmuştur. Türkçeyi konuşabilen çocuklar, okula ve kurallarına daha kolay şekilde adapte olabilmişlerdir. Türkçeyi bilmeyen çocuklar ise okul yaşantıları sayesinde Türkçeyi geliştirme fırsatı elde etmişlerdir. Bu süreçte aile desteği, öğretmenin yaklaşımı ve akran anlaşmazlığı da dil gelişimini hızlandıran unsurlar arasında yer almıştır. Dilin dışında sınıf içerisinde öne çıkan bir diğer konu yemek olmuştur. Suriyeli ve Türk çocuklarının beslenme konusundaki kültürel farklılığı sınıf kurallarının değişmesine neden olmuştur. Aileler çocukların okul yaşantılarına dil bilmemelerine rağmen aktif olarak katılmaya çalışmışlardır. Şekil 2'de Suriyeli çocukların okul yaşantısında rol oynayan unsurlar sunulmuştur.



Şekil 2. Okuldaki yaşantıyı oluşturan unsurlar

Dil

Dil, çocukların okula uyumunu ve okuldaki ilişkileri geliştirmesini sağlayan önemli faktörlerin başında gelmiştir. Türkçe bilen çocuklar, sınıfa daha kolay uyum sağlamış ve arkadaşlık ilişkilerini hızlı şekilde ilerletmişlerdir. Sınıf içerisindeki etkinliklere aktif olarak katılmış ve Türkçeyi öğrenmeye istekli yaklaşmışlardır. Çocukların Türkçelerinin gelişiminde rolü bulunan unsurlar ise aile desteği, öğretmenin davranışları ve kullandığı yöntemler, Türk ve Suriyeli çocuklar arasındaki anlaşmazlıklar olmuştur.

Aile Desteği

Sınıftaki Suriyeli çocuklardan üçü Türkiye’de, beşi ise Suriye’de doğmuştur. Çocuklardan yalnızca ikisi Türkçeyi konuşabilmekte, geri kalanı ise konuşamamaktadır. Çocukların Türkçeyi öğrenmelerinde ve okula kolay şekilde uyum sağlayabilmelerinde ailenin ve sosyal çevrenin rolü büyük önem taşımıştır. Türkçeyi öğrenmeye meraklı ve istekli olan ailelerin çocukları okula daha hızlı uyum sağlarken, bu dili öğrenmeyi gerekli görmeyen ailelerin çocukları ise okula uyumda zorlanmışlardır. Yaşamış oldukları sosyal çevre gereği Türklerle iletişim kuramayan ailelerin çocukları da Türkçe dil gelişiminde yetersiz kalmış ve okula geç uyum sağlamışlardır.

Türkçeyi öğrenmesi konusunda destek veren ailelerin çocukları okul içerisinde kendini kolay şekilde ifade etmiş ve etkinliklere aktif olarak katılmışlardır. Sınıftaki Suriyeli öğrencilerden Muhlis’in dil gelişimi ailesinin desteğiyle ilerlemiş ve sınıf içerisindeki yaşantısı değişim göstermiştir. Okulun ilk zamanlarında Türkçe bilmeyen Muhlis, sınıf içerisinde pasif ve sessiz kalırken, çoğu zaman şiddete başvurmuştur. Okulun ikinci döneminde ise Muhlis’te büyük farklılıklar meydana gelmiştir. Buna göre Muhlis, sınıftaki grup etkinliklerine aktif katılmaya, söz almaya ve Türkçe kelimeler kullanmaya başlamıştır. Muhlis’te görülen bu değişim ailesi ile

paylaşıldığında babasının “Evde Muhlis’e Türkçe öğretmeye başladım. İki hafta oldu” sözleri ebeveyn desteğinin önemini ortaya koymuştur. Çocuklarının Türkçe öğrenmesine sıcak bakmayan ailelerde ise bu durum tam tersi olarak gerçekleşmiştir. Bu ailelerin çocukları Türkçe ile yalnızca okulda karşılaşmış ve Türk çocuklarla kolay şekilde iletişim kuramamışlardır. Suriyeli bir babayla yapılan görüşmede çocuklarına Türkçeyi öğrenmesinde neden yardımcı olmadıkları sorulduğunda “Nasıl olsa bu ülkeden bir gün gideceğiz. Öğrense ne olur öğrenmese ne olur” şeklinde cevap vermiştir. Yaşadıkları sosyal çevrede Türk ailelerin olmayışından dolayı Türkçesi zayıf kalan çocuklar da okula uyum sürecini uzun bir zaman diliminde gerçekleştirmişlerdir. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan görüşme notlarından biri aşağıda verilmiştir:

Araştırmacı: Bu dört yılda neden Türkçe öğrenmedin?

Emin’in Annesi: Mahallede Suriyeli komşu ve arkadaş çok fazla. Türk komşumuz olmadığı için.

Araştırmacı: Okuldaki Türk ailelerinden arkadaşınız var mı?

Emin’in Annesi: Hayır, sadece selamlaşıyoruz. (Görüşme,15/05/2018)

Öğretmenin Davranışları ve Kullandığı Yöntemler

Suriyeli çocukların okula uyum sağlamasında ve Türkçeyi öğrenmesinde öğretmenin davranışları ve sınıfta kullandığı yöntemler rol oynamıştır. Öğretmenin, çocuklara karşı ılımlı, eşitlikçi ve güler yüzlü yaklaşımı çocukların okulu sevmesini sağlamış ve dil ediniminde yardımcı olmuştur. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan Emin’in annesiyle olan görüşme notlarından biri aşağıda verilmiştir:

Öğretmenimiz çok ilgili ve güler yüzlü. Aynı akrabamız gibi davranıyor bize. Fakat kızımın ilkokul öğretmeni öyle değil. Kızım şuan okulu sevmiyor ve gitmek istemiyor. İlkokuldan memnun değiliz. Kızım geçen yıl Ayşe öğretmene geldi ve Ayşe öğretmende daha fazla Türkçe öğrendi. Fakat ilkokulda hiçbir şey öğrenmedi. Halen daha da geriledi (Görüşme,15/05/2018)

Suriyeli öğrencilerin okula uyum sağlamasında ve dili öğrenmesinde bir diğer faktör öğretmenin sınıfta kullandığı yöntem ve teknikler olmuştur. Öğretmen, beden dilini kullanarak ve Türkçeyi konuşabilen Suriyeli çocuktan yardım alarak iletişim kurmuştur. Diğer yandan sınıfta oyun içeren etkinliklerin ve şarkıların sık kullanılması Suriyeli çocukların Türkçeyi hızlı şekilde öğrenmesini desteklemiş ve Türk çocukları ile iletişimlerini artırmıştır. Müzik etkinliklerinde kullanılan etkileşimli tahta, Suriyeli çocukların Türkçe şarkıları öğrenmesinde, tekerlemeler ise çocukların Türkçe konuşmasında etkili olmuştur. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan gözlem notlarından biri aşağıda verilmiştir.

