



Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

Rüyam KÜÇÜKSÜLEYMANOĞLU¹, Ayşegül KURT²

Özet: Suriyeli çocukların eğitim ihtiyacının karşılanması ve okullarda karşılaştıkları dil probleminin çözülmesi adına Avrupa Birliği desteği ile Millî Eğitim Bakanlığı tarafından başlatılan PICTES projesi, öğretmen istihdamı için yeni bir alan olmuştur. Bu çalışmanın amacı, PICTES öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyini; branş, okul türü ve öğrenci sayısı değişkenlerini göz önüne alarak belirlemektir. Bu bağlamda Bursa’da görev yapan 148 PICTES öğretmenine Maslach Tükenmişlik ölçeği uygulanmış ve 17 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Çalışmada nicel ve nitel veriler eş zamanlı toplanmıştır. Önce nicel aşama ile ilgili analizler, Kruskal-Wallis-H testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ardından katılımcıların tükenmişlikle ilgili sıraladıkları nitel veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın sonucunda PICTES öğretmenlerinin duygusal tükenme alt boyutunda orta, duyarsızlaşma alt boyutunda yüksek, kişisel başarısızlık alt boyutunda ise yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı saptanmıştır. Bu çalışmanın henüz meslekleşme sürecinde olan yabancı uyruklu öğrenci eğitimine ve bu yönde yapılan eğitim planlamalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: PICTES, Suriyeli Öğrenciler, Tükenmişlik, Mülteci

¹Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, e-posta: ruyamk@uludag.edu.tr

²T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, e-posta: kurtaysegul0@gmail.com

Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

Abstract: The PICTES project, initiated by the Ministry of National Education with the support of the European Union to meet the educational needs of Syrian children and solve the language problem they face in schools, has become a new area for teacher employment. The aim of this study was to determine the burnout level of PICTES teachers; branch, school type and number of students. In this context, 148 PICTES teachers working in Bursa were administered Maslach Burnout Scale and 17 teachers were interviewed. Quantitative and qualitative data were collected simultaneously. First, the quantitative analysis was performed using Kruskal-Wallis H test. Afterwards, qualitative data about burnout of the participants were subjected to content analysis. As a result of the research, it was found that PICTES teachers experienced moderate burnout in the emotional exhaustion sub-dimension, high burnout in the depersonalization sub-dimension and high level burnout in the personal failure sub-dimension. It is thought that this study will contribute to the education of foreign students who are still in the process of professionalization and to the educational planning in this direction.

Key Words: PICTES, Syrian Students, Burnout, Refugees

Giriş

Türkiye, 2011 yılından bu yana ülkelerinde yaşanan savaş nedeniyle göç eden Suriyelilerin durağı olmuştur. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün (2019) verilerine göre 2019 yılı itibariyle ülkemizde 3.606.208 geçici koruma kapsamında bulunan Suriyeli vardır. Bu nüfusun yaklaşık üçte birini eğitim öğretim çağındaki nesil oluşturmaktadır. Türkiye, geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin barınma, beslenme ve sağlık hizmetleri gibi temel ihtiyaçlarını gidermeye yönelik çalışmaların yanı sıra eğitim öğretim çağındaki bireylerin kayıp nesil olmaması ve kendilerini geliştirebilmeleri adına da aktiviteler yürütmektedir (UNICEF, 2013).

Ülkemize sığınan ve “misafir” olarak nitelendirilen Suriyeli çocuk ve gençlerin eğitiminde eşit muamele ve ayırım gözetmeme hükümlülüğü ülkemiz için büyük önem taşımaktadır. Devletlerin, bu konuda ayırım gözetmeme yükümlülüğünün bulunduğu Cenevre Sözleşmesi'nin 22.maddesinde, “*Taraf Devletler, mültecilere, temel eğitim konusunda, vatandaşlarına uyguladıkları muamelenin aynısını uygulayacaklardır*” ifadesinde yer almaktadır. Yasal yükümlülüğün dışında sokaklardan alınarak eğitilmeyen her Suriyeli çocuk ve gencin kötü yola, zararlı alışkanlıklara bulaşma ve olumsuz sosyal patlamalara neden olma riski çok yüksektir. (Seydi, 2013).

Alan yazına bakıldığında, sığınmacı ya da mültecilerin bulunduğu ülkenin eğitimine adapte olabilmesi için ilk olarak o ülkenin dilini öğrenmesi gerekmektedir (Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş, 2016; Göktuna-Yaylacı, Serpil ve Yaylacı, 2017; Büyükkikiz, Çangal, 2016; Bulut, Soysal ve Gülçiçek, 2018).

Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

Aksi takdirde öğrenci dersleri takip edemediği, arkadaşları, öğretmeni ve çevresiyle iletişim kuramadığı için duygusal ve davranışsal birtakım sorunlar yaşayacak ve bunu da çevresine yansıtacaktır. Sığınmacı ve mültecilere dil eğitimi ve kültürel eğitim verilmesi; insani ve finansal taahhüd yapılması kolay olmayan bir süreçtir. Bu süreçte hükümetler, sivil toplum kuruluşları ve Avrupa Birliği gibi örgütlerin yardımına ihtiyaç duyulmaktadır (De Wit ve Altbach, 2016).

Bu bağlamda, Millî Eğitim Bakanlığı ile AB Türkiye Delegasyonu arasında “Türkiye’deki Suriyeli Mülteciler için Mali İmkan” anlaşması (FRIT) çerçevesinde imzalanan sözleşme ile Suriyeli çocukların Türk Eğitim Sistemine entegrasyonunda Millî Eğitim Bakanlığının faaliyetlerini desteklemeyi amaçlayan PICTES (Promoting Integration of Syrian Children Into Turkish Education System), 03.10.2016 tarihi itibarıyla başlamıştır. Bu kapsamda Millî Eğitim Bakanlığı AB tarafından doğrudan 300.000.000 Euro hibelenmiştir. Proje kapsamında 500 rehber öğretici, psikolog, sosyolog Suriyeli öğrenciler için okul rehberliği ve danışmanlığı yapmış, 15.000 öğreticiye; göç, eğitim, geçici koruma, psikolojik destek konusunda oryantasyon yapılmış, idari personele yönelik eğitimler düzenlenmiş, Suriyeli öğrencilere yönelik akademik destek kursları, Türkçe dil kursları açılmış, okullara ilgili araç-gereç desteği sağlanmıştır (Tüzün, 2017). Ancak iki yıllık süre ile sınırlı olmasına rağmen projenin faaliyetleri hala devam etmektedir. 20.12.2019 tarihinde projenin devamı niteliğindeki PICTES 2 imzalanmış ve Millî Eğitim Bakanlığı 400.000.000 Euro daha hibelenmiştir (MEB, 2019).

