

PROBLEMS CONFRONTED BY SYRIAN TEACHERS WORKING AT TEMPORARY EDUCATION CENTERS (TECs)

(GEÇİCİ EĞİTİM MERKEZLERİNDE (GEM) GÖREV YAPAN SURIYELİ
ÖĞRETMENLERİN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR)¹

Betül BALKAR²
Sevilay ŞAHİN³
Nur IŞIKLI BABAHAHAN⁴

ABSTRACT

The aim of this research to determine the opinions of Syrian teachers and Temporary Education Center (TEC) coordinators on professional development needs of Syrian teachers, difficulties confronted by Syrian teachers during educational and instructional processes, their working conditions and difficulties confronted in the administration of TECs within this context. Qualitative research methods and techniques were used in the study. The participants of the study consist of 21 Syrian teachers and 7 TEC coordinators working at TECs in Gaziantep province. Data of the study were collected through focus group interviews and analyzed by using content analysis. According to the findings of the study, professional development needs of Syrian teachers centre on classroom management. They need to collaborate with Turkish teachers for their professional development. Inadequate wages take an important place among the difficulties confronted by Syrian teachers. Difficulties regarding determining of Syrian teachers' proficiencies and Syrian teachers' having trouble adapting to disciplined working conditions are among the problematic issues with regard to administrative processes of TECs within the context of professional developments of Syrian teachers. Based on the findings of the study, it is suggested that in-service training about classroom management, settings enabling collaboration between Syrian and Turkish teachers and orientation training regarding operational and administrative processes of Turkish schools should be provided for Syrian teachers.

Keywords: Temporary education center, Syrian teachers, coordinators of temporary education center

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; Suriyeli öğretmenlerin ve Geçici Eğitim Merkezi (GEM) koordinatörlerinin; GEM'lerde çalışan Suriyeli öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarına, eğitim-öğretim süreçlerinde karşılaştıkları zorluklara, çalışma koşullarına ve bu bağlamda GEM'lerin yönetim süreçlerinde karşılaşılan zorluklara ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmada nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları, Gaziantep ilindeki GEM'lerde görev yapan 21 Suriyeli öğretmen ve 7 GEM koordinatöründen oluşmaktadır. Araştırma verileri odak grup görüşmeleri yoluyla toplanmış ve içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre; Suriyeli öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları sınıf yönetimi konusunda yoğunlaşmaktadır. Mesleki gelişimleri açısından Türk öğretmenlerle işbirliği yapmaya ihtiyaç duymaktadırlar. Ücret yetersizliği ise, Suriyeli öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar arasında önemli bir yer tutmaktadır. Suriyeli öğretmenlerin mesleki gelişimleri bağlamında; Suriyeli öğretmenlerin yeterliklerinin tespitinde yaşanan zorluklar, Suriyeli öğretmenlerin çalışma ortamlarını aşırı disiplinli bulmaları ve bu konuda uyum güclüğü yaşamaları, GEM'lerdeki yönetim süreçleri açısından problemlili konular arasında yer almaktadır. Araştırmanın bulgularına dayalı olarak; Suriyeli öğretmenlere sınıf yönetimi konusunda hizmetçi eğitimler verilmesi, mesleki gelişimleri açısından Türk öğretmenlerle

¹ Bu çalışma, 13-15 Mayıs 2016 tarihleri arasında Adıyaman Üniversitesi'nde düzenlenen I. Uluslararası Gerçek ve Umut Arasında Suriyeli Mülteciler Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, b.balkar@gmail.com

³ Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ssahin@gantep.edu.tr

⁴ Eğitim Danışmanı, UNICEF, nurbabahan@gmail.com

işbirliği yapabilecekleri ortamların sağlanması ve Suriyeli öğretmenlere Türkiye'deki okulların işleyişi ve yönetsel süreçleri hakkında oryantasyon eğitimi verilmesi önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Geçici eğitim merkezi, Suriyeli öğretmenler, geçici eğitim merkezi koordinatörleri

SUMMARY

Introduction

Global movements among boundaries have been increasing day by day bringing difficulties in social adaptation in different populations. In terms of these global flows, more than economical migration, compulsory migration requires regulations in different issues such as citizenship and human right in the countries accepting refugees (Taylor and Sidhu, 2012). In this framework, in education sector, providing children with secure and qualified educational systems and strengthening the capacity of the systems have been aimed. To achieve this, barriers in the systems are tried to be overcome through increasing formal and informal education opportunities.

Refugee children (especially aged between 10-14) have not benefited from educational opportunities because of the cost of attending school, security problems and working for maintaining their lives (The Office of the United Nations High Commission for Refugees [UNHCR], 2016a). In this context, 74 % of children out of camps have not been attending schools (Erdoğan, 2015). Schools are accepted as a mean which provides stability for refugees not having permanent settlement. Through schools secure areas, learning facilities and communication opportunities have been provided (Matthews, 2008). Benefiting from educational opportunities is an important protection method for refugees. Moreover, being deprived of education will create threats for the society in which they live (Seydi, 2014). By 2016, 34 % of Syrian refugees in Turkey are in the age of primary, secondary and high schools.

Within the context of educational policies for refugees; providing refugee children with educational facilities in accordance with their needs in the levels of primary, secondary and middle is very crucial and urgent for the social adaptation of children. At this point, educational facilities provided in Temporary Education Centers (TEC) in Turkey have been evaluated in the framework of stated educational policies. According to Notice of Ministry of Education with respect to Educational Services for Foreigners (2014/21), foreigners coming in our country in mass migration get education in TEC and other educational institutions affiliated to Ministry of Education (MoNE). TECs are founded under the supervision of Provincial Directorate for MoNE. At the same time, foreigners who want to support education services willingly will be evaluated by coordinators and province commission and the ones who are adequately qualified will work under the supervision of coordinators (MoNE, 2014).

In this course, it is necessary to focus on supervision of areas such as school policy applications, school culture and environment, curriculum, teaching and learning partnership with families and institutions (Block, Cross, Riggs and Gibbs, 2014). Presence of refugee teachers has been extending the cultural basis and understanding in schools. This leads the positive understanding for diversities, resulting in richness in school life. Yet, since curriculum, pedagogy and evaluation

are culture-specific and content-bounded in the culture, many refugee teachers have been experiencing difficulties in teaching (Kum, Menter and Smyth, 2010). For this reason, educational services offering to refugee Syrian students should not be given to volunteer Syrian teachers. Subject-specialist and Arabic speaking teachers should be assigned (Emin, 2016). In order to obtain this, in schools of refugees, it is necessary to appeal more qualified teachers and provide them with financial incentives (Dorman, 2014). In this framework, UNICEF is working with Turkey in the areas of “system strengthening”, “accessing support” and “increasing inclusive education quality” (p.2) which are accepted basic components of education (UNICEF, 2015). As stated by Wahby, Ahmadzadeh, Çorabatır, Hashem and Al Hussein (2014), national education authorities should form policies related to refugees education and design processes to realize these policies and accredit to related institutions. At this point, the analysis of the qualities and attitudes of teachers working in TECs and problems which they confront beginning from their being employed according to the views of Syrian teachers and TEC coordinators is considered to provide important data for making policies towards TEC.

Purpose

The aim of this study is the analysis of views of Syrian teachers and TEC coordinators working in TECs related to Syrian teachers’ professional development needs, their working conditions and difficulties they confront in educational processes and within this context, difficulties confronted in the administrative processes of TECs.

Method

The participants of the study are 21 Syrian teachers and 7 coordinators working in TECs. Participants are determined on a volunteer basis using criterion sampling method. In order to provide interactional interviews, speaking and understanding Turkish were taken as criteria for Syrian teachers. For coordinators, working with teachers in the same schools was taken as criteria. Data were obtained using focus group interview technique. 3 focus groups were formed interviewed. Data were analyzed using content analysis method. Content analysis were realized under for levels; theme, sub-theme, term and sub-term.

Findings

In this study, following findings were obtained:

- Syrian teachers taught Turkish experienced more difficulties than subject-specialist Syrian teachers.
- Syrian teachers stated that there were no adequate conditions to get support for cooperation with Turkish teachers.
- Syrian teachers expressed causes of the problems as inadequate teaching materials, negative attitudes towards Syrian students, Syrian families’ concern for the validity of the education given in Turkey.

- Syrian families' cooperative behaviors and effective curriculum design were found to be helpful to solve problems Syrian teachers encounter during education.
- Participants of the study stated that difficulties encountered in administrative applications in TECs affected working conditions of Syrian teachers.
- Within this context, especially determination of validity of Syrian teachers' diplomas, insufficient support of administrators in TECs, low salary given Syrian teachers and ineffective teaching of subject-specialist teachers can be considered as the main causes of administrative difficulties.

