

Turkish Studies **Educational Sciences**

Volume 14 Issue 5, 2019, p. 2557-2580

DOI: 10.29228/TurkishStudies.32712

ISSN: 2667-5609

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY



INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info/Makale Bilgisi

✍ *Received/Geliş:* 29.08.2019

✓ *Accepted/Kabul:* 15.10.2019

✍ *Report Dates/Rapor Tarihleri:* Referee 1 (12.09.2019)-Referee 2 (17.09.2019)- Referee 3 (17.09.2019)

This article was checked by iThenticate.

SINIFLARINDA BULUNAN SURİYELİ GÖÇMEN ÇOCUKLAR İLE İLGİLİ OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (HATAY İLİ ÖRNEĞİ)

Kamile ÖZER AYTEKİN - Işıl SÖNMEZ EKTEM***

ÖZ

Göç olgusunu yaşayan Türkiye, göçmenlerin yaşam standartlarını sağlamaya ve korumaya çalışmaktadır. Göçmenlerin barınma, beslenme, sağlıklarını koruma ve eğitimlerini sağlama hem insani hem kültürel hem de uluslararası bir görevdir. Eğitim genelde öncelik olarak görülme bile, ne zaman ülkelere dönüş yapacağı belli olmayan bu nüfusun, gelişimlerinin desteklenmesi, misafir oldukları ülke ile uyum içinde yaşamlarını devam ettirmelerinin sağlanması, vatanlarına döndüklerinde de ülkelerinin kalkınmalarında görev alacak bireylerin yetiştirilmesi aslında diğer ihtiyaçlar gibi önem arz etmektedir. Kamplar haricinde de, Türkiye'nin birçok yerinde farklı ülkelerden gelen göçmenler yerleştirilmiş ve ihtiyaçları açısından da takip edilmekte ve destek verilmektedir. Son yıllarda ki en büyük göçmen nüfus Suriyeli'dir. Suriye'den gelen göçmenler içinde çocuklar olmakla birlikte, göçmen ailelerin ülkede evlenmeleri ile birlikte doğan çocuklar da bulunmaktadır. Farklı şehirlerde ikamet eden bu çocukların eğitimlerinin karşılanması uluslararası haklarla korunmaktadır, Çocuk Hakları Evrensel Beyannamesine imza atan ülkeler tarafından da gerekli tedbirler alınması için önlemler alınmıştır. Kamplar haricinde çocukların yerel halktan ayrıştırılmaması için karma eğitime gidilmiş ve farklı kademelerde farklı sınıflarda göçmen çocuklar Türk çocuklar gibi eğitime tabii tutulmaktadır. Okul öncesi eğitimin, birey olabilmenin temel taşı olduğu artık bilinmekte, göçmen çocuklar da bu eğitimden uzak tutulmamakta ve yaşı tutan her göçmen çocuk Okul Öncesi kuruma kaydı yapılmaktadır. Kültürel ve duygusal farklılıkların eğitimsel zorluklara yol açacağı düşünülmektedir. Alınan tedbir ve

* Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, E-posta: kam.ozer@hotmail.com

** Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, E-posta: isilektem@gmail.com

uygulamaların ne derece katkısının olduğunun araştırılması bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçları, göçmen çocuklar için düzenlenen eğitim politikalarının düzenlenmesinde bir öneri niteliğinde olacaktır. Araştırmanın örneklemini, sınır bölgesinde yer alan ve en çok göçmen alan şehirlerden biri olan Hatay ilinde görev yapan bir okul öncesi öğretmeni ile durum hakkında bilgi alındıktan sonra, kartopu örneklem yöntemi ile sınıflarında Suriyeli göçmen çocukların olduğu yine Hatay ilinde görev yapan 18 Okul Öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın modeli, durum tespiti yapıldığı nitel bir araştırma modelidir. Veri toplama aracı, araştırmacılar tarafından, öğretmenlerin Suriyeli göçmenlerle iletişimlerini nasıl gerçekleştirdiği, eğitimdeki zorluklar ve öneriler ile ilgili verilerinin toplanacağı bir görüşme formu düzenlenmiştir. Elde edilen verilerin analizi ile ulaşılan bulguların sonuçları şu şekildedir: Arapça bilen öğretmenlerin kendilerinin çocuklarla doğrudan, sınıfta bulunan çocuklar ya da personeller arasında arapça bilenlerin yardımı ile ve beden dilinin kullanılarak iletişim sağlandığı; en büyük sorunun, davranış, sosyal uyum problemleri olduğu, göçmen ailelerin çocukların eğitimleri ve beslenmeleri konusunda ilgisiz olduğu ve göçmen olgusunun Türkiye’de yaşanıyor olmasından dolayı hizmet öncesi ve hizmet içinde öğretmenlerin dil ve kültür açısından eğitim alabilecekleri gibi, göçmen halkın da yaşadığı yerleşim yerine ve ülkeye uyum sağlayabilmesi için bölgenin kültürel değerleri ile ilgili farkındalıklarının sağlanması için farklı uygulamaların yapılabilmesi önerileri bulunmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına uygun olarak şu önerilerde bulunulabilir: İletişim için, Arapça bilen öğretmenlere göçmen çocukların kaydının alınması, ya da Arapça bilen ikinci bir öğretmenin görevlendirilmesinin yapılması, çocukların ve ailelerin Türkçe öğrenmelerinin desteklenmesi, çocuklarının gelişimi ve öz-bakım becerileri hakkında göçmen ailelerin bilgilendirilmesi, hizmet öncesi ve hizmet içinde öğretmenleri göç olgusuna yönelik yetiştirilmelerinin sağlanması, kültürel uyumsuzların yaşanmaması için karşılıklı olarak kültürel farkındalıkların oluşturulması için etkinliklerin düzenlenmesinin sağlanması şeklindedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitimi, Çocuk, Göç, Göçmen Çocuk, Suriyeli Göçmenler, Okul Öncesi Öğretmeni.

A STUDY ON THE VIEWS OF PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS ABOUT SYRIAN IMMIGRANT CHILDREN IN THEIR CLASSES

(THE CASE OF THE HATAY PROVINCE)

ABSTRACT

Experiencing the phenomenon of immigration heavily, Turkey is trying to provide and maintain immigrants' living standards. Providing accommodation, meeting their nutritional needs, maintaining their health and educating them is a humanitarian, cultural and international duty. Though education is not generally seen as a priority, supporting the improvement of this population, who is not known when they will return to their countries, enabling them to live in harmony

with the country where they stay as guests, and raising individuals who will take charge in the development of their country upon their return is indeed as important as other needs. Immigrants coming from different countries have been settled, apart from camps, in many locations across Turkey and efforts are being made to determine their needs and to support them. The largest immigrant population in recent years has come from Syria. Although there were children among the immigrants coming from Syria, there are now also children who were born in Turkey when immigrants married here. Meeting the educational needs of these children, who reside in different cities, is a right protected by international laws and necessary measures need to be taken by countries that are signatories to the International Declaration of Children's Rights. In order to prevent immigrant children outside of camps from being segregated from local people, they are provided with mixed education at different levels in different classrooms just like Turkish children. It is now known that preschool education is the keystone to becoming individuals; so immigrant children are not denied this opportunity and all immigrant children meeting the age requirement is registered at a Preschool Education institution. Cultural and emotional differences are thought to lead to educational challenges. To what extent the precautions that were taken and the applications conducted make a contribution constitutes the purpose of this study. The findings of the study will serve as suggestions in organizing educational policies aimed at immigrant children. The sample of the study includes a preschool teacher from whom information has been obtained about the situation and who is employed at a school in the province of Hatay, a border city that has received a huge influx of immigrants, and 18 Preschool Education teachers in the province of Hatay again who have Syrian immigrant children in their classes and who were selected through the snowball sampling method. The study was conducted using a qualitative research model which is used to determine the state of affairs. An interview form was prepared by the researchers as the data collection tool by which information was intended to be obtained about how the teachers communicated with the Syrian immigrants, about challenges in education and about suggestions in this regard. The results of the findings reached through the analysis of the data obtained are as follows: It was found that teachers who knew Arabic communicated directly with the students whereas other teachers communicated with them by the help of children in the classroom or servants who knew Arabic or using body language. The biggest problem in this regard concerns social adaptation problems. It is observed that immigrant families are unconcerned about their children's education and nutrition. Since the phenomenon of immigration is being experienced in Turkey, teachers may receive education regarding language and culture before and during service; also various practices could be implemented aimed at raising awareness of immigrants about the cultural values of the place where they live so that they could adapt to the city they live in in particular and to the country at large. The following suggestions can be made in accordance with the results of the study: For communication purposes, immigrant children could be enrolled in classes of teachers who know Arabic, or a second teacher who knows Arabic can be employed in classrooms; children and their parents could be encouraged and assisted to learn Turkish; immigrant families could be informed about children's

development and self-care ability; teachers could be trained before and during service in a way that they will be informed about the phenomenon of immigration; finally, activities could be organized to raise cultural awareness on both sides to prevent cultural disharmony.

STRUCTURED ABSTRACT

Syrian immigrants have been settled through state channels, apart from the camps, in many cities, including Hatay and Istanbul and measures have been taken by governors or district governors in this regard. Their housing and nutrition needs have been met, health-related measures have been taken and appropriate regulations have been issued for individuals of education age and continuation of their education has been ensured. Although pre-school educational institutions are commonly found in Turkey, Syrian children have been closely followed by the Ministry of Education and directed to preschool institutions and they have been registered there.

Syrian children are not segregated; instead, they continue their education in pre-school institutions together with other children. However, it is obvious that this situation will cause some problems to arise, and although communication is thought to be the biggest problem, it is estimated that there are also adaptation problems due to cultural differences. The education of Syrian Immigrant Children will contribute to the welfare and happiness of both the countries where they live as refugees and their own countries. The results of this research are important for the determination of educational situations in the practice of children for the happiness and prosperity of countries and individuals and to present solutions to the problems in the present situation, without forgetting the large number of Syrian 0-6 age population. The results of this study are important, without forgetting the large number of Syrian population aged 0-6, in that they will allow determining of educational situations of children with regard to the happiness and prosperity of the relevant countries and individuals, presenting problems being experienced currently and finding ways of solution for them. The purpose of this study is to reveal the educational situations of teachers working in the Hatay province of Turkey who have Syrian immigrant children in their classrooms concerning the education of Syrian immigrant children. In line with this purpose, answers were sought to the following questions: How do Preschool Education Teachers establish communication with Syrian immigrant children?, What are the problems preschool teachers encounter with regard to the education of Syrian immigrant children? What suggestions can preschool teachers make concerning the education of Syrian immigrant children? The sample of the study consisted of 18 preschool teachers working in the Hatay province central district and other districts. The sample of the study was determined according to the snowball sampling (chain sampling) method, which is one of the purposive sampling methods. This approach is particularly effective in identifying individuals or situations that may be a rich source of information about the researcher's problem. The process begins with a very simple questions?: Who can have the most information on this topic? Who do you suggest I talk to about this issue? Pat (Patton, 1987). The first interviews were conducted with preschool teachers who had at

