

Suriyeli Öğrencilerin Eğitim Süreçlerinde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar

Mehmet Akif SÖZER

Gazi Üniversitesi

akif@gazi.edu.tr

ORCID ID: 0000-0002-1291-4067

Yakub İŞIKER

Mardin Artuklu Üniversitesi

yakupyasir@artuklu.edu.tr

ORCID ID: 0000-0003-3493-0620

Araştırma Makalesi

DOI: 10.31592/aeusbed.803095

Geliş Tarihi: 30.09.2020

Revize Tarihi: 08.03.2021

Kabul Tarihi: 21.03.2021

Atf Bilgisi

Sözer, M. A. ve İşiker, Y. (2021). Suriyeli öğrencilerin eğitim süreçlerinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 183-200.

ÖZ

Savaş ve yıkımın olduğu bölgelerden göç etmek zorunda kalan çocuklarda yeni geldikleri topluma ve okula uyum problemleriyle birlikte birçok sorun yaşanabilmektedir. Bu öğrencilerin eğitimlerine dair öğretmenlerden görüş alınması ve eğitim ortamlarında yaşadıkları sıkıntıların belirlenmesi, bu sıkıntıların en aza indirilerek okula uyumlarının gerçekleştirilebilmesi açısından önemlidir. Bu çalışmada, Suriyeli öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada mevcut durumu tespit etmek amacıyla tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Mardin İlinde, sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan 305 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama amacıyla Çelikkol, Karaibrahimoğlu ve Tokgöz (2018) tarafından hazırlanan 33 madde ve 6 alt boyuttan (kültürel farklılık, iletişim, şiddet, eğitim-öğretim, zararlı alışkanlık ve önyargı) oluşan "Okullarında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmen ve Yöneticilerin Karşılaştıkları Sorunlar Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçme aracından elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 22.0 istatistik programı kullanılarak frekans ve yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve tukey testlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre sınıfta Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin en fazla karşılaştıkları sorunlar; iletişim ve kültürel farklılık alt boyutlarına dayalı sorunlar en az karşılaşılan sorunlar ise zararlı alışkanlıklar ve ön yargı alt boyutlardaki sorunlar olmaktadır. Bununla birlikte araştırma sonuçlarına demografik özellikler açısından bakıldığında, öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, görev yaptıkları yerleşim yeri ve öğrenim durumları bakımından anlamlı derecede farklılık göstermediği ancak yaş durumuna göre 53 yaş üzerindeki katılımcıların zararlı alışkanlıklar ve ön yargı alt boyutlarında diğer yaş gruplarındaki katılımcılara göre anlamlı düzeyde daha fazla sorun yaşadıkları, hizmet yılı bakımından 11-15 yıl arasındaki katılımcıların iletişim alt boyutunda 16-20 hizmet yılı dönemindeki katılımcılara göre anlamlı derecede daha fazla sorun yaşadıkları, öğretmenlerin görev yaptıkları okul düzeyi olarak ilköğretim öğretmenlerinin ve branşları bakımından sınıf öğretmenlerinin şiddet ve ön yargı alt boyutlarında diğer okul düzeyi ve branşlara göre daha fazla sorun yaşadıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Suriyeli öğrenciler, eğitim sorunları, geçici koruma statüsündeki öğrenciler.

ABSTRACT

Children who have to migrate from areas of war and destruction may experience many problems with their new community and school in terms of adaptation. It is important to get opinions from the teachers about these students' education and to identify the problems they experience in educational environments for ensuring their adaption to school by minimizing these problems. It is aimed to determine the problems teachers who have Syrian students in the classroom and to determine the level of these problems. In the research, surveillance model was used to determine the current situation. The sample group of the study consisted of 305 teachers with Syrian refugee students in their classrooms in Mardin province in 2018-2019 academic year. In the study, the scale "Problems Scale for Teachers and Administrators Who Have Foreign Students in their schools" by Çelikkol, Karaibrahimoğlu and Tokgöz (2018) which consists of 33 items and 6 sub-dimensions (cultural differences, communication, education, violence, harmful habits and prejudicial problems) was used for data collection. In analyzing the data obtained from the survey, the frequency (f), percentage (%), arithmetic mean, independent samples "t" test, one-way analysis of variance (ANOVA) and tukey analysis tests were used by SPSS 22.0 statistics program. According to the findings of the study, the most common problems faced by the teachers who have Syrian refugee students in their classrooms are communication and the cultural differences subdimensions. The least encountered problems are harmful habits and prejudice sub-dimensions. In addition, when the results of the study are examined in terms of demographic characteristics, it was found that the problems experienced by the teachers with Syrian refugee students in their classrooms did not differ significantly in terms of gender, marital status, place of work and

education status of the teachers. However, when the age is considered, it was found that participants over 53 years experienced significantly more problems in terms of harmful habits, participants between 11 15 years experience significantly more problems in the communication sub-dimension than the participants, It was determined that primary school teachers had significantly more problems in terms of violence and prejudice sub-dimensions than the other school levels and branches.

Keywords: Syrian students, education problems, under temporary protection status students.

Giriş

Tarih süreci boyunca insanlar farklı nedenlerden dolayı göç etmişlerdir. Özellikle son yıllarda doğal afetler, güvenlik kaygısı ekonomik, siyasi ve özellikle savaş gibi nedenlerden dolayı birçok toplumda göç hareketliliği yaşanmış ve ülkeler doğrudan veya dolaylı olarak bu göç hareketliliğinden etkilenmişlerdir (Ünal, 2014). Günümüzde göçlerin en önemli nedenlerinden biri olan savaş ve güvenlik kaygısı ile her yıl binlerce insanın can ve mal güvenliğini sağlayabilmek amacıyla iç ve dış çatışmaların olduğu yerlerdeki evlerini terk edip kendilerini ve ailelerini güvende tutacakları bölgelere doğru göç ettikleri bilinmektedir. Bunun en yakın örneklerinden biri de 15 Mart 2011'de Mısır ve Tunus'ta başlayıp birçok ülkeye yayılan ve "Arap Baharı" olarak adlandırılan halk ayaklanmalarından sonra oluşan göçlerdir. 2011 yılında Suriye de bu durumdan etkilenmiş yaşanan savaş ve iç çatışmalar nedeniyle halkın büyük çoğunluğu güvenlik tehdidi yaşayarak ülkesini terk edip göç etmek zorunda kalmıştır (Akpınar, 2017). İlk kez 29 Nisan 2011'de Hatay ilinden 260 kişilik bir grubun Türkiye'ye giriş yapmasıyla başlayan zorunlu göç dalgası giderek artmış ve 2020 yılı Ocak ayı itibariyle, Türkiye'de yaşayan Suriyeli göçmen sayısı yaklaşık 3,6 milyona ulaşmıştır (AFAD, 2017; TKGHD, 2020). Başlangıçta sınır illerinde ve kamplarda ikamet eden göçmenlerin sayısının artması ve kamp sayısının yetersiz kalmasıyla birlikte Suriyeli göçmenlerin büyük bir çoğunluğu farklı şehirlerde Türk halkıyla birlikte yaşamaya başlamışlardır (Erdoğan, Kavukçuer ve Çetinkaya, 2017; Apak, 2015). Bu durum Suriyeli çocukları da etkilemiş, savaş ve iç çatışmaların yaşandığı yaşam alanlarından göç etmek zorunda kalan çocuklar göç ettikleri yeni topluma ve okula uyum sağlamaya çalışırken birçok sorun yaşamışlardır (Kaştan, 2015). Bunlara örnek olarak: Suriyeli öğrencilere karşı ön yargıların okulda sosyal bağ kurmalarını zorlaştırması, bu öğrencilerin kültürel yapıları, konuştukları dil ve önceki eğitim geçmişleri ile yeni geldikleri okullardaki bu unsurların uyuşmaması, öğrenci aileleri ve öğretmenlerin bu farklılıklardan dolayı Suriyeli öğrencilerin eğitimlerine yeterince destek sağlayamamaları, Öğretmenlerin göçmen çocukların eğitimleri hakkında yeterli seviyede bilgi sahibi olmamalarından kaynaklı sorunlar, öğrencilerin akademik yetersizlikleri ile Türk eğitim sistemine entegrasyonlarında yaşanan sorunlar gösterilebilir (Şeker ve Aslan, 2015; Şahin, 2020; Dinler ve Hacıfazlıoğlu, 2020). Göçmen çocukların eğitim süreçlerinde yaşanan sorunların çözümünde öğretmenlere önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir (Pumarięga, Rothe & Pumarięga, 2005). Bu noktada öğretmenler, Suriyeli öğrencilerle yaşanan sorunların belirlenmesi ve çözümü, eğitim süreçlerine uyum sağlamaları, akademik başarılarına katkı sağlamaları ve aileleriyle etkili iletişim kurmaları bakımından kritik role sahiptirler (Erdem, 2017).