Discussion

Syrian teachers participating in the study stated that they had almost no opportunities for the cooperation with Turkish teachers. But they mostly emphasized the urgency of cooperation with school psychological counselor. They think that they could handle psychological problems of students more effectively. Since Syrian students are getting education both in Arabic and Turkish, they can be considered as attending bilingual education but this bilingual education is taken into consideration as bi-cultural education (Goulah, 2010). For this reason, social problems of refugee students are as important as their psychological problems. At this point, Syrian teachers stated that refugee families were supportive for their children's socialization and open for cooperation. Contrary to this finding, Şeker and Sirkeci (2015) found that Syrian families had problematic attitudes in terms of education. Tadesse (2014) found that communication between teachers and parents was an encouraging factor for parents' attitudes towards their children's education.

Social problems between Syrian and Turkish students were mostly mentioned by the participants of the study. Therefore, providing social adaptability for refugee students has been among the most important issues for Syrian teachers. In this term refugee education should be analyzed in terms of education given to Turkish students because as Hattam and Every (2010) stated life of refugee students has been affected with the understanding of host community towards refugees. In this context, Block, Cross, Riggs and Gibbs (2014) determined in their study that professional learning workshops will support to make empathy with refugee students and families. In addition, in order to make them improve their social adaptability skills, value dimension of refugee education should be taken into consideration (Mareng, 2010). At this point, as seen in the findings of this study, school psychological counselors can strengthen the communication among students, families and school staff. For this reason, school psychological counselor should be aware of cultural background and expectations of refugees (Walick and Sullivan, 2015).

In the current study, it was determined that there were problems both in professional competencies and diplomas of Syrian teachers. Emin (2016) emphasized that there were inadequate data related to Syrian teachers' professional competencies proven that they were real teachers. Within the context of professional development needs, Syrian teachers in the study stated that they needed

support for classroom management. In parallel with this finding Kum, Menter and Smyth (2010) pointed that refugee teachers considered refugee students behaved differently when compared to behaviors in their country, which leads differentiation in classroom management. Depending on these findings, it can be considered that since working conditions of Syrian teachers are affected by the cultural differences, this may create problems in classroom management. At this point, coordinators and Syrian teachers in the study found necessary to get in-service training improving teachers professional competencies. In countries hosting refugees, in-service training programs have been offered to refugee teachers (Shepler and Routh, 2012). In their study, Wahby, Ahmadzadeh, Çorabatır, Hashem and Al Husseini, 2014) emphasized that more diverse in-service training programs had to be given to Syrian teachers.

Conclusion and Suggestions

Among the factors affecting education given in TECs are there professional performances of Syrian teachers and difficulties they encounter in educational processes. Effective policy development efforts have been made about Syrian refugees education in Turkey. However, these policies should include not only Syrian teachers' employment process and education of refugee students but also Syrian teachers' professional development. In this way, more qualified and effective outcomes can be achieved in refugees' education.

Based on the findings of the study, following suggestions can be made: Orientation training should be given to Syrian teachers about administrative procedures of Turkish school system; in-service training both in classroom management and other related topics should be provided to Syrian teachers.

GİRİŞ

Sınırlar arasındaki küresel hareketler, farklı popülasyonlar içinde sosyal uyumun sağlanmasını zorlaştıracak şekilde gün geçtikçe artmaktadır. Bu küresel akışlar kapsamında ekonomik göçten ziyade zorunlu göç, mültecileri kabul eden ülkelerde vatandaşlık ve insan hakları gibi çeşitli konularda düzenlemeler yapılmasını gerektirmektedir (Taylor ve Sidhu, 2012). Suriye krizi, zorunlu göç olgusu kapsamında Türkiye'nin de Suriyeli mültecilere yönelik birçok alanda düzenlemeler yapmasını gerekli kılmıştır. Bu alanlar arasında eğitimsel konuların özel bir yeri bulunmaktadır. 30 Kasım 2015 kayıtlarına göre; Türkiye'de 2.181.293 Suriyeli mülteci bulunmaktadır. 2015'in Ağustos ayında Türkiye'de okul çağında 663.000 kayıtlı Suriyeli çocuk bulunmaktaydı ve bunların yaklaşık 433.000'i okula gitmemekteydi. Ancak Suriyeli çocukların formal eğitim sürecinde yer alması açısından, bu akademik yılda büyük gelişme kaydedilmiştir. Eğitim sektöründe; krizden etkilenen çocuklara güvenli ve nitelik eğitim hizmeti sağlama ve eğitim sistemlerinin kapasitesini güçlendirme hedeflenmektedir. Bunun için formal ve informal eğitim olanaklarını genişleterek eğitim sektöründeki engeller aşılmaya çalışılmaktadır. Mülteci çocuklar (özellikle 10-14 yaş aralığındakiler); okula gitmenin maliyeti, güvenlik sorunu ve çalışma ihtiyacı nedenleriyle eğitim

olanaklarından yararlanamamaktadırlar (The Office of the United Nations High Commissioner for Refugees [UNHCR], 2016a). Suriyelilerin Türkiye'deki kalıcılıkları dikkate alındığında eğitim konusunun önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Eğitim konusunda asıl sorun; kamptakilerin değil, kamp dışında yaşayanların eğitimidir. Haziran 2014 itibari ile kamp dışındaki çocukların % 74'ünün okula gidemediği belirtilmektedir (Erdoğan, 2015).

Okullar, yerleşik hayatı olmayan mülteciler için önemli bir sabitleme ve istikrar sağlama aracı olarak ele alınmaktadır. Okullar aracılığıyla mültecilere güvenli alanlar, öğrenme olanakları ve etkileşim imkanı sağlanmaktadır (Matthews, 2008). Sığınmacı çocuklar için eğitim hizmetinden yararlanmak, onlar için sağlanan önemli bir koruma yöntemidir. Eğitimden yoksun kalmalarının, toplum açısından ileride büyük tehdit oluşturabileceği dikkate alınmalıdır (Seydi, 2014). 11 Nisan 2016 itibariyle Türkiye'de 2.749.140 kayıtlı Suriyeli bulunmaktadır. Bu nüfusun % 20.2'si (% 10.3'ü erkek, % 9.9'u kız) 5-11 yaş aralığındadır. % 14'ü (% 7.2'si erkek, % 6.8'i kız) 12-17 yaş aralığında; % 20'si (% 10.5'i erkek, % 9.5'i kız) 0-4 yaş aralığındadır (UNHCR, 2016b). Bu veriler dikkate alındığında Türkiye'deki Suriyeli mültecilerin % 34.2'sinin ilköğretim, ortaokul ve ortaöğretim çağına olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle Suriyeli mülteci çocukların bu kademelerde eğitim görmelerini sağlayacak eğitim politikalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Akademik araştırmalarda ve eğitim politikalarında mültecilerin temel ihtiyaçlarının tam olarak dikkate alınmaması, mültecilerin eğitimsel dezavantajlarına yanıt vermede örgütsel çerçeveler ve hedeflenen politikalar için içerik anlamında bir eksikliğe neden olmaktadır (Taylor ve Sidhu, 2012). Mültecilere yönelik eğitim politikaları kapsamında; mültecilerin ihtiyaçlarının dikkate alınarak ilköğretim, ortaokul ve ortaöğretim kademelerinde eğitim-öğretim hizmetlerinin sunulması, mülteci çocukların topluma uyum sağlaması ve mülteci çocuklara güvenli alanlar sunulması bakımından büyük önem taşımaktadır. Bu konuda Türkiye'de Geçici Eğitim Merkezleri'nde (GEM) mülteci öğrencilere sunulan eğitim-öğretim olanakları, söz konusu eğitim politikaları bağlamında değerlendirilebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın "Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri" konulu genelgesine (2014/21) göre; kitlesel akın ile ülkemize gelen yabancılar GEM'lerde ve bakanlığa bağlı eğitim kurumlarında eğitim görebilmektedir. Kitlesel akından etkilenen il ve ilçelerde Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı olarak valilik oluru ile GEM oluşturulmaktadır. Genelgede GEM'lerde verilen eğitimin amacı; kitlesel akın ile gelen öğrencilerin ülkelerine dönmeleri durumunda eğitimlerini yarıda bırakmamalarını sağlamak veya Türkiye'de öğrenimlerine devam etmeleri ve Bakanlığa bağlı eğitim kurumlarına geçmek istemeleri durumunda, sene kaybı yaşamamalarını sağlamak olarak ifade edilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, 2014).

Her ne kadar okullar sosyal uyum için çok önemli olsalar da, okulların ailelere ve çocuklara alışık olmadıkları bir eğitim sisteminde rehberlik etme konusunda ne kadar yardımcı olduğu tartışmalıdır. Bu süreçte; okul politikaları ve uygulamaları, okul örgütü ve çevresi, müfredat, öğretim ve öğrenme, ailelerle

ortaklık ve kurumlarla ortaklık alanlarına denetimsel açıdan odaklanılması gerekmektedir (Block, Cross, Riggs ve Gibbs, 2014). GEM’ler, Suriyeli mülteci çocukların ilkököl, ortaokul ve ortaöğretim düzeylerinde eğitimlerine devam etmeleri açısından katkı sağlayıcı olsa da; GEM’lerin işleyişi, GEM’lerde görev yapan Suriyeli öğretmenlerin niteliği ve çalışma koşulları, bu katkının niteliği üzerinde belirleyici faktörler olmaktadır.

