

GÖÇ MAĞDURU SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN COVID-19 SALGINI SÜRECİNDEKİ ÖĞRENME DENEYİMLERİ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Serkan ÇELİK¹, Nergiz KARDAŞ İŞLER²

1 Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, sercelikan@gmail.com, ORCID: 0000-0002-4935-1499.

2 Arş. Gör. Dr., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, nergiz.kardes@gmail.com, ORCID: 0000-0002-9536-1428.

Geliş Tarihi: 20.08.2020 Kabul Tarihi: 18.11.2020 DOI: 10.37669/milliegitim.783048

Öz: Bu çalışmada göç mağduru Suriyeli ilkököl öğrencilerinin Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimdeki öğrenme süreçlerinde karşılaştıkları zorluklara ve fırsatlara ilişkin duygu ve düşüncelerini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma, nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması deseni kullanılarak zorunlu göç nedeniyle Türkiye'ye gelmiş ve 4. sınıfta öğrenim gören 36 öğrenci ile yürütülmüştür. Bulgular katılımcıların görüşlerinin dört farklı tema altında yer aldığını göstermiştir. Bunlar (1) okuldan uzak kalma durumu, (2) evdeki eğitim etkinlikleri durumu, (3) dersler açısından zorlanılan durumlar, (4) dersler açısından hoş giden durumlardır. Covid-19 salgını sürecinde uygulanmaya başlanan uzaktan eğitim uygulamaları, ülkemizde yaşayan göç mağduru öğrencilerin hem olumlu hem de olumsuz öğrenme deneyimleri elde etmelerine neden olmuştur. Uzaktan eğitime ilişkin ortaya koyulan bu geribildirimler, hem uzaktan hem de yüz yüze eğitim süreçlerinin geliştirilmesi adına kullanılarak daha nitelikli öğrenme ortamlarının oluşturulabilmesi sağlanabilir.

Anahtar Kelimeler: Covid-19, uzaktan eğitim, göç, öğrenme deneyimi.

LEARNING EXPERIENCES OF SYRIAN REFUGEE STUDENTS DURING THE OUTBURST OF COVID-19 PANDEMIC

Abstract:

In this study, it is aimed to determine the feelings and thoughts of Syrian refugee primary school students regarding the difficulties and opportunities they face in their learning processes in distance education during the Covid-19 outbreak. Using the case study design of the qualitative research approach, study was conducted with 36 4th grade students who came to Turkey due to forced migration. Results showed that there are four different themes for students' views. These are (1) being away from school, (2) educational activities at home, (3) difficulties in terms of courses, (4) favorable situations in terms of courses. The distance education applications, which started to be implemented during the Covid-19 epidemic, caused refugee students living in our country to have both positive and negative learning experiences. It can be ensured that these feedbacks on distance education can be used to improve both distance and face-to-face education processes and to create more qualified learning environments.

Key Words: Covid-19, distance education, migration, learning experience.

Giriş

Çin'in Wuhan şehrinde 2019 yılının sonlarında ortaya çıktığı düşünülen Koronavirüs hastalığı yeni keşfedilen bir virüsün neden olduğu bulaşıcı bir solunum yolu hastalığı olarak tanımlanmıştır (DSÖ, 2020). Hastalığın uluslararası düzeyde hızlı yayılımı sonrasında Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) 30 Ocak 2020 tarihinde "uluslararası kamu sağlığı acil durumu" ilan ederek tüm ülkeleri virüsün yayılmasını kontrol alma konusunda gerekli tedbirleri almaya çağırmıştır. Covid-19 salgını dolayısıyla ortaya çıkan vakaların artmasını engellemek amacıyla sosyal izolasyonu sağlayabilmek için dünya genelinde birçok ülkede önlemler alınmıştır. 11 Mart 2020 tarihinden itibaren Türkiye'de Covid-19 vakalarının görülmeye başlanmasıyla, toplu olarak bir arada bulunmayı gerektiren birçok etkinliklere ara verilmiş ya da bu etkinliklere kısıtlamalar getirilmiştir. Resmi ve özel kurumlarda idari izinlere, dönüşümlü ve uzaktan çalışma esaslarına ilişkin kanunlar (bkz. Kanun no. 7244) yayınlanırken bir yandan da İçişleri Bakanlığı tarafından yayınlanan genelgeler ile (bkz. 5762, 6235, 7648 sayılı) kimi günlerde ülke genelinde ve belirli yaş aralıklarındaki insanlara sokağa çıkma kısıtlamaları getirilmiştir.

Covid-19 salgınının önlenmesine yönelik tüm bu önlemlerin yansıdığı başlıca alanlardan biri eğitim ortamları olmuştur. Ülkemizde sokağa çıkma kısıtlamalarıyla başlayan süreç ile birlikte Sağlık Bakanlığı'nın önerisiyle üniversitelerde ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı tüm okullarda yüz yüze eğitimden vazgeçilip, uzaktan eğitim çözümleri işe koşılmaya başlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 2011-2012 öğretim yılında Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesi kapsamında hazırlanan ve e-öğrenme ihtiyaçları için kullanılan dijital bir platform olan Uzaktan Eğitim Merkezi'nin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden 23 Mart 2020 tarihinden itibaren ilkökul, ortaokul ve lise öğrencileri için TRT-EBA TV ile uzaktan eğitime başlamıştır. Salgın sürecinde eğitimde fırsat eşitliği kapsamında tüm öğrencilerin EBA içeriklerine erişimlerini sağlayabilmek amacıyla MEB ve telefon operatörleri arasında yapılan anlaşma ile öğrencilere ücretsiz internet erişimi imkânı da sunulmuştur.

Hali hazırda Türkiye'de ilk ve orta öğretim düzeyindeki okullarda yüzbinlerce zorunlu göç mağduru öğrenci eğitim görmektedir. Dolayısıyla, Covid-19 salgını döneminde işe koşulan uzaktan eğitim uygulamalarının ülkemizdeki önemli bir hedef grubu ise Suriyeli göç mağduru öğrencilerdir. Türkiye, dünya çapında en fazla koruma altındaki insan nüfusuna sahip ülkedir (UNICEF, 2015). İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün son verilerine göre Türkiye'deki Suriyeli mülteci sayısı 2020 yılı itibarıyla 3.5 milyonu geçmiştir (<https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>). Son yıllarda Türkiye'de yürütülen çalışmalarda Suriyeli göç mağduru çocukların eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin çok sayıda çalışma yürütülmüştür (bkz. Akpınar, 2017; Aydın & Kaya, 2017; Başar, Akan & Çiftçi, 2018; Emin, 2016; Erçetin & Kubilay, 2018; Erçetin, Potas & Açıkalm, 2017; Ertaş & Çiftçi Kıraç, 2017; Hauber-Özer, 2019; Kazu & Deniz, 2019; Seydi, 2014; Şentürk, 2018; Zengin & Ataş-Akdemir, 2020). Salgın öncesi dönemde ön plana çıkan bu sorunların daha çok dil ve iletişim sorunları olduğu ayrıca bu çocukların yaşadığı yoksunluk, şiddet ve ölüm olaylarının yarattığı travmaların etkisiyle psiko-sosyal sorunlar ve uyum sorunları yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu bilgiler ışığında, salgın koşullarının göç mağduru öğrencilerin hâlihazırda zorluklar taşıyan sosyal uyum, öğrenmeye erişim ve katılım koşullarını etkilemiş olma ihtimalinin yüksek düzeyde olduğu öngörülebilir. Tomlinson (2001)'e göre, öğretmenler, sınıflarındaki her öğrencinin ihtiyacını karşılamak için stratejik planlar yapmalı ve öğretimi farklılaştırmalıdır. Bu durumun Covid-19 salgını nedeniyle ön plana çıkan uzaktan eğitim uygulamalarında da aynı şekilde uygulanması gerekmektedir. Örneğin öğretmenler, öğrencilerin bireysel, sosyal ve kültürel farklılıklarını dikkate alarak uzaktan öğretim materyallerini tasarlamalıdır. Ekonomik problemler, aile üyelerinin Türkçe bilmemesi ve farklı bir ülkede yaşamaya uyum sağlama gibi birçok durumla mücadele etmeye çalışan göç mağduru öğrencilerin tüm bunlara ek olarak, Covid-19 salgını etkisiyle evlerde eğitimlerine devam etmeleri durumunda yaşadıkları öğrenme deneyimlerini belirlemek eğitimin kapsayıcılık işlevine önemli bir katkı sağlayacaktır.

