

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Geçici Koruma Statüsü Altındaki Suriyeli Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitimlerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*

Fatih Emrah Demir¹

Öz

Türkiye jeopolitik yapısından dolayı tarih boyunca farklı nedenlerle özellikle Ortadoğu'dan göç dalgaları ile karşı karşıya kalmıştır. 2011 yılında Suriye iç savaşı ile bölgedeki savaştan etkilenen bireyler Türkiye başta olmak üzere komşu devletlere göç etmeye başlamışlardır. Türkiye'ye göç eden gruplar içerisinde ise okul çağında çok sayıda özel gereksinimli birey bulunmaktadır. Bunun yanında, ülkemizde gerçekleşen doğumlardan dolayı özel gereksinimli öğrencilere sunulan hizmetlerde özel eğitim öğretmenlerinin önemli rol ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu araştırmanın amacı özel eğitim öğretmenlerinin geçici koruma statüsü altında özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesidir. Bu amaçla, araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesinde Gaziantep'te görev yapan 7 özel eğitim öğretmeni katılımcı olarak yer almıştır. Elde edilen veriler içerik analizi incelenmiştir. İçerik analizi sonucunda dil farklılıkları, okula uyum, değerlendirme ve öğretim araçlarının yetersizliği, öğretimsel uyarlamaya ilişkin sorunlar ve öğretmenlere sunulan hizmet içi desteklerin yetersizliğine ilişkin temalar ortaya konulmuştur. Araştırma bulguları doğrultusunda geçici koruma statüsü altındaki bireyler için özel eğitim hizmetlerinin sunulmasında disiplinler üstü bir yaklaşım izlenmesinin kritik düzeyde önemli olduğu belirtilebilir. Bu kapsamda, araştırmada, uygulamaya ve ileri araştırmalara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Özel gereksinim; mülteci; geçici koruma statüsü; özel eğitim öğretmenleri

ABSTRACT IN ENGLISH

An Examination of Special Education Teachers' Perspectives Regarding the Education of Syrian Individuals with Special Needs Under Temporary Protection Status**

Due to its geopolitical structure, Turkey has historically faced migration waves, particularly from the Middle East, for various reasons. The onset of the Syrian civil war in 2011 triggered a mass displacement of individuals affected by the conflict, leading them to seek refuge primarily in Turkey and neighboring countries. Among the groups migrating to Turkey, there is a significant number of school-age children with special needs. Additionally, the number of Syrian individuals with special needs has been rapidly increasing due to births occurring within the country. Special education teachers play a crucial role and bear significant responsibilities in providing services to school-age students with special needs. This study aims to examine the perspectives of special education teachers regarding the education of students with special needs under temporary protection status. To achieve this aim, a focus group interview, a qualitative research method, was conducted. Seven special education teachers working in Gaziantep participated in the focus group. The data obtained were analyzed through content analysis. The content analysis revealed themes such as language differences, school adaptation, the inadequacy of assessment and instructional tools, issues related to instructional adaptation, and the insufficiency of in-service support provided to teachers. Based on the research findings,

¹ Fatih Emrah Demir, Gaziantep Üniversitesi, Türkiye. E-mail: drfatihemrahdemir@gmail.com

it can be asserted that adopting an interdisciplinary approach in providing special education services to individuals under temporary protection status is critically important. In this context, the study offers recommendations for practice and further research.

Keywords: *Special needs; refugee; temporary protection status; special education teachers*

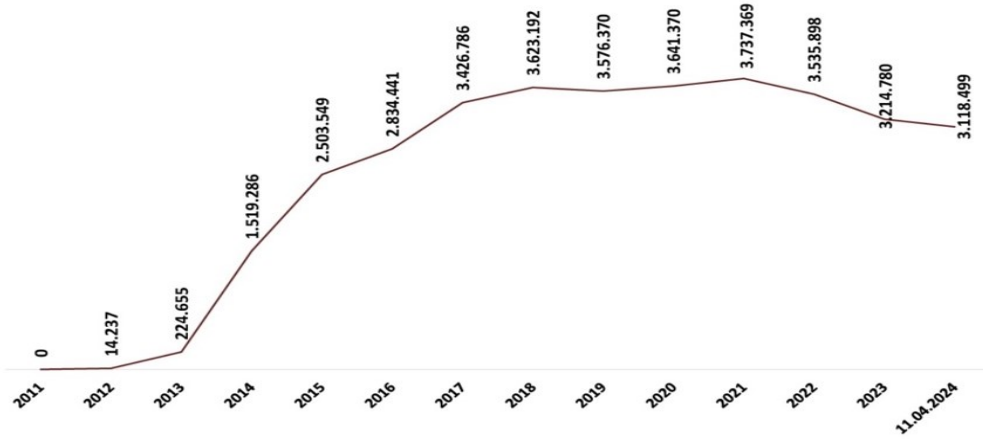
Giriş

Göç, insanlık tarihi boyunca birey ve toplumların zorlukları aşma çabasının cesur ve onurlu bir ifadesi olmuştur. Temel ögesi birey olmakla beraber toplumsal sonuçları da olan göç olgusu, fiziksel bir yer değiştirme olmasının yanında sosyal bir olgudur. Gönüllü ya da zorunlu olarak bireyleri ya da grupları göçe yönlendiren nedenler olduğu gibi, her göçün kendi doğasından kaynaklanan sonuçları da bulunmaktadır (Ela-Özcan, 2016). Göçün sonuçları göç eden kitlenin yoğunluğu ile daha görünür hale gelebilmektedir. Nitekim, Castles ve Miller'ın (2008) bu çağa göç çağı adını vermesi, dünya çapındaki bireysel ve kitlesel göç dalgaları ile yakından ilişkilidir. Göç etme nedenleri arasında ürün, sermaye ve işgücü gereksinimindeki büyük hareketlilikten kaynaklanan alternatif istihdam fırsatları, ekonomik nedenleri oluştururken; sosyal nedenler arasında, güvensiz yaşam koşulları veya siyasi istikrarsızlık yer almaktadır ki bu durum sıklıkla zorlanmış veya zorunlu göç olarak da adlandırılmaktadır (Kok vd., 2006). Bu grup, özellikle siyasi nedenlerle ya da siyasi kanaatleri veya bağlılıkları, ırkları ve kültürleriyle ilgili yaşamı tehdit eden koşullar nedeniyle ülkelerini terk ettikleri için mülteci olarak adlandırılabilir. Bu kategorinin aynı zamanda sığınmacı olarak da tanımlanabileceği varsayılmaktadır, çünkü bu kişiler çatışma yaşanan bir ülkeyi sığınacak bir ülke bulmak için terk etmişlerdir. (Roostenburg, 2014). Bu zorunlu göç, bir ön planlama içermediğinden hem göç eden bireyler için zorlayıcı bir süreç olmakta; hem de gerekli fiziksel, eğitsel ve sosyal altyapının hazır olmamasından dolayı göç edilen ülkeler açısından hazırlıksız yakalanılan bir 'afet' olarak algılanabilmektedir. Nitekim Suriye iç savaşının başladığı 2011 yılından itibaren Suriye'den Türkiye'ye ve diğer komşu ülkelere gerçekleştirilen yoğun göçler zorunlu göç kapsamında değerlendirilmekle birlikte gerek göç eden bireyler gerek göç edilen ülkeler açısından hazırlıksız bir sürecin başladığı da belirtilebilir.

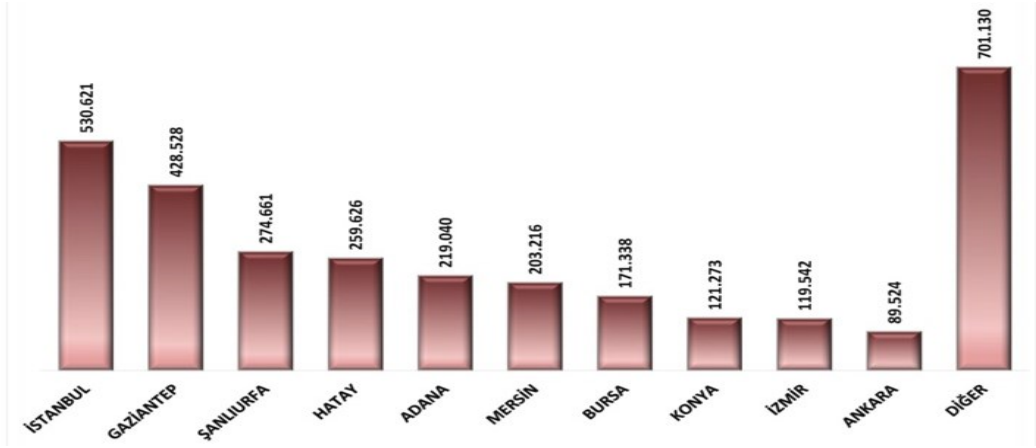
Göç olgusu, Suriye özelinde ele alındığında, 2011 yılında başlayan ülkedeki siyasal sorunlar, kısa zamanda çatışmalara ve sonuç olarak çok kutuplu bir iç savaşa dönüşünce, ciddi bir insanlık krizi yaşanmaya başlanmıştır. Yaşanan bu kriz sonucunda, Türkiye; açık kapı politikasının gereği olarak Suriyeli bireylerin ülkeye girişine izin vermiş, ilk gelen sayıca daha az grupları barınma merkezlerine yerleştirmiş, göç kitlesel boyuta geldiğinde ise ülke içerisinde istedikleri şehirlere yerleşmelerine izin vermiştir (Tunca ve Karadağ, 2018). Günümüzde yasal istatistikler dikkate alındığında Türkiye'de üç milyondan fazla Suriyeli bireyin yaşadığı görülmektedir (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024). Şekil 1'de yıllara göre geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler'in sayısı, şekil 2'de ise Suriyeli bireylerin en yoğun yaşadığı iller sunulmuştur.



