

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Matematik ve Fen Bilimleri Anabilim Dalı
Matematik Eğitimi Bilim Dalı

**ORTAOKUL MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN
SURIYELİ ÖĞRENCİLERLE YAŞADIĞI
PROBLEMLERİN VE ONLARA YÖNELİK
TUTUMLARIN BELİRLENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi
Sema ERDOĞAN
Danışman: Doç. Dr. Tayfun TUTAK
Elazığ, 2024

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
Yüksek Lisans Tezi

Tez Başlığı: Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Suriyeli Öğrencilerle Yaşadığı Problemlerin ve Onlara Yönelik Tutumların Belirlenmesi

Tez Yazarı: Sema ERDOĞAN

İlk Teslim Tarihi: 07/06/2024

Savunma Tarihi: 27/06/2024

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına göre hazırlanan bu tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsünün Yönetim Kurulunun 07/06/2024 tarih ve 2024-24/11 Sayılı kararı ile oluşturulan jüri üyeleri tarafından değerlendirilmiş ve akademik dinleyicilere açık olarak yapılan tez savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

İmza

Danışman: Doç. Dr. Tayfun TUTAK
Jüri Başkanı: Dr. Öğr. Üyesi Zuhul GÜN ŞAHİN
Üye: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa AYDOĞDU

.....
.....
.....

ONAY

Bu tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsünün Yönetim Kurulunun / /2024 tarih ve... Sayılı kararıyla tescillenmiştir.

Prof. Dr. Ahmet TEKİN
Enstitü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım “Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Suriyeli Öğrencilerle Yaşadığı Problemlerin ve Onlara Gösterdiği Tutumların Belirlenmesi” başlıklı yüksek lisans tezimin içindeki bütün bilgilerin doğru olduğunu, bilgilerin üretilmesi ve sunulmasında bilimsel etik kurallarına uygun davrandığımı, kullandığım bütün kaynakları atıf yaparak belirttiğimi, maddi ve manevi desteği olan tüm kurum/kuruluş ve kişileri belirttiğimi, burada sunduğum veri ve bilgileri unvan almak amacıyla daha önce hiçbir şekilde kullanmadığımı, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

../../2024

Sema ERDOĞAN

İmza



*Savaştan bihaber ÷lkemize sığınan masum Suriyeli öğrencilerim başta olmak üzere
tüm m÷lteci çocukların mutlu olabildiğı bir dünya temennisiyle...*

ÖNSÖZ

Ülkemizin birçok şehrinde Suriyeli öğrencilerimiz ile Türk öğrencilerimiz birlikte aynı sırayı paylaşmaktadır. Evlatlarımızı emanet ettiğimiz değerli öğretmenlerin eğitim öğretim süreci içerisinde yaşadıkları sorunların çözümü meselesi; verimi artırma, ilerleme kaydetme ve çocuklara dokunabilme adına oldukça önemlidir. Bu çalışma, ortaokul matematik öğretmenlerinin problem ve tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlamaktadır. Çalışmanın literatüre katkı sağlamasını ve planlanacak araştırmalara yol gösterici olmasını temenni ederim.

Ders dönemim ve tez çalışmam sürecinde bilgi ve tecrübesiyle bana rehber olan, akademik çalışmalar konusunda her zaman yardım eden ve cesaretlendiren değerli danışmanım sayın Doç. Dr. Tayfun TUTAK'a teşekkürlerimi sunarım. Tez çalışmamın örneklemini olan değerli öğretmenlere teşekkür ederim.

Yüksek lisans sürecimde her zaman bana cesaret veren değerli arkadaşlarım Hacer DEMİR, Ayşenur KUMRU ve Elmas ŞAHBAZ başta olmak üzere yanımda olan tüm arkadaşlarıma; her zaman örnek olmaya çalıştığım, öğretmen olduğum için her gün şükretmeme sebep olan kıymetli öğrencilerime teşekkürlerimi sunarım. Hayatım boyunca destekleriyle beni bir an bile yalnız bırakmayan, beni yetiştirip bugünlere getiren, varlıklarıyla yaşam kaynağım olan sevgili anneme, babama ve kardeşlerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZ

Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Suriyeli Öğrencilerle Yaşadığı Problemlerin ve Onlara Yönelik Tutumların Belirlenmesi Sema ERDOĞAN

Yüksek Lisans Tezi

FIRAT ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı
Matematik Eğitimi Bilim Dalı
2024, Sayfa: XV+138

Bu çalışma, sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan ortaokul matematik öğretmenlerinin yaşadıkları problemlerin ve tutumların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanarak tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini basit seçkisiz yöntemle seçilen 2022-2023 eğitim öğretim yılı 1. Dönem’de Hatay ilinde görev yapan 100 ortaokul matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Demografik Bilgi Formu”, “Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği” ve “Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemler Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler SPSS (Statistical Package Program for Social Science) 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel istatistik tekniklerinden frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız örneklem t-testi ve ANOVA testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin mülteci öğrencilere ilişkin problemlerinin “orta düzeyde”, tutumlarının ise “iyi düzeyde” olduğu tespit edilmiştir. Problem puan ortalamalarının sadece cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunarak kadın öğretmenlerin erkeklere göre daha fazla sorun yaşadığı belirlenmiştir. Tutum puan ortalamalarının cinsiyet, kıdem ve mültecilere yönelik eğitim alma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği; yaş, bölüm, öğrenim durumu, pozisyon ve öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Suriyeli öğrenci, Problem, Tutum

ABSTRACT

Determining the Problems Secondary School Mathematics Teachers with Syrian Students and Their Attitudes Towards Them

Sema ERDOĞAN

Master Thesis

FIRAT UNIVERSITY

Institute of Educational Science

Department of Mathematics and Science Education

Division of Mathematics Education

2024, P: XV+138

This study was conducted in a survey model with the aim of examining the problems and attitudes experienced by secondary school mathematics teachers who have Syrian students in their classrooms in terms of various variables. The sample of the research consists of 100 secondary school mathematics teachers working in Hatay province in the 1st Term of the 2022-2023 academic year, selected by a simple random method. "Demographic Information Form", "Refugee Student Attitude Scale" and "Problems Experienced by Classroom Teachers with Refugee Students in Their Classrooms Scale" were used as data collection tools in the research. The data were analyzed using SPSS (Statistical Package Program for Social Science) 21.0 program. Descriptive statistical techniques such as frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation, independent sample t-test and ANOVA test were used. According to the results of the analysis, it was determined that the problems of the teachers participating in the research regarding refugee students were at a "medium level" and their attitudes were at a "good level". It was determined that the problem score averages showed a significant difference only by gender, and that female teachers had more problems than men. Attitude score averages showed significant differences according to gender, seniority and education for refugees; It was determined that there was no significant difference according to age, department, education level, position and number of students.

Key Words: Syrian student, Problem, Attitude

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	ii
BEYANNAME	iii
ÖNSÖZ	v
ÖZ.....	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ.....	xiv
EKLER LİSTESİ	xv
BİRİNCİ BÖLÜM	1
I. GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.2.1. Birinci Ana Probleme Ait Alt Problemler	3
1.2.2. İkinci Ana Probleme Ait Alt problemler	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Araştırmanın Sayıltıları.....	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.7. Araştırmanın Tanımları.....	6
İKİNCİ BÖLÜM.....	8
II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALAN YAZIN.....	8
2.1. Göç.....	8
2.2. Türkiye’de Göç	10
2.3. Suriye Kitlesele Göçü	11
2.4. Hukuki Zeminde Suriyeliler	16
2.5. Suriyelilere Yönelik Eğitim Politikası	22
2.6. Mülteci (Suriyeli) Öğrencilerin Eğitiminde Yaşanan Sıkıntılar	34
2.7. Yapılan Çalışmalar	40

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	48
III. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	48
3.1. Araştırmanın Yöntemi	48
3.2. Araştırmanın Katılımcıları	48
3.3. Veri Toplama Araçları	49
3.4. Araştırma Süreci	51
3.5. Verilerin Analizi	51
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	53
IV. BULGULAR	53
4.1. Birinci Ana Problemle İlgili Bulgular.....	55
4.1.1. Birinci Alt Problemle İlgili Bulgular	56
4.1.2. İkinci Alt Problemle İlgili Bulgular.....	57
4.1.3. Üçüncü Alt Problemle İlgili Bulgular	58
4.1.4. Dördüncü Alt Problemle İlgili Bulgular	59
4.1.5. Beşinci Alt Problemle İlgili Bulgular	60
4.1.6. Altıncı Alt Problemle İlgili Bulgular	61
4.1.7. Yedinci Alt Problemle İlgili Bulgular	62
4.1.8. Sekizinci Alt Problemle İlgili Bulgular	63
4.2. İkinci Ana Problemle İlgili Bulgular	69
4.2.1. Birinci Alt Problemle İlgili Bulgular	70
4.2.2. İkinci Alt Problemle İlgili Bulgular.....	72
4.2.3. Üçüncü Alt Problemle İlgili Bulgular	73
4.2.4. Dördüncü Alt Problemle İlgili Bulgular	74
4.2.5. Beşinci Alt Problemle İlgili Bulgular	76
4.2.6. Altıncı Alt Problemle İlgili Bulgular	77
4.2.7. Yedinci Alt Problemle İlgili Bulgular	78
4.2.8. Sekizinci Alt Problemle İlgili Bulgular	79
4.3. Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutum ve Yaşanan problemler Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	81
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	83
V. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	83
5.1. Birinci Ana Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma.....	83

5.1.1. Birinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma.....	84
5.1.2. İkinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma.....	84
5.1.3. Üçüncü Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma	85
5.1.4. Dördüncü Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma	86
5.1.5. Beşinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma	87
5.1.6. Altıncı Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma.....	88
5.1.7. Yedinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma	88
5.1.8. Sekizinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma	89
5.2 İkinci Ana Probleme İlgili Sonuç ve Tartışma	90
5.2.1. Birinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma.....	92
5.2.2. İkinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma.....	93
5.2.3. Üçüncü Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma	94
5.2.4. Dördüncü Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma	95
5.2.5. Beşinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma	96
5.2.6. Altıncı Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma.....	96
5.2.7. Yedinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma	97
5.2.8. Sekizinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma	97
5.3. Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutum ve Yaşanan Problemler Arasındaki İlişki ile İlgili Sonuç ve Tartışma.....	98
5.4.Öneriler	101
KAYNAKLAR	102
EKLER	131
ÖZ GEÇMİŞ	139

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1	Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Dağılımı.....	49
Tablo 2	Problemler Ölçeği Maddelerinin Frekans ve Yüzdeleri.....	54
Tablo 3	Mülteci öğrencilere yönelik yaşanan problemlere ait betimsel istatistikler...	55
Tablo 4	Mülteci öğrencilerle yaşanan problemler puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması	56
Tablo 5	Mülteci öğrencilerle yaşanan problemler puanlarının yaş gruplarına göre karşılaştırılması	57
Tablo 6	Mülteci öğrencilerle yaşanan problemler puanlarının mezun olduğu fakülte / bölüme göre karşılaştırılması	58
Tablo 7	Mülteci öğrencilerle yaşanan problemler puanlarının mesleki kıdeme göre karşılaştırılması	59
Tablo 8	Mülteci öğrencilerle yaşanan problemler puanlarının öğrenim durumuna göre karşılaştırılması	60
Tablo 9	Mülteci öğrencilerle yaşanan problemler puanlarının pozisyona göre karşılaştırılması	61
Tablo 10	Mülteci öğrencilerle yaşanan problemler puanlarının sınıftaki Suriyeli öğrenci sayısına göre karşılaştırılması	62
Tablo 11	Mülteci öğrencilerle yaşanan problemler puanlarının mülteci öğrencilere yönelik herhangi bir eğitim alma durumuna göre karşılaştırılması.....	63
Tablo 12	Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeğinin Maddelerinin Frekans ve Yüzdeleri	65
Tablo 13	Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeğine İlişkin Betimsel Bulgular.....	69
Tablo 14	Mülteci öğrencilere yönelik tutum puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması	71
Tablo 15	Mülteci öğrenci tutum ölçek ve alt boyut puanlarının yaş gruplarına göre karşılaştırılması	72
Tablo 16	Mülteci öğrenci tutum ölçek ve alt boyut puanlarının mezun olduğu fakülte / bölüme göre karşılaştırılması	73
Tablo 17	Mülteci öğrenci tutum ölçek ve alt boyut puanlarının mesleki kıdeme göre karşılaştırılması	75
Tablo 18	Mülteci öğrenci tutum ölçek ve alt boyut puanlarının öğrenim durumuna göre karşılaştırılması	76

Tablo 19 Mülteci öğrenci tutum ölçek ve alt boyut puanlarının pozisyona göre karşılaştırılması	77
Tablo 20 Mülteci öğrenci tutum ölçek ve alt boyut puanlarının sınıftaki Suriyeli öğrenci sayısına göre karşılaştırılması	78
Tablo 21 Mülteci öğrenci tutum ölçek ve alt boyut puanlarının mülteci öğrencilere yönelik herhangi bir eğitim alma durumuna göre karşılaştırılması.....	80
Tablo 22 Mülteci öğrencilere yönelik tutum ve yaşanan problemler arasındaki ilişki .	81
Tablo 23 Mülteci öğrencilere yönelik tutumun yaşanan problemler üzerindeki etkisi..	81



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1	Yıllara Göre Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler	20
Şekil 2	Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyelilerin İlk 10 İle Göre Dağılımı	21
Şekil 1	Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyelilerin Yaş ve Cinsiyete Göre Dağılımı .	29



KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ

AFAD	: Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı
BMMYK	: Birleşmiş Milletler Mülteci Yüksek Komiserliği
GEM	: Geçici Eğitim Merkezi
GİB	: Göç İdaresi Başkanlığı
HBÖGM	: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
IOM	: International Organization of Migration (Uluslararası Göç Örgütü)
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
PIKTES	: Promoting Integration of Syrian Kids into the Turkish Education System (Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi)
SGEP	: Suriyeli Gönüllü Eğitim Personelleri
ŞEY	: Şartlı Eğitim Yardımı Programı
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
UNHCR	: United Nations High Commissioner for Refugees (Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği)
vd.	: ve diğerleri
YÖBİS	: Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi
YUKK	: Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu

EKLER LİSTESİ

EK 1: Demografik Bilgi Formu	131
EK 2: Problem Ölçeği	132
EK 3: Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği (MÖTÖ)	133
EK 4: ETİK KURUL KARARI	134
EK 5: ARAŞTIRMA İZNİ.....	135
EK 6: Ölçek Kullanım İzinleri	136
EK 7: Orijinallik Raporu.....	138



BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Bu bölümde, problemin ortaya çıkış hikâyesine, çalışmanın problemine, araştırmanın amacına, önemine, sayıltılarına, sınırlılıklarına ve tanımlarına dair bilgiler bulunmaktadır.

1.1.Problem Durumu

2011 yılı itibarıyla Suriye’de alevlenen iç savaş günden güne olumsuz havasını korumaktadır. Zulme dayanamayan insanların başlattıkları göç akımı halen günümüzde de devam etmektedir. Bu kaçış macerası komşu ülkelere doğru bir güzergâh çizmiş ve ilk durak Türkiye olmuştur. İstatistikler ışığında 2022 yılı sonu itibarıyla savaş, işkence, şiddet, insan haklarının yok sayılması vb. sebeplerle dünya üzerinde 108,4 milyon kişinin yerinden edildiği kayıtlara geçmiştir. Bunlar içerisinde yaklaşık 6,5 milyon kişi ile en büyük kısım Suriyelilere aittir ve ülkemiz en çok mülteci bulunduran ülke konumundadır (UNHCR, 2023).

Hatay’ın Yayladağı ilçesinde ilk kabul gerçekleşmiş, gelenlere azami surette imkânlar tanınmıştır. Bu geliş olayı bir sığınma mantığıyla kabul edilmiş ve durumun çözüleceği öngörüsü hâkim olmuştur. Ancak göç eden insanların sayısı günden güne o kadar artmıştır ki artık bu göç hadisesi ‘*kitlesel göç*’ adını almak zorunda kalmıştır. Üretilen politikalar neticesinde Suriye’den gelen halka geçici koruma statüsü verilerek hukuki zeminde yerlerini almaları sağlanmıştır (Yıldız, 2013).

İlk günden beri her türlü ihtiyaçlarını karşılama noktasında özverili davranan ülkemiz eğitim konusunda da elinden geleni yapmıştır. İlk başlarda geri dönecekleri varsayımıyla kamplarda ve Geçici Eğitim Merkezleri’nde (GEM) eğitim verilmiştir (MEB, 2014). Ancak sürecin uzamasıyla geri dönüş umudu azalmış, Suriyeliler gerçeğiyle karşı karşıya kalınmıştır. Bu gerçek göz ardı edilmeyerek uygulamalara yön verilmiştir. Eğitim politikasında değişiklik yapılarak GEM’lerin kapatılması kararı alınmıştır. Suriyeli öğrencilerin entegrasyonunu sağlamak için artık devlet okullarında Türk çocuklarla birlikte aynı yerde eğitim görmesine karar verilmiştir (MEB, 2016).

Göç eden ve göç edilen toplumun beklentilerine göre şekillenecek ve toplumsal endişe oluşturmayacak konular içerisinde Suriyelilerin eğitimi konusu önde gelmektedir (Tunç, 2015). Göç hadisesi; eğitim sistemlerinin göç eden ve diğer kişilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde oluşturulmasını gerekli kılar (UNESCO, 2018).

Eğitim, göç edenler açısından uyum problemleri yaşanan en önemli alanlardan birisidir. Göçle gelen ailelerdeki çocukların eğitim sistemi içerisindeki tüm unsurlara uyum sağlayamama durumu göç eden ve Türk öğrenciler için sorun oluşturmaktadır (Güllüpınar, 2012; İçduygu ve Aksel, 2012). Suriyeli çocuklar yeni yaşam alanlarına ve okul ortamına uyum sağlama sürecindedir. Uzayan süreç ile sorunlar daha da öne çıkmıştır.

Göçmen çocukların içinde bulunduğu en önemli sorunlara bakıldığında eğitim konusu olduğu görülmektedir (Kurbegoviç, 2016). Literatür incelendiğinde Suriyeli öğrenciler konusunda birçok çalışmanın olduğu görülmektedir. Genel anlamda sonuçlar benzer özellikler göstererek ortak bir noktada birleşmektedir. Göç sonrasında eğitimlerine devam eden Suriyeli öğrencilerin, iletişim ve uyum sağlamada problemlerinin olduğu görülmüştür (Uğur vd., 2023; Saklan ve Karakütük, 2022). Bu süreçte en önemli faktör öğretmenlerdir ve toplumsal yapıya adapte olmada eğitimin önemi büyüktür (Kantzara, 2011).

Eğitim öğretim süreci içerisinde öğretmen unsuru oldukça göz önüne çıkmaktadır ve Suriyeli çocukların uyum sağlama sürecinde de etkin rol oynamaktadır. Bu sebeple yaşanan sorunların tespiti ve çözümü için gerekli araştırmalar yapılmalıdır. Buradan hareketle çalışma; ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemlerin ve bu öğrencilere gösterdiği tutumların belirlenmesi üzerine kurulmuştur. Bu çerçevede içerisinde öğretmenlerin yaşadıkları problemlerin ve gösterdikleri tutumların demografik özelliklerine göre nasıl değiştiği araştırılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problemini, *Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler ve bu öğrencilere gösterdikleri tutumlar nasıldır?* soru

cümlesi oluşturmaktadır. Bu temel problem ışığında aşağıdaki iki ana probleme ve onların alt problemlerine cevap aranmıştır.

- 1) Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadıkları problemler ne düzeydedir?

1.2.1. Birinci Ana Probleme Ait Alt Problemler

1. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
2. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler öğretmenlerin yaşına göre farklılık göstermekte midir?
3. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler öğretmenlerin mezun olduğu bölüme göre farklılık göstermekte midir?
4. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler öğretmenlerin kıdem yılına göre farklılık göstermekte midir?
5. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
6. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler öğretmenlerin pozisyonuna göre farklılık göstermekte midir?
7. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler öğretmenlerin Suriyeli öğrenci sayısına göre farklılık göstermekte midir?
8. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler öğretmenlerin mülteci öğrencilere ilişkin eğitim alma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
9. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumları ne düzeydedir?

1.2.2. İkinci Ana Probleme Ait Alt problemler

1. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumları öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
2. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumları öğretmenlerin yaşına göre farklılık göstermekte midir?

3. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumları öğretmenlerin mezun olduğu bölüme göre farklılık göstermekte midir?
4. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumları öğretmenlerin kıdem yılına göre farklılık göstermekte midir?
5. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumları öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
6. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumları öğretmenlerin pozisyonuna göre farklılık göstermekte midir?
7. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının tutumları Suriyeli öğrenci sayısına göre farklılık göstermekte midir?
8. Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumları mülteci öğrencilere ilişkin eğitim alma durumuna göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ortaokul matematik öğretmenlerinin eğitim-öğretim süreci içerisinde sınıflarında bulunan Suriyeli öğrencilere ilişkin yaşadıkları problemlerin ve gösterdikleri tutumların düzeyini belirlemek ve çeşitli değişkenler bakımından incelenmektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Suriye’de ortaya çıkan iç savaşla birlikte Türkiye’ye doğru yoğun bir mülteci göçü gerçekleşmiş, bunun sonucunda kültür, sağlık, eğitim, güvenlik, iç ve dış politika gibi birçok konuda toplum yapısında değişmeye sebep olabilecek durumlar ortaya çıkmıştır (Koyuncu, 2014).

Çocukların eğitim faaliyetleri, Suriye’deki söz konusu savaştan en çok etkilenen konuların başında bulunmaktadır. Savaş sürecinde okulların kapanması, göç etmeden önce çocukların eğitimden yoksun bir zaman dilimi geçirmelerine sebep olmuştur. Göç ettikten sonra ise sığınma olayının sayı bakımından beklenilenin üstüne çıkması ve bu durumun yakın zamanda düzelmemesiyle birlikte eğitim ihtiyacının önemi artmıştır (Seydi, 2014).

Eğitim faaliyetlerini sürdüren bir neslin toplum üzerinde oluşturacağı katkı göz önünde bulundurulduğunda eğitimin yadsınamaz derecede öneminin olduğu görülmektedir. Diğer yandan eğitimden bihaber olan bir kuşağın ileriki zamanlarda sorun oluşturabilme durumu unutulmamalıdır (Coşkun ve Emin, 2018). Eğitim faaliyetleriyle birlikte toplumsal yapı içerisindeki bütünleşme, adapte olma ve sosyalleşme problemlerinde de olumlu anlamda değişimler meydana gelecektir (Güzel, 2019).

Çocukların eğitim alması, okuma yazma gibi akademik etkinlikleri içermesinin yanı sıra özellikle uyum sürecinde çok önemlidir (Bosch Supan, 1987; İlkyaz, 2020). Okulda Türk dili ve kültürüne dair edinecekleri bilgiler sayesinde bir arada yaşama kültürü oluşması açısından adapte olma sürecini hızlandıracaktır. Suriyeli öğrencilerin okulda tanışıp arkadaş oldukları Türk akranlarının bulunması, onların topluma entegrasyonunu olumlu etkilemektedir (Yıldız, 2018). Dolayısıyla eğitim öğretim süreci içerisinde okul önemli bir yapıdır ve bu çatı altında gösterilen gelişimler çocukların kişisel gelişimleri açısından önemli bir adımdır.

Göç etmiş çocukların karşı karşıya kaldıkları birçok problem arasında en önde gelenin eğitim sorunu olduğu görülmektedir (Sözer ve Işıker, 2021). Bu sorunlar; dil, dış etkenler, politik, kültürel vb. pek çok unsura bağlı olabilmektedir. Problemlerin çözülmesi, eğitim öğretim sürecinde Suriyeli öğrencilerin yetiştirilmesi ve ülkemizin iş gücü piyasası yönünden oldukça önemlidir (Fidan ve Taş, 2023).

Eğitim Sadece Suriyeli çocuklar açısından değil, yer almaya başladıkları toplumun geleceği açısından da önemlidir (Özer vd.,2016). Suriyeli öğrencilerin yeni bir eğitim ortamı ile karşılaşmaları ve karşılaştıkları bu sisteme ayak uydurabilmeleri için öğretmenler yol gösterici konumdadır. Bu öğrencilerin yeni bir kültüre adaptasyonu ve göç edilen ülkede kültürel bir karmaşanın oluşmaması için tarafların sorumluluklarını yerine getirmesi gerekmektedir (Yavuz vd., 2013).

Öğretmenlerin büyük bir kısmı göç etmiş öğrencilerin problem yaşamadan eğitimlerinin sürdürülemeyeceğini düşünmektedir (Er ve Bayındır, 2015). Göçe maruz kalmış çocuklar, gidilen ülke tarafından tanınan eğitim imkânı sayesinde içinde bulundukları bu dezavantajlı durumdan kurtulabilirler. Bu sebeple yeterli ve uygun eğitimin oluşturulması ciddi derecede önem arz etmektedir (Kocaoğlu ve Güner, 2023).

Nitelikli eğitimin oluşturulabilmesi ve eğitimin baş aktörü öğretmenlerin okul iklimi içerisinde göçmen nüfus ile yaşadığı sıkıntıların çözümü adına uygun hamlelerin yapılabilmesi için öncelikle bu durumların belirlenmesi gerekmektedir. Yapılan araştırmalar; bu alanda yaşanan problemleri belirleyerek fikir elde edilmesini sağlayacaktır. Araştırma örneklemini olarak ortaokul matematik öğretmenleri ele alınarak yapılan çalışmalarla sıkça karşılaşılmamakta olup bu durum çalışmanın önemini artırmaktadır.

Yapılan çalışmanın Türkiye'nin günümüz ve gelecek eğitim dönemi için önem belirten Suriyeli öğrenci konusunda, özelinde ortaokul matematik öğretmenlerinin genelinde ise eğitim camiasındaki diğer öğretmenlerin yaşadığı problemlerin giderilmesi ve olumsuz tutumlarını iyileştirilmesinde etkili olabilecek bilgiler sunması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

- Araştırma içerisinde kullanılan ölçeklerdeki soruları bütün öğretmenlerin içten ve doğru cevaplandığı,
- Araştırmanın örnekleminin evreni yeterli miktarda temsil ettiği,
- Araştırmanın amacına uygun yöntem kullanıldığı,
- Veri toplama araçlarının gereken nitelikleri taşıdığı varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma;

- 2022-2023 Eğitim-Öğretim Yılı 1. Dönemi ile
- Hatay'da görev yapan ortaokul öğretmenlerinden Suriyeli öğrencilere ve Matematik branşına sahip olan öğretmenler ile
- Öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere yönelik tutum ve problemlerinin ölçülmesi ile
- Uygulama sırasında kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.

1.7. Araştırmanın Tanımları

Göç: Göç; insanların her türlü sebepten (siyasi, sosyal, doğal, ekonomik) coğrafi olarak yer değiştirmesidir. Bu yer değişikliği uluslararası çapta olabileceği gibi,

bulundukları ülke sınırları içerisinde de olabilir. Göçün meydana geliş şekline bakılmaksızın her türlü nüfus hareketleri göç tanımını kapsamına dâhildir (Adıgüzel, 2016).

Mülteci: Irkı, dini, tâbiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasî düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen kişidir (BMMYK, 1951).

Geçici Koruma: Geçici koruma statüsü, ülkesinden ayrılmak zorunda kalmış, geri dönme şansı olmayan, kitlesel biçimde Türkiye göç eden kişilere acil ve geçici olarak sağlanan korumadır (YUKK, 2013).

Problem: Belirsizliğin bitirilmesi amacıyla bilinçli olarak yapılması gereken uygun hamleyi arama fakat istenene erişememe durumudur (Polya, 1945).

Tutum: Yaşantı ve tecrübeler sonucu meydana gelen, ilgili olduğu obje ve durumlara yönelik kişinin davranışları üzerinde dinamik veya yönlendirici bir etki gösterme gücüne sahip bilişsel ve sinirsel hazırlık durumudur (Allport, 1935).

İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. Göç

Göç kavramının bilim dallarında değişik tanımları mevcuttur. Uluslararası Göç Örgütü'nün (IOM, 2009) Göç Terimleri Sözlüğü'ne göre; sebebi, süresi ve yapısı farketmeksizin insanların bir devlet içinde veya uluslararası bir sınırı geçerek yer değiştirdiği nüfus hareketleridir. Göç; insanların tek başına veya grup halinde toplumsal veya politik nedenler, ekonomik sıkıntılar, doğal afetler, şiddet, çatışma, savaş gibi mücbir gerekçelerle ikamet ettikleri yerlerden başka bir yere gitmeleri olarak açıklanmaktadır (Dönmez Kara, 2015).

İlk çağlardan beri her ne kadar göçebe yaşam tarzını benimseyenler olsa da genel anlamda çoğu topluluk yerleşik hayatı benimseme taraftarı olmuş ve buna uygun ortamları zamanla oluşturmuştur. Evler, şehirler, tarımsal bölgeler, kalıcı konaklama alanları gibi yapılanmalar bunun bir göstergesidir. Ancak doğal afet, kıtlık, savaş, çatışma, ekonomik buhran gibi çeşitli sebeplerle insanlar isteyerek ya da istemeyerek bulundukları yeri terk etme hareketinde bulunmuşlardır. Bu terk etme hadisesi toplum ve bilim dünyasında “göç” adı ile anılmakta ve “yer değiştirme” eylemi olarak anlaşılmaktadır. Göçlere hiçbir zaman yeni bir olay gözüyle bakılmamıştır çünkü bunlar yüzyıllardır insanlığın bir parçasıdır. Böylece kavramsal varlığını devam ettirerek her bölgede bir olgu durumuna ulaşmıştır (Sayın, Usanmaz ve Aslangiri, 2016).

Göçler; sebep, sonuç ve uygulanış biçimiyle hem terkedilen hem de varılan ülkeyi etki alanına almaktadır (Kurt, 2006). Göç eylemi, sadece coğrafi değişiklik süreci ile sınırlı kalmayıp çeşitli boyutların yapısını etkileyen bir değişimdir. Göç olgusu tek başına birçok alanı etkileyerek çok yönlü başka tanımlarının oluşturulmasını sağlamıştır (Yalçın, 2002). Bu coğrafi ortam değişikliği çeşitli alanlarda toplum dinamiklerini etkilemiştir (Özer, 2004). Bu sebeple antropoloji, sosyoloji, demografi, psikoloji, ekonomi, uluslararası ilişkiler, siyasi, iktisadi ve daha birçok alanda çeşitli çalışmalara konu olmuştur. Ülkemizde göç adına yapılan çalışmalar özellikle sosyal bilimler alanında

önemli bir disipline sahiptir. Bunda geçmiş tarih sahnelerinde görülen iç göçler kadar son yıllardaki Suriye kitlesel göçünün de payı vardır (Danış, 2018).

İnsanoğlu doğup büyüdüğü, ömrünü geçirdiği, hayatını idame ettirdiği her ortamla bir bağ kurmuştur. Yaşanılan ortama karşı duygular beslemiştir ve ortamla bir uyumu vardır. Bu uyum insan için önemlidir çünkü hayatı boyunca fiziksel ve sosyal çevrede meydana gelen olaylardan etkilenecek yaşamını sürdürür (Ekici ve Tuncel, 2015). Ancak hayat şartları artık başka bir yere gitmeyi gerektirmişse dramatik ve travmatik durumlar ortaya çıkabilir. Bu yüzden göçün sebep, sonuç ve günlük hayattaki etkileri sadece maddi değil manevi perspektiften de araştırılmaya muhtaçtır.

Göçten önceki ve sonraki gelişmelerin takibi, toplum bazında uyum durumu, çıkış ve varış ülkesinin mevcut düzenindeki değişimlerin incelenmesi, ülkelerde oluşacak her türlü sektöre ait istatistiksel veritabanının oluşturulması ve genel anlamda göçün tanımının oluşturulabilmesi için sınıflandırma yapmak şarttır. Göçler araştırıldığında bu konuda uzman kişilerin birçok kıstasa göre sınıflandırma yaptığı görülmektedir. Göç kavramı, bugüne kadar yapılan çalışmalar neticesinde göç hareketlerinin meydana geliş amacı, şekli, zamanı, nedeni gibi kategorilere ayrılarak tanımlanmaya çalışılmıştır.

Faist (2003) göç kavramını beş grupta toplayarak; alana göre uluslararası ve yerel, süresine göre kalıcı ve geçici, oluşum sebeplerine göre zorunlu ve gönüllü, boyuta göre bireysel ve kitlesel, kanuni durumuna göre yasal ve yasadışı (kaçak) göç olarak sınıflandırmıştır. Örneğin; ülke sınırları içerisinde bir yerden başka bir yere gitme hareketi '*iç göç*' ; ülke sınırları dışındaki yer değişikliği '*dış göç*' olarak ifade edilirken güncel zamana bakılacak olursa '*uluslararası göç*' olarak kullanılmaktadır (Nakhoul, 2014). Uluslararası göç, 1970 'li yıllardan bu zamana kadar kompleks bir süreç olarak git gide devinim kazanan küreselleşme hareketi içerisinde önemli bir dinamik olarak konumunu almıştır (Castles ve Miller, 1993/2008).

Özkan'a (2019) göre göç hadisesi herhangi bir sebep olmadan hiçbir şekilde gerçekleşmemektedir. Yani bir göç hareketi mevcutsa mutlaka sebebi vardır. Çünkü hiçbir bireyin ya da topluluğun, kendileri için önem arzeden bir nedenleri olmadıkça yaşadıkları yerleri terketmesi mümkün olmamaktadır. Bu sebeptendir ki göçleri ihtiva eden

alışmalara bakıldığında glerin yn ve tarihi kadar nedenleri üzerinde de oldukça fazla durulmaktadır.

2.2. Türkiye’de G

Türkiye; gerek ulusal gerekse enternasyonal ölçekte farklı g hareketlerinin merkezi olan ülkelerden biri konumundadır (Aksoy, 2012). Geçmiş tarih sahnelerine bakıldığında, ülkemiz zaman zaman hem ge maruz kalmış hem de g vermiş bir ülkedir. Bu gler, netice itibariyle devlet ve toplum tabanında her türlü olumlu veya olumsuz değişimde etken rolündedir. şu anki Türkiye’nin sosyolojik ve demografik yapısının oluşmasında 1877-1878 yıllarında yaşanan 93 harbi, Balkan savaşları ve 1923 sonrası nüfus mübadelesiyle Romanya, Yunanistan ve Bulgaristan gibi ülkelerden Anadoluya akın eden insanların önemli bir etkisi vardır (Doğan, 2018). Zira kayıtlar incelendiğinde bu yıllarda gelen göçmen sayısının oldukça fazla olduğu görülmektedir. Özellikle Balkanlardan ve Berlin Antlaşması’yla birlikte Bulgaristan’dan Osmanlı’nın daha önce karşılaşmadığı büyük bir güç akımı gerçekleşmiştir. Romanya’da ikamet eden Türklere yapılan baskı sonucunda da gler yaşanmaya devam etmiştir (şahin, 2006).

1856-1864 yılları arasında Rus askerlerinden kaan yaklaşık 1.500.000 Kafkas nüfusun (Aktel ve Kaygısız, 2018) ve 15. yüzyılda İşpanya’dan 250.000 Yahudinin Osmanlı Devletine, İkinci Dünya Savaşı sırasında da soykırımdan kaan Yahudilerin Türkiye’ye sığınması kayda geçen gler arasındadır. Ülkemiz 1923-2011 yılları arasında 1,5 milyonu, 2011-2017 yılları arasında da 4 milyonu geçkin göçmene ev olmuştur. (TBMM, 2018).

Yirminci yüzyılın son yarısında Türkiye’den diğer ülkelere gerçekleşen gler ülkemizin ‘g veren’ bir ülke adıyla betimlenmesine sebep olmuştur. 1960’lı ve 1970’li senelerde Avrupa ülkelerine özellikle de Almanya’ya doğru gerçekleşen işçi g oldukça yaygındır (Dromgold ve Sermen, 2020). 1961’de imzalanan Türk-Alman işgücü mübadelesi ile Türkiye Cumhuriyeti tarihinde yeni bir g hareketinin fitili ateşlenmiştir. Bu anlaşmayla işçi hakları devlet düzeyinde kanuni bir zeminde yer bulduğundan Almanya’ya doğru g patlaması yaşanmıştır. Yurt dışındaki Türk işgücünün dağılımına bakıldığında; 1961 yılında 11.758 kişi çalışırken 1971 yılında 424.400 kişi Federal Almanya’da endüstrileşmiş iş piyasasının içindedir. Görülmektedir ki yükselen bu ivme,

mübadelenin mevzuata dâhil olmasıyla yetkinlik kazanmıştır. Nitekim 1972 yılında Federal Almanya’da bulunan yabancı işçilerin dağılımına bakıldığında toplam 2.169.700 işçiden 457.300 işçi ile en büyük oran Türklere aittir (Abadan, 1972).

Türkiye’nin coğrafi konumu itibariyle bazı şehirleri Anadolu’da bulunurken bazıları da Avrupa Kıtası’nda bulunmaktadır. Bu konum, göçmenlere fiziki olarak daha kısa bir yol olanağı sunmaktadır. Dolayısıyla da bir nevi geçiş koridoru vazifesindedir. Avrupa ve Asya arasında köprü niteliğinde olan ülkemiz göç eden insanlar için oldukça avantajlıdır. Coğrafi konumu ile Batı’ya doğru gerçekleştirilecek göç güzergâhlarının ana geçiş noktalarından birini oluşturmaktadır (İçduygu, 1996). Özellikle Ortadoğu, Kuzey Afrika ve Asya ülkelerinden Avrupa’ya gitmek isteyenler için oldukça elverişli bir durak niteliğindedir. Bununla birlikte göçmenlerin yerleştiği de bir yerdir. Başka bir deyişle hem transit hem de hedef ülke konumundadır (Deniz, 2014).

Özetle ülkemizin göç geçmişine bakıldığında kimi zaman ‘*kaynak*’, kimi zaman ‘*hedef*’ kimi zaman da ‘*transit*’ ülke sıfatlarını üstlendiği görülür. Bu sınıflandırmalar ulusal ve küresel çapta yaşanan olaylar neticesinde insanoğlunun hareketlerine göre yön bulmuştur. Tarihte birçok göç olayı ile karşılaşan ülkemizin, son yıllarda göçmenler için ‘*transit ülke*’ vaziyetinden çıkıp ‘*hedef ülke*’ statüsüne geldiğidir (Kap, 2014).

2.3. Suriye Kitlese Göçü

2010 senesinin bitmesine yakın zamanda Tunus’ta ortaya çıkan ve “*Arap Baharı*” olarak isimlendirilen mevcut rejime aykırı eylemler, 2011 yılında Suriye’ye sirayet etmiş ve burada bir iç savaşı tetiklemiştir. Arap Baharı; Kuzey Afrika ve Ortadoğu’da İslamiyetin uluslararası platformda onaylanmış bir temsilcisinin hükümetin başına geçirilmesi projesidir. İlk olarak Mısır’ı etkisi altına alan direniş; sosyal medya ile itici gücünü oluşturarak bu ayaklanmayı isyan formuna dönüştürmüştür. Olaylar domino etkisiyle çemberini genişleterek Libya, Yemen, Bahreyn, Fas, Gazze, Irak, gibi ülkelere kısa sürede ulaşmış ve buradaki direnişleri başlatmıştır. Bu hızlı ve önlenemez ilerleyişin kırılma noktası ise Suriye olmuştur (Dilek, 2018; Kazdal, 2018).

Yaşanan gelişmeler, sadece adı geçen ülkelerin değil tüm dünyanın gündemine oturmuştur. Bu ve bunun gibi nice olayların süratli bir şekilde en uç noktalara kadar

ulaşmasının altında, günümüz dünyasının teknoloji ve iletişim çağını yaşaması yatmaktadır. Direniş süresince ölen, darp edilen, iktidardan inen veya resmi mercilere röportajlar veren dini ve siyasi kimlikli kişilere ait her türlü haber, tüm ülkelerde televizyon kanalları aracılığıyla servis edilmiştir.

