

SURİYELİ MÜLTECİ ÇOCUKLARDA FARKLILIKLARIN KABULÜ VE ÇOCUKLARIN SALDIRGANLIK DAVRANIŞLARINA YÖNELİK ÖNLEYİCİ REHBERLİK HİZMETLERİ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Ahu ARICIOĞLU¹, Raşit AVCI²

1 Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi/Eğitim Fakültesi/Eğitim Bilimleri Bölümü/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, aaricioglu@pau.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1068-1175.

2 Doç. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi/Eğitim Fakültesi/Eğitim Bilimleri Bölümü/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, rasitavci@mu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4947-3397.

Geliş Tarihi: 04.03.2021 Kabul Tarihi: 17.06.2021 DOI: 10.37669/milliegitim.891122

Öz: Suriye'deki iç savaş sonrası pek çok aile Türkiye'ye göç etmiş ve bu ailelerin çocukları Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda eğitim görmeye başlamıştır. Suriyeli ailelerin çocuklarının Türk eğitim sistemine dâhil olmasıyla, bu çocukların okullara entegrasyonu önemli konulardan biri haline gelmiştir. Bu çalışmanın amacı Suriyeli mülteci çocukların okullardaki uyumuna yardımcı olmak için okullarda gerçekleştirilebilecek önleyici rehberlik çalışmalarını tanımlayarak okullarda görev yapan idarecilere, okul psikolojik danışmanlarına ve öğretmenlere yol haritası çizmektir. Bu bölümde ele alınan başlıklar, mülteci çocuklarda farklılıkların kabulü ile saldırganlığın önlenmesi ve azaltılması ile ilgili yapılabilecek çalışmalar yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Suriyeli mülteci çocuklar, entegrasyon, saldırganlık, uyum, farklılıkların kabulü

ACCEPTANCE OF DIFFERENCES IN SYRIAN REFUGEE CHILDREN AND PREVENTIVE GUIDANCE SERVICES FOR STUDENTS' AGGRESSIVE BEHAVIOR

Abstract:

After the civil war in Syria, many families have migrated to Turkey and the families of these children began their education in schools affiliated to the Ministry of Education in Turkey. The integration of these children into schools has become one of the important issues as the children of Syrian families are included in the Turkish education system. The aim of this study is to draw a road map for school administrators, school psychological counselors and teachers who work at schools by defining preventive guidance work that can be carried out in schools to help Syrian refugee children to harmonize their schools. The topics in this section include acceptance of differences and prevention of aggression.

Keywords: Syrian refugee children, integration, aggression, adaptation, acceptance of differences

Giriş

İnsanlık, var olduğundan beri çeşitli sebeplerle göç etmektedir. Bu göçler sonucunda toplumlar, sistemler ve kültürler çeşitli açılardan etkilenmektedir. Bu bağlamda göç, göç alan toplumların yapısında da bazı değişiklikler meydana getirmektedir. Göçmenlerin topluma uyum süreci de bu değişiklikler arasında değerlendirilebilir. Göç alan ülkeler bu uyumu kolaylaştırmak için çeşitli politikalar geliştirmektedir. 2011 yılında Suriye'den Türkiye'ye yoğun bir göç yaşanmış ve bu göç beklenmedik sorunlara yol açmıştır. Bu sorunlardan biri de Suriyeli mülteci çocukların okullardaki uyum sorunlarıdır. Bu soruna yönelik olarak da bu çalışmada Suriyeli mülteci çocukların okullardaki uyumuna yardımcı olmak için okullarda gerçekleştirilebilecek önleyici rehberlik çalışmalarına değinmek öğrencilerde farklılıkların kabulü, saldırganlığın önlenmesi ve azaltılması ile ilgili alanyazın gözden geçirilerek, yapılabilecek çalışmalara katkı sağlamak amaçlanmıştır. Bu kapsamda göç eden ve göç alan yerdeki kişilerin istek, beklenti ve korkularını anlamaya katkı sağlamak için aşağıda göç, göçün etkileri ile farklılıkların kabulü, bir arada yaşama, şiddetin önlenmesi ve azaltılması konularına değinilecektir.

Göç

Göç, insanların sosyal, ekonomik, siyasi ve doğal nedenlerden dolayı coğrafi olarak yer değiştirmesi biçiminde tanımlanabilir. Bazen çalışmak, iş aramak ve daha konforlu

bir hayat sürebilmek için gönüllü olarak göç eden insanlar, bazen de savaşlar, baskılar, sürgünler veya doğal afetler gibi zorunlu sebeplerle yaşadıkları yerleri terk etmek durumunda kalabilmektedirler. Göç, hem göç eden kişi ve kitleler hem de göçmeni alan toplumlar açısından, yeni bir toplumsal ilişki biçimini zorunlu kılar (Adıgüzel, 2017). Bu yeni toplumsal ilişki biçimi göç stresi, göç sonrası yaşam güçlükleri ve göçün neden olduğu psikosoyal sorunlar başlıklarında incelenecektir.

Göç stresi: Göç öncesi ve sürecinde karşılaşılan doğrudan veya dolaylı kriz deneyimleri ile bunların sonucunda ortaya çıkan duygusal deneyimler göç stresi olarak ele alınmaktadır (Demirli-Yıldız, 2018). Yakınların geride bırakılması (Steel ve Silove, 2000), ekonomik zorluk yaşama, doğrudan terör, çatışma ve/veya saldırıya maruz kalma, ayrımcılığa uğrama gibi uzun süreli ve giderek artan strese maruz kalma (Bronstein ve Montgomery, 2011), tanık olma veya bunların deneyimlendiğini biliyor olmak da göç stresi olarak ele alınmaktadır. Göç öncesinde ve sürecinde yaşanan zorluklar, psikolojik sağlık üzerinde olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Özellikle sosyal statü ve sosyal destek kayıpları, göç sonrası yaşam güçlüklerindeki önemli başlıklardır. Aşağıda kısaca göç sonrası yaşam güçlüklerine ve buna bağlı olarak görülen göçün neden olduğu psikosoyal sorunlara değinilmiştir.

Göç sonrası yaşam güçlükleri ve göçün neden olduğu psikosoyal sorunlar: Göç sonrası stres faktörleri, iletişim, ayrımcılık, geride kalanlar için endişe, iş bulma, göç süreci zorlukları, sağlık ve sosyal hizmetlere erişim, kültürlenme alanlarında deneyimlenen güçlükler (Demirli-Yıldız, 2018) olarak ele alınmıştır. Göçle birlikte bireylerde, yüksek düzeyde depresyon, travma sonrası stres bozukluğu ve düşük benlik saygısı (Aydın, 2017) görülebilmektedir. Alanyazın incelendiğinde, göç yaşayan çocuklarda travmaya maruz kalma ve kayıp yaşantısının, akademik ve psikosoyal zorluk riskini arttırabildiği (Lustig vd., 2004), dil engeli ve okul sistemleri hakkında bilgi eksikliğini içeren kültürel engellerin zorluklara neden olabildiği (Miller vd., 2005) görülmektedir. Yeni bir dilde eğitim almak, göç sonrası stres faktörleri arasında yer alır. Dil engeli nedeniyle, çocuklar okulda diğer çocuklardan izole olabilmekte ve yalnız kalabilmektedirler. Ayrıca bu çocuklar, kendilerini ifade edemedikleri için içlerine kapanmakta ya da saldırgan davranışlar sergileyebilmektedirler (Demirli-Yıldız, 2018).

Göç, bireyin psikolojik durumunu etkileyerek bireyin gerilim, stres ve psikolojik travma yaşamasına yol açmaktadır. Özellikle zorunlu olarak yapılan göçün birey üzerindeki etkisi gönüllü göçten temelde hem daha farklı hem de daha travmatik olmaktadır (Aydın, 2017). Görüldüğü üzere, göç bir takım psikosoyal güçlükleri neden olabilmektedir. Bu kapsamda Suriyeli ve diğer göçmen öğrenciler için okullarda gerçekleştirilebilecek koruyucu ve önleyici rehberlik çalışmaları ile riskli davranışların azaltılabileceği ve sosyal kabulün sağlanabileceği söylenebilir.

Farklılıkların Kabulü ve Bir Arada Yaşama

Suriye'deki savaşın başlamasından bu yana geçici koruma statüsünde bulunan Suriyeli birey sayısı yıllar içinde artarak 3 milyon 38 bin 480'e ulaşmıştır (GİGM, 2017).

Bu bağlamda Türk Milli Eğitim sisteminde Suriyeli öğrencilerin sayısında da önemli bir artış olduğu görülmektedir.

