

# GÖÇMEN ÇOCUKLARIN UZAKTAN EĞİTİME ERİŞİM DURUMLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

## ARAŞTIRMA MAKALESİ

**Dilek KIRNIK<sup>1</sup>**

1 Dr., Malatya Millî Eğitim Müdürlüğü, Sınıf Öğretmenliği, dlkkrnk@gmail.com, ORCID: 0000 0002 7261 7259.

Geliş Tarihi 20.06.2021 Kabul Tarihi: 12.11.2021 DOI: 10.37669 milliegitim.955024

**Öz:** Yaşanan küresel salgın nedeniyle uzaktan eğitimin öğrenme yaşantımızda önemi ve kullanım sıklığı artmıştır. Öğrenim çağındaki öğrencilerin yaygın olarak kullandığı uzaktan eğitime, göçmen öğrencilerin de erişim hakkı bulunmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde göçmen çocukların eğitim imkânlarından faydalanma durumlarını belirlemek, yaşadıkları eğitimsel süreci yakından gözlemlemek ve bu konuda gerekli önlemlerin alınmasına katkıda bulunmak önemli görülmüştür. Bu çalışmanın amacı Malatya'daki temel eğitim kurumlarında öğrenimine devam eden göçmen öğrencilerin uzaktan eğitim süreçlerine katılım durumlarını belirlemek, çevrim içi öğrenme sürecine katılımlarının önündeki engelleri tanımlamak ve katılımı arttırmaya yönelik sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerini tespit etmektir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi esas alınmış ve durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Malatya ilindeki göçmen çocukların eğitim gördüğü 7 temel eğitim kurumlarında görev yapan 21 gönüllü sınıf öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda 4 demografik 6 konu alanına uygun olmak üzere 10 soru yer almaktadır. Çalışmada katılımcılardan randevu alınarak çevrim içi görüşmeler yapılmış ve elde edilen veriler betimsel ve içerik analizine göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda uzaktan eğitim sürecinde göçmen öğrencilerin sosyal uyum, dil becerileri ve etkili iletişim yolları konularında eğitim ihtiyaçlarının olduğu, göçmen öğrencilere yönelik daha çok okuma yazma öğretimine yönelik eğitim faaliyetlerinin yapıldığı ve göçmen çocukların uzaktan eğitime erişim/katılım düzeyinin düşük olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** uzaktan eğitim, göçmen öğrenciler, ilkokul, sınıf öğretmeni

## AN INVESTIGATION OF TEACHERS' VIEWS ON MIGRANT CHILDREN'S ACCESS TO DISTANCE EDUCATION

### Abstract:

Due to the global epidemic, the importance and frequency of use of distance education in our learning life has increased. Immigrant students also have the right to access distance education, which is widely used by students at school age. It has been considered important to determine the educational opportunities of immigrant children in the distance education process, to closely observe the educational process they experience and to contribute to taking the necessary precautions in this regard. The aim of this study is to determine the participation status of immigrant students who continue their education in basic education institutions in Malatya, to identify the obstacles to their participation in the online learning process, and to determine the opinions and suggestions of classroom teachers to increase participation. In this research, qualitative research method was taken as basis and case study method was used. Semi-structured interviews were conducted with 21 volunteer classroom teachers working in 7 basic education institutions in Malatya province where immigrant children are educated. In the semi-structured interview form prepared by the researcher, there are 10 questions in accordance with 4 demographic and 6 subject areas. In the study, online interviews were made by taking appointments from the participants and the data obtained were evaluated according to descriptive and content analysis. As a result of the research, it has been seen that immigrant students have educational needs in terms of social cohesion, language skills and effective communication ways in the distance education process, educational activities are mostly carried out for the education of literacy for immigrant students, and the level of access/participation of immigrant children to distance education is low.

**Keywords:** distance education, immigrant students, primary school, primary education teacher

### Giriş

Kısa zamanda tüm dünyayı olumsuz etkileyen COVID-19 salgını Türkiye'yi de olumsuz etkilemiştir. 11 Mart 2020 tarihinde ülkemizde vakaların görülmesi ile oku-löncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde eğitime ara verilmiş, 23 Mart 2020 tarihi ile uzaktan eğitime başlanmıştır. Salgın döneminde eğitim yaşamında yaygın kullanılan uzaktan eğitim uygulamaları öğretmenlerle birlikte veli ve öğrencilerin de öğrenme -öğretme durumlarını etkilemiştir. Zaman ve mekân sınırlaması olmaksızın

teknolojik araçların etkin kullanımıyla tüm öğrenme ve öğretme süreçlerinin dijital ortamda eşzamanlı, farklı zamanlı ya da harmanlanmış olarak yürütülmesi olarak tanımlanan uzaktan eğitim, farklı platformlarda verilen içeriklerle öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamada önemli bir araç olmuştur (Demirel, 2011; Eastman ve Swift, 2001; Fidalgo vd., 2020; İşman, 2011; Kırnık ve Altunkaynak, 2019; Kör, Çataloğlu, Erbay, 2013; Uluğ ve Kaya, 1997; Uşun, 2006). Teknolojik alt yapı ile öğrencilere iyi ve etkili bir öğrenme çevresi sağlayan uzaktan eğitim, tüm öğrencilere yönelik içerikler sunmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kurulan üç televizyon kanalı ve EBA (Eğitim Bilişim Ağı) her tür ve seviyeden öğrencilerin kullanımına açılmıştır. Yapılan araştırmalar göstermiştir ki; sosyoekonomik durumu iyi olmayan, teknolojik araçları kullanamayan, internete erişim imkânı olmayan ya da farklı dezavantaj grupları içinde yer alan öğrenciler uzaktan eğitim imkânından yeterince ya da tamamen faydalanamamaktadır (Akbal ve Akbal, 2020; Kaya, 2020; Kırnık ve Altunkaynak, 2019). Bu dezavantaj grupları içinde yer alan ve eğitime erişimde sıkıntı yaşayan öğrenci gruplarından bir de göçmen çocuklardır.

“Eğitim” ve “Çalışma” gibi iki temel ihtiyaç için kendilerine en yakın ülkeye/bölgeye göç etmek durumunda kalmış olan göçmenler, gelecekte beklentilerini arttırmak amacıyla buldukları ülkelerin eğitim ortamlarından sıklıkla faydalanırlar (Zolberg ve Benda, 2001). Yoksulluk, yoğun toplumsal baskı, temel ihtiyaçlara erişememe, açlık, dışlanma, suça itilme vb. farklı sebeplerle yaşadıkları alanları bırakmak zorunda kalan bireyler için yaşadıkları sorunlarla mücadele etmek ve risklerle baş etmek için en temel araç eğitimidir. Şeker ve Aslan’a (2015) göre eğitim ortamı çocukların karşı karşıya kaldıkları problemleri açığa çıkarmak ve çözmek için farklı imkânlar sunmaktadır. Yapılan araştırmalarda yabancı uyruklu çocukların sıklıkla yaşadıkları iki temel sorun olan dil edinimi ve toplumsal uyum sürecini eğitim uygulamaları kolaylaştırmaktadır (Aktekin, 2017; Atmacaoğlu, 2019; Cırt-Karaağaç ve Güvenç, 2019; Sarier, 2020; Şeker ve Aslan 2015; Şirin ve Rogers-Şirin, 2015). Eğitimin bu kadar faydası olmasına rağmen göçmen çocukların eğitime katılımlarının önünde farklı engeller bulunmaktadır (Akpınar, 2017; Ertaş ve Çiftçi Kırac, 2017; Zengin ve Ataş-Akdemir, 2020). Eğitime erişim ile ilgili sorunlarla birlikte eğitime devam etmesi, okul terklerinin azaltılması, eğitimin önemine inanarak öğrenme motivasyonunun artırılması gibi acil çözülmesi gereken sorunlardan bazılarıdır. Eren’e (2019) göre göçmen çocukların eğitim ihtiyaçlarının belirlenerek eğitimin içeriği, iş-zaman akışı, materyaller, finansman kaynakları vb. farklı başlıklarda programlanmalıdır. Göçmen çocukların eğitimi, disiplinler arası yaklaşımla ve tüm eğitim paydaşlarının katkısı ile planlanmalı ve uygulanmalıdır.

