



TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ADANA ALPARSLAN TÜRKER BİLİM VE TEKNOLOJİ ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
KENT ÇALIŞMALARI ANABİLİM DALI

SURİYELİ AİLELERİN BAKIŞ AÇISINDAN ÇOCUKLARININ ENTEGRASYONU
SÜRECİNDE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN ROLÜ: İSKENDERUN ÖRNEĞİ

FATMA DEMİREL
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA 2023



TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ADANA ALPARSLAN TÜRKES BİLİM VE TEKNOLOJİ
ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
KENT ÇALIŞMALARI ANABİLİM DALI

SURİYELİ AİLELERİN BAKIŞ AÇISINDAN ÇOCUKLARININ
ENTEGRASYONU SÜRECİNDE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN ROLÜ:
İSKENDERUN ÖRNEĞİ

FATMA DEMİREL
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
DOÇ.DR. LEVENT DUMAN

ADANA, 2023

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın hazırladığım bu tez çalışmada;

Bu tezin özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin akademik kurallara ve etik davranışa uygun olarak elde edilerek sunulduğunu beyan ederim. Ayrıca, tez kapsamında bu kuralların ve davranışların gerektirdiği şekilde bu çalışmaya özgün olmayan tüm veri ve bilgiler için bilimsel etik ve gelenek çerçevesinde kaynak gösterdiğimi; bu kaynakları da kaynakçada belirttiğimi beyan ederim. Çalışmam ile ilgili yaptığım beyana aykırı bir durum saptanması halinde tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

..../06/2023

[İmza]

Fatma DEMİREL

ÖZET

SURİYELİ AİLELERİN BAKIŞ AÇISINDAN ÇOCUKLARININ ENTEGRASYONU SÜRECİNDE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN ROLÜ: İSKENDERUN ÖRNEĞİ

Fatma DEMİREL

Yüksek Lisans, Kent Çalışmaları Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Levent DUMAN

Haziran 2023, 116 sayfa

Bu çalışmada İskenderun’da yaşayan Suriyeli ailelerin çocuklarının topluma entegrasyon sürecindeki okul öncesi eğitimin etkisi araştırılmıştır. Araştırma konusu ‘Suriyeli Ailelerin Bakış Açısından Çocuklarının Entegrasyonu Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Rolü: İskenderun Örneği’ şeklinde belirlenmiştir. Göç ve sonrasında karşılaşılan entegrasyon sürecinde okul öncesi eğitimin rolünü incelemek için alt başlıklar halinde detaylı alan yazın taramasına başvurulmuştur. Kavramsal olarak göç ve çeşitlerine, göç ve hukuki statüsüne, zorunlu yapılan göçlerin doğurduğu sonuçlara, göç sonrası eğitim süreçlerine, okul öncesi dönemde karşılaşılan problem davranışlara, Suriyeli çocukların okul öncesi eğitime uyum sürecine, eğitim engellerine, Suriyeli öğrencilerin devlet okullarındaki öğrenci sayılarına detaylı olarak değinilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu Hatay İskenderun ilçesinde bulunan devlete bağlı ilkokul anasınıflarında ve anaokullarında eğitim gören Suriyeli öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. 10 farklı okuldan toplamda 30 veli katılımı ile nitel araştırma yöntemleri kullanılarak veriler elde edilmiştir. Araştırmanın verileri araştırma sorusu ışığında hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Bu kapsamda; öncelikle Suriyeli ailelerin bakış açısından çocuklarının okul öncesi eğitim aracılığıyla entegrasyon süreci araştırılmıştır. Okul öncesinde ve okula başladıktan sonra ne tür değişimler yaşandığı, dil problemi karşısında okulun rolü, yeni kültürel yapıya alışma ve topluma uyum sağlamada okul öncesi eğitimin önemi aileler tarafından yorumlanmıştır.

Araştırma sonunda literatür taraması ve Suriyeli ailelerin bakış açısıyla elde edilen bulgularda; çocukların entegrasyonunda okul öncesi eğitimin olumlu yönde katkıları olduğu saptanmıştır. Suriyeli aileler görüşmeler sırasında; entegrasyonu zorlaştıran ve en sık karşılaşılan sorunun dil bilmemek olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan Suriyeli aileler, okul öncesi eğitimin çocuklarının kısa zamanda Türkçeyi öğrenmesine olumlu katkıları olduğunu ifade etmişlerdir. Bu noktada katılımcılar; okul öncesi eğitim sürecinde Türkçe öğrenen çocuktan anne babaların da bazı kelimeleri öğrendiklerini belirtmişlerdir. Okulda öğretmenle ya da sosyal hayatlarında Türk vatandaşlarıyla iletişim kurarken Türkçeyi öğrenen okul öncesi çağı çocuklarından yardım aldıklarını da yapılan görüşmeler kapsamında aktarmışlardır. Sonuç olarak; tezde okul öncesi eğitimin çocuğun entegrasyon sürecindeki rolü araştırılmıştır. Bu sürecin çocukların topluma entegrasyonuna olumlu katkı sağladığını ortaya koyabilmek amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Suriyeli öğrenciler, entegrasyon, okul öncesi eğitimin önemi

ABSTRACT
THE ROLE OF PRESCHOOL EDUCATION IN THE
INTEGRATION PROCESS OF CHILDREN FROM THE
PERSPECTIVE OF SYRIAN FAMILIES: THE CASE OF
ISKENDERUN
FATMA DEMIREL

Master's Degree, Department of Urban Studies Advisor: Assoc Doç.Dr. Levent DUMAN
June 2023, 116 pages

In this study, the effect of preschool education of Syrian children in the process of integration into society was investigated. The research topic was determined as 'The Role of Preschool Education in the Integration Process of Children from Syrian Families from the Perspective of Syrian Families: İskenderun Example'. A detailed literature review was conducted under subheadings to examine the role of preschool education in the integration process encountered after migration. Conceptually, migration and its types, the legal status of the migration, consequences of forced migrations, post-migration education processes, problem behaviors encountered in the preschool period, adaptation process of Syrian children to preschool education, educational barriers, and detailed information about the number of Syrian students in state schools were discussed.

The study group of the research consists of the parents of Syrian students who receive education in state-affiliated preschool classes and kindergartens in Hatay İskenderun district. Data were obtained using qualitative research methods with a total of 30 parents participating from 10 different schools. The data of the research were obtained with a semi-structured interview form prepared in the light of the research question. In this context; firstly, the integration process of children through preschool education from the perspective of Syrian families was investigated. What kind of changes were experienced before and after preschool and school, the role of school in the face of language problems, and the importance of preschool education in adapting to the new cultural structure and integrating into society were interpreted by families.

At the end of the research, it was determined that preschool education has positive contributions to children's integration in the findings obtained from the literature review and Syrian families' perspectives. Syrian families stated during the interviews that not knowing the language is the most common problem that makes integration difficult. The Syrian families who participated in the study stated that preschool education has positive contributions to their children's learning of Turkish in a short time. At this point, the participants stated that parents also learned some words from their children who learned Turkish during the preschool education process. As a result; In this thesis, the role of preschool education in the child's integration process was investigated. It is aimed to reveal that this process contributes positively to the integration of children into society.

Keywords: Syrian students, integration, importance of preschool education



İthaf
Kıymetli Eşime ve Aileme

TEŞEKKÜR

Öncelikle araştırma yelpazemin net bir şekil almasında ve hazırlama sürecinde danışmanlığımı yürüten, değerli görüşleriyle zamanını ayırıp daima desteğini esirgemeyen değerli hocam sayın Doç. Dr. Levent DUMAN'a ve yorumları ile tezimi ileriye taşıyan değerli jüri üyeleri Dr. Öğr. Üyesi Şule CAN SAYAR ve Dr. Öğr. Üyesi Zerrin ARSLAN'a,

Diğer yandan tez çalışmama katılarak destek veren ve tez araştırmalarımı sürdürürken gerekli kolaylık sağlayan İskenderun İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne, İskenderun Fevzi Çakmak İlkokuluna, İskenderun Atatürk İlkokuluna, İskenderun Gazi İlkokuluna, İskenderun Gültepe İlkokuluna, İskenderun Anaokuluna, İskenderun Nene Hatun Anaokuluna, İskenderun İnönü İlkokuluna, İskenderun Beş Temmuz İlkokuluna, İskenderun Kızılay Anaokuluna, İskenderun Selahattin Alanya İlkokuluna, İskenderun Şükrü Kanatlı İlkokuluna;

Her zaman olduğu gibi eğitim hayatım boyunca beni cesaretlendiren, her anımda yanımda olan, hayata gözlerimi yanlarında açtığım sevgi dolu iki kocaman yürekli insan anne ve babama; manevi desteklerini her daim hissettiğim birlikte büyüdüğüm kardeşlerime ve yeğenlerim Alperen Başdoğan ve Berkan Başdoğan'a; hayatıma anlam katan değerli eşim Yahya Demirel'e;

Burada ismini sayamadığım dostlarım ve emeği geçen herkese sonsuz şükranlarımı sunar canı gönülden teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ONAY SAYFASI	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANNAMESİ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
<i>İthaf</i>	vi
TEŞEKKÜR	vii
İÇİNDEKİLER	viii
ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİ	ix
BULGULAR VE TARTIŞMA	ix
SONUÇ VE ÖNERİLER	x
KAYNAKÇA VE EKLER	x
ÖZGEÇMİŞ	xi
GÖRSEL VE TABLO LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii

1. GİRİŞ	1
2. KURAMSAL TEMELLER VE KAYNAK ARAŞTIRMASI	5
2.1. Göç Kavramı ve Çeşitleri	5
2.1.1. Gönüllü-Zorunlu Göç	8
2.1.2. Bireysel-Kitlesele Göç	9
2.1.3. Beyin –Emekli Göçü	9
2.2. Göç ve Hukuki Statü	9
2.3. Zorunlu Göçlerin Sonuçları	11
2.3.1. Zorunlu Göçlerin Toplumlarda Oluşturduğu Problemler	11
2.3.2. Zorunlu Göçlerin Birey Üzerinde Doğurduğu Travmalar	13
2.4. Zorunlu Göç Sonrası Eğitim Süreçleri	16
2.4.1. Türkiye’de Suriyeli Çocukların Eğitime Erişim Süreçleri Tarihçesi	16
2.4.2. Suriyeli Çocukların Eğitimde Karşılaştıkları Zorluklar	22
2.4.3. Suriyeli Çocukların Eğitime Uyum Sürecini Etkileyen Unsurlar	24

2.4.4.	Suriyeli Çocukların Okul Öncesi Eğitime Uyum Süreci	26
2.5.	Okul Öncesi Döneminde Karşılaşılan Olumsuz Davranışlar	30
2.5.1.	Yalan Söyleme	30
2.5.2.	İçe Kapanıklık Ve Utangaçlık	31
2.5.3.	Altını Islatma	33
2.5.4.	Saldırganlık	35
2.5.5.	Hiperaktivite Bozukluğu	37
2.5.6.	Kıskançlık	38
2.6.	İskenderun'daki Devlet Okullarında Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayıları	38
2.6.1.	İskenderun'da Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Kademesine Göre Dağılımı Analizi	39
2.6.2.	İskenderun'da Okul Öncesi eğitim alan Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı Analizi	40
3.	ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİ	41
3.1.	Araştırma Modeli ve Nitel Araştırma Deseni	41
3.2.	Veri Toplama Aracı ve Araştırmanın Sınırlılığı	42
3.3.	Çalışma Grubu	42
3.4.	Verilerin Toplanması ve Analizi	45
4.	BULGULAR VE TARTIŞMA	46
4.1.	Suriyeli Ailelerin, Türkçe Konuşma ve Öğrenmesi	46
4.2.	Suriyeli Çocukların Türkçeyi Konuşma ve Öğrenmesi	48
4.3.	Suriyeli Ailelerin Evde Türkçe Konuşmaları	50
4.4.	Suriyeli Çocukların Evde Çizgi Film izlemeleri	51
4.5.	Suriyeli Ailelerin Çocuğu ile Birlikte Türk Kanalı Seyretmeleri	52
4.6.	Suriyeli Ailelerin Çocuğundan Türkçe Kelime Öğrenmesi	54
4.7.	Suriyeli Çocukların Türk Arkadaşları Edinmesi	56
4.8.	Suriyeli Çocukların Okula Başlamadan Önce Olumsuz Davranışı Olup Olmaması	58
4.9.	Suriyeli Çocukların Okula Başladıktan Sonra Belirtilen Olumsuz Davranışlarda Gelişme Olup Olmadığı	59
4.10.	Suriyeli Ailelerin, Çocuklarından Öğrendiği Türkçe Kelimelerin Günlük Hayatta İşine Yarayıp Yaramadığı	61
4.11.	Suriyeli Ailelerin, Çocuğunun Eğitim Sürecinde Veli Katılım	

Etkinliklerine Katılıp Katılmadığı	64
4.12. Suriyeli Ailelerin, Çocuklarına Okul Öncesi Eğitimin Ne Tür Katkısı Olduğu	66
4.13. Suriyeli Ailelerin, Çocuğunun Entegrasyonunu Kolaylaştıracak Önerileri	70
5. SONUÇ	75
6. ÖNERİLER	76
7. KAYNAKÇA	77
EKLER	84
EK 1: Mülakat Metni	85
EK 2: Demografik Bilgi Formu	86
EK 3: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	87
EK 4: Katılımcı Onay Formu	88
EK 5: Adana Alparslan Türkeş Üniversitesi Etik Kurulu izni	91
EK 6: Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma izni	92
EK 7: Turnitin Raporu	93
EK 8: Jüri Onay Formu	94
EK 9: Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayıları e-okul Listesi	95
ÖZGEÇMİŞ	99
GÖRSEL LİSTESİ	
Görsel 1. Geçici Koruma Kapsamında Bulunan Suriyelilerin ilk 10 İle Göre Dağılımı	7
Görsel 2. Sığınmacıların Eğitim imkanlarından Ne Şekilde Yararlandığı	21
TABLO LİSTESİ	
Tablo 1. Eğitim Kademesine Göre Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Dağılımı	40
Tablo 2. Okul Öncesi Eğitim Kademesindeki Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı	41
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Suriyeli Ailelere Ait Demografik Bilgiler	45

KISALTMALAR

AFAD	: Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı
BM	: Birleşmiş Milletler
DEHB	: Hiperaktivite Bozukluğu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
GEM	: Geçici Eğitim Merkezi
GİGM	: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü
HBÖGM	: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
IOM	: Uluslararası Göç Örgütü
PICTES	: Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi
TDK	: Türk Dil Kurumu
UNICEF	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
YÖBİS	: Yabancı Öğrenciler Bilgi İşletim Sistemi
YUKK	: Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu

1. GİRİŞ

Okul öncesi eğitim çocuğun eğitim hayatına kurumsal çatı altında attığı ilk adımdır. Sağlıklı bir okul öncesi eğitim süreci çocuğun sonraki eğitim hayatında akademik başarısına zemin hazırlar. 2011 yılından bu yana ülkemize göç eden Suriyeli ailelerin çocuklarının eğitimi sürecinde bazı problemler yaşanmaktadır (Aydın, 2019). Bu problemlerin kaynağındaki en belirgin sebep dil engelidir. Suriyeli öğrencilerin eğitime entegrasyonunda okul öncesi eğitimin rolünü ailelerinin bakış açısından araştırmak ise araştırmanın problemi oluşturmaktadır. Araştırılan bu konu kapsamında, okul öncesi eğitimin Suriyeli öğrencilerin öğrenim hayatlarına katkılarını analiz edebilmek amacıyla aileleriyle görüşmeler yapılmıştır. Genel olarak literatürde; eğitimin diğer kademelerinde de yer alan Suriyeli öğrencilerin uyum sürecinden, yaşadığı problemlerden, bunlarla ilgili öğretmen görüşlerinden, branş öğretmenleri ya da okul idaresi yönünden araştırmalar yapılmış olmakla birlikte Suriyeli çocukların eğitimi konusunda aile görüşlerinin araştırılmasının yeterince yapılmadığı görülmüştür. Bu çalışmada Suriyeli çocukların hem eğitime hem de toplumsal alana entegrasyonu sürecinde ailelerinin bakış açıları ve önerileri araştırılmıştır.

Okul öncesi eğitim ya da daha doğru bir ifade ile erken çocukluk eğitimi, bireyin hayatında geleceğini şekillendiren en kritik dönemdir. Başarılı bir erken çocukluk eğitimi, çocuğun gelişimini olumlu etkilemektedir (Aykut, 2019). Çocuklar, temel eğitimlerini ailelerinden aldıktan sonra formal eğitime ilk adımlarını okul öncesine yönelik kurumlarda atmaktadır. Zorunlu eğitim kapsamında olmayan okul öncesi eğitim ile çocuk beceri ve davranış eğitimleriyle temel eğitime hazırlık süreci geçirilmektedir. Eğitim seviyesi ve sosyoekonomik durumu yüksek, bilinçli ve sağlıklı kişiliğe sahip ebeveynlerin çocukları erken çocukluk eğitiminden en verimli şekilde faydalanmaktadır. Ancak; her uyuştan çocuğun aldığı eğitimin kalitesi ailesinin sosyoekonomik imkânlarına bağlı olarak değişmektedir (Ersoy ve Turan, 2019).

Her yıl okul öncesi eğitim kurumlarına yeni öğrenciler kaydedilmektedir. Her bir bireyin birbirinden farklı hikâyeleri ve farklı yaşam koşulları vardır. Bu farklılıklar sınıf ortamına da yansımaktadır (Ersoy ve Turan, 2019). Örneğin uyum problemi yaşayan çocuklar; sınıfın

düzenini bozan, arkadaşlarına karşı akran zorbalığı yapan, öğretmenine sürekli sorun çıkaran ve kısacası eğitimin kalitesini düşüren kişiler olarak da yetişebilmektedir. Çocuğun yaşam öyküsü ve içinde bulunduğu koşullar eğitimin kalitesini ve ulaşılabilirliğini etkileyen en önemli faktörlerdendir (Emiroğlu, 2018).

Yoğun göç alan bölgelerden biri olan İskenderun'da Suriyeli çocukların topluma entegrasyonunda okul öncesi eğitimin rolü, akademik çalışmaların konusuna da girmiştir (Kaya,2020). Göç öncesinde, sırasında ve sonrasında, göç edilen yere uyum sürecinde en fazla etkilenen grup çocuklar olmuştur (Gencer, 2017). Çatışmalardan ve göçten en fazla etkilenen grup olan Suriyeli çocuklar, bir taraftan yaşanan iç karışıklık sonrası zorunlu göç sürecinde yaşadıkları travmaları atlarmaya çalışırken bir taraftan da göç ettikleri yerde yeniden hayata tutunmaya çalışmaktadırlar. Genel olarak bakılırsa savaşı bizzat tanıklık edip çeşitli sebeplerden ötürü yaşadığı coğrafyadan göç etmek zorunda kalmış ailelerde ve beraberinde çocuklarında travmalar yaşanmaktadır (Kızmaz, 2018).

Suriyeli çocukların yaşadıkları travmaları atlatabilmesi ve topluma uyum süreçlerinin hızlanabilmesi adına erken yaşta eğitime başlamaları önemlidir. Bu sayede; psikososyal destek ve uyum sürecinde önem arz eden dil probleminin de çözüleceği düşünülmektedir (Gencer, 2017). Çünkü yaşanan ülke diline hâkimiyetin topluma entegre olmayı kolaylaştıracağı öngörülmektedir. Bu kapsamda, Suriyeli öğrencilerin eğitimi konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmen görüşlerine dayalı bir analiz gerçekleştirildiği tespit edilmiştir (Aykut, 2019). İncelenen araştırmalarda, ailelerin konuya nasıl yaklaştığının yeterince aktarılmadığı görülmüştür. Bu sebeple; Suriyeli öğrencilerin entegrasyonunda iyileştirici çözüm üretmek adına konunun araştırılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Suriye'deki çatışmalar başladığında ülkemize göç eden aileler birçok sorunla karşı karşıya kalmışlardır. Suriyeli ailelerin çocuklarının eğitim alanında karşılaştıkları en belirgin engel dil problemidir. Sığınmacı ailelerin ve çocuklarının toplumsal alanda karşılaştıkları dil problemi çözüldüğünde, ailelerin sosyal yaşamda, çocukların ise okul hayatında daha uyumlu olduğu belirtilmektedir (Aykut, 2019). Aykut'un (2019) doktora tezi çalışmasında aileler; çocuklarının okulda Türk öğrencilerle ve öğretmen-okul idaresiyle iletişimi engelleyen temel

problemin dil sorunu olduğunu iletmişlerdir. Türk diline hâkim olmaması nedeniyle iletişim kuramayan ve anlaşılacak için uğraşan bir çocuğun eğitim yaşantısının ne kadar sağlıklı devam edeceği ciddi bir tartışma konusudur.

Eğitim kademesinin her seviyesinde öğrencinin okula uyumunu sağlamak için oryantasyon eğitimi verilmektedir. Eğitimin ilk kademesi olan erken çocukluk eğitimine başlayan çocuklar için bu husus çok daha önemlidir (Aydın, 2019). Başarılı bir okul öncesi eğitim oryantasyonun çocuğun diğer eğitim kademelerindeki başarısını olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Göç mağduru sığınmacı çocuklara dair bir araştırmada; savaş, göç gibi süreçlerden geçen çocukların şiddet ve sosyal travma yaşadıkdan sonra psikolojik tedavi görmemelerinin bireysel gelişimlerini ve akademik başarılarını olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir (Scheirer, Ladakakos ve Morabito, 2005). Bu nedenle; söz konusu travmatik süreçler, ülkemizde karşılaştıkları farklı dil ve kültür motifleri Suriyeli öğrenciler için sosyal uyumu zorlaştırmaktadır. Okulun bireylere sunacağı olumlu eğitim yaşantısı, bu travmaları iyileştirici rol oynayarak kişilerin okula ve topluma uyumunu sağlayacaktır (Kaya,2020). Suriyeli öğrenci, sınıfında aidiyet duygusu kazandıktan sonra Türk öğrenciler gibi sağlıklı bir eğitim hayatı sürdürebileceği deneyimlerle topluma faydalı birer birey olma yolunda ilerleyecektir. Dil engeli, çocuğun topluma uyum sürecini uzatan ve etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Bununla birlikte; çocuğun Türk diline hâkim olmaması çocukla iletişim kuracak eğitimciler, diğer öğrenciler ve okul idaresi için de zorluklar doğurmaktadır. Bu durum, eğitimin kalitesini de düşürmektedir (Kızmaz,2018). Belirtilen nedenlerden dolayı çocuğun içinde bulunduğu durumu ailesinin bakış açısından detaylı biçimde analiz etmek yerinde olacaktır. Çünkü çocuğu en iyi tanıyabilen bireyler aile içindendir. Çocuklarının okul öncesi eğitim sürecinde yaşadığı problemler üzerine yapılacak bir araştırmada ebeveyn bakış açısının analizi önemlidir. Çalışmada; çocuğun topluma entegre edilmesinde karşılaşılan engelleri kaldırmaya yönelik öneriler sunarak eğitim yaşantısının kalitesinin yükseltilmesine katkı sunmak amaçlanmıştır. Özetle; araştırmanın temel amacı Suriyeli öğrencilerin Türk toplumuna entegrasyonunda okul öncesi eğitimde edinilen deneyimlerin önemini incelemek ve mevcut eğitimin kalitesini artırmak adına aile görüşleri, beklenti ve önerilerini ortaya koymaktır. Türkiye'deki kamu okullarında eğitim gören Suriyeli çocukların okul öncesi eğitim kademesinde topluma uyum süreçlerinin nasıl ilerlediğini, bu süreçteki ailelerin

görüşlerini araştırmak ve sürece tanıklık eden ailelerle birlikte gerçekçi öneriler getirmek çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır.

Türkiye'nin Suriye sınıra yakın olmasından dolayı, Göç İdaresinin Genel Müdürlüğünün verilerine göre Hatay'da da 427.500 Suriyeli aile yaşamını sürdürmektedir. Göç, göç eden bireyler için her zaman zorlu bir süreç olacaktır (Koçoğlu ve Yanpar, 2018). İçerisinde yetiştikleri toplumsal yapıdan ayrılan bireylerin yaşadığı sorunlar, temelde çocukları daha çok etkilemektedir. Ek olarak; göçle birlikte göç edilen yerdeki demografik yapı da değişmekte, bu durumsa çeşitli sorunlar ortaya çıkarmaktadır. Göç edenler açısından ise süreç; girilen yeni toplumsal yapıyla birlikte uyum problemlerine eklenen davranışsal bozukluklara sebep olabilmektedir (Ak ve Akarçay, 2018). Erken çocukluk döneminde, yeni bir ülkeye göçe bağlı olarak gelişen söz konusu sorunların tespiti ve sorunlara erken çözüm bulunması hem bireyin sosyal uyumunun tesisi, hem de yabancılara dönük eğitimin kalitesinin artırılması için önemlidir. Çocuğun hedef ülkede yaşadığı sosyal uyum sürecinde aktif bir rol oynayan ailesi, söz konusu sorunların ve çözüm önerilerinin saptanmasında önemli bir rehberdir (Kızmaz, 2018). Çocuğun okul yaşantısındaki gelişim sürecini, okulun katkılarını, çocuğunun eğitime ve topluma uyum sürecindeki davranışsal değişiklikleri gözlemleyip aktarabilecek en güvenilir kişiler çocuğun ailesidir. Belirtilen nedenlerle bu çalışma gerçekleştirilmiştir.

Kapsayıcılık kavramı yaklaşık 25 yıldır toplumsal, sosyal, siyasi ve eğitim teorileri içinde gündeme gelen konu olmuştur. Daha açık ifadeyle toplum tarafından toplumun her kesimini özellikle dezavantajlı kesimin kapsanması şeklinde ifade edilebilir (Terzi, 2014). Bu kavram özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitimi gibi anlaşılsa da son yıllarda tüm öğrencilerin eğitim ihtiyacını karşılamaya çalışan yaklaşım olarak kabul edilmektedir (Cırık, 2008). Kapsayıcı eğitim ile ilgili çeşitli uygulamalar geliştirilmiştir. Dil ve din kökeni birbirinden ayrı, çeşitli kültürlerden gelen çocukların kendini o ortama ait ve eşit hissedeceği güvenli ortamlar yaratılması kapsayıcılığın vazgeçilmez unsurlarındandır (Çayır, 2022). Suriyeli öğrenciler için de kapsayıcı eğitim ile entegre olabilmeleri arasında doğrudan bağlantı bulunmaktadır. Kapsayıcı eğitimin uygulandığı eğitim ortamında çocuk kendini güvende hissederek, dil öğrenmesi gelişerek topluma uyum sürecinin en önemli engeli ortadan kalkması hızlanmaktadır (Terzi,2014).

Çok kültürlü eğitimin daha üst seviyesi kapsayıcı eğitimidir. Farklı kültürlerdeki öğrencilerin eşit olarak bir arada eğitim almasına olanak sağlayan kapsayıcı eğitimidir (Çayır, 2022). Kapsayıcı eğitimin toplumsal yönden birleştirici etkisi de mevcuttur. Çünkü farklı kültürdeki öğrencilerin birlikte nitelikli eğitim almasına olanak tanıyan okul, öğrencilerin bireysel eğitim ihtiyacını karşılamak için çeşitli öğretim yöntemi geliştirmek durumundadır (Çelik, 2017). Bu şekilde öğrencilerin eğitim ihtiyaçları karşılandığından bütün öğrencilerin akademik başarısında olumlu ilerleme beklenmektedir. Ayrıca kapsayıcı eğitim topluma entegrasyon ve uyum içinde yaşama kültürüne hizmet etmesi dışında öğrencilerin farklılıklarını zenginlik olarak görmekte ve öğrenciler arasındaki farklılıklara olumlu tutum geliştirilmesine fırsat tanımaktadır (Şimşek, Dağıstan, Şahin, Koçyiğit, Yalçinkaya, Kart ve Dağdelen, 2019).

2011 yılından bu yana ülkemize göç eden Suriyelilerin başta geçici olduğu düşünülse de zamanla kalıcı oldukları görülmektedir. Toplumsal entegrasyon sürecinde toplumsal algı ve toplumsal kabul kritik öneme sahiptir. Bu anlamda ayrımcılık ve dil bilmemek toplumsal uyumu sürecini engelleyecek önemli sosyal bariyerlerdir (Unutulmaz, 2022). Türkiye de Suriyelilerin topluma entegrasyonu için önemli politikalar uygulansa da kapsayıcılığın tam anlamıyla uygulanması için Suriyelilerin eşit haklara erişimi yönünden uzun vadeli politikalara ihtiyaç duyulmaktadır (Şimşek, 2018).

Tez, Suriyeli çocukların eğitiminde ve sosyal uyum sürecinde okul öncesi eğitim kurumlarının katkılarını analiz etmeyi amaçlamaktadır. Suriyeli öğrencinin ailesiyle gerçekleştirilen bilgi aktarımlarının, söz konusu uyum sürecinde eğitimin rolünün tespitinde önemlidir. Elde edilen çıktıların, milli eğitim paydaşlarına faydalı olması ve yeni eğitim politikaları geliştirilmesine katkı sunması umulmaktadır.

2. KURAMSAL TEMELLER

2.1. Göç Kavramı Ve Çeşitleri

Göç oldukça eski bir kavramdır. Yüzyıllardır insanlar göç olgusuyla karşı karşıya kalmış, çeşitli sebeplerle yerlerini terk etmek zorunda kalmıştır. Göç kelimesi, çok yönlü bir kavram olduğundan çeşitli tanımlar yapılmıştır. Temel anlamıyla göç; insanların, sürekli biçimde yaşadıkları ikamet ülkelerinden veya bölgeden, başka bir ülkeye veya yerleşim yerine doğru yer değiştirmesidir (Akkayan, 1979). Göç ekonomik, coğrafi, siyasi, ekolojik ya da kişisel sebeplerle yaşanan yerden başka bir yere yapılan kısa, orta veya uzun süreli, geri dönüşü ya da daimi yerleşim amacı güden toplumsal ve kültürel bir yer değişikliği olayı olarak da tanımlanabilmektedir (Yalçın, 2004). Bir başka tanıma göre ise; göç bireysel veya grup olarak insanların yaşadıkları coğrafyanın siyasal sınırlarının dışına, ana ikamet ülkesi içinde başka coğrafi bölgelere ve sosyal alanlara doğru kalıcı yer değiştirmesidir (Marshall, 2003). Uluslararası Göç Hukuku ve Göç Terimleri Sözlüğünde göçün tanımı ise; “Bir kişinin veya bir grubun uluslararası sınırı geçip veya aynı ülke içinde yer değiştirmesidir” (IOM, 2009).

Çeşitli nedenlerden ötürü farklı farklı şekillerde yaşadıkları ülkeden başka bir ülkeye yerleşen, göç eden insanlar, uluslararası belgelerde mülteci, sığınmacı ve göçmen gibi çeşitli terimlerle isimlendirilmişlerdir. (Demirhan ve Aslan, 2015).

Göç: “makul bir mesafe ve etki oluşturacak kadar bir zaman içerisinde yapılan her türlü yer değiştirme hareketi” olarak tanımlanır (Erder, 1986).

Mülteci: 2011 yılından bu yana göç kavramı ile birlikte gündeme gelen ve Türkiye’nin gündemini fazlasıyla meşgul eden mülteci krizi, Suriyeli kelimesiyle akla gelen kavramlardan olmuştur. Yaşadığı coğrafyadan farklı sebeplerden ötürü ayrılmak zorunda kalan insanlara mülteci denilmektedir (Topal, 2015). Daha ayrıntılı bakacak olursak mülteci; ırk, din, tabiiyet açısından ait olduğu etnik gruptan ötürü veya siyasi düşüncesi nedeniyle zulme uğrayacağını düşündüğü için yaşadığı coğrafyadan ayrılmak zorunda kalan kişidir. Bu haklı sebeplerden

ötürü; “vatandaşı olduğu ve aidiyet hissettiği ülkenin dışında bulunmak zorunda olan ve ait olduğu ülkenin korumasından yararlanamayan kişi” mülteci olarak tanımlanır (BM,1951).

Sığınmacı: siyasi sebeple ülkesinden kaçıp ya da yaşadığı yeri terk edip farklı bir devlete sığınan kişiye sığınmacı denir (Aykut, 2019). Uluslararası belgelere göre başka bir ülkeye mülteci olarak girmek isteyen ve hukuki sürecine uygun olarak yaptığı mültecilik başvurusunun sonucunu bekleyen kişiye sığınmacı denir (IOM, 2009).

Göçmen: Uluslararası genel geçer bir kabul edilmiş göçmen tanımı bulunmayıp kısaca tanımlamak gerekirse bir yerden zorunlu bir sebep olmadan kendi rızasıyla ve gönüllük esasına dayanarak göç eden kişiye denir (IOM, 2009)

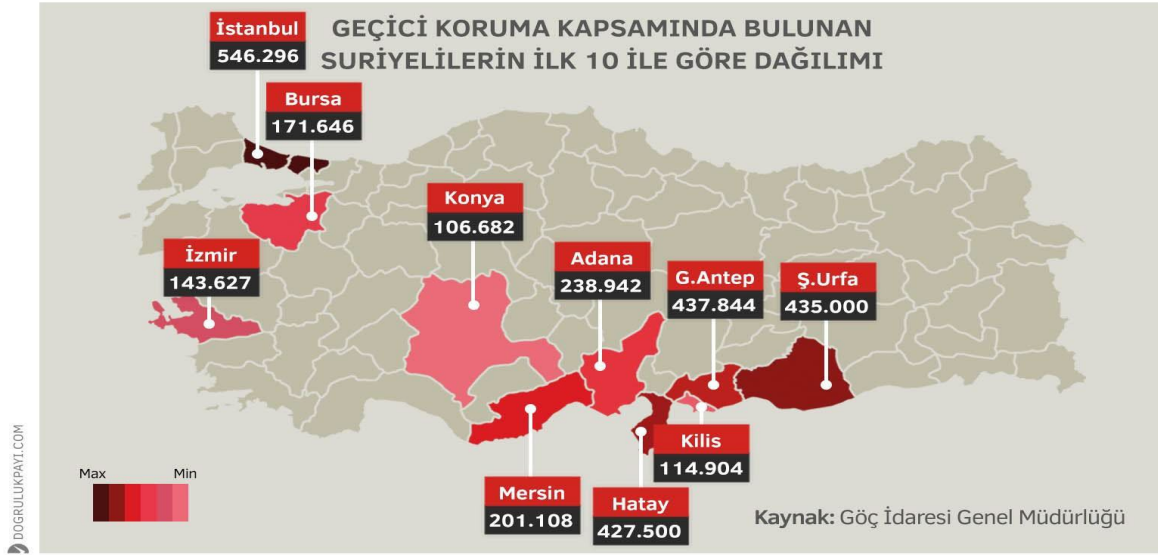
Geçici koruma: Çeşitli sebeplerden dolayı yaşadığı vatanından ayrılmak zorunda bırakılmış, ayrılmış olduğu vatanına dönemeyip korunma ihtiyacında olan ve başka bir ülkeye sığınan, bireysel anlamda uluslararası statüsü belirlenmemiş yabancıya sunulan ve acil olarak çözüm bulunabilmesi için sağlanan korumaya denir (Akıllı ve Dirikoç, 2015).