Okulun lavabosunda elimi yıkarken Fatma (Suriyeli) birden yanıma geldi. “Öğretmenim” şarkısını söyleme başladı. Ben de kendisine gülümseyince utanarak sınıfa kaçtı. (Gözlem,17/05/2018)

Okulun ikinci döneminden itibaren Suriyeli çocuklar, Türkçeyi daha rahat anlamaya ve basitçe kendini ifade etmeye başlamışlardır. Bu süreçten sonra öğretmenin hazırlamış olduğu etkinliklere daha istekli ve aktif olarak katılmışlardır. Özellikle kulaktan kulağa gibi dil oyunlarında eğlenmiş ve uyum sıkıntısı yaşamamışlardır.

Türk ve Suriyeli Çocuklar Arasındaki Anlaşmazlık

Suriyeli çocukların okula uyumu ve dili öğrenmesi Türk çocuklarıyla ilerlettikleri sosyal ilişkilerle gerçekleşmiştir. Okulun ilk zamanları çevresini gözlemlemekle geçiren ve kimseyle iletişim kurmayan Suriyeli çocuklar, zamanla Türk çocuklarla arkadaşlıklar kurmuşlardır. Türk ve Suriyeli çocuklar birbirleriyle gün içerisinde oyun oynamaya başlamış ve kendilerini zor da olsa ifade etmeye çalışmışlardır. Akran ilişkilerinde yaşanan bu ilerleme bir süre sonra anlaşmazlık ve kavgaları da beraberinde getirmiştir. Bu durum Suriyeli çocukların Türkçeyi öğrenmesinde destekleyici bir rol oynamıştır. Çocuklar yaşadıkları olayı aktarabilmek için kendilerini Türkçe konuşmaya zorlamış ve haklarını savunmaya çalışmışlardır. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan gözlem notlarından biri aşağıda verilmiştir.

Muhammed yanıma gelip yetersiz Türkçesiyle Efe'yi bana şikâyet etmeye başladı. Derdini anlatabilmek için Türkçe konuşmaya kendini epey zorladı. (Gözlem, 04/12/2017),

Sınıf Kuralları

Suriyeli çocukların sınıftaki kuralları öğrenmesi ve uygulaması Türkçeyi kullanma düzeyine göre şekillenmiştir. Türkçeyi bilmeyen çocuklar, okul sürecinde sınıf kurallarını algılamakta zorlanmış ve uzun bir süre sınıf kurallarına uyum sağlayamamışlardır. Türkçeyi bilen ya da az bilen çocuklar ise diğer çocuklara göre daha kısa zamanda sınıf kurallarını öğrenmişlerdir. Öğretmenin sınıf içerisinde kullandığı beden dili ve akran ilişkileri sınıf kurallarının öğrenilmesinde destekleyici olmuştur. Öğretmen, sınıf kurallarını Türk öğrencilere bir hafta sürecinde öğretirken, Suriyeli çocuklar için bu süre oldukça uzamıştır. Beden diliyle anlatılabilir basit kurallar Suriyeli çocuklar tarafından kolay öğrenilse de, karmaşık olan kurallar eksik öğrenilmiş ya da öğretilmemiştir. Bu durum çoğu zaman sınıf akışını bozmuş ve eğitim sürecini zorlaştırmıştır. El yıkama, tuvalete gitme, su içme gibi kurallar Suriyeli çocuklar tarafından kolay anlaşılabilir fakat izinsiz sınıftan ayrılmama, çekmecesini düzenli tutma ve hikâye dinleme gibi sınıf kuralları çocuklar tarafından öğrenilememiştir. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan gözlem notlarından biri aşağıda verilmiştir:

Çocuklara su ve tuvalet ihtiyaçlarını izin alarak gitmelerini beden diliyle anlatmaya çalıştım. Çocuklar izin almaya başladı. Fakat çocuklar bu kez yalnızca su ve tuvalet ihtiyacı için izin almaya başladı koridorda oyun oynamak için ise izin almadılar. (Gözlem,13/06/2018).

Suriyeli çocukların sınıf kurallarını öğrenmeleri için Türk çocukları da yardımcı olmaya çalışmışlardır. Türk çocukları, Suriyeli çocuklara fiziksel olarak kuralları anlatmaya çalışmış ve bu vesileyle akran ilişkilerini geliştirmişlerdir. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan gözlem notlarından biri aşağıda verilmiştir:

Türk çocuğu Ecem geldi. Bana Emin'in kalemligini nereye koyacağını gösterdiğini ve ona yardım ettiğini söyledi (Gözlem, 03/10/2017).

Türk çocukları, Suriyeli çocukların kuralları öğrenmesine yardımcı olduğu gibi bir zaman sonra onlar gibi kuralları anlamazlıktan gelmeye ve uymamaya başlamışlardır. Türk çocukları da Suriyeli çocuklar gibi etkinlik saatinde izinsiz koridora çıkmaya, koridorda oyun oynamaya ve beslenme menüsüne itiraz etmeye başlamışlardır. Bu durum sınıftaki etkinlik sürecinin uzamasına ve sınıfta kargaşa yaşanmasına ortam hazırlamıştır.

Kültürel Farklılık

Okulda kültürel farklılığın ve uyuşmazlığın bu araştırmada öne çıkan konusu yemek olmuştur. Okuldaki yemek her yıl öğretmenin verdiği liste doğrultusunda çocukların ebeveynleri tarafından günlük olarak hazırlanmış ve okula getirilmiştir. Suriyeli aileler ve çocukları yemek menüsüne uymakta zorlanmış ve uzun bir süre beslenme menüsüne uyum sağlayamamışlardır. Bunun üzerine Suriyeli aileler, çocuklarına kendi kültürel yiyeceklerinden koymuşlardır. Suriyeli ailelerle yapılan görüşmelerde neden beslenme menüsüne uymadıkları sorulduğunda “Türk yemeklerini bilmiyorum” ya da “Türkçe bilmediğimden menüde yazılanları anlamıyorum” şeklinde cevaplar vermişlerdir. Öğretmen ve Suriyeli aile arasında geçen konuşmada ise çocukların beslenme menüsündeki yemekleri istemediklerini aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

Öğretmen: Her gün beslenmeye niçin tavuk dürüm koyuyorsunuz?

