

Çokkültürlü Uyum Sınıfında Öğretmen Olmak: Bir Olgubilim Araştırması*

Sümeyye Evran^{1} & Mustafa Yunus Eryaman²*

Özet: Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de 2019 yılından itibaren dil yetersizliği olan yabancı uyruklu öğrencileri desteklemek için kurulan uyum sınıflarında eğitim veren uyum sınıfı öğretmenlerinin çokkültürlü sınıf ortamındaki deneyimlerinden yola çıkarak uyum sınıfında öğretmen olmayı nasıl tanımladıklarını ortaya koymaktır. Marmara bölgesinde küçük bir ilde gerçekleştirilen araştırmada 7 uyum sınıfı öğretmeni ve 1 okul idarecisi aracılığıyla veriler toplanmıştır. Veriler derinlemesine görüşme tekniği, odak grup görüşmesi, gözlem ve doküman analizi aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde Moustakas’ın fenomenolojik araştırmalar için tasarladığı veri analiz tekniği kullanılmıştır. Elde edilen bulgulardan hareketle uyum sınıfı öğretmenlerinin farklı kültürlerin bir araya toplandığı sınıflarda öğretmenlik yapmaktan memnuniyet duydukları, öğrenciler arasında kurulan kardeşlik bağı sayesinde manevi bir tatmin yaşadıkları, etnik farklılıklara saygı duymaya başladıkları sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin farklı kültürlerden öğrencilerine kendi kültürlerini tanıtabildikleri için kendilerini kültür elçisi olarak tanımladıkları aynı zamanda da öğrencilerinin kültürlerinden etkilenecek farklı kültürlere ilgi duydukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin sınıflarda ağırlıklı olarak Arap kültürünün egemen olması karşısında kendilerini zaman zaman göçmen gibi hissettikleri, öğrencilerin kendi aralarında Arapça konuşma eğilimi göstermelerinin mesleki anlamda kendilerini zorladığı tespit edilmiştir. Uyum sınıfı öğretmenlerinin farklı milletlerden olan ve dört temel beceri düzeyi değişkenlik gösteren öğrencilerine yönelik farklılaştırılmış öğretim teknikleri kullandıkları ve bu deneyimleri doğrultusunda mesleklerini kaynaştırma veya birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak tanımladıkları sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Uyum Sınıfı, Çokkültürlü Sınıf, PİKTES, PİCTES, Yabancı Öğrenci

Geliş Tarihi: 02.12.2025 – **Kabul Tarihi:** 16.12.2025 – **Yayın Tarihi:** 30.12.2025

DOI:

Being an Adaptation Class Teacher in a Multicultural Classroom

Abstract: The aim of this study is to reveal how adaptation-class teachers define being a teacher in adaptation classes, which were established in Türkiye in 2019 to support foreign students with limited language proficiency, based on their experiences in multicultural classroom settings. The research was conducted in a small province in the Marmara region, and data were collected from seven adaptation-class teachers and one school administrator.

¹ **Sümeyye Evran**, Çanakkale Onsekiz Mart University, Graduate student, ORCID: 0000-0002-4928-082X.

***Correspondence:** sumeyyeevran@gmail.com

* Bu çalışma “Uyum Sınıfında Öğretmen Olmak: Bir Olgubilim Araştırması” adlı tezden üretilmiştir

² **Mustafa Yunus Eryaman**, Çanakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Education. ORCID: 0000-0002-4214-1202.

The data were obtained through in-depth interviews, focus group interviews, observations, and document analysis. Moustakas' data analysis technique designed for phenomenological research was used to analyze the data. The findings show that adaptation-class teachers are pleased to teach in classrooms where diverse cultures come together, and that they experience a sense of spiritual fulfillment due to the bond of brotherhood formed among students. It was also concluded that teachers developed respect for ethnic differences. Teachers defined themselves as cultural ambassadors because they were able to introduce their own culture to students from different backgrounds, while also developing an interest in other cultures as they were influenced by their students' cultural characteristics. The data further indicated that teachers sometimes felt like migrants themselves due to the dominant presence of Arab culture in their classrooms, and that students' tendency to speak Arabic among themselves created professional challenges. Finally, it was found that adaptation-class teachers employed differentiated instructional techniques to address the varied levels of the four basic language skills among students from different nationalities, and that these experiences led them to define their professional roles similarly to mainstreaming or multi-grade classroom teachers.

Keywords: Adaptation Class, Multicultural Classroom, PIKTES, PICTES, Foreign Student

GİRİŞ

Türkiye, doğu ve güneyinde iç karışıklıkların yaşandığı bazı Orta Doğu ve Asya devletleri; batısında ise refah seviyesi ve insan haklarına saygısı yüksek Avrupa ülkeleri arasında yer aldığından, göç eden kitleler için bir köprü ve transit bölge hâline gelmiştir. 2010 yılında Tunus'ta başlayan ve sonrasında Mısır'a, ardından tüm Arap coğrafyasına yayılan yerel halkların özgürlük arayışı hareketleri Arap Baharı olarak adlandırılmıştır. Arap Baharı hareketi 2011 yılında Suriye'ye de sıçramış, halk ve hükümet arasındaki gerilimin artmasıyla Suriye merkezli göç hareketleri başlamıştır. Göç hareketleri başta Türkiye olmak üzere birçok ülkeyi etkisi altına almıştır. Türkiye'ye göç eden Suriyeliler hukuki anlamda geçici koruma kapsamına alınmıştır. Geçici koruma statüsü ülkelerinden ayrılmak zorunda kalmış ve acil koruma talebinde bulunan kitlesel göç hareketlerine cevap veren pratik bir hukuki uygulamadır (GİB, 2024).

Göç eden Suriyelilerin hayati ihtiyaçlarını karşılayabilmek için ülke geneli geçici müdahale merkezleri açılmıştır. Eğitim çağındaki çocukların eğitim hakkını karşılayabilmek, Suriye'de yarım bıraktıkları eğitimlerini sürdürmelerine olanak tanımak amacıyla yabancı uyruklu öğrencilerin eğitime yönelik adımlar atılmıştır. 2016 yılında Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyonunu destekleme projesi (PIKTES) Avrupa Birliği ve Millî Eğitim Bakanlığı ortak protokolüyle imzalanmıştır. PIKTES' in amacı yürütüldüğü illerde zorunlu eğitim kademelerinde okula kayıt, okula devamlılık, bir üst kademeye geçişi arttırmaya yönelik bakanlığının uğraşlarına destek vermektir (PIKTES, 2024). PIKTES kapsamında belirli aralıklarla öğretmenler istihdam edilmiştir. PIKTES kapsamında öğretmen alımları toplamda dört kez gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler KPSS puanlarının sıralamasına göre mülakatlara çağırılmış ve güvenlik soruşturması sonrasında proje kapsamında çalışmaya hak kazanmıştır (Evran, Riedler ve Eryaman, 2019). PIKTES öğretmenleri ilk yıllarda geçici eğitim merkezleri

ve devlet okullarında görevlendirilmiştir. 2019 yılında geçici eğitim merkezlerinin kapatılmasının ardından tüm öğretmenler, Türkçe destekleme kursları ve uyum sınıflarında sosyal uyumu desteklemek amacıyla devlet okullarında görevlendirilmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin devlet okullarına yönlendirilmesinin ardından Millî Eğitim Bakanlığınca 6 Ekim 2019 tarihinde yayımlanan 2019/5 sayılı genelge uyarınca uyum sınıfları açılmıştır. Uyum sınıflarının açılmasına gerekçe olarak yabancı uyruklu öğrencilerin dil yetersizlikleri ve Türk eğitim sistemine uyum sağlamada problem yaşamaları gösterilmiştir. Uyum sınıfları aracılığıyla uyum sağlamak zorlanan öğrencilere destek sağlamak amaçlanmıştır (MEB, 2019). Uyum sınıfları PİKTES' in yürütüldüğü 29 ilde açılmaktadır ve bu sınıflarda öğretmen olarak öncelikle PİKTES öğretmenleri görevlendirilmektedir (MEB, 2025).

James Albert Banks' e göre farklı kültür, ırk veya etnik gruba ait olan kişilerin bir araya gelerek aynı toprak parçası üzerinde sosyal, kültürel, ekonomik veya politik anlamda iletişim kurdukları bir ortam çokkültürlülük kavramını ifade etmektedir (Banks, 2010). Banks' in tanımı doğrultusunda uyum sınıfları, çokkültürlülüğün deneyimlenebileceği eğitim ortamı sunmaktadır. Çokkültürlülüğün eğitim alanındaki uzantısı olan çokkültürlü eğitim kavramı, farklı olana saygı duymaya ilişkin fikir ve becerileri çocuklara kazandırabilmek ve çoğunluktan her ne konuda farklı olursa olsun herkesin eğitim ortamında eşit fırsatlara sahip olmasını savunan bir eğitim politikasıdır. Çokkültürlü eğitim, eğitim sisteminde önemli değişiklikler ortaya koymak için tasarlanmış bir eğitim reformudur (Banks, 2013). Uyum sınıfı öğretmenleri Suriye, Irak, Afganistan, Mısır gibi ülkeler başta olmak üzere birçok farklı ülkeden göç etmiş öğrencilerle çalışmaktadır. Öğrenciler Orta Doğu ülkelerinden göç etmiş ve Arap asıllı ve öğretmenlerin Türk asıllı olması çokkültürlü bir sınıf ortamı oluşturmaktadır. Bu durum uyum sınıfı öğretmenlerinin çokkültürlü sınıf ortamındaki deneyimlerinin çokkültürlü eğitim kuramı ile açıklanmasını gerektirir.