PICTES kapsamında Suriyeli çocuklara Türkçe öğretmek için sınıf öğretmenliği, Türk dili ve edebiyatı ve Türkçe öğretmenliği alanlarından mezun, KPSS ve mülakat puan üstünlüğüne dayalı olarak 3625 öğretmen görevlendirilmiştir. Daha sonra ihtiyaca yönelik anadil eğitimi ve çocukların psikolojik sorunları göz önünde bulundurularak 94 Arapça öğretmeni, 495 psikolojik danışman ataması da yapılmıştır. Atamalar belli dönemlerde ihtiyaca yönelik devam etmiştir. Bu öğretmenlerin hepsi iki haftalık oryantasyon eğitiminden geçtikten sonra göreve başlamış ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında uzmanlar tarafından hizmet içi eğitim almışlardır (MEB, 2019).

Karaman’a (2018) göre; PICTES projesi, eğitim hakkının etkin kullanılması adına gerçekleştirdiği faaliyetlerle, mevcut çalışmaların daha profesyonel bir noktada sürdürülmesine imkân tanımıştır. Hem sağlanan Türkçe dil desteği hem de öğretmen istihdamı, materyal, kırtasiye yardımı gibi desteklerle eğitim ortamının diğer bileşenlerine yer verilmesi, Suriyeli çocukların eğitim haklarını kullanmalarına katkı sağlamıştır. Projenin birçok olumlu çıktısı vardır ancak süreçte her şeyin planlamalar doğrultusunda ilerlediğini söylemek mümkün değildir.

Alanyazına bakıldığında yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan öğretmenlerin çoğu en çok dil olmak üzere, kültür, uyum ve okul altyapısı problemleri yaşamaktadır (Mercan-Uzun, 2016; Özer,

Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

Komşuoğlu ve Ateşok, 2016; Erdem, 2017). Uluslararası toplum ve ev sahibi hükümetlerin Suriyeli çocukları kendi eğitim sistemine dahil etmesi; giderek kalabalıklaşan sınıflar, finansal baskı altına giren okullar ve çok yoğun ve uzun mesai saatlerinde çalıştırılan personeli beraberinde getirmiştir. Sınıflardaki mülteci öğrencilerin kültür, dil ve müfredat farklılıklarının uzun vadede olumsuz sonuçlar getireceği kaçınılmazdır.

UNHCR'nin (2009) hazırladığı eğitim stratejisine bakıldığında mültecilerde eğitim kalitesi ile ilgili üç standart belirlenmiştir. Bunlar: Öğretmen başına düşen öğrenci sayısının 40 olması, nitelikli öğretmen yetiştirilmesi ve öğretmenlerin mültecilerle ilgili farkındalığının olması şeklinde sıralanmıştır. Aras ve Yasun'a (2016) göre de kaliteli eğitimin bileşeni olarak öğretmenlerin durumu temel olarak kabul edilir. Öğretmenlerin niteliği, morali, maaşı yeterli değilse devamsızlık, ilgisizlik ve son olarak da iş bırakma gibi sonuçlar doğurabilir. Tüm bunlar da mesleki tükenmişliği kaçınılmaz kılar.

Tükenmişlik, insanlara hizmet veren mesleklerde ya da işlerde çalışan bireylerin sıklıkla yaşadıkları fiziksel, zihinsel, duygusal yorgunluğa yol açan bir sendromdur (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001). Ülkemizde de öğretmenlerin tükenmişliği ile ilgili yapılan çalışmalar özellikle 2000'li yıllarda artış göstermiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişliğinden öğretim elemanlarının tükenmişliğine kadar geniş bir yelpazede ele alınmış öğretmen tükenmişliği çalışmalarında çeşitli değişkenler üzerinde durulmuştur (Yaşar-Ekici, 2017; Avcı ve Seferoğlu, 2011; Çelikkaleli, 2011; Karakale ve Canpolat, 2008; Cemaloğlu ve Şahin, 2007; Küçüksüleymanoğlu, 2007). Ancak ülkemizde meslekleşme sürecinde olan yabancı uyruklu öğrencilerin öğretmenliği ve bu öğretmenlerin mesleki tükenmişliği ile ilgili çalışmalar, diğer alanlardaki öğretmenliklere göre çok daha azdır (Erdem, 2017; Çoban Sural ve Gürel Arı, 2017; Kiremit, Akpınar ve Tüfekçi-Akcan, 2018).

Kültürel olarak farklı öğrencilerle çalışmak öğretmenlerin kişisel, profesyonel ve günlük hayatını etkiler ve tükenmişliğe neden olur (Tatar ve Horenczyk, 2003). Son yıllarda PICTES öğretmenleri olarak anılan, Suriyeli öğrenciler için görevlendirilen öğretmenlerin sıkıntıları bu gibi sorunlarla sıkça gündeme gelmiştir (Habertürk,2018; Mebpersonel, 2019). Öğretmenlerin geçici bir projede çalıştığı için gelecek kaygısı gütmemesi, zorlu çalışma şartlarının olması, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı öğrenciler ile çalışması, materyal eksikliği gibi sorunlar yaşaması; bu öğretmen grubunun tükenmişliğinin ve tükenmişliklerini etkileyen değişkenlerin anlaşılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Bu araştırmada elde edilen bulgulardan yola çıkarak PICTES öğretmenlerine meslektaşları ve yöneticileri tarafından daha anlayışlı ve duyarlı davranacakları düşünülmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarına dayalı olarak PICTES öğretmenlerinin çalışma şartlarının iyileştirilmesi ümit edilmektedir.

Problem Durumu

Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

Bu çalışma, Suriyeli Öğrenciler için görevlendirilen PICTES öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1.Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyonunun desteklenmesi için görevlendirilen Bursa'daki PICTES öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikleri ne düzeydedir?

2.PICTES öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri; branş, okul türü ve öğrenci sayısı değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Bu araştırma, nitel ve nicel yaklaşımların bir arada kullanıldığı karma yöntem olarak desenlenmiştir. Nicel ve nitel veriler eş zamanlı toplanmıştır. Çalışmadan, elde edilen veriler ayrı ayrı çözümlenip yorumlanmıştır.

Örneklem

Araştırmanın evrenini Bursa ilinde bulunan 212 PICTES öğretmenleri oluşturmaktadır. Nicel ve nitel verilerden oluşan iki aşamalı bu araştırmanın nicel boyutunda amaçlı örneklem alma yolu ile tespit edilen 148 PICTES öğretmenine ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise 17 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında yer alan 148 öğretmen Bursa ilinde görev yapan PICTES öğretmenlerinin %69.81'ini oluşturmaktadır.