Bulunduğu bölgedeki toplumun kültürünü tanıtmada, göçmen çocukların yeni geldikleri topluma ve eğitim sistemine uyum sağlamasında çok önemli bir yere sahip olan okullar ve öğretmenler göçmen çocuklar için etkin bir role sahip olsada süreç içerisinde pek çok göçmen çocuğun akademik anlamda başarılı olamadığı, okula uyum sağlamada sorun yaşadıkları, okul ortamı, diğer öğrenciler ve öğretmenlerle çeşitli problemler yaşadıkları görülmüştür (Yalçın, 2017). Yapılan çalışmalarda bu durumu destekler niteliktedir. Tanrıku (2017) çalışmasında özellikle geçici eğitim merkezlerinin kapatılmasının ardından Suriyeli öğrencilerin eğitiminde başta dil olmak üzere özel eğitim gereksinimi, materyal eksikliği, kültürel farklılıklar, gibi problemlerin yaşandığını, Emiroğlu'nun (2018) Suriyeli öğrencilerin eğitim gördükleri sınıflarda dil, yaş farkı, iletişim kopukluğu, devamsızlık, okul kurallarının ihlali, akran zorbalığı, temizlik ve düzen yetersizliği, Türkçe derslerinin diğer ders saatleri içerisinde verilmesi, şiddet ve veli ilgisizliği gibi problemler yaşadıklarını, benzer şekilde Bulut, Soysal ve Gülçiçek (2018), sınıf öğretmenleriyle yaptıkları görüşmeler sonucunda Suriyeli öğrencilerin eğitiminde dair işleyişe, iletişime, uyuma ve programa ilişkin sorunlar yaşadıklarını ayrıca Türkçe derslerinde öğretmenlerin, anadili Türkçe olmayan sığınmacı çocuklara, diğer çocuklarla aynı eğitim programını uyguladıkları; yabancı öğrencilerin dil sorunlarına nasıl çözüm getireceklerini bilmedikleri ve çoğunlukla yabancılara Türkçe öğretimi konusunda herhangi bir

eğitim sürecinden geçemedikleri için büyük sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Tosun, Yorulmaz, Tekin ve Yıldız'ın (2018) öğrencilerin dil bilmemelerinin, sosyal hayatlarında ve okul süreçlerinde en temel uyum problemi olduğu, bunun eğitimlerinde farklı sorunlara neden olabildiği, Saklan (2018) sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik eğitimlerinin yetersiz hissettiklerini ve bu yönde eğitim almak istediklerini vurgulamıştır. Tüm bu araştırmalarda görüldüğü gibi ülkemizde Suriyeli öğrencinin eğitiminde karşılaşılan mevcut sorunların belirlenmesi, çözüm yollarının aranması ve sıkıntıların en aza indirilerek uygun uygulama ve eğitim politikalarının geliştirilmesi açısından önem arz etmektedir. Bunu gerçekleştirebilmek için Suriyeli öğrencilerle birebir iletişim halinde olan öğretmenlerin görüşlerinin alınması önemlidir. Bu sebeple araştırmada Suriyeli öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların çeşitli değişkenlerle belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın alt problemleri aşağıdaki gibidir:

- Sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- Sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar okul düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar hizmet yılı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada Suriyeli öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları tespit etmek amacıyla tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte veya şu anda mevcut olan bir durumu olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2005). Tarama modeli, bir grubun özelliklerini belirlemek için geniş gruplara uygulanarak olgu ve olaylara yönelik gruplardaki bireylerin tutum ve görüşlerini ortaya çıkarmaya imkân verir (Yaşar, 2014).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın örneklem grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Mardin İlinde, sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan 305 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişken		f	%
Cinsiyet	Kadın	191	62,6
	Erkek	114	32,4
Yaş	20-30	106	34,8

	31-40	159	52,1
	42-52	33	10,8
	53+	7	2,3
Medeni Durum	Evli	213	69,8
	Bekar	92	30,2
Okul Düzeyi	Anasınıfı	9	3,0
	İlkokul	167	54,8
	Ortaokul	110	36,0
	Lise	19	6,2
Yerleşim Yeri	Köy	15	4,9
	İlçe	54	17,7
	İl	236	77,4
Hizmet Yılı	1-5	92	30,1
	6-10	78	25,6
	11-15	74	24,3
	16-20	34	11,1
	21+	27	8,9
Öğrenim Durumu	Lisans	282	92,5
	Yüksek lisans	23	7,5
Branş	Anasınıfı	7	2,3
	Sınıf öğretmeni	148	48,5
	Diğer	150	49,2

