



Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunu Destekleme Projesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Teachers' Opinions on the Project for Promoting the Integration of Syrian Children into the Turkish Education System

Demet KARDAŞ^{1*}

¹ Gazi Üniversite/Türkiye

e-mail: demetkardas@gmail.com ORCID ID : 0000-0003-0222-6794

Makale Bilgisi

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 29.06.2025

Kabul Tarihi: 05.09.2025

Yıl: 2025 | Cilt: 45 | Sayı: 3 | Sayfa: 867-882

*Sorumlu Yazar: Demet KARDAŞ

Alıntılama: Kardaş, D. (2025). Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunu destekleme projesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45(3), 867-882.

Etik Kurul Beyanı: Bu çalışma MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 20.09.2023 tarihli ve E-14588481-605.99-86541673 sayılı evrakıyla gerekli izinler alınarak yapılmıştır.

Yapay Zekâ Kullanım Beyanı: Bu çalışmada yapay zeka araçları kullanılmamıştır.



GEFAD

Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi
Journal of Gazi Faculty of Education
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad>

Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunu Destekleme Projesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

ÖZ

Bu çalışma, Ankara ili Altındağ ilçesindeki Suriyeli nüfusunun yoğun olduğu mahallelerde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan sınıf ve Türkçe öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırmanın temel amacı Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesine (PIKTES), ilişkin bilgi düzeylerini, iletişim ve yayımlara erişim durumları ile projeye dair görüşlerini incelemektir. Nitel desenli bu durum çalışmasında, maksimum çeşitlilik örnekleme ile belirlenen 30 öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla veri toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizi için betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğunun PIKTES hakkında bilgi sahibi olduğunu ancak proje uygulamalarına yönelik farkındalık ve erişim düzeylerinin sınırlı kaldığını göstermektedir. Bu verilerin Suriyeli öğrencilerin ve diğer tüm göçmen çocukların eğitimine yönelik mevcut politikaların geliştirilmesine ve gelecekteki yeni uygulamalara ya da projelere katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Suriyeli öğrenciler, eğitimde entegrasyon, PIKTES, geçici koruma, öğretmen görüşleri, göç ve eğitim politikaları.

ABSTRACT

This study focuses on classroom and Turkish language teachers working in primary and lower secondary schools affiliated with the Ministry of National Education, located in neighborhoods of Altındağ district in Ankara with a high concentration of Syrian population. The main purpose of the research is to examine teachers' levels of knowledge about the Project on the Integration of Syrian Children into the Turkish Education System (PIKTES), their access to communication channels and publications, as well as their views on the project. In this qualitative case study, data were collected from 30 teachers, selected through maximum variation sampling, via semi-structured interviews. Descriptive analysis was employed to analyze the data obtained. The findings indicate that while the majority of teachers have knowledge about PIKTES, their awareness of and access to project practices remain limited. It is anticipated that these findings will contribute to the development of existing policies and the design of future initiatives or projects aimed at improving the education of Syrian and other migrant children.

Keywords: Syrian students, educational integration, PIKTES, temporary protection, teacher views, migration and education policies.

GİRİŞ

Göç; sosyal, psikolojik ve politik etkileşimlerin şekillenmesiyle ortaya çıkan bir olgudur. Birleşmiş Milletler Uluslararası Göç Örgütüne (IOM) göre bireyin yasal statüsüne, göç hareketinin gönüllü veya istemsiz olup olmadığına; göçün sebeplerine ve süresine bakılmaksızın ikamet ettiği ülkeden yeni bir ülkeye hareket etmiş bireyleri kapsamaktadır (IOM, 2019). Meyers'e (2000) göre, uluslararası göç politikalarına dair kuramsal çerçeve, devletlerin ve toplumların bu kavrama ne derece anlam verdiklerini anlamaya dair bir kılavuzdur. Göçün nedenlerine odaklanan teorilerden farklı olarak göç politikalarının belirlenmesine dair teorik bir yaklaşım ortaya koyan Meyers'e (2000) göre, bu yaklaşımlar neo-klasik ekonomik, güvenlik odaklı, toplum merkezli ve kurumsalcı ve uluslararası ilişkilere dayalı yaklaşım olarak özetlenebilir. Neoklasik ekonomik yaklaşım iş piyasasındaki dengesizlikleri ve bireyin ekonomik durumlarını gözetir ve siyasal süreçleri ikinci plana atmaktadır. Güvenlik odaklı yaklaşım ise göçmenleri potansiyel tehlike olarak ele almakta ve millî güvenliği sağlama amacını taşımaktadır. Toplum merkezli yaklaşım ise toplumsal kurumlar arasındaki çeşitliliğin ve iş birliğinin göç politikaları üzerindeki etkisini vurgulamaktadır. Kuramsalcı yaklaşım göç politikalarının geçmiş politikalarla ve kurumsal yapılarla nasıl sürdürüldüğünü ve mevcut düzenin oluşturulduğunu ve bu süreçlerde değişime karşı direnç olabileceğini vurgulamaktadır. Uluslararası ilişkiler yaklaşımı, göç politikalarını küresel normlar, politikalar, anlaşmalar ve insan hakları çerçevesinde çok uluslu bir yönde ortaya çıkan bir dinamik olarak ele almaktadır.

Günümüzde hızla artan göç dalgaları kuramsal olarak sadece sosyolojik ve ekonomik yapıları değil; aynı zamanda eğitim sistemleri ve politikalarını da derinden etkilemektedir (Banks vd., 2016). Göçmen öğrencilerin hâlihazırdaki eğitim sistemine entegrasyonu o toplumda konuşulan dil, sosyal, kültürel ve akademik uyum ve bu süreçte psikososyal desteklerin olması gibi süreç boyutlarını kapsamaktadır (Suárez-Orozco vd. 2010; Yılmaz, 2024). Eğitim bağlamında, göçmen öğrencilerin eğitim yaşamlarında karşılaştıkları temel güçlükler arasında ev sahibi ülkenin diline ve kültürüne uyum sorunu, öğrencilerin eğitim geçmişi ile mevcut müfredat arasındaki uyumsuzluklar, yeterli öğrenme kaynak ve alanların olmaması ve etkili pedagojik stratejilerin yeterince bilinmemesi yer almaktadır (Selçuk & Güzel, 2025). Bu sorunların etkili biçimde çözüme kavuşturulması, öğretmenlerin göçmen öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik yapılan girişimlerine farkındalık sağlanmasını ve pedagojik becerilerinin artırılmasını gerekli kılmaktadır. Araştırmalar, öğretmenlerin çok kültürlü sınıf ortamlarında öğrencilerin sosyal uyumunu kolaylaştırmada temel aktörler olduğunu göstermektedir (Juvonen vd. 2019). Göçe maruz kalan ülkelerin eğitim hedeflerini bu doğrultuda planlaması gerekir.

Eğitim planlamaları, göçmen öğrencilerin heterojen özelliklerini dikkate alacak biçimde dil destek programları, kültürlerarası müfredat tasarımı ve okul-aile-toplum iş birliğini içerecek şekilde yeniden yapılandırılmalıdır (UNESCO, 2019). Bu yaklaşım, hem öğrencilerin ev sahibi ülke eğitim sistemine uyumunu kolaylaştıracak hem de toplumsal açıdan bütünleşmeyi de güçlendirecektir. Dolayısıyla göç alan ülkelerde eğitim politikaları ve uygulamalarının odağında, öğretmenlerin rolünü merkeze alan bütüncül entegrasyon stratejileri olması başarılı, sürdürülebilir ve etkili bir eğitim politikası gerçeğini ortaya koymaktadır.