Uzaktan eğitim sürecinde yabancı uyruklu göçmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerine katılması, var olan uyum sürecinin sürekliliği ve öğrencilerin gelişiminin devam etmesi açısından gereklidir. Bu kapsamda yabancı uyruklu göçmenlerin uzaktan eğiti-

me erişim durumlarının incelenmesi ve uzaktan eğitime erişimin önündeki engellerin tespit edilerek çözülmesi önemli görülmüştür.

Bu çalışmanın amacı Malatya ilinde temel eğitim kurumlarında eğitimine devam eden göçmen öğrencilerin uzaktan eğitim süreçlerine katılım durumlarının öğretmen görüşleri alınarak incelenmesidir. Elde edilen veriler, göçmen öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine katılımını artırmak ve eğitime tam uyumunun sağlanması için yapılması gereken önerilerin belirlenmesi adına önemlidir. Araştırma sonuçları farklı sebeplerle uzaktan eğitimden faydalanamayan öğrencilerin öğrenme yaşantısının devam ettirilmesinde yol gösterici olacağı gibi gelecek araştırmalar için dayanak olacaktır.

## **Yöntem**

### **Araştırma Modeli**

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi esas alınmış, durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Creswell'e (2013) göre durum çalışması, araştırmacının yaşamın gerçek koşulları içinde, güncel sınırlı bir sistem/durum ya da belli bir zaman içerisinde meydana gelen birden fazla sınırlandırılmış sistemler/durumlar hakkında gözlem, görüşme, doküman gibi birçok bilgi kaynağından detaylı ve derinlemesine bilgi topladığı mevcut halin betimlemesidir. Uzaktan eğitim sürecinde göçmen çocukların durumunun daha derinlemesine araştırılması, uzaktan eğitime katıl(a)mama nedenlerinin mevcut şartlarda doğru belirlenmesi ve çözüm önerilerin güncel hayatta uygulanabilir olması için nitel araştırma yöntemi tercih edilmiş ve araştırma grubu ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

### **Çalışma Grubu**

Bu araştırmanın çalışma grubu Malatya'daki 7 temel eğitim kurumlarında görev yapan 21 öğretmendir. Çalışma grubu ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Araştırma kapsamında "canlı ders yönetmesi, sınıfında yabancı uyruklu göçmen öğrenci bulunması ve araştırmaya katılmaya gönüllü olması" ölçütlerine göre çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubunun özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Katılımcıların Özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyet	Mesleki deneyimi	Öğrenci mevcudu	Sınıfta yabancı uyruklu göçmen öğrenci sayısı	Okuttuğu sınıf düzeyi
K1	E	27	33	1	3
K2	K	23	34	3	2
K3	E	22	34	2	1
K4	K	18	38	19	1
K5	E	10	32	7	3
K6	K	20	30	18	4
K7	K	25	27	5	4
K8	E	19	36	7	2
K9	E	35	31	11	1
K10	E	30	31	21	2
K11	K	20	31	6	1
K12	K	24	31	4	4
K13	K	10	37	9	3
K14	K	27	35	17	3
K15	K	27	27	11	2
K16	K	26	26	9	4
K17	E	30	30	13	3
K18	K	25	28	3	2
K19	K	30	31	7	1
K20	E	30	34	4	3
K21	E	22	30	4	4

Tablo 1’de araştırmaya gönüllü olarak katılan sınıf öğretmenlerinin özellikleri görülmektedir. Tablo verilerine göre bu araştırmanın çalışma grubunu mesleki deneyimleri 10 ile 35 yıl arasında değişen 12 kadın ve 9 erkek olmak üzere toplam 21 öğretmen oluşmaktadır. 1. sınıf öğrencilerinin dersine giren 5, 2. sınıf öğrencilerinin dersine giren 5, 3. sınıf öğrencilerinin dersine giren 6 ve 4. sınıf öğrencilerinin dersine giren 5 olmak üzere araştırma sürecinde ilkökul kademesindeki tüm sınıflar düzeyindeki öğretmenlerle görüşülmüştür. Merkez okullarda çalışan öğretmenlerin sınıflarında en az 1 en fazla 21 yabancı uyruklu öğrencinin yer aldığı tespit edilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmacı çalışmanın amacı kapsamında literatür taraması yapmış ve olası 15 açık uçlu soru hazırlamıştır. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyesi olan 2'si ölçme ve değerlendirme 1'i göçmen eğitimi konusunda çalışması bulunan ve temel eğitim bölümünde uzman olan toplam 3 akademisyen tarafından sorular incelenmiştir. Soruların kapsamı, araştırmaya uygunluğu, cevaplanabilirliği gibi açılardan uzman görüşü alınmıştır. Uzmanların görüş birliğine vardıkları sorular araştırma kapsamında sorulmak üzere belirlenmiştir. Görüşme formunda araştırma amacına uygun olarak seçilen 10 soru yer almaktadır.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırma kapsamında Malatya ilinde uygulama yapmak için izin alınmıştır. Çalışmanın, İnönü Üniversitesinde etik kurul onayı (İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu, Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu, 03.06.2021 Tarihli, 2021/11-8 Karar nolu) bulunmaktadır. Çalışma sürecinde toplanan veriler sistematik bir özet halinde düzenlenip yorumlanarak okuyucuya sunulması durumunda betimsel analiz; verilerin derinlemesine analiz edilerek temaların ve kodların belirlenerek ilişkilendirilmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma amacına uygun olarak göçmen çocukların eğitim gördüğü okullar belirlenmiştir. Belirlenen okullarda görev yapan ve araştırma kapsamında belirlenen ölçütleri taşıyan öğretmenlerle iletişime geçilmiş, araştırmanın amacı, kapsamı ve önemi konusunda bilgi verilmiştir. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlerden randevu alınarak 35-60 dakika arasında değişen sürelerde çevrim içi görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşme sonrasında görüşme içeriği çevrim içi sistemde yazılı doküman haline çevrilmiştir. Araştırma sorularına yönelik temalar belirlenerek frekanslar tespit edilmiştir. Yapılan çalışmanın geçerlilik ve güvenilirliğini arttırmak için; araştırma kapsamındaki analizler eğitim bilimleri alanında nitel araştırma deneyimi bulunan iki farklı uzman tarafından yapılmış ve yapılan kodlamalar karşılaştırılmış, örnekleme ilkokulun her sınıf düzeyinde öğretmenlerin olması sağlanmış, araştırma bulguları ile farklı araştırmaların bulguları arasında ilişki kurulmuş, araştırma süreci ayrıntılı olarak açıklanmış ve araştırmaya katılan öğretmenlerin özellikleri belirtilerek konu hakkındaki görüşleri doğrudan verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler K1, K2, K3 ... şeklinde kodlanarak demografik verileri ve görüşleri gösterilmiştir. Katılımcıların bir soruya birden fazla görüş bildirebildiği tablolarda toplam görüş üzerinden frekans ve yüzdeler hesaplanmıştır.

