



Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okula Uyum Süreçlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri¹

Opinions of Administrators and Teachers on the Adaptation Process of Foreign Students to School¹

Galip ÖNER², Hacer DUR³

Makale Türü⁴: Araştırma

Başvuru Tarihi: 09.09.2022

Kabul Tarihi: 30.01.2023

Atf İçin: Öner, G. ve Dur, H. (2023). Yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyum süreçlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 7(1), 285-307.

ÖZ: Türkiye bulunduğu coğrafya itibarıyla birtakım jeopolitik avantajlara sahip olsa da bölgedeki devletlerin siyasi istikrarsızlıkları nedeniyle çeşitli sorunlarla sıklıkla karşılaşabilmektedir. Suriye’de çıkan iç savaş nedeniyle Mart 2011’den itibaren Türkiye’ye yönelik gerçekleştirilen kitlesel göçler buna örnek olarak gösterilebilir. Bu göçler neticesinde Türkiye’de geçici koruma altındaki yabancı uyruklu sayısı, 2021 itibarıyla, yaklaşık beş milyona ulaşmış durumdadır. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) verilerine göre Türkiye dünya çapında en fazla mülteci ve sığınmacı barındıran ülkelerin başında gelmektedir. Bu mülteci ve sığınmacıların önemli bir bölümünü ise okul çağındaki çocuklar oluşturmaktadır. Son 10 yılda yabancı uyruklu ailelere ve öğrencilere yönelik çalışmalar gerçekleştirilse de hala bazı problemlerin devam ettiği görülmektedir. Araştırmanın amacı okul idarecilerinin ve öğretmenlerin deneyimlerinden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyum problemlerine ve bu problemlere yönelik çözüm önerilerine ilişkin düşüncelerini ortaya koymaktır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenoloji kullanılmıştır. Fenomenoloji çalışmalarının amacı, belirli bir fenomeni deneyimleyen bireylerin deneyimlerini anlamak ve anlamlandırmaktır. Araştırmanın çalışma grubunu Kayseri İl Millî Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı ortaokullarda görev yapmakta olan 17 öğretmen (Fen Bilimleri, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Türkçe) ile farklı okullarda görev yapan 7 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde ölçüt örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Katılımcılar yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu okullar ve sınıflarda görev yapan öğretmenler arasından seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşmelerden yararlanılmıştır. Veriler nitel veri analiz tekniklerinden biri olan betimsel ve içerik analiziyle çözümlenmiştir. Bulgular bütüncül bir betimlemeyle yorumlanmış ve katılımcılardan edinilen doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğretim programlarının yabancı uyruklu öğrencilere uygun olmadığını, sınıf içi iletişimde yabancı uyruklu öğrencilerin sorunlar yaşadıklarını düşündükleri ve velileri öğretim sürecine dâhil edemedikleri tespit edilmiştir. Genel olarak

¹ Bu çalışmanın özeti 27-30 Ekim 2021 tarihleri arasında düzenlenen 2. Uluslararası Pegem Eğitim Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Arş. Gör. Dr., Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, galiponer@erciyes.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5683-1127 (Sorumlu Yazar)

³ Yüksek Lisans Öğrencisi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, hacer.durr@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4872-5652

⁴ Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu, Tarih: 26.01.2021, No: 29

yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları başlıca problemlerin ise dil, dışlanma, devamsızlık, ailevi ve maddi sorunlar olduğu belirlenmiştir.

Anahtar sözcükler: Yabancı uyruklu öğrenciler, okula uyum süreci, öğretmenler, okul yöneticileri

ABSTRACT: Although Turkey has some geopolitical advantages due to its geography, it can frequently encounter various problems due to the political instability of the states in the region. A large wave of migration to Turkey since March 2011 due to the civil war in Syria can be given as an example. As a result of these migrations, it has reach approximately five million by 2021. According to the data from the United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR), Turkey is one of the countries hosting the highest number of refugees and asylum seekers worldwide. An important part of these refugees and asylum seekers is school-age children. Although studies have been carried out for foreign families and students in the last 10 years, it is seen that some problems continue. The research aims to reveal the problems of adaptation to the school of foreign students based on the experiences of school administrators and teachers and to propose solutions for these problems. Phenomenology, one of the qualitative research methods, was used in the research. Phenomenology studies aim to understand and make sense of the experiences of individuals who experience a particular phenomenon. The study group of the research consists of 17 teachers (Mathematics, Turkish, Science, and Social Studies) working in secondary schools affiliated with the Kayseri Provincial Directorate of National Education and 7 school administrators working in different schools. The criterion sampling method was used to determine the study group. Participants were selected from among teachers working in schools and classrooms with foreign students. Semi-structured interviews were used as a data collection tool in the research. The data were analyzed with descriptive and content analysis, which is one of the qualitative data analysis techniques. The findings were interpreted with a holistic description and supported by direct quotations from the participants. As a result of the research, it was determined that the teachers thought that the education programs were not suitable for foreign students, foreign students had problems in in-class communication and they could not involve their parents in the process. In general, it was determined that the main problems experienced by foreign students are language, exclusion, absenteeism, family and financial problems.

Keywords: Foreign students, school adaptation process, teachers, school administrators

1. GİRİŞ

Göç, insanlık tarihi kadar eskiye dayanan bir olgudur (Inglis, 2020 & Khondker, 2020). En basit anlamıyla göç bir yerden başka bir yere hareketi içeren bir kavramdır (Inglis, Li & Khadria, 2020). Hem yerel hem de küresel bir süreç olan göç giden ve kalanlarıyla bireyler, geliş ve gidiş yerleriyle coğrafi alanlar gibi karmaşık bir sosyal ağı içerir (Brettell, 2016). İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra savaş, iş, daha iyi bir yaşam vb. gibi nedenlerle daha çok ekonomik temelli gerçekleştirilen ve artış gösteren göç hareketleri 21. yüzyılın ilk çeyreğinde kitlesel hareketlere dönüşerek daha fazla siyasi bir anlam kazanmaya başlamıştır. Nitekim toplumlar ve ülkeler arasında sosyal, ekonomik ve siyasi etkileşimler arttıkça, ulaşım ve iletişim kolaylaştıkça, küresel eşitsizlikler ve bölgesel çatışmalar büyüdükçe göç ve sığınma gibi kavramlar siyasi olarak daha önemli hale gelmeye de devam edecektir (Triandafyllidou, 2016: 1). Günümüzde dünya çapında her 122 kişiden biri mülteci veya ülke içinde yerinden edilmiş kişilerdir ve bunların yarısını kadınlar ve çocuklar oluşturmaktadır (Volkan, 2017: xvi). Dünya üzerinde yerinden edilmiş insanlar çoğunlukla kendi ülkeleri içinde yer değiştirmek durumunda kalırlarken yaklaşık üçte biri ülke sınırını geçmek zorunda kalmaktadır ve bunu yapanlar kendilerini mülteci olarak bulmuşlardır (Betts & Collier, 2017). Mültecinin kim olduğuna dair 1951 Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Birleşmiş Milletler Sözleşmesi'nin (UNHCR, 1951) birinci maddesinde şu ifadeler yer verilmiştir:

“İrki, dini, uyruğu ve sosyal gruplara veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu korku nedeniyle dönemeyen, dönmek istemeyen ve o ülkenin korumasından yararlanamayan veya yararlanmak istemeyen kişilerdir.” (s.15)

Bu noktada göçmenler ile mülteciler arasındaki farkı açıklamak gerekmektedir. Avrupa Birliği istatistik servisi Eurostat'ın tanımına göre göçmenler olağan ikamet yerinin en az 12 aylık bir süre için başka bir ülkeye değiştirilmesi, o ülkede ikamet etmesine rağmen başka bir ülkenin vatandaşı olan kişiler olarak tanımlanmaktadır (Triandafyllidou, 2016: 4). Diğer göçmenler gibi olmayan mülteciler kazanç için değil başka seçenekleri olmadıkları ve güvenli bir ortam aradıkları için hareket etmektedirler (Betts & Collier, 2017). Günümüzde ülkeler içindeki çatışmalar nedeniyle kitlesel olarak ülke sınırları dışına çıkan insanların varlığı küresel olarak mülteci kavramını ve sorununu ön plana çıkarmaktadır.

Türkiye 1951 tarihinde Cenevre'de imzalanan Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme'yi 24 Ağustos 1951 tarihinde imzalamış ve 1961 yılında yürürlüğe koymuştur. Türkiye bu sözleşmeye coğrafi sınır şartı koyarak, yalnızca Avrupa'da meydana gelen olaylar sonucunda mülteci olan kişilerle sınırlandırmıştır (TBMM, 1961). Bu durum nedeniyle Avrupa dışından gelen sığınmacılara özel şartlar dışında mülteci statüsü verilmemektedir. Dolayısıyla Türkiye'ye Orta Doğu'dan gelen sığınmacılara şartlı mülteci, geçici koruma veya uluslararası koruma statüsü verilmektedir. Türkiye 2010 yılına kadar daha çok Doğu Türkistan, Pakistan, Afganistan ve Irak gibi ülkelerden düzensiz göç alırken 2011 yılından itibaren Arap Baharı'nın Orta Doğu'da etkisini artırması ve Suriye'de iç savaşın başlamasıyla birlikte kitlesel şekilde göç almaya başlamıştır. Türkiye göç yollarının kesiştiği bir konumda yer alması nedeniyle dünyadaki herhangi bir devletten daha fazla mülteciye ev sahipliği yapmaktadır (Adamson, 2022). Suriye'de devam eden iç savaş, çoğunluğu Türkiye'ye olmak üzere, yaklaşık yedi milyon insanın zorunlu göçüne yol açarken Irak ve Afganistan'daki çatışmaların da artmasıyla birlikte mülteci sorunu acil ilgilenilmesi gereken bölgesel ve küresel bir sorun haline gelmiştir (Freedman, Kıvılcım & Baklacioğlu, 2017). UNHCR (2022) verilerine göre Türkiye'de 3.6 milyon kayıtlı Suriyeli ve diğer milletlerden ise yaklaşık 320 bin kişiye ev sahipliği yapmaktadır. Yine UNHCR istatistiklerine göre geçici koruma altında 3.65 milyon,

uluslararası koruma altında 330 bin insan bulunmakta ve geçici korumanın tamamına yakını Suriye vatandaşları oluştururken uluslararası koruma statüsünde olanları ise Irak, Afgan ve İran vatandaşları oluşturmaktadır (UNHCR, 2020).

Biffis (2020) göçün her zaman insan gelişiminin önemli bir parçası olduğunu ifade etmiştir. Ancak bunun ülkeden ülkeye değişebileceği göz ardı edilmemelidir. Nitekim gelişmekte olan ve ekonomik olarak refah içindeki toplumlara gerçekleşen göçler işgücünü, nüfus artışı ve ticareti olumlu olarak destekledikleri için memnuniyetle karşılanırken ekonomik kriz ve çatışma ortamlarında tam tersi bir durum oluşturabilmektedir (Haas, Castles & Miller, 2020).

