

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**BİR LİSEDEKİ TÜRK VE SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN BÜTÜNLEŞTİRME
KAPSAMINDA AKRAN ETKİLEŞİMLERİNİN İYİLEŞTİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
İNCİ MERVE GÜVENÇ

GAZİANTEP – 2020

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**BİR LİSEDEKİ TÜRK VE SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN BÜTÜNLEŞTİRME
KAPSAMINDA AKRAN ETKİLEŞİMLERİNİN İYİLEŞTİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

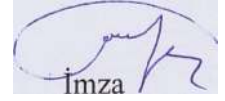
HAZIRLAYAN
İNCİ MERVE GÜVENÇ

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. LATİFE ÖZAYDIN

GAZİANTEP – 2020

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Bir Lisedeki Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Bütünleştirme Kapsamında Akran Etkileşimlerinin İyileştirilmesi” başlıklı çalışmanın tarafımda, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım. 27/09/2020



İmza
İnci Merve Güvenç

ÖNSÖZ

Zamanın akışında hayata anlam katma çabasında ilerlerken, bu yolda beni yalnız bırakmayan değerli insanlara teşekkürlerimi iletmek isterim.

Işığım, rol modelim, kıymetli hocam Doç. Dr. Latife Özaydın çalışmanın her aşamasında değerli görüşlerinizle yanımdaydınız. Sizden aldığım güçle bu çalışmayı oluşturabildim. İyi ki yolum sizinle kesişti. Gözleri ışıldayan öğrencilerimin, benim ve öğretmen arkadaşlarımdan dünyalarına dokundunuz. Bütün güzelliklerin hayatınızda olmasını diliyorum. Kucak dolusu sevgilerimle size teşekkür ediyorum.

Her ne olursa olsun “*Biz sana güveniyoruz.*” cümlesini gönlünden ve dilinden eksik etmeyen sevgili aileme çok teşekkür ederim. İnancınız ve desteğiniz sayesinde bugünlere gelebildim..

Kıymetli dostum Meysa Avcı, tezimin her aşamasında yanımda olan ve desteğini esirgemeyen güzel öğretmen.. Seninle renklendi Antep’te dünyam. Hayatımda olduğun için kendimi şanslı hissediyorum. Her şey için çok teşekkür ederim.

“Hepimizin çalışması” diye çıktığımız yolda tez çalışması siz olmasaydınız olmazdı. Sayenizde okulumuzda güzel gelişmelerin olabileceğini deneyimledik. Umudu ve ışığı birlikte yakalayabileceğimizi anladık. Çalışmamızda emeği geçen kıymetli meslektaşlarım; Zeynep Kocaoğlu, Salman Macit, Ufuk Aktaş, Emriye Akduman, Özge Altınok, Merve Atilla, Cihan Karakuzulu, Görkem Temiz, Meysa Avcı, Esmâ Kaya ve Abdulkadir Can her birinize, emeğinize, çalışmaya olan katkınıza sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez süresince bana yol gösteren Dekanımız Prof.Dr. Şener Büyüköztürk’e, bilimsel hazırlık ve yüksek lisans ders döneminde donanımlarıyla bizleri yetiştiren Prof. Dr. Tevhide Kargın’a, Prof. Dr. İ. Funda Acarlar’a, Doç. Dr. Nilay Kayhan’a, Doç. Dr. Birkan Güldenoğlu’na ve Dr. Öğr. Üyesi Ufuk Akbaş’a çok teşekkür ederim. Eylem araştırması ile ilgili bilgilerini ve deneyimlerini paylaşan Prof. Dr. Özge Hacıfazlıoğlu’na, tez jürimde yer alarak kıymetli görüşlerini paylaşan Aysun Çolak’a, uzman görüşü ile tezime katkı sunan Prof. Dr. Hasan Gürgür ve Doç. Dr. Nilay Kayhan’a teşekkürlerimi borç bilirim. Yüksek lisansa başladığım günden beri elinden gelen yardımı ulaştıran, desteklerini sunan Arş. Gör. Merih Toker’e, Arş. Gör. Sevim Karahan’a ve Arş. Gör. Hilal Gengeç’e çok teşekkür ederim.

Farklılıkların dünyayı güzelleştireceğine inananlara...

İnci M. Güvenç

ÖZET

Araştırmanın genel amacı; Suriyeli ve Türk ailelerin ve gençlerin tercih ettiği bir imam hatip lisesinde sınıflarda yaşanan sosyal uyum sorunlarının betimlenmesi, sınıf ikliminin ve akranlar arasındaki ilişkilerin iyileştirilmesidir. Araştırma 2019-2020 eğitim-öğretim döneminde çok kültürlü eğitim ortamına sahip Gaziantep Şahinbey, Ömer Özmimar Erkek Anadolu İmam Hatip Lisesinde gerçekleştirilmiştir. Okulun %45' inden fazlası Suriye ve farklı uyruktaki öğrencilerden oluşmaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması ile yürütülen çalışma, katılımcı öğretmenler ve öğrenciler ile işbirliği içinde döngüsel ilerlemiştir. Çalışmaya gözlem, araştırmacı günlüğü, envanter, odak grup görüşmesi, çevrimiçi anket, çevrimiçi görüşme teknikleri dâhil edilerek veri çeşitliliği sağlanmıştır. Verilerde çok kültürlü okulda bulunan öğrencilerin öncelikli problemlerinden birinin, akran etkileşimlerinde yaşadıkları güçlükler olduğu anlaşılmıştır. Katılımcı öğretmenler ile birlikte akran etkileşimlerini iyileştirmeye yönelik etkinlik uygulama kitapçığı oluşturulmuştur. Öğretmen görüşleri doğrultusunda okul içinde akran etkileşimi konusunda güçlük yaşanan, bir kaynaştırma öğrencisi olan, 14 Suriyeli ve 12 Türk öğrencinin bulunduğu 10-H sınıfında eylem, araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Eylem sonrası katılımcı öğretmen ve öğrencilerin görüşleri çevrimiçi araçlar ile elde edilmiştir. Çalışmanın sınıf ve okul iklimine yansımaları doğrultusunda, ülkemizde mevcut bulunan çok kültürlü okul ortamlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çok Kültürlü Okul, Akran Etkileşimi, Sosyal Uyum, Eylem Araştırması.

ABSTRACT

The main purpose of this research is describing the social adaptation problems experienced in the classes in an religious vocational high school preferred by Syrian and Turkish families and young pupils and also to improve the class climate and relations between peers. The research was carried out in Gaziantep Şahinbey, Ömer Özmimar Boys' Vocational High School, which has a multicultural education environment in the 2019-2020 academic year. More than 45% of the school students are from Syrian and other nationalities. The study conducted with action research, one of the qualitative research methods, progressed cyclically in collaboration with participating teachers and students. Data diversity was provided by including observation, researcher diary, inventory, focus group interview, online questionnaire and online interview techniques in the study. In the analyzed data, it was understood that one of the primary problems of students in a multicultural school was the difficulties in peer pupils interactions. Together with the participating teachers, an activity implementation booklet was created to improve peer interactions. In line with the teachers' views, the researcher carried out the action practice in the 10-H class, which has a mainstreaming student, 14 Syrian and 12 Turkish students, who have difficulties in peer interaction within the school. After the action practice, the opinions of the participant teachers and students were obtained through online tools. It is thought that the study will contribute to the multicultural school environments in our country in line with its reflections on the classroom and school climate.

Keywords: Multicultural School, Peer Interaction, Social Adaptation, Action Research.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
FOTOĞRAFLAR LİSTESİ	x
KISALTMA VE SİMGE LİSTESİ.....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	9
1.3. Araştırmanın Önemi	9
1.4. Tanımlar	10
İKİNCİ BÖLÜM	12
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.1. Kuramsal Çerçeve	12
2.1.1. Türkiye’de Göç ve Yasal Dayanakları	12
2.1.2. Geçici Koruma Statüsündeki Suriyeli Öğrencilerin Eğitimi.....	13
2.1.3. Geçici Koruma Statüsündeki Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimi	14
2.1.4. Bütünleştirme	15
2.1.5. Evrensel Öğrenme Modeli	16
2.1.6. Sosyal Etkileşim ve Sosyal Uyum	17
2.1.7. Sınıf İklimi	18
2.2. İlgili Araştırmalar	19
2.2.1. Ulusal Alanyazın	19
2.2.2. Uluslararası Alanyazın	22

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM25

YÖNTEM.....25

3.1. Araştırma Modeli	25
3.2. Eylem Araştırması Süreci.....	26
3.3. Ortam.....	30
3.3.1. Ömer Özmimar Erkek Anadolu İmam-Hatip Lisesi	31
3.3.2. Sınıfın belirlenmesi	32
3.3.3. Katılımcılar.....	32
3.3.4. Araştırmacı-Psikolojik Danışman	32
3.3.4.1. Araştırmacının Rolü	33
3.3.5. Öğrenciler/Kaynaştırma Öğrencileri	33
3.3.6. Öğretmenler.....	35
3.3.7. Tez Danışmanı.....	35
3.3.8. Tez İzleme Komitesi	36
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	36
3.4.1. Araştırmacı Günlüğü	36
3.4.2. Gözlemler-Saha notları	37
3.4.3. Deneyim paylaşım toplantıları	37
3.4.3.1. Tez İzleme Komitesi toplantıları.....	38
3.4.4. Görüşmeler	38
3.4.4.1. Görüşme Verilerinin Analizi	39
3.4.5. Çevrimiçi Anketler	40
3.4.6. Ölçek-Sınıf İklimi Envanteri.....	41
3.4.7. Fotoğraflar ve Kısa Videolar.....	41
3.4.8. Öğrenci-Öğretmen Etkinlik Yansıtma Formu.....	44
3.5. Verilerin Geçerliliği ve Güvenilirliği.....	44

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM48

BULGULAR48

4.1. İhtiyaç Belirleme Aşamasında Elde Edilen Bulgular.....	48
4.1.1. Çevrimiçi Anket ile Elde Edilen Bulgular	49
4.1.2. Birinci Öğretmen Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Bulgular	51
4.1.3. Öğrenci Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular.....	58

4.1.4. Sınıf İklimi Envanterinden Elde Edilen Bulgular	60
4.2. Eylem Planı	64
4.3. Eylem Sonrası Değerlendirme Aşaması.....	75
4.3.1. Öğretmenler ve Öğrenciler ile Gerçekleştirilen Çevrimiçi Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular	75
4.3.2. Eylem Uygulama Sınıfı Öğrencileri ile Gerçekleştirilen Çevrimiçi Sınıf İklimi Envanterinin Bulguları	80
BEŞİNCİ BÖLÜM	81
TARTIŞMA VE ÖNERİLER	81
5.1. Tartışma.....	81
5.1.1. İhtiyaç Belirleme Çalışmaları ve Eylem Planının Hazırlanması.....	81
5.1.2. Eylem Planının Uygulanması.....	84
5.1.3. Eylem Sonrası Araştırma Sürecinin Değerlendirilmesi	85
5.2. Sınırlılıklar	86
5.3. Öneriler.....	87
5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	87
5.3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	88
KAYNAKÇA	89
EKLER.....	100
Ek 1. Milli Eğitim Müdürlüğü Tez Uygulama İzin Yazıları.....	100
Ek 2. Etik Kurul Kararı	103
Ek 3. Araştırmacı Günlüğü.....	104
Ek 4. Saha ve Gözlem Notları Kısaltılmış Örneği	114
Ek 5. Çevirim İçi Anket	115
Ek 6. Sınıf İklimi Envanteri	116
Ek 7. Öğretmen Görüşmeci Bilgi Formu ve Görüşme Soruları.....	118
Ek 8. Öğrenci Görüşmeci Bilgi Formu ve Görüşme Soruları	120

Ek 9. Etkinlik Uygulama Kitapçığı	123
Ek 10. Etkinlik Yansıtma Öğrenci Formu.....	137
Ek 11. Etkinlik Yansıtma Öğretmen Formu.....	138
Ek 12. Eylem Sonrası Öğretmen Görüşme Soruları.....	139
Ek 13. Eylem Sonrası Öğrenci Görüşme Soruları.....	140



TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa No.

Tablo 1. Araştırmanın Eylem Planı Çizelgesi	30
Tablo 2. SİE Katılan ÖG Öğrencilerin Yetersizlik Alanları	34
Tablo 3. Eylem Uygulama Sınıfından Odak Grup Görüşmesine Katılan Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Kişisel Bilgileri	34
Tablo 4. Katılımcı Öğretmenlerin Özellikleri	35
Tablo 5. İhtiyaç Belirleme, Eylem ve Eylem Sonrası Aşamalarında Yapılan Görüşmeler.....	39
Tablo 6. Tipik Gelişen Türk ve Suriyeli Öğrencileri SİE Verdiği Yanıtların % Oranları.....	60
Tablo 7. ÖG Türk ve Suriyeli Öğrenci SİE Verdiği Yanıtların % Oranları	62
Tablo 8. Etkinlik Uygulama Kitapçığında Yer Alan Etkinlikler.....	65
Tablo 9. Çevrimiçi Görüşmeye Katılım Gösteren Öğretmenler.....	75

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No.

Şekil 1. Eylem Araştırması Süreci ve Süreçte İzlenecek Adımlar.....	27
Şekil 2. Eylem Araştırması Süreci	28
Şekil 3. Araştırma Sürecinin Aşamaları.....	29
Şekil 4. Öğretmen Deneyim Paylaşım Toplantısından Elde Edilen Temalar ve Alt Temalar .	52
Şekil 5. Türk Öğrencilerin Arkadaşlık Algısı ve Çok Kültürlü Arkadaşlığı Etkileyen	59
Unsurlar	59
Şekil 6. GKS’li Suriyeli Öğrencilerin Arkadaşlık Algısı ve Çok Kültürlü Arkadaşlığı Etkileyen Unsurlar.....	59



FOTOĞRAFLAR LİSTESİ

Sayfa No.

Fotoğraf 1. 03.12.2019 Ödüllü Slogan Yarışması Hazırlık Süreci	42
Fotoğraf 2. 09.12.2020 Ödüllü Slogan Yarışmasını Kazanan Slogan “Farklılıklara Saygı Göster Saygı Gör”	42
Fotoğraf 3. 02.01.2020 Deneyim Paylaşım Toplantılarından Biri.....	43
Fotoğraf 4. 07.01.2020 Doç. Dr. Latife Özaydın’ın Uygulayıcı Öğretmenler ve Araştırmacı ile Süreç ile İlgili Yaptığı Görüşme	43
Fotoğraf 5. 24.06.2020 Tarihinde Okul Grubuna Atılan Okul Tanıtım Afışı “Kendi Kültürüyle Bütünleşmiş, Farklı Kültürlerle Barışık”	44
Fotoğraf 6. Öğrencinin Etkinlik Sonrası Yansıtma Formuna Verdiği Cevaplar.....	68
Fotoğraf 7. Röportajı İki Öğrencinin Sınıf ile Paylaşması.....	68
Fotoğraf 8. “Ne Hissettin!” Etkinliği Uygulama Anından Bir Görsel	70
Fotoğraf 9. Öğrencinin Etkinlik Sonrası Yansıtma Formuna Verdiği Cevaplar.....	70
Fotoğraf 10. Etkinlik Sonrası Öğrencinin Yansıtma Formuna Verdiği Cevaplar.....	71
Fotoğraf 11. Etkinlik Hazırlama Sürecine Ait Görsel.....	72
Fotoğraf 12. Etkinlik Sonrası Doldurduğum Öğretmen Yansıtma Formu.....	73

KISALTMA VE SİMGE LİSTESİ

ERG	: Eğitim Reformu Girişimi
GAP	: Güneydoğu Anadolu Projesi
GEM	: Geçici Eğitim Merkezi
GKS	: Geçici Koruma Statüsü
GKY	: Geçici Koruma Yönetmeliği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
IOM	: Uluslararası Göç Hukuku
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
OGG	: Odak Grup Görüşmesi
ORGM	: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
ÖG	: Özel Gereksinimli
SİE	: Sınıf İklimi Envanteri
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
UNHCR	: Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
UNICEF	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
YUKK	: Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına, varsayımlara ve araştırmada yer alan önemli kavramlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dünya gündeminde “Arap Baharı” olarak bilinen ve bazı Arap ülkelerinde halkın yaşanan siyasi yozlaşma, adaletsizlik ve zor yaşam koşullarına isyan etmesiyle başlayan dönem Tunus, Libya ve Mısır’da ülkeyi yöneten rejimlerin devrilmesiyle sonuçlanmıştır. Üniversite mezunu işsiz Tunuslu bir gencin kendisini yakmasıyla başlayan bu süreç yaşadıkları bunalımı çözmek isteyen Suriye, Bahreyn, Ürdün ve Yemen gibi diğer Arap ülkelerinde de halkın rejim karşıtı gösterilerini hızlandırmıştır. Suriye halkı da daha iyi yaşam şartları isteğiyle rejime karşı protestolara başlamıştır. Halk ayaklanması 2011 yılında rejimin sert müdahalesi ile karşılaşmış ve bugün hâlâ devam eden iç savaşa dönüşmüştür (*Kendini Yaktı Devrimin Sembolü Oldu*, 2011). Sınır komşumuz olan Suriye’de yaşananlara Türkiye yakından tanıklık etmiştir. Suriye halkı iç savaş ortamından daha güvenli bölgelere yer değiştirmeye ve göçe başlamıştır. Kısa süre içinde kitlesel olarak ülke dışına çıkmak zorunda kalan Suriyelilerin büyük bir bölümünün güvenli bölge olarak gördükleri ve ulaşmak istedikleri yerlerden biri de Türkiye olmuştur (Poyraz, 2012). Böylece 2011 yılından itibaren ülkemize, özellikle Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bulunan illerimize göç eden Suriye halkıyla, vatandaşlarımız birlikte yaşamı deneyimlemeye başlamıştır. Yaklaşık on yıla yakın süredir yaşanan bu deneyim Türkiye’nin pek çok ilinde yaşanır hale gelmiştir. Suriye’de yaşanan iç savaşın sona ermemesi nedeniyle Suriyelilerin orta ve uzun vadede ülkelerine dönemeyecekleri öngörülmekte ve iki kültürün bir arada yaşama deneyimlerinin bir süre daha devam edeceği düşünülmektedir.

Göç insanlık tarihinin başladığı dönemlerden itibaren var olsa da, zaman içinde giderek artmış ve bugün dünyadaki göçmen sayısı 272 milyona ulaşmıştır (United Nations, 2019). Dünya tarihi boyunca göçmenlerin göç ettikleri ülkeler için sosyal, ekonomik ve siyasi açıdan tehdit oluşturdukları görülmüştür. Boz ve Durmaz (2016), göçlerin sosyal açıdan ulusal kimliğe zarar verdiğini, sosyal devletin iş yoğunluğunun artmasına neden olabildiğini ve bu tür olumsuz etkiler nedeniyle toplumda göçmenlere karşı önyargı ve olumsuz tutumların geliştiğini belirtmiştir. Finansman açıdan ülkeler ucuz işgücünün artışı, gelirin azalması, ekonomide

kayıtdışılığın artması gibi sorunlarla karşı karşıya kalmışlardır. Toplum tarafından göçmen gruplar tehdit unsuru olarak görülmüştür. Taştan vd.'nin (2017) Suriyeliler hakkında hissedilen ekonomik, asayişle ilgili kaygılar ve sosyo-kültürel kaygı ve tehditlere ilişkin Ankara'da 400 kişiden anket yoluyla görüş alınan çalışmasında bu kaygıların ön yargıların ötesine geçmediği ve gerçeği yansıtmadığını belirtmiştir. Dünyanın diğer ülkelerine göç eden sığınmacılar gibi Türkiye'deki Suriyelilerin de burada bulundukları süre içerisinde uluslararası hukuk ve ulusal hukuktan kaynaklanan birtakım hakları vardır. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) 2030 hedefleri arasında göçten etkilenen bireylerin sosyal, eğitim ve ekonomik haklarının güvence altına alınmasını dünya ülkelerine açıklamıştır. Türkiye İnsan Hakları Bildirisini imzalayan ilk ülkelerden birisi olarak ve ev sahibi toplum vasfıyla ülkemize göç eden Suriyelilerin sağlık, güvenlik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılama konusunda ciddi bir sorumluluk üstlenmiştir.

UNESCO, dezavantajlı grupları şöyle tanımlamaktadır: Cinsiyetleri, etnik kökenleri, sosyo-ekonomik durumları, dinleri nedeniyle toplumsal ve ekonomik uyum şansları diğer insanlara göre daha düşük olan kimselerden oluşmaktadır. (UNESCO, 2005). Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), ise dezavantajlı grupları: Özel gereksinimli çocuklar, yoksul kent ve mahallelerdeki gençler, çatışma ortamındaki çocuklar ve gençler, uluslararası göçmenleri dezavantajlı gruplar olarak kabul etmektedir. Dezavantajlı çocukların eğitime erişimleri, diğer çocuklara göre daha zor olmaktadır. Çocukların risk ve olumsuz etkilerinden korunabilmesi için çözüm odaklı çalışmalar yapılması gerekmektedir (UNICEF, 2014).

Çocuklar zamanlarının büyük bir kısmını okulda geçirdikleri için öğretmenlerin riskleri anlamaları, tanımları ve çocuklarla iletişim becerilerini buna göre düzenlemeleri önemli bir faktördür. Dezavantajlı çocuklarla çalışma konusunda öğretmenlerin bilgi eksikliklerinin giderilmesi gerekmektedir (Taşdelen vd., 2014). Evrensel tasarım kavramı; özel gereksinimli bireylerde engellerin azaltılmasına yönelik evrensel yapı tasarımıdır. Eğitim öğretim sürecine yönelik uygulamaları içine alacak şekilde kapsamı genişletilmiştir. Eğitimde yöntem ve tekniklerin çeşitlenmesine bununla birlikte de kullanılan araç ve gereçlerde bir takım uyarlamaların yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi için öğretmenlerin tüm öğrencilere yönelik eğitim ortamlarında kullanılan araç ve gereçlerde, eğitim öğretim faaliyetlerini kolaylaştırıcı uyarlamalar yapması gerekmektedir. Evrensel eğitim süreçleri göz önünde bulundurulduğunda, engellerinin ortadan kaldırılması, öğrenci merkezilik, tüm öğrencilerin öğrenmeye erişimlerinin sağlanması, gereksinimlere cevap verici

program ve bireysel farklılıklara göre alternatifler sunulması ilkeleriyle karşılaşılmaktadır. Bununla birlikte etnik köken, yaş, öğrenme stili, dil, duyuşsal ve motor özellikler bakımından çok geniş bir öğrenci kesiminin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde tasarlanmaktadır (Burgstahler, 2009).

Ülkemizde, örgün eğitimden yaygın eğitime, okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar geniş bir grubun eğitim ve öğretiminin sürdürülmesi, geliştirilmesi ve denetlenmesinden sorumlu olan birim Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'dir (Özaydın ve Çolak, 2011). Dezavantajlı grupların içinde yer alan özel gereksinimli çocuklar için en az kısıtlayıcı ortamda eğitim alabilmesine yönelik öncelikli olarak genel eğitim sınıflarında kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yapılmaktadır. Kaynaştırma; özel gereksinimli çocukların genel eğitim sınıflarında akranlarıyla birlikte eğitsel ve sosyal yaşantılarını hedefleyen eğitim modelidir (Lewis & Doorlag, 1999). Ülkemizde bir öğrencinin kaynaştırma uygulamasından yararlanabilmesi için şu yol izlenir: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin hükümleri neticesinde, rehberlik ve araştırma merkezlerindeki, özel eğitim değerlendirme kurullarınca özel eğitim ihtiyacı olduğu düşünülen bireyler için eğitsel değerlendirme ve tanılama ile ilgili gerekenler yapılmaktadır. Tanı konulan bireyler için en az sınırlandırılmış eğitim ortamına ve özel eğitim hizmetine karar verilmektedir. (Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü [ORGM], 2015). Kaynaştırma/bütünleştirme yolu ile yetersizliği olmayan öğrenciler, hayatın birçok alanında karşılaşılabilecekleri özel gereksinimli bireyleri tanımaya ve anlamaya başlayacaktır (ORGM, 2015).

Ülkemizde bulunan Suriyeli öğrenciler için MEB tarafından önemli adımlar atılmasına rağmen, dil, öğretmen temini ve yetiştirilmesi, müfredat, okul iklimine ve eğitim sürecine uyum sorunları iyileştirmeye açık alanlardır. Devlet okullarında eğitimine devam eden, önümüzdeki yıllarda da bu kurumlarda eğitim alacak, azımsanmayacak sayıda Suriyeli öğrenci ülkemizde mevcuttur. Okul iklimine ve eğitim süreçlerine uyumlarının sağlanması, Suriyeli, Türk veli ve çocukların karşılıklı ilişkilerinin güçlendirilmesi, bütünleşmeleri için rol şüphesiz okullarda görev alan yönetici ve öğretmenlere düşmektedir. Geçici koruma statüsündeki çocuklar arasında özel eğitime ihtiyacı olan (zihinsel, bedensel engelli ve özel yetenekli) öğrenciler de mevcuttur. Eylül 2014 tarih ve 2014/21 sayılı "Yabancılar Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri" başlıklı genelgenin diğer hususlar başlığı altında: "*Özel eğitime ihtiyacı olduğu tespit edilen yabancı öğrenciler için MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin ilgi hükümleri doğrultusunda gerekli tedbirler alınacaktır.*" ifadesine yer verilmiştir. Bu kapsamda,

MEB 2016 yılı verilerine göre, Rehberlik Araştırma Merkezlerinde 228 Geçici Koruma Statüsündeki Suriyeli öğrencinin eğitsel tanılması yapılmış ve resmî tedbir kararı alınmıştır. Ülkemiz genelinde okul çağında, yaklaşık bir milyonu aşkın Suriyeli geçici koruma statüsünde çocuk olduğu düşünüldüğünde, bu sayı oldukça düşüktür (MEB, 2017).

Türkiye'ye göç eden Suriyelilerin göçün başladığı 29 Nisan 2011 tarihinden bugüne kadar sayılarının üç milyonu aştığı bilinmektedir. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM)'nün verilerine göre Türkiye'de yaşayan Suriyelilerin sayısı 216.407'si geçici barınma merkezlerinde ve 3.370.272'si geçici barınma merkezleri dışında yaşayanlar olmak üzere toplamda 3.586.679 olmuştur. Bu sayının yaklaşık %45'i 0-18 yaş aralığındadır. Bunlar arasında okul çağında olan (5-18 yaş arası) çocuk sayısı 1.017.582'dir. Bu grup ülkelerinde eğitimlerini yarıda bırakarak gelen ve eğitimlerine devam etmesi gereken okul çağı nüfusa işaret emektedir. Ayrıca bu grubun içinde 2011 yılından bu yana ülkemizde doğup büyüyen ve eğitim çağına gelen, yaklaşık 400 bin civarında Suriyeli çocukta bulunmaktadır (GİGM, 2016). İçişleri Bakanlığı, GİGM hazırlanan Geçici Koruma Yönetmeliği (GKY) bağlamında Suriyeliler Geçici Koruma Statüsü (GKS)'ne alınmıştır (GKY, 2014). GKS ile Suriyeli göçmenlerin öncelikle can ve mal güvenlikleri sağlanmış, ardından toplumsal yaşama uyum süreçleriyle ilgili resmi kurumlarca iyileştirme çalışmaları başlatılmıştır. Türkiye'ye göç eden Suriyelilerin neredeyse % 50'sinin 18 yaş altında oluşu bu çocukların ve gençlerin eğitim ihtiyaçlarını bir adım öne çıkarmıştır.

Türkiye; Irak, Afganistan, İran gibi çeşitli ülkelere göç almaktadır. Bu göçlerde sayı fazla olmadığından çocuklar devlet okullarında öğrenimlerine devam edebilmektedir. Fakat Suriyeli göçmenler özelinde bir milyonu aşkın okul çağında çocuğun olduğu gerçeklikte sürecin hızlı gelişmesi buna hazır olmayan kamu kurumları belirli bir süre ne yapacağını bilememiş ama süreç içerisinde çözüm üretilebilmiştir. Geçici Eğitim Merkezleri (GEM), adından da anlaşılacağı üzere geçici süre eğitim vermesi planlanan eğitim ortamını Suriyeli çocuklara sunmuştur. Suriyeli göçmen çocukları devlet okullarına adapte etme görevini yerine getirmeye çalışmaktadır (Yapıcı, 2019). MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün 23/09/2014 tarihli ve 2014/21 sayılı "Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri" başlıklı genelgesiyle de Suriyeli çocuklara sunulacak eğitim hizmetleri belirli bir standarda bağlanarak güvence altına alınmıştır. Böylece Türkiye'deki GKS'deki Suriyeli çocuklar yalnızca GEM'e değil, Türkiye'deki devlet okullarına yasal olarak kayıt hakkı kazanmıştır. Aralık ayı, 2016 verilerine göre, okul çağındaki Suriyeli çocukların yüzde 60'ının MEB'e bağlı okullarda kayıtlı olduğu görülmektedir. Bunun yanında, 8 Eylül 2015 tarihinde yürürlüğe giren MEB 2015-2019

Stratejik Planında Türkiye'deki GKS'deki bireylerin eğitimleri konusu ele alınmış ve bu öğrencilerin eğitim sistemine uyumunun sağlanmasına yönelik çalışmaların yapılacağı belirtilmiştir.

MEB tarafından Suriyeli öğrencilerin eğitim kurumlarına yerleştirilmesi yönünde hızlı ve önemli adımlar atmasına rağmen, Suriyeli çocukların çoğunun programlara uyumunda, okul iklimine, akranlarına uyum sürecinde Türkçe bilmemelerinden kaynaklanan sorunlar yaşadığı görülmüştür (Kiremit vd., 2018). Şeker ve Aslan (2015), Suriyeli öğrencilerin eğitimlerinde görev alan öğretmenlerin temini ve yetiştirilmesinde de sorunlar yaşandığını belirtmektedir. Bu durumların Suriyeli öğrencilerin olduğu kadar sınıflar ve okullardaki Türk öğrencileri ve öğretmenleri ve dolayısıyla eğitimin niteliğini olumsuz etkilediği görülmektedir. Farklı bir kültürden göç ederek Türk kültürüne ve eğitim sistemine uyum sağlamaya çalışan Suriyeli gençler arasında yer alan özel gereksinimli öğrencilerin uyum sürecinin daha da güç olacağı düşünülebilir. Yetersizlikten etkilenmiş bireylerin içinde bulundukları durumun anlaşılması ve ilgili tedbirlerin alınmaya başlanması özel eğitim hizmetleri sürecinin başı niteliğindedir. Bireyin yetersizliği, aile, tıp personeli ya da öğretmenler tarafından tespit edilmiş olsa da GKS'deki öğrenciler için izlenmesi gereken yasal bir süreç mevcuttur. Yasal süreç bireyin değerlendirilmesi, eğitim planının geliştirilmesi ve yerleştirme sürecinin geliştirilmesi aşamalarını içermektedir. (MEB, 2017).

Suriyeli ve yetersizlikten etkilenmiş bireyler için bireysel farklılıkların önemi çevresel unsurların gelişime etkisi de dikkate alındığında daha belirgin şekilde ortaya çıkmaktadır. Yetersizlikten etkilenmiş bireyler için zedelenme, yetersizlik ve engel gibi kavramlar kullanılmaktadır. Zedelenme ve yetersizlik fiziksel ve duygusal farklılıklarla ilgili iken, engel kavramı kültürel bir boyuttur. Bireylerin içinde bulunduğu durumun kendisi tarafından değil toplum tarafından nasıl görüldüğünün ifadesidir. Kültür içinde farklı durumda olan bireyin toplumsal olarak belli bir etiket içinde yer almaya zorlanmasıdır. Suriyeli bireylerin hem kendi kültürlerinden belli biçimde koparak yeni bir kültür içine gelmeleri hem de bu yeni kültüre göre belli hizmetlerden faydalanacak olmaları, sorunları biraz daha karmaşık hale getirebilmektedir. Çünkü bu bireyler "göçmen, mülteci, Suriyeli vb." etiketleri taşıırken bir yandan da yetersizlikten kaynaklanan durumlarından dolayı "engelli" etiketini taşımaktadır. Bu durumda bireyin ayrımcılığa yol açmadan eğitim ortamlarında yer almasını sağlamak esas konu haline gelmektedir (MEB, 2017).

Suriyeliler arasında Göçmen kökenli gençler çok çeşitlidir. Suriyeli mülteciler farklı etnik gruplardan (Arap, Türkmen, Çingene, Kürt, Ermeni, Dom ve Filistinliler) oluşmaktadırlar.

Aralık 2016 itibariyle Birleşmiş Milletler Yüksek Komiserliği (UHNCR) verilerine göre Irak'tan 130.076, Afganistan'dan 113.116, İran'dan 31.592, Somali'den 3.463, diğer ülkelerden 7.962 mülteci ve sığınmacı ülkemizde bulunmaktadır. Doğup büyüdüleri ülkeden bir başka ülkede yaşamak durumunda kalan göçmen kökenli gençler ile yapılan araştırmalar; bu gençlerin daha düşük refah düzeyine sahip olduklarını, ruh sağlığı ve akademik başarılarının da risk altında olduğunu göstermektedir (Dimitrova vd., 2016). Göçmen kökenli çocuk ve gençlerin zaman zaman şiddete maruz kaldıkları, bu travma neticesinde yoğun stres yaşadıkları ve eğitimlerine ara verdikleri hatta eğitimlerini bırakma ihtimallerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Birman & Tran, 2008; Seglem, Oppedal, & Raeder, 2011). Konunun karmaşıklığı göz önüne alındığında, okul bağlamında göçle ilgili sorunları ele almak için disiplinler arası bir bakış açısıyla ve daha fazla araştırma yapılmasına ihtiyaç vardır. Göçün çocuklar ve gençler için olumsuz etkilerini en aza indirecek kurumlardan birinin vakitlerinin büyük çoğunluğunu geçirdikleri okul ortamları olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda öncelikle okul ortamlarında uygun sosyal ve akademik destek verilirse çocukların toplumsal uyumuna da katkı sağlayacağı ifade edilmektedir (Motti-Stefanidi & Masten, 2013).

Göçmen öğrenciler kadar öğretmenler için çok kültürlü sınıflarda eğitim-öğretim yapmak beklenmedik ve alışılmadık bir durumdur. Suriyeli öğrencilerin MEB'e bağlı okullara yerleştirilmesiyle Türk öğretmenler de dil ve kültür bakımından çok kültürlü sınıflarda eğitime uyum sağlamak durumunda kalmışlardır. Öğretmenler eğitim öğretim dönemine ait sorumlu oldukları ders veya sınıf programlarını tamamlamaya çalışırken Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi bilmemeleri, Türk öğrencilerle etkileşim zorlukları ve ortaya çıkan disiplin sorunlarıyla karşı karşıya kalmışlardır. Çok kültürlü sınıflar konusunda donanımlı olmayan öğretmenlerin de bu süreçte desteğe ihtiyaç duydukları bilinmektedir. MEB'in özellikle Suriyeli öğrencilerin çoğunlukta olduğu İstanbul, Gaziantep, Kilis, Hatay, İzmir gibi illerde çok kültürlü sınıflar hakkında öğretmenler için hizmet içi eğitimler düzenlediği, okullara Türkçe-Arapça çevirmen desteği sağladığı görülmüştür. Eğitim sistemimizin önemli aktörlerinden biri olan öğretmenlerin çok kültürlü sınıflar konusunda eğitim almaları ve destek hizmetlerin kendilerine ulaşması Suriyeli ve Türk öğrenciler arasında uyumun sağlanması ve olumlu okul atmosferinin kurulmasında eşsiz bir yeri olacaktır.

UNESCO 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinin amacı, kapsayıcı ve hak temelli eğitimi sağlamak ve hayat boyu eğitim imkânlarını teşvik etmektir. Toplam 17 hedeften biri olan 4.5 numaralı hedef 2030'a kadar eğitimdeki cinsiyet eşitsizliklerine son verilmesi ve yetersizliği olan insanlar, yerli insanlar ve savunmasız çocuklar da dâhil olmak üzere herkesin

her seviyede öğretime ve mesleki eğitime eşit imkânın sağlanmasını ifade etmektedir. Bir diğer hedef olan 4.7 ise 2030'a kadar diğer konuların yanı sıra, sürdürülebilir kalkınma ve sürdürülebilir yaşam tarzları için eğitim, insan hakları, cinsiyet eşitliği, barışçıl ve şiddete başvurmayan kültürün yaygınlaştırılması vurgulanmaktadır (UNESCO, 2017). Ülkemiz uluslararası anlaşmaları imzalayarak ülkemize göç eden göçmenlere insan haklarına uygun eşit ve adil yaşam şartları sunmaya gayret göstermektedir. İzleyen bölümde Türkiye'de Suriyeli gençler ve öğrenciler için yürütülen ve yürütülmekte olan uygulama ve projelere yer verilmiştir.

Ülkemizde bu doğrultuda ulusal ve uluslararası kuruluşlar işbirliği ile Suriyelilere yönelik projeler hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bunlardan biri, Güneydoğu Anadolu Projesi (GAP), Bölge Kalkınma İdaresi Başkanlığı tarafından 2015-2017 yılları arasında yürütülen GAP Bölgesi'nde Suriye Krizinin Etkilerinin Azaltılması Projesidir. Proje ile Suriye krizi ile artan nüfusa bağlı olarak Gaziantep ve Şanlıurfa illerinde yerel kaynaklar üzerindeki baskının hafifletilmesi için bölge halkının ve Suriyeli genç nüfusun üretime destek sağlaması amaçlanmıştır. Proje kapsamında sanayi ve hizmet sektöründe verilen mesleki eğitimlerden Türk vatandaşları gibi Suriyelilerinde yararlanması ve mesleki becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Böylece Suriyelilerin iş bulma şansları artırılmış ve geçimlerini kısa ve uzun vadede kendilerinin karşılamalarına fırsat verilmiştir. Dolayısıyla ulusal kaynaklar üzerindeki baskı hafifletilme yoluna gidilmiştir.

Bir diğer proje 2016-2017 yılları arasında yürütülen Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde Yaşayan Suriyeli Kadınların Sosyal ve Ekonomik Yaşama Adaptasyonu Projesidir. Proje ile Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde yaşayan Suriyeli kadınların, bölgenin sosyal ve ekonomik yaşamına adapte olması hedeflenmiştir. Kilis, Gaziantep, Şanlıurfa ve Mardin illerinde faaliyet gösteren Çok Amaçlı Toplum Merkezleri (ÇATOM) ve sivil toplum kuruluşlarının desteği ile toplam 6 bin Suriyeli kadına Türkçe dil kursları, psiko-sosyal destek, kadın sağlığı eğitimleri, meslek edindirme kursları ve kültürel faaliyetler düzenlenmiştir.

GAP İdaresi Başkanlığı ve UNICEF işbirliğiyle 2016-2020 yılları arasında sürdürülecek "Suriyeli Çocukların ve Gençlerin Güçlendirilmesi Çalışma Planı" hazırlanmıştır. Çalışma planının amacı; Türk vatandaşları ve Suriyelilerin uyum içinde beraber yaşayabilecekleri bir ortamın oluşturulmasına katkı sağlamaktır. Proje; Sosyal Uyum Eğitimleri ve Erken Çocukluk Eğitimi olmak üzere iki bileşenden oluşmaktadır. 2016 yılından bu yana çalışma planı kapsamında yapılan faaliyetler aracılığıyla 100 bin kadın, çocuk ve gence ulaşılmıştır. Eğitimci olarak 25 kişi yetiştirilmiş olup, 60 kişilik eğitimci ekibi oluşturulmuştur. Çalışmalar 2020 yılında da devam etmektedir.

Ülkemizde yaşanan genel durumların ve yapılan çalışmaların yanı sıra araştırmacının birebir okul ikliminde gözlemlediği durumlara bakılacak olursa; öğrencilerin kendi gruplarına diğer gruptan birini dâhil etmemeleri, en ufak bir olayda genelleme yapmaları ve olayların çatışmaya dönüşmesi, iletişim sorunları, dil problemi, öğretmenlerin ön yargıları, motivasyon eksiklikleri, sınıf ikliminde yaşadıkları problemler araştırmaya başlamadan araştırmacı tarafından gözlenen durumlardır. Yaşanan durumlara yönelik öğretmenlerin bir kısmına MEB hizmet içi eğitim olarak kapsayıcı eğitim verilmiş olup, Türkiye’deki psikolojik danışmanlara ise psiko-sosyal müdahale programı eğitimi verilmiştir.

Bu çalışma ile Suriyeli öğrenciler ve Türk öğrencilerin bir arada eğitim gördükleri bir imam hatip lisesinde psikolojik danışman olarak çalışan araştırmacının sıklıkla tanık olduğu Suriyeli ve Türk öğrenciler arasında yaşanan problem durumlarına bütünleştirme/kapsayıcı eğitim bağlamında çözümler üretmek amaçlanmıştır. Çalışma küçük ölçekte bir lisedeki öğrencilerin ve öğretmenlerin yaşadıkları sorunları betimlemeleri ve yaşayarak, öğrenerek değişimin faktörlerini keşfetmeleri ve iyileştirme yolunda eylemler sergilemelerini hedeflemektedir. Büyük ölçekte ise çalışmanın bulguları ülkemizde ve dünyada göç kültürüyle eğitim yıllarını geçiren gençlerin uyum sürecine destek olacak çalışmalara önayak olacağından oldukça önemlidir. Burada ‘kelebek etkisi’ unutulmamalıdır.

Türkiye’de kültürel farklılıkların bulunduğu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerinin alınması akranlar arasındaki sosyal uyumu olumsuz etkileyen faktörlerin tespiti üzerinde ivedilikle durulması gereken bir problemdir. Göçün başladığı 2011 yılından itibaren aşamalı olarak Türkiye’deki eğitim sistemine yerleştirilen Suriyeli öğrenciler ve Türk öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerini inceleyen eylem çalışmasına henüz rastlanmamış olması araştırmacıyı bu konuda çalışmaya yönlendirmiştir. Bugünün gençleri yarınların yetişkinleridir. Bugün aynı sınıfı paylaşan ve gündeme yaşadıkları sorunlarla gelen bu gençlerin, yarın dünyamızın barış ve güvenliğini koruyacak yetişkinler olacakları bilinciyle bu çalışmaya gerek duyulmuştur. Çalışma Gaziantep ilinde bir imam hatip lisesinde yürütülmüştür. Gaziantep, İstanbul’dan sonra Suriyeli nüfusun en fazla olduğu ildir (*Türkiyedeki Suriyeli Sayısı*, 2020). Sosyal uyuma yönelik durum tespitinin yanında çok kültürlü sınıflarda, öğrencilere verilecek olan sosyal uyum becerilerini geliştirecek uygulamaların, sosyal uyum problemlerin giderilmesindeki payının ne olacağı ve okul ortamında nasıl bir etki yaratacağına duyulan merak çalışmanın yapılmasına önayak olmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma ile Suriyeli ve Türk gençlerin tercih ettiği bir imam hatip lisesinde sınıflarda yaşanan sosyal uyum sorunlarının betimlenmesi, sınıf ikliminin ve akranlar arasındaki ilişkilerin iyileştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda sosyal uyumu olumlu ve olumsuz etkileyen faktörler nelerdir?
2. Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda sınıf iklimi hakkında ilgili paydaşların görüşleri nelerdir?
3. Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda gençlerin arkadaşlık hakkındaki görüşleri nelerdir?
4. Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda sınıf iklimini etkileyen faktörler nelerdir?
5. Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda sınıf iklimini ve akranlar arasındaki uyum becerilerini geliştirecek uygulamalar nelerdir?
6. Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda uygulanacak program ve etkinlikler sınıf iklimini ve akranlar arasındaki uyum becerilerini ne derece geliştirebilecektir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çok kültürlü eğitim tek bir kültüre dayanmayan ve tek tip birey yetiştirmeye karşı her bireyin kültürel farklılığına saygı duyan, bireylere eşit gelişim fırsatı sunan, farklılıklara duyarlı olan eğitim politikasıdır. Çok kültürlülüğün mevcut olduğu sınıflarda yapılan araştırmalarda ise genellikle yaşanan problem durumlarının tespiti önem verildiği görülmektedir. Yapılan çalışmalarda belirlenen problemler genel olarak; sınıftaki bireyler arası etkileşimler (örneğin meslektaş ilişkileri, öğrenci-öğretmen ilişkileri, öğretmen inançları ve öğretim uygulamaları), sınıf veya okulun özellikleri (etnik yapı ve çeşitlilik iklimi) ve okul ve ülke düzeyinde (çeşitlilik politikaları ve okul takibi gibi) yapılan araştırmalardan oluşmaktadır (Erdem, 2017).

Okullulaşma oranına bakıldığında ilköğretim dışında, GKS öğrencilerin okullaşma oranlarının düşük olduğu ve lisedeki durumun ayrı bir boyutta değerlendirilmesinin gerekliliği anlaşılmaktadır (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2018). Ülkemizde yapılan araştırmalarda

genellikle öğretmenlerin görüşleri alınarak yaşanan problem durumlarının betimlendiği çalışmalar mevcuttur. Sınıf iklimini etkileyen en önemli unsurlardan olan öğrencilere yönelik akran etkileşimini arttıracak herhangi bir eylem çalışması yapılmamıştır. Okula uyum problemleri, şiddet eğilimli olma, kendini ifade etmede güçlük, arkadaşlık kurmada problem gibi sorunların çoğu sosyal duygusal gelişime bağlı olan durumlardır. Dolayısıyla çocukların ihtiyaçlarının göz önüne alarak hazırlanacak ve uygulanacak sosyal uyum programıyla uyum problemleri giderilebilir.

Çok kültürlülüğe sahip Gaziantep/Şahinbey Ömer Özmimar Erkek Anadolu İmam Hatip Lisesinde yürütülen bu çalışmada okul-sınıf ikliminde yaşanan problem durumlarının eylem araştırması yoluyla tespitinin yanında, süreç içerisinde katılımcıların işbirliği ile problem durumlarına çözüm üretmesi de sağlanmıştır. Döngüsel olarak ilerleyen süreçte tespit edilen durumlara yönelik sınıflarda uygulamalı etkinlikler yapılmıştır. Gençlerin kendilerini ait hissedecekleri ve akranları tarafından kabul gördüğü bir sınıf ortamına gelmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Bir lisede yürütülen ve süreçte gözlemlenen olumlu çıktılar neticesinde bu çalışma ülkemizde bulunan çok kültürlü okullara, okullardaki öğretmenlere, öğrencilere ve araştırmacılara katkı sağlayacak olmasından dolayı önemlidir.

Çocukların iletişim becerilerine katkı sağlayacak, akran ilişkilerini destekleyecek ve şiddet eğilimlerini azaltacak bir uygulama Suriyeli gençlerin eğitime önemli oranda katkı sağlayacaktır. Bu konuda yapılan eylem çalışması çok kültürlü sınıflarda görev yapan öğretmenlerin sınıf içi çalışmalarına yön verecektir. Branş öğretmenlerinin yanı sıra okul psikolojik danışmanlarının yapabileceği grup rehberliği faaliyetlerine eklenerek sınıf atmosferinin yanı sıra okul atmosferini de etkilemesi beklenmektedir. Çalışma çok kültürlü öğrencilere yönelik çalışma yapmayı düşünen araştırmacıların bakış açılarına katkı sağlayacaktır. Araştırmanın en önemli tarafı ise her iki öğrenci grubunun da kendilerini ait hissettikleri, birbirlerine saygı duyacakları sınıf atmosferinde, eğitim hayatlarına devam edecek olmalarına katkı sağlayacak olmasıdır.

1.4. Tanımlar

Göç: Kişilerin uluslararası bir sınırı geçerek veya vatandaşı olduğu devlet içinde yer değiştirdiği nüfus hareketidir (Göç Terimleri Sözlüğü, 2013).