**Bulgular****Tablo 2.** Uzaktan Eğitimde Göçmen Çocukların İhtiyaç Duydukları Eğitim Alanları

Tema	f	%	Katılımcılar
Sosyal uyum/ Aidiyet Duygusu	21	20	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21
Dil eğitimi	20	19	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K17, K18, K19, K20, K21
Etkili iletişim yolları	17	16	K1, K2, K3, K4, K5, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K14, K15, K17, K18, K19, K20
Psikolojik terapi /Ruhsal Rehabilitasyon	15	14	K1, K2, K4, K5, K6, K8, K9, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K21
Okuma yazma	13	12	K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K15, K16, K18, K19
Sınıf düzeyine uygun müfredat kazanımları	10	9	K1, K5, K6, K7, K12, K13, K14, K16, K17, K21
Matematik-temel işlemler	7	6	K6, K7, K12, K14, K16, K17, K21
Teknoloji kullanımı	3	4	K3, K9, K11
Toplam	106	100	

Tablo 2’de uzaktan eğitimde göçmen çocukların ihtiyaç duydukları eğitim alanlarına ilişkin öğretmen görüşleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin görüşlerine göre uzaktan eğitimde göçmen çocukların öncelik sırasına göre sosyal uyum/aidiyet duygusu (f=21), dil eğitimi (f=20), etkili iletişim yolları (f=17), psikolojik terapi /ruhsal rehabilitasyon (f=15), okuma yazma (f=13), sınıf düzeyine uygun müfredat kazanımları (f=10), matematik-temel işlemler (f=7) ve teknoloji kullanımı (f=3) konularında eğitimlere ihtiyaçları olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşleri şöyledir:

*K3: Sınıfımda göçmen öğrenci çok değil ama yine de bu öğrencilerin öncelikli olarak dil eğitimi şart. Gerek çocukların gerekse ailelerinin iletişim yollarını da çok iyi bildikleri söylenemez. Konuşmaktan çekiniyorlar. Okuma yazma öğretimine yönelik yapılan eğitimlere de dil bilmedikleri için katılmıyorlar, anlayamıyorlar. ... Birinci sınıf okuttuğum için sınıfımın genelinde olduğu gibi göçmen öğrenciler de teknolojik araçları iyi kullanamıyorlar. Dolayısıyla çocukların gelişimi için dil eğitimi başta olmak üzere okuma yazma öğretimini yapılmalıdır. Göçmen çocukların bu ülkenin evlatlarından farklı olmadıklarını anlamaları ve en temelde hissetmeleri için daha çok çalışmalar yapmalıyız.*

*K7: Göçmen çocukların en temel eğitim ihtiyacı bence okudukları sınıflara kendilerine ait hissetmelerini sağlamaktır çünkü göçmen öğrenciler sanki her an*

ülkelerine gideceklermiş gibi davranıyorlar. Onların eğitimlerinin önündeki en büyük engel dil eğitimi ile birlikte sosyal uyum sağlayamamalarıdır. Bu kapsamda çalışmaların sayısının artması gerektiğini düşünüyorum. Ben 4. sınıfları okutuyorum. Bizim sınıfa gelinceye kadar büyük oranda dil öğrenmiş oluyorlar ama yine de öğrenemeyenler de var. Yabancı uyruklu öğrencilerin sanat becerileri çok güçlü mesela çok iyi resim yapıyorlar ama matematik konusunda özellikle dört işlem konusunda ciddi eksiklikleri var. Ben bu başarısızlığın da dil gelişiminin yetersiz oluşundan kaynaklandığını düşünüyorum. Bunun dışında fen bilimleri, sosyal bilimleri, Türkçe gibi temel derslerin kazanımlarının eksiksiz verilmesi gereklidir.

K15: Bu soruyu sorduğunuzda aklıma ilk gelen şey çocukların yaşamlarında karşılaştıkları travmatik olaylar. Çoğu öğrenciler baskı gördüklerinden, şiddet olayları yaşadıklarından ve hayatlarını daha iyi yaşamak için buraya geldiklerinden bahsediyorlar. Dolayısıyla bu öğrencilerin ruhsal yönden tedavi edilmesi ve o travmaları atlatmaları için destek verilmesi gerekiyor. ... Bir sınıfta birden fazla yabancı uyruklu öğrenci olduğunda sürekli kendi aralarında kendi dillerini konuşuyorlar ve diğer öğrencilerle iletişim kurmuyorlar. Hatta bazen biz öğretmenlerle bile iletişim kurmak istemiyorlar. Bu iki durum dışında en fazla söylenebilecek sorun Türkçe bilmemeleridir. Türkçeyi iyi bilmedikleri için diğer derslerin öğrenilmesinde ve bizimle olan iletişimde sorunlar yaşadıklarını daha da yaşayabileceklerini düşünüyorum.

**Tablo 3.** Uzaktan Eğitim Sürecinde Göçmen Öğrencilere Yönelik Yapılan Eğitim Faaliyetleri

Tema	f	%	Katılımcılar
Okuma yazma öğretimi çalışmaları	13	34	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K15, K17, K19
Sosyal kültürel faaliyetler	7	18	K3, K7, K8, K12, K15, K16, K21
Aile ziyaretleri	4	10	K4, K13, K17, K18
Sportif faaliyetler	3	8	K7, K8, K19
Uyum çalışmaları	3	8	K4, K9, K11
Görsel sanatlar çalışmaları	3	8	K3, K13, K14
Müfredat konuları-akademik çalışmalar	2	5	K7, K12
Müzik çalışmaları	2	5	K16, K20
Bilimsel çalışmaları	1	4	K21
Toplam	38	100	



Tablo 3'te uzaktan eğitim sürecinde göçmen öğrencilere yönelik yapılan eğitim faaliyetleri yer almaktadır. Tablo verilerine göre öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde göçmen öğrencilere yönelik okuma yazma öğretimi çalışmaları (f=13), sosyal kültürel faaliyetleri (f=7), aile ziyaretleri (f=4), sportif faaliyetler (f=3), uyum çalışmaları (f=3), görsel sanatlar çalışmaları (f=3), müfredat konuları-akademik çalışmalar (f=2), müzik çalışmaları (f=2) ve bilimsel çalışmalar (f=1) yaptığı görülmektedir. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşleri şöyledir:

*K5: 3. sınıf düzeyinde farklı türde eğitim faaliyetleri yaptığımı iddia edemem. Daha çok okuma-yazma ağırlıklı çalışmalar yapıyorum çünkü bu çocuklar henüz dil öğreniminde yeterli değil. Söylenenleri yazma ve okuduğunu anlamada ciddi eksikleri bulunmaktadır. Bunu telafi etmek için de okuma yazma ağırlıklı etkinlikler sınıflarda yürütmekteyiz.*