Göç terimleri sözlüğünde ise geçici koruma; ait oldukları vatanlarına geri dönemeyen insanların kitlesel bir akın oluşturması halinde bireylere sunulan acil ve geçici koruma prosedürünü ifade etmektedir. Hukukî ve fiilî korumaya ihtiyaç duyan kişilerin yararına düzenlenecek prosedür ile sığınma sistemi etkin bir biçimde işleyecektir (IOM, 2009).

Suriye’de 2011 yılından bu yana yaşanan iç karışıklık nedeniyle orada yaşayan insanların önemli bir kısmı ülkelerini terk etmek zorunda kalmıştır (Akşit, Bozok ve Bozok 2016). 2011 yılında başlayan ve halen devam eden Suriye’deki iç karışıklık yüzünden milyonlarca Suriye vatandaşı Türkiye dâhil komşu ülkelere göç etmiştir. Bu süreçte Türkiye en çok Suriyeli göçü alan ülkelerden biri olmuştur. Türkiye’yi tercih etmelerinin birçok nedeni bulunmaktadır. Kültürel ve dini inanç bakımından iki ülkenin yakın oluşu, ulaşımın kolay ve yerleşim yerlerinin yakın mesafede oluşu bu sebeplerin başında gelir. Dünyada en fazla yabancı uyruktan nüfusa sahip olan ülke durumundaki Türkiye, 3,7 milyonu aşan düzensiz göçmenleri kendi içerisinde barındırmaya devam etmektedir (Erdoğan, 2015). İç karışıklık başlangıcında çoğu Suriyeli sınır illerine göç ederken, zamanla sığınmacılar Türkiye’nin tüm illerine

yerleşmişlerdir. Türkiye’de yaşayan Suriyeli misafirlerin sayısı, 2022 yılı mart ayı verilerine göre toplam 3 milyon 754 bin 591 kişidir (bkz [https:// multeciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi](https://multeciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi)).

Görsel 1. Türkiye’de Yaşayan Suriyelilerin İlk 10 İle Göre Dağılımı



Kaynak: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü

Bu görselde Türkiye’deki en çok Suriyeli barındıran 10 ildeki Suriyeli sayıları gösterilmiştir. Türkiye’de en çok göç alan il 546.296 kişi ile İstanbul olurken, 437.844 kişi ile Gaziantep ikinci sırada, 435.000 kişi ile Şanlıurfa üçüncü sırada, 427.500 kişi ile Hatay dördüncü sırada yer almaktadır. Görsele göre 238.942 kişi ile Adana beşinci sırada, 201.108 kişi ile Mersin altıncı sırada, 171.646 kişi ile Bursa yedinci sırada, 143.627 kişi ile İzmir sekizinci sırada, 114.904 kişi ile Kilis dokuzuncu sırada, 106.682 kişi ile Konya son sırada yer almaktadır.

İnsanlar geçmişten bu yana savaş, siyasi sebepler, doğal afetler, iş vb. gibi nedenlerle zorunlu olarak bazen de daha iyi yaşam koşulu elde etmek için gönüllü olarak yaşadıkları yerden başka bir yere yer değiştirmişlerdir (Yılmaz, 2014). Suriyeli sığınmacılar 2011’den itibaren daha güvenli ve yaşanabilir olduğunu düşündükleri için ilk çalacakları kapı olarak Türkiye’yi tercih etmişlerdir. Ülkemizin jeopolitik durumu, Avrupa’ya açılan kapı olması ve yaşanabilir ekonomik imkanlarının çeşitliliği tercih sebeplerinin başında gelir. Hükümet zorunlu olarak

Suriye'den göç edenlerin ihtiyaçlarını karşılamak üzere uluslararası kuruluşlarla işbirliği içinde çalışmıştır (Topal, 2015).

Suriyeli sığınmacı ailelerin topluma entegre edilmesinde dil farklılığından kaynaklı en temel problem ortaya çıkmıştır. Özellikle sağlık alanında ve sosyal yaşamda hizmetlere erişimi aksatan bu problem sığınmacılar için hayat koşullarını zorlaştırmıştır (Yalçın,2004). Sınır illerinde Arapça bilenlerin varlığı, tercüman bulunmasının daha kolay ve erişilebilir oluşu sosyal hayatta yaşanan dil engelini azaltmaya yardımcı olmuştur. Başlangıçta Suriyeli sığınmacıların varlığı geçici bir göç olarak görülmüş ve geçici çözümler getirilmiştir. İç karışıklığın uzun yıllar sürmesi ve sığınmacıların geri dönmeyi düşünmemesi kalıcı olarak yerleştikleri düşüncesinin hakim olmasını beraberinde getirmiştir. Bu sebeple geçici politikalar yerine uzun vadeli strateji gerekli olmuştur (Yanık Özger ve Akanser, 2019). Bu çalışma kapsamında sığınmacıların göç ettiği dönemden itibaren eğitim alanında atılan adımlar ve geliştirilen politikalar üzerine de inceleme yapılmıştır. Geçici ve uzun vadeli eğitim planları sürecine, hukuki düzenlemelere de yer verilmiştir.

2.1.1. Gönüllü ve Zorunlu Göç Kavramları

Gönüllü Göç: Kişinin kendi rızasıyla ve beklentilerine göre bir yerden başka bir yere ya da ülkeye yaptığı göçe verilen isimdir (Özkalp, 1990). İnsanların kendi istekleriyle sürekli yaşamak için başka bir ülke ya da yerleşim yerine gitmesiyle oluşur.

Zorunlu Göç: insanların kendi isteği dışında dış etkenlerin zorlamasıyla gerçekleşen göçtür. Buna göre; devletlerin çeşitli sosyal, ekonomik ve güvenlik temelli istikrarsızlıkları zorunlu göçü kaçınılmaz kılar.

Buna göre zorunlu göçün nedenlerini: Savaş, İşsizlik, Doğal Afet, Dini siyasi baskılar, Güvenlik, Temel ihtiyaçların yetersizliği, Sosyal hizmetlerin yetersizliği şeklinde sıralamak mümkündür (Akkayan, 1979).

2.1.2. Bireysel-Kitlesel Göç

Bireysel Göç: Bireyin hiçbir etki altında kalmadan kendi rızası ve kararı ile göç etmesidir. Kişi kendi becerisi ve birikimi ile bir yerden başka bir yere göç eder (Nurdoğan ve Öztürk, 2018).

Kitlesel Göç: Dünya nüfusundaki bu göç şekli, farklı etnik gruplardan ya da uyruktan insan topluluğunun iç karışıklık içerisinde olan veya ekonomik bağlamda geri kalmış devletlerden gelişmiş devletlere dönük hareketliliğini ifade etmektedir (Nurdoğan ve Öztürk, 2018).

2.2.Göç Ve Hukuki Süreç

Mülteci

Türkiye coğrafi koşulları gereği göç güzergâhında bulunması sebebiyle dış göçler konusunda tercih edilen ülkelerin başında olmuştur. Avrupa Birliğine girme sürecinde aday ülke olarak gösterildiği dönemlerde Türkiye, mülteci politikalarını AB ile uyumlu duruma getirmek için çalışmalarda bulunmuş buna göre de 6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK) yürürlüğe konmuştur (Kaya, 2020). Kanunî tanıma göre; mülteci kavramı, kendi yaşadığı coğrafyada “ırk, din, sosyal durum, siyasal durum, ekonomik durum ya da etnik kimliği sebebiyle kendini baskı altında hissedip kendi ülkesine güvenini kaybedip, tarafsız ve eşit olarak kendi ülkesinde yaşama olanağı bulamayacağı düşüncesiyle ikamette olduğu ülkesini terk eden ve yabancı ülkeden sığınma talebi isteyip o ülkeden sığınma talebi kabul görenleri” ifade etmektedir (Topal, 2015)

Cenevre Sözleşmesi kapsamında mülteci statüsü ve mülteci hakları belirlenmiştir. Bu kapsamda bir kişinin mülteci statüsü elde edebilmesi için coğrafi kısıtlama getirilmiştir (Güney ve Konak, 2016). Yani ırkı, milliyeti, dini veya siyasi görüşüne bağlı olarak baskı ve güvensiz hissetmesi sebebiyle kendi ülkesini terk etmesi ve başka ülkeye sığınması gerekir.

Sığınmacı

Sığınmacı kavramı, kendi yaşadığı ülkesinde din, dil, ırk, sosyal ve siyasi durum, ekonomik durum veya etnik kimliği sebebiyle ülkesini terk etmiş ve yapmış olduğu sığınma talebi yerleştiği ülkede henüz onaylanmamış fakat soruşturma aşamasındakileri ifade etmektedir (YUKK-Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu)

Göçmen

Göçmen, yaşanılan coğrafyadan başka bir siyasi coğrafyaya yaşamak için göç eden kişiye denir. Hukuki açıdan göçmen göç edilen ülkeyi ve göç veren ülkeyi ilgilendiren bir duruma dönüşür. Göçmen olan kişi kendi yurdunu bırakıp başka bir yurda yerleşir. Göç idaresinin tanımına göre ise; kendi istek ve iradesiyle daha iyi bir yaşam standardı elde etmek amacıyla farklı bir ülkede bir seneden daha fazla süreyle yaşayan kişi göçmendir (GİGM, 2015). Göç edilen yerde göçmenlerin karşılaştıkları en bariz sorunlardan biri de sosyal dışlanmadır. Göçmen bir ailenin çocuğu olarak yaşamını sürdüren bir bireyi ailesinin karşı karşıya kaldığı sosyal dışlanmadan bağımsız düşünmemeliyiz. Ailenin yaşadığı bu sorunun, aile içindeki çocuklarla kurulan bağ ve iletişime yansıdığı için çocuğu dolaylı olarak etkilediğine inanılmaktadır (Ersoy ve Turan 2019).

Geçici Koruma Süreci

Bu statü YUKK 91. maddesi gereğince, topluca Türkiye sınırlarına gelip uluslararası koruma talebinin bireysel olarak değerlendirilmeyen kişilerin koruma ihtiyacına yönelik geliştirilen koruma olarak ifade edilir. Söz konusu koruma kapsamında; Türkiye topraklarına serbestçe girmiş ve kabul edilmiş olan kişilerin, geri gönderilmeden temel ihtiyaçlarının karşılanması amaçlanmaktadır (Çiçekli, 2013).

Ülkemize savaş mağduru olarak gelen ve geçici koruma statüsü verilen Suriyeliler, açık kapı politikasıyla geri gönderilmemiş ve temel ihtiyaçlarını karşılamak üzere geçici barınma kampları kurulmuştur. Geçici kimlik belgeleri düzenlenerek sağıktan eğitime birçok hizmetten faydalanması sağlanarak ülkede kalma hakkı verilmiştir (Elçin, 2016). Bu statü ile

eğitim öğretim hakkı tanınmıştır. Bu hak ile kamplarda kurulan okullarda ve devlet okullarında eğitim öğretim hizmetinden yararlandırılmışlardır. Ayrıca bu kişiler sosyal yardımlaşma kapsamındaki sosyal yardımlardan da faydalandırılmışlardır. Geçici koruma statüsü altındaki tüm bireyler elde ettikleri bu statü ile temel ve acil sağlık hizmetinden yararlandırılmış ve tedavi ve ilaçlar karşılığında katılım payı ödememişlerdir (Nurdoğan ve Öztürk 2018)

2.3.Zorunlu Göçlerin Sonuçları

2.3.1. Zorunlu Göçlerin Toplumlarda Oluşturduğu Problemler

Göç olgusu, insanoğlunun varoluşundan bu yana çeşitli sebeplerle ortaya çıkmıştır. Bazen daha iyi coğrafyalarda üretim ve yaşama olanakları için, bazen de savaş, kıtlık, susuzluk gibi sebeplerden ötürü göçe mecbur kalınmıştır. Göç beraberinde; sosyokültürel, ekonomik, siyasi, eğitimsel ve sağlık odaklı sorunları getirmiştir (Elçin, 2016). Biyolojik ve psikolojik travmaya neden olan zorunlu göç, insanların kendi istekleri dışında yerlerini terk etmek zorunda kalmalarının bir sonucudur. Türkiye'de 80'li yıllardan sonra terör ve doğal afetler nedeniyle bazı bölgelerde zorunlu göçler yaşanmıştır. Türkiye, coğrafi koşulları ve jeopolitik konumu nedeniyle yüzyıllardır zorunlu ya da isteğe bağlı olarak farklı kültürlerden insanların göç tercihi olmuştur. Suriye'deki iç karışıklık ve silahlı çatışmalardan sonra ülkemize zorunlu göç eden bireyleri en büyük dış göç dalgası olarak nitelendirmek mümkündür (Yalçın, 2004).

Göçler genellikle, kontrolsüz ve yoğun şekilde yaşandığı zaman kentin sosyal, ekonomik, kültürel ve politik yaşamını ciddi anlamda etki eden bir olaya dönüşür (Tamer ve Birvural 2018). Zorunlu göç eden insanların en başta ihtiyaçları olan şey sığınacak bir ev ve hayatlarını devam ettirecek gıda teminidir. Göç edilen yerlerde sığınma kamplarındaki yetersiz kapasite ve olumsuz koşulların yarattığı en büyük problem kamplarda kalmak istemeyenlerin bir araya gelerek ev kiralamaları sonucunda mevcut evlerin kira bedellerinin yükselmesidir. Bu durum o bölgede yaşayan halk için de zorluklara sebep olmuştur (Güney ve Konak, 2016). Zorunlu göçle birlikte gecekondulaşma sorunu da artmıştır. Sağlık ve eğitim gibi önemli hizmetler dışında birçok hizmetten ücretsiz olarak faydalanmaları ülke vatandaşının bu hizmetlerden

yeterince yararlanamamasına sebep olmuştur. Kapasite eksikliği nedeniyle ağır yük altında olan sağlık sistemi Suriyelilerin de sebep olduğu ilave yük nedeniyle daha da sorunlu bir alana dönüşmüştür. Özellikle sığınmacıların yoğunlukta yerleştiği bölgelerde bu tarz sorunlar fazlasıyla yaşanmaktadır. Geçici koruma statüsündeki bireylere sağlık, barınma ve benzeri hizmetler sunulurken ülke vatandaşları hizmetlere erişim konusunda sıkıntılar yaşamaktadır (Emiroğlu,2018).

Genel olarak savaşı yaşamış ve tanık olmuş, savaşın dehşetini tüm çıplaklığıyla şahit olmuş, savaşın şiddetine tanıklık etmiş ve bundan ötürü oluşan koşullardan dolayı göç etmek zorunda kalmış savaş mağduru ailelerde ve çocuklarda travmaya, sıklıkla karşılaşılmaktadır (Kızmaz, 2018). Zorunlu göç sebebiyle ikamet ülkesinden ve uyum sağladığı sosyal yapıdan koparılan bir birey, fiziksel ve ruhsal bağlamda kalıcı iz bırakan pek çok olayla karşılaşmaktadır. Travma ile sonuçlanan bu olaylar karşısında birey kendini güvensiz hissetmekte ve kimliğini kaybedebilmektedir. Yeniden hayata tutunmak için kimlik arayışına girerek çeşitli sorunların üstesinden gelmeye çalışmaktadır (Tamer ve Birvural 2018). Bu travmatik sorunların üstesinden gelemeyen sığınmacılar yaşadıkları bölgelerde güvenlik sorunu yaratabilmektedir. Bu sorunları; hırsızlık, gasp ve terör eylemleri olarak sıralamak mümkündür. Göç öncesi, göç sırasında ve göç sonrası şeklinde, göçün sebep olduğu ve sığınmacı çocukların karşılaştığı travmaları üç şekilde ele almak mümkündür. İlk olarak; çocuklar zorunlu göç sürecine girmeden yaşadığı yerde de birçok şiddete maruz kalabilmektedir. Bu durum, hedef ülkeye gelmeden önce yaşanan bir travmadır. Söz konusu deneyimleri çocukların dünyasında psikososyal anlamda travmalara sebep olmaktadır. İkinci olarak; yaşanan iç veya dış göçe bağlı olarak gerçekleştirilen zorunlu yer değiştirme esnasında da travmalar yaşanabilmektedir. Üçüncü olarak; hedef ülkeye yahut yerleşim birimine varıldığında da psikososyal bağlamda olumsuz etkiler yaratacak koşullarla karşılaşılabilir. Genel bir bakışla; barınma, açlık, korku, taciz ve var olma mücadelesi göç öncesinde yaşanan travmatik durumları belirginleştirmekte ve göç sonrasında hedef ülkede de yaşandığı takdirde psikososyal desteğe, katılımcı ve sorun odaklı eğitime olan ihtiyacı arttırmaktadır (Erdoğan, 2015). Göçün sona ermesiyle yeni bir kültürle buluşan yabancı çocuklar, yaşadıkları coğrafyanın dil, kültür, sosyoekonomik yapı ve eğitim gibi birçok alanına uyum problemi yaşamaktadır. Bununla birlikte; Türkiye örneğinde, yeterli eğitim ve sağlık hizmeti sağlanamadığı durumlarda

gelenlerin travmaya bağılı olarak bozulan psikolojik durumlarının etkilerinin devam etmesi de mümkündür (Gencer,2017).

2.3.2. Zorunlu Göçlerin Birey Üzerinde Doğurduğu Travmalar

Geçmişten beri süregelen tüm iç karışıklıklarda, silahlı çatışmalarda veya savaşlarda kadınlara, çocuklara, kısacası savunmasız insanlara yönelen şiddet eylemleri travmalar yaratmaktadır. Suriye örneğinde; yaşanan silahlı çatışmalar ve yaygın şiddet, bireyler üzerinde fiziksel ve psikolojik izler bırakmaktadır (Demirhan ve Aslan, 2016). Çatışmalar ve göçler sonucunda; yıkımlar, yeniden inşa edilmeler, kültürel değişimler, toplumsal sorunlar gibi durumları şiddetin sonuçları olarak sıralamak mümkündür. Savaşla birlikte canını, malını ve temel haklarını korumak için vatanından göç etmek zorunda kalan birçok insan, vardıkları hedef ülkede yeni sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir. Göçle birlikte mevcut demografik yapının değişmesi ve nüfus artışı; göç edilen yerde yaşayan insanlar açısından da pek çok soruna neden olmaktadır (Çiçekli,2013). Bu süreçte, hedef ülke vatandaşlarının ve düzensiz göç yoluyla gelen yabancıların yaşadıkları sorunlar; eğitim ve sağlık hizmetlerine erişmede güçlük çekme, cinsiyet ayrımcılığı, etnik ayrımcılık, ötekileştirilme, dışlanma ve benzeri görünümeler kazanabilmektedir. Bu yönüyle göç; sadece bireysel travma yaratmamakta, sosyal sorunlara da neden olmaktadır. Sebebi ne olursa olsun, zorunlu yapılan göçler; göç edenler için aidiyet kavramının yitirildiği ve kültürel yabancılaşma yaşanan süreçlerdir. Bu açıdan göç; hem göçmen için bireysel; hem göç edilen yerin toplumu için psikolojik ve toplumsal bağlamda travmatik durumlar yaratır. Bu nedenle; mevcut sorunların sosyal boyutu da analiz edilmeli ve çözüme kavuşturulmalıdır (Başaran, Gökmen ve Akdağ, 2014).

Sığınmacıların ya da kendisine hukuki koruma sağlanan yabancıların göç edilen yere zamanla uyum sağlamaları mümkündür, fakat bu süreç oldukça uzun sürdüğünden uzun soluklu travmatik süreçle karşı karşıya kalınabileceği hususu göz ardı edilmemelidir (Çiçekli,2013). Zorunlu göçe maruz kalan birçok göçmen yeniden hayata tutunmak ve çocuklarına güvenli bir gelecek inşa etmek için yeni bir kimlik arayışına girmekte, yer yer dinini, inancını, kültürünü, değerlerini değiştirip göç ettiği toplumda kendine yer bulmaya çalışabilmektedir. Göç edilen toplumda ise hızlı nüfus artışı, temel ihtiyaçların karşılanamaması, güvensiz bir çevre,

hırsızlık gibi sorunlar yaşanmakta, sağlık, eğitim ve diğer tüm hizmetlerde yaşanan sosyolojik sorunlar kaçınılmaz olmaktadır (Erdoğan, 2015).

Türkiye; atalarının tarihsel süreçte yaptıkları gibi göç etmeye zorlanan savunmasız insanlara ve çeşitli sebeplerden ötürü topraklarımıza göç eden uluslara kapısını açık tutmuştur. Diğer bir deyişle açık kapı politikası izlemiştir (Yalçın, 2004). Ülkemizin bulunduğu jeopolitik konum gereği çok eski tarihlerden bu yana uzak doğu ülkelerinden yakın doğu ve güney ülkelerine birçok ülke vatandaşı devletimizden sığınma talep etmiştir. Ülkemizi hem geçiş noktası olarak hem de sığınılacak kadar güvenli görmeleri bu tercihi yapmalarında etkili olmuştur. Ülkemiz daima insancıl ve çözüm odaklı hareket ederek sığınmacılar lehine bir politika benimsemiştir. İçişleri Bakanlığına bağlı olan Göç İdaresi Başkanlığının istatistikî verileri bu savı doğrular niteliktedir (Güney ve Konak, 2016).

Savaş sonrası zorunlu göçün insanlar üzerinde yarattığı biyolojik, psikolojik ve sosyolojik travmalardan en çok çocuklar etkilenir. Hayatı deneyimledikleri en kritik dönemlerinde yani çocukluk yaşantılarında karşılaşmış oldukları savaş ve zorunlu göç olgusu çocuklarda kalıcı izler bırakarak birçok travmatik sorunlara yol açar. Çünkü zorunlu göçte mecbur kalınan bir yer değiştirme söz konusudur. Aile ile birlikte yeni bir hayata sürüklenen çocuk, göç öncesi, göç süreci ve göç sonrası yaşadıkları travmalardan ciddi derecede olumsuz etkilenir (Hatunoğlu, 1994). Özellikle 3-6 yaş arası ve kişiliğin oluşumunda en belirgin kritik dönemler taşıyan okul öncesi dönemde, savaş ve göç sürecinde karşılaşılan tüm zorluklar çocuğun hayatını diğer yaşlara oranla daha fazla etkiler (Scheirer ve arkadaşları, 2005). Çünkü normal şartlarda bile bu kritik dönemleri sağlıklı atlatamayan çocuklarda travmalar oluşmaktadır. Sıcak çatışma ve iç karışıklık sonrası zorunlu göç etmek zorunda kalan, çeşitli şiddete maruz kalan, taciz, açlık, fiziksel ihtiyaçların yeterince karşılanamaması, hayatta kalma mücadelesi, yakınlarından birilerini kaybetme, yaralanma, sahip olduğu hayatını terk etmek zorunda kalma ve buna benzer birçok sorun, çocukları olumsuz etkilemektedir (Kahveci ve Aydınözü, 2016). Bu tür deneyimler sonrası çocukların davranışlarında belirgin derecede görülebilecek travmatik sonuçlardan bazıları; altını ıslatma, kekeme konuşmaya başlama, geceleri korkma, kâbus görme, içe kapanma, saldırganlık, kıskançlık, göz kontağı kuramama, dikkat eksikliği, seslere karşı aşırı tepki verme, kaygı bozukluğu, yabancılardan kaçınma, iletişim kurmama,

sözel tepki vermemeye, hiç konuşmama, sebepsiz fiziksel ağrılar ve benzerlerdir (Hatunoğlu, 1994).

Bu noktada; sağlıklı olmayan davranışlar geliştiren ve tedavi edilmeyen çocukların, göç edilen yerde yeni hayatlarına uyum sürecinde mevcut sorunları artarak devam edecektir (Kayaalp, 2008). Çocuğun eğitim yaşantısı da olumsuz etkilenerek okul başarısı düşecektir. İletişim kurmak istemeyen, korku yaşayan, kekeme konuşan, dikkat eksikliği gösteren, göz kontağı kurmayan, içe kapanan bir çocuğun sağlıklı ve başarılı bir eğitim yaşantısı göstermesi beklenemez. Problem yaratan davranışları devam eden çocuk, çevresindeki arkadaşları tarafından da kabul görmeyerek dışlayıcı tepkilerle karşılaşabilir (Kardeş ve Akman, 2018). Bunun sonucunda; okula gitmek istememe, şiddet eğilimi ve çeşitli davranış bozuklukları olarak devam edecektir.

Göç mağduru sığınmacı çocuklarla yapılan bir araştırmada; karşılaştığı sosyal, psikolojik, fiziksel şiddet ve sosyal travma neticesinde tedavi olamayan çocukların gelişim süreçlerinin ve okul başarılarının olumsuz etkilendiği ifade edilmektedir (Scheirer ve arkadaşları, 2005). Bu durumlara maruz kalan çocuk; göç edilen yere uyum sürecinde aile ve sosyal ortamında yaşayacağı her türlü şiddet ve çatışmalı davranıştan yaşlılarından daha fazla etkilenecektir. Sonuç olarak; gerek aileyle gerekse de çocukla psikososyal destek olmadan gerçekleştirilen etkileşimler, mevcut sorunları arttırmaktadır. Yeterli eğitimden ve psikolojik destekten yoksunluk; şiddet içeren, depresif davranışlara neden olur (Kayaalp, 2008). Bu durum; benlik saygısının gelişimini olumsuz etkiler. Zorunlu göç nedeniyle Türkiye'ye gelen sığınmacı veya farklı statülerden çocuklarda karşılaşılan sosyal travmalar, fiziksel ve ruhsal rahatsızlıkları da beraberinde getirebilmektedir. Bu durum sonucunda çocuğun gelişimi olumsuz etkilenerek çocukta problem durumları yaratabileceği düşünülmektedir (Betancourt ve arkadaşları, 2012). Sorunların tespitine yönelik saha araştırmalarının eksik kalması ve çözüm için gereken önlemlerin alınmaması, mevcut olumsuzlukları arttıracaktır. Davranışa dönüştürülen travmatik sorunların üstesinden gelmek çok daha zor olacaktır. Bu sebeple, sıcak çatışma ve iç karışıklık sonrası göç edilen yerde geçici koruma sahiplerinin travmatik sorunları için gerekli tüm tedbirler alınarak, rehabilite edilebilmeleri ülkenin refahı için de önem taşımaktadır (Kızmaz, 2018).

2.4. Zorunlu Göç Sonrası Eğitim Süreçleri

2.4.1. Türkiye’de Suriyeli Çocukların Eğitime Erişim Süreçlerinin Tarihçesi

İnsanlığın var olduğu zamandan bu yana, bazen gönüllü bazen de zorunlu olarak yer değişikliği yaşanmıştır. Bu sürekli insan hareketliliği zorunlu yapılan göçler bağlamından incelendiğinde daha büyük travmatik etkiler yaratmıştır. Göç öncesi, süreci ve göç sonrasında yaşanan sorunların yanı sıra; varılan yere uyum sürecinde de en fazla etkilenen grup çocuklar olmuştur (Gencer, 2017). Ülkemize de 2011 yılından bu yana gerçekleşen zorunlu göç sonrasında Suriyeli sığınmacının çoğunluğunu 18 yaş altı çocuklar oluşturmaktadır. Bu çocukların topluma uyum sürecine en etkili çözüm eğitim gereksinimi gidermek olacaktır. Silahlı çatışma ve iç karışıklıktan kaçarak daha iyi yaşam koşulları hayaliyle Türkiye’ye gelen Suriyeli aileler, gittikleri şehirlerde sosyokültürel pek çok sorunla baş etmek zorunda kalmışlardır. Bu süreçte en fazla zarar gören grup yine çocuklar olmuşlardır (Koçoğlu ve Yanpar, 2018).

Ülkemizde Suriyeli ailelerin çocuklarının eğitim ihtiyaçlarına yönelik birçok politika geliştirilmiştir. Suriyeli çocukların eğitime uyum sürecinde geçici eğitim merkezleri kurulmuş, zamanla Türk okullarına kademeli geçiş sağlanarak eğitimde bütünlük sağlanmaya çalışılmıştır. Ancak; bu süreçte karşılaştıkları sorunlarla baş edemeyen çocuklar, içinde bulundukları koşullar nedeniyle okula gidememekte ve topluma uyum sağlayamamaktadır (Kayaalp, 2008). Bunun sonucunda ise çocuk, içinde bulunduğu koşullar nedeniyle okulu tamamen bırakmak zorunda kalabilmektedir. Gerekli eğitimi alamayan, uyum sürecini tamamlayamayan çocuk, çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir. Yaşadıkları maddi ve sosyal sorunlar nedeniyle eğitim hayatına devam edemeyen birçok çocuk aileye destek sağlamak için çalışmak zorundadır (Kolak, 2011). Bu nedenle; çocuk işçiliği, ihmal, istismar, madde bağımlılığı, hırsızlık, gasp, çocuk evlilikleri ve benzeri çeşitli olumsuz durumla karşılaşılabilir. Suriyeli çocuklar, suç mağduru olabildikleri gibi faillikle de karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu durum da; literatürde “kayıp nesil” olarak adlandırılan yabancı çocuk grubunun ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Gerekli eğitimi çocuk yaşta alması

gerekirken, olumsuz deneyimlere maruz kalan çocukta travmatik sonuçlar doğması kaçınılmazdır (Nurdoğan ve Öztürk, 2018).

Suriye'deki silahlı çatışma ve iç karışıklık devam ederken, ülkemize göç edenlerin öncelikle sığınma ihtiyaçları giderilmiş; çeşitli yerleşim birimlerinde, özellikle sınıra yakın yerlerde, sığınmacıların kolayca ulaşabilecekleri mülteci kampları kurularak barınma ihtiyaçları karşılanmaya çalışılmıştır. Abraham Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde en temel ve birincil ihtiyaç olarak yeme, içme ve barınma gibi fizyolojik ihtiyaçlar bulunmaktadır (Özcan, 2018). Geliştirildiği zamandan günümüze kadar epey uzun bir zaman geçmiş olsa da teori güncelliğini korumaktadır. Söz konusu ihtiyaçlar, özellikle eğitimde, psikolojide ve rehberlik hizmetlerinde kalitenin artırılması için ilk sıraya alınmalıdır. Özetle, bu modelin verilerine göre; temel ihtiyaçların karşılanması ve ardından daha üst düzey ihtiyaç olan psikolojik ihtiyaçların gerçekleştirilmesi, topluma uyumun sağlanması bakımından da önemlidir. (Tekke, 2019). Dünyada en fazla yabancıya ev sahipliği yapan ülke olan Türkiye'de, silahlı sıcak çatışma ve iç karışıklık mağduru olan yabancılara güvenli bir yaşam temin etmek, gerekli tüm desteği sağlamak ve mevcut yaşam kalitelerini arttırmak için gerekli tedbirler alınmaktadır. Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları karşılandıktan sonra sığınmacıların eğitim ihtiyaçları için gerekli hassasiyet gösterilmektedir (Saygılı, 2004). Diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da yaşanan dil sorunu, sığınmacıların sosyal yaşamlarında ve daha birçok alanda zorluklarla karşılaşmalarına neden olmaktadır. Bu durum; Suriyelilerin ülkemize aidiyet duymalarını ve topluma entegre olmalarını zorlaştırmıştır (Kayaalp, 2008).

Entegrasyon anlam olarak; birleşmek, ahenk ve denge içinde bulunmak gibi manalara gelen uyum ve uyumsama, bütünleşme olarak karşımıza çıkmaktadır. Ülkemizde birlik ve bütünlük içinde devam eden eğitim alanına sığınmacı çocukların entegrasyon süreci, dil problemi nedeniyle epey zaman almıştır (Özkalp, 1990). Entegrasyon sürecinde sığınmacıların kendi kimlik ve kültürlerini koruyup topluma dâhil olmaya çalışmaları, öne çıkan durumlardandır. Kültür; dil ile aktarılan bir değer olduğundan, Suriyeli aileler anadilleri ile beraber kültürlerini çocuklarına aktarmaya devam etmişlerdir. Suriyelilerin topluma entegrasyonu amacıyla GEM'de (Geçici Eğitim Merkezi) eğitimlerinde anadilden hariç olarak, Türkçe dil eğitimi verilmiştir. Türk okullarına da kademeli geçiş imkânı sunulmuştur (MEB, 2010).

Temel eğitim çağındaki geçici koruma altındaki çocukların sığındıkları ülkede bir insan hakkı olan temel eğitimi alma imkânının sağlanamaması ciddi bir sorundur. Bu çocuklara temel eğitimin verilmesi, uluslararası hukuk ve insan hakları evrensel beyannamesi çerçevesinde hukuki bir zorunluluktur. Bunun yanı sıra; düzensiz göç yoluyla bir devlete gelen ve sığınma talebinde bulunan yabancıların, sığındıkları ülkeye verdikleri yüklerin azaltılması ve sığındıkları ülkeye uyumlarının sağlanması için resmî kurumlarda eğitim görmeleri önemlidir (Saygılı, 2004). Bu çocukların eğitimi ve rehabilitasyonu, mevcut ve muhtemel sorunların aşılmasına yardımcı olmaktadır. Bu sorunları; bireysel, sosyoekonomik, sosyokültürel ve hukuksal olarak sıralamak mümkündür. Bu açıdan bakıldığında, Türkiye'deki Suriyeli mülteci ailelerin çocuklarının eğitiminin etkili olması ve bu alanda ortaya çıkan sorunların tespit edilerek çözülmesi eğitimin kalitesi açısından büyük önem taşımaktadır (Emiroğlu, 2018). Göçten en fazla etkilenen grup olarak çocukların bu eğitim sürecini sağlıklı atlatabilmesi ile topluma faydalı birer insan olabilmesi arasında pozitif bir ilişki vardır. Bunun için diğer ülkelerle birlikte ülkemiz de sığınmacı çocukların haklarını koruma altına almış, eğitime eşit ve ücretsiz erişim imkânına ulaşması için gerekli olanağı sağlamaya çalışmıştır. Ayrıca toplumsal kabul ve uyum süreci için politikalar da geliştirilmiştir. Bu politikalar mültecilerin topluma entegrasyonunda ciddi öneme sahiptir (Şimşir ve Dilmaç, 2019).

