



Sınıf Öğretmenlerinin Penceresinden Göçmen Öğrencilerin Sorunları ve Çözüm Önerileri*

*The Challenges Immigrant Students Face and Potential Solutions from The Perspectives of
Primary School Teachers*

Murat TEMUR¹, M. Talha ÖZALP²

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı murattemur@nevsehir.edu.tr,  0000-0001-8548-6342

² Arş. Gör., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı mtozalp@nevsehir.edu.tr,  0000-0002-8564-7254

Araştırma makalesi/ Research Article

Geliş: 26.10.2022



Kabul: 17.12.2022



Yayın: 31.12.2022

Atıf/ Citation

Temur, M., & Özalp, M.T. (2022). Sınıf öğretmenlerinin penceresinden göçmen öğrencilerin sorunları ve çözüm önerileri. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 110-141. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.1210547>

Temur, M., & Özalp, M.T. (2022). The challenges immigrant students face and potential solutions from the perspectives of primary school teachers. *Maarif Mektepleri International Journal of Educational Sciences*, 6(2), 110-141. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.1210547>

Öz

Bu çalışmanın amacı, göçmen öğrencilerin yaşadığı sorunları, diğer paydaşların bu öğrencilerle ilgili düşüncelerini ve öğretmenlerin göçmen öğrencilere eğitim verme sürecinde bir destek alıp almadığını belirlemektir. Bu amacı gerçekleştirmek için araştırmada, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Ölçütler; "En az 5 yıl deneyime sahip olma", "Sınıf öğretmeni olma", "Sınıfında en az 1 göçmen öğrenci olma" olarak belirlenmiş ve bu doğrultuda 9 sınıf öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda

* Bu makale 27-29 Mayıs 2022 tarihleri arasında gerçekleştirilen ASES International Social Sciences Conference'te sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

ulaşılan bulgular betimsel ve içerik analiz teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin neredeyse tamamının sınıfında göçmen öğrenci istemediği, göçmen öğrencileri istememelerinin başlıca nedenlerinin seviye farkı, müfredatın göçmen öğrencilere dönük olmaması, göçmen öğrencilerin davranış problemleri sergilemesi, uyum sorunu ve iletişim sorunu yaşamaları olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler göçmen öğrencilere eğitim verme sürecinde herhangi bir kurumdan, kuruluştan materyal, kitap vb. anlamda destek almadıklarını belirtmişlerdir. Yine öğretmenlerin büyük çoğunluğu göçmen öğrencilerin sorunlarına müdahaleye dönük bir eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. Son olarak öğretmenler göçmen öğrencilerin sorunlarının giderilebilmesi için önce dil eğitimi almalı, hayat şartları iyileştirilmeli, velilerin eğitim sürecine katılmasına dönük çalışmalar yapılmalı, özel alt sınıf açılmalı gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, göç, sınıf öğretmenleri, ilkokul, göçmen öğrenciler

Abstract

The aim of our research is to determine the problems experienced by immigrant students, the opinions of other stakeholders about these students, and whether teachers receive any support during the education process of immigrant students. To achieve this aim, phenomenology, one of the qualitative research designs, was used in the research. The participants of the research were determined by using the criterion sampling technique, which is one of the purposeful sampling types. The inclusion criteria were determined as "Having at least 5 years of experience", "Being a primary school teacher" and "Having at least 1 immigrant student in their class" and 9 primary school teachers were interviewed accordingly. A semi-structured interview form was used as a data collection tool. The findings obtained as a result of the research were analyzed using descriptive and content analysis techniques. In the study, it was found that almost all the primary school teachers do not want immigrant students in their classes, and the main reasons for not wanting immigrant students are the difference in level, the curriculum is not directed towards immigrant students, immigrant students exhibit behavioral problems, and their adaptation and communication problems. In addition, teachers indicated that they have not receive any materials, books, etc. from any institution, organization in the process of providing education to immigrant students. Again, most teachers stated that they did not receive any training to intervene in the problems of immigrant students. Finally, the teachers suggested that in order to solve the problems of immigrant students, they should receive language education, their living conditions should be improved, studies should be carried out to involve parents in the education process, and a special sub-class should be opened for them.

Keywords: Education, migration, primary school teachers, primary school, immigrant students

Giriş

Göç, insanoğlunun tarih sahnesine çıktığı ilk günden günümüze kadar var olmuş bir olgudur. İnsanlar tarihin farklı dönemlerinde kimi zaman ekonomik, kimi zaman siyasi kimi zaman da terör ve savaş gibi farklı nedenlerden dolayı yaşadıkları coğrafyayı terk etmek zorunda kalmışlardır (Özer, 2004). Özellikle son yıllarda başta Ortadoğu olmak üzere dünyanın farklı noktalarında yaşanan açlık, savaş, terör ve siyasi karışıklıklar nedeniyle birçok insan farklı coğrafyalara göç etmektedir. Afganistan ve İran'daki iç karışıklıklar, Orta Asya ve Kafkaslardaki zorlu yaşam şartları, Ukrayna-Rusya savaşı ve en önemlisi 2010 yılından beri Suriye'de yaşanan iç

savaş hali milyonlarca insanı kitlesel bir göçe mecbur bırakmıştır (Karataş ve Ayyıldız, 2021). Yaşanan bu göç hareketi beraberinde birtakım sorunları da doğurmuştur. Özellikle Suriye'deki iç savaş tüm dünyada etkisini hissettiren ve İkinci Dünya Savaşı'ndan bu yana gerçekleşen en büyük göçmen krizine yol açmıştır. Yirmi milyona yakın Suriyeli, vatanlarından ayrılarak başta komşu ülkeler olmak üzere farklı ülkelere legal ya da illegal yollarla göç etmişlerdir (Akşit vd., 2015; Sarı ve Karadağ, 2021). Suriye'den göç eden insanlara kapılarını açan ülkelere biri de Türkiye'dir. Bu noktada özellikle jeopolitik konumu ve siyasi kabulleri nedeniyle Dünya'da en fazla göçmene ev sahipliği yapan ülke konumuna gelmiştir (Karaca ve Doğan, 2014). Resmi verilere göre Türkiye'de 4 milyona yakın göçmen bulunmaktadır (BM Mülteci Örgütü [UNHCR], 2022). Bugün hala başta Suriye olmak üzere Orta Asya ve Ortadoğu ülkelerinden Türkiye'ye göç devam etmektedir. Ayrıca patlak veren Ukrayna-Rusya savaşı nedeniyle de bu ülkelerde yaşamakta olan birçok insan Türkiye'ye göç etmektedir. Bu bölümde araştırmada göçmen kavramının hangi anlamda kullanıldığına da değinmekte yarar vardır. Yaşanan yoğun göç dalgası, göçmenlerin statülerine bağlı olarak farklı şekillerde sınıflandırılmasına yol açmış ve tanımlamalara farklılıklar getirmiştir. Alanyazında göçmen kavramının yanında mülteci, sığınmacı, şartlı mülteci, geçici koruma altında ya da ikincil koruma gibi farklı kavramlar kullanılmaya başlanmıştır (Fansa, 2021). Bu araştırmaya konu olan öğrencilerin (Türkiye'ye göç eden) göç nedenleri ve Türkiye'deki statüleri göz ardı edilerek araştırmada göçmen kavramı kullanılmıştır. Türk Dil Kurumu göçmen kavramını; yerleşmek için kendi ülkesini terk ederek başka ülkeye giden kimse olarak tanımlamıştır (TDK, 2018).

Türkiye'ye gelen göçmen ailelerin çocukları eğitimlerine Türkiye'de devam etmektedir. Tabii olarak farklı bir kültüre ve dile sahip olan, sıkıntılı ve travmatik olaylarla karşılaşan göçmen çocuklar bu süreçte birtakım sorunlar yaşamaktadırlar (Barenbaum vd., 2004; Yurdakul ve Tok, 2018; Temur ve Ertem, 2019). Yaşanan bu sorunlar da göçmen öğrencilerin eğitim sürecini, diğer öğrencilerle ve öğretmenlerle iletişimlerini etkilemektedir. Bu süreçte, göçmen öğrencilerin yaşadığı sorunları bizzat yerinde gözlemleyen ve deneyimleyen hatta sorunların çözülmesinde görev alan kişiler şüphesiz öğretmenlerdir. Bravo-Moreno (2009) öğrenci kimliği geliştirmede ve etkili bir öğretim için uygun eğitim-öğretim ortamının sağlanmasında öğretmenlerin önemli bir role sahip olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler öğrencilerin topluma uyum sağlamasını, iyi ve etkin bir vatandaş olarak yetişmesini sağlar. Öğrencilere bireysel farklılıklara saygı duymayı öğretir. Birlikte yaşamayı öğrenme sürecinde onlara rehberlik eder (Şeker ve Aslan, 2015; Başaran, 2020). Farklı etnik ve dini gruplardan oluşan sınıflarda öğretmenin pozitif bir sınıf iklimi oluşturması hayati bir öneme sahiptir. Göçmen öğrencilerin yeni karşılaştığı ve kendini aniden içinde bulduğu farklı bir topluma uyum sağlaması ve toplumun kültürünü tanınması gerekir. Ancak bu süreçte eğitim-öğretim faaliyetleri de aksamadan devam etmelidir. Öte yandan yerli çocukların da yeni arkadaşlarını ve onların kültürlerini tanımaları, onları saygı ve sevgi ile kabullenmeleri, eğitim-öğretim sürecinin aksamaması için bir diğer etkidir.

Öğretmenlerin bu süreçte veliler ve okul yönetimi de dâhil olmak üzere tüm paydaşları kapsayan etkili bir öğrenme ortamı sağlamaları gerekir. Bu süreç öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını artırmaktadır. Öğretmenler bireysel farklılıklara saygılı, kapsayıcı bir eğitim ortamı oluşturmalarıdır. Özellikle savunmasız konumda olan ve karşılaşılan olaylardan yetişkin bireylere göre daha fazla etkilenen ilköğretim dönemindeki öğrencilerin öğretmenlerine bu süreçte büyük iş düşmektedir (Boyden, 2009). Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin bu sürece yönelik düşünce ve deneyimlerinin belirlenmesi sürecin niteliğini ortaya koymak adına yararlı olabilir.

İlgili alanyazın incelediğinde Türkiye’de göçmen öğrenciler üzerine birtakım araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalarda göçmen öğrencilerin yaşadığı sorunlar ele alınmıştır. Araştırma sonuçları göçmen öğrencilerin başta dil ve kültür sorunu olmak üzere birçok sorunla karşılaştıklarını ve bu sorunların tüm sınıfa hatta okula yansıdığını göstermektedir (Akkaya vd.,2021; Balkar vd., 2016; Başaran, 2020; Börü ve Boyacı, 2016; Gökmen, 2020; Işık, Bahat, Öncüler ve Özdemir, 2021; Özer vd., 2016; Toker Poyraz, 2022; Sakız, 2016; Şeker ve Aslan, 2015). Ayrıca alanyazında göçmen öğrencilerin öğretmenler açısından incelendiği araştırmalar da bulunmaktadır. Bu araştırmalarda ise öğretmenlerin göçmen öğrencilere bakış açıları, sınıf deneyimleri ve göçmen öğrencilerin sorunları ele alınmıştır. Araştırmalar öğretmenlerin kapsayıcı bir eğitim ortamı oluşturmada yetersiz olduklarını ve göçmen öğrencilerle dil ve kültür konusunda sorun yaşadıklarını ortaya koymuştur (Aydın ve Kaya, 2019; Aydeniz ve Sarıkaya, 2020; Erdem, 2017; Erden, 2020; Ereş, 2016; Güngör ve Şenel, 2018; Jafari Kuzu vd., 2018; Kardeş ve Akman, 2018; Mercan Uzun ve Bütün, 2016; Özer vd., 2016; Sağlam ve İlksen Kambur, 2017; Sarıtaş vd., 2016; Sözer ve Işıker, 2021; Taşkın ve Erdemli, 2018; Yurdakul ve Tok, 2018; Zayımoğlu Öztürk, 2018). Bu araştırmada ise sınıf öğretmenlerinin göçmen öğrenciler ile ilgili görüş ve deneyimleri incelenmektedir. Fakat araştırma, öğretmenlerin yalnızca öğrenciler hakkındaki görüşlerine değil, öğretmenlerin aldıkları eğitimlere, öğrencilere destek verilip verilmediğine, yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerilerine, göçmen öğrencilerle aynı sınıfta eğitim almanın avantajlı yönlerine ve veliler bağlamında göçmen öğrencilere yönelik deneyim ve düşüncelere odaklanmaktadır. Çalışma bu yönleriyle diğer araştırmalardan ayrılmaktadır. Dolayısıyla araştırmanın alanyazında bir boşluğu doldurması, göç ve eğitim alanyazına mütevazî bir katkı sunması beklenmektedir. Araştırma sonucunda ulaşılan bulguların konuyla ilgili diğer araştırmalara ışık tutacağı ve öğretmenler ile karar alıcılara dönük öneriler sunmaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Göçmen öğrencilerin yaşadığı sorunları, veli ve diğer öğrencilerin bu öğrencilerle ilgili düşüncelerini ve öğretmenlerin göçmen öğrencilere eğitim verme sürecinde bir destek alıp almadığını öğretmen görüşlerine dayanarak belirlemektir.