Çokkültürlü uyum sınıflarında farklı dil seviyelerindeki öğrencilerin öğretim sürecine etkin katılımını destekleyebilmek için kapsayıcı eğitim uygulamalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Kapsayıcı eğitim, öğrenenlerin çeşitliliğine yanıt vermek için eğitim sistemlerinin ve diğer öğrenme ortamlarının nasıl dönüştürüleceğini araştıran bir yaklaşımdır (UNESCO, 2005). Uyum sınıflarındaki öğrencilerin dört temel beceride dil yeterliğinin farklı olması kapsayıcı eğitim modelinin benimsenmesini sağlamıştır. Uyum sınıfı öğretmenlerinin eğitim uygulamalarına yönelik deneyimlerinin kapsayıcı eğitim yaklaşımı çerçevesinde açıklanması gerekmektedir.

Çokkültürlü uyum sınıfları öğrencilerin dil öğretimini desteklemenin yanında farklı kültürden insanların etkileşimi sayesinde kültür aktarımının yaşanmasına da olanak tanır. Kültür aktarımı bir kültürün gelenek ve değerlerinin diğer kişilere aktarılmasıdır. Ve uyum sınıfları gibi yabancılara dil öğretilen ortamlarda öğrencilerin hedef kültüre dair bilgilendirmek ve hoşgörülerini kazanarak önyargılarını kırmasını sağlar (Byram ve Risager, 1999). Bu nokta, uyum sınıflarında öğretmen ve öğrencilerinin diğer kültürü tanıma deneyimlerinin kültür aktarımı çerçevesinde incelenmesini zorunlu kılar.

Öğretmen kimliği, mesleğin temelini oluşturan kavramdır ve öğretmenlerin kendilerine mesleklerini nasıl icra edeceklerini, nasıl yöntem ve davranışlarda başvuracaklarını sürekli olarak edindikleri her deneyimde kendilerine sormaları ve yeni anlamlar bulmaları sonucunda şekillenir (Sachs, 2005, s.15). Beijard vd. (2004) öğretmen kimliğini öğretmenlerin mesleki anlamda kendilerini nasıl değerlendirdikleri, tanımladıklarına karşılık gelen bir kavram olarak açıklamıştır. Bu doğrultuda uyum sınıfı öğretmenlerinin mesleki deneyimlerinden yola çıkarak çokkültürlü uyum sınıfında öğretmen olmayı nasıl tanımladıklarına dair görüşlerinin öğretmen kimliği kuramı çerçevesinde değerlendirilmesi önemlidir.

İlgili alan yazın incelendiğinde uyum sınıflarının 2019 yılı itibariyle uygulanan bir uygulama olması nedeniyle uyum sınıflarının tanıtılması (Okuç, 2022), uyum sınıflarında kullanılan materyallerin incelenmesi (Yıldırım ve Nurlu, 2022) ve eğitsel oyunların eğitim sürecine etkisini araştırmaya yönelik araştırmalar (Bozan, 2022; Can ve Karacan, 2024) yapılsa da daha çok öğretmenler, idareciler ve öğrencilerin görüşleri alınarak süreç içerisinde karşılaşılan sorunların tespitine yönelik araştırmalar gerçekleştirilmiştir (Can ve Karacan, 2024; Eryılmaz ve Yıldız, 2024; Günay ve Akcan, 2025; Hüseyin, 2020; Kanat, 2022; Kapat ve Şahin, 2021). Bozan ve Çelik' in (2021) uyum sınıfı olgusunu paydaş görüşlerini alarak incelediği araştırmasında uyum sınıflarının aynı dili konuşan öğrencileri bir araya getirmesi nedeniyle dil öğretimi ve Türk ve yabancı öğrencilerin uyumunu geciktiren bir sınıf olduğu, sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenlere verilen kapsayıcı eğitim eğitimlerinin uygulamalı olarak aktarılmasının faydalı olacağı sonucuna varmıştır. İçel, Ocak ve Akkaş Baysal (2024); PICTES projesi kapsamında açılmış bir uyum sınıfında yer alan farklı uyruklara mensup öğrencilerin kültürel farklılıklarından kaynaklanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlayan araştırmasında uyum sınıflarında temel farklılığın dil yeterliği olduğunu, öğrencilerin Türkçeyi öğrenmeye karşı isteksiz oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenciler arasında kutuplaşma, yalan söyleme, şiddet gibi davranış problemlere eğilim olduğunu ve bu durumun okula uyumu engelleyip ailelerin iş birliğinden uzaklaştıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerle alakalı bulgularda ise kültürel farklılıkları dengeleme, ailelerle iş birliği kurmada ve yabancı uyruklu öğrencilere eğitim vermede öğretmenlerin yetersiz hissettikleri saptanmıştır.

Alan yazında uyum sınıflarında kullanılan materyaller ve karşılaşılan sorunların araştırıldığı, eğitsel oyunların öğretim sürecine etkisinin incelendiği araştırmaların yoğunlukta olduğu görülmektedir. Ancak 2019 yılından itibaren deneyimlenen uyum sınıfı öğretmenliği olgusunu bir olgubilim bağlamında ele alarak, çokkültürlü eğitim ortamındaki uyum sınıfı öğretmenlerinin nasıl deneyimler edindiklerini ve bu deneyimlerin mesleki kimlik algılarını nasıl şekillendirdiğini araştıran herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu durum çokkültürlü uyum sınıflarında öğretmen olmak olgusunun uyum sınıfı öğretmenleri perspektifinden değerlendirilmesine dair alan yazındaki boşluğu işaret etmektedir.

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de 2019 yılından itibaren dil yetersizliği olan yabancı uyruklu öğrencileri desteklemek amacıyla kurulan uyum sınıflarında eğitim veren uyum sınıfı öğretmenlerinin çokkültürlü sınıf ortamındaki deneyimlerini incelemektir. Araştırma aynı zamanda bu deneyimlerden hareketle çokkültürlü uyum sınıfında öğretmen olmanın nasıl algılandığını ve tanımlandığını ortaya koymayı hedeflemektedir.

Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenler çokkültürlü uyum sınıfında nasıl deneyimler edinmişlerdir?
2. Öğretmenler deneyimlerinden hareketle çokkültürlü uyum sınıfında öğretmen olmayı nasıl tanımlamaktadır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseni çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Fenomenoloji, günlük hayatta karşılaştığımız fakat net bir şekilde kavrayıp tanımlayamadığımız olguların, olguyu deneyimleyen kişilerin tecrübelerinden yola çıkarak açıklanmasını amaçlar (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.69). Fenomenolojik araştırmalar fenomeni deneyimleyen katılımcıların kişisel veya diğer katılımcılarla ortak deneyimlerinin araştırmacı tarafından yorumlanmasıyla, kişisel tecrübelerden hareketle olguya ilişkin genel bir çerçeve çizmeye odaklanır (Creswell, 2020, s. 79-80).

Çalışma Grubu

Araştırma için veri toplanabilecek kişilerin uyum sınıfı olgusunu deneyimleme şartı dolayısıyla katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yöntemi, fenomene dair tecrübeleri olan bireylerin seçilmesi dolayısıyla fenomenolojik araştırmalarda oldukça fayda sağlar (Creswell, 2020, s. 157). Araştırmanın çalışma grubu, 2019 yılından itibaren uyum sınıfı öğretmenliğini deneyimleyen ve Marmara bölgesinde yer alan bir şehirde çalışan 7 uyum sınıfı öğretmeni ve 1 okul idarecisinden oluşmaktadır.

İdareci Mustafa Bey: 1980 doğumlu, evli ve bir çocuk babasıdır. 17 yıllık meslek hayatının son beş senesinde idarecilik yapan Mustafa Bey araştırmanın yapıldığı şehirde de beş senedir çalışmaktadır. Meslek hayatında norm fazlası olma ve özel sebeplerden dolayı sık sık okul değişikliği yaptığını ifade eden müdür yardımcısını diğer katılımcı idarecilerden özel kılan nokta eşinin 2016 yılından itibaren PİKTES kapsamında Türkçe öğretmeni olarak çalışıyor olmasıdır.

Zeynep Öğretmen: 31 yaşında ve evlidir. Öğretmenliğe ilk olarak 2017 yılında PİKTES' te başlamış olup yaklaşık 7 yıldır öğretmenlik yapmaktadır. PİKTES kapsamında ilk olarak Doğu Anadolu Bölgesinde bulunan bir geçici eğitim merkezinde görevlendirilmiş ve bir buçuk yıl merkezde çalıştıktan sonra, Geçici eğitim merkezlerinin kapatılmasıyla birlikte devlet okullarına yönlendirilmiş ve araştırmanın gerçekleştirildiği şehre tayin olmuştur. 2019 itibaren uyum sınıfı öğretmeni olarak çalışmaktadır.

Aysun Öğretmen: 31 yaşında ve evlidir. Öğretmen Güneydoğu Anadolu Bölgesinde yer alan bir üniversitede sınıf öğretmenliği alanından 2015 yılında mezun olmuş ve sonrasında yabancılara Türkçe öğretimi alanında fiil öğretimi üzerine yazdığı teziyle yüksek lisansını tamamlamıştır. Öğretmen meslek hayatına ilk olarak bir aylık ücretli öğretmenlikle başlamış sonrasında 2016 yılında PİKTES' te çalışmaya başlamıştır. Projede çalışmaya ilk olarak geçici eğitim merkezlerinde başlamış ve iki sene Gemde çalıştıktan sonra eşinin tayini dolayısıyla

şehir değişikliği yaparak Karadeniz bölgesindeki bir şehirde devlet okullarında Türkçe dil kurslarında görevlendirilmiştir.