2011 yılından itibaren Suriye'deki iç karışıklık nedeniyle ülkemize gelenlerin uzlaşma sonrası ülkelerine geri döneceği düşünülmüş ve GEM'de belli olanaklar sağlanarak eğitim ihtiyaçları karşılanmaya çalışılmıştır. Suriyeli çocuklar dil bilmedikleri için okula uyumlarını zorlaştıran deneyimler sonucu bu süreci atlatmakta zorlanmaktadırlar (Tamer ve Birvural, 2018). Öğretmenleri ve arkadaşları ile iletişimde yaşadıkları güçlükler okul başarıları üzerinde olumsuz etki yaratmaktadır. Dil farklılığından dolayı Türkçe eğitimde problemler yaşanmaması için GEM'de dil eğitimi verilerek çocuklar sınıflara entegre edilmeye çalışılmıştır (Tanrıkulu, 2017). Milli eğitim bakanlığı tarafından açılan GEM, eğitim çağındaki sığınmacı çocuklara yönelik, ayrıca AFAD tarafından da 25 ilde oluşturulan, barınma merkezlerinde ve bu merkezlerin dışında eğitim veren müfredat olarak Suriye müfredatına uygun hazırlanmış Arapça eğitim veren ilköğretim ve ortaöğretim eğitimlerini kapsayan eğitim merkezleridir (MEB, 2014). GEM'de Arapça ile birlikte kısmen Türkçe eğitim de verilmiştir. Bu merkezlerdeki eğitimde uygulanan müfredat, çocukların uyum

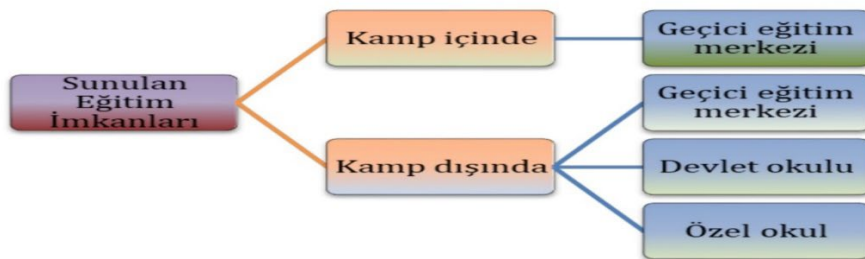
sağlayabilmesi için Suriye müfredatının devamı niteliğindedir. Bazı aileler çocuklarının Arapçayı tamamen unutacağı kaygısıyla Türkçe eğitim almasını istememiş olup, çocuğun öğrenim görmesine engel olmuştur. Kamp dışında oturma izni olanların çocukları için “Yabancı Uyruklu Öğrenciler” genelgesi ile okullara kayıt yapılması sağlanmıştır (MEB, 2010). 2013 yılında 6458 sayılı kanunun yürürlüğe girmesi ile Suriyelilerin hukuki statüsü “geçici koruma” adı altında değerlendirilmiştir. MEB ise 2014/21 sayılı “Yabancılarla Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri” isimli genelge ile çocukların eğitim olanakları düzenlenmiştir. Dezavantajlı konumda olan yabancıların eğitime ulaşması konusunda düzenlemelerin yer aldığı, Milli Eğitim Bakanlığının 2014/21 sayılı genelgesine göre; geçici koruma statüsüne sahip Suriyeliler, İl Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı devlet okullarından ve GEM tarafından verilen eğitimlerden yararlanma haklarına sahiptir (MEB, 2014). Buna göre genelge kapsamında, devlet okullarına kayıt için, ikamet belgesi yerine mülteci tanıtma belgesinin alınması yeterli olmaktadır. Kayıt ile ilgili diğer özel detaylar İl Milli Eğitim Komisyonunca belirlenmiştir. İl Milli Eğitim Komisyonu, Suriyeli çocukların okula kabulünden, kayıt işlemlerinden, kabul edilecekleri sınıfları belirlemeye dek birçok konuda Suriyeli ailelere yardımcı olmaktadır. Suriyeli öğrencilerin sınıf seviyesi belirlenirken Suriye’de ulaşılan eğitim seviyesini gösteren belgelere bakılmaktadır. Belgelendirilme yapılmamış ise öğrencilerin seviyelerine yönelik mülakat veya yazılı bir sınav ile değerlendirme yapılmaktadır. (Kardeş ve Akman, 2018).

MEB, 2018 yılından itibaren 1. 5. ve 9. sınıf okul çağındaki öğrencilerin eğitimlerine GEM yerine Türk okullarında devam etmelerini mühim bir süreç olarak kabul edilmektedir. Bu dönemden itibaren sığınmacıların devlet okullarına entegre edilmesi önemli bir husustur. Ayrıca Türk Eğitim Sistemine uyum sağlamak amacıyla Avrupa Birliği ile imzalanan anlaşmayla "Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi (PICTES)" projesi hayata geçirilmiştir (Koçoğlu ve Yanpar, 2018). 03.10.2016 tarihinde başlatılan proje, halen ülkemizin 26 ilinde sürdürülmektedir. 2018 yılı Aralık ayında 2. fazına başlamış olan PIKTES Projesi halen okullarımızda devam etmektedir. Bu projeyle; mülteci çocukların Türkiye’deki eğitim imkânlarından faydalanması sağlanmaktadır. Geçici Eğitim Merkezleri ise özellikleri açısından dünyada bir ilk özelliği göstermektedir. Merkezler, göçmenler için ülkelerine dönmek ya da Türkiye’de kalmak şeklindeki iki alternatif için de

yol gösterecek şekilde dizayn edilmiştir (Yapıcı, 2019). Ek olarak belirtmek gerekir ki; öğretmenler, geçici eğitim merkezlerinde Suriye'deki öğretim programını ve kitaplarını kullanmaktadırlar. Bunun yanında Türkçe, eğitim müfredatı yoğun olan bir programla uygulanmaktadır. Türk devlet okullarında Türkçe eğitim verilirken GEM'de Arapça eğitim verilmektedir. Devlet okullarına ara sınıflarda devam eden çocuklar Türkçe bilmedikleri ve okullarda Türkçe dersi olmadığı için büyük sorunlar yaşamaktadır (Kardeş ve Akman, 2018).

Aynı sorun, yabancı çocukların okul hayatına ilk adım attıkları okul öncesi eğitim kurumlarında da yaşanmıştır. Suriyeli bir çocuk, okul öncesi eğitim kurumunda anadili dışında bir eğitim diliyle karşılaşınca, kendini ifade etmekte zorlanmaktadır. Genellikle diğer öğrenciler için okula uyum süreci yaklaşık 1-2 hafta sürerken; yabancı bir çocuk için bu durum Türkçe anlamayı ve kendini ifade etmeyi öğrenene kadar sürmektedir (Saygılı, 2004). Ve bu durum farklı uyruktan çocukların çeşitli problemler yaşamasına sebep olmuştur. Ayrıca sığınmacı çocuklar okullarda çeşitli sebeplerden ötürü psikolojik bakımdan yalnız kalabilmektedir. Akranları ile iletişim kuramadığı için kabul görmeyen, oyun oynayamadığı için kültüre aidiyet kazanamayan, eğitim aldığı sınıfın kurallarını öğrenememiş ve bu nedenle toplumun küçük bir birimi olan sınıfa entegre olamayan çocuk için eğitim hayatı tam bir travma haline gelir (Kolak, 2011). Sayılan sorunların çözümü adına yetkililerce uzun vadeli eğitim stratejisi geliştirilmesi önemlidir. Bu nedenle çocukların okullarda olumsuz tutumlarla karşılaşmamları, akranları ve öğretmenleri ile temel düzeyde iletişim kurabilmeleri için Türkçe konuşma becerilerini kazanmaları için planlı bir eğitim sürecini tamamlamalarının faydalı olduğu açıktır. (Uzun ve Bütün, 2016).

Görsel 2. Görselde, sığınmacıların eğitim imkânlarından ne şekilde yararlandığı gösterilmektedir (Tanrıku, 2018)



Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 8 Haziran 2021 tarihinde yapılan açıklamada anaokulunda 35 bin 707, ilkokulda 442 bin 817, ortaokulda 348 bin 638 ve lisede 110 bin 976 öğrencinin eğitim gördüğünü açıklanmıştır. Göç İdaresi Genel Müdürlüğünün verilerine göre Eğitim çağında olup okula gitmeyen 432 bin 956 çocuk bulunmaktadır. Sayıları oldukça fazla olan bu çocuklar, çeşitli tehlikelerle karşı karşıya kalmışlardır. Gelişimlerinin kritik dönemi olan çocukluk çağında, maruz kaldıkları çatışma ortamından kaçışlarında ve sığınma süreçlerinde aileleriyle yaşadıkları her deneyim kalıcı bir iz bırakmaktadır. Akademik çalışmalarda; çocukluk dönemlerindeki kritik evreleri sağlıklı atlatan çocukların kişilik gelişimlerini sağlıklı yaşayacakları saptanmıştır. Bebeklik ve ilk çocukluk dönemi (0-6 yaş); insan yaşamı süresince en mühim ve etkilerinin bireyin hayatının ileriki dönemlerinde de devam ettiği önemli yaşlardır (Güneş, 2017). Çünkü bu dönemde yaşanan her travma, kişinin karşısına yetişkinlik döneminde baş edilmesi gereken sorunlar olarak çıkmaktadır (Özcan, 2018).

Okul öncesi eğitim dönemi kişiliğin genel hatlarıyla şekillendiği, hayatın en önemli evrelerini içeren hassas bir süreçtir. Bu dönem; doğumla birlikte başlar ve temel eğitimin yani ilkokul eğitiminin başladığı döneme kadar uzanır. Türkiye’de okul öncesi eğitim zorunlu eğitim kapsamında olmayıp isteğe bağlı olarak sunulmaktadır (Nurdoğan ve Öztürk, 2018). Bağımsız anaokulları, uygulama anasınıfları, ilköğretim bünyesindeki anasınıfları, özel yuva, kreş ve gündüz bakım evleri gibi birçok kurumda bu eğitim sunulmaktadır. Zorunlu eğitimin başlangıcı olan ilkokula hazırlık için her çocuğun okul öncesi eğitim alması önem arz etmektedir. Sosyal, duygusal, zihinsel, psikomotor becerileri ve diğer gelişim alanları bakımından okul öncesi eğitim çocuğa donanımlı bir hazırlık süreci sağlar. Sığınmacı çocuk için bakacak olursak; bu süreç okula hazırlık süreci olmaktan öte öncelikle evde öğrendiği anadilden farklı olarak okul hayatında eğitim alacağı Türk dilini öğrenmek için bir adım olmaktadır (Şimşir ve Dilmaç, 2019). Türkçe bilmeyen yabancı bir çocuğun okula uyum sürecini ve okul öncesi eğitim kurumlarında yaşadığı dile bağlı zorlukları atlattıktan sonra daha başarılı bir temel eğitim alabileceği öngörülmektedir. Bu sebeple; sığınmacı çocukların tamamının okul öncesi eğitim alması temel eğitim süreci için çok önemlidir. Ülkemize gelen ve sığınma statülerinden birini talep eden yabancılar açısından dil problemi, eğitimde en sık karşılaşılan engellerden biridir. Bu açıdan; okul öncesi eğitim süreci farklı uyruktan bir çocuk için dil öğrenme imkânı sunmaktadır. Ülke genelinde okul öncesi ve ara sınıflarda Türkçe

hazırlık sınıfı oluşturularak ve öğrencilere Türkçe dersleri verilerek günlük hayata entegrasyonlarını sağlamak mümkündür (Kızmaz, 2018). Bu durum; çocuğun akademik başarısını olumlu yönde etkileyecektir. Özellikle 3-4-5 yaşlarındaki okul öncesi eğitim çağındaki çocukların dili hızlı öğrendiği göz önüne alındığında, okul öncesinde Türkçe eğitime başlanması büyük bir önem arz etmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı bu kapsamda, Talim ve Terbiye Kurulunca onaylanan çeşitli eğitim materyallerini hazırlamaya başlamıştır (Tanrıkulu, 2017).

2.4.2. Suriyeli Çocukların Eğitimde Karşılaştıkları Zorluklar

Suriye savaşının ardından ülkemize kalıcı olarak yerleşen Suriyelilerin birçok sorunu devam ederken, çocukların eğitimde karşılaştıkları en büyük engel dildir. Sığınmacı ailelerin ve çocukların çevreyle aralarında engel niteliğinde olan dil problemi çözüldüğünde, ailelerin sosyal yaşama çocukların ise okul hayatına uyumu artacaktır (Aykut, 2019). Aykut'un (2019) doktora tez çalışmasında aileler; sosyal çevreyle, okulda da Türk öğrencilerle ve öğretmen-okul idaresiyle iletişimi engelleyen temel problemin dil sorunu olduğunu belirtmişlerdir. Aynı dili konuşan iki birey arasında bile anlaşılacak sağlıklı iletişim kurulmasını engellerken ve çeşitli olumsuz sonuçlar doğurabilirken Türkçe bilmeyen bir çocuğun eğitim hayatının ne kadar sağlıklı süreceği de akademik tartışmalara konu edilmelidir (Kayaalp, 2008).

Bir birey doğduğu andan itibaren çevresiyle etkileşim haline girer, yaşadığı dünyayla bağ kurarak çevresini anlamak ve diğer insanlar tarafından anlaşılacak için kişilerle sürekli iletişim halindedir. Bebeklikte iletişim çoğunlukla ses ve mimiklerle sağlanmaktadır (Uzun ve Bütün, 2016). Yaklaşık bir yaşından sonra içinde yaşanılan çevrenin dili öğrenilmeye başlanır ve birkaç kelimeyle iletişim başlatılır. Bu ilk iletişim sürecinde anlaşılmadığı zaman bebeğin tepkisi hırçınlaşabilir, anlaşılmanın verdiği durum duygusal anlamda bebeği içe kapanık duruma getirebilir. Çevresinin farkında olan ve iletişim kurabilecek biyolojik olgunluğa sahip, okul öncesi dönemdeki bir yabancı çocuğun, tıpkı bir bebeğin gelişim evrelerindeki gibi okula başladığında çevresini anlamaya ve anlaşılma ihtiyacı vardır. Bu süreçte kendini ifade etmek için yeni bir dil öğrenmek zorunda kalır. İletişim dilini öğrenene kadar karşılaşabileceği olumsuz durum, çocuğu içe dönük ve iletişime kapalı bir kişilik olarak da

yapılandırabilir. Kişiliğin temellerinin atıldığı okul öncesi eğitim süreci bu açıdan büyük önem taşır (Saygılı, 2004). Dil engeli ortadan kalkan bir çocuğun eğitim yaşantısı daha sağlıklı geçecektir. Çocuk bu şekilde sosyal hayata, okul ve arkadaş çevresine daha kolay uyum sağlayabileceği ve daha sağlıklı iletişim kurabileceği bir fırsat yakalamış olur. Ayrıca; çocuklar sınıf arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kurarak ve okul hayatında ait olma duygusunu kazanarak, kendilerini daha güvende hissederler. Bu noktada akran ve okul çevresinin de davranışları önem arz etmektedir. Bu çocukların akran çevresini ve okulunu benimsemesinde, arkadaşlarının ve öğretmenin davranış ve tutumlarının eşit önemde olduğu, Aykut'un (2019) doktora tezinin bulgularında belirtilmiştir. Bu noktada, sığınmacı çocukların farklılıklarına karşı saygı duyulması ve kültürel farklılıklarının dikkate alınması gerekliliği öne çıkmaktadır. Ötekileştirilmeden, kimlikleri nedeniyle ayrımcılığa uğramadan, eğitim yaşantısında diğer çocuklarla eşit haklara sahip olabilen, her türlü imkândan faydalananabilen, kimliği nedeniyle akran zorbalığına maruz kalmadan adil eğitim yaşantısına sahip olabilen çocukların okula uyum sürecinde ve derslerinde başarılı oldukları saptanmıştır (Aykut, 2019).

Ailelerin sosyoekonomik durumu çocuklarının eğitim yaşantısını doğrudan etkilemektedir. Göç nedeniyle sahip oldukları sosyoekonomik şartları geride bırakan ailelerin ekonomik sıkıntılar yaşamaları, işsizlik nedeniyle geçimlerini asgari düzeyde sağlamak için çeşitli zor işlerde çalışmaları ve birincil ihtiyaçlar yüzünden çocuğun eğitim hayatını sürdürmesi için yeterli bütçeyi ayıramamaları çocuğun eğitim hayatını ciddi şekilde etkilemektedir. Aykut (2019), doktora tezi çalışmasında ailelerin ekonomik durumu ile çocuğun eğitim yaşantısı arasında pozitif yönlü ilişki olduğunu belirlemiştir. Çünkü okul çağındaki birçok çocuk eğitim yerine birincil ihtiyaçlarını karşılamak adına çalışmak zorundadır. Eğitim hayatından koparılan çocuk, iş hayatına atılarak ailesine destek olmaktadır. Ekonomik faktörlerin doğurduğu bu sonuç çocuğun eğitim yaşantısını doğrudan etkilemektedir (Kardeş ve Akman, 2018).

2.4.3.Suriyeli Çocukların Eğitime Uyum Sürecini Etkileyen Unsurlar

Türkiye'ye göçle birlikte başlayan sosyal uyum sürecini göz önüne alırsak; ülkemize sığınmacı olarak gelen çocuk, geldiği kültürün izlerini taşımaktadır. Kültürle birlikte sahip

olduğu değerler, eğitim sistemi, yaşanmışlıkları, deneyimleri, disiplin anlayışı, eğitim modeli gibi pek çok alt yapıyla uyum sağlamaya çalıştıkları yeni kültürün eğitim sistemine adapte olmaya çalışmaktadır (Güneş, 2017). Bu entegrasyon sürecinde karşılaşılan sorunların büyüklüğü, çocuğun eğitime uyum sürecini olumsuz etkilemektedir. Yaşam Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, mülteci çocukların ihtiyaçlarını, beklentilerini ve özelliklerini dikkate alarak Türk okullarında gereken tedbirler alması büyük önem arz eder (Kardeş ve Akman, 2018).

Temel eğitim yaşında olup çeşitli sebeplerle eğitime devam edemeyen çocuklar birçok tehlike ve zorluklarla karşı karşıyadır. Bu noktada okul; çocukları koruyucu ve rehabilite edici bir işleve sahiptir (Gencer, 2017). Okul, sosyal hizmet alanında da rol üstlenmektedir. Bu nedenle eğitici ve yöneticilerin, yabancıların okula uyum sürecinde üstlendikleri rol de önemlidir. Başta öğretmenler olmak üzere; okul yöneticileri, rehber öğretmenleri, psikologlar, sosyal hizmet uzmanları, okul aile işbirlikleri ortak bir paydada buluşarak çocukların eğitim ihtiyaçlarının en verimli şekilde karşılanması için çocuklara gerekli fırsatlar sunulmaktadır. Çocuğun eğitim yaşı ve yaşına uygun olarak ihtiyaç duyduğu eğitim gereksinimi, ailenin sosyoekonomik durumu ve çocuğun yaşadığı travmalar sonrası ihtiyaç duyduğu psikososyal destek ihtiyacı belirlenerek çocuğa daha kaliteli eğitim fırsatı sunmaya çalışılmaktadır (Hatunoğlu, 1994).

Göçün en savunmasız ögesi olan çocuklar, göç öncesi ve sonrasında karşılaştıkları zorluklar yüzünden yerleşilen yerde eğitime uyum sağlama sürecinde psikolojik anlamda çeşitli sorunlarla karşılaşabilmektedir (Gencer, 2017). Sığınmacı çocukların göç sonrası; eski ve yeni yaşamları arasındaki uyumsuzluklar, eski yaşamlarına duydukları özlem, kültür ve dil farklılıkları, sığındıkları ülkenin vatandaşları tarafından yapılan ayrımcılık ve ötekileştirme, aidiyet duygusunun oluşamaması gibi problemler, özellikle okul öncesi dönemde bulunan çocuklarda travmatik sorunlara sebep olabilmektedir (Güneş, 2017). Bunların yanı sıra eğitim ihtiyaçları karşılanırken okula uyum sürecinde görülen psikososyal sorunlar eğitime erişim isteklerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Eğitime erişimi güçleşen çocuk için bu durum, akranlarına kıyasla fırsat eşitsizliğine de yol açmaktadır. Türkiye'ye göç eden ve sığınma talebinde bulunanların büyük bir çoğunluğu aileleriyle gelen çocuklardan oluşmaktadır. Bu

nedenle; eğitim çağındaki yabancı çocuklar için okula erişimi artırmak adına politikalar geliştirilse de çoğunluğu maalesef eğitim alamamaktadır. Eğitime dâhil olamayan çocuklar, görünen ve görünmeyen pek çok riskle karşı karşıya kalmaktadır (Hatunoğlu, 1994). Bu durum; “kayıp nesil” oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Sığınılan ülke açısından kayıp neslin önlenmesi için en etkili çözüm, sığınmacı çocukların eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ve topluma uyum sürecinin sağlıklı bir şekilde sağlanmasının desteklenmesidir. Yaşanılan topluma uyum sağlayan yabancılar, toplumun sürekliliği ve refahı ile doğru orantılı olarak toplumsal yaşamı olumlu etkileyecektir. Bu sürekliliği sağlamak adına en etkili ve kalıcı çözüm; yabancıların temel eğitim ihtiyaçlarını karşılamak ve okullaşma oranını artırmak için etkili çözümler üretmektir (Gencer, 2017).

Sayılan nedenlerle; yabancı eğitiminin kalitesini artırmak için yeni politikalar üretilmelidir. Bu bağlamda; okul, aile ve öğrenci üçlüsünü bütüncül olarak eğitimin içine dâhil etmek önemlidir. Çocuğun temel eğitiminde önemli bir rol oynayan ailesinin kültür seviyesinin arttırılması ve Türkçe öğrenmesinin teşvik edilmesi de çözüm önerileri arasındadır (Hatunoğlu, 1994). Aile eğitimi konusunda en önemli sorun alanı malî imkânsızlıktır. Ülkemize yerleşen ailelerin karşılaştıkları en büyük sorun, ekonomik olarak hayatlarını devam ettirememeleri ve temel ihtiyaçlarını karşılayamamalarıdır. Diğer bir deyişle; yoksulluk, çocuğun temel ihtiyaçlarının yeterince karşılanmamasına ve dolaylı olarak da eğitimine yansımaktadır (Emiroğlu, 2018). Çocuğun yeterince beslenememesi; ailenin geçimi sağlamak adına yorucu ve uzun süreli işlerde çalışmasından ötürü çocuğuyla kaliteli vakit geçirememesi; çocuğuna zaman ayıramayan velinin çocuğunun eğitimine ilgisiz kalması ve onu destekleyememesi, çocuğunun okulda yaşadığı problemlerin farkına varamaması, çözümlenemeyen problemlerin daha da büyüyerek travmatik sonuçlara sebebiyet vermesi, çocuğun ailevi sebeplerden ötürü yani yoksulluktan kaynaklı olarak eğitimden uzaklaşması, devamsızlığının artması; okul terklerinin artması; para kazanmak için çalışmak zorunda kalması gibi pek çok sorunlar sığınmacı çocuğun eğitim yaşamını sekteye uğratmaktadır. Bu sebeple, eğitim kalitesini artıran en etkili faktör olan aile ortamının iyileştirilmesi ile çocuğun eğitim yaşantısı olumlu yönde etkilenecektir (Tanrıku, 2018)

2.4.4. Suriyeli Çocukların Okul Öncesi Eğitime Uyum Süreci

Dil, kültürün yaşatılmasında ve aktarılmasında en güçlü araçtır. (Hatunoğlu, 1994). Suriye'deki iç karışıklık sonrasında ülkesini terk etmek zorunda kalan binlerce kişi ülkemize dil ve kültürleriyle birlikte göç etmiştir. Yaşadıkları sürece her ulusta olduğu gibi dil ve kültürünü korumak isteyeceklerdir. Göç sonrası topluma entegrasyon sürecinde yaşanan problemlerin çözümü için göç ettikleri ülkenin dilini öğrenmek durumuyla karşı karşıya kalmaları da olağan bir durumdur (Kaya, 2020). Kişilerin topluma entegre edilmesiyle ilgili bir çok çalışma mevcuttur. Bazıları kısa süreli bazıları uzun vadeli stratejiler içerebilmektedir. Bu nedenle; tez çalışması kapsamında, sığınmacı çocukların topluma entegrasyonunda okul öncesi eğitimin rolü incelenmektedir.

Konuyu literatürden bir örnekle açıklamak gerekirse; Abdullah Sait Özcan'ın "Çok Kültürlülük Bağlamında Türkiye'nin Suriyeli Öğrencilere Yönelik Eğitim Politikası" başlıklı yüksek lisans tezi içeriği, Will Kymlicka'nın "Çok Kültürlü Vatandaşlık" teorisi çerçevesinde ele alınmıştır. Bu tez kapsamında Türkiye'nin Suriyelilere yönelik eğitim politikasının liberal çok kültürlülük ile uyumlu olup olmadığını incelenmiştir. Türk eğitim sisteminde, Suriyelilerin eğitimi bağlamında yapılan yasal düzenlemeler muhteva analizine tabi tutulmuş sonrasında ise Suriyeli ve Türk eğitimcilerle mülakatlar yapılmıştır. Bu mülakatlarda görüşülen kişilere, Suriyelilerin Türk okullarına geçişi ve kapsayıcı eğitim ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Mülakatlar sonucunda şu sonuçlara varılmıştır:

Türkiye'ye gelen Suriyelilerin, Türk eğitim sistemine geçişini genel olarak olumlu bir adım olarak görmektedir. Sadece sürecin daha yavaş yapılması gerektiğini düşünmektedirler. Suriyelilerin kimliklerini yaşatmaları ve anadillerini unutmamaları için çabaları ve talepleri vardır (Elçin, 2016). Türk okullarında Suriyeli öğrencilerin yaşadıkları en büyük problem doğal olarak dil problemidir. Türk öğretmenler, Suriyeli öğrencilerin ciddi uyum sorunları olduğuna inanmaktadırlar. Entegrasyonun önündeki en büyük engel dil becerilerinin eksikliğidir. Zamanla çözülecek olan bu sorun çözüldürse uyumluluk sorunu azalacaktır (Özcan, 2018).

İbrahim Kaya'nın 2020 yılında “Sınıfında Suriyeli Öğrencisi Bulunan Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi” başlıklı tezinin araştırma bulgularına göre; sınıfların aşırı kalabalık olması, öğrencilerin birbirleriyle Arapça konuştuğundan diğer Türk öğrencilerle iletişim kurmada sorunlar yaşamaları, velilerin Türkçe bilmemeleri, sınıf kurallarına uyulmaması, şiddet eğilimi olması ve diğer öğrencilerin olumsuz etkilenmesi gibi birçok sorun ortaya çıkmaktadır (Kaya, 2020). Bu sorunların yaşanmasını en aza indirmek için sağlıklı bir okul öncesi eğitimi ve okula uyum süreci etkili olacaktır. “Uyum, çocuğun kendi kişiliği ve içinde yaşadığı çevre arasında dengeli bir ilişki kurma ve sürdürme yeteneğidir.” (Doğan, Kelleci, Sabancıoğulları ve Aydın, 2008). Çocuk doğumdan itibaren güven duyduğu aile ortamından ilk kez okul öncesi eğitim için ayrılır. Aile tutumlarına göre güvenli bağlanan ya da bağlanamayan çocuklar için yeni ortama uyum sürecinde birçok faktör rol oynar. Okulun fiziki yapısı, öğretmen tutumu, sosyoekonomik durum, akran ilişkisi, çocuğun okul algısı, anne babanın tutumu gibi faktörler uyum sürecini etkileyen başlıca etmenlerdendir. Bazı çocuklar kısa zamanda okula uyum sağlayabilir iken bazıları da uyum sorunları yaşamaktadırlar. Okula kayıt sürecinde; okula yeni başlayan çocukların özelliklerinin bilinmesi, hem riskli durumların erken tespiti hem de etkin uyum programlarının oluşturulması için son derece önemlidir (Başaran, Gökmen ve Akdağ, 2014). Çocuğun eğitim hayatına ilk adım attığı bu süreçte olumlu bir uyum süreci hayati önem taşır. Çünkü okulla kuracağı uyum, çocuğun öğrenme gerekliliklerine en üst düzeyde etkileşim kurabilmesine de olanak tanıyacaktır. Okul öncesi dönemde çocuğun öğretmeniyle kurduğu güvenli, olumlu etkileşim ve iletişim, okula uyumunda önem arz etmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı 2006-2007 öğretim yılından itibaren okula uyum sürecine önem veren ve çocuğun okula uyumunu ve tanınmasını kolaylaştıran “Okula Uyum Programı”nı uygulamaya başlamıştır. Buna göre; okul öncesi ve ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin ev ortamından okul ortamına geçişlerinin bazı düzenlemeler gerektirdiğini ve okulları bu konuda çeşitli etkinlikler yapmaya teşvik ettiğini belirtiyor. (MEB, 2013). Ve yapılan çalışmalar raporlandırılarak zümre toplantılarında ve kurul toplantılarında değerlendirilerek geliştirilmeye çalışılmaktadır.

Nitelikli eğitime erişim ve topluma uyum sorunu, tüm dünyada yabancı çocukların sıklıkla karşılaştığı husulardan biridir (Alkurt, 2016). Evde anadilini yani Arapça öğrenen çocuk, okulun ilk adımı olan okul öncesi eğitime başladığında Türkçe eğitimle karşılaşmaktadır. Ve

bu durum çocuğun okula olan uyum sürecini sekteye uğratmaktadır. Çocuğun yeni bir çevreye, sosyal ortama ve sınıfa uyum sağlamak için sınıfındaki akran grubuyla iletişim kuramaması süreci zorlaştırmaktadır. Dil anlaşılır olmak ve anlamak için vazgeçilmez unsurdur (Başaran, Gökmen ve Akdağ, 2014). İletişim kurulamayan bir eğitim ortamında hem çocuk için hem öğretmen için çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Diğer yandan; Suriye’den yeni göç edip gelen yabancıların, öncelikle eğitimde kendi dillerine ve kültürlerine uyumlu olacak şekilde göç ettikleri ülkenin dili ile desteklenmeleri gerekmektedir (Şimşir ve Dilmaç, 2019). Bu durum desteklenmez ise; dil farklılığı, okula atılan ilk adımda uyum problemi yaratarak eğitimi sekteye uğratacaktır. Sınıfında yabancı uyruklu öğrencisi bulunan her öğretmen dil farklılığı yüzünden benzer sorunlar yaşamıştır (Merriam, 2013). Durum araştırması bir uygulamanın, bir kurumun, bir kişinin, bir sürecin veya bir sosyal yapının zamansal ve mekânsal olarak sınırlı, yoğun ve bütünsel bir tanımı ve analizini kapsamaktadır. Okul öncesi eğitime yeni başlayan Suriyeli öğrencilerden, ailelerinden ilk defa ayrıldıklarının verdiği stresin yanında dilini konuşamadıkları ve anlamadıkları bir okula uyum sağlamaları beklenmektedir (Yanık ve Akansel, 2019). Öğretmen tutumu tüm okul öncesi eğitim çocukları için topluma uyum sürecinde en önemli etkidir. Bu düzeyde; çocuk için öğretmen tutumu oldukça önem taşımaktadır. Kendi anadilinde eğitim alan çocuklar için hem konuşma dili hem beden dili iletişimin ilk kanalı olarak kullanılmakta ve uyum sürecinde her ikisi de etkili olabilmektedir. Fakat yabancı uyruklu çocuklar bu kadar şanslı değildirler. Anadillerinden farklı olarak yabancı bir dil ile okulda tanışan bir çocuk, anlama ve ifade etme becerisi gösterememekte ve iletişim kuramamaktadır. Konuşulanları anlamadığı için sınıf içerisinde dikkati dağınık şekilde ilgisiz davranabilmekte, derslere kayıtsız kalabilmektedir. Sınıf kurallarını iletişim engelinden dolayı öğrenememekte ve bu durum zamanla sınıf içerisinde uyumsuz davranışlar göstermesine yol açabilmektedir. Bu durum sınıfta sığınmacı öğrencisi olan ve çocukla hiçbir iletişim kuramayan, hemen hemen her öğretmenin yaşayacağı benzer durumlardır (Merriam, 2013).

Okul öncesi eğitime başlayan bir yabancı çocuk için ilk iletişim adımı, sosyal kabule de ilk adımdır. Kendisini okuluna ait hisseden, akranları tarafından kabul gören, öğretmeni tarafından olumlu bir beden diliyle iletişim kurulmaya çalışılan bir çocuk; kendini güvende hissederek ve algılamadığı bir konuşma dili olsa bile beden dilindeki iletişimi anlamaya

çalışacak ve dil probleminin yarattığı olumsuz durumu ortadan kaldıracak olan dil öğrenme becerisini hızla başaracaktır (Aykut, 2019). Böylelikle; ilk önemli adım olarak görülen beden dili kabulü ile çocuğun derslere olan ilgisini ve öğrenmeye olan çabasını artıracaktır. Böylelikle uyum sürecinde atlatılması gereken en önemli kısım da çözülmüş olacaktır (Kardeş ve Akman, 2018)

Eğitim alanında gerçekleştirilen araştırmalara göre 3-6 yaş dönemindeki çocukların dil öğrenme becerileri diğeri gelişim dönemlerine oranla daha hızlıdır (Emiroğlu, 2018). Bu dönemi verimli kullanabilmek adına; okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve Türkçe bilmeyen yabancı uyruklu bir çocuğa aidiyet duygusu kazandırmak ile dil öğrenme becerisi desteklenebilir. Burada yine en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Çünkü öğretmen, sınıfta öğrenciler arasındaki dengeyi kuran bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Hatunoğlu, 1994). Örneğin öğretmenlerin; öğrenciler arasından ekonomik, sosyal ve kültürel farklılıktan kaynaklanan durumları sınıf ortamına taşımadan eşit bir şekilde yaklaşım göstererek, ailelerinden gelen bakış açılarını tolere ederek, olumsuz bir yaşantı oluşmasını engelleyebilecek nitelikte uygulamalara öncülük etmeleri mümkündür. Diğeri öğrencilerin ailelerinin, sınıf içinde bulunan Suriyeli öğrencilere karşı, olumsuz bakış açıları olabilmektedir. Türk aileler çocuklarına, yabancı uyruklu çocuklarla iletişim kurmaması yönünde telkinde bulunabilmektedir. Bu durum karşısında Türk çocuklarının söz konusu davranışları sınıfa yansıyabilmektedir. Ayrımcı bir bakış açısı olarak değerlendirilen bu davranış sığınmacı çocukta oluşabilecek aidiyet duygusunu zedeleyerek okula uyumunu zorlaştırabilmektedir (Ersoy ve Turan, 2019). Böyle bir durumla karşı karşıya gelen öğretmenin, ailelerle görüşerek olumsuzlukları gidermeye çalışması, sınıf içinde yönlendirmeleriyle akranlar arasındaki bu dengeyi korumaya çalışması önemli görevlerindendir (Aykut, 2019).