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Çelikkol, Karaibrahimoğlu ve Tokgöz (2018) tarafından geliştirilen 33 madde ve 6 alt boyuttan (kültürel farklılık, iletişim, şiddet, eğitim-öğretim, zararlı alışkanlık ve önyargı) oluşan “Okullarında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmen ve yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma kullanılan ölçek sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlarla ilgili yapılmış nitel yöntem ağırlıklı çalışmalardan farklı olarak anket yoluyla kapsamlı görüş toplanmasına imkan sağlaması bakımından farklılık göstermektedir. Bunun dışında anket bu araştırmada sınıfında yabancı uyruklu öğrencisi bulunan öğretmenler çerçevesinde Suriyeli öğrencisi bulunan öğretmenlere uygulanması bakımından farklılık göstermektedir. Demografik bilgiler (cinsiyet, yaş, medeni durum, yerleşim yeri, okul düzeyi, hizmet yılı, öğrenim durumu ve branş) ile ölçek maddeleri olmak üzere 2 bölümden oluşan ölçeğin kapsam geçerlilik indeksi uzman görüşleri neticesinde 0,87 olarak istatistiksel açıdan anlamlı bulunurken Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ,93 olarak hesaplanmıştır. Her bir alt boyut için iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları hesaplanan anketin birinci alt boyuta ilişkin güvenilirlik katsayısı ,88, ikinci alt boyuta ilişkin güvenilirlik katsayısı ,87, üçüncü alt boyuta ilişkin güvenilirlik katsayısı ,90, dördüncü alt boyuta ilişkin güvenilirlik katsayısı ,88, beşinci alt boyuta ilişkin güvenilirlik katsayısı ,86 ve altıncı alt boyuta ilişkin güvenilirlik katsayısı ,84 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği için uygulanan faktör analizinde “Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)” değeri 0,874 olarak bulunmuştur. Yine yapılan faktör analizi sonucunda toplam açıklanan %65,7 varyansın %14,8’i birinci, %12,9’u ikinci, %12,3’ü üçüncü, %10,1’i dördüncü, %9,3’ü beşinci ve %6,3’ü de altıncı boyut tarafından açıklanmaktadır. Ölçekteki (1, 4, 5, 6, 10, 11 ve 16) numaralı maddeler “iletişim”, (12, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 31, 32 ve 33) numaralı maddeler “kültürel farklılık”, (27, 28, 29 ve 30) numaralı maddeler “eğitim-öğretim”, (2, 3, 7, 8, 9 ve 17) numaralı maddeler “şiddet” (24, 25 ve 26) numaralı maddeler “ön yargı” ve (13, 14 ve 15) numaralı maddeler “zararlı alışkanlık” maddelerini temsil etmekle beraber 7,12,17,19,27 ve 29. maddeler ters olarak kodlanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Ölçme aracından elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 22.0 istatistik programı kullanılarak frekans ve yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve tukey testlerinden yararlanılmıştır. Bu testlerin tercih edilmesinde öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Verilerin normalliğinin belirlenmesinde yapılan tanımlayıcı istatistikler sonrasında mod (3,39)-medyan (3,33)-aritmetik ortalamanın (3,29) birbirine yakın olduğu, çarpıklık değeri (-,508) ve basıklık değerinin (,620) ± 1 aralıkta olduğu bu sonuçlara göre verilerin normalliğinin kabul edilebilir olduğu görülmüştür (Hair, Black, Babin, Anderson, & Tatham, 2013). Bu sebeple araştırmada parametrik testler tercih edilmiştir. Verilerin analizinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanların değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek amacıyla t-testi ile tek yönlü varyans analizi (ANOVA), bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek amacıyla da tukey testinden yararlanılmıştır. Buna göre araştırmanın alt amaçları dikkate alındığında ikişer alt kategoriye sahip cinsiyet, öğrenim ve medeni durumu boyutlarında t-testi, ikiden fazla alt kategoriye sahip yaş, branş, okul yeri, hizmet yılı ve yerleşim yeri boyutlarında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tercih edilmiştir.

Araştırma Etiği

Bu çalışmanın verileri 2018-2019 eğitim öğretim yılında toplandığı için etik kurul onayı kapsamına girmemektedir.

Bulgular

Bu bölümde araştırma verilerinin analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Sınıfta Suriyeli Öğrenci Bulunan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanlarının ölçeğin alt boyutlarına göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tablo 2’de gösterildiği gibidir:

Tablo 2.

Sınıfta Suriyeli Öğrenci Bulunan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Betimsel Veriler

Boyutlar	N	\bar{x}	Ss
İletişim	305	3,91	,77
Kültürel farklılık	305	3,40	,60
Eğitim	305	3,22	,80
Şiddet	305	3,17	,77
Ön yargı	305	2,81	,96
Zararlı alışkanlıklar	305	2,30	,93
Genel Ortalama	305	3,29	,56

Tablo 2. İncelendiğinde sınıfta Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar sırasıyla: İletişim ($\bar{x} = 3,91$), kültürel farklılıklar ($\bar{x} = 3,40$), eğitim ($\bar{x} = 3,22$), şiddet ($\bar{x} = 3,17$), ön yargı ($\bar{x} = 2,81$) ve zararlı alışkanlıklar ($\bar{x} = 2,30$) alt boyutları ve bunlara ilişkin maddeler olduğu görülmektedir. Bu durum incelendiğinde öğretmenlerin en sık karşılaştıkları sorunların iletişim ve kültürel farklılıklara dayalı sorunlar olduğu, sonrasında eğitim ve şiddete dair sorunların geldiği, en az karşılaşılan sorunların ise ön yargı ve zararlı alışkanlıklara dayalı sorunlar olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucu tablo 3'te gösterildiği gibidir:

Tablo 3.

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p																																																																				
İletişim	Erkek	114	3,83	,75	245	-1,503	,134																																																																				
	Kadın	191	3,97	,78				Kültürel farklılık	Erkek	114	3,37	,57	253	-,650	,516	Kadın	191	3,42	,62	Eğitim	Erkek	114	3,19	,71	270	-,645	,519	Kadın	191	3,25	,85	Şiddet	Erkek	114	3,11	,75	247	-1,147	,252	Kadın	191	3,21	,79	Ön yargı	Erkek	114	2,73	,90	257	-1,131	,259	Kadın	191	2,86	,99	Zararlı alışkanlıklar	Erkek	114	2,23	,96	230	-1,030	,304	Kadın	191	2,35	,91	Genel Ort.	Erkek	114	3,24	,51	265	-1,374	,171
Kültürel farklılık	Erkek	114	3,37	,57	253	-,650	,516																																																																				
	Kadın	191	3,42	,62				Eğitim	Erkek	114	3,19	,71	270	-,645	,519	Kadın	191	3,25	,85	Şiddet	Erkek	114	3,11	,75	247	-1,147	,252	Kadın	191	3,21	,79	Ön yargı	Erkek	114	2,73	,90	257	-1,131	,259	Kadın	191	2,86	,99	Zararlı alışkanlıklar	Erkek	114	2,23	,96	230	-1,030	,304	Kadın	191	2,35	,91	Genel Ort.	Erkek	114	3,24	,51	265	-1,374	,171	Kadın	191	3,33	,59								
Eğitim	Erkek	114	3,19	,71	270	-,645	,519																																																																				
	Kadın	191	3,25	,85				Şiddet	Erkek	114	3,11	,75	247	-1,147	,252	Kadın	191	3,21	,79	Ön yargı	Erkek	114	2,73	,90	257	-1,131	,259	Kadın	191	2,86	,99	Zararlı alışkanlıklar	Erkek	114	2,23	,96	230	-1,030	,304	Kadın	191	2,35	,91	Genel Ort.	Erkek	114	3,24	,51	265	-1,374	,171	Kadın	191	3,33	,59																				
Şiddet	Erkek	114	3,11	,75	247	-1,147	,252																																																																				
	Kadın	191	3,21	,79				Ön yargı	Erkek	114	2,73	,90	257	-1,131	,259	Kadın	191	2,86	,99	Zararlı alışkanlıklar	Erkek	114	2,23	,96	230	-1,030	,304	Kadın	191	2,35	,91	Genel Ort.	Erkek	114	3,24	,51	265	-1,374	,171	Kadın	191	3,33	,59																																
Ön yargı	Erkek	114	2,73	,90	257	-1,131	,259																																																																				
	Kadın	191	2,86	,99				Zararlı alışkanlıklar	Erkek	114	2,23	,96	230	-1,030	,304	Kadın	191	2,35	,91	Genel Ort.	Erkek	114	3,24	,51	265	-1,374	,171	Kadın	191	3,33	,59																																												
Zararlı alışkanlıklar	Erkek	114	2,23	,96	230	-1,030	,304																																																																				
	Kadın	191	2,35	,91				Genel Ort.	Erkek	114	3,24	,51	265	-1,374	,171	Kadın	191	3,33	,59																																																								
Genel Ort.	Erkek	114	3,24	,51	265	-1,374	,171																																																																				
	Kadın	191	3,33	,59																																																																							

Tablo 3. incelendiğinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği [$t(265) = -1,374$; $p > .05$] sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte kadın öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanlarının ($\bar{x}=3,33$) erkek öğretmenlere ($\bar{x}=3,24$) göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucu tablo 4'te gösterildiği gibidir:

Tablo 4

Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p																				
İletişim	Evli	213	3,95	,76	168	1,148	,252																				
	Bekar	92	3,84	,78				Kültürel farklılık	Evli	213	3,41	,61	180	,589	,556	Bekar	92	3,37	,59	Eğitim	Evli	213	3,25	,83	202	,807	,420
Kültürel farklılık	Evli	213	3,41	,61	180	,589	,556																				
	Bekar	92	3,37	,59				Eğitim	Evli	213	3,25	,83	202	,807	,420	Bekar	92	3,17	,71								
Eğitim	Evli	213	3,25	,83	202	,807	,420																				
	Bekar	92	3,17	,71																							

Şiddet	Evli	213	3,21	,77	171	1,329	,185
	Bekar	92	3,08	,78			
Ön yargı	Evli	213	2,84	,96	174	,769	,443
	Bekar	92	2,75	,95			
Zararlı alışkanlıklar	Evli	213	2,31	,92	166	,230	,818
	Bekar	92	2,87	,96			
Genel Ort.	Evli	213	3,32	,56	169	1,148	,252
	Bekar	92	3,24	,57			

Tablo 4. incelendiğinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanlarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği [$t(169)= 1,148$; $p>.05$] sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte evli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanlarının ($\bar{x}=3,32$) bekar öğretmenlere ($\bar{x}=3,24$) göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanlarının görev yapılan okul düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucu tablo 5'te gösterildiği gibidir:

Tablo 5.

Öğretmenlerin Görev Yapılan Okul Düzeylerine Göre Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin (ANOVA) Testi Sonuçları

Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p *	Anlamlı Fark (Tukey)
İletişim	Gruplar Arası	1,689	3	,563	,955	,414	-
	Grup İçi	177,396	301	,589			
	Toplam	179,084	304				
Kültürel farklılık	Gruplar Arası	1,170	3	,390	1,074	,360	-
	Grup İçi	109,319	301	,363			
	Toplam	110,489	304				
Eğitim	Gruplar Arası	1,405	3	,468	,734	,532	-
	Grup İçi	191,960	301	,638			
	Toplam	193,366	304				
Şiddet	Gruplar Arası	12,817	3	4,272	7,591	,000	2-3*, 2-4*
	Grup İçi	169,399	301	,563			
	Toplam	182,216	304				
Ön yargı	Gruplar Arası	8,607	3	2,869	3,194	,024	2-4*
	Grup İçi	270,420	301	,898			
	Toplam	279,027	304				
Zararlı Alışkan.	Gruplar Arası	4,332	3	1,444	1,681	,171	-
	Grup İçi	258,533	301	,859			
	Toplam	262,865	304				

$p<.05$ *Gruplar arasında anlamlı fark vardır. (1: Anaokulu, 2: İlkokul, 3: Ortaokul, 4: Lise).

Tabloda verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptıkları okul düzeyi bakımından şiddet [$F(3-301) = 7,591$, $p<0.05$] ve ön yargı [$F(3-301) = 3,194$, $p<0.05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve test sonuçlarında, şiddet alt boyutunda ilkökul, ortaokul ve lise kademeleri arasında ilkökul lehine, önyargı alt boyutunda ise

ilkokul ve lise kademeleri arasında ilkokul kademesindeki öğretmenler lehine anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmıştır.

Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Yerleşim Yeri Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanlarının görev yapılan yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucu tablo 6'da gösterildiği gibidir:

Tablo 6.

Öğretmenlerin Görev Yapılan Yerleşim Yerlerine Göre Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin (ANOVA) Testi Sonuçları

Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p *	Anlamlı Fark (Tukey)
İletişim	Gruplar Arası	,075	2	,037	,063	,939	-
	Grup İçi	179,009	302	,593			
	Toplam	179,084	304				
Kültürel farklılık	Gruplar Arası	,324	2	,162	,444	,642	-
	Grup İçi	110,165	302	,365			
	Toplam	110,489	304				
Eğitim	Gruplar Arası	,213	2	,106	,166	,847	-
	Grup İçi	193,153	302	,640			
	Toplam	193,366	304				
Şiddet	Gruplar Arası	,488	2	,244	,405	,667	-
	Grup İçi	181,728	302	,602			
	Toplam	182,216	304				
Ön yargı	Gruplar Arası	1,508	2	,754	,820	,441	-
	Grup İçi	277,520	302	,919			
	Toplam	279,027	304				
Zararlı Alışkan.	Gruplar Arası	4,882	2	2,441	2,857	,059	-
	Grup İçi	257,983	302	,854			
	Toplam	262,865	304				

Tabloda verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanlarının görev yapılan yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucu tablo 6'da gösterildiği gibidir:

Tablo 7.

Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin (ANOVA) Testi Sonuçları

Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p *	Anlamlı Fark (Tukey)
İletişim	Gruplar Arası	,707	3	,236	,955	,755	-
	Grup İçi	178,377	301	,593			
	Toplam	179,084	304				

Kültürel farklılık	Gruplar Arası	,403	3	,134	1,074	,776	-
	Grup İçi	110,486	301	,366			
	Toplam	110,489	304				
Eğitim	Gruplar Arası	,651	3	,217	,734	,797	-
	Grup İçi	192,715	301	,640			
	Toplam	193,366	304				
Şiddet	Gruplar Arası	,870	3	,290	7,591	,696	-
	Grup İçi	181,347	301	,602			
	Toplam	182,216	304				
Ön yargı	Gruplar Arası	7,413	3	2,471	3,194	,044	1-4*
	Grup İçi	271,614	301	,902			
	Toplam	279,027	304				
Zararlı Alışkan.	Gruplar Arası	9,521	3	3,174	1,681	,011	1-4*
	Grup İçi	253,344	301	,842			
	Toplam	262,865	304				

p<.05 **Gruplar arasında anlamlı fark vardır. (1: 20-30, 2: 31-41, 3: 42-52, 4: 53+).

Tabloda verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin yaş grubu bakımından önyargı [$F(3-301) = 3,194, p<0.05$] ve zararlı alışkanlıklar [$F(3-301) = 1,681, p<0.05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve test sonuçlarında, ön yargı ve zararlı alışkanlıklar alt boyutlarında 20-30 ve 53+ yaş grupları arasında 53+ yaş grubundaki öğretmenler lehine anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmıştır.

Öğretmenlerin Hizmet Yılı Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanlarının hizmet yılı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucu tablo 8'de gösterildiği gibidir:

Tablo 8.

Öğretmenlerin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin (ANOVA) Testi Sonuçları

Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p *	Anlamlı Fark (Tukey)
İletişim	Gruplar Arası	6,449	4	1,612	2,802	0,26	3-4*
	Grup İçi	172,636	300	,575			
	Toplam	179,084	304				
Kültürel farklılık	Gruplar Arası	3,474	4	,868	2,435	0,47	-
	Grup İçi	107,015	300	,357			
	Toplam	110,489	304				
Eğitim	Gruplar Arası	4,588	4	1,147	1,823	,124	-
	Grup İçi	188,778	300	,629			
	Toplam	193,366	304				
Şiddet	Gruplar Arası	2,423	4	,606	1,011	,402	-
	Grup İçi	179,793	300	,599			
	Toplam	182,216	304				
Ön yargı	Gruplar	10,775	4	2,694	3,012	,018	-

Arası							
	Grup İçi	268,253	300	,894			
	Toplam	279,027	304				
Zararlı Alışkan.	Gruplar Arası	7,447	4	1,862	2,187	0,70	-
	Grup İçi	255,418	300	,851			
	Toplam	262,865	304				

p<.05 **Gruplar arasında anlamlı fark vardır. (1: 1-5, 2: 6-10, 3: 11-15, 4: 16-20, 5: 21+).