Mülteci: Ülkelerinde meydana gelen durumlar sebebiyle; etnik kökeni, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba aidiyeti veya siyasi görüşlerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı nedenlerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından

yararlanamayan ya da yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ülkesinin dışında olan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen vatansız kişiye statü belirleme işlemleri sonrasında verilen statüyü ifade eder (Yabancı Uyrukluları Koruma Kanunu [YUKK], 2013: Madde 61).

Geçici koruma statüsü: Toplu göç olaylarında acil çözümler bulmak için geliştirilen koruma biçimidir. Devletlerin geri göndermeme sorumlulukları çerçevesinde kitleler halinde ülke sınırlarına ulaşan kişilere, bireysel statü belirleme adımları ile uygulanan pratik ve tamamlayıcı bir çözüm yoludur (GİGM, 2016).

Bütünleştirme: Tüm bireyler için bireysel farklılıkları ne olursa olsun, kültürel, eğitimsel, sosyal, yaşamsal faaliyet ve fırsatlardan toplumun tamamının eşit düzeyde faydalanmasını öngören bir kavramdır (MEB, 2013).

Sosyal Etkileşim: Kişiler arası iletişim en yalın haliyle, kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişimdir. Gönderici ve alıcı arasında zaman ve mekân ortaklığının bulunması durumuna ise “sosyal etkileşim” adı verilir.

Sosyal kabul: Herhangi bir yetersizlikten etkilenmemiş bireylerin, bir yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumlarının olumlu olması ve onları diğer insanlar gibi görmeleri durumudur (Özyürek, 2006).

Akran desteği: Sınıf ortamında öğrencilerin birbirleri ile bilgi ve deneyimlerini paylaşmalarını, sosyal ve duygusal olarak birbirlerine destek olmalarıdır (Mead vd., 2001).

Sınıf İklimi: Öğretmen ve öğrenciler ile öğrencilerin birbiri arasındaki ilişkiler bütününden oluşmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın altyapısını oluşturan konulara ilişkin alanyazına yer verilmiştir.

2.1.1. Türkiye’de Göç ve Yasal Dayanakları

Uluslararası Göç Hukuku’nda (IOM) göç; bir kişinin veya bir grup insanın ülke sınırını geçerek veya bir ülkenin içinde yer değiştirmesidir. Zamanı ve nedeni ne olursa olsun bireylerin yer değiştirdiği nüfus hareketleridir. Tanım mültecilerin, yerinden edilmiş insanların, ekonomik ve aile birleşimi gibi farklı amaçlarla hareket eden kişilerin göçünü de kapsamaktadır (Göç Terimleri Sözlüğü, 2013). Dünya genelinde birçok ülke göçten etkilenmiştir. Bilhassa 20. yüzyılın ikinci yarısında toplu nüfus olaylarına tanık olunmuş, göçmen nüfusu son yarım yüzyılda hızlı bir yükseliş göstermiştir. Ayrıca Birleşmiş Milletler verilerine göre son yıllardaki hızıyla nüfus artmaya devam ederse, dünyadaki uluslararası göçmenlerin sayısının 2050’de 405 milyona ulaşması öngörülmektedir.

İçişleri Bakanlığına bağlı İltica ve Göç Mevzuatı ve İdari Kapasitesini Geliştirme ve Uygulama Bürosu Ekim 2008 tarihinde kurulmuştur. Bünyesinde mevzuat çalışma grupları oluşturularak, ilgili bakanlıkların, kamu kurum ve kuruluşlarının, sivil toplum kuruluşlarının, akademisyenlerin görüşleri alınarak, Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği ve Uluslararası Göç Örgütü’nün desteği sağlanarak kanun taslağı oluşturulmuştur. Kanun Tasarısı taslağı, 4 Nisan 2013 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından kabul edilmiş, 11 Nisan 2013 tarihli Resmî Gazete’de 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK) olarak yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Kanun sayesinde insan hakları temel alınarak, özgürlük ve güvenlik arasındaki dengenin korunduğu, insan hakları ilkelerine ve Avrupa Birliği müktesebatına uyumlu, göç alanına uygun hukuki, idari ve fiziki alt yapıya göre bir göç sistemi oluşturulmuştur. Uluslararası koruma, göç konusu olmakla birlikte, taşıdığı özel nedenlerden dolayı diğer göç hareketlerinden ayrı olarak değerlendirilmesi gereken bir olaydır. Sosyal ve siyasal konuların etkisi ile ortaya çıkan ve dini, ahlaki, sosyal, ekonomik ve insani boyutu olan uluslararası koruma ifadesi geçmiş dönemlerde olduğu gibi, bugün de dünya ve insanlık için önemini korumaktadır. Bunun sonucu olarak uluslararası koruma alanı temel uluslararası

insan hakları belgelerinde kendine yer edinmiştir. Geçici koruma IOM tanımına göre, uluslararası koruma başvuru düzeninin etkili bir şekilde uygulanmasının mümkün olamayacağı oranda kitlesel göç hareketinin olduğu durumlarda uygulanır (Göç Terimleri Sözlüğü, 2013). Ülkemizde Bakanlar Kurulu kararı ile yürütülen acil ve geçici bir koruma tedbiridir.

Geçici koruma uluslararası hukuk standartlarında; din ve etnik köken ayırımı gözetmeden açık kapı politikası, geri göndermeme ilkesi ve temel ihtiyaçların karşılanması şeklinde üç temel ölçütü bulunmaktadır. Bu doğrultuda ülkemizde 11 Nisan 2014 itibarıyla tüm hükümleriyle birlikte yürürlüğe giren 6458 sayılı Kanunun 91 inci maddesi, geçici korumayı düzenlemektedir. Buna göre, ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılara sağlanabilecek geçici korumayla ilgili tüm iş ve işlemler hükme bağlanmıştır. Ardından Suriyelileri de kapsamına alan “Geçici Koruma Yönetmeliği”, 22 Ekim 2014 tarihli ve 29153 sayılı Resmi Gazete’ de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Suriye’de yaşanan olayların büyümesi sonucunda sınır bölgemizde meydana gelen toplu nüfus hareketleri ile ülkemize girişlerine izin verilmiştir (GİGM, 2016). Ülkemize giriş yapan Suriyeliler kayıt altına alınmış, 2016 yılı sonu itibarıyla geçici koruma altına alınan Suriyeli vatandaş sayısı 2.834.441 olmuştur (GİGM, 2016). Bu grup içinde 2019-2020 eğitim öğretim yılında Türkiye’de eğitim çağında olan Suriyeli çocuk ve gençlerin sayısı 1 milyon 82 bin 172’ye ulaşmıştır. İzleyen bölümde Suriyelilerin eğitimleri açıklanmıştır (ERG, 2018).

2.1.2. Geçici Koruma Statüsündeki Suriyeli Öğrencilerin Eğitimi

Türkiye’deki Suriyeli çocuklar eğitime iki yolla ulaşabilmektedir. Bu uygulamalardan biri akranları ile beraber gittikleri Türkiye’deki devlet okullarıdır. Diğerisi ise GEM’lerde Arapça yoğunluklu eğitim verilmekle birlikte haftalık 15 saat Türk öğretmenler tarafından Türkçe dersleri de verilmektedir. Türkçe dersleri ile Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dâhil edilmesi ve uyumlarının sağlanması amaçlanmaktadır. MEB verilerine göre; ülkemizde geçici barınma merkezlerinde 31 ve merkez dışında dışı 401 olmak üzere 432 GEM vardır. GEM en yoğun olduğu iller sırasıyla; Hatay, İstanbul, Gaziantep ve Şanlıurfa’dır (MEB, 2017). 2014’te yayımlanan bir genelgeyle MEB’in hukuki çerçevesine eklenen GEM’lerin 2019’da kapanması planlanmıştır. Bu plana göre, Suriyeli çocuklar kademeli olarak Türk devlet okullarına geçirilmiştir. MEB müfredatına uygun Türkçe eğitim almaya başlamıştır. 2016-17 eğitim öğretim yılında bu doğrultuda 1, 5 ve 9. sınıflara başlayacak Suriyeli çocukların GEM’lere kaydedilmelerine izin verilmemiştir. MEB tarafından Aralık 2018’de paylaşılan verilere göre azalan sayılarına karşılık 215 GEM faaliyetine devam etmektedir (ERG, 2018).

Azalan GEM sayısı ile birlikte örgün eğitimde Suriyeli öğrenci sayısı giderek artmıştır. Türkiye'de 2014-2015 yılında 230 bin Suriyeli öğrencinin okullaşması sağlanırken, 2019-2020 eğitim öğretim yılında ise eğitim çağındaki 348 bin 103'ü erkek, 336 bin 816'sı kız öğrenci olmak üzere 684 bin 919 öğrenci okullarda eğitimine devam etmektedir (*Türkiye'deki Suriyeli Sayısı*, 2020). GKS'li öğrencilerin eğitim kademelerine göre okullaşma oranına bakıldığında ise okul öncesinde okullaşma oranının %33, ilkokulda %97, ortaokulda %58, lisede ise %26 olduğu görülmektedir. Genel okullaşma oranı ile karşılaştırıldığında ilkokul dışında, geçici koruma statüsündeki okullaşmanın düşük olduğu lisedeki durumun ayrı bir boyutta değerlendirilmesinin gerekliliği veriler neticesinde anlaşılmaktadır (ERG, 2018).

2.1.3. Geçici Koruma Statüsündeki Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimi

Genel eğitime devam eden öğrencilerin yanı sıra Suriyeli çocuklar arasında özel eğitime gereksinimi olan çocukların bulunduğu bilinmektedir. MEB tarafından 12 Aralık 2016'da paylaşılan verilere göre, GEM'lerde 680 özel gereksinimli öğrenci bulunurken genel eğitim okullarına devam eden 228 öğrenci bulunmaktadır. Ancak özel gereksinimli öğrencilerin ne tür yetersizliklere sahip oldukları hangi yaş grubunda dağılım gösterdikleri hakkında bir kaynağa ulaşılamamıştır. Suriyeli özel gereksinimli öğrencilerin kültürlerinden ayrılarak yeni bir kültür içine gelmeleri ve bu yeni sistemde özel gereksinimleri doğrultusunda hizmetlerden yararlanmaları iki kez dezavantajlı konuma düşmelerine neden olmaktadır. Bu öğrenci grubu göçmen, Suriyeli gibi etiketleri taşıırken öte yandan "engelli" etiketini taşıyacaktı (MEB, 2017). Dolayısıyla ülkemizde genel eğitime devam eden Suriyeli öğrencilerin yanı sıra, özel eğitim gereksinimi olan mülteci çocukların özel eğitime erişimlerinin sağlanmasına öncelik verilmesi gerekmektedir.

Suriyeli özel gereksinimli bireylerle ilgili ülkemizde yapılan sınırlı çalışmalardan birisinde Rohwender (2018), Suriyeli kadınların ve engelli gençlerin cinsiyet ayrımcılığına uğradıklarını ve yetersizlikten kaynaklanan engellerle yüz yüze geldiklerini ifade etmiştir. Ayrıca bu grubun neredeyse %67'sinin yoksulluk düzeyinde yaşadığını belirtmiştir. Bunun yanı sıra özel gereksinimli çocukların okul dışı kaldıklarını ve eğitim fırsatlarından yararlanamadıklarını belirtmiştir. Crock & Khan (2015), bireysel ve odak grup görüşmelerine dayalı nitel bir çalışmada Ürdün'deki ve Türkiye'deki engelli Suriyeli göçmen sayısının giderek arttığını, bununla beraber bu kişilere her iki ülke tarafından yardım ve barınma ihtiyaçlarına yönelik olumlu adımlar atıldığı ancak önemli zorluklarla da yüz yüze geldiklerini ifade etmektedir.

2.1.4. Bütünleştirme

Kişisel farklılıkları ne olursa olsun, bütün toplum bireylerinin kültürel, sosyal eğitimsel, yaşamsal faaliyet ve olanaklardan eşit düzeyde faydalanmasını öngören bir üst kavram olup, içerik olarak çok boyutlu ele alınmaktadır (MEB, 2013). Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO, 2005) tarafından bütünleştirme tüm öğrenenlerin, kültürlerin ve toplulukların farklı ihtiyaçlarına cevap vererek, öğrenme olanaklarını arttırarak ve eğitim sistemi içindeki ayrımcılığı azaltarak yanıt verme sürecidir. Bütünleştirme özel gereksinimli çocukların eğitim hakkı ile yakından ilgisi olsa da sadece bu gruptaki çocukların eğitim hakkıyla sınırlı kalmamıştır. Geniş bir kitleye hitap etmektedir ve çeşitli sebeplerden dolayı dezavantajlı durumda olan bütün çocukların eğitim hakkının sağlanması için önemli bir yaklaşımdır (ERG, 2016; Stubbs, 2008).

Bütünleştirme, eğitim ortamındaki farklılığın tanınmasını ve gereken değerin verilmesini, bu çeşitliliğe yönelik toplumun algılarını ve tutumlarını yeniden şekillendirmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Son yıllarda bireylerin dil, din, etnik köken, göç gibi nedenlere bağlı olarak karşılaştıkları engelleri aşmalarıyla ilgili çalışmalara hız verilmiştir. (ERG, 2016; UNESCO, 2009). Koster vd. (2009), eğitimde bütünleştirmenin sosyal boyutlarına odaklanan 62 makaleyi gözden geçirerek sosyal katılımı ilgili kavramları netleştirmeye çalışmışlardır. Araştırmacılar sosyal katılıma uygun temaları şu şekilde belirlemişlerdir: arkadaşlıklar, ilişkiler, etkileşimler, iletişim ve kabul. Bu çalışmada çok kültürlü okul ortamlarında eğitimde bütünleştirmenin sağlanabilmesi için akran etkileşiminin önemli bir payı olduğu düşünülmektedir. Bütünleştirme yaklaşımı, UNESCO tarafından ise üç ayrı temelde şekillenmektedir. Bunlar, eğitimsel gerekçe, normal okulların kapsayıcı okullara dönüştürülmesi ve bütün çocukların bireysel farklılıklarını karşılayabilen yöntemlerin geliştirilmesi çabalarından oluşmaktadır (ERG, 2016; UNESCO, 2009).

ERG (2016) raporunda ise bütünleştirmenin kapsamı aşağıdaki şekilde genişletilerek üç başlıkta açıklanmıştır.

1. Özel gereksinimli çocuklar: Bu alanda yapılan çalışmalar bütünleştirmenin önemine değinmektedirler. Özel gereksinimli çocukların okula dâhil edilmesi ve tipik gelişen akranları ile aynı koşullarda eğitim görmelerinin önemi vurgulanmaktadır. Bu çalışmalarda özellikle özel gereksinimli çocuklara karşı kapsayıcı olmayan tutumlara ve sosyal kabule, fiziksel ulaşım sorunlarına ve özel gereksinimli çocukların durumu ile ilgili yeterli bilgiye erişilememesine dikkat çekilmektedir (Candaş ve Yılmaz, 2012; ERG, 2011; Forlin vd., 2013).

2. Dil, din ve etnik köken: Bu alanda yapılan çalışmalarda ise azınlık gruplara karşı yapılan ayrımcılıklar, ders kitaplarında ayrımcılığı ön plana çıkaran konular ve bütünleştirme ile örtüşmeyen farklı din ve etnik gruplara karşı öğretmenlerin tutumları ve ders kitaplarının içeriği incelenmiştir (Alp ve Taştan, 2011; Fırat, 2010).

3. Cinsiyet: Son yıllarda öne çıkan ve araştırmacılar tarafından incelenen bir diğer konu ise cinsiyet ayrımcılığıdır. Dünyada bu konuyla ilgili LGBT çocukların ya da ailelerin eğitimde yer almasını içermektedir (ERG, 2015; UNICEF, 2014; Warwick vd., 2004). Cinsiyet ile ilgili yapılan araştırmalar eğitimde cinsiyete dayalı ayrımcılığa ve ders kitaplarındaki cinsiyetçi dile vurgu yapmaktadır. Bütünleştirme, görüldüğü üzere, sadece özel gereksinimli bireyleri kapsamamaktadır. (ERG, 2016).

2.1.5. Evrensel Öğrenme Modeli

Bütünleştirme yaklaşımıyla örtüşen ve günümüzde ön plana çıkan yeni modellerden birisi de Evrensel Öğrenme Modelidir. Bu model tüm öğrencilere başarılı olmak için eşit bir fırsat verilmesine yardımcı olmaktadır. Model, tüm öğrencilerin bireysel gereksinimleri doğrultusunda, eğitim ortamlarında materyale erişimi, akranla ve öğretmenle etkileşimi ve öğrenmeyi destekleyecek fırsatları sunarak bağımsız olmalarını hedeflemektedir. Bu şekilde ders planları geliştirmek tüm çocuklara yardımcı olurken farklılıkları olan çocuklar için özellikle yararlı olabilmektedir. Evrensel öğrenme modelinin amacı, öğrenmenin önündeki tüm engelleri kaldırmak ve tüm öğrencilere başarılı olmaları için eşit fırsatlar vermek için çeşitli öğretim yöntemleri kullanmaktır. Evrensel tasarım terimi mimari alanında gündeme gelmiş artık günlük yaşantımızın parçası olmuş ve eğitim ortamlarında da etkinliği artmıştır. Telefonlardaki altyazılar, otomatik kapılar ve erişilebilirlik özelliklerinin tümü evrensel tasarım örnekleridir. Örneğin, televizyonlarda açıklamalı alt yazı, işitme engelli kişilerin söylenenlerin ekrandaki metnini görmelerine yardımcı olmaktadır. Evrensel öğrenme modeli sınıfta da aynı esnekliği sağlamaktadır. Farklıları içeren öğrenci grubunda etkili olabilmektedir. Öğrenciden bilgiye uyum sağlamasını istemek yerine, bilgiyi öğrenciye uyum sağlayacak şekillerde sunmaktadır. Çocuklara materyalle etkileşim kurmaları için birden fazla yol sunarak, çocukların zayıf yönleri üzerinde çalışmak için güçlü yanlarını kullanmalarını kolaylaştırabilecek ortamı sağlamaktadır. Öğrencilerle ilgili bir şeyin değişmesi gerektiğini düşünmek yerine öğrenme ortamında öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda gerekenlerin ihtiyaçların sağlanmasıdır. Bu model öğrenmenin önündeki engelleri azaltabilmek için izlenebilecek bir çerçeve sunmaktadır (Morin, 2020).

2.1.6. Sosyal Etkileşim ve Sosyal Uyum

Çocukların akranlarıyla ilişki kurma ihtiyacı evrensel bir nitelik taşımaktadır. Dezavantajlı grupta bulunan çocuklar akranlarıyla etkileşim kurarak toplumun bir bireyi olmayı istemektedirler (Schaffner & Busswell, 1992). Araştırmalar, özel gereksinimli çocuklar ile normal gelişim düzeyine sahip çocukların sadece aynı ortamda olmalarının çocukların birbirleriyle arkadaşlık ilişkileri kurmaları ve etkileşime girmeleri için yeterli olmadığını göstermektedir (Cosbey & Johnson, 2006; Kennedy vd., 1997). Çocukların benlik kavramları da sosyal çevreleriyle etkileşimde bulunmalarıyla şekillenmektedir (Eder, 1990). Ergenlik döneminde, çocukların sosyal yaşamının %30'undan fazlasında akranları ile etkileşimleri yer almaktadır. Akran grupları büyüdükçe yetişkinler tarafından daha az denetlenmektedirler (Gifford-Smitha & Brownell, 2002).

Sosyal etkileşimde, davranışların düzenlenmesinde, prososyal davranmada ve toplumdaki bireylere karşı uyumlu davranmada empatik yetenekler de önemli bir rol oynamaktadır (Belacchi & Farina, 2012) Empati, karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerinin doğru bir biçimde anlaşılması, onun hislerine ortak olunması ve hissettiklerinin o kişiye iletilmesi süreci olarak açıklanmaktadır. Empati, kişiler arası ilişkilerde bulunması gereken bir özellik olarak belirtilmektedir. (Pek, 2001). Bireyin akranları tarafından kabulünde (Braza ve diğerleri, 2009), ahlaki yapıda (Decety vd., 2011) ve etkili sosyal olgunlaşma üzerinde empatinin etkisi büyüktür.

Çocukların akranları ile ilişkileri üzerinde çocuğun gelişim düzeyi, uyumu ve okul başarısı da dâhil olmak üzere pek çok faktör etkili olmaktadır. Çocukların akran ilişkilerinin, içinde bulunduğu gelişim özelliklerine ve çevreye bağlı olarak sistematik olarak değiştiği bilinmektedir. Çocukların ergenlik döneminde akran ilişkileri ile ilgili olarak sosyal dünyalarında pek çok değişiklik meydana gelmektedir. Bu değişiklikler çocukların sosyal ve duygusal açıdan gelişmeleri için hem yeni talepler hem de yeni fırsatlar yaratmaktadır (Frostad vd., 2011). Pek çok sosyal uyum becerisi okulda ve toplum içinde kazanılmaktadır. İş birliği içinde çalışma ve paylaşma önemli sosyal uyum becerileri arasında olup sosyal kabulü etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Sosyal uyum, bizim diğer insanlarla birlikte olmak ve sosyalleşebilmek için kazanmamız gereken davranışlardır (Mastropieri & Scruggs, 2016). Sosyal beceriler, bireyin arkadaşları, öğretmenleri, ailesi ve diğer bireylerle olumlu toplumsal ilişkiler kurabilmesi açısından gereklidir (Kolb & Hanley-Maxwell, 2003). Dolayısıyla sosyal etkileşim ve sosysl uyumu kolaylaştıracak becerilerin eğitim ortamlarına sınıf iklimine olumlu yansımaları beklenmektedir.

2.1.7. Sınıf İklimi

Son yıllarda eğitim alanında sahada çalışanların ve uzmanların olumlu okul/sınıf ikliminin nasıl oluşabileceği ve nasıl devam edebileceği konusuna zamanla daha fazla önem verdikleri görülmektedir. Okul/sınıf iklimi değişkeninin sadece başarının arttırılmasında değil; güvenli bir öğrenme ortamının oluşturulmasında, tanımlanmış davranış normlarının oluşturulmasında, şiddet ve zorbalık davranışlarının azaltılmasında, sosyal ve duygusal gelişimin sağlanmasında, işbirliğine dayalı kişilerarası ilişkilerin (öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve ebeveynler arasında) geliştirilmesinde, çatışmalarda yapıcı sorun çözme yöntemlerinin kullanılmasında önemli bir etkiye sahip olabileceği düşünülmektedir. Bu bakımdan, olumlu okul/sınıf ikliminin, olumlu çocuk ve genç gelişimi için olası risk faktörlerini azaltıcı; koruyucu faktörleri ise arttırıcı bir fonksiyona sahip olabileceği tartışılmaktadır (Sağkal vd., 2015).

Okul/sınıf iklimi kavramının nasıl ifade edileceği ve okul ikliminin ölçülmesinde hangi boyutların ele alınmasının gerektiği alan uzmanları arasında hâlen tartışmalı bir konudur (Thapa vd., 2013). Alanyazında genellikle kabul gören bir tanıma (Haynes, Emmons & Ben-Avie, 1997) göre, okul iklimi “çocukların bilişsel, sosyal ve psikolojik gelişimi üzerinde etkisi olan okul içerisindeki kişilerarası etkileşimlerin hâli ve tutarlılığı” olarak açıklanmaktadır. Benzer bir biçimde, bazı araştırmacıların (Cohen vd., 2009; Thapa vd., 2013; Welsh, 2000) da okul ikliminin tanımında okulda yer alan kişiler arasındaki etkileşime ve bu etkileşimi etkileyen değerlere, tutumlara ve ilkelere vurgu yaptıkları görülmektedir. Son on yılda, sınıf ikliminin kavramsallaştırılması ve ölçülmesi çalışmalarında (Dwyer vd., 2004), öğretmen-öğrenci boyutunun yanı sıra sınıf içerisinde öğrenciler arasındaki bağlılığa da dikkat edilmeye başlanmıştır. Dwyer vd., öğrenci-öğrenci bağlılığına ilişkin algıları ölçmek için Connected Classroom Climate Inventory oluşturmuşlardır.

Sınıf ikliminin toplum ile ilişkisine bakıldığında, duyuşsal ve bilişsel giriş davranışları açısından dezavantajlı durumda olan öğrenciler için bu kavramın oldukça önemli olduğu anlaşılmaktadır. Bu öğrencilerin eğitim sisteminde sınıf tekrarı yapma, başarısız olma veya erken yaşta okul bırakma ihtimalleri, diğer öğrencilere göre daha fazladır (Milner, 2013). Bowles ve Gintis’e (1976) göre de bireylerin hangi sosyal gruptan geldikleri, onların okuldaki tecrübelerini büyük ölçüde şekillendirmekte ve toplumdaki sosyal ilişkilerde artan çıkar çatışmaları okul yaşamının organizasyonunu büyük ölçüde belirlemektedir. Bu açıdan bakıldığında, sosyal sınıftan kaynaklanan dezavantajın yoğun olarak gözlemlendiği düzeyin orta öğretim ve sonrası olduğu söylenebilir (Apple, 1990). Sınıf arkadaşlarının kendileri ile

ilgilendiğini düşünen kişilerin sosyal ve akademik olarak okuldaki faaliyetlere daha çok katıldıkları görülmektedir (Wentzel vd., 2010). Akranları ile ilişkilerinin desteği ve ilgiyi barındırmadığını düşünen öğrencilerin ise akademik olarak risk altında oldukları ve davranışsal sorunlar sergileyebildikleri görülmektedir (Wentzel, 1994).

Lise yıllarında sözel, bilişsel ve mantıksal değişiklikler eşliğinde sosyal ve duygusal açıdan da değişiklik olduğundan ergenin ailesi ve arkadaşlarıyla olan iletişimi de farklılaşmaktadır. Ergenlik döneminde çocukluk yıllarından farklı şekillerde yeni ilişkiler kurma isteğini taşımaktadır. Çocukluk ve ergenlik yılları arasında sosyal ilişkiler değişmektedir (Schunk, 1987). Erikson (1968), ergenlikte kişiler arası ilişkilerin, kimlik gelişiminin önemli bir unsuru olduğunu, bu dönemde farklı kişiler arası ilişkilerin denenmesinin gelecekteki yetişkinlik rollerinde başarılı olabilmesinde oldukça önemli olduğunu belirtmiştir Özellikle akran ilişkilerinin hem sosyal destek hem de deneyim açısından önemli olduğunu vurgulayarak, bu ilişkilerin yetişkinlikte dünya görüşünün belirginlenmesine katkıda bulunacağını ifade etmiştir. Aynı sınıfta olan öğrenciler, birbirlerine karşı akademik ve sosyal gelişimlerine ilişkin model oluşturacak veriler sağlamaktadır.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırma konusu ile ilgili ulusal ve uluslararası alanyazına yer verilmiştir.

2.2.1. Ulusal Alanyazın

Ülkemizde Suriyeli çocukların eğitimleri ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde 2011-2014 arasında saha araştırmaları, basındaki haberler ile ilgili çalışmalara ağırlık verilirken 2015 yılında durum tespitine ağırlık verildiği ve genellikle öğretmenlerden bilgi toplandığı görülmektedir. Bazı araştırmaların ise 2015-2017 yılları arasında okul örnekleri ile yaşanan sorunlara ve çözüm önerilerine yoğunlaştığı dikkat çekmektedir. Günümüze gelirken, 2017-2020 arasında yapılan çalışmalarda; yaşanan sorunlar, öğretmen görüşleri, okul yöneticilerinin görüşleri, eğitim politikalarının incelenmesi, GEM müfredatının incelenmesi, okula ve sınıfa uyum sorunları üzerinde yoğunlaşıldığı görülmektedir. Araştırmacıların günden güne Suriyeli çocukların eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalara ağırlık verdiği ancak daha fazla ve disiplinler arası işbirliği ile ülkemiz için önem teşkil eden bu konuya yön verilmesi gerekmektedir.

Araştırma konusu kapsamında ilgili ulusal çalışmalar incelendiğinde (Aykırı, 2017; Bulut vd., 2018; Er ve Bayındır; 2015, Negiz vd.,2019; Seydi, 2014; Şimşir ve Dilmaç; 2018) çalışmaların olduğu görülmektedir. Nitel çalışmaların birinin doküman incelemesine (Seydi, 2014), birinin öğrencilerin görüşlerine yer verdiği (Negiz vd., 2019) diğer üçünün ise

öğretmenlerin karşılaştığı zorlukları inceleyen çalışmalar (Aykırı, 2017; Bulut vd., 2018; Şimşir ve Dilmaç; 2018) olduğu görülmüştür. Nicel çalışmada Er ve Bayındır (2015) öğretmenlere Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği uygulamış olup öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını araştırmıştır.

Doküman incelemesi yapılan bir çalışmada Seydi (2014), Suriyelilerin eğitim sorununun çözümüne yönelik resmi belgeler, kamu görevlilerin açıklamaları ve konu ile alakalı yazılı haber bültenlerinde çıkan haberleri doküman incelemesine ile incelenmiştir. Yayımlanan resmi belgeler ve kamu görevlilerinin açıklamaları neticesinde, 29 Nisan 2011'de başlayan sığınma sürecinde, Türkiye'nin Suriyeli sığınmacılara yaklaşımı ve politikalarda önemli değişikliklerin meydana geldiği görülmüştür. Türkiye'nin 2011-2012 yıllarında, Suriyeli sığınmacıların kısa sürede geri dönecekleri görüşü ile söylem ve politika geliştirdiği ancak sürecin uzaması, belirsizlik, Türkiye'nin kabul edilebilir olarak açıkladığı nüfusun üzerine çıkmasıyla kalıcı ve sürdürülebilir çözümler üretme yoluna gidilmiştir. Her şeyden önce yaşanan büyük acılar karşısında insani yaklaşımın ön plana çıkartılması gerektiği ve mevcut şartlarda Suriyelilere verilecek olan eğitimin ülkemiz için de çıkar yol olduğunun Türk kamuoyuna etkili bir şekilde açıklanmasının gerekliliği sonucuna varılmıştır.

Çalışmasında nicel araştırma yöntemini kullanan Er ve Bayındır (2015) ilkökul öğretmenlerinin Suriyelilerin eğitimleri konusunda yetersiz olduklarını bulgulamıştır. Araştırmada nicel araştırma deseninde genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma, 2015-16 eğitim öğretim yılında İzmir il merkezinde görev yapan 182 sınıf öğretmenine yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından tek boyutlu olarak geliştirilen bir anketle veriler toplanmıştır. Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .91 olan ölçeğin alt boyutları "iletişim", "uyum", "yeterlik"tir. Ölçek, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Sakarya İlinde çalışan 267'si kadın (%53), 234'ü (%47) erkek olmak üzere toplam 501 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Bu sonuçlara dayalı olarak çalışmada Suriyeli öğrencilere yönelik eğitim almayan öğretmenlerin tespit edilmesi ve bu konuda eylem planlarının hazırlanıp uygulanması önerilmiştir.

Öğretmen görüşlerine dayanan bir çalışmada Aykırı (2018) Mardin Merkez İlçesine bağlı ilkokullarda görev yapan sınıfında en az bir Suriyeli öğrencisi bulunan 18 öğretmen ile sınıf öğretmenlerinin Suriyeli öğrenciler hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme verilere dayalı bir çalışma yürütmüştür. Toplanan verilere, betimsel analiz yöntemi uygulanmıştır. Araştırmada Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun Suriyeliler hakkında bilgi sahibi olmadığı, bir bölümünün de yetersiz bilgiye sahip olduğu görülmüştür.

Öğretmenler, Suriyeli öğrencileriyle iletişim kurabilmek için eğitim almak istediklerini bildirmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin yaşadığı güçlükleri araştıran Bulut vd.'nin (2018) araştırmasında, anadili Türkçe olmayan çocuklarla Türkçe derslerini yürüten sınıf öğretmenlerinin süreçte karşılaştıkları durumları betimlemeyi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacına yönelik, yöntem olarak durum çalışması seçilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu farklı şehirlerde görev yapan ve sınıflarında Suriyeli öğrencileri bulunan 14 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin ardından üç temaya (Temel Sorunlar, Türkçe Dersine İlişkin Sorunlar, Çözüm Yolları) ve beş kategoriye (İşleyişe İlişkin Sorunlar, İletişime İlişkin Sorunlar, Uyuma İlişkin Sorunlar, Programa İlişkin Sorunlar, Öğretmenlerin Geliştirdiği Sorun Çözme Yolları) ulaşılmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde karşılaşılan sorunlara yer veren Şimşir ve Dilmaç (2018)'in araştırmasında MEB'e bağlı ilkokul ve ortaokullarda eğitim veren 17 öğretmenle nitel araştırma yöntemi ile yürütülen araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile görüşme yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ortaya çıkan temalar; dil ve iletişim problemleri, akademik problemler, sosyal problemlerdir. Araştırma sonuçlarına göre yabancı uyruklu öğrenciler açısından karşılaşılan sosyal problemler; dışlanma, kurallara uymama, kavga ve şiddet ve Türk öğrenciler ile kaynaşamayıp yabancı uyruklu öğrencilerle arkadaşlık kurmalarıdır. Türk öğrenciler açısından karşılaşılan sosyal problemler ise; kıskançlık, kavga ve şiddet, yabancı uyruklu arkadaşları ile kaynaşamayıp Türk öğrencilerle arkadaşlık kurmalarıdır. Okulda akranları ile nasıl iletişim kuracağını bilemeyen göçmen çocuklar yalnızlık ve dışlanmışlık yaşayabilmektedir.

Lise öğrencilerinin görüşlerine dayanan Negiz vd.'nin (2019) "Sosyal uyum: Suriyeli ve Türkiyeli lise öğrencileri özelinde bir uygulama" adlı nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada, yapılandırılmış görüşme tekniği ve amaçsal örnekleme yöntemi ile 12 lise öğrencisinden elde edilmiştir. Çalışmada tematik içerik analizi yapılmıştır. Sonuç olarak, Türk Kızılay İzmir Toplum Merkezi bünyesinde gerçekleştirilen değerler eğitimi grup çalışmasının, Suriyeli ve Türk lise öğrencilerinin akranları ile etkileşime girerek değerler üzerindeki farkındalıklarının arttırmada etkili olduğu ve akran zorbalığının önlenmesine katkı sağladığı belirtilmiştir.

2.2.2. Uluslararası Alanyazın

Uluslararası alanyazın genel olarak değerlendirildiğinde müdahale programlarına daha fazla yer verildiğini gözlenmiştir. Yapılan müdahalelerin sosyal etkileşim üzerinde etkili olduğu ayrıca göçmen öğrenciler ile yaşanan problem durumlarının ülkemizdeki öğrencilerin yaşadığı problem durumlarına benzer olduğu dikkat çekmektedir. Ülkemiz dünyada en fazla göçmen öğrenci nüfusuna sahip ülke konumundayken müdahale programlarının ve eylem araştırmalarının eğitim ortamlarındaki çalışmalara yansımalarının gerekliliği bir kez anlaşılmaktadır. Çeşitli ülkelerde ve çok kültürlü eğitim ortamlarında yapılan çalışmalar izleyen bölümde açıklanmıştır.

Genç göçmenler, göçle ilişkili stresin bir sonucu olarak sıklıkla endişe yaşarlar. Avustralya'da ikamet eden etnik azınlık gruplarında kullanılmak üzere kültürel açıdan duyarlı değerlendirme ve müdahale çalışması Barret vd.'nin (2000) çalışmasında uygulanmış ve değerlendirilmiştir. Çalışmanın amacı Yugoslavyalı genç mültecilerden oluşan bir örneklemdeki kaygı düzeyini araştırmak, onaylanmış bir Anglo-Avustralya anksiyete önleme programı olan FRIENDS programının bu yüksek riskli grupla kullanımının etkinliğini değerlendirmek ve Avustralya'daki artan mülteci nüfusunun ihtiyaçlarını daha iyi karşılamak için müdahalenin nasıl değiştirilebileceği konusunda katılımcılardan bilgi almaktır. Yugoslavyalı yirmi genç kadın, müdahale grubunda bulunan dokuz kişi ve bir kontrol grubu grubunda yer alan 11 kişi araştırmaya katılmıştır. Örneklem grubu az sayıda katılımcıdan oluşmasına rağmen, değerlendirme sonrası, müdahale programına dâhil olan katılımcıların kontrol grubundaki katılımcılara göre önemli ölçüde daha az kaygı düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir.

İtalya'da yürütülen Pirchio vd.'nin (2017) çalışmasında, çok kültürlü ilköğretim okulunda gruplar arası ilişkilerde müdahale programının etkisi incelenmiştir. İkokul çocukları arasındaki etnik gruplar arası ilişkileri geliştirmeyi amaçlayan bir okul müdahale programının sonuçları, öğrenme faaliyetleri aracılığıyla değerlendirilmiştir. Müdahale programına katılan 129 çocuk ve bu çocukların yaş aralığı 7-9 aralığındadır. sonrasında ise kontrol grubu ile karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak İtalyan öğrencilerin müdahaleden sonra göçmen okul arkadaşlarını reddetme eğiliminin azaldığını anlaşılmıştır. Belirli bir müdahalenin uygulanmadığı kontrol grubunda ise tam tersi bir durum ortaya çıkmıştır. Çalışmanın dilsel başarının iyileştirilmesi ve çok kültürlü eğitim bağlamlarında olumlu sosyal iklimi teşvik etmesi ile ilgili teorik ve pratik etkileri tartışılmıştır. Salmela-Aro vd.'nin (2008) Finlandiyalı 88.200 lise öğrencisi ile yaptıkları araştırmada, öğrencilerin okuldan almış oldukları destek ile

öğretmenlerden almış oldukları motivasyonel desteğin öğrencilerin tükenmişliklerini azaltmada etkili olduğu görülmüştür.

Çin'in Pekin, kent bölgelerindeki kırsaldan kente gelen göçmen ergenlerden alınan kesitsel verileri kullanarak, algılanan ayrımcılık ve antisosyal davranış arasındaki ilişkide sosyal desteğin (yani öğretmen desteği ve akran desteği) etkisinin incelendiği Jia & Lui'nin (2017) araştırmasında katılımcıların dördü göçmen okuldan (% 68.8) ve dördü devlet okulundan (% 31.2) 897 ergenlerden (459 erkek ve 438 kız, ortalama yaş = 13) oluşmaktadır. Katılımcılar, algılanan ayrımcılık, sosyal desteğin etkisi ile ilgili öz bildirim anketlerini doldurmuştur. Sonuçlar, daha fazla ayrımcılık algılayan Çinli göçmen ergenlerin sosyal desteğin etkisini görme olasılıklarının daha fazla olduğunu göstermiştir. Öğretmen desteğinin ayrımcılık ve sosyal destek arasındaki ilişkiye aracılık ettiği yapılan çalışmada görülmüştür.

Amerika'da bir lisede yeni gelen öğrenciler arasında günlük akran etkileşimi ve İngilizce okuryazarlığı ile ilgili çalışma, çok dilli lise öğrencilerine yapılmıştır. Veriler bir devlet lisesinde bir akademik yıl boyunca günlük 90 dakikalık İngilizce dil ve okuryazarlığını blok sınıflarda gözlem ve video kaydı yoluyla toplamıştır. Tüm öğrenciler, yakın zamanda Doğu Afrika'dan gelmiş olan sınırlı veya daha önce resmi eğitim deneyimleri olmayan 16 ile 22 yaş aralığında olan ergenlerden oluşmaktadır. Araştırmada günlük rutinler içinde öğrencileri analiz etmek, öğrencilerin öğretmenlerin önderlik ettiği etkinlikler sırasında nasıl geri bildirim verdiğini incelemek, yeniden değerlendirme ve destek sağladıklarını ortaya koymaya çalışılmıştır. Eş zamanlı olarak, bazı durumlarda öğrencilerin akran etkileşimini oluşturmak ve anlamak için fırsat durumları değerlendirilmiştir. Bulgular, günlük bağlamlarda akran etkileşimini incelemenin önemine işaret etmekte, temel okuryazarlık becerilerine ve sınıf dilini öğrenme alışkanlıklarına yeni başlayan öğrenciler arasındaki akran etkileşimi özelliklerini genişletme ihtiyacının olduğunu ortaya koymaktadır (King vd., 2017).

Danimarka'ya ve diğer Avrupa ülkelerine gelen mülteci gençlerini desteklemek için, Danimarka'da bir halk lisesinde “Okul ortamı mülteciler için nasıl sosyal ortam sağlayabilir?” Sorusuna yanıt aranmıştır. Mülteci kabul eden ülkelerdeki kurumların ve girişimlerin sosyal uyumları en iyi şekilde nasıl kolaylaştırabileceğini anlamaya çalışılmıştır. Sosyal uyum kavramından yola çıkan bu makale, Danimarka halk lisesinde olan gençler için nitel bir vaka çalışması yoluyla mültecileri destekleyen okul uygulamaları araştırılmıştır. Katılımcılar, 10 görüşmeci (okul yönetimi, dört mülteci öğrenci ve dört çoğunluğu etnik Danimarkalı öğrenci) ve iki odak grup (sırasıyla, çoğunluğu etnik ve mülteci öğrencileri ile) görüşmesi ile gerçekleştirilmiştir. Genç mültecilerin sosyal uyumunun desteklemek için öğrencilerin ve

öğretmenlerin birlikte çalışabilecekleri bir ortam oluşturmaya yardımcı olan okul kaynakları tartışılmıştır. Çalışmada dört temel boyutu vurgulanmıştır. Yerel dilde yoğun eğitim, etnik gruplar arası ilişkileri geliştirmek için yapılacak uygulamalar, toplu sorumluluk duygusu ve kapsayıcı bir okul atmosferi (Borsch vd., 2018).

Suriyeli mülteci çocukların okul entegrasyonuna bakışını inceleyen makalede Kanada'da okula yeni gelen Suriyeli mülteci çocukların okul sistemine uyum sağlamaya çalışırken karşılaştıkları zorlukları incelenmektedir. On iki Suriyeli mülteci ebeveyn ve 10-14 yaş grubu arasında 18 Suriyeli mülteci çocukla beş odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Suriyeli mülteci çocukların sadece yerel öğrencilerle arkadaş olmakta zorlanmakla kalmayıp aynı zamanda aidiyet ve bağlanma duygularını etkileyen sürekli zorbalık ve ırkçılığa maruz kaldıklarını göstermektedir. Öğrencilerin görüşlerine göre çocukların deneyimlerini daha fazla anlamak için bir başlangıç yapmak, aynı zamanda gelecekteki mülteci çocukların ve gençlerin ihtiyaçlarını en iyi karşılayacak eğitim stratejileri, kaynakları ve politikaları geliştirmek için çabalamak gerekmektedir (Guo & Maitra, 2019).

Avustralya'da Güney Sudanlılar için bütünleştirmeyi içeren boylamsal çalışmada Baak (2019)'ın Avustralya okullarındaki Güney Sudanlı öğrencilerin ırkçılık ve ötekileştirme ile ilgili günlük deneyimlerini, mülteci öğrencilere yönelik bütünleştirici eğitimin sistemli kayıtları ile günlük ırkçılık olayları göz önünde bulundurmuştur. Çalışma 6-8 yıl boyunca sürmüş olup, Güney Sudanlı mültecilerle yapılan betimsel görüşmeler yoluyla, 'ırk'ın ve görünür yanının akran, öğretmen ve okul ile ilişkilerini nasıl etkilediğini belgelemiştir. Çeşitli ırkçılık biçimlerinin belirlenmesi, ele alınması ve aşılması için okulların mülteci öğrenciler için bütünleştirici ortamlar haline gelip gelmeyeceğini tartışılmıştır.

Uluslararası alanyazın incelendiğinde çok kültürlülük ile ilgili yapılan eğitim ortamlarındaki çalışmalarda, ulusal alanyazına göre yöntem çeşitliliğine daha fazla yer verildiği anlaşılmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, ortam, katılımcıların özellikleri, verilerin toplanması ve analizi aşamalarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, Suriyeli öğrenciler ve Türk öğrencilerin bir arada eğitim gördüğü bir İmam Hatip Lisesinde öğrenciler arasında yaşanan, sınıfın ve okulun bütününe yansıyan problem durumları incelemek ve çözüm üretebilmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı okulun üç yıldır psikolojik danışmanıdır ve yaşanan durumları değerlendirmek, iyileştirmek ve öğrencilere rehberlik etmek görevleri arasındadır. Okuldaki ve dolayısıyla sınıflardaki Suriyeli öğrencilerin sayısının her geçen gün artış göstermesiyle birlikte öğrenciler arasında giderek artan sorunlar psikolojik danışmanın yanı sıra diğer öğretmenlerinde yakından gözlemledikleri durumlardır. Araştırmacı tanık olduğu bu duruma çözüm getirebilmek amacıyla sürece öğrencileri ve öğretmenleri de dâhil ederek çalışmayı katılımcı eylem araştırması olarak desenlemiştir. Eylem araştırması günümüzde öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki yeterlikler arasında gösterilmekte ve geliştirilmesi gereken durumla doğrudan ilgili kişilerin araştırmacı olarak çalışmasını gerektiren bir araştırma türüdür (Büyüköztürk, 2018).

Eylem araştırması nitel araştırma desenlerinden biridir ve genel olarak nitel araştırma yaklaşımının özelliklerini yansıtır. Ancak nicel veri toplama yöntemlerinin de kullanıldığı görülmektedir. Bunun nedeni nitel araştırmanın esnek bir yapıya sahip olması ve genelleme amacının ön planda olmamasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Dolayısıyla, nicel araştırma çalışmaları nispeten az sayıda değişkene odaklanırken, nitel araştırma çalışmaları veri toplamada çok daha geniş ve daha bütünsel bir yaklaşım kullanmaktadır. Nitel bir çalışmada herhangi bir değişkeni kontrol etme veya manipüle etme girişi yoktur; araştırmacılar dünyayı olduğu gibi ve bulunduğu gerçek sosyal bağlamı içinde ele alırlar (Johnson, 2012).

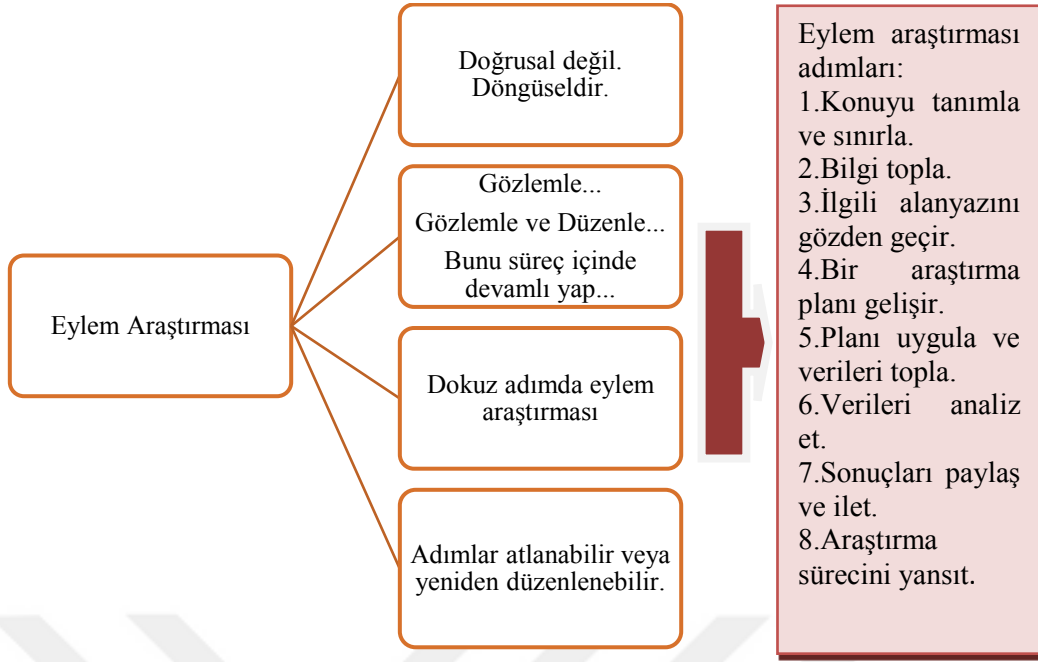
Nitel araştırma yöntemleri, çoklu ölçüm ve gözlemlerin önemini vurgulama eğilimindedir (Trochim, 2002). Bu nedenle, araştırma soruları daha geniş ve açık uçlu olabilmektedir. Bu durum araştırmacının incelenen olgunun daha bütünsel bir resmini elde etmek amacıyla çok çeşitli veriler toplamasına izin vermektedir. Aynı zamanda veri çeşitleme araştırmanın güvenilirliği ve geçerliğini doğrulamak açısından da değerlidir (Bogdan ve Biklen, 2007; Glesne, 2006). Veri çeşitleme (triangulation), araştırmacının birden fazla veri kaynağı

kullandığı anlamına gelmektedir. Bu durum araştırmacının gerçekte neler olup bittiğini daha iyi anlamasına ve araştırma bulgularına daha fazla güvenmesini sağlamaktadır (Glesne, 2006). Örneğin nitel bir çalışmada veriler; ilk elden gözlemler, videoya kaydedilmiş gözlemler ve görüşmeler yoluyla elde edilebilir. Veri kaynaklarının çeşitlenmesi, katılımcıların sergilediği davranışların ve katılımcıların yaptığı yorumların tutarlı olup olmadığını belirlemek için inceleme sürecini içermektedir (Mertler, 2006).

