

ARAŞTIRMA MAKALESİ

## Türkiye’de Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitime Uyumlarını Destekleme: Psikolojik Destek, Dil Becerileri, Aile Desteği, Ders Dışı Sosyal Etkinlikler ve Öğretmen Yeterlilikleri

H. Eren Suna<sup>1</sup> , Zafer Çelik<sup>2</sup> , Murat Ağar<sup>3</sup> , Emine Eroğlu<sup>4</sup> , İsmail Coşkun<sup>5</sup> 

**Öz**

2011 yılında başlayan Suriye iç savaşı nedeniyle Türkiye halen yaklaşık dört milyon Suriyeli göçmene ev sahipliği yapmaktadır. Suriyeli göçmenlerin konaklama, eğitim, sağlık ve sosyal hizmetlere erişimleri ile ilgili çok sayıda iyileştirme yapılmıştır. Özellikle 2016 yılında geçici eğitim merkezlerinin kademeli kapanması ile tüm Suriyeli çocuklar devlet okullarında eğitim almaya başlamıştır. Bu süreçte Suriyeli çocukların uyumlarını desteklemek için öğrenci ve ailelerine yönelik çok sayıda rehberlik ve psikososyal destek programı geliştirilerek uygulanmıştır. Bu çalışmada, Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sunulan bu hizmetlere yönelik okul psikolojik danışmanlarının görüşleri ve gelişim önerileri değerlendirilmekte ve politika önerileri geliştirilmektedir. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmış, 15 farklı ilde görev yapan 19 psikolojik danışmanla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi bulguları, son on yılda göçmen öğrencilere sunulan rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde önemli iyileşmelerin sağlandığını ancak hâlâ önemli gelişim alanlarının bulunduğunu göstermektedir. Danışmanlar, travma sonrası psikolojik destek sağlanması, ulusal düzeyde uygulanacak kademeli bir uyum programının geliştirilmesi ve ders dışı sosyal etkinliklerin yoğunlaştırılmasının rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin niteliğini artıracaklarını ifade etmiştir. Ayrıca danışmanlar, göçmen öğrencileri daha iyi tanımak ve onlara destek sunmak üzere mesleki yeterliliklerinin geliştirilmesini, göçmen ailelerin eğitime yönelik ilgilerinin artırılmasını ve öğrencilerin Türkçe dil becerilerinin desteklenmesini önermişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Suriyeli göçmenler • Rehberlik • Uyum • Psikososyal destek • Eğitim

**Supporting Syrian Refugee Children’s Adaptation to Education in Turkey: Psychological Support, Language Skills, Family Support, Extracurricular Social Activities, and Teacher Support**

**Abstract**

As a result of the Syrian civil war in 2011, Turkey currently hosts approximately four million Syrian immigrants. Since 2011, significant improvements have been made regarding Syrian refugees’ access to accommodations, education, and health and social services. With the closure of Temporary Education Centers (TECs) in 2016 in particular, all Syrian children have begun receiving education in Turkish public schools. During this process, psychosocial support programs have been developed for students and their families to support Syrian children’s adaptation. This study aims to evaluate the Ministry of National Education’s school counseling services for Syrian immigrants based on school counselors’ opinions and suggestions for improvement. Within the scope of qualitative research, interviews have been conducted with 19 school counselors in 15 provinces of Turkey. The findings show school counseling services to have improved remarkably for immigrant students over the last 10 years, while significant areas still remain for improvement. Counselors stated that providing psychological support against trauma, developing an integration program at the national level, and intensifying extracurricular activities will increase the effectiveness of school counseling services. In addition, counselors suggested developing their professional competencies, increasing immigrant families’ involvement in education, and increasing Syrian students’ Turkish language skills.

**Keywords:** Syrian immigrants • Counseling • Integration • Psychosocial support • Education

**1 Sorumlu yazar:** H. Eren Suna (Dr.), T. C. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, Türkiye. Eposta: herensuna@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-6874-7472

**2 Zafer Çelik (Doç. Dr.),** Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Ankara, Türkiye.  
Eposta: zafre77@gmail.com ORCID: 0000-0003-0080-1142

**3 Murat Ağar (Dr.),** T. C. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, Türkiye. Eposta: agarmurat@gmail.com ORCID: 0000-0002-2002-7599

**4 Emine Eroğlu** Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, Türkiye. Eposta: emineeroglu34@gmail.com ORCID: 0000-0001-6611-3313

**5 İsmail Coşkun (Prof. Dr.),** İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye.

Eposta: ismail.coskun@istanbul.edu.tr ORCID: 0000-0003-3121-8750

**Atf:** Suna, H. E., Çelik, Z., Ağar, M., Eroğlu E., & Coşkun, İ. (2021). Türkiye’de Suriyeli göçmen çocukların eğitime uyumlarını destekleme: Psikolojik destek, dil becerileri, aile desteği, ders dışı sosyal etkinlikler ve öğretmen yeterlilikleri. *Istanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 41, 381-407. <https://doi.org/10.26650/SJ.2021.41.2.0051>

### ***Extended Summary***

After the civil war started in Syria in 2011, Turkey became the primary host country for Syrian immigrants. Data from the General Directorate of Migration Management (GDMM) shows approximately 3.7 million Syrians live in Turkey under temporary protection status; 1.2 million Syrian immigrants are school-age children between 5 and 18 (GDMM, 2021).

Immigrant children experience a traumatic period as they are forced to leave their country (Koehler & Schneider, 2019). Studies conducted with immigrant children reveal these children to experience various negativities such as posttraumatic stress disorder (PTSD) and social behavior disorders more frequently than their peers (Doran-Myers, & Gfroerer, 2009).

Turkey has implemented various policies since the earlier stages of migration to ensure that Syrian immigrants have access to education. Until 2014, Syrian children continued their studies in Arabic at temporary education centers (TECs) based on the revised Syrian curriculum. Since 2016, all Syrian students have enrolled in Turkish public schools. The Ministry of National Education (MoNE) has provided school counseling services to facilitate and support Syrian students' integration into the Turkish education system.

Studies conducted with Syrian immigrants in Turkey have shown them to experience various psychological and social problems due to traumatic experiences (Alpak, 2014; Karaman & Ricard, 2016; Önen et al., 2014; Özer et al., 2013). Studies have also shown a lack of systematic and national psychosocial training programs to exist for Syrian children in Turkey for mitigating trauma, with the provision of psychosocial support being mostly left to counselors' individual efforts.

Comprehensive studies have been conducted on Syrian students' educational access in Turkey (Bircan & Sunata, 2015; Crul, 2017; Crul et al., 2019; Emin, 2019; Taşkın & Erdemli 2018; Taştan & Çelik, 2017; Williamson & Cetin, 2019). However, studies on school counseling services for Syrian students are relatively limited. This study discusses the 10 years of school counseling services that are critical for Syrian students' education and social integration based on school counselors' opinions and recommendations.

### **Method**

The study is designed as basic qualitative research. This method aims to understand and interpret how people make sense of their own actions and meanings regarding a phenomenon (Merriam, 2018). This study aims to enrich data on school counseling services using school counselors' opinions. The participants were selected using the maximum variation sampling method.

We conducted in-depth interviews with 19 school counselors working with Syrian students in schools in 15 different provinces of Turkey. We utilized thematic analysis to identify common themes. Once we felt the collected data to have reached a saturation point where the participants repeated similar opinions, we stopped collecting data with new interviewees.

## **Results**

### **Providing Post-Traumatic Psychological Support**

Counselors’ opinions revealed that, whether children were born in Syria and directly experienced the war had been born and raised in Turkey, trauma still affects these children’s lives deeply. Based on the trauma the students experienced, psychosocial support programs for trauma’s negative effects are considered needed. As the counselors in this study emphasized, developing and implementing a standard psychosocial support program in schools on a national scale could be beneficial for alleviating Syrian children’s traumatic experiences.

### **Standardization and Diversification of Support Programs for Immigrants**

Counselors mentioned developing standardized and diversified psychosocial support programs to be crucial for Syrian students’ integration. Standardized psychosocial support programs would especially be helpful for counselors with no experience in immigrant education. Establishing such standard programs is very important in terms of providing opportunities to immigrant students. Moreover, these programs should be diversified according to Syrian children’s needs.

### **Developing Turkish Language Skills**

Counselors highlighted Syrian students’ major obstacle to benefiting from counseling services and to coping with their trauma to be their insufficient Turkish language skills. The language barrier is a major concern for educational services presented to immigrant students all around the world and is similarly experienced in Turkey. The counselors mentioned that interpreters contribute effectively to the consultation process between counselors and Syrian students. However, they emphasized that counseling using interpreters should be a temporary practice, and Turkish language skills should be further supported to facilitate direct communication between counselors and Syrian students.

### **Increasing Immigrant Families’ Educational Involvement**

Counselors pointed out family support to be critical for Syrian children’s attitudes toward schools and education. Based on this fact, counselors also highlighted that they exert great effort at reaching out to and collaborating with immigrant parents. Counselors

mentioned that they understand the hesitation and concern immigrant families have toward school. However, the counselors stated that school staff's efforts would be limited without immigrant families' full support. Counselors highlighted the need for developing effective methods for reach out to Syrian families and increasing their educational involvement.

### **Enriching Extracurricular Social Activities**

Counselors were in consensus on the importance of extracurricular social activities for integrating Syrian students. The counselors mentioned that these activities contribute significantly to Syrian students' enrollment in and adaptation to school. Additionally, counselors stated that activities lead to minimizing the boundaries between students and that this is also important for students' further academic achievement. As a result, they suggested that the number of these activities should be increased.

### **Increasing Teacher and Counselor Competencies**

Counselors mentioned being mostly informed about immigrant students' needs and having considerable experience in teaching these students. However, counselors emphasized that having standardized programs to increase their teaching competencies would be quite beneficial. The findings show teachers' training process to vary according to year and region. Therefore, the counselors emphasized regular systematic training programs to be needed in order to work with migrant children.

## **Discussion and Conclusion**

Despite the fact that school counselors are supported with a variety of materials and unique teacher training programs within the scope of the Promoting Integration of Syrian Children into Turkish Education System (PICLES) project, this study reveals a need for a systematic national-level psychological support program. Counselors indicated the psychosocial support programs MoNE publishes to be a good practice on the subject and suggested enriching and improving these programs.

Using the counselors' feedback, this study found the quality and process of psychological support for Syrian children to be able to be increased. While interpreters are quite beneficial for communications between counselors and Syrian students, this indirect communication should be considered a short-term solution. Based on the fact that effective consultation requires direct communication between students and counselors, Syrian students' good Turkish language skills are critical for school counseling services, as well as for their education in general. Teacher training on counseling with immigrants needs to be organized, and counselors need to be provided with material support. In order to increase common awareness and Syrian students'

adaptation, we suggest organizing extracurricular and social activities on friendship, empathy, communication, cultural harmony, and environment. We also suggest organizing various programs and activities that will enable parents to come to school and get involved in their children’s education and that will provide them with the opportunity to express themselves.

Based on the results, we recommend regular monitoring studies be carried out on developing projects and integrating Syrian immigrants. In order to ensure the coordination of all projects, we suggest an advisory board be established in MoNE with the participation of academicians and experts. In order to increase accountability, the results of these monitoring studies should be made public.