Tabloda verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin hizmet yılı bakımından iletişim [$F(3-301) = 2,802, p<0.05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve test sonuçlarında, iletişim alt boyutunda 11-15 hizmet yılı grubundaki öğretmenlerin 16-20 hizmet yılı dönemindeki katılımcılara göre anlamlı derecede daha fazla sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucu tablo 9'da gösterildiği gibidir:

Tablo 9

Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
İletişim	Lisan	282	3,92	,78	28	-,318	,751
	Lisansüstü	23	3,97	,63			
Kültürel farklılık	Lisan	282	3,40	,60	26	,346	,730
	Lisansüstü	23	3,36	,66			
Eğitim	Lisan	282	3,21	,80	26	-,770	,442
	Lisansüstü	23	3,35	,79			
Şiddet	Lisan	282	3,16	,78	26	-,625	,533
	Lisansüstü	23	3,27	,73			
Ön yargı	Lisan	282	2,82	,96	25	,390	,697
	Lisansüstü	23	2,74	1,00			
Zararlı alışkanlıklar	Lisan	282	2,29	,92	25	-,852	,395
	Lisansüstü	23	2,46	1,00			
Genel Ort.	Lisan	282	3,29	,56	26	-,335	,738
	Lisansüstü	23	3,33	,55			

Tablo 9. incelendiğinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanlarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği [$t(26)=-,335; p>.05$] sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte lisansüstü öğrenim durumuna sahip öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanlarının ($\bar{x}=3,33$) lisans öğrenim durumuna sahip öğretmenlere ($\bar{x} =3,29$) göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin puanlarının branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucu tablo 10'da gösterildiği gibidir:

Tablo 10.

Öğretmenlerin Branşlarına Göre Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin (ANOVA) Testi Sonuçları

Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p *	Anlamlı Fark (Tukey)
İletişim	Gruplar Arası	,456	2	,228	,955	,680	-
	Grup İçi	178,628	302	,591			
	Toplam	179,084	304				
Kültürel farklılık	Gruplar Arası	,070	2	,035	1,074	,909	-
	Grup İçi	110,419	302	,366			
	Toplam	110,489	304				
Eğitim	Gruplar Arası	,230	2	,115	,734	,835	-
	Grup İçi	193,135	302	,640			
	Toplam	193,366	304				
Şiddet	Gruplar Arası	8,607	2	4,304	7,591	,001	2-3*
	Grup İçi	173,609	302	,575			
	Toplam	182,216	304				
Ön yargı	Gruplar Arası	6,716	2	3,358	3,194	,025	2-3*
	Grup İçi	272,311	302	,902			
	Toplam	279,027	304				
Zararlı Alışkan.	Gruplar Arası	,135	2	,067	1,681	,925	-
	Grup İçi	262,730	302	,870			
	Toplam	262,865	304				

p<.05 **Gruplar arasında anlamlı fark vardır. (1: anasınıfı, sınıf öğretmeni, 3: Diğer).

Tabloda verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin branşları bakımından şiddet [$F(2-302) = 7,591$, $p<0.05$] ve ön yargı [$F(2-302) = 3,194$, $p<0.05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve test sonuçlarında, şiddet ve önyargı alt boyutlarında anasınıfı, sınıf öğretmenleri ve diğer branşlar arasında sınıf öğretmenlerinin diğer branşlardaki katılımcılara göre anlamlı derecede daha fazla sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Göç olgusu ve göçün sebep olduğu entegrasyon modellerinin en önemli boyutlarından biri eğitimidir (Şeker ve Aslan, 2015). Birçok ülkede göçmen çocukların nüfusunda yaşanan artışlar ülkelerin eğitim politikalarında yeniliklerin yapılmasını gerekli kılmıştır (Taşkın ve Erdemli, 2018). Bu yenilikler öncesinde ülkeler göçmen çocukların eğitiminde yaşanan sorunları tespit ederek bunlara yönelik çözüm arayışı içerisine girmeye çalışmışlardır. Farklı ülkelerde göçmenlerin yaşadıkları eğitimsel sorunlara baktığımızda; Mussino & Strozza, (2012) çalışmalarında İtalya'da göçmen çocukların dil farklılıklarından dolayı genellikle kendi yaş gruplarından daha düşük seviyelerdeki sınıflarda öğrenim görmeleriyle birlikte eğitim süreçlerinde İtalyan çocuklardan daha fazla zorlukla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. İsviçre'de yapılan çalışmada Suriyeli göçmenlerin entegrasyon, kültürel farklılıklar, dil ve eğitim sorunları yaşadıkları görülmektedir (Kiselev, 2020). Ürdün'de yapılan çalışmada ise Suriyeli öğrencileri bulunan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar olarak; akademik başarısızlık, okul ve eğitim kültürüne bağlılık eksikliği, öğretmenlerin mülteci öğrencilerin eğitimlerine yönelik yeterli bilgiye sahip olmamaları, kalabalık sınıflar ile öğrenci davranış zorluklarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Alkhawaldeh, 2018). Bununla birlikte Lübnan'da Suriyeli öğrencilerin eğitiminde yaşanan sorunların giderilmesi için hazırlanan eğitim politikaları ile uygulamalar arasındaki farklılıklar sebebiyle yerel topluluklarda ve sınıflarda bu eğitim politikalarının etkili bir şekilde uygulanmadığı belirtilmiştir (Buckner, Spencer & Cha, 2018). Benzer şekilde