Türkiye'nin maruz kaldığı kitlesel göç dalgaları karşısında alınan tedbirler ve uygulanan önlemler doğrultusunda, ülkenin kendi koşullarına ve ihtiyaçlarına uygun eğitim politikaları ve girişimleri gerçekleştirilmiştir. Suriyeli göçmenler konusu özelinde Türkiye'de Bakanlar Kurulu tarafından 13 Ekim 2014 tarihinde çıkarılan "Geçici Koruma Yönetmeliği" ile birlikte göç eden Suriyeli insanlara geçici koruma statüsü sağlanmıştır (Topal, 2015). Türkiye, geçici koruma statüsü tanıdığı Suriyeli göçmenlerin korunmasına yönelik olarak açık kapı politikasıyla ülkeye girişlerine izin verme, geri göndermeme ilkesine bağlı kalma ve gelen bireylerin temel ile acil ihtiyaçlarını karşılama gibi yaklaşımları esas almıştır [T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı (GİB), 2024]. Bu yönetmelikle birlikte Türkiye, Suriye'den gelen göçmenlerle ilgili uluslararası koruma ilkeleri doğrultusunda yasal mevzuatları hukukî zemine oturtarak Suriye'deki savaşın uzamasıyla kamplarda misafir ettiği Suriyeli göçmenlerin eğitim, barınma ve sağlık gibi temel ihtiyaçlarını daha güvenli ve insanî koşullarda sağlamak üzere büyük şehirlere göçmesine müsaade etmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığının geçici koruma istatistikleri 29 Mayıs 2025 tarihi güncel verilerine göre Türkiye'de geçici koruma kapsamındaki Suriyeli göçmen sayısı 2.710.476'dır. Eğitim açısından bakıldığında okul çağına gelmiş 5-17 yaş Suriyeli göçmen çocuk sayısı ise 928.497'dir (T.C. İçişleri Bakanlığı GİB, 2025). Bu veriye göre, Suriyeli çocukların eğitimi büyük bir problem olarak ele alınmalıdır çünkü

modern toplumun küresel göç eğilimlerinin sadece sosyopolitik ve ekonomik alanlara değil; eğitim alanına da yön vermesi bireylerin entegrasyon sürecinde eğitim rolünün daha derin bir şekilde anlaşılması ihtiyacını da beraberinde getirmektedir (Bereznaja-Demidenko & Stuoptye, 2018; Erdoğan, 2020). 2011 yılından itibaren günümüzde resmî kayıtlı sayısı 3 milyonu aşan Suriyeli göçmenlerin eğitimi ve Türkiye'ye uyumu konusunu hassasiyetle ele alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti gerek kendi kaynaklarıyla gerekse UNICEF, Avrupa Birliği ve çeşitli organizasyonlarla iş birliği yaparak birçok çalışma yapmıştır. Bu çalışmalar Millî Eğitim Bakanlığının koordinatörlüğünde gerçekleşmiştir. UNICEF Türkiye'de Geçici Koruma Altında Olan Suriyeli Çocuklara Yönelik Eğitim Müdahalesinin Belgelendirilmesi- 2022 Nihai Raporundan (UNICEF, 2022) özetlenen politika ve uygulama çalışmalarının kronolojik bir sıralaması aşağıda, Tablo 1'de yer almaktadır (s. 29).

Tablo 1

UNICEF'in Desteğiyle MEB Tarafından (2014-2020) Hayata Geçirilen Uygulamalar

Yıl	Politika	Uygulama
2012	<ul style="list-style-type: none"> Güvenli öğrenme ve rekreasyon alanlarının oluşturulması için altyapı ve malzeme temini 	-
2013	<ul style="list-style-type: none"> 6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler Genelgesi Geçici Koruma Altındaki Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim ve Öğretim Hizmetleri Genelgesi 	<ul style="list-style-type: none"> Eğitim kurumlarının bakım maliyetlerini karşılamak ve eğitim malzemeleri sağlamak için 'Kayıp Kuşak Olmasın Girişimi' başlatıldı.
2014	<ul style="list-style-type: none"> Yabancılar için Eğitim ve Öğretim Hizmetleri Genelgesi 6458 Sayılı Kanun'un Uygulanmasına İlişkin Geçici Koruma Yönetmeliği 	<ul style="list-style-type: none"> Geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların eğitimi için bakanlık komisyonu ve il komisyonları kuruldu. Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) kuruldu. GEM'lerde Suriyeli Gönüllü Eğitim Personeli (SGEP) görevlendirildi. GEM'lerin müfredatına 15 saatlik Türkçe dil dersi eklendi. Suriyeli çocukların daha önceki eğitimlerinin tanınması için süreç oluşturuldu. SGEP Teşvik Programı başlatıldı. Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi (YÖBİS) kuruldu.
2015	<ul style="list-style-type: none"> MEB 2015-2019 stratejik planlaması Eğitim politikalarında insani yaklaşımdan kalkınma yaklaşımına, kalkınma yaklaşımından kapsayıcı eğitim sistemine geçilmesi 	<ul style="list-style-type: none"> GEM'lerin aşamalı olarak kapatılarak Suriyeli çocukların devlet okullarına geçişi kolaylaştırıldı. SGEP'e psikososyal destek hakkında eğitim verildi.

2016	<ul style="list-style-type: none"> Entegrasyon politikasının benimsenmesi 	<ul style="list-style-type: none"> Suriyeli çocuklar, okul öncesi eğitim ve ilkökul düzeyinde devlet okullarına kaydolmaya başladı. SGEP'e pedagojik bilgiler ve beceriler hakkında eğitim verildi. Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonun Desteklenmesi Projesi (PIKTES) başlatıldı. Acil durumlarda ve göç durumlarında eğitimin planlanmasından ve koordinasyonundan sorumlu Göç ve Acil Durumlarda Eğitim Daire Başkanlığı kuruldu.
2017	<ul style="list-style-type: none"> Kapsayıcı eğitim politikasının geliştirilmesi 	<ul style="list-style-type: none"> Birinci, beşinci ve dokuzuncu sınıflar devlet okullarına otomatik olarak kabul edilerek aşamalı bir yaklaşım benimsendi. Suriyeli çocukların desteklenmesi için Türkçe öğretmenleri ve okul rehber öğretmenleri ise alındı. Sınıflarında Suriyeli çocuk bulunan Türk öğretmenlere kapsayıcı eğitim hakkında eğitim verildi. Rehberlik hizmetlerinin etkisini artırmak ve geçici koruma altındaki çocuklara yönelik özel eğitim hizmetlerini iyileştirmek için Türk öğretmenlere yönelik Psikososyal Destek Programı geliştirildi.
2018	<ul style="list-style-type: none"> Kapsayıcı eğitim politikalarının sürdürülmesi Eğitimlerinden geri kalmış olan Suriyeli çocuklar için yaygın eğitim girişimlerinin geliştirilmesi 	<ul style="list-style-type: none"> Kapasite geliştirme faaliyetleri kapsamında Türk öğretmenlere ve okul müdürlerine kapsayıcı eğitim hakkında eğitim verildi. SGEP'lerin bir kısmı devlet okullarına ya da diğer eğitim kurumlarına geçiş yaptı. Hızlandırılmış Eğitim Programı (HEP) başlatıldı. Türkçe Dil Kursları başlatıldı. Temel Okuryazarlık ve Matematik Becerileri Programı (TOMBEP) başlatıldı.
2019	<ul style="list-style-type: none"> Telafi eğitimi müdahalelerinin geliştirilmesi 	<ul style="list-style-type: none"> Yabancı öğrenciler için telafi eğitimi çerçeve programı başlatıldı. Ek dil dersleri başlatıldı. Okul öncesi eğitim için yaz okulu başlatıldı. Yabancı öğrenciler için entegrasyon sınıfları girişimi başlatıldı. Türk öğretmenlere ve okul müdürlerine meslekî gelişim eğitimleri başlatıldı.
2020	<ul style="list-style-type: none"> Okula devam oranlarını artırmak için meslekî eğitim programlarının geliştirilmesi 	<ul style="list-style-type: none"> Meslekî Eğitime Kazandırma (MEK) programı başladı. Uyum Sınıfı Programında değişiklik (2020/7 Genelgesi) yapıldı.

- Uyum sınıfı programında düzenlemeler
- Uzaktan eğitim için EBA Dil Öğrenim Portalı açıldı.
- Tüm GEM'ler kapatıldı.