Arap Baharı'nın başlamasına sebebiyet veren olay ise Arap toplumunun kültürel ve mezhepsel değerlerindeki farklılıklarıdır (Besen, 2019). Arap ülkelerinin geneline bakıldığında bu farklılıklara göre devlet bünyesinde istihdam sağlanmakta, bundan dolayı da halk arasında tabakalaşma oluşarak keskinleşen bir statü farkı ortaya çıkmaktadır. İktidar Alevilerden oluşurken bu durum Sünnileri muhalif konumuna sokmuştur. Bu durum Arap Baharı'nın mezhep savaşına dönmesinde etkilidir (Özdemir, 2012). Burada kastedilen aktif siyasal yetkinin sayısal nüfus yapısıyla ilgisi yoktur. Nitekim Suriyenin az bir kısmının Nusayrilerden (Arap Alevi) oluşmakta ve bu azınlığa rağmen yönetimin hemen hemen tamamı bu tarafın denetimindedir. İktidar tarafından karşıt zihniyete sahip halka demokratik yollarla söz hakkı verilmesini zorlaştırmıştır. Geçmişten gelen antidemokratik bir sistem mevcuttur (Akdemir, 2000).

Arap Baharı hadisesi günden güne katlanarak büyümüş ve kontrol edilemez bir silsileler bütünü haline gelmiştir. Bu akımın Suriye ayağı ise tüm dünyanın seyrini değiştirecek sahneler ev sahipliği yapmıştır. Birçok kötü faaliyeti çatısı altına alan iç savaş, Suriye halkını tedirgin bir ruh haline mecbur bırakmış ve her an can güvenliğine tehlike oluşturacak bir durum yaşanması ihtimaline karşı insanların diken üzerinde hissetmesine sebep olmuştur. Bu acı verici mağduriyet ve yakinen şahit olunan eziyetler karşısında göç hadisesi kaçınılmaz bir gerçektir. Zira ünlü psikolog Abraham Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine göre insanların yaşamını devam ettirmesi için elzem olan birinci gereksinimi fizyolojik unsurlar, ikinci gereksinimi ise güvenlidir. Bu süreçte her iki ihtiyacın giderilmesi ziyadesiyle zorlaştığı için insanlar ciddi anlamda tehdit altında kalmışlardır. Direniş ve çatışmalar sonucu ölen insanları gören halk, can güvenliğinin kalmadığını anlamış ve bir an önce ülkeden çıkmak için harekete geçmiştir.

Türkiye'nin en uzun kara sınırı 877 kilometreyle Suriye ile olan sınırır ve Şırnak, Mardin, Şanlıurfa, Gaziantep, Kilis, Hatay olmak üzere 6 ili kapsamaktadır. Türkiye ile olan komşuluğu ve mesafe olarak yakınlığı sebebiyle başlıca durak Hatay ili olmuştur. 29

Nisan 2011’de 252 kişilik ilk grup Hatay’ın Cilvegözü sınır kapısından Türkiye’ye geçiş yapmıştır (Kap, 2014).

Bu kitlesel göçün diğer durakları ise Lübnan ve Ürdün olmuştur. 2011’de 6,5 milyondan fazla Suriyeli, sığınmak için Türkiye, Lübnan, Ürdün ve diğer ülkelere göç etmişlerdir (TBMM, 2018). Özellikle Ürdün; geçmişte Filistin, Irak ve diğer ülkelere mültecilere ev sahipliği yapmış göçlere aşina bir ülkedir. Bu iki ülke krize yanıt vermiş, sınır kapılarını açarak acil müdahalede bulunmuştur. Ancak ekonomik istikrarsızlık başta olmak üzere temel hizmetlerin altyapısı yeterli gelmemiştir. Öyle ki Ürdün bazı zamanlarda sınır kapılarını kapatarak Suriyeli mültecileri kabul etmemiştir (Hamad, 2022).

Suriye’nin coğrafi konumuna göre komşu ülkeler incelendiğinde; kuzeyinde Türkiye, güneyinde Ürdün ve İsrail, doğusunda Irak, batısında ise Lübnan bulunmaktadır. Komşu olmayıp yakın çevresindeki ülkelere bakıldığında da Mısır, İran ve Suudi Arabistan’ın olduğu görülür. Bu ülkeler arasından Türkiye’ye doğru göç edilmeye başlanması ve giderek hızlanması şaşırtıcı değildir. Göç konusuyla alakalı ilk bilimsel çalışmayı yapan Ravenstein (1885) göç edenlerin ekseriyetinin kısa mesafedeki noktaları tercih ettiğini söylerken, Stouffer’ın (1940) Kesişen Fırsatlar Kuramı’na bakıldığında göçte önem içerenin; gidilecek uzaklık, göç edilecek yerdeki elverişli durumlar ve bu durumların çokluğu olduğu ifade edilir. Sözü geçen elverişli durumdan kasıt göçe yön veren ve hızlandıran durumlardır. Buna örnek olarak, Hatay halkının Suriye’de akrabası bulunabilmekte ve savaş öncesi zamanlarda da bölgesel iletişimin olduğu görülmektedir. Aynı durum Şanlıurfa için de söz konusudur. Suriye ile en uzun sınıra (194,84 km) sahip olması ve konuşulan dilin (Arapça, Kürtçe ve Türkçe) Suriye’de de kullanılıyor olması bu iki yerin ilişkisinde avantaj sağlamaktadır. Şanlıurfa’da yaşayanların akrabalarının bir kısmı Suriye’de yer almaktadır (Karasu, 2016).

Diğer yandan dini ve kültürel yönden yakın özelliklere sahip olunması, gidilecek yerler arasında ülkemizin en başta bulunmasına sebep olmaktadır (Karakaya, 2020). Din, göç eden kişilerin yeni ortamlarına alışabilmesinde önemli bir etkidir ve bu zaman diliminde iki topluluğun da beraber yaşama kültürü oluşturması için önemli bir vesiledir (Erkan, 2016). Kültür ve dini yaşayış benzerliği; göç eden insanların kolaylıkla ortama uygun hareket etmesini, toplum nezdinde aykırı durmamasını ve en önemlisi kendilerini

yabancı hissetmemelerini sağlayacaktır. Bu olumlu tablo içerisinde çift taraflı olarak göç eden ve ev sahibi kitlenin birbirini kabulleniş süreci hızlanacaktır. Hatay ele alınacak olursa yüzyıllardır farklı din ve mezhepleri barındırmasıyla Suriye ile benzerlik göstermektedir. Hatay halkı heterojen dağılım göstererek Türk, Kürt, Hristiyan, Sünni ve Alevi Araplardan oluşmaktadır (ORSAM, 2015).

Yabancı bir yerleşim yerine göç etmek kadar, orada barınabilmek ve varlığını sürdürebilmek de oldukça önemlidir. Bunu başarabilmek için adapte olmaya katkı sağlayacak her türlü etkenin optimum seviyede olması ilerlemeye destektir. Toplumsal kabullenme süreci içerisinde yaşanan olumsuz durumların önemli bir nedeni olarak dil bariyeri görülmektedir (Güldalı ve Özmen, 2022; Yıldırım alp vd., 2017). Dil faktörü göz önüne alındığında özellikle sınır bölgesinde göç edenlerle ev sahibi halk arasındaki dil benzerliği (Arapça, Kürtçe vb.) göç akışını etkileyen unsurlardandır (Çağlayan, 2015) . Doğu Anadolu yöresinde sıkça konuşulan Kürtçe ve Osmanlı dilinin Arapça'dan oluşması düşünüldüğünde bu dil benzerliği daha iyi anlamlandırılabilir. Özellikle Suriye'ye yakın mesafede bulunan yerlerdeki çocuklar toplumsal uyumda diğerlerine göre daha çok ilerleme katetmekte, bu durumun esas sebeplerinin kültür benzerliği ve çevrede Arapça konuşabilen kişilerin fazla sayıda olması gelmektedir (SETA, 2017).

Ülkemize doğru gerçekleşen yüksek ölçekteki bu göç akımının gidişatını etkileyen bir başka unsur da önceki yıllardaki Türkiye-Suriye siyasetinde izlenen serbest politika ve kurulan yakın ilişki münasebetiyle 2009 yılında vizelerin kaldırılmasıdır. Vizelerin kalkması, Suriyeden gelen kişi sayısında sürekli bir artışı güdülemiştir (Kirişçi,2014). Türkiye 2014 ten bu yana en çok mülteci bulunduran ülke konumundadır (Erdoğan, 2021).

Suriye'deki iç savaşın ilk yıllarındaki resmi veriler incelendiğinde elde edilen bilgi; yaklaşık 150 bin insanın yaşamını yitirdiğidir. Yaklaşık, 6 milyon kişi yaşadığı yerleri bırakarak yurt sınırları içerisinde tehlikesiz alanlara göç etmiş, 3 milyon kişi de çareyi başka ülkelere gitmekte bulmuştur. Bu verilerle birlikte, iç savaşın toplamda 10 milyona yakın Suriyeliye doğrudan tesir ettiği görülmektedir. Yerinden edilen bu 10 milyon kişi, yaşanan göçler öncesinde 23 milyon olarak kaydedilen Suriye nüfusunun yaklaşık yarısını kapsamaktadır ve önemli bir oranı temsil etmektedir (ORSAM, 2014).

Sayının bu derece fazla olması, insanların maruz kaldığı felaketin ne kadar yüksek dozda olduğunu da gözler önüne sermektedir. İnsanlar; bu sürecin geçici olduğunu ve bu durumun düzeleceğini düşünmesine rağmen içinde bulundukları negatif atmosfere daha fazla dayanamamışlardır. Göç etmeyi seçilecek bir yol ihtimaline sokan veya mecburi istikamet gibi görülmesine yol açan ana etken, yaşanan yerdeki endişe verici şiddet olayları ve bunun sonucu oluşan tedirgin havadır (Sirkeci vd., 2019).

Bu kadar insanın ne ile karşılaşacaklarını tahmin etmeden, hiç bilmedikleri yerlere doğru yola çıkması tam bir insanlık trajedisidir. Bu üzücü tablonun düzelmesi için ülkemiz de destek olmuştur. Türkiye en başta kapı komşusuna sırt çevirmemiş, göç edenlere '*açık kapı*' ve '*geri göndermeme*' politikası uygulamıştır (Ulusoy, 2016). Bu politika kapsamında zulüm ve tehditlerden kaçan insanlar farklı sınır kapılarından yurda giriş yapmaya başlamıştır. İlk kabul sonrası Suriye'deki durumun düzelmemesi ve çatışmaların devam etmesi üzerine Reyhanlı ve Altınözü bölgelerinden de alımlar sürmüştür. Kalabalık gruplar halinde geldikleri için '*kitlesel göç*' adı altında (Mollaalioğlu, 2020) ve düzensiz olarak gelen bu insanlar kamp, çadırkent veya konteynirkent gibi konaklama yerlerine yerleştirilmiştir (TBMM, 2018).

Ülkemize gelen Suriyelilerin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik ilk müdahaleyi T.C. Başbakanlık Afet ve Acil Durum Başkanlığı (AFAD) ve Türk Kızılayı yapmıştır. Başta Hatay kapsamında çeşitli yerlerde, sonradan ise Suriye'ye yakın 10 şehirde konaklama alanları oluşturulmuştur. Bu alanlarda güvenliğin sağlanmasına önem verilmiş, fizyolojik ihtiyaçların karşılanması başta olmak üzere her türlü hizmet için gerekli imkânlar bir araya getirilmiştir (Yılmaz, 2013).

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nu ile birlikte göç yönetimini sağlamak üzere kurumsal yapılanmada düzenlemeler yapılmıştır. Merkez ve yerel yönetimler ile taşra teşkilatı işbirliği içerisinde olmuştur. Özellikle AFAD, Kızılay, Toplu Konut İdaresi Başkanlığı gibi kurum ve kuruluşlar bu faaliyetlere destek vermiştir (Kara ve Dönmez Kara, 2015). Diğer ülkelerdeki benzer alanlar ile mukayese edildiğinde standardın üzerinde olduğu görülmüştür çünkü mültecilerin istek ve ihtiyaçları maksimum oranda düşünülerek hazırlanmıştır. Türkiye bu konuda oldukça başarılı hizmet vererek kayda değer projelerin başlatılmasını sağlamıştır (Kutlu ve Sevinç, 2017). Ülkemizin

Suriyelilere sunduğu olanaklar uluslararası çapta takdir edilmektedir ve göç edenlere açık kapı politikası uygulanması hümanist bir yaklaşımdır (Cingöz, 2018).

Bu hizmetlere ek olarak birçok sivil toplum kuruluşu (STK) harekete geçmiş, mazlumlara yardım eli uzatarak bir katkı da onlar sunmuştur. Birçok kurum ve kuruluş Suriye göçüyle gelen halka yardım etmek amacıyla ulusal ve uluslararası düzeyde destekte bulunmaya başlamıştır. Öyle ki Erdoğan (2016) yerel yönetimleri *‘Mülteci Krizinin Görünmez Kahramanları’* olarak nitelendirmiştir. Uluslararası Af Örgütü, İnsan Hak ve Hürriyetleri İnsani Yardım Vakfı, Uluslararası Mavi Hilal İnsani Yardım ve Kalkınma Vakfı, Sığınmacılar ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği, İnsan Hakları ve Mazlumlara için Dayanışma Derneği, Türkiye İnsan Hakları Vakfı, Mültecilerle Dayanışma Derneği bunlardan bazılarıdır (Arık,2020).

Ülkemiz, gelen mülteci ve göçmenlere sınırlarını açan ve şimdiye kadar diğer ülkelerin her yönden saygı duyduğu uzun yıllardır var olan bir göç kültürüne sahiptir (GİGM, 2017). Bu misafirperver tavır şüphesiz ki Türk milletinin yardım etmeyi sevmesinden, örf ve adetlerine bağlılığından kaynaklıdır. Bir diğer belirleyici etken ise aynı dine mensup olmamızdır. Özellikle Peygamber efendimizden nakledilen *"Müslüman, müslümanın kardeşidir. Ona zulmetmez, haksızlık yapmaz, onu düşmana teslim etmez. Müslüman kardeşinin ihtiyacını gideren kimsenin Allah da ihtiyacını giderir"* hadisi şerifi tam bu durum için söylenmiş gibidir. Zira halkımızın sözü edilen insanlar için *"din kardeşlerimiz"*, *"Türkiye'deki misafirlerimiz"* gibi olumlu metaforları kullandığı da görülmüştür (Erdoğan, 2014).

2.4. Hukuki Zeminde Suriyeliler

Fielden (2008) raporunda yerel uyumun sağlanması için ilk atılması gereken adımın göç eden kişilerin gittiği ülkede kanunlar kapsamında bir statüsünün olması gerektiğini söylemiştir. En başta misafir niyetiyle ülkeye alınan ve kısa bir süre zarfında ülkelerine dönecekleri düşünülen Suriyelilerin günden güne sayıları artmıştır. Bu artışla beraber onların ne tür bir hukuki statüye sahip olacakları merak konusu olmuş ve toplumun her tabakasında tartışılmaya başlanmıştır.

Göç edenlere yönelik statüler arasında ‘Mülteci’, ‘şartlı mülteci’, ‘sığınmacı’, ‘göçmen’, ‘misafir göçmen’ ve ‘geçici koruma’ vardır (Telsaç, 2022). Bu terimlerden her birinin gerek göç yerlerinden gerekse de göçün sebep ve sonuçlarından kaynaklanan farklı anlamları mevcuttur. Göç eden kişilerin hangi kapsama dâhil olacağı ise ulusal ve uluslararası platformda tabi olunan resmi mevzuatlara göre şekillenmiştir.

Genel anlamda göçmen, mülteci ve sığınmacı kavramları birbiri ile aynıymış gibi görülse de bazı ayırt edici noktaları vardır. Yer değiştirme hareketi hepsinde mevcuttur, bu yönüyle benzerlik gösterir ancak statü bakımından farklılardır. Evrensel düzeyde kabul edilen bir tanım yoktur (Adıgüzel, 2016) ancak genelgeçer kullanılan anlamına bakıldığında göçmen kavramı, mecburi bir nedenden ziyade insanların çoğunlukla ekonomik sıkıntılardan kurtulmak ve yaşam standartlarını yükseltmek maksadıyla vatandaşı olduğu ülkeyi bırakıp başka bir ülkeye yerleşen kimseler için kullanılmaktadır (Korkut, 2010). Burada kişinin herhangi olumsuz bir durumdan kaçma gibi bir zorunluluğu yoktur. Beklenti, istek ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek hayat şartlarını barındıran ülkeye tercihen göç etme eyleminde bulunmuşlardır. Kendi ülkelerine istedikleri takdirde dönebilirler. Bu kimseler hangi ülkenin vatandaşı iseler o ülkenin yasal koruması altındadırlar.

Mülteci kavramı ise bazı yönleriyle göçmen kavramından farklılık göstermektedir. Mültecilikte, göçmenlikte olduğu gibi gönüllü bir durum bulunmamaktadır. Mültecilerin göçmenlerden farkı, mültecilerin genellikle dini ve siyasi baskıdan kurtulmak için geri dönmeksizin kendi ülkelerini terk etmek zorunda kalmalarıdır (Delgado vd., 2005). İnsanları göç etmeye mecbur bırakan sebepler oldukça etkin konumdadır. 1951 Cenevre Sözleşmesi kapsamında bu durum açıklanmıştır. Mültecilerin göç etme sebeplerinin başında bulundukları ülkede hayati tehlikelerinin olması ve kötü muamelelere maruz kalmaları bulunmaktadır. Çeşitli gerekçelerle zulme uğrayacağından korkan insanlar çareyi diğer ülkelere kaçmakta bulmuşlardır. Onlar için göç bir ihtiyaç değil varlığını korumak için zorunluluktur.

Mültecilerle ilgili en önemli yapı 1951’de kurulmuş olan Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK)’dir. Birleşmiş Milletler tarafından yetkilendirilmiştir. Küresel çapta mültecilerle ilgilenmek ve haklarını korumak için çalışmaktadır.

Sığınmacı ise mültecilikle benzer sebepleri taşıyan ancak hukuki tanımlamada farklılığa sahip olan bir kavramdır. Göç etme nedenleri arasında mülteciler gibi hayati risk taşıyan yerden çıkma isteği yatmaktadır. Sığınmacılar; mülteci olarak kabul edilmek üzere başvuru yapmış, başvurusunun sonuçlanmasını bekleyen kişilerdir. Yani kişinin mülteci statüsünü elde etmeden önce mensubu olduğu yasal statüdür (Kara & Korkut, 2010).

1951 yılında oluşturulan ve oluşturulma safhasında Türkiye'nin de bulunduğu Cenevre Sözleşmesi; uluslararası çapta mülteci haklarına dair bir ana belge olarak kabul görmektedir. Bu sözleşmeyle birlikte mültecilerin ülke içindeki statüsüne ve hukuki durumuna ilişkin düzenlemeler oluşturulmuştur. Ülkemiz bu sözleşmeyi 1961 yılında inisiyatif kullanarak şartlı olarak kabul etmiştir. Coğrafi sınırlama koşuluyla sadece Avrupa'dan gelenleri mülteci adı altında değerlendireceğini belirtmiştir (BMMYK,1961). Yönetmeliğe göre coğrafi kısıtlama kapsamında Avrupa'dan gelenler mülteci, Avrupa dışından gelenler sığınmacı niteliğini kazanacaktır ve sığınmacılar üçüncü bir ülkeye göç edene kadar geçici olarak ikamet edebileceklerdir (Buz, 2008). Bu sınırlamaya göre Suriyeliler Avrupa'dan gelmediği için mülteci statüsüne sahip olamamıştır. Hangi statü dâhiline girecekleri ise toplumda konuşulmaya devam etmiştir.

Göçle gelen insanların ne tür haklara sahip olduğunun belirlenmesi ve özellikle de onlara karşı hak ihlallerinin olmaması için bu konuyla ilgili devletin ilgili kurum ve kuruluşları da harekete geçmiş, nihayetinde de 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK) yürürlüğe girmiştir. Türkiye, kitlesel göçün sürekli olmayacağı düşüncesiyle hareket etmiş, politikalar bu yönde planlanmıştır (Safi, 2018). Ülkemizin ilk zamanlar geçici gözüyle baktığı ve misafir sıfatını verdiği (Efe vd., 2016) ancak Suriye'deki mevcut hastalıklı durumun iyileşmemesi üzerine geri dönmelerinin uzun zaman süreceğini düşündüğü Suriyeliler için 2013 senesinde çıkardığı bu kanun hiç şüphesiz ki önemli bir adımdır. Bu kanun kapsamında Suriye'den göç eden halka '*geçici koruma statüsü*' verilmiş, böylece bu insanların yasal durumu kanuni zeminde yer bulmuştur (Kütükcü, 2020).

Geçici koruma statüsü; Suriyelilerin iç savaştan kaçarak Türkiye'ye doğru kitlesel göç etmelerinden sonra ortaya çıkmıştır ve literatürdeki yerini almıştır (Fansa, 2021). Geçici koruma terimi, mülteci veya şartlı mülteci olarak adlandırılmayan ancak ülkesine

geri dönmesi halinde ölüm, işkence ve buna benzer cezalara maruz kalacak kişilere verilen hukuki bir haktır. Bu statüyle birlikte, göçle gelen kitlenin hızlı bir şekilde güvenliği sağlanmaya çalışılmıştır. Özellikle Suriye'deki durum göz önünde bulundurulduğunda; savaş, çatışma, zulüm gibi beklenmedik ve olağan dışı sebeplerle göç eden bu insanların geri gönderilmemeleri ile birlikte insan haklarını korumak temel ilkedir. Kitlesel göçle birlikte topluluk halinde ilticaya başvurulması geçici koruma statüsünün oluşturulmasını gerektirmiştir. Geçici koruma denilmesindeki anlam, kalıcı bir statü olmamakla birlikte en iyi çözüm olarak göç edenlerin kendi ülkelerine dönmelerinin görülmesidir (Çiçekli, 2009).

YUKK (2013) ile birlikte geçici koruma altına alınan Suriyeli halkın konumlarına ve geleceklerine dair belirsizleşen olumsuz hava bir nebze de olsa hafıflemiştir. Kanun kapsamında ülkeye giriş, çıkış, ikamet izni, sınır dışı edilme, vatansızlığın tespiti, gönüllü geri dönüş gibi birçok konu detaylıca açıklanmıştır. Ancak geçici korumaya dair çok fazla açıklama yapılmamıştır. Dördüncü bölüm adı altındaki 91. Madde bünyesinde; vatanından gitmeye mecbur bırakılmış ve geri dönüş yapamayan, geçici koruma almak maksadıyla kitlesel ölçüde ülkemize gelen insanlara geçici koruma verileceği açıklanmıştır.

İlgili statünün işleyişine dair maddelerin Cumhurbaşkanlığınca düzenlenecek yönetmelikle açıklanacağı belirtilmiştir. Sözü edilen yönetmelik ise 13 Ekim 2014 tarihinde Geçici Koruma Yönetmeliği olarak yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmelik Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun bir bölümü niteliğinde olup geçici koruma statüsüne dair gerekli bilgileri içermektedir. Yabancıların geçici koruma altına alınma ve alınmama şartları, geçici barınma merkezlerine yönlendirilmesi, bu merkezlerin işletimi, geçici korumanın içeriği, başlama ve sona erme durumu, yabancılara verilecek hizmetlerin neler olduğu yönetmelikte açıklanmıştır. Bununla birlikte Suriyelilere yönelik uygulamaların da altyapısı oluşturulmuştur. Ancak bunun tek başına yeterli olamayacağını öngören bürokrasi, ilgili birimlerini devreye sokarak önemli adımların atılmasını sağlamıştır.

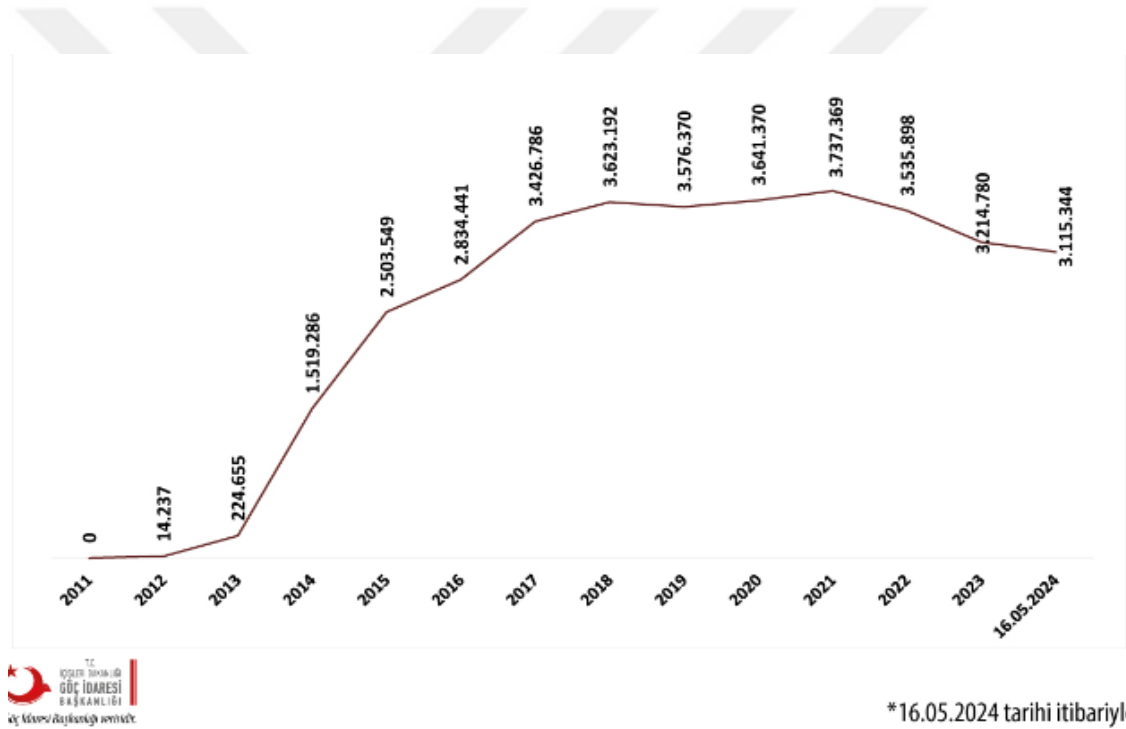
Görülmektedir ki ülkemizin göç politikası sürekli gelişim halindedir (Çakırer Özservet, 2015). Bu gelişmelerden birisi de 2013 yılında İçişleri Bakanlığı'na bağlı olarak kurulan Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'dür. Merkez, taşra, yurtdışı teşkilatları ve

onlara bağılı birimleriyle birlikte göçmenlere yarar sağlama noktasında üst düzeyde faaliyette bulunan önemli bir kamu kuruluşudur. Bilhassa resmi internet sitesinde göçe dair istatistikî bilgiler güncel olarak paylaşılmaktadır. 2021 yılında ismi Göç İdaresi Başkanlığı olarak değiştirilmiştir.

Göç İdaresi Başkanlığı'nın Mayıs 2024 verilerine göre geçici koruma kapsamındaki Suriyeli sayısı aşağıda şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 2

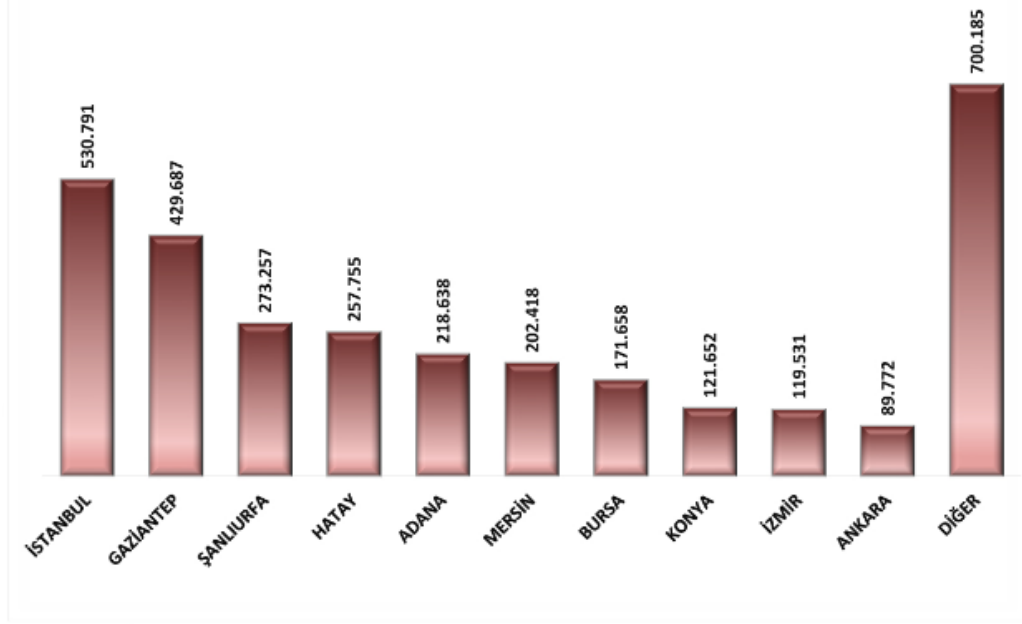
Yıllara Göre Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024)



Grafik incelendiğinde geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin sayısının göçü takip eden ilk on yıl içerisinde sürekli bir biçimde arttığı, sonrasında ise bir düşüş yaşadığı görülmektedir. Geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin ilk 10 ile göre dağılımı aşağıda şekil 2'de verilmiştir.

Şekil 3

Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyelilerin İlk 10 İle Göre Dağılımı (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024)



*16.05.2024 tarihi itibarıyla

Geçici koruma kapsamında olan Suriyelilerin sayıca en çok bulunduğu iller sıralamasına bakıldığında, 257.755 kişi ile Hatay 4. Sırada yer almaktadır. Toplamda ise 3 milyon 115 bin 344 kişi bulunmaktadır (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024). 2023 yılında yapılan adrese dayalı nüfus sayımına göre Türkiye'nin nüfusu 85 milyon 372 bin 377, Hatay'ın nüfusu ise 1.544.640 kişi bulunmuştur (TÜİK, 2024). Bu sayı Hatay'ı Türkiye'nin en kalabalık 13. ili konumuna sokmuştur.

İstatistiksel hesaplamalar yapıldığında ülke nüfusu içerisinde kayıtlı Suriyelilerin oranı yaklaşık %3,6'ya, Hatay ilindeki yoğunluğu yaklaşık %16,6'ya denk gelmektedir. Ancak bu veri illegal yollardan giriş yapan göçmenleri içermediğinden sayının daha çok olduğunu söylemek mümkündür. Göç İdaresi Başkanlığı'nın verilerine göre yakalanan düzensiz göçmenlerin uyuşuna bakıldığında sayıca sıralaması en fazla olan 2. kısmın Suriye'ye ait olduğu görülmektedir. Zira Hatay'ın Suriye sınırında olması, göçün ilk durağı olmakta ve kayıt dışı göçmenin fazla olma ihtimalini güçlendirmektedir. Buradan hareketle kayıt dışı göçmenlerin de olduğu düşünülerek Hatay'da yaşayan toplam kişi sayısının 2 milyona yaklaştığı söylenebilir.

2.5. Suriyelilere Yönelik Eğitim Politikası

Türkçe Kökler Sözlüğü'ne göre eğitim kelimesi eğ- kökünden gelmektedir. “bükmek, uygulamak, öğretmek, yetiştirmek, geliştirmek, alıştırmak, egemenlik altına almak, yenilgiye uğratmak, yönlendirmek” anlamlarını içermektedir (Eyüboğlu, 1989). Nitekim ‘ağaç yaş iken eğilir’ atasözümüz de bu köke dayanmaktadır.

Nihayetinde eğitilecek birey; kendisine bilgi aktarılan, değişmesi yönünde çaba sarfedilen ve bunun neticesinde şekil alan asıl öznedir. Yayla'ya (2005) göre eğitim esasında ahlâksal bir faaliyettir; genel geçer birtakım değerleri bireyin kazanmasını sağlayarak onu yetkinleştirmeyi, bununla beraber en iyi düzeye çıkmasını amaçlar.

Eğitim kavramı net bir tane tanıma sahip değildir, anlam bakımından geniş bir yelpazesi vardır. Değişik perspektiflerden incelenip bu çerçevelerde anlam yüklemesi yapılabilir. Örneğin, eğitim en başta çoğu zaman eğitsel ve soyut manaları ihtiva ederken zamanla değişime uğramıştır. Bu anlamsal değişimde toplumsal ve politik şartlar etken rolündedir (Bingöl, 2012).

Eğitim devletlerin oldukça değer yüklediği alanlardan birisidir (Bingöl, 2012). Bütün toplumlar uzun vadede kendi normları ölçüsünde kişilerin yetiştirilmesini ister. Eğitim politikası ise okullar tarafından devletin gerek duyduğu nitelikte bireylerin yetiştirilmesidir. İlgili birimler bu doğrultuda eğitim politikaları belirler (Yıldız ve Yıldız, 2016). Özellikle Suriyeli mültecilerin eğitimi çok önemlidir. Gereken hamleler yapılmazsa eğitimden yoksun mültecilerin kayıp nesil olma riski ciddi bir boyuta ulaşacaktır (Duruel, 2016). Okula erişim sağlayamayan gençlerin toplumdan uzaklaşıp gruplaştığı dikkate alınırırsa ileride ülkemizin durumu için önem arz edecek konudur (Taştan ve Çelik, 2017). Nitekim aynı kayıp nesil endişesi Suriyeli ailelerde de mevcuttur (Erdoğan, 2015).

Suriye iç savaşıyla birlikte yaşlı, genç, büyük, küçük farketmeksizin her yaştan ve cinsiyetten öbek öbek insan toplulukları dış ülkelere göç etmiştir. Göçün insanlar üzerindeki bu kriterless bağlayıcılığı halkın tüm kesimlerini etkisi altına almıştır. Çıkılan ve varılan ülkenin yapısı, yolda yaşanan talihsizlikler, göçmenlere karşı gösterilen

davranış biçimi, verilen haklar, sağlanan imkânlar, mevzuatın oluşturulma ve uygulama süreci gibi birçok etmen insanları olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir.

Toplum denilen kavram, içerisinde birbirinden farklı grup ve kültür öğelerini barındırır. Bu sistem içerisinde birbiriyle bağlantılı ilişkiler mevcuttur. Göç ile birlikte, aynı şehir aynı mahalle veya aynı kamusal alanlar gibi ortak yaşam alanlarını paylaşmak zorunda kalan insanlar, uyum içerisinde hayat sürdürebilmek için kendi içerisinde düzen değişikliğine gitmek durumunda kalmıştır. Bu değişiklik ile beraber ortak bir kültür oluşturularak toplumsal yapının yeniden oluşturulması sağlanır (Akıncı vd., 2015).

Toplum geneline bakıldığında özellikle kadın ve çocukların psikolojik problemlerinin ekseriyetle olduğu saptanmıştır (TTB, 2014). İnsanların ikamet ettikleri yeri bırakıp başka bir yere gitmeleri küçük ve alışlagelmiş bir olay değildir. Göç olayı bireylerin birtakım uyum problemleri yaşamalarına sebep olmuş, sığınmacı ve mültecilerinin özellikle ruh sağlıklarını olumsuz etkilemiştir (Ehnholt ve Yule 2006). Göç öncesi yaşanan travmalar, göç etme sırasında yaşanan zorluklar ve göç edilen yerdeki hayatta kalma mücadelesi düşünülürse insanlarda oluşan stresin bu tür yansımalarının olması şaşırtıcı değildir. Zira Suriye örneğindeki gibi gönüllü olmayıp zorunluluk neticesinde yapılan bir göç olduğu düşünülürse insanların ruh halinin olumsuz etkilenmesi beklenen bir durumdur.

Göç edenlerin yaklaşık yüzde 70'ini kadın ve çocuklar oluşturmaktadır. Bundan dolayı uyum meselesi düşünülürken çocuklar hususi olarak incelenmelidir (Çakırer Özservet, 2015). Göçün en büyük derecede etkilediği grup çocuklardır (Nar, 2008; Thabet ve Vostanis, 2000). Daha anne karnındayken göç macerasına atılanlar, kundakta bebek iken yola düşenler, her şeyden habersiz hayatı oyun oynamaktan ibaret olan çocuklar bir bilinmezliğe doğru yola çıkmıştır. Bu durum şüphesiz ailelerin tüm fertlerini doğrudan veya dolaylı etkilemiştir ancak çocukların içinde bulunduğu durum daha derin bir mevzu olarak düşünülmelidir.

Yaşlarının küçük olmasından ötürü hayat tecrübesi noktasında kısıtlı bilgiye sahip olan çocukların, göçün ezici hezimetleriyle karşı karşıya kaldığında bununla mücadele etmesi yaşı büyük kişilere nispeten daha zordur. Özellikle sınır bölgelerde savaşın olumsuz ortamına maruz kalmış çocukların travma yaşadıkları ve buna bağlı olarak da

psikososyal sorunlarının oluştuğu gözlenmiştir (Tanrıkulu, 2017; Gencer, 2017). Çocukların birçok sebebe bağlı olarak aidiyet duygusunu oluşturamaması çeşitli problemlerin başlamasına zemin hazırlamıştır. Bu kadar çocuğun; göçün olumsuz manevi havası ve eziciliği karşısında yer edinebilmesi, kendisine ait bir kimlik oluşturabilmesi, mevcut problemlerin kalıcı çözümü, yenilerinin eklenmemesi ve çocukların akademik hayatının başlaması için eğitim sistemine dâhil edilmeleri elzemdir. Dil öğrenme adımından başlayarak uyum problemlerini çözebilmesi için eğitim görmesi oldukça önemlidir.

Eğitim, mülteci çocukların yaşanan kötü olayların kalıntısından sıyrılması ve sosyal ağ çemberini genişletmesi için büyük önem arz ederken toplumsal uyum sağlamaya da hız kazandırır (Derince, 2019). Kantzara(2011), toplumsal uyum için ‘yapıştırıcı’ benzetmesi yaparak insanları ve yapıları bir arada tuttuğunu söylemiştir. Eğitimin ise insanların sosyal düzene katılımlarını destekleyeceğini ve toplumsal çatışmaları azaltacağını belirtmiştir. Eğitim; ev sahibi halkla kaynaşmayı kolaylaştıracak, Suriyelilerin güven ve yeterlik içinde bulunmasına katkı sağlayacaktır (Duman, 2019).

Okul bir buluşma mekânıdır, birbiriyle akran çocukların belirli bir süre zarfında birlikte vakit geçirmeleri çocukların gelişmesine ve aralarında bağ kurmasına vesiledir. Sosyal bir varlık olan insanın iletişim unsurlarını öğrendiği ve uygulama yaptığı sahadır. Okullara, göç eden çocukların sosyal ilişkilerini kurma ve uyum sağlama sürecinde önemli bir kurum gözüyle bakılmalıdır (Aydoğdu, 2019). Suriyeli veliler okullar için Türkiye’ye adapte olmaya yardımcı bir yer olduğunu belirtmiştir. Çocukların okulda dil öğrenmesi ile uyum sağlamalarının etkileşim içinde olduğu da okul çalışanları tarafından ifade edilmiştir (Aktürk Çopur, 2019).

Okul, sadece öğrencilerin değil öğretmen ve velilerin de bu bağlamda kaynaşmasını sağlayan ortamdır. Yüksek bir potansiyel ve işleve sahip okulların mülteci çocukların uyum sağlama safhasındaki yeri ve önemi büyüktür (Taylor ve Sidhu,2012; Kağnıcı,2017; Rousseau ve Guzder,2008). Bu sebeple okula sadece ders verilen, soru çözülen, akademik kazanımlardan öteye geçemeyen bir yer gözüyle bakılmamalıdır.

Okul ortamında yaşanan her bir olay toplum nezdinde halihazırda yaşanan ya da yaşanabilecek olayların daha küçük ölçekteki versiyonudur. Burada uyumu yakalayabilen

öğrencilerin önce aile sonra toplumsal ilişkilerinde daha kolay uzlaşma sağlayacağını öngörmek olasıdır. Sığınmacıların göç ettikleri yerin kültürel yapısını, sosyal yaşam kurallarını, geleneklerini bilirlerse ev sahibi halk tarafından daha fazla kabul görecekları ve düşünöldüğünde önemli olduğu aşıkardır (Çalışkan Sarı vd., 2021).

Mölteci öğrencilerin toplumsal hayata uyum sağlamadaki yaşantılar ile okula uyum sürecindeki yaşantıların benzerlik gösterdiği görölmüştür. Söz konusu öğrencilerin Türkçeyi öğrenmelerinden sonra sosyal çevre çemberleri genişlemiş ve Türkiye'ye uyum sağlamaları hızlanmıştır (Aktürk Çopur, 2019). Okul içinde uyum gösterme seviyelerinin yükselmesiyle birlikte akranlarıyla daha iyi ilişki kurduğu, olumsuz davranışlarının azaldığı, olumlu davranışlarda ise artış olduğu söylenebilir (Gölay, 2011).