Covid-19 salgını nedeniyle alınan önlemler gereğince okullardaki eğitimlerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesi zorunluluğu sonrasında uzaktan eğitim uygulamalarının amacı, işlevi ve niteliği daha fazla tartışılmaya başlanmıştır. Asli olarak öğrenme ortamlarına zaman ve mekân bağlamında esnek erişimi hedefleyen (Holmberg, 2005; Johnson, 2003) uzaktan eğitim; öğrenen, öğretene ve öğrenme kaynakları arasındaki sınırlılıkları ortadan kaldırmaya çalışan, bunu gerçekleştirebilmek için mevcut teknolojileri işlevsel bir yaklaşımla kullanan disiplinler arası bir alandır (Bozkurt, 2017).

Uzaktan eğitimin, öğrenen ve öğretene farklı mekânlarda bulunduğu eş zamanlı (senkron) ve eş zamanlı olmayan (asenkron) uygulamaları bulunmaktadır. Midkiff ve DaSilva (2000), eş zamanlı olmayan uzaktan eğitimin uzun yıllardır var olan ve uzaktan eğitimin başlangıcı sayılan geleneksel mektuplaşma dersleri olduğunu belirlerken İnternetin de yaygınlaşmasıyla son yıllarda önceden kaydedilmiş ses ve video kayıtlarının yanı sıra basılı yayınların elektronik kopyaları ve çevrimiçi kaynakların paylaşılması olarak karşımıza çıktığını belirtmektedirler. Eş zamanlı uzaktan eğitim ise mobil cihazlar ve bilgisayarlar aracılığıyla katılımlı görüntülü toplantılarının, web seminerlerinin oluşturulabileceği bireylerin birbiriyle aynı anda hem ses ve/veya görüntü ile etkileşime girebileceği ve anlık geri bildirim alabileceği çok sayıda uygulama ile yürütülmektedir. Midkiff ve DaSilva (2000) bu iki uygulamayı karşılaştırdıkları çalışmalarında her iki uygulamanın da hem avantajları hem de dezavantajları olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmada ön plana çıkan en önemli bulgunun, eş zamanlı olmayan uygulamaların zaman ve mekân engellerini kaldırdığı “herkes için” eğitimi kolaylaştırdığı vurgulanırken, eş zamanlı uygulamalarda öğrencilerin ve öğretmenin arasındaki iki yönlü iletişimin önemine vurgu yapılmıştır.

Günümüzde Türkiye’de 123 üniversitede uzaktan eğitim birimi bulunduğu ve Türkiye’deki üniversitelerin çoğunun uzaktan eğitim için gerekli teknolojik altyapıya sahip olduğu görülmüştür (Dikmen ve Bahçeci, 2020). MEB’e bağlı okullar açısından incelendiğinde ise uzaktan eğitimin 2011-2012 öğretim yılındaki FATİH projesi kapsamında hazırlanan bir platform olan Uzaktan Eğitim Merkezi ile başladığı söylenebilir. Bu platformda eğitimin bilişim gereksinimlerini karşılamak amacıyla; arama motoru, sosyal ağ, e-ansiklopedi ve canlı yayınlarla verilen öğretmen eğitimleri gibi uzaktan eğitim çalışmaları yer almıştır (<http://uzem.eba.gov.tr/>).

Covid-19 salgını nedeniyle EBA üzerinden ilkökul, ortaokul ve lise öğrencileri için uzaktan eğitime başlanmasıyla öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgilerinde ve becerilerinde önemli gelişmeler yaşanmış ve EBA aracılığıyla öğretmenler tarafından öğrenciler ödevlendirilmiş ve canlı ders uygulamasına geçilmesiyle birlikte süreç desteklenmiştir (Kırmızıgül, 2020). Uzaktan eğitime geçilen bu süreçte Türkiye’deki okullarda görülen birçok sorunun yanında son yıllarda ön plana çıkan konunun Suriye’den göç etmiş öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyon süreci olduğu bilinmektedir. MEB bu konuda 2016 yılında başlattığı ve 2021 yılına kadar devam edecek olan “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi

(PIKTES)” ve “Kapsayıcı Eğitim Projesi” kapsamında Suriyeli öğretmenlerin eğitimi ile eğitimin kalitesini yükseltmek için birçok çalışma yapmıştır. Bu çalışmalara rağmen bu sorun hala alan yazında önemli bir yer tutmaktadır.

Bu çocukların eğitim hayatlarında ev sahibi toplumun çocuklarından farklı olarak psiko-sosyal, uyum, dil ve iletişim sorunları gibi birçok sorun yaşadıkları bilinmektedir (Coşkun ve diğerleri, 2017; Doğan & Ateş, 2018; Ertaş & Çiftçi Kıraç, 2017; Gün & Bayraktar, 2008; Kılıç & Gökçe, 2018; Koçoğlu & Yanpar Yelken, 2018; Sağaltıcı, 2013; Tunga, Engin & Çağıltay, 2020). Bunlara ek olarak, göç mağduru çocukların Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim kapsamında öğrenme süreçlerindeki yaşantıları ise araştırmacılar için irdelenmesi gereken bir durum olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin bu süreçteki deneyimlerinin, duygu ve düşüncelerinin belirlenmesi hem eğitimin kapsayıcılık işlevi açısından hem de ihtiyaç ve beklentileri belirlemek adına katkı sunma potansiyeli taşımaktadır.

Bu çalışmanın amacı Covid-19 salgını sürecinde ilkokula devam eden göç mağduru Suriyeli öğrencilerin uzaktan eğitimdeki öğrenme süreçlerinde karşılaştıkları zorluklara ve fırsatlara ilişkin duygu ve düşüncelerini belirlemektir. Bu amaçla araştırmanın problem cümlesi, “Covid-19 salgını sürecinde göç mağduru Suriyeli öğrencilerin öğrenme süreçlerine ilişkin duygu ve düşünceleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- Öğrenciler Covid-19 salgını sürecinde eğitim ve öğrenme amacıyla neler yapmışlardır?
- Öğrencilerin Covid-19 salgını döneminde öğrenme süreçlerinde en çok zorlandıkları konular nelerdir?
- Öğrencilerin Covid-19 salgını döneminde uzaktan öğrenme süreçlerinde en çok hoşlarına giden durumlar nelerdir?

