



Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Gördüğü Okullarda Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri¹

Problems Teachers' Face and Solution Proposals in the Schools Where the Foreign Students Are Educated

Zeynep Şimsir, *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi*, zey.simsir.93@gmail.com

Bülent Dilmaç, *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi*, bulentdilmac@gmail.com

Öz. Sınır komşumuz olan Suriye’de patlak veren iç savaş, sivilleri can güvenliğini sağlamak adına göç etmeye mecbur bırakmıştır. 2011 yılında Türkiye’ye giriş yapmaya başlayan sivillerin sayısı 2017 yılı itibarıyla 3 milyona ulaşmıştır (Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği [UNCHR], 2017). Suriyelilerin yanı sıra benzer sebeplerle göç eden Iraklılar da Türkiye topraklarında misafir edilmektedir. Bir kısmı kamplarda barındırılan bu insanların çoğunluğu Türkiye’nin dört bir yanına yerleşmiş durumdadır. Yaşanan bu göç dalgası ülke çapında çeşitli sorunlara yol açmış olup; en önemli sorunlardan biri de çocukların eğitim sorunudur. Bu çocukların, eğitim sorunlarının çözümü için devlet ve sivil toplum kuruluşları harekete geçmiş ve çeşitli çözüm önerileri ortaya koymuştur. Bu kapsamda devlet tarafından çeşitli politikalar uygulanmakta, Suriyeli öğrencilere geçici eğitim merkezlerinde ve Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı okullarda eğitim imkânları sunulmaktadır. Fakat MEB’e bağlı okullarda çalışan öğretmenler çeşitli sorunlar yaşamaktadır. Bu araştırmanın amacı MEB’e bağlı ilkokul ve ortaokullarda eğitim veren öğretmenlerin karşılaştığı sorunları ve çözüm önerilerini ortaya koymaktır. Nitel araştırma yöntemi ile yürütülen araştırmada farklı branşlarda eğitim veren 17 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verilen yanıtlar transkript edilmiş ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre ortaya çıkan temalar; akademik problemler, dil ve iletişim problemleri, sosyal problemler ve önerilerdir.

Anahtar Sözcükler: Göç, Yabancı Uyruklu Öğrenciler, Eğitim Sorunları, Çözüm Önerileri

Abstract. The civil war that broke out in Syria, which is our neighbor to the border, forced the civilians to migrate for the sake of safety of life. The number of people who started to enter Turkey in 2011 reached 3 million as of 2017 (Office of the United Nations High Commissioner for Refugees [UNCHR], 2017). Besides the Syrians, Iraqis, who migrated with similar reasons, are also being hosted in Turkey. While some of these people are hosted in the camps, the majority of them are located all over Turkey. This wave of immigration has led to various problems throughout the country; one of the most important problems is children's education. In order to solve these children's educational problems, governmental and non-governmental organizations have acted and put forward various solution proposals. In this context, various policies are implemented by the state; educational opportunities are offered to students at temporary training centers and national schools of education. However, teachers working in schools depending on the Ministry of National Education are experiencing various problems. The aim of this research is to reveal problems and solutions proposed by teachers who are teaching in elementary and secondary schools depending on the Ministry of National Education. This research has been designed in qualitative research method. For this purpose, interviews were conducted with 17 teachers who educate in different fields in a primary school and a secondary school. Semi-structured interview was used in the study and interviews were transcribed. The data obtained from the study were analyzed via content analysis technique. The themes that emerged according to the results of the research were academic problems, language and communication problems, social problems and suggestions.

Keywords: Migration, Foreign Students, Education Problems, Solution Suggestions

¹ Bu makale 20-23 Nisan 2017 tarihleri arasında İstanbul’da düzenlenen 2. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar- İnsan ve Toplum Bilimleri (IBAD) Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

SUMMARY

Purpose and Significance

In recent years, Turkey has been exposed to major migration flows due to wars in neighbouring countries. Turkey, which hosts immigrants in their lands, meets the needs of immigrants such as nutrition and shelter as well as the need for education which is one of the most basic needs. Foreign students with a majority in Syrian are trained in temporary education centers and schools depending on the Ministry of National Education. But there are some problems in this process. Foreign students studying in schools depending on the Ministry of National Education and Turkish students who share the same environment with these children live in many problems. The purpose of this study is to determine these problems in the eyes of the teachers who are first witnesses of the problems and to suggest solutions for them in the eyes of the teachers.

Methodology

In the study, one of the qualitative research designs, the case study was used. The study group consists of 17 teachers working in different branches in a primary and secondary school located in Konya province Selçuklu during 2016-2017 academic year. The data were collected by interview techniques. The data were collected by a semi-structured interview form consisting of 5 open-ended questions developed by the researcher. The collected data was recorded with a voice recorder and then transcribed. The analysis of the data was carried out via content analysis method.

Results

According to the results of the research, foreign students studying in the schools depending on the Ministry of National Education cause problems in terms of Turkish students as well as foreign students. According to the results of the research the main problems faced by the school; Language and communication problems, social problems and academic problems. The main language and communication problems faced by foreign students; do not understand Turkic language, cannot communicate with Turkish friends and teachers cannot communicate with family. The main language and communication problems faced by Turkish students are they cannot understand foreign friends and reluctance to communicate with foreign friends. Academic problems faced by foreign students; cannot understand the lesson, the problem of reading and writing, do not do homework, indifference to lesson and curriculum difference. Academic problems faced by Turkish students are; disruption of the flow of the course, distraction in class, academic level difference. The social problems faced in terms of foreign students; Exclusion, non-compliance with rules, fighting and violence, and friendship with foreign students who cannot get along with Turkish students. The social problems faced by Turkish students are; jealousy, fighting and violence, they cannot get along with their foreign students and make friends with Turkish students. According to the results of the research, the suggestions that the teachers bring to solve the problems; Language education, co-education, separate education, contact with family, guidance activities and social activities.

Discussion and Conclusions

As a result, there are many problems in terms of foreign nationals and Turkish students in the process of education of foreign nationals in public education schools. But faced with problems are largely foreign students; Turkish students are indirectly affected by these problems. When the national and international literature is examined, it can be seen that foreign students have experienced similar problems in our research schools. To solve these problems, taking of healthy steps is very important in terms of the future of our country.

GİRİŞ

Dünya insanlık tarihinden bu yana sürekli olarak göç olgusu ile karşı karşıya gelmiştir ve bu durum gelecekte de yaşanmaya devam edecektir (Ergin, 2016; Koçak & Terzi, 2012). İnsanların yaşamakta oldukları yerden siyasal, sosyal, ekonomik, kültürel vb. sebeplerden dolayı yer değiştirmesi olarak tanımlanabilen göç olgusu evrensel bir olaydır (Koçak & Terzi, 2012; Ağır & Sezik, 2015; Segal, Mayadas & Elliot, 2006). Göç olgusu farklı şekillerde meydana gelebilmektedir. Örneğin, kimi zaman ulusal sınırlar içinde gerçekleşirken kimi zaman ulusal sınırları aşarak uluslararası hatta kıtalar arası olabilmektedir. (Özdemir, 1988; Güneş, 2013). Göç olgusunun gerçekleşmesi bireysel olarak ya da kitlesel olarak yer değiştirme şeklinde olabilmektedir (Şahin, 2001). Kitlesel göç, sosyal ve ekonomik nedenlerden ötürü toplumun yaşadığı bir travma sonucu gerçekleşen, toplumun tüm kesimlerinin içinde yer aldığı göç hareketidir (Ağır & Sezik, 2015). Kitlesel göç hareketlerinin en temel sebeplerinden biri savaşlardır. Savaşın uzun sürmesi ve şiddetinin yoğun olması zorunlu göçü kaçınılmaz hale getirmektedir. Kitlesel göç hareketlerinin zorunlu göç kapsamında değerlendirilebilmesi için şu iki unsura sahip olması gerekmektedir: Birincisi ülke nüfusunun en az %1'lik kısmının can tehlikesi altında olmasıdır. İkincisi ise en az 100 bin insanın yaşam koşullarından dolayı veya zorunlu olarak yaşadığı toprakları terk etmek durumunda kalmış olmasıdır (Dinçer, Karaca & Yavuz, 2013; Boyraz, 2015). Bugün Suriye ve Iraktan Türkiye'ye doğru gerçekleşen göç hareketi de zorunlu, kitlesel ve dış göç kapsamında değerlendirilebilir (Ağır & Sezik, 2015).

Dünya üzerinde yaşanan göç hareketlerinin kişiler ve toplumlar açısından çeşitli sonuçları vardır. Bunlar şu iki açıdan değerlendirilebilir. Biri göç eden grup bakımından sonuçları, diğeri de göç alan toplum açısından sonuçları. Göçmenlerin göç ettikleri topluma uyum sağlaması ve göç alan toplumun da kabullenme süreci açısından göç, siyasi, toplumsal ve ekonomik sorunlara yol açabilmektedir. Bu sorunlar özellikle uluslararası göçlerde daha dikkat çekici olmaktadır (Sezgin & Uzun, 2016; Özdemir, 1988; Ağır & Sezik, 2015; Segal, Mayadas & Elliot, 2006). Ayrıca göç hareketi; ayrılığa, kayba, çatışmaya, kişilerin yaşamında büyük değişikliklere yol açtığından dolayı travmatik bir yaşantıdır (Berger & Weiss, 2003).

Türkiye coğrafi konumu, etnik yapısı ve siyasi tutumu sebebiyle 1970'li yıllardan itibaren göç alan bir ülke konumuna gelmiştir. Geçmiş dönemlerde "göç veren ülke" durumunda olan Türkiye çeşitli ülkelere farklı dini ve etnik kökene sahip olan göçmenlerin akımına maruz kalmaktadır. Türkiye'ye doğru komşu ülkeler ve diğer ülkelere gerçekleşen bu göç dalgası transit göçmen, mülteci ve kaçak işçi göçü gibi çeşitli göç hareketlerini içermektedir (Güneş, 2013; Elitok, 2013).