Mehmet Öğretmen: 30 yaşında ve bekardır. Üniversitesini Akdeniz bölgesinde yer alan bir üniversitede sınıf öğretmenliği alanında tamamlamış ve öğretmenliğe ilk olarak PİKTES kapsamında 2016 yılında başlamıştır. Öğretmen diğer öğretmenlerden farklı olarak hiç geçici eğitim merkezinde çalışmamış ve direkt Türkiye'nin batısında yer alan bir şehirde devlet okullarında 3+3 Türkçe kursunda çalışmaya başlamıştır.

Fatma Öğretmen: 30 yaşında ve bekardır. Marmara Bölgesinde bulunan bir şehirde doğup büyümüştür. Sonrasında Marmara Bölgesinde yer alan bir üniversitede sınıf öğretmenliğinden mezun olmuş ve bir dönemlik ücretli öğretmenlik deneyiminden sonra 2016 yılında PİKTES' te çalışmaya başlamıştır. İlk olarak GEM' de çalışan öğretmen iki sene sonrasında bir sene devlet okullarında açılan Türkçe dil kurslarında çalışmıştır. 2019 yılında araştırmanın gerçekleştirildiği şehre tayin olan öğretmen beş senedir aynı okulda görev yapmaktadır.

Fikriye Öğretmen: 30 yaşında evli ve iki kız çocuğu annesidir. Sınıf öğretmenliği mezunu öğretmen sonrasında öğretmen adaylarının kültürlenmeleri ile alakalı yazdığı teziyle yüksek lisanstan mezun olmuştur. Bir dönem ücretli öğretmenlik deneyimi olan öğretmen, 2016 yılından itibaren PİKTES kapsamında ilk olarak Güneydoğu Anadolu bölgesinde yer alan bir geçici eğitim merkezinde öğretmenlik yapmaya başlamıştır. Sonraki dönemlerde devlet okullarındaki Türkçe dil kurslarına yönlendirilmiş ve da 2023 yılı itibarıyla araştırmanın yapıldığı şehre tayin olup uyum sınıfı öğretmeni olarak çalışmaya başlamıştır.

Burçin Öğretmen: 30 yaşında, evli ve bir çocuk annesidir. Türkiye'nin Marmara bölgesinde yer alan bir şehirde doğup büyümüş ve üniversiteyi de aynı şehirde tamamlamıştır. Kısa bir dönem ücretli öğretmenlik deneyimi olan öğretmen 2016 yılında PİKTES kapsamında çalışmaya başlamış ve ilk olarak Suriye sınırında yer alan bir şehirde kamp içinde yer alan geçici eğitim merkezinde çalışmaya başlamıştır. Her kademedeki öğrencilere hatta velilere kurs vermiş olan öğretmen 2019 yılında araştırmanın gerçekleştirildiği şehre tayin olmuş ve o zamandan beri de aynı okulda uyum sınıfı öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Süleyman Öğretmen: 1989 doğumludur. Türkiye'nin güneydoğu Anadolu bölgesinde doğup büyümüş, üniversitesini de aynı şehirde tamamlamış hatta 2019 yılına kadar da farklı birimlerde aynı şehirde çalışmıştır. Öğretmen mesleğe ilk olarak 2013 yılında bir dönem süren ücretli öğretmenlikle başlamış ve sonrasında rehabilitasyon merkezinde özel öğrencilerle devam etmiş ve 2016 yılına kadar da bu merkezde çalışmıştır. 2016 yılında PİKTES kapsamında çalışmaya başlayan öğretmen bulunduğu şehirde çalışmaya devam etmiş fakat 2019 yılında şehir genelinde proje sonlandırıldığı için araştırmanın gerçekleştirildiği şehre tayin olmuştur. Öğretmen bu şehirde uyum sınıfı öğretmeni olarak farklı okul ve kademelerde çalışmış, üç senedir de bulunduğu okulda çalışmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu, odak grup görüşmesi formu ve gözlem notları kullanılmıştır. Yarı

yapılandırılmış görüşme formları, ilgili alan yazın tarandıktan sonra katılımcıların çokkültürlü uyum sınıfında öğretmenleri olmaya yönelik tecrübelerini dikkate alacak şekilde hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları ortalama 10 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bireysel görüşmelerin ardından katılımcıların katılımıyla odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşme formunda yarı yapılandırılmış 5 soruluk görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sürecinde sınıf içi ve sınıf dışında öğretmenlerin ve idarecilerin çevreleriyle iletişimleri, sınıf içerisindeki hal ve tavırları, öğrenci profillerine dair gözlemler yapılmıştır. Araştırma sürecinde katılımcı olmayan gözlem türü uygulanmıştır. Katılımcı olmayan gözlem türü, araştırmacının tarafsız bir şekilde ortamda bulunmasını ve katılımcılara müdahale etmemesini ifade eder.

Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci gerekli resmi izinlerde de uygun görüldüğü gibi 15.03.2024-30.05.2024 tarihleri arasında uyum sınıfı öğretmenlerinin çalıştıkları okullara gerçekleştirilen ziyaretler aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Her bir katılımcı görüşmelerden en az iki gün önce mesaj yoluyla bilgilendirilmiş, görüşme soruları paylaşılmış ve veriler uygun buldukları zaman aralığında toplanmıştır. Veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formları katılımcıların uygun buldukları teneffüs ve öğle aralarında 40 dakikayı geçmeyecek şekilde uygulanmıştır. Görüşme için sessiz bir ortam tercih edilmiş olup katılımcıların yanıtlamak istemedikleri sorular formdan çıkarılmıştır. Odak grup görüşmesi katılımcılarla bireysel görüşmeler gerçekleştirildikten sonra planlanmıştır. Görüşmenin yapılacağı yer her katılımcının kolay ulaşım sağlayabildiği sessiz bir ortam olarak kararlaştırılmıştır. Odak grup görüşmesinde 40 dakikanın aşılmasına ve her katılımcıya eşit söz hakkı verilmesine dikkat edilmiştir. Veri toplama sürecinde öncelikle gözlemler gerçekleştirilmiştir. Her bir katılımcı ortalama üç ders saati gözlemlenmiştir.

Tablo 1. Veri Toplama Sürecine İlişkin Zaman, Mekân, Etkinlik Bilgileri

Tarih	Etkinlik
15.03.2024	İdareci Mustafa Bey ile okulda görüşme yapılması. Sonrasında Burçin Öğretmenin sınıfında 3 ders saati gözlem ve doküman analizinin gerçekleştirilmesi ve 40 dakika görüşme yapılması.
29.03.2024	Mehmet Öğretmenin okuluna ziyaret ve okulda görüşme yapılması. 3 ders saati gözlem ve doküman analizinin gerçekleştirilmesi.
19.04.2024	Aysun Öğretmenin okuluna ziyaret ve okulda görüşme yapılması. 3 ders saati gözlem ve doküman analizinin gerçekleştirilmesi.
26.04.2024	Süleyman Öğretmenin okuluna ziyaret ve okulda görüşme yapılması. 3 ders saati gözlem ve doküman analizinin gerçekleştirilmesi.
03.05.2024	Zeynep Öğretmenin okuluna ziyaret ve okulda görüşme yapılması. 3 ders saati gözlem ve doküman analizinin gerçekleştirilmesi.

13.05.2024	Fatma Öğretmenin okuluna ziyaret ve okulda görüşme yapılması. 3 ders saati gözlem ve doküman analizinin gerçekleştirilmesi.
24.05.2024	Fikriye Öğretmenin okuluna ziyaret ve okulda görüşme yapılması. 3 ders saati gözlem ve doküman analizinin gerçekleştirilmesi.

Veri Analizi

Fenomenolojik bir araştırma olarak tasarlanan bu çalışmada veri analiz aşaması fenomenolojik desen anlayışına uygun bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Fenomenolojik araştırmalarda en sık rastlanan veri analiz tekniği Moustakas'ın (1994) veri analiz yöntemidir. Fenomenolojik desen veri analiz aşamalarına göre birinci ve ikinci basamakta öncelikle katılımcıların görüşme dökümlerindeki her bir cümleye numara verilir ve tekrar eden veya araştırmayla herhangi bir ilgisi bulunmayan cümleler kapsam dışı bırakılır. Sonrasında birbiriyle anlam bütünlüğü kuran cümleler, kümeler bir tema çatısında birleştirilir. Sonrasında dokusal (neyi deneyimlediği) ve yapısal (nasıl deneyimlediği) betimlemeler seçilir. En son basamakta önceki işlemlerin hepsi tüm katılımcılar için gerçekleştirilir ve ortak gruplandırmalar aracılığıyla temalar oluşturulur (Ersoy, 2019, s.122). Bu çalışmada Moustakas'ın (1994) veri analiz yöntemi kullanılmış ve gerekli kodlama, temaların oluşturulması aşamaları Maxqda24 veri analiz yazılımı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Lincoln ve Guba (1985) geçerlik ve güvenirlik kavramları yerine nitel araştırmaların doğasına daha uygun olduğunu düşündükleri inandırıcılık, aktarılabilirlik, teyit edilebilirlik kavramlarını kullanmışlardır (Akt., Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 277). Bu çalışmada inandırıcılığın sağlanabilmesi için en önemli adım olarak çeşitleme (triangulation) gösterilebilir. Çeşitleme veri kaynaklarının, araştırmacının ve araştırma yöntemlerinin çeşitlendirilmesini ifade eder. Bu çalışmada veri kaynaklarının çeşitlendirilebilmesi için uyum sınıfı öğretmenlerine ek olarak idarecileri ile de görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma yöntemlerinin çeşitlendirilmesine yönelik fenomenolojik araştırmalarda sıklıkla kullanılan yarı yapılandırılmış görüşmelere ek olarak gözlem, odak grup görüşmesi ve doküman analizi yöntemleri aracılığıyla veriler toplanmıştır. Aktarılabilirlik; nitel araştırmalarda olaylar ve olgular derinlemesine incelediği için araştırma sonuçları direkt olarak başka bir çalışma grubuna genellemese de yakın araştırma senaryolarında sonuçların benzerlik gösterebileceğine ilişkin fikir oluşturabilmesi anlamına gelir. Aktarılabilirlik nicel araştırmalarda karşılaşılan genellenebilirlik kavramının nitel dünyadaki karşılığıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 281). Aktarılabilirliğin gerekliliklerinden olan ayrıntılı betimlemeyi sağlayabilmek ve aktarılabilirliği güçlendirmek amacıyla bulgular kısmında sık sık doğrudan alıntılara yer vermeye dikkat edilmiştir. Amaçlı örnekleme tekniğinin kullanılması da aktarılabilirliğin sağlanmasında önemli bir adımdır. Bu çalışmada çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş olup sadece uyum sınıfı öğretmeni fenomenini tecrübe etmiş öğretmen, idareci ve koordinasyon ekibinin görüşlerine başvurulmuştur. Bu çalışmada katılımcı teyidinin sağlanabilmesi için görüşme esnasında bir sonraki soruya geçilmeden önce katılımcıya cevabı ve söylemlerinden çıkarılabilecek sonuçlar ifade edilmiş ve katılımcıdan onay alınmıştır.