Yöntem

Covid-19 salgını sürecinde ilkokula devam eden göç mağduru Suriyeli öğrencilerin öğrenme süreçlerinde karşılaştıkları zorluklara ve fırsatlara ilişkin duygu ve düşüncelerini belirlemeyi amaçlayan ve nitel yaklaşıma sahip bu araştırma durum çalışması olarak desenlenmektedir. Creswell (2013) durum çalışmasını araştırmacıların gerçek yaşam içerisindeki güncel bir ya da daha fazla sınırlandırılmış sistem hakkında belirli bir zaman diliminde çoklu bilgi kaynaklarıyla derinlemesine bilgi topladıkları nitel bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır.

Çalışma Grubu

Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi Patton (2014) tarafından; önceden belirlenmiş ölçütlerin karakter-

ristik özelliklerini gösteren veri sistemindeki tüm durumların derinlemesine nitel bir analiz için rutin bir şekilde belirlenmesi” olarak ifade edilmektedir. Çalışmada görüşme yapılacak öğrencilerin belirlenmesinde, bu öğrencilerin “zorunlu göç nedeniyle Türkiye’ye gelmiş olması” ölçütü dikkate alınmıştır. Bu amaç doğrultusunda Ankara’nın Altındağ ilçesinde bulunan 4 farklı ilkokulun 4. sınıf düzeyindeki 36 gönüllü öğrenci ile araştırmanın çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet Bilgileri

Cinsiyet	Katılımcı
Kız	10
Erkek	26

Çalışma grubunu oluşturan öğrencileri devam ettikleri okullar etik nedenlerle A, B, C ve D harfleriyle kodlanmış ve bu okullara ilişkin bilgiler kısaca özetlenmiştir. Okullarla ilgili ortak özellik olarak, okula devam eden öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelmesi, ailelerin eğitim düzeyinin düşük olması ve bu okullarda çok sayıda Suriyeli öğrencinin eğitim görüyor olması öne çıkmaktadır. Ayrıca katılımcı öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıflardaki öğretmenler, birinci yazar tarafından yürütülen “Kapsayıcı Temel Eğitimi Destekleme Eğitimi” projesi kapsamında alanında uzman araştırmacılardan etkinlik temelli eğitimler almışlardır. Etkinlik temelli eğitimler öğretmenlerin ev sahibi toplum öğrencileri ile göç mağduru öğrencilerin sosyal uyum, iletişim ve öğrenme paydaşlıklarını artırmaya yönelik yeterlik ve performanslarını güçlendirmeye hedeflemiştir. Katılımcıların öğrenim gördüğü A İlkokulu, 881 öğrenci, 42 öğretmen, bir müdür, bir müdür yardımcısı, beş hizmetli ve bir memur ile eğitim-öğretim faaliyetlerine devam eden bir okul olmakla birlikte veri toplanan okullar arasındaki en kalabalık okuldur. A okuluna devam eden Suriyeli öğrenci sayısının fazlalığı nedeniyle okulda, 3. ve 4. sınıf düzeylerinde toplam 4 adet uyum sınıfı oluşturulduğu görülmektedir. Okulun 635 olan kontenjan sayısının Suriye göçünden sonra aşıldığı görülmektedir. B İlkokulunda ise 497 öğrenci, 28 öğretmen, bir müdür, bir müdür yardımcısı, beş hizmetli, bir memur ve bir güvenlik görevlisi bulunmaktadır. Öğretmenler arasında Suriyeli öğrenciler için istihdam edilen beş Türkçe öğreticisi olduğu görülmektedir. Okulun web sitesinde okula devam eden %95 oranında Suriyeli öğrenci olduğu belirtilmiştir. C İlkokulunda 278 öğrenci, 20 öğretmen, bir müdür, bir müdür yardımcısı, dört hizmetli ve iki güvenlik personeli bulunmaktadır. Öğretmenler arasında Suriyeli öğrenciler için istihdam edilen üç Türkçe öğreticisi olduğu görülmektedir. D İlkokulunda 295 öğrenci, 15 öğretmen, bir müdür, bir müdür yardımcısı, dört hizmetli ve bir güvenlik personeli bulunmaktadır.

Veri Toplama Süreci

Öğrencilerin Covid-19 dönemi eğitim süreçlerine ilişkin duygu ve düşünceleri araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile elde edilmiştir. Bu aşamada öğrencilerin aile üyeleriyle telefon aracılığıyla iletişim kurularak, ailelerin gözetiminde öğrencilerle yaklaşık 15 dakika süren telefon görüşmeleri yapılmıştır. Çalışmanın verileri 2019-2020 eğitim-öğretim yılının Ağustos ayında toplanmıştır. Araştırmanın yürütülebilmesi için gerekli etik izin Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan alınmıştır. Alınan kurumsal izinden sonra veri toplama sürecinden önce katılımcıların 18 yaşın altında olması nedeniyle katılımcıların velilerinden Gönüllü Katılım Formlarını doldurmaları istenmiştir. Veri toplama aşamasında katılımcılara ve velilerine araştırmanın konusu hakkında bilgi verilmiş ve çalışmaya katılma konusunda gönüllü olup olmadıkları ayrıca tekrar sorulmuştur.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada, öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin tümü yazıya dökülmüştür. Daha sonra araştırmacılar tarafından ayrı ayrı analiz edilen veriler, araştırmacıların bir araya gelerek verileri kodlama ve kategorilendirme işlemine birlikte karar vermeleri sonucunda dört temadan oluşan bulgular ortaya çıkmıştır. Verilerin kodlanması sürecinin ortaya çıkardığı kategori ve temalara ilişkin bilgiler Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Verilerin Kodlanması Süreci

Tema	Kategori
1. Okuldan uzak kalma durumu	1. Arkadaşlara yönelik
	2. Derslere/okula yönelik
2. Evdeki eğitim etkinlikleri durumu	3. EBA etkinlikleri
	4. Öğretmenin verdiği ödevler
	5. Aile üyeleriyle ders tekrarı
	6. Kitap/hikâye okuma, resim yapma
3. Dersler açısından zorlanılan durum	7. Ailevi sorunlar
	8. EBA ile ilgili sorunlar
	9. Öğretmenle ilgili sorunlar
	10. Öğrencinin kendisiyle ilgili sorunlar
4. Dersler açısından hoş giden durum	11. Esnek kurallar
	12. EBA ile ilgili durumlar

Tablo 2’de görüldüğü üzere verilerin kodlanması sonucunda bu kodların 12 ayrı kategoride yer aldığı görülmüştür. Bu kategoriler ise “Okuldan uzak kalma durumu, Evdeki eğitim etkinlikleri durumu, Dersler açısından zorlanılan durumlar, Dersler açısından hoşça giden durumlar” olmak üzere dört farklı tema altında yer almıştır.