“Amerika Birleşik Devletleri’ndeki en eski sosyal bilim hipotezlerinden biri, göçün istenmeyen sosyal sorunlara, özellikle şiddet içeren suçlara yol açan düzensizleştirici bir güç olduğudur” (Simes & Waters, 2014: 458). Dolayısıyla göçler küreselleşirken gerçekleşen kitlesel hareketler kaçınılmaz bir şekilde dünya çapındaki toplumları kültürel, sosyal ve ekonomik olarak derinden etkilemekle birlikte bu hareketliliği destekleyen ve karşı çıkan grupları da karşı karşıya bırakmaktadır (Haas, Castles & Miller, 2020: 3). Bu kutuplaşmalar daha çok ekonomik temelli olmakta, destekleyenler ucuz ve kayıtsız işgücünden fayda sağlarken karşı çıkanlar ise daha çok güvenlik, yetersiz kaynaklar gibi nedenlerle bir tavır oluşturabilmektedirler. Göçün etkileri daha çok ekonomik olarak ele alınsa da göçün ortaya çıkardığı veya çıkarabileceği sorunları en aza indirgeyebilmek için eğitimden etkili şekilde yararlanılması önem arz etmektedir.

Geçen 10 yılda Türkiye düzensiz bir şekilde gerçekleşen göç dalgasıyla karşı karşıya kalmıştır. İlk yıllarda hazırlıksız yakalandığı bu durumu Geçici Eğitim Merkezleri kurarak, yurtdışı kaynaklı PICTES ve kapsayıcı eğitime yönelik kapsamlı projelerle kontrol altına almaya çalışmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine dâhil edilmesiyle birlikte ilk günden itibaren bu öğrencilerin okulda yaşadıkları problemlere ilişkin alanyazında araştırmalar (Ercan, 2012; Seydi, 2014; Erdem, 2017; Gencer, 2017; Levent & Çayak, 2017; Kardeş & Akman, 2018; Şimşir & Dilmaç, 2018; Eren, 2019; Şahin & Şener, 2019; Takır & Özerem, 2019; Demir & Demir, 2020; Sarıahmetoğlu & Kamer, 2021) gerçekleştirilmiştir.

Gerçekleştirilen bu araştırmalardan biri olan Erdem (2017) araştırmasında sınıfında yabancı uyruklu öğrencisi bulunan öğretmenlerin karşılaştıkları başlıca problemlerin dil olduğunu ve öğretmenlerin bu öğrencilere yönelik herhangi bir farklılaştırma stratejisinden yararlanmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Levent ve Çayak (2017) okul yöneticileriyle, Kardeş ve Akman (2018) ise öğretmenlerle gerçekleştirdikleri çalışmalarında da yabancı uyruklulara ilişkin karşılaştıkları başlıca problemlerin dil ve okula uyum olduğunu ortaya koymuşlardır. Şimşir ve Dilmaç (2018) ise farklı branşlardan öğretmenlerle gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin dil ve iletişim problemlerinin yanı sıra akademik başarı ve sosyal ilişkilerde de birtakım problemlerle karşılaştıklarını tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Eren (2019) de öğretmen ve okul yöneticileriyle gerçekleştirdikleri çalışmada yabancı uyruklu öğrencilerin dil ve sosyal ilişkilerinde sorunlar olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Diğer yandan Demir & Demir (2020) ise yabancı uyruklu öğrencilerle yaptığı çalışmada Türkçeyi daha iyi bilen yabancı uyruklu öğrencilerin derse katılım, akademik başarı ve sosyal ilişki boyutlarında sorun yaşamadıklarını ortaya koymuşlardır. Sarıahmetoğlu ve Kamer (2021) ise öğretmen ve okul yöneticileriyle gerçekleştirdikleri çalışmalarında yabancı uyruklu öğrencilere yönelik en önemli sorunun dil bariyeri olduğunu, buna ek olarak ise akademik başarı ve sosyal kabulde de sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca çalışmalarında öğretmen ve okul yöneticilerinin yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin çeteleşme ve şiddet olaylarıyla sıklıkla karşı karşıya kaldıklarını tespit etmişlerdir. Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıf ve okullarda karşılaşılan sorunların Türkiye dışındaki ülkelerde de benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

Nitekim Takır ve Özerem (2019) Kıbrıs'ta rehberlik ve psikolojik danışman ile okul yöneticileriyle gerçekleştirdikleri araştırmada yabancı uyruklulara yönelik karşılaşılan başlıca sorunların dil, kültür, eğitimden kopma ve okula uyum olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Stathopoulou ve Dassi (2020) ise Yunanistan ve diğer Avrupa ülkelerinde görev yapmakta olan 120 öğretmen ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında da karşılaşılan başlıca sorunların dil, davranış sorunları ve bu öğrencilere yönelik eğitim materyallerinin olmaması olduğunu tespit etmişlerdir. Free, Križ ve Konecnik (2014) de göçmen eğitimcilerle gerçekleştirdikleri çalışmada göçmen öğrencilerin karşılaştıkları başlıca problemlerin dil ve iletişim sorunları ile öğretmenlerin bilgi ve öğretim materyali eksiliği olduğunu ortaya koymuşlardır. Alanyazından hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin sorunlarının farklı ülkelerde benzer oldukları görülmektedir. Ancak bu sorunların düzeyleri ülkeden ülkeye farklılık gösterdiği söylenebilir. Nitekim OECD (2015) verileri göçmen öğrencilerin göçmen olmayan öğrencilere göre daha düşük akademik performans gösterme eğiliminde olsalar da PISA (Programme for International Student Assessment) sınavlarında, nitelikli bir göçmen politikası olan ülkelerdeki göçmen öğrencilerin daha yüksek performanslara ulaşabildiğini ortaya koymaktadır. Bu durumun ise ev sahibi ülkelerin eğitim sistemleriyle ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. Eğitim sisteminin ise çokkültürlülük ile ulus devlet anlayışı gibi yapılardan etkilendiği söylenebilir. Nitekim Amerika, Almanya, Kanada, İngiltere gibi ülkelerde göçmen tarihinin politikalarının temelleri çok daha önceye dayandığından ve buradaki göçmenlerin birkaç nesilden itibaren o ülkede yaşamalarından dolayı, OECD (2015) verilerine göre, ikinci kuşak göçmen (o ülkede doğan) öğrencilerin akademik başarılarının birinci kuşak (o ülkeye göç eden) göçmen öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dünyadaki birçok ülkeden daha fazla geçici koruma statüsündeki yabancı uyrukluya ev sahipliği yapan Türkiye'de ise daha çok birinci kuşak yabancı uyruklu öğrencilerin ağırlıklı olduğu ifade edilebilir. Daha önce kültürel olarak farklı, kitlesel bir göç ile karşılaşmamış olan Türkiye'nin geride bıraktığı son on yılda yabancı uyruklu öğrencilere yönelik farklı deneyimler elde ettiği belirtilebilir. Elde edilen bu deneyimlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin okul ve sınıf ortamına uyumuna ilişkin ulaşılan son durumu ve gerçekleştirilen uygulamaları öğretmen ve okul yöneticilerinin bakış açısıyla yansıtılmasının amaçlandığı bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Okul yöneticilerinin yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin karşılaştığı problemler nelerdir?
- Okul yöneticilerinin yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyumuna yönelik görüş ve uygulamaları nasıldır?
- Öğretmenlerin, yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin görüş ve uygulamaları nasıldır?
- Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin okul ve sınıfa uyum sürecine ilişkin görüşleri nasıldır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenolojiden yararlanılmıştır. Fenomenoloji üzerinde çalıştığı konunun/maddenin varlığını, karakterini ve bağlantılarını anlamak için ilgili maddeye doğru yönelmesidir (Heidegger, 2005: 33). Fenomenoloji bilginin ilk yöntemidir çünkü şeylerin kendisiyle başlar yani Husserl'in de ifade ettiği gibi varlıkların ve nesnelerin özünü araştıran bilimin bilimidir (Moustakas, 1994). Fenomenolojinin birincil amacı çeşitli ilişkiler ağında bireyin nasıl yer aldığını incelemektir (Vagle, 2018). Başka bir deyişle fenomenoloji çalışmalarının amacı ilgili

fenomeni deneyimleyen insanların deneyimlerinin özünü anlamaktır (Lichtman, 2013). Fenomenolojide araştırmacılar bilmek istediği her şeye ilgi duyar ve fenomenle yakın bir ilişki içindedir (Moustakas, 1994). Bu araştırmanın araştırmacıları da yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenme ve sosyal uyumlarına yönelik çalışmalara ilgi duymakta ve bu yönde çalışmalar gerçekleştirmektedirler. Fenomenoloji araştırmacıları bir fenomene ilişkin deneyime sahip olan bireylerden veriler toplayarak bu verileri bütüncül bir şekilde betimlemeler (Creswell, 2015). Bu çalışmada ise okul yöneticileri ve öğretmenlerin okul kültürü içinde yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin deneyimlerinden hareketle bu öğrencilerin yaşadıkları süreci ve problemleri bütüncül bir bakış açısıyla betimlemek ve çözüm önerileri geliştirmek amacıyla fenomenoloji tercih edilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme çalışma konusu göz önüne alındığında en alakalı ve bilgi/veri açısından en zengin bireylerin/kaynakların kasıtlı olarak seçilmesidir (Yin, 2016). Önceden belirlenmiş bazı ölçütleri karşılayan vakaların seçilmesini ifade eden ölçüt örnekleme ilgili fenomeni deneyimlemiş kişileri temsil ettiğinde iyi sonuçlar verebilmektedir (Creswell & Poth, 2018). Bu çalışmada katılımcılar için belirlenen ölçüt ise okulunda ve sınıfında yabancı uyruklu öğrencilerle çalışmış olmasıdır. Ayrıca çalışma grubunun belirlenmesinde sözel ve sayısal branşlardaki öğretmen dağılımlarının dengeli olması da gözletilmiştir. Bu kapsamda çalışmada yer alan katılımcılara ilişkin bilgilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1: Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Rumuz	Cinsiyet	Branş/Görev	Mesleki Deneyim	Yab. Uyr. Yönelik Eğitim Alma Durumu
Aycan	Kadın	Fen Bilimleri	25 yıl	Evet
Ebru	Kadın	Fen Bilimleri	13 yıl	Evet
Hasan	Erkek	Fen Bilimleri	25 Yıl	Hayır
Hüma	Kadın	Fen Bilimleri	11 yıl	Evet
Demir	Erkek	Matematik	14 yıl	Hayır
İbrahim	Erkek	Matematik	13 yıl	Evet
Merve	Kadın	Matematik	20 yıl	Hayır
Oğuz	Erkek	Matematik	12 yıl	Hayır
Derman	Erkek	Sosyal Bilgiler	10 yıl	Evet
Hale	Kadın	Sosyal Bilgiler	22 yıl	Evet
Mert	Erkek	Sosyal Bilgiler	22 yıl	Hayır
Rengin	Kadın	Sosyal Bilgiler	20 yıl	Hayır
Yeliz	Kadın	Sosyal Bilgiler	11 yıl	Hayır
Ahmet	Erkek	Türkçe	18 yıl	Evet
Selen	Kadın	Türkçe	11 yıl	Hayır
Timur	Erkek	Türkçe	20 yıl	Hayır
Utku	Erkek	Türkçe	17 yıl	Hayır
Ekrem	Erkek	Müdür	15 yıl	Evet
Muzaffer	Erkek	Müdür	4 yıl	Evet
Gökhan	Erkek	Müdür Yard.	15 yıl	Evet
Güliz	Kadın	Müdür Yard.	2 yıl	Evet
Hüseyin	Erkek	Müdür Yard.	15 yıl	Evet
Mehmet	Erkek	Müdür Yard.	4 yıl	Evet
Umut	Erkek	Müdür Yard.	17 yıl	Evet

Araştırmada dört farklı branştan toplamda 17 öğretmenin yanı sıra 7 okul yöneticisi de yer almıştır. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin ortalaması 16.7 iken okul yöneticilerinin idarecilik deneyimleri

ortalaması 10.2'dir. Araştırmada yer alan okul yöneticilerinin tümü yabancı uyruklu öğrencilerin entegrasyonuna veya kapsayıcı eğitime yönelik hizmet içi eğitimler almışken öğretmenlerin yalnızca 7'si böyle bir eğitime katıldığını ifade etmiştir.