Eğitim kurumlarının ve bu kurumlarda çalışanların, bireysel ve kültürel farklılıkları nasıl yorumladığı ve değerlendirdiği demokratik bir toplum için oldukça önemli bir göstergedir. Farklılıklara duyarlı olmak hem etkili ve uygun bir iletişim, hem de toplumun demokratik gelişimi için yararlıdır. Demokratik eğitim kurumlarında, kültürel farklılıklara duyarlı olma kendiliğinden ortaya çıkması beklenen bir özellik olarak değil eğitim yoluyla kazandırılması gereken bir özellik olarak görülmelidir.

Bu noktada kültürleşme kavramına değinmekte yarar olduğu düşünülmektedir. Kültürleşme, grupların ve/veya bireylerin kültürel temas durumlarında uyum sağlanması anlamına gelmektedir (Kağıtçıbaşı, 2012, 322). Berry'e (1997, 27-28) göre asimilasyon, bütünleşme, ayrışma ve marjinalizasyon olmak üzere dört temel kültürleşme stratejisi vardır. Asimilasyon, birey kendi kültürel mirasını devam ettirmek istemesi, diğer kültürlerle yakın etkileşim içinde bulunmayı istememesi ve yeni toplumun kültürel değerlerini, normlarını, geleneklerini benimsemesi olarak tanımlanır. Bütünleşme, birey bir yandan özgün kültürünün devamına ilgi göstermesi bir yandan da diğer gruplarla günlük etkileşimlere girmesidir. Ayrışma, bireylerin kendi özgün kültürlerini korumaya büyük önem verdikleri ve yeni toplumun üyeleriyle etkileşimden kaçınmalarındır. Marjinalizasyon ise, kültürel devamlılığın söz konusu olmadığı ya da buna yönelik çabanın olmadığı (sıklıkla zorunlu kültürel kayıp sebebiyle), aynı zamanda diğerleri ile ilişkisinin de mümkün olmadığı (sıklıkla dışlanma ve ayrımcılık sebebiyle) durumlarda ortaya çıkar (Berry vd., 2015, 321). Bütünleşme, bireylerin kendi kimlikleriyle topluma katılma sürecidir. Göçmenlere düşen görev, yaşadıkları topluma ve o kültüre kendi öz kültürlerinden kopmadan uyum sağlayabilmektir. Göç edilen ülkeye ve ülkede yaşayan insanlara düşen görev ise entegrasyonun sağlıklı gerçekleştirilebilmesi için doğru altyapıyı hazırlamaktır (Akıncı vd., 2015, 13). Bu bağlamda, Suriyeli göçmen öğrencilerin okullardaki uyumuna, toplum tarafından sosyal kabul görmelerine ve entegrasyona yardımcı olmak, okullarda gerçekleştirilebilecek koruyucu ve önleyici rehberlik çalışmaları kapsamında ele alınabilir. Bütünleşmenin sağlanmasını kolaylaştırmak için okullardaki öğretmen, idareci ve okul psikolojik danışmanlarının sahip olmaları beklenen bazı yeterlikler vardır. Kültürlerarası iletişim ve etkileşim sürecinin etkili ve uygun olabilmesi için bu süreçte yer alan bireylerin sahip olması gereken tüm yeterlikler "kültürlerarası yeterlik" kavramı ile tanımlanmaktadır.

Kültürlerarası yeterliğin bilişsel, davranışsal ve duygusal olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır. Kültürlerarası yeterliğin bilişsel boyutu; kendi kültürünü ve farklı kültürleri tanıma, kültürlerin benzer ve farklı özelliklerini bulma gibi yeterlikler içermektedir. Davranışsal boyut; etkileşimi gözleme, analiz edebilme, değerlendirme, esnek davranabilme, kendi kültürünün dışından bir kültürdeki dili etkili ve uygun kullanma gibi yeterlikleri kapsamaktadır. Duygusal boyutta ise, farklılıkları kabul etme, farklı kültürlere saygı duyma, hoşgörü, açık fikirli olma, farklı kültürlere ilgi

duyma, gibi özellikler yer almaktadır (Spitzberg ve Changnon, 2009; Byram, 1997; Chen ve Starosta, 1996).

Kültürlerarası duyarlılık, farklı kültürlere, alt kültürlere ve aidiyet bağlarına yönelik olumlu duygularla yaklaşılmasıdır. Olumlu duygular, farklılıkların önyargısız, stereotipler kullanılmaksızın, etnomerkezcilikten uzak ve yargılamaksızın değerlendirilmesidir. Bu da anlama, tanıma, onaylama, saygı gösterme, görecelik gibi özelliklerle karakterize edilir (Bekiroğlu ve Balcı, 2014, s. 434).

Kağıtçıbaşı (2012), kendilerini aşağılanmış, etiketlenmiş hisseden birey ya da grupların daha güçlü olanların küçümseyici tutumlarını doğrulayıcı biçimde davranma eğiliminde olduğunu ifade eder. Nitekim ABD’de kalıpyargı tehdidi üzerine yapılan bir çalışmada, kendilerine karşı olumsuz ırkçı kalıpyargılar açıkça gösterildiğinde, Afrika kökenli Amerikalı öğrencilerin akademik çalışmalarda daha başarısız oldukları görülmüştür (Steele ve Aronson, 1995). Kalıpyargılar ötekinin farkını pekiştirir böylece ev sahibi/baskın toplum ile etnik azınlıklar arasındaki sosyal mesafeyi artırır (Kağıtçıbaşı, 2012).

Göç, sadece yaşanan fiziksel mekânın değiştirilmesiyle sınırlı kalmaz, hem göç eden, hem de göçü kabul eden toplumun unsurlarını da değiştirip dönüştürerek yeni bir toplumsal yapı ortaya çıkarır. Bu yapı oluşurken yerel halk bazı olumsuz etkilerle karşılaşmaktadır. Bunlar; yeni gelen insanların beraberlerinde neler getirmiş olabileceklerine dair belirsizlikten kaynaklanan korku ve kaygı duygusu, ön yargı şeklinde olabilir. Yeni gelenlere karşı kaygılanan yerel halk, hem kendini yeterince güvende hissetmemekte hem de onlara güvenip samimi ilişkiler kuramamaktadır (Aydın, 2017). Nitekim yükseköğrenimlerine, uluslararası öğrenci statüsünde Türkiye’de başlayan veya öğrenimlerine devam eden Suriyeli üniversite öğrencilerinin toplumsal kabul sürecine bağlı olarak yapılan araştırmada da benzer bir bulgu ile karşılaşmaktadır. Göç ile gelen uluslararası Suriyeli öğrenciler, Türk toplumu ile kültürel anlamda uyum konusunda büyük sorunlar yaşamadıklarını belirtmelerine rağmen, “Ülkelerinden kaçtıkları” izleniminin kendilerini rahatsız ettiğini belirten öğrenciler, özellikle göç ettikleri şehirdeki insanlarla iletişim kurmaktan kaçındıklarını belirtmişlerdir (Sezgin ve Yolcu, 2016).

Yakın gelecekte Suriyeli mültecilerin ülkelerine dönmelerinin pek olasılık dâhilinde olmadığı göz önünde bulundurularak (Erdoğan, 2015), Suriyeli öğrencilerin Türk Eğitim sistemine entegrasyonunu sağlamak yoluyla sağlıklı bir okul ikliminin oluşturulması için kültürlerarası iletişim ve etkileşim sürecinin üzerinde durulması gerektiği düşünülmektedir.

Okullar, yeni bir ülkeye yerleşen mülteci çocuk ve ergenler için de kesintiye uğrayan eğitim hayatlarına devam ederken, o ülkenin sosyo-kültürel yapısını öğrenme bakımından önem arz ederler. Buna ek olarak, yetişkinlerden (öğretmen ve yöneticiler) ve akranlarından sosyal destek almak bakımından önemli bir toplumsal platformdur.

Okullar akademik ilerlemenin yanı sıra, davranışsal ve sosyal uyum konusunda da son derece önemlidir. Özellikle mülteci çocukları için okullar eğitimin yanı sıra sosyal ve duygusal gelişim açısından hayati bir role sahip olabilirler. Okullar bu bağlamda hem çocuklar hem de ebeveynler için göç ettikleri toplum ile bağlantı kurma ve bütünleşmelerine önemli seviyede yardımcı olabilir (Fazel ve Stein, 2002).

