



Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 9/4 2020 s. 1799-1831, TÜRKİYE

Araştırma Makalesi

İLKOKUL VE ORTAOKULA DEVAM EDEN GÖÇMEN ÇOCUKLARIN EĞİTİM SORUNLARINA YÖNELİK OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ*

Serkan KOŞAR**

Fatih ASLAN***

Geliş Tarihi: Mayıs, 2020

Kabul Tarihi: Kasım, 2020

Öz

Bu çalışmanın amacı, Ankara’da ilkökul ve ortaokul düzeyindeki göçmen çocukların eğitim sürecinde karşılaştıkları eğitim sorunlarına yönelik, okul yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Katılımcıların tespitinde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme tekniklerinden maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Ankara ili merkez ilçelerine bağlı okullarda görev yapan 35 okul yöneticisine 2018-2019 eğitim-öğretim güz döneminde görüşme formu uygulanmıştır. Katılımcıların göçmen öğrencilerin sorunlarına ilişkin görüşlerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Görüşme metinlerinin analizinde uygun tema, kategori ve kodlamalar kavramsal çerçeveye bağlı kalınarak tablolar ile ortaya konmuştur. Göçmen öğrencilerin dil-iletişim problemleri, aile yapılarının farklı, karmaşık ve kalabalık olması, sokak hayatına bağımlı olunması, göçmen öğrencilerin aralarındaki geçimsizlikler, kültür farklılığına bağlı uyumsuzluk, psikolojik durumları, maddi imkânsızlıkları, kalabalık nüfus, çocuk işçiliği, ailenin ilgisiz ve eğitimsiz olması, beslenme, barınma, sağlık ve temizlik sorunları, öğrencilerin okula yardım alabilmek için gönderilmesi, Türk eğitim sistemine uyumda güçlük, aidiyet duygusunun olmayışı, savaş travmasından çıkamamış olmaları tespit edilen temel sorunlar arasında yer almaktadır. Göçmen öğrencilerin uyum programına dahil edilmeleri, travma nedeniyle psikolojisi bozulan aile ve çocuklara rehabilitasyon desteği sağlanması, çocuk işçiliğinin önüne geçilerek temel ihtiyaçların karşılanması önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: İlkokul, ortaokul, göç, göçmen, eğitim, yönetici.

VIEWS OF SCHOOL ADMINISTRATORS ON THE EDUCATION PROBLEMS OF MIGRANT CHILDREN IN PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL

Abstract

The aim of this study is to determine the opinions of school administrators about the educational problems faced by immigrant children at

* Bu çalışma Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde tamamlanan Yüksek Lisans Tezine dayalı olarak hazırlanmıştır.

** Doç. Dr.; Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, skosar@gazi.edu.tr

*** Öğretmen; Millî Eğitim Bakanlığı, fatihhaslan42@gmail.com

primary and secondary level in Ankara. Qualitative research method and phenomenology design was used in the study. Maximum diversity and criterion sampling were used for purposeful sampling which is one of the random sampling methods. In order to collect the research data, 35 school administrators working in schools connected to the central districts of Ankara were interviewed in the 2018-2019 Fall Semester. Content analysis was used to analyze the views of the participants about the problems of immigrant students. In the analysis of the interview texts, the appropriate themes, categories and codes were put forward in tables with the conceptual framework. Language-communication problems of immigrant students, family structures are different and complex, dependence on street life, incompatibility between immigrant students, cultural differences unwanted, psychological situations, financial impossibilities, crowded population, child labor, unrelated and uneducated family, nutrition, shelter, health and cleanliness problems, sending students to school to get help, difficult in adapting to the Turkish education system, lack of belonging, and not being able to survive war trauma are among the main problems identified. It is recommended to include immigrant students in the adaptation program, to provide rehabilitation support to families and children whose psychology is impaired due to trauma, to prevent child labor and to meet basic needs.

Keywords: Primary school, secondary school, migration, immigrant, education, manager.

Giriş

Göç olayı insanlığın var oluşuyla birlikte ortaya çıkmış ve sürekliliği olan bir olgu olarak üzerinde çalışmaların yapıldığı kavramlar arasındadır (Koçak ve Terzi, 2012, s. 165). Belli bir alanda yaşayan insanların; bulunulan dönem koşullarının etkisiyle çeşitli gerekçelerle, temelli veya geçici olarak yaşadıkları yerleşim alanı dışında bir yerleşim alanına gitmeleri göç olarak tanımlanmaktadır (Parasız ve Bildirici, 2002, s. 139; Şahin, 2020). Göçlerin çeşitli biçimleri vardır ve göçün sosyal ve psikolojik boyutlarının anlaşılmasında göç türlerinin önemli bir belirleyici olduğu görülmektedir. Örneğin bazı göç türlerinin, göçmenin amacına bağlı olarak ortaya çıktığı görülebilir. Bu sınıflamada göçmenin iradesi yani göçü kendi isteğiyle yapıp yapmaması ölçütü temel belirleyicidir. Örneğin, Fichter (1996, s. 142) irade esasına göre gerçekleşen göçler, gönüllü göçler ve irade esasına göre gerçekleşmeyen göçler, zorunlu göçler olarak bir ayırım yapar ki bu temel belirleme genelde göç sınıflamalarında farklı biçimlerde karşımıza çıkmaktadır. Nitekim aynı durumu serbestçe göçler ve güdümlü göçler şeklinde sınıflayanlar da bulunmaktadır (Akkayan, 1979, s. 22).

Göç hareketlerinin temel ayrımlarından birisi iç ve dış göçler arasındaki ayrımdır. Dış göç, iki ülke arasındaki yer değişimi amaçlı; iç göç ise aynı ülke içerisindeki yer değişimi amaçlı göç hareketidir (Dücan, 2016). Göç sadece fiziksel bir yer değişikliği ya da demografik bir değişim değil, çok değişkenli bir denkleme oluşturan, göç öncesi, göç sırası ve göç sonrası koşulları içeren karmaşık bir süreçtir (Ereş, 2015; Korkmaz, 2017). Göç olgusunun bir süreç olması nedeniyle öncelikle tanımlanması olmak üzere, ölçülmesi ve yorumlanması noktalarında çeşitli zorlukları da beraberinde getirmektedir (İçduygu ve Sirkeci, 1999, s. 249-250). Çünkü göç hem bireysel hem de toplumsal açıdan birçok boyutu içermektedir. Toplumsal var oluşun tüm dinamiklerini etkilediği gibi kendi karmaşık dinamiklerini de geliştirmektedir (Castles ve Miller, 1998, s. 30). Neredeyse insanlık tarihi kadar eski olan göç olgusu ülkelerin sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yapılarını etkilemektedir (Mutluer, 2003, s. 9). Bu durumda gösteriyor ki, hızlı bir çevre değişimi yaratan, böylece sosyal, kültürel ve fiziksel olarak

toplumu ve bireyleri etkileyen göç kavramının, eğitim ve eğitim değişkenleri üzerinde de çok önemli etkilere sahip olduğu görülmektedir (Gushulak ve MacPherson., 2006; Topçu ve Beşer, 2006). Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde göçmen tanımı yapılırken; kendi ülkesinden ayrılarak yerleşmek için başka ülkeye giden (kimse, aile veya topluluk), muhacir, göç eylemine katılan kişi, bir ülkeden bir başka ülkeye yerleşmek amacıyla giden kişi, aile ya da toplumsal küme olarak ifade edilmektedir (TDK, 2019). Bu çalışmada göçmen çocukları odak noktayı oluşturmaktadır.

Son zamanlarda tarihinin en büyük göç dalgasıyla karşı karşıya kalan Türkiye, Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Temsilciliği (1998) tarafından dünyanın en fazla mülteci barındıran ülkesi ilan edilmiştir. Zira Cumhuriyet'in kuruluş yılı olan 1923'ten 2011 yılında başlayan göç dalgasına kadar toplam 2 milyon göçmen ağırlayan Türkiye, 2017 yılına gelindiğinde 3.1 milyon göçmene ev sahipliği yapmaktadır. 2019 yılında göçmen nüfusu 4.5 milyonu geçmiştir. Bu rakamlar, ne kadar büyük bir göç dalgasıyla karşı karşıya kalındığını gözler önüne sermektedir. Bu kadar büyük bir nüfusun ülkede barınması, eğitim ve sağlık sorunlarına çözüm bulunması yalnızca Türkiye tarafından yapılmaya çalışılmakta uluslararası toplumdaki yardımlar çok az ve yetersiz kalmaktadır. Ayrıca, bu mültecilerin kısa vadede ülkelerine dönmeyecekleri de açıktır. Dolayısıyla, göçmenlere yönelik uzun vadeli stratejiler ve politikalar geliştirilmelidir (Efe, 2018).

Göç ve Göçmenlikle İlgili Sorunlar

Göç, geçmişte olduğu gibi günümüzde de önemi giderek artan ve büyük bir soruna dönüşen bir olgu olarak dünya gündemindeki yerini korumaktadır. Ulaşım ve iletişim olanaklarının sürekli olarak yaygınlaşması ile birlikte siyasal, sosyal ve ekonomik değişimler aynı zamanda göç hareketlerinin de daha dinamik bir karakter kazanmasına yol açmaktadır. Türkiye, son yıllarda kitleler halinde meydana gelen göçlerin adresi hâline gelmiş ve ülkedeki milliyet, ırk ve kültürlere bağlı çeşitlilik devamlı olarak artmıştır (Sakız, 2016). Göç olayı, insanların farklı bir yerde daha iyi hayat arayışı amacıyla hareket etmesinden kaynaklanmaktadır. Göçmenlerin ülkelere doğru olan akımları, genellikle ekonomik ve siyasi koşulların sonucuyken, bu akımlarda sürekli olan ise geçici süreliğine olsa da göçmenlerin yeni ülkelerine iyi uyum sağlama arzusu ya da ihtiyacıdır. Eğitim sistemleri, iş piyasasına girmek için gereken becerileri kazanmada göçmenlere ve çocuklarına fırsatlar sağlayarak, uyum sağlama sürecinde çok önemli bir rol oynamaktadır (PISA, 2013). Göç etmiş insanlar, göç sonrasında gelecekle ilgili belirsizlik, sosyal yaşam korkusu, barınma, beslenme, maddi güçlükler, işsizlik, geçmişe özlem, ailenin uyumu ile ilgili güçlükler, yeni bir dilde eğitim, kültürel uyum, etnik ve dini kimlik, cinsiyet rolü çatışmaları, kuşaklararası çatışma, ayrımcılık ve sosyal dışlanma gibi yeni rol ve sorumluluklar üstlenmektedir (Demirbaş ve Bekaroğlu, 2013).

Göç sürecinden ve onun toplumsal sonuçlarından en fazla etkilenen çocuklardır. Göç eden ailelerin istihdam, eğitim, sağlık, barınma, sosyalleşme ve güvenlik gibi üstesinden gelmek zorunda olduğu sorunlar dolaysız çocuklara yansımaktadır. Göç edilen ülkede karşılaştığı koşullar ve bunların üstesinden gelmek, aileler de olduğu kadar çocuklar için de zor olmaktadır ve bu durum çocukları göç ettiği ülkede dezavantajlı hale getirmektedir. Eğitim düzeyinin düşüklüğü, yoksulluk, sosyal güvenlikten yoksunluk, kültürel farklılık gibi değişkenler, toplumsal süreçte çocukların dezavantajlı konumunu bir kat daha pekiştirmekte, göçmen çocuklara sunulan olanakların yetersizliği de bu sorunun daha büyük risk odakları olmasına

yol açmaktadır. Göçmenlerin eğitimi Türkiye’de olduğu gibi diğer göç alan ülkelerde de bazı önlemlerin alınmasını zorunlu kılmaktadır. Çünkü göç edilen ülkedeki eğitim sistemi ve göçmenlerin eğitim düzeyindeki farklılıklar hem göç edilen ülkenin eğitim yöneticilerini hem de göç eden çocukları olumsuz etkilemektedir. Bu etkilerden bir tanesi ekonomiktir. Göçmenin eğitim arka planı ve kalitesi göç ettiği ülkede istihdamına yön vermektedir (Ereş, 2015). Uluslararası göçün ortaya koyduğu en ciddi sorunlardan diğeri de eğitime olan olumsuz etkisidir. Eğitim, temel insanî haklardan biri olmasına rağmen savaş, doğal afet, siyasi karışıklık gibi durumlardan en hızlı ve en olumsuz etkilenen durumlardandır (İşigüzel, 2018). Yeterli ve kaliteli eğitim almamış göçmenler, gittiği ülkede önemli ekonomik sorunlar yaşamaktadırlar. Bununla birlikte göçmenin geldiği ülkenin resmi dilini bilmemesi, yetişkinlerde iş bulamamasına ya da düşük ücretli işlerde çalışmasına neden olmaktadır. Göçmen fazla para kazanabilmek için ihtiyaç duyduğu eğitimi almaktan vazgeçmektedir. Bu durum ise bir kısır döngüye dönüşerek sosyolojik, ekonomik ve psikolojik yönden bireysel tatminsizliğe neden olmaktadır (Ereş, 2015; Güzel, 2013).

Uluslararası göç olgusunun ortaya çıkardığı en önemli sorunların başında farklı kültürlerden gelen insanların bir arada yaşamaları, farklılıklar ile baş etmeleri ve iletişim engellerini aşmaları gelmektedir (Güzel, 2013). Türkiye, ülkeye kabul edilen göçmenler nedeniyle giderek artan bir kültürel homojenliğin etkisiyle de yüz yüzedir. Bu demografik değişim, göçmen çocukların hem farklı kültürlerden geldiğinin kabulü ve hem de bilgiye dayalı küresel ekonomiye cevap verecek bir eğitime ihtiyacını da beraberinde getirmektedir. Bu nedenle özellikle göçmen çocukların eğitimi ve gelişimine yönelik sosyal, ekonomik, etnisite, dil vb. engellerin ortadan kaldırılması ve değer farklılıklarıyla ilgili olumsuz eğilimlerle başa çıkmada birtakım önlemlerin alınması gerekmektedir (Ereş, 2015). Göç olgusu tüm bireyleri etkileyen bir unsur olmasına rağmen bu durumdan en çok etkilenenler yukarıda da belirtildiği gibi göçe katılan çocuklar olmaktadır. Göçe katılan çocukların göç ettikleri ülkenin eğitim düzeyine olan farklılıkları hem ev sahibi ülkeyi hem de göçe katılan çocukları olumsuz etkilemektedir. Bu etkilerden bazıları ekonomik bazıları toplumsal sorunlarla birlikte çatışmaya, kabul görmemeye dönüşebilmektedir. Buradan hareketle göç ve eğitim bağlamında hem dünyada hem de Türkiye’de göçmen eğitimine ilişkin oluşturulan alanyazın aşağıdaki şekildedir:

Eğitim ve göç alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde göçmen çocuklar, göç sürecindeki koşullar nedeniyle eğitim, sağlık, toplumsal, ekonomik ve diğer birtakım sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır (Aksu ve Sevil, 2010; Kazoura ve diğerleri, 2017). Demirel ve Bingöl (2019), İngiltere’de göçmen çocukların okullardaki ilk karşılaşması konusunu araştırmışlardır. Salur (2018) eğitim ve ilahiyat fakültesi öğrencilerinin perspektifinden göç ve mülteci meselesini ele almıştır. Bozan (2014) Türkiye’de iç göç hareketleri ve göçün eğitim üzerindeki etkisini bir durum çalışmasıyla ele almıştır. Kaysılı (2013) yurt dışına göç olgusu ve eğitim ilişkisini Konya ili Kulu ilçesi örneği açısından ele almıştır. Macit (2012), 1980 sonrası Güneydoğu ve Doğu Anadolu’dan göç edenlerin kimliklerinin yeniden inşasında eğitim sürecinin rolünü Adana ilinde araştırmıştır. Dastjerdi, Olson ve Ogilvie (2012) çalışmasında Kanada’da yaşayan İranlı göçmenlerin eğitim hizmetlerini kullanımda dil ve iletişim engellerinin yanı sıra ulaşım engelleriyle de karşılaştıklarını bulmuştur. Setia, Quesnel-Vallee, Abrahamowicz, Tousignant ve Lynch (2011) çalışmasında Kanada’da yaşayan göçmenlerin yaklaşık olarak yarısının (%45) ekonomik durumunun Kanada istatistiklerinin belirlediği

kategoriye göre orta seviyeden düşük olduğu ve ekonomik durumun eğitim hizmetlerinin kullanımını etkilediğini bulmuştur.