least one Syrian student in their classrooms with code names T1 and T2, and then the question of “Who do you want me to talk to about this issue?” was asked and the source people were reached upon answers to this question. With this sampling method, eighteen preschool teachers working in Hatay central district and in other districts were reached. “Personal Information Form” and “Interview Form” were created by the researchers to collect the research data. The questions in the interview form were asked to a preschool teacher for a preliminary trial and as a result of the interview, the questions were rearranged in a way that would clearly explain what the requested information was and it was understood by everyone in the same way, and the questions were given their final form after obtaining expert opinion in this regard. In the process of data collection, firstly the day and time of the interviews with the teachers were determined; the participants were informed about the purpose and content of the interview; the questions of the teachers concerning the research process were answered and thus a more comfortable and sincere atmosphere was tried to be created. Interviews with the teachers were conducted on a one-on-one basis and when the teachers were available. A voice recorder was used during the interviews and each interview lasted approximately 15-25 minutes. Content analysis was used to analyze the research data. The fundamental process in content analysis is to bring together similar data within the framework of certain concepts and themes and organize and interpret them in a way that the reader can understand (Yıldırım and Şimşek, 2013). For this purpose, first of all, audio recordings were converted to written form and all the interviews were transferred without any corrections made to them. Then the sound recordings that were made were checked again to ensure accuracy. Interview questions were considered first in the creation of the categories; then, the coding of the data was started. At this stage, the researcher examines the information obtained and attempts to divide it into meaningful sections and find out what each section means conceptually (Yıldırım and Şimşek, 2013). A code list was created after all the data was coded. Since a coding list made according to predetermined concepts could not be reached in the relevant literature, coding was done according to the concepts extracted from the data. The collected data were obtained through an inductive analysis. Afterwards, the collected data were rearranged according to the codes and themes and finally the original codes and themes were formed by taking expert opinion. Detailed reporting of the collected data and detailed explanation of how the researchers reached the results are among the important criteria of validity in a qualitative research Yıldırım (Yıldırım and Şimşek, 2005, p. 257). Therefore, each stage of the study has been reported in detail. In addition, the examples for the participant descriptions that are assumed to best represent the categories obtained were given in direct quotations, keeping the identity of the participants confidential. In this research, the literature was searched in detail and consistency between related studies was tried to be ensured. The audio recordings of the interviews were converted into written form and then presented to the participants for approval. In order to ensure the reliability of the research, the codes of the researchers and the categories of the codes were compared in order to confirm whether the codes included in the categories reached in the research represented the conceptual categories. After the research data was coded separately by the researchers, the resulting code and

category list was given its final form. The reliability of the data analysis performed in this way was calculated through the formula $[\text{Consensus} / (\text{Consensus} + \text{Disagreement}) \times 100]$ (Miles & Huberman, 1994). The mean reliability between coders was found to be 95 %. Research findings were subsumed under three themes, namely: 1) Communication of preschool teachers with Syrian refugee children, 2) Problems faced by preschool teachers in the education of Syrian refugee children, 3) Suggestions of preschool teachers about the education of Syrian refugee children. According to the first finding of the study, preschool teachers reported that they established communication with Syrian refugee children speaking in Arabic (f = 7), taking help from a staff member who knows Arabic (f = 7), taking the help of Syrian students who speak Turkish (f = 5), speaking Turkish (f = 4) and using body language, gesture and mimic (f = 2). Some teachers preferred and used more than one form of communication with children. According to the second finding of the study, the problems experienced by preschool teachers in the education of Syrian refugee children involved linguistic problems such as failure to participate in activities due to the language barrier (f = 7), communication problems (f = 5) and groupings between Syrian and Turkish students (f = 7); behavioral problems such as non-compliance with class rules (f = 3), inability to participate in activities (f = 2), inability to clean (f = 2), damage to property (f = 1), and regarding the parents, disinterest on the part of the parents (f = 6), non-compliance with the nutrition program (f = 4), communication problem (f = 1), and parents' prioritization of themselves (f = 1). According to the third finding of the study; suggestions of pre-school teachers on the education of Syrian refugee children are as follows: Turkish language education should be provided (f = 11), opportunities should be provided for the socialization of Syrian and Turkish students (f = 4), the education of Syrian and Turkish students should be separate (f = 3), there should be an assistant staff member / teacher who knows Arabic in the classes (f = 3), Syrian children should be distributed to different classes (f = 2), Turkish culture should be taught (f = 1), teachers should know some basic Arabic words (f = 2), implementation of programs should be flexible (f = 1), teachers should be given priority (f = 1), practical activities should be included in teacher education (f = 1), and courses related to the education of refugee children should be included in teacher education (f=1).

Based on the findings of the study, the following suggestions can be made:

1. In line with the suggestions in the title of communication, problems and suggestions of the research, programs that focus on the Turkish language learning of Syrian migrant children in pre-school period can be organized.
2. During the education of Syrian children, elements of the culture of the geography they live in may be included.
3. All immigrant children should be enrolled in schooling and programs should be organized for all levels of education.
4. Opportunities can be created for Syrian migrant parents to learn Turkish in order to ensure their children's participation and support in educational practices.

5. Syrian immigrants can be informed about this situation so that the Syrian people will not keep themselves apart from the indigenous people and adapt to the country's life, because children will behave in schools in the same way as they see in their families. Thus, segregation and social and behavioral problems will be reduced.

6. Syrian migrants can be trained on self-care skills necessary for healthy living.

7. In order to raise awareness of the multicultural classes that prospective teachers may encounter in the future, elective or compulsory courses can be established while teacher training programs are being organized during their education.

8. Various projects, conference and trainings related to the education of immigrants can be organized before or during service.

9. Such research should be conducted with teachers in different disciplines. The results should be included in the policies regarding the education of immigrants.

Keywords: Preschool Education, Child, Immigration, Immigrant Children, Syrian Immigrants, Preschool Teacher

Giriş

Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'sinin 1. Maddesine göre; 0-18 yaş arasındaki tüm bireyler "çocuk" olarak kabul edilmektedir. Bu sözleşmeyi imzalayan her ülke, sözleşmenin ikinci maddesine uygun olarak; çocukların ırk, renk cinsiyet, dil, siyasal ya da başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir ayırım gözetmeksizin tanır ve çocukların haklarını korumakla birlikte tüm ihtiyaçlarını yerine getirmeyi taahhüt eder, çocukların haklarını korumak için gereken önlemleri alır (Çev: UNICEF TÜRKİYE, 2004).

Çocukların hem çocukluk çağı için hem de yetişkinlik yaşlarında gerekli olan yaşamsal ihtiyaçları ve bu ihtiyaçlarına bağlı hakları mevcuttur. Bu hakların bazıları aileler tarafından karşılanırken bazıları ise sözleşmeyi imzalamış ülkelerin oluşturacakları politikaları ile sağlanır. Savaş, terör, kan davası veya tehdit içeren güvenlik, işsizlik, eğitim, sağlık, afetler gibi istenmeyen doğal ve toplumsal olay ve sonuçlar ile birlikte insanlar, kendilerini daha güvende hissedebilecekleri yerlere göç etmektedir. Bu göçler bazen aynı ülke içinde farklı yerler olabileceği gibi, bazen de ya sınır ülkelere ya da daha rahat olabilecekleri düşünülen başka ülkeler de olabilir. Bu göçler, çoğunlukla, çocukların dahil olduğu ailelerin göçü şeklinde gerçekleşmektedir. Aileler, yeni yaşam yerlerinde doğumlar ile genişlemektedir. Yeni yerleşim yerlerinde gerçekleşen evliliklerden sonra doğan çocuklar ve göçerek gelen çocuklar ile birlikte çocuk göçmenler olgusu ortaya çıkmaktadır. İnsanların, topluluk halinde başka bir ikamet yerlerine geçişleri uluslararası literatürde farklı terimlerle karşılık bulmaktadır. Ancak araştırmanın konusu olması sebebi ile daha çok göçmenlik, mültecilik kavramları kullanılacaktır. Uluslararası Göç Örgütü (IOM)'nın yayınladığı, Uluslararası Göç Hukuku Göç Terimleri Sözlüğü göçle ilgili terimleri şu şekilde açıklamıştır (<https://www.goc.gov.tr/files/files/g%c3%b6%c3%a7%20terimleri%20s%c3%b6z%20l%c3%bc%c4%9f%c3%bc.pdf>):

Göçmen: "Göç eden kişi. zorlayıcı dış faktörlerin müdahalesi olmaksızın kendi özgür iradesiyle ve 'kişisel uygunluk' sebepleriyle aldığı tüm durumları kapsar şekilde anlaşılmıştır. Dolayısıyla bu ifade, maddi ve sosyal koşullarını iyileştirmek ve kendileri ve ailelerine ilişkin beklentilerini geliştirmek amacıyla başka bir ülkeye veya

bölgeye hareket eden kişiler ve aile fertleri için geçerli kabul edilmiştir. Birleşmiş Milletler göçmeni, sebepleri, gönüllü olup olmaması, göç yolları, düzenli veya düzensiz olması fark etmeksizin yabancı bir ülkede bir yıldan fazla ikamet eden bir birey olarak tanımlar.”

Kayıtlı Göçmen: *“Bir ülkeye yasal olarak giriş yapmış ve kabul kriterlerine uygun bir şekilde ülkede kalan göçmen.”*

Mülteci: *“İrki, dini, tabiiyeti, belirli bir sosyal gruba mensubiyeti ve siyasi görüşleri yüzünden haklı bir zulüm korkusu nedeniyle vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve söz konusu korku yüzünden, ilgili ülkenin korumasından yararlanmak istemeyen kişi” (1967 Protokolü ile değişik Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin 1951 Sözleşmesi, 1A(2) Maddesi).1951 Mülteci Sözleşmesi, Madde 1(2)’deki mülteci tanımına ilaveten, 1969 Afrika Birliği Örgütü (OAU) Sözleşmesi bir mülteciyi ‘kendi menşe ülkesi ya da vatandaşı olduğu ülkenin bir bölümünde ya da tümünde dış saldırı, işgal, yabancı egemenliği ya da kamu düzenini ciddi biçimde bozan olaylar nedeniyle ülkesini terk etmeye zorlanan kişiler’ olarak tanımlar. 1984 Cartagena Bildirisinde benzer şekilde, mültecilerin “yaygın şiddet, dış saldırı, iç çatışmalar, yaygın insan hakkı ihlalleri ya da kamu düzenini ciddi olarak bozan diğer durumlardan dolayı hayatları, güvenlikleri veya özgürlükleri tehdit altında olduğu için” ülkesinden kaçan kişileri de kapsadığını belirtir.”*

Geçici Koruma: *“Çatışma veya yaygın şiddet ortamlarından kitlesel olarak kaçıp gelen kişilere öncesinde bireysel statü belirleme işlemine tabi tutulmaksızın Devlet tarafından geçici koruma sağlama konusunda geliştirilen düzenleme.”*

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilen sözleşmeye göre Taraf Devletler; Birleşmiş Milletlerin, İnsan Hakları Evrensel Bildirisinde ve Uluslararası İnsan Hakları Sözleşmelerinde herkesin, bu metinlerde yer alan hak ve özgürlüklerden ırk, renk, cinsiyet, dil, din siyasal ya da başka görüş, ulusal ya da toplumsal köken, mülkiyet, doğuştan veya başka durumdan kaynaklanan ayrımlar dahil, hiçbir ayırım gözetilmeksizin yararlanma hakkına sahip olduklarını benimsediklerini ve ilan ettiklerini kabul edilerek imzalanmıştır (Akt: Yıldırım Doğru, Durmuşoğlu Saltalı ve Konuk Er, 2012).