2.3. Veri Toplama Aracı ve Süreci

Nitel veri toplama araçlarından biri olan görüşmelerden yararlanılan bu çalışmada araştırmacılar tarafından öğretmenler ve okul yöneticileri için ayrı olarak hazırlanan iki yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formları kapsayıcı eğitim üzerine çalışmaları bulunan bir sosyal bilgiler eğitimi alan uzmanı tarafından incelemeye tabi tutulmuş ve sonrasında bir öğretmen ve okul yöneticisiyle pilot görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerin ardından nihai formuna ulaşan veri toplama araçları etik kurul onayına sunulmuştur. Araştırma Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'na yapılan 29 başvuru numarasıyla 26.01.2021 tarihinde etik açıdan uygun bulunmuştur. Sonrasında ise İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne yapılan izin başvurusu 18.02.2021 tarihinde onaylanmış ve devamında veri toplama sürecine geçilmiştir. Görüşmelerin tümü ses kaydı ile kayıt altına alınmıştır. Öğretmen görüşmelerinin ortalama süresi 18.41, okul yöneticilerinin ise 27.42 dakikadır. Görüşmelerin tümünün MS Word ortamında yazıya geçirilmesinin ardından katılımcı teyidi alınmıştır. Katılımcı teyidi sonrasında analiz aşamasına geçilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Katılımcıların söylediklerini ve araştırmacının deneyimlerini önce birleştirmeyi ardından ise azaltarak yorumlamayı içeren veri analizi (Merriam ve Tisdell, 2016) daha basit anlamda bir düzenleme ve anlamlandırma sürecidir (Glesne ve Peshkin, 1992). Araştırmanın verileri nitel veri analiz tekniklerinden betimsel ve içerik analizi birlikte kullanılarak çözümlenmiştir.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerden ve okul yöneticilerinden elde edilen bulgular iki ayrı başlık altında tablolar ve doğrudan alıntılarla desteklenerek yer verilmiştir. Bulgular yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin okulda ve öğrenme-öğretme sürecinde karşılaşılan sorunları ve bu sorunlara yönelik uygulamaları ve çözüm önerilerini içermektedir.

3.1. Okul Yöneticilerinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmada yer alan yedi okul yöneticisinin yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin düşünce ve uygulamaları bu başlık altında verilmiştir. Bu kapsamda yöneticilerin görev yaptıkları okuldaki yabancı uyruklu öğrencilere yönelik karşılaştıkları başlıca problemler Tablo 2'de belirtilmiştir.

Tablo 2: Okulda Yabancı Uyruklu Öğrencilere Yönelik Karşılaşılan Sorunlar

Kategori: Sorunlar	f	%
Akademik Sorunlar		
Türkçe dil yetersizliği	3	13
Akademik başarısızlık	2	8
Eğitime karşı duyarsızlık	1	4
Okula kayıt olmama	1	4
Davranış Sorunları		
Türk-Suriyeli Akran Çatışması	3	13
Disiplin sorunları	2	8
Suç olayları	1	4

Sosyo-Ekonomik Sorunlar		
Çocuk işçi problemi	3	13
Maddi yetersizlikler	3	13
Hijyen sorunları	2	8
Toplumsal önyargı	1	4
Velilerin ilgisizliği	2	8
Toplam	24	100

Tablo 2 incelendiğinde okul yöneticilerine göre yabancı uyruklu öğrencilerin okulda karşılaştıkları sorunların akademik, davranış ve sosyo-ekonomik sorunlar başlığı altında toplandığı görülmektedir. Akademik sorunların başında dil yetersizliği gelirken, davranış sorunlarının başında Türk akranlarıyla çatışmalar gelmektedir. Sosyo-ekonomik sorunların başında ise maddi yetersizliklere bağlı olarak çocukların çalışmak durumunda kalması yer almaktadır. Karşılaşılan başlıca problemin dil olduğunu belirten Mehmet bu konuda şunları ifade etmiştir:

“Şöyle söyleyeyim ben buraya geldiğim ilk sene buradaki yabancı uyruklu öğrenci sayısı 150 civarıydı, bu her sene katlanarak artıyor. Bir kere dil problemi en büyük problem çünkü ortada bir eğitim alanı var ve bunun içerisine Türkçe bilmeyen öğrenci ve Türkçe bilen öğrenci var ve dersler sadece Türkçe işleniyor. Burada çocuklar anlamadığı zaman her çocuğun gösterdiği eylemi gösterip işte dersten sıkılma, okula gelmeme ya da dersi kaynatması gibi durumlar yaşanıyor.”

Hüseyin ise Türk ve Suriyeli öğrenciler arasındaki çatışmanın velileri içine alan daha büyük sorunlar da oluşturduğunu ifade etmiştir. Nitekim Hüseyin bir Türk öğrencinin Suriyeli veli ile sorun yaşadığını daha sonra Türk öğrencinin de velilerinin Suriyeli ailenin evini bastıkları ve olayın tüm mahalleye yayılarak emniyete kadar teşkil ettiğini ifade etmiştir. Okullarda yabancı uyruklu ve Türk öğrenciler arasında yaşanan sorunlar öğretmen ve okul idarecilerinin gözetiminde çözülebilirken sorunlara ailelerin dâhil olmasının çözümü oldukça zorlaştırdığı ifade edilebilir. Yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin akademik, davranış ve sosyo-ekonomik sorunlarla karşı karşıya kalan okul yöneticilerinin karşılaştıkları bu problemlere ilişkin gerçekleştirdikleri uygulamalara ise Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3. Okul Yöneticilerinin Karşılaşılan Problemlere Yönelik Uygulamaları

Kategori: Uygulamalar	f	%
Telkin	3	38
PICTES Projesi dışında bir uygulamanın olmaması	2	25
Rehberlik çalışmaları	1	12
Sosyal etkinlikler düzenleme	1	12
Türk ve Suriyeli öğrencilerin birlikte oturmalarını sağlama	1	12
Toplam	8	9/100

Tablo 3’te de belirtildiği üzere okul yöneticilerinin yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları problemlere ilişkin stratejilerinin sınırlı olduğu görülmektedir. Buna göre yöneticilerin kullandıkları başlıca strateji telkindir. Muzaffer yabancı uyruklu öğrencilere yönelik başlatılan ve devan eden PICTES projesinin kazanımlarının bu konuda etkili olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

“Piktes projesi kapsamında tercümanımız var Suriye vatandaşı, Suriye’de de öğretmenlik yapan o kişiler var. İlk çözümü onlarla konuşuyoruz, onlar disiplinle ilgili sanki bir müdür yardımcımız

gibi onlar ilgileniyor, aileleri ile yine onlar ilgileniyor. Bunun dışında uyum sınıfında olanların sınıf öğretmenleri var...”

Mehmet ise karşılaştıkları problemlere ilişkin telkinden sıklıkla yararlandığını ve görece iyi sonuçlar aldığını ifade etmiştir. Mehmet okulundaki öğretmenleri Türk öğrencilerin yabancı uyruklu öğrencilerle empati kurmalarını sağlamaları noktasında bilgilendirdiğini ve böylelikle daha büyük sorunlarla karşılaşmadıklarını vurgulamıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları problemleri en aza indirmede etkili olabilecek uygulamaların başında etkili bir oryantasyon programının geldiği söylenebilir. Tablo 4’te okul yöneticilerinin görev yaptıkları okullarda yabancı uyruklu öğrenciler için oryantasyon gerçekleştirme durumlarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 4: *Yabancı Uyruklu Öğrencilere Yönelik Oryantasyon Programı Gerçekleştirme Durumları*

Kategori: Oryantasyon Faaliyetleri	n	%
Evet, oryantasyon faaliyetleri gerçekleştirme	3	43
Hayır, oryantasyon faaliyetleri gerçekleştirilmeme	4	57
Toplam	7	100

Tablo 4’te gösterildiği üzere katılımcıların yarısından fazlası okullarında yabancı uyruklu öğrencilere yönelik bir oryantasyon programı düzenlemediklerini belirtmişlerdir. Oryantasyon programının yapılmaması okullardaki yabancı uyruklu öğrencilerin okul aidiyetlerinin düşük olmasına etki edebilir. Bu durum ise okula devam konusunda problemler oluşturabilir. Nitekim alanyazın incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilere yönelik karşılaşılan başlıca sorunlardan birinin de okula düzenli devam etme durumunun düşük olmasıdır. Buna ilişkin bu araştırmadan elde edilen bulgular ise Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: *Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okula Devam Etme Durumları*

Kategori: Okula Devam Durumu	f	%
Sürekli devamsız öğrenciler bulunma	6	67
Aralıklı devam problemi bulunma	2	22
Daha az devam problemi bulunma	1	11
Toplam	9	100

Tablo 5’te belirtildiği üzere katılımcıların tamamına yakını yabancı uyruklu öğrenciler arasında sürekli olarak okula devam etmeyen öğrencilerin fazla olduğunu göstermektedir. Konuya ilişkin Muzaffer “...bu öğrencilerin şöyle söyleyeyim %30’u okul ile pek bağı olmayan, okula pek gelmeyen, kayıtlarda var ama kendileri ile tanışmadığımız, derslere de girmeyen öğrenciler biz onlara sürekli devamsız diyoruz, sürekli devamsızlarımız var.” demiştir. Mehmet de benzer şekilde sürekli devamsız öğrencilere ilişkin karşılaştığı bir durumu şöyle ifade etmiştir:

“100 kişide yaklaşık 35- 40 öğrenci okula hiç gelmez. Gelmiyorlar yani (...) bizim okulun öğrencisi olup da okula gelmeyen birini komşusu CİMER’e şikâyet etmiş, CİMER Milli Eğitime, Milli Eğitim de bize CİMER’den böyle bir şikâyet var bu çocuğun okula gelmesi gerekirken nerede olduğu bilinmiyor diye bildirdi. Sorduk aileye çocuğum çalışıyor, babasıyla işe gidiyor dedi.”