Suriyeli öğrencilerin okula entegrasyonunda bir diğeri etken de; öğretmenin sınıfta kullandığı ders anlatma teknikleridir. Öğretmen sınıfındaki Suriyeli çocuklarla iletişim kurmak için beden dilini kullanabilir veya Türkçe konuşan Suriyeli çocuklardan yardım alabilir. Diğeri taraftan sınıfta Türkçe şiir, şarkı ve diğeri etkinliklerin sıklıkla kullanılması Suriyeli çocukların dili hızlı şekilde öğrenmesine yardımcı olacaktır. Bu durumun Suriyeli çocuklarla Türk

çocukların iletişimlerini artıracakı düşünölmektedir (Yanık ve Akansel, 2019). Göç edilen öökenin dilini anlamaya başlayan çocukların sosyal uyum süreci hızlanacaktır. Çocuk artık; sınıfın kurallarına, öğretmeniyile olan iletişimine, arkadaşlık ilişkilerine, oyun ve etkinlik sürecindeki algılamasına varana kadar her alanda daha uyumlu hareket edecektir. Bu durum, çocuğu öğrenmeye daha istekli hale getirecektir. Konuşulanları anlamadığı süreçte yaşadığı eğitime ilgisiz tavırları zamanla yok olacak ve sınıfa uyum sağlaması hızla gerçekleşecektir. Çalışmanın temeli, yabancı çocukların Türk toplumuna eğitim yoluyla entegrasyonunu incelemeye dayandığından okul öncesi dönemde karşılaşılabilecek olası olumsuz davranışları da analiz etmek gerekmektedir (Ersoy ve Turan, 2019).

2.5.Okul Öncesi Dönemde Karşılaşılan Olumsuz Davranışlar

Okul öncesi eğitim dönemini kapsayan 0-6 yaş aralığı çocuklar için en önemli dönemlerden biridir. Bu dönemde sağlıklı bir şekilde geliştirilmesi gereken kritik gelişim dönemleri bulunmaktadır. Özgüven gelişimi, cinsel kimlik gelişimi, sosyal duygusal alan gelişimi, bilişsel gelişimi ve dil gelişimi gibi buna benzer gelişim dönemleri sayılabilmektedir. Bu kritik dönemleri sağlıklı atlatamayan çocukta çeşitli belirtiler ortaya çıkmaktadır. Çocuk içinde bulunduğu olumsuz şartların izini davranışsal olarak dışa vurmaktadır (Saygılı, 2004).

2.5.1.Yalan Söyleme

Yalan söyleme; yalan okul öncesi dönemde sıklıkla karşılaşılan olumsuz bir davranıştır. Birçok tanımı bulunsa da kısaca yalan söyleme, çocuğın kendi amacına uygun olarak gerçekleri bilerek ve isteyerek olduğundan farklı şekilde gösterme ve ifade etme, çocuk için pedagojik bir sorun olarak tanımlanmaktadır (Akşit, Bozok ve Bozok, 2016). Diğer davranış bozukluklarında olduğu gibi yalan söylemenin de birçok sebebi olabilir. Başta gelen sebeplerden; ilgi çekmek, övgü kazanmak, güç kazanmak, başkalarına karşı avantaj kazanmak, akranlarıyla olan ilişkisini devam ettirmek, çevresindekileri etkilemek, karşılaştığı zorluktan kurtulmak, kendine kar çıkarmak, ödöl kazanmak gibi davranışlar olarak ifade edilebilir. Bazen de çocuk farkına varmadan hayal dünyasında yaşattığı olay ve kurgulardan yola çıkarak yalan söyleyebilmektedir (Yıldız ve Develi, 2018).

Özellikle okul öncesi dönemde karşılaşılan yalan söyleme sorunu olağan kabul edilebilir. Çünkü çocuk kültürel anlamda ait olmadığı bir ortamda gerçeği ve yanlış bilgiyi tam olarak ayırt edemeyebilmektedir (Alkurt, 2016). Yalan söyleyen bir çocuğa bu durum, ifade edilirken durumun psikolojik bir hastalık olarak değil yanlışlık veya hata olarak anlatılması daha yerinde bir davranış olarak kabul edilmektedir (Güneş, 2017). Bu yaş dönemindeki yani 0-6 yaş dönemindeki çocuğun hayal dünyası fazlasıyla geniştir. Ve bu süreçte kavramlar tam anlamıyla oturmadığı için yalan ifadelerde bulunup kendi dünyasındaki hayal gücüne göre hikayeler yaratabilmektedir. Çocuğun hayal dünyası, yetişkinlere çocuğun kişisel gelişimiyle ilgili önemli gerçekler sunmaktadır. Bu açıdan bakılırsa bu dönemde karşılaşılan ve yalan olarak ifade ettiği durumları detaylı bir şekilde dinleyerek, analiz ederek çocuğu daha iyi tanıyabilecek bir pencere elde edilebileceği unutulmamalıdır. Fazla müdahale edilen, hayal dünyası bozulan çocuk bu durumdan olumsuz etkilenebilir ve dışa dönük davranışları tam tersi olarak içe dönük hale gelebilir (Akıllı ve Dirikoç, 2015). Yalan durumunda, ifade ettiği tüm hayal dünyasındaki bilgileri doğru bir şekilde yönlendirerek ve çocuğu ikna ederek, yargılamaksızın yaklaşımda bulunulması doğru davranıştır. Hayal dünyasını besleyen faktörler göz önüne alınarak aile desteği ile çocuğun iç dünyasının keşfedilmeli, problem davranış yaratan noktalar analiz edilerek gerekli destek sağlanmalıdır (Saygılı, 2004).

2.5.2. İçe Kapanıklık ve Utangaçlık

İçe kapanıklık & Utangaçlık; Çocuğun içe dönük ya da dışa dönük kişilik geliştirmesinde özgüven önemli bir faktördür. Özgüven gelişimini en çok etkileyen faktörlerin başında çocuğun doğduğu andan itibaren anne ile olan sağlıklı bağlanma durumu gelir (Saygılı, 2004). Hamilelik ve bebeklik döneminde çocuğa karşı gösterilen sevgi, çocuğun özgüven gelişimini olumlu etkiler. Özgüvenli olan çocuk başkaları ile olan ilişkilerinde daha sağlıklı bağ kurar. Çocuğun emzirirken annenin ona dokunuşu bile sevgi iletimi bakımından çocuğun özgüvenini olumlu etkileyen ve geliştiren bir durumdur. Buna bağlı olarak bazı çocuklar başkaları ile olan sosyal ilişkilerinde rahat ve özgüvenli hareket ederken, bazıları bu konuda zorluk çekmektedir (Kahveci ve Aydınözü, 2016). Utangaçlık gösteren çocuk kendine güveni düşük, özsaygısı düşük ve reddedilme korkusu ile hareket eden daha çok kendi halinde, içe dönük olan davranışlar sergiler. Utangaçlık yeni bir sosyal çevrede çocukların tepki olarak gösterebileceği

bir davranış olabileceği de düşünülebilir (Alkurt, 2016). Çocuk aile yaşantısı dışında akran çevresi olmayan, aile bireyleri ile sürekli vakit geçirilen bir ortamdan farklı bir sosyal çevre ile karşı karşıya kalınca nasıl davranacağını bilemeyip geçici olarak utangaçlık gösterebilir. Eğer ki bu durum devam ederse altında yatan sebepler incelenerek özsaygısını ve özgüvenini destekleyecek şekilde çözümler geliştirilmelidir (Saygılı, 2004).

Aile ortamından sonra yeni bir sosyal çevreye uyum sağlamaya çalışan çocukların bu süreçte yaşadıkları zorluklar çeşitlilik gösterebilmektedir. Çocuklar hayatının deneyimlerine yetişkinler gibi hazır olmadıkları için yeni ortam ve durumlarda karşılaştıklarıyla başa çıkmada zorlanabilir ve utangaç davranabilirler. Bazı araştırmalara göre de utangaçlığın genlere bağlı olarak aileden kaynaklı olabileceğini ileri sürülmektedir (Güneş, 2017).

Çocuğun yeni durumlarda sıklıkla tehdit, dalga geçme ya da eleştirilme ile karşı karşıya kalması da söz konusu olabilmektedir. Bu durum sonrasında sıklıkla çocuğun diğer insanlara karşı daha içe dönük davranmasına, utangaç tavırlara ve iletişimden kaçınmasına yol açabilmektedir (Kahveci ve Aydınözü, 2016). Çocuğun kendisiyle ilgili oluşturduğu olumsuz yargısı ya da özgüven kaybı ortaya çıkabilmektedir. Çocuğun kendi iç dünyasındaki olumsuz yargısı, çevresindekilerin de aynı şekilde düşündüklerini varsayarak olumsuz yargıya devam ederek utangaçlığa sebep olduğu düşünülebilir (Başaran, Gökmen ve Akdağ, 2014). Çocuğun çocukluk sürecinde çok fazla sosyal ilişki kurma fırsatının olmaması, aynı ırktan akran grubunun olmayışı ya da bu durumdaki deneyimlerinin azlığı da çocuğun utangaçlık gösterip, asosyal davranmaya, içe dönük davranışlar göstermeye yönelmesine sebep olabilmektedir. Bununla beraber yabancı devletteki ebeveyn tutumu da çocukta utangaçlığı etkileyen önemli sebeplerdendir. Anne ve babanın tutarsız oluşu, anlık stres ve şiddet içerikli davranışı, çocuğun nerde nasıl davranacağı konusunda kaygı yaşaması çocuğu utangaçlığa itebilir (Kahveci ve Aydınözü, 2016). Çocuk, psikolojik anlamda geri çekilerek içe dönük davranışlar sergileyebilir. İlgisiz anne baba tutumu da çocukta utangaçlık yaratan diğer sebeplerden sayılabilir. Ailenin yoğun iş yaşamı, çocuğa verdiği değer, ailedeki çocuk sayısı, geçim sıkıntısı veya başka sebeplerden kaynaklı olarak ailenin yeterince çocuğa karşı ilgisini gösterememesi çocukta değersizlik hissi yaratabilir. Bu durum çocuğun özgüvenini zedeleyecek ve başka insanların da değersiz gördüğü kaygısına kapılarak sosyal ilişkilerinde utangaçlık göstermesine sebep olabilmektedir (Zolten ve Nicholas, 1997).

Öte yandan ailenin yabancı devlette sergilediği aşırı korumacı tutum da çocukta utangaçlığa neden olabilir. Ailesi tarafından hayatıyla ilgili tüm kararların alınıp uygulandığı, her türlü zorluğa ve tehlikeye karşı ailesinin daima kalkan olduğu bir durumda büyüyen çocuk, kendi hayatıyla ilgili karar alacak özgüvene sahip olamamaktadır. Doğal olarak sosyal bağımsızlık kazanıp sağlıklı ilişkiler kuracak fırsatı yakalayamadığından özgüvensiz olarak utangaçlık gösterebilmektedir (Saygılı, 2004). Çocuk yapısı gereği doğuştan itibaren utangaç bir mizaca sahip olarak da doğabilir ve bu durum büyüdüğünde de devam edebilir. . Bu durumu farklı olumsuz davranışlar da izleyebilmektedir

(Kahveci ve Aydınözü, 2016).

2.5.3. Altını Islatma

Altını Islatma; yine okul öncesi dönemde sıklıkla karşılaşılan bir diğer olumsuz davranış çocuğun altını ıslatmasıdır. Bu durumda çocuk bilinçli ya da bilinçsiz olarak idrarını gece uyurken yatağına kaçırmaması veya giysileri üzerindeyken kaçırmaktadır (Bodur ve Soysal, 2005). Bu olumsuz davranışın birçok sebebi olabilir. Biyolojik olduğu kadar psikolojik travma sonrası da yaşanılabilen bir davranış olan alt ıslatma, olay öyküsüne bağlı olarak gerekli tetkikler yapıldıktan sonra anlaşılabilir. Çocuk bir süre altını ıslatmadan kuru ise ve tekrar alt ıslatma olayı baş gösterirse alt ıslatmanın sebebi psikolojik etmenlerde aranmalıdır (Saygılı, 2004).

Okul öncesi dönem hayatın başlangıcı olarak kişiliğin de şekil aldığı, ciddi anlamda kritik dönemlerin yaşandığı önemli süreçtir. Bu kritik dönemlerden biri olan tuvalet alışkanlığı kazanılması belirli bir biyolojik olgunluğa geldikten sonra çocuğa doğru davranışlar öğretilerek kazandırılmalıdır (Zolten ve Nicholas, 1997) Bu konuda yeterli bilince sahip olamayan ebeveynin yanlış tuvalet kazandırma yöntemi de çocukta bazı problem davranışlara sebebiyet verebilir. Bunların başında çocuğun altını ıslatması gelmektedir. Çocuk biyolojik anlamda idrar tutmaya 18 aydan itibaren kazanmaya başlamaktadır. Yani tuvalet eğitimine bu yaş aralığında başlanması doğru olacaktır. Tuvalet eğitiminde anne baba tutumu oldukça önemlidir (Bodur ve Soysal, 2005). Anne ve babanın bu yaştan daha önce tuvalet eğitimine başlaması ve çocuğa karşı sert bir tutum sergilemesi, tam tersi olarak bu dönemde umursamaz

davranışlar gösterilmesi de çocuğun ilerleyen yaşlarında altını ıslatma davranışına zemin hazırlayabilir (Saygılı, 2004) Çocuk anne babasının sert tutumu karşısında stres yaşayıp idrar torbası üzerindeki kas denetimini geciktirebilir ya da kontrolünü sağlayamayabilir. Anne babanın bu konudaki aceleci tavrı ve sık sık çocuğu tuvalete götürme ya da sık sık tuvaletini sorma davranışı, bu konudaki kaygısı çocuğu olumsuz etkileyerek ilerleyen zamanlarda alt ıslatmaya sebep olabilmektedir. Sık tuvalete götürülmesi çocuğun idrar torbası kapasitesinin gelişimini azaltabilir (Çetinkaya ve Çınar, 2003). Bunların dışında ailenin sosyoekonomik gücü, geçim sıkıntısı, aile içi şiddet, göç ve göç sürecinde yaşanan sıkıntılar, çocuğun maruz kaldığı şiddet ve istismar, ölüm ve benzeri gibi zorlu hayat şartları da çocuğun altını ıslatma sebeplerinden gösterilebilir. Tüm ilgi üzerinde iken aileye yeni katılan üye olarak küçük kardeşe olan kıskançlık; aile içi iletişimdeki sorunlar; çocuğa her konuda aşırı korumacı yaklaşan aile tutumları da alt ıslatma sebepleri arasında sayılabilir (Öztürk, 2012).

Belirtildiği gibi; alt ıslatmanın sebepleri olayın öyküsüne ve durumuna bağlı olarak değişebilir. Genetik olarak da olabileceği göz ardı edilmemelidir. Ailede genetik olarak aktarılan bir hormonal faktör olup olmadığı, idrar hastalığı ya da yapısındaki anormallikler ve hastalıklar araştırılarak alt ıslatmaya sebep olan faktör belirlenmelidir (Çetinkaya ve Çınar, 2003).

2.5.4. Saldırganlık

Saldırganlık okul öncesi dönemde karşılaşılabilen problem davranışlardandır. Bu süreçteki çocuk gelişimi gereği çevresiyle olumlu ilişkiler geliştirmesi ve sağlıklı pozitif davranışlarda bulunması beklenir. Çocuk ve çevresi açısından problem yaratabilecek tüm davranışlar problem davranışlardır diyebiliriz (Taner Derman ve Başal, 2013). Okul öncesi dönemde saldırganlık diğer adıyla akran zorbalığı; başka bir canlı ya da nesneyi incitecek ve rahatsız edecek şekilde davranışlarda bulunmasıdır (Boxer ve Tisak, 2005). Türk Dil Kurumuna göre saldırganlık; dış dirence karşı bireyin kendi düşünce ve davranışlarını şiddetle kabul ettirme çabasıdır. Çocuklar arasında birbirine karşı görülen itişip kalkışma, geçimsizlik, vurma, itme, saçını çekme, ısırma gibi saldırgan davranışların genelde çocuğun olumsuz duygularıyla baş edemeyip bu olumsuz duyguları davranışa dönüştürerek kendine veya çevresine karşı zarar

verecek boyutta davranmasıdır (Aydın, 2019). Saldırganlığın altında yatan sebepler çeşitlilik gösterse de dışa vurulan davranışların saldırganlık boyutunda olması, çözülmesi gereken önemli bir sorundur. Saldırgan davranış gösteren çocuk, travma nedeniyle kendini ifade edemediğinde veya mevcut sorunlarının üstesinden gelemediğinde ortaya çıkan davranışları çevresine de yansıtmaktadır. Bu açıdan; kritik dönemlerde karşılaşılan bu tür davranışların incelenmesi ve çözülmesi açısından ebeveynlere ve bu durumu fark eden öğretmenlere büyük görev düşmektedir (Boxer ve Tisak, 2005). Saldırgan çocuk sınıfta arkadaşlarına karşı zarar verici ve kural tanımayan davranışlar sergileyebilir, sınıfta düzeni bozabilir. Saldırgan davranışa maruz kalan çocuk ise okula yabancılaşarak okul fobisi oluşturabilir. Saldırganlığın diğer boyutu; canlı veya cansız bir nesneye zarar vermenin yanı sıra, sonuçların altında yatan biyolojik ve sosyal nedenlerle sürekli bir davranış dizisi olarak da ifade edilebilir (Butovskaya ve Kozintsev, 1999).

Saldırganlıkta başkasına zarar verme düşüncesi öne çıkmaktadır. Yani birey başkasına zarar vermeyi düşünerek yapılan fakat sonucunda o kişinin herhangi bir zarar görmediği durumda bile bu davranış saldırganlık olarak kabul edilir. Eklemek gerekir ise; gerek akranına gerekse de eğitim personeline istemeyerek de olsa zarar vermiş olan yetişkin bir birey ya da çocuk saldırgan davranış göstermiş kabul edilir. Böyle bir durumda iki türlü davranış da saldırganlık olarak değerlendirilmektedir (Taylor, Peplau ve Sears, 2006). Saldırgan davranışların görülmesindeki süreklilik ciddi problemler yaratmaktadır. Sınıfın kurallarının sürekli ihlal edilmesi diğer öğrenciler açısından da düzen ve adalet duygusuna karşı güvensizlik oluşturacağından, öğretmene duyulan otorite saygısını olumsuz etkilemektedir. Saldırgan davranışlar gösteren çocuk probleminde, öncelikli olarak çocuğun ailesiyle görüşmek gerekmektedir. Sebepleri araştırılarak, bu davranışa sebep olan durumlar objektif olarak değerlendirilmelidir. Gerektiğinde pedagoğ ya da diğer uzman kişilerden destek alınarak kısa sürede çözülmesi için hareket edilmesi yerinde bir davranış kabul edilmektedir. (Boxer ve Tisak, 2005). Sınıf içerisinde arkadaşlarına ya da öğretmenine karşı sık sık saldırgan davranışlar içerisinde bulunan bir çocuğun her davranışı anekdot kayıt formuna kaydedilmektedir. Hangi durumlarda hangi davranışların gösterildiği uzmanlar tarafından değerlendirilmeli ve altında yatan nedenleri bulmak için sorumlu kişilerle görüşmeler sağlanmalıdır. Bu olumsuz davranışlar giderilmezse akran zorbalığı devam etmekle birlikte

saldırgan davranış sergileyen çocuğun okul hayatı bu durumdan olumsuz etkilenmektedir (Aydın, 2019)

Saldırganlığın iki türü vardır:

Fiziksel Saldırganlık: Yetişkinlere veya çocuklara fiziksel güç kullanılarak zarar verilmesine yönelik davranışlar bütünüdür (Crick ve Grotpeter, 1995). Çocuk bu dönemde kendisine rol model aldığı; ebeveyn ve eğitimcilerinin davranışlarını sergilemektedir. Fiziksel anlamda çevresine sergilendiği davranışların normal olduğunu düşünebilmektedir. Sonuç olarak; çocukların dünyasını anlamak için öncelikle çocuğu iyi gözlemleyip dinlemeli, aile desteği ile birlikte problem davranışların olduğu durum derinlemesine incelenmeli ve gerekli durumda uzman kişilerden yardım alınmalıdır (Boxer ve Tisak, 2005).

Sözel Saldırganlık: İletişim halinde iken konuşulan kelimelerin içeriğinde ve konuşmanın tonunda ifade edilen olumsuzluk içeren şiddet türüdür. Ses tonundaki yükseklik ve konuşurken bağırma, çağırma, tartışma boyutundaki şiddet içerikli cümleleri barındırır (Hatunoğlu, 1994). Sözel saldırganlıkla çocuğun içinde bulunduğu ailenin sosyokültürel durumu bundan fazlasıyla etkilenir. Sosyoekonomik düzeyi düşük bir ailede yetişen, yaşadığı mahalle grubunda sözlü şiddetin varlığı, ailede sürekli karşılaştığı kavga, istismar ve ekonomik sorunlar nedeniyle şiddet içeren davranışların varlığı çocukta sözlü şiddeti tetikleyecektir (Crick ve Grotpeter, 1995). Bu şartlarda büyüyen çocuğun davranışları okulda çevresine karşı da devam edebilmektedir. Çünkü çocuk içinde bulunduğu koşulları, yaşantıları olduğu gibi yansıtmaktadır. Sürekli küfür ve hakarete maruz kalan çocuk bunu normal kabul ederek herkese karşı benzer davranışlar sergileyebilmektedir. Yine bu durum karşısında yapılabilecek en doğru çözüm aile desteği ile sözel şiddet içeren durumları en aza indirgeyerek çözüme gidilmelidir (Çetinkaya ve Çınar, 2003).

2.5.5. Hiperaktivite Bozukluğu

Hiperaktivite bozukluğu, diğer bir ifadeyle dikkat eksikliği ve hareketlilik bozukluğu (DEHB) daha çok erkeklerde görülen çocuğun gelişim yaşına ve biyolojik durumuna aykırı olarak dürtüsel hareketlerin, aşırı hareketliliğin ve dikkatini odaklamadaki sorunların baş gösterdiği

bozukluktur (Aydın, 2019). Kız çocuklarında, az görülmesi sebebiyle dikkatsizlik ve bilişsel zorluğun ve daha az saldırgan davranışın görülmesi nedeniyle fark edilmesi güç olan ve yeterince önemsenmeyen durumdur (Kayaalp, 2008). Sıklıkla okul öncesi dönemde karşılaşılan davranış bozukluğu olan hiperaktivite belirtileri olan otoriteyi reddetme, kuralları tanımama, disipline olamama ve akran ilişkilerinde yaşanan problemler olarak sayılabilmektedir. DEHB yaşayan çocuklar sıklıkla okul ortamında ve evde akranlarıyla ve çevresiyle iletişimde sıkıntı yaşamaktadırlar. Dikkatini derse veremedikleri için akademik başarıları düşüktür. Öğrenmeleri yavaş ilerler ve uzun süre ödev yapmada sorun yaşamaktadırlar (Aydın, 2019). Paylaşma ve sıra bekleme konusunda sabırsız davranıp arkadaş ilişkilerinde problem yaşamaktadırlar. Sınıf kurallarını tam anlamıyla yerine getirmekte zorlanmaktadır. Çabuk unutup verilen görevi ve ödevi bitirmekte zorluk çekmektedirler. Dikkatleri çok çabuk dağılır ve öğrenmede sıkıntı yaşamaktadırlar. Genel olarak unutkan davranışlar sergilemektedirler (Kayaalp, 2008). Bu tür davranışların günlük ve sosyal hayatında ciddi sıkıntılara sebebiyet vererek akran ilişkilerine olumsuz yansıyabilmektedir. Bu tür durumlar çözülmeyp devam ettiği sürece akademik başarı olumsuz etkilenecek gelecekte çeşitli davranış bozukluğu, dışlanma, depresyon gibi psikolojik sorunların ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir (Aysev ve Öner, 2002).

2.5.6. Kıskançlık

Okul öncesi dönemde sıklıkla kardeş kıskançlığı olarak baş gösteren bu problem durumu, gerekli pedagojik destek alınmadığı takdirde başka çocuk veya yetişkin bireylere de yönelebilmektedir. Genel olarak kıskançlık uzun süre evin tek ilgi odağı olan çocuğun yeni doğan kardeşe ya da üçüncü bir kişiye yönelik olarak geliştirdiği durumdur. Pedagojik destek almayan çocuk üçüncü bir kişiye veya aile üyelerine karşı olumsuz davranışlarda bulunabilmektedir (Kolak ve Volling, 2011). Bazı durumlarda ise her istediği yerine getirilmiş, ailesi tarafından ilgiye ve sevgiye boğularak şımartılmış çocukların okul ortamında akran grubundakilerle eşit muamele görmesi de saldırgan davranışlar oluşturabilmektedir.

2.6. İskenderun'daki Devlet Okullarındaki Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayıları

Tezin ekinde sunulan 21.10.2022 tarihli İskenderun'daki yabancı uyruklu öğrenci sayıları e-okul listesi incelendiğinde, İskenderun İlçe Milli Eğitime bağlı bağımsız anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise kademelerinde yabancı uyruklu öğrencisi olan toplam 130 okul bulunmaktadır. Genel olarak tablo incelendiğinde bu yabancı uyruklu öğrencilerin neredeyse tamamına yakını Suriyeli uyruklu olduğu görülmektedir.

Tablo 1. Eğitim kademesine göre yabancı uyruklu öğrencilerin dağılımı

SINIFLAR														TOPLAM
ANA S.	1	2	3	4	5	6	7	8	HAZ.	9	10	11	12	
250	987	727	458	593	620	573	533	703	0	406	244	149	91	6334

Kaynak: İskenderun İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü E-okul Listesi

Diğer yandan bu 130 okuldaki toplamında 6334 sayıda olan yabancı uyruklu öğrencilere bakıldığında Almanya uyruklu 4 öğrenci, Azerbaycan uyruklu 2 öğrenci, Lübnan uyruklu 2 öğrenci, Filipinler uyruklu 2 öğrenci, Surinam uyruklu 2 öğrenci, Rusya Federasyonu uyruklu 2 öğrenci, Filistin uyruklu 1 öğrenci, Türkmenistan uyruklu 1 öğrenci, Ürdün uyruklu 1 öğrenci, İsveç uyruklu 1 öğrenci, Ukrayna uyruklu 1 öğrenci, Irak uyruklu 1 öğrenci, Benin uyruklu 1 öğrenci olduğu, geriye kalan 6313 öğrencinin ise Suriyeli olduğu görülmektedir.

2.6.1. İskenderun'da Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Kademesine Göre Dağılımının Analizi

İskenderun'daki okullarda bulunan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim kademesine göre durumları incelendiğinde; okul öncesi eğitim kademesinde 250 öğrenci, 1. Sınıf eğitim kademesinde 987 öğrenci, 2. Sınıf eğitim kademesinde 727 öğrenci, 3. Sınıf eğitim kademesinde 458 öğrenci, 4. Sınıf eğitim kademesinde 593 öğrenci, 5. Sınıf eğitim kademesinde 620 öğrenci, 6. Sınıf eğitim kademesinde 573 öğrenci, 7. Sınıf eğitim

kademesinde 533 öğrenci, 8. Sınıf eğitim kademesinde 703 öğrenci, 9. Sınıf eğitim kademesinde 406 öğrenci, 10. Sınıf eğitim kademesinde 244 öğrenci, 11. Sınıf eğitim kademesinde 149 öğrenci, 12. Sınıf eğitim kademesinde 91 öğrenci olduğu görülmektedir.

Tabloda verilerine göre, anasınıfında eğitim gören öğrenci sayısı 1. Sınıf eğitim gören öğrenci sayısının yaklaşık $\frac{1}{4}$ oranındadır. Yani yabancı uyruklu öğrencilerin yaklaşık $\frac{1}{4}$ okul öncesi eğitim alarak 1. Sınıf eğitimine başlamaktadır. Tahmini olarak yabancı uyruklu öğrencilerin çoğunluğu okul öncesi eğitim almadan 1. Sınıf eğitimine başlamaktadır.

2.6.2. İskenderun’da Okul Öncesi eğitim alan Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı Analizi

Tablo 2. Okul Öncesi Eğitim Kademesindeki Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı

KURUM ADI	UYRUK	ANASINIFI
Atatürk İlkokulu	SURİYE	27
Azganlık Organize Sanayi İlkokulu	SURİYE	1
Bekbele Fatih İlkokulu	SURİYE	14
Bekbele Gedik Saray İlkokulu	SURİYE	1
Bekbele İlkokulu	SURİYE	11
Beş Temmuz İlkokulu	SURİYE	2
Çınarlı Hüseyin Ceylan İlkokulu	SURİYE	11
Çırtıman İlkokulu	SURİYE	16
Denizciler Anaokulu	SURİYE	17
Denizciler Çamlık İlkokulu	SURİYE	3
Denizciler Mustafa Kemal İlkokulu	SURİYE	6
Emel Akçay İlkokulu	SURİYE	11
Emine Saadet Çarmıklı Ortaokulu	SURİYE	5
Fevzi Çakmak İlkokulu	SURİYE	6
Fikret Koçak İlkokulu	SURİYE	1
Gazi İlkokulu	SURİYE	5
Gazi İlkokulu	LÜBNAN	1

Gültepe İlkokulu	SURİYE	6
Hürriyet İlkokulu	SURİYE	3
İnönü İlkokulu	SURİYE	5
İskenderun Anaokulu	RUSYA FEDERASYONU	1
İskenderun Barbaros Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	SURİYE	14
İskenderun General Şükrü Kanadlı İlkokulu	ALMANYA	1
İskenderun General Şükrü Kanadlı İlkokulu	SURİYE	11
Karayılan Saraç İlkokulu	SURİYE	1
Kılıç Ali Paşa İlkokulu	SURİYE	4
Kocatepe Anaokulu	SURİYE	22
Mevlana İlkokulu	SURİYE	2
Mithat Paşa İlkokulu	SURİYE	2
Nene Hatun Anaokulu	SURİYE	3
Özel İskenderun Demir Çelik Mektebim İlkokulu	SURİYE	1
Sakarya Selahattin Zeynep Özkan Kur'an Kursu	SURİYE	1
Sarıseki İlkokulu	SURİYE	5
Selahattin Alanya İlkokulu	SURİYE	10
Şehit Aybüke Öğretmen Anaokulu	SURİYE	3
Şirinyurt İlkokulu	SURİYE	10
Yahya Kemal Beyatlı İlkokulu	SURİYE	1
Yunus Emre Ortaokulu	SURİYE	6

İskenderun'daki okullarda okul öncesi eğitim kademesinde bulunan yabancı uyruklu öğrencilerin okullara göre dağılımı incelendiğinde; Atatürk ve Kocatepe ilkokulları en fazla Suriyeli öğrenciye sahip okullar olarak öne çıkmaktadır. 22 öğrenci ile en çok Suriyeli çocuk Kocatepe Anaokulundadır. Karayılan Saraç İlkokulu, Özel İskenderun Demir Çelik Mektebim İlkokulu ve Yahya Kemal Beyatlı İlkokulu ise 1 öğrenci ile en az Suriyeli çocuğa eğitim veren kurumlardır.

İskenderun'un sınıra yakın oluşu ailelerin buralara yoğunlukta tercih etmesini sağlamıştır. Yabancı uyruklu öğrenciler arasında Suriyeli sayısının en fazla olmasının sebebi budur.

3. ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİ

3.1.Araştırma Modeli ve Nitel Araştırma Deseni

Araştırma nitel yöntemler kullanılarak yapılmış ve verilerin toplanması için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Nitel araştırma yöntemi , “gözlem, görüşme, doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel araştırmada tüm disiplinleri bütünsel bir bakış açısında birleştirmeyi, bilgileri yorumlayıcı özelliğiyle incelemeyi benimsemektedir. Nitel araştırma yönteminde konular derin kavrayışla ele alınır. Bu şekilde araştırmacı kaşif misali açık uçlu sorular ekleyerek gerçeğin izini sürer ve katılımcıların yorumlarına önem verir (Karataş, 2015). 2011 yılından beri Suriye’deki iç karışıklık nedeniyle ülkemize yapılan zorunlu göçler ve sonuçları göz önüne alınarak Suriyeli çocukların entegrasyonu kapsamında araştırma soruları belirlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği önceden belirlenmiş sorulardan ve açık uçlu sorular vasıtasıyla görüşme sırasında şekillenecek sorulardan oluşan bir tekniktir (Karasar, 2007). Araştırmaya katılacak ailelerin özgürce düşünebilmesi amacıyla, açık uçlu sorular tercih edilmesine özen gösterilerek bazı durumlarda ek sorular sorulmasına imkan tanıyacak şekilde hazırlanarak bireysel görüşme yapılması planlanmıştır. Toplamda 20 sorudan oluşan, 7’si aileleri yakinen tanımak adına oluşturulmuş demografik sorular içeren, diğer 13’ü açık uçlu sorulardan oluşan form, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Yapılan görüşmelerde ihtiyaç duyulduğunda tercüman kullanılmıştır. Bilgiler, katılımcıların gönüllülük esasına göre elde edilmiştir. Görüşme, ses kaydı da alınarak gerçekleştirilmiştir. Kayıtlar; bilgisayarda yazılı hale getirilmiştir, ardından içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleriyle analiz edilmiştir. İçerik analizi, mevcut durumla ilgili yeterli bilgiyi elde ederek verileri kategorizelendirip aralarındaki ilişkiyi göstermeyi ve elde edilen bulguları yorumlamayı sağlayacaktır. Betimsel analiz araştırmaya katılan katılımcıların görüşlerinin betimlendiği analiz yöntemidir (Sönmez ve Alacapınar, 2018). Betimsel analiz sayesinde görüşme sonrası elde edilen bulguları derinlemesine incelemeye ve verileri olduğu gibi düzenleyerek yorumlamaya imkan

sağlamaktadır. Böylelikle elde edilmesi beklenen verilere en uygun yolla ulaşılması hedeflenmektedir.