GEM’lerde çalışan mülteci öğretmenler ile ilgili olarak, “Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri” konulu genelgede (2014/21); İl Millî Eğitim Müdürlüklerinin bünyesinde, bir il Millî Eğitim müdür yardımcısı veya şube müdürü başkanlığında bir komisyonun yabancılara yönelik eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmekten sorumlu olacağı belirtilmiştir. İl Komisyonunun, GEM’lerdeki eğitim-öğretim faaliyetlerine gönüllü olarak destek vermek isteyen yabancılara eğitim koordinatörü ile birlikte değerlendireceği ve uygun bulunanların eğitim koordinatörünün denetiminde çalışacağı belirtilmiştir. Aynı zamanda destek veren gönüllülerin bilgileri, yabancı öğrenciler bilgi işletim sistemi üzerinden kayıt altına alınmaktadır. Ayrıca gönüllülere Bakanlık tarafından hazırlanan etik sözleşmenin imzalatılacağı ve sözleşmedeki taahhütlere uygun davranmalarının sağlanacağı ifade edilmektedir. İl Komisyonu GEM’lerdeki Türkçe dersleri için; Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı alan öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve yabancı dil dersi öğretmenleri arasından seçim yapabilmektedir (MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, 2014).

Bu bağlamda mülteci öğretmenlerin çalışma koşulları, karşılaştıkları zorluklar ve nitelikleri GEM’lerin işlevselliğini sağlama açısından üzerinde durulması gereken konulardır. Eğitim alanında mülteci öğretmenlerin varlığı; okulların kültürel temelini ve anlayışını genişletmekte, farklılıklara daha pozitif bir şekilde yaklaşılmasını ve okullardaki yaşamın zenginleştirilmesini sağlamaktadır. Ancak müfredat, pedagoji ve değerlendirme; kültüre özgü ve bu anlamda içerik bağımlıdır ve bu nedenle birçok mülteci öğretmen öğretimde zorluk yaşamaktadır (Kum, Menter ve Smyth, 2010). Bu nedenle Suriyelilere sunulan eğitim hizmetleri ile ilgili olarak Suriyeli öğrencilerin eğitiminin gönüllü eğitimcilere bırakılmaması, alan uzmanı ve Arapça bilen öğretmenlerden yararlanılması gerektiği önerilmektedir (Emin, 2016). Bu anlamda GEM’lerde çalışacak Suriyeli gönüllü bulmaktan ziyade, gönüllülerin mesleki niteliklerine dikkat etmek gerekmektedir.

GEM’lerde çalışan Suriyeli öğretmenlerin niteliklerinin yanı sıra, onlara sunulan çalışma koşulları da mesleki performanslarını ve GEM’lerin işleyişini etkileyebilmektedir. Bu noktada özellikle Suriyeli öğretmenlerin öğretmenliğe kabul koşullarının neler olduğu ve ne kadar ücret aldıkları, dikkat edilmesi gereken hususlardır. 15 Ocak 2016 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanan “Geçici Koruma Sağlanan Yabancıların Çalışma İzinlerine Dair Yönetmelik” kapsamında değerlendirme bölümünün 6. maddesinde ve çalışma izni verilmesi ve bildirim bölümünün 9. maddesinde; eğitim meslek mensuplarının Milli Eğitim Bakanlığında ön izin almaları gerektiği, ön izin alınmayan başvuruların değerlendirilmeyeceği ve başvuru olumlu değerlendirildiğinde Bakanlık tarafından çalışma izni verileceği belirtilmektedir. Aynı genelgede “geçici koruma sağlanan

yabancılara asgari ücretin altında ücret ödenemez” (madde 10) ifadesi yer almaktadır. Çalışma izni olmayan Suriyeli öğretmenlerin ücretinin ödenmesinde ise; United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF) ve Posta ve Telgraf Teşkilatı (PTT) işbirliği yapmakta ve UNICEF fonunu PTT'ye aktarmaktadır. MEB tarafından belirlenen öğretmenlere ön ödemeli kartlar dağıtılarak TL olarak PTT tarafından ödeme (kamp dışı 220 Amerikan Doları) yapılmaktadır (Emin, 2016).

Suriyeli öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda, öğretmenlerin görev açısından sürekliliğini sağlayabilmek adına; daha nitelikli öğretmenleri okullara çekmenin ve öğretmenlere yönelik parasal teşviklerin sağlanmasının gerekliliği belirtilmektedir (Dorman, 2014). UNICEF, eğitimin temel ayakları olarak belirtilen “sistem güçlendirme”, “erişim desteği” ve “kapsayıcı eğitim kalitesinin artırılması” (s.2) alanlarında Türkiye ile birlikte çalışmalarını yürütmektedir. UNICEF çalışmaları sonucunda GEM olarak adlandırılan 31 okul, 36.720 öğrenci kapasiteli olarak kurulmuştur. GEM'lerin 18'i ev sahibi topluluklarda bulunmaktadır. Ev sahibi topluluklarda ve kamplarda çalışan 5600 Suriyeli öğretmene aylık teşvik desteği sağlanmış ve 6500 Suriyeli öğretmene psikososyal destek eğitimi verilmiştir (UNICEF, 2015).

Ulusal eğitim otoritelerinin mültecilerin eğitimi ile ilgili politikalar oluşturması ve bu amaca yönelik süreçleri tasarlayarak ilgili kurumları akredite etmesi gereklidir (Wahby, Ahmadzadeh, Çorabatır, Hashem ve Al Husseini, 2014). GEM'lerde görev yapan Suriyeli öğretmenlerin niteliklerinin, tutumlarının, işe alınmalarından itibaren karşılaştıkları süreçlerin, sorunların ve dolayısıyla GEM'lerdeki yönetim süreçlerinin Suriyeli öğretmenlerin ve GEM koordinatörlerinin bakış açısından incelenmesi, GEM'lere yönelik politikaların geliştirilmesine yardımcı olabilecektir. Böylece bu kurumların akredite edilmesine de katkı sağlanabilecektir. Böylece GEM'lerin mülteci çocukların toplumsal yaşama uyum sağlamalarına katkıda bulunabilecek bir yapıda olması ve mülteci çocukların sadece zaman geçirdikleri yerler değil, gerçekten yarım kalan eğitimlerine devam ettikleri yerler olması sağlanabilecektir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Suriyeli öğretmenlerin ve GEM koordinatörlerinin; GEM'lerde çalışan Suriyeli öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarına, eğitim-öğretim süreçlerinde karşılaştıkları zorluklara, çalışma koşullarına ve bu bağlamda GEM'lerin yönetim süreçlerinde karşılaşılan zorluklara ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla araştırmada aşağıdaki problemlere yanıt aranmıştır:

1. GEM'lerde çalışan Suriyeli öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları nelerdir?
2. GEM'lerde çalışan Suriyeli öğretmenler, eğitim-öğretim süreçlerinde hangi zorluklarla karşılaşmaktadırlar?
3. Suriyeli öğretmenlerin çalışma koşullarını etkileyen ve GEM'lerdeki süreçlerin yönetiminde karşılaşılan zorluklar nelerdir?

YÖNTEM

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları arasında Gaziantep ilinde bulunan GEM’lerde görev yapan 21 Suriyeli öğretmen ve 7 okul koordinatörü bulunmaktadır. Katılımcılar, ölçüt örnekleme yöntemiyle ve gönüllülük esas alınarak belirlenmiştir. Görüşmelerin etkileşimli bir ortamda geçebilmesi açısından katılımcılar arasındaki Suriyeli öğretmenlerin Türkçe bilmesinin önemli olduğu düşünülmüş ve Türkçe anlayabilme ve konuşabilme ölçütü doğrultusunda Suriyeli katılımcılar belirlenmiştir. Katılımcılar arasında yer alan koordinatörlerin belirlenmesinde ise, katılımcı Suriyeli öğretmenlerle aynı okulda görev yapma ölçütü kullanılmıştır. Bu şekilde hem daha etkileşimli bir ortam oluşturulmuş hem de daha sağlıklı veriler toplanmıştır.

