

SINIFINDA MÜLTECİ ÖĞRENCİ BULUNAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YAŞADIKLARI ÖĞRETİMSSEL SORUNLAR VE ÇÖZÜME DAİR ÖNERİLERİ

Cahit ERDEM¹

ÖZET

Bu araştırmanın amacı mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunların ve bu öğretmenlerin bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin belirlenmesidir. Bu araştırma nitel, betimsel bir durum çalışmasıdır. Araştırma örnekleminin tespitinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada görüşme ve gözlem yoluyla veri toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından öğretimsel mesleki gelişim basamakları dikkate alınarak hazırlanmış bir yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri analizinde nitel araştırmalarda kullanılan betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın geçerliğini artırmak amacıyla elde edilen veriler farklı bir uzman tarafından da analiz edilmiş ve daha sonra ortak bir analiz için tartışılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini artırmak için doğrudan alıntılara yer verilmiştir ve katılımcı teyidi alınmıştır. Ayrıca veri inandırıcılığını artırmak ve veri çeşitliliği sağlamak için gözlem yapılmıştır. Araştırmada öğretim sürecinde temel sorunun dil sorunu olduğu, katılımcı öğretmenlerin mülteci öğrencilerin ihtiyaçlarına göre içeriği düzenlemedikleri, öğretmenlerin bu öğrenciler için materyal gereksinimleri olduğu, değerlendirme sürecinde öğretmenlerin nesnel bir yöntem geliştirmedikleri gibi bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmenler mülteci öğrencilere Latin alfabesinin ve Türkçenin öğretilmesi için hazırlık eğitimi verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğretim içeriğinin analizi, öğretme stratejileri, ders araç ve gereçleri, ölçme araçları geliştirme ve değerlendirme gibi alanlarda mülteci öğrencilere dönük olarak mesleki gelişim ihtiyacı içerisinde oldukları tespit edilmiştir ve çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: öğretimsel sorunlar, mülteci öğrenciler, öğretmenlerin mesleki gelişim gereksinimleri

INSTRUCTIONAL PROBLEMS EXPERIENCED BY PRIMARY SCHOOL TEACHERS WHO HAVE REFUGEE STUDENTS IN THEIR CLASSES AND THEIR SOLUTIONS FOR PROBLEMS ABSTRACT

This study aims to identify instructional problems experienced by teachers who work in classes that have refugee students and their suggestions of solutions for these problems. This is a qualitative and descriptive case study. For the determination of the participants, criterion sampling method, a purposeful sampling method, was used. The data collection method of the study includes interview and observation. A semi-structured interview form, which was designed by the researcher based on the instructional professional development of teachers, was used for data collection. For the analysis of the data, descriptive analysis method was resorted. In order to increase the validity of the study, the obtained data was also analyzed by a different expert and a discussion was held to reach a consensus. For the reliability of the study, direct quotations are provided and findings were confirmed by the participants. Besides, observation findings serve for data credibility and triangulation. Some of the findings reveal that the main problem source is language, teachers do not arrange contents according to refugee students' needs, teachers need instruction materials for these students, teachers do not have an objective method for evaluation of them. Teachers suggest that refugee students should take a preparatory class to learn Latin alphabet and Turkish. With respect to refugee students, it was found out in the study that teachers are in need of professional development in the areas of analysis of instruction contents, instruction strategies, instruction equipment, development of assessment instruments and evaluation. A few recommendations are offered based on the findings.

Keywords: instructional problems, refugee students, teachers' professional development needs

¹ Okt., Afyon Kocatepe Üniversitesi, cerdem@aku.edu.tr

Giriş

Kitlesel Göçler ve Göç Eden Çocukların Eğitimi

Göç bireylerin veya insan gruplarının çeşitli sebeplerden dolayı bir yerden başka bir yere geçici veya sürekli olarak taşınmasıdır (Hagen-Zanker, 2008). Göç kimi zaman isteyerek kimi zaman ise bir zorunluluk sonucu gerçekleşmektedir ancak özellikle kitlesel göçlerin son yıllarda artan iç savaşlar ile beraber dünyanın gündeminde yer aldığı görülmektedir. Kitlesel göç hareketlerinin temel sebebi savaşlardır ve bu savaşlar kitlesel göçleri zorunlu hâle getirmektedir (Tunç, 2015). Aslında, 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren küreselleşme ile beraber uluslararası göç ve ilişkili sorunlar ön plana çıkmıştır. Uluslararası göçün sebepleri arasında siyasi istikrarsızlık, insan hakları ihlali, baskıcı rejimler, iç savaşlar, etnik çatışmalar, iş gücü talebinin azlığı, ekonomik sıkıntılar, coğrafi koşulların yetersizliği ve can güvenliği korkusu yer almaktadır (Deniz, 2014). Dünyada yaşanan iç çatışmalar ve siyasi değişikliklerin neden olduğu kitlesel göç hareketleri sonucunda göçmenler çeşitli ülkelerde mülteci ya da sığınmacı olarak bulunmaktadır (Lordoğlu, 2015). Bu mülteci ve sığınmacıların sayısı ise son yıllarda hızlı bir şekilde artmaktadır. 2000 yılında dünyadaki yerinden edilmiş kişi sayısı 20 milyon civarında iken 2014 yılının sonunda bu sayı 60 milyona yaklaşarak neredeyse üç kat artmıştır (Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, 2014). Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliğinin 2015 yılında yayınladığı Küresel Eğilimler Raporu'na göre savaşlar, çatışma ve zulüm nedeniyle dünya genelinde yerinden edilme şimdiye kadar kaydedilen en yüksek seviyelere ulaşmıştır ve hızla artmaktadır (Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, 2015a).

Bu kitlesel hareketlilik göçe neden olan öncelikli sorunu ortadan kaldırmış gibi görünmekle birlikte birçok yeni sorunu da beraberinde getirmektedir. Göç olayları neticesinde farklı kültürler karşılaşmaktadır ve farklı kültürlere sahip insanların bir arada yaşama zorunluluğu uyum ve çatışmaya dair önemli sorunları ortaya çıkarmaktadır (Aksoy, 2012). Bu sorunlardan en çok etkilenen gruplardan biri ise çocuklardır. Birleşmiş Milletlerin 2013 verilerine göre gelişmekte olan ülkelerdeki göçmenlerin yüzde 22.6'sı 0-19 yaş arasındadır (Birleşmiş Milletler, 2013) ancak bu oran genellikle çok daha yüksektir. Örneğin, Unicef'in (2015a) verilerine göre 2015 Eylül ayı itibarı ile Türkiye'de bulunan Suriyeli çocuk sayısı toplam Suriyeli mültecilerin yüzde 54'ünü oluşturmaktadır (1.938.999 toplam Suriyeli sayısı iken 1.047.000 çocuk sayısıdır). Bu çocuklar birçok sorunla yüz yüze gelmektedirler. Ailelerin ayrılması, tecavüz, insan kaçırma, insan ticareti, hastalık, beslenememe, eğitimden yoksun olma çocuklu ailelerin daha yolculuk sırasında karşılaşılabileceği sorunlar arasındadır (Boyden, Berry, Feeny ve Hart, 2002; Tollefson, 1989, akt. Adams ve Kirova, 2006). Yerleşilen ülkede marjinalleşme ve ayrımcılık, sosyal hizmetlere erişimde engellenme, vatandaşlık ve kimlik hakları ile ilgili sorunlar, anne babalarının ekonomik belirsizliği, sosyal ve kültürel altüst olma da çocukların karşılaşılabileceği sorunlardan bazılarıdır (Unicef Araştırma Ofisi, 2015).

Göç eden çocukların yaşadığı sorunlardan oldukça önemli birisi de okul çağındaki çocukların yerleşmiş oldukları ülkedeki eğitimleri ile ilgilidir. Göç eden çocuklar sosyal ve kültürel izolasyon, yorucu ve tehlikeli işler, aşırı yoksulluk, kötü sağlık koşulları ve dil engeli gibi nedenlerle ciddi düzeyde eğitimin dışında kalabilir (Rossi, 2008). Oysa İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi ve Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi gibi uluslararası hukuk belgeleri göç eden çocuklara çeşitli haklar vermektedir ve eğitim hakkı bu haklardan biridir. Ancak mülteci statüsünde yaşayan ailelerin büyük bir çoğunluğunun sosyoekonomik

ve eğitsel yönlerden yetersiz durumda olması bu ailelerin okul çağındaki çocuklarını olumsuz yönde etkilemektedir. Diğer taraftan ise, mülteci konumundaki kitlesel göçün dil, eğitim sistemi, kültürel farklılık vb. yönden önemli farklılıklar gösteren bir ülkeye yapılması durumunda, bir yandan bu çocukların eğitimleri son derece olumsuz etkilendiği gibi, göç yoğunluğuna da bağlı olmakla birlikte, göç edilen ülkenin okulları, öğrencileri ve öğretmenleri de sınıfın demografik yapısını değiştiren bu süreçten olumsuz yönde etkilenmektedir; göçün okullarda sebep olduğu fiziki yetersizlikler, kalabalık sınıflar, ikili öğretim, öğretmen ve öğretim elemanı eksikliği ve dengesiz dağılım eğitim öğretim açısından sorun oluşturmaktadır (Birinci, 2003, akt. Şahin, 2012). Mülteci öğrencilerin dil engelleri, sahip oldukları farklı kültürler, göç sürecinde okuldan uzak kalmaları ve bazılarının hiç okula başlamamış olmaları gibi durumlar da ev sahibi ülkedeki okulları, öğrencileri ve öğretmenleri olumsuz yönde etkilemektedir.