ülkemizde Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine katılmasıyla birlikte bu öğrencilerin eğitimlerine dair öğretmenlerden görüş alınması ve eğitim ortamlarında yaşadıkları sorunların belirlenmesi, bu sorunlara ilişkin çözüm yolları aranarak uygun eğitim politika ve uygulama önerilerinin getirilmesi açısından önemlidir. Bu sebeple bu çalışmada Suriyeli öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler incelendiğinde sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin en sık karşılaştıkları sorunların öğrenci ve ailelerin Türkçe okuma ve yazma bilmemeleri, okula uyum sağlayamama, velilerin öğrencilerle yeterince ilgilenmemeleri, yaşlarına uygun olmayan sınıf düzeylerinde eğitim görmeleri, derslere katılım gösterememe şeklinde iletişim ve kültürel farklılık alt boyutlarına dayalı sorunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde benzer sonuçlara sahip çalışmaların olduğu görülmektedir. Aykırı (2017) çalışmasında Suriyeli öğrencilerle yaşanan sorunların başında dil probleminin olduğu, bazı öğrencilerin Türkçe okuma yazma bilmemeleri sebebiyle yaşlarına uygun olmayan sınıf düzeylerinde eğitim aldıkları, birçok velinin çeşitli sebeplerden dolayı öğrencilerle yeterince ilgilenmediklerini, Suriyeli öğrencilere erken yaşlardan itibaren Türkçe hazırlık eğitimleri ve ek kursların verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Kardeş ve Akman (2018) Suriyeli öğrencilerin en çok dil ve uyum problemleri yaşadıklarını ancak bu konuda eğitim ortamlarında düzenlemelere gidilmediğini belirtmişlerdir. Rengi ve Polat (2014) öğretmenlerin kültürel farklılıklara karşı duyarlılıklarının yüksek düzeyde olduğu, kültürel farklılık algıları içerisinde dil ile ilgili kültürel farklılıkların öne çıktığı vurgulanmıştır. Göçmen öğrenciler için okullar göç ettikleri toplumun temel yapısını yansıtan ve tanıtan temel alanlardır (Yalçın, 2017). Göçmen çocukların yeni karşılaştıkları kültürün temsili ve yansımaları olarak eğitim ortamları önemli bir yere sahiptir. Bu anlamda okullar kültürel uyumun önemli bir parçası olarak görülebilmektedir (Şimşek ve Kula, 2018). Okullarda verilecek iletişim ve kültürel boyutlara yönelik eğitim ve etkinliklerle birlikte göçmen öğrencilerin yeni geldikleri toplumun yapısı ve eğitimine uyum sağlamasında etkili olacağı düşünülmektedir. Bu bakımdan araştırma sonuçları dikkate alındığında sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin en sık karşılaştıkları sorunlar olan iletişim ve kültürel boyutlara dayalı sorunlara yönelik çözüm önerilerinin getirilmesi önem arz etmektedir. Bu noktada Suriyeli öğrencilere okul öncesi dönemden itibaren destekleyici dil kurslarının verilmesi, kültürel uyum ve iletişimlerini geliştirecek etkinlik, oyun ve sosyal uyum projelerinin Türk uyruklu öğrencilerle birlikte gerçekleştirilmesi, okul ve aile işbirliğini artıracak etkinliklerin uygulanması, öğretmenlerin yaşadıkları sorunların çözümü için etkileşim içinde bulunup fikirlerini paylaşabilecekleri etkileşim alanları ve eğitimlerin sağlanması gibi öneriler sunulabilir. Kültürel farklılık ve iletişim alt boyutlarından sonra en sık karşılaşılan sorunlara bakıldığında öğrencilerin derse karşı ilgi, sorumluluk ve devamsızlıkları ile ders materyali ve ödevlerine dair yaşanan eğitim alt boyutundaki sorunlarının olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde göçmen öğrencilerin yaşadıkları pek çok sorun içerisinde en sık tekrar edilen sorunların başında eğitim sorununun geldiği görülmektedir. Bu öğrenciler için eğitim politikalarının tekrar gözden geçirilmesi ve uyum programlarının hazırlanması ile eğitim ortamlarına daha etkili adapte olmaları sağlanabilir (Şimşek ve Kula, 2018). Eğitim alt boyutundan sonra en fazla karşılaşılan sorunların şiddet alt boyutlarına dair sorunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Suriyeli çocuklar arasında savaş durumu ve ebeveynlerinden birinin yokluğu nedeniyle şiddet içeren davranışlar, öğrenmeye yönelik belirsiz tutumlar, çabuk sinirlenme, konsantrasyon eksikliği, inatçılık, okula karşı olumsuz tutum ve sınıf arkadaşlarıyla uyum problemleri yaşayabilmektedirler (Alkhaldeh, 2018). Bu sorunların önlenmesinde Suriyeli öğrencilerin okula uyum süreçleriyle birlikte farklı kurumlarla işbirliği içerisinde çeşitli psikososyal desteklerin uygulanması önerilebilir. Araştırmada en az karşılaşılan sorunlar ise sigara ve alkol kullanımı, yaralayıcı alet taşıma, kural tanımama, velilerin öğretmen ve yöneticilere karşı ön yargılı olmaları ve okula güvenmemeleri şeklindeki zararlı alışkanlıklar ve ön yargı alt boyutlardaki sorunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yurtman (2017) göçten etkilenen Suriyeli öğrencilerin zararlı alışkanlık eğilimine açık hale gelmemeleri için eğitim sorunlarına öncelik verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda öğrencilere zararlı alışkanlıklar hakkında gerekli eğitimlerin verilmesi sağlanabilir. Tüm bu önerilerle birlikte Suriyeli öğrencilerin çok boyutlu olarak desteklenmesi ve eğitim ortamlarına uyumlarının sağlanabilmesinde öğretmen, yönetici, veli ve öğrencilerin işbirliği içerisinde etkileşimde bulunabilecekleri sistematik bir uyum programına ihtiyaç vardır. Ülkemizde göçmen öğrencilere uygulanacak kapsayıcı ve eğitsel uyum programlarının tasarlanması ile başta Suriyeli öğrenciler olmak üzere öğretmenler ve eğitim paydaşları arasında çok

yönlü etkileşimin sağlanması öğrencilerin akademik, davranışsal ve sosyal birçok sorunun çözümünde etkili olacağı düşünülmektedir (Şimşek ve Kula, 2018). Bu noktada Şimşek, Gençtanırım-Kurt ve Kula (2020)'nin çalışmalarında belirttikleri gibi ekolojik sistem yaklaşımı içerisinde göçmen öğrencilere uygulanacak planlı bir programın öğrencilerin kültürel, eğitsel ve çok boyutlu alanlarda uyum göstermeleri ile kültürel ve iletişimsel sorunların çözülmesinde etkili olacağı düşünülmektedir (Şimşek, Gençtanırım-Kurt ve Kula, 2020).

Araştırmada elde edilen bulgular demografik özellikler açısından incelendiğinde Sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, görev yapılan yerleşim yeri ve öğrenim durumlarına göre ölçeğin geneli ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, medeni durum değişkenine göre evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre, görev yapılan yerleşim yerine göre ilkökul öğretmenlerinin diğer branşlardaki öğretmenlere göre, öğrenim durumlarına göre de lisansüstü öğrenim durumuna sahip öğretmenlerin lisans öğrenim durumuna sahip öğretmenlere göre daha fazla sorun yaşadıkları ancak bu farklılığın anlamlı derecede olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar yaş değişkenine göre incelendiğinde 53 yaş üzerindeki katılımcıların zararlı alışkanlıklar ve ön yargı alt boyutlarında diğer yaş gruplarındaki katılımcılara göre anlamlı derecede daha fazla sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu duruma neden olarak mesleki kıdemle birlikte istenmeyen farklı ve çok kültürlü öğrenci davranışlarına yönelik tutum ve değerlendirmelerde farklılıklar görülebilmemesinin neden olduğu düşünülebilir. Alan yazın incelendiğinde Yazıcı, Başol ve Toprak (2009) yaptıkları çalışmada 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin çok kültürlü eğitime ilişkin tutumlarının 26 ve üzeri yıl çalışmış öğretmenlerden daha olumlu olduğu, Dürşen ve Ünal (2018) çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin arttıkça çok kültürlülüğe karşı yeterlilik algılarının azaldığını, Toytok ve Yıldırım'ın (2019) yaptıkları çalışmada ise öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin artması ile kültürel empati becerilerine yönelik algılarının düştüğü sonucuna ulaşımlardır. Bu sonuçlar dikkate alındığında zararlı alışkanlık ve önyargı boyutları ile farklı kültürlere yönelik düzenlenecek olan seminer ve eğitimlerde daha yüksek mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin aktif katılımının artırılmasına yönelik çalışmaların yapılması önerilebilir. Bununla birlikte hizmet yılı bakımından 11-15 yıl arasındaki katılımcıların iletişim alt boyutunda 16-20 hizmet yılı dönemindeki katılımcılara göre anlamlı derecede daha fazla sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdem ve tecrübelerinin sınıf içerisindeki sorunların çözümünde etkili bir değişken olduğu düşünüldüğünde Suriyeli öğrencilerle ilgili yaşanan sorunların tespiti ve çözümüne yönelik çeşitli yaş ve mesleki kıdemdeki öğretmenlerin görüşlerinin alınacağı farklı çalışmaların gerçekleştirilmesi önerilebilir.