Şekil 1. Yıllara göre Türkiye'deki Suriyeli Populasyonu (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024)



Şekil 2. Türkiye'de Suriyelilerin En Yoğun Yaşadığı İller (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024)



Şekil 1 incelendiğinde, Türkiye'de yıllar içinde artan ve 2024 yılı itibarı ile 3 milyonu geçen bir Suriyeli populasyonu olduğu görülmektedir. Özellikle, 2013-2017 yılları arasındaki keskin artış dikkat çekmektedir. 2017 sonrasında günümüze gelen süreçte ise grafiğin daha yatay şekilde ilerlediği görülmektedir. Şekil 2 incelendiğinde ise kozmopolit bir metropol olan İstanbul'un Suriyeli nüfus yoğunluğu açısından birinci sırada olduğu, Türkiye'nin güneydoğusunda bulunan bir sanayi şehri olan Gaziantep'in ise ikinci sırada olduğu belirtilebilir. Gaziantep ili 400 binden fazla Suriyeli bireyi barındıran bir şehir olarak öne çıkmakla beraber, şehre göçen populasyonun önemli bir kısmının okul çağı çocukları olduğu yorumu da yapılabilir. Nitekim, Tablo 1'de görüldüğü üzere Göç İdaresi Başkanlığı'nın (2024) raporları temel alındığında Türkiye'de 18 yaş ve daha küçük yaşta, okul çağında oldukça yoğun bir Suriyeli populasyonun bulunduğu belirtilebilir.

Tablo 1. Türkiye’deki 18 Yaş ve Altı Suriyeli Bireylerin Yaşa ve Cinsiyete Göre Dağılımı (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024)

Yaş	Erkek	Kadın	Toplam
Toplam	791.554	743.253	1.534.807
0-4	210.071	196.586	406.657
5-9	272.209	256.817	529.026
10-14	185.188	175.632	360.820
15-18	124.086	114.218	238304

Tablo 1 incelendiğinde Türkiye’deki Suriyeli popülasyonunun yaklaşık yarısının 18 yaşından küçük çocuk olduğu ve eğitim çağında olduğu görülmektedir. Bu veri eğitim sistemi içerisinde yer alması ve eğitim sistemine entegre edilmesi gereken oldukça büyük bir çocuk popülasyonunu göstermesi açısından değerlidir. Birçok yönden risk altında olan Suriyeli çocukların bir kayıp nesile dönüşmemesi ancak gereksinimlerinin karşılanması ile olasıdır. Bu gereksinimlerin en önemlilerinden birisi ise Suriyeli çocukların temel bir insan hakkı olan eğitim alma hakkı kapsamındaki eğitim gereksinimidir (Gencer, 2017). Nitekim, Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının (1982) 42. maddesi incelendiğinde “*Kimse, eğitim ve öğrenim bakımından yoksun bırakılamaz.*” ifadesinin yer aldığı görülmektedir. İfade, ‘hiçbir vatandaş’ tamlamasının kullanılmayıp ‘kimse’ kelimesinin kullanımının maddeyi daha kapsayıcı hale getirdiği açıktır. Bu madde, Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitiminin anayasal temelini oluşturmaktadır. Mülteci ve geçici koruma statüsü altındaki bireylerin eğitim hakkı uluslararası anlaşmalarca da güvence altındadır. Birleşmiş Milletler (1989) tarafından hazırlanan Çocuk Hakları Sözleşmesinde yer alan “*Taraf Devletler, bu Sözleşmede yazılı olan hakları kendi yetkileri altında bulunan her çocuğa, kendilerinin, anne babalarının veya yasal vasilerinin sahip oldukları ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasi ya da başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir ayırım gözetmeksizin tanır ve taahhüt ederler.*” maddesindeki “her çocuk” ifadesi değerlidir ve Suriyeli bireylerin eğitiminin uluslararası dayanağını oluşturmaktadır. Türkiye’ye göç etmiş Suriyeli bireylerin eğitim ve diğer haklarına ilişkin belirtilen ulusal ve uluslararası güvenceler, bu bireylerin ihtiyaç duydukları hizmetlerin planlanması ve sunulması açısından kritik düzeyde önemlidir.

Zorunlu göçler beraberinde hem göç edenler hem de göç edilen yerlerde yaşayan bireyler için bazı güçlükleri de beraberinde getirmektedir. Bu bağlamdaki önemli hususlardan biri toplumsal uyumdur. Toplumsal uyumu desenlemek toplumsal barış açısından önemli bir gereksinim olup özellikle Suriyeli bireylerin göçünden sonra Türkiye’nin titizlikle üzerine eğildiği bir konudur. Dil eğitimi, kültür eğitimi, mesleki eğitim, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite eğitimi gibi örgün ve yaygın eğitim alanlarının, Suriyeli yetişkin ve çocuklara açılmasının, Suriyeli bireylerin Türkiye’de kendi yaşamlarını kurup, toplumla uyum içinde yaşamalarını kolaylaştırmasını sağlamak açısından kritik düzeyde önemi vardır. Bununla beraber, Suriyeli bireylerle uyumlu bir yaşam alanı desenleyebilmek için Türkiye toplumuna da toplumsal uyum ile ilgili çalışmaların yapılmasının faydalı olması beklenmektedir (Duman, 2019). Eğitim hakkının Devlet tarafından sağlanması ve desteklenmesi değerli olmakla beraber yeterli değildir. Nitekim, Saklan ve Karakütük (2022) Suriyeli çocukların eğitim süreçlerinde dil, kültür, eğitim sürecine uyum sağlama, ekonomik etmenler, disiplin sorunları, ayrımcı davranışlarla karşılaşma alanlarında risk altında olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmacılar ayrıca öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerin eğitim süreçlerinde sınıf yönetimi, materyal eksikliği ve disiplin alanlarında sınırlılıklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Temel insan haklarından



eğitim alma hakkı, yasal dzenlemelerle Türkiye'deki Suriyeli bireylere de sunulmakla beraber, eğitim sistemi içerisinde entegrasyona ynelik sistematik çalışmaların yapılmasının gerekliliği açıktır. Nitekim, Tanrıku (2017) Suriyeli ocukların eğitim sorunları ile ilgili araştırmasında, Suriyeli ocukların eğitim sistemi dışında kalma gibi bir risk altında olduklarını vurgulamış ve bu riski ortadan kaldırmak için eğitimde çoğulculuk ve çeşitliliğin sağlanması, eğitim programlarının çeşitlendirilmesi ve Suriyeli ailelerin oğulculuğunun tanınması gibi önerilerde bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde görülmektedir ki; Suriyeli bireylerin eğitimi yasal olarak güvence altına alınmakla beraber, bu bireylerin eğitim sistemi içinde kalması ve eğitim hizmetlerinden etkili bir şekilde yararlanabilmeleri için makro ve mikro ölçekte bir dizi uyarılmanın yapılması gerekmektedir.

Küreselleşme sonucunda farklılıkların sıklıkla görülmesi beraberinde 'öteki' terimini ve bu terim üzerinden üretilen ayrımcılık, dışlama, zenofobi, tekleştirme gibi diğer olumsuz içerikli terimleri ve akımları sosyal bilimlerin gündemine getirmiştir (Saraçoğlu, 2023). Toplumlarda, g ile gelen bireyler, gerekli yasal ve toplumsal altyapıda sınırlılıklar olduğunda "teki" olarak algılanabilmektedir. Yalnız, sosyolojide bir de "tekinin ötekisi" terimi yer almaktadır. Bu terim Türkiye'deki özel gereksinimli Suriyeli bireyleri betimlemek için de kullanılabilir. Nitekim, Suriyeli zel gereksinimli bireyler farklı bir coğrafya, kültür ve dilsel kökenden gelmiş olmakla, toplum tarafından 'öteki' olarak nitelendirilebilmektedir. Bu 'teki' birey herhangi bir yetersizlikten de etkilendiğinde "tekinin ötekisi" olarak algılanabilmektedir. Ülkemizin bir gerçeği olan g olgusu bağlamında, Suriyeli zel gereksinimli bireylerin değerlendirilmeleri, eğitimi, okula ve topluma entegre olmalarına ynelik çalışmalar sosyal adalet ve toplumsal barış için kritik düzeyde önemlidir.

Toplumsal barışın temelini oluşturan faktörlerden birisi güvendir. Bu bağlamda, 'insani güvensizlik' kavramı üzerinden geliştirilen çatışma ve G Kültürleri Modeli (GKM) (Cohen ve Sirkeci, 2011 ve 2016; Sirkeci, 2003, 2009; Sirkeci vd., 2019; Sirkeci ve Cohen, 2016) nem arz etmektedir. Neo-liberalizmde g, g alan ülkelerin üzülmesi gereken bir 'problemi' olarak ele alınmaktadır. Ancak, 'atışma Modeli' kapsamında çatışmaların kökeninde üç temel alandaki eşitsizlikler yer almaktadır. Bu eşitsizlikler: Katılım Açığı, Kalkınma Açığı ve Kitle Aığıdır (3KA). Bu üç eşitsizlik, bireylerin insani güvensizlik algısının oluşmasının başlıca nedenleridir (Sirkeci vd., 2019). İnsani güvensizlik, belirli bir konumda veya koşullarda yaşayan topluluklar ya da bireyler için çatışmanın yoksunluk ve fakirlik duyguları oluşturması olarak betimlenebilir. Çatışma, uluslararası insan hareketliliğinin dinamik doğasına katkıda bulunan önemli bir unsurdur. Bireyler, hane halkları, toplumlar ve devletler düzeyinde yaşanan gerilimler ve çatışmalar, birbirlerinden tamamen bağımsız değildirler. Bu farklı yapılar arasında güçlü etkileşimler bulunmaktadır. Bu tür bir çatışma teorisi bağlamında, ulusötesi hareketlilik, insani güvensizlik ortamından insani güvenlik ortamına geçiş olarak ifade edilmektedir (Sirkeci, 2012). Model kapsamında vurgulanan insani güvensizlik ve çatışma terimleri geçici koruma statüsü altındaki Suriyeli bireyler merkezinde ele alındığında, bu bireylerin mikro, mezo ve makro boyutta birçok sınırlılık yaşadığı belirtilebilir. Bu sınırlılıklar gn yanına ikinci bir dezavantaj olan özel gereksinimin eklenmesi ile ise daha görülür ve hissedilebilir hale gelebilmektedir.

