# المنظومة المدرسية وآثارها على عملية الاندماج



الحوار

مركز الحوار السوري
Syrian Dialogue Center

**الاصدار الثاني** ضمن:
سلسلة " عوائق في وجه اندماج
الطلاب السوريين في المدارس التركية"

# مركز الحوار السوري

مؤسسة أهلية سورية تهدف إلى إحياء الحوار وتفعيله حول القضايا التي تهم الشعب السوري، وتسعى إلى توطيد العلاقات وتفعيل التعاون والتنسيق بين السوريين.
أعلِن عن تأسيس مركز الحوار السوري أواخر 2015م عقب عدة فعاليات حوارية في الشأن السوري.
يتكون المركز من ثلاث وحدات موضوعية: وحدة الهوية المشتركة والتوافق، ووحدة تحليل السياسات، والوحدة المجتمعية.

---

إعداد: م. كندة حواصلي

الوحدة المجتمعية

التاريخ:

24 ذي القعدة 1441 هـ - 15 يوليو / تموز 2020 م



جميع الحقوق محفوظة لمركز الحوار السوري - 2020 م

## الفهرس


التعريف بالسلسلة ..... 2

الملخص التنفيذي ..... 3

مقدمة ..... 7

أولاً: البيئة المدرسية وأثرها على عملية الاندماج ..... 8

1-1- دور المعلم وأثره في دعم أو إضعاف جهود الاندماج: ..... 8

1-1-1-تقبُّل المعلم فكرة وجود طلاب أجانب: ..... 9

1-1-2- قدرة المعلم على تقديم الاهتمام والدعم المعنوي والتشجيع للطلاب الأجانب: ..... 10

1-1-3-امتلاك المعلم مهارات التعامل مع الاختلافات الثقافية للطلاب وإدارتها: ..... 13

1-1-4- التحرر من الانطباعات الشخصية: ..... 14

1-1-5- قدرة المعلم على التحكم بأعصابه والابتعاد عن الغضب والصراخ والتعامل بقسوة: ..... 16

1-2- دور المدرسة كمؤسسة تربوية في تعزيز أو إضعاف جهود الاندماج: ..... 19

1-2-1 علاقة المنظومة الإدارية مع الطلاب وأولياء الأمور السوريين: ..... 20

1-2-2-علاقة المنظومة الإدارية مع المعلمين السوريين في المدارس التركية: ..... 26

ثانياً: عوامل إضافية مؤثرة في الاندماج ..... 29

2-1- تأثير المرحلة الدراسية: ..... 29

2-2- تأثير الانقطاع عن التعليم: ..... 33

2-3- مشكلة "أطفال الشوارع": ..... 37

2-4-أثر الخيارات القسرية: ..... 39

2-5- ثغرات في قرار الدمج وسياساته اللاحقة (صفوف الدمج أو التهيئة): ..... 42

الخلاصة: ..... 45

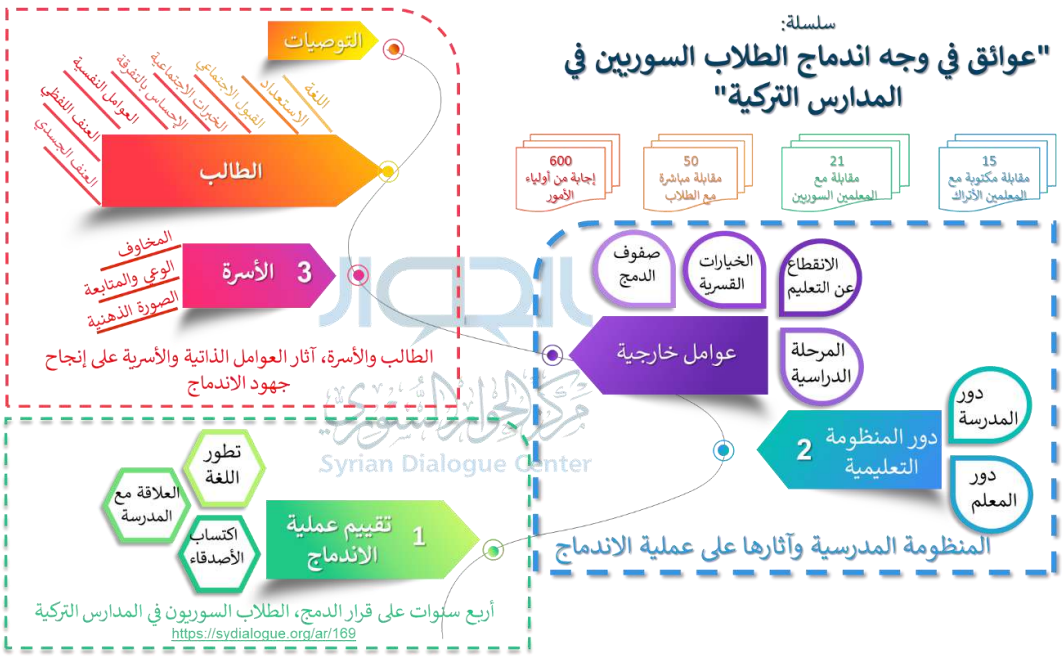
## التعريف بالسلسلة:

تُعد سلسلة "**عوائق في وجه اندماج الطلاب السوريين في المدارس التركية**" إحدى الدراسات الاستطلاعية التي قامت بها الوحدة المجتمعية في مركز الحوار السوري، وتسعى إلى دراسة قرار إدماج الطلاب السوريين في المدارس التركية الذي صدر في عام 2016، ومعرفة مدى تأقلم الطلاب السوريين في هذه المدارس التركية، والمشاكل والعوائق التي تعترضهم، والسبل الكفيلة لإنجاح هذه التجربة وزيادة فاعليتها.

تتألف هذه السلسلة من ثلاثة أجزاء؛ فالجزء الأول وعنوانه "أربع سنوات على قرار الدمج، الطلاب السوريون في المدارس التركية"[1] يستعرض الأطر القانونية الناظمة لإدارة المدارس التركية، كما يقدم تقييماً أولياً يقيس فيه مدى نجاح تجربة إدماج الطلاب السوريين في المدارس التركية وفقاً لثلاثة محددات مفترضة.

ويستعرض الجزء الثاني وعنوانه "المنظومة المدرسية وآثارها في عملية الاندماج" دور المعلم والمنظومة الإدارية في المدرسة في دعم أو إعاقة جهود الاندماج، كما يسلط الضوء على مجموعة من "العوامل الخارجية الإضافية" التي قد يكون لها آثار مباشرة أو غير مباشرة على إنجاح تلك الجهود.

فيما يركز الجزء الثالث وعنوانه "الطالب والأسرة، آثار العوامل الذاتية والخارجية في إنجاح جهود الاندماج" على مجموعة من العوامل التي يمكن أن تؤثر سلباً أو إيجاباً على الطالب السوري الذي يُعد الأساس لإنجاح عملية الاندماج، كما يتطرق الجزء الثالث إلى دور الأسرة وتأثيرها، ويستعرض بعض "العوامل العامة" التي ساهمت في إنجاح تجارب الاندماج عند مجموعة من الطلاب، بالإضافة إلى مجموعة من التوصيات التي يمكن أن تساعد على إنجاح هذه التجربة وتذليل الصعوبات.




[1] الورقة الاستكشافية "أربع سنوات على قرار الدمج، الطلاب السوريون في المدارس التركية"، تاريخ النشر 2020/7/8، https://sydialogue.org/ar/169

## الملخص التنفيذي:

لم تكن عملية دمج الطلاب السوريين في المدارس التركية سهلة أو سلسة على العديد من الطلاب؛ لاسيما وأنها واجهت في السنوات الأربع الماضية بعض العوامل المعيقة التي أضعفت نتائجها وأثرت في نجاحها، ومن أبرزها مجموعة من العوامل تتعلق بشكل مباشر بالمنظومة المدرسية وأفرادها كالمعلم والإدارة، إلى جانب عدد من العوامل الأخرى التي كان لها تأثيرات إضافية في الطالب وقدرته على الاندماج.

وقد خلصت هذه الورقة إلى مجموعة من النتائج، وهي:

حول **دور المعلم وتأثيره في دعم أو إضعاف عملية الاندماج:**

- لم يكن المعلّمون على نفس السوية والاستعداد لتقبل فكرة وجود أعداد من الطلاب الأجانب في صفوفهم، لاسيما مع ما يفرضه وجود هؤلاء الطلاب من مسؤوليات ومهام إضافية، وقد نجح العديد من المعلمين في التعامل مع تلك التحديات بشكل ممتاز، فيما تعاملَ آخرون معهم بإهمال أو بحالة من العدائية؛ وهو ما كان له أثر واضح في الطلاب من ناحية تعلُّمهم اللغة وتجاوبهم مع العملية التعليمية.
- نالَ الطلاب الذين التحقوا بالمدارس التركية قبل قرار الدمج اهتماماً أفضل من معلّميهم مقارنة بأقرانهم الذين التحقوا بالمدارس التركية بعد قرار الدمج؛ إذ كان طلاب المرحلة الابتدائية هم النسبة الأكبر التي تعاني من ضعف اهتمام المعلمين بها.
- أبدَى أولياء الأمور حالة من عدم الرضا تجاه تفاعل المعلمين الأتراك مع الطلاب السوريين؛ فقد وصف 35% من أولياء الأمور تفاعل المعلم التركي بأنه "متوسط"، بينما اعتبر 26% منهم اعتبروا هذا التفاعل "ضعيفاً"، رغم أن العديد من الطلاب تجاوزوا العوائق اللغوية.
- أشار الطلاب خلال المقابلات إلى وجود العديد من الأمور التي كانت سبباً في حدوث انطباعات سيئة لديهم عن معلّميهم، منها: ميل المعلم للغضب والانفعال الزائد والصراخ والعصبية، أو الإهمال المتعمد للطالب وعدم التجاوب مع أسئلته، وغياب الثناء والتشجيع، أو الإحساس بأنهم لا يتلقون معاملة عادلة مقارنة بأقرانهم الأتراك.
- نقل بعض المعلمين انطباعاتهم الشخصية ومواقفهم السياسية السلبية من السوريين إلى صفوف الدراسة، وقاموا بتعميم تصوراتهم الذهنية والحديث عنها علناً أمام الطلاب، وهو ما عزز عند الطلاب السوريين الإحساس بالرفض والاستهداف وعدم الحماية، وانعكس في بعض الأحيان على شكل امتناع عن التفاعل أو التجاوب مع المادة التعليمية، كما ولّد لديهم شعوراً عارماً بالغضب وإحساساً بالإهانة، وشجَّع بقية طلاب الصف على استهدافهم بعبارات مشابهة أو سلوكيات مزعجة.
- تكررت صدور عبارات عنصرية ضد السوريين من قبل عدد من المعلمين الأتراك؛ إذ ذكر 29% من الطلاب أنهم سمعوا من معلّميهم عبارات تطلب منهم العودة إلى بلادهم لكونهم سوريين، فيما أشار 6% منهم إلى

أن هذه العبارة تكررت على مسامعهم من قبل معلّميهم أكثر من 6 مرات، وهو ما تكرر أيضاً لدى الطلاب العرب غير السوريين بنسب مشابهة.

- اعتبر نصف المعلمين الأتراك الذين التقيناهم أن الطلاب السوريين يتقاربون مع أقرانهم الاتراك فيما يتعلق بتحمل المسؤولية والتهذيب والسلوك المنضبط، كما أنهم يظهرون نسبة أعلى من أقرانهم الأتراك بالرغبة في التفوق وإثبات الوجود.
- رأى معظم المعلمين الأتراك أن مظاهر السلوك العدائي والانطوائية وحالة عدم الاستقرار النفسي أعلى عند الطلاب السوريين من أقرانهم الأتراك، معتبرين أن غالبية الطلاب السوريين يعانون بشكل واضح من صعوبات التعلم حتى مع تطور لغتهم التركية، وأنهم لا يتلقون متابعة من أولياء أمورهم على النحو المطلوب.
- كان للمعلم الدور الأوضح في إنجاح تجربة الاندماج عند الطالب السوري؛ فقد ساعد وجود معلم داعم ومهتم الطالب على التأقلم مع المدرسة، وعلى تجاوز العوائق اللغوية بشكل أسرع؛ خاصة إنْ شعر الطالب بمحبة المعلم وتعاطفه وتفهمه، وقدم له التشجيع والثناء والتحفيز.

**<u>دور المدرسة كمؤسسة تربوية في تعزيز أو إضعاف جهود الاندماج:</u>**

- لم تكن المدارس التركية مهيأة لاستقبال هذه الأعداد من الطلاب السوريين من الناحية المعنوية – والمادية في بعض الأحيان-، وخاصة في المناطق التي يتجمع فيها أعداد كبيرة من السوريين؛ فقد تسبب قدوم أعداد كبيرة من الطلاب السوريين نتيجة قرار الدمج بإرباك للطاقم الإداري وللمعلمين والطلاب السوريين والأتراك على حد سواء.
- استطاعت المدارس التي تملك كوادر إدارية متفهمة ضبط المشاكل بين الطلاب بشكل أكبر، ومحاربة أي تحولات في المشاكل الطفولية إلى شكل من أشكال التحريض على العنف والكراهية.
- اعتبر 63% من أولياء الأمور أن الجو العام في المدرسة تأثر سلباً - مقارنة بالسنوات الماضية - بحملات التحريض الإعلامية، وهو ما أكده أيضاً 51% من أولياء أمور الطلاب العرب غير السوريين،
- أبدت العديد من الكوادر الإدارية ردود فعل باردة فيما يتعلق بمشاكل الطلاب السوريين ومراجعات أولياء الأمور؛ فظهرت بعض السلوكيات الانفعالية عند بعض الإدارات المدرسية تجاه أولياء الأمور تجلّت ببعض أشكال التهجم اللفظي أو التهديد.
- افتقرت العديد من الإدارات المدرسية إلى القوانين الواضحة أو الخبرة في التعامل مع مشاكل الطلاب أو حالات التنمّر؛ إذ غالباً ما قُوبلت المشاكل بمحاولة لاحتواء المشكلة دون إيجاد حلول لها أو تقديم برامج تقويم سلوكي تجاه بعض السلوكيات الشاذة، وهو ما أدى إلى تكرر تلك المشاكل وارتفاع وتيرتها.
- لم يكن دور المعلمين السوريين الذين تم فرزهم إلى المدارس التركية واضحاً أو له أثر واضح في تعزيز عملية الاندماج؛ إذ اختلف دورهم ومهامهم وتجاربهم تبعاً لاختلاف ظروف المدرسة وظروف المعلم، كدرجة إتقانه

اللغة التركية وامتلاكه المهارات الاجتماعية، ورغبته في تقديم فائدة للطلاب السوريين، وقدرته على تقديم مبادرات.

- رحّبت بعض إدارات المدارس بوجود المعلمين السوريين، وأفسحت لهم المجال لتقديم بعض الأنشطة التطوعية التي تستهدف الطلاب السوريين أو الأتراك أو كليهما، بينما عانى معلمون آخرون من التهميش والإزعاج، وتعرض بعضٌ منهم لحوادث عنصرية من بعض أقرانهم من المعلمين الأتراك، الذين اعتبروهم دخلاء نافسوهم على فرص العمل.
- عززت العلاقة السطحية بين المعلمين السوريين والإدارة التركية صورة ذهنية عند الطلاب السوريين سلبية، وأكدت لديهم بعض القناعات المسبقة بأن السوريون غير مرحَّب بهم كجزء من المجتمع التركي، أو لا يتمتعون بالحقوق نفسها المفترضة، لاسيما عندما لمسوا الفرق بين دور المعلم التركي ودور المعلم السوري، ووجدوا المعلم السوري يقف عاجزاً عن حل العديد من المشكلات؛ لأنه لا يمتلك أي صلاحية، أو لا يجرؤ في بعض الأحيان على مراجعة الإدارة.

**تأثير المرحلة التعليمية:**

- احتلت المرحلة الإعدادية / المتوسطة المرتبة الأولى من حيث انتشار الإزعاج اللفظي المقصود ضد الطلاب السوريين؛ فقد تعرض 76% من الطلاب في هذه المرحلة إلى استهداف لفظي كونهم سوريين، أو طُلب منهم العودة إلى بلادهم من قبل أقرانهم.
- أظهرت النتائج أنه في مقابل كل حالتَي لعب خشن متكررة وغير مقصودة بين الطلاب السوريين فيما بينهم في المدارس التركية هناك 6 حالات متكررة بين الطلاب السوريين والأتراك في المرحلة الابتدائية، و5 حالات في المرحلة الإعدادية / المتوسطة، وهو ما يوحي بانتشار نمط اللعب الخشن بين الطلاب في المدارس العامة.
- مقابل كل حالة عنف جسدي مقصود حدثت بين الطلاب السوريين فيما بينهم في المدارس التركية؛ هناك أكثر من 4 حالات حدثت بين الطلاب السوريين والأتراك في المرحلتين الابتدائية والإعدادية/ المتوسطة.
- في مقابل كل حالة نبذ اجتماعي حدثت بين الطلاب السوريين فيما بينهم في المدارس التركية هناك ما يقارب 6.7 حالات حدثت بين الطلاب السوريين والأتراك في المرحلة الابتدائية، وهناك 44 حالة حدثت في المرحلة الإعدادية/ المتوسطة.
- تعرض 25% من طلاب المرحلة الثانوية لعنف جسدي أو نبذ اجتماعي مقصود من قبل أقرانهم الأتراك، فيما لم تظهر نسبة مشابهة بين الطلاب السوريين فيما بينهم.
- تبدو المدارس الإعدادية/ المتوسطة هي المكان الأكثر تأثراً بوجود السوريين والأكثر رفضاً لهذا الوجود؛ إذ تظهر فيها النسب الأعلى من أشكال الرفض، تليها المدارس الابتدائية؛ إلا أن تأثيرات هذا الرفض انعكس بشكل أوضح على طلاب المرحلة الابتدائية، فقد شكلوا النسبة الأكبر من الطلاب الذين يعانون من مشاكل نفسية أو تعليمية أو اجتماعية، يليهم وبنسبة أقل طلاب المرحلة الإعدادية/ المتوسطة، ثم الثانوية.

**تأثير الانقطاع عن التعليم:**

- أظهرت النتائج أن 10% من الطلاب السوريين انقطعوا لفترة طويلة سابقاً عن المدرسة، وقد عاد العديد منهم إلى مقاعد الدراسة والتحقوا بصفوف تتناسب مع أعمارهم، دون المرور بمرحلة تأهيلية لترميم ما ينقصهم من المعلومات، أو التأقلم مع العودة إلى نظام المدرسة تدريجياً.
- تفاوتت نتائج برنامج التعليم المسرَّع Hızlandırılmış Eğitim projesi المتخصص بتأهيل المنقطعين عن الدراسة في مراكز halk eğitim؛ إذ حققت بعض المراكز تقدماً ملموساً مع الطلاب المنقطعين، بينما فشلت مراكز أخرى للعديد من الأسباب، أهمها: محدودية الأعداد التي تم استيعابها، وافتقاد المعلمين لمهارات تعليم اللغة للناطقين بغيرها.
- نتيجة لبعض قرارات وزارة التربية التركية التي حاربت ظاهرة تسرُّب الطلاب السوريين من المدارس عاد الكثير من "أطفال الشوارع" إلى مقاعد الدراسة خوفاً من الملاحقة القانونية، دون حصولهم على تأهيل أو إعداد سلوكي أو نفسي مسبق، وهو ما انعكس سلباً على بيئة المدرسة، وأدى إلى إظهارهم العديد من المشاكل السلوكية مع أقرانهم ومع المعلمين، والتي لم تستطع طواقم المدرسة التعامل معها.

**قرارات الدمج وسياساتها:**

- اعتبر 52% من أولياء الأمور أن عملية الدمج بشكلها الحالي لم تكن في مصلحة الطالب، خاصة مع وجود ثغرات واضحة لم يتم تداركها، إلا أن 44% منهم مصرُّون على ترك أطفالهم في المدارس التركية، وهو ما يشير إلى أن المشكلة لم تكن في صوابية القرار، وإنما نتيجة وجود بعض المشاكل التي أعاقت وصول القرار لهدفه.
- أظهرت النتائج بشكل عام أن الطلاب الذين دخلوا المدارس بقرار شخصي وقبل قرار الدمج هم النسبة التي واجهت مشاكل أقل بكافة أشكالها وأنماطها، في حين ظهرت ذروة هذه المشاكل في السنة التي طُبق فيها قرار الدمج، وبقي الطلاب الذين دخلوا في ذلك العام يعانون من النسبة الأكبر من المشاكل، في حين عانى الطلاب الذين التحقوا بالمدارس التركية لاحقاً من المشاكل ذاتها ولكن بنسب أقل إلى حد ما.
- أدَّى تجمع أعداد كبيرة من الطلاب السوريين في بعض الصفوف إلى تقليل إمكانية احتكاكهم مع الطلاب الأتراك، وأضعفَ قدرتهم على تكوين صداقات، وأعاقهم عن ممارسة اللغة التركية.
- تسببت حالة التنقلات المتكررة للطلاب السورين بين صفوفهم سابقاً وصفوف تعليم اللغة التركية بأشكالها المختلفة، ثم نقلهم إلى صفوف الدمج بعيداً عن صفوفهم الأصلية بحالة عدم استقرار للطالب السوري، وإعطاء انطباع بالتخبط وعدم وجود سياسة واضحة تتعلق بالاندماج، كما أدى إبعاد الطلاب السوريين إلى تلك الصفوف مؤخراً إلى قطع احتكاكهم بالطلاب الأتراك؛ لاسيما مع عدم وجود أي أنشطة مشتركة بينهم أساساً، وإلى إضعاف تحصيلهم العلمي في بقية المواد.

## مقدمة

بعد مضي أربع سنوات على دخول قرار دمج الطلاب السوريين في المدارس التركية حيز التنفيذ وتطبيقه بشكل تدريجي؛ انتظم معظم الطلاب السوريين في المدارس التركية التي استوعبت ما يقارب 700 ألف طالب سوري يشكلون قرابة 70% من إجمالي نسبة الطلاب السوريين ممن هم في سن التعليم[2].

وفي محاولة لتتبع مسيرة عملية اندماج هؤلاء الطلاب في البيئة المدرسية، وتقييم مستويات نجاحها خلال السنوات الماضية؛ قامت الورقة الأولى في هذه السلسلة وحملت عنوان " أربع سنوات على قرار الدمج، الطلاب السوريون في المدارس التركية"[3] بالتركيز على 3 معايير لقياس تطور عملية اندماج هؤلاء الطلاب، فركزت على تطور المهارات اللغوية للطالب، وعلى تأقلمه مع البيئة المدرسية، وعلى قدرته في تكوين صداقات مع أقرانه الأتراك.

ومن أهم النتائج التي وصلنا إليها في الجزء الأول من هذه السلسة هي: وجود العديد من الطلاب السوريين الذين ما زالوا يعانون من مشاكل لغوية تتمثل في عدم قدرتهم على فهم قسم كبير مما يقال لهم أو التعبير عن أنفسهم، أو متابعة الدروس والمواد العلمية رغم انتظامهم في الصفوف الدراسية لأكثر من عام دراسي.

