

SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN BULUNDUKLARI SINIFLARDA YÜRÜTÜLEN EĞİTİMİN NİTELİĞİNİN ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF TEACHER AND STUDENT OPINIONS ON THE QUALITY OF THE EDUCATION CONDUCTED IN THE CLASSROOMS WITH SYRIAN STUDENTS

Araştırma Makalesi

Ali GÖÇER¹ Kadir ŐAHİN²

Makale gönderim tarihi: 6 Ekim 2023

Makale kabul tarihi : 27 Aralık 2023

Özet

Bu araştırmanın amacı, Türk eğitim sistemine dâhil edilen Suriyeli öğrencilerin buldukları karma sınıflardaki eğitimin niteliğine olan etkisini öğretmen ve öğrenci görüşüne dayalı olarak ortaya koymaktır. Nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde olgubilim deseninde gerçekleştirilen araştırmada, katılımcı olarak Kayseri’ de iki farklı okuldaki 12 öğretmen ve 9 öğrenci yer almaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen öğretmen ve öğrenciler için ayrı ayrı oluşturulmuş görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler tematik analizi yoluyla incelenmiştir. Analiz sonucunda veriler 31 kod 9 tema altında sınıflandırılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda Suriyeli öğrencilerin katılmasıyla oluşan karma sınıflardaki eğitimin niteliğinin öğretmen, öğrenci ve dersin kalitesi bakımından olumsuz etkilendiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Suriyeli öğrenciler, karma sınıflar, eğitimin niteliği, ders ortamı.

Abstract

The purpose of this research is to reveal the impact of Syrian students integrated in the Turkish education system on the quality of education in mixed classes, based on teacher and student opinions. The research, which was conducted in a phenomenological pattern within the framework of a qualitative research approach, included 12 teachers and 9 students from two different schools in Kayseri. An interview form developed by the researchers and prepared separately for teachers and students was used as a data collection tool. The data obtained was examined through thematic analysis. As a result of the analysis, the data were classified under 31 codes and 9 themes. As a result of the data obtained, it was determined that the quality of education in mixed classes formed with the participation of Syrian students was negatively affected in terms of the quality of teachers, students and the course.

Keywords: Syrian students, mixed classes, quality of education, course environment.

* Çalışma kapsamında karma sınıf kavramı ‘Türk ve Suriyeli öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıfları’ kastetmek üzere kullanılmıştır.

1 Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, gocer@erciyes.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-6880-2611

2 Türkçe Öğretmeni, sahinmmkadir@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0001-8408-3525

GİRİŞ

2011 yılında Orta Doğu'da çıkan ve Suriye'yi etkisi altına alan savaş sebebiyle birçok Suriyeli ülkesinden göç etmek zorunda kalmıştır. Göç; ekonomik, siyasi, sosyal vb. nedenlere bağlı olan ve insanlık tarihinin her döneminde yaşanan bir olgudur (Adıgüzel, 2017; Özkan, 2019; Sağlam, 2006; Sayın vd. 2016). Ülkelerinden göç etmek zorunda kalan Suriye halkı ekonomik, sosyal yaşam ve eğitim yönünden daha iyi imkânlarla ulaşmak üzere dünyanın değişik ülkelerinde göçmen, sığınmacı ve mülteci** statülerinde yaşamaya başlamıştır. Bu dönemde Türkiye büyük devlet duruşu göstermiş ve kapılarını Suriye halkına açmıştır. 11 Nisan 2013 tarihinde ise ilk sığınma kanunu olan "Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nu" yürürlüğe koymuştur. 1 Eylül 2016 tarihinde de Birleşmiş Milletler Mülteci Örgütü ile işbirliğini güçlendirmek ve Suriye halkına daha iyi şartlar sunabilmek adına "Ev Sahibi Ülke Anlaşması" imzalanmıştır.

Göçlerin en temel özelliklerinden birisinin beklemedik durumda ortaya çıkmasının olduğu söylenebilir. Bu beklemedik şekilde gerçekleşen göçler ise ev sahibi ülkelerin ekonomik, sosyal, eğitim ve kültürel gibi birçok alanda hazırlıksız yakalanmasına sebep olabilmektedir. Suriye halkının büyük bir bölümünün bir anda Türkiye'ye gelmesi de Türkiye'nin beklediği ve hazırlıklı olduğu bir durum değildi. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı 17 Ağustos 2023 verilerine göre şu an Türkiye'de 3.307.882 Suriyeli yaşamaktadır (GİB, 2023). Bu nüfus içerisinde UNICEF'in (2023) Milli Eğitim Bakanlığını kaynak göstererek açıkladığı verilerine göre örgün eğitim sistemine kayıtlı Suriyeli çocuk sayısı 972.792'dir. Türkiye'ye sığınan Suriye halkının büyük bir bölümünü okul çağındaki çocuklar oluşturmaktadır (ÇOÇA, 2015). Son yıllarda artmış olan bu insan hareketleri, geleneksel eğitim paradigmalarının radikal bir şekilde sarsılmasına ve eğitim sistemlerinin toplumsal farklılığı içerecek yeni modeller üretme arayışı içerisine girmesine yol açmıştır (Sakız, 2016). Türkiye de bu hareketlenmeden etkilenmiş ve bu çocukları bir an önce eğitimle buluşturmak üzere yeni bir eğitim uygulaması olarak PICTES projesini hayata geçirmiştir.

İngilizce adı kısaltılarak oluşturulan PICTES (Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi / Promoting Integration of Syrian Children into Turkish Education System) projesi, MEB ile AB Türkiye Delegasyonu arasında 'Türkiye'deki Suriyeli Mülteciler için Mali İmkân' anlaşması (FRIT) çerçevesinde imzalanan ve Suriyeli çocukların Türk Eğitim Sistemine entegrasyonunda Milli Eğitim Bakanlığının faaliyetlerini desteklemeyi amaçlayan bir projedir (MEB, 2017). Proje kapsamında çocukların Türkçe öğrenimine ve uyum sürecine ağırlık verilirken ilerleyen süreçte çocukların kademeli olarak devlet okullarında eğitim almaları kararı alındı (MEB, 2017). Bu karar ile beraber Suriyeli çocukların buldukları karma sınıflar ortaya çıktı. Bu sınıfların en başta düzey olarak doğru yapılandırılmaması ve MEB'in politika olarak hazırlıksız yakalanması eğitim sistemindeki sınıflarda birçok yönden uyum sorununun (Ereş, 2016; Eren, 2019; Kanat, 2022) ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

Türk eğitim sistemi 4+4+4 şeklinde adlandırılan kademeli bir yapıdan oluşmaktadır. İlk dört sene ilkokul olarak adlandırılmakta daha sonraki dört yıl ise ortaokul olarak adlandırılmaktadır. Zihinsel, ailevi, öğretmen veya başka bir sebepten ötürü sorun yaşamayan öğrenciler ilkokul 1. sınıfta ilk okuma-yazma becerisini kazanmaktadır. 2, 3 ve 4. sınıflarda ise öğrencilerin serbest okuma ve yazma etkinlikleriyle bu becerileri geliştirilmektedir. Bununla birlikte öğrenciler başta mihver dersler olmak üzere tüm ifade ve beceri derslerinde de genel bilgi, beceri, tutum ve davranış alanlarına yönelik yeterlik kazanarak ortaokul seviyesine geçmektedir. Ortaokul seviyesindeki bazı sınıflarda okuma yazmayı tam olarak kavrayamayan bir iki öğrenci bulunabilmektedir (Lyon, 1996; Sidekli ve Yangın, 2005; Kuruoğlu ve Şen, 2018; Şahin ve Melanlıoğlu, 2021). Bu öğrencilere de ek çalışma ve kurslarla okuma-yazmanın kazandırılması hedeflenmektedir. Ancak bu olağan durumun dışında Türkçe

** Çalışma dâhilinde mülteci kavramı "eziyet, çatışma, saldırı veya toplum huzurunu ciddi şekilde bozan diğer durumlarda, geldikleri ülkelerin dışında bulunan ve bunun sonucu olarak da uluslararası koruma talebinde bulunan ve geri dönmeleri tehlikeli olan insanlar için kullanılmaktadır" (McConnell, 2016, sayfa belirtilmemiş).

okuma yazması yetersiz olan Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine katılması sınıf içerisinde düzey olarak çok farklı grupların bulunmasına neden oldu.