Alanyazın incelendiğinde özel gereksinimli Suriyeli bireylerin Türkiye'de dil, konut, istihdam, ekonomi, sağlık ve eğitim gibi alanlarda sınırlılıklar yaşadıkları belirtilmektedir. Ayrıca, zel gereksinimli bireylerin muhtaç olduğu tıbbi ve eğitsel araç gerece erişememe ve çevresi tarafından istismarla karşı karşıya kalma, dışlanma ve etiketleme gibi birçok problemle

yüzleştiğine ilişkin bulgular da bulunmaktadır (Kaya, 2017). Özel gereksinim ve göçü ‘çifte mağduriyet’ olarak nitelendiren Alsacak ve Kutlu (2020), farklı kültürlerin bulunduğu toplumlarda yabancı bir dilde iletişim kurmanın veya azınlık/etnik toplum birimlerine karşı zenofobik yaklaşımların engellilikle birleştiğinde özel gereksinimli Suriyelilerin sosyal dışlanmayla karşı karşıya kalabileceğini belirtmişlerdir. Kılıç ve Özkor (2019) da özel gereksinimli Suriyeli bireylerin risk altında olduğunu belirterek, bu risklerin, yoksulluk, ebeveyn kaybı, Türkçe bilmeme, çocuk işçiliği, savaş travması, okuldan ayrılma, damgalanma ve ayrımcılıkla karşılaşma olduğunu bildirmiştir. Türkiye’deki geçici koruma statüsü altındaki Suriyeli bireyler okullarda eğitim almakla beraber; eş zamanlı destek eğitime gereksinim duyanlar Millî Eğitim Bakanlığına bağlı özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki eğitim hizmetlerinden yararlanamamaktadır (Sarıtaş vd., 2023). Bu vb. dezavantajların yanında okul ortamında Suriyeli öğrencilerin eğitim süreçlerindeki en önemli sorun alanı dildir. Dil ile ilintili sorunlar, Suriyeli öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini olumsuz etkileyebilmekte ve bu alanlardaki gereksinimlerinin saptanmasını zorlaştırmaktadır. Suriyeli öğrencilerin topluma entegre olmalarında dil sorununa çözüm bulunması, kalıcı eğitim politikalarının geliştirilmesi ve eğitim programlarının etkili bir şekilde geliştirilmesi veya yeniden düzenlenmesi gerekmektedir (Karaağaç ve Güvenç, 2019)

Özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerin eğitimindeki en önemli rol ve sorumluluk sahibi profesyonel grup, özel eğitim öğretmenleridir. Özel eğitim öğretmenlerinin temel görevi eğitsel değerlendirme süreçlerinin desenlenmesi ve etkili öğretim uygulamalarının gerçekleştirilmesidir. Lakin, özel eğitim öğretmenlerinin rol ve sorumlulukları bunlarla sınırlı değildir. Özellikle, mülteci/göçmen/geçici koruma statüsü altında olan özel gereksinimli öğrencilerin bulunduğu eğitim ortamlarının, özel gereksinimin doğasına uygun, kültüre duyarlı ve çok kültürlü şekilde desenlenmesi kritik düzeyde önemlidir. Öğretmenlerin, öğrenci ve ailesi ile güvene dayalı bir profesyonel ilişkide bulunması ise bir başka önemli noktayı oluşturmaktadır (Jørgensen vd., 2020). İsveç’te yaşamaya yeni başlamış özel gereksinimli bireylere hizmet veren özel eğitim öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada Johansson vd. (2021) ülkeye yeni gelen öğrencilerin özel eğitim kategorisinde değerlendirilmelerinin en yaygın nedeninin okulla ilgili problemler olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacılar ayrıca, özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli göçmen bireylerle çalışmaya yönelik yeterliklerinin düşük olduğunu ve diğer profesyonellerle daha fazla iş birliğine ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuşlardır. Tüm bu sınırlılıklar dikkate alındığında, Türkiye’de özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerin eğitimine ilişkin görüşlerinin ortaya koyulması değerlidir. Alanyazın incelendiğinde, Türkiye’de Suriyeli tipik gelişim gösteren öğrencilerin eğitimlerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin (Aykırı, 2017; Jafari vd., 2018); okul öncesi öğretmenlerinin (Güneş, 2020; Uzun ve Bütün, 2016), Türkçe öğretmenlerinin (Boylu ve Çal-ışık, 2019) okul yöneticilerinin (Akyavuz vd., 2020) görüşlerinin incelendiği görülmektedir. Belirtilen araştırmalarda özetle, en çok, dil ile ilgili problemler, iletişimde sınırlılıklar, ailelerin sürece katılımı, kültür farklılığı gibi temalar ön plana çıkmıştır. Türkiye’de özel gereksinimli Suriyeli öğrenciler ile ilgili özel eğitim öğretmenleri ile yapılan sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Özel gereksinimli öğrencilere Türkçe öğretimine yönelik görüşlerin incelendiği bir çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alanındaki eksikliğe vurgu yaptıkları belirtilmiştir (Sarıtaş vd., 2023). Rehberlik Araştırma Merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenleri ile yapılan bir başka çalışmada ise, özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel tanılama ve değerlendirme süreçlerinde özel eğitim öğretmenlerinin dil ve



kültürel farklılıktan kaynaklanan problemler yaşadığı rapor edilmiştir (Ünay vd., 2021). Alanyazında, okul ortamında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin doğrudan özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerin eğitimine ilişkin bir araştırmaya ulaşamamıştır. Bu araştırmanın amacı özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerin eğitimlerine ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu araştırma ile geçici koruma statüsü altındaki özel gereksinimli Suriyeli bireylerin eğitim süreçlerine ilişkin var olan durum betimlenerek, ileri araştırma ve uygulamalar için bilimsel bir zemin oluşturmak hedeflenmektedir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden odak grup (focus group) görüşmesinden yararlanılmıştır. Pozitif bilimlerin genellemeyi temel alan nicel araştırma yöntemlerinden farklı olarak nitel araştırma, insana dair bireysel özelliklerin derin doğasına odaklanır. Bu bağlamda, genellemelere ulaşmaktan ziyade elde edilecek bilginin özgünlüğü ve derinliğinin ön planda olduğunu savunan nitel araştırma, küçük çalışma gruplarından elde edilen derin ve özellikli verilere odaklanır. Büyük örneklemelere ulaşma kaygısı gütmez. (Baltacı, 2019). Bu amaçlar temelinde, nitel araştırma, görüşme, gözlem, doküman analizi gibi nitel veri toplama araçlarından yararlanılarak, olayların ve algıların doğal bağlamda bütüncül ve gerçekçi bir şekilde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin temel alındığı araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmada kullanılan nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmesi ise belirlenmiş yönergeler doğrultusunda gerçekleştirilen, katılımcıların öznelliklerini ön planda tutarak, onların söylemlerine ve bu söylemlerin toplumsal bağlamına dikkat edilmesi gereken nitel bir veri toplama tekniğidir olarak tanımlanabilir (Yılmaz ve Oğuz, 2011). Bowling (2009) de, odak grup görüşmesini lider ile küçük bir grup arasındaki yapılandırılmamış tartışmada ve görüşmede grup dinamiğinin etkisini kullanarak derinlemesine düşünce üretme ve bilgi edinme olarak tanımlamıştır. Bu araştırmada, özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerin eğitimi üzerine görüşlerini derinlemesine ve serbest bir bağlamda ortaya koymak amaçlandığından nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmesinden yararlanılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu Gaziantep ilinde 2023-2024 akademik yılında sınıfında en az bir dönem Suriyeli öğrenci okutmuş ve mevcut durumda Suriyeli öğrencisi olan 7 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Özel gereksinimli Suriyelilerin eğitimine yönelik öğretmen görüşlerini Gaziantep'te incelenmesinin temel nedeni, şehrin yüksek mülteci nüfusu ve Suriye sınırına yakınlığı nedeniyle ideal bir çalışma ortamı sunmasıdır. Gaziantep'teki öğretmenlerin görüşleri, daha geniş çapta uygulanabilecek eğitim politikaları ve stratejilerinin geliştirilmesine katkıda bulunarak, özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları engellerin azaltılmasına yardımcı olabilir.

Örneklem belirleme sürecinde, amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda sıkça kullanılan amaçlı örnekleme tekniği, sınırlı kaynakların en etkin biçimde kullanılması için bilgi açısından zengin vakaların tespit edilmesi ve seçilmesi amacıyla uygulanır. Bu yöntem, konuyla ilgili bilgi ve deneyime sahip bireylerin veya grupların tanımlanmasını ve seçilmesini içerir (Yağar ve Dökme, 2018). Amaçlı örneklem belirleme

yöntemlerinden ölçüt örneklemede önceden belirlenen belirli kriterlere uygun olan tüm durumları incelemek ve değerlendirmek esastır. Bu çalışmada katılımcıların belirlenmesi için iki ölçüt bulunmaktadır. Bu ölçütler: özel eğitim öğretmenlerinin en az bir akademik dönem Suriyeli öğrencilerle çalışma deneyimi bulunması ve mevcut durumda sınıflarında en az bir Suriyeli öğrenci bulunmasıdır. Belirlenen kriterleri sağlayan 7 öğretmen araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Katılımcılara ilişkin bilgiler tablo 2’de sunulmuştur. Katılımcı gizliliği nedeni ile katılımcıların isimleri kodlanmış ve çalıştıkları okul adı ya da türüne ilişkin bilgi verilmemiştir.

Tablo 2. Katılımcı Bilgileri

Katılımcı kodu	Yaş	Cinsiyet (Kadın:K, Erkek: E)	Göçmenlerle ilgili eğitim alma durumu (Evet:E/Hayır:H/Kısmen:K)
Ö1	34	K	H
Ö2	29	K	H
Ö3	43	E	H
Ö4	30	K	K
Ö5	51	E	H
Ö6	28	K	E
Ö7	37	K	K

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların yaşlarının 29-51 arasında olduğu görülmektedir. Katılımcıların beşi kadın ikisi erkektir. Katılımcıların dördü göçmenlerle ilgili hiçbir eğitim almadığını belirtirken; iki katılımcı kısmen eğitim aldığını, bir katılımcı ise eğitim aldığını belirtmiştir. Göçmenlerle ilgili eğitim alma değişkenine ilişkin veriler Gaziantep gibi yoğun göçle karşı karşıya kalmış bir şehirde göçle ilgili eğitim almamış öğretmenlerin olduğunu göstermesi açısından değerlidir.