Tablo 1. Örneklem

Değişkenler		N	%
Branş	Sınıf Öğretmenliği	75	50.7
	Türkçe Öğretmenliği	35	23.6
	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	24	16.2
	Arapça Öğretmenliği	2	1.4
	Rehberlik	12	8.1
Okul Türü	İlkokul	95	64.2
	Ortaokul	41	27.7
	Lise	11	7.4
	Halk Eğitim Merkezi	1	0.7
Öğrenci Sayısı	5-30 arası	18	12.2
	31-40 arası	23	15.5

**Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik
Düzeyleri: Bursa Örneği**

	41-50 arası	19	12.8
	51+	88	59.5

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 75'i (%50.7) sınıf, 35'i (%23.6) Türkçe, 24'ü (%16.2) Türk dili ve edebiyatı, 2'si (%1.4) Arapça, 12'si (%8.1) Rehber öğretmendir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 95'i ilkokulda (%64.2), 41'i ortaokulda (%27.7), 11'i lisede (%7.4) ve 1 tanesinin halk eğitim merkezinde (%0.7) çalıştığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin 18'i (%12.2) 5-30 öğrenciye, 23'ü (%15.5) 31-40 öğrenciye, 19'u (%12.8) 41-50 öğrenciye ve 88'i (%59.8) 51 ve daha fazla öğrenciye sahiptir.

Bu araştırmanın nitel verilerin çalışma grubu maksimum çeşitlilik örnekleme yapılarak belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemede hedef; göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme odaklanılan probleme maruz kalma ihtimali olan bireylerin çeşitliliğini azami derecede yansıtmaktır (Yıldırım, Şimşek, 2011: 108). Nitel araştırmanın örneklemini; gönüllülük esasına dayalı olarak ve eşit sayıda seçilen 17 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmen seçiminde branş, sınıfındaki öğrenci sayısı, okul türü gibi değişkenlerin temsiline dikkat edilmiştir. Görüşmelere katılan öğretmenlerin betimsel özellikleri aşağıdaki gibidir:

Tablo 2. Görüşme yapılan öğretmenlerin betimsel özellikleri

	Branş	Okul Türü	Öğrenci Sayısı
Ö1	Sınıf Öğretmeni	İlkokul	57
Ö2	Sınıf Öğretmeni	İlkokul	73
Ö3	Sınıf Öğretmeni	İlkokul	28
Ö4	Sınıf Öğretmeni	İlkokul	47
Ö5	Türkçe Öğretmeni	Ortaokul	36
Ö6	Arapça Öğretmeni	Ortaokul	18

**Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik
Düzeyleri: Bursa Örneği**

Ö7	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni	Lise	13
Ö8	Türkçe Öğretmeni	Ortaokul	49
Ö9	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni	Lise	8
Ö10	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni	Halk eğitim Merkezi	19
Ö11	Türkçe Öğretmeni	Ortaokul	41
Ö12	Sınıf Öğretmeni	İlkokul	83
Ö13	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni	Lise	9
Ö14	Türkçe Öğretmeni	Ortaokul	23
Ö15	Sınıf Öğretmeni	İlkokul	59
Ö16	Sınıf Öğretmeni	İlkokul	71
Ö17	Türkçe Öğretmeni	Ortaokul	17

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Öğretmen Kişisel Bilgi Formu, Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Açık Uçlu Soru Formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda öğretmenlerin branş, çalıştığı okul türü ve öğrenci sayıları hakkında bilgi toplanmıştır. Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Ergin (1992) tarafından Türkçeye uyarlanan Maslach Tükenmişlik Ölçeği beşli Likert Tipi bir ölçek olup 22 madde ve 3 alt ölçekten oluşmaktadır. Bu alt ölçeklerden meslek ya da işin neden olduğu yorgun ve yıpranmış hissetme durumlarını tanımlayan duygusal tükenmişlik alt ölçeği 9 maddeden oluşurken kişinin duygudan yoksun bir biçimde davranmasını tanımlayan duyarsızlaşma alt ölçeği 5 maddeden ve kişinin başarısızlık duygusu taşımasını tanımlayan kişisel başarısızlık alt ölçeği 8 maddeden oluşmaktadır. Nicel veri toplama amacıyla 148 öğretmene uygulanan veri toplama aracının Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı Duygusal Tükenme için $\alpha=0.84$, Duyarsızlaşma için $\alpha=0.71$ ve Kişisel Başarısızlık için $\alpha=0.68$ olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik çalışmaları kapsamında elde edilen bulgular, ölçek maddelerinin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

Araştırmanın nitel bölümünde ise soruların tüm katılımcılara aynı şekilde sorulması ile görüşmeci etkisinin ve öznel yargıların minimum düzeye indirildiği, dolayısıyla elde edilen verileri karşılaştırmanın ve analizinin daha kolay olduğu bir yöntem olması sebebiyle, yarı yapılandırılmış açık-uçlu görüşmenin uygulanmasına karar verilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011:123). Görüşme öncesi hazırlık aşamaları (genel ve özel amaçlı araştırma sorularına karar vermek, görüşme sorularını tasarlamak, soruları sıralamak, giriş ve kapanışları hazırlamak, görüşülen kişilerin kayıtları için hazırlanmak, görüşme formu için pilot test yapmak) ve görüşme sürecinde yapılması gerekenler (görüşmeye hazırlama, konuyu tanımlama, görüşmeyi zamanında sonlandırma, not tutma vs.) titizlikle yerine getirilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular, tükenmişliğin alt boyutları için sorulabilecek sorulardan ve benzer araştırma bulgularından yola çıkılarak hazırlanmıştır. Görüşmeler sırasında katılımcılara aşağıdaki sorular sorulmuştur:

- 1.PICTES öğretmeni olarak çalıştığınız okulda ne tür zorluklar yaşıyorsunuz?
- 2.PICTES öğretmeni olarak dersleriniz sırasında ne tür zorluklar yaşıyorsunuz?
- 3.PICTES öğretmeni olmak motivasyonunuzu nasıl etkiliyor?
- 4.PICTES öğretmeni olarak devam etmek istiyor musunuz?
- 5.PICTES öğretmeni olarak çalıştığınız okulda meslektaşlarınızdan ve/veya yöneticilerinizden yardım ve destek görebiliyor musunuz?

Veri Analizi

Bu çalışmada, elde edilen veriler değerlendirilirken ölçeğin birinci bölümünde yer alan bağımsız değişkenler için betimsel istatistik hesaplamaları yapılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Kolmogorov Smirnov sınaması yapılmış ve uygulanan test sonucunda yer alan verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu sebeple verilere Kruskal Wallis-H testi uygulanmıştır. Bu bağlamda analiz edilen veriler, 0,95 güven aralığında test edilerek yorumlanmıştır.

Nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada içerik analizi; kod, kategori ve tema olmak üzere 3 düzeyde gerçekleştirilmiştir. Çalışmayı gerçekleştiren her araştırmacı kodlamayı önce bireysel olarak gerçekleştirmiş sonrasında ise yaptığı kodlamaları diğer araştırmacıninkiyle karşılaştırmıştır. Böylece yapılan kodlamadan ilgili anlamın çıkarılıp çıkarılamayacağı konusunda da görüş birliği sağlanmıştır. Hazırlanan kod listesindeki kodların

Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

birbiriyle bağlantı durumu incelenmiş, birbirleriyle bağlantılı olan kodlar aynı kategori altına alınmış ve daha sonra temalar elde edilmiştir. Çalışmanın güvenilirliğine kanıt sağlamak amacıyla Miles ve Huberman (1994)'ın $[(\text{Görüş birliği} / (\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı}) \times 100)]$ formülü kullanılmıştır. Çalışma sonuçlarının güvenilirliği için uzmanlar arası görüş birliği 0.91 olarak hesaplanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma bulguları iki ayrı alt başlıkta sunulacaktır. İlk alt başlıkta PICTES öğretmenlerinin yanıtladığı kişisel bilgi formu ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği doğrultusunda ulaşılan nicel veriler, ikinci alt başlıkta ise nitel veriler sunulacaktır.

Nicel Bulgular

Bulgularda ilk olarak araştırmaya katılan PICTES öğretmenlerinin tükenmişlik puanları verilmiştir.

Tablo 3. Tükenmişlik Ölçeği Betimsel İstatistikleri

Alt Boyutlar	<i>n</i>	\bar{x}	SS	Min.	Max.
Duygusal Tükenme	148	20.22	0.66	1.83	4.83
Duyarsızlaşma	148	16.30	0.80	1.50	5.00
Kişisel Başarı	148	25.89	0.66	1.60	4.90

PICTES öğretmenlerinin orta düzeyde duygusal tükenme ($X=20.22$), yüksek düzeyde duyarsızlaşma ($X=16.30$) ile düşük düzeyde kişisel başarıya ($X=25.89$) sahip olduğu görülmektedir.

PICTES öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri branş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır alt sorusunun cevabı tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Mesleki Tükenmişlik ve Branş

Alt boyutlar	Branş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Duygusal Tükenmişlik	Sınıf Öğrt. (A)	77	80.75	4	4.18	.003	A-B
	Türkçe Öğrt. (B)	33	66.41				A-C

Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

	TDE Öğrt.(C)	24	68.54				
	Arapça Öğrt.(D)	2	92.75				
	Rehberlik (E)	12	65.54				
Duyarsızlaşma	Sınıf Öğrt. (A)	77	82.42	4	7.82	.098	
	Türkçe Öğrt. (B)	33	63.06				
	TDE Öğrt.(C)	24	62.05				
	Arapça Öğrt.(D)	2	101.50				
	Rehberlik (E)	12	75.38				
Kişisel	Sınıf Öğrt. (A)	77	67.45	4	11.62	.002	A-B
Başarısızlık	Türkçe Öğrt. (B)	33	96.02				B-E
	TDE Öğrt.(C)	24	72.40				
	Arapça Öğrt.(D)	2	45.25				
	Rehberlik (E)	12	69.63				

Tablo 4'te, PICTES öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik ve kişisel başarı alt boyutunda aldıkları puanlara bakıldığında branş değişkenine göre anlamlı farklılaşma olmadığı anlaşılmaktadır [$\chi^2(4) = 4.18, p < 0.05$] ve [$\chi^2(4) = 11.62, p < 0.05$]. Duygusal tükenme alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretmenlerine ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Kişisel başarı alt boyutunda ise sınıf öğretmenleri ve Rehberlik öğretmenleri daha yoğun tükenmişlik yaşamaktadırlar. Ancak duyarsızlaşma alt boyutu puanlarına bakıldığında branş değişkenine göre anlamlı farklılaşma görülmektedir [$\chi^2(4) = 7.82, p < 0.05$].

PICTES öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri okul türü değişkenine göre farklılaşmakta mıdır alt sorusunun cevabı tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Mesleki Tükenmişlik ve Okul Türü

Alt boyutlar	Okul türü	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Duygusal tükenmişlik	İlkokul (A)	95	78.71	3	2.70	.000	A-C
	Ortaokul(B)	41	65.98				
	Lise (C)	11	69.59				
	HEM (D)	1	78.00				
Duyarsızlaşma	İlkokul (A)	95	79.78	3	4.10	.002	B-C
	Ortaokul(B)	41	64.56				
	Lise (C)	11	67.18				
	HEM (D)	1	60.50				
Kişisel Başarısızlık	İlkokul (A)	95	70.21	3	2.74	.443	
	Ortaokul(B)	41	81.49				
			84.27				

Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

Lise (C)	11	88.50
HEM (D)	1	

PICTES öğretmenlerinin okul türü değişkenine göre duygusal tükenme [$\chi^2 (3) = 2.70, p < 0.05$] ve duyarsızlaşma [$\chi^2 (3) = 4.10, p < 0.05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Duygusal tükenme alt boyutunda sınıf öğretmenleri, duyarsızlaşma alt boyutunda ise lise öğretmenleri daha yoğun tükenmişlik yaşadıklarını bildirmiştir. Kişisel başarı alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$\chi^2 (3) = 2.74, p > 0.05$].

PICTES öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır alt sorusunun cevabı tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Mesleki Tükenmişlik ve Öğrenci Sayısı

Alt boyutlar	Öğrenci sayısı	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Duygusal tükenmişlik	5-30 (A)	18	72.44	3	3.31	.003	C-D
	31-40 (B)	23	88.50				A-D
	41-50 (C)	19	64.69				
	51+ (D)	88	73.25				
Duyarsızlaşma	5-30 (A)	18	77.94	3	5.40	.144	
	31-40 (B)	23	92.98				
	41-50 (C)	19	67.22				
	51+ (D)	88	70.75				
Kişisel Başarısızlık	5-30 (A)	18	73.03	3	6.97	.073	
	31-40 (B)	23	54.82				
	41-50 (C)	19	67.78				
	51+ (D)	88	80.58				