Araştırma Soruları

1. Öğretmenler sınıfında göçmen öğrenci istemekte midir?
2. Göçmen öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlar nelerdir?
3. Göçmen öğrencilerle diğer öğrencilerin aynı sınıfta öğrenim görmesinin avantajları nelerdir?
4. Sınıf öğretmenleri göçmen öğrencilere destek verme konusunda bir eğitim almış mıdır?
5. Göçmen öğrencilere materyal, kitap vb. anlamında destek verilmekte midir?
6. Sınıfta bulunan diğer öğrenciler ve velilerinin göçmen öğrencilere yaklaşımı nasıldır?
7. Sınıf öğretmenlerinin göçmen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) doğrultusunda yürütülmüştür. Nitel araştırma insanların dünyayı nasıl yorumladıkları, anlamı nasıl inşa ettikleri ve sahip oldukları deneyimleri nasıl anlamlandırdıkları ile ilgilenir (Merriam, 2009). Bir nitel araştırma türü olan olgubilim deseni ise insanların günlük hayatta karşılaştığı, farkında olduğu ancak tam olarak anlamını kavrayamadığı olguları araştırır. Bu araştırma türünde veri kaynağı olarak seçilen kişiler araştırmanın odaklandığı konuyu yaşayan ve bu konu hakkında fikir belirtebilecek kişiler olmalıdır. Böylece araştırılan konu, onu yaşayan/deneyimlemiş kişilerin gözünden dışarı yansıtılabilecektir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.69-71). Bu araştırmanın çalışma grubunu sınıfında göçmen öğrenci bulunan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Böylece araştırmanın odaklandığı konuları yaşamış, bu konuda bir deneyim sahibi olan ve fikir belirtebilecek kişilerden veri toplanmıştır. Toplanan veriler yine nitel araştırma yönteminin ve olgubilimin doğasına uygun olarak analiz edilmiş ve sunulmuştur.

Çalışma Grubu

Araştırmada amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi, yürütülecek olan araştırmanın amacı doğrultusunda bilgi bakımından zengin durumların seçilmesini ve bu durumların örnekleme alınarak derinlemesine çalışılmasını amaçlar (Büyüköztürk vd., 2014). Ölçüt örnekleme tekniğinin kullanıldığı çalışmalarda ölçütler önceden belirlenir. Bu ölçütler araştırmanın doğası dikkate alınarak araştırmacı tarafından da belirlenebilir. Daha sonra bu ölçütler doğrultusunda katılımcılar belirlenir ve araştırma yürütülür (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu çalışmada katılımcıların belirlenmesinde ölçütler; “sınıf öğretmeni olma, en az beş yıl mesleki tecrübeye sahip olma ve sınıfında göçmen öğrenci olma” olarak

belirlenmiştir. Daha sonra bu ölçütler doğrultusunda dokuz katılımcı belirlenmiştir. Katılımcılarla ilgili bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Katılımcılara ilişkin bilgiler

Kod Adı	Cinsiyet	Kıdem Yılı
K-1	Kadın	25
K-2	Kadın	35
K-3	Erkek	17
K-4	Kadın	24
K-5	Kadın	18
K-6	Erkek	28
K-7	Erkek	26
K-8	Erkek	20
K-9	Kadın	24

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcılardan beşinin kadın, dördünün ise erkek olduğu görülmektedir. Ayrıca üç katılımcının kıdem yılı 10-20 yıl arasında, beş katılımcının kıdem yılı 20-30 yıl arasında, bir katılımcının ise kıdem yılı 30 yıl üzerindedir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşme, nitel araştırmalarda sıkça kullanılan bir tekniktir. İncelenen olguları anlamak için gerekli olan nitel verilerin ana kaynağıdır. Nitel bir görüşme araştırmacıların bir veya daha fazla sayıdaki katılımcıya genel, açık uçlu sorular sorması ve cevaplarını kaydetmesi ile gerçekleşir. Daha sonra araştırmacı verileri yazıya döker ve analiz eder. Görüşme tekniği doğrudan gözlemlenemeyen bilgilere ve insanların deneyimlerine ulaşmak için kullanılacak avantajlı bir tekniktir (Creswell, 2012; Merriam, 2009).

Veri toplama sürecinin ilk aşamasında alanyazında yer alan çalışmalar incelenmiş ve taslak bir görüşme formu oluşturulmuştur. İkinci aşamada formun taslak hali sınıf eğitimi alanında doktora yapmış iki öğretim elemanı ile doktora eğitimine devam eden iki sınıf öğretmenine gönderilmiş ve uzman görüşü alınmıştır. Üçüncü aşamada uzman görüşleri doğrultusunda form üzerinde düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenleme kapsamında formda soru ekleme-çıkarma işlemi yapılmamış sadece mevcut sorular üzerinde düzenlemeler yapılmıştır. Örneğin; “Sınıfınızda göçmen öğrenci olmasını ister misiniz?” şeklinde ifade edilen bir soru uzman görüşleri doğrultusunda; “Eğer sizin tercihinize bağlı olsaydı, sınıfınızda göçmen öğrenci olmasını ister miydiniz?” şeklinde düzenlenmiştir. Form üzerinde düzenlemeler yapıldıktan sonra çalışma grubu dışından belirlenen iki öğretmen ile pilot görüşme yapılmıştır. Son aşamada görüşme formları iki araştırmacı tarafından tekrar incelenmiş ve forma son hali verilerek uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Araştırmada verilerin büyük çoğunluğu (8 katılımcı) yüz yüze görüşme yoluyla toplanmıştır. Fakat bir katılımcı görüşme formunu talep etmiş ve kendisi formu yazarak doldurmuştur. Araştırmacılar tarafından incelenen form uygun bulunarak araştırmaya dâhil edilmiştir. Her bir görüşme yaklaşık 20 dakika sürmüştür. Son aşamada toplanan veriler transkript edilmiştir. Bilgisayar ortamına yazılı olarak aktarılan veriler her iki araştırmacı tarafından tekrar kontrol edilmiş ve analize hazır hale getirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan verilerin çözümlenmesinde içerik analizi ve betimsel analiz teknikleri kullanılmıştır. İçerik analizinde asıl amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavram ve ilkeleri ortaya çıkararak bunları okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla öncelikle veriler kavramsallaştırılır ve elde edilen kavramlara göre mantığa uygun bir biçimde düzenlenir. Daha sonra ise veri setini açıklayan temalara ulaşılır. Betimsel analiz tekniğinde ise veriler önceden belirlenmiş temalar çerçevesinde özetlenir ve yorumlanır. Veriler doğrudan araştırma soruları veya araştırmada kullanılan gözlem ve görüşme soruları/boyutları dikkate alınarak sunulabilir. Amaç ulaşılan bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.239-242). Bu araştırmada veriler analiz edilirken her iki analiz tekniği de kullanılmıştır. Örneğin; öğretmenlerin sınıflarında göçmen öğrenci isteyip istememe durumuna ilişkin toplanan veriler kısa cevaplı olduğu için araştırma soruları dikkate alınarak önceden belirlenmiş temalar doğrultusunda betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Ancak öğretmenlerin sınıflarında göçmen öğrenci istememe durumuna ilişkin toplanan veriler tek tek kodlama ve bu kodlardan kategorilere ulaşma sürecini içerdiği için içerik analizi ile çözümlenmiştir.

Geçerlilik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalar ve nicel araştırmalar hem dayandıkları felsefe hem de amaçları bakımından farklılık göstermektedir. Bu nedenle nicel araştırmalarda kullanılan iç geçerlilik, dış geçerlilik, iç güvenirlilik ve dış güvenirlilik kavramları yerine nitel araştırmalarda inandırıcılık, aktarılabilirlik (transfer edilebilirlik), tutarlılık ve teyit edilebilirlik kavramları kullanılmaktadır (Erlandson, Harris, Skipper ve Allen'den aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.277).

Erlandson, Harris, Skipper ve Allen'e göre inandırıcılığın (iç geçerlilik) sağlanması için uzman incelemesi ve derinlik odaklı veri toplama konularına önem verilmelidir. Araştırma için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu uzmanlara gönderilmiş ve uzman görüşleri doğrultusunda forma son hali verilmiştir. Ayrıca araştırma rapor haline getirildikten sonra sınıf eğitimi alanında doktora yapmış ve nitel araştırmalar konusunda deneyimli bir öğretim elemanına gönderilmiş; yöntem ve bulguların incelenmesi istenmiştir. Bu durum aynı zamanda tutarlılığın (iç güvenirlilik) sağlanmasına da katkı sunmaktadır. Yine verileri toplayan araştırmacı görüşmeleri büyük oranda yüz yüze gerçekleştirmiş ve alanda zaman geçirmeye özen

göstermiştir. Katılımcılardan onam formu alınmış ve gönüllük esasına göre görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada aktarılabirliği (dış geçerlilik) sağlamak için veri toplama aracının hazırlanma süreci, verilerin toplanma aşamaları detaylı olarak açıklanmıştır. Yine katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme tekniğinin kullanılması da aktarılabirliğin sağlanması için kullanılan stratejilerden biridir. Araştırmada son olarak teyit edilebilirliğin (dış güvenilirlik) sağlanması için araştırmacıların her ikisi de kod ve kategorileri, yöntemi ve araştırma raporunu detaylı olarak incelemişlerdir. Ayrıca bu aşamada araştırma raporu başka bir araştırmacıya gönderilmiş ve görüş alınmıştır. Son olarak ham veri bilgisayar ortamına düzenli bir şekilde kaydedilmiştir (Erlandson, Harris, Skipper ve Allen 1993'ten aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.277). Araştırmacılar geçerlilik ve güvenilirliği sağlamak için, araştırma sonucunda ulaşılan her bulgu ile ilgili katılımcılardan yapılan doğrudan alıntılar çalışma içeriğine yansıtılmıştır.

Bulgular

Araştırma kapsamında toplanan veriler araştırma soruları dikkate alınarak analiz edilmiştir. Analiz sonucunda ulaşılan bulgular alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Öğretmenlerin Sınıflarında Göçmen Öğrenci İsteme Durumuna İlişkin Bulgular

Bu kısımda sırasıyla, sınıf öğretmenlerinin eğitim vermekte oldukları sınıfta göçmen öğrenci isteyip istemediklerine ilişkin bulgulara ve göçmen öğrencileri istememe nedenlerine ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 2. Öğretmenlerin sınıflarında göçmen öğrenci isteme durumu

Kod Adı	Sınıfında göçmen öğrenci isteyip istememe durumu
K-1	Fazla sayıda olmamak şartıyla isterdim.
K-2	İstemezdim
K-3	İstemezdim
K-4	İstemezdim
K-5	İstemezdim
K-6	İstemezdim
K-7	İstemezdim
K-8	İstemezdim
K-9	İstemezdim

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcı 8 öğretmenin sınıfında göçmen öğrenci istemediği, 1 öğretmenin ise fazla sayıda olmamak şartıyla göçmen öğrenci istediği görülmektedir. Bulgular incelendiğinde genel anlamda sınıf öğretmenlerinin eğitim vermekte oldukları sınıflarda göçmen öğrenci istemediği yorumu yapılabilir. Bu sonuçlarla ilgili katılımcılardan yapılan doğrudan alıntılarının bir kısmı aşağıda sıralanmıştır.

K-1: "Benim isteğine bağlı olsaydı çok fazla sayıda olmamak şartıyla olabilir."

K-7: "Sınıfımda göçmen öğrenci olmasını istemezdim."