كما أن ربع الطلاب تقريباً ممن التحقوا بالمدارس التركية بعد قرار الدمج لم يستطيعوا تكوين انطباعات إيجابية عن المدرسة مع مضي سنوات على التحاقهم بتلك المدارس وتجاوز العديد منهم العوائق اللغوية، على عكس الطلاب الذين التحقوا بالمدارس التركية قبل قرار الدمج والذين أبدوا قدرة أكبر على التكيف مع المدرسة وتكوين انطباع جيد عنها.

ومن جهة أخرى واجه العديد من الطلاب السوريين صعوبات في تكوين الصداقات مع أقرانهم الأتراك، ولم يكن لعامل اللغة دور بارز في ذلك، كما أظهرت النتائج تراجعاً في قدرات بعض الطلاب الاجتماعية حتى مع أقرانهم السوريين، وهو أمر لم يكن عندهم في المدارس السورية المؤقتة، كما أظهرت النتائج أن جميع المشاكل السابقة ظهرت أيضاً عند الطلاب العرب بنسب متقاربة، ولم تكن مشاكل خاصة بالطلاب السوريين وحدهم.

وقد اعتبر معظم المعلمين الأتراك أن عملية اندماج الطلاب السوريين في المدارس التركية كانت متوسطة أو ضعيفة؛ إذ أشار غالبيتهم إلى أن أقل من نصف الطلاب السوريين استطاعوا النجاح في الاندماج، فيما يواجه البقية صعوبات كبيرة وما زالوا غير قادرين على تجاوزها.

وبالنظر إلى نتائج عملية التقييم الأولي يبدو أن عملية دمج الطلاب السوريين في المدارس التركية لم تكن سلسة بالنسبة للطلاب، ولا يبدو أنها حققت النتائج المتوقعة التي توازي الجهود المبذولة في هذا المجال؛ فقد بدا واضحاً وجود عوائق وأسباب خفية ساهمت إلى حد ما في إضعاف تلك الجهود وجعل مردودها أقل.

---

[2] وزير التعليم التركي يكشف أعداد الطلاب السوريين في تركيا. وكالة قاسيون للأنباء، تاريخ النشر 2019/11/7، http://bit.ly/2Hfmnh8

[3] الورقة الاستكشافية "أربع سنوات على قرار الدمج، الطلاب السوريون في المدارس التركية"،تاريخ النشر 2020/7/8، https://sydialogue.org/ar/169

وفي محاولة لتفسير النتائج التي وصلنا إليها في الورقة الأولى سيكون هذا الإصدار للتوسع وتحليل نتائج البيانات الكمية والكيفية التي جمعناها عبر الأدوات البحثية المستخدمة[4]؛ وذلك لفهم الظروف التي رافقت عملية الاندماج وأثّرت فيها، فقد اتضح لنا وجود مجموعة من العوامل الخارجية التي أثرت في سير هذه العملية سلباً أو إيجاباً، والتي تتعلق بالبيئة التعليمية المدرسية كالمعلم والإدارة المدرسية، إلى جانب عدد من العوامل الأخرى التي سنتطرق إليها في هذه الورقة؛ هذا بالإضافة إلى مجموعة من العوامل المباشرة التي تتعلق بالطالب وأسرته، والتي سنتوسع بشرحها في الإصدار الثالث.

## أولاً: البيئة المدرسية و أثرها في عملية الاندماج:

بالعودة إلى مفهوم الاندماج الاجتماعي نجد أنه يعني: النشاط الذي تقوم به المجموعات البشرية أو الأشخاص للتقارب والتحول إلى أعضاء في مجموعة أكبر وأوسع، عبر بناء قيم النظام الاجتماعي وقواعده، والذي يستلزم نجاحه وجود شرطين[5]:

1- إرادة الفرد وسعيه الشخصي للاندماج والتكيف.
2- قدرة المجتمع على قبول هذا الفرد من خلال القيم السائدة فيه والمبنية على احترام اختلاف الأشخاص وتمايزهم.

فيُظهر التعريف السابق أن عملية الاندماج تقوم على طرفَين، هما: الفرد والمجتمع المحيط، ولا يمكن لأحدهما إنجاح هذه العملية منفرداً؛ فأي خلل يصدر من أحدهما يؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في الطرف الآخر، وبما أننا نركز على عملية الاندماج في المدارس التركية فلابد أن نلقي الضوء على البيئة المدرسية المحيطة بالطالب وتأثيرها فيه، ومدى استعدادها لقبول تحديات جديدة فرضها دخول آلاف الطلاب الأجانب إلى المدارس التركية[6].

وتضم البيئة المدرسية مجموعة من العناصر، أهمها: المعلم، والإدارة المدرسية، ومجموع الطلاب في المدرسة[7]، والتي بإمكانها أن تكون عناصر داعمة أو معيقة لهذه العملية، ويمكن دراسة تأثير هذه العناصر وفقاً لما يأتي:

### 1-1- دور المعلم و أثره في دعم أو إضعاف جهود الاندماج:

يشكّل المعلمون الركيزة الأساسية في تعليم الطلاب - خاصة مع فئة الطلاب الأجانب: مهاجرين ولاجئين- القراءة والكتابة واللغة بطلاقة والدمج في القواعد الثقافية المختلفة؛ إذ يمكن للمعلم تقييم الرسائل الشفهية وغير

---

[4] اعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، مع مجموعة من الأدوات البحثية تم تفصيلها في الاصدار الأول ضمن السلسلة، وهي استبانة إلكترونية أجاب عليها 600 من أولياء الأمور، ونتائج مقابلات مباشرة مع 50طالباً، بالإضافة إلى مقابلات مع 21 معلماً سورياً، و14 معلماً تركياً تمت بين تشرين الأول 2019 - وكانون الثاني 2020.

[5] الاندماج الاجتماعي وبناء مجتمع المواطنة في المغرب العربي، المؤتمر السنوي للعلوم الإنسانية والاجتماعية، تاريخ النشر 2013، http://bit.ly/2uneSSt

[6] سنركز في هذا الإصدار على تأثير البيئة المحيطة في الطالب على عملية الاندماج، فيما سيركز الإصدار الثالث على الطالب وعائلته ومدى تقبله أو تفاعله مع عملية الاندماج.

[7] لن يتطرق هذا الإصدار إلى الحديث عن تأثير الطلاب الأقران في عملية الاندماج، بل سيفرد له وبالتفصيل فقرات كاملة في الإصدار الثالث تركز على انعكاسات ردود أفعال الطلاب الأتراك على الطالب السوري وتأثيرها في عملية اندماجه.

اللفظية للطلاب في الفصل بشكل مستمر، والمساهمة في تنميتهم بهذه الطريقة، وبالتالي يمكن أن تكون استجابة المعلمين العاملين مع هذه الفئة من الطلاب عقبة فردية، خاصة إن كان المعلم يعاني من نقص الموارد والمعدات، ولا يمتلك الوعي الكافي للتعامل مع احتياجات هذه الفئة من الطلاب[8].

ولعل من أبرز العوامل التي تساعد المعلم على إنجاح جهود الاندماج:

- تقبُّل المعلم فكرة وجود طلاب أجانب في صفه، وما يفرضه ذلك من مسؤوليات ومهام إضافية.
- قدرة المعلم على تقديم الاهتمام والدعم والتشجيع لهؤلاء الطلاب.
- امتلاك المعلم المهارات المطلوبة للتعامل مع الاختلافات الثقافية.
- قدرة المعلم على التحرر من الانطباعات الشخصية والمواقف السياسية.
- قدرة المعلم على ضبط أعصابه، والابتعاد عن العصبية والصراخ.

### 1-1-1-تقبُّل المعلم فكرة وجود طلاب أجانب:

مما لا شك فيه أن وجود طلاب أجانب في الصف يفرض صعوبات وتحديات جديدة على المعلم، لاسيما وأن وجود هؤلاء الطلاب وبأعداد كبيرة ومستويات متفاوتة من إتقان اللغة يخلق أمامه تحديات في إيصال الفكرة والمعلومة للطلاب بشكل عادل؛ هذا من جهة. ومن جهة أخرى تسبب انتقال أعداد كبيرة من الأطفال السوريين إلى المدارس التركية نتيجة قرار الدمج الإجباري بكثافة واضحة للطلاب السوريين في بعض المدارس؛ فقد وصل عدد الطلاب السوريين في بعض الصفوف إلى 10 طلاب، وهو ما يقارب ثلث عدد الطلاب في الصف، وقد وجد بعض هؤلاء الطلاب في حضورهم معاً فرصةً للشغب والثرثرة، لاسيما وهم لا يفهمون ما يقوله المعلم بالضبط؛ إذ إن العديد منهم لا يعرف التركية أو لم يتعلمها على نحو مناسب.

كما أن ارتفاع وتيرة حملات التحريض ضد وجود السوريين في تركيا، والادعاءات الكاذبة التي نشرتها بعض المواقع الإعلامية خلقت عند بعض المعلمين انطباعاتٍ وصوراً ذهنيةً مسبقةً حول هؤلاء الطلاب[9]، وتسببت عند بعضهم بحالة من عدم القبول أو الرفض الضمني لوجودهم ضمن الصف، خاصة إن كان المعلم يحمل موقفاً سياسياً متشدداً.

---

[8] الهجرة واللاجئين والإنسانية "، المشاكل التي يواجهها الأطفال السوريون تحت الحماية المؤقتة في العملية التعليمية في قونية
**Göç, Mültecilik ve İnsanlık", Konya'daki Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Çocukların Eğitim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar**
Kartepe Zirvesi „ (2018) http://bit.ly/2SHgT3R

[9] كشفت دراسة حديثة صدرت عام 2020 أن الكثير من الأفكار المغلوطة عن السوريين لا زالت منتشرة بين الأتراك؛ إذ يعتقد: 74% من الأتراك أن السوريين يتقاضون رواتب من الدولة، و61% من الأتراك يعتبرون أن التجار السوريين لا يدفعون الضرائب، و60% من الأتراك يعتبرون أن الطلاب السوريين يدخلون الجامعات بدون امتحانات، وأن الدولة تقدم لجميع الطلاب السوريين منحاً جامعية، بينما يرى 58% من الأتراك أن السوريين يحصلون على الجنسية التركية بعد مرور 5 سنوات على وجودهم في تركيا.
Türkiye'deki Suriyeliler ile ilgili Doğru Bilinen Yanlışlar, İNGEV TAM - İstanbul Bilgi Üniversitesi İletişim Fakültesi , 19/6/2020, https://lnkd.in/g8Q_Prh

وتشير المقابلات المباشرة مع الطلاب وبعض تعليقات أولياء الأمور على الاستبانة إلى أن العديد من المعلمين نجحوا في التعامل مع هذا التحدي بشكل ممتاز، وتمكنوا من مساعدة الطلاب السوريين على تجاوز مشاكل اللغة بسرعة وفعالية؛ فقد قام بعضهم بمتابعة شخصية لعدد من الطلاب، وتقديم دروس إضافية أو شروحات داعمة لهم، والتوجيه نحو بعض الكتب والاختبارات الإضافية لمساعدة الطالب على تجاوز إحساسه بالخوف والوحشة نتيجة الانتقال إلى مدرسة جديدة، ولاسيما في الفترة ما قبل صدور قرار الدمج؛ حيث كانت أعداد الطلاب السوريين في الصفوف قليلة، إلا أن هذا الاهتمام تراجع إلى حدٍّ ما بعد تزايد أعداد الطلاب السوريين في تلك المدارس.

إلا أنه وعلى الطرف الآخر، وكما ظهر معنا في بعض المقابلات المباشرة مع الطلاب، وفي تعليقات بعض أولياء الأمور على الاستبانة؛ كان هناك معلّمون لم يكونوا مستعدين نفسياً لتقبل هذا التحدي، ولم يمتلكوا المهارات المطلوبة للتعامل مع هذا الوضع، فتعامل مع الطلاب السوريين والأجانب بحالة من الإهمال أو بشيء من العدائية؛ ما كان له أثر واضح في الطلاب من ناحية تعلمهم اللغة وتجاوبهم مع العملية التعليمية.

> " طفلتي كانت متميزة وسابقة لأقرانها حتى الصف الثالث، وعند دخولها المدرسة التركية رفضت المعلمة قبولها وعقدت اجتماعاً مع الإدارة بحضورنا وأصرّت أنها لا تريد وجود طفل سوري لا يعرف اللغة في صفها، وأنها غير مسؤولة عنها وعن متابعتها؛ لأن وجودها سيؤخّر سير الدروس. لكن الإدارة رفضت طلبها وألزمتها بقبولها لوجود قرار حكومي، فما كان من المعلمة إلا أن وضعتها في مؤخرة الصف وتعاملت معها وكأنها غير موجودة، وتأخر تحصيلها وتعلمها للتركية؛ رغم وجود معلمة خاصة تتابع معها بشكل شبه يومي في المنزل"
>
> أحد أولياء الأمور

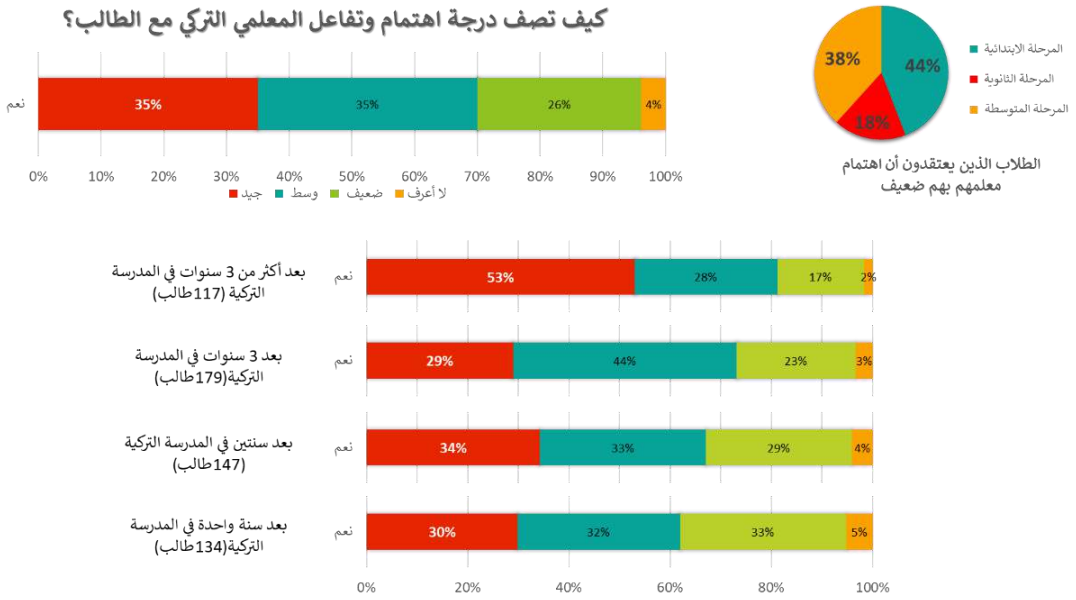
### 1-1-2- قدرة المعلم على تقديم الاهتمام والدعم المعنوي والتشجيع للطلاب الأجانب:

تفاوت المعلمون في قدرتهم على تقديم الرعاية والاهتمام للطلاب السوريين في صفوفهم؛ فقد أشارت نتائج الاستبانة مع أولياء الأمور إلى أن 61% منهم اعتبروا أن تفاعل المعلم التركي[10] مع أبنائهم أقل مما يتوقعونه (أقل من جيد)، فيما وصف 26% منهم هذا التفاعل بالضعيف (الشكل 1).

كما يشير (الشكل 1) إلى أن الطلاب الذين التحقوا بالمدارس التركية قبل قرار الدمج نالوا من معلّميهم اهتماماً أفضل من أقرانهم الذين التحقوا بعد القرار؛ فقد بلغت نسبة الطلاب الذين التحقوا بالمدارس التركية قبل قرار الدمج وحظوا باهتمام معلميهم 53%، فيما كانت نسبة الطلاب الذين حظوا بهذا الاهتمام في أول عام بعد قرار الدمج 29%، وقد كان طلاب المرحلة الابتدائية هم النسبة الأكبر ممن عانى من ضعف اهتمام المعلمين بهم[11].

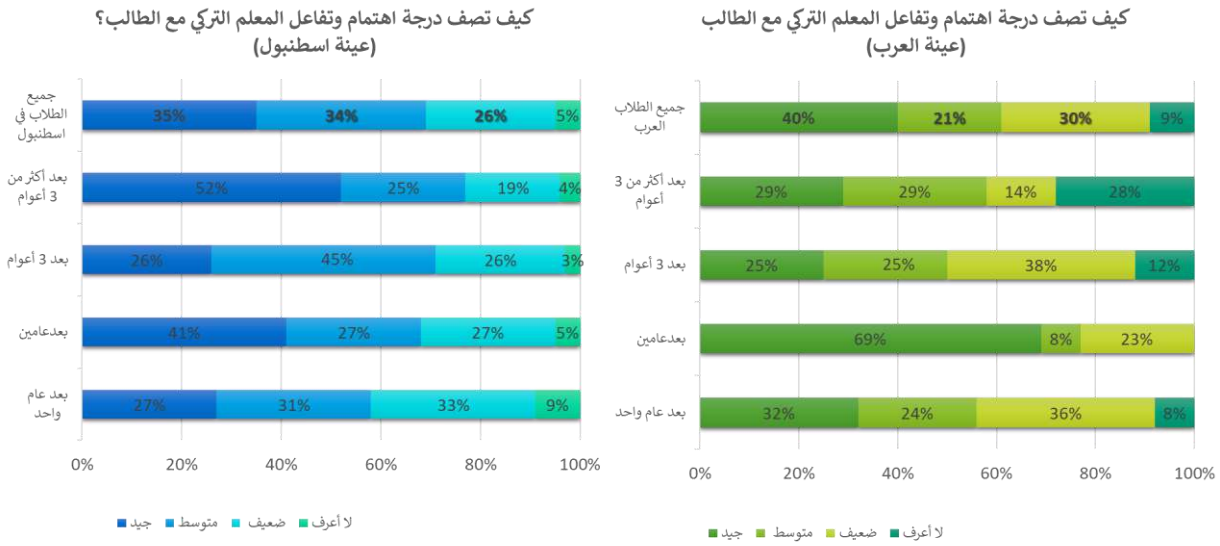
[10] يقصد بتفاعل المعلم التركي مع الطالب الأجنبي: تقديم الاهتمام والمتابعة للطالب، وحثه على تجاوز العوائق، وإشراكه في الإجابة، وسؤاله عن الوظائف.

[11] لم نركز في التحليل على الحالة السلبية فقط؛ وإنما حاولنا دراسة الحالة الإيجابية التي بادر فيها المعلم بتقديم الدعم والاهتمام للطالب، في محاولة لفهم أسباب تغير النسب، خاصة قبل قرار الدمج وبعده، والذي قد يعود لعدم قدرة المعلم المتفاعل على دعم أعداد كبيرة من الطلاب الذين التحقوا بالمدارس لاحقاً، أو أن هؤلاء المعلمين قد فقدوا اهتمامهم لأسباب مختلفة، أو قد يكون لأنهم تأثروا على نحو ما بالحملات التحريضية.




الشكل 1: تفاعل المعلم التركي مع الطلاب السوريين

وبالنظر إلى تأثير المدينة والجنسية (الشكل 2) تبدو أرقام شريحة طلاب مدينة إسطنبول[12] قريبة من أرقام الشريحة العامة، بينما تختلف أرقام شريحة الطلاب العرب (من غير السوريين) إلى حد ما عن أرقام شريحة إسطنبول والشريحة العامة؛ حيث إن نسبة أولياء الأمور العرب الراضين عن تفاعل المعلم مع أطفالهم أكبر من أقرانهم السوريين، وكذلك نسبة الذين اعتبروا أن تفاعل المعلم ضعيف مع أطفالهم أكثر من نسبة أقرانهم السوريين.




الشكل 2: تفاعل المعلم التركي مع الطالب تبعا للمدينة والجنسية

[12] تم التركيز في كامل الدراسة على شريحة إسطنبول كون حجم عينة أولياء الأمور التي شاركت في الاستبانة تتناسب من ناحية إحصائية مع عدد السوريين المقيمين فيها، وكون أغلب المقابلات كانت لطلاب إسطنبول، عدا عن كون أغلب المعلمين السوريين والأتراك الذين أجابوا عن الأسئلة يعيشون فيها، إلى جانب كون إسطنبول قد شهدت حالة الاحتقان الأكبر جراء حملات التحريض.

بينما أظهرت المقابلات المباشرة مع الطلاب أن 33% أشاروا إلى أنهم لم يحظوا بالاهتمام الكافي من المعلم، وقد وصف الطلاب العديد من العوامل المشتركة التي كانت سبباً في تلك العلاقة السيئة، ومنها: ميل المعلم للغضب والانفعال الزائد والصراخ والعصبية خلال تعامله مع الطالب وخاصة الأجنبي، والإهمال المتعمد وعدم التجاوب مع أسئلته، وغياب الثناء والتشجيع أو الاعتراف بحدوث تحسن في مستوى الطالب الدراسي.

> " لم يحاول الأساتذة التعرف على الطلاب الأجانب؛ لم يسألونا عن أسمائنا، ولم يعرفوها إلا من أوراق الامتحانات، كان من الواضح وجود تحيز من المعلمين ضد الطلاب السوريين بشكل خاص، حتى من يتقن منهم التحدث بالتركية"
>
> ليان، 16 عاماً

ولعل من أبرز الأمور التي تكررت من قبل الطلاب الذين التقيناهم هو إحساسهم بأن المعلم لا يعاملهم بطريقة عادلة مقارنة بأقرانهم الأتراك؛ من نحو ألا يتجاوب مع أسئلتهم، أو أن يتعامل مع أخطائهم بردة فعل مبالغ بها، أو أنه يقوم بتجميع الطلاب السوريين معاً في مؤخرة الصف واعتبارهم كأنهم غير موجودين، أو الانحياز إلى الطلاب الأتراك عند أية مشكلة، دون التعامل معها على النحو المطلوب[13].

ومن جهة أخرى أظهرت المقابلات مع تجارب نجحت في الاندماج وجود عوامل مشتركة فيما بينها تتعلق بدور المعلم، وذلك من خلال حصول الطالب على اهتمام المعلم أو المساعدة من طرفه، أو إحساس الطالب بمحبة وتعاطف وتفهُّم وضعه من طرف المعلم[14].

> " لن أنسى معلم اللغة التركية في أول سنة دراسية في المدرسة التركية؛ فقد لاحظ المعلم أن عندي مشاكل في القراءة، فبدأ يشجعني، ويقدم لي قصة كل يوم، ويطلب مني أن أشرح له ما فهمته وأن أقرأ مقاطع أمام أصدقائي على الملأ؛ إنه أفضل معلم عرفته"
>
> أحمد 13 سنة، هاتاي

وقد ذكر العديد من الأطفال أن لتشجيع المعلم والثناء على الطالب مفعولاً كبيراً في تعزيز ثقته بنفسه، وفي تحفيزه على تجاوز العوائق والتغلب على الصعوبات الدراسية؛ بل والتفوق.