Okulda geçirilen yaşantılar çocuk ve gençlerin sosyal beceriler geliştirmesi, fiziksel, bilişsel ve duygusal gelişimlerinin desteklenmesi açısından önemlidir (Santrock, 2001). Mülteci çocuklar ve gençler için de okullar ve diğer eğitim ortamları kültürleşmenin temel bağlamlarını oluşturmaktadır (Berry vd., 2015. 326). Gençler zamanlarının önemli bir bölümünü okulda geçirmektedirler. Dolayısıyla okullarda Suriyeli mülteci çocukların uyumlarını artırıcı çalışmalara yer verilmelidir. Yohani (2013), okullar ve ailelerin, özellikle çocukların eğitim ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak uygun hizmet sunumu yoluyla, başarılı okul uyumuna yardımcı olabileceklerini ifade etmektedir. Buna ek olarak bütün öğrencilerde kültürel farklara duyarlılığı ve farkındalığı artırıcı çalışmalar yapılmalıdır. Böylece bu çalışmaların Emmons, (1993) tarafından, okulda öğrenciler ile öğretmen, veli, okul personeli arasındaki etkileşimin niteliği ve sıklığı olarak tanımlanan okul ikliminin olumlu hale gelmesine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Stewart, (2014), okul psikolojik danışmanlarının, farklı geçmişlerden gelen çocukların ihtiyaçlarına karşı, kültürel olarak duyarlı olmalarının işlevsel olacağını ifade etmektedir. Suriyeli mülteci çocuklar ile okullarda en fazla zaman geçiren yetişkinler öğretmenler ve okul psikolojik danışmanlarıdır. Ivey vd. (2005), kültürel farklara hassasiyet göstermenin iki temel boyutu olan kültür ve birey arasında dengenin aslında bireyin özgünlüğünde saklı olduğu fikrindedirler. Kültüre duyarlı psikolojik danışmanın, bir yandan bireyin içinden geldiği kültürü hesaba katması, ama bunu yaparken de bireyin özgünlüğünden feragat etmemesi gerektiğini, öte yandan bireyin özgünlüğüne eğilirken de bireyin kültürünü ihmal etmemesi gerektiğini vurgularlar. Öte yandan, kültürün aslında soyut bir kavram olduğunu ve kültürün bireyde somutlaştığını ifade ederler. Kaldı ki, Ivey vd. (2005), kültür deyince de, sadece etnik veya ırksal özellikler değil, cinsel yönelim, sosyal sınıf, dini ya da manevi (spiritüel) inanış, cinsiyet ve yerel özellikler vb. gibi etkenlerden söz edildiği fikrindedirler. Bu yönden bakıldığında, herkes kendince çoklu kültürlülük arz eder. Okullarda yürütülen psikolojik danışma hizmetleri bağlamında ise, sadece danışanın çok kültürlülüğünden getirdiği özellikler değil, aynı zamanda bunların psikolojik danışmanın çok kültürlülüğünün arz ettiği özelliklerle nasıl etkileşim halinde olduklarının farkında olmak ve kültürel farklara dair bir esneklik gerektirdiği söylenebilir.

Özetle, bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda okul psikolojik danışmanları ve öğretmenler için kültüre duyarlılık önemli bir yere sahiptir. Okul psikolojik danışmanı hem Suriyeli öğrenci ve velilerin hem de yerli öğrenci ve velilerin bu duruma uyum sağlamalarını kolaylaştırmada önemli bir rol oynamaktadır. Okulda göç eden

ve göç alan yerdeki kişiler için olumlu bir ortam oluşturulursa eğitim ve öğretim daha başarılı ve sağlıklı sürdürülebilir. Bunun sağlanması için de okul psikolojik danışmanlarının yeterli bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından önemli adımlar atılmasına rağmen, geçici koruma statüsündeki çocukların eğitiminde; müfredat ve dil, öğretmen temini ve yetiştirilmesi, okul iklimine ve eğitim sürecine uyum sorunları iyileştirmeye açık alanlardır (Karasu, Göv ve Bağrıaçık, 2017). Suriyeli öğrencilerin temel ihtiyaçları karşılandıktan sonra, uyum sağlamalarını kolaylaştırıcı ve kültüre duyarlı çalışmalar yapılmalıdır. Bu durum da okullardaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Göçün Olumsuz Etkilerine Karşı Bazı Çözüm Önerileri

Her bir mülteci çocuğun kendi kişisel tarihi olmasına rağmen, bu popülasyonda “ortak” faktörler olarak düşünülebilecek bazı şeyler vardır. Mülteci çocukların en yaygın sorunu okul ortamında akademik, kariyer ve kişisel/sosyal başarıları engelleyebilecek bir dil engeli olasılığıdır. Dil engelini aşılması için yürütülecek çalışmalar göçün olumsuz etkilerini ortadan kaldırma ya da azaltmada son derece önemli bir yere sahiptir. Bu durum da okul psikolojik danışmanlarının, öğrencilerine eğitim başarılarında yardımcı olmak için, liderlik ve savunuculuk rolü üstlenmelerini gerektirebilir (Rowland ve Davis, 2014).

Ekolojik sistem yaklaşımı, bir kültürden başka bir kültüre göç etmiş bireylerdeki değişimleri daha iyi anlamak konusunda yol gösterici olabilir. Yapılan bir çalışmada, iç göç yoluyla İzmir il merkezine gelen 26 ilkokul öğrencisinin velisiyle yürütülen nitel çalışmada ailelerin, kardeş ilişkileri ile anne-baba ve çocuklarıyla olan ilişkilerini yakın; okul, öğretmenler, akrabalar, komşular ve akranlarla kurulan ilişkileri uzak ilişkiler olarak algıladıkları (Öz, Bakalım, Uz Baş ve Aysan, 2015) görülmüştür. Bu da öğrencilerin göç durumunda diğer sistemler ile olan ilişkilerinin etkilendiğini göstermektedir. Dolayısıyla öğrenciyi yalnızca bireysel olarak ele almaktan çok okullarda ekolojik sistemin her bir katmanını dahil eden çalışmalar yapılmalıdır. Böylece, önleyici nitelikteki oryantasyon çalışmalarının etkililiği artabilir.

Mülteci Örgütü, mülteci çocuklara yardım etmenin en iyi yolunun ailelerine yardım etmek olduğunu ifade eder. Bu kapsamdaki programların, genellikle ailenin çocuklarına yardım etmesine ve korunmasına yardımcı olmak ve aileyi desteklemek için topluma yardımcı olmak ve böylece çocuğu korumak üzere tasarlandığı ifade edilir (UNHCR, 1994). Bu kapsamda Suriyeli mülteci ailelerin çocuklarının devam ettiği eğitim kurumlarında velilerin, okul aile birliği etkinliklerine katılmaları gibi etkinliklerle daha görünür kılınmalarına destek olunabilir.

Son olarak, Türkiye’de okullarda eğitim gören Suriyeli ve diğer mülteci çocukların sayısı göz önüne alındığında, öğretmenlerin, idarecilerin ve okul psikolojik danışman-

larının kültürel duyarlılık ve farkındalık konularında eğitim almalarının son derece önemli olduğu söylenebilir. Özellikle okul psikolojik danışmanlarının okul rehberlik programında, krize müdahale, travma sonrası psikolojik danışma, konsültasyon ve izleme çalışmalarına yer vermesinin göçün olumsuz etkilerini azaltmada etkili olacağı söylenebilir.

Göçle birlikte, uyum sağlama konusunda yaşanan güçlükler nedeniyle bazı riskli davranışlarda da artış görülebilmektedir. Okullarda en sık karşılaşılan riskli davranışlardan biri de saldırganlıktır. Bu kapsamda çalışmanın ikinci amacı mülteci çocuklarda karşılaşılan saldırganlık davranışının anlaşılabilir olarak bu davranışın nasıl önleneceğine ve bu davranış ile karşılaşıldığında nasıl başa çıkılacağına yönelik öğretmenlere öneriler sunmaktır. Aşağıda saldırganlık ve saldırganlık davranışlarına yönelik önleyici rehberlik hizmetlerine yer verilmiştir.

Saldırganlık Nedir?

Saldırganlık öğrencilerin bir bireye ya da nesneye kasıtlı olarak zarar vermek amacıyla yapmış olduğu eylemlerin tümünü kapsamaktadır. Saldırgan davranış bu çerçeveden değerlendirildiğinde oldukça geniş davranış repertuarına sahiptir. Araştırmalar bu davranışı anlamak için kavramı daha derinlemesine incelemekte ve son çalışmalara göre saldırganlık/şiddet tür ve işlevler açısından iki ana boyutta ele almaktadırlar. Bu çerçevede saldırganlık, türleri açısından karşıdaki bireye fiziksel ya da sözel olarak zarar vermeyi içeren açık (Crick ve Grotpeter, 1995) ya da karşıdaki bireyin sosyal ilişkilerine zarar vermeyi hedefleyen ilişkisel saldırganlık boyutunda karşımıza çıkabilmektedir (Crick vd., 1999). Örneğin, öğrencinin karşıdaki öğrenciyi/bireye vurması, itmesi veya tekmelemesi gibi fiziksel boyutta görülen saldırganlık türü, *açık (overt) saldırganlık* olarak ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra yukarıda belirtildiği gibi, öğrencinin bir diğer öğrenciyi gruptan dışlaması, arkadaşı hakkında dedikodu çıkarması, onun grup içindeki itibarını zedelemek veya gözdağı vermek şeklinde de ortaya çıkabilen saldırganlık türü olarak da ilişkisel saldırganlık karşımıza çıkmaktadır.