Öğretmenlerin sınıflarında göçmen öğrenci istememe nedenlerine ilişkin bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin sınıflarında göçmen öğrenci istememe nedenleri

Kategori	Kod	f
Eğitim-Öğretim Süreci ile İlgili Sorunlar	Göçmen öğrencilerle normal öğrencilerin seviyelerinin farklı olması	4
	Müfredatın göçmen öğrencilere dönük olmaması	3
	Devamsızlık yapma	2
	Derse katılmama	1
	Öğretim sürecini olumsuz etkileme	1
	Verilen ödevleri yapmama	1
	Disiplin Sorunları	Davranış problemleri sergileme
Uyum sorunu yaşama		3
Sınıf kurallarına uymama		2
Sınıfın huzurunu bozma		2
Arkadaşlarıyla sağlıklı bir ilişki kuramama		2
Dil Sorunları	İletişim sorunu	5
	Veli ile iletişim kuramama	2
	Türkçe öğrenme çabasının olmaması	1
	Türkçe öğrenme isteğinin olmaması	1
Maddi Sorunlar	Sınıf giderlerine destek olamama	1
	Ders araç gereçlerini temin edememesi	1
Diğer Sorunlar	Sınıfta göçmen öğrenci sayısının fazla olması	3
	Göçmen öğrencilerin sınıflara yerleştirilme sürecinin plansız olması	2
	Aile desteğinin olmaması	1
	Eğitime öncelik verilmemesi	1

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin sınıflarında göçmen öğrenci istememe nedenine ilişkin bulguların 5 kategori altında gruplandırıldığı görülmektedir. Bu kategorilerden "Eğitim-Öğretim Süreci ile İlgili Sorunlar" kategorisinde en fazla vurgulanan kodlar sırasıyla; göçmen öğrencilerle normal öğrencilerin seviyesinin farklı olması (f=4), müfredatın göçmen öğrencilere dönük olmaması (f=3) ve devamsızlık yapmadır (f=2). "Disiplin Sorunları" kategorisinde yer alan kodlar ise davranış problemleri sergileme (f=3), uyum sorunu yaşama (f=3), sınıf kurallarına uymama (f=2), sınıfın huzurunu bozma (f=2) ve arkadaşlarıyla sağlıklı bir ilişki kuramamadır (f=2). "Dil Sorunu" kategorisinde iletişim sorunu (f=5) ve veli ile iletişim kuramama (f=2) kodları; "Maddi Sorunlar" kategorisinde ise sınıf giderlerine destek olamama (f=1) ve ders araç gereçlerini temin edememe (f=1) kodları yer almaktadır. Son olarak "Diğer Sorunlar" kategorisinde sınıfta göçmen öğrenci sayısının fazla olması (f=3) ve göçmen öğrencilerin sınıflara yerleştirilme sürecinin plansız olması

(f=2) kodları vurgulanmaktadır. Bu kategori ve kodlarla ilgili katılımcılardan yapılan doğrudan alıntılarının bir kısmı aşağıda sıralanmıştır.

K-1: “Bu çocuklar ilk başta bizim çocuklarımızla aynı dili konuşmadığı için sınıfta bir iletişim bozukluğu oluşuyor diğer çocuklarla aralarında. İletişim bozukluğu olunca da anlaşamama, kavga, tartışma şeklinde problemler ortaya çıkıyor. Diğer çocuklar açısından da aynı şekilde sıkıntı oluyor. Çok fazla olmadığı zaman öğretmen bunları idare edebiliyor. Diğer çocukları da yönlendirebiliyor, daha kolay kaynaştırmaya çalışıyor.”

K-2: “İster istemez kopukluk oluyor, çocuk Türkçe bilmiyorsa bir de evde ilgilenen olmayınca arada kopukluk oluyor ders yaparken zorlanıyoruz. Bir de sayı fazla olduğu yeterince zamanım olmuyor. Geri kaldıkları zaman yapamadıkları için boş kalıyorlar, birbirleriyle konuşuyorlar, gürültü yapıyorlar, sınıfın huzurunu da bozuyorlar.”

K-5: “Dil problemleri var en başta anlamada, kavramada zaten Türkçe bilmiyor birçoğu. Türkçe bilmedikleri için derslerin içeriğine hâkim olamıyor maalesef çocuklar. Onlar için farklı çalışmalar, mevcut öğrencinin eğitim ve akademik durumunu da geriye çekiyor. O yüzden dil problemi en başta. Eğitimde aile çok önemli bir faktör. Bunlar zaten olumsuz bir ortamdan geliyorlar. Onlar için başka öncelikler dururken, eğitime çok fazla emek ya da yatırım yapmıyorlar. E böyle bir öğrenci sadece yabancı olduğu için değil genel olarak da çok fazla tercih edilecek bir kısım da olmuyorlar.”

Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Bulgular

Bu kısımda göçmen öğrencilere eğitim verme sürecinde karşılaşılan zorlukların neler olduğuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4. Göçmen öğrencilere eğitim verme sürecinde karşılaşılan zorluklar

Kategori	Kod	f
Ders İşleme Sürecinde Yaşanan Sorunlar	Göçmen öğrencilerle normal öğrencilerin seviyesinin farklı olması	5
	Etkinliklere katılmama	4
	Öğretim sürecinde zaman kaybına sebep olma	3
	Derse konsantre olmama	3
	Diğer öğrencilerin dikkatini dağıtma	2
	Öğretmen tarafından verilen yönergelere uymama	1
	Özel destek ihtiyacı duyma	1
	Konuların müfredata uygun ilerlemesine engel olma	1
Disiplin Sorunları	Arkadaşlarıyla sağlıklı bir ilişki kuramama	3
	Davranış problemleri sergileme	2
	Diğer öğrencilere sözel şiddet uygulama	1
	Sınıf kurallarına uymama	1
	Sınıfın huzurunu bozma	1
	Diğer öğrencilerin eşyalarını izinsiz alma	1
	Şiddet yanlısı olma	1
Dil Sorunları	İletişim sorunu	8
	Telaffuz sorunu	1
Aile ve Diğer Öğrencilerden Kaynaklanan Sorunlar	Diğer öğrenciler tarafından dışlanması	3
	Ailelerin ilgisiz olması	2
Diğer Sorunlar	Ailenin eğitime önem vermemesi	1
	Uyum sorunu	7

Düzenli olarak ödevlerini yapmama	3
Araç gereç sorunu	2
Devam sorunu	1
Çekingen olma	1
Yaş farkından kaynaklı sorunlar	1

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguların 5 kategori altında gruplandığı görülmektedir. Bunlardan “Ders İşleme Sürecinde Yaşanan Sorunlar” kategorisinde, göçmen öğrencilerle normal öğrencilerin seviyesinin farklı olması (f=5), etkinliklere katılmama (f=4), öğretim sürecinde zaman kaybına sebep olma (f=3), derse konsantre olmama (f=3) ve diğer öğrencilerin dikkatini dağıtma (f=2) kodları vurgulanmaktadır. Ayrıca “Disiplin Sorunları” kategorisinde, arkadaşlarıyla sağlıklı bir ilişki kuramama (f=3) ve davranış problemleri sergileme (f=2) kodları; “Dil Sorunları” kategorisinde iletişim sorunu (f=8) kodu; “Aile ve Diğer Öğrencilerden Kaynaklanan Sorunlar” kategorisinde diğer öğrenciler tarafından dışlanması (f=3) ve ailelerin ilgisiz olması (f=2) kodları vurgulanmaktadır. Son olarak “Diğer Sorunlar” kategorisinde ise uyum sorunu (f=7), düzenli olarak ödevlerini yapmama (f=3) ve araç gereç sorunu (f=2) kodları vurgulanmaktadır. Bu kategori ve kodlarla ilgili katılımcılardan yapılan doğrudan alıntıların bir kısmı aşağıda sıralanmıştır.

K-7: “Velilerin ilgisizliği en başta. Ne uğraşıyorsak ne veriyorsak biz kendi başımıza veriyoruz, bizim zorumuzla daha doğrusu. Veli aramıyor sormuyor, durumu nedir diye şey yapmıyor. Bizim gayretimiz ile öğrencinin gayretiyle yürütüyoruz. Velide bir ilgi yok. Onun dışında arkadaşlarıyla iletişimde sıkıntılar oluyor. Yeri geliyor tartışma oluyor, sık sık tartışmalar oluyor. İletişimde sıkıntılar oluyor arkadaşlarıyla. Onun dışında dediğim gibi seviyeye yetişmede zorlanıyorlar. Neden okuma yazma da çok az biliyorlar. Bir dediğini üç dört defa tekrar ediyorsun ancak anlayabiliyorlar. Dertlerini kolay kolay anlatamıyorlar. Türkçe olarak daha doğrusu iletişimde sıkıntı çekiyoruz.”

K-2: “Çok şiddet yanlısı oluyorlar. Sınıftaki eşyalara zarar veriyorlar. Ne biliyim kötü davranışlar, küfrediyorlar. Davranış bozukluğu da çok fazla bunlarda. Mesela kopukluk oluyor, anlamada sıkıntı oluyor ben öteki çocuklara ders anlatıyorum. Ona soruyorum yüzüme bakıyorlar, anlamıyorlar. Zaten Türkçe bilmeyen ne anlayacak... Şöyle söyleyeyim, diğer öğrencileri şöyle etkiliyor, gürültü yapıyorlar ses çıkarıyorlar. Sürekli uyarıyorum mesela çocukların dikkati dağılıyor. Mesela test çözüyorsa, öğretmenim dikkatim dağılıyor ses yapmasınlar diyor çocuk mesela. Yani dikkatleri dağıtıyorlar aynı sınıfın içinde. Çünkü sürekli onlar yaz yaz sıkılıyorlar konuşmaya başlıyorlar.”

K-9: “Öğrencim, her sabah ilk derse geç geldiği için, ders işleniş sırasında diğer öğrencilerin dikkati dağılıyor. Uyarımama rağmen bu istisnasız her sabah tekrar ediyor. Az da olsa bir uyum problemi öğrenciler arasında da var... Okulu benimseyemiyor, ders dinlemek istemiyor, dikkati hep dağınık, dersten kopuk. Ayrıca kesinlikle ev ödevi yapmıyor. “

Göçmen Öğrencilerle Diğer Öğrencilerin Aynı Sınıfta Öğrenim Görmesinin Avantajlarına İlişkin Bulgular

Bu kısımda, göçmen öğrencilerle diğer öğrencilerin aynı sınıfta eğitim görmelerinin avantajlı yönlerinin neler olduğuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin aynı sınıfta eğitim görmelerinin avantajlı yönleri

Kategoriler	f
Farklı kültürleri tanıma	5
Farklılıklara saygı gösterme	4
Farklı insanlarla etkileşim kurma	4
Hoşgörülü olma	2
Empati kurma	1
Ayırım yapmama	1
Öğretmenin tecrübe kazanması	1

Göçmen öğrenciler ve diğer öğrencilerin aynı sınıfta eğitim görmeleri diğer öğrencileri olumlu anlamda birçok farklı yönden etkilemektedir. Tablo 5 incelendiğinde bu olumlu yönlerin; farklı kültürleri tanıma (f=5), farklılıklara saygı gösterme (f=4), farklı insanlarla etkileşim kurma (f=4), hoşgörülü olma (f=2), empati kurma (f=1), ayırım yapmama (f=1) ve öğretmenin tecrübe kazanması (f=1) olarak sıralandığı görülmektedir. Bu sonuçlara ilişkin katılımcılardan yapılan doğrudan alıntıların bir kısmı aşağıda sıralanmıştır.

K-1: “Olumlu yönü, avantajı şu kültür farklılıklarına saygı göstermeyi, deneyerek yaşayarak öğrenmiş oluyorlar. Öğretmen de yönlendirdiği zaman hani bir ayrımcılık olmaması gerektiğini onların da kendileri gibi çocuk olduğunu, dışlanmaması gerektiğini yaşayarak öğrenmiş oluyorlar. Bizim çocuklarımız açısından böyle faydaları var.”

K-3: “Farklı bir kültürü bizimkiler de tanımaya çalışıyor. Böyle bir şey var. Farklı ülkeden gelmiş, misafir gözüyle bakıyorlar ve onların nasıl diyeyim bu bizim çocuklarımızın değerlerine katkı sağlıyor. Farklı insanlara saygı duymaya, farklı ülkelerde yaşayan insanların kültürünü kabullenmeye olumlu katkısı var... Göçmen öğrencilerime yardım etmeleri, onları oyunlarının içine katmaları, onların da sosyalleşmelerini hem de karşı tarafın sosyalleşmelerine katkı sağlıyorlar....Bir dersi öğretmek için nasıl bir teknik uygulayacağız, nasıl gideceğiz nasıl bir yol haritası belirleyeceğiz o da bizim açımızdan bir deneyim bir tecrübe oluyor.”