2011 yılında Suriye'deki iç savaş sonrasında Suriyelilerin en fazla göç ettiği ülke Türkiye olmuştur. Güncel verilere göre 3,7 milyon Suriyeli geçici koruma statüsünde Türkiye'de yaşamaktadır. Bu nüfusun 1,2 milyonu 5-18 yaşları arasında yani okul çağı çocuklarıdır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2021). Buna ilaveten, geçen on yılda yüzbinlerce çocuk eğitim çağından yetişkinlik çağına geçmiştir. Eğitimden uzaklaşan göçmen çocukların yeni geldikleri kültürde daha da marjinalleşmesi ve sosyal açıdan daha büyük risklere maruz kalması muhtemeldir (Pezerovic ve Milic Babci, 2016; Şirin ve Rogers-Şirin, 2015). Bu bağlamda, kitlesel göç hareketlerinin 2000'li yıllar sonrasında büyük bir artış göstermesi, göçmenlerin eğitim aracılığıyla toplumsal entegrasyonuna dair politikalarının önemini de artırmıştır. Göçmen çocukların nitelikli eğitime erişimi ve eğitimlerini sürdürmesi toplum ile entegrasyonu artırma, toplumsal ve bireysel olarak çeşitli kazanımlar elde etme imkânı sağlamaktadır (Emin, 2016, 2019; Koehler ve Schneider, 2019; Taştan ve Çelik, 2017). Birçok ülkede göçmen eğitimini geniş bir çerçevede ele alan, göçmen aileleri ve iş piyasasına geçişi kolaylaştıran müdahaleleri de içeren programlar geliştirilmiştir. OECD (2019) ve Avrupa Birliği (2019) ve Save the Children (2020) gibi uluslararası kuruluşlar da artan göç hareketleri nedeniyle eğitim sistemlerinin karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini içeren raporlar yayımlamıştır.

Göçmenler ülkelerini zorunlu olarak terk ettikleri için özellikle göçmen çocukları travmalı bir dönemden geçmektedir (Koehler ve Schneider, 2019). Göçün neden olduğu sorunlardan en fazla çocuklar etkilenmekte olup göçten önce ve göç esnasında psikososyal birçok zorluğa maruz kalmakta, bunların yol açtığı sorunlar göç edilen ülkeye yerleştikten sonra da devam edebilmektedir (Bozdağ, 2020). Göçmen çocuklarla yapılan çalışmalar, bu çocukların yaşantıları nedeniyle travmaya bağlı stres bozukluğu, sosyal davranış bozuklukları gibi çeşitli olumsuzlukları daha sık gösterdiklerini ortaya koymaktadır (Doran-Myers ve Gfroerer, 2009). Benzer şekilde, psikolojik açıdan yeterli desteği alamayan çocukların öğrenme süreçlerinde ve öğrendiklerini hayatta uygulamada daha fazla zorlandıkları bilinmektedir (Acosta Price ve ark., 2012). Dolayısıyla öğrencilerin farklı bir ülkeye göç etmesi birçok psikolojik riski de beraberinde getirmektedir. Uygun müdahalelerin yapılmaması durumunda bu riskler göçmen öğrencilerin eğitimi ve toplumsal entegrasyonunda kısa ve uzun vadeli birçok soruna yol açabilmektedir (Acosta Price ve ark., 2012). Alan yazında da göçmenlerin güvenlik kaygılarının önceliklendirildiği, yaşadıkları psikolojik sorunların sıklıkla arka plana atılması dolayısıyla birçok sorunla karşılaşıldığı ifade edilmektedir (Mulye ve ark., 2009).

Türkiye, Suriyeli göçmenlerin eğitime erişimlerini sağlamak için ilk andan itibaren aktif politikalar takip etmiş, okullara erişimlerini sağlamak için eğitim mevzuatında çeşitli düzenlemeler yapmıştır. Bunlardan en önemlisi Geçici Eğitim Merkezlerinin (GEM) açılmasıdır. 2014 yılına kadar Suriyeli çocukların eğitimleri Arapça dilinde

ve gözden geçirilmiş Suriye müfredatına göre çeşitli kamp içi ve kamp dışı GEM’lerde verilmiştir. 2016 yılından itibaren tüm Suriyeli öğrencilerin kamu okullarında eğitim alması ve kademeli olarak GEM’lerin kapatılması kararı alınmıştır. Bu karar sonrasında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Suriyeli çocukların eğitim sistemine entegrasyonunu kolaylaştırmak ve desteklemek için rehberlik ve psikososyal destek hizmetlerine ağırlık vermiştir. Bu kapsamda Avrupa Birliği (AB) ile iş birliğine gidilerek başlatılan “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi” (PIKTES) ile Suriyeli çocuklara Türkçe ve Arapça dil desteği sağlanmasının yanında eğitime erişimi kolaylaştıran çok sayıda destek programı uygulanmış ve özellikle psikososyal desteğe ağırlık verilmiştir (Taştan ve Çelik, 2017).

Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitime erişimini kolaylaştırmak ve artırmak için uzun yıllardır önemli projeler yürütülmektedir. Bu çalışmalar sonucunda, Haziran 2021 verilerine göre Suriyeli çocukların yaklaşık üçte ikisi okullaşmıştır. Suriyeli çocukların okullaşma oranı ilköğretim düzeyinde %80’e yakın iken ortaöğretim düzeyinde %40 civarındadır (MEB, 2021). Söz konusu çocukların eğitime erişimlerinin önündeki en önemli engellerin başında ailelerin ekonomik sıkıntıları gelmektedir; bazı durumlarda ebeveynler iş bulamazken çocukları çalışmak zorunda kalmaktadır. Okula erişimin önündeki en önemli engellerin başında erkek çocuklarının erken yaşlarda çalışarak ailelerinin geçimlerine katkı sağlamak zorunda olmaları, kız çocuklarının ise ev işlerine yardım etme zorunda kalmaları ve erken yaş evlilikleridir (Taştan ve Çelik, 2017). Bundan dolayı da eğitimin ilerleyen kademelerinde okullaşma oranları düşmektedir. Eğitime erişimdeki en önemli diğer sorun ise çocukların eğitim dili olan Türkçeyi yeterince bilmemeleridir. Öğretmen ve öğrencilerle gerçekleştirilen birçok saha araştırması dil engelinin eğitime erişimdeki en önemli sorun olduğunu göstermiştir (Dolapcıoğlu Bolat, 2019; Emin, 2016, 2019; Özmen, 2020; Taşkın ve Erdemli, 2018; Taştan ve Çelik, 2017). Dil engeli nedeniyle Suriyeli öğrenciler çevreleri ile etkin bir ilişki kuramamakta ve akademik olarak da başarısız olabilmektedir. Bir başka deyişle, dil yeterliliği Suriyeli çocukların dışlanma sorununun üstesinden gelmede kritik öneme sahiptir (Sarmini ve ark., 2020). Dil becerilerinin Suriyeli öğrencilerin eğitim ve toplumsal entegrasyonu için en büyük sorun alanı olması, diğer ülkelerde göçmenlerin eğitiminde yaşanan sorunlarla da benzerlik göstermektedir (Cassar ve Attard Tonna, 2018; Neto, 2002). Türkçe dil beceri eksikliği nedeniyle akademik başarı düşmekte, devamsızlık ve okul terk oranları artmaktadır. Dil engeli, öğrenciler arasında iletişim zorluğu yaşanmasına, etkileşimin azalmasına, ihtiyaçlarını açıkça anlatamayan göçmen öğrencilerin daha saldırgan davranışlar gösterebilmesine ve öğrenciler arasındaki mesafenin açılmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda, dil becerilerindeki yetersizlikler eğitim ve sosyal entegrasyon açısından çok boyutlu olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir. Buna ilaveten, dil engeli nedeniyle Suriyeli çocuklar öğretmenleri ve okul yöneticileri ile iletişim kurmakta zorlanmaktadırlar (Baltacı ve ark., 2019; OECD, 2019, Özmen, 2020). Yetersiz dil becerileri, göçmen öğrencilerin geldikleri kültüre

uyum göstermelerinin önündeki en büyük engel olduğu kadar (Acosta Price, 2012; OECD, 2019) nitelikli bir psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini erişimdeki en önemli engellerden birisidir (Doran-Myers ve Gfroerer, 2009).

Suriyeli çocukların yerel akranları ile etkileşim eksiklikleri sosyal ağ oluşturabilme kapasitelerini sınırlandırmakta ve toplumsal entegrasyonu geciktirmektedir. Genel olarak söyleyecek olursak, bireylerin geliştirdikleri sosyal ağlar sadece eğitimde başarıyı değil, ayrıca işgücü piyasasına geçişleri de doğrudan etkilemektedir (Özer ve Perc, 2021). Göçmenler için sosyal ağların gelişimi, entegrasyon sürecinin verimliliğini belirlemektedir. Bu bağlamda yetersizlikler, Suriyeli çocukların sınıf ve okul ortamlarında yalnızlaşmalarına ve içe kapanmalarına, kısmi iletişimde de kendilerini ifade edemedikleri için agresif davranış gösterebilmelerine yol açabilmektedir (Dolapcıoğlu ve Bolat, 2019; Yılmaz, 2021). Bu nedenle süreçte rehberlik ve psikososyal destekler kritik öneme sahiptir. Dolayısıyla, Suriyeli çocukların yerel akranları ile sosyalleşebilme vasatı zayıfladıkça, öğrenme süreçleri bundan olumsuz etkilendiği gibi sosyo-kültürel entegrasyon süreci de uzamaktadır.

Savaşa ve şiddete bağlı sebeplerle göç eden göçmenler çoğunlukla çeşitli travmalar yaşamak durumunda kalmaktadır (de Wal Pastoor, 2015). Savaşa ve savaşın oluşturduğu atmosfere doğrudan tanıklık eden bireylerin psikolojik açıdan olumsuz etkilenmeleri kaçınılmazdır (Jakobsen ve ark., 2014). Yapılan çalışmalar, savaş, şiddet gibi büyük travmalardan sonra yer değiştiren göçmenlerin travma sonrası stres bozukluğu ve strese bağlı psikolojik sıkıntılar gösterme olasılıklarının daha yüksek olduğuna işaret etmektedir (Çeri ve ark., 2018; Doran-Myers ve Gfroerer, 2009; Fazel ve Stein, 2002; OECD, 2019; WHO, 2018). Öğrencilerin olumsuz yaşantıları genç yaşta tecrübe etmesi bu tecrübelerin etkilerinin uzun süre devam etmesine neden olabilmektedir (Aguilera, 2015; UNHCR, 2001). Göçmenlerin geldikleri ülkede doğan, savaşı doğrudan tecrübe etmeyen göçmenler bile göçün nesilden nesle aktarılan olumsuz etkilerini hissedebilmektedir (Aguilera, 2015; Athey ve Ahearn, 1991). Türkiye'deki Suriyeli göçmenlerle yapılan çalışmalar da travmatik yaşantılar yüzünden çeşitli psikolojik problemler yaşadıklarını göstermektedir (Alpak, 2014; Karaman ve Ricard, 2016; Önen ve ark., 2014; Özer ve ark., 2013). İlgili alan yazında da travmanın oluşturduğu olumsuz etkilerin azaltılmasının öğrencilere çoklu yarar sağladığı vurgulanmaktadır: öğrencilerin akademik başarıları, okula aidiyetleri ve eğitime katılımları, özgüvenlerinin artması, olmak üzere birçok çıktıda iyileşme gözlemlenmektedir (Goodman ve ark., 2012; Frieze, 2015; Scott, 2020).