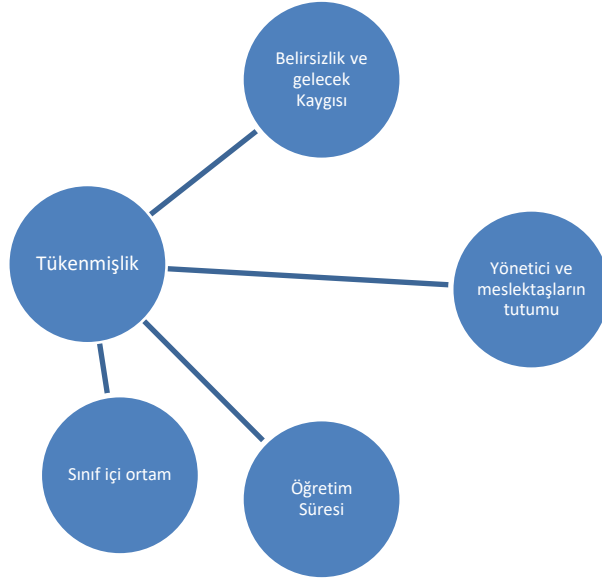
Tablo 6'da PICTES öğretmenlerinin duyarsızlaşma [$\chi^2 (4) = 5.40, p > 0.05$] ve kişisel başarı [$\chi^2 (4) = 6.97, p > 0.05$] alt boyutlarında aldıkları puanlara bakıldığında öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı farklılaşma olmadığı anlaşılmaktadır. Ancak duygusal tükenme alt boyutunda, [$\chi^2 (4) = 3.31, p < 0.05$] öğrenci sayısı 51+ ve daha fazla olanlar diğer öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde tükenmişlik yaşamaktadır.

Nitel Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular temalar halinde ve doğrudan alıntılara yer verilerek sunulmuştur. Öğretmen yanıtlarından durumu en iyi ifade eden

Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

verilere yer verilmiştir. Öğretmenlerle yapılan kişisel görüşmelerden edinilen bilgilerin, içerik analizi sonuçları, 4 ana başlıkta toplanmıştır.



Belirsizlik ve gelecek kaygısı

Verilen cevapların büyük çoğunluğunda öğretmenler, PICTES projesindeki belirsizliklerden ve yaşadıkları gelecek kaygılarından bahsetmişlerdir.

Ö1: “Belirsizlik ve emeklerimin karşılığını alamamak beni bitirdi.”

Ö3: “İş haklarımız belirlenip yasayla güvence altına alınmaması kendimizi işimize vermemizi etkiliyor. Önümüzdeki yıl durumum ne olacak bilemiyorum. Tüm planlarımı ertelemek zorundayım, hiç belli olmaz belki de seneye işsizim”.

Ö5: “Tükenmişliğimin proje kapsamında haklarımın net sınırlarla çizilmemiş olmasından kaynaklandığını düşünüyorum. Bir gün hibe parası biterse ne olacak; kadrolu öğretmen olarak geçiş yapabilecek miyim hiç bilmiyorum”.

Ö9: “Beni mutsuz çaresiz kılan işten her yıl çıkarılma ihtimali. Çocuklar bile bizi böyle üzmüyor”.

Ö10: “Geleceğe dair belirsizlik ortamı, tüm koşulları gerçekleştirmiş öğretmenler olarak bizi yıpratıyor. Bazen öğretmen miyim yoksa bir süreliğine kiralanmış bir emek işçisi miyim diye düşünüyorum”.

Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

Ö7: “Gelecek kaygısı çok etkili. Proje biti mi işsiz kalacağımı düşündüğüm için enerjimi ders hazırlamaya vermek istemiyorum bazen”.

Ö13: “Hiçbir şeyin net olmaması, iş takviminin olmaması tüm modumu düşürüyor. Önümü görememek kaygı verici. Bazen de diyorum ki aman bana ne olduğu gittiği yere kadar proje biterse o zaman düşünürüm”.

Ö14: “Sürekli gelecek kaygısı yaşamamız işimize konsantre olmamızı engelliyor.”

Ö15: “Belirsizlikten kaynaklanan psikolojik baskı oldukça fazla. Projenin bitişi benim kâbusum olur”.

Ö17: “Öğrenciler konusunda özverili çalışmalar yapmakla beraber gelecek kaygısı bu süreçte bizleri yıpratıyor”.

Ö11: “Projedeki belirsizlikler nedeniyle tükenmişlik hissine kapıldığımızı düşünüyorum”.

Ö2: “Her şey belirsiz. Gelecek kaygımız, bizi tüketti”.

Ö16: “Tükenmişlik düzeyimizi etkileyen okul öğrenci gibi mesleki faktörlerden ziyade çalışma koşullarımız gelecek kaygımız ve özlük haklarımızın adil olmaması”.

Öğretmenler mesleki tükenmişlik yaşamalarının en temel nedeninin PICTES projesinin 3 yıl ile sınırlı olması ve bu 3 yıldan sonra öğretmenlerin işsiz kalma durumu olduğu anlaşılmaktadır. Proje bitiminde ne olacağının belirsiz olması öğretmenlerde gelecek kaygısı, baskı ve stres oluşturmaktadır. Ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı örgün eğitim kurumlarında görev yapan PICTES öğretmenleri, özlük haklarının belirsizliği de önemli bir sorun olarak görülmektedir.

Sınıf içi ortam ortam

Gelecek kaygısı ve belirsizlikten sonra öğretmenlerin üzerinde en çok durduğu konu sınıf içi ortam olmuştur. Bu konuda öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir.

Ö2: “Okulumuzda kendimize ait bir sınıfımızın olmaması beni psikolojik olarak tüketiyor. Okulun içinde göçebe gibiyiz. Bizde mülteci olduk oradan oraya gidip duruyoruz”.

Ö4: “Bu projede beni tüketen en büyük etmen, sağlıklı bir sınıf ortamının olmayışı. Penceresi olmayan, büyük bir sınıfta ders veriyorum: temiz hava akışının olmayışı ve sesin yankı yapması iki dersten sonra sinirlerimi yıpratıyor”.

Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

Ö7: “Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı çok fazla bu da tükenmemize yol açıyor. Hiç dil bilmeyen, okula gelmek istemeyen, dünya kadar sorunu olan onlarca çocukla kümes gibi küçük bir yerde koca bir gün geçirmek kolay mı?”

Ö9: “Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerde ilerlemenin en alt düzeyde oluşu çok yıpratıcı. Bunun dışında devamsızlıklar ve yeni kayıtların devamı sebebiyle gruplandırılmış sınıflarda bile ortak bir düzey oluşturamamak ve hep yeniden başlamak oldukça yorucu oluyor. Sınıftaki öğrenci sayım her hafta değişiyor. Sorsanız kaç valla artık bende şaşırıyorum”.

Ö8: “Genellikle problemlili ve anlama seviyesi düşük öğrencilerle ilgilenmek bizleri çok yoruyor ve geriyor, özellikle bütün problemlili öğrencileri tek sınıfta topladığımız zaman sınıfı kontrol etmekte çok zorlanıyoruz”.

Ö6: “Çadırdaki ders versem daha konforlu olurdu. Küçük bir sınıfta yan yana oturan 4 öğrenci ve beni dinlemeyen ne dediğimi umursamayan bir kalabalık”.