Etik Kurul Süreci

Bu çalışmada araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur. Bu araştırma için Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Bilimsel Araştırma Etik Kurulu'ndan etik onay alınmıştır (Tarih: 28/12/2023, Sayı: E-84026528-050.01.04-2400001901).

BULGULAR VE YORUM

Araştırmada elde edilen bulgular bu bölümde kültür aktarımı, hümanist kişilik, Arap kültürünün egemenliği, öğretimde kapsayıcılık çeşitlilik başlıkları altında açıklanmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmelerden direkt alıntılar yapılmıştır.

Kültür Aktarımı

PİKTES her ne kadar ilk olarak Suriyeli öğrencilerin Türkiye ve Türk eğitim sistemini desteklemek amacıyla imzalanırsa da sonraki senelerde farklı milletten öğrenciler de projenin imkanlarından faydalanabilmektedir. Araştırma için ziyaret edilen uyum sınıflarında da bu durumu doğrular nitelikte Suriye, Irak, Pakistan, Afganistan, Rusya, Mısır başta olmak üzere birçok farklı ülkeden öğrencilerin uyum sınıflarında dil eğitimi aldığı gözlemlenmiştir. Çok uluslu sınıfta çalışmak hem uyum sınıfı öğretmenlerine ekstra sorumlulukların hem de az rastlanır deneyimler edinmelerinin önünü açmış, mesleklerine kutsal bir bilinçle yaklaşmalarına fırsatı sunmuş ve öğretmenlere kültürlerin aktarımı konusunda dengeleyici bir rol kazandırmıştır. Yapılan görüşmelerde uyum sınıfı öğretmenliği diğer öğretmenlik branşlarına nispeten daha zor olarak değerlendirilse de manevi anlamda tatmin edici bir meslek olarak tanımlanmıştır.

Katılımcıları temsilen görüşlerine yer verdiğim İdareci Mustafa Bey ve Fikriye Öğretmenin ifadeleri şu şekildedir:

'Bilmediğin bir dili konuşan öğrencilerle ilgilenmek zaten çok daha zor, sadece Arap öğrenciler de yok çünkü Uruguaylı öğrenciden Eritreye, Ugandalıdan Suriyeliye Türkçe bilmeyen bir grupta çalışıyorlar ve bu çok zor ve buna sabretmek o öğrenciler arasında iletişim kurdurmak, onlarla iletişim kurmak onlara okulu sevdirmek, onlara kendisini sevdirmek ve tabii ki çok kutsal. Yani normal işte Türk öğrencilerine okuma yazma öğretmek, ders veren öğretmenlerden çok çok daha zor işleri var (İdareci Mustafa Bey).'

'Hocam saymadım ama onu aşkın ülkeden öğrenci görmüşümdür. Herkesin kültürü başka Mısırlılar matematiğe çok önem veriyor mesela, böyle kültürel farklar dikkatimizi çekince hoşuma gidiyor, bilmiyorum bana iyilik yapıyormuşum gibi hissettiriyor bu iş. Ama ortayı bulmak zor işte uyum sınıfında, biz çeşitliliğe alıştığımızdan yapabiliyoruz. İnsan gerçekten sevmese yapamaz gerçekten. (Fikriye Öğretmen).'

Uyum sınıfları içerisinde farklı kültür ve milletten öğrencilerin yer alması zaman içerisinde karşılıklı bir kültür aktarımının yolunu açmaktadır. Yabancı uyruklu öğrencilere sağlanan Türkçe dil desteği yabancı uyruklu öğrencilerin Türk dili ve kültürünü tanımalarını sağlarken aynı zamanda uyum sınıfı öğretmenleri de öğrencilerinin kültürlerini tanımalarına olanak tanıyarak bir kültür alışverişine, kültürleşmeye imkân tanımaktadır. Uyum sınıfı öğretmenleri öncelikle uyum sınıfı öğretmenliğini kendi kültürlerini anlatmak için bir fırsat

olarak görmekte ve kültür aktarımını görevlerinin bir parçası olarak değerlendirmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin beş tanesi kültür aktarımını milli bayramların anlatılması, istiklal marşının öğretimi, devlet büyüklerinin tanıtılması gibi yollarla gerçekleştirdiklerini ülkelerini tanıtan bir görevi icra etmenin kendilerini mutlu ettiğini aktarmış, mesleklerini kültür elçiliği olarak tanımlamışlardır.

Katılımcıları temsilen görüşlerine yer verdiğim Fatma ve Burçin Öğretmenin ifadeleri şu şekildedir:

'Bu çocukların bazıları ülkesine dönüyor ve akrabalarına çevresine, oradaki arkadaşlarına, öğretmenine beni anlatacak bizi anlatacak ve ne kadar güzel bir vazifeyi yapmışım diyorum. Bu hatıralarımdan bakacak olursam uyum sınıfı öğretmenliği kültür elçiliği demek derim hocam, çünkü şu an kendi ülkelerinde veya ileride kendi ülkelerine dönecek veya bu ülkede kalacak yabancı kişilere Türk insanının karakterinin nasıl olduğunu öğrettim ben, direkt benden öğrendiler ve Türkiye demek ben demek onlar için şu an ve beni sevdikleri için de ben bu öğrencilerimin büyüdülerinde ülkemize ters düşecek bir işin içerisinde bulunmayacaklarını düşünüyorum şahsen (Fatma Öğretmen).'

'Biz uyum sınıfında aynı zamanda kültürel elçiyiz diye düşünüyorum ben çünkü kültürümüzün de öğretiyoruz. Aslında hep birlikte bir küreselleşme, kültürlenme sürecinden geçiyoruz. Ve biz de işte artık kültür elçisiyiz çünkü onlara bu kültürü sevdirmeye çalışıyoruz mesela 29 Ekim anlatıyoruz çocuklara, 30 Ağustos yani bütün milli bayramlarımızı anlatıyoruz. Artık bu ülke çocuklarına ve bu ülke değerlerine saygı duymak zorundalar aslında çünkü neyin ne olduğunu anladılar artık. İstiklal marşı ezberliyorlar yani bir Türk öğrenci aşağıda ya da yandaki sınıflarında ne yapıyorsa biz de aynı şekilde ilerliyoruz ama onların öğrenme hızında tabii (Burçin Öğretmen).'

Sınıf içerisinde her ne kadar uyum sınıfı öğretmenleri öğrencilere nispeten daha etkin bir rol oynayarak kendi kültürünü tanıtmaya eğilimi gösterse de etkileşimin çift taraflı etkisi uyum sınıfı öğretmenlerinin de yabancı uyruklu öğrencilerin kültürlerini tanımalarına fırsat tanımıştır. Katılımcılar özellikle okullarda düzenlenen kermes tarzı etkinliklerin kültürlerin tanışmasında önemli bir rol oynadığını, hayatlarında ilk kez falafel, tarçınlı pilav, Afgan mantısı gibi kültürel lezzetleri bu vesilelerle uyum sınıfı öğretmenliği sürecinde deneyimlediklerini aktarmışlardır. Katılımcıların görüşlerini temsilen seçtiğim Süleyman Öğretmen'in ifadeleri şu şekildedir:

'Öğrendik artık Arapçayı, sonrasında mesela bir bayramdan çıkıyor konu sizde nasıl oluyor bizde nasıl oluyor falan diye sorarken konuşurken kültür de öğreniyoruz, bir yerli malında yemeklerini deniyoruz mesela. Merak uyandı mesela ben şu an Afrika'yı çok merak ediyorum, Irak'ı çok merak ediyorum. Özellikle Afrika'yı anlatıyorlar çok merak ediyorum, YouTube'dan videolar izliyorum falan (Süleyman Öğretmen).'

Süleyman Öğretmenin ifadesinden uyum sınıfı öğretmenliğinin öğretmenlere öncelikle Arapça olmak üzere yeni bir dile aşina olma fırsatı sunduğunu, uyum sınıfı öğretmenlerinin

ders esnasındaki soru cevaplarda yeni kültürler hakkında edindiklerini ve bu doğrultuda daha öncesinde merak duymadıkları ülkelere karşı merak besledikleri anlaşılmaktadır.