Bulgular

Çalışmaya katılan 36 öğrenciyle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular dört tema altında (bkz. Tablo 2) sunulmuştur. Her tema altındaki kategoriler, görüşmelerden edinilen alıntılarla desteklenmiştir.

1. “Okuldan uzak kalma durumu” Temasına İlişkin Bulgular

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde sorulan ilk soru “Covid-19 sürecinde okulundan ayrı kaldığın için ne hissettin?” olmuştur. Bu soruya karşılık öğrencilerin verdikleri yanıtlardan öğrencilerin salgın süresince “okullarından ayrı kalma” durumunu kimi öğrencilerin “arkadaşlarından” kimilerinin ise “derslerden” ayrı kalma olarak gördüğü görülmüş ve her iki durumda da öğrencilerin “mutsuzluk, özlem, üzüntü, sıkılma” gibi olumsuz duygulara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgulara ilişkin bazı alıntılar aşağıda sunulmuştur:

Dersleri dinlemeyi çok özledim. Okul açılışın diye sürekli dua ediyorum. Evde çok sıkılıyorum. (MU)

Arkadaşlarımı çok özliyorum. Erkek kardeşim benimle oyun oynamıyor. Yalnız hissediyorum. Arkadaşlarımla oynamayı, okula gitmeyi çok özledim. (SH)

Arkadaşlarımla okulda olmayı özledim. (FA)

Mutsuzum. Arkadaşlarımı özledim. (HM)

2. “Evdeki eğitim etkinlikleri” Temasına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin “Covid-19 sürecinde eğitiminle ilgili neler yaptın?” sorusuna karşılık verdikleri yanıtlar, büyük kısmının MEB tarafından yürütülen uzaktan eğitim kapsamında EBA TV üzerinden yayınlanan ilkökul 4. sınıf derslerini takip ettiklerini göstermiştir. Bunun yanı sıra kimi öğrenciler, sınıf öğretmenlerinin kendilerine ayrıca ödevler verdiğini belirtmişlerdir. EBA TV ve öğretmenin verdiği ödevlerin dışında çok az sayıda öğrenci, aile bireyleriyle birlikte EBA üzerinden yayınlanan derslerin tekrarını yaptıklarını ve yine çok az sayıda öğrenci eğlenceli vakit geçirmek için kitap okuma ve resim yapma gibi etkinlikleri gerçekleştirdiklerini ifade etmiştir. Bu bulgulara ilişkin bazı alıntılar aşağıda sunulmuştur:

Derslere erişimi sağladım ve derslere katıldım ayrıca bana verilmiş olan ödevleri de yaptım. (AB)

Öğretmenim bizlere ödev gönderiyor onları yapıyorum. Sürekli hikâye okuyorum. En son Kaşığı kitabını okudum. Ablam kitaplarımdan bana konu anlatıyor. (MU)

Televizyondan EBA TV izliyorum. Öğretmenimiz bize ödev atıyor biz de yapıyoruz. Sayfaları yazıyor bize yapın diyor biz de yapıyoruz sonra öğretmenimiz doğru ve yanlış diyor. Annem ile birlikte resim çiziyoruz. (SH)

3. “Dersler açısından zorlanılan durumlar” Temasına İlişkin Bulgular

Görüşmelerde “Covid-19 sürecinde dersler açısından en çok zorlandığın şey ne oldu?” sorusuna öğrencilerin verdikleri yanıtların dört farklı kategori altında yer aldığı görülmüştür. Bunlar; (1) Ailevi durumlar, (2) EBA ile ilgili durumlar, (3) Öğretmenle ilgili durumlar ve (4) Öğrencinin kendisiyle ilgili durumlar olarak sıralanabilir.

“Ailevi durumlar” kategorisinde öğrencilerin zorlandıkları durum, aile üyelerinin Türkçeyi bilmemesi ya da yeterli düzeyde bilmiyor olmasıdır. Öğrenciler aile üyelerinin Türkçeyi bilmemesinden dolayı EBA etkinliklerini yaparken onlardan herhangi bir destek alamadıklarını ve yine bu dil sorunu nedeniyle öğretmenleriyle iletişimlerinde de aile desteğini alamadıklarını belirtmişlerdir. Bu kategoride öne çıkan bir diğer bulgu ise katılımcıların çoğunlukla sayısal olarak kalabalık ailelerin çocukları olmasıdır. Birçok öğrenci açısından vurgulanan bu bulgu, evde yaşayan kişi sayısının fazlalığının, ders çalışma için uygun ortam bulunamamasına neden olduğu görülmüştür. Bu bulgulara ilişkin alıntılar aşağıda sunulmuştur:

Ödev yaparken zorlanıyorum. Kimseye soramıyorum kitaplarda anlamadıklarım oluyor. Annem babam Türkçe bilmiyor. Evimizde bana yardım eden biri yok. (EL)

Ev çok kalabalık olduğu için derslerime odaklanamıyorum. Tam derse odaklanacakken biri temizlik yapıyor ya da birine yardım etmem gerektiği için dersimi yarım bırakıyorum. (AY)

“EBA ile ilgili durumlar” kategorisinde “Ailevi durumlar” kategorisinde ortaya çıkan dil sorununun bu temada da yer aldığı görülmüştür. Kimi öğrenciler EBA’daki ders anlatımlarının hızlı olmasından dolayı Türkçeye yeterince hâkim olmadıkları için birçok dersin anlaşılır olmadığını ifade etmişlerdir. Kimi öğrenciler ise evde kullandıkları televizyonların dillerinin Arapça olmasından dolayı EBA’ya hiç erişemediklerini dile getirmişlerdir. Bunun yanı sıra bir öğrenci, evinde televizyon olmadığı için ebeveyninin telefonundan EBA’yı izlediğini belirtirken bir diğer öğrenci, evlerinde internet erişimi olmadığı için EBA’ya hiç erişemediğini ifade etmiştir. Bir öğrenci ise EBA ders saatlerinin kimi zamanlarda değişkenlik göstermesi nedeniyle dersleri takip edemediğini ifade etmiştir. Bu bulgulara ilişkin alıntılar aşağıda sunulmuştur:

Evimizde televizyon olmadığı için EBA TV’yi izlemede başlarda sıkıntı çekti. Ama onun dışında başka bir sıkıntı olmadı. (BE)

EBA’nın saatlerini hep şaşırdım. Birkaç kez EBA da ders saatleri değiştiği için karıştırdım. (AY)

Dersleri telefondan izlemek beni biraz zorluyor.(HA)

Öğretmenler çok hızlı anlatıyor. Bazen öğretmenlerin dediklerini anlamıyorum. Anlattıkları konulardan bazılarını ilk defa görüyorum o yüzden bazen zorlanıyorum. (SE)

Dersler açısından çok zorlandım. En çok zorlandığım ders Fen Bilimleri. Bu dersi anlamakta zorlanıyorum ve soru sormak istiyorum ama televizyondan nasıl sorabilirim. (LA)

Televizyondan takip edemedim, kanallarımız Arapça. Öğretmenim ödev yolladı onları yaptım.” (AL)

Televizyondaki kanallar Arapça olduğu için ders videolarını izleyemiyorum. (VU)