Katılımcılar arasında yer alan Suriyeli öğretmenlerin 12’si Türkçe, 9’u sınıf öğretmenidir. Yaşları 21 ve 29 arasında değişmektedir. Koordinatörlerin 6’sı Sınıf, 1’i İngilizce öğretmenidir. Yaşları 36 ile 60 arasında değişmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri odak grup görüşmesi yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma kapsamında 3 odak grup görüşmesi yapılmıştır. Birinci odak grup görüşmesi 10, ikinci odak grup görüşmesi 10 ve üçüncü odak grup görüşmesi 8 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmelerinde Suriyeli öğretmenlerin ve koordinatörlerin bir arada bulunması sağlanmıştır. Görüşmelerin süresi sırasıyla; 115 dakika, 102 dakika ve 74 dakika sürmüştür. Odak grup görüşmesinde bulunan Suriyeli öğretmenlere Ö1, Ö2.....Ö21 kodları; koordinatörlere K1, K2.....K7 kodları verilmiştir. Görüşme daha sonra yazıya aktarılarak analiz edilmek üzere ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Odak grup görüşmesinde kullanılan sorular ana hatlarıyla şunlardır:

1. Suriyeli öğretmenlerin mesleki gelişiminin desteklenmesi açısından ne tür mesleki gelişim ihtiyaçları bulunmaktadır?
 - Öğretim yöntem ve teknikleri konusunda
 - Öğrencilerle iletişim konusunda
 - Eğitim Bilimleri alanındaki son gelişmelerle ilgili olarak
 - Sınıf yönetimi konusunda
2. Suriyeli öğretmenler eğitim-öğretim süreçlerinde Türk öğretmenlerle işbirliği yapabiliyor mu? Özellikle hangi konularda işbirliği gereksinimi duymaktadırlar?
 - Mesleki konularda
 - Sosyal konularda
3. Suriyeli öğretmenler ne tür özlük haklarına ve yasal haklara sahiptirler? Bu haklardan ne ölçüde memnuniyet duymaktadırlar?
 - Öğretmenlik yapabilme şartları
 - Ekonomik getiri
 - Çalışma koşulları

- Görevin sonlandırılması
- 4. Suriyeli öğrencilere yönelik kullanılan müfredat, içerik ve uygunluk açısından Suriyeli öğretmenler tarafından nasıl değerlendirilmektedir? Müfredat konusunda ne ölçüde özerklik tanınmaktadır?
- 5. Suriyeli öğretmenler Suriyeli öğrencilerin toplumsallaşma sürecine katkıda bulunmak için neler yapmaktadırlar?
 - 5.1. Bu süreçte ne tür zorluklarla karşılaşmaktadır?
- 6. Suriyeli öğretmenler, Suriyeli öğrencilerin aileleriyle işbirliği yapabiliyorlar mı? Hangi konularda ailelerin desteğine ihtiyaç duyulmaktadır?
 - 6.1. Bu süreçte ne tür zorluklarla karşılaşmaktadır?

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi; tema, alt tema, kavram ve alt kavram olmak üzere dört düzeyde gerçekleştirilmiştir. Temalar araştırma problemleri doğrultusunda belirlenirken; alt temalar, kavramlar ve alt kavramlar ise, görüşmede kullanılan sorulara ve görüşmeden elde edilen verilere dayalı olarak belirlenmiştir. Bu nedenle alt tema, kavram ve alt kavram düzeylerindeki kodlamalara; önceden hazırlanmış bir kod listesi ile başlanmış ve görüşme verilerinin analizi sonucunda listede yer almayan kodlar da kod listesine dahil edilmiştir. Ardından hazırlanan kod listesindeki kodların birbirleri ile ilişki durumu incelenmiş ve bu şekilde alt tema, kavram ve alt kavram düzeylerinde sınıflandırma yapılmıştır.

Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Araştırma kapsamında yapılan odak grup görüşmelerinde en kısa görüşme 74, en uzun görüşme 115 dakika sürmüştür ve bu şekilde katılımcılarla uzun süreli etkileşim sağlanmıştır. Görüşme esnasında katılımcıların ifadelerinin doğru anlaşılıp anlaşılmadığını teyit etmek için, katılımcılara ifadelerinden çıkarılan anlamlar sorulmuş ve bu çıkarımların doğruluğu katılımcılar tarafından teyit edilmiştir. Bu şekilde araştırma inandırıcılık açısından güçlendirilmeye çalışılmıştır. Katılımcılar ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiş; verilerin toplanması ve analizine ilişkin süreçler ayrıntılı olarak anlatılmıştır. Böylece araştırma sonuçlarının aktarılabilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Odak grup görüşmeleri sürecinde yer almayan Eğitim Yönetimi alanında bir uzmana; görüşme soruları, odak grup görüşmesinden elde edilen veriler ve yapılan kodlamalar sunulmuştur. Aynı zamanda araştırmanın nasıl yapıldığına dair açıklayıcı bir raporla birlikte sözlü bilgilendirme yapılmıştır. Alan uzmanı; araştırma sürecinin tasarımından sonuçların elde edilmesine kadar gerçekleştirilen tüm süreçlere yönelik tutarlık incelemesini ve ham veriler ile yapılan kodlamalar arasındaki ilişkiyi inceleyerek teyit incelemesini yapmıştır. Bu incelemeler sonucunda olumlu görüş bildirmiştir.

BULGULAR

Suriyeli Öğretmenlerin Mesleki Gelişim İhtiyaçlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın katılımcıları, Suriyeli öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını branş öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleri için ayrı değerlendirmeyi daha uygun bulmuşlardır. Branş öğretmenlerinin çok fazla mesleki gelişim ihtiyaçlarının olmadığını ve mesleki açıdan çok fazla zorluk yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Mesleki açıdan Türkçe öğretmenlerinin daha fazla zorlukla karşılaştıkları ifade edilmiştir. Suriyeli öğretmenlerin genel olarak ise, Türk öğretmenlerle işbirliği konusunda yeterli destek alabilecekleri ortamların bulunmadığı düşünülmektedir. Tablo 1’de Suriyeli öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarına ilişkin yapılan kodlamalar yer almaktadır.

Tablo 1. Suriyeli Öğretmenlerin Mesleki Gelişim İhtiyaçları Temasına İlişkin Kodlamalar

TEMA 1: Suriyeli Öğretmenlerin Mesleki Gelişim İhtiyaçları		
Alt Tema 1: Türk Öğretmenlerle İşbirliği	Alt Tema 2: Sınıf Yönetimi	Alt Tema 3: Mesleki Gelişim Sağlanmasına Yönelik Öneriler
<ul style="list-style-type: none"> • Rehber öğretmenler ile işbirliği - Öğrencilerle iletişim konusunda - Öğrenci sorunlarının çözümü konusunda • Türk öğretmenlerle bir araya gelmeme - Eğitim-öğretim saatlerinin farklılığı - Öğretmenler odalarının ayrı olması • Okuma-yazma öğretiminde uygun yöntem ve tekniklerin seçilememesi 	<ul style="list-style-type: none"> • Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi’nden (TÖMER) sertifika alan Türkçe öğretmenlerinin destek ihtiyacı - Öğretmenlik formasyonunun olmaması - Sınıf yönetimini bilmemeleri 	<ul style="list-style-type: none"> • Yaz döneminde Suriyeli öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi • Türk öğretmenlerle bir araya gelmelerini sağlayacak ortamların oluşturulması • Ders kaynaklarının öğretim yöntem ve teknikleri açısından daha açıklayıcı olması

Araştırmanın katılımcıları, gerek branş gerekse Türkçe öğretimi yapan Suriyeli öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları arasında rehber öğretmenlerle işbirliği yapmanın yer aldığını düşünmektedirler. Suriyeli öğretmenler arasında, mesleki gelişimlerine katkı elde edebilmek için okullardaki rehber öğretmenlerinden destek aldıklarını ifade edenler olmuştur. Rehber öğretmenlerden özellikle; öğrencilerle iletişim ve öğrenci sorunlarının çözümü konularında yardım talebinde bulduklarını belirtmişlerdir. Bu konuda Ö1; “..... Okulumuzdaki rehber öğretmenle isteğim zaman görüşebiliyorum. Öğrencilerimin sorunlarını çözemediğim zaman ondan yardım istiyorum. Neler yapabileceğimi bana anlatıyor. Bana çok yardımı var. Her okulda rehber öğretmenler olmalı” şeklinde görüşleri ifade etmiştir.

Suriyeli öğretmenler ve koordinatörler, Suriyeli öğretmenlerin Türk öğretmenlerle işbirliği yapma fırsatı bulamadıklarını belirtmişlerdir. Bunun nedeni

olarak ise, Suriyeli öğretmenlerin ve Türk öğretmenlerin çalışma saatlerinin farklı olmasını ve Suriyeli öğretmenlerin öğretmenler odasının farklı olmasını göstermişlerdir. K5; “Suriyeli öğrenciler, GEM’lerde öğleden sonra eğitim görüyor. Dolayısıyla Suriyeli öğretmenler de okula öğleden sonra geliyorlar. Onlar geldiğinde Türk öğretmenler zaten gitmiş oluyor. Bir araya gelebilecekleri bir ortam olmuyor” diyerek işbirliği için uygun ortam olmadığına dikkat çekmiştir. K6 ise, öğretmenler odalarının farklı olmasının da öğretmenler arasındaki iletişimi engellediğini; “..... Öğretmenler odaları zaten farklı. Aynı saatte okulda bulunsalar bile, herkes kendi öğretmenler odasında oluyor” diyerek ifade etmiştir.