Hümanist Kişilik

Yapılan görüşmelerde beş uyum sınıfı öğretmeninden görüşleri doğrultusunda farklı kültürden öğrencilerle edinilen deneyimlerin öğretmenlere olumlu katkılar sağladığı; insanlara bakış açılarını değiştirdiği, daha öncesinde ırkların veya kültürlerin ayrımı konusunda sahip oldukları net sınırlarının zaman içerisinde öğrenci ve velilerinin yaşamlarıyla empati kurarak etnik farklılıklara saygı duymaya başladıkları tespit edilmiştir.

Uyum sınıfında öğretmen olmanın kendilerini olumlu anlamda değiştirdiğini söyleyen beş katılımcının görüşlerini temsilen seçtiğim Aysun Öğretmenin ifadeleri şu şekildedir:

‘Daha anlayışlı bir insan olduğumu, farklı kültürlere daha açık olabileceğimi, olmam gerektiğini, insanları yargılama konusunda öncesini bilmem gerektiğini anladım. Mesleki açıdan da ha Türk olsun ha yabancı uyruklu olsun öğrenci ayırt etmemen gerektiğini, etmenin yanlış olduğunu, aslında ırka bakılmaksızın her çocuğun öğrenci olduğunu ve öğrenmeye aç olduğunu, öğrenmeye açlıkla beraber sevgiye de aç olduğunu hissediyorum ben (Aysun Öğretmen).’

Olumlu yorumların aksine iki katılımcı ise mesleğe başladıklarında yabancı uyruklu kişilere yönelik insani ve hümanist bir yaklaşım sergilediklerini fakat zamanla kontrolsüz göçün artması, toplum dinamiklerinin değiştiği fikri ve medyaya yansıyan olumsuz haberlerin tesiriyle şimdi sadece gerçekten yardıma ihtiyaç duyan insanlara öncelik verilmesi gerektiğini diğer kesimin ülkelerine geri gönderilmesi gerektiğini aktarmıştır.

Uyum sınıfında öğretmen olmanın kendilerini olumsuz anlamda değiştirdiğini söyleyen iki katılımcının görüşlerini temsil etmesi için seçtiğim Zeynep Öğretmenin ifadeleri şu şekildedir:

‘Biraz kişilik anlamında hümanist biriydim ben bunu söyleyeyim baştan, ama bu kayboldu gibi geliyor son zamanlarda kontrolsüz göç edilmesi ülkenin demografik yapısının değişiyor olması bende çok iyi şeyler uyandırmıyor yani artık. İlk başlarda savaştan kaçanlara kol kanat germek evet benim için de çok önemli bir şeydi gerçekten yapmamız gereken bir şeydi. Şu anki durumu gördükten sonra tavırları, sosyal medyayı gördükten sonra artık sanki bu kadarına da gerek yok ve yavaş yavaş gönderebiliriz. En azından mesela bir tane 17 yaşında bir kızın evine dönerken bir Afgan tarafından kafasına taşla vurulup öldürülmesi mesela, biz onlara bu kadar kol kanat germişken tabi herkesin iyisi kötüsü var, kimse mükemmel bir millet demiyorum ama en azından bir minnet duyulması gerekiyordu ve bunu görmediğimizi düşünüyorum. Kontrolsüz göçün ülkenin demografik yapısına da zarar verdiğini düşünüyorum. Bunun artık kontrol altına alınıp gerçekten ihtiyaç sahipleri bırakılıp, kendini kurtaracak düzeydekilerin de gönderilmesi gerektiğini düşünüyorum. (Zeynep Öğretmen).’

Katılımcıların ifadelerine dayanarak uyum sınıfı öğretmenlerinin bir kısmının uyum sınıfı öğretmeni olmak fenomenini deneyimlemelerinin kendilerine olumlu katkılar sağladığı, yabancı uyruklu kişilere yönelik müspet bir tavır geliştirmelerine yardımcı olduğu

anlaşılmaktadır. Aynı zamanda bir kısım uyum sınıfı öğretmeninin süreç içerisinde haberler ve sosyal medya nedeniyle sürecin iyi yönetilmediğini, yardımların ihtiyaç sahiplerine ulaşmadığını düşündükleri belirlenmiştir.

Arap Kültürünün Egemenliği

Farklı milletlerden öğrencilerin oluşturduğu uyum sınıflarının çokkültürlü bir eğitim ortamına sahip olması ve böylelikle hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin yeni kültürlerle tanışma fırsatı bulmasının yanında uyum sınıflarında Rusya, Ukrayna gibi birkaç spesifik örnek olmasına rağmen öğrencilerin genelini Orta Doğu ülkelerinden gelmesi ve Arap asıllı olması veya Arapça konuşması, öğretmenlerin tabiriyle okullarda ve özellikle uyum sınıflarında Arap kültürünün egemen hale getirmiştir. Bu durum uyum sınıfı öğretmenlerinin kendi mesleki tatminlerini zedelemekte, Arap kültürünün baskın olması öğretmenleri zorlamakta ve kendi vatanlarında göçmen ve yabancılaşma hissi yaşamalarına neden olmaktadır.

Katılımcıları temsilen görüşlerine yer verdiğim Aysun Öğretmen ve İdareci Mustafa Bey'in ifadeleri şu şekildedir:

'Kendimi göçmen gibi hissediyorum. Eğitim sistemine adapte edebildiğimi düşünmüyorum hocam ben öncelikle. Çünkü bu öğrencileri ben sınıflarında alıp başka bir sınıfa götürüyorum ve o sınıfta sadece Türk olan ben varım ve gerisi yabancı uyruklu ve farklı ırklardan, farklı ülkelerden olan öğrenciler oluyor. Okula teneffüs aralarında veya farklı etkinliklerde Türk öğrencilerle bir araya geliyor olabilirler ama benim sınıfıma geldiklerinde aslında özlerine dönüyorlar. Bu konuda adaptasyon konusunda sadece okul genelinde adapte etmiş oluyorum fakat sınıfta adapte olmaya yönelik çok sağlıklı bir süreç ilerlemiyor (Aysun Öğretmen).'

'Uyum sınıfının devam ettiği süreçte gördük ki sadece aynı dili konuşan öğrenciler bir sınıfta toplanıyor ve böyle olduğu zaman Türkçe konuşmuyorlar bir konfor alanı oluşuyor, kendilerini Arapça çok daha iyi ifade ettikleri için bir zorlama gereği görmüyorlar kendilerinde bu anlamda da sürekli öğretmenin teşviki ve zorlamasıyla sürekli Türkçe konuşun demesiyle toparlanmaya çalışılıyor, Velilerde de sürekli acaba bizi asimile mi ediyorlar tarzı bir tutum var, bu kaygı da var. Çünkü sürekli çocuklara Türkçe konuşun dediği zaman böyle düşünüyorlar ama bu bizim için de geçerli olan bir durum biz de başka bir ülkeye gidersek oranın dilini konuşuruz. Yani toparlamak gerekirse özellikle aynı dili konuşan öğrencilerin bir araya getirilmesini uyumu sürecini zorlayacak bir neden olarak görüyorum ve öğretmenlerin de görevini zorlaştırdığını düşünüyorum. (İdareci Mustafa Bey).

Aysun Öğretmen ve İdareci Mustafa Bey'in ifadelerinden uyum sınıflarının sadece Arapça konuşan öğrencilerden oluşmasının öğrencilerin adaptasyon sürecini olumsuz etkilediği ve Arap asıllı öğrencilere konfor alanı sunduğu ve öğrencilerin asimile olma endişesi nedeniyle Türkçe diline karşı bir direnç geliştirmesine imkân verdiği ve uyum sınıfı öğretmenlerinin bu koşullarda kendilerini göçmen gibi hissettikleri, görevlerinde zorlandıkları anlaşılmaktadır. İdareci Mustafa Bey ve Aysun Öğretmenin görüşlerinin aksine bazı katılımcıların ifadelerinden ise öğrencilerin Türk arkadaşlarının içerisinde çekinme ihtimaline dikkat çekerek sadece kendi milletlerinden arkadaşlarıyla bir sınıf içerisinde eğitim almasını öğrencilerin özgüvenlerini ve okula aidiyetlerini arttırdığı anlaşılmaktadır.

Katılımcıları temsilen görüşlerine yer verdiğim Fikriye Öğretmenin ifadeleri şu şekildedir:

‘Sosyal açıdan da değişiyor, sınıfta çok pasif öğrencilerim buraya gelip de konuştu mesela, o yönden de iyi geliyor çocuğa. Örneğin geçen bir sınıf öğretmeniyle konuşuyoruz. Sınıfta hiç konuşmuyormuş o öğrenci, ‘Geçen geldi benimle Türkçe konuştu çok şaşırdım.’ Dedi. Hangisi dedim şu şu öğrenci dedi, yooo dedim sınıfta çok konuşuyor çok aktif benim sınıfta. Ben de eski sınıfta hiç konuşmamasına şaşırdım, o da benim sınıfta çok konuşmasına şaşırdı. Nedeni büyük ihtimal arkadaş ortamı, kendi uyruğundan arkadaşlarıyla birlikte olması çünkü belki Türk öğrencilerin olduğu yerde uyum sağlayamamış. (Fikriye Öğretmen).’