3.2. Veri Toplama Aracı ve Araştırmanın Sınırlılığı

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verileri elde etmek için belirlenen sorulara yanıt bulmak adına en sıklıkla kullanılan nitel araştırma yöntemlerindendir. Görüşme yöntemi, araştırmacı ile katılımcı arasında araştırmacının veri elde etmesi için sorular sorarak fenomen hakkında detaylı bilgi elde etmesini sağlayan diyalog olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmacı tarafından yüz yüze yapacağı görüşmelerinde, önceden hazırlamış olduğu demografik bilgi ve ardından yarı yapılandırılmış görüşme sorularını görüşmenin gidişatına göre değiştirdiği sorular sorulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu; katılımcıların fikirlerini, araştırılan konuya dair doğru bilgiyi elde etmek amacıyla kullanılan sorular bütünü olarak tanımlanmaktadır (Merriam,2013). Tercüman durumuna göre toplamda 11 farklı okul belirlenerek Suriyeli ailelere görüşme için randevu ayarlanarak görüşmeler yapılmıştır.

Görüşme formundaki soruları belirlerken benzer konularda yapılan çalışmalar incelenmiş ve kapsamlı bir şekilde araştırılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Katılımcıları biraz daha yakından tanıtmaya yardımcı olacak demografik bilgi formu düzenlenmiş, diğer ikinci bölümde ise araştırma konusuna uyarlanmış yarı yapılandırılmış görüşme sorularına yer verilmiştir.

Bu araştırmanın sınırlılığı; sosyal uyum ve eğitim konusunda bilgi edinilen bireylerin ülkemize iç karışıklık mağduru olarak göç eden, İskenderun ilçesinde hayata tutunmaya çalışan Suriyeli öğrencilerin aileleriyle sınırlı olmasıdır. Araştırma kapsamında; belirlenen farklı eğitim kurumlarında öğrenim gören Suriyeli çocukların ailelerinden 30 farklı ebeveyn seçilmiştir. Araştırmanın bulguları ise; araştırmacının hazırladığı demografik bilgileri içeren ve yarı yapılandırılmış sorularla oluşturulan görüşme formlarına verilen cevaplarla sınırlıdır.

3.3. Çalışma Grubu

Bu araştırma, 2021/2022 eğitim öğretim yılında İskenderun İlçesinde bulunan anaokulları, ilkokul-ortaokul-lise bünyesinde bulunan anasınıfları ve uygulama anaokullarında eğitim gören Suriyeli öğrencilerin aileleriyle yarı yapılandırılmış görüşme formu ile bireysel görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmiştir. 11 farklı okullardan gönüllülük esasına göre çocuğu okul öncesi eğitime devam eden 30 Suriyeli aile ile görüşmeler yapılmıştır. Katılımcı profili olarak öncelikle Türkçe bilen Suriyeli aileler tercih edilmiştir. Bu kişilerde de katılımcı talebine göre dil bilgisinin yetersiz kaldığı durumlarda tercüman desteğine de başvurulmuştur. Yeterli sayıda Türkçe bilen veli bulunmadığı durumlarda tercüman aracılığıyla görüşmeler yapılmıştır.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Suriyeli Ailelere Ait Demografik Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Medeni Durum	Çocuk Sayısı	Eğitim Durumu	Gelir Düzeyi TL
K1	Kadın	18-25	Evli	4-5	İlkokul-ortaokul	3001-4000
K2	Kadın	18-25	Evli	2-3	İlkokul-ortaokul	3001-4000
K3	Kadın	34-41	İkinci eş	2-3	İlkokul ortaokul	3001-4000
K4	Kadın	42-48	Evli	4-5	Üniversite	2001-3000
K5	Kadın	34-41	Evli	2-3	Üniversite	4001+
K6	Kadın	26-33	Evli	4-5	İlkokul-ortaokul	3001-4000
K7	Kadın	18-25	Evli	2-3	İlkokul-ortaokul	1001-2000
K8	Kadın	18-25	Evli	2-3	İlkokul ortaokul	1001-2000
K9	Kadın	26-33	Evli	2-3	Lise-ön lisans	1001-2000
K10	Erkek	26-33	Evli	2-3	Lise- ön lisans	2001-3000

K11	Kadın	34-41	Evli	4-5	İlkokul-ortaokul	2001-3000
K12	Erkek	34-41	Evli	2-3	Lise-ön lisans	4001+
K13	Kadın	34-41	Evli	2-3	İlkokul-ortaokul	4001+
K14	Kadın	34-41	Evli	4-5	İlkokul-ortaokul	2001-3000
K15	Kadın	34-41	Evli	2-3	Üniversite	4001+
K16	Erkek	34-41	Evli	2-3	İlkokul-ortaokul	3001-4000
K17	Erkek	49-56	Evli	4-5	Üniversite	0-1000
K18	Erkek	34-41	Evli	2-3	Lise-ön lisans	3001-4000
K19	Kadın	34-41	Evli	2-3	Üniversite	2001-3000
K20	Kadın	26-33	Evli	2-3	Üniversite	2001-3000
K21	Kadın	34-41	Evli	2-3	İlkokul-ortaokul	4001+
K22	Kadın	18-25	Evli	2-3	Lise-ön lisans	4001+
K23	Erkek	34-41	Evli	2-3	Lise-ön lisans	2001-3000
K24	Kadın	34-41	Evli	4-5	Üniversite	4001+
K25	Erkek	34-41	Evli	2-3	İlkokul-ortaokul	4001+
K26	Kadın	34-41	Evli	4-5	Lise-ön lisans	4001+
K27	Kadın	26-33	Evli	2-3	Lise-ön lisans	4001+
K28	Kadın	42-48	İkinci eş	4-5	İlkokul-ortaokul	4001+
	Kadın	34-41	Evli	2-3	Üniversite	4001+

K29	Kadın	34-41	Evli	4-5	Üniversite	4001+
K30						

Tabloda görüldüğü gibi katılımcıların toplamda 23'ü kadın, 7'si ise erkektir. Katılımcıların 5'i 18-25 yaş aralığında, 30 katılımcıdan 5'i 26-33 yaş aralığında, 17'si 34-41 yaş aralığında, 2'si 42-48 yaş aralığında ve 1'i ise 49-56 yaş aralığındadır. Yine katılımcıların medeni durumları incelendiğinde 30 katılımcıdan 28'i evli, 2'si ise ikinci eş olarak belirtmiştir. Katılımcıların çocuk sayıları incelendiğinde 30 katılımcıdan 20'si 2-3 çocuk sahibi olduğunu, 10'u ise 4-5 çocuk sahibi olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların eğitim durumları incelendiğinde 30 katılımcıdan 13'ü ilkokul-ortaokul mezunu olduğunu, 8'i lise-ön lisans mezunu olduğunu, 9'u ise üniversite mezunu olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların gelir düzeyleri incelendiğinde ise 30 katılımcıdan 1'i 0-1000 TL gelir düzeyi olduğunu, 3'ü 1001-2000 TL gelir düzeyinde olduğunu, 7'si 2001-3000 TL gelir düzeyinde olduğunu, 6'sı 3001-4000 TL gelir düzeyinde olduğunu, 13'ü 4001 ve üzerinde gelire sahip olduğunu belirtmişlerdir.

3.4.Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmada ailelerle yapılan görüşmede kullanılan demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış bilgi formu literatür incelemesi yapılarak oluşturulmuştur. Görüşme formu gerekli inceleme sonrası kapsam geçerliliği göz önünde bulundurulmuştur. Bu araştırmaya katılan katılımcılar çocuğu İskenderun'daki ilkokul bünyesindeki anasınıfına veya bağımsız anaokuluna devam eden 30 aile ile yarı yapılandırılmış görüşmeler ses kaydı alınarak tamamlanmıştır. Demografik bilgi formları yazı ile diğer sorular ses kaydı alınarak ve yazıya geçirilerek araştırma tamamlanmıştır.

Görüşme öncesi iletişim sorunu yaşamamak adına her okula önceden bilgi verilerek tercüman bulundurulması talep edilmiş, Suriyeli ailelere görüşme için belirli bir saat verilmiş ve görüşmeler çoğunlukla tercüman eşliğinde yapılmıştır. Görüşme öncesi yapılan araştırmanın

amacı ve kapsamı hakkında ailelere gerekli bilgi verilmiştir. Gönüllü katılım formunu imzalayan katılımcı ile görüşmeler yapılmıştır. Katılımcıların görüşme sorularına verdikleri cevapların ve önerilerinin samimi olduğu varsayılarak gerçeği yansıttığı kabul edilmiştir. Her görüşme yaklaşık 15-20 dakika arasında gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ve demografik bilgi formunda yer alan sorular tercüman eşliğinde katılımcıya sorularak cevap alınmıştır. Elde edilen kayıtlar daha sonra yazıya geçirilmiştir. Katılımcılardan toplanan bilgilerin değerlendirilmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.



4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Tezin bu bölümünde araştırma sorusu olan "Suriyeli Ailelerin Bakış Açısından Çocuklarının Entegrasyonu Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Rolü: İskenderun Örneği" kapsamında detaylı veri elde etmek için hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış soruların bulgularına yer verilmiştir. Elde edilen bilgilerin ailelerin bakış açılarını ortaya çıkaracak yeterlilikte olduğu görülmektedir. Yarı açık uçlu sorular görüşme sırasında geliştirilebilir ve uyarlanabilir sorulardır. Genel olarak bulgular bölümünde araştırma sorusunu aydınlatacak bilgiler şöyledir; Suriyeli ailelerin Türkçe konuşabilme becerisine ve nasıl öğrendiğine yönelik görüşleri, çocuklarının Türkçeyi konuşabilme ve öğrenebilme durumuna yönelik görüşleri, evde aile bireylerince kendi aralarında Türkçe konuşmaları ile görüşleri, çocuklarının evde çizgi film izlemeleri ve ne kadar süre izlediklerine dair görüşlerine, evde çocuğu ile birlikte Türk kanalı seyretmeleri ile ilgili görüşlerine, çocuğundan Türkçe kelime öğrenip öğrenmediği ile ilgili, öğrendiyse neler öğrendiği ile ilgili görüşlerine, çocuklarının Türk arkadaş edinmesi konusundaki görüşlerine, çocuklarının okul öncesi eğitime başlamadan önce yalan söyleme, içe kapanıklık, altını ıslatma, kıskançlık ve buna benzer olumsuz bir davranışı olup olmaması konusundaki görüşlerine, çocuklarının okul öncesi eğitime başladıktan sonra bir önceki soruda belirtilen olumsuz davranışlardan hangilerinde gelişme olduğu ya da olmadığı konusundaki görüşlerine, çocuklarından öğrendiği Türkçe kelimelerin günlük hayatta işine yarayıp yaramadığı konusundaki görüşlerine, çocuğunun okul öncesi eğitim sürecinde veli katılım etkinliklerine ne derece katıldığı konusundaki görüşlerine, okul öncesi eğitimin çocuklarına ne tür katkısı olduğu ile ilgili görüşlerine, çocuğunun entegrasyonunu kolaylaştıracak önerileri içeren görüşlerine yer verilmiştir. Bu bulgular başlıklar halinde detaylı olarak ele alınmıştır.

4.1.Suriyeli Ailelerin, Türkçe Konuşma ve Öğrenmesi

Bu başlık altında yarı yapılandırılmış görüşme formuna göre sekizince sorusu olan "Türkçe konuşabiliyor musunuz? Evet ise nasıl öğrendiniz?" sorusuna verilen cevapların analizine yer verilmiştir. Bu yarı yapılandırılmış olan soruda çeşitli cevaplar alınmıştır. Otuz katılımcıdan dokuz tanesi Türkçeyi bilmediğini veya çok az bildiğini ifade etmişlerdir. Suriyeli ailelerin

Türkçe konuşma ve öğrenme ile ilgili görüşleri sorulduğunda 9 katılımcı Türkçeyi anladığını fakat konuşamadığını ifade ederken diğer 21 katılımcı ise Türkçeyi çeşitli yollardan öğrendiğini ve günlük hayatta kendine yetecek kadar kullanabildiğini ifade etmişlerdir. Bu görüşme sorusunun yanıtları incelendiğinde; Katılımcı 20: “Türkçe anlıyorum fakat konuşamıyorum” ve Katılımcı 21: “ Türkçe konuşamıyorum fakat anlıyorum” şeklinde Türkçe kelimeleri anladığını fakat konuşamadıklarını ifade ederken bunun tam tersine Katılımcı 1: “Türkçeyi az biliyorum, komşularımdan konuşarak öğrendim” ve Katılımcı 4: “Türkçe öğrenmek için halk eğitime kursa gittim, A1 ve A2 belgelerini tamamladım” demiştir.

Diğer yandan Katılımcı 6: “Türkçe tam olarak konuşamıyorum, her şeyi anlıyorum fakat ifade edemiyorum. İnternette telaffuz videoları izliyorum. Kelimeleri deftere yazıp ezberliyorum” Türkçe öğrenmek için çeşitli yollar ararken, Katılımcı 12: “ Türkçeyi konuşabiliyorum. Çeşitli işlerde çalıştım. Garsonluk, market elemanı, oto yıkama gibi işlerde Türkçeyi kullana kullana öğrendim. Herhangi bir kursa gitmedim” şeklinde nasıl Türkçe öğrendiğini belirtmiştir.

Bunların yanısıra Katılımcı 8: “Hiç Türkçe konuşamıyorum, bilmiyorum. Sürekli tercüman ile iletişim kuruyorum” derken Katılımcı 10: “Tercüman olmadan kendimi ifade edebiliyorum. Yine de çok fazla bilmiyorum. Türkçeyi iş hayatında konuşarak öğrendim” ve Katılımcı 18: “ Türkçe konuşabiliyorum. Sanayide kaynakçılık yaparak iş hayatında kullanarak öğrendim” şeklinde Türkçeyi iş hayatında öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Bu görüşlerin yanında Türkmen olup ya da eşi Türk olup Türkçeyi bilenler de bulunmaktadır. Örneklendirmek gerekirse Katılımcı 16: ”Türkçe konuşabiliyorum ve Türkmen'im. Suriye'de iken de Türkçe biliyordum” ve Katılımcı 28: “Türkçe biraz konuşabiliyorum. Eşim Türk olduğu için ondan öğrendim ve biraz da komşularımdan” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Türkçeyi bilen diğer katılımcılar ise okula giden çocuğundan ya da komşularından öğrendiklerini belirtmişlerdir. Örneğin Katılımcı 9: “Türkçeyi çok az biliyorum. Çocuğu okula gönderdikten sonra o ne kadar öğrendiyse bende o kadar öğrendim ve az konuşuyorum”, Katılımcı 11:”Türkçeyi yavaş yavaş konuşabiliyorum. Biraz anlıyorum.

Okula giden çocuklarımdan öğrendim.” ve Katılımcı 13: ”Türkçeyi kendimi ifade edebilecek kadar konuşabiliyorum. Daha çok anlayabiliyorum. Komşularımdan ve okula giden çocuklarımdan öğrendim” görüşlerini belirtmişlerdir.

Bazı katılımcılar ise özel kurslara ya da halk eğitim merkezindeki kurslara giderek Türkçe öğrendiklerini belirtmişlerdir. Örneğin Katılımcı 24: ”Türkçe konuşabiliyorum, özel ders aldım ve öğrendim”, Katılımcı 15: “Türkçeyi çok iyi konuşabiliyorum. Adana Çukurova Üniversitesinde dil kursuna katıldım. Akıcı bir şekilde kullanabiliyorum” ve Katılımcı 27: “Türkçeyi biraz konuşabiliyorum fakat biraz zor konuşuyorum. Okulda açılan üç aylık kursa giderek öğrendim” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Türkçeyi hiç bilmeyen, çok az bilen ya da anlayıp kendini ifade edemeyen katılımcıların ifadeleri üzerinden gerçekleştirilen analize göre; katılımcılar geçimlerinin garsonluk, market elemanlığı, oto yıkama birimi elemanı gibi işlerle sağlamaktadır. Türkçeyi öğrenmek için özel bir kursa gitmeyenler çoğunluktadır. Aileler, kendi yaşadıkları zorlukları çocuklarının yaşamaması için eğitimlerine önem vermektedir. Katılımcılar arasında bulunan Türkmenler ise akıcı bir şekilde Türkçe iletişim kurabilmektedir. Bazı katılımcılar göç sürecinden bu yana dışarı pek çıkmadığı için Türkçeyi kullanmak durumunda hiç kalmadığından, mecbur kaldığı durumlarda genelde tercüman eşliğinde iletişim kurduğundan hiçbir şekilde Türkçe öğrenememiştir. Halk eğitim merkezlerinden Türkçe kursu alan ebeveynler de bulunmaktadır. Ancak; dile hâkimiyet yeterli seviyede olmamakla birlikte günlük ihtiyaçlarını karşılayacak temel ifadelere hâkimdirler.

4.2.Suriyeli Çocukların Türkçeyi Konuşma ve Öğrenmesi

Bu başlık altında yarı yapılandırılmış görüşme formuna göre dokuzuncu soru olan “Çocuğunuz Türkçe biliyor mu? Türkçeyi nasıl öğrendi?” sorusuna verilen cevapların analizine yer verilmiştir. Bu yarı yapılandırılmış olan soruda genelde çocukların okuldan önce fazla Türkçe bilmediği, okula başladıktan sonra Türk arkadaşlarından öğrendiği yönünde cevaplar gelmiştir. Bu cevaplar incelendiğinde bazı çocukların hiç Türkçe bilmediklerini ifade eden ebeveynler de bulunmaktadır. Örneğin Katılımcı 29: “ Çocuğum Türkçe hiç bilmiyor” ve Katılımcı 8: “Çocuğum Türkçe hiç bilmiyor. Okulda öğretmeni Türkçe konusunda iyi

olduğunu söylüyor fakat eve gelince hiç konuşmuyor” şeklinde çocuğunun hiç Türkçe bilmediklerini belirtirken; Katılımcı 2: ”Çocuğum Türkçeyi öğrensin diye anaokuluna gönderdim. Türkçeyi biliyor ve okulda öğrendi” ve Katılımcı 3: “Çocuğum Türkçe olarak belli kelimeleri biliyor. Derdini anlatabilecek kadar çat pat biliyor. Çocuğumun bulunduğu sınıfta başka Suriyeli öğrenci yok, okula başlamadan önce hiç bilmiyordu. Bildiği kelimelerin tamamını okulda öğrendi” demiştir.

Diğer yandan Katılımcı 13: “Çocuğum Türkçe hiç bilmiyordu, okulda biraz öğrendi ama hala tam olarak konuşamıyor” ve Katılımcı 14: “Çocuğum Türkçeyi okuldan önce hiç bilmiyordu. Okula başladıktan sonra biraz öğrendi” şeklinde okulun Türkçe öğrenmesindeki önemini belirtirken; Katılımcı 12: “Çocuğum Türkçe konuşabiliyor. Komşumun aynı yaşta kızı ile konuşarak birlikte oyunlar oynayarak öğrendi. Okula başladıktan sonra iyice arttı” şeklinde çocuğunun okul dışında da nasıl Türkçe öğrendiğini belirtmiştir.

Öte yandan Katılımcı 28: “Çocuğum Türkçe biliyor. Babasından ve kardeşlerinden öğrendi. Okuldan önce de Türkçeyi biliyordu” derken Katılımcı 9: “Çocuğum Türkçeyi biliyor. Okula gelmeden önce hiç bilmiyordu okulda öğrendi. Evde bize de kardeşlerine de öğretiyor” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Bazı Suriyeli aileler çocuklarının okula gitmeden önce de Türkçe öğrendiklerini ve okula gidince daha da geliştirdiğini ifade ederken bazı Suriyeli aileler ise çocuğunun okulda öğrendiği Türkçeyi evde kendilerine öğrettiğini belirtmişlerdir.

Bu bölümde Suriyeli ailelerin anasınıfına giden çocuklarının Türkçeyi ne kadar bildiği ve nasıl öğrendiğine yönelik katılımcıların ifadeleri üzerinden gerçekleştirilen analize göre; bazı katılımcılar çocuklarını sırf Türkçe öğrensin diye okula göndermiştir. Anasınıfına gitmeden önce çocuklarının Türkçe bildiğini ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Bu katılımcıların çocukları genel olarak televizyonda çizgi film izlerken, evde kardeşlerinden ya da komşularından öğrenmişlerdir. Okula gitmeden önce biraz Türkçe bilen katılımcıların çocukları anasınıfına gittikten sonra Türkçeyi daha iyi öğrenmişlerdir. Okula gitmeden önce hiç Türkçe bilmeyen katılımcıların çocukları bile okulda arkadaşlarından ve öğretmeninden Türkçeyi öğrenmişlerdir. Bu bağlamda Suriyeli çocuklara, anasınıfı eğitim dönemi Türkçeyi öğrenebilmesinde ve geliştirebilmesinde büyük katkı sağlamıştır.

4.3.Suriyeli Ailelerin Evde Türkçe Konuşmaları

Bu başlık altında yarı yapılandırılmış görüşme formundaki onuncu soru olan “Evde Türkçe konuşuyor musunuz?” sorusuna verilen cevapların analizine yer verilmiştir. Bu yarı yapılandırılmış olan soruda genelde evde az da olsa konuşulduğu yönünde cevaplar gelmiştir. Bazı katılımcılar ise evde hiç Türkçe konuşulmadığını bazıları ise çocukların kardeşler arasında Türkçe konuştuklarını ifade etmişlerdir. Otuz katılımcıdan on tanesi evde Türkçe konuşulmadığını ifade etmişlerdir. Diğer yirmi katılımcı ise ara ara da olsa konuşulduğunu bazı katılımcılar ise sıklıkla konuşulduğunu ifade etmişlerdir.

Bu konuda Katılımcı 8: “Evde Türkçe hiçbir şekilde konuşulmuyor” ve Katılımcı 20: “Hayır biz Türkçe bilmediğimiz için evde Türkçe konuşmuyoruz” şeklinde evde Türkçe hiç konuşulmadığını belirtirken; Katılımcı 5: “Babası Türkçe bildiği için çocuğumla evde Türkçe konuşuyorlar” ve Katılımcı 11: “Evde aile arasında Türkçe konuşuyoruz, çocuklar birbiriyle Türkçe konuşuyorlar biz de onlar konuşurken öğrendik” şeklinde evde Türkçe konuşulduğunu belirtmişlerdir.

Diğer yandan evde Türkçe bilen bazıları olsa da konuşulmadığı yönünde cevaplar da gelmiştir. Örneğin Katılımcı 22: “Hayır Türkçe konuşmuyoruz. Evde halası Türkçe biliyor fakat konuşulmuyor” derken Katılımcı 14: “Evde çocuğum kardeşiyle ve arkadaşıyla da Türkçe konuşuyor” demiştir. Suriyeli ailelerin çocukları okulda öğrendiği Türkçeyi kardeşleri ile iletişim kurarken Arapçaya nazaran daha sık kullandıklarını belirten görüşler de bulunmaktadır. Örneğin Katılımcı 24: “Evde evet Türkçe bazen konuşuyoruz. Çünkü çocuklar konuşurlarken kendi aralarında Türkçe konuşuyorlar” ve Katılımcı 30: “Evde Türkçe konuşuyoruz evet. Arapçadan daha çok Türkçe konuşuyoruz. Çocuklar kendi arasında konuşuyorlar. Diğer büyük kardeşleri çok iyi Türkçe konuşuyorlar, hatta bazen anasınıfındaki çocuğum Arapça söyleyin anlayamıyorum diyor” demiştir.

Bazı katılımcılar ise daha çok Arapça konuşulsa da Türkçe konuşulduğunu da belirtmişlerdir. Örneğin Katılımcı 26: “Evet evde Türkçe konuşuluyor çocuğum okulda yaşadıklarını Türkçe

gelip anlatıyor evde. Ama genelde Arapça konuşuyoruz” ve Katılımcı 6: ”Evde Türkçe çok az konuşuluyor, genelde Arapça konuşuyoruz” demişlerdir.

Her bir görüşme bulgusu incelendiğinde; katılımcıların aile içi iletişimde çoğunluğu az da olsa Türkçeyi kullanmaktadırlar. Özellikle eğitim çağındaki diğer çocukları da okulda Türkçe eğitim aldıkları için Türkçeyi Arapçadan daha iyi kullanmaktadır. Katılımcıların diğer eğitim kademesindeki çocukları kendi aralarında Türkçe konuştuğundan ebeveynler de zamanla çocuklarından Türkçe öğrenmişlerdir.

4.4.Suriyeli Çocukların Evde Çizgi Film izlemeleri

Bu başlık altında yarı yapılandırılmış görüşme formundaki on birinci soru olan “çocuğunuz evde Türkçe çizgi film izliyor mu?” sorusuna verilen cevapların analizine yer verilmiştir. Bu yarı yapılandırılmış olan soruya iki türlü cevap alınmıştır. Otuz katılımcıdan sadece beş katılımcı çocuğunun evde Türkçe çizgi film izlemediğini belirtmiştir. Geriye kalan yirmi beş katılımcı ise çocuğun evde Türkçe çizgi filmi izlediklerini, ne kadar süre izledikleri ile ilgili görüşlerini bu soruda belirtmişlerdir.

Bu görüşme sorusu çerçevesinde Katılımcı 5: ”Hayır evde Türkçe çizgi film izlemiyor ama okulda izliyor” ve Katılımcı 25: ”Çocuğum hayır evde Türkçe çizgi filmi seyretniyor” şeklinde çocuklarını çizgi film izlemediklerini belirtirken; bunun tam tersine Katılımcı 3: ”Çocuğum Türkçe çizgi film izliyor” ve Katılımcı 6: ”Çocuğum evde Türkçe çizgi film izliyor ve uzun süre izliyor” demişlerdir. Diğer yandan Katılımcı 1: “Evde televizyon olmadığı için çocuğum Türkçe çizgi film izlemiyor” derken; Katılımcı 18: ”Çocuğum evde Türkçe çizgi filmi telefonda izliyor” demiştir. Burada bazı çocukların televizyona erişemedikleri için izlemedikleri belirtilirken televizyon dışında da çizgi film izlemek için çözüm bulunduğu görülmektedir.

Öte yandan Türkçeyi yeni yeni öğrenen bazı çocukların uzun süre televizyon başında çizgi film izleyemedikleri görüşleri bulunmaktadır. Örneğin Katılımcı 2: ”Çocuğum Türkçe çizgi film bazen izliyor, fazla sabır edemiyor ve uzun süre izlemiyor” ve Katılımcı 30: ”Çocuğum

evde Türkçe çizgi filmi az seyrediyor. Genelde Arapça çizgi film izliyor” demiştir. Her iki dilde çizgi film izlediğini belirten Suriyeli aile görüşlerine örnek olarak Katılımcı 12: ”Çocuğum evde Türkçe çizgi film izliyor bazen Arapça bazen Türkçe çizgi film izliyor, Türkçe daha az seyrediyor” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Türkçeyi okulda ve çevresinde öğrenip iyi bilen Suriyeli çocukların televizyonda daha uzun süre çizgi film izlemişlerdir. Bu konuda verilen yanıtlar incelendiğinde; Katılımcı 16: ”Çocuğum evde Türkçe çizgi film uzun süre izliyor”, Katılımcı 23: ”Çocuğum evde Türkçe çizgi filmi uzun bir süre izliyor” ve Katılımcı 4: ”Evet çocuğum Türkçe çizgi filmi çok seviyor, izliyor ve dizi de seviyor” şeklinde cevap vermişlerdir.

Bu bölümde analiz edilen cevaplar, çocukların aile içi eğitiminin yetersiz kaldığını göstermektedir. Okullar gerek Türkçe eğitimi gerekse de Türk toplumuna uyum sağlanmasında önemli bir rol üstlenmektedir. Çocuğun Türkçe çizgi film izleme durumu Türkçeyi bilip bilmemesiyle bağlantılı olarak değişmektedir. Türkçeyi bilen ve anlayan çocukların hemen hepsi evde Türkçe çizgi film izlemektedir. Türkçe bilen ve çizgi film izleyen çocuklar için ekran başında geçirilen süre uzundur. Türkçe bilmeyen çocuklar ise evde Türkçe çizgi film izlememektedir.

4.5.Suriyeli Ailelerin Çocuğu ile Birlikte Türk Kanalı Seyretmeleri

Bu başlık altında yarı yapılandırılmış görüşme formuna göre on ikinci sorusu olan ”Çocuğunuzla birlikte evde Türk kanalı seyrediyor musunuz?” sorusuna verilen cevapların analizine yer verilmiştir. Bu yarı yapılandırılmış olan soruda iki türlü cevaplar alınmıştır. Bunlar genelde ailenin Türkçe bilip bilmeme durumuna bağlı olarak değişebilmektedir. Otuz katılımcıdan on iki tanesi evde çocuğuyla birlikte Türk kanalı seyretmediğini belirtir iken diğer on sekiz katılımcı ailece Türk kanalı izlediklerini bazıları Türkçe öğrenmek için izlediklerini ifade etmişlerdir.

Bu görüşme sorusu ışığında çocuğuyla birlikte Türkçe öğrenmeye çalışan ailelerin Türkçe kanal seyrettikleri ön plana çıkmıştır. Bu konuda Katılımcı 7: ”Evet evde ailece Türkçe kanal

film ve dizi izliyoruz, Türkçeyi anlamayı öğrenmek için izliyoruz” derken bunun tam tersine Katılımcı 22: ”Hayır Türkçe bilmediğimiz için evde ailecek Türk kanalı seyretmiyoruz” demiştir. Yine benzer olarak Katılımcı 8: ”Ailece Türkçe öğrenmek için çocuğumuzla birlikte Türk kanalı izliyoruz. Ben hiç anlamıyorum ama babası tercümanlık yapıyor anlıyor” şeklinde Türkçe öğrenmeye çalıştıkları için Türk kanalı izlediklerini belirtmiştir.

Türkçe bilmeyen ailelerin çoğu da çocuğu öğrenmiş olsa bile çocuğuyla birlikte Türk kanal seyretmediklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 17: ”Çocuğumuzla birlikte ailece Türk kanalı seyretmiyoruz. Çocuk sadece Türkçe çizgi film seyrediyor” demiştir. Katılımcı 20 ise ”Ailece evde çocukla birlikte baba Türk kanalı izliyor” şeklinde görüşünü belirttikten sadece aile Türkçe bilen babanın Türk kanalı seyrettiğini ifade etmişlerdir.

Bunların yanı sıra Türkçe bilen ve öğrenmeye çalışan Suriyeli aileler evde çocuğuyla birlikte evde Türk kanalı seyreden aileler çoğunluktadır. Bu konuda Katılımcı 6: ”Evde çocuğumla birlikte ailecek Türk kanalı izliyoruz, dizi film izleyerek öğreniyoruz” ve Katılımcı 9: ”Evet çocuğumuzla birlikte Türkçe kanal seyrediyoruz, dizi film izliyoruz ve anlayabiliyoruz” demişlerdir. Bunların dışında diğer katılımcılardan Katılımcı 24: ”Evde ailece çocuğumuzla birlikte Türk kanalı seyrediyoruz. Masa ve koca ayı adlı çizgi filmi ve bazı dizileri oturup izliyoruz”, Katılımcı 26: ”Ailece evde çocukla birlikte Türk kanalı seyrediyoruz. Daha çok tarihi dizileri ve çizgi film seyrediyoruz”, Katılımcı 27: ”Çocuğumuzla birlikte oturup Türk dizisi seyrediyoruz. Çizgi filmi Türkçe öğrenmek için birlikte izliyoruz”, Katılımcı 28: ”Evde çocuğumla birlikte Türk kanalı izliyoruz. Diziler, filmler, haberler birlikte izliyoruz”, Katılımcı 30: ”Çocuğumuzla birlikte evde Türk kanalı seyrediyoruz. Türkçe şarkıları dinleyip dizi izliyoruz” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Yukarıda aktarılanlardan anlaşılabileceği üzere, Suriyeli aileler çocuklarıyla birlikte yaşadıkları topluma entegre olabilmek için dil problemini çözmek istemektedir. Bu nedenle Türkçe kanallar izleyerek, aile içinde Türkçe bilenler bilmeyenlere tercümanlık yaparak izlenen kanalın anlaşılması sağlanmıştır. Eğitim kademelerinin katılımcıların çocuklarına Türkçeyi öğretme faktörü belirgin bir şekilde görülmektedir.

4.6.Suriyeli Ailelerin Çocuğundan Türkçe Kelime Öğrenmesi

Bu başlık altında yarı yapılandırılmış görüşme formuna göre on üçüncü sorusu olan “Çocuğunuzdan Türkçe kelime öğrendiniz mi? Eğer yanıtınız olumlu ise bunlar nelerdir?” sorusuna verilen cevapların analizine yer verilmiştir. Bu yarı yapılandırılmış olan soruda iki türlü cevap alınmıştır. Çocuğundan Türkçe kelime öğrenen katılımcılar genelde Türkçe çok az bilen ve yeni yeni öğrenenler olmuştur. Bu görüşme sorusu ışığında katılımcıların çoğu çocuğundan gündelik yaşamda kullanılan basit anlamdaki kelimeleri öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 7: “Çocuğumdan çok az Türkçe kelime öğrendim. Merhaba, hoş geldin, iyi günler gibi” ve Katılımcı 12: “Çocuğumdan az da olsa Türkçe kelime öğrendim. Örneğin çocuğum turuncu dedi, babamız turuncu ne diye sordu ve çocuk gitti gösterdi. Bu şekilde bazı kelimeleri öğrendim. Anlamalarını sora sora öğrendim” şeklinde öğrendikleri kelimeleri belirtmişlerdir.

Öte yandan bazı katılımcılar ise öğrendiği kelimelerin nasıl ve nerede işe yaradığını belirten cevaplar vermiştir. Örneğin Katılımcı 6: “Türkçe birçok kelime öğrendim çocuktan. Mesela alışverişte kullanılan kelimeler. Çocuğum Arapça hiç bilmiyor. Sadece Türkçe biliyor. Günlük hayatta çocuğum Türkçe kelimeleri telaffuz etmeme yardımcı oluyor. Alışverişte bu ne kadar demeyi ve rakamların adını öğrendim”

Çocuğundan Türkçe kelime öğrenmediğini ifade eden katılımcılar ise çocuğun okulda öğrendiği Türkçe kelimeleri zaten bildiği için öğrenmediğini belirtmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 24: “Ben zaten Türkçe biliyordum. Çocuğumdan Türkçe kelime öğrendim. Çocuğum okulda öğrendiği bazı kelimeleri gelip bana söylüyor ben zaten biliyorum” demiştir. Diğer yandan ise bazı katılımcılar çocukların hiç Türkçe öğrenemedikleri için kendisinin de ondan öğrenemediklerini belirtmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 13: “Çocuğumdan Türkçe kelime öğrenemedim. Çocuğum zaten Türkçe bilmiyor” demiştir.