K-7: “Değişik ülkelerden, milletlerden arkadaşlarıyla tanışıyorlar, ediyorlar. Kaynaşma oluyor... Çocuklar ırkçılığı göz ardı etmiş oluyorlar. En önemli özelliklerinden biri, millet fark etmeksizin arkadaşlarıyla bir ilişki içerisinde olmaları olabilir.”

Eğitim Sürecinde Sınıf Öğretmenlerine Destek Verilip Verilmediğine İlişkin Bulgular

Bu kısımda eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin herhangi bir kurum veya kuruluştan destek alıp almadıkları ve göçmen öğrencilerin sorunlarıyla mücadele konusunda bir eğitim alıp almadıklarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin tamamı herhangi bir kurum veya kuruluştan materyal, etkinlik, kitap vb. anlamda destek almadım şeklinde yanıt verdiği için bulguların bir tablo halinde verilmesine ihtiyaç duyulmamıştır. Eğitim alma durumlarına ilişkin bulgular ise Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. Öğretmenlerin eğitim alma durumu ve eğitim içeriği

Katılımcı	Eğitim alma durumu	Eğitim İçeriği Hakkında Bilgi
K-1	Hayır	-
K-2	Evet (MEB)	Yabancı öğrencilere karşı nasıl davranılması gerektiği, çocukların neler hissettiği, yabancı öğrencilerin kaynaştırılması, sınıfta onlara karşı ayrımcılık yapılmaması vb.
K-3	Hayır	-
K-4	Hayır	-
K-5	Hayır	-
K-6	Evet (MEB)	Göçmen öğrencilerin sorunları, ailelerinin sorunları, göçmen öğrenciler ve aileleri hakkında birtakım açıklayıcı bilgiler, öğrencilerin uyum sağlaması için neler yapabiliriz vb.
K-7	Evet (MEB)	Göçmen öğrencilerin sorunları, onlara yardımcı olmamız gerektiği, ayırım yapılmaması gerektiği, diğer öğrencilerle kaynaştırmanın önemi vb.
K-8	Hayır	-
K-9	Hayır	-

Tablo 6 incelendiğinde 6 öğretmenin eğitim almadığı, 3 öğretmenin ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından verilen eğitimlere katıldığı görülmektedir. 3 öğretmen tarafından alınan eğitimlerde ise genel anlamda öğrencilere nasıl davranılması gerektiği, ayrımcılık yapılmaması, öğrenci ve ailelerin sorunları, öğrencilerin sınıfa uyumu, diğer öğrencilerle kaynaştırmanın önemi vb. konular üzerinde durulmuştur.

Sınıfta Bulunan Diğer Öğrenciler ve Velilerinin Göçmen Öğrencilere Yaklaşımına İlişkin Bulgular

Bu kısımda sınıfta bulunan diğer öğrenciler ve onların velilerinin göçmen öğrencilere yaklaşımlarına ve onlara karşı ne tür davranışlar sergilediklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca söz konusu sorunların göçmen öğrenci üzerindeki etkisine ilişkin bulgular da yer almaktadır.

Tablo 7. Sınıfta bulunan diğer öğrenciler ve velilerinin yaklaşımı

Katılımcı	Öğrenci Açısından/Veli Açısından	Açıklama
K-1	Öğrenci Açısından	Öğrenci sınıfa geldiğinde sorunlar vardı (dışlama, yanına oturmasını istememe vb.) Ancak daha sonra bu sorunlar zamanla azaldı.
	Veli Açısından	Genel olarak anlayışlılar.
K-2	Öğrenci Açısından	Olumsuz
	Veli Açısından	Olumsuz
K-3	Öğrenci Açısından	Olumlu
	Veli Açısından	Olumlu
K-4	Öğrenci Açısından	Olumlu
	Veli Açısından	Olumlu
K-5	Öğrenci Açısından	Yerli öğrencilerle göçmen öğrenciler arasında bir gruplaşma var. Birbirleriyle etkileşime girmek istemiyorlar. Ancak göçmen öğrencilere karşı ilk sınıfa geldiklerinde görülen olumsuz tutum şu anda kırıldı.
	Veli Açısından	Benzer şekilde veliler de önce bu öğrencilere karşı olumsuz bir tutuma sahiptiler. Ancak şu anda olumsuz bir tutum sergilemiyorlar.
K-6	Öğrenci Açısından	Olumsuz
	Veli Açısından	Olumsuz
K-7	Öğrenci Açısından	Olumsuz
	Veli Açısından	Olumsuz
K-8	Öğrenci Açısından	Olumsuz
	Veli Açısından	Olumsuz
K-9	Öğrenci Açısından	Olumlu
	Veli Açısından	Olumlu

Tablo 7 incelendiğinde göçmen öğrencilerin dışlandığı, yerli öğrencilerin sınıfta göçmen öğrencilerin yanına oturmak istemediği (velilerin de bunu istemediği), bu öğrencilere fiziksel şiddet uyguladıkları, onları sınıfta istemedikleri ve etkileşime girmede, oyun oynamada onları aralarına almadıkları vurgulanmıştır. Ancak katılımcılar bu sorunların bir kısmının zamanla azaldığını belirtmiştir. Bu sonuçlar ile ilgili öğretmenlerden yapılan doğrudan alıntılarının bir kısmı aşağıda sıralanmıştır.

K-1: "Oyunlarına da bazen benim müdahale etmem gerekiyor, almaları için. Hala her zaman almıyorlar."

K-2: "Şimdi bazı çok yaramaz öğrencilerle zaten çok sorun yaşıyorlar dışlıyorlar, istemiyorlar. Bir tane kız var mesela aslında çocuğun bir şeyi de yok ama Türkçe bilmiyor diye o çocuğu çok dışlıyorlar, dövüyorlar, ağlatıyorlar."

K-6: "Benim iki üç velim tepkiden dolayı öğrencisini sınıftan aldı götürdü."

Yukarıda sayılan sorunların göçmen öğrenciler üzerindeki etkisine ilişkin bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Göçmen öğrencilerin yaşadıkları sorunlar

Kategori	Kod	f
Çevresel Anlamda Yaşanan Sorunlar	İçe kapanık olma	4
	Okula gelmek istememe	2
	Farklı sınıfa geçmek isteme	1
	Çekingen olma	1
Duygusal Anlamda Yaşanan Sorunlar	Üzgün olma/ağlama	4
	Ani duygu değişimi gösterme	2
	Duygusal olarak yıpranma	1
Sosyal Anlamda Yaşanan Sorunlar	Sosyalleşmede sorun yaşama	3
	Arkadaş edinmede sorun yaşama	1
Diğer Sorunlar	Derse katılmama	2
	Şiddet eğitimi gösterme	2

Bir önceki kısımda (Tablo 7’de) göçmen öğrencilerin, diğer öğrenciler ve velilerinden kaynaklı yaşadığı birtakım sorunlar sunulmuştur. Bu kısımda ise bu sorunların göçmen öğrenci üzerindeki etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır. Tablo 8 incelendiğinde bulguların 4 kategori altında sunulduğu görülmektedir. Bunlardan “Çevresel Anlamda Yaşanan Sorunlar” kategorisinde, içe kapanık olma (f=4), okula gelmek istememe (f=2), farklı sınıfa geçmek isteme (f=1) ve çekingen olma (f=1) kodları; “Duygusal Anlamda Yaşanan Sorunlar” kategorisinde, üzgün olma/ağlama (f=4), ani duygu değişimi gösterme (f=2) ve duygusal olarak yıpranma (f=1) kodları; “Sosyal Anlamda Yaşanan Sorunlar” kategorisinde, sosyalleşmede sorun yaşama (f=3) ve arkadaş edinmede sorun yaşama (f=2) kodları; son olarak “Diğer Sorunlar” kategorisi altında, derse katılmama (f=2) ve şiddet eğitimi gösterme (f=2) kodları yer almaktadır. Bu kodlara ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda sıralanmıştır.

K-2: “Tabi ki çocuk üzerinde olumlu bir etki yaratmıyor, üzüldüklerini hissedebiliyorsunuz. Mesela başka bir arkadaşı ona ters bir şey söylediği zaman Türkçe konuşmasa da gelip onu bana beden diliyle anlatabiliyor ve üzüldüğünü anlayabiliyorsunuz. Duygusal olarak yıpranıyorlar.”

K-3: “Anlaşamadığı noktada ani duygu değişimi yaşayabiliyor, ağlayabiliyor çocuk. Bu çocuğun, kendi öğrencimin daha çok ağladığına, ağlama olaylarına şahit oldum. Daha önceki öğrencimin de sinir krizi geçirmelerine, saldırmalarına, sınıftan çıkıp gitme, kapıyı çarpıp çantayı alıp çıkıp kaçma gibi davranışlar gözlemledim. İletişime geçemediği için bağırma başlıyor kendi dilinde ya da öğrendiği Türkçe kelimelerle şiddetle bağırma başlıyor. Bu öğrencim daha sessiz mesela sınıftaki öğrenci.”

K-8: “Tabi sosyalleşemiyoruz. Davranış kazanamıyoruz. Bağlantı kuramıyoruz. Duygusal anlamda üzüliyoruz. Okula gelmek istemiyor. Kapalı kapalı, hiçbir şeye katılmıyor. Bedene katılmıyor, müziğe katılmıyor, resme katılmıyor.”

Göçmen Öğrencilerin Sorunlarının Çözümüne Yönelik Öneriler

Bu kısımda göçmen öğrencilerin yaşadıkları sorunların giderilmesi için ne tür önlemler alınması gerektiğine ilişkin katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır.

Tablo 9. Göçmen öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik öneriler

Kategori	Kod	f
Eğitim Öğretim Sürecine İlişkin Öneriler	Önce dil eğitimi verilmeli	4
	Özel bir öğretmen görevlendirilmeli	2
	Öğretim sürecinde tercüman desteği verilmeli	2
	Bu öğrencilere dönük kurslar açılmalı	1
	Derslere düzenli katılmaları sağlanmalı	1
	Seviyelerine uygun bir eğitim verilmeli	1
Araç-Gereç ve Maddi Desteğe İlişkin Öneriler	Hayat şartları iyileştirilmeli	3
	Okul araç gereçleri karşılanmalı	2
	Bu öğrencilere uygun materyaller hazırlanmalı	1
	Göçmen öğrencilerin kültürel özelliklerine uygun materyaller hazırlanmalı	1
Öğrenme Sürecine İlişkin Öneriler	Sadece göçmen öğrencilerin olduğu özel alt sınıf açılmalı	5
	Göçmen öğrencilere ayrı bir okul açılmalı	2
Aile Katılımı ile İlgili Öneriler	Velileri eğitim sürecine katmaya dönük çalışmalar yapılmalı	4
	Velilere eğitim verilmeli	2
Diğer Öneriler	Psikolojik açıdan destek sağlanmalı	1
	Oryantasyon çalışmaları yapılmalı	1
	Kültür, norm ve değerlerimiz tanıtılmalı	1
	Daha fazla ilgi gösterilmeli	1

Tablo 9 incelendiğinde göçmen öğrencilerinin sorunlarının çözümüne yönelik önerilerin; Eğitim Öğretim Sürecine İlişkin Öneriler, Araç-Gereç ve Maddi Desteğe İlişkin Öneriler, Öğrenme Sürecine İlişkin Öneriler, Aile Katılımı ile İlgili Öneriler ve Diğer Öneriler kategorileri altında açıklandığı görülmektedir.

Bunlardan “Eğitim Öğretim Sürecine İlişkin Öneriler” kategorisinde, önce dil eğitimi verilmeli (f=4), özel bir öğretmen görevlendirilmeli (f=2) ve öğretim sürecinde tercüman desteği verilmeli (f=2) kodları; “Araç-Gereç ve Maddi Desteğe İlişkin Öneriler” kategorisinde, hayat şartları iyileştirilmeli (f=3) ve okul araç gereçleri karşılanmalı (f=2) kodları; “Öğrenme Sürecine İlişkin Öneriler” kategorisinde, sadece göçmen öğrencilerin olduğu özel alt sınıf açılmalı (f=5) ve göçmen öğrencilere ayrı bir okul açılmalı (f=2) kodları; “Aile Katılımı ile İlgili Öneriler” kategorisinde ise velileri eğitim sürecine katmaya dönük çalışmalar yapılmalı (f=4) ve velilere eğitim verilmeli (f=2) kodları yer almaktadır. Son olarak “Diğer Öneriler” kategorisinde, psikolojik açıdan destek sağlanmalı (f=1), oryantasyon çalışmaları yapılmalı (f=1), kültür, norm ve değerlerimiz tanıtılmalı (f=1) ve göçmen öğrenciye daha fazla ilgi gösterilmeli (f=1) kodları yer almaktadır. Bu kodlara ilişkin katılımcılardan yapılan doğrudan alıntılarının bir kısmı aşağıda verilmiştir.