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde yer alan çocuk hakları arasında, “Mülteci Çocukların Durumuna Ait Haklar” da bulunmaktadır. 22. Maddeye göre; “Birleşmiş Milletler Teşkilatı ve onunla işbirliği yapan hükümetler arası ve hükümet dışı yetkili başka kuruluşlarla bu durumda olan bir çocuğu korumak, ona yardım etmek, herhangi bir mülteci çocuğun ailesi ile yeniden bir araya gelebilmesi için ana-babası veya ailesinin başka üyeleri hakkında bilgi toplamak amacıyla işbirliğinde bulunurlar. Herhangi bir nedenle kendi aile çevresinden sürekli ya da geçici olarak ayrı düşmüş bir çocuğa bu Sözleşmeye göre tanınan koruma, aynı esaslar içinde, ana-babası ya da ailesinin başkaca üyelerinden hiçbirisi bulunamayan çocuğa da tanınacaktır.” (UNICEF TÜRKİYE, 2004). Ve Birleşmiş Milletler Teşkilatına bağlı ülkeler yine çocukların haklarını kullanabilmesi amacıyla koruma ve insani yardımlardan yararlanması için gerekli tedbirleri alırlar. Yine aynı sözleşmenin 28. Maddesine göre; sözleşmeyi imzalamış ülkeler, çocukların eğitim haklarını kabul eder ve bu hakların fırsat eşitliği temeli üzerinde gerçekleştirilmesi için gerekli tedbirleri alırlar (UNICEF TÜRKİYE, 2004). Sözleşmede yer alan eğitimden kasıt, çocukların bilişsel gereksinimlerinin dikkate alınmasının yanı sıra, fiziksel, toplumsal, duygusal, moral ve manevi gelişimlerini güçlendirecek nitelikli bir eğitim yaklaşımıdır (Akyüz, 2000). Nitelikli bir eğitim sürecinden geçmiş bir çocuk, kendisine ait haklara da sahip çıkmış olacaktır. Akyüz (2000)’ün de vermiş olduğu örnekte olduğu gibi, sözleşmenin 12. Maddesinde yer alan “çocukların kendilerini etkileyen konularda görüşlerini serbestçe ifade edebilmeleri” ifadesi özellikle örgün eğitim programlarında yer alan eleştirel düşünce becerilerinin kazandırılması ve bu becerilerini geliştirebilecek ve gerçekleştirebilecek bilişsel, sosyal

ve duygusal becerilerinin de öğrenim programları ile kazandırılması sayesinde insan haklarının özünün kavranılmasına katkı sağlayacaktır.

8 Haziran 2001 tarihli Çocuk Hakları Komitesi 27. Oturumunda Taraf Devletler tarafından sunulan raporların değerlendirilmesi aşamasında Türkiye'nin 7 Temmuz 1999'da sunduğu ilk raporu değerlendirmiş ve 8 Temmuz 2001 tarihinde yapılan 721. Toplantısında: " Mülteci statüsü arayan bütün çocukların ve mülteci durumundaki çocukların eğitim imkanlarından tam olarak yararlanmasını sağlayacak şekilde tedbirlerin güçlendirilmesi" tavsiye edilmiştir (SHÇEK, 2001).

Türkiye, geçmiş yıllarda Bulgaristan ve Bosna Hersek'ten gelen mültecilere kucak açmıştır. Kamplara yerleştirilen mültecilerin çoğunluğu 1994 yılında ülkelerine dönmüş, kalan mülteciler ise Kırklareli ilinde bulunan kampta toplanmıştır. Bu kampta kalan çocuklar kendi dillerinde eğitimlerini devam etmişlerdir. Daha sonraki yıllarda ise Kosova'dan gelen mültecilerin üçte ikisi çocuklardı ve bu çocukların sağlıklı gelişimleri için gerekli olan eğitim, sağlık ve sosyal hizmetler sunularak, kendilerini evlerinde hissetmelerine ve normal bir yaşam sürdürmelerine çaba harcanmıştır. Bu örneklerden de anlaşılacağı üzere, Çocuk Hakları Sözleşmesini imzalayan ilk ülkelerden olan Türkiye, uluslararası taahhütler nedeni ile, hak ve özgürlükler açısından mülteci çocuklara yeterli olanaklar sağlanmış ve sağlanmaktadır (SHÇEK, 1999).

2011 Mart ayında Suriye'de başlayan iç karışıklıklar ve iç savaştan Suriye vatandaşları kaçabildikleri en uzak mesafelere göç etmişlerdir. Türkiye sınır komşusu olması itibari ile, Hatay ve Gaziantep illeri sınır kapılarından göçmen girişleri başlamıştır. Dilek (2018)'e göre, 252 kişilik ilk Suriyeli grup, 29 Nisan 2011 tarihinde Hatay'ın Yayladağı Cilvegözü Sınır Kapısı'nın yanındaki tel örgüyü aşarak sınırdan Türkiye topraklarına girmişler ve sığınma talep etmişlerdir. Bu tarihten itibaren muhtemel sığınmacı sayısı ve Türkiye'nin bunun için izleyeceği politikalar Türkiye'nin gündeminde yer almaktadır. "Açık Kapı Politikası" uygulamasından dolayı insani nedenlerden dolayı Türkiye'ye geçmek isteyen tüm Suriyelilere izin verilmiş ve misafir olarak nitelendirilmiştir.

Tablo 1: Suriye'den Gerçekleşen Ülkelere Göre Göçmen Dağılımı

Location name	Source	Data date	Population
Turkey	UNHCR, Government of Turkey	13 Jun 2019	64.2% 3,614,108
Lebanon	UNHCR	30 Jun 2019	16.5% 929,624
Jordan	UNHCR	4 Jul 2019	11.8% 662,010
Iraq	UNHCR	31 May 2019	4.5% 252,983
Egypt	UNHCR	30 Jun 2019	2.3% 131,433
Other (North Africa)	UNHCR	30 Nov 2018	0.6% 35,713

Kaynak: <https://data2.unhcr.org/en/situations/syria>

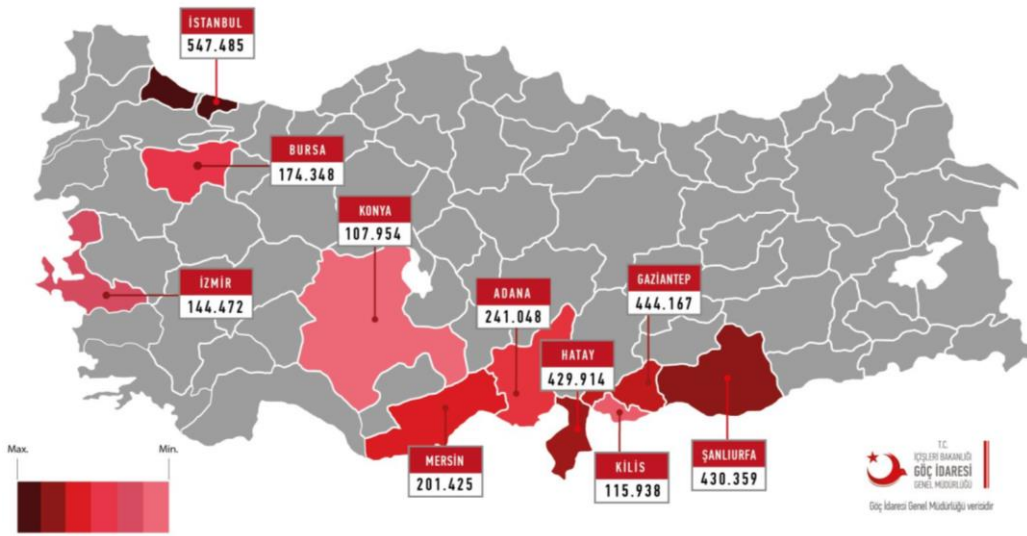
Tablo 1 incelendiğinde UNHCR 2019 kayıtlarına göre; Suriyeli göçmenlerin iltica ettikleri ülke dağılımlarında en yüksek göçmen nüfusunun Türkiye'de olduğu anlaşılmaktadır.

Şekil 1'de UNHCR 2019 kayıtlarına göre, Türkiye'de bulunan göçmenlerin ülkelerine göre dağılımları yer almaktadır. Türkiye'de bulunan en fazla göçmen nüfusu Suriye'den gelen sığınmacılardır (3,6 milyon). Suriye'yi, Afganistan, Irak, İran, Somali ve diğer ülke göçmenleri takip etmektedir.

Şekil 1: Türkiye’de bulunan Göçmenlerin Ülkelerine Göre Dağılımları

Kaynak: <https://www.unhcr.org/tr/unhcr-turkiye-istatistikleri>

Şekil 2’de Suriyeli Göçmenlerin Yerleştirildiği İlk 10 il ve göçmen sayıları yer almaktadır.

Şekil 2: Suriyeli Göçmenlerin İl Bazında Dağılımları

Kaynak: https://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik

En çok Suriyeli göçmen, İstanbul, Gaziantep, Şanlıurfa ve Hatay illerinde bulunmakla birlikte tüm Türkiye’ye yayılmış durumdadırlar.

Göç sadece ülkemizle sınırlı kalmamış diğer Arap ülkeleri ile Avrupa ülkelerine de göçmen geçişleri, resmi veya gayri resmi olarak sürmektedir. Resmi ve gayri resmi olarak başka ülkelere göç eden mültecilerin kayıt altına alınması ile birlikte, tüm göçmenlerinin yaşam haklarının desteklenmesi de ülkelerin insani görevleri arasındadır. Göç etmiş insanların en büyük sorunları, yeni yerleşim yerlerine alışmakla ilgilidir. Beslenmeleri, barınmaları, sağlık haklarını kullanabilmeleri ve eğitim çağındaki bireylerin eğitimlerine devam etmesi için ülkelerin birleşmiş milletler sözleşmelerine göre

tedbirler alması gerekmektedir. Ülkemizde bu sözleşmeye uygun olarak tedbirler alınmıştır. Barınmaları için, Gaziantep ilinde kamplar oluşturulmuş ve her türlü ihtiyaçları giderilmektedir. Dilek (2018)'e göre, Kamplar, ilk-ortaokul-lise, sağlık klinikleri, sosyal alanlar, alışveriş yerleri, oyun alanları, hatta çamaşırhaneleri de içeren küçük bir şehri andıracak şekilde imar ve dizayn edilmiştir. Türkmen Sanduvac (2013)'un yaptığı araştırmanın bulgularına göre, Suriye Misafir Kimlik Kartı almış olanlara, yaşadıkları bölgede ilkökul eğitimi, sağlık ve ilaç yardımı hizmetlerinin yanı sıra, kömür, soba, giyim, kuru gıda ve hijyen gibi temel ihtiyaç malzemeleri yardım amaçlı dağıtılmaktadır. Ve en büyük ihtiyaçlar arasında çocukların eğitimi olduğu da Suriyeli sığınmacılar tarafından ifade edilmiştir.