Türkiye'ye doğru gerçekleşen göç hareketlerinin hız kazandığı dönemlerden biri de sınır komşumuz Suriye'de 2010 yılında patlak veren iç savaştır. Can güvencesi gerekçesiyle göç etmeye başlayan insanlar Türkiye, Mısır, Lübnan, Ürdün gibi ülkelere sığınmıştır. Bu ülkeler arasında en çok Suriyeliyi barındıran ülke Türkiye olmuştur (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı [AFAD], 2017). Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği'nin Kasım 2017 verilerine göre 5,379,644 Suriyeli, mülteci konumundadır. Bunlardan 3 milyonu Türkiye'de, 2 milyonu Lübnan, Ürdün, Irak ve Mısır'da; az bir kısmı da Kuzey Afrika'da yaşamlarını sürdürmektedir (UNHCR, 2017a). Fakat bu insanların Türkiye'deki hukuki statüsü "mülteci" olarak adlandırılmamaktadır. Türkiye'ye göç edenlerin hukuki statüsü 1951 yılında imzalanan "Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Protokol" (Cenevre Sözleşmesi) ve 1967 yılında imzalanan "Birleşmiş Milletler Devlete Sığınmaya İlişkin Beyanname"ye göre şekillenmiştir. Türkiye bu iki protokole tabi olduğundan dolayı Avrupa'dan gelenleri mülteci olarak tanımlarken Avrupa dışından gelenleri "şartlı mülteci" olarak tanımlamaktadır. Türkiye mülteciliğe ilişkin işlemlerini ise Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği ile işbirliği içerisinde yürütmektedir (Güçtürk, 2014; Kaya & Eren, 2015).

Suriyelilerin statüsünün ne olacağı konusu ise uzun süre tartışma konusu olmuştur. Bu tartışmalar neticesinde Türkiye, 2011 yılı Mart ayında giriş yapmaya başlayan Suriyelilerin hiçbirini geri göndermemiş ve uyguladığı "Açık Kapı Politikası" kapsamında "Geçici Koruma Statüsü" vermiştir (AFAD, 2017; Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2016a). Geçici Koruma, "ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak Türkiye sınırlarına gelen veya sınırları geçen yabancılara sağlanabilecek koruma" şeklinde ifade edilmektedir (Kaya & Eren, 2015).

Suriye'den gelen savaş mağdurlarının tüm ihtiyaçları, AFAD'ın koordinasyonunda; İçişleri, Dışişleri, Sağlık, Milli Eğitim, Maliye Bakanlıkları, Gıda Tarım ve Hayvancılık, Ulaştırma ve Genelkurmay Başkanlığı, Diyanet İşleri Başkanlığı, Gümrük Müsteşarlığı ve Kızılay'ın ortak çalışmalarıyla yürütülmektedir. AFAD, misafirlerin bir kısmını 10 ilde bulunan 26 barınma merkezinde ağırlamaktadır fakat; büyük çoğunluğu Türkiye'nin çeşitli illerine yerleşmiş durumdadır. Kamplarda bu insanların pek çok ihtiyacı karşılanmakta ve sorunları giderilmektedir. Fakat kamp dışında yaşayanların bu ihtiyaçları ve sorunları yeterince giderilememektedir. Ortadoğu Stratejik Araştırmaları Merkezi'nin (ORSAM, 2015) verilerine göre Suriyelilerin yaklaşık %85'i kamp dışında yaşamaktadır. Dolayısıyla göç olgusunun getirmiş olduğu sorunların esas boyutunu kamp dışında, illerde yaşayanlar oluşturmaktadır. Şehirlerde yaşayan sığınmacıların Türkiye toplumuna uyumunda birçok sorun yaşanmaktadır. Türkiye'deki Suriyeli göçmenlerin yaşadığı önemli sorunların başında gelen konular; kayıt, hukuki statü, demografi, istihdam, barınma ve konut, çocukların ve kadınların korunması, sosyal güvenlik, sağlık, iş piyasası ile sosyal yardım ve hizmetlere erişim konularıdır (Karaca & Doğan, 2014).

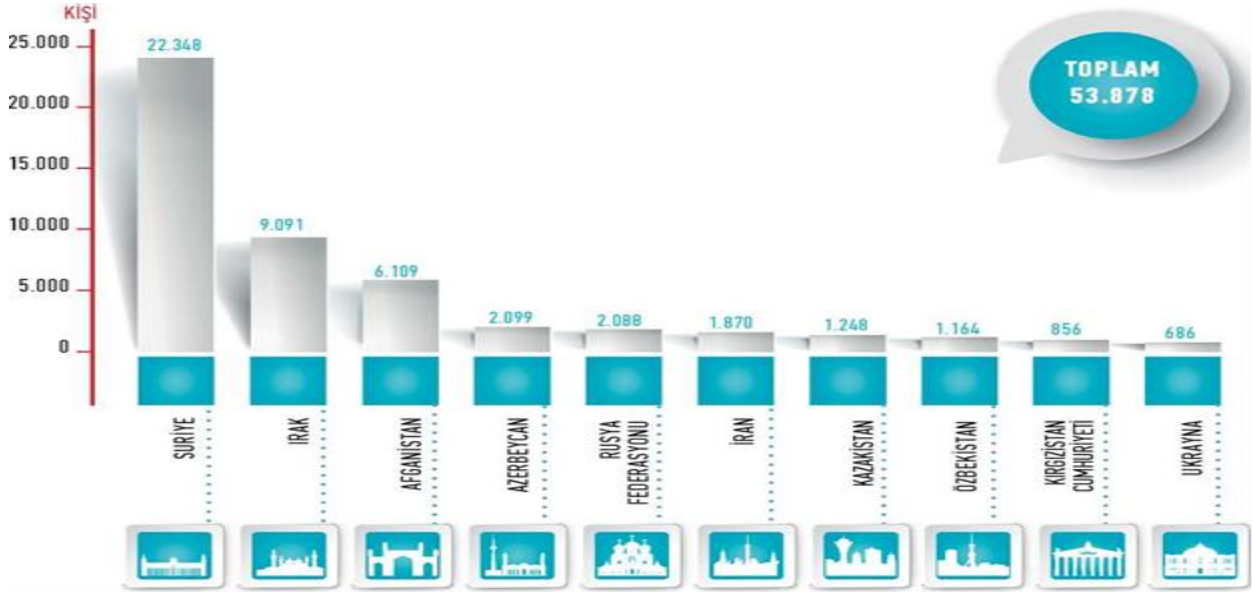
Türkiye'nin ve göçmenlerin yaşadığı ve çözülmesi hayati öneme sahip sorunlardan biri de eğitim sorunudur. Gelenlerin %54'ünün (1.471.958) çocuk (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu [UNICEF], 2016) olduğu düşünüldüğünde bu konunun ne kadar önemli olduğu bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Nitekim bu çocukların 500.000'i eğitim imkânlarından faydalanamamaktadır (UNICEF, 2016a). Türkiye yaptığı uluslararası sözleşmeler dolayısı ile yabancı uyruklu öğrenciler dâhil tüm çocuklara eğitim verme yükümlülüğüne sahiptir. Ayrıca ülkemize yerleşmiş bulunan çocukların eğitim olanaklarından yoksun kalması hem insanlık için hem de içinde yaşadıkları Türk toplumu için büyük sorunlara yol açacaktır (Seydi, 2014).

Savaş, çatışma ve göç gibi travmatik yaşantılarla karşılaşan çocuklara eğitim verilmesinin pek çok açıdan yararı vardır (Ferris & Winthrop, 2010; Nicolai & Triplehorn, 2003). Eğitim çocukların uyum sağlama mekanizmalarını geliştirme işlevine sahiptir. Doğası gereği pek çok yönden koruyucu niteliğe sahip olan eğitim, öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini, sosyal ilişkilerini geliştirmelerini, bir yetişkinin denetiminde olmalarını ve belli zamanlarda belli bir kitleye erişebilmelerini sağlar (Nicolai & Triplehorn, 2003; Berry, 1997). Eğitim eğer nitelikli ve güvenli bir şekilde verilirse, çocukları sömürülmek, istismar edilmek, silahlı gruplar tarafından istihdam edilmek ve cinsel istismar gibi kötülüklerden korur. Eğitim, çocukların yeteneklerinin gelişimini sağladığı gibi psiko-sosyal iyi oluşlarının artmasına da büyük katkı sağlar (Ferris & Winthrop, 2010). Bunların yanı sıra okullar, göçmen çocukların ve ailelerinin, yerleşik çocuklar ve aileleri ile uyum sağlamasını ve bütünleşmesini hızlandırmaktadır (Olivos & Mendoza, 2010).

Türkiye'de Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitimi

Nüfus açısından bakıldığında Türkiye'ye doğru gerçekleşen göç hareketlerinin büyük kısmını Suriyeliler oluşturmaktadır. Bu sebeple eğitim kurumlarındaki yabancı uyruklu öğrencilerin büyük kısmını da Suriyeli öğrenciler oluşturmaktadır. Dolayısıyla üretilen eğitim politikaları da bu öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlamaktadır.

Tablo 1. 2015-2016 Eğitim Öğretim Yılı Ülkemizde Eğitim Gören Yabancı Öğrenci Sayısı (MEB)



(İç İşleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2015)

Türkiye'nin Suriyeli sığınmacıların eğitimi ile ilgili izlediği yaklaşım ve politikaları, ilk giriş yaptıkları 2011 yılından bu yana büyük değişiklik göstermiştir. 2011-2012 yılları arasında Suriyelilerin geri döneceği varsayılarak politikalar üretilmiştir. Fakat savaşın bitmemesi ve hatta şiddetin artmasıyla birlikte ülkemize giriş yapan sığınmacı sayısı da artarak devam etmiştir. Bu sebeple de daha kalıcı ve sürekli politikalar üretilmesi yoluna gidilmiştir (Seydi, 2014).

Suriyeli göçmenlerin bir kısmı kamplarda bir kısmı da illerde yaşadığından eğitime erişim imkânlarında farklılıklar vardır. Kamplardaki Suriyelilerin eğitim olanaklarına ulaşımı çok daha kolay olmaktadır (Emin, 2016). Kampların dışında yaşayan Suriyeli göçmenler, devlet okulları ve geçici eğitim merkezlerinde eğitim alabilmektedir (UNCHR, 2016b). MEB tarafından 2014 yılında yayımlanan "Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Genelgesi"ne göre yabancılara yönelik eğitim-öğretim faaliyetlerini ve ilgili işlemleri yürütmek üzere il milli eğitim müdürlükleri bünyesinde komisyonlar oluşturulmuştur. Yine aynı genelge ile kitlesel akından etkilenen il/ilçelerde millî eğitim müdürlüklerine bağlı olarak faaliyet yürütmek üzere valilik oluru ile geçici eğitim merkezleri oluşturulmuştur. Bu merkezlerde verilen eğitimle, kitlesel olarak ülkemize akın etmiş yabancı öğrencilerin, ülkelerinde yarım bırakmak zorunda kaldıkları eğitimlerine devam edebilmelerini, ülkelerine döndüklerinde veya bakanlığa bağlı her tür ve derecedeki eğitim kurumuna geçmek ve eğitimlerine ülkemizde devam etmek istemeleri hâlinde, sene kaybını önleyecek nitelikte olması amaçlanmaktadır.