Ö12: “O kadar çok eksikliği olan öğrenci var ki. Kalem yok defteri yok, Türkçe öğrenmemek için direnir. Okulda gerekli materyaller yok. Öğrenci sayısı fazla. Sınıf koşulları yetersiz tükenmek için yetmez mi bunlar?”

Ö15: “Kendimi miting alanında hissediyorum. Sesimi duyurabilmek ve çocukları susturabilmek için sürekli bağıriyorum. Eve gidince kimseyle konuşmak istemiyorum”.

Ö17: “Okulda doğru dürüst kaynak yok. Bazı öğrenciler gerçekten çok ilgisiz. Kendi aralarında Arapça konuşmalarını bir türlü engelleyemedim. Kendimi çoğu kez çok çaresiz hissediyorum ama ne yapayım en azından bir işim ve maaşım var”.

PICTES öğretmenleri, öğrenci sayılarının oldukça fazla olduğundan, öğrencilerin ilgisizliğinden ve materyal eksikliğinden yakınmaktadır. Ayrıca birçok öğretmen dersliğinini ders işlemeye uygun olmadığından bahsetmiştir.

Öğretim süresi

PICTES öğretmenleri, sömestr ve yaz tatilinde de eğitim-öğretime devam etmektedir Bu konuda öğretmen cevaplarından bazıları aşağıdadır:

Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

Ö10: “Yaz ve sömestr tatilimiz olmadığı için dinlenemiyoruz. Bu da verimimizi düşürüyor ve mesleki anlamda tükenmişlik hissediyoruz. Ayrıca, okullarda tatil dönemlerinde birtakım tadilat, badana gibi işler olduğu için zaten yapılan dersler verimli olmuyor”.

Ö 12: “Tatil imkânımız olmadığı için dinlenmeden çalışıyoruz. Bu da bizi aşırı derecede yoruyor. İşimize karşı motive oranımızı düşürüyor. Enerjimiz tükeniyor”.

Ö13:” Tatil olmaması bizi tüketiyor”.

Ö7: “Aralıksız çalışıyoruz. Durmak yok hep çalış hep çalış bitirdi beni”.

Ö5: “Diğer öğretmenler tatil yaparken bizim hiç tatilimizin olmayışı adil mi?”

Ö11: “Gerçekten aralıksız çalışıyoruz. Zaten ortamımız çok problemlidir, zor bir iş yapıyoruz, bir de tatil olmayınca erken yaşta yıprandım”.

Ö15: “Öğretmenlikte ilk yılım ama tatil yapmadan çalıştığım için kendimi sanki 10 yıl çalışmış gibi yorgun hissediyorum”.

Öğretmenlerin dinlenmeden sürekli aynı tempoda çalışmaları motivasyonlarını etkilemekte ve tükenmişliğe neden olmaktadır.

Yönetici ve meslektaşlarının tutumu

PICTES öğretmenlerini mesleki tükenmişliğe iten bir diğer etken de yönetici ve meslektaşlarının tutumu olmuştur. Bu konuda verilen öğretmen cevaplarından bazıları aşağıdadır:

Ö3: “Biz PICTES öğretmenlerinin tükenme nedeni, öğrencilerden ziyade bize karşı idarecilerin, diğer öğretmenlerin tutumudur. Sanki biz öğretmen değilmişiz gibi davranıyorlar”.

Ö8: “Çalışma ortamı ve yönetici kadronun tutumu çok önemli. Yardımcı ve destekçiseler zorluk yaşansa bile üstesinden geliniyor. Benim müdürüm bana taşeron işçiymişim gibi davranıyor”.

Ö1: “Gerek idare gerek çevreden gereken desteği alamamak hem üzüyor hem de yıpratıyor. Çoğu öğretmen PICTES in ne olduğunu bile bilmiyor. Bizi sadece az çalışıp çok para kazanan torpilli öğretmenler olarak görüyor.”

Ö2: “Öğretmen olarak saygı duyulmamak, kurumdaki bazı üst mercilerin öğretmen değil de işlerini yaktığı biri olarak görülme öğrencilerle uğraşmaktan daha zor”.

Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

Ö4: “Bazen öğretmen gibi algılanmadığım hissine kapılıyorum özellikle idarem tarafından. Bir talepte bulunmaya çekiniyorum. Sözleşmeli çalışıyor olmak huzursuz ediyor”.

Ö6: “Bazı öğretmenler bana sanki onların rakibiymişim ve beni yenmeleri gerekiyormuş gibi davranıyor. Bazısı görmezden geliyor, bazısı iğneliyor, bir kısmı da yaptığımız işi küçümsüyor”.

Ö11:” Bazı öğretmenler ve müdür bey sanki okullarını işgal etmişim, sınıflarını ellerinden almışım gibi konuşuyorlar. Benim suçum ne ki?”

Ö14: “Keşke diğer sınıf öğretmenleri bana azıcık destek olsalar. Onlar daha tecrübeliler. Ama pek istekli değiller buna.”

Ö16: “Bize haksız yere çok kazanç elde ettiğimizi söyleyen oldu. Pes artık mülteci çocuklarla uğraşmanın ne kadar zor ve meşakkatli olduğunu bilip yaşamadan kazandığıma göz diken öğretmen var”.

PICTES öğretmenleri çalışma arkadaşları ve yöneticilerinin tutumundan yakınmış ve bu durumun tükenmelerine neden olduğundan söz edilmiştir.

TARTIŞMA

Türkiye’de yaşayan Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim hayatlarına devam edebilmeleri ve Türkiye’deki toplumsal hayata uyum sağlayabilmeleri için öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyonunun desteklenmesi kapsamında görevlendirilen PICTES öğretmenleri, bu açıdan oldukça önemlidir. PICTES öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada elde edilen bulgulara göre katılımcı öğretmenlerin duygusal tükenme alt boyutunda orta, duyarsızlaşma alt boyutunda yüksek, kişisel başarısızlık alt boyutunda ise yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı saptanmıştır. Bunun en temel nedeninin PICTES öğretmenlerinin geçici kadroda bulunmaları, kısa süreli ve pek de yeterli olmayan bir oryantasyon sürecinden geçmeleri ve çalıştıkları okullarda meslektaş ve yöneticilerinden destek alamamaları olduğu düşünülmektedir. Elde edilen bulgu Han ve Yin’in (2016) çalışma bulguları ile benzetilmektedir. Mülteci öğrencilerle çalışan öğretmenlerin motivasyonları ve psikolojik iyi olma durumları eğitimin hedeflerine ulaşabilmesi için oldukça önemlidir. Mülteci öğrencilerin okula taşıdıkları özel zorluklarla ve gereksinimlerle başa çıkmak durumunda olan öğretmenler mülteci öğrenciler ile nasıl iletişim kuracaklarını ve nasıl davranacaklarını bilememektedirler (Karaca ve Doğan, 2014). Roxas’a (2010) göre mülteci öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için çabalayan öğretmenler çoğunlukla farklı geçmişleri olan bu öğrenciler ile çalışma bilgisi ve deneyiminden yoksundurlar. Okul yönetimleri ise

Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

öğretmenlerden başarı beklerken bunu sağlamak için gerekli olan hizmet içi eğitim, sınıf materyali ve teknik desteği sağlamamaktadırlar. Bu sorunla başa çıkmada kendi başlarına bırakılan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik yaşamalı anlaşılır bulunmaktadır.