Bu durum ise sınıf içerisinde iki farklı düzeyde öğrenci grubunun bulunmasına sebep olmaktadır. (Eren, 2019; Kanat, 2022; Bulut vd. 2018). Farklı düzeylerin aynı sınıfta bulunması öğretmenleri bu öğrencilere nasıl davranacağı konusunda zor durumda bırakabilmektedir. Hazırlıksız ve istemeden göç ederek Türkiye'ye gelen bu çocukların dâhil oldukları Türk eğitim sisteminde yaşadıkları sorunun sadece düzey sorunu olduğu söylenemez. Bu sorunun yanında uyum sorunu oluşturacak dil problemi (Ereş, 2016; Keskinilç Kara ve Şentürk Tüysüzer, 2017; Levent ve Çayak, 2017; Şeker ve Sirkeci, 2015; Uzun ve Bütün, 2016) yaşamaktadırlar. Ayrıca okullar arası uygulama farklılıkları ya da sistemin Suriyeli öğrenciler tarafından yeterince anlaşılabilmesi (Aras ve Yasun, 2016; Taştan ve Çelik, 2017), öğretmen yetersizliği ve öğretmen tutumları (Duman, 2016; Emin, 2016; Mercan Uzun ve Bütün, 2016; Şensin, 2016; Yiğit ve diğerleri 2015), gibi sorunlar yaşadıkları bilinmektedir.

Eğitimde kalitenin evrensel bir tanımı ve ölçülebilirliği olmamasına rağmen bazı sınırlar çizilerek tanımlamalar yapılmıştır. Tikly (2011), eğitimde kaliteyi; tüm öğrencilerin ekonomik olarak üretken olması, sürdürülebilir geçim kaynakları geliştirmesi, barışçıl ve demokratik toplumlara katkıda bulunması, refahı artırması ve ihtiyaç duydukları yetenekleri gerçekleştirmelerini sağlayacak olan eğitim olarak tanımlamaktadır. (akt. Madziva ve Thondhlana, 2017). Eğitim uygulamalarında en iyi ve en mükemmeli bulma eğitimin niteliği olarak özetlenebilir (Demirel, 1991). Yani eğitimde nitelik, eğitim uygulamalarının sonunda en yüksek verimin elde edebilmesinin amaçlanmasıdır. Eğitimin kalitesi müfredat, öğretmen nitelikleri, okul yönetimi, eğitim programları, kaynak ve finansman sağlanması gibi birçok değişkene bağlıdır (OECD, 2017; akt. On Birinci Kalkınma Planı, 2018; Kayadibi, 2001). Beklenen niteliğin yakalanması bu değişkenlerin ne kadar kaliteli ve eksiksiz sağlanabildiği ile ilgilidir. Eğitimde nitelik, farklı bir açıdan özetlenecek olursa eğitimi saran değişkenlerin oldukça kaliteli bir şekilde oluşturulması ve bu değişkenlerden en üst verimin alınması ile her bir seviyeyi daha üst bir seviyeye çekmek olarak ifade edilebilir. Abide ve Gelişli (2020) öğretmenlerin eğitimde nitelik kavramına yönelik algılarını inceledikleri çalışmalarında eğitimin niteliğini etkileyen 7 tema belirlemişlerdir: Duyuşsal özellikler, bilişsel özellikler, öğrenci merkezli eğitim anlayışı, hoşgörülü eğitim anlayışı, diğer, fiziki imkânlar, ekonomik imkânlar. Bu 7 tema altında verilen; öğretmen motivasyonu, işini severek yapan özverili öğretmen, iyi eğitim almış öğretmen ve işe yarar planlı bir eğitim kodu eğitimin niteliğini yakından ilgilendiren ölçütler olarak çalışmaya katılan öğretmenlerce düşünülmektedir. Eğitimdeki niteliğin elde edilmesi için gerekli olduğu düşünülen bu ölçütler beraberinde eğitimde başarıyı getirecektir. Gürbüz'e (1990) göre ise eğitimde başarı için öğrenci ve öğretmende de isteklendirme olması gerekir. Öğrencide öğrenmeye karşı, öğretmende öğretime karşı isteklendirme olması gerektiğini ifade etmektedir. Buradan hareketle eğitimde başarının önemli bir unsurunun motivasyon olduğu söylenebilir. "Acil durumlarda eğitim için en önemli faktörlerden biri iyi eğitilmiş, tecrübeli, motivasyonu yüksek, verilen eğitimin içeriğini iyi bilen ve eğitim ortamını öğrencilerin ihtiyaçları ile bütünleştiren öğretmenlerdir" (Talbot, 2013:11).

Literatür incelendiğinde Suriyeli çocukların buldukları sınıflardaki sorunları ortaya koyan birçok çalışmaya rastlanılmıştır. Ancak bu sınıflardaki eğitimin niteliğini ortaya koyan çalışmaların azlığından dolayı literatürde bir boşluk tespit edilmiştir. Bu çalışma yoluyla bu sınıflarda eğitim gören Türk öğrenci ve eğitim veren öğretmenlerin perspektifinden eğitimin niteliğine yönelik görüşlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada "Suriyeli öğrenciler ile aynı sınıf ortamının paydaşı olan Türk öğretmen ve öğrencilerine göre Suriyeli öğrencilerin sınıflarına katılmasının eğitimin niteliğinde nasıl bir etkiye sahip olmuştur?" sorusuna cevap aranmıştır. Bu çalışmanın, Suriyeli öğrenciler ile aynı sınıf ortamının paydaşı olan Türk öğretmen ve öğrencilerin perspektifinden eğitimin önemli bir unsuru olan niteliği ele alması ve bu sınıflarda eğitimin niteliğinin artırılmasına katkı sağlayacak unsurları tespit etmesi bakımından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden, Suriyeli öğrencilerin katılımıyla oluşan karma sınıflarda eğitim gören öğrenciler ile bu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin eğitimin niteliğine yönelik görüşlerinin ortaya konulmasının amaçlandığı, olgubilim (fenomenoloji) araştırmasıdır. Bu araştırma deseninde amaç söz konusu fenomenle ilgili çeşitli deneyimlere sahip bireylerin deneyimlerinin özünü inebilmektir (Creswell, 2017). Bu öz durumun daha iyi anlaşılmasına katkı sunacak temel bilgileri içermektedir. Merriam'a (2018) göre fenomenolojik yaklaşım, etkili, duygusal ve sıklıkla yoğun insan deneyimlerini çalışmak için uygundur. Bu sebeple bu çalışmada ele alınan durumu daha iyi özetleyebilmek adına katılımcıların deneyimlerinin ortaya konulduğu fenomenoloji deseni kullanılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun, 31.05.2022 ve 221 sayılı yazısı ile etik açıdan uygun görülmüştür.