Ayrıca, Bakanlar Kuruluna sunulan raporlarda, sığınmacıların gerek eğitim düzeylerinin düşüklüğü gerek toplumsal yapıya uyum sıkıntıları sebebi ile eğitim ve sağlık sorunlarının özellikle ortadan kaldırılması gerektiği belirtilmiştir. Bu rapora istinaden eğitim ve sağlık konularına ağırlık verilmiş, Milli Eğitim Bakanlığı çok sayıda genelge ile Suriyelilerin eğitim sorunlarına çözüm bulunmasına çalışılmıştır. Genelge, temel eğitimden yoksun yetişkinler ile okul çoğundaki çocukların temel eğitimi için gerekli düzenlemeleri içermekte idi. Suriyelilerin kamplar dışında da yaşıyor olması kapsayıcı önlemlere engel olmuştur (Dilek, 2018). Çocuklar için yaygın ve örgün eğitim programları ve ayrıca eğitimde sürekliliğinin sağlanması Türkmen Sanduvac (2013)'ın araştırmasının önerileri arasında yer almaktadır.

Türkiye'de yabancılar ve mülteciler ile geçici koruma altındakiler de dahil olmak üzere tüm çocuklar ilk ve orta eğitimlerini ücretsiz olarak alma hakkına sahiptir. 22 Ekim 2014 tarihli Geçici Koruma Yönetmeliği, geçici koruma altındaki kişilere geniş çaplı eğitim hizmetleri sunulması hükümlerini içermektedir. Bu hizmetler; erken çocukluk eğitimi de dahil olmak üzere ilk-orta-lise ve yükseköğretim ile yaygın eğitim programlarını kapsamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı mülteci çocukların erken çocukluk eğitimine, okullara, Geçici Eğitim Merkezlerine ve Halk Eğitim Merkezleri ne erişimlerini sağlamak ve erişimleri yönetmekle sorumludur (UNHCR).

Emin (2016)'ya göre; Suriyeli çocukların büyük çoğunluğu Geçici Eğitim Merkezlerinde (GEM) ve sadece Suriyelilerden oluşan okullarda görmekteydi. Bu durum, Suriyeli çocukları aynı bölgede yaşayan akranlarından ayırmaktaydı. Milli Eğitim Bakanlığı okullarına kayıtlı olan göçmen çocuklar bazen kendilerine ayrılan özel sınıflarda, bazen de diğer öğrencilerle birlikte eğitim almakta idiler (Akt: Uyan Semerci ve Erdoğan, 2018).

Suriyeli mülteci çocuklar, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullar ile Geçici Eğitim Merkezlerinde öğrenim görebilmekteydiler. 2017 Eylül'ünden itibaren okul öncesi eğitim çağında olan çocuklar ile 1. Sınıfa geçen çocukların Geçici Eğitim Merkezlerine değil, Türk okullarında öğrenim görmeleri zorunlu hale getirilmiştir. 5. ve 9. Sınıfa geçen çocukların da Türk okullarına kayıt yaptırmaları teşvik edilmiş ve bu politikanın, 2018 yılında tüm illerde uygulanması amaçlanmıştır. GEM'lerde müfredat Suriye müfredatlarıdır ve dersler Suriyeli gönüllü öğretmenler tarafından Arapça verilmektedir. Müfredatta Türkçe dersleri de yer almaktadır (UNHCR).

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'ne (GİGM) kayıtlı çocuklar için Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB), Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Kızılay ve Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), "Eğitim İçin Şartlı Nakit Transferi Programı" isimli bir program uygulanmaktadır. Bu programdan, hangi ülkeden gelmiş olursa olsun, kamp dışında yaşayan ve uygunluk kriterlerini karşılayan ve 12. Sınıfa kadar olan eğitim basamaklarından birinde öğrenim gören ve düzenli olarak okula devam eden tüm mülteciler faydalanmaktadır (UNHCR).

Tablo 2: Türkiye’de Bulunan Suriyeli Göçmenlerin Yaş ve Cinsiyet Dağılımları

YAŞ	ERKEK	KADIN	TOPLAM
TOPLAM	1.967.697	1.666.681	3.634.378
0-4	276.120	257.859	533.979
5-9	255.076	240.115	495.191
10-14	199.770	185.176	384.946
15-18	149.752	123.172	272.924
19-24	317.612	229.299	546.911
25-29	205.235	146.508	351.743
30-34	169.485	124.476	293.961
35-39	119.924	94.739	214.663
40-44	79.209	69.982	149.191
45-49	58.708	55.849	114.557
50-54	47.462	45.406	92.868
55-59	33.041	33.330	66.371
60-64	23.076	23.762	46.838
65-69	15.149	15.777	30.926
70-74	8.532	9.168	17.700
75-79	4.732	5.948	10.680
80-84	2.628	3.281	5.909
85-89	1.427	1.881	3.308
90+	759	953	1.712

*18.07.2019 itibarıyla

**Kaynak:** https://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik

Tablo 2’de Geçici olarak Türkiye’de bulunan Suriyeli göçmen nüfusunun cinsiyet ve yaş dağılımları yer almaktadır. Tablo 2 incelendiğinde okul öncesi döneme denk gelen 0-6 yaş aralığındaki Suriyeli göçmen nüfusunun tüm diğer nüfus dağılımlarına göre en yüksek dağılıma sahip olduğu görülmektedir.

Suriyeli Göçmenler, kamplar dışında, Hatay ve İstanbul olmak üzere bir çok şehirde devlet kanalıyla yerleştirilmişler ve valilik veya kaymakamlıklarla tedbirler alınmıştır. Barınma ve beslenme ihtiyaçları karşılanmakta ve sağlık ile ilgili tedbirler alınmış ve eğitim çağındaki bireyler için uygun yönetmelikler çıkarılarak eğitimlerinin devamları sağlanmıştır. Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumları yaygın olarak bulunmakla birlikte, Suriyeli çocuklar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından takibi alınarak, okullara yönlendirilmiş ve kayıtları da yapılmıştır. Suriyeli çocuklar ayrıştırılmamış, diğer çocuklar ile birlikte okul öncesi eğitim kurumlarında eğitimlerine devam etmektedir. Ancak bu durum bazı problemlerinde ortaya çıkmasına sebep olacağı aşikardır ki en büyük problem iletişim olduğu düşünülmeyle birlikte kültürel farklılıklardan kaynaklanan uyum sorunları da olduğu tahmin edilmektedir.

Suriyeli Göçmen Çocuklarının eğitimleri, kendi yaşamlarının, hem mülteci olarak bulundukları ülkenin, hem de kendi ülkelerinin refahına, mutluluğuna katkı sağlayacaktır. Suriyeli 0-6 yaş nüfusun çokluğunu unutmadan, ülkelerin ve bireylerin mutlulukları ve refahları için çocuklarla ilgili uygulamadaki eğitim durumlarının tespiti ve mevcut durumda yaşanan sıkıntıların ortaya konularak, çözüm yollarının oluşturulması açısından bu araştırmanın sonuçları önem arz etmektedir. Araştırmanın amacı ise, Hatay ilinde görev yapmakta olan ve sınıflarında Suriyeli göçmen çocuklar

bulunan öğretmenlerin Suriyeli göçmen çocukların eğitimi ile ilgili eğitim-öğretim durumlarının ortaya çıkarılmasıdır.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranacaktır:

1. Okul Öncesi öğretmenlerin Suriyeli göçmen çocuklarla iletişimi nasıl sağlanmaktadır?
2. Okul Öncesi öğretmenlerinin Suriyeli göçmen çocukların eğitimi ile ilgili karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
3. Okul Öncesi öğretmenlerinin Suriyeli göçmen çocukların eğitimi ile ilgili önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel bir araştırma olup, durum çalışması modelindedir. Hancock ve Algozzine (2006)'ye göre, durum çalışmaları, araştırılan bir olay veya bir durumun, kendi doğal kapsamında, yer ve zamanla sınırlı olarak incelenmesidir. Katılımcıların açıklamaları, görüşmeler veya diğer ölçme araçlarından ve veri kaynaklarından elde edilen bilgiler birleştirilerek çalışılan durum hakkında karar verir (Akt: Kaleli Yılmaz, 2015).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Hatay ili merkez ve ilçelerinde öğretmenlik yapan 18 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme (zincir örnekleme) yöntemine göre belirlenmiştir. Bu örnekleme yöntemi, araştırmacının problemine ilişkin olarak zengin bilgi kaynağı olabilecek birey veya durumların saptanmasında özellikle etkilidir. Süreç çok basit bir soruyla başlar: “Bu konuda en çok bilgi sahibi kimler olabilir? Bu konuyla ilgili olarak kim veya kimlerle görüşmemi önerirsiniz?” (Patton, 1987). İlk görüşmeler sınıflarında en az bir Suriyeli öğrenci bulunan Ö1 ve Ö2 kod ismi verilen okul öncesi öğretmenleri ile yapılmış daha sonra bu konuda kimlerle görüşmemi istersiniz sorusu sorularak alınan cevap üzerine kaynak kişilere ulaşılmıştır. Bu örnekleme yöntemi ile Hatay merkez ve diğer ilçelerde görev yapan toplam onsekiz okul öncesi öğretmenine ulaşılmıştır.

Çalışma grubundaki öğretmenlere ait bilgiler tablo 3 ve Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 3: Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Cinsiyet	n	Görev Yeri	n	Mesleki Kıdem	n
Kadın	17	Hatay-merkez	6	1-5 yıl	8
		Reyhanlı	6	6-10 yıl	3
Erkek	1	Kırıkhan	4	11-15 yıl	4
		Hassa	1	15 ve üzeri	3
		Serinyol	1		
Toplam	18	Toplam	18	Toplam	18

Tablo 3’e göre; araştırmanın çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenlerinin 17’si kadın; 1’i erkektir. Öğretmenlerin 6’sı Hatay il merkezinde; 6’sı Reyhanlı; 4’ü Kırıkhan; 1’i Hassa; 1’i de Serinyol ilçesinde görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 8’i 1-5 yıl arası mesleki deneyime; 3’ü 6-10 yıl arası mesleki deneyime; 4’ü 11-15 yıl arası mesleki deneyime; 3’ü 15 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahiptir.

Tablo 4: Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Arapça Bilme Durumları ve Sınıflarındaki Suriyeli Öğrenci Sayılarına İlişkin Öğretmen Dağılımı

Öğretmenin Arapça Bilme Durumu	Öğretmen Sayısı	Sınıflardaki Suriyeli Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı
Arapça bilen	4	1 yabancı uyruklu öğrenci	4
		2 yabancı uyruklu öğrenci	3
		3 yabancı uyruklu öğrenci	4
		5 yabancı uyruklu öğrenci	2
Arapça bilmeyen	14	7 yabancı uyruklu öğrenci	2
		9 yabancı uyruklu öğrenci	1
		17 yabancı uyruklu öğrenci	1
		18 yabancı uyruklu öğrenci	1
TOPLAM	18	TOPLAM	18

Veri toplama aracında yer alan “Kişisel Bilgi Formu”nda öğretmenlere Arapça bilip bilmedikleri sorulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Arapça bilme durumları ve sınıflarındaki Suriyeli öğrenci sayıları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4’ye göre okul öncesi öğretmenlerinden 4’ü Arapça bilmekte, 14’ü ise bilmemektedir. 4 öğretmenin sınıfında 1; 4 öğretmenin sınıfında 3; 3 öğretmenin sınıfında 2; 2 öğretmenin sınıfında 5; 2 öğretmenin sınıfında 7; 1 öğretmenin sınıfında 9; 1 öğretmenin sınıfında 17; 1 öğretmenin sınıfında 18 Suriyeli öğrenci öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması için araştırmacılar tarafından “Kişisel Bilgi Formu” ve “Görüşme Formu” oluşturulmuştur. Görüşme formundaki sorular ön denemesi yapılmak üzere bir okul öncesi öğretmenine sorulmuş ve yapılan görüşme neticesinde, istenilen bilginin ne olduğunu açıkça belli edecek, herkes tarafından aynı şekilde anlaşılacak şekilde sorular tekrar düzenlenmiş ve bir alan uzmanının da görüşü alınarak sorulara son şekli verilmiştir.