Çalışma kapsamında görüşülen otuz katılımcıdan on tanesi çocuğundan Türkçe kelime öğrenmediğini, öğrenememe sebebi olarak da bazılarının zaten Türkçe bildiğinden dolayı yeni kelime öğrenemediklerini ifade ederken bazıları ise çocuğunun da hiç Türkçe bilmediğinden dolayı öğrenemediklerini ifade etmişlerdir. Diğer yirmi katılımcı ise

çocuğundan farklı farklı kelimeleri öğrendiklerini, bunların arasında sıklıkla günlük hayatta kullanılan kelimeler olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 1: "Çocuğumdan Türkçe kelime olarak renkler, sağ sol, yerler, masa, sandalye öğrendim" ve Katılımcı 4: "Çocuktan bazı Türkçe kelimeler öğrendim. Örneğin git gel, çiçek ol, öğretmen. Çocuğum söylenileni daha çok anlıyor fakat az ifade ediyor. Çocuğumdan kendisinin kullandığı kelimeleri öğrendim" şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Diğer yandan Katılımcı 9: "Çocuğumdan birçok Türkçe kelime öğrendim. Merhaba, nasılsın, iyiyim, hoş geldiniz, hoş buldum, git, gel, otur, renkler, sayılar, hayvanlar, meyveler" ve Katılımcı 11: "Çocuğumdan Türkçe kelimeler öğrendim. Örneğin yemek istiyorum demeyi. Genel olarak anlıyorum fakat kendimi ifade etmekte zorlanıyorum" görüşleri bu konuyu destekler niteliktedir.

Bu konuda başka bir görüşü dile getiren Katılımcı 27: "Türkçe kelimeleri zaten kursta öğrendim. Çocuğumdan öğrenmedim" derken; Katılımcı 28 bunun tam tersine "Çocuğumdan birçok Türkçe kelime öğrendim. Bazı kelimeleri bilmiyordum çocuğum anne bu şekilde söylenir diye diye yeri geldikçe bana Türkçe konuşmayı öğretti. Uçurtma yaptılar okulda eve geldiğinde bu uçurtma böyle yapılır böyle uçurulur diye göstererek konuştu" demiştir. Ayrıca bazı katılımcılar çocuğunun dışında komşularından da öğrendiklerini belirterek bu konuda Katılımcı 3: "Türkçe bazı kelimeleri çocuğumdan öğrendim bazılarını komşularımdan öğrendim. Mesela selamlaşma, iyi akşamlar gibi" demiştir.

Bunun dışında bazı katılımcıların kurslardan Türkçe öğrenmesi sonucu çocuğundan yeni Türkçe kelime öğrenemediğini belirten görüşler mevcuttur. Bu konuda Katılımcı 26: "Çocuktan Türkçe kelime öğrenmedim ben zaten biliyordum" derken diğer yandan Katılımcı 15: "Çocuğumdan bazı Türkçe kelime öğrendim. Ben zaten üniversitede dil eğitimi aldım. Çocuğumdan daha çok günlük hayatta kullanılan sosyal dil kelimelerini öğrendim" demiştir.

Bu bölümde analiz edilen cevaplar anasınıfına giden çocuklarından birçok Türkçe kelime öğrenen Suriyeli ailelerin çoğunlukta olduğunu ortaya koymaktadır. Okul öncesi eğitim dönemindeki bir çocuk okulda öğrendiği birçok şeyi evde ailesiyle paylaşma ihtiyacı duyar. Suriyeli bir çocuğun eğitim hayatında en belirgin öğrendiği şey ise Türkçe olmaktadır.

Suriyeli çocuğun evde Türkçe kelimeleri ailesiyle paylaşması, ailelerin de topluma entegre sürecine olumlu katkı sağlamıştır. Dil problemi ortadan kalkınca sosyal çevre ile iletişim başlayacağından hem çocuk için hem aile için okul veya çevreden Türkçe öğrenilmesi Suriyelilerin topluma entegre sürecini hızlandıracaktır.

4.7.Suriyeli Çocukların Türk Arkadaşları Edinmesi

Bu başlık altında yarı yapılandırılmış görüşme formuna göre on dördüncü sorusu olan “çocuğunuzun Türk arkadaşı var mı?” sorusuna verilen cevapların analizine yer verilmiştir. Bu soruda da iki türlü cevap alınmıştır. Görüşme yapılan katılımcıların tamamının çocuğu okul öncesi eğitime devlet okulunda devam ettiği için çocukların sınıfında Türk arkadaşının olması yüksek olası olduğundan neredeyse büyük çoğunluğu çocuklarının sınıfında Türk arkadaşı olduğunu belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar ise çocuklarının içe kapanık olduğunu ifade ederek okulda ya da evde komşularından Türk arkadaşı olmadığını ileri sürmüşlerdir.

Otuz katılımcıdan sadece iki tanesi çocuğunun hiç Türk arkadaşı olmadığını belirtmişlerdir. Bu katılımcılar çocuğunun içe kapanık olduğu için okulda hiç Türk arkadaşı olmadığını evde de dışarı çıkmadığından hiç arkadaşı olmadığını ifade etmişlerdir. Diğer yirmisekiz katılımcı ise çocuklarının okulda Türk arkadaşı edindiğini belirtmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 29: “Çocuğum evden dışarı hiç çıkmıyor. Mahallede hiç arkadaşı yok. Okulda da Türk arkadaşı yok” derken Katılımcı 11 bunun tam tersi olarak “Çocuğumun arkadaşlarının hepsi Türk, okulda ve mahallede Türk arkadaşları var” demiştir. Diğer katılımcı ise çocuğunun içe kapanık olduğu için Türk arkadaşı olmadığını düşünmektedir. Bu konuda ise Katılımcı 2: “Çocuğumun Türk arkadaşı yok, evde de okulda da yok, çünkü içe kapanık bir çocuk ve çevresindekilerin hepsi çocuğumdan büyük” demiştir.

Diğer yirmi sekiz katılımcının ise çoğunluğunun çocuklarının sadece okulda Türk arkadaşı olduğunu ifade etmişlerdir. Bazıları ise çocuğunun hem okulda hem de mahallede Türk arkadaşlarının olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda katılımcı görüşleri incelendiğinde; Katılımcı 10: “Çocuğumun hem okulda hem de evde komşularımızda Türk arkadaşları var” ve Katılımcı 18: “Hem evde komşularımızda hem okulda Türk arkadaşı var. Çocuklar kendi

aralarında Türkçe ve Arapça konuşuyorlar” derken bu görüşlerin tam tersine Katılımcı 4: ”Çocuğumun okulda Türk arkadaşı var, dışarda komşularda Türk arkadaşı yok, evden hiç çıkmadığı için pek arkadaşı yok” Katılımcı 28: ”Kuzenleriyle Türkçe konuşuyor, evde Türk arkadaşı yok ama okulda sınıfında var” Katılımcı 23: ”Evde dışarı fazla çıkmıyor Türk arkadaşı yok ama okulda sınıfında Türk arkadaşları var” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Diğer yandan bazı katılımcılar sadece Suriyeli komşuları olduğu için çocuğunun evde hiç Türk arkadaşı olmadığını, okulunda Türk arkadaş edindiğini ifade etmektedir. Bu konuda Katılımcı 12: ”Mahallede tüm komşularımız Arap olduğu için sadece okulda Türk arkadaşı var” demiştir. Bir diğer katılımcı ise evde çocuğunun akranı olmadığı için sadece okulda Türk arkadaşı olduğunu belirtmiştir. Bu konuda Katılımcı 15: ”Çocuğumun Türk arkadaşı sadece okulda var, komşularımızda akranı yok” demiştir.

Öte yandan bazı katılımcılar ise çocuğunun güvenliği nedeniyle dışarı çıkmasına izin vermediği için evde Türk arkadaşı olmadığını sadece okulda Türk arkadaşı olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 20: ”Evde dışarı çıkmasına izin vermediğimiz için sadece okulda Türk arkadaşı var” ve Katılımcı 21: ”Güvenlik nedeniyle evden dışarı çıkmasına izin vermiyoruz. Bu yüzden mahallede Türk arkadaşı yok ama okulda var arkadaşı” demiştir.

Söz konusu bilgiler çocukların Türk toplumuna uyum sağlamalarında okulun ve arkadaş çevresinin önemini ortaya koymaktadır. Türk öğrencilerden oluşan yeni sosyal çevre topluma uyumu kolaylaştırmaktadır.

4.8.Suriyeli Çocukların Okul Öncesi Eğitime Başlamadan Önce Olumsuz Davranışı Olup Olmaması

Bu başlık altında yarı yapılandırılmış görüşme formuna göre on beşinci sorusu olan “Çocuğunuzun okul öncesi eğitime başlamadan önce yalan söyleme, içe kapanıklık, altını ıslatma, kıskançlık ve buna benzer olumsuz davranışları var mıydı? Varsa hangileri?”

sorusuna verilen cevapların analizine yer verilmiştir. Bu yarı yapılandırılmış olan soruda çeşitli cevaplar alınmıştır.

Otuz katılımcıdan sekiz tanesi çocukta okuldan önce herhangi bir olumsuz davranış olmadığını belirtmişlerdir. Diğer yirmi iki katılımcı ise çocuğunda okula başlamadan öncesinde bazı olumsuz davranışlar gösterdiğini ifade etmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 1: "Çocuğumun okula başlamadan önce herhangi bir olumsuz davranışı yoktu" derken bunun tam tersine Katılımcı 11: "Çocuğum tırnakları yiyordu okuldan önce ve halen devam ediyor. Biraz da içe kapanıklık var, hiperaktif bir çocuk" demiştir.

Bunun yanı sıra Katılımcı 4: "Çocuğumun okuldan önce olumsuz davranışı yoktu" ve Katılımcı 29: "Okula başlamadan önce çocuğumda herhangi bir olumsuz davranış yoktu" gibi birbirine benzer cevaplar gelse de sonuç olarak diğer 2 katılımcı daha çocuğunun okula başlamadan önce herhangi bir olumsuz davranışının olmadığını belirtmişlerdir. Bunların tam tersine katılımcıların çoğu katılımcı ise çocuğunun bazı olumsuz davranışlarını gözlemlemiştir. Örneğin; Katılımcı 6: "Çocuğumda okula başlamadan önce biraz yalan söyleme ve utangaçlık vardı" derken Katılımcı 12: "Okula başlamadan önce çocuğumda alt ıslatma vardı ve hala devam ediyor. Bazen de tırnaklarını yiyor. Kardeşin karşı şiddet uyguladığı da oluyor" şeklinde çocuğunda çeşitli olumsuz davranışların varlığını ifade etmişlerdir.

Öte yandan Katılımcı 27: "Çocuğum okula başlamadan önce bana çok bağlıydı, ben yanında olmayınca korkup ağlıyordu, özgüvensiz bir çocuktu" derken Katılımcı 17: "Çocuğumda okuldan önce içe kapanıklık, kıskançlık ve tırnak yemek davranışı vardı" demiştir. Burada çocukların içinde bulunduğu koşulların sonuçları olarak olumsuz davranışlar değişiklik göstermektedir. Bu tür duruma bir diğer örnek ise Katılımcı 15'in: "Okuldan önce çocuğumda bazen sorunlardan kaçmak için yalan söylüyor fakat beceremiyor sonra vazgeçip doğruyu söylüyor" verdikleri cevaplar olmuştur. Çocukların içinde bulunduğu yaşam koşulları olumsuz davranışlara sebep olabilmektedir.

Diğer yandan okula devam sonrasında çocukta utangaçlık duygusunun zamanla azaldığı yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 13'ün: "Çocuğum okula başlamadan önce arada bir tırnaklarını yiyordu, arkadaşlarıyla ilişkisi iletişimi kuvvetli. Utangaçlığı var tanımadığı birileri olduğunda utanıyor. Okulun başında çoktu azaldı" görüşü örneklendirilebilir.

Yukarıda belirtilen cevaplar ışığında; Suriye toplumundan ve aile yapısından ayrılan çocuğun yeni bir ortama girdiğinde çeşitli problemler yaşaması doğaldır. Konunun saptanması ve literatüre kazandırılması adına verilen katılımcı bilgileri önemlidir. Ancak zamanla eğitimle ve yeni sosyal çevreyle birlikte Türk toplumuna uyum sağlanacaktır. Suriyeli çocukların okul sürecinde utangaçlığın fazla oranda çıkmasının sebebini çocuğun Türkçe bilmemesiyle bağlantılıdır. Suriyeli bir çocuğun bu süreci çevresinde konuşulan dili bilmemesi ve ortamı tanımaması gibi faktörler bir araya gelince çocuğun utangaç davranmasına sebebiyet vermiştir.

4.9.Suriyeli Çocukların Okul Öncesi Eğitime Başladıktan Sonra Belirtilen Olumsuz Davranışlarda Gelişme Olup Olmadığı

Bu başlık altında yarı yapılandırılmış görüşme formuna göre on altıncı sorusu olan "Çocuğunuzun okul öncesi eğitime başladıktan sonra bir önceki soruda belirtilen olumsuz davranışlardan hangilerinde olumlu gelişme gösterdi?" sorusuna verilen cevapların analizine yer verilmiştir. Bu yarı yapılandırılmış olan soruda çeşitli cevaplar alınmıştır. Bir önceki soruda çocuğuyla ilgili herhangi bir olumsuz davranış olmadığını belirten katılımcılara bu sorunun yöneltmesi gereksiz olduğundan bu soru cevaplandırılmamıştır. Diğer yandan çocuğu okul öncesi eğitime başlamadan önce soruda belirtilen olumsuz davranışlardan biri ya da birkaçının bulunduğunu belirten katılımcıların ise okul öncesi eğitimle birlikte bu olumsuz davranışların azaldığını, bazı katılımcılar bu olumsuz davranışlardan bazılarının tamamen ortadan kalktığını belirtmişlerdir. Yine burada etkili olan dil faktörü olmuştur.

Dil öğrenen bir çocuk etrafı ile daha kolay ve sağlıklı iletişime geçtiğinden sıklıkla karşılaşılan utangaçlık ve içe kapanıklık gibi problemlerin çözülmesinde etkili rol

oynamaktadır. Bu konuda Katılımcı 27: "Okulla birlikte çocuğum Türkçeyi öğrendi ve daha iyi oldu. Utangaçlığı azaldı bana aşırı bağlılığı azaldı. İlk geldiğinde dil bilmediğinden anlamadığından zorluk yaşadı şimdi bana bağlılığı yok ve tek başına sınıfta oynuyor ve kalıyor" demiştir. Diğer yandan Katılımcı 30: "Okula başladıktan sonra utangaçlığı kalmadı, iyi yönde değişti. Okulda etkinlikler yaptı, kalktı dans etti, sosyalleşti" şeklinde çocuğundaki gelişimin sürecini ve okulun olumlu etkisini vurgulamıştır.

Otuz katılımcıdan yedisi çocuğunda herhangi bir olumsuz davranışı olmadığını belirttiği için bu soru sorulmamıştır. Katılımcılardan biri okuldan önce olumsuz davranışı olup olmadığını bilmediğini belirttiğinden şuan bir problem olup olmadığı sorulmuş ve Katılımcı 21: "Herhangi bir olumsuz davranışı olup olmadığını bilmiyorum. Anneanesi olarak 2-3 aydır ben bakıyorum. Okuldan önce var mıydı bilmiyorum. Şuan devam eden olumsuz davranış olarak ara ara altına kaçırıyor" demiştir. Katılımcılardan yedisi okuldan önceki olumsuz davranışların halen devam ettiğini ifade etmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 11: "Çocuğumda okuldan sonra hiperaktifliği biraz azaldı içe kapanıklılığı da azaldı fakat tırnak yeme davranışı devam ediyor" derken Katılımcı 12: "Okula başladıktan sonra da yaşanan olumsuz davranışında alt ıslatma davranışı devam ediyor. Sürekli evde olamadığım için tırnak yeme davranışını gözlemleyemedim" demiştir.

Diğer on beş katılımcı ise okula başladıktan sonra okuldan önceki çocuktaki olumsuz davranışlarda azalma olduğunu bazıları ise tamamen ortadan kalktığını ifade etmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 6: "Okula başladıktan sonra yalan söyleme davranışı azaldı, artık nerdeyse hiç yalan söylemez oldu" derken Katılımcı 15: "Çocuğumda okuldan sonra kaçış için kullandığı yalan söyleme davranışında azalma oldu, okulun faydası oldu" demiştir. Katılımcılar çocuklarındaki olumsuz davranışların düzelmesinde okulun olumlu etkisinin farkındadırlar. Diğer bir örnek katılımcı görüşü olarak Katılımcı 8'in "Çocuğum okula devam ettikçe utangaçlığı kalmadı" ve Katılımcı 22'in "Okula başladıktan sonra çocuğumda olumsuz davranışlardan yalan söyleme ve utangaçlıkta azalma oldu. Olumlu yönde gelişme gösterdi" görüşlerini ön plana çıkarabiliriz.

Öte yandan Katılımcı 10: "Çocuğum okula başladıktan sonra olumsuz davranışlarda düzelme oldu. Daha iyi oldu altını ıslatması azaldı kardeşinden dolayı kıskançlığı devam ediyor" derken Katılımcı 26: "Çocuğumda okuldan önceki utangaçlık azaldı. Dışarı çıkarken yaşadığı korkaklığı da kalmadı" ve Katılımcı 28: "Okula başladıktan sonra olumsuz davranışlardan utangaçlık azaldı fakat tırnak yeme davranışı tamamen bitti" görüşlerinde bazı olumsuz davranışların çocuğunda tamamen bittiğini vurgulamışlardır. Bir diğer örnek olarak Katılımcı 19: "Çocuğumda okula devam ediyor fakat yalan söyleme davranışı hala devam ediyor" derken Katılımcı 24: "Çocuğum okula başladıktan sonra bu olumsuz davranışlardan utangaçlığı azaldı ve daha sosyal oldu" ve Katılımcı 2: "Çocuğum okula başladıktan sonra utangaçlığı azaldı daha iyi oldu fakat daha iyi olması lazım, önceye göre daha iyi" görüşlerinde çocuklarındaki olumsuz davranışların azaldıklarını belirtmişlerdir. Burada sonuç olarak okulun iyileştirici etkisini ön plana çıkarmaktadır. Çocukların olumsuz yaşam koşullarını sonucunda kişiliklerinde oluşan problem davranışlara okuldaki eğitimin olumlu katkısı bulunmaktadır.

Burada da ortaya ortaya konulduğu üzere eğitim bir süreçtir. Yabancı çocukların yeni toplumda ve eğitimin başlarında çeşitli uyum sorunları yaşaması mümkündür. Ancak zamanla yeni arkadaş çevresi ve eğitim ortamına uyum sağlanmaktadır. Eğitim dili öğrenildikçe sınıfa ve çevresine olan uyum artmıştır. Böylelikle Suriyeli çocukların eğitim sürecinin başında yaşadığı uyum problemleri zamanla azalmıştır. Bu nedenle katılımcı görüşlerine yer verilmesi önemlidir. Savı destekler nitelikte bilgilerdir.

4.10.Suriyeli Ailelerin, Çocuklarından Öğrendiği Türkçe Kelimelerin Günlük Hayatta İşine Yarayıp Yaramadığı

Bu başlık altında yarı yapılandırılmış görüşme formuna göre on yedinci sorusu olan "Çocuğunuzdan öğrendiğiniz Türkçe kelimeler günlük hayatta işinize yarıyor mu? Nasıl?" sorusuna verilen cevapların analizine yer verilmiştir. Bu yarı yapılandırılmış olan soruda iki türlü cevaplar alınmıştır. Bu noktada çocuğundan Türkçe kelime öğrenmeyen katılımcıların bu soruya verdiği yanıt doğal olarak işine yaramadığı yönünde olmuştur. Daha açık söylemek gerekirse çocuğundan herhangi bir Türkçe kelime öğrenmemiş olan katılımcıya bu soru

yöneltilmemiştir. Diğer yandan çocuğundan Türkçe kelime öğrendiğini ifade eden katılımcıların ise bu soruya verdikleri yanıt doğal olarak günlük hayatında işlerine yaradığı yönünde cevaplar olmuştur. Bu durum dil faktörü az da olsa ortadan kalktığı takdirde sosyal hayata ve topluma entegre olma yönünde olumlu bir etki yaratmaktadır. Yaşadığı toplumda gündelik hayatta ihtiyaç duyduğu iletişimsel bu gelişme ya da uyumsama bireyin ve çocuğun topluma entegre olmasında etkili bir faktördür.

Otuz katılımcıdan on üç tanesi çocuğundan Türkçe kelime öğrenmediğinden günlük hayatta işine yaramadığını belirtmişlerdir. Fakat bu on üç kişiden bazıları zaten Türkçe bildiği için çocuğundan yeni bir Türkçe kelime öğrenmemiştir. Bu konuda Katılımcı 26: "Çocuğumdan Türkçe kelime öğrenmediğim için kullanamıyorum" ve Katılımcı 10: "Türkçe kelime zaten öğrenmedim o yüzden işime yaramıyor" görüşlerinin tam tersine Katılımcı 3: "Çocuğumdan öğrendiğim Türkçe kelimeler günlük hayatta işime yarıyor mesela hastaneye gittiğimde, Pazarda markette iletişim kurarken kullanıyorum" demiştir.

Diğer yandan bazı katılımcılar ise Türkçe zaten bildiği için çocuğundan Türkçe kelime öğrenmediğini ifade ederek günlük hayatta işine yaramadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 16: "Çocuğumdan öğrendiğim Türkçe kelimeler günlük hayatta işime yaramıyor çünkü ben zaten Türkmenim ve Türkçeyi gayet iyi kullanıyorum" ve Katılımcı 24: "Çocuğumdan öğrendiğim Türkçe kelimeler fazla işime yaramıyor çünkü zaten ben Türkçe biliyorum" demiştir. Bunun yanı sıra bazı katılımcılar ise çocuğundan Türkçe kelime öğrendiği halde günlük hayatta kullanamadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 22: "Çocuğumdan öğrendiklerimi günlük hayatta fazla kullanmıyorum. Dışarı fazla çıkmıyorum" derken Katılımcı 21: "Çocuğumdan öğrendiğim Türkçe kelimeler günlük hayatta işime yaramıyor, herhangi bir yerde kullanmıyorum" ve Katılımcı 23: "Öğrendiğim Türkçe kelimeleri günlük hayatta pek işime yaramıyor kullanmıyorum" demişlerdir. Ayrıca Katılımcı 17: "Çocuğumdan Türkçe kelime öğrenmediğimden işime yaramıyor" derken buna paralel olarak Katılımcı 14: "Çocuğumdan öğrendiklerimi günlük hayatta çok fazla kullanmıyorum" şeklinde Türkçe kelime öğrense de öğrenememiş katılımcı gibi günlük hayatta kullanamadığını belirtmiştir.

Geriye kalan on yedi kişi ise çocuğundan öğrendiği Türkçe kelimeleri aktif olarak günlük hayatında kullandıklarını, iletişim kurmada ve sosyal hayatta kullanarak işine yaradıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 1: "ocuğumdan öğrendiğim Türkçe kelimeler günlük hayatta sosyal hayatta işime yarıyor. Alışverişte ve markette kullanıyorum" derken buna paralel olarak Katılımcı 4: "Öğrendiğim Türkçe kelimeleri okula iletişim kurarken kullanıyorum. Hastaneden kullanıyorum. Diğer büyük kardeşlerinden de Türkçe ğreniyorum" demiştir. Bunların yanı sıra Katılımcı 5: "ocuğumdan öğrendiğim Türkçe kelimeler günlük hayatta işime yarıyor. Mesela anneler gününde okula geldiğimde iletişim kurmakta kullandım. Sosyal hayatımda markette çocuğum tercüme ediyor. Çocuğum hızlı bir şekilde öğreniyor" derken aynı zamanda Katılımcı 8: "ocuğumdan öğrendiğim kelimeler günlük hayatta akrabalara gidince kullanıyorum. Market olarak Suriyeli marketleri tercih ederek Türkçeye fazla ihtiyaç duymuyorum. Öğretmenimizle iletişimde kendimi anlatacak kadar kullanabiliyorum. Türkçe konuşarak çocuğum öğretmen ile aramızda iletişim kurmamıza yardım ediyor" şeklinde görüş bildirmiştir.

Öte yandan Suriyeli aileler açısından yeni öğrenilen dilin kullanım yerleri farklılık gösterebilmektedir. Örneğin bazıları alışverişte kullanırken, bazıları Türk arkadaşlarıyla sohbet ederken kullanmakta, bazıları hastanede ya da diğer kurumlarda kullanırken bazıları esnaflıkta müşterilerle iletişim kurmakta kullanmaktadır. Bu konuda Katılımcı 30: "ocuğumdan öğrendiğim Türkçe kelimeleri günlük hayatta kullanıyorum. Pazara gittiğimde rakamları kullanabiliyorum. Bu ne kadar, kaç kilo, bu rengi sevmedim gibi, hastaneye gittiğimde de iletişimde kullanıyorum" derken buna paralel olarak Katılımcı 9: "Günlük hayatta ocuğumdan öğrendiklerim işime yarıyor. Markette alışverişte ve pazarda iletişim kurarken Türkçeyi kullanıyorum. Hastane ya da diğer kurumlarda bildiğim kadar iletişim kuruyorum ve genelde anlayabiliyorum" demiştir. Diğer yandan benzer ifadelere Katılımcı 12: "ocuğumdan öğrendiğim Türkçe kelimeleri günlük hayatımda kullanıyorum ve tekrar karşıma çıktığında tanıyorum. Müşterilerle iletişimde kullanıyorum" derken buna benzer olarak Katılımcı 25: "ocuğumdan öğrendiğim Türkçe kelimeler günlük hayatta işime yarıyor, örneğin fabrikada Türk arkadaşlarımla konuşurken kullanıyorum" demiştir.

Katılımcıların verdiği cevaplardan da görüldüğü üzere; çocukların Türk dilini öğrenmesi eğitimden uzak kalan ebeveynler üzerinde de olumlu bir etkiye sahiptir. Bu durum; sosyal uyum sürecine çok yönlü yaklaşılmasının önemini de vurgulamaktadır. Okulda çocuğunun eğitim sürecine aktif olarak katılabilmek için de Suriyeli aileler, çocuklarından Türkçe öğrenmeye çalışmaktadırlar. Çocuklarından öğrendikleri Türkçe kelimeler günlük hayattaki işlerini de kolaylaştırmıştır.

4.11.Suriyeli Ailelerin, Çocuğunun Eğitim Sürecinde Veli Katılım Etkinliklerine Katılıp Katılmadığı

Bu başlık altında yarı yapılandırılmış görüşme formuna göre on sekizinci sorusu olan “Çocuğunuzun okul öncesi eğitim sürecinde veli katılım etkinliklerine katılıyor musunuz? Neler yaptınız?” sorusuna verilen cevapların analizine yer verilmiştir. Çocuğun eğitiminde okul aile çocuk üçlüsünün aktif rol alması çocuğun akademik başarısına etkisi gözlemlenmeye çalışılmıştır. Bu yarı yapılandırılmış olan soruda iki türlü cevap alınmıştır. Katılımcıların sadece bir tanesi Türkçesi iyi olmadığı için utandığını ve çocuğunun eğitim etkinliklerine katılım göstermediğini ifade etmiştir. Diğer katılımcılar ise; çocuğunun okul öncesi eğitim etkinliklerine aktif olarak katıldıklarını, farklı etkinliklerde aktif rol aldıklarını, sosyal aktivitelere katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu noktada değerlendirildiğinde çocuğun ve ailenin bu tür sosyal aktiviteler, eğitim etkinlikleri ve toplu törenler topluma entegre olması sürecinde okul öncesi eğitimin aktif rol oynadığını göstermektedir. Yavaş yavaş Türkçe öğrenerek sürece aktif katılan veli hem kendisi hem çocuğunun eğitim sürecinde aktif rol oynayarak topluma entegre olmasına olumlu katkıda bulunmaktadır.

Otuz katılımcıdan sadece bir tanesi Türkçe bilmediği için utandığından katılamadığını ve çocuğunun da törenlere katılmadığını ifade etmiştir. Bu konuda Katılımcı 28: ”Okul öncesi eğitim etkinliklerine aktif olarak katılamıyorum. Türkçem çok iyi olmadığı için utanıyorum ve fazla katılamıyorum. Yirmi üç nisan törenine çocuğum da katılmadı ama ev ödevlerinde yardımcı oluyorum” demiştir. Katılımcılardan iki tanesi bu soruyu yanıtlamamıştır.

Geriye kalan yirmi yedi katılımcı çocuğunun okul öncesi eğitim sürecinde aktif rol aldığını, öğretmenleriyle sürekli irtibatta olduğunu, bazılarının iletişim kurarken çocuklarının

desteğiyle iletişim kurup veli katılım etkinliklerine aktif olarak katıldığını ifade etmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 3: "Okuldaki veli katılım etkinliklerine aktif olarak katılıyorum. Yirmi üç nisan törenine katıldım ve çok beğendim. Çocuğumun ev ödevlerinde yardımcı oluyorum" derken buna paralel olarak Katılımcı 6: "Okul öncesi eğitim etkinliklerine genel olarak katıldım. Yemek yaptım, parti yaptık, gösteril yapıldı, anneler günü etkinlikleri yapıldı hepsine katıldım" demiştir.

Diğer yandan çocuğunun eğitiminde aile katılımının önemini bilen katılımcı görüşlerine örnek olarak Katılımcı 7: "Evet çocuğumun okul öncesi eğitim etkinliklerine aktif katıldım. Anneler günü özel günlerde pasta ve yiyecekler yaparak çocuğum mutlu olsun diye katıldım" derken buna benzer olarak Katılımcı 24: "Okul öncesi eğitim etkinliklerine aktif olarak katılıyorum. Yılbaşı etkinliğine katıldım, doğum günü etkinliğine katıldım, anneler günü etkinliğine katıldım. Öğretmenimizle birlikte etkinlik düzenledik" demiştir. Aile desteği çocuğun eğitim başarısı için önemli bir faktördür. Bu konuda Katılımcı 13: "Okul öncesi eğitim etkinliklerinde çocuğuma destek vermek için katılıyorum. Ev ödevlerinde yardımcı oluyorum" derken buna benzer şekilde Katılımcı 20: "Okul öncesi eğitim etkinliklerine aktif olarak katılıyorum. Patates kızarttım, poğaça hazırladım çocuklara, sınıf içi etkinliklere katılıyorum" demiştir.

Öte yandan katılımcıların neredeyse tamamı çocuğunun eğitimine önem vermekte ve okul etkinliklerini yakından takip etmektedirler. Çocuğunun öğretmeni ile ilişkilerini sıcak tutarak çocuğunun eğitimini yakından takip etmektedirler. Bu konuda Katılımcı 19: "Çocuğumun okul öncesi eğitim etkinliklerine aktif olarak katılıyorum. Etkinliklere sosyal aktivitelere katılıyorum, kurabiye etkinliği yaptık, öğretmeni her çağırıldığında katılıyorum" derken benzer ifade ile Katılımcı 27: "Çocuğumun okul öncesi eğitim etkinliğine aktif olarak katılıyorum. Yirmi üç nisan etkinliğinde çocuğum ve ben çok mutlu olduk. Çocuğumun gösterisi beni çok mutlu etti. Öğretmenimize doğum günü sürprizi yaptık" ve Katılımcı 30: "Okul öncesi eğitim etkinliklerine aktif olarak katılıyorum. Yirmiüç nisan törenine ve doğum günü etkinliğine katıldım. Çocuklar aracılığıyla öğretmenimizle iletişim kuruyoruz." demiştir.

Diğer yandan çocuğunun eğitimini desteklemek adına ev ödevlerinde yardımcı olan ve okulda toplantılara katılan katılımcılar da çoğunluktadır. Bu konuda Katılımcı 1: "Evet okuldaki etkinliklere aktif olarak katılıyorum, toplantılara katıldım" ve Katılımcı 22: "Çocuğumun okul öncesi eğitimine aktif katılıyorum. Toplantılara katılıyorum çocuğun ev ödevlerinde yardımcı oluyorum" derken buna paralel olarak Katılımcı 23: "Okul öncesi eğitim veli katılımlarında aktif katılıyorum. Evde ev ödevinde çocuğuma destek veriyorum" demiştir. Bunların yanı sıra Katılımcı 18: "Okul öncesi eğitim etkinliklerine genelde katılıyorum. Ev ödevlerinde yardımcı oluyorum. Öğretmeni okula çağırdığında ve törenlerde aktif katılıyorum" derken buna benzer ifade olarak Katılımcı 14: "Çocuğumun ev ödevlerinde yardımcı oluyorum, genel olarak veli katılım etkinliklerine katılıyorum" demiştir. Sonuç olarak Suriyeli aileler çocuğunun eğitimini önemsemekte ve elinden geldiğince bu süreçte aktif rol almaya çalışmaktadırlar.

Bu bölümde açık bir biçimde ortaya konulduğu üzere; Suriyeli çocukların Türk okullarında eğitimlerini aktif bir şekilde sürdürmeleri Türkçe bilmeyen ebeveynler üzerinde de olumlu bir etkiye sahiptir. Bu durum Suriyeli ailelerin sosyal uyum sürecindeki önemini ortaya koymaktadır. Eğitim bir süreç iken Suriyeli ailelerin de topluma entegre olması aynı şekilde süreç gerektirmektedir.

4.12.Suriyeli Ailelerin, Çocuklarına Okul Öncesi Eğitimin Ne Tür Katkısı Olduğu

Bu başlık altında yarı yapılandırılmış görüşme formundaki on dokuzuncu soru olan "Okul öncesi eğitimin çocuğunuza başka ne tür katkıları oldu?" 'ya verilen cevapların analizine yer verilmiştir. Bu yarı yapılandırılmış soruya katılımcılardan çok farklı cevaplar gelmiştir. Görüşme formundaki diğer soruların cevapları ile kıyaslandığında bu soruya gelen yanıtların tamamı hem olumlu hem de en uzun cevaplar olmuştur. Bu soruya verilen yanıtlarda otuz katılımcıdan bir katılımcı soruyu yanıtlamamıştır. Katılımcılardan biri okul öncesi eğitimin çocuğuna herhangi bir katkısı olmadığını belirtmiştir. Bu konuda Katılımcı 8: "Okul öncesi eğitimin çocuğuma herhangi bir katkısı yok" demiştir. Katılımcılardan biri ise çocuğa anneanesi olarak birkaç aydır baktığından okuldan önce hangi davranışları bildiğini ve okulun çocuğa ne gibi katkısı olduğunu bilemediğini ifade etmişlerdir. Bu konudaki katılımcı

görüşü ise Katılımcı 21'in "Torunum benim yanımda yaşamaya başlayalı az olduğu için okulun ne katkısı var bilmiyorum" şeklinde olmuştur.