Televizyon kırılmadan önce EBA dinliyordum ama artık dinleyemiyorum. Babam işe dönünce yeni alacakmış. (MU)

Televizyonumuz yok. İnternetimiz de her zaman olmuyor bu yüzden ders çalışmıyorum. (WA)

Televizyonumuzun anteni yok o yüzden EBA'yı izleyemiyorum. İnternetimiz de olmadığından sadece eski derslerine çalışıyorum. (TE)

“Öğretmenle ilgili durumlar” kategorisinde öğretmenleri tarafından ödevler verilen öğrenciler, ödevleri tamamladıktan sonra bu ödevlere ilişkin öğretmenlerinden geri bildirim almadıklarını ve ödevle ilgili anlaşılmayan bölümlerle ilgili sorularını öğretmene sormadıklarını ifade etmişlerdir. Buna ilişkin alıntılar aşağıda sunulmuştur:

Öğretmenimin attığı ödevleri yapıyorum. Öğretmenim doğru veya yanlış diyor ama yanlış olanları anlatmıyor. (VU)

Öğretmenim derslerde yardım ediyordu, anlamadıklarımı anlatıyordu. Şimdi ödevler veriyor ve anlamadıklarımı kimseye soramıyorum. (FA)

Öğretmenimiz canlı ders yapsa benim için daha iyi olur. Önceden anlamadığım yerleri sorabiliyordum artık soramıyorum. (VU)

“Öğrencinin kendisiyle ilgili durumlar” kategorisinde bazı öğrenciler sınıf arkadaşlarıyla aynı ortamda olmamanın hissettirdiği olumsuz duyguya uzaktan eğitimle verilen derslere karşı da isteksiz olduklarını belirtmişlerdir. Bu durum “Okuldan Uzak Kalma” temasındaki okuldan ayrı kalmayı arkadaşlardan ayrı kalma olarak anlamlandırma bulgusuyla örtüşmektedir. Bu bulguya ilişkin alıntı aşağıdadır:

Sadece okula gitmediğim ve öğretmenimi görmediğim için bazen ödevleri yapasım gelmiyor. (ME)

Dersleri televizyondan bakıyorum. Kaçırdığım oluyor bazen. Sonra dersi tekrar açmıyorum gidiyor yani. Bilmiyorum canım istemiyor bazen. (ER)

4. “Dersler açısından hoşça giden durumlar” Temasına İlişkin Bulgular

“Covid-19 sürecinde dersler açısından en çok hoşuna giden şey ne oldu?” sorusuna öğrencilerin verdikleri yanıtların (1) Esnek kurallar, (2) EBA ile ilgili durumlar biçiminde iki farklı kategori altında yer aldığı görülmüştür. Öğrencilerin uzaktan eğitimle ilk kez karşılaşmaları sonucunda evde ders yapma fikriyle birlikte en çok hoşlarına giden şeyin “evde olmanın rahatlığı” olduğunu ifade etmişlerdir. “Esnek kurallar” kategorisinde yer alan bulgularda öğrenciler “rahatlık” kavramını “erken uyanmama, istenilen saatte ve istenilen kıyafetle ders dinleme/çalışma, koltukta, yatakta ders dinleme/çalışma ve ödevlerin önceki zamanlara göre azalması” gibi örneklerle ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin alıntılar aşağıdadır:

İstedüğümüz zaman ders yapabiliyoruz. Erken uyanmak yok. (MU)

Dersler için uyanmamıza gerek olmuyor. İstedüğümüz zaman koltukta dersi izliyoruz. Üzerimizi de hiç değiştirmiyoruz. (SE)

Evde biraz daha rahatım, her gün önlük giymek zorunda değilim. İsteddiğimde ders yapıyorum bir sürü zamanım oluyor. Babam sıkıldığım için telefon oyunlarına izin veriyor. (ME)

“EBA ile ilgili durumlar” kategorisinde ise daha çok zorlandıkları durumlara değinen öğrenciler, EBA ile ilgili olumlu durumları ise derslerin tekrarının verilmesi olarak ifade etmişlerdir. Kaçırılan ya da anlaşılmayan derslerin tekrar izlenmesi şansının öğrenciler tarafından olumlu durum olarak ifade edildiği görülmüştür. Ayrıca derslerde kullanılan materyallerin (oyuncak vb.) ve ders sonrasında anlatılan hikâyelerin ve oyunların da öğrenciler tarafından beğenilen etkinlikler olduğu görülmüştür. Bu bulgulara ilişkin alıntılar aşağıdadır:

Ben sınıfta bazen öğretmeni anlamıyordum sonra geçiyorduk hemen, böyle tekrar izliyorum bilgisayardan açıyorum anlıyorum. Okulda soramıyordum soramıyordum yani. Bazen durduruyorum öğretmeni akşam tekrar başlatıyorum. Ne zaman istersem yani güzel bence. (SR)

Sınıfta öğretmene soramıyordum anlamadığımda. Bazen anlamıyorum EBA dan ama sonra tekrar izliyorum. Şimdi televizyondan izlemediğimizde kaçırıyoruz, kaçırdığımızda bilgisayardan izleyebiliriz. Normal okulda tekrar o dersi dinleyemiyoruz. Böyle iyi şeyi var. (ER)

EBA’da dersler bittikten sonra hikâye anlatılıyor çok hoşuma gidiyor. (SH)

En çok matematik dersi hoşuma gitti. EBA’daki öğretmen geometrik cisimlerle oyuncak şekillerle gösterince daha iyi anladım.(HA)

Çalışmadan elde edilen bu bulgular incelendiğinde öğrencilerin görüşleri, okuldan uzak kalmanın neden olduğu olumsuz etkileri işaret ederken, evde yürütülen eğitim etkinliklerinde ise EBA TV aracılığıyla yayınlanan derslerin büyük yer kapladığını

göstermektedir. Öğrencilerin Covid-19 salgını sürecinde derslerine ilişkin yürüttükleri faaliyetlerde ise aile bireylerinin göç mağduru olmalarının etkisiyle önemli ölçüde zorlanan durumlar olduğu görülürken bazı durumların ise olumlu bulunduğu (örn. esnek kurallar, kayıtlı videoların tekrarlı izlemeye olanak sağlaması vb.) görülmüştür. Bir sonraki bölümde çalışmanın bulgularına ilişkin çıkarımlar ilgili alan yazın doğrultusunda irdelenmiştir.