*K19: Birinci sınıf okuttuğum için tüm öğrencilerle birlikte göçmen çocuklarla da okuma yazma çalışmaları yürütüyorum ancak göçmen çocuklarla yaptığım okuma yazma çalışmalarında daha fazla yoruluyorum. Çünkü bu öğrencilerin Türkçe bilme de sıkıntıları olduğu için çocuklarla etkili iletişim kuramıyoruz. Bunun dışında birinci sınıf oldukları için çocukların ilgileri çabuk dağılıyor bu kapsamda çocuklarla uzaktan eğitimde az da olsa sportif faaliyetler yaptığımız oldu. Örnek veriyorum müzik eşliğinde kamera önünde jimnastik hareketler yapmak gibi.*

*K21: Öğrencilerin çok yönlü gelişimini desteklemek uzaktan eğitimden sıkılmalarının önüne geçmek için farklı faaliyetler yapıyorum. Sınıfımda sosyal/kültürel ve bilimsel etkinlikler yapmaktayım. Bu etkinlikler genel anlamda sosyal bilgiler ve fen bilimleri kazanımları ile bağlantılı olduğunu söyleyebilirim.*

**Tablo 4.** Göçmen Çocukların Uzaktan Eğitime Erişim/Katılım Düzeyine İlişkin Veriler

Örneklem Seçilen Sanal Sınıflar	Sınıflardaki yabancı uyruklu öğrenci sayısı	Uzaktan eğitime katılan yabancı uyruklu öğrenci sayısı
S1	1	1
S2	3	1
S3	2	1
S4	19	2
S5	7	2
S6	18	2
S7	5	2
S8	7	3
S9	11	3
S10	21	2
S11	6	2
S12	4	0
S13	9	2
S14	17	2
S15	11	1
S16	9	1
S17	13	2
S18	3	1
S19	7	1
S20	4	1
S21	4	0
Toplam	181	32

Tablo 4'te göçmen çocukların uzaktan eğitime erişim/katılım düzeyine ilişkin veriler yer almaktadır. Tablo verilerine göre en fazla 21, en az 1 yabancı uyruklu öğrencinin bulunduğu sınıflarda uzaktan eğitim sürecinde canlı derslere en fazla 2 yabancı uyruklu öğrencinin katıldığı, bazı sınıflarda ise hiç katılımın olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin görüşlerine göre uzaktan eğitime katılan yabancı uyruklu öğrenciler arasında sürekli derse katılanların olduğu gibi çoğunlukla ya da ara sıra katılan öğrencilerin olduğu da belirtilmiştir. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşleri şöyledir:

K6: *Ne yazık ki bu konuda iç açıcı bir şeyler söylemek çok güç. Ben 4. sınıf okuyorum. 30 öğrencimin 18'i göçmen öğrenciler. Bu öğrencilerden canlı derse katılan ya da takip eden öğrenci sayım 2'dir. Bu öğrencilerin ikisi de her zaman derse giremiyor. Birçok nedenlerden dolayı bu öğrencilerin de derse ilgisi zaman zaman azaldığını görebiliyorum.*

K17: *Öğrencilerin derse katılım düzeyleri yetersizdir. Sınıfımda 13 yabancı uyruklu öğrencinin 1'i her zaman katılırken 1'i ara sıra katılmaktadır. Devamlı derse katılan öğrencim etkinliklere katılır, sorduğum sorulara cevap verir, ödevlerini yapar ve gönderir ancak diğer öğrencim bu kadar ilgili değil.*

K12: *Ben bu sınıfta arada aldım. Dolayısıyla birinci sınıftan itibaren öğrencilerin gelişimini takip edemedim. Sınıfımda 4 yabancı uyruklu öğrenci var bazılarını yüz yüze eğitim varken bile hiç tanımadım. Sadece sınıf listesinde isimleri var. Ne kadar velilerine ya da öğrencilere ulaşmaya çabalasam da olmadı. Bu öğrencilerimin hiçbiri şuan uzaktan eğitim sürecinde değil. Okula verdikleri telefon numaralarını sık sık değiştirdikleri için verdikleri iletişim bilgileri güncel olamıyor. Bu durum da var olan zorluklar daha da arttırmaktadır.*

**Tablo 5.** Uzaktan Eğitimin Göçmen Öğrencilere Yönelik Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	f	%	Katılımcılar
Etkisiz	2	10	K14, K17
Sadece akademik gelişim açısından etkili	6	29	K1, K6, K7, K12, K16, K21
Sadece sosyal açıdan etkili	8	38	K2, K5, K8, K10, K13, K15, K18, K20
Çok yönlü etkili	5	23	K3, K4, K9, K11, K19
Toplam	21	100	

Tablo 5'te uzaktan eğitimin göçmen öğrencilere yönelik etkisine ilişkin öğretmen görüşleri yer almaktadır. Tablo verilerine göre göçmen öğrencilere yönelik gerçekleştirilen uzaktan eğitimi; etkisiz bulan (f=2), sadece öğrencilerin akademik gelişimleri açısından etkili olduğunu ifade eden (f=6), sadece sosyal açıdan etkili bulan (f=8) ve çok yönlü etkilerinin olduğu ifaden eden (f=5) öğretmenler bulunmaktadır. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşleri şöyledir:

K17: Ben çok etkili olduğumu düşünmüyorum. Uzaktan eğitim sürecine katılan göçmen öğrenciler seslerini ve görüntülerini kapatıp fiziksel olarak burada bulduklarını iddia ediyorlar ancak görüntüyü açmadıkları için gerçekten ekranın başındalar mı ya da dersi etkili dinliyorlar mı emin olamıyorum. Bazen görüntüleri açtıklarında da gülümsüyorlar ancak sorduğum sorulara cevap vermiyorlar, verdiğim ödevlere dönüt vermiyorlar. Bu nedenle ben çok etkili olduğumu düşünmüyorum.

K1: Uzaktan eğitime katılan öğrencimin gelişiminden çok memnunum. Özellikle akademik anlamda kendini çok geliştirdi. Öğrencimin annesi ve babası da Suriye’de öğretmen olarak görev yapmaktaymış. Bu süreçte hem öğrencime hem de sınıftaki yabancı uyruklu öğrencilerle iletişim kurmada bana çok faydalı oldular. Derslerde aktif verdiğim çalışmalarını eksiksiz yapar, sorduğum sorulara etkili cevaplar verir.

K10: Uzaktan eğitim uygulamaları belli bir dersi öğretmek amacının dışında özellikle öğrencilerin psikolojik dayanıklılıklarının artması açısından etkili oldu. Canlı dersler öğrencilerin birbirleriyle sosyal yönden iletişim kurmalarına ortam ve imkan sağladı. Öğrencilerim bazen o dersin kazanımlarını öğrenemedi ama birbirlerini gördüler, aynı sorunları yaşadıklarını tespit ettiler ve birbirlerine destek oldular. Sanal da olsa öğrencilerim arkadaşlarıyla konuştular, birbirlerini dinlediler, beraber öğrendiler ve zorluklarda birbirlerine destek oldular. Kısacası sosyal anlamda öğrencilerimi geliştirdi.

K9: Benim sınıfta iki devamlı katılan, bir de çoğunlukla derse katılan göçmen öğrencim vardı. 1. sınıf oldukları için öğrenemeyecekler diye gerçek anlamda çok korkmuştum. Ancak uzaktan eğitimde öğrenciler arkadaşları ve benimle iletişim kurmaları açısından çok iyidiler. Okuma yazma sürecinde de başarı kaydettiler. Bu anlamda uzaktan eğitim sürecinin hem sosyal yönden hem akademik yönden etkili olduğunu söyleyebilirim.