Katılımcılar mesleki gelişim açısından en fazla desteğe Türkçe öğreten Suriyeli öğretmenlerin ihtiyaç duyduğuna vurgu yapmışlardır. Türkçe öğretmenleri arasında öğretmenlik formasyonuna sahip olmayan ve TÖMER’de aldıkları eğitim sonucunda öğretmenlik yapmalarına izin verilen Suriyeli öğretmenler olduğunu ifade ederek, bu öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda büyük zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. 21 yaşındaki Ö7 bu konuda; “ Ben TÖMER’de eğitim aldığım için Türkçe öğretmenliği yapıyorum. Türkçe öğretmede zorlanmıyorum. Ama öğrencilerle çalışırken ve sınıfı kontrol ederken bazen zorlanıyorum” diyerek sınıf yönetimi açısından yaşadığı zorluğu paylaşmıştır.

Katılımcılar arasında yer alan koordinatörler, Suriyeli öğretmenlerin yaşadıkları bu zorlukların çözülebilmesi için; Suriyeli öğretmenlerin Türk öğretmenlerle daha fazla biraraya gelmelerini, ders kitaplarının yöntem açısından daha açık ve net olmasını ve özellikle yaz döneminde Suriyeli öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitimler düzenlenmesini önermişlerdir. K2; “ Yaz döneminde Suriyeli öğretmenler çalışmayacaklar. Bu dönemde ücret alabilmelerini sağlamak ve mesleki açıdan onlara yardımcı olmak için hizmetiçi eğitimler düzenlenebilir” şeklinde önerisini ifade etmiştir. Ö18 ise, “Ders kitapları Türkçe öğretirken neler yapmamız gerektiğini daha açık anlatırsa, mesleki olarak da daha başarılı olabiliriz” önerisinde bulunmuştur.

Suriyeli Öğretmenlerin Eğitim-Öğretim Süreçlerinde Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Bulgular

Katılımcılar, Suriyeli öğretmenlerin eğitim-öğretim süreçlerinde ders araç-gereçlerindeki yetersizlikten, Suriyeli öğrencilere yönelik olumsuz tavırlardan ve Türkiye’de alınan eğitimin geçerliği konusunda Suriyeli ailelerin yaşadıkları endişeden dolayı zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Suriyeli ailelerin işbirliğine yönelik olumlu yaklaşımlarının ve müfredat konusunda sıkıntı yaşamamalarının ise, eğitim-öğretim süreçlerinde karşılaştıkları zorlukların çözümünde öğretmenlere kolaylık sağladığı düşünülmektedir. Suriyeli öğretmenlerin eğitim-öğretim süreçlerinde karşılaştıkları zorluklara ilişkin kodlamalar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Suriyeli Öğretmenlerin Eğitim-Öğretim Süreçlerinde Karşılaştıkları Zorluklar Temasına İlişkin Kodlamalar

TEMA 2: Suriyeli Öğretmenlerin Eğitim-Öğretim Süreçlerinde Karşılaştıkları Zorluklar	
Alt Tema 1: Karşılaşılan Zorluklar	Alt Tema 2: Karşılaşılan Zorlukların Çözümünde Yardımcı Olan Faktörler
<ul style="list-style-type: none"> Türkçe öğretimine yönelik kaynakların yetersizliği - Okuma-yazma öğretimine yönelik kitapların anlatımında yetersizlik Suriyeli öğrenciler ve Türk öğrenciler arasındaki anlaşmazlıklar Suriyeli ailelerin Türkiye'deki eğitimin geçerliği konusundaki endişeleri 	<ul style="list-style-type: none"> Suriyeli ailelerin işbirliğine yönelik olumlu tutumları Müfredat konusunda Suriye'deki müfredattan farklılık olmaması

Araştırmaya katılan Suriyeli öğretmenler, eğitim-öğretim süreçlerinde karşılaştıkları en büyük zorluğun Türkçe öğretimine yönelik ders kaynaklarındaki eksiklik olduğunu dile getirmişlerdir. Ders kitaplarının özellikle Türkçe öğretimini aşamalı olarak açıklama konusunda yetersiz kaldığını düşünmektedirler. Ö5; “TÖMER’den ders kitapları temin edebiliyoruz. Ama çok fazla yardımcı olmuyor. Kitabı açtığımda sırasıyla ne yapmam gerektiğinin anlatılmasını umuyorum. Ama açık bir şekilde anlatılmıyor” ifadesiyle görüşünü açıklamış ve Türkçe öğretimi ders kitaplarının daha açıklayıcı bir şekilde yazılmasını istediğini belirtmiştir. Görüşmelerde Suriyeli öğretmenlere Türkçeyi nasıl öğrettikleri sorulduğunda ise, ses temelli öğretimin aksine hece yöntemini kullandıklarını söylemişlerdir. Ö20; “Önce harfleri öğretiyorum, sonra onları birleştirerek kelimeleri öğretiyorum. Bu yöntemi daha kolay bulduğum için tercih ediyorum” demiştir.

Katılımcılar çok sık olmasa da, zaman zaman Suriyeli ve Türk öğrenciler arasında anlaşmazlıklar yaşandığını belirtmişlerdir. Bu anlaşmazlıkların daha çok okul dışında olduğunu, ancak bu durumun Suriyeli öğrencilerin toplumsallaşmalarının sağlanması bakımından eğitim sürecine olumsuz yönde etki ettiğini ifade etmişlerdir. K5; “Öğrenciler okul bahçesinde karşılaştıkları zaman birbirlerine kötü sözler söyleyebiliyorlar. Türk öğrencilerin bu tutumlarında ailelerinin etkili olduğunu düşünüyorum. Ailesi olumsuz düşüncelere sahip olan öğrenciler, Suriyeli öğrencilere kötü bir şekilde yaklaşabiliyorlar” diyerek eğitim sürecinin sorunsuz bir şekilde işleyebilmesinde ailelere de önemli roller düştüğüne dikkat çekmiştir.

Katılımcılar arasında yer alan koordinatörler, Suriyeli ailelerin çocuklarının Türkiye’de aldıkları eğitimin ülkelerine dönmeleri durumunda geçerli olup olmayacağı yönünde endişe duyduklarını dile getirmişlerdir. Bu konudaki durumu K2; “Aileler sürekli buradaki eğitimin Suriye’ye dönmeleri durumunda geçerli olup olmayacağını soruyorlar. Örneğin çocuğunun burada aldığı 3 yıllık eğitim Suriye’de de kabul görecektir mi? Kaldığı sınıftan veya kademedan devam edebilecek mi? Zaten büyük bir bölümü ileride ülkelerine dönmek istiyor. Bu endişeleri, eğitim-öğretime bağlanmaları ve destek vermeleri hususunda olumsuzluk oluşturabiliyor” sözleriyle açıklamıştır. Bu noktada Suriyeli öğrencilerin Türkiye’de aldıkları eğitimin geçerliği konusunda daha net bir çerçevenin oluşturulması gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Her ne kadar Suriyeli aileler, çocuklarının Türkiye’de aldıkları eğitimin geçerliliği hakkında endişe duysalar da; Suriyeli öğretmenler, ailelerin çocuklarının eğitimleri ile yakından ilgilendiklerini de belirtmişlerdir. Ö2; “Aileler çok ilgili. Hepsinin telefon numarası zaten bizde var. İhtiyacımız olduğunda onları arayıp konuşabiliyoruz. Onlar da isteklerimize her zaman yanıt veriyorlar” sözleriyle ailelerden aldıkları desteğin kendilerine yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Aynı konuda K7 ise, “Okul çıkışında okulun önünde Suriyeli anne-babaları görebiliyorsunuz. Çoğu zaman kalabalık bir topluluk oluyor. [...] Suriyeli ailelerin çocuklarının eğitimiyle fazlasıyla ilgili olduklarını söyleyebilirim” demiştir.

Öğretmenler ve koordinatörler, eğitim-öğretim süreçlerinde müfredat konusunda hiçbir zorluk yaşanmadığını dile getirmişlerdir. Suriye’deki aynı müfredatın GEM’lerde kullanılmasının, öğretmenlere ve öğrencilere büyük kolaylık sağladığı düşünülmektedir. K4 müfredat konusunda zorluk yaşanmadığını; “Suriye Geçici Hükümeti, tüm ders kitaplarını sağlıyor. Kitapların içeriği, Suriye’de kullanılan kitaplarla hemen hemen aynı şekilde. Bu yüzden öğretmenler derslerde zorluk çekmiyorlar” şeklinde açıklamıştır. Müfredata ilişkin bu açıklamalar da, branş öğretmenlerinin eğitim-öğretim süreçlerinde ve mesleki gelişim konusunda daha az zorlandıklarını göstermektedir.