UNICEF ve MEB ve diğer ortaklarla eğitimin 3 temel ayağı ile ilgili işbirliği içinde çalışmaktadır. Eğitimin 3 temel ayağı; gerek Türk gerekse Suriyeli dezavantajlı öğrenciler için sistemin güçlendirilmesi, kapsayıcı eğitimin erişilebilirliğinin ve niteliğinin artırılmasıdır. Bu kapsamda elde edilen bazı önemli gelişmeler şunlardır:

- 9 ilde "İl Eylem Planı (İEP)" geliştirilerek eğitim sisteminin Suriyeli çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılanması amaçlanmıştır. Bu plan kapsamında MEB'e teknik destek sağlanmıştır.
- Suriyeli öğrencilerin Türkçe, İngilizce ve Arapça olarak, derslerindeki notlarını ve okula devam durumlarını izlemek ve mezuniyet belgelerini düzenlemek için Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemine (YÖBİS) teknik ve finansal destek sağlanmıştır.
- Kamplarda yaşayan 1.300'den fazla öğrenciye Türkçe dil kursu verilmiştir.
- Kamp dışında ve kamplarda 7.600'den fazla Suriyeli gönüllü öğretmene aylık teşvikler sağlanmıştır.
- 103 okul ve Geçici Eğitim Merkezi (GEM) inşa edilmiş ya da yeniden donatılmıştır.
- 2.850 öğretmene "Olağanüstü Durumlarda Sürdürülebilir Eğitim" verilmiştir.

- Kamplarda ve kamp dışında görev yapan 6.700 Suriyeli öğretmene psiko-sosyal destek eğitimi verilmiştir.
- Suriyeli ve Türkiyeli olmak üzere 220.000'den fazla çocuğa okul çantası ve kırtasiye malzemesi dağıtılmıştır.
- Okuma yazmaya destek amacıyla kamplarda 21 kütüphane kurulmuştur.
- Okul öncesi eğitim kurumlarına ve tüm kamplardaki çocuk dostu mekânlara 50 erken dönem çocuk gelişimi (EÇG) seti sağlanmıştır.
- Ülkedeki 211 okulda ve GEM'de bulunan 33.300 çocuğa 370 eğlence-dinlenme setleri dağıtılmıştır (UNICEF, 2016b).

Geçici Eğitim Merkezlerinin yanı sıra Suriyeli öğrenciler kendilerine verilen yabancı tanıma belgesi ile devlet okullarına kayıt yaptırabilmektedir (MEB, 2014). Devlet okullarında öğrenim gören Suriyeli öğrenciler, Türk çocuklarının sahip olduğu her türlü eğitim hizmetinden istifade edebilmekte ve yaşlıları ile birlikte eğitim alabilmektedir. MEB'e bağlı resmi ve özel okullarda öğrenim görmek isteyenler yabancı kimlik numarası edinip, ana sınıftan 12'nci sınıfa kadar e-okul otomasyon sistemine kayıt yaptırabilmektedir. Devlet okullarında bu şekilde eğitim gören Suriyeli öğrencilerin sayısı sürekli artış hindedir (Human Rights Watch [HRW], 2015).

Suriyelilere yönelik izlenen tüm bu eğitim politikaları olumlu olmakla birlikte bazı sorunlar da ortaya çıkmaktadır. Örneğin, yabancı uyruklu öğrenciler farklı etnik ve kültürel yapılarından dolayı okula uyum problemi yaşamaktadır. Eğitim ortamında ve sosyal ortamlarda çocuklar, çoğu zaman dil ve iletişim problemleri yaşamaktadır. Savaş ve göç sürecinde anksiyete, travma, güvensizlik, kötü sağlık koşulları, depresyon, aşırı uyarılmışlık gibi olumsuz yaşantılara maruz kalmaları bilişsel süreçlerini olumsuz etkilemekte ve akademik başarılarını düşürmektedir. Ayrıca aileler de zor yaşam koşulları sebebiyle çocukların eğitimlerine destek olamamaktadır (Roxas, 2011; Oikonomidoy, 2010; Şeker & Aslan, 2014). Özellikle MEB'e bağlı eğitim kurumlarında, Türk öğrencilerle aynı ortamda ve Türkçe eğitim gören Suriyeli öğrenciler pek çocuk sorunla karşı karşıya kalmaktadır. Bu sorunlar Suriyeli öğrenciler açısından pek çok olumsuzluğa sebep olduğu gibi Türk öğrenciler açısından da birtakım sorunlara yol açmaktadır (Uzun & Bütün, 2016; Sezgin & Yolcu, 2016; Segal, Mayadas & Elliot, 2006). Yaşanan bu sorunların birebir tanığı ve muhatabı olan kişiler de öğretmenlerdir (Lee, 2003; Elbaz-Luwisch, 2004; Roxas, 2011; Şeker & Aslan, 2014).

Göçmenlerin eğitiminin önemi ve okullarda yaşanan problemler göz önünde bulundurulduğunda; bu problemlerin öğretmenlerin bakış açısıyla ortaya koyulup, çözüm önerilerinin sunulmasının hem Türk öğrenciler hem de yabancı uyruklu öğrenciler açısından önemli bir ihtiyaç olduğu söylenebilir. Ulusal ve uluslararası literatürde yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadığı sorunları ve çözüm önerilerini ortaya koyan araştırmaların sınırlılığı ve Türkiye'nin içinde bulunmuş olduğu özel durum dikkate alındığında yaptığımız çalışmanın literatüre ve mevcut uygulamalara önemli katkılar getireceği düşünülmektedir.

Araştırmada MEB' e bağlı ilkökuller ve ortaokullarda öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine dair görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü MEB'e bağlı ilkökullarda ve ortaokullarda öğretmenler sınıf ortamında, ders esnasında ve ders durumu ile ilgili ne tür problemlerle karşılaşmaktadır?
- Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü MEB'e bağlı ilkökullarda ve ortaokullarda öğretmenler ders haricinde (tenefüs, öğle arası...vb.) ne tür problemlerle karşılaşmaktadır?
- Yabancı uyruklu öğrencilerin MEB'e bağlı ilkökullarda ve ortaokullarda eğitim görmesinin, Türk öğrencileri nasıl etkilediğine dair öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
- Yaşanan problemlerin çözümü için öğretmenlerin önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, yabancı uyruklu öğrencilerin MEB'e bağlı ilkökullarda ve ortaokullarda eğitim görmesinin Suriyeli öğrenciler ve Türk öğrenciler açısından doğurduğu sorunların öğretmen

görüşlerine göre ele alınması ve bu sorunlara öğretmenlerin getirdiği çözüm önerilerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Nitel bir doğaya sahip olması ve detaylı bir inceleme gerektirmesi sebebiyle araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi herhangi bir konuda derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde bilgi toplamaya olanak veren, sınırlı sayıda kişinin katılımı ile gerçekleştirilen araştırma yöntemidir. Nitel araştırmalar insan davranışlarını bulunduğu ortam içinde esnek ve bütüncül bir yaklaşımla araştırmaya imkân verir (Patton, 2014; Yıldırım & Şimşek, 2013). Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum (örnek olay) deseni kullanılmıştır. Durum çalışması güncel bir olguyu gerçek yaşam çerçevesi içinde ele alan, olgu ve içerik arasındaki sınırların belirsiz olduğu, çok sayıda delil veya veri kaynağının bulunduğu durumlarda kullanılan görgül bir araştırma desendir (Yin, 1984'den akt: Yıldırım & Şimşek, 2013).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2016-2017 eğitim ve öğretim yılı, Konya ili Selçuklu ilçesinde bulunan, bir ilkokulu ve bir ortaokulda farklı branşlarda eğitim veren 17 öğretmenden oluşmaktadır. Veri toplama süreci yeni bilgilerin elde edilmesi tamamlanıp doyum noktasına ulaşıncaya kadar devam etmiş ve 17'de tamamlanmıştır (Merriam, 2013; Yıldırım & Şimşek, 2013).

Araştırmanın çalışmanın grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi nitel araştırma geleneğine uygun olan ve yaygın bir şekilde kullanılan örnekleme çeşididir (Patton, 2014; Yıldırım & Şimşek, 2013). Amaçlı örnekleme çeşitlerinden olan ölçüt örnekleme de önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan kişilerin çalışmaya dâhil edilmesidir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu araştırmada öğretmenler için koyulan ölçüt; en az 3 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip olması ve yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse girmesidir.

Verilerin toplandığı ortaokulda 19 Suriyeli, 8 Iraklı olmak üzere toplamda 27 yabancı uyruklu öğrenci, ilkokulda ise 42 Suriyeli, 6 Iraklı olmak üzere toplamda 48 yabancı uyruklu öğrenci eğitim görmektedir. Bu öğrenciler tek bir sınıfta değil farklı sınıflara dağılmış şekilde eğitim görmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler de bu öğrencilerin dersine giren öğretmenlerdir.

Kodlama esnasında etik ilkeler gereği öğretmenlerin isimleri verilmemiş; öğretmenler Ö1,Ö2, Ö3...vb. şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 2. Katılımcıların Özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Branş	Öğretmenlik Deneyimi
Ö1	Bayan	38	Sosyal Bilgiler	15 Yıl
Ö2	Erkek	42	Sosyal Bilgiler	17 Yıl
Ö3	Bayan	30	Matematik	5 Yıl
Ö4	Bayan	40	Türkçe	17 Yıl
Ö5	Erkek	29	PDR	7 Yıl
Ö6	Bayan	56	Fen Bilgisi	34 Yıl
Ö7	Erkek	53	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	27 Yıl
Ö8	Bayan	33	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	5 Yıl
Ö9	Bayan	25	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	3 Yıl
Ö10	Bayan	42	Sınıf Öğretmeni	21 Yıl
Ö11	Bayan	45	Sınıf Öğretmeni	24 Yıl
Ö12	Bayan	25	PDR	3 Yıl
Ö13	Bayan	45	Sınıf Öğretmeni	20 Yıl
Ö14	Erkek	50	Teknoloji Tasarım	29 Yıl
Ö15	Bayan	35	Fen Bilgisi	12 Yıl
Ö16	Erkek	50	Matematik	28 Yıl
Ö17	Bayan	42	Resim	20 Yıl

Veri Toplama Aracı

Araştırmada yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü MEB'e bağlı ilkokul ve ortaokullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerilerine dair görüşlerini belirlemek için açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme soruları

farklı 3 öğretmenle yapılan ön görüşmelerden çıkan kararlar ve araştırmanın alt problemleri doğrultusunda araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Soruların hazırlanmasından sonra, nitel araştırma konusunda uzman 2 öğretim üyesinin görüşleri alınmış ve görüşme sorularına son şekli verilmiştir. Görüşme formu iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda öğretmenlerin branşı, yaşı ve çalışma yılı gibi sorulara yer verilmiştir. İkinci kısımda ise araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmenlerin karşılaştığı akademik problemler, sosyal problemler ve getirecekleri önerilere dair sorulara yer verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında görüşme yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlerle görüşme yapmadan önce öğretmenlerin çalıştığı okul müdürleri ile görüşme yapılarak çalışma için izin alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra okul müdürünün belirlediği günler okula gidilerek ders programından öğretmenlerin boş ders saatleri tespit edilip not alınmıştır. Boş dersleri tespit edilen öğretmenlerle ders esnasında (diğer öğretilerin derste olduğu zaman), öğretmenler odasında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin gerçekleştirildiği ortam sessiz-sakin ve öğretmenlerin kendilerini rahat hissettikleri bir ortamdır. Araştırmaya katılan öğretmenler hiçbir zorunluluk altında tutulmamış; gönüllülük ilkesine riayet edilmiştir.