Bu araştırma “uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı, katılımcı eylem araştırması deseni ile yürütülmüştür. Araştırma deseni için katılımcı eylem araştırması ifadesi kullanımı tercih edilmiştir. Araştırmacı okulun psikolojik danışmanı olduğu için öğrenciler arasında yaşanan sorunlar nedeniyle hem öğretmenler hem de öğrenciler ile birebir çalışmak durumundadır. Araştırmacı, çalışma için gönüllü öğretmenler ve öğrenciler ile sorunların belirlenmesi, müdahale yöntemleri ve mevcut duruma uygun eylemlerin gerçekleştirilmesinde işbirliği içinde çalışmıştır.

3.2. Eylem Araştırması Süreci

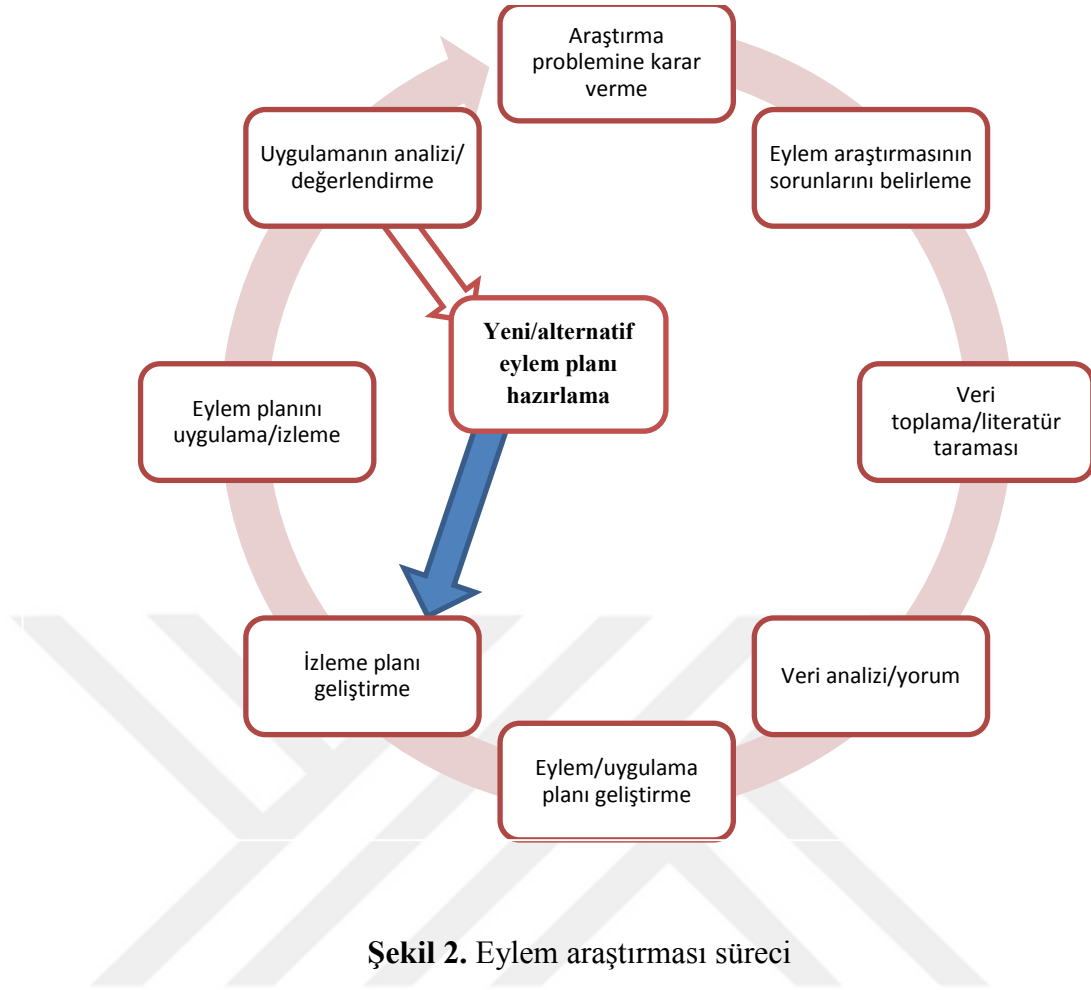
Çok sayıda yazar ve araştırmacı, eylem araştırma süreci için modeller önermiştir. Bu süreç dinamik olduğundan, çeşitli modeller birbirinden farklı görünebilir. Ancak çok sayıda ortak öğeye sahiptir. Mertler (2017), genel olarak eylem araştırması yürütme sürecinin dört temel aşamayı içermesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu aşamaları; 1) planlama evresi, 2) eylem evresi, 3) geliştirme evresi ve 4) yansıtma evresi, olarak isimlendirmektedir. Eylem araştırması yürütme sürecinin bu dört aşama içinde yer alan dokuz özel adımdan oluştuğunu da belirtir. Bu adımlar ise; 1) Konuyu sınırlama ve tanımlama, 2) bilgi toplama, 3) ilgili alan yazını inceleme, 4) araştırma planı geliştirme, 5) planı uygulama ve veri toplama, 6) verileri analizi, 7) eylem planı geliştirme, 8) sonuçları paylaşma ve iletme ve 9) süreci yansıtma, olarak sıralamaktadır. Mertler’in (2017) eylem araştırması süreci ve süreçte izlenecek basamaklara ilişkin evrelere Şekil 1’de yer verilmiştir.



Şekil 1. Eylem Araştırması Süreci ve Süreçte İzlenecek Adımlar

Kaynak: Mertler, 2017.

Eylem araştırması süreci yaşanan bir sorun veya konuyla başlamaktadır. Mevcut uygulamanın gözlemlenmesini veya izlenmesini, ardından bilgi ve verilerin toplanmasını ve sentezlenmesini içermektedir. Son olarak, eylem araştırması için temel teşkil eden bir tür eylem gerçekleştirilmektedir. Eylem araştırması problem çözmeye yönelik ve süreklilik isteyen bir süreçtir. Bu süreç Schön (1983) tarafından tanımlanan yansıtıcı düşünme ile benzerlik gösterir. Bu sürecin problem durumu ile başladığını ve belirli değişiklikler yolu ile bu problemin çözüldüğünü ve bu aşamada üzerinde düşünülecek yeni problemlerin belirlendiğini belirtmektedir. Benzer şekilde eylem araştırması süreci, problem belirleme, veri toplama, veri analizi, eylem planı belirleme, eylemi gerçekleştirme ve alternatif ya da yeni bir eyleme karar verme aşamalarından oluşmaktadır. Eylem araştırmalarında izlenecek temel aşamalara Şekil 2’de yer verilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).



Şekil 2. Eylem araştırması süreci

Kaynak: Yıldırım ve Şimşek, 2016.

Şekil 3’de ise araştırmada izlenen süreçler özetlenmiştir. Araştırmanın ihtiyaç belirleme çalışması sırasında: Çalışmanın yapılacağı sınıfları belirlemek için okuldaki öğretmenlere yönelik çevrimiçi anket uygulanmıştır. Çevrimiçi ankete 16 öğretmen yanıt vermiştir. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenler belirlendikten sonra haberleşmeyi sağlamak için “Hepimizin Çalışması” adlı dokuz öğretmenden oluşan bir whatsapp grubu oluşturulmuştur. Belirlenen öğretmenler ile okul konferans salonunda kişisel bilgiler formu doldurularak, odak grup görüşmesi yapılmıştır.

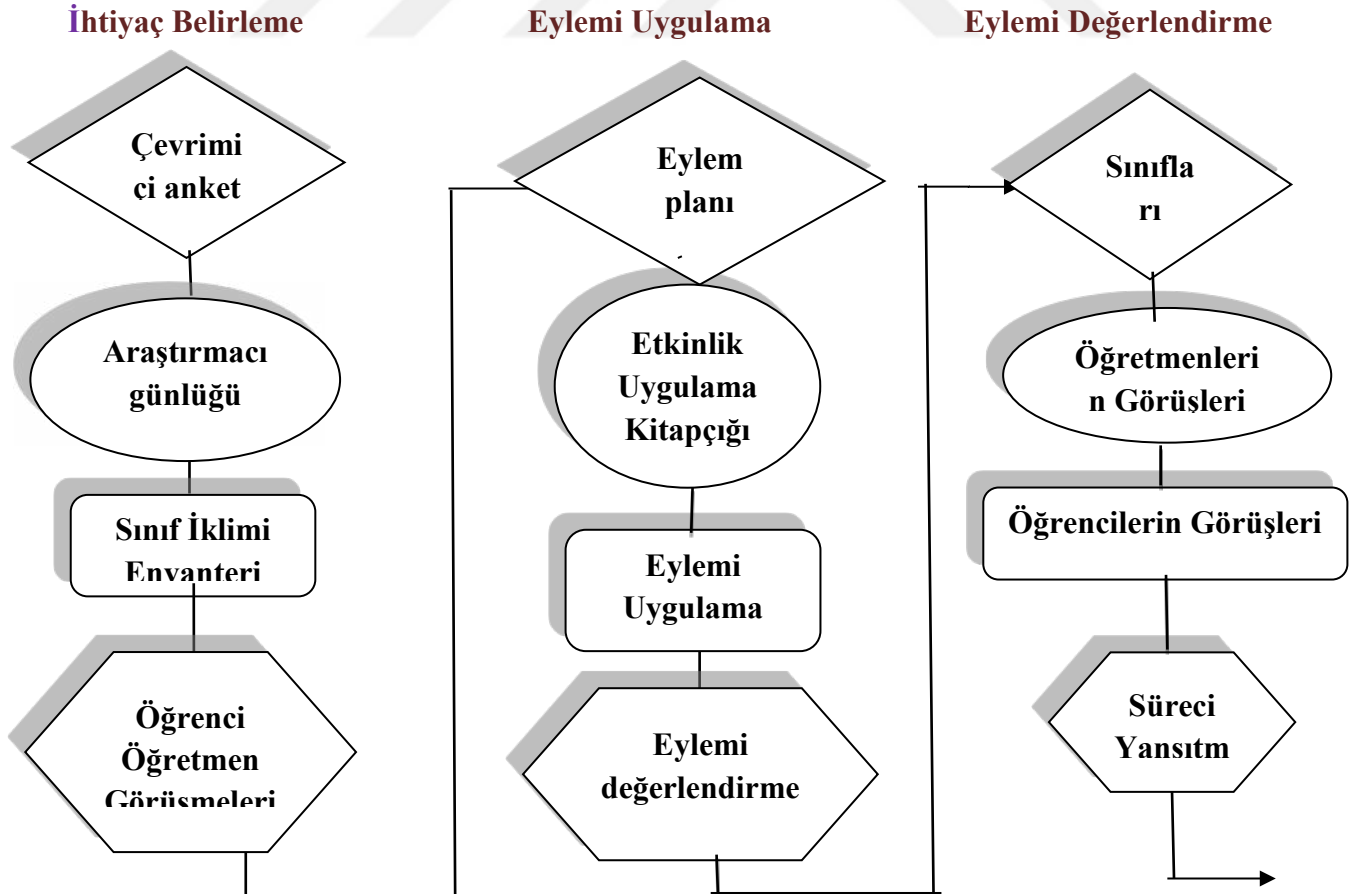
Araştırmacı okulun psikolojik danışmanı olduğundan gözlemlediği olaylar ile ilgili araştırmacı günlüğü tutmuştur. Öğretmenlerin yanıtladığı anket doğrultusunda belirlenen üç sınıfa, Sınıf İklimi Envanteri(SİE) uygulanmıştır. Bu sınıflar arasından özellikle öğretmenlerin ankette belirttiği 10-H sınıfı araştırmacı tarafından eylem planının uygulanacağı sınıf olarak belirlenmiştir. Eylem sınıfından yedi Türk ve yedi Suriyeli öğrenci ile ayrı oturumlar ile odak grup görüşmesi yapmıştır. Uygulama aşamasına geçmeden Doç. Dr. Latife Özaydın araştırmaya

katılan gönüllü öğretmen ve öğrenciler ile çalışmanın doğal ortamını gözlemlemiş ve öğretmenlerin sorularını yanıtlamıştır.

Eylem planı hazırlama aşamasında; çalışmaya katılan her gönüllü öğretmen çok kültürlü sınıfa uygun olduğunu düşündüğü bir etkinlik yazmış olup uzman görüşünden sonra yazılan 12 etkinlik uygulama kitapçığına, araştırmacı ve gönüllü öğretmenler tarafından dönüştürülmüştür. Hem öğretmenler hem de öğrenciler etkinlik değerlendirme formunu uygulama sonrasında doldurmuştur. Eylem araştırmasının dinamik ve döngüsel ilerleyen süreci, öğretmenin sınıf içinde uygulamasını olumlu ve olumsuz etkileyen faktörleri belirleyebilmesine ve yeni yapacağı uygulamalara yol göstermesini sağlamıştır. Süreç birbirini etkileyerek ve birbirinden etkilenecek devam etmiştir.

Eylem sonrasında elde edilen veriler ise koronavirüs salgını sebebi ile okullara ara vermesinden dolayı, altı katılımcı öğretmen ile çevrimiçi görüntülü görüşme yapılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının eylem planını yürüttüğü sınıftan bir Türk bir Suriyeli öğrenci ile çevrimiçi görüntülü görüşme yapılmıştır. Eylem sınıfındaki öğrencilere Sınıf İklimi Envanteri(SİE) çevrimiçi anket yolu ile uygulanmıştır.

Şekil 3. Araştırma Sürecinin Aşamaları



Tablo 1. Araştırmanın Eylem Planı Çizelgesi

<i>Tarih</i>	<i>Eylem</i>
Eylül 2019	Problemin belirlenmesi ve sınırlandırılması
Ekim 2019	İlgili alanyazının incelemesi, uygulama yapmak için resmi izin alınması, veri toplama araçlarının geliştirilmesi
Kasım 2019	Sınıf iklimi envanterinin belirlenen sınıflara uygulanması, öğretmen odak grup görüşmesinin yapılması
Aralık 2019	Araştırmacının uygulama sınıfında slogan yarışması düzenlemesi ve kazananın ödüllendirilmesi, Suriyeli ve Türk öğrenciler ile odak grup görüşmeleri yapılması, etkinlik uygulama kitapçığının katılımcılar ve araştırmacı ile ön taslağının oluşturulması
Ocak 2020	Doç. Dr. Latife Özaydın ile birlikte katılımcılar etkinlik uygulama kitapçığı (Ek 9) ve okul içi yaşanan durumlara yönelik okul ortamında deneyim paylaşım toplantısının yapılması, katılımcılar ile etkinlik uygulama kitapçığının hazırlanması, etkinlik uygulama kitapçığının uzman görüşüne sunulması
Şubat 2020	Etkinliklerin katılımcılar ve araştırmacı ile sınıflarda uygulanması, etkinlik uygulandıktan sonra hem öğretmen hem de öğrenciler için hazırlanan etkinlik yansıtma formunun doldurulması(Ek 10, Ek 11)
Mart 2020	Etkinliklerin katılımcılar ve araştırmacı ile sınıflarda uygulanması, etkinlik uygulandıktan sonra hem öğretmen hem de öğrenciler için hazırlanan etkinlik değerlendirme formunun doldurulması
Nisan 2020	Koronavirüs salgını sebebiyle okulların eğitime ara vermesi, öğrenciler ile çeşitli çevrimiçi ortamlarda ve eğitimde bilişim ağı üzerinden araştırmacı tarafından anket uygulamalarının yapılması
Mayıs 2020	Online ortamlarda öğrencilerin ihtiyaç duyduğu konulara yönelik video çekimi ve canlı yayınların gerçekleşmesi
Haziran 2020	Katılımcı öğretmenler ile eylem çalışmasına yönelik çevrimiçi görüşmenin gerçekleşmesi
Temmuz 2020	Katılımcı öğrenciler ile eylem çalışmasına yönelik çevrimiçi görüşmenin gerçekleşmesi, Sınıf İklimi Envanterinin çevrimiçi olarak eylem sınıfındaki gönüllü katılım sağlamak isteyen öğrencilere uygulanması

3.3. Ortam

Araştırma, Türkiye’de Suriyeli bireylerin en yoğun yaşadığı illerden biri olan Gaziantep ilinde, MEB’e bağlı devlet okulu olan ve Suriyeli öğrenci sayısının en yoğun olduğu Ömer Özmiran Erkek Anadolu İmam-Hatip Lisesi’nde yürütülmüştür. Okul GKS’deki Suriyeli öğrencilerin en yoğun bulunduğu okul olması açısından kritik bir durum örnekleme sahiptir.

GKS’li öğrencilerde dâhil olmak üzere okuldaki öğrencilerin çoğunluğu sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı olma ölçütlerini karşılamaktadır. Aynı zamanda okul ortamında özel gereksinimli 14 öğrencinin bulunması kaynaştırma uygulamaları açısından da okulun kritik durumunu göstermektedir. Kritik durum örnekleme; amaçlı örnekleme yöntemlerinden biridir. Kritik durum örnekleme “Bu grup belirli bir problemle karşılaşıyorsa, diğer bütün gruplar da bu problemle karşı karşıya kalır” şeklindeki bir yargıya dayanır. Araştırmacı problemi ile ilgili bu tür bir durum veya sınırlı birkaç durumu derinlemesine inceleyebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmacının çalışmaya başlamadan okulda gözlemlediği durumlar, öğretmenlerin öğrencilere ulaşmada güçlük çekmesi, öğrenciler arasında gözlemlediği olaylar eylem araştırmasının bu okulda gerçekleşmesine ortam hazırlamıştır. Araştırma ortamı ile ilgili detaylı bilgiye izleyen bölümde yer verilmiştir.

3.3.1. Ömer Özmimar Erkek Anadolu İmam-Hatip Lisesi

Ömer Özmimar İmam Hatip Lisesi, Gaziantep’li iş adamı Ömer Özmimar tarafından yaptırılmıştır. Ömer Özmimar, Gaziantep’te 1921 yılında doğmuştur. Gençliğinde iplik soyası işçiliği ile başladığı iş hayatında mensucat boyaları ticareti yaparak devam etmiştir. Türkiye’de 1967 yılında ilk özel teşebbüs mensucat boyaları imal eden fabrikayı kurmuş olup 1981 yılına kadar sanayicilik yapmıştır. Okul inşaatına Hoşgör mahallesinde 1988 yılında 12 bin metrekarelik arsa üzerinde İmam-hatip lisesi ve mesleki tatbikat camisi olarak başlanmıştır. MEB’e bağışlanan okul kısa bir sürede 24 derslik ile 17 Eylül 1990 tarihinde eğitim-öğretim hizmetine başlamıştır. Ömer Özmimar tarafından 1995-1996 eğitim öğretim yılında okulun güney bölümündeki bahçe kısmına çok amaçlı kullanılabilecek geniş bir yemekhane inşaatı başlatılmış ve 1996 yılından bugüne yemekhanede okul derneği tarafından sosyo-ekonomik durumu yetersiz olan çok sayıda öğrenciye öğle yemeği verilmektedir. Ömer Özmimar Erkek Anadolu İmam-Hatip Lisesi günümüzde 34 derslik, bir kütüphane, futbol sahası, yemekhane, laboratuvar ve konferans salonuna sahip olup, hafta içi saat 08.20-15.20 arası tam gün eğitim-öğretim hizmeti vermektedir.

Okulda MEB Talim Terbiye Kurulunca onaylanan İmam Hatip Liseleri programı uygulanmaktadır. İmam-hatip liselerinde öğrenim gören öğrenciler Arapça, Kuran-ı Kerim, fıkıh, kelam, hadis, tefsir derslerini de 4 yıl içerisinde görmektedir. Öğrenci sayısı 886 olan lisede % 45 (399) oranında yabancı uyruklu öğrenci eğitime devam etmektedir. Toplam 68 öğretmeni bulunan okulda, 14 kaynaştırma öğrenci bulunmaktadır. Suriyeli öğrencilerin diğer liseleri tercih etmek yerine, imam-hatip liselerine gelmelerinin sebeplerinden biri de ana dilleri

Arapça olduğu için özellikle Arapça ve Kuran-ı Kerim derslerini yapabileceklerini düşünmelerinden kaynaklanmaktadır.

3.3.2. Sınıfın belirlenmesi

Araştırmacı, ihtiyaç belirleme çalışmasının ilk basamağında çalışmanın yapılacağı sınıfları belirlemek için okuldaki öğretmenlere yönelik çevrimiçi anket hazırlamış ve katılımlarını beklediğini birebir öğretmenlerle görüşerek iletmiştir. Araştırmacı çevrimiçi ankette; sınıf içi etkileşimde en yoğun problem yaşanan sınıfları ve yaşanan problemleri sormuştur. Öğretmenlerin yazılı görüşleri incelendiğinde 10-H, 10-D ve 9-B sınıflarında problem yaşadıkları ortaya çıkmıştır. İncelenen sınıflarda toplam 32 Türk, 44 Suriyeli öğrenci bulunmaktadır. Sınıf içinde Suriyeli öğrenci mevcudunun 14, Türk öğrenci mevcudunun 12 olduğu, bir Türk kaynaştırma öğrencisi olan özellikle öğretmenlerin sınıf içinde problem yaşadığı 10-H sınıfı eylemin gerçekleştirileceği sınıf olarak belirlenmiştir.

3.3.3. Katılımcılar

Araştırmanın ihtiyaç belirleme aşamasına; Dokuz öğretmen, üç sınıftaki 32 Türk öğrenci, 44 Suriyeli öğrenci ve farklı sınıflarda bulunan sekiz kaynaştırma öğrencisi katılmıştır. Üç sınıf arasından 10-H sınıfında öğrenciler arasında yaşanan sorunlar nedeniyle eylem planı hazırlama ve uygulama aşaması bu sınıf ile sınırlandırılmıştır. Böylece eylem planı hazırlama ve uygulama aşamasının katılımcıları; dokuz öğretmen, 25 tipik gelişim gösteren öğrenci ve bir özel gereksinimli öğrenciden oluşmaktadır. Eylem planının değerlendirme aşamasında; eylem uygulama sürecine katılım gösteren altı öğretmen ile eylem uygulama sınıfından 12 öğrenci yer almaktadır.

3.3.4. Araştırmacı-Psikolojik Danışman

Araştırmacı Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünden 2016 yılında mezun olmuştur. 2016-2017 yıllarında Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PICLES) kapsamında İstanbul İskenderpaşa İlkokulunda çalışmıştır. Proje kapsamında Suriyeli öğrencilerin Türk okullarına geçmeden önce dil becerilerinin geliştirilmesi, savaş travmasından etkilenen öğrencilerin okula uyumlarının desteklenmesi sağlamaya çalışılmıştır. Araştırmacı, 2017 yılında Gaziantep, Ömer Özmimar Erkek Anadolu İmam Hatip Lisesinde göreve başlamış bir yandan da Hasan Kalyoncu Üniversitesinde Özel Eğitim Bölümü tezli yüksek lisans programına başlamıştır. Okulun üç yıldır psikolojik danışmandır. Dezavantajlı çocuklarla çalışma deneyimine sahiptir. Ege Üniversitesinin düzenlediği 29. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde "Geçici Koruma

Statüsündeki Suriyeli Öğrencilerin ve Türk Öğrencilerin Bütünleştirme Kapsamında Akran Etkileşimlerinin İncelenmesi” adlı sözlü bildiri sunmuştur. Eylem planını dokuz öğretmen ile koordine etmiş olup uygulama yapmanın öncelikli görüldüğü bir sınıfta da eylem sürecini gerçekleştirmiştir. Uygulama sürecine başlamadan önce, bu okulda hazırlanan etkinliklerin ve ölçeklerin uygulanabilmesi için Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden 07.10.2019 tarih ve 19249672 sayılı yazısı ile izin alınmıştır (Ek 1).

3.3.4.1. Araştırmacının Rolü

Araştırma üç aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşama ihtiyaç belirleme aşaması, ikinci aşama eylem planı hazırlama ve uygulama aşaması ve üçüncü aşama ise eylem sonrası aşamadır. Araştırmacı araştırmanın tüm aşamalarında aktif katılımcı olarak araştırma ortamında bulunmuştur. Bir yandan da okulun psikolojik danışmanıdır. Araştırmacı rolü gereği aktif katılımcı olarak çalışmanın tüm aşamalarında yer almış ve süreci koordine etmiştir. Belirlenen eylem sınıfında çalışmayı katılımcı öğretmenler ile birlikte yürütmüştür.

“11.02.2020 tarihinde öğlen arasında çalışmaya gönüllü olan öğretmen arkadaşlarımla buluştum. Kendi uygulama sürecimden bahsettim. Hazırlamış oldukları kitapçığı ve yansıtma sorularını dağıttım. Bazı öğretmenler ilk uygulamada yanlarında olmamı istedi. Her öğretmen uygulama yapmak istediği sınıfta söyledi. Bir ay sonra tekrar buluşacağımızı belirttim. Hepimizin çalışması olarak kurduğumuz Whatsapp grubuna etkinlik sürecine eklemek ve çıkartmak istedikleri durumları yazabileceklerini belirttim. Kitapçığın dışında öğretmen ve öğrenci yansıtma sorularının olduğu dosyayı ileterek uygulama yaptıktan sonra öğrencilere dağıtmalarını ve kendilerinin de doldurmasını istedim Bir sonraki toplanma tarihini belirleyerek 4. Buluşmamızı da tamamladık” (Günlük, 34. kayıt günü) (Ek 3). Araştırmacının rolü günlük kayıttan da anlaşılacağı üzere aktif, etkindir.

3.3.5. Öğrenciler/Kaynaştırma Öğrencileri

İhtiyaç belirleme aşamasında belirlenen 10-H, 10-D ve 9-B sınıfından toplam 76 tipik gelişen öğrenci çalışmaya dâhil edilmiştir. Öğrencilerin özellikleri; yaş ortalamaları 15-16, aileye giren ortalama bütçe 1500-3000 tl, öğrencilerin Özmimar İmam Hatip Lisesinde ortalama bulunma süresi 1-2 yıl, aile eğitim düzeyleri Suriyeli öğrencilerin çoğunlukla üniversite iken Türk öğrencilerin ailelerinin eğitim düzeyi ilköğretim olarak tespit edilmiştir. Farklı sınıflarda öğrenim gören sekiz Özel Gereksinimli (ÖG) öğrencide araştırma sürecinde yer almıştır. Eylem planının uygulandığı sınıftan toplam 26 öğrenciden, yedi Türk (grubun içinde hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan 1 öğrenci), yedi Suriyeli öğrenci ile odak grup

görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Eylem planını sonrasında, araştırmacının eylemi uyguladığı sınıftan 10 öğrenci, çevrimiçi anketi yanıtlamıştır. Eylemin uygulandığı sınıftan bir Suriyeli, bir Türk öğrenci ile araştırmacı çevrimiçi görüntülü görüşme gerçekleştirmiştir.

Tablo 2. SİE katılan ÖG Öğrencilerin Yetersizlik Alanları

Yetersizlik Türü	Türk Öğrenci (n=5)	Suriyeli Öğrenci(n=3)
Süreğen rahatsızlığı olan	-	1
Bedensel yetersizliği olan	2	2
Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan	1	-
İşitme yetersizliği olan	1	-
Öğrenme güçlüğü olan	1	-

Tablo 3. Eylem Uygulama Sınıfından Odak Grup Görüşmesine Katılan Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Kişisel Bilgileri

Uyruk(T/S)	Yaş	Aylık Gelir(tl)	Veli Eğitim Durumu	Okulda Bulunma Süresi(yıl)
T	16	1000	Ortaokul	2
T	16	3000	Ortaokul	2
T	17	2000	Ortaokul	3
T	15	2000	Lise	2
T	16	1000	Ortaokul	2
T	16	3000	Ortaokul	2
T	17	2000	Lise	3
S	16	3000	Lise	2
S	16	1000	Üniversite	2
S	15	3000	Yüksek Lisans	1
S	17	1000	Yüksek Lisans	2
S	16	2000	Ortaokul	3
S	16	2000	Yüksek Lisans	2
S	16	1000	Lise	2

3.3.6. Öğretmenler

Çalışmaya katılan gönüllü dokuz öğretmen ile ihtiyaç belirleme aşamasında bir kez deneyim paylaşım toplantısı ve bir kez odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya gönüllü olan katılımcı öğretmen özellikleri Tablo 4'te gösterilmiştir. Eylem planını hazırlama ve uygulama sürecinde de iki kez rehberlik servisinde toplantı yapılmıştır. Eylem sonrasında katılımcı altı öğretmen ile araştırmacı çevrimiçi görüntülü görüşme gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler ile ihtiyaç belirleme, eylem ve eylem sonrası değerlendirme aşamasında toplam beş kez planlı görüşmeleri gerçekleştirmiştir.

Tablo 4. Katılımcı Öğretmenlerin Özellikleri

Kod Adı	Cinsiyet	Yaş	Branş	Deneyim yılı	Bu okulda görev yapma süresi
Zehra	K	37	Edebiyat	6	6
Uğur	E	28	Psikolojik Danışman	6	1
Meryem	K	26	Meslek dersi	2	2
Gökhan	E	25	İngilizce	2	2
Fecri	E	29	Matematik	3	3
Fizikçi	E	45	Fizik	20	4
Özlem	K	27	İngilizce	2	2
Emel	K	30	Meslek dersi	3	2
Rüya	K	26	Meslek dersi	3	3

3.3.7. Tez Danışmanı

Araştırmanın durum belirleme aşamasından, uygulama ve uygulama sonrası bütün aşamalarında düzenli bir şekilde araştırmacıya bilgi ve deneyimiyle yol gösteren, araştırma ortamına katılarak ihtiyaca yönelik destek veren Doç. Dr. Latife Özaydın eylem araştırmasının oluşmasında etken rolü bulunmaktadır. Doç. Dr. Latife Özaydın Hasan Kalyoncu Üniversitesi Özel Eğitim Ana Bilim Dalında tam zamanlı öğretim görevlisidir. Tez danışmanı ile Araştırmacı, araştırma süreci boyunca yüz yüze 28 kez, çevirim içi araçlarla ise araştırma ile ilgili ihtiyaç dâhilinde gereken zamanlarda iletişim kurmuştur. Bu görüşme ve toplantılar araştırma sürecinde etkili olmuştur.

3.3.8. Tez İzleme Komitesi

Tezin yürütülmesi sürecinde izlenecek yol, alınacak kararlar ve değerlendirme aşamalarında araştırmacının sorularını yanıtlamak, veri toplama ve analizi sürecinde rehberlik etmek ve öneriler sunmak amacıyla tez izleme komitesi oluşturulmuştur. Tez izleme komitesinde Prof. Dr. Şener Büyüköztürk, Doç. Dr. Latife Özaydın ve Suriyeli her iki dile hakim tercüman yer almaktadır. Araştırma sürecinde üç kez yüz yüze görüşülmüştür.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın amacına erişmesi ve araştırmaya yönelik problemlerin çözümü için nitel çalışmalarda veri toplama araçlarında çeşitlilik olması son derece önemlidir. Mills'e (2011) göre veriler sistematik olarak farklı zamanlarda ve farklı şekillerde toplanmaktadır. Süreç içerisinde bazı veri toplama tekniklerinden vazgeçilebilir ya da yenileri eklenebilir. Araştırma sorularına, öğretim durumlarına ve araştırmacıya uyan veri toplama teknikleri kullanılmalıdır. Nitel veri toplama tekniklerinden yararlanıldığı gibi nicel veri toplama teknikleri de kullanılabilir. En az üç veri toplama tekniğinden yararlanmak önemlidir. Bu çalışmadaki veri toplama araçları ise araştırmacı öğretmen günlüğü, çevrimiçi anketler, SİE, görüşmeler, fotoğraflar ve kısa videolar, öğrenci-öğretmen etkinlik değerlendirme formu şeklinde hazırlanmıştır.

3.4.1. Araştırmacı Günlüğü

Eylem araştırmalarında verilerin ilk elden toplanması önemlidir. Okul ve sınıf atmosferinde öğretmenin gözlemleri günlük şeklinde kaydetmesi diğer veri araçlarını yorumlamasında kolaylık sağlamaktadır. Günlükleri hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından tutulabilir ve bir sınıfın çalışmaları hakkında değerli bilgiler sağlayabilir (Mills, 2011). Öğretmenlerin günlükleri öğrencilerin düşünce, algı ve akranlarıyla etkileşim örüntüleri hakkında bilgiler sağlar. Aynı zamanda araştırmacılara da uygulamaların sınıfa ve kendi mesleki performanslarına, algılarına yansımaları hakkında bilgi verebilir (Mills, 2011). Çalışma esnasında araştırmacı öğrencilerin yaşadıkları problem durumlarını, ihtiyaçlarını, probleme bağlı yaşanan olayları, katılımcı öğretmenler ile yapılan çalışmaları, hangi etkinliklerde etkileşimin olduğunu ve içeriklerini günlük yardımıyla kayıt altına almıştır. 09.09.2019 tarihinden 29.06.2020 tarihine kadar Toplam 10 sayfa tutan günlükte 46 ayrı günün kaydına yer verilmiştir (Ek 3).

3.4.2. Gözlemler-Saha notları

Saha notları, sınıfta veya okulda gerçekleşen ve araştırmacı-uygulayıcıların gözlemlerini kaydetmeleriyle oluşturulabilir. Johnson (2012), gözlem yaparken uygulayıcı-araştırmacılara özellikle ilginç veya önemli şeylere odaklanmalarını ve sadece gördüklerini yazmalarını tavsiye etmektedir. Bogdan ve Biklen (2007) eylem araştırması çalışmaları yapan öğretmen-araştırmacıların tutulan kayıtlarda ve toplanan verilerde mümkün olduğunca objektif kalmaları gerektiğini belirtmektedir. Ancak, gözlemcilerin saha notlarına ilişkin yorumlarını ekleyerek yansıtmayı araştırma sürecine entegre edebileceklerini belirtirler. Böylece hem objektif olma ilkesine sadık kalarak gözlemlerini kaydederken yorumlarını da uygulamacılarla paylaşabilirler. Araştırmacı, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış gözlemler gerçekleştirmiştir. Yapılandırılmış gözlemler, öğretmenler tarafından akran etkileşimi açısından en çok sorun yaşanan sınıflar olarak belirlenen 9-B, 10-D ve 10-H şubelerinde ders öğretmenlerden izin alınarak gerçekleştirilmiştir. İlk geçerlik komitesi toplantısında, araştırmacının tez önerisini hazırlamaya başladığı dönemden itibaren teneffüslerde, rehberlik servisinde veya sınıflarda saha notlarını oluşturacak gözlemlerini masa üstü not kâğıtlarına yazmaya başlamasına ve kayıt oluşturmaya karar verilmiştir. Öğretmenlerin uygulamalarını gözlemlediği dört ayrı yapılandırılmış gözlem kaydı ile öğrencilerin teneffüste, bireysel görüşmelerde dikkat çeken ifade ve davranışlarını kapsayan altı ayrı saha notuna yer verilmiştir. Araştırmacı süreç içinde deneyim kazanarak gözlemlerini bir deftere kaydederek devam etmiştir. Gerçek gözlemlerin ve gözlemle ilgili araştırmacı yorumlarının yer aldığı bir sayfa örneğine Ek 4'te yer verilmiştir.

3.4.3. Deneyim paylaşım toplantıları

Hacıfazlıoğlu ve Aksu'nun (2015) araştırmasında: “Okullarda Deneyim Paylaşım Topluluklarının” kurulması gerektiği ve bu toplulukların “Öğretmenler arası, öğrenciler arası, veliler arası ve okul çapında yansıtmaya” dayalı bir şekilde oluşturularak bunun sistematik bir yaklaşımla belirli periyotlarda yürütülmesi gerektiği belirtilmektedir. Deneyim paylaşım topluluklarında (communities of practice), “topluluk ve uygulama” anahtar kelimelerdir. Deneyim paylaşım topluluklarını bir arada tutan üç nokta vardır: “Ortaklık, süreklilik ve karşılıklı sorumluluk” (Bakioğlu ve Hacıfazlıoğlu, 2012). Deneyim paylaşım toplantılarının ele alınma şekilleri grupta yer alan katılımcıların kişilik özellikleri, deneyimleri ve çalışma alanlarına göre farklı şekillerde düzenlenebilmektedir.

Dewey (1933): “Deneyime yansıtmayı öğrendiğimiz kadar deneyimlemiyoruz.” diyerek uygulayıcının düşünmesinin önemini yinelemektedir. Kendilerini hayat boyu öğrenenler olarak gören etkili öğretmenler, yaptıkları şey hakkında fazla düşünmeden her gün uygulamalarına

yansıtırlar. Dewey (1933), kişinin deneyimi üzerinde düşünmeden, yalnızca deneyimle elde edilen bilginin “sıg” olduğunu ve dolayısıyla bilginin “yüzeysel” olduğunu söyleyerek yansıtma konusundaki kanıtlarını güçlendirmektedir (Posner’den [1985] aktaran Dewey, 1933). Başka bir deyişle, eylemleri ve deneyimleri üzerinde düşünmeyenler, kendileri veya öğrencileri için eğitim kalitesini kalıcı olarak artırmayacaktır. Çünkü öğretileri rutin hale gelecek ve böylece durgunluğu teşvik edecektir. Dolayısıyla bu çalışmada deneyim paylaşım toplantıları yapılmasına Tez İzleme Komitesinin önerileri üzerine özen gösterilmiştir. Bu çalışmada deneyim paylaşım toplantıları ihtiyaç belirleme aşamasından eylem planının uygulama aşamasına kadar öğretmenlerle ve öğrencilerle yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Koronavirüs nedeniyle yüz yüze eğitime ara verildiğinden dolayı öğrencilerle öğretmenlerle çevrimiçi platformlarda görüntülü görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecine yönelik soruları içeren bir öğrenci görüşmesi ile bir öğretmen görüşmesini ise kayıt altına alınmıştır. Verilerin analizinde herhangi bir kayıp yaşanmasını önlemek için ses kayıt cihazı kullanılmıştır.

3.4.3.1. Tez İzleme Komitesi toplantıları

Araştırmanın devamlılığı, kullanılan veri toplama araçların çalışmaya uygunluğunu belirlemek ve araştırmacıya yol göstermek amacıyla toplantılar yapılmıştır. Tez izleme komitesi üyeleri ile ihtiyaç belirleme ve eylem planlarını hazırlama ve uygulama aşamasında üç kez yüz yüze toplantı düzenlenmiştir.

3.4.4. Görüşmeler

Görüşme sosyal bilimlerde en sık kullanılan araştırma yöntemlerinden biridir. Briggs (1986) görüşmenin, sosyal bilimlerde yapılan araştırmalarda yaygın olarak kullanılan veri toplama aracı olduğunu belirtmekte ve görüşme yönteminin; bireylerin tutumlarına, görüşlerine, deneyimlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkili bir yöntem olduğunu belirtmektedir. Stewart ve Cash (1985) görüşmeyi: “önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan soru sorma ve yanıtlamaya dayalı karşılıklı, etkileşimli bir iletişim süreci” olarak tanımlamıştır. Alanyazında genellikle iki görüşme türünden söz edilmektedir. Bir yanda, önceden belirlenmiş bir dizi soru ve yanıt içeren yapılandırılmış görüşme, diğer yanda açık uçlu sorular içeren yapılandırılmamış görüşme yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yapılandırılmış görüşmede amaç, görüşülen bireylerin verdikleri bilgiler arasındaki uyumu ve farklılığı saptamak ve buna göre karşılaştırmalar yapmaktır. Açık uçlu sorular nadiren kullanılır. Yapılandırılmamış görüşmelerde ise keşfe yönelik bir görüşme süreci gerçekleşmektedir. Bu türde daha önceden belirlenmiş herhangi bir soru ve yanıtlara ilişkin herhangi bir beklenti yoktur. Araştırmacı görüşülen kişilerle belirli

konuları keşfetmeye çalışır (Brannigan, 1985). Araştırma sürecinde öğretmenler ve öğrencilerle odak grup görüşmeleri ve çevrimiçi görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde yapılan görüşmeler Tablo 5’te belirtilmiştir. Görüşme no: “1,2 ve 3” yüz yüze yapılan odak grup görüşmeleri, görüşme no, “4” yüz yüze gerçekleşen deneyim paylaşım toplantısı, görüşme no: “5 ve 6” ise çevrimiçi görüşme olarak gerçekleştirilmiştir.

Tablo 5. İhtiyaç Belirleme, Eylem ve Eylem Sonrası Aşamalarında Yapılan Görüşmeler

Görüşme No	Tez Aşaması	Tarih	Saat	Gün	Katılımcılar	Süre
1)	İhtiyaç Belirleme	22.11.2019	10.20	Çarşamba	9 branş öğretmeni(6 kadın, 3 erkek), araştırmacı	52 dk
2)	İhtiyaç Belirleme	05.12.2019	14.00	Perşembe	Eylem sınıfında bulunan 7 Türk öğrenci(1 kaynaştırma öğrencisi)	40 dk
3)	İhtiyaç Belirleme	19.12.2019	10.00	Perşembe	Eylem sınıfında bulunan 7 GKS Suriyeli öğrenci	40 dk
4)	Eylem	07.01.2020	13.00	Salı	Doç Dr. Latife Özaydın, 10 öğretmen, araştırmacı	Öğle arası
5)	Eylem Sonrası	30.06.2020	15.30	Salı	6 branş öğretmeni, araştırmacı	70 dk
6)	Eylem Sonrası	13.07.2020	20.00	Pazartesi	Eylem sınıfında bulunan 1 Türk ve 1 GKS Suriyeli öğrenci	24 dk

3.4.4.1. Görüşme Verilerinin Analizi

Araştırmanın ihtiyaç belirleme ve eylem sonrası değerlendirme aşamasındaki görüşme verilerinin analizinde içerik ve betimsel analiz kullanılmıştır. İhtiyaç belirleme aşamasındaki görüşmelerin kayıtları dinlenerek Word ortamına aktarılmış, deşifresi yapılmış ardından verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların organize edilmesi işlemlerini kapsayan içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir (Baxter & Jack, 2008; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Eylem sonrası değerlendirme aşamasında yapılan görüşmelerde elde edilen veriler ise betimsel analiz ile değerlendirilmiştir. Betimsel analiz içerik analizine göre daha yüzeyseldir. Elde edilen veriler daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu araştırmada elde edilen veriler araştırma soruları doğrultusunda oluşturulan temalar altında

açıklanmıştır. Bu doğrultuda betimsel analiz için dört aşama izlenmiştir: a) betimsel analiz için bir çerçeve oluşturmak, b) oluşturulan çerçeveye göre verilerin işlenmesi, c) bulguların tanımlanması, d) bulguların yorumlanması.

İhtiyaç belirleme ve eylem değerlendirme aşamasında yapılan öğretmen ve öğrenci görüşmeleri ses kaydına alındıktan sonra, ses kayıtları yazıya aktarılmıştır. Deşifre yapılırken konuşmalar aynen yazılmıştır. Deşifre işleminin ardından veriler, bilgisayarda bir form üzerine yüklenmiştir. Ses kaydının bilgisayar ortamındaki dökümü toplam 50 sayfa ve 1535 satırdır. Bir no'lu görüşme 11 sayfa, 352 satırdan oluşmaktadır. İki no'lu görüşme 11 sayfa 331 satırdan oluşmaktadır. Üç no'lu görüşme dokuz sayfa 283 satırdan oluşmaktadır. Beş no'lu görüşme 14 sayfa 434 satırdan oluşmaktadır. Altı no'lu görüşme ise beş sayfa 135 satırdan oluşmaktadır. Daha sonrasında verilerin güvenilirlik çalışması amacıyla hem görüşmenin ses kaydı, hem de yazılı dökümleri bir uzman tarafından okunmuş ve incelenmiştir.

3.4.5. Çevrimiçi Anketler

İlk çevrimiçi anket 09.10.2019 tarihinde ihtiyaç belirleme aşamasında okulda görev yapan öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerini almak ve uygulama yapılacak sınıfları belirlemek için çevrimiçi anket yöntemini kullanılarak uygulanmıştır. Ankette yer alan sorulara aşağıda yer verilmiştir. Eklenen linkte yer alan anket google drive ile hazırlanarak, öğretmenlere okul whatsapp grubundan iletilmiştir. https://docs.google.com/forms/d/1nj4N8VQYXH_gAVT9kD91fDkOuKUMAqcPDhKdY5QUF5g/edit

1. Çok kültürlü sınıflarda derse giriyor musunuz? Evet/Hayır
2. Sizce çok kültürlü sınıflarda akran etkileşimi, çok kültürlü olmayan sınıflara göre olumsuz yönde etkileniyor mu? Evet/Hayır
3. Girdiğiniz sınıflarda çok kültürlülük sebebiyle en fazla güçlük yaşadığınız sınıfı seçebilir misiniz? (Tüm şubeler çoktan Seçmeli)
4. Çok kültürlü sınıflarda yaşanan problem durumlarını açıkla mısınız? (Açık Uçlu)

Araştırmada Koronavirüs sürecinin etkisiyle eğitime uzaktan devam edilmesi sonucu ilk aşamada yüz yüze yapılan Sınıf İklimi Envanteri 25.06.2020 tarihinde çevrimiçi anket yolu ile öğrencilere iletilmiştir.

3.4.6. Ölçek-Sınıf İklimi Envanteri

Sınıf İklimi Envanteri öğretmenlerle yapılan çevrimiçi anket neticesinde belirlenen üç sınıfa toplam 76 öğrenciye 12.11.2019 tarihinde yüz yüze uygulanmıştır. Eylem planını değerlendirme aşamasında ise eylem sınıfından toplam 11 öğrencinin katılımıyla 25.06.2019 tarihinde çevrimiçi gerçekleştirilmiştir.

Okul/sınıf iklimi kavramının nasıl tanımlanacağı ve okul ikliminin ölçülmesinde hangi boyutların ele alınacağı araştırmacılar arasında günümüzde de tartışılmaktadır (Thapa vd., 2013). Alanyazında genellikle kabul gören bir tanıma (Haynes vd., 1997) göre, okul iklimi “*çocukların bilişsel, sosyal ve psikolojik gelişimini etkileyen okul sistemi içerisindeki kişilerarası etkileşimlerin niteliği ve tutarlığı*” olarak açıklanmaktadır. Son on yılda, sınıf ikliminin kavramsallaştırılması ve ölçülmesi çalışmalarında (Dwyer vd., 2004), öğretmen-öğrenci etkileşimi boyutunun yanı sıra sınıf içerisinde öğrenciler arasındaki etkileşime de dikkat edilmeye başlanmıştır. Dwyer vd., (2004) öğrenci-öğrenci bağlılığına ilişkin algıları ölçmek için Connected Classroom Climate Inventory geliştirmiştir.

