



T.C

**RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**SIĞINMACI ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM ÖĞRETİM
SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR**

Yüksek Lisans Tezi

Salih Alpaslan SEKİN

Dr. Öğretim Üyesi Rahman ÇAKIR

Danışman

RİZE

2019

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında, Salih Alpaslan SEKİN tarafından hazırlanan “*Sığınmacı Öğrencilerin Eğitim Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar*” başlıklı bu çalışma, 30.07.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/~~oy çokluğuyla~~ başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Şenol SEZER

Üye: Doç. Dr. Tevfik UZUN

Üye: Dr. Öğretim Üyesi Rahman ÇAKIR

Kabul/Red

Kabul/Red

Kabul/Red

22.8.2019

Doç. Dr. Ahmet YANIK

Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Bu tezdeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı bildiririm. İfade ettiklerimin aksi ortaya çıktığında ise her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim.

30.07.2019
Salih Alpaşlan SEKİN

ÖNSÖZ

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim dalında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım bu çalışmada sığınmacı öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar üzerine çalışmalarda bulundum. Edinilen bilgi ve bulguları başlıklar altında inceleyerek sundum.

Tezimin her aşamasında her türlü yardımını ve birikimini esirgemeyen danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Rahman ÇAKIR başta olmak üzere, ufkumu açan değerli hocalarım Doç. Dr. Şenol SEZER, Doç. Dr. Tevfik UZUN ve Prof. Dr. Güven ÖZDEM hocalarıma teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Tezin uygulama aşamasında desteklerini esirgemeyen ve vizyonu ile ufkumu açan değerli müdürüm Ökkeş KURT'a teşekkür ederim.

Ayrıca her attığım adımda arkamda durmayı bir görev edinen, destekleri ve bana olan inançları için sevgili annem ve babam Emiş ve Selçuk SEKİN'e, Tezim uygulama aşamasında gece gündüz demeden çalışmalarına yardımcı olan şimdilerde müstakbel meslektaşım sevgili kardeşim Fatih Nuri SEKİN'e teşekkür ederim.

Sevgisini ve hoşgörüsünü benden esirgemeyen, ümidimi yitirdiğim tüm anlarda yanımda duran, bilgisi ve donanımı ile yürüdüğüm yolda bana ışık tutan, yüksek lisansa birlikte başlayarak her anda birbirimize destek olduğumuz meslektaşım sevgili eşim, hayat arkadaşım Dilek BALCI SEKİN'e aşkla teşekkür ederim.

Salih Alpaslan SEKİN

RİZE 2019

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	2
ETİK BEYAN.....	3
ÖNSÖZ.....	4
İÇİNDEKİLER	5
ÖZET.....	9
ABSTRACT.....	10
KISALTMALAR	11
TABLolar LİSTESİ	12
GİRİŞ.....	13

BİRİNCİ BÖLÜM

1.KURAMSAL ÇERÇEVE.....	18
1.1. Eğitim.....	18
1.2. Öğretim.....	20
1.3. Göç Kavramı.....	21
1.4. Dünya'daki Sığınmacıların Durumu.....	24
1.5. Türkiye'deki Sığınmacıların Durumu.....	26
1.5.1. Türkiye'deki Sığınmacıları İlgilendiren Yasalar, Sözleşmeler, Genelgeler	29
1.6. Eğitim Sistemimizdeki Sorunlar.....	31
1.6.1. Türkiye'de Temel Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar	32
1.6.1.1. Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar.....	33
1.6.1.1.1. Türkçe Öğretiminde Yazma Alanında Karşılaşılan Sorunlar...35	
1.6.1.1.2. Türkçe Öğretiminde Dinleme Alanında Karşılaşılan Sorunlar.....	36

1.6.1.1.3. Türkçe Öğretiminde Okuma Alanında Karşılaşılan Sorunlar..	36
1.6.1.1.4. Türkçe Öğretiminde Dil Bilgisi Alanında Karşılaşılan Sorunlar	37
1.6.1.1.5. Türkçe Öğretiminde Konuşma Alanında Karşılaşılan Sorunlar.....	38
1.6.1.1.6. Türkçe Öğretiminde İlk Okuma Yazma İle İlgili Sorunlar....	38
1.6.1.1.7. Türkçe Öğretiminde Kelime Öğretimi İle İlgili Karşılaşılan Sorunlar.....	39
1.6.1.1.8. Türkçe Öğretiminde İki Dilliliğin Neden Olduğu Sorunlar...	39
1.6.1.2. Matematik Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar.....	40
1.6.1.2.1. Matematik Öğretiminde Kullanılan Yöntem- Teknikten Kaynaklanan Sorunlar.....	41
1.6.1.2.2. Matematik Öğretiminde Programdan ve Ders Kitaplarından Kaynaklanan Sorunlar.....	42
1.6.1.2.3. Matematik Öğretiminde Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar.....	42
1.6.1.2.4. Matematik Öğretiminde Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar ve Öğrencilerin Matematik Kaygısı.....	43
1.6.1.2.5. Matematik Öğretiminde Kavram Yanılgılarından Kaynaklanan Sorunlar.....	45
1.6.1.2.6. Matematik Öğretiminde Materyal Eksikliğinden Kaynaklanan Sorunlar.....	45
1.6.1.3. Hayat Bilgisi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar.....	46
1.6.1.3.1. Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Yöntem- Teknikten	

Kaynaklanan Sorunlar.....	47
1.6.1.3.2. Hayat Bilgisi Dersinin Öğretiminde Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar.....	47
1.6.1.3.3. Hayat Bilgisi Dersinin Öğretiminde Eğitim Programından ve Ders Kitaplarından Kaynaklanan Sorunlar.....	48
1.6.1.3.4. Hayat Bilgisi Dersinin Öğretiminde Öğrencilerden Kaynaklanan Sorunlar.....	48
1.6.1.3.5. Hayat Bilgisi Dersinin Öğretiminde Fiziksel Koşullardan Kaynaklanan Sorunlar.....	49
1.6.1.3.6. Birleştirilmiş Sınıflarda Hayat Bilgisi Dersinin Öğretiminde Yaşanan Sorunlar.....	50
1.6.1.4. Fen Bilimleri Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar.....	51
1.6.1.4.1. Fen Bilimleri Öğretiminde Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar.....	52
1.6.1.4.2. Fen Bilimleri Öğretiminde Kullanılan Yöntem-Tekniklerden Kaynaklanan Sorunlar.....	53
1.6.1.4.3. Fen Bilimleri Öğretiminde Öğretim Programlarından Kaynaklanan Sorunlar.....	54
1.6.1.4.4. Fen Bilimleri Öğretiminde Fiziksel Koşullardan Kaynaklanan Sorunlar.....	55
1.6.1.4.5. Fen Bilimleri Öğretiminde Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar.....	56
1.6.1.4.6. Fen Bilimleri Öğretiminde Kavram Yanılgılarından Kaynaklanan Sorunlar.....	56

1.6.1.4.7. Fen Bilimleri Öğretiminde Eğitim Öğretim Sürecinden	
Kaynaklanan Sorunlar	57
1.6.1.5. Türkiye'deki İlkokullarda Eğitim Gören Sığınmacıların Karşılaştıkları	
Sorunlar	58
1.7. Eğitim.....	60
İKİNCİ BÖLÜM	
2. YÖNTEM	64
2.1. Araştırmanın Modeli	64
2.2. Çalışma Grubu	65
2.3. Veri Toplama Araçları	66
2.4. Veri Toplama Süreci	68
2.5. Verilerin Analizi	68
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
3. BULGULAR VE YORUM.....	70
3.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	71
3.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	72
3.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	73
3.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	74
3.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	74
3.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	75
SONUÇ.....	76
KAYNAKÇA.....	84
EKLER	100
Ek-1: Milli Eğitim Araştırma İzni	100
Ek-2: Öğrenci Görüşme Formu.....	101
Ek-3: Veli Görüşme Formu.....	102
Ek-4: Öğretmen Görüşme Formu.....	103
Ek-5: Yönetici Görüşme Formu.....	104
ÖZ GEÇMİŞ	105

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ana Bilim

Dalı: Eğitim Bilimleri

Tez Türü: Yüksek Lisans Tezi

Danışmanı: Dr. Öğretim Üyesi Rahman ÇAKIR

Hazırlayan: Salih Alpaslan SEKİN

Yıl: 2019

Sayfa Sayısı: 104

ÖZET

SİĞINMACI ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM ÖĞRETİM SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR

Bu çalışmanın amacı, sığınmacı öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların araştırılmasıdır. Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşlerinin belirlenmesinde görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Osmaniye İlinde MEB' e bağlı 11 ilkokulda öğrenimini sürdüren 18 sığınmacı öğrenci, 18 öğrenci velisi, 26 öğretmen ve 21 yöneticidir. Çalışma grubu ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Verilerin analizinde betimsel içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Veri toplama aracının geçerlik ve güvenirliği için uzman görüşü alınmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin saldırgan davranış, dışlanma, iletişim ve uyum sorunları yaşadıkları görülmüştür. Çözüm önerileri olarak öncelikle iletişim ve uyum sorunlarına önerilerde bulunulmuştur. Öğretmen ve yöneticilerin kurumlarında sığınmacı öğrenci bulunmasına ilişkin algıları olumludur. Öğretmenler ve yöneticiler sığınmacı öğrenciler ile ilgili sorunlarda birbirlerine destek göstermektedir. Öğrenciler ve veliler yaşanan sorunlarda öğretmenden ve yöneticilerden destek almaktadırlar.

Anahtar Kelimeler: Sığınmacı Öğrenci, İlkokul, Sorunlar, Veli, Öğretmen, Yönetici

Recep Tayyip Erdogan University Graduate School of Social Sciences

Department: Education Sciences

Thesis Type: Master Thesis

Master Thesis Supervisor: Dr. Öğr. Üyesi Rahman ÇAKIR

Author: Salih Alpaslan SEKİN

Year: 2019

Pages: 104

ABSTRACT

THE PROBLEMS FACED BY REFUGEE STUDENTS IN THE EDUCATION PROCESS

The aim of this study is to investigate the problems faced by refugee students during the education process. This research was conducted in qualitative research model and phenomenology pattern. Semi-structured interview forms developed by the researcher with the expert opinion were used to determine the opinions of students, parents, teachers and school administrators. The study group consists of 18 refugee students in 11 primary schools of the MEB in Osmaniye Province in 2017-2018 academic year, as well as 18 parents of refugee students, 26 teachers and 21 school administrators. Descriptive analysis and content analysis techniques were used for data analysis. Expert opinion was used to ensure the content validity and language validity of the data collection tool. As a result of the study, it was seen that students experienced aggressive behaviour, exclusion, communication and adaptation problems. As solutions, firstly, communication and adaptation problems were made. Perceptions of teachers and administrators about the existence of asylum students in their institutions are positive. Teachers and administrators support each other in dealing with asylum-seeker students.

Keywords: Refugee, Elementary School, Problems, Parents, Teacher, School Administrator

KISALTMALAR

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AFAD	: Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı
GEM	: Geçici Eğitim Merkezi
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TDK	: Türk Dil Kurumu



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Sığınmacı Öğrencilere, Öğrenci Velilerine, Öğretmenlere ve İlkokul Yöneticilerine Göre Sığınmacı Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar Nelerdir? (N=83)	71
Tablo 2. Sığınmacı Öğrencilere, Öğrenci Velilerine, Öğretmenlere ve İlkokul Yöneticilerine Göre Sığınmacı Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunların Giderilmesi İçin Neler Yapılabilir?	72
Tablo 3. Sığınmacı Öğrenciler ve Öğrenci Velilerinin Öğretmen ve İdarecilerin Desteğine İlişkin Görüşleri Nelerdir? (N=36).....	73
Tablo 4. Sığınmacı Öğrenciler ve Öğrenci Velilerinin Türkiye’de ve Suriye’de Gördükleri Eğitime İlişkin Görüşleri Nelerdir? (N=36)	74
Tablo 5. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Sığınmacı Öğrencilere İlişkin Görüşleri Nelerdir?(N=47)	74
Tablo 6. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin, Okul Yöneticilerinin de Öğretmenlerin Desteğine İlişkin Görüşleri Nelerdir? (N=47)	75

GİRİŞ

Bu bölümde “sığınmacı öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar” konusunun araştırma problemi, önemi, amacı, sayıtlılar, sınırlılıkları ve terimlerin tanımlanmasına yer verilmiştir.

Araştırmanın Problemi

Göç’ün pek çok tanımı bulunmaktadır. Uluslararası Göç Örgütüne (2018) göre göç, bir ülkenin sınırını geçmek suretiyle ya da ülkesinin içinde yer değiştirerek süresine bakılmaksızın, yapısı ve nedeni göz önünde bulundurulmaksızın gerçekleşen yer değiştirme hareketleridir. Bu yer değiştirme hareketlerine mülteciler, yerinden, yurdundan çıkarılmış kişiler ve ekonomik nedenlerle göç etmiş kişiler örnek olarak verilebilir (Perruchoud, 2009).

Göçün ekonomik, sosyal, psikolojik ve kültürel anlamda birçok sorunu içinde barındıran bir yapısı vardır (Sağlam, 2006). Göçün en önemli nedenlerinden birisi göçmenlerin kaliteli bir yaşama ulaşmak için yakınlarıyla birlikte ülkelerinden ayrılmalarıdır (Lordoğlu, 2015). Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin coğrafi konumu üç kıtanın geçiş güzergahı üzerinde bulunmaktadır. Bu geçiş güzergahlarının üzerinde bulunmasından dolayı çok farklı göçmen topluluklarını da bünyesinde barındırmaktadır (Yılmaz, 2014). Türkiye, ikinci milenyumdan sonra sayıları hızla artan göçmen nüfusuna sahip bir ülke konumuna gelmiştir (Topçuoğlu, 2014).

Sığınmacı ve mülteci sorununda gelişmiş ülkeler sorumluluk alıyor gibi görünse de esas yük gelişmekte olan ülkelerin üzerine atılmaktadır. Yaklaşık 30 milyon mültecinin ve sığınmacının hatırı sayılır bir kısmının gelişmekte olan ülkelerde olması bu yargıyı kanıtlar niteliktedir (Korkut, 2010). Göç olayı pek çok ülkeyi olduğu gibi Türkiye Cumhuriyeti’nin sosyo-kültürel, ekonomik ve demografik yapısını etkilemektedir. Bunun yanı sıra kamu düzeninde ve güvenliğinde sorunlara yer açmaktadır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2017).

Suriye’de meydana gelen iç savaş sonucu, Türkiye’ye büyük bir göç hareketi olmuştur (TBMM İnsan Hakları İnceleme Komisyonu, 2014). Bu iç savaştan sonra çocukların ve sivillerin de aralarında bulunduğu en az 400 bin kişi yaşamını yitirmiştir. 20 milyonluk Suriye nüfusunun yarıdan fazlası olan 13,5 milyon kişi ise başka ülkelerin yardımına ihtiyaç duyar hale gelmiştir. 6 milyondan fazla kişi vatanından göç etmek zorunda kalmıştır. Bu insanların büyük kısmı olan 4,8 milyon kişi ise başta Türkiye devleti olmak üzere komşu ülkelere sığınmıştır. (AFAD, 2017). Türkiye Cumhuriyeti yetkililerine göre başta geçici bir durum olarak görülen Suriye’deki bu olaylar zaman içerisinde uzun yıllar çözilemeyecek bir sorun haline gelmiştir. 2011 yılından itibaren milyonlarca Suriyeli, Türkiye’de sosyal hayata karışmış, iş hayatına katılmış ve Türkiye’de bir düzen kurma çabası içerisine girmiştir. 2016 verilerine göre Türkiye’de oturma izni olan yabancıların içerisinde ilk sırada 48.738 kişi ile Suriyeliler yer almaktadır. Yine 2016 verilerine göre 69.755 kişi ile yakalanan düzensiz göçmenlerin çoğunun Suriyeli olduğu görülmüştür (GİGM, 2017). Bunun yanında savaştan kaçan ve mülteci olarak Türkiye’ye gelen Suriyelilerin dışında kaçak giriş yaparak gelenlerin sayısının kayıtlı olanlardan çok daha fazla olduğu görüşü hakimdir (Boyras, 2015). Suriyeli mülteci sayısının yaklaşık yarısının Türkiye’de bulunduğu düşünülmektedir (Göker ve Keskin, 2015). Suriye’deki savaş ortamından kaçarak güvenli bir yer arayan mültecilerin ülkemizde geniş imkanlarla misafir edildiği yöntem olan açık kapı politikası, bu politikanın uygulanış biçimi ve uygulanmayan kurallar dolayısıyla birçok mültecinin kaydı tutulamamıştır. (Mercan-Uzun ve Bütün, 2016).

Çocuklar yapıları gereği yetişkinlere bağlı ve bağımlıdır. Bu durumun doğal bir sonucu olarak çocuklar fiziki yaralanmalara, salgın hastalıklara ve duygusal açıdan örselenmeye daha açıktır (Gürle, 2012). Suriye’deki karışıklıklar ve iç savaştan en çok gençlerin ve çocukların eğitim hayatları etkilenmiştir (Seydi, 2014). Uluslararası Çocuk Hakları Sözleşmesine göre, anlaşmaya tabi tüm devletler çocuklara ücretsiz zorunlu temel eğitim vererek her çocuğun eğitim alma hakkı olduğunu kabul etmektedir (WEB1). Türkiye’nin uluslararası sözleşmelere uygun bazı adımlar atması gerekmektedir. Sığınmacı çocukların temel eğitim sürecinde yeterli imkanlara sahip olamaması bunun bir göstergesi olarak kabul

edilebilmektedir (Kartal ve Başçı, 2014). Sığınmacı çocukların eğitimlerinin zorunlu tutulmaması, onların eğitimden uzakta kalmasında etkili olmaktadır (Güneş, 2012). Küreselleşme, hızla değişen değerlerimiz, iletişim sorunları, göçlerin toplumda yarattığı problemler, ekonomik sorunlar, kültür çatışmaları içinde yetişen ve bu olaylardan en çok etkilenen göçmen ya da sığınmacı dediğimiz kitlelerin mutlu, başarılı, kendini ifade edebilen, kendini keşfetmiş, kimlik sorunu yaşamayan birey olmalarına günümüz eğitim sistemi içerisinde yeterli imkan bulunamamaktadır (Nalbur-Taşdemir, 2013).

Suriye merkezli göç hareketinden önce mülteci, sığınmacı statülerdeki kişilere verilen hizmetlere yeterince önem verilmemesi ve bu kişilerin geri planda kalması, karşılaşılan yeni durumlara henüz hazır olmamanın göstergesidir. Türkiye Cumhuriyeti, Suriye merkezli göç olayının olumsuz etkilerini ortadan kaldırmak için yoğun çaba içerisinde. Bu çalışmanın amacı, sığınmacı çocukların daha iyi koşullarda eğitim alma sürecine katkı sağlamaktır. Bu bağlamda, ilkokul düzeyinde eğitim gören sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim süreçlerinde karşılaştıkları sorunları belirleyerek bu sorunların giderilmesi için öğrenci, öğretmen, veli ve idarecilerin bakış açıları ile neler yapılabileceğinin tespit edilmesinin, daha sağlıklı kararlar alınmasına katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Araştırmanın Önemi

Göç denilen olgu dünya ülkelerinin yadsınamaz bir gerçeğidir. Farklı nedenler ile ülkelerinden göç eden insanlar sadece kendilerinin hayatında değil göç ettikleri ülkelerin düzenine de etki etmektedir. Bu noktada güncel olarak Suriye'den Türkiye'ye yaşanan göç dalgasının etkilerinin incelenmesi önemlidir. Göç dalgaları sonrasında birincil ihtiyaçların (yemek, barınma, sağlık, giyinme vb.) giderilmesi ile eğitim ihtiyacı başlamaktadır. Farklı ülkeden gelen bireyin yeni ülkeye entegrasyonu sırasında bazı sorunların yaşanması kaçınılmazdır. Bu sorunların belirlenmesi sığınmacı öğrencilerin topluma kazandırılması noktasında önem arz etmektedir. Sığınmacı çocuklara verilen eğitimde aksayan yönler tespit edilerek ve giderilerek ülkemizde etkin bir sığınmacı eğitime kavuşulması hedeflenmektedir.

Bu çalışma, alan yazına ve sığınmacı öğrenciler için sürdürülecek eğitim politikalarına katkı sağlayacaktır.

Alan yazında ve tez çalışmalarında ilkökul düzeyindeki Suriyeli sığınmacı çocukların eğitim hayatlarını konu alan çalışmanın az olması, bu çalışmaya olan gereksinimi ortaya koymaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Alt Amaçlar

Genel amaca yönelik alt amaçlara dayalı aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sığınmacı öğrencilere, öğrenci velilerine, öğretmenlere ve ilkökul yöneticilerine göre sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
2. Sığınmacı öğrencilere, öğrenci velilerine, öğretmenlere ve ilkökul yöneticilerine göre sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların giderilmesi için neler yapılabilir?
3. Sığınmacı öğrenciler ve öğrenci velilerinin öğretmen ve idarecilerin desteğine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Sığınmacı öğrenciler ve öğrenci velilerinin Türkiye’de ve Suriye’de gördükleri eğitime ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Öğretmen ve okul yöneticilerinin sığınmacı öğrencilere ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin, okul yöneticilerinin de öğretmenlerin desteğine ilişkin görüşleri nelerdir?

Sayıtlar

1. Araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin görüşme formlarına doğru ve samimi yanıtlar verdiği varsayılmıştır.

2. Araştırma kapsamında yer alan velilerin görüşme formlarına doğru ve samimi yanıtlar verdiği varsayılmıştır.

3. Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin görüşme formlarına doğru ve samimi yanıtlar verdiği varsayılmıştır.

4. Araştırma kapsamında yer alan yönetici/idarecilerin görüşme formlarına doğru ve samimi yanıtlar verdiği varsayılmıştır.

5. Görüşme formu, öğrenci, veli, öğretmen ve yöneticilerin görüşlerini belirlemede yeterlidir.

Sınırlılıklar

1. Araştırmanın verileri 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Osmaniye il merkezindeki devlet ilkokullarında öğrenim gören 18 sığınmacı öğrenci, 18 sığınmacı öğrenci velisi, 26 öğretmen ve 21 okul yöneticisiyle sınırlıdır.

2. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular ile sınırlıdır.

Tanımlar

Sığınmacı: İlgili ulusal ya da uluslararası belgeler çerçevesinde bir ülkeye mülteci olarak kabul edilmek isteyen ve mültecilik statüsüne ilişkin yaptıkları başvurunun sonucunu bekleyen kişilere sığınmacı denir. Olumsuz bir karar çıkması sonucunda bu kişiler ülkeyi terk etmek zorundadırlar ve eğer kendilerine insani ya da diğer gerekçeler nedeniyle ülkede kalma izni verilmemişse bu kişiler ülkede düzensiz bir durumda bulunan herhangi bir yabancı gibi sınır dışı edilebilirler (Perruchoud,2009).

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olmak suretiyle istendik değişimler meydana getirme sürecidir (Ertürk 1972).

Sorun: Araştırılarak veya düşünülerek analiz edilmesi, belirli bir sonuca bağlanması gereken sıkıntı veren durum, mesele, problem (TDK, 2019).

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Eğitim

En genel anlamıyla eğitim bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla insanı toplumun belirli amaçlarına göre yetiştirme sürecidir (Özkan, 2006). Eğitim, bireyin davranışlarında değişim meydana getirmek için hayat akışında kasıtlı, planlı ve istekli süreçleri yönetme işidir (Ertürk, 1988). Bu tanımlardan da yola çıkarak eğitimin gerçekleşmesi için kişinin kültürlenme sürecine uyum sağlaması ve bunu istemesi önemlidir.

Toplumumuzda eğitim kelimesinin karşılığı terbiye olarak görülmekte, toplumun beklentilerini karşılayan kişilere terbiyeli, toplumun isteklerini karşılamayan kişilere terbiyesiz denilmektedir (Toprakçı, 2002). Yani formal eğitimin bir diğer adı olarak kabul görülen amaçlı kültürlenme sürecinin beklentiyi karşılamaması terbiyesizlik, eğitimsizlik olarak değerlendirilmiştir. Kişinin yaşadığı topluma uyum sağlaması ve toplumsal yaşama katkıda bulunması gerekmektedir (Özkan, 2006). Toplumca bu uyum ve katkı kişinin terbiyeli veya eğitilmiş olmasıyla mümkündür. Farklı felsefi ve kişisel yaklaşımlara göre birçok şekilde tanımlanan eğitim; bu felsefi anlayışlar tarafından kendi bakış açıları ve yaklaşımlarına uygun olarak ifade edilmiştir (Üstüner, 2002).

Milletlerin milli kimliklerini inşa etmede eğitimin çok önemli bir rolü bulunmaktadır (Seydi, 2013). Eğitim kişiyi hayata hazırlayan, nitelikli insan gücünü artırarak ülkelerin kalkınmasını sağlayan ve toplumsal huzuru tesis eden bir unsurdur (Şahin, Kartal ve İmamoğlu, 2013). Antik dönemde eğitim, toplumun bireyden beklentilerini toplumda henüz sorumluluk sahibi olmadan önce kültürel aktarımla kazandırıp bireyin hayatta kalması ve toplum içindeki yerini yükseltmesi için verilen ve daha çok ahlaki eğitimi içeren bir yapıya sahiptir. Antik dönemden

sonra tarım toplumu ortaya çıkmış ve bu dönemde hayatın odak noktası tarımsal faaliyetler olmuştur. Çocuklara ailede tarımsal faaliyetlerle ilgili eğitim verilirken toplumsal anlamda eğitim, çocuklara dini eğitim olmuştur. Buharlı makinenin yaygınlaşması sanayi toplumunun önünü açmış bu sayede tarım toplumunun sosyolojik dinamikleri temelden değişmiştir. Değişen toplum yapısı toplumun beklenti, ihtiyaç ve yaşantısını etkileyerek eğitime bakışın değişmesine neden olmuştur. Eğitimde din ve ezberin yerini düşünme, araştırma, sorgulama, tartışma ve bilgiyi üretme almış, dinin eğitim üzerindeki etkisi yerini aydınlanmaya bırakmıştır. Tarihin her döneminde eğitim toplumun ihtiyaçlarına göre şekillendiği için sanayi toplumuna geçiş ile ihtiyaçların değişmesine bağlı olarak eğitimin içeriği de değişmiştir. Günümüzün bilişim toplumunda ise bilgiye dayalı ekonomik sistem eğitimi hiç olmadığı kadar önemli hale getirmiştir. Toplumun özgür düşünebilen ve yaratıcı nesillere ihtiyaç duyması, hayat boyu eğitim anlayışının önünü açmıştır (Çınar, 2002). Geline son dönemde artık geçmişin eğitim anlayışı günümüzün ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalmıştır. Eğitimin giderek daha kısa döngülerde güncellendiği çağımızda artık günümüz toplum beklentilerinden çok geleceğin tasarımının yapılp geleceğe dönük eğitim programları geliştirilmesi zorunluluk haline gelmiştir.

Eğitim kişinin ve toplumun ihtiyaçlarına uygun şekilde planlanmalı ve uygulanmalıdır. Bu ihtiyaçlardaki değişim tüm süreci etkiler ve yenilenmeyi mecbur kılar. Bu mecburiyet eğitimin temel işlevlerinden biri olan kültür aktarımını etkilememelidir (Ağaoğlu, 2013). Yani toplumun ihtiyaçları değişse bile eğitimin özü olan toplumun kültürünün aktarılması işlevi asla değişmemelidir.