Araştırmanın Amacı

Göçmen öğrencilere sunulacak eğitim imkânı ve eğitim alanında oluşturulacak politikalar ile ülke içerisinde göçmen nüfusun uyum süreci sağlanacak mevcut ülkenin içerisinde entegrasyonu tamamlanmış olacaktır. Bu nedenle çalışmanın amacı, Ankara’da ilkökul ve ortaokul düzeyindeki göçmen öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaştıkları eğitim sorunlarına yönelik, okul yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmanın amacı kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Öğrenci ve velilerin tabiiyeti, iletişim düzeyi, Türkçe bilgisi ve akademik bilgi özellikleri nasıldır?
- Okul yöneticilerinin görüşlerine göre göçmen öğrencilerin okul dışı sorunları nelerdir?
- Okul yöneticilerinin görüşlerine göre göçmen öğrencilerin okul dışı sorunları eğitimlerine nasıl etki etmektedir?
- Okul yöneticilerinin görüşlerine göre göçmen öğrenciler okul içinde hangi sorunları yaşamaktadırlar?
- Okul yöneticilerinin görüşlerine göre göçmen öğrencilerin sınıf içi sorunları nelerdir?
- Okul yöneticilerinin görüşlerine göre göçmen öğrencilere yönelik diğer tespitler nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Okul yöneticilerine göre göçmen öğrencilerin sorunlarının belirlenmesini amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, alguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir süreç izlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu bağlamda, araştırmanın doğası gereği bir olguyu kendi gerçekliği içinde derinlemesine incelemek amaçlandığından nitel araştırma yönteminin daha uygun olduğu düşünülmüştür. Araştırmada fenomenoloji deseni benimsenmiştir. Bu deseni farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa yeterince sahip olunmayan olgulara odaklanmakta (Yıldırım ve Şimşek, 2016) ve fenomenolojik bakış açısı nitel araştırma anlayışının merkezinde yer almaktadır (Mayring, 2000; Taylor ve Bogdan, 1984).

Katılımcılar

Lincoln ve Guba (1985, s. 233) nitel çalışmalarda örneklem seçilirken, zengin bilgi sağlayabilecek kişilerden oluşması gerektiğini, örneklemin büyüklüğün ya da küçüklüğünü yerine örneklemin araştırma için gerekli olan bilgiyi karşılayıp karşılamadığının önemli olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Patton (2002), nitel çalışmalarda örneklem seçilirken daha fazla bilgi sunacak kişilerin seçilmesinin gerektiğini ve sayı konusunda esnek olunacağını belirtmektedir. Dolayısıyla, bu çalışmada belirtilen amaca ulaşmak için örneklem seçiminde

olabildiğince en geniş miktarda bilgi sağlayacak kişiler seçilmiştir. Bundan dolayı katılımcıların tespitinde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örneklemedeki maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yönteminin temel amacı, çalışmanın amacına en fazla katkı sağlayabilecek örneklemin seçilmesidir (Patton, 2002, s. 169). Maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme seçimine ilişkin bilgiler aşağıdaki Tablo 2, Tablo 3 ve bunlara ilişkin açıklamalarda ayrıntılı olarak verilmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü 2017-2018 yılı resmi eğitim istatistik verilerinden yararlanılmıştır. Ankara ili merkez ilçeleri ilkokul ve ortaokullarında öğrenim gören göçmen öğrencilerin sayısal durumlarını içeren tablodan yararlanılmıştır. Ayrıca katılımcıların belirlenmesinde, ilçelere göre öğrenci devamlılığının sağlandığı okullara dikkat edilmiştir. Ankara ili merkez ilçeleri ilkokul ve ortaokullarında öğrenim gören göçmen öğrencilerin sayısal durumları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Ankara İli Merkez İlçeleri İlkokul ve Ortaokullarında Öğrenim Gören Göçmen Öğrenci Sayıları 2017-2018 (Ankara İl Millî Eğitim İstatistikleri 2017-2018)

İlçe Adı	İlkokul Sayısı	İlkokul Toplam Göçmen Öğrenci Sayısı			Ortaokul Sayısı	Ortaokul Toplam Göçmen Öğrenci Sayısı		
		Erkek	Kız	Toplam		Erkek	Kız	Toplam
Altındağ	54	993	953	1946	48	257	202	459
Çankaya	83	197	150	347	73	85	72	157
Etimesgut	32	64	82	146	35	40	39	79
Gölbaşı	28	31	36	67	27	19	21	40
Keçiören	59	386	355	741	63	191	200	391
Mamak	76	637	548	1185	63	283	267	550
Pursaklar	13	57	44	101	15	28	10	38
Sincan	43	88	91	179	47	29	37	66
Yenimahalle	56	455	442	897	52	149	179	328
Toplam	444	2908	2701	5609	423	1081	1027	2108

Tablo 1’de Ankara ilindeki merkez ilçeler incelendiğinde, göçmen öğrencilerin öğrenim gördüğü 444 ilkokul ve 423 ortaokul bulunmaktadır. Katılımcılar ise göçmen öğrencisi olan 35 okul yöneticisi müdür ve müdür yardımcılarında oluşmaktadır. Okul sayısının çokluğu nedeniyle katılımcıların oluşturulmasında ilçelerin sosyo-ekonomik durumları ve okullardaki göçmen öğrenci sayısı dikkate alınmıştır. Sosyo-ekonomik düzeyin tespitinde; Ankara Kalkınma Ajansı tarafından yapılan “2014-2023 Bölge Kalkınma Planı”, Türkiye İstatistik Kurumunun (TÜİK) “2012 Seçilmiş Göstergelerle Ankara” ve de Koç ve Sarışen’in (2013) “Demografi ve Sosyo-Ekonomik Yapı” çalışmalarındaki istatistik veriler temel alınmıştır. Okulların sosyo-ekonomik düzeye göre göçmen öğrenci sayısı dağılımına Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2: Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Göçmen Öğrencisi Olan Okulların Tüm Merkez İlçelere Göre Dağılımı

Sosyo-ekonomik düzey	İlçe	İlkokul sayısı	Ortaokul sayısı	Toplam Göçmen Öğrenci Sayısı
Üst	Çankaya	83	73	504
	Yenimahalle	56	52	1225
	Etimesgut	32	35	225
Orta	Keçiören	59	63	1132
	Sincan	43	47	245
	Pursaklar	13	15	139
Alt	Gölbaşı	28	27	107
	Altındağ	54	48	2405
	Mamak	76	63	1735

Tablo 2 incelendiğinde, sosyo-ekonomik olarak üst düzey Çankaya, Yenimahalle ve Etimesgut ilçeleri; orta düzey olarak ise Keçiören, Sincan ve Pursaklar ilçeleridir. Alt sosyo-ekonomik düzeye sahip ilçeler ise Gölbaşı, Altındağ ve Mamak ilçeleridir. Toplam öğrenci

sayıları dikkate alındığında üst düzey sosyo-ekonomik gruba giren ilçelerde göçmen öğrenci sayısı fazla olan ilçe Yenimahalle; orta düzey sosyo-ekonomik gruba giren ilçelerde göçmen öğrenci sayısı fazla olan ilçe Keçiören ve alt düzey sosyo-ekonomik gruba giren ilçelerde göçmen öğrenci sayısı fazla olan ilçe Altındağ'dır. Bu nedenle katılımcıların, Yenimahalle, Keçiören ve Altındağ ilçelerinde bulunan okulların yöneticilerinden oluşmasına karar verilmiştir. Tablo 3'te katılımcılara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özellikleri

		n
Cinsiyet	Kadın	8
	Erkek	27
Görev	Müdür	14
	Müdür yardımcısı	21
Kıdem	1-10	9
	11-20	12
	21 ve üzeri	14
Okul türü	İlkokul	16
	Ortaokul	19
Eğitim düzeyi	Önlisans	1
	Lisans	29
	Yüksek lisans	5

Tablo 3'te araştırmada göçmen öğrencisi olan görüşme yapılan okul yöneticilerinin cinsiyet dağılımları incelendiğinde 35 yönetici ile görüşme yapıldığı görüşme yapılan 14 müdürden birinin kadın olduğu, 21 müdür yardımcısından da 7'sinin kadın olduğu görülmektedir. Kıdemlerine ilişkin bilgiler incelendiğinde 1-10 yıl arasında çalışan 1 kadın; 11-21 yıl arasında çalışan 1 erkek; 21 ve üstü yıl arasında çalışan 12 erkek müdür araştırma kapsamına dâhil edilmiştir. Ayrıca 1-10 yıl arasında çalışan 4 erkek, 4 kadın; 11-21 yıl arasında çalışan 9 erkek, 2 kadın; 21 ve üstü yıl arasında çalışan 1 erkek, 1 kadın müdür yardımcısı bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin okul türüne ilişkin bilgiler incelendiğinde yöneticilerin 16'sının ilkokulda; 19'unun ortaokulda görev yaptığı belirlenmiştir. Göçmen öğrencisi olan ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin eğitim düzeyleri dağılımı incelendiğinde Önlisans mezunu olan 1 erkek; lisans mezunu olan 10 erkek; yüksek lisans mezunu olan 2 erkek, 1 kadın müdür yöneticinin olduğu tespit edilmiştir. Müdür yardımcılarını incelendiğinde Önlisans mezununun olmadığı; 13 erkek, 6 kadın lisans mezununun olduğu; 1 erkek, 1 kadın yüksek lisans mezununun olduğu ve doktora mezununun bulunmadığı tespit edilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada, katılımcılarla görüşme yoluyla, önceden hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler elde edilmiştir. Yöneticilerin kendilerini ifade etmesinde kolaylıklar sağlaması, araştırılan konu hakkında derin bilgi sağlaması açısından yarı yapılandırılmış görüşme formundan faydalanılmıştır. Bu bağlamda görüşme formu için alanyazın detaylı olarak incelenmiştir. Ölçüm için format belirlenmiş, buna göre yedi sorudan oluşan soru havuzu oluşturulmuştur. Soruların anlaşılır ve sade olmasına, bir sorunun birden fazla düşünce ve yargı sistemine sahip olmamasına dikkat edilmiştir. Daha sonra madde havuzu için uzman yorumuna başvurulmuş, farklı üniversitelerde görev yapan eğitim yönetimi ve denetimi alanında çalışan, nitel araştırmalar üzerine yayımları bulunan bir, göç ve göçmen eğitimi ile ilgili çalışmaları bulunan bir ve Türkçe alanında çalışmalar yapan bir kişi olmak üzere toplam üç uzmanın görüşüne başvurulmuş, yedi sorudan oluşan madde havuzundan iki soru çıkarılarak beş soruluk görüşme formuna son hali verilmiştir. Ayrıca görüşme formunda

katılımcılara öğrenci ve velilerin bazı özelliklerini belirlemeye yönelik olarak bir soru da yöneltilmiştir.

Veri toplama sürecinde katılımcılar okulda ziyaret edilerek çalışmanın amacı açıklanmış ve sorulan sorulara cevap vermeleri istenmiştir. Veri toplama sürecindeki koşulları kabul ettiğini beyan eden yöneticiler çalışmaya katılmıştır. Çalışmaya katılmayı isteyenlere yaklaşık on beş dakikalık zaman ayırmaları gerektiği ve ses kayıtlarının alınması için izinlerine ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir (Berg ve diğerleri, 2001; Merriam, 2001). Görüşme sürecinde katılımcıların sorulan soruları farklı yorumlamalarını önlemek ve cevaplarını irdelemek için sonda sorular sorulmuştur. Görüşme sürecinde katılımcıların etkilenmemesi için yansız olma, mimik kullanmama vb. hususlara dikkat edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmada görüşme yapılan kişinin kendi fikirleri ve araştırmanın doğal ortamında yapılması güvenirlilik konusunu etkilemektedir. Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlilik gibi kavramlar, dogmatik bulunduğundan dolayı, bu kavramların yerine inandırıcılık ve aktarılabirlik gibi kavramlar daha çok kullanılmaktadır (Koşar, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Nitel araştırmada iç geçerlik, belirlenen durumların gerçekleşen doğrularla tutarlı olmasına ve gerçeği yansıtmasına bağlıdır. Araştırmanın iç geçerliliğini yani inandırıcılığını sağlamak için uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi, katılımcı teyidi yapılmıştır. Nitel araştırmalarda dış geçerlilik ise elde edilen sonuçların genellenebilirliğine bağlıdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Araştırmanın dış geçerliliği yani aktarılabirliğini sağlamak için ise yapılan çalışmalar ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Ayrıca araştırmada izlenen aşamalar ayrıntılı ve açık bir biçimde rapor edilmiştir. Bununla birlikte iç güvenirliliği sağlamak için tutarlık incelemesi, dış güvenirliliği sağlamak için ise teyit incelemesine başvurulmuştur (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014, s. 245-246; Koşar, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bununla birlikte Miles ve Huberman'a (2015) göre, nitel araştırma yöntemlerinde elde edilen verilerin kodlanmasında, kodlayıcıların benzerlik oranı ya da kodlayıcılar arası güvenirlilik önemli bir konudur. "Güvenirlilik = Görüş Birliği Sayısı / (Toplam Görüş Birliği + Toplam Görüş Ayrılığı Sayısı)" formülü kullanıldığında güvenirliliğin %90 aralığında olması beklenmektedir. Bu araştırmada elde edilen veriler araştırmacılar tarafından kodlanmış ve elde edilen güvenirlilik değerleri; "Size göre okulunuzdaki göçmen öğrencilerin okul dışı sorunları nelerdir?" sorusu verileri için %91, "Size göre okulunuzdaki göçmen öğrencilerin okul dışı sorunları eğitimlerine nasıl etki etmektedir?" sorusu verileri için %90, "Size göre okulunuzdaki göçmen öğrenciler okul genelinde hangi sorunları yaşamaktadır?" sorusu verileri için %91 "Size göre okulunuzdaki göçmen öğrencilerin sınıf içi sorunları nelerdir?" sorusu verileri için %91 ve "Okul yöneticilerinin görüşlerine göre göçmen öğrencilere yönelik diğer tespitler nelerdir?" sorusu verileri için %90 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması için Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğünden 15.02.2017 tarih ve 14588481-605.99-E.1928686 sayılı izin alınmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Ankara ili merkez ilçelerine bağlı okullarda görev yapan 35 okul yöneticisine 2018-2019 eğitim-öğretim güz döneminde görüşme formu uygulanmıştır. 35 okul yöneticisinden öncelikle farklı gün ve saatlerde randevu alınmış ve her bir okul yöneticisiyle

ayrı zaman ve günlerde görüşülerek görüşme tamamlanmıştır. Katılımcılara objektif yaklaşarak fikirlerini etkileyebilecek herhangi bir yorum, görüş ya da öneride bulunulmamıştır. Araştırmacı tarafından görüşme süresince not alınmış fakat veri kaybını önlemek adına başka bir araştırmada kullanılmayacağı ve isim verilmeyeceği de belirtilerek ses kaydı da alınmıştır.

Verilerin Analizi

Katılımcıların göçmen öğrencilerin sorunlarına ilişkin görüşlerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi benzeşik ifadelerin bir araya getirilerek okuyucu ve araştırmacıların anlamasını sağlamak adına verilerin analiz edilme tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İçerik analizinin tamamlanma sürecinde öncelikle ses kayıtları ile araştırmacının görüşme esnasında aldığı notlar karşılaştırılmış, eksik tamamlanarak okul yöneticilerinin tüm sorulara verdiği yanıtlar eksiksiz olarak bilgisayara geçirilmiştir. Görüşme metinlerinin analizinde konunun anlamını en iyi yansıtacak cümle, kavram ya da sözcüklere yer verilmiştir. Uygun tema, kategori ve kodlamalar kavramsal çerçeveye bağlı kalınarak tablolar ile ortaya konmuştur. Bulgular yorumlanırken konunun daha iyi anlaşılabilir olması adına tabloların altında okul yöneticilerinin görüşlerine (doğrudan alıntı) yer verilmiştir. Okul yöneticilerini ifade etmek için “OY” kısaltılması kullanılmış yöneticiler OY1, OY2.....OY35 olarak belirtilmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, ilkökul ve ortaokula giden göçmen öğrencilerin sorunlarına yönelik okul yöneticilerinden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmada Öğrenci ve Velilere İlişkin Bulgular

Göçmen Öğrencilerin Tabiiyeti ve Sayısına İlişkin Bulgular

Tablo 4’te göçmen öğrencisi olan ilkökul ve ortaokullardaki öğrenci dağılımları incelendiğinde göçmen öğrencilerin ilkökula göre ortaokulda daha fazla bulunduğu ve Suriyeli göçmenlerin diğer göçmenlere göre sayılarının fazla olduğu görülmektedir. Tabloya göre toplam göçmen öğrenci sayısı 3419’dur.

Tablo 4: Göçmen Öğrencisi Olan İlkokul ve Ortaokullardaki Öğrenci Dağılımları

	Suriye	Afganistan	İran	Irak	Diğer	Toplam
İlkokul	1027	50	1	300	15	1393
Ortaokul	804	652	9	510	51	2026
Toplam	1831	702	10	810	66	3419

Göçmen Öğrenci Velilerinin Okul İletişim Düzeyine İlişkin Bulgular

Tablo 5’te göçmen öğrencisi olan ilkökul ve ortaokullardaki öğrenci velilerinin iletişim düzeyleri dağılımları incelendiğinde ilkökul düzeyinde altı yöneticiye göre veliler iletişim kurmamakta, dokuz yöneticiye göre veliler ara sıra iletişim kurmakta birine göre de sık sık iletişim kurmaktadır. Ortaokul düzeyindeki iletişim düzeyleri incelendiğinde sekiz yöneticiye göre iletişim düzeylerinin hiç olmadığı, 11’ine göre ara sıra iletişimde buldukları tespit edilmiştir.