Eğitimi olumsuz yönde etkileyen bu durum okullarda öğretim sürecini yönetmekle görevli olan öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını artırmaktadır. Szente, Hoot ve Taylor (2006) öğretmenler açısından mülteci öğrencilere ilişkin üç boyutun önemli olduğunu ileri sürmüşlerdir: çocukların travmalarla başa çıkmasına yardımcı olmak, akademik uyumlarına yardımcı olmak ve olumlu bir öğretmen/ebeveyn ilişkisi kurmak. Ülkesinde yaşanan savaş ya da iç çatışmalardan kaçan mültecilerin ve onların çocuklarının travmalar yaşamış olması da kuvvetle muhtemeldir. Bu travmaları yaşayan bir çocuğa okulda yardımcı olmak öğretmene bir sorumluluk yüklemektedir. Her ne kadar bir öğretmenin görevi öğrenciler için terapi sağlamak olmasa da okul personelinin travmalarla ilişkili davranışlarla ilgilenmek zorunda kalacağı bir gerçektir (Calgary Eğitim Kurulu, 2015).

Diğer yandan, öğrencilere psikolojik ve akademik yardım sağlamak isteyen öğretmenin önünde dil problemi olabilmektedir. Dilini bilmediği bir öğrenciye eğitim vermek öğretmen için önemli bir sorundur. Dil sorununa ek olarak anadilinde okuryazarlığı düşük düzeyde olan, yeni bir dilde karmaşık içerikleri öğrenmesi gereken ve okul hayatı kesintiye uğradığı için sınırlı bir kelime hazinesi ve kavramsal gelişime sahip olan öğrencilerle ilgilenmek öğretmenler için zorlayıcı bir pedagojik çıkmaz yaratır (Miller, 2009). Kuşkusuz öğretmenlerin planlı olmayan bu tür sorunların üstesinden gelebilmelerinde mesleki donanımları yetersiz kalmakta ve gelişim ve sorun çözme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır.

Kitlesel Göçler ve Türkiye

Ortadoğu'da yaşanmakta olan, şiddet ve yoğunluğu özellikle son dönemde artan toplumsal, bölgesel, askeri, siyasi belirsizlikler, çatışma, vb. sorunlar nedeniyle, Türkiye'nin coğrafi olarak yakın/sınır olduğu Irak, Suriye, İran gibi ülkelerden çok sayıda insan bu çatışma bölgelerinden kaçarak Türkiye sınırlarına akın etmiş ve ülkeden sığınma talep etmişlerdir. Bu sığınmacıların bir kısmı kendileri için tahsis edilen kamplarda kalırken diğer bir kısmı da ülkenin çeşitli bölgelerine dağılmış vaziyettedirler. 31.01.2017 itibarı ile Türkiye'de 120.529 Afganistanlı, 31.848 İranlı, 131.440 Iraklı, 3.526 Somalili ve 8.058 diğerleri olmak üzere toplamda 295.401 kayıtlı mülteci ve sığınmacı bulunmaktadır. Türk hükümeti Suriyelilere geçici koruma hakkı verdiği için Suriyeliler bu sayıya dâhil edilmemiştir (Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, 2017a). 19.06.2017 itibarı ile Türk hükümeti tarafından kayıt altına alınan Türkiye'deki Suriyeli mülteci sayısı ise 2,9 milyondur (Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, 2017b). Bu denli büyük düzeydeki toplu göçlerin tarihte çok sık görülmediği söylenebilir. Örneğin, 1995-2013 yılları arasında Türkiye'ye gelen Suriyeli sığınmacıların sayısı sadece 635 idi (Brooking Enstitüsü ve Uluslararası Stratejik araştırmalar Kurumu, 2014).

Başta Suriyeliler olmak üzere Türkiye’de yaşayan mültecilerin ihtiyaç duyduğu birçok gereksinim ortaya çıkmıştır. Bunlardan barınma ve beslenme gibi ihtiyaçlar ilk olarak karşılanmaktadır ancak önemli bir kısmının kalıcı olduğu düşünülen mülteci ve sığınmacıların çocuklarının eğitim ihtiyaçları da karşılanmak zorundadır çünkü Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’na göre bir ikamet iznine sahip yabancılar ile mültecilerin çocuklarının on sekiz yaşına kadar öğrenci ikamet izni olmadan ilk ve ortaöğretim kurumlarından eğitim alma hakları vardır. Bu kapsamda Türkiye’de yaşayan mültecilere eğitim hizmeti sunulmaktadır. Suriyelilerin eğitimine ilişkin olarak, mülteci kamplarında Suriye’deki eğitim programını uygulayan ve Arapça dilinde eğitim veren okullar bulunmaktadır. Ayrıca, ailelerinin ikamet izni olup kamplar dışında yaşayan çocuklar devlet okullarına devam etmektedirler. Kamp dışında kalıp ikamet izni olmayanlar ise misafir statüsünde devlet okullarına kayıt yaptırma hakkında sahiptirler. Bunlara ek olarak bazı bölgelerde yerel makamların ve sivil toplum kuruluşlarının destekleri ile Suriyeli öğretmenlerin görev aldığı resmî olmayan okullar da vardır (Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, 2015b).

Kamp dışında yaşayan mültecilerin eğitime devam etme oranları kamplarda yaşayanlara göre düşük düzeydedir. Unicef’in (2015b) tahminlerine göre kamplarda yaşayan çocukların %20’si ve kamp dışında yaşayan çocukların %74’ü okula gitmemektedir. Kaldı ki, kamplarda yaşayan mültecilerin sayısı genel sayıya göre oldukça düşük düzeydedir. İçişleri Bakanlığının 2016 yılı için verdiği bilgilere göre 10 şehirde kurulan 26 geçici bakım merkezinde 250 bin civarı Suriyeli yaşamaktadır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2017). Bu durum eğitime erişimdeki sorunları göz önüne sermektedir. Oysa mültecilerin eğitime erişmesi oldukça önemlidir. Unesco’nun 2011 yılındaki raporuna göre araştırmalar okula gitme hakkından faydalanamayan Suriyeli çocukların daha fazla istismar ve kötü muamele riski ile karşı karşıya olduğunu, daha fazla stres bozukluğu belirtileri gösterdiğini ve fiziksel ve psikolojik gelişimlerini tamamlayamadıklarını göstermektedir (İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi, 2015).

Öte yandan Türkiye’de öğrenim gören mülteci öğrenciler de Türk Eğitim sistemini etkilemektedir. Milli Eğitim Bakanı 16 Ekim 2014 tarihinde yaptığı bir açıklama ile Türkiye’de 150.000 civarında Suriyeli öğrencinin eğitim gördüğünü açıklamıştır (Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü, 2014). Ancak bu sayı kamplardaki okullar ile değişik kentlerde belediye, valilik, sivil toplum kuruluşları tarafından organize edilen okulları kapsamaktadır. Devlet okullarında bulunan öğrencilerin sayısı bilinmemektedir ve bu açıklamadan sonra bu konuya ilişkin başka bir açıklama ya da duyuru yapılmamıştır. Fakat kimi illerde sınıflarda öğrenim gören Suriyeli öğrenci sayısı oldukça fazladır ve bu sınıfları etkilemektedir. Örneğin Ortadoğu Stratejik Araştırmalar Merkezi’nin raporuna göre (2015) Suriyeli mülteciler olmasaydı Gaziantep ilinde öğretmen başına düşen öğrenci sayısı %19 daha az olurdu. Buna göre Suriyeli öğrenciler geldikten sonra sınıf büyüklüğü ortalama olarak 3-5 öğrenci bu il için artmıştır. Bu durum eğitimin kalitesine yönelik sorgulamaları ortaya çıkarmaktadır. Aynı raporda, Türkiye vatandaşları ile yapılan görüşmelerde vatandaşların Suriyeli mültecilerin varlığı nedeniyle eğitimin kalitesinin azaldığını düşündüğü ortaya konulmuştur.