Geriye kalan yirmi yedi katılımcı okul öncesi eğitimin birçok katkısı olduğunu ifade etmişlerdir. Bunlar arasında sıklıkla çocukların dil bilmediklerinden Türkçe öğrenerek okulu sevdiklerini okula seyerek geldiklerini belirten katılımcılar olmuştur. Bu konuda Katılımcı 3: "Çocuğum önceleri okula gitmek istemiyordu şimdi seyerek geliyor. Çocuğum daha sakin daha akıllı oldu annesinin sözünü daha iyi dinliyor, arkadaşlarla iletişimi daha iyi oldu" derken buna paralel olarak Katılımcı 22: "Okul öncesi eğitimin katkısı olarak okulun başlarında çok çekiniyordu. Daha sonra okulu sevmeye başladı, arkadaşlarını ve öğretmenini sevip alışınca okulu sevmeye başladı. Arkadaşlarıyla iletişim kurup oyunlar oynayabiliyor" demiştir.

Bunun yanı sıra Katılımcı 30: "Okul öncesi eğitimin çocuğuma katkısı çok faydası oldu. Okula ilk başta gelmek istemezken şimdi çok sevdiğini, öğretmenini çok sevdiğini söylüyor. Kahvaltı yapma alışkanlığı kazandı. El yıkama alışkanlığı ve dişlerini fırçalama alışkanlığı kazandı" derken benzer ifade olarak Katılımcı 28: "Okul öncesi eğitimle birlikte çocuğum okula geldikten sonra Türkçesi daha iyi oldu, eskiden kimseyle oynamıyordu okuldan sonra daha sosyal oldu. Rakamları ve harfleri, geometrik şekilleri, boyama yapmayı öğrendi. Kendi kendine giyinmeyi, yemek yemeyi, ellerini yıkamayı, dişlerini fırçalamayı hepsini öğretmenim böyle dedi böyle söyledi diyerek evde uyguluyor" demiştir.

Öte yandan bazı katılımcılar okula başladıktan sonra çocuklarının utangaçlığını yendiğini ve daha sosyal olduklarını gözlemlemişlerdir. Bu konuda en büyük faktör dil faktörüdür. Türkçeyi zamanla öğrenen çocuk çevresiyle iletişim haline geçerek içe kapanıklık azalmış ve sosyalleşmesinde etkili olmuştur. Bu konuda Katılımcı 6: "Çocuğum okula geldikten sonra daha iyi Türkçe öğrendi, utangaçlığı vardı azaldı daha çok sosyal çocuk oldu" derken buna paralel olarak Katılımcı 4: "Okul öncesi eğitim katkısı çocuğum okul ortamına alıştı. Daha iyi Türkçe konuşuyor, okula sevip alışmasını sağladı. İlk başlarda okula gelmek istememişti şimdi seyerek geliyor" demiştir. Bu görüşlere benzer olarak Katılımcı 7: "Okul öncesi eğitimin katkısı olarak öncelikle çocuğumun utanması gitti ve çok azaldı. Sadece Türkçesi

biraz zayıf. Çocuğumun davranışlarında çok faydası oldu, evde kahvaltı alışkanlığı yokken okulda bu alışkanlığı kazandı” derken Katılımcı 23: ”Çocuğum okula başlamadan önce okula ilk geldiğinde Türkçe konuşamadığından ve anlamadığından gelmek istemiyordu. Türkçeyi öğrendikten sonra şimdi eve gitmek istemiyor. Tatil olunca bile bir an evvel okula gelmek istiyor. Okula gelmeden önce her şeyi bizden bekliyordu, ayakkabısını giydirirdim, şimdi kendi başına çıkarıp giyebiliyor. Yemek yerken bizden yardım bekliyordu şimdi tek başına yiyebiliyor” demiştir.

Aynı zamanda katılımcılar okul öncesi eğitim ile birlikte çocuklarının okulda öz bakım becerilerini kazanarak evde uyguladıklarını da gözlemlemişlerdir. Bu konuda Katılımcı 11: ”Birçok faydası oldu. Öz bakım becerilerine daha çok dikkat eder oldu. Üstüne başına kıyafetlerine daha çok dikkat ediyor. Daha sakin daha oturaklı davranır oldu. Öğretmeninin verdiği ödevleri yapmayı çok önemsiyor daha çok sorumluluk sahibi oldu” derken buna paralel olarak Katılımcı 10: ”Okul öncesi eğitimle birlikte çocuğumun eskiye göre öğrenme yeteneği daha iyi oldu ve arttı. Öz bakım ihtiyaçlarını kendisi yapabilmeyi öğrendi. Unutunca ailesi olarak destek oluyoruz ama öz bakım ihtiyaçlarını karşılamayı öğrendi” demiştir.

Öte yandan bazı katılımcılar okul öncesi eğitimle birlikte çocuklarının daha fazla sorumluluk sahibi olduğunu ifade etmişlerdir. Okula öğrendiği sorumluluk içeren davranışları evde devam ettirdiğini gözlemlemişlerdir. Bu konuda Katılımcı 14: ”Okul öncesi eğitimin katkısı çok oldu. Daha iyi daha saygılı oldu. Okulun kazandırdığı davranışlardan önceden yemek öncesinde el yıkama, yemeğe başlarken dua etmesini okulda öğrendi. Okulda öğrendiklerini gelip bana öğretiyor. Bireysel sorumluluğunu kazandı kendine ait eşyanın sorumluluğunu alıyor. Yemek olarak her şeyi yemiyordu, abur cubur şeyleri yiyordu. Şimdi sağlıklı gıdaları tercih etmeyi öğrendi. Okuldan önce ben bunu giyerim bunu giymem demiyordu şimdi kendi giysisini seçip giymeyi öğrendi” derken buna benzer ifade olarak Katılımcı 19: ”Çocuğum okul eğitimi ile birlikte tertip ve düzeni öğrendi, daha saygılı oldu, bana evde yardımcı oluyor” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Daha farklı olarak bazı katılımcılar okul öncesi eğitim ile birlikte çocuklarının çeşitli yeteneklerinin ortaya çıktığını fark etmişlerdir. Bazı katılımcılar resim yapmaya başladığını

gözlemler iken bazıları şiir sevdiğini gözlemlemiştir. Bu konuda Katılımcı 5: "Okul öncesi eğitim birçok şey kattı. Türkçe öğrenmesi konusunda faydası oldu. Resim yapmayı çok seviyor bu konudaki ilgisini keşfetti öğretmeni. Daha iyi ve daha çok resimler yaptı, şiirler ezberledi" ve Katılımcı 9: "Eskiden hiç resim yapmayı bilmiyordu şimdi çok güzel resim yapmayı öğrendi. Çocuğumun sanata olan ilgisini keşfettiler. Evde diş fırçalama alışkanlığı yoktu okulda kazandı" şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Bu görüşlere paralel olarak Katılımcı 12: "Okul öncesi eğitimin katkısı olarak daha önceleri kardeşi ile oynuyorken şimdi etkinlikler yapıyor, kendi kendine oyun kuruyor, resimler yapıyor. Kendi öz bakım becerilerini yerine getiriyor. Bana ne giyeceğini soruyor ve genelde kendisini seçiyor ve giyiyor" demiştir.

Öte yandan okul öncesi eğitimin çocuğun çevresine karşı daha uyumlu olduğunu ve utangaçlığının azaldığını düşünen katılımcılar da bulunmaktadır. Bu konuda Katılımcı 1: "Okul öncesi eğitim çocuğuma birçok katkısı oldu. Çocuğum daha akıllı oldu, arkadaşlarıyla daha çok iletişimde oldu, kardeşlerine Türkçe öğretmeye başladı, önceye göre daha çok uyumlu oyunlar oynadı" derken buna paralel olarak Katılımcı 24: "Okul öncesi eğitimle birlikte çocuğum utangaçlığını yendi. Daha önce hiç Türkçe bilmiyordu öğrendi. Artık öğretmeni ne diyorsa onu anlıyor. Arapça ayrı Türkçe ayrı bir dil olduğunu öğrendi. Tatil olduğunda niye tatil olduğunu sorup okula gitmek istediğini söylüyor. Öğretmenini çok sevdiğini öğretmenin onu sevdiğini söylüyor. Yemek yeme alışkanlığı da kazandı" ve Katılımcı 25: "Okul öncesi eğitimin katkısı olarak çocuğum Türkçe dilini daha çok sevmeye başladı. Okuldan sonra daha da açıldı sosyalleşti" demişlerdir.

Diğer yandan okul öncesi eğitim ile birlikte olumlu gelişme olarak çocukların yemek seçmeden sağlıklı beslenme alışkanlığı kazandığını ifade eden görüşler de bulunmaktadır. Bu konuda Katılımcı 13: "Okul öncesi eğitimle birlikte çocuğum abur cubur yeme alışkanlığını bıraktı, artık yemiyor ve okuldaki menüde çıkan yemekleri yiyor. Sağlıklı gıdaya alıştı. Öz bakım beceri kazandı, yemekten sonra ellerini yıkama alışkanlığı kazandı, elbiselerini kendi seçiyor giyiyor. Sorumluluk sahibi bir çocuk oldu" derken buna paralel olarak Katılımcı 15: "Okul öncesi eğitimin katkısı olarak yemek seçme davranışı azaldı, artık seçmeden yemeğini yiyor. Önceden kendi başına yemek yiyemezken şimdi yardımsız yemeğini yiyor. Tuvalet

alışkanlığı da daha iyi oldu, tuvaletten sonra el yıkama alışkanlığı kazandı, okuldan önce ben uyardığım zaman ellerini yıkardı şimdi kendisi yıkıyor. Evde kendi kıyafetlerini toplamayı öğrendi” ve Katılımcı 27: ”Okul öncesi eğitimin çocuğuma katkısı olarak disiplini öğrendi. Yemeklerden önce el yıkama alışkanlığı kazandı. Bazı gıdaları seçiyordu şimdi seçmeden yemeyi öğrendi” demiştir.

Genel olarak değerlendirildiğinde ise okulda en belirgin öğrendiği şey olarak dil faktörü katılımcıların gözlemlerinden kaçmamıştır. Çocuklarının okula devam ettiği süreç içerisinde Türkçe öğrendikçe konuşmasındaki farklılıkları ve gelişmeleri görüşlerinde ifade etmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 16: ”Okul öncesi eğitimin katkısı olarak daha iyi konuşur oldu, konuşması düzeldi. Yemekten önce el yıkamasını öğrendi. Yardımsız birçok şeyi yapabiliyor. Öğretmeninin okulda öğrettiği şeyleri evde gelip bize anlatıyor” derken buna paralel olarak Katılımcı 17: ”Okul öncesi eğitimin çocuğuma katkısı konuşması değişti daha iyi oldu. Daha çok sosyalleşti, açıldı. Okuldan önce giyeceklerinin seçimini yapamazken okul eğitimi ile kendisi karar verip neyi giymek istediğine kendisi karar verir oldu” demiştir. Ayrıca Katılımcı 18: ”Okuldaki eğitimin çocuğuma katkısı olarak çocuğum Türkçeyi öğrendi sayıları hem yazmayı hem okumayı. Bana yardım etmeyi öğrendi, daha çok yardımsever davranır oldu” derken aynı şekilde benzer görüş olarak Katılımcı 20: ”Okul öncesi eğitimle birlikte çocuğum Türkçeyi epey öğrendi mesela markete gidince çocuğum iletişim kuruyor. Tuvalete giderken de izin almayı öğrendi” demiştir.

Yukardaki görüşme bulguları değerlendirildiğinde; katılımcılar anasınıfı eğitimi alan çocuklarında eğitim süreci boyunca farklı öğrenme deneyimleri olduğunu gözlemlemişlerdir. Okul öncesi eğitim almadan önceki çocuğunun yapmadığı birçok davranışı okulun kazandırdığını, olumlu yönde birçok davranış edindiğini, bu noktada çevresine uyum göstermesinde yani topluma entegre olmasında da önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır.

4.13. Suriyeli Ailelerin, Çocuğunun Entegrasyonunu Kolaylaştıracak Önerileri

Bu başlık altında yarı yapılandırılmış görüşme formuna göre yirminci sorusu olan “Çocuğunuzun entegrasyonunu kolaylaştıracak ne gibi önerileriniz vardır?” sorusuna verilen

cevapların analizine yer verilmiştir. Bu yarı yapılandırılmış olan soruda çeşitli cevaplar alınmıştır. Görüşme formunun uygulama aşamasında anlaşılması ve tercüme edilmesi en zor sorusu olma özelliğini göstermektedir. Görüşme sırasında özellikle bu soruda neredeyse tüm katılımcılarda tercüman aracılığıyla görüşme yapıldığından bu sorunun doğru bir şekilde sorulması ve yanıt alınması biraz zaman almıştır. Bu noktada; tercüman kullanılması soruya sağlıklı cevaplar alınmasını kolaylaştırmıştır.

Bu yarı yapılandırılmış soruya bir kısım katılımcı her şeyden memnun olduklarını herhangi taleplerinin olmadıklarını herhangi bir öneri sunmayacaklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 15: "Çocuğumun entegrasyonunu kolaylaştıracak bir önerim yoktur. Her şey yolunca herhangi bir önerim yok" derken buna paralel olarak Katılımcı 11: "Beklentilerimiz karşılanıyor, her şeyden memnunuz. Çocuğumun entegresini kolaylaştıracak başka herhangi önerim yoktur" demiştir. Aynı zamanda benzer görüş olarak Katılımcı 12: "Her şeyden çok memnunuz, bundan daha iyisi olamaz, her şey iyi çocuğumun entegresi için herhangi bir önerim yoktur" şeklinde görüş ifade ederken Katılımcı 14: "Her şeyden memnunuz, sorun yaşamıyoruz, okulda öğretmeninden memnunuz. Başka sunabileceğim bir önerim yoktur" demektedir. Bu görüşme sorusunun yanıtları değerlendirildiğinde Suriyeli ailelerin okulda verilen eğitimden memnun olduklarına ve bu eğitimin çocuğun topluma entegre olmasında yeterli olduğunu düşündüklerine ulaşılmaktadır. Bu çerçevede çocuklarının eğitim süreci boyunca topluma entegre olabileceklerini düşünmektedirler.

Bazı katılımcılar ise yaşadıkları ve karşılaştıkları durumları değerlendirerek çocuğunun topluma entegre olma sürecini kolaylaştıracak önemli önerilerde bulunmuşlardır. Bu noktada verilen cevaplar değerlendirildiğinde ciddi anlamda entegre sürecini etkileyen faktörlerin varlığı ortaya çıkmıştır. Genel olarak değerlendirildiğinde Suriyeli aileler çocuklarının Türkçeyi öğrendikten sonra topluma entegre olabileceği görüşündedirler. Buna yönelik olarak bazı katılımcılar öğretmenin, çocukla iletişim kurarken hareket dili kullanmasını yanlış bulurken bunun Türkçeyi öğrenmesini engellediğini ve entegre olmasına olumsuz yansıdığını düşünmektedir. Bu konuda Katılımcı 2: "Çocuğumun entegrasyonunu kolaylaştırması için önerim Türkçeyi daha iyi öğrenmesi için öğretmeni işaret dilini kullanmamalı, öğretmeni çocuğumu anlamadığında hareketle anlaşma yoluna gidiyor bu da çocuğun Türkçeyi

öğrenmesini zorlaştırıyor. Öğretmeni işaret dili kullanırken Türkçeyi konuşarak iletişim kurarsa çocuğumun daha kolay Türkçeyi öğrenmesine katkıda bulunacağını düşünüyorum” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Öte yandan bazı katılımcılar çocukların daha kolay entegre olabilmesi için okulda sosyal etkinliklerin daha sıklıkla yapılması yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 3: ”Çocuğumun entegrasyonunu kolaylaştıracak öneri olarak okulda etkinliklerin daha fazla olması örneğin yirmi üç nisan gibi sosyal etkinliklerin sık olması gerektiğini öneriyorum. Piknik etkinlikleri gibi kaynaşacak etkinlikler, anneler günü etkinlikleri gibi sosyal aktiviteler olmasını öneriyorum. Bunların çocuğumun daha kolay uyumunu sağlayacağını düşünüyorum” derken buna paralel olarak Katılımcı 10: ”Çocuğumun sosyal yaşama entegre olmasını kolaylaştıracak önerim okuldan çok memnunuz, okul dışında ailelerin sosyalleşmesini sağlayacak geziler ve etkinlikler düzenlense çok daha iyi olacağını ve bu şekilde çocuğumun da entegresini kolaylaştıracığını düşünüyorum” demiştir.

Diğer yandan İskenderun’da Arapça bilen öğretmenlerin bulunması göz önüne alındığında bazı katılımcılar çocuklarının topluma entegre olabilmesi için öneri olarak öğretmenin çocukla iletişimde Arapça kullanmaması yönünde olmuştur. Bu konuda Katılımcı 7: ”Çocuğumun topluma entegrasyonunu kolaylaştıracak öneri olarak okulda bol bol Türkçe konuşulmasını tavsiye ediyorum. Öğretmeni de Arapça bildiği için çocukla iletişim kurmada Arapça konuşuyor bu yüzden Türkçe öğrenmesi zorlaşıyor. Okulda çocuğumla Türkçe iletişim kurmasını ve bu şekilde daha kolay entegre olacağını düşünüyorum” derken buna benzer ifade olarak Katılımcı 8: ”Çocuğumun topluma entegrasyonunu kolaylaştıracak öneri olarak Türkçeyi anlamada çok zorlanıyoruz, bu yüzden öğretmeni de evde sıklıkla Türkçe konuşmamızı istedi. Ben de Türkçe öğrenmek istiyorum. Çocuğumla okulda öğretmenin Arapça konuşmamasını Türkçe konuşmasını tavsiye ediyorum. Böylelikle daha kolay Türkçeyi öğrenip entegre olacağını düşünüyorum” demiştir.

Bazı katılımcılar ise çocuklarının topluma entegre olmasında okul öncesi eğitim sürecinde Türkçeyi daha fazla öğrenmeleri sayesinde olabileceğini düşünmektedirler. Bu konuda Katılımcı 13: ”Çocuğumun entegrasyonunu kolaylaştıracak öneri olarak okulda biraz daha

Türkçe öğrenebilirse seneye okula başlayacak ve derslerini yapabilmesi için iyi olacağını düşünüyorum. Daha çok Türkçe öğrenirse daha kolay entegre olur, birinci sınıfta zorlanmadan eğitimine devam edebilmesi için Türkçe öğrenmesini öneriyorum” derken buna paralel olarak Katılımcı 18: ”Çocuğumun topluma entegresi için önerim çocuğumun daha fazla Türkçe öğrenmesi gerektiğini, çocuğumun da istediğini bu şekilde entegresinin kolaylaşacağını düşünüyorum” demiştir.

Öte yandan bazı katılımcılar ise çocuklarının topluma entegre olabilmesinde yazın ve ara tatillerde biraz daha Türkçe kurslar verilmesi yönünde öneri sunmuşlardır. Bu konuda Katılımcı 22: ”Çocuğumun entegrasyonu için kolaylaştıracak önerim Türkçe konuşmasının düzelmesi için iletişim yönünde bir şeyler yapılması gerektiğini düşünüyorum” derken buna benzer ifade olarak Katılımcı 27: ”Çocuğumun topluma entegrasyonunu kolaylaştıracak öneri olarak yazın çocuklara destek olması için Türkçe kurs açılmasını tavsiye ediyorum” demiştir. Buna benzer ifade olarak da Katılımcı 30: ”Çocuğumun Türk toplumuna entegrasyonunu kolaylaştırması için önerim kurs açılması ve yaz tatili geldiğinde çocuklar evde öğrendiklerini unutmaması için hem anneler için hem çocuklar için Türkçe kurs açılmasını öneriyorum. Bütün Suriyeli öğrencilerin Türk vatandaşlığına geçirilmesini öneriyorum” demiştir.

Bir diğer katılımcı ise çocuğunun topluma entegre olabilmesi için çocuğun kendisine sorulması gerektiği yönünde öneri sunmuştur. Bu konuda Katılımcı 16: ”Çocuğumun entegrasyonunu kolaylaştıracak öneriyi bana değil de çocuğun fikrini sormanın daha iyi olacağını düşünüyorum. Çocuğum nerde nasıl sorun yaşadığı sorulursa daha iyi olacağını düşünüyorum” demiştir.

Diğer faktörlere nazaran bazı katılımcılar ise çocuklarının topluma entegrasyonunda sınıf içindeki Suriyeli öğrenci sayısına dikkat çekerek homojen dağılım yapılmasını talep etmişlerdir. Çünkü sınıf içinde ne kadar çok Suriyeli öğrenci var ise çocuk Türkçe öğrenmek yerine Arapça iletişim kurabileceği bir arkadaş ortamını tercih ederek entegre olmasını zorlaştıracak görüşünü belirtmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 24: ”Çocuğumun entegrasyonunu kolaylaştıracak önerim sınıftaki Suriyeli öğrenci sayısının az olmasını tavsiye ediyorum. Çünkü Suriyeli öğrenci sayısı fazla olursa Türkçe konuşmayıp Arapça konuşuyorlar ve dili öğrenmede zorluk yaşıyorlar. Bu yüzden az sayıda Suriyeli öğrenci

olursa daha kolay entegre olacağını düşünüyorum” derken buna paralel olarak Katılımcı 26: ”Çocuğumun topluma entegrasyonunu kolaylaştırmak için sınıftaki Suriyeli öğrenci sayısının azaltılmasını gerekmektedir. Fazla sayıda olduğu için dil öğrenme becerisi gecikiyor daha az sayıda olmasını öneriyorum. Öğretmenimiz çok ilgileniyor ve çok memnunuz” demiştir.

Öte yandan son olarak öneri faktöründe katılımcıların çocuklarının entegre olabilmesinde toplum tarafından sosyal kabul konusu ön plana çıkmıştır. Bazı katılımcılar sırf Suriyeli oldukları için okulda çocukları ile oynamak istemeyen Türk çocukları olduğunu belirtmişlerdir. Böyle bir durumda çocuğunun da topluma entegre olmasının güçleşeceğini dile getirmiştir. Diğer yandan Türk vatandaşı sayılarak sosyal kabul konusunda Suriyelilere karşı olumlu adım atılmasını önerilerinde belirtmişlerdir. Ayrıca devlet büyüklerinden Suriyeli vatandaşlara yönelik olarak olumlu sosyal kabul yönünde çağrıda bulunulmasını talep etmişlerdir. Bu konuda Katılımcı 28: ”Çocuğumun topluma entegrasyonunu kolaylaştıracak öneri olarak Türk ailelerden ve çocuklardan çözüm bekliyoruz. Suriyeli olduğumuz için çocuğumla oynamamazlık etmemelerini talep ediyorum. Bu şekilde davranıldığında bundan dolayı da alışmasının zor olacağını düşünüyorum. Sınıftaki arkadaşları ’Sen Suriyelisin’ deyip uzak duruyorlar ve bu da çocuğumun alışmasını zorlaştırıyor. Suriyelilere Türk vatandaşlığı verilmesini, hem öğretmeni hem arkadaşları tarafında Türk gibi sayılmasını öneriyorum. Hem anneler hem çocuklar için Türkçe kursların yapılmasını bu şekilde sıkıntıların ortadan kalkacağını düşünüyorum” derken buna paralel olarak Katılımcı 29: ”Çocuğumun topluma entegrasyonunu kolaylaştıracak öneri olarak Türkçe dili öğretmek için kurs yapılmasını ve devlet büyüklerinin Türk halkına sosyal medyadan Suriyelilere karşı daha ılımlı olumlu şeyler söylenmesini ve olumlu algı yaratılmasını talep ediyorum. Suriyeliler için bunlar bizim kardeşlerimiz iyi davranın şeklinde denirse daha kolay entegre olunacağını düşünüyorum” demiştir. Ayrıca bu görüşlere benzer ifade olarak Katılımcı 9: ”Çocuğumun sosyal yaşama entegre olmasını kolaylaştırmak için öncelikle okulda çocuğum Suriyeli çocuklarla oynuyor, Türk çocukları onlarla oynamak istemedikleri için keşke birlikte oynasalar çocuğumun o zaman daha kolay entegre olacağını düşünüyorum” demiştir.

Yukarıda aktarılanlar Suriyeli ebeveynlerin çocuklarının eğitim sürecinden genel itibariyle haberdar olduklarını, gelişimlerini önemsediklerini ve sosyal uyumlarının güçlenmesi adına öneriler de sunabildiklerini göstermektedir. Eğitim hem çocuk hem de ebeveyn için önemli bir sosyal uyum aracıdır.



5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın temel amacı; Türkiye’de yaşayan Suriyeli öğrencilerin kaldıkları yerleşim yerlerinde topluma entegrasyonlarında okul öncesi eğitimin rolünü incelemektir. Suriye’de 2011 yılından bu yana başlayan iç karışıklık orada yaşayan aileleri ve onların çocuklarını olumsuz yönde etkileyerek kalıcı izler bırakmıştır. Suriye’de süregelen silahlı çatışma ve iç karışıklık sebebiyle yaşanmış olan göçler ile beraber ülkemizde bilhassa sınıra yakın yerleşim alanlarındaki demografik yapı değişmiştir. Toplumsal hayatın her alanına entegre olmaya çalışan, yeni bir kültürde yaşamaya mecbur kalan Suriyeli aileler ve beraberinde çocukları için yetkili kurumlar gerekli tedbirleri almaktadır. Ancak; özellikle çalışmaya konu edinilen yabancılara yönelik eğitim hizmetlerinde nitelik olması gereken düzeyde değildir. Türk toplumuna entegre olma sürecinde en önemli husus dil sorunudur. Dil sorunun çözülmesi için gerek sivil toplum kuruluşları gerekse de bakanlıklar nezdinde birçok proje yürütülmekte, ailelere ve özellikle çocuklara yönelik Türkçe kursları verilmektedir. On bir yıldır devam eden iç karışıklık sürecinde göç edip gelen ailelerin Türkiye’de dünyaya gelen çocukları için eğitimin ilk kademesi olan okul öncesi eğitim dönemi, Suriyeli çocukların topluma entegre edilmesinde en önemli zaman dilimidir. Suriyeli çocukların eğitimi ve topluma entegrasyonu konusunda eğitimin olumlu etkileri bulunmaktadır (Yıldız, 2018).

Literatüre katkı sunan Türk eğitimcilerin genel kanaatine göre; Suriyeli çocukların eğitimde yaşadığı en büyük problem ülkemizin dilini bilmemektir. Okul öncesi dönemin önemi konusunda ise; küçük yaştaki çocukların dil öğrenme becerilerinin ileriki yaşlara oranla daha hızlı olduğu saptanmıştır (Özcan, 2018). Okul öncesi eğitim döneminde mental gelişim hızlıdır. Hızlı zihinsel gelişim, yeni bir dil öğrenme bağlamında çocuklara avantaj sağlamaktadır. Bu avantajlı dönemi topluma entegrasyon sürecinde aktif olarak kullanmak önemlidir. Sosyal uyum ve ülke diline hakim olmak, hem çocuğu hem de ailesini olumlu yönde etkileyecektir.

Araştırma bulgularına dayanarak karşımıza çıkan sonuçlardan biri de bazı devlet okullarında Suriyeli öğrenci sayılarının fazlalığıdır. Araştırma sonuçlarına göre bu durum; Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenmesini olumsuz etkilemektedir. Bir sınıfın yarısı Suriyeli öğrencilerden oluştuğunda, hem Türk, hem de Suriyeli öğrenciler kendi arasında

gruplaşmaktadır. Bu durum ülke diline yabancı olan çocukların topluma entegrasyonunu zorlaştırmaktadır. Bu durumda Suriyeli öğrenciler kendi aralarında Arapça konuşmaya devam etmektedir. Çocuklar, eğitim dili Türkçe olduğundan öğretmenleri ve arkadaşları ile iletişim kurmakta zorluk çekmeye devam etmektedir. Bu nedenle; topluma uyumu kolaylaştıran en etkili faktörlerden olan Türk dilinin öğrenilmesi gecikmektedir. Bu sonucu; araştırma yapılan ve sınıfında Suriyeli öğrencilerin yoğunlukta olduğu okullardan bir tanesinde karşılaşılan tercüman ile yapılan görüşmeden çıkarmak mümkündür.

İskenderun örneği üzerine yürütülen saha araştırmasında temel soru olan “Suriyeli ailelerin bakış açısından çocuklarının topluma entegrasyonunda okul öncesi eğitimin rolü” nün ne yönde olduğu üzerine önerilere yer verilmiştir:

1. Suriye uyruklu olan tüm okul öncesi eğitim çağındaki çocuklar tespit edilerek eğitimlerine devam edebilecekleri eğitim alt yapısı hazırlanmalı ve yaşadıkları bölgenin okullaştırılması sağlanmalıdır.
2. Suriye uyruklu ailelere gönüllü Türkçe kursları özendirilmeli ve sosyal entegrasyon sürecinde aktif rol almaları sağlanmalıdır.
3. Okullaşma sürecinde her sınıfa en fazla 2 yabancı öğrenci yerleştirilerek yığılmanın önüne geçilmeli ve Suriyeli-Türk öğrenci dengesi çocuğun Türkçe öğrenmesini sağlayacak şekilde kurulmalıdır.
4. Suriyeli öğrencilerin okul dışında aktif olarak Türkçeyi kullanabileceği ve ailelerinin çocuğunun eğitim hayatına aktif katılım göstereceği fırsatlar sunulmalıdır.
5. Suriyeli öğrencilerin eğitim aldığı okullarda Arapça bilen öğretmenlerin Suriyeli çocukla iletişim kurarken Türkçe öğrenmesine yönelik faaliyetlerde bulunması ve zorunlu olmadıkça birebir Arapça iletişim kurmaması için gerekli önlemler alınmalıdır.

Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim ve sosyal uyum süreçlerine dair muhtemel çalışma alanlarının:

- Yabancı çocukların eğitiminde teknolojinin etkisi,
- Türkçe öğrenme sürecini hızlandırmada müfredatların önemi,
- Sosyal uyum için öncelikle ebeveynlere pedagojik eğitim verilmesinin önemi

olabileceği saptanmıştır.

6.KAYNAKÇA

- Ak, G. ve Akarçay, P. (2018). Sosyolojik, psikolojik ve kuramsal açıdan göç olgusu: küreselleşmenin insani ve vicdani yüzü. Kesit akademi dergisi 14, 188-202.
- Akıllı, H. ve Dirikoç, A. (2015). Uydu Kent Nevşehir’de Göç Çocukları . İdealkent , 6(17), 252-269. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/idealkent/issue/36788/419047>
- Akkayan, T. (1979). Göç ve Değişme, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları,
- Akşit, G. Bozok, M. ve Bozok, N. (2016). Zorunlu göç, sorunlu karşılaşmalar: Hisar köyü, Nevşehir’deki Suriyeli göçmenler örneği. Maltepe Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi. 92-116.
- Alkurt, A. (2016). A Comparative policy analysis of Syrian refugee education: Turkey and Lebanon. Is it likely to design a standardised education for all? (Yüksek Lisans Tezi). Sabancı Üniversitesi: İstanbul.
- Aydın, S. (2019). Geçici Koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal becerileri ile problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Aykut S. (2019). Suriyeli Çocukların Eğitim Sorunları: Farklılıklara Saygı Eğitimi Odağında Okul Sosyal Hizmeti Önerisi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Aysev, A. ve Öner, P. (2002). Çocuklukta Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Tanısı Almış Olguların Ergenlik Dönemindeki Psikiyatrik Durumlarının İncelenmesi. Kriz Dergisi, 10(2), 41-48. DOI: 10.1501/Kriz_00000000181
- Başaran, S., Gökmen,B. ve Akdağ, B (2014) Okul Öncesi Öğrencilerinin Okula Uyum Sürecinde Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 2(2), 197-223.
- Betancourt T. S. Newnham E., Layne C.M., Kim S., Steinberg A.M., Ellis H. ve Birman D. (2012). Trauma history and psychopathology in war-affected refugee children referred for trauma-related mental health services in the United States. J Trauma Stress, 25(6):682-90. doi: 10.1002/jts.21749. PMID: 23225034.
- Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi, 5(1), 23-62. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/birtop/issue/29486/316343>

- BM (1951). Birleşmiş Milletler Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Cenevre Sözleşmesi.
- Bodur Ş ve Soysal A (2005). Enürezis nokturna: Yalnızca bir tuvalet eğitimi sorunu mu? STED/Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi, 14(7), 165 – 168.
- Boxer, P. ve Tisak, M. S. (2005). Children' s beliefs about the continuity of aggression. Aggressive behavior. Vol.00, 1-17.
- Butovskaya, M. ve Kozintsev, A. (1999). Aggression, Friendship, and Reconciliation in Russian Primary Schoolchildren. Aggressive Behavior, 25(2): 125-139.
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34, 27- 40.
- Crick, N. R. ve Grotpeter, J. K. (1995). Relational Aggression, Gender, and Social-Psychological Adjustment. *Child Development*, 66(3), 710–722. <https://doi.org/10.2307/1131945>
- Çayır, K. (2022). Etik Sorumluluk, İnsan Hakları ve Kültürel-Ahlaki Gerekçeler Geriliminde Türkiye’de Kapsayıcı Eğitim. *REFLEKTİF Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 75–90. <https://doi.org/10.47613/reflektif.2022.56>
- Çelik, R. (2017). Adalet, Kapsayıcılık ve eğitimde hakkaniyetli fırsat eşitliği. *Fe Dergi*, 9(2), 17-29
- Çetinkaya, B. ve Çınar, İ. Ö. (2003). Enürezis Nokturna Ve Hemşirelik Yaklaşımları . Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi, 19 (3), 155-165. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egehemsire/issue/49616/635922>
- Çiçekli, B. (2013). Yabancılar ve Mülteciler Hukuku, Ankara: Seçkin Yayınevi, 2013.
- Demirhan, Y. ve Aslan, S. (2016). Türkiye’nin Sınır Ötesi Göç Politikaları ve Yönetimi, Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi, 5(1), 23-62.
- Doğan, S., Kelleci, M., Sabancıoğulları, S. ve Aydın, D. (2008). Bir İlköğretim Okulunda Öğrenim Gören Çocuklarda Ruhsal Uyum Sorunları. TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni, 7(1), 47-52.
- Elçin, D. (2016) "Türkiye’de Bulunan Suriyelilere Uygulanan Geçici Koruma Statüsü 2001/55
- Emin, M. N. (2016). Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi temel eğitim politikaları. Siyaset, Eğitim ve Toplum Araştırmaları Vakfı SETA Yayınları.
- Emiroğlu, S. E. (2018) Suriyeli Sığınmacı Çocukların Eğitimi ve Sorunları, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Erder, S. (1986). Refah Toplumunda “Getto” ve Türkler. İstanbul: Teknografik Matbaacılık.
- Erdoğan, M. M. (2015). Türkiye’deki Suriyeliler: Toplumsal Kabul ve Uyum. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.