Veri toplama araçları

Özel eğitim öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerin eğitimlerine ilişkin görüşleri odak grup görüşmesi ile incelenmiştir. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilmiş Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu veri toplama yöntemi, araştırmacı tarafından önceden belirlenmiş temel konulara dayanırken, görüşme sırasında ortaya çıkan konulara da esneklikle cevap verebilme özelliğine sahiptir. Bu şekilde, yeni soruların da sorulabileceği bir yapı oluşturur (Güler vd., 2013). Yarı yapılandırılmış görüşme formu alanyazındaki benzer araştırmalar incelenerek oluşturulmuştur. Hazırlanan görüşme formu önce Türkçe öğretiminde yüksek lisans derecesi olan bir Türkçe öğretmenine gönderilerek, dil yapısı ve açıklık üzerine görüş istenmiştir. Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra ölçme değerlendirme alanında doktora derecesi olan bir araştırmacıya görüşme formu gönderilmiş ve belirtilen düzenlemeler yapılarak görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşme için 8 adet soru hazırlanmıştır. Görüşme sürecinde 6 adet alt soru sorulmuştur.

Süreç

Araştırma sürecinde öncelikle yarı yapılandırılmış görüşme formu yukarıda belirtildiği şekilde hazırlanmıştır. Sonrasında, Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu’ndan araştırmanın etik ilkelere uygunluğuna dair yazılı ve resmi belge edinilmiştir. Daha sonra Gaziantep ili genelinde araştırmanın yürütülmesi için gerekli yasal izinler alınmıştır. Yasal izinler alındıktan sonra araştırmacı Gaziantep ili merkez ilçelerde yer alan beş özel eğitim



okulunun yöneticileriyle iletişime geçmiş ve araştırmanın amacını açıklamıştır. İki okulun yöneticileri okul olarak araştırmaya katılmak istememişlerdir. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan üç okulun yöneticileri ile görüşülüp belirlenen ölçütleri karşılayan öğretmenlerin belirlenmesinde yardım istenmiştir. Belirlenen ölçütleri karşılayan on altı öğretmene araştırmanın amacı birebir ve yüz yüze açıklanarak; katılımın tamamıyla gönüllülük esasına bağlı olduğu vurgulanmıştır. Görüşülen on altı öğretmenden yedisi araştırmaya katılmayı kabul etmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden katılımcılara araştırma bilgilendirme ve onam formu sunulmuştur. Araştırma bilgilendirme ve onam formunu dolduran katılımcılarla odak grup tartışması gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Odak grup görüşmesinde elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, toplanan verilerin detaylı bir şekilde incelenmesini ve bu verilerin açıklayıcı kavramlara, kategorilere ve temalara ayrıştırılmasını gerektirir. Bu analizde, toplanan verilere odaklanılır ve sıkça tekrarlanan veya önemli olarak vurgulanan konuları belirlemek için kodlar oluşturulur. Kodlar daha sonra kategorilere gruplanır ve bu kategoriler temalara dönüştürülerek derinlemesine analiz sağlanır. İçerik analizinde, görüşmeler, gözlemler veya dokümanlar aracılığıyla elde edilen veriler genellikle dört aşamada incelenir. Bu dört aşama: (1) Verilerin kodlanması, (2) Kodların, kategorilerin ve temaların tanımlanması, (3) Kodların, kategorilerin ve temaların düzenlenmesi ve (4) Bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Baltacı, 2019; Eysenbach ve Köhler, 2002). Bu araştırmada verilerin analizi için belirtilen bu aşamalar incelenmiştir.

Etik Bildirim

Bu araştırmada, Committee on Publication Ethics (COPE) tarafından belirlenen etik kurallara tam olarak uyulmuştur. Araştırmanın her aşamasında COPE standartları dikkatli ve titiz bir şekilde izlenmiştir. Ayrıca, Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan, araştırmanın etik ilkelere uygun olarak tasarlandığını belirten resmi ve yazılı bir onay alınmıştır.

Bulgular

En az bir dönem Suriyeli özel gereksinimli öğrenci ile çalışmış ve sınıfında en az bir Suriyeli özel gereksinimli öğrenci olan özel eğitim öğretmenlerinin Suriyeli özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi hakkındaki görüşlerini belirleme amacıyla desenlenen bu çalışmanın verileri içerik analizi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda, dil farklılıkları, aile katılımı, okula uyum, değerlendirme ve öğretim araçlarının yetersizliği, öğretimsel uyarlamaya ilişkin sorunlar ve öğretmenlere sunulan hizmet içi desteklerin yetersizliği başlıklarında 6 tema ortaya koyulmuştur. Bu bölümde, bu 6 tema ışığında öğretmenlerin görüşleri her başlık altında önce özetlenecek, sonrasında görüşlerinin tema ile bağlantılı kısımları belirtilecektir. Öğretmenlerin isimleri kodlanarak Ö1, Ö2,, Ö7 olarak belirtilmiştir.

Dil

2011 yılındaki Suriye iç savaşından sonra meydana gelen yoğun ve zorunlu göç sonucu gelen Suriyeli bireylerden okul çağında olanlara eğitim hakları anayasal ve uluslararası anlaşmalar zemininde Devlet tarafından kendilerine verilmiştir. Lakin, etkili eğitim hizmetleri almada özel gereksinimli Suriyeli bireylerin anadillerinin Türkçe olmaması bir bariyer olarak ortaya

çıkmıştır. Bu araştırmada 7 katılımcının tamamı dil ile ilgili problemlerin bulunduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin dil ile ilgili belirttikleri problemler ağırlıklı olarak iki başlıkta toplanmaktadır. Birincisi, özel gereksinimli Suriyeli öğrencinin neredeyse hiç Türkçe bilmemesidir. Ö3, Ö4 ve Ö7 bu durumla karşı karşıya olduklarını belirtmişlerdir. Bu durumda iletişim temel düzeyde jest, mimik ve işaretlerle gerçekleşmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin bilişsel güçlükleri de sürece dahil olduğunda bu durumda iletişim kurmak neredeyse imkânsız bir hal almaktadır. Dil probleminin bir diğer boyutu, Suriyeli özel gereksinimli öğrencilerin sınırlı Türkçe dil becerilerine sahip olmalarıdır. Ö1, Ö2, Ö5 ve Ö6 öğrencilerinin sınırlı Türkçe becerilerine sahip olduklarını belirtmişler. Bu öğretmenler özellikle ders sürecinde dil ile ilgili problemlerin yoğunlaştığını bildirmişlerdir. Katılımcı görüşlerine göre bazı okullarda tercüman hizmetinin bulunmadığı ortaya koyulmuştur.

Ö3: Getirdiler sınıfıma koydular, ben Arapça bilmem, çocuk Türkçe bilmez. Eğitim yapıyoruz. İşaretlerle anlaşmaya çalışıyoruz ama zorluyor.

Ö4: Tercüman mutlaka olmalı. Çocukla ve aileyle iletişim kurmanın bazen başka yolu olmuyor. Gerçi bir tercüman bile yeterli olmuyor. Yetişemiyor. Bazen tercümanın Türkçesi bile yeterli olmuyor. Yine de lazım.

Ö6: Benimki biraz biliyor. Dur, otur, gel yani. Bu bile işe yarıyor çoğu zaman, yine de sorunlu.

Ö7: En zoru Türkçe dersi. Özbakımı falan bir şekilde öğretiyorum ama bilmediği bir dilde o dersi okutmak Ö3'ün dediği gibi gerçekten zor.

Aile Katılımı

Özel eğitimde aile katılımı önemli bir değişkendir. Ailenin eğitim süreçlerine doğrudan ve dolaylı katkıları değerlidir ve özel eğitim öğretmenleri tarafından desteklenir. Araştırmada tüm öğretmenler tarafından fikir birliği yapılan ikinci ve son tema aile katılımıdır. Aile katılımı alanında, ailelerle hiç tanışmadıklarını söyleyen öğretmenlerin yanında oldukça sınırlı aile katılımından bahseden öğretmenler de vardır. Hiçbir öğretmen bekledikleri düzeyde aile katılımının sağlandığına ilişkin görüş bildirmemiştir. Öğretmenlerden, özellikle resmi işlemlerde zorluklar yaşadıklarını söyleyenler olmuştur. İmza vb. durumlarda aileye ulaşmak, ulaşılsa dahi iletişim kurmak mümkün olmamaktadır. Bunun en önemli nedeni olarak öğretmenler dil farklılığını göstermişlerdir.

Ö1. *BEP için aileye ulaşmaya çalıştım, müdüre de söyledim, ben de ulaşamadım o da ulaşamadı. İmzasız yaptık yani ailenin imzası olmadan.*

Ö2. *Beslenme arasında çantasında bir şey olmuyor. Farkına varmaz sanırsın hocam, farkında bir şeyler eksik. Dolabıma kek mandalina koyuyorum, beslenme arasında veriyorum. Bazen de yemekhaneden bir şeyler ayarlıyorum. Aileyle konuşamıyoruz anlamıyoruz birbirimizi yani. Telefondan çeviri ile watsaptan yazdım, cevap yok.*

Ö3. *Peşlerinden koşuyoruz (gülüyor). Ulaşmak çok zor. Ulaşsan anlaşma yok zaten.*



Ö5. Ulaşmakta sorun yok, birbirimizi anlamıyoruz. Türkçe biliyor biraz ama işte anlaşmak çok olmuyor.

Öğretmenler aile katılımının önündeki bir diğer engelin kültür farklılığı olduğunu vurgulamışlardır.

Ö2. Çok çocuklular genellikle. Babalar çalışıyor anneler evde gibi bir durum var. Annelerin evden çıkamamasının bir nedeni çok çocuklu olmak da olabilir ama bahsettiğim durum da var.