Aile özellikleri, öğrencilerin eğitim sürecinde oldukça belirleyicidir. Alan yazınında birçok çalışma, aileleri tarafından desteklenen öğrencilerin daha özgüvenli (Moneva ve ark., 2020) ve daha başarılı olduğunu (Topor ve ark., 2010) göstermektedir. Öğrencilerin eğitim süreci üzerinde ailenin bu belirleyici rolü, göçmen öğrenciler



arasında daha da kritik hale gelmektedir (McBrien, 2005). Bu bağlamda, ailelerin geldikleri kültürde eğitime dâhil edilmesi, bilgilendirilmesi ve eğitimin sunduğu fırsatlar açısından yönlendirilmeleri oldukça önemlidir. Bununla birlikte, ailelerin yaşadığı travma ve olumsuzluklar bu süreci oldukça zorlu bir hale getirmektedir. Zira aileler dil yetersizlikleri, olumsuz tecrübeleri dolayısıyla sıklıkla yardım istemekten ve bilgi almaktan çekinmekte, geldikleri kültürde dışarıya kapalı yaşayarak kendileri için güvenli bir ortam oluşturmayı tercih etmektedir (Fazily, 2012; McBrien, 2005). Suriyeli göçmenlerin Türkiye’ye savaştan kaçarak gelmesi onların güvensizliğini artırma ve daha da kapalı yaşamalarına neden olduğu için aileleri eğitim süreçlerine dahil etmek çocukların eğitim ilgisini artıracaktır (Zengin ve Ataş-Akdemir, 2020). Birçok ülkede olduğu gibi göçmen ailelerin yaşadığı travmalar ve yeni geldikleri ülkede yaşadıkları kültürel şok onların uyum gösterme sürecini etkilemektedir. Ailelerin eğitim süreçlerine dahil edilmesinin önemi dikkate alınarak birçok ülkede göçmen aileleri eğitim hakkında bilgilendirmek, onların da rehberlik faaliyetlerine katılmasını sağlamak ve eğitime dâhil etmek için çeşitli projeler uygulanmaktadır (OECD, 2019).

Göçmen öğrenciler, sahip olduğu nitelikler açısından büyük değişkenlikler gösteren heterojen gruplardır (Rousseau ve Gudzer, 2008). On yılı geçen bir süredir Türkiye’de bulunan Suriyeli göçmenler de sahip oldukları dil becerisi ve birçok demografik özellik açısından büyük bir çeşitlilik göstermektedir. Göçmenlerin sahip olduğu bu çeşitlilik, onlara sunulacak özel çözümlerin de bu çeşitliliği destekleyecek şekilde yapılandırılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Diğer taraftan, uygulamaların belirli standartlara uygun şekilde yapılandırılması gerekmektedir. Birçok OECD ülkesinde göçmenlerle yapılacak eğitim ve psikoloji uygulamaları için alana özgü standartlaştırılmış programlar geliştirilmektedir (OECD, 2019). Bu destek programlarının alan uzmanları tarafından standardize edilerek geliştirilmesi uygulayıcılara da büyük kolaylıklar sağlamaktadır.

Ders dışı sosyal etkinlikler, özellikle göçmen öğrencilerin geldikleri kültürü yakından tanınması, diğer öğrencilerin yaşam tarzları hakkında gözlem yapmasını, öğrenci ve öğretmenlerle etkileşime girmesini sağlayan faaliyetlerdir (OECD, 2019; Save the Children, 2020). Bu etkinlikler müfredat temelli olmadığından göçmen öğrencilerin yaşadıkları olumsuzlukların psikolojik yükünü azaltmaya, psikolojik açıdan rahatlamalarına katkı sağlamaktadır (Mendenhall ve Bartlett, 2018). Sağladığı bu yararlar dolayısıyla ders dışı sosyal etkinlikler, göçmenlerin toplumsal uyum programlarında sıklıkla kendine yer bulmaktadır (OECD, 2019). Örneğin Avustralya’da Kaleydoskop (Kaleydeskop Cultures) programı başlatılmış, bu programda farklı kültürlerden gelen öğrencilerin kendi kültürünü diğerlerine tanıtmaları sağlanmıştır. Bu programda 14-24 yaş arasındaki göçmen gruplar ve yerel öğrenciler arasındaki mesafelerin azaltılması, göçmen öğrencilerin güven kazanması ve yeni kültürü öğrenmesi hedeflenmektedir (OECD, 2019). Benzer şekilde, Almanya’da göçmen öğrencilerin çeşitli futbol takımlarının altyapılarına alınarak spor aktivitelerine katılmaları sağlanmıştır (OECD, 2019).

Göçmenlere eğitim vermek, onlara rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri sunmak ise birçok öğretmen ve psikolojik danışmanın tecrübe etmediği özel bir durumdur (OECD, 2015, 2019). Göçmen öğrenciler için en önemli öğrenme kaynağının okul olması öğretmen niteliğini daha da önemli hale getirmektedir (Richardson ve ark., 2018). Öğretmenler ve danışmanların bu özel öğrenci grubuna uygun şekilde yaklaşmaları için konu hakkında eğitim almaları önerilmektedir (OECD, 2019).

MEB, Suriyeli çocuklar ve ailelerine yönelik her yıl kapasitesi gelişen rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerine yönelik projeler yürütmesine rağmen bu çalışmalara dair akademik çalışmalarda eksiklikler olduğu görülmektedir. Türkiye’de geçici koruma kapsamındaki Suriyeli öğrencilerin eğitime erişimleri ve süreçlerine yönelik oldukça kapsamlı çalışmalar yapılmıştır (Bircan ve Sunata, 2015; Crul, 2017; Crul ve ark., 2019; Emin, 2019; Taşkın ve Erdemli 2018; Taştan ve Çelik, 2017; Williamson ve Çetin, 2019). Ancak, bu çalışmalara bir bütün olarak bakıldığında rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerine yönelik çalışmaların görece eksik olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada, son on yılda Suriyeli öğrencilerin eğitimi ve toplumsal entegrasyonunda önemli yer tutan rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri, sahada görev alan psikolojik danışmanların görüşlerine dayalı olarak ele alınmakta ve gelişim önerileri değerlendirilmektedir. Bu çerçevede bu çalışmanın temel amacı, MEB tarafından son on yılda Suriyeli çocuklar ve ailelerine yönelik sunulan eğitim hizmetlerinin okul psikolojik danışmanlarının görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi ve rehberlik hizmetlerinin iyileştirilmesi için yapılması gerekenlerin ne olduğunu ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda sahada Suriyeli öğrencilerle birlikte çalışan okul psikolojik danışmanlarının sunulan hizmetlere dair görüşleri alınmış ve daha nitelikli bir psikolojik destek sağlanması için atılabilecek adımlar değerlendirilmiştir.

### Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırmada amaç araştırmanın amacına uygun olarak belirlenmiş bir katılımcı gruptan olabildiğince geniş bir bilgiye ulaşmak hedeflenmektedir (Creswell, 2007; Marvasti, 2004). Bu çalışmanın amacı da okul psikolojik danışmanlarının görüşlerini toplayarak rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi olduğu için, nitel araştırma tercih edilmiştir. Bu çalışmada temel nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Temel nitel araştırmada insanların kendi eylemlerini nasıl anlamlandırdığı ve bu anlamları nasıl inşa ettiği anlaşılmasına çalışılmakta ve yorumlanmaktadır (Merriam, 2018). Bu çalışmada danışmanların görüşlerine dair olabildiğince zengin bir veri toplamak amaçlandığından, maksimum çeşitlilik örneklem tekniği ile katılımcılar belirlenmiştir. Amaçlı örneklem tekniklerinden olan maksimum çeşitlilik örnekleminde çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini en fazla şekilde yansıtmak amaçlanır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu çerçevede farklı şehirlerde ve kademelerde çalışan, farklı tecrübe düzeylerinden

kadın ve erkek danışmanlardan oluşan bir katılımcı grup belirlenerek olabildiğince zengin bir veri toplamak hedeflenmiştir. Toplanan veriler doyum noktasına erişinceye kadar görüşmeler devam etmiştir. Katılımcı görüşlerinin benzeştiği ve birbirini tekrar ettiği süreçte doyum noktasına ulaşıldığı kanaatine varılmıştır ve görüşmeler sona erdirilmiştir. Böylece, Türkiye’nin 15 farklı ilinde Suriyeli öğrencilerin bulunduğu okullarda çalışan 19 psikolojik danışman ile görüşülmüştür (Tablo 1). Katılımcıların seçtikleri bu iller Suriyeli öğrencilerin en yoğun olduğu illerdir. Ayrıca, katılımcıların en az bir yıl süre ile bulunduğu okullarda Suriyeli öğrencilerle çalışmış olması hususu dikkate alınmıştır.

Tablo 1  
*Katılımcıların İllere ve Eğitim Kademelerine Dağılımı*

| Katılımcı Kodu | Cinsiyet | İl            | Eğitim Kademesi |
|----------------|----------|---------------|-----------------|
| K1             | Erkek    | Mardin        | Ortaokul        |
| K2             | Kadın    | Mardin        | Ortaokul        |
| K3             | Kadın    | Hatay         | Lise            |
| K4             | Kadın    | Malatya       | İlkokul         |
| K5             | Kadın    | İstanbul      | Okul öncesi     |
| K6             | Kadın    | Kahramanmaraş | Lise            |
| K7             | Erkek    | Kahramanmaraş | Lise            |
| K8             | Kadın    | Mersin        | Okul öncesi     |
| K9             | Erkek    | Ankara        | Lise            |
| K10            | Kadın    | Ankara        | Lise            |
| K11            | Erkek    | Kayseri       | İlkokul         |
| K12            | Kadın    | İzmir         | Okul öncesi     |
| K13            | Erkek    | Şanlıurfa     | Ortaokul        |
| K14            | Kadın    | Osmaniye      | Ortaokul        |
| K15            | Kadın    | Sakarya       | İlkokul         |
| K16            | Kadın    | Kilis         | Okul öncesi     |
| K17            | Kadın    | Kilis         | Okul öncesi     |
| K18            | Kadın    | Kocaeli       | İlkokul         |
| K19            | Kadın    | Siirt         | Okul öncesi     |

Danışmanların mevcut uygulama ve politika önerilerini ve görüşlerine dair zengin bir veri toplamak için derinlemesine mülakat tekniği ile veri toplanmıştır. Derinlemesine mülakat sayesinde katılımcıların duygu, düşünce, tecrübelerine ilişkin derinlemesine bilgi elde etmek mümkündür (Bogdan ve Biklen, 1998; Marshall ve Rossman, 1999; Patton, 1990). Esnek, açık uçlu ve keşfedici niteliğe sahip yarı yapılandırılmış görüşme formu ile katılımcılardan veriler toplanmıştır. Bu bağlamda, okul psikolojik danışmanlarına Suriyeli öğrencilerin eğitimi ve bu öğrencilerle gerçekleştirdikleri rehberlik ve danışma hizmetlerine ilişkin sorular içeren bir form oluşturulmuştur. Bu formda sabit sorular ve olası cevaplara göre konuda derinleşmek amacıyla ek sorular yer almıştır. Oluşturulan formu göçmenlere sunulan psikolojik destek konusunda

çalışan bir uzman değerlendirmiş, uzmanın geribildirimleri sonucunda forma son hali verilmiştir. Görüşmeler Covid-19 salgını nedeniyle telefon aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında katılımcıların rızası alınarak görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Alınan bu görüşmelerin ses kayıtları daha sonra yazıya aktarılmıştır.