Öğretimde Kapsayıcılık ve Çeşitlilik

Araştırma sürecinde uyum sınıfı öğretmenlerinin hem sınıflarındaki hem de sınıfları haricindeki tüm yabancı öğrencilerin hak savunuculuğunu yaptığını ve kapsayıcı eğitim anlayışını özümstediklerini tespit edilmiştir. Uyum sınıfı öğretmenlerinin çokkültürlü eğitimin boyutlarından olan kapsayıcı eğitime yönelik eğilimlerinin yanında dikkat çeken bir diğer konu farklı kültür ve seviyeden öğrencilerin bir sınıf çatısı altında, her birinin eğitim sürecinin farklı hız ve yoğunlukta ilerliyor olmasıdır. Katılımcılardan elde edilen veriler ışığında çoğu noktada dezavantajlı olan öğrencilerle çalışmanın uyum sınıfı öğretmenlerini kaynaştırma öğretmeni gibi hissettirdiği, öğrencilerin seviyelerinin farklı olmasının uyum sınıfı öğretmenliğini birleştirilmiş sınıf öğretmeni formuna dönüştürdüğü tespit edilmiştir.

Katılımcıları temsilen görüşlerine yer verdiğim Mehmet Öğretmenin ifadeleri şu şekildedir:

‘Uyum sınıfında daha sorunlu öğrencilerle uğraşıyorsun, kaynaştırma öğretmeni gibisin, kaynaştırma öğrencisi profilindeki çocuklarla çalışıyorsun. Bir nevi birleştirilmiş sınıf okutuyorsun her çocuğun seviyesi farklı, diğer öğretmenler tabi bütün öğretmenler aşağı yukarı aynı seviyede olduğu için daha rahatlar. İlk başladığım dönemde savaştan gerçek manada kaçmış öğrencilerle çalışmışım ve bunlar tamamen sınıflarından dışlanmış öğrencilerdi bunları konuşmaya başlatmak, sene başında çok kötü olan bir öğrencinin sene sonunda iyi bir yere geldiğini görmek her örnekte insanı mutlu ediyor...Genel olarak her ne kadar çile çeksek de yaptığımız işin karşılığını alamasak da en azından bize nefes aldırın küçük anlar yaşıyoruz. Yani uyum sınıfında öğretmen olmak çok uzun soluklu mutluluklar yaşayamasak da suni mutluluklar yaşayabildiğimiz bir öğretmenlik diyebiliriz, kısa kısa nefes aldırıyor en azından (Mehmet Öğretmen).’

Uyum sınıfı öğretmenlerinin farklı seviyeden öğrencilerle çalışıyor olmalarından kaynaklı sıklıkla çokkültürlü eğitim anlayışının uygulama stratejilerinden olan farklılaştırılmış öğretim yöntemini uyguladıkları ve bu doğrultuda sınıflarındaki öğrencileri dil yeterliklerine göre gruplandırıdıkları ve öğretimi her bir grup için farklı yoğunlukta gerçekleştirdikleri hem görüşmeler hem gözlemler doğrultusunda tespit edilmiştir. Sınıflarda gerçekleştirilen gözlemler esnasında, uyum sınıfı öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretim tekniklerini sistematik biçimde kullandıkları; özellikle ders boyunca içerik, yöntem ve materyal çeşitlendirmesi yaptıkları

kaydedilmiştir. Dil yeterliliğinin dört temel beceri üzerinden değerlendirilip eksik görülen her bir beceriye yönelik farklı sınıfların açılabilmesi uyum sınıflarını böyle bir formata dönüştürmüş ve uyum sınıfı öğretmenlerini de farklılaştırılmış öğretim sürecini yönetme konusunda tecrübeli hale getirmiştir. Öğrencilerin dört temel beceride farklı seviyelerde olması da öğretmenlerin sıklıkla değindikleri diğer bir nokta olmuştur. Avrupa Diller için Ortak Başvuru Metninde (CEHFR) bir öğrencinin dört temel beceride farklı seviyelerde yeterlik göstermesini ifade eden dalgali profil terimi uyum sınıfı öğrencilerini açıklamak için yapılan görüşmelerde sıklıkla kullanılmıştır. Uyum sınıfı öğretmenleri görüşmeler esnasında dalgali profile sahip öğrencilerle çalışmanın kendilerini farklı kademelerde öğretmenlik yapıyor mu hissiyatı yaşattığını, bazen birinci sınıf öğretmeni bazen farklı kademelerin öğretmeni gibi hissettiklerini aktarmışlardır.

Katılımcıları temsilen görüşlerine yer verdiğim Fatma Öğretmenin ifadeleri şu şekildedir:

‘Bir öğrencinin okuması çok iyi mesela ama yazması çok kötü daha defteri tutmayı bilmeyen öğrencim var benim mesela ve bu çocuk üçüncü sınıf öğrencisi. Yavrum diyorum defteri böyle tutuyorum soldan sağa yaz diyorum, biz Arapçada böyle yazıyoruz diyor ve sağdan tutup sağdan yazıyor hani az önce dedim ya çok çok temelden başlıyoruz bazen diye bu bir örneği mesela bi bakıyorsun üçüncü sınıf öğretmenin bir bakıyorsun birinci sınıfın ilk dönemindesin yani böyle hissediyorum (Fatma Öğretmen).’

SONUÇ VE TARTIŞMA

Uyum sınıfı öğretmenlerinin sınıf içerisindeki farklı kültürden öğrencilerle iletişim halinde olma ve bu öğrencilerin eğitiminden sorumlu olmanın sağladığı vizyonla alakalı derlenen bulgular sonucunda tecrübelerinin uyum sınıfı öğretmenlerine hem az rastlanır bir mesleki sorumluluk hem de kültür aktarımında dengeleyici rol kazandırmış hem de etnik farklılıklara saygı gösterebilecek düzeyde kapsayıcı bir vizyon kazanmalarına olanak tanımıştır. Özellikle göç gibi toplumsal hareketliliklerden sonra oluşan çokkültürlülüğün bir uzantısı olan ve farklı kültürlerden bireylerin bir arada olumlu ilişkiler kurmalarını tanımlayan çokkültürlü eğitim anlayışında öğretmenlerin öğrencilerinin farklılıklarını bir zenginlik olarak değerlendirmesi ve çokkültürlü eğitim felsefesine uygun yeterliklere sahip olması beklenmektedir (Genç, 2016, s. 131; Güner, 2017).

Bu araştırmada çokkültürlü uyum sınıfında öğretmen olmak zor fakat manevi anlamda tatmin edici bir meslek olarak tanımlanmıştır. Katılımcı Fikriye Öğretmen ‘*Bilmiyorum bana iyilik yapıyor muş gibi hissettiriyor bu iş. Ama ortayı bulmak zor işte uyum sınıfında, biz çeşitliliğe alıştığımızdan yapabiliyoruz.*’ Sözleriyle görüşünü ifade etmiştir. Bu ifade uyum sınıfı öğretmenlerinin mesleklerine duygusal anlamda da bağlılığını göstermektedir. Bu bulgu Karacabey (2019)’ in Şanlıurfa’da Suriyeli öğrencilerle çalışan özellikle edebiyat öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim ortamlarına yönelik müspet bir tavır, manevi doyum hissettikleri sonucunu ortaya koyan araştırmasıyla örtüşmektedir. Benzer şekilde Bahadır (2016) öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik görüşlerini araştırdığı çalışmada çokkültürlü eğitim ortamının kültürel zenginlik, hoşgörü alanı olarak tanımlandığını

aktarmıştır. Bu bulgu teorik olarak Banks' in (2013) öğretmenin görevinin yalnızca bilgi aktarıcılığı olmadığını, öğretmenin aynı zamanda duygusal bir görevi üstlendiğini açıklayan çokkültürlü eğitim kuramına katkı sunmaktadır. Benzer şekilde Gay (2014, s. 37-39) kültürel değerlere duyarlı eğitim öğretmeni ve öğrenciler arasındaki kurulan yakın ilişkileri desteklediği, eğitim ortamında oluşturulan sosyal farkındalığın eğitim başarısını etkilediğini ifade etmiştir.

Bu araştırmada çokkültürlü uyum sınıfında öğretmen olmak milli bayramlar ve değerler öğretimi aracılığıyla Türk kültürünün aktarımı için bir fırsat olarak görülmekte, kültür elçiliği olarak tanımlanmaktadır. Örneğin Fatma Öğretmen *'Uyum sınıfı öğretmenliği kültür elçiliği demek derim hocam, çünkü şu an kendi ülkelerinde veya ileride kendi ülkelerine dönecek veya bu ülkede kalacak yabancı kişilere Türk insanının karakterinin nasıl olduğunu öğrettim ben.'* İfadeleriyle görüşlerini aktarmıştır. Öğretmenin ifadesinden uyum sınıfı öğretmenlerinin kendilerini Türk kültürünün bir temsili olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Teorik olarak bu bulgu Banks (2013)' in öğretmenlerin dersi işlerken kullandıkları ifadeleri çeşitli grup ve kültürlerden örneklerle aktarmasına ve derslerin işleniş sırasında öğretmenin kültür aktarıcı rolüne vurgu yaptığı içerik entegrasyonu kavramını güçlendirmektedir (s. 34- 35). Uyum sınıfı öğretmenleri sınıflarının çokkültürlü yapısından etkilenmekte ve özellikle Arap kültürüne karşı bir merakla kültürleşme süreci yaşamaktadır. Süleyman Öğretmen *'Bir yerli malında yemeklerini deniyoruz. Merak uyandı, mesela ben şu an Afrika'yı çok merak ediyorum, Irak'ı çok merak ediyorum.'* Görüşüyle kültürleşme sürecini aktarmıştır. Bu bulgu Berry (2005)'nin çokkültürlü ortamda kişiler arasında kültürel değişimlerin yaşanabileceğini aktardığı kültürleşme kavramını desteklemektedir.