Ö7. Baba geldiğinde zaten dilden dolayı sorun var. Bir de kadın öğretmen olunca, iyice çekiniyor.. Mesafeli bir duruş var ama bu mesafe olması gerekenden çok fazla.

Okula uyum

Özel gereksinimli öğrencilerin kendilerini okulun bir paydaşı olarak görmesi ve hissetmesi etkili uygulamaların gerçekleştirilmesi için kritik düzeyde önemlidir. Her ne kadar yasal düzenlemeler her okula eşit şekilde yansıyor, öğretmenler benzer eğitim süreçlerinden geçip okulda görev yapmaya başlıyorsa da, her okulun kendine dair bir 'atmosferinin' olduğu da belirtilebilir. Okul iklimi olarak da ifade edilebilen bu fenomeni anlamlandırmak ve onun bir parçası olmak 'ait olma' ve 'ait hissetme' ile yakından ilintilidir. Bu araştırmada, öğretmenlerin özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerin okula "aidiyetleri" ve "uyum"larına ilişkin görüşleri ortaya koyulmuştur. Görüşlerin ortak özeti, özel gereksinimli Suriyeli bireylerin okul sistemine tam anlamıyla ait olamadıkları ve entegre olmakta ciddi sınırlılıklar yaşadıklarıdır. Katılımcılar, bunun nedenleri arasında, dil ve kültür farklılıklarının yanında ailelerin süreçte iş birliğine yanaşmamasını göstermişlerdir.

Ö3. Okulda, yani fiziksel olarak okulda, ne arkadaşları ile bir araya gelebiliyor, gelmek istiyor aslında, tam olarak anlamıyorlar ki birbirlerini. Diğerleri de istemiyor onunla oynamak. Tek başına.

Ö5. Uyum için yapılması gerekenler var da ben yeterli miyim bilmiyorum, dil zaten ortada. Benim öğrencim yemekhanede bile sessiz çoğu zaman, sessiz olmadığına da öfkeli.

Ö6. Dili halletmeden uyum yok, mümkün olmuyor yani. Çat pat konuştuğunda arkadaşlarının ona yaklaşımı bile değişiyor. Çocuklar da haklı. Bir de okulun içindeler ama değil gibiler de. Bizim yapacaklarımız var ama o da az, sınırlı.

Ö7. Kültürleri bizden farklı, bu uyumu da etkiliyor. Kızsa erkek arkadaşından uzak duruyor erkek öğretmeninden çekiniyor.

Katılımcılar özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerin okula uyumlarının sağlanması amacı ile bazı öneriler de getirmişlerdir.

Ö3. Bu noktada (akran reddi) bizim de yapabileceklerimiz var. Çocuklar evde Arapça duyuyorlar, doğduklarından beri, engelleri var. Türkçe öğretmek için ek desteklerin verilmesi lazım. Hem bize hem çocuklara... Biz nasıl öğreteceğiz? Çocuk da desteklenmeli ama bu özel eğitim öğretmeni olarak beni aşan bir durum.

Ö4. Okul genelinde çalışılmalı bunun için (okula uyum). En önemli görev rehber öğretmene düşüyor. Daha önce çalıştığım okuldaki rehber öğretmen ilgiliydi. Anneleri çağırırdı, bizi toplardı, çocuklarla görüşürdü. Tercüman da vardı. Hem Türk çocuklarla hem de Suriyelilerle. Bu okulda böyle bir şey görmedim.

Değerlendirme ve Öğretim Araçları

Materyal ve materyal tasarımı özel eğitimde kritik düzeyde önemli bir değişkendir. Enformel değerlendirme özel eğitimde yaygın bir yere ve öneme sahiptir. Öğretmen yapımı bu değerlendirme araçları tanılayıcı ve şekil verici değerlendirmelerin yapılabilmesi için gereklidir. Katılımcılar, değerlendirme araçlarını dil ile ilgili sınırlılıklardan dolayı hazırlayamadıklarını; var olan değerlendirme araçlarını ise uygulamadıklarını bildirmişlerdir. Katılımcılar benzer süreçlerin öğretim araçlarından faydalanma hususunda da olduğunu belirtmişlerdir. Ders kitaplarından özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerin beklenildiği gibi faydalanamadıklarını, öğretmen yapımı öğretim materyallerinden de benzer sebeplerle yararlanamadıklarını belirtmişlerdir.

Ö1. BEP hazırladım bir şekilde ama kontrol listelerini uygulamadan, tahmin ederek, gözlemleyerek, hoca arkadaşlarla fikir alışverişi yaparak.

Ö3. Ders kitabı olsun, kendi materyallerim olsun hep eksik kalıyor. Değerlendirme de öyle. Faydalı olamıyor olmak üzücü, yapılacaklar da vardır ama olmuyor bir yerde kopuyor.

Ö4. Uygun araçlar konusunda destek görmüyoruz, bu çocuklar ülkemizin gerçeği o zaman destek versinler, ben yaz seminerindeki kısa süreli eğitimler dışında bir eğitim almadım.

Öğretimsel uyarılama

Özel eğitimde iki terim birçok yerde ön plana çıkar: uyarılama ve bireyselleştirme. Katılımcılar, öğretimsel uyarılamanın önemli olduğunu belirtmekle beraber, özel gereksinimli ana dili farklı çocuklarda nasıl uyarılama yapılacağına dair bilgi sahibi olmadıklarını belirtmektedirler. Katılımcılar öğrencilerin bireysel farklılıkları ve birey içi farklılıkları konusunda da net bilgi sahibi olmadıklarını bildirmişlerdir.

Ö2. Uyarılama için öğrenciyi tanımak gerekiyor. Öğrencinin özelliklerini bilmek gerekiyor uyarılama yapmak için.

Ö4. Uyarılama için öğrenci neleri yapabiliyor, nelerde başarısız onu ortaya koymak lazım. Ö2'nin dediği gibi tanımak gerekiyor.

Ö6. Nasıl uyarılama yapacağız? Bize yol gösterilmesi lazım. Üniversitede böyle bir ders aldığımı hatırlamıyorum, yabancı çocuklara karşı.

Hizmet içi desteklerin yetersizliği

Kuram ve bilgiler, eğitim bilimlerinde zamanla gelişmekte, zenginleşmekte ya da değişmektedir. Bunun yanı sıra, toplumlar da gelişmekte veya dönüşmektedir. Her iki durumda da özel eğitim hizmeti sunan özel eğitim öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ile desteklenmesi



gerekmektedir. 2011 yılındaki göç dalgası ile Türkiye daha önce karşı karşıya kalmadığı yoğunlukla göçle yüzleşmek durumunda kalmıştır. Bu yaşamın hemen hemen tüm alanlarını etkiledi. Özel eğitim ve genel eğitim de bu değişimden etkilenmiş ve öğretmenlerin hizmet içi öncesinde farklı eğitsel gereksinimleri ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada, katılımcılardan yalnızca birisi göçle ilgili kapsamlı bir hizmet içi eğitim almıştır. Diğer katılımcılar ya eğitim almadıklarını ya da kısmi olarak bir eğitim aldıklarını lakin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi ciddi bir uzmanlık ve tecrübe istemektedir. Bu özel gereksinimli öğrencilerin farklı bir dilden veya kültürden gelmesi durumunda öğretmenlerin uygun şekilde değerlendirme ve öğretim desenleyebilmeleri; sınıfa çok kültürlü yapıda ve çeşitliliğe saygılı olarak liderlik yapabilmeleri gerekmektedir. Katılımcılar ise bu alanlarda nasıl bir yol izlemeleri gerektiğini bilmediklerini söylemişlerdir. Kültür ve dil alanları öğretmenlerin en çok eksikliğini duyduklarını ifade ettikleri iki alandır. Öğretmenlerin destek almaya ihtiyaç duydukları diğer alanlar ise, değerlendirme, öğretim ve uyarlamadır.

Ö1. Ben destek falan almadım. Kervan yolda düzülür dediler. En azından temel düzeyde Arapça bilmeyi isterdim, belki çocuğa bir faydam olurdu.

Ö4. Seminer verdiler yazın. Yetersiz ama, ne öğrenebilirsin ki o sürede. Çocuklara nasıl ders anlatmam Türkçe öğretmem gerektiği öğretilse belki faydalı olurdu.

Ö6. Saatlik değil benimki daha uzun aldım faydalı da oldu ama o kadar işte, sonrası yok, kimse sormadı nasıl yapıyorum, öğrendiğimi kullanıyor muyum? Bizim okulda öğrenci kafasını gözünü yarmıyorsa başarılı öğretmensin, kimsenin ne yaptığına baktığı yok.

Ö7. Kısa eğitimler yaptık oldu demek için. Nasıl bep hazırlayacağım. Çevirmen verilse belki iletişim rahat olur.

Tartışma

Bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerin eğitimine ilişkin görüşleri incelenmiştir. 7 öğretmen ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesinin analizi sonucunda, “dil farklılığı”, “aile katılımı” “okula uyum” “öğretmenlere sunulan hizmet içi destekler”, “değerlendirme ve öğretim araçları” ve “öğretimsel uyarlama” olarak 6 tema belirlenmiştir. Belirlenen temalar, birbirlerinden ayrı olarak ele alınsa da her temanın birbiri ile ilintili olduğu belirtilebilir. Özellikle dil ile ilgili tema tüm diğer temalarda farklı katılımcılar tarafından dile getirilen bir temadır. Katılımcılar, dil ile ilgili problemleri, iletişime dayalı sınırlılıkları özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerin eğitimindeki başat engel olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum farklı temalarda katılımcı söylemleri incelendiğinde de açıkça görülebilmektedir.

Çeşitli nedenlerle göç etmiş bireylerle ilgili çalışmalar her ne kadar günümüzde daha yaygın olsa da, “göç” farklı boyutlarıyla hala üzerinde çalışılacak yoğun değişkenler barındıran bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle özel gereksinimli göçmen bireyler gibi “ötekinin ötekisi” olarak algılanan bir grup söz konusu olduğunda, hem istatistiklerde hem de yapılan çalışmalarda ciddi sınırlılıklar olduğu belirtilebilir (Oliver ve Singal, 2017). Bu araştırmanın Türkiye kültüründe yapılması ile hem yerli hem de yabancı alanyazına katkı sunması amaçlanmıştır.