Tablo 5: Göçmen Öğrencisi Olan İlkokul ve Ortaokullardaki Öğrenci Velilerinin İletişim Düzeyi Dağılımları

	Hiç	Ara Sıra	Sık Sık
İlkokul	6	9	1
Ortaokul	8	11	0

Göçmen Öğrencilerin Türkçe Bilgisine İlişkin Bulgular

Tablo 6’da göçmen öğrencisi olan ilkökul ve ortaokullardaki öğrencilerin Türkçe bilgisinin ilkökul düzeyinde yöneticilere göre dağılımı incelendiğinde 15 yöneticiye göre zayıf, birine göre orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Göçmen öğrencisi olan ilkökul ve ortaokullardaki öğrencilerin Türkçe bilgisinin ortaokul düzeyinde yöneticilere göre dağılımı incelendiğinde 16 yöneticiye göre zayıf, 3’üne göre orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu bilgilere göre göçmen öğrencilerin Türkçe bilgilerinin yeterli düzeyde olmadığı söylenebilir.

Tablo 6: Göçmen Öğrencisi Olan İlkokul ve Ortaokullardaki Öğrencilerin Türkçe Bilgisi Dağılımları

	Zayıf	Orta	İyi	Çok İyi
İlkokul	15	1	0	0
Ortaokul	16	3	0	0

Göçmen Öğrencilerin Akademik Bilgi Düzeyine İlişkin Bulgular

Tablo 7’de göçmen öğrencisi olan İlkokul ve Ortaokullardaki Öğrencilerin Akademik Bilgi Düzeyi Dağılımları ilkökul düzeyinde incelendiğinde 15 yöneticiye göre zayıf birine göre orta düzeyde olduğu görülmektedir. Göçmen öğrencisi olan İlkokul ve Ortaokullardaki Öğrencilerin Akademik Bilgi Düzeyi Dağılımları ortaokul düzeyinde incelendiğinde 18 yöneticiye göre zayıf birine göre orta düzeyde olduğu görülmektedir. Tablodan anlaşılacağı üzere göçmen öğrencilerin hem ilkökul hem de ortaokul düzeyindeki akademik bilgi düzeyleri düşüktür.

Tablo 7: Göçmen Öğrencisi Olan İlkokul ve Ortaokullardaki Öğrencilerin Akademik Bilgi Düzeyi Dağılımları

	Zayıf	Orta	İyi
İlkokul	15	1	0
Ortaokul	18	1	0

Göçmen Öğrencilerin Okul Dışı Sorunlarına İlişkin Bulgular

Katılımcılara “Okulunuzdaki göçmen öğrencilerin okul dışı sorunları nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar katılımcıların kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Göçmen öğrencilerin okul dışı sorunlarına ilişkin soruda katılımcıların cevapları incelendiğinde *aile yapısı* ($f = 65$), *sosyal yapı* ($f = 43$), *temel ihtiyaçlar* ($f = 42$), *çalışma yapısı* ($f = 17$), *eğitim yapısı* ($f = 15$) ve *devlet politikası* ($f = 2$) kategorileri bulunmuştur. Kategorilere ait 35 kod kullanılmış olup kodlara ait toplam görüş sayısı 184’dır.

Aile yapılarındaki görüşlerin en yoğun olduğu ilk sorun “Kalabalık-Karışık-Birlikte” yapıdır. ($f = 24$). Örneğin OY5 “Göçmenler kalabalık aileler ve bir arada yaşıyorlar.” ve OY15 “Aile yapılarında bütünlük yok. Kalabalık aile yapısı hâkim. Ölen, evlenen, üvey anne, üvey baba, üvey kardeş karışık bir aile yapısına sahipler. Yardımlara bağımlı olarak aileler yaşamlarını sürdürüyor.” ifadeleriyle bu durumu belirtmektedirler. Bu bulgular Taşkın’ın (2018) çalışmasındaki bulgular ile örtüşmektedir. Taşkın Ayvacık ilçesini kapsayan araştırmasında göçmenlerin ortalama çocuk sayısının fazla ve bir hanede birden fazla ailenin yaşaması nedeniyle de aile yapılarının kalabalık-karışık ve birlikte olduğunu ortaya koymuştur. Göçmen öğrencilerde aile kavramı maddi imkânsızlıklardan dolayı akrabalarla (dede, nine, amca, dayı, hala vb) birlikte yaşama, çocuk sayısının fazlalığından dolayı birlikte yaşama,

çocukların öksüz ve yetim olarak büyümesinden dolayı birlikte yaşama, bütünlüğün bozulmamasından dolayı birlikte yaşama gibi faktörlere dayalıdır. Bu birlikte yaşama faktörleri incelendiğinde göçmen ailelerin çocuklarının kendilerine has bir ortamlarının bulunmaması, aitlik/aidiyet kavramlarından bağımsız yaşadıklarının, göstergesi olarak değerlendirilebilir. Göçmen çocukların aile yapılarındaki belirtilen düzensizlikler hem sosyal hem de akademik başarılarını etkilemektedir.

Aile yapılarında tespit edilen bir diğer sorun “Eğitimsiz-Bilinçsiz-Disiplinsiz” yapıdır. ($f = 11$). Örneğin; ÖY28 “*Ailelerin eğitim düzeyleri düşük. Çocuklarda ileriye dönük bir beklenti yok.*” OY.31 “*Aileler eğitimsiz ve okulu, eğitimi önemsemiyorlar*” ve ÖY20 “*Sokakta çok zaman geçiriyorlar. Türkiye’ye ve kadın öğretilere bakış açıları farklılıklar var aile kültürlerinden dolayı yadırgıyorlar. Aileler çocuklarıyla ilgilenmiyor çocuklar başboş.*” ifadeleriyle bu durumu belirtmektedir. Bu bulgu Tunç’un (2015) evrensel göç kriterlerine göre belirlenen bulguları ile örtüşmektedir. Evrensel göç kriterlerine göre göç edenlerin ağırlıklı olarak farklı dil, kültür, yaşam şekline sahip oldukları, yaşam standartlarının düşük olduğu ve eğitim seviyelerinin yüksek olmadığı görülmüştür. Ailelerin eğitimsiz olması, çocukları için de eğitimi gerekli görmeyeceklerinin, eğitim konusuna yeterli önemi veremeyeceklerinin göstergesi olmaktadır. Ailelerin bilinçsiz ve disiplinsiz davranması, çocukların eğitimden aldıkları verimi oldukça düşüren bir etkidir. Şüphesiz eğitimsiz, bilinçsiz ve disiplinden yoksun bir ailenin çocuğunun eğitimden alacağı verim, eğitimi, bilinçli ve disiplinli ailelerin çocuklarına oranla daha az olacaktır. Çünkü eğitim önce ailede başlar, eğitim temelden alınmadığında üzerine bir şey eklemenin zor olacağı düşünülmektedir.

Aile yapılarında tespit edilen bir diğer sorun “Yardıma bağlı-talepkâr” yapıdır. ($f = 10$) Örneğin; OY.23: “*Savaş travmasını hala yaşıyorlar. Sürekli yardımlarla hayatlarını sürdürüyorlar.*” ve “ÖY.25 “*Yağmacı ve talepkâr davranışları çok fazla sürekli talep etme ve yardım isteme durumları var.*” ifadeleriyle bu durumu belirtmektedir. Göçmen ailelerin yardıma bağımlı olması eğitimi etkileyecek, eğitim için harcanacak olan kaynakları kısıtlayacak belki de eğitime hiç kaynak ayrılmayacaktır.

Göçmenlerin aile yapılarında tespit edilen diğer hususlar ilgisizlik, erkek egemen yapı, üvey anne-baba, şiddete, tüketime dayalı yapı ve çok eşlilik ($f = 20$). ÖY.21: “*Kültürleri gereği aile erkek egemen yapıya sahip. Kadınların toplumdaki etkisi zayıf.*” ve ÖY.26 “*Ailede çocuk sayıları çok fazla. Aileler arasında iki eşli erkek oranı fazla. Aile yapılarında üvey anne üvey baba durumları çok fazla. Bu nedenle boşanmış kadın ve dul kadın statüsü yok.* Bu bulgular Orhan ve Şenyücel-Gündoğan (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışma bulguları ile oldukça örtüşmektedir. “Suriyeli Sığınmacıların Türkiye’ye Etkileri” (2015) başlıklı raporda, Suriyeli sığınmacıların Türkiye’de yaratabilecekleri toplumsal ve ekonomik etkiler/sorunlar kapsamında belirtilen hususlar dikkat çekicidir. “Türkiye’ye toplumsal etkileri” başlığı altında ortaya çıkan sorunlar; kültürel farklılıklar, çok eşlilik ve boşanmalar, çocuk işçiliği, çarpık yapılaşmalar, etnik ve mezhepsel kutuplaşmalar ve bazı illerde demografik yapının değişmesi gibi sorunlar belirtilmektedir. Belirtilen hususlar akademik başarıyı doğrudan etkileyen, kişinin ruhsal durumuna olumsuz etki eden, bireyi olumsuzluğa iten etkenlerdir. Ailelerin ilgisiz olması çocuklarda önemsiz, değersiz, aşağılanma duygusunun oluşumuna neden olur. Erkek egemen yapılar, ilkel, çağdaş olmaktan uzak toplumların özelliklerinden biridir. Kız çocuklarına değer verilmemesi, onların değersizleştirilmesi, erkekler tarafından dışlanması eğitime ve toplumsal yapıya vurulan en büyük darbelerden biridir. Göçmen aile bireylerinin savaş, göç, hastalık ve

diğer nedenlerle üvey anne ve babalar tarafından yetiştirilmesi, şiddet, çok eşlilik gibi sorunların varlığı çocuğun bilişsel, sosyal ve psikolojik dengelerinin olumsuz etkilenmesine neden olan faktörlerdendir. Tüketime dayalı, sürekli yardıma bağlı aile yapılarında ise bilgi üretimi de dâhil olmak üzere üretim yokluğu, hazıra alışmak gibi hususlar etkili olacaktır.

İkinci kategoride bulunan sosyal yapıdaki ($f = 43$) görüşlerin en yoğun olduğu ilk sorun ise “Göçmenler arası geçimsizlik” faktörüdür ($f = 10$). Örneğin; OY.19: “*Göçmen öğrencilerin okulda birbirlerine olan tepkisi mahallede de görülüyor.*” Göçmenler arasında gerek mezhep gerekse de ırksal farklılıklar birbirlerine tahammül edememelerine neden olmaktadır. Birbirleri üzerinde hâkimiyet kurma mücadelesinde bulunan göçmenlerin birlikte huzur içinde yaşamasının bu nedenlerden dolayı zor olduğu düşünülmektedir.

Göçmenlerin, göçmen çocuklarının sokak hayatını ($f = 9$) benimsemiş olmaları, üretimde bulunmamları, onları dışarıdaki her türlü tehlike ile karşı karşıya bırakmaktadır. Örneğin; OY.32: “*Çocuklar sürekli sokakta zaman geçiriyorlar.*” ve OY.28: “*Çocuklar genellikle sokakta zaman geçiriyorlar bir faaliyet içinde değiller.*” ifadeleriyle bu durumu belirtmektedir. Edinilen bu sosyal yapı sonucunda madde bağımlılığının geliştiği düşünülmektedir. Göçmenlerin aile yapılarındaki özellikler, sokak hayatına bağlılık, toplu ve akraba ile yerleşim gibi özellikler Türk aile yapısına uyum sağlamalarını zorlaştırmaktadır ($f = 7$). Bu bulgu Adaman ve Keyder (2007, s. 6)’in yaptıkları çalışmanın sonucuna göre belirledikleri sosyal dışlanma kavramı ile örtüşmektedir. Adaman ve Keyder sosyal olarak kabul görmeyen bireylerin yoksulluk, temel eğitim ve becerilerden yoksunluk ya da ayrımcılığa maruz kalma gibi sebeplerden toplumun dışına itilmeleri ve toplumsal hayata katılımlarında engellerle karşılaşması süreci şeklinde yorumlamışlardır. Bu bulgu Gürler’in (2017) yaptığı çalışma ile benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada Türk vatandaşlarının ve yeni gelen göçmen grupların birlikte huzur içinde ve farklı sosyo-kültürel yapıları kaynaştırarak yaşamaları için daha kapsamlı ve iyi şekilde uygulanan uyum programlarının oluşturulmasının gerekliliğini önemle ifade etmiştir. Bu uyum sorunu, toplu hareket etmeleri, buldukları alanda hâkimiyet kurma mücadeleleri, sokak hayatını benimsemeleri uyum sürecinin uzamasına neden olmaktadır. Göçmenlerdeki Türk diline hâkim olamamaları da iletişim sorunu ($f = 7$) yaşamalarına neden olmaktadır. Bu bulgu Korkmaz’ın (2017) yaptığı çalışma ile benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada da göçmenlerin iletişim sorununun onlar için sık karşılaşılan engeller arasında yer aldığı görülmektedir. İletişim sorunu ile karşılaşan, belirtilen faktörler nedeniyle kabul görmeyen ($f = 3$) göçmenler ve göçmen ailelerin çocuklarında tv-cep telefonu bağımlılığı ($f = 3$) gelişmekte, savaş ve göçün insan psikolojilerine olan olumsuz etkilerinin ($f = 3$) toplumsal olarak geri çekilmelerine neden olduğu düşünülmektedir.

Üçüncü kategoride bulunan temel ihtiyaçlar ($f = 42$) görüşlerin en yoğun olduğu ilk sorun ise maddi imkânsızlıktır ($f = 16$). Maddi imkânsızlık sonucunda göçmenler, göçmen ailelerin çocukları temizlik, beslenme, sağlık, barınma, giyim, ısınma gibi temel insani ihtiyaçlardan geri kalmaktadır. Örneğin; OY.33: “*Maddi yetersizlikleri çok fazla. Aileler ve çocuklarda temizlik sorunları var.*” ve OY.7: “*Çocuklara sahip çıkacak aile ve mekanizmaların olmayışı nedeniyle beslenme, barınma vb. sorunlar yaşanıyor.*” ifadeleriyle bu durumu belirtmektedir. Bu bulgu Öztürk’ün (2017) yaptığı çalışma ile benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada göçmenlerin yaşamlarını idame ettirme ve ailelerine bakma sorumluluğu nedeniyle Suriye’de öğrenci olan göçmenler Türkiye’de çalışmak zorunda olduğunu ortaya koymuştur. Temel ihtiyaçların tam olarak karşılanamaması göçmenlerde, göçmen çocuklarda aşağılık

duygusuna neden olmakta çocukların soyutlanmasına, kendilerini dışlanmış hissetmelerine, Türk öğrencilerden ayrı bir yere konumlandırılmalarına neden olmakta bu da okulda başarısız olmalarına neden olmaktadır.

Dördüncü kategoride bulunan çalışma yapısındaki ($f = 17$) görüşlerin en yoğun olduğu ilk sorun ise çocuk işçilerdir ($f = 7$). Örneğin; OY.7: “Çocukların çeşitli yerlerde çocuk işçi olarak çalıştırılması ya da belli yerlerde trafik lambalarında peçete, su, satışı yapıyor olmaları sonucunda çocuklar kullanılıyor.” ve OY.9: “Çocukların okul dışında bir işte zorunlu olarak çalışıyor olmaları. Sigortasız, ucuz iş gücü ve çocuk işçi durumları hâkim.” ifadeleriyle bu durumu belirtmektedir. Eğitim çağında bulunan çocukların trafik ışıklarında mendil satmaları, ayakkabı boyamaları, fırında çalışmaları vb. etkenler eğitim için ayrılan vakti kısıtlamakta, başarı düzeyini etkilemekte, çocukların eğitime olan inançlarını kaybetmelerine neden olmaktadır. Hayatta kalabilmek için çalışmanın gerekliliğine olan bu inanç akademik başarıyı düşürmektedir; ayrıca çocukları sigortasız çalıştırarak giderleri azaltmaya çalışan esnaflar da bu yapıya destek vermekte bundan dolayı ülke ekonomisi sigortasız çalışanlar nedeniyle zarara uğratılmaktadır. Bu bulgu Gürler’in (2017) yaptığı çalışma ile benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada Türkiye’ye yasal yollarla giren ama çalışma ve ikamet izinleri bulunmadığı için düzensiz göçmen grubuna dâhil olan çoğu işçinin düşük ücret karşılığında yoğun işe tabii tutulduğunu, yasal olarak çalışma izinlerinin bulunmamasından ötürü hak talep etmekte zorlandıklarını tespit etmiştir. Bu bulgular ayrıca Macisco’nun (1992) yaptığı çalışmalarla da benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada göçmenlerin kayıt dışı sektörlerde çalıştırılmaları milli gelire ve dolayısıyla göç edilen ülkenin ekonomisine zarar vermektedir. Bunun yanı sıra, milli gelirden yerli halka ayrılan paranın bir kısmı düzensiz göçmenlere akmakta, bu da kişi başına düşen milli gelirin azalmasına neden olmaktadır (Macisco, 1992). Göçmen ailelerde çalışanların az olması, işsiz velilerin olması tüm çabaların tutunabilmeye bağlı olmasına neden olmaktadır. Herhangi bir niteliğe sahip olmayan bazı göçmenlerin dini duyguları suiistimal ederek halktan para toplamaya çalışmaları ise üretim yapmakta kazanç sağlama düşüncelerine bir örnek olarak gösterilebilir.