Son zamanlarda yapılan çalışmalar, saldırgan davranışı ortaya çıkaran işlevleri açısından da ele almaya başlamıştır (Avcı, 2016; Cenkseven, Avcı ve Çolakkadıoğlu, 2016; Little, Jones, Henrich, Hawley, 2003). İşlevleri açısından saldırganlık, reaktif ve proaktif saldırganlık olarak incelenmektedir. Reaktif (tepkisel) saldırganlık, kişi bir engel karşısında öfke duygusu yaşamakta ve bu yaşadığı duyguyla ilişkili olarak saldırgan davranış göstermektedir. Reaktif saldırganlık Berkowitz'in (1993) engellenme-saldırganlık hipotezine dayanır. Bir diğer işlev olan proaktif (amaçlı) saldırganlık ise kişinin belli bir amacı gerçekleştirmek için, örneğin para, sosyal statü, kurbanı kontrol etme gibi sebeplerle saldırganlığı kullanmasından söz etmektedir. Temelini Bandura'nın sosyal öğrenme kuramından almaktadır (Bandura 1978). Bir öğrencinin diğer öğrencinin parasını almak için bir başka öğrenciyi saldırgan davranışı uygulaması bu durumu açıklamaktadır. Saldırgan davranışa ilişkin bu sınıflandırmalar önemlidir

çünkü bu davranışı daha iyi anlayarak yukarıda belirtilen türlere ilişkin daha etkin müdahale yöntemleri geliştirilebilir. Örneğin yukarıda belirtilen proaktif saldırganlık daha çok suç işleme davranışıyla ilişki iken, reaktif saldırganlık öğrencinin öfkesini yönetememesi gibi duygularını kontrol etmedeki beceri eksikliklerinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

Eğitimcilerin dikkat etmesi gereken önemli nokta, saldırganlık ya da şiddet davranışı gösteren Suriyeli mülteci çocukların hangi işleve sahip saldırganlık türünü gösterdiklerini belirlemektir. Suriyeli mülteci çocuk, kendini ifade edememek, duygularını anlatamamak, öfkesini yönetememek gibi sebeplerle saldırgan davranışta bulunuyorsa bu daha çok reaktif saldırganlığın kapsamına girmektedir. Bu konuda yapılacak müdahale yaklaşımı mülteci çocuğa kendini ifade etme, öfkesini yönetme gibi becerileri kazandırmayı hedeflemelidir. Diğer taraftan Suriyeli öğrenci saldırganlığı ya da şiddeti istediklerini yaptırmak için bir araç (proaktif) olarak kullanıyorsa, bu öğrenciye gerçekleştirilecek müdahalede farklılaşır. Özellikle bu öğrencinin hangi koşullarda bu davranışı gerçekleştirdiğinin daha iyi anlaşılması, bu davranışın sosyal kontekstinde yer alan birileri tarafından desteklenip desteklenmediği gibi eylemlere dikkat etmek gerekmektedir. Bu tip davranışları gösteren öğrenciler genellikle bir çete içerisinde yer alarak daha sonraki süreçte suç işleme davranışını da gösterebilirler.

Saldırgan Davranış, Mülteci Çocuk ve Ergenler

Mülteci çocuk ve ergenlerde göç öncesi, sırası ve sonrasında yaşamlarında pek çok stres kaynağının bulunmasından dolayı, saldırgan davranışlar artmaktadır (Hamner, Latzman ve Chan, 2015). Suriye'den göç eden mülteciler düşünüldüğünde bu ailelerin ya da bireylerin göç öncesinde, sırasında ya da sonrasında şiddete maruz kalma, gerekli kaynaklara ulaşmakta zorluk çekme gibi bir takım zor koşullardan geçerek Türkiye'ye geldikleri görülmektedir. Bu durum Suriyeli ailelerin ve çocuklarının tümünün olmasa da bir kısmının göç sürecinde savaş yaşantısına ve şiddetin farklı türlerine farklı derecelerde maruz kaldıkları anlamını taşımaktadır. Maruz kalınan bu zor koşulların mülteci çocuk ve ergenler üzerinde bir takım olumsuz sonuçlar doğurması olasıdır (Stein, Kataoka, Wong, Fink, Escudero, 2002). Jaycox vd. (2002), 8-15 yaş aralığında 1004 çocuk üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, mülteci çocukların yüksek düzeyde şiddete maruz kaldıklarını bildirmektedir. Bu çocuk ve ergenlerin %32'sinin travma sonrası stres bozukluğu; %16'sının depresif belirtiler gösterdiklerini belirtmişlerdir (Jaycox vd., 2002). Göç sırasında travma yaşantısı geçiren çocuk ve ergenlerde süreğen kaygı, depresyon, öfke, bölünme (ayrışma/dissociation), yabancılaşma ve dürtüsellik gibi belirtiler ortaya çıkabilmektedir (Pat-Horenczyk, Khodabakhsh, Van Heemstra ve Brom, 2011). Small, Kim ve Mengo (2017) göçmen gençlerin madde kullanımı ve anti sosyal davranış gibi riskli davranışlarla uğraşabildiklerini ifade etmektedirler. Bu çerçevede göç, çocuk ve ergenler üzerinde olumsuz etkileri ortaya çıkarabilen bir olgu olarak değerlendirilebilir.

Yukarıda belirtildiği gibi göç yaşantısı geçiren çocuk ve ergenlerin, geçirdikleri stres yaşantısıyla da bağlantılı olarak saldırganlık ya da şiddet davranışının gelişmesinde rol oynayabilmektedir (Small, Kim ve Mengo, 2017). Schimmett-Rodermund ve Silbereisen (2008), Almanya'da gerçekleştirdikleri çalışmada, Alman ve göçmen ergenleri karşılaştırmışlardır. Özellikle ergenlerin suç işleme ile ilgili inançlarının ve ebeveyn şiddetlerinin her iki grupta da suç işleme oranlarını yordadığını bildirmişlerdir. Ayrıca ilk göç eden neslin, özellikle Müslüman olanların, hem Alman hem de diğer göçmen gruplara göre daha yüksek düzeyde davranış problemini gösterdiklerini belirtmişlerdir. Ancak burada unutulmaması gereken şey, bu çalışmanın Batı kültüründe gerçekleştirilen bir çalışma olmasıdır. Bununla birlikte bazı çalışmalar da göçmen olma ile ergenlerin şiddet davranışı arasında ilişkinin olmadığını ileri sürmektedir (Alaniz, Cartmill, Parker, 1998). Bazı araştırma bulguları göç ile saldırgan davranış arasındaki ilişkiyi desteklemese de göç süreci aileler ve çocuklar üzerinde stres yaratan bir yaşantı olarak değerlendirilebilir.

Mülteci çocuk ve ergenlerdeki saldırganlık ve şiddet davranışı ile çalışmak Türk Eğitim Sistemi açısından oldukça önemlidir. Bu önemin kaynaklarından biri erken yaşlarda görülen saldırgan davranışını ileriki yaşlarda ve yetişkinlik döneminde görülen suç işleme davranışıyla ilişkili olmasıdır (Card ve Little, 2006). Bu nedenle mültecilerde görülen saldırgan davranış, gerek şu anda diğerlerine zarar vermesinden dolayı gerekse gelecekte de suç işleme davranışıyla ilişkili olmasından dolayı toplum sağlığını tehdit ettiği ifade edilebilir. Ek olarak göçmen çocuklardaki saldırgan davranışın anti sosyal davranışa yönelik tutumları ve madde kullanımını yordadığına ilişkin sonuçlar da mevcuttur (Small, Kim ve Mengo, 2017). Bu sonuç mülteci çocukların saldırgan davranışın gösterilmesinin aynı anda diğer ruh sağlığı problemi gibi problemleri yordayabildiğini ortaya koymaktadır. Bu çerçevede eğitimcilere düşen görev, gerek Suriyeli mülteci çocuklarda görülen gerekse Türkiye vatandaşı öğrencilerde görülen saldırgan davranışın, önlenmesi ve müdahale edilmesi yönündedir. Bu tutum, toplumun sağlam temeller üzerine inşa edilmesi açısından önem taşımaktadır.