K-1: “En azından okul araç gereçleri karşılanabilir. Bizim en büyük sıkıntılarımızdan birisi o. Üst baş çok önemli değil ama okul araç gereçleri karşılanabilir. Psikolojik yardım açısından rehberlik için ayrı bir çalışma oluşturulabilir okullarda. Bu tür çocukların duygusal sıkıntılarının çözülmesi için mesela dil bilen rehberlik öğretmenleri görevlendirilebilir. Ya her okulda olur ya da merkezlerde olur. İhtiyaç duyulduğu zaman bunlarla görüşürülebilir çocuklar. Velileri katamıyorum işin içine aslında, normal diğer çocuklar gibi olsa velilerle de görüşülmesi gerekir ama bunların velileri yani şey yapamıyorsunuz. Çok anlayışlı değiller çocuklara karşı. Bir tanesi vardı çocuğu öldüresiye dövüyor, çocuğu sınıfa sokmak için. O veliye ne desen de o çocuğa anlayış göstermeyecek. Velilere dönük bir şey olsa iyi olur ama tercüman aracılığıyla olabilir. Normal sınıf öğretmenleri ile değil.”

K-2: “Bu sorunların giderilmesi için ben dedim ya hani birinci sınıfta düzenli gelseler idi belki okuma yazma açısından daha iyi olurlardı ama olmuyorsa da zaten okulumuzda ayrı yabancı sınıfları açılıyor. Sadece onların olduğu sınıflar. Onlar daha iyi, bize de açılmalıydı bu sene. Çünkü geçen yıl zaten okula gelmedi çocuklar, çok sıkıntı yaşadık. İkilere de açılmalıydı. Hem dile yönelik hem de okuma yazmaya yönelik ders verilirdi. Tabii bunlarla ilgilenenler olması lazım. Verilen ödevler yapılmıyor. Evde anlayan olmadığı zaman aileden de destek görmeyince olmuyor.”

K-8: “En azından hizmet içi eğitim verilebilir. Kurslar verebilir öğretmenler. Aileler ile iletişime geçilebilir. Çocukla yakınlık kurulabilir. Ayrı bir sınıf oluşturulabilir. Onlara ayrı eğitim verilir. Maddi destek sağlanır. Hem ailesine hem kendisine.”

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmanın amacı göçmen öğrencilerin yaşadığı sorunları, veli ve öğrencilerin bu öğrencilerle ilgili düşüncelerini ve öğretmenlerin göçmen öğrencilere destek verme konusunda bir eğitim alıp almadığını öğretmen görüşlerine dayanarak belirlemektir.

Araştırma sonucunda ortaya çıkan ilk bulgu, öğretmenlerin sınıflarında göçmen öğrenci istememesidir. Öğretmenlerin sınıflarında göçmen öğrenci istememe nedenlerinin başında dil sorunu ve başarı seviyesinin düşük olması gelmektedir. Bu sonucun arkasında öğretmenlerin göç dalgasına hazırlıksız yakalanmaları, medyada yer verilen göçmenler ile ilgili olumsuz haberler ve göçmen nüfusunun bir anda artması olabilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bazılarının sınırlı sayıda olması koşuluyla sınıfında göçmen öğrencinin olmasını kabul etmeleri de bu nedeni kanıtlar niteliktedir. Küçükkaraca (2001) herhangi bir yerde göçmen nüfusunun artmasının yerel halk tarafından yadırganacağını, dolayısıyla göçmenlere karşı olumsuz tutum oluşabileceğini ifade etmiştir. Araştırmanın bu sonucuna paralel olarak Topkaya ve Akdağ (2016) çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriyeli göçmenlere karşı olumsuz tutum içerisinde olduklarını belirlemişlerdir. Ayrıca araştırmacılar, öğretmen adaylarının bu olumsuz tutumlarının öğretmenlik meslek hayatına olumsuz etki edebileceğini belirtmişlerdir. Başaran (2020) çalışmasında göçmen öğrencilerin başarı düzeyleri dikkate alınmaksızın, hızlı bir şekilde sadece yaşlarına göre sınıflara yerleştirilmelerinin öğretmenleri zorladığını tespit etmiştir. Karaca ve Doğan (2014) da

benzer şekilde göçmen öğrencilerin temel sorununun başarı düzeyleri dikkate alınmadan okullara yerleştirilme olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ifade ettiği bir diğer sorun ise göçmen öğrencilerin dil sorunudur. Aslında dil sorunu ve başarı sorunu birbirini doğrudan etkilemektedir. Özellikle göçmen öğrencilerin dil sorunu onların başarı düzeyini de etkilemektedir (Brind vd., 2008). Ev sahibi ülkenin dilini bilmeden okula başlayan göçmen çocuklar, yerli öğrenciler karşısında dezavantajlı bir konumdadır ve dil engelini aşmaya kadar öğrenmeleri genellikle engellenir (Organisation for Economic Co-Operation and Development [OECD], 2010). PISA verileri dikkate alındığında, evde eğitim dilini konuşan ve konuşmayan birinci ve ikinci nesil göçmen öğrenciler arasında kazanım düzeyinde farklılıklar olduğu görülmektedir (Janta ve Harte, 2016). Evde eğitim dilini konuşmayanların okuma ve matematik puanlarının konuşanlara göre daha düşük olduğu saptanmıştır. De Paola ve Brunello (2016) da benzer şekilde öğretim diline aşinalığın başarı düzeyine doğrudan etki ettiğinin altını çizmişlerdir. Birleşik Krallık'ta 5-16 yaş arasındaki çocuklarda eğitim başarısını inceledikleri çalışmaları sonucunda, okula başlamadan önce yerli öğrencilerden daha düşük performans gösteren etnik azınlık çocukları, dil ediniminin bir sonucu olarak okul kariyerleri boyunca başarı düzeylerini artırmışlardır.

Araştırmanın bir diğer sonucu göçmen öğrencilerin diğer öğrenciler ile iletişim ve uyum sorunu yaşamalarıdır. Öğretmenlere göre bu sorunların temelinde ise dil ve kültür farklılığı gelmektedir. Araştırmanın bu sonucuna paralel olarak Ersoy ve Turan'ın (2019) göçmen öğrencilerde sosyal dışlanma ve çeteleşme konusunu ele aldıkları çalışmalarında, göçmen öğrenciler ile yerli öğrenciler arasında bir uyum sorunu olduğu tespit edilmiştir. Bu sorunun arkasında yatan temel üç sebebin Türkçe bilmeme, alfabe farklılığı ve kültürler arası yaşantı farklılıkları olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde Uğurlu (2018) çalışmasında göçmen öğrencilerin dil farklılığı nedeniyle sınıf içi etkinliklere katılım sağlayamadıklarını, öğretmen ve arkadaşları ile iletişime geçemediklerini tespit etmiştir. Brind ve arkadaşları (2008) eğitim dilinin evde konuşulmamasının düşük başarı düzeyine, düşük ebeveyn entegrasyonu seviyelerine ve dolayısıyla öğrencilerin kişisel iletişim eksikliğine yol açtığını ifade etmişlerdir. Göçmen öğrencilerin yerli öğrencilerle birlikte eğitim almasının olumlu ve olumsuz sonuçları olabilir. Bu yüzden bu tür uygulamalarda göçmen öğrencilerin yaşları ve fiziksel gelişimlerinin yanında başarı düzeyleri ve psikolojik durumları da dikkate alınmalıdır (Chmielewski, 2014). Ayrıca bu tür sorunların yaşandığı sınıflarda etkili sınıf içi rehberlik uygulamaları da uyum sorununun çözümüne yardımcı olabilir (Bozdağ ve Bilge, 2019). Rowland ve Davis (2014) rehberlik dersi uygulamalarının hem göçmen öğrencilerin okula uyum sürecini kolaylaştıracağını hem de tüm öğrencilerde farklılıklara saygı göstermeye yönelik bir farkındalık yaratacağını vurgulamıştır. Çalışmada ayrıca rehberlik dersi uygulamalarının birlikte yaşama becerilerini geliştireceği de belirtilmiştir.

Araştırma sonucunda, göçmen öğrencilerin diğer öğrencilerle bir arada eğitim görmesinin olumlu tarafı öğrencilerin farklılıklara saygı göstermeyi öğrenmesi ve

farklı kültürleri tanıma fırsatı bulmaları olarak tespit edilmiştir. Araştırmanın bu sonucuyla ilgili olarak Mariga ve arkadaşları (2014) sınıftaki bireysel farklılıkların bir sorundan ziyade kapsayıcı bir eğitim için fırsat olduğunu belirtmişlerdir. Bu düşüncenin aksine Erdem (2017) çalışmasında öğretmenlerin sınıf içinde göçmen öğrencilerin kendi dillerini kullanmalarına izin vermediklerini ve öğretimi farklılaştırmaktan kaçındıklarını belirlemiştir. Gay (2002) öğretmenlerin farklı kültürel özelliklere sahip olan öğrenciler için öğretmenlerin, öğrenme ortamını planlama ve düzenleme becerilerinin önemine değinmiştir. Öğretmenler, eğitim liderleri olarak sınıflarda bu dinamiklerin var olması için yer açmalıdır. Sınıfta çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri, bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ve farklı öğretim materyalleri kullanmalıdırlar (Szente vd., 2006). Ancak, bunu yapmak için öğretmenlerin, sınıfta duyarlı uygulamaların ötesine geçme konusunda eğitim ve bilgi ile donatılması gerekir (Oliveira, 2021). Forlin ve arkadaşları (2013) ise bu becerilerin onlara verilecek eğitimlerle sağlanacağını belirtmiştir.

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç ise ilgili kurumlardan göçmen öğrencilere yönelik materyal, etkinlik, kitap vb. destek verilmemesidir. Alanyazına bakıldığında yapılan çalışmalar (Aydeniz ve Sarıkaya, 2020; Coşkun vd., 2017; Emin, 2016; Erdoğan, 2014; Kirişçi, 2014; Özer vd., 2016; Sönmez, 2018; Seydi, 2014) araştırmanın bu sonucunu desteklemektedir. Erdem (2017) ile Kardeş ve Akman (2018) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin göçmen öğrencilere yönelik materyal ve kitap desteği verilmediğini ifade ettiklerini, öğretmenlerin yerli öğrenciler için kullanılan kitapları kullanmak zorunda olduklarını ve öğretmenlerin bu durumu acımasızlık olarak nitelendirdiklerini ifade etmişlerdir. Başaran (2020) da çalışmasında benzer bir sonuca ulaşmış; öğretmenlerin göçmen öğrencilere eğitim verme sürecinde yerli öğrenciler için verilen ders kitaplarından yararlandıklarını ve öğrencilere ekonomik ve yasal nedenlerden dolayı kitap ve materyal tavsiye edemediklerinden yakındıklarını bildirmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin göçmen öğrencilerin eğitimi ile ilgili yeterli eğitim almadıkları tespit edilmiştir. Araştırmanın bu sonucu daha önce yapılan araştırmalarda da gün yüzüne çıkmıştır (Erden, 2020; Seydi, 2014; Jensen, 2010; Özer vd., 2016; Yavuz ve Mızrak, 2016; Levent ve Çayak, 2017; Uğurlu, 2018; Aktaş Salman, 2018; Başarır, 2020, Aykırı, 2017). Türkiye’de öğretmen eğitiminde kapsayıcı eğitim, eğitimde bireysel farklılıklar ve öğretimin farklılaştırılması konularına yer verilmektedir. Fakat araştırmanın bu sonucu eğitimlerin yetersiz olduğunu ya da teoride kaldığını destekler niteliktedir. Ayrıca çalışmanın başında da ifade edildiği gibi yaşanan göç hareketinin hızlı ve yoğun olması öğretmenlerin de hazırlıksız yakalanmasına yol açmış olabilir. Bu hususta Yavuz ve Mızrak (2016) çalışmalarında öğretmen başına düşen göçmen öğrenci sayısının fazla olmasının öğretmenlerin göçmen öğrencilerin eğitiminde yetersiz kalmalarına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Aktaş Salman (2018) da yazısında öğretmenlerin hazırlıksız yakalandığını, kendilerini bu süreçte yalnız hissettiklerini ve daha fazla desteğe, bilgi, tecrübe ve

materyal paylaşımına ihtiyaç olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Ayan Ceyhan (2016) ve Başarır (2020) da öğretmenlerin bu konuda çaresiz olduklarını ifade etmişlerdir. Erden (2020) çalışmasında öğretmenlerin göçmen öğrencilerin eğitimi konusunda yetersiz olduklarını fakat daha önce göçmen öğrencilerle birlikte olan öğretmenlerin bu sorunu aşmaya başladıklarını belirtmiştir.