Nitel araştırmada katılımcılar ile görüşülürken katılımcılara araştırmanın konusu, kapsamı, verilerin nasıl korunacağı konusunda bilgi verilmelidir. İlaveeten, katılımcı kimliğinin nasıl anonimleştirileceği konusunda katılımcılara açıklamalar yapılmalı ve bilgilendirilmiş onamları alınmalıdır. Dahası, bulgular raporlaştırılırken katılımcıların hiçbir şekilde zarar görmemesi için katılımcı kimliğinin anonimleştirilmesi gerekmektedir (Çelik, 2019). Bu araştırmada katılımcılar gerekli konularda bilgilendirilmiş ve bilgilendirilmiş onamları alınmıştır. Ayrıca, araştırma bulguları katılımcıların kimliği ortaya çıkmayacak şekilde anonimleştirilmiştir.

Çalışmada toplanan verilerin analizinde tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Tematik analiz, elde edilen verilerdeki örüntüler ve temaları ortaya çıkarmayı, analiz etmeyi ve nihai olarak da raporlamayı hedefleyen bir yöntemdir. Tematik analiz verileri anlaşılır ve sade, derinlemesine ve zengin bir şekilde kısaltılarak sunmayı içermektedir. Tematik analizde ilk olarak araştırmacıların verilere aşına olması için veriler birkaç kez okunur ve ilgili düşünceler not alınır. İkinci olarak veri seti içinde dikkat çeken hususlar sistematik bir şekilde kodlanmaya başlanır ve her bir kod ile ilişkili olan veriler bir araya derlenerek ilk kodlar ortaya çıkarılır. Üçüncü olarak birbiri ile ilişkili kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulur. Temalar arası ve kodlar ve temalar arasındaki ilişkiler kontrol edilerek tematik haritalandırılma oluşturulur ve sonrasında ise bu temalara isimler verilir. Son olarak da araştırma raporu çarpıcı alıntı örnekleri kullanılarak, analizlerin literatür ve kavramsal çerçeve ile ilişkisi kurularak nihai rapor oluşturulur (Braun ve Clarke, 2019). Bu çalışmada öncelikli olarak kodlar çıkarılmış, kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuş ve sonrasında ise bulgular raporlanmıştır.

### **Bulgular ve Tartışma**

Psikolojik danışmanların Suriyeli çocuklara yönelik daha nitelikli bir rehberlik ve danışma hizmeti sağlanması konusundaki görüşleri altı tema ekseninde ele alınmıştır: Travma sonrası psikolojik desteğin sağlanması, Türkçe dil becerilerinin geliştirilmesi, ailelerin eğitim süreçlerine katılımlarının sağlanması, göçmenlere yönelik destek programlarının standartlaştırılması ve çeşitlendirilmesi, ders dışı sosyal etkinliklerin zenginleştirilmesi, öğretmen yeterliliklerinin güçlendirilmesi.

#### **Travma Sonrası Psikolojik Desteğin Sağlanması**

Danışmanlarla yapılan görüşmelerde çocuklar ister Suriye’de doğmuş ve doğrudan savaşı görmüş olsun isterse Türkiye’de doğmuş ve büyümüş olsun travmaların halen çocukların hayatlarını derinden etkilemeye devam ettiği görülmüştür:

K17 “Okul öncesi düzeyde öğrencilerin neredeyse hepsi Türkiye’de doğmuş olmasına rağmen aileleri dolayısıyla olumsuz yaşantılarının etkilerini yaşıyorlar, hemen görebiliyorsunuz bunu.”

Çocukların yaşadıkları travmalar okul ile bağ kurmasını ve eğitim yaşantısını sürdürmesini güçleştirmektedir. Bunu bir danışman şu şekilde ifade etmiştir:

K5 “Çabalıyorlar, biz de danışmanlar olarak çabalıyoruz ama işte travmanın etkisi de hissediliyor. Kırgın oluyor çocuklar, sevgi gösterildiğinde almaya hazırlar ama yine de o etkileri görüyorsunuz. Öyle olunca küçük olumsuzluklarda daha da kırılmaya, küsmeye yatkın oluyorlar.”

Öğrencilerin yaşadıkları bu travmaları dikkate alan psikososyal destek programlarına yönelik ihtiyaç aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

K3 “Anlıyorum öğrenciler acil bir şekilde geldi ama travmayı yakından görüyorsunuz. Bu zaman içinde kendiliğinden geçen bir şey değil, zamanla alışabilir öğrenciler ama atlatamıyorlar. Biz bu konuda destek olmaya çalışıyoruz. Bunun aynı dil desteği gibi çok öncelikli ve şartlı şekilde uygulanması lazım.”

Çocukların travmaya yönelik destek ihtiyacının olduğu tüm kademe danışmanları tarafından dile getirilmiştir. Bu travma eğitimin okullara ve danışmanların kendi karar ve uygulamalarına değil, ulusal bazda sistematik olarak destek eğitim programının uygulanması gerektiği vurgulanmıştır:

K13 “Bu öğrencilerin de dâhil olduğu bir travmayla baş etme, etkilerini azaltma programı hazırlamak, uygulamak gerekiyor. Bence aileleri de dâhil edilmeli, bu programları geliştiren ve uygulayan danışmanlar da var ama ulusal olarak yapılmalı, kişinin kararına kalmamalı.”

K4 “Yaşadıkları olumsuzlukları telafi edebilecekleri destek programları uygulamak lazım sadece başarıya bakmak yanıltıcı oluyor. Önce duygusal açıdan güven ve uyum sağlamalı, ardından aidiyet ancak geliyor.”

Katılımcılara göre, öğrencilere yönelik destek eğitimi verilmesi, çocukların travma ile baş etme becerilerinin gelişmesi öğrencilerin okul ile bağlarının gelişmesine katkı sunacak, devamsızlık şiddet gibi olumsuz durumların azalmasını önleyecektir. Bunu bir katılımcı şu şekilde ifade etmiştir:

K5 “Uyumu sağlamak için öncelikle psikolojik sorunlar üzerine eğilmek gerekiyor. Bu öğrencilerle çalıştığım süre boyunca hep tecrübe ettim bunu. Çocuğın bu sorunları çözülmeyince şiddete yöneliyor, ait hissetmiyor, devamsızlık yapıyor, kaçıyor. Dolayısıyla birçok olumsuzluğın önüne geçebiliriz uygularsak. Yani çözümü var aslında, bu (destek) programları herkes hayata geçirmeli, bir seçenek olmamalı.”

Bu çalışmadaki danışmanların vurguladığı gibi ulusal ölçekte uygulanacak bir psikososyal program geliştirilmesi ve uygulanması bir ihtiyaç olarak öne çıkmaktadır. Bu politika önerisi uluslararası kuruluşlarca da desteklenmektedir (OECD, 2019; Save the Children, 2020).

## Göçmen Öğrencilere Yönelik Destek Programlarının Standartlaştırılması ve Çeşitlendirilmesi

Psikolojik danışmanların vurguladığı en önemli hususlardan bir diğeri ise standartlaşmış ve çeşitlendirilmiş psikososyal destek programlarının sunulmasıdır. Standartlaşmış psikososyal destek programlarının tüm psikolojik danışmanlar tarafından kolaylıkla uygulayabileceği ve uygulamada standart sağlayacağı ifade edilmiştir:

*K15* “Mesela bu sene bize Bakanlıktan (Milli Eğitim Bakanlığı) psikososyal destek programları gönderildi. İnanın o kadar iyi oldu ki, herkes ne yapacağını bildi, bize sadece uygulamak kaldı. İçerik de çok güzeldi. Böyle uygulamalar olunca hem standart sağlanmış oluyor hem de danışmanın becerilerine bağlı kalmıyor. Hepimiz aynı becerilere sahip değiliz ve hem geliştirecek hem de uygulayacak zamanımız olmuyor programları inanın. Böyle uzmanların hazırladığı içeriği zengin programlar gönderilirse bize uygulamak kalır, herkes aynı programa tabi olur”.

*K13* “Öğretmen eğitimleri veriliyor, katılanlar da var faydalı oluyor elbette ama bence daha önemlisi standart sağlanması. Çünkü eğitim daha genel kalıyor, programlar ise adım adım ne yapılacağını, nasıl ve ne zaman yapılacağını açıklıyor. Bu tür bir yaklaşım olursa hem danışmanların hem de öğrencilerin daha mutlu olacağını düşünüyorum”.

Görüldüğü üzere uzmanlar tarafından hazırlanmış ve standart bir uyum programının hazırlanması önemli bir ihtiyaç olarak vurgulanmaktadır. Bu tür standart programların oluşturulması göçmen öğrencilere benzer yaklaşımlar ve imkânların sunulması açısından oldukça önemlidir. Diğer taraftan, tamamen standartlaşmış programların farklılaşmış deneyimlere sahip olan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamayacağını bundan dolayı da göçmen öğrencilerin farklılaşmış sorunlarına yönelik olarak bu programların çeşitlendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır:

*K4* “Öğrenciler birbirinden çok farklı gerçekten. Kimisinin Türkçesi çok daha iyi, derslerde daha iyi ve ailesinden daha fazla destek görüyor, ailesinin de durumu daha iyi. Kimisi ise bu dediklerimin tersi durumda. Psikolojik olarak da öyleler, bazıları çok daha uyumlu bazıları daha büyük sorunlar yaşıyor. Bu gibi değişiklikler dikkate alınarak programlar hazırlanırsa öğrencilere daha uygun olur.”

*K15* “Ben çalıştığım okullarda farklı farklı öğrenciler görüyorum. Sonuçta bu öğrenciler savaş mağduru ama hepsi ayrı şekillerde etkileniyor. Önleyici, bu travmayı atlatmalarına yardımcı olan programlar geliştirmemiz ve bunları kademe kademe yapmamız gerekiyor. Çok travmalı öğrencilere daha yoğun ve daha uzun süreli, Türkiye’de doğmuş büyümüş savaşı doğrudan yaşamamış öğrencilere daha kısa süreli programlar uygulayabilmeliyiz.”

*K13* “Çok başarılı, motive öğrenciler de var özel bir desteğe ihtiyaçları az. Ama bir taraftan da her konuda desteklenmesi gereken, her bir desteğin ayrı ayrı önemli olduğu öğrenciler var. Bu öğrencilerin hepsine destek verilmesi gerekiyor ama hepsine tek bir reçetenin uyması çok zor. Şöyle, hepsinde standartlar olmalı ve birbirini tamamlayıcı olmalı o kesin. Ama farklı ihtiyaçlara göre programlar geliştirilse, modüler de olabilir ihtiyaca uygun çözümü sunmak da daha kolay olur o zaman.”

Çalışmaya katılan danışmanlar, göçmen öğrencilere ulaşmak ve onlara destek sunmak için büyük bir çaba gösterdiklerini ancak bu çabaların standartlaştırılmış bir destek

programının geliştirilmesine ihtiyaç olduğunu ve bu programın öğrencilerin ihtiyaçlarına göre çeşitlendirilmesinin psikolojik destek açısından fayda sağlayacağını belirtmektedir.

### **Türkçe Dil Becerilerinin Geliştirilmesi**

Danışmanlar Suriyeli öğrencilerle gerçekleştirdikleri danışma süreçlerini iyileştirmenin önündeki en önemli engelin Suriyeli öğrencilerin yeterli Türkçe düzeyine sahip olmaması olduğunu ifade etmişlerdir.