Sınıf İklimi Envanteri (SİE) adıyla Türkçe’ye uyarlanması ve psikometrik özellikleri lise örnekleminde incelenmesi, SİE’nin Türkçe’ye uyarlanması, çeviri işlemi, dil eşdeğerliği, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yürütülmüştür (Sağkal vd., 2015). Envanter toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçme aracında 5’li Likert derecelendirme kullanılmaktadır. Kesinlikle katılmıyorum (1), kesinlikle katılıyorum (5) olarak kodlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 18 ile 90 arasında değişmektedir. Test tekrar test güvenirliği. 83; Cronbach alfa katsayısı. 93 olarak tespit edilmiştir (Sağkal vd., 2015). Cronbach Alpha bir ölçeği oluşturan maddelerin birbiriyle olan ilişkilerini hesaplayarak iç güvenirliği ne kadar sağladığını ölçmemize yarar (Büyüköztürk vd., 2018). Bu çalışmada Ali Serdar Sağkal’dan SİE’yi kullanmak için izin çevrimiçi araçlar vasıtasıyla izin alınmıştır. Öğrencilerin verdiği yanıtların yüzdelik oranları karşılaştırılmış ve öğrencilerin sınıf iklimine yönelik görüşleri anlaşılmasına çalışılmıştır.

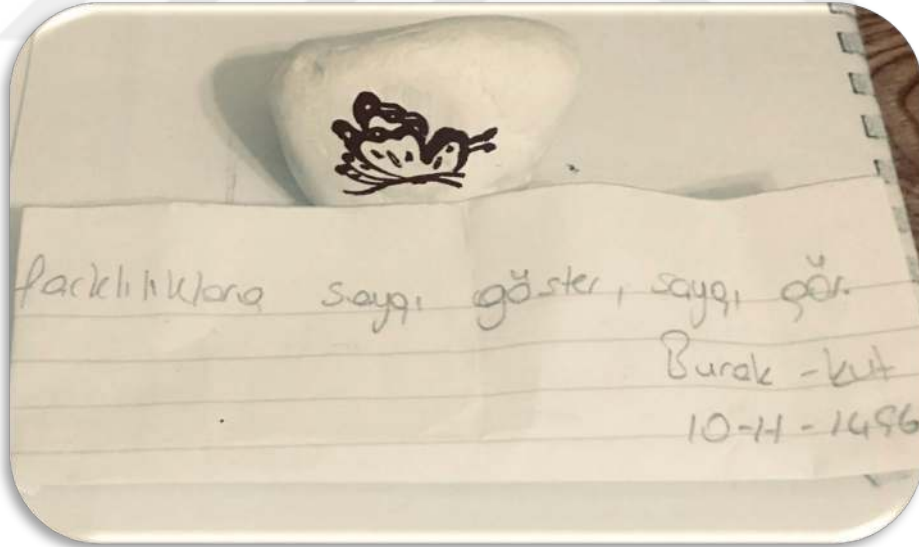
3.4.7. Fotoğraflar ve Kısa Videolar

Öğretmenler ile yapılan iş birliği, öğrencilerle eylem çalışması esnasında yaşanan durumlar katılımcıların gönüllülüğü esaslı ile görsel olarak kayıt altına alınmıştır. Araştırmacı, 22.11.2019 tarihinden itibaren araştırma ortamına ilişkin görsel veri olması amacıyla araştırmanın yürütüldüğü anlara ilişkin katılımcıların gönüllülüğü ile etkinlik anında fotoğraflar ve kısa videolar çekmiştir. Uygulamaların bir kısmında etkinliğe uygun videolar sınıflarda

öğrencilere izletilerek kullanılmıştır. Çalışma albümünden sürece ilişkin bazı fotoğraflar tarihleri ile birlikte aşağıya eklenmiştir.



Fotoğraf 1. 03.12.2019 Ödüllü Slogan Yarışması Hazırlık Süreci



Fotoğraf 2. 09.12.2020 Ödüllü Slogan Yarışmasını Kazanan Slogan “Farklılıklara Saygı Göster Saygı Gör”



Fotoğraf 3. 02.01.2020 Deneyim Paylaşım Toplantılarından Biri



Fotoğraf 4. 07.01.2020 Doç. Dr. Latife Özyayın'ın Uygulayıcı Öğretmenler ve Araştırmacı ile Süreç ile İlgili Yaptığı Görüşme



Fotograf 5. 24.06.2020 tarihinde okul grubuna atılan Okul Tanıtım Afişi “Kendi kültürüyle bütünleşmiş, farklı kültürlerle barışık”

3.4.8. Öğrenci-Öğretmen Etkinlik Yansıtma Formu

Etkinlik Uygulama Kitapçığında yer alan etkinlikleri katılımcı öğretmenler uyguladıktan sonra değerlendirme yapabilmeleri için uzman görüşü alınarak hazırlanan yansıtma formudur. Etkinlik uygulandıktan sonra sınıf içinde yansıtma formunu doldurmak isteyen öğrenciler içinde etkinlik değerlendirme formu, uzman görüşü eşliğinde hazırlanmıştır (Ek 10-Ek 11).

3.5. Verilerin Geçerliliği ve Güvenilirliği

Eylem araştırmalarına araştırmacı yanlılığının dâhil olma ihtimali yüksektir. Bu sebeple araştırmanın yürütülmesi, verilerin toplanması, çalışma grubunun oluşturulması ve verilerin analiz edilmesinde uzmanlardan görüş alınması araştırmanın amacına uygun ve tutarlı yürütülmesini desteklemektedir. Genellikle küçük gruplarla ve amaçlı örneklemelerle çalışıldığı için eylem araştırmalarının dış geçerlilikleri zayıftır. Ancak araştırma sonuçlarının çalışma bağlamına ilişkin durumlarda, hedef kitlesinin benzer gruplar için dikkate alınabileceği unutulmamalıdır. Yeni çalışmalarla desteklendikçe sonuçların genele yayılabileceği söylenebilir (Büyüköztürk vd., 2018). Büyüköztürk vd.’ne (2018) göre, eylem araştırması yapabilmek için dört ölçüt aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

1. Farklı bakış açılarından faydalanmak
2. Araştırma sonuçlarının sorunun çözümü olup olmadığını yoklamak
3. Etik kanıtlar
4. Uygulanabilirlik

Genel anlamda **geçerlilik**, araştırma sonuçlarının doğruluğunu konu edinir. Dış geçerlilik, elde edilen neticenin benzer gruplara ve ortamlara aktarmayı, iç geçerlilik ise araştırma sonuçlarına ulaşırken izlenen yolun çalışılan gerçekliği ortaya çıkarmadaki yeterliliğine bağlıdır. **Güvenilirlik** ise araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliği ile ilgilidir. Dış güvenilirlik araştırma sonuçlarının benzer koşullarda aynı şekilde elde edilip edilemeyeceğine, iç güvenilirlik ise diğer araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuçlara ulaşıp ulaşmayacağı ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

İç geçerlilik araştırmacıdan, veri toplama süreçlerinde, verilerin analizi ve değerlendirilmesi aşamalarında tutarlı olması ve bu tutarlılığı nasıl gerçekleştirdiğini ifade etmesi istenmektedir. Araştırmacının kendisini ve araştırma süreçlerini eleştirel bir gözle denetlemesi elde edilen bulguların ve sonuçlarının doğruyu yansıtıp yansıtmadığını denetlemesi beklenmektedir. Bu durumların nasıl yapıldığı konusunda yapılan ifadeler okuyucuyu tatmin edebilecek şekilde anlaşılır ve açık olmalıdır (Miles & Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Dış geçerlilik, araştırma sonuçlarının genellenmesi ile ilgilidir. Eğer araştırmanın sonuçları benzer ortamlara ve durumlara genellebiliyorsa araştırmanın dış geçerliliğinin olduğu belirtilebilir. Nitel araştırmada genellemeler; ilkeler-kurallar şeklinde değil, deneyimler-örnekler şeklindedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

İç güvenilirlik için araştırmacı, toplanan verileri önce betimsel bir tutumla doğrudan açıklamalıdır. Araştırmacı; gözlem, görüşme, dokümanlar yoluyla elde ettiği verilere herhangi bir yorum katmadan, bu verileri okuyucuya iletmeli, yorumunu ise daha sonraya bırakmalıdır. Doğrudan alıntılarla aktarılan bu tür betimlemeler, araştırmacının sonrasında yapacağı yorumlara ve açıklamalara temel oluşturacaktır. İç güvenilirlik için araştırmaya birden fazla araştırmacı katılmalıdır. Böylelikle verilerin toplanması, analizlerin yapılması, sonuçlara ulaşılması adımlarında araştırmacılar arasında oluşacak anlaşma noktaları, araştırmanın başkaları açısından da kabul edilme oranını arttıracaktır. İç güvenilirlik için araştırmacı gözlem yoluyla elde ettiği verileri, görüşmelerle desteklemelidir. Verilerin analizinde bir başka araştırmacının kullanılması, ulaşılan sonuçların teyit edilmesi için gereklidir. Önceden

oluşturulmuş, ayrıntılı olarak hazırlanmış kavramsal çerçeveye bağlı olarak yapılan veri analizi de iç güvenilirliği destekleyen bir unsurdur. Bu nedenle araştırmacının, kavramsal çerçeveyi nasıl oluşturduğunu ve veri analizini nasıl yaptığını okuyucuya belirtmelidir (LeCompte & Goetz, 1982; Miles & Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik konularının açıklanmasının gerekliliği, özellikle veri toplama sürecine aktif katılımlı olan eylem araştırmalarında inandırıcılık ve güvenilirlik önemli olmaktadır (Brantlinger vd., 2005). Nitel araştırmalarda geçerliği ve güvenilirliği sağlamak için bir takım unsurların olması gereklidir. Bu unsurlar şunlardır: amaçlı örnekleme, araştırmacı rolünün açık bir şekilde belirlenmesi, olumlu ya da olumsuz örneklere yer verme, araştırma süresince duyguların, düşüncelerin yansıtıcı bir şekilde belirtilmesi, verilerin toplanmasında ve analizinde katılımcıların rolü, araştırmanın planlanması ve uygulanması süresince başka uzmanlarla verileri, analizleri paylaşma ve işbirliği yapma, veri kaynaklarından doğrudan alıntılar yapma, derinlemesine veri toplama, verileri ayrıntılı betimleme, verileri özenli toplama ve saklama, araştırmacının ve katılımcıların raporda adil ve sistematik olması ve böylece verilerin aktarımının gerçekleşmesidir (Brantlinger vd., 2005).

Bu araştırmada katılımcı araştırmacı veri toplama, verileri analiz etme, uygulama ve bulguları değerlendirme süreçlerinde yukarıda ölçütleri önemsemiştir. Elde edilen verilerden bulguların geçerliğine ve güvenilirliğine ilişkin olabilecek sorunları önlemek amacıyla aşağıda sıralanan ölçütler doğrultusunda önlemler alınmıştır. Bu önlemler şu şekilde özetlenmiştir:

- Çoklu veri toplama yöntemleri kullanılmıştır.
- Araştırma sürecinde başka araştırmacılardan destek alınmıştır.
- Farklı araştırma yöntemleri kullanılarak tutarlı bulgular elde edilmiştir.
- Katılımcıların görüşlerini almak amacıyla anketler, görüşme soruları, öğretmen-öğrenci etkinlik yansıtma formu ayrıntılı ve açık bir şekilde hazırlanmış olup geçerlikleri için uzman görüşü alınmıştır.
- Görüşmelerde veri kaybını önlemek için dijital ses kaydı yapılmış ve veri dökümleri uzman tarafından kontrol edilmiştir.
- Verilerde ve eylem planlarının hazırlanmasında uzmanlar verileri teyit etmiş ve katılımcılarla işbirliği yapılmıştır. Araştırma süreci boyunca uzmanlarla belirli aralıklarla görüşülmüştür.
- Toplanan tüm veriler kategorilerine göre sınıflandırılarak dosyalanmıştır.

- Veri toplama ve analiz sürecindeki belgeler planlı tutulmuştur.
- Araştırmacının rolü ayrıntılı olarak belirtilmiş ve araştırma yöntemine uygun olarak yerine getirilmiştir. Rol ve sorumluluk tez danışmanı tarafından da incelenmiştir.
- Verilerden elde edilen sonuçlar birbirleriyle ilgili alanyazınla ilişkili olarak sunulmuştur.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde ihtiyaç belirleme, eylem planı hazırlama, uygulama ve eylem sonrasında elde edilen bulgular yer almaktadır. Çalışmanın bulguları çeşitli veri toplama kaynaklarından elde edilerek araştırma süreci doğrultusunda rapor edilmiştir. İlk olarak Suriyeli ve Türk öğrenci oranının yarı yarıya olduğu, en az bir özel gereksinimli öğrencinin bulunduğu sınıflarda, yaşanan sorunların ve ihtiyaçların neler olduğuna ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. İkinci aşamada ihtiyaç belirleme aşamasında elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenler, Türk-Suriyeli tipik gelişen ve özel gereksinimli öğrencilerle birlikte yaşanan sorunları iyileştirmeye yönelik geliştirilen program ve uygulama sürecine ilişkin bulgular açıklanmıştır. Üçüncü aşama ise koronavirüs salgını nedeniyle okulların yüz yüze eğitime ara verdiği 16 Mart 2020 tarihinden itibaren katılımcı öğretmenler ile uzaktan eğitim ile öğrencileri izleme süreci, okulların yüz yüze eğitime devam edememesinden dolayı çevrimiçi araçlarla öğretmen ve öğrencilerin eylem planına ilişkin görüşlerinin alınmasını içermektedir.

4.1. İhtiyaç Belirleme Aşamasında Elde Edilen Bulgular

İhtiyaç belirleme aşamasında; çevrimiçi anket, öğretmenler ve öğrencilerle odak grup görüşmeleri, özel gereksinimli öğrencilerle bireysel görüşmeler, öğrencilere uygulanan sınıf iklimi anketinden elde edilen verilere ilişkin bulguların yanı sıra saha notları ve araştırmacı günlüğünden alıntılarla süreç zaman zaman öyküleştirilerek betimlenmiştir.

Ömer Özmar Anadolu İmam Hatip Lisesinde 19.09.2017 tarihinde itibaren okulun psikolojik danışmanı olarak görev yapmaktayım. Üç yıldır bir psikolojik danışman meslektaşım ile birlikte Suriyeli ve Türk öğrenciler arasında yaşanan sorunlara birçok kez tanık oldum ve çözüm bulmaya çalıştım. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Özel Eğitim bölümünde tez önerimi okuluma öğrenciler arasında yaşanan sorunların çözümüne yönelik eylemler geliştirmek ve mesleki yeterliğimi geliştirmek amacıyla bu konuda hazırladım. Böylece 2019-2020 eğitim öğretim dönemine psikolojik danışman rolümün yanı sıra araştırmacı rolüm ile başladım. Bu eğitim öğretim döneminde okul 09.09.2019 tarihinde açıldı. Araştırmacı kimliğim ile gözlemlerimi kaydetmeye başladım. İlk gözlem kaydım 10.10.2019 tarihine ait; “9. sınıflardan Türk ve Suriyeli öğrenci kavga etti. Sebebini öğrenmek istediğimde Türk öğrenci, Suriyeli öğrencinin Arapça konuştuğu kelimeyi bilmediğini kendisine küfür ettiğini düşünerek Suriyeli öğrenciye tepki verdiğini” açıkladı (Saha notu 1). İkinci gözlem

kaydım ise 22.10.2019 tarihinde: “Öğrenme güçlüğü olan öğrencimle koridorda karşılaştığımızda nasıl olduğunu sordum derslere yönelmeye çalıştığını ancak sınıf arkadaşlarının bu konuda onu desteklemediğini, sınıfta çok gürültü olduğunu ve bundan dolayı rahatsız hissettiğini” belirtti (Saha notu 2). 10. sınıflardan Suriyeli bir öğrencim ile bireysel görüşme yaptığımızda Suriye’deyken okulun birincisi olduğunu, Türkiye’de okula gelmek istemediğini, bir senede stresten 10 kilo kaybettiğini, çok fazla uyumak ve yalnız kalmak istediğini söyledi. Sebeplerini öğrenmeye çalıştığımızda akranlarının şaka yoluyla zorbalık yaptığını, ders başarısındaki düşüşlerle baş etmekte zorlandığını ve yetişemediğini söyledi (Günlük, 7. kayıt günü). Okulların açılışından yaklaşık bir buçuk ay sonra 18.10.2019’ da 10. sınıflardan üç Türk öğrencimle görüşürken görüşme anında “Okulda Suriyeli öğrenciler olmasa daha rahat edeceklerini söylediler. Yine aynı gün Yükseköğretim Kurumları Sınavı ve Yabancı Öğrenci sınavı ile ilgili öğrencilere bilgi verdiğim seminerde, salonu gözlemlediğimde Türk ve Suriyeli öğrencilerin ayrı gruplar halinde oturduklarını fark ettim” (Günlük, 10. kayıt günü).

Tez çalışmamı kendi okulumda yapmak için İl Milli Eğitim Müdürlüğünden aldığım izin yazısını (Ek 1) okul müdürümüz ile paylaştım. Artık resmi olarak gözlemlediğim problem durumları öğretmen arkadaşlarımın da fark edip etmediğini, farkında iseler bu konuda hangi noktalarda zorlandıklarını öğrenmek için ihtiyaç belirleme çalışma planını uygulamaya başlayabilirdim. İlk olarak okuldaki öğretmenlere yönelik iki hafta boyunca açık kalan çevrimiçi anketi uygulayarak hangi sınıflar için eylem planı hazırlamanın uygun olacağını ve çalışmada yer almayı gönüllü kabul eden öğretmenlerin işbirliğini gözeterek süreçte yer almasını sağladım. Araştırmamın amacını birlikte çalışacağım öğretmen arkadaşlarıma anlatmaya başladım. Katılımcı öğretmenlerle gerçekleştirilen birinci odak grup görüşmesi, öğrencilere uygulanan SİE, Türk ve Suriyeli öğrencilerle ayrı ayrı gerçekleştirilen odak grup görüşmelerini gerçekleştirdim.

İzleyen bölümde ihtiyaç belirleme aşamasında elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. Çevrimiçi Anket ile Elde Edilen Bulgular

Okul içinde gözlemlediğim problem durumları ile ilgili öğretmen görüşlerini almak için çevrimiçi anket uyguladım. Çevrimiçi anket ile sınıflarda problem yaşanıp yaşanmadığını ve öğretmenlerin yaşadığı problem durumlarını açık uçlu soru ile betimlemeye çalıştım. Ankete okulda görev yapan 16 öğretmen yazılı yanıt verdi. Sorulardan biri; “Sizce çok kültürlü sınıflarda akran etkileşimi, çok kültürlü olmayan sınıflara göre olumsuz etkileniyor mu?” idi. Bu soruya 14 öğretmen “Evet” yanıtını verirken 2 öğretmen de “Hayır” cevabını verdi.

Verdikleri yanıtı göre öğretmenlerin çok kültürlü sınıfta, çok kültürlü olmayan bir sınıfta çalışmaya göre daha fazla zorlandıklarını anladım.

Öğretmenlere sorduğum açık uçlu soru: “Çok kültürlü sınıflarda yaşanan problem durumlarını açıklar mısınız?” idi. Çevrimiçi ankete katılan öğretmenlerin açık uçlu soruya yazılı olarak verdiği cevaplar içerik analizi ile analiz edildiğinde üç tema elde edilmiştir. Öğretmenlerin çok kültürlü sınıflarda yaşanan problem durumlara ilişkin görüşleri; Dil ve İletişim Sorunu, Toplumsal Önyargı ve Akademik Fark temaları altında yer almıştır. **Dil ve İletişim Sorunu** teması altında öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerin Türkçe bilmemelerinden kaynaklanan sorunların öğrenciler arasında iletişim çatışmalarına neden olduğunu düşündükleri görülmüştür. Örneğin: “*Suriyeli öğrencilerin bazı yerlerde Türkçe konuşamaması acaba bizimle ilgili mi konuşuyor fikrine kapılan Türk öğrenciyi huzursuz ediyor.*” diyerek sınıflarda Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi tam anlamıyla bilmemesinden kaynaklı iletişim problemleri yaşandığına işaret etmektedir.

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda **Toplumsal Önyargı** teması altında Suriyeli öğrencilere karşı Türk öğrencilerin ve ailelerinin olumsuz tutumlara sahip oldukları belirtilmiştir. Örneğin ailelerden gelen önyargıyı açıklayan öğretmen ifadeleri: “*Ailelerden gelen önyargı çocukların sınıftaki davranışlarını etkiliyor. Öğrencilerin ebeveyn ya da çevre tutumuna göre odaklanıp ön yargıyla arkadaşlarını tanımadan onlar hakkında çevreden ne duydularsa ona göre davranmaları, zorbalık yapmaya çalışmaları, birbirlerine anlayışsız ve saygısız davranmaları, Suriyeli öğrencilerin adaptasyon sorunu yaşaması problemin sebepleridir.*” Ankete verilen ifadelerden de anlaşılacağı üzere olumsuz bir algının mevcudiyeti anlaşılmaktadır.

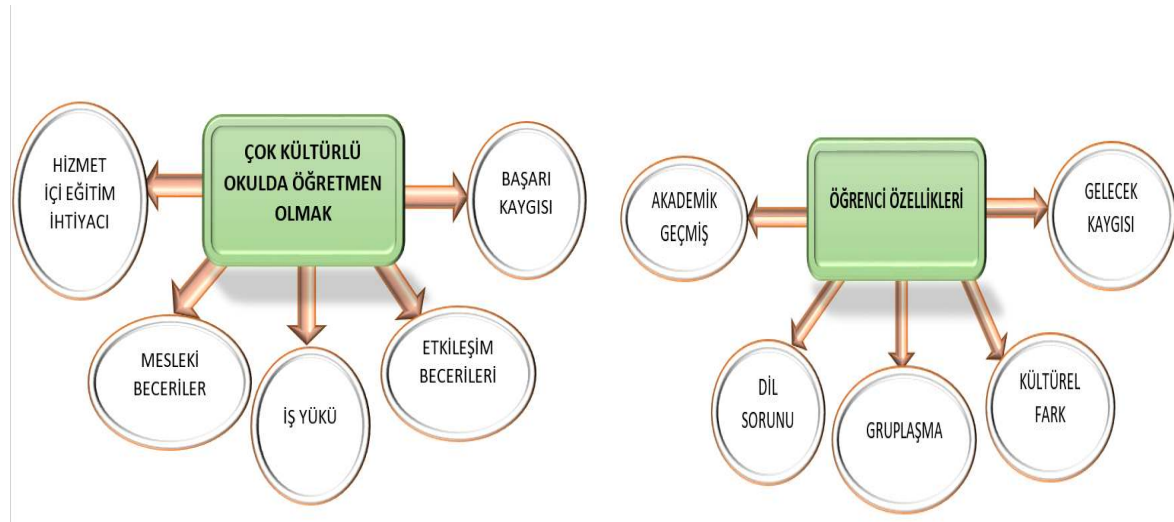
Akademik fark teması altında çalışmaya katkı sağlayan öğretmenler; Suriyeli öğrencilerin Arapça ana dilleri olduğu için meslek derslerinde Türk öğrencilerden daha başarılı olduklarını, Suriyeli öğrencilerinde Türkçeyi yeterli düzeyde bilmedikleri için Türkçe ağırlıklı derslerde güçlük çektiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, bu durumun sınıf içinde ders işleyişlerini olumsuz etkilediğini ve akademik geçmişleri farklı iki grup öğrencinin lise düzeyinde bir araya gelmeleri nedeniyle gerekli uyarlamaların yapılamadığını ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili öğretmen ifadeleri: “*Kuran derslerinde Suriyeli öğrenciler iyi derecede bildikleri için konular onlara sıkıcı geliyor. Onlara göre işlediğimde ise Türk öğrenciler zorlanıyor. Sınıfta aynı anda derse katılım konusunda problem yaşıyorum*” “*Seviye (akademik) farkları en büyük sıkıntı. Seri okuma yazma yapamadıkları için Türk öğrenciler sıkılıyor.*”

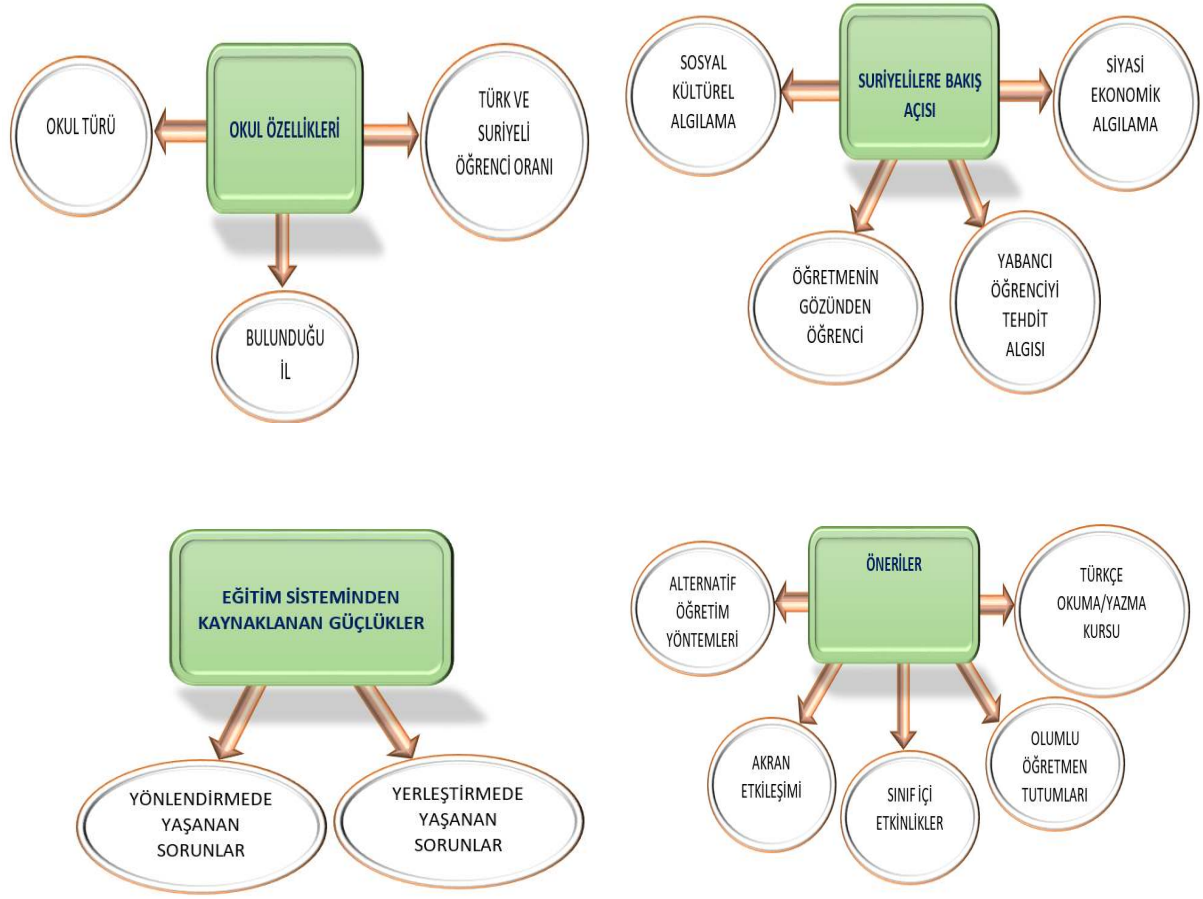
Öğretmenlere uyguladığım çevrimiçi anket sonrasında gözlemlerimde yanılmadığımı anladım. Öğretmenlerin ankette benimde gözlemlediğim dil sorunu ve toplumsal önyargı gibi durumları ifade ettiğini gördüm. Branş öğretmeni olmadığım için benim fark edemediğim ancak ders esnasında öğretmenleri zorlayan akademik fark gibi önemli bir durumun olduğunu da öğrendim. Çevrimiçi anketi yanıtlayan öğretmenler arasından çalışmaya gönüllü katılmak isteyen dokuz öğretmen ile Whatsapp grubu oluşturdum. Öğretmen özellikleri tablo 4’te yer almaktadır. Öğretmenlerle haberleşmeyi grup yolu ile sağlamaya çalışılmıştır. Birinci öğretmen odak grup görüşmesini 22.11.2019 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

Aşağıda odak grup görüşmelerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1.2. Birinci Öğretmen Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın öğretmen bulgularının bir diğeri ise araştırmaya aktif olarak katılan katılımcı öğretmenlerle gerçekleştirilen birinci öğretmen odak grup görüşmesinden elde edilen verilerden oluşmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda öncelikli şu durumlara yanıt aranmıştır: Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda sosyal uyumu olumlu ve olumsuz etkileyen faktörler ve öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda sınıf iklimi hakkında ilgili paydaşların görüşleri anlaşılmaya çalışılmıştır. Araştırma soruları Ek 7’de belirtilmiştir. Görüşme sorularına sözel olarak alınan cevaplardan elde edilen veriler; altı tema ve bu temaların alt temalarından oluşmuştur. Araştırma bulguları, görsel olarak Şekil 4’te gösterilmektedir.





Şekil 4. Öğretmen Deneyim Paylaşım Toplantısından Elde Edilen Temalar Ve Alt Temalar

İlerleyen bölümde tema ve alt temalara ilişkin açıklamalar ve alıntılara yer verilmiştir.

Çok Kültürlü Okulda Öğretmen Olmak: Görüşme yapılan katılımcı öğretmenler ile çok kültürlü okulda öğretmen olmak temasında; hizmet içi eğitim ihtiyacı, mesleki beceriler, iş yükü, etkileşim becerileri ve başarı kaygısı alt temaları elde edilmiştir.

Alt temalara ilişkin öğretmen ifadeleri:

Hizmet içi eğitim ihtiyacı, öğretmenler hizmet içi eğitim alt teması altında çok kültürlü bir sınıfta çalışmak için lisans eğitimlerinde veya bu okulda herhangi bir eğitim almadıklarını belirterek hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Öğretmen Eslem bu durumu şöyle örneklemiştir; “Hiç eğitim almadan biz pat diye bu çocukların öğretmeni olduk.” (satır 158-159). Mesleki beceriler alt teması altında, birçok öğretmenin kendi yeterlikleri doğrultusunda öğrencilerin dil ve akademik farklılıklarından kaynaklanan sorunlara çözüm

üretmeye çalıştıkları ve dersi yavaş anlatmak, tekrarlamak gibi uyarlamalar yaptıkları görülmüştür. Ancak bu uyarlamaların yeterli olmadığını da belirtmişlerdir. Öğrenme özellikleri ve dil geçmişi farklı öğrenci grubu ile sınıfta ders anlatmayı açıklayan öğretmen Emel: “Bazen bir cümleyi heceleye heceleye söylüyorum sınıfta tatlı iklim olsun diye ama diğerleri tabi sıkılıyorlar. Yavaş konuşmam mümkün değil. Birde aklımdakini unutmayayım diye hızlı anlatmaya çalışırken derste çocuğu kaybediyorum. Çocuğun gözlerinden anlıyorum” (satır 55-57) diyerek sınıf içinde nasıl hissettiğini sözleriyle ifade etmiştir. İş yükü alt teması altında, öğretmenler çok kültürlü bir okulda çalışmanın ders hazırlıkları, iki gruba farklı ödevler hazırlamak gibi ek hazırlıklar yapmaları gerektirdiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen Fizikçi: “Öğrenci derste yazamıyor. Ben öncesinde ders içeriğini föy haline getirip öğrenciye veriyorum. Yorucu olsa da bu şekilde verim alıyorum. Her iki grubunda yararına oluyor” (satır 202-203) diyerek dersi için yaptığı ek çalışmaları vurgulamıştır. Etkileşim becerileri alt teması altında, öğretmenlerin birçoğu öğrencilerin birbirleri ile çok iyi anlaşamalarında saygı duymanın önemini ve gereken durumlarda sağlıklı etkileşim kurmanın gerekliliğini belirterek öğrencilere bu mesajı aktardıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen Fizikçi: “Bir Türkün bir Suriyelinin aynı paydada buluşması daha zor. Etkileşimleri bizim için önemli yan yana bulunup bulunmamasından ziyade etkileşimlerinde birbirlerine olan tavırları veya birbirlerini anlamaları” (satır 271-273). sözcükleriyle durumu açıklamıştır. Başarı kaygısı alt teması altında, öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerin başarısının öğretmenlerin de başarısı olarak algılandığını ifade etmişlerdir. Bu durumun yalnızca kendileri tarafından değil okul idaresi tarafından da böyle algılandığını vurgulamışlardır. Öğretmen Rüya: “Nitekim sınav yaptık. Sınavda soruları Türkçe sorduğumuz için hiçbir şey yapamadılar. 01 alan Suriyeli öğrenci var. Dersi tamamen Arapça işlemiyorum zaten. Bir yandan Türkçe de var. Türkçeleri gelişsin diye bir yandan pek sallamıyorlar mı takmıyorlar mı başarılı olamadık. Suriyeli öğrencilerin Arapçası Türk öğrenciye göre yazılı sınavda daha düşük. Geçen sene başarı bu kadar düşük değildi. En azından çocuk 40 alıyordu. Biz şey diyorduk. Sen Suriyelisin nasıl 40 alırsın bu sene 05, 10 alan var çok düşük” (satır 78-85) diyerek Suriyeli öğrencinin kendi anadilinden aldığı düşük notların Rüya öğretmenin kaygı hissetmesine sebebiyet verdiği görülmektedir.

Öğrenci Özellikleri: Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğrenci özellikleri teması altında akademik geçmiş, dil sorunu, gruplaşma, kültürel fark ve gelecek kaygısı alt temaları elde edilmiştir. Öğrenci özellikleri teması altında yer alan; akademik geçmiş, dil sorunu ve kültürel fark temalarının okulun 16 öğretmeni tarafından çevrimiçi ankete verdikleri yazılı cevaplarından elde edilen bulgular ile benzerlik gösterdiği görülmüştür.

Alt temalara ilişkin öğretmen ifadeleri:

Akademik geçmiş ve dil sorunu: Görüşmeye katılan öğretmenlerin ifadeleri doğrultusunda akademik geçmiş ve dil sorunu alt temasında, Suriyeli öğrencilerin sözel dersleri anlamakta zorlandıkları, sayısal derslerde daha iyi oldukları bunun yanı sıra Suriyeli öğrencinin öğretmeni anlamakta güçlük çektiği ve dilde problem yaşadığı belirtilmiştir. Türk öğrencilerin ise sözel derslerde daha iyi oldukları sayısal derslerde zorlandıkları ifade edilmiştir. Öğretmen Merve bu durumu şöyle açıklamıştır: “Konuşurken yüzüme bakıyor çocuk gözümün içine içine çünkü ağzımdan çıkan kelimeleri anlamazsa dudak harflerini okusun olmazsa yazdığımı görsün diye bakıyor. Ne dediğimi anlamlandırmaya çalışırken zaten söylediklerimin duygusu, düşüncesi, esprisi ona geçmiyor. Çünkü zaten o çözmeye çalışıyor. Zihninde bir şeyle uğraşıyor. Bu sebeple derse çok fazla adapte olamıyorlar.” (satır 43-46). sözleri ile Suriyeli öğrencilerin öğretmeni dinlerken dilden kaynaklı yaşadığı problem durumuna açıklık getirmiştir. Gruplaşma alt temasında, benimde gözlem notlarımda ifade ettiğim, sürekli tanık olduğum bir durum olan öğrencilerin gruplar halinde takılması ve bu gruplara birbirlerini dâhil etmemelerini öğretmenlerde görüşmede aktarmışlardır. Öğretmen Zehra bu konuda: “Teneffüslerde de ayrı gruplarıyla görüyorum. Hiç birbirleriyle paylaşımda bulunduklarını düşünmüyorum” (satır 119-120). Öğretmen Eslem: “Gruplaşma var. Hatta sıralarda bir tarafta Suriyeli öğrenci bir tarafta Türk öğrenci oturuyor. Benim girdiğim sınıflar böyle yerlerini değiştiriyorum zaman zaman karışınlar birbirlerine diye ikinci saat girdiğimde tekrar eski yerlerine oturduklarını görüyorum” (satır 112-120). Öğretmenlerin açıklamalarından da anlaşılacağı üzere Türk ve Suriyeli öğrencileri birbirlerini gruplarına dâhil etmedikleri, etkileşimde bulunmakta zorlandıkları belirtilmiştir. Kültürel fark alt temasında, öğretmenlerin ifadeleri doğrultusunda Türk ve Suriyeli öğrencilerin hijyen alışkanlıkları, yeme-içme âdetleri, mutlu oldukları durumların birbirinden farklı olduğu belirtilmiştir. Kültürel farkı açıklayan öğretmen Fecri şu ifadelerle durumu örneklendirmiştir: “Suriyeliler 20-25 yıl önceki Türkiye insanına benziyor. Pislik içinde çok rahat oynayabilirler. Arkadaşının ekmeğinden ısırabiliyor. Bundan çok mutlu olabiliyorlar. Yeme anlayışları öyle biz bir piknik yapalım dedik. Herkes her tarafa oturdu. Sıcak bir ortam oldu. Bahçede nöbet tutarken çocuklar çember oluşturmuş top oynuyorlar. O kadar saçma oynuyorlar ve o kadar keyif alıyorlar ki top üzerlerine çarpıyor, suratlarına çarpıyor, gülüyorlar. Türk öğrenciler böyle değil. Biz halı sahada oynayalım. Siz betonda oynayın. Suriyeli çocuklar ufak şeylerle daha çok mutlu olmayı biliyorlar. Türkler bunu aşmış, en iyisi varsa o benimdir.” (satır 287-294). Öğretmen ifadeleri doğrultusunda kültürel farkın öğrencilerin birbirleri arasındaki etkileşimi üzerinde etkisinin olduğu

anlaşılmaktadır. Gelecek kaygısı alt temasında, Suriyeli öğrencilerin başarı profilinin farklılık gösterdiğini, Türk öğrencilerinse genellikle başarıları profilinin düşük olduğunu ve öğrencilerin bu durumdan gelecekte olumsuz etkilenebileceğini Emel öğretmen sözlerine şu şekilde yansıtmıştır: “X adlı Suriyeli öğrencim var. O çocuk onların arasında mücadele ediyor. Arkadaşlarının onu aşağı çekmesinden korkuyorum.” (satır 99-100). Okul özellikleri temasında ise bu durumun sebeplerini irdeleyen öğretmen ifadelerine yer verilmiştir.

Okul Özellikleri: Görüşme yapılan katılımcı öğretmenler ile okul özellikleri temasında; okul türü, bulunduğu il, Türk ve Suriyeli öğrenci oranları alt temaları elde edilmiştir.

Alt temalara ilişkin öğretmen ifadeleri:

Öğretmenlerin okul özellikleri temasına ilişki verdiği ifadelerde, Gaziantep ilinin göçten etkilenmesi ve bunun okulda öğrenci mevcuduna yansması, ayrıca okulun imam-hatip lisesi olmasından dolayı Suriyeli öğrencilerin bu okul türlerine yönlendirilmeleri ve neticesinde yaşanan durumlar belirtilmiştir. Okulun sınav puanı olmadan öğrencileri alması Suriyeli öğrencilerin ise başarı düzeylerinin farklılık gösterdiğini açıklayan öğretmen Emel: “Diğer Anadolu fen liselerine gidildikten sonra gelinen bir okul burası altta başarısı daha düşük, zekâ seviyesi daha düşük olan Türk öğrencilerin geldiği bir okul ama Suriyelilerde hem zeki hem de okuma niyetinde olmayan öğrenciler geliyor” (satır 94-97). Suriyeli öğrencilerin Arapça bildiği için imam-hatip lisesine yönlendirilmesinin doğru bir yaklaşım olmadığını öğretmen Meryem şu sözleri ile ifade etmiştir: “Bunlar Arapça biliyor. İmam hatip lisesine gitmeliler algısı var. Bazıları bunu istemiyor. Hoşlanmıyor. Şu yargı var bizim milletimizde bunlar Suriyeli Arapça biliyor. Hepsi ilahiyatçı olacak gibi düşünüyorlar. Öyle değil, onlarında inanmayanları var, bu alanı sevmeyenleri var. Bir Suriyeli öğrencim modacı olmak istediğini söyledi. Herkes Suriyeliden modacı mı olur diye bakıyor. Onlar sadece ilahiyatçı olur diyorlar” (satır 224-228). Sözleri ile Suriyeli öğrencilere yönelik gelişen imam-hatip lisesine gitmeliler algısının değişmesinin gerekliliğini belirtmiştir.

Suriyelilere Bakış Açısı: Görüşme yapılan katılımcı öğretmenler ile Suriyelilere bakış açısı temasında sosyal-kültürel algılama, öğretmenin gözünden öğrenci, yabancı öğrenciyi tehdit algısı ve siyasi-ekonomik algılama alt temaları elde edilmiştir.

Alt temalara ilişkin öğretmen ifadeleri:

Sosyal-kültürel algılama alt temasında, Suriyeli öğrencilerin benimsemediği ve söylendiğinde rahatsızlık duyduğu kalıplar, yapılan hatalı davranışlarda kişiye değilde gruba yönelik algının belirlenmesinin yaşattığı durumun genellenmesini örnekleyen Fizikçi

görüşmede şu ifadelerle açıklamıştır: “Hocam bir kalıp var ‘O Suriyeli’ diye. Yani kötü öğrenci, gereksiz davranışlar sergileyen öğrencilere Suriyeliler de hocam ‘o Suriyeli’ diyor. Onun için Suriyeli olmak kötü bir şey” (satır 142-144). Öğretmenin gözünden öğrenci alt temasında, kişisel hijyene verilen önemin yetersiz olduğunu ve öğretmenlerin bazısının Suriyeli öğrencilerin yaşadığı zor durumu ders içinde kullanarak öğrencileri korkuttuklarını belirten öğretmen ifadeleri: Zühre: “Öz bakımları eksik. Suriyeli öğrencilerin çok olduğu sınıflarda bir havasızlık bir koku bizi gerçekten rahatsız ediyor” (satır 277-278). Öğretmen Emel: “X hocamız kendisi burada yok ama şöyle bir şey söylemişti gülmüştük. Kendi sınıfına kızarken baş edemediğinde sizi şikâyet edicem. 3 kere şikâyet edildiği zaman ülkenize geri dönersiniz dediğini bundan korktuklarını derste sessiz durmaları için bize de bunu önerdiğini söylemişti” (satır 191-193). Yaşanan durumlara öğretmenin korkutucu bir tavırla sınıf içinde çözüm bulmaya çalışması sınıf içinde alternatif problem çözme yollarının öğretmene gösterilmesinin gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Yabancı öğrenciyi tehdit algısı alt temasında: Suriyeli öğrencilerin dil farklılığından dolayı Arapça yönelttiği söylemlerde tehdit hissetmelerini açıklayan öğretmen Emel; “Ne diyorsun küfür mü ediyorsun Türkçe konuş diyorum” (satır 129). Siyasi-ekonomik algılama: Yaşanan siyasi gelişmeleri öğrencilerin sınıf ortamına yansıttıklarını, aralarındaki iletişimi yaşanan siyasi-ekonomik gelişmelerin olumsuz etkilediğini belirten öğretmen Rüya şu şekilde açıklamıştır: “Özellikle siyasi bir şey olduğunda daha çok hırçınlaşmaya başlıyorlar. Kavgaya ediyorlar” (satır 118) Günlük kayıtlarımdan Rüya öğretmenin ifadesini destekleyecek 29.02.2020 tarihli notum “İdlib’de Şehit olan 33 askerimizin haberinden sonra 9 ve 10. sınıflarda gözlemlenmeye de 11 ve 12. Sınıflarda Suriyeli öğrencilere karşı öfke patlamalarının sinyali alındığı için öğrencilerin öğleden sonra okula gelmemeleri söylendi. Haftaya pazartesi bütün sınıfları tek tek gezerek çocukları uyarmayı düşünüyorum.” (Günlük, 36. kayıt günü). Öğrencilerin birbirlerine zarar verme ihtimalinin ne derece ciddi olduğunu okulda eğitime yarım gün ara verilmesinden de anlaşılabilmekte yaşanan olay gündemin öğrenciler üzerindeki etkisini göstermektedir.

Eğitim Sisteminden Kaynaklanan Güçlükler: Görüşme yapılan katılımcı öğretmenler ile eğitim sisteminden kaynaklanan güçlükler temasında; yönlendirmede yaşanan güçlükler ve yerleştirmede yaşanan güçlükler alt temaları elde edilmiştir. Anadili farklı olan öğrencilerin okullara yerleştirilmeden MEB tarafından belirlenmesi gereken ölçütlerin olması gerektiği, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda okullara yönlendirilmelerinin önemi öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Yönlendirme ve yerleştirmenin düzenlenmesi ve belirli bir ölçüte dayalı hale gelmesi gerektiğini öğretmenler görüşme esnasında dile getirmiştir. Örneğin

öğretmen Meryem şu şekilde açıklamıştır: “Arapça biliyor. İmam hatip lisesine gitmeliler algısı var. Bu okulun bu kadar Suriyeli öğrenci ile dolmasının başka bir sebebi olamaz. Herkeste bu algı var. Onlar zaten Arapça biliyor. Diğer dersleri de halledebilirler milletimizde bunlar Suriyeli Arapça biliyor. Hepsi ilahiyatçı olacak gibi düşünüyorlar. Öyle değil, onların inanmayanları var, bu alanı sevmeyenleri var. Bir Suriyeli öğrencim modacı olmak istediğini söyledi. Herkes Suriyeliden modacı mı olur diye bakıyor. Onlar sadece ilahiyatçı olur diyorlar (satır 224-230).

Öneriler: Görüşme yapılan katılımcı öğretmenler ile öneriler temasında; alternatif öğretim yöntemleri, akran etkileşimi, sınıf içi etkinlikler, olumlu öğretmen tutumları, Türkçe okuma/yazma kursu alt temaları elde edilmiştir.