Beşinci kategoride bulunan eğitim yapısındaki görüşlerin en yoğun olduğu ilk sorun ise duyarsız-ilgisiz velilerdir. Velilerin duyarsız-ilgisiz olması yukarıda belirtilen aile yapılarındaki eğitimsizlik-bilinçsizlik-disiplinsizlik faktörüne bağlanabilir. Herhangi bir eğitim almayan aile bireylerinin eğitime verecekleri önem şüphesiz eğitilen bir insanın vereceği önemden daha düşük olacaktır. Velilerdeki bu ilgisizlik göçmen çocuklarının dil öğrenmeye olan isteklerini azaltmakta, dil öğrenmeye karşı olumsuz bir bakış açısı geliştirmelerine neden olmaktadır. Çocukların okuma isteğinin olmaması/az olması/okulun gereksiz bir uğraş olduğunu düşünmeleri/okulu uzun vadede gelecek olarak görmemeleri de dil gelişimine önem verilmemesinin nedenleri arasında yer alabilir. Göçmen ailelerin velilerinin çocukları için sınıf atlatma/yükseltme taleplerinin olması dil gelişimini sağlamayan bir çocuk açısından anlamsız olacaktır. Zira dile tam olarak hâkim olmayan bir çocuğun dil gelişimini tamamlayan akranlarıyla birlikte aynı eğitimi alması çocuğa haksızlık olacaktır. Dil gelişimini tamamlamayan göçmen çocukları da bundan dolayı derse katılmak istememektedir. Göçmen çocukların evde uygun çalışma ortamlarının olmaması da eğitimlerini olumsuz etkilemektedir.

Altıncı kategoride bulunan devlet politikası kategorisinde de göçmenlerin plansız yerleştirildikleri yönünde yapılan eleştirilerdir. Herhangi bir alt yapı sağlanmadan gerçekleştirilen bu plansız yerleştirilme göçmenlere yapılan yardımların da amacına

ulaşamamasına neden olmaktadır. Bayraklı'ya (2007) göre göç alan ülke, göçmen nüfusunun, kendi ülkesindeki entegrasyon sorunlarının çözümüne yönelik gerekli düzenlemeler yapmak zorunda kalmalıdır. Ayrıca bu bulgular Deniz'in (2014) çalışmalarıyla da örtüşmektedir. Bu çalışmaya göre pek çok ülkede göçmenlerin göç etmeden önce toplumsal uyumunu sağlamaya yönelik bilgilendirme ve uyum programları, dil programları gibi etkinlikler düzenlenmelidir. Bu bulgulara ek olarak Ertaş ve Kıracı'nın (2017) bulguları ile de örtüşmektedir. Bu çalışmaya göre Suriyeli mültecilerin eğitim öğretim hizmetlerine erişimi için çalışmaların yasal düzenlemeler ile yapılması Türkiye'de bu tür önlemlere ağırlık vermelidir.

Göçmen Öğrencilerin Okul Dışı Sorunlarının Eğitimlerine Olan Etkisine İlişkin Bulgular

Katılımcılara “Okulunuzdaki göçmen öğrencilerin okul dışı sorunlarının eğitimlerine olan etkisi nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar katılımcıların kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Göçmen öğrencilerin okul dışı sorunlarının eğitimlerine olan etkisine ilişkin bulgular incelendiğinde *sosyal yapıdan kaynaklanan sorunların eğitime yansımaları* ($f = 38$), *akademik yapıdan kaynaklanan sorunların eğitime yansımaları* ($f = 38$), *psikolojik-toplumsal yapıdan kaynaklanan sorunların eğitime yansımaları* ($f = 31$), *temel ihtiyaçlardan kaynaklanan sorunların eğitime yansımaları* ($f = 27$), *aile yapısından kaynaklanan sorunların eğitime yansımaları* ($f = 26$) kategorileri bulunmuştur. 5 kategoriye alınan sorunlar 39 kod üzerinden değerlendirilmiş olup kodlara ait toplam 160 görüş bulunmaktadır.

Göçmen öğrencilerin okul dışı sorunlarının eğitimlerine olan etkisine ilişkin bulgular incelendiğinde *sosyal* ($f = 38$) ve *akademik* ($f = 38$) yapıdan kaynaklanan sorunların ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Bu kategorileri *Psikolojik-toplumsal yapıdan* ($f = 31$), *Temel ihtiyaçlardan* ($f = 27$), *Aile yapısından kaynaklanan sorunların eğitime yansımaları* ($f = 26$) gibi kategoriler izlemektedir.

Sosyal yapıdan kaynaklanan sorunların eğitime yansımaları ($f = 38$) kategorisinde ilk sırada “Dil-iletişim sorunu” ($f = 13$) bulunmaktadır. Bu bulgu Orhan ve Şenyücel-Gündoğan'ın (2015) bulguları ile örtüşmektedir. Orhan'a göre Türkiye'deki Suriyeli sığınmacı konusu her şeyden önce bir sosyal uyum sorunudur. Yerli halkla Suriyeli sığınmacılar arasında yaşanan dil, kültür ve yaşam tarzı farklılıkları yerli halkın tepkilerinin en önemli nedenidir. Örneğin; OY2: “İletişim problemleri olduğu için var olan ortama uyum sağlamada zorlanıyorlar. Kendi dillerini bilenler dışında kimseyle paylaşımları yok. Grup faaliyetine katılmıyorlar.” ve OY.29: “Mahallede ve okulda iletişimin sağlanmasında öğrenciler ve bazı kişiler tercümanlık görevini üstlenmiş durumdadır ve iletişim dolaylı sağlanıyor.” ifadeleri bu durumu belirtmektedir. Göçmenlerin Türk dil ve yapısına uymayan dil yapıları, Türk dilini öğrenmeye karşı direnç gösteren söylemleri, Arap dilinin sağdan sola yazımından kaynaklanan birtakım problemlerden dolayı uyum sorunu oluşmakta bu durum eğitim dilinin Türkçe olmasından dolayı eğitime yansımaktadır. Bu kategoride tespit edilen ikinci sorun ise Sokak hayatıdır ($f = 6$). Bu bulgu Şener'in (2018) yaptığı çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir. Şener'e göre çocuk işçiliği, sokak çocukları ve korunmaya muhtaç çocuk sorunları toplumsal göçün sonuçları arasındadır. Bu görüşü savunanlara göre Türk gelenek ve göreneklerine uymayan çocuğun disiplinsiz, ilgisiz, aile yapısından bağımsız bir şekilde sokağa bırakılması anlayışıdır. Bu anlayış eğitime ayrılması gereken zamanın dışarıda geçirilmesine neden olmaktadır. Örneğin; OY.14: “Ailenin çok çocuk sahibi oluşu çocukların parkta ve sokakta olması....” ifadesi ve diğer ifadeler bu

durumu desteklemektedir. Göçmen çocuklarının aile disiplininin uzak bir şekilde sokağın tehdit ve tehlikelerine bırakılması da eğitim yapısını olumsuz etkileyen unsurlardan biri olmaktadır. “Aidiyet duygusunun olmayışı” ($f = 5$) kodu altında değerlendirilen sosyal yapıdaki eksikliğe göre göçmen çocukları kendilerini Türk sosyal yapı ve değerlerinden bağımsız tutarak ayrı bir çerçevede görmekte bu durum da Türk eğitim sistemi içindeki uyum için olan inançlarını azaltmaktadır. Örneğin; OY.32: “Ülkemize aitlik duygusu ile bağlı değiller ve bu duyguyu taşıyorlar...” ve OY.31: “.....dilenci kültürünün etkisi fazla hissediliyor. Aidiyet duygusu yok....” söylemleri bu durumu ifade etmektedir. Göçmen çocukların uyum sorununun yoğun olması, kültür ve coğrafi yaşam özelliklerinin farklılık göstermesi gibi nedenlerden dolayı arkadaş edinme süreci engellenmektedir, bu durum okul çevresinde de arkadaş edinmelerini zorlaştırmakta eğitim adına grup çalışmalarını ve sınıf ortamını olumsuz etkilemektedir. Sosyal dışlanma ($f = 4$) kodu altında değerlendirilen görüşlere göre ise göçmenlerin Türkiye’de istenmemesi, vatanlarını savunmadıkları için dışlanmaları, Türkiye’de kendilerinin fazlalık olarak görmeleri, akranlar ve diğer vatandaşlar tarafından sözlü şiddete maruz kalmaları gibi nedenlerle göçmen ailelerin çocukları sosyal dışlanma nedeniyle toplumda ve okulda bir bütün oluşturamamaktadır. Göç ettikleri toplumda göçmelerin karşılaştıkları sosyal dışlanma göçmenler üzerinde olumsuz sonuçlara yol açmaktadır. Arkadaşlık kurulamayan, istenmeyen bir çevrede eğitimden verim alınması oldukça zordur. Bu bulgu Orhan ve Şenyücel-Gündoğan’ın (2015) çalışmaları ile de örtüşmektedir. Bu çalışmaya göre Suriyeli sığınmacılara yönelik olarak yerel halkın tepkisini önlemeyi de içeren geniş kapsamlı mülteci politikası hayata geçirilmesi elzemdir. Bu konu bir sosyal uyum sorunu olarak ele alınmalı bütüncül bir politika uygulanmalıdır. Örneğin; OY.34: “Arkadaşlık ilişkilerinde gruplaşmalar sıklıkla yaşanmaktadır. Türk öğrencilerin göçmen öğrencilere karşı olumsuz tutumları gözlemlenmektedir. ...” bu durumu ifade etmektedir. Kültür uyuşmazlığı ($f = 2$) Türk kültürünün Arap kültüründen farklı olan değer ve yapısının da eğitimi etkilediği düşünülmektedir. Farklı coğrafya, farklı kültür, farklı değerlerden beslenen bireylerin eğitim anlayışlarının aynı çatıda toplanması zor olmaktadır. Dini kültürden beslenen Arap coğrafyasında resim yapmak günah sayılırken Türk eğitim sisteminde böyle bir durum söz konusu değildir. Göçmenler arası gruplaşma ($f = 2$) dışlanan, aidiyet duygusundan yoksun olan ve kültürleri benzer olan göçmenlerin gruplar halinde dolaşmaları da eğitimi etkilemektedir. Bu bulgu Özkul’un (2004) çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Özkul’a göre toplum tarafından öteki olarak algılanan, riskli ve tehlikeli gruplar olarak etiketlenen bireyler, bu sürecin sonunda kendi hayatları üzerindeki kontrolü yitirmekte gruplaşmalara yönelmektedir. Birlikteliğin olmadığı, gruplaşmaların hüküm sürdüğü bir eğitim ortamında birlik ve bütünlük oluşturulamaz. Eğitim zaten evrensel bir konuşma biçimidir, değerler kümesidir. Bu kümenin de en değerli elemanı insanlar ve onların bütünlüğüdür. Cep telefonu bağımlılığı ($f = 2$) da aile disiplininin uzak olan, yabancı bir coğrafyada yaşamak zorunda kalan göçmen çocukların kendi ülkelerinde yayın yapan kanalları takip ederek yalnızlık duygusundan kurtulmaya çalışmalarının sonucu olmakla birlikte dijital bağımlılığın eğitime olumsuz etkileri yapılan birçok çalışma ile ortaya konmuştur. Paylaşımcı olmayan ($f = 2$), kapalı aile yapısına sahip ($f = 2$), maddi yetersizlik nedeniyle insan ilişkilerinde maddi çıkarları ön planda tutan ($f = 1$) yapılar nedeniyle de göçmen çocukları Türklerin hem sosyal hem de eğitim yapısı ile bütünleşmemektedir. Eğitim bahsedildiği üzere paylaşma ve gelişime açık bir olgudur. Çevre ile etkileşimden beslenmeyen, kendi içinde değer yargıları olan ailelerin çocuklarının da eğitimden verim almasını düşünmek mümkün olmamaktadır.

Sosyal yapıdan kaynaklanan sorunların eğitime yansımaları kategorisi ile ilk sırayı paylaşan akademik yapıdan kaynaklanan sorunların eğitime yansımaları kategorisinde de tespit edilen en büyük sorun Öğrencilerin okula yardım almak için gönderilmesidir ($f = 10$). Bu bulgu Çetin ve Uzman'ın (2012) yaptıkları çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Çalışma sonuçlarına göre Suriyeli göçmenler yardım alabilmek adına çeşitli yollar deneyebilmektedir. Örneğin; OY:35 “Okuldan bilgi öğrenmek bilgi sormak yerine öğrenci ve veliler sürekli yardım zamanı ve çeşitlerini soruyorlar. Okula karşı bakış açıları öncelikli olarak okulu yardım merkezi gibi algıladıklarını gösteriyor.” ve OY21: “Okula gelme amaçları yardım almak için...” ifadeleri bu durumu göstermektedir. Okulun misyon ve görevleri ile çelişen bu durum okulu amacından saptırarak sadece yardım için kullanılan bir köprü haline getirilmesine neden olmaktadır. Bu durum öğrencilerin akademik başarı için çaba sarf etmelerini engellemekte, Türkçeyi öğrenmek için direnç göstermelerine ve okuma yazmayı önemsememelerine neden olmaktadır. Öğrenciye ait eğitim alanının olmaması ($f = 7$) da akademik başarıyı etkileyen faktörlerden biridir. Bu bulgular Orhan ve Şenyücel-Gündoğan'ın (2015) çalışmalarındaki bulgular ile örtüşmektedir. Bu bulgulara göre Suriyeli sığınmacılar düşük kira ödemek için kenar mahallelerde ve olumsuz şartlarda birkaç aile beraber yaşamayı tercih etmekte, bu durum da aile bireylerine ait bir alanın olmamasına sadece evin yemek ve uyku için ayrılmasına neden olmaktadır. Örneğin; OY.17: “Ders çalışma ortamları evlerinde yok...” ifadesi bu durumu göstermektedir. Göçmenlerin aile yapılarındaki farklılık, akrabalar ile birlikte yaşama, evin sadece barınma gereksinimi için kullanılması, odalarda akrabalarla birlikte kalmak gibi nedenlerden dolayı göçmen çocukları kendilerine ait bir eğitim alanından mahrum kalarak sokağa yönelmektedir. Bu duruma, Türkçeyi yeteri kadar iyi kullanmamaya, okulun bir yardım merkezi olarak görülmesine, okuma yazma bilinmemesine bağlı olarak da ödevler yapılmamaktadır. ($f = 5$) İnanç yapısına dayanan eğitim sistemlerinin yoğunluğu nedeniyle de Türk eğitim yapısına uyum güçlüğü ($f = 5$) bundan dolayı ve yukarıda bahsedilen diğer etkenlere bağlı olarak da göçmen çocukları akademik hayal barındırmamaktadır ($f = 3$). Göçmenlere dağıtılan eğitim malzemelerinin kalitesiz olması ($f = 3$) da maddi yetersizlik içerisinde bulunan göçmenlerin eğitim malzemesi olarak kendilerine verilen materyallerin kalitesizliği nedeniyle amacına ulaşamamaktadır. Öğrenciler okulun yardım merkezi olarak görülmesi nedenine bağlı olarak gelişime kapalı olmaları ($f = 2$), okuma yazma bilmedikleri ve Türk diline karşı öğrenme isteklerinin olmaması gibi nedenlere bağlı olarak da okuma alışkanlıklarının olamaması ($f = 1$) ve boş zamanların eğitim dışı değerlendirilmesine ($f=1$) neden olmaktadır.

Sosyal ve akademik yapıdan kaynaklanan sorunların eğitime yansımalarını takip eden bir diğer kategori de psikolojik-toplumsal yapıdan kaynaklanan sorunların eğitime yansımalarıdır ($f = 31$). Göçmen öğrencilerin psikolojik-toplumsal yapıdan kaynaklanan sorunların eğitime yansımaları kategorisinde değerlendirilen ilk sorunu savaş travması ($f = 11$) ve Şiddettir ($f = 8$). Bu bulgular Melander ve Öberg'in (2003) çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Çalışma sonuçlarına göre silahlı çatışmalar sonucunda göç eden göçmenlerde çatışmaların yaşattığı bunalım ve şiddetin izleri görülebilir. Savaş travmasının yarattığı psikolojik bozukluk şiddet olarak ortaya çıkabilir. Örneğin; OY.6: “Savaşa maruz kalanlarda bazı travmatik davranışlar görülüyor...” ,OY.23: “Okulda savaş mağduru travma geçirmiş öğrenciler mevcut kantinde yere düşen soda şişesinden dolayı masaların altına saklanan öğrenciler var. Okul bahçesinde oyun oynarken havada helikopter geçerken saklanan kaçan tedirgin öğrenciler var...”, OY27: “İzinsiz eşya alma ve hırsızlık, kavga etme, küfür çok yaygın. Okulda düzenli ve tertipli değiller.