Araştırmada elde edilen veriler öğretmenlerin görev yaptıkları okul düzeyi ve branşları bakımından karşılaştırıldığında şiddet ve ön yargı alt boyutlarında ilkökul öğretmenlerinin ve branşları bakımından sınıf öğretmenlerinin diğer okul düzeyi ve branşlara göre anlamlı seviyede daha fazla sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Ergen ve Şahin (2019) çalışmalarında Suriyeli ve Türk uyruklu öğrenciler arasında karşılıklı şiddet sorunlarının yaşandığı, arkadaşlık seçimlerini kendi aralarında yaptıkları, kıdemli öğretmenlerin öğrencilerin uyum sorunlarına karşı daha ilgili oldukları, Suriyeli öğrencilerle ilgili öğretmenlerin yaşadıkları sorunların okuttukları sınıf düzeyine göre farklılaştığı ve Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin şiddet ve uyum sorunlarına karşı daha fazla ilgili oldukları sonucuna ulaşımlardır. Aslan (2020) Suriyeli öğrencilerin özellikle alt sınıf düzeylerinde ve okula yeni başladıkları dönemlerde sınıftaki diğer öğrencilerle ön yargı kaynaklı sebeplerle çeşitli sorunlar yaşadıklarını ancak zamanla bu sorunların azaldığını belirtmiştir. Bu hususlar dikkate alındığında erken dönemlerden itibaren öğrenciler arasında uyum ve sosyal kaynaşmayı sağlayıcı etkinlikler uygulanarak öğrenciler arasındaki sorunların artmasının engellenebileceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak bu çalışmada, sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin en sık karşılaştıkları sorunların kültürel farklılık ve iletişim, en az karşılaşılan sorunların ise zararlı alışkanlıklar ve ön yargı alt boyutlardaki sorunlar olduğu, öğretmenlerin yaşadıkları sorunların demografik özellikleri ve farklı alt boyutlara göre değişkenlik gösterebildiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada tercih edilen veri toplama yöntemiyle kapsamlı bir veri elde edilmesiyle birlikte

araştırmanın bulgularını destekleyecek daha detaylı verilerin farklı veri toplama yöntemleriyle elde edilmesi önerilmektedir. Araştırmanın Mardin İli örneklemeyle sınırlı olmasından dolayı farklı örneklem gruplarında benzer çalışmaların yapılarak daha geniş sonuçlara ulaşılabileceği düşünülmektedir. Bu araştırmalardan elde edilen sonuçlarla birlikte sınıfta Suriyeli öğrenci bulunan öğretmenlerin yaşadıkları farklı boyutlardaki sorunların yapılacak olan farklı çalışmalarla tespit edilmesi, bu sorunların çözümüne yönelik yeni araştırmaların yapılması ve elde edilecek genel verilerle birlikte uygun eğitsel programların tasarlanması önerilebilir. Bununla birlikte bu çalışma öğretmenlerin demografik özellikleri bakımından sınırlılık içermekle birlikte öğrenci ve ailelerinin farklı özelliklerine dayalı olarak yaşanan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin konu alındığı farklı çalışmaların gerçekleştirilmesi önerilebilir.

Yazarların Katkı Oranı

Bu makaleye birinci yazarın %50, ikinci yazarın %50 oranında katkısı vardır.

Çıkar Çatışması

Çıkar çatışması teşkil edebilecek bir durum yoktur.

Açıklama: Bu çalışmanın bir bölümü 18. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Kaynaklar

- Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı. (2017). *Türkiye'deki Suriyelilerin demografik görünümü, yaşam koşulları ve gelecek beklentilerine yönelik saha araştırması*. <https://www.afad.gov.tr/upload/Node/25337/xfiles/17a> adresinden 18.03.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Akpınar, T. (2017). Türkiye'deki Suriyeli mülteci çocukların ve kadınların sosyal politika bağlamında yaşadıkları sorunlar. *Balkan and Near Eastern Journal of Social Sciences*, 3(3), 16-29.
- Alkhalwaldeh, A. (2018). Syrian refugees' children instructional challenges and solutions in Jordan: teachers' and parents' perspectives. *Border Crossing*, 8(2), 311-331.
- Apak, H. (2015). Suriyeli göçmenlerin gelecek beklentileri: Mardin örneği. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 125-142.
- Aslan, A. (2020). Suriyeli öğrencilerin ikincil sosyalleşmeleri bağlamında okulun işlevleri: Çarşamba örneği. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 8(1), 42- 58.
- Aykırı, K. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki Suriyeli öğrencilerin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 2, 44-56.
- Bulut, S., Soysal, Ö. K. ve Gülçiçek, D. (2018). Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmeni olmak: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(2), 1210-1238.
- Buckner, E., Spencer, D., & Cha, J. (2018). Between policy and practice: The education of Syrian refugees in Lebanon. *Journal of Refugee Studies*, 31(4), 444-465.
- Cahit, E. (2017). Sınıfta Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlar Ve Çözüme Dair Önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1, 1, 26-42.

- Çelikkol, Ö. Karabrahimoğlu, A. ve Tokgöz, A. (2018). Okullarında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmen ve yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar ölçeği. Ş. Gerçek (Ed.). *Current Debates Ineducation* içinde (ss. 45-62). London: IJOPEC Publication Limited.
- Dinler, C. ve Hacıfazlıoğlu. O. (2020). Mülteci Çocukların İlköğretime Uyum Süreçleri: Tekirdağ İlinin Bir Okulundaki Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Deneyimleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 6, 1717-1728.
- Durşen-Ünal, S. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin çok kültürlü yeterlik algıları ve kişilik özelliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Ankara.
- Emiroğlu, S. E. (2018). *Suriyeli sığınmacı çocukların eğitimi ve sorunları*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Erdoğan, M., Kavukçuer, Y. ve Çetinkaya, T. (2017). Türkiye’de yaşayan Suriyeli mültecilere yönelik medya algısı. *Özgürlük Araştırmaları Derneği*, (5). 1-25
- Ergen, H. ve Şahin, E. (2019). Sınıf öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerin eğitimi ile ilgili yaşadıkları problemler. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(44), 377-405.
- Güçtürk, Y. (2014). *Sürgün ile savaş arasında Suriyeli mülteciler*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA).
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2013). *Multivariate Data Analysis*. Essex, England.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 81-83.
- Kardeş, S. ve Akman, B. (2018). Suriyeli sığınmacıların eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1224-1237.
- Kaştan, Y. (2015). Türkiye’de göç yaşamış çocukların eğitim sürecinde karşılaşılan problemler. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 216-229.
- Kiselev, N., Pfaltz, M., Schick, M., Bird, M., Pernille, H., Sijbrandij, M., ... Morina, N. (2020). Problems faced by Syrian refugees and asylum seekers in Switzerland. *Swiss Medical Weekly*, 150(4344).
- Mussino, E. & Salvatore, S. (2012) The Delayed School Progress of the Children of Immigrants in Lower-Secondary Education in Italy, *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 38 (1), 41-57.
- Pumariega, A. J., Rothe, E. and Pumariega, J. B. (2005). Mental health of immigrants and refugees. *Community mental health journal*, 41(5), 581-597.
- Rengi, Ö. ve Polat, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları. *Journal of World of Turks*, 6(3), 135-156.
- Saklan, E. (2018). *Türkiye'deki Suriyeli eğitim çağı çocuklarının eğitim süreçleri üzerine bir çözümleme*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, H. (2020). Göç Olgusu, Mülteci Çocukların Eğitimi Ve Suriyeli Mülteci Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Süreci. *Uluslararası Türk Edebiyatı Kültür Eğitimi Dergisi*, 9, 377-394.