Sonuç olarak göç süreci özellikle çocuk ve ergenler üzerinde birtakım riskli davranışların görülme olasılığını arttırmaktadır. Bu nedenle mülteci çocuklar, okullarda bu konuda üzerinde çalışılması gereken özel bir popülasyonu oluşturmaktadır. Bu çocuk ve ergenlerde saldırgan davranışı daha iyi anlayabilmek amacıyla göçmen öğrencilerde görülen saldırgan davranışa ilişkin risk faktörlerine aşağıda yer verilmiştir.

Göçmen Çocuk ve Ergenlerde Saldırganlıkla ilgili Risk Faktörleri

Suriyeli göçmen öğrencilerde ortaya çıkan saldırganlık davranışının tek bir faktöre bağlı olarak değil, çoklu faktörlere bağlı olduğu görülmektedir. Aşağıda konunun daha iyi anlaşılabilmesi için bireysel, ailesel ve yerleşim yeri ile ilgili risk faktörleri olmak üzere üç ana başlıkta toplanmıştır.

Bireysel risk faktörleri: Suriyeli mülteci çocukların göç yaşantısı geçirmesi yeni geldikleri kültürde sosyal zorlukları beraberinde getirmesinden dolayı çocuklarda

saldırgan davranışın ortaya çıkması için bir risk faktörü olarak değerlendirilebilir (Pat-Horenczyk, Khodabakhsh, Van Heemstra ve Brom, 2011). Mülteci çocukların yeni kültürel koşullara uyum sağlama sürecinde yeni bir dil öğrenmeleri, kalacak yer aramaları, eğitim sistemine dâhil olmaları gibi zorluklarla karşılaşmaları ve engellenmişlik duygusu yaşamaları, şiddet davranışının ortaya çıkmasında önemli olduğu söylenebilir. İspanya’da göçmen ortaokul öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen çalışmada yeni kültürel koşullara uyum sağlamanın oluşturduğu stres ile saldırgan davranışların bir türü olan okulda zorba davranma ve kurban olma arasında ilişki olduğu bulunmuştur (Messinger, Nieri, Villar, Luengo, 2012). Yeni bir kültürde yaşamının yaratmış olduğu stresin dahi öğrencilerde saldırganca davranışın ortaya çıkmasında risk faktörü olduğu anlaşılmaktadır. Göçmen çocuklar ve ergenler geçmişte sahip oldukları kimlikleri bir yana bırakarak yeni bir kimlik edinme sürecine girmektedirler. Bunu başaramadıklarında arada kalmakta ve bir kimliğe bağlanma konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar. Dolayısıyla özellikle göçmen ergenlerin hem kökenlerinin geldiği kültüre hem de yeni kültüre uyum sağlayamadıklarını hissetmeleri onlarda stres yaratabilir ve algıladıkları sosyal yalıtılmışlık duygusu da zorba davranışları daha çekici bir hale getirebilir (Gómez-Fraguela, Sobral, Luengo, Romero, Villar, 2009).

Kültüre uyum sağlamada karşılaşılan zorlukların başında, o kültürün dili konusunda sıkıntılar gelmektedir. Bu sıkıntı beraberinde saldırgan davranışları da getirebilmektedir. Small, Kim ve Mengo (2017) gerçekleştirdikleri çalışmada göçmen çocuk ve ergenlerin içinde yaşadıkları kültürün diline hâkim olmalarıyla saldırgan davranışları arasında ilişki olduğunu bulmuşlardır. Dil hâkimiyeti arttıkça saldırgan davranışın azaldığını, dil hâkimiyeti azaldıkça da saldırgan davranışın arttığını bildirmişlerdir. Benzer şekilde Dawon ve Williams, (2008) ilkokul öğrencilerinin yine göç yaptıkları ülkenin dilini sınırlı düzeyde bilmelerinin dışsallaştırma problemleri (tartışma, kavga etme, öfkelenme gibi) ile ilişki olduğunu saptamışlardır. Aslında bulgular Berkowitz’in (1993) engellenme saldırganlık kuramıyla tutarlıdır. Çocuk ve ergenler kendilerini ifade etmeyi istemekte ancak bunu dil yoluyla ifade edememektedir. Kendini anlatıp ifade edemeyen çocuk problem çözme konusunda yetersiz kalmakta ve engellenmişlik duygusu yaşayarak saldırgan davranış göstermektedir. Gerek kuramsal bilgiler gerekse araştırma sonuçları aynı bulguyu desteklemektedir. Yukarıda da belirtildiği gibi göçmen çocukların ve ergenlerin kendilerini ifade etme becerilerinin düşmesi sonucunda, saldırgan davranışı kullandıkları söylenebilir.

Öte yandan günlük yaşamda göçmen çocuk ve ergenler dil problemlerinin dışında, kişiler arası ilişkilerde problem ile karşılaşmaktadırlar. Yapıcı bir şekilde bu problemler çözülemediği zaman, çocuk ya da ergende karşıdaki kişiye yönelik saldırgan davranış gösterme eğilimi oluşmaktadır. Yapılan araştırmalar saldırgan davranışın ortaya çıkmasında çocuğun problemlerini çözme konusunda yetersizlik yaşadığını ifade etmektedir. Uzun ve Avcı (2021) ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileriyle saldırgan davranışları arasında ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Benzer şekilde Arslan, Hamarta, Arslan ve Saygın (2010) ergenler üzerinde yaptıkları çalışmada kişiler arası problem çözme becerilerinin saldırgan davranışı yordadığını saptamışlardır. Göç yaşantısı açısından da düşünüldüğünde, göç sırasında şiddete maruz kalan öğrencilerde, şiddete maruz kalmanın ortaya çıkardığı travmatik yaşantıların yanı sıra bu tip davranışlar öğrencilerin günlük yaşamlarında da kullandıkları bir problem çözme davranışı olarak da karşımıza gelmektedir. Bireysel faktörler açısından değerlendirildiğinde göçmen öğrencilerin yapıcı problem çözme becerilerine sahip olmaları önemlidir.

Ailesel risk faktörleri: Suriye'den Türkiye'ye göçen çocuk ve ergenlerin bazıları savaş sırasında ebeveynlerini kaybetmekte ya da ayrı zamanlarda göçmelerinden dolayı ebeveynlerinden ayrılabilir. Bazı durumlarda bu çocuk ve ergenlerin ailelerinden ayrı yaşamaları, bazen tek ebeveynli oldukları bazen de akrabalarının yanında ikamet etmeleri söz konusu olabilmektedir. Bütün bu olası koşullara rağmen, göç yaşantısı geçiren çocukların uyum sıkıntısı yaşamalarında ve dolayısıyla saldırgan ya da şiddet davranışı göstermelerinde bir diğer önemli risk faktörü ya da tam tersine koruyucu faktör olarak ebeveyn ilişkileri değerlendirilebilir. Small, Kim ve Mengo (2017) göçmen ilkökul öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada annesiyle zayıf ilişkileri olduğunu bildiren göçmen çocukların saldırgan davranışı göstermeye eğilimli olduklarını ve bu çocukların daha çok anti sosyal davranış gösterdiklerini bulmuşlardır. Bunun yanı sıra ailelerin çocuklarının okul sürecine dâhil olması ve ebeveyn izlemesinin de önemli olduğu belirtilebilir.

Bir diğer önemli nokta da ebeveynlerin ailede çocuklarıyla nasıl ilişki kurduklarıdır. Çocuk ve ergenler aile kurallarına uygun davranmadıkları zaman ebeveynlerinin onlara saldırganca ya da şiddet içerikli davranışlarda bulunarak çocuk ya da ergenin evde saldırgan davranışa maruz kalması benzer davranışları çocuk ya da ergenin yapması için de risk oluşturabilmektedir. Bu durum saldırganlığın ya da şiddetin aile içinde kabul edilen normal bir davranış örüntüsü olduğunu göstermektedir. Bu davranış kalıplarını ve değerleri içselleştiren ergenlerde saldırgan veya şiddet davranışı görülme riski artmaktadır. Böylelikle çocuk ve ergen bu davranış kalıbını evde kardeşlerine, okulda arkadaşlarına da gösterebilmektedir.