Muhlis’in Babası: Tavuk dürümü çok seviyor ve diğer yiyecekleri yemek istemediğinden alıyoruz. (Görüşme, 30/03/2018)

Suriyeli çocukların beslenme menüsünde yaşadıkları problem öğretmen tarafından dikkate alınmış ve Suriyeli çocuklar için menü esnek tutulmuştur. Okulun ilerleyen zamanlarında Suriyeli çocuklar Türk çocuklarının menülerine istek duymuş ve kendi menülerini yememeye başlamışlardır. Yemek masasında Suriyeli çocuklar Türk çocuklarıyla iletişim kurarak onların yiyeceklerinden almak istemişlerdir. Bazı zamanlar ise kendi menülerini sınıfın köşelerine gizleyerek ve atarak Türk çocukların menüsünden yemek istemişlerdir. Bunun nedeni Suriyeli çocuklara sorulduğunda kendi menülerini yemek istemediklerini ifade etmişlerdir. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan gözlem notlarından biri aşağıda verilmiştir:

Dün menüde börek vardı. Rimes’in beslenme menüsünde ise Suriyeli ekmeği vardı. Ama Rimes kendi menüsüne hiç dokunmadı ve Türk arkadaşının beslenmesindeki böreği aldı. (Gözlem, 03/10/2018).

Aile ve İlişkiler

Suriyeli aileler, Türkçe bilmemesine rağmen okulla olan ilişkilerini korumuş ve çocuklarının öğretmenleriyle iletişimlerini devam ettirmişlerdir. Aileler, öğretmenle olan iletişimlerini Türkçe bilen büyük çocuklar ya da akrabalar aracılığıyla kurmuşlardır. Bu durum öğretmenin sınıf yönetimini değiştirmesine ve aksaklıkların yaşanmasına neden olmuştur. Dolaylı şekilde kurulan ilişkiler çocuklarla ilgili problemlerin çözümünü de yavaşlatmıştır. Öğretmen bu iletişim şekli nedeniyle sınıfın bazı kurallarını Suriyeli ailelere aktaramamış ve uygulamaktan vazgeçmiştir. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan gözlem notları aşağıda verilmiştir:

Bugün Muhammed altına kaçırıldı. Telefonla annesini aradım ve çocuğunun altına kaçırıldığını Türkçe olarak söyledim. Annesi ise “Anlamadım, bilmiyorum” şeklinde cevap verdi. Ben de kendisine öğrendiğim Arapça kelimeyle tercümanla okula gelmesini söyledim (Gözlem, 26/09/2017)

Hanan’ın annesi okula geldi. Ben ona okul aidatını yatırması gerektiğini söyledim. Fakat söylediklerimden bir şey anlamadı. Sonra telefonla birisini aradı ve bana tercüman diyerek telefonu uzattı. (Gözlem, 25/12/2017)

Suriyeli ailelerle kurulan iletişimi çoğu zaman sınıfta Türkçe bilen Suriyeli çocuklar sağlamıştır. Türkçe konuşabilen Suriyeli çocuklar, aileleri ve öğretmenle olan görüşmeleri bire bir kendisi aktarmıştır. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan gözlem notları aşağıda verilmiştir:

Okulun ilk saatinde Muhammed babaannesi ile birlikte sınıfa girdi. Ben babaannesine kırtasiye malzemeleri ile ilgili bilgi verdim. Muhammed ise yanımda bizi dinliyordu. Benim babaannesine anlatmakta zorlandığımı

görünce birden benim ne demek istediğimi Arapça olarak el kol hareketlerini kullanarak babaannesine tercüme etmeye başladı. (Gözlem, 26/09/2017)

Aileler, iletişimi dolaylı olarak sağlamasına rağmen okuldaki toplantılara ve sosyal etkinliklere katılım göstermiştir. Öğretmen tarafından düzenlenen anneler günü, yerli malı haftası gibi belirli gün ve etkinliklerine istekli olarak katılmışlardır. Bu etkinliklerde görev almak istediklerini öğretmene sıklıkla dile getirmişlerdir. Buna ilişkin örnek bir durumu açıklayan gözlem notları aşağıda verilmiştir:

Sınıfa Rimes'in annesi geldi. Elinde bir paket vardı. Paketi bana göstererek çocuklara dağıtmamı söyledi. Paketi açtığımda içinde tatlı olduğunu gördüm. Ben de tatlıyı kabul ettim ve çocuklara dağıttım. Çocuklar bana kimin dağıttığını sordular. Ben de Rimes'in getirdiğini söyledim. Bütün çocuklar tatlıyı severek yediler ve Rimes'e teşekkür ettiler. (Gözlem, 21/05/2018).

Suriyeli ailelerin sınıf etkinliklerine katılımı öğretmenle olan ilişkileri güçlendirdiği gibi Türk ailelerle olan etkileşimi artırmıştır. Sınıfta düzenlenen bu tür etkinliklerde Suriyeli aileler çok yakın ilişkiler kurmasalar da iletişim kurmuşlardır. Sınıfın düzenlemiş olduğu piknikte Türk ve Suriyeli aileler ayrı masalara otursalar da birbirlerine (yemeseler de) ikramlarda bulunmuş, birlikte ip atlamış ve fotoğraf çektirmişlerdir.