Toplumun kişi üzerinde istek ve beklentilerini gerçekleştirdiği ve kişide davranış değişikliğine yol açan sürece kültürleme denilmektedir. Kültürleme önceden belirlenmiş bir amaç doğrultusunda yapıldığında buna formal eğitim denilmektedir. Önceden belirlenmeksizin gerçekleştirilen kültürleme sürecine ise informal eğitim denilmektedir (Toprakçı, 2002). Yapılan eğitim öğretim çalışmalarında oluşturulan literatürlere bağlı olarak formal eğitim; örgün ve yaygın eğitim olarak iki şekilde sınıflandırılmıştır. Örgün eğitim okul öncesi eğitimle

başlayıp yükseköğretime kadar devam etmektedir (Kılıç, 2011). Yaygın eğitim ise kişinin hayatıyla sınırlıdır (Toprakçı, 2002).

Kültürün aktarımı için bireyin informal, formal, örgün veya yaygın eğitim süreçlerinden uygun olanının sürecine katılması gerekmektedir. Kültürün hayatın içinde, plana programa bağlı olmaksızın aktarılmasına informal eğitim, hayatın planlanıp programlanarak yaşantıya dönüştürülmesine de formal eğitim denilmektedir. Kültürün aktarımında yaş grupları esasına göre planlama yapılmasına örgün eğitim, örgün eğitime katılması gereken yaşta çeşitli sebeplerle katılamamış kişilerin eğitiminin esas alındığı planlamaya ise yaygın eğitim denilmektedir (Güven, 2011).

1.2. Öğretim

İçsel süreç olan öğrenmeyi destekleyen dışsal süreçlerin planlanıp, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecine öğretim denilmektedir (Senemoğlu, 2005). Yani öğretim içsel ve dışsal süreçlerin uyumlu şekilde işlemesidir. Okul ortamında kişinin dışarıdan yönlendirilmesi, rehberlik edilmesi sonucunda kişide istendik davranış değişikliği oluşturma sürecinin, bu süreci bilen bir uzman kişi tarafından yönetilerek yapılmasına öğretim denilmektedir (Kılıç, 2011). Eğitim ortamında, uzman eğitici tarafından belirli bir amaç doğrultusunda oluşturulan tüm etkinliklere öğretim denilmektedir (Artut, 2009). Öğretim bu yönüyle profesyonellik gerektiren bir iştir.

İyi bir öğretim için zamanın iyi planlanıp, sürecin dikkatli hazırlanması, bir sistematik düzen içinde uygulanması ve hiçbir karmaşa olmaksızın tüm unsurların uyumlu şekilde işlemesi gerekmektedir (Bilen, 2014). Öğretim amaçları olan bir süreç olarak öğrencilere bazı kazanımları kazandırmaya çalışmak demektir. Önceden belirlenen kazanımların önceden belirlenen süreç içerisinde ve yine önceden belirlenen etkinliklerle yürütülmesi sonucunda öğretim süreci gerçekleşmiş olur. Öğretimde önceden belirlenmiş süreç muhtemel sorunların önceden tahmin edilmesinin yolunu açmaktadır (Tan, 2011).

Bireyin toplumsal süreçlere aktif olarak katılımını ve uyumlu davranışlarını oluşturmak için yürütülen eğitim-öğretim sürecinin en önemli aktörü hiç şüphesiz

öğretmenlerdir. Böylesine önemli bir aktör olan öğretmenlerin öğrenciyle kurduğu iletişim öğretim faaliyetlerinin faydalılık düzeyini belirleyen en önemli unsurdur. Öğretim faaliyetlerinin amacına ulaşması için öğretmen ve öğrencinin iletişim sürecine etkili bir şekilde katılması gerekmektedir (Hoşgörür, 2013). İletişim kanallarının kapalı olduğu veya hiç olmadığı durumlarda ne eğitim ne de öğretim söz konusudur. Öğretmen ve öğrenci arasında iletişim kanallarının inşa edilmesi de öğretmenler sayesinde olmaktadır.

1.3. Göç Kavramı

Toplumun en temel ögesi olarak tanımlanan insanın, ilk çağlardan itibaren sahip olduklarıyla yetinmeyen, daha fazlası ve iyisi için çabalayan bir yapısı vardır (Ağaoğlu, 2013). Göç ile ilgili etkili bir tanım yapabilmek, göç edilen yere, göçün nedenine, göçün süresine ve yönüne bağlıdır (Coşkun ve Yolcu, 2016). Göç olgusunu incelediğimizde insanın mevcut durumundan daha iyi bir standarda ulaşmak için yaşadığı konumu değiştirmesi fikri karşımıza çıkmaktadır. Her ne kadar dünyadaki göçlerin büyük bir bölümü can güvenliği gibi önemli bir temele dayansa da daha fazlasına veya daha iyisine ulaşmak için yapılan göçlerin olduğu yadsınamaz bir gerçektir.

Günümüzde hızla artan ve gelecekte de daha da hızlı artacağı öngörülen göç hareketleri ve göçün üzerinde etkili olan faktörler sosyal, siyasal, kültürel, psikolojik ve tarihsel açıdan ele alınmalıdır (Aykut, 2016). Tarih boyunca göç olgusu devletler tarafından, göçmen olan insanın güvenliğinden çok devletin güvenliği olarak değerlendirilmiş ve bu bağlamda göçmenler ulus-devlet için tehdit olarak kabul edilmiştir (Şimşek, 2017). Doğal afetler, savaşlar, çatışmalar neticesinde gerçekleşen göçlere uzun süre çözüm bulunamaması, beraberinde uzun vadeli politikaların geliştirilmesini zorunlu kılmıştır (Kızıl ve Dönmez, 2017).

Tarih boyunca yaşanan göçler, toplumları sosyal, ekonomik ve kültürel bakımdan şekillendiren bir olgu olmuştur. Günümüzde büyük göç hareketleri, insanların can güvenliği için iç savaştan kaçarak ülkelerindeki tüm zenginliklerini bırakıp başka bir ülkede can güvenliğiyle yaşamayı tercih etmesi şeklinde gerçekleşmektedir (Harunoğulları, 2016). Göç olayları sonucunda, göç alan ülke

vatandaşları ve göç eden bireyler büyük sorunlar yaşamaktadır. Göç alan ülke vatandaşları mültecileri kabullenmekte, göç edenler ise göç ettikleri topluma uyum konusunda önemli güçlüklerle karşılaşmaktadır (Sezgin ve Yolcu, 2016). Castles ve Miller'e (2009) göre, son asır içerisinde göç, tahmin edilenin de ötesinde kuzey Amerika ve batı Avrupa toplumlarını tehdit eden bir güç haline gelmiştir (Alba ve Holdaway, 2017a).

Anadolu toprakları tarihin her döneminde göç hareketlerine maruz kalmış, pek çok savaşa ev sahipliği yapmış ya da savaşın getirdiği acıları yaşamıştır (Kızıl ve Dönmez, 2017). Tarihsel süreç içinde güneyden kuzeye, doğudan batıya ya da yasadışı yollarla çok sık göç hareketine maruz kalan Türkiye'de siyasi, ekonomik ve sosyo-kültürel yapıda değişiklikler meydana gelmiştir (Aykut, 2016). Son yıllarda Türkiye'nin güney komşularında yaşanan savaşlardan kaçıp Avrupa ülkelerine gitmek isteyen milyonlarca insan amaçlarına ulaşmak için Türkiye'ye uğramaktadır (Sarıtış, Şahin ve Çatalbaş, 2016). Türkiye, bölge ülkelerinin toplumları tarafından coğrafi konumu sebebiyle göç hareketinde tampon ülke veya köprü ülke olarak görülmüştür. Türkiye'nin coğrafi konumu her ne kadar ekonomide avantaj sağlasa da göç hareketliliğinde de olumsuz bir durum oluşturmaktadır (Harunoğulları, 2016). Türkiye'nin doğusu ve güneyindeki istikrarsızlıkla batısındaki yüksek hayat şartları ve istikrar göz önünde bulundurulduğunda göç kaynaklı pek çok sorunla karşılaşılması kaçınılmazdır (GİGM, 2017). Türkiye, 1951 tarihli Cenevre Anlaşmasına 'coğrafi çekince' koymak suretiyle taraf olmuştur. Söz konusu çekinceye göre Türkiye Cumhuriyeti Devleti, Avrupa'dan gelen başvuruları mülteci statüsünde kabul edecek ancak, Avrupa dışından gelen başvuruları geçici sığınmacı statüsünde değerlendirerek ve bu kişiler üçüncü ülkelere ulaşana kadar onları misafir edecektir (Korkut, 2010).

Göç tarihi incelendiğinde Türkiye'ye yönelik göç hareketleri cumhuriyet öncesi dönem ve cumhuriyet dönemi göç hareketleri olarak ikiye ayrılabilir. 1492 yılında Yahudilerin Osmanlı Devleti'ne sığınması sonucunda II. Bayezid yüz binden fazla Yahudi'nin Osmanlıya gelmesini onaylamıştır (GİGM, 2017). Yahudilerin 1492'de İspanya'dan kovulmalarının

ardından II. Bayezid ve Kanuni Sultan Süleyman söz konusu Yahudileri Osmanlı topraklarına kabul etmiştir (Çetin, 1994).

Matbaacılığın öncüsü olarak bilinen İbrahim Müteferrika ile itfaiyeciliğin öncüsü olarak bilinen Seçenyi Paşa 1672 yılında, eski Macar kralı olarak bilinen Thököly Imre de 1699 yılında o dönemdeki devletimiz olan Osmanlı Devleti'ne iltica etmiştir (GİGM, 2017). Rus çarı Petro 1709 yılında o dönem İsveç'in kralı olan XII. Şarl'ı mağlup etmesinin sonucunda XII. Şarl beraberindeki iki bine yakın kişiyle Osmanlı Devleti'ne sığınmıştır (Yüksel, 2012). 1830'da Polonya'yı bağımsızlığa götüren ihtilalin öncülerinden olan ve bugünkü Polonezköy'ün kurucusu olan Prens Adam Czartorski 1841 yılında Osmanlı Devleti'ne iltica etmiştir. 1848'de Prens Lajos Kossuth ve himayesinde bulunan yaklaşık üç bin Macar, Özgürlük savaşlarını kaybedince Osmanlı Devleti'ne sığınmışlardır (GİGM, 2017).

Tüm dünyada Arap Baharı adıyla bilinen olayların başlaması 2010 yılının aralık ayına dayanmaktadır. Arap Baharı ilk olarak Tunus'ta başlamış ve hızla tüm Arap coğrafyasında etkisini şiddetli biçimde göstermeye başlamıştır. Arap Baharından etkilenen ülkelerden birisi de Suriye olmuştur. Suriye'de olaylar hızla büyümüş ve kısa sürede durdurulamaz hale gelmiştir. Suriye'de yaşanan olayların sonucunda yıllardır süren bir istikrarsızlık dönemi başlamıştır (Emin, 2016). Suriye'den kaçanların oluşturduğu göç hareketi İkinci Dünya Savaşından günümüze karşılaşılan en büyük göç hareketidir (Şimşek, 2017).

Eğitim tarih boyunca genç nesilleri nitelikli yetiştirmek için eğitim en temel araçlardan birisi olarak görülse de göçe neden olan savaş, çatışma, doğal afet gibi durumlarda en önce terk edilen ihtiyaçtır. Yüzlerce yıldır Arap dünyasının en önemli ilim merkezlerinden biri olan Suriye'de yaşanan çatışmalar neticesinde göç etmek zorunda kalan çocuklar, gittikleri ülkelerde çeşitli sebeplerden dolayı eğitimlerini çok zor şartlar altında devam ettirmek durumunda kalmışlardır (Seydi, 2013). 2011'in mart ayından itibaren Suriye'de eğitim-öğretimin aksaması ve eğitimsiz geçen uzun bir sürenin olması, savaşın çocuklar ve gençlerin eğitim hayatlarındaki en ciddi sorun olduğunu göstermiştir. Kamplardaki sığınmacı çocuk ve gençlerin eğitim ihtiyaçları karşılanırsa da kamp dışındaki çocukların sosyo-

ekonomik gerekçelerden dolayı eğitim ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik faaliyetler ciddi şekilde aksamaktadır (Seydi, 2014).

1.4. Dünya'daki Sığınmacıların Durumu

Yüksek oranda sığınmacı kabul eden ülkelerde sıklıkla karşılaşılan bir sorun olarak nüfusların kaynaşması, çeşitli niteliklerde sorunların doğmasına yol açmaktadır (Suárez-Orozco, Martin ve diğerleri, 2017). Gelişmiş toplumlar çok ciddi ve tehlikeli bir durumla karşı karşıyadırlar. Bu toplumlarda yerli nüfusun artış oranlarında azalma olurken göçmen nüfusta artış gözlemlenmekte bu da gelecekte işgücü piyasasını başta olmak üzere toplumun her alanını derinden etkileyen ve göçmen gençlere güveni zorunlu kılan, zaman içinde toplumun üst kademelerine ulaşmalarını mümkün kılan bir etki yapmaktadır (Alba ve Holdaway, 2017a). Suriyelilerin Avrupa'ya göç hayali ve sınır geçişlerindeki artış nedeniyle Avrupa devletlerinin göç politikalarında sınır güvenliğinin insan güvenliğinden daha önemli olduğunu gösterir nitelikteki uygulamalarına yol açması sonucu Macaristan, Sırbistan, Hırvatistan, Slovenya başta olmak üzere pek çok Avrupa ülkesi göçmenlere, uluslararası hukuka aykırı uygulamalarla karşılık vermiştir. Avrupa ülkelerinin göç politikalarını belirlerken insan faktörünü göz ardı etmesi pek çok akademik çalışmada da yer bulmuştur. Çoğu gelişmiş ülke, göçmenlerin durumunu geçici olarak düşünüp onlara çok gelişmiş toplumlarından izole bir hayatı uygun görse de göç hareketinin kontrolünü sağlayabildikleri bir politikayı henüz geliştirememişlerdir (Şimşek, 2017). Göç olayı doğru yönetilemediğinde, göç alan ülke vatandaşlarında mülteci korkusu, mültecilere şiddet, siyasi, kültürel ve sosyo-ekonomik yapıda bozulmalar gözlemlenebilmektedir (Deniz, 2014).

Measham ve diğerlerine (2014) göre, göçten sonra göçmenler pek çok sorunla karşılaşmaktadırlar. Göç ettikleri topluma uyum sorunu, sosyal hizmetlere ulaşmada devletlerin güçlük çıkartması, toplumsal hayattan dışlanma ve ayrımcılık, göç edilen toplumun dilini konuşmada güçlük çekilmesi, çocukların eğitim imkanına sahip olamaması göçmenlerin karşılaştıkları sorunlardan bazılarıdır (Akt. Mercan-Uzun ve Bütün, 2016). Dünya çapında sığınmacıların yaşadığı sorunların başında sosyal uyum sorunları yer almaktadır (Kızıl ve Dönmez, 2017). Suriye'deki

iç savaş sonucunda hayatını kaybeden pek çok yetişkinin ebeveynsiz kalan çocukları psikolojik sorunlar yaşamakta, zorla çalıştırılmakta, istismara uğramaktadır. Göç sonucunda beklediği refah seviyesine batıda ulaşacağını düşünen binlerce genç, yaşlı, kadın veya çocuk göçmen çoğunlukla deniz yoluyla Avrupa'ya göç ederken bot ve teknelerinin batması neticesinde büyük dramlar, acılar yaşamaktadır (Harunoğulları, 2016).

Cesariye (2006) göre, sığınmacılar ciddi düzeyde psikolojik travmalar yaşamaktadır. Pek çoğu, ülkelerindeki belirsizlik ve kötü gidişat sona erdiğinde ülkelerine geri dönmeyi umut ederken yıllar geçmesine rağmen ülkelerine dönememiş olmanın ve gelecekte de ne olacağının belirsizliği içerisinde. Bu belirsizliğin doğurduğu ikilem sığınmacının misafir olduğu ülkede düzenini oturtmasını geciktirdiği gibi toplumsal uyumu ve asimilasyonu yavaşlatmaktadır. Günümüzde göçmenlerin büyük kısmının Müslümanlardan oluşması da daha çok toplumsal huzursuzluğa yol açmaktadır (Akt. Suárez-Orozco, Martin ve diğerleri, 2017). Göç sonucunda sığınmacıların hayatında gerçekleşen büyük değişikliklerin bir sonucu olarak ekonomik nedenlerle eğitim hayatını bırakıp iş hayatına başlayan çocuk sayısında artış görülmektedir (Harunoğulları, 2016).

Son yıllarda göçün giderek artması, devletleri bütünleşme zorunluluğunun dikkate alınması gerektiğine inandırdı. Bu inancın temelinde ise halklarının yaşam kalitesini iyileştirememesi ve yaşlanan nüfusu destekleyememesi korkusu etkili oldu. Bu korkunun karşısında en güçlü silahları olarak eğitime önem verdiler. Sosyal bilimler araştırmalarında; çocuk veya genç yaşlarda ev sahibi ülkeye gelip okullaşma sürecinin bir bölümünü veya tamamını yeni toplumda alan bireylere 1,5 kuşağı adı verilirken ev sahibi toplumda doğan ve ailesinin göçmen olduğu toplumda eğitim hizmeti alan bireylere ise ikinci kuşak denilmektedir. Hollanda, İsveç ve ABD'de gençlerin yaklaşık çeyreği Fransa ve İngiltere'de gençlerin yaklaşık altıda biri bir buçuk ve iki kuşağını oluşturmaktadır (Alba ve Holdaway, 2017a).

Alan yazındaki pek çok çalışma göstermiştir ki ülkeler sığınmacı eğitime ilişkin eğitim politikaları geliştirmeye tepkisel yaklaşmaktadır. Tepkisel yaklaşımın altında yatan sebep toplumsal olarak avantajlı bireylerin başta kendi çocukları

olmak üzere kendi toplumlarının çocuklarına avantaj sağlamak istemeleridir. Tüm bu çabaların sonucunda eğitimde eşitsizlik artmaktadır. Eğitimdeki bu eşitsizlik, sığınmacı çocukların toplumun gelecekte bir parçası olmasını zorlaştırmaktadır. Resmi eğitim, okuldan sonra evde ve toplumda devam ettiği için, ev sahibi ülkenin dilini iyi bilmeyen sığınmacı ebeveynler çocuklarının eğitim hayatlarıyla yeterince ilgilenememektedir. Bu durum sığınmacı öğrencilerin dil sorununu aşmalarını geciktirmektedir. Bu sorunun çözümüyle ilgili olumlu sonuç veren uygulamalardan birisi sığınmacı öğrencinin okulda fazladan geçirdiği sürenin artırılmasıdır. Bu sayede öğrenci dezavantajlı durumunu azaltmak için fazladan imkan ve fırsata sahip olmaktadır. Bir diğer uygulama da ailenin eğitim sürecine daha fazla dahil olması için bilgilendirme toplantılarında çevirmen yardımıyla iletişim kurularak, iletişim sorunları yaşanmasının önüne geçmektir. Sığınmacı öğrencilerin okuduğu okullar, orta sınıf ailelerin çocuklarının okuduğu okullardan pek çok açıdan düşük nitelikli okullardır. Bu durum sığınmacı öğrencilerin okullardaki eşitsizliklerden olumsuz etkilendiği anlamına gelmektedir. Bu nitelikler arasında okulun finansmanı, öğretmenlerin becerisi ve sınıf ortamı yer almaktadır. Yerli ve sığınmacı öğrenciler arasında başarı farkının son yıllarda azaldığı Hollanda gibi ülkelerde sonuçlar okulların ve eğitim hizmetlerindeki eşitsizliklerin giderilmesinin sığınmacı öğrencilerin geri kalmışlık düzeyini azaltıp topluma uyumunu hızlandırdığını göstermektedir. Hollanda'nın bu başarısına etki eden uygulamalara bakıldığında, sığınmacı öğrencilerin yoğun olduğu okullara takviye fonlama yapılması, sınıftaki öğrenci sayılarında neredeyse yarıya yakın azaltılmaya gidilmesi ve öğretmenlere ilave yardımcıları gönderilmesi yer almaktadır (Alba ve Holdaway, 2017b).

1.5. Türkiye'deki Sığınmacıların Durumu

Göçmen, sığınmacı ve mülteci kavramlarını bünyesinde barındıran göç hareketi, insani bir süreç olduğu için insan hakları ile doğrudan ilişkilidir. Dil, din, renk, düşünce ve benzeri nedenlerden dolayı ülkesinde baskı gören, ülkesini terk etmek zorunda kalan kişilerin gerçekleştirdiği göç hareketine zorunlu göç denilmektedir. Özgürlükleri ve hayatları tehlikede olduğu için göç etmek

durumunda kalan göçmenler, uluslararası hukukta insan haklarından biri olan sığınma hakkını, göç ettiği ülkede kullanma hakkına sahiptir ve sığındıkları ülkeler sığınmacılara koruma sağlamak zorundadır (Aykut, 2016).

Bir kişiye mülteci statüsü vermenin şartları, Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu ile belirlenmiştir. Avrupa ülkelerinde yaşanacak bir karışıklık nedeniyle uyruğu, dini, ırkı, toplum içinde bir gruba mensubiyeti ya da siyasi görüşü sebebiyle zulüm altında kalacağını düşünen ve bu durumdan korkan kişi eğer ülkesinin dışında başka bir ülke toprağında ve vatansız kalmış ise bu kişiye ev sahibi ülke mülteci statüsü vermelidir. Türkiye Cumhuriyeti, ülkesine geri dönmesine engel bulunan, ülkesinden ayrılması içi zorlanmış ve acil olarak geçici korumaya muhtaç olan ve kitlesel olarak sınırlarımıza gelen yabancılara geçici koruma sağlayabilmektedir (GİGM, 2013).

Göçmen davranışlarına göre Anadolu sadece bir geçiş güzergahı konumundadır. Coğrafi konumundan ve tarih boyu yaşanan tecrübelerden yola çıkarak Türkiye Cumhuriyeti Avrupa dışından gelenleri, Avrupa'ya göç edecek kişiler olarak kabul etmektedir. Bu nedenle 1951 tarihinde imzalanan Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Cenevre Sözleşmesine imza atmış ancak coğrafi çekince koymuştur. Söz konusu coğrafi çekinceye göre Türkiye Cumhuriyeti sadece Avrupa ülkelerinden gelenleri mülteci olarak kabul etmektedir. Türkiye'nin coğrafi konumu sebebiyle doğu-batı arasında köprü görevi görmesi, mülteciler arasında ayrımın etkin şekilde uygulandığı bir ülke olmasına sebep olmuştur (Aykut, 2016). Son yılların en büyük göç hareketine ev sahipliği yapan Türkiye başta olmak üzere, Suriye'ye komşu ülkeler uluslararası hukukun ve insanlığın kendilerine yüklediği görevleri en iyi şekilde yerine getirmektedir (Kızıl ve Dönmez, 2017). Suriye'deki istikrarsızlık ve iç savaş sonucu pek çok Suriyeli başka ülkelere göç etmiştir. Olayların başladığı 2011 yılından buyana en çok sığınmacıyı Türkiye Cumhuriyeti Devleti kabul etmiştir (Harunoğulları, 2016). Türkiye'deki Suriyelileri mülteci veya sığınmacı kavramları yerine geçici koruma statüsü verilen yabancılar olarak değerlendirmek daha doğru olacaktır (Emin, 2016). Göçmen davranışlarına göre Anadolu sadece bir geçiş güzergahı konumundadır. Coğrafi konumundan ve tarih boyu yaşanan tecrübelerden yola çıkarak Türkiye Cumhuriyeti Avrupa dışından

gelenleri, Avrupa'ya göç edecek kişiler olarak kabul etmektedir. Bu nedenle 1951 tarihinde imzalanan Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Cenevre Sözleşmesine imza atmış ancak coğrafi çekince koymuştur. Söz konusu coğrafi çekinceye göre Türkiye Cumhuriyeti sadece Avrupa ülkelerinden gelenleri mülteci olarak kabul edecektir. Türkiye Cumhuriyeti'nin coğrafi konumu sebebiyle doğu-batı arasında köprü görevi görmesi, mülteciler arasında ayrımı etkin şekilde uygulanan bir ülke olmasına sebep olmuştur (Aykut, 2016).

Gerçek sayının tespiti çeşitli nedenlerden dolayı imkânsız dahi olsa Sahil Güvenlik Komutanlığı, Göç İdaresi Genel Müdürlüğü gibi pek çok resmi kurumun verilerine göre Türkiye'deki sığınmacıların içerisinde en büyük oranı Suriyeliler oluşturmaktadır (Aykut, 2016). Türkiye Cumhuriyeti'nin Suriye'deki savaştan kaçanlara açık kapı politikası uygulaması ve sığınmacıların tam olarak kaydının alınamaması dışında kaçak geçişlerin de yaşanması, ülkemizdeki Suriyeli sığınmacı sayısının tam olarak bilinmemesine sebep olmuştur (Mercan-Uzun ve Bütün, 2016). Türkiye'de kamp dışında yaşayan Suriyeliler hakkında kapsamlı bir rapor veya elde edilmiş kesin veriler bulunmamaktadır (Aykut, 2016). Buna rağmen sığınmacılara oturma izni, sağlık hizmetleri, eğitim hizmetleri ve iş imkanları sunularak yeni yaşamlarına adapte olmaları ve özgüvenlerini kazanmaları sağlanmıştır (Yıldız, 2013).

Türkiye'nin son yıllarda göç olayından giderek daha çok etkilenmesi, ülkemizi göç ile ilgili daha öncelikli politikalar üretmeye mecbur bırakmıştır (Sezgin ve Yolcu, 2016). Suriyeli göçmenlerin iç savaşın bitmesi sonucu, kısa sürede ülkelerine geri dönecekleri varsayımı üzerinden yapılan eğitim planlamalarında, mültecilerin misafirlik sürelerinin uzamasıyla birlikte pek çok kez değişikliğe gidilmiştir (Kızıl ve Dönmez, 2017). Türkiye Cumhuriyeti, Suriyeli sığınmacıların iç savaştan ve göçten kaynaklı yaşadıkları zorlukları hafifletmek amacıyla, Türk Kızılay'ı marifetiyle barınma, beslenme gibi temel ihtiyaçlarına ek olarak psikolojik iyileştirme gibi sosyal ihtiyaçlarına da cevap vermektedir (Aykut, 2016). Suriyeli sığınmacıların toplumsal uyum ve kabul sürecinde en önemli motivasyon kaynağı, eğitim faaliyetlerine ulaşma imkanlarının sağlanmış olmasıdır (Sezgin ve Yolcu, 2016). Zira kültürel yapı ve değerlerin sürekli değişmesi

nedeniyle eğitimin gençlerin kültürel esneklik kazanmalarını sağlayacağı ve içinde oldukları koşullara uyumunu arttıracığı varsayılmaktadır (Güven, 2011). Ülkeler arası anlaşmalar ve göçler sonucu kültürler arası etkileşim varsayılmaktadır. Devletlerin vatandaşlık kavramını açıklama şeklini değiştirerek çok kültürlü eğitim çalışmalarının önünü açmıştır (Cırık, 2008). Türk milli eğitiminin genel amaçları toplumun bütün fertlerini kapsayacak şekilde düzenlenmiş, her ferdin eğitim hakkına sahip olduğu, bu haktan, eğitim fırsatlarından ve eğitimde imkan eşitliğinden yararlanabilecekleri açıkça belirtilmiştir (Gül, 2018). Herhangi bir köken ayrımı yapılmadan toplumun bütün fertleri vurgusu yapılmıştır.