PICTES öğretmenlerinin branş değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin anlamlı düzeyde tükendiği saptanmıştır. 10-14 yaş grubundaki ortaokul öğrencilerine hitap etmek üzere mezun olan Türkçe öğretmenlerinin ilkokullarda 5.5-9 yaş grubu öğrenciler ile ders yapıyor olması ve bu konuda pedagojik yeterliklerinin düşük olmasının sorun olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, sınıf öğretmenleri 4 yıllık lisans eğitimleri süresince yabancılara Türkçe öğretimi ya da mültecilerin olduğu sınıflarda sınıf yönetimi, kriz yönetimi gibi konularda herhangi bir eğitim almamışlardır. Ne yapacaklarını biraz da süreç içerisinde deneye yanıla öğrenmektedirler. Bu durumun tükenmişliğe sebep olabileceği düşünülmektedir. Öte taraftan PICTES öğretmenlerinin geçici statüsü yüksek düzeyde bir gelecek kaygısı oluşturmuşken öğretmenlerin tüm enerjilerini öğretime yansıtamadıkları düşünülmektedir. Elde edilen bu bulgu, Çoban Sural ve Gürel Arı'nın (2017), PICTES öğretmenlerinin çoğunun yabancılara Türkçe öğretimi konusunda eksik donanıma sahip olmaları ve bu işi geçici görmelerinden ötürü isteksiz davrandıklarını saptadığı çalışma ve Kiremit, Akpınar ve Tüfekçi-Akcan'ın (2018) yaptıkları çalışmada da sınıfında Suriyeli öğrenciler bulunan bir öğretmenin onlara yetemediği için mesleki tükenmişlik yaşadığını ortaya koyduğu çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Okullar henüz bu projeyi yürütebilecek fiziki koşullara sahip olmadan PICTES öğretmenleri, dönem ortasında göreve başlatıldığı için çoğu öğretmenin eğitim-öğretime uygun bir dersliği bulunmamaktadır. Elde edilen bu sonuç, Duruel (2016)'in ve Erdem'in (2017) Suriyeli sığınmacıların eğitim sorunlarını incelediği; elverişli bina, yeterli düzeyde sınıf ve sıra temini konusunda ciddi güçlükler yaşandığını belirten çalışma ile örtüşmektedir. Bu durum, eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmeye çalışan PICTES öğretmenlerinin tükenmişlik yaşamasını kaçınılmaz kılmaktadır. Fiziksel koşulların çoğu öğretmen için oldukça elverişsiz olması, eğitim öğretim için gerekli materyallerin bulunmayışı öğretmenleri yıpratmaktadır. Elde edilen bulgular yetersiz fiziksel koşulların ve eksik ya da yetersiz ders materyallerinin öğrenmenin niteliğini düşürdüğünü ve sınıf yönetimini zayıflattığını belirten Dünya Bankası, (2010); INEE (2009); Arslan ve diğ. (2011), Mavaşoğlu ve Tüm (2010), Er ve diğ. (2012), Ünlü (2011), Polat (2012), Göçer (2013), Güngör (2015), Büyükikiz ve Çangal (2016), ve Emin'in (2016), çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Mülteciler Yüksek Komiserliğinin standartlarına göre mülteci eğitiminde kırk öğrenciye bir öğretmen düşmelidir. Ancak uygulamada çoğu zaman bu standardı sağlamak zordur. Bazı okullarda bir öğretmene yüzden fazla öğrenci

Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

düşebilmektedir. Öğretmenlere eğitim-öğretime uygun derslik ve materyaller sağlanmalı, öğrenci sayıları ise yabancı dil öğretim sınıflarında tavsiye edildiği üzere 20'yi geçmemelidir.

PICTES öğretmenleri, sömestr ve yaz tatilinde de eğitim-öğretime devam etmektedir. Bu, öğrencilerle birlikte öğretmenleri de yoran ve verimin düşmesine neden olan bir uygulamadır. Buna bir de mülteci öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin düşük olması, isteksiz ve çoğu kez çabasıız olmaları nedeniyle eğitim öğretimin beklenen hedeflere ulaşamadığı da eklenirse, PICTES öğretmenlerinin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamalarının kimi olası nedenleri anlaşılacaktır.

PICTES öğretmenleri aynı okulda çalışan diğer öğretmenlere oranla daha düşük ücret almaktadırlar. Ayrıca öğretmenlerin birçoğunun PICTES projesini tam anlamıyla bilmemesi nedeniyle de çeşitli sıkıntılar yaşanmaktadır. Mercan Uzun ve Bütün (2016)'ün yaptığı araştırmada da gerekli planlamalar yapılmadan Suriyeli sığınmacı çocuklar okullara yerleştirildiği için birçok sorun yaşandığından bahsedilmektedir. Bu nedenle tüm zorluklara rağmen işinin gereğini yapmaya çalışan PICTES öğretmenlerinin meslektaşları ve yöneticileri tarafından olumsuz tutumlara maruz kalmaması için de proje tanıtımları ve farkındalık faaliyetlerine ağırlık verilmelidir.

PICTES öğretmenlerinin çoğu öğretmenlik mesleğine bu proje ile başlamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin daha önceki süreçteki tükenmişlik düzeylerinin bilinmemesi bu çalışmanın en önemli sınırlılığıdır.

Kaynakça

- Akçamete, G., Kaner, S. & Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik iş doyumunu ve kişilik*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Arslan Z, Kechriotis C, Erdem B (2011). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin eğilimleri ve ders planlama süreci" and "Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildiri Kitabı. İzmir DokuzEylülÜniversitesi 593- 601. <http://www.turkcede.org/yeni-ogrenenlere-turkce-ogretimi/47-turkce-ogrenen-yabanci-ogrencilerin-egilimleri-ve-ders-planlamasureci.html>
- Avcı, Ü. ve Seferoğlu, S.S. (2011) "Bilgi Toplumunda Öğretmenin Tükenmişliği: Teknoloji Kullanımı ve Tükenmişliği Önlemeye Yönelik Alınabilecek Önlemler", Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 9: 13-26.
- Bulut, S., Kanat Soysal & Ö., Gülçiçek, D. (2018). Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmeni olmak: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 7(2), 1210-1238.

**Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik
Düzeyleri: Bursa Örneği**

- Büyükkızı, K., Çangal, Ö. (2016). Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi Üzerine Bir Değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1414-1430.
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D. E. (2007) “Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2: 465-484.
- Çelikkaleli, Ö. (2011) “Yetişkin Eğitimcisi Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Mesleki Yetkinliklerinin İncelenmesi”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi SBE Dergisi*, 4: 13-26.
- Çoban Sural, Ü., Gürel Arı, T. (2017). Göçmen Çocuklara Türkçe Eğitimi Veren Öğretmenlerin Aldıkları Hizmet İçi Eğitimin Değerlendirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5 (4), 996-1009.
- De Wit, H., & Altbach, P. G. (2016). The Syrian refugee crisis and higher education. *International Higher Education*, 84, 9–10.
- Duruel, M. (2016). Suriyeli sığınmacıların eğitim sorunu. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. 30(5), 1399-1414.
- Ergin, C., (1992). Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Envanterinin Uygulanması. *7. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı. Psikologlar Derneği Yayınları*: Ankara.
- Emin MN (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: Temel eğitim politikaları. http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyelicocuklarin-egitimi-pdf.pdf 10.05.2018.
- Er O, Biçer N, Bozkırlı KÇ (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* 1(2):51-69.
- Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/319194>
- GİGM (2019). Göç istatistikleri. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. http://www.goc.gov.tr/icerik/goc-istatistikleri_363_378
- Göçer A (2013). Türkiye'de yabancılara Türkçe öğretimi. (Ed: Durmuş M. & Okur A.) in *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*. Ankara: Grafik Yayınları pp. 171-180.

Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa Örneği

- Göktuna-Yaylacı, Serpil, H. ve Yaylacı, A.F. (2017). Paydaşların Gözünden Mülteci ve Sığınmacılarda Eğitim: Eskişehir Örneği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 11(22) 101-117.
- Güngör F (2015). Yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin eğitim-öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi.
- Habertürk (2018). 6 bin 200 PICTES'li öğretmen kadro bekliyor. <https://www.haberturk.com/6-bin-200-pictes-li-ogretmen-kadro-bekliyor-1821870> (Erişim tarihi: 05.05.2019).
- Kahraman, S. (2018). Eğitim hakkının korunması açısından PICTES Projesinin değerlendirilmesi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karaca, S. ve Doğan, U. (2014). Suriyeli Göçmenlerin Sorunları Çalıştayı Sonuç Raporu. Mersin Üniversitesi Bölgesel İzleme ve Uygulama Araştırma Merkezi, Mersin.
- Karakale, S. ve S. Canpolat, (2008) “Tükenmişlik Düzeyi Yüksek İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrencilere Yaklaşım Biçimlerinin İncelenmesi”, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 147: 106-120.
- Kiremit, R.F., Akpınar, Ü., & Tüfekçi-Akcan, A. (2018). Suriyeli öğrencilerin okula uyumları hakkında öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 2139-2149. doi:10.24106/kefdergi.428598
- Küçüksüleymanoğlu, R. (2007). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeyleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 7(28), 101-112.
- Maslach, C., & Jackson S., (1981). The Measurement of Experienced Burnout, *Journal of Occupational Behavior*, Vol.2, No. 2.
- Mavaşoğlu MV, Tüm G (2010). Türkçenin yabancı Dil (TYD) olarak öğretiminde Çukurova Üniversitesinin uygulamaları, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/mustafa_mavasoglu_guldem_tum_turkcenin_tabanci_dil_ogretimi_cukurova.pdf MEB (2019). Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonun Desteklenmesi Projesi. Millî Eğitim Bakanlığı. <https://pictes.meb.gov.tr/izleme>
- Mebpersonel (2019). PICTES öğretmenleri Eğitim-İş'i Ziyaret Etti. <http://www.mebpersonel.com/sendikalar/pictes-ogretmenleri-egitim-is-i-ziyaret-etti-h227929.html> (Erişim tarihi: 05.05.2019).
- Mercan-Uzun, E., & Bütün, E. (2016) Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1, 72-83.

**Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik
Düzeyleri: Bursa Örneği**

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Özer, Y. Y., Komşuoğlu, A., & Ateşok, Z. Ö. (2016). Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(37), 185- 219.
- Polat, ÖS (2012). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde şiire kültürel bağlamda uygulamalı bir yaklaşım*.Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi.
- Roxas, K. (2010). Who really wants “the tired, the poor, and the huddled masses” anyway? Teachers’ use of cultural scripts with refugee students in public schools. *Multicultural Perspectives*, 12(2), 65-73.
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü., & Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 208-229.
- Seydi A. R., (2013). Türkiye’deki Suriyeli Akademisyen ve Eğitimcilerin Görüşlerine Göre Suriye’deki Çatışmaların Suriyelilerin Eğitim Sürecine Yansımaları, *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 30, s.217-241.
- Tatar, M., & Horenczyk, G. (2003). Diversity-related burnout among teachers. *Teaching and Teacher Education*, 19, 397–408.
- Tüzün, I. (2017). Türkiye’de Mülteci Çocukların Eğitim Hakkını ve Karşılıklı Uyumunu Destekleyen Yaklaşımlar, Politikalar ve Uygulamalar. *Avrupa Liberal Forumu (ELF)*.
- UNHCR. (2009). *Education Strategy: 2010–2012*
- UNICEF. (2013). *Suriyeli Gençler Kayıp Kuşak Olmamak İçin Türkçe Öğreniyor*. <http://unicef.org.tr/basinmerkezidetay.aspx?id=2388> adresinden 23 Ağustos 2016 tarihinde alınmıştır.
- Ünlü H (2011). Türkiye’de ve dünyada Türkçenin yabancılara öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi* 1(1):108-116
- Yaşar-Ekici, F . (2017). Mesleki tükenmişlik açısından okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (2), 425-446. DOI: 10.18506/anemon.289246
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

**Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik
Düzeyleri: Bursa Örneği**

INEE. (2009). Teacher Compensation in Fragile States, Situations of Displacement and PostCrisis Recovery. Retrieved from http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1048/INEE_Guidance_Notes_Teacher_Compensation_EN.pdf

INEE (2013) INEE Guidance Notes on Teacher Compensation in Fragile States, Situations of Displacement and Post-Crisis Recovery, Retrieved from http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/files/GN_Teacher_Comp_2013_Eng.pdf

World Bank Group. (2010). Teacher policy and management in fragile and conflictaffected situations: A review of issues, policies and experiences. Addis Ababa, Ethiopia. <http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/TeacherPolicyandMgmtinFragileConflict.Final.pdf>