Araştırma sonucuna göre göçmen öğrenciler okul dışı ortamlarda ailelerinden ve yakın çevrelerinden destek alamamaktadırlar. Bu sonucun arkasında göç olgusunun insanların sırtına yüklediği sıkıntılar olduğu düşünülebilir. Çünkü çocuklar gibi ebeveynler de göç ettikleri ülkede yeni bir kültürle yeni bir dil ile karşılaşmaktadırlar. Ayrımcılık, ekonomik güvensizlik, sosyal dışlanma, eğitim eşitsizliği ve sağlık hizmetlerine erişim eksikliği gibi sorunlar aile ve öğrenci arasındaki ilişkiye zarar verebilir (Houston Independent School District, 2021; Liang, 2016). Yapılan araştırmalar, göçmen öğrencilerin aileleri ile yerli öğrencilere göre daha fazla sorun yaşadıklarını ve ebeveynleri ile tartışmaya daha yatkın olduklarını göstermektedir (Ren ve Treiman, 2016). Zhang (2016) Çin’de göçmenlerin yoğun olduğu büyük şehirlerde göçmen çocuklara yönelik daha fazla aile içi şiddetin olduğunu ifade etmiştir. Guo ve arkadaşları (2005) göçmen çocukların ebeveynlerinin uzun çalışma saatleri ve şehirdeki sınırlı aile bağlarından dolayı aile ve yakın çevre desteğinden mahrum kaldıklarını ifade etmektedir. Göçmen çocukların eğitimi aileden bağımsız düşünülemez (Leseman, 2007). Araştırmalar, ebeveynlerin çocuklarının akademik başarılarında önemli bir rol oynadığını göstermektedir (Texas Education Agency [TEA], 2010). Brind ve arkadaşları (2008) ebeveyn katılımı eksikliğinin göçmen öğrencilerin başarı düzeyine doğrudan etki edebileceğini öne sürmektedir. Öğrencilerin yaşadığı bu durum onların yalnızca başarı düzeyini değil sınıf içi etkileşimlerini, arkadaşlık ilişkilerini ve sosyalleşmelerini etkilemektedir. Guo ve arkadaşları (2012) ailelerinden destek alamayan göçmen öğrencilerde depresyon ve internet bağımlılığı yaygınlığının daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Göçmen ebeveynler çocuklarına destek olmak istese bile farklı dilde bir eğitim sistemi için yeterli olamayabilirler (Zhou vd., 2019). Bu yüzden öğrenciler ile beraber ebeveynlerin de eğitilmesi ve eğitim-öğretim sürecine dâhil edilmesi gerekir. Öğretmenlerin de bu süreçte veliler ile iletişimlerini güçlü tutmaları öğrencilerin psikolojik ve başarı durumu için oldukça önemlidir (Siwatu vd., 2017; Weinstein vd., 2004).

Araştırma sonucunda yerli öğrencilerin velilerinin göçmen öğrencilere ve velilerine karşı tutum ve davranışlarının eskiye göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Türkiye uzun yıllardır dışardan göç alan bir ülke olmasına rağmen araştırmanın giriş kısmında da belirtildiği üzere özellikle son 10 yılda yoğun bir göçe maruz kalmıştır. Bu yoğunluk doğal olarak ev sahibi ülke vatandaşlarını rahatsız edebilir. Medyaya yansıyan haberler insanlarda ön yargı oluşturabilir. Ayrıca Uğurlu (2018)’nun da belirttiği gibi Türkiye’de başta Suriyeliler olmak üzere göçmenler için geçici misafir algısı hâkimdir. Dolayısıyla hızlı ve yoğun bir göçün etkisi velileri ilk başlarda rahatsız etmiş olabilir. Yapılan araştırmalarda göçmenlerin ev sahibi ülkede yarattığı sosyo-kültürel ve ekonomik etkinin ev sahibi ülke insanlarını rahatsız ettiği

sonucuna ulaşılmaktadır (Karasu, 2016; Kirişçi, 2014; Kaypak ve Bimay, 2016). Bunun yanında UNESCO tarafından 2005 yılında yayımlanan rapor araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Raporda veli tutumlarının göçmen öğrenci eğitiminde önemli olduğu vurgulanmış ve olumsuz tutumların zaman içerisinde olumlu hale gelebileceğinin altı çizilmiştir (Başaran, 2020). Ayrıca Ağır ve Sezik (2015) çalışmalarında her iki toplumun da toplumsal barışı bozmamak adına bir fren mekanizması geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bu konuda Türk misafirperverliğinin de altını çizmekte yarar var. Çünkü Orhan ve Gündoğar (2015)'in da belirttiği gibi ciddi bir sosyal sorunun yaşanmamasının en temel nedeni kadim Türk misafirperverlik anlayışıdır.

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç ise göçmen öğrencilerin yaşadığı sorunlar öğrencilerin sosyalleşmelerine engel olmakta, içine kapanmalarına ve sınıfta ağlamalarına/üzülmelerine yol açmaktadır. Bu sorunlar göçmen öğrencilerde yaygın olarak görülen sorunlardır (Birleşmiş Milletler Mültecilik Yüksek Komiserliği [BMMYKUNCHR], 2014; Bozdağ, 2015; Börü ve Boyacı, 2016; Oliveira, 2021; Sirin ve Rogers-Sirin, 2015; Topsakal vd., 2013; Wang, 2004). Bu sorunların arkasında yatan temel nedenler dil ve kültür farklılığı, öğrenci ve öğretmenlerin ayrılıkçı tutumlarıdır (Bozdağ, 2015; Yoon ve Templeton, 2019). Öğrencilerin yaşadığı bu problemler onların kültürel olarak ayrılma ve marjinalleşmelerine yol açabilir (Bozdağ, 2015; Berry Jhon, 2016). Yang ve arkadaşları (2007) göçmen çocukların bu uyum sorunu neticesinde obsesif kompülsiyon, kişilerarası duyarlılık, kaygı ve düşmanlık semptomlarından muzdarip olduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca çalışmalar sınıf içindeki dil ve kültür farklılığından kaynaklanan uyum sorununun öğrencilerde fobik kaygı, psikosomatizasyon, güvensizlik, dürtüsellik ve akademik çalışmalara yönelik kaygılara yol açabildiğini göstermiştir (Lin ve Weng, 2004; Wang, 2008; Yang ve Guo, 2017). Oliveira (2021) göçmen çocukların ve ebeveynlerinin yaşadığı şiddetli ayrılık deneyimlerinin muhtemelen uzun vadeli travma yaratabileceğini öne sürmüştür. Bu tür sorunların üstesinden gelebilmeleri için okullardaki rehberlik hizmetlerinin etkili kullanılması önemlidir. Börü ve Boyacı (2016) ve Topsakal ve arkadaşları (2013) çalışmalarında öğretmenlerin rehberlik ve psikolojik danışmanlıklara yönelik bir eğitim almadıklarını ve kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin yeterli olmadığı sonucuna varmışlardır. Bu sonuca bağlı olarak araştırmacılar çocuklarla yakından ilgilenilmesi, öğretmenlerinin empati kurma yönünü geliştirmeleri, pozitif, destekleyici, şefkatli olmaları ve ılımlı bir sınıf ortamı yaratmaları gerektiğini ifade etmişlerdir (McAllister ve Irvine, 2002; Yoon ve Templeton, 2019; Ware, 2006).

Son olarak araştırmada, sınıfında göçmen öğrenci bulunan öğretmenlerden, göçmen öğrencilerin yaşadıkları sorunların giderilmesi için çözüm önerileri sunmaları istenmiştir. Öğretmenlerin bu öğrencilerin eğitimine yönelik temel önerileri; sadece göçmen öğrencilerin olduğu özel alt sınıflar açılmalı, velileri eğitim sürecine katmaya dönük çalışmalar yapılmalı, önce dil eğitimi verilmeli ve hayat şartları iyileştirilmeli şeklinde sıralanmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin penceresinden göçmen öğrencilerin sorunlarına odaklandığımız bu çalışmada sonuç olarak öğretmenlerin sınıflarında göçmen öğrenci istemedikleri, öğrencilerin dil ve kültürden kaynaklı uyum sorunu yaşadıkları, göçmen velilerin öğrencilere destek olmadıkları, yerli velilerin ise eskiye nazaran göçmen öğrencilere daha olumlu baktıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları dikkate alındığında sınıfta göçmen öğrenci bulunan öğretmenlerin ilgili kurumlarca eğitilmesine ve desteklenmesine ihtiyaç duyulduğu aşikardır. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim uygulamalarına yönelik bilgi ve tecrübeleri artırılmalı ve uygulamalara yönelik öğretmenler teşvik edilmelidirler. Göçmen öğrencilerin başta dil eğitimi olmak üzere ek eğitimler almaları gerektiği anlaşılmaktadır. Bunun yanında göçmen öğrencilerin okullara yerleştirilme sürecinde öğrencinin yalnızca yaşı değil bilgi ve başarı düzeyi tespit edilmeli ve dikkate alınmalıdır. Öğrencilerin yaşadığı sorunlara önem verilmeli ve bu süreç hassas bir şekilde yürütülmelidir. Göçmen öğrencilerin velilerinin de eğitime entegrasyonu (başta dil eğitimi) sağlanmalıdır. Hem yerli hem de göçmen öğrencilerin velileri bilinçlendirilerek daha barışçıl ve kapsayıcı bir öğretim ortamı oluşturulmalıdır. Bu önerilerde bulunurken Türkiye’de göçmen öğrencilerin birçok ihtiyacı için çalışmaların da yapıldığını belirtmekte yarar var. Öncelikle Milli eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak açılan Geçici Eğitim Merkezlerinde (GEM), göçmen öğrenciler için önemli işlere imza atılmıştır. Bu merkezlerde Türkiye’de bulunan göçmenlerin eğitim hakkında mahrum kalmamaları ve okula devam etmeleri sağlanmıştır. Ayrıca MEB tarafından öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler verilmiş ve projeler yürütülmüştür (MEB, 2017). Son olarak bu araştırmanın sonuçlandırıldığı tarihlerde, araştırmanın yürütüldüğü Nevşehir ilinin Piktes kapsamına alındığı açıklanmıştır. MEB ile Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu iş birliğinde yapılan Piktes Projesi Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi projesidir (Piktes, 2022).

Extended Abstract

The Challenges Immigrant Students Face and Potential Solutions from The Perspectives of Primary School Teachers

Murat TEMUR, M. Talha ÖZALP

Introduction

Today, people migrate for optional reasons such as a better job, health, education, or for compulsory reasons such as war, natural disaster, religious, political, and ethnic pressures. As a result of these migration movements, they leave their countries, families and/or friends. The migration movement has a significant impact on people, especially vulnerable children. Children exposed to migration movements do not receive adequate support in many areas such as nutrition, shelter,

and health. Even if these needs of the students are met, they experience communication problems, adaptation problems and financial problems, and they cannot continue their education due to these problems. These students, who are deprived of their educational rights, may not be able to compete with other people for a better job in the future. Moreover, these children who do not receive education may turn to crime instead of being useful people to society. For this reason, it is necessary to determine and solve the problems that affect the education of students who immigrated to Turkey for any reason. Only in this way can it be ensured that students become useful people to society. In this direction, the aim of our research is to determine the problems experienced by immigrant students, the opinions of other stakeholders (teachers, other students, and parents) about these students, and whether teachers receive any support during the education process of immigrant students. Research questions are listed below:

1. Do teachers want immigrant students in their classrooms?
2. What are the problems encountered in the teaching process in classrooms with immigrant students?
3. What are the advantages of migrant students and other students studying in the same class?
4. Have the classroom teachers received any training on supporting immigrant students?
5. Are immigrant students provided with support such as materials, activities and books?
6. What is the attitude of other students and their parents towards immigrant students?
7. What are the classroom teachers' suggestions for solutions to the problems faced by immigrant students?