**Tablo 6.** Göçmen Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Erişimde Karşılaştığı Zorluklara/ Engellere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kodlar	f	%	Katılımcılar
Motivasyon	Okulu/ eğitimi önemsememeleri	21	9	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21
	Öğretmenlerin olumsuz tutum ve davranışları ile karşılaşmaları	4	1,5	K2, K6, K11, K19
	Sınıfta geçme kalma gibi bir değerlendirmenin olmaması	3	1,2	K1, K15, K21
Ekonomik yetersizlik	Teknolojik araç sıkıntısı (Bilgisayar, Tablet, cep telefonu)	19	7,9	K1, K2, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21
	Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumunun yetersiz olması	19	7,9	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21
	İnternet yetersizliği	16	6,6	K1, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K11, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20, K21
	Öğrencilerin ekonomik gelir getiren işte çalışması	5	2,7	K6, K7, K12, K20, K21
Öğrenci özellikleri	Dil bilime sıkıntısı/ dersi anlamamaları	20	8,3	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21
	Öğrenme çevresinde aidiyet duygusunu hissedememe	18	7,5	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K15, K16, K17, K18, K20, K21
	Uzaktan eğitimden öğrencilerin sıkılmaları	17	7	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K10, K12, K13, K15, K16, K17, K18, K19, K21
	Çocuğun travma durumunu atlatamaması (öğrenmeye psikolojik olarak hazır olamama)	9	3,7	K1, K9, K11, K13, K16, K17, K18, K19, K21

Aile özellikleri	Öğretmen-veli iletişimsizliği	19	7,9	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21
	Evde eğitim düzeyinin düşük olması	19	7,9	K1, K2, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21
	Kalabalık aile /Kardeşlerin aynı zaman diliminde olan canlı derslerinin çakışması	18	7,5	K1, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K16, K18, K19, K20, K21
	Aile ilgisizliği/parçalanmış aile olmaları	17	7	K1, K3, K4, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21
	Canlı ders saatlerinin aileler için erken ya da geç olması	8	3,7	K2, K3, K5, K6, K9, K16, K17, K21
	Kızların ev iş yapması/ kardeşlerine bakması	5	2,7	K5, K6, K7, K12, K13
Toplam		237	100	

Tablo 6’da göçmen öğrencilerin uzaktan eğitime erişimde karşılaştığı zorluklara ilişkin “motivasyon, ekonomik yetersizlik, öğrenci ve aile özellikleri” temalarında öğretmen görüşleri yer almaktadır. Tablo verilerine göre göçmen öğrencilerin uzaktan eğitime erişimde karşılaştığı zorluklar; Motivasyon temasında okulu/eğitimi önemsememeleri (f=21), öğretmenlerin olumsuz tutum ve davranışları ile karşılaşmaları (f=4), sınıfta geçme kalma gibi bir değerlendirmenin olmaması (f=3); Ekonomik yetersizlik temasında teknolojik araç sıkıntısı (Bilgisayar, tablet, cep telefonu) (f=19), öğrencilerin sosyo-ekonomik durumunun yetersiz olması (f=19), internet yetersizliği (f=16), öğrencilerin ekonomik gelir getiren işte çalışması (f=5); Öğrenci özellikleri temasında dilbilme sıkıntısı/ dersi anlamamaları (f=20), öğrenme çevresinde aidiyet duygusunu hissedememe (f=18), uzaktan eğitimden öğrencilerin sıkılmaları (f=17), çocuğun travma durumunu atlatamaması (öğrenmeye psikolojik olarak hazır olamama) (f=9); Aile özellikleri temasında öğretmen-veli iletişimsizliği (f=19), evde eğitim düzeyinin düşük olması (f=19), kalabalık aile /kardeşlerin aynı zaman diliminde olan canlı derslerin çakışması (f=18), aile ilgisizliği/parçalanmış aile olmaları (f=17), canlı ders saatlerinin aileler için erken ya da geç olması (f=8), kızların evde iş yapması/kardeşlerine bakması (f=5) olarak sıralanmaktadır. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşleri şöyledir:

*K4: Göçmen çocukların eğitiminin önündeki en büyük engellerden biri bilişim araçlarının olmamasıdır. Bu ailelerin ekonomik durumu o kadar yetersiz ki temel beslenme ihtiyaçlarının giderilmesi için bile yeteri kadar maddi kaynaklarının olmadığını bizzat aile ziyaretlerinde kendimde gördüm. Bu ekonomik*

yetersizlikler beraberinde internet kota sıkıntısını da getirmektedir. Yani evde derse girecek çok fazla öğrenci olması ve internet kullanım miktarının fazla olmaması nedeniyle internete erişim sıkıntısı yaşamaktadırlar. Bu aileler temel yaşam şartlarını sağlayamadıkları için onlar için beslenme ve barınma daha öncelikli hale gelmektedir. Bu kapsamda eğitim onların önceliği değildir. Hem veliler hem de öğrenciler eğitim faaliyetlerini önemsememektedirler. Bunların dışında en fazla söylenebilecek engel Türkçe bilmemeleridir. Dersi anlayamadıkları için de öğrenemiyorlar. Kısacası temelde ekonomik yetersizlikler ve dil bilme sıkıntısı yaşadıkları söylenebilir.

K18: Ben uzaktan eğitim sürecinde birçok göçmen öğrencimin velisine ulaşamadım bile. O kadar telefon etmeme rağmen etkili bir dönüş alamadım. Bunların çoğunun zaten babası il dışında çalışmakta ya da parçalanmış aile çocukları olarak yaşamlarını devam ettirmektedirler. Birlikte yaşayan kişi sayısı olarak aileler çok kalabalık. Bir evde 8-9 öğrenci var. Bu nedenle internet kullanım sıkıntıları da olabileceği için uzaktan eğitime katılmıyor olabilirler. Evde en iyi eğitim alan kişi temel okuma yazma dışında eğitimle ilgisi yoktur yani evdeki eğitim düzeyi de düşüktür.

K20: Bu öğrencilerin aileleri ya Almanya, Fransa gibi Avrupa Birliği ülkelere gitmek hayali taşıyorlar ya da kendi ülkelerine dönmek gibi bir istekleri bulunmaktadır. Kendilerini Türkiye’de, bizim okulda eğitim görmeye, yaşama-ya hazırlamıyorlar. Sanki burası onlar için geçici bir yer. Zaten dil bilmeyen öğrenciler de ne konuşup iletişim kurabiliyor ne de dersi anlayabiliyorlar.

**Tablo 7.** Salgın Döneminde Göçmen Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Sürecine Katılımını Arttırmak İçin Öneriler

Tema	Kodlar	f	%	Katılımcılar
Veli-okul işbirliği	Velilerle olumlu ilişkiler kurulmalı	21	10,2	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21
	Ailelere travmatik olaylar sonrası psikolojik destek verilmeli	19	9,2	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21
	Farklı kültürden kişilerle (Suriye, Afganistan, Pakistan, Türki Cumhuriyetleri vb.) kültürlerarası iletişim kurulmalı	18	8,7	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20, K21

Göçmen Çocukların Uzaktan Eğitime Erişim Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin...