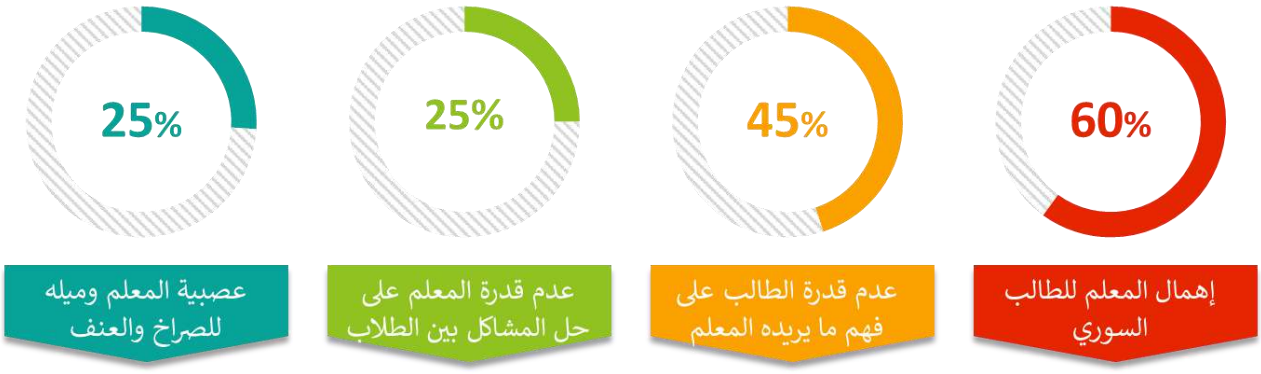
وبالعودة إلى إجابات المعلمين السوريين في المدارس التركية (الشكل 3) نجد أن 60% من المعلمين السوريين يرون أن أكثر شكاوى أولياء الأمور المتكررة تتركز حول إهمال المعلم للطالب السوري، وعدم إعطائه الاهتمام أو تشجيعه على المشاركة، وإبعاده في بعض الأحيان للمقاعد الخلفية والتعامل معه وكأنه غير موجود.

---

[13] تشير إحدى التقارير المصورة التي نشرتها إحدى الصفحات الإعلامية التركية إلى حدوث مثل هذه الحالات؛ حيث عرضت قصة الطفل جمعة إبراهيم من حلب، والذي رفض أستاذه أن يشرح له الدرس قائلاً: "لا داعي لتفهم انت"، وعندما سأله الطالب: "ما السبب؟" أجابه المعلم: "لا تهتم، تجاهل الموضوع!!" كما أن المعلم أعطاه درجات متدنية في الاختبار، مع أنه أحرز علامة 83 لأنه توهم أنه قد غشّ في إجاباته.

http://bit.ly/2SEQsvz ،"Human Movie Team" "aldığım sınavda 'Suriyeli'yim diye 45 verdiler 83"

[14] تم تحليل المقابلات المباشرة مع الطلاب بشكل كمّيّ وكيفيّ؛ فقد تم تحويل نتائج بعض الأسئلة إلى أشكال بيانية ونسب مئوية، بالإضافة إلى تحليل نوعي لبعض القصص والحوادث الخاصة، والتي وضعنا بعضاً منها في اقتباسات جانبية.




الشكل 3: شكاوى أولياء الأمور من المعلمين الأتراك / إجابات المعلمين السوريين

### 1-1-3-امتلاك المعلم مهارات التعامل مع الاختلافات الثقافية للطلاب وإدارتها:

للمعلم أثر كبير في إدارة الاختلاف الثقافي والاجتماعي بينه وبين الطلاب، أو فيما بين الطلاب معاً؛ فالطالب قد يشعر بعدم الأمان إذا أدرك أن مدرّسيه قاموا –وإن كان عن غير قصد - بتجاهل موروثه الثقافي، والمعلم مُطالَب بالتعرف على ثقافة الطالب ليساعده على الاندماج، وعلى اكتشاف أدوات جديدة يطوّر من خلالها محيطه[15].

كما أن إدراكَ المعلم الأحداث المؤلمة والمشاكل الصحية والاكتئاب أو الظروف الصعبة التي يعاني منها الطلاب اللاجئون (ومن في حكمهم من المهجرين) عاملٌ مهمٌّ في عملية تعلُّم اللغة، لاسيما وأن الأطفال يبذلون جهودًا إضافية للتغلب على آثار التجارب التي مروا بها، وللتكيف مع المدرسة التي تعتبر بيئة جديدة ذات خصائص ثقافية مختلفة، وقد تكون مخيفة لهم في بداية الأمر[16].

> " ابنتي طفلة يتيمة في الصف الأول، تقوم معلمتها كل أسبوع بإقامة نشاط مشترك (تناول الحساء بشكل جماعي في الكافتيريا) مقابل دفع 5 ليرات، وأنا عاجزة عن تأمين هذا المبلغ المتواضع بشكل دوري؛ فلدي أولويات أهم، ولكن ما يحزنني انكسار ابنتي وحزنها عندما تتركها المعلمة في الصف وحيدة، وتذهب بالبقية لممارسة النشاط معاً. كما أنها تطلب منا إحضار ألوان من ماركات محددة أو أدوات موسيقية من الصعب تأمينها بسبب أوضاعنا المالية الصعبة، وبالتالي تبقى الطفلة وحيدة مكسورة تشاهد أصدقاءها من بعيد يمرحون ويتسلون.
>
> قد يعتقد المعلم أن ما يطلبه من رسوم أو أدوات يتطلب دفع مبالغ رمزية وأنه في متناول يد الجميع، إلا أن هناك العديد من العائلات التي لا تقدر أن تؤمّن هذه المبالغ البسيطة – حتى لو كانت 5 ليرات - نظراً لصعوبة الحياة"
>
> أحد أولياء الأمور

[15] تأثير البيئة المدرسية على شخصية الطالب وأدائه الأكاديمي، د. رولا قبيسي، موقع الشرق، تاريخ النشر 2017/5/26، http://bit.ly/2OM7lU5

[16] الهجرة واللاجئين والإنسانية "، المشاكل التي يواجهها الأطفال السوريون تحت الحماية المؤقتة في العملية التعليمية في قونية

**Göç, Mültecilik ve İnsanlık", Konya'daki Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Çocukların Eğitim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar**

„ Kartepe Zirvesi (2018) http://bit.ly/2SHgT3R

" اشتكت إحدى المعلمات من طفل سوري عندها في الصف كان يعاني صعوبات تعليمية كبيرة، حيث اعتبرت المعلمة أن لديه إعاقة ذهنية تمنعه من التحصيل العلمي، وطالبت بنقله أو إحالته للفحص، إلا أن المدير قام بنقله عند معلم آخر قام بإعطائه القليل من الاهتمام والرعاية، وفجأة تحسن وضع الطالب التعليمي بشكل كبير. حيث اتضح أن لديه بعض المشاكل العائلية التي تتعلق بغياب والده، وأنه عندما تلقى التحفيز والتشجيع كانت نتائجه جيدة" معلمة سورية في إحدى المدارس التركية

وقد يغيب عن المعلم في بعض الأحيان أن الطالب الأجنبي قد يتعامل مع الجو المدرسي بداية بتحفظ شديد، محاولاً إخفاء خوفه من التجربة الجديدة المختلفة عما اختبره، بالإضافة إلى عدم قدرته على الفهم أو التجاوب مع المعلم، فيميل الطالب للانطواء أو الخجل وعدم التفاعل، ما قد يُفهم على أنها مشاكل في التعلم أو عدم رغبة في التحصيل العلمي، وهو أمر قد يتجاوزه الطالب لاحقاً[17].

### 1-1-4- التحرر من الانطباعات الشخصية:

يحمل المعلم مسؤولية تربوية إلى جانب المسؤولية التعليمية؛ فهو يُعد قدوة لطلابه يتلقون منه أموراً كثيرةً، ويشكلون من خلال أفكاره الكثير من الانطباعات؛ إذ إنه من المفترض أن يركز المعلم خلال دروسه على غرس قيم المجتمع الحميدة.

" كرر أحد المعلمين الحديث في الصف أمام الطلاب عن نية الحكومة التركية إنشاء منطقة آمنة، سيتم إخراج جميع السوريين من تركيا ونقلهم إليها، متجاهلاً وجود طالب وري في الصف يتأثر نفسياً بشكل كبير بما يسمع"

أحد أولياء الأمور

ومن الأخطاء التي قام بها بعض المعلمين نقلُ انطباعاتهم الشخصية ومواقفهم السياسية إلى صفوف الدراسة، والتصرف بناءً على تلك الانطباعات مع الطلاب السوريين، دون إدراكهم الآثار النفسية عليهم.

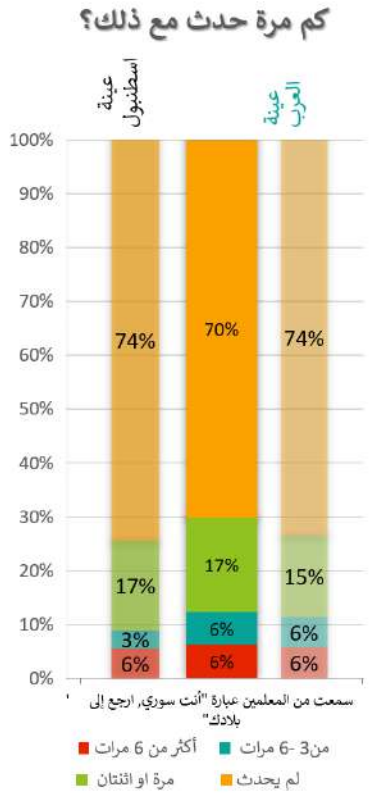
ومن أهم الأخطاء التي قد يقع بها بعض المعلمين:

- تعميم صورة نمطية عن السوريين والحديث عنها أمام الطلاب، كوصف السوريين بأنهم فوضويون مهملون، لم يدافعوا عن بلادهم.
- التصريح ببعض عبارات السخرية أو الاستهزاء أو الذم تجاه بعض الطلاب السوريين تستهدف ثقافتهم أو جنسيتهم.

[17] أشارت إحدى المقابلات مع معلمة طالبة في المرحلة الابتدائية إلى أن المعلمة لم تفهم سلوك الطفلة الانطوائي في العامين الأولين؛ فلم تشهد من الطفلة التجاوب المتوقع رغم إتقانها اللغة التركية، وكانت تظن أنها تعاني من مشكلة تعيقها عن الاستيعاب، إلا أنها لاحقاً وفي الصف الثالث والرابع، ومع بدء العمل بالامتحانات الكتابية اكتشفت المعلمة أن الطالبة من المتفوقات، وأنها نالت أفضل النتائج متفوقة على أقرانها الأتراك، وقد بدأت الطالبة بالانفتاح على معلمتها والتجاوب معها لاحقاً، وعند سؤال الطالبة وعائلتها تبين أن المعلمة كانت من النمط الحازم جداً في نمط التعليم، وكانت الطفلة تحسّ بالرهبة والتخوف منها؛ إلا أنها لاحقاً بدأت تشعر أن المعلمة تقدّرها، خاصة مع ظهور تفوقها في الامتحانات الكتابية، فبدأت تتفاعل وزادت مشاركة الطفلة خلال الدرس.

- الانحياز غير العادل خلال حل المشاكل إلى جانب الطلاب الأتراك، وعدم سماع الطرف الآخر[18].
- رفض بعض معلّمي المرحلة الابتدائية قبول طلاب سوريين في صفوفهم، وإهمالهم المتعمد أو إزعاجهم وإزعاج عائلاتهم بشكل متكرر[19].
- تصريح بعض المعلمين بعبارات عنصرية تطلب من الطلاب السوريين العودة إلى بلادهم.

" هناك معلمة لا تحبني، تصر على مناداتي أمام الجميع بالمعتوهة أو الحمقاء (gır zakalı) بشكل مستمر، عندها يضحك الصف بأكمله ويقومون بالاستهزاء بي، بدأت أتحاشى الكلام معها أو سؤالها، فأنا أعرف مسبقاً أني سأتعرض للتوبيخ." تسنيم 12 سنة، اسطنبول




الشكل 4: استخدام المعلمين الأتراك عبارات عنصرية

وتشير النتائج الواردة في (الشكل 4) إلى أن 29% من الطلاب سمعوا من معلّميهم مرة واحدة على الأقل جملة تطلب منهم العودة إلى بلادهم لكونهم سوريين، ومن اللافت أن 28% من الطلاب العرب وُجه لهم ذلك الطلب على اعتبار أن جميع مَن يتحدث العربية هم من السوريين!

وقد تكررت هذه الجملة على مسامع 6% من الطلاب أكثر من 6 مرات، وهو ما يشير إلى وجود عدد من المعلمين في المدارس الذين لم ينتبهوا إلى خطورة نقل آرائهم وانطباعاتهم السياسية وتعميمها بين الطلاب، لاسيما وأن معظم الأطفال الذين التقيناهم أكدوا أن وتيرة التعرض للإزعاج من قبل أقرانهم الأتراك زادت بعد أن تلفظ بعض المعلمين بتلك العبارات.

[18] لاحظنا خلال المقابلات مع الأطفال تكرر العديد من الملاحظات التي تشير إلى انحياز المعلم التركي بشكل عام إلى الطلاب الأتراك في أي خلاف، ورفضه للاستماع أو التفاعل مع الطرف السوري.

[19] نشرت إحدى الصحف التركية مقالاً عما يعانيه بعض الطلاب السوريين في المدارس، وكان بين تلك الحالات طفلة يتيمة متقنة للغة التركية، عانت من انطباعات المعلمة المسبقة عن السوريين؛ إذ تتعرض للتوبيخ والعقاب كمنعها عن الخروج للاستراحة أو إجبارها على الوقوف على الحائط، أو توبيخها في حال لم تحضر معها بعض المستلزمات، وقد لاقى التقرير تجاوباً سريعاً من قبل إدارة المدرسة ومديرية التربية، وقد حصل فريق البحث على فيديو مقابلة الصحيفة مع الطفلة وهي تشرح مشكلتها.

"**Suriyeli nefreti okullara indi**", Yeni Şafak, 8/10/2019 , http://bit.ly/37LCVbq "

### 5-1-1- قدرة المعلم على التحكم بأعصابه والابتعاد عن الغضب والصراخ والتعامل بقسوة:

يدرك الجميع أن المعلم الناجح هو المعلم القادر على ضبط صفه وإدارته بشكل فعال، وعلى التعامل مع مشاكل الطلاب برحمة وحزم؛ إلا أن الجميع يدرك كذلك كون المعلم إنساناً يمكن أن يكون واقعاً تحت ظروف شخصية أو عائلية أو أخرى تحد من كمال تحقيقه النجاح دوماً.

وتشير بعض المقابلات مع المعلمين السوريين في المدارس التركية إلى أن كثيراً من الطلاب السوريين يتعاملون بخوف مع معلّمهم العصبي، خاصة إن كان الطالب لا يتقن اللغة التركية؛ فالطالب يتأثر بنبرة الصوت أو لغة الجسد، ويعتبر أن أي ملاحظة موجهة إليه هي عبارة عن توبيخ أو غضب من المعلم[20].

ومن الواضح أن السلوك العصبي عند بعض المعلمين سلوك عام تجاه جميع الطلاب؛ سوريين كانوا أو أتراكاً أو عرباً، وأن هذا السلوك هو سمة شخصية لا يستهدف السوريين وحدهم؛ إلا أن الطلاب السوريين يقابلون ذلك بحساسية زائدة، وقد يفهمون منه أنهم غير محبوبين أو غير مرحَّب بهم.

ويلجأ بعض المعلمين للضرب مع أنه ممنوع في المدارس كنوع من التأديب، أو محاولة لتحقيق الانضباط في الصف؛ فالمعلم الذي يلجأ إلى هذه الوسيلة غالباً ما يستعملها مع جميع الطلاب دون تمييز.

وقد أدت بعض السلوكيات الخاطئة الصادرة من بعض المعلمين إلى:

- إحساس الطلاب السوريين بالرفض والاستهداف وعدم الحماية، وولّد لديهم شعوراً عارماً بالغضب وإحساساً بالإهانة، كما انعكس في بعض الأحيان على شكل امتناع عن التفاعل أو التجاوب مع المادة التعليمية التي يقوم معلمها ببعض السلوكيات المزعجة له، وأحياناً قد تنسحب حالة عدم التفاعل إلى بقية المواد رغم عدم وجود أي مشاكل مع معلميها.

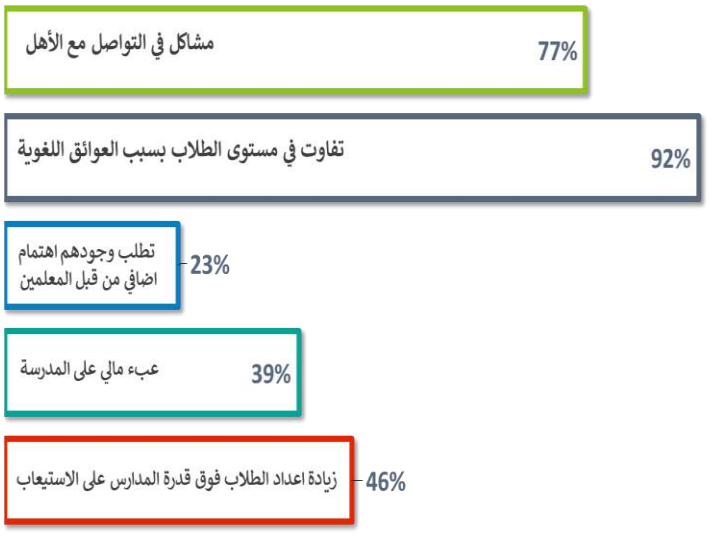
> "ابني من المتفوقين بشهادة جميع المعلمين، ولكنه أخطأ في الإجابة على أحد الأسئلة، فقام المعلم بصفعه على وجهه مرتين. ذهبت إلى المدرسة وتحدثت مع المعلم وأخبرته عن الأذى النفسي الذي لحق بولدي نتيجة تعرضه للضرب أمام التلاميذ، حيث أصبح الطفل يرفض الذهاب للمدرسة.
>
> تكرر سلوك المعلم، وقام بصفعه مرة أخرى، فتقدمت بشكوى للإدارة، ولكن لم يتوقف المعلم عن ضربه، إلا أن المشكلة حلت نتيجة انتقال المعلم لمدرسة أخرى ولأسباب مجهولة"
>
> أحد أولياء الأمور

[20] نقل أحد المعلمين السوريين إحدى المشاكل التي صادفته، وذلك عندما انقطع أحد الطلاب السوريين عن المدرسة لأكثر من أسبوع، وبعد أن طلب منه معلم الصف التواصل مع عائلة الطالب لمعرفة سبب الغياب تبين أن الطالب الذي لم يكن يتقن اللغة التركية يرفض الذهاب إلى المدرسة، وذلك بعد أن طلب المعلم من الطالب تغيير مقعده والانتقال إلى مقعد آخر، فلما لم يفهم الطالب ما يُطلب منه سحبه المعلم بعصبية إلى المكان المطلوب، فظن الطالب أن المعلم غاضب منه وينقله عقوبةً له! وعند مراجعة المعلم برّر أنه يقوم بنقل جميع الطلاب بشكل دوري من مقاعدهم، وهو أمر معروف في المدارس، ولم يكن يقصد المعلم عقوبة الطالب.

- شجعت عبارات السخرية والاستهزاء بقية طلاب الصف على استهداف الطلاب السوريين بعبارات مشابهة أو سلوكيات مزعجة، وهو ما زاد من حجم الضغوط على الطلاب المستهدفين[21].
- عند دراسة أغلب الحالات التي فشلت في الاندماج كان عامل فقدان المعلم الداعم والمهتم حاضراً فيها، وخاصة عند طلاب المرحلة الابتدائية؛ حيث إن حدوث تجربة سيئة مع المعلم ولاسيما في سنة الطالب المدرسية الأولى كان له تأثير عكسي كبير يصعب تداركه لاحقاً، وأدى في الغالب إلى كراهية الطالب للمدرسة، وضعف تطوره اللغوي وصعوبات تعليمية، وإلى عدم قدرته على التأقلم مع البيئة المدرسية، في حين أن المفتاح الأساسي المشترك للحالات التي نجحت في تجربة الاندماج، بل وتفوقت في دراستها كان وجود معلم متفهم داعم شجع الطالب على تخطي العوائق.

## هل شكّل الطلاب السوريون أعباءً إضافية على المعلمين؟

من المؤكد أن وجود طلاب أجانب في الصف يشكّل أعباءً إضافية على المعلم؛ نظراً للتفاوت الذي يحدث في مستوى الطلاب، ما يضطره لشرح بعض الأمور بشكل زائد أو مفصل ليضمن وصول فكرته لهذه الفئة، بالإضافة إلى صعوبات التواصل مع الأهل، وخاصة فيما يتعلق بحل المشاكل في المدرسة أو متابعة ما يطلبه المعلمون (الشكل 5).




الشكل 5: الأعباء الإضافية التي خلفها انتقال الطلاب السوريين للمدارس التركية

إلا أن تجربة المعلم مع طلاب أجانب من خلفيات ثقافية متنوعة، وقدرته على مساعدتهم في اكتساب المهارات اللغوية والاندماج مع أقرانهم؛ يُكسب المعلّم خبرات ومهارات إضافية، لاسيما وأن البيئة الجديدة يمكن أن تشكل حافزاً للطالب تدفعه إلى إثبات ذاته، وبذل المزيد من الجهد لمجاراة أقرانه؛ بل والتفوق عليهم. وهو ما لُوحظ على العديد من الطلاب السوريين الذين استطاعوا التفوق على أقرانهم في معظم المواد، حتى في اللغة التركية[22].

[21] قامت إحدى المعلمات في المرحلة الإعدادية / المتوسطة (معلمة الصف) بتأنيب إحدى الطالبات لعدم التزامها بأحد القوانين المدرسية أمام جميع الطلاب قائلة: "هؤلاء السوريون خربوا بلادهم لأنهم لا يلتزمون بالنظام"، وقد زادت الإزعاجات ضد الطالبة بعد هذا التعليق؛ فكانت الطالبات يعيّرنها بأن المعلمة لا تحبها.