Tartışma ve Öneriler

Bu araştırma, okul öncesi eğitime devam eden Suriyeli çocukların Türk çocuklarıyla yarattıkları akran kültürünü ve onların okul yaşantılarını incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre çocukların akran kültüründe ve okul yaşantısında öne çıkan en önemli faktör dil olmuştur. Suriyeli çocukların Türkçeyi bilme düzeyi okula uyum sağlamasında, sınıf kurallarını öğrenmesinde, diğerleriyle kolayca iletişim kurmasında ve kendilerini güvende hissetmelerinde rol oynamıştır. Mülteci çocuklarla ilgili yapılan araştırmalarda katılımcılığı engelleyen etmenler arasında ekonomi, kültür ve dil bariyeri öne çıkmıştır (Kirova, 2010). Çocukların yerleştikleri ülkenin dilini öğrenmesi, yeni kültürdeki bilgiyi edinebilmelerine izin verdiği gibi (McBrien, 2005), çevresindeki kişilerle daha iyi iletişim kurabildiğini de göstermiştir (Kağnıcı, 2017; Doğutaş, 2016). Bu durum aynı zamanda okul devamlılığının, okula karşı aidiyet duygusunun kazanılmasının ve akademik başarının artmasını sağlamıştır (Çelik, 2018). Yalçın ve Öner (2017) tarafından yapılan araştırmada Türk çocuklarıyla arkadaşlık kuran Suriyeli çocukların Türkçeyi iyi düzeyde öğrendikleri ve yaşadıkları kente uyum düzeylerinin de yüksek olduğu anlaşılmıştır. Taylor ve Sidhu (2012), Avustralya'daki dört okulda yaptığı çalışmalarında mülteci çocukların dil ve eğitimleri desteklendiğinde topluma dahil olan ve katkı sunan bireyler olduğu sonucuna varmışlardır. Diğer yandan dil gelişiminin kişilerin yalnızca iletişim becerilerini artırmadığını, aynı zamanda sosyal ilişkiler içerisinde kimliğini sergilemede etkili olduğu anlaşılmıştır (Norton, 2013; Symons ve Ponzio, 2019). Bu araştırmada da Türkçeyi konuşabilen Suriyeli çocukların, sınıf içerisindeki akran ilişkilerinde diğerlerine göre daha özgüvenli, sosyal ve aktif bir kimlik sergiledikleri gözlenmiştir.

Mülteci çocukların okuldaki yaşamış oldukları dil sorunu öğretmenler tarafından genellikle işaret, sembol ve beden dili kullanılarak çözülmeye çalışılmıştır (Kirova, 2001). Öğretmenlerin, bu çocuklara karşı pozitif yaklaşımının dil probleminin aşılmasını sağlayacağı düşünülmüştür. Amerika'da mülteci öğrencilerin uyumlu olmasında sınıf içerisindeki deneyimlerinin ve öğretmenlerin tutumunun etkili olduğu anlaşılmıştır (Szente, Hoot ve Taylor, 2006). Woolfolk ve

Brooks (1983), araştırmalarında öğretmenlerin çocuklarla kurdukları iletişimde aynı dili bilmeleri gerekmediğini, öğrenci ile doğrudan ve sık kurulan göz temaslarında çocukların dikkatini artırabildiğini ifade etmişlerdir. Yapılan araştırmalarda mülteci çocukların okullarda samimi ve sıcak şekilde karşılanması okul ve ev arasındaki bağlantıyı artırdığı ve çocukların özgüvenini yükselttiği anlaşılmıştır (Block, Cross, Riggs, ve Gibbs, 2014; Moinolnolki ve Han; 2017). Bu araştırmada da öğretmenin Suriyeli çocuklara karşı ılımlı, eşitlikçi ve güler yüzlü yaklaşımı çocukların okulu ve Türkçeyi sevmesini sağlamıştır. Yapılan gözlem ve görüşmeler okulun başlangıcında Türkçe anlamayan Suriyeli çocukların ikinci dönemin sonunda öğretmenlerini anlamaya başladıklarını ve kelime sayılarını artırdıkları göstermiştir.

Öğretmenin, sınıf içerisinde öğretim yöntem ve teknikleri de çocukların dil gelişimine yön vermiştir. Avustralya’da mültecilerle ilgili okul programları değerlendirildiğinde öğretmenin rolü ve deneyimi üzerinde önemle durulduğu anlaşılmaktadır (Rose, 2019). Bu araştırmada da öğretmenin tekerleme, parmak oyunları, drama ve müzik etkinliklerine ağırlık vermesi Suriyeli çocukların Türkçelerinin ilerlemesinde rol oynamıştır. Marsh (2017), araştırmasında mülteci çocuklar için müzik ve müzik aktivitelerinin önemine ve etkileşim sürecine yer vermiştir. Müziğin dilin gelişimi ve sosyal bütünleşme üzerinde önemli bir güç olduğunu vurgulamıştır. Müziğin mülteci çocuklar üzerindeki olumlu etkisi aynı zamanda yerli akranlarla kurulan pozitif etkileşimlerle de kendini göstermiştir. Türk akranlarıyla iyi vakit geçiren çocukların Türkçeyi iyi düzeyde öğrendikleri ve yaşadıkları kente uyum düzeylerinin de yüksek olduğu tespit edilmiştir (Yalçın, 2017; Olsen, 2000).

Bu araştırmada ise Suriyeli çocukların Türk akranlarıyla olan olumlu etkileşimlerinin yanı sıra, çekişme ve kavgaları da dillerinin ilerlemesine yardımcı olmuştur. Suriyeli çocuklar, Türk çocuklarla girdikleri tartışmayı öğretmene anlatabilmek ve hakkını savunabilmek için Türkçe konuşmaya kendini zorlamışlardır.

Okul yaşamında ve akran kültürü içerisinde Suriyeli çocukların karşılaştıkları sorunlardan bir diğeri dışlanma olmuştur. Sosyal dışlanma ve ayrımcılık, okula uyuma engel olan faktörlerden biri olarak kabul edilmiştir (Guo, Maitra ve Guo, 2019; Kağnıcı, 2017; Berry, 1997). Sosyal dışlanmada mülteciler riskli grup olarak değerlendirilmiştir (Karabaş, 2018). Okuldaki dışlanmanın gerçekleşmesinde rol oynayan unsurlar ise genellikle okuldaki yerli akranlar ve aileleri olmuştur (Kirmayer ve ark., 2011). Bu araştırmada, Suriyeli çocukların dışlanma süreci Türk ebeveynlerinin göçmen çocuklara karşı olumsuz bakış açısıyla başlamıştır. Okulun ilk zamanları Suriyeli ve Türk çocuklar arasında ayrımcılık söz konusu değilken, bir süre sonra ailesinin etkisi altında kalan Türk çocuklar kötü davranışlar sergilemişlerdir. Yapılan farklı araştırmaların da bu bulguları destekler nitelik olduğu görülmüştür. Buna göre Uzun ve Bütün (2016), okul öncesi eğitim kurumundaki Suriyeli çocuklarla yaptıkları çalışmada Türk ailelerin sığınmacı çocuklarla kendi çocuklarının aynı ortamda olmalarından rahatsız olduklarını ve çocukların da ailelerin bu olumsuz tutumlarını okul ortamında zaman zaman sergilediklerini açıklamışlardır. Göçmen alan ülkelerde, yerli veliler genelde göçmen çocukların yoğun olduğu okullarda çocuklarının okumasını istememiş ve başka bir okula göndermeyi tercih etmişlerdir (Entzinger ve Biezeveld, 2003). Bir başka araştırmada ise öğretmenler ailelerin kendi çocuklarının Suriyeli çocukların yanında oturmasını istemediğini ve bu sebeple Suriyeli çocukları sınıfta oturtacak yer bulmakta güçlük çektiklerini belirtmişlerdir (İstanbul Bilgi Üniversitesi, 2015). Kılıç ve Toker Gökçe’nin (2018) araştırmasında Suriyeli kız öğrenciler diğer kız çocuklarının kendilerinden uzak durduğunu belirtmiş, Suriyeli erkek öğrenciler ise diğer erkeklerin kendileriyle paylaşımda bulunmadıklarını aktarmışlardır. Müslüman göçmenlerle ilgili