Tablo 1’de de görüldüğü üzere, Türkiye’nin geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların eğitimi için uyguladığı eğitim politikaları aşamalı, kapsamlı ve sistematik bir biçimde gerçekleşmiştir. Başlangıçta insani yardım ve geçici çözümler öne çıkarken zaman içinde bu politikalar ve uygulamalar entegrasyon ve kapsayıcılık ilkeleri doğrultusunda şekillenmiştir. Tahmin edilebileceği üzere sistematik işleyen bu uygulamalar hem kapsamlı hem de yüksek maliyetlidir. Bu ekonomik yükü tek başına karşılaması güç olan Türkiye’ye, Avrupa Birliği fonlarıyla destek sağlanmıştır. PIKTES, Millî Eğitim Bakanlığının Suriyeli çocukların eğitime entegrasyonuna yönelik faaliyetlerini desteklemek amacıyla hayata geçirilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı ile Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu arasında imzalanan 2018/403-554 sayılı Proje Sözleşmesi kapsamında tanımlanan PIKTES bütçesi, “Türkiye’deki Mülteciler için Mali Yardım Programı (FRIT)” çerçevesinde, Avrupa Birliği tarafından doğrudan hibe yöntemiyle karşılanmaktadır. “3 Ekim 2016 tarihinde başlatılan Proje, hâlen Türkiye’nin 26 ilinde (Adana, Adıyaman, Ankara, Antalya, Batman, Bursa, Çorum, Diyarbakır, Eskişehir, Gaziantep, Hatay, İstanbul, İzmir, Kahramanmaraş, Kayseri, Kilis, Kocaeli, Konya, Malatya, Mardin, Mersin, Osmaniye, Sakarya, Samsun, Şanlıurfa, Yalova) uygulanmaya devam etmektedir. Aralık 2018’de ikinci fazına başlayan PIKTES Projesi, 2023 yılı Ocak ayına kadar devam etmiştir” (MEB, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2024, s. 58).

PIKTES Projesi kapsamındaki faaliyetler şu şekilde sıralanmaktadır (MEB, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2024, s. 58):

1. Türkçe ve Arapça dil eğitimi
2. Erken çocukluk eğitimi
3. Meslekî ve teknik eğitim bursu
4. Telafi ve destekleme eğitimleri
5. Taşıma hizmeti, kırtasiye yardımı, ekipman desteği sağlanması
6. Öğretmen eğitimleri
7. Farkındalık artırma faaliyetleri
8. Suriyeli ailelerin eğitim hizmetleri hakkında bilgilendirilmesi
9. Sosyal uyum faaliyetleri
10. Türkçe müfredatın güncellenmesi
11. Güncelleme-içerik geliştirme ve uygun eğitim ortamı sağlanması
12. MEB yönetim kademesi ve diğer personeller için farkındalık eğitimleri
13. Proje araştırma faaliyetleri ve konferanslar
14. Paydaşlarla koordinasyon toplantıları
15. İzleme ve değerlendirme

Genel olarak bakıldığında PIKTES’in eğitsel bir proje olarak sosyal uyum, eğitimde kapsayıcılık ve fırsat eşitliği gibi ilkeleri temel alan bir proje olduğu faaliyetlerinden anlaşılmaktadır. Başlangıçta küçük yaş grupları devlet ilkokuluna yerleştirilirken daha büyük yaş grupları Geçici Eğitim Merkezlerine yönlendirilmiştir. Fakat zaman içinde üst sınıflardaki okullaşma oranı düştüğünden ve Türkiye’de doğan ikinci kuşak göçmen çocukların sayısı arttığından proje ilköğretim düzeyine yönelmiştir. PIKTES kapsamında Türkçe öğretmenleri ve psikolojik danışmanlar istihdam edilmiştir. Ailelere ve eğitimcilere yönelik hizmet içi eğitimler, sosyal etkinlikler ve dil kursları gibi hizmetler sunulmuştur.

Alanyazında PIKTES üzerine yapılmış çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalardan il bazında PIKTES’in etkinliğinin değerlendirmesi (Turan & Solak, 2023; Ulukuş & Tümtaş, 2023), PIKTES projesi hakkında öğretmen görüşleri (Çebi, 2024; Çelik Keskin & Atay, 2023; Doymuş, 2022; Taşay & Erdem, 2023; Üstün & Alimcan, 2021) ve

PIKTES için hazırlanan öğretim materyalleri (Günaydın, 2023; Fırat & İnce Samur, 2025) öne çıkmaktadır. Oyar Uzun (2023), bu proje kapsamında yapılmış çalışmaları dâhil ettiği meta-sentez çalışmasında, projenin Türkçe dil eğitimi, rehberlik hizmetleri, psikososyal destek ve öğretmen istihdamı gibi katkılarının olduğu kadar; uygulamada dil bariyerleri, kültürel farklılıklar, personel yetersizliği ve sürdürülebilirlik eksikliği gibi çeşitli zorluklarla karşılaşıldığını da ileri sürmüştür. Bu durum, PIKTES hakkında daha fazla çalışmanın olması gerektiğini ve entegrasyonun tam anlamıyla sağlanması için daha uzun vadeli, kapsayıcı ve çok boyutlu stratejilere ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir. Bu nedenle hem öğretmen görüşü ve niteliği hem de kullanılan kaynakların pedagojik etkinliği üzerine yapılacak çalışmalar sorunu daha kapsayıcı olarak çözüm getirebilir. Bu sebeple PIKTES projesini çok boyutlu ele alan çalışmaların gerekliliği vurgulanmıştır (Çelik Keskin & Atay, 2023).

Bu gerekliliğe istinaden, PIKTES projesinin öğretmen açısından incelenmesini, özellikle öğretmenlerin bilgi düzeyi, iletişim kanallarına erişimi, yayınlardan faydalanma durumu ve projeye ilişkin görüşlerini nitel veriler aracılığıyla bütüncül olarak ortaya koyması bakımından önceki araştırmalardan ayrılmaktadır. Alanyazında, öğretmenlerin doğrudan deneyimlerine, algılarına ve uygulama süreçlerindeki rolüne odaklanan çalışmalar sınırlıdır (Turan, 2024). Bu araştırma, öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguları okullarda uygulama koşullarıyla ilişkilendirerek hem yerel hem de ulusal düzeyde proje değerlendirme süreçlerine katkı sağlamayı hedeflemektedir. Bu doğrultuda 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Altındağ ilçesinde Suriyeli öğrencilerin yoğunlukta bulunduğu örneklem olarak seçilen ilkokul ve ortaokullarda görev yapan Türkçe ve sınıf öğretmenlerin, PIKTES'i tanıma düzeyi, proje iletişim kanallarına erişimi, yayınlarından yararlanma durumları ve projeye ilişkin ifade etmek istedikleri görüşleri incelemek üzere dört araştırma sorusu oluşturulmuştur:

1. Öğretmenlerin PIKTES projesine ilişkin bilgi düzeyi nedir?
2. Öğretmenler, PIKTES projesine hangi iletişim kanalları aracılığıyla ulaşabileceklerinin farkında mıdır?
3. Öğretmenler, PIKTES kapsamında hazırlanan yayın ve materyallerden hangi düzeyde faydalanmaktadır?
4. Öğretmenlerin, PIKTES projesine ilişkin görüş ve önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Bu çalışma nitel araştırma yöntemiyle yapılandırılmış olup araştırma deseni olarak durum çalışması kullanılmıştır. “Durum çalışması araştırmanın hem ürünü hem de nesnesi olabilecek nitel araştırma içerisinde bir desen türüdür. Durum çalışması araştırması, araştırmacının gerçek yaşam, güncel sınırlı bir sistem (bir durum) ya da belli bir zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış sistemler (durumlar) hakkında çoklu bilgi kaynakları (örneğin gözlemler, mülakatlar, görsel-işitsel materyaller, dokümanlar ve raporlar) ya da durum temaları ortaya koyduğu nitel bir yaklaşımdır” (Creswell, 2020, s. 100). Bu yöntemle Ankara ili Altındağ ilçesinde görev yapan öğretmenlerin PIKTES projesine ilişkin bilgi düzeylerini, erişim yollarını, materyal kullanım durumlarını ve proje hakkındaki görüşlerini detaylı biçimde ortaya koymak hedeflenmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu ölçüt örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. 2023-2024 eğitim-öğretim yılı kapsamında Altındağ İlçe Milli Eğitim Müdürlüğündeki veri tabanında en çok yabancı öğrenci bulunan ilkokul ve ortaokullar örneklem grubu olarak seçilmiştir. Bu doğrultuda, katılımcı seçiminde hem PIKTES uygulamalarına dair deneyimlerini yansıtabilecek dengeli ve farklı yaş, cinsiyet ve branşlardan olabilecek bir dağılım hedeflenmiştir. Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak ve gönüllülük esasına göre araştırmaya dahil edilmiştir. Üç ilkokul ve beş ortaokulda görev yapan toplam 30 öğretmen (12 sınıf öğretmeni ve 18 Türkçe öğretmeni) katılımcı olarak yer almıştır. Bu öğretmenlere ilişkin demografik veriler aşağıda Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2*Örneklem Grubundaki Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler*