Mehmet’in okula devam konusunda yaşadığı durumun temelinde, Tablo 2’de de yer verilen, çocuk işçiliği gelmektedir. Maddi olarak sorun yaşayan aile çocuklarının ev ekonomisine katkıda bulunmak için çalışmak zorunda kalarak okula devam etmeme durumunu derinleştirdiği söylenebilir.

Maddi konularda sorun yaşayan yabancı uyruklu ailelere ilişkin okul yöneticilerinin maddi destek programlarına aileleri yönlendirmeleri, okula devam etme ve uyum sağlama konularında ise ailelerle iletişim ve işbirliği içinde olmaları gerekmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin karşılaşılan problemleri en aza indirmek için ailelerle sıklıkla iletişim içinde olunmalıdır. İletişime ilişkin elde edilen bulgulara ise Tablo 6’da yer verilmiştir.

Tablo 6: *Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Velileriyle İletişim Durumları*

Kategori: Velilerle İletişim	f/n	%
Evet	1(n)	14
Yabancı uyruklu aileler ile veli toplantıları düzenleme	1	
Hayır	6(n)	86
İletişim için dil engelinin bulunması	3	
İletişim bilgilerinin olmaması	3	
Ailelerin çocuk sayısının fazla olması	2	
Eğitime karşı ilgisiz olmaları	2	
Toplam	9	100

Tablo 6’ya göre katılımcılardan yalnızca biri yabancı uyruklu öğrencilerin velileriyle irtibata geçebildiklerini ifade ederken diğer tüm katılımcıların velilerin Türkçe dil yeterliliğinin olmaması ve iletişim bilgilerinin bulunmamasından dolayı irtibata geçemediklerini belirtmişlerdir. Hüseyin dil ve iletişim engeline ilişkin “*Ailelerle mesela iletişimde sıkıntı yaşıyoruz. Niye? İşte telefonuna ulaşamıyor, ulaşsak bile anlaşamıyor.*” demiştir. Mehmet ise velileri sürece dâhil edemediklerini şu şekilde açıklamıştır:

“...eğitim öğretime bir katkıları ya da dâhil olma gibi bir durumları söz konusu olmuyor. Sadece bir sıkıntı yaşadıkları zaman veya öğrenci kaydettirirken buraya geliyorlar. Bir de yardım falan geldiği zaman onu almaya geliyorlar. Bunun haricinde işte gelip de çocuğumun durumu nasıl diye geleni görmedim.”

Yukarıda da belirtildiği üzere yabancı uyruklu aileler özelinde okul aile işbirliğinin yeterince gerçekleşmediği görülmektedir. Ancak okul yöneticilerinin bu iletişimi güçlendirmeye yönelik farklı stratejiler kullanarak çaba göstermeleri gerektiği ifade edilebilir. Okul aile iletişiminin güçlendirilmesi yabancı uyruklu öğrencilerin okul aidiyeti geliştirmesine katkıda bulunarak okula uyumu kolaylaştırabilir. Katılımcıların yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyum sağlamalarında karşılaştıkları engellere ilişkin görüşlerine ise Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7: *Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okula Uyumu Önündeki Engeller*

Kategori: Okula Uyum Önündeki Engeller	f	%
Akademik Sorunlar		
Türkçe dil yetersizliği	5	23
Akademik başarısızlık	1	4
Davranış Sorunları		
Psikolojik sorunlar	3	14
Gruplaşma	1	4
Okula aidiyet yoksunluğu	1	4
Sosyo-Ekonomik Sorunlar		
Maddi yetersizlikler	4	18
Toplumsal önyargı	3	14
Kültür farklılıkları	1	4

Aile Kaynaklı Sorunlar

Aile içi yaşanan problemler	3	14
Toplam	22	9/100

Tablo 7 incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyum noktasında karşılaştıkları sorunların akademik, davranış, sosyo-ekonomik ve aile kaynaklı olmak üzere dört temel kategoride toplandığı görülmektedir. Akademik sorunların başında Tablo 2’de de belirtildiği üzere Türkçe dil yetersizliği gelmektedir. Bunun dışında psikolojik sorunlar, maddi yetersizlikler ve aile içi problemler yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyum sağlamada karşılaştığı sorunlar arasında olduğu belirlenmiştir. Hüseyin okula uyum konusunda öğrencilerin karşılaştıkları sorunları “*Lisan problemi var diyelim, maddi problemler var diyelim, toplumdaki gerginlikler var ondan sonra kendi aralarında gruplaşmalar var.*” şeklinde sıralamıştır. Umut ise kültürel farklılığa bağlı olarak gruplaşma ile dil yetersizliğine ilişkin engellerin varlığını ifade etmiştir. Türkiye’nin düzensiz göç ile geçirdiği yaklaşık 10 yılın ardından yabancı uyruklu öğrencilere yönelik karşılaştığı sorunların düzeyleri farklı olsa da hala benzer sorunlarla mücadele etmeye devam ettiği söylenebilir.

Okul yöneticileri buldukları pozisyon itibarıyla öğretmen, öğrenci ve velilerle sıklıkla karşılaşabilmekte ve bu paydaşların karşılaştıkları problemlere çözüm üretmeye çalışmaktadırlar. Buna göre yabancı uyruklu öğrencilerle ilişkili kendilerine gelen bildirimlere Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8: Yabancı Uyruklu Öğrencilere Yönelik Öğretmen, Öğrenci ve Velilerden Okul Yöneticilerine Gelen Bildirimler

Kategori: Okul Yöneticilerine Gelen Bildirimler	f	%
Öğretmenlerden Gelen Bildirimler		
Disiplin sorunları	2	0
Öğrencilerin kendi aralarında Arapça konuşmaları	2	0
Hijyen sorunları	2	0
Derse karşı ilgisizlik	1	5
Veli ilgisizliği	1	5
Diğer Öğrencilerden Gelen Bildirimler		
Çatışma/kavga	4	0
Yabancı Uyruklu Öğrencilerden Gelen Bildirimler		
Çatışma/kavga	3	5
Yabancı Uyruklu Ailelerden Gelen Bildirimler		
Maddi destek talebi	3	5
Öğrenciler arası çatışma/kavga	2	0
Toplam	20	00

Yukarıda verilen Tablo 8’e göre okul yöneticileri yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili öğretmenlerden ve diğer öğrencilerden gelen bildirimlerin başında daha çok çatışma ve şikâyetlerin yer aldığı görülmektedir. Nitekim öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin derste kendi aralarında Arapça konuşmalarından ve hijyen sorunlarından okul yöneticilerine şikâyet için geldikleri görülmektedir. Diğer öğrencilerin ise kavga nedeniyle kendilerine başvurduklarını belirtmişlerdir. Yabancı uyruklu öğrenciler de kavga nedeniyle diğer öğrencileri şikâyete geldikleri bu durumun velilere sirayet ederek yabancı uyruklu öğrencilerin ailelerinin de bu konuda yöneticilere şikâyete geldikleri görülmektedir. Güliz öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin bildirimlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Onlar savaşı çok yakından gördükleri için şiddete meyilleri çok daha yüksek mesela okula bıçak getirip bahçeye gömdüklerini söylemişti bazı nöbetçi öğretmenler (...) kavgaları çok şiddetli oluyor (...). Şikâyetleri şiddet ve derste Arapça konuşmaları ve onların anlamaması gibi problemler vardı...”

Muzaffer ise yabancı uyruklu velilerin kendilerine geliş nedenini “Veliler şu şekilde geliyor: yardım amaçlı geliyorlar. Akademik olarak değil de tabletimiz yok, cihazımız yok, okulda bir şey veriliyormuş diye. Okulda böyle para verildiğini sananlar oluyor...” şeklinde ifade etmiştir. Okul yöneticilerine farklı kanallardan gelen geri bildirimler bütüncül olarak incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilere yönelik okullarda daha çok disiplin sorunlarının yaşandığı ifade edilebilir. Tüm bu problemlere ek olarak pandemi sürecinin de yabancı uyruklu öğrenciler üzerinde birtakım etkileri olmuş ve bu etkilere ilişkin bulgulara ise Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9: Uzaktan Eğitim Sürecinin Yabancı Uyruklu Öğrenciler Üzerindeki Etkileri

Kategori: COVID-19 Pandemi Süreci Etkileri	f	%
Derslere devam etmeme/edememe	6	75
Dil gelişiminde gerileme	1	12
Okuldan uzaklaşma	1	12
Toplam	8	100

Tablo 9’a göre pandemi sürecinin hâlihazırda sorun oluşturan okula devam etmeme durumunu daha da derinleştirdiği görülmektedir. Bunun dışında bazı katılımcılar ise öğrencilerin dil gelişiminde gerilemeye ve öğrencilerin okuldan uzaklaşmalarına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Muzaffer pandemi sürecindeki devam durumunu “Şu an canlı derslere her 100 öğrenciden 10’u bile katılmıyor. Türklere katılım %40, Suriyeli öğrencilerde ise %10 seviyesinde.” diye açıklamıştır. Ekrem bu konuda “ (...) Bir de 100’e yakın tablet dağıttık biz bu da demektir ki yedi öğrencimizden birine tablet verdik ama hiç mültecilere verilmedi Türklere verildi.” diyerek Türk öğrencilere yönelik pozitif ayrımcılığın yabancı uyruklu öğrencilerin pandemi sürecindeki eğitime erişme durumlarını olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir. Okul yöneticilerinin görüşlerinden hareketle okullarda yabancı uyruklu öğrencilere ve onların uyum sürecine ilişkin problemlerin hâlâ devam ettiği görülmektedir.

3.2. Öğretmenlerden Elde Edilen Bulgular

Araştırma kapsamında dört farklı branştan toplamda 17 öğretmen ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular bu başlık altında tablolar ve doğrudan alıntılarla yer verilmiştir. Tablo 10’da öğretim programlarının yabancı uyruklu öğrencilere yönelik uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 10: Öğretim Programının Yabancı Uyruklu Öğrencilere Yönelik Uygunluğuna İlişkin Görüşler

Kategori: Öğretim Programının Uygunluğu	n	%
Uygun olduğunu düşünme	3	18
Kısmen uygun olduğunu düşünme	2	12
Uygun olmadığını düşünmeme	12	70
Toplam	17	100

Tablo 10 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun öğretim programlarının yabancı uyruklu öğrenciler için uygun olmadığı görüşünde oldukları görülmektedir. Öğretim programının uygun olmamasının beklendiği bir bulgu olduğu ifade edilebilir. Nitekim öğrenme-öğretme süreci öğretmenler tarafından daha çok nasıl akademik olarak orta bir seviyeye göre düzenleniyorsa, öğretim programları

da belirli bir düzeye göre hazırlanmaktadır. Ancak öğretim programlarının öğretmenler tarafından öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alarak ele alınması gerekmektedir. Bu bağlamda ise öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin bireysel farklılıklardan nasıl ve ne kadar yararlandıkları önem taşımaktadır. Katılımcıların öğrenme-öğretme sürecinde yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin karşılaştıkları güçlükler Tablo 11’de yer verilmiştir.