Ekonomik destek	İnternet paketleri verilmeli (sadece EBA kullanımına özgü)	19	9,2	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21
	Ciddi ekonomik yetersizliği olan göçmenler ekonomik olarak desteklenmeli	17	8,2	K1, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K21
	Teknolojik araç desteği verilmeli	15	7,3	K1, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K15, K16, K17, K18, K19, K20
	Belediye, muhtarlık, cami, okul gibi kamusal alanlarda wifi noktaları artırılmalı	2	1	K15, K19
Eğitim uygulamaları	Okullarda rehberlik faaliyeti artırılmalı	21	10,2	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21
	Yabancı uyruklu öğrenciler eğitimin gerekliliğine inandırılmalı	20	9,7	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21
	Seyreltilmiş olarak yüz yüze eğitime geçilmeli	9	4,3	K1, K2, K9, K10, K14, K15, K18, K19, K21
	Tercümanlar, rehber öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri birlikte çalışmalı	8	3,9	K13, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21
	Uyum programları güncellenmeli / etkin uygulanmalı	7	3,6	K1, K8, K12, K13, K15, K17, K19
	Yabancı uyruklu öğrenciler İYEP (İlkokullarda Yetiştirme Programı) ile desteklenmeli	7	3,6	K2, K9, K10, K13, K15, K18, K19
	Sınavlar ve sınıf geçme sistemi net olmalı ve (duruma göre) esnetilmemeli	7	3,6	K9, K12, K13, K14, K18, K19, K21
	Eba TV'de yer alan eğitim içerikleri ulusal kanallarda da yayınlanmalı	6	2,9	K3, K7, K11, K13, K14, K18,
	Öğretmen	Türk öğretmenler yabancı dil öğrenme (Arapça, Farsça, İngilizce) ve uzaktan eğitim konularında hizmet içi eğitim almalı	5	2,5
Yabancı uyruklu öğrencilere yönelik öğretmen tutumları daha kapsayıcı olmalı		4	1,9	K3, K14, K20, K21
Toplam		205	100	



Tablo 7’de salgın döneminde göçmen öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine katılmalarını arttırmaya yönelik “Veli-okul işbirliği, Ekonomik destek, Okul uygulamaları ve Öğretmen” temalarında öğretmen görüşleri yer almaktadır. Öğretmenler salgın döneminde göçmen öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine katılımını arttırmak için Veli-Okul İşbirliği temasında velilerle olumlu ilişkiler kurulması (f=21), ailelere travmatik olaylar sonrası psikolojik destek verilmesi (f=19), farklı kültürden kişilerle (Suriye, Afganistan, Pakistan, Türki Cumhuriyetleri vb.) kültürlerarası iletişim kurulması (f=18); Ekonomik Destek temasında internet paketleri verilmesi (Sadece EBA kullanımına özgü) (f=19), ciddi ekonomik yetersizliği olan göçmenlere ekonomik olarak destek verilmesi (f=17), teknolojik araç desteği verilmesi (f=15), belediye, muhtarlık, cami, okul gibi kamusal alanlarda wifi noktalarının arttırılması (f=2); Eğitim Uygulamaları temasında okullarda rehberlik faaliyetlerinin arttırılması (f=21), yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimin gerekliliğine inandırılması (f=20), seyreltilmiş olarak yüz yüze eğitime geçilmesi (f=9), tercümanlar, rehber öğretmenler ve sınıf öğretmenleri birlikte çalışması (f=8), uyum programlarının güncellenmesi/etkin uygulanması (f=7), yabancı uyruklu öğrencilerin İYEP (İlkokullarda Yetiştirme Programı) ile desteklenmesi (f=7), sınavlar ve sınıf geçme sisteminin net olması ve esnetilmemesi (f=7), Eba TV’de yer alan eğitim içeriklerinin ulusal kanallarda da yayınlanması (f=6); Öğretmen temasında Türk öğretmenlerin yabancı dil öğrenmesi (Arapça, Farsça, İngilizce), uzaktan eğitim konularında hizmet içi eğitim alması (f=5) ve yabancı uyruklu öğrencilere yönelik öğretmen tutumlarının daha kapsayıcı olması (f=4) konularında görüşlerini bildirmişlerdir. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşleri şöyledir:

*K8: Bu konuda sayılabilecek belki bir sürü öneri olabilir ama ben en fazla önem vermek istediğim konu veli iletişimi. Yani bu çocukların aileleri ile biz eğitimciler arasında “okul yaşamı, öğrenci gelişimi, başarı, çevreye uyum” gibi farklı konularda ve içerikler de etkili iletişim kanalları kurmalıyız. Ancak böyle olursa öğrenciler okulda daha mutlu olur ve onlarla dostça bir yaşam kurmuş oluruz. Eğer aileler çocuklarının eğitimi açısından yeteri kadar özen göstermezse, çocukların gelişiminin tamamlanması konusunda önemli roller üstlenmezlerse yahut biz eğitimciler ile ortak bir işbirliğine girmezse bu öğrencilerimizi (Allah korusun) ne yazık ki kaybederiz.*

*K11: Ne zaman bir öğrencimin derse girmeme sebebini sorsam hepsi internetin yetmediği konusunda şikayet etmektedir. Ben buradan tüm yetkililere söylemiş olayım. Lütfen bu çocuklara bir evdeki öğrenci sayısı düşünülerek internet paketi ve internet sağlayıcıları verilsin. Burada “en fazla ekonomik yetersizliği olan, kardeş sayısı fazla olan, dezavantaj durumları taşıyan” gibi farklı kriterler belirlenebilir ama bu öğrencilere internet paketi noktasında destek verilmelidir.*

*K13: Meslektaşlarımızla ara sıra kendi içimizde değerlendiriyoruz bazen de kendi öğrencilerimle görüşüyorum. Gördüğüm şey şu ki; bilgisayarı olmayan, tableti olmayan ailelerin çocukları cep telefonundan olsa bile derse katılıyorlar.*

*Uzaktan eğitimde en büyük sorun öğrencilerin uzaktan eğitime önemine ilişkin ikna edilmemesidir. Öğrenci kendisi için bu konunun önemli olduğunu fark ettiğinde bütün engelleri aşarak derse girmek konusunda çaba sarf etmektedir. Örneğin komşusundan internet kullanan, eski bilgisayarları tamir ettirerek öğrencilerini canlı derse girmesine öncülük eden aileler tanıyorum. Bu aileleri harekete geçirenler ise öğrenciler. Öğrenciler eğitim konusunda ısrar ettiklerinde aileler de onlara destek vermektedir. Bence burada en önemli noktalardan biri öğrencilerin uzaktan eğitimin önemine gerçekten inanmamalarıdır.*

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Araştırma sonuçlarına göre uzaktan eğitim ile öğretim gören göçmen çocukların öncelik sırasına göre; sosyal uyum/aidiyet duygusunu geliştirme, dil gelişimi, etkili iletişim yollarını kullanma, yaşadıkları travmalardan kurtulmak için psikolojik terapi / ruhsal rehabilite, Türkçe okuma yazma, sınıf düzeyine uygun müfredat kazanımlarını öğrenme, matematik becerisi ve teknoloji araçlarının kullanımı konularında eğitimlere ihtiyaçları olduğu görülmektedir. Yurdakul ve Tok (2018) yaptığı çalışmada öğretmenler mülteci/göçmen öğrencilerin dil kullanımı, kültürel farklılıklar ve sosyal-duyuşsal kaynaklı sorunlar yaşadıklarını belirlemişlerdir. Alanda yapılan diğer çalışmalarda da (Bravo-Moreno, 2009; Börü ve Boyacı, 2016; Roucek 1962; Sezgin ve Yolcu, 2016; Şeker ve Aslan, 2015; Şimşek ve Kula, 2018) aynı sorunları sıklıkla ifade etmişlerdir. Araştırma sonuçları ile literatür bulguları birbiriyle örtüşmektedir. Öğretmenlerin akademik başarı temelli dersler yerine sosyal ve duygusal gelişimine yönelik konulara öncelik vermeleri dikkat çekicidir.

Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde göçmen öğrencilere yönelik okuma yazma öğretimi çalışmaları sosyal kültürel faaliyetler, aile ziyaretleri, sportif faaliyetler, uyum çalışmaları, görsel sanatlar çalışmaları, müfredat konuları-akademik çalışmalar, müzik çalışmaları ve bilimsel çalışmalar yapmıştır. Öğretmenler göçmen öğrencilere yönelik yapılan çalışmalarda aile desteğini yeterince alamadıklarını, sanat derslerini velilerin gereksiz gördüklerini ve bu nedenle derse katılımın düştüğünü ifade etmişlerdir. Baltacı (2014) göç ile gelen tüm öğrencilerin hem akademik, hem sanatsal hem de sosyal yönden başarılarının artırılması için öğrencilerin çok yönlü gelişimlerine yönelik gerekli çalışmanın yürütüldüğünü ancak öğretmenlerin yaptıkları çalışmaların tek başına yeterli olmadığını belirtmiştir. İlkokul kademesinde birinci sınıfta öğrenilmesi gereken ilk okuma yazma öğrenme çalışmalarının üst sınıflarda hâlâ devam etmesi ve ilkökulda sanatsal ve bilimsel çalışmaların sınırlı sayıda yapılması dikkat çekicidir. Aile desteğinin alınamamasından dolayı sanatsal çalışmaların az yapıldığı söylenebilir.

Göçmen çocukların her sınıfta farklı sayıda (en fazla 21, en az 1 yabancı uyruklu öğrenci) bulunduğu, öğrencilerin yer aldığı sınıflarda uzaktan eğitim sürecinde canlı derslere katılım oranlarının az olduğu (en fazla 2 yabancı uyruklu öğrencinin katıldı-

ğ), bazı sınıflarda ise hiç katılımın olmadığı tespit edilmiştir. Uzaktan eğitime katılan yabancı uyruklu öğrenciler arasında sürekli derse katılanların olduğu gibi çoğunlukla ya da ara sıra katılan öğrencilerin olduğu bulgusuna da ulaşılmıştır. Göçmen çocukların uzaktan eğitime erişim/katılım düzeyinin düşük olması dikkat çekicidir. Börü ve Boyacı (2016) yaptığı çalışmada göçmen öğrencilerin akademik başarı düzeyinin düşük olduğunu, öğrencilerin derse karşı ilgisiz davrandıklarını ve devamsızlık yaptıklarını tespit etmiştir.

Uzaktan eğitimin göçmen öğrencilere yönelik etkisine ilişkin öğretmenlerin uzaktan eğitimi sosyal ve akademik olarak etkili buldukları tespit edilmiştir. Göçmen öğrenciler için uzaktan eğitimin sosyal açıdan daha çok etkili görülmesi dikkat çekicidir. Kör, Çataloğlu ve Erbay (2013) uzaktan örgün eğitim ile uzaktan eğitim sürecinde elde edilen başarı kıyaslamış ve uzaktan eğitim lehine belirgin bir artış olduğu tespit etmiştir. Dijital platformdaki eğitim öğretiminde animasyon, video ve simülasyon gibi etkileşime dayalı eğitim materyallerin kullanılması öğrencilerin sosyal ve akademik öğrenmelerine olumlu etki ederek ilgilerini çekmekte ve uzaktan eğitimde verilen eğitimi daha verimli hale getirdiği söylenebilir.

Göçmen öğrencilerin uzaktan eğitime erişimde önündeki engellere ilişkin “motivasyon, ekonomik yetersizlik, öğrenci ve aile özellikleri” temalarında farklı zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir. Börü ve Boyacı (2016) yaptığı çalışmada göçmen öğrencilerin dil, ekonomi ve aile temelli sorunlarla mücadele ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ereş (2015) göçmen çocukların ebeveynlerinin eğitim düzeyinin düşük olması, ekonomik sorunlarla birlikte sosyal güvenlikten mahrum olmaları ve kültürel farklılıklara yönelik olumsuz tutumların çocukların uyumunu zorlaştırdığını ifade etmiştir. Yapılan araştırma bulgusu literatür verileri ile uyusmaktadır ancak çalışmada başka bir bulgu da dikkat çekicidir. Çalışma kapsamında okulu/eğitimi önemsememe, dil bilme gibi sorunlar ilk sıralarda yer alırken teknolojik araç yetersizliği ve internet sıkıntısı yaşanmasının daha sonraki sıralarda yer alması öğrencilerin daha çok psikososyal/motivasyon tabanlı sorunlarla derse katılmamış olduğunu göstermektedir. İbicioğlu ve Antalyalı (2005) tarafından yapılan çalışmada bilgisayar kullanma imkanı, motivasyon ve uzaktan eğitim algısının, uzaktan eğitimdeki başarıda birincil öneme sahip olduğunu bulmuştur. Uzaktan eğitimde, karşılıklı iletişim imkanının olması ve uzlaşmalı bir dil kullanılması uzaktan eğitimdeki başarıya önemli oranda etki etmektedir (Baker, 2004; Huff, 2000). Fidalgo vd. (2020) uzaktan eğitim uygulamalarında yetişkin eğitiminde öğrencilerin zaman yönetimi, motivasyon ve dil becerileri konusunda endişeleri olduğunu tespit etmiştir. Motive olma zorunluluğu, yüz yüze etkileşim eksikliği, anında geri bildirim alma zorluğu, teknolojiye sürekli ve güvenilir erişim ihtiyacı ile ilgili bazı zorluklar yaşanmaktadır.

Salgın döneminde göçmen öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine katılımlarını arttırmaya yönelik öğretmenlerin “veli-okul işbirliği, ekonomik destek, okul uygulamaları ve öğretmen” ana tema altında görüşleri bulunmaktadır. Öğretmenler veli-okul

işbirliğini arttırmak için farklı kültürden kişilerle (Suriye, Afganistan, Pakistan, Türki Cumhuriyetleri vb.) kültürlerarası iletişim kurulmasını önermişlerdir. Wolsko, Park ve Judd (2006) birçok kültürü aynı yaşam alanında paylaşan toplumların farklı kültürlere saygı duymalarını ve kültürel farklılıkların bir zenginlik olarak anlayıp kültürlerin yaşatılması için imkânlar oluşturulmasını savunmaktadırlar. Siwatu vd. (2015) öğretmenler çok kültürlülük anlayışını sınıf yönetimi becerilerine de yansıtmasını ve öğrenmede olumlu sınıf iklimi oluşturmalarının önemli olduğunu belirtmiştir. Bu konuda Yurdakul ve Tok (2018) da yaptığı çalışmada başta okul çalışanları olmak üzere eğitimin tüm paydaşlarına çok kültürlülük eğitimleri verilmesini önermiştir. Araştırma kapsamında göçmen öğrenci ve ailelerin karma gruplarda Türkçe öğrenmesine imkân verilmesi, öğretmen ve yöneticilerin de farklı dilleri konuşma seviyesinde öğrenmesi önerilebilir. İşigüzel ve Baldık (2019) göçmen öğrencilerin tüm sınıfla kaynaşarak dil öğrenmesini, dil öğretim programlarının tek bir yapıda olmamasını ve öğretim yapan eğitimcilerin farklı kültürlerden öğrencilerle çalışabilecek yeterliliğinin olması gerektiğini vurgulamıştır. Sağlam ve İlksen-Kambur (2017) yabancı uyruklu öğrencileri bulunan sınıf öğretmenlerinin eğitimde profesyonelleşmeleri ve mesleki gelişimlerini sağlamaları için çok kültürlü öğrencilerle çalışma konusunda hizmet içi eğitim almalarının önemini vurgulamıştır.