Mültecilerin eğitimine yönelik öğretmen görüşleri, çoklu dezavantaj (multiple disadvantage) ve kesişimsellik (intersectionality kavramları temelinde ele alındığında, bu öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları zorlukların çok boyutlu ve karmaşık olduğu ortaya çıkmaktadır. Conger ve Grigorenko (2009) özel gereksinimli göçmen çocukların özel eğitim almalarının önündeki bariyerleri, a) bilgi almada zorluk, b) kültürel farklılık, c) değerlendirme ve hizmet almada zorluk olmak üzere üç ögede incelemiştir. Johansson vd. (2021) özel eğitim alanında çalışan profesyonellerin göçmen özel gereksinimli bireyleri özel gereksinimli kategorisi altında değerlendirmesinin nedenlerini, a) özel gereksinimli bireylerin ev ortamlarının yetersizliği, b) sınıfların bu öğrencilere yönelik işlevsiz olması, c) okul personelinin yetersizliği, d) okul personelinin çeşitliliğe (diversity) zayıf düzeyde tepki vermesi, e) okul personelinin organize olmadaki sınırlılıkları f) personel eksikliği g) özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel gereksinimlerini karşılamadaki sınırlılıklar başlıklarında yorumlamıştır. Belirtilen çalışma bulguları temel alındığında, bu çalışmada da paralel bulgulara ulaşıldığı belirtilebilir. Katılımcıların, sınıf içi uygulamaların sınırlılığına, personel yeterliklerindeki eksikliklere ve değerlendirme ile öğretim alanlarındaki problemlere vurgu yaptıkları ortaya koyulmuştur. Nitekim, öğretmenlerin yaptıkları kendi yeterliklerine yönelik özeleştirici, özel gereksinimli Suriyeli bireylerin eğitiminde önemli ve uygun bir başlangıç noktası olabilir.

Araştırmada, odak grup görüşmesinin ilk teması “dil farklılığı” idi. Katılımcıların tamamı bu tema ile ilgili görüş bildirmiş olup, görüşmede en büyük problemin dil ve iletişim olduğu açık bir şekilde öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Kılıç ve Toker-Gökçe (2020) de Suriyeli öğrencilerin Türkiye’de eğitimlerinin önündeki en önemli bariyerin dil ve iletişim alanındaki farklılıklar ve problemler olduğunu belirtmiştir. İletişimin, öğretimin temeli olduğu dikkate alındığında, dil ile ilgili yaşanan problemlerin öğretim sürecini ciddi düzeyde kısıtlayacağı açıktır. Katılımcı öğretmenlerin hiçbirisinin Arapça bilmediği verisine erişilmiştir. Katılımcıların okuttuğu özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerin dil durumu ise iki grupta incelenmiştir. Birinci grup, neredeyse hiç Türkçe bilmeyenler, ikinci grup ise sınırlı Türkçe yeterliğe sahip olanlardır. Her iki durumda da öğretmenlerin öğrencileri ile iletişimi oldukça sınırlı düzeyde olmaktadır ve bu durum özel eğitim hizmetlerinin etkili bir şekilde yürütülmesinin temel engelini oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalar da bu araştırmanın dil ile ilgili bulgularına paralellik göstermektedir (Aykırı, 2017; Kiremit vd., 2018; Uzun-Bütün, 2016).

Aile katılımı, bu araştırmanın bulgularının ikinci temasıdır. Özel eğitimde aile katılımının hem mevzuat hem de araştırmalar tarafından öğrencinin gelişimi ve başarısı için kritik düzeyde önemli olduğu ortaya koyulmaktadır (Burke, 2012). Aile katılımı, çocukların başarılarını artırmayı hedefleyen bir süreçtir ve ailelerin çocuklarıyla olan etkileşimlerini, becerilerini ve ilişkilerini güçlendirmeyi içermektedir. Bu içerme, ailelerin belirli konularda bilgi sahibi olmalarından, çocuklarıyla daha sağlıklı iletişim kurmalarına kadar geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır. Aile katılımı, yasalarda zorunlu tutulsa da, uygulamada birçok ülkede bu zorlayıcı bir süreç olabilmektedir (Keçeli-Kaysılı, 2008). Bu çalışmada, bu zorlu sürecin daha da farklı bariyerlere sahip olduğu katılımcılarca belirtilmiştir. Katılımcılar, ailelerin okula neredeyse hiç gelmediklerini; imza vb. resmi işlemler için dahi ulaşamadıklarını; ulaşsalar dahi dil farklılıklarından dolayı iletişim kurmakta güçlük yaşadıkları belirtmişlerdir. Tümkiye ve Çopur (2020) da Suriyeli öğrencilerin ebeveynlerinin katılımında sınırlılıklar olduğunu belirterek, bu sınırlılıkların akademik ve sosyal başarıyı olumsuz yönde etkileyebileceğini rapor



etmişlerdir. Özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerin ebeveynlerinin aile katılımlarındaki sınırlılık bu öğrencilerin akademik ve sosyal becerileri üzerinde sınırlayıcı bir etki oluşturmaktadır.

Araştırma sonucu ortaya koyulan bir başka tema “okula uyum”dur. Okula uyum sosyal etki, sosyal davranış ve okul başarısı ile ilişkili çok boyutlu bir kavramdır. Akranların, ebeveynlerin ve öğretmenlerin okula uyum üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır. Olumlu öğretmen-çocuk etkileşimi ile okul öncesi dönemde okula uyum ve yeterlilik arasında bir ilişkinin olduğu bilinmektedir. Ayrıca öğretmenin okula uyum üzerinde akran ilişkilerine göre daha fazla etkisi olduğu belirtilebilir. Sağın ve Güllü (2020) Suriyeli öğrencilerin Türkiye eğitim sistemine entegrasyonları ve uyumlarında dil ve kültürden de kaynaklanan nedenlerle sınırlayıcı etmenler olabileceğini belirtmişlerdir. Araştırmacılar, ayrıca, gerekli düzenlemeler yapılmadığında entegrasyon ve uyum ile ilgili sorunların Suriyeli çocuklar ve toplum açısından daha büyük problemlere yol açabileceğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan gelen bir görüşte “*buraya ait değilmiş gibi*” ifadesi yer almıştır. Bu ifade araştırma için değerli, entegrasyon için ise oldukça sınırlayıcı bir ifadedir. Suriyeli bireyler her ne kadar “geçici koruma statüsü” kapsamında değerlendirilse de bu bireylerin önemli bir kısmının Türkiye’de yaşamaya devam edebileceği belirtilmektedir. Bu durumda okula uyum sağlayamamış ve entegre olmada ciddi zorluklar yaşayan öğrenciler yalnızca eğitim sistemi içerisinde değil ülke boyutunda da birçok sorunu beraber yaşayabileceklerdir. Bu bilgiler ışığında özel gereksinimli Suriyeli bireylerin okula uyum sağlamasına yönelik çalışmalara uygulama ve araştırmada öncelik vermek kritik düzeyde önemlidir.

Değerlendirme ve öğretim araçları ile öğretimsel uyarlamalar temaları her ne kadar iki farklı tema olarak araştırma kapsamında ele alınmış olsa da bu iki tema birbiri ile oldukça girdişiktir. Nitekim, etkili bir değerlendirme veya öğretim oturumu desenlemek için uyarlamalardan etkin şekilde yararlanmak gerekmektedir. Özel gereksinimli göçmen öğrencilerin değerlendirilme süreçlerindeki güçlükleri araştıran Ntuli vd., (2014), göçmen çocuklardan etkili değerlendirme verileri toplanmasını etkileyen faktörler arasında dil engellerini, kültürel çatışmaları, sosyo-ekonomik faktörleri, kültürel ve dilsel olarak önyargılı değerlendirme ölçütlerinin yer aldığını belirtmişlerdir. Bu araştırmada da katılımcılar dille ilgili problemlerin gerek materyal tasarımında ve ders kitaplarında gerek öğretimsel uyarlamalar açısından ciddi bir bariyer olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada ortaya koyulan son tema “hizmet içi desteklerin yetersizliği”dir. Öğretmenlerin, öğrencilerin müfredatı, psikolojisi ve pedagojisi ile öğretme ve öğrenmeye ilişkin yeni araştırmalar hakkındaki bilgi ve becerilerini güncellemeleri gerekmektedir. Dolayısıyla, öğretmenler uygun hizmet içi eğitime gereksinim duymaktadırlar. Ancak katıldıkları mesleki gelişim uygulamaları çoğu zaman ihtiyaç duydukları konu ile ilgisiz veya teorik kalabilmektedir. Güncel araştırmalar öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik geleneksel yöntemlerin yetersizliğini ve uygunsuzluğunu eleştirmektedir (Ayvaz-Tuncel ve Çobanoğlu, 2018). Sarıtaş vd. (2023) de özel gereksinimli Suriyeli öğrencilere hizmet veren özel eğitim öğretmenlerinin yoğun hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını vurgulamışlardır. Türkiye’de özel gereksinimli Suriyeli öğrenciler eğitim sistemi içerisinde yer almaktadırlar lakin, formel olarak ikinci dil olarak Türkçe öğretimine ilişkin ayrı bir ders almamaktadırlar. Yaygın eğitimde kurslar vb. yer almakla beraber, dil eğitiminin formel ve sistematik yapılması kritik düzeyde önemlidir. Gerek sınıf öğretmenleri gerek özel eğitim öğretmenleri okula başlayan Suriyeli öğrenci ile ilk karşılaşmalarından itibaren Türkçe öğretimi yapmaya çalışmaktadırlar. Lakin yabancılara Türkçe öğretimi ciddi bir uzmanlık gerektirmekte ve günümüzde ağırlıklı olarak yüksek lisans

programlarında okutulmaktadır. Özel eğitim öğretmenlerine bu alanda sistematik ve kapsamlı bir eğitim verilmesi dil ile ilgili problemlerin minimize edilmesini sağlayabilir.