yapılan araştırmalar ise çocukların dilinden, kültüründen ve giyimlerinden dolayı ayrımcılığa maruz kaldıklarını göstermiştir (McBrien, 2005). Çelik ve İçduygu'nun (2019), Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitim gördüğü devlet okulları ve geçici eğitim merkezleri arasında yapmış olduğu karşılaştırmada da çocuklar arasındaki sosyal dışlama öne çıkmıştır.

Sosyal dışlanma, ailelerin yanı sıra akran kültürü içerisinde popüler olan çocuklar tarafından da gerçekleştirilmiştir. Corsaro (2015), çocukların kişisel olarak kurdukları hiyerarşinin yanında çocukların grup olarak da hiyerarşi kurmaya çalıştıklarını belirtmiştir. Bu araştırmada sınıfta popüler olan Türk çocuk, liderlik özelliğini kullanarak diğer Türk çocukları üzerinde kontrol kurmuştur. Suriyeli çocuklara karşı Türk çocuklarını organize etmiş ve arkadaşlık kurmalarına engel olmuştur. Yapılan farklı araştırmalarda da Türk çocuklarının göçmen çocuklarla oyun oynamadığı, sözlerine inanmadığı ve arkadaşlık etmediği anlaşılmıştır (İstanbul Bilgi Üniversitesi, 2015).

Okullarda yerli aileler ve akranlar tarafından gerçekleştirilen sosyal dışlanmanın temizlik ve beslenme ile ilgili konular olduğu anlaşılmaktadır. Uzun ve Bütün (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada mülteci aileler ile beslenme, barınma, temizlik gibi temel ihtiyaçlar noktasında sorunlar yaşadığı ve özellikle çocukların temizlikleri ile ilgili sorunların okul ortamında kolayca fark edilebildiği belirtilmiştir. Bu araştırmada da Türk ailelerin bir kısmı çocuklarını temiz olmadıkları gerekçesiyle Suriyeli çocuklardan ve yemeklerinden uzak tutmaya çalışmışlardır. Göç eden bireylerin beslenme alışkanlıklarına bakıldığında yeterli ve dengeli beslenmedikleri, ekonomik koşullara ve alışkanlıklarına bağlı olarak daha çok yağ ve karbonhidrat ağırlıklı beslendikleri saptanmıştır (Ahmad ve Busu, 2019; Hyman, 2004; Tuzcu ve Bademli, 2014). Kültürel farklılıklar, mülteci çocukların okuldaki kurallar ve rutinleri öğrenme noktasında stres yarattığı gibi kafa karıştırıcı da olabilmektedir. Yapılan bir araştırmada Afrikalı mülteci çocukların sınıftaki diğer çocuklar tarafından kötü bulunan yiyecekleri severek yediği ya da her çocuğun farklı tabaklarda yemeklerini tüketmesini anlamada zorlandıkları görülmüştür (Hurley, Saini, Warren ve Carberry, 2013). Bu araştırmada da Suriyeli çocuklar sınıfın beslenme menüsüne uymakta zorluk yaşamış ve öğretmenin menüde esnekliğe gitmesiyle çözülmüştür.

Mülteci ailelerin, okuldaki problemlere karşı duyarlı olmadığı ve çocuklarıyla yeteri kadar ilgilenmedikleri öğretmenler tarafından sürekli eleştiri konusu olmuştur. Türkiye'de yapılan bir araştırmada öğretmenler Suriyeli ailelerin çocuklarına ilişkin hiçbir sorumluluk almadıklarını ve çoğunun okula dahi uğramadıklarını belirtmişlerdir (İstanbul Bilgi Üniversitesi, 2015). Oysaki Watkins, Noble ve Wong'un (2019) yaptığı araştırmada mülteci ailelere çocukların eğitimiyle ilgili beklentileri sorulduğunda çocuklarının almış olduğu eğitim hakkında bilgilendirilmeyi istemişlerdir. Mülteci ailelerin, okulla ilişkilerinin zayıf olmasında dil engeli, ekonomik sebeplere bağlı olarak zamansızlık ve çocukların eğitiminin yalnızca okula ait olduğu fikrini benimsemeleri rol oynamıştır (Rah, Choi ve Nguyên, 2009). Aileler, dil yetersizlikleri ve eğitimden ne bekleyeceklerini bilemedikleri için okuldaki faaliyetlere katılamamışlardır (Şeker ve Aslan 2015; Roxas, 2011). Aynı zamanda dili çocuklar gibi hızlıca öğrenememelerinden dolayı ev ödevlerine yardım edememişlerdir (McBrien, 2005). Okulla yakın ilişki kurmak isteyen ailelerde ise ekonomik sebepler engel olmuştur. Fakir ve kalabalık olan aileler iki işte çalışmak zorunda kalmış ve çocuklarının okulunu ziyaret edememişlerdir (Uyan Semerci ve Erdoğan, 2018; Szente, Hoot ve Taylor, 2006). Suriyeli ailelerden bazılarının tekrar evlerine döneceğine yönelik inancıda okula karşı isteksizlik ve motivasyon düşüklüğüne sebep olmuştur (Taştan ve Çelik, 2017). Bu durum bu araştırmadaki bazı ailelerde de gözlenmiştir. Bu aileler, evlerine döneceklerini düşünmelerinden dolayı çocuklarının Türkçeyi öğrenmesini gereksiz bulmuşlardır. Buna rağmen

bu araştırmada katılımcı olan Suriyeli aileler okuldaki etkinliklere aktif olarak katılmıştır. Öğretmenin sıcak ve samimi yaklaşımı ailelerin okulla arasındaki ilişkiyi güçlendirmiştir. De Gioia (2015), mülteci annelerle yaptığı görüşmelerinde eğitimcilerin yargılayıcı olmadan dinlemeye açık bir tutum sergilemesinin aileler için önemli bir destek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Mülteci çocukların ve ailelerinin okula uyum sağlayabilmelerini kolaylaştırmak için tercümandan yararlanılmalıdır.
- Okul öncesi öğretmenleri, Suriyeli çocukların Türkçelerini geliştirebilmeleri için oyun, drama, müzik gibi etkinliklere ağırlık vermelidir.
- Okul öncesi öğretmenleri, Suriyeli ve Türk çocuklar arasında oluşabilecek sosyal dışlamanın kaynağına inmeli ve önüne geçmelidir.
- Okul öncesi öğretmenleri, Türk ve Suriyeli ailelerin bir araya gelmesine yönelik okul dışı aktiviteler planlanmalıdır.
- Okul öncesi öğretmenleri, çok kültürlü sınıf hakkında ailelere yönelik seminer düzenlemelidir.