Tablo 11: Öğrenme-Öğretme Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler

Kategori: Öğrenme-Öğretme Sürecinde Yaşanan Güçlükler	f	%
Türkçe dil yetersizliği	10	42
Derse karşı ilgisizlik	4	17
Dışlanma nedeniyle içe dönük olmaları	3	12
Kültürel farklılık nedeniyle uyum sorunu yaşama	3	12
Öğretim programının yoğunluğu	2	8
Kaynak kitap eksikliği	1	4
Ödevlerde sorumluluk almamaları	1	4
Toplam	24	9/100

Yukarıda yer alan tabloya göre öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları başlıca güçlüklerin Türkçe dil yetersizliği ile derse karşı ilgisizlik olduğu ortaya çıkmıştır. Ders süresince dil engeli ile karşılaştığını ifade eden Timur bu konuda “*Mesela bir paragraf sorusu çözeceğiz ama orada çocuğun bilmediği bir sürü sözcük geçiyor, onları anlayamıyorlar. Mesela Türkçe dersinde fiilimsi konusu var çocuk dile hâkim olmadığı için dil bilgisi konularını hiç anlayamıyorlar.*” diyerek yabancı uyruklu öğrencilerin dil yetersizliğine dikkat çekmiştir. Benzer şekilde Mert de yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçeyi anlamakta zorluk çekmeleri nedeniyle bu öğrencilerin ders hızına yetişmekte zorluk çektiklerini ifade etmiştir. Hale ise öğrencilerin derse karşı ilgisiz olma durumunu şöyle açıklamıştır:

“Çocuklar çok istekli olmuyor. Almaya hevesli olmadığı zaman da sen çok bir şey veremiyorsun zaten. Sadece derste bulunmuş oluyorlar. Sosyale karşı çok hevesli değililer açıkçası. Tabi bununda yazılılarda falan sıkıntısı oluyor, çok düşük alıyorlar. Çocuk almak istemeyince sen bir şey veremiyorsun. Kapatıyor kendini derste oturuyor. Biz özet falan çıkardığımızda onlara da veriyoruz ama geri dönüş olmuyor.”

Hasan ise dışlanmaya bağlı olarak öğrencilerin içe dönük olmasının sorun oluşturduğunu “*Türk öğrenciler onları farklı görüyorlar, içlerine çok almak istemiyorlar, birlikte oynayan çok göremezsiniz okul bahçesinde. Dolayısıyla bir dışlanmışlık psikolojisi var bu çocuklarda öyle olunca çocuklar derste içine kapanıyor ve çok fazla derse katılmak istemiyorlar*” şeklinde açıklamıştır. Hasan öğretmenin ve diğer öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları güçlükler yabancı uyruklu öğrencilerin derse katılım durumunu doğrudan etkileyebilmektedir. Öğrencilerin derse katılım durumlarına ilişkin bulgulara Tablo 12’de yer verilmiştir.

Tablo 12: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Sürecine Katılım Durumları

Kategori: Öğrenme-Öğretme Sürecine Katılım	n	İ
Aktif katılım sağlama	1	İ
Kısmen katılım sağlama	8	7
Katılım sağlamama	8	7
Toplam	17	10

Tablo 12'ye göre yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine etkin şekilde katılmadıkları görülmektedir. Bu konuda Oğuz yabancı uyruklu öğrencilerin İngilizce dersleri dışında diğer derslere etkin bir şekilde katılmadıklarını ifade etmiştir. Demir de ilk yıllara göre katılım konusunda bir iyileşme meydana gelse de arzu edilen düzeyden çok uzakta olduğunu söylemiştir. Ancak Utku Türkçe yeterliği yüksek olan yabancı uyruklu öğrencilerin derse katılımlarının da akranlarına göre yüksek olduğunu ifade etmiştir. Derse katılımın dil yeterliliği ile yakından ilişkili olduğunu başka katılımcılar da ifade etmiştir. Bu katılımcılardan Ahmet *“Dil gelişimi iyi olan, istekli olan öğrenciler katılıyor. Yani ortalama verecek olursak, girdiğim sınıflarda 5 öğrenci varsa bunun ikisi katılıyor ama üçü hiç katılmıyor.”* derken Merve de *“Aynı Türk öğrenciler gibi seven katılıyor, anlayan öğrenci katılıyor diğerleri daha az katılıyor”* demiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin derse katılım durumlarının düşük olduğu görülmektedir. Ancak öğretmenlerin bu öğrencileri derse dâhil etme konusunda herhangi bir stratejiden yararlanıp yararlanmadıklarına ilişkin bulgulara ise Tablo 13'te yer verilmiştir.

Tablo 13: *Yabancı Uyruklu Öğrencileri Öğrenme-Öğretme Sürecine Dâhil Etme Stratejileri*

Kategori: Dâhil Etme Stratejileri	f/n	%
<i>Yararlanılan Stratejiler</i>	12(n)	71
Basit sorularla derse dâhil etme	6	
İkili diyalog içinde sohbet gerçekleştirme	5	
Farklı yöntem ve teknikler kullanarak ilgi çekme	2	
Olumlu davranışları takdir etme	2	
Görsel materyallerden sıklıkla yararlanma	1	
Pekiştireç olarak hediyelerden yararlanma	1	
Pozitif ayrımcılık yapma	1	
Sorumluluk verme	1	
<i>Stratejilerden Yararlanamama Gerekçeleri</i>	5(n)	29
Zaman yetersizliği	3	
Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	1	
Sınıflardaki öğrenci sayısının fazlalığı	1	
Toplam	17	100

Tablo 13 incelendiğinde katılımcıların yabancı uyruklu öğrencileri öğrenme-öğretme sürecine dâhil etmek için temel düzeydeki stratejilerden yararlandıkları görülmektedir. Katılımcıların önemli bir kısmının ise zaman yetersizliği gibi nedenlerle dâhil etme stratejilerinden yararlanmadıkları ortaya çıkmıştır. Basit sorularla öğrencileri sürece dâhil etmeye çalıştığını ifade eden Utku *“Eğer öğrenci bir şey öğrenmek istiyorsa yani onda bir derse katılma isteği, öğrenme isteği oluyorsa yapabileceğini sezdiğim sorularda söz veriyordum, basit sorularda seçiyordum öğrenci biraz şevklensin, heveslensin diye.”* demiştir. Hasan ise bu konuda yararlandığı stratejileri şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu çocuklara eğer ders içinde takdir edici birkaç söz söylemezseniz bu çocuklar kendini dışlanmış hissediyorlar. Zaman zaman bu çocukları derse katmak için ben yanlarına giderim bir hâl hatır sorarım; nasılsın? iyi misin?, beni anlayabiliyor musun?, soru sorabiliyor musun? Zaman zaman bu öğrencilere çok basit, herkesin bilebileceği bir şey sorarım.”

Rengin ise yabancı uyruklu öğrencilerle sohbet ettiğini ve onlarla bir bağ kurulduğunda derse karşı ilgilerinin ve katılımlarının arttığını ifade etmiştir. Diğer katılımcılara göre daha etkili bir stratejiden yararlanan Hüma ve Yeliz derslerinde mümkün olduğunca uygulamaya dönük etkinliklerden ve farklı yöntem ve tekniklerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Yeliz farklı yöntem, teknik ve etkinliklerden yararlanılmasının öğrencilerin kendini ifade etmesine ve sosyalleşmesine de katkı

sağladığını “İster anlasınlar ister anlamasınlar sonuçta ne kadar çok olayın içinde olurlarsa kendilerini daha iyi ifade ediyorlardı ve aynı şekilde sosyalleşmeleri için faydalı oluyordu bu durum. Yani farklı yöntem ve teknikleri kullanarak dâhil etmeye çalışıyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Yeliz öğretmenin de ifade ettiği sosyalleşme konusuna ilişkin yabancı uyruklu öğrencilerin hâlihazırdaki durumları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal İlişkilerine Yönelik Görüşler

Kategori: Sosyal İlişkiler	f	ı
Yabancı uyruklu öğrenciler arasında gruplaşma	15	8
Şiddete eğilimli	5	9
Türk öğrencilerle çatışma içinde olma	3	2
Sessiz olma	2	ı
Saygılı olma	1	ı
Toplam	26	10

Tablo 14’te belirtildiği üzere yabancı uyruklu öğrencilerin sosyalleşme konusunda problemler yaşadıkları görülmektedir. Nitekim katılımcıların tamamına yakını yabancı uyruklu öğrencilerin kendi soydaşlarıyla gruplaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda Demir şunları ifade etmiştir:

Bunu ben merak ettiğim için gözlemliyordum, Suriyeli öğrenciler kendi aralarında sosyal oyunları daha fazla oynuyorlar, Suriyeli ve Türk öğrenci arasında müthiş bir ayırım vardı. (...) Türk öğrencilerde onları oyunlarına katmak istemediler ve dikkat ettim gözlemlediğimizde falan Suriyeli öğrenciler kendi arasında, Türk öğrenciler de kendi arasında paralel oyunlar oynadığını gördüm yani birbirlerine katılmıyorlar oyunlarında (...) Oyun oynarken kaba oynuyorlar, birbirlerine vuruyorlar, itiyorlar, çelme takıyorlar, daha sert oyunlar yani biraz o kültürün, o yaşanmışlıkların, Suriye’deki konjonktürün, medeniyet durumunun getirdiği bazı problemler yaşıyor.

Benzer şekilde Aycan da gruplaşmanın derecesini “Daha çok kendi içlerinde kendi dillerini konuşuyorlar yani işte örneğin okulun ön bahçesine Suriyeliler bahçesi diyoruz, ön bahçede daha çok toplanıyorlar, ora Suriye bölgesi neredeyse. Bir ayrımcılık var maalesef, ne kadar çözmeye çalışsak da var.” diyerek ifade etmiştir. Başka bir deyişle yabancı uyruklu öğrenciler ile Türk öğrenciler arasında okul ortamında bir gruplaşma olduğu görülmektedir. Bu gruplaşma beklendiği şekilde öğrenme-öğretme sürecine de yansımaktadır. Bu doğrultuda yabancı uyruklu öğrencilerin sınıfa uyumu konusunda öğretmenlerin kullandıkları stratejilere ait bulgulara ise Tablo 15’te yer verilmiştir.