Alt temalara ilişkin öğretmen ifadeleri:

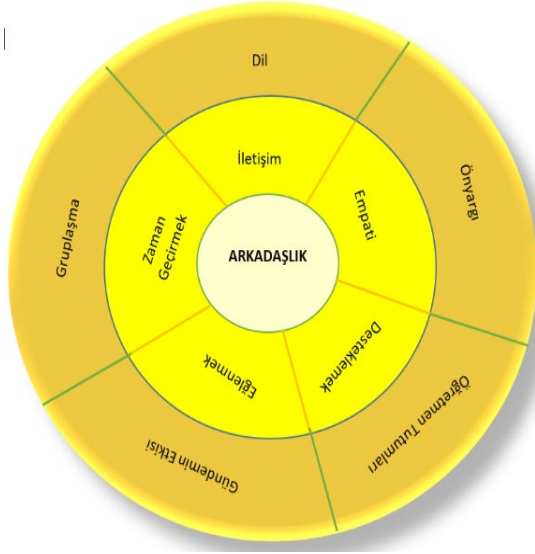
Alternatif öğretim yöntemleri alt temasında, çok kültürlü sınıfta görev yapmanın kazandırdığı deneyim ile düşüncelerini paylaşan ve neler yapılabileceği ile ilgili görüşlerini belirten öğretmen Özlem sınıf içinde farklı yöntemlerin denenmesi gerektiğini, ağır ve anlamlandırarak ders akışını sürdürmenin önemini şu sözleriyle örneklendirmiştir: “Sabırsız olmamalıyız, sildim bunu yazsaydın demememiz gerekiyor. Anlamadıysa farkı bir yönden ona ifade etmemiz gerekiyor. O zaten Türkçeyi bilmiyor ulaşmamız için, farklı yolları denememiz gerekli” (satır 171-173) diyerek yöntemlerin farklılaşması gerektiğini vurgulamıştır. Akran etkileşimi: Öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimin güçlenmesi ve birbirlerine olan önyargılarını aşıp, birbirlerini anlamalarını sağlayabilmek için öğretmenlerin yanı sıra öğrencilerinde empati düzeylerinin artırılmasına vurgu yapan Meryem öğretmen: “Fecri hocamın öğretmenlerin empati yeteneğinde gelişmemiz gerektiğini söylüyor. Bence biz bunu çocuklara da anlatmalıyız. Kendi sınıfımda 9-i nin sınıf öğretmeniyim, isimleriyle hitap edilmesi, mesela yer değiştiriyorum. Türk-Suriyeli öğrenciyi yan yana oturtuyorum” (satır 211-216). diyerek öğrenciler arasındaki etkileşimin gelişebilmesi için birarada vakit geçirmelerinin sağlanması ve öğrenci özelinde yaklaşım sergilenmesinin gerekliliğini belirtmiştir. Sınıf içi etkinlikler alt temasında, Öğretmenlerin dezavantajlı öğrencilerin bulunduğu çokkültürlü okulda birlikte yapılabilecek ve etkili olabileceğini düşündükleri etkinlikleri görüşme anında şu ifadelerle açıklamışlardır: öğretmen Özlem: “Etkinlik yaparken çok büyük etkinliklere gerek yok. Küçük etkinliklerle de kaynaşabiliyorlar” (satır 315-320). Fizikçi: “Mesele şu aslında sınıf dışı birkaç etkinlik ve sınıf içi devamlı olarak küçük etkinlikler yaparsak, kültürel tanıtımlar, birlikte oynama fikri çok güzel onu oluşturabilirsek devamı gelecektir” (satır 332-334). Öğretmenlerin ifadeleri doğrultusunda işbirliği içinde uyarlamalar yaparak sınıf iklimine

katkıda bulunulabileceği söylenmiştir. Olumlu öğretmen tutumları alt temasında, Öğrencilere rol model olan öğretmenlerin tutumlarının öğrenciler üzerindeki olumlu etkisinden bahsetmişlerdir. Bu konuda Öğretmen Rüyanın ifadesi: “Öğretmen ayrımcılık yapmayınca sen Suriyelisin anlamazsın ya da sen Türksün anlamazsın ya da anlarsın çocuklarda en azından ders esnasında böyle bir ayrımcılığa girmiyorlar” (satır 339-341) diyerek öğretmen yaklaşımının öğrencilerin davranışlarına yansıdığını belirtmiştir. Türkçe okuma/yazma kursu alt temasında, görüşmeye katılan öğretmenlerin dördü Suriyeli öğrencilerin okuma yazmayı öğrenmeden liseye gönderildiğini bu durumun sınıf içinde öğretmeni ve öğrenciyi zorladığını belirtmişlerdir. Bu duruma öğretmen Zühre’nin önerisi: “Geçen yıl Türkçe için okuldan sonra ek ders alıyorlardı. Birçok öğrenci için faydası oldu, yazmayı öğrendiler, derse ilgileri arttı. Öyle bir kurs olursa çok iyi olur” (satır 204-205) diyerek Türkçe yazmayı bilmeyen öğrencileri için okul sonrası takviye öğretimin yapılmasının gerekli olduğunu belirtmiştir.

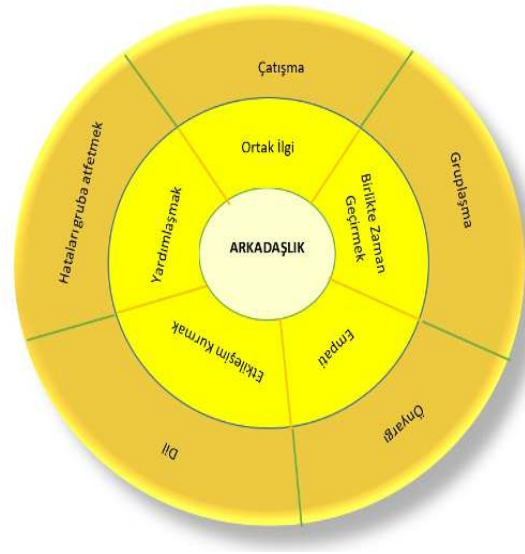
Öğretmenlerle yapılan çevrimiçi anket ve odak grup görüşmesinden elde edilen veriler neticesinde çok kültürlü okulda yaşanan problem durumlar, öğretmenlerin gözünden betimlenmiştir. Görüşmede akran etkileşiminin önemli bir problem olduğu ve bu konuda yapılabilecek çalışmaların önemli olabileceği ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu veriler neticesinde Türk ve Suriyeli öğrencilerin gözünden arkadaşlığın ne anlama geldiği, çokkültürlü arkadaşlığı etkileyen unsurları tespit etmenin gerekliliği ortaya çıkmıştır. Aşağıda bu durumları açıklayan ve eylem uygulama sınıfında yer alan öğrencilerle gerçekleştirdiğim odak grup görüşmelerine yer verilmiştir. Ardından elde edilen verilerin tek bir sınıfla sınırlı kalmadığını anlamak için belirlenen ve her sınıfta bir kaynaştırma öğrencisi olan üç sınıfa SİE uygulanmış ve sonuçları açıklanmıştır.

4.1.3. Öğrenci Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular

Eylem uygulama sınıfından yedi Türk öğrenci (bir ÖG öğrenci) ve yedi GKS Suriyeli öğrenci ile odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular, arkadaşlık algısı ve çok kültürlü arkadaşlığı etkileyen faktörler olmak üzere iki ana tema üzerinde toplanmıştır. Öğrencilerin arkadaşlık algısı temasında verdiği cevaplarda arkadaşlığa yüklediği anlamlara yer verilmiştir. Çok kültürlü arkadaşlığı etkileyen unsurlar temasında ise çok kültürlü arkadaşlığı olumsuz etkileyen öğelere yer verilmiştir. Araştırmada ortaya çıkan temalar şekil 5 ve şekil 6’de verilmiştir.



Şekil 5



Şekil 6

Şekil 5. Türk Öğrenci Arkadaşlık Algısı ve Çok Kültürlü Arkadaşlığı Etkileyen Unsurlar

Şekil 6. GKS Suriyeli Öğrenci Arkadaşlık Algısı ve Çok Kültürlü Arkadaşlığı Etkileyen Unsurlar

Türk öğrencilerin arkadaşlık algısının; iletişim, empati, desteklemek, zaman geçirmek ve eğlenmek olduğu görülürken, Suriyeli öğrencilerin arkadaşlık algısının; ortak ilgi, zaman geçirmek, empati, yardımlaşmak ve etkileşim kurmak olduğu anlaşılmaktadır. Türk ve Suriyeli öğrencilerin arkadaşlığa yüklediği anlamlar birbirine benzemektedir.

Çok kültürlü arkadaşlığı olumsuz etkileyen unsurlara bakıldığında Türk öğrencilerin; dil, önyargı, öğretmen tutumları, gündemin etkisi ve gruplaşma unsurlarını vurguladığı Suriyeli öğrencilerin ise çatışma, gruplaşma, önyargı, dil, hataları gruba atfetme unsurlarını vurguladığı görülmektedir. Çok kültürlü arkadaşlığı etkileyen durumlarda ortak ifadeler yer alsada Türk öğrenciler öğretmen tutumları ve gündemin etkisine vurgu yaparken Suriyeli öğrenciler hataları gruba atfetme ile çatışma unsurlarına vurgu yapmıştır.

Öğrencilerle gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri neticesinde önemli sorunlardan birinin olumsuz akran etkileşimi olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumun SİE ile desteklenip desteklenmeyeceğine bakılmıştır. Özel gereksinimli öğrenciler ile ayrıca bireysel olarak görüşülmüştür. Görüşme kayıtlarından biri olan 04.11.2019 tarihine ait tuttulan saha notu:

“Ortopedik yetersizliği olan öğrencim rehberlik servisine geldiğinde sınıf arkadaşlarının kendisine yönelik zorbalık yaptığını, kendisini dışladığını sınıfından memnun olmadığını söyledi” (Saha notu 3). SİE’ye katılmak isteyen özel gereksinimli öğrencilerin yanıtları da aşağıya eklenmiştir. ÖG öğrenciler sınıflarında akranları tarafından zorbalığa maruz kaldıklarını, çokkültürlü sınıf atmosferinden memnun olmadıklarını görüşmeler esnasında belirtmiştir. Envanterden elden edilen bulgular sırasıyla aşağıya eklenmiştir.

4.1.4. Sınıf İklimi Envanterinden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde tipik gelişen Türk, Suriyeli öğrencilerin ve Özel Gereksinimli(ÖG) Türk, Suriyeli öğrencilerin SİE’ye verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Ölçme aracı 5’li likert türü bir derecelendirme ölçeğidir. Derecelendirme puanları; kesinlikle katılmıyorum (1), kesinlikle katılıyorum (5) olarak kodlanmaktadır. Ölçme aracının kodlanması Prof. Dr. Şener Büyüköztürk’ün görüşü alınarak (1-2) katılmıyorum, (3) kararsızım, (4-5) katılıyorum olarak 3’lü değerlendirilmiştir. SİE Ek’6 da bulunmaktadır. Katılımcıların SİE’nin maddelerine katılma düzeylerine ilişkin görüşleri yüzde değerleri ile Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Tipik Gelişen Türk ve Suriyeli Öğrencileri SİE verdiği yanıtların % oranları

Maddeler	Türk Öğrenci (n=32)			Suriyeli Öğrenci (n=44)		
	1-2	3	4-5	1-2	3	4-5
1. Sınıfta kendimi güvende hissedirim.	23	21	56	14	21	65
2. Sınıf arkadaşlarımla ortak noktalarım var.	29	44	27	29	26	46
3. Sınıf arkadaşlarımla aramda güçlü bir bağ olduğunu hissedirim.	38	22	40	38	31	31
4. Sınıftaki öğrenciler yaşadıklarını ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşırlar	49	19	32	44	32	22
5. Sınıftaki öğrenciler birbirlerine arkadaşça davranırlar.	46	23	31	23	37	40
6. Sınıftaki öğrenciler birbirlerine saygı gösterirler	47	22	31	32	34	34
7. Sınıfça yapılan paylaşımların parçası olduğumu hissedirim.	29	25	46	40	33	23
8. Sınıftaki öğrenciler birbirlerine nazik davranırlar.	57	16	27	66	25	9
9. Sınıftaki öğrenciler birbirlerini överler.	60	35	5	40	44	16
10. Sınıftaki öğrenciler birbirlerini önemserler.	57	22	21	44	46	10
11. Sınıftaki öğrenciler birbirlerine karşı güler yüzlüdürler.	38	25	37	32	27	41
12. Sınıftaki öğrenciler birbirleriyle sohbet ederler.	7	10	83	25	12	63
13. Sınıftaki öğrenciler birbirlerini yargılamazlar.	41	25	34	32	41	27
14. Sınıftaki öğrenciler bir arada olmaktan keyif alırlar.	20	28	52	14	44	42
15. Sınıftaki öğrenciler birbirlerine destek olurlar.	44	10	46	30	27	43
16. Sınıftaki öğrenciler birbirlerinin söylediklerine ilgi gösterirler.	47	19	35	37	37	26
17. Sınıftaki öğrenciler birbirleriyle işbirliği yaparlar.	45	19	36	32	39	29
18. Sınıftaki öğrenciler beraberken rahat hissedirler.	35	19	46	35	34	31

Türk ve Suriyeli öğrencilerin her bir maddeye verdiği yanıtlarda “Katılmıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin oranı % 40’ı geçen maddelere özellikle dikkat edilmiştir. Bu bağlamda envanterin 4. Maddesine “Sınıftaki öğrenciler yaşadıklarını ve deneyimlerini birbirleri ile paylaşırlar.” ifadesine Türk öğrencilerin % 49’u, Suriyeli öğrencin ise %44’ünün katılmadığı görülmektedir. Bu bulgu her iki öğrenci grubunda birbirleri ile sınırlı paylaşımda bulundukları şeklinde yorumlanabilir. Beşinci madde incelendiğinde “Sınıftaki öğrenciler birbirlerine

arkadaşça davranırlar” ifadesine Türk öğrencilerin % 46’sı bu maddeye katılmadığını belirtirken, aynı maddeye Suriyeli öğrencilerin % 23’ünün katılmadığı görülmektedir. Bu bulgu Türk öğrencilerin büyük çoğunluğunun sınıf içinde öğrencilerin birbirlerine arkadaşça davranmadığını düşündüklerini göstermektedir. Madde 6 incelendiğinde: “Sınıftaki öğrenciler birbirlerine saygı gösterirler.” ifadesine Türk öğrenciler % 47 oranında katılmadığını belirtirken aynı maddeye Suriyeli öğrencilerin % 32’si katılmadığını belirtmiştir. Suriyeli öğrencilerin bu maddeye Türk öğrenciye göre daha olumlu yaklaştığı görülmektedir. “Madde 8 incelendiğinde: “Öğrenciler birbirlerine nazik davranırlar.” ifadesine katılmayan Türk öğrenci oranı % 56 iken Suriyeli öğrenci oranı % 66 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu her iki öğrenci grubunun çoğunluğunun birbirlerine nazik davranmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Madde 9 incelendiğinde: “Sınıftaki öğrenciler birbirlerini överler.” ifadesine Türk öğrenciler % 60 oranında, Suriyeli öğrenciler % 40 oranında aynı maddeye katılmadıklarını belirtmektedir. Bu durum öğrencilerin birbirlerine karşı iltifat içeren söylemlerden uzak durduklarını düşündürebilir. Madde 10 incelendiğinde: “Öğrenciler birbirlerini önemserler.” ifadesine Türk öğrencilerinin % 57’sinin, Suriyeli öğrencilerin ise % 44’ünün katılmadığı görülmüştür. Bu durum öğrencilerin birbirlerinin varlığına dikkat etmediği şeklinde yorumlanabilir. Madde 13 incelendiğinde: “Sınıftaki öğrenciler birbirlerini yargılamazlar.” ifadesine Türk öğrenciler % 41 oranında katılmadıklarını belirtirken, Suriyeli öğrencilerin ise % 32’sinin bu maddeye katılmadığı görülmektedir. Türk öğrenciler Suriyeli öğrencilere göre daha fazla oranda birbirlerini yargıladıklarını şeklinde yorumlanabilir. Madde 15 incelendiğinde: “Öğrenciler birbirlerine destek olurlar.” ifadesine Türk öğrenciler % 44 oranında katılmazken, Suriyeli öğrenci oranı %30 olarak belirlenmiştir. Suriyeli öğrencilerin Türk öğrencilere göre birbirlerine destek olma durumuna daha fazla oranda katıldıkları söylenebilir. Madde 16 incelendiğinde: “Sınıftaki öğrenciler birbirlerinin söylediklerine ilgi gösterirler.” ifadesine Türk öğrencilerin % 47’si Suriyeli öğrencilerin ise % 37 oranında katılmadığı görülmektedir. Madde oranlarına göre iki öğrenci grubunun da birbirlerinin söylediklerine ilgi göstermediği şeklinde anlaşılabılır. Madde 17 incelendiğinde ise “Sınıftaki öğrenciler birbirleriyle işbirliği yaparlar.” maddesine katılmayan % 45 oranında Türk öğrenci bulunurken, % 32 oranında katılmayan Suriyeli öğrenci bulunmaktadır. Suriyeli öğrencilerin bu maddeye Türk öğrenciye göre daha olumlu yaklaştığı görülmektedir.

Türk ve Suriyeli öğrencilerin Madde 1 incelendiğinde “Sınıfta kendimi güvende hissedirim.” ifadesine Suriyeli öğrencilerin % 65 oranında, Türk öğrencilerinse % 56 oranında bu maddeye katıldıkları görülmektedir. Suriyeli öğrencilerin savaş atmosferinden uzaklaşıp

sınıf ortamında bulunmak öğrencinin verdiği cevapta etkili olmuş olabilir. Bu madde olumluyken öğrencilerin birbirleri ile bağ kurma, birbirlerini önemseme, söylediklerine ilgi gösterme, saygı duyma, nazik davranma, deneyim ve yaşantılarını paylaşma, işbirliği yapma, beraberken rahat hissedebilmeyi içeren konularda sınırlı etkileşim kurdukları ve bu konuları sınıf içinde olumlu görmedikleri vurgulanmıştır.

Tablo 7. ÖG Türk ve Suriyeli Öğrenci SİE verdiği yanıtların % oranları

Maddeler	Türk Öğrenci (n=5)			Suriyeli Öğrenci (n=3)		
	1-2	3	4-5	1-2	3	4-5
1) Sınıfımda kendimi güvende hissedirim.	0	20	80	30	70	0
2) Sınıf arkadaşlarımla ortak noktalarım var.	0	60	40	30	70	0
3) Sınıf arkadaşlarımla aramda güçlü bir bağ olduğunu hissedirim.	20	0	80	33	33	33
4) Sınıfımdaki öğrenciler yaşadıklarını ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşırlar	0	20	80	33	33	33
5) Sınıfımdaki öğrenciler birbirlerine arkadaşça davranırlar.	60	20	20	33	33	33
6) Sınıfımdaki öğrenciler birbirlerine saygı gösterirler	20	40	40	33	33	33
7) Sınıfça yapılan paylaşımların parçası olduğumu hissedirim.	25	50	25	70	30	0
8) Sınıfımdaki öğrenciler birbirlerine nazik davranırlar.	60	40	0	100	0	0
9) Sınıfımdaki öğrenciler birbirlerini yargılamazlar.	40	20	40	30	70	0
10) Sınıfımdaki öğrenciler birbirlerini önemserler.	20	60	20	70	30	0
11) Sınıfımdaki öğrenciler birbirlerine karşı güler yüzlüdürler.	20	0	80	70	30	0
12) Sınıfımdaki öğrenciler birbirleriyle sohbet ederler.	0	0	100	70	30	0
13) Sınıfımdaki öğrenciler birbirlerini yargılamazlar.	40	20	40	70	30	0
14) Sınıfımdaki öğrenciler bir arada olmaktan keyif alırlar.	0	60	40	70	30	0
15) Sınıfımdaki öğrenciler birbirlerine destek olurlar.	20	20	60	33	33	33
16) Sınıfımdaki öğrenciler birbirlerinin söylediklerine ilgi gösterirler.	20	40	40	30	70	0
17) Sınıfımdaki öğrenciler birbirleriyle işbirliği yaparlar.	60	20	20	30	70	0
18) Sınıfımdaki öğrenciler beraberken rahat hissedirler.	0	60	40	30	70	0

Tablo 7 incelendiğinde, Özel Gereksinimli Türk ve Suriyeli öğrencilerin maddelere verdiği yanıtlarda da katılmadıkları yanıtların oranı % 40’u geçen maddelere özellikle dikkat edilmiştir. Maddeler incelendiğinde öğrencilerin maddelerin çoğuna % 40’un üzerinde katılmadıkları görülmektedir. Bu bağlamda envanterin 5. Maddesine “Sınıfımdaki öğrenciler birbirlerine arkadaşça davranırlar.” ifadesine ÖG Türk öğrencilerin % 60’ı Suriyeli öğrencin ise % 33 oranında katılmadığı görülmektedir. Bu bulgu her iki öğrenci grubunda birbirlerine ile arkadaşça davranmadıkları şeklinde yorumlansa da ÖG Suriyeli öğrencilerin bu konuya daha olumlu yaklaştığını düşündürebilir. Madde 7 incelendiğinde: “Sınıfça yapılan paylaşımların bir parçası olduğumu hissedirim.” ifadesine ÖG Suriyeli öğrenciler %70 oranında, ÖG Türk öğrenciler ise % 25 oranında aynı maddeye katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Aynı maddeye Suriyeli öğrencilerin daha olumsuz yaklaştığı ve sınıfın parçası olduğunu ÖG Türk öğrenciye göre daha az hissettikleri şeklinde yorumlanabilir. Madde 8 incelendiğinde: “Öğrenciler birbirlerine nazik davranırlar.” ifadesine katılmayan ÖG Türk öğrenci oranı % 60 iken Suriyeli öğrenci oranı % 100 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu her iki öğrenci grubunun çoğunluğunun

birbirlerine nazik davranmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Madde 9 incelendiğinde: “Sınıftaki öğrenciler birbirlerini överler.” ifadesine Türk öğrenciler %40 oranında, Suriyeli öğrenciler % 30 oranında aynı maddeye katılmadıklarını belirtmektedir. Bu durum öğrencilerin birbirlerine karşı iltifat içeren söylemlerden uzak durduklarını düşündürülebilir. Madde 10 incelendiğinde: “Öğrenciler birbirlerini önemserler.” ifadesine ÖG Türk öğrencilerinin % 20’sinin, Suriyeli öğrencilerin ise % 70’inin katılmadığı görülmüştür. ÖG Türk öğrencilerin aynı maddeye Suriyeli öğrenciye göre daha olumlu yaklaştığı şeklinde yorumlanabilir. Madde 11 incelendiğinde: “Sınıftaki öğrenciler birbirlerine karşı güler yüzlüdürler.” ifadesine ÖG Türk öğrencilerinin % 20’sinin, Suriyeli öğrencilerin ise % 70’inin katılmadığı görülmüştür. ÖG Türk öğrencilerin aynı maddeye Suriyeli öğrenciye göre daha olumlu yaklaştığı şeklinde yorumlanabilir. Madde 12 incelendiğinde: “Sınıftaki öğrenciler birbirleriyle sohbet ederler.” ifadesine ÖG Türk öğrencilerden katılmayan olmadığını, Suriyeli öğrencilerin ise % 70’inin katılmadığı görülmüştür. Bu durum ÖG Suriyeli öğrencilerin sınıf içinde birbirleri ve arkadaşları ile daha az iletişim kurdukları şeklinde yorumlanabilir. Madde 13 incelendiğinde: “Sınıftaki öğrenciler birbirlerini yargılamazlar.” ifadesine ÖG Türk öğrenciler % 40 oranında katılmadıklarını belirtirken, ÖG Suriyeli öğrencilerin ise % 70’sinin bu maddeye katılmadığı görülmektedir. ÖG Suriyeli öğrencilerin aynı maddaeye daha fazla olumsuz yaklaştığı şeklinde yorumlanabilir. Madde 14 incelendiğinde: “Sınıftaki öğrenciler bir arada olmaktan keyif alırlar ” ifadesine ÖG Türk öğrenciler katılırken, ÖG Suriyeli öğrenciler % 70 oranında bu maddeye katılmamıştır. ÖG Suriyeli öğrencilerin ÖG Türk öğrencilere göre birbirleri ile olmaktan daha az keyif aldıkları şeklinde yorumlanabilir. Madde 17 incelendiğinde ise “Sınıftaki öğrenciler birbirleriyle işbirliği yaparlar.” maddesine katılmayan % 60 oranında ÖG Türk öğrenci bulunurken, % 30 oranında katılmayan ÖG Suriyeli öğrenci bulunmaktadır. ÖG Suriyeli öğrencilerin bu maddeye ÖG Türk öğrenciye göre daha olumlu yaklaştığı görülmektedir. Tablo incelendiğinde, ÖG Türk öğrencilerin sınıf iklimine daha olumlu yaklaşım sergilediği gözlenirken, ÖG Suriyeli öğrencilerin daha olumsuz bir yaklaşım sergilediği görülmektedir. İhtiyaç belirleme aşamasında elde edilen bulgular izleyen paragrafta kısaca özetlenmiştir.

Elde edilen öğretmen bulguları doğrultusunda çok kültürlü okulda olmanın getirdiği güçlükler, öğretmenlerin gözünden ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenlerin sınıflarda dil farklılığı, akademik-kültürel farklılık, akranlar arasında yaşanan etkileşimsel zorluklar neticesinde sınıfta öğrencilerle bir aradayken olumsuz etkilendiklerini, bu durumun dersi de olumsuz etkilediği ve öğretmenlerin başarı kaygısı yaşamalarına sebep olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerle yapılan

odak grup görüşmeleri neticesinde çok kültürlü arkadaşlık vurgusunun sınırlı kaldığını ve bu durumun, dil, gruplaşma, öğretmen tutumları, önyargı gibi unsurlardan etkilendiği görülmektedir. SİE'ye verilen yanıtlarda ise akranları arasındaki yaşadıkları durumlar maddelere verdikleri ifadelerle belirlenmiştir. Öğrencilerin envantere verdikleri yanıtlar doğrultusunda birbirleri ile sınırlı etkileşim kurdukları anlaşılabılır.

İhtiyaç belirleme aşamasında elde edilen verilerden yola çıkarak öğretmenler ile uygulamaya yönelik deneyim paylaşım toplantıları yapılmıştır. Öğretmenlerin öğrencilere yönelik ders içi uyarlama yapmakta zorlandıkları yapılan görüşmeler neticesinde anlaşılabılır. Öğretmenlerin ders içi etkinlik yapma becerilerinde gelişmelerinin önemli olacağı ve öğretmenlerin her birinin işbirliği içerisinde bir etkinlik planlamasının gerekli olduğu düşünülmüştür. Bu aşamada Doç. Dr. Latife Özaydın okul ortamına gelerek öğretmenlerle birinci deneyim paylaşım toplantısını gerçekleştirmiştir. Toplantıda öğretmenlerin etkinlik uyarlama konusundaki soruları cevap bulmuştur. Ardından her bir katılımcı öğretmen tarafından bir etkinlik uyarlanarak, hazırlanan etkinlikler kitapçık haline getirilmiş ve uygulama sürecine başlanmıştır (Ek 9).

Uygulama süreci aşağıda öyküleştirilerek aktarılmıştır.

4.2. Eylem Planı

Hem psikolojik danışman hem de uygulayıcı kimliğimle eylem uygulama sürecinde işbirliği içinde öğretmen arkadaşlarımla öğrencilerin ihtiyacına yönelik, kendilerinin belirlediği birer etkinlik yazmalarını istedim. Deneyim paylaşım toplantıları yaparak soru işaretlerini gidererek sürecin akışını planladık. İkinci deneyim paylaşım toplantısında öğretmenler hazırladıkları etkinlikleri getirdiler. Uygulama sürecinin öğretmenlerin gözünden değerlendirilebilmesinin sağlanması için uygulama sonrası etkinlik yansıtma formunun doldurulmasının fayda sağlayacağına karar verdik. Öğretmen yansıtma formuna Ek 11'de yer verilmiştir. Bazı katılımcı öğretmenler uygulamalarında benimde yanlarında olmamı ve destek vermemi istediklerini belirtmişlerdir.

Her bir öğretmenin hazırladığı uygulamaları kitapçık haline getirerek elimizde bir rehber olmasını istedik. Kitapçık için katı sınırlar çizmedik. Esnetilebilir, sınıfın durumuna göre eklemeler, çıkarmalar yapacağımızı ve bunu birbirimize söyleyeceğimize karar verdik. Katılımcı öğretmenler girdikleri sınıflarda ders akışlarını bozmadan etkinlik uygulama kitapçığından etkinlik seçerek uygulama yapacağını belirtti. Araştırmacı olarak bende işlerimi aksatmadan eylem uygulama sınıfında her hafta bir etkinlik seçerek eylem uygulama sürecine başladım. Tez izleme komiteside bu zaman diliminin bir parçası oldu. Etkinlikleri hazırlama

sürecinde öğretmen arkadaşlarım Doç Dr. Latife Özaydın'dan destek aldılar. Hazırlanan etkinlikler uzman görüşüne sunulduktan sonra kitapçık haline getirildi (Ek 9). Çalışmaya katılan öğretmen arkadaşlarımla işbirliği içinde oluşturduğumuz etkinlik uygulama kitapçığında her hafta bir etkinlik seçerek 10-H sınıfına 11.02.2020-06.03.2020 tarihleri arasında toplam dört uygulama gerçekleştirebildim. Uygulamaları seçerken öncelikle sınıfın ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaya dikkat ettim. Öğretmen arkadaşlarımda girdikleri sınıfın gereksinimleri doğrultusunda etkinliklerini seçerek uygulama gerçekleştirdiler. Eylem uygulama sürecine başlamadan planladığım durum eylem sınıfında sekiz etkinliği gerçekleştirebilmektir. Koronavirüs sebebiyle eğitime ara verilmesi sonucu uygulama sürecine çevrimiçi araçlarla devam etmek zorunda kaldım. Eylem sınıfı ile yüz yüze eğitim devam ederken dört etkinlik uygulaması gerçekleştirebildim. Katılımcı öğretmenlerde en az iki en fazla dört uygulama gerçekleştirebildiler. Aşağıda tablo 8'de araştırmacı olarak benim yaptığım etkinlikler tarihleri ile eklenmiş olup, katılımcı öğretmenlerin uyguladığı etkinlikler derslerin adı eşliğinde belirtilmiştir. Araştırmacı olarak benim uyguladığım etkinlikleri katılımcı öğretmenlerde uygulamıştır. Katılımcı öğretmenlerden uygulama sürecinde gözlemci olmamı isteyen öğretmenlerin uygulamalarına ilişkin gözlemlerde, etkinlik süreçleri aktarılırken aşağıya eklenmiştir. Sınıf içi etkinliklik uygulamalarına planladığım şekilde devam edemesemde öğrenciler ve öğretmenler ile iletişimi koparmadan uzaktan da olsa süreci tamamlamaya çalıştım.

Tablo 8. Etkinlik Uygulama Kitapçığında Yer Alan Etkinlikler

ETKİNLİK	TARİH	SÜRE	ETKİNLİĞİN ADI	ETKİNLİĞİN AMACI
1*	11.02.2020	40 dk	Yediğin yemek aslında sensin!	Öğrencilerin arkadaşlarını ve arkadaşlarının kültürel geçmişlerini anlamalarını sağlamaktır.
2*	20.02.2020	35 dk	Ne hissettin?	Sınıf içinde içe dönük, mutsuz öğrencilerin hissettiklerini diğer arkadaşlarında farkına varmasını sağlamak
3*	27.02.2020	40 dk	Zaman yolculuğunda boş sandalye	Geleceğe dönük motivasyonun artmasını sağlamak
4*	06.03.2020	40 dk	Dünya dillerinde “Merhaba”	10 farklı kültürde merhaba diyebilmek
5	Matematik dersi	10 dk	Kardeşimle daha kolay zaman geçirebiliyorum!	Dil becerilerini geliştirebilmek, birbirlerini daha iyi anlamalarını sağlamak

6	Meslek dersi	2 Ders Saati	Ben mülteci olsaydım?	Mülteci olmanın nasıl hissettirdiğini aktararak empati becerilerini geliştirmek
7	İngilizce dersi	40 dk	Eyvah bir problemimiz var!	Günlük hayatta karşımıza bir anda çıkabilecek olumsuz durumlar için önceden bir prova çalışma. Bu sayede olası bir durumda soğukkanlılık ve görev bilinci sorumluluk kavramları pekişecek.
8	İngilizce dersi	40 dk	Bağlantılar	Öğrencilerin birbirleri ile pek çok ortak noktasını görebilmesini sağlamak
9	Rehberlik	40 dk	Kültürleri tanıyorum.	Öğrencilerin her iki kültür hakkında bilgi sahibi olup birbirlerinin kültürel geçmişini daha iyi anlamaları sağlanır.
10	Edebiyat dersi	40 dk	Anla-Anlat	Öğrencileri bir araya getirerek etkileşim halinde bulunmalarını sağlamak
11	Fizik dersi	40 dk	Seni tanıyalım.	Öğrencilerin fiziksel özelliklerinden ve duygularından birbirlerini tanımalarını sağlamak
12	Matematik dersi	2 ders saati	Bul-Yardım Et	Dezavantajlı öğrencileri belirleyerek, ders içinde yapılacak faaliyetlerle sınıfa uyumlarını sağlamak
13	Edebiyat dersi	1 hafta	Türkleri tanıyorum.	Bir haftalık etkinlik sonucunda Türk milletinin misafirperverliğini göstermek.

***Eylem Sınıfında Gerçekleştirilen Etkinlikler**

Etkinlik uygulama kitapçığında toplam 12 etkinliğe yer verdik. İlk üç etkinliği uygulama kitapçığından seçerek eylem sınıfına uyguladım. Dünya dillerinde “Merhaba” isimli etkinliğe ise üçüncü etkinlikten sonra eylem sınıfındaki öğrencilerle birlikte deneyim paylaşım toplantısı yaparak karar verdik. Böylelikle dördüncü etkiliğide öğrencilerle işbirliği içinde oluşturup uygulamış oldum. Toplantıda her bir etkinlik sonrası sürece yönelik öğrenci değerlendirmesi için gönüllü olarak doldurmak isteyen öğrencilere etkinlik yansıtma öğrenci formunu dağıttım. Etkinlik yansıtma öğrenci formuna Ek 10’da yer verilmiştir. Kendimde yansıtma formunu her bir etkinlik sonrasında doldurdum. Değerlendirme formlarını tarihleri ile birlikte dosyaladım. Aşağıya sırasıyla eklediğim uygulama süreçlerinin öyküsüne, öğrenci ve öğretmen bildirimlerine yer verdim.

11.02.2020 Tarihinde Yapılan “Yediğin Yemek Aslında Sensin” Etkinliği

Sınıfa girdiğimde öğrencilerin gruplar halinde oturduğunu fark ettim. Etkinliği açıklamadan önce öğrencilerin yerlerini değiştirdim. Her sırada iki öğrenci oturacak şekilde öğrencileri oturttum. Bir öğrenci açıkta kalınca bende o öğrencinin yanına oturdum. Etkinliği önce açıkladım. Sonrasında ise yanına oturduğum öğrenci ile etkinliği sınıfa göstererek uyguladım. Etkinlik şu şekilde ilerliyordu. Her bir öğrenci yanındaki arkadaşı ile röportaj yaparak, bu röportajı sınıfa sundu. Röportajın konusu ise arkadaşının en çok sevdiği kültürel yemeğin ne olduğu, bu yemeği ne sıklıkla yediğini ve nasıl yapıldığını öğrenmekti. İlk örneği ben ve öğrencim yaptıktan sonra sınıftaki öğrenciler devam etti. Yemek konusu ilgilerini çekmişti. Yeni öğrendiğimiz yemekler eşliğinde tüm sınıfın katılımını sağladıktan sonra süreci bitirdim. Yanıtlamak isteyen öğrencilerime etkinlik yansıtma öğrenci formunu dağıttım.

Günlüğümdede ise bu günü 11.02.2020 “Bugün 10-H sınıfı ile öğretmen arkadaşlarımla hazırladığımız etkinlik uygulama kitapçığından “Yediğin yemek sensin” etkinliğini seçtim. Öğrenciler birbirleri ile röportaj yaparak en sevdiği yemeğin ne olduğunu sordular. Normal sıra düzenin dışında sınıfı karma oturttum. Röportajı yaptılar. Sonrasında tahtada sundular. Yemekten bahsetmek gençlerin ilgisini çekti. Kepsi, minhüye ve falafel yemeğini Türk öğrenciler öğrendi. Yedikleri lahmacun gününe beni de davet ettiler. Her gün mü bu etkinlikleri uygulayacağımı sordular. Haftada bir gün dediğimde en azından haftada bir kez olacağı için mutlu olduklarını ifade ettiler.” (Günlük, 34. kayıt günü). Yine aynı gün deneyimlerimi paylaşmak ve süreç hakkında bilgi vermek için katılımcı öğretmen arkadaşlarımla üçüncü deneyim paylaşım toplantısını gerçekleştirdim. Güne ait saha notum “Öğlen arasında ise çalışmaya gönüllü olan öğretmen arkadaşlarımla buluştum. Kendi uygulama sürecimden bahsettim. Hazırlamış oldukları kitapçığı ve yansıtma sorularını dağıttım. Bazı öğretmenler ilk uygulamada yanlarında olmamı istedi. Her öğretmen uygulama yapmak istediği sınıfı söyledi. Bir ay sonra tekrar buluşacağımızı belirttim. Hepimizin çalışması olarak kurduğumuz Whatsapp grubuna etkinlik sürecine eklemek ve çıkartmak istedikleri durumları yazabileceklerini belirttim. Kitapçığın dışında öğretmen ve öğrenci yansıtma sorularının olduğu dosyayı ileterek uygulama yaptıktan sonra öğrencilere dağıtmalarını ve kendilerinin doldurmasını istedim. Bir sonraki toplanma tarihini belirleyerek buluşmamızı tamamladık” (Saha notu 3). Resim 6’ da öğrenci değerlendirmesine, Resim 7’de ise sürece ilişkin görsele yer verilmiştir.

1- Etkinliğin amacı nedir?
fazla konuşmadığımız insanlar ile diyaloga geçtik

2- Bu etkinlik neden uygulanıyor?
daha çok kaynaşmak, daha çok birlik beraberlik sağlamak

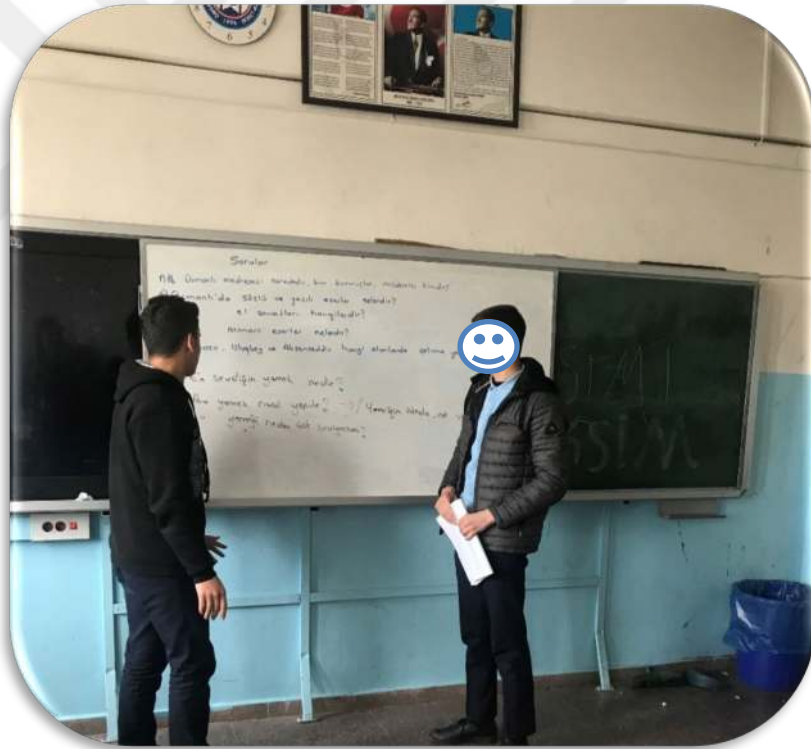
3- Etkinlik amacına ulaştı mı? Nasıl karar verdin?
Amaca ulaşıldı karşı taraf hakkında bilgi sahibi oldum

4- Etkinliğin en çok hoşuma giden yönü nedir? Neden?
Yemek hakkında önemli bilgiler kazandım.

5- Etkinliğin hiç hoşuma gitmeyen yönü nedir? Neden?
İnci hocanın bizim yanımıza oturmaması 😊

6- Öğretmenin etkinliği uygulama sürecine tüm sınıf katıldı mı?
Bütün sınıf katıldı ve çok eğlenceliydi.

Fotoğraf 6. Öğrencinin Etkinlik Sonrası Yansıtma Formuna Verdiği Cevaplar



Fotoğraf 7. Röportajı İki Öğrencinin Sınıf ile Paylaşması

Yukarıda aktardığım uygulama sürecine ilişkin veriler neticesinde öğrencilerin belkide daha öncesinde iletişim kurmadıkları arkadaşları ile iletişime geçtiğini, tahtada anlatımını izlediğini ve farklı bir kültüre ait yemeği öğrendiğini söyleyebilirim. Bunun neticesinde ilk uygulamanın amacına ulaştığını düşünüyorum. Ben ilk uygulamamı gerçekleştirdikten sonra

uygulamasına davet eden Fecri öğretmenin sınıfında yaşadıklarını birinci yapılandırılmış gözlem kaydından ekliyorum: “ Fecri öğretmen uygulama yapmadan önce sınıfına beni davet etti. Uygulama anında benimde sınıfında bulunabileceğimi söyledi. Öğretmen ne hissettin etkinliğini uyguladı. Öğrenciler birbirlerini arkadaşlarının sırtında yazan duruma göre davrandılar ve sonrasında tepkilerini değerlendirdiler. Uygulamaya bütün sınıf katılım gösterdi. Uygulama sonrası öğretmen gönüllü olan öğrencilere yansıtma formunu dağıttı ve uygulamayı bitirdi”.

Eylem sınıfında yani 10-H’ta gerçekleştirdiğim “Ne hissettin?” etkinliğinin öyküsünü aşağıda açıklanmıştır.

20.02.2020 Tarihinde Yapılan “Ne hissettin?” Etkinliği

Sınıfa girmeden önce rehberlik servisinde etkinlik için ön materyalleri hazırladım. Kâğıtlara belirli durumları yazdım. Mesela “görme yetersizliği olan öğrenci”, “savaştan kurtulmuş öğrenci”, “sevilmeyen öğrenci”, “popüler öğrenci” benzeri durumları yazdığım kâğıtları, bant ile birlikte yanıma alarak eylem uygulama sınıfında derse girdim. Öğrencilerde etkinliğin ne olduğuna dair merak vardı. Etkinliği öncelikle tüm sınıfa açıkladım. Gönüllü olan öğrencilerin sırtına hazırladığım kâğıtları, gönüllü öğrenciler görmeden sırtlarına yapıştırdım. Sıraları öğrencilerle birlikte kenara çektik. Sonrasında arkasında ne yazıldığını bilmeyen öğrencilere, sınıf arkadaşlarının yazan durumda günlük hayatta nasıl tepki veriyorsalarsa sınıf içinde dolaşırken bu şekilde tepki vermelerini istedim. Öğrenciler arkadaşlarına kendilerince tepki verdiler. Tüm sınıf etkinliğe dahil olduktan sonra gönüllü olan öğrencileri çağırdım. Nasıl hissettiklerini sordum. Görme yetersizliği olan, sevilmeyen ve savaştan kurtulmuş olan öğrenci kendilerine acıyarak bakıldığını ve bundan rahatsız olduğunu ifade etti. Popüler ve sevilen öğrenci ise kendisini iyi hissettiğini söyledi. Etkinlik bittikten sonra sınıfa her ne durumu yaşarsak yaşayalım nasıl hissetmek isteriz diye sorduğumda “normal davranılması” gerektiğini “durumumuz ne olursa olsun tepkilerde farklılığın” uygun olmadığını vurguladılar.

Meryem öğretmen kendi uygulama sürecine beni de davet etti. İkinci yapılandırılmış gözlem kaydım: “Sıraları kenara çelip öğrencilerin birbirlerini görebileceği şekilde sınıf düzenini oluşturmuştu. Ne hissettin etkinliğini Suriyeli öğrencilerden anlamayanların olması ihtimaline karşın Türkçeyi iyi bilen bir Suriyeli öğrenciyi çevirmen olarak kullandı ve tüm sınıfın süreci anlamasını destekledi. Öğrencilerin çevresindeki bireylere olan tepkilerinde ayarlamalar oluşturmasını sağlayacak geri bildirimi vererek uygulama sonlandı.” 05.03.2020 tarihinde Meryem öğretmen etkinlik sonrası yansıtma sorularını yanıtlayan bir öğrencinin formunu bana gönderdi. Formda öğrencinin bundan sonra insanlara daha iyi davranacağını

söylediği bir kısım vardı. Öğretmen arkadaşım “sırf bunun için bile değer” yazmıştı mesajında (Günlük, 39. kayıt günü).

Etkinlik anından yansıyan bir görsele ve etkinlik sürecine ait öğrenci değerlendirmesine ve aşağıda yer verilmiştir.



Fotoğraf 8. “Ne Hissettin!” etkinliği uygulama anından bir görsel

1- Etkinliğin amacı nedir?
Zor durumdaki kişilerin neeler yaşadığını anlamak hissetmek

2- Bu etkinlik neden uygulanıyor?
Bence Empati kurmak için

3- Etkinlik amacına ulaştı mı? Nasıl karar verdim?
Bence ulaştı çünkü empati kurdum

4- Etkinliğin en çok hoşuma giden yönü nedir? Neden?
Bütün sınıfın katılması

5- Etkinliğin hiç hoşuma gitmeyen yönü nedir? Neden?
Yok

6- Öğretmenin etkinliği uygulama sürecine tüm sınıf katıldı mı?
Evet katıldı eğlenceliydi.

Fotoğraf 9. Öğrencinin Etkinlik Sonrası Yansıtma Formuna Verdiği Cevaplar

27.02.2020 Tarihinde Yapılan “Zaman Yolculuğunda Boş Sandalye” Etkinliği

Eylem sınıfına girmeden önce etkinlik için ön hazırlık yaptım. Öğrencilere örnek vereceğim hayatları ayırıp bir word dosyasına kaydettim. Sonrasında müsvedde kâğıtlardan küçük bir top yaptım. Malzemelerimle birlikte eylem sınıfına girdim. Öğrenciler merakla yeni etkinliği bekliyordu. Önce Hz. Muhammed’in sözlerini, Muhammed Ali Clay’ın hayat mücadelesini, başarılarını, Aliya İzzetbegoviç’in yaşamını ve özdeyişlerini, Steve Jobs’un zorlu geçen çocukluk yıllarını ve aslen Suriye uyruklu oluşunu öğrencilere anlattım. Kendilerinin de hayatları için önemli buldukları bu kişilerden ya da başkaları olabilir, düşünmelerini istedim. İlk uygulamayı kendim gerçekleştirdim. Topu elime aldım, öğretmen sandalyesine oturdum ve şöyle dedim. “Zaman yolculuğunda Eric Fromm ile karşılaştım. Bana her insanın yaşam yolculuğuna saygı duymamı söyledi.” dedim. Bunu yaptıktan sonra topu sınıftan başka bir öğrenciye fırlattım. Öğrenciyi öğretmen sandalyesine davet ettim. Öğrenciler söyleyeceklerini tamamladıktan sonra söz almayan öğrencilere topu fırlatarak süreci devam ettirdiler. O güne ait günlük kayıtlarımdan biri ise “10-H sınıfına müdahaleyi yürüttüğüm uygulama sınıfında üçüncü etkinliği gerçekleştirirken bir Türk öğrencim hocam ikinci dönem hiç kavga etmedik dedi. Sonrasında etkinliğe devam ettik. Teneffüs oldu çocuklar etrafıma toplandı. Etkinlik saatlerinde zamanın nasıl geçtiğini anlamadıklarını, eğlendiklerini söylediler. Başka sınıflardan da öğrenciler geldi. O sınıflarda da çalışma yapmamı istediler. Gönüllü öğretmenlerimizle bu çalışmayı yürüttüğümüzü ve bu sınıf haricinde 9 sınıfta daha çalışma yapıldığını öğrencilere söyledim” (Günlük, 35. kayıt günü).

Etkinlik yansıtma formuna yanıt veren bir öğrencinin cevabı Resim 10’da verilmiştir.

Fotoğraf 10. Etkinlik Sonrası Öğrencinin Yansıtma Formuna Verdiği Cevaplar

Üçüncü yapılandırılmış gözlem kaydımda öğretmen Zehra'nın uygulama sürecine davet etmesi ile katıldım. Gözlem kaydına ilişkin şu ifadeler yer almaktadır: “Öğretmen Zehra zaman yolculuğunda boş sandalye etkinliği için beni sınıfına davet etti. Öğrenciler genellikle Peygamber efendimiz, Atatürk, Suriyeli sanatçılar ve önderler, Fatih Sultan Mehmet gibi ilham aldıklarını isimlerin kendilerine vereceği tavsiyeleri açıklayıp, etkinliğin amaç belirlemek için çalışmanın yol gösterdiğini ifade ettiler.”