Okul, fiziki bir bina ya da bir kurum olarak ele alınamayacak kadar geniş bir terimdir. Okul aynı zamanda bir sistemdir. Bu sistemin, tüm bireyler için eşit, çeşitliliğe saygılı ve bilimsel olması değerlidir. Bu noktada okul kültürünün bütünleştirici değer ve ilkeleri içeren ve benimseyen bir yapıda olmasının gerekliliği belirtilebilir. Okullarda bütünleştirici kültürlerin oluşturulması, planların başarıyla uygulanması için kritik bir ön koşuldur. Bu, okulların her çocuğa eşit şekilde fırsat sunması ve öğrenme ortamlarının herkes için kucaklayıcı ve destekleyici olmasını sağlar. Böylece, çeşitli kültürel, sosyal ve ekonomik arka planlardan gelen tüm öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilirler. Bu bütünleştirici kültürler, çocukların potansiyellerini gerçekleştirmeleri için gerekli olan güvenli, destekleyici ve saygılı bir ortamın temelini oluşturur. Bu ortamda herkesin kendini kabul görmüş hissetmesi ve özgüvenle öğrenme sürecine katılması mümkün olur (Sakız, 2016). Aksi durumda, Suriyeli öğrenci kendisini okul sistemine dahil hissetmediğinde ve çeşitlilikleri açısından kabul görmediğinde, toplumlar açısından üstesinden gelinmesi gereken bir durum ortaya çıkabilir. Bu tehlikeli durum zenofobidir. Hale vd., (2011) okul ortamında eğitimcilerin zenofobiye karşı mücadelede rol ve sorumlulukları olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacılar, öğretmenlerin, sınıf ortamında çokkültürlülüğün içselleştirilmesi ve çeşitliliklerin kabul görmesinde eğitim yoluyla önleyici tedbirler almalarının önemini yoğun şekilde vurgulamaktadırlar. Bu araştırmada, katılımcıların belirttiği “kültürleri bizden farklı”, “buraya ait değil gibi” ifadeler elbette samimi ve katkı sunucu bir görüş olarak ifade edilmiştir. Lakin cümleler biraz analiz edildiğinde ‘biz’ kelimesinin geçmesi doğal bir sonucu da ortaya çıkarmaktadır: onlar. Bir diğer cümlede ‘aitlik’ vurgulanmaktadır. Ait olmama ihtimali belirtilmektedir. Bu ifadeler tek başına zenofobi kapsamında değerlendirilemez lakin verdikleri ipuçları Türkiye’de özel gereksinimli Suriyeli bireylerin eğitim aldıkları kurumlarda zenofobi üzerine uygulamaya ve araştırmaya yönelik çalışmaların yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmalardan en önemlilerinden birisi çok kültürlü sınıflar desenlemektir. Manning vd. (2017) çok kültürlü okul ve sınıf desenlemede bir dizi öneride bulunmuşlardır. Araştırmacılar, öğretmenlerin ve okul sisteminin öğrencilerin kültür, etnik köken, sosyal sınıf, özel gereksinim, cinsiyet gibi konulardaki farklılıkları tanımasını, kabul etmesini ve takdir etmesini sağlamaya yönelik düzenlemeler yapmasını önermektedirler. Araştırmacılar ayrıca, öğretmenlerin ve okul sisteminin çok kültürlü bir eğitim ortamı desenlemek için öğrencilere adalet, eşitlik ve demokrasi ideallerini esas alarak çalışmaya yönelik sorumluluk ve bağlılık duygusunu aşılamanın gerekliliğini vurgulamaktadırlar. Bu araştırmada katılımcıların vurguladıkları noktalar dikkate alındığında, bilimsel bir zeminde desenlenecek çok kültürlü okul ve sınıfların özel gereksinimli Suriyeli bireylerin eğitiminde karşılaşılan güçlüklerin üstesinden gelmede etkili bir çözüm olabileceği belirtilebilir.

Bu araştırma ilgili alanyazına önemli katkılar sunulmuştur. Bu araştırma ile, özel eğitim öğretmenlerinin geçici koruma statüsü altındaki özel gereksinimli bireylerle çalışma deneyimleri kapsamlı bir şekilde analiz edilmiş, bu bireylerin eğitim ihtiyaçlarının daha iyi anlaşılmasına olanak tanınmıştır. Araştırma, öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukları ortaya koyarak, uygulamalara yönelik pratik çözüm önerileri sunmuştur. Elde edilen bulgular, eğitim politikalarının geliştirilmesi ve öğretmen eğitimi programlarının müfredatının yeniden yapılandırılması açısından kritik öneme sahiptir.



İleri araştırmalara öneriler

Bu araştırma ile Türkiye'deki özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerin eğitimleri hakkında görüşleri ortaya koyulmuştur. Bu araştırmada odak grup görüşmesinden faydalanılmıştır. İleri araştırmalarda nitel araştırma yöntemlerinin farklı modellerinden yararlanılan araştırmalar desenlenebilir. Ayrıca, geliştirilecek ölçekler ile özel eğitim öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerin eğitime yönelik bilgi ve tutumları nicel araştırma yöntemlerinden de faydalanılarak incelenebilir. Bu araştırma Gaziantep ilinde gerçekleştirilmiştir. Farklı şehirlerde yapılacak benzer çalışmalar var olan durumun betimlenmesi açısından faydalı olacaktır. Ayrıca, farklı paydaşların özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerin eğitimlerine ilişkin görüşlerinin ortaya koyulması, probleme çoklu bir bakış açısıyla bakma olasılığını artıracaktır.

Uygulamaya yönelik öneriler

Katılımcılardan elde edilen bulgular ışığında, Türkiye eğitim sisteminde özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerle çalışan profesyonellere yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili kapsamlı bir eğitim verilmesi kritik düzeyde önemli ve gereklidir. Suriyeli öğrencilere formel ve sistematik bir dil eğitimi verilmesi ve bu eğitimin tam zamanlı bir hazırlık sınıfı dahilinde gerçekleştirilmesi kritik düzeyde önemlidir. Araştırmadaki katılımcılar ailelerle dil problemi nedeni ile iletişim kuramadıklarını belirtmişlerdir. Bu ve benzer durumlarda okullarda tercümanlık hizmetini sunacak bir personel görevlendirilmesi önerilebilir. Yurt dışı uygulamalarda çift dilli öğretmenlerin göçmen çocuklarla çalıştığına ilişkin bulgular bulunmaktadır. Türkiye'de benzer durumda olan öğretmenlere gönüllülük esasına dayalı benzer bir görevlendirme süreci gerçekleştirilebilir.

Okulların çok kültürlü, kültüre duyarlı ve zenofobi ile etkin mücadele edilecek şekilde desenlenmesi bu araştırmanın bir başka önerisidir. Fransa gibi üniter devletlerdeki çok kültürlü özel eğitim uygulamalarının incelenmesi ve politika yapıcılar tarafından değerlendirilip, dikkate alınması değerlidir. Zenofobi ile etkin mücadele Suriyeli bireylerin entegrasyonu için kritik düzeyde önemlidir. Gerçekleştirilecek yerli ve uluslararası projelerle zenofobi ile etkin bir mücadele planı hazırlanması ve uygulamaya koyulması bütünleştirme hedefi için de önem arz etmektedir.

Hizmet içi eğitimler, katılımcılar tarafından oldukça sınırlı bulunmuştur. Hizmet içi eğitimlerin okul temelinde yapılması ve ihtiyaç analizi ile öğretmenlerin ihtiyaç duydukları eğitimlerin belirlenmesi ve salt teorik olmayan teori ve uygulamanın dengeli olduğu hizmet içi eğitimlerin desenlenmesi önerilmektedir. Hizmet içi eğitimlerin, dil, iletişim, değerlendirme/öğretim, okula uyum ve uyarılma alanlarında desenlenmesi ayrıca önerilebilir.

Kaynakça

- Akyavuz, E. K., Gezeroğlu, E., & Toma, Ş. G. (2020). Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlarla ilgili okul yöneticilerinin görüşleri. *International Journal of Scholars in Education*, 3(1), 1-15.
- Alsancak, F., & Kutlu, İ. (2020). Çifte mağduriyetin öznelere olarak engelli mültecilere ilişkin bir inceleme. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 15(2), 590-598. <https://doi.org/10.48145/gopsbad.772049>
- Aykın, K. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki Suriyeli öğrencilerin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 2(1), 44-56.