Mülteci öğrencilerin önemli bir kısmının temel eğitimden mahrum kalması ve temel eğitim alanların da bu eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlar göz önüne alındığında ve hızla artan mülteci sayıları düşünüldüğünde daha önceden çok fazla göç almış ileri kapitalist ülkelerde olduğu gibi Türkiye’nin diğer alanlarının yanı sıra dil eğitimi, temel eğitim ve mesleki eğitim gibi alanlarda kapsamlı göç ve iltica politikaları üretmesi gerekmektedir (Kartal ve Başçı, 2014) ancak Karaca ve Doğan’ın (2014) editörlüğünde yayınlanan ve Mersin’de yaşayan Suriyeli göçmenlerin sorunlarını ele alan bir rapora göre Suriyelilerin eğitimi ile ilgili temel

sorun denklik işlemleri, uygulanacak eğitim programı, öğrencileri tanıma ve değerlendirme gibi konularda belirli bir standart olmadan yerel yetkililerin çözüm üretme çabaları ile acele edilerek öğrencilerin bir an önce sınıflara alınmasıdır. Görüldüğü üzere uygulanan makro göç politikası ile yerel uygulamalar arasında uyumsuzluklar yer almaktadır. Bu sebeple göçün yerel boyutları araştırmalarda önemli hususlar olarak yer bulmalıdır çünkü ülkenin genel göç politikası ile yerel otoritelerin karşı karşıya kaldıkları durumlar arasında önemli çelişkiler olabilmektedir (Castles, 1998, akt. Pinson ve Arnot, 2010).

Bu uyumsuzluk sonucu ortaya çıkan sorunların çözülmesi önem taşımaktadır. Seydi (2014) Suriyeli çocukların eğitimine ilişkin resmî kurumların açıklamalarını ve basılı haberleri incelediği çalışmada özellikle kamp dışında yaşayanların eğitim sorununun çözümünde fazla bir gelişme olmadığı sonucuna varmıştır. Aynı çalışmada Seydi (2014) sığınmacı çocuklar için eğitimin önemli bir korunma yöntemi olduğunu ve eğitimden yoksun yetişen çocukların ileride yaşadıkları toplum ve insanlık için tehdit oluşturacağını vurgulamıştır. Bu nedenle, mülteci öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunların çeşitli boyutlarda araştırılması gerekmektedir.

Şeker ve Aslan (2015) yurt dışında mülteci öğrencilerin eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin yapılan çalışmalarda şu sorunlarla karşılaşıldığını sıralamıştır: ebeveynlerin eğitim sürecini anlamasında ve çocuğu desteklemesinde yaşanan eksiklikler, çocukların dil yetersizlikleri, kendi ülkelerinde hiç eğitim almamaları veya aldıkları eğitimin eksik olması, okul ortamı, öğretmenlerin/idarecilerin tutum ve davranışlarından kaynaklanan sorunlar. Bu bulgulara paralel olarak Türkiye'deki mülteci öğrenciler de, özellikle Suriyeli öğrenciler, eğitim sisteminde benzer sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu çocukların sahip oldukları dil yetersizlikleri (Türkçeye yeterince hâkim olmamaları), Geçici Eğitim Merkezleri dışındaki devlet okullarının bu öğrencilere uygun, ayrı bir eğitim programına sahip olmaması, kayıt ve denklik sorunları, diğer öğrencilerin, özellikle de velilerin Suriyeli öğrencilerin okullara kayıt yaptırması konusundaki isteksizliği ve öğretmenlerin sorunlarla baş etmek konusunda yeterli donanıma sahip olmaması temel sorunlardandır (İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi, 2015; Tunç, 2015; Karaca ve Doğan, 2014). Bu sorunlar içinde mevcut durumdan en çok etkilenen paydaşlardan biri olan öğretmenlerin üzerinde durulmuştur.

Göç Süreci ve Öğretmenler

Hızla artan insan hareketliliği ve küresel göçler sebebi ile okullar bir yandan farklı etnik gruplara tabi bir yandan da farklı göçmenlik statülerine sahip çok farklı bir gruba eğitim sağlama zorunluluğu ile karşı karşıya kalmaktadır (Pinson ve Arnot, 2010). Türkiye'nin farklı bölgelerinde yaşayan mülteci öğrencilerin devlet okullarında öğrenim görmelerine karar verilmesi, tek kültürlü tek dilli sınıflarda öğretmenlik yapmak için yetiştirilmiş öğretmenler için çeşitli öğretimsel sorunları ortaya çıkarmıştır. Bir yandan yaşanan göç süreci, sahip olunan farklı kültürel geçmiş, ortak dil eksikliği gibi nedenlerle mülteci çocuklar okula uyum sağlamak için ek çaba gösterirlerken diğer yandan da okullar da farklı etnik kökenler ve ihtiyaçlara sahip bu öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak zorunda kalmışlardır. Bu süreçte, öğretmenler mülteci öğrencilerin kültürel kodları öğrenmesinde, değişiminde, okuma yazma becerilerinin kazandırılmasında, dili öğrenmesinde yani kısaca bu çocukların topluma hazırlanmasında kilit öneme sahiptirler (Şeker ve Aslan, 2015).

Mülteci öğrencilerin okula taşıdıkları özel zorluklarla ve gereksinimlerle başa çıkmak durumunda olan öğretmenler (Rah, Choi ve Nguyen, 2009) mülteci öğrenciler ile nasıl iletişim kuracaklarını ve nasıl davranacaklarını bilememektedirler (Karaca ve Doğan, 2014).

Roxas'a (2010) göre mülteci öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için çabalayan öğretmenler çoğunlukla farklı geçmişleri olan bu öğrenciler ile çalışma bilgisi ve deneyiminden yoksundurlar. Okul yönetimleri ise öğretmenlerden başarı beklerken bunu sağlamak için gerekli olan hizmet içi eğitim, sınıf materyali ve teknik desteği sağlamamaktadırlar. Bu destekten yoksun olan öğretmenler de bu öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için kendi fikir ve tecrübelerine dayanmak durumunda kalmaktadırlar (Roxas, 2010). Bu sorunla başa çıkmada kendi başlarına bırakılan öğretmenlerin yaşadıkları öğretimsel sorunların araştırılması bu sorunların çözümü için ilk adımı oluşturacaktır ancak eğitim kurumlarının ve öğretmenlerin sınıflarında mülteci veya sığınmacı öğrencilerin bulunmasına nasıl tepkide bulduklarına ilişkin bilgilerin ve araştırmaların çok az olması oldukça şaşırtıcıdır (Arnot, Pinson, Candappa, 2009). Türkiye'de son dönemde yaşanan hızlı göç hareketleri öğretmenlerin hazır olmadığı bir durum ortaya çıkarmış ve öğretmenler öğretim içeriğinin analizi, uygun öğretim stratejilerinin kullanımı, uygun öğretim araç ve gereçlerini seçme ve etkili kullanma, ölçme araçları geliştirme ve değerlendirme gibi konularda öğretimsel sorunlar ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Öğretmenler için bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bir hizmet içi eğitim de düzenlenmemiştir; çeşitli raporlarda (Örn. İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi, 2015) böyle bir eğitimin yapılması gerektiği önerilmiştir. Hal böyle iken bu konuda öğretmenlerin yaşadıkları öğretimsel sorunları ortaya koyan çalışmaların yapılması önem kazanmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunların ve bu öğretmenlerin sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Bu temel amaç doğrultusunda, araştırmada yanıtı aranan sorular şunlardır:

- Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin öğretim içeriğinin analizi konusunda karşılaştığı sorunlar nelerdir?
- Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin öğrenci özelliklerine uygun öğretim stratejileri kullanmaları konusunda karşılaştığı sorunlar nelerdir?
- Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin öğrencilere uygun öğretim araç ve gereç seçimi konusunda karşılaştığı sorunlar nelerdir?
- Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin öğrencilere uygun ölçme araçları geliştirme ve değerlendirme konusunda karşılaştığı sorunlar nelerdir?
- Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin bu tür sınıflarda öğretimin geliştirilmesi konusundaki çözüm önerileri nelerdir?

Yöntem

Bu araştırma nitel, betimsel bir bütüncül çoklu durum çalışması araştırmadır. Bütüncül çoklu durum deseninde birden fazla kendi başına bütüncül olarak algılanabilecek durum söz konusudur ve araştırmacı her bir durum biriminde aynı şeylere bakmalı ve aynı boyutlar hakkında veri toplmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2012). Bu çalışmada mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin yaşadıkları öğretimsel sorunları araştırmak için mülteci öğrencilerin en yoğun bulunduğu iki okul seçilmiştir ve her iki okulda yapılan gözlem ve görüşmelerde aynı boyutlarda veriler toplanmıştır ve bütüncül olarak veriler analiz edilmiştir.