Kıyafetleri, saç baş durumu temizlik durumları hep olumsuz ve pisler.” ve OY.28: “Mahallede tek yaşam alanı okul ve bahçesi. Çocuklar eğitim öğretimin dışında da sürekli okul bahçesindedir. Okul dışındaki yaşanan ve yaşanmış olan savaş ve anarşi okula ve eğitim sürecine kavga, sürtüşme, itme çekme gibi olumsuz davranış biçimleri ile zaman kaybına sebep oluyor...” ifadeleri bu durumu belirtmektedir. Ülkelerinde yaşanan savaşa bağlı olarak öğrencilerin psikolojileri bozulmuş ve kısa süren bir gürültü anında bile öğrenciler panik yaşayarak elleri ile başlarını tutup gözlerini kapatmayı tercih etmektedir. Göçmen çocuklarında görülen bu durum eğitim için gerekli olan hazırbulunuşluğu engelleyerek öğrencilerin eğitime odaklanmalarını engellemektedir. Çocukların savaş ile büyümesi, çevrelerinde gördüklerine bağlı olarak sorunların çözümünde savaşı görmeleri gibi nedenlerle de göçmen çocukları şiddeti tercih etmektedirler. Şiddet ve diğer psikolojik bozukluklara sahip olanlar ile olmayan öğrenciler arasında eğitimden faydalanma, verim alma derecesi farklı olmaktadır. Psikolojisi yerinde bir bireyin eğitimden alacağı verimin daha yüksek olacağı söylenebilir. Savaşın bu yoğun etkileri ve farklı bir coğrafyada yaşama zorunluluğu gibi nedenlerle de öğrenciler içe kapanık ($f = 6$) bir hayat sürmektedir. Bu bulgular Ünalı'nın (2011) çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Ünalı'ya göre yabancılaşmanın bir göstergesi olan dışlanma, aynı zamanda yabancılaşmanın önemli bir boyutu olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumsal izolasyon ya da dışlanma, bireyin toplum tarafından kabul görülmediği, itildiği hissine sahip olduğu durumlarda daha fazla gündeme gelmekte ve bireylerin diğerleri ile anlamlı iletişim ve etkileşim kuramamasına neden olmaktadır. Toplumdan izole edilme ve dışlanmanın somut bir göstergesi, bireyin toplumsal normları bilmemesi ya da bildiği halde bunlara riayet etmemesi sonucunda topluma aykırı davranış kalıplarını benimsemesi olarak görülebilir. Yani toplumdan dışlanma süreci, bireyin bilinçli olarak kendini toplumdan uzaklaştırması şeklinde olabileceği gibi çevrenin bireyi dışlaması şeklinde de olabilmektedir. İçe kapanık özellik gösteren öğrencilerde okulda arkadaşlık ilişkilerinde geri çekilmeler yaşanmakta, grup faaliyetlerine katılımdan uzak durulmakta ve derse katılımın olmadığı görülmektedir. Tüm bu nedenler ile içe kapanık öğrencilerin daha sosyal olan öğrencilere göre akademik başarı düzeylerinin daha düşük olmasının bekleneceği söylenebilir. Örneğin; OY12: “Çocuklar daha çok içine kapanıklar. Okuma ve yazma üzerine bir gelişme göstermiyorlar.” ve OY.35: “İletişim kuramadıkları dil bilmedikleri için akademik başarı zayıf, kendini ifade edemeyen, ya kavgacı ya küfür ya sorunlu ya da içine kapanık öğrenci halleri var...” görüşleri bu durumu belirtmektedir. Kültür farklılığı ve kişisel davranış bozukluklarından kaynaklanan birtakım nedenlerden dolayı da öğrenciler ahlaki sorunlar ($f = 2$), utanma ve suçluluk eksikliği ($f = 1$), hazır bulunuşluk eksikliği ($f = 1$), tutarsız cevaplar ($f = 1$) ve hırsızlık ($f = 1$) gibi psikolojik sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu psikolojik faktörlerin bir kısmı eğitimi doğrudan etkilerken bir kısmı da dolaylı yoldan etkilemektedir. Bu bulgular Seyyar'ın (2004) çalışmasındaki bulgular ile örtüşmektedir. Seyyar'a göre entegrasyon sorunu yaşayan bireylerin alkol, madde bağımlılığı, suça eğilim ve sosyal-ahlaki sapmalar gibi toplum tarafından marjinal olarak algılanan davranışlarda bulunma riskleri artmaktadır. Ayrıca bu bulgular Çetin'in (2014) bulguları ile de örtüşmektedir. Tokat ilinde yapılan bu çalışmaya göre sığınmacıların Tokat'a gelmesinden sonra suç oranlarında ciddi artış olduğu, geceleri bazı merkezi yerlerde gezmenin zorlaştığı, kendi vatandaşlarımız arasında birçok işsiz ve maddi sıkıntılı insan varken, verilen vergilerden bu insanlara gereğinden fazla yardım yapıldığı, sığınmacıların çok ucuza çalıştırıldığı için yerel genç nüfusun iş bulmada sıkıntı çektiği gibi önyargılar mevcuttur.

Göçmenlerin okul dışı sorunlarının eğitimlerine yansımaya ilişkin tespit edilen bir diğer kategori “Temel ihtiyaçlardan kaynaklanan sorunların eğitime yansımaları” ($f = 27$) kategorisidir. Bu

kategoride yöneticiler tarafından tespit edilen en büyük sorun maddi imkânsızlıktır ($f = 13$). Bu bulgular Wood'un (1994) çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Wood'a göre göç hareketleri, bir ülkenin diğer bir ülkeyi işgal etmesi ve sivillerin işgal ordusundan kaçabilmek için üçüncü ülkelere göç etmeleri sonucunda göçmenlerde yurdun terk edilmesi ve yeni yerleşim yerlerinde düzeni kurmanın zorluğu nedeniyle maddi imkânsızlık yaşanmaktadır. Maddi imkânsızlık nedeniyle göçmen çocukları temizlik ($f = 6$) beslenme ($f = 4$) giyim ($f = 3$) sağlık ($f = 1$) gibi sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Örneğin; OY.27: “*Fakirlik çok fazla. Okulda yapılan etkinliklere masraf olacak düşüncesiyle öğrenci katılımı çok az. Gezilere gitmiyorlar, beslenme saati yapmıyorlar, kantinden alış veriş yapmıyorlar. Okula gelme amaçları yardım için. Veli toplantılarında her grup birbirinden farklı sıralara oturuyor bu küçük toplantılarda bile farklı gruplaşmalar farklı tavırlar ve istekler dile getiriliyor. Dil ve iletişim sorunlarına okuma yazma problemleri de eklenince sorun iyice karmaşıklaşıyor. İzinsiz eşya alma ve hırsızlık, kavga etme, küfür çok yaygın. Okulda düzenli ve tertipli değiller. Kıyafetleri, saç baş durumu temizlik durumları hep olumsuz ve pisler.*” ve OY.34: “*Ekonomik sorunlar çocuğun okul ortamında kendisini farklı hissetmesine neden oluyor. Dil bilmemeleri akademik alanda geri kalmalarına neden olmaktadır. Arkadaşlık ilişkilerinde gruplaşmalar sıklıkla yaşanmaktadır. Türk öğrencilerin göçmen öğrencilere karşı olumsuz tutumları gözlenebilmektedir. Fakirlikten dolayı kırtasiye, kıyafet, beslenme yetersizlikleri görülmekte. Okul aracılığıyla bazı eksikliklerde giderilmeye çalışılıyor.*” gibi görüşler durumu belirtmektedir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde de belirtildiği gibi temel ihtiyaçlar ilk basamakta bulunmaktadır. Bireyler ilk basamağı gerçekleştirmeden bir diğerini yerine getiremez, bundan dolayı temel ihtiyaçlar adı altında belirtilen temizlik, beslenme, giyim, sağlık gibi temel ihtiyaçlar giderilmeden eğitime odaklanılması düşünülemez.

Göçmen öğrencilerin okul dışı sorunlarının eğitime yansımada tespit edilen son kategori aile yapısından kaynaklanan sorunların eğitime yansımadır ($f = 26$). Aile yapısının kalabalık olması ($f = 9$) bu kategoride tespit edilen en büyük sorundur. Bu bulgular Kalabalık aile yapısı kültür farklılığından olabileceği gibi, maddi yetersizlik nedeniyle de olabilir. Kalabalık aile yapılarında bireylerin kendilerine ait bir alanları bulunmadığından eğitim için gerekli olan zaman ve sessiz mekân gereksinimleri karşılanamaz. Bundan dolayı eğitim yalnızca okul çevresi ile sınırlı kalır. Aile yapısının yardıma bağlı-yardım talebi ($f = 6$) olması da göçmen öğrencilerin okul dışı sorunlarından. Yardıma bağımlı olma göçmen öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanamamasına bağlı olarak da akademik başarısını düşüren nedenler arasında sayılabilir. Buna ek olarak ailelerin kalabalık nüfus ve diğer etkenlere bağlı olarak ilgisiz olması ($f = 5$), eğitimsiz ($f = 3$) olması, velilerin üvey babadan oluşması ($f = 1$), şiddete dayalı ($f = 1$) olması, çocuğa ifade hakkı verilmemesi ($f = 1$) gibi nedenler de çocukların sosyal, psikolojik, akademik özelliklerinde sorunlar yaşanmasına neden olmaktadır. Bu bulgular Orhan Şenyücel-Gündoğan'ın (2015) çalışmaları ile örtüşmektedir. Çalışma sonuçlarına göre çok eşliliğin görülmesi, buna bağlı boşanmaların artması, kadın ve çocuk istismarlarının yaşanması, bazı şehirlerde etnik ve mezhepsel kutuplaşmaları ortaya çıkarması, çarpık yerleşmeler meydana getirmesi toplumsal etkiler arasında söylenebilir. Suriyeli sığınmacılar düşük kira ödemek için kenar mahallelerde ve olumsuz şartlarda birkaç aile beraber yaşamayı tercih etmekte, bu durum gecekondulaşmayı teşvik etmektedir. Ailede anne babanın ilgisiz ve eğitimsiz olması çocuğun akademik durumunun yakından takip edilememesine neden olmaktadır. Çocuğa ifade hakkı verilmemesi de kendini değersiz görmesine ve başaramayacağına olan inancının artmasına neden olabilir. Örneğin; OY.4: “*Aileler ilgilenmedikleri için çocuklar başıboş gibi davranışlar sergiliyorlar. Aileler çocukları okula zamanında getirmiyor zamanında okuldan almıyorlar. Disiplinli öğrenci davranışları sergilenmiyor. Bu olumsuz davranışlar akademik*

başarısını olumsuz etkiliyor.”, OY.5: “Okul dışında yeterince velilerimizi tanımıyoruz. Ailelerin yaşadığı çevreyi çok ayrıntılı bilmiyoruz. Ancak ailelerin kalabalık şekilde bir arada bulunmaları kendi kültürlerini fazlaca koruyan yapıları ve ailelerin kapalı yapısı çocukların uyum sürecini olumsuz manada uzatmaktadır.” , OY.6: “Savaşa maruz kalanlarda bazı travmatik davranışlar görülüyor. Korku, yüksek sese tepki, kapı pencere çarpmasında irkilme gibi davranışlar sergileniyor. Rehber öğretmenimiz çocuklarla birebir ilgileniyor. Resim derslerinde mutsuzluğun resmini çok vurguluyorlar. Bomba, silah, insanı öldürme temalarını fazlaca işliyorlar. Ayrıca savaşa maruz kalma, velilerin ilgisizliği, maddi sorunlar, kalabalık aile yapısı eğitimleri olumsuz yönde etkiliyor.” , OY.12: “Ev ortamının kalabalık oluşu çocuğun özel hayatının ve yaşam alanının olmayışı evde ders adına bir çalışmayı mümkün kılmıyor.” ve OY.29: “Kabile gibi kendi aralarında yaşıyor olmaları, kendilerini geliştirme ihtiyacını zorunluluktan çıkarıyor.” ifadeleri bu durumu göstermektedir.

Göçmen Öğrencilerin Okul Genelinde Yaşadığı Sorunlarına İlişkin Bulgular

Katılımcılara “Okulunuzdaki göçmen öğrencilerin okul genelinde yaşadığı sorunlar nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar katılımcıların kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Göçmen öğrencilerin okul genelinde yaşadığı sorunlarına ilişkin bulgular incelendiğinde *eğitim-öğretim* ($f = 54$), *okul çevresi* ($f = 32$), *psikolojik-toplumsal yapı* ($f = 20$) ve *temel ihtiyaçlar* ($f = 19$) kategorileri bulunmuştur. 4 kategoriye alınan sorunlar 24 kod üzerinden değerlendirilmiş olup kodlara ait toplam 125 görüş bulunmaktadır.

Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin okul genelinde yaşadığı sorunlarına ilişkin ifade ettikleri kategoriler arasında ilk sırayı *eğitim-öğretim* ($f = 54$) almaktadır. Eğitim-öğretim kategorisinde ilk sırayı “dil-iletişim bozukluğu” ($f = 22$) kodu almaktadır. Örneğin; OY.2: “Arkadaş edinemiyorlar. Kendilerini ifade edemiyorlar...”, OY.3: “Kurallara uymada güçlük yaşıyorlar. İletişim kuramıyorlar. Dersleri anlamıyorlar” ve OY.5: “İletişim kurarken arkadaşları arasında yüksek sesle bağırarak iletişim kurmaya çalışıyorlar.” ifadeleri bu durumu göstermektedir. Bu bulgular Yardımcı'nın (2018) tezindeki bulgular ile örtüşmektedir. Buna göre Suriyeli göçmenler iletişim sorunları ile karşılaşmakta bundan dolayı anlatmakta ve anlaşılmakta zorluklar ile karşılaşmaktadır. Öğrencilerin Türkçeyi bilmemeleri kendilerini ifade etmelerinde, okuma yazmalarında ve iletişim kurmalarında sorunlar doğurarak akademik gelişimlerini olumsuz etkilemektedir. Dildeki bu eksiklik eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatan en önemli etkidir. Eğitim verilen dil anlaşılmadan eğitimden verim alınması beklenemez. Bundan dolayı okul yöneticilerinin göçmen çocukların okul içi sorunlarında belirttiği en önemli husus dil-iletişim bozukluğudur. Eğitim-öğretim kategorisinde dile getirilen ikinci sorun göçmen öğrencilerin okulda disiplinsiz-kuralsız ($f = 8$) davranışlarıdır. Örneğin; OY.2: “... Kurallara uymakta güçlük çekiyorlar...”, OY.3: “Kurallara uymada güçlük yaşıyorlar. Kendilerini bir gruba ait hissetmiyorlar.”, OY.6: “Okula zamanında gelip gitmiyorlar” ve OY.15: “Öğrencilerde disiplin ve okul kurallarına uyum yok...” gibi görüşler bu durumu ifade etmektedir. Öğrencilerin dil sorununu aşamamaları, sorunlarını farklı yollarla ifade etmeye çalışmaları, bağırarak konuşmaları ve diğer faktörler disiplinsiz-kuralsız bir eğitim çevresinin oluşmasına neden olmaktadır. Bundan dolayı öğrencilerin anlaşılabilir olma ve anlıyor olabilmelerinin sağlanabilmesi için dil iletişim problemlerinin çözülmesi gerekmektedir. Veli kaynaklı eğitimsel sorunlar ($f = 4$) da eğitim-öğretim faaliyetlerini etkileyen ana unsurlardandır. Öğrencileri okula geç teslim eden, okuldan geç alan veliler eğitim-öğretim faaliyetlerine ve

öğrencinin okuldan aldığı verimin düşmesine neden olmaktadır. Velilerin bilinçlendirilmesi, okula geliş gidiş saatlerinin belirli bir plan dâhilinde veli ve öğrenciye benimsetilmesi eğitim-öğretimden öğrencinin daha fazla faydalanmasını sağlayacaktır. Örneğin; OY.28: “Okul idaresine okula veli desteği yok...” ve OY.27: “Okul veli işbirliği yok. Veli desteği olmayan öğrenci başıboş, savruluyor; amaçsız...” gibi görüşler bu durumu ifade etmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde başarısızlık ($f = 3$) da göçmen öğrencilerin okul içi sorunlarından. Başarısızlığa etki eden çeşitli faktörler olsa da temel faktörün dil olduğu düşünülmektedir. Dil gelişimini tamamlamayan, okuma yazmada sorunlar yaşayan, yeterli bir dil eğitimi almadan ülke vatandaşları ile aynı sınıfta okutulan göçmen öğrencilerin başarısız olması kaçınılmaz olmaktadır. Kalitesiz-yetersiz eğitim malzemeleri ($f = 3$) de göçmenlerin okul içi eğitimi aksatan sorunları arasındadır. Maddi yetersizlik içinde bulunan öğrencilerin buna ek olarak dağıtılan eğitim materyallerinin kalitesiz olması eğitim-öğretimin niteliğini düşürmektedir. Örneğin; OY.33: “Yardım malzemeleri yetersiz ve kalitesiz adi malzemelerden oluşuyor...” ve OY.25: “...PİCTES programından gelen yardımların kalitesiz olması amaca hizmet etmiyor...” görüşleri bu durumu ifade etmektedir. Okulun yardım merkezi olarak görülmesi ($f = 3$) kodu altında göçmen öğrencilerin sadece yardımların kesilmemesi adına okula devam ettikleri görüşü hâkim olmaktadır. Bu durum eğitim öğretim faaliyetlerinin hem kendileri adına hem de diğer öğrenciler adına aksamasına neden olmaktadır. Örneğin; OY.35: “...okul yardım merkezi olarak algılanıyor...” ve OY.25: “...Okul yardım merkezi gibi görülüyor...” görüşleri bu durumu ifade etmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatan bir diğer sorun da yönetici ve öğretmene yapılan saygısızlık ($f = 3$) kodu altında kültür ve değer farklılığının izlerinin veya aileden alınan eğitim ve çevresel faktörlerdeki yanlışlıklardan kaynaklandığı düşünülmektedir. Örneğin; OY.15: “Öğrencilerde disiplin ve okul kurallarına uyum yok. Kavga küfür çok fazla öğretmene karşı geliyorlar...” görüşü bu durumu ifade etmektedir. Devamsızlık ($f = 2$) ve okula geç gelme ($f = 2$) de akranlarının zaten gerisinde olan göçmen çocukların eğitimden yeterli verimi almasını ve başarı göstermesini engellemektedir. Örneğin; OY.23: “Göçmen çocuklardan devamsızlık yapan öğrenci sayısı fazla...”, ÖY13: “Özellikle Iraklı ve Suriyeli öğrenciler derse zamanında girmiyor ve derse sürekli geç kalıyorlar.” görüşleri bu durumu ifade etmektedir. Dil-iletişim bozukluğu, derse katılımın olmaması, okulun yardım merkezi olarak görülmesi ve diğer faktörler ders esnasında dönüt alamamaya ($f = 1$) kendi inanç sistemleri üzerine kurulan eğitim yapılarının Türk eğitim yapısı ile çelişmesi sonucunda da Türk eğitim yapısına uyumu güçleştirme ($f = 1$) gibi sorunlarla karşılaşmaktadır.

Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin okul genelinde yaşadığı sorunlarına ilişkin ifade ettikleri ikinci kategori okul çevresi ($f = 32$) kategorisidir. Okul çevresi kategorisinde yöneticilerin ifade ettikleri temel sorun sosyalleşme-uyum problemleridir ($f = 19$). Kültür farklılığı, dil-iletişim bozukluğu, savaş travması, Türk öğrenciler tarafından istenmeme vb. nedenlerle öğrenciler arasında sosyalleşme ve uyum problemleri yaşanmaktadır. Örneğin; OY.2: “Arkadaş edinmiyorlar. Kendilerini ifade edemiyorlar. Kurallara uymakta güçlük çekiyorlar. Kendilerini bir gruba ait hissetmiyorlar.”, OY.4: “Türk öğrencilerle kaynaşma zayıf, bahçede kendi başlarına geziyorlar.”, OY.5: “İletişim kurarken arkadaşları arasında yüksek sesle bağırarak iletişim kurmaya çalışıyorlar.” ve OY.10: “İletişim sorunu yaşıyor. Adaptasyon sorunu yaşıyor. Kültür farkından dolayı sorunlar yaşıyor.” gibi görüşler bu durumu ifade etmektedir. Bu bulgular Tataru'nun (2018) çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Buna göre göçmen nüfusu, dil engeli, barınma yeri bulmada zorluk, istihdam sorunları, farklı değerlere sahip olmaları, normları, inançları, dinleri, ırkları, etnik kökenleri ve yurtları farklı olan

beslenmeleri, farklı olan yeni bir kültürü benimsemedeki zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Uyum problemleri sonucunda göçmen öğrenciler aralarında gruplaşarak ($f = 11$) sosyal ayrılığı derinleştirmektedir. Örneğin; OY.35: “*Gruplaşma var. Her çocuk kendi dilinde ve kültüründe olan çocuklarla grup oluşturuyor.*” Sosyal ağdaki bu farklılık zamanla çatışmaların yaşanmasına neden olmaktadır. Bu bulgular Özkul’un (2004) çalışmasındaki bulgularla örtüşmektedir. Bu çalışmaya göre toplum tarafından öteki olarak algılanan, riskli ve tehlikeli gruplar olarak etiketlenen bireyler, bu sürecin sonunda kendi hayatları üzerindeki kontrolü yitirmekte gruplaşmalara yönelmektedir. Farklı bir ülkeye göç etmek zorunda kalan göçmen öğrencilerin kendilerini yabancı gibi hissetmeleri, kültür farklılığı, dil-iletişim bozukluğu vb. gibi nedenler aidiyet duygusunun olmayışına ($f = 1$), maddi yetersizlik, kültür farklılığı vb. faktörler de insan ilişkilerinde maddi çıkarların ($f = 1$) yoğun olmasına sebebiyet verdiği düşünülmektedir. Örneğin; OY.20: “*Bu ülkeye ait olmadıklarından ve bu duyguyu taşımadıklarından dolayı duyarsızlar kendilerini emanet geçici hissediyorlar.*” ve OY.23: “*Daha çok maddi karşılığı olan şeylerde olumlu davranış ve olumlu tepki geliştiriyorlar*” gibi ifadeler bu durumu belirtmektedir. Bu bulgular Grillo (2005) ve Etzioni’nin (2004) bulguları ile örtüşmektedir. Bu çalışmaya göre göçmenlerin yerleştikleri ülkelere aidiyet duygusu ile bağlı olmadığı görülmüş olup çözümün, ortak bir kimlik ve ortak bir aidiyet duygusu oluşturmak olduğu sonucuna varılmıştır.

Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin okul genelinde yaşadığı sorunlarına ilişkin ifade ettikleri üçüncü kategori psikolojik-toplumsal yapıdır ($f = 20$). Psikolojik-toplumsal yapı kategorisinde yöneticilere göre ilk sırada şiddet ($f = 8$) yer almaktadır. Örneğin; OY.6: “*Savaş mağduru olup savaş görenlerin davranışları sorunlu. Daha çok bunlar şiddete meyilliler*” ve OY.11: “*Diğer sınıflardaki öğrencilerle kavga ediyorlar. Çeşitli olumsuzluklar yaşanıyor.*” gibi söylemler bu durumu ifade etmektedir. Savaş travması nedeniyle olayların şiddetle çözüleceğinin düşünülmesi, kültür farklılığı, dil-iletişim bozukluğu gibi nedenlerin göçmen çocuklarında şiddet ve içe kapanık ($f = 5$), ahlaki sorunlar ($f = 3$), hırsızlık ($f = 2$), yalan ($f = 1$) ve aşağılık duygusu ($f = 1$) gibi davranışlara neden olduğu düşünülmektedir. OY.13: “*Örnek olarak; Iraklı Ahmet Abbas ın davranışları çok bozuk. Cinsel eğitimleri eksik...*” OY.21: “*İletişim sorunu yaşanıyor. Gruplaşmalar hâkim. İçine kapanık sessiz kendi içinde yaşayan öğrenciler ve bunların sorunlarını görüyoruz...*” OY.15: “*Suriyeli olan öğrencilerde hırsızlık durumları var. Her çocuğa asgari kırtasiye malzemeleri temin ettiğimiz halde başka sınıflardan kalem defter ve para çalmalarına şahit oluyoruz. Yalanı çok söylüyorlar.*” OY.24: “*...Kendilerini değersiz hissediyorlar*” gibi söylemler bu durumları ifade etmektedir. Bu bulgular Seyyar’ın (2004) çalışmasındaki bulgular ile örtüşmektedir. Bu çalışmaya göre entegrasyon sorunu yaşayan bireylerin alkol, madde bağımlılığı, suça eğilim ve sosyal-ahlaki sapmalar gibi toplum tarafından marjinal olarak algılanan davranışlarda bulunma riskleri artmaktadır.

Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin okul genelinde yaşadığı sorunlarına ilişkin ifade ettikleri son kategori temel ihtiyaçlar ($f = 19$) kategorisidir. Temel ihtiyaçlar kategorisinde yöneticilere göre en büyük sorun temizlik ($f = 11$) sorunudur. Örneğin; OY.6: “*...Temizlik sorunları yaşıyorlar...*” OY.7: “*...temizlik alışkanlıkları kültürleri gereği olumsuz, yeterli hassasiyet yok. Çocuklar pis kokuyorlar.*” Maddi yetersizlik, ailelerin duyarsız, ilgisiz olması, kültür farklılığı gibi nedenlerle öğrencilerin okula temiz gelmedikleri, bu nedenlere bağlı olarak da beslenme ($f = 6$) ve kılık kıyafetlere dikkat etmedikleri ($f = 2$) ifade edilmiştir. Örneğin; OY.7: “*Ailelerin maddi gücünün olmayışı nedeniyle beslenme konusunda öğrencide yetersizlik*

görüliyor ve bu durum sorun olarak okula yansıyor. Çocuklar okulda beslenme saatlerinde veya kantinde diğer arkadaşlarından kötü etkileniyor çünkü istediği gıdayı satın alamıyor ve evinden beslenmede getiremiyor..” ve OY.5: “Burada gözlemlediğim kadarıyla gençler kılık kıyafet olarak rezaletler.” gibi görüşler bu durumları ifade etmektedir. Bu bulgular Harrell-Bonda'nın (1986) çalışmalarındaki bulgularla örtüşmektedir. Bu çalışmaya göre düşük ücretli çalışan, yardıma muhtaç ve toplumdan soyutlanmış bir konumda bırakılan göçmenlerin kalıcı yoksulluk sorununu tetiklediği görülmüştür.

Göçmen Öğrencilerin Sınıf İçi Sorunlarına İlişkin Bulgular

Katılımcılara “Okulunuzdaki göçmen öğrencilerin sınıf içi sorunları nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar katılımcıların kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Göçmen öğrencilerin sınıf içi sorunlarına ilişkin bulgular incelendiğinde *Eğitim-öğretim* ($f = 74$), *Psikolojik-toplumsal yapı* ($f = 32$), *Arkadaş ilişkileri* ($f = 8$) ve *Temel ihtiyaçlar* ($f = 7$) kategorileri bulunmuştur. 4 kategoriye alınan sorunlar 26 kod üzerinden değerlendirilmiş olup kodlara ait toplam 121 görüş bulunmaktadır.

Yöneticiler tarafından göçmen öğrencilerin sınıf içi sorunlarına ilişkin ifade ettikleri kategoriler arasında ilk sırada eğitim-öğretim ($f = 74$) bulunmaktadır. Eğitim-öğretim kategorisinde ilk sırada dil-iletişim bozukluğu ($f = 25$) bulunmaktadır. Öğrencilerdeki dil-iletişim bozukluğu sınıfta öğretmenin anlatmak istediklerini göçmenlerin anlamamasına ve dersten verim alamamasına neden olmaktadır. Dil-iletişim bozukluğu göçmenlerin dil eğitimi almadan akranlarıyla aynı sınıfta aynı eğitimi almasına neden olduğu için kendileri açısından gelişim gösterememelerine, Türk öğrenciler için ise derste zaman kaybına yol açmaktadır. Göçmen öğrencilerin belirli bir dil ve kaynaşma eğitimi sonunda eğitim-öğretim hayatına katılmaları eğitimin veriminin artırılmasını sağlayabilir. Örneğin; OY.31: “Düşük okuryazarlık ve dil sorunu yaşıyor” ve OY.35: “Göçmen öğrencilerde dil sorununa bağlı olarak akademik olarak başarı yok...” görüşleri bu durumu belirtmektedir. Bu bulgular Uçak'ın (2017) çalışmasındaki bulgular ile örtüşmektedir. Bu bulgulara göre göç konusunda toplumlar arasında yaşanan sorunların başında dil farklılıkları gelmektedir. Almanya Türk işçilerin ortak bir dil kullanımı için yeterli temel eğitim çalışması yapmamasını yıllar boyunca kapalı gruplar halinde yaşayan ve kuşaklar boyunca hem kendi aileleri içinde hem de Alman vatandaşları ile iletişim kurmakta zorlanan işçi ailelerinin iki farklı toplum olarak yaşayacakları sonucunu öngörememiştir.

Eğitim-öğretim kategorisinde ikinci sırada yer alan sorun disiplinsiz-kuralsızlıktır. Dil-iletişim bozukluğundan kaynaklanan sorunlar, aile yapısındaki farklılıklar, aile bireylerinin eğitimsiz olması, kültür farklılığı, eğitimin önemsenmemesi gibi faktörler öğrencilerde disiplinsiz ($f = 14$), başarısız ($f=8$), okuma-yazma problemleri ($f = 8$), derse ilgisizlik ($f = 6$) ödev yapmama ($f = 4$), Grup faaliyetlerine katılmama ($f = 4$), sorumluluktan kaçınma ($f = 1$), eğitim materyallerine zarar verme ($f = 1$) ve tembellik ($f = 1$) gibi sorunların doğmasına neden olmaktadır. Örneğin; OY.2: “İletişim, arkadaş edineme, grupsal faaliyetlere katılmama, dersleri anlamama vb. sorunları yaşıyorlar.” ve OY.17: “Hatasının ve yanlışının sorumluluğunu almıyorlar. Kitap defter giysi gibi yardımlar yapıldığı halde öğrenciler öğrenci gibi değiller disiplinli değiller. Ödevler yapılmıyor. Aileler bu konuda destek olmuyorlar. Sınıf içinde öğretim yöntem ve teknikleri yetersiz kalıyor. Özellikle derste grup etkinlikleri pasif geçiyor.” gibi görüşler bu durumu ifade etmektedir. İnanç yapısının eğitim üzerindeki etkilerinden dolayı resim yapmanın günah olduğunu düşünen ($f = 1$) göçmelerin ve Arap dili ve edebiyatında

sağdan sola doğru yazım ve alfabelerdeki farklılık ($f = 1$) Türk dil yapısındakiyle zit olduğundan göçmenlerin de zorlanmasına neden olmaktadır.

Yöneticiler tarafından göçmen öğrencilerin sınıf içi sorunlarına ilişkin ifade ettikleri kategoriler arasında ikinci sırada psikolojik-toplumsal yapı ($f = 32$) bulunmaktadır. Psikolojik-toplumsal yapı kategorisinde yöneticilere göre ilk sırada şiddet ($f = 11$) bulunmaktadır. Örneğin; OY.15: “*Şiddet fazla, sözlü ve fiziki olarak arkadaşını rahatsız etme, özellikle Suriyeli öğrencilerde çok çok seviyesizlik hâkim...*” ve OY.5: “*Kendini ifade etme şekilleri daha çok şiddet içeriyor...*” görüşleri bu durumu ifade etmektedir. Şiddet de eğitim ile bağlantılı olan bir durum olup ülkelerin gelişmişlik seviyeleri, kültür, çevre ve diğer faktörlerden beslenir. Bundan dolayı savaş travması nedeniyle olayların şiddetle çözüleceğinin düşünülmesi, kültür farklılığı, dil-iletişim bozukluğu gibi nedenlerin göçmen çocuklarında ahlaki sorunlar ($f = 6$), davranış bozuklukları ($f = 5$) yalan-inkâr ($f = 3$), içe kapanıklık ($f = 2$), hırsızlık ($f = 2$), mutsuzluk ($f = 1$) ve dikkat dağınıklığı ($f = 1$) ve bencillik ($f = 1$) gibi davranışlara neden olduğu düşünülmektedir. Örneğin; OY14: “*Iraklı ve Türkmen ailelerin çocuklarında utanma, ayıp, kınama kavramlarını özümseme yok. 2 öğrenci kardeş ve aşırı küfür ediyorlar. Iraklı öğrencilerin cinsel içerikli davranışları, kızlara laf atmaları, soyunma odasında kızları gözetlemeye çalışmak gibi problemleri oluyor...*” OY.33: “*Sınıf içi uyumsuzluklar var. Daha çok davranış bozukluğu olarak karşımıza çıkıyor...*” OY.31: “*Göçmen öğrenciler derslerde anlamadıkları için kelime yakalamaya çalışıyorlar. Bu durum öğrenciyi ya içine kapanık sürece itiyor ya da öğrencinin kendini farklı ifade etmesine sebep oluyor...*” ve OY.26: “*Derslerde etkisiz elaman gibiler. Ne bir tepki nede derse katılım söz konusu. Zaman zaman sınıf içinde hırsızlık (kalem, silgi, para çalma) meydana geliyor*” gibi söylemler bu durumu ifade etmektedir. Bu bulgular Güdül’ün (2018) çalışmasındaki bulgular ile örtüşmektedir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre savaş kaynaklı travmatik olaylara tanıklıklar, maruz kalınan şiddet, ayrımcılık, göç sonrası zorluklar göçmenlerin hem sosyal yaşamını hem de ruh sağlığını olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur.

Yöneticiler tarafından göçmen öğrencilerin sınıf içi sorunlarına ilişkin ifade ettikleri kategoriler arasında üçüncü sırada arkadaş ilişkileri ($f = 8$) bulunmaktadır. Bu kategoride ilk sırada dışlanma-istenmeme ($f = 5$) bulunmaktadır. Örneğin; OY32: “*Öğretmenlerin özellikle temizlik konusunda çocukları itici bulduklarını görüyoruz. Öğretmen çocukta bit taraması yaparken çocuğun başını tranpet sopasıyla kontrol etmiş. Bazı öğretmenlerimizin olumsuz bakış açılarından dolayı, sınıflarda farklı etki ve tepkiler oluşuyor*” görüşü bu durumu belirtmektedir. Bu bulgular Koffman ve diğerlerinin (2000) yaptıkları çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir. Bu bulgulara göre sosyal dışlanma içinde ele alınan gruplar arasında göçmenler önemli bir yer tutmaktadır ve göçmenlerin göç ettikleri toplumlarda yaşadıkları dışlanmanın olumsuz yansımaları görülebilmektedir. Türk öğrenci ve öğretmenlerin, yöneticilerin göçmenlere karşı önyargıları, vatanlarını terk edip gitmelerini olumsuz değerlendirmeleri, birlikte yaşamayı istememeleri göçmenlerde dışlanmışlık duygusu yaratmaktadır. Bu nedenle göçmenler okul çevresinde ve ülkede istenmediklerini düşünmektedir. Bu yargılar ve ayrılıklar göçmenler ile Türk öğrenciler arasında yardımlaşmanın olmamasına ($f = 2$) ve gruplaşmaların yaşanmasına ($f = 1$) neden olmaktadır. OY.6: “*Yardımlaşma zayıf, arkadaş ve öğretmenleriyle iletişim zayıf, bireysel davranışlar hakim...*” ve OY.31: “*..Gruplaşmalar var...*” görüşleri bu durumu ifade etmektedir.