1.5.1. Türkiye’deki Sığınmacıları İlgilendiren Yasalar, Sözleşmeler ve Genelgeler

Türkiye Cumhuriyeti 1951 tarihli Cenevre Sözleşmesine taraf ülke olduğu için sözleşmenin yükümlülüklerini taşımaktadır (Kızıl ve Dönmez, 2017). Ancak sözleşmeden doğan hakkını kullanan Türkiye, bu konuda coğrafi şart koyması neticesinde yalnızca Avrupa ülkelerinden gelenleri mülteci olarak kabul etmektedir (GİGM, 2017). Bu durum, Türkiye tarafından farklı göçmen kitleleri için farklı hukuksal, siyasal veya toplumsal düzenlemeler yapıldığı izlenimini vermektedir (Göktuna-Yaylacı, 2017).

Türkiye tarafından Avrupa dışından gelenlere şartlı mülteci statüsü verilmesine rağmen tüm başvurularda uluslararası usuller göz önünde bulundurularak işlemler yapılmaktadır (GİGM, 2017). Başka bir ifadeyle Türkiye, Avrupa konseyine üye ülke vatandaşlarından gelen başvuruları kabul etmekte, konsey dışı ülkelerin vatandaşlarından gelen tüm başvurulara başka bir ülke tarafından göçmenlik başvurusu kabul edilene kadar Türkiye’de geçici koruma kapsamında sığınmacı statüsünde koruma sağlanmaktadır (Şimşek, 2017).

Uluslararası anlaşmalarda eğitim hakkı, mültecilerin en temel haklarından biridir (Kızıl ve Dönmez, 2017). Genellik ve eşitlik ilkesi Türk Milli Eğitiminin temel ilkelerinden birisidir. Bu ilkeye göre eğitim kurumlarında dil, ırk, cinsiyet ve din açısından kimseye ayırım yapılamaz. Eğitim kurumlarından ve

eğitim haklarından herkes eşitçe faydalanır. Eğitim hizmetlerinde hiç kimseye, hiçbir zümreye ya da hiçbir sınıfa ayrıcalık tanınmaz (Konan, 2002).

Ferdin ve toplumun ihtiyaçlarını gözetmek milli eğitimin temel ilkelerinden bir başkasıdır. Toplumun istek, beklenti ve ihtiyaçlarına göre tasarlanmış milli eğitim hizmetleri vatandaşların kabiliyetlerini de göz önünde bulundurmaktadır (Konan, 2002). Sığınmacılar vatandaş olmasa da sığınmacılarla ilgili yapılan akademik çalışmalarda çoğunun ilerleyen yıllarda vatandaşlık aldığı, ülkemizde bu beklentinin yüksek olduğu gerçeği göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca sığınmacıların topluma uyum sağlaması hem sığınmacıların hem de Türk vatandaşlarının ihtiyacıdır. Ferdin ve toplumun bu ihtiyacının karşılanmasının yolu da eğitimden geçmektedir. Bu ön kabul üzerinden gelecekte karşılaşılabilecek sorunlar günümüzden tahmin edilmeli ve söz konusu sorunların giderilmesi için ferdin ve toplumun ihtiyaçlarının karşılanması adına sığınmacı çocuklara gerekli eğitim hizmetleri sunulmalıdır.

Türkiye'nin kabul ettiği ve bağlayıcı niteliği olan İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi her bireyin öğrenim hakkı olduğunu, eğitimin ücretsiz ve zorunlu olması gerektiği belirtmektedir. Türkiye Cumhuriyeti, Birleşmiş Milletler Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Uluslararası Sözleşmesini benimseyerek eğitimde hiçbir ayrımcılığa fırsat vermeden; ırkına, rengine, cinsiyetine, diline, dinine, ulusal ya da toplumsal kökenine bakılmaksızın toplumdaki her bireye eşit eğitim imkanı tanımayı kabul etmiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukların engellenemez bir eğitim hakkına sahip olduğunu ve bu hakkın fırsat eşitliği ilkesi kapsamında gerçekleşmesini taahhüt eder. Sözleşme çocuğun, ailesinin veya yasal olarak çocuğa bakmakla yükümlü olan kişilerin ırk, cinsiyet, ulusal kimlik gibi statüleri nedeniyle ayrıma tabi tutulamayacağı belirtmiştir. Türkiye Cumhuriyeti 2 Ekim 1995 tarihinde bu sözleşmeyi imzalayarak yürürlüğe koymuştur (Gül, 2018).

Anayasa'nın 27'nci maddesi uyarınca, herkes bilim ve sanatı serbestçe öğrenme hakkına sahiptir (TBMM, 1982). Yüksek Öğretim Kurumlarının Özerkliği ve Akademik Özgürlüğü Üzerine Lima Bildirgesi'nde eğitim toplumu değiştirmede güçlü bir araç olarak görülmüştür. Eğitim, toplumu devletlerin istek ve amaçları doğrultusunda yapılandırmasına olanak sağlar. Türkiye Cumhuriyeti bu bildirgeye

imza atan ülkeler arasında yer almaktadır (G l, 2018). G  sonucu toplumda meydana gelen veya gelebilecek sorunları gidermek veya etkilerini hafifletmek, eēitim faaliyetlerinin doēru planlanması ile mümkündür.

Türkiye'nin 15 Aēustos 2000 tarihinde imzaladıēı, Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesine göre, imza atan devletler sınırlama olmaksızın herkese eēitim hakkı tanıyacaklarını, eēitimi devletlerarası hoşgörü ve barışı esas alacak şekilde tasarlayacaklarını, ilköēretimin parasız ve zorunlu olacaēını taahhüt etmektedir. Ayrıca Türkiye Cumhuriyeti anayasasına göre cinsiyet ayrımı gözetmeksizin tüm çocuklara ilköēretim zorunlu tutulmuştur. Hiç kimsenin eēitim- ēretim hayatından yoksun bırakılamayacaēı ve bu hizmete ulaşımın kolay olması için parasız olduēu ayrıca eēitim dilinin de Türkçe olduēu Türkiye Cumhuriyeti'nin anayasasının 42. Maddesinde açıkça belirtilmiştir (G l, 2018).

1.6. Eēitim Sistemimizdeki Sorunlar

Türk Eēitim Sistemi incelendiēinde sınıflandırılmış alt sistemler karşımıza çıkmaktadır. Bu alt sistemleri iyi bilmeden Türk Eēitim Sisteminin sorunlarını anlamak zordur. Her sistemin yapısını oluşturan ve onu birimlere ayıran alt sistemler bulunmaktadır. Alt sistemler ana sistemin omurgasını oluşturur. Toplum ve toplumun içinde olduēu her şey bir sistem olarak alt sistemlere sahiptir. Türk eēitim sistemini de etkileyen alt sistemler ve dış sistemler bulunmaktadır. Toplumdaki ekonomik, teknolojik, siyasal ve ahlaki deēiřmeler, sosyal hayatı ve toplum yapısını kökten etkileyen büyük olaylar eēitim sisteminde olumlu gelişmelere yol a abileceēi gibi eēitim sisteminde ciddi sorunlara da yol açabilmektedir (Konan, 2002).

Türk Eēitim Sistemini etkileyen i  unsurlara alt sistemler, dış unsurlara dış sistemler denilmektedir. Türk Eēitim Sistemi incelendiēinde olumsuz etkiye sahip i  etkenler Milli Eēitim Bakanlıēının merkez ve taşra örgüt yapısındaki bozukluk,  aēın gerisinde yönetsel uygulamalar, bürokratik engeller ve personel eēitimindeki verimsiz çalışmalar belirtilebilir. Toplumda önemli bir yere sahip olan eēitim sistemi toplumu etkileyen teknolojik, bilimsel, sosyal, ekonomik, siyasal ve diēer

sistemlerden etkilenmektedir (Konan, 2002). Toplumu etkileyen alanlarda olumlu ve faydalı gelişmeler olduğunda eğitim de bu gelişmelerden olumlu yönde etkilenmektedir. Olumsuz ve zararlı gelişmeler ise eğitimi olumsuz yönde etkilemektedir. Eğitim hayatındaki sorunlar bürokratik süreçlerle ilgili olabildiği gibi sınıf içi özel durumlarla ilgili de olabilmektedir. Bu nedenle sorunlar çok geniş bir açıda değerlendirilmelidir.

Eğitim sistemimizde yaşanan sorunlar kademelere göre farklılıklar arz etmektedir. Okulöncesi, temel eğitim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerine göre yaşanan sorunlar da farklılaşmaktadır. Çalışmamız ilkökul seviyesindeki çocuklara yönelik olduğundan temel eğitimde karşılaşılan sonuçlar burada sunulmuştur.

1.6.1. Türkiye’de Temel Eğitim Kademesinde Karşılaşılan Sorunlar

Son dönemde yaşanan teknolojik gelişmeler eğitim hayatını doğrudan etkilemiştir. Bu değişim ve gelişmelere bağlı olarak eğitim-öğretim faaliyetleri de yeni sorunlarla karşı karşıya kalmıştır. Teknolojik gelişmeler yeni ihtiyaçlar doğurmuş bu ihtiyaçların giderilmesinde yaşanan aksaklıklar da yeni sorunları beraberinde getirmiştir. Temel eğitim sorunları olarak zorunlu eğitim süresinin kısalığı ve çok büyük bir sorun olmamakla beraber okullaşma oranından söz edilebilir. Bunlardan daha önemli olarak, öğretmen sayısı ve niteliği, derslik ve okul sayısı sorunları da bulunmaktadır. Ayrıca sorunların büyük ölçüde kendini kırsal kesimlerde daha çok belli ettiği gerçeği vardır. Kırsal yaşam koşullarına bağlı olarak birleştirilmiş sınıflar ve kalabalık sınıflar başlıca sorunları oluşturmaktadır. Bunlarla birlikte fiziksel ortama ilişkin sorunlar (laboratuvar, kütüphane eksikliği, araç-gereç eksikliği, derslik eksikliği vs.) temel eğitimdeki başlıca sorunlar olarak sıralanmaktadır (Gedikoğlu, 2005).

Temel eğitimde yapısal sorunlar, eğitim politikalarından kaynaklı sorunlar, eğitim programlarından kaynaklı sorunlar, eğitim felsefesinden kaynaklı sorunlar, öğretmen ve öğrenci niteliklerine bağlı sorunlar, eğitim yöneticileri ve finansmana bağlı sorunlar olarak değerlendirilebilmektedir. Eğitim hayatında karşılaşılan sorunların giderilmesi ve çağdaş bir eğitim-öğretime sahip olunması ülkelere pek

çok avantaj sağlamaktadır. Eğitim kalitesi yüksek olan ülkelerde bireyler yüksek vatandaşlık duygusuna sahiptir. Bu durum ülkenin bütünlüğünü, siyasal olarak istikrarını ve gelişimini beraberinde getirmektedir. Ayrıca bu bireyler yeniliklere uyum sağlayabildiği ve kendini güncelleyebildiği için ülkenin ekonomik büyümesine de katkıda bulunmaktadır (Sarıbaş ve Babadağ, 2015). Bahsedilen bu sorunlar temel eğitimin genel sorunlarıdır. Fakat tüm bu sorunlar ders bazında da etkisini göstermektedir. Bu bağlamda temel eğitim kademesi derslerinde karşılaşılan sorunlar ayrı ayrı incelenmiştir.

1.6.1.1. Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Dilin ilk öğrenildiği yer okul öncesi dönemde çocuğun ailesinin yanı sıra yakın çevresidir. Yalnızca ailede kazanılan dil becerisi bir çocuğun gelecekteki hayatı için yeterli olmayabilir. Ailede verilen eğitimin eksiklerinin kapatılmasının yanında dilin etkili ve yeterli kullanılabildiği bir düzeye ulaştırılması için eğitim-öğretim kurumlarında önceden planlanmış süreçlerin uygulanması gerekmektedir. Türkiye’de tüm eğitim-öğretim kademelerinde Türkçe eğitim verilmektedir. Ancak uzun yıllar verilen bu eğitime rağmen sözlü ve yazılı anlatım kabiliyetleri başta olmak üzere öğrencilerin anadili etkili kullanmada sorunlarla karşılaştığı bilinmektedir (Alyılmaz, 2010).

Ülkemizde öğrencilerin anadili etkili bir şekilde kullanmasını sağlamaya çok önem verilmektedir. Ülkemizde dil eğitimi, ilköğretim 1. sınıfta ilk okuma yazma dersiyle başlayıp ortaöğretimin sonuna kadar kesintisiz devam etmektedir. İlkokul kademesinde bu dersi sınıf öğretmenleri verirken, ortaokul ve lise eğitiminde de branş öğretmenleri vermektedir (Taşkaya ve Muştı, 2008). Anadil öğretimi ülkemizde uzun yıllar aralıksız sürdürülmektedir. Ailede kazanılan dil becerisi, okul yaşantısıyla daha da ileri düzeye taşınmaktadır. Ailede konuşma ve dinleme odaklı Türkçe öğretimi söz konusu iken okulla birlikte okuma ve yazma boyutları bu sürece eklenmektedir. Ancak her alanda ve her derste olduğu gibi Türkçe öğretiminde de birtakım sorunlar ortaya çıkmaktadır.

Türkçe öğretiminde okullarda karşılaşılan sorunlar arasında derslerde öğrencilerin kişisel farklılıklarının ve özel durumlarının göz ardı edilmesi, ders

kitaplarının içeriklerindeki uygunsuzluk ve yetersizlikler, kaynak kitap ve çalışma kitabı eksikliği, yüksek mevcutlu sınıflar nedeniyle öğrencilerle ilgilenme süresinin az olması ve etkinliklerin sınıf mevcudunun yüksek olması nedeniyle yetiştirilememesi yer almaktadır. Bu sorunlara ek olarak ek olarak başka sorunlardan da söz edilebilir. Bu sorunlar, Türkçe dersinin hedef ve amaçlarına ulaşmadaki yetersizlikler, Türkçe dersine yönelik ölçme ve değerlendirme boyutunda karşılaşılan sorunlar, özellikle öğretmenler tarafından Türkçe dersi öğretim yöntemlerinin yeterince bilinmemesi, öğrenciler okuma alışkanlığının kazandırılmaması ve dil bilgisinin kavratılmasında karşılaşılan sorunlardır. Türkçe öğretimi için sorunlar incelendiğinde, bu sorunların genel olarak programdan kaynaklanan sorunlar ve öğretmen hatalarından kaynaklanan sorunlar olduğu görülmektedir. Aynı zamanda programın uygulayıcısı olan sınıf öğretmenlerine söz konusu sorunların giderilmesi için önemli görev düşmektedir. Sınıf öğretmenlerinin ders süreçlerinde genel olarak soru-cevap yöntemi, düz anlatım yöntemi ve drama yöntemini kullandıkları ve bu yöntemlerin beyin fırtınası ve proje tabanlı öğrenme gibi yöntemlere göre oldukça etkisiz kaldığı bilinmektedir (Taşkaya ve Muştâ, 2008). Bu durumun sonucunda eğitim hayatımızda yeni bir anlayış olan yapılandırmacı eğitim ve aktif öğrenme sürecinin gerçekleşmesi sekteye uğramaktadır. Öğretmenler, öğretmen merkezli eğitimi uygulamaya, yapılan tüm değişikliklere rağmen devam etmektedir. Bu durum Türkçe dersinin öğretilmesinde önemli sorunlar yaratmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşımın Türkçe dersi öğretim planına girmesi sonrasında öğretmenlerin yeni olan bu sistemi uygulaması zorunlu olmuştur. Dil bilgisi konu, kural ve kavramlarının öğretilmesi için öğretmenlerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma etkinlikleri uygulaması beklenmektedir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre Türkçe öğretiminde öğrencilere anlama ve anlatma becerilerini kazandırmak amaçlanır. Bu becerilerin kazandırılması için konuşma becerisini, dinleme becerisini, okuma becerisini ve yazma becerisini geliştirmek gerekmektedir. Öğretmenlerin konuları iç içe ve bütünleşik olarak düzenlenmesi ve uygulanması, öğrenci becerilerinin gelişimine destek olmaktadır (Göçer, 2010).

1.6.1.1.1. Türkçe Öğretiminde Yazma Alanında Karşılaşılan Sorunlar

Türkçe öğretimindeki en önemli sorunlardan biri de yazma becerilerindeki eksikliklerdir. Bu becerinin öğretmenler tarafından, öğrencilere kusursuz olarak kazandırılması beklenmektedir. Öğretmenler yazma çalışmalarının öneminin farkında olmalı ve bu çalışmalarda öğrencilerin kalıplara sokulmasına karşı durup onların özgün yazma becerilerini geliştirmelerine destek olmalıdır (Göçer, 2010). Öğretmenlerce belirtilen sorun sebeplerinden bazıları; bitişik eğik el yazısıyla yazı yazmanın ilköğretim öğrencilerine uygun olmaması ve ilköğretimde öğrencilerin yazma kabiliyetine yeterli düzeyde sahip olamamasıdır. Ortaokul kademesinde görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerimizin görüşlerine göre, bitişik eğik el yazısı öğrenen öğrenciler okunaklı ve güzel yazı yazamamakta ve öğrencinin bu yazıya karşı olumsuz duygulara sahip olması sebebiyle yazı yazma konusunda çekimserlik göstermektedir. Öğretmen görüşlerine göre ilköğretimde yazma eğitimi ihtiyaç duyulan düzeyde kazanamayan öğrenciler ise ortaokula geçtiklerinde yazma konusunda hem içerik hem de şekilsel açıdan ciddi sorunlar yaşamaktadır. Bunların dışında yeterli düzeyde okuma çalışmalarının yapılmaması, sınav sistemi, kitap yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar da yazma öğretiminde, dolayısıyla Türkçe öğretiminde ciddi sorunlara neden olmaktadır (Işık ve Erdem, 2016).

Bitişik eğik yazı 2005 yılından itibaren ülkemizde eğitim programına dahil olmuştur. Bitişik eğik yazının eğitimde kullanılması ile birlikte bazı sorunlar da ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin bitişik eğik yazıya karşı olumlu tutum içerisinde oldukları tespit edilmiş olsa da bazı öğretmenlerin harf öğretiminde dik temel harflere devam etmesi öğrencilerin yazılarında karmaşıklığa neden olmuştur. Aynı çalışmada öğretmen görüşlerine göre bitişik eğik yazı ile öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesinin öğrencileri zorladığı ve onları yorduğu, dağınık yazmalarına sebep olduğu tespit edilmiştir. (Arslan ve Ilgın, 2010). Bitişik eğik yazının kullanımını tüm öğretmenler yapamamakta bu nedenle dik temel yazıyı kullanmaya devam etmektedir. Bu da bitişik eğik yazı ile basılmış kitap ve materyalleri kullanırken öğretmenleri tarafından dik temel yazı öğretilen öğrencilerin karmaşık ve anlaşılması zor bir yazı ortaya koyduklarını söylemek yanlış olmaz. Sonuç olarak

sınıf ortamında bir yazı birliğinin sağlanamaması da Türkçe öğretimi için önemli bir sorundur.

1.6.1.1.2. Türkçe Öğretiminde Dinleme Alanında Karşılaşılan Sorunlar

Türkçe öğretiminde dinleme alanındaki bazı eksiklikler eğitim-öğretim sürecinde sorunlara neden olmaktadır. Öğretmenler, dinleme eğitiminde karşılaşılan sorunların başında öğrencilerin dinleme esnasında odaklanma sorunları yaşadığını, öğrencilerin bu sebeple dinlediklerini zor anladığını, konuşan kişiyi dinlemek yerine onun sözünü kestiğini, konuşmacının sözlerini ciddiye almadığını, konuşan kişiyi susturmak veya yersiz itiraz etmek gibi dinleme kurallarına aykırı davranışlar sergilediğini ifade etmiştir. Önemli sorunlardan bir diğeri ise öğrencilerin kısa süreli dinleme gerçekleştirebilmeleri ve dikkatlerinin çok kısa sürede dağılması olarak ifade edilmiştir. Çoğu öğrencinin pasif dinleyici olması, dinleme esnasında aktif katılım göstermek yerine sessiz kalmayı tercih etmeleri ve dinleme esnasında zihinsel süreçleri aktif olarak kullanmamaları, anlatılanları zihinlerinde yapılandırmayı tercih etmemeleri, dinleme eğitimini güçleştiren diğeri sorunlar olarak ifade edilmiştir (Işık ve Erdem, 2016).

1.6.1.1.3. Türkçe Öğretiminde Okuma Alanında Karşılaşılan Sorunlar

Türkçe öğretimi kapsamında yer alan okuma alanındaki çeşitli eksiklikler sorunlara neden olmaktadır. Okuma eğitiminde karşılaşılan en büyük sorunun öğrencilerin mevcut düzeylerinin çok altında bir okuma kabiliyetine sahip olma durumlarıdır. Ayrıca okuma alışkanlığı edinmemiş olma ve öğrencilerin okumaya karşı isteksiz olmaları da önemli sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler sesli okuma yaptıklarında telaffuzda yanlışlar yapmakta, metni okurken dikkati metinde olmamakta ve bu nedenle okuduklarını anlamamaktadır. Tüm bunların sonucu olarak öğrencinin kelime dağarcığının kısıtlı olduğu belirtilmektedir (Işık ve Erdem, 2016).

1.6.1.1.4. Türkçe Öğretiminde Dil Bilgisi Alanında Karşılaşılan Sorunlar

Türkçe öğretiminde önemli konulardan biri de dil bilgisi öğretimidir. Temel dil becerilerinin içeriğinde dil bilgisi öğretiminin bulunduğu unutulmamalıdır. İkisinin ayrı yapılar olduğu düşüncesi geleneksel dil bilgisi öğretiminin yansımasıdır. Bu nedenle Türkçe Dersi Öğretim Programında yapılandırmacı anlayışın benimsenmesinden sonra dil bilgisi ve temel dil becerileri bütüncül ve sarmal bir şekilde ele alınmıştır. Dil bilgisi öğretiminde en çok kullanılan yöntemler örnekler yoluyla veya sezdirerek öğretimdir. Bu yöntemleri dil bilgisi öğretiminde kitap etkinlikleri takip etmektedir. Dil bilgisi öğretiminde öğretmenlerin karşılaştığı temel sorunlar dil bilgisine özel tasarlanmış bir kaynak veya kitabın bulunmaması, dil bilgisi için ayrı ders saatinin olmayışı ve zamanın yetersiz kalması, kitaplardaki etkinliklerin uygulanmasında bazı öğretmenlerin zorluk yaşaması, örnek bulmada ve etkinliklerde yetersizlik dışında öğretmenlerin dil bilgisi kavramlarını öğretmede yetersizlik yaşamasıdır. Sorunlar incelendiğinde kuramsal bilginin uygulamaya dönüştürülemediği anlaşılmıştır. Bu sorunları aşmada yardımcı olacak materyallerin bulunmaması veya eksik kalması sorunun şiddetini artırmaktadır (Anılan, 2014).

Dil bilgisi öğretiminde anlamlı öğrenmeye gereken önemin verilmemesi, öğrencilere gereken rehberlik hizmetinin sağlanmaması karşımıza sorun olarak çıkmaktadır. Rehberlik hizmetleri bünyesinde, öğrencilerin derse konu hakkında ön bilgiyle gelmeleri gerektiği hatırlatılmamaktadır. Ön bilginin eksikliğiyle gerçekleşen öğrenme, eğitimde zamanın boşa gitmesine ve öğrenimde eksiklere yol açmaktadır. Anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi için uygulanacak materyallerin seçimi ve doğru uygulanması önemlidir. Öğrencilerin bilgiyi ezberlemesi veya sorgulamadan doğru kabul etmesi bilginin unutulmasının yolunu açar. Kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi için öğretmenler öğrencilerin bilgiyi sorgulamasına uygun ortamlar oluşturmalıdır. Öğretmenler hangi yöntemi uygularsa uygulasin öğrenilen bilginin anlamlı olması sağlanmalıdır (Öztürk ve Ömeroğlu, 2015).

1.6.1.1.5. Türkçe Öğretiminde Konuşma Alanında Karşılaşılan Sorunlar

Türkçe öğretiminin konuşma alanında da bazı sorunlar tespit edilmiştir. Konuşma eğitiminde başlıca sorun telaffuz bozukluklarıdır. Telaffuz bozuklukları dışında karşılaşılan diğer sorunlar, konuşma esnasında anlatım bozuklukları, konuşmaya karşı çekince ve konuşmak isteme, kendisini sözlü olarak ifade edememektir. Konuşma sırasında zihinsel faaliyetleri etkili olarak kullanamamak ve özensiz dil kullanımı öğretmenlerin ifade ettiği problemlerdir. Sözcük dağarcığının kısıtlı olmasının dil eğitiminde karşılaşılan problemlerden biri olduğu da öğretmenler tarafından ifade edilmiştir (Işık ve Erdem, 2016).

1.6.1.1.6. Türkçe Öğretiminde İlk Okuma ve Yazma ile İlgili Sorunlar

İlk okuma yazma becerisi, ilkokul birinci sınıf Türkçe dersinde öğrencilere kazandırılmaktadır. Öğrencinin planlı eğitim sürecindeki en önemli ve ilk adımı okuma yazma becerisi kazanmasıdır. Dünya genelinde eğitime önem verilmesi, eğitim anlayışında değişime ve gelişime yol açmış ve ülkemizde daha etkili yöntem arayışının sonucu olarak çeşitli ilk okuma yazma yöntemleri uygulanmıştır. Uygulanılan yöntemlerin çeşitli faydaları olduğu gibi sınırlılıkları da vardır. Yapılan çalışmalar sonucunda 2005 yılında Ses Temelli Cümle Yöntemine geçilmiştir ve halen bu yöntem uygulanmaya devam etmektedir. Bu yöntem öğretime sesle başlamayı esas alan bir ilk okuma yazma öğretimi yöntemidir. Bu yöntemde öğrenciye önce sesler hissettirilir sonra sesler günlük yaşamla ilişkilendirilir. Bu bağlamda okuma yazma becerisi öğrenci, önceki bilgilerinden yola çıkarak yeni becerileri eskilerin üzerine bina ettiğinden yapılandırmacı yaklaşımın bir ürünü olmaktadır. Birkaç ses verilmesiyle birlikte verilen seslerle hece ve kelime oluşturulur. Yeterli miktarda ses verildikten sonra en kısa sürede kelimelerden cümle oluşturma aşamasına geçilir. Her yöntemin olumlu ve olumsuz yanlarının olduğu gerçeğinden yola çıkarak Ses Temelli Cümle Yönteminin de olumsuz yanları bulunmaktadır. Literatürde yer alan çalışmalarda meslek kıdemi büyük öğretmenlerin yeni mezunlar ya da meslek kıdemi düşük öğretmenler kadar yeni duruma uyum sağlayamadıkları ve direnç gösterdikleri görülmüştür. Yöntem

dilimize uygun ve etkili olsa da uygulamada sorunların çıkmasının başlıca sebebi nasıl uygulanacağını yeterince iyi bilinmemesidir (Yılmaz ve Ağırtaş, 2009). Yeni mezun veya meslek kıdemi düşük öğretmenler ise ses temelli cümle yöntemini etkili kullanamamalarının gerekçesi olarak lisans eğitiminde aldıkları eğitimin yetersiz olduğunu belirtmektedir. Bu yöntemin uygulanmasında öğretmenlerin karşı karşıya kaldığı başlıca sorun ise seslerin çıkarılması ve birleştirilmesidir. Ayrıca öğretmenler kaynak kitapların ve çalışmaların yetersiz olduğunu belirtmektedir (Durukan ve Alver, 2008).