Eğitim mevzuatına bakıldığında ilk olarak Cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte belirlenen amaçlara eğitimle daha kısa sürede ulaşılacağı öngörölmüştür. O dönemde 'devrim yasaları' adı altında birçok alanda köklü değişikliğe sebep olacak kanunlar çıkarılmıştır. Bu dönemde umumi ve uygar düzenin bozulmamasında eğitim oldukça önemlidir (Altunya, 2003). Devlet düzenini oluşturan anayasalarda eğitim konusuna değinilerek hukuki açıdan vatandaşlara hak verme sağlanmış, ödev ve sorumluluklar yüklenmiştir.

1924 Anayasası'na bakıldığında 80. ve 87. maddenin eğitim hususuyla alakalı olduğu görölr. 80. Maddeye göre kişilerin eğitim hakkı serbest bırakılmıştır. Eğitimin de bir düzen ve denetim çerçevesinde, yasal kurumlarda verileceği belirtilmiştir. 87. maddede ise eğitimin mecburi ve devlet okullarında ücretsiz verileceği açıklanmıştır. Buradan da anlaşılacağı gibi eğitime önem verilmiş, halkın tamamının katılması için bir mecburiyet oluşturulmuş ve yasal zemine oturtulmuştur. Bu eğitimin devlet okullarında parasız verilmesi ile toplumsal düzeyde ekonomik durumun bilinmesi, çocukların okula gönderilmesinin teşvik edilmeye çalışılması ve nihayetinde halkın okur-yazar seviyesinin yükseltilmesi esas gayedir.

1961 Anayasası incelendiğinde ise 10. Madde devletin sosyal ve hukuk devleti esasları ile örtüşmeyecek ve kişi haklarına engel teşkil edecek durumları kaldıracağını, vatandaşların maddi manevi yönden kendini ilerletebilmesi için gereken imkânları sunacağını ifade eder. Bu maddede kişi haklarından ve sağlanacak imkanlardan genel

olarak bahsedilmişse de 50. maddede spesifik olarak eğitim hakkı ele alınmıştır. Önceki anayasada da belirtilen ilköğrenimin zorunlu ve devlet okullarında parasız olduğu ifadesi aynen burada da geçer. Devletin, maddi yetersizlik yaşayan başarılı öğrencilerin eğitimlerinde yükselebilmeleri için burs ve başka türden yardımlarla destek olacağı beyan edilmiştir. Bu teminatın dayanak noktası olarak da yine aynı maddede geçen “*Halkın öğrenim ve eğitim ihtiyaçlarını sağlama devletin başta gelen ödevlerindendir.*” ifadesi gösterilebilir.

1982 anayasasında yer alan 42. madde; “*Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz.*” ifadesini içerir. İfadeyle birlikte kullanılan dilin keskinliğine bakılarak devletin eğitime ne kadar önem verdiği ve eğitimin zaruri bir ihtiyaç olduğu anlaşılabılır. Ülkemizde çocukların uyruklarına, sosyoekonomik veya herhangi diğer durumlarına bakılmaksızın MEB tarafından temel eğitim hakkı tanınmaktadır.

Uluslararası camiaya bakıldığında birçok kuruluşun eğitimle alakalı haklara yönelik faaliyetlerde bulunduğu görülür. Bunlardan birisi Birleşmiş Milletler Örgütü’ne bağlı olarak kurulan Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü’dür (UNESCO). Türkiye, UNESCO’nun kurulma safhasında yer alan 20 ülke arasındadır. Bu kuruluşun genel amaçları arasında milletlerarası iletişimi kurmak, kültürler arasında diyalog zincirini oluşturarak bu kültürlerin aktarımını organize etmek, dünya üzerinde barışı sağlamak ve maddi imkânsızlıkları ortadan kaldırmak vardır (UNESCO, 2019).

Bir diğer faaliyet ise İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nin oluşturulmasıdır. Bu bildirme şüphesiz ki Birleşmiş Milletler’in en önemli yapıtlarındandır (Altunya, 2003). Bildirme içerisindeki 26. maddede her kişinin eğitim hakkının olduğu, ilköğretimin zorunlu ve ücretsiz olarak sağlanacağı belirtilmiştir (BM, 1948). Ek olarak öğretimin tüm insanlar, her türden ırk ve din mensupları arasında barış, hoşgörü ve dostça ilişkiyi teşvik etmesi gerektiği ifade edilir. Avrupa Temel Hak ve Özgürlükler Sözleşmesi’nin 2. Maddesinde; insanların eğitim görme hakkından mahrum bırakılamayacağı bildirilir (Ek protokol, 1952).

2015’te gerçekleştirilen Dünya Eğitim Forumu’nda kabul edilen 2030 Eğitim Çerçevesi kapsamında kriz ortamındaki çocukların ihtiyaçlarına uygun nitelikli eğitim sistemleri geliştirmek için gerekli müdahale ve planlama rehberi olarak INEE (The Inter-

Agency Network for Education in Emergencies) asgari standartları işaret edilmiştir (UNESCO, 2015). “Acil Durumlarda Eğitim için Kurumlararası Ağ” anlamına gelen bu ağ; kriz durumlarında her bireyin eğitim alma hakkını elde etmesi için çalışan üyelerden oluşan herkese açık küresel bir ağıdır. Buna göre; uygulanacak eğitim yasa ve politikaları her bireyin bedelsiz olarak okullara erişimine, eğitiminin devamlılığını sağlamaya yönelik olmakla birlikte etkinlikleri ve standartları ile afetten etkilenmiş kitlenin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur. Yetkililerin görevi, insan hakları bildireleri çerçevesinde eğitim hakkını korumak ve uygulamaktır (INEE, 2004).

Tüm bunlarla birlikte görülmektedir ki hem ulusal hem de uluslararası düzeyde eğitim meselesine büyük önem verilmiş, hak olarak kanunlarda yer alması sağlanmıştır. Göçmen çocuklar devletimizin sağladığı haklar sayesinde eğitim görüp, aidiyet duygusu oluşturabilmekte ve ileride toplum içinde yararlı kişiler olabilmeye gayret etmektedirler (Sever, 2020).

Eğitim; medeniyetin gelişmesi, toplumların refah seviyesinin yükselmesi, değişen dünyaya insanoğlunun adapte olabilmesi ve asgari düzeyde insani değerlerin edinilmesi için bir araçtır. Bilhassa göç etmiş çocukların yaşadıkları olumsuz olaylara karşı önem ve etkisi büyük bir korunma şekli olarak ifade edilmiştir. Alacakları eğitim, çocukların istismar edilmesinin engellenmesine ve maruz kaldıkları çatışmalar sonucu yaşadıkları travmaların iyileştirilmesine destekte bulunmaktadır (Suriye’den İstanbul’a Gelen Sığınmacıları İzleme Platformu, 2013).

Göç eden çocuklar, yaşadıkları dezavantajlı olaylardan, gittikleri ülkenin sağladığı eğitimsel ve toplumsal alan yardımıyla ayrılabilirler (Kocaoğlu ve Güner Yıldız, 2023). Eğitimin erken yaşta başlamasının mülteci çocuklarda oldukça iyi değişikliklere sebep olduğu görülmektedir. Çocukların arkadaşlarıyla iletişim kurabilmesinde ve özgüven kazanabilmelerinde yardımcı olmuştur (Exposito & Favela, 2003) .

Eğitimin değeri tartışılmaz derecede mühimdir ancak toplumlarda ekonomik, kültürel, siyasi vb. çeşitli sebeplerle çocuklar eğitime ara vermekte veya hiç başlayamamaktadır. Ülkemizde eğitim sisteminin yerinde ve düzgün ilerlemesine mani olan başlıca etkenler arasında göç hareketleri bulunmaktadır (Topsakal vd., 2013). Göç etme durumlarında aileler; barınma, beslenme, güvenlik ve ekonomik kaygılar sebebiyle

eğitimi ikinci plana atabilmektedir. Bunun gibi hak kaybının olmaması ve kayıp nesillerin yetişmemesi adına eğitim hakkını yasal olarak mevzuata dâhil etmek zaruridir. Ülkemizdeki kanunlara göre tüm çocukların ücretsiz eğitim görme hakkı vardır. Bu kapsam içerisinde statüsü ne olursa olsun yabancı çocuklar da dâhildir (UNICEF, 2022).

Neredeyse ülkelerin tamamında eğitimde kullanılacak mali kaynakların çok ya da az olmasına bakılmaksızın, eğitim devlet iradesi ve kontrolü altındadır. Bundan dolayı eğitime ulaşabilme işi esasında devletin hizmetine ulaşabilme durumuyla ilgilidir (Kızıloğlu, 2021). Göçün yarattığı etkilerden olumsuz olanlar göze çarpsa da fırsat gözüyle bakılması gereken durumlar da vardır ve bu fırsatlar uygulanacak eğitim politikasını etkilemektedir. Göçle gelen insan sayısı perspektifinden bakılırsa bundan faydalanmak ülke yararına olacaktır. Artan insan kaynağının çeşitli sektörlerde sisteme katılması ve bu katılımdan üst seviyede yararlanılması için durumun iyi yönetilerek göç edenlerin toplumsal yapıya dâhil edilmesi gerekmektedir. Bu sürecin organize edilmesi genellikle eğitim politikaları sorumluluğundadır (Kocabaş ve Alpaydın, 2021).

Göçmenlere uygun bir eğitim verilmesi, kalifiye insangücü bakımından olumlu etkiler yaratmakta ve göç edilen ülkeye iktisadi alanda yarar sağlamaktadır (Rumbaut, 1997; Vernez&Abrahamse, 1996). Özellikle göçün sosyolojik etkileri göz önüne alındığında toplumsal uyuma zemin hazırlaması ve karşı karşıya kalan toplumların beklentilerinin karşılanması hususlarında öncelik olarak Suriyelilerin eğitimi gelmektedir (Tunç, 2015).

Devletimiz de ülkemize gelen çocuklara azami ölçüde gereken duyarlılığı göstermiş; gerek projeleri gerekse politikalarıyla eğitimin destekçisi olmuştur. Suriyelilerin eğitimiyle alakalı ilk genelge 2013'te çıkarılan *“Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler”*’dir. Aynı yıl yayınlanan *“Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim - Öğretim Hizmetleri”* ise içeriği daha geniş ölçekte olan bir genelgedir.

Ülkemizde bulunan Geçici Koruma Altındaki Suriyelilerin yaş gruplarına ve cinsiyete göre nüfus dağılımı aşağıda şekil 3’te gösterilmektedir.

Şekil 4

Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyelilerin Yaş ve Cinsiyete Göre Dağılımı (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024)

YAŞ	ERKEK	KADIN	TOPLAM
TOPLAM	1.624.329	1.491.015	3.115.344
0-4	213.971	200.283	414.254
5-9	272.035	256.424	528.459
10-14	185.036	175.536	360.572
15-18	123.894	114.205	238.099
19-24	180.203	159.502	339.705
25-29	170.763	143.005	313.768
30-34	126.738	104.530	231.268
35-39	107.096	88.440	195.536
40-44	75.900	67.579	143.479
45-49	49.750	50.862	100.612
50-54	37.751	40.433	78.184
55-59	30.214	32.318	62.532
60-64	20.816	22.573	43.389
65-69	13.945	15.208	29.153
70-74	8.105	9.206	17.311
75-79	4.121	5.261	9.382
80-84	2.207	3.042	5.249
85-89	1.064	1.516	2.580
90 ve üstü	720	1.092	1.812



*16.05.2024 tarihi itibarıyla

Aralık 2022 itibarıyla Türkiye’de bulunan 5-18 yaş aralığındaki çocuk sayısı 1.192.379’dur. Bunların içerisinde ortaokul kademesi yaş aralığında (10-14 yaş) olan çocuk sayısı ise 413.773’tür. 2024 yılına gelindiğinde ise mevcut verilerde sayıca azalma meydana geldiği görülmektedir. 5-18 yaş grubundaki Suriyeli sayısı 1.127.531 iken bunlar içerisinde ortaokul kademesine denk gelen 10-14 yaş aralığındaki çocuk sayısı 360.670 olmuştur (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024). Her ne kadar mevcut durumda azalma görülse de Sağlık Bakanı’nın yaptığı açıklamaya göre bugüne kadar doğan toplam Suriyeli bebek sayısının yaklaşık 754 bin olduğuna bakılacak olursa ileride çocuk sayısının artma ihtimali yüksektir (URL 1).

Milli eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) birimlerinden Göç ve Acil Durumlarda Eğitim Daire Başkanlığı’nın e-okul ve Yabancı

Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi (YÖBİS)’ten elde ettiği 2021-2022 eğitim öğretim yılı verilerine göre Suriyeli öğrenci sayısı 730.806’dır. 5. Sınıf düzeyinde 78.329, 6. sınıf düzeyinde 66.457, 7. sınıf düzeyinde 74.632 ve 8. sınıf düzeyinde 49.310 olmak üzere ortaokul bünyesinde toplam 268.728 öğrenci eğitim sistemi içine alınmış ve hâlihazırda kayıtlar sürmektedir. Okullaşma oranının en yüksek olduğu grup olan ortaokul kademesinde %80 iken genele bakıldığında %65’tir. Genelin %31,49’u ise okula gidememektedir. Ülkemizde yabancı uyruklu öğrenciler arasında sayıca en çok olan Suriyeli öğrencilerdir. Bu öğrencilerin yoğunluklarının fazla olduğu illere bakıldığında; 1.sırada İstanbul, 2. sırada Gaziantep, 3. sırada da Hatay bulunmaktadır (HBÖGM, 2022).

2014 yılında ‘‘Yabancılarla Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri’’ çıkarılarak eğitimde düzeni sağlama adına bir adım daha atılmıştır. Suriyelilerin devlete bağlı okullara kaydolmak için ellerinde ikamet izni olması mecburiyeti kaldırılmıştır. Devlet tarafından verilen kimlikler aracılığıyla kayıtlar alınmaya başlanmış böylece çocukların okula kolayca kaydolması teşvik edilmiştir (Human Rights Watch, 2015). Bu genelgeyle eğitim hizmeti kapsamında önemli bir atılım gerçekleştirilerek Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) kurulmuştur. Bu merkezler; göç ile ülkemize gelen ve eğitimleri yarıda kalan çocuklara eğitimlerini sürdürme imkânı tanıma amacıyla oluşturulmuştur (MEB, 2014).

GEM’lerin açılmasında Hatay, Şanlıurfa, Gaziantep, İstanbul, Kilis gibi Suriyeli nüfusun en fazla bulunduğu stratejik noktalar seçilmiştir. Bu okullarda başta Arapça eğitim vermek üzere Suriyeli Gönüllü Eğitim Personelleri (SGEP) görev almıştır. Bu personeller öncelikli öğretmenler olmak üzere eğitim verebilecek lisans mezunu Suriyeliler arasından mülakatla seçilmiştir. (UNICEF, 2022).

Başta öğrencilerin ülkelerine geri döndüklerinde derslerinde kopukluk yaşamamaları ve kaldıkları yerden devam etmeleri maksadıyla Suriye’deki müfredat esas alınmıştır. Ancak derslerde kullanılan kaynakların içeriğinin incelenmesi sonucunda, Esed ve Baas rejiminden kalma esintiler olduğu göze çarpmıştır. Bu ideolojiyle hazırlanan kitaplarda Türk imajı kötü bir şekilde tasvir edilmiştir. Aynı müfredatın kullanımının devamıyla Suriyeli çocukların tasavvurunda kültürümüz olması gerekenin altında yer bulacak ve Türk değerleri yozlaşmanın esiri olacaktır. Bu çatışma sebebiyle uygun bulunmamış, yetkili merciler eliyle düzenlemeye gidilmiştir. Akli ve ahlaki değerlerin benimsenmesini gaye edinmiş, tarihi köklerimizle yoğrulan, her iki medeniyet arasında köprü vazifesi

kurarak ortak değerlerimizi öne çıkaran ve pedagojik açıdan çocuklara yeterli desteği sağlayan bir müfredat için çalışmalar yapılmıştır (BEKAM, 2015). Ayrıca Türk hükümetinin Suriye bölgesindeki siyasi yaptırımını da eğitim programlarının daha titizlikle hazırlanması gerektiği bir durum yaratmıştır (UNICEF, 2015).

Geçici Koruma Yönetmeliği'nin 28. maddesi uyarınca eğitim hizmetlerinin geçici barınma merkezlerinde ve dışarısında, MEB'in denetiminde verileceği ifade edilmiştir. Bu barınma merkezleri içerisinde GEM bünyesinde, barınma merkezleri dışında ise GEM, kamu veya özel okullarda eğitim verilmeye başlanmıştır (UNICEF, 2017). Türkiye'nin ilk yıllarda, Suriyeli göçmenlerin az bir zaman zarfında ülkelerine dönecekleri düşüncesiyle politika uyguladığı görülmektedir. Ancak sürecin beklenildiği kadar kısa olmayacağının farkedilmesi ve kabul edilen sayının Türkiye'nin öngördüğü kapasiteyi aşmasıyla, bu durumu çözmeye yönelik yollar üretilmeye çalışılmıştır.

Başlangıçta kamp içi faaliyetlere öncelik verilmiş, kamp dışındaki Suriyeliler ikinci planda tutulmuşsa da 2013 yılından itibaren kamp dışında da yapılması gereken faaliyetlere yönelik harekete geçildiği görülmektedir (Seydi, 2014). Geçici Eğitim Merkezleri bazı yerlerde tahsis edilen münferit bir bina içerisinde bazı yerlerde de iki zamanlı eğitim veren devlet okulları bünyesinde aktif olmuştur. Sabah grubunda Türk çocuklar eğitim görürken, öğleden sonra Suriyeli öğrenciler okula gelmiştir (Usta vd.,2018). GEM'lerin programına bakıldığında aynı devlet okullarında olduğu gibi derslerin bulunduğu görülmektedir. 15 ders saati ile en fazla sayıda Türkçe dersi bulunmaktadır. Arapça, Matematik, Fen Bilimleri gibi ana derslerin yanı sıra çocuklara fayda sağlayacak seçmeli derslere de yer verilmiştir (Emin, 2019).

Ülkemizdeki Suriyeli çocukların eğitim görmeleri için GEM dışında bir diğer seçenek ise devlet okullarıdır. Bu kurumlarda eğitim, Türk müfredatına göre Türkçe diliyle verilmektedir. Fakat ailelerin çocuklarını bu okullara gönderme taraftarı olmamaları sebebiyle devlet okullarına katılım GEM'lere oranla çok düşük kalmıştır. Bunun sebeplerinden birisi, Suriyeli göçmenlerin kendi ülkelerine döneceklerine dair besledikleri umuttur. Her ne kadar Türkiye'de kalma süreleri planlanmış üstüne çıksa da Suriye'ye eninde sonunda dönecekleri varsayımıyla çocuklarının eğitimlerine kaldıkları yerden devam etmelerini istemektedirler. Aileler çocukların Arapçayı hatırlamayacağı kaygısını duymaktadırlar (Tanrıku, 2017). GEM'lerde Arapça verilen

eğitim sayesinde çocukların kendini ifade edebildiği ancak devlet okullarında Türkçe bilmeyenlerin hem derslerden uzak kalması hem de dışlanmaya maruz kalması sebebiyle tercih etmekte olduklarını ifade etmişlerdir (Coşkun ve Emin, 2016).

Suriye halkının göç etmesiyle birlikte Türkiye bu durumu geçici olarak görmüş ve mültecilere dair kısa vadeli politikalar üretmiştir (Özcan, 2018). Ancak kısa sürede geri gitmeyecekleri belli olunca entegrasyonun sağlanması için uzun süreli ve geniş kapsamlı eğitim politikasının gerekliliği ortaya çıkmıştır (Emin, 2016). İlk başta güzel hedeflerle oluşan bu sistemin hacmi artmış hatta öğrenci sayısının yaklaşık 300 bine kadar çıktığı zamanlar olmuştur. MEB yeni bir düzenleme kararı almış ve uygulanan eğitim politikasında değişikliğe gidilmiştir (Erdoğan ve Çorabatır, 2019). Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine dâhil edilmesi ile alacakları eğitim hizmetinin niteliğinin artacağı öngörüsüyle 2016'da GEM'lerin kapatılmasına karar verilmiştir. 2020 itibarıyla tüm GEM'ler kapatılmış buradaki çocuklar Türk okullarına nakledilmiştir (UNICEF, 2022).

Türk okullarında devam etmenin dil öğrenme ve ortama uyum sağlama açısından çocuklarda olumlu etken olacağı düşünülmektedir (Doğan ve Ateş, 2018). Bu aktarımla birlikte okullaşma oranında artış görülmüştür (Tunga vd., 2020). Böylece Suriyeli öğrenciler için “*Kapsayıcı Eğitim*”e geçilmiştir. Kapsayıcı eğitim; öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun, çocukların eğitim başta olmak üzere çeşitli alanlarda aktif rol oynamalarını destekleyecek ve ayrımcılık yaşamamalarını sağlayacak bir sistemdir (Aktekin, 2017). “*Çok kültürlü*” olarak nitelendirilebilen bu eğitim ortamlarının, geleneksel sınıf ortamlarının aksine farklı hedefleri vardır. Ev sahibi ülkedeki hizmetlerin ilk önceliği mülteci çocuklar ve ailelerinin göçle beraber ulaştıkları yeni ekosisteme uyum sağlama sürecini yönetmektir (Kirt Tez, 2022).

2015-2019 Stratejik Planıyla birlikte Türkiye'deki mültecilerin eğitimleri konusu ele alınmıştır. Mülteciler dâhil olmak üzere tüm yabancı çocuklara ülkemizde bulundukları sürece eğitim hakkı tanınacağı ve Türkiye'deki eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanması doğrultusunda adım atılacağı açıklanmıştır. Denklik konusuna da değinilerek sorunların halledilmesine yönelik çalışmalarda bulunulacağı ifade edilmiştir (MEB, 2015).

Çocuk sayısının çok olmasına rağmen okullaşma oranının düşük olması ve öğrencilerin okullarda yaşadığı sorunların fazlalığı, eğitim hizmeti kapsamında hızlı ve etkili çözüm üretilmesinin aciliyetini ortaya koymuştur. Bu sebeple Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'ne bağlı Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı kurulmuştur. Bununla birlikte göçlerin oluşturduğu yeni ortamlar içerisinde eğitim faaliyetlerinde düzenlemelerde bulunmak hedeflenmiştir (HBÖGM, 2016). Suriye iç savaşı ve bundan doğan kitlesel göç, aniden gelişmesi ve göçle gelen insan sayısının öngörülenin üstünde seyretmesi sebebiyle hesapta olmayan acil bir durum olarak değerlendirilebilir. İlgili başkanlık bünyesinde bu gibi acil durum unsurlarını içeren zamanlarda eğitim-öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesi, uygulanması ve işbirliğinin sağlanması adına çalışmalar yürütülmüştür. Eğitim hususunda devletin ilgili birimlerinin özveriyle çalıştığı ve zamanın şartlarına göre kendini güncelleyerek ihtiyaca uygun olacak şekilde kaliteyi artırmaya yönelik adımlar attığı bu alanda, hedef konulan ögelere ulaşılma derecesi de zaman içerisinde ölçülmektedir.

Eğitime katılımın istenilen seviyenin altında olmasında hatırı sayılır bir ölçüde engel olarak yoksulluk ve çocuk işçiliği gelmektedir (Gencer,2017; Aksoy, 2020). Pek çok anne baba maddi yetersizlik yüzünden geçinemediklerini ve çocuklarının para kazanarak aile bütçesine katkıda bulunması sebebiyle eğitim imkânlarından istifade edemediklerini belirtmiştir (İnsan Hakları İzleme Örgütü, 2015). Çocuk işçiliğinin vaziyetine bakıldığında sadece göç ile gelenlere mahsus değil ülkemizin çocuklarının da içinde bulunduğu bir yapılanma olduğu görülür. Ekonomik yetersizliğe binaen ortaya çıkan ve ebeveynlerin çocuklarını mecbur bıraktığı bu duruma sadece eğitim perspektifinden değil hangi açıdan bakılırsa bakılsın istenmeyen bir durumdur. Çocuk işçiliğini asgari seviyeye indirerek tüm çocuklar arasında imkân eşitliğini sağlamak maksadıyla Şartlı Eğitim Yardımı Programı (ŞEY) oluşturulmuştur.

Ülkemizde çocuk işçiliği Suriye kitlesel göçüyle başlamadığı için bu program göçten daha önce 2003 yılında oluşturulmuştur. Ancak 2011 yılında başlayan ve katbekat artan göçler neticesinde programın içeriği mevcut duruma yeterli gelmemiş, 2017 yılında programın genişletilmesi yoluna gidilmiştir. MEB, Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, UNICEF ve Kızılay eş güdümüyle yapılan bu genişletme faaliyeti sonucunda, okul döneminde olan mülteci ve koruma altındaki çocuklar da bu kapsama dâhil edilmiştir

(Aksoy, 2020). Ailelere çocukların durumuna göre belirlenmiş nakdi yardımlarda bulunularak eğitimden alıkoyan maddi yetersizlikler azaltılmaya çalışılmıştır. Ayrıca çocukların eğitime başlamaları kadar istikrarlı devam etmeleri de önemsenmiştir. Bu sebeple para yardımları, öğrencilerin okula devamsızlık yapmamaları şartına göre sağlanmıştır. Okula düzenli gelmeyen öğrencilerin belirlenmesi, velileri ile iletişim kurulması, gerekli iş ve işlemlerin uygulanması için bilgilendirme yapılması yine bu programın görevlerindendir (UNICEF, 2020).

Suriyeli çocukların eğitim hayatına adım atmasında önemli bir diğer faaliyet ise 2016 yılında uygulamaya konulan “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi”dir (PIKTES). Avrupa Birliği ile anlaşma sonucu oluşturulan bu projeyle, eğitime erişimde sıkıntı yaşayan geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilerin sayısını olabildiğince azaltmak ve bu minvalde MEB’e yardımda bulunmak amaçlanmıştır. Eğitim çağındaki Suriyeli çocukları Türk eğitim sistemine entegre ederek uyumun ve bütünleşmenin sağlanması asıl hedeftir. Proje kapsamında gerçekleştirilen hem çocuklara hem ailelere yönelik Türkçe dil eğitimi, psikososyal destek, telafi ve destekleme kursları, farkındalık artırma ve sosyal uyum gibi birçok faaliyet vardır. Alınan mali destek sayesinde materyal ve ekipmanlar temin edilmiştir. Ayrıca bu dönemde sadece öğrencilere değil, öğretmen ve okul yöneticisi eğitimleri de verilmiştir (MEB, 2017).

GEM’lerde genellikle dil eksikliğine bağlı olarak ortaya çıkan uyum sağlayamama problemi bu projeyle aşılmaya çalışılmıştır. Nitekim en başta misafir denilen ancak zamanla kalıcı gözle bakılan Suriyelilerin, Türk eğitim sisteminin bir parçası olmaları her iki taraf için de toplum yararına olacaktır. Bu entegrasyon uygulamasıyla çocukların sadece Türkçe öğrenmesi değil, Türk kültür ve değerlerine bağlı dersleri görmesiyle birlikte ülkemize adapte olma süreci hızlandırılmaya, ikili eğitimi kaldırarak devlet okullarına geçişi sağlamaya ve okullaşma artırılmaya çalışılmıştır (Karaman, 2018).

2.6. Mülteci (Suriyeli) Öğrencilerin Eğitiminde Yaşanan Sıkıntılar

Bu bölümde; eğitim öğretim süreci içerisinde mülteci öğrenci olan okullarda yaşanan sorunlara yönelik yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Bu araştırmalar sosyal, akademik vb birçok alan üzerinde yapılmış olup, öğretmen, öğrenci, veli açısından ele alınmıştır.

Literatür incelendiğinde Suriyeli öğrencilerle ilgili çalışma yapanlar arasında büyük bir kitleyi sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır (Güngör ve Şenel, 2018; Maltaş,2021; İmamoğlu ve Çalışkan, 2017; Elsiyeyden, 2021; Cin, 2018; Er ve Bayındır, 2015; Akçalı, 2019; Koçoğlu ve Yanpar Yelken, 2018; Başar vd., 2018). Bunun sebebi olarak eğitimin ilk adımı olan okuma-yazma işinin sınıf öğretmenleri tarafından yapılıyor olması görülebilir. Ana dil ve alfabelerinin farklı olması ve bu kademedeki çocukların yaşlarının küçük olması sebebiyle ilkokulda daha çok sorun yaşanması kaçınılmaz bir gerçektir. Çocukların eğitim hayatındaki ilk deneyimi olan bu süreçte yaşanan problemlerin erkenden tespiti ve duruma uygun çözümlerin geliştirilebilmesi için yapılan araştırmaların fazla olması literatür açısından olumlu bir durumdur.

Mülteci öğrencilerin eğitiminde yaşanan aksaklıkların başında '*dil ve iletişim*' faktörü gelmektedir (Çelik, 2018; Kaştan, 2015; Turan ve Polat, 2017; Tosun vd., 2018; Şensin, 2016; Kardeş ve Akman, 2018; Bulut vd., 2018; Polat, 2019). Yapılan çalışmalarda çocukların Türkçeyi yeterince öğrenememesinin anlama ve konuşmada geri kalmalarına sebep olduğu görülmüştür. Bu geri kalma durumu güçlü ve sağlıklı bir iletişim için gerekli koşulların sağlanması için engeldir. İletişim kuramayan çocuklar kendilerini soyutlamakta bunun neticesinde dersi anlamamalarından dolayı kazanımlardan geri kalmaktadırlar. Okul iklimi içerisinde sadece akademik anlamda değil sosyal faaliyet alanlarında anlama ve anlatma yetilerini kullanamadıklarından dolayı iletişimsizliğe dayalı sorunların oluştuğu ifade edilmiştir.

Dünya geneline bakıldığında mültecilerin eğitim sürecinde yaşadıkları dil problemi temel sorunlardandır (Oikonomidoy, 2010). Sarıer (2020) mülteci öğrencilerin eğitimi üzerine yapılan çalışmaları değerlendirmiş, sonucunda ise çocukların dil engeli nedeniyle sesli harfler başta olmak üzere kelimeleri telaffuz etmede sorun yaşadıklarını ve öğrenmeye direndiklerini belirtmiştir. Arapça ve Türkçe alfabeler arasındaki farklılıkla beraber öğrencilerin ünlü-ünsüz harflerde sorun yaşadıkları ifade edilmiştir (Moralı, 2018). Çocuklar Türkçe'yi öğrenmede sıkıntı yaşamakta, ev ortamında dillerini geliştirememektedirler (Şeker ve Sirkeci, 2015). Bunun bir sebebi de evde aile üyelerinin ana dillerini konuşmaya devam etmeleridir. Bu ikililik yüzünden çocuklar evde tekrar yapamamaktadır. Bilhassa öğrencilerin ödevlerini yaparken anne babalarına gereksinim duymaları ancak ebeveynlerin yardım edememeleri akademik başarısızlığı

körüklemektedir (Elsiveyden, 2021). Diğer yandan Türkçe öğretiminde müfredat, araç-gereç, öğretici kişi ve öğrenilen ortamdan kaynaklanan problemlerin olduğu da tespit edilmiştir (Alan, 2021).

Süer (2022) Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil becerilerini olumsuz etkileyen nedenleri; erken çocukluk eğitimi almamaları, okul içerisinde olması gereken seviyede sınıf oluşturulmaması, devamlı dil kurslarının bulunmaması ve öğretmenlerin dil öğretme konusunda yetersizliği olarak açıklamıştır. Diğer yandan Türkçe öğretiminde müfredat, araç-gereç, öğretici kişi ve öğrenilen ortamdan kaynaklanan problemlerin olduğu da tespit edilmiştir (Alan, 2021). Öğrencilerin dil öğrenme yeteneği, yüksek kalitede bir mülteci eğitiminin temel dinamiğidir. Ev sahibi ülkenin dilini edinen mülteci çocukların, ülkenin eğitim sistemine başarılı bir şekilde uyum sağlama, daha az izole yaşama ve mezun olduktan sonra ülkenin işgücüne katılma olasılıkları daha yüksektir (Aras ve Yasun, 2016).

Suriyeli öğrencilerin Türkçe anlama ve konuşmada sıkıntı yaşamalarına rağmen Matematik alanında başarılı olduklarını gösteren çalışmalar da mevcuttur. Emin (2018) öğrencilerin Matematik dersinde sınıftaki ortalama düzeyin üstünde bir başarı gösterdiklerini ifade ederken; Akçalı (2019) öğrencilerin sayısal derslerde sözel derslere nispeten daha iyi başarı elde ettiklerini söylemiştir.

İslamoğlu (2021) çalışmasında Suriyeli öğrencilerin Türkçe ile Matematikte aldıkları puanları kıyaslamış, iki ders arasında olumlu bir ilişki bulmuştur. Buna göre Matematikte başarının artmasıyla Türkçe dersindeki başarının da yükseleceği öngörülmüştür. Nitekim PISA sonuçlarına göre, göçmen öğrenciler sayısal alanda okuma alanına göre daha yüksek başarı göstermişlerdir (OECD, 2018). Matematik dili evrensel bir dildir. Göçmen öğrencilerin özellikle dil problemleri olduğu için konuşarak kendini ifade edemeyen çocuklar Matematik ile anlaşılma çalışmışlardır. Öğrencilerin Matematik dersi içeriğindeki kavramları iyi anladıkları, akıcı işlem yapabildikleri, somut konuları içselleştirebildikleri gözlenmiştir. Ancak dil yetersizliği onların problemleri anlamasına, çözmesine ve ifade etmesine engel olmaktadır (Dağlı ve Yüksel, 2022).

Mülteci öğrencilerle yaşanan bir diğer sorun ise ‘*uyum*’dur (Atlıhan, 2019; Güzel, 2019; Sağın ve Güllü, 2020; Mert ve Çıplak, 2017; Gencer, 2017; Abay, 2022; Akdeniz,

2018; Levent ve Çayak, 2017; Akalın, 2016). Aytaç (2021) çalışmasında karşılaşılan problemler kapsamında dil, öğretmen etkeni ve psikolojik sorunların da olduğunu belirterek bunlar içerisinde en önem taşıyan faktörün uyum olduğunu tespit etmiştir. İlaveten '*kültür farklılığı*' çocukların entegrasyon sürecinde karşı karşıya kaldığı sorunlardan birisidir (Yiğit, 2015).

Dil probleminin bir diğer yansıması akademik başarısızlık olmaktadır (Aykırı, 2017). Arslan ve Ergül (2022) öğretmenlerin karşılaştığı en büyük problemin mülteci öğrencilerin '*akademik başarısızlığı*' olduğunu ifade etmiştir. Türkçeyi etkin kullanamama sebebiyle özellikle sözel derslerde başarı yakalanamamaktadır (Akçalı, 2019). Mülteci öğrencilerin kültür farklılığı nedeniyle iletişimde zorlandığı, iletişimsizliğin onların diğer öğrenciler tarafından kabul edilme sürecini olumsuz etkilediği ifade edilmektedir. Bu durum alay edilme ve dışlanma (Tösten vd., 2017), özgüven eksikliği (Çakan vd., 2018), Türk öğrenciler ile kaynaşamama (Şimşir ve Dilmaç, 2018), gruplaşma (Bucak, 2021), kültür çatışması (Kuzu Jafari vd., 2018) gibi durumları beraberinde getirdiği gibi kavgacı olma veya çekingen kalmaya da (Altıntaş, 2018) etki etmektedir. Dahası okula uyum ve katılım sağlamalarına negatif etki ederek okulu bırakmalarına sebep olabilmektedir (Pryor, 2001).

Okul müdürleri çocukların kavgacı olmalarının sebebini çatışma bölgesinde bulunmuş olmalarına, ailede şiddet uygulanmasına ve aile üyelerinden gerekli ilgiyi görmemelerine bağlamıştır (Çakmak, 2018 ve Külekçi Akyavuz vd., 2020). Suriyeli öğrencilerin yaşadıkları travmaya bağlı olarak konuşmalarında savaş, çatışma, ölüm, bomba, silah vb. olumsuz ifadeleri sıkça söyledikleri tespit edilirken; mutsuz, çekingen, saldırgan, yalnız bir ruh haline sahip oldukları gözlemlenmiştir (Sarier, 2020). Keskinlik Kara ve Şentürk Tüysüzer (2017) öğrencilerde daha çok iç kapanıklık haline rastlarken, şiddete meyilli oldukları da edinilen bulgular arasındadır (Alkawaldehy, 2018; Ergen ve Şahin, 2019).

Ülkelerinde yaşadıkları olumsuz durumların yansıması çocuklarda psikolojik sarsıntı olarak kendini göstermiştir. Mültecilere ait alanyazın içerisinde bu tür duygusal problemler dikkat çekici boyuttadır (Szente, Hoot ve Taylor, 2006). Bir toplulukta çocuklar en güçsüz kısımdır ve farklı bir yere göç etmeleri durumunda savunulmaya ve ilgi gösterilmeye muhtaçtır (Crépeau, 2013). Hele ki aile üyelerinde kayıp yaşayan

çocuklarda travma yaşama ihtimali daha fazladır. Bu sebeple psikolojik desteğe ihtiyaçları vardır (Amato, 2005). Araştırmaların büyük bir kısmında göç eden öğrencilerin yaşadıkları travmalar sebebiyle okul bünyesinde psikolojik destek almadıkları ifade edilmiştir (Fidan ve Taş, 2023). Bu yüzden de travmaların yarattığı olumsuz davranışlar devam etmektedir.

Suriyeli öğrenciler '*okula erişim*'de sıkıntı yaşamaktadırlar. Okullaşma hala tam olarak sağlanamıştır. En belirgin sebep olarak maddi sıkıntıya bağlı ortaya çıkan çocuk işçiliğidir. Çocuklar para kazanmak için okulda devamsızlık yapmakta veya tamamen bırakmak zorunda kalmaktadırlar. Ayrıca Suriyeli ailelerin kız-erkek karışık sınıflarda verilen eğitime sıcak bakmadığı gözlenmektedir. Bu sebeple kız çocuklarını göndermek istememektedirler. Devamsızlık konusunda kızların erken yaşta evlendirilmesi de dikkat çekmektedir (SETA, 2017).

Evliliğin küçük yaşta olması Suriye halkında normal kabul edilen bir durumdur ancak savaş nedeniyle daha da arttığı gözlemlenmiştir. Savaştan kaçan Suriyelilerin sığındıkları yerlerden biri olan Ürdün'de bu konu araştırılmıştır. Sonuçlara göre 15-17 yaşındaki kızların 2011 yılında evlilik oranı %8,3 iken bu oran 2014'te neredeyse %32'ye ulaşmıştır (UNICEF, 2014). Türkiye'de ise 15-18 yaşındaki Suriyeli kızların %15'i resmi olarak evlidir. Suriye kültüründe çok eşli veya erken yaşta evlilik yaygın görülen bir durumdur (AFAD, 2014). Lübnan'da da kız çocuklarının evlendirildiği görülmektedir (Mourtada, Schlecht ve DeJong, 2017).

Mülteci ailelerin bazıları çocuklarının uzun zamandır okuldan uzak olması veya bir başka yere daha göç etme ihtimali yüzünden okula kayıt yaptırmak istememektedirler (Börü ve Boyacı, 2016). Kimi ailelerin sürekli yer değiştirmesi de okula gitmeye engel olabilmektedir (Coşkun vd., 2017; Memduhoğlu ve Kultas, 2022). Kardeş ve Akman (2018) da benzer mazeretlere dayalı olarak çocukların devamsızlık yaptığını ifade etmiştir. Çocukların küçük yaşta okula başlamalarına rağmen uyum sorunu yaşadıkları, daha büyük yaştaki çocukların ise okula devam etmek istemedikleri yaşanan durumlardan birisidir (Salı ve Şeker, 2023). Okula erişimde yaşanan sıkıntıların başında eğitimsel açıdan bilinçli olmama, kaynak eksikliği ve okuldaki imkanların sınırlı olması gelmektedir (Taştan ve Çelik, 2017). Okula erişim sağlayan çocuklar arasında ise Türkçe

öğrenmede sıkıntı yaşayanların eğitimlerine devam etmedikleri görülmektedir (Tanrıkulu, 2017).