GEM’lerdeki Süreçlerin Yönetimi Konusunda Karşılaşılan Zorluklar

Araştırmanın katılımcıları, özellikle GEM’lerdeki süreçlerin yönetiminde karşılaşılan zorlukların Suriyeli öğretmenlerin çalışma koşullarını etkilediğini belirtmişlerdir. Bu kapsamda özellikle; GEM’lerde çalışan öğretmenlerin öğretmen olduklarının tespitinde karşılaşılan sorunların, GEM’lerin bulunduğu okullarda görev yapan müdürlerin gerekli desteği vermemelerinin, Suriyeli öğretmenlerin ücretlerinin yetersizliğinin ve branş öğretmenlerinin branş derslerinin işlenmesine önem vermemelerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Suriyeli öğretmenlerin çalışma koşulları üzerinde etkili olan ve GEM’lerdeki süreçlerin yönetiminde karşılaşılan zorluklara ilişkin kodlamalar Tablo 3’te yer almaktadır.

**Tablo 3. GEM’lerdeki Süreçlerin Yönetiminde Karşılaşılan Zorluklar
Temasına İlişkin Kodlamalar**

TEMA 3: GEM’lerdeki Süreçlerin Yönetiminde Karşılaşılan Zorluklar		
Alt Tema 1: Öğretmenlik Formasyonu	Alt Tema 2: Okul Yönetimi Süreçleri	Alt Tema 3: Suriyeli Öğretmenlerin Tutumları
<ul style="list-style-type: none">GEM’lerde çalışan öğretmenlerin öğretmen olduklarının tespiti- Diplomaların anlaşılabilmesi	<ul style="list-style-type: none">GEM’lerin bulunduğu okul yönetimlerinin yeterli desteği vermemesi- Suriyeli öğretmenlerin öğretmenler odasının ayrı olması- Okul koordinatörlerine yeterli çalışma alanı sağlanmaması- GEM’lerin işleyişi ile ilgili okul koordinatörlerine eleştiri yapılması	<ul style="list-style-type: none">Suriyeli öğretmenlerin ücretlerindeki yetersizlik- Branş öğretmenlerinin derslerine yeterli önemi vermemesi- Suriyeli öğretmenlerin denetim konusuna sıcak bakmamaları- Suriyeli öğretmenlerin çalışma saatlerini fazla bulmaları

Katılımcılar arasında yer alan koordinatörler, Suriyeli öğretmenlerin diplomalarının gerçek olup olmadığı konusunda problemler yaşadığını belirtmişlerdir. Diplomaların gerçek olup olmadığı konusunda tam anlamıyla bir tespit yapabilmeyen mümkün olmadığını ve bu nedenle öğretmenlerin mesleki performanslarını değerlendirmede tek yolun, sınıflarındaki öğretimlerini gözlemlemek olduğunu dile getirmişlerdir. Ancak Suriyeli öğretmenlerin denetim konusuna sıcak bakmadıklarını, okullardaki işleyişi fazla disiplinli bulduklarını ve çalışma saatlerinin uzunluğundan memnun olmadıklarına da dikkat çekmişlerdir. Bu konuda K6; “Diplomaları gerçek mi değil mi bilemiyoruz. Hatta bazı diplomaları tanıdığım Suriyelilere gösterdiğimde onlar da ne olduğunu tam olarak söyleyemiyorlar. Hatta bazıları da öğretmen olduklarını, ama diplomalarının yanlarında olmadığını, Suriye’de kaldığını söylüyorlar. Zaten öğretmen olarak çalışanların hepsi de öğretmenlik diplomasına sahip değil. Aralarında başka alanlarda diploması olanlar da var” sözleriyle bu konuda yaşanan probleme dikkat çekmiştir. Bu konuşmanın devamında K2; “Kimin gerçekten öğretmen olduğunu ya da işini iyi yaptığını anlamının en iyi yolu öğretmenlerin dersine girmek. Ama Suriyeli öğretmenler, ülkelerinde bu kadar disiplin olmadığını söylüyorlar. Daha rahat çalışma şartları, daha kısa çalışma saatleri olduğunu söylüyorlar. Bu durumdan memnun değil” açıklamasında bulunmuştur. Görüşmede yer alan Suriyeli öğretmenler de K2’nin söylemini, Türkiye’deki okulların daha disiplinli olduğunu ve 20 saate varan çalışma süresinin çok fazla olduğunu belirterek onaylamışlardır. Koordinatörler aynı zamanda Suriyeli branş öğretmenlerinin ders süresinde ders anlatımına fazla zaman ayırmamalarını olumsuz bir durum olarak ifade etmişlerdir. Koordinatörlerin bu şikayetleri, Türkçe öğretimi yapan Suriyeli öğretmenlerin; kendilerinin daha fazla mesleki soruna sahip oldukları yönündeki düşüncelerine de netlik kazandırmaktadır.

Koordinatörler, GEM’lerin işletim sürecinde okul müdürleri ile anlaşmazlıklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Kendilerine yeterli çalışma alanı sağlanmadığını ve okulun temiz kullanılmadığını hususunda okul müdürlerinden sürekli şikayet duyduklarını belirtmişlerdir. K1 duyduğu şikayetler ile ilgili olarak; “Yere atılan çöp bile ertesi gün bize söyleniyor. Panodan bir kağıt yere düşmüşse bize soruluyor. Okul yönetimi ile çoğu zaman bu tarz sorunlar yaşıyoruz” açıklamasında bulunmuştur. Suriyeli öğretmenlere okullarda Türk öğretmenlerden ayrı bir öğretmenler odasının verilmesinin de öğretmenler arasındaki etkileşimi azalttığı ifade edilmiştir. K3 bu durumu; “Öğretmenler odaları zaten ayrı. Türk öğretmenlerle birbirlerini görmüyorlar. Bu yüzden birbirlerine yardım etmeleri, konuşmaları pek mümkün olmuyor” şeklinde dile getirmiştir.

Görüşmede Suriyeli öğretmenlerin ücretlerindeki yetersizliğin öğretmenlerin işe bağlanmaları açısından olumsuz bir durum olduğu belirtilmiştir. Her ne kadar öğretmenlik yapmak isteyen çok fazla Suriyeli’nin olması, bu durumun olumsuzluğunun çok fazla hissedilmesini engellese de; özellikle şehir merkezinden uzak okullarda bulunan GEM’lerde bu sorunun daha etkili olduğu K5 tarafından şu şekilde ifade edilmiştir; “Benim okulum şehir merkezine çok uzak. UNICEF Suriyeli öğretmenlere 900 TL veriyor. En azından 100 TL’si zaten yol parasına

gidiyor. Bu yüzden öğretmenlerin devamlılığını sağlamak çok zor.” Araştırmanın katılımcıları arasında yer alan Suriyeli öğretmenler, ücretin yetersizliğinden dolayı ek işlerde çalıştıklarını dile getirmişlerdir. Bu durumun Suriyeli öğretmenlerin mesleki performanslarını ve mesleki bağlılıklarını etkilediği konusunda koordinatörler ve Suriyeli öğretmenler hemfikir olmuşlardır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Suriyeli mültecilerin Türkiye’de uzun süre kalabilecekleri düşünüldüğünde, mültecilere sunulacak eğitim-öğretim hizmetlerinin niteliğinin, hem yarım kalan eğitimlerine devam etmeleri bakımından hem de toplumsal yaşama uyum sağlamaları bakımından taşıdığı önem daha iyi anlaşılabilir. Suriyeli mülteci öğrencilere GEM’lerde sunulan eğitimin niteliğini belirleyen faktörler arasında, Suriyeli öğretmenlerin mesleki performanslarının ve eğitim-öğretim süreçlerinde karşılaştıkları zorlukların önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Bu çalışmada GEM’lerde çalışan Suriyeli öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları, karşılaştıkları zorluklar ve GEM’lerin yönetim süreçlerinde karşılaşılan zorluklar Suriyeli öğretmenlerin ve GEM koordinatörlerinin bakış açısından incelenmiştir.

Araştırmaya katılan Suriyeli öğretmenler, Türk öğretmenlerle işbirliği yapabilmek için uygun ortamların olmadığını ve neredeyse hiçbir zaman bir araya gelemediklerini belirtmişlerdir. Ancak özellikle rehber öğretmenlerle işbirliği yapmaya ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler. Bu şekilde öğrencilerinin karşılaştıkları psikolojik zorluklara daha profesyonel bir şekilde yardımcı olabilecekleri yönünde bir fikre sahiptirler. Dorman (2014), Suriyeli mültecilerle yaptığı çalışmada psikolojik desteğe çok fazla ihtiyaç duyulduğunu, ancak bu tür hizmetlere ulaşımın sınırlı olduğunu belirlemiştir. Suriyeli öğrencilerin okullarda derslerini Arapça gördükleri, ancak diğer yandan Türkçe öğrendikleri dikkate alındığında çift dilli bir eğitimin içinde buldukları yorumunda bulunulabilir. Çift dilli eğitim aynı zamanda çift kültürlü eğitim olarak ele alınmaktadır (Goulah, 2010). Bu nedenle mülteci öğrencilerin sosyal problemleri de, psikolojik problemleri kadar önem taşımaktadır. Sosyal konularda, Türk öğrenciler ve Suriyeli öğrenciler arasında okul dışında ve okul bahçesinde uyumsuzluklar olduğuna, araştırmaya katılan koordinatörler tarafından dikkat çekilmiştir. Ancak Suriyeli öğretmenler, sosyal uyum ve eğitim-öğretim konularında Suriyeli ailelerin çok yardımcı olduklarını ve işbirliğine açık olduklarını ifade etmişlerdir. Mültecilerin sosyal katılıma uygun sosyal becerileri geliştirebilmeleri ve yaşamlarını iyileştirebilmeleri için, mültecilere yönelik eğitimin değer boyutu da olmalıdır (Mareng, 2010). Bu noktada okul psikologları; aile, öğrenci ve eğitimciler arasındaki iletişimi güçlendirebilir. Özellikle okul personeline kültürel farkındalık aracılığıyla öğrencilerin ihtiyaçlarını nasıl daha iyi karşılayabileceklerini anlamada yardımcı olabilir. Bu nedenle okul psikoloğunun kültürel uygulamaları ve beklentileri bilmesi gerekmektedir (Walick ve Sullivan, 2015).