Öykü 06.03.2020 Tarihinde Yapılan “Dünya Dillerinde Merhaba” Etkinliği

Önce kendim 11 farklı dilde merhabanın nasıl söylendiğini öğrendim. Sonrasında eylem sınıfında derse girdim ve tahtaya 11 farklı dilde merhabanın nasıl söylendiğini yazdım. Öğrencilerin koro halinde hep birlikte tahtada yazılanları okumasını istedim. Sonrasında gönüllü olan öğrencilerin sırasıyla tahtada arkası dönükken kaç tanesi aklında kaldıysa o kadar farklı dilde merhaba demesini istedim. İlk çıkan öğrenciler daha az farklı dilde merhaba derken sonlara doğru artık tamamını öğrenmişlerdi. Tahtada yazılı olan merhabaları sildim. Sınıf korosunu bu sefer yeniden ve öğrenerek başlattık. Artık dünya dillerinde merhaba demeyi bende dahil öğrencilerle biliyorduk. Aşağıya etkinlik hazırlama sürecine ait bir görsel ile bu sefer öğretmen yansıma formunu ekledim.



Fotoğraf 11. Etkinlik Hazırlama Sürecine Ait Görsel

06. 03. 2020

Etkinlik Yansıtma Öğretmen Formu

Yönerge: Dünya dillerinde "Merhaba"	
Sorular	Yanıtlar
1- Etkinlik amacına ulaştı mı? Nasıl karar verdim?	Amacına ulaştı. Farklı dillerde merhaba deneyi öğrendiler.
2- Bu etkinliği yeniden uygulasam neleri aynı neleri farklı yapardım? Neden?	Aynı şekilde uygulardım.
3- Etkinliğin en çok hoşuma giden yönü nedir? Neden?	Farklı dillerde selam vermeyi öğrenirken bundan kayıt almaları.
4- Etkinliğin hiç hoşuma gitmeyen yönü nedir? Neden?	Yok
5- Öğrenciler etkinlikten hoşlandılar mı? Nasıl karar verdim?	Hoşlandılar. Birbirleriyle kayıtlı zaman geçirdiler.

Fotoğraf 12. Etkinlik Sonrası Doldurduğum Öğretmen Yansıtma Formu

Yapılandırılmış dördüncü gözlem kaydını öğretmen Emel'in beni uygulama sürecine davet etmesiyle oluşturabildim. Gözlem notumdan bir kesit: "Öğretmen Emel mültecilerin yaşadığı zorlu durumları açıklayan videoları derse girmeden bana iletti. Önce yaşanan durumları özetleyen öğretmen emel sonrasında videoları öğrencilere izletti. Öğrencilerin yorumlarını aldıktan sonra süreci toparlayıp etkinliği sonlandırdı."

Uygulama sürecine öğrencilerin ve öğretmenlerin böylesine ilgi göstereceğini beklemiyordum. Eylem sınıfındaki öğrenciler merakla benim hangi gün, hangi saat derslerine gireceğimi bekliyorlardı. Sınıflarındaki bütün arkadaşlarını tanımaya başlamışlardı. Onlar birbirlerini tanıdıkça önyargının ve baskının azaldığını yerine yüzlerdeki tebessümün ve etkileşimin arttığını fark ettim. Katılımcı öğretmenlerin dışında eylem sınıfında derse giren bir öğretmen arkadaşına, sınıfın nasıl olduğunu sorduğumda "İlginç bir şekilde artık bu sınıfa girmenin eziyet olmaktan çıktığını ve bu duruma şaşırdığını belirtmişti." Yaşanan bütün bu durumların hepsi süreç ile ilgili kendime olan güvenimi arttırdı. Diğer sınıflardan öğrencilerde tenefüslerde etrafıma toplanıp kendi sınıflarınada uygulama yapmam için beni ya da diğer uygulayıcı öğretmen arkadaşlarımı beklediklerini söylüyordu. Katılımcı öğretmen arkadaşlarımın talep ettikleri sürece, işlerimi aksatmadan uygulama süreçlerine katılım

gösterdim. Sınıflarda uygulama yaparken öğretmenlerinde heyecanına tanıklık etmiş olmak, süreçlerine dâhil olmak keyifliydi. Öğretmen arkadaşlarım ile bu süreçte yaptığımız deneyim paylaşım toplantılarından biri uygulama süreci devam ederken okulun tamamını içine katacağımıza inandığımız nisan ayının son haftalarında düzenlemeyi düşündüğümüz kültür günleri ile ilgiliydi. Tarih 12.03.2020’de “Çalışmaya gönüllü olarak katılım gösteren öğretmen arkadaşlarım teneffüste rehberlik servisine gelerek kültür günü için Meryem hocam koro hazırlayacağını, Melek hocam tiyatro hazırlayacağını ben ise 10-H sınıfı ile oratoryo hazırlayacağımı ifade ettim. Meryem hocam haftaya salı günü sınıfıyla kahvaltı yapacağını söyledi ve beni de davet etti.” Bu planlamaları yaparken beklemediğimiz bir gelişme ile karşı karşıya kaldık.

Eylem uygulama sürecinin hız kesmeden devam edeceğini düşünürken dünyada hiç kimsenin beklemediği bir olay ile karşı karşıya kaldık. Koronavirüs sebebiyle okullarda eğitime ara verileceği açıklandı. O zamanlar bu durumun kısa süreceğini düşünüyordum. Günlükte şu şekilde ifade etmişim. “Korona virüsü nedeniyle okullar 1 hafta tatil edildi. 2. Hafta uzaktan eğitim ile devam edileceği açıklandı. Bu acil sebepten bir süre yapılacak çalışmalarım maalesef ertelendi. Aksamanın olmaması için okullar açıldığında kaldığım yerden aksamaya fırsat vermeden devam edeceğim” (Günlük, 42. kayıt günü). Ben aksamaya fırsat vermeden çalışmama devam etmek isterken ara verme süresinin sürekli uzaması neticesinde, alternatif yollar bulmam gerektiğini anladım. Tarih olarak 06.04.2020-30.05.2020 arasında yaptığım çalışmaları araştırmacı günlüğüne özetleyerek kayıt altına aldım. “Pandemi döneminin uzaması ile çalışma grubumda yer alan 4 öğretmen arkadaşım ile özmimaronline adında öğrencilerimiz için instagram sayfası açtık. Öğrencilerim için psikolojik sağlamlık ile ilgili canlı yayın yaptım. Sonrasında soru cevap videosu çekip sayfada yayınladım. Çalışmalarımızı fark eden müdür yardımcımız bizimle beraber whatsapp grubu oluşturarak instagramdan resmi okul sayfası özmimara i.h.l. ‘yi oluşturdu. Öğrencilerden uzak kalmamak için EBA’dan öğrencilere bir haftalık aralıklarla çeşitli sorular sordum. Öğrencilerime okulu özleyip özlemediklerini sordum. %80 okulu özlediklerini belirttiler. Ne tür destek kaynaklarına ihtiyaç duyduklarını sordum. Arkadaşları, öğretmenleri ve evde yapabilecekleri aktiviteler olarak yanıtladılar. Eğitimde bilişim ağını verimli kullanıp kullanamadıklarını sordum. %50 si verimli kullanamadığını belirtti. Her gün en az bir öğrencim Suriyeli, Türk karışık bir soru yönelttiler. Okulla ilgili, psikolojileri ile ilgili elimden geldiğince soruları yanıtlamaya çalıştım. Bu süreci evet öğrencilerimden uzakta ancak çocukların özellikle okul ile aralarında oluşan bağın kopmadığını fark ederek geçirdim” (Günlük, 43. kayıt).

Yukarıda belirttiğim gibi okulların maalesef bu koşullarda açılma ihtimalinin olmadığını anladığım için çevrimiçi yollarla öğrencilere ve öğretmenlere ulaşmaya çalıştım. Katılımcı öğretmenlerin süreç ile ilgili değerlendirmelerini daha fazla zaman kaybı olmaması adına haziran ayında altı öğretmen ile google duo aracılığıyla görüntülü görüşme yaparak gerçekleştirdim. Uygulama sınıfındaki öğrencilerin iletişim bilgilerine idarecimizden ulaşarak bir Whatsapp grubu oluşturdum. Süreci değerlendirmek için uygulama sınıfından öğrencilere SİE’yi google drive ile oluşturup gruba link olarak gönderdim. Sonrasında gruptan bir Suriyeli ve bir Türk öğrenci ile birlikte görüntülü Whatsapp görüşmesi yaparak sürece yönelik görüşlerini öğrenmeye çalıştım.

Aşağıya uygulama sonrası yapılan öğretmen ve öğrenci görüşmelerinden elde edilen verilere yer verilmiştir.

4.3. Eylem Sonrası Değerlendirme Aşaması

Eylem planını değerlendirme aşamasını koronavirus sebebi ile çevrimiçi araçlarla gerçekleştirmek zorunda kaldım. Okulların haziran ayında kapanmış olmasını ve çalışmalarımın tamamını yüz yüze gerçekleştirmiş olmayı isterdim. Yinede yılmadan gelişen durum ve koşullara uyum sağlayarak alternatif araçları kullanıp elimden geldiğince katılımcı öğretmen arkadaşlarımla ve eylem sınıfında bulunan öğrencilerimin eylem planına ilişkin görüşlerine ulaşmaya çalıştım. Aşağıya öğretmen arkadaşlarımla ve öğrencilerimin sürece ilişkin değerlendirmesini içeren çevrimiçi görüşmeden elde edilen durumlara yer verilmiştir. Ardından eylem sınıfında bulunan 10 öğrencinin SİE’ye çevrimiçi anket yolu ile yanıtladığı ifadelerle yer verilmiştir.

4.3.1. Öğretmenler ve Öğrenciler ile Gerçekleştirilen Çevrimiçi Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Bu süreçte öğretmen arkadaşlarımla eğitime ara vermeden de oluşturmuş olduğumuz “hepimizin çalışması” adlı whatsapp grubundan haberleşmeyi sağladım. Katılımcı altı öğretmen arkadaşlarımla 30.06.2020 tarihinde google duo ile 70 dk süren görüntülü görüşme gerçekleştirdik. Görüşmeye katılım gösteren öğretmenlerin özellikleri Tablo 9’da belirtilmiştir.

Tablo 9. Çevrimiçi Görüşmeye Katılım Gösteren Öğretmenler

Kod Adı	Cinsiyeti	Yaşı	Branşı	Mesleki deneyim yılı	Bu okulda görev yapma süresi(yıl)
Meryem	K	26	Meslek dersi	2	2

Melek	K	29	Meslek dersi	5	3
Fizikçi	E	45	Fizik	20	4
Özlem	K	27	İngilizce	2	2
Emel	K	30	Meslek dersi	3	2
Gökhan	E	25	İngilizce	2	2

Eylem sınıfında yer alan öğrencilerin numarasına idarecimizden ulaşarak 10-H sınıfı adlı Whatsapp grubu oluşturdum. Çevrimiçi SİE'yi gruba gönderdikten sonra görüşme yapmak için tarih belirledim. Çevrimiçi öğrenci görüşmesi 13.07.2020 tarihinde bir Türk ve bir Suriyeli öğrencinin katılımı ile gerçekleşti. Görüşme Whatsapp aracılığıyla görüntülü oluşturuldu ve 24 dakika sürdü. Öğretmen ve öğrenci görüşmeleri ses kayıt cihazı ile kaydedilerek ardından dökümü yapılmıştır. Verilerin dökümü bir uzman tarafından incelenmiştir. Öğretmen ve öğrenci görüşmeleri birbirini destekleyen veriler elde edildiği için görüşler ve yorumlar beraber verilmiştir.

Görüşmede öğretmenlere eylem planı ve araştırma süreci, etkinlik hazırlama süreci, etkinliklerin nasıl uygulandığı ve eyleme yönelik önerileri konularında açık uçlu sorular sorulmuştur. Soru örneklerine Ek 12'de yer verilmiştir. Öğretmenlerin genel olarak eylem planını anlamlı bulduklarını ve araştırmanın olması gereken bir çalışma olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilere ise eylem uygulama süreci hakkındaki görüşleri, çalışmada yer almanın hissettirdikleri ve paydaşlara önerileri sorulmuştur (Ek 13).

Aşağıya ise sırasıyla öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri, araştırma soruları doğrultusunda oluşturulan dört tema altında betimlenmiştir. Bu temalar a) Eylem hazırlık sürecine ilişkin görüşler, b) eylem uygulama sürecine ilişkin görüşler, c) kendilerine yönelik yansıtmaları, d) eyleme ve araştırmaya yönelik önerileri yer almaktadır.

Eylem Hazırlık Sürecine İlişkin Görüşler

Görüşmeye katılan öğretmenlerden Meryem, uygulama sürecine ilişkin görüşlerinde farklılıkların fazla olduğu bir sınıfı tercih ettiğini belirtmiştir. Çalışmanın işbirliği içinde yürütülmesinin eylem planının oluşmasında sağladığı katkıyı dile getiren Fizikçi: “Birbirimize neyin eksik neyin gerekli olduğunu paylaştığımız için öğrencilere ulaşma adına birbirimizden yeterli bilgiye ulaşabiliyorduk. Çok paydası vardı bu işin, her birimiz öğrencilerin bir durumunu ve ihtiyacını söylediği için bunları toparlamak ve yorumlamak daha kolay oldu.” Fizikçinin düşüncelerini destekler nitelikte görüşlerini dile getiren Özlem: “Öğrencilerin

eksikliklerini görüp buna yönelik çalışmak bence güzeldi. Tek tek kendi kafamıza göre çalışmadık bir takım olduk. Bence bizim okulda böyle daha fazla takım ruhu gerekiyor. Biz buna en azında küçük grup olarak başladık.” Her öğretmenin kendi deneyiminden bir parça katarak öğrenci ihtiyacına yönelik hazırladığımız etkinliklere ilişkin görüşünü ifade eden Melek: “Hepimiz farklı bir etkinlik hazırladığımız için çocuklara olan yansıması daha iyi oldu. Öğretmen olarak hepimiz farklı bireyler olduğumuz için farklı noktalara da değinmiş olduk. Farklı ve güzel etkinlikler oluştu böylelikle. Öğrencilere yaklaşma açısından da çok güzel oldu.” Uygulama sürecine başlamadan öğrencilere yönelik endişesini dile getiren Özlem: “Bizim çocuklar dersle ilgili ya da ders dışı genel olarak hiçbir şey yapmak istemiyorlar. Acaba dedim etkinliklerimizde de yapmak istemezler mi çünkü öğrenci ile etkileşim olmadığında etkinliklerimiz boşa çıkacaktı. İlk uygulamadan sonra böyle bir endişem kalmadı açıkçası baktım ki katılmak istiyor hepsi istekli” endişesinin uygulama sürecine başladıktan sonra devam etmediğini söyleyerek uygulama sürecine olan öğrenci ilgisini dile getirmiştir. Öğrencilerin etkinlikleri anlayıp anlayamayacağından endişelenen Gökhan: “Hocam etkinliklere başlarken Suriyeli öğrenciler tarafından anlaşılabilecek mi endişesi vardı bende. Çeviri yoluyla anlaşıyorduk Hepsi anlayamıyordu etkinliğin genelini, tane tane anlatmak zorunda kalıyorduk, bu biraz zaman kaybına yol açtı ama hallettiğimizi düşünüyorum. Daha iyi Türkçe bilen Suriyeli öğrenci çevirdi. Böyle bir endişem vardı ama tane tane çevirerek aştık bunu.” Türkçeyi anlamakta güçlük çeken Suriyeli öğrenciler için çeviri yapabilen öğrencilerden destek alarak zaman kaybına sebep olsa bile bu sorunu aştığını belirtmektedir. Eylem hazırlık sürecinin ihtiyaca yönelik ve işbirliği içinde yürütüldüğünü ifade eden öğretmenler, ihtiyaç belirleme aşamasında yaşadıkları endişelerin uygulamaya başladıktan sonra aşılabildiğini ifade etmişlerdir.

Eylem Uygulama Sürecine İlişkin Görüşler

Eylem uygulama sürecine ilişkin duygu ve düşüncelerini belirten öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmenlerden Özlem: “Suriyeli öğrenciler ve Türk öğrenciler sınıflarda tamamen ikiye bölünmüştü. Birbiriyle hiç iletişim kurmuyordu. Bu etkinlikler birbirleriyle benzer yerlerini, farklı yerlerini görmelerine olanak sağladı ve birlikte bir şeyler yapabileceklerini görmeyi başardık bence.” eyleme başlamadan önce amaçladığımız durumların eylem uygulama aşamasında gerçekleşmiş olduğunu bu ifadeleriyle belirtmiştir. Gökhan: kendi uygulama sürecini; “Hocam ders dışında birbirini neredeyse bıçaklayacak şekilde kavgalı olan çocuklar etkinlikte ortak bir şeylere cevap verdikleri zaman ortamı yumuşattı. Bence çok etkili oldu 3 tane etkinlik yaptım ben hepsinde güzel eğlenceli vakit

geçirdik. Birbirlerini anlamaya çalıştılar yaptığımız çevirilerde dahi eğlendikleri anlar oldu. Bence gerçekten sınıf iklimine etkisi var.” Türk öğrencim T1: uygulama sürecine ilişkin görüşlerini “Arkadaşlarla hocam Suriyelileri dışlamıştık. Dışlanmanın nasıl hissettirdiğini öğrendikten sonra aramız eskisine göre düzelmmişti.” diyerek açıklamıştır. Suriyeli öğrencim S1: “Sınıfımızda Suriyeli Türk ayrımcılığı kalmadı. Mesela ben Suriyeliyim ama Hüseyin, Ali, İsmetle aram artık çok iyi.” katılımcıların açıklamaları eylem uygulama sürecinin amaca hizmet ettiğini ve uygulamadan verim alındığını ortaya koyar niteliktedir. Öğretmen Melek: eyleme ilişkin görüşlerini örneklendirerek şu şekilde aktarmıştır: “Gerçekten birbirini tanımayan çocuklar varmış. Hiç selamlaşmamışlar bile bu sayede selamlaşmaya başladılar. Ya da hocam şu özelliği vardı arkadaşımın gibi dönütler aldım. Topluca eğlenmeyi öğrendiler bence. Sınıfça etkinlik yapmayı eğlenmeyi aslında güzel bir sınıfmışız hep beraber cümlesini duydum. Biraz daha devam etseydi daha da güzel olabilirdi. Baharda güzel şeyler yapardık. Buna rağmen yaptıklarımızla sınıflara güzel şeylere sebep oldu.” Kendi uygulama sürecinde karşılaştığı durumları açıklayan Melek akran etkileşimine vurgu yaparak uygulama yaptığı sınıfta gözlemlediği durumlardan bahsetmiştir. Uygulamanın haziran ayına kadar devam edebilseydi katkılarının artarak devam edeceğini düşünmektedir. Eylem planının akran etkileşimine olan katkısını öğretmenler ve öğrenciler çevrimiçi görüşmelerde yukarıda yer verilen açıklamalar ile dile getirmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin ifadeleri doğrultusunda akran etkileşiminde iyileşmenin olduğuna ve eylem uygulanmadan öncesine göre sınıf ikliminde uygulama yapılan sınıflarda olumlu etkinin gerçekleştiğine vurgu yapıldığı görülmüştür.

Kendilerine Yönelik Yansıtmaları

Bu başlık öğretmenlerin eylem planında kendilerine yönelik değerlendirilmelerini kapsamaktadır. Katılımcı öğretmen Emel, Türk öğrencilerin önyargılarını azaltacak çalışmalar yaptığını ancak Suriyeli öğrenciler için bunu gerçekleştirmediğini şu sözleri ile açıklamaktadır: “Türk öğrencilerin bakış açılarını değiştirip önyargılarını yıkıp Suriyeli öğrenciler ile kaynaşmalarını sağlamaya çalıştık. Suriyeli öğrencilerin yanlış bakış açılara ve önyargılarına dönük bir çaba sarf etmedim. Onu da şu an fark edip kendimi eleştiriyorum.” Öğretmenlerden Melek, endişesini taşıdığı ve aşmakta zorlandığı öğrencilerin öğretmenlere yüklediği etiketlemeden şu şekilde bahsetmiştir: “Öğrenciler arasında öğretmen Türklerin tarafını tutuyor. Ya da diyor ki öğretmen Suriyeli öğrencilere kıyamıyor. Suriyeli öğrenci geliyor diyor ki -hocam siz çok merhametlisiniz. Ya da siz Suriyeli öğrenciyi korursunuz. - Dedim ki hayır. Sen Suriyelisin sen Türksün problemi yok, mesela senin adın Ahmet atıyorum Mehmet, yani burada problem Mehmet’ten kaynaklanıyorsa, Suriyeli ya da Türk olmasının

önemi yok, ikinizde benim öğrencimsiniz. Önemli olan öğrenci kimliğiniz. Suriyelisi, Lazı, Türkü beni için hiç fark etmiyor demiştim. Çok kontrollü davranmak gerekiyor. Ben bunun endişesini hep taşıdım. İp üzerinde yürümek gibi çok dikkatli davranmamız gerek.” Uygulama sürecinde sınıfın tamamının katılımında kimi zaman zorlandığını ifade eden Özlem: “Kendi adıma konuşmak gerekirse katılmak istemeyen öğrencilerim oldu. Onları zorladım. Onlara ulaşmak için farklı yöntemlerde deneyebildim. Genele bakınca evet katılım çoktu ve eğlendik.” Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin kendilerine yönelik öz değerlendirmelerine ve zorlandıkları durumları ifade ettiği söylemlere yer verilmiştir.

Eyleme ve Araştırmaya Yönelik Öneriler

Süreci yeniden planlayabilecek olsa eylem planının içine veliyi de dâhil edeceğini Fizikçi, şu sözlerle belirtti. “Sürecin bence bir ayağı eksikti o da veli, veliyi katmadık işin içine veliyi katarak yapabileseydik, etkinlikleri paylaşabilseydik hem evde hem okulda iki taraflı dönüşümün sağlanabileceğini düşünüyorum.” Özlem hoca ise sürece bütün okulun katılım sağlaması ile sürecin bütüne ulaşacağını ve etkisinin yaygınlaşacağını: “Bence hocam bütün okulu işin içine katmamız gerekiyordu. Biz bir şeyler yaparken başkaları bunları yıkarsa sorun yaşarız. Bütün olarak yaparsak daha kısa sürede yapabiliriz. Kurum kültürü oluşturmamız gerekiyor.” diyerek belirtmiştir. Sürece farklı bir bakış açısı getiren öğretmen Melek: “Öğretmenlere de mi etkinlik yapsaydık diye içimden geçmedi değil. Müdür yardımcıları bu konuda bize destek olursa okul çapında daha güzel yapabiliriz. Korona olmasaydı okulda yapacağımız şenlikte öğretmenlerinde etkilenebileceğini düşünüyordum. İnşallah ileri de yaparız.” koronavirüs sebebiyle uygulama sürecinin bir zamandan sonra uzaktan devam etmiş olmasından dolayı katılımcı olmayan öğretmenlerin çalışmanın bütününe anlamamış olabileceğini dile getirmiştir. Birde öğrencilerin dışında öğretmenlere de eylem uygulanabileceğini belirterek önerisini sunmuştur. Öğrencilerimin önerileri ise S1: “Bir Türk bir Suriyeli’nin sınıflarda yan yana oturması lazım bence hocam. Bir de tek dil konuşulması lazım. Türkler Arapça konuşmayacağına göre Türkçe konuşmak” eylem uygulamalarına yönelik önerisini belirten T1: “Sınıfta yapılan uygulamalarda hocam bir bizim kültürümüze göre bir de Suriyelilerin kültürüne göre olsa birbirlerinin dikkatini çekebilir.” uygulamaya katkı sunacak görüşünü açıklamıştır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşü incelendiğinde; okulun bütününe sürece dâhil edilmesi, velilerin de çalışmanın bir parçası olması, iki farklı kültürü tanımayı içeren etkinliklerin uygulamada yer alması eylem sürecine ilişkin önerileridir.

4.3.2. Eylem Uygulama Sınıfı Öğrencileri ile Gerçekleştirilen Çevrimiçi Sınıf İklimi Envanterinin Bulguları

Eylem uygulama sınıfı olan 10-H sınıfından çevrimiçi SİE'ye 11 öğrenci katılım göstermiştir. google drive ile hazırlanan envanterin linki; https://docs.google.com/forms/d/1xD8Y7YWZWSd_rQLX7cJ0ejKOF3AzhFMYKbkexihNZs/edit#question=1649012689&field=283892036 eklenmiştir. Öğrencilere envanter Whatsapp ile iletilmiştir. İstatistiki bir karşılaştırmayı amaçlamayan envanter sonuçları 10-H sınıfındaki öğrencilerin uygulama sonrası sınıf iklimine olan bakış açılarını tespit etmeye çalışmaktadır. Madde 4: “Öğrenciler yaşadıkları deneyimi birbiri ile paylaşırlar” ifadesine bir öğrenci katılmıyorum derken yedi öğrenci katıldığını belirtmiştir. Madde 8, incelendiğinde “Öğrenciler birbirine nazik davranırlar.” ifadesine öğrenciler katılmıyorum yanıtını vermezken, 9 öğrenci kararsız olduğunu, iki öğrencide bu maddeye katıldığını belirtmiştir. Madde 10 incelendiğinde “Sınıfta öğrenciler birbirlerini önemserler” maddesine öğrenciler katılmıyorum yanıtını vermezken, dokuz öğrenci bu maddeye katılmakta olduğunu belirtip, iki öğrenci kararsız kalmıştır. Madde 17: “Sınıftaki öğrenciler birbiri ile işbirliği yapar.” maddesine dokuz öğrenci katıldığını belirtip, iki öğrenci kararsız kaldığını ifade etmiştir. Bu maddeye katılmayan öğrenci bulunmamaktadır. Envanterde 11 öğrencinin tamamının maddeye katılmıyorum yanıtını verdiği iki madde yer almaktadır. Bu maddeler; madde1: “Sınıfta kendimi güvende hissedirim” diğer madde olan madde 18: “Sınıftaki öğrenciler beraberken rahat hissedir.” SİE'ye verilen yanıtlarda öğrencilerin görüşlerinde değişimlerin olduğu izlenmiştir. Bu durum çalışmanın etkililiği konusunda araştırmacı olarak bana ve öğretmenlere olumlu bir geri bildirim olmuştur.

İhtiyaç belirleme aşamasında üç sınıfa uygulanan envanter sonuçlarında yorumlanan ve dikkat çeken madde sonuçları, eylem sonrası 10-H hangi maddelere yansıdığı ya da yansımadığı değerlendirilmeye çalışılmıştır. Eylem sınıfında uygulama sonrası öğrencilerin birbirleri ile paylaşımda bulunabildiği, birbirlerini önemseddiği, birbirleri ile işbirliği yapabilir, kendilerini sınıfında rahat hissedebildikleri verdikleri yanıtlardan anlaşılmaktadır. Ancak öğrencilerin birbirine nazik davranma konusunda kararsız kaldığı bu durum üzerinde ayrıca durulması gerektiğini görülmektedir. Çevrimiçi öğretmen ve öğrenci görüşmelerinden elde unsurlar ve eylem sınıfında bulunan öğrencilerin SİE'ye verdiği yanıtlar değerlendirildiğinde eylem sürecinin 10-H sınıfında, katılımcı öğretmenlerin uygulama yaptığı diğer sınıflarda akran etkileşimine ve sınıf iklimine katkısının olduğu düşünülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu araştırma Suriyeli ve Türk lise öğrencilerinin bir arada bulunduğu sınıflarda yaşanan sosyal uyum sorunlarının betimlenmesi, sınıf ikliminin ve akranlar arasındaki ilişkilerin iyileştirilmesini amaçlamıştır. Nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması yöntemi ile yürütülen çalışmada şu sorulara yanıt aranmıştır: Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda sosyal uyumu olumlu ve olumsuz etkileyen faktörler nelerdir? Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda sınıf iklimi hakkında ilgili paydaşların görüşleri nelerdir? Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda gençlerin arkadaşlık hakkındaki görüşleri nelerdir? Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda sınıf iklimini etkileyen faktörler nelerdir? Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda sınıf iklimini ve akranlar arasındaki uyum becerilerini geliştirecek uygulamalar nelerdir? Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda uygulanacak program ve etkinlikler sınıf iklimini ve akranlar arasındaki uyum becerilerini ne derece geliştirebilecektir? Araştırma akran etkileşimlerine odaklanarak lise öğrencileri arasında uyuma destek olacak bulgulara sahiptir. Araştırma bulguları, ulusal ve uluslararası alanyazın incelenerek üç ana başlıkta tartışılmıştır. Bunlar; (a) İhtiyaç belirleme çalışmaları ve eylem planının hazırlanması, (b) eylem planının uygulanması ve (c) eylem sonrası araştırma sürecinin değerlendirilmesidir.

5.1.1. İhtiyaç Belirleme Çalışmaları ve Eylem Planının Hazırlanması

Bütünleştirme kavramı, dezavantajlı öğrenciler ve tipik gelişen öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda her bir öğrencinin ihtiyaçlarını gözeterek eğitim sürecinde uyarlamaların yapılması ve öğrencilerin gereksinimlerine cevap veren eğitim süreci olarak nitelendirilmektedir. Özel gereksinimli çocukların eğitim hakkı ile yakından ilişkisi olsa da sadece bu gruptaki çocukların eğitim hakkıyla sınırlı değildir. Geniş bir kitleye hitap etmektedir ve farklı nedenlerden dolayı dezavantajlı durumda olan bütün çocukların eğitim hakkının sağlanması için gerekli bir yaklaşımdır. Mülteci öğrencilerde bu kapsamın içinde yer almaktadır (ERG, 2016; Stubbs, 2008).

Ulusal yayınlar incelendiğinde 2011-2014 yılları arasında eğitimde çok kültürlü öğrenciler ile ilgili yapılan çalışmaların sınırlı olduğu bunun sebebinin ise Suriyeli öğrencilere yönelik eğitim politikalarının bu yıllar arasında belirginleşmemiş olmasından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün 23/09/2014 tarihli ve 2014/21 sayılı “Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri” başlıklı genelgesiyle Suriyeli çocuklara sunulacak eğitim hizmetleri belirli bir standarda bağlanarak güvence altına almıştır. Bu yıllardan sonra ülkemizde 2014-2020 yılları arasında eğitim ortamlarında yaşanan sorunların betimlendiği çalışmalara ağırlık verildiği görülmüştür (Aykırı, 2018; Bulut vd., 2018; Er ve Bayındır, 2015; Negiz vd.,2019; Seydi, 2014; Şimşir ve Dilmaç; 2018). Bu çalışmada ise kaynaştırma öğrencilerinin olduğu, Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada eğitim gördüğü dezavantajlı okul atmosferine sahip bir lisede yürütülmüş olup, bütünleştirme kavramının etkinliğinden yola çıkılmıştır.

Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda sosyal uyumu olumlu ve olumsuz etkileyen faktörler nelerdir? Sorusuna araştırmacının gözlemleri neticesinde öğrencilerin gruplarına birbirlerini dâhil etmediği ve dışladığı, dil farklılığından kaynaklanan yanlış anlaşılmalara ve çatışmalar yaşandığı fark edilmiştir. Eylem çalışmasına gönüllü katılmak isteyen öğretmenler ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiş ve sosyal uyumu etkileyen faktörlerin; öğrencilerin etkileşim becerilerinde yaşadıkları güçlük, dil farklılığının sınıflarda olumsuz etkisi, öğretmenlerin bu konuda hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyması, kültürel geçmişin farklı olması, akademik geçmişin farklı olmasına değinilmiştir. Araştırma bulgularını destekleyen Danimarka halk lisesinde olan gençler için mültecileri destekleyen okul uygulamaları çalışmasında dört temel boyut vurgulanmıştır. Yerel dilde yoğun eğitim, etnik gruplar arası ilişkileri geliştirmek için yapılacak uygulamalar; toplu sorumluluk duygusu ve kapsayıcı bir okul atmosferi olarak belirtilmiştir (Borsch vd., 2019). Er ve Bayındır (2015) çalışmalarında ilköğretim öğretmenlerinin Suriyelilerin eğitimleri konusunda yetersiz olduklarını vurgulamıştır. Bunun sonucunda Suriyeli öğrencilere yönelik eğitim almayan öğretmenlerin tespit edilmesi ve eylem planlarının oluşturulup uygulanması önerilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerden elde edilen bulgular neticesinde öğrencilerin arkadaşlık algısı ve çok kültürlü arkadaşlığı etkileyen unsurların neler olduğunu belirlemek için öğrencilerle gerçekleştirilen odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda gençlerin arkadaşlık hakkındaki görüşleri nelerdir? Sorusuna yanıt aranmıştır. Arkadaşlık algısının; iletişim, empati, birbirlerini desteklemek, zaman geçirmek, eğlenmek ortak ilgi ve etkileşim kurmak olduğu anlaşılmıştır. Çok kültürlü

arkadaşlığı olumsuz etkileyen unsurlara bakıldığında ise; dil, önyargı, öğretmen tutumları, gündemin etkisi, gruplaşma, çatışma, hataları gruba atfetme unsurları dikkat çekmektedir. Bu bulguları destekleyen Şimşir ve Dilmaç (2018)'in araştırmasında yabancı uyruklu öğrenciler açısından karşılaşılan sosyal problemler; dışlanma, kurallara uymama, kavga ve şiddet ve Türk öğrenciler ile kaynaşamayıp yabancı uyruklu öğrencilerle arkadaşlık kurmaları olduğu, Türk öğrenciler açısından karşılaşılan sosyal problemler ise; kıskançlık, kavga ve şiddet, yabancı uyruklu arkadaşları ile kaynaşamayıp Türk öğrencilerle arkadaşlık kurmaları olduğu belirtilmiştir. Okulda akranları ile nasıl iletişim kuracağını bilemeyen göçmen çocuklar yalnızlık ve dışlanmışlık yaşayabilmektedir. Öz güvenleri düşük olan çocuklar okuldaki diğer çocukları kendilerinden uzak ve soyutlanmış hissedebilmektedir.

Bu çalışmada öğrencilerin çok kültürlü arkadaşlığı algılayışı doğrultusunda sınıf iklimine yönelik görüşleri araştırılmış ve SİE uygulanmıştır. Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda sınıf iklimini etkileyen faktörler nelerdir? Sorusuna cevabı irdelenmiştir. NGG ve ÖG Türk ve Suriyeli öğrencilere envanter uygulanarak sonuçları değerlendirilmiştir. Özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerinde iki kere dezavantajlı olduğu düşünüldüğünde sınıf iklimine yönelik görüşlerinin önemli bir unsur olduğu anlaşılabılır. Öğrencilerin ifadeleri sonucunda birbirleri ile bağ kurma, sınıfın bir parçası olduğunu hissetme, birbirlerini önemseme, söylediklerine ilgi gösterme, nazık davranma, deneyim ve yaşantılarını paylaşma, işbirliği yapma, beraberken rahat hissedebilmeyi içeren konularda sınırlı etkileşim kurdukları ve bu konuları sınıf içinde olumlu görmedikleri vurgulanmıştır.

Çocukların akranlarıyla ilişki kurma ihtiyacı evrensel bir nitelik taşımaktadır. Dezavantajlı grupta bulunan çocuklar akranlarıyla etkileşim kurarak toplumun bir bireyi olmayı istemektedirler (Schaffner & Busswell, 1992). Çocukların akran ilişkilerinin, içinde bulunduğu gelişim özelliklerine ve çevreye bağlı olarak sistematik olarak değiştiği bilinmektedir. Pek çok sosyal uyum becerisi okulda ve toplum içinde kazanılmaktadır. İş birliği içinde çalışma ve paylaşma önemli sosyal uyum becerileri arasında olup sosyal kabulü etkileyen faktörler arasında yer almaktadır (Mastropieri & Scruggs, 2016). İhtiyaç belirleme aşamasında çok kültürlü okulda yer alan öğrencilerin akran etkileşimlerine yönelik çalışmaların yapılmasının önemi ve öğretmenlerin sınıf içinde uyarılama yapma becerilerinin gelişmesinin gerekliliği ortaya çıkmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasına katılan öğretmenlerle, işbirliği içinde, öğrenci ihtiyaçlarına yönelik sosyal uyumu ve akran etkileşimine katkı sağlayacağı düşünülen etkinlikler hazırlanıp, uygulama kitapçığı oluşturulmuştur (Burgstahler, 2009). Katılımcı

öğretmenler ve araştırmacı uygulama kitapçığında yer alan etkinlikleri uygulamış ve etkisini gözlemlemiştir.

5.1.2. Eylem Planının Uygulanması

Bu bölümde, ortaya çıkan sorunların çözümüne yönelik hazırlanan eylem planlarının uygulanmasında katılımcı öğretmenler, araştırmacı ve öğrenciler açısından olumlu yönleri ile yaşanan sorunlara yönelik durumlar tartışılmaktadır.

Çok kültürlü okul ortamlarında müdahale programlarının etkili olduğu, uluslararası alan yazın incelendiğinde (Barret vd., 2000; King vd., 2017; Jia & Lui, 2017; Pirchio vd., 2017) anlaşılmaktadır. Ulusal alanyazında müdahale çalışmalarının sınırlı olduğu ve 2019 yılında Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme durumları ile ilgili bir eylem çalışmasına Şengül (2019) rastlanılmıştır. Aykırı (2018) çalışmasında eğitim almayan öğretmenlerin tespit edilmesi ve bu konuda eylem planlarının hazırlanıp uygulanmasını önermiştir. Aynı zamanda dezavantajlı çocukların topluma uyumları ve kaynaşmalarını sağlayacak bir vizyona ihtiyaç duyulduğu vurgulanmıştır. Bu çalışma, ülkemizdeki çok kültürlü eğitim ortamlarında akran etkileşiminin geliştirilmesine yönelik eylem ihtiyacını karşılamak ve benzeri çalışmaların yapılmasına yol açmayı amaçlamıştır. Bu doğrultuda şu soruya yanıt aranmıştır. Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda sınıf iklimini ve akranlar arasındaki uyum becerilerini geliştirecek uygulamalar nelerdir? Bu doğrultuda araştırmacı ve öğretmenler ihtiyaç belirleme aşamasında elde edilen bulgular doğrultusunda ve uzman geribildirimlerini değerlendirerek birer etkinlik hazırlamışlardır. Bu etkinlikler bir kaynaştırma öğrencisi olan çok kültürlü sınıflarda uygulanmış ve aynı zamanda yansıtma formları ile hem öğretmenler tarafından hem de öğrenciler tarafından değerlendirilmiştir.

İtalya’da Pirchio vd.’nin (2017) yürüttüğü çalışmada, çok kültürlü ilköğretim okulunda gruplar arası ilişkilerde müdahale programının etkisini değerlendirmiştir. İtalyan öğrencilerin müdahaleden sonra göçmen okul arkadaşlarını reddetme eğiliminin azaldığı görülmüştür. Bu çalışmada ise çok kültürlü okulda yaşanan problem durumlarıyla başa çıkmaya çalışan katılımcı öğretmenler ile işbirliği içinde, öğrenci ihtiyaçlarını gözeterek hazırlanan etkinlikler sınıflarda uygulanmıştır. Gereksinimlere cevap vermeye çalışan uygulamalarla kendiliğinden oluşan süreçler eylem araştırması olarak desenlenen bu araştırmayı güçlendirmiştir. Uygulama sürecinde kullanılan etkinlik uygulama kitapçığı; katılımcı öğretmenlerin sınıflarda gözlemledikleri ihtiyaca yönelik hazırlanmış, işbirlikli öğrenme ve evrensel öğrenme modelinin ilkeleri gözetilerek tasarlanmıştır. Öğretmenler bizzat çalışmaya katılmıştır. Uygulamalar sırasında öğrencilerin birbirlerini dinledikleri, eğlendikleri, birbirlerini anlamak için fırsat

verdikleri, önyargılarının farkına varıp önyargılarını değiştirdikleri yönünde iyileşmeler olduğu görülmüştür.

Eylem sınıfından bir Türk öğrenci 04.03.2020 tarihinde bireysel görüşme talebi üzerine bugün görüşme yapıldığında şehit olan askerlere sınıfça dua ettikleri, öğlen arasına Suriyeli arkadaşları gelmeden ara vermedikleri ve gündemin etkisinden olumsuz etkilenmedikleri öğrenci tarafından ifade edilmiştir. Yaşanan şehit haberleri neticesinde pek çok sınıf içinde kriz durumları hissedilirken eylemin uygulandığı sınıfta uygulamaların çok kültürlü öğrenciler üzerinde bütünleştirici olduğu öğrenci tarafından aktarılmıştır. Okul ikliminde yaşanan olumsuz atmosferin eylem sınıfını etkilemediği yaşanan üzücü olay karşısında birbirlerine destek oldukları ve sorunları beraber çözmeye başladıkları görülmüştür. Yapılan eylem uygulamalarının sınıflar üzerindeki etkisi öğretmenler ve araştırmacı tarafından gözlenmiştir. Akran etkileşiminin, uygulamalardan sonra olumlu yönde iyileştiğine öğretmenler, araştırmacı ve öğrenciler tanık olmuştur.

Öğretmenlerin ortaya çıkan öğrenci sorunlarını sınıfta birlikte çözmeye, etkinlik sırasında gerekirse duruma göre etkinliği düzenleme gibi deneyimleri de eylem sürecinde kazandığı hissedilmiştir. Ayrıca gündemin etkisinden etkilenen okul atmosferinde eylemlerin uygulandığı sınıflarda gündem etkisinin daha az hissedildiği anlaşılmıştır. Sadece akran etkileşimini değil öğretmenlerin betimlediği diğer problem durumlarına da, çalışmanın fayda sağladığı görülmüştür. Araştırmacının okulun üç yıldır psikolojik danışmanı olması, Ömer Özmimar İmam Hatip Lisesinde göreve başlamadan önce de göçmen çocukların bir arada bulunduğu PİCTES projesinde çalışması, katılımcı öğretmenlerin işbirliğine açık ve gönüllülük esası ile araştırmada yer almasının, uygulama sürecinde olumlu etkisinin olduğu düşünülmektedir.

5.1.3. Eylem Sonrası Araştırma Sürecinin Değerlendirilmesi

Bu bölümde Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda uygulanan program ve etkinliklerin sınıf iklimini ve akranlar arasındaki uyum becerilerini ne derece geliştirebildiği tartışılmaktadır.

Etkinlik uygulama kitapçığının uygulanmasından sonra öğrenci ve öğretmenler, sınıf içinde Türk ve Suriyeli öğrencilerin birbirleri ile uygulama öncesine göre daha sağlıklı ilişkiler kurduğunu belirtmişlerdir. Bu durum uygulama yapılan sınıflarda akran etkileşimlerinin iyileştiğine işaret etmektedir. Araştırma bulgusunu destekleyecek Negiz vd. (2019) çalışmasında ise değerler eğitimi grup çalışması ile Suriyeli ve Türk lise öğrencilerinin akranları ile etkileşime girerek değerler üzerindeki farkındalıklarının artmış olduğu ve akran

zorbalığının önlenmesine katkı sağladığı belirtilmiştir. Uygulamanın etkinlik süreçlerinde ve etkinlik dışı arkadaşlık ilişkilerinde olumlu yönde katkı sağlayarak arkadaşlık ilişkilerini güçlendirdiği görülmüştür. Jia & Lui, (2017) daha fazla ayrımcılık algılayan Çinli göçmen ergenlerin sosyal desteğin etkisini görme olasılıklarının daha yüksek olduğunu çalışmalarında vurgulamıştır. Öğretmen desteğinin ayrımcılık ve sosyal destek arasındaki ilişkiye aracılık ettiği yapılan çalışmada görülmüştür. Bu bulgular bütünleştirme ilkeleri doğrultusunda hazırlanacak uygulamaların dezavantajlı öğrencisi bulunan okullarda öğrenciler arası etkileşime olumlu etkisinin olacağını düşündürmektedir.

Bu çalışmanın sınıf iklimine ve etkileşim becerilerine olan katkısının yanı sıra öğrencilerin derslere olan ilgisini arttırdığı yönünde öğretmen görüşleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenler çalışmaya yönelik önerilerini belirtirken velilerin sürece dâhil edilmesinin çalışmanın etkililiğini arttırabilecek unsur olduğunu belirtmişlerdir. Eylem sürecinin bu aşamasının koronavirüs salgını sebebi ile çevrimiçi devam etmesine rağmen elde edilen sonuçlar çok kültürlü ve dezavantajlı öğrencilerin bulunduğu eğitim ortamları için oldukça önemlidir. Katılımcı öğretmenler tarafından işbirliği ile ilerlendiğinde en başında umutsuz dâhi olursa ortaya beklemedikleri sonuçların çıkabileceği durumların bu süreçte yaşandığı dile getirilmiştir. Bu süreçte okul idarecileri tarafından hazırlanan ve 24.06.2020 tarihinde okul grubuna atılan okul tanıtım afişinde: “Kendi kültürüyle bütünleşmiş, farklı kültürlerle barışık” ifadesinin yer alması yapılan çalışmaların sadece katılımcılarla sınırlı kalmadığını, okul iklimine yansıdığını gösterir niteliktedir. Bu sonuçlar neticesinde akran etkileşimini destekleyecek olan çalışmalar üzerinde düşünüldüğünde işbirlikçi eylem uygulamalarının çok kültürlü ve kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu okul ortamlarına faydalı olacağı söylenebilir.

Sonuç olarak, dezavantajlı çocuklarla bir arada çalışan katılımcı öğretmenlerle hazırlanan eylem planı; akran etkileşiminin gelişmesine, eylem sınıfındaki öğrencilerin ayrımcılıklarının azalmasına, iletişimlerinin ve sınıf ikliminin gelişmesine katkı sağladığı için önemlidir. Bunun yanı sıra katılımcı öğretmenlere de araştırma ruhunu aştığı, problem çözme becerileri kazandırdığı belirtilebilir.

5.2. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın planlanan eylem uygulama aşaması koronavirüs salgını sebebi MEB tarafından okulların eğitime ara verdiği 14 Mart 2020’e kadar toplam dört hafta uygulama yapılmıştır.

2. Katılımcı öğretmenlerin uygulama yaptığı sınıflara ilişkin tuttuğu dosyalara salgın hastalık döneminden dolayı ulaşılammıştır. Bu sebeple araştırmacı 10-H sınıfında gerçekleştirdiği eylemlere ilişkin belgeleri uygulama aşamasında sunabilmiştir.

5.3. Öneriler

Araştırma bulguları dikkate alınarak ileride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler aşağıda sıralanmıştır.

5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Özel gereksinimleri olan Suriyeli öğrencilere özel eğitim desteği planlanıp, sağlanmalıdır.
2. Özel gereksinimleri olan Suriyeli öğrencilerin ailelerine yönelik Türkiye’deki özel eğitim hizmetlerini tanıtıcı çalışmalar yapılmalıdır.
3. Dezavantajlı öğrencilerin bulunduğu okullarda görev yapan öğretmenlere, “Evrensel öğrenme modeli eğitimde nasıl kullanılır?” konulu eğitimler düzenlenebilir.
4. Çok kültürlülükten etkilenmiş okullarda çalışan öğretmenlere okulda konuşulan dillerde destekleyici ve sosyal uyumu artırıcı çalışmalara yönelik kurslar düzenlenebilir.
5. Dezavantajlı çocuklarla çalışan öğretmenlere çocukların akran etkileşimleri, öğretim yöntemleri ve bu yöntemlerin nasıl uygulanacağı konusunda hizmet-içi eğitimlerle bilgilendirme ve beceri kazandırma çalışmaları yapılabilir.
6. Ülkemizde yer alan okulların genelinde dezavantajlı öğrencilerin olduğu düşünüldüğünde akran ilişkilerini güçlendirecek, sınıf iklimine katkı sunacak uygulamalar, evrensel öğretim modelinin ilkeleri doğrultusunda her sınıf düzeyinde haftada bir saat eğitim-öğretim müfredatında yer alabilir.
7. Kalıcılığı ve genellemeyi arttırabilmek için okulun bütün paydaşlarının katılımı ve ailenin de işin içinde yer alması sağlanabilir.
8. Göçten etkilenmiş öğrenciler ve kaynaştırma öğrencileri ile çalışan öğretmenlere akran etkileşimi konusunda basılı ve görsel öğretim materyalleri, kılavuzlar hazırlanarak bu öğrencilerle çalışan öğretmenlerin kullanımına sunulabilir.
9. Milli eğitimin kapsayıcı eğitim kavramını kullandığı çalışmalar incelendiğinde bütünleştirme yerine kapsayıcı eğitimi kullandığı anlaşılmaktadır. Dünyada ve özel

eğitim alanında aynı anlamlara gelen bu kavramın “bütünleştirme” olarak kullanıldığı görölmektedir. Kavramsal birliğe varılması ve bütünleştirme kavramının eğitim ortamlarında yer alan paydaşlar tarafından anlaşılarak yer bulması gerekmektedir.