Ailelerin çok çocuklu olmasının dezavantajları bulunmaktadır. Ebeveynlerin her bir çocuğa ayırdığı ilgi, zaman ve maddi olanaklar çocuk sayısı ile ters orantılıdır. Aileler eğitime gereken değeri vermemekte ve beklenen çabayı göstermemektedirler. Böylece eğitim sorunları içerisinde başka bir etken olan ‘*veli ilgisizliği*’ ortaya çıkmaktadır (Kaştan, 2015). Bölünmüş aile yapısı, çocuklar ile gereğince alakadar olmama ve okul ile işbirliği yapmama, öğrencilerin eğitim sistemi içerisinde ciddi problemlerindendir (Turan ve Polat, 2017).

Veliler maddi sıkıntı yüzünden çocukların para kazanmasını daha önceliğe koyarlarken eğitimi daha geri plana atmaktadırlar. Çocuklar okula gelse bile, eğitimleriyle alakadar olmadıkları ve veli toplantılarına katılım göstermedikleri sonuç olarak okulla iletişim kurmadıkları belirlenmiştir (Sarier, 2020). Diğer yandan velilerde; ilgisizlik, kurallara aykırı davranma, iletişim eksikliği, yanlış beyanda bulunma, uyum sağlayamama ve resmi işlerde takipsizlik gibi sıkıntıların yaşandığı da bilinmektedir (Nacar ve Ünsal, 2022).

Buna ek olarak Suriyeli öğrencilerle yaşanan problemler arasında; okula kayıt, denklik, belge eksikliği (Levent ve Çayak, 2017), çocuklardaki yaş farkı, sınıf ortamının farklılaşması, gelişim sürecindeki çeşitlilik (Arslan ve Ergül, 2022), belli başlı okullara yığılma, derslerde materyal eksikliği (Güngör ve Şenel, 2018), Suriyelilere yönelik programın olmaması (Dinçer vd., 2013), ders kitaplarının Türkçe öğrenilmesi ve içerik konusunda yetersizliği (Koçoğlu ve Yanpar Yelken, 2018), müfredat farkı (Şimşir ve Dilmaç, 2018), politika eksikliği (Beltekin, 2016), öğrencilerin yaş ile sınıf düzeyinin dengeli olmaması (Akalin, 2016) gibi durumların olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerde birçok soruna maruz kalması ve bu sorunların sürekli tekrar etmesinde, çözüm üretecek bilgi ve birikime sahip olmaması etkilidir. Çocukların eğitim sürecinde destek ihtiyacı belirgin hale gelmiştir ve bu desteğin eksikliğinde öğretmenlerin yükü ağırlaşmaktadır. Gerekli donanıma sahip olmayan öğretmenler yetersizlik hissine kapılmaktadır (Özer vd., 2016).

Öğretmenlerin göçmen öğrencilere yönelik yeterlik durumları, diplomalarının denklikleri eğitim süreci içerisinde çoğunlukla karşılaşılan sorunlardır (Heckman, 2008). Suriyelilerin yıllardır ülkemizde olmasına rağmen lisans programlarında mültecilere yönelik bir ders bulunmamaktadır. Çoğu öğretmen hizmet içi eğitimlerden bihaberdir. Eğitim alanlar ise eğitimin problemleri çözmede katkı sağlamadığını belirtmektedirler (Tunga vd., 2020). Aykırı (2017) öğretmenlerin lisans programlarında mültecilere ilişkin ders bulunmadığını söyleyerek buna ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir. Eren (2019) çalışmasında benzer şekilde öğretmen ve yöneticilerin yaklaşık %70'inin hizmet içi eğitime gereksinim duyduğunu ifade etmiştir.

2.7. Yapılan Çalışmalar

Saklan ve Karakütük'ün (2022) İstanbul, Gaziantep ve Adana'da bulunan katılımcılarla yaptığı çalışma sonucunda, hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından eğitim sürecinde karşılaşılan sorunların başında dil ve kültür farklılığı olduğu görülmektedir.

Mercan Uzun ve Bütün'ün (2016) okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini ele aldığı çalışmada tüm öğretmenlerin hem fikir oldukları nokta; çocuklarda karşılaştıkları problemlerde ilk ve esas etkenin dil olduğudur. Dilimizi bilmeyen çocukların derdini anlatamadığı, çevresindeki insanlarla iletişim kuramadığı, sınıf düzenini bozduğu bu sebeple bazı öğretmenlerin sınıfta istemedikleri ifade edilmiştir. Ana dilin farklı olmasıyla birlikte ortaya çıkan sorunların okula uyum sağlamaya ket vurduğu görülmektedir.

Aykırı'nın (2017) Mardin'de sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmanın sonuçlarına göre Suriyeli öğrencilerde en çok gözlenen sorun, iletişim kuramama ve okuduğunu anlamada zorlanmadır. Bunun nedeninin dil farklılığı olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenler bu sorunun çözümü için öğrencilere ekstra vakit ayrılması gerektiğini ve Türkçe öğrenmeleri için kurs verilmesinin yararlı olacağını belirtmişlerdir. Katılımcıların büyük çoğunluğu, Suriyeli öğrencilere dair eğitimsel bilgiye sahip olmadıklarını ve bununla ilgili eğitim almaya gönüllü olduklarını dile getirmişlerdir. Özenç ve Saat (2019) tarafından Nevşehir bulunan 20 sınıf öğretmeniyle yapılan çalışmada da benzer sonuçlar

elde edilmiştir. Katılımcıların tamamı dil sorununun mevcut olduğu konusunda hemfikirdir. İlâveten Türk velilerin Suriyeli öğrencileri istemediği ifade edilmiştir.

Erdem (2017) çalışmasında; yabancı öğrencilerle yaşanan sıkıntıların ana kaynağının dil farklılığı olduğu, öğrencilere dersin kazanımlarından ziyade dili öğretmenin amaçlandığı, öğretmenlerin ders işleme sürecini ders kitaplarına göre ilerlettikleri belirtilmiştir. Öğrencilerin sınıfın genel durumuna göre ortalamanın altında kaldıkları ancak iyi bir ilerleme kaydettikleri ifade edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu bu alanla ilgili eğitim almadıklarından dolayı Suriyeli öğrencilere yönelik özel bir öğretim yöntemi uygulamadıklarını açıklamışlardır.

Kuzu Jafari ve arkadaşlarının (2018) sınıf öğretmenleri üzerinde elde ettiği bulgular; Suriyeli öğrencilerin sosyal alanda arkadaşlarına uyum sağlayamadıkları, kültürel olarak farklılık yaşadıkları ve buna alışamadıkları, ebeveynlerinin dil bilmemesinden ötürü derslerde katkıda bulunamadıklarıdır. Farklı bir konuya daha değinerek öğretmenlerin öğrencilerin seviyesinin çok düşük olduğunu ve bu seviyeye inmekte zorlandıklarını söylemişlerdir.

Bucak'ın (2021) Nevşehir'de yaptığı çalışmada öğretmenlerin beyanlarına göre, eğitim faaliyetlerinin negatif yönde etkilenmesinin başlıca sebebinin dil etkeni olduğu görülmüştür. Yaşanılan uyum sorunlarına karşın öğretmenler; mülteci öğrencileri Türk öğrenciler ile oturtma, dil eğitimi, ebeveynler ile işbirliği, çocukların birlikte vakit geçirmesini teşvik edici etkinlikler yaptırma gibi çalışmalarda bulunmuştur. İlâveten mülteci öğrencilerle ders yapma noktasında daha önce tecrübeleri olmadığını ve okuldaki bütün çalışanların mülteci öğrenciler için eğitime tabi tutulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Dalhouse ve Dalhouse (2009), 'Sudanlı Gençlerin Okuryazarlık Gelişimini Desteklemek İçin Birlikte Çalışan Ebeveynler ve Öğretmenler' adlı çalışmasında, Sudanlı çocukların akademik zorluklarını ve okuma başarılarını araştırmışlardır. *Kültürel farklılıklar, ev okul etkileşimleri, öğretmen beklentileri ve ebeveyn rolleri* olmak üzere 4 tema üzerinde çalışılmıştır. Sonuçlar ışığında, mülteci öğrencilerin hayatında ailenin ve okulun öneminin büyük olduğu vurgulanırken akademik başarılarını desteklemek ve okula uyumlarını artırmak için veli faktörü oldukça önemli sayılmıştır. Bunun için

öğretmenlerin ebeveynlerle iletişimlerini sağlam tutarak çocuk üzerinden bir köprü kurulması gerektiği belirtilmiştir.

Ereş (2016) de buna benzer konulara değinmiştir. Suriyeli çocukların dil problemleri başta olmak üzere bir kısım problemin ailelerin üzerine düşen sorumluluğu yerine getirmemesinden kaynaklandığı belirtilmiştir. Etkili işbirliğinin kurulmasının öğrenci yararına olacağı ifade edilmiştir.

Alkalay ve arkadaşları (2021) öğrencilerin yaşlarına uygun olarak sınıf düzeylerine yerleştirilmediğini ifade ederken bunun ilerlemenin önünde bir engel olduğunu söylemişlerdir. Hem yöneticiler hem de öğretmenler sığınmacı çocukların genelinin derslerinde başarıyı yakalayamadığını, çekimser olduklarını ve olaylara karşı şiddet yanlısı tavır takındıklarını belirtmiştir. Aynı zamanda sorunların sadece okul ortamıyla sınırlı olmadığı, öğrencilerin kişisel olarak birtakım sıkıntılar içerisinde yaşadığı saptanmıştır. Bunlar; maddi yetersizlik, ailede şiddet, çok sayıda kişinin aynı evde yaşaması, ilgisiz ve desteksiz velilerdir. Temele inildiğinde ise; çocukların sağlıklı şartlara sahip evlerde bulunmaları, kötü şartlara maruz kalarak göç etmelerinin sonucu psikolojik bozukluk yaşamaları ve sayılarının fazla olması sebebiyle öğretmenlerin yeterli ilgiyi verememesi görülmektedir.

Güzel (2019), öğrencilerin perspektifinden yaptığı çalışmada uyum problemini derinlemesine incelemiştir. Elde edilen veriler ışığında Suriyeli öğrencilerin Türkçe yazmada sorun yaşamadıkları, okuma ve anlamada kısmen sorun yaşadıkları, içinde bulundukları eğitim sisteminin Suriye'deki gibi olmadığı bilgisine ulaşılır. Öğrenciler devamsızlık yapmamalarının ve Türk arkadaş edinmelerinin kendi uyum süreçlerine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir. Bu durum öğrencilerin sosyal farkındalıklarının yüksek olduğuna bir işarettir. Öğrencilerin çoğunluğu kendileri için entegrasyon uygulaması yapılmadığını ve yapılan faaliyetlerin yeterli gelmediğini söylemiştir. Bir başka değinilen nokta ise katılımcıların geldikleri yere ilişkin önyargıyla karşılaşmaları olmuştur.

Literatür incelendiğinde sadece Türk öğretmenlerin değil Suriyeli öğretmenlerin de içinde olduğu çalışmalara rastlanmıştır. Bunlardan birisi Özdemir ve Aloklaç (2022) tarafından Mardin'de yapılan araştırmadır. Buna göre Suriyeli öğrencilerde GEM'lerden

MEB okullarına geçiş yaptıklarında akademik alanda negatif etkiler söz konusudur. Özellikle pandemi sebebiyle uzaktan eğitime geçilen dönemde çocukların dil bariyerinden dolayı mevcut durumdan olumsuz anlamda fazlaca etkilendikleri ifade edilmiştir. Çocukların Türk akran zorbalığından dolayı kendilerini izole etmelerine sebep olurken uyum sağlamaya ket vurmuştur. Diğer yandan öğrencilerin bir kısmının Türk öğrenciler ile neredeyse aynı seviyeye kadar gelebildiği ve kişisel gelişimlerine bakıldığında en baştaki durumlarına göre büyük gelişim gösterdikleri de belirtilmiştir.

Yüce (2018) tarafından Hatay, Gaziantep ve Ankara’da yapılan tez çalışmasında öğrencilerin okula uyumları incelenmiştir. Öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler perspektifinden nasıl görüldüğü irdelenmiştir. Türk öğrencilerin çoğunluğu sosyal-kültürel etmenlerin başında akran ve öğretmen kabülü olduğunu ifade ederken, duygu ve davranış yönünden Suriyelilerin dışlandıklarını ve kavgacı bir tavır içinde olduklarını söylemişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin gösterdiği gayretin Suriyeli öğrenciler nezdinde olumlu etki yarattığını belirtmişlerdir. Araştırmanın asıl öznesi olan Suriyeli öğrencilerin görüşlerine bakıldığında çoğunluğun Türk öğrencilerle aynı fikirde olduğu, okulu ve ülkeyi sevmenin uyumu etkilediği söylenmiştir. Yönetici ve öğretmenlere göre; ailelerinin ve toplumun gösterdiği tutum bu konuda önem arz etmektedir. Yiğit ve arkadaşları (2021) da uyum konusunu incelemiş ve benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Kubilay ve Akbaşlı (2021) tarafından Niğde’de geçici korumaya sahip öğrencilerin en çok olduğu ilkokulda gerçekleştirilen çalışmada, okula uyum konu edilmiştir. Çalışmaya göre, öğrencilerin çeşitli sebeplerle sürekli okul değişikliği öğrenim evresinde istenen gelişimi göstermelerine engel teşkil etmektedir. Öğrencilerin ortalama düzeye göre aşağıda kaldığı ve öğretmenlerin bu öğrencilerin özel durumlarına göre etkinlikler yaptırdığı ifade edilmiştir. Sınıfların heterojen yapıda olduğu beyan edilen görüşler arasındadır.

Lotfi ve arkadaşları (2021) ortaokul kademesinde geçici koruma statüsündeki Suriyeli öğrencileri ele almıştır. Uyumlarının incelendiği çalışmada, göç etmeleriyle sosyal ortamlarında meydana gelen farklılaşmadan dolayı kötü anlamda etkilendikleri ifade edilmiştir. Öğrenciler, okul sınırları içerisinde Türk çocuklar tarafından akran zorbalığına uğradıklarını bundan dolayı yalnızlaşarak sosyal ortam edinemediklerini belirtmiştir.

Sarıtaş ve arkadaşları (2016), örnekleminde sadece Suriyeli değil farklı milletten öğrencilerin de bulunduğu bir araştırma yapmıştır. Bulgulara göre Suriyeli öğrenciler diğerlerine nazaran daha olumsuz bir izlenim bırakmıştır. Bunda savaş ortamında bulunmalarının etkisi olduğu düşünülmüştür. Suriyeli öğrencilerin ders içi faaliyetlerde sorumluluktan kaçtığı gözlemlenmiştir. Ayrıca sorunların bir diğer ayağı olarak MEB ile okulların ortak çalışmayı sağlayamadığı hususuna değinilmiştir. Bu noktada sınıf denklığında gerekli direktiflerin verilmemesi ve okullara maddi yardımda bulunulmaması sorunlara zemin teşkil etmiştir.

Yurdakul ve Tok (2018) tarafından yapılan mülteci öğrencilerin durumunun öğretmen penceresinden incelendiği araştırmada, öğrencilerin Türkçe öğrenme konusunda istekli olmadıkları gözlemlenmiştir. Çocukların duygusal olarak anayurtlarına özlem duydukları, kendilerini bulundukları ortama ait hissetmedikleri ve geçici olduklarını düşündüğü ifade edilmiştir. İlâveten gayret edilirse bu uyum probleminin aşılabacağı belirtilmiştir.

Karaağaç ve Güvenç'in (2019) sınıf ve rehber öğretmenlerle yaptığı çalışmada öğrencilerin gereksinimlerini belirlemede sıkıntı yaşandığı saptanmıştır. Ailede konuşulan dilin farklı olmasının çocukların dil gelişimine yarar sağlamadığı ve Türkçe bilmedikleri için çocukların kendisini akademik anlamda yetersiz hissettiği elde edilen bulgulardandır. Sorun arz eden bir diğer yer, sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması ve sınıf içindeki kurallara uyulmama meselesi olmuştur. Buna karşın Suriyeli öğrencilerin okulu sevdiği ve grup etkinliklerini yapabilme yeterliliğine sahip olduğu dile getirilerek olumlu ifadeler de kullanılmıştır. Öğretmenler; ders içi etkinliklerde görsel ekipmanları kullanmanın verimi yükselttiğini belirtirken özellikle matematiksel alanda yazıyla anlaşılmayan soruların şekil ile daha kolay anlaşıldığını dile getirmişlerdir. Türk öğrencilerin başta olumsuz tutumları olduğu ancak zamanla bu durumun aşılabacağı destek olduğu görülmüştür.

Baloğlu Uğurlu ve Akdovan (2019) tarafından hazırlanan çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin gözünden mülteci öğrenciler değerlendirilmiştir. Farkındalıkları ölçülen öğretmenlerin en çok çocukların hangi hakları olduğu ve dil problemi ile alakalı olduğu görülmüştür. Çoğu katılımcı sınıfta mülteci öğrenci bulunmasından rahatsızlık duymadığını ifade ederken bunu bir zenginlik olarak gördüğünü ve mutlu olduğunu

belirtmiştir. Öğrencilerin ders içi etkinliklerde etkin rol almadıkları sorun olarak gösterilmiştir. Ayrıca ilgili dersin öğretim programının ilgili öğrencilere uygunluğu ve kullanılabilirliği açısından yeniden düzenlenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Balkar ve arkadaşlarının (2016) Gaziantep'te bulunan GEM'lerde çalışan Suriyeli öğretmenlerin problemlerini incelediği çalışmada, ders için gerekli araçların temin edilmemesi katılımcılar tarafından önemli bir sorun olarak dile getirilmiştir. Öğretmenler, özellikle Türkçe öğretmenleri için kullanılacak kaynakların yetersiz olduğunu ifade ederken çalışma şartlarının istedikleri gibi olmadığını ve aldıkları ücretin az olduğunu söylemişlerdir. Eğitim sürecinde GEM'lerin bulunduğu okul müdürlerinin gerektiği şekilde yardım etmedikleri görüşü de bulunmaktadır. Bir diğer nokta ise Suriyeli velilerin ülkelerine geri dönmeleri halinde çocukların aldıkları eğitimin işlevselliği konusunda tedirgin ve sorgulayıcı bir tavır halinde oldukları belirtilmiştir.

Ercan (2020) Suriyeli öğrencilere dair eğitsel problemleri ele almıştır. Çoğu aile düşük eğitim seviyesine sahiptir. Öğrencilerin devamsızlık sebepleri cinsiyete göre şekillenmektedir. Erkeklerin çocuk işçiliğine, kızların erken yaşta evliliğe tabi tutulması ve ailelerin kız erkek karma eğitime sıcak bakmaması sonucu devamsızlık konusu sorun haline gelmiştir. Savaşta akrabalarını kaybeden öğrencilerin psikolojisinin etkilendiği ifade edilmiştir. Ayrıca bazı öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere karşı önyargı içeren düşüncelere sahip olduğu saptanmış ve bu konuyla ilgili olarak öğretmenlerin insani haklar, ırkçılık, milliyetçilik vb. hususlarda eğitim alması gerektiği önerilmiştir.

Kıral ve Beyli (2021) Ege Bölgesi'nde belirlediği bir ilkokulda Suriyeli öğrencilere yönelik sorunları konu edinmiştir. Öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticiler perspektifinden ele almıştır. Çalışma içerisinde sorunları birçok başlık altında irdelemiştir. Sorunların çözümüne yönelik; çocukların maddi ve eğitimsel ihtiyaçlarının temin edilmesi, öğrencilere olumlu tutum gösterilmesi, psikolojik danışman ve rehberlik hizmetlerinin sunulması, velilerle iletişim kurularak farkındalık oluşturulması, aileler ile işbirliğinin artırılması, eğitim politikalarının güncellenerek yenilenmesi ve kaynaşmayı sağlayacak faaliyetlerin yapılması önerilmiştir.

Bozkurt (2023) sınıflarda yaşanan sıkıntıları; zaman yönetimi, hazırbulunuşluk, iletişim, ölçme değerlendirme ve motivasyon konuları bağlamında incelemiştir. Genel

olarak çocukların yaşadıkları olumsuz olaylardan dolayı travmalarının bulunması, dil bariyeri, düzey farklılığı problemleri söylenmiştir. Yaşanan sorunlara çözüm olarak; eğitim öğretim etkinliklerinin öğrencilerin düzeylerine göre belirlenmesi, Türkçe'nin Arapça bilen öğretmenler aracılığıyla öğretilmesi, kültürümüzü gösteren seçmeli derslerin okutulması ve çocukların Türk okullarına gelmeden önce uyum programlarına tabi tutulması önerilmiştir.

Tekin Babuç ve Büyükaşık Çolak (2022) Suriyeli öğrencilerin entegrasyon sürecini incelemiştir. Örneklemi ortaokul kademesindeki öğretmenlerdir. Sınıf içerisinde yaşanan sorunlar kapsamında; öğrencilerin sosyal ve kültürel açıdan farklı olduğunu, Türk ve Suriyeli öğrencilerin yeterince kaynaşmadıklarını, cinsiyete dayalı ayrımcılığın ve maddi anlamda yetersizliklerin mevcut olduğunu ifade etmiştir. Suriyeli öğrencilerin Türk vatandaşlığı almasının dışlanmalarını azaltıcı yönde etki ettiğini belirtmiştir. Çok kültürlülük bağlamında tecrübe sahibi öğretmenlerin olması gerektiği söylenmiştir. İlaveten amacına ulaşır entegrasyonun sağlanması için söz konusu öğrencilerin bulunması gereken sınıf düzeyinin çok yönlü olarak ele alınıp belirlenmesi önerilmiştir.

Ertekin (2019)'in öğretmen ve Suriyeli öğrencilerle yaptığı çalışmasında ilk olarak dil sorunu olduğunu ifade etmiştir. İletişimsizlik, derslerde düşük başarı ve davranışsal problemler belirlenen sorunlardan birkaçıdır. Bazı öğretmenlerde Suriyeli öğrencilere olumsuz tutum sergileme davranışları gözlenmiştir. Yaşanan sorunlara çözüm olarak; ayrı sınıflarda eğitim öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesi, sınıflarda öğrenci sayılarının dengeli tutulması, Türkçe öğretilmesi ve derslerin telafi edilmesi önerilmiştir.

Ünal ve Aladağ (2020) tarafından Kayseri'de kapsayıcı eğitim veren sınıf öğretmenleriyle yapılan çalışmada yaşanan ilk sıkıntının dil olduğu ifade edilirken, akademik ve davranışsal olarak problemlerin var olduğu da belirtilmiştir. Söz konusu öğrencilerin maddi ve psikososyal yönden yetersizliğinin olduğu ve giderilmesi için öğretmenlerin yardımcı olduğu söylenmiştir. Çözüm olarak ders araç gereç temini, Türkçe öğretimi, öğretmenlere eğitimlerin verilmesi, kaynaştırma etkinliklerinin düzenlenmesi önerilmiştir.

Demir ve arkadaşları (2020) okul yöneticileri gözünden disiplin sorunlarını ele almıştır. Yapılan çalışmaya göre, Suriyeli öğrencilerin ilköğretime eklenmesiyle beraber

disiplin alanında yaşanan sıkıntılarda artış meydana gelmiştir. Disiplin problemlerinin; şiddet eğilimi, yalancılık, gruplaşma, kızlar ve erkekler arasında olumsuz davranışların sergilenmesi, eşyalara hasar verme, zararlı madde tüketimi şeklinde kendisini gösterdiği tespit edilmiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcıları, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve analizi açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Suriyeli çocukların eğitim gördüğü sınıflarda görev yapan ortaokul matematik öğretmenlerinin yaşadığı problemler ile tutumlarının belirlenmesine yönelik olan bu araştırma nicel çalışma yaklaşımlardan olan tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modelinde bir topluluğun istenen özelliklerine dair bilgi edinilmesini amaçlanır (Büyüköztürk vd., 2020). Bu model araştırmalarda yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Belirlenen konulara ilişkin seçilen örneklem üzerinden yapılır (Christensen vd., 2020). Araştırmada, öğretmenlerin kişisel özellikleri bağımsız değişken; problem ve tutumları ise bağımlı değişken olarak nitelendirilmiştir.

3.2. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcılarını, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı 1. Döneminde Hatay ilindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ortaokullar arasından seçkisiz yöntemle seçilen 33 ortaokuldaki toplam 100 ortaokul matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde olasılığa dayalı örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemle birlikte evren içerisinden örneklem olması istenen her bir birimin eşit ve bağımsız şansı bulunmaktadır (Büyüköztürk vd., 2020).

Aşağıda Tablo 1'de araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 1*Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Dağılımı*

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	63	63,0
	Erkek	37	37,0
Yaş grupları	20-29 yaş	49	49,0
	30-39 yaş	38	38,0
	40-49 yaş	7	7,0
	50-65 yaş	6	6,0
Mezun olduğu fakülte / bölüm	Matematik öğretmenliği	83	83,0
	Fen Edebiyat matematik	6	6,0
	Diğer fakülte ve bölümler	11	11,0
Mesleki kıdem	0-5 yıl	50	50,0
	6-10 yıl	24	24,0
	11-17 yıl	12	12,0
	18 yıl ve üstü	14	14,0
Öğrenim durumu	Lisans	88	88,0
	Lisansüstü	12	12,0
Kadro durumu	Kadrolu	67	67,0
	Sözleşmeli	23	23,0
	Ücretli	10	10,0
Sınıfındaki Suriyeli öğrenci sayısı	1-5 öğrenci	32	32,0
	6-10 öğrenci	37	37,0
	11-20 öğrenci	25	25,0
	21 öğrenci ve üstü	6	6,0
Mülteci öğrencilere yönelik herhangi bir eğitim	Aldı	23	23,0
	Almadı	77	77,0

Katılımcıların; %63'ü kadın, %37'si erkek; %49'u 20-29 yaş, %38'i 30-39 yaş, %7'si 40-49 yaş, %6'sı 50-65 yaş grubunda; %83'ü eğitim fakültesi matematik öğretmenliği bölümü, %6'sı fen edebiyat fakülteleri matematik bölümü, %11'i diğer fakülte ve bölümler mezunu; %50'sinin mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az, %24'ünün 6-10 yıl, %12'sinin 11-17 yıl, %14'ünün mesleki kıdemi 18 yıl ve üstü; %88'i lisans, %12'si lisansüstü düzeyde öğrenim görmüş; %67'si kadrolu, %23'ü sözleşmeli, %10'u ücretli olarak görev yapmakta; %32'sinin sınıfında 1-5 tane, %37'sinin 6-10 tane, %25'inin 11-20 öğrenci, %6'sının sınıfında 21 ve daha fazla Suriyeli öğrenci bulunmakta; %23'ü mülteci öğrencilere yönelik eğitim almış, %77'si mülteci öğrencilere yönelik herhangi bir eğitim almamıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan öğretmenlere;

1) Demografik Bilgi Formu

2) Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemler Ölçeği (SMÖBSÖYPÖ)

3) Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği (MÖTÖ) olmak üzere 3 adet form uygulanmıştır.

Formlar elektronik ortamda Google Form sistemi üzerinde hazırlanmıştır. Elektronik anketler, mekânsal uzaklığa bakılmaksızın büyük bir gruba hızlıca erişme ve verilerin istatistik programlarına indirilme özelliğine sahip olduğu için avantajlıdır (Christensen vd., 2020).

Hatay İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün kararı üzerine '*Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemler Ölçeği*'nden okul müdür ve idarecileri ile ilgili 3 madde çıkarılmıştır.

Katılımcılara ilk olarak araştırmacı tarafından oluşturulan '*Demografik Bilgi Formu*' uygulanmıştır. Bu form öğretmenlerin cinsiyet, yaş grubu, mezun olunan fakülte / bölüm, mesleki kıdem, öğrenim durumu, kadro durumu, sınıftaki Suriyeli öğrenci sayısı, mülteci öğrencilere yönelik herhangi bir eğitim alma durumuna dair bilgi edinilmesi amacını taşımaktadır. Formun bir örneği EK 1'de sunulmuştur.

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere ilişkin yaşadığı problemlerin incelenmesi amacıyla Gülceğül (2020) tarafından geliştirilen '*Sınıfında Mülteci Öğrenci Olan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemler Ölçeği*' kullanılmıştır. Ölçek beşli likert tipinde olup; 5: Her zaman, 4: Genellikle, 3: Bazen, 2: Nadiren, 1: Hiçbir zaman seçeneklerini temsil etmektedir. Ölçekte 10 madde tek boyutta bulunmaktadır. Ölçekten en fazla 50, en az 10 puan alınabilmektedir. Ölçekte fazla puan alınması sınıfında mülteci öğrenci bulunan öğretmenlerin yüksek düzeyde problem yaşadığını göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0,90 olarak saptanmıştır. Katılımcılar sınıf öğretmeni olmadığı için karışıklık yaşanmaması adına tez içerisinde bu ölçek kısaca 'Problem Ölçeği' olarak anılacaktır. Ölçeğin bir örneği EK 2'de sunulmuştur.

Ortaokul matematik öğretmenlerinin mülteci öğrencilere ilişkin tutumlarının incelenmesi amacıyla Sağlam ve İlksen Kanbur (2017) tarafından geliştirilen '*Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği*' uygulanmıştır. Ölçekte dörtlü likert tipinde (4: Tamamen

katılıyorum, 3: Çoğunlukla katılıyorum, 2: Biraz katılıyorum, 1: Hiç katılmıyorum) 24 madde ve 3 boyut (iletişim, uyum, yeterlik) bulunmaktadır. Ölçekte 1-11. maddeler iletişim boyutu; 12-20. maddeler uyum boyutu; 21-24. maddeler ise yeterlik boyutu kapsamındadır. Ölçekten en fazla 96, en az 24 puan alınabilmektedir. Ölçekte fazla puan alınması tutumların yüksek seviyede olumlu olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0,94; alt boyutlarının Cronbach Alpha katsayıları ise 0,90 / 0,89 / 0,82 bulunmuştur. Ölçeğin bir örneği EK 3'te sunulmuştur.

3.4. Araştırma Süreci

Araştırmada kullanılacak ölçekleri geliştiren kişilerden e-mail yoluyla izin alınmıştır (EK 6). Veri toplama sürecine başlamadan önce etik kurul hazırlanmış ve gerekli izinler alınmıştır (EK 4). Sonrasında Hatay İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile görüşmeler yapılarak araştırma izni alınmıştır (EK 5).

Okul idareleri aranarak araştırma hakkında bilgilendirilmiş, "araştırma izin belgesi" gösterilmiş ve elektronik olarak bağlantı gönderilmiştir. Bağlantının ilgili öğretmenlere iletilmesi rica edilmiş ve araştırmaya katılım gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiştir. 100 öğretmenden elde edilen veriler analiz edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Öğretmenlerden elde edilen veriler analize tabi tutulmuştur. Ölçeklerden elde edilen veriler gerekli istatistiksel çözümlemelere tabi tutulmuştur. Araştırmaya katılanların demografik bilgilerini, yüzde ve frekans puanları hesaplanmıştır. Veriler, SPSS 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Ölçek puanlarının normallik testinde basıklık ve çarpıklık katsayıları kullanılmıştır. Sürekli bir değişkenden alınan puanların normal dağılımda basıklık ve çarpıklık katsayılarının ± 1 sınırları dahilinde olması ile normal dağılımdan önemli bir sapma olmadığı söylenebilir (Büyüköztürk, 2011).

Her iki ölçek puanının normal dağılım gösterdiği tespit edildiğinden matematik öğretmenlerinin sınıftaki mülteci öğrencilere yönelik tutumu ile yaşadığı problemler arasındaki ilişkinin analizinde Pearson korelasyon testinden; öğretmenlerin sınıftaki

mülteci öğrencilere yönelik tutumunun sınıf içinde yaşanan problemler üzerindeki etkisini tespit etmek için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır.

Ölçeklerin toplam ve alt boyut puanlarının cinsiyet, öğrenim durumu ve mülteci öğrencilere ilişkin eğitim alma değişkenlerine göre karşılaştırılmasında bağımsız iki örneklem t testinden yararlanılmıştır. Bağımsız Örneklem t Testi, iki farklı grubun ortalama değerlerinin karşılaştırılmasında kullanılır (Pallant, 2020).

Yaş grupları, mezun olduğu fakülte / bölüm, mesleki kıdem, kadro durumu, sınıfındaki Suriyeli öğrenci sayısı özelliklerine göre karşılaştırılmasında ANOVA testi kullanılmıştır. Bu testte manidar farklılık olduğunda farkın hangi gruplar arasında görüldüğünü tespit etmek için LSD post hoc testi yapılmıştır. Veriler analiz esnasında %95 güven aralığında ($p < 0,05$) incelemeye alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

Bu bölümde araştırma problemlerine bağlı elde edilen bulgulara ve istatistikî hesaplamalara yer verilmiştir.

Katılımcılara uygulanan ölçeklerde her bir maddeye verilen cevaplar doğrultusunda gerekli hesaplamalar yapılmıştır.

Aşağıda Tablo 2’de Problemler Ölçeği madde, frekans ve yüzdeleri gösterilmiştir.

Tablo 2’deki Problemler Ölçeği’nden alınan puanlara göre;

Katılımcıların % 10’u her zaman, % 18’i genellikle, % 24’ü bazen, % 16’sı nadiren, %32’si hiçbir zaman seçeneğini işaretleyerek “‘hizmet öncesi eğitim almamaları sebebiyle mülteci öğrencilerin eğitimi ile problem yaşadıklarını” belirtmişlerdir.

Katılımcıların % 11’i her zaman, % 21’i genellikle, % 18’i bazen, %21’i nadiren, %29’u hiçbir zaman seçeneğini işaretleyerek “‘mülteci öğrencilerin eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim almadıkları için problem yaşadıklarını” söylemişlerdir.

Katılımcıların %31’i her zaman, %32’si genellikle, %11’i bazen, % 15’i nadiren, % 11’i hiçbir zaman seçeneğini işaretleyerek “‘mülteci öğrencilerin ana dilini bilmedikleri için problemlerin yaşadıklarını” belirtmişlerdir.

Katılımcıların %22’si her zaman, % 36’sı genellikle, % 16’sı bazen, % 12’si nadiren, % 14’ü hiçbir zaman seçeneğini işaretleyerek “‘mülteci öğrencilerin kültürel farklılıklarını bilmemelerinden dolayı problem yaşadıklarını” söylemişlerdir.

Katılımcıların % 34’ü her zaman, % 42’si genellikle, %9’u bazen, % 9’u nadiren, % 6’sı hiçbir zaman seçeneğini işaretleyerek “‘mülteci öğrencilerin eğitim-öğretim dilini bilmediklerinden dolayı problemlerin yaşandığını” ifade etmişlerdir.

Katılımcıların % 15’i her zaman, % 36’sı genellikle, % 27’si bazen, % 11’i nadiren, % 11’i hiçbir zaman seçeneğini işaretleyerek “‘mülteci öğrenci velilerinin maddi yönden yetersizlikleri olduğundan dolayı problem yaşadıklarını” belirtmişlerdir.

Tablo 2*Problemler Ölçeği Maddelerinin Frekans ve Yüzdeleri*

Madde	n	Ort.	Her zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir zaman	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Mülteci öğrencilerin eğitimi ile ilgili hizmet öncesi eğitim almamamdan kaynaklanan problem olduğunu düşünüyorum.	100	2,58	10	%10	18	%18	24	%24	16	%16	32	%32
Mülteci öğrencilerin eğitimi ile ilgili hizmet içi seminer eksikliğinden kaynaklanan problemlerin olduğunu düşünüyorum.	100	2,64	11	%11	21	%21	18	%18	21	%21	29	%29
Mülteci öğrencilerin ana dilini bilmememizden kaynaklanan problemler olduğunu düşünüyorum.	100	3,57	31	%31	32	%32	11	%11	15	%15	11	%11
Mülteci öğrencilerin kültürel farklılıklarını bilmememizden kaynaklanan problemler olduğunu düşünüyorum.	100	3,40	22	%22	36	%36	16	%16	12	%12	14	%14
Mülteci öğrencilerin eğitim-öğretim dilini bilmemelerinden kaynaklanan problemler olduğunu düşünüyorum.	100	3,89	34	%34	42	%42	9	%9	9	%9	6	%6
Mülteci öğrenci velilerinin ekonomiyetersizliklerinden kaynaklanan problemler olduğunu düşünüyorum.	100	3,33	15	%15	36	%36	27	%27	11	%11	11	%11
Mülteci öğrencilerin maddi olanaksızlıkları yüzünden problemleri yaşadığını düşünüyorum.	100	3,21	13	%13	32	%32	29	%29	15	%15	11	%11
Mülteci öğrencilerin gerekli eğitim- öğretim malzemelerini sağlayamamasından kaynaklanan problemler olduğunu düşünüyorum.	100	2,61	8	%8	18	%18	28	%28	19	%19	27	%27
Mülteci öğrencilerle ilgili devamı sağlama ve gerekli yaptırımların uygulanmasının yetersizliğinden kaynaklanan problemler olduğunu düşünüyorum.	100	3,23	21	%21	26	%26	21	%21	19	%19	13	%13
Mülteci öğrencilerin eğitim-öğretim devam etmemelerinden kaynaklanan problemler olduğunu düşünüyorum.	100	3,43	24	%24	31	%31	20	%20	14	%14	11	%11

Katılımcıların %13'ü her zaman, % 32'si genellikle, %29'u bazen, % 15'i nadiren, % 11'i hiçbir zaman seçeneğini işaretleyerek “mülteci öğrencilerin maddi imkânsızlıklar sebebiyle sorunlar yaşadığını” ifade etmişlerdir.

Katılımcıların % 8'i her zaman, % 18'i genellikle, % 28'i bazen, % 19'u nadiren, % 27'si hiçbir zaman seçeneğini işaretleyerek “mülteci öğrencilerin eğitim- öğretim malzemelerini eksik olmasından dolayı problem yaşadıklarını” söylemişlerdir.

Katılımcıların %21'i her zaman, % 26'sı genellikle, % 21'i bazen, % 19'u nadiren, % 13'ü hiçbir zaman seçeneğini işaretleyerek “mülteci öğrencilerle ilgili devamı sağlama ve gerekli yaptırımların uygulanmasının yetersizliğinden dolayı sorunlar yaşandığını” belirtmişlerdir.

Katılımcıların % 24'ü her zaman, % 31'i genellikle, % 20'si bazen, % 14'ü nadiren, % 11'i hiçbir zaman seçeneğini işaretleyerek “mülteci öğrencilerin eğitim- öğretime devam etmemelerinden dolayı problem yaşadıklarını” söylemişlerdir.

4.1. Birinci Ana Problemle İlgili Bulgular

Tablo 3'te Problem Ölçeği'nden alınan verilerin betimsel istatistikleri gösterilmiştir.

Tablo 3

Mülteci öğrencilere yönelik yaşanan problemlere ait betimsel istatistikler

Değişken	N	Min.	Maks.	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
SMÖBSÖYPÖ*	100	1,00	4,90	3,19	0,93	-0,64	-0,15

**Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemler Ölçeği*

Bu ölçekte 1,00-1,79 puan aralığı hiçbir zaman; 1,80-2,59 puan aralığı nadiren; 2,60-3,39 puan aralığı bazen; 3,40-4,19 puan aralığı genellikle; 4,20-5,00 her zaman temsil edecek şekilde sınırlar belirlenmiştir.

Tablo 3'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşadığı problemler ölçek puan ortalaması $3,19 \pm 0,93$ olarak tespit edilmiştir. Ölçekte alınabilecek en düşük (1) ve en yüksek (5) puan ortalamalarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşadığı problemlerin örgütsel bağlılığı “bazen” aralığında olduğu tespit edilmiştir.

Tabloya bakıldığında; öğretmenlerin problem puanları içerisinde en yüksek puan ortalaması 4,90 iken en düşük puan ortalaması 1,00'dir. Ölçekte genel ortalamanın ($\bar{X}=3,19$) olduğu saptanmıştır. Yani Suriyeli öğrencilere ilişkin ortaokul matematik öğretmenleri, problem ölçeğinin tamamında “bazen” katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu durum öğretmen problem durumlarının düzeyinin orta bir değerde olduğunun göstergesidir.

4.1.1. Birinci Alt Problemle İlgili Bulgular

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın birinci ana problemine bağlı birinci alt problemi doğrultusunda matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik problemlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek bulguları aşağıda gösterilmiştir.

Matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik problemlerinin ölçeğin genelinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığına yönelik Bağımsız Örnekler t Testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Mülteci öğrencilerle yaşanan problemler puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	t	p
SMÖBSÖYPÖ*	Kadın	63	3,33	0,83	2,03	0,045
	Erkek	37	2,95	1,05		

**Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemler Ölçeği*

Tablo 4'e göre kadın öğretmenlerin problem ölçeği puan ortalaması 3,33 iken erkek öğretmenlerin ölçek puan ortalaması 2,95 bulunmuştur. Grupların puan ortalamaları birbirinden farklıdır. Kadın öğretmenlerin problem puanlarının erkek öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu gözlenmiştir. İki grubun puanları arasında istatistiksel açıdan manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için Bağımsız Örnekler t Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Buna göre sınıfında mülteci bulunan matematik öğretmenlerinin yaşadığı problemler ölçeği puanının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t=2,03$; $p<0,05$). Gözlenen bu puan farklılığının istatistiksel açıdan manidar olduğu ifade edilebilir. Kadın katılımcıların yaşadığı problemler puan ortalaması, erkek katılımcıların puanına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

4.1.2. İkinci Alt Problemle İlgili Bulgular

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler öğretmenlerin yaşına göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın birinci ana problemine bağlı ikinci alt problemi doğrultusunda matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik problemlerinin yaş grupları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek bulguları aşağıda gösterilmiştir.

Matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik problemlerinin ölçeğin genelinde yaşa göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığına dair yapılan ANOVA Testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Mülteci öğrencilerle yaşanan problemler puanlarının yaş gruplarına göre karşılaştırılması

	Yaş Grupları	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
SMÖBSÖYPÖ*	A-20-29 yaş	49	3,25	0,75	0,37	0,777	
	B-30-39 yaş	38	3,16	1,08			
	C-40-49 yaş	7	3,23	1,20			
	D-50-65 yaş	6	2,83	1,10			

**Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemler Ölçeği*

Tablo 5’e göre öğretmenlerden 20-29 yaş aralığında olanların problem ölçeği puan ortalaması 3,25; 30-39 yaş aralığında olanların ortalaması 3,16; 40-49 yaş aralığında olanların ortalaması 3,23 iken 50-65 yaş aralığında olanların ortalaması 2,83’tür.

Grupların puan ortalamaları birbirinden farklıdır. 20-29 yaşa sahip öğretmenlerin problem puanlarının diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Dört grubun puanları arasında istatistiksel açıdan manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 5'e göre sınıfında mülteci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadığı problemler ölçek puanının yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Gözlenen bu puan farklılığının istatistiksel açıdan manidar olmadığı ifade edilebilir.

4.1.3. Üçüncü Alt Problemle İlgili Bulgular

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler öğretmenlerin mezun olduğu fakülte/bölüme göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın birinci ana problemine bağlı üçüncü alt problemi doğrultusunda matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik problemlerinin fakülte/bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek bulgular aşağıda gösterilmiştir.

Matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik problemlerinin ölçeğin genelinde mezun olunan bölüme göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığına yönelik ANOVA Testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Mülteci öğrencilerle yaşanan problemler puanlarının mezun olduğu fakülte / bölüme göre karşılaştırılması

	Fakülte / Bölüm	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
SMÖBSÖYPÖ*	A-Matematik öğretmenliği	83	3,27	0,90	2,16	0,121	
	B-Fen Edebiyat matematik	6	3,05	0,90			
	C-Diğer fakülte ve bölümler	11	2,66	1,09			

**Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemler Ölçeği*

Tablo 6'ya göre ilköğretim matematik öğretmenliği bölümü okuyan öğretmenlerin problem ölçeği puan ortalaması 3,27; fen edebiyat fakültesi matematik bölümünü okuyanların ölçek puan ortalaması 3,05 iken diğer bölüm mezunlarının ölçek puan ortalaması 2,66 bulunmuştur.

Grupların puan ortalamaları birbirinden farklıdır. Matematik öğretmenliği mezunu öğretmenlerin problem puanlarının diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Üç grubun puanları arasında istatistiksel açıdan manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır.

Sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan matematik öğretmenlerinin yaşadığı problemler ölçek puanının mezun olunan fakülte / bölüme göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Gözlenen bu puan farklılığının istatistiksel açıdan manidar olmadığı ifade edilebilir.

4.1.4. Dördüncü Alt Problemle İlgili Bulgular

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın birinci ana problemine bağlı dördüncü alt problemi doğrultusunda matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik problemlerinin kıdem yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek bulguları aşağıda gösterilmiştir.

Matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik problemlerinin ölçeğin genelinde kıdeme göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığına yönelik ANOVA Testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Mülteci öğrencilerle yaşanan problemler puanlarının mesleki kıdeme göre karşılaştırılması

	Mesleki Kıdem	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
SMÖBSÖYPÖ*	A-0-5 yıl	50	3,34	0,82	0,92	0,433	
	B-6-10 yıl	24	3,08	1,05			
	C-11-17 yıl	12	3,02	0,93			
	D-18 yıl ve üstü	14	2,99	1,11			

**Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemler Ölçeği*

Tablo 7’ye göre kıdem yılı 0-5 olan öğretmenlerin sınıf içi problem ölçeği puan ortalaması 3,34; 6-10 yıl olanların puan ortalaması 3,08; 11-17 yıl olanların puan ortalaması 3,02 iken 18 yıl ve üstü olanların ortalaması 2,99 çıkmıştır.

Grupların puan ortalamaları birbirinden farklıdır. 5 yıl ve daha az kıdemli öğretmenlerin problem ortalama puanlarının 5 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Dört grubun puanları arasında istatistiksel açıdan manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 7'ye göre sınıfta mülteci bulunan matematik öğretmenlerinin yaşadığı problemler ölçek puanının mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Gözlenen bu puan farklılığının istatistiksel açıdan manidar olmadığı ifade edilebilir.

4.1.5. Beşinci Alt Problemle İlgili Bulgular

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler öğretmenlerin öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın birinci ana problemine bağlı beşinci alt problemi doğrultusunda matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik problemlerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek bulguları aşağıda gösterilmiştir.

Matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik problemlerinin ölçeğin genelinde öğrenime göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığına yönelik Bağımsız Örnekler t Testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Mülteci öğrencilerle yaşanan problemler puanlarının öğrenim durumuna göre karşılaştırılması

	Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	SS	t	p
SMÖBSÖYPÖ*	Lisans	88	3,23	0,92	1,18	0,241
	Lisansüstü	12	2,89	1,03		

**Sınıfta Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemler Ölçeği*

Tablo 8'e göre lisans mezunu öğretmenlerin problem ölçeği puan ortalaması 3,23 iken lisansüstü mezunu öğretmenlerin ölçek puan ortalaması 2,89 çıkmıştır. Grupların puan ortalamaları birbirinden farklıdır. Lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalamasının lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalamasından daha yüksek olduğu gözlenmiştir. İki grubun puanları arasında istatistiksel açıdan manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için Bağımsız Örnekler t Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 8'e göre sınıfta mülteci bulunan ortaokul matematik öğretmenlerinin yaşadığı problemler ölçeği puanının öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Gözlenen bu puan farklılığının istatistiksel açıdan manidar olmadığı söylenebilir.

4.1.6. Altıncı Alt Problemle İlgili Bulgular

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler öğretmenlerin pozisyonuna göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın birinci ana problemine bağlı altıncı alt problemi doğrultusunda matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik problemlerinin pozisyon durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek bulguları aşağıda gösterilmiştir.

Matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik problemlerinin ölçeğin genelinde pozisyona göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığına yönelik ANOVA Testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Mülteci öğrencilerle yaşanan problemler puanlarının pozisyona göre karşılaştırılması

	Kadro Durumu	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
SMÖBSÖYPÖ*	A-Kadrolu	67	3,15	0,97	1,10	0,338	
	B-Sözleşmeli	23	3,11	0,91			
	C-Ücretli	10	3,60	0,72			

**Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemler Ölçeği*

Tablo 9’a göre pozisyonu kadrolu olan öğretmenlerin problem ölçeği puan ortalaması 3,15; sözleşmeli olan öğretmenlerin ölçek puan ortalaması 3,11; ücretli olan öğretmenlerin ölçek puan ortalaması 3,60 bulunmuştur.

Grupların puan ortalamaları birbirinden farklıdır. Ücretli öğretmenlerin problem puanlarının kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Üç grubun puanları arasında istatistiksel açıdan manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 9’a göre sınıfında mülteci bulunan matematik öğretmenlerinin yaşadığı problemler ölçek puanının pozisyona göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Gözlenen bu puan farklılığının istatistiksel açıdan manidar olmadığı ifade edilebilir.

4.1.7. Yedinci Alt Problemle İlgili Bulgular

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler Suriyeli öğrenci sayısına göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın birinci ana problemine bağlı yedinci alt problemi doğrultusunda matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik problemlerinin öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek bulguları aşağıda gösterilmiştir.

Matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik problemlerinin ölçeğin genelinde öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA Testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Mülteci öğrencilerle yaşanan problemler puanlarının sınıftaki Suriyeli öğrenci sayısına göre karşılaştırılması

	Sınıftaki Suriyeli Öğrenci Sayısı	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
SMÖBSÖYPÖ*	A-1-5 öğrenci	32	3,33	0,96	1,03	0,383	
	B-6-10 öğrenci	37	3,16	1,02			
	C-11-20 öğrenci	25	2,96	0,79			
	D-21 öğrenci ve üstü	6	3,53	0,71			

**Sınıfta Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemler Ölçeği*

Tablo 10’a göre 1-5 sayıda Suriyeli öğrenciye sahip olan öğretmenlerin problem ölçeği puan ortalaması 3,33; 6-10 mevcuda sahip öğretmenlerin puan ortalaması 3,16; 11 ile 20 mevcuda sahip öğretmenlerin ortalaması 2,96; 21 öğrenci ve üstü sayıda mevcuda sahip öğretmenlerin ölçek puan ortalaması 3,53 bulunmuştur.

Grupların puan ortalamaları birbirinden farklıdır. 21 ve üzeri sayıda mülteci öğrenciye sahip öğretmenlerin problem puanlarının 21’den daha az sayıda öğrenciye sahip öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Dört grubun puanları arasında istatistiksel açıdan manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 10’a göre sınıfta mülteci bulunan matematik öğretmenlerinin yaşadığı problemler puanının sınıftaki Suriyeli öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Gözlenen bu puan farklılığının istatistiksel açıdan manidar olmadığı ifade edilebilir.

4.1.8. Sekizinci Alt Problemle İlgili Bulgular

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadığı problemler öğretmenlerin mülteci öğrencilere ilişkin eğitim alma durumuna göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın birinci ana problemine bağlı sekizinci alt problemi doğrultusunda matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik problemlerinin eğitim alma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek bulguları aşağıda gösterilmiştir.

Matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik problemlerinin ölçeğin genelinde eğitime göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığına yönelik Bağımsız Örnekler t Testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Mülteci öğrencilerle yaşanan problemler puanlarının mülteci öğrencilere yönelik herhangi bir eğitim alma durumuna göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Mülteci Öğrencilere Yönelik Eğitim	n	$\bar{X}$	SS	t	p
SMÖBSÖYPÖ*	Aldı	23	3,16	1,02	-0,16	0,870
	Almadı	77	3,20	0,91		

**Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemler Ölçeği*

Tablo 11’e göre mülteci öğrencilere yönelik eğitim alan öğretmenlerin sınıf içi problem ölçeği puan ortalaması 3,16 iken almayan öğretmenlerin ölçek puan ortalaması 3,20’dir. Grupların puan ortalamaları birbirinden farklıdır. Mülteci öğrenciler için eğitim almayan öğretmenlerin problem puanlarının eğitim alan öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu gözlenmiştir. İki grubun puanları arasında istatistiksel açıdan manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için Bağımsız Örnekler t Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 11’e göre sınıfında mülteci bulunan matematik öğretmenlerinin yaşadığı problemler ölçek puanının mülteci öğrencilere yönelik herhangi bir eğitim alma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Gözlenen bu puan farklılığının istatistiksel açıdan manidar olmadığı ifade edilebilir.

Dil ile ilgili maddelere bakıldığında; matematik öğretmenlerinin %34'ü her zaman, %42'si genellikle, %9'u bazen, %9'u nadiren “mülteci öğrencilerin eğitim- öğretim dilini bilmemelerinden dolayı problemlerin olduğunu” ifade ederken; %31'i her zaman, %32'si genellikle, %11'i bazen, %15'i nadiren “mülteci öğrencilerin ana dilini bilmedikleri için problemlerin yaşadıklarını” belirtmişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin %22'si her zaman, %36'sı genellikle, %16'sı bazen, %12'si nadiren “mülteci öğrencilerin kültürel farklılıklarını bilmemelerinden dolayı problem yaşadıklarını” söylemişlerdir.

Maddiyatla ilgili maddelere bakıldığında; matematik öğretmenlerinin %15'i her zaman, %36'sı genellikle, %27'si bazen, %11'i nadiren “mülteci öğrenci velilerinin ekonomik yetersizlikleri olduğundan dolayı problemler yaşadıklarını” belirtirken; %13'ü her zaman, %32'si genellikle, %29'u bazen, %15'i nadiren “mülteci öğrencilerin maddi olanaksızlıklar kaynaklanan problemler olduğunu” söylemiştir. Ayrıca öğretmenlerin %8'i her zaman, %18'i genellikle, %28'i bazen, %19'u nadiren “mülteci öğrencilerin eğitim- öğretim malzemelerini eksik olmasından dolayı problem yaşadıklarını” ifade etmişlerdir. Devamsızlıkla ilgili maddelere bakıldığında; matematik öğretmenlerinin %21'i her zaman, %26'sı genellikle, %21'i bazen, %19'u nadiren “mülteci öğrencilerle ilgili devamı sağlama ve gerekli yaptırımların uygulanmasının yetersizliğinden dolayı problemler olduğunu” belirtirken; %24'ü her zaman, %31'i genellikle, %20'si bazen, %14'ü nadiren “mülteci öğrencilerin eğitim- öğretime devam etmemelerinden dolayı problem yaşadıklarını” söylemişlerdir.

Mültecilere yönelik eğitim ile ilgili maddelere bakıldığında; matematik öğretmenlerin %10'u her zaman, %18'i genellikle, %24'ü bazen, %16'sı nadiren “hizmet öncesi eğitim almamaları sebebiyle mülteci öğrencilerin eğitimi ile problem olduğunu” belirtirken; %11'i her zaman, %21'i genellikle, %18'i bazen, %21'i nadiren “mülteci öğrencilerin eğitimi ile ilgili hizmet içi seminer almadıkları için problem yaşadıklarını” ifade etmişlerdir.

Katılımcılara uygulanan bir diğer ölçek olan ‘*Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği*’ ortalama, madde frekans ve yüzdeleri aşağıda Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12*Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeğinin Maddelerinin Frekans ve Yüzdeleri*

Madde	n	Ort.	Tamamen Katılıyor		Çoğunlukla Katılıyor		Biraz Katılıyor		Hiç Katılmıyorum	
			f	%	f	%	f	%	f	%
Suriyeli öğrencilere önyargısız yaklaşırım.	100	3,52	62	%62	29	%29	8	%8	1	%1
Uyumda güçlük yaşayan Suriyeli öğrencilere hoşgörülü davranırım.	100	3,54	60	%60	34	%34	6	%6	0	%0
Suriyeli öğrencileri anlamaya çalışırım.	100	3,50	56	%56	39	%39	4	%4	1	%1
Suriyeli öğrencilere yeteri kadar zaman ayırmaya çalışırım.	100	3,08	34	%34	43	%43	20	%20	3	%3
Suriyeli öğrenciler için yapılan eğitim hizmetlerini desteklerim.	100	3,25	45	%45	38	%38	14	%14	3	%3
Suriyeli öğrencilere diğer öğrencilere davrandığım gibi davranırım.	100	3,69	71	%71	27	%27	2	%2	0	%0
Suriyeli öğrencilerin derslere motive olmaları için çaba gösteririm.	100	3,47	56	%56	35	%35	9	%9	0	%0
Öğrencilerimin Suriyeli öğrencilere olumlu davranmalarını sağlarım.	100	3,62	67	%67	28	%28	5	%5	0	%0
Suriyeli öğrencilerin temel bakım becerilerini geliştirmelerini desteklerim.	100	3,57	66	%66	25	%25	9	%9	0	%0
Öğrenciler Suriyeli öğrencilerle birlikte oyun oynarlar.	100	3,18	43	%43	33	%33	23	%23	1	%1
Suriyeli öğrencilerin eğitimi konusunda kendimi geliştiririm.	100	2,90	30	%30	36	%36	28	%28	6	%6
Suriyeli öğrencilere diğer öğrencilerin aileleri olumlu tutum sergiler.	100	2,50	18	%18	27	%27	42	%42	13	%13
Suriyeli öğrencilerin temel ihtiyaçları karşılanır.	100	3,15	34	%34	48	%48	17	%17	1	%1
Öğrenciler Suriyeli öğrencilerle birlikte olmaktan memnundur.	100	2,27	15	%15	21	%21	40	%40	24	%24
Suriyeli öğrenciler düzenli olarak okula devam etmektedir.	100	2,22	13	%13	20	%20	43	%43	24	%24
Suriyeli öğrencilere ayırdığım zaman yeterlidir.	100	3,00	32	%32	40	%40	24	%24	4	%4
Suriyeli öğrenciler okula uyumludur.	100	2,29	14	%14	18	%18	51	%51	17	%17
Suriyeli öğrenciler sınıfa uyumludur.	100	2,34	15	%15	19	%19	51	%51	15	%15
Öğrenciler Suriyeli öğrencilere karşı olumlu davranış sergiler.	100	2,53	14	%14	30	%30	51	%51	5	%5
Suriyeli öğrencilere rehberlik yapmaya, yol göstermeye çalışırım.	100	3,23	41	%41	42	%42	16	%16	1	%1
Suriyeli öğrencilerin sınıfa uyum sağlamasını kolaylaştırırım.	100	3,33	45	%45	44	%44	10	%10	1	%1
Suriyeli öğrencilerle iletişim kurmakta zorlanmam.	100	2,80	29	%29	32	%32	29	%29	10	%10
Suriyeli öğrencilerin eğitiminde yeterli olduğumu düşünürüm.	100	2,52	23	%23	25	%25	33	%33	19	%19
Suriyeli öğrencilerin dil farklılığı benim için sorun oluşturmaz.	100	2,26	20	%20	17	%17	32	%32	31	%31

Tablo 12'ye göre matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %62'si tamamen katılıyorum, %29'u çoğunlukla katılıyorum, %8'i biraz katılıyorum, %1'i hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencilere önyargısız bir tutum gösterdiklerini” ifade etmişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %60'ı tamamen katılıyorum, %34'ü çoğunlukla katılıyorum, %6'sı biraz katılıyorum, %0'ı hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “uyumda güçlük yaşayan Suriyeli öğrencilere hoşgörülü davrandıklarını” söylemişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %56'sı tamamen katılıyorum, %39'u çoğunlukla katılıyorum, %4'ü biraz katılıyorum, %1'i hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencileri anlamaya çalıştıklarını” belirtmişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %34'ü tamamen katılıyorum, %43'ü çoğunlukla katılıyorum, %20'si biraz katılıyorum, %3'ü hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencilere yeteri kadar zaman ayırmaya çalıştıklarını” ifade etmişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %45'i tamamen katılıyorum, %38'i çoğunlukla katılıyorum, %14'ü biraz katılıyorum, %3'ü hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrenciler için yapılan eğitim hizmetlerini desteklediklerini” söylemişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %71'i tamamen katılıyorum, %27'si çoğunlukla katılıyorum, %2'si biraz katılıyorum, %0'ı hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencilere davranış şeklinin diğer öğrencilere gösterdiklerinin aynısı olduğunu” belirtmişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %56'sı tamamen katılıyorum, %35'i çoğunlukla katılıyorum, %9'u biraz katılıyorum, %0'ı hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencilerin derslere motive olmaları için çaba gösterdiklerini” ifade etmişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %67'si tamamen katılıyorum, %28'i çoğunlukla katılıyorum, %5'i biraz katılıyorum, %0'ı hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “öğrencilerin Suriyeli öğrencilere olumlu davranmalarını sağladıklarını” söylemişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %66'sı tamamen katılıyorum, %25'i çoğunlukla katılıyorum, %9'u biraz katılıyorum, %0'ı hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencilerin temel bakım becerilerini geliştirmeleri konusunda destek verdiklerini” belirtmişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %43'ü tamamen katılıyorum, %33'ü çoğunlukla katılıyorum, %23'ü biraz katılıyorum, %1'i hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “öğrencilerin Suriyeli öğrencilerle birlikte oyun oynadıklarını” ifade etmişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %30'u tamamen katılıyorum, %36'sı çoğunlukla katılıyorum, %28'i biraz katılıyorum, %6'sı hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencilerin eğitimi konusunda kendilerini geliştirdiklerini” söylemişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %18'i tamamen katılıyorum, %27'si çoğunlukla katılıyorum, %42'si biraz katılıyorum, %13'ü hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “diğer öğrencilerin ailelerinin Suriyeli öğrencilere olumlu tutum sergilediklerini” belirtmişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %34'ü tamamen katılıyorum, %48'i çoğunlukla katılıyorum, %17'si biraz katılıyorum, %1'i hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılandığını” ifade etmişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %15'i tamamen katılıyorum, %21'i çoğunlukla katılıyorum, %40'ı biraz katılıyorum, %24'ü hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “öğrencilerin Suriyeli öğrencilerle birlikte olmaktan memnun olduğunu” söylemişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %13'ü tamamen katılıyorum, %20'si çoğunlukla katılıyorum, %43'ü biraz

katılıyorum, %24'ü hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencilerin düzenli olarak okula devam ettiklerini” belirtmişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %32'si tamamen katılıyorum, %40'ı çoğunlukla katılıyorum, %24'ü biraz katılıyorum, %4'ü hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencilere ayırdıkları zamanın yeterli olduğunu” ifade etmişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %14'ü tamamen katılıyorum, %18'i çoğunlukla katılıyorum, %51'i biraz katılıyorum, %17'si hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencilerin okula uyumlu olduğunu” söylemişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %15'i tamamen katılıyorum, %19'u çoğunlukla katılıyorum, %51'i biraz katılıyorum, %15'i hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencilerin sınıfa uyumlu olduğunu” belirtmişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %14'ü tamamen katılıyorum, %30'u çoğunlukla katılıyorum, %51'i biraz katılıyorum, %5'i hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “öğrencilerin Suriyeli öğrencilere karşı olumlu davranış sergilediklerini” ifade etmişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %41'i tamamen katılıyorum, %42'si çoğunlukla katılıyorum, %16'sı biraz katılıyorum, %1'i hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencilere rehberlik yapmaya ve yol göstermeye çalıştıklarını” söylemişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %45'i tamamen katılıyorum, %44'ü çoğunlukla katılıyorum, %10'u biraz katılıyorum, %1'i hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencilerin sınıfa uyum sağlamasını kolaylaştırdıklarını” belirtmişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %29'u tamamen katılıyorum, %32'si çoğunlukla katılıyorum, %29'u biraz katılıyorum, %10'u hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencilerle iletişim kurmada zorlanmadıklarını” ifade etmişlerdir.

Matematik öğretmenlerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %23'ü tamamen katılıyorum, %25'i çoğunlukla katılıyorum, %33'ü biraz katılıyorum, %19'u hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencilerin eğitiminde yeterli olduğunu düşündüklerini” söylemişlerdir.

Matematik tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre; öğretmenlerin %20'si tamamen katılıyorum, %17'si çoğunlukla katılıyorum, %32'si biraz katılıyorum, %31'i hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyerek “Suriyeli öğrencilerin dil farklılığının kendileri için sorun oluşturmadığını” belirtmişlerdir.

4.2. İkinci Ana Problemle İlgili Bulgular

Aşağıdaki tabloda Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği'ne ait betimsel bulgular gösterilmiştir.

Tablo 13

Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeğine İlişkin Betimsel Bulgular

Değişken	N	Min.	Maks.	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
İletişim	100	1,82	4,00	3,39	0,50	-0,81	0,51
Uyum	100	1,44	4,00	2,61	0,65	0,80	0,00
Yeterlik	100	1,25	4,00	2,73	0,78	0,16	-0,79
MÜLTECİ ÖĞRENCİ TUTUM ÖLÇEĞİ	100	1,58	4,00	2,99	0,54	0,11	-0,35

Bu ölçekte 1.00-1.74 puan aralığı hiç katılmıyorum, 1.75-2.49 puan aralığı biraz katılıyorum, 2.50-3.24 puan aralığı çoğunlukla katılıyorum, 3.25-4.00 puan aralığı tamamen katılıyorum temsil edecek şekilde sınırlar belirlenmiştir.

Tablo 13'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutum ölçek puan ortalaması $2,99 \pm 0,54$ olarak tespit edilmiştir. Ölçekte alınabilecek en düşük (1) ve en yüksek (4) puan ortalamasına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumunun yüksek düzeyde olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Tabloya bakıldığında; mülteci öğrencilere öğretmenlerin genel tutum puanları içerisinde en yüksek puan ortalaması 4,00 iken en düşük puan ortalaması 1,58'dir. Ölçekte genel ortalamanın ($\bar{X}=2,99$) "*çoğunlukla katılıyorum*" kategorisinde olduğu saptanmıştır. Yani Suriyeli öğrencilere ilişkin ortaokul matematik öğretmenleri, tutum

ölçeğinin tamamında çoğunlukla katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu durum öğretmen tutumlarının düzeyinin iyi bir değerde olduğunun göstergesidir.

Tutumların iletişim alt boyutunda en yüksek puan ortalaması 4,00 iken en düşük puan ortalaması 1,82'dir. Ölçekte boyut ortalamasının ($\bar{X}=3,39$) "*tamamen katılıyorum*" kategorisinde olduğu tespit edilmiştir. Yani Suriyeli öğrencilere ilişkin ortaokul matematik öğretmenleri, tutum ölçeğinin iletişim alt boyutunda tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. İletişim alt boyutunun puan ortalaması ölçeğin genel puan ortalamasının üzerinde bir değere sahiptir. Bu durum öğretmenlerin iletişimsel tutumlarının düzeyinin çok iyi bir değerde olduğunun göstergesidir.

Tutumların uyum alt boyutunda en yüksek puan ortalaması 4,00 iken en düşük puan ortalaması 1,44'dür. Ölçekte boyut ortalamasının ($\bar{X}=2,61$) "*çoğunlukla katılıyorum*" kategorisinde olduğu tespit edilmiştir. Yani Suriyeli öğrencilere ilişkin ortaokul matematik öğretmenleri, tutum ölçeğinin uyum alt boyutunda çoğunlukla katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin uyum yönünden tutumlarının düzeyinin iyi bir değerde olduğunun göstergesidir.

Tutumların yeterli alt boyutunda en yüksek puan ortalaması 4,00 iken en düşük puan ortalaması 1,25'tir. Ölçekte boyut ortalamasının ($\bar{X}=2,73$) "*çoğunlukla katılıyorum*" kategorisinde olduğu tespit edilmiştir. Yani Suriyeli öğrencilere ilişkin ortaokul matematik öğretmenleri, tutum ölçeğinin yeterli alt boyutunda çoğunlukla katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin yeterli yönünden tutumlarının düzeyinin iyi bir değerde olduğunun göstergesidir.

Buna göre ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere ilişkin tutumlarının iletişim boyutu başta olmak üzere iyi bir değere sahip olması olumlu bir bulgu olarak görülebilir.

4.2.1. Birinci Alt Problemle İlgili Bulgular

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumları öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın ikinci ana problemine bağlı birinci alt problemi doğrultusunda ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek bulgular aşağıda gösterilmiştir.

Matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının ölçeğin genel ve alt boyutlarda cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığına yönelik Bağımsız Örnekler t Testi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

Mülteci öğrencilere yönelik tutum puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	t	p
İletişim	Kadın	63	3,30	0,44	-2,42	0,018
	Erkek	37	3,55	0,55		
Uyum	Kadın	63	2,42	0,58	-4,22	0,000
	Erkek	37	2,94	0,63		
Yeterlik	Kadın	63	2,46	0,64	-4,99	0,000
	Erkek	37	3,18	0,79		
MÜLTECİ ÖĞRENCİ TUTUM ÖLÇEĞİ	Kadın	63	2,83	0,47	-4,14	0,000
	Erkek	37	3,26	0,55		

Yapılan analiz sonucunda kadın katılımcıların genel tutum puan ortalaması 2,83 iken erkek katılımcıların ölçek puan ortalaması 3,26 çıkmıştır. Grupların puan ortalamaları birbirinden farklıdır. Erkek öğretmenlerin puan ortalaması kadın öğretmenlerinkinden daha yüksektir. Aynı durum alt boyutlarda da geçerlidir. Ölçek puan ortalamalarına bakıldığında iletişim, uyum ve yeterlik alt boyutlarının hepsinde erkek öğretmenlerin puan ortalaması kadın öğretmenlerinkinden daha fazladır. Her iki grubun puanları arasında istatistiksel açıdan manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için Bağımsız Örnekler t Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Sonuçlara göre iletişim ($t=-2,42$; $p<0,05$), uyum ($t=-4,22$; $p<0,05$), yeterlik ($t=-4,99$; $p<0,05$) alt boyut puanları ve mülteci öğrenci tutum ölçek ($t=-4,19$; $p<0,05$) puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Gözlenen bu puan farklılığının istatistiksel açıdan manidar olduğu ifade edilebilir. Erkek katılımcıların mülteci öğrencilere yönelik tutum puanları, kadın katılımcıların puanına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir diğer bir deyişle daha olumludur. Sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan ortaokul matematik öğretmenlerinin cinsiyetinin tutumları etkilediği söylenebilir. Yani ölçekten alınan puanlar cinsiyete bağımlıdır.

4.2.2. İkinci Alt Problemle İlgili Bulgular

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumları öğretmenlerin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın ikinci ana problemine bağlı ikinci alt problemi doğrultusunda ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının yaş grupları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek bulgular aşağıda gösterilmiştir.

Matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının ölçeğin genel boyutunda yaşa göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığına yönelik ANOVA Testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

Mülteci öğrenci tutum ölçek ve alt boyut puanlarının yaş gruplarına göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Yaş Grupları	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
İletişim	A-20-29 yaş	49	3,32	0,47	1,46	0,230	
	B-30-39 yaş	38	3,52	0,48			
	C-40-49 yaş	7	3,31	0,58			
	D-50-65 yaş	6	3,27	0,67			
Uyum	A-20-29 yaş	49	2,41	0,51	3,62	0,016	B,C>A
	B-30-39 yaş	38	2,78	0,70			
	C-40-49 yaş	7	2,95	0,79			
	D-50-65 yaş	6	2,85	0,73			
Yeterlik	A-20-29 yaş	49	2,55	0,68	1,80	0,152	
	B-30-39 yaş	38	2,90	0,79			
	C-40-49 yaş	7	2,86	1,15			
	D-50-65 yaş	6	2,96	0,81			
MÜLTECİ ÖĞRENCİ TUTUM ÖLÇEĞİ	A-20-29 yaş	49	2,85	0,45	2,36	0,076	
	B-30-39 yaş	38	3,14	0,56			
	C-40-49 yaş	7	3,10	0,70			
	D-50-65 yaş	6	3,06	0,66			

Yapılan analiz sonucunda öğretmenlerin 20-29 yaş aralığında puan ortalaması 2,85; 30-39 yaş aralığında puan ortalaması 3,14; 40-49 yaş aralığında puan ortalaması 3,10 ve 50-65 yaş aralığında puan ortalaması 3,06 çıkmıştır.

Grupların puanları birbirinden farklıdır. 30-39 yaşındaki öğretmenlerin puan ortalaması diğer öğretmenlerden daha yüksektir. Her dört grubun puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını bulmak için ANOVA Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 15'e göre mülteci öğrencilere yönelik tutum ölçek genel puanlarında ve iletişim ve yeterlik alt boyut puanlarında yaşa bağlı anlamlı bir farklılık olmadığı ($p>0,05$) belirlenmiştir. Uyum ($F=3,62$; $p<0,05$) alt boyutundaki puanların yaşa göre manidar bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. LSD post hoc testi ile bu farkın hangi gruplar arasında olduğu bulunmuştur. Sonuçlara göre 30-49 yaş aralığındaki öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere yönelik uyum puanları, 20-29 yaş aralığındaki öğretmenlerin puanına kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksektir diğer bir deyişle daha olumludur.

4.2.3. Üçüncü Alt Problemle İlgili Bulgular

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumları öğretmenlerin mezun olduğu bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın ikinci ana problemine bağlı üçüncü alt problemi doğrultusunda ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının fakülte/bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek bulguları aşağıda gösterilmiştir.

Matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının ölçeğin genel boyutunda mezun olunan bölüme göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığına yönelik ANOVA Testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16

Mülteci öğrenci tutum ölçek ve alt boyut puanlarının mezun olduğu fakülte / bölüme göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Fakülte / Bölüm	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
İletişim	A-Matematik öğretmenliği	83	3,39	0,49	0,70	0,499	
	B-Fen Edebiyat matematik	6	3,20	0,60			
	C-Diğer fakülte ve bölümler	11	3,50	0,51			
Uyum	A-Matematik öğretmenliği	83	2,57	0,62	1,41	0,249	
	B-Fen Edebiyat matematik	6	2,63	0,43			
	C-Diğer fakülte ve bölümler	11	2,92	0,85			
Yeterlik	A-Matematik öğretmenliği	83	2,70	0,78	0,20	0,816	
	B-Fen Edebiyat matematik	6	2,83	0,66			
	C-Diğer fakülte ve bölümler	11	2,84	0,88			
MÜLTECİ ÖĞRENCİ TUTUM ÖLÇEĞİ	A-Matematik öğretmenliği	83	2,97	0,53	0,72	0,491	
	B-Fen Edebiyat matematik	6	2,92	0,45			
	C-Diğer fakülte ve bölümler	11	3,17	0,65			

Yapılan analiz sonucunda ilköğretim matematik öğretmenliği mezunu öğretmenlerin tutum ölçeği genel puan ortalaması 2,97; fen edebiyat fakültesi matematik bölümü

okuyan katılımcıların puan ortalaması 2,92 iken diğer bölüm mezunlarının puan ortalaması 3,17 bulunmuştur.

Grupların puanları birbirinden farklıdır. Diğer fakülte/bölüm mezunu öğretmenlerin puan ortalaması diğer öğretmenlerden daha yüksektir. Her üç grubun puanları arasında istatistiksel açıdan manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 16'ya göre mülteci öğrencilere yönelik tutum ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının mezun olduğu fakülte / bölüme göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Gözlenen bu puan farklılığının istatistiksel açıdan manidar olmadığı ifade edilebilir.

4.2.4. Dördüncü Alt Problemle İlgili Bulgular

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumları öğretmenlerin kıdem yılına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın ikinci ana problemine bağlı dördüncü alt problemi doğrultusunda ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının kıdem yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek bulgular aşağıda gösterilmiştir.

Matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının ölçeğin genel boyutunda kıdeme yılına göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığına yönelik ANOVA Testi sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17*Mülteci öğrenci tutum ölçek ve alt boyut puanlarının mesleki kıdeme göre karşılaştırılması*

Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
İletişim	A-0-5 yıl	50	3,29	0,46	2,65	0,053	
	B-6-10 yıl	24	3,61	0,38			
	C-11-17 yıl	12	3,47	0,64			
	D-18 yıl ve üstü	14	3,32	0,58			
Uyum	A-0-5 yıl	50	2,38	0,50	5,22	0,002	B,C,D>A
	B-6-10 yıl	24	2,87	0,68			
	C-11-17 yıl	12	2,75	0,73			
	D-18 yıl ve üstü	14	2,91	0,70			
Yeterlik	A-0-5 yıl	50	2,54	0,63	2,11	0,104	
	B-6-10 yıl	24	2,91	0,90			
	C-11-17 yıl	12	2,94	0,78			
	D-18 yıl ve üstü	14	2,93	0,94			
MÜLTECİ ÖĞRENCİ TUTUM ÖLÇEĞİ	A-0-5 yıl	50	2,82	0,44	3,77	0,013	B>A
	B-6-10 yıl	24	3,22	0,53			
	C-11-17 yıl	12	3,11	0,64			
	D-18 yıl ve üstü	14	3,10	0,63			

Tablo 17'ye göre mesleki kıdem yılı 5 yıl ve aşağısında olan katılımcıların genel tutum puan ortalaması 2,82; 6-10 yıl olan katılımcıların 3,22; 11-17 yıl olan katılımcıların 3,11 ve 18 yıl ve üstü olan katılımcıların 3,10 olarak tespit edilmiştir.

En yüksek puan ortalamasının kıdem yılı 6 ile 10 yıl arasında olan öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Grupların puanları birbirinden farklıdır. Her dört grubun puanları arasında istatistiksel açıdan manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Analiz sonuçlarına göre mülteci öğrencilere yönelik tutum ölçeğinde iletişim ve yeterlik alt boyut puanlarının mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Uyum ($F=5,22$; $p<0,05$) alt boyut ve mülteci öğrenci tutum ölçeği ($F=3,77$; $p<0,05$) genel puanlarının mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçları aşağıda açıklanmıştır.

Mesleki kıdemi 5 yıl üstü olan katılımcıların mülteci öğrencilere yönelik uyum puanları, mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan katılımcıların puanına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir diğer bir deyişle daha olumludur.

Mesleki kıdemi 6-10 yıl olan katılımcıların mülteci öğrencilere yönelik genel tutum puanları, mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan katılımcıların puanına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir diğer bir deyişle daha olumludur.

4.2.5. Beşinci Alt Problemle İlgili Bulgular

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumları öğretmenlerin öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın ikinci ana problemine bağlı beşinci alt problemi doğrultusunda ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek bulgular aşağıda gösterilmiştir.

Matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının ölçeğin genel boyutunda öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığına yönelik Bağımsız Örnekler t Testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Mülteci öğrenci tutum ölçek ve alt boyut puanlarının öğrenim durumuna göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	SS	t	p
İletişim	Lisans	88	3,38	0,50	-0,46	0,648
	Lisansüstü	12	3,45	0,50		
Uyum	Lisans	88	2,61	0,65	-0,35	0,727
	Lisansüstü	12	2,68	0,60		
Yeterlik	Lisans	88	2,74	0,78	0,29	0,775
	Lisansüstü	12	2,67	0,80		
MÜLTECİ ÖĞRENCİ TUTUM ÖLÇEĞİ	Lisans	88	2,98	0,54	-0,28	0,778
	Lisansüstü	12	3,03	0,51		

Yapılan analiz sonucunda lisans mezunu katılımcıların tutum ölçeği genel puan ortalaması 2,98 iken lisansüstü mezunu katılımcıların genel puan ortalaması 3,03 bulunmuştur. Grupların puanları birbirinden farklıdır. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin puan ortalaması lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksektir. Her iki grubun puanları arasında istatistiksel açıdan manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için Bağımsız Örnekler t Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 18’e göre mülteci öğrencilere yönelik tutum ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir

($p>0,05$). Gözlenen bu puan farklılığının istatistiksel açıdan manidar olmadığı ifade edilebilir.

4.2.6. Altıncı Alt Problemle İlgili Bulgular

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumları öğretmenlerin görev yaptıkları pozisyona göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın ikinci ana problemine bağlı altıncı alt problemi doğrultusunda ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının pozisyon değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek bulgular aşağıda gösterilmiştir.

Matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının ölçeğin genel boyutunda pozisyonuna göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığına yönelik ANOVA Testi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Mülteci öğrenci tutum ölçek ve alt boyut puanlarının pozisyona göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Kadro Durumu	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
İletişim	A-Kadrolu	67	3,45	0,50	1,32	0,272	
	B-Sözleşmeli	23	3,28	0,54			
	C-Ücretli	10	3,28	0,30			
Uyum	A-Kadrolu	67	2,69	0,67	1,79	0,172	
	B-Sözleşmeli	23	2,51	0,65			
	C-Ücretli	10	2,33	0,26			
Yeterlik	A-Kadrolu	67	2,78	0,84	0,63	0,536	
	B-Sözleşmeli	23	2,67	0,66			
	C-Ücretli	10	2,50	0,59			
MÜLTECİ ÖĞRENCİ TUTUM ÖLÇEĞİ	A-Kadrolu	67	3,05	0,56	1,57	0,213	
	B-Sözleşmeli	23	2,89	0,54			
	C-Ücretli	10	2,80	0,28			

Yapılan analiz sonucunda kadrolu pozisyona sahip katılımcıların tutum ölçeği genel puan ortalaması 3,05; sözleşmeli katılımcıların genel puan ortalaması 2,89; ücretli öğretmenlerin genel puan ortalaması 2,80 bulunmuştur.