Farklı kültürlerden öğrencilerle çalışmak uyum sınıfı öğretmenlerine etnik farklılıkları zenginlik olarak değerlendiren hümanist, empatik bir kimlik kazandırmıştır. Aysun Öğretmen *'Daha anlayışlı bir insan olduğumu, farklı kültürlerle daha açık olabileceğimi, olmam gerektiğini, insanları yargılama konusunda öncesini bilmem gerektiğini anladım.'* İfadesiyle uyum sınıfı öğretmenlerinin yaşadığı kimlik değişimini aktarmıştır. Bu sonuçla örtüşür şekilde Ulukuş (2023) uyum sınıfı öğretmenleriyle gerçekleştirdiği araştırmasında öğretmenlerin kapsayıcı, çokkültürlü eğitime uygun davrandıklarını, sınıflarında ayrımcılığa sebep olabilecek durumlara izin vermeyip farklılıklara saygı duyduklarını aktarmıştır. Fakat bazı uyum sınıfı öğretmenleri özellikle medyanın etkisiyle yabancılara yönelik uygulanan politikaları eleştirmekte ve ihtiyacı olmayan yabancıların ülkelerine gönderilmeleri gerektiğini aktarmıştır. Bu sonuçla ilişkili olarak Zeynep Öğretmen *'Kontrolsüz göç edilmesi ülkenin demografik yapısının değişiyor olması bende çok iyi şeyler uyandırmıyor yani artık... Bunun artık kontrol altına alınıp gerçekten ihtiyaç sahipleri bırakılıp, kendini kurtaracak düzeydekilerin de gönderilmesi gerektiğini düşünüyorum.'* ifadesini kullanmıştır. Sonuçla bağlantılı olarak Wei ve Chen (2022) araştırmalarında okuldaki öğretmen ve idarecilerin sığınmacı öğrencilerin kültürel farklılıklarına saygı duyması gerektiğini vurgulamıştır. Roxas (2011) öğretmenlerin sınıflarındaki mülteci öğrencilerin gereksinimlerine kültürlerine duyarlı bir şekilde cevap vermeleri gerektiğini; Podadera ve Gonzalez Jimenez (2023) İspanyada mülteci öğrencilere eğitim veren öğretmenlerle gerçekleştirdiği araştırmasında ve Bozan ve Çelik (2021) uyum sınıflarına yönelik gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlerin hizmet içi eğitim konularına

kültürel çeşitlilik eğitimi ve kültürler arası iletişim becerilerine yönelik sınıfa yansiyacak somut uygulama örneklerinin eklenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Uyum sınıfı öğretmenleri sınıflarında Arap kültürünün egemen olmasından rahatsızlık duymaktadır ve kendilerini sınıf içerisinde göçmen olarak hissetmektedir. Aysun Öğretmen düşüncelerini '*Kendimi göçmen gibi hissediyorum.*' şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde alan yazında da sıklıkla Arap asıllı öğrencilerin bir arada eğitim almalarının okul içerisinde gruplaşmalara neden olduğu (İçel, Ocak ve Akkaş Baysal, 2024); aynı eğitim ortamının sadece aynı dili konuşan öğrenciler tarafından paylaşılmasının öğrencilerin Arapçayı konuşmayı tercih etmeleri ve Türkçeye maruz kalmamalarından dolayı Türkçe dil öğretimini geciktirdiği aktarılmış (Bozan ve Çelik, 2021; Kanat, 2022; Kapat ve Şahin, 2021) ve çözüm olarak ise öğrencilerin Türkçeyi kullanabilecekleri sosyal bir ortamın oluşturulması önerilmiştir (Çalışır, 2022). Arap kültürünün egemenliği o millettten olup çekimser davranan öğrencilerin özgüvenini olumlu anlamda etkilemektedir. Fikriye öğretmen bu sonuca ispat niteliğinde '*Sosyal açıdan da değişiyor, sınıfta çok pasif öğrencilerim buraya gelip de konuştu mesela, o yönden de iyi geliyor çocuğa.*' ifadesini aktarmıştır.

Uyum sınıfında öğrenciler dalgalı profile sahiptir ve öğretmenler böyle durumlarda mesleklerini bazen birinci sınıf öğretmeni olarak bazen de birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak tanımlamıştır. Mehmet Öğretmen bu durumu '*Bir nevi birleştirilmiş sınıf okutuyorsun her çocuğun seviyesi farklı.*' ifadeleriyle desteklemiştir. Uyum sınıflarındaki öğrencilerin davranış problemleri gösterdikleri ve uyum sınıfı öğretmenlerinin bu sık rastlanır durumdan dolayı kendilerini kaynaştırma öğretmeni olarak tanımlamışlardır. Fatma Öğretmen sonucu destekler nitelikte '*Biz Arapçada böyle yazıyoruz diyor ve sağdan tutup sağdan yazıyor hani az önce dedim ya çok çok temelden başlıyoruz bazen diye bu bir örneği mesela bi bakıyorsun üçüncü sınıf öğretmenisin bir bakıyorsun birinci sınıfın ilk dönemindesin yani böyle hissediyorum.*' ifadelerini aktarmıştır. Uyum sınıflarının dil becerileri konusunda dalgalı profile sahip öğrencilerden oluştuğu (Kanat, 2022) ve belirli seviyelere uygun program bulunmamasından dolayı (Üstün ve Alimcan, 2021) öğretmenlerin farklı seviyelerdeki öğrencilere yönelik farklılaştırılmış öğretim tekniklerini uyguladıkları, farklılaştırılmış öğretim teknikleri konusunda ve farklı düzeylerdeki öğrencileri tek sınıfta yönetebilme konusunda yeterli sahibi oldukları sonucuna varılmaktadır. Yapılan araştırmalarda ilgili sonuçtan farklı olarak farklı seviyelerin bir arada olmasının eğitimi güçleştirdiği (Çalışır, 2021); bilgi eksikliğinden dolayı değerlendirmeler noktasında mülteci öğrencilerin farklılıklarının göz ardı edildiği (Demir Başaran, 2020) ve kapsayıcı eğitimin daha çok kullanılması gerektiğine (Wang, Many ve Kamenaker, 2008) dikkat çekilmiş olsa da öğretmenlerin etkili ve öğrencilerin seviyelerine uygun yöntem ve teknikleri kullanamadıkları, kendilerini yetersiz gördükleri ve genellikle geleneksel yöntemleri kullandıkları ve yabancılara dil öğretimi konusunda yetersiz hissettikleri sonuçları paylaşılmıştır (Can ve Karacan, 2024; Doyumgaç, 2022; İçel, Ocak ve Akkaş Baysal, 2024; Turan, 2024). Bu sonuç özelinde ilgili araştırma sonuçlarıyla benzerliğin olmamasının nedeni olarak ilgili araştırmaların PİKTES kapsamında çalışan farklı lisans programlarından mezun öğretmenlerle, farklı illerde ve gözlem veri toplama tekniği kullanılmadan gerçekleştirilmesi gösterilebilir.

ÖNERİLER

Uyum sınıflarının öğrencilerin desteğe ihtiyaç duydukları temel becerilere yönelik çeşitlendirilerek açılması önerilir.

Arap kültürü egemenliğinin azaltılabilmesi için uyum sınıfı uygulamasına akademik anlamda geri kalmış Türk öğrencilerinin de dahil edilmesi veya belirli derslerin Türk öğrenciler ile yapılması önerilir.

Politika düzenleyicilerine uyum sınıfı öğretmenleri için kapsayıcı eğitim, çokkültürlü eğitim ve farklılaştırılmış öğretim teknikleriyle alakalı bilgilendirici hizmet içi eğitim planlaması önerilir.

Uyum sınıfı öğretmenlerinin sınıflarındaki kültür aktarımını kermes, yıl sonu gösterileri, sergiler ve benzeri etkinliklerle okuldaki diğer paydaşlara sunmaları ve çokkültürlülüğün bir zenginlik olarak algılanmasına katkı sağlamaları önerilir.

Çalışma hayatlarında çokkültürlü bir sınıf ortamında öğretmenlik yapabilme ihtimalleri düşünülerek üniversitelerde öğretmenlik lisans öğrencilerine çokkültürlü eğitim dersleri verilmesi önerilir.

KAYNAKÇA

- Bahadır, Ö. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim algılarının değerlendirilmesi: Kocaeli örneği* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Banks, J. A. (2010). Multicultural education: characteristics and goals. J. A. Banks ve C.A. McGee- Banks (Eds.), *Multicultural education: issues and perspectives* (5. Baskı). Abd: John Wiley & Sons.
- Banks, J. A. (2013). The construction and historical development of multicultural education 1962–2012. *Theory Into Practice*, 52(1), 73–82. <https://doi.org/10.1080/00405841.2013.795444>
- Bozan, M. A. (2022). *Uyum sınıflarındaki göçmen öğrencilerin Türkçedeki sesletim sorunlarının giderilmesinde eğitsel oyunların etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Bozan, M. A. ve Çelik, A. (2021). Mülteci eğitiminde uyum sınıflarına yönelik bir değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 317–332.
- Byram, M. and Risager, K. (1999). *Language teachers, politics and culture*. Clevedon Press, UK: Multilingual Matters.
- Can, M. and Karacan, M. (2024). Educational problems faced by Turkish language teachers working in adaptation classes in primary schools and suggestions for solutions. *Journal of Elementary Education: Theory and Practice*, 2(1), 75–108.
- Creswell, J. W. (2020). *Eğitim araştırmaları* (3. Baskı). (H. Ekşi, Çev.). Edam. (Orijinal eser 2012’ de yayımlandı).