Çalışma grubu

Araştırmanın katılımcılarını, sosyo- kültürel olarak farklı olduğu düşünülen iki okuldaki 12 öğretmen ve 9 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin mesleki tecrübeleri 5 ile 20 yıl arasındadır. Öğrencilerin sınıf seviyeleri ise 5-8. sınıf arasındadır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçsal örnekleme yaklaşımı ve kolay ulaşılabilir ilkesine göre hareket edilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın Katılımcı Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Branşları ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

BRANŞLAR	CİNSİYET		TOPLAM
	KADIN	ERKEK	
Türkçe	2	1	3
Mesleki Dersler	1	-	1
Sosyal Bilgiler	1	-	1
Fen Bilimleri	1	1	2
Din Kültürü	-	1	1
İngilizce	1	-	1
Arapça	1	-	1
Matematik	1	-	1
Müzik	-	1	1
TOPLAM	8	4	12

Tablo 2. Araştırmanın Katılımcı Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Sınıf Seviyeleri ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Sınıf Seviyeleri	CİNSİYET		TOPLAM
	KADIN	ERKEK	
5. Sınıf	-	2	2
6. Sınıf	1	1	2
7. Sınıf	2	1	3
8. Sınıf	-	2	2
TOPLAM	3	6	9

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim gören öğrenciler ve bu sınıflarda eğitim-öğretim faaliyetini yürüten öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Bu sınıfta görev yapan öğretmen ve öğrencilerin eğitimin niteliğine yönelik görüşlerinin elde edilebilmesi için araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu geliştirilirken uzman görüşleri de alınmıştır. Uzmanlar Türkçe eğitimi alanında doktora yapan iki Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Uzmanların geri dönütleri sonrası 9 maddelik öğretmen görüşme formundaki 2 soru çıkartılarak 7 maddeye düşürülmüştür. Ayrıca öğrenci formundaki soruların daha anlaşılır olması için uzman görüşüne göre formda bazı düzenlemeler yapılmış ve öğrenciler için 4 soruluk bir görüşme formu oluşturulmuştur. En son hali ile uzman görüşü yeniden alındıktan sonra formlara son hali verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada yer alan katılımcılardan elde edilen verilerde kayıp yaşanmaması adına ses kaydı alınmış, alınan ses kayıtları yazıya aktarılmıştır. Bu şekilde katılımcılara ait yazılı veri kaydı oluşturulmuştur. Araştırmacılar tarafından analiz edilecek 30 sayfalık veri kaydı ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar tarafından Suriyeli öğrencilerin katılımıyla oluşan karma sınıflarda görev yapan öğretmen ve öğrencilerin eğitimin niteliğine yönelik görüşlerini deşifre edebilmek amacıyla tematik analiz kullanılmıştır. “*Tematik analiz, verilerdeki örüntüleri (temaları) belirleme, analiz etme ve raporlama için kullanılan bir yöntemdir*” (Braun ve Clarke, 2019, s. 875). Araştırmacılar en doğru analizi gerçekleştirebilmek için Braun ve Clarke’in (2019) bu aşamada önerdiği “*araştırmacının veriye aşına olması, ilk kodların oluşturulması, temaların aranması, temaların gözden geçirilmesi, temaların tanımlaması ve isimlendirilmesi, raporun hazırlanması*” aşamalarını takip etmişlerdir. Ayrıca elde ettikleri verilerin doğru yansıtılması ve nesnel olması için 2 uzman görüşüne başvurulmuştur

BULGULAR

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, tablolar halinde aşağıda verilmiştir. Tablolardaki katılımcı görüşleri dil ve anlatım bakımından düzenlenmiş özü verecek şekilde kısaltılmıştır.

Tablo 3. Suriyeli öğrencilerin eğitimin niteliğine etkisine yönelik öğretmen görüşleri

GS1: Sınıflarınıza Suriyeli öğrencilerin katılımının ders işleme sürecinizi etkilediğini düşünmekte misiniz? Nasıl?	Kodlayarak Temalandırma	
	Kodlar	Tema
K1: Kendi müfredatımdan biraz geri kaldım. Fen bilgisi dersi olmasına rağmen ilkokul konuları işledim.		
K2: Dersi daha basit anlatmak zorunda kaldım ve okuma yazma ağırlıklı bir eğitim süreci gerçekleştirdim.	Müfredatı yetiştirme (K1,K3,K4,K7)	
K3: Müfredatın dışında bir uygulama yapmak zorunda kaldık. Arapça öğretmeni olmama rağmen anlama ve konuşmada sorun yaşadık.	Düzey farklılığı (K1,K2,K3,K4,K7)	
K4: 5. sınıf müfredatı yerine 2. sınıf müfredatını uygulamak durumunda kaldım.	Ekstra çalışma (K8)	Ders İşleme Süreci
K5: Derse katılma noktasında zayıf kaldılar.		
K6: Diğer çocukların dinleme durumları olumsuz etkilendi.	Dinlemenin olumsuz etkilenmesi (K6)	
K7: Dersi müfredata uygun bitiremedim.		
K8: Matematik dersinde başka etkinlikler yapmak durumunda kaldım.		
K9: Hiçbir etkisi olmadı.	Okuma-yazma çalışması yapma (K1,K2)	
K10: Dersin ilerleme hızında düşüş yaşandı.		
K11: Söylenenleri tam olarak anlayamadıkları için ders hızının yavaşladığı söylenebilir.	Ders akışının yavaşlaması (K3,K10,K11,K12)	
K12: Türkçeyi bilmedikleri için zorluklar yaşanmaktadır.		

Suriyeli öğrencilerin buldukları sınıflarda düzey farklılığı sebebiyle ders işleme sürecinin olumsuz yönde etkilediği görüşü öne çıkmaktadır. Düzey farklılığı yönünde görüş bildiren katılımcılar genellikle okuma yazma öğretmekle uğraştıklarını ifade etmektedirler. K1 kodlu katılımcı "1 ve 2. sınıf kitapları verip okuma yazma öğretmeye çalıştığımız zamanlar oldu." diyerek durumun vahametini ortaya koymaktadır. Bu durumun yansıması olarak ders akışının yavaşladığı görülmektedir. K11 kodlu katılımcı bu durumu "Bazen söyledikleriniz anlamıyorlar. Dolayısıyla bu durum dersin akışını, sürecini yavaşlatıyor." şeklinde doğrudan ifade etmiştir. Bunlarla beraber 4 katılımcı müfredatı uygulayamadığını ifade etmiştir. Diğer katılımcıların da görüşleri incelendiğinde satır aralarından müfredata tam uyamadıkları anlaşılmaktadır. Belirtilen bu durumların sınıf ortamındaki dinlemeyi ve sınıf düzenini de olumsuz etkilediği görülmektedir.

Tablo 4. Suriyeli öğrencilerin buldukları karma sınıflarda yaşanan zorluklara yönelik öğretmen görüşleri

GS2: Sınıfınıza Suriyeli öğrencilerin katılımıyla ne gibi zorluklar yaşamaktasınız?	Kodlayarak Temalandırma	
	Kodlar	Tema
K1: Hazırbulunuşlukları tam olmadığı için zorlandım. Kötü bir yıl geçirdiğimi ifade edebilirim.		
K2: Konuları yetiştiremedim.		
K3: Normaldeki öğrencilerimiz biraz geride kaldı. Mevcudun az olmasına rağmen maalesef bireysel farklılığı dikkate alamadık.	Motivasyon kaybı (K1)	
K4: İngilizce öğretmeni olarak dersimi İngilizce işlemeye çalışıyorum. Anlaşılmayan noktalarda Türkçe kullanıyorum. Ama Suriyelilerle ortak dilimiz olmadığı için onlarla anlaşmakta zorlanıyorum.	İletişim problemi (K4, K5, K12)	
K5: Onlarla iletişim kurmakta, sosyal bilgileri onlara aktarmak konusunda problem yaşıyorum.	Hazırbulunuşluk eksikliği (K1)	Yaşanılan zorluklar
K6: Sınıf yönetiminde bu sene ilk defa zorlandım.	Sınıf yönetiminde zorlanma (K6)	
K7: Öğrenciler okuyamıyorlar. Okuyamadıkları için yazamıyorlar. Bu da benim eğitim sürecimi tamamen etkiliyor. Bireysel farklılıkları dikkate alamıyorum.	Eğitimin geri kalması (K2, K8)	
K8: Dersi yavaş işlemek durumunda kaldım.	Bireysel farklılığı dikkate alamama (K3, K5, K11)	
K11: 5. sınıfta müfredat hafif olduğu için zorluk yaşamıyoruz. Anlamayana deney etkinlikleri sunuyorum. Ama bu 8. sınıfta bu problem oluyor.		
K12: En önemli problemleri dil. Yoksa çok olumsuzluk çıkmıyor, sessizce oturuyorlar.		