Tartışma ve Sonuç

İlkokula devam eden Suriyeli öğrencilerin Covid-19 salgını sürecindeki uzaktan eğitimde öğrenme deneyimlerine ilişkin duygu ve düşünceleri belirlemeyi amaçlayan bu çalışmadan elde edilen bulgular dört tema altında toplanmıştır. Bu temaların ilkinin “okuldan uzak kalma durumu” olduğu görülmektedir. Çocukların görüşleri analiz edildiğinde bu temadaki bulgular, okulun çocuklar için ne anlam ifade ettiğini göstermektedir. Bu çalışmanın katılımcıları olan çocuklar tarafından okul derslerin ve diğer öğrenme görevlerinin yapıldığı bir yer olarak değerlendirilmekle birlikte, aynı zamanda arkadaşlarla bir araya gelinen bir sosyal ortam olarak da görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde öğrenmenin etkileşim içinde ve etkileşim aracılığıyla gerçekleştiğini savunan çok sayıda araştırmacı (McHoul, 1985; Sinclair ve Coulthard, 1975; Vygotsky, 1978) olduğu görülmektedir. Dolayısıyla okullarda ya da sınıflarda pedagojik açıdan yapılandırılmış ve nitelikli etkileşimin gerçekleşmesi öğrenmede önemli bir yere sahiptir. Berns’e (2012) göre okullar, öğrenmenin gerçekleştiği topluma ait resmi kurumlar olmakla birlikte çocukların gelişim gösterdikleri mikro sistemlerdir. Bu sistemlerin sosyal ortamlar olduğu göz önüne alındığında bu çalışmadan elde edilen bulguların çocuklar için okullarından uzak kalmalarının arkadaşlarından, sosyal ortamlarından uzak kalmak olarak algılanmasının doğal bir sonuç olduğunu ortaya koymaktadır. Bu noktada, özellikle çocuklara yönelik tasarımı olan uzaktan eğitim ortamlarının daha fazla etkileşim, oyun ve hatta mümkün olduğu ölçüde akran iş birliğini destekleyici görev ve etkinliklerle güçlendirilmesi gerekmektedir.

Çalışmanın bulguları kapsamında ortaya konan temalardan bir diğeri ise salgın sürecinde evde eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdüren çocukların bu faaliyetlere ilişkin görüşlerinden oluşan “Evdeki eğitim etkinlikleri durumu”dur. Bu temada ön plana çıkan bulguların öğrencilerin MEB tarafından ilk kez yürütülen uzaktan eğitim sürecindeki EBA aracılığıyla yayınlanan derslere yönelik görüşleri olduğu görülmektedir. Çalışmanın bulguları EBA faaliyetlerine erişimde bir takım sorunlar olduğunu göstermektedir. Bazı çocukların aile üyelerinin desteğini alarak ders tekrarı yaptıklarını ya da kitap okuma, resim çizme gibi etkinlikleri gerçekleştirdiği, bazı öğretmenlerin öğrencilerine ödevler verdikleri görülse de genel anlamda bu sürecin yeterince etkili olmadığına dair görüşler dikkat çekmektedir. Özellikle göç mağduru çocukların ve ailelerinin yaşadığı dil problemleri (aile üyelerinin dil bilmemesi, TV dilinin Türkçe olmaması, ailenin ekonomik durumunun yetersizliği (örn. evde TV, internet, bilgisayar olmaması) ve yine ailenin sosyo-kültürel yapısı (üye sayısının fazlalığı, çocukların ev

işlerinde aktif görev alması) gibi durumlar EBA derslerine erişim ya da bu derslerden yararlanma düzeylerinin düşük olmasına neden olmuştur. Suriyeli öğrencilerin Türkiye’de okullarda yaşadıkları dil ve uyum sorunlarına ilişkin birçok araştırma (Doğan & Karakuyu, 2016; Koçoğlu & Yanpar Yelken, 2018; Sarıtaş, Şahin & Çatalbaş, 2016; Tunga ve diğerleri, 2020) bulunmaktadır. Bu araştırmalarda, Suriyeli çocukların okula erişim sorununun, dil engelinin, nitelikli öğretmen eksikliğinin ve öğretim programlarının eksikliklerinin giderilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bu sorunların yüz yüze eğitimde yeterince çözülemeden uzaktan eğitime geçilmek zorunda kalınması çocukların bu probleminin devam ettiğini ve hatta yüz yüze eğitimdeki halinden daha büyük bir problem olarak ortaya çıktığını göstermektedir. Bu noktada dezavantaj durumlarına sahip öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamalarına erişim, katılım ve yararlanma durumları genel kitleden bağımsız olarak izlenmeli ve bağlama özgü çözümler geliştirilmeye çalışılmalıdır.

“Dersler açısından zorlanan durum” temasında ise evde eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdüren göç mağduru öğrencilerin bu faaliyetlerde “evdeki eğitim etkinlikleri durumu” temasında da belirtilen konularda zorlandıkları görülmüştür. Bu zorluklar incelendiğinde; aile, öğretmen, EBA içerikleri ve öğrencilerin kendilerinden kaynaklı çeşitli durumlar görülmüştür. “Ailevi sorunlar” kategorisi ile ifade edilen bu bulgularda aile üyelerinin Türkçeyi yeterince bilmemeleri öğrencilerin dersleriyle ilgili ebeveynlerinden herhangi bir destek alamadıklarını gösterirken, yine evin kalabalık olması nedeniyle öğrencilerin derslerine odaklanamadıklarını da ortaya koymuştur. Bulgular, göç mağduru bireylerde var olan dil probleminin EBA yayınlarında ders içeriklerinin görece “hızlı” bir şekilde veriliyor olması katılımcıların anlatılan konuyu yeterince anlamadan derslerin bittiğine işaret etmektedir. Eğitimin kapsayıcılık işlevine uygun olarak ders içeriğinin hızlı ya da yavaş öğrenen öğrenciler için bireysel farklılıkları da temel alan etkinliklerin düzenlenmesi mümkündür. Katılımcıların ifade ettiği bir diğer durum ise salgın sürecinde öğrencilerine ödevler veren öğretmenlerin verdikleri ödevlere ilişkin yeterince açık ve somut geri bildirimlerde bulunmadıkları ya da yetersiz geri bildirimlerde buldukları üzerinedir. Öğrenciler yüz yüze eğitimde böyle durumlarda öğretmenlerinin konuyu tekrar anlattığını ifade ederken salgın sürecinde öğretmenlerle iki yönlü bir iletişim kuramadıklarını dile getirmişlerdir. Ödevler, öğrenci gelişimini sağlamak amacıyla öğretmenler tarafından verilen öğrenme etkinlikleridir (Güneş, 2014). Genellikle bir konunun öğretiminden sonra bir ölçme ve değerlendirme etkinliği olarak kullanılan ödevlerin öğrenmede kalıcılığı arttırdığı savunulmaktadır (Cooper, 2001). Öğretmenin ödevler konusunda yapması gerekenlerin başında “etkili bir yönerge verme” daha sonra da ödevleri “izleme” dir. Bu çalışmanın bulguları, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde ödevlerin işlevini yerine getirip getirmediğine ilişkin etkili bir izleme yapmadıklarını göstermektedir. Bu durumun muhtemel bir diğer sebebi ise öğretmenlerin Covid-19 salgını döneminde acil olarak işe koşulan uzaktan eğitimde öğretim, farkındalık, yeterlik ve becerilerinin henüz yeterince gelişmemiş olmasıdır. Bazı katılımcılar ise covid-19 sürecindeki öğ-

renme deneyimlerine ilişkin olarak motivasyon eksikliğine işaret ederek uzaktan eğitim uygulamalarını takip etmekte isteksizliklerini ifade etmişlerdir. Okula gitmiyor olmalarının, öğretmenlerini ve arkadaşlarını görmemelerinin dersleri yapma isteklerini yok ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu durumun da yine “Okuldan uzak kalma durumu” temasında görülen okula yüklenen anlamla ilgili olduğu düşünülebilir. Okulun bir sosyalleşme ortamı olması ve bu ortamdan uzak kalmanın çocukların motivasyonlarını etkilediği söylenebilir.