Görüşmeler sırasında öğretmenlerden izin alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Ses kayıt cihazına paralel olarak görüşmeler sırasında önemli görülen kısımlar not edilmiştir.

Verilerin Analizi

Veri toplama işlemi tamamlandıktan sonra veriler hiçbir değişiklik yapılmadan transkript edilmiştir. Araştırmacı, toplanan verilerin tamamını kendisi transkript etmiş; böylece verilerin tamamına aşına olmuştur. Transkript işi tamamlandıktan sonra araştırmacı verileri tekrar okumuş ve veri analizi aşamasına geçmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, tekrarlanabilir bir tekniktir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2014). İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde sınıflandırmak ve bunları okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Verilerin analizi el ile yapılmış ve tümevarımsal biçimde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar ilk etapta verileri soru soru okuyarak kodlamış ardından taslak temalara ulaşmışlardır. Analizde bütüncül bir bakış açısını tercih eden araştırmacılar taslak temaları tekrar düzenleyip temaların altına kodları yerleştirmişlerdir. Analizin ardından, sonuçlar nitel araştırma konusunda bilgisi ve tecrübesi olan 3 öğretim üyesi tarafından incelenmiş, gerekli düzeltmeler yapılarak analize son şekli verilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde öğretmenlerle yapılan görüşmelerin analizi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Yapılan içerik analizi sonucu 4 tema oluşturulmuştur; dil ve iletişim problemleri, akademik problemler, sosyal problemler ve öneriler. Elde edilen temaların altında ise alt tema ve kategorilere yer verilmiştir.

Dil ve İletişim Problemleri

MEB'e bağlı ilkököl ve ortaokullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlardan dil ve iletişim problemleri teması, alt temaları ve kategorileri tablo 3'de özetlenmiştir:

Tablo 3. *Dil ve İletişim Problemleri Teması*

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	Öğretmen Sayısı
-------------	--------------------	--------------------	------------------------

Dil ve İletişim Problemleri	Yabancı Uyruklu Öğrenciler Açısından	Türkçeyi Anlamama	8
		Türk Arkadaşları İle İletişim	9
		Kuramama	2
		Aile İle İletişimin Kurulamaması	
	Türk Öğrenciler Açısından	Yabancı Uyruklu Arkadaşlarını	2
		Anlayamama	
		Yabancı Uyruklu Arkadaşları İle İletişim Kurmada İsteksizlik	4

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin karşılaştığı dil ve iletişim problemleri temasının “yabancı uyruklu öğrenciler açısından” ve “Türk öğrenciler açısından” olmak üzere 2 alt temaya ayrıldığı görülmektedir. Bu alt temalar kendi içinde kategorilere ayrılmıştır.

Yabancı Uyruklu Öğrenciler Açısından

Tablo 3’te görüldüğü gibi öğretmenlerin Yabancı uyruklu öğrenciler açısından karşılaştığı dil ve iletişim problemleri; Türkçeyi anlamama, Türk arkadaşları ile iletişim kuramama, aile ile iletişimin kurulamamasıdır.

Araştırmaya katılan 8 öğretmen yabancı uyruklu öğrencilerin **Türkçeyi anlayamama** probleminden bahsetmiştir. Çoğunluğu Suriye ve Iraktan gelen yabancı uyruklu öğrencilerin ana dili Arapçadır. Öğrencilerin aile içinde ve yakın çevresinde Arapça konuşulmakta ve çocuklar okul dışında Türkçe ile çok fazla muhatap olmamaktadır. Dolayısıyla eğitim gördükleri okullarda anlama problemi yaşamaktadır. Örneğin Ö12 yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçeyi anlayamama problemini şu şekilde ifade etmiştir: “*Ben de mesela öğrencinin bir sorunu olsa şu an mesela tek başıma görüşemiyorum. Özel bir görüşme yapamıyorum anlamadığımız için dil konusunda. Yani mesela ben geçen okulda göz taraması yaptım. Yönlendiremiyorum bile. Hani gözünü kapat deyinde bile bir tercüman kullanıyorum*”.

Araştırmaya katılan 9 öğretmen yabancı uyruklu öğrencinin **Türk arkadaşları ile iletişim kuramama** probleminden bahsetmiştir. Yabancı uyruklu öğrencilerin Türk arkadaşları ile iletişim kuramamasının sebebi Türkçeyi anlamakta güçlük çekmeleri, kültürel farklılıklar ve her iki tarafın da ailelerinden getirmiş olduğu ön yargılar olabilir. Bu durumu Ö14 şu şekilde ifade etmiştir: “*Daha çok kendi Suriyelilerle kontak kuruyorlar. Yani buradaki Türk çocuklarından daha ziyade kendi Suriye’den veya Iraktan gelen çocuklarla daha fazla samimi oluyorlar. Onun için çok fazla bir problem yok. Ama işte iletişim probleminden kaynaklanıyor o zaman da*”. Araştırmaya katılan 2 öğretmen de yabancı uyruklu öğrencilerin **aileleri ile iletişim kurmada problemler** yaşadığından bahsetmiştir. Bu durumu Ö8 şu şekilde ifade etmiştir: “*Aileleri ile iletişimimiz çok problemlidir. Aileler genellikle Türkçeyi hiç bilmiyorlar.*”

Türk Öğrenciler Açısından

Tablo 3 incelendiğinde Türk öğrenciler açısından öğretmenlerin karşılaştığı dil ve iletişim sorunları; yabancı uyruklu arkadaşlarını anlayamama ve yabancı uyruklu arkadaşları ile iletişim kurmada isteksizliktir.

Araştırmaya katılan 2 öğretmen Türk öğrencilerin **yabancı uyruklu öğrencileri anlayamaması** dolayısıyla problemler yaşadığından bahsetmiştir. İletişim taraflar arasında karşılıklı gerçekleşen bir süreç olduğundan, yabancı uyruklu öğrencilerin Türk arkadaşlarını anlayamadığı gibi Türk öğrencilerin de yabancı uyruklu arkadaşlarını anlayamaması olağan bir durumdur. Örneğin Ö5 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “*Daha yeni gelmiş olanlar, hiç Türkçe kelime bilmeyen 2-3 kişilik bir grubumuz var. Onlarda da anlamama veya anlayamama problemini ciddi anlamda yaşıyoruz. Yani mesela Cuma günü yaşadığımız bir örnek; hocam arkadaş Arapça bize küfrediyor diye söylüyor çocuklar. Ama çocuk ben böyle bir şey demedim diyor. Dil problemini belki yanlış yansıtabiliyorlar, belki yanlış anlayabiliyorlar arkadaşları*”.

Araştırmaya katılan 4 öğretmen Türk öğrencilerin yabancı uyruklu öğrencilerle **iletişim kurmada isteksiz** olduğundan bahsetmiştir. Ö13 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “*Çocuklar diyorlar işte Suriyeli öğrenci onun yanına oturmak istemiyorum. İşte Suriyeli şöyle yaptı. Diyorum ki çocuklar hayır Suriyeli değil onun da bir ismi var*”.

Araştırmaya katılan 11 öğretmen ise Türk öğrencilerin dil ve iletişim problemleri konusunda görüş belirtmemiştir.

Akademik Problemler:

MEB'e bağlı ilkökuller ve ortaokullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlardan akademik problemler teması, alt temaları ve kategorileri Tablo 4'de özetlenmiştir:

Tablo 4. Akademik Problemler Teması

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	Öğretmen Sayısı
Akademik Problemler	Yabancı Uyruklu Öğrenciler Açısından	Dersi Anlayamama	15
		Okuma-yazma sorunu	3
		Ödev Yapmama	3
		Derse İlgisizlik	1
		Müfredat farkı	1
	Türk Öğrenciler Açısından	Ders Akışının Bozulması	4
		Derste Dikkatin Dağılması	2
		Akademik Seviye Farkı	2

Tablo 4'te görüleceği üzere akademik problemler teması “yabancı uyruklu öğrenciler açısından” ve “Türk öğrenciler açısından” olmak üzere 2 alt temadan oluşmaktadır. Bu alt temalar kendi içinde kategorilere ayrılmıştır.

Yabancı Uyruklu Öğrenciler Açısından

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrenciler açısından karşılaştığı akademik problemler; dersi anlayamama, okuma-yazma sorunu, ödev yapmama, derse ilgisizlik ve müfredat farkıdır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu (15 öğretmen) yabancı uyruklu öğrencilerin **dersi anlayamadığından** bahsetmiştir. Yabancı uyruklu öğrencilerin dersi anlayamamasının temel sebebi Türkçeyi yeterince iyi bilmemeleri ve derslerde konuşulan akademik dili anlayamamalarından kaynaklanabilir. Örneğin Ö8 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Çocuklarda genel olarak şöyle bir problem oluyor şimdi sınıf... sınıf tabii tamamen Türk öğrencilerden oluştuğu için tamamen normal, onların anlayabileceği düzeyde ve anlayabileceği hızda konuşuyorsunuz. Büyük ihtimalle Suriyeli öğrenciler için bizim anlatmamız çok hızlı ya da böyle daha komplike geliyor. Büyük ihtimalle kopuyor yani anlayamıyor bir kısımlarını falan”.