Kaynaklar / References

- Ahmad, Z. N. B. S., & Busu, B. (2019). Oh god, please save us from war: An ethnography study of impact of war on health among Syrian children refugees in Lebanon and their experience living with health problems. *Asian Social Work Journal*,4(3), 47-55.
- Akşit, G., Bozok, M., & Bozok, N. (2015). Zorunlu göç, sorunlu karşılaşmalar: Hisar köyü, Nevşehir'deki Suriyeli göçmenler örneği. *Maltepe Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1(2), 92-116.
- Akalm, A.T. (2016). *Türkiye'ye gelen Suriyeli göçmen çocukların eğitim sorunları*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi : İstanbul.
- Alkurt, A. (2016). *A Comparative policy analysis of Syrian refugee education: Turkey and Lebanon. Is it likely to design a standardised education for all?*(Yüksek Lisans Tezi). Sabancı Üniversitesi: İstanbul.
- Aras, B., & Yasun, S. (2016). The educationa loppportunities and challanges of Syrian refugee students inTurkey: Temporary education centers and beyond. Sabancı University İstanbul Policy Center Stiftung Mercator Initiative, July 2016, İstanbul.
<http://research.sabanciuniv.edu/29697/1/syrianrefugees.pdf>
- Balkar, B., Şahin, S. & Babahan, N. I. (2016). Geçici eğitim merkezlerinde görev yapan Suriyeli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 12(6), 1290-1310.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46, 5-68.
- Block, K., Cross,S., Riggs, E., & Gibbs, L.(2014).Supporting schools to create an inclusive environment for refugee students. *International Journal of Inclusive Education*,18(12),1337-1355.
- Corsaro, W. A. (1992). Interpretive reproduction in children's peer cultures. *Social Psychology Quarterly*, 55, 160-177.
- Corsaro, W. A. (2015). *The sociology of childhood*. (4th ed.) California: Pine Forge Press.
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (4.Baskı). M. Bütün ve S.B. Demir (Çev.). Siyasal Kitapevi: Ankara.
- Çelik, Ç., & İçduygu, A. (2019). Schools and refugee children: The case of Syrians in Turkey. *International Migration*,57(2), 253-267.
- Çelik, Y. (2018). *Türkiye'de Suriyeli çocuklara yönelik uygulanan eğitim politikalarının incelenmesi: Tespitler, sorunlar ve öneriler*.(Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Çetin, A., & Doğan A. (2018). Bilim ve sanat merkezlerinde görev yapan matematik öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(4), 615-641.
- De Gioia, K.(2015). Immigrant and refugee mothers' experiences of the transition into childcare: A case study. *European Early Childhood Education Research Journal*,23(5), 662-672.
- Doğutaş, A. (2016). Tackling with refugee children's problems in Turkish schools. *Journal of Educational Training Studies*, 4(8), 1-8.
- Entzinger, H., & R. Biezeveld (2003). *Benchmarking in immigration integration*. European Research Centre on Migration and Ethnic Relations, Erasmus University of Rotterdam.
- Erdoğan, M.M. (2015). *Türkiye'deki Suriyeliler: Toplumsal kabul ve uyum*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları: İstanbul.
- Erdoğan, M. M.(2017). Syrians-barometer -2017- (draft) executive summary. Erişim Tarihi. 26.07.2019.
<https://mmuraterdogan.files.wordpress.com/2016/06/syrians-barometer-executive-summary.pdf>.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erickson, F. (1984). What makes school ethnography 'ethnographic'? *Anthropology and Education Quarterly*, 15(1), 51-66.
- Fuertes, A. L. (2010). Birds inside a cage: Metaphorfor Karen refugees. *Social Alternatives*, 29(1), 20-24.
- Gencer, T. E. (2017). Göç ve eğitim ilişkisi üzerine bir değerlendirme: Suriyeli çocukların eğitim gereksinimi ve okullaşma süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler. *Journal of International Social Research*, 10(54), 838-851.

- 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).
- Hamilton, R. (2004). *School, teachers and education of refugee children*. H., Richard, & D. Moore (Ed). In *Educational interventions for refugee children: Theoretical perspectives and implementing best practice*. (pp. 83- 95). Routledge Falmer: New York, NY.
- Hamilton, R., & Moore, D. (Eds.). (2004). *Education of refugee children: Documenting and implementing change*. In *Educational intervention for refugee children: Theoretical perspectives and implementing best practice*. (pp. 106- 117). Routledge Falmer: New York, NY.
- Hoyte, F., Torr, J., & Degotardi, S. (2014). The language of friendship: Genre in the conversations of preschool children. *Journal of Early Childhood Research*, 12(1), 20-34.
- 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.
- Hyman, H. (2004). Setting the stage: Reviewing current knowledge on the health of Canadian immigrants. *Canadian Journal of Public Health*, 95(3), 14-8.
- İstanbul Bilgi Üniversitesi. (2015). Suriyeli mülteci çocukların Türkiye devlet okullarındaki durumu politika ve uygulama önerileri. <http://www.cocukcalismalari.org/wp-content/uploads/2015/09/Suriyeli-Cocuklar-Egitim-Sistemi-Politika-Notu.pdf> adresinden 30 Ocak 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Kağnıcı, D. Y. (2017). Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *İlköğretim Online*, 16 (4), 1768-1776.
- Karabaş, B. (2018). *Suriyeli göçmen çocukların ev bağlamında mekânla olan ilişkileri ve Türkiye'ye uyum süreçleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Karakuş, M. (2019). Views of teachers and students on the problems of Syrian children in a refugee school in Turkey. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 7(2), 211-219.
- Kılıç, V.A., & Toker Gökçe, A. (2018). The Problems of Syrian Students in the Basic Education in Turkey. *European Journal of Social Sciences Education and Research*. 12 (1), 215-227.
- Kirmayer, L. J., Narasiah, L., Munoz, M., Rashid, M., Ryder, A. G., Guzder, J., & Pottie, K. (2011). Common mental health problems in immigrants and refugees: General approach in primary care. *CMAJ*, 183(12), 959-967.
- Kirova, A. (2010). Children's representations of cultural scripts in play: Facilitating transition from home to preschool in an intercultural early learning program for refugee children. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 4(2), 74-9.
- Kultas, E. (2017). *Türkiye'de bulunan eğitim çağındaki mültecilerin eğitim sorunu*. (Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi: Van.
- Levent, F., & Çayak, S. (2017). Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (27), 21-46.
- Maggs-Rapport, F. (2000). Combining methodological approaches in research: Ethnography and interpretive phenomenology. *Journal of Advanced Nursing*, 31(1), 219-225.
- Marsh, K. (2017). Creating bridges: Music, play and well-being in the lives of refugee and immigrant children and young people. *Music Education Research*, 19(1), 60-73.
- McBrien, J. L. (2005). Educational needs and barriers for refugee students in the United States: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 75(3), 329-364.
- McBrien, J.L. (2011). The importance of context: Vietnamese, Somali, and Iranian refugee mothers discuss their resettled lives and involvement in their children's schools. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*. 41(1), 75-90.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (3. Baskı). S. Turan (Çev.). Nobel Yayınevi: Ankara.
- Moinolnolki, N., & Han, M. (2017). No child left behind: What about refugees? *Childhood Education*, 93(1), 3-9.
- Montgomery, E. (1998). Refugee children from the Middle East. *Scandinavian Journal of Social Medicine*, 54, 1-152.
- Norton, B. (2013). *Identity and language learning: Extending the conversation*. Bristol, England: Multilingual Matters.