Verilerin toplanması sürecinde ilk olarak öğretmenlerle görüşmelerin yapılacağı gün ve saat belirlenmiş, görüşmenin amacı ve içeriği hakkında katılımcılara bilgi verilmiş, araştırma sürecine ilişkin öğretmenlerin soruları cevaplandırılmış böylece daha rahat ve samimi bir ortam oluşturulmaya çalışılmıştır.

Görüşmeler öğretmenlerle bire-bir olarak ve öğretmenlerin uygun olduğu zamanlarda yapılmıştır. Görüşmeler esansında ses kayıt cihazı kullanılmış ve her bir görüşme yaklaşık 15-25 dk sürmüştür.

Verilerin analizi

Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu amaçla öncelikle ses kayıtları yazılı hale dönüştürülmüş ve görüşmelerin tamamı hiçbir düzeltme yapılmadan aktarılmıştır. Daha sonra alınan ses kayıtları tekrar kontrol edilerek doğruluğu sağlanmıştır.

Kategorilerin oluşturulmasında ilk olarak görüşme soruları göz önünde bulundurulmuş; daha sonra verilerin kodlanması aşamasına geçilmiştir.

Bu aşamada, araştırmacı, elde ettiği bilgileri inceleyerek, anlamlı bölümlere ayırmaya ve her bölümün kavramsal olarak ne anlam ifade ettiğini bulmaya çalışır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Tüm

veriler kodlandıktan sonra bir kod listesi oluşturulmuştur. Alanyazında daha önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan bir kodlama listesine ulaşamadığı için verilerden çıkarılan kavramlara göre kodlama yapılmıştır. Toplanan veriler tümevarımcı bir analize tabi tutularak ortaya çıkarılmıştır. Daha sonra toplanan veriler kodlara ve temalara göre yeniden düzenlenmiş ve son olarak uzman görüşü alınarak asıl kod ve temalar oluşturulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacıların sonuçlara nasıl ulaştıklarını ayrıntılı olarak açıklaması nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 257). Bu nedenle çalışmanın her bir aşaması ayrıntılı bir şekilde rapor edilmiştir. Ayrıca, elde edilen kategorilere ait onu en iyi temsil ettiği varsayılan katılımcı açıklamalarına dair örnekler, katılımcıların kimlik bilgileri saklı tutularak doğrudan alıntılarla verilmiştir. Araştırmada, literatür ayrıntılı bir şekilde taranarak ilgili araştırmalar arası tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır.

Görüşmeler ait ses kayıtlar yazılı hale getirildikten sonra katılımcıların onayına sunulmuştur.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için ise, araştırmada ulaşılan kategorilerde yer verilen kodların söz konusu kavramsal kategorileri temsil edip etmediğini teyit etmek amacıyla araştırmacıların kodları ve kodlara ilişkin kategorileri karşılaştırılmıştır. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından ayrı ayrı kodlandıktan sonra ortaya çıkan kod ve kategori listesine son şekli verilmiştir. Bu şekilde yapılan veri analizinin güvenilirliği; $[Görüş\ birliği / (Görüş\ birliği + Görüş\ ayrılığı) \times 100]$ formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Miles & Huberman, 1994). Kodlayıcılar arasındaki ortalama güvenirlilik % 95 olarak bulunmuştur.

Bulgular

Araştırma bulguları, ölçme araçlarından elde edilen veriler kodlanıp kategorileştirilerek;

- 1) Okul öncesi öğretmenlerinin Suriyeli sığınmacı çocuklarla iletişimi,
 - 2)Okul öncesi öğretmenlerinin Suriyeli sığınmacı çocukların eğitiminde karşılaştıkları sorunlar
 - 3)Okul öncesi öğretmenlerinin Suriyeli sığınmacı çocukların eğitimi ile ilgili önerileri
- olmak üzere 3 tema etrafında sunulmuştur.

1) Okul Öncesi Öğretmenlerinin Suriyeli Sığınmacı Çocuklarla İletişimlerine İlişkin Bulgular:

Okul öncesi öğretmenlerinin Suriyeli Göçmen çocuklarla olan iletişim şekilleri ile ilgili bulgular Tablo 5'te yer almaktadır:

Tablo 5: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Suriyeli Sığınmacı Çocuklarla İletişimi

Tema	İletişim şekli	f
Ana dilleri ile	-Arapça konuşarak	7
	-Arapça bilen bir personelden yardım alarak (sınıf yardımcısı/yardımcı öğretmen, hademe, öğretmen..vb)	7
	-Türkçeyi bilen Suriyeli öğrenciden yardım alarak	5
Türkçe konuşarak		4
Beden dili, jest, mimik kullanarak		2

Tablo 5'te görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenleri Suriyeli sığınmacı çocuklarla; Arapça konuşarak (f=7), Arapça bilen bir personelden yardım alarak (f=7), Türkçeyi bilen Suriyeli öğrenciden yardım alarak (f=5), Türkçe konuşarak (f=4) ve beden dili, jest ve mimik kullanarak (f=2) iletişim kurduklarını belirtmişlerdir. Tablo 5'ten de anlaşılacağı üzere bazı öğretmenler çocuklar ile birden fazla iletişim şeklini tercih etmekte ve kullanmaktadırlar.

Ana dilleri ile iletişim kurduklarını ifade eden öğretmenlere ait görüşler şu şekildedir;

Ö1 “Çok zor iletişim sağladım. Onlar Türkçe bilmiyor, ben Arapça bilmiyorum. Burada öğretmenlerin bazıları Arapça biliyor. Bir tane öğrencim hem Türkçe hem Arapça biliyor. Sınıfta öğrencim bana tercümanlık yaptı. Onun dışında okulumuzda Arapça bilen iki tane hademe var. Ailelerle iletişim kurmam gerektiğinde onların da faydası oldu.”

Ö.18 “Yanımdaki yardımcı öğretmen Türkçe anlıyordu ama konuşamıyordu. Suriyeli bir öğretmendi. Söylediklerimi anlıyor ve Suriyeli öğrencilere aktarıyordu.

Ö.8 “Arapça bildiğim için, iletişimimiz kolay oldu. başlangıçta elimdeki nesnenin Türkçesini gösterip Arapça açıklama yaptım. Zamanla tamamen Türkçe ye döndüm

Ö.5 “önce bir Arapça sözlük aldım. Oradan temel bazı arapça kelimeleri kullanarak onlara bazı Türkçe yönerge ve kelimeleri öğrettim”

Ö.11 “sınıfta çok fazla Suriyeli öğrenci vardı ve aralarında sürekli kendi dillerini kullanıyorlardı. Başlangıçta onlarla iletişim kurabilmek için on yirmi tane Arapça kelime öğrendim. İlk bir aydan sonra dili öğrenmeye başladılar. Çünkü ben, başlangıçta tüm çocuklar için ortak olan özelliklerle başladım. Mesela, oyunlarda hayvan seslerini kullandım. Birlikte taklit ve canlandırma yapılar, çocukların ortak dili olan oyunu sıklıkla kullandım.

Başlangıçta anadilleri ile eğitim verirken; zamanla sadece Türkçe konuşan, beden dili, jest ve mimikleri ile iletişim kurduğunu ifade eden:

Ö.15 “sene başında Arapça bildiğim için Suriyelilerle Arapça Türklerle Türkçe konuşuyordum. İkinci dönem öğrenemediklerini görünce tamamen Arapça konuşmayı kestim ve Türkçe konuştum ve anlamadıklarında jest ve mimiklerimi kullanarak kavramları öğrettim.

Türkçe konuştuğunu ve iletişim kurmak için herhangi bir yol aramadığını ifade eden;

Ö.3 “ bu konuda hiçbir çabam olmadı çünkü, öğretmen ya da okuldaki personelin Arapça bilmemesi aslında bir avantaj. Çünkü, öğrenci arkadaş ve öğretmenini anlamak için yoğun bir çaba sarf ediyor ve bana göre daha hızlı öğreniyor. Ben Arapça biliyorum ve çocukluğumda ben de hiç Türkçe bilmiyordum. Benim sınıflarda Arapça konuşabileceğim arkadaş, öğretmen vs. olmayınca ciddi çaba sarf ettiğimi hatırlıyorum. İlk başta belki biraz zor oldu ama Türkçeyi hızlı öğrendim”. Bu konuda başka bir öğretmen: Ö.12 “çocuk söylediğim herşeyi anlıyordu. Bu yüzden, ek bir çabam olmadı, bir problem yaşamadım. Ancak onun söylediğini ben anlamıyordum” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

2) Okul Öncesi Öğretmenlerinin Suriyeli Sığınmacı Çocukların Eğitiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular:

Öğretmenlere eğitimler sırasında Suriyeli göçmen çocuklar ile ilgili bir sorun yaşayıp yaşamadıkları sorulmuş ve elde edilen veriler Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6: Öğretmenlerin Sorun Yaşama Durumu

Durum	f
Sorun yaşadım	16
Sorun yaşamadım	2

Tablo 6 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun Suriyeli sığınmacı çocukların eğitiminde sorun yaşadığı görülmektedir (f=16).

Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar Tablo 7’de verilmiştir. Tablo 7’e göre okul öncesi öğretmenlerinin Suriyeli sığınmacı çocukların eğitiminde yaşadıkları sorunlar; dil sorununa bağlı; etkinliklere katılmama (f=7), iletişim problemi (f=5), Suriyeli ve Türk öğrenciler arasındaki gruplaşma (f=7); sınıf kurallarına uymama (f=3), etkinliklere katılmama (f=2), temizlik konusundaki yetersizlik (f=2), eşyalara zarar verme (f=1) gibi davranış problemleri; velilerle ilgili olarak ise, velilerin ilgisizliği (f=6), beslenme programına uyulmaması (f=4), iletişim sorunu (f=1) ve velilerin kendilerini öncelikli görmeleri (f=1) dir.