Araştırmaya katılan 3 öğretmen yabancı uyruklu öğrencilerin **okuma-yazma sorunu** olduğundan bahsetmiştir. Ö6 bunu şu şekilde ifade etmiştir: “Söylediklerimizi yazamıyorlar. Türkçe konuşuyor ama yazamıyor, ifade edemiyor o sorunları var yani”. Yine araştırmaya katılan farklı 3 öğretmen yabancı uyruklu öğrencilerin **ödev yapmama** sorununa değinmiştir. Örneğin Ö6 bu durumu “Verilen ödevleri yapmada birtakım zorlukları oluyor” şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin dersi anlayamaması, okuma yazmada sorunlar yaşaması ödevlerini yapmalarında zorlanmalarına sebep olabilmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri (Ö7) yabancı uyruklu öğrencilerin **derse ilgisiz tutumundan** şu şekilde bahsetmiştir: “Ya benim karşılaştığım problem öğretmenlerin fazla ilgilenmemesi bence. Hani öğretmenler nasıl olsa Suriyeli diye, nasıl olsa anlamıyorlar diye derslerden daha ayrı tutuyorlar onları galiba. Çocuklar da buna alışmışlar. Hani dersle alakalı çok bir şey yapmak istemiyorlar açıkçası”. Yine araştırmaya katılan bir diğer öğretmen (Ö2), **müfredat farkı** dolayısıyla çocukların çelişkiye düştüğünü ve sorun yaşadığını şu şekilde ifade etmiştir: “Mesela inkılap tarihinde karşılaştığımız sorunlar; onların yetiştiği zamanlarda Osmanlı sömürgeciydi. O ortamda şu anda öğretilen o. Tarih kitaplarında 400 yıl boyunca Osmanlı oralarda hâkimiyet sağladı, emniyet ve asayiş sağladı. Ama onların öğrendiği daha farklı. Bu sefer çocuk çatışma da yaşayabiliyor”. Her ne kadar Suriye ve Iraktan gelen göçmenlerle Türkler arasında din ve kültür benzerlikleri olsa da tarih ve coğrafya derslerinde öğretilenler çocukların zorluk yaşamasına sebep olabilmektedir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin akademik sorunlar yaşamalarının temel sebeplerinden biri de zorlu yaşam koşulları ile mücadele etmek durumunda kalmalarıdır. Temel ihtiyaçlarını karşılamakta zorluk çeken çocuklar ve aileler eğitime gereken önemi verememesi muhtemeldir.

Türk Öğrenciler Açısından

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin Türk öğrenciler açısından karşılaştığı akademik problemler; ders akışının bozulması, derste dikkatin dağılması, akademik seviye farkıdır.

Araştırmaya katılan 4 öğretmen Türk öğrencilerin **ders akışının bozulması** sebebiyle akademik açıdan olumsuzluk yaşadığından bahsetmiştir. Bu durumu Ö11 şu şekilde ifade etmiştir: “Tabi onlar da ister istemez etkileniyor. Derste onlara ayırdığım süre azalıyor. Sınıfta kavga olduğu için, ayakta dolaşan çok olduğu için. Derse ayırdığım zaman azalıyor. Onlar da o şekilde etkileniyorlar yani”.

Araştırmaya katılan 2 öğretmen Türk öğrencilerin **derste dikkatlerinin dağılması** sebebiyle akademik açıdan olumsuzluk yaşadığından bahsetmiştir. Bu durumu Ö3 şu şekilde ifade etmiştir: “İşte habire kalemini açmakla uğraşiyor ya da işte böyle kollarıyla farklı bir şeyler yapıyım diye yanındakini rahatsız ediyor. Yani yanına 2-3 kişi oturttum, öyle bir sıkıntı olmuştur. Hocam dikkatimizi dağıtıyor, farklı şeylerle uğraşiyor”. Araştırmaya katılan 2 öğretmen ise Türk öğrencilerin **akademik seviye farkı** dolayısı ile akademik açıdan olumsuzluk yaşadığından bahsetmiştir. Ö7 bu durumu şu şekilde dile getirmiştir: “Mesela geçen yıl Suriyeli velinin biri dedi ki hocam benim çocuğum sınıf tekrarı yapsın dedi. Suriye’de öğretmenmiş annesi. Ben dedi çocuğumun 8. Sınıf seviyesinde olduğunu düşünmüyorum dedi. Ama tabi bizde öğrenciye geçerli not verdik. Benim tabi dersim kuranı kerim olduğu için problem olmadı ama diğer derslerde arkadaşlar biraz daha iyimser davrandılar. Biz çocuğu bir üst sınıfa atlattık ama ailesi dedi ki benim çocuğum bu seviyede değil. Tabi bu da bizim öğrencilerin haliyle eğitim seviyelerini olumsuz olarak etkiliyor”.

Öğretmenlerin karşılaştığı akademik problemlerin çoğu yabancı uyruklu öğrenciler tarafından yaşanmaktadır. Nitekim Araştırmaya katılan 9 öğretmen Türk öğrenciler açısından hiçbir sorun olmadığını ifade etmiştir. Örneğin, Ö1 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Hayır, yani onları etkilemiyor. Onlar kendi dünyalarında zaten. Bir de bunlar lise çocukları olsalar belki çok farklı ama bunlar çocuklar yani”.

Sosyal Problemler:

Tablo 5’te görüleceği üzere sosyal problemler teması “yabancı uyruklu öğrenciler açısından” ve “Türk öğrenciler açısından” olmak üzere 2 alt temadan oluşmaktadır. Bu alt temalar kendi içinde kategorilere ayrılmıştır.

Tablo 5. Sosyal Problemler Teması

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	Öğretmen Sayısı
Sosyal Problemler	Yabancı Uyruklu Öğrenciler Açısından	Dışlanma	8
		Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Arkadaşlık Kurma (Kaynaşamama)	6
		Kurallara Uymama	1
		Kavga ve Şiddet	5
	Türk Öğrenciler Açısından	Türk Öğrencilerle Arkadaşlık Kurma	1
		Kıskançlık	2
		Kavga ve Şiddet	3

Yabancı Uyruklu Öğrenciler Açısından

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrenciler açısından karşılaştığı sosyal problemler; dışlanma, yabancı uyruklu öğrencilerle arkadaşlık kurma (kaynaşamama), kurallara uymama, kavga ve şiddettir.

Araştırmaya katılan 8 öğretmen yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrenciler tarafından **dışlanma** probleminden bahsetmiştir. Örneğin, Ö15 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Yani Suriyeli diye dışlanma olduğunu hissediyorum yani açıkçası bazı öğrencilerde”. Benzer şekilde araştırmaya katılan 6 öğretmen yabancı uyruklu öğrencilerin çoğu zaman **yabancı uyruklu öğrenciler arkadaşlık kurma (kaynaşamama)** probleminden bahsetmiştir. Örneğin Ö9 bu durumu

şu şekilde ifade etmiştir: “Onda da daha çok Suriyeli çocuklar birbirleri ile yani Suriyeli olanlarla konuşuyor. Diğerlerine karşı bazen cephe alıyorlar”. Yabancı uyruklu öğrencilerin Türk arkadaşları tarafından dışlanması ve Türk arkadaşları ile kaynaşamamaları dil ve iletişim problemleri yaşamlarından kaynaklanabileceği gibi her iki grubun ailelerinden getirmiş oldukları önyargılarından kaynaklanabilir.

Araştırmaya katılan 1 öğretmen yabancı uyruklu öğrencilerin **kurallara uymama** sorunundan bahsetmiştir. Bu sorunu Ö10 “Yani anlamıyorlar, kural tanımıyorlar. Sınıf kuralları, okul kuralları hiçbir kuralı kabul etmiyor çocuklar” şeklinde ifade etmiştir. Yine araştırmaya katılan öğretmenlerden 5’i yabancı uyruklu öğrencilerin **kavga ve şiddet** sorunlarından bahsetmiştir. Ö13 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Sürekli birbirlerine vuruyorlar. Buna engel olamıyoruz yani. Sürekli kavga halindedir. Yerlerini değiştiriyoruz yine tekrar yan yana oturuyorlar. Yani hem kavga ediyorlar hem birbirlerinden asla ayrılmak istemiyorlar”. Öğrencilerin farklı okul kültüründen gelmeleri, alışkın olmadıkları bir ortama girmiş olmaları kurallara uymama, kavga ve şiddet gibi davranış problemlerine yol açabilir. Bu tarz davranışların bir diğer sebebi de öğrencilerin savaş ve göç gibi travmalara maruz kalmış olmaları olabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 1’i de **ekonomik** sorunlardan bahsetmiştir. Bu durumu Ö14 şu şekilde ifade etmiştir: “Ama toplumsal olarak şöyle bir problemleri var. Benim kendi yardım ettiğim bir aile de var ekonomik olarak sıkıntıları olduğu için sosyal bir problem haline geliyor. Bu da tabii çocuğun davranışından tutun da anlamasına kadar gelişine kadar her şeyi etkiliyor”.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri de (Ö6) bu konuda görüş belirtmemiştir.

Türk Öğrenciler Açısından

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin Türk öğrenciler açısından karşılaştığı sosyal problemler; Türk öğrencilerle arkadaşlık kurma, kıskançlık, kavga ve şiddettir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 2’si Türk öğrencilerin zaman zaman öğretmenlerin ilgisinden dolayı yabancı uyruklu öğrencileri **kıskanma** sorunundan bahsetmiştir. Örneğin, Ö9 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Ama Türk öğrenci eğer Suriyeli öğrenciye karşı böyle bir olumlu şey yaptığımızda; neden o yani? Başkası olduğu için mi gibisinden bir tavra girmeye çalışıyorlar. Ülkemizde misafir bakın bizi anlamıyorlar, zor şartlarda geldiler dememize rağmen öğrencilerde hafif bir kıskançlık tabii ki oluyor”. Öğretmenin de ifade ettiği gibi; öğretmenlerin zaman zaman yabancı uyruklu öğrencilere ilgi göstermesi, diğer öğrencilerde kıskançlık durumlarına yol açabilmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 1’i Türk öğrencilerin **Türk öğrenciler ile arkadaşlık kurma(kaynaşamama)** sorunundan bahsetmiştir. Ö1 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Zil çaldığı andan itibaren herkes kendi arkadaşıyla kendi dünyasında. Ama diğer çocuk da öyle kendi başına. Ha ilgileniyorlar, ilgilenmiyor değil bizim çocuklarımız. Ama tabii bir kendi arkadaşıyla kurduğu diyalogu kuramadığı için de problemler olabiliyor kendi içlerinde”. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 3’ü ise Türk öğrencilerin **kavga ve şiddet** sorunundan bahsetmiştir. Yani Türk öğrenciler zaman zaman yabancı öğrencilere şiddet uygulamaktadır. Ö15 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Hani birkaç dayak yiyen öğrenci de gördüm açıkçası ben. Hani vuruyorlar şey yapıyorlar falan. Ama kollayan arkadaşları da var”. Türk öğrenciler kendi ırkından olanlarla arkadaşlık kurduğu gibi benzer şekilde yabancı uyruklu öğrenciler de kendi ırkından olanlarla arkadaşlık kurmakta dolayısıyla aralarında kaynaşma olamamakta ve hatta zaman zaman kavga edebilmektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 11’i Türk öğrenciler açısından sosyal problemler konusunda görüş belirtmemiştir.