- OECD (2018). *There silience of students with an immigrant background: Factors that shapewell-being*. OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264292093-en>.
- Oikonomidoy, E. (2010). Zooming into the school narratives of refugee students. *Multicultural Perspectives*, 12(2),74-80.
- Olsen, L. (2000). Learning English and learning America: Immigrants in the eye of a storm. *Theory Into Practice*, 39, 196-202.
- Özdemir, A., & Budak, F. (2017). Göçün çocuk ruh sağlığı üzerine etkileri. *Kadem Kadın Araştırmaları Dergisi*,3(2), 212-223.
- Pianta, R. C., Rimm- Kaufman, S. E. & Cox, M. J. (1999). Introduction: An ecological approach to kindergarden transition. In R.C. Pianta & M. J. Cox (Eds.), *The Transition to Kindergarden*. (pp.3-11), Brookes Publishing.
- Pinson, H., & Arnot, M. (2007). Sociology of educationandthewasteland of refugee education research. *British Journal of Sociology of Education*, 28(3), 399-407.
- Prior, M. A., & Niesz, T. (2013). Refugee children's adaptation to American early childhood classrooms: A narrative inquiry. *The Qualitative Report*,18(20), 1-17.
- Rah, Y., Choi, S., & Nguyẽn, T. S. T. (2009). Building bridges between refugee parents andschools. *International Journal of Leadership in Education*,12(4), 347-365.
- Rose, A. (2019). The role of teacher agency in refugee education. *The Australian Educational Researcher*,46(1), 75-91.
- Roxas, K. (2011). Tales from the frontline: Teachers' responses to Somali Bantu refugee students. *Urban Education*, 46(3), 513-548.
- Sağlam,H.İ.,& Kanbur, N.İ. (2017).Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323.
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme çabası. *Göç Dergisi*. 3 (1). 65-81.
- Sinclair, M. (2001). Education in emergencies. In J. Crisp, C. Talbot& D. B. Cipollone (Eds.).*Learning for a Future: Refugee Education in Developing Countries* (pp. 183). Geneva: UNESCO.
- Sirin, S. R., &Aber, J. L. (2018). Increasing understanding for Syrian refugee children with empirical evidence.*Vulnerable Children and Youth Studies*.13 (1), 1-6.
- Sirin, S. R., & Rogers-Sirin, L. (2015).*The educational and mental healthneeds of Syrian refugee children*. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Strekalova, E. (2012). *Intercultural sensitivity of teachers working with refugee children*.(Unpublished doctora l dissertation).State University of New York at Buffalo.
- Symons, C.,& Ponzio, C. (2019). Schools cannot do it alone: A community-based approach to refugee youth's language development. *Journal of Research in Childhood Education*,33(1), 98-118.
- Szente, J., Hoot, J., & Taylor, D. (2006). Responding to the special needs of refugee children: Practical ideas for teachers. *Early Childhood Education Journal*,34(1), 15-20.
- Şeker, B. D., & Aslan, Z. (2015). Refugee children in the educational process: An social psychological assessment.*Journal of Theoretical Educational Science*, 8(1), 86-105.
- Şensin, C. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin Suriye'den göçle gelen öğrencilerin eğitimlerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*.(Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi : Bursa.
- Taştan, C., & Çelik, Z. (2017). *The education of Syrian children in Turkey*. Ebsam: Ankara.
- Tanay Akalın, A. (2016). *Türkiye'ye gelen Suriyeli göçmen çocukların eğitim sorunları*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi: İstanbul.
- Taylor, S.,& Sidhu, K. (2012). Supporting refugee students in schools: What constitutes inclusive education? *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 39-56.
- Tuzcu, A. & Bademli, K. (2014). Göçün psikososyal boyutu. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*. 6 (1), 56-66
- Unicef (2016).*Türkiye'de kayıp bir kuşak oluşmasını önlemek*. (Rapor Ekim).
- Unicef (2018).*Humanitarian situation report*. (Report No.27). 1-30 Kasım.
- Uluocak, G.P. (2009). Göç yaşamış ve yaşamamış çocukların okulda uyumu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 26, 35-44.
- Uluslararası Af Örgütü (2014). *Hayatta kalma mücadelesi*. Uluslararası Af Örgütü Yayınları.
- Uyan-Semerci, P., & Erdoğan, E. (2018). Who can not accesseducation? Difficulties of being a student forchildren from Syria in Turkey. *Vulnerable Children and Youth Studies*,13(1), 30-45.