Suriyeli göçmen çocukların eğitiminde, okulun aileler ile kuracağı işbirliği önem kazanmaktadır. Entegrasyon sürecinde, bazen okulun sahip olduğu kültür ile Suriyeli ailelerin sahip olduğu kültürel değerler, inançlar arasında farklılıklar oluşabilmektedir. Bui (2009) çocuğun entegrasyon sürecine dahil olmasının, ebeveyn çocuk arasındaki çatışmayı arttırarak ve okula bağlılığını azaltarak şiddet davranışının da dahil olduğu suç işleme davranışını arttırdığı yönünde bulgulara ulaşmıştır. Diğer taraftan çocukların ebeveynlerine göre yeni kültüre uyum süreçlerinin daha hızlı olduğu belirtilmektedir (Pat-Horenczyk, Khodabakhsh, Van Heemstra ve Brom, 2011). Çocuk ile ailenin entegrasyon açısından hızlarının farklı olması da aile içinde çatışmaların ortaya çıkması açısından risk davranışı olarak değerlendirilebilir. Bu sonuçlardan hareketle

Suriyeli aileler ile okulun işbirliğinin artmasının yanında, Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı gibi bakanlıklar ve devletin ilgili diğer kurumları tarafından Suriyeli aileler üzerinde uyum ile ilgili yapılacak çalışmaların önem kazandığı ifade edilebilir.

Yerleşim yeri ile ilgili risk faktörleri: Alanyazında göçmenlerin genellikle dezavantajlı bölgelerde yaşadıkları, toplumsal olarak da yaşadıkları bölgelerde şiddete maruz kaldıkları görülmektedir. Hamner, Latzman ve Chan (2015) gerçekleştirdikleri çalışmada göçmen çocuk ve ergenlerin toplumsal şiddete tanık olmalarının reaktif ve proaktif saldırganlık göstermeleri arasında ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Türkiye’de bazı Suriyeli göçmen öğrencilerin ailelerinin çadır kentlere ya da şehrin ekonomik açıdan görece daha ucuz semtlerine yerleştiği söylenebilir. Bu yerleşim yerleri genellikle yoksulluğun hâkim olduğu, eğitim seviyesinin düşük olduğu ortamlardır. Bu nedenle göçün ve yeni kültüre uyum sıkıntılarının yanı sıra yaşadıkları bölge içerisindeki kültürün özelliklerinden dolayı, bu çocuk ve ergenlerde saldırgan veya şiddet davranışı günlük yaşantının bir parçası olmakta ve bu kültürel koşullar içinde normal olarak karşılanabilmektedir.

Eğitim Ortamlarında Öğrencilerde Görülen Saldırganlık ve Yapılabilecekler

Yukarıda anlatılan saldırgan davranış ile ilişkili risk faktörleriyle de bağlantılı olarak Suriyeli mülteci çocuklarda üzerinde gerçekleştirilebilecek koruyucu ve önleyici çalışmalarda üç başlıkta anlatılmıştır. Eğitimcilerin öğrenciyle bireysel olarak çalışırken yapabilecekleri, aile ile işbirliği içerisinde çalışırken yapabilecekleri ve okul programı içerisinde yapabilecekleri şeklinde sınıflandırılarak eğitimcilere ışık tutulmaya çalışılmıştır.

Bireysel olarak yapılabilecekler: Suriyeli mülteci çocukların yaşadıkları problemlerden biri dil sorunudur. Dil sorunu konusunun saldırganlık davranışıyla nasıl ilişkili olabileceği yukarıda ifade edilmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin Türkçe dinleme, anlama, konuşma ve yazma konusunda sorunun ortadan kaldırılması amacıyla okul yönetimlerinin, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin, göç idaresi genel müdürlükleri ile işbirliği içerisinde, öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerinin arttırılmasına yönelik çalışmaların düzenlenerek bu konularda ilerleme kaydedilmesi önemi hususlardan biridir.

Çocuklar ve ergenler saldırgan davranışı genellikle problem çözme becerilerindeki kısıtlılıktan dolayı sergilemektedirler. Bu nedenle öğrencilere problem çözme becerilerinin kazandırılması önemlidir. Okul ortamında okul psikolojik danışmanlarının öncülüğünde düzenlenecek psiko-eğitim grup çalışmalarının düzenlenerek bu becerilerin kazandırılması sağlanabilir.

Saldırgan davranış gösteren ya da saldırganlığa maruz kalmış öğrencilerle koşulsuz kabul ve saygı ilkelerinden hareketle empatik bir etkileşim kurulmalıdır. Eğer öğretmen yargılayıcı, eleştireci bir şekilde yaklaştığında, çocuk ya da ergen kendini

değersiz hissederek, büyük olasılıkla kendini iletişime kapatacaktır. Bu nedenle öğretmen din, dil, ırk ve cinsiyet ayrımı yapmadan, Suriyeli göçmen öğrenciyi kabul etmesi, güvene dayalı etkileşim kurmanın ilk adımudur. İletişimde güveni ortaya çıkaran değişkenlerde bir diğeri de öğretmenin sıcak ve samimi tutumudur. Öğretmen bu süreçte sabırlı olmalı ve öğrenciyi güvende hissedebileceği bir ortam oluşturmalıdır. Belirtilen etkileşim çerçevesinde kurulan iletişimde öğretmen öğrencinin yukarıda belirtilen saldırıcılık türlerinden (reaktif veya proaktif) hangisini sergilediğini anlamaya çalışmalıdır.

Reaktif saldırıcılık gösteren öğrencilerin genellikle öfke duygusunu kontrol etmede zorlandıkları görülmektedir. Bu nedenle karşıdan gelen bir tehdit algılamış olmaları yüksek ihtimaldir. Öğrencinin olayı yorumladığı inançlarının belirlenmesi müdahalenin önemli aşamalarından biridir. Örneğin bana karşı “beni çok kızdırdı”, “insanların arkamdan konuşması beni çok öfkeliendirir” gibi yorumları duyabiliriz (Wilde, 2002). Bu tip yorumlar öfke duygusunun sorumluluğunun karşı tarafa yüklendiğinin göstergesidir. Bu nedenle bu öğrencilerle çalışırken öfke duygusunun sorumluluğunun alınması için “Onun/Onların seni kızdırmasına nasıl izin verdin?”, “Benzer durumu yaşayıp kızgınlık duygusu yaşamayan biri(leri) olabilir mi?”, “Aynı olaya başka ne türlü tepki verebilirdin?” gibi sorularla sorumluluk alması yönünde çalışılabilir.

Öğrencilerin temeldeki düşüncelerini incelediğimizde “Bana adaletsiz bir şekilde davranması ne kadar korkunç!”, “Bana bu şekilde davranmasına katlanamam”; “Bana bu şekilde davrandığın için kötü bir insansın” gibi düşünceler yer almaktadır. Bu düşünceler öfke duygusunun ortaya çıkaran ve ardından da reaktif saldırıcılığı beraberinde getirdiği söylenebilir. Akılcı Duygusal Davranışçı Danışma yöntemine göre bu düşüncenin gerçekçi olmadığını göstermek için ilk cümlede belirtilen “korkunç”, ikinci cümlede belirtilen “katlanmam” ve üçüncü cümledeki “kötü bir insansın” kavramları üzerine çalışmakta yarar vardır. Korkunç kelimesi felakletleştirme, katlanmam kelimesi abartma ve kötü bir insansın kelimesi de genelleme yapması nedeniyle mantıksız inançları temsil etmektedir (Wilde, 2002). Psikolojik danışman bu düşünceler üzerinde çalışarak bunları daha gerçekçi bir yapıya getirip saldırıcılığa müdahale edilmesi konusunda çalışabilir.

Empatik becerilere sahip olmanın saldırıcılık davranışı ortadan kaldırmada önemli olduğu görülmektedir (Şahin ve Akbaba, 2017). Proaktif saldırıcılık davranışı sergileyen öğrencinin bilişsel empati yapma becerilerinin yüksek olması söz konusuysa, duygusal empati yapma becerilerinin zayıf olduğu görülmektedir (Mayberry ve Espelage, 2007). Reaktif saldırıcılık grubunun ise her iki empati türünde de proaktif gruba göre daha düşük beceriye sahip olduğu bulunmuştur (Mayberry ve Espelage, 2007). Bu çerçevede proaktif saldırıcılık gösteren mülteci çocuklara duygusal empati, reaktif saldırıcılık gösteren öğrencilere de hem duygusal hem de bilişsel empati kazandırılması yönünde çalışmaların yapılması saldırıcılık davranışlarının azaltılmasında önemli rol oynayacaktır.

Empati becerisinin öğrencilere kazandırılmasının ardından, öğrencilere akranlar ile nasıl etkili iletişim kurulur, duygular karşı tarafa nasıl etkin bir şekilde iletilir gibi sorular çerçevesinde etkili iletişim becerilerinin kazandırılması üzerine çalışılabilir. Bu çalışmalar grup psiko eğitimleri şeklinde düzenlenebilir. Gruplar oluşturulmasında hem Suriyeli hem de Türkiye vatandaşı öğrencilere yer verilerek heterojen gruplar oluşturulabilir. Böylece öğrencilerin hem iletişimin kültürler arası farklılıkları konusunda farkındalık kazanmalarına hem de farklı kültürden gelen bu öğrencilerin kaynaşmasına yardımcı edilebilir.