Öneriler:

Tablo 6’da görüleceği üzere öneriler teması 5 kategoriden oluşmaktadır.

Tablo 6. Öneriler Teması

Tema	Kategoriler	Öğretmen Sayısı
------	-------------	-----------------

Öneriler	Dil eğitimi	9
	Birlikte eğitim	2
	Ayrı eğitim	5
	Aile ile irtibat kurmak	4
	Rehberlik etkinlikleri ve Sosyal faaliyetler	2

Tablo 6’da görüldüğü üzere öğretmenlerin yaşanan sorunlara getirdikleri çözüm önerileri dil eğitimi, birlikte eğitim, ayrı eğitim, aile ile irtibat kurmak, rehberlik etkinlikleri ve sosyal faaliyetler şeklinde kategorize edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 9’u yabancı uyruklu öğrencilerin **dil eğitimi** alması gerektiğinden bahsetmiştir. Örneğin Ö4 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “*Yani neler yapılabilir? Belki Türkçe kursları açılabilir. İlk okuma-yazma dersleri verilebilir. Öncelikle yazı konusunda yardımcı olunabilir. Hani okul sonrasında bunlar etüte falan alınıp böyle bir çalışma yapılabilir. Çünkü Türkçe yazıyorlar fakat tahtadakini gördüklerin yazıyorlar. Yani resim çizer gibi yazıyorlar. Anlayarak yazmıyorlar. O yüzden ilk okuma yazma dersi verilebilir*”. Öğretmenlerin karşılaştığı sorunların en dikkat çekeninin dil problemi olduğu düşünüldüğünde dil eğitiminin en önemli ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Yabancı uyrukluğun öğrencilerin Türk öğrencilerle birlikte ya da ayrı eğitim alması konusunda öğretmenlerin görüşleri farklılaşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 2’si yabancı uyruklu öğrencilerle Türk öğrencilerin **birlikte eğitim** görmesinin en uygun yol olduğunu ifade etmiştir. Ö5 bu durumu şu şekilde dile getirmiştir: “*Ben bu çocukların ayrı bir okulda soyutlanmaması gerektiğini, ayrı okulda eğitim verilmemesi gerektiğini, tıpkı kaynaştırma öğrencileri nasıl işte önce ayrı okullarda verelim dediler olmadı aidiyet hissetmedi çocuklar çünkü toplumla yaşıyorlar. Bu çocukların da aynı şekilde bizim okullarımızda özellikle... Nasıl Türk çocuklarının okula devam etmeyenlerini bulabiliyorsak bu çocukların da her birini 7 yaşına gelmeden okula başlatmamız gerektiğini düşünüyorum. Zaten 5. Sınıfa gelen çocuklar problemlerin çoğunu atlatmış olurlar*”. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 5’i ise yabancı uyruklu öğrencilere farklı ortamda **ayrı eğitim verilmesi** gerektiğini ifade etmiştir. Örneğin, Ö17 bu durumu şu şekilde dile getirmiştir: “*Onlar için özel sınıflar oluşturulabilir ama onlar için taşınmalı sistem... Belli bir noktada toplanabilir hani bazı bölgelerde bazı okullar olup onlar için... mesela birler için ikiler için üçler için öyle sınıflar oluşturulabilir. Hani onlar için öğretmenler var ya da burada Arapça bilen öğretmenler var. Beraber yürütülebilir. Çünkü ciddi anlamda oradan gelip de tamamıyla Türkçe bilmeyenler ya da tamamıyla burada olup da Arapçayı bilmeyenler de var mı? Var. Ama dediğim gibi böyle toplu merkez okullar olup da oralarda öğrenciler toplanabilirler. Hem onlar açısından daha rahat olur hem de bizler açısından daha rahat olur benim görüşüm*”.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 4’ü **aile ile irtibat** kurulması gerektiğini ifade etmiştir. Örneğin Ö16 bu görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “*Yani çocukların önce aile hayatına bakmak lazım. Ailevi durumlarında neler var? Herhalde ailevi problemleri çözdükten sonra birçok şeyi hallederiz galiba. Yani iş aileden başlıyor. Belki tam da bilmiyorum belki çocukların babası yok. Babaları yok belki çocukların. Ya babaları var da burada değil. Ya da ticaretle uğraşiyor. E şimdi düşünebiliyor musun, bir savaş yerindesin, savaştan çıkmışsın. Baban yanında değil. Bu çocuğa ne verebilirsin*”. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 2’si **rehberlik etkinlikleri ve sosyal faaliyetler**in düzenlenmesinin faydalı olacağını ifade etmiştir. Ö12 bu görüşünü şu şekilde dile getirmiştir: “*Yani mesela şey de olabilir. Bir Suriyelinin gözünden bir günü nasıl geçiyor? Bu empati hani bizim alanda da zaten baş konulardan birisi. Başka bir şehirde yabancı olarak yaşamak nasıl onların gözünden bizim öğrencilerimize, bizim öğretmenlerimize görebilir belki daha ılımlı yaklaşmak için. Bu konuda neler yapılabilir? Hani küçük çaplı olarak bir okulda bir video çekilir, bir öğrencinin gözünden olarak bir gün. Böyle bir şey belki yapılabilir. Ne kadar büyük çaplı olur bilmiyorum*”. Öğretmenlerin de ifade ettiği gibi eğitim sürecine ailelerin de dâhil edilmesi, öğrencilerin birbiri ile daha iyi kaynaşabilmeleri, uyum sağlayabilmeleri için sosyal faaliyetlerin ve rehberlik etkinliklerinin düzenlenmesi yaşanan sorunların çözülmesi konusunda iyi bir adım olabilir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Göç alan bir ülke konumunda olan Türkiye, göçün getirmiş olduğu sorunlarla karşı karşıyadır. Bu sorunların en önemlilerinden biri fakat; bir o kadar da karmaşık olanı göçle gelen çocukların eğitimi konusudur. Nitekim bu konu hem Türkiye'yi hem de göçle gelen bireyleri kaygılandırmaktadır (Yavuz & Mızrak, 2016; Tunç, 2015; Yıldız, 2013; Seydi, 2013). Türkiye bu konuda birtakım politikalar takip etmektedir ancak; bu süreçte birtakım sorunlar da yaşanmaktadır. Yaptığımız araştırmanın sonuçlarına göre yabancı uyruklu öğrencilerin MEB'e bağlı ilköğretim ve ortaokullarda eğitim görmesi birtakım sorunları beraberinde getirmektedir. Yaşanan bu sorunlar sadece yabancı uyruklu öğrencileri değil; Türk öğrencileri de kapsamaktadır. Yaşanan problemler genel hatları ile şu şekildedir: Dil ve iletişim problemleri, akademik problemler, sosyal problemler.

Araştırma sonuçlarına göre yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştığı başlıca dil ve iletişim sorunları; Türkçeyi anlamama, Türk arkadaşları ile iletişim kuramama ve öğretmenlerin aile ile iletişimin kuramamasıdır. Türk öğrencilerin karşılaştığı başlıca dil ve iletişim sorunları ise yabancı uyruklu arkadaşlarını anlayamama ve yabancı uyruklu arkadaşları ile iletişim kurmada isteksizliktir. Literatürde bu bulguyu destekleyen benzer çalışmalar mevcuttur. Uzun ve Bütün (2016)'ün öğretmenlerle görüşmeye dayalı olarak gerçekleştirdiği çalışma sonuçları yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe bilmemeleri sebebiyle ciddi sorunlar yaşadığını göstermiştir. Çocuklar Türkçe bilmedikleri için hem arkadaşları hem de öğretmenleri ile iletişim kurmakta güçlük yaşayabilmektedir. Çocukların dil sorunu sebebiyle arkadaşları ile iletişim kuramaması Türk öğrenciler açısından da zorluk yaşanmasına yol açabilmektedir. Alagöz ve Geçgil (2016)'in Konya ilindeki üniversitelerde eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerle yaptığı çalışma, öğrencilerin karşılaştığı en büyük problemin dil problemi olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde Kirmayer ve arkadaşları (2011)'nin yaptığı çalışma göçmenlerin ruh sağlığını olumsuz etkileyen sorunlarda birinin çocukların dil ve kültür farklılıkları sebebiyle yaşadıkları iletişim sorunlarıdır. Tunç (2015)'un mülteci davranışı ve toplumsal etkileri hakkında yaptığı çalışma eğitimde dil ve iletişim sorunlarının yaşandığını göstermiştir. Eğitim sürecinde aile ile işbirliği yapmanın önemi düşünüldüğünde, öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin aileleri ile iletişim kurma problemi yaşamaları üzerinde durulması gereken bir konudur. Rah, Choi ve Nguyen (2009) yaptıkları "Building bridges between refugee parents and schools" adlı çalışma öğretmenlerin mülteci öğrencilerin aileleri ile iletişim kurmasındaki engellerden birinin ailenin dil yetersizliği yaşamaları olduğunu göstermiştir. Olivos ve Mendoza (2010), da benzer şekilde Amerika'daki Latin uyruklu göçmenlerin en çok karşılaştığı sorunlardan birinin çocukların ve ailelerinin dil yetersizliği olduğunu ifade etmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştığı akademik sorunlar; dersi anlayamama, okuma-yazma sorunu, ödev yapmama, derse ilgisizlik ve müfredat farkıdır. Türk öğrencilerin karşılaştığı akademik sorunlar ise; ders akışının bozulması, derste dikkatin dağılması ve akademik seviye farkıdır. Martín-Pastor, González-Gil, Río, Robaina ve Castro (2013) yaptıkları çalışmada, göçmen öğrencilerin okuduğunu kavrama yeteneklerinin kültürel farklılıklardan dolayı akranlarından farklı olduğunu ortaya koymuştur. Göçmen öğrencilerin yaşadığı zorluklar ve okuduğunu kavrama yeteneğinin zayıf olması öğrenme süreçlerinin kesintiye uğramasına sebep olabilmektedir. Kesten, Kiroğlu ve Elma (2010) yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin dil ve eğitim sorunlarını ele aldıkları araştırmalarında; öğrencilerin Türkçeyi yeterince iyi bilmemelerinden dolayı okuma, yazma, konuşma ve dinleme noktasında sorunlar yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Hek (2005) yaptığı çalışmada mülteci öğrencilerin karşılaştığı sorunlardan birinin de yaşadıkları ülke ile göç ettikleri ülkenin müfredatının farklı olmasından kaynaklandığını ifade etmiştir. Araştırmalarında öğretmenlerin karşılaştığı sorunlardan biri olan müfredat farkına değinen Yavuz ve Mızrak (2016), müfredatta birtakım düzenlemeler yapılmasının faydalı olabileceğini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan 9 öğretmen ise Türk öğrencilerin akademik açıdan problem yaşamadığını ifade etmiştir. Schneeweis'in (2015) yaptığı araştırma da benzer şekilde yerel öğrencilerin mültecilerle aynı ortamda olmasının herhangi bir olumsuz etkisi olmadığını göstermiştir. Araştırma sonuçlarına göre akademik sorunları yaşayanlar çoğu zaman mülteci öğrenciler olup; sınıf tekrarı yapmak, kendi yaşından küçüklerle aynı ortamda eğitim almak durumunda kalmak gibi olumsuzluklarla karşı karşıya kalabilmektedirler.