- Ayvaz-Tuncel, Z., & Çobanoğlu, F. (2018). In-service teacher training: Problems of the teachers as learners. *International Journal of Instruction* 11, 159–174. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11411a>
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Abi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.598299>
- Birleşmiş Milletler (1989). *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme*. <https://www.unicef.org/turkiye/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zleşme%C5%9Fme>
- Bowling, A. (2009). *Research Methods in Health: Investigating Health and Health Services*. Philadelphia, PA: McGraw-Hill House.
- Boylu, E., & Çal-İşık, P. (2019). Suriyeli mülteci çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaşadıkları durumlara ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 895-936. <https://doi.org/10.17152/gefad.421069>
- Burke, M. M. (2012). Examining family involvement in regular and special education: Lessons to be learned for both sides. *International review of research in developmental disabilities*, 43, 187–218. <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-398261-2.00005-2>
- Castles, S., & Miller, M.J. (2008). *Göçler Çağı Modern Dünyada Uluslararası Göç Hareketleri*. Çev. B.U. Bal ve İ. Akbulut, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Cohen, J. H. ve Sirkeci, İ. (2011). *Cultures of migration: The Global Nature of Contemporary Mobility*: University of Texas Press: USA.
- Cohen, J. H., & Sirkeci, İ. (2016). Migration and insecurity: Rethinking mobility in the neoliberal age. In J. G. Carrier (Ed.), *After the crisis. Anthropological thought, neoliberalism and the aftermath* (pp. 96–113). Oxon, UK: Routledge.
- Conger, D., & Grigorenko, E. (2009). Special education needs of children in immigrant families. E. Grigorenko & R. Takanishi (Ed.), *Immigration, diversity, and education* içinde (170–187 ss.). Oxford: Routledge/Taylor and Francis Group.
- Duman, T. (2019). Toplumsal uyum için eğitimin önemi: Türkiye'deki Suriyeliler örneği. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (41), 343-368. <https://doi.org/10.21497/sefad.586638>
- Ela-Özcan, E. D. (2017). Çağdaş göç teorileri üzerine bir değerlendirme. *İş ve Hayat*, 2(4), 183-215.
- Eysenbach, G., & Köhler, C. (2002). How do consumers search for and appraise health information on the world wide web? Qualitative study using focus groups, usability tests, and in-depth interviews. *Bmj*, 324(7337), 573-577.
- Gencer, T. E. (2017). Göç ve eğitim ilişkisi üzerine bir değerlendirme: suriyeli çocukların eğitim gereksinimi ve okullaşma süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler. *Journal of International Social Research*, 10(54), 838-851. <https://doi.org/10.17719/jisr.20175434652>
- Göç İdaresi Başkanlığı (2024). *Geçici koruma*. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>
- Güler, A., Halıcıoğlu, M.B. & Taşkın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Güneş, F. (2020). *Mülteci çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenlerinin yaşadığı güçlüklerin çeşitli değişkenler üzerinden incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Hale, M., Kransdorf, M., & Hamer, L. (2011). Xenophobia in schools. *Educational Studies*, 47(4), 317-322. <https://doi.org/10.1080/00131946.2011.589297>
- Jafari, K. K., Tonga, N., & KIŞLA, H. (2018). Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve uygulamaları. *Academy Journal of Educational Sciences*, 2(2), 134-146. <https://doi.org/10.31805/acjes.479232>
- Johansson, A., Klang, N., & Lindqvist, G. (2021). Special needs educators' roles and work in relation to recently arrived immigrant pupils in need of special educational support. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 21(4), 355-367. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12535>
- Jørgensen, C. R., Dobson, G. & Perry, T. (2020) 'Migrant children with special educational needs in European schools – A review of current issues and approaches.' *European Journal of Special Needs Education*, 36(3), 438–453. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1762988>



- Karaağaç, F. C., & Güvenç, H. (2019). Resmi ilkokullara devam eden Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim sorunları. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18), 530-568.
- Kaya, M. (2017). Türkiye'deki savaş mağduru engelli Suriyeli mültecilerin toplumsal hayata adaptasyon süreçleri: özel ve kamusal alan engelleri. *Dişalektolog-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, (16), 127-144. <https://doi.org/10.22464/diyalektolog.160>
- Keçeli-Kaysılı, B. (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(01), 69-83. https://doi.org/10.1501/ozlegt_0000000115
- Kılıç, G., & Özkor, D. (2019). *Suriyeli Çocukların Eğitim Araştırma Raporu: Durum Tespiti ve Çözüm Önerileri*. <https://dSPACE.ceid.org.tr/xmlui/bitstream/handle/1/1517/5%20Suriyeli-%c3%87ocuklar%c4%b1n-E%oc4%9fitimi-Ara%c5%9ft%oc4%b1rma-Raporu.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kılıç, V. A., & Toker-Gokce, A. (2018). The problems of Syrian students in the basic education in Turkey. *European Journal of Social Sciences Education and Research*, 12(1), 215-227. <https://doi.org/10.2478/ejsr-2018-0023>
- Kiremit, R. F., Akpınar, Ü., & Akcan, A. T. (2018). Suriyeli öğrencilerin okula uyumları hakkında öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 2139-2149. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.428598>
- Kok, P., Gelderblom, D., Oucho, J & Van Zyl, J (eds) (2006) *Migration in South and southern Africa*. Pretoria: HSRC Press.
- Manning, M. L., Baruth, L. G., & Lee, G. L. (2017). *Multicultural education of children and adolescents*. Oxford: Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315186542>
- Ntuli, E., Nyarambi, A., & Traore, M. (2014). Assessment in early childhood education: threats and challenges to effective assessment of immigrant children. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 14(4), 221-228. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2012.01256.x>
- Oliver, C., & Singal, N. (2017). Migration, disability and education: Reflections from a special school in the east of England. *British Journal of sociology of Education*, 38(8), 1217-1229. <https://doi.org/10.1080/01425692.2016.1273757>
- Önder, A., & Gülay, H. (2010). 5-6 Yaş Çocukları İçin Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği'nin Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1), 204-224.
- Roostenburg, W. (2014). A Social Work Practice Perspective on Migration. *Social Work/Maatskaplike Werk*, 49(1), 1-21. <https://doi.org/10.15270/49-1-72>
- Sağın, A. E., & Güllü, M. (2020). Suriyeli öğrencilerin okula uyum süreci; Sportif etkinliklerin rolü. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 22(3), 86-99.
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme önerisi. *Göç Dergisi*, 3(1), 65-81. <https://doi.org/10.33182/gd.v3i1.555>
- Saklan, E., & Karakütük, K. (2022). Türkiye'deki Suriyeli eğitim çağı çocuklarının eğitim süreçleri üzerine bir çözümleme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 51-76.
- Saraçoğlu, A. D. (2023). Öteki ile Beraber Yaşamın Sosyolojik Zeminini. *Abant Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(1), 505-517. <https://doi.org/10.11616/asbi.1218236>
- Sarıtaş, B., Sırmacı, F., Sertkaya, Ö., & Avcı, Ç. (2023). Özel eğitim uygulama okulundaki Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil kazanımı ile ilgili öğretmen görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(1), 211-222. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7593393>
- Sirkeci, İ. (2003). *Migration, ethnicity and conflict: the environment of insecurity and turkish kurdis international migration*. Unpublished Doctoral dissertation, Sheffield: University of Sheffield.
- Sirkeci, İ. (2009). Transnational mobility and conflict. *Migration Letters*, 6(1), 3-14.
- Sirkeci, İ. (2012). Transnasyonal mobilite ve çatışma-Transnational mobility and conflict. *Migration Letters*, 9(4), 353-363.
- Sirkeci, İ., & Cohen, J. H. (2016). Cultures of migration and conflict in contemporary human mobility in Turkey. *European Review*, 24(3), 381-396.

- Sirkeci, İ., Utku, D., & Yüceşahin, M. M. (2019). Göç çatışma modelinin katılım, kalkınma ve kitle açıkları üzerinden bir değerlendirmesi. *Journal of Economy Culture and Society*, (59), 157-184.
- Tanrikulu, F. (2017). Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, (86), 127-144.
- Tunca, H. Ö., & Karadağ, A. (2018). Suriye’den Türkiye’ye göç: Tehditler ve fırsatlar. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, 28(2),47-68.
- Tünel, Z. A., & Çobanoğlu, F. (2018). In-service Teacher Training: Problems of the Teachers as Learners. *International Journal of Instruction*, 11(4), 159-174.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Kanun Numarası: 2709, Kabul Tarihi: 18.10.1982, RG 09.11.1982/17863.
- Uzun, E. M., & Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Ünay, E., Erdem, R., & Günel, Y. (2021). Geçici koruma statüsündeki özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel tanılama süreci. *Millî Eğitim Dergisi*, 50(1), 661-982. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.959925>
- Yağar, F., & Dökme, S. (2018). Niteliksel araştırmaların planlanması: Araştırma soruları, örneklem seçimi, geçerlik ve güvenilirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 1-9.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. ve Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 95-107

EXTENDED ABSTRACT IN ENGLISH

An Examination of Special Education Teachers' Perspectives Regarding the Education of Syrian Individuals with Special Needs Under Temporary Protection Status

Migration has long been a bold and honourable manifestation of the efforts of individuals and societies to overcome various challenges throughout human history. While the individual serves as its fundamental unit, migration also entails significant societal consequences, thereby constituting both a physical and social displacement. Migration can be driven by voluntary motives or arise from necessity. Regardless of its nature, migration encompasses numerous economic and social causes and consequences, whether voluntary or forced. The Syrian civil war, which commenced in 2011, precipitated the forced migration of millions due to political, ethnic, and sectarian conflicts. This mass displacement has profoundly impacted Turkey, primarily due to the influx of refugees into neighbouring countries. Official statistics indicate that more than three million Syrian individuals currently reside in Turkey. Approximately half of these individuals are children under the age of 18 and of school age. Among these school-age Syrian children, there are those with special educational needs. Individuals compelled to migrate for various reasons are often perceived as the "other" in host societies, a perception that is particularly pronounced for those who are forcibly displaced and have special needs. Consequently, these individuals may be regarded as the "other of the other." Special education teachers emerge as natural leaders in providing educational services to Syrian individuals with special needs. Hence, understanding the perspectives of special education teachers regarding the education of Syrian individuals with special needs is crucial. This research aims to elucidate the views of special education teachers on the education of Syrian individuals with special needs. To this end, focus group discussions, a qualitative research method, were employed.



Qualitative research does not necessitate a large sample size, as it prioritizes in-depth qualitative data over quantitative measures. Focus group discussions involve a facilitator guiding and facilitating the conversation among participants. The study's participants comprised seven special education teachers, selected through criterion sampling. In criterion sampling, specific prerequisites are established for participant selection. In this study, it was stipulated that participants must have worked with students with special needs for at least one term and currently have at least one Syrian student with special needs in their classrooms. The research data were analyzed using content analysis. The identified themes included language differences, adaptation to school, the inadequacy of assessment and teaching tools, issues related to instructional adaptation, and insufficient in-service support. Nearly all themes highlighted in the findings were associated with difficulties in language and communication. The predominant challenge faced by special education teachers working with Syrian students with special needs is language and communication barriers. Establishing multicultural school and classroom environments to address these challenges is of critical importance. Additionally, efforts to prevent and counter xenophobia are vital. The insights of teachers regarding the issues encountered in the education of Syrian students with special needs should be acknowledged, and policymakers should consider these views in their decision-making processes. Future research should incorporate both qualitative and quantitative methods to comprehensively understand the perspectives and attitudes of special education teachers concerning the education of Syrian students with special needs, thereby fostering diversity in education.