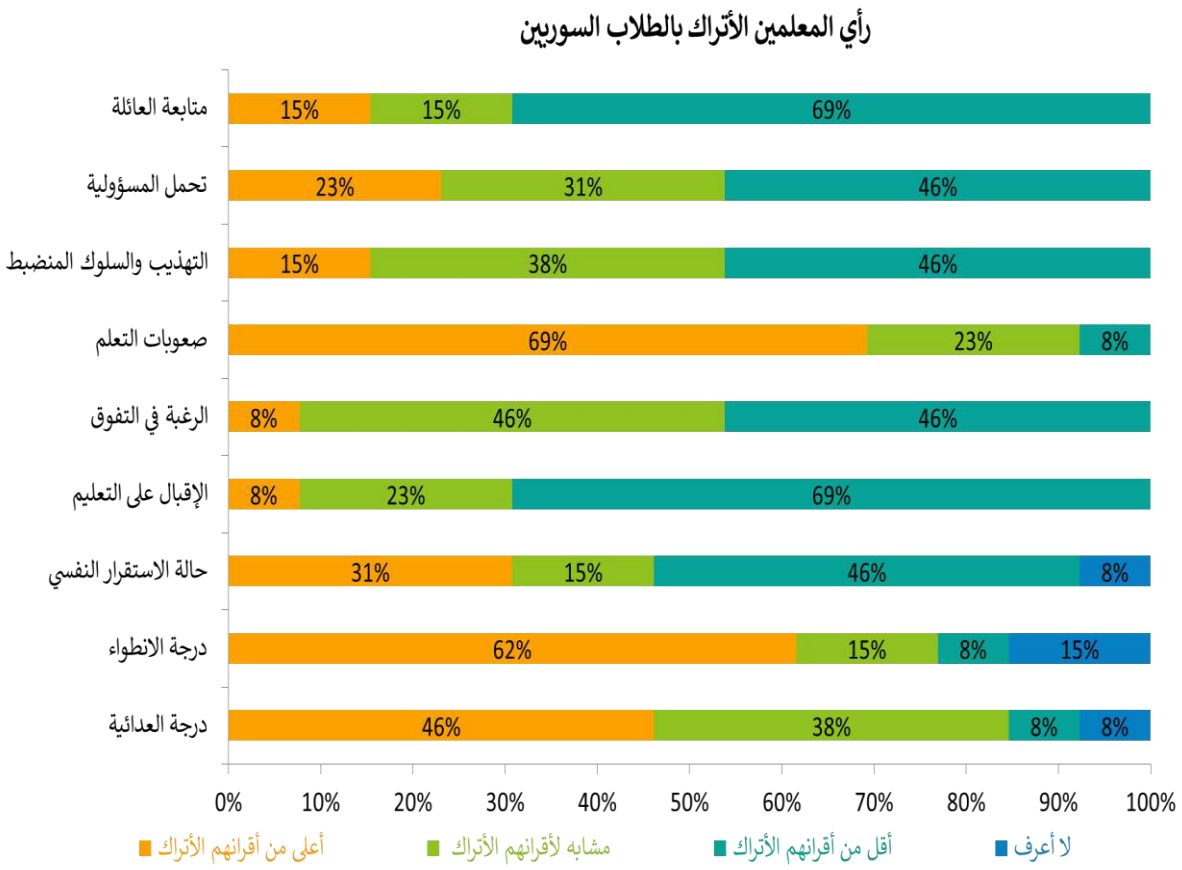
[22] وجدنا خلال المقابلات أن هناك طالبتَين استطاعتا التفوق على جميع أقرانهم من الأتراك في اللغة التركية؛ حيث إنهما قد حصلتا على نتائج شبه كاملة، وإحداهما تقرأ كتب الأدب التركي وتكتب بعض القصائد باللغة التركية.

وللوقوف على رأي المعلمين في الطلاب السوريين، مقارنةً مع زملائهم الأتراك وجَّهنا لمجموعة من المعلمين عدداً من الأسئلة[23]، وكانت نتيجتها على النحو الآتي (الشكل 6):

- 53% من المعلمين الأتراك اعتبروا أن الطلاب السوريين يتقاربون مع أقرانهم الأتراك فيما يتعلق بتحمل المسؤولية، والتهذيب والسلوك المنضبط؛ وقد يتفوقون عليهم في بعض الأحيان.
- 54% من المعلمين الأتراك اعتبروا أن الطلاب السوريين يُظهرون نسبة أعلى من أقرانهم الأتراك بالرغبة في التفوق وإثبات الوجود.
- 84% من المعلمين الأتراك يعتبرون أن مظاهر السلوك العدائي أعلى عند الطلاب السوريين من أقرانهم الأتراك.
- 77% من المعلمين الأتراك يعتبرون أن مظاهر الانطوائية أعلى عند الطلاب السوريين من أقرانهم الأتراك.
- 46% من المعلمين الأتراك يعتبرون أن حالة عدم الاستقرار النفسي أعلى عند الطلاب السوريين من أقرانهم الأتراك.
- 69% من المعلمين الأتراك اعتبروا أن الطلاب السوريين يعانون بشكل واضح من صعوبات التعلم[24]، حتى مع تطور لغتهم التركية، وهو ما ظهر أيضاً على شكل انخفاضٍ في الإقبال على الدراسة.
- 69% من المعلمين الأتراك يعتبرون أن متابعة أولياء الأمور الطلاب السوريين لأبنائهم أقل من المطلوب والمتوقع.

[23] وجه فريق البحث مجموعة من الأسئلة عبر استبانة إلكترونية، أجاب عليها 13 معلماً تركياً، معظمهم من مدينة إسطنبول.

[24] أظهرت المقابلات أن العديد من الطلاب لا يزالون يعانون من مشاكل في فهم المصطلحات الخاصة للمواد الدراسية وخاصة في المرحلتين الإعدادية والثانوية، وأنهم رغم إتقانهم للغة التركية يتوجب عليهم بذل جهود مضاعفة لتدارك هذا الأمر




الشكل 6: رأي المعلمين الأتراك بالطلاب السوريين

"ما لمسته خلال عملي في المدارس التركية أن السرّ لنجاح الطالب دراسياً واجتماعياً هو المعلم؛ فعندما يحسّ الطالب بمحبة معلمه له وتفهُّمه لظروفه واهتمامه ورغبته بمساعدته يبدي تجاهه تفاعلاً سريعاً، وقد يفضّله على المعلم السوري".

معلمة سورية في إحدى المدارس التركية

### 1-2- دور المدرسة كمؤسسة تربوية في تعزيز أو إضعاف جهود الاندماج:

المدرسة هي المكان الثاني - بعد بيت الأسرة - الذي يتلقى فيه الطفل الخبرات الاجتماعية؛ فالمدرسة تشكّل نموذجاً لمجتمع مصغر تحكمه مجموعة من الأنظمة والقوانين، مهمتها تكوين الشخصية والقيم الاجتماعية عند الأطفال وإعدادهم ليكونوا أفراداً صالحين في المجتمع.

وإلى جانب الدور التعليمي للمدرسة يُتوقع من المدرسة أيضاً أن تؤهل الطفل للانتقال إلى ثقافة أكثر تعقيداً، يجري فيها بناء الأسس القيمية والأخلاقية لأفراد المجتمع، ومساعدتهم على تعلم ضبط انفعالاتهم والتعامل مع مراكز السلطة، وتدريبهم على حل المشكلات.

وتمتلك المدرسة مجموعة خصائص إضافية تميزها عن غيرها من المؤسسات التربوية والاجتماعية الأخرى، وهذه الخصائص هي أنها بيئة تربوية تدريجية مبسطة، تتعامل مع الأطفال بأسلوب تدريجي يناسب أعمارهم ومراحل نموهم، كما أنها تمتلك منظومة قيمية تسعى إلى تعزيز جوانب الخير والجمال عندهم، وإلى تصحيح أفكار مغلوطة

يمكن للطفل أن يكتسبها في البيئات الأخرى، وتعزيز أنماط السلوك التي تحقق وحدة الأفراد، وتسهّل عليهم العمل الجماعي والتفكير بالمنفعة العامة، كما أنها تقدم للطالب نموذجاً عن القدوات الصالحة التي تتجلى في شخصية المعلم أو المدير التي يمكن أن تملك تأثيراً قوياً وراسخاً على شخصية الطفل؛ خاصة إن امتلكت هذه القدوة المهارات والوعي اللازم لإحداث هذا التأثير.

" بعد تجربتي والاطلاع على تجارب جيراني وأصدقائي وجدت أن العائق الرئيس أمام اندماج اطفالنا وتعلمهم للغة التركية هو المعلم، فإذا كان المعلم مهتماً ويؤدي مهمته بأمانة فلا مشكلة على الإطلاق من ناحية التعلم.

حتى في موضوع الاندماج ليس لدى الأطفال أي كراهية تجاه بعضهم، مالم تكن البيئة المحيطة تعزز هذا الشعور أو تكن تصرفات المعلم سلبية أو عنصرية، فهنا تكمن المشكلة الحقيقية."

أحد أولياء الأمور

ويشير بعض المختصين إلى أن الطالب يمكن أن يفقد حماسه للتعلّم وإحساسه بالأمان إذا ما شعر بعدم قدرته على فهم الأدوات المرتبطة بثقافة المدرسة واستخدامها؛ كلغة التعليم، وقواعد الصف، والمنهج، واستراتيجيات التدريس، والألعاب، والمصادر، واللباس، وغيرها؛ فالبيئة المناسبة تساعد الطالب على الشعور بالانتماء إلى المكان، لاسيما إن كانت ناطقة بلغته الأم، وتجسّد ثقافته وعاداته وتقاليده ومنظومة قيمه، فيشعر أن ثقافته مقدّرة، وكذلك لغته، فيستطيع أن يعبّر ببساطة عمّا يجول في خاطره، ويشعر أنه يتشارك مع الآخرين القيم ذاتها والمبادئ عينها[25].

وانطلاقاً من ذلك فقد يشعر الطالب القادم من بيئة ثقافية مختلفة بالخوف وعدم الانتماء عند دخوله مدرسة ذات هوية ثقافية جديدة؛ فيتطلب منه بذل المزيد من الجهود للتغلب على مخاوفه حتى ينخرط فيها، وعلى صعوبات اللغة وصعوبات المناهج؛ حتى يصبح قادراً على التفاعل مع البيئة الجديدة والتحصيل العلمي.

ويمكن أن نلخص دور المدرسة كمؤسسة تربوية في عملية الاندماج من خلال محورَين:

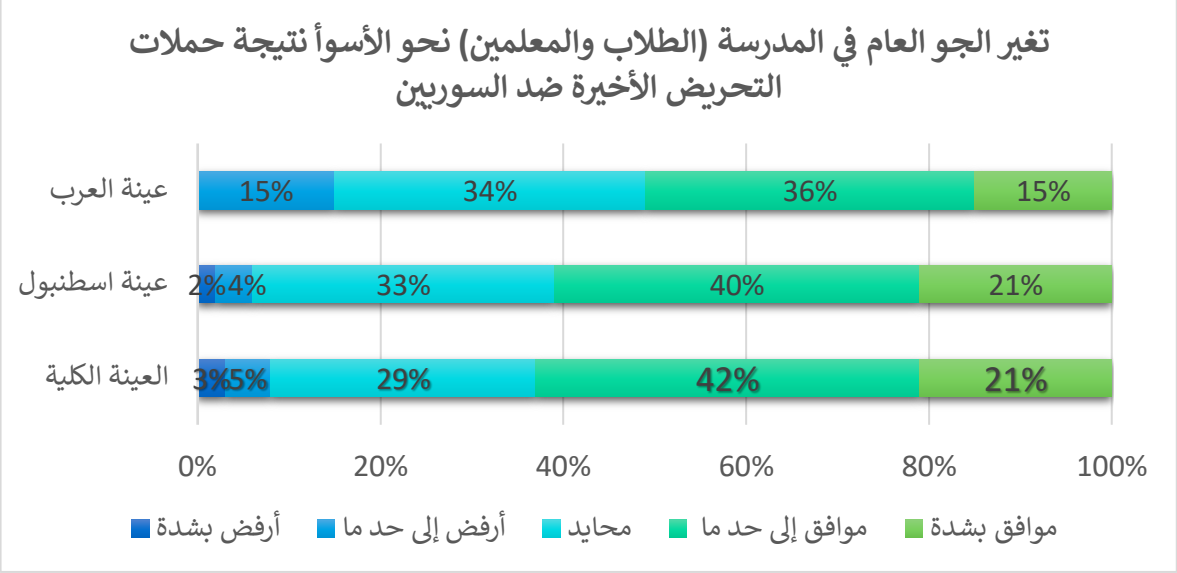
### 1-2-1 علاقة المنظومة الإدارية مع الطلاب وأولياء الأمور السوريين:

أظهرت نتائجُ المقابلات المباشرة مع عدد من الطلاب السوريين وأولياء أمورهم، وإجاباتُ المعلمين السوريين في المدارس التركية مجموعة من النتائج يمكن تلخيصها في النقاط الآتية:

- استطاعت المدارس التي تملك كوادر إدارية متفهمة ضبط المشاكل بين الطلاب بشكل أكبر، ومحاربة أي تحولات في المشاكل الطفولية إلى شكل آخر من أشكال التحريض على العنف والكراهية، بينما تزايدت هذه المشاكل بشكل واضح في المدارس التي لا تقوم فيها الهيئة الإدارية بضبط هذا الأمور.

[25] تأثير البيئة المدرسية على شخصية الطالب وأدائه الأكاديمي، د رولا قبيسي، موقع الشرق، تاريخ النشر 2017/5/26، http://bit.ly/2OM7lU5

- اعتبر 63% من أولياء الأمور الذين استطلعنا آراءهم أن الجو العام في المدرسة[26] تأثر بحملات التحريض الإعلامية التي تزامنت مع الانتخابات التركية، قياساً بالسنوات الماضية، وهو ما توافق عليه أيضاً 51% من العائلات العربية غير السورية (الشكل 7).



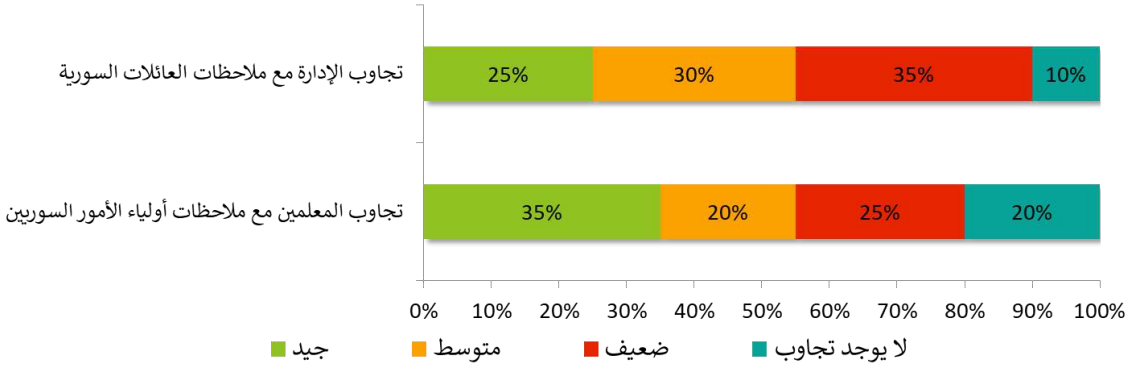

الشكل 7 : تأثر الجو العام في المدرسة بحملات التحريض

- قابلت العائلات السورية هذه التغيرات التي لاحظتها في المدرسة بالكثير من الحساسية[27]، واعتبرت أنها تأكيد على رفض المجتمع التركي لوجود السوريين، ومما عزز هذا الانطباع تزايد حالة عدم الاهتمام من قبل المعلم بالطلاب الأجانب، أو التشدد في تطبيق العقوبات عليهم؛ وخاصة الطرد، لاسيما خلال فترة الانتخابات البلدية الأخيرة في آذار 2019 وما بعدها، ثم تطبيق قرار نقل الطلاب السوريين إلى ما عُرف باسم "فصول الدمج"[28].
- أبدت العديد من الكوادر الإدارية ردود فعل يمكن وصفها بالباردة فيما يتعلق بمشاكل الطلاب السوريين ومراجعات أولياء الأمور، وهو ما أكده المعلمون السوريون في المدارس التركية الذين استطلعنا آراءهم (الشكل 8).

[26] يُقصد بها: تفاعل الكادر الإداري مع مشاكل وجود الطلاب الأجانب.

[27] سنناقش انعكاسات حالات التحريض هذه على العائلات السورية في فقرة خاصة ضمن الإصدار الثالث.

[28] يقصد بفصول الدمج: تجميع الطلاب السوريين والعرب ممن يعانون من مستوى ضعيف أو متوسط في اللغة التركية ضمن صفوف خاصة، وفصلهم عن صفوفهم الأساسية، والتركيز على إعطائهم اللغة التركية فحسب.




الشكل 8 : تجاوب المعلمين والإداريين الأتراك مع ملاحظات أولياء الأمور (مقابلات المعلمين السوريين)

- ظهرت بعض السلوكيات الانفعالية عند بعض الإدارات المدرسية تجاه أولياء الأمور السوريين والعرب، خاصة مَن كانت لغتهم التركية متوسطة أو ضعيفة؛ حيث قُوبل العديد من أولياء الأمور بالتهجم اللفظي من قبل بعض مديري المدارس، ورفض الاستماع إلى أية مشكلة تخصهم حتى مع وجود مترجمين، عدا عن التهديد باستدعاء الشرطة في بعض الأحيان[29]، أو إزعاج الطالب في حال قامت العائلة بتقديم شكوى رسمية لدائرة حكومية.
- أظهرت المقابلات مع الطلاب أنه لا يوجد لدى العديد من المدارس خبرة في آليات التعامل مع مشاكل الطلاب أو حالات التنمّر؛ إذ غالباً ما تُقابل مثل هذه الحالات بالتنبيهات اللفظية ومحاولة احتواء المشكلة آنياً، دون إيجاد حلول لها أو تقديم برامج تقويم سلوكي من شأنها معالجة الحالات المتزايدة، وهو ما أدى إلى تكرر تلك المشاكل وارتفاع وتيرتها[30].
- يوجد في بعض المدارس ما يُعرف بالمستشارة النفسية أو الاجتماعية، إلا أن جهودها تقتصر على متابعة مشاكل الطلاب الأتراك فحسب، وعلى نطاق محدود.
- طلبت إدارة بعض المدارس التركية من بعض المعلمين السوريين الذين تم فرزهم في المدرسة التدخل لحل بعض المشاكل الاجتماعية والنفسية الخاصة بالسوريين؛ إلا أن الكثير منهم لم يكن يمتلك المعرفة ولا الأدوات المطلوبة في ذلك.

[29] أظهرت إحدى المقابلات قيام مدير المدرسة بإهانة ولي أمر طالب في مرحلة الروضة؛ لأنه تأخر عن إحضار ابنه لمدة 10 دقائق، فقد صرخ المدير على الأب بوجود ابنه، وطالبَه بنقله إلى مدرسة أخرى، وهو ما تسبب بمشكلة نفسية عند الطفل؛ إذ رفضَ معها العودة إلى المدرسة، مما اضطر العائلة لنقله إلى مدرسة خاصة.

[30] تكررت في إحدى المدارس الإعدادية/ المتوسطة في إسطنبول الصدامات بين الطلاب السوريين والعرب من جهة والأتراك من جهة أخرى، نتيجة وجود إحدى الطالبات التي تأثرت بانطباعات عائلتها، وبدأت بإزعاج الأطفال السوريين، وتطورت المواجهات إلى اشتباكات بالأسلحة البيضاء خارج المدرسة بعد انتهاء الدوام المدرسي لأكثر من 3 مرات، جُرح على إثرها مجموعة من الطلاب ونُقلوا إلى المشفى، ومع علم الإدارة بذلك لم تتدخل لاحتواء مثل هذه المشاكل مدعيةً أن المشاحنات حدثت خارج حدود المدرسة.

إلا أنه عند السؤال والاستيضاح تبين وجود بوادر تحريض سابقة، ككتابة عبارات مسيئة ضد السوريين، واستخدام بعض المعلمين التعليقات العنصرية التي تعاملت معها المدرسة بنوع من الإهمال؛ مما أدى إلى تفاقم المشاكل لاحقاً. من مقابلة مع طالبَين في إحدى المدارس في إسطنبول / تشرين الثاني 2019.

- بدأ المعلمون السوريون التعاون مع عدد من المعلمين وبتوجيه رسمي من وزارة التربية بزيارة عائلات الطلاب الذين تركوا المدارس، ومحاولة حثّهم على العودة إليها تحت طائلة المحاسبة القانونية، وهو أمر رغم شكله الإيجابي إلا أن له جوانب سلبية سنتحدث عنها تفصيلياً في فقرة الانقطاع عن المدرسة.

" نحن لا نتقاضى نقوداً من أحد ولا نأخذ مساعدات، قمت ببيع منزل لي في سوريا لأنفقه على معيشتنا والتعليم. إن حملات الكراهية تترك في نفوسنا ندبات قاسية. وأنا أم تخاف على أولادها، ولا اعتقد أنني يمكن أن أبقى صامتة في حال تعرض ابني للأذى أبداً.

أرجو الله أن يكون هناك قانون لحماية حقوقنا كمقيمين في بلد يحترم القانون ويحترم الضيوف، فنحن لم نخرج من بيوتنا إلا خوفاً على أرواح أطفالنا، بعد أن تشردت العائلة وبقي زوجي في المناطق المحاصرة بعيداً عن أولاده لأكثر من 7 سنوات، أبنائي محرومون من والدهم ولا ينقصنا همّ التنمّر كهمّ إضافي."

تعليق لأحد أولياء الأمور ضمن الاستبانة

ويمكن تحليل أسباب ظهور هذه المشاكل التي تتعلق بالإدارة المدرسية وفق الآتي:

1- لم تكن المدارس التركية مهيأة لاستقبال هذه الأعداد من الطلاب السوريين من الناحية المعنوية – والمادية في بعض الأحيان-، وخاصة في المناطق التي يتجمع فيها السوريون؛ حيث تسبب قدوم أعداد كبيرة من الطلاب السوريين نتيجة قرار الدمج بإرباكٍ للطاقم الإداري، وللمعلمين والطلاب السوريين والأتراك على حد سواء.

2- لا تعلم العديد من العائلات السورية الفروقات بين نظام التدريس في المدارس السورية والمدارس التركية؛ سواء على النطاق التعليمي أو على النطاق الإداري، وهو ما تسبب في حدوث بعض المشاكل[31].

3- وجهت التربية التركية الطلاب السوريين للتسجيل في مدارس محددة وفقاً لأماكن سكنهم، وهو ما أدى إلى تركز أعداد كبيرة منهم في بعض المدارس على حساب مدارس أخرى، وتسبب تجمُّع أعداد كبيرة منهم في بعض الصفوف وتكتلهم مع بعضهم، وعدم اختلاطهم بالطلاب الأتراك بقيامهم بالشغب؛ نظراً لعدم قدرتهم على فهم ما يشرحه المعلم[32].

[31] تعتمد معظم المدارس التركية على تبرعات العائلات (العائدات) لسدّ المصاريف الإضافية الخاصة للمدرسة، في وقت لم تلتزم العديد من العائلات السورية بالمشاركة في هذه العائدات ولو بشكل جزئي، وهو ما تسبب بانزعاج من قبل بعض الطواقم الإدارية كون تلك الخدمات موجهة لعموم الطلاب، ومن جهة أخرى قد يطلب المعلم -وخاصة في المرحلة الابتدائية- من الطلاب إحضار بعض المواد من أجل القيام بأنشطة فنية بشكل دوري، ونتيجة للعوائق اللغوية لم تتابع الكثير من العائلات السورية طلبات المعلم، وهو ما أدى إلى عدم مشاركة أبنائها في النشاطات؛ فاعتبرت أن الأمر مقصود من قبل المعلم، وأنه يستهدف أبناءهم بالإهمال أو النبذ.