Bulgulara dayalı olarak salgın sürecinde uygulanmaya başlanan uzaktan eğitimin göç mağduru öğrenciler için bir takım olumsuz deneyim ve duygulara neden olduğu görülmüş olmakla birlikte, öğrenciler olumlu bazı tutum ve duygulara da vurgu yapmışlardır. “Dersler açısından hoş giden durumlar” olarak ortaya çıkan temada öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamalarının yol açtığı “esnek kurallardan” dolayı mutlu olduklarını gösteren bulgular ortaya çıkmıştır. Özellikle “zaman” (derslere erişim açısından) konusundaki esneklikten öğrencilerin memnun olduğu görülmektedir. Öğrenciler, erken uyanma zorunluluklarının olmamasından, EBA derslerinin tekrarı veriliyor olmasından ve okula gidiş-gelişten kaynaklı zaman kaybı olmamasından dolayı zamanlarının yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer bir sonuca okul kıyafetlerinin giyilme zorunluluğunun olmaması, masa-sıra gibi düzenlerde ders işleme zorluğunun ortadan kalkması durumunda da rastlanılmıştır. Bu çalışmanın katılımcıları tarafından ifade edilen “daha rahat” olma durumu, yüz yüze eğitimde okullardaki ‘zorunlulukların’ üzerine düşünmeyi gerektirmektedir. Örneğin; MEB tarafından, 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren ülkemizin genelinde uygulamaya koyulan serbest kıyafet uygulamasına rağmen bazı okulların velilerin kararlarına bağlı olarak “okul üniforması” adı altında tek tip kıyafet uygulamasına devam ettikleri görülmektedir. Bu çalışmanın bulguları, çocukların bu tür zorunluluklara maruz kalmasının onlar için istenmeyen bir durum olduğunu ortaya koymaktadır. Sınıf düzeni konusunda yaşanan zorunluluklarda ise öğretmenlere büyük iş düşmektedir. Şöyle ki; sınıf yönetiminin en önemli aşamalarından olan “düzeni oluşturma” (Burden, 2013) aşamasında çocukların fiziksel ve psikolojik anlamda iyi hissedecekleri ortamları (örn. oturma düzeni, ısı, ışık, rahat sıralar düzenleme gibi fiziksel düzenlemeler) sağlamak ve kontrol etmek öğretmenin başlıca görevlerindedir. Öğretmenler etkili bir sınıf yönetimi becerisiyle düzeni oluşturduğunda, öğrencilerin ilgisiz ve istenmeyen davranışları daha az olacak ve bu da düzenin bozulmasına engel olacağı gibi öğrenmeye ayrılan zamanın da artacağı anlamına gelecektir.

“Dersler açısından hoş giden durum” temasında görülen bir diğer bulgu ise EBA derslerinin kaydedilerek tekrar izlenebiliyor olmasının öğrenciler tarafından olumlu bulunmasıdır. Bu memnuniyet, anlatılan dersin kaydına sonradan erişebilen öğrencilerin kendi kendilerine çalışma becerilerine ve uzaktan eğitim nedeniyle öz yönetim becerilerini geliştirme süreçlerine de işaret etmektedir. Bu noktada uzaktan eğitimin özellikle içe kapanık, sosyal iletişim becerileri zayıf öğrenciler için ya da zorunlu göç

mağduru çocuklar olmanın getirdiği uyum sorunlarından dolayı kendilerini yüz yüze ortamlarda ifade etmede yaşadıkları sorunları azalttığı söylenebilir. Nitekim bu durum çok açık bir şekilde “Okulda soramıyordum sormuyordum yani, sınıfta öğretmene soramıyordum anlamadığımda” alıntılarında da görülmektedir. Bunun yanı sıra EBA derslerinde somut materyaller, farklı yöntemler kullanmanın da öğrencilerde olumlu etkileri olduğu görülmektedir. Çalışmanın katılımcılarının düzeyinin ilkökul olması ve bu öğrencilerin öğrenmelerini somut materyaller üzerinden daha kolay gerçekleştirdiği göz önüne alındığında uzaktan eğitimde kullanılacak farklı yöntem, teknik ve materyallerin öğrencileri olumlu yönde etkileyeceği görülmüştür.

Covid-19 salgını sürecinde uygulanmaya başlanan uzaktan eğitim uygulamaları, ülkemizde yaşayan göç mağduru öğrenciler için hem olumlu hem de olumsuz öğrenme deneyimlerine neden olmuştur. Uzaktan eğitime ilişkin ortaya koyulan geribildirimlerin hem uzaktan hem de yüz yüze eğitim süreçlerinin geliştirilmesi adına kullanılabilmesi ve daha nitelikli öğrenme ortamlarının oluşması sağlanabilir. Bunun yanı sıra göç mağduru öğrencilerin yaşadığı dil ve uyum sorunlarını gidermeye yönelik yüz yüze eğitimde MEB tarafından okullarda Türkçe öğretici kadroları oluşturulmuş, uyum sınıfları adı altında bir takım yeni uygulamalar yapılmaya başlanmış, öğretmenlere kapsayıcı eğitime yönelik farkındalık eğitimleri verilmiştir. Ülkemiz için yeni olan salgın dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde de göç mağduru öğrencilere ve öğretmenlerine yönelik uyarlamalar yapılması sağlanabilir. Bireysel farklılıklar olarak niteleyebileceğimiz öğrenme hızı, kültür, ana dil gibi farklılıklara da uygun olabilecek şekilde ders içeriklerinin hazırlanması sağlanabilir. Göç mağduru öğrencilerin ebeveynleri ile çocuklarının uzaktan eğitim sürecinden etkin bir şekilde yararlanmaları adına iletişim kurulabilir. TV ve bilgisayarlar aracılığıyla takip edilecek eğitimler için imkânı olmayan ailelere bu teknolojik araçların temini konusunda destek olunabilir. Öğretmenlere EBA üzerinden öğrencileriyle iletişimlerinde iki yönlü iletişim kurmalarına ve güçlendirmelerine, uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirmenin nasıl yapılabileceğine ilişkin stratejiler ve etkinlikler sunulabilir.

Covid-19 salgınının önlenmesine yönelik eğitimde alınan önlemler kapsamında uzaktan eğitime geçiş sürecinin etkilerini belirlemek amacıyla yürütülen bu çalışma, sadece göç mağduru Suriyeli ilkökul öğrencileri kapsamında ele alınmıştır. Bu tür çalışmalar, bir zorunluluk olarak ortaya çıkan uzaktan eğitim sürecinin etkilediği diğer eğitim paydaşları olan öğretmenler, okul yöneticileri, veliler, akademisyenler, MEB personelleri ve farklı sınıf düzeylerinden öğrencilerle de yürütülebilir. Çalışmada veriler Ankara’dan edinilmiştir, ülkenin farklı bölgelerinden verilerin toplanabileceği daha çok katılımcıya ulaşılabilecek araştırmalar tasarlanabilir. Bu çalışma kapsamında elde edilen veriler salgın süresinde uygulanan kısıtlamalar sebebi ile öğrencilerden telefon aracılığıyla yapılan görüşmelerle toplanmıştır. Bu durumun bir sınırlılık olarak görülebileceği ve yüz yüze ortamlarda verilerin toplanabileceği araştırmalar yürütülebilir. Bunun yanı sıra gelecekte yürütülecek farklı çalışmalarla Covid-19 salgını

sürecinde ortaya çıkan sorunların çözümüne yönelik tüm paydaşlarının görüşlerinin alınması ve sorunlara yönelik çözüm önerilerinin geliştirilmesi sağlanabilir.