Tablo 7: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Suriyeli Sığınmacı Çocukların Eğitiminde Karşılaştıkları Sorunlar

Sorunların Kaynakları	Sorun Tipleri	Sorunlar	f
Sınıf Ortamına Ait Sorunlar	Dil sorununa bağlı	Etkinliklere katılmama	7
		İletişim problemi	5
	Sosyal sorunlar	Suriyeli ve Türk öğrenciler arasında gruplaşma	7
		Sınıf kurallarına uymama	3
	Davranış problemleri	Etkinliklere katılmama	2
		Temizlik konusundaki yetersizlik	2
		Eşyalara zarar verme	1
Velilerle İlgili Sorunlar	Öğrencilerle İlgili	Velilerin ilgisizliği	6
		Beslenme programına uymama	4
	Dil Sorunu	İletişim problemi	1
	Davranış sorunu	Kendilerini öncelikli görmeleri	1

Dil sorununa bağlı etkinliklere katılmadıklarını belirten Ö.5, “*kural ve dil bilmedikleri için sorun yaşıyorum. Özellikle Türkçe dil etkinliklerine dili anlamadıkları için katılmıyorlar. Kendi kendilerine şarkı söylemeye, arkadaşlarını rahatsız etmeye başlıyorlar. Göz teması kurarak düzeni sağlamaya çalışsam da genelde bu durum böyle devam ediyor*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Dil sorununa bağlı iletişim problemi yaşadıklarını ifade eden öğretmenlerin görüşleri ise şöyledir:

Bu konuda Ö.13“*dil bilmiyorlar, benim verdiğim yönergeleri anlamıyorlardı. Sadece anlaşmak problem oluyordu. Ben nasıl yapılacağını anlatıyordum ama o benim dilimi anlamadığı için diğer arkadaşlarından bakarak ve bilmeden yapmaya çalışıyordu*”.

Bir diğer öğretmen Ö.9 “*beni anlamıyorlardı. Bilişsel etkinlikler de dahil. Sadece boyama sayfalarını görünce boyanacağını biliyorlardı. Eşleştirme, sıralama gibi etkinlikleri anlamıyorlardı. Sadece arkadaşlarına bakıp arkadaşları ne yapıyorsa aynısını yapıyorlardı*”

Öğretmenlerin en çok karşılaştıkları sorunlardan diğeri de öğrenciler arasındaki gruplaşmadır. Bu konuda,

Ö.8 “*gruplaşma var, Türk öğrencilerle iletişime giremiyorlar. Diğer sınıflarda da gözlemlerim bu yönde. Yemekhanede, oyun odasında, bahçede hep birlikteler ve kendi aralarında hep Arapça konuluyorlar. Türk Öğrencilere yaklaşıyorlar*” şeklinde görüş bildirirken,

Ö.17 “Sürekli gruplaşma oluyordu. Mesela ben bir Türk çocukla Suriyeli çocuğu eşleştirmede zorlanıyordum. Etkinlik yaparken Suriyeliler Suriyelilerle, Türkler de Türklerle iletişim kuruyor.

Ö. 7 “Suriyeli öğrencilerim kendi aralarında sürekli Arapça konuşuyorlar ve birlikte hareket ediyorlar. Aralarında gruplaşma oluyor” demidir. Bir başka öğretmen ise bu konuda

Ö. 4 “Suriyeliler kendi aralarında, Türk öğrenciler kendi aralarında oynuyorlar. Ancak çok nadir belli bir kültür seviyesinin üzerindeki Suriyeli öğrenciler Türk öğrencilerle birlikte oynayabiliyordu”

Sınıftaki eşyalara zarar verildiğini söyleyen Tuba “savaşın etkisini çocuklarda görüyordum. Oyuncaklarla oynarken özellikle oyuncaklara yansıtıyorlardı. Yepyeni oyuncakları kırıyorlardı, atıyorlardı ve paylaşmayı bilmiyorlardı. Şeklinde yaşadıklarını paylaşmıştır.

Sınıf kurallarına uyulmadığı ifade eden Ö.2 “kurallı etkinliklerde sorun yaşadım. Kurallara uymuyorlar. Bunu oyunlarına da yansıtıyorlar. Su içmenin, tualete gitmenin bile sınıfta bir saati vardır. Buna bile alışamadılar”

Velilerle ilgili sorunlar yaşadıklarını belirten öğretmenlerin görüşleri şöyledir.

Ailelerin ilgisiz olduğunu belirten Ö.9 “aileler çok ilgisiz. Telefonları bile yok bende. Okul bittiğinde çocuklarını almaya bile gelmiyorlar. Başta müdür yardımcımızla birlikte tek tek çocukları evlerine bıraktık. gelin çocuklarınızı alın dedik ama dinleyen olmadı”

Başka bir öğretmen Ö.1 “istenilen birşeyi yaptıramıyorum. Devlet bakmak zorunda diye düşünüyorlar”

Ö.11 öğretmen ise “maddi ve manevi çocuklarına destekleri yok. Biz malzeme eskiği olduğunda asla almıyorlar. Böyle durumlarda çoğu zaman ya kendim aldım ya da bulduğum yardımlarla ihtiyaçlarını karşıladım.

Ailelerle iletişim kurmada zorlandığını belirten Ö.6 “en büyük sorunu Suriyeli öğrencilerin aileleri ile iletişim kurmada yaşadım. Hatay’ın bir avantajı var bu konuda. Arapça bilmek çok yaygın bir durum. Arapça bilen hocalardan bu konuda yardım aldım. Her defasında birilerini aramak can sıkıcı oluyordu.

Beslenme programına uyulmadığını belirten Ö.7 “beslenme koymuyorlardı. 25 kuruşluk cips alıp gönderiyorlardı. Zararlı olduğunu anlatmaya çalışsam da değiştiremedim. Çoğunda böyle bir alışlanlık var”. Bir başka öğretmen, **Ö.15** “Ellerine bir liste verdim. Orada ne yazıyorsa herkes onu getirsin dedim, ona uymadılar. Abur cubur getiriyorlardı. Kimisi evde kahvaltı yaptırdığını o yüzden abur cubur gönderdiğini söyledi. Çocuğunun bunları sevdiğini söyledi. Ben her ne kadar kabul etmesem de yollamaya devam ettiler. Genelde ya şeker ya cips gönderiyorlardır. Ö. 18 ise “Başta beslenme programına uymalarını istedim. Baktım olmadı. Ne isterseniz onu beslenmesine koyabilirsiniz dedim. Onda bile uyulmadı

3) Okul Öncesi Öğretmenlerinin Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitimi İle İlgili Önerilerine İlişkin Bulgular:

Okul öncesi öğretmenleri Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitimi ile ilgili önerileri Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Suriyeli Sığınmacı Çocukların Eğitimi İle İlgili Önerileri

Öneri Kategorileri	Öneriler	f
Okula ve Öğrenme Ortamına İlişkin Öneriler	Türkçe dil eğitimi verilmeli	11
	Suriyeli ve Türk öğrencilerin sosyalleşebilmesi için fırsatlar sağlanmalı	4
	Suriyeli ve Türk öğrencilerin eğitimi ayrı olmalı	3
	Sınıflarda Arapça bilen bir yardımcı personel/öğretmen olmalı	3
	Suriyeli çocukların Türk öğrencilerle kaynaşmasının sağlanması için her biri farklı sınıflara dağıtılmalı	2
	Türk kültürü öğretilmeli	1
	Öğretmenler temel bazı Arapça kelimeleri bilmeli	2
Öğretmenlere ve Öğretmen Eğitimine İlişkin Öneriler	Programların uygulanmasında esnek olunmalı	1
	Öğretmen atamalarını yörenin kültürünü, dilini bilen öğretmenlere öncelik tanınmalı	1
	Öğretmen eğitiminde uygulamaya yönelik etkinliklere yer verilmeli	1
	Öğretmen eğitiminde mülteci çocukların eğitimi ile ilgili derslere yer verilmeli	1

Tablo 8'a göre; okul öncesi öğretmenlerinin Suriyeli sığınmacı çocukların eğitimi ile ilgili önerileri; Türkçe dil eğitimi verilmeli (f=11), Suriyeli ve Türk öğrencilerin sosyalleşebilmesi için fırsatlar sağlanmalı (f=4), Suriyeli ve Türk öğrencilerin eğitimi ayrı olmalı (f=3), sınıflarda Arapça bilen bir yardımcı personel/öğretmen olmalı (f=3), Suriyeli çocukların Türk öğrencilerle kaynaşmasının sağlanması için her biri farklı sınıflara dağıtılmalı (f=2), Türk kültürü öğretilmeli (f=1), öğretmenler temel bazı Arapça kelimeleri bilmeli (f=2), programların uygulanmasında esnek olunmalı (f=1), öğretmen atamalarını yörenin kültürünü, dilini bilen öğretmenlere öncelik tanınmalı (f=1), öğretmen eğitiminde uygulamaya yönelik etkinliklere yer verilmeli (f=1) ve öğretmen eğitiminde mülteci çocukların eğitimi ile ilgili derslere yer verilmeli (f=1) şeklindedir.

Suriyeli sığınmacı çocuklara dil eğitimi verilmesi gerektiğini düşünen öğretmenlerden Ö.18 “Çocuklar okula başlamadan önce mutlaka dil eğitimi almalı. Çocuk zaten okula karşı tedirgin dil de bilmeyince daha da zor oluyor. Dil öğrenmek okula başlamadan önce haledilmeli” demiştir.

Öncelikli ihtiyacın dil eğitimi ve kültürel değerlerin aktarılması olduğunu belirten Ö.6. ise bu konuda “Biz bu çocuklara dil öğretmekle uğraşmayalım. Önce bir hazırlık sınıfı olmalı. Hangi sınıfa başlayacaksa; ilkokula, anaokuluna ya da liseye, nereden başlayacaksa başlasın bu öğrenciler için Türkçe hazırlık sınıfları olmalı ve bu sınıflarda sadece dil eğitimi değil; aynı zamanda Türk halkına ait gelenek ve göreneklerle ilgili bilgi verilmeli. Aslında Türkçe hazırlık derken; bu sınıf Türkiye’ye hazırlık sınıfı olmalı” şeklinde görüş bildirmiştir. Başka bir öğretmen bu konuda Ö.12 “ öncelikli olarak Türkçe’yi iyi öğretmemiz gerekiyor. Bunun için okula gelmeden önce dil eğitimi almaları gerekiyor”

Dil öğretimin yanında öğrencilerin sosyalleşmesi için fırsatlar sağlanması gerektiğini ifade eden Ö.5. “Öncelikle öğrencilerin sosyalleşmesini sağlamamız gerekiyor. Böylece bu çocukların eğitime entegrasyonu sağlanabilir. Oyun saatleri oluşturulup, oyunlar aracılığı ile dil eğitimi verilebilir. Bu oyunlar hem dil eğitimi hem de öğrencilerin sosyalleşmeleri açısından faydalı olacaktır” Benzer şekilde Ö.3 “bence ilk yapmamız gereken şey bu çocukların sosyalleşmesini sağlamak. Öğretmenin programa körü körüne bağlı kalıp uygulamaya çalışması bunu engelleyecektir. Öncelikle bu çocukların sosyalleşmeye ihtiyaçları var. Dil bilmemek onların önünde büyük bir engel. Bu engel onların sınıf içi etkinliklerde geri kalmasına neden oluyor. Geri kalan öğrenci ise daha içine kapanıyor, arkadaşları ile iletişimi de zayıflıyor. Onları grubun içine katmak, sosyalleşmesini sağlamak, kabul ettirmek birinci önceliğimiz olmalı” demiştir.

Öğretmen atamalarında yöreyi bilen öğretmenlerin bölgeye yönlendirilmesi gerektiğini savunan Ö.14 “öğretmen atamalarında yörenin kültürünü bilen öğretmenlerin atanmasına öncelik verilirse, daha iyi olur. Mesela, benim az da olsa Arapça biliyor olmam, bana bir avantaj sağladı.

Sonuçta burada yaşayan halkı da az çok tanıyorum. Bu söylediğim yanlış anlaşılmasın. Türkçe'nin doğru ve düzgün konuşulmasını sağlamak bizim en önemli amaçlarımız arasında, ancak bölgenin kültürel özelliklerini bilmeden ve dili bilmeden bunu sağlamak çok zor”.