Değişken	Kategori	Yüzde (%)	Katılımcı (n=30)
Yaş	24-36	40	12
	37-48	50	15
	49-60	10	3
Cinsiyet	Kadın	70	21
	Erkek	30	9
Kıdem	110 yıl	30	9
	11-20 yıl	50	15
	21-30 yıl	20	6
Mezuniyet	Lisans	90	27
	Yüksek Lisans	10	3
Mezun Olunan Program	Sınıf Öğretmenliği	40	12
	Türk Dili ve Edebiyatı	20	6
	Türkçe Öğretmenliği	40	12

Tablo 2, araştırmaya katılan öğretmenlerin; yaş, cinsiyet, kıdem, mezuniyet ve branş bilgilerine ilişkin dağılımı göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri incelendiğinde, çoğunluğun 37-48 yaş aralığında ve 11-20 yıl arasında meslekî deneyime sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların büyük bir kısmı kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin tamamına yakını lisans mezunudur; yüksek lisans düzeyinde eğitim almış olanların oranı düşüktür. Mezun oldukları programlara bakıldığında ise sınıf öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği bölümlerinden mezun olanların ağırlıkta olduğu görülmektedir. Genel olarak katılımcı grubunun yaş, cinsiyet ve kıdem açısından dengeli bir yapı sergilemekte ve maksimum çeşitlilik örnekleme için uygun olduğu değerlendirilmektedir.

Veri Toplama Aracı ve Süreci

Araştırmaya ilişkin verilerin toplanma sürecinde öncelikle Türkiye Cumhuriyeti Ankara Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli resmî izin temin edilmiştir. Araştırmacı tarafından Türk Eğitim Sistemi içerisinde yabancı öğrencilerle ilgili yürütülen projelerin öğretmenler tarafından ne düzeyde bilindiği ve kullanıldığına ilişkin öğretmen görüşme formu hazırlanmıştır. Bu görüşme formu, ilkököl sınıf öğretmenleri ile ortaokul Türkçe öğretmenlerinin PIKTES'e dair bilgi ve deneyimlerini ile bu projeye ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Görüşme formu, bir ölçme değerlendirme uzmanı ve bir Türkçe eğitim uzmanı tarafından incelenmiş, yapılan değerlendirmeler ve yeniden düzenlenmesinden sonra uygulamaya hazır hâle getirilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular hem kapalı hem de açık uçlu sorulardan oluşturulup araştırmanın amacına ve alt problemlere doğrudan hizmet edecek şekilde yapılandırılmıştır. Örneğin, bilgi düzeyini ölçmek için katılımcılara "PIKTES projesinin amaçları ve kapsamı hakkında neler biliyorsunuz?" sorusu yönlendirilmiştir.

Görüşme formları, çalışma grubunda yer alan okullar tek tek ziyaret edilerek araştırmacı tarafından katılımcılarla yüz yüze görüşmeler yoluyla uygulanmıştır. Uygulama öncesinde örnekleme yer alan her öğretmenle iletişime geçilerek randevu alınmış ve bu doğrultuda okul ziyaretleri gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin veri toplama araçlarını tamamen gönüllü olarak doldurmaları sağlanmıştır. Anketlerin uygulanmasında, katılımcıların görüşlerinin gizliliğini korumak amacıyla kimlik bilgileri toplanmamış ve araştırma etiğine uygun davranılmıştır. Katılımcı öğretmenlere, araştırmanın amacı ve süreci hakkında önceden sözlü bilgi verilmiş, ardından gönüllülük esasına dayalı katılımı teyit eden bilgilendirilmiş onam formu imzalatılmıştır. Görüşmeler her katılımcı için yaklaşık 45-50 dakika aralığında sürmüş ve sorunsuz gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Toplanan veriler, nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması desenine uygun olarak analiz edilmiştir.

Durum çalışmasında, verilerin analiz türü, durumun tamamına ilişkin bir bütüncül analiz veya durumun belli bir yönünü tek yönlü analizi olabilir. Araştırmacılar, durumun ötesinde genelleştirmemek fakat durumun karmaşıklığını anlamak için birkaç anahtar konu veya temaların analizi üzerinde odaklanabilir. Bir analitik strateji her bir durum içinde konuları tanımlar ve sonra bu durumları aşan ortak temaları arar. Bu analiz, durumunun kendini gösterdiği, durumun bağlamı veya ortam açısından zengindir (Creswell, 2020, s. 103).

Analiz sürecinde, katılımcı ifadelerinden anlamlı birimler ortaya çıkarılarak açık kodlama yapılmış, kodların benzerlik ve ilişkilere göre temalar oluşturulmuştur. Verilerin anlam bütünlüğünü sağlamak amacıyla, sürekli karşılaştırma yöntemine başvurulmuştur. Güvenirliği sağlamak için kodlamalar Türkçe eğitimi alandan iki araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Kodlayıcılar arası tutarlılığı ölçmek için Miles ve Huberman (1994) formülü kullanılmıştır. Bu formülle elde edilen sonuca göre güvenilirlik katsayısı %90 çıkmıştır.

Ölçme aracından elde edilen verilerin betimsel çözümlenmesinde SPSS 22.0 istatistik programı kullanılmış ve veriler frekans ve yüzde dağılımları bulunmuştur. Bu analiz yöntemi, katılımcıların demografik özellikleri ile PIKTES projesine ilişkin bilgi ve görüşlerinin sayısal olarak özetlenmesini sağlamıştır. Güvenirlik açısından ise nitel verilerin analiz sürecinde kodlama tutarlılığını artırmak amacıyla bir araştırmacı bağımsız olarak kodlama yapmış; elde edilen kodlar karşılaştırılarak görüş birliği ve kodlama uyumu sağlanmıştır. Araştırma süreci boyunca katılımcı görüşlerine sadık kalınarak alıntılar doğrudan verilmiş ve öznel yorumlamalardan kaçınılmıştır.

BULGULAR

Birinci araştırma sorusu olan “Öğretmenlerin PIKTES projesine ilişkin bilgi düzeyi nedir?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular aşağıda Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

Öğretmenlerin PIKTES Projesine İlişkin Bilgi Düzeyleri

Branş	C	f	%
Sınıf Öğretmenleri	Evet	9	75
	Hayır	3	25
Türkçe Öğretmenleri	Evet	12	66.6
	Hayır	6	33.3
Toplam		30	100

Not: cevap= C, frekans = f ve yüzdeler = %

Tablo 3’te görülen sonuçlar, her iki öğretmen grubunun çoğunluğunun PIKTES hakkında belli bir farkındalığa sahip olduğunu göstermektedir. Ancak yaklaşık üçte birlik bir kesimin projeye dair bilgisinin bulunmaması, bilgilendirme ve tanıtım çalışmalarının henüz tüm öğretmenlere etkili şekilde ulaşmadığını düşündürmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin çoğunluğu PIKTES projesi hakkında bilgi sahibi olduğunu belirtse de bilgi düzeyleri arasında branş ve okul türüne göre farklılıklar gözlemlenmiştir.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin yarısından fazlası ($f=12$) PIKTES hakkında bilgi sahibi olduğunu ifade etmiştir. Bu Türkçe öğretmenlerinin çalıştıkları okulda uzun yıllardır görev yaptığı ve 2016 yılından itibaren faaliyetlerine başlayan PIKTES’i Suriyeli öğrencilere kitap, kırtasiye malzemesi, KOVİD 19 pandemi sürecinde tablet bilgisayar dağıtımı gibi yardımlardan bildiği tespit edilmiştir. PIKTES’i hiç bilmeyen, duymayan Türkçe öğretmenlerinin ise yeni mezun olduğu ya da daha önce yabancı öğrencilerle ilgili hiçbir deneyiminin olmaması yapılan sözlü ifadelerden anlaşılmıştır. Aşağıda bu öğretmenlerin PIKTES’i bilme durumuna ilişkin bazı görüşleri yer almaktadır:

- Ö-1. Geçen sene çalışmış olduğum okulda PIKTES vardı.
- Ö-2. Bu yıl yeni atandığım okuldaki yöneticiler ve öğretmenler tarafından bilgilendirildim.
- Ö-3. PIKTES'ten çalışan temizlikçilerin olmasından fark ettim.
- Ö-4. Çalıştığım okul ve katıldığım seminerlerde PIKTES'i öğrendim.
- Ö-5. Görev yaptığım okuldaki uyum sınıfları ile ve yüzeysel de olsa PIKTES aracılığıyla yapılan seminerler.
- Ö-6. PIKTES'i okul ortamında arkadaşlardan duydum.
- Ö-7. Geçen sene PIKTES aracılığıyla yabancı uyruklu öğrenciler için okuma yazma kursu açtım oradan biliyorum.
- Ö-8. Bu okula ilk geldiğimde PIKTES öğreticileri vardı.
- Ö-9. İki sene önce Türkçe öğretmenlerimiz Suriyeliler için kurs açtılar o zaman PIKTES'i öğrendim.
- Ö-10. Eski okulumda PIKTES projesi yürütülüyordu.
- Ö-11. PIKTES projesini üniversitede öğrendim.
- Ö-12. Okulumuz PIKTES proje okulu bu yüzden biliyorum.

Bu öğretmen görüşleri, PIKTES'e dair bilgi edinme süreçlerinin okul temelli deneyimlerden elde edildiği sonucunu vurgulamaktadır. Bu durum, PIKTES'in tanınırlığının büyük ölçüde yerel okul uygulama ve dinamikleriyle sınırlı kaldığını, merkezi, sistematik ve aktif bir bilgilendirme mekanizmasının ise yetersiz kaldığını göstermektedir.

İkinci araştırma sorusu olan “Öğretmenler, PIKTES projesine hangi iletişim kanalları aracılığıyla ulaşabileceklerinin farkında mıdır?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular aşağıda Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Öğretmenlerin PIKTES'e Hangi İletişim Kanalları ile Ulaşabileceğini Bilme Durumu

Branş	Bilgi Durumu	f	%
Sınıf Öğretmenleri	Evet	3	25
	Hayır	9	75
Türkçe Öğretmenleri	Evet	3	16,6
	Hayır	15	83,3
Toplam		30	100

Not: frekans = f ve yüzdelik = %

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlası (f=9) ve Türkçe öğretmenlerinin yarısından fazlası (f=15) PIKTES'e hangi iletişim kanalları ile ulaşacağını bilmediğini belirtmiştir. Yapılan sözlü görüşmede öğretmenlerin PIKTES'e hangi iletişim kanalları ile ulaşacaklarına dair bilgileri kişisel çabalarla edindikleri belirlenmiştir.

Üçüncü araştırma sorusu olan “Öğretmenler, PIKTES kapsamında hazırlanan yayın ve materyallerden hangi düzeyde faydalanmaktadır?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular aşağıda Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5*Öğretmenlerin PIKTES'in Yayınlarından Faydalanma Durumu*

Branş	Faydalanma Durumu	f	%
Sınıf Öğretmenleri	Evet	3	25
	Hayır	9	75
Türkçe Öğretmenleri	Evet	12	66,6
	Hayır	6	33,3
Toplam		30	100

Not: frekans = f ve yüzdelik = %

Tablo 5'e göre, sınıf öğretmenlerinin yalnızca bazılarının (f=3) bu yayınlardan faydalandığı, büyük çoğunluğunun ise (f=9) faydalanmadığı görülmüştür. Türkçe öğretmenlerinde ise durum farklılık göstermektedir. Katılımcıların yarısından fazlası (f=12) PIKTES'in yayınlarından yararlandığını, bazıları (f=6) ise yararlanmadığını belirtmiştir.

Dördüncü araştırma sorusu olan "Öğretmenlerin, PIKTES projesine ilişkin görüş ve önerileri nelerdir? sorusuna yönelik elde edilen bulgular aşağıda Tablo 6'te sunulmuştur.

Tablo 6*Öğretmenlerin PIKTES ile İlgili Belirtmek İstedikleri Hususlar*

Branş	f	%
Sınıf Öğretmenleri	6	50
Türkçe Öğretmenleri	12	66,6

Not: frekans = f ve yüzdelik = %

Tablo 6'da belirtildiği üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden yarısından fazlası PIKTES ile ilgili görüş beyan ederken Türkçe öğretmenlerinin ise yarısının görüş beyan ettiği tespit edilmiştir. Aşağıda öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir.

Ö-1. *PIKTES sadece Suriye uyruklu öğrencilerin yer aldığı bir proje. Okullarda sadece Suriye uyruklu öğrenci olmayıp Afgan uyruklu ve Irak uyruklu öğrenciler de mevcut. Eğitim ve öğretimde kullandığımız dil ve yararlı bulduğumuz kaynaklar yetersiz oluyor. Bu anlamda yabancı uyruklu öğrenciler özellikle Suriyeli uyruklu öğrenciler PIKTES projesinin ne olduğu bilincine sahiptirler fakat bu projeye karşı isteksizdirler. İlk kez eğitim ve öğretimi destekleyecek kanalların kolay erişim sağlaması ve mecburi özelliği taşıması gerekir.*

Ö-2. *Yabancı öğrencilerin daha iyi bir uyum programı ile eğitim görmesini gerekli buluyorum.*

Ö-3. *PIKTES'in önce tüm yabancı öğrencileri Türkçe okuma yazma kurslarına göndermesi gerekiyor.*

Ö-4. *Verilen kaynakların ders materyallerinin güncellenmesi, yapılan kurslara daha fazla ağırlık verilmesi ve okul öncesi eğitime ağırlık verilmesi gerekiyor bana göre.*

Ö-5. *PIKTES'in yayınları öğrencilerin düzeyine uygun değil. Dinleme metinleri için içerisinde karekod bulunmuyor. Okulumuzdaki öğrencilerin sosyalleşebilmesi için kültürel bir şeyler yapılmıyor. Aile katılımı için projeler yapılabilir.*

Ö-6. *Türkçe öğreticiliği hakkında daha çok bilgi verilmelidir PIKTES'in yayınları çok geç geliyor eğitim öğretime katkısı az oluyor.*

Ö-7. *Türkçe öğretimi ile ilgili materyallerin ivedilikle yenilenmesi ve öğrencilerin seviyesine uygun hâle getirilmesi şart. Bunu olmadıkça uygulamada zorluklar çekeriz.*

Ö-8. *PIKTES'in yayınlarından yararlanmak ve PIKTES'in eğitimlerini almak isterim.*

Ö-9. *Geçen dönem PIKTES'ten kitap gelmişti okulumuza ama şu an 2023-2024 eğitim öğretim döneminde hiçbir kaynak gelmedi.*

Ö-10. Önceden PIKTES öğretmenlerimiz vardı ve onların sınıflarında birebir dersler yapılıyordu şu an 5. ve 6. sınıftaki öğrencilerimizin PIKTES kapsamındaki bu öğretmenlere ve eğitime ihtiyaçları olduğunu düşünüyorum.

Ö-11. PIKTES, yabancı öğrencinin olduğu okulda mutlaka Türkçe öğretim sınıfı kurmalıdır.

Ö-12. PIKTES'in adı var kendi yok. Okulumuzda Suriyeli öğrenciler ağırlıkta olmasına rağmen PIKTES'in herhangi bir katkısı bulunmamaktadır, okulumuz PIKTES bünyesine alınmalıdır.

Bu nitel verilere göre, öğretmenlerin PIKTES projesine ilişkin deneyimleri ve değerlendirmeleri dört ana temayı ortaya koymuştur: kapsayıcılık, öğretim materyallerinin ve kaynakların yeterliliği, proje uygulamaları ve program önerileri, projeye erişim.