Tablo 15: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sınıfa Uyumu Konusunda Gerçekleştirilen Stratejiler

Kategori: Sosyal Uyuma Yönelik Stratejiler	f/n	%
Yararlanılan Stratejiler	13(n)	76
Telkin	6	
Grup çalışmalarına yer verme	5	
İkili diyalog yoluyla görüşme	4	
Türk öğrencilerle birlikte oturmalarını sağlama	3	
Sosyal etkinlikler düzenleme	1	
Motive edici konuşmalardan yararlanma	1	
Stratejilerden Yararlanamama Gerekçeleri	4(n)	24
Derse devam etmemeleri	3	
Dersin sosyal uyum stratejileri için uygun olmaması	1	
Öğretim programının yoğunluğu	1	
Toplam	17	100

Tablo 15'e göre öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin sınıf ortamına uyum sağlaması için kullandıkları stratejilerin temel düzeyde olduğu görülmektedir. Nitekim katılımcıların en fazla yararlandıkları stratejilerin telkin ve grup çalışmaları olduğu belirlenmiştir. Derman bu konuda "Mesela bir grup çalışması yapıyoruz yaptığımız zaman kesinlikle onları ayırmıyoruz karma olmaya çalışıyoruz ki kaynaşsınlar diye." demiştir. Benzer şekilde Yeliz de "Birlikte ödev vermeye çalıştım, grup ödevlerinde aynı gruplara vermeye çalıştım hem birbirlerini daha yakından tanırlar hem birbirlerinin kültürlerini öğrenmeye çalışırlar hem dil becerileri biraz daha gelişir diye. Türk öğrenciler ile yabancı uyruklu öğrencileri bir arada oturarak bu sorunu çözmeye çalıştım." demiştir. Merve ise daha çok telkinden yararlanarak Türk öğrencilerin yabancı uyruklu öğrencilerle empati yapmalarını sağladığını ifade etmiştir. Yabancı uyruklu öğrencilerin gerek sınıfa gerek okula uyumları konusunda en etkili stratejilerden biri de velilerin öğrenme-öğretme sürecine dâhil edilmesi olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin velileriyle iletişimine ilişkin bulgulara ise Tablo 16'da yer verilmiştir.

Tablo 16: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Velilerle İletişim Durumları

Kategori: Velilerle İletişim	f/n	ö
Evet	1(n)	6
Hayır	16(n)	4
İletişim için dil engelinin bulunması	9	
Eğitime karşı ilgisiz olmaları	4	
İçe dönük olmaları	3	
Maddi olarak yetersiz olmaları	2	
Ailelerin çocuk sayısının fazla olması	1	
Aile içi problemler	1	
Toplam	17	100

Tablo 16'da belirtildiği üzere katılımcıların biri hariç tümünün velilerle çeşitli nedenlerce sağlıklı bir iletişim kuramadıklarını belirttikleri görülmektedir. İletişim konusunda başlıca sorun ise dil engeli olarak öne çıkmaktadır. Selen meslek yaşamında okula gelen özellikle Suriyeli bir veli ile hiç karşılaşmadığını ifade etmiştir. Bu iletişimsizliğin temellerinde ise Tablo 16'da verilen nedenlerin yer aldığı söylenebilir. Yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyum konusunda yaşadıkları sorunlara ilişkin bulgular ise Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okula Uyum Konusunda Karşılaştıkları Sorunlar

Kategori: Sorunlar	f	%
Akademik Sorunlar		
Türkçe dil yetersizliği	10	16
Okula düzenli olarak devam etmeme	6	10
Akademik başarısızlık	4	6
Sınıfların kalabalık olması nedeniyle yeterli ilgi gösterilmemesi	1	1
Davranış Sorunları		
İçe dönük olmaları nedeniyle sosyalleşememe	3	5
Okula aidiyet hissetmeme	2	3
Sosyo-Ekonomik Sorunlar		
Önyargılar nedeniyle dışlanma	10	16
Maddi yetersizlikler	8	13
Aile içi problemler	6	10
Çocuk işçi problemi	5	8
Kültür farklılığı	5	8
Erken yaşlarda evlilik	2	3
İlgi/sevgi eksikliği	1	1
Toplam	63	100

Tablo 17 incelendiğinde katılımcılara göre yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyum konusunda karşılaştıkları sorunların akademik, davranış ve sosyo-ekonomik olmak üzere üç kategoride ele alınabileceği görülmüştür. Okula uyum konusunda karşılaşılan sorunların başında daha önce de karşılaşılan Türkçe dil yetersizliği ile dışlanma gelmektedir. Ebru bu konuda “*En büyük engel kabullenememesi bizim öğrencilerin. Onlar da ailelerden etkileniyor, aileler ev içinde olumsuz konuşmasalardı daha kolay adapte olabilirlerdi, bence etkileyen aileler.*” demiştir. Yeliz de benzer şekilde dışlanmanın varlığını ve etkisini “*Türk öğrencilerinin kendilerini kabul etmeyeceği duygusu baskın. (...) Dışlanma oldukça belirgin hissediliyor mesela bir şey soruyorsun o çocuktan önce hemen diğer öğrenci atlıyor “hocam o Suriyeli, o bir şey bilmez ki” diye, böyle olunca çocuk daha da içine kapanıyor.*” şeklinde ifade etmiştir. Son olarak öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm önerilerine Tablo 18’de yer verilmiştir.

Tablo 18: Karşılaşılan Problemlere Yönelik Çözüm Önerileri

Kategori: Çözüm Önerileri	f	%
Türkçe dil eğitime ağırlık verilmesi	6	26
Okullarda destek eğitiminin artırılması	4	17
Sosyal faaliyetlerin artırılması	4	17
Velilerin bilinçlendirilmesi	2	9
Yabancı uyruklu öğrencilerin okullara eşit olarak dağılması	2	9
Etkin rehberlik hizmetinin sağlanması	1	4
Okullarda hoşgörü ikliminin oluşturulması	1	4
Öğretim programının yoğunluğunun azaltılması	1	4
Öğretmenlere yönelik eğitimlerin düzenlenmesi	1	4
Psikolojik danışman desteğinin artırılması	1	4
Toplam	23	100

Tablo 18 incelendiğinde katılımcılara göre yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyum konusunda karşılaştıkları sorunların akademik, davranış ve sosyo-ekonomik olmak üzere üç kategoride ele alınabileceği görülmüştür. Okula uyum konusunda karşılaşılan sorunların başında daha önce de karşılaşılan Türkçe dil yetersizliği ile dışlanma gelmektedir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu başlığı altında öğretmen ve okul yöneticilerinin yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyum problemlerine ilişkin görüş ve uygulamalarını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmadan elde edilen sonuçlara, alanyazından hareketle bir tartışmaya ve sonuçlara bağlı önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada öğretmen ve okul yöneticilerine göre yabancı uyruklu öğrencilerin okulda karşılaştıkları sorunların başında Türkçe dil yetersizliği, derslere karşı ilgisizlik, Türk öğrencilerle çatışmalar ve maddi yetersizliklerin geldiği tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar alanyazında sıklıkla karşılık bulmaktadır. Bunlardan Erdem (2017), Levent ve Çayak (2017), Kardeş ve Akman (2018), Şimşir ve Dilmaç (2018), Şahin ve Şener (2019), Takır ve Özerem (2019) ile Sarıahmetoğlu ve Kamer’in (2021) yaptıkları çalışmalarda da yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları başlıca sorunun dil problemi ve buna bağlı olarak ortaya çıkan iletişim sorunu olduğunu tespit etmişlerdir. Oikonomidou (2010) mültecilerin dil probleminin yalnızca bir bölgeye özgü olmadığını tüm dünyada karşılaşılan bir durum olduğunu belirtmiştir. Bir başka ifadeyle uyuşuğu ve bulunduğu ülke farketmeksizin dil problemi

göçmen ve mültecilerin karşı karşıya kaldığı temel sorunlardan birini oluşturmaktadır. Takır ve Özerem (2019) KKTC’de rehberlik ve psikolojik danışman ile okul yöneticileriyle gerçekleştirdikleri çalışmada yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları sorunların başında dil ve uyum problemi ile derse yönelik ilgisizlik geldiğini saptamışlardır. Free, Križ ve Konecnik (2014), Nkemasong (2018) ile Stathopoulou ve Dassi (2020) de farklı ülkelerde gerçekleştirdikleri çalışmalarda göçmen öğrencilerin karşılaştıkları başlıca problemlerin dil, iletişim ve davranış sorunları olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışmada konuya ilişkin karşılaşılan bir başka durum ise Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler arasında yaşanan şiddet ve çatışmalardır. Nitekim okul yöneticilerinin öğretmenler ile Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerden gelen bildirimlerin çoğunlukla şiddet/kavga olaylarına ilişkin olduğunu belirtmişlerdir. Bu çatışmaların aynı zamanda gruplaşmaların oluşmasına ve devam etmesine de neden olduğu söylenebilir. Nitekim bu çalışmada da öğretmenlerin tamamına yakını yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal ilişkilerinin sınırlı olduğunu ve daha çok kendi soydaşları ile gruplaşma içinde olduklarını ifade etmişlerdir. Şimşir ve Dilmaç (2018) gerçekleştirdikleri çalışmada yabancı uyruklu öğrencilerin dışlanmaya uğradıkları, şiddet olayları içinde buldukları ve Türk öğrencilerle kaynaşamayarak kendi içlerinde gruplaştıklarını sonucuna ulaşmışlardır. Sarıahmetoğlu ve Kemer (2021) de yaptıkları çalışmada öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin derslerde söz dinlememe, şiddet ve gruplaşma gibi sorunlarla, okul yöneticilerinin ise etnik kimliğe bağlı olarak ortaya çıkan gruplaşma sorunuyla karşılaştıklarını ortaya çıkarmışlardır. Ancak bu çalışmadan elde edilen bir diğer sonuç ise yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin karşılaşılan problemleri en aza indirmede önemli bir rol üstelenmesi beklenen okul yöneticilerinin bu sorunlara karşı etkili bir stratejiye sahip olmadıklarıdır. Nitekim bu problemlere karşı daha çok telkin yönteminden yararlandıkları ortaya çıkmıştır. Oysaki okul yöneticileri öğretmen ve eğitim personellerinin kapsayıcı eğitime ilişkin hizmetiçi eğitimlerle destekleyebilir, yabancı uyruklu öğrencilerin ailelerine ziyaretler gerçekleştirebilir, ortak amaçlar belirleyerek okul iklimi oluşturmaya yönelik projeler gerçekleştirebilir veya etkin bir oryantasyon programı düzenleyebilir. Ancak bu problemleri azaltmada etkili olabilecek temel düzeyde bir uygulama olan oryantasyondan da yararlanmadıkları belirlenmiştir. Nkemasong (2018) çalışmasında göçmen öğrencilerin Finlandiya'daki okul deneyimlerini kendi ülkelerindekinden daha iyi olarak algıladıkları ve tatmin edici bir öğrenci-öğretmen ilişkisi ile öğrencilerin okula aidiyet duydukları sonucunu ortaya koymuştur.