Suriyeli ve Türk öğrencilerin farklı eğitimi alması gerektiğini belirten Ö.13 “Suriyeli ve Türk çocuklara ayrı eğitim verilmeli. Bizden Türkçe dil etkinliklerine yer vermemiz isteniyor. Buna zaman ayırınca diğer etkinlikler yarıda kalıyor. Uygulamamız gereken bir programımız var. O nedenle kesinlikle bu çocuklara ayrı eğitim verilmeli” bu konuda Ö.8 ise “Türklerin Suriyelilere eğitim vermesi onlar için çok etkili olmuyor. Kendi aralarındaki etkileşimlerinin daha iyi olduğunu gözlemledim. Birbirlerine daha bağlılar. Bu yüzden onlara ayrı eğitim verilmesi daha doğru olur” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Suriyeli çocukların Türk sınıflarına sayıca az olacak şekilde dağıtılarak eğitim alması gerektiğini ifade eden Ö.17 ise “Suriyeli çocukların Türk öğrencilerle kaynaşmasının sağlanması için her biri farklı sınıflara dağıtılmalı; sınıflara daha oranlı daha uygun sayıda yerleştirilmeli. Mesela benim sınıfımda çok vardı. Başka bir sınıfta bir tane vardı. O sınıflardaki çocuklar Türkçe öğrenebiliyordu. Ama benim sınıfımda öyle olmadı” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmanın amacı, Hatay ilinde görev yapmakta olan ve sınıflarında Suriyeli göçmen çocuklar bulunan öğretmenlerin, Suriyeli göçmen çocukların eğitimi ile ilgili eğitim-öğretim durumlarını ortaya koymaktır. Araştırma bulgularına göre,

Okul öncesi öğretmenleri Suriyeli çocuklarla çoğunlukla ana dilleri ile iletişim kurmakta, bunu da ya kendileri Arapça konuşarak ya da Arapça konuşan başka birinden (çocuk veya personel) yardım alarak gerçekleştirmektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 2'si çocukların Türkçe anladıkları için Suriyeli çocuklarla iletişimi Türkçe konuşarak gerçekleştirmektedir. Arapça bilmeyen öğretmenler ile Türkçe bilmeyen çocukların beden dili ile iletişime geçtikleri ortaya çıkmaktadır. Öğrenme ortamlarında kullanılan dilin çocukların eğitim öğretim yaşantılarını etkilemesi yadsınamaz bir gerçektir. Nitekim, Şahan (2018)'nın Almanyadaki Türk Çocuklarının Eğitimi ile ilgili araştırmasının sonuçları arasında; Almanya'daki öğretmenlerin yabancı çocuklara Almanca öğretimi konusunda yetersiz olduğu yer almaktadır. Çünkü araştırmasına göre, Almanca düzeyi ile okul öncesi eğitimi ile birlikte ebeveynlerinin Almanca bilgilerinin aile ve arkadaşları arasında ilişkilerini etkilediği ortaya çıkmıştır. Krappmann(1978) ve Tillmann (1989)'a göre; iki dilli iki kültürlü eğitimde iletişim kuramına göre dili en iyi şekilde kullanabilmek, eğitim-öğretim yolu ile önerilen, bireye kazandırılacak nitelikler arasında yer almaktadır (Akt: Coşkun, 2016). Her çocuk içinde bulunduğu toplumun dilini edinir, bu ilk dil anadildir. Ancak, kendi bulundukları yerden çeşitli nedenlerle ayrılmak zorunda olan bireyler başka bir dili edinmek mecburiyetinde kalırlar (Yılmaz, 2014). Goodwin (2002)'e göre göçmen çocukların dil eğitimi sağlanmadan sosyalleşmelerinden, günlük yaşam becerilerini gerçekleştirmelerinden, okul başarılarından ve çocukların eğitiminden bahsedilemez.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre, okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğu Suriyeli göçmen çocuklarla ilgili sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. En çok sorunu sınıf ortamında ya da eğitim esnasında yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu bazen dil sorunu, bazen sosyal sorunlar, bazen de davranış sorunları olarak ortaya çıkmaktadır. Veliler ile ilgili olarak, iletişime, çocukların eğitimlerine ve sağlıklı beslenmelerine olan ilgisizliğe ve kendileri üstün görme gibi durumlardan kaynaklı sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmaktadır. Benzer şekilde, Eren (2019)'a göre, göçmen çocukların eğitim sorunlarının sebepleri arasında, dil sorunu, materyal yetersizliği, veli desteğinin yetersizliği, öğretmenlerin daha önceden göçmen çocuklar ile çalışmak için yetiştirilmemesi yer almaktadır. Çalışmanın bu bulgusu Eren (2019)'ın araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Taşkın ve Erdemli (2018)'in Suriyeli Çocukların Eğitiminde, Öğretmenlerin karşılaştığı problemler konulu

araştırmasında, problemler, “dil bariyeri”, “kültürel problemler” ve “disiplin problemleri” olarak üç tema altında toplanmıştır. Katılımcıların görüşlerine göre Suriyeli çocukların eğitimi sürecinde yaşanan birinci sorun “dil bariyeri”dir. Karaman ve Bulut (2018),’un çalışmasında ise, göçmen çocuk ve ergenlerin eğitim sistemine dahil edilmeleri ve bunun için öncelikle dil sorununun aşılması gerektiği araştırmalarının sonuçları arasında yer almaktadır. Eren (2019)’ın göçmen çocuklarla ilgili yaptığı araştırmasında, öğretmen ve yöneticilerin %72’si göçmen çocukların, arkadaş ilişkilerinin olumsuz olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Yine aynı araştırmanın bulguları arasında bir öğretmenin görüşünde:”göçmen çocukların dil bilmedikleri için öğrenmelerinin zor gerçekleştiği ve uyum problemleri yaşadıkları” yer almaktadır. Bu bulgular da araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Gunnþórsdóttir, Barillé ve Meckl (2018)’in araştırmalarında; öğretmenlerin çok kültürlü eğitimi anlama ve yönetme arayışlarının desteklenmediği, İzlanda okul sisteminin yabancı ebeveynlerin okulu geleneksel öğrenme ortamı olarak anlamlandırmada zorlandıkları bulgularına ulaşmışlar ve öğretmen ve ebeveynlerin, öğrencilerin ihtiyaçları ve ebeveynlerin ihtiyaçları konusunda işbirliği yapılmasının göçmen çocuklarının eğitim durumlarını destekleyebileceği sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın bulgu ve sonuçları araştırmayı destekler niteliktedir.

Antony-Newman (2018), araştırmasının analizinde; göçmen ebeveynlerin dil engelleri ve ev sahibi ülkenin eğitim sistemine aşına olmamalarından dolayı aile katılımlarında zorluklarla karşı karşıya olduklarını göstermiştir. Daha sonra, ebeveynlerin, çocuklarının eğitim performansından daha fazla sorumlu olmaları için artan baskı, çeşitli öğrenci grupları arasında daha fazla eğitim eşitsizliğine yol açabilir, sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada yer alan öğretmen görüşlerinde ailelerin, çocukların gelişimlerine ve eğitimleri ile özbakım becerilerine karşı ilgisiz oldukları bulgularına ulaşılması açısından yapılan bu araştırmayı desteklemiştir.

Göçmenlere acil yardımlar arasında ülkeler önceliklerini barınma, sağlık, beslenme gibi konulara ağırlık vermiş ancak eğitim acil yardımlar arasında yer almamaktadır. Bununla birlikte Suriyeli göçmenlerin okullaşma oranlarının düşüklüğü, hem kendileri, hem Türkiye için toplumsallaşma ve kaynaşma açısından bir risk ortaya çıkaracaktır (Yavuz ve Mızrak, 2016).

Okul öncesi öğretmenlerin Suriyeli göçmen çocukların eğitimleri ile ilgili önerileri iki başlıkta toplanmak mümkündür. 1. Okula ve öğrenmeye ilişkin öneriler: Türkçe dil eğitimi verilmeli, Suriyeli ve Türk öğrencilerin sosyalleşebilmesi için fırsatlar sağlanmalı, Suriyeli ve Türk öğrencilerin eğitimi ayrı olmalı, sınıflarda Arapça bilen bir yardımcı personel/öğretmen olmalı, Suriyeli çocukların Türk öğrencilerle kaynaşmasının sağlanması için her biri farklı sınıflara dağıtılmalı, Türk kültürü öğretilmeli şeklindedir. 2. Öğretmen ve öğretmen eğitimine ilişkin öneriler: öğretmenler temel bazı Arapça kelimeleri bilmeli, programların uygulanmasında esnek olunmalı, öğretmen atamalarında yörenin kültürünü, dilini bilen öğretmenlere öncelik tanınmalı, öğretmen eğitiminde uygulamaya yönelik etkinliklere yer verilmeli ve öğretmen eğitiminde mülteci çocukların eğitimi ile ilgili derslere yer verilmeli şeklinde olmuştur. Alan yazın incelendiğinde, Eren (2019), Geçici Eğitim Merkezleri’nde öğrenim gören çocukların Türkçe Eğitimi aldıkları, ancak devlet okullarında kaynaştırma olduğu ve mevcut programların uygulandığı ve dil için ek bir programın olmadığını belirtmiştir. Ayrıca GEM’de göçmen çocuklar bir arada olduğu için Türkçe kullanmayı tercih etmedikleri, kendi anadillerini konuştukları için. Türkçe dil kazanımlarını gerçekleştiremedikleri, devlet okullarındaki öğretmenlerin de Arapça bilmedikleri için göçmen çocukların öğrenimleri ile ilgili yetersiz olduklarını bahsetmektedir. Araştırmaya ait bu bulgular da çalışma sonuçlarımızla paralellik arz etmektedir. Sakız (2016), okul yöneticileri ile yapılan araştırmada, okullarda olumlu eğitsel durumların oluşabilmesini sağlayan ortamların oluşturulması için okulların desteklenmesi, sayıca fazla, yüksek yeterliliğe sahip öğretmenler ve etkili okul yöneticileri, ailelerin okul uygulamalarına dahil edilmesi ile birlikte çocukların okula uyumunu hızlandırmasının sağlanabileceğini ifade etmiştir (Sakız, 2016). Boos-Nünning (1981.1983), Neumann ve diğerleri

(1977) ve Kreft (1981)'e göçmen eğitiminde güncel toplumsallaşma kuramını tartışmışlar, Almanya'daki Türk öğretmenlerinin alanlarına uygun program geliştirmek ve eğitim konularında çalışmalar hariç toplumsallaşma ile ilgili araştırmalar da incelenmiştir (Akt: Coşkun, 2016). Tekin ve Yüksek (2017)'in hazırladıkları "Göç ve Eğitim: Türkiye'de ve Almanya'da Aile Dili Okul Dilinden Farklı Olan Çocukların Okullaşması Çalıştay"ın sonuç raporuna göre ise, Mültecilerin, hem okul dili eğitiminin hem de aile dili eğitiminin bir arada ele alınmasının yanı sıra, mülteci çocukların ve ailelerinin yaşadıkları travma, bulundukları ülkelerdeki yaşam ve geçim şartları ve kendi içlerindeki kültürel farklılıkların göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bunun için, öğretmenlerin çok kültürlü ve çok dilli bir öğretim için eğitimi de önemli bir konudur. Okullaşma oranının artması ve okul başarısı, sadece verilen eğitimin içeriğiyle ilgili değil, aynı zamanda çocuklar için güvenli, dışlamayan ve ayrımcı olmayan bir eğitim ortamı sağlanmasıyla da ilgili olduğuna dikkat çekilmiştir. Bu sonuç temaları araştırmanın önerilerine ait bulgularını destekleyici niteliktedir. Eren (2019), göçmen çocukların eğitim sorunların çözümü için öğretmen ve yöneticilerin sundukları önerileri şu şekilde araştırmasının bulgularında yer vermiştir: Göçmen çocuklara ve ailelerine Türkçe dil edinimini desteğinin sağlanması, velilerle işbirliği yapılması, velilerin toplantılara katılımının sağlanması, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler ile öğretmenlerin yabancı çocuklar ile çalışabilecek şekilde yetiştirilmesi, Türkçe dil edinimi için uygun etkinliklerin düzenlenmesi, Türk çocukların, göçmen çocuklarını kabullenebilmesi için durumun açıklanması ve öğrenim durumlarının göçmen çocukların kendi müfredatlarına uygun olarak da düzenlenmesi. Bu öneriler, araştırmada okul öncesi öğretmenlerin önerileri ile paralellik göstermektedir.