*K11* “Psikolojik danışmayı uygun şekilde yapabilmemiz için en önemli şey öğrencilerin Türkçe düzeyleri. Eğer öğrencilerin dilleri yeterliyse rahat iletişim kurabiliyoruz, aksi takdirde dolaylı iletişim kurmak zorunda kalıyoruz, bu da zaten psikolojik danışmanın ruhuna aykırı. Kolay olmadığının farkındayım ama bizim işimizi iyi yapabilmemiz için ne yapıp edip öğrencilere Türkçe öğretmemiz lazım.”

Danışmanlar öğrencilerin sadece danışma değil, aynı zamanda rehberlik sürecinde de öğrencileri uygun eğitim ve mesleki alanlarına yönlendirme konusunda da dil becerilerinin yetersizliğinin önemli bir faktör olduğunu ifade etmektedirler.

*K3* “Dil sorunları danışma ile birlikte rehberlik hizmetlerini de olumsuz etkiliyor. Öğrencilerin kendilerini daha iyi tanıması, eğitim ve mesleki olarak doğru tercihleri yapabilmesi için bu hizmetler çok önemli. Hemen kısa sürede zor olabilir ama zaman içinde dil sorunları çözümlerse eğitim hakkında çok daha fazla öğrenebilirler, kendilerini daha iyi tanıyabilirler. Biz de onlara bu fırsatları daha iyi sunabiliriz.”

Danışmanlar etkili bir rehberlik hizmetinin verilmesi için öğrencilerin Türkçeyi daha etkili bir şekilde öğrenmesi gerektiğini belirtmişlerdir:

*K4* “Bizim açımızdan Türkçe hâlâ en büyük sorun. Çünkü bizim işimiz iletişime bağlı her şeyden önce, dolayısıyla psikolojik danışmayı daha iyi yapabilmemiz için bu çocukların da Türkçeye daha fazla hâkim olmaları gerekiyor”.

Bu süreçte PICTES projesi kapsamında okullarda tercümanlar istihdam edilmiştir. Bu tercümanlar aracılığı ile danışma süreçleri gerçekleştirilmiştir. Danışmanlar tercüman aracılığı ile de gerçekleştirilen danışma süreçlerin olumlu etkilerinin olduğunu vurgulamış ancak tercüman aracılığı ile yapılan görüşmelerin geçici bir uygulama olması gerektiğini, asıl olanın doğrudan kişi ile yapılan görüşmeler olduğunu vurgulamışlardır:

*K15* “Tercümanların gelmesi gerçekten iyi oldu, çok yarar sağladılar çünkü ilk yıllarda onlar olmadan iletişim kurmamız neredeyse mümkün olmuyordu. Ama bu sürekli devam etmemeli geçici olmalı çünkü sonuçta bizim bu öğrencilerle doğrudan konuşabilmemiz gerekli mesleğimizi ideal şekilde yapabilmemiz için. Bir de bu tercüme işi öğrencilerin kolaya kaçmasını da sağlıyor bazen. Ne de olsa tercüman var diye bildikleri Türkçe kelimeleri kullanmaktan, iletişim kurmaktan da kaçınabiliyorlar. Kısa sürede büyük bir avantaj sağladı ama sadece buna güvenmemek, Türkçelerini daha iyi hale getirmek için daha çok çabalamamız lazım.”



*K19* “Tercümanlar aracılığıyla görüşmek tabii ideal değil bizim mesleğimiz için ama şu an pek başka bir yol yok yani dili yetersiz öğrencilerle. Biz dil becerilerini oturtabilirsek, yeni gelen öğrencilerde olduğu gibi dil sorunu çözülebilse öğrenciyle baş başa kalabileceğiz, danışmaları bire bir yapabileceğiz. Öğrenci de daha rahat açılacak sorunlarını serbestçe paylaşabilecek ama bence geçmişe göre daha iyi durumdayız. Yine de gideceğimiz yol var tabii.”

Danışmanların dikkat çektiği bir husus da bazı durumlarda daha fazla tercümana ihtiyaç duyduklarıdır. Bazı bölgelerde tercümanların birden fazla okulda görev aldığı, bu durumun iletişimde zorluklara neden olabildiği ifade edilmiştir:

*K16* “Bu öğrencilerle danışma yapmanın tek yolu tercümanlar, onlarsız iletişim kuramıyorum. Tercümanlar da (sayıca) yetersiz kalıyor, bazen birkaç okulda birden çalışmak zorunda kalıyorlar. Onlara ulaşamayınca söz gerektirmeyen oyunlar, etkinlikler yapmaya çalışıyoruz. Konuşmadan anlamaya, birbirimizi anlamaya çalışıyoruz ama bu zamanda yaptıklarımıza danışma demek zor tabii etkinlik düzeyinde kalıyor.”

Daha önce de işaret edildiği üzere, Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil becerilerinin yeterli olmaması, kendilerini ifade etme, sorunlarını tanımlayabilme ve destek isteyebilmelerini engellemektedir. Buna ilaveten, Türkçe dil becerisi eksikliği eğitim ortamlarında öngörülemeyen çok sayıda sorunun oluşmasına veya mevcut sorunların şiddetinin artmasına neden olabilmektedir (Dolapcıoğlu ve Bolat, 2019; Özmen, 2020). İlgili literatürde de dil engelinin en temel sorun olduğu sıklıkla vurgulanan bir husustur (Dolapcıoğlu ve Bolat, 2019; Emin, 2016, 2019; Özmen, 2020; Sarmini, Topçu ve Scharbrodt, 2020; Taşkın ve Erdemli, 2018; Taştan ve Çelik, 2017). Bu çalışmada da bulgular, başta uyum sınıfları olmak üzere Suriyeli göçmenlerin okulla ilk temas ettikleri noktadan itibaren dil desteğinin sağlanması ihtiyacını ortaya koymuştur.

### **Ailelerin Eğitim Sürecine Katılması**

Çalışmaya katılan danışmanlar çocukların etkili bir şekilde okul ile bağlarını kurmada ailelerin desteğinin oldukça önemli olduğuna dikkat çekmişlerdir. Psikolojik danışmanlar, ailelerin desteği alındığında çocukların okul ile daha güçlü bir kurduğunu belirtmektedirler.

*K2* “Aile desteği bizim için en önemli faktör. Aile en ufak bir ilgi gösterdiğinde, en azından çocuğun çabasını gördüğünde bile büyük fark oluyor. Ama aile (desteği) olmazsa öğrencilerin tüm çabaları yarım kalıyor. Aile de haklı diğer yandan, çekiniyorlar, bazen de korkuyorlar ama onların yeri dolmuyor. Ailesiz, onların desteği olmadan hep bir yere kadar bizim emeklerimiz. O nedenle mutlaka onların dikkatini okullara çekmenin bir yolunu bulmak lazım.”

*K19* “Üzülerek söylüyorum ama aile desteği düşük oluyor. Anlıyorum aileler yabancı hissediyor tahmin ediyorum ama onların desteği olmadan öğrencileri (okula) çekmek çok zor. Ailelere ulaşmaya çalışıyoruz, normalde bizim işimizin içinde onlar da var erişebilsek onları da desteklemek istiyoruz ama bunda başarılı olamıyoruz. Az sayıda ulaştığımızı anlatıyoruz hem fırsatları hem de çocuğuyla ilgilendiğimizi gösteriyoruz o zaman seviniyorlar da. Ama işte çoğuna ulaşamıyoruz, inanın o konuda bir adım atılabilirse çok şey değişir.”



Danışmanlar ailelerin okula gelmesi ve kendileriyle iletişim kurma konusunda çekinmeleri ve korkmalarına hak vermektedirler. Ancak ailelere ulaşabilmek için daha etkin yöntemlerin takip edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bir danışman Halk Eğitim Merkezleri tarafından verilen aile eğitimlerinin bu konuda oldukça destekleyici olduğunu şöyle ifade etmiştir:

*K5* “Aile eğitimleri geri gelmeli, daha önce vardı burada Halk Eğitim aracılığıyla veriliyordu ama neden bilmiyorum artık yok. Oraya katılırken de aileler bazen şikâyet ediyorlardı ama sonunda bilgileniyorlardı, daha çok ilgi gösteriyorlardı. O baştaki direnç kırılıyordu yani. Yararını biz açıkça gördük, bu tür uygulamalar sonlanmamalı”.

Daha önceden bahsedilen literatürle uyumlu olarak (ör. OECD, 2019), bu çalışmanın bulguları da Suriyeli göçmenlerin ailelerinin eğitim süreçlerine dâhil edilmesinin psikolojik danışmanlar tarafından önemli görüldüğünü ortaya koymuştur.

### **Ders Dışı Sosyal Etkinliklerin Zenginleştirilmesi**

Çalışmaya katılan psikolojik danışmanlar ders dışı sosyal etkinliklerin göçmen öğrencilerin eğitiminde ve okula uyumlarına önemli katkı sağladığını vurgulamıştır ve bu etkinliklerin sayısının artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir:

*K14* “Sonuçta çocuk veya genç bunlar, oynadıkları zaman tüm sınırları kalkıyor. Unutuyorlar o sınıftaki sıkıntıları, bu öğrenciler de yaşadıklarını unutuyorlar. Bir de okulu hep ders olarak görmemeye başlıyorlar bu etkinliklerde, yeri geldiğinde eğlenebildikleri yer oluyor okul, sınıf. O nedenle çok önemli, ben Suriyeli öğrencilerin olduğu tüm okullarda yapılmasını öneriyorum kesinlikle. Belki bize de yardımcı olunabilir daha sistemli hale getirilebilir bu etkinlikler. Sonuçta biz belki ayda bir yapıyoruz, başkası daha az ya da daha çok yapıyordur bazısı hiç yapmıyordur.”

Ders dışı aktiviteler, özellikle içe kapanık olan ve Türk öğrencilerle yeterli iletişim kuramayan öğrenci gruplarının daha etkin olmasına, daha iyi iletişim kurmasına, birlikte eğlenmesine, empati kurmasına ve öğrencilerin kaynaşmasına imkân tanımaktadır.

*K4* “Sosyal faaliyetler özellikle içine kapanık öğrencileri çekmek için çok yararlı oluyor. Pek büyük sorunlar zaten yok burada ama ufak takışmalar, laf atmalardan kaynaklanan uzaklıklar da çözülüyor orada. Orada Türk öğrencileri daha iyi anlıyorlar, beraber gülmeye eğleniyorlar.”

*K16* “Akademik olarak hazırlanabiliyorlar dil becerisi olanlar ama yakınlaşmak için de fırsat yaratmak lazım. Bizim okulda sosyal etkinlikler organize ediyoruz, çok yarar görüyoruz. Farklı kültürden gelen çocuklar bunlar sonuçta, birbirlerini sınıf dışında da tanımaları lazım. Bu etkinlikler işte bu birisini tanıma imkânını veriyor, bize bile. Biz de öğrencileri ders dışında göremiyoruz ki, bu faaliyetler olunca görüşme şansımız oluyor. Bu arada öğrenciler eğlense de bu etkinliklere çekmek zor öğrencileri ama çok üzerinde duruyoruz gelmeleri için, geldiklerinde de eğleniyorlar.”