Method

This study was carried out in the direction of phenomenology, one of the qualitative research designs. In determining the study group of the research, the criterion sampling technique, which is one of the purposeful sampling types, was used. The criteria for determining the participants in this study; It was determined as "being a classroom teacher, having at least five years of professional experience and being an immigrant student in their class". Then, 9 participants were determined in line with these criteria. Research data were collected using a semi-structured interview form prepared by the researchers. The majority of the data (8 participants) were collected through face-to-face interviews in the study. However, one participant requested the interview form and fills it in by writing. Content analysis and descriptive analysis techniques were used together in the analysis of the collected data. To ensure validity and reliability, attention was paid to issues

such as expert review, depth-oriented data collection, giving importance to volunteerism, detailed description, purposeful sampling and direct quotations.

Results and Discussion

When the findings obtained as a result of the research were examined, it was determined that almost all of the classroom teachers did not want immigrant students in their classes. The main reasons why teachers do not want immigrant students in their classrooms are; achievement level differences, the curriculum is not suitable for immigrant students, immigrant students exhibiting problematic behavior problems, adaptation problems and communication problems. In addition, the teachers stated that they did not receive any support from any institution, such as materials, activities or books, in the process of providing education to immigrant students. The majority of the teachers stated that they did not receive an education to intervene in the problems of immigrant students.

In the study, the approach of other students and their parents to immigrant students in the classroom was investigated. As a result of this research, it has been found that immigrant students are excluded, local students do not want to sit next to immigrant students in the classroom (the parents do not want this), they do not want them in the classroom and they do not include them in interacting and playing games. However, some participants in the study stated that some of these problems decreased over time. In the study, it was concluded that immigrant students experienced problems such as being introverted, not wanting to come to school, being sad/crying, showing sudden emotional changes, having problems in socializing, not attending classes, and having a tendency to violence. Finally, the teachers made the following suggestions to solve the problems of immigrant students: Immigrant students: should receive language education first, their living conditions should be improved, studies should be carried out to involve parents in the education process, and a special sub-class should be opened for immigrants.

Kaynaklar

- Ağır, O., & Sezik, M. (2015). Suriye'den Türkiye'ye yaşanan göç dalgasından kaynaklanan güvenlik sorunları. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 95-124. <https://doi.org/10.20493/bt.96863>
- Akkaya, N., Yılmaz, E.C., & Sarıtaş, D. (2021, Nisan 19-21). *Türkiye'de yaşayan mülteci öğrencilerin fen bilimleri dersi deneyimlerinin incelenmesi* [Kongre bildiri özeti]. 14. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi. Burdur Mehmet Akif Üniversitesi, Burdur. <https://ufbmek2021.mehmetakif.edu.tr/files/kongre-ozetler-kitabi.pdf>
- Akşit, G., Bozok, M., & Bozok, N. (2015). Zorunlu göç, sorunlu karşılaşmalar: Hisar köyü, Nevşehir'deki Suriyeli göçmenler örneği. *Maltepe Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1(2), 92-116.

- Aktaş Salman, U. (2018). *Uzun hikâye: Mülteci öğrencim var*.
<https://www.egitimreformugirisimi.org/uzun-hikaye-multeci-ogrencim-var/>
- Ayan Ceyhan, M. (2016). *Kapsayıcı eğitim: Okul pratikleri, öğretmen ihtiyaçları*. İstanbul: Eğitimde Reform Girişimi (ERG). [ERG_KapsayiciEgitim_OgretmenIhtiyaclari.pdf](https://www.egitimreformugirisimi.org/ERG_KapsayiciEgitim_OgretmenIhtiyaclari.pdf) ([egitimreformugirisimi.org](https://www.egitimreformugirisimi.org)) adresinden erişilmiştir.
- Aydeniz, S., & Sarıkaya, B. (2021). Göçmen çocukların eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 50(1), 385-404.
<https://doi.org/10.37669/milliegitim.959700>
- Aydın, H., & Kaya, Y. (2019) Education for Syrian refugees: The new global issue facing teachers and principals in Turkey. *Educational Studies*, 55(1), 46-71.
<https://doi.org/10.1080/00131946.2018.1561454>
- Aykırı, K. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki Suriyeli öğrencilerin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 2(1), 44-56.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/tujped/issue/33596/383643> adresinden erişilmiştir.
- Balkar, B., Şahin, S., & Işıklı Babahan, N. (2016). Geçici eğitim merkezlerinde (GEM) görev yapan Suriyeli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(6), 1290-1310. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eku/issue/26696/280845> adresinden erişilmiştir.
- Barenbaum, J., Ruckhin, V., & Schwab-Stone, M. (2004). The psychological aspect of children; attending exposed to war: Practice and policy initiatives. *Journal of Child Psychological and Psychiatry*, 45(1), 41-62. <https://doi.org/10.1046/j.0021-9630.2003.00304.x>
- Başaran, S. D. (2020). Suriyeli mülteci öğrencilerin öğretmeni olmak: Öğretmenlerin okul deneyimleri. *Eğitim ve Bilim*, 46(206), 331-354. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.9182>
- Berry, John W. (2016). *Bütünlük ve Çokkültürlülük: Sosyal Dayanışma Yolları*, Çev. Şahsinem Bedirbeyoğlu. *Sosyal Bilimler*. <https://www.sosyalbilimler.org/butunluk-cokkulturluluk-sosyal-dayanisma/> adresinden erişilmiştir.
- Birleşmiş Milletler Mülteci Örgütü [UNHCR]. (2022). *UNHCR Türkiye istatistikleri*
<https://www.unhcr.org/tr/unhcr-turkiye-istatistikleri> adresinden erişilmiştir.
- Birleşmiş Milletler Mültecilik Yüksek Komiserliği [BMMYKUNCHR]. (2014). *Asylum levels and trends in industrialized countries, 2014*. <https://www.unhcr.org/551128679.html> adresinden erişilmiştir.
- Boyden, J. (2009). What place the politics of compassion in education surrounding non-citizen children?. *Educational Review*, 61(3), 265-276.
<https://doi.org/10.1080/00131910903045914>
- Bozdağ, F. (2015). *İç göç yaşamış ve yaşamamış ergenlerin benlik kurguları, uyum sorunları ve başa çıkma tarzları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bozdağ, F., & Bilge, F. (2019). Migration Process and Its Effects on Mental Health. In Erçetin, Ş. and Potas, N. (Eds) *Chaos, Complexity and Leadership 2017*. ICCLS 2017. Springer Proceedings in Complexity. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-89875-9_8

- Börü, N., & Boyacı, A. (2016). Göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunlar: Eskişehir ili örneği, *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(14), 123-158. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9818>
- Bravo-Moreno, A. (2009). Transnational mobilities: migrants and education. *Comparative Education*, 45(3), 419-433. <https://doi.org/10.1080/03050060903184981>
- Brind, T., Harper, C., & Moore, K. (2008). *Education for migrant, minority and marginalised children in Europe*. Open Society Institute. <https://www.opensocietyfoundations.org/publications/education-migrant-minority-and-marginalised-children-europe> adresinden erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Chmielewski, A. K. (2014), An international comparison of achievement inequality in within- and between-school tracking systems. *American Journal of Education*, 3(120), 293-324. <https://doi.org/10.1086/675529>
- Coşkun, İ., Ökten, C. E., Dama, N., Barkçin, M., Zahed, S., Fouda, M., ... & Özşarp, H. (2017). *Engelleri aşmak: Türkiye’de Suriyeli çocukları okullandırmak*. SETA. [Engelleri-Aşmak-Türkiye’de-Suriyeli-Çocukları-Okullandırmak.pdf \(setav.org\)](https://www.setav.org.tr/engelleri-asmak-turkiye-de-suriyeli-cocuklari-okullandirmak.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education.
- De Paola, M., & Brunello, G. (2016). Education as a tool for the economic integration of migrants. IZA Discussion Papers, No. 9836. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2757926>
- Emin, M. N. (2016). *Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi temel eğitim politikaları*. SETA. [Analiz: Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi | Eğitim ve Sosyal Politikalar | SETA \(setav.org\)](https://www.setav.org.tr/turkiye-deki-suriyeli-cocuklari-egitimi) adresinden erişilmiştir.
- Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mead/issue/30039/322019> adresinden erişilmiştir.
- Erden, Ö. (2020). The effect of local discourses adapted by teachers on Syrian child refugees’ schooling experiences in Turkey. *International Journal of Inclusive Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1839797>
- Erdoğan, M. M. (2014). *Türkiye’deki Suriyeliler: Toplumsal kabul ve uyum araştırması*. Hacettepe Üniversitesi Göç ve Siyaset Araştırmaları Merkezi. [tc3bcrkiyedeki-suriyeliler-rapor.pdf \(wordpress.com\)](https://www.turkishstudies.net/tc3bcrkiyedeki-suriyeliler-rapor.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Ereş, F. (2016). Problems of the immigrant students’ teacher: Are they ready to teach?. *International Education Studies*, 9(7), 64-71. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v9n7p64>
- Ersoy, A. F., & Turan, N. (2019). Sığınmacı ve göçmen öğrencilerde sosyal dışlanma ve çeteleşme. *Third Sector Social Economic Review*, 54(2), 828-840. Doi: 10.15659/3.sektor-sosyal-ekonomi.19.05.1103

- Fansa, M. (2021). Kimim ben? Göçmen, sığınmacı, mülteci, yabancı, vatansız ve geçici koruma: Türkiye'deki Suriyeliler. *Antakiyat*, 4(2), 289-306. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/antakiyat/issue/65976/1019445> adresinden erişilmiştir.
- Forlin, C., Sharma, U., & Loreman, T. (2013). Predictors of improved teaching efficacy following basic training for inclusion in Hong Kong. *International Journal of Inclusive Education*, 18(7), 718–730. <https://doi.org/10.1080/13603116.2013.819941>
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106-116. <https://doi.org/10.1177/0022487102053002003>
- Gökmen, H. (2020). *Suriyeli göçmen öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyon sorunu (Bursa Yıldırım İlçesi Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Guo, J., Chen, L., Wang, X., Liu, Y., Chiu, C. H., He, H., & Tian, D. (2012). The relationship between internet addiction and depression among migrant children and left-behind children in China. *CyberPsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(11), 585–590. <https://doi.org/10.1089/cyber.2012.0261>
- Guo, L. C., Yao, Y., & Yang, B. Y. (2005). Liudong ertong de chengshi shiyingxing yanjiu [Study of urban-adaptability of migrant children: A case study of one migrant worker's children school]. *Youth Studies*, 3, 22–31. <https://doi.org/10.1080/21683603.2019.1570884>
- Güngör, F., & Şenel, A. (2018). Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin eğitim öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(2), 124-173. <https://10.18039/ajesi.454575> adresinden erişilmiştir.
- Houston Independent School District (2021). *Migrant Education Program, 2020-2021. Research Educational Program Report*. <https://eric.ed.gov/?q=source%3A%22Houston+Independent+School+District%22&ff1=asmIowa+Tests+of+Basic+Skills&ff2=pubReports+-+Research&id=ED614725> adresinden erişilmiştir.
- Işık, M., Bahat, İ., Öncüler, İ. & Özdemir, A. (2021). İstanbul İli Beylikdüzü İlçesinde yaşayan göçmen öğrencilerin deneyimlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 925-950. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.951813>
- Jafari Kuzu, K., Tonga, N., & Kışla, H. (2018). Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve uygulamaları. *Academy Journal of Educational Sciences*, 2(2), 134-146. <https://doi.org/10.31805/acjes.479232>
- Janta, B., & Harte, E. (2016). *Education of migrant children: Education policy responses for the inclusion of migrant children in Europe*. RAND Corporation. <https://doi.org/10.7249/RR1655>
- Jensen, B. (2010). *Educating teachers for diversity: Meeting the challenge, educational research and innovation*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264079731en>
- Karaca, S., & Doğan, U. (2014). *Suriyeli göçmenlerin sorunları çalıştay sonuç raporu*. Mersin: Mersin Üniversitesi Bölgesel İzleme ve Uygulama Araştırma Merkezi. <http://www.madde14.org/images/b/b0/MersinUnivSuriyeCalistay.pdf> adresinden erişilmiştir.