Yabancı uyruklu öğrencilere yönelik karşılaşılan problemlere ek olarak çalışmada okul yöneticilerinin COVID-19 pandemi sürecinin yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin karşılaşılan problemleri daha da derinleştirdiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerinden edinilen bulgulara göre yabancı uyruklu öğrenciler arasında devamsızlık probleminin yaygın olduğu, sürekli devamsızların ise okullardaki toplam yabancı uyruklu öğrencilerin önemli bir kısmını oluşturduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Şahin ve Şener (2019) de çalışmasında yabancı uyruklu öğrencilerin devamsızlık problemlerinin sık yaşandığını ortaya koymuştur. Tokunaga (2018) da Japonya’da göçmen öğrenciler arasında yüksek devamsızlık oranlarının yanı sıra yüksek okul terkinin de bulunduğunu belirtmiştir.

Daha önce belirtilen yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin karşılaşılan problemlerin devamsızlık sorununu tetiklediği söylenebilir. Buna ilişkin Gencer (2017) çalışmasında önyargı, dışlanma ve şiddet gibi olaylarının yabancı uyruklu öğrencilerin okuldan uzaklaşmalarına neden olabileceğini belirtmiştir. Devamsızlık ve diğer sorunların önüne geçilebilmesi için yabancı uyruklu öğrencilerin aileleriyle etkili bir iletişim ve işbirliğine ihtiyaç olduğu açıktır. Ancak bu çalışmadan elde edilen bir diğer sonucun gerek öğretmenlerin gerek okul yöneticilerinin yabancı uyruklu öğrencilerin velileriyle iletişim kuramadıklarıdır. İletişim sorununun temelinde ise öğretmen ve okul yöneticilerinin ailelere düzenli olarak ulaşabilecekleri iletişim bilgilerinin bulunmaması gelmektedir. Buna ek olarak ailelerin Türkçe

dil yeterliliğinin düşük olması da iletişimin kurulamamasına neden olduğu belirlenmiştir. Şimşir ve Dilmaç (2018) ve Eren (2019) çalışmalarında yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlardan birinin de aileler ile iletişim sorunu olduğunu ortaya koymuştur. Okul yöneticilerinden edinilen bulgulara göre az sayıda okula gelen yabancı uyruklu öğrenci ailelerinin de çocuklarının eğitim durumunu merak etmekten ziyade çocuklarının karıştıkları kavga üzerine okula şikâyete geldikleri tespit edilmiştir. Eren (2019) ile Sarıahmetoğlu ve Kamer'in (2021) çalışmalarında da öğretmen ve okul yöneticilerinin yabancı uyruklu öğrenci velilerinin iletişim sorununa ek olarak eğitim sürecine de yeterli desteği göstermedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonucun aksine Demir ve Demir (2020) ise çalışmalarında Suriyeli öğrencilerin velilerinin çocuklarının eğitimini destekledikleri ve sorunlarıyla ilgilendiklerini ortaya koymuştur. Rah, Choi ve Nguyen (2009) ile Olivos ve Mendoza, (2010) da gerçekleştirdikleri çalışmalarında mülteci ailelerin okula katılımı önündeki başlıca engellerin dil bariyeri ile sosyo-ekonomik durumları olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırma sonucunda yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyum konusunda karşılaştıkları sorunların karşılaşılan genel problemlerle benzer olduğu ve daha çok akademik, davranışsal ve sosyo-ekonomik olarak temellendiği belirlenmiştir. Öğretmen ve okul yöneticilerine göre okul uyumu noktasında karşılaşılan başlıca engelin Türkçe dil yetersizliği olduğu tespit edilmiştir. Buna ek olarak dışlanma, psikolojik sorunlar, maddi yetersizlikler ve aile içi problemler yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyumu önündeki diğer engelleri oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sarıahmetoğlu ve Kamer (2021) ise çalışmalarında yabancı uyruklu öğrencilerin uyum konusunda yaşadıkları başlıca problemlerin Türkçe dil yetersizliğinin yanı sıra şiddet ve devamsızlık olduğunu tespit etmişlerdir. Levent ve Çayak (2017), Kardeş ve Akman (2018) ile Şahin ve Şener (2019) de çalışmalarında yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyum problemlerinin olduğunu belirlemişlerdir. Takır ve Özerem (2019) çalışmasında Suriyeli öğrencilerin Türk akranlarından beklenen ilgi ve kabullenmeyi görmedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Okula uyum problemleri yalnızca ortaokullarda yaşanmamaktadır. Ercan (2022) Türkiye Burslususu olan uluslararası öğrencilerin de dil yetersizliği, ekonomik problemler ve kültürel farklılıklar nedeniyle uyum sorunları yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Araştırmada elde edilen yabancı uyruklu öğrencilerin derse karşı ilgisiz olduklarına ilişkin sonuçları destekler nitelikte olan bir diğer sonuç ise yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine etkin bir şekilde katılım göstermedikleridir. Kardeş ve Akman (2018) gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin derse karşı ilgisiz olduğunu, bu durumun dil yetersizliğinden kaynaklandığını ifade etmiştir. Öte yandan Nkemasong (2018) Finlandiya'nın göçmen öğrencilere yönelik çok geniş imkânlar tanınmasına rağmen göçmen öğrencilerin Finli akranlarının akademik olarak oldukça gerisinde olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Tokunaga (2018) da Japonyada göçmen öğrencilerde düşük ilerleme hızlarının karşılaşılan önemli sorunlardan biri olduğuna dikkat çekmiştir. Bunların yanı sıra OECD (2015) verileri de PISA testlerinde göçmen öğrencilerin düşük skorlara sahip olduklarını ortaya koymuştur. Ancak Santagati'nin (2021) de çalışmasında belirttiği gibi göçmen öğrenciler için başarının her zaman mümkün olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırmada öğretmenlerin ilgili derslerin öğretim programlarının yabancı uyruklu öğrenciler için uygun olmadığını düşünmekle birlikte bu öğrencileri öğrenme-öğretme sürecine dâhil etme konusunda etkili bir stratejilerinin olmadıkları ortaya çıkmıştır. Nitekim Erdem (2017) de çalışmasında öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrenciler için içeriği düzenlemediklerini ve bu öğrencilere yönelik uygun öğretim stratejilerine başvurmadıklarını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencileri öğrenme-öğretme sürecine dâhil etmede kullandıkları temel düzeydeki stratejilerin başında ise onlara yönelik basit sorular yönlendirme ile onlarla ikili sohbetler gerçekleştirme geldiği tespit

edilmiştir. Herhangi bir dâhil etme stratejisi kullanmayan öğretmenlerin ise zaman yetersizliğini neden olarak gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak araştırmada öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin sınıf iklimine uyum sağlayabilmesi için kullandıkları stratejilerin de temel düzeyde kaldığı, okul yöneticilerinin de benzer şekilde daha çok telkin yönteminden yararlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçları okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin eğitim ihtiyaçlarını ortaya koymaktadır. Dabbous (2018) da İskoçya'daki ilkökul öğretmenlerinin göçmen öğrencilerin entegrasyonuna yönelik kendilerini yetersiz gördükleri ve onlara yönelik bir öğrenme-öğretme süreci düzenleyemediklerini ortaya koymuştur. Öğretmenler konuya ilişkin teorik olarak bilgilendirilseler dahi öğrenme-öğretme sürecinde kullanabilecekleri materyallerin sağlanmaması hedeflenen kazanımlara ulaşılması önünde engel oluşturmaktadır. McCorkle (2018) gerçekleştirdiği çalışma gibi birçok çalışmada öğretmenlerin göçmen öğrencilere belirli bir farkındalığa sahip oldukları söylenebilir. Ancak bu farkındalıklarını öğrenme-öğretme sürecine yansıtılmalarında yetersizlikler görülmektedir. Bu yetersizliklerin temelinde öğretmenlerin bu öğrenciler için nasıl bir öğretim materyali kullanacaklarını bilmediklerinin olduğu ifade edilebilir. Biasutti, Concina & Frate (2020) çalışmasında İtalya'daki öğretmenlerin mülteci öğrencilere ilişkin eğitim ve öğretim materyali gereksinimlerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Stathopoulou ve Dassi (2020) ile Free, Križ ve Konecnik (2014) de bu konuda öğretmenlerin öğretim materyallerine ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonuçlarından hareketle şu önerilere yer verilebilir:

- Yabancı uyruklu öğrencilere ve velilerine yönelik Türkçe eğitimleri sistematik hale getirilebilir.
- Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için uygulama temelli kapsayıcı eğitime yönelik hizmet içi eğitimler artırılabilir.
- Okullarda yabancı uyruklu öğrencilerin uyumuna ilişkin oryantasyon programlarından ve sosyal etkinliklerden sıklıkla yararlanılması önerilebilir.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Çalışmanın birinci yazarı araştırma konusunun belirlenmesinde, verilerin analizi ve raporlanmasında; ikinci yazar ise verilerin toplanması ve analizinde katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu çalışma TÜBİTAK Bilim İnsanı Destekleme Daire Başkanlığı tarafından finansal olarak desteklenmiştir.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarlar herhangi bir çıkar çatışması beyan etmemişlerdir.