Aileler ve akranlar ile yapılabilecek çalışmalar: Mülteci çocuklarda görülen farklı sonuç davranışlar, uyum süreci ile ilişkili ana faktörlere bağlı olabilir. Örneğin öğrencinin düşük okul başarısı, ebeveynler arasındaki anlaşmazlıklar gibi davranışlar öğrencinin saldırganlık/şiddet davranışını sergilemesi için riski arttırabilir (Boutakidis, Guerra ve Soriano, 2006). Bu çerçevede öğrencinin okula uyumunu geciktiren koşulların anlaşılması önem taşımaktadır. Bu koşullar arasında öğrenciye ait kişisel faktörlerin olduğu kadar ek olarak hem ailenin hem de öğrencinin geldiği ülkeden getirdiği kültürel koşullarının anlaşılabilir var olan kültüre entegrasyonunu zorlayan yapılar üzerinde çalışılmasının önemi artmaktadır.

Okullarda gerçekleştirilecek uygulamalarda Suriyeli mülteci çocukların aileleriyle görüşme imkânı sağlanmalıdır. Aile görüşmelerinde öğretmenin dikkat etmesi gereken hususlardan biri görüşmelere mümkün olduğunca çok aile bireyinin davet edilmesidir. Kültürel koşullar açısından düşünüldüğünde, çocuk veya ergen için okula gelen genellikle anne olacaktır. Öğretmen mümkün olduğunca, babayı da sürece dâhil etmeye özen gösterilmelidir. Öğretmen çocuğu da sürece dâhil ederek üç kişilik aile görüşmeleri gerçekleştirebilir. Eğer aile bireyleri Türkçe bilmiyorlarsa, Arapça-Türkçe bilen öğretmenler, okul aile birliğinden üyeler ya da tercümanlar aracılığıyla gerçekleştirebilir.

Görüşmelerde ailelerin ev ortamında etkileşimin nasıl gerçekleştiğini anlamaya yönelik bir tutum içerisinde etkileşim geliştirilmesi önemlidir. Bu etkileşim içerisinde öğretmen ailenin değerlerini, tutumlarını, inançlarını anlamaya çalışmalıdır. Sonrasında öğretmen daha özele giderek, ailenin gözünden çocuğun nasıl görüldüğünü anlayabilir. Ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumları ve inançları ile bununla ilişkili davranış tarzlarını inceleyerek saldırgan davranışın ya da şiddet davranışının ev ortamında gerçekleşip gerçekleşmediği ve desteklenip desteklenmediği konusunda bilgi alınmalıdır. Bununla ilgili olarak aile içi şiddetin nasıl ortaya çıktığı konusunda aileye farkındalık kazandırılarak, ebeveynlik becerileri konusunda aileye yardım edilebilir. Ayrıca aile üyelerinin duyguları yönetme ile ilgili yaşadıkları sıkıntılar var ise okulda psikolojik danışman (rehber öğretmen) tarafından aile eğitimleri düzenlenerek bu konuda beceri kazandırılabilir.

Okullarda saldırganlık ya da şiddetin önlenmesinde ailelerin önemli bir sacayağı olduğu söylenebilir. Bu nedenle okul idareleri tarafından ailelerin okula bağlılığını

arttırmaya yönelik çalışmaların yapılması önem kazanmaktadır. Bunun yanı sıra okullardaki rehberlik servisler ile de işbirliği içerisinde ailelerin sağlıklı iletişim kurmaları için iletişim becerileri kazanmalarına yardımcı olmak önemlidir. Aile etkileşimlerinin artırılmasının özellikle göçmenlerin uyum sürecinde çocuğu suç işlemekten uzak tutacak koruyucu bir faktör olduğu unutulmamalıdır (Bui, 2009).

Bazı durumlarda aileler çeşitli sebepler ile okuldaki öğrencileri izleme davranışlarını bırakmış ve çocuklarına yönelik ilgisiz bir tutum sergiliyor olabilirler. Milli Eğitim Bakanlığı'nın yönetmelikleri çerçevesinde aileler ile okul idarecilerinin, sınıf rehber öğretmenlerinin ya da okul psikolojik danışmanlarının (rehber öğretmenlerinin) ev ziyaretleri yaparak kapalı olan iletişim kanallarını aktif hale getirmeye yönelik çalışmaları önemlidir. Ayrıca bu ev ziyaretlerinde öğrencilerin aile içindeki rollerinin, etkileşimlerinin ve varsa evdeki ders çalışma koşullarının gözlenmesi gerekmektedir.

Yukarıda belirtildiği gibi, aile içerisindeki şiddet kültürü öğrencide saldırgan davranışın ortaya çıkmasındaki en önemli risk faktörlerinden biridir. Bu çerçevede okul psikolojik danışmanları tarafından düzenlenecek aile görüşmelerinde, ailede saldırganlık ya da şiddeti destekleyecek türden inançların var olup olmadığı incelenmelidir. Bu türden inançlar var ise, bu inançların yeniden yapılandırılma sürecine alınması önemlidir. Ek olarak düzenlenecek olan psiko-egitim grup çalışmalarıyla, ailelerin çocuklarıyla yaşadıkları anlaşmazlığı ya da çatışmayı şiddet davranışına dönüşmeden nasıl çözecekleri öğretilir.

Okul çerçevesinde yapılabilecekler: Suriyeli mülteci çocukların ülkelerindeki eğitim alma koşullarının farklılaştığı anlaşılmaktadır. Bu konuda bazı öğrencilerin Suriye'de örgün eğitim sistemine dâhil olduğu, bazılarının da eğitim sistemine hiç dâhil olmadığı, eğitim sistemine dâhil olmayan bazı öğrencilerin yaşları gelmesine rağmen okula gönderilmediği anlaşılmaktadır. Bu kapsamda çocuk ve ailelere Türkiye'deki okul sistemi konusunda bilgi vermek, okula uyum açısından önemli hale gelmektedir. Türk Milli Eğitim sistemi ve okul işleyişi konusunda hem öğrencilere hem de ailelere bilgi verilmesi ve eğitim sürecinde öğrencilerden ve ailelerden beklentilerin neler olduğu konusunda aydınlatılmak uyum sürecini hızlandırmaya katkı sağlayabilir. Bu yöntem öğrencilerdeki saldırgan ya da şiddet davranışını dolaylı da olsa azaltabilir.

Yukarıda ifade edilen dil sorununu çözen öğrencilerle ilgili karşılaşılabilecek bir diğer durum da Suriyeli mülteci çocukların Türkçeye hâkimiyeti ve Türkçe konuşabilme yeterliğinin ebeveynlerinden daha iyi olmasıdır. Bu çerçevede okul aile etkileşiminin gerçekleşmesinde, bu durumdan dolayı roller tersine dönebilmektedir. Öğrencilerin aracı rol oynaması, okuldan gelen bilgilerin çocuklar tarafından sunulması sonucunda, bazen çocuklar verdikleri bilgileri sınırlandırarak ebeveynlerine iletebilirler. Örneğin okulda bir arkadaşıyla yaşadıkları anlaşmazlığı ve buna ilişkin okulun çocukta beklentilerini sınırlandırarak aktarabilir. Bu da çocuğun mevcut davranışlarının sürmesi ve var olan ortama uyumu zorlaştıran bir durum olarak karşımıza gelebilir. Bu