Örneklem

Araştırmanın katılımcılarının tespitinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yönteminde araştırmacının amacına en uygun olduğu düşünülen, bilgi açısından zengin durumlar bir örneklem olarak seçilir (Tanrıöğen, 2009; Patton, 2002). Bilgi açısından zengin durumlar araştırma amacı için önem taşıyan

konular hakkında araştırmacının büyük miktarda bilgi edineceği durumlardır (Patton, 2002, s. 46). Amaçlı örnekleme aynı zamanda nitel araştırmada aktarılabirliğin artırılmasında önemli bir önlemdir. Ölçüt örneklemede ise önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan durumların çalışılması söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2012). Bu sebeple, Afyonkarahisar il merkezinde mültecilerin yoğunlukla yaşadığı iki mahalledeki iki ilkokul seçilmiştir. Bu okullarda görev yapan ve sınıfında mülteci öğrenci bulunan öğretmenler arasından, öğretimsel sorunlara ilişkin farkındalık sahibi olmaları hedeflenerek en az beş yıl öğretmenlik tecrübesine sahip olma ve en azından bir dönem boyunca mülteci bir öğrenciye eğitim verme ölçütlerine sahip olup görüşme ve gözlem yapmayı kabul eden beş öğretmen örnekleme oluşturmuştur. Nitel araştırmalarda tipik olarak birkaç birey veya durum çalışılır çünkü her bir yeni katılımcının çalışmaya eklenmesi ile araştırmacının derinliğe inme becerisi zayıflamış olur (Creswell, 2012).

Araştırmaya katılan beş sınıf öğretmenin ikisi kadın üçü ise erkektir. Öğretmenler isimlerinin baş harflerine göre kodlanmıştır. V öğretmen 25 yıllık mesleki deneyime sahiptir ve sınıfında bir Suriyeli bir de Iraklı olmak üzere iki mülteci öğrenci bulunmaktadır. Suriyeli öğrenci görüşmeden iki hafta önce, Iraklı öğrenci de 6 ay önce sınıfa katılmıştır. İ öğretmen 23 yıllık mesleki deneyime sahiptir ve bir Iraklı iki Suriyeli olmak üzere sınıfında üç mülteci öğrenci bulunmaktadır. Iraklı öğrenci iki yıldır Suriyeli öğrenciler ise bir yıldır sınıftadır. G öğretmen 20 yıllık mesleki deneyime sahiptir ve bir Iraklı ve bir Suriyeli olmak üzerinde sınıfında iki mülteci öğrenci bulunmaktadır. Daha önce de Fransa'dan gelmiş ve Türkçeyi yeni öğrenen bir öğrenciye eğitim vermiştir. F öğretmen 16 yıllık mesleki deneyime sahiptir ve sınıfında bir Suriyeli öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrenci sınıfa 6 ay önce katılmıştır. S öğretmen 29 yıllık mesleki deneyime sahiptir ve sınıfında bir Suriyeli mülteci öğrenci bulunmaktadır.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada görüşme ve gözlem yöntemlerine başvurulmuştur. Temel veri toplama yöntemi ise görüşmedir. Görüşme katılımcının belirli bir olgu veya olaya dönük olarak deneyimlerinin, görüşlerinin, perspektifinin veya tepkilerinin görüşmeci tarafından öğrenilmesi için görüşmeci ve katılımcı arasında gerçekleştirilen bir konuşmadır (deMarrais, 2004). Görüşmenin en güçlü özelliği göremedikleriniz hakkında bilgi edinme ve gördükleriniz hakkında ise alternatif açıklama yapma fırsatı vermesidir (Glesne, 2013). Bu çalışmada da örnekleme içerisindeki öğretmenler ile görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler yarı yapılandırılmış türde gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler açık uçlu sorulardan oluşur ve katılımcının algıladığı dünyayı kendi düşünceleri ile anlatmasını sağlar (Merriam, 2013). Bu tür görüşmelerde genel bir çerçeve vardır ancak görüşme katılımcının cevaplarına göre daha esnek bir şekilde ilerler.

Çalışmanın verileri 2015 yılı bahar döneminde toplanmıştır. Öğretmenler ile derslerden sonra görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 20-25 dakika sürmüştür. Görüşme için öğretimsel mesleki gelişim alanı dikkate alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmış bir yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun ilk bölümünde görüşülen öğretmene araştırma amacı ile ilgili bilgi verilmiştir ve öğretmene ilişkin demografik bilgilere yönelik sorulara yer verilmiştir. Formun ikinci bölümünde ise araştırma soruları göz önünde bulundurularak içerik, öğretim stratejileri, araç gereç seçimi, ölçme araçları geliştirme ve değerlendirme ve öğretimin geliştirilmesine dönük çözüm önerileri boyutlarında açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Görüşmeler esnasında anlamayı derinleştirmek adına sonda sorularına da yer verilmiştir. Sonda soruları konuşma anında sorulan ve konuya ilişkin daha derinlemesine veri ortaya çıkarmaya yarayan sorulardır. Bu sorular yoluyla daha fazla detay öğrenilebilir ya da açıklamalar, örnekler veya teyitler alınabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2012). Araştırmacı tarafından oluşturulan form örneklemede bulunan öğretmenler ile yapılan

görüşmelerde kullanılmıştır. Ayrıca, katılımcılara araştırmanın amacını ve araştırma sorularını içeren, katılımcıların haklarını anlatan bir görüşme onay formu verilmiştir ve katılımcılar bu formu okuyup araştırmaya gönüllü olarak katılmaya karar verdiklerinde imzalamışlardır. Görüşmeler katılımcılar görüşme onay formunu imzaladıktan sonra gerçekleştirilmiştir ve görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Daha sonra ses kayıt cihazındaki veriler bilgisayar ortamına yazılı olarak aktarılmıştır.

Nitel araştırmalarda inandırıcılığı (iç geçerliği) artırmak için çeşitlenmeye başvurulur. Çeşitlenme farklı veri kaynakları, farklı veri toplama ve analiz yöntemleri kullanılarak araştırma sonuçlarının inandırıcılığını artırmaya yönelik çabaların bütünüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2012). Nitel araştırmada, araştırmacı problem hakkında derinlemesine ve ayrıntılı bilgi elde etmek istiyorsa görüşme yönteminin kullanılması uygundur ancak görüşülen kişinin doğru yanıt vermemesi veya içinde bulunduğu ortamı yanlış algılaması ihtimalleri sebebi ile gözlem de yapılmalıdır; gözlem ise herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacı ile kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2012). Bu çalışmada da verilerin inandırıcılığını artırmak için gözlem yapılmıştır. Gözlem sürecinde toplanan verilerin görüşme sürecinde katılımcıların beyanları ile uyuyup uyuşmadığı kontrol edilmiştir. Bu çalışmada araştırmacı gözlem sürecinde katılımcı gözlemci rolündedir. Bu gözlem türünde araştırmacının gözlemci faaliyeti bilinir ve araştırmacı grubun katılımcısı olmaktan çok bilgi toplayıcıdır (Merriam, 2013). Gözlem yaparken daha önce araştırma sorularında belirlenen boyutlara odaklanılmıştır. Bu sebeple, araştırmacı bir gözlem formu hazırlayarak araştırma amacı ve kuramsal çerçeve doğrultusunda gözlemi gerçekleştirmiştir. Gözlem sürecinde öğretmen içerik, öğretim stratejileri, araç gereç seçimi, ölçme araçları geliştirme ve değerlendirme boyutlarında gözlemlenmiştir. Bunun dışındaki konular gözlenmemiştir. Gözlem sonrasında araştırmacı gözlemin üzerinden çok fazla zaman geçmeden almış olduğu notları genişleterek bilgisayar ortamına aktarmıştır.

Verilerin Analizi

Veri analizinde nitel araştırmalarda kullanılan betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde amacı elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunmaktır ve bu esnada doğrudan alıntılara sık sık yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2012). Yapılan betimsel analiz öğretmenlerin mesleki gelişim alanlarından öğretimsel alanın alt boyutları olan öğretim içeriğinin analizi, öğretim stratejileri, öğretim araç ve gereçleri seçimi ve ölçme araçları geliştirme ve değerlendirmeye ek olarak öğretmenlerin çözüm önerileri temalarına göre analiz edilmiştir. Görüşme ve gözlem sırasında veriler de bu kavramsal çerçeveye uygun olarak toplanmıştır. Bu tematik çerçeve kapsamında okunan ve düzenlenen verilerden önemli görülenler bir araya getirilmiştir ve raporlarken kullanılacak olan alıntılar da seçilmiştir. Araştırmanın geçerliğini artırmak amacıyla elde edilen görüşme ve gözlem verileri farklı bir uzman tarafından da analiz edilmiş ve karşılaştırılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini artırmak adına doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular araştırma soruları kapsamında sırasıyla sunulmuştur. Bulguların sunumunda araştırma sorusunu cevaplamak için öğretmenlere hangi soruların yöneltildiği, alınan genel cevaplar ve doğrudan aktarmalara yer verilmiştir. Gerekli yerlerde de görüşme bulguları gözlem bulguları ile desteklenmiştir.