KAYNAKLAR

- Adamson, F. (2022). Migration governance in Turkey. In James F. Hollifield and Neil Foley (Eds.), *Understanding global migration* (p. 367-384). Stanford University Press
- Betts, A. & Collier, P. (2017). *Refuge: Rethinking refugee policy in a changing world*. Oxford University Press
- Biasutti, M. & Concina, E. & Frate, S. (2020). Working in the classroom with migrant and refugee students: the practices and needs of Italian primary and middle school teachers. *Pedagogy, Culture & Society*, 28(1), 113-129. DOI: 10.1080/14681366.2019.1611626
- Biffis, G. (2020). Economics and migration. In C. Inglis, W. Li and Khadri (Eds.), *The SAGE Handbook of International Migration* (p. 54-69), Sage Publications

- Brettell, C. B. (2016). Perspectives on migration theory – anthropology. In M. J. White (Ed.), *International Handbook of Migration and Population Distribution* (p. 41-67), Springer
- Creswell, J. W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri*. M. Bütün & S. B. Demir (Çev Ed.). Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. SAGE Publications
- Dabbous, D. (2018). *A critical inquiry into the education for refugee and migrant pupils: The construction of primary teachers' practices in one city in Scotland*. Doctoral Dissertation. Scotland: University of Edinburgh.
- Demir, S. & Demir, Y. (2020). Suriyeli ortaokul öğrencilerinin Türk eğitim sistemindeki yaşantılarına ilişkin bir değerlendirme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 456-467.
- Ercan, M. S. (2012). *Uluslararası öğrencilerin uyum sorunlarının incelenmesi ve bu sorunların çözümüne yönelik beklentilerin araştırılması*. Uzmanlık Tezi, Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı.
- Erdem, C. (2017). Sınıfta mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42.
- Eren, Z. (2019). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre göçmen çocukların eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 213-234.
- Free, J. L., Križ, K. & Konecnik, J. (2014). Harvesting hardships: Educators' views on the challenges of migrant students and their consequences on education. *Children and Youth Services Review*, 47, 187–197.
- Freedman, J., Kıvılcım, Z. & Baklacioğlu, N. Ö. (2017). Introduction Gender, migration and exile. In *A gendered approach to the Syrian refugee crisis* (p. 1-15). Routledge
- Gencer, T. E. (2017). Göç ve eğitim ilişkisi üzerine bir değerlendirme: Suriyeli çocukların eğitim gereksinimi ve okullaşma süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(54), 838-851.
- Glesne, C. & Peshkin, A. (1992). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. Longman
- Haas, H. D., Castles, S. & Miller, M. J. (2020). *The age of migration: International population movements in the modern world*. Red Globe Press
- Heidegger, M. (2005). *Introduction to phenomenological research*. Indiana University Press
- Inglis, C. (2020). Introduction: Disciplinary Perspectives on International Migration. In C. Inglis, W. Li and Khadri (Eds.), *The SAGE Handbook of International Migration* (p.19-22), Sage Publications
- Inglis, C., Li, W. & Khadria, B. (2020). Introduction: Understanding Migration, In C. Inglis, W. Li and Khadri (Eds.), *The SAGE Handbook of International Migration* (p.1-16), Sage Publications
- Kardeş, S. & Akman, B. (2018). Suriyeli mültecilerin eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1224-1237.
- Khondker, H. H. (2020). Development Studies and Migration. In C. Inglis, W. Li and Khadri (Eds.), *The SAGE Handbook of International Migration* (p. 42-53), Sage Publications
- Levent, F. & Çayak, S. (2017). Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(27), 21-46.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education: A user's guide*. Sage Publications.
- McCorkle, W. D. (2018). *The awareness and attitudes of teachers towards educational restrictions for immigrant students*. Unpublished Doctoral Thesis, Clemson University.
- Merriam, S. B. & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: a guide to design and implementation*. Jossey-Bass A Wiley Brand.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. SAGE Publications
- Nkemasong, A. E. (2018). *Understanding the lived experiences of immigrant students in Finland*. Unpublished Master Thesis, University of Eastern Finland.
- OECD. (2015). *Helping immigrant students to succeed at school – and beyond*. OECD Publications.

- Oikonomidou, E. (2010). Zooming into the school narratives of refugee students. *Multicultural Perspective*, 12(2), 74-80.
- Olivos, E. M. & Mendoza, M. (2010). Immigration and educational inequality: Examining latino immigrant parents' engagement in U.S. public schools. *Journal of Immigrant & Refugee Studies*, 8(3), 339-357.
- Rah, Y., Choi, S. & Nguyễn, T. S. T. (2009) Building bridges between refugee parents and schools. *International Journal of Leadership in Education*, 12(4), 347-365.
- Santagati, M. (2021). Writing educational success the strategies of immigrant-origin students in Italian secondary schools. *Social Sciences* 10(180). DOI: 10.3390/socsci10050180
- Sarıahmetoğlu, H. & Kemer, S. T. (2021). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi ve uyumu: sorunlar ve çözüm önerileri. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 612-634.
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye'nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 267-305.
- Simes, J. T. & Waters, M. C. (2014). The politics of immigration and crime. In S. M. Bucarius and M. Tonry (Eds.), *The Oxford handbook of ethnicity, crime, and immigration* (p.457-483), Oxford University Press
- Stathopoulou, M. & Dassi, P. (2020). Teaching languages to students from refugee and migrant backgrounds around Europe: Exploring difficulties and teachers' beliefs. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 7(1). 60-82.
- Şahin, F. & Şener, Ö. (2019). Geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilerin eğitim süreçlerindeki dil ve iletişim sorunları: İstanbul Fatih örneği. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(9), 66-85.
- Şimşir, Z. & Dilmaç, B. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 17(2), 1116-1134.
- Takır, A. & Özerem, A. (2019). Göçle gelen yabancı uyruklu öğrencilerin okul ortamında karşılaştıkları sorunlar. *Folklor/edebiyat*, 25(97-1), 659-678.
- TBMM. (1961). Cenevre'de 1951 tarihinde imzalanmış olan Mültecilerin Hukuki Durumuna dair Sözleşmenin tasdiki hakkında kanun tasarısı ve Dışişleri Komisyonu raporu (1/125). https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/KM_/d00/c002/km_00002024ss0053.pdf
- Tokunaga, T. (2018). *Possibilities and constraints of immigrant students in the Japanese educational system*. Japan International Cooperation Agency.
- Triandafyllidou, A. (2016). Irregular Migration in Europa in Erarly 21st Century. In Irregular Migration in Europa: Myths and Realities (pp. 1-22), A. Triandafyllidou Ed., Routledge.
- UNHCR. (1951). Text of the 1951 Convention Relating to the Status of Refugees. United Nations High Commissioner for Refugees.
- UNHCR. (2020). UNHCR Türkiye İstatistikleri. <https://www.unhcr.org/tr/unhcr-turkiye-istatistikleri>
- UNHCR. (2022). Refugees and Asylum Seekers in Turkey. <https://www.unhcr.org/tr/en/refugees-and-asylum-seekers-in-turkey>.
- Vagle, M. D. (2018). *Crafting phenomenological research*. Routledge
- Volkan, V. D. (2017). *Immigrants and refugees: Trauma, perennial mourning, prejudice, and border psychology*. Karnac Books
- Yin, R. K. (2016). *Qualitative research from start to finish*. The Guilford Press

EXTENDED ABSTRACT

Migration is a phenomenon as old as human history (Inglis, 2020 & Khondker, 2020). In its simplest sense, migration is a concept that includes movement from one place to another (Inglis, Li & Khadria, 2020). Migration, which is both a local and a global process, includes a complex social network such as individuals with their departures and remainders, places of arrival and departure, and geographical areas (Brettell, 2016). After the Second World War, war, work, a better life, etc. Migration movements, which were carried out mostly on an economic basis and increased due to reasons such as these, turned into mass movements in the first quarter of the 21st century and started to gain a more political meaning. As a matter of fact, as social, economic, and political

interactions between societies and countries increase, as transportation and communication become easier, as global inequalities and regional conflicts grow, concepts such as migration and asylum will continue to become more important politically (Triandafyllidou, 2016: 1). Today, one out of every 122 people worldwide is a refugee or internally displaced person, and half of them are women and children (Volkan, 2017: xvi). While displaced people around the world mostly have to relocate within their own countries, about a third of them have to cross the country border, and those who do so have found themselves as refugees (Betts & Collier, 2017). The first article of the 1951 United Nations Convention Relating to the Status of Refugees (UNHCR, 1951) on who a refugee is included the following: They are people who are outside the country and who cannot or do not want to return due to this fear and who cannot or do not want to benefit from the protection of that country.” (p.15).

Turkey signed the Convention on the Legal Status of Refugees, signed in 1951 in Geneva, on 24 August 1951 and put it into effect in 1961. Turkey put a geographical boundary condition on this convention and limited it only to people who became refugees as a result of events that took place in Europe (Parliament, 1961). Due to this situation, refugees from outside Europe are not granted refugee status, except for special conditions. Therefore, asylum seekers coming to Turkey from the Middle East are given conditional refugee, temporary protection, or international protection status. While Turkey received irregular immigration from countries such as East Turkestan, Pakistan, Afghanistan, and Iraq until 2010, it started to receive mass immigration in 2011, with the Arab Spring's increasing influence in the Middle East and the onset of the civil war in Syria. Turkey hosts more refugees than any other state in the world due to its location at the intersection of migration routes (Adamson, 2022). While the ongoing civil war in Syria has led to the forced migration of approximately seven million people, mostly to Turkey, the refugee problem has become a regional and global problem that needs urgent attention with the increase in conflicts in Iraq and Afghanistan (Freedman, Kıvılcım & Baklacioğlu, 2017). According to UNHCR (2022) data, Turkey hosts 3.6 million registered Syrians and approximately 320 thousand people from other nationalities. Again, according to UNHCR statistics, there are 3.65 million people under temporary protection, 330 thousand people under international protection, and almost all of them are Syrian citizens, while those with international protection status are Iraqi, Afghan and Iranian citizens (UNHCR, 2020).

In the last 10 years, Turkey has faced an irregular migration wave. In the first years, he tried to control this situation, which he was caught unprepared for, by establishing Temporary Education Centers, PICTES from abroad, and comprehensive projects for inclusive education. With the inclusion of foreign students in the Turkish Education System, studies in the literature on the problems these students have experienced at school from the first day (Ercan, 2012; Seydi, 2014; Erdem, 2017; Gencer, 2017; Levent & Çayak, 2017; Kardeş & Akman, 2018; Şimşir & Dilmaç, 2018; Eren, 2019; Şahin & Şener, 2019; Takır & Özerem, 2019; Demir & Demir, 2020; Sarıahmetoğlu & Kamer, 2021). The research, it is aimed to reflect the experience that Turkey has gained with foreign students in the past ten years, the latest situation of these students in terms of adaptation to school and class, and the practices they have realized from the perspective of teachers and school administrators.

Phenomenology, one of the qualitative research methods, was used in the research. Phenomenology is the orientation towards the relevant item to understand the existence, character, and connections of the subject/matter it studies (Heidegger, 2005: 33). In this study, phenomenology was preferred to describe the problems experienced by these students from a holistic perspective and to develop solution suggestions based on the experiences of school administrators and teachers regarding foreign students in the school culture. The participants of the study were determined by criterion sampling, one of the purposive sampling methods. Purposeful sampling is the deliberate selection of individuals/resources that are the most relevant and richest in terms of information/data, considering the study subject (Yin, 2016). The criterion determined for the participants in this study is that they have worked with foreign students in their school and class. A total of 17 teachers from four different branches, as well as 7 school administrators, took part in the research. In this study, using interviews, one of the qualitative data collection tools, two semi-structured interview forms prepared separately for teachers and school administrators by the researchers were used. The data of the research were analyzed by using descriptive and content analysis, one of the qualitative data analysis techniques, together.

As a result of the research, it was determined that the teachers thought that the education programs were not suitable for foreign students, foreign students had problems in in-class communication and they could not involve their parents in the process. In general, it was determined that the main problems experienced by foreign students are language, exclusion, absenteeism, family and financial problems. Based on the results of the research, it is recommended to systematize Turkish education for foreign students and their parents, to increase practice-based inclusive in-service training for all teachers with foreign students in their classes, and to frequently benefit from orientation programs and social activities related to the adaptation of foreign students to school in schools.