- Çalışır, M. (2021). *Uyum sınıfları hakkında öğretmen görüşleri* [Bildiri sunumu]. ERPA International Congresses on Education, Sakarya.
- Demir Başaran, S. (2020). Suriyeli mülteci öğrencilerin öğretmeni olmak: öğretmenlerin okul deneyimleri. *Eğitim ve Bilim*, 46 (206), 331-354. <https://doi.org/10.15390/EB.2020.9182>
- Doyumgaç, İ. (2022). The problems encountered by instructors of turkish as a foreign language in class management and solution suggestion. *Journal of Children's Literature and Education*, 5(2), 179–200.
- Ersoy, F. (2019). Fenomenoloji. Saban, A. ve Ersoy, A (Eds.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (s. 81-139). Anı Yayıncılık.
- Eryılmaz, M. A. ve Yıldız, M. (2024). Türkçe öğreticilerinin uyum sınıflarında Türkçe dersinde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri: Bir durum çalışması. *Sınıf Öğretmenliği Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 50–67.
- Evrar, S., Riedler, M. ve Eryaman, M.Y. (2020). geçici eğitim merkezlerinde görev yapan Suriyeli ve Türk sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik deneyimleri üzerine bir yaşam öyküsü araştırması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(32), 220-248. <https://doi.org/10.29329/mjer.2020.258.12>.
- Genç, S. Z. (2016). *Eğitim sürecinde aile okul ve toplum*. Pegem Akademi.
- GİB. (2024, Ekim). *Türkiye’de geçici koruma*. <https://www.goc.gov.tr/turkiye->
- Günay, C. and Akcan, E. (2025). *Problems faced by piktes teachers in life science classes and suggested solutions*. *International Journal of Turkish Education Sciences*, 13(2), 895-928. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1636512>
- Güner, F. (2017). Çokkültürlülük ve eğitim: çokkültürlü eğitim. S.Z. Genç (Eds.), *Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması* (s. 45-72). Pegem Akademi.
- Hüseyin, E. (2020). *Piktes projesinde görev alan Türkçe öğreticilerinin görüşlerine göre uyum sınıflarındaki öğrencilere Türkçe öğretiminin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- İçel, K., Ocak, G. ve Akkaş Baysal, E. (2024). *Farklı uyruklardan öğrencilerin uyum sınıfında bireysel ve kültürel farklılıklardan kaynaklanan sorunları hakkındaki öğretmen görüşleri*. *Eğitim ve Bilim*, 49(218), 1-22. <https://doi.org/10.15390/EB.2024.12536>
- Kanat, A. (2022). Uyum sınıflarında Türkçe öğretimi üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Pearson Journal of Social Sciences and Humanities*, 7(18), 74–90. <https://doi.org/10.46872/pj.497>
- Kapat, S. ve Şahin, S. (2021). Türkçe öğreticileri ve okul yöneticilerinin Suriyeli öğrenciler için açılan uyum sınıfı uygulamasına ilişkin görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (25), 169–194. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1032424>

- Karacabey, M. F., Ozdere, M. ve Bozkus, K. (2019). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları. *Avrupa Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8 (1), 383-393. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.1.383>.
- Lincoln, Y. S. ve Guba, E. G. (1985). Establishing trustworthiness. *Naturalistic Inquiry*, 289(331), 289-327. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](https://doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8)
- MEB. (2019). Yabancı öğrenciler uyum sınıfları genelgesi (Genelge No: 2019/15). <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2022.pdf>
- MEB. (2025). Yabancı öğrenciler uyum sınıfları genelgesi (Genelge No: 2025/62). <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2286.pdf>
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage Publications.
- Okuç, T. (2022). Millî Eğitim Bakanlığı genelgelerinden hareketle yabancı öğrencilere Türkçe öğretimine yönelik uyum sınıflarının temel değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi*, 7(1), 22–32.
- PİKTES. (2024, Ekim). *Hakkımızda* <https://piktes.gov.tr/cms/Home/Hakkimizda>
- Podadera, M. d. C. M. and González-Jimenez, A. J. (2023). Teachers' perceptions of immigrant students and families: a qualitative study. *Sustainability*, 15(16), 12632. <https://doi.org/10.3390/su151612632>
- Roxas, K. (2011). *Creating communities: working with refugee students in classrooms*. *Democracy & Education*, 19(2), Article 5. <https://doi.org/10.65214/2164-7992.1020>
- Turan, Ö. (2024). Evaluation of turkish language teaching within the scope of piktes in line with instructor views: bursa province example. *International Journal of Excellent Leadership (IJEL)*, 4(1), 63–77.
- Ulukuş, M. Y. (2023). PİKTES projesinin Türkiye'deki Suriyelilerin entegrasyonuna etkisi: Antalya örneği. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 481- 496. <https://doi.org/10.30692/sisad.1358917>
- Üstün, A. and Alimcan, D. (2021). Suriyeli çocukların türk eğitim sistemine entegrasyonunun desteklenmesi projesi'ne (piktes) yönelik öğretmenlerin görüşleri. *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7(36), 65-179.
- Wang, Y., Many, J. and Krumenaker, L. (2008). Understanding the experiences and needs of mainstream teachers of ESL students: Reflections from a secondary social studies teacher. *TESL Canada Journal*, 25(2), 66–84.
- Wei, L. Ve Chen, Y. (2022). A narrative inquiry into an esl teacher's professional development: problems and recommendations. *International Journal of English Language Education*, 10(2), 1-18.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, T. ve Nurlu, M. (2022). Uyum sınıflarında kullanılan ders kitaplarındaki kelime sıklıklarının incelenmesi. *Academic Social Resources Journal*, 7(33), 16–24.

BEING AN ADAPTATION CLASS TEACHER IN A MULTICULTURAL CLASSROOM

EXTENDED SUMMARY

INTRODUCTION

Temporary accommodation centers were established to meet the vital needs of Syrian migrants, and steps were taken to support the education of foreign students in order to ensure the right to education for school-aged children and to allow them to continue the schooling they had left unfinished in Syria. In 2016, the Project for Supporting the Integration of Syrian Students into the Turkish Education System (PIKTES) was launched through a joint protocol between the European Union and the Ministry of National Education. The aim of PIKTES is to support the Ministry's efforts to increase school enrollment, regular attendance, and transitions to higher levels of compulsory education in the provinces where the project is implemented (PIKTES, 2024). Within the scope of PIKTES, teachers were periodically recruited, and teacher recruitment took place four times in total. Teachers were invited to interviews based on their KPSS scores, and after security checks, they became eligible to work within the project (Evran, 2019). In the initial years, PIKTES teachers were assigned to temporary education centers and public schools. Following the closure of temporary education centers in 2019, all teachers began to be assigned to public schools to support social cohesion through Turkish language support courses and adaptation classes.

Following the placement of foreign students in public schools, adaptation classes were opened in accordance with Circular No. 2019/5, issued by the Ministry of National Education on October 6, 2019. The justification for opening these classes was the language deficiencies of foreign students and the problems they experienced in adapting to the Turkish education system. Through adaptation classes, it was aimed to provide support to students who faced difficulties in adaptation (MEB, 2019). Adaptation classes are opened in the 29 provinces where PIKTES is implemented, and PIKTES teachers are primarily assigned as teachers in these classes (MEB, 2025).

The aim of this study is to examine the experiences of adaptation-class teachers who teach in adaptation classes established in Türkiye since 2019 to support foreign students with language deficiencies. The study also seeks to reveal how being a teacher in a multicultural adaptation class is perceived and defined based on these experiences.

In this context, the following questions were addressed:

1. What kinds of experiences do teachers have in multicultural adaptation classes?
2. How do teachers define being a teacher in a multicultural adaptation class?

METHODOLOGY

This research was conducted within the framework of the phenomenology (phenomenological) design, one of the qualitative research designs. Since the individuals from whom data could be collected were required to have experienced the phenomenon of adaptation

classes, the participants were selected through the criterion sampling method, one of the purposeful sampling techniques. The study group consists of seven adaptation-class teachers who have been experiencing adaptation class teaching since 2019 and one school administrator working in a city located in the Marmara/Turkey region.

As data collection tools, a semi-structured interview form, a focus group interview form, and observation notes developed by the researcher were used. The data collection process was carried out between 15.03.2024 and 30.05.2024 through visits to the schools where the adaptation-class teachers worked, as approved in the official permissions. In this study, Moustakas's (1994) data analysis method was used, and the necessary coding and theme development stages were conducted using the Maxqda24 data analysis software.

RESULTS

- The findings obtained in the study are explained in this section under the headings of cultural transmission, humanistic identity, the dominance of Arab culture, inclusivity in teaching, and diversity.
- In this study, being a teacher in a multicultural adaptation class was described as a difficult yet spiritually fulfilling profession.
- In this study, being a teacher in a multicultural adaptation class was seen as an opportunity to transmit Turkish culture through national holidays and values education, and it was defined as a form of cultural ambassadorship.
- Working with students from different cultural backgrounds has given adaptation-class teachers a humanistic and empathetic identity that views ethnic differences as a source of richness.
- Some adaptation-class teachers, influenced particularly by the media, criticized the policies implemented toward foreigners and stated that foreigners who are not in need should be sent back to their countries.
- Adaptation-class teachers feel uncomfortable with the dominance of Arab culture in their classrooms and feel like immigrants themselves within the class.
- Students in adaptation classes have fluctuating learning profiles, and teachers described their profession at times as similar to first-grade teaching and at times as multigrade classroom teaching.
- Students in adaptation classes frequently display behavioral problems, and adaptation-class teachers described themselves as inclusive education teachers due to this commonly encountered situation.