Suriyeli ailelerin eğitime önem verdiği ve bu yönde işbirlikçi tavırlar sergiledikleri bulgusuna benzer şekilde; Hacettepe Üniversitesi Göç ve Siyaset Araştırmaları Merkezi (HÜGO) ekibi tarafından gerçekleştirilen Türkiye’deki

Suriyeliler: Toplumsal Kabul ve Uyum çalışmasında 144 kişilik bir alan araştırması yapılmıştır. Suriyelilerle yapılan çalışmada; Suriyelilerin kamp dışındaki çocukların okula gitmemesinden rahatsız oldukları, bunu kayıp kuşak olarak nitelendirdikleri ve bu yönde daha fazla çaba bekledikleri belirlenmiştir (aktaran: Erdoğan, 2015). Şeker ve Sirkeci (2015) ise, Suriyeli ailelerin eğitime yönelik tutumlarının problemliliğini tespit etmiştir. Tadesse (2014), mülteci velilerin çocuklarının eğitimiyle yakından ilgili olmasını öğretmen-veli iletişimiinde teşvik edici bir faktör olarak saptamıştır.

Mülteci öğrencilerin sosyal uyumunu sağlamak, Suriyeli öğretmenlerin ilgilenmesi gereken en önemli konular arasında yer almaktadır. Bunu ise ailelerle işbirliği yaparak başarabilirler. Ancak bu konuda toplumun da Suriyelilere bakış açısı belirleyici olabilmektedir. Mültecilerin eğitimi, mülteciler hakkında diğer öğrencilere verilen eğitim bağlamında da düşünülmelidir. Mülteci öğrencilerin okullardaki yaşantısı, mülteciler hakkında toplumda nasıl bir düşünce yapısının hakim olduğu tarafından belirlenmektedir (Hattam ve Every, 2010). OPTİMAR Araştırma Şirketi tarafından 18 ilde 1501 kişi ile Ekim 2014’te gerçekleştirilen “Kamuoyu Algısında Suriyeli Sığınmacılar Kamuoyu Araştırması”na katılanların % 35.4’ü Suriyeli sığınmacılara üniversite eğitimi de dahil olmak üzere her türlü eğitimin verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Aynı çalışmada % 40.8, “Suriyelilerin Türk toplumuna uyum sağlayacağına inanıyorum” maddesine “katılmıyorum” demiştir; “Suriyeliler ile kültürel olarak aynı olduğumuzu düşünüyorum” önermesine % 45.3 katılmıyorum demiştir; ancak “Türk halkı Suriyeli sığınmacılara kucak açmış mıdır?” sorusuna % 61.4 katılıyorum cevabını vermiştir (aktaran: Erdoğan, 2015). Bu bulgular Türk toplumunun Suriyeli mültecilerin eğitim de dahil olmak üzere birçok hakka sahip olmalarını desteklediğini, ancak yine de mesafeli bir duruşun toplumda hakim olduğunu göstermektedir. Bu nedenle toplumda mültecilere yönelik oluşturulacak olumlu imajın, çocukların okullarda mülteci çocuklara daha olumlu bir şekilde yaklaşmalarını sağlayabileceği söylenebilir. Böylece Suriyeli öğretmenlerin bu konuda karşılaştıkları zorluklar da hafifletilmiş olabilir. Bu noktada toplum genelinde mültecilere bakış açısını olumlu kılacak çalışmalar yapılmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu konuyla ilgili olarak Block, Cross, Riggs ve Gibbs (2014), profesyonel öğrenme çalıştaylarının düzenlenmesinin mülteci öğrencilere ve ailelere karşı empati geliştirilmesine yardımcı olduğunu tespit etmiştir.

Suriyeli öğretmenlerin düşük ücret almaları, çalışmaya katılan öğretmenler ve koordinatörler tarafından, GEM’lerin işleyişi ile ilgili olarak öğretmenlerin karşılaştıkları en önemli zorluklar arasında ifade edilmiştir. Katılımcıların ifadelerine göre; ücretlerin düşüklüğü birçok gönüllü öğretmenin öğretmenliği bırakmasına veya ikinci bir iş yapmasına neden olmaktadır. Özellikle şehir merkezinden uzak GEM’lere ulaşım, birçok Suriyeli öğretmenin öğretmenlikten vazgeçmesine yol açmaktadır. Benzer şekilde Dorman (2014), Kırıkhan’da Suriyeli mültecilerin eğitim ihtiyaçları ile ilgili yaptığı çalışmada; öğretmenlerin sınırlı kapasitelerinin ve düşük ücretlerin, okula katılımı sağlamada ve okul kalitesini sağlamada bir sorun olduğunu tespit etmiştir. Aynı şekilde Emin (2016)

araştırmasında, Suriyeli öğretmenlerin başka işler aradıklarını ve GEM'lerde çalışan öğretmenlerin ulaşım sorunları olduğunu tespit etmiştir.

GEM koordinatörleri, okul yöneticilerinin kendilerine karşı olumsuz bir tutum içinde olduklarına dikkat çekmişlerdir. Okul binasının temizliğinde ve düzeninde ortaya çıkan olumsuzluklardan bile kendilerini sorumlu tuttıklarını düşünmektedirler. Suriyeli ve Türk öğrencilerin aynı okulda eğitim görmeleri, bu şekilde sorunlar oluşturabilmekte ve bu durum gerek koordinatörlerin gerekse Suriyeli öğretmenlerin çalışma koşullarını verimsiz hale getirebilmektedir. Bu hususta GEM'ler için uygun bina bulunmasında sorunlar yaşanmakta ve ikili eğitim yapan okulların tekli eğitime dönüştürülmesi durumunda, GEM'ler için bina sorununun daha fazla gündeme geleceği söylenmektedir. Bu nedenle MEB, Avrupa Birliği'nden (AB) gelen yardım fonunun bir bölümünü bina yapımı için ayıracağını belirtmiştir (Emin, 2016). Taylor ve Sidhu (2012), mültecilere etkili bir destek verilebilmesi için okul içinde güçlü bir liderlik sergilenmesi gerektiğini tespit etmiştir. Okul liderinin okulundaki mülteci öğrencileri savunması ve öğretmenlerine bu yönde rehberlik etmesi gerektiğini belirlemiştir. Bu nedenle GEM koordinatörlerinin yanı sıra okul yöneticilerinin de bu yönde bir liderlik sergilemeleri, mülteci öğrencilerin eğitimi için ve Suriyeli öğretmenlerin çalışma koşulları için katma değer oluşturabilecektir.

Araştırmada Suriyeli öğretmenlerin öğretmenlik yeterliklerinin ve diplomalarının tespiti konusunda sorun yaşandığı belirlenmiştir. Türkiye'deki Suriyelilerin ne kadar öğretmen olduğuna, yani becerilerine ilişkin verilerin olmaması önemli bir sorundur (Emin, 2016). Mesleki gelişim ihtiyaçları kapsamında ise Suriyeli öğretmenler, sınıf yönetimi konusunda desteğe ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulguyu destekler yönde Kum, Menter ve Smyth (2010), mülteci öğretmenlerin; öğrenci davranışlarını ülkelerine göre farklı bulduklarını ve bu durumun sınıf yönetimi açısından farklılık oluşturduğunu düşündüklerini tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin çalışma koşulları, sosyo-kültürel farklılıklardan da etkilenmekte ve bu durum, sınıf yönetimi konusunda sorunlar yaşanmasına neden olabilmektedir. Bu konuda Suriyeli öğretmenlere mesleki gelişimlerine yönelik hizmetiçi eğitimler verilmesi, araştırmanın katılımcıları arasında yer alan koordinatörler ve öğretmenler tarafından istenmiştir. Özellikle bu eğitimlerin yaz döneminde verilmesi, Suriyeli öğretmenlerin yazın da ücret alabilmeleri ve zamanlarını mesleki gelişim açısından doğru kullanmaları adına daha faydalı bulunmaktadır. Çeşitli ülkelerdeki mülteci eğitim programları kapsamında, mesleki gelişime yönelik eğitimler verilmektedir (Shepler ve Routh, 2012). Bu konuda Suriyeli öğretmenler için de daha fazla öğretmen eğitimi programlarının açılması önerilmektedir (Wahby, Ahmadzadeh, Çorabatır, Hashem ve Al Hussein, 2014).