Grupların puanları birbirinden farklıdır. Kadrolu öğretmenlerin puan ortalaması diğer öğretmenlerinkinden daha yüksektir. Her üç grubun puanları arasında istatistiksel açıdan manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Sonuçlara göre mülteci öğrencilere yönelik tutum ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının kadro durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Gözlenen bu puan farklılığının istatistiksel açıdan manidar olmadığı ifade edilebilir.

4.2.7. Yedinci Alt Problemle İlgili Bulgular

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumları sınıflarında bulunan Suriyeli öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın ikinci ana problemine bağlı yedinci alt problemi doğrultusunda ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek bulguları aşağıda gösterilmiştir.

Matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının ölçeğin genel boyutunda öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığına yönelik ANOVA Testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Mülteci öğrenci tutum ölçek ve alt boyut puanlarının sınıftaki Suriyeli öğrenci sayısına göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Sınıftaki Suriyeli Öğrenci Sayısı	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
İletişim	A-1-5 öğrenci	32	3,37	0,49	0,96	0,417	
	B-6-10 öğrenci	37	3,34	0,49			
	C-11-20 öğrenci	25	3,53	0,42			
	D-21 öğrenci ve üstü	6	3,29	0,82			
Uyum	A-1-5 öğrenci	32	2,73	0,76	0,56	0,640	
	B-6-10 öğrenci	37	2,59	0,61			
	C-11-20 öğrenci	25	2,54	0,57			
	D-21 öğrenci ve üstü	6	2,46	0,59			
Yeterlik	A-1-5 öğrenci	32	2,61	0,80	0,69	0,560	
	B-6-10 öğrenci	37	2,76	0,84			
	C-11-20 öğrenci	25	2,88	0,67			
	D-21 öğrenci ve üstü	6	2,54	0,75			
MÜLTECİ ÖĞRENCİ TUTUM ÖLÇEĞİ	A-1-5 öğrenci	32	3,00	0,57	0,28	0,838	
	B-6-10 öğrenci	37	2,96	0,54			
	C-11-20 öğrenci	25	3,05	0,47			
	D-21 öğrenci ve üstü	6	2,85	0,70			

Yapılan analiz sonucunda 5 ve daha az Suriyeli öğrenciye sahip öğretmenlerin tutum ölçeği genel puan ortalaması 3,00; 6 ile 10 sayıda mevcuda sahip olanların puan ortalaması 2,96; 11 ile 20 mevcuda sahip olanların puan ortalaması 3,05 ve 21 ve üstü sayıda Suriyeli öğrenciye sahip öğretmenlerin puan ortalaması 2,85 çıkmıştır.

Grupların puanları birbirinden farklıdır. 11-20 öğrenciye sahip öğretmenlerin puan ortalaması diğerlerinden daha yüksektir. Her dört grubun puanları arasında istatistiksel açıdan manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 20'ye göre mülteci öğrencilere yönelik tutum ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının sınıftaki Suriyeli öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir. Gözlenen bu puan farklılığının istatistiksel açıdan manidar olmadığı ifade edilebilir.

4.2.8. Sekizinci Alt Problemle İlgili Bulgular

Ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumları öğretmenlerin mültecilere ilişkin eğitim alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın ikinci ana problemine bağlı sekizinci alt problemi doğrultusunda ortaokul matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının mültecilere ilişkin eğitim alma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek bulguları aşağıda gösterilmiştir.

Matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının ölçeğin genel boyutunda eğitim alma göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığına yönelik Bağımsız Örnekler t Testi sonuçları Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21

Mülteci öğrenci tutum ölçek ve alt boyut puanlarının mülteci öğrencilere yönelik herhangi bir eğitim alma durumuna göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Mülteci Öğrencilere Yönelik Eğitim	n	$\bar{X}$	SS	t	p
İletişim	Aldı	23	3,61	0,29	2,44	0,017
	Almadı	77	3,33	0,53		
Uyum	Aldı	23	2,87	0,67	2,25	0,027
	Almadı	77	2,54	0,62		
Yeterlik	Aldı	23	2,97	0,75	1,70	0,092
	Almadı	77	2,66	0,78		
MÜLTECİ ÖĞRENCİ TUTUM ÖLÇEĞİ	Aldı	23	3,23	0,46	2,47	0,015
	Almadı	77	2,92	0,54		

Yapılan analiz sonucunda mülteci öğrencilere yönelik eğitim alan katılımcıların tutum ölçeği genel puan ortalaması 3,23 iken eğitim almayan katılımcıların ölçek puan ortalaması 2,92 bulunmuştur.

Grupların puanları birbirinden farklıdır. Eğitim alan öğretmenlerin puan ortalaması eğitim almayanlardan daha yüksektir. Her iki grubun puanları arasında istatistiksel açıdan manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için Bağımsız Örnekler t Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 21'e göre mülteci öğrencilere yönelik tutum ölçeği yeterlik alt boyut puanlarının mülteci öğrencilere yönelik herhangi bir eğitim alma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir.

İletişim ($t=2,44$; $p<0,05$), uyum ($t=2,25$; $p<0,05$) alt boyut puanları ve mülteci öğrenci tutum ölçek ($t=2,47$; $p<0,05$) puanlarının mülteci öğrencilere yönelik herhangi bir eğitim alma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Mülteci öğrencilere yönelik eğitim alan katılımcıların mülteci öğrencilere yönelik iletişim, uyum ve mülteci öğrenci tutum puanları, eğitim almayan katılımcıların puanına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olup daha olumlu olarak değerlendirilebilir.

4.3. Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutum ve Yaşanan problemler Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Tablo 22’de mülteci öğrencilere yönelik tutum ve yaşanan problemler arasındaki ilişkiye ait Pearson korelasyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 22

Mülteci öğrencilere yönelik tutum ve yaşanan problemler arasındaki ilişki

Değişken	2	3	4	5
1- İletişim	0,67**	0,69**	0,89**	-0,35**
2- Uyum	1	0,74**	0,91**	-0,52**
3- Yeterlik		1	0,87**	-0,48**
4- MÜLTECİ ÖĞRENCİ TUTUM ÖLÇEĞİ			1	-0,50**
5-SMÖBSÖYPÖ*				1

*p<0,05 **p<0,01

Tablo 22’ye göre mülteci öğrencilere yönelik iletişim ($r=-0,35$; $p<0,05$), uyum ($r=-0,52$; $p<0,05$), yeterlik ($r=-0,48$; $p<0,05$) tutum puanları ve mülteci öğrenci tutum ölçeği ($r=-0,50$; $p<0,05$) puanları ile öğretmenlerin yaşadığı problemler arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Sınıfındaki mülteci öğrencilere yönelik olumlu tutumu yüksek düzeyde olan öğretmenlerin yaşadığı problemler düşük düzeydedir.

Tablo 23’te mülteci öğrencilere yönelik tutumun yaşanan problemler üzerindeki etkisine ait çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 23

Mülteci öğrencilere yönelik tutumun yaşanan problemler üzerindeki etkisi

Bağımsız Değişken	B	SHB	β	t	p	Tolerans	VIF
Sabit	4,964	0,568		8,737	0,000		
İletişim	0,152	0,235	0,081	0,647	0,519	0,470	2,130
Uyum	-0,563	0,195	-0,389	-2,888	0,005	0,405	2,471
Yeterlik	-0,301	0,165	-0,251	-1,823	0,071	0,387	2,582
$R^2=0,295$ $\Delta R^2=0,273$ $F_{(3; 96)}=13,396$ $p=0,000$ Cohen’s $f^2=0,375$							

Tablo 23’e göre mülteci öğrencilere yönelik tutumun yaşanan problemler üzerindeki etkisini gösteren modelin uygun olduğu ($F_{(3; 96)}=13,40$; $p<0,05$), bağımsız değişkenler arasında oto-korelasyon ve çoklu bağlantı sorunu olmadığı (Tolerans>0,20; VIF<10) tespit edilmiştir. Mülteci öğrencilere yönelik iletişim, uyum ve yeterlik tutumları, yaşanan problemlerdeki değişimin yaklaşık %27’sini ($\Delta R^2=0,273$) açıklamaktadır. Elde edilen R^2

istatistikinden hesaplanan ($R^2 / (1-R^2)$) Cohen's f^2 etki büyüklüğü 0,375 olarak hesaplanmış olup mülteci öğrencilere yönelik tutumun yaşanan problemler üzerindeki etkisi “büyük etki” ($0,02 \leq f^2 < 0,15$ küçük etki; $0,15 \leq f^2 < 0,35$ orta düzeyde etki; $f^2 \geq 0,35$: büyük etki) düzeyindedir (Cohen, 1988).

Regresyon katsayıları ve katsayıların anlamlılığına ilişkin t değerleri incelendiğinde, iletişim ve yeterlik değişkenlerinin tek başına yaşanan problemler üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı ($p > 0,05$), uyum ($\beta = -0,39$; $t = -2,89$; $p < 0,05$) değişkeninin yaşanan problemler üzerinde negatif yönlü ve anlamlı etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

V. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada Hatay’da görev yapan ortaokul matematik öğretmenlerinin demografik özellikleri ile Suriyeli öğrencilere ilişkin problem ve tutumlarının düzeylerinin belirlenmesi, devamında belirlenen bu düzeylerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Katılımcılara Demografik Bilgi Formu, Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği ve Problem Ölçeği uygulanmıştır. Bu bölümde ise elde edilen bulgular ışığında alt problemlere ait sonuç ve tartışma sırasıyla verilmiştir. Literatür içerisindeki ilgili diğer araştırmalar ile tartışılarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Birinci Ana Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

Birinci ana problem; ortaokullarda görev yapan matematik öğretmenlerinin eğitim-öğretim gören Suriyeli öğrencilere yönelik yaşadığı problemlerin düzeyinin ne olduğu üzerinedir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin yaşadığı problemlerin “bazen” aralığında olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmalar kısmında da değinildiği üzere Suriyeli öğrencilerle ilgili literatür incelendiğinde birçok sorunla karşı karşıya kalındığı tespit edilmiştir. (Yiğit, 2015; Börü ve Boyacı, 2016). Öğretmenlerin büyük bir kısmı sınıf içi disiplini sağlamada sıkıntılarla karşı karşıya kaldığını belirtirken (Moralı, 2018), göç etmiş öğrencilerin problem yaşamadan eğitimlerinin sürdürülemeyeceğini düşünmektedir (Er ve Bayındır, 2015).

Kara ve Özenç (2021), 2016-2021 yılları arasında Suriyeli öğrencilerin eğitimini konu edinen çok sayıda çalışmayı analiz etmiştir. Bu çalışmaların en büyük bölümünün eğitim sürecinde yaşanan problemlere yönelik olduğunu tespit etmiştir.

Literatür içerisinde söz konusu öğrencilerle alakalı çok fazla sayıda ve çeşitte sorun olduğu görülmektedir. Bu alanda yapılan çalışmaların çokluğu, yaşanan sıkıntıların fazla olduğunun bir göstergesidir. Bu çalışmanın sonucunda ortaya çıkan sınıf içi problemlerin var olması durumu diğer çalışmalar ile örtüşmektedir. Araştırma sonucunun bazen düzeyinde olması sorunların varlığına işaret eder. Ancak bu düzeyin ortada bulunması nispeten umut vadeden olumlu bir durum olarak görülebilir.

5.1.1. Birinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

Birinci alt problem; ortaokullarda görev yapan matematik öğretmenlerinin eğitim-öğretim gören Suriyeli öğrencilere yönelik yaşadığı problemlerin, öğretmenlerin cinsiyetiyle ilgisinin ne olduğu üzerinedir. Araştırma sonucuna göre kadın öğretmenlerin sınıf içinde mülteci öğrencilerle erkek öğretmenlerden daha fazla sorun yaşadıkları söylenebilir.

Gündüz ve Can (2011) kadın öğretmenlerin eğitim sorunlarını algılama düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek seviyede olduğunu belirtmiştir. Kadın öğretmenler, algılarının yüksek olması sebebiyle hassas bir yapıda olup sıkıntıları daha kolay anlamışlardır. Bu sebeple araştırma sonucunda ortaya çıkan kadınların daha fazla sorun yaşama durumu onların problem anlama algısındaki potansiyelden kaynaklanmış olabilir.

Büyüköztürk vd. (2004) çalışmasında sınıf içerisinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha fazla öğrenci merkezli davranışlar gösterdiğini bulmuşlardır. Öğrencilere söz hakkı tanıma ve sosyal gelişimlerini destekleme faaliyetlerinde bulunduklarından dolayı öğretmen-öğrenci etkileşimi ön plana çıkmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerle yakın ilişki içerisinde oldukları için kişisel problemleriyle daha çok ilgilenmiş olup sorunlarla karşı karşıya kalmaları öngörülebilir bir durumdur.

Sözer ve Işiker (2021) kadın öğretmenlerin problem ortalamalarının daha yüksek olduğunu belirtmiş ancak cinsiyet faktörüne bağlı anlamlı bir farklılık görememiştir. Gülcegül (2020) ise çalışmasında farklı bir sonuç bularak erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha fazla sorun yaşadığını ifade etmiştir. Diğer yandan Ergen ve Şahin (2019) öğretmenlerin cinsiyetinin yaşadıkları problemlerde farklılık oluşturmadığını belirtmiştir.

5.1.2. İkinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

İkinci alt problem; ortaokullarda görev yapan matematik öğretmenlerinin eğitim-öğretim gören Suriyeli öğrencilere yönelik yaşadığı problemlerin öğretmenlerin bulunduğu yaş grubuyla ilgisinin ne olduğu üzerinedir. Araştırma sonucuna göre matematik öğretmenlerinin yaşadığı problemlerin yaş ile herhangi bir ilişkisi

bulunmamaktadır yani bağımsızdır denilebilir. Katılımcıların yaşı sınıf içi yaşanan sorunlarda değişikliğe sebep olmamıştır.

Karaca (2017), ortaokul kademesinde yaptığı çalışmada öğrencilerin oluşturduğu problemlerin öğretmenlerin yaşlarına göre değişmediğini belirtmiştir. Karaca ve arkadaşları (2013) ise sahip olunan yaşa binaen öğretmenlerin problem çözme durumu üzerinde bir değişikliğin oluşmadığını söylemektedir.

Sınıf içerisinde eğitim öğretim faaliyetleri esnasında yaşanan olayları ‘problem’ olarak nitelendirme konusunda problemi algılayış biçimi de önemlidir. Susar (2001), öğretmenlerin problem algılayış düzeylerinde bulundukları yaşların etkisi olmadığını söylemiştir.

Sözer ve Işiker (2021) ise çalışmasında ayrı bir yaş grubuna yönelik sonuç elde etmiştir. 53 yaş üstü öğretmenlerin spesifik olarak ön yargı ve zararlı alışkanlıklar konusunda daha çok problem yaşadığını ifade etmiştir.

5.1.3. Üçüncü Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

Üçüncü alt problem; ortaokullarda görev yapan matematik öğretmenlerinin eğitim-öğretim gören Suriyeli öğrencilere yönelik yaşadığı problemlerin öğretmenlerin fakülte/bölümle ilgisinin ne olduğu üzerinedir. Araştırma sonucuna göre matematik öğretmenlerinin yaşadığı problemlerin mezun olunan bölüm ile herhangi bir ilişkisi bulunmamaktadır.

Matematik öğretmenlerinin mezun oldukları fakülte/bölümlerin eğitim programı içerisinde mülteci öğrencilere yönelik ders anlatımı, sınıf düzeni, rehberlik, davranış değerlendirme, sosyal etkinlik, ölçme değerlendirme, zaman yönetimi vb. birçok konuda öğretmenler adaylarına herhangi ayrı bir ders verilmemektedir. Diğer bir açıdan bakıldığında verilen eğitim bilimleri dersleri arasında çokkültürlülük ve kapsayıcı eğitim adına belirgin sürede kazanımlar bulunmamaktadır. Üniversite bünyesinde bölümler içerisinde öğretmen adaylarına atama döneminde hizmet öncesi eğitim verilmemektedir. Bu durumlar mezun olan matematik öğretmenlerini mülteci öğrenciler konusunda ayırt edici yapmamaktadır. Dolayısıyla sorunlarla karşılaşma durumu fakülte/bölümden bağımsızdır. Yani mensup olunan bölüm etkisizdir denilebilir.

Gölcegöl (2020) ile Ergen ve Şahin (2019) sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada aynı şekilde öğretmenlerin sorun yaşama durumlarının mezun olunan bölüme göre herhangi bir değişikliğe uğramadığını ifade etmiştir.

Sözer ve Işiker (2021) ise önyargı ve şiddet konusunda sınıf öğretmenlerinin diğer öğretmenlere kıyasla daha fazla problemle karşılaştığını söylemiştir.

5.1.4. Dördüncü Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

Dördüncü alt problem; ortaokullarda görev yapan matematik öğretmenlerinin eğitim-öğretim gören Suriyeli öğrencilere yönelik yaşadığı problemlerin öğretmenlerin mesleki kıdem yılıyla ilgisinin ne olduğu üzerinedir. Araştırma sonucuna göre matematik öğretmenlerinin kıdem yılının yaşadığı problemlere herhangi bir etkisi bulunmamaktadır yani bağımsızdır denilebilir.

Ergen ve Şahin (2019) de benzer şekilde sahip olunan kıdemin problem durumuna etkide bulunmadığını söylemiştir. Güven ve Cevher (2005) çalışmasında öğretmenlerin kıdem yılı ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleki anlamda daha donanımlı ve güdülenme seviyelerinin daha yüksek olması ile kıdem yılı çok olan öğretmenlerin ise tecrübe kazanmaları, öğrencileri tanıma ve buna göre tutum oluşturma konusunda daha becerikli olmalarının birbirini nötrlemiş olabileceğini söylemiştir.

Mesleki kıdem yılı ile tecrübe doğru orantılıdır ancak sınıf içerisinde yaşanan sorunlarda kıdem yılı doğrudan etkilidir demek doğru olmayabilir. Uzun yıllar çalışmış bir öğretmenin mesleki tecrübesi iyi düzeydedir. Bir başka açıdan bakılırsa; göreve yeni başlayan taze bir öğretmen sınıf yönetimi ve rehberlik yönünden yeterli tecrübeye sahip olmayabilir ancak derse ait güncel yöntem ve tekniklere vakıf, motivasyonu yüksek olabilir. Bu durumlar birbirinin açığını kapatabilir. Dolayısıyla eğitim öğretim süreci birçok duruma göre şekillenmektedir. Sınıf içerisinde problem yaşama durumunda kıdem tek başına bir etken olamayabilir.

Diğer yandan farklı sonuçları ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin, öğrenciler ile olan ilişkilerinde problem yaşadıkları belirlenmiştir (Ryan, 1980). Koçyiğit ve Eğmir (2019) de benzer sorunları işaret ederek

meslekte yeni öğretmenlerin meslek bilgisi açısından kendilerini eksik hissettiklerini söylemiştir. Dolayısıyla az kıdeme sahip olmanın sınıf içi problem yaşama durumlarında etkili olabileceği düşünülebilecek durumlardan birisidir.

Gülceğül (2020) 6-10 yıl kıdemli öğretmenlerin 25 yıl ve daha fazla kıdemlilere göre daha çok sorun yaşadığını ifade etmiştir. Sözer ve Işıker (2021) iletişimsel açıdan öğretmenler içerisinde 11-15 yıl kıdemli olanların 16-20 yıl kıdemli olanlara kıyasla daha çok sıkıntı yaşadığını belirtmiştir.

5.15. Beşinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

Beşinci alt problem; ortaokullarda görev yapan matematik öğretmenlerinin eğitim-öğretim gören Suriyeli öğrencilere yönelik yaşadığı problemlerin öğretmenlerin öğrenim düzeyiyle ilgisinin ne olduğu üzerinedir. Araştırma sonucuna göre matematik öğretmenlerinin yaşadığı problemlerin öğrenim düzeyi ile herhangi bir ilişkisi bulunmamaktadır. Yaşanan bu problemler öğretmenler arasında anlamlı farklılaşmaya sebep olmamıştır yani öğrenim düzeyinden bağımsızdır denilebilir.

Lisans veya lisansüstü programlar incelendiğinde içeriğinde mülteci öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde hangi uygulamaların olması ve nasıl bir yol izlenmesi gerektiğine dair herhangi bir ders bulunmamaktadır. Bu durum mezun olan öğretmenleri mülteci öğrenciler konusunda ayırt edici yapmamaktadır. Böylelikle her iki program mezunu öğretmenlerin benzer problemleri yaşaması olağandır.

Gülceğül (2020) çalışmasında öğretmenlerin öğrenim durumunun karşılaştıkları problemlere etkisinin olmadığını ifade etmiştir. Benzer şekilde Sözer ve Işıker (2021) de lisans veya lisansüstü program mezunu olmanın öğretmenlerin yaşadıkları sıkıntılarda değişikliğe sebep olmadığını belirtmiştir.

Sadece problem olup olmadığını belirleme değil problem çözme becerisi bakımından da konuya bakılmalıdır. Çünkü problemlerin belirlenip uygun yöntemlerle çözülmesi durumunda başka bir zamanda aynı problemin yaşanmaması da olabilecek bir ihtimaldir. Karaca ve arkadaşları (2013) öğrenim düzeyine göre öğretmenlerin problem çözme becerileri üzerinde bir farklılık oluşmadığını belirtmiştir.

5.1.6. Altıncı Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

Altıncı alt problem; matematik öğretmenlerinin ortaokullarda eğitim-öğretim gören mülteci öğrencilere yönelik yaşadığı problemlerin öğretmenlerin bulunduğu pozisyonla ilgisinin ne olduğu üzerinedir. Araştırma sonucuna göre matematik öğretmenlerinin yaşadığı problemlerin pozisyon (kadrolu, sözleşmeli, ücretli) ile herhangi bir ilişkisi bulunmamaktadır. Yani öğretmenlerin kadrolu, sözleşmeli veya ücretli öğretmen olarak görev yapması Suriyeli öğrencilerle karşılaştıkları sorunlara etki etmemektedir yani bu iki durum bağımsızdır denilebilir.

Okullarda aktif dönem içerisinde her türlü pozisyonlardan öğretmen, eğitim öğretim sürecinde bir arada bulunmaktadır. Araştırmanın örneklemi olan öğretmenler branş öğretmenleri olduğu için birden fazla sınıfta ders vermektedirler. Sınıf seçme olayında ise pozisyona binaen herhangi bir ayrıcalık söz konusu değildir. Yani Suriyeli öğrencilerin bulundukları sınıflara her pozisyonlardan öğretmen derse girebilmektedir.

Diğer yandan sözleşmeli, kadrolu veya ücretli öğretmenler ünvan yönünden birbirinden farklıdır ancak yapılan görev itibarıyla aynıdır. Sınıf yönetimi, ders işleme, rehberlik, ölçme değerlendirme, sosyal etkinlikler vb. birçok konuda aynı faaliyetleri üstlenmektedirler. Bu sebeple uygulamada bir farklılık söz konusu olmadığı için Suriyeli öğrencilere ilişkin sorun yaşama durumlarının pozisyona göre şekillenmemesi öngörülebilir bir durumdur.

5.1.7. Yedinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

Yedinci alt problem; matematik öğretmenlerinin ortaokullarda eğitim-öğretim gören mülteci öğrencilere yönelik yaşadığı problemlerin sınıflarda bulunan öğrenci sayısı ile ilgisinin ne olduğu üzerinedir. Araştırma sonucuna göre matematik öğretmenlerinin yaşadığı problemlerin Suriyeli öğrenci sayısı ile herhangi bir ilişkisi bulunmamaktadır yani bağımsızdır denilebilir.

Bucak'ın (2021) çalışmasındaki okul yöneticileri, sınıf içerisinde mülteci çocuk oranının fazla olmasıyla eğitimsel açıdan kötü yönde etkilenme olduğunu ifade etmişlerdir. Emin (2018) de benzer şekilde sayıca fazlalaşan sınıflarda sınıf yönetiminin

güçleştiğini ifade etmiştir. Cırık (2008) ise eğitim öğretim süreci içerisinde çok kültürlü eğitim ortamlarının bulunmasının olumlu bir eğitim ortamı oluşturduğunu ifade etmiştir.

Kiremit, Akpınar ve Akcan'ın (2018) çalışmasındaki katılımcılardan ise farklı görüş beyan edenler bir arada bulunmaktadır. Bir grup öğretmen sınıfta Suriyeli bulunmasını kendileri için olumlu bir durum olarak nitelendirirken, değişik kültürleri öğrenme ve tecrübe kazanma açısından bir olanak olduğunu söylemişlerdir. Bir kısım ise söz konusu öğrencilerin eğitim-öğretim ortamını bozduklarını ve olumsuz davranışları sebebiyle güdülenmelerini olumsuz etkilediklerini belirtmiştir.

Uyduran (2020) Suriyeli öğrencilerin uyumlarını incelemiş ve bu öğrencilerin genellikle kendi içlerinde ilişkide olduklarını söylemiştir. Arapça konuşanların daha iyi anlaştıklarını, Türk öğrenciler ile çok fazla uyuşmadıklarını belirtmişlerdir.

5.1.8. Sekizinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

Sekizinci alt problem; matematik öğretmenlerinin ortaokullarda eğitim-öğretim gören mülteci öğrencilere yönelik yaşadığı problemlerin öğretmenlerin bu konuda eğitim almasıyla ilgisinin ne olduğu üzerinedir. Araştırma sonucuna göre matematik öğretmenlerinin yaşadığı problemlerin mülteci öğrencilere yönelik eğitim alıp almama durumunu ile herhangi bir ilişkisi bulunmamaktadır yani bağımsızdır denilebilir.

Ergen ve Şahin (2019) çalışmasının genelinde benzer sonuçları elde ederek hizmet içi eğitim alıp almamanın öğretmenlerin yaşadıkları problemleri etkilemediğini ifade etmiştir. Sınıfında Suriyeli öğrenci olan öğretmenler verilen hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğunu söylerken mevcut problemlere çare olamayacak nitelikte olduğu ifade etmişlerdir (Koçoğlu ve Yanpar Yelken, 2018; Tunga vd., 2020).

Özcan ve Bakioğlu (2010) hizmet içi eğitimlerin okul yöneticilerinin verimli çalışmasında bir artış sağladığını ancak bu artışın ortalama içerisinde düşük seviyede kaldığını belirtmiştir. İmamoğlu ve Çalışkan'ın (2017) Sinop'ta mülteci öğrencilerin ilkokullardaki durumunu inceleyen çalışmasında katılımcıların geneli bu öğrencilere yönelik bilgilendirilmediklerini söylemişlerdir. Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından herhangi bir eğitime tabi tutulmadıklarını söyleyerek bu durumun mültecilerin eğitiminde ne yapılacağını bilememe gibi bir durumu ortaya çıkardığı belirtilmiştir.

Bilgilendirilmeme hususunda Er ve Bayındır (2015) da benzer görüşleri ifade etmiştir. Tosun ve arkadaşları'nın (2018) çalışmasındaki katılımcıların büyük bir bölümü yabancı uyruklu öğrencilere yönelik bir eğitim içinde bulunmadıklarını belirtmiştir.

Yıldız Yılmaz ve Demir (2021)'in çalışmasındaki sınıf öğretmenleri bakanlığın mülteci öğrenciler adına herhangi bir faaliyette bulunmadığını belirtmiştir. Katılımcılar gereken eğitime sahip olmadıkları için bu öğrencilere yönelik problemleri çözmede yetersiz kaldıklarını ifade ederken bu bilgisizlik üzerine direkt eğitim öğretim sürecine girmeleriyle ciddi sıkıntılar yaşadıklarını söylemiştir. Ekinci (2010) çalışmasında okul idarecilerine ilişkin hizmet içi eğitim faaliyetlerin sayısının artırılmasını ve içeriğinin uygun hale getirilmesini önererek bundan verim alınacağını ifade etmiştir.

Bulut vd. (2018) çalışmasındaki öğretmenler hizmet içi eğitimlerin bilgi düzeyinde olup uygulanabilirliğinin işlevli olmadığı konusunda eleştirmişlerdir. Verilen eğitimlerin öğrencilerin hazırbulunuşluklarına göre ayarlanmadığından verimsiz olduğunu ifade ederek sıkıntılarla karşılaştıklarını söylemişlerdir.

Bucak'ın (2021) çalışmasındaki okul yöneticileri eğitim aldıklarını ancak bunun problem durumlarında çözüm üretmeye fayda sağlamadığını söylemişlerdir. Literatür içerisindeki bu örnekler bağlamında hizmet içi eğitim alınsa bile bu eğitimlerin yetersiz ve verimsizliğinden dolayı sorunların çözümünde öğretmenlere belirgin anlamda bir katkıda bulunmadığı karşılaşılan durumlardandır. Dolayısıyla araştırma sonucunda ortaya çıkan eğitim alma durumunun problem durumunda etkisinin olmadığı sonucu ile örtüşmektedir.

5.2 İkinci Ana Probleme İlgili Sonuç ve Tartışma

İkinci ana problem doğrultusunda ortaokul matematik öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere ilişkin tutumlarının düzeyi araştırılmıştır. Elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre, tutumların genel olarak “*çoğunlukla katılıyorum*” seviyesinde olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan tutum ölçeğinin iletişim alt boyutunda “*tamamen katılıyorum*”, uyum ve yeterlikte ise “*çoğunlukla katılıyorum*” seviyesinde olduğu saptanmıştır. Tutum sonuçlarının genel olarak “*iyi düzeyde*” olduğu fakat “*çok iyi düzeyde olmadığı*” bulunmuştur. Sonuca bakarak; öğretmenlerin mülteci öğrencilere

yönelik hoşgörü gösterme, iyiliksever olma, derslerde motive etme, empati kurma, sorunlarında yardımcı olma gibi olumlu davranışları gösterdikleri söylenebilir. Özellikle iletişim boyutundaki durum göz önüne alındığında öğretmenlerin mülteci öğrenciler ile iyi bir iletişim kurduğu söylenebilir.

Keskin (2019) ortaokul kademesinde yaptığı çalışmasında aynı şekilde iletişim boyutunda çok iyi olmak üzere genel anlamda iyi düzeyde tutumlar gösterildiğini tespit etmiştir. Ulaşılan sonuçları destekler nitelikte benzer araştırmaları da görmek mümkündür. Sağlam ve Kanbur'un (2017) ele aldığı çalışmada genel tutumun 'çoğunlukla katılıyorum' düzeyinde olduğu ifade edilmiştir. İzmir Konak Rehberlik Araştırma Merkezi (2018) ile Ayten ve Köse'nin (2020) sınıf öğretmenleri; Sarıkaya'nın (2022) Türkçe öğretmenleri ile yaptığı mülteci öğrencilere ilişkin çalışmada elde edilen tutumların düzeyi 'çoğunlukla katılıyorum' bulunarak diğer çalışmalarla tutarlılık içerisinde olduğunun göstergesidir. Dolayısıyla sözü geçen çalışmaların sonucunda tutumların 'iyi düzeyde' olduğu görülmektedir.

İlaveten Kuzu ve Deniz'in (2019) yaptığı öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının kapsayıcı eğitim bağlamında ölçüldüğü çalışmada, katılımcıların tutumlarının olumlu olduğu ifade edilmiştir. Köse, Bülbül ve Uluman (2019) ile Soybakış'ın (2021) sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmalarda mülteci öğrencilere ilişkin öğretmen tutumlarının iyi düzeyde olduğu tespit edilirken olumlu bulunmuştur.

Çifçi ve arkadaşları (2019) ile Terzi vd. (2019) ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde çalışan öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmalarda tutumların çoğunlukla olumlu seviyede olduğunu ifade etmişlerdir. Göçer vd. (2020) ise daha olumlu bir sonuç bularak tutumun 'çok iyi düzeyde olduğu' çalışmayı sunmaktadır.

Akçalı'nın (2019) Balıkesir'de mülteci öğrencilerle yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin onlara sevgi gösterdiklerini ve bununla birlikte mutluluk duyduklarını söylemişlerdir. Yıldız (2018) mülteci öğrencilerin genelini öğretmenleriyle iyi anlaşılabildiğini tespit etmiştir. Çerçi ve Canalcı (2019) da buna yakın sonuçları sunmuştur. Öğrencilerin büyük bir bölümü öğretmenlerinin onları her zaman dinlediğini ve onlarla iyi iletişim halinde olduklarını söylemişlerdir.

Kiremit ve arkadaşlarının (2018) çalışmasındaki öğretmenlerin çoğunluğu Suriyeli öğrencilere karşı pozitif tutum içerisinde olduklarını ve yaklaşımlarında onların içinde bulundukları durumu düşünerek hassas davrandıklarını söylemişlerdir. Uyduran'ın (2020) çalışmasındaki öğrenciler, öğretmenlerinin kendilerine sevgi gösterdiklerini ve ayrımcılığa maruz kalmadıklarını ifade etmişlerdir.

Özetle bu araştırmada elde edilen sonuçlar alanyazın ile örtüşmektedir. Theilheimer (2001) ile Coşkun ve diğerleri (2017) idareci ve öğretmenlerin göçmenlere gösterdikleri tutum ve davranışların göçmen öğrencilerin adaptasyon sürecine olumlu veya olumsuz etki ettiğini söylemiştir. Kubilay ve Akbaşı (2021) öğretmen tutumlarının öğrenciyle arasındaki iletişimin kalitesini belirlediğinden ve destekleyici tavırda bulunmanın olumlu etkileşim sağladığından bahsetmiştir. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere karşı hoşgörülü olmaları, güven vermeleri ve rehber olmaları onların akademik başarılarını ve sosyal ilişkilerini etkileyecektir (Mert ve Çıplak, 2017).

Öğretmenlerin öğrencilerle yakın ilişki kurması, okula karşı ilgilerini artırmaya ve uyum sağlamalarına destek olacak unsurlardandır (Demir, 2019). Göç sebebiyle oluşan sıkıntıların çözümünde ve okul ortamına uyum sağlamalarında öğretmenlerin ciddi etkisi bulunmaktadır (Pryor, 2001). Suriyeli öğrencilerin okula daha kolay adapte olmasında öğretmen çabası ve öğretmen kabulü oldukça etkilidir (Yiğit vd., 2021). Anlaşılmaktadır ki öğretmenlerin tavır, davranış ve tutumları öğrenciler üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu minvalde araştırma sonucunun iyi düzeyde olması olumlu bakılacak bir durumdur.

Bunun yanı sıra mültecilere ilişkin tutumların orta düzeyde bulunduğunu (Akman, 2020); Ercan (2020) ve Sakız (2016) gibi olumsuz düşünceleri içeren katılımcıların bulunduğunu gösteren çalışmalar da görülmektedir. Mercan, Uzun ve Bütün'ün (2016) çalışmasındaki katılımcılar, çocukların dilimizi konuşmamaları sebebiyle sınıfta bulunmalarına sıcak bakmadıklarını ve dil probleminden dolayı olumsuz duygular içinde bulunduklarını söylemişlerdir.

5.2.1. Birinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

Birinci alt problem; matematik öğretmenlerinin ortaokullarda eğitim-öğretim gören Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının öğretmenlerin cinsiyetiyle ilgisinin ne olduğu

üzerinedir. Elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre ölçeğin genel boyutunda erkeklerin daha yüksek puan ortalaması elde ettiği ve bunun anlamlı farklılık oluşturduğu bulunmuştur. Buna göre matematik öğretmenlerinin mülteci öğrencilere tutumlarının cinsiyet ile ilişkisi bulunmaktadır. Erkek matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere ilişkin tutumları kadın öğretmenlere kıyasla daha olumludur.

Çiftçi vd. (2020) ve İzmir Konak RAM (2018) çalışmasında erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha olumlu tutumlara sahip olduğu tespit edilmiştir ve bulunan sonucu destekler niteliktedir. Sağlam ve İlkten Kanbur (2017) araştırmasında ise yeterlik alt boyutunda erkek öğretmenlerin tutum düzeyleri kadın öğretmenlere göre daha iyi düzeyde bulunmuştur. Sarıkaya (2022) erkek öğretmenlerin mülteci öğrencilere ilişkin tutum puanlarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğunu; ancak bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığını ifade etmiştir.

Uğurlugelen (2019) ise Suriyeli öğrencilere ders veren erkek öğretmenlerin Türkçeyi öğretme ve ölçme-değerlendirme konusunda öz yeterliğinin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Diğer yandan bu durumun tam tersi olarak erkek öğretmenlerin kadınlara göre daha olumsuz tutumlara sahip olduğu görülmüştür (Soybakış, 2021). Köse vd.,(2019) erkek öğretmenlerin tutumlarını daha düşük bulmuş ancak manidar derecede olmadığını belirtmiştir.

Bunun yanı sıra öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının cinsiyetine göre mülteci öğrencilere karşı tutumlarında farklılık göstermediği de saptanmıştır (Mohammadzadeh Sardroud, 2023; Özdoğru vd., 2021; Kuzu ve Deniz, 2019; Ayten ve Köse, 2020; Keskin, 2019).

5.2.2. İkinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

İkinci alt problem; matematik öğretmenlerinin ortaokullarda eğitim-öğretim gören Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının öğretmenlerin yaşıyla ilgisinin ne olduğu üzerinedir. Elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre ölçeğin genel boyutunda anlamlı farklılık görülmemiştir. Ölçek alt boyutlarına bakıldığında ise; iletişim ve yeterlikte anlamlı bir farklılık bulunmazken uyumda anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Uyum alt boyutunda 30-49 yaş grubundaki katılımcıların 20-29 yaş grubundaki katılımcıların puanına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir diğer bir deyişle daha olumludur. Bu durum 30 ile 49 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere karşı 20 ile 29 yaşındaki öğretmenlere nispeten daha uyumlu oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Köse Bülbül ve Uluman'ın (2018) ve Keskinsaz'ın (2023) sınıf öğretmenlerini, Mohammadzadeh Sardroud'un (2023) ise okul öncesi bölümü öğretmen adaylarını ele aldığı çalışmada mülteci öğrencilere ilişkin tutumların yaşa göre değişimine bakılmıştır. Benzer şekilde mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının yaş faktörüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı tespit edilerek tutumlarının şekillenmesinde öğretmenlerin yaşının herhangi bir etkisinin olmadığı belirtilmiştir. Özdoğru vd. (2021) ise katılımcıların tutumlarının yaş ile anlamlı olarak pozitif korelasyon içerisinde olduğunu söylemiştir.

5.2.3. Üçüncü Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

Üçüncü alt problem; matematik öğretmenlerinin ortaokullarda eğitim-öğretim gören Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının öğretmenlerin mezun olunan bölüm ile ilgisinin ne olduğu üzerinedir. Elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre mülteci öğrencilere yönelik tutum ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının mezun olduğu fakülte / bölüme göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Matematik öğretmenlerinin mülteci öğrencilere ilişkin tutumlarının fakülte / bölüm ile herhangi bir ilişkisi bulunmamaktadır yani bağımsızdır denilebilir.

Literatür taramasında genel olarak sınıf öğretmenlerinin tutumlarının ölçüldüğü görülmüştür. Bu bağlamda Çifçi vd.,(2019) ile Kuzu ve Deniz (2019) sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlere nazaran daha iyi tutuma sahip olduğunu ifade etmiştir. Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilerle branş öğretmenlerine nispeten daha iyi anlaştığı, iletişim, uyum ve yeterliğe sahip olduğu söylenebilir. Terzi vd. (2019) ise öğretmenlerin branşını “sosyal bilimler” ve “sayısal bilimler” olarak kategorize etmiş ve tutumların nasıl şekillendiğine bakmıştır. Branşın tutumlar üzerinde herhangi bir etkisini saptayamamıştır.