Gui (2019) araştırmasında, öğretmenlerin, genel olarak, göçmen öğrencileri genel eğitim sınıflarına yerleştirme konusunda özel politikalar bilgisine sahip olmadığı; göçmen çocuklarla çalışmak için etkili öğretmenlik uygulamalarının kullanımı sınırlı oldukları; ve öğretmenlerin çoğu, göçmen çocuklara eğitim vermeye odaklanan mesleki gelişime aktif olarak katılmadıkları bulgularına ulaşmıştır. bu bulgular, yapılan araştırma bulgularında yer alan, göçmen çocukların bulunduğu sınıflarda eğitim yapacak öğretmenlerin eğitim almaları gerektiği ile ilgili öğretmen görüşlerinin yer aldığı bulgu ile paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak, Göçmen Çocukların Eğitimi, uluslararası anlaşmalar ile garanti altına alınmıştır, ve eğitimin yerine getirilmesi için Türkiye gerekli tedbirleri farklı uygulamalar ile almıştır. Karma eğitimin uygulandığı okullarda karşılaşılan en büyük problem dil, daha sonra sosyal uyum zorluğu ve yaşanan travmalara bağlı olarak gözlemlenen davranışsal problemler ve ailelerin çocukların eğitim ve gelişimlerine karşı ilgisizliğidir. Öğretmenler göçmen çocuklar ile iletişim sağlamak için farklı yollar kullanmaktadır. Öğretmenler eğer Arapça biliyorlar ise ve sınıflarında Arapça bilen çocuk ya da yardımcı personel olması durumunda iletişim sorunu yaşamamakta ancak, Arapça bilmeyen öğretmenler ile Türkçe bilmeyen çocukların iletişimleri beden dili ile sağlamaya çalıştıkları görülmektedir. Öğretmenler, iletişim için, öğretmenlerin hizmetöncesi ve hizmetiçinde, dil ve kültürler açısından bir eğitime tabii tutulmaları gerektiği, ailelerin çocukların gelişimleri ve eğitimleri açısından bilgilendirilmesi ve sosyal uyumun gerçekleşmesi için, farklı etkinlikler ile birlikte kültürel tanıtımların gerçekleştirilmesi gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayanarak şu önerilerde bulunulabilir:

1. Araştırmanın iletişim, sorunlar ve öneriler bulgularında yer alan öneriler doğrultusunda, Suriyeli göçmen çocukların okul öncesi dönemde Türkçe dili öğrenmelerine ağırlık veren programlar düzenlenebilir.
2. Suriyeli çocukların eğitimi esnasında içinde yaşadıkları coğrafyanın kültürüne ait öğelere yer verilebilir.
3. Göçmen tüm çocukların okullaşmasına çalışılmalı, ve tüm eğitim kademeleri için programlar düzenlenebilir.

4. Suriyeli göçmen ebeveynlerin çocuklarının eğitim uygulamalarına katılımlarını ve desteklerini sağlamak için öncelikle Türkçe öğrenmeleri için fırsatlar oluşturulabilir.
5. Suriyeli halkın kendilerini yerli halktan ayrı tutmaları ve ülke yaşamına uyum sağlamaları için Suriyeli göçmenlere de bu durum ile ilgili bilgilendirme yapılabilir. Zira çocuklarda ailelerinde ne görüyor ise okullarda aynı şekilde davranacaklardır. Böylelikle, ayrışma, sosyal ve davranışsal problemler azalacaktır.
6. Suriyeli göçmenlere sağlıklı yaşam için gerekli olan özbakım becerileri ile ilgili eğitimler verilebilir.
7. Öğretmen adaylarının eğitimleri sırasında ileride karşılaşabilecekleri çok kültürlü sınıfların farkındalıklarını oluşturabilmek için, öğretmen yetiştirme programlarının düzenlenmesi sırasında seçmeli ya da zorunlu dersler oluşturulabilir.
8. Hizmet öncesi veya hizmetiçinde, göçmenlerin eğitimleri ile ilgili çeşitli projeler, konferanslar, eğitimler düzenlenebilir.
9. Farklı alan öğretmenleri ile bu tarz araştırmalar yapılmalı. Sonuçlara uygun çalışmaların, göçmenlerin eğitimleri ile ilgili politikalarda yer verilebilir.

KAYNAKÇA

- Antony-Newman, M. (2018). Parental involvement of immigrant parents: a meta-synthesis. *Journal Educational Review* Volume 71, 2019 - Issue 3. 362-381. <https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1423278>
- Akyüz, E. (2000). *Ulusal ve uluslararası hukukta çocuğun haklarının ve güvenliğinin korunması*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Arslan, Ş. (2006). *Fıtrat kavramı çerçevesinde eğitimde insanın ne'liği sorusu*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Coşkun, H. (2016). *Kültürlerarası eğitim (Türkiye Almanya örneği)*. Ankara: Ofset Fotomat. (https://www.kas.de/c/document_library/get_file?uuid=638b4f1b-9391-9ea5-72f5-e149ac710a64&groupId=252038 Erişilme Tarihi: 28.07.2019).
- Dilek, B.S. (2018). *Suriyeli göçü*. Ankara: Kripto Kitaplar.
- Eren, Z. (2019). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre göçmen çocukların eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 213-234.
- Goodwin, A. L. (2002). Teacher Preparation and the Education of Immigrant Children. *Education and Urban Society*, 34(2), 156–172. doi:10.1177/0013124502034002003
- Gui, G. E. (2019). The (Mis) Education of Immigrant Children in Today's America. Vol 5 No 2 (2019): EJLS May - August 2019. 32-45. <http://dx.doi.org/10.26417/ejls-2019.v5i2-199>
- Gunnþórsdóttir, H., Barillé, S. and Meckl, M. (2018). The Education of Students with Immigrant Background in Iceland: Parents' and Teachers' Voices. *Scandinavian Journal of Educational Research* Volume 63, 2019 - Issue 4, 605-616. <https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1415966>
- Kaleli Yılmaz, G. (2015). *Durum çalışması. Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. (Edt.: Mustafa METİN), Ankara: Pegem Akademi.
- Karaman, H. B. ve Bulut, S. (2018). *Göçmen çocuk ve ergenlerin eğitim engelleri, psikolojik sorunları ve çözüm önerileri üzerine bir araştırma*. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi Yıl: 18 Sayı: 40/2 Tarih: KASIM 2018 SS: 393-412 ISSN: 2148-9424
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Sakız, H. (2016). *Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme önerisi*. Göç Dergisi, Mayıs 2016 Cilt: 3, Sayı: 1, sf. 65 – 81
- SHÇEK (Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu, 1999). *Birleşmiş milletler çocuk haklarına dair sözleşme ulusal ilk rapor*. Ankara.
- SHÇEK (Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu, 2001). *Birleşmiş milletler çocuk haklarına dair sözleşme ulusal ilk rapor'unun ekleri ve B.M. çocuk hakları komitesinin sonuç gözlemleri*. Ankara.
- Şahan, G. (2018). *Göçmen çocukların eğitimi almanya'da türk çocukları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşkın, P. ve Erdemli, Ö. (2018). *Education for Syrian Refugees: Problems Faced by Teachers in Turkey*. Eurasian Journal of Educational Research 75 (2018) 155-178
- Tekin, U. ve Yükselen, D. (2017). *Göç ve eğitim: Türkiye'de ve Almanya'da aile dili okul dilinden farklı olan çocukların okullaşması çalıştay sonuç raporu*. (https://tr.boell.org/sites/default/files/goc_ve_egitim_calistayi_sonuc_raporu-28.07.2017.pdf Erişilme Tarihi: 03.09.2019)
- Türkmen Sanduvaç, Z. M. (2013). *Kamp dışında yaşayan Suriyeli sığınmacılar için durum analiz raporu*. Mavi Kalem - Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği. (Erişilme Tarihi: 20.10.2018).
- UNHCR: <http://help.unhcr.org/turkey/tr/information-for-syrians/education/> (Erişilme Tarihi: 21.10.2018).
- Unicef Türkiye (2004). *Çocuk haklarına dair sözleşme*. UNICEF Türkiye Temsilciliği. ANKARA. https://www.unicefturk.org/public/uploads/files/UNICEF_CocukHaklarinaDairSozlesme.pdf (Erişilme Tarihi: 18.10.2018))
- Uyan Semerci, P. ve Erdoğan, E. (2018). *Türkiye'deki Suriyelileri düşünürken sınırları sorgulamak*. Teorik Bakış 4 Aylık Toplum Bilim Dergisi Mülteciler Sayısı. İstanbul: Minör Yayınevi.
- Yavuz, Ö. ve Mızrak, S. (2016). *Acil durumlarda okul çağındaki çocukların eğitimi: Türkiye'deki Suriyeli mülteciler örneği*. Göç Dergisi, Cilt:3 Sayı: 2. (<https://dergi.tplondon.com/index.php/goc/article/view/578/570> (Erişilme Tarihi: 27.07.2019)
- Yıldırım Doğru, S., Durmuşoğlu Saltalı, N. ve Konuk Er, R. (2012). *Aile refahı ve koruma*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M.Y. (2014). *İki dillilik olgusu ve Almanya'daki Türklerin iki dilli eğitim sorunu*. Turkish Studies, Volume 9/3. <https://data2.unhcr.org/en/situations/syria> (Erişilme Tarihi: 26.07.2019)
- <https://www.goc.gov.tr/files/files/g%3Cb6%3a7%20terimleri%20s%3Cb6z%3Bc%4%9f%3Bc.pdf> (Erişilme Tarihi: 26.07.2019)
- https://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik (Erişilme Tarihi: 26.07.2019)
- http://www.turkishstudies.net/files/turkishstudies/588784507_97Y%C4%B1lmazMehmetYal%C3%7%C4%B1n-edb-1641-1651.pdf Erişilme Tarihi: 27.07.2019))
- <https://www.unhcr.org/tr/unhcr-turkiye-istatistikleri> (Erişilme Tarihi: 26.07.2019)