Yöneticiler tarafından göçmen öğrencilerin sınıf içi sorunlarına ilişkin ifade ettikleri kategoriler arasında son sırada temel ihtiyaçlar ($f = 7$) kategorisi bulunmaktadır. Bu kategoride ilk sırada temizlik ($f = 6$) bulunmaktadır. Örneğin; OY21: “Okuma ve yazma sorunu yaşanmaktadır. Temizlik sorunu hem beden temizliği hem de sınıf içi ve okulu kirletme açısından öğrenciler pis davranıyorlar. Yerlere çöp atma, tuvaletleri pis bırakma vb. durumlar gözlemleniyoruz” ve OY18: “Temizlikleri konusunda zayıflar. Vücut temizliği sorunları, kavga etmeleri, sık sık hastalanmaları vb. sebeplerden dolayı Türk öğrenciler ailelerinin de uyarısıyla, aynı ortamı ve aynı sırayı paylaşmak istemiyorlar” Maddi yetersizlik, ailelerin duyarsız, ilgisiz olması, kültür farklılığı gibi nedenlerle öğrencilerin okula temiz gelmedikleri, bu nedenlere bağlı olarak da kılık kıyafetlere dikkat etmedikleri ($f = 1$) görülmektedir.

Göçmen Öğrencilere Ait Diğer Tespitlere İlişkin Bulgular

Katılımcılara yöneltilen görüşme sorularından elde edilen cevaplar içerisinde göçmen öğrencilere ait tespit edilen diğer hususlar, verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar katılımcıların kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Göçmen öğrencilere ait diğer tespitlere ilişkin bulgular incelendiğinde Öneriler ($f = 5$), Problemler ($f = 4$) ve Olumlu yönler ($f = 2$) olmak üzere 3 kategori bulunmuştur. Bu kategoriler 11 kod üzerinden değerlendirilmiş olup kodlara ait toplam 11 görüş bulunmaktadır.

Diğer tespitlerde ilk sırada öneriler ($f = 5$) kategorisi bulunmaktadır. Bu kategoride önerilen ilk madde “Uyum süreci şeklinde eğitim” ($f = 1$) kodudur. Yöneticilerin göçmenlerin okullara yerleştirilmeden önce belirli bir uyum sürecinden geçirilmesi gerektiğini, Türkçe öğrenip okuma yazma sorununu çözdükten Türk kültür, eğitim ve sosyal yapısını benimsedikten sonra uygun sınıflara yerleştirilmeleri gerektiğini düşünmektedir. Bu önerinin çözüm adına oldukça başarılı olduğu söylenebilir. Belirli bir eğitim sürecinden sonra göçmen öğrencilerin Türk vatandaşları ile uyumu oldukça kolaylaşabilir. Örneğin; OY12: “Göçmen öğrenciler en az 1 yıl uyum süreci şeklinde eğitim almalı daha sonra normal okullara dağıtılmalıdır. Aileden aileye çocuklar çok fark ediyor” görüşü bu durumu belirtmektedir. Bu bulgu Bayraklı'nın (2007) çalışmalarındaki bulgularla örtüşmektedir. Bu çalışma bulgularına göre göç alan ülke, göçmen nüfusunun, kendi ülkesindeki entegrasyon sorunlarının çözümüne yönelik gerekli düzenlemeler yapmak zorunda kalmaktadır. Yöneticiler tarafından çözüm olarak sunulan bir diğer öneri de “Yardımcı nöbetçi Türk öğrenci sistemidir ($f = 1$). Bu sisteme göre belirli aralıklarla seçilen Türk öğrenciler göçmen öğrencilerle ilgilenmekte ve onların Türkçeye, eğitim sistemine uyum sürecini kolaylaştırmaktadır. Bu önerinin de göçmen öğrencilerin eğitime katkısı göz ardı edilmemelidir. Örneğin; OY14: “Azeri ve Afgan öğrenciler yaklaşık 10 yıldır aileleri ile Türkiye de yaşıyorlar. Bunlar daha uyumlular. Aynı bizim gibiler. Suriyeli ve Iraklı öğrenciler için sınıfımızdan bir Türk öğrenci nöbet görevi yaparak bu öğrencilerin iletişim, davranış, dersleriyle ilgilenmelerini sağladık. (Nöbet sırası gelen Türk öğrenci sene başından beri göçmen öğrencilere yardımcı oluyor. Yardımcı Nöbetçi Türk Öğrenci Sistemi adını verdiğimiz okul içi uygulamayı gerçekleştiriyoruz.) Bu uygulamada göçmen öğrencilerin durumlarıyla ilgili olarak Türk çocuklara sürekli olarak göçmen çocukların içinde bulunduğu olumsuz şartları anlatıyor, Türk çocuklardaki merhamet ve yardım etme duygusunu geliştiriyoruz...” görüşü bu durumu belirtmektedir. Rehabilitasyon desteği ($f = 1$) de sunulan diğer öneriler arasındadır. Savaş travmasından etkilenen ve psikolojisi bozulan göçmenlere rehabilitasyon desteği sağlanarak onların topluma kazandırılmasının sağlanması önerilmiştir. Görgü kurallarının öğretilmesi ($f = 1$) uygulamasında göçmenlerin uyum sağlayabilmesi için

Türk toplumsal değerlerinin (gelenek, görenek, değer vd. yapısı) göçmen öğrencilere benimsetilmesi gerektiğidir. Örneğin; OY13: “*Toplumdaki örf, adet, konuşma, oturma, kalkma davranışları öğretilmeli. Oryantasyon, ve okul kültürüne uyum çalışmaları yapılmalı.*” Bazı yöneticiler de ülkelerine dönmeleri gerektiğini ($f=1$) ifade etmişlerdir. Örnek olarak OY33: “*gitsinler ne işleri var ülkemizde.*” söylemi ile tepkisini ifade etmiştir.

Diğer tespitlerde ikinci sırada problemler ($f = 4$) kategorisi bulunmaktadır. Bu kategoride belirtilen problemler iletişim sorunu ($f = 1$), devamsızlık ($f = 1$), Türk değerlerini benimsememe ($f = 1$) ve İnanç sistemine dayalı yargılardır. ($f = 1$). Göçmenlerin tüm sorunlarında belirtilen ana problem iletişim sorunudur. İletişim olmadan hiçbir uyumun, eğitimin, değerleri benimsemenin sağlanamayacağı unutulmamalıdır. Göçmen öğrencilerin sorunların kökenine inebilmek için yukarıda belirtilen temel sorun olan iletişim-dil probleminin çözülmesidir. Örneğin; OY15: “*Suriyeli öğrenciler arasında iletişim sorununu kendi aralarında Türkçeyi iyi bilen çocuklar aracılığıyla sağlıyoruz. Tercümanlık görevi yapıyorlar ve iletişime katkı sunuyorlar*” görüşü durumu ifade etmektedir.

Diğer tespitlerde son sırada olumlu yönler ($f = 2$) kategorisi bulunmaktadır. Bu kategoride ilk sırada Arapça telaffuzların iyi olması ($f = 1$), İngilizceyi bilenlerin olmasıdır ($f = 1$). Örneğin; OY12: “*Suriyeli olan göçmen çocuklar din kültürü derslerinde Arapça bilgisinden dolayı sureleri çabuk öğreniyor. Arapça telaffuzları çok iyi. Aralarında İngilizceyi iyi derecede bilen konuşan çocuklar var*” görüşü bu durumu belirtmektedir. Göçmenlerin çoğunun Arap olması telaffuzlarının iyi olmasında etkilidir. Bu durumun Türk eğitim yapısı için yeterli değildir. İmam hatip okullarında avantaja çevrilebilecek olan bu durumun toplumsal uyum sürecine katkısının çok fazla olmayacağı söylenebilir. Tüm toplumlarda geçerli olan uyum süreci için o toplumun dili, örf, adet, gelenek ve göreneklerinin benimsetilmesi gerekmektedir. Bazı öğrencilerin birden fazla dile hâkim olmaları gelişimleri açısından önemli olmaktadır. Zira bahsedildiği üzere toplumları anlayabilmek için onların diline hâkim olmak gerektiği unutulmamalıdır.

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın genel amacı olan Ankara’da ilkökul ve ortaokul düzeyindeki göçmen çocukların eğitim sürecinde karşılaştıkları eğitim sorunlarına yönelik, okul yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesine yönelik elde edilen sonuç ve önerilere değinilmiştir.

Sonuç

Göçmen öğrencilerin aile yapılarının farklı ve karmaşık olması okul dışı sorunlarının başında gelmektedir. Aile yapılarının birlikte, karışık ve karmaşık olması, eğitime gereken önemin verilmemesi, maddi yetersizliğin olması, üretimin olmaması, erkeğin egemen, kadının ikinci planda olması, dul annelerin akrabalarla evlendirilmesi, şiddetin yaygın olması gibi sorunlar okul dışı sorunlar arasında bulunmaktadır. Göçmen öğrencilerin okul dışı sorunlarından sosyal yapı da karşılaşılan diğer büyük sorundur. Göçmenlerin birbirleriyle olan geçimsizlikleri, sokak hayatına bağımlı olmaları, kültür farklılığı, Türk diline hâkim olamamaları, istenmemeleri, bağımlılıkları ve psikolojik durumları bu etkenlerin başındadır. Temel ihtiyaçlar ve çalışma yapısı da okul dışı diğer sorunlar arasındadır. Ülkelerinden göç etmek zorunda kalan göçmenlerin iş imkânlarının yetersizliği, kalabalık nüfusları, üretimden yoksun yapıları, çocuk işçilerin varlığı, emek sömürsü ve tek çalışanın olması gibi nedenlerle göçmen aileler ve çocukları maddi olarak zorlanmakta ve maddi yetersizlik sonucunda da temizlik, beslenme,

sağlık, barınma, giyim, ısınma gibi sorunlar belirmektedir. Ailelerin ilgisiz ve eğitimsiz oluşu, isteksizlik, velilerin sınıf atlatma istekleri, çalışma ortamının bulunmaması gibi nedenler de okul dışı sorunlardandır. Devlet politikalarındaki bazı yanlışlar da göçmenlerin okul dışı sorunları arasında yer almaktadır. Bu sorunlardan plansız göçmen yerleştirme hem Türk nüfus yapısını bozan hem de göçmenlerin durumunu olumsuz etkileyen bir etmendir. Plansız yerleşmeler nedeniyle sosyal yapı olumsuz etkilenmekte, çarpık kentleşmeye neden olan yapılar inşa edilmekte, uyum programlarına dâhil olmayan göçmenler sorunlara neden olmaktadır. Ayrıca yardımların amacına ulaşmaması da devlet politikalarındaki hatalar arasındadır.

Göçmen öğrencilerin okul dışı sorunlarının eğitime yansımadaki en büyük sorun ise sosyal yapıdan kaynaklanan sorunların eğitime yansması kategorisindedir. Göçmenlerin dil-iletişim problemleri hem okul çevresinde hem de sosyal çevrede sorun yaşamalarına neden olmaktadır. Bir ülkenin diline hâkim olunmadan sosyal hayatta ve eğitim hayatında başarının sağlanabilmesi imkânsızdır. Göçmenlerin Türk aile yapısından farklı olarak sokak hayatını benimsemeleri, kendilerini Türkiye'ye aidiyet duygusu taşımamaları, dışlanmaları, kültür farklılıkları gibi etkenler sosyal yapıdan kaynaklanan fakat eğitime yansıyan sorunlar arasında bulunmaktadır. Kültürün uyuşmadığı, iletişimin bozuk olduğu, bağımlılığın çocukları esir aldığı etkenler eğitimi şüphesiz etkileyecektir.

Göçmen öğrencilerin okul dışı sorunlarının eğitime yansımadaki ikinci büyük sorun ise akademik yapıdan kaynaklanan sorunların eğitime yansmasıdır. Öğrencilerin okula yardım için gönderilmesi bu kategoride belirlenen en büyük sorundur. Bu sorun okulun amacı dışında kullanıldığını göstermekle birlikte eğitim ortamlarının suiistimal edildiğinin bundan dolayı da öğrencinin asıl amaç için okula gelmediğini ve başarının sağlanamayacağını ifade etmektedir. Bu soruna bağlı olarak da öğrenci akademik hayal barındırmamaktadır. Öğrenciye ait evde eğitim ortamının bulunmaması da okul dışı sorunlardan olan ama eğitime direkt olarak yansıyan bir etkidir. Kalabalık aile yapısı gibi etkilerden dolayı öğrencilere ait çalışma ortamı bulunmamakta bu da ödevlerin yapılamamasına neden olmaktadır. Farklı etnik kökenden dolayı öğrenciler Türk eğitim yapısını reddederek de okul dışı sorunlarını eğitime yansıtmaktadır. Türk değer ve inkılaplarının kabul edilmemesi, inanç yapılarında farklılıklar bulunması bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Dağıtılan eğitim malzemelerindeki kalitesizlik ihtiyaçların kısa süreli karşılanmasına neden olmakta ve amacına ulaşmamaktadır. Öğrencilerin gelişime kapalı olması, okuma alışkanlığının olmaması, boş zamanların eğitim dışı değerlendirilmesi de akademik yapıdan kaynaklanan sorunların eğitime yansması kategorisindedir. Kültürel özellikler, dil-iletişim bozukluğu ve çalışma gibi nedenlerle öğrencilerin gelişime kapalı olduğu, okuma alışkanlıklarının olmadığı ve boş zamanlarını değerlendiremediği düşünülmektedir.

Göçmen öğrencilerin psikolojik-toplumsal yapıdan kaynaklanan sorunların eğitime yansması da bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. Savaş travması yaşayan öğrencilerin psikolojileri bozulmakta bu durum da olayların şiddetle çözülebileceğine inanmalarına ve içe kapanmalarına neden olmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin eğitim eksikliği ve aile yapıları nedeniyle ayrıca ahlaki sorunları, utanma ve suçluluk duymamaları, hazırbulunuşluk eksikliği yaşamaları, tutarsız cevaplar vermeleri ve hırsızlık gibi olumsuz davranışları da tespit edilen diğer davranışları arasındadır.

Göçmen öğrencilerin temel ihtiyaçlarından kaynaklanan sorunların eğitime yansması arasında da ilk sırada maddi imkânsızlık bulunmaktadır. Maddi imkânsızlık yaşayan göçmen aileler temizlik, beslenme, giyim, sağlık gibi problemlerle karşı karşıya kalmaktadır. İhtiyaçlar

hiyerarşisine göre de temel ihtiyaçlar karşılanmadan diğer gereksinimlerin giderilebileceğinden söz etmek mümkün olamayacaktır.

Aile yapısından kaynaklanan sorunların eğitime yansımada ise aile yapılarının kalabalık, yardıma bağımlı, ilgisiz, eğitimsiz, üvey babanın kontrolünde şiddete dayalı olması ve göçmen öğrencilere ifade hakkı verilmemesi gibi sorunlar bulunmaktadır. Bilinçli olmayan bir ailenin çocuğunu bilinçlendirmesi, bilinçli bir aileye göre daha zor olmaktadır. İsteksizliğin olduğu, çalışma ortamlarının bulunmadığı koşullarda da başarıdan söz etmek güç olacaktır. Aile bütünlüğünün olmadığı, birlikte yaşam ile çalışma alanlarının kısıtlandığı, şiddetin, eğitimsiz bir ailenin varlığından eğitimin etkilenmeyeceği düşünülmemektedir.

Göçmen öğrencilerin okul genelinde yaşadığı sorunlarına ilişkin bulgular incelendiğinde ilk sırada eğitim-öğretim kategorisi gelmektedir. Bu kategoride dil iletişim bozukluğu, öğrencilerin disiplinsiz-kuralsız oluşu, veliden kaynaklanan eğitimsel sorunlar, başarısızlık, kalitesiz-yetersiz eğitim malzemeleri, okulun yardım merkezi olarak görülmesi, yönetici ve öğretmene saygısızlık, devamsızlık, okula geç gelme, dönüt alamama, Türk eğitim yapısının reddedilmesi gibi bulgulara rastlanmıştır. Dil ve iletişimin bozuk olması sorunların başında gelmekte olup bu sorunun çözülmeden öğrencilerin eğitim-öğretim hayatına atılması oldukça yanlış bir uygulamadır. Dil problemi, eğitimi engellerken kişinin kendisini ifade etmesine de engel olmaktadır. Dil problemine bağlı olarak da öğrenciler disiplinsiz-kuralsız ve başarısız olmakta onlardan dönüt alınamamakta, devamsızlık ve geç gelme problemlerine rastlanmaktadır. Ayrıca göçmenlerin inanç sistemine dayalı olarak Türk eğitim yapısının reddedilmesi de okul genelinde yaşanan ve eğitim öğretim kategorisinde bulunan diğer bir sorundur. Bu problem de eğitim öğretimin göçmen öğrenciler tarafından dikkate alınmamasına neden olur. Okulun yardım merkezi olarak görülmesi de eğitimin amacından sapmasına ve kısıtlanmasına neden olmaktadır.