Mülteci Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretim İçeriğinin Analizi Konusunda Karşılaştığı Sorunlara İlişkin Bulgular

İlk olarak, öğretmenlerin genel sınıf uygulamalarında içeriği nasıl analiz ettikleri, içeriğe seçme, değiştirme ya da geliştirme gibi müdahalelerde bulunup bulunmadıkları ortaya konulmak istenmiştir. Daha sonra da mülteci öğrenciler için içerik bağlamında farklı bir uygulamaya gidilip gidilmediği öğrenilmeye çalışılmıştır. Alınan cevaplar göstermektedir ki öğretmenler genel olarak ders kitaplarındaki içeriğe sadık kalmaktadırlar. İçerikten de ilk olarak ders kitaplarını anlamaktadırlar. Örneğin V Öğretmen Türk öğrencileriniz için içerik ya da konular ile ilgili bir değişiklik yapıp yapmadığı sorulduğunda hayır cevabını vermiştir. Ders kitabı olmadığında ise öğretim yapamadığını ifade etmiştir. V öğretmen ders kitabı olmayan bir mülteci öğrenci için şunları söylemiştir:

Dolayısıyla en azından bazı resimlerle ilgili, şekillerle ilgili, bazı şeyleri o kitap üzerinde işlem yaptırıyoruz ama şu anda onla alakalı bir faaliyetimiz yok sadece resim dersinde veya görsellerle alakalı iletişim sağlamaya çalışıyoruz. V Öğretmen

Kitap temel içerik kaynağı olarak görülmekte ve kitabı olmayan öğrenci dersten faydalanamamaktadır. İ öğretmen ise bu soruya şöyle cevap vermiştir:

Tabii şimdi müfredata bağlı olarak o konuları işlemek zorundayız biz işlerken tabii kendimizden de bir şeyler katıyoruz. İ Öğretmen

İ öğretmen içeriği öğrencilerin hazır bulunuşluklarına göre düzenlemekten ziyade daha iyi anlayabilmeleri için örneklendirmekten bahsetmektedir. İ öğretmenin dersinde yapılan gözlemlerde yer alan bir veri bu durumu örneklemeaktadır:

Öğretmen bir şey anlatıyordu. (Çamaşır yıkama). Öğrencilere eskiden nasıl çamaşır yıkandığını anlatıyordu. Büyük kazanlarda suların içine kil atarak kaynatıldığını ve daha sonra bu suyu kullanarak çamaşırın yıkandığını anlattı. Kazanı ve çamaşır yıkarken kullanılan tokacı anlatmak için tahtaya şekillerini çizdi. Gözlem 3

Mülteci öğrenciler için ise içerik düzenlemesine gidilip gidilmediği sorulduğunda ise öğretmenler daha çok dile ilişkin içerik sağladığını anlatmışlardır. Öğretmenler öğrencilerin dil bilmemesini temel sorun olarak görmektedirler ve aslında eğitim süresince mülteci öğrencilerin ders içeriğinden ziyade dili öğrenmelerini amaçlamaktadırlar. G öğretmen sınıfın durumuna göre farklı içerik sağlayıp sağlamadığı sorulduğunda şöyle cevap vermiştir:

Tabii ki, şu anda Suriyeli ve Iraklı öğrencim okuma yazma bilmediği için onlara özel okuma yazma çalışmaları daha doğrusu Türkçeyi öğrenme çalışmaları yapmaya çalışıyorum. Resimleri gösterip Türkçe isimlerini söyletmeye çalışıyorum... G Öğretmen

G öğretmenin dersinde yapılan gözlemlerde dil öğretiminin ön planda olduğu şöyle görülmektedir:

Öğretmen tahtaya Y'yi çıkardı. 8/2 işlemini yapmasını istedi. Y yazamadı. Öğretmen Y'nin yerine yazdı. Beraber 2,4,6,8 sayarak kaç kere olduğunu sordu. Y Türkçe olarak sayıları biliyordu. "8 parmağını kaldırır mısın?" dedi öğretmen. Y anlamadı. Öğretmen elini tutup beraber saydı. Gözlem 4

F öğretmen ise mülteci öğrencilere ne tür ekstra içerik sağladığını şöyle ifade etmiştir:

Mesela bilmediği anlamını bilip bilmediğini soruyorum bir şeyi işlerken. Bilmiyorsa onu açıklıyoruz ya da resimlerle gösteriyoruz genelde zaten projeksiyonla işlediğimiz için dersleri çocuk görsel olarak gördüğünde kafasında bağdaştırabiliyor. F Öğretmen

S öğretmen ise mülteci öğrencilerin ön bilgilerinin eksik olduğunda ne yaptığı sorulduğunda şu yanıtı vermiştir:

Bilgi olarak var da şekil olarak var ama fakat bilginin karşılığı kelime olarak yok, mesela muz bizde muz deniyor onlarda farklı bir şey söyleniyor. Onun adını mesela görüyor altına yaz diyorum ben bunun adını bilmiyorum diyor. Şimdi yani o kendi dilindekini söylemeye çalışıyor. O zaman o konuda sıkıntı yaşıyoruz. Sürekli ortama söylüyoruz işte bu muzdur, bu çaydır, bu kalemdir, şeklinde sürekli. S Öğretmen

Öğretmenlerin mülteci öğrencilere yaptıkları öğretimin içeriğinin analizi boyutunda sıkıntılar yaşadığı görülmüştür. Mülteci öğrencilere içeriği sunarken onları ön bilgilerini dikkate almaktan ziyade dil eksikliklerini en temel sorun olarak görmektedirler. Bu sebeple de en çok dil öğretimi üzerinde durmaktadırlar. Diğer yandan dil öğretimi içinde bir genel tutarlılık olmadığı görülmektedir. Bir öğretmen bu konuda oldukça gayret edip onlara dil öğretmeye çalışırken bir diğer öğretmen bu durum üzerinde çok fazla durmamakta ve yabancı öğrenciyi görmezden gelmektedir. Dil öğretimi konusunda en başarılı olarak görülen İ öğretmen bu konuda şunları ifade etmiştir:

(Mülteci öğrencilerin ilk geldikleri ile mevcut durumları hakkında) Evet baya farklılık oldu. Şöyle, özellikle Türkçe konusunda yani ilk geldiklerinde tabi doğal olarak hiçbir şey bilmiyorlardı. İ Öğretmen

Biz onlardan Arapça öğrenmeye çalıştık onlar bizden Türkçe. Tabi yani benim onların Türkçe öğrenmesini geliştirebilmem için yani biraz da olsa Arapça öğrenmem gerektiğini iletişimi kurabilmek için gerektiği kanaatine vardım. Onlarla böyle kelime bazında tam gramer değil de ifade edecek şekilde Arapça öğrendim. Ondan sonra güzel bir iletişim oldu onlar süratli bir şekilde Türkçeyi öğrendiler. Şu anda yani hiçbir zorluk çekmeden. İ Öğretmen

Mülteci Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Stratejilerine İlişkin Bulgular

Bu araştırma sorusu kapsamında öğretmenlerin ders sürecinde farklı öğretim stratejilerini işe koşarak mülteci öğrencilere zengin öğrenim deneyimleri sunup sunamadıkları öğrenilmek istenmiştir. Yapılan görüşmelerde ortak eğilimin mülteci öğrenciler için özel bir öğretim stratejisine başvurulmadığı yönündedir. Sınıf geneline yapılan eğitime mülteci öğrenciler doğrudan adapte edilmeye çalışılmaktadır. Örneğin S öğretmen bu soruya şöyle cevap vermiştir:

Yok onlara ayrı bir şey şimdi onlara kaynak yok kaynakları ben veriyorum ortaya test kitabı veya başka ona benzer soru bankası veya anlatım konu anlatım soru şeyleri var onları örnek olarak veriyorum onlar onlardan bir şeyler yapmaya çalışıyor. S Öğretmen

Yine S öğretmen sınıfta uyguladığı genel eğitimin devam ettiğini, mülteci öğrencilerin de o süreçte bu uygulamalara adapte olmaya çalıştıklarını ifade etmiştir. Diğer yandan öğrencilerin dil sorunları da olduğu için mülteci öğrenciler için görselliğin ve canlandırmanın biraz daha ön plana çıktığı görülmüştür. İki öğretmen projeksiyon aracılığı ile gösterim yaptıklarında mülteci öğrenciler için daha etkili bir öğretim sunduklarını fark etmişlerdir. F öğretmen şöyle ifade etmiştir:

Tabi ona biraz daha görsel drama yapıyoruz zaten bir de dediğim gibi projeksiyonla işlediğimiz zaman o resmi gördüğü için mesela bir harfi görüyor bir şeyi okuyor gördüğünde algılaması daha hızlı oluyor okuduğunu anlamasa bile gördüğünü daha hızlı anlıyor. F Öğretmen

Gösterim tekniğine ya da görseller kullanmaya dil sorunu aşmak için başvurulduğu görülmektedir. V öğretmenin ifadesi de bu durumu desteklemektedir:

Şimdi normalde bilgisayar ortamı internet ortamında bazı sunumlarımız var o sunumlarda matematik dersine özellikle Başar ilgi alaka gösterdi az çok orda toplama veya çıkarma neyse oradan belli şeyleri fark ettiği için onları yapabilme durumu ortaya çıktı. Bu da dediğim gibi ders sunumunu farklı ortamda yapmamızdan dolayıdır. V Öğretmen

Ancak bu uygulamalar mülteci öğrencilere dönük olmaktan çok sınıfın geneli için yapılan uygulamalardır ve mülteci öğrencilerin bu uygulamalara daha çok ilgi gösterdikleri dikkati çekmektedir.