- Şeker, B. D. ve Aslan, Z. (2015). Refugee children in the educational process: An social psychological assessment. *Journal of Theoretical Educational Science*, 8(1), 92.
- Şimşek, H. & Kula, S. S. (2018). Türkiye'nin göçmen politikasında ihmal edilen boyut: Eğitsel uyum programı. *Ahi Evran Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 5-21.
- Şimşek, H., Gençtanırım-Kurt, D., & Kula, S. S. (2020). A School-based adjustment program based on ecological approach for immigrant students in primary schools living in Turkey. *Elementary Education Online*, 19(4), 2551-2563.
- Tanrıkulu, F. (2017). Türkiye'de Yaşayan Suriyeli Çocukların Eğitim Sorunu Ve Çözüm Önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, (86), 127-144.
- Taşkın, P, Erdemli, O. (2018). Suriyeli Mülteciler için Eğitim: Türkiye'de Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18 (75), 155-178.
- Tosun, A., Yorulmaz, A., Tekin, İ. ve Yıldız, K. (2018). Mülteci öğrencilerin eğitim sorunları, eğitim ve din eğitiminden beklentileri: Eskişehir örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 107-133.
- Toytok, E. H. ve Yıldırım, M. B. (2019). Öğretmenlerin çok kültürlü kişilik özellikleri ve informal iletişim. *Ekev Akademi Dergisi*, 23(77), 105-120.
- Türk Kızılay Göç Hizmetleri Direktörlüğü. (2020). Suriye İnsani Yardım Operasyonu Raporu. Erişim adresi: <https://www.kizilay.org.tr/Upload/Dokuman/Dosya/ocak-2020-suriye-krizi-insani-yardim-operasyonu-raporu-26-02-2020-61633181.pdf> adresinden 18.03.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Ünal, S. (2014), Türkiye'nin beklenmedik konukları: Öteki bağlamında yabancı göçmen ve mülteci deneyimi. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 6(3), 65-89.
- Yalçın, F. (2017). *İstanbul'da Yaşayan Suriyeli Çocukların Eğitime Katılımları Bağlamında Uyum ve Kültürleşme Süreçleri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yaşar, M., (2014). "İstatistiğe Yönelik Tutum Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması", Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 36, 59-75.
- Yazıcı, S, Başol, G , Toprak, G . (2009). Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutumları: Bir Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 37 (37) , 229-242.
- Yurtman, G. A. (2017). Suriyeli Çocuk Mültecilerin Karşı Karşıya Buldukları Risk Alanları. *Türk Yurdu*, (361), 35-37.

Extended Abstract

Introduction

One of the biggest causes of immigration that negatively affects many states and people is war and security concerns (Çelik, Şen ve Usta, 2018). Due to war and security concerns, thousands of people every year leave their homes in places of internal and external conflicts and migrate to areas where they will keep themselves and their families safe in order to ensure the safety of life and property. This situation affects children the most (Akpınar, 2017). Children migrating from war and civil conflict regions try to adapt to their new society and school (Kaştan, 2015). Schools have a very important place in introducing the culture of the community and the adaptation of immigrant children to their new society and education system. Despite this, it is observed that many immigrant children are not successful academically, have problems in adapting to school, and have various problems with the school environment, other students and teachers (Yalçın, 2017).

In 2011, Syria was affected by war and internal conflicts and the majority of the people had to leave their country and migrate due to security threats (Akpınar, 2017). The waves of immigration caused by these people who want to ensure the safety of their families and their own and who want to escape from these places where the security of life and property are severely damaged and where internal and external conflicts are experienced have been affecting many factors such as economic, political and social (Ünal, 2014). Turkey was also affected by this wave of migration. Therefore It is important to get opinions from the teachers about these students' education and to identify the problems they experience in educational environments for ensuring their adaption to school by minimizing these problems. For this reason in this research it is aimed to determine the problems faced by the teachers who have Syrian students in the classroom and to determine the level of these problems.

Method

In the research, survey method was used to determine the current situation. Survey models are research models that aim to describe a past or present situation as it is (Karasar, 2005). The sample group of the study consisted of 305 teachers with Syrian refugee students in their classrooms in Mardin province in 2018-2019 academic year. In the study, the scale "Problems Scale for Teachers and Administrators Who Have Foreign Students in their schools" by Çelikkol, Karaibrahimoğlu and Tokgöz (2018) which consists of 33 items and 6 sub-dimensions (cultural differences, communication, education, violence, harmful habits and prejudicial problems) was used for data collection. This survey consists of two parts: Demographic information and question items. In order to measure the reliability of the survey "Cronbach Alpha" is used and coefficient of the survey is found as "a=0,93". In analyzing the data obtained from the survey, the frequency (f), percentage (%), arithmetic mean, independent samples "t" test, one-way analysis of variance (ANOVA) and tukey analysis tests were used by SPSS 22.0 statistics program.

Results

According to the findings of the study, the most common problems faced by the teachers who have Syrian refugee students in their classrooms are students' and families' inability to read and write in Turkish, adaptation to school, parents' inadequate attention to the students, education in class levels that are not suitable for their ages and inability to participate in classes. These are problems based on communication and the cultural differences sub-dimensions. The least encountered problems are smoking and alcohol use, carrying injurious tools, not recognizing rules, prejudice against teachers and administrators and not trusting the school. These problems are based on harmful habits and prejudice sub-dimensions. In addition, when the results of the study are examined in terms of demographic

characteristics, it was found that the problems experienced by the teachers with Syrian refugee students in their classrooms did not differ significantly in terms of gender, marital status, place of work and education status. At the same time the scores of the female teachers regarding the problems they faced were higher than the male teachers. Married teachers had higher scores than single teacher on the problems they face and teachers with postgraduate education also had higher scores than those with undergraduate education. However, when the age is considered, it was found that participants over 53 years experienced significantly more problems in terms of harmful habits, participants between 11-15 years experienced significantly more problems in the communication sub-dimension than the other participants. It was determined that primary school teachers had significantly more problems in terms of violence and prejudice sub-dimensions than the other school levels and branches.

Discussion and Suggestions

With the participation of Syrian students in the education system in our country, it is important to get opinions from teachers about the education of these students for developing appropriate education policy and implementation proposals for the education of Syrian refugee students. For this reason, in this study, the problems faced by teachers in Syrian education were tried to be determined. When the data obtained in the study were examined, the most common problems faced by teachers with Syrian students in their class were: The students and their families not being able to read and write in Turkish, not being able to adapt to the school, parents' not paying attention to the students, students being educated at class levels that were not suitable for their age and not being able to participate in the lessons. It was concluded that there were problems based on communication and cultural difference sub-dimensions. In this respect, considering the results of the research, it is important to offer solutions to problems based on communication and cultural dimensions. At this point, providing supportive language courses to Syrian students starting from pre-school period, carrying out activities, games and social adaptation projects with Turkish students to improve cultural adaptation and communication, implementing activities that will increase school and family cooperation, providing interaction opportunities areas teachers can interact and share their ideas suggestions can be offered. It was concluded that the least encountered problems in the study were smoking and alcohol use, carrying injurious tools, not recognizing rules, harmful habits such as parents' prejudice against teachers and administrators and not trusting school, and problems in the sub-dimensions of prejudice. In this direction, necessary training can be provided to students about harmful habits.

When the demographic characteristics of the findings of the study were examined, it was concluded that there was no significant difference in the overall and sub-dimensions of the scale according to the gender, marital status, place of employment and educational status of the teachers with Syrian students in their classes. However, considering the results regarding the professional seniority and age variables of the teachers, it can be suggested to carry out different studies in which the opinions of teachers of various ages and professional seniority are taken into consideration for the determination and solution of the problems with Syrian students. On the other hand, when it is considered that primary school teachers and other teachers experience significantly more problems in terms of violence and prejudice sub-dimensions compared to other school levels and branches in which teachers work, it may be suggested to try activities to prevent the increase of problems among students