1.6.1.1.7. Türkçe Öğretiminde Kelime Öğretimi ile İlgili Karşılaşılan Sorunlar

Türkçe öğretiminde hiç şüphesiz kelime öğretimi çok önemli bir yere sahiptir. Düşüncelerimizi kelimeler yardımıyla ifade eder, başkalarının düşüncelerini yine kelimeler yardımıyla anlarız. Kelime bilgisi olmadan söylenenler veya okunanlar anlaşılmadığı gibi iletişim de gerçekleşmemiş olur. Öğrencinin okuduğu metni anlayabilmesinin tek yolu anlamını bilmediği kelimeleri öğrenmesidir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008). Kelime öğretiminde sınıf öğretmenlerinin yaşadığı başlıca sorunlar, soyut kelimelerin ve ilk defa duyulan kelimelerin çocukların henüz somut işlem döneminde olmasından dolayı geç öğrenilmesidir. Ayrıca yabancı kökenli kelimelerin zor öğrenilmesi ve öğrenilen kelimelerin de çabuk unutulması kelime öğretiminde karşılaşılan diğer sorunlardır. Alanyazında öğretmenlerin bu sorunların çözümüne yönelik hayattan örnek verme, görsel kullanma, drama tekniği, kelimelerle hikaye yazdırma, bolca tekrar ettirme ve gerçek nesnelerden yararlanma gibi çözüm önerileriyle karşılaşmıştır (Yağcı, Katrancı, Erdoğan ve Uygun, 2012).

1.6.1.1.8. Türkçe Öğretiminde İki Dilliliğin Neden Olduğu Sorunlar

Türkiye’de özellikle Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde okul öncesi yaşantısında yoğun olarak Kürtçe kullanan ancak okul hayatıyla birlikte Türkçe öğrenen çocuklar bulunmaktadır. Bu çocuklar Türkçeyi öğrenmeye başladıklarında iki dillilik sorununu yaşamaya başlamaktadırlar. Türkçeden sonra

en çok kullanılan dil Kürtçedir. Üniversiteye giriş sınavı başarısı konusunda il bazında yapılan sıralamalarda günlük dili ve eğitim dili farklı olan yani iki dillilik sorunu yaşanan illerin son sıralarda yer aldığı görülmüştür. Eğitim programları düzenlenirken iki dillilik sorunu yaşayan çocukların akademik ve sosyal dezavantajlarının avantaja dönüşecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Koşan, 2015). İki dilli öğrenciler için mevcut sorunlar daha büyük sorunlara dönüşmekte ve tek dilli öğrencilere kıyasla eğitim hayatlarında daha çok zorlanmaktadırlar.

Sonuç olarak Türkçe öğretiminde yaşanan sorunlar diğer dersleri de olumsuz etkilemektedir. Tüm dersler Türkçe işlendiği için Türkçeyi iyi öğrenemeyen öğrenciler diğer derslerde de iyi bir başarı sergileyememektedir. Bu bağlamda eğitim programlarında, yöntem ve tekniklerde değişiklikler yapılabilir. Okullarımızın fiziki yeterlilikleri artırılmalı, öğrencilerin aktif öğrenme imkanına sahip olması sağlanmalıdır. Türkçe dersi içinde öğrencilerin anlama ve kendini ifade etme kabiliyetlerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

1.6.1.2. Matematik Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Nitelikli bir eğitimle gelişen bilgi toplumu giderek daha güçlenmekte, yüksek teknolojinin faydalarından istifade etmektedir. Eğitimli insanların çokluğu ve bu insanların ileri düzey eğitimli olması, o ülkenin gelişmişlik düzeyinin göstergesidir. Bu nedenle gelişmeyi ve ilerlemeyi hedef edinen ülkeler, bilgiye ve eğitime değer vermektedir. Toplumun ihtiyacını karşılayacak bireyi yetiştirmede eğitimin çok önemli olduğu bilinmektedir. Bilgi toplumunun oluşturulmasında ve ilerlemesinde matematik öğretimin önemli bir yere sahiptir. Çünkü bireyin düşünme gücü ve olayları yorumlama kabiliyetinin geliştirilmesinde matematik dersi önemli bir etkiye sahiptir (Aydın, 2003).

Matematik bir bilim olduğu kadar hayatın içinden sorunların çözümünde kullanılan önemli bir araçtır. Bu nedenle matematik, okul öncesinden yükseköğretime kadar öğrencilere öğretilmektedir. Matematiğin ne olduğuna ilişkin soruya her birey kullanım amacı, tutum, ilgi ve tecrübelerine dayanarak, farklı cevapları vermektedir. Sayı, büyüklük, şekil, uzay ve bunlar arasındaki ilişkiyi inceleyen bilime matematik denilmektedir. Matematiğin tüm insanların

ortak olarak kullandığı birtakım sembollerden oluşan kendine özgü bir dili bulunmaktadır. Aynı zamanda matematik bilgiyi işlemede ve problem çözmede araç olarak kullanılmaktadır. Matematik estetik algısını ve yaratıcı düşünceyi geliştirdiği gibi dünyayı doğru bir şekilde anlamamızı ve yorumlamamızı sağlar. Matematiğin tarih boyunca pek çok tanımı yapılmıştır ancak bu tanımları anlamaktan daha önemlisi matematiğin kendisini anlamaktır (Baykul, 2016). Eğitimin içinde bulunan bazı sorunlar doğrudan matematik öğretimini de etkilemektedir. Söz konusu sorunlar, öğrenciden, öğretmenden, kullanılan yöntem ve teknikten, eğitim programlarından, fiziki koşullardan, araç ve gereç yetersizliğinden vb. kaynaklanmaktadır.

1.6.1.2.1. Matematik Öğretiminde Kullanılan Yöntem-Teknikten Kaynaklanan Sorunlar

Eşme'ye (2003) göre, alanyazındaki öğrenme-öğretme yöntemlerinin pek çoğunda anlamlı öğrenme amaçlanırken ülkemiz eğitim sisteminde bilgi öğrenciye hazır kalıplar halinde verilmekte ve ezberlemesi istenmektedir. Her sene önemi ve sayısı daha da artan, 1970'li yıllardan bu yana uygulanan seçme sınavları sınav merkezli eğitim sistemine dönüşmeyi mecbur kılmıştır. Eğitimin ezbere dayalı hale gelmesinin altında yatan asıl neden elemeyi esas alan ancak geliştirme ve yetiştirmeye önem verilmeyen eğitim anlayışıdır. Öğrenme, sınavlara hazırlanma olarak algılandığı için sınav amaç, eğitim araç haline gelmiştir (Akt. Işık, Albayrak ve İpek, 2005). Etkili bir matematik öğretimi için geleneksel yöntemlerin aksine konular soyutluktan kurtarılmalı ve somutlaştırılmalıdır. Öğretmen aktif öğrenme yöntemlerinden faydalananarak bilgiyi anlamlandırmalı ve öğrenciye yaparak-yaşayarak öğrenme imkanı sunarak ezberci anlayıştan kaçınmalıdır. Ders sürecinde ve sonrasında yapılan ölçme değerlendirme sürecinde aktif öğrenme yöntemleri kullanılmalıdır. Süreç değerlendirmesinin sonuç değerlendirmesinden daha önemli olduğu bilinmeli ve öğretmenler bu konuda yeterli bilgi düzeyine ulaştırılmalıdır.

1.6.1.2.2. Matematik Öğretiminde Programdan ve Ders Kitaplarından Kaynaklanan Sorunlar

Alanyazında öğretmenlerin programa ve ders kitaplarına ilişkin görüşleri genel olarak programın ve ders kitaplarının etkili ve iyi olduğu yönündedir. Ancak bunun yanında bazı sorunlar da tespit edilmiştir. Tespit edilen sorunlar programın yoğun olması, ünite başlangıç ve bitişlerinin öğrenciler tarafından kavranamamasıdır. Görsel olarak olumlu dönütler alan ders kitaplarının içerik olarak kırsal kesim ve farklı coğrafi bölgelerden çocuklara ortak olarak hizmet edemediği tespit edilmiştir. İçerik olarak örneklerin yetersiz olduğu, tartışma ve düşünmeye sevk edici soruların olmadığı diğer sorunlardandır. Öğretmen kılavuz kitaplarının ise aşırı ayrıntılı ve her şeyi açıklayıcı olmasından kaynaklı öğretmene ders içerisinde özerklik tanımadığı belirtilmiştir. Öğretmenler kılavuz kitapları dışında başka kaynaklara ihtiyaç duymaktadır. Programa göre matematik derslerinde materyal kullanımı tavsiye edilmektedir ancak materyallerin ve ihtiyaç duyulan teknolojik alt yapının tüm okullarda bulunmaması matematik öğretiminde programın tam olarak uyulmasının önüne geçmektedir. Ders kitaplarının görselleri eğitim faaliyetleri için yeterli olarak görülse de konu anlatımları ve soru çeşitliliği açısından yetersizliği belirtilen sorunlardandır. Okullarda teknolojik altyapının sağlanması, gerekli materyallerin temin edilmesi ve öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi programın etkili şekilde uygulanmasını sağlamaktadır (Keleş, Haser ve Koç, 2012).

1.6.1.2.3. Matematik Öğretiminde Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar

Öğretmenin sahip olması gereken pedagojik alan bilgisi matematik öğretiminin başarıya ulaşması için vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Öğretmenin pedagojik alan bilgisine sahip olması onun etkili bir öğrenme faaliyeti yürütmesini sağlamaktadır. Pedagojik alan bilgisine sahip olmayan bir öğretmen eğitim-öğretim sürecinde sorunlarla karşılaşabilmektedir. Üniversite eğitimi öğretmen adaylarının yeterlilik kazanması için en önemli ve etkili süreçlerden birisidir. Öğretmenler üniversite eğitiminin daha çok teorik ve uygulamadan uzak olduğunu, mesleğe

başladıklarında teorik bilgileri uygulamaya dökmekte zorlandıklarını ifade etmektedir. Bu nedenle üniversite eğitimi sırasında matematik öğretiminin daha çok uygulamalı olması matematik öğretiminde sorunların azalmasını sağlayacaktır. Öğretmenin rolü okulda öğrenciye öğretim süreçleri boyunca rehber olmaktır. Öğrenciler ise bu süreçte aktif olarak öğrenme süreçlerine katılmalıdır. Eğitim-öğretim programlarının sık sık değişmesi öğrencilerde adapte olma konusunda zorluk yaşanmasına neden olduğu gibi öğretmenlerin sorumluluklarının artması ve matematik öğretiminde beklenen başarının gösterilememesine yol açmaktadır (Keleş, Haser ve Koç, 2012). Matematik öğretiminde öğretmenden kaynaklanan sorunlardan biri de bazı öğretmenlerin problem kurma becerilerinin eksik olmasıdır. Alanyazındaki çalışmalara göre öğretmenler problemleri düşündükten sonra uygulamaya dökmemekte, özgün olmayan problemler, kullanmakta ve bu örnekler kitaplardaki örneklerin benzerlerinden oluşmaktadır (Korkmaz ve Gür, 2006).

Öğretmenlik mesleğinin etkili yürütülmesi için deneyim mutlaka gerekmektedir. Deneyim öğretmenin bilgiyi daha iyi bütünleştirmesini, bireysel farklılıkları daha iyi yönetmesini, öğrencilerle olan iletişiminin daha etkili olmasını, öğrencilerin ön bilgilerini ve kavram yanılgılarını fark etmesini, bunun sonucunda da etkili bir öğretim ve ölçme değerlendirme sürecini yönetmesini sağlar. Öğretmenlerin matematik dersine yönelik olumlu veya olumsuz tutumları, öğrencilerin de bilişsel ve duyuşsal açıdan etkilenmesine neden olmaktadır (Gürbüz, Erdem ve Gülburnu, 2013). Matematik öğretimiyle ilgili bu süreçlerde yaşanan eksiklikler ve aksaklıklar matematik öğretiminin olumsuz etkilenmesine neden olmaktadır. Öğretmenlerin kendilerini daima yenilemesi, öğretimle ilgili son gelişmelerden haberdar olması ve matematik dersine ilişkin olumlu tutum içerisinde olması önemlidir.

1.6.1.2.4. Matematik Öğretiminde Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar ve Öğrencilerin Matematik Kaygısı

Öğrencinin matematik başarısını etkileyen pek çok etmen bulunmaktadır. Sosyo-ekonomik düzey, öğretmen yeterliliği, ebeveyn eğitim düzeyi, fiziki altyapı,

strateji ve yöntemler, eğitim programları, disiplinli çalışma alışkanlığı, derse karşı tutum ve öğrencinin sayısal, matematiksel zekası matematik başarısını etkileyen etmenlerden bazılarıdır (Dursun ve Dede, 2004). Öğrencinin derse karşı tutumu, matematik dersine gereken önemi vermemesi, ders sırasında öğretmeni dinlememesi, düzenli olarak matematik çalışmaması ve ya ailenin çocuktan matematik dersi için beklentisinin yüksek olup öğrencinin bu beklentiyi karşılayamama endişesi matematik öğretiminde öğrenciden kaynaklanan sorunlar olarak nitelendirilebilir.

Matematik kaygısının görülmesi ilkokul öğrencilerine kadar düşmüş durumdadır. Bu kaygı öğrenci, öğretmen, arkadaş veya aileden kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin en sık ifade ettiği sorun ise matematik dersinde yaptıklarının ne olduğunu ve neden yaptıklarını anlamadıkları yönündedir. Mantık olarak matematiği anlamadıkları için öğrenciler matematiğe karşı sevgi duymadıklarını ve derse ilgisiz olduklarını belirtmektedirler. Eğer öğrenciler matematik dersinin içeriğini neden öğrendiklerini anlarsa ve eski öğrenmeleriyle sonraki öğrenmelerini ilişkilendirirlerse matematiğe karşı ilgileri artacağı gibi kaygıları da azalacaktır. Bu konuda iş öğretmenlere düşmektedir. Kimi öğrenciler başta matematik dersine karşı istekli olsa da ders içerisinde kaygılar yaşarlar. Bu kaygılar yanlış yapma ve sonucunda arkadaşları önünde rezil olma düşüncesinden kaynaklanmaktadır. Öğrenci bu nedenle derse katılmamayı tercih eder. Bu da öğrencinin özgüven eksikliğinin daha da artmasına neden olmaktadır (Alkan, 2011). Bu gibi durumlarda öğretmen sınıf içerisinde uygun ortam sağlamalıdır. Öğretmenin bu ortamı sağlayamaması öğrencinin yaşadığı bu sorunun temel sebebidir.

Matematik dersinde başarılı olan öğrenci zeki ve çalışkan olarak görülmektedir. Toplum içerisinde matematik dersinde daha başarılı olmak gerektiği şeklinde bir yanlış anlayış bulunmaktadır. Bu nedenle aileler çocuklarına bu derste başarılı olmaları için daha çok baskı yapmaktadır. Bu baskıyı yapan ailelerdeki ebeveynlerin matematik bilgisi yetersiz olduğunda çocuklarına yeterince destek sağlayamamakta ve bu durumda öğrenciler üzerinde fazladan strese yol açmaktadır. Öğrencilerin kendileri gibi matematik dersine karşı kaygı duyan öğrencilerle

arkadaşlık kurması durumunda arkadaşlarından olumsuz etkilenmeleri sonucu kaygıları daha da artmaktadır (Alkan, 2011).

1.6.1.2.5. Matematik Öğretiminde Kavram Yanılgılarından Kaynaklanan Sorunlar

Kavram yanılgısı öğrencinin zihnindeki şemada bir kavramın tanımının aslından farklı olarak bilinmesi demektir. Kavram yanılgısı bir kavramı hiç bilmeme yani bilgisizlik değildir. Kavram yanılgılarında öğrenci kavramı bilmekte ve tanımaktadır. Ancak öğrencinin zihnindeki şemada kavram yanlış olarak tanımlanmıştır. Kavram yanılgısı yaşayan öğrenci hatasının farkında değildir. Hatta böyle öğrenciler hatalarını doğru zannederek açıklamaya çalışırlar. Kendilerinden oldukça emindirler (Yenilmez ve Yaşa, 2008). Matematik ve fen bilgisi dersi başta olmak üzere her derste kavram yanılgıları yaşanabilmektedir. Matematik ve geometriye ilişkin kavram yanılgıları yaşamak öğrencilerin sıklıkla yaşadığı durumlardır. Kavram yanılgıları eğitim-öğretim sürecini olumsuz etkilemekte ve konunun yavaş ve güç öğrenilmesine neden olmaktadır. Bu konuda en zor süreç kavram yanılgılarının düzeltilmesidir. Öğrenci kavramı yanlış öğrendiğinin çok zor farkına varmaktadır.

1.6.1.2.6. Matematik Öğretiminde Materyal Eksikliğinden Kaynaklanan Sorunlar

Öğretmenlere göre dersi anlamayı kolaylaştıran, soyut kavramları somutlaştıran, nesne, şekil, görsel, çizim, resim, grafik, sembol, model ve araç-gereçlerin her biri birer materyaldir. Öğretmenler bunlara örnek olarak sayı çubukları, taban blokları, fasulyeler, abaküs, elma ve pasta dilimi gibi nesnelerle, tahta ve plastik modellemeler, günlük hayattan geometrik şekillerin benzerlerini belirtmiştir. Öğretmen adayları materyal kullanımının etkili olduğunu düşünmektedir. Materyal sayesinde öğrenci zihinde canlandırma yapmaktadır. Materyal kullanımı öğrencinin kavram yanılgısına düşmesini de önlemektedir (Yetkin-Özdemir, 2008).

Matematik dersi yapısı gereği soyut bir ders olduğu için materyal kullanımı öğrencinin konuyu anlaması için vazgeçilmezdir. Özellikle somut işlem dönemindeki ilkökul öğrencilerinin matematik dersini kavraması için materyal kullanımı gerekmektedir. Okullar arasındaki imkan farklılığı, gerek materyal eksikliği gerek fiziki koşulların eksikliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu konu temel eğitimde önemli sorunlardan birisidir. Öncelikle okulların imkan düzeyleri birbirine yaklaştırılmalı ve donanımsal ihtiyaçları giderilmeli, ardından öğretmenlere sahip oldukları donanımları etkili şekilde kullanabilmeleri için gerekli eğitimler verilmelidir.

Temel eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar sadece matematik dersini değil tüm dersleri etkilemektedir. Matematik bir dersten öte hayatın içinde ve yaşayan bir yetenektir. Bu yeteneğin her öğrenci tarafından geliştirilmesi ve geliştirilmesinin önündeki tüm engellerin de kaldırılması gerekmektedir. Okulların fiziki altyapılarının geliştirilmesi ve eğitim sürecine katılan öğretmeninden yöneticisine kadar tüm unsurların bu derse gereken ihtimamı göstermesi gerekmektedir.

1.6.1.3. Hayat Bilgisi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Yirminci yüzyılın sonlarına doğru çok büyük değişim ve gelişimler yaşanmıştır. Bu değişim ve dönüşümün temelinde dünyanın hem ekonomik değişimi hem de bilim alanındaki gelişimi yer almaktadır. İşte bu gelişimler sonucunda bilgi birikimi oldukça artmış ve son yıllarında doruk noktasına ulaşmıştır. Bilginin artış hızı son yıllarda şaşırtıcı bir düzeye ulaşmıştır (Gedikoğlu, 2005). Bu değişim ve gelişimler, bilgedeki artışlar yaşamın her alanını etkilediği gibi eğitimi de etkilemiştir. Eğitimin kapsamında yer alan tüm öğretim programları da bu değişim ve gelişimden nasibini almıştır.

Değişim ve gelişimden etkilenen öğretim programlarından biri de Hayat Bilgisi programıdır. Hayat Bilgisi dersi hayatın kendisiyle başlar. Hayat bilgisi dersi çocuğun ailesiyle, okuluyla ve değişimle iç içe devam ettirilir (Öğülmüş, 2016). Hayat bilgisi dersi içeriği bakımından değerlendirildiğinde öğrencinin toplum hayatına uyum sağlamasını sağlamada çok etkilidir. Özellikle davranış sorunları yaşayan öğrencilerin davranış geliştirme süreçlerini desteklemektedir. Bu

yüzden öğretmenler hayat bilgisi dersine gereken özeni ve değeri göstermelidir (Güven ve Ersoy, 2007).

1.6.1.3.1. Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Yöntem-Tekniklerden Kaynaklanan Sorunlar

Temel eğitimimizin sorunlarından biri öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve tekniklerin azlığıdır. Hayat Bilgisi dersinin daha çok yaparak yaşayarak ve aktif öğrenmeyi gerekli kılmasına rağmen öğretmenlerimiz genellikle anlatım ve soru-cevap gibi öğretmen merkezli yöntemlere kaymaktadır. Öğrencilerin bu dersin kazanımlarına somut dünyada ulaşmaları gerekirken soyut resimlerle sınırlı kalındığı görülmüştür. Bunun yanında hayat bilgisi dersinin vazgeçilmez yöntem ve tekniklerinden gezi-gözlem, altı şapkalı düşünme tekniği, istasyon tekniği gibi yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce pek az kullanıldığı görülmüştür (Aykaç, 2011). Aktif öğrenmeyi sağlayan yöntem ve tekniklerin öğretmenlerimiz tarafından özümsemesi ve kullanılması gerekmektedir.

1.6.1.3.2. Hayat Bilgisi Dersinin Öğretiminde Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar

Hayat bilgisi dersinin öğretiminde öğretmenden kaynaklanan sorunlardan en önemlilerinden biri öğretmenlerin öğrencileriyle ders dışında ilgilenmemeleridir. Öğretmen sadece ders içerisinde öğreten değil aynı zamanda örnek olan olduğu için öğretmenlerin ders dışı süreçlerde öğrenciye ilgi ve alaka göstermemesi eğitim-öğretim faaliyetlerinin amacına ulaşmamasına yol açmaktadır. İşini özveriyle yapan ve mesleğin önemini farkına varan öğretmenler eğitim-öğretim süreçlerinde daha başarılı olmaktadır. Sadece sınıfta değil hayatının pek çok yerinde öğretmenin kendisinin yanında olduğunu bilen öğrenci hem akademik olarak hem davranışsal olarak daha çok gelişim göstermektedir. Öğretmenlerimiz gerek pedagojik formasyon gerekse alan bilgisi açısından yeterli bir durumda olmalıdır. Bunun yanında alan bilgisi ve genel kültür açısından da öğretmenlerin kendini geliştirmesi gerekir. Aksi halde öğrenciye gerekli bilgiyi

aktaramayacak bu da eğitime olumsuz olarak yansıyacaktır (Sarıbaş ve Babadağ, 2015).

1.6.1.3.3 Hayat Bilgisi Dersinin Öğretiminde Eğitim Programından ve Ders Kitaplarından Kaynaklanan Sorunlar

Ülkeler eğitim modelleri veya eğitim programları geliştirme süreçlerinde başarıya ulaşmış ülkelerle iletişim kurmalı onların tecrübe ve önerilerinden istifade etmelidir. Bu ülkelerle yapılacak iş birliği, o ülkelerin eğitim programlarını veya modellerini aynı şekilde alıp uygulamak demek değildir. Toplumun dinamiklerine uygun olmayan model veya programlar isterse en iyi şekilde tasarlanmış olsun başarıya ulaşamaz. Çünkü programlar veya modeller toplum üzerinde uygulanmaktadır (Sarıbaş ve Babadağ, 2015). Hayat Bilgisi programı çok defa değişime uğramıştır. Toplumların bu şekilde gelişimi devam ettikçe programlarda da değişim kaçınılmaz olacaktır. En son 2017’de taslak bir öğretim programı sunulmuştur. Hayat Bilgisi dersi için birbiriyle bağlantılı altı ünite belirlenmiştir. Eğitim programları pilot uygulamalarla sonuçları görülerek uygulanmazsa eğitimde sorunlar oluşur. Yeni programların oluşturulması ve kullanıma sunulması sistemli bir çalışma sürecini gerektirir.

Programlarla birlikte ders ve çalışma kitapları da sürekli değişime uğramaktadır. Alan yazındaki bir çalışmaya göre hayat bilgisi kitaplarındaki bazı konularla diğer dersler arasında ilişkilendirme yapılamadığı, kitaplardaki görsellerin kültürel zenginliklerimizi yeterince yansıtmadığı, etkinliklerin öğrencilerde araştırma-inceleme kabiliyetlerini geliştirmede yetersiz kaldığı ve pek çok gereksiz ayrıntıya yer verildiği belirtilmiştir (Güven, 2010).

1.6.1.3.4. Hayat Bilgisi Dersinin Öğretiminde Öğrencilerden Kaynaklanan Sorunlar

Eğitimin kalitesini gösteren en önemli gösterge öğrencilerin nitelik düzeyidir. Öğrencinin niteliğini de etkileyen unsurlar bulunmaktadır. Bu unsurlar öğrencinin önceki yaşantıları ve bireysel farklılığı, okul öncesi eğitim sürecinden geçip geçmediği, ailenin eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik seviyesi, sosyal

medyanın ve teknolojik gelişmelerin etkisi, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyidir (Sarıbaş ve Babadağ, 2015). Her öğrenci aynı kapasiteye sahip değildir. Bu nedenle bir yöntem kullanılarak işlenen ders her öğrenci tarafından anlaşılmayabilir. Bu nedenle eğitimde bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır. Ailelerin sosyo ekonomik durumu ve eğitim seviyesi dikkate alınmalıdır. Aksi halde eğitimsel sorunlar ortaya çıkar. Örneğin, her kesimden gelen öğrencinin ekonomik olarak zorlanmayacağı ve yapabileceği ödevler- görevler verilmelidir.

1.6.1.3.5. Hayat Bilgisi Dersinin Öğretiminde Fiziksel Koşullardan Kaynaklanan Sorunlar

Hayat bilgisi dersinin öğretiminde karşılaşılan sorunların en önemlisi finansal sorunlardır. Finansal sorunlar eğitimin kalitesini dolaylı yoldan etkilemektedir. Finansal sorunlara bağlı olarak eğitim-öğretim süreçlerinde yaşanan en büyük sorunlar taşınmalı eğitimin uygulanması, birleştirilmiş sınıflarda eğitimin verilmesi, ikili öğretimin yapılmak zorunda olunması ve mevcut okullardaki fiziki eksikliklerin karşılanamamasıdır (Sarıbaş ve Babadağ, 2015).

Yukarıda da bahsedildiği gibi toplumun eğitim açısından beklentilerini karşılayabilmek için sürekli yeni eğitim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Tabii bu eğitim programları beraberinde sınıf ortamında bazı düzenlemeleri, bazı araç-gereç ihtiyaçlarını da beraberinde getirmektedir. Yapılan araştırmalar okul binaları ve öğrenme arasında ilişki olduğunu göstermektedir (Akar-Vural ve Sadık, 2003). Fiziksel koşullardaki eksiklikler eğitimde sorun olarak karşımıza çıkar. Hayat Bilgisi öğretimi de hayatla ilişkili olduğundan birtakım materyallerin kullanımını gerektirir. Fakat bu materyaller eksik olduğunda öğretimde aksaklık meydana gelir. Hayat Bilgisi dersinde yer alan konunun öğrencinin zihninde somutlaşması gerekirken soyut boyutta kalır ve kısa sürede unutulabilir.

Okul ortamı temiz olmalı ve çocuklara güven vermelidir. Çocukların rahatça hareket edebilecekleri bir bahçe mutlaka bulunmalıdır. Temiz lavaboları olmalı, ışıklandırma ve ısınma sistemleri orta düzeyde olmalıdır. Sıralar çocukların gelişimine uygun olmalıdır (Akar-Vural ve Sadık, 2003). Bütün bunlar sağlanmadığı zaman öğrenciler psikolojik olarak kendilerini derse veremeyecek ve

eğitimde sorunlar oluşacaktır. Özellikle Hayat Bilgisi dersi için çocukları hayatla bağdaştıracak bir okul ortamının olması gerekmektedir. Doğayı gözlemleyebilecekleri bir bahçe mutlaka olmalıdır.