Araştırma sonuçlarına göre yabancı uyruklu öğrenciler açısından karşılaşılan sosyal problemler; dışlanma, kurallara uymama, kavga ve şiddet ve Türk öğrenciler ile kaynaşamayıp yabancı uyruklu öğrencilerle arkadaşlık kurmalarıdır. Türk öğrenciler açısından karşılaşılan sosyal problemler ise; kıskançlık, kavga ve şiddet, yabancı uyruklu arkadaşları ile kaynaşamayıp Türk öğrencilerle arkadaşlık kurmalarıdır. Okulda akranları ile nasıl iletişim kuracağını bilemeyen göçmen çocuklar yalnızlık ve dışlanmışlık yaşayabilmektedir. Öz güvenleri düşük olan bu çocuklar okuldaki diğer çocukları kendilerinden uzak ve soyutlanmış hissedebilmektedir (Kirova, 2001; Uzun & Bütün, 2016). Özdemir (2016), yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkisini incelediği yüksek lisans tez çalışmasında ilkökul, ortaokul ve liselerde çalışan 6 yönetici, 12 öğretmen ve bu okullarda öğrenim gören 12 yabancı uyruklu, 12 Türk toplamda 42 kişi ile görüşme yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların %48'i yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine herhangi bir etkilerinin olmadığını düşünürken; %25'i olumlu etkisi olduğunu %27'si ise olumsuz etkisi olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda yabancı uyruklu öğrencilerin "sınıf yönetimi", "öğretmen-öğrenci ilişkileri", "sosyal kültürel sportif etkinlikler", "genel güvenlik ve düzenlilik", "davranışsal değerler ve okul disiplini" konularında kayda değer bir etkilerinin olmadığı belirtilmiştir. Bunun yanı sıra, yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimini "öğrenciler arası ilişkiler" açısından olumlu yönde; "akademik başarı" ve "veli okul ilişkileri" açısından olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin problemlerin çözümüne getirdiği öneriler; dil eğitimi, birlikte eğitim, ayrı eğitim, aile ile irtibat kurmak, rehberlik etkinlikleri ve sosyal faaliyetler şeklinde kategorize edilmiştir. Şimşek ve Öztürk (2016) Konya ilinde sınıf öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerine dair görüşlerini incelediği çalışmada da öğretmenler yaşanan sorunların çözümüne yönelik benzer öneriler getirmiştir. Öğretmenler sınıfta karşılaştıkları problemlerin çözümü için yabancı uyruklu öğrencilerin dil kursuna tabi tutulmaları, öğrencileri seviyelerine göre sınıflara atanması, aile ile iletişim kurulması, sınıf içi işbirliğinin artırılması, ailelerin bilinçlendirilmesi, dil eğitimine yönelik materyal temin edilmesi ve tutumlarının geliştirilmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır. Bunların yanı sıra öğretmenler; Suriyeli öğrencilere öncelikle uyum eğitimi verilmesi gerektiğini, herhangi bir önyargı/ayırım yapılmaksızın eğitim verilmesi gerektiğini, eğitimleri ayrı bir okulda sürdürülmesinin daha uygun olacağını ve yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimine dair hizmet içi kurslarının ihtiyaç olduğunu ifade etmiştir. Uzun ve Bütün'e (2016) göre ise; çocukların öncelikle göç öncesi ve göç sonrası yaşadığı travmatik durumlar çözümlenmeli, beslenme-barınma gibi fiziksel ihtiyaçları karşılanmalı ve ardından da uyum problemleri üzerinde durulmalıdır. Hakkında bilgi sahibi olmadıkları bir ortama giren göçmen çocuklara sağlıklı bir eğitim verilebilmesi için yaşadıkları zorluklar da göz önünde bulundurulmalıdır (Segal, Mayadas & Elliott, 2006).

ÖNERİLER

Okullarda azınlık durumunda olan yabancı uyruklu öğrencilerin okul performansı ve öğrenmeleri sosyal, ekonomik, tarihi ve kültürel çok sayıda karmaşık faktörden etkilenmektedir. Bu nedenle yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin, yabancı uyruklu öğrencilerinin kültürel (dil, aile yapısı vb.) ve etnik yapıları hakkında bilgi sahibi olması ve buna uygun şekilde davranması gerekir (Ogbu, 1992; Phinney, Horenczyk, Ljebkind & Vedder, 2001). Öğretmenlere yabancı uyruklu öğrencilere nasıl yaklaşacağı, sınıf ortamında nelere dikkat edeceği, yabancı uyruklu öğrencileri nasıl eğiteceği ve çok kültürü eğitimi nasıl gerçekleştireceği konusunda hizmet içi eğitimler verilmesi bu açıdan faydalı olabilir. Azınlık öğrencilerin durumunun kaynaştırma öğrencileri ile benzer olduğu (iletişim kurmada güçlük, akademik başarısızlık, zor öğrenme gibi) düşünüldüğünde sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin bu durumu göz önünde bulundurması gerekir. Öğrencilerin dil ve iletişim problemlerini önlemek adına okul öncesi eğitim zorunluluğu getirilebilir. Nitekim okulda arkadaşları ve öğretmenleri ile sürekli etkileşim halinde olan öğrencilerin hem kültürel açıdan hem de dil açısından önemli kazanımlar elde etmesi mümkündür. Okul öncesi eğitim çağını geçmiş, ilkökul ve ortaokul çağındaki çocuklar için ise MEB tarafından dil (Türkçe) kursları açılıp öğrenciler bu kurslara yönlendirilebilir. Yabancı Uyruklu öğrencilerin akademik eksikliklerini telafi etmek adına okullarda Türkçe ve matematik gibi derslerden telafi programları uygulanabilir (Ogbu, 1992). Bu program hafta sonu kursları olarak

açılıp MEB öğretmenleri yardımıyla yürütülebilir. Yabancı uyruklu öğrencilerin ailelerinin çocukların eğitim sürecine katılmaması da bir güçlük olarak karşımıza çıkmaktadır. Rego, Otero & Moledo'ya (2009) göre bu durumun ortaya çıkmasının başlıca sebepleri ailelerin dil problemleri, eğitim sistemi hakkında bilgi sahibi olmamaları, anlaşılammaktan korkmaları ve iş yoğunluğudur. Öğrencilerin yaşadığı sorunların önlenmesi ve okul-aile işbirliğini sağlamak adına ailelere yönelik psiko-sosyal eğitim programları düzenlenebilir. Bu programlar aracılığı ile hem aileler eğitim sistemi hakkında bilgilendirilebilir hem de yerel velilerin katılımı sağlanarak adaptasyon ve kaynaşma süreci hızlandırılabilir. Örneğin; Rego, Otero & Moledo'un (2009) İspanyaya göçle gelen veliler üzerinde uyguladığı psiko-sosyal eğitim programında olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Ailelere yönelik psiko-eğitim programlarının yanı sıra tüm öğrencilerin, öğretmenlerin ve idarecilerin katılımı ile çeşitli etkinlikler ve programlar düzenlenebilir. Bu programların düzenlenmesinde ve içeriğinin hazırlanmasında ise okul psikolojik danışmanlarına büyük rol ve sorumluluk düşmektedir. Ayrıca yabancı uyruklu öğrencilerin psikolojik ve uyum sorunlarının bireysel olarak ele alınmasında okul psikolojik danışmanlarına büyük görevler düşmektedir (Kağnıcı, 2017).

Bu araştırma kapsamında sadece ilkököl ve ortaokulda eğitim veren öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın sınırlılığı olarak düşünülen bu durum; liselerde eğitim veren öğretmenler, geçici eğitim merkezlerinde eğitim veren öğretmenler ve YÖK'e bağlı üniversitelerde eğitim veren akademisyenler üzerinde ve hatta öğrenciler üzerinde uygulanabilir. Bu sayede tüm eğitim kademelerinde karşılaşılan sorunlar daha iyi aydınlatılabilir ve farklı çözüm önerileri ortaya koyulabilir. Araştırmanın katılımcı sayısının az olması bir diğer sınırlılık olarak düşünüldüğünden daha fazla öğretmenin katılımı ile ve hatta idarecilerin ve velilerin katılımı ile daha geniş çaplı araştırmaların yapılması yararlı olabilir.

TEŞEKKÜR

Araştırma sorularının hazırlanması, analizlerinin yapılması, yöntem ve bulguların yazılması sürecinde değerli görüş ve önerileri ile araştırmamıza katkı sağlayan Yrd. Doç. Dr. Tuğba HORZUM'a teşekkür ederiz.