5.3.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Araştırmadan elde edilen bulguların genellenebilmesi için Suriyeli öğrencilerin devam ettiği diğer eğitim ortamlarında benzer çalışmalar yapılabilir.
2. Dezavantajlı okul ortamlarında evrensel öğrenme modellerine dayalı farklı araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çalışmalar planlanabilir.
3. Aynı okulda iki ya da daha fazla çok költürlü sınıfta deneysel araştırma yöntemleri kullanarak akran etkileşimi ve sınıf iklimini etkililiği incelenebilir.
4. Farklı eğitim ortamlarında farklı yöntemlerin uygulandığı akran etkileşimine yönelik eylemlerin etkililikleri incelenebilir.
5. Araştırmadan elde edilen veriler değerlendirilerek, çok költürlü eğitim ortamlarındaki öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik öğretmenlere ve ailelere yönelik uygulamalı programlar geliştirilip etkililiği araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Alp, S. ve Taştan, N. (2011). *Türkiye’de ırk veya etnik köken temelinde ayrımcılığın izlenmesi raporu*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Apple, M. (1990). *Ideology and Curriculum*. London: Routledge.
- Aykırı, K. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Suriyeli Öğrencilerin Eğitim Durumlarına İlişkin Görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 2, 44-47.
- Baak, M. (2019). Racism and Othering for South Sudanese heritage students in Australian schools: is inclusion possible?. *International Journal of Inclusive Education*.23(2), 125-141.
- Barret, P. M., Moore A. F. & Sonderegger R. (2000). The FRIENDS Program for Young Former-Yugoslavian Refugees in Australia: A Pilot Study. *Behaviour Change*, 17(3), 124-133.
- Baxter, P. & Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The Qualitative Report*, 13(4), 544-559.
- Bakioğlu, A. ve Hacıfazlıoğlu, Ö. (2012). *Mentorluk süreci ve yeni eğilimler Eğitimde Mentorluk*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Belacchi, C., & Farina, E. (2012). Feeling and thinking of others: Affective and cognitive empathy and emotion comprehension in prosocial/hostile preschoolers. *Aggressive Behavior*, 38, 150–165.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences* (4.nd. Ed). Boston: Allyn and Bacon
- Birman, D. & Tran, N. (2008). Psychological distress and adjustment of Vietnamese refugees in the United States: Associations with pre- and postmigration factors. *American Journal of Orthopsychiatry*, 78(1), 109-120.
- Bogdan, R.C., & Biklen, S.K. (2007). *Quality research for education: An introduction to theories and methods* (5.nd Ed). Boston: Pearson.
- Borsch, A. S., Skovdal, M., & Jervelund, S. S. (2018). How a School Setting Can Generate Social Capital for Young Refugees: Qualitative Insights from a Folk High School in Denmark. *Journal of the Refugee Studies*. DOI: <https://doi.org/10.5465/amj.2015.0230>

- Boz, F.Ç. ve Durmaz, A. (2016). Göçmenlerin Uluslararası Ticaret Üzerindeki Etkisi. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 2016(17), 259-272.
- Bowles, S., & Gintis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*. New York: Basic Books.
- Brannigan, G. G., (1985). *The research interview. A. Tolor (Ed.) Effective interviewing. Springfield. IL: Charles C. Thomas Pub.*
- Brantlinger, E., Jimenez, R., Klingner, J., Pugach, M. & Richarson, V. (2005). Qualitative Studies in Special Education. *Council for Exceptional Children*, 71(2), 195-207.
- Braza, F. R., Azurmendi, A., Mun˜oz, J. M., Carreras, M. R., Braza, P., Garcı’a, A., Sorozaba, A., & Sa’nchez-Martı’n, J. R. (2009). Social cognitive predictors of peer acceptance at age 5 and the moderating effects of gender. *British Journal of Developmental Psychology*, 27, 703–716.
- Briggs, C. L. (1986). *Studies in the social and cultural foundations of language, No. 1. Learning how to ask: A sociolinguistic appraisal of the role of the interview in social science research*. Cambridge University Press.
- Burgstahler, S. (2009). Universal Design of Instruction (UDI): Definition, Principles, Guidelines, and Examples. *Disabilities, Opportunities, Internetworking, and Technology*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED506547.pdf>. (18.09.2019).
- Bulut, S, Kanat Soysal, Ö ve Gülçiçek, D . (2018). Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmeni olmak: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(2), 1210-1238.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak E. K., Akgün Ö. E, Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Candaş, A. ve Yılmaz, V. (2012). *Türkiye’de eşitsizlikler*. İstanbul: Friedrich-Ebert-Stiftung Turkey.
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213.
- Crock, M. & Khan, L. S. (2015). Syrian refugees with disabilities in Jordan and Turkey. https://www.researchgate.net/publication/281853465_Syrian_refugees_with_disabilities_in_Jordan_and_Turkey (10.10.2020).

- Cosbey, J. & Johnston, S. (2006). Using a single-switch voice output communication aid to increase social Access for children with severe disabilities in inclusive classrooms. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 31, 144-156.
- Çocuk ve Haklarını Koruma Platformu. (2016). *Toplum gözüyle mülteci çocuk araştırması*. file:///C:/Users/Lenovo/Desktop/GfK_Toplum_Gozuyle_Multeci_%C3%87ocuk_Aras_tirmasi_Raporu_Eyl%C3%BCl_2016_v.2.pdf. 15.03.2020
- Çolak, A. (2007). *Kaynaştırma Uygulanan Bir İlköğretim Sınıfındaki Sosyal Yeterlik Özelliklerinin Betimlenmesi ve İyileştirilmesi Çalışmaları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Dallal, Y. (2016). Saving Syria's lost generation through education. *Turkish Policy Quarterly*, 15(3), 107-114.
- Decety, J., Michalska, K. J., & Kinzler, K. D. (2011). The developmental neuroscience of moral sensitivity. *Emotion Review*, 3, 305-307.
- Dewey, J. (1933). *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Boston, MA: D.C. Heath & Co Publishers.
- Dimitrova, R., Chatiotis, A. & Vijver, F. (2016). Adjustment Outcomes of Immigrant Children and Youth in Europe. *European Psychologist*, 21(2), 150-162.
- Dwyer, K. K., Bingham, S. G., Carlson, R. E., Prisbell, M., Cruz, A. M., & Fus, D. A. (2004). Communication and connectedness in the classroom: Development of the Connected Classroom Climate Inventory. *Communication Research Reports*, 21(3), 264-272.
- Eder, R. A. (1990). Uncovering young children's psychological selves: Individual and developmental differences. *Child Development*, 61(3), 849-863.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2011). *Türkiye'de kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimin durumu*. İstanbul: ERG.
- Eğitim Reformu Girişimi (2015). *Eğitim izleme raporu 2014-15*. İstanbul: ERG.
- Eğitim Reformu Girişimi (2016). *Türkiye'de ortaöğretimde kapsayıcı eğitim durum analizi*. İstanbul: ERG.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2016). *Türkiye'de kapsayıcı eğitimi yaygınlaştırmak için politika önerileri*. İstanbul: ERG.
- Eğitim Reformu Girişimi.(2018). *Eğitim İzleme Raporu 2017-2018*. İstanbul: ERG.

- Er, A. ve Bayındır N. (2015). İlkokula giden Mülteci Çocuklara Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Pedagojik Yaklaşımları. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 175-185.
- Erdem, C. (2017), Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: W.W. Norton&Company, Inc.
- Fırat, B. Ş. (2010). “Burada benden de bir şey yok mu öğretmenim?” *Eğitim sürecinde kimlik, çatışma ve barışa dair algı ve deneyimler, toplumsal uzlaşma aracı olarak eğitimin rolü projesi alan araştırması raporu*. İstanbul: Tarih Vakfı.
- Forlin, C., Chambers, D., Loreman, T., Deppeler, J. & Sharma, U. (2013). *Inclusive education for students with disability: A review of the best evidence in relation to theory and practice*.
<file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/InclusiveEducationforStudentswithDisability.pdf>.
(26.04.2020).
- Frostad, P., Mjaavatn, P. E., & Pijl, S. J. (2011). The stability of social relations among adolescents with special educational needs (SEN) in regular schools in Norway. *London Review of Education*, 9(1), 83–94.
- Geçici Koruma Yönetmeliği (2014), T.C. Resmi Gazete, 29153, 22 Ekim 2014.
- Gifford-Smith, M. E., & Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology*, 41(4), 235-284.
- Glesne, C. (2006). *Becoming qualitative researchers: An introduction* (3.nd. Ed). Boston: Pearson.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM). (2016). *Türkiye 2016 Göç Raporu*.
<https://www.goc.gov.tr/yillik-goc-raporlari>. (21.04.2020)
- Göç Terimleri Sözlüğü (2013). IOM Uluslararası Göç Örgütü.
https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml31_turkish_2ndedition.pdf.
(13.02.2020)

- Gresham, F. M., Sugai, G., & Horner, R. H. (2001). Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. *Exceptional children*, 67(3), 331-344.
- Grundy, S., (1987). *Curriculum: Product or Praxis*. London: The Falmer Press
- Hacıfazlıoğlu, Ö. ve Aksu, M. (2015) “Geleceğin Okulları”. ENİRDELM Kongresi’nde sunulan bildiri. İrlanda, 16-20 Eylül.
- Haynes, N. M., Emmons, C., & Ben-Avie, M. (1997). School climate as a factor in student adjustment and achievement. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 8(3), 321-329.
- Holter I. M. & Schwartz-Barcott D. (1993). *Action research: what is it? How has it been used and how can it be used in nursing*. 18, 298-304.
- Human Rights Watch. (2015). *Geleceğimi hayal etmeye çalıştığımda hiçbir şey göremiyorum. Türkiye’deki Suriyeli mülteci çocukların eğitime erişiminin önündeki engeller*. Amerika Birleşik Devletleri.
- Jia, X., & Lui X. (2017). Perceived discrimination and antisocial behaviour among Chinese rural-to-urban migrant adolescents: Mediating effects of social support. *International Journal of Psychology*, 52(4), 327-335.
- Johnson, A. P. (2012). *A short guide to action research* (4.nd. Ed.). New Jersey: Pearson Education.
- Kendini Yaktı Devrimin Sembolü Oldu. (21 Ocak, 2011). *Cnnturk.com*. Erişim adresi: <https://www.cnnturk.com/2011/dunya/01/20/kendini.yakti.devrimin.sembolu.oldu/603903.0/index.html>
- Kennedy, C. H., Shukla, S., & Fryxell, D. (1997). Comparing the effects of educational placement on the social relationships of intermediate school students with severe disabilities. *Exceptional Children*, 64(1), 31-47.
- King, K. A., Bigelow & M., Hirs, A. (2017). New to School and New to Print: Everyday Peer Interaction Among Adolescent High School Newcomers. *International Multilingual Research Journal*, 11(3), 137-151.

- Kiremit, R.F., Akpınar, Ü., & Tüfekçi Akcan, A. (2018). Suriyeli öğrencilerin okula uyumları hakkında öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 2139-2149. doi:10.24106/kefdergi.428598
- Kolb, S. M., & Hanley-Maxwell, C. (2003). Critical social skills for adolescents with high incidence disabilities: Parental perspectives. *Exceptional Children*, 69(2), 163-179.
- Koster, M., Pijl, S. J., Nakken, H. & Houten, E. L. (2010). Social participation of students with special needs in regular primary education in the Netherlands. *International Journal of Disability Development and Education*, 57, 59-75.
- LeCompte, M. D., & Goetz, J. P. (1982). *Problems of Reliability and Validity in Ethnographic Research. Review of Educational Research*. 52, 31-60.
- Lewis, R.B., & Doorlag, D.H. (1999). *Teaching special students in general education classrooms*. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill.
- Mastropieri, M.A., & Scruggs, T.A. (2016). *Kaynaştırma sınıfı etkili farklılaştırılmış öğretim için stratejiler*. Ankara: Nobel.
- Maitra, S., & Guo, S. (2019). Theorising decolonisation in the context of lifelong learning and transnational migration: anti-colonial and anti-racist perspectives. *International Journal of Lifelong Education*, 38, 5-19.
- McLean, J. E. (1995). *Improving education through action research: A guide for administrators and teachers*. Canada: Werklund School of Education, University of Calgary.
- McMillan, J.H. (2005). *Educational Research: Fundamentals for the Consumer*. New York: Harper Collins Publishers, Inc.
- Mead, S., Hilton, D. & Curtis, L. (2001) Peer Support: A Theoretical Perspective. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 25(2), 134-141.
- Mertler, C.A. (2017). *Action Research: Teachers as Researchers in the Classroom*. Sage Publications.
- Mertler, C.A. & Charles, C.M. (2011). *Introduction to Educational Research*. Boston: Pearson.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. NewYork: Sage Publications, Inc.
- Milner, H. Richard. (2013). Analyzing poverty, learning, and teaching through a critical race theory lens. *Review of Research in Education*, 37, 1-53.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Bütünleştirme Kapsamında Eğitim Uygulamaları Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). *Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri Hakkında Genelge*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf>. (01.28.2020).
- Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2015). *Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_07/24014806_kaynastirma1.sra.pdf (08.03.2020).
- Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2017). *Geçici Koruma Statüsündeki Bireylere Yönelik Özel Eğitim Rehberlik Hizmetleri Kılavuz Kitabı*. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/07143429_ozel_egitim_hizmetleri_kilavuzu.pdf. (15.06.2020).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Geçici Koruma Kapsamı Altındaki Öğrencilerin Eğitim Hizmetleri*. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_12/03175027_03-12-2018_Yinternet_BYlteni.pdf. (05.04.2020).
- Mills, G. E. (2011). *Action research: A guide for the teacher researcher* (4nd. Ed.). Boston: Pearson.
- Motti-Stefanidi, F., & Masten, A. S. (2013). School success and school engagement of immigrant children and adolescents: A risk and resilience developmental perspective. *European Psychologist*, 18(2), 126-135. <http://dx.doi.org/10.1027/1016-9040/a000139>
- Morin, A. (2020). What Is Universal Design for Learning (UDL)?. <https://www.understood.org/en/learning-thinking-differences/treatments-approaches/educational-strategies/universal-design-for-learning-what-it-is-and-how-it-works> (01.10.2020).
- Negiz, E., Demircioğlu E. E. ve Tekindal, M. (2019). Sosyal uyum: Suriyeli ve Türkiyeli lise öğrencileri özelinde bir uygulama. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 72-89.
- O'Brien, R. (1998). An Overview of the Methodological Approach of Action Research. <http://web.net/~robrien/papers/xx%20ar%20final.htm> (06.06.2020).

- OECD. (2016). *Tek bakışta eğitim*. OECD göstergeleri.
- Özaydın, L. ve Çolak, A. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Ve “Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Hizmet İçi Eğitim Programı”na İlişkin Görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-226.
- Özyürek, M. (2006). *Tutumlar ve Engellilere Yönelik Tutumların Değiştirilmesi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Parsons, R. D., & Brown K. S. (2002). *Teacher as Reflective Practitioner and Action Researcher*. Belmont, Calif: Wadsworth/Thomson Learning.
- Pek, H. S. (2001). Çocuklara bakım veren hemşirelerin empatik becerileri, *Hemşirelik Formu Dergisi*, 4(5), 37-41.
- Pirchio, S., Passiatore, Y., Carrus, G., & Taeschner, T. (2017). Children’s interethnic relationships in multiethnic primary school: results of an inclusive language learning intervention on children with native and immigrant background in Italy. *European Journal of Psychology of Education*, 34, 225–238.
- Posner, G. J. (1985). *Field Experience: A Guide to Reflective Teaching*. New York, Longman.
- Poyraz, Y. (2012). Suriye Vatandaşlarının Geçici Korunması ve Uluslararası Mülteci Hukuku. *Selçuk Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 20(2), 53-69. DOI: 10.15337/SUHFD.2017.65
- Rohwender, B. (2018). Syrian refugee women, girls, and people with disabilities in Turkey. file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/Syrian_refugee_women__girls__and_people_with_disabilities_in_Turkey.pdf (10.10.2020).
- Sağkal, A., Kabasakal, Z. ve Tümnüklü, A. (2015). Sınıf İklimi Ölçeğinin Türkçe’ye Uyarlanması. *İlköğretim Online*, 14(4), 1179-1192.
- Sağlam, H. ve Kanbur, N. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323. DOI: 10.19126/suje.335877
- Sanayi ve Kalkınma Bakanlığı, GAP Bölge Kalkınma İdaresi Başkanlığı. *Geçici Koruma Altındaki Suriyelilere Yönelik Projeler*. <http://www.gap.gov.tr/gecici-koruma-altindaki-suriyelilere-yonelik-projeler-sayfa-129.html> . (23.04.2020).

- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikäinen, M. & Jokela, J. (2008). Does school matter? The role of school context in adolescents' school-related burnout. *European Psychologist*, 13(1), 12-23.
- Schaffner, C.B., & Buswell, B.E. (1992). *Connecting students: A guide to thoughtful friendship facilitation for educators and families*. Colorado Springs, CO: PEAK Parent Center.
- Schoen, S. F., & Nolen, J. (2004). *Action research: Decreasing acting-out behavior and increasing learning*. *Teaching Exceptional Children*, 37(1), 26-29.
- Schunk, D. H. (1987). Peer models and children's behavioral change. *Review of Educational Research*, 57, 149-174.
- Seggie F. N. ve Bayburt, Y. 2015. *Nitel araştırma, yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seglem, K., Oppedal, B. & Raeder, S. (2011). Predictors of depressive symptoms among resettled unaccompanied refugee minors. *Scandinavian Journal of Psychology*, 52(2), 457-464.
- Seydi, A. (2014). Türkiye'nin Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Sorununun Çözümüne Yönelik İzlediği Politikalar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 267-305.
- Schön, D.A. (1983). *The reflective practitioner: how professionals think in action*. England: Ashgate.
- Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı. (2016). *Türkiye'de Suriyelilerin Eğitiminde Yol Haritası*. İstanbul: Seta Yayınları.
- Stewart, C. J. & Cash, W.B. (1985). *Interviewing: Principles and Practices*. Pennsylvania State University: W. C. Brown Company.
- Stubbs, S. (2008). *Inclusive education where there are few resources*. Oslo: Atlas Alliance.
- Şengül, E. (2019). Suriyeli Öğrencilerin Türkçeyi Öğrenme Durumlarında Tümdengelim Yöntemi Üzerine Bir Eylem Araştırması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Üniversitesi, Çanakkale.
- Şeker, B.D. ve Aslan, Z. (2015). Eğitim Sürecinde Mülteci Çocuklar: Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(1), 86-105.

- Şimşir, Z. ve Dilmaç, B. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 17(2), 1116-1134. DOI: 10.17051/ilkonline.2018.419647
- Tanrıkulu, F. (2017). Türkiye’de Yaşayan Suriyeli Çocukların Eğitim Sorunu ve Çözüm Önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, 86, 127-144 .
- Taşdelen, H., Turhan, M., Erikçi, M. ve Özkan, S. (2014). *Okullardaki Dezavantajlı ve Risk Altındaki Çocuklar*. Milli Eğitim Bakanlığı. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/42/01/964696/dosyalar/2015_01/05025647_okullardakdezavantajl%C4%B1verskalt%C4%B1ndakocuklar.pdf . (10.05.2020).
- Taştan, C., Haklı, S.Z. ve Osmanoğlu E. (2017). Suriyeli Sığınmacılara Dair Tehdit Algısı: Önyargılar ve Gerçekler. *Polis Akademisi Yayınları*:29(9).
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D’Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385.
- Trochim, W.M.K. (2002). *The Research Methods Knowledge Base* (2nd. Ed). New York: Cornell University.
- Türkiye’deki Suriyeli Sayısı. (30 Eylül, 2020). *Mülteciler Derneği*. Erişim Adresi: <https://multeciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi/>.
- UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2009). *Policy guidelines on inclusion in education*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2017). *Unesco 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri Çalıştayı*. <https://www.haberler.com/unesco-dan-2030-surdurulebilir-kalkinma-hedefleri-9677967-haberi/>. (15 Mayıs 2019).
- UNICEF (2014). *Eliminating discrimination against children and parent based on sexual orientation and/or gender identity*. <https://resourcecentre.savethechildren.net/library/unicef-position-paper-eliminating-discrimination-against-children-and-parents-based-sexual>. (04.04.2020).
- UNHCR (2018). *UNHCR Türkiye: Kilit veriler ve sayılar*. <https://www.unhcr.org/tr/unhcr-turkiye-istatistikleri>. (15 Kasım 2019).

- United Nations (2019). Department of Economic and Social Affairs. *Popilation Division*.
<https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/data/estimates2/estimates19.asp> . (02.03.2020).
- Yabancı Uyrukluları Koruma Kanunu (2013), T. C. Resmi Gazete, 28615, 11 Nisan 2013.
- Yapıcı, S. (2019). *Suriyeli Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Geçici Eğitim Merkezlerinin Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi&Sebahattin Zaim Üniversitesi).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Genişletilmiş 10. Baskı, Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Warwick, I., Chase, E., Aggleton, P. & Sanders, S. (2004). *Homophobia, sexual orientation and schools: A review and implications for action*. Londra: DfES Research Report RR594.
- Wentzel, K. R. (1994). Relations of social goal pursuit to social acceptance, classroom behavior, and perceived social support. *Journal of Educational Psychology*, 86, 173-182.
- Wentzel, K. R., Battle, Ann, Russell, Shannon L., & Looney, Lisa B. (2010). Social supports from teachers and peers as predictors of academic and social motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 35, 193-202.
- Welsh, W. N. (2000). The effects of school climate on school disorder. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 567, 88-10.

EKLER

Ek 1. Milli Eğitim Müdürlüğü Tez Uygulama İzin Yazıları

	T.C. GAZİANTEP VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sayı : 34659092-605.01-E.18939061	03/10/2019
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi (İnci Merve GÜVENÇ)	
VALİLİK MAKAMINA	
İlgi: 17.09.2019 tarihli Merve İnci GÜVENÇ'e ait dilekçe.	
Hasan Kalyoncu Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi İnci Merve GÜVENÇ'in Geçici Koruma Statüsünde ki Suriyeli ve Türk Öğrencilerin Bütünleştirilmesi Kapsamında Sosyal Uyumlarının ve Akran Etkileşimlerinin iyileştirilmesi" konulu anket uygulama isteği kapsamında, İlimiz Şahinbey İlçesinde bulunan Ömer Özmmimar Erkek Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrencilere yönelik araştırma çalışma isteği, ilgi yazıda belirtilmektedir. Bu kapsamda Hasan Kalyoncu Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi İnci Merve GÜVENÇ'in anket uygulama isteği, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22.08.2017 tarihli ve 12607291 (2017/25) sayılı genelgesi kapsamında değerlendirilmiş olup; araştırmacının, araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmesi şartıyla, İlimiz Şahinbey İlçesinde bulunan Ömer Özmmimar Erkek Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrencilere anket uygulama isteği eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına göre uygulanması, Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda uygun mütalaa edilmektedir. Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.	
Cengiz METE İl Millî Eğitim Müdürü	
OLUR <...>	
Rızvan EROĞLU Vali a. Vali Yardımcısı	
Adres: gaziantep valiliği 5. kat il milli eğitim müdürlüğü	Bilgi için: Müdür Yardımcısı Mehmet Ali TIRYAKIOĞLU DAHİLİ 4450 Tel: 0 (342) 231 10 58 Faks: 0 (342) 232 24 10
Elektronik Ağ: www.gaziantep.meb.gov.tr e-posta: gaziantepmem@meb.gov.tr	
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 8f62-bf82-34b8-adc5-d559 kodu ile teyit edilebilir.	



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34659092-605.01-E.19080911
Konu : Araştırma İzin Talebi
(İnci Merve GÜVENÇ)

04.10.2019

ŞAHİNBEY KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

Hasan Kalyoncu Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi İnci Merve GÜVENÇ'in "Geçici Koruma Statüsündeki Suriyeli ve Türk Öğrencilerin Bütünleştirilmesi Kapsamında Sosyal Uyumlarının ve Akran Etkileşimlerinin İyileştirilmesi konulu anket uygulama isteği kapsamında, İlimiz Şahinbey İlçesinde bulunan Ömer Özmimar Erkek Anadolu İmam Hatip Lisesinde görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrencilere yönelik araştırma çalışma isteği, ekli yazıda belirtilmektedir.

Bu kapsamda Hasan Kalyoncu Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi İnci Merve GÜVENÇ'in anket uygulama isteğiyle ilgili Valilik Makamının 03.10.2019 tarihli ve 18939061 sayılı valilik oluru yazımız ekinde gönderilmiş olup konunun İlçenizde bulunan Ömer Özmimar Anadolu İmamhatip Lisesine duyurulması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Cengiz METE
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EK:
Yazı Örnekleri

Adres: Gaziantep Valiliği 5. kat İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Elektronik Ağ: www.gaziantep.meb.gov.tr
e-posta: gaziantepmem@meb.gov.tr

Bilgi için: Md.Yrd.M.A.TİRYAKIOĞLU
Mem.S.AYYILDIZ.Dah.4450
Tel: 0 (342) 231 10 58
Faks: 0 (342) 232 24 10

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3797-90d5-37ef-8ff2-c9d6 kodu ile teyit edilebilir.



T.C
ŞAHİNBAY KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 20332654-605.02-E.19796319
Konu : Araştırma İzin Talebi
(İnci Merve GÜVENÇ)

14.10.2019

ÖMER ÖZMİMAR ERKEK ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ MÜDÜRLÜĞÜNE
ŞAHİNBAY

İlgi : İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 07.10.2019 tarih ve 19249672 sayılı yazısı.

Hasan Kalyoncu Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi İnci Merve GÜVENÇ'in "Geçici Koruma Statüsündeki Suriyeli ve Türk Öğrencilerin Bütünleştirilmesi Kapsamında Sosyal Uyumlarının ve Akran Etkileşimlerinin İyileştirilmesi" konulu anket uygulama isteği ilgi yazı ile bildirilmiş olup, ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize gereğini rica ederim.

Erkan AKLAP
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek:
-Yazı ve Onay Örneği (3 sayfa)

Kolejtepe Mah. Yeşil Camii Sok. Şahinbey İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ŞAHİNBAY
Ayrıntılı Bilgi İçin İrtibat Şb.Müd.Erkan AKLAP: Şef-Ali SARIGÜL-Mem. M.ALTIN
Telefon: (0342) 230 31 92 Faks: (0 342) 230 88 02 e-mail: <http://sahinbey.meb.gov.tr>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5f65-eb83-3430-992e-79d4 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2. Etik Kurul Kararı



T.C. HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ ETİK KURUL KARARI



Sayı : -804.01-E.2004030005
Konu :Etik Kurul Hak.

Tarih:03.04.2020

Çalışmanın Türü:	Yüksek Lisans Tezi
Konu:	Anket Uygulama
Başlık:	"Geçici Koruma Statüsündeki Suriyeli Öğrencilerin ve Türk Öğrencilerin Bütünleştirme Kapsamında Akran Etkileşimlerinin İyileştirilmesi"
Yürütücü / Danışman:	Doç. Dr. Latife ÖZAYDIN
Yazar:	İnci Merve GÜVENÇ
Karar:	Olumlu

e-imzalıdır
Prof. Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK
Etik Kurul Başkanı

e-imzalıdır
Prof. Dr. Mazlum ÇELİK
Etik Kurul Üyesi

e-imzalıdır
Prof. Dr. Osman Tolga ARICAK
Etik Kurul Üyesi

e-imzalıdır
Prof. Dr. Yaşar ÖZBAY
Etik Kurul Üyesi

e-imzalıdır
Prof. Dr. Ömer ÖZKAN
Etik Kurul Üyesi

e-imzalıdır
Doç.Dr. Şaziye Senem BAŞGÜL
Etik Kurul Üyesi

e-imzalıdır
Doç. Dr. Ahmet KESER
Etik Kurul Üyesi

Eki:Etik Kurul (6).pdf (Elektronik Ek)

Adres :
Tel :
Fax :

İrtibat :
Web :
e-Posta :

Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanununa göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<http://ebys.hku.edu.tr/Dogrulama/Index?EvraKNo=E.2004030005&ErisimKodu=2aafabfe>

Ek 3. Araştırmacı Günlüğü

KAYIT NO	TARİH	İÇERİK
1.	09.09.2019	Rehberlik servisine geçmeden önce odamı düzenlerken 10. sınıflardan rastgele bir sınıfa girip üç öğrenci çağırdım. Gelen öğrenciler Suriye uyrukluydu. Odayı düzenlerken Türk arkadaşlarıyla nasıl anlaştıklarını sordum. Anlaşmak durumunda kalmalarına gerek olmadığını iletişime geçmediklerini söyledi.
2.	10.09.2019	Müdür baş yrd. yanına gittiğimde Türk velinin “Oğlumun başını bu okula göndermekle yaktım.” dediğini duydum. Sebebini sorduğumda okulda Suriyeli öğrencilerin sayısının fazla olması olduğunu söyledi.
3.	11.09.2019	11. sınıflardan bir öğrencimle bireysel görüşme esnasında sınıfta yaşanan bir olaydan bahsetti. Sınıf rehber öğretmenleri ileride ne olmak istediklerini sorduğunda Suriyeli bir öğrencinin rap müzikle ilgilenmek istediğini söylemesi üzerine sınıfın alay ettiğini söyledi. Öğrencimin sınıfına rehberlik servisini tanıtmak için girdiğimde sol tarafta tamamen Suriyeli öğrenciler oturuyordu. Sağ tarafta ise Türk öğrenciler oturuyorlardı.
4.	26.09.2019	Suriyeli öğrencimle bireysel görüşme anında Türkiye’ye gelmeden önce okul yaşantısının nasıl olduğunu sorduğumda başlarda her şeyin çok güzel olduğunu savaş başladıktan sonra okula giderken korktuğunu binaların kenarlarından eğilerek okula gittiğini anlattı. Türkiye’de şu anki bulunduğu okulda en azından kendini güvende hissettiğini söyledi.
5.	09.10.2019	Bugün yaşadığım olayı yazmadan önce geçen sene başıma gelen olaydan bahsetmek istiyorum. Veli semineri yaptığımda bir öğrencimden söylediklerimi arapça tercüme etmesini istemiştim. Öğrenci çeviri yaparken 2 tane Türk veli bu durumdan rahatsızlık duyduğunu belirterek seminerden ayrılmak istediklerini söyledi. Velilere onlar böyle davranırsa sınıfta çocukların bir arada durmasının çok zor olduğunu belirtmiştim. Bu sene seminere başlamadan önce söylediklerimin öğrencim tarafından Arapçaya çevrileceğini seminere gelen herkesin aynı oranda fayda alması için bunu yapacağımı rahatsızlık duyan olursa şimdiden çıkabileceğini belirttim. Gelen tüm veliler seminere katıldı. Bir sorun yaşamadım. Seminerden sonra bir Türk veli oğlunun nakil aldirmek istediğini sebebini ise Suriyeli öğrencilerin sayısının fazla olması ve bu durumdan rahatsızlık duyduğunu ifade etti.

Velinin belirttiği öğrenci ile görüştüğümde Suriyeli'leri gördüğünde tedirgin olduğunu Suriyeliler bir sınıfta Türkler farklı bir sınıfta olsa bu okulda rahat edebileceğini, Suriyeliler olduğu için okulda rahat edemediğini ve nakil aldirmek istediğini ifade etti.

-
6. 10.10.2019 9. sınıflardan Türk ve Suriyeli öğrenci kavga ettiler. Sebebi Suriyeli öğrencinin Arapça konuştuğu kelimeli Türk öğrencinin anlamaması üzerine Türk öğrenci kendisine küfür ettiğini düşünerek Suriyeli öğrenciye tepki verdi.

Yine aynı gün, Türkmen bir Suriyeli öğrenci ile Türk öğrencim birlikte görüşme talep ettiler. Görüşme anında birbirleriyle çok iyi anlaştıklarını gözlemledim. 9 seneden beri Türkiye'de olan Suriyeli öğrencim Suriye'deyken Türkmen olduğu için ikinci sınıf vatandaş muamelesi gördüğünü kendini Suriye'deyken daha tedirgin hissettiğini Türkiye'de daha ait hissettiğini söyledi. Hayatında ki değişiklikleri sorduğumda bir ara gözleri doldu. Halep'te çok zengin olduklarını Türkiye'ye geldikten sonra babasının çok zor iş bulduğunu az maaşa çalıştığını geçinmekte zorlandıklarını ifade etti. Türk öğrencim Suriyelilere bu konuda üzülüğünü herkesin eşit şartlarda yaşama hakkına sahip olması gerektiğini belirten cümleler kullandı. Birbirlerine görüşme anında destek oldular.

-
7. 11.10.2019 10. sınıflardan Suriyeli bir öğrencim ile bireysel görüşme yaptığımızda Suriye'deyken okulun birincisiyken Türkiye'de okula gelmek istemediğini, 1 senede stresten 10 kilo kaybettiğini, çok fazla uyumak ve yalnız kalmak istediğini söyledi. Sebeplerini öğrenmeye çalıştığım da akranlarının şaka yoluyla zorbalık yaptığını, ders başarısındaki düşüşlerle baş etmekte zorlandığını ve yetişemediğini söyledi.

Yine aynı gün öğlen arası okulun bahçesinde bankta otururken 10. sınıflardan Suriyeli bir öğrencim yanıma gelerek "Hocam Türk öğrenciler bize bizim askerlerimiz savaşırken siz burada derse geliyorsunuz. Gelmeyin diyorlar ve daha ağır hakaretler ediyorlar." dedi. Öğrencim bireysel görüşme talep etti. Yaşadıklarını ve hissettiklerini görüşme esnasında daha detaylı soracağım.

-
8. 15.10.2019 9. sınıftan beri bireysel görüşmelerime devam ettiğim 11. sınıftaki Türk öğrencimin görüşme anında söyledikleri, başından beri Suriyelilerle iyi anlaştığını, sınıflarında Suriyeli öğrenci sayısının

daha fazla olduğunu ancak bunun sınıfı olumlu etkilediğini belirtti. Sınıfındaki diğer Türk arkadaşlarının kendisiyle aynı fikirde olmadığını isimleriyle hitap etmek yerine “Suriyeli” diye seslendiklerini söyledi. Herhangi bir gezi olacaksa ve buna sınırlı sayıda öğrenci gidecekse eğer “Biz gideriz. Onlar Suriyeli gelmesin.” dedi. Öğrencime göre ise onlar benim kardeşim, kendimi onların yerine koyuyorum diyerek kendi düşüncelerini ifade etti.

9.	17.10.2019	11. sınıflardan bir sınıfın sınıf rehber öğretmenini yanıma gelerek, başka bir hocanın sınıfından şikâyetçi olduğunu sınıftaki Suriyeli öğrencilerin fazla olmasının derste sorunlara sebep olduğunu sınıf öğretmenine söylediğini açıkladı. Sınıf rehber öğretmenini ise derse giren diğer hocaların sınıftan memnun olduklarını Suriyeli öğrencilerin sınıf içi düzeni bozmadıklarını diğer hocalara sorarak öğrendiğini söyledi. Rahatsızlık duyan hoca idarecilere de bu durumu ileterek 6-7 tane Suriyeli başka bir sınıfa geçerse bu sınıfta derse girebileceğini 11. Sınıflarla ilgilenen müdür yardımcısı bana söyledi. Sonrasında idare hocayı ikna etti. Sınıftaki öğrenciler değişmeden olayı çözebildiler.
10.	18.10.2019	10. sınıflarda 3 tane öğrencimle görüşürken görüşme anında okulda Suriyeli öğrenciler olmasa daha rahat edeceklerini söylediler. Yine aynı gün YKS ve YÖS sınavları ile ilgili öğrencilere bilgi verdiğim seminerde, salonu gözlemlediğimde Türk ve Suriyeli öğrencilerin gruplar halinde oturduklarını fark ettim
11.	30.10.2019	Düzenli görüşme yaptığım 10. Sınıf Türk öğrencim, beiber cümle tamamlama testinde sorduğum sorulardan bir tanesine (Elimden gelseydi.....)cevabı: Suriyelileri ülkeden yollardım cevabını verdi.
12.	31.10.2019	Okulumuzun bayan hocalarını odama çay kahve içmek için çağırdım. Sohbet esnasında konu Suriyeli öğrencilerin durumunun ne olacağına geldi. Geri gönderilmelerinin gerekliliği, bazı öğrencilerin ortaokul okumadan liseye gönderildiği ve bu durumun akademik olarak risk taşıdığını, nasıl bir okul ortamı onlar için iyi olur bilemediklerini ancak bu şekilde de problemlerin süreceğini ifade ettiler. Yine aynı gün bir Türk öğrencim bahçede yürürken yanıma gelerek, sınıfındaki Suriyeli öğrencilerin sayısının çokluğundan rahatsız olduğunu, ne konuştuklarını anlamadığı için her şeyin aklına geldiği Türk öğrenci sayısının fazla olduğu bir sınıfa geçmek istediğini ifade etti.

13.	05.11.2019	Bireysel psikolojik danışma yaptığım 11. Sınıf Türk öğrencim görüşme esnasında sınıf başkanın olmanın zor yanlarından bahsederken Suriyeli öğrencilerin kendi gruplarında çok fazla gürültü yaptıklarını, kendisi uyarsa dahi dinlemediklerini bu durumdan yorulduğunu görüşme esnasında dile getirdi.
14.	10.11.2019	9. sınıflardan Suriyeli öğrencimiz maganda kursunu ile evinin balkonunda öldürüldü. Öğrencinin ailesi Türkler tarafından kendilerini sevmeyen kişilerin bu olayı gerçekleştirdiğini düşünüyor. Öğrenciler tarafından da olay okulda bu şekilde yankı buluyor.
15.	11.11.2019	Sınıf risk haritasına bakarak babası vefat eden 10. Sınıflardan Suriyeli öğrencimi bireysel görüşmeye çağırdım. 4 sene önce babasını kaybettiğini 3 senedir Türkiye’de yaşadığını Türkçeyi iyi bilmediği için sınıfta kaldığını ifade etti. Bu senede sınıfta kalırsa okulu bırakacağını ifade etti.
16.	12.11.2019	10. sınıflardan 2 Türk öğrencimle sohbet ederken içlerinden biri Suriyelilerden rahatsız olduğunu, giderlerse rahatlayacağını belirtti.
17.	27.11.2019	10. sınıftan 2 Türk öğrencim sohbet anında Suriyeli öğrenciler en önde otururken en arka sıraya gönderdiklerini Suriyelilerin gereksiz olduğunu ifade etti. Okumaya gelmediklerini sadece okulda zamanı doldurmaya çalıştıklarını belirtti.
18.	28.11.2019	10. sınıftan bir Suriyeli öğrencim ile bireysel görüşme anında Suriye’de çok başarılı iken burada sınıfta kalma ihtimalinin olduğunu, geçen sene sınıfta kaldığını aynısını bu senede yaşarsa örgün eğitime devam edemeyeceğini söyledi. Diğer Suriyeli öğrencilerinde pek çoğunun aynı durumda olduğunu ifade etti. Suriye’yi özlediğini ancak geri dönerlerse öldürülme ihtimalinin olduğunu bu sebepten dönemeyeceklerini en azından burada savaş olmadığı için mutlu olduğunu belirtti.
19.	03.12.2019	Disiplin dilekçesi yazılan iki öğrenciyi idare neden kavga ettiklerini anlamak için bana yönlendirdi. 10. Sınıflardan iki Suriyeli öğrenci birbirlerini yanlış anladıkları için tartışmışlar. Bu durum sadece davranış problemlerinin Türk ve Suriyeli öğrenci arasında değil kendi aralarında da olabileceğini bize gösterdi.
20.	04.12.2019	Odak grup görüşmesi yaptığım hocalardan bir tanesi çok kültürlü bir sınıfın sınıf öğretmeni olduğunu ve aralarında herhangi bir problem olmadığını hatta birbirlerine çok bağlandıklarını söylemişti. Bugün 7. ders saatinde Cihan Hoca’nın sınıfını ziyaret ettim. Çocuklarla hep birlikte oyun oynadık. Etkinlikler yaptık.

Sınıfın kapısında farklı dillerde hoş geldiniz yazılıydı. Arka kısmında çeşitli çiçekler vardı. Öğrencilerin baktığı. Tahtanın üzerinde sarmaşık vardı. Sınıf içi ortam öğrencilerin rahat edebileceği şekilde düzenlenmişti. Etkinlik anında bütün sınıfın birbiriyle olan etkileşimine tanıklık ettim. Okulumuzda bu tür sınıfların sayısının artacağını umuduyula sınıftan ayrıldım.

21.	05.12.2019	10-H sınıfında odak grup görüşmesi yapacağım öğrencileri sınıftan alacağım esnada Suriyeli bir öğrenci hocam bende Türk'üm beni de alın görüşmeye dedi. O anda öğrencimi görüşmeye alamasam da uyum sağlamış olduğunu fark etmekten mutlu oldum.
22.	06.12.2019	Okulumuzda okul idaresi ve rehber öğretmenlerin işbirliği ile her sınıf düzeyinde öğretmenlerin tercihiyle başarılı seçilen öğrenci ödüllendirildi. Seçilen öğrencilerin ikisi Türk ikisi Suriyeli idi. Toplam 4 öğrenci seçildi.
23.	09.12.2019	10-H sınıfında düzenlediğim akranlar arasındaki etkileşimi arttıracak sözlerden oluşacak olan slogan yarışmasını kazanan öğrenciye hediye verdim. Bir Türk öğrencinin yazdığı sloganı birinci olarak belirledim. Sınıf için arkadaşlık ilişkileri için motive edeceğini düşündüğümünden bu sloganı seçtim. Seçtiğim slogan "Farklılıklara saygı göster. Saygı gör." oldu. Sloganı yazan öğrenci daha çok içe dönük bir çocuktur.
24.	10.12.2019	10. sınıf öğrencilerine seçmeli derslerle ilgili seminer verdiğim esnada bir Türk öğrenci bu Suriyeliler neden burada onlar yüzünden derslerde zorlandıklarını, okuldan soğuduğunu söyledi. Yine aynı gün başka bir Türk öğrenci odama gelerek hocam Suriyeli öğrenciler Edebiyatta zorlandıkları için hocalar yeniden anlatıyor bazı konuları bizde konularda ilerlemekte zorlanıyoruz diye ifade etti.
25.	11.12.2019	Bugün okula 3 hafta kadar önce Suudi Arabistan'dan gelen 10-H sınıfından bir öğrenciyle çeviri yapan öğrenci eşliğinde konuştum. Öğrenci ailevi sebeplerden dolayı Türkiye'ye geldiğini şu an bulunduğu sınıftan memnun olduğunu belirtti. Türkçeyi çok az biliyordu. Derslerde sınıfında bulunan Suriyeli arkadaşlarının desteğini alarak ilerlediğini söyledi.
26.	17.12.2019	Bireysel görüşmeye gelen 11. Sınıf Türk öğrencim Suriyelileri tamamen ortadan kaldırsak nasıl olur hocam diye bir soru sordu.

Sebebini sorduğumda onları gereksiz bulduğunu ve sevmediğini söyledi. Aralarında çok nadir iyilerin olduğunu belirtti.

27.	18.12.2019	9. sınıf Suriyeli öğrencilerimiz okul bittikten sonra okulun sahasında futbol oynadıklarında bazı kişiler gelip sahadan çıkmalarını söylemiş. Çocuklar çıkmayınca bıçaklamışlar. Çocuklara Allaktan önemli bir şey olmadı. 9. Sınıf okul rehber öğretmeninden gün içinde olayı öğrendim.
28.	20.12.2019	10. sınıflardan bireysel görüşme yaptığım Suriyeli öğrencim daha öncesinde çok zenginken Türkiye'ye göç ettikten sonra durumlarının değiştiğini ailece maddi olarak zorlandıkları ifade etti.
29.	23- 27.12.2019	Tarihleri arasında okulumuzda bir öğrencimizin sağlığı ile ilgili önemli bir durum yaşandığı yaşandığı için günlüğe ara verdim. Bu tarihler arasında babam İstanbul'dan Antep'e gelmişti. 26.12.2019 tarihinde okul ikliminin seyrinin normalleşmesine katkı sağlayacağını düşündüğüm bir etkinliği babamla gerçekleştirdik. Mühendislik bölümünü isteyen gençlere babam bir seminer verdi. Kendi deneyimlerini anlattı. Gençlerin sorularını yanıtladı.
30.	30.12.2019	Bireysel görüşme talep eden 11. Sınıf Suriyeli öğrencim Suriye'de bombanın yakınlarında patladığını bu olayı gördüğünü 6 yıldır Türkiye'de olduklarını söyledi. 4 ay önce bayram ziyareti için ailesi ile birlikte Suriye'ye gittiğini ve yeniden travma etkisi yaratacak olaylarla karşılaştığını ifade etti. Tekrar yinelenen olay neticesinde uyumakta, yemek yemekte ve okula odaklanmakta zorlandığını söyledi. Bireysel görüşmelere öğrenci ile devam edilecek.
31.	02.01.2020	11. sınıflardan örnek sınıf olarak nitelendirdiğim sınıftan bir Türk öğrenci görüşme yapmaya geldi. Görüşme esnasında sınıfta mutlu olduğunu, arkadaşlarıyla iyi anlaştığını, sınıfında Suriyeli-Türk ayrımı olmadığını, sınıf öğretmenlerinden çok memnun olduğunu ifade etti.
32.	07.01.2020	Bugün tez danışmanım Latife Hocam okulumu ziyaret etti. Bu sırada okulda çalışmada gönüllü olan odak grup görüşmesi ile sürece başladığımız öğretmen arkadaşları da rehberlik servisine davet ettim. hocalarla sohbet etti. Hocam okuldaki durum ile ilgili görüşleri ve soruları yanıtladı. Eylem planı için her öğretmenin

hazırlayacağı etkinlikler hakkında konuştuk. Etkileşimi arttıracak küçük ve etkili etkinliklerin neler olabileceğini tartıştık. Sınıf ikliminin de çok kültürlülükle başa çıkabilmiş örnek sınıf olarak nitelendirdiğimiz sınıfımızda Latife Hocam derse girdi. Çocuklarla sohbet etti. Öğretmenler ve öğrencilerdeki motivasyonun artmasına desteği çok büyüktü.