1.6.1.3.6. Birleştirilmiş Sınıflarda Hayat Bilgisi Dersinin Öğretiminde Yaşanan Sorunlar

Türkiye'nin bir gerçeği olan birleştirilmiş sınıflar beraberinde birtakım sorunlar da doğurmaktadır. Bu yapılanma daha çok kırsal kesimlerde görülmektedir ve fiziksel açıdan bazı sorunlara neden olur. Bunun yanında öğretimde de bazı negatif durumlar oluşturur. Birleştirilmiş sınıflar için ve köy okulları için genel olarak ders kitapları uygun bulunmamaktadır. Ders kitapları daha çok şehirdeki çocukların anlamasına uygun bir biçimde oluşturulmuştur. Ayrıca bu ders kitapları öğrencilerin kendi kendilerine çalışmasını ve öğrenmesini sağlayacak nitelikte değildir. Ayrıca kitaplarda yer alan bazı kelime ve ifadeler bir köy çocuğunun anlamasını zorlaştırabilir (Erdem, Kamacı ve Aydemir, 2005). Bu durum Hayat Bilgisi dersi için de geçerlidir. Kitaplar oluşturulurken tüm kesimler dikkate alınarak anlaşılabilir kitaplar oluşturulmalıdır.

Birleştirilmiş sınıflarda normal sınıflarda uygulanan programın aynısı uygulanmaktadır. Bu da beraberinde bazı sıkıntılar getirmektedir. Zaman açısından öğretmenler sıkıntı yaşamakta ve bir kazanım için gerekli etkinliklerden sadece birkaçını yapabilmektedir (Summak, Gören-Summak ve Gelebek, 2011). Kuzu ve Aslan (2012) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin Hayat Bilgisi programına bakış açıları belirlenmiştir. Çalışmaya göre öğretmenler söz konusu dersin öğretim programının etkili ve amaca uygun olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre kazanım belirlemede çevresel faktörler ve öğrencinin gelişimsel özellikleri önemli olmakla birlikte, hayat bilgisi dersinin öğretim programında bu konuya dikkat edildiği belirtilmiştir. Bununla birlikte bazı öğretmenlerde olumsuz görüşler bildirerek çalışmaya katkıda bulunmuştur. Bu öğretmenlerin genel olarak belirttiği sorun ise hayat bilgisi dersinin ilk üç sınıfta ortak bir içeriğe sahip olmasıdır. Çalışmaya katılan öğretmen görüşlerine göre özellikle 1. Sınıf öğrencileri kazanımlara ulaşmakta zorluk çekmekte, kazanımların

seviyelerinin üzerinde olduğu düşünölmektedir. Birleştirilmiş sınıflarda Hayat Bilgisi gibi bazı dersler ortak olarak işlenmektedir. Ortak işlenen bu derslerde başta olmak üzere birinci ve ikinci sınıf öğrencileri üçüncü sınıf kazanımlarına ulaşmakta zorluk çekmektedirler. Bu da Hayat Bilgisi öğretiminde önemli bir sorun olmaktadır. Aynı sorun ölçme ve değerlendirme boyutunda da görölmektedir. Ölçme ve değerlendirme yapılırken bir sınıf düzeyi ile alternatif bir ölçme değerlendirme yaklaşımı kullanıldığında, diğer sınıf düzeylerinin dikkati bu yöne kaymakta ve ödevli çalışma saatlerini etkili olarak geçirememektedirler.

Sonuç olarak temel eğitimimizin gerçekteştirilmesinde yaşanan sorunlar her ders için etkisini gösterebilmektedir. Hayat Bilgisi dersi tüm dersleri kapsayan hatta hayatı da kapsayan bir ders olduğu için bu dersin işlenmesinde sorunların en alt düzeye indirilmesi için çaba gösterilmelidir. Gerektiği zaman programlarda, yöntem- tekniklerde değişimler yapılmalıdır. Okullarımız fiziksel açıdan daha çok geliştirilmeli ve öğrencilerin aktif öğrenmesine imkân sağlayacak bir şekle getirilmelidir. Hayat bilgisi dersi çocuğun hayatı anlamasını sağlayan ciddi derecede önem arz eden bir derstir. Öğretmenlerin, ailelerin, programcılarının ve yöneticilerin bu derse gereken önemi göstermesi gerekmektedir.

1.6.1.4. Fen Bilimleri Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Fen Bilimi insanın çevreyi anlayıp yorumlama isteğinin, çevrede bir düzen bulma arayışının ürünü olarak doğan bir doğa bilimidir. Çocukların dünyayı ve çevresini tanınması ve yaratıcılığını geliştirmesi için fen eğitimi verilmektedir. Fen eğitimi öğrenci-öğretmen, öğrenci-veli, öğrenci-arkadaş arasındaki iletişimin etkili olmasına yardımcı olur. Fen eğitimi çocuğun dil ve karakter gelişimine de katkı sağlar. Çocuğun yaşadığı olaylar, etkileşimde bulunduğu nesneler dil gelişimini olumlu etkilemektedir. Fen eğitimi çocukların iletişim kurma, mantık yürütme, hayattan problemleri çözme ve öğrenmelerini kontrol etme kabiliyetlerini artırmaktadır. Fen Bilgisi dersiyle ilgili becerileri artan öğrencinin hayat becerileri de arttığı gibi diğer dersleri öğrenmesi kolaylaşır. Bu sayede öğrenmeyi öğrenen çocuklar teknolojiyle ilgili olumlu davranışlara sahip olurlar. Çok hızlı değerşen ve

gelişen teknolojiden doğru yararlanabilecek bireyleri yetiştirmenin fen eğitimine bağlı olduğu bilinmektedir (Hançer, Şensoy ve Yıldırım, 2003).

Temel eğitimde karşılaşılan bazı sorunlar Fen öğretiminde de karşımıza çıkmaktadır. Bu sorunlar, yöntem ve teknikten, öğretmenden, öğrenciden, fiziksel koşullardan, programlardan, eğitim öğretim süreçlerinden kaynaklanabilir.

1.6.1.4.1. Fen Bilimleri Öğretiminde Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar

Fen Bilimleri dersinde karşılaşılan sorunlardan biri öğretmenler tarafından deneylerin tam olarak gerçekleştirilememesidir. Bu sorunun temelinde fen öğretiminde bulunan deneylerin ve aşamalarının öğretmenler tarafından tam olarak bilinmemesi, laboratuvar araç gereçlerinin tanınmaması ve bunun sonucunda araç gereçlerin amacına uygun kullanılamaması yer almaktadır. Öğretmenler kendilerini fen eğitimi alanında yetersiz görmekte, fen öğretiminde bulunan konular arasında neden-sonuç ilişkisi kurmakta zorlanmakta ve Fen Bilgisi dersine karşı ilgisiz olmaktadır. Sınıf öğretmenleri pek çok derse girdikleri ve farklı dersleri bir arada yürüttüğü için yeterince zaman ayıramamaktadırlar. Yine sınıf öğretmenleri lisans eğitiminde fen bilgisi dersiyle ilgili konu ve kavramları tam öğrenmeden mezun olmaktadır. Fen bilimleri öğretmenlerine göre ilköğretim kademesinde sınıf öğretmenleri fen dersinin öğrencilere aktarılmasında yetersiz kalmaktadır. Fen bilgisi dersinin araştırma ve inceleme yapılarak, deneysel faaliyetlere yer vererek yürütülmesi gerekmektedir. Ancak fen bilgisi öğretmenlerine göre sınıf öğretmenleri, dersle ilgili kavramları ezberletmek suretiyle dersleri işlemektedir. Bu da öğrencilerin ufkunu açmamakta dersin amacına uygun düşmemektedir. Fen bilgisi dersine ait araç gereçleri hiç kullanmayan, dersin mantığını anlamayan söz konusu öğrenciler ortaokula geçtiklerinde hiçbir bilgi öğrenmemiş gibi olmaktadır. Sınıf öğretmenlerine lisans eğitimleri sırasında yeterli bilgi aktarılmaktadır. Ancak sınıf öğretmenleri lisans eğitimlerinde bu ders ile ilgili aldıkları derste yeterince başarılı olamamakta, sınavları düşük puanlarla geçerek mezun olmaktadır. Yeterli donanımına sahip olmadan mezun olan bu öğretmenler öğrencilere dersin sevdirelmesinde yeterli olamamaktadır (Çepni, Küçük ve Ayvacı, 2003).

Sınıf öğretmenlerine göre ise öğretmenlerin kendilerinden kaynaklanan sorunlara ilişkin dört sorun tespit edilmiştir. Bu sorunlardan birincisi sınıf öğretmenlerinin fen laboratuvarlarını yeterince kullanmıyor oluşudur. Tespit edilen ikinci sorun sınıf öğretmenlerinin fen bilgisi dersinin içeriği ve aktiviteleriyle ilgili deneyim eksikliği ve bu eksikliğe bağlı özgüven eksikliği yer almaktadır. Üçüncü sorun ise sınıf öğretmenlerinin lisans eğitimi sırasında fen bilgisi dersine ilişkin derslerde yeterince başarılı olamaması verilen eğitimden yeterli düzeyde istifade etmemesidir. Tespit edilen dördüncü ve son sorun ise teknolojiye ilişkin yetersizliklerdir. Temelde okulun teknolojik altyapısının yetersiz olmasının yanında sınıf öğretmenlerinin de teknolojiyi kullanmaya ilişkin yeterli donanıma sahip olmamasıdır (Balbağ ve Karaer, 2016).

1.6.1.4.2. Fen Bilimleri Öğretiminde Kullanılan Yöntem-Tekniklerden Kaynaklanan Sorunlar

Öğrenci görüşlerine göre, öğretmenlerin fen bilgisi dersinde en sık kullandığı teknikler anlatım ve soru-cevap tekniğidir. Fen bilgisi dersi doğası gereği özel yöntemler kullanılması gereken bir derstir. Laboratuvarla öğretim başta olmak üzere, tartışma, gezi, gözlem ve gösteri teknikleri ne kadar çok uygulanırsa öğrencilerin başarı düzeyi de o kadar artmaktadır. Ayrıca sınıf mevcudunun tercih edilen yöntem ve teknikte dikkate alınması gerekirken sınıf öğretmenlerinin dikkat etmediği bir diğer konunun da sınıf mevcudu olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenleri klasik yöntemlerden ne kadar uzaklaşır ve dersin doğasına uygun yöntemleri uygulamaya geçerse öğrenci başarıları da o kadar artacaktır (Doğru ve Aydoğdu, 2003).

Diğer derslerde ve eğitimin temelinde olduğu gibi fen bilgisi dersinde de yaparak yaşayarak öğrenme bilginin daha iyi öğrenilmesini ve akılda kalıcılığını artırmaktadır. Yapılan araştırmalardan çıkan sonuçlara göre, öğrencinin aktif katılım sürecinde bulunduğu yöntemlerin fen bilgisi dersinde kullanılması gerekmektedir. Sınıf öğretmenleri klasik yöntemleri bırakmalı ve bu konuda öğretmenlere gerekli eğitimler verilmelidir. Tespit edilen bir diğer sorun da öğretmenlerin klasik ölçme değerlendirme yöntemlerini uygulamaya devam

etmeleridir. Öğretmenler ölçme değerlendirmede yapılandırmacı yaklaşıma uygun hareket etmedikleri gibi klasik yöntemleri yapılandırmacı yaklaşıma yerleştirmeye çalışmaktadırlar. Öğretmenlere öncelikle alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri hakkında yeterli bilgi verilmelidir. Öğrencilerin bireysel özelliklerinin dikkate alınmasının önemini kavrayan öğretmenler, bilginin daha kalıcı ve etkili olduğunu bilmektedir (Şenel-Çoruhlu, Er-Nas ve Çepni, 2009).

1.6.1.4.3. Fen Bilimleri Öğretiminde Öğretim Programından Kaynaklanan Sorunlar

Öğretmenlerin birçoğu fen programındaki etkinlikleri gerçekleştirmek için yeterli süre olmadığını düşünmektedir. Bundan dolayı özgün etkinlikler hiç gerçekleştirilememekte aksi halde konuların yetiştirilmesi endişesini oluşturmaktadır. Öğretmenlerin birçoğu konuların ve etkinliklerin öğrencilerle birlikte oluşturulamayacağını düşünmektedir. Çünkü program bakanlık tarafından hazırlanmakta ve derslerin bu programa göre işlenmesi istenmektedir. Yapılandırmacı öğrenmeyi temel alan programda öğrencilerin işbirliği içinde çalışması öngörülmüştür. Fakat öğrenciler okul dışında bir araya gelememektedirler. Bunun nedeni veliler, sosyoekonomik durum vs. olabilmektedir. Yine programda aile ile işbirliği büyük önem taşır fakat bu da pek mümkün olamamaktadır. Ekonomik durum, velilerin ilgisizliği ve çocuk sayısının fazla olması buna neden olmaktadır. Bunların yanında sınıfların kalabalık olması, okullardaki fiziksel koşullardaki eksiklikler, okul yöneticilerinin programa hâkim olmaması, öğrencilerin ekonomik yetersizliğinden dolayı bilgi kaynaklarına ulaşamamaları ve programın öngördüğü gezilerin düzenlenememesi fen öğretiminde programdan kaynaklanan sorunlardır (Doğan, 2010).

Öğretmenlerin programdan kaynaklanan sorunlara ilişkin en sık belirttiği sorun programların sürekli değiştirilmesidir. Ayrıca öğretmenlere göre program öğrencilerde tutum ve beceri kazandırmada yeterli görülmemektedir. Bazı öğretmenler, programın öğrenci seviyesinin üzerinde olduğu ve çok yoğun olduğunu belirtmiştir. Bazı öğretmenlerin görüşleri ise programın ezbere dayalı olduğu ve açık anlaşılır bulunmadığı yönündedir. Bunların dışında öğretmenler

programın sarmallık ilkesine göre düzenlenmediğini belirtmektedir (Balbağ ve Karaer, 2016).

1.6.1.4.4. Fen Bilimleri Öğretiminde Fiziksel Koşullardan Kaynaklanan Sorunlar

Hızla gelişen teknolojiyle beraber eğitimdeki yeri ve önemi artan araç-gereçlerin, materyallerin, öğrenci seviyesine uygun basılı ve yazılı kaynakların eksik olduğu görülmektedir. Okullarda laboratuvar, ışık, görsel- işitsel araçların eksikliği eğitimi olumsuz yönde etkiler (Demirtaş, 1988). Bu durum günümüzde de varlığını sürdürmektedir. Türkiye’deki çoğu okulun araç-gereci tam değildir. Bunun yanında Fen Bilimleri gibi sürekli deneylerle işlenen bir derste fiziksel koşullardan kaynaklanan eksiklikler daha şiddetli olarak kendini göstermektedir.

Fen bilgisi dersinin öğretiminde uygulamanın kalıcı öğrenmeyi artırdığı bilinen bir gerçektir. Bu nedenle fen bilgisi derslerinde laboratuvar kullanımı, öğrencilerde kalıcı öğrenmeyi destekler. Kimi okullarda laboratuvar araç-gereçlerinin olmaması, eksik olması veya araç-gereçlerin kullanılamayacak durumda olması fen bilgisi dersinin etkili olarak işlenmesini ve amacına ulaşmasını engellemektedir. Bu konuda gerekli hizmet içi eğitimler verilerek laboratuvar araç-gereçlerinin doğru kullanımı ve onarımı hakkında öğretmen becerilerinin geliştirilmesi sağlanmalıdır. Ayrıca laboratuvar araç-gereçlerine sahip olmayan okulların fırsat ve imkan eşitliğini sağlamak amacıyla gerekli malzemelerin ulaştırılması gerekmektedir (Böyük, Demir ve Erol, 2010).

Öğretmen görüşlerinden yola çıkarak fen öğretimindeki eksiklikler belirlenmiştir. Belirtilen fiziksel koşullardaki eksiklikler laboratuvar eksikliği, akıllı tahta ve internet eksikliğine bağlı teknolojik yetersizlik, sınıfların aşırı kalabalık olmasının sonucu olarak dersin yeterli düzeyde öğrenilememesi ve temiz olmayan eğitim öğretim ortamlarında öğretim faaliyetlerinin verimli olmaması sorun olarak belirtilmiştir (Balbağ ve Karaer, 2016).

1.6.1.4.5. Fen Bilimleri Öğretiminde Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar

Eğitim öğretim sürecinin sonunda elde edilen sonuç nitelikli öğrenci olmalıdır. Kaliteli bir eğitim öğretim sürecinden geçen öğrenci nitelikli bir öğrenci olur. Öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi ve bireysel farklılığı öğrenci niteliğini etkileyen unsurlardandır. Ayrıca önceki yaşantılar, öğrencinin okul öncesi eğitim alıp almadığı, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, aile bireylerinin eğitim düzeyi ve sosyal medya kullanımı öğrenci niteliğini belirleyen diğer unsurlardır (Sarıbaş ve Babadağ, 2015). Her öğrenci aynı kapasiteye sahip değildir. Bu nedenle bir yöntem kullanılarak işlenen ders her öğrenci tarafından anlaşılmayabilir. Bu nedenle eğitimde bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır. Ailelerin sosyo ekonomik durumu ve eğitim seviyesi dikkate alınmalıdır. Aksi halde eğitimsel sorunlar ortaya çıkar. Örneğin, her kesimden gelen öğrencinin ekonomik olarak zorlanmayacağı ve yapabileceği ödevler- görevler verilmelidir. Her öğrencinin ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Ders dışında da onlara vakit ayrılmalıdır. İlgilerini çekmek için ilginç etkinlikler düzenlenmelidir. Bunlar yapılmadığında eğitimde sorunlar oluşur. Öğrencilerin sürece katılması çok önemlidir.

Öğretmen görüşlerinden yola çıkarak fen öğretimindeki eksiklikler belirlenmiştir. Öğretmen görüşlerine göre de öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi ve bireysel farklılığı öğrenciden kaynaklanan sorunlara örnek olarak verilmiştir. Öğretmenler ayrıca öğrencinin disiplin problemlerinin olmasının öğrencinin niteliğini etkileyeceği ve bunun fen bilgisi öğretiminde öğrenciden kaynaklanan sorunlardan biri olarak belirtmiştir (Balbağ ve Karaer, 2016).

1.6.1.4.6. Fen Bilimleri Öğretiminde Kavram Yanılgılarından Kaynaklanan Sorunlar

Kavram yanılgıları fen öğretiminde önemli bir sorundur. Bu sorun soyut yapıya sahip olan fizik konularında kendini daha da şiddetli halde göstermektedir. Öğrenciler okula geldiklerinde ilk defa fen dersi ile karşılaştıklarında önyargılarını, sezgilerini ve ön bilgilerini de beraberinde getirmektedirler. Öğrencilerin beraberinde getirdiği bu bilgiler bilimsel olarak tutarsız ve eksik bilgiler olarak

nitelendirilmektedir. Fen kültürünün öğrencilere kazandırılması ancak bu eksik bilgilerin düzeltilmesiyle mümkün olur. Öğretmenler öncelikle öğrencilerin hazırbulunuşluklarını iyi bilmeli ve varsa kavram yanlışlarını tespit etmelidir. Öğrencilerin kavram yanlışlarından kurtarılması için bilimsel olarak kabul gören kavramları öğretmeli çelişki ve karışıklık yaşanmaması için de önceki öğrenmelerin yanlışlığı ve önceki öğrenmelerdeki kavramların bilimsel olarak asıl karşılığının ne olduğu öğretilmelidir. Eski ve yeni öğrenmeler arasında anlamlı bir bağ oluşturularak farklılıkları ortaya çıkarılmalıdır (Aydoğan, Güneş ve Gülçiçek, 2003). Kavram yanlışları birçok derste karşımıza çıkmaktadır. Fakat matematik ve fen bilimleri derslerinde bu durumla daha fazla karşılaşabiliriz. Fen bilimlerinde, ısı ve sıcaklık, karşılımlar, birimler vs. gibi birçok konuda kavram yanlışlarıyla karşılaşabiliriz. Bu yanlışlar giderilmediği zaman eğitimde önemli sorunlar çıkar. Öğrenciler dersi anlamada, anlamlandırmada ve konular ve dersler arası bağlantı kurmada sorun yaşarlar.

1.6.1.4.7. Fen Bilimleri Öğretiminde Eğitim-Öğretim Sürecinden Kaynaklanan Sorunlar

Fen Bilimleri dersi işlenirken eğitim öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlar öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde sürenin yetersiz olması, test ve sınav odaklı bir eğitim-öğretim sürecinin uygulanması eğitim-öğretim sürecinden kaynaklanan sorunlar olarak belirtilmiştir. Ayrıca fen bilgisi dersinin günlük hayatla ilişkilendirilmeden öğretilmesi de süreçten kaynaklanan sorunlar olarak belirtilmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı süre sıkıntısı yaşadığını ifade etmiştir. Laboratuvar için ayrılan sürenin yetersiz olduğu belirtilmiştir. Öğrenciler sınavlar nedeniyle sürekli test odaklı oldukları için etkinliklerin pek fazla gerçekleştirilemediği sonucu çıkmıştır. Ayrıca öğretmenler günlük hayattan örnekler veremedikleri için öğrencilerin konuları hayata uyarlama noktasında sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir (Balbağ ve Karaer, 2016).

Bütün bu sorunlar çeşitli alanlardaki farklı sorunlardır. Birkaç sorun bir araya geldiğinde daha büyük sıkıntılar doğurmaktadır. Örneğin fiziksel

koşullardaki eksikliklerin yanında bir de öğretmenden kaynaklı tecrübe eksikliği olursa Fen Bilimleri dersinin kazanımlarının kavratılması daha da zorlaşmaktadır.

Sonuç olarak, temel eğitimin gerçekleştirilmesinde yaşanan sorunlar her ders için etkisini gösterebilmektedir. Fen bilimleri dersi sadece bir ders olmayıp hayatımızı da devam ettirebilmemiz, çevremizi tanımamız ve çevremize uyum sağlamamız için gerekli ve çok önemli bir derstir. Bu nedenle bu derste yaşanan sorunların en alt düzeye indirilmesi için çaba gösterilmelidir. Gerektiği zaman programlarda, yöntem- tekniklerde değişimler yapılmalıdır. Okullar fiziksel açıdan daha çok geliştirilmeli ve öğrencilerin aktif öğrenmesine imkân sağlayacak bir şekle getirilmelidir. Öğretmenlerin, ailelerin, programcıların ve yöneticilerin bu derse gereken önemi göstermesi gerekmektedir.

1.6.1.5. Türkiye’deki İlkokullarda Eğitim Gören Sığınmacıların Karşılaştıkları Sorunlar

Yaşı, cinsiyeti, kültürel yapısı, ilgileri, algısal boyutu, sosyo-ekonomik durumu gibi konularda farklı özelliklere sahip çocukların aynı eğitim-öğretim ortamında bulunması, pek çok sorunun da beraberinde gelmesine yol açmaktadır (Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş, 2016). Eğitim özellikle de göçmen çocukların toplum içindeki durumlarını iyileştirmede çok önemli bir güce sahip tek unsur olmaktadır. İkinci kuşak göçmen çocukların eğitim anlamında ailelerini geride bıraktığı gerçeği göz önüne çıkmaktadır. Bu sonucu destekleyen unsurların başında ev sahibi toplumda eğitim fırsatlarının ve kalitesinin kaynak ülkeye kıyasla daha ileri düzeyde olması dünya genelinde gözlemlenen bir gerçektir. Eğitim hayatında göçmen çocukların dezavantajlı durumları, imkansızlıkları, ev sahibi ülkedeki farklı yapısal durumlar ve özellikler yanında ev sahibi ülkedeki çocukların sistemin doğal parçası ve pek çok imkana sahip olmalarının, ikinci kuşak göçmen çocukların eğitim hayatlarında ileri noktalara gidebilmeleri ve lise üstü eğitimlerini dereceyle bitirmeleri gerçeğini değiştirememiştir (Alba ve Holdaway, 2017a). Yani göçmen çocukları her ne kadar dezavantajlı bir durumda olsalar da bu durumu tersine çevirmede ev sahibi ülkenin çocuklarından daha mahir oldukları araştırmalara yansımış bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim bir toplumun en temel ihtiyaçlarından birisi olduğundan sığınmacıların da karşılaştığı en temel problemlerden birisi eğitim sorunudur (Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş, 2016). Daha uzun yıllar Türkiye’de kalacakları, hatta bazılarının vatandaşlık alıp ülkemizin kalıcı unsurlarından olacağı da düşünülecek olursa, sığınmacı çocukların Türk Eğitim sisteminin dışında tutunarak bir eğitim verilmesi Türkiye Cumhuriyeti için kayıp bir nesil olmalarına sebebiyet verecektir. Suriyeli sığınmacıların, Arapça eğitim ve Suriye müfredatında eğitim faktörlerinden dolayı GEM’leri tercih etmesi, söz konusu çocukların Türk Eğitim sisteminden uzak bir eğitim almalarına sebep olmaktadır. Suriyeli sığınmacı öğrencilerin eğitim hayatlarında karşılaştıkları en büyük sorunlardan biri olan dil sorununun çözüme ulaşması gerekmektedir (Kızıl ve Dönmez, 2017).

Türk Milli Eğitim Bakanlığı, sığınmacı çocuklara uluslararası çocuk hakları sözleşmesinin bir gereği de olacak şekilde, düzenli ve etkili bir şekilde eğitim hakkından faydalanmalarını sağlamaktadır (Mercan-Uzun ve Bütün, 2016). Suriyeli sığınmacıların misafirlik sürelerinin uzaması, kimilerine vatandaşlık verilmesi beraberinde toplumsal ve kültürel uyumun tesis edilmesini zorunlu hale getirmektedir. Ulus devlet anlayışını güçlendirmenin en etkili kanıtı olan eğitim, özellikle tarih ve vatandaşlık eğitimi yoluyla modern devletin tekeline aldığı önemli bir güçtür. Türkiye ve Suriye’deki öğretim programının farklılıklar göstermesi, sığınmacı bireylerde vatandaşlık bilincini oluşturmada güçlükler sebep olduğu için, bu güçlükleri aşmanın en etkili yolu olarak vatandaşlık bilincinin ilköğretim kademesinde diğer kademelerden çok daha etkili şekilde sonuç verdiği görülmektedir (Kızıl ve Dönmez, 2017).

Suriye’deki olayların kısa sürede sona ermeyeceğinin anlaşılması üzerine Türkiye, Suriyeli çocukların eğitimine yönelik politikalarında değişikliğe gitmiş, geçici çözümler yerine uzun vadeli planlamalar yapmıştır (Emin, 2016). Türkiye’de daha uzun yıllar yaşayacakları öngörülen Suriyeli sığınmacıların, Suriye öğretim programından kaynaklı Türk düşmanı veya milli varlığımıza karşı ideolojilere sahip olma riski gelecekteki toplumsal huzur ve barış ortamını tehdit etmektedir (Kızıl ve Dönmez, 2017). Suriyelilerin karşı karşıya olduğu ekonomik, sosyal ve diğer pek çok sorunun yanında, biraz geç fark edilmiş olsa da en önemli sorunlardan birisi de

eğitim sorunudur. İlköğretim çağında, yani 6-13 yaş grubunda olan Suriyeli çocukların, toplam sığınmacı miktarının yaklaşık çeyreği olduğu ve iyi bir eğitim alamamaları durumunda Türkiye için sorun teşkil edeceği görülmüştür (Ertaş ve Çiftçi-Kıraç, 2017).