Ders dışı sosyal etkinliklerin göçmenlerin toplumsal uyumlarında önemli bir rol oynadığına değinilmişti (ör. OECD, 2019; Save the Children, 2020). Bu çalışmada da

danışmanlar, etkinliklerin özellikle öğrenciler arasındaki sınırları kaldırma etkisini vurgulamış, bu etkinin en az akademik başarıya katkısı kadar önemli olduğunu ifade etmiştir. Sosyal etkinliklerin danışmanlar tarafından ifade edilen çoklu yararları, OECD (2019) tarafından ortaya konan toplumsal uyum ve eğitime yönelik olumlu tutum oluşturmadaki etkiler ile tutarlılık göstermektedir.

### Öğretmen Yeterliliklerinin Güçlendirilmesi

Danışmanlar göçmen öğrencilere yönelik danışma ve destek konusunda, bu öğrencilerle iletişim kurma konusunda artık deneyimli olduklarını ancak gerektiğinde desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir:

*K12* “Bazen yaklaşmakta çekiniyorum, yani geride durmuyorum ama acaba nasıl tepki verecek diye çekinebiliyor insan. Sevgiye çok olumlu karşılık veriyorlar ama bir taraftan da doğrudan iletişim kuramıyorsun, kırılganlıklarını artırmaktan çekiniyorsun. Şahsen ben nasıl yaklaşmam gerektiği, hangi programı nasıl uygulamam gerektiği konusunda daha fazla destek görmeyi çok isterim özellikle bu konudaki uzmanlardan.”

*K3* “Bize yapacaklarımız, yapmamız gerekenler konusunda daha fazla yönlendirme yapılması gerekiyor. Projeler kapsamında eğitim alanlarımız oldu ama bu eğitimler sürekli ve daha uygulamalı olmalı. Karşımızdaki öğrenci grubu çok kırılgan, bazılarının iletişim becerileri gerçekten zayıf ve biz bu öğrenci grubuyla daha önce çalışmadık. Bizim bu konuda hem materyal açısından hem de nasıl yaklaşacağımızı öğrenmemiz açısından daha fazla desteğe ihtiyacımız var.”

*K3* “Ben daha önce PICTES kapsamında eğitim almıştım, başlarda tabi özgüven sağlıyor. Ama üzerinden epey zaman geçti örneğin bu eğitimlerin devamlı olması ve uygulamalı olması daha da yararlı olurdu benim için. Sonuçta bu öğrenciler artık bizim gerçekliğimiz oldu, bu eğitimleri sürekli hale getirsek, uzmanlarla sürekli buluşabilirsek sorularımızı sorabilirsek daha da iyi olur inanıyorum.”

Diğer uluslararası çalışmalarla (OECD 2015, 2019) uyumlu olarak, bu çalışmada da danışmanlar aldıkları eğitimin göçmen öğrencilerle çalışmak için yeterli düzeyde olmadığını, daha fazla desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir.

### Sonuç

Göçmen çocuklarının eğitime erişimlerinin artması, okul terklerinin azalmasında ve daha nitelikli bir eğitim almasında okula olan bağlılığını artırması oldukça önemlidir. Bunun için göçmen çocukların okuldaki refah ve mutluluğunun tespit edilmesi ve bu anlamda rehberlik hizmetlerinin kalitesinin ve niteliğinin geliştirilmesi için öncelikli olarak mevcut rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu çalışmada Suriyeli çocuklara yönelik rehberlik ve danışma hizmetlerinin mevcut durumu ve iyileştirilmesi için yapılması gerekenler psikolojik danışmanların görüşleri üzerinden analiz edilmiştir. Danışmanların görüşlerinden hareketle ve konuya ilişkin uluslararası çalışmalar dikkate alınarak bir yol haritası çıkarılması hedeflenmiştir.

Suriyeli çocuklara yönelik rehberlik ve danışma hizmetleri çerçevesinde danışmanlara yönelik çeşitli materyal destekleri, PICTES kapsamında bazı eğitim ve destekler verilmesine rağmen sistematik ve ulusal düzeyde yönlendirici bir çalışmaya acilen ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Danışmanların en önemli vurgularından biri, Suriyeli çocuklara daha etkili bir şekilde destek vermek için ulusal çapta sistematik olarak psikososyal eğitim programının uygulanması gerektiğidir. Zaten psikolojik danışmanlar, çocuklar Türkiye’de doğup büyüye dahi travmanın halen çocukların yaşamlarında merkezi bir olgu olmaya devam ettiğini ifade etmişlerdir. Bunun için travmanın olumsuz etkilerine karşı psikolojik desteğin sistematik ve düzenli olarak sağlanması gerekmektedir. Dahası, psikososyal destek verme konusunda bireysel çabaları olduğunu vurgulayan danışmanlar, travmanın olumsuz etkilerine karşı psikolojik destek programlarının standart bir uygulama haline getirilmesini, uzmanlar tarafından ortak bir müdahale programının oluşturulmasını ve tüm Suriyeli öğrencilere uygulanmasının önemine dikkat çekmiştir. Danışmanlar, MEB tarafından yayımlanan psikososyal destek programlarını konu hakkındaki iyi bir uygulama örneği olarak göstermiş, bu programların zenginleştirilmesini önermiştir. Birçok ülkede okullarda uygulanan travmaya karşı psikolojik müdahale programları (Acosta Price ve ark., 2012; de Wal Pastoor, 2015), göçmen öğrencilerin yaşadıkları travmaya bağlı psikolojik sorunları azaltmada önemli katkılar sağlamıştır. Dahası, çalışmaya katılan danışmanlar, geliştirilecek destek programının öğrencilerin ihtiyaçlarına göre çeşitlendirilmesinin psikolojik destek açısından fayda sağlayacağını belirtmektedirler. Söz konusu farklılıklar nedeniyle psikolojik destek programlarının çeşitlendirilmesi farklı ülkelere de önemli görülmektedir (Bal ve Perzigian, 2013; Franco, 2018). Standartlaşmış psikososyal destek programlarına ilaveten, Suriyeli çocukların deneyimlerinin ve travmalarının farklılaşması dikkate alınarak psikososyal destek programlarının ihtiyaca uygun bir şekilde çeşitlendirilmesi önem arz etmektedir. Psikososyal destek programlarının sistematik bir şekilde ulusal çapta uygulanması öncelikli bir politika olarak benimsenmelidir.

Dil engeli genel olarak göçmenlerin ev sahibi toplum ile bütünleşmesindeki en temel engellerden biridir. Eğitim boyutundan bakıldığında tüm dünyada dil engeli çocukların okula erişimlerini engelleyen ve okul terki oranını artıran, kendisini iyi ifade edemediği için öğretmen ve arkadaşları ile çeşitli sorunlar yaşamasına neden olan en önemli sorun alanıdır. Bu çalışmada da dil engelinin psikolojik danışma süreçlerini daha iyi hale getirmek için aşılması gereken en önemli sorun alanı olduğu bulunmuştur. Bunun için ara çözüm olarak tercüman kullanılmaktadır. Çocukların danışma hizmetleri alabilmesi için geçici bir çözüm olarak kullanılan tercüman birçok ülkede de kullanılmıştır (EUFRA, 2019; OECD, 2019). Bu süreçte tercümanlar öğrenciler ve danışmanlar arasında bir köprü görevi görmektedir. Tercümanlar iletişimi sağlamakta önemli bir açığı kapatmakla birlikte, bu dolaylı iletişim tarzı ancak kısa vadeli bir çözüm olması halinde etkilidir zira etkili bir danışma sürecinde danışan ve

danışman arasında doğrudan iletişim olması gerekmektedir. Ayrıca bulgular, başta uyum sınıfı olmak üzere göçmenlerin Türkçe dil becerilerine odaklanan tüm çalışmaların son derece önemli olduğunu göstermektedir. EUFRA (2018) ve OECD (2019) tarafından gösterildiği üzere birçok ülkede göçmen öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için ek dersler, yoğunlaştırılmış sınıflar ve destekleyici etkinlikler gerçekleştirilmektedir. Türkiye’de artık temel politika olarak çocukların Türkçeyi etkin bir şekilde öğrenmesi ve Türkçe okullarda eğitim alması benimsenmiştir. Suriyeli öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek psikolojik destek sağlama süreçlerinde tercümanlara bağımlılığı azaltmaya da katkı sağlayacaktır. Bunun için Türkçe dil seviyeleri yeterli olmayan çocuklara yönelik ek ve yoğunlaştırılmış Türkçe kursları düzenlenmelidir. Bu konuda MEB tarafından öğrencilere eksik kaldıkları dersleri telafi etme imkânı sunan destekleme ve yetiştirme kurslarının Suriyeli çocukların Türkçe dil becerilerini geliştirmede de aktif bir şekilde kullanılabilmesine yönelik yeni bir düzenleme yapılmalıdır.

Genel olarak ailelilerin çocuklarının eğitim süreçlerine katılması, çocukların okula bağlılığı ve başarısını doğrudan etkilemektedir. Göçmen çocukların okula bağlılığı ve okul başarısında ailelerin eğitim sürecine katılması çok daha önemlidir. Göçmen ebeveynler yaşadıkları çeşitli travmalar, sorunlar ve okullarda kullanılan dile yeterince hâkim olmama gibi birçok gerekçe ile çocuklarının eğitim süreçlerine dâhil olamamaktadır. Bundan dolayı, velilerin okula gelmelerini ve çocukların eğitim süreçlerine katılmalarını sağlayacak, kendilerini kaygı duymadan ifade etme imkânı sunacak çeşitli eğitim, ortak program ve çalışmalar düzenlenmelidir.

Göçmen çocukların okul ile bağlarını artıran, yaşadıkları uyum sorunlarının çözülmesinde ve daha iyi bir iletişim ve etkileşim kurmalarını sağlamada ders dışı etkinliklerin katkısı oldukça önemlidir. Göçmenlerin yoğun olarak yaşadığı Avustralya, Almanya ve ABD gibi ülkelerde ders dışı etkinliklerin toplumsal uyum ve eğitime yönelik olumlu tutum oluşturmada önemli katkılarının olduğu görülmüştür. Amerika’da, farklı ülkelere göçmen öğrencileri kabul eden okullarda öğrenciler arasındaki etkileşimi en çok artıran etkinlikler belirlenmekte ve diğer okullara uygulama önerisi olarak sunulmaktadır (Mendenhall ve Bartlett, 2018). Benzer şekilde, farklı ülkelere öğrencilerin okul dışı ortamlarda görüşmelerine ve sosyal paylaşımlarını artırmaya yönelik projeler de yürütülmektedir (Gambaro ve ark., 2020). Bu çerçevede, ders dışı aktivite olarak farklı kültürden gelen öğrencilerin kendi kültürünü tanıttığı etkinlikler, spor aktiviteleri, sosyal ve kültürel faaliyetler göçmen ve yerel öğrenciler arasındaki mesafenin azalmasına, farklı kültürlere hoşgörü ile yaklaşmasına katkı sunacaktır (OECD, 2019). Bu bağlamda, benzer uygulamalar aracılığıyla ders dışı etkinliklerin teşvik edilmesinin Suriyeli öğrencilerin okula yönelik olumlu tutumlarını artırmada önemli katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Etkinlik önerilerinin geliştirilmesi, bu önerilerin öğretmen ve danışmanlarla paylaşılması, okullarda bu uygulamaların gerçekleştirilmesi için uygun ortamların hazırlanması göçmenlerin uyumunu artırmaya

katkı sağlayacaktır. Bu tür etkinliklerin Türkiye’de okullarda gerçekleştirilmesi, Suriyeli çocukların okul ile bağlarını güçlendirmesine, kendilerini ifade edebilmesine ve Türk akranları ile daha rahat iletişim kurmasına katkı sağlayacaktır. Danışmanların öne çıkardığı diğer bir husus, ders dışı sosyal etkinliklerin teşvik edilmesi için okullara kaynak ve materyal desteği verilmesidir. Bu etkinliklerin sayısının artırılması ve okulların bu etkinlikleri düzenlemek üzere desteklenmesi gerekmektedir.