Suriyeli öğrencilerin karma sınıflarda en çok iletişim problemi yaşadıkları görülmektedir. K4 kodlu katılımcı İngilizce bilse de iletişim kurmakta zorlandığını ifade etmiştir. Ortak bir dilleri olmadığı için Türk öğrencilere İngilizce anlatmaktan daha zor olduğunu belirtmiştir. Bu sorunun hemen beraberinde bazı katılımcılar da bireysel farklılığı dikkate alamadığını ifade etmişlerdir. Örneğin K3 kodlu katılımcı bu durumu şu cümlesi ile "Mevcutun az olmasına rağmen maalesef bireysel farklılığı dikkate alamıyorum." ortaya koyuyor. Öğretmenin bu durumdan üzüntü duyduğu ifadesinden anlaşılmaktadır. Görme engelli olduğunu ifade eden K6 kodlu katılımcının ise "İlk defa sınıf yönetiminde zorlanıyorum." şeklinde görüş bildirmesi düşündürücüdür.

Tablo 5. Karma sınıflardaki eğitimin verimliliği ve başarı durumlarına yönelik öğretmen görüşleri

GS3: Karma sınıflarınızda eğitim uygulamalarınızın verimliliği ve buna bağlı olarak sınıflarınızın başarı durumları hakkında neler düşünmektesiniz?	Kodlayarak Temalandırma	
	Kodlar	Tema
K1: Benim için verimli olduğumu düşünmüyorum. Çünkü konu olarak geride kaldım.		Verim ve başarı

K₂: Müfredatı yetiştirdim ama öğrencilerim ve kendi adıma verimsiz bir dönem geçirdiğimi düşünüyorum.
K₃: Suriyeli öğrencilerimin okuma yazma durumları zayıf olduğu için onlarla fazla ilgilendim. Bu durumun diğer öğrencilerimin başarısını olumsuz etkilediği kanaatindeyim.
K₄: Geçen seneye göre düşük bir verim elde ettim.
K₅: Eğitimimin verimliliğini etkilemedi. Çünkü genele hitap ediyorum.
K₆: Başarı durumu değişmedi.
K₇: Eğitim uygulamalarımın başarıya ulaşmadığı düşüncesindeyim.
K₈: Genel başarı durumumuzu etkilemedi. Eğitim uygulamalarımızın verimliliğinin düştüğünü söyleyebilirim.
K₉: Başarı durumumuz etkilenmedi.
K₁₀: Okuma yazma becerileri düşük olan Suriye çocuklar açısından verimli değildi.
K₁₁: Ders hızının düşmesi eğitim uygulamalarımızın verimliliğini olumsuz etkiledi.
K₁₂: Başarı durumu olumsuz etkilendi düşüncesindeyim.

Başarının düşmesi (K3, K12)

Verimin düşmesi (K1, K2, K3, K4, K7, K8, K10, K11,)

Katılımcıların tamamına yakını verimin düştüğünü doğrudan ifade etmektedir. K11 kodlu katılımcı sürecin yavaşladığından, verimin düştüğünden söz etmektedir. K7 kodlu katılımcı "Bu yılki eğitim uygulamamın verimli olduğu düşünmüyorum. Çok fazla yorulduğumu hissediyorum. İletişim kurmakta zorlanıyorum." şeklinde görüş bildirirken görüşünde bir motivasyon kaybı olduğu görülmektedir. Tüm bunların sebebinin aslında önceki tablolarda orta konulan okuma yazma bilmeme durumuna bağlı olarak ortaya çıkan iletişim probleminin olduğu görülmektedir. K11 kodlu katılımcı bu sebebin dışında bu çocukların uyumuna ayrılan zamanın ders verimini ve başarısını etkilediğini belirtmiştir.

Tablo 6. Suriyeli öğrencilerin eğitimin niteliğine etkilerine yönelik öğretmen görüşleri

GS ₄ : Sınıflarınıza Suriyeli öğrencilerin katılmasının eğitimin niteliğini etkilediğini düşünmekte misiniz? Hangi konularda ve nasıl?	Kodlayarak Temalandırma	
	Kodlar	Tema
K₁: Eğitimin niteliği olumsuz etkilendi. Bu yıl motivasyonum ve üretkenliğim düştü.	Niteliğin düşmesi (K1, K2, K3, K4, K6, K7, K11, K12)	
K₂: Eğitimin niteliği olumsuz etkilendi. Hedeflere tam olarak ulaşamadım. Bu durum da motivasyonumun düşmesine sebep oldu.		
K₃: Uyum sorunu sebebi ile olumsuz etkilendiğini düşünüyorum.	Öğretmenin ilgi kaybı (K1, K2, K6, K7, K8)	
K₄: Olumsuz etkiledi. Sınıf içerisindeki düzey farklılığının fazla oluşunu buna sebep gösterebilirim.		
K₅: Olumsuz etkiledi. İletişim problemini bunun sebebi olarak söyleyebilirim.		
K₆: Eğitimin niteliği olumsuz etkilendi. Suriyeli çocuklara fazla zaman ayırmam sebebi ile yeterli geri dönüşü veremediğimi düşünüyorum. Bu durum motivasyonumu düşürdü.	Zaman problemi (K8)	Eğitimde Nitelik
K₇: Suriyeli öğrencilerimin Türkçe öğrenmesine özel zaman ayırdığım için çok fazla planıma uyamadım. Bu da benim motivasyonumu düşürdü.	İlgi ve iletişimde yetersizlik (K1, K5, K2)	
K₈: Suriyeli öğrencilere özel zaman ayırdığım için Türk		

öğrencilerle yeteri kadar ilgilenemedim. Bu sebeple derse olan isteğimin düştüğünü hissettim.

K₁₁: Tabii ki etkiledi. Çünkü anlama durumları bir değil.

K₁₂: Olumsuz etkilediğini düşünüyorum

Katılımcı görüşlerine göre eğitimin niteliğinin olumsuz etkilendiği görülmektedir. 8 katılımcı Suriyeli öğrencilerin sınıflara katılması ile beraber eğitimin niteliğinin düştüğünü doğrudan ifade etmiştir. K6 kodlu katılımcı "Eğitimin niteliğini olumsuz etkiledi. Suriyeli çocuklara daha fazla ayırmam gerekti. Motivasyonum da düştü " şeklinde bir cevap vermiştir. Katılımcının görüşünden bu durumdan şikâyetçi olduğu anlaşılmaktadır. K7 kodlu katılımcı da benzer şekilde "Eğitimin niteliğini olumsuz etkilediğini düşünüyorum. Normalde ben derslerime çalışarak, oyunlar planlayarak giderdim. Ama şu an öğrenciye hiçbir şey veremediğim için sadece onların Türkçeyi anlamaları ve düzeni sağlamakla uğraşıyorum." görüş ifade etmiştir. K7 kodlu katılımcıda ise öğrenilmiş çaresizlik sezilmektedir. Bunlarla beraber öğretmenin derse olan isteğinde ve enerjisinde düşüş olduğu gösteren görüşler de görülmektedir. Diğer katılımcıların da içsel olarak farklı olmadıkları görülmektedir.