Kaynakça

- AKPINAR, T. (2017). Türkiye’deki Suriyeli mülteci çocukların ve kadınların sosyal politika bağlamında yaşadıkları sorunlar. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(3), 16-29.
- AYDİN, H. ve KAYA, Y. (2017). The educational needs of and barriers faced by Syrian refugee students in Turkey: A qualitative case study. *Intercultural Education*, 28(5), 456-473.
- BAŞAR, M., AKAN, D. ve ÇİFTÇİ, M. (2018). Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1571-1578.
- BERNS, R. M. (2012). *Child, family, school, community: Socialization and support*. Nelson Education.
- BOZKURT, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- BURDEN, P. (2013). *Classroom management: Creating a successful K-12 learning community*. John Wiley & Sons, USA.
- COOPER, H. (2001). *The battle over homework: common ground for administrators, teachers and parents*, (3.baskı). Thousand Oaks, Corwin Press, CA.
- COŞKUN, İ., ÖKTEN EREN, C., DAMA, N., BARKÇİN, M., ZAHED, S., FOUUDA, M., TOKLU-CU, D. ve ÖZSARP, H. (2017). *Engelleri aşmak Türkiye’de Suriyeli çocukları okullandırmak*. SETA Yayınları, İstanbul.
- CRESWELL, J. W. (2013). Nitel araştırma yöntemleri. *Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni içinde*, ss. 69-110. Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Dİ KMEN, S. ve BAHÇECİ , F. (2020). Covid-19 Pandemisi sürecinde yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime yönelik stratejileri: Fırat üniversitesi örneği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(2), 78-98.
- DOĞAN, B. ve ATEŞ, A. (2018). MEB ’e bağlı okullarda öğrenim gören Suriyeli öğrencilere yönelik verilen Türkçe dersinin öğreticiler tarafından değerlendirilmesi (Malatya örneği). *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 105-124.
- DOĞAN, B. ve KARAKUYU, M. (2016). Suriyeli göçmenlerin sosyoekonomik ve sosyokültürel özelliklerinin analizi: İstanbul Beyoğlu örneği. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 33, 302-333.
- DSÖ (2020). *Dünya Sağlık Örgütü*. https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab_1 adresinden 27 Temmuz 2020 tarihinde edinilmiştir.
- EMİN, M. E. (2016). *Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi Temel Eğitim Politikaları*. http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyeli-cocuklarin-egitimi-pdf.pdf adresinden 14 Temmuz 2020 tarihinde edinilmiştir.

- ERÇETİN, Ş. Ş. ve KUBİLAY, S. (2018). Educational expectations of refugee mothers for their children. In *Educational development and infrastructure for immigrants and refugees*: 171-195. IGI Global.
- ERÇETİN, Ş., Ş., POTAS, N. ve AÇIKALIN, Ş. N. (2017). The problems that school administrators and Syrian teachers encounter during the educational process of Syrian refugee children: Ankara-Altındağ example. *Immigration and the Current Social, Political, and Economic Climate: Breakthroughs in Research and Practice* içinde. ss. 317-326. IGI Global.
- ERTAŞ, H. ve ÇİFTÇİ KIRAC, F. (2017). Türkiye’de Suriyeli göçmenlere yönelik yapılan eğitim çalışmaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, 13, 99-110.
- GÜN, Z. ve BAYRAKTAR, F. (2008). Türkiye’de iç göçün ergenlerin uyumundaki rolü. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(2), 167-176.
- GÜNEŞ, F. (2014). Eğitimde ödev tartışmaları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-25.
- HAUBER-ÖZER, M. (2019). Schooling gaps for Syrian refugees in Turkey. *Forced Migration Review*, 60, 50-52.
- HOLMBERG, B. (2005). *Theory and practice of distance education*. Routledge, New York.
- JOHNSON, J. L. (2003). *Distance education: The complete guide to design, delivery and improvement*. Teachers College Press, New York.
- KAZU, H. ve DENİZ, E. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında öğretmenlerin mülteci öğrencilere ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 1337-1368.
- KILIÇ, V. A. ve GÖKÇE, A. T. (2018). The problems of Syrian students in the basic education in Turkey. *European Journal of Social Sciences Education and Research*, 5(1), 199-211.
- KIRMIZIGÜL, H. G. (2020). COVID-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283-289.
- KOÇOĞLU, A. ve YANPAR YELKEN, T. (2018). Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırma sürecinde ilkökul Türkçe dersi öğretim programları ile ilgili öğretmen görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 131-160.
- MCHOUL, A. W. (1985). Two aspects of classroom interaction: Turn-taking and correction. *Australian Journal of Human Communication Disorders*, 13, 53-64.
- MEB (2012). Millî eğitim bakanlığına bağlı okul öğrencilerinin kılık ve kıyafetlerine dair yönetmelik, Resmi Gazete, Sayı: 28480.
- MIDKIFF, S. F. ve DASILVA, L. A. (2000, Ağustos). Leveraging the web for synchronous versus asynchronous distance learning. *International Conference on Engineering Education* içinde (ss. 14-18).
- PATTON, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir, Çev Ed.). Pegem, Ankara.

- SAĞALTICI, E. (2013). *Suriyeli mültecilerde travma sonrası stres bozukluğu taraması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Türkiye.
- SARITAŞ, E., ŞAHİN, Ü. ve ÇATALBAŞ, G. (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 208-229.
- SEYDİ, A. R. (2014). Türkiye'nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 267-305.
- SINCLAIR, J. ve COULTHARD, M. (1975). *Towards an analysis of discourse*. Oxford: Oxford University Press.
- ŞENTÜRK, İ. (2018). Rethinking education policies within the axis of being a refugee: Refugees and multiculturalism-proposals for Turkey. *Educational Development and Infrastructure for Immigrants and Refugees* içinde. ss. 108-124. IGI Global.
- TOMLINSON, C. (2001). *How to differentiate Instruction in mixed-ability classrooms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- TUNGA Y., ENGİN G. ve ÇAĞILTAY, K. (2020). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir alanyazın taraması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 317-333.
- UNICEF (2015). *Türkiye'deki Suriyeli çocuklar*.
http://unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/T%C3%BCrkiyedeki%20Suriyeli%20%C3%87ocuklar_Bilgi%20Notu%20Nisan%202016_1.pdf adresinden 6 Temmuz 2020 tarihinde edinilmiştir.
- VYGOTSKY, L. S. (1978). Interaction between learning and development. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souber-Man (Ed.), *Mind in society: The development of higher psychological processes* içinde (ss. 79-91). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- ZENGİN, M. ve ATAŞ-AKDEMİR, Ö. (2020). Teachers' views on parent involvement for refugee children's education. *Journal of Computer and Education Research*, 8(15), 75-85.