TARTIŞMA

Bu çalışmada elde edilen bulgular, öğretmenlerin çoğunluğunun PIKTES hakkında bilgi sahibi olduğunu ancak proje uygulamalarına yönelik farkındalık ve erişim düzeylerinin sınırlı kaldığını göstermektedir. Öğretmenlerin PIKTES'e ilişkin bilgi düzeylerinin, büyük ölçüde görev yaptıkları okulda Suriyeli öğrenci bulunup bulunmamasına bağlı olarak şekillendiğini söylenebilir. PIKTES'i bilmeyen öğretmenlerin daha önce yabancı öğrencilerin bulunduğu bölgelerde görev yapmamış olmaları bu farkındalık eksikliğini oluşturmuş olabilir. Dolayısıyla sadece proje okullarında değil; Suriyeli öğrenci potansiyeli taşıyan tüm bölgelerdeki öğretmenlerin de bilgilendirilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Genel çerçevede, Türkiye'nin eğitim alanında Avrupa Birliği destekli en büyük ve kapsamlı projelerinden biri olan PIKTES'in, öğretmenlerin formel eğitim süreçlerinde (örneğin eğitim fakültelerinde) yeterince tanıtılmadığını ve proje hakkında sistematik bir farkındalık oluşturulmadığını da işaret etmektedir. Ayrıca proje tanıtım çalışmalarının yalnızca belirli illerle veya saha düzeyiyle sınırlı kalması ve yöneticilerin öğretmenlerle yeterli düzeyde iş birliği ve etkileşim içinde olmamaları bu sonucun ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir. Öğretmenlerin bu tür projeleri sadece sahadaki deneyimleriyle değil; meslekî eğitim süreçlerinde edindikleri bilgilerle tanınmaları, geri bildirim vermeleri ve karar süreçlerine dâhil edilmeleri eğitim politikalarının etkili biçimde uygulanabilmesi açısından önemlidir. Bu çalışma, dolayısıyla alanyazında öğretmenlerin kurumsal projelere dair bilgi düzeyinin düşük olduğu ve kurumsal tanıtım eksikliğinin öğretmen farkındalığını sınırladığına işaret eden diğer çalışmalarla örtüşmektedir (Çelik Keskin ve Atay, 2023; Üstün & Alimcan, 2021).

Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğunun PIKTES'in yayınlarına, faaliyet alanlarına ve bilgilendirme portalına erişimlerinin olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum uygulama kapsamında olan bu öğretmenlerin, projeden maksimum düzeyde yararlanma olasılıklarını azaltmakta ve uygulamada etkililiği sınırlamaktadır. Bu nedenle öğretmenlere yönelik daha sistematik ve uygulamaya dönük pratik bilgilendirme çalışmalarının planlanması ve PIKTES'in okul temelli koordinasyon süreçlerinde öğretmenlerin daha aktif bilgilendirilmesini sağlayacak merkezden uygulamaya köprü kuran yapıların kurulması gereklidir (Abbaspour vd., 2024). Dijitalleşmenin tüm iletişim ve hizmet alanlarında yaygınlaştığı günümüzde böylesine büyük ölçekte bir kamu projesinin tanıtım ve bilgilendirme faaliyetlerinin yerel düzeye yansımalarının yetersiz kalması, öğretmenlerin projeden etkin biçimde yararlanmalarının önünde ciddi bir engel oluşturabilir. Avrupa Birliği'nin Türkiye'de yürüttüğü eğitim projelerine yönelik değerlendirme raporunda (European Commission, 2023) da benzer bir sorun dile getirilmektedir. Özellikle AB destekli projelerin yerel düzeyde yeterince tanıtılmaması, uygulayıcı aktörler arasında bilgi eksikliği yaşanması ve politika ile uygulama arasında kopuklukların bulunması eleştiri konusu yapılmaktadır. Yerel bağlamda, Altındağ'ın Ankara'nın sosyo-ekonomik açıdan göreceli olarak daha dezavantajlı ilçelerinden biri olması PIKTES projesinin etkili şekilde uygulanmasını olumsuz etkilemiş olabilir. Ayrıca PIKTES'in Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde yürütülüyor olması, öğretmenler tarafından projenin daha çok resmî ve hiyerarşik bir yapı olarak algılanmasına neden olmakta; bu da öğretmenlerin doğrudan iletişim kurma, kaynak talep etme ya da destek alma konularında çekingen davranmalarına yol açmış olabilir.

Buna ek olarak bulgular hâlihazırda PIKTES yayınları kullanımında Türkçe öğretmenlerinin PIKTES yayınlarıyla sınıf öğretmenlerine kıyasla daha fazla etkileşim içinde olduğunu göstermektedir. Bu fark, muhtemelen Türkçe öğretmenlerinin dil eğitimi bağlamında hazırlanan materyallere doğrudan ihtiyaç duymalarından ve daha sık kullanmalarından kaynaklanmaktadır. Buna karşılık, sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun yayınlardan faydalanmadığını ifade etmesi ya bu materyaller hakkında yeterince

bilgilendirilmediklerini ya da yayınların kendi öğretim alanlarıyla yeterince örtüşmediğini düşündüklerini işaret edebilir. Bu durum, PIKTES yayınlarının tanıtımı, erişilebilirliği ve branşlara göre çeşitlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. PIKTES kaynakları yanı sıra bulgular karşılaştırmalı olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine kıyasla PIKTES projesine ilişkin daha fazla geri bildirim verme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bu durum, Türkçe öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle doğrudan dil eğitimi bağlamında daha yoğun etkileşimde bulunmaları ve dolayısıyla projeye dair daha somut gözlem ve deneyimlere sahip olmalarıyla ilişkilendirilebilir. Sınıf öğretmenlerinin görüş bildirme oranı göreceli olarak daha düşük olsa da bu durum öğretmenlerin önemli bir kısmının proje uygulamalarıyla ilgili gözlem, beklenti veya eleştirilerini dile getirme ihtiyacı duyduğunu gösterebilir. Branş gözetmeksizin tüm öğretmenlerin PIKTES süreçlerinde aktif yer alması, öğretmen failliği (teacher agency) oluşturarak eğitim girişimlerinde sürdürülebilirlik sağlayacak güçlü bir meslekî topluluk oluşturabilir (Datnow, 2012). Böyle bir anlayışla planlanan eğitim politikaları, merkezde alınan kararın yerelde uygulanmasında etkili bir bağlam ortaya çıkarabilir.

Öte yandan, bu araştırmanın bulguları göçmen öğrencilerin eğitiminde PIKTES'in, yalnızca kaynak olarak değerlendirilmemesini; öğretmenlerin meslekî yeterliliklerinin ve pedagojik destek sistemlerinin güçlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Nitekim kapsayıcı eğitim anlayışının temelini oluşturan farklı dil, kültür ve öğrenme ihtiyaçlarına sahip öğrencilerin eşit koşullarda eğitime erişimini sağlama hedefi, sahadaki uygulamalara olumlu katkı sağlayacağı belirtilmiştir (Çolak Seymen vd., 2024). Alanyazında, öğretmenlerin göçmen öğrencilere yönelik pedagojik yeterliliklerinin ve hazırlıkların sınırlı olması, sınıf içi uygulamalarda uyum sorunları ve kaynak eksikliği vurgulanmaktadır (Aytaç, 2022; Çolak Seymen vd., 2024; Keskin Çelik & Atay, 2023; Üstün & Alimcan, 2021). Bu araştırmanın bulguları alan yazınındaki anılan bu çalışmaları destekler niteliktedir. Ayrıca PIKTES gibi projelerin sürdürülebilirliğinin ve etkililiğinin artırılması için öğretmen merkezli planlamaların, hizmet içi eğitimlerin ve uygulamalara yönelik geri bildirim ve kontrol mekanizmalarının güçlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Ulukuş & Tümtaş, 2023; UNICEF, 2022; Yılmaz, 2024). Ayrıca öğretmen görüşlerinden ortaya çıkan sonuçlar, projenin sadece Suriyelileri kapsamı yönüyle ayırt edici olabileceğini, daha kapsayıcı ve güncel bir içerik değişikliğine gidilmesi gerektiğini, son zamanlarda Suriye dışında Afgan ve Irak gibi öğrencilerin de sistemde olduğunu ve kapsayıcılık sınırlarının genişletilmesinin önemliliğini göstermektedir. Bu nedenle bugün PIKTES yalnızca Suriyeli öğrencilerle sınırlı değildir başka göçmenleri de kapsayacak şekilde genişletilerek kapsayıcı eğitimin gereklilikleriyle daha tutarlı bir hâle gelmiştir (Yılmaz, 2024).