Tablo 7. Karma sınıflarda eğitimin niteliğinin geliştirilmesinde yapılması gereken çalışmalar için öğretmen önerileri

GS5: Karma sınıflarda eğitimin niteliğinin geliştirilmesi için hangi konularda destek verilmesi gerektiğini düşünmekteyiz?	Kodlayarak Temalandırma	
	Kodlar	Tema
K ₁ : Suriyeli öğrencilere kendi yaş gruplarıyla ve sadece kendilerinin bulunduğu sınıflarda ders yapılması gerekiyor.		
K ₂ : Okuma- yazma eğitimi verilmelidir. Öncesinde buranın kültürüyle ilgili yaşayış biçimiyle ilgili eğitim verilmelidir. Öğretmenlere 'yabancılara Türkçe öğretimi' eğitimi verilmelidir.	Öğretmenler için eğitim (K2, K3, K5, K6, K9, K11, K12)	
K ₃ : Öncelikle Türk toplumunun kültürüne, sosyal hayatına adapte olup sınıf ortamına gelselerdi daha fazla faydalı, daha verimli olabilirdik. Hem öğretmen hem öğrenci bu süreç hakkında bilgilendirilmelidir.	Kültürel uyum eğitimi (K1, K3)	
K ₄ : Kendi yaş grupları ile sadece kendilerinin bulunduğu sınıflarda öncelikle Türkçe öğretimi yapılmalıdır.		
K ₅ : Özel Türkçe dersleri almalılar. Öğretmenler kesinlikle eğitim almalı. Çünkü dünya küçüldü ve sınıfta her an başka bir milletin öğrencisi ile karşılaşabiliriz.	Özel sınıflar (K1, K7, K8)	Niteliğin artırılması
K ₆ : Suriyeli öğrenciler sınıflara dengeli şekilde dağıtılmalıdır. Önce Türkçe eğitimine öncelik verilmeli. Davranış eğitimi verilmeli. Öğretmen de eğitim almalı.		
K ₇ : Sadece Suriyelilerin olduğu bir sınıfta bu eğitimi almalılar. Daha sonra dil sınıfını geçtikten sonra karma sınıflara katılması gerekiyor.	Okuma-yazma eğitimi (K2, K5, K11)	
K ₈ : Ayrı bir eğitim almaları gerektiğini düşünüyorum.		
K ₉ : Öğrencilere de bu konuda gerekli seminerler düzenlenirse daha iyi olacağını düşünüyorum.	Daha planlı bir süreç (K10)	
K ₁₀ : Bakanlığın bu süreci daha planlı yürütmesi gerekir.		
K ₁₁ : Bizler eğitimden geçebiliriz. Bir de ilkokulu da bu eğitim sürecine katarlarsa sıkıntının daha iyi aşılabacağını düşünüyorum. Okuma bilerek geldiğinde, çocuklar sizi anladığında problemi daha iyi çözüyorsunuz.		
K ₁₂ : Öğretmenlere eğitim verilmesi gerekmektedir.		

Karma sınıflarda eğitimin niteliğinin artırılması için görüş bildiren öğretmenlerin büyük çoğunluğu kendilerinin bu konuda eğitime tabii tutulması yönünde olmuştur. Bu konuda kendilerini yetersiz gördüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca belirtilen görüşlerden bu çocukların okuma yazma

becerilerindeki yetersizliğin öğretmenleri en çok zorlayan durumlardan biri olduğu anlaşılmaktadır. Bu sebeple Suriyeli öğrencilerin okuma yazma eğitimi alarak bu sınıflara gelmeleri gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Aynı zamanda verilecek olan bu okuma yazma eğitimin özel sınıflarda olması gerektiği, karma sınıflar oluşturulmaması gerektiği de dile getirilmiştir. Bu durumu K7 kodlu katılımcı şu sözleri ile özetlemektedir: “Sadece Suriyelilerin olduğu bir sınıfta bu eğitimi almalılar. Daha sonra dil sınıfını geçtikten sonra karma sınıflara katılması gerekiyor.”

Suriyeli öğrencilerin eğitimin niteliğine etkisine yönelik Türk öğrencilerin görüşlerine aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir.

Tablo 8. Suriyeli öğrencilerin sınıf ortamına etkisine yönelik öğrenci görüşleri

GS ₁ : Sınıfınıza Suriyeli öğrencilerin katılmasının sınıf ortamınızı etkilediğini düşünmekte misiniz? Nasıl? (Öğretmenlerinizle iletişiminizi, sınıf düzeninizi, arkadaşlarınızla olan etkileşiminizi vb.)	Kodlayarak Temalandırma	
	Kodlar	Tema
Ö ₁ : Suriyeli öğrencilerin anlamalarını sağlamak için onlara daha fazla zaman ayrıldığından bize yeteri kadar zaman ayrılmadığını düşünüyorum. Onların anlamaların sağlamak adına ders sürekli bölünüyor.		
Ö ₂ : Sınıf içerisinde düzen sağlamak istenirken ders bölünüyor.		
Ö ₃ : Onlar dil sebebi ile anlamakta zorluk yaşıyorlar ve derste dikkatleri dağılıyor. Öğretmenin bu durumla ilgilenmesi bize daha az zaman ayrılmasına sebep oluyor.	Yetersiz ilgilenme (Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₉)	
Ö ₄ : Dersi anlamakta zorlandıkları için sürekli konuşuyorlar. Öğretmenin bu durumla ilgilenmesi ise sınıf düzenini, bizimle ilgilenmesini ve anlamamızı olumsuz etkiliyor.	Düzenin bozulması (Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₈)	Ders Ortamı
Ö ₅ : Sınıf ortamımızı olumsuz etkiledi. Öğretmenlerimiz onlarla ilgilenirken bize yeterli vakti ayıramıyorlar.	Dersin bölünmesi (Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₈)	
Ö ₆ : Olumsuz etkiledi. Öğretmenlerimizin onlarla fazla ilgilenmelerine sebep oldu. Dersi anlamakta zorlanmaya başladım.		
Ö ₈ : Anlamakta zorlanmaları dersin bölünmesine sebep oluyor. Bu sebeple öğretmeni tam anlayamıyorum.		
Ö ₉ : Dersin yavaş ilerlemesine ve bize olan ilginin azalmasına sebep oldu.		

Katılımcı öğrencilerin büyük çoğunluğu Suriyeli öğrencilerin sınıf ortamlarına katılmasıyla beraber sınıf düzenlerinin bozulduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Ö₁ kodlu katılımcı “Biz 40 dakika ders görüyoruz yarısı onlara gidiyor, yarısı bize verildiği için hiçbir şey anlamıyoruz.” şeklinde ifade etmiştir. Burada üzerinde tartışılması gereken nokta katılımcının bu sebeple dersi anlamadığını ifade etmesidir. Ö₃ kodlu katılımcının “Onlarla daha fazla ilgilenilmesi öğretmenlerin bize daha az vakit ayırmasına sebep oluyor. Öğretmenimiz daha az soru çözüyor.” bu görüşü ise durumun ciddiyetini ortaya koymaktadır. Öğretmenin az vakit ayırması, soru çözümünün düşmesi bunlar ders sürecinde yaşanan deformasyonun en somut göstergeleridir. Bu sorunun akabinde dersin bölünmesi ise yaşanan diğeri bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Ö₈ kodlu bu durumla ilgili “Dersi anlamakta zorluk çekiyorlar. Bu sebeple konuşmaya başlıyorlar. Bu da dersimizin bölünmesine sebep oluyor.” şeklinde görüş bildirmiş ve dersin bölündüğünü doğrudan ifade etmiştir. Bu yönde görüş bildiren diğer katılımcılar da yine benzer açıklamalara yer vermişlerdir. Bu sorunların sebep olduğu birçok olumsuzluk bulunmasına

rağmen konunun daha iyi anlaşılabilmesi, konunun dağılmaması adına sadece öne çıkan durumlara tabloda yer verilmiştir.

Tablo 9. Suriyeli öğrencilerin ders işleme sürecine etkisine yönelik öğrenci görüşleri

GS ₂ : Suriyeli öğrenci arkadaşlarınızın sınıfınızda bulunması ders işleme sürecinizde değişikliğe neden oluyor mu? Nasıl? (Dersin işleme hızında, konuya yeterli vaktin ayrılmasında, yeterli geri dönüt gibi)	Kodlayarak Temalandırma	
	Kodlar	Tema
Ö ₁ : Bazı derslerde konular yetişmiyor.		
Ö ₂ : Dersin hızı yavaşladı. .		
Ö ₃ : Eskiden dersler daha hızlı gidiyordu. Şimdi konular daha yavaş ilerliyor.		
Ö ₄ : Dersin hızı yavaşladı.	Dersin yavaşlaması (Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₈ , Ö ₉)	
Ö ₅ : Ders işleme sürecinde bir değişikliğe neden oldular. Öğretmenlerimiz onların anlaması için uğraşırken bize ayırdıkları zaman azaldı. Bir de onların yazma becerileri tam gelişmediği için onları bekliyoruz.		Konunun yetişmemesi (Ö ₁ , Ö ₄ , Ö ₅)
Ö ₆ : Derse olan ilgilerinin az olması dersin hızını yavaşlattı.		
Ö ₈ : Onların anlaması için çok tekrar yapılması ve yazmalarını beklememiz dersin hızını yavaşlattı.	Geri dönüt ve ilgi eksikliği (Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₉)	
Ö ₉ : Onlara Türkçe öğretmek için fazla zaman ayırdılar. Bu da bize ayrılan zamanın azalmasına sebep oldu.		