[32] تضم بعض المدارس التركية طلاباً بمعدل 5-10 طالب سوري في الصف الواحد، وهو يشكل ما نسبته 15-30 % من إجمالي عدد طلاب الصف الواحد، وقد أشار تقرير نشرته إحدى الصحف إلى أن إحدى المدارس في بورصة ضمت 375 طالباً سورياً في مقابل 330 طالباً تركياً، مشيراً إلى ظهور العديد من المشاكل في هذه المدرسة، منها: عدم قدرة الطلاب السوريين على الاندماج مع الأتراك، وبقاؤهم في مجموعات منفصلة في علاقاتهم؛ ما يسبب مشاكل دائمة داخل المدرسة، بالإضافة إلى أن العملية التعليمية باتت أصعب على المدرسين وأبطأ بسبب عوائق اللغة للطلاب السوريين، مما أثر سلباً على الطلاب الأتراك. فاقترح التقرير توزيع الطلاب السوريين على مدارس الأحياء لدمجهم، وعدم السماح لهم بالتجمع لتخفيف آثار المشكلة،المصدر: =

"MERİNOS İLKOKULU'NUN SURİYELİ İMTİHANI!" , Yeni Donem, 5/11/2019, https://bit.ly/3cHT4Bu

4- اعتمدت وزارة التربية التركية على كون مادة اللغة التركية التي تم تدريسها في المدارس المؤقتة كافية لتأهيل الطلاب للدخول إلى المدارس التركية؛ إلا أنه ووفقاً للتجربة لم يكن ما تلقونه كافياً للانخراط في المدرسة، ولم تكن هناك خطة واضحة لإكساب هؤلاء الطلاب المهارات اللغوية التي تؤهلهم لمتابعة التحصيل العملي.

5- ترافق إصدار قرار الدمج الإجباري في المدارس التركية مع ظهور موجات تحريض ضد وجود السوريين رافقت الحملات الانتخابية لبعض المرشحين، وهو ما أدى إلى رفع وتيرة الاحتقان الشعبي بين الطرفين، وبالتالي لم تكن الأجواء العامة متقبلة لتداعيات هذا القرار الذي أدى إلى تركز للطلاب السوري في بعض المدارس التركية.

6- من الواضح أن مشكلة التنمّر مشكلة غير طارئة في المدارس التركية، على غرار بقية الدول؛ إلا أنه من غير المعروف درجة التنمّر المنتشرة في المدارس التركية قبل دخول السوريين، وقد كان لظاهرة التنمّر الأثر الكبير في زيادة المشاكل بين الطلاب، مع غياب آليات واضحة للتعامل معها؛ لاسيما وأن قسم الإرشاد النفسي في المدارس ما زال حديثاً.[33]

[33] لاق فريق البحث صعوبة في الوصول إلى أرقام تقديرية حول انتشار مشاكل التنمّر في المدارس التركية؛ إذ إن أغلب الأرقام المنتشرة منسوبة لدراسات قديمة عمرها أكثر من 10 سنوات، وتشير إحدى الدراسات إلى أن 40 % من طلاب الصف الرابع والخامس تعرضوا لشكل واحد على الأقل من أشكال التنمّر والبلطجة (الجسدية أو اللفظية أو العاطفية أو الجنسية )، بينما تشير دراسة أخرى إلى أن نسبة الذين تعرضوا للتنمّر بلغت 13.9% عند الأطفال بأعمار 11-16 سنة، و 17% للأطفال بعمر 15-17 وفق ما ورد في دراسة أخرى، المصدر:

OKULDA ZORBALIK , Millî Eğitim , 2009 , Say› 184, https://bit.ly/2VtnP7g

**دراسة حالة:**

تسنيم 13 عاماً، إسطنبول، تحمل الجنسية الأردنية، من أب أردني وأم سوريّة، وعاشت في سورية لفترة ثم انتقلت إلى تركيا بعد اندلاع الأحداث في سورية، التحقت بالمدرسة التركية الإعدادية/المتوسطة قبل عامين، وتعلمت اللغة وباتت قادرة على متابعة دروسها وفهم ما يقال لها والتعبير عن نفسها.

تعرضت تسنيم لمضايقات مستمرة منذ دخولها المدرسة الإعدادية، ومن عدد كبير من الأقران؛ حيث كانوا يعتبرونها سوريّة، ولا يصدقون أنها أردنية، وخاصة مع وجود فتاة تركية معها في الصف تتصرف بسلوكيات عنصرية ضد السوريين "كالبصق والشتم والاستفزاز اللفظي"، ثم تطور الأمر إلى قيام تلك الطالبة بحشد طلاب من صفوف أخرى لإرهاب الطلاب السوريين والتنمر عليهم.

تزايدت المضايقات في العام الأخير، فقد بدأ بعض الطلاب الأتراك بكتابة عبارات عنصرية على الجدران "نحن نكره السوريين"، وقد تم تذييلها بشعار "مسلسل الحفرة" أحد المسلسلات التركية الرائجة التي تتحدث عن العصابات وتحمل الكثير من العنف، حيث تكررت حوادث المواجهات بين الطلاب الأتراك وبين الطلاب العرب والسوريين خارج المدرسة، وتحول بعضها لمواجهات بالأسلحة البيضاء، وكان موقف إدارة المدرسة تجاه المشاكل التي كانت تتكرر بشكل أسبوعي سلبياً جداً، فلم تتخذ أي خطوة رادعة، ولم تستمع لشكاوى الطلاب السوريين المتزايدة، بل كانت تقابل ذلك بسياسة الإهمال وغض النظر، هذا بالإضافة لوجود عدد من المدرسين الذين كانوا يظهرون مواقف علنية معادية لوجود السوريين أمام بقية الطلاب، ويكررون وصف السوريين بأوصاف سيئة واتهامهم بأنهم مخربون.

تقول تسنيم:" *صادف أحد المدرسين أختي الأصغر ولم تكن ترتدي كامل اللباس المدرسي، فسحبها من يدها وأدخلها للمدير، فدخلت معها، وقال للمدير بصوت مستهزئ: انظر إلى هذا المنظر، أفكر أن أضرب هذه الفتاة كفاً على وجهها يرميها في بلادها، فتدخلت هنا وقلت له: لا يحق لك أن تضرب الأطفال، الأطفال لديهم حقوق، فنظر المدرس لي وقال: سأضربك كفاً أيضاً حتى تتوقفي عن الحديث عن حقوق الأطفال، وقد تم كل ذلك بحضور المدير دون أن يفعل شيئاً.*"

وأشارت تسنيم إلى مشكلة أخرى حدثت بين طالبة سورية وأخرى تركية، فما كان من الإدارة إلا أن حبست الفتاة السورية مع أخويها الآخرين اللذين لا علاقة لهما بالمشكلة بعد أن استدعتهما من صفوفهما وفرضت عليهم – الأطفال الثلاثة – البقاء في أحدى الغرف حتى نهاية الدوام، تقول تسنيم: "*أريد أن أرجع إلى مدرستي السابقة، أشعر بالحزن والضيق في المدرسة التركية، وأتعوذ من الشيطان قبل دخولي إليها، أحس بأني متحفزة دائماً وأن عليّ الانتباه والحذر من الجميع، حتى الأمور الصغيرة أصبحت تستفزني، لم أعد أقبل من الطلاب الأتراك أي شيء ولو على سبيل المزاح ، أحس بأني وحيدة وغير محبوبة.*"

تبدو قصة تسنيم مثالاً على الحالات التي يحمل فيها المعلمون أو الطاقم الإداري انطباعاتهم المسبقة أو آراءَهم السياسية إلى داخل المدرسة؛ حيث يقوم بعضهم بتوجيه انتقادات لاذعة لفئة من الطلاب أمام أقرانهم، من أجل التأكيد على صحة مواقفهم السياسية وخطأ مواقف الأحزاب الأخرى، متجاهلين الأثر النفسي على الأطفال وانعكاساته.

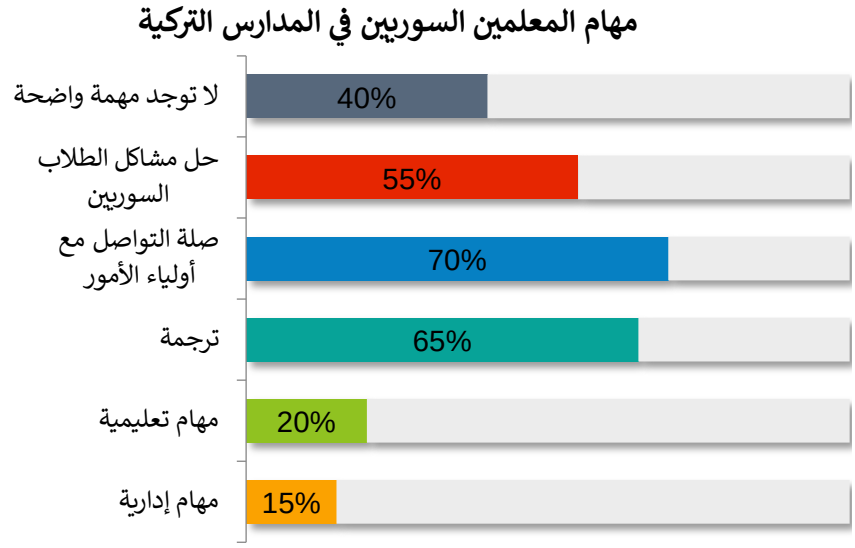
وغالباً ما تتطور المشاكل في المدارس التي لا تمتلك آلية رشيدة لحل الخلافات بين الطلاب، أو تلك التي تتهاون في ضبط العبارات العنصرية، أو تتعامل بانحياز مع بعض الفئات. وقد تصل المشاكل إلى حد الإيذاء بالأسلحة البيضاء؛ إذ إن التهاون الإداري في ضبط بعض السلوكيات الخاطئة يعطي الطلاب إيحاءً بأنهم قادرون على تجاوز القانون وإزعاج الآخرين، ولو على سبيل المزاح.

### 1-2-2-علاقة المنظومة الإدارية مع المعلمين السوريين في المدارس التركية[34]:

بدأت وزارة التربية التركية بعد إغلاق المدارس السورية المؤقتة - بشكل مرحلي - بنقل بعض المعلمين السوريين إلى المدارس التركية الابتدائية والإعدادية/ المتوسطة والتعاقد معهم كمتطوعين ، يتلقون مكافأت مالية من قبل منظمة اليونيسيف تحت مسمى مشروع الدمج المموَّل من اليونيسيف ؛ فقد أجرت الوزارة مقابلات شفهية بعضها باللغة العربية وبعضها باللغة التركية لتقييم قدرتهم على العمل ضمن المدارس، ثم طلبت من هؤلاء المعلمين وضع رغبات حول المدارس التي يريدون الالتحاق بها، وتمّ فرزهم بناءً على رغباتهم، مع إعطاء الأولوية في الاختيار للمعلمين الذين حازوا درجات أعلى في المقابلة.

يشير العديد من المعلمين السوريين الذين التقيناهم[35] إلى أن مهامهم في المدارس التركية غير واضحة، وتتعلق بما تقرره إدارة المدرسة واحتياجاتها ودرجة تفهمها؛ لاسيما وأن المعلمين السوريين قد وقعوا عقوداً مع المدارس التركية تنص على قيامهم بخدمات تطوعية فيما يوكل إليهم، باستثناء الأمور الخدمية في المدرسة.

وأوضح هؤلاء المعلمون أن المهام الأساسية المنوطة بالمعلمين السوريين تنحصر في القيام بعمليات الترجمة بين الطلاب وأولياء الأمور من طرف، وبين المعلمين والإدارة من طرف آخر؛ رغم أن العديد منهم لا يمتلك مستويات لغوية متقدمة،




الشكل 9: مهام المعلمين السوريين في المدارس التركية

[34] قد يبدو الحديث عن دور المعلمين السوريين في المدارس التركية أمراً ليس له صلة وثيقة بإنجاح عملية إدماج الطلاب السوريين في تلك المدارس؛ إلا أنه في سياق هذه الورقة بدا لنا أن له تأثيراً إلى حد ما في إنجاح جهود الاندماج، خاصة وأن ضبابية دور المعلمين السوريين في المدارس التركية، وعدم إشراكهم في تعزيز عملية دمج الطلاب في البيئة المدرسية الجديدة على نحو فعال حرمَ مشروع الاندماج مما كان بإمكان المعلمين السوريين تقديمه في الدعم والمساندة، وتذليل الكثير من الصعوبات، وهو ما سنحاول توضيحه في هذه الفقرة.

[35] شملت عينة المعلمين الذين التقيناهم 21 معلماً يعملون في مدارس تركية، 70% يعملون في مدارس إسطنبول، 50% منهم من النساء، 74% منهم عملوا في سلك التعليم في وقت سابق في سوريا، 53% منهم لديهم خبرة في التعليم تزيد عن 10 سنوات، 90% يعملون في المدارس التركية منذ عامين على الأقل، 67% تم فرزهم إلى مدارس ابتدائية.

كما يحظر عليهم القيام بأي عملية تعليمية، أو حتى مساعدة المعلمين في الصفوف المخصصة للطلاب السوريين.

مع وجود استثناءات قليلة قامت بها بعض المدارس حين طلبت من بعض المعلمين السوريين المساعدة في تدريس اللغة العربية[36]، أو سدّ الفراغ في حال غياب بعض المعلمين (الشكل 9)؛ إلا أنه ومن جهة أخرى لُوحظ حدوث بعض التجاوزات من بعض المدارس؛ حيث أُوكل للمعلمين السوريين بعض المهام التي لا تليق بهم[37].

**ملاحظات على دور المعلمين السوريين:**

1- لا توجد مهمة واضحة للمعلم السوري في المدرسة التركية؛ إذ يعود عمله لما تجده الإدارة، فهي إما أن تستبعده فيقعد دون عمل يذكر، أو تكلفه بسدّ بعض النقص في المواضيع الإدارية، أو تطلب منه مهاماً أوسع في حال كانت العلاقة جيدة بين الإدارة والمعلم السوري.

2- اختلفت تجارب المعلمين السوريين في المدارس التركية نتيجة اختلاف ظروف المعلم وظروف المدرسة التي فُرز إليها؛ إلا أن نجاح تجربة الاندماج بين المعلمين السوريين والطاقم التعليمي والإداري في المدارس التركية يمكن أن يعود إلى عدة أسباب:

- شخصية المعلم السوري بالدرجة الأولى، وقدرته على المبادرة، ودرجة الذكاء الاجتماعي التي كانت من أبرز عوامل نجاح المعلم السوري في الاندماج السريع في بيئة المدرسة.
- رغبة المعلم السوري في تقديم فائدة للطلاب السوريين، وإن كان ذلك خارج نطاق عمله، وابتكاره مبادرات أو أنشطة جديدة لاقى العديد منها ترحيباً من قبل إدارة المدرسة.
- درجة إتقان المعلم السوري للغة التركية، والتي كانت أحد العوامل التي أعطت المعلمين السوريين هامشاً أوسع من المهام والعمل[38].
- مدى تقبُّل الطاقم الإداري والتعليمي فكرة وجود السوريين، ودرجة اهتمام المدير بضبط أي حوادث عنصرية تصدر من الطلاب.

3- رحّبت بعض إدارات المدارس بوجود المعلمين السوريين، وأفسحت لهم المجال لتقديم بعض الأنشطة التطوعية، كمتابعة بعض الطلاب السوريين الذين يعانون من صعوبات تعلم بدروس خاصة خلال

---

[36] وهي إحدى المواد الدراسية المعتمدة في مناهج مدارس إمام وخطيب الإعدادية/ المتوسطة والثانوية فقط.

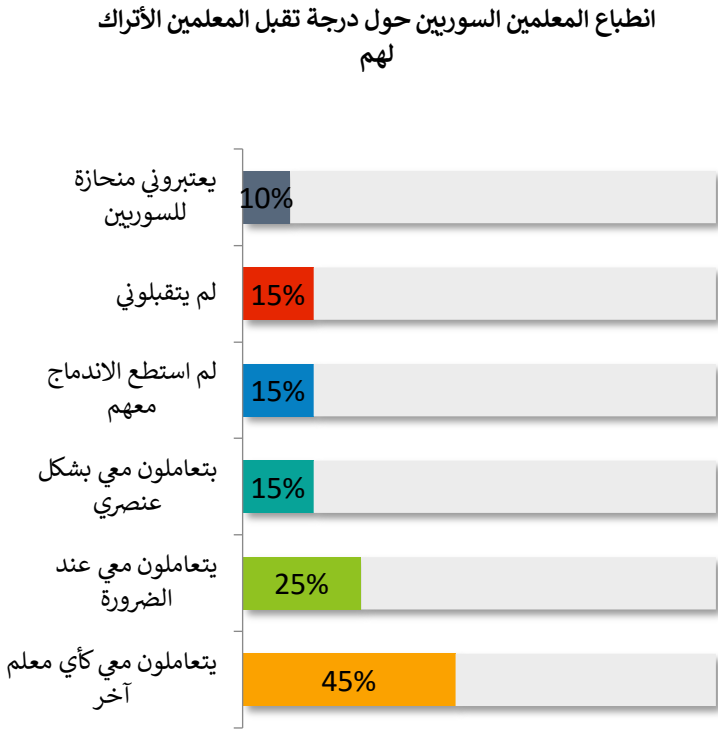
[37] أشار أحد المعلمين الذين التقيناهم - وهو في محافظة هاتاي - إلى أن إدارة المدرسة أرسلته إلى مدرسة أخرى، وطلبت منه تفريغ حمولة شاحنات تحوي 3000 كرتونة من الحجم المتوسط، بينما كان المعلمون الأتراك يحتسون الشاي وهم ينظرون إليه من بعيد، وبعد أن رفض القيام بهذه المهمة مؤكداً للإدارة أن العقد التطوعي الذي وقعه مع المدرسة لا يجبره على القيام بمثل هذه الأعمال تم طرده من المدرسة، وحرمانه من راتبه، ورُفض تجديد عقده. وقد وثق المعلم ما جرى معه بالصور والفيديوهات، وأطلع فريق البحث عليها، كما أطلعهم على صورة عن الشكوى الرسمية التي تقدم بها لعدة جهات تركية.

هذا وقد طرحت بعض التجاوزات التي طالت المعلمين السوريين في بعض المدارس على بعض المجموعات المتخصصة بقضايا المعلمين في مواقع التواصل الاجتماعي؛ ليتضح أنها ليست حالة فردية، وقد تكررت في بعض المدارس، مع اختلاف الظروف ودرجات التجاوز.

[38] أشار بعض المعلمين السوريين الذين التقيناهم إلى أن دورات اللغة التركية التي تلقوها - والتي لم تتجاوز المستوى الثاني - كانت دورات غير مفيدة وغير كافية؛ نظراً لأنها لا تساعد المتعلم على التحدث، أو لا تساعده على الحديث في مواضيع اختصاصية خارج أحاديث الشارع اليومية.

الدوام، أو تقديم بعض الأنشطة التطوعية الداعمة للغة العربية للطلاب العرب، أو حتى تقديم بعض المساعدة للطلاب الأتراك في تعلم العربية وقراءة القرآن.

4- صادف بعض المعلمين السوريين حوادث عنصرية من بعض أقرانهم المعلمين، الذين اعتبروهم دخلاء، أو أنهم لا يحصلون بسهولة على فرصة عمل (الشكل 10)[39].




الشكل 10: انطباع المعلمين السوريين حول درجة تقبُّل المعلمين الأتراك لهم

5- يشعر المعلمون السوريون بخيبة أمل كبيرة، وخاصة مَن هم أصحاب سنوات خبرة طويلة؛ نظراً لاستبعادهم من العمل التعليمي، وتكليفهم بأعمال متفرقة، أو زجّهم في مجالات بعيدة عن اختصاصهم، حيث ظهرت انعكاسات هذه الحالة النفسية على شكل حالة انطواء أو كآبة أو ضعف المبادرة.

**6-** رغم وجود العديد من المعلمين السوريين في المدارس التركية، وخاصة الابتدائية، ومع وجود صفوف مخصصة لتعليم الطلاب السوريين اللغة التركية من قبل معلمين أتراك؛ لم تتم الاستفادة من المعلمين السوريين في تلك الصفوف، فقد كان بإمكانهم الحضور خلال الحصص ومساعدة المعلم التركي على ضبط الصف، وتحسين لغتهم التركية، ومتابعة مشاكل الطلاب السوريين عن قرب.

7- عززت صورة العلاقة السطحية بين المعلمين السوريين والإدارة التركية صورة ذهنية سلبية عند الطلاب السوريين، وأكدت لديهم بعض القناعات المسبقة أن السوريون غير مرحَّب بهم كجزء من المجتمع التركي، أو لا يتمتعون بالحقوق نفسها؛ لاسيما عندما لمسوا الفرق بين دور المعلم التركي والمعلم السوري، ووجدوا المعلم السوري يقف عاجزاً عن حل العديد من المشكلات؛ لأنه لا يملك أي صلاحية، أو لا يجرؤ في بعض الأحيان على مراجعة الإدارة.

---

[39] قامت إدارة إحدى المدارس بمنع المعلمين السوريين من الدخول إلى الغرفة المخصصة لاستراحة المعلمين الأتراك، في حين تعرض بعض المعلمين السوريين للصراخ من قبل المدير أو المعلمين الأتراك أمام الطلاب، وهو ما وضعه في موقف محرج، وزاد من الحواجز بينه وبين المعلمين، وارتد ذلك على الطلاب السوريين الذين أخذوا موقفا عدائياً من الإدارة، وترسخت في أذهانهم صورة عن عدم قبول المجتمع التركي لهم.
المصدر: قصص وردت على لسان بعض الطلاب وأولياء الأمور خلال اللقاءات المباشرة.

## ثانياً: عوامل إضافية مؤثرة في الاندماج:

بالإضافة إلى ما سبق ثمة مجموعة من العوامل الإضافية يمكن أن يكون لها تأثير سلبي على إنجاح عملية الاندماج، ومنها:

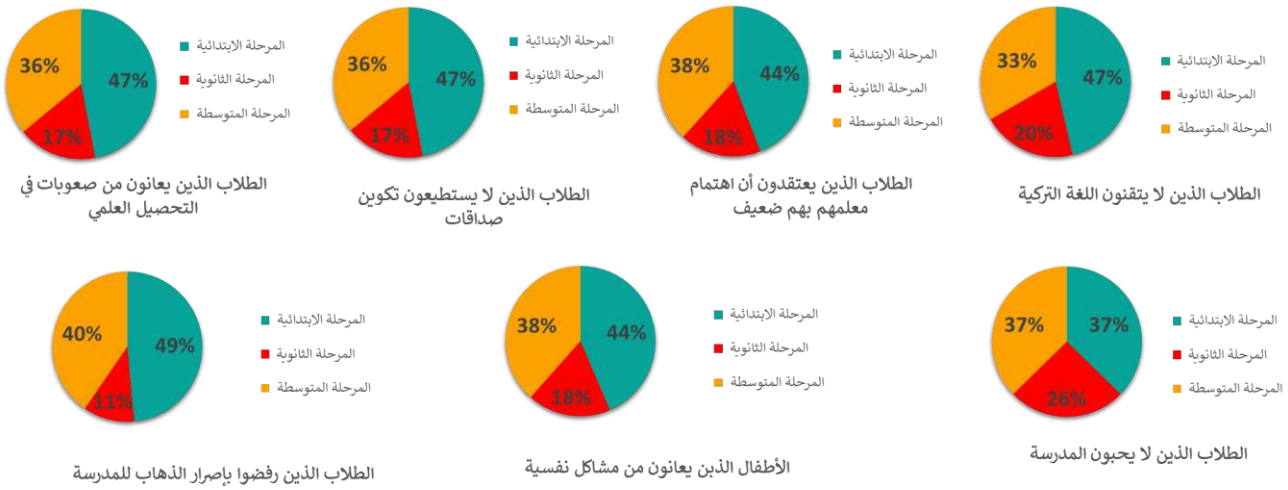
### 2-1- تأثير المرحلة الدراسية:

يتعلم الأطفال الصغار لغة البلد الجديد أسرع مما يتعلمها آباؤهم؛ حيث يتفوق الأطفال على الشباب في سياق التعليم اللاشعوري، من خلال الاستماع إلى الناطقين الأصليين للغة ومحاكاتهم، ومع تقدم الأطفال في العمر يزداد وعيهم لما يجري حولهم، وقد تؤثر فيهم بعض الانطباعات والأفكار التي تجعل تقبُّلهم للآخرين أقل[40].