Suriyeli öğretmenlerin denetime sıcak bakmamaları ve çalışma saatlerini fazla bulmaları, koordinatörler tarafından eğitim-öğretim süreçleri açısından olumsuz değerlendirilmiştir. Bu bulgu, Suriyeli öğretmenlerin GEM'lerdeki çalışma koşullarına ilişkin olumsuz bakış açıları olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde Kum, Menter ve Smyth (2010), mülteci öğretmenlerin; öğretmenliğe kabul

şartlarını fazla bürokratik bulduklarını tespit etmişlerdir. Suriyeli öğretmenler, bürokratik prosedürleri ve yönetsel süreçleri baskıcı ve aşırı disiplinli bir durum olarak değerlendirmektedirler.

Bu araştırmanın gerçekleştirildiği durum çerçevesinde; Gaziantep ilindeki GEM'lerde çalışan Suriyeli öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda mesleki gelişime ihtiyaç duydukları söylenebilir. Özellikle Türkçe öğretimi yapan öğretmenlerin bu konuda daha fazla desteğe ihtiyaç duydukları da araştırmanın katılımcıları tarafından ifade edilmiştir. Bu konuda Türk öğretmenlerle işbirliği yapabilmelerini sağlayacak ortamların oluşturulması ve çeşitli konularda hizmetiçi eğitimler verilmesi istenmektedir. Suriyeli öğretmenler ve GEM koordinatörleri, Suriyeli ailelerin çocukları ile ilgili olduklarını ve bu nedenle işbirliği konusunda zorluk yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ve koordinatörler, GEM'lerdeki süreçlerin yönetimi kapsamında; öğretmenlerin en büyük zorluğu ücret açısından yaşadıkları konusunda hemfikir olmuşlardır. Suriyeli öğretmenlerin çalışma disiplini açısından yetersiz bulunmaları ve öğretmenlik yeterliklerinin tam olarak tespit edilememesi ise, eğitim-öğretim ve yönetim süreçleri açısından istenmeyen sonuçlar doğurabilmektedir.

Araştırmada GEM'ler ve Suriyeli öğretmenler hakkında ortaya çıkan resim, mülteci eğitimi konusunda merkezi düzeyde ve kurumsal düzeyde etkili politikalar oluşturulmasının gerekliliğine işaret etmektedir. 2011-2012 yılında sığınmacıların kısa bir süre sonra ülkelerine döneceği varsayıldığından eğitim politikaları da bu yönde geliştirilmiş, ancak zamanla artan mülteci sayısı yeni politikalar üretilmesini gerektirmiştir (Seydi, 2014). Suriyeli mültecilerin eğitimi konusunda etkili politika geliştirme çalışmaları yapılmaktadır. Ancak söz konusu politikalar, Suriyeli öğretmenlerin istihdam süreçlerine ve mülteci öğrencilerin eğitim süreçlerine yönelik olduğu kadar, Suriyeli öğretmenlerin mesleki gelişimlerine de yönelik olmalıdır. Bu şekilde mülteci eğitimi ile ilgili olarak daha etkili ve nitelikli çıktılar elde edilebilecektir. Araştırmanın bulgularına dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

1. GEM'lerde çalışan Suriyeli öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini daha zayıf değerlendirdikleri sınıf yönetimi konusunda hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.
2. Suriyeli öğretmenlerin ve Türk öğretmenlerin bilgi alışverişinde bulunabilecekleri ortamlar ve faaliyetler düzenlenmelidir.
3. GEM koordinatörlerinin ve okul yönetimlerinin daha eşgüdümlü bir şekilde çalışmalarına yönelik normsal düzenlemeler yapılmalıdır.
4. Suriyeli öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin ve öğretmenlik formasyonlarının tespiti konusunda yasal düzenlemeler yapılmalıdır. Bu konularda daha etkili bir denetim sistemi oluşturulmalıdır.
5. Suriyeli öğretmenlere Türkiye'deki okullarının işleyişi ve yönetsel süreçleri hakkında oryantasyon eğitimi verilmelidir.
6. Suriyeli öğretmenlere Türkçe öğretimi konusunda daha zengin içerikli ve daha açık anlatımlı ders kitapları ve materyalleri sağlanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Block, K., Cross, S., Riggs, E., & Gibbs, L. (2014). Supporting schools to create an inclusive environment for refugee students. *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), 1337-1355. DOI: 10.1080/13603116.2014.899636
- Dorman, S. (2014). *Educational needs assessment for urban Syrian refugees in Turkey*. YUVA Association Report. 14 Nisan 2016 tarihinde <https://data.unhcr.org/syrianrefugees/download.php?id=7898> adresinden ulaşılmıştır.
- Emin, M.N. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: Temel eğitim politikaları*. Sayı 153, SETA. 14 Nisan 2016 tarihinde http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyeli-cocukların-egitimi-pdf.pdf adresinden ulaşılmıştır.
- Erdoğan, M.M. (2015). *Türkiye'deki Suriyeliler: Toplumsal kabul ve uyum*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Geçici Koruma Sağlanan Yabancıların Çalışma İzinlerine Dair Yönetmelik (2016). 14 Nisan 2016 tarihinde <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/3.5.20168375.pdf> adresinden ulaşılmıştır.
- Goulah, J. (2010). Conceptualizing environmental refugees in education: A transformative language-learning framework. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 4(3), 192-207. DOI: 10.1080/15595692.2010.490741
- Hattam, R., & Every, D. (2010). Teaching in fractured classrooms: Refugee education, public culture, community and ethics. *Race Ethnicity and Education*, 13(4), 409-424. DOI: 10.1080/13613324.2010.488918
- Kum, H., Menter, I., & Smyth, G. (2010). Changing the face of the Scottish teaching profession? The experiences of refugee teachers. *Irish Educational Studies*, 29(3), 321-338. <http://dx.doi.org/10.1080/03323315.2010.498570>
- Mareng, C.D. (2010). Reflections on refugee students' major perceptions of education in Kakuma Refugee Camp, Kenya. *Intercultural Education*, 21(5), 473-481. DOI: 10.1080/14675986.2010.521392
- Matthews, J. (2008). Schooling and settlement: Refugee education in Australia. *International Studies in Sociology of Education*, 18(1), 31-45. DOI: 10.1080/09620210802195947
- MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (2014). *Yabancılara yönelik eğitim-öğretim hizmetleri genelgesi (2014/21)*. 14 Nisan 2016 tarihinde http://antalya.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02015212_yabanc.pdf adresinden ulaşılmıştır.
- Seydi, A.R. (2014). Türkiye'nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 267-305.
- Shepler, S., & Routh, S. (2012). Effects in post-conflict West Africa of teacher training for refugee women. *Gender and Education*, 24(4), 429-441. DOI: 10.1080/09540253.2012.674493

- Şeker, B. D., & Sirkeci, I. (2015). Challenges for refugee children at school in Eastern Turkey. *Economics and Sociology*, 8(4), 122-133. DOI: 10.14254/2071-789X.2015/8-4/9
- Tadesse, S. (2014). Parent involvement: Perceived encouragement and barriers to African refugee parent and teacher relationships. *Childhood Education*, 90(4), 298-305. DOI: 10.1080/00094056.2014.937275
- Taylor, S., & Sidhu, R.K. (2012). Supporting refugee students in schools: What constitutes inclusive education? *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 39-56. DOI: 10.1080/13603110903560085
- UNHCR (2016a). *3RP regional refugee & resilience plan 2016-2017, In response to the Syria crisis: Regional strategic overview*. 14 Nisan 2016 tarihinde <http://www.3rpsyriacrisis.org/wp-content/uploads/2015/12/3RP-Regional-Overview-2016-2017.pdf> adresinden ulaşılmıştır.
- UNHCR (2016b). *Syria regional refugee response inter-agency information sharing portal*. 14 Nisan 2016 tarihinde <http://data.unhcr.org/syrianrefugees/country.php?id=224> adresinden ulaşılmıştır.
- UNICEF (2015). *Türkiye'deki Suriyeli çocuklar*. 14 Nisan 2016 tarihinde http://unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/T%C3%BCrkiyedeki%20Suriyeli%20%C3%87ocuklar_Bilgi%20Notu%20Kasim%202015.pdf adresinden ulaşılmıştır.
- Wahby, S., Ahmadzadeh, H., Çorabatır, M., Hashem, L., & Al Hussein, J. (2014). *Ensuring quality education for young refugees from Syria (12-25 years): A mapping exercise*. Refugee Studies Centre: Forced Migration Policy Note. Oxford Department of International Development, University of Oxford.
- Walick, C.M., & Sullivan, A.L. (2015). Educating Somali immigrant and refugee students: A review of cultural-historical issues and related psychoeducational supports. *Journal of Applied School Psychology*, 31(4), 347-368. DOI: 10.1080/15377903.2015.1056921