Katılımcılar yaşanan durum sonrasında ders işleme süreçlerinde dersin yavaşladığı noktada görüş bildirmişleridir. Bu durumu ifade ederken durumla ilgili serzenişte buldukları görülmektedir. Katılımcı görüşlerine göre bunun temel sebebinin Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi tam olarak bilmedikleri için öğretmenlerin onlarla ilgilenmesi olduğu görülmektedir. Ö₄, Ö₅ ve Ö₉ kodlu katılımcı ise yeterli geri dönüt alamadıklarını ifade etmektedirler. "Onlara fazla zaman ayrılması, sorduğumuz her soruya cevap alamamamıza sebep olabiliyor." ifadesi geri dönütteki eksikliği ortaya koymaktadır.

Tablo 10. Suriyeli öğrencilerin buldukları sınıflardaki başarı durumlarına yönelik öğrenci görüşleri

GS ₃ : Suriyeli öğrenci arkadaşlarınızın bulunduğu sınıfınızın başarı durumu hakkında neler söylersiniz? Nasıl etkilediğini düşünmektesiniz?	Kodlayarak Temalandırma	
	Kodlar	Tema
Ö ₁ : Başarımız çok değişti. Onlara okuma yazma öğretmek için fazla vakit ayrılması, bize olan ilginin azalması, dersi anlamamızı zorlaştırdı.		
Ö ₂ : Bu konuda bir fikrim yok.		
Ö ₃ : Sınıfımızda başarı durumu olumsuz yönde değişti. Sınıf düzenin bozulması bizim de ilgimiz düşürdü.		
Ö ₄ : Sınıf başarısı düştü.	Başarını düşmesi (Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉)	Başarı durumları
Ö ₅ : Sınıfımızın başarı durumu olumsuz etkilendi. Derste onlara yardımcı olmak isterken bizler dersi anlayamıyoruz.		
Ö ₆ : Sınıfın başarı durumunu değil ama bazılarını etkilemiş olabilir.		
Ö ₇ : Normale göre sınıf puanı düştü. Ama bizi etkilemedi.		
Ö ₈ : Konuların yavaş ilerlemesi, bizim anlamamızı olumsuz etkiledi. Dolayısıyla başarımızda olumsuz etkilendi.		
Ö ₉ : Evet, olumsuz etkilendi.		

Suriyeli öğrencilerin sınıf ortamına katılması, Türk öğrenciler tarafından başarının düşmesine bir sebep olarak görülmektedir. Bunun sebebini ise yine diğer sorularda da ortaya çıkan okuma yazma bilmemelerine bağlamaktadırlar. Okuma yazma bilmeyen çocuklarla daha fazla ilgilenilmesi onlar için dersin yavaşlamasına ve başarının düşmesine bir etken olarak görülmektedir. Örneklandırmek

gerekirse Ö1 kodlu katılımcının şu ifadesi verilebilir: “Öğretmenlerimiz bize de onlarda vakit ayırıyorlar ama onlara daha çok vakit ayırıyorlar.” Katılımcıların en çok şikâyet ettiği bir durum ise öğretmenlerinin kendileri ile eskisi kadar ilgilenmemeleridir. Bu durumu da başarının düşmesinde sebep olarak görmekteyler.

Tablo 11. Karma sınıflardaki duyuşsal değişime yönelik öğrenci görüşleri

GS1: Sınıfınıza Suriyeli öğrenci arkadaşlarınızın katıldığı süreçte derse olan ilgi ve isteğinizde bir değişiklik yaşadınız mı? (Ne yönde?)	Kodlayarak Temalandırma	
	Kodlar	Tema
Ö1: Önceden derslerimi çok seviyordum.		
Ö2: İlgi alakamda herhangi bir değişikliğe sebep olmadı.		
Ö3: Suriyeli arkadaşların zor anlaması ve benim de bu konuda yardımcı olurken dersleri anlayamam derslere olan isteğimi azalttı.		
Ö4: Dersin düzeni biraz bozuldu. Bu da benim derslere olan ilgimi azalttı.		
Ö5: İlgi ve motivasyonum olumsuz etkilendi. Bazı derslerde onlarla daha fazla ilgilenilmesi benim o derse olan sevgimi azalttı.	Motivasyonun düşmesi (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö9).	Duyuşsal Değişim
Ö6: Hayır.		
Ö7: Motivasyonumda bir değişme olmadı.		
Ö8: Ben de olumsuz bir değişme yok ama arkadaşların öğrenmemesine üzülüyoruz		
Ö9: İlgi ve alakam düştü. Onlara ilgi göstermek zorunda kalıyorlar.		

Çalışmaya katılan öğrencilerin birçoğunun bu süreçte motivasyon olarak düşüş yaşadığı ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bu duruma sebep olan etmenin Suriyeli çocuklara Türkçe öğretilmek istenirken ders sürecinde yaşanan bazı aksaklıkların olduğu anlaşılmaktadır. Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretilirken fazla vakit ayrılmasının beraberinde getirdiği yetersiz ilgilenme, dersin yavaşlaması ve geri dönüt eksikliği en çok öne çıkan nedenler olarak gözükmektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Alan yazında Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine katılmasıyla beraber oluşan karma eğitim ortamlarındaki eğitimin niteliğini doğrudan ele alan çalışmalara yabancı literatürde rastlanılmakla beraber, Türkiye’de yapılan çalışmalarda ise eğitimin niteliğini etkileyecek sorunları ele alan çalışmalara rastlanılmıştır. Çelik ve Baş (2020), Bulut vd., (2018), Eren (2019), Sözer ve Işiker (2021), Görür ve Babadoğan (2021), Ereş (2016), Yiğit vd., (2021), Erdem (2017) tarafından yürütülen bu çalışmalarda mülteci çocukların buldukları karma sınıflarda öğrenci, öğretmen ve uygulanan eğitim planı bakımından bazı sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir.

Çalışma kapsamında elde edilen veriler incelendiğinde en temel sorunun Türk eğitim sistemine dâhil edilen Suriyeli çocukların okuma yazma noktasındaki yetersizlikleri ve kültürel uyum noktasında yaşadıkları sorunun olduğu görülmektedir. Ortaya konulan diğer sonuçların bu iki temel soruna bağlı olarak (çalışmadaki katılımcı görüşlerinden hareketle) ortaya çıktığı söylenebilir. İlk olarak öğretmenin dil becerileri yönünden zayıf olan bu çocuklarla iletişim problemi yaşadıkları tespit edilmiştir. Kanat (2022), Özer vd., (2016), Yiğit vd., (2021), Görür ve Babadoğan (2021), Eren (2019) de çalışmalarında bu çocukların zayıf okuma-yazma ve dil farklılığı gibi sebeplerle iletişim problemi yaşadığı sonucunu ortaya koymuşlardır. Bu sonuçlarla benzer şekilde İsviçre’de yapılan çalışmada da Suriyeli göçmenlerin entegrasyon, kültürel farklılıklar, dil ve eğitim sorunları yaşadıkları sonucu ortaya konulmuştur (Kiselev vd., 2020).