- Uzun, E. M., & Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Von Maurice, J., & Roßbach, H. (2017). The educational system in Germany. Structural context of refugee integration in Canada and Germany. In A. Korntheuer, P.Pritchard & D. B. Maehler (Eds.). *Structural Context of Refugee Integration in Canada and Germany* (p.49). Germany: Published by GESIS – Leibniz Institute for the Social Sciences.
- Watkins, M., Noble, G., & Wong, A. (2019). *It's complex! working with students of refugee backgrounds and their families in New South Wales Public Schools*. Erişim Tarihi. 27.07.2019.
https://www.nswtf.org.au/files/18530_its_complex_centenary_report_digital.pdf
- Woolfolk, A. E., & Brooks, D. M. (1983). *Nonverbal communication in teaching*. In E. W. Gordon (Ed.). *Review of research in education* (pp. 10) Washington: American Educational Research Association.
- Yalçın, F. (2017). *İstanbul'da yaşayan Suriyeli çocukların eğitime katılımları bağlamında uyum ve kültürleşme süreçleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi: İstanbul
- Yanık, B. (2017). *Okul öncesi çağıdaki çocukların ev ortamından eğitim ortamına geçiş sürecinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi: Adana.
- Yiğit, T. (2015). *Uygulamalar ve sorunlar bağlamında Türkiye'de sığınmacı çocukların eğitimi: Kırşehir ve Nevşehir örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi : Kırşehir.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Yazarlar

Betül Yanık Özger, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyesidir. Çalışma alanları arasında, okul öncesi eğitimi, okul öncesi eğitimde toplumsal cinsiyet, çocukların akran kültürü, okul öncesi eğitime geçiş ve etnografik yöntem yer almaktadır.

Ayşe Akansel, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü mezunlarındandır. Kırsal bölgelerde uzun yıllar okul öncesi öğretmenliği yapmış ve yapmaya devam etmektedir. Ulusal ve uluslararası projelerde yer almıştır.

İletişim

Dr. Öğrt. Üyesi Betül Yanık Özger, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Avşar Kampüsü/ Kapı No:z/5 Kahramanmaraş, Türkiye.
e-mail: yanikbetul@hotmail.com

Okul Öncesi Öğretmeni Ayşe Akansel, Senem Ayşe Anaokulu, Necip Fazıl Mahallesi, Kadir Paşa Blv. No:9, 46050 Kahramanmaraş Merkez/Kahramanmaraş
e-mail: aysegokdumantr@hotmail.com

Summary

Introduction and Purpose. There was a crisis in Syria in 2011 and many people were forced to leave their country (Sağlam & Kanbur, 2017; Akşit, Bozok & Bozok, 2015). Turkey has become one of the countries that they shelter Syrian refugees and it has become the largest refugee population in the world (Unicef, 2018). The children are among the groups that feel the impact of immigration due to their developmental age. So in Turkey, 1.6 million children faced many risks with immigration (Unicef, 2016). These risks; psychological, economic, language, cultural shock, unemployment, education and health problems (Şirin & Lawrence Aber, 2018; Şirin & Rogers Şirin, 2015; Strekalova, 2012; Hamilton, 2004). Education is one of the most common problems faced by immigrant children world wide (Alkurt, 2016). Many countries still do not have educational systems to facilitate the integration of migrant children into school (Kağnıcı, 2017). However, education is an important requirement for the physical, intellectual, social and moral development of the child. In Turkey, several institutions work to ensure that Syrian children go to school. Although these works give an opportunity for Syrian children, they do not provide adequate support for their adaptation to school. This situation may be even more challenging for Syrian children who start pre-school education. Transition to preschool involves a difficult and painful process for young children (Pianta & Cox, 1999). It is expected that Syrian children who start pre-school education will adapt to a school where they cannot speak Turkish language. In order to realize this expectation, it is necessary to understand the experiences of migrant children and their peer culture. When the researches on refugee children are examined, it is seen that there are limited number of studies. Existing research has focused on immigration policy and advice to teachers. The research related to child migrants in Turkey is understood that only occur through interview (Kılık & Toker Gökçe, 2018; Uyan Semerci & Erdoğan, 2018). This situation leads to a superficial approach to the lives and problems of refugee children. It also results in indirect data acquisition. From this point of view, the aim of this study is to understand the life experiences of Syrian children attending pre-school education, their peer culture and the factors that play a role in this process.

Method. This research is designed as an ethnographic case study. Seventeen children and their families were included in the study as a participant. 7 of these children are Syrian and 10 are Turkish. The data were collected in 10 months through the participant observer technique and the interview, observation, document analysis. The participant observation notes were kept in the researcher's own class for ten months. The interview was carried out in an unstructured and semi-structured manner. Interview questions were shaped based on the research results of the immigrant children's life and problems in school. Interviews were conducted at the end of June with sound recordings of 17 children, 10 parents and teachers. In the document analysis, children's activities and photographs were included in the classroom for ten months. The raw data obtained were 35 page observation notes, 24 audio recordings and 50 documents. Qualitative content analyses were used to analyze the data.

Results. According to the findings, the most important factor in children's culture and school life has been the language. The level of knowing the Turkish language of Syrian children played a role in adapting to the school, learning the rules of class, easily communicating with others and feeling safe. Egalitarian and friendly approach of the teacher towards Syrian children has enabled children to love the school and the Turkish language. The observations and interviews showed that Syrian children who did not understand Turkish at the beginning of the school started to understand their teachers and increase the number of words at the end of the second semester. The

teaching methods and techniques used by the teacher in the classroom have also guided children's language development. Finger games, drama and music activities in the classroom played a role in the advancement of Turkish language of Syrian children. In addition to the positive interactions of Syrian children with their Turkish peers, their strife and struggle helped their language to advance. Syrian children forced themselves to speak Turkish in order to defend their rights.

One of the problems faced by Syrian children in school life and peer culture has been the exclusion. In this study, the exclusion process of Syrian children began with a negative view of Turkish parents towards immigrant children. While there was no discrimination between Syrian and Turkish children in the early days of school, Turkish children who were under the influence of their family showed bad behaviors. Social exclusion has been carried out by children who are popular in peer culture as well as in families. The Turkish child, who is popular in the classroom, has used his leadership feature to control other Turkish children. He organized Turkish children against Syrian children and prevented them from making friends. It is understood that social exclusion by domestic families and peers in schools is related to cleanliness and nutrition. In this study, some of the Turkish families tried to keep their children away from Syrian children and their meals because they were not clean. It has been the subject of constant criticism by teachers that refugee families are not sensitive to school problems. However, Syrian families who participated in this study actively participated in the school activities.

Recommendations. It should form a unit dealing with refugees at school. School administration, teacher, Syrian and Turkish parents must be in this unit. School rules and expectations of parents should be translated into refugee language. Preschool teachers should use positive body language against all children. Preschool teachers should learn and use the words “Hello, How are you?, Well Done, Thank You” in the language of refugee children. Preschool teachers should focus on peer culture within the classroom.