Bulgular arasında, öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil yeterliliklerinin düşük olduğunu belirtmiş ve bu yetersizlikten dolayı sınıf içi etkileşimin ve öğrencinin derse aktif katılımının olumsuz etkilendiğini vurgulamışlardır. Bu sonuç, alan yazınında bazı çalışmalarda da vurgulanmaktadır (Öner & Dur, 2023; Taşçı & Yüksel Oktay, 2022; Yolcu & Şahin Yoluk, 2025). Kuşkusuz, dil yeterliliği sosyal uyum ve öğrenme açısından temel belirleyici bir faktördür. Dolayısıyla Türkçe dil desteği programlarının daha kapsamlı ve sürdürülebilir hâle getirilmesi gerekmektedir (Keskin Çelik & Atay, 2023). Suriyeli öğrencilere ve ailelerine yönelik dil kursu imkânları sunulmuş olsa da (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2024) bu kursların yerel düzeydeki etkililiği sistematik biçimde izlenmeli; gerektiğinde, yeniden yapılandırılmalı ve kursların sürekliliği konusunda hem öğrencilerin hem de ailelerin teşvik edilmesini içeren uygulamalar geliştirilmelidir. Bu sürece rehberlik hizmetlerinin daha etkin biçimde dâhil edilmesi, hem psikolojik destek sağlanmasına katkı sunacak hem de aile-okul-öğretmen iş birliğinde olumlu ve sürdürülebilir gelişmelerin yaşanmasına olanak tanıyacaktır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, Ankara ili Altındağ ilçesindeki Suriyeli nüfusun yoğun olduğu mahallelerde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkökul ve ortaokullarda görev yapan sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin PIKTES projesine ilişkin bilgi düzeylerini, iletişim ve yayınlara erişim durumlarını ile projeye dair görüşlerini incelemeyi amaçlamış ve elde edilen bulguların öğretmenlerin çoğunluğunun PIKTES hakkında bilgi sahibi olduğunu ancak proje uygulamalarına yönelik farkındalık ve erişim düzeylerinin sınırlı kaldığını göstermiştir. Aynı zamanda öğretmen görüşleri, projenin sadece (teorik düzeyde) bilinir olmasının yeterli olmadığını; aynı zamanda uygulamada işlevsel, erişilebilir ve kapsayıcı olması gerektiğini ortaya koymuştur. Bu çalışmanın bulgularına dayanarak PIKTES projesinin etkili şekilde uygulanabilmesi için bir dizi öneri sunulmuştur:

Öncelikle öğretmenlerin proje kapsamındaki faaliyetlerden yeterince haberdar olmamaları nedeniyle bilgilendirme ve eğitim faaliyetlerinin yaygınlaştırılması gerekmektedir. Yayınların ve dijital kaynakların kullanım oranlarını

artırmak adına öğretmenlere yönelik uygulamaya yönelik proje, seminer ve çalıştay düzenlenmesi, materyallerin içerik ve sunum açısından öğretmen ihtiyaçlarıyla daha uyumlu hâle getirilmesi önerilmektedir (Turan, 2024; Yılmaz, 2024). Bu tür hizmet içi eğitim girişimlerinin öğretmenlerin hem alan bilgisini hem de dijital kaynakları kullanma okuryazarlıklarını arttırdığı belirtilmiştir (Arap & Çakmak, 2015).

Türkçe dil yetersizliği hem akademik hem sosyal uyumu olumsuz etkilediği için dil desteği programları daha kapsamlı ve sürdürülebilir hâle getirilmeli; özellikle Suriyeli öğrencilere ve ailelerine yönelik dil kursların yerel düzeydeki erişimi ve etkinliği sistematik biçimde izlenmelidir. Rehberlik hizmetlerinin güçlendirilmesi hem öğrencilere psikolojik destek sağlamak hem de aile-okul-öğretmen iş birliğini geliştirmek adına önemlidir. Ayrıca, Suriyeli velilerin okul süreçlerine daha aktif katılım göstermelerini sağlamak için kültürel kaynaşma odaklı faaliyetler düzenlenmelidir.

Son olarak okullar arasındaki dijital ve fiziksel altyapı farklılıklarının giderilmesi, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak ve kapsayıcı eğitimin sürdürülmesi için önemli bir ihtiyaç olarak öne çıkmaktadır. Bu çalışmanın devamında, karma araştırma deseniyle PIKTES kapsamında görev yapan öğretmenlerin meslekî yeterlik algıları, dijital kaynak kullanım yetkinlikleri ve çok kültürlü sınıflarda karşılaştıkları pedagojik zorlukları inceleyecek çalışmalar önerilmektedir.

Teşekkür ve Açıklamalar

Bu çalışma MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 20.09.2023 tarihli ve E-14588481-605.99-86541673 sayılı evrakıyla gerekli izinler alınarak yapılmıştır. Araştırmacı çalışmaya destek veren katılımcı öğretmenlere teşekkür etmektedir.

Çıkar Çatışması

Araştırmacının, araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Yazar Katkısı

Bu çalışmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hâle getirilmesinde sadece tek bir yazar yer almıştır.

Kaynaklar

- Abbaspour, F., Hosseingholizadeh, R., Bellibaş, M. Ş. (2024). Uncovering the role of principals in enhancing teacher professional learning in a centralized education system. *International Journal of Educational Management*, 38(3), 873–889. <https://doi.org/10.1108/IJEM-12-2023-0654>
- Arap, B., & Çakmak, F. (2016). English teacher's self evaluation of ict skills, use and pedagogical content knowledge in e-INSET NET programme. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 347–370. <https://doi.org/10.17556/jef.54455>
- Aytaç, T. (2022). Türkiye’de göçmen, mülteci ve sığınmacıların eğitim sorunları. In T. Aytaç & A. Taş (Eds.), *Kapsayıcı eğitim: Göçmen, mülteci ve sığınmacıların uyum ve eğitim politikaları* (ss. 135–154). Paradigma Akademi.
- Banks, J. A., Suárez-Orozco, M. M., & Ben-Peretz, M. (Eds.). (2016). *Global migration, diversity, and civic education: Improving policy and practice*. Teachers College Press.
- Bereznaja-Demidenko, V., & Štuopyté, E. (2018). The role of education in the integration process of forced migrants. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 3, 225–234. <https://doi.org/10.17770/sie2018vol1.3192>
- Creswell, J. W. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*, (Çev. Ed: Bütün, M. & Demir, S.B.). Siyasal Kitabevi.
- Çebi, Ç. (2024). İlkokul düzeyindeki yabancı çocuklara Türkçe öğretimi ile ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 9(2), 273–306. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/4094300>