33.	05.02.2020	11. sınıflardan Suriyeli bir öğrencim sınıfını değiştirmek istediğini söyledi. Değiştirmek istediği sınıf ise 11-G sınıfıydı. Örnek sınıf olarak gördüğümüz bütünleştirmenin, akran etkileşiminin etkin olduğu sınıfı tercih etmesi ilgimi çekti
34.	11.02.2020	Bugün 10-H sınıfı ile öğretmen arkadaşlarımla hazırladığımız etkinlik uygulama kitapçığında “Yediğin yemek sensin” etkinliğini seçtim. Öğrenciler birbirleri ile röportaj yaparak en sevdiği yemeğin ne olduğunu sordular. Normal sıra düzenin dışında sınıfı karma oturttum. Röportajı yaptılar. Sonrasında tahtada sundular. Yemekten bahsetmek gençlerin ilgisini çekti. Kepsi, minhüye ve falafel yemeğini Türk öğrenciler öğrendi. Sınıfça yedikleri lahmacun gününe beni de davet ettiler. Her gün mü bu etkinlikleri uygulayacağımı sordular. Haftada bir gün dediğimde en azından haftada 1 kez olacağı için mutlu olduklarını ifade ettiler. -Öğlen arasında ise çalışmaya gönüllü olan öğretmen arkadaşlarımla buluştum. Kendi uygulama sürecimden bahsettim. Hazırlamış oldukları kitapçığı ve yansıtma sorularını dağıttım. Bazı öğretmenler ilk uygulamada yanlarında olmamı istedi. Her öğretmen uygulama yapmak istediği sınıfı söyledi. Bir ay sonra tekrar buluşacağımızı belirttim. Hepimizin çalışması olarak kurduğumuz whatsapp grubuna etkinlik sürecine eklemek ve çıkartmak istedikleri durumları yazabileceklerini belirttim. Kitapcığın dışında öğretmen ve öğrenci yansıtma sorularının olduğu dosyayı ileterek uygulama yaptıktan sonra öğrencilere dağıtmalarını ve kendilerinin doldurmasını istedim. Bir sonraki toplanma tarihini belirleyerek 4. Buluşmamızı da tamamladık.
35.	27.02.2020	10-H sınıfına müdahaleyi yürüttüğüm uygulama sınıfında 3. Etkinliği gerçekleştirirken bir Türk öğrencim hocam ikinci dönem hiç kavga etmedik dedi. Sonrasında etkinliğe devam ettik. Teneffüs oldu çocuklar etrafıma toplandı. Etkinlik saatlerinde zamanın nasıl geçtiğini anlamadıklarını, eğlendiklerini söylediler. Başka sınıflardan da öğrenciler geldi. O sınıflarda da çalışma yapmamı istediler. Gönüllü öğretmenlerimizle bu çalışmayı

		yürüttüğümüzü ve bu sınıf haricinde 9 sınıfta daha çalışma yapıldığını öğrencilere söyledim.
36.	29.02.2020	İdlib’de Şehit olan 33 askerimizin haberinden sonra 9 ve 10. Sınıflarda gözlemlenmese de 11 ve 12. Sınıflarda Suriyeli öğrencilere karşı öfke patlamalarının sinyali alındığı için öğrencilerin öğleden sonra okula gelmemeleri söylendi. Haftaya pazartesi bütün sınıfları tek tek gezerek çocukları uyarmayı düşünüyorum.
37.	02.03.2020	Bugün kendi sorumluluğumdaki bütün sınıflara girerek, her bir öğrencimin benim için kıymetli olduğunu, eğer ülkeye ve kendilerine fayda sağlamak istiyorlarsa şu anki sorumluluklarına odaklanmaları gerektiğini kışkırtmaya dayalı ifade ve söylemler olduğunda ve bundan rahatsızlık duyduklarında benimle iletişime geçebileceklerini ifade ettim. 10. sınıflardan müdahale programı uygulanmayan sınıftan bir öğrencim Türk öğrencilerden birkaçının kendisine sataştığını haklı olduklarını herhangi bir tepki vermediğini söyledi. Okuldaki yaşanan olaylar öğrencilerin gündemden etkilendiğini gösteriyor.
38.	04.03.2020	Eylem planını uyguladığım sınıftan bir Türk öğrencim bireysel görüşme talebi üzerine bugün görüşme yaptık. Görüşmemizin bir bölümünde şehit olan askerlerimize sınıfça dua ettiklerini, öğlen arasına Suriyeli arkadaşları gelmeden çıkmadıklarını belirtti. Gündemin etkisinden olumsuz etkilenmediklerini ifade etti. Haftada bir gün yapılan etkinliğin aralarındaki ilişkiye katkıda bulunduğunu söyledi.
39.	05.03.2020	Çalışmada gönüllü olan öğretmen arkadaşlarımdan biri etkinlik sonrası yansıtma sorularını yanıtlayan bir öğrencinin formunu bana gönderdi. Formda öğrencinin bundan sonra insanlara daha iyi davranacağını söylediği bir kısım vardı. Öğretmen arkadaşım sırf bunun için bile değer yazmıştı mesajda ☺
40.	11.03.2020	Suriyeli 11. Sınıf öğrencim Türkiye’de iç sorun yaşanırsa başka ülkeye gitmek istemediğini yeni bir dil öğrenmenin, yeni bir kültürle yaşamanın tahmin edilenin ötesinde zor olduğunu ifade etti. Yaşadıklarını yazmak ileride yayınlatmak istediğini görüşme esnasında söyledi.
41.	12.03.2020	Çalışmaya gönüllü olarak katılım gösteren öğretmen arkadaşlarım teneffüste rehberlik servisine gelerek kültür günü için Merve Hocam koro hazırlayacağını, Meysa Hocam tiyatro hazırlayacağını ben ise 10-H sınıfı ile oratoryo hazırlayacağımı

		ifade ettim. Merve Hocam haftaya salı günü sınıfıyla kahvaltı yapacağını söyledi ve beni de davet etti.
42.	13.03.2020	Korono virüsü nedeniyle okullar 1 hafta tatil edildi. 2. Hafta uzaktan eğitim ile devam edileceği açıklandı. Bu acil sebepten bir süre yapılacak çalışmalarım maalesef ertelendi. Aksamının olmaması için okullar açıldığında kaldığım yerden aksamaya fırsat vermeden devam edeceğim.
43.	06.04.2020- 30.05.2020	Pandemi döneminin uzaması ile çalışma grubumda yer alan dört öğretmen arkadaşım ile özmimaronline adında öğrencilerimiz için instagram sayfası açtık. Öğrencilerim için psikolojik sağlamlık ile ilgili canlı yayın yaptım. Sonrasında soru cevap videosu çekip sayfada yayınladım. Çalışmalarımızı fark eden müdür yardımcımız bizimle beraber whatsapp grubu oluşturarak instagramdan resmi okul sayfası özmimara i.h.l. yi oluşturdu. Öğrencilerden uzak kalmamak için EBA'dan öğrencilere zaman aralıklarıyla çeşitli sorular sordum. Öğrencilerime okulu özleyip özlemediklerini sordum. %80 okulu özlediklerini belirttiler. Ne tür destek kaynaklarına ihtiyaç duyduklarını sordum. Arkadaşları, öğretmenleri ve evde yapabilecekleri aktiviteler olarak yanıtladılar. EBA'yı verimli kullanıp kullanamadıklarını sordum. %50'si verimli kullanamadığını belirtti. Her gün en az bir öğrencim Suriyeli, Türk karışık mutlaka bir soru yönelttiler. Okulla ilgili, psikolojileri ile ilgili elimden geldiğince yanıtlamaya çalıştım. Bu süreci evet öğrencilerimden uzakta ancak çocukların özellikle okul ile aralarında oluşan bağın kopmadığını fark ederek geçirdim.
44.	25.06.2020	Okulumuzun resmi instagram sayfasında bir tanıtım afişi yayınlandı. Afişte 'Kendi kültürüyle bütünleşmiş, farklı kültürlerle barışık ülkesine ve insanlığa faydalı olma idealinde öğrenciler yetiştiriyoruz.' yazıyordu. Okulumuz adına güzel bir gelişme olarak nitelendirdim bu durumu.
45.	23.06.2020	Okulumuzdaki öğretmen arkadaşlarım ile zoom üzerinde okul yöneticilerimizin koordinatörlüğünde sene sonu toplantımızı yaptık. Toplantı sırasında idarecimiz okulumuzun başarı sıralamasında ilk üçüne giren üç öğrencinin Suriyeli olduğunu dördüncü öğrencinin Türk olduğunu belirtti. Ösym sınavlarına giremediği için Suriyeli öğrencimiz okul birinciliği kontenjanından yararlanamayacağını bu sebepten 4. Olan öğrenciyi okul birincisi mi göstermesi gerektiğini söyledi. Bende bu durumu toplantı sonrasında idarecimize sordum. Bu konu ile

ilgili daha detaylı araştırma yapacağını ifade etti. Öğretmenler herhangi bir yorumda bulunmadılar.

46. 29.06.2020 Okul müdür yardımcımız mesaj atarak bana ulaştı. Okul birincisinin Suriyeli öğrencimiz olarak belirlendiğini il ve ilçe mem den görüş aldığını söyledi. Öğrencimizin hak kaybına uğramaması ve idarecimizin bu konuda bana bilgi vermesi okul iklimindeki değişimi gözler önüne seren bir durum.
-



Ek 4. Saha ve Gözlem Notları Kısaltılmış Örneği

SAHA VE GÖZLEM NOTLARI	İÇERİK
GÖZLEM NOTU	Fecri öğretmen uygulama yapmadan önce sınıfına beni davet etti. Sınıf öğretmeni olarak sınıfında Türk ve Suriyeli öğrencilerin etkileşim kurabildiğini ve uygulama anında benimde sınıfında bulunabileceğimi söyledi. Öğretmen ne hissettin etkinliğini uyguladı. Öğrenciler birbirlerini arkadaşlarının sırtında yazan duruma göre davrandılar ve sonrasında tepkilerini değerlendirdiler uygulama başarıyla gerçekleşti. Öğretmen ve öğrenciler süreçten keyif aldılar.
GÖZLEM NOTU	Öğretmen Meryemde ne hissettin etkinliğini uygulamadan önce beni sınıfına davet etti. Sıraları kenara çelip öğrencilerin birbirlerini görebileceği şekilde sınıf düzenini oluşturmuştu. Öğrencilerden Suriyeli öğrencilerden anlamayanların olması ihtimaline karşın Türkçeyi iyi bilen bir Suriyeli öğrenciyi çevirmen olarak kullandı ve tüm sınıfın süreci anlamasını destekledi. Uygulama keyifle ve öğrencilerin çevresindeki bireylere olan tepkilerinde ayarlamalar oluşturmasını sağlayacak gelişimi vererek sonlandı.
SAHA NOTU	Ortopedik yetersizliği olan Suriyeli öğrencim rehberlik servisine geldiğinde sınıf arkadaşlarının kendisine yönelik zorbalık yaptığını ve dışladığını söyledi.
SAHA NOTU	Öğrenme güçlüğü olan öğrencimle koridorda karşılaştığımızda nasıl olduğunu sordum derslere yönelmeye çalıştığını ancak sınıf arkadaşlarının bu konuda onu desteklemediğini, sınıfta çok gürültü olduğunu ve bundan dolayı rahatsız hissettiğini belirtti

Ek 5. Çevirim İçi Anket

Sınıf İklimi Hakkında Görüşlerin Belirlenmesi

Değerli meslektaşım, Bu çalışma okulunuzdaki Türk ve Suriyeli gençlerin akran etkileşimlerinin iyileştirilmesi amacıyla yürütülmektedir. Bu doğrultuda anket çalışması ile sınıf atmosferinde çok kültürlülük sebebiyle problem yaşanan, akran etkileşiminin daha ılımlı olması gerektiğini düşündüğünüz sınıflar, siz değerli katılımcıların desteği ile tespit edilecektir. Vereceğiniz yanıtlar araştırmacı dışında kimse ile paylaşılmayacaktır. Bu anket çalışmasında bu sene yürütülecek olan tez çalışması için ön bilgi toplamak amaçlanmıştır.

Çalışmaya vereceğiniz katkıdan ötürü çok teşekkür ederim.

Araştırmacı:

Okul Rehber Öğretmeni: İnci Merve Güvenç

- 5 Çok kültürlü sınıflarda derse giriyor musunuz? Yanıt türü: Evet/Hayır
- 6 Sizce çok kültürlü sınıflarda akran etkileşimi, çok kültürlü olmayan sınıflara göre olumsuz yönde etkileniyor mu? Yanıt türü: Evet/Hayır
- 7 Girdiğiniz sınıflarda çok kültürlülük sebebiyle en fazla güçlük yaşadığınız sınıfı seçebilir misiniz? Yanıt türü: Tüm şubeler çoktan Seçmeli
- 8 Çok kültürlü sınıflarda yaşanan problem durumlarını açıklar mısınız? Yanıt türü: Açık Uçlu

Ek 6. Sınıf İklimi Envanteri

Sınıf İklimi Envanteri (SİE)

Bu envanter, sınıf arkadaşlarınızla olan iletişiminize yönelik duygularınızı ölçmeye yarayan ifadeleri içermektedir. Envanter sonuçları, yalnızca bu konudaki düşünce ve duygularınızı belirlemek için kullanılacak, başka hiçbir amaç için envanter sonuçlarından yararlanılmayacaktır. Envanterde 18 madde bulunmaktadır. Bu maddelerin cevaplandırılması yaklaşık 15 dakikanızı alacaktır.

Her bir maddeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra, size uygun seçeneğin altındaki parantezin içine bir çarpı (X) işareti koyunuz. Tüm maddeleri bu dönemki sınıf içi ilişkilerinizi düşünerek cevaplandırınız. Her bir maddeyi okuduktan sonra üzerinde uzun süre düşünmeden, ilk aklınıza gelen seçeneği işaretleyiniz. Vermiş olduğunuz içten, doğru cevaplar ve cevapsız madde bırakmamakta göstermiş olduğunuz özen, araştırma açısından çok önemlidir.

Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Sınıfta kendimi güvende hissedirim.	()	()	()	()	()
2. Sınıf arkadaşlarımla ortak noktalarım var.	()	()	()	()	()
3. Sınıf arkadaşlarımla aramda güçlü bir bağ olduğunu hissedirim.	()	()	()	()	()
4. Sınıftaki öğrenciler yaşadıklarını ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşırlar.	()	()	()	()	()
5. Sınıftaki öğrenciler birbirlerine arkadaşça davranırlar.	()	()	()	()	()
6. Sınıftaki öğrenciler birbirlerine saygı gösterirler.	()	()	()	()	()
7. Sınıfça yapılan paylaşımların parçası olduğumu hissedirim.	()	()	()	()	()
8. Sınıftaki öğrenciler birbirlerine nazik davranırlar.	()	()	()	()	()
9. Sınıftaki öğrenciler birbirlerini överler.	()	()	()	()	()
10. Sınıftaki öğrenciler birbirlerini önemserler.	()	()	()	()	()
11. Sınıftaki öğrenciler birbirlerine karşı güler yüzlüdürler.	()	()	()	()	()
12. Sınıftaki öğrenciler birbirleriyle sohbet ederler.	()	()	()	()	()
13. Sınıftaki öğrenciler birbirlerini yargılamazlar.	()	()	()	()	()
14. Sınıftaki öğrenciler bir arada olmaktan keyif alırlar.	()	()	()	()	()
15. Sınıftaki öğrenciler birbirlerine destek olurlar.	()	()	()	()	()
16. Sınıftaki öğrenciler birbirlerinin söylediklerine ilgi gösterirler.	()	()	()	()	()
17. Sınıftaki öğrenciler birbirleriyle işbirliği yaparlar.	()	()	()	()	()
18. Sınıftaki öğrenciler beraberken rahat hissedirler.	()	()	()	()	()

Not. Ölçme aracı 5'li Likert derecelendirme kullanılmaktadır. Kesinlikle katılmıyorum (1), kesinlikle katılıyorum (5) olarak kodlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 18 ile 90 arasında değişmektedir.

Referans:

Sağkal, A. S., Topçu Kabasakal, Z. ve Türnüklü, A. (2015). Sınıf İklimi Envanteri'nin (SİE) Türkçe'ye uyarlanması. *İlköğretim Online*, 14(4), 1179-1192. doi: 10.17051/io.2015.30422

Ek 7. Öğretmen Görüşmeci Bilgi Formu ve Görüşme Soruları

GÖRÜŞMECİ BİLGİ FORMU

Değerli meslektaşım, Bu çalışma okulumuzdaki Türk ve Suriyeli gençlerin bütünleştirme kapsamında akran etkileşimlerinin iyileştirilmesi amacıyla yürütülmektedir. Bu doğrultuda aşağıdaki *Kişisel Bilgiler Formunu* yanıtlamanız beklenmektedir. Lütfen Kişisel Bilgiler Formundaki boşlukları doldurarak ve uygun gördüğünüz maddeleri (X) çarpı ile işaretleyerek görüşme sorularını yanıtlayınız. Yanıtlarınızı tamamladıktan sonra *Görüşme Soruları* doğrultusunda sizinle bir görüşme gerçekleştirilecektir.

Zaman ayırdığınız ve soruları yanıtladığınız için çok teşekkür ederim.

BÖLÜM:1

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Adınız/Kod adı kullanabilirsiniz?
2. Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
3. Kaç yıldır öğretmenlik yapmaktasınız ? ()1-5 ()6-10 ()11-15 ()16-20 ()20 ve üstü
4. Bu okulda kaç yıldır çalışıyorsunuz?
5. Mezun olduğunuz üniversite?
6. Branşınız ?
7. Sınıfınızda/sınıflarınızda ortalama kaç tane Suriyeli öğrenci bulunmaktadır? ()1-5 ()6-10 ()11-15 ()16-20 ()20 ve üstü
8. Sınıfınızda/sınıflarınızda ortalama kaç tane Türk öğrenci bulunmaktadır? ()1-5 ()6-10 ()11-15 ()16-20 ()20 ve üstü

BÖLÜM:2
ODAK GRUP GÖRÜŞME SORULARI

1. Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda öğretmen olmak hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Suriyeli ve Türk öğrencilerin dersinize katılımları ve akademik başarıları hakkında neler söylersiniz?
3. Suriyeli ve Türk öğrencilerin birbirleri ile iletişimleri hakkında ne düşünüyorsunuz?
4. Suriyeli ve Türk öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri hakkında ne düşünüyorsunuz?
5. Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda göreve başlamadan önce size herhangi bir eğitim verildi mi?
6. Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflarda görev yapacak öğretmenlere neler önerirsiniz?
7. Suriyeli ve Türk öğrencilerin etkileşimlerini arttırmak için ne tür ihtiyaçları olduğunu düşünüyorsunuz?
8. Suriyeli ve Türk öğrencilerin birbirleriyle;
 - a. İletişimlerine,
 - b. Arkadaşlık ilişkilerine,
 - c. Sınıf veya okul iklimine katkı sağlayacağı düşündüğünüz önerilerinizi paylaşabilir misiniz?
9. Yukarıdaki sorulara verdiğiniz yanıtlarınız dışında eklemek istediğiniz konular var mı? Varsa lütfen sıralayınız.

GÖRÜŞMECİ BİLGİ FORMU

Değerli öğrencim, Bu çalışma okulunuzdaki Türk ve Suriyeli gençlerin akran etkileşimleri hakkındaki görüşlerinizin belirlenmesi amacıyla yürütölmektedir. Bu doğrultuda aşağıdaki *Kişisel Bilgiler Formunu* yanıtlamanız beklenmektedir. Lütfen *Kişisel Bilgiler* Formundaki boşlukları doldurarak ve uygun gördüğünüz maddeleri (X) çarpı ile işaretleyerek yanıtlayınız. Yanıtlarınızı tamamladıktan sonra *Görüşme Soruları* doğrultusunda sizinle bir görüşme gerçekleştirilecektir. Vermiş olduğunuz yanıtlar Yüksek Lisans tezime katkı sağlayacaktır.

Zaman ayırdığınız ve soruları yanıtladığınız için çok teşekkür ederim.

BÖLÜM:1

KİŞİSEL BİLGİLER

Uyruğunuz:

Sınıfınız:

Yaşınız:

Evinizin aylık toplam geliri:

- () 3 bin tl ve üzeri
() 1.5-3 bin tl
() 650-1.500 tl
() 650 tl den az

Kardeş sayınız(siz hariç):

Ebeveynlerinizden:

- Anne öz mü/üvey mi? (.....)
Anne sağ mı? (.....)
Baba öz mü/üvey mi? (.....)
Baba sağ mı? (.....)

Velinizin eğitim durumu nedir?

- | | |
|-----------------|---------------------|
| İlköğretim () | Üniversite () |
| Ortaöğretim () | Yüksek lisans () |
| Lise () | Doktora ve üstü () |

Kaç yıldır bu okulda okuyorsunuz?

Kaç yıldır Türkiye’de yaşıyorsunuz?

BÖLÜM:2

GÖRÜŞME SORULARI (TÜRK ÖĞRENCİLER İÇİN)

1. Sizce arkadaşlık ne anlama geliyor? Açıklar mısınız?
2. Sınıfınızdaki arkadaşlık ilişkileri hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Sınıfınızda yakın arkadaşınız var mı? Varsa yakın arkadaşınız özelliklerini açıklar mısınız?
4. Türk ve Suriyeli öğrencilerin sınıfınızda bir arada eğitim alması hakkında neler düşünüyorsunuz?
5. Sınıfınızda farklı kültürden yakın arkadaşınız var mı? Varsa farklı kültürden yakın arkadaşınızın özelliklerini açıklar mısınız?
6. Yakın arkadaşınızla sınıf ve okul içinde neler yaparsınız? Açıklar mısınız?
7. Çok kültürlü bu sınıfta olmaktan hoşnut olduğunuz ve olmadığınız durumlar nelerdir? Açıklar mısınız?
8. Arkadaşlarınızla ilişkilerinizi olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen faktörler nelerdir?
9. Arkadaşlık ilişkilerinizde sorun yaşadığınızda bu sorunu nasıl çözümlüyorsunuz?
10. Yukarıdaki sorular dışında eklemek istediğin veya benimle paylaşmak istediğin başka konular varsa açıklar mısın?

GÖRÜŞME SORULARI (SURIYELİ ÖĞRENCİLER İÇİN)

1. Sizce arkadaşlık ne anlama geliyor? Açıklar mısınız?
2. Sınıfınızdaki arkadaşlık ilişkileri hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Sınıfınızda yakın arkadaşınız var mı? Varsa yakın arkadaşınız özelliklerini açıklar mısınız?
4. Türk ve Suriyeli öğrencilerin sınıfınızda bir arada eğitim alması hakkında neler düşünüyorsunuz?
5. Sınıfınızda farklı kültürden yakın arkadaşınız var mı? Varsa farklı kültürden yakın arkadaşınızın özelliklerini açıklar mısınız?
6. Yakın arkadaşınızla sınıf ve okul içinde neler yaparsınız? Açıklar mısınız?
7. Çok kültürlü bu sınıfta olmaktan hoşnut olduğunuz ve olmadığınız durumlar nelerdir? Açıklar mısınız?
8. Arkadaşlarınızla ilişkilerinizi olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen faktörler nelerdir?
9. Arkadaşlık ilişkilerinizde sorun yaşadığınızda bu sorunu nasıl çözümlüyorsunuz?
10. Yukarıdaki sorular dışında eklemek istediğin veya benimle paylaşmak istediğin başka konular varsa açıklar mısın?

GAZİANTEP/ŞAHİNBEY

ÖMER ÖZMİMAR ERKEK ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ

2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı

***BİR LİSEDEKİ TÜRK VE SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN
BÜTÜNLEŞTİRME KAPSAMINDA AKRAN ETKİLEŞİMLERİNİN
İYİLEŞTİRİLMESİ***

**ARAŞTIRMAYA GÖNÜLLÜ ÖĞRETMENLERİN HAZIRLADIĞI EYLEM
ARAŞTIRMASI UYGULAMA KİTAPÇIĞI**

Her bir emeğe sonsuz teşekkürler...

EYLEM PLANINA KATILAN ÖĞRETMENLER İLE HAZIRLANAN ETKİNLİK UYGULAMA KİTAPÇIĞI

ETKİNLİĞİN ADI: Kardeşimle daha kolay zaman geçirebiliyorum!

ETKİNLİĞİN SÜRESİ: Her hafta 10 dk.

UYGULAMAK İÇİN GEREKLİ MATERYALLER: Defter, kalem, fon kartonu

ETKİNLİĞİ HAZIRLAYAN: Özge Altınok

UYGULAMA SÜRECİ

Başlangıç için; öğretmen, öğrencilerden sınıfta en çok kullandıkları kelimelerin listesini yapmalarını ister. Bu kelimelerin Türkçe, Arapça ve İngilizce karşılıklarını birlikte bulup yazmalarını ister. Öğrenciler bu kelimelerin hedef dillerdeki eş anlamlılarını grup çalışması olarak teker teker bulur ve yazarlar. Daha sonra öğretmen bu kelimeleri gruplar halinde paylaşmalarını ve bu kelimelere birer poster hazırlamalarını ister. Öğrenciler her kağıda bir kelime ve eş anlamları gelecek şekilde hazırlarlar. Hazırlanan posterler sınıfın belirli noktalarına asılır. Her dersin başında bunlar tekrar edilir. Öğrenciler iletişim kurarken bu kelimeleri kullanmaları teşvik edilir. Derse başlamadan önce kelimeler tekrarlanır. Her hafta 5 kelime eklenerek sürece devam edilebilir.

EYLEM PLANINA KATILAN ÖĞRETMENLER İLE HAZIRLANAN ETKİNLİK UYGULAMA KİTAPÇIĞI

ETKİNLİĞİN ADI: Zaman yolculuğunda boş sandalye

ETKİNLİĞİN AMACI: Geleceğe dönük motivasyonun artmasını sağlamak

ETKİNLİĞİN SÜRESİ: 1 ders saati

**UYGULAMAK İÇİN GEREKLİ MATERYALLER: Kâğıttan yapılmış bir top, bir
boş sandalye**

ETKİNLİĞİ HAZIRLAYAN: İnci M. Güvenç

UYGULAMA SÜRECİ

Etkinliğe başlamadan önce ilham veren hayatlar öğrencilere anlatılır. Örneğin; M. Ali Clay, Albert Einstein, Fatih Sultan Mehmet vb.(kendi branşınıza ait kişileri seçebilirsiniz) tahtaya hayatları anlatılan örnek insanların isimleri yazılır. Sonrasında boş sandalye bütün öğrencilerin görebileceği noktaya konulur. Öğrencilere zaman yolculuğuna çıktıkları söylenir. Bu kişilerle konuşma fırsatları olsaydı kendilerine nasıl bir öneride bulunurlardı. Bunu düşünmeleri istenir. Öğretmen ilk örneği kendisi verir. Örneğin: Eric Fromm bana her insanın yolculuğuna saygı duymamı söyledi. Sonrasında öğretmen cevabı almak istediği öğrenciye topu atar. Öğrenci boş sandalyeye oturarak öneriyi söyler. Öğrenci cevap vermeyen başka bir arkadaşına topu atar. Etkinliğin sonunda öğrencilere kendilerini nasıl hissettikleri sorulur.

EYLEM PLANINA KATILAN ÖĞRETMENLER İLE HAZIRLANAN ETKİNLİK UYGULAMA KİTAPÇIĞI

ETKİNLİĞİN ADI: Ben mülteci olsaydım?

ETKİNLİĞİN SÜRESİ: 2 ders saati

UYGULAMAK İÇİN GEREKLİ MATERYALLER: Akıllı tahta

ETKİNLİĞİ HAZIRLAYAN: Emriye Akduman

UYGULAMA SÜRECİ

Etkinliğe başlamadan önce öğrencilerin farklı milletlerle ilgili ön yargılarının neler olabileceği ya da yanlış bildikleri bilgilerin neler olduğu konusunda konuşmalar yapılır. Günümüzün kanayan yarası olan “mülteci” olmak insanların kendi tercihi midir? Buna onları zorlayan sebepler nelerdir? Ben mülteci olsaydım? Gittiğim ülkede nelerle karşılaşabilirim vb. sorularla empati duygularının ön plana çıkarmaya çalışılacak.

Hazırlanan videolarla mültecilerin neler yaşadığı, neden mülteci oldukları öğrencilere izletilecek. İnsan olmak insanı anlamak üzerine duygusal tarafları ön plana çıkarabilecek. Bizi birbirimize bağlayan ortak paydalarımız üzerinden de hatırlatmalar yapılacak. Ümmet olma bilinci Hz. Peygamberin Müslümanların kardeş oldukları sözleri ne düşündürüyor. Türkiye olarak yaşanan ensar olma durumu ve kucak açtığımız kardeşlerimizin muhacirliği üzerine siyer dersinin konusu bağlamında öğrenilecek.

EYLEM PLANINA KATILAN ÖĞRETMENLER İLE HAZIRLANAN ETKİNLİK UYGULAMA KİTAPÇIĞI

ETKİNLİĞİN ADI: Ne hissettin?

ETKİNLİĞİN AMACI: Sınıf içinde içe dönük, sessiz, mutsuz ve umutsuz öğrencilerin hissettiklerini diğer arkadaşlarının da farkına varmasını sağlamak

ETKİNLİĞİN SÜRESİ: 1 ders saati

UYGULAMAK İÇİN GEREKLİ MATERYALLER: bloknot kâğıtlar

ETKİNLİĞİ HAZIRLAYAN: Cihan Karakuzulu

UYGULAMA SÜRECİ

- Okulun en popüler öğrencisi
- Okulun en yakışıklı öğrencisi
- Görme engelli öğrenci
- Savaştan kurtulmuş öğrenci
- Zengin öğrenci
- Hoş kokmayan öğrenci
- Hiç kimse tarafından sevilmeyen öğrenci
- En sevilen öğrenci

Bu ve buna benzer ifadeler bloknota yazılır. 8 öğrencinin sırtına yapıştırılır. Daha sonra sınıf içinde tüm öğrencilerle beraber yürümeleri istenir. Diğer arkadaşlarının sırtlarında yazanlara göre tepki vermeleri istenir. En sonunda arkadaşlarının tepkilerine maruz kalanların neler hissetleri ve bunu nasıl karşıladıkları sorulur.

EYLEM PLANINA KATILAN ÖĞRETMENLER İLE HAZIRLANAN ETKİNLİK UYGULAMA KİTAPÇIĞI

ETKİNLİĞİN ADI: Yediğin yemek aslında sensin !

ETKİNLİĞİN AMACI: Öğrencilerin arkadaşlarını ve arkadaşlarının kültürel geçmişlerini anlamalarını sağlamaktır.

ETKİNLİĞİN SÜRESİ: 1 ders saati

UYGULAMAK İÇİN GEREKLİ MATERYALLER: Defter, kalem

ETKİNLİĞİ HAZIRLAYAN: Ensar Yazıcı

UYGULAMA SÜRECİ

Öğretmen öğrencileri ikiye bölerek gruplara böler ve aktiviteyi açıklar.

“Herkes yanındaki arkadaşının en çok sevdiği kültürel yemek hakkında röportaj yapacak. Arkadaşınıza en sevdiği kültürel yemeği, o yemeğin nasıl yapıldığını, o yemeği ne sıklıkla yediğini ve o yemekle nasıl ve ne şekilde tanıştığını soracaksınız. Daha sonra kısaca arkadaşınızı tanıttığınız ve röportajdan elde ettiklerinizi bütün sınıfla paylaşacaksınız. Röportaj yemeklerle sınırlı kalmak zorunda değildir.”

Herkes arkadaşını anlattıktan sonra öğretmen en çok hangisini beğendiklerini ve nedenini sorarak etkinliği bitirir.

EYLEM PLANINA KATILAN ÖĞRETMENLER İLE HAZIRLANAN ETKİNLİK UYGULAMA KİTAPÇIĞI

ETKİNLİĞİN ADI: Eyvah bir problemimiz var!

ETKİNLİĞİN AMACI: Günlük hayatta karşımıza bir anda çıkabilecek olumsuz durumlar için önceden bir prova çalışma. Bu sayede olası bir durumda soğukkanlılık ve görev bilinci sorumluluk kavramları pekişecek.

ETKİNLİĞİN SÜRESİ: 1 ders saati

UYGULAMAK İÇİN GEREKLİ MATERYALLER: Problem konusu belirlendikten sonra problemin gidişatına uygun materyaller. Örneğin: (ilk yardım çantası vs.)

ETKİNLİĞİ HAZIRLAYAN: Cihan Karakuzulu

UYGULAMA SÜRECİ

Öğrencilere günlük yaşantımızda meydana gelebilecek bir sıkıntı, bir problem sunulur. O anda problemi çözebilmeleri için doğaçlama çözüm üretmeleri istenir.

Örneğin; çocuğunu kaybetmiş bir kadının çocuğunu bulmak için ne tür eylemler yapılacağı uygulanarak gösterilir. Olayın geçtiği bir yer bir Pazar seçilir. Kadın alışveriş telaşı ile çocuğunun kaybolduğunu fark etmez. O sırada pazarda bulunan diğer insanlar ve pazarcılar çocuğu bulmak için seferber olurlar. İşleri zorlaştırmak için oyunun içine yeni karakterler eklenir. Çocuğun başına gelebilecek tüm olumsuzluklar o anda farklı karakterlerle dile getirilir. Her olumsuzluğa çözüm bulunması istenir.

EYLEM PLANINA KATILAN ÖĞRETMENLER İLE HAZIRLANAN ETKİNLİK UYGULAMA KİTAPÇIĞI

ETKİNLİĞİN ADI: Bağlantılar

ETKİNLİĞİN SÜRESİ: 40 dk.

UYGULAMAK İÇİN GEREKLİ MATERYALLER: defter, kalem, tahta

ETKİNLİĞİ HAZIRLAYAN: Özge Altınok

UYGULAMA SÜRECİ

Öğretmen, öğrencileri iki gruba ayırır. Gruplardaki öğrencilere tekrar ikişerli grup olmalarını söyler. Öğrencilerden takım arkadaşlarıyla röportaj yapmalarını ve birbirleriyle ortak olan şeyleri bulmalarını ve bunları küçük bir kâğıda not almalarını ister. Öğrenciler konuşurken öğretmen tahtayı üçe böler ve büyük grupların isimlerini ve ortak olan şeyleri bulup isimlerini ve ortaya da sınıf veya şubeyi yazar. Sonra öğrencilerden büyük gruplarıyla bir araya gelmelerini ve hepsinde ortak olan şeyleri bulup isimlerinin altına yazmalarını ister. Her iki grupta bittikten sonra; öğretmen, öğrencilerden tüm sınıfta ortak olan şeyleri ortaya yazmalarını ister. Öğretmen;

- Kaç bağlantı var?
- Birbirinizden ne öğrendiniz?
- Bu etkinlikten öğrendiğiniz şeyler nelerdir?

Gibi sorular sorarak öğrencilerin aslında ortak olan pek çok noktalarını olduğunu görmelerini sağlar.

EYLEM PLANINA KATILAN ÖĞRETMENLER İLE HAZIRLANAN ETKİNLİK UYGULAMA KİTAPÇIĞI

ETKİNLİĞİN ADI: Kùltürleri tanıyorum.

ETKİNLİĞİN SÜRESİ: 1 ders saati

UYGULAMAK İÇİN GEREKLİ MATERYALLER: Fon kartonu, Akıllı tahta

ETKİNLİĞİ HAZIRLAYAN: Görkem Temiz

UYGULAMA SÜRECİ

Öğretmen öğrencilere kùltürlerindeki önemli gün ve haftaları sorar. Öğrencilerden aldığı cevapları küçük küçük kâğıtlara yazar ve kâğıtları katlar. Öğrencilere etkinliği anlatır. Teker teker günleri dağıtacağını söyler. Kâğıt değiştirmenin yasak olduğunu söyler. Öğrencileri sırası ile çağırır ve birer kâğıt seçmelerini ister. Kâğıt çeken her öğrenciye ve seçtiği kâğıdı not eder. Öğrencilere ellerindeki kâğıtta yazan gün ya da hafta için hazırlanmasını; neden önemli olduğu, tarihçesi ve nasıl kutlandığı hakkında arkadaşlarından bilgi alıp araştırma yapmasını ister. Gelecek hafta öğrenciler hazırladıkları sunumları ve etkinlikleri arkadaşları ile paylaşırlar. Öğrencilerin her iki kùltür hakkında bilgi sahibi olup birbirlerinin kùltürel geçmişini daha iyi anlamaları sağlanır.

EYLEM PLANINA KATILAN ÖĞRETMENLER İLE HAZIRLANAN ETKİNLİK UYGULAMA KİTAPÇIĞI

ETKİNLİĞİN ADI: Anla -Anlat

**ETKİNLİĞİN AMACI: Öğrencileri bir araya getirerek etkileşim halinde
bulunmalarını sağlamak**

ETKİNLİĞİN SÜRESİ: 1 ders saati

**UYGULAMAK İÇİN GEREKLİ MATERYALLER: Tenga denge oyunu(yerine
kelimelerin içinde olduğu bir kutu), tahta kalem**

ETKİNLİĞİ HAZIRLAYAN: Meysa Avcı

UYGULAMA SÜRECİ

Arapça dersi içerisinde Suriyeli-Türk öğrencilerden oluşan 5 grup oluşturup, tenga oyunu üzerine Arapça-Türkçe kelimeler yazıp birbirlerine anlatmaları istenir. Her gruptan çıkan birinci öğrenciler kendi aralarında yarışır. Aralarından biri dereceye girip ödüllendirilir.

Not: Eğer bu oyun elinizde bulunmuyorsa bir kutunun içerisinde kâğıtlara yazdığınız kelimeler ile de bu oyunu uygulayabilirsiniz

EYLEM PLANINA KATILAN ÖĞRETMENLER İLE HAZIRLANAN ETKİNLİK UYGULAMA KİTAPÇIĞI

ETKİNLİĞİN ADI: Seni tanıyalım.

**ETKİNLİĞİN AMACI: Öğrencilerin fiziksel özelliklerinden ve duygularından
birbirlerini tanımalarını sağlamak.**

ETKİNLİĞİN SÜRESİ: 1 ders saati

ETKİNLİĞİ HAZIRLAYAN: Merve Atilla

UYGULAMA SÜRECİ

Sınıftan bir öğrenci seçilir ve sınıf dışına çıkarılır. Sınıfta kalan öğrencilerden biri seçilir ve dışarıdan öğrenci çağırılır. “Sen kimsin?” sorusunu sınıfa sorar ve mavi rengi severim, yazım çok güzeldir vb. cevaplarla seçilen öğrencinin kim olduğu bulmaya çalışılır. Sonucunda Seni tanıyorum der ve öğrencinin adını söyler.

EYLEM PLANINA KATILAN ÖĞRETMENLER İLE HAZIRLANAN ETKİNLİK UYGULAMA KİTAPÇIĞI

ETKİNLİĞİN ADI: Bul-Yardım Et

ETKİNLİĞİN AMACI: Dezavantajlı öğrencileri belirleyerek, ders içinde yapılacak faaliyetlerle sınıfa uyumlarını sağlamak

ETKİNLİĞİN SÜRESİ: 40+40

UYGULAMAK İÇİN GEREKLİ MATERYALLER: sınıf oturma planı

ETKİNLİĞİ HAZIRLAYAN: Salman Macit

UYGULAMA SÜRECİ

Dezavantajlı öğrencilerin sınıfa uyumları için ayrı bir zamana ihtiyaç yoktur. Ders içinde yapılacak birkaç çalışma ile dezavantajlı (yabancı öğrenci, anlama yetersizlikleri, psikolojik problemi, dil problemi olan öğrenci vb.) tespit edilebilir. Bunun için

BUL:

- Sınıf oturma planı hazırlanır.

- 1)Dil sorunu
- 2)Anlama güçlüğü
- 3)Öz güvensizlik
- 4)Psikolojik sorunlar

1	3	1
4	3	2
1	2	3

Sınıflardaki dezavantajlı öğrenciler 1,2,3,4 numaraları ile belirtilir. Ders işleme sırasında örnekler farklı öğrencilere okutularak dil problemi, okuma sorunları, ne anladıkları anlama durumları sorularak tespit edilir. Ayrıca sınıf içinde öğrenciler gözlemlenerek durumları da tespit edilmeye çalışılır. Tespit etme işlemleri her derste devam eder.

YARDIM ET:

Kimse olumsuz özellikleri söylenerek olumlu davranış kazanmaz. Olumlu yanları üzerinden öğrenciler desteklenerek güven kazandırılabilir. Bunun için yardıma ihtiyaç duyulur.

1. Yardım: Okuma ve anlama güçlüğü çeken öğrencilere soru ve örnekler okutularak okuma-anlama durumlarını fark etmeleri ve bunları düzeltmesi gerektiği hissi uyandırılır. Diğer derse kadar sesli okuma alıştırmaları yaparak okuma hızını geliştirmesi istenir. Okuma yavaş ya da yanlış olsa da bitirmesi beklenir. Müdahalelere izin verilmez.
2. Yardım: Ben anlamıyorum. Ben bilmiyorum. Ben yapamam diyen öğrenciler tahtaya çıkarılarak öğretmen yardımı ile örnekler çözdürülür. Yapabileceği hissi ve mutluluğu yaşatılır. Sırasına geçtiğinde diğer soruları da çözebilmesi için yüreklendirilir.
3. Psikolojik sorunu olan öğrencilerin ders anında yanına oturulup sohbet havasında konuşulur. Korkuları, sorunları hakkında bilgi edinilir. Soruları çözebileceği inancı kazandırılır. Özel durumu sınıf arkadaşlarının duyamayacağı şekilde anlaşılmaya çalışılır. Gerekli özen gösterilir.
4. Kişi yaptığı doğru olduğunda bunun takdir edilmesini ister. Örnek davranışları sergileyen öğrenciler sınıf içinde öğretmen tarafından desteklenir.

EYLEM PLANINA KATILAN ÖĞRETMENLER İLE HAZIRLANAN ETKİNLİK UYGULAMA KİTAPÇIĞI

ETKİNLİĞİN ADI: Türkleri tanıyorum.

**ETKİNLİĞİN AMACI: Bir haftalık etkinlik sonucunda Türk milletinin
misafirperverliğini göstermek**

ETKİNLİĞİN SÜRESİ: 1 hafta veya 1 gün

**UYGULAMAK İÇİN GEREKLİ MATERYALLER: Uygulama süreci içerisinde
gerekli materyaller sağlanacaktır. (kitap, tv, bilgisayar vb.)**

ETKİNLİĞİ HAZIRLAYAN: Zeynep Kocaoğlu

UYGULAMA SÜRECİ

Sınıfta gönüllü olan üç öğrenci (Türk) seçilir. Bu üç öğrencinin her biri iki Suriyeli öğrenci ile vakit geçirecektir. Onlara gelenek ve göreneklerimizi, tarihi yerlerimizi, eğlence yerlerimizi vb. gösterecektir.

Öncelikle sabah kahvaltısına davet edip sabah kahvaltısını aile ile birlikte yapacaklardır. Aileleri ile tanıştıracaklardır. Suriyeli öğrencilere Türk toplumundaki aile sıcaklığını yaşatacaklardır. Daha sonra müzeye gidip tarihimizin değerlerini beraber görecektir. Öğle vaktinde beraber yemek yiyeceklerdir. Önemli yerler gezilip görüldükten sonra akşam yemeği de aile ortamında yenilecektir. Suriyeli öğrencilerimize güzel bir gün yaşatılacaktır.

Ek 10. Etkinlik Yansıtma Öğrenci Formu

Etkinlik Yansıtma Öğrenci Formu

Yönerge:

Sorular

Yanıtlar

1- Etkinliğin amacı nedir?

2- Bu etkinlik neden uygulanıyor?

3- Etkinlik amacına ulaştı mı? Nasıl karar verdim?

4- Etkinliğin en çok hoşuma giden yönü nedir? Neden?

5- Etkinliğin hiç hoşuma gitmeyen yönü nedir? Neden?

6- Öğretmenin etkinliği uygulama sürecine tüm sınıf katıldı mı?

Ek 11. Etkinlik Yansıtma Öğretmen Formu

Etkinlik Yansıtma Öğretmen Formu

Yönerge:	
Sorular	Yanıtlar
1) Etkinlik amacına ulaştı mı? Nasıl karar verdim?	
2) Bu etkinliği yeniden uygulasam neleri aynı neleri farklı yapardım? Neden?	
3) Etkinliğin en çok hoşuma giden yönü nedir? Neden?	
4) Etkinliğin hiç hoşuma gitmeyen yönü nedir? Neden?	
5) Öğrenciler etkinlikten hoşlandı mı? Nasıl karar verdim?	

Ek 12. Eylem Sonrası Öğretmen Görüşme Soruları

Branş:

Uygulama için seçilen sınıf:

Yaş:

Cinsiyet:

Mesleki deneyim yılı:

ÖĞRETMEN SORULARI

- 1) Suriyeli ve Türk öğrenciler arasındaki akran etkileşimlerini iyileştirmek amacıyla araştırmacıyla birlikte hazırladığınız eylem planı ve uygulama süreci hakkındaki genel görüşlerinizi açıklayabilir mısınız?
- 2) Akran etkileşimlerini iyileştirmek amacıyla planladığınız etkinlikleri hazırlama sürecini açıklayabilir mısınız? Etkinlikleri seçtiğiniz sınıflarda uygulamadan önce neler hissettiniz?
- 3) Etkinlikleri sınıfta veya sınıf dışında nasıl uyguladığınız açıklayabilir mısınız?
- 4) Etkinlikleri uygulamalarında kendinizi nasıl değerlendirirsiniz?
- 5) Etkinlikleri uygularken öğrencilerinizin neler hissettiğini örneklerle açıklayabilir mısınız?
- 6) Uygulama sonrası süreçte Suriyeli ve Türk öğrencilerin etkileşimlerini arasında gözlemlediğiniz durumları anlatabilir misiniz?
- 7) Uyguladığınız etkinliklerin ve eylemlerin uygulama yaptığınız sınıfların sınıf iklimine ne tür etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?
- 8) Suriyeli ve Türk öğrenciler arasındaki etkileşimleri en olumlu etkilediğini düşündüğünüz etkinlikler ve eylemler sizce hangileriydi nedenleriyle açıklayabilir mısınız?
- 10) Suriyeli ve Türk öğrenciler arasındaki etkileşimleri iyileştirmek amacıyla uygulanan eylem planını yeniden düzenleyecek olsanız neler eklemek ve yapmak istersiniz? Açıklayabilir mısınız?

ODAK GRUP GÖRÜŞMESİNİ YAPTIĞIM EYLEM PLANINI UYGULADIĞIM 10-H SINIFI UYGULAMA SÜRECİNE YÖNELİK SORULAR

1. Etkinlikler ve eylemler (yarışma, vb.) hakkında genel olarak neler düşünüyorsunuz? Açıklar mısınız?
2. Etkinliklerin ve eylemlerin uygulama süreci hakkında neler düşünüyorsunuz? Açıklar mısın?
 - a) Rehber öğretmenler
 - b) Uygulayıcı Öğretmenler
 - c) Sınıf arkadaşlarının etkinliğe ilişkin algısı
 - d) Ortam-araç-gereçler
3. Etkinlikler ve eylemler sonrası sınıftaki Türk öğrencilerle etkileşimini açıkla mısın?
4. Etkinlikler ve eylemler sonrası sınıftaki Türk öğrencilere karşı davranış ve düşüncelerinde herhangi bir değişiklik oldu mu? Olduysa duygu ve düşüncelerini paylaşabilir misin?
5. Etkinlikler ve eylemler sonrasında sınıfınızın genel atmosferini açıkla mısınız?
6. Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada eğitim gördüğü sınıflarda olumlu sosyal etkileşimin olması için neler yapılmalıdır? Açıklar mısınız?
7. Farklı kültürden öğrencilerin bir arada eğitim gördüğü sınıflarda olumlu sınıf atmosferi oluşması için Neler önerirsiniz?
 - a. Öğretmenlere öneriler
 - b. Rehber öğretmenlere öneriler
 - c. Okul yöneticilerine öneriler
 - d. Ailelere öneriler
 - e. Türk öğrencilere öneriler
8. Bu çalışmada yer almaktan mutlu oldunuz mu? En çok hoşlandığınız etkinlik hangisidir? Niçin.
- 9) Ekleme istediğiniz bir konu var ise açıkla mısınız?