Mülteci Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretim Araç ve Gereç Seçimine İlişkin Bulgular

Üçüncü araştırma sorusu kullanılan araç ve gereçler ile ilgilidir. Gerek gözlem sırasında gerek ise görüşmelerden elde edilen veriler incelendiğinde ders sürecinde temel araç gerecin ders kitabı olduğu görülmektedir. Ders kitabı üzerinden eğitim gerçekleştirilmektedir. Kimi zaman ise ders kitabını destekleyici şekilde projektör kullanıldığı görülmektedir. Ders kitabı ile ilgili temel sorun diğer boyutlarda da olduğu gibi anlama yani dil sorunudur. Mülteci öğrenciler için hazırlanmış bir kaynak olmadığı için Türk öğrenciler ile aynı kitabı kullanmaktadırlar. Okulun başlangıç tarihinde başlangıç yapmamış olan mülteci öğrencilere ders kitabı temininin yapılamadığı da görülmüştür. Ders kitabı olmayan mülteci öğrencilerin eğitim sürecinin dışında kaldığı, görmezden gelindiği gözlemlenmiştir. V öğretmenin dersinde kitabı olmayan öğrenciye ilişkin gözlem notu şu şekildedir:

Öğrenciler kitaptan soruları çözüyordu. Bir nevi sınav gibi. Tek başına oturan B'nin kitabı açtı ama kitapla ilgilenmiyordu. Etrafına bakıyordu. Öğretmen B'nin yanına gitti. Bir şeyler konuştu. Önündeki kitabı incelediler (yanlış kitap). Kitabı olmadığı için içinde resimler yer alan bir kitap vardı elinde. Bir hikâye kitabı gibi. İşlenen kitaba sahip olmadığı için ders ile ilgilenmiyordu. Sessiz şekilde resimleri inceliyordu. Dersle hiç ilgisi yoktu. Gözlem 2

İ öğretmen Suriyeli öğrencilerin ilk geldiklerinde dil bilmedikleri için ders kitabını anlamadıklarını belirtmiş ve sorunun çözümü için şu araç- gereç seçimine başvurduğunu söylemiştir:

Evet şey ettik yani projeksiyondan resim gösterme vs. yani bilgisayardan faydalandık hatta internetten Arapça sözlükten bile yaptık bire bir yani bilemediğimiz bir şeyi ona Arapça Türkçe sözlükten gösterdim o şekilde resimlerle vs. iletişim kurmaya çalıştık. İ Öğretmen

S öğretmen ise derslerde görsel ve işitsel bazı yayınları kullandığından bahsetmiştir. Mülteci öğrenciler için onların öğrenmesini kolaylaştıracak şekilde araç gereç kullanımı yapıp yapmadığı sorulduğunda ise şu yanıtı vermiştir:

Yok onlar için ayrı bir şey yapmıyorum çünkü farklılık yaratacak bir şey yaparsak olmaz. O yüzde adapte olsunlar, birleşsinler, birlikte oynamayı öğrensinler. O benim amacım. S Öğretmen

Görüldüğü üzere S öğretmen mülteci öğrencilerin daha iyi öğrenmesi için farklı araç gereçlere başvurmayı onların sınıftaki diğer öğrenciler içinde uyum içinde olmalarına bir engel olarak görmektedir.

Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin ölçme araçları geliştirme ve değerlendirme konusuna ilişkin bulgular

Bu araştırma sorusu kapsamında mülteci öğrencilerin nasıl bir ölçme ve değerlendirme sürecine tabi tutuldukları anlaşılmaya çalışılmıştır. İlkokullarda ilk üç sınıfta sınav yapılmamaktadır. Öğretmenler öğrencilerin sınıf içi durumlarına göre ve gelişim düzeylerine göre değerlendirme yapmaktadırlar. Görüşülen bütün öğretmenler mülteci öğrencilerin değerlendirilmesinde kendi gelişimlerini baz aldıklarını ve Türk öğrenciler ile aynı kriterlere dayalı olarak not vermediklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin başarı durumunu ise genele göre düşük olmakla birlikte iyi bir gelişim gösterdikleri şeklinde değerlendirilmektedir. Örneğin F öğretmen mülteci öğrencilerin değerlendirilmesine ilişkin şöyle belirtmiştir:

Tabi onu diğer öğrenciler gibi değerlendirmiyorum kendi kapasitesine göre değerlendirme yapıyorum ondan beklenen işte yani ne kadarsa çok fazla bir şey beklemiyoruz ondan diğerleri gibi okumasını ya da anlatmasını ifade etmesini beklemiyoruz ama işte yetişmek üzere diğerlerine de yapabilecek kapasitesi var ailesi de ilgili o yönden bir sıkıntımız yok tabi yavaş ama... Biraz daha toleranslı yani diğerinin çok daha hızlı yapmasını beklerken onun hızlı yapmasını beklemiyoruz hani onu kendi içinde değerlendiriyoruz ona ayrı bir plan

uygulayarak. F Öğretmen G öğretmen uyguladığı ölçme ve değerlendirme sistemini şöyle örneklendirmiştir:

Hayır bir kere zaten 1,2,3'lerde sınav yok yeni sistemde sınıf içi duruma göre veririz. Dediğim gibi matematikte mi kaldırıyorum? Diğerlerine 100 içerisinde bir toplama çıkarma soruyorsam onlara 10 içerisinde, 20 içerisinde toplama çıkarma soruyorum ve yardım ediyorum yani onları sınıf içinde değerlendiriyorum. G Öğretmen

İ öğretmen de benzer şekilde ifade etmiştir:

Yok yani bunların ki değil bunların değerlendirilmesi daha farklı bana göre yani Türk öğrencilere göre değil bunlar okuma yazma bilmiyorlardı konuşma bilmiyorlardı bunların aldığı mesafeye göre...Tabi tabi aldığı mesafeye göre diyelim çocuk Türkçe konuşabiliyorsa okuma yazmaya geçiyse fevkalade. Yani onu biz onu mükemmel olarak değerlendiriyoruz bu kadar kısa sürede yani Latin harflerini öğrenmesi hiç şimdiye kadar tanışmadığı tanımadığı bilmediği biliyorsunuz Arap alfabeleriyle onlar okuma yazma öğreniyorlar. İ Öğretmen

Mülteci Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin Bu Tür Sınıflarda Öğretimin Geliştirilmesi Konusundaki Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular

Yapılan görüşmelerde ve gözlemlerde mülteci öğrencilerin eğitiminde temel sorunun dil sorunu olduğu görülmektedir. Öğrenciler Türkçe bilmediği öğretmenler de Arapça bilmediği için bir iletişim sorunu doğmaktadır. Öğrencilerin zamanla Türkçeyi öğrendiği görülmektedir ancak alfabe de farklı olduğu için özellikle okuma-yazma eğitimi ve okuduğunu anlama sorunu karşımıza çıkmaktadır. Dil sorunu çözüldüğünde birçok sorunun ortadan kalktığı ifade edilmektedir. Örneğin F öğretmenin sınıfında bulunan mülteci öğrenci iyi derecede Türkçe bilmektedir ve F öğretmen mülteci öğrenciye ilişkin herhangi bir sorun yaşamadığını ifade etmektedir:

Ya şimdi bunlar çok uzun süre Türkiye de kalacaklar mı bilmiyorum ama okula olan ilgileri gayet güzel yani devamsızlık yapmıyorlar bir sıkıntı yaşamıyoruz onlarla ilgili şu anda ama yaşayanlar var mı bilmiyorum benim bir problemim yok... Türkçe bilmesi bizim büyük şansımız büyük avantajımız Türkçe bilmiyor olsa sınıfta gerçekten çok zorluk çekeriz... F Öğretmen

Öğrencilerin dil sorununun çözümüne yönelik öğretmenlerin ortak bir çözüm önerisine sahip olduğu görülmüştür. Hatta bir öğretmen bu öneriyi Milli Eğitim Müdürlüğü'ne sunduklarını ifade etmiştir. Bu ortak öneriye göre öğrenciler ilk etapta Arapça bilen bir öğretmen ile Latin alfabesi ile okuma yazma öğrenmeli ve bir yandan da Türkçe öğrenmelidir. Bu temel eğitimden sonra öğrenciler farklı sınıflara dağıtılabilir. Öğretmenler bu şekilde dil sorununun önüne geçilebileceğini düşünmektedirler. V öğretmen bu konuda şöyle bir ifadede bulunmuştur:

Okuma yazma aynı bizim sınıftaki öğrencimize Türkçeyi nasıl öğretiyorsak bununla ilgili bir teknik geliştirilip farklı bir ortamda yaş seviyelerine göre sınıflandırılıp orda belki bir ay belki iki ay gibi kısa sürede çözülebilir... Ondan sonrasında da okuma kitapları verilir anlamaya dayalı ve ondan sonrasında da derslerle alakalı işlenen konular çocuklar bunları alır ama dediğim gibi yani bunları farklı bir ortamda farklı bir öğretmenlerle okuma yazması sağlanır. V öğretmen

Yapılan gözlemler dil sorununun temel sorun olduğunu doğrulamaktadır. Sadece bir sınıfta dil sorununun aşıldığı görülmektedir. O sınıfta da öğretmenin gerçek bir özveri gösterdiği ve öğrencilerin Türkçeyi öğrenmeleri için çok çaba gösterdiği ve kendisinin de temel düzeyde Arapça öğrendiği görülmüştür. Ama yine de bu öğretmen yukarıda bahsedilen öneriyi desteklemektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunların neler olduğu ve öğretmenlerin bu sorunların çözümü için ne tür önerilere sahip oldukları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmanın bulgularının öğretmenler için yapılacak bir hizmet içi eğitim için veri sağlaması beklenmiştir. Çünkü öğretmenler de en az öğrenciler kadar uyum sorunu yaşadıkları için onların da mülteci öğrencilere ilişkin eğitimden geçirilmesi gerekmektedir (Karaca ve Doğan, 2014). Bu kapsamda da öğretimsel mesleki gelişim alanının alt boyutları olan öğretim içeriğinin analizi, öğrenci özelliklerine uygun öğretim stratejileri kullanma, uygun öğretim araç ve gereçleri seçme ve bunları etkili kullanma, ölçme araçları geliştirme ve değerlendirme öğelerine dönük olarak gözlem ve görüşme yöntemleri aracılığı ile veri toplanmıştır. Bu çalışmanın temel amacı öğretmenlerin yaşadıkları genel öğretimsel sorunları belirlemek değildir. Türkiye’de şu anda bir gerçeklik olan mülteci öğrencilere dönük olarak öğretmenlerin ne tür öğretimsel mesleki gelişim gereksinimleri olduğu araştırılmıştır. Bahsi geçen alt boyutlara ek olarak sürecin içerisinde buldukları için öğretmenlerin sahip oldukları gereksinimlere dönük olarak ne tür çözüm önerileri sunabileceklerini belirlemek de araştırmanın amaçlarından biri olmuştur.

Öğretim içeriğinin analizi boyutunda yapılması gereken öğrencilere sunulması planlanan içeriğin öğrencinin hazır bulunuşluğuna uygun olup olmadığının analiz edilmesi ve gerekiyorsa içeriğin yeniden düzenlenmesidir. Bu araştırma kapsamında öğretmenin bu analizi mülteci öğrenciler için yapıp yapmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular göstermektedir ki öğretmenlerin içeriğin mülteci öğrencilere uygunluğunu analiz etme ve içeriği düzenleme hususunda mesleki gelişim ihtiyacı vardır. Görüşme yapılan öğretmenler içerik ile ilgili sorular sorulduğunda sadece ders kitabını ele almışlardır. Gerek mülteci öğrencilerin gerek de Türk öğrencilerin durumları analiz edilerek içeriğe seçme, değiştirme ya da geliştirme gibi bir müdahalede bulunmamaktadırlar. Kimi öğretmenler içerikte değişiklik yapması gerektiğinin farkındadır ancak ellerinde bu yönde bir materyal olmadığı için bu durumu görmezden gelmektedirler. Ders sürecinde temel içerik kaynağı ders kitabı ya da Millî Eğitim Bakanlığı tarafından sağlanmış görsel ve işitsel bazı materyallerdir. Yapılan bir gözlemden de görüldüğü üzere eğer öğrencinin ders kitabı yok ise tamamen eğitim sürecinin dışında kalmaktadır.

Mülteci öğrencilerin durumları göz önüne alındığında Türkiye’deki öğrenciler ile aynı içeriği herhangi bir destek olmadan öğrenmelerinin çok zor olduğu görülecektir. Kültürel farklılıklar bir yana uzun süredir savaşın devam ettiği düşünülürse mülteci öğrencilerin ön öğrenmelerinin önemli oranda eksik olduğu görülecektir. Bu durumda yapılması gereken mülteci öğrencilerin ön bilgilerini belirleyerek mevcut içeriğin buna uygun şekilde onlara sunulmasıdır. Öğretmenlerin içerikte bir düzenlemeye gitmediği görülmüştür. Diğer öğrencilerden farklı olarak mülteci öğrencilerin dille ilgili sorunlarını çözmeye çalışmaktadırlar. Ancak bu yeterli değildir. Gerek gözlem gerekse de görüşme verileri öğretmenlerin bu konuda bir gereksinim içerisinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin mülteci öğrenciler için onların ihtiyaçlarına uygun olarak öğretim stratejilerine başvurmadıkları görülmüştür. Türk öğrencilerden farklı olarak görsel kullanımının biraz daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Ancak bu görseller içeriğin öğrenilmesinden ziyade mülteci öğrencilerin Türkçe kelimelerin karşılıklarını daha rahat anlamaları için kullanılmaktadır. Öğretmenlerin mülteci öğrencilere dönük öğretim stratejileri kullanmaları eğitimin niteliğini artıracaktır. Öğretmenlerin bu öğrenciler için kullandıkları araç gereçler konusunda da eksiklikler yaşadıkları görülmüştür. Ders sürecinde en çok ders kitabı kullanılmaktadır. Ancak bu kitaplar Türk öğrenciler için tasarlanmıştır ve mülteci öğrenciler için yetersiz kalmaktadır. Ayrıca ders yılı başından sonra okula başlayan öğrenciler

için ders kitabı temini de yapılamamıştır. Öğretmenlerin en çok projektörden faydalandıkları görülmüştür. Bunun nedeni de yine görselleri aktararak öğrencilere kelimeleri öğretme çabasıdır. Karşılaşılan bir diğer sorun boyutu olan uygun ölçme araçlarının geliştirilmesi ve değerlendirme hususunda öğretmenlerin öznel değerlendirmeler yaptıkları görülmüştür. İlk üç sınıfta yazılı değerlendirmenin yapılmıyor olması da bu durumu desteklemiştir. Dördüncü sınıfta bulunan öğrenciler ise diğer öğrenciler ile aynı sınavlara girmektedir. Ancak öğretmenler değerlendirme sürecinde öğrencilerin kendi gelişimlerini dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı içerisinde oldukları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara yönelik olarak ne tür çözüm önerilerine sahip oldukları sorulduğunda bütün öğretmenler dil sorununu en büyük sorun gördüğünden ortak bir çözüm önerisi geliştirmişlerdir. Dil sorunun en önemli sorunlardan biri olduğu benzer çalışmalarda da vurgulanmıştır (Özer, Komşuoğlu ve Ateşok, 2016; Polat, 2012; Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş, 2016; Uzun ve Bütün, 2016). Öğretmenlerin önerisine göre mülteci öğrenciler diğer sınıflara dağıtılmadan önce bir hazırlık sınıfına alınarak Latin alfabesi ve Türkçe eğitimine tabi tutulmalıdır. Bu eğitimden sonra diğer sınıflara aktarılmalıdır. Öğretmenlerin bu çözüm önerisi yeterli öğretmen ve imkân bulunması durumunda uygulanabilir durumdadır. Mevcut durumda mülteci öğrenciler yaşlarına göre sınıflara dağıtılmaktadır ancak savaş şartları düşünüldüğünde bu durum çeşitli sorunlar ortaya çıkarmaktadır. Yaşı gereği dördüncü sınıfa aktarılan bir mülteci öğrenci geldiği ülkede hiç okula gitmemiş bile olabilmektedir. Öğretmenlerin geliştirmiş olduğu bu öneri Sarıtaş ve diğerlerinin (2016) çalışması ile benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada ilkökul öğretmenleri ana sınıfı eğitimi verilmesi, aileye ve çocuğa yönelik dil eğitiminin verilmesi, oryantasyon programının verilmesi, tek okul-tek sınıf uygulaması, Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde ayrı bir birim açılması gibi öneriler getirilmiştir.