durum kişiler arası ilişkilerdeki çatışmalarda olduğu kadar, okula devamsızlık, ders notları gibi diğer konularda da okul yönetiminin karşılaştığı sorunlardan biri olabilir. Ebeveynlerin Türkçeye hâkimiyeti konusundaki zorluk büyük olasılıkla okul aile işbirliğinin de azalmasına neden olabilir. Bu da okulun aileden beklentilerinin karşılanmasını ve uyum sürecini zorlaştıran bir faktör olarak değerlendirilebilir. Bu durumda okul idarelerinin ve öğretmenlerin Suriyeli mülteci çocukların aileleriyle doğrudan iletişime geçmeye çalışması önemlidir. Bu durumda karşılaşacakları dil sorununu ise, öğrenci ve aile arasındaki etkileşimde tarafsız davranabilecek ve bu süreçte etkileşim kurmada yardımcı olabilecek gönüllü bireylerden oluşması bir çözüm seçeneği olarak düşünülebilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, Y. (2017). Göç ve göç sonrası Türkiye’ de mevcut durum. N.Karasu, E.Göv ve T.Bağrıaçık, Geçici koruma statüsündeki bireylere yönelik özel eğitim hizmetleri kılavuzu kitabı (ss. 22-26). Ankara.
- Akıncı, B., Nergiz, A., & Gedik, E. (2015). Uyum süreci üzerine bir değerlendirme: Göç ve toplumsal kabul. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 58-83.
- Alaniz, M. L., Cartmill, R. S., & Parker, R. N. (1998). Immigrants and violence: The importance of neighborhood context. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 20(2), 155-174.
- Arslan, C., Hamarta, E., Arslan, E., ve Saygın, Y. (2010). Ergenlerde saldırganlık ve kişilerarası problem çözmenin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(1), 379-388.
- Aydın, C. (2017). *Göçmenlerin karşılaştıkları ve neden oldukları bazı psikolojik sorunlar ve çözüm önerileri üzerine bir analiz*. 2nd International Scientific Researches Congress on Humanities and Social Sciences, ss. 305-316.
- Bandura, A. (1978). Social learning theory of aggression. *Journal of Communication*, 28(3), 12–29.
- Bekiroğlu, O, ve Balcı, Ş. (2014). Kültürlerarası iletişim duyarlılığının izlerini aramak: “iletişim fakültesi öğrencileri örneğinde bir araştırma”. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*. 35, 429- 459
- Berkowitz, L. (1993). *Aggressiveness-Its causes, consequences and control*. New York: McGraw-Hill.
- Berry, J. W. (1997), “Lead Article Immigration, Acculturation and Adaptation”, *Queen’s University*, 46(1), 5-68.
- Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Breugelmans, S. M., Chasiotis, A., & Sam, D. L. (2015). *Kültürlerarası psikoloji: Araştırma ve uygulamalar*(çev. ed.: Leman Pınar Tosun). Ankara: Nobel.
- Boutakidis, I., Guerra, N. G., & Soriano, F. (2006). Youth violence, immigration, and acculturation. In N. G. Guerra & E. P. Smith (Eds.), *Preventing youth violence in a multicultural society* (pp. 75–100). Washington, DC: American Psychological Association

- Bronstein, I. ve Montgomery, P. (2011). Psychological distress in refugee children: systematic review. *Clinical Child Family Psychology*, 14, 44-56.
- Bui, H. N. (2009). Parent-child conflicts, school troubles, and differences in delinquency across immigration generations. *Crime & Delinquency*, 55(3), 412-441.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communication competence*. New York: Multilingual Matters. https://books.google.com.tr/books?id=0vfvq8JJWhTsC&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Card, N. A., & Little, T. D. (2006). Proactive and reactive aggression in childhood and adolescence: A meta-analysis of differential relations with psychosocial adjustment. *International Journal of Behavioral Development*, 30(5), 466-480.
- Cenkseven Önder, F., Avcı, R. ve Çolakkadıoğlu, O. (2016). Validity and reliability of the reactive-proactive aggression questionnaire in Turkish adolescents. *Educational Research and Reviews* 11(20), 1931-1943.
- Chen, G-M, ve Starosta. W. J. (2000). The Development and Validation of the Intercultural Sensitivity Scale. Annual Meeting of the National Communication Association, 8-12 November 2000. Seattle.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66, 710-722. doi:10.2307/1131945
- Crick, N. R., Werner, N. E., Casas, J. F., O'Brien, K. M., Nelson, D. A., Grotpeter, J. K., & Markon, K. (1999). Childhood aggression and gender: A new look at an old problem. In D. Bernstein (Ed.), *The 45th Nebraska symposium on motivation: Gender and motivation* (s. 75- 141). Lincoln, NE: Nebraska University Press.
- Demirli Yıldız, A. (2018), Göç ve okul (kültürel farklılıklara saygı ve psikososyal destek), Erişim tarihi: 18 Mayıs 2018, pictes.meb.gov.tr
- Dawson, B. A., & Williams, S. A. (2008). The impact of language status as an acculturative stressor on internalizing and externalizing behaviors among Latino/a children: A longitudinal analysis from school entry through third grade. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(4), 399-411.
- Emmons, C. L. (1993). *School development in an inner city: An analysis of factors selected from Comer's program using latent variable structural equations modeling*. Doctoral Dissertation, The University of Connecticut, Storrs.
- Eşsiz, S. Göç türleri, Erişim tarihi: 16 Mayıs 2018, www.academia.edu/9011600/GÖÇ_TÜRLERİ
- Fazel, M., & Stein, A. (2002). The mental health of refugee children. *Archives of disease in childhood*, 87(5), 366-370.
- Gómez-Fraguela, J. A., Sobral, J., Luengo, M. A., Romero, E., & Villar, P. (2009). El mito del inmigrante delincuente [The myth of immigrant offenders]. *Boletín Criminológico*, 112, 1-4.
- Jaycox, L. H., Stein, B. D., Kataoka, S., Wong, M., Fink, A., & Escudero, P. (2002). Violence exposure, PTSD, and depressive symptoms among recent immigrant school children. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 41, 1104-1110.

- Kağıtçıbaşı, Ç. (2012). *Benlik, aile ve insan gelişimi: Kültürel psikoloji*. Koç Üniversitesi.
- Kağrıncı, D. Y. (2017). Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *İlköğretim Online*, 16(4), 1768-1776
- Karasu N., Göv E. ve Bağrıaçık T. (2017). Giriş. N. Karasu, E. Göv ve T. Bağrıaçık, *Geçici koruma Geçici koruma statüsündeki bireylere yönelik özel eğitim hizmetleri kılavuzu kitabı* (ss. 5-6). Ankara
- Little, T. D., Jones, S. M., Henrich, C. C., & Hawley, P. H. (2003). Disentangling the “whys” from the “whats” of aggressive behavior. *International Journal of Behavioral Development*, 27, 122-133.
- Mayberry, M. L., & Espelage, D. L. (2007). Associations among empathy, social competence, & reactive/proactive aggression subtypes. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(6), 787.
- Messenger, A. M., Nieri, T. A., Villar, P., & Luengo, M. A. (2012). Acculturation stress and bullying among immigrant youths in Spain. *Journal of School Violence*, 11(4), 306-322.
- Öz, F. S., Bakalım, O., Baş, A. U., & Aysan, F. (2015). İzmir İline İç Göç Yoluyla Gelen Ailelerin Ekolojik Sistem Yaklaşımı Açısından İncelenmesi. *Elementary Education Online*, 14(1).
- Rowland, K. D. & Davis, T. (2014). Counseling Immigrant Students in the Schools. *Georgia School Counselors Association Journal*, 21(1), n1.
- Santrock, J. W. (2001). *Educational psychology*. New York: McGrae Hill Higher Education.
- Schmitt-Rodermund, E., & Silbereisen, R. K. (2008). The prediction of delinquency among immigrant and non-immigrant youth: Unwrapping the package of culture. *International Journal of Comparative Sociology*, 49(2-3), 87-109.
- Sezgin, A. A., ve Yolcu, T. (2016). Göç ile gelen uluslararası öğrencilerin sosyal uyum ve toplumsal kabul süreci. *Humanitas: International Journal of Social Sciences*, 4(7), 417-436. DOI: <http://dx.doi.org/10.20304/husbd.14985>
- Small, E., Kim, Y. K., & Mengo, C. (2017). Aggression behavior and substance use among immigrant children: Mediating effect of antisocial attitudes. *Journal of ethnicity in substance abuse*, 16(1), 3-22.
- Spitzberg, B. H. ve Changnon, G. (2009). *Conceptualizing intercultural competence*. In D. K. Deardorf (Ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence* (pp. 1-52). California: Sage
- Steel, Z. ve Silove, D. (2000). The psychological cost of seeking and granting asylum. In A.
- Stewart, J. (2014). The School Counsellor's Role in Promoting Social Justice for Refugee and Immigrant Children/Le rôle du conseiller scolaire dans la promotion de la justice sociale pour les enfants réfugiés et immigrants. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy* (Online), 48(3), 251.
- Un High Commissioner for Refugees (UNHCR) (1994), *Refugee Children: Guidelines on Protection and Care*, 9 Haziran 2018 tarihinde <http://www.refworld.org/docid/3ae6b3470.html> adresinden erişilmiştir.

- Uzun, M. ve Avcı, R. (2021). Investigation of the relationships between perceived marital conflict, parents' irrational beliefs, anxiety and children's automatic thoughts, problem solving skills, and children's anxiety and aggression. *Education and Science*. Advance online publication. doi: 10.15390/EB.2021.9091, 1-22.
- Wilde, J. (2002). *Anger management in schools: Alternatives to student violence*. USA, Boston: Scarecrow Press.
- Yohani, S. (2013). Educational cultural brokers and the school adaptation of refugee children and families: Challenges and opportunities. *Journal of International Migration and Integration*, 14(1), 61-79.