5.2.4. Dördüncü Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

Dördüncü alt problem; matematik öğretmenlerinin ortaokullarda eğitim-öğretim gören Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının öğretmenlerin mesleki kıdem yılı ile ilgisinin ne olduğu üzerinedir. Elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre, mülteci öğrencilere yönelik tutum ölçeği iletişim ve yeterlik alt boyut puanlarının kıdem yılına göre anlamlı farklılık göstermediği ancak uyum alt boyutu ve ölçeğin genel boyutundaki puanların anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre mesleki kıdemi 5 yıl üstü katılımcıların uyum puanları 5 yıl ve daha az olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Diğer bir deyişle daha olumludur. Bu durum 5 yıldan daha fazla çalışmış öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere karşı 5 yıl ve daha az çalışmış öğretmenlere nispeten daha uyumlu bir tutum içerisinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Mesleki kıdem yılı 6-10 yıl olan katılımcıların mülteci öğrencilere yönelik genel tutum puanları, mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan katılımcıların puanına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Diğer bir deyişle daha iyi seviyededir. Aynı şekilde bu durum 6 ile 10 yıl aralığında kıdeme sahip öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere karşı 5 yıl ve daha az kıdeme sahip olanlara kıyasla daha olumlu bir tutum içerisinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Keskin'in (2019) çalışmasında bu durumun tam tersi olarak 5 yıl ve daha az kıdemli öğretmenlerin 6-10 yıl kıdemli olanlardan daha iyi seviyede tutuma sahip olduğu bulunmuştur. İzmir Konak RAM'da (2018) ise genel tutumda farklılık gözlenmezken; kıdem yılı 20 ve üstü olan öğretmenlerin 'uyum' boyutunda daha olumlu tutum gösterdikleri belirtilmiştir.

Mesleki kıdem ile cinsiyetin birlikte araştırıldığı çalışmada öğretmenler içerisinde 5 yıl ve daha az kıdeme sahip kadınların iletişim, 6 ile 11 yıl kıdemli kadınların erkeklere göre uyum yönünden daha olumlu tutum gösterdiği tespit edilmiştir. Uzun yıllar görev yapan katılımcılar arasından erkeklerin kadınlara kıyasla "yeterlik" ve "iletişim" konusunda daha iyi tutum içerisinde olduğunu bulunmuştur (Terzi vd., 2019). Özdoğru vd. (2021) katılımcıların tutumlarının kıdem yılı ile anlamlı olarak pozitif korelasyon içerisinde olduğunu söylemiştir. Şengül (2018) Türkçe öğreticilerinin öz yeterlik

düzeylerini incelediği çalışmada 3-8 yıl kıdeme sahip katılımcıların mesleğin ilk yıllarında olan katılımcılara göre daha yüksek seviyede olduğunu görmüştür.

Bunun yanı sıra alan yazında farklı bulgular da mevcuttur. Köse, Bülbül ve Uluman (2018); Ayten ve Köse (2020); Kazu ve Deniz (2019) ile Çifçi ve arkadaşları (2019) mülteci öğrencilere dair öğretmenlerin tutumlarının değişmesinde kıdem yılının rol oynamadığını ifade etmişlerdir.

5.2.5. Beşinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

Beşinci alt problem; matematik öğretmenlerinin ortaokullarda eğitim-öğretim gören Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının öğretmenlerin lisans ve lisansüstü olmak üzere öğrenim durumu ile ilgisinin ne olduğu üzerinedir. Elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutum ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Yani matematik öğretmenlerinin mülteci öğrencilere ilişkin tutumlarının öğrenim durumuna ile herhangi bir ilişkisi bulunmamaktadır.

Bunu destekler nitelikte Kazu ve Deniz (2019) ile Köse, Bülbül ve Uluman'ın (2019) öğrenim durumunun öğretmenlerin tutumlarında herhangi bir değişikliğe sebep olmadığını ifade eden çalışmaları örnek gösterilebilir. Mohammadzadeh Sardroud (2023) ve Ayten ve Köse'nin (2020) çalışmalarında değişkenler arasında 'ön lisans' da vardır ve sonuç yine aynı bulunarak öğrenim durumunun mülteci öğrencilere ilişkin tutumların değişmesinde rol oynamadığı tespit edilmiştir.

Şengül (2018) ise öğrenim düzeyinin lisansüstü seviyesinde olmasının Türkçe öğreten öğretmenlerin öz yeterlik algılarını yükselttiğini söylemiştir. Göçer ve arkadaşlarının (2020) çalışmasındaki katılımcılar, lisans programı içerisinde mülteci öğrenciler ile ilgili eğitim olmasının öğretmenlerin yeterliklerinin yükselmesine destek sağlayacağını ifade etmiştir.

5.2.6. Altıncı Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

Altıncı alt problem; matematik öğretmenlerinin ortaokullarda eğitim-öğretim gören Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının öğretmenlerin pozisyonu ile ilgisinin ne olduğu üzerinedir. Elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre matematik öğretmenlerinin

Suriyeli öğrencilere yönelik tutum ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının pozisyona göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Yani matematik öğretmenlerinin mülteci öğrencilere ilişkin tutumlarının pozisyonları ile herhangi bir ilişkisi bulunmamaktadır.

Soybakış (2021) da benzer sonuçlara ulaşarak kadrolu, sözleşmeli veya ücretli öğretmen pozisyonlarına dayalı olarak tutumların değişmediğini ifade etmiştir.

5.2.7. Yedinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

Yedinci alt problem; matematik öğretmenlerinin ortaokullarda eğitim-öğretim gören Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının sınıflarda bulunan öğrenci sayısı ile ilgisinin ne olduğu üzerinedir. Elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutum ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Yani matematik öğretmenlerinin mülteci öğrencilere ilişkin tutumlarının sınıflarda bulunan Suriyeli öğrenci sayısı ile herhangi bir ilişkisi bulunmamaktadır.

Benzer şekilde Soybakış (2021) ile Ayten ve Köse (2020) çalışmalarında sınıflarda bulunan Suriyeli öğrenci sayısının öğretmenlerin tutumlarında herhangi bir değişikliğe sebep olmadığını ifade etmişlerdir. Yani öğrenci sayısına bağlı olarak öğretmenlerin gösterdikleri tutumlarda farklılık oluşmamaktadır.

İlaveten bazı çalışmalarda öğretmen tutumlarının mülteci öğrenci sayısına göre değil, var olup olmama durumuna göre nasıl değiştiği gözlemlenmiştir (Kazu ve Deniz, 2019; Köse vd., 2019; Sarıkaya, 2022; Özdoğru vd., 2021; Terzi vd., 2019). Buna göre öğretmen tutumlarının bu faktöre dayalı olarak değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Sağlam ve İlksen Kanbur (2017) ile Keskin (2019) ise mülteci öğrenciye sahip olan öğretmenlerin olmayanlara kıyasla tutumlarının daha olumlu olduğunu ifade etmiştir.

5.2.8. Sekizinci Alt Problemle İlgili Sonuç ve Tartışma

Sekizinci alt problem; matematik öğretmenlerinin ortaokullarda eğitim-öğretim gören Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik eğitim alma durumu ile ilgisinin ne olduğu üzerinedir. Elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre, matematik öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere yönelik tutum ölçeği

yeterlik alt boyut puanlarında anlamlık bir farklılık gözlenmezken; iletişim ve uyum alt boyutu ile genel boyut puanlarının eğitim alma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre mülteci öğrencilere yönelik eğitim alan katılımcıların iletişim, uyum ve genel tutum puanları, eğitim almayan katılımcıların puanına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olup daha olumlu olarak değerlendirilebilir. Yani mülteci öğrencilere ilişkin eğitim alan öğretmenlerin almayan öğretmenlere göre Suriyeli öğrencilere karşı daha pozitif bir tutum içerisinde oldukları ifade edilebilir. Ayrıca daha iyi iletişim kurma ve uyum sağlama gibi olumlu tutumları da göstermektedirler.

Çalışma bulgusuna destek olarak; Dolapçı ve Kavgacı'nın (2020) çalışmasında hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin almayanlara göre daha olumlu tutum içerisinde olduğu ifade edilirken, Özçellik'in (2021) araştırmasında bakanlığın sunduğu hizmet içi eğitimlerde yer alan öğretmenlerin sorunları çözme hususunda eğitim almayanlara nispeten daha fazla tecrübe edindiği ve yetkinlik anlamında daha olumlu duygular içinde olduğu belirlenmiştir.

Ereş'in (2016) çalışmasında öğretmenler; mülteci öğrencilere karşı nasıl davranacakları konusunda bilgisiz olduklarından bahsederek, onların psikolojik durumlarını ve kültürel değerleri öğrenmelerinin eğitim planlamasında gerekli olduğunu, bunun için eğitim almalarının önemli olduğunu vurgulamışlardır. Göçer ve arkadaşlarının (2020) çalışmasındaki katılımcılar verilen hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğunu vurgulayarak öğretmen adaylarına hizmet öncesi eğitim verilmesinin, mülteci öğrencilere karşı olumlu tutum gösterilmesine destek olacağını söylemişlerdir.

Diğer yandan alınan hizmet içi eğitimlerin ihtiyaçları karşılamada yeterli olmaması nedeniyle olumsuz tarafta olma eğiliminde olduklarını söyleyen katılımcılar bulunmaktadır (Somuncuoğlu, 2019).

Alan yazın içerisinde seminer, hizmet içi veya hizmet öncesi eğitim almanın öğretmenlerin tutumlarında anlamlı bir değişiklik yaratmayacağını gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (Köse vd., 2019; Özdoğru vd., 2021; Kazu ve Deniz, 2019; Ayten ve Köse, 2020; Konak RAM, 2018; Soybakış, 2021).

5.3. Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutum ve Yaşanan Problemler Arasındaki İlişki ile İlgili Sonuç ve Tartışma

Mülteci öğrencilere yönelik iletişim, uyum, yeterlik tutum puanları ve mülteci öğrenci tutum ölçeği puanları ile öğretmenlerin yaşadığı problemler arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Sınıfındaki mülteci öğrencilere yönelik olumlu tutumu yüksek düzeyde olan öğretmenlerin yaşadığı problemler düşük düzeyde seyretmektedir.

Pozitif düşüncelerle işini yapan bir öğretmenin öğrencilerine gösterdiği tutum ve takındığı tavır olumlu olacağı için yaşanılması muhtemel sorunları da azaltabileceği olasıdır. Öğrenciler kendilerine iyi davranan öğretmenlere karşı sevgi besleyip duygusal bağ kuracaklardır. Bu bağ sayesinde belki de derslere karşı ilgileri artacak, daha çok emek verecekler ve okula gelme istekleri artacaktır. Bu yönüyle dil öğrenme, akademik başarısızlık, devamsızlık başta olmak üzere birçok sorunda azalma meydana gelmesi tahmin edilebilir bir durumdur.

Mülteci öğrencilere yönelik tutumun yaşanan problemler üzerindeki etkisini gösteren modelin uygun olduğu, mülteci öğrencilere yönelik tutumun yaşanan problemler üzerindeki etkisi “büyük etki” düzeyinde olduğu saptanmıştır. Yani öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere gösterdikleri tutumlar, yaşanan problemleri büyük oranda değiştirmektedir. Bu durum etkiye tepki olarak düşünülebilir. Öğrencilerin kendilerine gösterilen tutumlara binaen davranışlarını şekillendireceği, böylece sorunların da değişeceği söylenebilir.

Suriyeli öğrencilerin okula daha kolay adapte olmasında akademik alanda öğretmen çabası, sosyal alanda ise öğretmen kabulü oldukça etkilidir. Söz konusu öğrenciler, öğretmenlerinin kendilerini kabullenici tutumlarından dolayı mutlu olduklarını söylemişlerdir. Böyle bir tavrın çocukların uyum sağlamasına destek olduğu söylenebilir (Yiğit vd., 2021). Öğretmenlerin gösterdiği bu tutumla birlikte öğrencilerin destek bulması olumlu bir atmosfer oluşturmaktadır. Okul iklimi içerisinde duygusal yönden beslenen Suriyeli öğrencilerin uyumları iyi yönden etkilenmesiyle birlikte daha az sorun yaşanacaktır.

Suriyeli öğrencilerle yaşanan sıkıntılarla başa çıkma yöntemleri sorulduğunda, öğretmenlerin çoğunluğu iletişim kurma, dostane davranma, çözümcü olma ve sıkıntıların sebebini anlamaya çabalama gibi tutumlarda bulunduklarını belirtmişlerdir

(Kılıç ve Özkor, 2019). Yani öğretmenler sorunların çözümü için gösterdikleri tutumlarla öğrencilerin yanında ve anlamaya istekli olduğunu belli etmeye çalışmışlardır. Destekleyici ve empatik tavırlarını problemlerin çözümünde kullanmışlardır.

Analiz sonuçlarına göre, iletişim ve yeterlik değişkenlerinin tek başına yaşanan problemler üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı, uyum değişkeninin yaşanan problemler üzerinde negatif yönlü ve anlamlı etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle öğretmenlerin uyum yönünden olumlu tutuma sahip olması, karşılaşılan sorunlarda azalmaya sebep olacaktır.

Suriyeli öğrencilerle yaşanan en büyük sıkıntılardan birisi uyumdur. Uyum gibi belirgin ve önem içeren bir konuda olumlu gelişmeler sağlayabilen öğrenci ve öğretmenlerin, sınıfta yaşayabilecekleri sorunlarda iyileşmeler meydana gelecektir. Kullanılan ‘Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği’nde yalnızca öğretmenlere değil öğrencilere ilişkin maddeler de bulunmaktadır. Bu sebeple öğrencilerin uyuma yönelik pozitif anlamda ilerleme göstermesi ile birlikte öğretmenlerin sorunlarla karşılaşma oranında düşüş görülecektir.

5.4.ÖNERİLER

- Milli Eğitim Bakanlığının İl Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığıyla özellikle Suriyelilerin yoğun olduğu illerdeki öğretmen ve idarecilere eğitim vermesi önerilmektedir.
- Üniversitelerde lisans (eğitim fakülteleri) ve lisansüstü programlarda öğretmen adaylarına mülteci öğrencilere yönelik çok kültürlülük ve kapsayıcı eğitim bağlamında dersler verilebilir.
- Suriyeli çocukların en büyük problemi olan dil problemi için hem çocuklara hem ailelerine Türkçe dil kursları açılabilir. Buna ek olarak bu öğrencilerin eğitim sürecinde yararlanılan ders araç/gereçleri onlara uygun bir biçimde düzenlenebilir.
- Okullarda Suriyeli öğrencilere ilişkin rehberlik ve oryantasyon etkinlikleri düzenlenebilir.
- Okul bünyesinde rehberlik ve psikolojik danışmanlar aracılığıyla travmatik olaylar yaşayan öğrencilere psikolojik destekte bulunulabilir.
- Suriyeli çocukların mevcut akademik durumları baz alınarak ulusal ve yerel çapta programlar düzenlenebilir.
- Türk ve Suriyeli çocukların kaynaşması ve birbirlerini dışlamamaları için çocuklara zorbalık eğitimi verilebilir.
- Mülteci öğrencilerin devamsızlık yapmamaları için öğretmen ve idare tarafından sürekli takip edilerek aile ile iletişim ve işbirliği içerisinde olunabilir.
- Bu araştırmada öğretmenlerin sadece tutum ve problem düzeyleri ölçülmüştür. Farklı değişkenlerin içinde olduğu araştırmalar da yapılabilir.
- Bu çalışma Hatay'da görev yapan 100 ortaokul matematik öğretmenin görüşlerini içermektedir. Çalışma Türkiye geneli yapılabilir, daha fazla kişiye veya farklı bölüm/kademedeki öğretmenlere uygulanabilir.
- Araştırmanın örneklemini öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yaşadığı problemler aynı zamanda eğitim öğretim sürecinin ana muhatapları olan öğrenci, okul yöneticileri ve velileri de ilgilendirmektedir. Bu kişilerin de görüşleri alınarak sorunlar çok yönlü ele alınabilir.

KAYNAKLAR

- Abadan, N. (1972). Türkiye'nin Dış Göç Akımı ve Sosyal Hareketlilik. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 27(04),17-52.
- Ablay, M. V. (2022). Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitim Hayatına Uyumu: Osmaniye Örneği. *Mecmua*, (13), 120-129.
- Adıgüzel, Y. (2016). *Göç Sosyolojisi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Akalın, A. T. (2016). *Türkiye'ye Gelen Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitim Sorunları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akçalı, H. (2019). *Balıkesir'de İlk ve Ortaokula Devam Eden Mülteci ve Sığınmacı Çocukların Eğitim Problemleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Akdemir, S. (2000). Suriye'deki Etnik ve Dini Yapının Siyasi Yapının Oluşmasındaki Rolü. *Avrasya Dosyası Dergisi*, ASAM Yay, 6(1), 201-237.
- Akdeniz, Y. (2018). *Türkiye'de Yaşayan Suriyeli Mülteci Öğrencilerin Uyum Sorunları: Şanlıurfa ili örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Akıncı, B., Nergiz, A., & Gedik, E. (2015). Uyum Süreci Üzerine Bir Değerlendirme: Göç ve Toplumsal Kabul. *Göç Araştırmaları Dergisi*, (2), 58-83.
- Akman, Y. (2020). Öğretmenlerin Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumları ile Çokkültürlü Eğitim Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,49, 247-262.
- Aksoy, Z. (2012). Uluslararası Göç ve Kültürlerarası İletişim. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(20), 292-303.
- Aksoy, E. (2020). Türkiye'deki Suriyeli Göçmen Çocukların Okullaşma Durumları. *Akademik Hassasiyetler*, 7(14), 37-51.
- Aktekin, S. (Ed.). (2017). *Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenler İçin El Kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. Ankara: MEB Yayınları.

- Aktel, M., Kaygısız, Ü. (2018). Türkiye’de Göç Yönetimi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(2), 579-604.
- Aktürk Çopur, D. (2019). *Mülteci Öğrencilerin Uyum Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Alan, Y. (2021). İlgili Çalışmalardan Hareketle Suriyelilere Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 119-146.
- Alkalay, G., Kıral, B., & Erdem, A. R. (2021). İlkokul Yönetici ve Sınıf Öğretmenlerine Göre Suriyeli Sığınmacı Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 231-249.
- Alkhawaldeh, A. (2018). Syrian refugees’ children instructional challenges and solutions in Jordan: teachers’ and parents’ perspectives. *Border Crossing*, 8(2), 311-331.
- Allport, G. W. (1935). Attitudes. *In Handbook of Social Psychology*. Winchester, MA: Clark University Press.
- Altıntaş, M. E. (2018). DKAB Öğretmenlerine Göre Suriyeli Çocukların Devlet Okullarında Karşılaştıkları Sorunlar (Nitel Bir Araştırma). *Marife*, 18(2), 469-499.
- Altunya, N. (2003). *Anayasa Hukuku Açısından Türkiye’de Eğitim ve Öğrenim Hakkı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Amato, P. (2005). The impact of family formation change on the well-being of the next generation. *Future of Children*. 15(2), 75–96.
- Aras, B. ve Yasun, B. (2016). *Türkiye’deki Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim fırsatları ve zorlukları: geçici eğitim merkezleri ve ötesi*. Sabancı Üniversitesi. <https://research.sabanciuniv.edu/id/eprint/29697/1/syrianrefugees.pdf> Erişim Tarihi: 23.09.2023

- Arık, D. S. (2020). Türkiye’de Göç Yönetişimi ve Suriyeli Sığınmacıların Türkiye’ye Ekonomik ve Sosyal Etkileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 58-74.
- Arslan, Ü., & Ergül, M. (2022). Mülteci Öğrencilerin Eğitimlerinde Yaşadıkları Sorunlar: Öğretmenlerin Perspektifinden Bir Delphi Çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (54), 1-31.
- Atlıhan, A. M. (2019). *Göçmen Öğrencilerin Okul Örgütüne Uyumunda Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Roller* (Yayımlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Projesi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Aydoğdu, F. (2019). *Göçmen Aile Çocuklarının Uyum Düzeylerine Sosyal Uyum Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aykırı, K. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Suriyeli Öğrencilerin Eğitim Durumlarına İlişkin Görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 2(1), 44-56.
- Aytaç, T. (2021). Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitim Sorunlarına Bir Bakış: Bir Meta-Analiz Çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 173-193.
- Ayten, B. K., & Köse, İ. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Yabancı Uyruklu Öğrencilere Yönelik Tutumları ile Kültürlerarası Duyarlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 56-78.
- Balkar, B., Şahin, S. ve Işıklı Babahan, N. (2016). Geçici Eğitim Merkezlerinde (GEM) Görev Yapan Suriyeli Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(6), 1290-1310.
- Baloğlu Uğurlu, N. & Akdovan, N. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Perspektifinden Mülteci Öğrenciler. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 782-801.
- Başar, M., Akan, D., & Çiftçi, M. (2018). Mülteci Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Öğrenme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1571-1578.

- BEKAM (Bilim Eğitim Kültür Araştırmaları Merkezi). (2015). Suriyeli Misafirlere Yönelik Sosyal Uyum ve Eğitim Müfredatları Çalışmaları Raporu.
- Beltekin, N. (2016). Türkiye'nin Mültecilerin Eğitim İhtiyaçlarını Karşılamaya Yöneliklerlemesi Suriyeli Mülteciler Örneğidir. *Avrasya Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 16(66), 175-190.
- Besen, Y. (2019). *Arap Baharı'nın Türkiye-Suriye İlişkilerine Etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Batman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Batman.
- Bikmetov, E. (2008). Bireyin Sosyalleşmesinde Aile ve Okul Arasındaki Etkileşim. *Rus Eğitimi ve Toplumu*, 50 (9), 39-52.
- Bingöl, B. (2012). Türkiye İçin Bir Eğitim Hukuku Teorisinin Gerekliliği. *Hacettepe Hukuk Fakültesi Dergisi*, 2(2), 25-38.
- BM İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi. (1948). <https://www.hsk.gov.tr/Eklentiler/Dosyalar/9a3bfe74-cdc4-4ae4-b876-8cb1d7eeae05.pdf> Erişim Tarihi: 15.01.2024
- Bosch-Supan, A. (1987) The Role of Education: Mobility Increasing or Mobility Impeding. NBER Working Paper No: 2329
- Bozkurt, B. (2023). Suriyeli Öğrencilerin Yoğun Olduğu Sınıflarda Öğretmenlerin Yaşadığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(4), 1222-1235.
- Börü, N., Boyacı, A. (2016). Göçmen Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Ortamlarında Karşılaştıkları Sorunlar: Eskişehir İli Örneği. *Turkish Studies (Elektronik)*, 11(14), 123 - 158.
- Bucak, M. (2021). *Mülteci Çocukların Devam Ettikleri İlkokulların Yönetiminin Okul Yöneticisi, Öğretmen ve Mülteci Veli Bakış Açısıyla Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Bulut, S., Kanat Soysal, Ö., & Gülçiçek, D. (2018). Suriyeli Öğrencilerin Türkçe Öğretmeni Olmak: Suriyeli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(2), 1210-1238.

- Buz, S. (2008). Türkiye Sığınma Sisteminin Sosyal Boyutu. *Türkiye Barolar Birliği (TBB) Dergisi*, (76), 120-130.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E., Karadeniz, Ş., Karataş, S. (2004). Sınıf İçi Öğretmen Davranışları Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Analizleri. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38(38), 212-239.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (14. Baskı). Ankara: PEGEM Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (29. Baskı). Ankara: PEGEM Akademi.
- Castles, S. ve Miller, M. J. (2008). *Göçler Çağı: Modern Dünyada Uluslararası Göç Hareketleri [The Age of Migration]*. (B. U. Bal ve İ. Akbulut, Çev.). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. (Orijinal yayın tarihi 1993).
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., Turner, L.A. (2020). *Research Methods Design and Analysis*. (3. Baskı). A. Aypay (ed.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 27-40.
- Cin, G. (2018). *Suriyeli Öğrencilere Eğitim Veren Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlar ve Psikolojik Sağlamlılık Düzeyi: Adana ili örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Cingöz, İ. (2018). *Türkiye Suriye İlişkilerinin Dönüşümü: Arap Baharı ve Hatay Faktörü*. Ankara: Yade Yayınları.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd Edition). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Coşkun, İ. ve Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyelilerin Eğitiminde Yol Haritası: Fırsatlar ve Zorluklar*. İstanbul: SETA Yayınları, Sayı: 69, Baskı:1.
- Coşkun, İ. ve Emin, M. N. (2018). *Türkiye'de Göçmenlerin Eğitimi: Mevcut Durum ve Çözüm Önerileri* (Politika Notu No. 2018/03). İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Derneği.

- Coşkun, İ., Ökten, C. E., Dama, N., Barkçin, M., Zahed, S., Fouda, M., & Özserp, H. (2017). *Engelleri Aşmak: Türkiye’de Suriyeli Çocukları Okullaştırmak*. İstanbul: SETA Yayınları, Yayın 93.
- Crépeau, F. (2013). The Rights of All Children in the Context of International Migration, International Organization for Migration (IOM). https://publications.iom.int/system/files/pdf/children_on_the_move_15may.pdf#page=5 Erişim Tarihi: 12.03.2024
- Çağlayan, S. (2015). Suriye Savaşı ve Suriyeli Göçmenler: Teorik ve Kavramsal Anlama Çabası. *Sosyoloji Divanı*, (6), 193-208.
- Çakan, A. Mercan, M., Uzun, E. M. (2018). *Okul Öncesi Kurumlarına Devam Eden Mülteci Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişimleri*. V. Özpolat (Ed.), Zorunlu Göçler Ve Doğurduğu Sosyal Travmalar içinde (s. 262-292). Ankara: HEGEM Yayınları.
- Çakırer Özservet, Y. (2015). Göçmen Çocukların Şehre Uyum ve Eğitim Politikası. Bulut, A. (Ed.) Uluslararası Göç ve Mülteci Uyum Sorununda Kamu Yönetiminin Rolü içinde (s. 93-111). İstanbul: Kocaeli Üniversitesi Umuttepe Yayınları.
- Çakmak, Ö. (2018). *Okul Yöneticilerinin Gözüyle Suriyeli Öğrencilerin Eğitiminde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Kilis örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Çalışkan Sarı, A., Ok, G., Aksanyar, Y., Kadioğlu A.K., Uylaş, T. (2021). Türkiye’ye Göç Eden Yabancılar Uygulanan Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 186 – 206.
- Çelik, Y. (2018). *Türkiye’de Suriyeli Çocuklara Yönelik Uygulanan Eğitim Politikalarının İncelenmesi: Tespitler, Sorunlar ve Öneriler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Çerçi, A., & Canalcı, M. (2019). Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyon Sürecinde Yaşadığı İletişim Sorunları. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 57-66.
- Çiçekli, B. (2009). Uluslararası Hukukta Mülteciler ve Sığınmacılar. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Çifçi, T., Arseven, İ., Arseven, A., & Orhan, A. (2019). Öğretmenlerin Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Sivas ili örneği). *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(4), 1082-1101.
- Dağlı, K., & Yüksel, S. (2022). Suriyeli Öğrencilerin Matematik Dersi Kazanımlarına Ulaşmaları Sürecinde İkinci Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlar. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 1-27.
- Dalhouse, D. W. & Dalhouse, A. D. (2009). When two elephants fight the grass suffers: Parents and teachers working together to support the literacy development of Sudanese youth. *Teaching and Teacher Education*, 25(2), 328–335.
- Danış, D. (2018). Türkiye’de Göç Çalışmalarının Seyri ve Sınırları. 8-9. 21. Yüzyılda Uluslararası Göç–II. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Küresel Eğitim ve Kültür Araştırmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi, Yeditepe Üniversitesi Yayınevi.
- Delgado, M., Jones, K., & Rohani, M. (2005). *Social work practice with refugee and immigrant youth*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Demir, B. N., Özdemir, S., & Köse, A. (2020). İlköğretim Kademesine Suriyeli Öğrencilerin Katılması İle Oluşan Disiplin Sorunları Hakkında Yönetici Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (54), 311-335.
- Demir, R. (2019). İmam Hatip Lisesinde Öğrenim Gören Suriyeli Öğrencilerin Eğitim Sorunları: Kilis Örneği. Mustafa Kemal Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(44), 280-306.
- Deniz, T. (2014). Uluslar Arası Göç Sorunu Perspektifinde Türkiye. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 181(181), 175-204.

- Derince, D. (2019). Suriyeli Mülteci Çocuklar Özelinde: Savaş Mağduru Çocuklar ve Çocuk Sağlığı Sorunları. *Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 57-70.
- Dilek, B. S. (2018). *Suriyeli göçü*. Ankara: Kripto Basım Yayın.
- Dinçer, O. B, Federici, V., Ferris E., Karaca, S., Kirişci, K. ve Çarmıklı, E. Ö. (2013), Suriyeli Mülteci Çocukların Türkiye Devlet Okullarındaki Durumu, Politika ve Uygulama Önerileri. İstanbul Bilgi Üniversitesi, Çocuk Çalışmaları Birimi (ÇOÇA).
- Doğan, İ. (2018). *Göç ve Kültür*. İstanbul: Bilgi Kültür Sanat Yayınevi.
- Doğan, B. ve Ateş, A. (2018). MEB'e Bağlı Okullarda Görülen Ulusal Oranlara Yönelik Verilen Türkçe Derslerin Öğretilenler Tarafından Değerlendirilmesi (Malatya Örneği). *Çocuk Edebiyatı ve Dil Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 105-124.
- Dolapcı, E., & Kavgacı, H. (2020). Öğretmenlerin Çok Kültürlü Özyeterlik Algısı ve Okul İklimi ile Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 52(52), 687-706.
- Dönmez Kara, C. Ö. (2015). *Göç Bağlamında Uluslararası İşbirliği ve Türkiye'nin Politikaları* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale OnSekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Dromgold-Sermen, M. S. (2020). *Farklılıkları Yönetme Kültürü: Göç Yönetimi Alanı ve Türkiye'ye göç eden Suriyeliler*. (M. Aslan, I. E. Ataç, D. Ö. Fer, Çev.). Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- Duman, T. (2019). Toplumsal Uyum İçin Eğitimin Önemi: Türkiye'deki Suriyeliler Örneği. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (41), 343-368.
- Duruel, M. (2016). Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Sorunu. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 31(5), 1399 – 1414.
- Efe, İ., Paksoy, A. F., Söylemez, E. & Ajghif, M. (2016). Zorunlu Göçten Entegrasyona: Tecrübeler ve Medya Temsilleri. II. Ortadoğu Konferansları: Ortadoğu'daki

Çatışmalar Bağlamında Göç Sorunu içinde (s.1-12). Kilis: Kilis 7 Aralık Üniversitesi Matbaası.

Ehnholt, K. A., & Yule, W. (2006). Practitioner Review: Assessment and treatment of refugee children and adolescents who have experienced war-related trauma. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(12), 1197-1210.

Ekici, S., & Tuncel, G. (2015). Göç ve İnsan. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (1), 9-22.

Ekinci, A. (2010). İlköğretim Okullarında Çalışan Müdür ve Öğretmenlerin Mesleki Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 9(2):734-748.

Elsiveyden, H. (2021). *Veli Görüşlerine Göre İlkokula Giden Suriyeli Öğrencilerin Yaşadığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Kilis İli Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). Kilis 7 Aralık Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kilis.

Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitimi Temel Eğitim Politikaları*. SETA Analiz, 153. SETA.

Emin, M. N. (2018). *Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Devlet Okullarında Karşılaştığı Sorunlar Ankara İli Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Emin, M. N. (2019). *Geleceğin İnşası Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitimi*. SETA Kitapları 48. İstanbul: SET Vakfı İktisadi İşletmesi.

Er, A.R. ve Bayındır, N. (2015). İlkokula Giden Mülteci Çocuklara Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Pedagojik Yaklaşımları. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 175-185.

Ercan, F. Z. (2020). *Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında Suriyeli Çocukların Eğitim Sorunları*. İstanbul: Çizgi Kitabevi

Erdem, C. (2017). Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlar ve Çözüme Dair Önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42.

- Erdoğan, M. M. (2014). Türkiye’deki Suriyeliler: Toplumsal Kabul ve Uyum *Araştırması*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Göç ve Siyaset Araştırmaları Merkezi (HUGO).
- Erdoğan, M. M. (2015). *Türkiye’deki Suriyeliler: Toplumsal Kabul ve Uyum*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Erdoğan, M. M. (2016). Türkiye’deki Suriyeli Mülteciler İle Birlikte Yaşamının Çerçevesi. A. Esen & M. Duman (Ed.), Türkiye’de Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler: Tespitler ve Öneriler içinde (s. 131-150). İstanbul: Dünya Yerel Yönetim ve Demokrasi Akademisi Vakfı (WALD).
- Erdoğan, M. M., & Çorabatır, M. (2019). *Suriyeli Mülteci Nüfusunun Demografik Gelişimi, Türkiye’deki Eğitim, İstihdam ve Belediye Hizmetlerine Yakın Gelecekte Olası Etkileri*. UDRA Programme Research Panel.
- Erdoğan, M. M. (2021). *Suriyeliler Barometresi 2020. Suriyelilerle Uyum İçinde Yaşamın Çerçevesi*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Eren, Z. (2019). Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Göçmen Çocukların Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 213-234.
- Ereş, F. (2016). Problems of the immigrant students' teachers: Are they ready to teach? *International Education Studies*, 9(7), 64-71.
- Ergen, H., & Şahin, E. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Suriyeli Öğrencilerin Eğitimi ile İlgili Yaşadıkları Problemler. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(44), 377-405.
- Erkan, E. (2016). Suriyeli Göçmenler ve Dini Hayat: Uyum, Karşılaşma, Benzeşme Gaziantep Örneği. *İlahiyat Akademi*, 3 (4), 1–35.
- Ertekin, S. (2019). Suriyeli Çocukların Eğitimi Konusunda Nitel Bir Araştırma: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Middle East Journal of Refugee Studies*, 4(2), 5-32.
- Expósito, S., & Favela, A. (2003). Reflective voices: Valuing immigrant students and teaching with ideological clarity. *The Urban Review*, 35, 73-91.
- Eyüboğlu, İ. Z. (1989). *Türkçe kökler sözlüğü*. İstanbul: Remzi kitabevi.

- Faist, T. (2003). Uluslararası Göç ve Ulusaşırı Toplumsal Alanlar. (A. Z. Gündoğan, Çev.) İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Fansa, M. (2021). Kimim ben? Göçmen, Sığınmacı, Mülteci, Yabancı, Vatansız ve Geçici Koruma: Türkiye'deki Suriyeliler. *Antakiyat*, 4(2), 289-306.
- Fidan, M. S., & Taş, A. (2023). Türkiye'de Geçici Koruma Statüsünde Yaşayan Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Sorunları. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 137-156.
- Fielden, A. (2008). Local integration: An under-reported solution to protracted refugee situations. Policy Development and Evaluation Service, UNHCR, 158.
- Geçici Koruma Yönetmeliği (2014). Sayı:6883 <https://www.lexpera.com.tr/mevzuat/yonetmelikler/gecici-koruma-yonetmeliği-2014-6883> Erişim Tarihi: 04.11.2020.
- Gencer, T. E. (2017). Göç ve Eğitim İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme: Suriyeli Çocukların Eğitim Gereksinimi ve Okullaşma Süreçlerinde Karşılaştıkları Güçlükler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(54), 838-851.
- Göç İdaresi Başkanlığı. (2024). <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> Erişim Tarihi: 21.05.2024
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM) Göç Politika ve Projeleri Dairesi Başkanlığı. (2017). *2016 Türkiye Göç Raporu* (Yayın No:40). Ankara: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları. https://www.goc.gov.tr/kurumlar/goc.gov.tr/YillikGocRaporlari/2016_yiik_goc_raporu_haziran.pdf Erişim Tarihi: 10.12.2023
- Göçer, V., Özer, S., & Ürünibrahimoğlu, M. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Suriyeli Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Hizmet İçi Eğitim Bağlamında İncelenmesi: Bir Karma Yöntem Araştırması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 24-41.
- Gülay, H. (2011). "5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Okula Uyum ve Akran İlişkileri". *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(36), 1-10.

- Gölcegöl, S. (2020). *Sınıfında Mülteci Öğrenci Olan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemlerin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Güldalı, P. Ş., & Özmen, Z. (2022). Eğitim Düzeyi Yüksek Suriyelilerin Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Sorunlarının Toplumsal Kabul ve Uyum Açısından Değerlendirilmesi: Kayseri Örneği. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (12), 346-373.
- Güllüpnar, F. (2012). Göç Olgusunun Ekonomi-Politiği ve Uluslararası Göç Kuramları Üzerine Bir Değerlendirme. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 53-85.
- Gündüz, Y., & Can, E. (2011). Öğretmenlerin Eğitim Sistemi ve Uygulamalarına İlişkin Güncel Sorunları Algılama Düzeylerinin İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 745-774.
- Güngör, F., & Şenel, E. A. (2018). Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Eğitim – Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(2), 124-173.
- Güven, E. D., & Cevher, N. (2005). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 71-92.
- Güzel, S. (2019). *Türkiye’de Öğrenim Gören Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Öğrencilerin Uyum Problemlerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Hamad, M. H. (2022). *Evaluation of the Syrian Refugees Absorption Policies: A Case Study of Turkey, Lebanon, and Jordan* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Altınbaş Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- HBÖGM (2016). Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı’nın kurulması. <https://hbogm.meb.gov.tr/www/hayat-boyu-ogrenme-genel-mudurlugu-bunyesinde-goc-ve-acil-durum-egitim-daire-baskanliginin-kurulmasi/icerik/495> Erişim Tarihi:

HBÖGM Göç ve Acil Durumlarda Eğitim Daire Başkanlığı. (2022). 2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılı

Verileri. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/26165737_goc_2022sunu.pdf Erişim Tarihi:

Heckmann, F. (2008). Education and the integration of migrants: challenges for European education systems arising from immigration and strategies for the successful integration of migrant children in European schools and societies. (NESSE Analytical Report, 1). Bamberg: europäisches forum für migrationsstudien (efms) Institut an der Universität Bamberg.

Human Rights Watch. (2015). *World Report 2015: Events of 2014*. Bristol University Press.

INEE (Inter-Agency Network for Education in Emergencies). (2004). Minimum standards for education in emergencies, chronic crises and early reconstruction, France.

IOM (Uluslararası Göç Örgütü). (2009). *Göç Terimleri Sözlüğü*. (B. Çiçekli, Dü., & Littera, Çev.). İsviçre.

İçduygu, A. (1996). Transit Migrants and Turkey. *Bogazici Journal Review of Social, Economic and Administrative Studies*, 10(1-2), 127-142.

İçduygu, A. ve Aksel, D. B. (2012). *Türkiye’de Düzensiz Göç*. Ankara: Uluslararası Göç Örgütü Türkiye Yayını.

İlkyaz, E., (2020). *Göçmenlere Yönelik Uygulanan Eğitim Politikalarının ve Sorunlarının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

İmamoğlu, H. V., & Çalışkan, E. (2017). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Devlet Okullarında İlkokul Eğitimine Dair Öğretmen Görüşleri: Sinop İli Örneği. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 529-546.

İnsan Hakları İzleme Örgütü. (2015). Geleceğimi Hayal Etmeye Çalıştığımda Hiçbir Şey Göremiyorum: Türkiye'deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller–Kayıp Nesil Olmalarını Önlemek. U.S.A. <https://www.>

hrw.org/sites/default/files/report_pdf/turkey1115tu_web.pdf. Erişim Tarihi:24.08.2023

İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerin Korunmasına İlişkin Sözleşmeye Ek Protokol. (1952). Kamu Denetçiliği Kurumu.<https://paylasim.ombudsman.gov.tr/dokuman/document/mevzuat/127a3--Insan-Haklari-ve-Temel-Ozgurluklerin-Korunmasina-Iliskin-Sozlesme%E2%80%99ye-Ek-Protokol.pdf> Erişim Tarihi: 02.02.2023

İslamoğlu, E. B. (2021). *Suriyeli Öğrencilerin Türkçe Derslerindeki Başarı ile Diğer Derslerdeki Akademik Başarısı Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kağnıcı, D. Y. (2017). Suriyeli Mülteci Çocukların Kültürel Uyum Sürecinde Okul Psikolojik Danışmanlarına Düşen Rol ve Sorumluluklar. *İlköğretim Online*, 16(4), 1768-1776.

Kantzara, V. (2011). The Relation of Education to Social Sohesion. *Social Cohesion and Development*, 6 (1), 37-50.

Kap, D. (2014). Suriyeli mülteciler: Türkiye'nin Müstakbel Vatandaşları. *Akademik Perspektif*, 1(3), 30-35.