- Ersoy, A. F. ve Turan, N. (2019) Sığınmacı ve Göçmen Öğrencilerde Sosyal Dışlanma Ve Çeteleşme, Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi, 54(2), 828-840.
- Gencer, T.E. (2017). Göç Ve Eğitim İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme: Suriyeli Çocukların Eğitim Gereksinimi Ve Okullaşma Süreçlerinde Karşılaştıkları Güçlükler/Uluslararası sosyal araştırma dergisi. 10(54), 145-161.
- GİGM (2015) Türkiye Göç Raporu 2015. Erişim:
- GöçmenVikipedi (2010).GöçmenVikipediErişim:
<https://tr.wikipedia.org/wiki/G%C3%B6%C3%A7men>
- Güneş, N. (2017). 0-6 yaş arası çocukların gelişim düzeyleri ile annelerinin aile işlevleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi
- Güney Ü. ve Konak N. (2016). "Boluda Suriyeli ve Iraklı Sığınmacılar". Marmara Üniversitesi Siyasi Bilimler Dergisi , 4(2), 113-134.
- Hatunoğlu, A. (1994). Ana-baba tutumları ile saldırganlık arası ilişkiler. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
https://www.goc.gov.tr/kurumlar/goc.gov.tr/YillikGocRaporlari/2015_yillik_goc_raporu.pdf
- IOM, (2009) Göç Terimleri Sözlüğü ikinci baskı/ Uluslararası göç örgütü. Erişim:https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml31_turkish_2ndedition.pdf
- Kahveci, Ö. ve Aydınözü, D. (2016). Utangaçlık Düzeyi Düşük ve Yüksek Olan Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Utangaçlık İle İlgili Görüşleri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 24(2), 1437-1452.
- Karasar, N. (2007). Bilimsel araştırma yöntemleri (17.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi temelli sosyal hizmet araştırmaları dergisi*, 1(1), 62-80.
- Kardeş, S. ve Akman, B. (2018). Suriyeli Mültecilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri. İlköğretim Online, 17(3), 1224-1237.
- Kaya, İ. (2020). Sınıfında Suriyeli Öğrencisi Bulunan Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi
- Kayaalp L. (2008). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu. İÜ Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri. 62: 147-52.

- Kızmaz, Z. (2018). Mülteci Çocuklarda Travma/ Zorunlu göçler ve doğurduğu sosyal travmalar/SamsunValiliği/http://www.hegemvakfi.org.tr/Files/ckFiles/file/RAPORLAR/4%20Rapor%20Zorunlu%20G%C3%B6çler%20ve%20Travmalar.pdf
- Koçoğlu, A. ve Yanpar Yelken, T. (2018). Suriyeli Öğrencilere Türkçe Dil Becerileri Kazandırma Sürecinde İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları İle İlgili Öğretmen Görüşleri. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 6 (2) , 131-160.
- Kolak, A. (2011). Sibling Jealousy in Early Childhood: Longitudinal Links to Sibling Relationship Quality. Infant and Child Development – INFANT CHILD DEV. 20. 10.1002/icd.690.
- Marshall G, (2003). Sosyoloji Sözlüğü, Osman Akınhay, Derya Kömürcü (çev.), İstanbul: Bilim ve Sanat yayınları,
- Md1.Erişim: <https://www.multeci.org.tr/wp-content/uploads/2016/12/1951-Cenevre-Sozlesmesi-1.pdf>
- MEB (2010). Yabancı Uyruklu Öğrenciler Konulu Genelgesi 2010/48.
- MEB (2013). 2013-2014 Eğitim Öğretim Yılı Uyum Programı İle İlgili Valiliğe Gönderilen Yazı. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. <http://tegm.meb.gov.tr/www/2013-2014-egitim-ogretim-yili-okul-oncesi-ve-1sinificin-uyum-programi/icerik/133>.
- MEB (2014). Yabancılarla Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri. 2014/21 sayılı ‘Yabancılarla Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri’ isimli genelge http://mevzuat.meb.gov.tr/html/yabyonegiogr_1/yabyonegiogr_1.
- Merriam, S. B. (2013). Nitel Araştırma Desen Ve Uygulama İçin Bir Rehber, (Çev.Editörü: Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayınları
- Nurdoğan, A. ve Öztürk, M. (2018). Geçici Koruma Statüsü İle Türkiye’de Bulunan Suriyelilerin Vatandaşlık Hakkı. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 23(3), 1163-1172.
- Özcan, A. S. (2018). Çokkültürlülük Bağlamında Türkiye’nin Suriyeli Öğrencilere Yönelik Eğitim Politikası. PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 4 (1), 7-29.Retrievedfrom <https://dergipark.org.tr/en/pub/pesausad/issue/36449/412788>
- Özkalp, E. (1990), Sosyolojiye Giriş, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir

- Öztürk, S. (2012). Çocuklarda Alt Islatma Problemi ve Tuvalet Eğitimi. İstanbul: Gül Yurdu yayınları
- Saygılı, S. (2004). Çocuklarda Davranış Bozuklukları Kitabı. 81.baskı, İstanbul: Elit kültür yayınları.
- Terzi, L. (2014). Reframing inclusive education: educational equality as capability equality. Cambridge Journal of Education, 44 (4), 479-493.
- Türkiye Barolar Birliği Dergisi, (2016). Sayılı Avrupa Konseyi Yönergesi İle Geçici Koruma Yönetmeliği Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar. (10-80).
- Scheirer H., Ladakakos, C. & Morabito, D. (2005). Posttraumatic Stress Symptoms in Children after Mild to Moderate Pediatric Trauma: A Longitudinal Examination of Symptom Prevalence, Correlates, and Parent- Child Reporting. J Trauma.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, G. (2018). Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri. 7. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşek, H., Dağıstan, A., Şahin, C., Koçyiğit, E., Dağıstan Yalçınkaya G., Kart, M. ve Dağdelen, S. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye’de temel eğitim programlarında çokkültürlülüğün izleri. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(2), 177-197.
- Şimşek, D. (2018). Mülteci Entegrasyonu, Göç Politikaları Ve Sosyal Sınıf: Türkiye’deki Suriyeli Mülteciler Örneği . Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi , Göç Özel Sayısı Cilt 2 , 367-392 . DOI: 10.21560/spcd.vi.446153
- Şimşir, Z. ve Dilmaç, B. (2019). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Gördüğü Okullarda Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri. İlköğretim Online, 17(3), 1116-1134 . DOI: 10.17051/ilkonline.2018.419647
- Tamer, M. ve Birvural, A. (2018). Mülteci Çocuklarda Travma/ Zorunlu göçler ve doğurduğu Sosyal travmalar/SamsunValiliği/http://www.hegemvakfi.org.tr Files/ckFiles/file Raporlar/4%20RAPOR%204 Zorunlu%20G%C3%B6çler%20ve%20Travmalar.pdf
- Taner Derman, M. ve Başal, H. A. (2013). Okulöncesi Çocuklarında Gözlenen Davranış Problemleri ile Ailelerinin Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki. Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1), 115-144. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/amauefd/issue/1728/21177>

- Tanrikulu, F. (2017). Türkiye’de Yaşayan Suriyeli Çocukların Eğitim Sorunu ve Çözüm Önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, 86, 127-144.
- Tanrikulu, F. (2018). Suriye Krizi Sonrası Türkiye’deki Sığınmacıların ve Göçmenlerin Eğitimi: Geçmiş, Bugün Ve Gelecek Perspektifleri, *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(3), 2585-2604. doi: 10.17218/hititsosbil.450208
- Taylor, SH. E., Peplau, L. A. ve Sears, D. O. (2006). *Social psychology*. 12 th edition, New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Tekke, M. (2019). Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisinin en son düzeyleri: Kendini gerçekleştirme ve kendini aşmışlık. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*.
- Topal, A. H. (2015). Geçici Koruma Yönetmeliği ve Türkiye’deki Suriyelilerin Hukuki Statüsü. *İstanbul Medipol Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 2(1), 5-22. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/imuhfd/issue/54306/736960>
- UNİCEF (2019), Türkiye’deki Suriyeli Çocuklar, Erişim: <https://www.unicefturk.org>
- Unutulmaz, K. O. (2022). Suriyelilerin uyumunda bugün ve yarın: Toplumsal algıların dönüşümü ve yönetimi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Türkiye’nin Göç Siyaseti Özel Sayısı*, 21(Özel Sayı), 01-23. doi:10.46928/iticusbe.1100192
- Uzun, E. M., ve Bütün, E. (2016). Okul Öncesi Eğitiminde Okullardaki Eğitim Bölümündeki Alıştırmalar Hakkında İnceleme. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1 (1), 72-83.
- Yalçın C. (2004). *Göç Sosyolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık,
- Yanık Özger, B. ve Akansel, A. (2019). Okul Öncesi Sınıfındaki Suriyeli Çocuklar ve Aileleri Üzerine Bir Etnografik Durum Çalışması: Bu Sınıfta Biz De Varız!. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 942-966.
- Yapıcı, S. (2019). Suriyeli Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Geçici Eğitim Merkezlerinin Değerlendirilmesi:Nitel Bir Araştırma. *Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi*
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri Güncelleştirilmiş Geliştirilmiş 5. Baskı*, Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2005, 366 s. ISBN 9750200071

Yıldız, H. ve Develi, A. (2018). Çalışanların Yalan Söyleme Eğiliminin Bir Öncülü Olarak Örgütsel Dışlanma. Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6,141-148.

YUHK-Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu

<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.6458.pdf>

Zolten, K ve Nicholas L. (1997). Shyness, Department of Pediatrics, University of Arkansas for Medical Sciences Erişim: <http://www.parenting.ed.org/handouts/shyness.pdf>



7. EKLER

EK 1: Mülakat Metni

EK 2: Demografik Bilgi Formu

EK 3: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

EK 4: Katılımcı Onay Formu

EK 5: Adana Alparslan Türkeş Üniversitesi Etik Kurulu İzni

EK 6: MEB Hatay İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

EK 7: Turnitin Raporu

EK 8: Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayıları Eokul Listesi

EK 1 : Mülakat

İskenderun Şükrü Kanath İlkokulu Tercümanı Meyisa Elkesim ile Suriyeli öğrencilerin entegrasyon süreci üzerine mülakat:

“En önemli sorunumuz; okul binamızın yeterli olmamasıdır. İlkokul ve ortaokul binası bir arada ve her sınıfta mevcudun yarısı Suriyeli öğrencilerden oluşmaktadır. Çocuklar Türkçeyi öğrenmekte zorlanıyorlar. Gruplaşma oluyor, Suriyeliler kendi arasında Türk öğrenciler kendi arasında oynuyorlar. Türk öğrenciler oynamak istemiyorlar, Suriyelileri ötekileştiriyorlar. Birlikte oynamalarını istesek de sayılar fazla olduğundan Suriyeli öğrenciler kendi birbiriyle oynuyor ve kaynaşma olmuyor. Sayı az olsa birbirleriyle mecburen oynayacaklar. 2-3 tane olursa her sınıfta birbirleriyle oynayıp entegre olacağını düşünüyorum. Sayı fazla olduğundan iletişim kurmakta zorlanıyor öğretmen, yetemiyor. Sayılar azaltıldığında bu sorunların çözüleceğini düşünüyorum. Milli Eğitim Bakanlığı her yaz Türkçe kurs veriyor. 3. sınıfa geçmiş ve halen Türkçe öğrenememiş öğrenci varsa uyum sınıfına alıp Türkçe dersi veriliyor. Mülakat bilgilerine göre; eğitimin her bir bileşeni sosyal uyuma sunulan katkının farkındadır ve gelişim için çözüm önerileri sunmaya da açıktır. Özetle; eğitim, yabancı çocukların topluma sosyal uyumunda önemli bir işleve sahiptir.

EK 2: Demografik Bilgi Formu

1- Adınız?

2- Yaşınız?

() 18-25 () 26-33 () 34-41 () 42-48 () 49-56

3- Cinsiyetiniz?

() Kadın () Erkek

4- Medeni Durumunuz?

() Evli () İkinci Eş () Ayrı Yaşıyor () Eşi Ölmüş

5- Çocuk sayısı nedir?

() Tek Çocuk () 2-3 () 4-5 () 6-7 () 8+

6- Eğitim Durumunuz?

() İlkokul-Ortaokul () Lise-ön lisans () Üniversite () Okuma Yazma Bilmiyor

7- Aylık gelir düzeyiniz nedir?

() 0-1000 TL () 1001-2000 TL () 2001-3000 TL () 3001-4000 TL ()
4001 TL +

EK 3: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Aşağıdaki soruların cevaplarını hemen altındaki boş kısımlara yazarak ya da ses kaydı olarak sesli cevaplar mısınız?

8-Türkçe Konuşabiliyor Musunuz? Evet İse Nasıl Öğrendiniz?

9-Çocuğunuz Türkçe Biliyor Mu? Türkçeyi Nasıl Öğrendi?

10- Evde Türkçe Konuşuyor Musunuz?

11- Çocuğunuz Evde Türkçe Çizgi Film İzliyor Mu?

12- Çocuğunuzla Birlikte Evde Türk Kanalları Seyrediyor Musunuz?

13- Çocuğunuzdan Türkçe Kelimeler Öğrendiniz Mi? Bunlar Nelerdir?

14- Çocuğunuzun Türk Arkadaşları Var Mı?

15- Çocuğunuzun Okul Öncesi Eğitime Başlamadan Önce Yalan Söyleme, İçe Kapanıklık, Altını İslatma, Kıskançlık Ve Buna Benzer Olumsuz Davranışları Var Mıydı? Varsa Hangileri?

16- Çocuğunuzun Okul Öncesi Eğitime Başladıktan Sonra Yukarıda Belirtilen Olumsuz Davranışlardan Hangilerinde Olumlu Gelişme Gösterdi?

17- Çocuğunuzdan Öğrendiğiniz Türkçe Kelimeler Günlük Hayatta İşinize Yarıyor Mu?Nasıl?

18- Çocuğunuzun Okul Öncesi Eğitim Sürecinde Veli Katılımı Etkinlerine Katılıyor Musunuz? Neler Yaptınız?

19- Okul Öncesi Eğitimin Çocuğunuza Başka Ne Tür Katkıları Oldu?

20- Çocuğunuzun Entegrasyonunu Kolaylaştıracak Ne Gibi Önerileriniz Vardır?

EK 4: Katılımcı Onay Formu

LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ

Sizi Fatma DEMİREL tarafından yürütülen” Suriyeli Ailelerin Bakış Açısından Çocuklarının Entegrasyonu Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Rolü: İskenderun Örneği” başlıklı araştırmaya / anket çalışmasına davet ediyoruz. Bu araştırmaya / anket çalışmasına katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını, bu araştırmanın gönüllü katılımcılara getireceği olası fayda ve rahatsızlıklarını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan hususlar varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Araştırmaya / anket çalışmasına katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Size verilen formlardaki soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan kys123elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır ve bilgileriniz kesinlikle gizli tutulacaktır. Ayrıca bu bilgileriniz hiçbir kurum ve kişi ile **paylaşılmayacak** ve çalışma sona erdiğinde niteliğine göre anonimleştirilecek veya **imha edilecektir**. Çalışmaya katılmama veya herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Her iki durumda da bir ceza veya hakkınız olan yararların kaybı kesinlikle söz konusu olmayacaktır.

"Ayrıca resim, görüntü ve ses kayıtları, kimlik, iletişim bilgileri ve mali bilgiler, grup üyelikleri, aile bilgileri, sağlık bilgileri, mülakat değerlendirme raporları, anket formları vb. dâhil olmak üzere kişisel veri içeren tüm bilgileriniz, 6698 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu dolayısıyla, hiçbir kurum ve kişiyle paylaşılmayacak ve çalışma süresi sona erdiğinde (resim, görüntü ve ses kayıtları, kimlik, iletişim bilgileri ve mali bilgiler, grup üyelikleri, aile bilgileri, sağlık bilgileri, mülakat değerlendirme raporları, anket formları dâhil tüm bilgiler) yazılı ve elektronik ortamda imha edilecektir."

Araştırmanın Amacı:

(Araştırmanın / Anket çalışmasının amacı, çalışmaya katılmayı kabul edecek olan gönüllünün anlayacağı bir dilde, kısa ve öz bir şekilde açıklanmalıdır.)

Bu araştırma okul öncesi eğitim kademesindeki suriyeli öğrencilerin eğitim hayatı çerçevesinde topluma entegrasyonuna karşı okul öncesi eğitimin rolü ve entegrasyonu kolaylaştıracak çözüm önerilerini araştırmak için yapılmaktadır.

Araştırmanın Nedeni: ☐ Bilimsel Araştırma

*☐ Tez Çalışması

Araştırmanın Muhtemel Süresi: 8 ay

Katılması Beklenen Katılımcı / Gönüllü Sayısı: 30

Size Getirebileceği Olası Fayda ve Rahatsızlıklar: Türk okullarında eğitim kalitesini artırmak adına Suriyeli Öğrencilerin yaşadığı problemleri ailelerinin bakış açısından tespit ederek, sorunlara ailelerin penceresinden gerçekçi bakabilmek

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): İskenderun İlçesinde eğitim veren Anaokulları ,ilkokul-ortaokul- lise bünyesinde eğitim veren anasınıfları, uygulama anaokulları,

Çalışmaya Katılım Onayı

Yukarıdaki metni okudum ve katılmam istenen araştırma / anket çalışmasının amacını ve gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları tamamen anladım. **Çalışma hakkında soru sorma ve tartışma imkânı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım zaman herhangi bir olumsuzlukla karşılaşmayacağımı anladım.**

Bu koşullarda söz konusu anket çalışmasına kendi rızamla, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı (çocuğumun/vasimin bu çalışmaya katılmasını) kabul ediyorum.

Tarih: / /

Katılımcının (kendi el yazısı ile)	<u>Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin;</u> Veli veya Vasisinin (kendi el yazısı ile)
Adı Soyadı:	Adı Soyadı:
İmzası:	İmzası:

Not: Bu form, iki nüsha halinde düzenlenir. Bu nüshalardan biri imza karşılığında gönüllü kişiye verilir, diğeri araştırmacı tarafından saklanır.

Sorumlu Araştırmacının:

Adı Soyadı: Fatma DEMİREL

İmzası:

EK 9: Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayıları Eokul Listesi

İL	İLÇE	K. KODU	KURUM ADI	UYRUK	SINIFLAR														TOPLAM	
					ANA S.	1	2	3	4	5	6	7	8	HAZ.	9	10	11	12		
HATAY	İSKENDERUN	727623	Abdulkadir Kocabaş İlkokulu	SURİYE	0	5	2	7	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	19	
HATAY	İSKENDERUN	745758	Abdulkadir Kocabaş Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	3	
HATAY	İSKENDERUN	758174	Abdullah Sayek Anadolu Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	53	33	27	21	134	
HATAY	İSKENDERUN	723220	Adakent Atatürk İlkokulu	SURİYE	0	6	6	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17	
HATAY	İSKENDERUN	723241	Adakent Atatürk Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	1	2	2	0	0	0	0	0	0	5	
HATAY	İSKENDERUN	726382	Akçay İlkokulu	SURİYE	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	
HATAY	İSKENDERUN	726368	Akçay Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	1	1	1	2	0	0	0	0	0	5	
HATAY	İSKENDERUN	760958	Akdeniz Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	1	0	0	6	
HATAY	İSKENDERUN	726306	Alpaslan Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	55	28	24	49	0	0	0	0	0	156	
HATAY	İSKENDERUN	707496	Atatürk İlkokulu	SURİYE	27	131	78	61	88	0	0	0	0	0	0	0	0	0	385	
HATAY	İSKENDERUN	722354	Atatürkçü Düşünce Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	3	6	2	4	0	0	0	0	0	15	
HATAY	İSKENDERUN	722354	Atatürkçü Düşünce Ortaokulu	AZERBA YCAN	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	
HATAY	İSKENDERUN	723490	Azganlık Organize Sanayi İlkokulu	SURİYE	1	1	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	
HATAY	İSKENDERUN	723433	Azganlık Organize Sanayi Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	
HATAY	İSKENDERUN	767234	Aziz Sancar Anadolu Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	3	4	0	13	
HATAY	İSKENDERUN	9996048 4	BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ ÖZEL İSKENDERUN BAŞKENTANADOLU LİSESİ	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	2	
HATAY	İSKENDERUN	723139	Bekbele Fatih İlkokulu	SURİYE	14	23	18	4	9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	68	
HATAY	İSKENDERUN	723405	Bekbele Fatih Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	9	7	22	7	0	0	0	0	0	45	
HATAY	İSKENDERUN	723396	Bekbele Gedik Saray İlkokulu	SURİYE	1	14	10	11	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	41	
HATAY	İSKENDERUN	723132	Bekbele Gedik Saray Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	15	5	7	17	0	0	0	0	0	44	
HATAY	İSKENDERUN	722981	Bekbele İlkokulu	SURİYE	11	7	12	3	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	37	
HATAY	İSKENDERUN	722874	Bekbele Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	2	8	6	15	0	0	0	0	0	31	
HATAY	İSKENDERUN	722930	Beş Temmuz İlkokulu	LÜBNAN	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	
HATAY	İSKENDERUN	722930	Beş Temmuz İlkokulu	SURİYE	2	23	20	10	13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	68	
HATAY	İSKENDERUN	722774	Bitişik İlkokulu	SURİYE	0	3	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7	
HATAY	İSKENDERUN	763406	Cumhuriyet İlkokulu	BELİRSİZ	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	
HATAY	İSKENDERUN	763406	Cumhuriyet İlkokulu	SURİYE	0	47	37	23	50	0	0	0	0	0	0	0	0	0	157	
HATAY	İSKENDERUN	853178	Çınarlı Hüseyin Ceylan İlkokulu	SURİYE	11	3	2	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	20	
HATAY	İSKENDERUN	723053	Çırtıman İlkokulu	SURİYE	16	24	29	13	18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100	
HATAY	İSKENDERUN	723097	Çırtıman Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	21	10	11	18	0	0	0	0	0	60	
HATAY	İSKENDERUN	723189	Deniz Nakliyecileri Derneği İlkokulu	SURİYE	0	92	63	50	45	0	0	0	0	0	0	0	0	0	250	
HATAY	İSKENDERUN	974737	Denizciler Anaokulu	SURİYE	17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17	
HATAY	İSKENDERUN	723277	Denizciler Çamlık İlkokulu	SURİYE	3	6	1	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	15	

İL	İLÇE	K. KODU	KURUM ADI	UYRUK	SINIFLAR														TOPLAM
					ANA S.	1	2	3	4	5	6	7	8	HAZ.	9	10	11	12	
HATAY	İSKENDERUN	723297	Denizciler Çamlık Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	8	3	1	2	0	0	0	0	0	14
HATAY	İSKENDERUN	723331	Denizciler Gübretaş Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	15	21	15	6	0	0	0	0	0	57
HATAY	İSKENDERUN	763772	Denizciler İmam Hatip Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	5	14	8	10	0	0	0	0	0	37
HATAY	İSKENDERUN	723356	Denizciler Mustafa Kemal İlkokulu	SURİYE	6	6	7	5	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	30
HATAY	İSKENDERUN	763295	Doktor Gani Bahadırılı İlkokulu	SURİYE	0	2	3	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8
HATAY	İSKENDERUN	723626	Emel Akçay İlkokulu	SURİYE	11	59	53	19	26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	168
HATAY	İSKENDERUN	723696	Emine Saadet Çarmıklı Ortaokulu	SURİYE	5	0	0	0	0	53	51	68	66	0	0	0	0	0	243
HATAY	İSKENDERUN	723696	Emine Saadet Çarmıklı Ortaokulu	ÜRDÜN	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
HATAY	İSKENDERUN	762999	Fatih Sultan Mehmet Anadolu İmam Hatip Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	51	37	36	21	145
HATAY	İSKENDERUN	762999	Fatih Sultan Mehmet Anadolu İmam Hatip Lisesi	ÜRDÜN	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
HATAY	İSKENDERUN	723768	Fevzi Çakmak İlkokulu	SURİYE	6	59	36	28	19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	148
HATAY	İSKENDERUN	723798	Fevzi Çakmak Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	45	36	45	49	0	0	0	0	0	175
HATAY	İSKENDERUN	727574	Fikret Koçak İlkokulu	SURİYE	1	3	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8
HATAY	İSKENDERUN	727577	Fikret Koçak Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	1	2	3	2	0	0	0	0	0	8
HATAY	İSKENDERUN	727581	Gazi İlkokulu	SURİYE	5	56	41	26	23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	151
HATAY	İSKENDERUN	727581	Gazi İlkokulu	LÜBNAN	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
HATAY	İSKENDERUN	727666	Gültepe İlkokulu	SURİYE	6	18	18	4	14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	60
HATAY	İSKENDERUN	727665	Gültepe Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	10	16	11	13	0	0	0	0	0	50
HATAY	İSKENDERUN	707779	Hayriye Ahmet Açıkgöz İlkokulu	SURİYE	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5
HATAY	İSKENDERUN	723668	Hürriyet İlkokulu	SURİYE	3	23	11	4	10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	51
HATAY	İSKENDERUN	316554	İbn-i Sina Anadolu Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	3
HATAY	İSKENDERUN	727590	İnönü İlkokulu	SURİYE	5	32	16	12	35	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
HATAY	İSKENDERUN	727591	İnönü Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	41	35	24	38	0	0	0	0	0	138
HATAY	İSKENDERUN	763864	İskenderun Anaokulu	RUSYA FEDERASYONU	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
HATAY	İSKENDERUN	749655	İskenderun Barbaros Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	SURİYE	14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	91	53	17	11	186
HATAY	İSKENDERUN	964211	İskenderun Cumhuriyet Anadolu Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
HATAY	İSKENDERUN	964211	İskenderun Cumhuriyet Anadolu Lisesi	FİLİPİNLER	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
HATAY	İSKENDERUN	281130	İskenderun Demir Çelik Anadolu Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
HATAY	İSKENDERUN	727595	İskenderun General Şükrü Kanadlı İlkokulu	ALMANYA	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
HATAY	İSKENDERUN	727595	İskenderun General Şükrü Kanadlı İlkokulu	SURİNAM	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
HATAY	İSKENDERUN	727595	İskenderun General Şükrü Kanadlı İlkokulu	CEZAYİR	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
HATAY	İSKENDERUN	727595	İskenderun General Şükrü Kanadlı İlkokulu	SURİYE	11	56	50	24	39	0	0	0	0	0	0	0	0	0	180
HATAY	İSKENDERUN	727597	İskenderun General Şükrü Kanadlı Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	72	46	67	59	0	0	0	0	0	244

İL	İLÇE	K. KODU	KURUM ADI	UYRUK	SINIFLAR														TOP LAM
					ANA S.	1	2	3	4	5	6	7	8	HAZ.	9	10	11	12	
HATAY	ISKENDERUN	727603	İskenderun Hanife Uysal Ortaokulu	ALMANYA	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
HATAY	ISKENDERUN	727603	İskenderun Hanife Uysal Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	15	8	6	24	0	0	0	0	0	53
HATAY	ISKENDERUN	727603	İskenderun Hanife Uysal Ortaokulu	IRAK	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
HATAY	ISKENDERUN	766508	İskenderun İlkokulu	SURİYE	0	4	2	5	9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	20
HATAY	ISKENDERUN	154314	İskenderun Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	63	50	39	28	180
HATAY	ISKENDERUN	750854	İskenderun Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4	4	1	10
HATAY	ISKENDERUN	154280	İskenderun Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	14	8	2	3	27
HATAY	ISKENDERUN	764775	İskenderun Oruç Reis İlkokulu	SURİYE	0	40	29	21	26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	116
HATAY	ISKENDERUN	746810	İskenderun Özel Eğitim İlkokulu	SURİYE	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
HATAY	ISKENDERUN	758440	İskenderun Paşa Karaca Anadolu İmam Hatip Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	1	0	0	6
HATAY	ISKENDERUN	154302	İskenderun Rotary Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	29	6	0	0	35
HATAY	ISKENDERUN	154292	İskenderun Sahil Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	18	3	0	3	24
HATAY	ISKENDERUN	965080	İskenderun Tosçelik Fen Lisesi	ALMANYA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
HATAY	ISKENDERUN	154279	İstiklal Makzume Anadolu Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
HATAY	ISKENDERUN	723160	Karapelit Ali Tekten İlkokulu	SURİYE	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
HATAY	ISKENDERUN	723216	Karapelit Ali Tekten Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	2	1	1	1	0	0	0	0	0	5
HATAY	ISKENDERUN	722966	Karayılan Saraç İlkokulu	SURİYE	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
HATAY	ISKENDERUN	723061	Karayılan Saraç Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	2
HATAY	ISKENDERUN	727604	Kılıç Ali Paşa İlkokulu	SURİYE	4	46	32	18	32	0	0	0	0	0	0	0	0	0	132
HATAY	ISKENDERUN	727598	Kılıç Ali Paşa Ortaokulu	RUSYA FEDERASYONU	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
HATAY	ISKENDERUN	727598	Kılıç Ali Paşa Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	51	73	52	77	0	0	0	0	0	253
HATAY	ISKENDERUN	973560	Kocatepe Anaokulu	SURİYE	22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	22
HATAY	ISKENDERUN	768416	Mavi Vatan Spor Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	3
HATAY	ISKENDERUN	763174	Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	2	9	11	5	0	0	0	0	0	27
HATAY	ISKENDERUN	722840	Mevlana İlkokulu	SURİYE	2	25	19	11	18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	75
HATAY	ISKENDERUN	722840	Mevlana İlkokulu	BENİN	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
HATAY	ISKENDERUN	766570	Mevlana Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	18	21	11	10	0	0	0	0	0	60
HATAY	ISKENDERUN	722883	Mithat Paşa İlkokulu	UKRAYNA	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
HATAY	ISKENDERUN	722883	Mithat Paşa İlkokulu	SURİYE	2	12	12	4	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	41
HATAY	ISKENDERUN	750552	Naciye Suna Oktay Tekin İlkokulu	SURİYE	0	25	23	14	21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	83
HATAY	ISKENDERUN	722957	Namık Kemal Ortaokulu	SURİNAM	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
HATAY	ISKENDERUN	722957	Namık Kemal Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	18	19	19	31	0	0	0	0	0	87
HATAY	ISKENDERUN	727596	Necip Fazıl Kısakürek Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	44	45	29	42	0	0	0	0	0	160

İL	İLÇE	K. KODU	KURUM ADI	UYRUK	SINIFLAR														TOPLAM
					ANA S.	1	2	3	4	5	6	7	8	HAZ.	9	10	11	12	
HATAY	İSKENDERUN	966418	Nene Hatun Anaokulu	SURİYE	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
HATAY	İSKENDERUN	727583	Nuri Üysen Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	44	27	21	36	0	0	0	0	0	128
HATAY	İSKENDERUN	99981224	ÖZEL GÜNEY KAMPÜS METİN KANMAZ KOLEJİ ANADOLU LİSESİ	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	2
HATAY	İSKENDERUN	99994691	ÖZEL İSKENDERUN DEMİR ÇELİK MEKTEBİM İLKOKULU	SURİYE	1	9	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	15
HATAY	İSKENDERUN	99994691	ÖZEL İSKENDERUN DEMİR ÇELİK MEKTEBİM İLKOKULU	İSVEÇ	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
HATAY	İSKENDERUN	99977358	ÖZEL İSKENDERUN SINAV ANADOLU LİSESİ	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
HATAY	İSKENDERUN	99955770	ÖZEL SES ANADOLU LİSESİ	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	0	1	4
HATAY	İSKENDERUN	99956676	ÖZEL YAŞAM BİYOTEK MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLULİSESİ	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
HATAY	İSKENDERUN	10040118	Sakarya Selahattin Zeynep Özkan Kur'an Kursu	SURİYE	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
HATAY	İSKENDERUN	752612	Sarıseki Çelik İhracatçıları Birliği Recep Sami Yazıcı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	2	1	0	8
HATAY	İSKENDERUN	748918	Sarıseki İlkokulu	SURİYE	5	4	2	2	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17
HATAY	İSKENDERUN	708075	Sarıseki Organize Sanayi İlkokulu	SURİYE	0	4	3	8	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	20
HATAY	İSKENDERUN	976702	Sarıseki Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	2	9	6	4	0	0	0	0	0	21
HATAY	İSKENDERUN	723483	Selahattin Alanya İlkokulu	SURİYE	10	19	20	10	10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	69
HATAY	İSKENDERUN	766229	Şehit Aybuke Öğretmen Anaokulu	SURİYE	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
HATAY	İSKENDERUN	761545	Şehit Ömer Halisdemir İmam Hatip Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	9	8	10	25	0	0	0	0	0	52
HATAY	İSKENDERUN	761545	Şehit Ömer Halisdemir İmam Hatip Ortaokulu	FİLİPİNLER	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
HATAY	İSKENDERUN	766518	Şehit Yener Özel Eğitim Uygulama Okulu I. Kademe	SURİYE	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
HATAY	İSKENDERUN	766519	Şehit Yener Özel Eğitim Uygulama Okulu II. Kademe	SURİYE	0	0	0	0	0	1	3	0	1	0	0	0	0	0	5
HATAY	İSKENDERUN	766520	Şehit Yener Özel Eğitim Uygulama Okulu III. Kademe	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	0	3
HATAY	İSKENDERUN	974866	Şemsettin Mursaloğlu Anadolu Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	2	0	6
HATAY	İSKENDERUN	727589	Şirinyurt İlkokulu	SURİYE	10	19	24	11	12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	76
HATAY	İSKENDERUN	727584	Ticaret ve Sanayi Odası İlkokulu	SURİYE	0	70	38	22	22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	152
HATAY	İSKENDERUN	727584	Ticaret ve Sanayi Odası İlkokulu	AZERBAIJAN	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
HATAY	İSKENDERUN	767181	Ulubatlı Hasan Anadolu Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	39	27	7	0	73
HATAY	İSKENDERUN	723601	Yahya Kemal Beyatlı İlkokulu	SURİYE	1	2	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7
HATAY	İSKENDERUN	973774	Yakup Bozatlı Anadolu Lisesi	SURİYE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10	9	5	2	26
HATAY	İSKENDERUN	732123	Yunus Emre İmam Hatip Ortaokulu	TÜRKMENİSTAN	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
HATAY	İSKENDERUN	732123	Yunus Emre İmam Hatip Ortaokulu	SURİYE	0	0	0	0	0	16	20	17	37	0	0	0	0	0	90
HATAY	İSKENDERUN	723741	Yunus Emre Ortaokulu	FİLİSTİN	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
HATAY	İSKENDERUN	723741	Yunus Emre Ortaokulu	SURİYE	6	0	0	0	0	39	35	27	50	0	0	0	0	0	157
TOPLAM					250	987	727	458	593	620	573	533	703	0	406	244	149	91	6334