Araştırma sonuçlarına bağlı olarak; psikolojik ve toplumsal açıdan önemi olan empati duygusuna eğitim ortamında ağırlık verilmesi, öğretmenlerin sınıfta göçmen öğrencilerin duygusal gelişimini takip ederek varsa öncelikli sosyal-duygusal sorunları çözmesi akabinde diğer akademik öğrenmelerine destek olması ve araştırmanın başka çalışma gruplarıyla ve farklı içeriklerde derinlemesine ele alınması önerilir.

## Kaynakça

- Akbal, H. ve Akbal, H. İ. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitim ile ilgili yaşanan sorunların öğrenci bakış açısına göre AHP yöntemi ile incelenmesi. *Bartın Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(22), 533-546. [https:// dx.doi.org/10.47129/bartiniibf.795863](https://dx.doi.org/10.47129/bartiniibf.795863)
- Akpınar, 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
- Aktekin, S. (2017). *Sınıfta yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı*. MEB Yayınları.
- Atmacaoğlu, H. (2019). Kapsayıcı eğitimde dezavantajlı gruplar. Taneri, P. O. (Edt.) *Kuramdan uygulamaya kapsayıcı eğitim* (s. 163-197). Pegema Yayıncılık.
- Baltacı, H. (2014). Göçmen öğrencilerin başarı durumunu etkileyen etmenlerin okul yöneticisi, öğretmen, veli ve öğrencilerin görüşlerine göre değerlendirilmesi [Yüksek lisans tezi], Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kıbrıs.

- Baker, J. D. (2004). An investigation of relationships among instructor immediacy and affective and cognitive learning in the online classroom. *The Internet and Higher Education*, 7(1), 1-13.
- Bravo-Moreno, A. (2009). Transnational mobilities: migrants and education. *Comparative Education*, 45(3), 419-433.
- Börü, N. ve Boyacı, A. (2016). Göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunlar: Eskişehir ili örneği. *Electronic Turkish Studies*, 11(14), 123-158.
- Cırt-Karaağaç, F. ve Güvenç, H. (2019). Resmi ilkokullara devam eden Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim sorunları. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 530-568. [https:// dx.doi.org/10.26466/opus.530733](https://dx.doi.org/10.26466/opus.530733)
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Demirel, Ö. (2011). *Eğitimde yeni yönelimler*. Pegema Yayıncılık.
- Eastman, J. ve C. Swift, (2001). New horizons in distance education: The online learner-centered marketing class. *Journal of Marketing Education*, 23(1) 25-34.
- Eren, Z. (2019). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre göçmen çocukların eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 213-234.
- Ereş, F. (2015). Türkiye’de göçmen eğitimi sorunsalı ve göçmen eğitiminde farklılığın yönetimi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 17-30.
- Ertaş, H. ve Çiftçi Kırac, F. (2017). Türkiye’de Suriyeli göçmenlere yönelik yapılan eğitim çalışmalarını. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, 13, 99-110.
- Fidalgo, P, Thormann, J., Kulyk, O. ve Lencastre, J.A. (2020). Students’ perceptions on distance education: A multinational study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17, 1-18. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00194-2>.
- Huff, M.T. (2000). A comparison study of live instruction versus interactive television for teaching MSW students critical thinking skills. *Research on Social Work Practice*, 10(4), 400-416. <https://doi.org/10.1177/104973150001000402>
- İbicioğlu, H. ve Antalyalı, Ö. L. (2005). Uzaktan eğitimin başarısında imkan, algı, motivasyon ve etkileşim faktörlerinin etkileri: Karşılaştırmalı bir uygulama. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 325-338.
- İşigüzel, B. ve Baldık, Y. (2019). Göçmen topluluklarının eğitim sistemine katılımı sürecinde uygulanan eğitim ve dil politikalarının incelenmesi. *Neşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 487-503.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Pegema Yayıncılık
- Kaya, S. (2020, 10-13 Eylül). Zorunlu uzaktan eğitimde karşılaşılan sorunlar: Öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri [Sözlü Bildiri]. *EJER International Eurasian Educational Research Congress*, 135-137, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

## Göçmen Çocukların Uzaktan Eğitime Erişim Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin...

- Kırnık, D. ve Altunkaynak, Y. (2019). Uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri. *2. Uluslararası Battalgazi Multi Disipliner Çalışmalar Kongresi*, 45-55.
- Kör, H., Çataloğlu, E. ve Erbay, H. (2013). Uzaktan ve örgün eğitimin öğrenci başarısı üzerine etkisinin araştırılması. *Technology Special Issue*, 12(2), 267-279.
- Roucek, J. S. (1962). Some educational problems of children from immigrant, refugee and migrant families in USA. *International Review of Education*, 8(2), 225-235.
- Sağlam, H. İ. ve İlksen Kanbur, N. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323.
- Sarıer, Y. (2020). Türkiye’de mülteci öğrencilerin eğitimi üzerine bir meta-sentez çalışması: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Journal of New Approaches in Education*, 3(1), 80-111.
- Siwatu, K. O., Putman, S. M., Starker-Glass, T. V. ve Lewis, C. W. (2015). The culturally responsive classroom management self-efficacy scale development and initial validation. *Urban Education*, 52 (7), 862-888. <https://doi.org/10.1177/0042085915602534>
- Şeker, B. D. ve Aslan, Z. (2015). Refugee children in the educational process: an social psychological assessment. *Journal of Theoretical Educational Science*, 8(1), 86-105.
- Sezgin, A. A. ve Yolcu, T. (2016). Göç ile gelen uluslararası öğrencilerin sosyal uyum ve toplumsal kabul süreci. *Humanitas*, 4(7), 417-436.
- Şimşek, H. ve Kula, S. S. (2018). Türkiye’nin göçmen politikasında ihmal edilen boyut: eğitsel uyum programı. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 5-21.
- Şirin, S.R. ve Rogers-Sirin, L. (2015). *The educational and mental health needs of Syrian refugee children*. Washington, DC: Migration Policy Institute
- Uluğ, F. ve Kaya, Z. (1997). *Uzaktan eğitim yaklaşımıyla ilköğretim*. Uzaktan Eğitim Vakfı Yayınları.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.
- Yurdakul, A. ve Tok, T.N. (2018). Öğretmen gözüyle mülteci/göçmen öğrenci. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 46-58.
- Wolsko, C., Park, B. ve Judd, C. M. (2006). Considering the tower of Babel: Correlates of assimilation and multiculturalism among ethnic minority and majority groups in the United States. *Social Justice Research*, 19 (3), 277-306.
- Zengin, M. ve Ataş-Akdemir, Ö. (2020). Teachers’ views on parent involvement for refugee children’s education. *Journal of Computer and Education Research*, 8(15), 75-85.
- Zolberg, A. R. ve Benda, P. M. (2001). *Global migrants, global refugees: Problems and solutions*. New York: Berghahn Books.