- Çelik Keskin, T., & Atay, D. (2023). Are Syrian children integrated into our education?: Turkish teachers' perspectives on the inclusive education project. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 19(2), 126–139. <https://doi.org/10.1080/15595692.2023.2270093>
- Çolak Seymen, C., Tuti, G., & Mavi, D. (2024). Öğretmen deneyimlerine dayalı bir durum çalışması: Kapsayıcı eğitim ve göçmen öğrenciler. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 93–115. <https://doi.org/10.54558/jiss.12961033>
- Datnow, A. (2012). Teacher agency in educational reform: Lessons from social networks research. *American Journal of Education*, 119(1), 193–201. <https://doi.org/10.1086/667708>
- Doyumğaç, İ. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Çocuk Edebiyatı ve Dil Eğitimi Dergisi*, 5(2), 179–200. <https://doi.org/10.47935/ceded.1214115>
- European Commission (2023). *Communication from the Commission to the European Parliament and the Council: Seventh annual report of the Facility for Refugees in Turkey*. https://enlargement.ec.europa.eu/seventh-annual-report-facility-refugees-turkey_en
- Erdoğan, M. M. (2020). *Suriyeliler barometresi 2019, Suriyelilerle uyum içinde yaşamın çerçevesi*. Orion Kitabevi.
- Fırat, D., & İnce Samur, A. Ö. (2025). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan kaynakların incelenmesi: Aslı hikâye seti örneği. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 10(30), 24–42. <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.744>
- Göç İdaresi Başkanlığı. (Mayıs 2025). Geçici koruma. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>
- Günaydın, Y. (2023). Readability levels of story series prepared for PIKTES. *Sakarya University Journal of Education*, 13(2), 345–370. <https://doi.org/10.19126/suje.1296885>
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. (2024). *İzleme ve değerlendirme raporu 2023*. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_05/14104707_izlemevedegerlendirmeraporu2023.pdf
- International Organization for Migration (IOM). (2019). *Glossary on immigration*. https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_34_glossary.pdf
- Juvonen, J., Lessard, L. M., Rastogi, R., Schacter, H. L., & Smith, D. S. (2019). Promoting social inclusion in educational settings: Challenges and opportunities. *Educational Psychologist*, 54(4), 250–270. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1655645>
- Meyers, E. (2000). Theories of international immigration policy- A comparative analysis. *The International Migration Review*, 34(4), 1245–1282. <https://doi.org/10.2307/2675981>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Oyar Uzun, İ. (2023). Suriyeli göçmenlere Türkçe öğretiminde öğretici odaklı hazırlanmış çalışmalara yönelik bir meta-sentez çalışması. *Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85–111. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10427180>
- Öner, G., & Dur, H. (2023). Yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyum süreçlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 7(1), 285–307. <https://doi.org/10.34056/aujef.1173154>
- PIKTES. (2024). Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi. <https://PIKTES.gov.tr>
- Selçuk, O., & Güzel, B. (2025). A scoping review of barriers to education faced by migrant minors in Türkiye. *International Journal of Social Welfare*, 34(2), e70010. <https://doi.org/10.1111/ijsw.70010>

- Suárez-Orozco, C., Suárez-Orozco, M. M., & Todorova, I. (2010). *Learning a new land: Immigrant students in American society*. Harvard University Press.
- Taşay, H., & Erdem, M. (2023). Project on promoting the integration of Syrian children into the Turkish education system according to school administrators and teachers' views. *Journal of Teacher Development and Education*, 1(1), 26–39. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10257919>
- Taşcı, H. C., & Yüksel Oktay, E. (2022). Geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilerin eğitim sorunları üzerine sistematik derleme. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 125–139. <https://doi.org/10.17828/yalovasosbil.1146334>
- Topal, A. H. (2015). Geçici koruma yönetmeliği ve Türkiye'deki Suriyelilerin hukuki statüsü. *İstanbul Medipol Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 2(1), 5–22. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1102155>
- Turan, Ö. (2024). Evaluation of Turkish language teaching within the scope of PIKTES in line with instructor views: Bursa province example. *International Journal of Excellent Leadership (IJEL)*, 4(1), 63–77. <https://www.ijel.org/wp-content/uploads/2024/10/ID-IJEL-2024-04-05.pdf>
- Turan, Ö., & Solak, Ö. (2023). Yabancılara Türkçe öğretimi kapsamında PIKTES'in değerlendirilmesi: Bursa ili örneği. *TÖMER*, 8(2), 331–358. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aydintdd/issue/80143/1284918>
- Tümen, S. (2023). The case of Syrian refugees in Türkiye: Successes, challenges, and lessons learned. *Background paper prepared for the World Development Report 2023*. <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/a007833298df4b9c3735602711dd9289-0050062023/original/WDR2023-Turkey-case-study-FORMATTED.pdf>
- Ulukuş, M. Y., & Tümtaş, M. S. (2023). PIKTES projesinin Türkiye'deki Suriyelilerin entegrasyonuna etkisi: Antalya örneği. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 481–496. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3401840>
- UNESCO. (2019). *Global education monitoring report 2019: Migration, displacement and education-Building bridges, not walls*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366946>
- UNICEF. (2022). *Türkiye'de geçici koruma altında olan Suriyeli çocuklara yönelik eğitim müdahalesinin belgelendirilmesi raporu*. UNICEF Türkiye Ofisi. <https://www.unicef.org/turkiye/raporlar/turkiyede-gecici-koruma-altinda-olan-suriyeli-cocuklara-yonelik-egitim-mudahalesi-raporu>
- Üstün, A., & Alimcan, D. (2021). Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunun desteklenmesi projesine (PIKTES) yönelik öğretmenlerin görüşleri. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7(36), 165–179. https://journalofsocial.com/files/josasjournal/838629070_5_35_ID520_Alimcan_165-179.pdf
- Yılmaz, M. (2024). Integration of displaced students into the culturally and linguistically different school environment. *Review of Education*, 12, e70004. <https://doi.org/10.1002/rev3.70004>
- Yolcu, E., & Şahin Yoluk, İ. (2025). Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecinin etkilerine yönelik öğretmen görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 131. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.1452956>

EXTENDED SUMMARY

Introduction

This study aims to examine the knowledge levels, access to communication and publications, and opinions of classroom and Turkish language teachers working in primary and secondary schools affiliated with the Ministry of National Education in regions of Altındağ district, Ankara, where the Syrian population is densely concentrated, regarding the Project on Promoting the Integration of Syrian Children into the Turkish Education System

(PIKTES). Evaluating the effectiveness of PIKTES in the field through the experiences of teachers, particularly within the context of multicultural classrooms, is of great importance for the development of policies and practices related to inclusive education.

Method

The research was structured using a qualitative case study design. The study group consisted of a total of 30 teachers from different branches, seniority levels, and school profiles, selected through maximum variation sampling. A semi-structured interview form was used as the data collection tool. Since the analysis of the collected data aimed not only to generalize beyond the case but also to uncover context-specific meanings for the participants, an in-depth analysis of teachers' perspectives on the PIKTES project was conducted while preserving the uniqueness of the research context. Additionally, the data obtained from the measurement tool were analyzed descriptively using the SPSS 22.0 statistical software, and frequency and percentage distributions were calculated. This method of analysis enabled the numerical summarization of participants' demographic characteristics and their knowledge and opinions regarding the PIKTES project.

Findings

The findings obtained within the scope of the study revealed that the majority of teachers had general knowledge about the PIKTES project; however, their awareness of the specific services offered within the scope of the project (such as guidance, digital resources, parental information activities, etc.) remained limited. Teachers' statements indicated that the project was not sufficiently promoted at the field level and that they were not actively involved in the implementation processes. It was frequently emphasized that the low Turkish language proficiency of Syrian students negatively affected classroom participation and academic success; due to language inadequacy, students often remained passive, struggled to communicate, and had difficulty understanding. It was also noted that guidance services were not used effectively, parental involvement in the process was quite limited, and infrastructure differences between schools hindered the equitable implementation of the project. Teachers highlighted that the practices lacked sensitivity to the local context and that the centralized planning did not fully align with the needs in the field.

Discussion

In light of the findings, it becomes evident that theoretical recognition of the PIKTES project alone is not sufficient; in practice, it must present a functional, accessible, and inclusive structure. It is essential that teachers are actively involved in the planning and implementation processes of the project, and that their feedback is incorporated into decision-making mechanisms. It is recommended to expand and sustain language support programs, strengthen guidance services, and develop strategies to increase parental involvement. A project management approach that is sensitive to the local context, flexible, and teacher-centered will play a key role in the success of inclusive education. In this regard, the study aims to contribute to the reassessment of educational policies concerning migrant students by drawing on teacher perspectives obtained directly from the field.

Conclusion and suggestions

This study aimed to examine the knowledge levels, access to communication and publications, and perspectives regarding the PIKTES project among classroom and Turkish language teachers working in primary and secondary schools affiliated with the Ministry of National Education in neighborhoods with a high concentration of Syrian population in the Altındağ district of Ankara. The findings revealed that while the majority of teachers were aware of the PIKTES project, their awareness and access to its actual implementation and practices remained limited. Moreover, teachers emphasized that it is not sufficient for the project to be known only at a theoretical level; it must also be functional, accessible, and inclusive in practice. Based on the findings of this study, several recommendations have been proposed to ensure the effective implementation of the PIKTES project. First and foremost, since many teachers are not adequately informed about the activities within the project, it is necessary to expand informational and training activities. In order to increase the use of publications and digital resources, it is recommended to organize promotional seminars for teachers and to revise the content and presentation of materials so that they better align with teachers' needs.