Süreç içerisinde iletişim problemini ortadan kaldırmak isteyen öğretmenlerin bu çocuklar için ekstra okuma çalışması yaptıkları saptanmıştır. Bu durumun ise ders akışını yavaşlattığı sonucuna ulaşılmıştır. Suriyeli öğrencilerin katıldığı karma sınıflarda düzey farklılığının olduğu da öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı olarak tespit edilmiştir. Yaptığı araştırmasında benzer bir sonuca ulaşan Aykırı (2017) da çalışmasında bazı Suriyeli öğrencilerin Türkçe okuma yazma bilmeden yaşlarına uygun olmayan sınıf düzeylerinde eğitim aldıkları sonucunu ortaya koymuştur. Çalışma sonucunda bu sınıflarda görev yapan bazı katılımcıların kendilerini, yetersiz ve hazırbulunuşluk olarak eksik buldukları sonucuna da ulaşılmıştır. Göçer (2021) çalışmasında bu durumun sebebinin *“Türkçeyi öğretme konumunda olan eğitimcilerin belli düzeyde yeterlik ve yetkinliğe sahip olmaları gerekir. Aksi takdirde Türkçeyi ikinci dil ya da yabancı dil olarak öğrenme süreçlerinde hem öğreticilerin öğretme hem de öğrencilerin öğrenme durumlarında eksiklik ve aksaklıklar görülecektir.”* şeklinde açıklamaktadır. Bulut ve diğerleri (2018) de bu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin yabancılara Türkçe eğitimi konusunda hiçbir eğitim almadıkları için kendilerini yetersiz hissettikleri sonucunu ortaya koymuşlardır. Eren (2019) ise bu sonucu öğretmenlerin yabancı öğrencilerle çalışmak için önceden yetiştirilmemiş olması şeklinde ortaya koymuşlardır. Bu sonuçla bağlantılı olarak sınıf içerisinde düzey farklılığı bulunan iki farklı gruba ders anlatan ve istediği kazanımı elde edemeyen öğretmenin motivasyon kaybı yaşadığı da tespit edilmiştir. İletişim problemi ve düzey farklılığının bulunduğu bu sınıfların yönetiminde öğretmenin zorlanması ise beklenen bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu gibi sorunların aşılması adına Madziva ve Thondhlana (2017) Birleşik Krallık 'taki Suriyeli mülteci çocuklara yönelik yaptıkları çalışmada öğretmenler için yeterli eğitim sağlamak önerisini getirmişlerdir. Strekalova ve Hoot (2008), ise bu eğitimi biraz genişleterek öğretmenlerin mülteci çocukların geçmişi ve deneyimleri ve bunların okuldaki davranışlarını nasıl etkilediği konusunda eğitilmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Shriberg (2010), ise bu sonuçları destekler nitelikte mülteci öğrencilerin öğretmenlerine yönelik yaptığı çalışmasında ankete katılan öğretmenlerin %96'sının mülteci öğrencilerin nasıl eğitileceği konusunda hiçbir eğitimi olmadığını, % 50'sinin ise menşe ülkelerinin kültürü, tarihi, siyaseti ve eğitim sistemleri hakkında bilgi almaya ilgi duyduğunu bildirdi (akt. Thomas, 2016).

Çalışmada yer alan dört katılımcının müfredatı uygulayamama sorunu yaşadıkları saptanmıştır. Erdem (2017) de yaptığı çalışmada mülteci çocukların gereksinimlerine yönelik bir müfredatın olmadığı, standart müfredatın uygulandığı ve öğretmenlerin de bu çocuklara uygun içerik geliştiremedikleri sonucunu ortaya koymuştur. Görür ve Babadoğan (2021) ise yaptıkları çalışmada ortak bir müfredat olduğunu ve kültürel farklılıkları da olan bu çocukların bu müfredatta yer alan hedeflere ulaşmasının zor olduğunu belirtmiştir. Hedeflerine ulaşmayan bir eğitim faaliyetinin ise başarısız ifade edilebilir. Ortaya konulan çalışmalardan da bu sorunların eğitimin niteliğini etkileyecek sorunlar olduğu anlaşılmaktadır.

Çalışmadaki öğrenci görüşlerine dayalı sonuçların öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar ile benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Yetersiz ilgilenme, dersin bölünmesi, konunun yetişmemesi ve geri dönüt eksikliği başarının düşmesinde tespit edilen sorunlar arasındadır. Türk öğrencilerin en çok rahatsız oldukları durumun öğretmenlerin Suriyeli çocuklara okuma yazma öğretmek için fazladan ayırdıkları zamanın olduğudur. Bu durumdan kendilerine olan ilginin azalması sebebiyle rahatsız oldukları görülmektedir.

Sonuç olarak çalışmadaki katılımcı öğretmen ve öğrencilerin Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine katılmaları ile beraber bazı zorluklar yaşadıkları görülmektedir. Bu zorlukların temelinde ise dil ile uyum probleminin olduğu ve bu problemlerin aşılması halinde eğitimin niteliğine katkı sunacağı düşünülmektedir.

ÖNERİLER

Karma sınıflarda görevlendirilecek öğretmenlere yabancılara Türkçe eğitimi alanında farkındalık kazandıracak eğitimler verilmelidir. Suriyeli çocuklar hazırbulunuşluk seviyelerine uygun şekilde sınıflandırılmalıdır. Suriyeli öğrencilerin ortaokul düzeyinde eğitime geçebilmeleri için okuma yazma durumları göz önünde bulundurulmalıdır. Okuma yazma sorunu olan öğrenciler için özel hazırlayıcı dil sınıfları açılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Y. (2017). Göç ve göç sonrası Türkiye’de mevcut durum. *Geçici koruma statüsündeki bireylere yönelik rehberlik hizmetleri klavuz kitabı*, (s. 27-44). https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/05142850_rehberlik_hizmetler_klavuz_u.pdf (Erişim tarihi: 10.08.2023)
- Aras, B. ve Yasun, B. (2016). *The educational oppurtunities and challenges of Syrian refugee students in Turkey: temporary education centers and beyond*. .
- Aykırı, K. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki Suriyeli öğrencilerin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 2(1), 44-56.
- Bulut, S., Soysal, Ö. K., ve Gülçiçek, D. (2018). Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmeni olmak: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, 7(2), 1210-1238.
- ÇOÇA (2015). *Suriyeli çocukların Türkiye devlet okullarındaki durumu: politika ve uygulama önerileri*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi, 1-17, http://cocuk.bilgi.edu.tr/wp-content/uploads/2020/02/Suriyeli-Cocuklar-Egitim-Sistemi-Politika_Notu.pdf (Erişim Tarihi: 31.8.2023)
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (3. bs). (Çev. Edt., Demir, S. B.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çelik, S. ve Baş, Ö. (2022). Sınıf öğretmeni adaylarının kültürel açıdan karma öğrenme ortamlarına ilişkin yansıtmaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(233), 259-278.
- Duman, T. (2016). Sosyal uyumu sağlamak için Suriyelilerin eğitiminin önemi. *HM Paksoy ve diğerleri içinde, II. Ortadoğu Konferansları: Ortadoğu’daki Çatışmalar Bağlamında Göç Sorunu*, 46-54.
- Emin, M. N. (2016). Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi: temel eğitim politikaları. Seta, https://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyeli-cocuklarin-egitimi-pdf.pdf (Erişim tarihi: 04.10.2023).
- Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42.
- Eren, Z. (2019). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre göçmen çocukların eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 213-234.
- Ereş, F. (2016). Problems of the Immigrant Students' Teachers: Are They Ready to Teach? *International Education Studies*, 9(7), 64-71, <http://ipc.sabanciuniv.edu/wpcontent/uploads/2016/07/Bulent-Aras-and-Salih-Yasun-1.pdf> (Erişim tarihi: 07.05.2023).
- GİB (2023). Göç İdaresi Başkanlığı. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> (İnternet erişim tarihi: 04.16.2026).
- Görür, D. Z., ve Babadoğan, M. C. (2021). What are the curriculum implementation difficulties by teachers of syrian students? *International Education Studies*, 14(12), 13-30.
- Gürbültürk, O. (1990). Eğitimde nitelik sorunu. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 23(2), 729-744.
- Kanat, A. (2022). Uyum sınıflarında Türkçe öğretimi üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Pearson Journal*, 7(18), 74-90.
- Kayadibi, F. (2001), Eğitim kalitesine etki eden faktörler ve kaliteli eğitimin üretime katkısı, *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3, 71-94.