- Karasu, M. A. (2016). Şanlıurfa'da yaşayan Suriyeli sığınmacıların kentle uyum sorunu. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(3), 995-1014. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/227689> adresinden erişilmiştir.
- Karataş, K., & Ayyıldız, A. A. (2021). Bugünün Türkiye'sinde gidişin: Küresel hareketliliğin neresindeyiz. *İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 473-500. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iauosos/issue/61127/899144> adresinden erişilmiştir.
- Kardeş, S., & Akman, B. (2018). Suriyeli mültecilerin eğitime yönelik öğretmen görüşleri. *Elementary Education Online*, 17(3), 1224-1237. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.466333>
- Kaypak, Ş., & Bimay, M. (2016). Suriye savaşı nedeniyle yaşanan göçün ekonomik ve sosyo-kültürel etkileri: Batman örneği. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 6(1), 84-110. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/buyasambid/issue/29813/320658> adresinden erişilmiştir.
- Kirişçi, K. (2014). *Misafirliğin ötesine geçerken: Türkiye'nin Suriyeli mülteciler snavı*. (Çev. S. Karaca). Ankara: Brookings Enstitüsü & Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu (USAK). <http://www.brookings.edu/~media/research/files/reports/2014/05/12-turkey-syrian-refugees-kirisci/syrian-refugees-and-turkeys-challenges-kirisci-turkish.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Küçükkaraca, N. (2001). Göç ve çalışan çocuklar: Diyarbakır'da çalışan çocuklar. *Sosyal Hizmet Sempozyumu*. 20-22 Ekim Diyarbakır, Ocak-Şubat-Mart 2001. <http://shy.hacettepe.edu.tr/tr/menu/sempozyumkongre-223> adresinden erişilmiştir.
- Leseman, P. (2007). *Early education for immigrant children*. Migration Policy Institute (MPI) and Bertelsmann Stiftung. <https://www.migrationpolicy.org/pubs/LesemanEducation091907.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Levent, F., & Çayak, S. (2017). Türkiye'de Suriyeli öğrencilerin eğitime yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *HAYEF Journal of Education*, 14(1), 21-46. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuhayefd/issue/30378/328099> adresinden erişilmiştir.
- Liang, Z. (2016). China's great migration and the prospects of a more integrated society. *Annual Review of Sociology*, 42, 451-471. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-081715-074435>
- Lin, Z., & Weng, Y. Y. (2004). Investigation on the psychological wellbeing of junior middle school student in migrant schools. *Chinese Mental Health Journal*, 18, 116. <https://doi.org/10.1080/21683603.2019.1570884>
- Mariga, L., McConkey, R., & Myezwa, H. (2014). *Inclusive education in low-income countries: A resource book for teacher educators, parent trainers and community development workers*. Cape Town: Atlas Alliance and Disability Innovations Africa. [https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Inclusive Education in Low Income Countries.pdf](https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Inclusive_Education_in_Low_Income_Countries.pdf) adresinden erişilmiştir.
- McAllister, G., & Irvine, J. J. (2002). The role of empathy in teaching culturally diverse students: A qualitative study of teachers' beliefs. *Journal of Teacher Education*, 53(5), 433-443. <https://doi.org/10.1177/002248702237397>

- Mercan Uzun, E., & Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *International Journal of Early Childhood Education Studies*, 1(1), 72-83. <http://ijeces.hku.edu.tr/tr/download/article-file/155147> adresinden erişilmiştir.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research: A guide to design and Implementation*. Jossey-Bass Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). *Sınıfta yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı*. S. Aktekin (Ed.). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü.
- Oliveira, G. (2021) Im/migrant children's stories in elementary school: Caring and making space in the classroom, *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 15(4), 224-232, <https://doi.org/10.1080/15595692.2021.1944089>
- Organisation for Economic Co-Operation and Development [OECD]. (2010). *Equal opportunities?: The labour market integration of the children of immigrants*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264086395-en>
- Orhan, O., & Gündoğar, S. Ş. (2015). *Suriyeli sığınmacıların Türkiye'ye etkileri*. Ankara: ORSAM-TESEV Raporu. <http://www.tesev.org.tr/assets/publications/file/09012015104258.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Özer, İ. (2004). *Kentleşme, kentlileşme ve kentsel değişim*. Ekim Kitabevi.
- Özer, Y. Y., Komşuoğlu, A., & Ateşok, Z. Ö. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(37), 76-110. <http://10.16992/ASOS.11696> adresinden erişilmiştir.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2. edition). Sage
- Piktes. (2022). *Piktes Projesi*. <https://piktes.gov.tr/cms/> adresinden erişilmiştir.
- Ren, Q., & Treiman, D. J. (2016). The consequences of parental labor migration in China for children's emotional wellbeing. *Social Science Research*, 58, 46-67. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2016.03.003>
- Rowland, K. D., & Davis, T. (2014). Counseling immigrant students in the schools. *Georgia School Counselors Association Journal*, 21(1), n1. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1084440.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Sağlam, H. İ., & İlksen Kanbur, N. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323. <https://doi.org/10.19126/suje.335877>
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme önerisi. *Göç Dergisi*, 3(1), 65-81. <https://doi.org/10.33182/gd.v3i1.555>
- Sarı, İ., & Karadağ, Y. (2021). Türkiye'de Suriyeli öğrencilerin hukuki statüsü, eğitiminde uygulanan politikalar ve uygulamalar. Y. Kılıç ve E. Haytaoğlu (Eds.), *Dr. Nevzat Gündoğar'a VEFA Tarih, Kültür ve Sanat Yazıları*. içinde (ss. 543-565). Çizgi.
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü., & Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 208-

229. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pausbed/issue/34754/384374> adresinden erişilmiştir.
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye'nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2014(31), 267-305. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sufesosbil/issue/11406/136183> adresinden erişilmiştir.
- Sirin, S. R., & Rogers-Sirin, L. (2015). *The educational and mental health needs of Syrian refugee children* (p. 13). Migration Policy Institute. <https://www.migrationpolicy.org/research/educational-and-mental-health-needs-syrian-refugee-children> adresinden erişilmiştir.
- Siwatu, K. O., Putman, S. M., Starker-Glass, T. V., & Lewis, C. W. (2017). The culturally responsive classroom management self-efficacy scale: Development and initial validation. *Urban Education*, 52(7), 862-888. <https://doi.org/10.1177/0042085915602534>
- Sönmez, R. (2018). *Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre geçici eğitim merkezlerinin sorunları ve çözüm önerileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara/İstanbul Sebahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sözer, M. A., & Işiker, Y. (2021). Suriyeli öğrencilerin eğitim süreçlerinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 183-200. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.803095>
- Szente, J. (2006). Educating the urban child: Special challenges—promising programs: An introduction. *Childhood Education*, 82(5), 260-262. <https://doi.org/10.1080/00094056.2006.10522837>
- Şeker, B. D., & Aslan, Z. (2015). Refugee children in the educational process: An social psychological assessment. *Journal of Theoretical Educational Science*, 8(1), 86-105. <https://dergipark.org.tr/en/pub/akukeg/issue/29356/314122> adresinden erişilmiştir.
- Taşkın, P., & Erdemli, O. (2018). Education for Syrian refugees: Problems faced by teachers in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 75, 155-178. <https://doi.org/10.14689/ejer.2018.75.9>
- Temur, M., & Ertem, İ. S. (2019). Çocuk edebiyatında göç ve göçmenlik. *Neşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(2), 451-466. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nevsosbilen/issue/51363/597066> adresinden erişilmiştir.
- Texas Education Agency [TEA]. (2010). *Title I, Part C: Education of migratory children, Texas migrant education program guidance*. <https://tea.texas.gov/sites/default/files/TexasMEP-PolicyGuidance.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Toker Poyraz, D. (2022). *Göçmen öğrencilerin eğitim sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin veli görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli. <http://hdl.handle.net/11499/45518> adresinden erişilmiştir.
- Topkaya, Y., & Akdağ, H. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriyeli sığınmacılar hakkındaki görüşleri (Kilis 7 Aralık Üniversitesi örneği). *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 767-786. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jiss/issue/25889/272782> adresinden erişilmiştir.

- Topsakal, C., Merey, Z., & Keçe, M. (2013). Göçle gelen ailelerin çocuklarının eğitim-öğrenim hakkı ve sorunları üzerine nitel bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(27), 546-560. <https://www.sosyalarastirmalar.com/articles/a-qualitative-study-on-education-rights-and-problems-of-immigrant-families-children.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2018). *Türkçe sözlük* (11. Baskı). Türk Dil Kurumu.
- Uğurlu, Z. (2018). Suriyeli sığınmacı öğrencilerin okula uyum sorunlarının çözülmesi ve desteklenmesinde öğretmen etkisi. V. Özpolat (Ed.) *Zorunlu Göçler ve Doğurduğu Sosyal Travmalar*, içinde (s.191-262). HEGEM.
- Wang, D. (2004). A survey of educational problems among children of migrant workers. *Chinese Population Science*, 4, 58–64. <https://dx.doi.org/10.4135/9781446252161>
- Wang, L. (2008). The marginality of migrant children in the urban Chinese educational system. *British Journal of Sociology of Education*, 29(6), 691–703. <https://doi.org/10.1080/01425690802423361>
- Ware, F. (2006). Warm demander pedagogy culturally responsive teaching that supports a culture of achievement for African American students. *Urban Education*, 41, 427-456. <https://doi.org/10.1177/004208590628971>
- Weinstein, C. S., Tomlinson-Clarke, S., & Curran, M. (2004). Toward a conception of culturally responsive classroom management. *Journal of Teacher Education*. 55(1), 25-38. <https://doi.org/10.1177/0022487103259812>
- Yang, L. F., Wang, Y. J., Feng, X. F., & Tang, X. (2007). Psychological wellbeing of 270 children of peasant-workers in Soochow. *Chinese Journal of Social Medicine*, 24, 132–134. <https://doi.org/10.1177/0020764009102755>
- Yavuz, Ö., & Mızrak, S. (2016). Acil durumlarda okul çağındaki çocukların eğitimi: Türkiye'deki Suriyeli mülteciler örneği. *Göç Dergisi*, 3(2), 175-199. <https://doi.org/10.33182/gd.v3i2.578>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yoon, H. S., & Templeton, T. N. (2019). The practice of listening to children: The challenges of hearing children out in an adult-regulated world. *Harvard Educational Review*, 89(1), 55-173. <https://doi.org/10.17763/1943-5045-89.1.55>
- Yurdakul, A., & Tok, T. (2018). Öğretmen gözüyle mülteci/göçmen öğrenci. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 46-58. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduefebder/issue/41071/428033> adresinden erişilmiştir.
- Zayımoğlu Öztürk, F. (2018). Mülteci öğrencilere sunulan eğitim-öğretim hizmetinin sosyal bilgiler öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(1), 52-79. <https://10.18039/ajesi.393879> adresinden erişilmiştir.
- Zhang, H. (2016). Literature review on educational attainment of migrant children in China. *Open Journal of Social Sciences*, 4(7), 190–206. <https://doi.org/10.4236/jss.2016.47029>
- Zhou, Z., Xin, T., & Du, L. (2019). Floating childhoods: Psychological and educational adaptations of migrant children in China. *International Journal of School & Educational Psychology*, 7(2), 72-82. <https://doi.org/10.1080/21683603.2019.1570884>



Yazar beyanları/Statements of the authors

Etik <ul style="list-style-type: none">✓ “Sınıf Öğretmenlerinin Penceresinden Göçmen Öğrencilerin Sorunları ve Çözüm Önerileri” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş olup, toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.✓ Çalışmanın etiğe uygun olduğuna dair Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Etik Kurulundan etik kurul raporu alınmıştır. (No: 122/ Tarih: 27.04.2022)	Ethic <ul style="list-style-type: none">✓ Scientific, ethical and citation rules were followed during the writing process of the study titled “The challenges immigrant students face and potential solutions from the perspectives of primary school teachers”, no falsification was made on the collected data and this study was not sent to any other academic publication medium for evaluation.✓ An ethics committee report (No: 122/Date: 27.04.2022) was received from Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Ethics Committee, indicating that the study was ethical.
Yazar Katkıları <ul style="list-style-type: none">✓ Bu çalışmaya yazarların katkı oranları eşittir	Contribution of Authors <ul style="list-style-type: none">✓ The contributions of the authors to this study are equivalent.
Çatışma Beyanı <ul style="list-style-type: none">✓ Makalemiz ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur ve yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.	Conflict Statement <ul style="list-style-type: none">✓ There is no financial conflict of interest with any institution, organization, person related to our study and there is no conflict of interest between the authors.