Kara, M. ve Dönmez Kara, C.Ö. (2015). Türkiye'de Göç Yönetimi: *Kurumsal Yapı ve İşbirliği. Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 10 (2), 1-25.

Kara, M., & Özenç, M. Suriyeli Göçmen Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlara Odaklanan Araştırmaların Eğilimleri: Betimsel İçerik Analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 249-279.

Kara, P., & Korkut, R. (2010). Türkiye'de Göç, İltica ve Mülteciler. *Türk İdare Dergisi*, (467), 153-162.

Karaağaç, F. C., & Güvenç, H. (2019). Resmi İlkokullara Devam Eden Suriyeli Mülteci Öğrencilerin Eğitim Sorunları. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18), 530-568.

- Karaca, N. H., Aral, N., Karaca, L., & İlkokulu, A. G. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerisi ve Benlik Saygısının İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 67-74.
- Karaca, S. (2017). *Ortaokullarda Görev Yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Çorum İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Karakaya, H. (2020). Türkiye’de Göç ve Etkileri. *Fırat Üniversitesi Uluslararası İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(2), 93-130.
- Karaman, S. (2018). *Eğitim Hakkının Korunması Açısından PICTES Projesinin Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasu, M. A. (2016). Şanlıurfa’da Yaşayan Suriyeli Sığınmacıların Kentle Uyum Sorunu. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(3), 995-1014.
- Kardeş, S., & Akman, B. (2018). Suriyeli Mültecilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1224-1237.
- Kaştan, Y. (2015). Türkiye’de Göç Yaşamış Çocukların Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Problemler. *Uluslararası Sosyal Ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 216-229.
- Kazdal, M. (2018). İran’ın Arap Baharı Sonrası Suriye Politikasını Anlamak. *Artuklu Kaime Uluslararası İktisadi ve İdari Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 1-15.
- Kazu, H., & Deniz, E. (2019). Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Öğretmenlerin Mülteci Öğrencilere İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 1336-1368.
- Keskin, A. (2019). *Ortaokullardaki Mülteci Öğrencilere Yönelik Öğretmen ve Öğrencilerin Tutumlarının İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi). Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.

- Keskinkılıç Kara, S. B. , & Şentürk Tüysüzer, B. (2017). Sığınmacı Öğrencilerin Eğitimi Sürecinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Yönetici, Öğretmen ve Veli Görüşleri. *The Journal of Academic Social Science*, 44(44), 236-250.
- Keskinsaz, R. (2023). *Sınıf Öğretmenlerinin Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarını Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Projesi).Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kılıç, G. ve Özkor, D. (2019). Suriyeli Çocukların Eğitimi Araştırma Raporu. İstanbul: Mavi Kalem Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği.
- Kıral, E., & Beyli, R. (2021). Suriyeli Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi*, 1(1), 45-74.
- Kızıloğlu, Y. (2021). *Otentialities for and Limits to Inclusion by Education: The Case of Syrian Children's Education in Turkey and Child Labour* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kiremit, R. F., Akpınar, Ü., & Tüfekçi Akcan, A. (2018). Suriyeli Öğrencilerin Okula Uyumları Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 2139-2149.
- Kirişçi, K. (2014). *Misafirliğin Ötesine Geçerken: Türkiye'nin Suriyeli Mülteciler Sınırı*. (S. Karaca, Çev.) Brookings Enstitüsü & Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu (USAK). Ankara.
- Kirt Tez, K. (2022). *Experiences of Teachers and Administrators in the Education Process of Syrian Students*. (Unpubslihed Master's Thesis). Ankara University, Ankara.
- Kocaoğlu, A., & Güner Yıldız, N. (2023). Suriyeli Göçmen Çocukların Türk EğitimSistemindeki Durumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 415-433.
- Kocabaş, C., & Alpaydın, Y. (2021). Göç Olgusu ve Türk Eğitim Paradigması. Göç Araştırmaları Vakfı Çalışma Raporu.

- Koçoğlu, A., & Yanpar Yelken, T. (2018). Suriyeli Öğrencilere Türkçe Dil Becerileri Kazandırma Sürecinde İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları İle İlgili Öğretmen Görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 131-160.
- Koçyiğit, M. & Eğmir, E. (2019). Öğretmenlerin Hizmet Öncesi Eğitim Deneyimleri: Öğretmen Yetistirme Üzerine Bir Analiz. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(30), 320-346
- Konak Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM). (2018). İzmir İli Konak İlçesi İlkokullarındaki Öğretmen ve Öğrencilerin, Suriyeli Öğrencilere Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerinin Tespit Edilmesi.
- Korkut, R. (2010). *Türkiye'de Sığınmacı ve Mülteciler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Niğde.
- Koyuncu, A., (2014). *Kentin Yeni Misafirleri Suriyeliler*. Konya: Çizgi Kitabevi
- Köse, N. , Bülbül, Ö., & Uluman, M. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Journal of Continuous Vocational Education and Training*, 2(1), 16-29.
- Kubilay, S., & Akbaşı, S. (2021). Geçici Koruma Altındaki Öğrencilerin Öğretme-Öğrenme Ortamı Bağlamında Okula Uyumu. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 405-445.
- Kurbegovic, D. (2016). A survey study examining teachers' perceptions in teaching refugee and immigrant students (Doctoral dissertation). University of Washington.
- Kurt, H. (2006). Göç Eğilimleri ve Olası Etkileri. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4 (1), 148-178.
- Kutlu, Ö. ve Sevinç, İ. (2017). *Suriyeli Mültecilere Sunulan Kamu Hizmetlerinin AFAD Bağlamında Analizi*, A. Yatkın (Ed.), Uluslararası 11. Kamu Yönetimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı içinde (s.220-236). Elazığ

- Kuzu Jafari, K., Tonga, N., & Kışla, H. (2018). Suriyeli Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri ve Uygulamaları. *Academy Journal of Educational Sciences*, 2(2), 134-146.
- Külekçi Akyavuz, E., Gezeroğlu, E., & Toma, Ş. G. (2020). Suriyeli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlarla İlgili Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *International Journal of Scholars in Education*, 3(1), 1-15.
- Kütükcü, E. (2020). *Suriye Göçünün Türkiye Ekonomisine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırklareli.
- Levent, F., & Çayak, S. (2017). Türkiye’de Suriyeli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *HAYEF Journal of Education*, 14(1), 21-46.
- Lotfi, S., Meydan, S., & Yüksek, N. (2021). Geçici Koruma Altında Bulunan Suriyeli Çocukların Uyum Sürecine Yönelik Bir Araştırma: İstanbul Örneği. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 21(2), 160-187.
- Maltaş, N.B. (2021). *Sınıfında Suriyeli Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Mersin İli Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Örneği). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Memduhoğlu, H. B., & Kultas, E. (2022). Türkiye’de Bulunan Eğitim Çağındaki Suriyeli Mültecilerin Eğitimi Sorunu (Van İli Örneği). *Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(Özel Sayı), 28-55.
- Mercan Uzun, E., & Bütün, E. (2016). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Suriyeli Sığınmacı Çocukların Karşılaştıkları Sorunlar Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Mert, İ. S., & Çıplak, B. (2017). Suriyeli ve Diğer Yabancı Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Adaptasyonu ve Okul İçi İletişimlerine Yönelik Bir İnceleme. *Uluslararası İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(2), 68-79.

- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2014). “Yabancılar Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri Genelgesi” <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf> Erişim Tarihi: 28.09.2023
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2016). “Suriyeli Öğrenciler Türk Eğitim Sistemine Entegre Edilecek” <https://meb.gov.tr/suriyeli-ogrenciler-turk-egitim-sistemine-entegre-edilecek/haber/11815/tr> Erişim Tarihi:01.12.2023
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017). “PİCTES Projesi.” <https://pictes.meb.gov.tr/www/projemiz/icerik/36> Erişim Tarihi: 03.02.2023
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2015). “2015-2019 Stratejik Planı.” 10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf (meb.gov.tr) Erişim Tarihi: 01.08.2023
- Mohammadzadeh Sardroud, E. (2023). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mülteci Öğrencilere Karşı Tutumlarının Kapsayıcı Eğitim Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Mollaalioglu, F. N. (2020). Türkiye’den Suriye’ye Gerçekleşen Göçlerin Tarihsel Boyutu. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(17), 1-24.
- Moralı, G. (2018). Suriyeli Mülteci Çocuklara Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1426-1449.
- Mourtada, R., Schlecht, J., DeJong, J., (2017). A Qualitative Study Exploring Child Marriage Practices Among Syrian Conflictaffected Populations in Lebanon. *Conflict and Health*, 11(27), 53-65.
- Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Cenevre Sözleşmesi (1951). Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği Türkiye Tesilciliği (BMMYK). <https://www.multeci.org.tr/wp-content/uploads/2016/12/1951-Cenevre-Sozlesmesi-1.pdf> Erişim Tarihi:05.09.2023

- Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme Resmi Gazete Yayını. (BMMYK).(5 Eylül 1961).<https://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr/media/uploads/2015/08/03/MultecilerinHukukiDurumunaDairSozlesme.pdf> Erişim Tarihi:05.09.2023
- Nacar, D., & Ünsal, S. (2022). Okul Yöneticilerinin Suriyeli Mülteci Velilerle Yaşadıkları Sorunlar Sorunların Nedenleri ve Çözüm Önerileri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(3), 1243-1256.
- Nar, B. (2008). *Göçün Eğitime ve Eğitim Yönetimine Etkileri (Dilovası Örneği)*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Nakhoul, T. E. (2014). *Uluslararası İşgücü Göçü ve Türkiye* (Uzmanlık Tezi). T.C.Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Dış İlişkiler ve Yurtdışı İşçi Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara.
- OECD. (2018), The resilience of students with an immigrant background: Factors that shape well-being, OECD Publishing, Paris. <https://www.oecd.org/education/the-resilience-of-students-with-an-immigrant-background-9789264292093-en.htm> Erişim Tarihi:06.10.2023
- Oikonomidoy, E. (2010). Zooming into the School Narratives of Refugee Students. *Multicultural Perspectives*, 12(2), 74-80.
- ORSAM (Ortadoğu Stratejik Araştırmalar Merkezi). (2014).Suriye'ye Komşu Ülkelerde Suriyeli Mültecilerin Durumu: Bulgular, Sonuçlar ve Öneriler. Rapor No: 189.
- ORSAM (Ortadoğu Stratejik Araştırmalar Merkezi) (2015). Suriyeli Sığınmacıların Türkiye'ye Etkileri. Rapor No: 195.
- Özcan, Ş. ve Bakioğlu, A. (2010). Bir Meta Analitik Etki Analizi: Okul Yöneticilerinin Hizmeti Eğitim Almalarının Göreve Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (38), 201-212.
- Özcan, A. S. (2018). Çokkültürlülük Bağlamında Türkiye'nin Suriyeli Öğrencilere Yönelik Eğitim Politikası. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 17-29.

- Özçellik, T. (2021). Zorunlu Göç Kapsamında Hatay’da Bulunan Suriyeli Öğrencilere Yönelik Türkçe Öğretimi, Toplumsal Uyum Ve Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinin Öğretmen Görüşlerinden Hareketle İncelenmesi.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Özdemir, Ç. (2012). *Ortadoğu ve Arap Baharı: Türkiye Demokratik Bir Ülke Olarak Ortadoğuda Model Olabilir mi?* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Özdemir, M. İ., & Alokla, W. A. (2022). Suriyeli Öğretmenler: Eğitimdeki Roller ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 7(1), 18-35.
- Özdoğan, A. A., Dolu, F. N., Akan, A., & Aldemir, S. (2021). Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitime ve Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 111-122.
- Özenç, E. G., & Saat, F. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Suriyeli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaştığı Sorunlar. *International Journal of Active Learning*, 4(2), 60-74.
- Özer, İ. (2004). Kentleşme, Kentlileşme ve Kentsel Değişme. Bursa: Ekin Kitabevi.
- Özer, Y. Y., Komşuoğlu, A., ve Ateşok, Z.Ö. (2016). Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(37), 76–110.
- Özkan, R. (2019). Göç Olgusu ve Toplumsal Yapıya Etkisi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33(47), 127-145.
- Pallant, J. (2020). *SPSS Kullanma Kılavuzu. SPSS ile Adım Adım Veri Analizi* (3. Baskı). (S.Balcı& B. Ahi, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Polat, A. (2019). *Yabancılar (Suriyeli göçmen çocuklara) Okuma Yazma Öğretimi Sürecine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Polya, G. (1945). *How to Solve It*, Princeton NJ: Princeton U. Press.

- Pryor, B.C. (2001) New Immigrants and refugees in American schools: Multiple voices, *Childhood Education*, 77(5), 275-283.
- Ravenstein E. G. (1885). The Laws of Migration. *Journal of the Statistical Society*, 48(2), 167-235
- Rousseau, C., Guzder, J. (2008). School-Based Prevention Programs for Refugee Children. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 17(3), 533-549.
- Rumbaut, R.G. (1997). Assimilation and its discontents: Between rhetoric and reality. *International Migration Review*, 31, 922 – 959.
- Ryan, K. (1980). *Bitting the apple: Accounts of first year teachers*. Newyork: Longman.
- Safi, S. (2018). Uluslararası Hukukta Mülteciler, Sığınmacılar ve Entegrasyonun Yasal Göstergeleri. *Istanbul Commerce University Journal of Social Sciences/İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(34), 31-63.
- Sağın, A.E. ve Güllü, M. (2020). Suriyeli Öğrencilerin Okula Uyum Süreci; Sportif etkinliklerin Rolü. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 22(3), 86-99.
- Sağlam, H. İ., & İlkse Kanbur, N. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Mülteci öğrencilerine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 7(2), 310-323.
- Sakız, H. (2016). Göçmen Çocuklar ve Okul Kültürleri: Bir Bütünleştirme Önerisi. *Göç Dergisi*, 3(1), 65-81.
- Saklan, E., & Karakütük, K. (2022). Türkiye’deki Suriyeli Eğitim Çağı ÇocuklarınınEğitim Süreçleri Üzerine Bir Çözümleme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 51-76.
- Salı, G., & Şeker, S. (2023). Mülteci Öğrencilerin Karşılaştığı Eğitim Sorunları: Yozgat İli Örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 977-1004.
- Sarıer, Y. (2020). Türkiye’de Mülteci Öğrencilerin Eğitimi Üzerine Bir Meta-Sentez Çalışması: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(1), 80-111.

- Sarıkaya, B. (2022). Türkçe Öğretmenlerinin Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutum ve Görüşlerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma. *İçtimaiyat*, 6(Göç ve Mültecilik Özel Sayısı), 513-530.
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü., & Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Karşılaşılan Sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (Ek1),208-229.
- Sayın, Y., Usanmaz, A., Aslangiri, F.(2016). Uluslararası Göç Olgusu ve Yol AçmaEtkileri: Suriye Göçü Örneği. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 18 (31), 1-13.
- SETA, (2017). Engelleri Aşmak Türkiye’de Suriyeli Çocukları Okullaştırmak. Ankara: SETA (Siyaset Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı Yayınları).
- Sever, M. B. (2020). Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitim Durumu ve Sosyal Uyum Örnekleme. *Journal of European Education*, 10(1-2), 1-16.
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye’nin Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Sorununun ÇözümüneYönelik İzlediği Politikalar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (31), 267-305.
- Sirkeci, I., Utku, D., & Yüceşahin, M. (2019). An Appraisal of the Conflict Model of Migration with Reference to Democratic, Development and Demographic Deficits. *Journal of Economy Culture and Society*, (59), 199-226.
- Somuncuoğlu, K. (2019). *Göç Geçmişi Olan Öğrencilerle Çalışan Türk İngilizce Öğretmenlerinin Karşılaştığı Zorluklar: Suriyeli Mülteci Öğrenciler Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Soybakış, Ş. G. (2021). *Sınıf Öğretmenlerinin Suriyeli Öğrencilere Yönelik Tutum ve Görüşlerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kilis 7 Aralık Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kilis.
- Sözer, M. A., & Işıker, Y. (2021). Suriyeli Öğrencilerin Eğitiminde ÖğretmenlerinKarşılaştıkları Sorunlar. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 183-200.

- Stouffer, S. A. (1940). Intervening opportunities: a theory relating mobility and distance. *American sociological review*, 5(6), 845-867.
- Suriye'den İstanbul'a Gelen Sığınmacıları İzleme Platformu. (2013). Yok Sayılanlar; Kamp Dışında Yaşayan Suriye'den Gelen Sığınmacılar İstanbul Örneği. <https://www.stgm.org.tr/sites/default/files/2020-09/yok-sayilanlar-kamp-disinda-yasayan-suriyeden-gelen-siginmacilar-istanbul-ornegi.pdf> Erişim Tarihi: 03.04.2023.
- Susar, F. (2001). İlköğretimde Türkçe Derslerinde Öğrenci Boyutunda Karşılaşılan Sorunlar Ve Bu sorunların Öğretmen Başarısına Etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 86-105.
- Süer, A. (2022). *The Challenges of Syrian Students in Education System in Ankara from the Perspectives of Teachers*. Doctoral dissertation, TED University, Ankara.
- Szente, J., Hoot, J. & Taylor, D. (2006). Responding to the special needs of refugee children: practical ideas for teachers. *Early Childhood Education Journal*, 34(1), 15–20.
- Şahin, N. (2006). XIX. Yüzyıl Sonrasında Anadolu'ya Yapılan Göç Hareketleri ve Anadolu Coğrafyasındaki Sosyo-Kültürel Etkileri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 63-82.
- Şeker, B., & Sirkeci, I. (2015). Challenges for Refugee Children at School in Eastern Turkey. *Economics & Sociology*, 8(4). 122-133.
- Şengül, K. (2018). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6 (3), 538-552.
- Şensin, C. (2016). *Suriye'deki sınıfların göçle gelen eğitimlerine ilişkin ayrıntıların değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Şimşir, Z. ve Dilmaç, B. (2018). Yabancı Uyruklu Kişilerin Eğitim Gördükleri Okullarda Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *İlköğretim Çevrimiçi*, 17 (2), 1116-1134.

- Tanrikulu, F. (2017). Türkiye’de Yaşayan Suriyeli Çocukların Eğitim Sorunu ve Çözüm Önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, (86), 127-144.
- Taştan, C., Çelik, Z. (2017). *Türkiye’de Suriyeli Çocukların Eğitimi: Güçlükler ve Öneriler*. Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi, Ankara.
- Taylor, S., & Sidhu, R. K. (2012). Supporting Refugee Students in Schools: What Constitutes Inclusive Education?. *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 39-56.
- TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu, Mülteci Hakları Alt Komisyonu. (2018).Göç ve Uyum Raporu.
- T.C. Başbakanlık Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı. (AFAD). (2014). Suriyeli Misafirlerimiz Kardeş Topraklarında.
- Tekin Babuç, Z. ve Büyükaşık, C. (2022). Suriyeli Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonuna İlişkin Ortaokul Öğretmenlerinin Deneyimleri: Osmaniye İli Örneği. *İnsan Hareketliliği Uluslararası Dergisi*, 2(2), 166-199.
- Telsaç, C. (2022). Uluslararası ve Ulusal Mevzuata Göre Türkiye’ye Kitlesel Olarak Göç Edenler İçin Tanımlanan Hukuki Statüler. *Anlambilim MTÜ Sosyal Ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2(1), 1-17.
- Terzi, R., Göçen, A., & Altun, B. (2019). Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumların Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: Revize Edilmiş Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutum Ölçeği. *Sakarya University Journal of Education*, 9(3),476-494.
- Thabet, A. A., & Vostanis, P. (2000). Post Traumatic Stress Disorder Reactions in Children of War: A Longitudinal Study. *Child abuse & neglect*, 24(2), 291-298.
- Theilheimer, R. (2001). ‘Bi directional Learning Through Relationship Building:Teacher Preparation for Working with Families New to the United States’’. *Chilhood Education*, 77(5), 284-288.
- Topsakal, C., Merey, Z. ve Keçe, M. (2013). “Göçle Gelen Ailelerin Çocuklarının Eğitim Öğrenim Hakkı Ve Sorunları Üzerine Nitel Bir Çalışma”. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (27), 546-560

- Tosun, A., Yorulmaz, A., Tekin, İ., & Yıldız, K. (2018). Mülteci Öğrencilerin Eğitim Sorunları, Eğitim ve Din Eğitiminden Beklentileri: Eskişehir örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 107-133.
- Tösten, R., Toprak, M., & Kayan, M. S. (2017). An Investigation of Forcibly Migrated Syrian Refugee Students at Turkish Public Schools. *Universal Journal of Educational Research*, 5(7), 1149-1160.
- Tunç, A. (2015). Mülteci Davranışı ve Toplumsal Etkileri: Türkiye’deki Suriyelilere İlişkin Bir Değerlendirme. *TESAM Akademi Dergisi*, 2(2), 29-63.
- Tunga, Y., Engin, G. ve Çağıltay, K. (2020). Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitiminde Sorunları Hakkında Bir Alanyazın Taraması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 317-333.
- Turan, M. ve Polat, F. (2017). Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu İlköğretim Öğrencilerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Niteliksel Çalışmalar*, 12 (4), 31-60.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2024). Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları, 2023. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Adrese-Dayali-Nufus-Kayit-Sistemi-Sonuclari202349684#:~:text=T%C3%9C%C4%B0K%20Kurumsal&text=T%C3%BCrkiye'de%20ikamet%20eden%20n%C3%BCfus,638%20bin%20306%20ki%C5%9Fi%20oldu>. Erişim Tarihi: 10.02.2024
- Türk Tabipleri Birliği (TTB).(2014). Suriyeli Sığınmacılar ve Sağlık Hizmetleri Raporu. Ankara: Türk Tabipleri Birliği Yayınları.
- Uğur, M., Sabır, M., Güneş, Y., Kızılbaş, C., Yıldız, M. (2023). Türkiye’de Öğrenim Gören Suriyeli Öğrenciler Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. *Akademik Tarih Ve Düşünce Dergisi*, 10(1), 352-368.
- Ulusoy, K. (2016). Ortadoğu’da Son Gelişmeler Işığında Türkiye-Avrupa Birliği İlişkileri. A. Esen ve M. Duman (Ed.), Türkiye’de Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler: Tespitler ve Öneriler içinde, (89-105). İstanbul: Dünya Yerel Yönetim ve Demokrasi Akademisi Vakfı.

- UNESCO. (2015). Incheon declaration: Education 2030-Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. In Symposium conducted at the meeting of World Education, Incheon, Republic of Korea.
- UNESCO. (2018). Global Education Monitoring Report Summary 2019: Migration, displacement and education: building bridges, not walls.<https://doi.org/10.54676/XDZD4287> Erişim Tarihi: 20.12.2023
- UNESCO. (2019). T.C. Dış İşleri Bakanlığı Resmi Sayfası. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü.<https://www.mfa.gov.tr/unesco2019.tr.mfa> Erişim Tarihi: 13.02.2023
- UNHCR. (2023). Global Trends Forced Displacement In 2022.<https://www.unhcr.org/global-trends-report-2022> Erişim Tarihi: 10.07.2023
- UNICEF. (2014). A study on early marriage in Jordan, Jordan Country Office, Amman: UNICEF, 4-46
- UNICEF. (2015). Curriculum, accreditation and certification for Syrian children in Syria. Turkey, Lebanon, Jordan, Iraq and Egypt, regional study.[https://www.unicef.org/mena/media/6751/file/Curriculum,%20Accreditation%20and%20Certification%20for%20Syrian%20Children_EN%20\(UNICEF,%202015\).pdf%20.pdf](https://www.unicef.org/mena/media/6751/file/Curriculum,%20Accreditation%20and%20Certification%20for%20Syrian%20Children_EN%20(UNICEF,%202015).pdf%20.pdf) Erişim Tarihi:
- UNICEF & Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2017). *Geçici Koruma Statüsündeki Bireylere Yönelik Rehberlik Hizmetleri Kılavuz Kitabı*. Ankara.
- UNICEF. (2020). 2019 Yıllık Raporu. Türkiye – UNICEF Ülke İşbirliği programı 2016-2020.
<https://www.unicef.org/turkiye/media/10451/file/UNICEF%202019%20Y%C4%B1ll%C4%B1k%20Faaliyet%20Raporu.pdf> Erişim Tarihi:21.08.2023
- UNICEF. (2022). Türkiye’de Geçici Koruma Altında Olan Suriyeli Çocuklara Yönelik Eğitim Müdahalesinin Belgelendirilmesi Nihai Rapor. Ankara.URL 1 :
<https://www.bsha.com.tr/bakan-koca-754-bin-suriyeli-bebegimiz-dunyaya-geldi/> Erişim Tarihi: 5.11.2023

- Usta, M. E., Arıkan, İ., Şahin, Y., & Çetin, M. S. (2018). Suriyeli Eğitimcilerin Geçici Eğitim Merkezlerinde Karşılaştıkları Sorunların İncelenmesi. *Mukaddime*, 9(1), 173-188.
- Uyduran, M. (2020). *Türkiye’de Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeli Öğrencilerin Okullarda Sosyalleşme Sürecindeki Uyum Problemleri ve Çözüm Önerileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, R., & Aladağ, S. (2020). Kapsayıcı Eğitim Uygulamaları Bağlamında Sorunlar veÇözüm Önerilerinin İncelenmesi. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 2(1), 23-42.
- Vernez, G., Abrahamse, A. (1996). *How Immigrants Fare in U.S. Education*. Santa Monica,C.A.: RAND Corporation.
- Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK). (2013). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/04/20130411-2.htm> Erişim Tarihi: 12.10.2023
- Yalçın, C. (2002). Çok Kültürcülük Bağlamında Türkiye'den Batı Avrupa Ülkelerine Göç. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(1), 45-60.
- Yavuz, Ö., Çalışkan, C., & Koçak, H. (2013). *Afetlerde Okul Çağındaki Çocukların Eğitimi*. 5. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiriler Kitabı içinde (s.2564-2572), Çanakkale.
- Yayla, D. (2005). Eğitim Kavramının Etik Açından Analizi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- Yıldırım alp, S., İslamoğlu, E., & İyem, C. (2017). Suriyeli Sığınmacıların Toplumsal Kabul ve Uyum Sürecine İlişkin Bir Araştırma. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*(2), 107-126.
- Yıldız, F.(2018). *Suriyeli Sığınmacı Çocukların Eğitim Sorunları ve Entegrasyon Süreçleri: Mersin Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Orta Doğu ve İslam Ülkeleri Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.

- Yıldız, O., & Yıldız, T. (2016). Türkiye Cumhuriyeti Eğitim Politikaları. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 24-41.
- Yıldız, Ö. (2013). Türkiye Kamplarında Suriyeli Sığınmacılar: Sorunlar, Beklentiler, Türkiye ve Gelecek Algısı. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 16(1), 140-169.
- Yıldız Yılmaz, N., Demir, E. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Yabancı Uyruklu Öğrencilere İlişkin Sorunları ile Çözüm Önerilerinin Değerlendirilmesi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 11(2), 535 - 556.
- Yılmaz, H. (2013). Türkiye’de Suriyeli Mülteciler – İstanbul Örneği – Tespitler, İhtiyaçlar ve Öneriler. İnsan Hakları ve Mazlumlar için Dayanışma Derneği. (<https://dspace.ceid.org.tr/xmlui/handle/1/1533>) Erişim tarihi: 05.10.2023
- Yiğit, A., Şanlı, E., & Gökalp, M. (2021). Türkiye’deki Suriyeli Öğrencilerin Okula Uyumlarına Yönelik Öğretmen, Okul Yöneticileri ve Öğrencilerin Görüşleri. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 40(1), 471-496.
- Yiğit, T. (2015). *Uygulamalar ve Sorunlar Bağlamında Türkiyede Sığınmacı Çocukların Eğitimi: Kırşehir ve Nevşehir Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Yurdakul, A., & Tok, T. N. (2018). Öğretmen Gözüyle Göçmen/Mülteci Öğrenci. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 9(2), 46-58.
- Yüce, E. (2018). *Geçici Koruma Altında Bulunan Suriyeli Öğrencilerin Okula Uyumları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER

EK 1: Demografik Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz ☐Kadın ☐Erkek
2. Yaşınız ☐20-29 ☐30-39 ☐40-49 ☐50-65 ☐65 üzeri
3. Mezun olduğunuz fakülte veya bölümü
☐Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği ☐ Fen Edebiyat Fakültesi Matematik Bölümü ☐Eğitim Fakültesi Diğer Bölümler ☐Diğer Fakülte ve Bölümler ☐Ön Lisans
4. Kıdem Yılıınız ☐0-5 yıl ☐6-10 yıl ☐11-17 yıl ☐18-21 yıl ☐22-25 yıl ☐25 yıl ve üzeri
5. Öğrenim düzeyiniz ☐ön lisans ☐lisans ☐yüksek lisans ☐doktora
6. Pozisyonunuz ☐ kadrolu ☐ sözleşmeli ☐ ücretli
7. Sınıfınızdaki suriyeli öğrenci sayısı ☐ 1-5 ☐ 6-10 ☐ 11-20 ☐ 20 üstü
8. Mültecilere Yönelik Herhangi Bir Eğitim : ☐ Aldım ☐Almadım

EK 2: Problem Ölçeği

**Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı
Problemlerin İncelenmesi İle İlgili Anket**

	Her Zaman ()	Genellikle ()	Bazen ()	Nadiren ()	Hiçbir Zaman ()
Mülteci öğrencilerin eğitimi ile ilgili hizmet öncesi eğitim almamamdan kaynaklanan problem olduğunu düşünüyorum.					
Mülteci öğrencilerin eğitimi ile ilgili hizmet içi seminer eksikliğinden kaynaklanan problemlerin olduğunu düşünüyorum.					
Mülteci öğrencilerin ana dilini bilmememizden kaynaklanan problemler olduğunu düşünüyorum.					
Mülteci öğrencilerin kültürel farklılıklarını bilmememizden kaynaklanan problemler olduğunu düşünüyorum.					
Mülteci öğrencilerin eğitim- öğretim dilini bilmemelerinden kaynaklanan problemler olduğunu düşünüyorum.					
Mülteci öğrenci velilerinin ekonomik yetersizliklerinden kaynaklanan problemler olduğunu düşünüyorum.					
Mülteci öğrencilerin maddi olanaksızlıklar yüzünden problemler yaşadığını düşünüyorum.					
Mülteci öğrencilerin gerekli eğitim- öğretim malzemelerini sağlayamamasından kaynaklanan problemler olduğunu düşünüyorum.					
Mülteci öğrencilerle ilgili devamı sağlama ve gerekli yaptırımların uygulanmasının yetersizliğinden kaynaklanan problemler olduğunu düşünüyorum.					
Mülteci öğrencilerin eğitim- öğretime devam etmemelerinden kaynaklanan problemler olduğunu düşünüyorum.					

EK 3: Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği (MÖTÖ)

		Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılmıyorum	Çoğunlukla	Tamamen Katılmıyorum
1.	Suriyeli öğrencilere önyargısız yaklaşırım.	1	2	3	4
2.	Uyumda güçlük yaşayan Suriyeli öğrencilere hoşgörülü davranırım.	1	2	3	4
3.	Suriyeli öğrencileri anlamaya çalışırım.	1	2	3	4
4.	Suriyeli öğrencilere yeteri kadar zaman ayırmaya çalışırım.	1	2	3	4
5.	Suriyeli öğrenciler için yapılan eğitim hizmetlerini desteklerim.	1	2	3	4
6.	Suriyeli öğrencilere diğer öğrencilere davrandığım gibi davranırım.	1	2	3	4
7.	Suriyeli öğrencilerin derslere motive olmaları için çaba gösteririm.	1	2	3	4
8.	Öğrencilerimin Suriyeli öğrencilere olumlu davranmalarını sağlarım.	1	2	3	4
9.	Suriyeli öğrencilerin temel bakımbecerilerini geliştirmelerini desteklerim.	1	2	3	4
10.	Öğrenciler Suriyeli öğrencilerle birlikte oyun oynarlar.	1	2	3	4
11.	Suriyeli öğrencilerin eğitimi konusunda kendimi geliştiririm.	1	2	3	4
12.	Suriyeli öğrencilere diğer öğrencilerin aileleri olumlu tutum sergiler.	1	2	3	4
13.	Suriyeli öğrencilerin temel ihtiyaçları karşılanır.	1	2	3	4
14.	Öğrenciler Suriyeli öğrencilerle birlikte olmaktan memnundur.	1	2	3	4
15.	Suriyeli öğrenciler düzenli olarak okula devam etmektedir.	1	2	3	4
16.	Suriyeli öğrencilere ayırdığım zaman yeterlidir.	1	2	3	4
17.	Suriyeli öğrenciler okula uyumludur.	1	2	3	4
18.	Suriyeli öğrenciler sınıfa uyumludur.	1	2	3	4
19.	Öğrenciler, Suriyeli öğrencilere karşı olumlu davranış sergiler.	1	2	3	4
20.	Suriyeli öğrencilere rehberlik yapmaya, yol göstermeye çalışırım.	1	2	3	4
21.	Suriyeli öğrencilerin sınıfa uyum sağlamasını kolaylaştırırım.	1	2	3	4
22.	Suriyeli öğrencilerle iletişim kurmakta zorlanmam.	1	2	3	4
23.	Suriyeli öğrencilerin eğitiminde yeterli olduğumu düşünürüm.	1	2	3	4
24.	Suriyeli öğrencilerin dil farklılığı benim için sorun oluşturmaz.	1	2	3	4

Ek 4: Etik Kurul Kararı

		
T.C. FIRAT ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARLARI		
Oturum Tarihi 06.05.2022	Oturum Saati 14:00	Oturum Sayısı 2022/09
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu 06.05.2022 tarihinde saat 14:00'da Kurul Başkanı Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ başkanlığında, aşağıda imzaları bulunan kurul üyelerinin katılımlarıyla toplanarak gündemdeki konuları görüşmüş ve aşağıdaki kararları almıştır.		
Karar 17: Üniversitemiz Eğitim Fakültesi öğretim üyesi Doç. Dr. Tayfun TUTAK'ın sorumlu araştırmacı olduğu ve yüksek lisans öğrencisi Sema ERDOĞAN'a ait "Sınıfta Suriyeli Öğrenci Bulunan Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemlerin ve Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı çalışma etik kurulumuzda görüşülmüş olup; çalışmanın etik kurallara uygun olduğuna oybirliğiyle karar verilmiştir.		
<u>Kurul Üyeleri:</u> Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ Prof. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU Prof. Dr. Süleyman İLHAN Prof. Dr. Kenan PEKER (İznil) Prof. Dr. İrfan EMRE Doç. Dr. Taner YILDIRIM Doç. Dr. Rifat BİLGİN Doç. Dr. Haki PEŞMAN Doç. Dr. Yunus Emre KARAKAYA Doç. Dr. Ayşe Ülkü KAN Doç. Dr. Serkan BİÇER		
Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ Kurul Başkanı		
Prof. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU	Prof. Dr. Süleyman İLHAN	
Prof. Dr. İrfan EMRE	Doç. Dr. Taner YILDIRIM	
Doç. Dr. Rifat BİLGİN	Doç. Dr. Haki PEŞMAN	
Doç. Dr. Yunus Emre KARAKAYA	Doç. Dr. Ayşe Ülkü KAN	
Doç. Dr. Serkan BİÇER		

Ek 5: Araştırma İzni



T.C.
KIRIKHAN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-10529560-605.01-60504426
Konu : Sema ERDOĞAN'ın
Araştırma İzni Onayı

11.10.2022

..... MÜDÜRLÜĞÜNE
(Dağıtım Yerlerine)

İlgi : a) Hatay Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 07.10.2022 tarih ve 60273418 sayılı yazısı.

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı Matematik Eğitimi Programı yüksek lisans öğrencisi Sema ERDOĞAN'ın "Sınıfında Suriyeli Öğrenci Bulunan Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemlerin ve Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı tez çalışma izin talebi ile ilgili 06.10.2022 tarihli ve 60161523 sayılı Valilik onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mehmet Erdal CERİTLİOĞLU
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:

- Valilik Onayı (1 sayfa)
- Onaylı Veri Toplama Araçları (5 sayfa)

DAĞITIM:

- Tüm Ortaokul Müdürlüklerine

EK 6: Ölçek Kullanım İzinleri

Ynt: ölçek kullanım izni



HALİL İBRAHİM SAĞLAM

6.04.2022 16:09



Kime: Sema Erdogan

Kıymetli Sema Hanım,
Ölçeği kullanmanızdan memnuniyet duyarım. Çalışmalarınızda kolaylıklar diler, selamlarımı sunarım.

Halil İbrahim SAĞLAM

Gönderen: Sema Erdogan

Gönderildi: 5 Nisan 2022 16:09

Kime: HALİL İBRAHİM SAĞLAM

Konu: ölçek kullanım izni

Merhaba hocam.
İsmim Sema ERDOĞAN . Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ortaokulda 2 yıldır görev yapmaktayım ve şu anda Fırat Üniversitesi'nde yüksek lisans öğrencisiyim. Tez yazma aşamasındayım ve Sınıf Öğretmenlerinin Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi adlı makalede geliştirmiş olduğunuz Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği'ni kullanmak istiyorum. Gerekli izni vermenizi rica ederim.
İyi günler , iyi çalışmalar.

Re: ölçek kullanım izni



Serhat Gulcegul <

6.04.2022 11:45



Kime: Sema Erdogan

Hocam merhaba
Umarım iyisinizdir .
Hazırladığım ölçeği kullanmanızda bir sakınca yoktur.
İyi çalışmalar dilerim.

6 Nis 2022 Çar 09:29 tarihinde Sema Erdogan  unu yazdı:

Merhaba hocam, nasılsınız?
İsmim Sema ERDOĞAN . Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ortaokulda 2 yıldır görev yapmaktayım ve şu anda Fırat Üniversitesi'nde yüksek lisans öğrencisiyim. Tez yazma aşamasındayım ve geliştirmiş olduğunuz "Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Problemlerin İncelenmesi İle İlgili Anket" adlı ölçeği kullanmak istiyorum. Gerekli izni vermenizi rica ederim.
İyi günler , iyi çalışmalar.

EK 7: Orijinallik Raporu



T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
LİSANSÜSTÜ TEZ BENZERLİK RAPORU

FORM
20

I - ÖĞRENCİ BİLGİLERİ

Adı ve Soyadı	Sema ERDOĞAN	Öğrenci No: 202403103
Bilim Dalı	Matematik Eğitimi	
Programı	☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Bütünleşik Doktora	

II - TEZ BİLGİLERİ

Tez Başlığı (Enstitü Tezliği)	Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Suriyeli Öğrencilerle Yaşadığı Problemlerin ve Onlara Yönelik Tutumların Belirlenmesi
Danışman	Doç. Dr. Tayfun TUTAK
İl. Danışman	

III - ENSTİTÜ BENZERLİK RAPORU

Yukarıda bilgileri verilen öğrencimizin tezi, CD ortamında MSWORD ve PDF formatında vermiş olduğu kopyaları kullanarak aşağıda belirtilen filtreler uygulanmak suretiyle TURNİTİN intihal tespit programında analiz edilmiştir:

1. Kaynaklar bölümü hariç
2. Özet ve Abstract dâhil, diğer ön bölümler hariç
3. Alıntılar dâhil
4. Benzerlik oranı %1 ve üzeri ise dâhil

İntihal tespit programının ürettiği rapora göre ilgili tezin benzerlik oranı

Tez savunma sınavından önce
taranan sayfa sayısı (106)

% 17

Tez Savunma Sınavından sonra
taranan sayfa sayısı (102)

% 17

değerlerine sahip olup Enstitümüzce uygulanan kabul edilebilir üst sınır %25'dir.

Kontrol Personeli Esengül KILIÇ	Tez, veri tabanına saklanmıştır. ☒ Saklanmamıştır. ☐	
Sınav Jüri Üyesi (Unvanı, Adı ve Soyadı)	<u>Düşünce:</u>	İmza

AÇIKLAMA

1. Form öğrenci tarafından bilgisayar ortamında doldurulur ve üst yazı ekinde savunma sınavı jüri üyelerine gönderilir.
2. Her bir jüri üyesi bu raporu dikeyte alarak Tez Bireysel Değerlendirme Formu'nda ve bu formda ilgili alanları doldurmaktadır.

Firat Üniversitesi,
Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
23119 - Elazığ / TÜRKİYE

<http://ebe.firat.edu.tr/>

Telefon : +90 424 237 0086
Fax: +90 424 237 0087
e-posta: egtbilens@firat.edu.tr

ÖZ GEÇMİŞ

2011- 2015: Hatay Antakya Karlısu Anadolu Öğretmen Lisesi

2015- 2019: Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü

2021 Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Ana Bilim Dalı Matematik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına Giriş