Mülteci öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ya da mülteci öğrencilere dönük görüşlere ilişkin çeşitli araştırmalar olmakla beraber (Börü ve Boyacı, 2016; Duruel, 2016, Polat, 2012; Özer ve diğerleri, 2016; Sandal, Hançerkıran ve Tıraş, 2016; Sarıtaş ve diğerleri, 2016; Taneri ve Tangülü, 2017; Uzun ve Bütün, 2016) özellikle öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ve onların mesleki gelişim ihtiyaçlarına odaklanan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma alan yazındaki bu ihtiyaca cevap vermeyi hedeflemiştir. Öğretmenlerin öğretim içeriğinin analizi, öğretme stratejileri, ders araç ve gereçleri, ölçme araçları geliştirme ve değerlendirme gibi alanlarda mülteci öğrencilere dönük olarak mesleki gelişim ihtiyacı içerisinde oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenler, tek kültürlü ve tek dilli ortamlarda eğitime yönelik olarak yetiştirilmiş ve bu ortamlarda deneyim kazanmış olduklarından bu anlaşılabilir bir durumdur. Mülteci öğrencilerin artık ülkemizin bir gerçeği olduğu düşünüldüğünde öğretmenlere bu yönde hizmet içi eğitimler verilmesi bir gerekliliktir. Ayrıca hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarının da bu anlayışla güncellenmesi de önemli fayda sağlayacaktır. Yapılan akademik araştırmaların sadece öğrencilerin sorunlarına değil sürecin en önemli paydaşlarından olan öğretmenlerin karşılaştıkları öğretimsel sorunlara da odaklanması gerekmektedir. Bu yönde yapılacak çalışmaların artması ile öğretmenlerin ihtiyaçları daha net bir şekilde belirlenebilir.

Kaynakça

- Adams, L. D. ve Kirova, A. (2006). *Global migration and education: schools, children and families*. Londra: Routledge.
- Aksoy, Z. (2012). Uluslararası göç ve kültürlerarası iletişim. *Journal of International Social Research*. 5(20).

- Arnot, M., Pinson, H. ve Candappa, M. (2009). Compassion, caring and justice: teachers' strategies to maintain moral integrity in the face of national hostility to the "non-citizen". *Educational Review*. 61 (3), 249-264.
- Birleşmiş Milletler, 2013. International migration 2013. <http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/wallchart/docs/wallchart2013.pdf>. (Erişim Tarihi: 28.11.2015).
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, 2014. Persons of concern. http://popstats.unhcr.org/en/persons_of_concern. (Erişim Tarihi: 28.11.2015).
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, 2015a. Türkiye'de UNHCR. <http://www.unhcr.org.tr/?content=640>. (Erişim Tarihi: 28.11.2015).
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, 2015b. http://www.unhcr.org.tr/uploads/root/faq_-_turkish.pdf (Erişim Tarihi: 03.12. 2015).
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, 2017a. Ocak 2017 itibariyle UNHCR Türkiye istatistikleri. [http://www.unhcr.org/turkey/uploads/root/tr\(66\).pdf](http://www.unhcr.org/turkey/uploads/root/tr(66).pdf) (Erişim Tarihi: 19.06. 2017).
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, 2017b. Refugee situations. <http://data.unhcr.org/syrianrefugees/regional.php>. (Erişim Tarihi: 19.06.2017)
- Boyden, J., de Berry, J. Feeny, T. ve Hart, J. (2002). Children affected by armed conflict in South Asia: A review of trends and issues identified through secondary research. *Unicef Regional Office of South Asia*.
- Börü, N. ve Boyacı, A. (2016). Göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunlar: Eskişehir ili örneği. *Turkish Studies*. 11(4), 123-158.
- Brooking Enstitüsü ve Uluslar Arası Stratejik Araştırmalar Kurumu, 2014. <http://www.brookings.edu/~media/research/files/reports/2014/05/12%20turkey%20syrian%20refugees%20kirisci/syrian%20refugees%20and%20turkeys%20challenges%20kirisci%20turkish.pdf>. (Erişim Tarihi: 03.12. 2015)
- Calgary Eğitim Kurulu, 2015. Mültecilere Öğretim. <http://teachingrefugees.com/student-background/refugee-journey/war-affected-children/> (Erişim Tarihi: 06.12.2015).
- Creswell, J. W. (2012). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Los Angeles: Sage Publications.
- deMarras, K. (2004). Qualitative interview studies: Learning through experience. K. deMarras ve S. D. Lapan (Ed.) *Foundations for research* içinde (s. 51-68). Mahvva, NJ: Erlbaum.
- Deniz, T. (2014). Uluslararası göç sorunu perspektifinden Türkiye. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 18(1), 175-204.
- Duruel, M. (2016). Suriyeli sığınmacıların eğitim sorunu. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. 30(5), 1399-1414.
- Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü, 2014. http://eskisehir.meb.gov.tr/www/milli-egitim-bakanimiz-profdr-nabi-avci-sivrihisar-ilcesinde/icerik_gorme_engelli/1407. (Erişim tarihi: 06.12.2015).
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş*. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu (Çev.) Ankara: Anı.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2017. Geçici korumamız altındaki Suriyeliler. http://www.goc.gov.tr/icerik3/gecici-korumamız-altındaki-suriyeliler_409_558_560 (Erişim Tarihi: 19.06.2017)
- Hagen- Zanker, J. (2008) Why do people migrate? A review of the theoretical literature. maastrecht graduate school of governance working paper. No.2008/WP002. <https://ssrn.com/abstract=1105657> (Erişim Tarihi: 03.12.2015).

- İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi, 2015. <http://cocuk.bilgi.edu.tr/wp-content/uploads/2015/09/Suriyeli-Cocuklar-Egitim-Sistemi-Politika-Notu.pdf>. (Erişim Tarihi: 07.12.2015).
- Karaca, S. ve Doğan, U. (2014). Suriyeli göçmenlerin sorunları çalıştay sonuç raporu. Mersin Üniversitesi Bölgesel İzleme Uygulama Araştırma Merkezi.
- Kartal, B. ve Başçı, E. (2014). Türkiye'ye yönelik mülteci ve sığınmacı hareketleri. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*. 12(2), 275-299.
- Lordoğlu, K. (2015). Türkiye'ye yönelen düzensiz göç ve işgücü piyasalarına bazı yansımalar. *Çalışma ve Toplum*. 44, 29-44
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*. S. Turan (Çev.) Ankara: Nobel.
- Miller, J. (2009). Teaching refugee learners with interrupted education in science: vocabulary, literacy and pedagogy. *International Journal of Science Education*. 31(4), 571-592.
- Ortadoğu Stratejik Araştırmalar Merkezi, 2015, http://www.orsam.org.tr/tr/trUploads/Yazilar/Dosyalar/201519_rapor196tur.pdf. (Erişim Tarihi: 03.12.2015).
- Özer, Y. Y., Komşuoğlu, A. ve Ateşok, Z. Ö. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 4(37), 185-219.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage Publications: Thousand Oaks.
- Pinson, H. ve Arnot, M. (2010). Local conceptualisations of the education of asylum-seeking and refugee students: From hostile to holistic models. *International Journal of Inclusive Education*. 14(3), 247-267.
- Polat, F. (2012). Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu İlköğretim Öğrencilerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Rah, Y., Choi, S. ve Nguyen, T. S. T. (2009). Building bridges between refugee parents and schools. *International Journal of Leadership in Education*. 12(4), 347-365.
- Semerci, N. (2005). Problem Temelli Öğrenme ve Öğretmen Yetiştirme. *Milli Eğitim*. 33, 166:248-256.
- Rossi, A. (2008). The impact of migration on children in developing countries. Youth migration conference. 24-26 Nisan 2008. Bellagio: İtalya.
- Roxas, K. (2010). Who really wants “the tired, the poor, and the huddled masses” anyway? Teachers' use of cultural scripts with refugee students in public schools. *Multicultural Perspectives*. 12(2), 65-73.
- Sandal, E. K., Hançerkıran, M. ve Tıraş, M. (2016). Türkiye'deki Suriyeli mülteciler ve Gaziantep ilindeki yansımaları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15(2), 461-483.
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü. ve Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 208-229.
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye'nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 267-305.
- Szente, J., Hoot, J. ve Taylor, D. (2006). Responding to special needs of refugee children: Practical ideas for teachers. *Early Childhood Education Journal*, 34(1).
- Şahin, M. (2012). Eğitimi ve okulu etkileyen bazı sosyal değişimlerin kavramsal çözümlemesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(194), 132-147.
- Şeker, B. D. ve Aslan, Z. (2015). Refugee children in the educational process: A social psychological assessment. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 8(1), 86-105.

- Taneri, A. ve Tangülü, Z. (2017). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin sığınmacılara bakış açılarının incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(25), 187-214.
- Tanrıöğen, A. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Tunç, A. Ş. (2015). Mülteci davranışı ve toplumsal etkileri: Türkiye'deki Suriyelilere ilişkin bir değerlendirme. *Tesam Akademi Dergisi*, 2(2), 29-63.
- Unicef, 2015a.
https://www.unicefturk.org/suriye/Suriyeli_Cocuklar_UNICEF_Bilgi_Dokumani10_09_2015%201835-TR.pdf. (Erişim Tarihi: 03.12.2015).
- Unicef, 2015b. Suriye insani yardım operasyonu: Eğitim.
<http://unicef.org.tr/sayfa.aspx?id=73&mnid=118&d=1&dil=tr> (Erişim Tarihi: 03.12.2015).
- Unicef Araştırma Ofisi, 2015. <http://www.unicef-irc.org/knowledge-pages/Migration-and-children/>. (Erişim Tarihi: 06.12.2015).
- Uzun, E. M. ve Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2012). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.