ووفقاً لهذا يُتوقع أن تكون المرحلة الابتدائية هي المرحلة الأسهل للاندماج في مجتمعات جديدة ولتعلم لغتها؛ إذ يصبح الأمر أصعب في المرحلة الإعدادية/ المتوسطة، ثم الثانوية؛ وذلك لصعوبة المناهج مع تقدم المرحلة التعليمية. إلا أن النتائج التي حصلنا عليها تشير إلى أن المرحلة الابتدائية كانت المرحلة التي أظهرت النسب الأكبر من حيث ظهور الصعوبات (الشكل 11)، سواء أكانت صعوبات تعليمية أو لغوية أو اجتماعية، رغم أن المرحلة الابتدائية تتصف بالعديد من الخصائص التي تجعل أمر الاندماج أسهل، ومنها:

- تخصيص العديد من الحصص للعب والأنشطة المشتركة.
- وجود معلم واحد يشرف على الطلاب على مدى السنوات الأربع، يستطيع من خلال مخالطته الطلاب لوقت طويل التعرف على مواهبهم وقدراتهم، ومعرفة مشاكلهم والتوجيه في حلها.
- تتصف المناهج الدراسية في المرحلة الابتدائية بالبساطة وقلة التعقيد، وتتناسب مع المقدرة العقلية للطلاب، وخاصة ما يتعلق بتعليم اللغة التركية التي تبدأ مع الطفل من الأساسيات.
- كون الأطفال في أعمار صغيرة يجعل التفاهم فيما بينهم أسهل، ويسمح لهم بالاختلاط والتعلم بشكل أكبر عن طريق اللعب.

[40] على سبيل المثال: لا تولد العنصرية مع الأطفال، وإنما يتعلمون السلوك العنصري من الأهل والمدارس ووسائل الإعلام وثقافة المجتمع، وتؤثر تباعاً على سلوكهم وعلاقاتهم مع أقرانهم، والشيء ذاته ينطبق على كثير من الأمور كالتحيز للعرق أو الأيديولوجيا وغيره.
الأطفال لا يولدون عنصريين.. كيف يمكن للأهل تربية طفل غير عنصري؟، BBC بالعربية، 2020/6/8، https://cnn.it/31J6GKs




الشكل 11: تأثير المرحلة الدراسية

وبالنظر إلى أرقام الشكل السابق يتضح أن النسبة الأكبر من الطلاب الذين يعانون من مشاكل نفسية[41] أو تعليمية أو اجتماعية – وفقاً لآراء أولياء الأمور- كانت من طلاب المرحلة الابتدائية، يليها بنسبة أقل طلاب المرحلة الإعدادية/ المتوسطة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الأطفال في هذا العمر ربما يفتقرون للخبرات والمهارات التي تسمح لهم بالاندماج في البيئة الجديدة الغريبة عنهم لغوياً وهوياتياً، أو أن البيئة التي قدموا إليها لم تكن مهيئة لاستقبالهم ولم تشعرهم بالقبول والراحة، أو أنهم تأثروا بشكل ما بانطباعات عائلاتهم وأحاديثهم، ولاسيما خلال فترات الحملات الانتخابية التي شهدت موجات تحريض ضد وجود السوريين عبر وسائل الإعلام بأشكالها المختلفة.

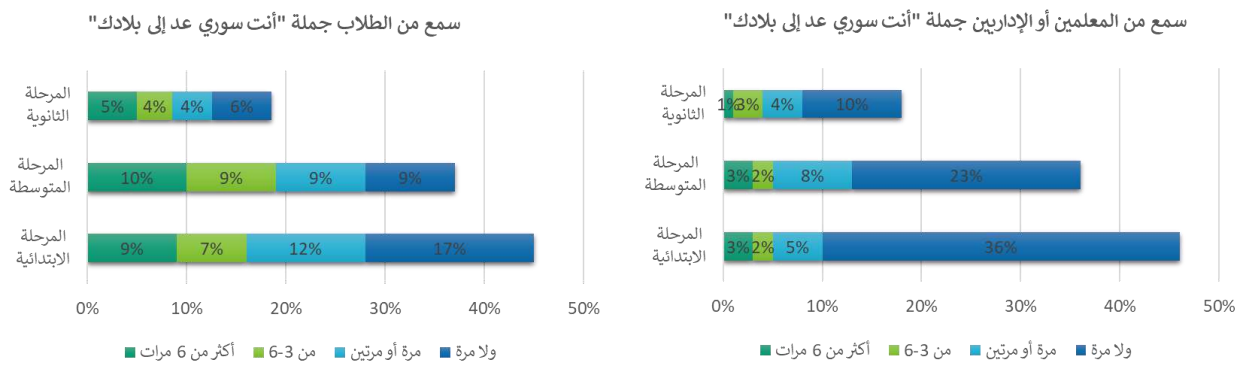
وأما من ناحية درجة انتشار المشاكل داخل المدارس فيمكن أن نلاحظ عكس ما سبق؛ فبالنظر إلى (الشكل 12) و(الجدول 1) يمكن ملاحظة أن 76% من الطلاب في المرحلة الإعدادية/ المتوسطة تعرضوا إلى إزعاج لفظي من أقرانهم كونهم سوريين، أو طُلب منهم العودة إلى بلادهم. في حين كانت النسب أقل في المرحلة الثانوية ثم الابتدائية، وعلى الرغم من أن المرحلة الابتدائية كانت الأقل من أقرانها إلا أن تأثر الطلاب - على ما يبدو – في هذه المرحلة بما يقال لهم تسبب بإحساسهم بأنهم غير مقبولين، وخاصة مع عدم قدرتهم على فهم أسباب تعرضهم لذلك، في حين تعرض الطلاب في المرحلة الثانوية لأعلى نسبة إزعاج لفظي من معلّميهم.

| نسبة[42] الطلاب الذين | المرحلة الابتدائية | المرحلة الإعدادية/ المتوسطة | المرحلة الثانوية |
|---|---|---|---|
| سمعوا عبارات غير مرحبة بوجودهم من قبل أقرانهم | %62<br>%35 بشكل كبير | **%76**<br>%51 بشكل كبير | %68<br>%47 بشكل كبير |
| سمعوا عبارات غير مرحبة بوجودهم من قبل المعلمين أو الطواقم الإدارية | %22<br>%11 بشكل كبير | %36<br>17 % بشكل كبير | **%44**<br>%22 بشكل كبير |

جدول 1الإحساس بعدم القبول الاجتماعي تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية

[41] سيفرد القسم الثالث من هذه السلسلة فقرة عن المشاكل النفسية التي تحدث عنها أولياء الأمور.

[42] تم احتساب النسب في الجدول وفقاً إلى إجمالي عدد الطلاب في المرحلة ا لعمرية المدروسة.




الشكل 12: الإحساس بعدم القبول الاجتماعي تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية

ولفهم الظاهرة بشكل أعمق قمنا بمقارنة أرقام المشاكل بين الطلاب السوريين فيما بينهم[43] بمجتمع الطلاب الأتراك مع السوريين في (الشكل 13) و(الجدول 2).

| نسبة[44] التعرض لـ | المرحلة الابتدائية | المرحلة الإعدادية /المتوسطة | المرحلة الثانوية |
|---|---|---|---|
| اللعب الخشن غير المقصود لمرات متكررة من قبل الطلاب الأتراك | %33 | %41 | %21 |
| اللعب الخشن غير المقصود لمرات متكررة من قبل الطلاب السوريين | %11 | %16 | %22 |
| العنف الجسدي المقصود و المتكرر من قبل طلاب أتراك | %29 | %33 | %25 |
| العنف الجسدي المقصود و المتكرر من قبل طلاب سوريين | %7 | %8 | %0 |
| النبذ الاجتماعي المتكرر من قبل الطلاب الأتراك | %47 | %44 | %25 |
| النبذ الاجتماعي المتكرر من قبل الطلاب السوريين | %7 | %1 | %0 |
| نسب التنمّر في المدارس التركية وفقاً لدراسات سابقة[45] | | %13.7 | %17 |

جدول 2: نسب تكرر أشكال التنمّر بين مجموعات الطلاب وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية

وتظهر الأرقام في (الجدول 2) أن:

- مقابل كل حالتَي لعب خشن متكررة[46] وغير مقصودة بين الطلاب السوريين فيما بينهم في المدارس التركية هناك 6 حالات متكررة بين الطلاب السوريين والأتراك في المرحلة الابتدائية، و5 حالات في المرحلة الإعدادية/ المتوسطة، وهو ما يوحي بانتشار نمط اللعب الخشن بين الطلاب في المدارس العامة.
- مقابل كل حالة عنف جسدي مقصود حدثت بين الطلاب السوريين فيما بينهم في المدارس التركية هناك أكثر من 4 حالات حدثت بين الطلاب السوريين والأتراك في المرحلتين الابتدائية والإعدادية/ المتوسطة.

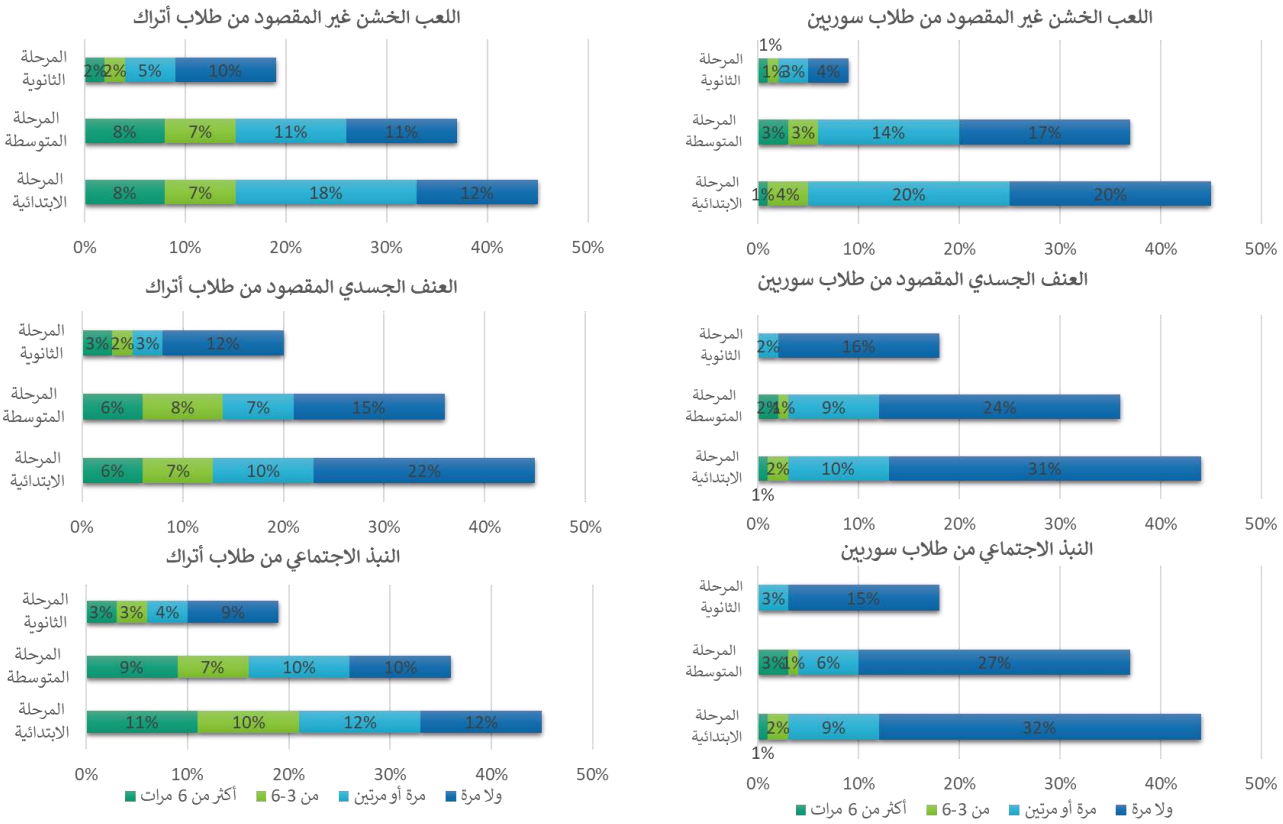
[43] يمكن اعتبار الطلاب السوريين في المدارس التركية في علاقتهم مع بعضهم عينة تتمتع بذات الخصائص الثقافية واللغوية والظروف المعيشية، في حين يشكل الطلاب السوريون والأتراك في المدارس التركية عينة تختلف في الخصائص اللغوية والثقافية والظروف المعيشية.

[44] تم احتساب النسب في الجدول وفقاً إلى إجمالي عدد الطلاب في المرحلة العمرية المدروسة.

[45] المصدر: التنمر المدرسي - OKULDA ZORBALIK , Millî Eğitim , 2009 , Say› 184, https://bit.ly/2VtnP7g

[46] يقصد بكلمة اللعب الخشن غير المقصود: اللجوء إلى العنف خلال اللعب بما يمكن أن يتسبب بأذى جسدي للطالب، ويقصد بعبارة "المتكرر": حالة اللعب الخشن التي تكررت ثلاث مرات فأكثر.

- مقابل كل حالة نبذ اجتماعي حدثت بين الطلاب السوريين فيما بينهم في المدارس التركية هناك ما يقارب 6.7 حالة حدثت بين الطلاب السوريين والأتراك في المرحلة الابتدائية، وهناك 44 حالة حدثت في المرحلة الإعدادية/ المتوسطة.
- تعرض 25% من طلاب المرحلة الثانوية لعنف جسدي أو نبذ اجتماعي مقصود من قبل أقرانهم الأتراك، فيما لم تظهر نسبة مشابهة بين الطلاب السوريين فيما بينهم.




الشكل 13: نسب تكرر أشكال التنمر بين مجموعات الطلاب وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية

ويدرس الجدول التالي (الجدول 3) الجهة التي قامت بالإزعاج المتكرر؛ فتُظهر الأرقام أن هناك توجهاً بين الطلاب في المدرسة لم يتقبل وجود السوريين، وانزعج منهم لأسباب مختلفة، وقد انعكس هذا الرفض المجتمعي على شكل إساءات لفظية بعبارات يبدو أنها انعكاس لما يسمعه الطلاب على شاشات الإعلام أو في منازلهم، أو على شكل عنف جسدي أو نبذ اجتماعي، حيث تطور هذا الرفض العام عند فئة من الطلاب ليتحول إلى شكل من أشكال التنمّر المتكرر، الذي تقوم به مجموعات معينة تجاه مجموعات أخرى.

| | المرحلة الابتدائية | | المرحلة الإعدادية/ المتوسطة | | المرحلة الثانوية | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | نفس الشخص أو المجموعة | أشخاص متفرقون | نفس الشخص أو المجموعة | أشخاص متفرقون | نفس الشخص أو المجموعة | أشخاص متفرقون |
| الإساءة اللفظية من قبل الطلاب الأتراك | %32 | %27 | %36 | %39 | %32 | %26 |
| العنف الجسدي من قبل الطلاب الأتراك | %26 | %20 | %36 | %42 | %21 | %26 |
| النبذ الاجتماعي من قبل الطلاب الأتراك | %27 | %27 | %31 | %28 | %26 | %21 |

جدول 3 الجهات التي قامت بالإزعاج المتكرر

ونتيجة لما سبق تبدو المدارس الإعدادية/ المتوسطة هي المكان الأكثر تأثراً بوجود السوريين والأكثر رفضاً له؛ إذ تظهر فيها النسب الأعلى لأشكال الرفض، تليها المدارس الابتدائية، إلا أن تأثيرات هذا الرفض انعكس بشكل أوضح على طلاب المرحلة الابتدائية، فشكّلوا النسبة الأكبر من الطلاب الذين يعانون من مشاكل نفسية أو تعليمية أو اجتماعية، يليهم وبنسبة أقل طلاب المرحلة الإعدادية/ المتوسطة، ثم الثانوية.

ويمكن تفسير ذلك من الناحية النفسية وفقاً لرأي أحد المختصين بأن الأطفال (الطلاب)حتى سنّ ست سنوات - الأطفال في سنّ الروضة - غالباً ما يجدون سهولة في تكوين صداقات جديدة، كما أن لديهم القابلية لتعلم لغة جديدة بشكل أسرع من الأطفال الأكبر عمراً، بينما يشعر الأطفال (الطلاب) ما بين عمر السابعة والتاسعة – الصف الأول والثاني والثالث - بالانعزال بسبب "حزنهم على ثقافتهم القديمة"، بما في ذلك الأصدقاء والأقرباء واللغة الأم، في حين قد ينجح الأطفال (الطلاب) ما بين التاسعة والثانية عشر من عمرهم - صفوف الرابع، والخامس، والسادس- بشكل أفضل في مدرسة يتعلمون فيها جزئياً بلغة وطنهم. أما بالنسبة للأطفال (الطلاب) في سن الثالثة عشر وما فوق ذلك (الصف السابع إلى الثاني عشر) فإن الانتقال إلى دولة أخرى قد يتطلب توفير مشورة وتوجيهاً إضافياً لهم لمساعدتهم على الاندماج في المجتمع الجديد[47].

### 2-2- تأثير الانقطاع عن التعليم:

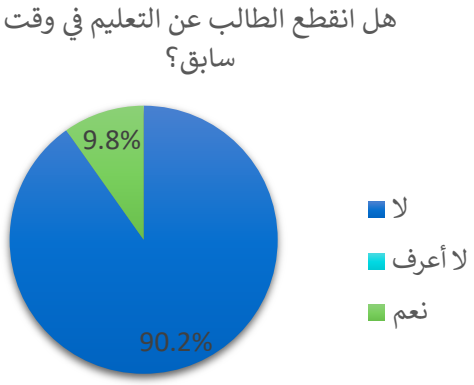
يُعد الانقطاع عن المدرسة أحد العوائق التي يمكن أن تؤثر في مسيرة الطالب التعليمية وفي اندماجه مع المجتمع المحيط، خاصة إن كان الانقطاع نتيجة التعرض لظروف أو تجارب قاسية يصعب التعامل معها، أو تمت العودة إلى المدرسة بشكل مباشر بدون عملية تأهيل انتقالية.

[47] نقلاً عن كيت بيرغر؛ وهي عالمة نفس تخصصت في التعامل مع الأطفال المغتربين.

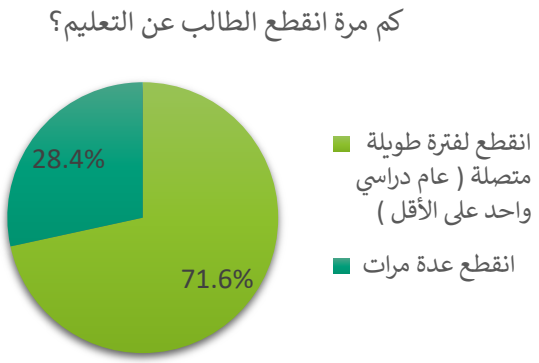
المصدر: كيف يتغلب أبناء المغتربين على تحديات العيش في الخارج؟، موقع بي بي سي بالعربي، تاريخ النشر 2016/2/12، https://bbc.in/3bBglF0

وغالباً ما يجد الطالب السوري المنقطع عن التعليم أنه أمام أحد خيارين: فإما أن يلتحق بصفوف أدنى من عمره ليعوض ما فاته من معلومات[48]، وإما أن يتم قبوله في مستوى دراسي يتوافق مع عمره رغم الفجوة التعليمية المعرفية الحاصلة بينه وبين أقرانه، وهو النظام الذي بدأت المدارس التركية بالتشديد في تطبيقه، وكان مشكلةً لكثير من الطلاب السوريين؛ فالبعض منهم لم يدخل مدرسة من قبل، والبعض الآخر كانت فترة انقطاعه كبيرة، وهو ما سبّب له عدم قدرة على الاندماج وعدم استفادة من التعليم.

وتظهر نتائج الاستبانة أن قرابة 10% من الطلاب السوريين انقطعوا في فترات سابقة عن المدرسة (الشكل 14)، معظمهم انقطع لفترة زمنية طويلة (الشكل 15) أدت إلى خسارته عاماً دراسياً كاملاً على الأقل. وتنوعت أسباب الانقطاع؛ فنصف الطلاب المنقطعين انقطعوا نتيجة ظروف النزوح أو التهجير أو الانتقال من بلد لآخر[49]، و9% انقطعوا نتيجة انتقالهم إلى مكان لا مدارس فيه، بينما 8% منهم انقطعوا لأسباب مالية، و8% انقطعوا لأسباب صحية، و7% نتيجة عدم الانسجام والارتياح في المدارس.




الشكل 14: نسب الطلاب المنقطعين سابقاً عن العملية التعليمية



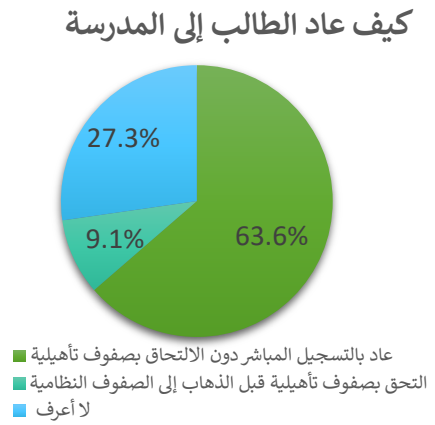

الشكل 15: تواتر انقطاع الطلاب سابقاً عن العملية التعليمية

[48] قامت بعض المدارس السورية المؤقتة باتباع هذه السياسة سابقا إلا أنه لم يعد يتم العمل بها.

[49] سببت حالات النزوح واللجوء المفاجئة عند بعض العائلات حالة انقطاع عن المدرسة لم تكن مقصودة؛ حيث إن قدوم العائلة إلى تركيا وانشغالها بترتيب أمورها والبحث عن مورد مالي لتحسين ظروف الاستقرار جعلها تهمل تسجيل أبنائها في المدارس، ومنهم مَن دفع بأطفاله لسوق العمل من أجل تحصيل مورد مالي إضافي يعينهم على تدبير أمورهم، أو لأن العائلة بدون معيل، أو لأن المعيل لم يستطع الحصول على عمل لمرض أو إعاقة. وقد أدى هذا الانقطاع المرحلي للطلاب عن المدارس إلى عزوفهم عن العودة، وتفضيلهم البقاء في الشارع أو التسول أو الانخراط بسوق العمل؛ نظراً لأن الالتحاق بالمدارس كان يمثّل تحدياً كبيراً بالنسبة إليهم، وخاصة إن كانت المدارس تركية.