KAYNAKÇA

- Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD). (2017). *Suriye afet raporu*. <https://www.afad.gov.tr/tr/2373/Giris> internet adresinden alınmıştır. Erişim: 15 Kasım 2017.
- Alagöz, S. B., & Geçgil, T. (2016). Türkiye'deki yabancı öğrenci sorunlarının tanımlanması ve çözüm önerileri. In *Proceedings of the 2nd International Congress on Applied Sciences: Migration, Poverty and Employment, 23-25 September*, (pp. 494-502). Konya, Turkey. <http://www.uubk2016.org/en/home/> internet adresinden alınmıştır. Erişim: 25 Kasım 2016.
- Berger, R. ve Weiss, T. (2003). Immigration and posttraumatic growth-a missing link. *Journal Of Immigrant & Refugee Services, 1*(2), 21-39.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology, 46*(1), 5-34.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. Bas.). Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- Dinçer, O. B., Karaca, S., & Yavuz, H. (2013). Göçün ikinci yılında Suriyeli savaş mağdurlar. *Analist Dergisi, 25*.
- Elbaz-Luwisch, F. (2004). Immigrant teachers: Stories of self and place. *International Journal of Qualitative Studies in Education, 17*(3), 387-414.
- Elitok, S. P. (2013). Turkish migration policy over the last decade: A gradual shift towards better management and good governance. *Turkish Policy Quarterly, 12*(1), 161-172.
- Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: Temel eğitim politikaları*. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA). http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyeli-cocuklarin-egitimi-pdf.pdf internet adresinden alınmıştır. Erişim: 10 Kasım 2016.
- Ergin, H. (2016). Turkish university students' Perceptions towards their Syrian classmates. *Eğitim ve Bilim, 41*(184), 399-415.

- Ferris, E., & Winthrop, R. (2010). Education and displacement: Assessing conditions for refugees and internally displaced persons affected by conflict. *Background paper for the EFA Global Monitoring Report 2011. The hidden crisis: Armed conflict and education*. https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/2011_02_idp_unesco_ferrise.pdf internet adresinden alınmıştır.
- Güçtürk, Y. (2014). *Sürgün ile savaş arasında Suriyeli mülteciler*. Siyaset. Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA). <http://setav.org/tr/5-soru-surgun-ile-savas-arasinda-suriyeli-multeciler/yorum/18059> internet adresinden alınmıştır. Erişim: 9 Kasım 2016
- Güneş, M. (2013). *Uluslararası göçün tetikleyicileri; Suriye'den Türkiye'ye zorunlu göçün Cilvegözü örneği ile yansımalar*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Turgut Özal Üniversitesi, Ankara.
- Hek, R. (2005). The experiences and needs of refugee and asylum seeking children in the UK: A literature review. National Evaluation of the Children's Fundb University of Birmingham.
- Human Rights Watch (HRW). (2015). "Geleceğimi Hayal Etmeye Çalıştığımda Hiçbir Şey Göremiyorum" Türkiye'deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller-Kayıp Nesil Olmalarını Önlemek. https://www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/turkey1115tu_web.pdf internet adresinden alınmıştır. Erişim: 8 Kasım 2016.
- İç işleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2015). *2015 Türkiye göç raporu*. http://www.goc.gov.tr/files/files/_2015_g%C3%B6%C3%A7_y%C4%B1ll%C4%B1k_rapor_18_04_16.pdf internet adresinden alınmıştır. Erişim: 14 Kasım. 2016.
- İç işleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2016a). *Türkiye'de geçici koruma*. http://www.goc.gov.tr/icerik6/turkiye%E2%80%99de-gecici_koruma_409_558_1097_icerik internet adresinden alınmıştır. Erişim: 15 Kasım 2016.
- İç işleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2016b). *Geçici koruma*. http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici_koruma_363_378_4713_icerik internet adresinden alınmıştır. Erişim: 15 Kasım 2016.
- Kağnıcı, D. Y. (2017). Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *İlköğretim Online*, 16(4), 1768-1776.
- Karaca, S., Doğan, U. (2014). Türkiye'deki Suriyeli Mülteciler, Suriyeli Göçmenlerin Sorunları Çalıştayı Sonuç Raporu, Mersin Üniversitesi, Mersin. <http://biamer.mersin.edu.tr/raporlar/suriyeliler.pdf> internet adresinden alınmıştır. Erişim: 9 Kasım 2017.
- Kaya, İ., & Eren, E. Y. (2015). *Türkiye'deki Suriyelilerin hukuki durumu: Arada kalanların hakları ve yükümlülükleri*. İstanbul: Seta Yayınları.
- Kesten, A., Kiroğlu, K., & Elma, C. (2010). Language and education problems of international students in Turkey. *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 65-85.
- Kirmayer, L. J., Narasiah, L., Munoz, M., Rashid, M., Ryder, A. G., Guzder, J., ... & Pottie, K. (2011). Common mental health problems in immigrants and refugees: general approach in primary care. *Canadian Medical Association Journal*, 183(12), 959-967.
- Kirova, A. (2001). Loneliness in immigrant children: Implications for classroom practice. *Childhood Education*, 77(5), 260-267.
- Koçak, Y., & Terzi, E. (2012). Türkiye'de göç olgusu, göç edenlerin kentlere olan etkileri ve çözüm önerileri. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(3), 163-184.
- Lee, G. L. (2003). Understanding immigrated Korean children's educational needs. *Kappa Delta Pi Record*, 39(4), 168-172.
- Martín-Pastor, E., González-Gil, F., Río, C. J., Robaina, N. F., & Castro, R. P. (2013). Influence of immigrant students' communication skills on their teaching and learning process. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 789-793.
- Merriam, S. B. (2013). *Quantitative research* (S.Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2014). *Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/yabyonegiogr_1/yabyonegiogr_1.html internet adresinden alınmıştır. Erişim: 15 Kasım 2017.

- Nicolai, S., & Triplehorn, C. (2003). The role of education in protecting children in conflict. *Network Paper: Humanitarian Practice Network (HPN)*, 42, 1-36.
- Ogbu, J. U. (1992). Understanding cultural diversity and learning. *Educational researcher*, 21(8), 5-14.
- Olivos, E. M., & Mendoza, M. (2010). Immigration and educational inequality: Examining Latino immigrant parents' engagement in US public schools. *Journal of Immigrant & Refugee Studies*, 8(3), 339-357.
- Oikonomidoy, E. (2010). Zooming into the school narratives of refugee students. *Multicultural Perspectives*, 12(2), 74-80.
- Office of the United Nations High Commissioner for Refugees (UNCHR). (2017). *Syria Regional Refugee Response Inter-agency Information*. <http://data.unhcr.org/syrianrefugees/regional.php> internet adresinden alınmıştır. Erişim: 15 Kasım 2017.
- Office of the United Nations High Commissioner for Refugees (UNCHR). (2016). *Türkiye'deki Suriyeli Mülteciler Sık Sorulan Sorular*. http://www.unhcr.org/turkey/uploads/root/s%C4%B1k_sorulan_sorular.pdf internet adresinden alınmıştır. Erişim: 15 Kasım 2017.
- Ortadoğu Stratejik Araştırmalar Merkezi (ORSAM). (2015). *Suriyeli Sığınmacıların Türkiye'ye Etkileri*. http://tesev.org.tr/wp-content/uploads/2015/11/Suriyeli_Siginmacilarin_Turkiyeye_Etkileri.pdf internet adresinden alınmıştır. Erişim: 19 Kasım 2016.
- Özdemir, Ç. (1988). *Federal Almanya'daki Türk işçi çocuklarının eğitim sorunları açısından iki dillilik ve iki kültürlülük ile ilgili eğitim modelleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özdemir, Ç. (2016). *Sivas ilinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkisine ilişkin görüşlerin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi: Sivas.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün & B. Demir, Çev.). Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- Phinney, J. S., Horenczyk, G., Ljebkind, K. ve Vedder, P. (2001). Ethnicidentity, immigration, andwell-being: An interactionalperspective. *Journal of SocialIssues*, 57, (3), 493-510.
- Rah, Y., Choi, S., & Nguyẽn, T. S. T. (2009). Building bridges between refugee parents and schools. *International Journal of Leadership in Education*, 12(4), 347-365.
- Rego, M. Á. S., Otero, A. G., & Moledo, M. D. M. L. (2009). Evaluation of the implementation of a socio-educational program with immigrant families: A case study. *Evaluation and program planning*, 32(1), 21-30.
- Roxas, K. (2011). Tales from the front line: Teachers' responses to Somali Bantu refugee students. *Urban Education*, 46(3) 513-548.
- Segal, U. A., Mayadas, N. S., & Elliott, D. (2006). A framework for immigration. *Journal of Immigrant & Refugee Studies*, 4(1), 3-24.
- Seydi, A. R. (2013). Türkiye'deki Suriyeli Akademisyen ve Eğitimcilerin Görüşlerine Göre Suriye'deki Çatışmaların Suriyelilerin Eğitim Sürecine Yansımaları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30, 2017-241.
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye'nin Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Sorununun Çözümüne Yönelik İzlediği Politikalar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 267-305.
- Sezgin, A. A., & Yolcu, T. (2016). Göç ile gelen uluslararası öğrencilerin sosyal uyum ve toplumsal kabul süreci. *Humanitas-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 417-436.
- Sezik, M., & Ağır, O. (2015). Suriye'den Türkiye'ye yaşanan göç dalgasından kaynaklanan güvenlik sorunları. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 95-124.
- Schneeweis, N. (2015). Immigrant concentration in schools: Consequences fornative and migrant students. *Labour Economics*, 35, 63-76.
- Şahin, C. (2001). Yurt dışı göçün bireyin psikolojik sağlığı üzerindeki etkisine ilişkin kuramsal bir inceleme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), Ankara.
- Şeker, B. D., & Aslan, Z. (2015). Refugee children in the educational process: An social psychological assessment. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 8(1), 86-105.

- Şimşek, H., & Öztürk, M. (2016). Suriyeli Öğrencilere Dair Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri: Konya – Mehmet Hasan Sert İlkokulu Örneği. In *Proceedings of the 2nd International Congress on Applied Sciences : Migration, Poverty and Employment, 23-25 September*, (pp. 494-502). Konya, Turkey. <http://www.uubk2016.org/en/home/> internet adresinden alınmıştır.
- Tunç, A. Ş. (2015). Mülteci davranışı ve toplumsal etkileri: Türkiye'deki Suriyelilere ilişkin bir değerlendirme. *Tesam Akademi Dergisi*, 2(2).
- United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF). (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocuklar. http://unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/T%C3%BCrkiyedeki%20Suriyeli%20%C3%87ocuklar_Bilgi%20Notu%20Subat%202016.pdf internet adresinden alınmıştır. Erişim: 15 Kasım 2016.
- Uzun, E. M., & Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1).
- Yavuz, Ö., & Mızrak, S. (2016). Acil durumlarda okul çağındaki çocukların eğitimi: Türkiye'deki Suriyeli mülteciler örneği. *Göç Dergisi*, 3(2), 175-199.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde bilimsel araştırma yöntemleri* (9. Bas.). Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- Yıldız, Ö. (2013). Türkiye kamplarında Suriyeli sığınmacılar: Sorunlar, beklentiler, Türkiye ve gelecek algısı. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 16(1), 140-169.