Bu çalışmada psikolojik danışmanların göçmen öğrencilerle çalışabilmek için çok daha fazla desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmeleri oldukça önemli bir bulgudur. Birçok ülkede öğretmenlerin göçmen öğrencilerle çalışma konusundaki yetersizlikleri, göçmen çocukların eğitimindeki en temel sorunlardan biri olarak tanımlanmaktadır (OECD, 2019; Save the Children, 2020). Öğretmenlere yönelik destek eğitiminin öneminin ve faydasının farkında olan göçmenlerin yoğun olduğu birçok ülkede öğretmenlere yönelik destek eğitimleri yapılmaktadır. Örneğin, Almanya, İtalya, İspanya ve İsveç gibi ülkelerde de öğretmenlerin göçmen öğrencilerle çalışma konusunda eksiklikleri olduğu belirlenmiş ve bu ülkelerde konuya özgü öğretmen eğitimleri geliştirilmiştir. Buna ilaveten, Avustralya’da Göçmen Eylem Desteği (Refugee Action Support, RAS) adıyla bir program oluşturulmuş, aday öğretmenlerin hizmete başlamadan önce uygulamalı olarak göçmen gruplarıyla birlikte çalışmalarını sağlanmıştır (OECD, 2019). Psikolojik danışmanlara göçmenlerle çalışma konusunda eğitimler düzenlenmesi ve materyal desteği sağlanması gerekmektedir. Buna ilaveten, bu çalışmada psikolojik danışmanlar, Suriyelilerin kültürü, geleneği, aile yapısı gibi konularda daha fazla bilgi sahibi olmak istediklerini ve bu konuda eğitimler gerçekleştirilebileceğini ifade etmiştir. Bundan dolayı düzenlenecek eğitim programlarının içeriğine Suriyelilerin kültürü, geleneği, aile yapısı gibi konularında eklenmesi gerekmektedir. Danışmanların ve öğretmenlerin konu hakkında daha fazla desteklenmesi kültürlenme konusuna hassasiyet gösterilmesini sağlayacaktır. Zira göçmen çocukların yerleştikleri toplumlara uyum tartışmalarında kültürlenme (*acculturation*) konusuna ayrı bir yer verildiği bilinmektedir (Berry, 1997; Bozdağ, 2020; Rudmin, 2009). Dolayısıyla, Suriyeli çocukların okula uyumlarında da kültürlenme konusu önemli bir parametre olarak işlev görmektedir. Okullarda yürütülen rehberlik ve psikolojik danışma çalışmalarında Suriyeli çocukların kültürel uzaklıklarının bilinmesi ve bu konunun rehberlik hizmetlerinde dikkate alınması uyumu artırma konusunda önemli destekler sunacaktır (Bozdağ, 2020; Yılmaz, 2021).

Eğitim ortamı ile doğrudan ilişkili tüm gruplara yönelik rehberlik hizmetleri okula uyum önündeki sorunları hafifletebilecektir. Okullarda arkadaşlık, empati, iletişim, kültürel uyum ve çevreyi tanıma konularında etkileşime dayalı toplu etkinliklerin düzenlenmesi, uyum sürecine olumlu katkı potansiyeli taşımaktadır (Gümüştekin, 2017; Yılmaz, 2021). Bu konuda farklı illerde yapılan denemelerin daha sistematik bir şekilde gerçekleştirilmesi ve sonuçların izlenmesi bu kültürü daha da yaygınlaştıracaktır. Benzer

şekilde, Suriyeli çocukların bulunduğu okullardaki öğretmen ve yöneticilere yönelik kapsamlı eğitimlerin düzenlenmesi de hem bu konudaki farkındalığı artıracak hem de okullar arası ortak bir rehberlik kültürünün oluşmasını destekleyecektir.

Çalışma bulgularının da gösterdiği üzere, gelinen noktada rehberlik ve psikososyal destek çalışmalarının verimliliklerinin değerlendirilmesine ve daha sistematik hale getirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Yürütülen projelerin ve uyum sürecinin gelişiminin belirli periyotlarla düzenli bir şekilde izleme ve değerlendirme çalışmalarının yapılması önerilmektedir. Bu çalışmalardan elde edilecek bulgular, yürütülen projelerin verimliliklerini değerlendirme imkânı sağlayacağı gibi eksikliklerin giderilmesi yönünde yeni politikalar geliştirebilmenin de önünü açacaktır. Bu kapsamda yürütülen tüm projelerin eşgüdüm ve koordinasyonunu sağlamak üzere MEB bünyesinde ilgili akademisyen ve uzmanların katılımıyla bir danışma kurulunun oluşturulması ve aktif çalışmasının sağlanmasının projelerin verimliliklerini artıracığı önerilmektedir. Bu kurulların desteği ile gerçekleştirilecek izleme ve değerlendirme sonuçlarının kamuoyu ile paylaşılması gerekmektedir.

**Hakem Değerlendirmesi:** Dış bağımsız.

**Yazar Katkıları:** Çalışma Konsepti/Tasarım- H.E.S., Z.Ç., M.A., E.E., İ.C.; Veri Toplama- H.E.S.,M.A.; Veri Analizi/Yorumlama- H.E.S., Z.Ç., M.A.; Yazı Taslağı- H.E.S., Z.Ç., M.A., E.E., İ.C.; İçeriğin Eleştirel İncelemesi- H.E.S., Z.Ç., M.A., E.E., İ.C.; Son Onay ve Sorumluluk- H.E.S., Z.Ç., M.A., E.E., İ.C.

**Çıkar Çatışması:** Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

**Finansal Destek:** Finansal Destek: Bu çalışma kısmen İstanbul Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından desteklenmiştir. Proje numarası: 37697

**Peer-review:** Externally peer-reviewed.

**Author Contributions:** Conception/Design of Study- H.E.S., Z.Ç., M.A., E.E., İ.C.; Data Acquisition- H.E.S.,M.A.; Data Analysis/Interpretation- H.E.S., Z.Ç., M.A.; Drafting Manuscript- H.E.S., Z.Ç., M.A., E.E., İ.C.; Critical Revision of Manuscript- H.E.S., Z.Ç., M.A., E.E., İ.C.; Final Approval and Accountability- H.E.S., Z.Ç., M.A., E.E., İ.C.

**Conflict of Interest:** The authors declare no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this article.

**Grant Support:** This study was partially funded by Scientific Research Projects Coordination Unit of Istanbul University. Project number: 37697.

## Kaynakça/References

- Acosta Price, O., Ellis, B. H., Escudero, P. V., Huffman-Gottschling, K., Sander, M., & Birman, D. (2012). Implementing trauma interventions in schools: Addressing the immigrant and refugee experience. *Advances in Education in Diverse Communities: Research, Policy and Praxis*, 9, 95–119.
- Adalı, T., & Türkyılmaz, A. S. (2020). Demographic data on Syrians in Turkey: What do we know? *International Migration*, 58(3), 196–219.
- Alpak, G., Ünal, A., Bülbül, F., Sağaltıcı, E., Bez, Y., Altındağ, A., Dalkılıç, A., & Savaş, H. A. (2015). Post-traumatic stress disorder among Syrian refugees in Turkey: A cross-sectional study. *International Journal of Psychiatry in Clinical Practice*, 19, 45–50.
- Aguilera, V. (2015). *Refugee children transitioning into schools: Suggestions for school counseling programs* (Master's thesis, The University of Texas, Texas). <https://repositories.lib.utexas.edu/bitstream/handle/2152/32294/AGUILERA-MASTERSREPORT-2015>.

- pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ahearn, F. L., & Athey, J. L. (1991). *Refugee children: Theory, research and services*. John Hopkins University Press.
- Bal, A., & Perzigian, A. B. T. (2013). Evidence-based interventions for immigrant students experiencing behavioral and academic problems: A systemic review of the literature. *Education and Treatment of Children, 36*, 5–28.
- Ballantine, J. H., & Hammack, F.M. (2012). *The sociology of education: A systematic analysis*. Pearson.
- Baltacı, A., Coşkun, M. K., & Ceylan, İ. (2019). Suriyeli sığınmacı öğrencilerin din eğitimi sorunları: Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri üzerine nitel bir araştırma. *Darulfunun İlahiyat, 30*(2), 383–405.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology, 46*(1), 5–34.
- Bircan, T., & Sunata, U. (2015). Educational assessment of Syrian refugees in Turkey. *Migration Letters, 12*(3), 226–237.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (2006). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods* (5th ed.). Pearson.
- Bozdağ, F. (2020). *Mülteci çocukların psikolojik sağlamlıkları ve kültürlenme stratejileri* (Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Bölükbaş, S., & Gür, B. S. (2020). Tracking and inequality: The results from Turkey. *International Journal of Educational Development, 78*, 102262.
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). Psikolojide tematik analizin kullanımı (S. N. Şad, N. Özer, & A. Atli, Trans.). *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education, 7*(2), 873–898.
- Cantekin, D. (2019). Syrian refugees living on the edge: Policy and practice implications for mental health and psychosocial wellbeing. *International Migration, 57*(2), 200–220.
- Cassar, J., & Attard-Tonna, M. (2018). They forget that i’m there: Migrant students traversing language barriers at school. *IAFOR Journal of Language Learning, 4*(1), 7–23.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Sage.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. Siyasal Kitabevi.
- Crul, M. (2017). *Refugee children in education in Europe. How to prevent a lost generation?* SIRIUS Network Policy Brief Series.
- Crul, M., Lelie, F., Biner, Ö., Bunar, N., Keskiner, E., Kokkali, I., Schneider, J., & Shuayb, M. (2019). How the different policies and school systems affect the inclusion of Syrian refugee children in Sweden, Germany, Greece, Lebanon and Turkey. *Comparative Migration Studies, 7*, 10.
- Çelik, Z. (2019). Sosyal bilimlerde etik sorunlar. M. Öztürk (Ed.), *Bilimsel araştırmalarda mahremiyet, gizlilik ve etik* içinde (s. 29–50). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çeri, V., Beşer, C., Perdahlı Fiş., N., & Arman, A. (2018). İstanbul’daki mülteci çocuklara bakım vermek üzere özelleşmiş bir çocuk psikiyatri ünitesinden bulgular. *Klinik Psikiyatri, 21*, 113–121.
- de Wal Pastoor, L. (2015). The mediational role of schools in supporting psychosocial transitions among unaccompanied young refugees upon resettlement in Norway. *International Journal of Educational Development, 41*, 245–254.
- Dolapcioglu, S., & Bolat, Y. (2019). The education issues of Syrian students under temporary