- Keskinkılıç Kara, S. B., ve Şentürk Tüysüzer, B. (2017). Sığınmacı öğrencilerin eğitimi sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırma Dergisi*, 6(44), 236-250.
- Kiselev, N., Pfaltz, M., Schick, M., Bird, M., Pernille, H., Sijbrandij, M., ve Morina, N. (2020). Problems faced by Syrian refugees and asylum seekers in Switzerland. *Swiss medical weekly*, 150, w20381.
- Kuruoğlu, G., ve Nilay, Ş. (2018). Okuma güçlüğü yaşayan ortaokul öğrencilerinin yaptıkları okuma hatalarının incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 101-110.
- Levent, F., ve Çayak, S. (2017). Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(27), 21-46.
- Lyon, G. R. (1996). Learning disabilities. *The Future of Children*, 6, 54-76. Yayınlayan Princeton Üniversitesi.
- MEB. (2017). Hayatboyu öğrenme genel müdürlüğü, <http://pictes.meb.gov.tr/www/projemiz/icerik/36> (Erişim tarihi: 07.08.2023).
- MEB. (2017). Yabancı uyruklu öğrenciler, <http://www.memurlar.net/haber/685225/meb-denyabanciuyruklu-ogrencilerin-okula-kayit-yazisi.html> (Erişim tarihi: 09.05.2022).
- Madziva, R., ve Thondhlana, J. (2017). Provision of quality education in the context of Syrian refugee children in the UK: Opportunities and challenges. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 47(6), 942-961.
- Mcconnell, A. (2016, Mart). *Mülteci ve göçmen: Sözcük seçimleri önemlidir*. Nicosia: UNHCR Representation in Cyprus. https://www.unhcr.org/cy/wp-content/uploads/sites/41/2018/02/UNHCR_Refugee_or_Migrant_TR.pdf (Erişim tarihi: 09/05/2022).
- Mercan Uzun, E., Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Merriam, S.B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- 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.
- Özkan, R. (2019). Göç olgusu ve toplumsal yapıya etkisi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33(47), 127-145.
- Sağlam, S., (2006). Türkiye'de iç göç olgusu ve kentleşme. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat araştırmaları (HÜTAD)*, (5), 33-44.
- Sakız, H., (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme çalışması. *Göç Dergisi*, 3(1) 65-81.
- Sayın, Y., Usanmaz, A., ve Aslangiri, F. (2016). Uluslararası göç olgusu ve yol açtığı etkiler: Suriye göçü örneği. *Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 18(31), 1.
- Sidekli, S., ve Yangın, S. (2005). Okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 393-413.
- Sönmez, V. (1993). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Adım.
- Sözer, M. A., ve İşiker, Y. (2021). Suriyeli öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 183-200.
- Strekalova, E., ve Hoot, J. L. (2008). What is special about special needs of refugee children?: Guidelines for teachers. *Multicultural Education*, 16(1), 21-24.
- Şahin, K., ve Melanlıoğlu, D. (2021). Okuma güçlüğü çeken ortaokul içerikleri üzerine bir eylem araştırması. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3 (Özel sayı 1), 78-89.

- Şeker, B. D., ve Sirkeci, I. (2015). Challenges for refugee children at school in eastern Turkey. *Economics and Sociology*, 8(4), 122-133.
- Şensin, C. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin Suriye'den göçle gelen öğrencilerin eğitimlerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- T.C. On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023). Eğitim Sisteminde Kalitenin Artırılması. Özel İhtisas Komisyon Raporu. Ankara, 2018, <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/04/EgitimSistemindeKaliteninArtirilmesiOzelIhtisasKomisyonuRaporu.pdf> (Erişim tarihi: 09/07/2023).
- Talbot, C. (2013). *Education in conflict emergencies in light of the post-2015 MDGs and EFA Agendas*. Switzerland: Norrag.
- Taştan, C., ve Çelik, Z. (2017). Türkiye'de Suriyeli çocukların eğitimi: Güçlükler ve öneriler. *Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi*.
- Thomas, R. L. (2016). The right to quality education for refugee children through social inclusion. *Journal of Human Rights and Social Work*, 1, 193-201.
- 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.
- Yiğit, A., Şanlı, E., ve Gökalp, M. (2021). Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin okula uyumlarına yönelik öğretmen, okul yöneticileri ve öğrencilerin görüşleri. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 40(1), 471-496.

EXTENDED SUMMARY

Introduction

The Turkish education system consists of a gradual structure called 4+4+4. The first four years are called primary school, and the next four years are called secondary school. Students who do not have any problems due to mental, family, teacher or other reasons acquire their first reading and writing skills in the first grade of primary school. In the 2nd, 3rd and 4th grades, students' these skills are developed through free reading and writing activities. In addition, students pass to the secondary

school level by gaining proficiency in general knowledge, skills, attitudes and behavior in all expression and skill courses, especially in pivot courses.

Following the influx of refugees coming to Turkey in recent years, there have been significant changes in the student profile in schools. It is noteworthy that there are especially Syrian students in schools. Therefore, significant changes are observed in the quality of education in the classes where Syrian students are included in the Turkish education system. Syrian students are faced with many desired and/or undesirable events, facts, situations or problems in their classrooms. The events, facts, situations or problems encountered in classrooms with Syrian students are primarily Turkish teachers and students. In this case, it was thought that it was important to evaluate the opinions obtained by obtaining first-hand data by contacting the teachers and students who were the addressees of the situation, in order to make the situation of the education in these mixed classes visible.

Purpose

The purpose of this research is to reveal the impact of Syrian students integrated in the Turkish education system on the quality of education in mixed classes, based on teacher and student opinions.

Method

In accordance with this purpose the research, which was conducted in a phenomenological pattern within the framework of a qualitative research approach, included 12 teachers and 9 students from two different schools in Kayseri. An interview form developed by the researchers and prepared separately for teachers and students was used as a data collection tool. A semi-structured interview form was prepared by the researchers to obtain the opinions of teachers and students working in mixed classes formed with the participation of Syrian students regarding the quality of education. Data were obtained by asking the open-ended questions in the prepared interview form to the participants in face-to-face interviews.

The data obtained was examined through thematic analysis. In order to avoid any loss of data obtained from the participants in the research, voice recordings were made and the voice recordings were transcribed. In this way, written data records of the participants were created. A 30-page data record was created to be analyzed by the researchers. Thematic analysis was used by the researchers to decipher the opinions of teachers and students working in mixed classes formed with the participation of Syrian students regarding the quality of education.

Conclusion

Although studies directly addressing the quality of education in mixed education environments that emerged with the participation of Syrian students in the Turkish education system are found in foreign literature, studies conducted in Turkey have also included studies addressing problems that will affect the quality of education.

When the data obtained within the scope of the study is examined, it is seen that the most fundamental problem is the inadequacy of Syrian children included in the Turkish education system in terms of reading and writing and the problem they experience in terms of cultural adaptation. Aykırı (2017), who reached a similar conclusion in her research, also revealed that some Syrian students were educated at grade levels that were not appropriate for their age, without knowing how to read or write Turkish.

As a result of the study, it was concluded that some participants working in these classes found themselves inadequate and lacking in readiness. Bulut et al. (2018) revealed that the teachers working in these classes felt inadequate because they did not receive any training in teaching Turkish to foreigners. Eren (2019) put forward this result as teachers not being trained in advance to work with foreign students.

In connection with this result, it was also determined that the teacher who lectured to two different groups with different levels in the classroom and could not achieve the desired outcome experienced a

loss of motivation. It is an expected result that teachers find it difficult to manage these classes where there are communication problems and level differences. It was determined that four participants in the study had problems with not being able to implement the curriculum. All but four of the participants in the study think that this situation will create a quality problem in education. As a result of the analysis, the data were classified under 31 codes and 9 themes.

Suggestions

Teachers who will be assigned to mixed classes should be given training that will raise awareness in the field of teaching Turkish to foreigners. Syrian children should be classified according to their readiness level. Literacy status of Syrian students should be taken into consideration so that they can move on to secondary school education. Special preparatory language classes should be opened for students with reading and writing problems.