Hayatın her alanında öğretmenler, başta öğrencileri olmak üzere herkesin fırsat ve imkanlardan eşit şekilde yararlanmasını sağlamalıdır. Farklı etnik kökenden çocuklar genelde okullarda çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmakta ve bu sorunlarla mücadele etmek zorunda kalmaktadır. Sığınmacı öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları sorunlara bakıldığında okulların yetersiz teknik kapasitelerinin yanında sığınmacıların ekonomik düzeyleri, toplumsal yapı, ailelerden alamadıkları destek ve kültürel yapı karşımıza çıkmaktadır. Sığınmacılar ve çocukları her anlamda dezavantajlı bir yapıdadırlar. Okullar sığınmacı çocuklara başarılı olma imkanını vererek dezavantajlı durumdan kurtulmalarını destekler. Unutulmamalıdır ki eşitsizlikler bir anda yok olmamaktadır. Eğitim faaliyetleri ne kadar iyi uygulanırsa sığınmacı öğrencilerin dezavantajlı durumları da o kadar hızlı giderilir (Slavin, 2017).

1.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Polat-Uluocak'ın (2009) "İç Göç Yaşamış ve Yaşamamış Çocukların Okulda Uyumu" başlıklı çalışması iç göç yaşayan çocukların okulda ruhsal uyum durumlarının ortaya konması ve göç yaşayan ve yaşamayan çocukların ev ve okul ortamında ruhsal uyum durumlarının farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma, Antalya'da bulunan iki okula devam eden 8-12 yaşları arasında 76 iç göç yaşamış ve 78 iç göç yaşamamış çocukla sürdürülmüştür. Veriler, sınıf öğretmenlerine Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği, annelerine ise araştırmacı tarafından hazırlanan soru formu ile Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği uygulanarak toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda göç yaşamış çocuklarda ruhsal uyumsuzluk sıklığı %37 olarak tespit edilmiştir ve göç yaşamamış gruptan anlamlı olarak fazla bulunmuştur ($p<.05$). Öğretmenler, göç yaşamış çocuklarda görülen ruhsal uyum problemleri arasında en fazla okul başarısızlığı, tik ve tırnak yeme problemleri şeklinde ifade etmişlerdir.

Tok'un (2010) "Göç Alan Okullarda İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Rehber Öğretmen ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Öğrenme Güçlüklerinin Belirlenmesi" başlıklı çalışması, Mersin ilinde yoğun olarak göç alan mahallelerde öğrenim görmekte olan ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin rehber öğretmen ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre öğrenme güçlüklerinin neler olduğunu tespit etmeyi amaçlamaktadır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğrenme güçlükleri algıları arasında kadın öğretmen lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Öğretmenlerin yaşlarına göre öğrenme güçlükleri algıları arasında 20-30 yaş öğretmenler lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Öğretmenlerin görev durumlarına göre öğrenme güçlüğü algıları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre öğrenme güçlüğü algıları arasında 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenler lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Öğretmenlerin daha önce göç alan okulda çalışma durumlarına göre öğrenme güçlüğü algıları arasında çalışmamış öğretmenler lehine anlamlı farklılık görülmüştür.

Topsakal, Merey ve Keçe'nin (2013) "Göçle Gelen Ailelerin Çocuklarının Eğitim-Öğrenim Hakkı ve Sorunları Üzerine Nitel Bir Çalışma" başlıklı çalışmasında Van iline göç eden ailelerin çocuklarının eğitim-öğrenim hakları ve sorunlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, yedi ilköğretim okulunda görev yapan 7 sınıf öğretmeni, 9 branş öğretmeni ve 11 okul yöneticisi olmak üzere toplamda 27 katılımcıya uygulanmıştır. Araştırma sonucunda her üç gruptaki katılımcıların genel olarak göç eden ailelerin çocuklarının eğitim eşitliğinden, eğitimde imkân ve fırsat eşitliğinden yeterince yararlanamadıkları; eğitim hakkına sahip bulundukları, ancak genel olarak bu haktan yeterince faydalanamadıkları; çocukların okula uyum salama sorununun bulunduğunu; çocuklarının göç sonucunda şehir kültürünün etkisinde kaldıkları ve aileden uzaklaştıkları gibi düşünceler etrafında birleştikleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte eğitimde yöneltme konusunda katılımcı gruplar arasında görüş ayrılığı bulunmaktadır. Sınıf ve branş öğretmenlerin aksine yöneticiler, eğitimde yöneltme konusunda öğrencilerin sorunlarının olduğunu; göç eden ailelerin çocuklarının farklı kültürden olan arkadaşlarıyla kültür çatışması içine girdiklerini, arkadaş grupları ile iyi

ilişkiler kuramadıklarını; çocuklarının çevre ile uyum sorunundan kaynaklanan kültür çatışması yaşadıklarını ifade ederken; sınıf ve branş öğretmenleri ise göç eden ailelerin çocuklarının ailelerinin ilgilenmemelerinden dolayı çevre ile çatışma içine girdiklerini belirtmişlerdir.

Han'ın (2013) "Göç Eden Ailelerin Çocuklarının Eğitim Öğretimde Karşılaştıkları Uyum Sorunları" başlıklı tezinde ilköğretim 4 ve 5 sınıflarda okuyan kırsal kesimden Ankara iline göç etmiş olan ailelerin çocuklarının eğitim ve öğretimde karşılaştıkları sorunların neler olduğunun incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara ilinde okuyan 30 kız ve 30 erkek olmak üzere toplam 60 öğrenciden oluşmaktadır. Bu çalışma kapsamında toplam 60 veli, 12 öğretmen, 60 ilköğretim öğrencisine ulaşılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, büyükşehir göç eden ailelerin çocuklarının okula uyum sürecinde önemli sorunlar yaşadıkları, arkadaş ve çevre edinmede güçlüklerle karşılaştığı, iletişim sorunları yaşadığı, çevrelerinde danışabilecekleri veya bilgi alabilecekleri kişi ya da kurumların az olduğu, bu çocukların okul başarılarının diğer çocuklara göre daha düşük olduğu, beslenme ve giyim ile ilgili farklılıklar gösterdiği, bu nedenlerden dolayı bazı çocukların okula gitmek istemediği, sınıf içi öğretme-öğrenme etkinliklerine yeterli düzeyde katılmadıkları anlaşılmaktadır.

Nar'ın (2008) "Göçün Eğitime ve Eğitim Yönetimine Etkileri" başlıklı çalışmasında Dilovası beldesine göç etmiş ailelerin çocuklarının yaşadığı sorunlar, bu öğrencilerin öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve okudukları okulda ortaya çıkan sorunlar belirlenmiştir. Araştırmada öğrenci, öğretmen ve okul yöneticileri ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada öğrenci görüşlerine göre elde edilen sonuçlardan bazılarına göre, göç eden öğrenciler yaşadıkları yeri güvenli görmemektedirler. Bölgesel ve kentsel ayrımcılığa maruz kalmaktadırlar. Dil ve kendini ifade konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar. Diğer arkadaşları tarafından alaya alınmakta ve dışlanmaktadırlar. Öğrencilerin bazılarının evinde Türkçe konuşulmadığı hatta bazı annelerin Türkçeyi hiç bilmediği belirlenmiştir. Bu öğrencilerin okuma-yazma öğrenmeleri okula uyum sağlamaları diğerlerine göre daha zor olmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre, öğrenciler uyum sorunu yaşamakta ve bunun sonucunda saldırgan ve içe kapanık davranışlar

göstermektedirler. Öğrencilerin şiddet eğilimli oldukları belirlenmiştir. Göç eden aileler maddi sıkıntılar yaşamaktadırlar. Bu yüzden çocukları küçük yaşta çalıştırmaktadırlar. Çalışan çocuklar okula devamsızlık yapmakta ve başarıları düşmektedir. Yaşanan sorunlar öğretmenlerin iş doyumunun azalmasına ve bu bölge okullarından tayin isteyip ayrılmalarına neden olmaktadır. Bu durum da eğitim öğretimin aksamasına neden olmaktadır.

Yapılan tarama sonucunda yurtdışında bu konuda yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır.



İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel yöntem sayısal olmayan verilere dayalı, keşfetmeyi amaçlayan, yeni hipotezler ve teoriler üretmeyi sağlayan bir bilimsel araştırma yöntemidir (Johnson ve Christensen, 2014). Nitel yöntemde katılımcılar doğal ortamlarında çalışmaya katılırlar. Verilerin toplanmasında araştırmacı sürecin içindedir. Farklı araştırmacılar tarafından yapılan ölçekleri kullanmak zorunda değillerdir. Nitel çalışmalar çok çeşit veri kaynağı sunar (Creswell, 2014). Nitel araştırmalar sayesinde katılımcıların düşünceleri sunulur, araştırmacı gerçek ortamda süreci takip etme olanağına sahip olur, az sayıdaki gruplarla derinlemesine çalışma fırsatı verir, veriler farklı bakış açıları ve görüşlerden oluşur ve bu görüşlerin karşılaştırılmasını sağlar (Creswell, 2017).

Bu çalışmada nitel yöntem türlerinden fenomenoloji (olgu bilim) deseni kullanılmıştır. En çok kullanılan nitel araştırma türü olan fenomenoloji deseni bir olguya ilişkin katılımcıların fikirlerini, bakış açılarını ortaya çıkarır (Johnson ve Christensen, 2014). Fenomenoloji nitel araştırmada ilk kullanılan yaklaşımdır. Bu desen kişilerin deneyimlerinde olguya ilişkin oluşan bilincin ne olduğu ile ilgilenir. Bu bilinci veya bakış açısını ortaya çıkarmak için derinlemesine görüşmeler yapılır. Araştırmacı topladığı verilerden bu deneyimlerin özünü ortaya çıkarır. Fenomenoloji ile çalışan araştırmacılar ortaya çıkan verilerin birbiri ile benzerliklerini inceler (Seggie ve Bayyurt, 2015). Giorgi ve Moustakas'a (1994) göre fenomenoloji temelinde felsefe ve psikoloji bilimleri yer almaktadır. Yapılan mülakatlar ile araştırmaya konu edinilen olguya ilişkin deneyimler hakkındaki görüşlerden olgunun özüne ulaşılır (Creswell, 2014).

Fenomenoloji deseninin uygulanması sayesinde derinlemesine inceleme yapılmıştır. Sığınmacı öğrencilerin, sığınmacı öğrencilerin velilerinin, sığınmacı öğrencilerin öğretmenlerinin ve sığınmacı öğrencilerin öğrenim gördükleri okullardaki yöneticilerin görüşleri, yaşantıları, tutumları ve tecrübelerine ilişkin deneyimlerden yorumlamalar yapılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Osmaniye ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 11 ilkokulda eğitim-öğretim gören 18 Suriyeli sığınmacı öğrenci, 18 Suriyeli sığınmacı öğrenci velisi, 26 öğretmen ve 21 yönetici olmak üzere toplamda 83 kişiyi kapsamaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde ölçüt örnekleme modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde aşağıdaki kriterler dikkate alınmıştır;

1. Çalışmaya katılan öğrenciler Suriyeli sığınmacılardan seçilmiştir.
2. Suriyeli sığınmacı öğrencilerin hepsi Osmaniye ilinde eğitim-öğretim görmektedir.
3. Seçilen Suriyeli sığınmacı öğrencilerin hepsi ilkokul kademesinde eğitim-öğretim görmektedir.
4. Çalışmaya katılan velilerin öğrencisi devlet okullarında ilkokul düzeyinde eğitim gören sığınmacı veliler olması kriter olarak belirlenmiştir.
5. Öğrenci ve velilerin sorulara cevap verebilecek düzeyde Türkçe dilini biliyor olması ölçüt olarak belirlenmiştir.
6. Çalışmaya katılan öğretmenlerin sınıfında Suriyeli sığınmacı öğrenci bulunan öğretmenler olması ölçüt olarak belirlenmiştir.
7. Çalışmaya katılan yöneticilerin okulunda Suriyeli sığınmacı öğrenci bulunan okul yöneticisi olması ölçüt olarak belirlenmiştir.

Öğrenci görüşme formlarından elde edilen demografik verilere göre görüşme yapılan 18 öğrencinin yaş ortalaması 10,16 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca bu 18 öğrencinin 1 tanesi 2. sınıf, 13 tanesi 3. sınıf, 4 tanesi 4. sınıfta öğrenim

görmektedir. Sığınmacı öğrencilerin tamamının uyruğu Suriye'dir. Veli görüşme formlarından elde edilen demografik verilere göre görüşme yapılan 18 velinin yaş ortalaması 34 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca velilerin tamamının uyruğu Suriye'dir. Öğretmen görüşme formlarından elde edilen demografik verilere göre görüşme yapılan 26 öğretmenin yaş ortalaması 41,92 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca 26 öğretmenin 6 tanesi 1. sınıf, 7 tanesi 2. sınıf, 7 tanesi 3. sınıf, 6 tanesi 4. sınıf okutmaktadır. Öğretmenlerin sınıflarında bulunan Suriyeli sığınmacı öğrencilerin ortalama sayısı 6,69 olarak tespit edilmiştir. Yönetici görüşme formlarından elde edilen demografik verilere göre görüşme yapılan 21 okul yöneticisinin yaş ortalaması 42,61 olarak tespit edilmiştir. Bunun yanında okul yöneticilerinin 7 tanesi müdür, 14 tanesi müdür yardımcısıdır. Okul yöneticilerinin ilgilendiği Suriyeli sığınmacı öğrencilerin ortalaması 77,23 olarak tespit edilmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında 4 tür ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar aşağıda verilmiştir.

1. Öğrenci Görüşme Formu
2. Veli Görüşme Formu
3. Öğretmen Görüşme Formu
4. Yönetici Görüşme Formu

Öğrenci Görüşme Formu; Sığınmacı öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amacı ile uygulamacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme aracıdır. Görüşme formları hazırlanırken soruların açık uçlu olmasına, anlaşılır, sade ve net olmasına, katılımcıyı yönlendirmemesine ve görüş ölçme esaslarına uygun olmasına dikkat edilmiştir. Görüşme formları Türkçe konuşabilen öğrencilere uygulanmıştır. Katılımcıların verdikleri cevaplar tekrar okunarak onaylamaları sağlanmıştır. Görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlandıktan sonra çalışma konusunu bilen bir uzmana görüş almak için sunulur. Uzman araştırmaya dahil olmadan formları inceler ve dilbilgisi, konu uygunluğu veya açıklık ilkeleri kapsamında yönlendirmeler yapar (Glesne, 2013). Bu form hazırlanırken uzman görüşü alınarak

gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Form dört sorudan oluşmaktadır. Form Ek-2 de sunulmuştur.

Veli Görüşme Formu; Sığınmacı öğrenci velilerinin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amacı ile uygulamacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme aracıdır. Görüşme formları hazırlanırken soruların açık uçlu olmasına, anlaşılır, sade ve net olmasına, katılımcıyı yönlendirmemesine ve görüş ölçeği esaslarına uygun olmasına dikkat edilmiştir. Görüşme formları Türkçe konuşabilen velilere uygulanmıştır. Katılımcıların verdikleri cevaplar tekrar okunarak onaylamaları sağlanmıştır. Görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlandıktan sonra çalışma konusunu bilen bir uzmana görüş almak için sunulur. Uzman araştırmaya dahil olmadan formları inceler ve dilbilgisi, konu uygunluğu veya açıklık ilkeleri kapsamında yönlendirmeler yapar (Glesne, 2013). Bu form hazırlanırken uzman görüşü alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Form Ek-3’de sunulmuştur.

Öğretmen Görüşme Formu; Sınıfında sığınmacı öğrenci bulunan öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amacı ile uygulamacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme aracıdır. Görüşme formları hazırlanırken soruların açık uçlu olmasına, anlaşılır, sade ve net olmasına, katılımcıyı yönlendirmemesine ve görüş ölçeği esaslarına uygun olmasına dikkat edilmiştir. Görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlandıktan sonra çalışma konusunu bilen bir uzmana görüş almak için sunulur. Uzman araştırmaya dahil olmadan formları inceler ve dilbilgisi, konu uygunluğu veya açıklık ilkeleri kapsamında yönlendirmeler yapar (Glesne, 2013). Bu form hazırlanırken uzman görüşü alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Form Ek-4’de sunulmuştur.

Yönetici Görüşme Formu; Okulunda sığınmacı öğrenci bulunan yöneticilerin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amacı ile uygulamacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme aracıdır. Görüşme formları hazırlanırken soruların açık uçlu olmasına, anlaşılır, sade ve net olmasına, katılımcıyı yönlendirmemesine ve görüş ölçeği esaslarına uygun olmasına dikkat edilmiştir. Görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlandıktan

sonra çalışma konusunu bilen bir uzmana görüş almak için sunulur. Uzman araştırmaya dahil olmadan formları inceler ve dilbilgisi, konu uygunluğu veya açıklık ilkeleri kapsamında yönlendirmeler yapar (Glesne, 2013). Bu form hazırlanırken uzman görüşü alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Form Ek-5’de sunulmuştur.

2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının 2017-2018 eğitim öğretim yılında Osmaniye İli Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı ilkokullarda uygulanması için Osmaniye Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır. İlgili araştırmanın izni Ek-1’de sunulmuştur. Uygulama sürecinde hazırlanan öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşme formları ölçüt örneklem modeli ile seçilen katılımcılara uygulanmıştır. Görüşmeler ortalama 30-35 dakika sürmüştür. Tüm uygulamalar 2 hafta içinde tamamlanmıştır. Görüşmeler katılımcılar ile belirlenen tarih ve saatte gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerde öğrencilere, öğretmenlere, velilere ve yöneticilere cevaplarının doğru ve içten olmasının araştırma için önemi vurgulanmıştır. Ayrıca öğrenci, veli, öğretmen ve yöneticilerin verdiği yanıtların gizli kalacağı ve bilimsel bir çalışmaya katkı sağladıkları ifade edilmiştir. Tüm görüşmeler yüz yüze yapılmıştır. Görüşmeler ilgili formlara araştırmacı tarafından verilen cevaplar değiştirilmeden kaydedilmiştir. Bu formlar daha sonra analiz edilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Görüşme tekniği kullanılarak verilerin toplandığı bu çalışmada verilerin analizi için betimsel analiz ve içerik analizi yapılmıştır, bulgular ilgili yerlerde frekansları ile sunulmuştur. Betimsel analizde amaç görüşme veya gözlem tekniği ile elde edilen verilerin sistematik şekilde yorumlanarak sunulmasıdır. Önceden belirlenen temalar göz önüne alınarak veriler tasnif edilir ve yorumlanır. Neden-sonuç ilişkisi ile karşılaştırmalar yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

İçerik analizi ulaşmak istediğimiz hedefe yönelik yapılan çalışmada elde edilen bulgulardan kavram ve ilişkiler elde etmektir. Betimsel analize göre daha

derin bir inceleme yapan içerik analizi sayesinde keşfedilmemiş kavram ve temalara ulaşılır. İçerik analizinde basamaklı bir çalışma sistemi temel alınır. İlk basamakta verilerden kavramlara ulaşılır. İkinci olarak kavramlar mantıklı bir şekilde sistemleştirilir ve buna bağlı olarak uygun temalar oluşturulur. İçerik analizi 4 aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk olarak görüşmeden elde edilen veriler kodlanmıştır. İkinci olarak kodların ortak olanları birleştirilmiş ve temalara ulaşılmıştır. Üçüncü aşamada kod ve temalar bir sistematığe dökülmüştür. En son olarak da elde edilen bulgular yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Kodlama işleminde veriler detaylı olarak okunur ve ham verilerden kodlara ulaşılır. Kodların ortak yönleri dikkate alınarak birleştirilir ve temalara ulaşılır. Sonrasında temalar yorumlanır ve sonuca ulaşılır (Creswell, 2017).

Nitel veri toplama araçları ile toplanan verilerin geçerlilik ve güvenilirliği incelenmiştir. Öğrenci görüşme formu, veli görüşme formu, öğretmen görüşme formu ve yönetici görüşme formundan elde edilen bulguların geçerliği ve anlatımın doğruluğu için akran değerlendirme stratejisi kullanılmıştır. Akran değerlendirmesi proje veya çalışma hakkında bilgi sahibi olan uzmanın yorumları ile çalışmaya katılması sağlanır ve bu sayede geçerlilik arttırılır. Bulguların güvenilirliği için ise analizlerin kontrolleri yapılmış, tanımlanan kodların tekrar gözden geçirilerek doğruluğu karşılaştırılmış ve kodlayıcılar arasındaki uyuma bakılmıştır (Creswell, 2014).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşme formundan elde edilen veriler sunulmuştur. Sığınmacı öğrencilere, öğrenci velilerine, öğretmenlere ve ilkokul yöneticilerine göre sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir? Sığınmacı öğrencilere, öğrenci velilerine, öğretmenlere ve ilkokul yöneticilerine göre sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların giderilmesi için neler yapılabilir? Sığınmacı öğrenciler ve öğrenci velilerinin öğretmen ve idarecilerin desteğine ilişkin görüşleri nelerdir? Sığınmacı öğrenciler ve öğrenci velilerinin Türkiye’de ve Suriye’de gördükleri eğitime ilişkin görüşleri nelerdir? Öğretmen ve okul yöneticilerinin sığınmacı öğrencilere ilişkin görüşleri nelerdir? Öğretmenlerin okul yöneticilerinin, okul yöneticilerinin de öğretmenlerin desteğine ilişkin görüşleri nelerdir? sorularına yanıt aranmıştır. Alt problemlere bağlı olarak verilerin belirlenen tema ve alt temaları tablolaştırılarak sunulmuştur. Alt temalara ilişkin görüşmelere yer verilmiştir. Görüşmelerin sunumunda öğrenciler Ö1, Ö2, Ö3,...,Ö18 şeklinde, veliler V1, V2, V3,...,V18 şeklinde, öğretmenler M1, M2, M3,...,M26 şeklinde, yöneticiler Y1, Y2, Y3,...,Y21 şeklinde kodlanarak verilmiştir.

3.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Tablo 1. Sığınmacı Öğrencilere, Öğrenci Velilerine, Öğretmenlere ve İlkokul Yöneticilerine Göre Sığınmacı Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar Nelerdir? (N=83)

Tema	Paydaş	Alt Tema	f
Sorunlar	Öğrenci	Saldırgan davranış	18
		Dışlanma sorunu	6
	Veli	Sorun olmaması	12
		Saldırgan davranış	3
		Öğretmen baskısı	2
		Dil sorunu	1
		Dışlanma sorunu	1
	Öğretmen	İletişim-uyum sorunu	31
		Saldırgan davranış	4
		Psikolojik sorunlar	3
		Devamsızlık sorunu	3
		Dışlanma sorunu	3
		Maddi sorunlar	1
	Yönetici	İletişim-uyum sorunu	29
		Saldırgan davranış	4
		Psikolojik sorunlar	2
		Akademik eksiklik	1

Tablo 1'e göre sığınmacı öğrencilere, öğrenci velilerine, öğretmenlere ve ilkokul yöneticilerine göre sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin oluşturulan sorunlar temasında saldırgan davranış, dışlanma sorunu, sorun olmaması, öğretmen baskısı, dil sorunu, iletişim-uyum sorunu, psikolojik sorunlar, devamsızlık sorunu, maddi sorunlar, akademik eksiklik alt temaları bulunmaktadır. Saldırgan davranış alt temasında tüm paydaşlar, dışlanma alt temasında öğrenci, veli ve öğretmen, iletişim ve uyum sorunu alt temasında öğretmen ve yöneticiler sorunlar temasında aynı noktada ifadelerde bulunmuşlardır. İletişim-uyum sorunu alt temasına ilişkin "...İletişim kurmakta sorun yaşıyoruz. Bazı öğrenciler ve veliler Türkçe bilmiyorlar. Çocuğun durumunu velilere anlatamıyoruz. Sorularımıza, söylediklerimize hep -Evet- diyorlar. Türkçe bilen öğrencilerle anlaşabiliyoruz. Okuma yazmayı öğretiyoruz ama çocuk ne konuştuğunu bilmiyor." [M22], saldırgan davranış alt temasına ilişkin "Oyun oynarken bir arkadaşım beni yakaladı ve üstüme oturmaya çalıştı." [Ö9], sorun olmaması alt temasına ilişkin "Hayır memnunuz." [V15], psikolojik sorunlar alt temasına ilişkin "Yaşamış oldukları travmatik olaylar sebebiyle psikolojik sorunlar görülüyor." [Y20] ifadeleriyle sorunlarını belirtmiştir.

3.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Tablo 2. Sığınmacı Öğrencilere, Öğrenci Velilerine, Öğretmenlere ve İlkokul Yöneticilerine Göre Sığınmacı Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunların Giderilmesi İçin Neler Yapılabilir? (N=83)

Tema	Paydaş	Alt Tema	f
Çözümler	Öğrenci	Olumlu iletişim/davranış beklentisi	11
		Öneri belirtmemek	3
		Öğretmen yardımı beklentisi	2
		Sorunu kendi halletme	1
		Uzaklaşma	1
		Ölme isteği	1
	Veli	Öğrenciye dil ve kavram eğitimi önerisi	8
		Öneri belirtmemek	6
		Veliye dil ve kavram eğitimi önerisi	3
		Yaz kursu önerisi	2
		İlgi beklentisi	1
	Öğretmen	Dil sorunlarına öneriler	22
		Toplumsal bütünleşme ve iletişime öneriler	17
		Akademik başarıya öneriler	12
	Yönetici	Dil sorunlarına öneriler	18
		Toplumsal bütünleşme ve iletişime öneriler	12
		Akademik başarıya öneriler	9

Tablo 2’de sığınmacı öğrencilere, öğrenci velilerine, öğretmenlere ve ilkokul yöneticilerine göre sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların çözümüne ilişkin oluşturulan çözümler temasında olumlu iletişim/davranış beklentisi, öneri belirtmemek, öğretmen yardımı beklentisi, sorunu kendi halletme, uzaklaşma, ölme isteği, öğrenciye dil ve kavram eğitimi önerisi, veliye dil ve kavram eğitimi önerisi, yaz kursu önerisi, ilgi beklentisi, dil sorunlarına öneriler, toplumsal bütünleşme ve iletişime öneriler, akademik başarıya öneriler alt temaları bulunmaktadır. Dil sorunlarına öneriler alt temasına ilişkin “Türkçe konuşamayan öğrencilere önce Türkçe öğretilip 1. sınıfa bu şekilde başlamalıdır. Anaokullarında 2 yıl okula hazırlanıp o şekilde ilkokula gönderilmeliler. Okul öncesi Türkçe eğitimi alırlarsa akademik başarıları daha iyi olur.” [M16], toplumsal bütünleşme ve iletişime öneriler alt temasına ilişkin “Uygulamaya geçirilebilecek ve faydası da görüleceğine inandığım önerilerden bir tanesi, yerli ve yabancı ailelerin kaynaştırılması için etkinlik günleri yapılabilir. Bu günlerde çeşitli etkinlikler düzenlenir. Her iki tarafında birbirine olan güven ve anlayışını artıracaklarını düşünüyorum. Bu durum öğrencilere de yansiyacaktır.”

[Y13], öğrenciye dil ve kavram eğitimi önerisi alt temasına ilişkin “Okuma yazmayı çocuklarımız biliyor ama anlamını bilmiyorlar. Öğretmenler anlamlarını öğretsinler.” [V4], olumlu iletişim/davranış beklentisi alt temasına ilişkin “Arkadaşımın benimle dalga geçmesini istemezdim. Beni sevmelerini isterdim.” [Ö10], veliye dil ve kavram eğitimi önerisi alt temasına ilişkin “Biz de Türkçe bilmiyoruz, öğrencim de Türkçeyi iyi bilmiyor. Bu yüzden Türkçe eğitimini hem öğrencime hem de bana vermeliler.” [V6], ölme isteği alt temasına ilişkin ise “Ölmek isterdim.” [Ö12] ifadeleriyle önerisini belirtmiştir.