- protection status. *Research in Education*, 109(1), 1-17. <https://doi.org/10.1177/0034523719892019>
- Doran-Myers, D., & Davies, S. C. (2009). School-based services for traumatized refugee children. *Counselor Education and Human Services Faculty Publications*, 14. Retrieved from [https://ecommons.udayton.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1013&context=edc\\_fac\\_pub](https://ecommons.udayton.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1013&context=edc_fac_pub)
- Emin, M. N. (2016). *Türkiye’de Suriyeli çocukların Eğitimi: Temel eğitim politikaları*. SETA.
- Emin, M. N. (2019). *Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi: Geleceğin inşası*. SETA.
- Erçetin, S. S. (2018). *Educational development and infrastructure for immigrants and refugees*. Advances in Religious and Cultural Studies (ARCS) Book studies. IGI Global.
- EU Agency for Fundamental Rights – EUFRA (2019). *Integration of young refugees in the EU: Good practices and challenges*. [https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/fra-2019-integration-young-refugees\\_en.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2019-integration-young-refugees_en.pdf)
- Fazel, M., & Stein, A. (2002). The mental health of refugee children. *Archives of Disease in Childhood*, 87(5), 366–370.
- Fazily, F. (2012). *The perception of teachers and refugee parents regarding refugee children’s education: A parent involvement study* (Doctoral dissertation). John Fisher College.
- Franco, D. (2018). Trauma without borders: The necessity for school-based interventions in treating unaccompanied refugee minors. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 35, 551–565.
- Frieze, S. (2015). How trauma affects student learning and behaviour. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, 7(2), 27–34.
- Galletta, A. (2013). *Qualitative studies in psychology. Mastering the semi-structured interview and beyond: From research design to analysis and publication*. New York University Press.
- Given, L. M. (2008). *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods*. SAGE Publications.
- Goodman, R. D. Miller, M. D., & West-Olatunji, C. (2012). Traumatic stress, socioeconomic status, and academic achievement among primary school students. *Psychological Trauma Theory Research Practice and Policy*, 4(3), 252–259.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2021, 7 Temmuz). *İstatistikler: Geçici koruma*. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>
- Görmez, V. Kılıç, H. N., Orengul, A. C., Nursoy Demir, M., Bestenigar Mert, E., Makhlouta, B., Kınık, K. & Semerci, B. (2017). Evaluation of a school-based, teacher-delivered psychological intervention group program for trauma-affected Syrian refugee children in Istanbul, Turkey. *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology*, 27(2), 125–131.
- Grigt, S. (2017). The journey of hope: *Education for refugee and unaccompanied in Italy*. *Education International Research*. [https://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/Journey\\_Hope\\_EN.pdf](https://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/Journey_Hope_EN.pdf)
- Gümüştekin, D. (2017). Mülteci çocukların eğitimi ve uyumlarına yönelik yapılan müdahale programları üzerine bir derleme. *Nesne Psikoloji Dergisi (NPD)*, 5(10), 247–264.
- Gürel, D., & Büyükşahin, Y. (2020). Education of Syrian refugee children in Turkey: Reflections from the application. *International Journal of Progressive Education*, 16(5), 426–442.
- Hayward, M. (2017). Teaching as a primary therapeutic intervention for learners from refugee backgrounds. *Intercultural Education*, 28(2), 165-181.
- Kağnıcı, D. Y. (2017). Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *İlköğretim Online*, 16(4), 1768–1776.
- Karaman, M. A., & Ricard, R. J. (2018). Meeting the mental health needs of Syrian refugees in



- Turkey. *The Professional Counselor*, 6(4), 318–327.
- Koehler, C., & Schneider, J. (2019). Young refugees in education: The particular challenges of school systems in Europe. *Comparative Migration Studies*, 7, 28.
- Marshall, C., & Rossman G. B. (1999). *Designing qualitative research*. Sage Publications.
- Marvasti, A. B. (2004). *Qualitative research in sociology, an introduction*. Sage Publications.
- McBrien, J. L. (2005). Educational needs and barriers for refugee students in the United States: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 75(3), 329–364.
- McBrien, J. L. (2011). The importance of context: Vietnamese, Somali, and Iranian Refugee mothers discuss their lives and involvement in their children’s schools. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 41(1), 75–90.
- Mendenhall, M., & Bartlett, L. (2018). Academic and extracurricular support for refugee students in the US: Lessons learned, *Theory Into Practice*, 57, 2, 109–118.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev., Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2021, Haziran). *Hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü göç ve acil durumlarda eğitim daire başkanlığı Haziran 2021 internet bülteni*. <https://hboqm.meb.gov.tr/>
- Moneva, J. C., Roed, M., & Malbas, M. H. (2020). Student self-esteem and parental involvement in students academic performances. *International Journal of Social Science Research*, 8, 2, 238–251.
- Mulye, T. P., Park, M. J., Nelson, C. D., Adams, S. H., Irvin, C. E., & Brindis, C. B. (2009). Trends in adolescent and young adult health in the United States. *Journal of Adolescent Health*, 45, 8–24.
- Neto, F. (2002). Acculturation strategies among adolescents from immigrant families in Portugal. *International Journal of Intercultural Relations*, 26(1), 17–38.
- OECD. (2014). *Education at a glance 2014: OECD indicators*. OECD Publishing.
- OECD. (2015). *Immigrant students at school: Easing the journey towards integration*. OECD Reviews of Migrant Education. OECD Publishing.
- OECD. (2019). *Refugee education: Integration models and practices in OECD countries*. OECD Education Working Papers No. 203. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/a3251a00-en>.
- Önen, C., Güneş, G., Türeme, A., & Ağaç, P. (2014). Bir mülteci kampında yaşayan Suriyelilerde depresyon ve anksiyete durumu. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 223–230.
- Özer, S., Şirin, S., & Oppedal, B. (2013). *Bahçeşehir study of Syrian refugee children in Turkey*. <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/studier/ungkul/bahcesehir-study-report.pdf>
- Özer, M. (2020). What PISA tells us about performance of education systems? *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 9(2), 217–228.
- Özer, M., & Perc, M. (2020). Dreams and realities of school tracking and vocational education. *Palgrave Communications*, 6, 34.
- Özer, M., & Suna, H. E. (2020). Covid-19 pandemic and education. In M. Şeker, A. Özer, & C. Korkut (Eds.), *Reflections on the pandemic in the future of the world* (pp. 157–178). TÜBA.
- Özer, M. (2021a). *Eğitim politikalarında sistemik uyum*. Maltepe Üniversitesi Yayınları.
- Özer, M. (2021b). Türkiye’de özel yeteneklilere yetenek geliştirme desteğinde bilim ve sanat merkezleri: Mevcut durum ve iyileştirme alanları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(33), 727–749.
- Özer, M. (2021c). A promising opportunity for the integration of Syrian refugees in Turkey: New

- targets in accessing the labor market through vocational education and training. *Bartın University Journal of Faculty of Economics and Administrative Sciences*, 12(23), 239–251.
- Özer, M., Suna, H. E., Çelik, Z., & Aşkar, P. (2020). Covid-19 salgını dolayısıyla okulların kapanmasının eğitimde eşitsizlikler üzerine etkisi. *İnsan ve Toplum*, 10(4), 217–246.
- Özer, M., & Perc, M. (2021). Impact of social network on the labor market inequalities and school-to-work transitions. *Journal of Higher Education*, 11(1), 38–50.
- Özmen, Z. K. (2020). The problems that Syrian refugee children, class teachers and Turkish children face in the school environment from the standpoint of trainee teachers. *Educational Research and Reviews*, 15(9), 554–563.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative, research & evaluation methods*. SAGE Publications.
- Pezerovic, A., & Milic Babic, M. (2016). The importance of counselling support for refugee children. *Ljetopis Socijalnog Rada*, 23(3), 363–380.
- Richardson, E., MacEwen, L., & Naylor, R. (2018). *Teachers of refugees: A review of the literature*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED588878.pdf>
- Rousseau, C., & Guzder, J. (2008). School-based prevention programs for refugee children. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 17, 533–549.
- Rudmin, F. (2009). Constructs, measurements and models of acculturation and acculturative stress. *International Journal of Intercultural Relations*, 33(2), 10–123.
- Sarmini, I., Topçu, E., & Scharbrodt, O. (2020). Integrating Syrian refugee children in Turkey: The role of Turkish language skills (A case study in Gaziantep). *International Journal of Educational Research Open*, 1, 100007.
- Save the Children. (2020). *Hear it from teachers: Getting refugee children back to learning*. <https://resourcecentre.savethechildren.net/node/14237/pdf/hear-it-from-the-teachers-refugee-education-report.pdf>
- Scott, K. (2020). *Trauma-informed practices in schools* (Doctoral dissertation, Lindenwood University, MO). <https://www.proquest.com/openview/9128f65ea45b790512efaac9e4ed4787/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Suna, H. E., Tanberkan, H., & Özer, M. (2020). Changes in literacy of students in Turkey by years and school types: Performance of students in PISA applications. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 11(1), 76–97.
- Suna, H. E., Tanberkan, H., Gür, B. S., Perc, M., & Özer, M. (2020a). Socioeconomic status and school type as predictors of academic achievement. *Journal of Economy Culture and Society*, 61, 41–64.
- Suna, H. E., Gür, B. S., Gelbal, S., & Özer, M. (2020b). Science high school students' socioeconomic background and their preferences regarding their transition into higher education. *Journal of Higher Education*, 10(3), 356–370.
- Suna, H. E., & Özer, M. (2021a). The achievement gap between schools and relationship between achievement and socioeconomic status in Turkey. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 12(1), 54–70.
- Suna, H. E., & Özer, M. (2021b). The impact of school tracking on secondary vocational education and training in Turkey. *Hacettepe University Journal of Education*. <http://dx.doi.org/10.16986/HUJE.2021068158>
- Şirin, R. S., & Rogers- Şirin, L. (2015). *The educational and mental health needs of Syrian refugee children*. Migrational Policy Institute.

- Taşkın, P., & Erdemli, Ö. (2018). Education for Syrian refugees: Problems faced by teachers in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 75, 155–178.
- Taştan, C., & Çelik, Z. (2017). *Türkiye’de Suriyeli çocukların eğitimi: Güçlükler ve öneriler*. Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.
- Topor, D. R., Keane, S. P., Shelton, T. L., & Calkins, S. D. (2010). Parent involvement and student academic performance: A multiple mediational analysis. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 38(3), 183–197.
- Tüzün, I. (2017). *Türkiye’de mülteci çocukların eğitim hakkını ve karşılıklı uyumu destekleyen yaklaşımlar, politikalar ve uygulamalar*. European Liberal Forum.
- UNHCR. (2001). *Learning for a future: Refugee education in developing countries*. <https://www.unhcr.org/4a1d5ba36.pdf>
- UNICEF. (2021). *Inclusion of Syrian refugee children into the national education system*. [https://www.unicef.org/media/102111/file/Inclusion%20of%20Syrian%20refugee%20children%20into%20the%20national%20education%20system%20\(Turkey\).pdf](https://www.unicef.org/media/102111/file/Inclusion%20of%20Syrian%20refugee%20children%20into%20the%20national%20education%20system%20(Turkey).pdf)
- World Health Organization. (2018). *Mental health promotion and mental health care in refugees and migrants: Technical guidance*. [https://www.euro.who.int/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0004/386563/mental-health-eng.pdf%3Fua%3D1](https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0004/386563/mental-health-eng.pdf%3Fua%3D1)
- Williamson, R. L., & Çetin, B. (2019). The participation of refugee children with disabilities in educational options in Turkey: A systematic review. *International Journal of Educational and Pedagogical Sciences*, 13(6), 899–904.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 9. basım). Seçkin.
- Yılmaz, İ. H. (2021). *Türkiye’de Suriyeli çocukların okula uyumu* (Doktora Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Zengin, M., & Ataş-Akdemir, Ö. (2020). Teachers’ views on parent involvement for refugee children’s education. *Journal of Computer and Education Research*, 8(15), 75–85.