المصدر: من مقابلة مع إحدى المعلمات وكانت عملت في المدارس المؤقتة في أورفا وانتقلت إلى إسطنبول مؤخراً، تشرين الثاني 2019.

كما تظهر نتائج الاستبيان أن العديد من الطلاب السوريين المنقطعين عادوا إلى مقاعد الدراسة بالتسجيل المباشر، دون المرور بمرحلة تأهيلية لترميم ما ينقصهم من المعلومات، أو التأقلم مع العودة إلى نظام المدرسة تدريجياً؛ فغالباً ما تم تسجيل الطالب في مرحلة تتناسب مع عمره، ولم يعد لصفوف الدراسة ليستكمل من حيث بدأ[50] (الشكل 16).




الشكل 16: عودة الطلاب المنقطعين إلى المدارس التركية

وتشير إحدى المعلمات[51] إلى أن برنامج التعليم المسرَّع Hızlandırılmış Eğitim projesi[52]، وغرضه تأهيل المنقطعين عن الدراسة في مراكز Halk eğitim وهو مدعوم من قبل مجموعة من المنظمات الأجنبية كان متفاوت النتائج؛ فبعض المراكز حققت تقدماً ملموساً مع الطلاب المنقطعين، وأخرى لم تحقق النتيجة المرجوة.

ومن أبرز الثغرات التي كان يمكن تداركها لإنجاح هذا البرنامج[53]:

- استقبلت المراكز المعنية أعداداً محدودة من المنقطعين، وكان يمكن زيادتها واستيعاب المزيد منهم[54].
- رفضت المراكز مشاركة المعلمين السوريين في أي أنشطة تطوعية لدعم الطلاب نفسياً أو تشجيعهم على الدراسة، مما جعل فترة التأهيل جافة وغير جذابة للطلاب.
- افتقد الطلاب المنقطعون في بعض المراكز وجود مناهج وكتب مخصصة لمعالجة مثل هذه الحالات، واقتصر التعليم على اللغة التركية فقط.

---

[50] بدا خلال المقابلات أن التعامل مع الطلاب المنقطعين عن المدرسة لم تحكمه سياسة عامة، وإنما كان يرجع لتقدير إدارة المدرسة؛ فبعض إدارات المدارس كانت تتجاوز القوانين التي تشير إلى ضرورة تسجيل الطلاب في صفوف تتناسب مع عمرهم الحالي، وتقوم بقبولهم في المرحلة التي انقطعوا عنها ليستكملوا معلوماتهم، بينما قامت مدارس أخرى بقبول الطالب في المرحلة التي انقطع عنها، ولكن قامت بنقله بعد فصل دراسي للصف الأعلى، وهكذا ليصل الطالب إلى الصف المناسب لعمره الحالي.

بينما قامت مدارس أخرى بتسجيل الطالب وفقا لعمره رغم وجود انقطاع وثغرة في تحصيله العلمي قد تزيد عن عام دراسي، وخاصة بعد التشديد على تطبيق هذا القانون.

[51] وهي من المعلمات اللاتي شاركن في جمع ومتابعة الطلاب المنقطعين في إحدى مناطق مدينة إسطنبول، وتابعت سير عملية التدريس، وهي على اطلاع خلال عملها غير التدريسي على تفاصيل العديد من المراكز التي نُفّذ فيها هذا البرنامج.

[52] أعلن عن الانطلاق في مشروع التعليم المسرع في آذار 2018، وتمت المباشرة به في شهر تشرين الثاني في العام نفسه، حيث نُفذ في 6 محافظات ضمن 37 مركزًا للتعليم العام، وهي أنقرة وإسطنبول وهاتاي وغازي عنتاب وشانلي أورفا وقونيا. وقد استهدف المشروع الطلاب المنقطعين عن الدراسة والذين تتراوح أعمارهم بين (6-18) عاماً، وكان يهدف المشروع لتسريع تعليم الطلاب السوريين المنقطعين وتهيئتهم للاندماج مع أقرانهم في المدارس التركية، بالإضافة إلى تعليمهم اللغة التركية، وقد تم تشجيع الطلاب على المشاركة من خلال تقديم منحة مالية شهرية بقيمة 100 ليرة تركية، ووثيقة مشاركة في نهاية الدورة تتيح للطالب متابعة دراسته في المدارس الحكومية، بالإضافة للمواصلات المجانية.

[53] تم استنتاج هذه الملاحظات من خلال المقابلة مع هذه المعلمة، ومتابعة بعض النقاشات حول هذا الموضوع ضمن مجموعات مختصة بالمعلمين على مواقع التواصل.

[54] أشارت المعلمة إلى أنها أرسلت بيانات 70 طالباً منقطعاً يقطنون في إحدى مناطق إسطنبول؛ إلا أن أحد مراكز التعليم لم يستقبل سوى 10 منهم، لعدم توفر الصفوف والإمكانيات.

- لم يكن بعض المعلمين الأتراك الذين شاركوا في هذا البرنامج مؤهلين كفاية لتعليم اللغة التركية للناطقين بغيرها، فلم يستطيعوا جذب الطلاب أو ضبطهم، ولم يقدموا أي وسائل مساعدة لتسهيل هذه العملية.
- اعتمد نجاح هذه التجربة على المعلم بالدرجة الأولى، وعلى رغبته بتقديم المنفعة، والصبر على تعليم المنقطعين، والتفنُّن في ذلك.

**تجربة ناجحة:**

تحدثت بعض المعلمات اللواتي قابلناهن عن تجربة شاركن بها في إحدى المدارس السورية المؤقتة المدعومة من قبل إحدى الجمعيات التايوانية في إسطنبول، والتي خضعت لاحقاً للإشراف التركي؛ فقد تخصصت هذه المدرسة في استقبال المنقطعين عن التعليم لعدة أعوام، وقامت إدارة المدرسة السورية بفرز المنقطعين عن التعليم لعدة مستويات، وبالعمل على تأهيلهم بشكل مكثف من أجل تعويض السنوات التي خسروها، وتشجيعهم على الالتزام بتقديم معونات مادية لهم[55].

ومع إظهار الأطفال المنقطعين الذين استقبلتهم المدرسة ميلاً واضحاً للعنف، ومع الصعوبة في الانضباط أو الالتزام بقوانين المدرسة، بالإضافة إلى ظهور حالات كانت تستدعي تدخل اختصاصيين نفسيين للتعامل معها؛ إلا أن تجربة التعامل مع المنقطعين كانت مفاجئة بالنسبة للمعلمين، فقد أظهر هؤلاء الطلاب حاجة واضحة للتواصل الاجتماعي مع أقرانهم تفوق حاجتهم للتعليم، فكانت المدرسة بالنسبة إليهم فرصة للتلاقي واللعب وتكوين الصداقات والهرب من ظروفهم الصعبة، الأمر الذي كان الدافع الأساسي المشجع لهم على العودة والالتحاق بصفوف الدراسة، ثم تطورت الصداقات التي تشكلت فيما بينهم إلى حالة من التنافس على التحصيل العلمي استطاعوا من خلالها تحقيق نتائج جيدة.

---

[55] أقامت إحدى المدارس السورية عام 2015 برنامجاً مخصصاً لإعادة تأهيل ودمج الطلاب المنقطعين عن التعليم استمر لمدة 6 أشهر، وعمل على تقديم مساعدات مادية لتشجيعهم على العودة، وجهزت صفوفاً خاصة للطلاب المنقطعين عن التعليم للأعمار ما بين 8-12 عاماً. وقد استمر البرنامج قرابة 4 أشهر، واستهدف قرابة 200 طالب سوري تم تقسيمهم إلى مستويين:

- مستوى أول: للذين لا يعرفون القراءة والكتابة، حيث تم إعطاء هذا المستوى منهاج الصفين الأول والثاني بشكل مكثف، وذلك بالتركيز على اللغة العربية والعلوم والرياضيات فيه، بالإضافة للغة التركية.
- مستوى ثانٍ: للمنقطع الذي يعرف القراءة والكتابة، وتم إعطاؤهم منهاج الصفين الثالث والرابع بشكل مكثف، وذلك بالتركيز على اللغة العربية والعلوم والرياضيات فيه، بالإضافة للغة التركية.

وقد أشارت المعلمة إلى أن 50% من الطلاب المنقطعين أبدوا تجاوباً ممتازاً مع البرنامج التعليمي، ما مكّن معظمهم من الالتحاق بالمدارس النظامية التركية ومتابعة دراستهم فيها، في حين أن بقية الطلاب كانت نتائجهم الدراسية مقبولة إلا أنهم استفادوا بشكل كبير من العلاقات الاجتماعية التي حققتها المدرسة لهم.

وأشارت المعلمة إلى أن هذه التجربة توقفت لاحقاً رغم نجاحها؛ وذلك لتغير إدارة المدرسة، ورفض الإدارة التركية اللاحقة تطبيق هذا النموذج لتعارضه مع الأنظمة والقوانين التعليمية، وأصرت الإدارة على وضع الطلاب المنقطعين في الصفوف الموافقة لعمرهم، وهو ما انعكس سلباً عليهم، ولم يحقق الفائدة التعليمية لهم.

وقد رأت المعلمات أن هؤلاء المنقطعين كانوا يتأثرون بشكل كبير بتشجيع معلميهم ودعمهم؛ إذ كانوا يبدون تطوراً ملحوظاً وتفاعلاً مع الواجبات، رغم كثافة المنهاج المقدم إليهم وتركيزه، وقد ساعدهم الدخول في أعمار أكبر على تجاوز المقررات بشكل أسرع؛ إذ كانوا بحاجة إلى إثبات الذات، وتحسين أوضاع حياتهم، وخاصة ممن هم في أعمار أكبر.

### 3-2- مشكلة "أطفال الشوارع":

تمثّل مشكلة "أطفال الشوارع"[56] قضيةً مؤرقةً لكل من السوريين والأتراك؛ نظراً لما لها من آثار وتداعيات على مستقبل الأطفال، وانعكاسات وارتدادات على المجتمع؛ إذ يؤدي نزول الأطفال إلى الشارع سواء للتسول أو للبيع في وقت مبكر إلى مواجهته العديد من المخاطر والظروف الصعبة، التي تجعله أقل تركيزاً وأكثر عرضة للتشتت وقلة الانتباه، مع حالةٍ من التحفز والاستنفار الدائم أمام أي تهديد محتمل أو متوقع، وصعوبةٍ في ضبط النفس وضبط الانفعالات.

وإلى جانب ذلك يظهر أطفال الشوارع نزعة نحو الفردية، مع تقديرات سلبية ومتدنية عن الذات، ورغبة في التمرد على كافة القوانين، وهو نتاج شعور ذاتي بأن المجتمع غير مكترث بهم؛ مما يدفعهم لارتكاب المزيد من المشاكل والأخطاء، وزيادة السلوك العدواني، واستخدام الألفاظ النابية والتلويح بالقوة، إلى جانب غياب الرقابة الذاتية وغياب النموذج أو القدوة، وهو ما يجعل هذا الطفل أكثر عرضة للوقوع في فخ السرقة أو الإدمان واستخدام المخدرات للهروب من الواقع، كما أن فضاء "الحرية" الذي اعتاد الطفل أن يعيش به في الشارع يجعله أكثر مقاومة لأي بيئة منضبطة تسعى لإلزامه بالقوانين، وقد يصل به الحال لإيذاء نفسه أو إيذاء غيره إن لم يلبِّ رغبته[57].

ومع تشديد الحكومة التركية على منع تسرُّب الطلاب السوريين من المدارس اضطر كثير من "أطفال الشوارع" للعودة إلى مقاعد الدراسة، خوفاً من ملاحقة عائلاتهم قانونياً، إلا أن عودتهم للمدارس دون تأهيل خلقت مشكلة أكبر ظهرت بشكل واضح في المدارس التي ضمت أعداداً كبيرة منهم.

---

[56] يقصد بأطفال الشوارع: فئة الأطفال الذين تتراوح أعمارها بين 6-16 عاماً، ويقضون ساعات طويلة يومياً في الشارع في أعمال مختلفة، وغالباً تندرج تحت البيع المتجول والتسول. وأغلبهم يعودون لقضاء الليل مع أسرهم، وفي بعض الأحيان يقضون ليلهم في الشارع، حيث تسمح أوضاعهم بمواصلة الدراسة أو التسرب منها، وقد قضوا مدة زمنية لا تقل عن 6 أشهر اكتسبوا فيها بعض الخصائص النفسية.
المصدر: كتاب "أطفال الشوارع.. سيكولوجية الأطفال العاملين في الشوارع"، د.محمود جمال حسن، دار الكتب العلمية، شباط 2010.

[57] المصدر السابق.

دراسة حالة[58]:

**إحدى المدارس الإعدادية المخصصة للإناث في منطقة الفاتح:**

ضمت هذه المدرسة أعداداً كبيرة من الطلاب السوريين، بينهم نسبة كبيرة من "أطفال الشوارع" المنقطعين لفترات سابقة عن التعليم والمنحدرين من المنطقة الجغرافية نفسها في سوريا التي كانت تنتشر فيها ظاهرة "أطفال الشوارع"، وقد شكلت هذه المجموعات فيما بينهم مجتمعاً مغلقاً، نقلوا إليه بعض عاداتهم وتقاليدهم، بعد أن اضطروا للعودة لاحقاً وبأعمار كبيرة إلى المدارس التركية نتيجة المتابعة القانونية.

لوحظ على العديد من الفتيات السوريات في المدرسة جنوحهن إلى استخدام العنف والإيذاء الجسدي لقريناتهم السوريات، فقد نقلت هذه الفتيات السلوكيات السيئة التي اكتسبنها خلال تجربتهن في الشارع لداخل المدرسة، كالتهديد بالأسلحة البيضاء لابتزاز الاخريات وأخذ أموالهن ومقتنياتهن، وحيازة بعض الممنوعات كالحبوب المخدرة، كما رُصدت بين الطالبات حالات لزواج "قاصرات".

وقد انعكست السلوكيات السيئة التي قامت بها بعض الطالبات على نظرة المعلمين الأتراك لجميع الطالبات السوريات، فقاموا بالتعميم بأن جميع الطالبات ( بلا احترام , بلا اخلاق , بلا أدب) ولم يفرقوا في المعاملة بين الجيد والسيئ، وقدزاد الأمر سوءاً مع تمادي بعض الطالبات المشاغبات على المعلمين الأتراك ببعض الشتائم باللغة العربية، الأمر الذي دفع هؤلاء المعلمين للتصرف بالكثير من التوتر والعصبية مع الجميع دون تفرقة، وقام بعضهم بإيقاع عقوبات انتقامية وتقديم تقييمات سيئة لبعض الطالبات بشكل مبالغ به، مقابل بعض الأخطاء العادية التي يمكن أن تكون مقبولة في تجارب أخرى.

تدرك إدارة المدرسة وجود مشكلة واضحة عند بعض الطالبات، إلا أنهم لا يعرفون كيف يتعاملون معهم، رغم وجود 4 معلمين سوريين ومرشِدَين نفسيين أتراك في المدرسة، حيث إنهم عاجزون عن التعامل مع حالة البلطجة والسلوك السيئ الذي تظهره بعض الطالبات، عدا عن كون المعلمين السوريين لا يملكون أي مهمة واضحة أو سلطة أو قدرة على التأثير في الإدارة أو حل المشاكل، وكل مهمتهم تنحصر في القيام بعملية الترجمة، خاصة في حصة الإرشاد النفسي.

لم يقتصر انعكاس السلوك السيئ على المدرسة فقط، وإنما بدأ ينتشر في الحي بأكمله، حيث لفت النظر وجود هذه الأعداد الكبيرة من المراهقات وسلوكهن غير السوي، فبدأ العديد من الشباب الأتراك يتجمعون حول المدرسة ويحاولون التحرش أو الإهانة اللفظية للسوريين.

[58] تم استطلاع هذه الحالة عن طريق مقابلة إحدى الطالبات السوريات المتفوقات في المدرسة، وهي تتقن اللغة التركية بشكل ممتاز، والحديث معها لفترة طويلة، بالإضافة إلى سؤال أحد سكان المنطقة من السوريين عن رأيهم بهذه المدرسة؛ ولم نستطع الوصول إلى أي طرف تركي.
وتشير الطالبة السورية إلى أن مدير المدرسة قد نصحها بالانتقال إلى مدرسة أخرى في أقرب وقت ممكن، حتى لا تتعرض للأذى أو لا يتراجع مستواها الدراسي.
ومن الجدير بالذكر أن هذه المدرسة تضم في قسمها الإعدادي /المتوسط طلاباً سوريين وأتراكاً، بينما تضم في قسمها الثانوي طلاباً سوريين فقط؛ كون القسم الثانوي قد افتُتح حديثاً، وهو القسم الذي تتركز فيه المشاكل بشكل واضح.

وتظهر هذه الحالة كيف يمكن أن يكون لاجتماع أعداد كبيرة من "أطفال الشوارع" في المدارس - دون سابق تأهيل - نتائج كارثية على المدرسة؛ إذ إن هؤلاء الأطفال تعرضوا لظروف قاسية جعلهم يتمردون على أي قانون، ويرفضون الاستجابة له، كما أن بقاءَهم المنفلت في الشوارع لفترة طويلة صعّب عليهم تقبُّل فكرة العودة إلى صفوف الدراسة وكتابة الواجبات واجتياز الامتحانات؛ لاسيما إن أخذنا بعين النظر أن عودتهم لصفوف الدراسة لم تكن عودة طوعية، وإنما عودة إجبارية خوفاً من الملاحقة القانونية.

كما تظهر هذه التجربة أهمية دراسة وضع الأطفال السوريين قبل إصدار أي قرار يشملهم، ومراعاة الظروف والاختلافات النفسية والتعامل مع كل حالة على حدة، وعدم الجمع بين المنقطعين والطلاب العاديين إلا بعد إعادة تأهيل المنقطعين ضمن برامج خاصة ولفترات مدروسة، وتقييم كل حالة ودرجة قدرتها على الاندماج مع بيئة المدرسة.

وقد كان من الجيد والأسهل للجهات الرسمية التركية – في مثل هذه الحالات الصعبة- التعاون مع بعض المنظمات السورية المختصة بالدعم النفسي للإشراف على هذه الحالات، خاصة وأن تلك المنظمات اكتسبت خبرة جيدة سابقة في التعامل مع مثل هذه المشاكل وفهم الظروف المحيطة بها، بدلاً من إيكال المهمة لبعض المعلمين السوريين غير المؤهلين في هذا المجال الاختصاصي[59].

ومما أثار الاستغراب في حالة هذه المدرسة استبعاد المعلمين السوريين وعدم إشراكهم في ضبط الأمور داخل الصفوف في مثل هذه الحالات الشاذة؛ فحضور عدد من المعلمين السوريين ضمن الصفوف الدراسية كمساعدين للمعلم التركي كان من شأنه التقليل من ظهور هذه السلوكيات، والتخفيف على المعلم التركي في مهمته الصعبة.

### 2-4-أثر الخيارات القسرية:

من الواضح أن الحكومة التركية اتخذت القرار بدمج الطلاب السوريين في المدارس التركية بناءً على معطيات محددة، ورغبةً في إنهاء ملف التعليم المؤقت الشائك الذي لم يكن موجوداً في أي بلد آخر؛ إلا أنه قد يبدو أن الحكومة التركية لم تستطع تهيئة الجو مسبقاً لذلك - سواء عند المعلمين أو الطلاب الأتراك، وحتى عند السوريين - لتقبُّل هذا القرار على النحو المطلوب، لاسيما وأن هذا القرار دفع بأعداد كبيرة من الطلاب السوريين إلى مدارس محددة في مناطق تكتظّ أساساً بالسوريين، وهو ما شكّل عبئاً على المدرسة وعبئاً على الطلاب.

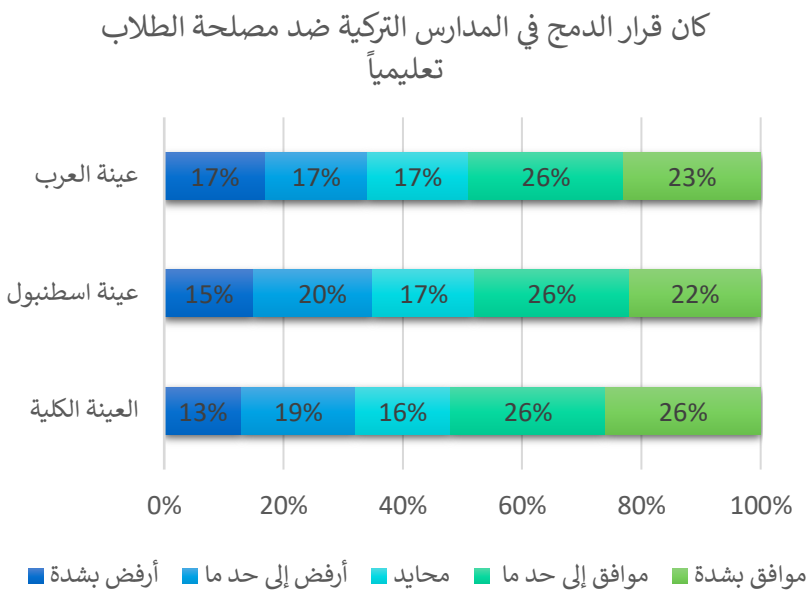
وفي بداية الأمر تقبَّل السوريون هذا القرار لأنه يصب في مصلحة الطالب، خاصة وأن الدراسة في مدرسة تركية والحصول على شهادة معترف بها عالمياً سيسهّل على الطلاب الكثير من الأمور المتعلقة بمستقبلهم التعليمي، ناهيك عن التخلص من الفوضى وعدم الانضباط التي كانت تتسم بها بعض المدارس السورية المؤقتة.

[59] عرضت إحدى المنظمات السورية العاملة في مجال التأهيل النفسي والسلوكي على مخفرٍ للشرطة - كان يتم فيه تجميع بعض أطفال الشوارع السوريين - تقديم برنامج تأهيل ونفسي للأطفال داخل المخفر خلال فترة احتجازهم القصيرة؛ إلا أن المسؤولين رفضوا التعامل مع هذا الطلب دون تقديم أي مبرر.

إلا أنه ومع مرور الوقت وظهور مشاكل لم تكن في الحسبان بدأت العديد من العائلات السورية بالتشكيك بصواب هذا القرار؛ كونه لم يحقق الهدف المرجو منه، فقد واجهَ الطلاب إلى جانب صعوبات تعلم اللغة الكثير من المشاكل أدت إلى تراجعهم دراسياً، قياساً على مستواهم في المدارس السورية.