3.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Tablo 3. Sığınmacı Öğrenciler ve Öğrenci Velilerinin Öğretmen ve İdarecilerin Desteğine İlişkin Görüşleri Nelerdir? (N=36)

Tema	Paydaş	Alt Tema	f
Destek Algısı	Öğrenci	Destekleyici tutum	9
		Eğitimsel destek	9
		Arabulucu tutum	4
		Maddi destek	2
		Adaletli tutum	2
		Huzur ortamı sağlayıcı	1
	Veli	Etkili veli iletişimi	8
		Akademik ilgi	7
		İlgisiz	1
		Olumlu tutum	1
		Genel destek inancı	1

Tablo 3’e göre sığınmacı öğrenciler ve öğrenci velilerinin öğretmen ve idarecilerin desteğine ilişkin oluşturulan destek algısı temasında destekleyici tutum, eğitimsel destek, etkili veli iletişimi, akademik ilgi, arabulucu tutum, maddi destek, adaletli tutum, huzur ortamı sağlayıcı, ilgisiz, olumlu tepki, genel destek inancı alt temaları bulunmaktadır. Destekleyici tutum alt temasına ilişkin “Öğretmenim onlara kavga etmeyin, arkadaşlarınıza iyi davranın dedi.” [Ö8], etkili veli iletişimi alt temasına ilişkin “Bir sorun olduğunda öğretmen beni arıyor.” [V11], maddi destek alt temasına ilişkin “Öğretmenim söylemememe rağmen bana yardımcı oldu. Ev eşyası verdi, bize destek oldu.” [Ö17], huzur ortamı sağlayıcı alt temasına ilişkin “Anlamadığım şeyi anlatıyor. Birde hiç kızmıyor bize, çok rahatım sınıfta.” [Ö13] ifadeleriyle düşüncelerini belirtmiştir.

3.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Tablo 4. Sığınmacı Öğrenciler ve Öğrenci Velilerinin Türkiye’de ve Suriye’de Gördükleri Eğitime İlişkin Görüşleri Nelerdir? (N=36)

Tema	Paydaş	Alt Tema	f
Ülkelerle İlişkin Memnuniyet Algısı	Öğrenci	Türkiye’de memnuniyet	9
		Suriye’de memnuniyet	5
		Aynı düzeyde memnuniyet	4
	Veli	Türkiye’de memnuniyet	16
		Suriye’de memnuniyet	1
		Aynı düzeyde memnuniyet	1

Tablo 4’e göre sığınmacı öğrenciler ve öğrenci velilerinin Türkiye’de ve Suriye’de gördükleri eğitime ilişkin memnuniyet algısı temasında Türkiye’de memnuniyet, Suriye’de memnuniyet, aynı düzeyde memnuniyet alt temaları bulunmaktadır. Türkiye’de memnuniyet alt temasına ilişkin “*Burada daha fazla ilgileniyorlar. Orada şiddet vardı. Türkiye’deki eğitimden memnunum.*” [V10], Suriye’de memnuniyet alt temasına ilişkin “*Suriye’de birinci sınıftı bitirdim ve savaş başladı. Sonra Türkiye’ye geldik. Her ikisinde de mutluyum. Tercih yapacak olursam Suriye’yi seçerdim. Çünkü kendi vatan dilim.*” [Ö17], iki ülkede eşit alt temasına ilişkin “*İkinci sınıf yarım kaldı, Türkiye’ye geldik. İkisinin arasında hiçbir fark yok.*” [Ö18] ifadeleriyle düşüncelerini belirtmiştir.

3.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Tablo 5. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Sığınmacı Öğrencilere İlişkin Görüşleri Nelerdir?(N=47)

Tema	Paydaş	Alt Tema	f
Sığınmacı Öğrenciye İlişkin Algı	Öğretmen	Olumlu algı	23
		Rahatsızlık hissetme	3
	Yönetici	Olumlu algı	17
		Rahatsızlık hissetme	4

Tablo 5’e göre öğretmen ve okul yöneticilerinin sığınmacı öğrencilere ilişkin oluşturulan sığınmacı öğrenciye ilişkin algısı temasında olumlu algı ve rahatsızlık hissetme alt temaları bulunmaktadır. Olumlu algı alt temasına ilişkin “*Asla rahatsızlık duymuyorum. Dünyanın daha yaşanılır bir yer olması için bu çocukları da kazanmak zorundayız. Bu durumda en suçsuz çocuklardır.*” [M6], rahatsızlık hissetme alt temasına ilişkin “*Evet, rahatsızlık duyuyorum.*” [Y20] ifadeleriyle düşüncelerini belirtmiştir.

3.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular

Tablo 6. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin, Okul Yöneticilerinin de Öğretmenlerin Desteğine İlişkin Görüşleri Nelerdir? (N=47)

Tema	Paydaş	Alt Tema	f
Öğretmen ve Yönetici Arasındaki Destek	Öğretmen	Yöneticiden destek alabilme	24
		Yöneticiden destek alamama	2
	Yönetici	Öğretmenden destek alabilme	18
		Öğretmenden destek alamama	3

Tablo 6'ya göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin, okul yöneticilerinin de öğretmenlerin desteğine ilişkin öğretmen ve yönetici arasındaki destek temasında yöneticiden destek alabilme, öğretmenden destek alabilme, öğretmenden destek alamama ve yöneticiden destek alamama alt temaları bulunmaktadır. Yöneticiden destek alabilme alt temasına ilişkin “*Evet, okul yöneticilerimiz yaşanan sorunlara karşı duyarlılar.*” [M8], öğretmenden destek alamama alt temasına ilişkin “*Öğretmenler genel anlamda sınıfında Suriyeli öğrenci olmasına sıcak bakmıyor. Tek bir sınıfta toplanmasını istiyor.*” [Y16] ifadeleriyle destek bulma durumlarını belirtmiştir.

SONUÇ

Bu bölümde sığınmacı öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların analizi sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Bu bölümde elde edilen araştırma sonuçlarına yer verilmiş ve daha önceki araştırmaların konuyla ilgili sonuçlarıyla tartışılmış ve araştırmaya yönelik önerilere yer verilmiştir.

Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Sığınmacı öğrencilere, öğrenci velilerine, öğretmenlere ve ilkokul yöneticilerine göre sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların neler olduğunu araştıran birinci alt amaca ilişkin elde edilen bulguların analizi sonucunda öğrenciler frekans sıralaması ile saldırgan davranış ve dışlanma sorunu alt temaları kapsamında ifadelerde bulunmuştur. Bu durumda ilkokullarda eğitim gören sığınmacı öğrencilerin Türk öğrenciler tarafından kabul edilmediği görülmektedir. Sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde akran zorbalığı yaşadıkları söylenebilir. Bazı öğrencilerin görüşme formlarından elde edilen verilerde sığınmacı öğrencilerin sadece Türk öğrencilerden değil diğer sığınmacı öğrencilerden de akran zorbalığına maruz kaldığı görülmüştür.

Sığınmacı öğrencilerin velilerine göre sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin sorunlar temasında frekans sıralaması ile sorun olmaması, saldırgan davranış, öğretmen baskısı, dil sorunu ve dışlanma alt temaları oluşturulmuştur. Veliler en çok sorun olmaması alt temasında cevap vermişlerdir. Veliler belirttikleri sorunlar noktasında saldırgan davranış ve dışlanma alt temalarında verdikleri cevaplarla öğrencilerle benzerlik göstermişlerdir. Velilerin çoğunun sorun olmaması alt temasında yer almalarının okul ile fazla ilgili olmamaları ile alakalı olduğu söylenebilir. Bazı veliler öğretmenler tarafından sığınmacı öğrencilerin baskı gördüğünü belirtmişlerdir.

Sığınmacı öğrencilerin öğretmenlerine göre sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlara ait verilere göre sorunlar temasında frekans sıralaması ile iletişim-uyum sorunu, saldırgan davranış, psikolojik sorunlar, devamsızlık sorunu, dışlanma sorunu ve maddi sorunlar alt temaları oluşturulmuştur. Öğretmenler tarafından iletişim-uyum sorunu alt teması en çok ifade edilen alt tema olmuştur. Öğretmenler iletişim-uyuma ilişkin belirttikleri sorunlar noktasında veliler; saldırgan davranış, dışlanma sorunu noktasında ise öğrenciler ile benzer ifadelerle sahiplerdir.

Sığınmacı öğrencilerin okudukları okullardaki yöneticilere göre sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin sorunlar temasında frekans sıralaması ile iletişim-uyum sorunu, saldırgan davranış, psikolojik sorunlar ve akademik eksiklik alt temaları oluşturulmuştur. Yöneticiler tarafından iletişim-uyum sorunu alt teması en çok ifade edilen alt tema olmuştur. Yöneticiler iletişim-uyum sorunu alt temasında öğrenciler, veliler ve öğretmenler; psikolojik sorunlar alt temasında öğretmenler ile benzer ifadelerde bulunmuşlardır.

Bu sonuçlara ilişkin Nar (2008)'in "Göçün Eğitime ve Eğitim Yönetimine Etkileri" başlıklı çalışmasında; sığınmacı öğrencilerin ayrımcılığa maruz kaldıkları, dil ve kendini ifade konusunda sıkıntı yaşadıkları, diğer arkadaşları tarafından alaya alındıkları ve dışlandıkları, evde Türkçe konuşulmadığı için dil öğrenme ve uyum konusunda zorlandıkları bulguları bu araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Han (2013)'ün "Göç Eden Ailelerin Çocuklarının Eğitim Öğretimde Karşılaştıkları Uyum Sorunları" başlıklı tezinde çocukların okula uyum sürecinde sorunlar yaşadıkları, arkadaş ve çevre edinmede güçlüklerle karşılaştığı, iletişim sorunları yaşadığı, okul başarılarının diğer çocuklara göre daha düşük olduğu bulguları bu araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Mercan-Uzun ve Bütün (2016) tarafından yapılan "Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri" başlıklı çalışmaya göre; çocukların dil ve iletişim sorunu yaşadıkları, buna bağlı olarak sosyalleşemedikleri, beslenme, barınma, temizlik gibi temel ihtiyaçlar noktasında sorunlar yaşadıkları bulgularıyla bu araştırmanın sonuçları uyumaktadır. Levent ve Çayak (2017) tarafından hazırlanan "Türkiye'deki Suriyeli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Okul

Yöneticilerinin Görüşleri” başlıklı çalışmaya göre sığınmacı öğrencilerle ilgili iletişim sorunu yaşanmasına ilişkin bulguları ile bu tez çalışmasının bulguları arasında anlamlı benzerlik bulunmaktadır. Topsakal, Merey ve Keçe (2013) tarafından hazırlanan “Göçle gelen ailelerin çocuklarının eğitim-öğrenim hakkı ve sorunları üzerine nitel bir çalışma” başlıklı araştırmaya göre çocukların okula uyum sorunu, kültür çatışması yaşamalarına ilişkin bulgularıyla bu araştırmanın bulguları örtüşmektedir.

İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Sığınmacı öğrencilere, öğrenci velilerine, öğretmenlere ve ilkokul yöneticilerine göre sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların giderilmesi için neler yapılabileceğini araştıran ikinci alt amaca ilişkin elde edilen bulguların analizi sonucunda öğrencilerin cevaplarına ilişkin frekans sıralaması ile olumlu iletişim/davranış beklentisi, öneri belirtmeme, öğretmen yardımı beklentisi, sorunu kendi halletme, uzaklaşma ve ölme isteği alt temaları oluşturulmuştur. Olumlu iletişim/davranış beklentisi alt teması en çok ifade edilen çözüm önerisi olmuştur. Öğrencilerin çözüm önerileri incelendiğinde yapılan akran zorbalığının arkadaşları tarafından ortadan kaldırılması istenmiştir. Bazı öğrenciler sorunları kendileri değil dolaylı çözüme başvurarak öğretmenlerinin çözmesini istemişlerdir. Bu durumda bu öğrencilerin okul ortamında kendilerine destek aradıkları söylenebilir. Farklı şekilde bir öğrencide sorunlara çözüm önerisi olarak ölme isteği ifadesi yer almıştır. Bu öğrencide ağır psikolojik baskıların olduğu söylenebilir.

Sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların giderilmesi için önerilere ilişkin çözümler temasında veliler frekans sıralaması ile öğrenciye dil ve kavram eğitimi önerisi, öneri belirtmeme, veliye dil ve kavram eğitimi önerisi, yaz kursu önerisi ve ilgi beklentisi alt temaları yer almaktadır. Öğrenciye dil ve kavram eğitimi önerisi alt teması çözümler temasında veliler tarafından en çok ifade edilen alt tema olmuştur. Veliler sorunlar temasında sorun olmaması alt temasında daha fazla yoğunlaşırken çözümler temasında dil ile ilgili önerilerde bulunmuşlardır. Bazı veliler sadece öğrencilere değil kendilerine de dil

ve kavram öğretimi sağlanmasını isteyerek çocuklarının eğitim-öğretim faaliyetlerine destek olmak istemişlerdir.

Sığınmacı öğrencilerin öğretmenlerine göre sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların giderilmesi için önerilere ilişkin çözümler temasında frekans sıralaması ile dil sorunlarına öneriler, toplumsal bütünleşme ve iletişime öneriler, akademik başarıya öneriler alt temaları oluşturulmuştur. Öğretmenler tarafından dil sorunlarına öneriler alt teması en çok ifade edilen alt tema olmuştur. Öğretmenler dil sorunlarına öneriler kapsamında veliler ile benzer ifadelerde bulunmuşlardır. Öğretmenler sorunların giderilmesi için öncelikle öğrencilerin dil sorunlarının giderilmesini anlamlı bulmaktadırlar.

Sığınmacı öğrencilerin okudukları okullardaki yöneticilere göre sığınmacı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların giderilmesi için önerilere ilişkin çözümler temasında frekans sıralaması ile dil sorunlarına öneriler, toplumsal bütünleşme ve iletişime öneriler, akademik başarıya öneriler alt temaları oluşturulmuştur. Yöneticiler tarafından dil sorunlarına öneriler alt teması en çok ifade edilen alt tema olmuştur. Yöneticiler dil sorunlarına öneriler alt temasında veliler ve öğretmenler; toplumsal bütünleşme ve iletişime öneriler, akademik başarıya öneriler alt temasında öğretmenler ile benzer ifadelerde bulunmuşlardır.

Bu sonuca Erdem (2017) tarafından hazırlanan “Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri” başlıklı çalışmada; dil sorunu yaşandığı, öğretmenlerin okul öncesinde dil eğitimi verilmesi gerektiğini düşünmelerine ilişkin bulgular bu araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Kardeş ve Akman (2018) tarafından hazırlanan “Suriyeli Mültecilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmada; sığınmacı öğrencilerin dil öğrenmede, okula uyum konusunda sorun yaşadıkları, bu sorunların giderilmesi için okul öncesi eğitimi verilmesi gerektiği bulgularıyla bu araştırmanın bulguları uyushmaktadır. Sakız (2016) tarafından “Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme önerisi” başlıklı makaleye göre göçmen çocuklara ayrı okulda eğitim verilmesi bulgularıyla bu araştırmanın bulguları uyushmaktadır.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Sığınmacı öğrenciler ve öğrenci velilerinin öğretmen ve idarecilerin desteğine ilişkin görüşlerin neler olduğunu araştıran alt amaca ilişkin elde edilen bulguların analizinde sığınmacı öğrencilerin yaşanan sorunlarda öğretmen veya idareden ilgi görme durumlarına ilişkin destek algısı temasına ilişkin frekans sıralaması ile destekleyici tutum, eğitimsel destek, arabulucu tutum, maddi destek, adaletli tutum, huzur ortamı sağlayıcı alt temaları oluşturulmuştur. Destekleyici tutum ve eğitimsel destek alt temaları öğrenciler tarafından eşit ve en çok olarak öğretmen ve idareden ilgi görme durumlarına ilişkin alt temalar olmuştur. Öğretmen ve idareden ilgi görme durumuna ilişkin olumsuz ifade belirten öğrenci bulunmamaktadır. Öğrenciler okul ortamında gördükleri akran zorbalığına destekleyici tutumla engel olan öğretmen ve yönetici ilgisinden çok memnundurlar. Bazı öğrenciler maddi yetersizlik noktasında öğretmen ve idareden destek görmüşlerdir.

Sığınmacı öğrencilerin velilerine göre yaşanan sorunlarda öğretmen veya idareden ilgi görme durumlarına ilişkin destek algısı temasında frekans sıralaması ile etkili veli iletişimi, akademik ilgi, ilgisiz, olumlu tepki ve genel destek inancı alt temaları oluşturulmuştur. Etkili veli iletişimi alt teması veliler tarafından en çok ifade edilen alt tema olmuştur. Destek algısına ilişkin ilgisizlik alt teması velilerin öğretmen ve yöneticiler için olumsuz bir algı oluşturduklarını gösterebilir.

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Sığınmacı öğrenciler ve öğrenci velilerinin Türkiye’de ve Suriye’de gördükleri eğitime ilişkin görüşlerinin neler olduğunu araştıran alt amaca ilişkin elde edilen bulguların analizinde Türkiye’de memnuniyet, Suriye’de memnuniyet ve aynı düzeyde memnuniyet alt temaları oluşturulmuştur. Öğrencilerin çoğu Türkiye’de memnuniyet alt temasında cevap vermiştir. Bu durumda Türkiye’deki ilkokullarda öğrenim gören sığınmacı öğrencilerin Türkiye eğitim-öğretim sisteminden ve okul ortamlarından Suriye’ye göre daha çok memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Bazı öğrenciler ise Suriye’de eğitim-öğretim ortamında hiç

bulunmamışlardır. Ayrıca bazı öğrenciler iki ülkenin eğitim-öğretim süreçlerinin ve okul ortamlarının eşit düzeyde olduğunu belirtmişlerdir.

Sığınmacı öğrencilerin velilerinin Türkiye ve Suriye’deki eğitimi karşılaştırmaları sonucunda belirlenen durumlara ilişkin ülkelere ilişkin memnuniyet algısı temasında frekans sıralaması ile Türkiye’de memnuniyet, Suriye’de memnuniyet, aynı düzeyde memnuniyet alt temaları oluşturulmuştur. Veliler tarafından Türkiye’de memnuniyet alt teması en çok ifade edilen alt tema olmuştur. Veliler Türkiye’deki eğitim sistemi ve okul ortamlarının sunduğu imkanlar ve akademik yeterlilikleri açısından Suriye’deki eğitim sisteminden daha çok memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Ülkelere ilişkin memnuniyet algısı temasında veliler öğrencileriyle benzer ifadelerde bulunmuşlardır.

Beşinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Öğretmen ve okul yöneticilerinin sığınmacı öğrencilere ilişkin görüşlerinin neler olduğunu araştıran alt amaca ilişkin elde edilen bulguların analizinde Öğretmenlerin sınıflarında sığınmacı öğrenci bulunmasına ilişkin algılarına ait verilerine göre sığınmacı öğrenciye ilişkin algı temasında frekans sıralaması ile olumlu algı ve rahatsızlık hissetme alt temaları oluşturulmuştur. Öğretmenler tarafından olumlu algı alt teması en çok ifade edilen alt tema olmuştur. Öğretmenlerin sığınmacı öğrencilere ilişkin algıları olumlu düzeydedir denilebilir.

Yöneticilerin okullarında sığınmacı öğrenci bulunmasına ilişkin algılarına ilişkin sığınmacı öğrenciye ilişkin algı temasında frekans sıralaması ile olumlu algı ve rahatsızlık hissetme alt temaları oluşturulmuştur. Yöneticiler tarafından olumlu algı alt teması en çok ifade edilen alt tema olmuştur. Yöneticilerin sığınmacı öğrencilere ilişkin algıları olumlu yöndedir. Bu noktada yöneticiler ile öğretmenler benzer ifadelerde bulunmuşlardır.

Bu sonuca ilişkin Erçakır-Kozan (2019) tarafından hazırlanan “Mamak’ta bulunan bir devlet okulundaki eğitim paydaşlarının mülteci eğitimine ilişkin deneyimlerinin araştırılması” başlıklı teze göre; mülteci öğrencilerle ve ebeveynleriyle iletişim sorunu yaşandığı, öğretmenlerin sığınmacı öğrenci sayısının çok olmasından kaynaklanan sorunlar yaşandığı ve mesleki gelişimlerini arttırmak

istedikleri, eğitimcilerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının olumlu olduğu, mülteci ailelere göre eriştikleri eğitimle ilgili memnuniyet duymalarına ilişkin bulguları bu araştırma sonucuyla uyuşturmaktadır.

Altıncı Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin, okul yöneticilerinin de öğretmenlerin desteğine ilişkin görüşlerinin neler oluşunu araştıran alt amaca ilişkin elde edilen bulguların analizinde sığınmacı öğrencilerin öğretmenlerinin okul yöneticilerinden yaşanan sorunlara karşı destek bulma durumuna ilişkin öğretmen ve yönetici arasındaki destek temasında frekans sıralaması ile yöneticiden destek alabilme ve yöneticiden destek alamama alt temaları oluşturulmuştur. Öğretmenler tarafından yöneticiden destek alma alt teması en çok ifade edilen alt tema olmuştur. Bu durumda öğretmenler idare ile işbirliği içinde sığınmacı öğrencilerin sorunlarına ilişkin çalışmalar yapmaktadırlar.

Sığınmacı öğrencilerin okudukları okullardaki yöneticilere göre öğretmenlerden yaşanan sorunlara karşı destek bulma durumuna ilişkin öğretmen ve yönetici arasındaki destek temasında frekans sıralaması ile öğretmenden destek alabilme ve öğretmenden destek alamama alt temaları oluşturulmuştur. Yöneticiler tarafından öğretmenden destek alabiliyorum alt teması en çok ifade edilen alt tema olmuştur. Öğretmen ve yönetici arasındaki destek temasında öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini destekleyici ifadelerde bulunarak okullarında yönetici ve öğretmen ilişkilerinin olumlu olduğunu belirtmişlerdir.

Öneriler

1. Sığınmacı öğrencilerin ve ailelerin Türkiye'ye uyumuna ilişkin dil sorununun çözülmesi için Milli Eğitim Bakanlığı öğrenci ve velilere destekleme kursları açmalıdır.

2. Sığınmacı çocukların ve ailelerinin eğitimde yöneltme konusundan tam anlamıyla yararlanabilmeleri için yöneticilere, öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmeli, aileler ve öğrenciler bu konuda bilgilendirilmeli ve bilinçlendirilmelidir.

3. Sığınmacı ailelere ve çocuklarına özel uyum programları düzenlenmeli ve uygulanmalıdır. Bu konuda Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM), Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü ve Üniversitelerden yardım alınmalıdır.

4. Sığınmacı öğrencilerin sorunlarına ilişkin başka il örneklerinde çalışmalar yapılmalı ve bu çalışma ile karşılaştırılarak alınan sonuçlar genellenmelidir.

5. Sığınmacı öğrenciler ve diğer öğrencilerin birbirlerine uyum göstermeleri için öğretmenler ve idareciler oryantasyon eğitimi almalı ve uygulamaları çocuklara düzenlemelidir.



KAYNAKÇA

- AFAD. (2017). Suriyeli Sığınmacılara Yapılan Yardımlar. 15 Mayıs 2018 tarihinde <https://www.afad.gov.tr/tr/2373/Giris> adresinden alındı
- Ağaoğlu, E. (2013). Sınıf Yönetimiyle İlgili Genel Olgular. Z. Kaya içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 3-38). Ankara: Pegem Akademi.
- Akar-Vural, R. ve Sadık, F. (2003). İlköğretim Okul Binalarının Fiziksel Açıdan Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(130), 16-23. 15 Mayıs 2018 tarihinde <https://docplayer.biz.tr/37136417-Ilkogretim-okul-binalarinin-fiziksel-acidan-degerlendirilmesi-evaluating-the-physical-conditions-of-elementary-school-buildings.html> adresinden alındı
- Alba, R. ve Holdaway, J. (2017a). Bütünleşme Zorunluluğu: Giriş. R. Alba, ve J. Holdaway içinde, *The Children of Immigrants at School: A Comparative Look at Integration in the United States and Western Europe* (M. Tokyay, Çev., s. 1-38). İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınevi.
- Alba, R. ve Holdaway, J. (2017b). Göçmen Çocukların Okul Halleri: Sonuçlar ve Öneriler. R. Alba, J. Holdaway, R. Alba, ve J. Holdaway (Dü) içinde, *Göçmen Çocukların Okul Halleri* (M. Tokyay, Çev., s. 251-277). İstanbul: İKÜ Yayınevi.
- Alkan, V. (2011). Etkili Matematik Öğretiminin Gerçekleştirilmesindeki Engellerden Biri: Kaygı ve Nedenleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 89-107. 15 Mayıs, 2018 tarihinde http://pauogitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/36194389_7.pdf adresinden alındı
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe Öğretiminin Sorunları/Problems of Turkish Teaching. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(3), 728-749. 2 Ocak 2019 tarihinde <https://docplayer.biz.tr/5004299-Turkce-ogretiminin-sorunlari.html> adresinden alındı

- Anılan, H. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(5), 1893-1924. 13 Şubat, 2019 tarihinde <http://www.estp.com.tr/tr/makale/sinif-ogretmenlerinin-goruslerine-gore-turkce-dil-bilgisi-ogretiminin-degerlendirilmesi/> adresinden alındı
- Artut, K. (2009). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri* (6 b.). Ankara: Anı.
- Arslan, D. ve Ilgın, H. (2010). Teachers' and Students' Opinions about Cursive Handwriting. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 11(2), 69-92. 14 Mayıs 2018 tarihinde https://www.researchgate.net/publication/228518252_Teachers'_and_Students'_Opinions_about_Cursive_Handwriting adresinden alındı
- Aydın, B. (2003). Bilgi Toplumu Oluşumunda Bireylerin Yetiştirilmesi ve Matematik Öğretimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(14), 183-190. 14 Mayıs, 2018 tarihinde http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/958200821_16-B%4%b0LG%4%b0%20TOPLUMU%20OLU%5%9eUMUNDA%20B%4%b0REYLER%4%b0N%20YET%4%b0%5%9eT%4%b0R%4%b0LMES%4%b0.pdf adresinden alındı
- Aydoğan, S., Güneş, B. ve Gülçiçek, Ç. (2003). Isı ve Sıcaklık Konusunda Kavram Yanılgıları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 111-124. 16 Şubat, 2019 tarihinde <http://www.gefad.gazi.edu.tr/download/article-file/77372> adresinden alındı
- Aykaç, N. (2011). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Kullanılan Yöntem ve Tekniklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Sinop İli Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 113-126. 16 Şubat, 2019 tarihinde http://www.kefdergi.com/pdf/19_1/19_1_9.pdf adresinden alındı
- Aykut, S. (2016). Küresel bir krize dönüşen Türkiye'deki sığınmacılara yönelik sosyal hizmet uygulamaları. *International Multidisciplinary Conference*, (s. 948-959). Antalya.
- Balbağ, M. Z. ve Karaer, G. (2016). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim*

- Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 1-11. 10 Nisan, 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/379426> adresinden alındı
- Baykul, Y. (2016). *İlkokulda Matematik Öğretimi* (13 b.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bilen, M. (2014). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Yargı.
- Boyraz, Z. (2015). Türkiye'de Göçmen Sorununa Örnek Suriyeli Mülteciler. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 7(2), 35-58. 10 Nisan, 2019 tarihinde <http://www.dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/viewArticle/730> adresinden alındı
- Böyük, U., Demir, S. ve Erol, M. (2010). Fen ve Teknoloji Dersi Öğretmenlerinin Laboratuvar Çalışmalarına Yönelik Yeterlik Görüşlerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 3(4), 342-349. 23 Aralık, 2018 tarihinde <http://tubav.org.tr/> adresinden alındı
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(34), 27-40. 9 Ocak 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/hunefd/issue/7802/102246> adresinden alındı
- Coşkun, M. B. ve Yolcu, T. (2016). Küreselleşen dünyada göç sorunları ve Türkiye'nin bölgesel rolü. *II. Uluslararası Ortadoğu Konferansları Ortadoğu'daki Çatışmalar Bağlamında Göç Sorunu* (s. 93-101). Kilis: Kilis 7 Aralık Üniversitesi Matbaası.
- Creswell, J. W. (2014). Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları. (S. B. Demir, Çev.) Ankara: Eğiten Kitap
- Creswell, J. W. (2017). Nitel Araştırmacılar İçin 30 Temel Beceri. (H. Özcan, Çev.) Ankara: Anı
- Çepni, S., Küçük, M. ve Ayvacı, H. Ş. (2003). İlköğretim Birinci Kademedeki Fen Bilgisi Programının Uygulanması Üzerine Bir Çalışma. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 131-145. 10 Nisan, 2019 tarihinde <http://gefad.gazi.edu.tr/article/viewFile/5000078826/5000073044> adresinden alındı

- Çetin, O. (1994). *Sicillere Göre Bursa'da İhtida Hareketleri ve Sosyal Sonuçları (1472-1909)* (Cilt 7). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Çınar, İ. (2002). Eğitimin Tarihsel Temelleri. E. Toprakçı içinde, *Eğitim Üzerine* (s. 45-88). Ankara: Ütopya.
- Deniz, T. (2014). *Uluslararası göç sorunu perspektifinde Türkiye*. 18(1) 176-204, 5 Nisan, 2018 tarihinde <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tsadergisi/article/view/5000146799> adresinden alındı
- Demirtaş, A. (1988). Temel Eğitiminin Temel Sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(3), 51-63. 6 Nisan, 2019 tarihinde <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1490-published.pdf> adresinden alındı
- Doğan, Y. (2010). Fen ve Teknoloji Dersi Programının Uygulanması Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 86-106. 4 Mart, 2019 tarihinde http://efdergi.yyu.edu.tr/uploads/2010_24_yakup_dogan-1542140910.pdf adresinden alındı
- Doğru, M. ve Aydoğdu, M. (2003). Fen Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerde Karşılaşılan Sorunlar İle İlgili Öğrenci Görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13), 150-158. 14 Mayıs, 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/pauefd/issue/11130/133120> adresinden alındı
- Dursun, Ş. ve Dede, Y. (2004). Öğrencilerin Matematikte Başarısını Etkileyen Faktörler: Matematik Öğretmenlerinin Görüşleri Bakımından. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 217-230. 10 Nisan, 2019 tarihinde <http://www.gefad.gazi.edu.tr/download/article-file/77327> adresinden alındı
- Durukan, E. ve Alver, M. (2008). Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(5), 274-289. 10 Nisan, 2019 tarihinde <http://acikerisim.giresun.edu.tr/xmlui/handle/123456789/334> adresinden alındı

- Emin, M. N. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi temel eğitim politikaları. *Seta Analiz* (153), 7-25 3 Şubat, 2019 tarihinde http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyeli-cocuklarin-egitimi-pdf.pdf adresinden alındı
- Erçakır-Kozan, B. (2019). Mamak'ta Bulunan Bir Devlet Okulundaki Eğitim Paydaşlarının Mülteci Eğitimine İlişkin Deneyimlerinin Araştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara
- Erdem, A. R., Kamacı, S. ve Aydemir, T. (2005). Birleştirilmiş Sınıfları Okutan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar: Denizli Örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 1(1-2), 3-13. 3 Şubat, 2019 tarihinde https://www.researchgate.net/publication/26413755_Birlestirilmis_siniflari_okutan_ogretmenlerin_karsilastiklari_sorunlar_Denizli_ornegi_The_problems_of_the_primary_school_teachers_in_charge_of_teaching_and_training_united_classrooms_Denizli_case adresinden alındı
- Erdem, C. (2017). Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlar ve Çözüme Dair Önerileri. *Medeniyet Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, (1)1, 26-42. 12 Haziran, 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/mead/issue/30039/322019> adresinden alındı
- Ertaş, H. ve Çiftçi-Kıraç, F. (2017). Türkiye'de Suriyeli Göçmenlere Yönelik Yapılan Eğitim Çalışmaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*(13), 99-110. 23 Nisan, 2018 tarihinde <http://sosyoteknik.selcuk.edu.tr/sustad/article/view/109/88> adresinden alındı
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Ertürk, S. (1988). Türkiye'de eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(3), 11-16. 3 Şubat, 2019 tarihinde <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1483-published.pdf> adresinden alındı

- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80. 3 Şubat, 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/161025> adresinden alındı
- Glesne, C. (2013). Nitel Araştırmaya Giriş. (A. Ersoy, P. Yalçınoglu Çev.) Ankara: Anı
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2013). *Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu*. 7 Şubat 2019 tarihinde https://www.goc.gov.tr/files/files/goc_kanun.pdf adresinden alındı
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2017). 2016 *Türkiye Göç Raporu*. Ankara: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları. 12 Mayıs, 2019 tarihinde https://www.goc.gov.tr/files/files/2016_yiik_goc_raporu_haziran.pdf adresinden alındı
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2019). *Göç Tarihi*. 12 Mayıs, 2019 tarihinde <http://www.goc.gov.tr>: http://www.goc.gov.tr/icerik/goc-tarihi_363_380 adresinden alındı
- Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195. 13 Mayıs, 2018 tarihinde http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt3/sayi12pdf/gocer_ali.pdf adresinden alındı
- Göker, G. ve Keskin, S. (2015). Haber Medyası ve Mülteciler: Suriyeli Mültecilerin Türk Yazılı Basınındaki Temsili. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, Güz(41), 230-256. 10 Nisan 2019 tarihinde https://www.academia.edu/29881266/Haber_Medyas%C4%B1_ve_M%C3%BClteciler_Suriyeli_M%C3%BCltecilerin_T%C3%BCrk_Yaz%C4%B1nC4%B1_Bas%C4%B1nC4%B1ndaki_Temsili adresinden alındı
- Göktuna-Yaylacı, F. (2017). Eskişehir Yerel Basınında "Mülteciler" ve "Suriyeliler". *Sosyoloji araştırmaları Dergisi*, 20(1), 1-40. 10 Nisan, 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/issue-full-file/28845> adresinden alındı
- Gül, İ. (2018). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Güneş, G. (2012). Çocuk Hakları Açısından Türkiye'deki Sığınmacı Çocuklar - Çeçen Çocukları Örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yalova.
- Gürbüz, R., Erdem, E. ve Gülburnu, M. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Yeterliliklerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 255-272. 10 Nisan, 2019 tarihinde http://kefad.ahievran.edu.tr/InstitutionArchiveFiles/f44778c7-ad4a-e711-80ef-00224d68272d/d1a3a581-af4a-e711-80ef-00224d68272d/Cilt14Sayi2/JKEF_14_2_2013_255_272.pdf adresinden alındı
- Gürle, N. Ş. (2012). *İstanbul'da Refakatsiz Sığınmacı ve Mülteci Çocukların Karşılaştıkları Sorunlar ve Uygulamalar*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güven, B. (2011). Öğretim İlke Yöntemleriyle İlgili Temel Kavramlar. Ş. Tan içinde, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (s. 2-35). Ankara: Pegem Akademi.
- Güven, B. ve Ersoy, E. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim I Dersine İlişkin Öz Yeterlik Algıları ve Bilişsel Tutumlarının Belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 15-32. 14 Mayıs, 2018 tarihinde http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/1021597825_B%c3%bcilent%20G%c3%bcven1%20Ersin%20Ersoy2.pdf adresinden alındı
- Güven, S. (2010). İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Ders ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 84-95. 14 Mayıs, 2018 tarihinde <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/97> adresinden alındı.
- Han, T. (2013). Göç Eden Ailelerin Çocuklarının Eğitim ve Öğretimde Karşılaştıkları Uyum Sorunları. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Hançer, A. H., Şensoy, Ö. ve Yıldırım, H. İ. (2003). İlköğretimde Çağdaş Fen Bilgisi Öğretiminin Önemi ve Nasıl Olması Gerektiği Üzerine Bir

- Değerlendirme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(13), 80-88. 14 Mayıs, 2018 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/114822> adresinden alındı
- Harunoğulları, M. (2016). Suriyeli sığınmacı çocuk işçiler ve sorunları: Kilis örneği. *Göç Dergisi*, 3(1), 29-63. 18 Şubat, 2019 tarihinde https://www.researchgate.net/publication/314005961_Suriyeli_siginmaci_cocuk_isciler_ve_sorunlari_Kilis_ornegi adresinden alındı
- Hoşgörür, V. (2013). İletişim. Z. Kaya içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 151-178). Ankara: Pegem Akademi.
- Işık, C., Albayrak, M. ve İpek, A. S. (2005). Matematik Öğretiminde Kendini Gerçekleştirme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 129-138. 14 Mayıs, 2018 tarihinde <http://citeserx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.461.1288verep=rep1vetype=pdf#page=131>
- Işık, R. ve Erdem, İ. (2016). Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi - (Muş İli Örneği). *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1309-1332. 14 Mayıs, 2018 tarihinde http://www.turkishstudies.net/Makaleler/720347675_72I%C5%9F%C4%B1kRukiye-vd-egt-1309-1332.pdf adresinden alındı
- İ. H. Derneği, G. E. S. Y. K. Derneği, H. D. Derneği, İ. H. V. Vakfı, K. D. Vakfı., T. H. A. Vakfı. (2013). Yok sayılanlar; kamp dışında yaşayan Suriye'den gelen sığınmacılar İstanbul örneği. *İstanbul, Türkiye*. 14 Mart, 2019 tarihinde <http://panel.stgm.org.tr/vera/app/var/files/y/o/yok-sayilanlar-raporu.pdf> adresinden alındı
- Johnson, B., Christensen, L.(2014). *Eğitim Araştırmaları Nitel, Nicel ve Karma Yaklaşımlar*. (S.B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap
- Kardeş, S. ve Akman, B. (2018). Suriyeli Mültecilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *İlköğretim Online Dergisi*, (17) 3, 1224-1237. 20 Haziran, 2019 tarihinde <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/2253> adresinden alındı

- Kartal, B. ve Başçı, E. (2014). Türkiye'ye Yönelik Mülteci ve Sığınmacı Hareketleri. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 275-299. 13 Haziran 2018 tarihinde
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/cbayarsos/article/view/5000056553> adresinden alındı
- Kazu, H. ve Aslan, S. (2012). Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşlerin İncelenmesi (Nitel Bir Araştırma). *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 693-706. 13 Haziran, 2018 tarihinde
<http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423933650.pdf> adresinden alındı
- Keleş, Ö., Haser, Ç. ve Koç, Y. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin ve İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Matematik Dersi Programı Hakkındaki Görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 715-736 13 Haziran, 2018 tarihinde
<https://dergipark.org.tr/download/article-file/223322> adresinden alındı
- Kılıç, D. (2011). *Eğitim Bilimine Giriş* (2 b.). Ankara: Nobel.
- Kızıl, Ö. ve Dönmez, C. (2017). Türkiye'deki Suriyeli sığınmacılara sağlanan eğitim hizmetleri ve sosyal bilgiler eğitimi bağlamında bazı sorunların değerlendirilmesi. *International Journal Of Education Technology and Scientific Researches*(4), 207-239. 13 Haziran, 2018 tarihinde
https://www.researchgate.net/publication/324217005_Turkiye'deki_Suriyeli_Siginmacilara_Saglanan_Egitim_Hizmetleri_ve_Sosyal_Bilgiler_Egitimi_Baglaminda_Bazi_Sorunlarin_Degerlendirilmesi_EDUCATION_SERVICES_PROVIDED_BY_TURKEY_TO_SYRIAN_ASYLUM_SEEKER_S_an adresinden alındı
- Konan, N. (2002). Türkiye Eğitim Sisteminin Yapısı. E. Toprakçı içinde, *Eğitim Üzerine* (s. 265-289). Ankara: Ütopya.
- Korkmaz, E. ve Gür, H. (2006). Öğretmen Adaylarının Problem Kurma Becerilerinin Belirlenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 64-74. 10 Şubat, 2019 tarihinde

- <http://fbed.balikesir.edu.tr/index.php/dergi/article/view/212> adresinden alındı
- Korkut, R. (2010). Türkiye'de Göç , İltica ve Mülteciler. *Türk İdare Dergisi*. 467, 153-162. 10 Şubat, 2019 tarihinde <http://www.tid.gov.tr/Makaleler/467polatkararecep.pdf> adresinden alındı
- Koşan, Y. (2015). *Okul Öncesi Eğitimin İki Dilli Çocukların Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisan Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Levent, F. ve Çayak, S. (2017). Türkiye'deki Suriyeli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 141 (27), 21-46. 20 Haziran, 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/iuhayefd/issue/30378/328099> adresinden alındı
- Lordoğlu, K. (2015). Türkiye'ye Yönelen Düzensiz Göç ve İşgücü Piyasalarına Bazı Yansımalar. *Çalışma ve Toplum*, 1, 29-44. 10 Şubat, 2019 tarihinde <https://docplayer.biz.tr/3860027-Turkiye-ye-yonelen-duzensiz-goc-ve-isgucu-piyasalarina-bazi-yansimalar-1.html> adresinden alındı
- Mercan-Uzun, E. ve Bütün, E. (2016). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Suriyeli Sığınmacı Çocukların Karşılaştıkları Sorunlar Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi* , 1(1), 72-83. 26 Mart, 2018 tarihinde <http://ijeces.hku.edu.tr/article/view/5000175535/5000158267> adresinden alındı
- Nalbur Taşdemir, V. (2013). *İlköğretimde Drama Oyunları İle Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji Derslerinin Öğretimi*. Ankara: Kök.
- Nar, B. (2008). Göçün Eğitime ve Eğitim Yönetimine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya
- Öğülmüş, S. (2016). Hayat ve Hayat Bilgisi Dersi. M. Bektaş, H. Dünder, M. B. Horzum, S. İnal, G. Karabağ, ve E. Öztürk içinde, *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı* (s. 2-11). Ankara: Pegem Akademi.

- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe Eğitiminde Kelime Haznesinin Önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitimi Fakültesi Dergisi*, 5(1), 30-45. 26 Mart, 2018 tarihinde http://www.efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_V/10_m_ozbay.pdf adresinden alındı
- Özkan, H. H. (2006). Popüler kültür ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 29-38. 6 Mart, 2019 tarihinde <https://docplayer.biz.tr/16472565-Populer-kultur-ve-egitim-popular-culture-and-education.html> adresinden alındı
- Öztürk, J. ve Ömeroğlu, A. F. (2015). Dil Bilgisi Öğretiminde Kavram Haritalarının Kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 69-86. 2 Nisan, 2019 tarihinde <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/5000129113> adresinden alındı
- Perruchoud, R. (2009). *Göç Terimleri Sözlüğü*. (B. Çiçekli, Çev.). İsviçre: Uluslararası Göç Örgütü.
- Polat-Ulucak, G. (2009). İç Göç Yaşamış ve Yaşamamış Çocukların Okulda Uyum. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 35-44. 15 Haziran, 2019 tarihinde adresinden alındı
- Sağlam, S. (2006). Türkiye'de İç Göç Olgusu ve Kentleşme. *Türkiyat Araştırmaları*(5), 33-44. 20 Nisan, 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/turkiyat/issue/16667/330762> adresinden alındı
- Sakız, H. (2016). Göçmen Çocuklar ve Okul Kültürleri: Bir Bütünleştirme Önerisi. *Göç Dergisi*, 3 (1), 65-81. 20 Haziran, 2019 tarihinde <https://dergi.tplondon.com/index.php/goc/article/view/555> adresinden alındı
- Sarıbaş, S. ve Babadağ, G. (2015). Temel Eğitimin Temel Sorunları. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 3(1), 18-34. 7 Mart, 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/17505> adresinden alındı
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü. ve Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Karşılaşılan Sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 208-229. 7 Mart, 2019 tarihinde

https://www.journalagent.com/pausbed/pdfs/PAUSBED-81557-RESEARCH_ARTICLE-CATALBAS.pdf adresinden alındı

- Seggie, F. N. ve Bayyurt, Y. (2015). Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları. Ankara:Anı
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Seydi, A. R. (2013). Türkiye'deki Suriyeli akademisyen ve eğitimcilerin görüşlerine göre Suriye'deki çatışmaların Suriyelilerin eğitim sürecine yansımaları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*(30), 217-241. 20 Nisan 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/117769> adresinden alındı
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye'nin Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Sorununun Çözümüne Yönelik İzlediği Politikalar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*(31), 267-305. 3 Nisan, 2018 tarihinde <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/117752> adresinden alındı
- Sezgin, A. A. ve Yolcu, T. (2016). *Göç ile gelen uluslararası öğrencilerin sosyal uyum ve toplumsal kabul süreci*. 5 Nisan, 2018 tarihinde <http://humanitas.nku.edu.tr/article/view/5000186391/5000164075> adresinden alındı
- Slavin, R. E. (2017). *Eğitim Psikolojisi: Kuram ve Uygulama*. (G. Yüksel, Çev.) Ankara: Nobel.
- Suárez-Orozco, C., Martin, M., Alexandersson, M., Dance, L. J. ve Lunneblad, J. (2017). Gelecek Vaat Eden Uygulamalar: New York ve İsveç'teki Göçmen Çocukların Hazırlanması. R. Alba, J. Holdaway, R. Alba, ve J. Holdaway (Dü) içinde, *Göçmen Çocukların Okul Halleri* (M. Tokyay, Çev., s. 202-250). İstanbul: İKÜ Yayınevi.
- Summak, M. S., Gören-Summak, A. E. ve Gelebek, M. S. (2011). Birleştirilmiş Sınıflarda Karşılaşılan Sorunlar ve Öğretmenlerin Bakış Açısından Olası Çözüm Önerileri (Kilis İli Örneği). *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 1221-1238. 20 Nisan, 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/223396> adresinden alındı

- Şahin, Ç., Kartal, O. Y. ve İmamoğlu, A. (2013). Okul öncesi öğretmen yetiştirme programı hakkında okul öncesi öğretmen adaylarının görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 101-118. 20 Nisan 2019 tarihinde http://kefad.ahievran.edu.tr/InstitutionArchiveFiles/f44778c7-ad4a-e711-80ef-00224d68272d/d1a3a581-af4a-e711-80ef-00224d68272d/Cilt14Sayi1/JKEF_14_1_2013_101_118.pdf adresinden alındı
- Şenel-Çoruhlu, T., Er-Nas, S. ve Çepni, S. (2009). Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme-Değerlendirme Tekniklerini Kullanmada Karşılaştıkları Problemler: Trabzon Örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 122-141. 20 Nisan, 2019 tarihinde http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_VI/haziran/t_s_coruhlu.pdf adresinden alındı
- Şimşek, D. (2017). Göç politikaları ve "insan güvenliği": Türkiye'deki Suriyeliler örneği. *Toplum ve Bilim*(140), 11-26. 20 Nisan 2019 tarihinde <https://www.iletisim.com.tr/kitap/toplum-ve-bilim-sayi-140/9432> adresinden alındı
- Tan, Ş. (2011). Öğretim Hedeflerinin Belirlenmesi. Ş. Tan içinde, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (s. 40-76). Ankara: Pegem
- Tanay-Akalın, A. (2016). Türkiye'ye Gelen Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitim Sorunları. Yüksek Lisans Tezi. Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Taşkaya, S. M. ve Muşta, M. C. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, (7)25, 240-251. 14 Mayıs, 2018 tarihinde <http://dergipark.gov.tr:> <http://dergipark.gov.tr/esosder/issue/6139/82375> adresinden alındı
- Türk Dil Kurumu (2019,20 Haziran) Erişim Adresi:<http://www.tdk.gov.tr>
- Tok, N. (2010). Göç Alan Okullarda İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Rehber Öğretmen ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Öğrenme

Güçlüklerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin

Topsakal, C., Merey, Z. ve Keçe, M. (2013). Göçle Gelen Ailelerin Çocuklarının Eğitim-Öğrenim Hakkı ve Sorunları Üzerine Nitel Bir Çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (6)27, 546-560. 10 Haziran, 2019 tarihinde http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt6/cilt6sayi27_pdf/topsakal_cem_zihnimerey.pdf adresinden alındı

TBMM (1982). *Türkiye Cumhuriyeti Anayasası*. 20 Mart 2019 tarihinde https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2018.pdf adresinden alındı

TBMM İnsan Hakları İnceleme Komisyonu (2014). *Ülkemize Sığınan Suriye ve Irak Vatandaşlarının Barındıkları Çadırkentler Hakkında İnceleme Raporu*. 29 Nisan, 2019 tarihinde https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/docs/2014/cadirkentler_hak_inceleme_e_rap.pdf adresinden alındı

Topçuoğlu, R. A. (2014). Hayatı Değiştirmek İçin Yola Çıkanlar-Yola Çıkınca Değişen Hayatlar: Bir Müreacatçı Grubu Olarak Göçmen Çocuklar. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 25(1), 89-107.

Toprakçı, E. (2002). Eğitimin Bilimsel Temelleri. E. Toprakçı içinde, *Eğitim Üzerine* (s. 119-148). Ankara: Ütopya.

Üstüner, M. (2002). Eğitimin Felsefi Temelleri. E. Toprakçı içinde, *Eğitim Üzerine* (s. 91-117). Ankara: Ütopya

WEB1,

http://cocukhaklari.barobirlik.org.tr/dokuman/mevzuat_uamevzuat/birlesmisimiletler.pdf adresinden 12.01.2017 tarihinde edinilmiştir.

Yağcı, E., Katrancı, M., Erdoğan, Ö. ve Uygun, M. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Kelime Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Kullandıkları Yöntem-Teknikler. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2(4), 1-12. 10 Ocak, 2019 tarihinde <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/138890-20140125161952-1.pdf> adresinden alındı

- Yenilmez, K. ve Yaşa, E. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Geometrideki Kavram Yanılgıları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 461-483. 10 Ocak, 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/153350> adresinden alındı
- Yetkin-Özdemir, İ. E. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Öğretiminde Materyal Kullanımına İlişkin Bilişsel Becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(35), 362-373. 10 Ocak, 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/hunefd/issue/7803/102301> adresinden alındı
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin
- Yıldız, Ö. (2013). *Türkiye Kamplarında Suriyeli Sığınmacılar: Sorunlar, Beklentiler, Türkiye ve Gelecek Algısı*. (16) 1, 141-169. 3 Nisan, 2018 tarihinde <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/sosars/article/view/5000093014/5000086491> adresinden alındı
- Yılmaz, A. (2014). The State of International Migrant Children in Turkey: The Case of Van. *Mediterranean Journal of Humanities*, 4(2), 349-372. 10 Ocak, 2019 tarihinde <https://pdfs.semanticscholar.org/659e/42da2f3e269cb8e28068424da0cd6837d2e8.pdf> adresinden alındı
- Yılmaz, M. ve Ağırtaş, M. N. (2009). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: Hatay İli Örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 164-175. 26 Mart, 2019 tarihinde <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000389> adresinden alındı
- Yüksel, S. (2012). Kuzey savaşları sırasında Rusya'nın Karadeniz'e yönelik faaliyetleri. *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 31(52), 171-190. 26 Mart , 2019 tarihinde http://dergiler.ankara.edu.tr/detail.php?id=18vesayi_id=1744 adresinden alındı

EKLER

Ek-1: Milli Eğitim Araştırma İzni



T.C.
OSMANİYE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 33217192-605.01-E.4537646
Konu : Araştırma İzni

02/03/2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Recep Teyyip Erdoğan Üniversitesinin 14/02/2018 tarih ve 315 sayılı yazısı.

İlgi yazı gereği; Müdürlüğümüz Eğitimi Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenen Rize İli Recep Teyyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Salih Alparslan SEKİN'in İlimiz Merkezinde ve İlçelerinde bulunan ilkokullarda "İlkokul Düzeyindeki Sığınmacı Öğrencilerin Türkiye'deki eğitim öğretim sürecinde Karşılaştıkları Sorunların Değerlendirilmesi" konulu tez çalışmasını yapması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ramazan ÇELİK
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
02/03/2018

Müfit GÜLTEKİN
Vali a.
Vali Yardımcısı V.

Adres: ADNAN MENDERES MAH. YENİ VILAYET KON.L-M BLOK 80010 OSMANİYE

Elektronik Ağı: www.osmaniye.meb.gov.tr
e-posta: temelegitim80@meb.gov.tr

Bilgi için: Sümeyye GELEGEN
Tel: 0 (328) 826 17 83
Faks: 0 (328) 825 03 30

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden C4b2-3a1f-3023-883f-85f8 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-2: Öğrenci Görüşme Formu

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Görüşme Numarası: **Yaş:** **Sınıf:** **Uyruk :**

1) Okulda yaşadığın sorunlar nelerdir? Anlatır mısın?

2) Yaşadığın sorunların tekrar yaşanmaması için sence ne yapılmalıdır?

3) Öğretmenin veya idareciler yaşadığın sorunlarla ilgileniyorlar mı?

4) Türkiye ve Suriye'deki ilkokul eğitimini karşılaştırırsan hangisinin daha iyi olduğunu belirtirsin?

Ek-3: Veli Görüşme Formu

VELİ GÖRÜŞME FORMU

Görüşme Numarası:

Yaş:

Uyruk :

1) Öğrencinizin okulunda yaşadığı sorunlar var mı? Varsa bu sorunlar nelerdir?

2) Öğrencinizin okulda yaşadığı sorunların giderilmesi için ne yapılmalıdır?

3) Öğretmenler ve okul idarecileri öğrencinizin sorunlarıyla ilgileniyor mu?

4) Türkiye ve Suriye’deki ilkokul eğitimini karşılaştıracak olursanız hangisinin daha iyi olduğunu belirtirsiniz?

Ek-4: Öğretmen Görüşme Formu

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Görüşme No: Yaş: Okuttuğu Sınıf: Sığınmacı Öğrenci Sayısı:

1)Sınıfınızda sığınmacı öğrenci olmasından rahatsız mısınız?

2) Sığınmacı öğrencilerin okulda yaşadığı sorunlar nelerdir?

3) Sığınmacı öğrencilerin sorunları nasıl giderilebilir?

4)Okul Yöneticilerinden sorunlara yönelik destek alabiliyor musunuz?

Ek-5: Yönetici Görüşme Formu

YÖNETİCİ GÖRÜŞME FORMU

Görüşme No: Yaş: Görevi: Sığınmacı Öğrenci Sayısı :

1) Okulunuzda sığınmacı öğrenci bulunmasından rahatsızlık duyuyor musunuz?

2) Sığınmacı öğrencilerin okulda yaşadığı sorunlar nelerdir?

3) Sığınmacı öğrencilerin sorunları nasıl giderilebilir?

4) Öğretmenlerden sorunlara yönelik destek alabiliyor musunuz?

ÖZ GEÇMİŞ			
Adı, Soyadı	Salih Alpaslan SEKİN		
Doğum Yeri ve Yılı	Osmaniye – 08.06.1992		
Medeni Durumu	Evli		
Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi	İngilizce Orta Düzey		
Öğrenim Durumu	Başlama - Bitirme Yılı	Kurum Adı	
Lisans	2010	2014	Atatürk Üniversitesi
Yüksek Lisans	2016	2019	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Doktora			
Çalıştığı Kurum (/lar)		Başlama - Ayrılma Yılı	
1. MEB Ücretli Öğretmenlik		2015	2017
2. Mektebim Okulları		2017	2018
3.Doğa Okulları		2018	2019
Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlar			
Katıldığı Proje ve Toplantılar			
Yayınlar			
Aldığı Ödüller			
İletişim (eposta)	s.a.sekin@hotmail.com		