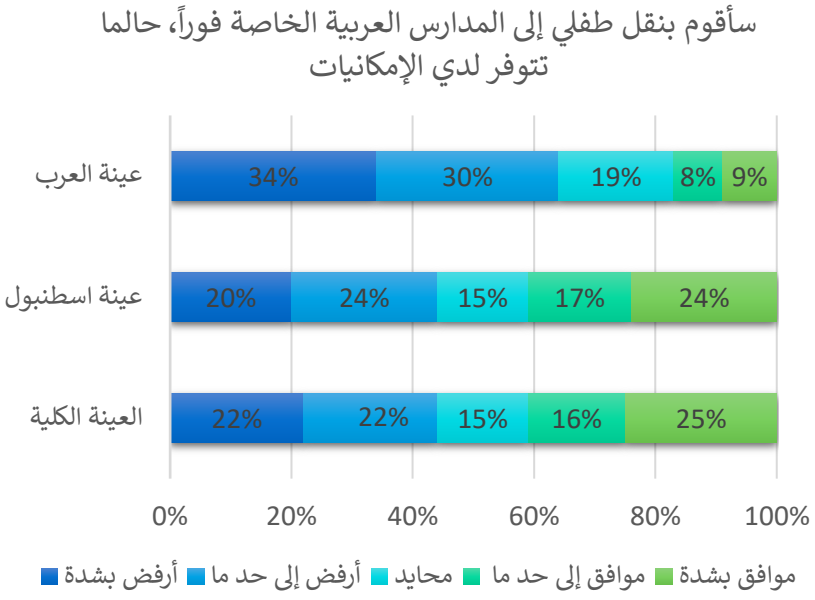
واعتبر 52% من أولياء الأمور الذين استطلعنا آراءهم أن قرار الدمج بشكله الحالي لم يكن في مصلحة الطالب، بينما يظهر 32% رضاهم عن هذا القرار رغم وجود مشاكل تعترضهم.

وتظهر الأرقام أن العائلات العربية غير السورية لم تكن ممتنة جداً لهذا القرار كذلك؛ إذ اعتبر 49% منهم أن هذا القرار لم يكن في مصلحة الطلاب (الشكل 17).




الشكل 18: رأي أولياء الأمور في قرار الدمج

ومن جهة أخرى أشار 44% من أولياء الأمور الذين استطلعنا آراءهم أنهم متجهون لترك أطفالهم في المدارس التركية، وكذلك أبدى 64% من العائلات العربية رغبتهم بذلك، وهو ما يشير إلى أن المشكلة لم تكن في صواب القرار خطئه؛ وإنما نتيجة وجود ثغرات في تطبيقه أدت إلى ظهور بعض المشاكل التي أعاقت الوصول للهدف منه (الشكل 18).




الشكل 17: رأي أولياء الأمور في استمرار أولادهم في المدارس التركية

ومن جهة أخرى تشير نتائج المقابلات المباشرة مع الطلاب إلى أن 60 % من الطلاب الذين ليس لديهم مشاكل في المدرسة كانوا قد دخلوا المدرسة قبل قرار الدمج، أو دخلوا المدرسة التركية من الصف الأول الابتدائي.

ومما يعزز فرضية عدم التهيئة النفسية، سواءٌ للطلاب السوريين وعائلاتهم أو لمجتمع المدرسة التركي؛ أن جميع المشاكل التي ظهرت معنا خلال هذا البحث تؤكد أن الطلاب الذين دخلوا المدارس بقرار شخصي وقبل قرار الدمج هم النسبة التي واجهت مشاكل أقل[60] (انظر الجدول 4)، في حين تظهر ذروة هذه المشاكل في السنة التي طُبق فيها قرار الدمج[61]، حيث إن الطلاب الذين دخلوا في العام الأول لتطبيق هذا القرار هم الذين كانوا وما زالوا يعانون نسبة أكبر من المشاكل، في حين أن مَن التحقوا في سنوات لاحقة ظلوا يعانون من مشاكل، ولكن بنسبة تقلّ قليلاً عن السنة الأولى[62].

| نسبة الطلاب الذين التحقوا بالمدارس التركية | قبل قرار الدمج | عام 2017 | بعد قرار الدمج |
|---|---|---|---|
| مستواهم الآن باللغة التركية ضعيف أو متوسط (العينة الكلية) | %28 | %60 | %75 |
| مستواهم الآن باللغة التركية ضعيف أو متوسط (عينة اسطنبول) | %25 | %47 | %75 |
| مستواهم الآن باللغة التركية ضعيف أو متوسط (عينة العرب) | %14 | %62 | %62 |
| درجة تقبلهم الآن للمدرسة التركية ضعيف أو متوسط (العينة الكلية) | %48 | %73 | %75 |
| درجة تقبلهم الآن للمدرسة التركية ضعيف أو متوسط (عينة اسطنبول) | %60 | %65 | %61 |
| درجة تقبلهم الآن للمدرسة التركية ضعيف أو متوسط (عينة العرب) | 57% | 62% | 62% |
| قدرتهم الآن على تكوين صداقات في المدرسة التركية ضعيف أو متوسط (العينة الكلية) | 59% | 71% | 71% |
| قدرتهم الآن على تكوين صداقات في المدرسة التركية ضعيف أو متوسط، مع أنهم يتحدثون التركية بشكل جيد (العينة الكلية) | %43 | %50 | %40 |
| قدرتهم الآن على تكوين صداقات في المدرسة التركية ضعيف أو متوسط (عينة اسطنبول) | %63 | %63 | %63 |
| قدرتهم الآن على تكوين صداقات في المدرسة التركية ضعيف أو متوسط (عينة العرب) | %43 | %75 | %62 |
| اهتمام المعلم التركي بهم ضعيف أو متوسط (العينة الكلية) | %47 | %71 | %66 |
| اهتمام المعلم التركي بهم ضعيف أو متوسط (عينة اسطنبول) | %48 | %74 | %59 |
| اهتمام المعلم التركي بهم ضعيف أو متوسط (عينة العرب) | %71 | %75 | %31 |
| قدرتهم الآن على التحصيل العلمي في المدرسة التركية ضعيف أو متوسط (العينة الكلية) | %45 | %70 | %69 |
| قدرتهم الآن على التحصيل العلمي في المدرسة التركية ضعيف أو متوسط ، مع أنهم يتحدثون التركية بشكل جيد (العينة الكلية) | %24 | %40 | %29 |
| قدرتهم الآن على التحصيل العلمي في المدرسة التركية ضعيف أو متوسط (عينة اسطنبول) | %44 | %68 | %61 |

[60] يظهر الجدول أن النسب المئوية للأطفال الذين التحقوا بالمدارس التركية قبل تطبيق قرار الدمج والذين ما زالوا يعانون من مشاكل أقل من أقرانهم الذين التحقوا بعد قرار الدمج بنسب تتراوح بين 16 -48% (الأرقام الملونة باللون الأخضر).

[61] يظهر الطلاب الذين التحقوا في العام الأول لتطبيق قرار الدمج 2017 النسبة الأعلى في معظم المشاكل التي يعاني منها الطلاب (الأرقام باللون الأحمر).

[62] انخفضت نسبة الطلاب الذين يعانون من مشاكل والذين التحقوا بعد قرار الدمج أي عام 2018 بنسبة تتراوح بين 4-15% عن أقرانهم عام 2017، مع ملاحظة أننا استثنينا في التحليل الطلاب الذين دخلوا عام 2019؛ وذلك حتى نستبعد تأثير العامل اللغوي على هذه المشاكل.

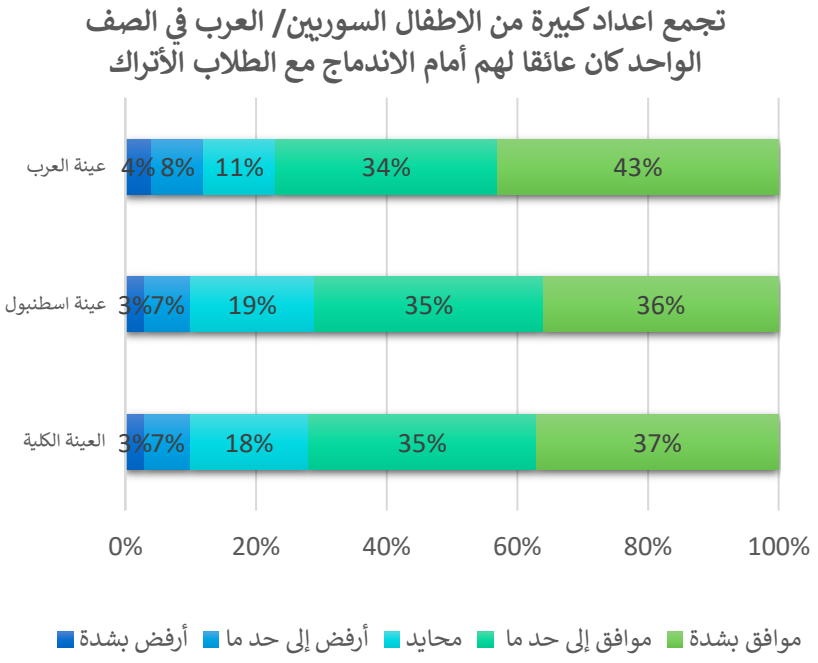
| | | | |
|---|---|---|---|
| قدرتهم الآن على التحصيل العلمي في المدرسة التركية ضعيف أو متوسط (عينة العرب) | %44 | %62 | %54 |
| المعاناة من المشاكل مع أقرانهم الأتراك بشكل كبير أو متوسط (العينة الكلية) | %64 | %74 | %70 |
| المعاناة من المشاكل مع أقرانهم الأتراك بشكل كبير أو متوسط، رغم إتقانهم اللغة التركية (العينة الكلية) | %55 | %63 | %57 |
| المعاناة من المشاكل مع أقرانهم الأتراك بشكل كبير أو متوسط (عينة اسطنبول) | %69 | %71 | %69 |
| المعاناة من المشاكل مع أقرانهم الأتراك بشكل كبير أو متوسط (عينة العرب) | %57 | %75 | %54 |

جدول4: أثر الخيارات القسرية

والواضح من النتائج أن الطلاب العرب الذين التحقوا بالمدارس التركية في العام نفسه الذي طُبق فيه قرار الدمج على الطلاب السوريين عانوا من مشاكل بنسبة أكبر من أقرانهم العرب الذين التحقوا قبله، وهو ما يشير إلى أن تطبيق القرار أثّر في جو المدرسة كلها، والتي لم تكن مستعدة لهذه الخطوة.

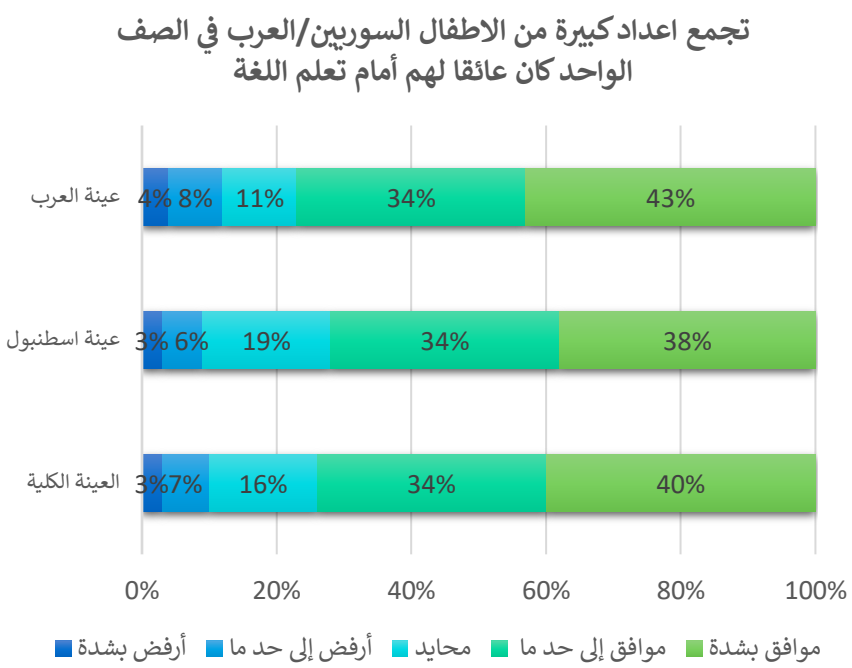
### 2-5- ثغرات في قرار الدمج وسياساته اللاحقة (صفوف الدمج أو التهيئة):

كان لقرار الدمج بعض الآثار الجانبية التي انعكست سلباً على الطلاب؛ حيث إن تجمُّع أعداد كبيرة من الطلاب السوريين في بعض الصفوف قلل من إمكانية احتكاكهم بالطلاب الأتراك، وأضعف قدرتهم على تكوين صداقات، خاصة وأنهم كوَّنوا مجموعات مغلقة لم تضطر للاحتكاك مع بقية الطلاب، وهو ما أكده 72% من أولياء الأمور السوريين و77% من أولياء أمور الطلاب العرب أيضاً (الشكل 19)




الشكل 18: تأثير تجمع أعداد كبيرة من الطلاب السوريين على عملية الاندماج

ومن جهة أخرى كان وجود أعداد كبيرة من الطلاب السوريين أو العرب في الصف الواحد معيقاً للطلاب عن تعلم اللغة التركية، وفقاً لرأي 74% من أولياء الأمور السوريين و77% من أولياء الأمور العرب الذين استطلعنا آراءهم (الشكل 20).




الشكل 19: تأثير تجمّع أعداد كبيرة من الطلاب السوريين على تعلم اللغة

وفيما يتعلق بتجارب صفوف الدمج التي كان الهدف منها تقوية الطلاب السوريين والعرب باللغة التركية عبر حصولهم على حصص إضافية تتنوع الآراء حول مدى نجاح تجربة هذه الصفوف؛ نظراً لأن التجربة لم تكن موحدة إلا في عام 2019، وبالتالي لا يمكن الحكم عليها بسبب اختلاف الظروف والحالات، إلا أن معظم الآراء - سواء من معلمين سوريين أو أتراك - توافقت على ضرورة خضوع الطالب لدورات لغة تركية مكثفة قبل دخوله إلى العملية التعليمية، وإن اختلفوا على شكل هذه الدورات.

ومن الملاحظات المهمة التي وردت حول تجارب صفوف الدمج التي تنوعت خلال السنوات الماضية:

- اعتبر العديد من المعلمين السوريين والعديد من أولياء الأمور الطلاب أن المناهج المستخدمة في تعليم اللغة التركية غير كافية للتأهيل للدخول للمدارس التركية، وخاصة في المراحل المتقدمة كالإعدادية/ المتوسطة والثانوية؛ نظراً لأن مناهج تعليم اللغة التركية مخصصة لتزويد المتعلم بما يحتاجه لقضاء احتياجاته الأساسية اليومية، ولا تضم أي مصطلحات اختصاصية لمواد كالرياضيات والعلوم والفيزياء وغيرها.
- أغلب المعلمين الأتراك الذين تولوا التدريس في صفوف الدمج لم يسبق لهم تعليم اللغة التركية للناطقين بغيرها، وهو أمر يتطلب مهارات إضافية لم يكونوا يتمتعون بها.
- أدى استبعاد الطلاب السوريين في صفوف خاصة جانبية[63] إلى إضعاف احتكاكهم مع الطلاب الأتراك، خاصة مع عدم وجود أي أنشطة مشتركة بينهم، وغلب لديهم شعور بأنهم قد قصروا في تعلم المواد الأخرى، وأنهم لن يكونوا قادرين على مجاراة أقرانهم الأتراك فيما لو عادوا إلى صفوفهم.

[63] تم تطبيق هذه السياسة في صفوف الدمج بعد مضي شهر على بدء العام الدراسي 2019-2020؛ فنُقل إليها جميع الطلاب السوريين والعرب الذين لم يحققوا المستوى المطلوب في امتحان تحديد المستوى باللغة التركية، وبدأ هؤلاء الطلاب بالخضوع بشكل مكثف لحصص باللغة التركية، دون حصولهم

- تفاوتت قدرات المعلمين الأتراك في صفوف الدمج الأخيرة في الأداء والابتكار والقدرة على ضبط الصف، خاصة وأنهم لم يطلبوا أي مساعدة من المعلمين السوريين؛ فقد وردت بعض الشهادات التي تشير إلى إهمال بعض المعلمين الشرح بشكل وافٍ، وإلى الاكتفاء بكتابة الدرس على اللوح، وقضائهم بعض الأوقات ينشغلون فيها بهواتفهم النقالة، أو قيام بعضهم باللجوء إلى الصراخ أو الضرب[64]، الأمر الذي انعكس سلباً وبشكل كبير على نظرة الطلاب للمدرسة والمعلم، وعلى تحقيق الفائدة المرجوة من هذه الصفوف.
- أدى جمع أعداد من الأطفال السوريين في صفوف خاصة بهم إلى تنامي حالة الفوضى والشغب فيما بينهم، ووجدوا في هذه الصفوف فرصة جيدة للتواصل وتكوين صداقات كانوا يفتقدونها في صفوفهم السابقة، كما أن عدم قدرة المعلم على ضبط الصف أو على إيصال المعلومة لهم بطريقة سلسة أدى إلى تراجع مستوياتهم الدراسية، وإلى عدم انتفاعهم بحصص تعليم اللغة التركية على النحو المطلوب.
- تسببت حالة التنقلات المتكررة للطلاب السوريين بين صفوفهم السابقة وصفوف دعم اللغة التركية، ثم نقلهم الى صفوف جديدة بعيداً عن صفوفهم الأصلية بحالة عدم استقرار للطالب السوري، وإعطاء انطباع بالتخبُّط وعدم وجود سياسة أو خطة واضحة تتعلق بوضع هؤلاء الطلاب[65].
- أبدى أولياء الأمور الطلاب الكثير من التخوف من صفوف الدمج؛ لأن مصير هؤلاء الطلاب غير معروف بالنسبة إليهم، فهل سيتم نقلهم إن اجتازوا صفوف الدمج إلى الصف التالي مع أنهم لم يتلقوا خلال العام أي مادة علمية؟ أم أنهم حتى لو اجتازوا صفوف الدمج سيتوجب عليهم إعادة السنة التي فاتتهم كونهم لم يأخذوا أي من المقررات العلمية الخاصة بها؟

---

= على أي مواد أخرى، ثم عُقد امتحان تحديد للمستوى مع نهاية الفصل، ونُقل الأطفال الذين تجاوزوا الامتحان إلى صفوفهم الأساسية، بينما بقي الطلاب – وهم الغالبية – ليخضعوا لدورة متممة في اللغة التركية.

[64] ظهرت هذه الشكاوى بشكل واضح في صفوف الدمج التي تم تطبيقها في العام 2019-2020، والتي جمعت كافة الطلاب السوريين والعرب في صفوف خاصة لتعلم اللغة التركية طوال اليوم، مع عزلتهم نهائياً عن صفوفهم الأساسية.

[65] اعتبرت إحدى المختصات النفسيات التركيات اللاتي التقيناهن، والتي تعمل مع الأطفال السوريين ضمن مشروع pictes لقرابة 3 أعوام؛ أن نقل الأطفال السوريين من صف لآخر لتعلم اللغة التركية كان له انعكاسات سيئة على نفسيتهم، فقد تسبب لهم بحالة من ضعف الانتماء لصفهم الأساسي، ولإحساسهم بأنهم مختلفون عن البقية على نحو سلبي، وأدى إلى عدم متابعتهم بقية المواد والدروس؛ نظراً لأن التركيز كله انحصر على اللغة التركية.
كما أن إلحاق الطلاب بصفوف أدنى من أعمارهم نتيجة ضعفهم باللغة التركية كان له تأثير سلبي، أعاق قدرة هؤلاء الطلاب على الاندماج، وأثّر فيهم من الناحية التعليمية.

## الخلاصة:

ومما سبق نجد أن عملية دمج الطلاب السوريين في المدارس التركية خلقت حالة من الإرباك ضمن البيئة المدرسية، التي لم تكن مستعدة لها، لاسيما وأن بعض المعلمين لم يكونوا على استعداد لتقبل التحديات التي يفرضها وجود طلاب سوريين في صفوفهم، ولم يكونوا قادرين على التعامل مع الاختلافات الثقافية، أو التحرر من الانطباعات الذهنية والمواقف السياسية، وهو ما انعكس في بعض الأحيان على قدرة المعلم على تقديم الاهتمام والمتابعة للطالب السوري.

ومن جهة أخرى لم تكن جميع الإدارات المدرسية مهيأة لاستقبال أعداد كبيرة من الطلاب السوريين والتعامل مع مشاكلهم، خاصة مع وجود حالة من الضعف اللغوي وعدم القدرة على التأقلم مع تلك المدارس، إلى جانب افتقاد بعض الإدارات الخبرة في حل بعض المشكلات الطارئة أو التعامل مع السلوكيات الشاذة، وغياب القوانين الواضحة التي تضبط سلوك الطلاب داخلها.

وعلى الرغم من أن المشاكل التي رافقت وجود الطلاب السوريين كانت أوضح في المدارس الإعدادية/ المتوسطة؛ إلا أن تأثيرات تلك المشاكل انعكست بشكل أكبر على طلاب المرحلة الابتدائية الذين تأثروا فيها بشكل واضح، بينما تسببت بعض المشاكل المتعلقة بإكساب الطلاب السوريين مهارات اللغة التركية في إحداث إرباك لديهم، وإضعاف قدرتهم على الاحتكاك بأقرانهم. كما أن تطبيق بعض القوانين بحذافيرها على بعض الحالات الخاصة، كحالة الأطفال المنقطعين أو أطفال الشوارع، دون تقديم تأهيل نفسي أو سلوكي مسبق تسبّب بظهور مشاكل إضافية ضمن المدرسة أعاقت عملية الاندماج فيها.

## فهرس الأشكال والجداول

الشكل 1: تفاعل المعلم التركي مع الطلاب السوريين..... 11
الشكل 2: تفاعل المعلم التركي مع الطالب تبعا للمدينة والجنسية..... 11
الشكل 3: شكاوى أولياء الأمور من المعلمين الأتراك / إجابات المعلمين السوريين..... 13
الشكل 4: استخدام المعلمين الأتراك عبارات عنصرية..... 15
الشكل 5: الأعباء الإضافية التي خلفها انتقال الطلاب السوريين للمدارس التركية..... 17
الشكل 6: رأي المعلمين الأتراك بالطلاب السوريين..... 19
الشكل 7 : تأثر الجو العام في المدرسة بحملات التحريض..... 21
الشكل 8 : تجاوب المعلمين والإداريين الأتراك مع ملاحظات أولياء الأمور (مقابلات المعلمين السوريين)..... 22
الشكل 9: مهام المعلمين السوريين في المدارس التركية..... 26
الشكل 10: انطباع المعلمين السوريين حول درجة تقبُّل المعلمين الأتراك لهم..... 28
الشكل 11: تأثير المرحلة الدراسية..... 30
الشكل 12: الإحساس بعدم القبول الاجتماعي تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية..... 31
الشكل 13: نسب تكرر أشكال التنمر بين مجموعات الطلاب وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية..... 32
الشكل 14: نسب الطلاب المنقطعين سابقاً عن العملية التعليمية..... 34
الشكل 15: تواتر انقطاع الطلاب سابقاً عن العملية التعليمية..... 34
الشكل 16: عودة الطلاب المنقطعين إلى المدارس التركية..... 35
الشكل 19: رأي أولياء الأمور في استمرار أولادهم في المدارس التركية..... 40
الشكل 20: تأثير تجمع أعداد كبيرة من الطلاب السوريين على عملية الاندماج..... 42
الشكل 21: تأثير تجمّع أعداد كبيرة من الطلاب السوريين على تعلم اللغة..... 43

جدول 1:الإحساس بعدم القبول الاجتماعي تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية..... 30
جدول 2: نسب تكرر أشكال التنمر بين مجموعات الطلاب وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية..... 31
جدول 3: نمط الإزعاج..... 33
جدول 4: أثر الخيارات القسرية..... 42