Göçmen öğrencilerin okul genelinde yaşadığı sorunları arasında sosyalleşme ve uyum problemleri, gruplaşmalar, aidiyet duygusunun olmayışı, insan ilişkilerinde maddi çıkarların yaşanması bulunmaktadır. Dil problemlerinden dolayı sosyalleşme ve uyum problemlerinin yaşanması kaçınılmazdır, buna bağlı olarak da göçmenler arasında gruplaşmalar yaşanır, göçmenlerin dışlanmaları ve istenmemeleri de aidiyet duygusunu taşımamalarına neden olurken yaşadıkları maddi sorunlar insan ilişkilerinde maddi çıkarlara değer vermelerine neden olmaktadır.

Şiddet, içe kapanık, ahlaki sorunlar, hırsızlık, yalan, aşağılık duygusu da okul genelinde yaşanan psikolojik sorunlar arasındadır. Savaş travması göçmen öğrencilerin şiddete meyilli olmasına, içe kapanık yaşamlarına neden olurken istenmemeleri de aşağılık duygusuna kapılmalarına neden olmaktadır. Temel ihtiyaçların karşılanamaması sonucunda hırsızlık ve yalan gibi davranışlar gözlenebilmektedir.

Okul genelinde temizlik, beslenme ve kılık kıyafete dikkat edilmemesinden dolayı da sorunlar yaşanmaktadır. Bu sorunların temelinde temel ihtiyaçlar bulunmaktadır. Bu sorunlar göçmen öğrenciler ile Türk öğrenciler arasında sorunlara neden olmakta ve bu sorunlardan dolayı ayrışmalar yaşanmaktadır.

Göçmen öğrencilerin sınıf içi sorunları arasında ilk sırada eğitim öğretim kategorisi bulunmaktadır. Bu kategoride de dil-iletişim bozukluğu, disiplinsizlik kuralsızlık, başarısızlık, okuma yazma problemleri, derse ilgisizlik, ödev yapmama, grup faaliyetlerine katılmama,

tembellik, sorumluluktan kaçınma gibi problemlere rastlanmıştır. Bu problemlerin kaynağı da önceden belirtildiği gibi dile hâkim olamamaktır. İnanç sistemlerinden dolayı da resim yapmanın günah olduğuna inanılmakta, sağdan sola yazım problemleri ile karşılaşmaktadır.

Sınıf içi sorunlar arasında psikolojik-toplumsal yapıdan kaynaklanan şiddet, ahlaki sorunlar, davranış bozuklukları, yalan-inkâr, içe kapanık bir yapı, hırsızlık, mutsuzluk, dikkat dağınıklığı ve bencillik gibi problemlere rastlanmıştır. Bu problemlerin kaynağı olarak da savaş travması, maddi imkânsızlık ve kültür yapıları bulunmaktadır.

Dışlanma-istenmeme, yardımlaşmanın olmaması, gruplaşma, temizlik ve kılık kıyafet gibi sorunlar da sınıf içi sorunlardan kaynaklanan problemlerdir. Öğrencilerin ülkelerini terk etmeleri ve Türkiye'ye sığınmalarını kaçmak olarak niteleyen ve ülkelerindeki problemlerin yeteri kadar olduğunu düşünen Türk öğrenciler göçmenleri istememektedir. Ayrıca göçmen öğrencilerin temiz olmamaları ve kılık kıyafetlerine dikkat etmemeleri de istenmemelerinin diğer nedenleri arasındadır. Bu durum da yardımlaşmayı engellemekte ve gruplaşmalara neden olmaktadır.

Göçmen öğrencilere ait diğer tespitlere ilişkin bulgular arasında da öneriler, problemler ve olumlu yönler kategorileri bulunmaktadır. Öneriler arasında uyum süreci şeklinde eğitim, yardımcı nöbetçi Türk öğrenci sistemi, rehabilitasyon desteği, görgü kurallarının öğretilmesi, ülkelere dönmeleri yönündeki düşünceler bulunmaktadır. Göçmen öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmeden önce uyum süreci eğitimine tabi tutulmaları, savaş travması nedeniyle rehabilitasyon desteği almaları ve her gün bir Türk öğrencinin rehberliği altında göçmen öğrencilerle ilgilenilmesi eğitimden verim alınmasını sağlar, başarının artmasında rol oynar. Problemler kategorisinde de iletişim sorunu, devamsızlık, Türk değerlerine reddetme ve inanç sistemine dayalı yargılar bulunmaktadır. Önceden de belirtildiği gibi tüm sorunların ana kaynaklarından biri dil iletişim problemleridir. Ayrıca inanç sistemlerinden dolayı da Türk eğitim değerleri reddedilmektedir. Olumlu yönler arasında da göçmen öğrencilerin Arapça telaffuzlarının iyi olması ile aralarında İngilizce bilenlerin olması gibi özellikler bulunmaktadır.

Öneriler

- Araştırma sonuçlarına göre göçmen öğrencilerin ilk problemleri arasında dil iletişim bozukluğu gelmektedir. Bu problemin çözüme kavuşabilmesi için öğrencilerin dil eğitiminden geçirilmesi gerekmekte ayrıca Türk kültür gelenek ve göreneklerine uyum sağlayabilmeleri için de uyum programına tabi tutulmaları gerektiği düşünülmektedir.
- Savaş travmasından dolayı psikolojileri bozulan göçmen aileler ve çocuklarına rehabilitasyon desteği sağlanmalıdır.
- Göçmenlerin barınma, giyim, ısınma, sağlık gibi temel ihtiyaçları karşılanarak toplumdaki diğer bireyler ile eşit koşullarda bulunmaları sağlanmalıdır.
- Göçmen ailelerindeki çocuk işçiliğine son verilmeli, göçmen ailelerin çocukları denetime tabi tutulmalı ve ailelerine geçim yardımları yapılmalıdır.
- Göçmen öğrencilerin dışlanmalarının önüne geçilerek toplumsal bir proje yapılmalı ve toplum bu konuda bilinçlendirilmelidir. Göçmen öğrencilerin Türkiye'ye aidiyet duygusu ile bağlı olabilmesinin sağlanabilmesi için dışlanmaların önüne geçilmelidir.

- Türk eğitim yapısına dair önyargıların ortadan kaldırılması için aileler ve göçmen çocukları bilinçlendirilmelidir. Yapılacak olan uyum çalışmaları kapsamında inanç sistemine dayalı eğitim yerine laik, düşünen, sorgulayan bir eğitim yapısının varlığına işaret edilmelidir.
- Okullara “Yardımcı Nöbetçi Türk Öğrenci Sistemi” getirilerek göçmen öğrencilere yardımcı olacak, onlarla ilgilenecek, dil gelişimlerini sağlayacak Türk öğrencilerin ilgilenmesi sağlanmalıdır.
- Gruplaşmaların önüne geçilebilmesi için etkinliklere önem verilmeli, Türk ve göçmen öğrencilerin kaynaşmasını sağlayan etkinlikler planlanmalıdır. Arkadaşlık ve merhamet duygusu geliştirilerek okul ve çevresine bir bütün oluşturulmalıdır.
- Öğrencilerin akademik başarılarının sağlanabilmesi adına okulun bir yardım merkezi olmasının önüne geçilmelidir. Yardımlar farklı kaynaklar yoluyla sağlanmalıdır.
- Düzenli veli toplantıları yapılarak göçmenlerin durumu hakkında veliler de bilinçlendirilmeli, göçmen ailelere ziyaretler yapılmalı, eksiklikler tespit edilerek çözüm önerileri sunulmalıdır.
- Eğitim alanında göçmen çocuklarına uygulanan bu araştırma genelleştirilerek göçmenlere uygulanabilir, sonuçlar raporlaştırılarak çözüm önerileri ile birlikte sunulabilir. Nitel olarak uygulanan bu araştırma nicel ve karma yöntemlerle de yapılabilir ve literatür zenginleştirilebilir.

Kaynaklar

- Adaman, F. ve Keyder, Ç. (2007). *Türkiye’de büyük kentlerin gecekondu ve çöküntü mahallelerinde yaşanan yoksulluk ve sosyal dışlanma*. http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/2006/study_turkey_tr.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Akkayan, T. (1979). *Göç ve değişme*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.
- Aksu, H. ve Sevil, Ü. (2010). Göç ve kadın sağlığı. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 2(3), 134-139.
- Ankara Kalkınma Ajansı. (2014). *Ankara göç analizi, araştırma Serisi 5*. <http://www.ankaraka.org.tr/archive/files/yayinlar/Ankara-Goc-Analizi.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Bayraklı, C. (2007). *Dış göçün sosyo-ekonomik etkileri: Görece Göçmen Konutları'nda (İzmir) yaşayan Bulgaristan göçmenleri örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Berg, A. H., Combs, T. P., Du, X., Brownlee, M., & Scherer, P. E. (2001). The adipocyte-secreted protein acrp30 enhances hepatic insulin action. *Nature medicine*, 7(8), 947.
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği Türkiye Temsilciliği (1998). *Dünya mültecilerinin durumu, bir insanlık sorunu*, Ankara: Numune.
- Bozan, İ. (2014). *Türkiye’de iç göç hareketleri ve göçün eğitim üzerindeki etkisi: Bir durum çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Antalya: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Castles, S., & Miller, M. J. (1998). *The age of migration*. London: Mcmillan.
- Çetin, A. ve Uzman, N. (2012). Sığınmacılar çerçevesinde Suriye Türkiye ilişkilerine bir bakış. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Uluslararası Avrasya Strateji Dergisi*, 1(1), 3-18.
- Çetin, M. (2014). Tokat iline yerleştirilen göçmenlerin maddi ve manevi durumları üzerine yerel yönetimlerin rolü. *Journal of International Management, Educational and Economics Perspectives* 2(1), 18-26.
- Dastjerdi, M., Olson, K., & Ogilvie, L. (2012). A study of Iranian immigrants' experiences of accessing Canadian health care services: a grounded theory. *International Journal for Equity in Health*, 11(1), 55-60.
- Demirbaş, H. & Bekaroğlu, E. (2013). Evden uzakta olmak: sığınmacıların/mültecilerin psikolojik sorunları ve alınacak önlemler. *Kriz Dergisi*, 21(1-2-3), 11-24.
- Demirel, F. ve Bingöl, H. M. (2019). Göçmen çocukların okullarda ilk karşılaşması: İngiltere Örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(3), 1882-1901.
- Deniz, T. (2014). Uluslararası göç sorunu perspektifinde Türkiye. *TSA Dergisi*, 18(1), 175-204.
- Dücan, E. (2016). Türkiye'de iç göçün sosyo-ekonomik nedenlerinin bölgesel analizi. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 167-183.
- Efe, H. (2018). Osmanlı İmparatorluğu ve Türkiye'de yaşanan göçler ve etkileri. *Erzincan Üniversitesi*, 1, 16-27.
- Ereş, F. (2015). Türkiye'de göçmen eğitimi sorunsalı ve göçmen eğitiminde farklılığın yönetimi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi SBE Dergisi* 6(2), 17-30.
- Ertas, H. ve Kırac A. (2017). Türkiye'de Suriyeli göçmenlere yönelik yapılan eğitim çalışmaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, 1(13), 99-110.
- Etzioni, A. (2004). Diversity within Unity. *Prospect Magazine* 96.
- Fichter, J. (1996). *Sosyoloji nedir?* Ankara: Atilla.
- Grillo, R. (2005). *Blaclash against diversity? Identity and cultural politics in European cities*. Oxford: COMPAS Working Paper.
- Gushulak, B. D., & MacPherson, D. W. (2006). The basic principles of migration health: Population mobility and gaps in disease prevalence. *Emerging Themes in Epidemiology*, 3(1), 3-9.
- Güdül, T.Ö. (2018). *Suriyeli kadın göçmenlerin travmatik yaşantıya bağlı ruh sağlığı sorunlarının ve sosyal destek süreçlerinin incelenmesi*. Bilim Uzmanlığı Tezi, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Gürler, Z. (2017). *2000 yılı sonrası Türkiye'ye gelen göçmenlerin sosyo-kültürel özellikleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güzel, S. (2013). Göçmen çocuklar ve Denizli'de yaşam koşulları. *Sosyolojik Araştırmalar Dergisi*, 1, 1-36.
- Harrell-Bonda, B. (1986). *Imposing aid: Emergency assistance to refugees*. Oxford: Oxford University.
- İçduygu, A. & Biehl, K. (2012). Türkiye'ye yönelik göçün değişen yörüngesi, A. İçduygu (Ed.), *Kentler ve Göç: Türkiye, İtalya, İspanya*, içinde (ss. 75-81), İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.

- İçduygu, A. & Sirkeci, İ. (1999). *Cumhuriyet dönemi Türkiye’inde göç hareketleri (75. Yılda köyden şehirlere)*. İstanbul: Tarih Vakfı.
- İşigüzel, B. (2018). *Ana dili Türkçe olmayan göçmen toplulukların eğitim sistemine katılımında Türkçe öğretiminin önemi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaysılı, A. (2013). *Yurt dışına göç olgusu ve eğitim ilişkisi (Konya ili Kulu ilçesi örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kazoura, F, Zahreddinea, N.R., Maragela, M.G., Almustafaa, M.A., Soufiac, M., Haddada, R., & Richaa, S. (2017). Post-traumatic stress disorder in a sample of Syrian refugees in Lebanon. *Comprehensive Psychiatry*, 72, 41–47.
- Koç, B. ve Sarışen, A. (2013). *Demografi ve sosyo-ekonomi yapı*. 1. Kamusal Akıl Stüdyosu Sempozyumu Çankaya Belediyesi Kurumsal Analizi Lisans Araştırma Projesi.
- Koçak, Y. ve Terzi, E. (2012). Türkiye’de göç olgusu, göç edenlerin kentlere olan etkileri ve çözüm önerileri. *KAÜ-İİBF Dergisi*, 3(3), 163-184.
- Kofman, E., Phizacklea, A., Raghuram, P., & Sales, R. (2000). *Gender and international migration in Europe: Employment, welfare and politics*. London, UK: Routledge.
- Korkmaz, M. (2017). *Samsun’da yaşayan göçmenlerin sağlık hizmetleri kullanımını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Koşar, S. (2018). Geçerlik ve güvenilirlik. İçinde K. Beycioğlu, N. Özer ve Y. Kondakçı (Eds.), *Eğitim yönetiminde araştırma* (ss. 169-200). Ankara: Pegem Akademi.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. CA: Sage.
- Macisco, J. J. (1992). *International migration: Issues and research needs*. CA: Sage.
- Macit, R. (2012). *1980 sonrası Güneydoğu ve Doğu Anadolu’dan göç edenlerin kimliklerinin yeniden inşasında eğitim sürecinin rolü; Adana örneği* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Mayring, P. (2000). *Nitel sosyal araştırmaya giriş* (A. Gümüş ve M. S. Durgun, Çev.). Adana: Baki.
- Melander, E., & Öberg, M. (2003). *Forced migration: The effects of the magnitude and scope of fighting*. Uppsala Peace Research Papers, No. 8.
- Merriam, S. B. (2001). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi: Genişletilmiş bir kaynak kitap* (Çev. Ed. S. Akbaba-Altun & A. Ersoy). Ankara: Pegem Akademi.
- Mutluer, M. (2003). *Uluslararası göçler ve Türkiye*. İstanbul: Çantay.
- Orhan, O. ve Şenyücel-Gündoğan S. (2015). *Suriyeli sığınmacıların Türkiye’ye etkileri*. Ankara: Ortadoğu Stratejik Araştırmalar Merkezi, Rapor No: 195.
- Özkul, O. (2004). Modern Batı medeniyetinin iflas göstergesi: Küresel köyde küresel fakirlik. *Köprü Dergisi*, 88. <http://www.koprudergisi.com> sayfasından alınmıştır.
- Öztürk, Z. (2017). *Suriye’den Adana iline gelen göçmenlerin sosyo-ekonomik durumu*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Parasız, İ. ve Bildirici, M. (2002). *Modern emek ekonomisi*. Bursa: Ezgi.

- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative evaluation and research methods* (3rd ed.). CA: Sage.
- PISA, (2013). *Göçmen öğrenciler eğitim sistemler ile ilgili bize ne söyleyebilirler?* <http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2013/11/pisa-bulteni-ekim.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme çalışması. *Göç Dergisi*, 3(1), 65-81.
- Salur, M. (2018). *Eğitim ve ilahiyat fakültesi öğrencilerinin perspektifinden göç ve mülteci meselesi* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Setia, M. S., Quesnel-Vallee, A., Abrahamowicz, M., Tousignant, P., & Lynch, J. (2011). Access to health-care in Canadian immigrants: a longitudinal study of the National Population Health Survey. *Health & Social Care in the Community*, 19(1), 70-79.
- Seyyar, A. (2004). Sosyal siyaset açısından yoksulluğa karşı mücadele. *Köprü Dergisi*, 1, 69-88.
- Şahin, H. (2020). Göç olgusu, mülteci çocukların eğitimi ve Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu süreci. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(1), 377-394.
- Şener, B. (2018). *Avrupa Birliği'nin göç politikaları bağlamında göçmenlerin sosyal dışlanması*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Avrupa Birliği Enstitüsü.
- Taşkın, K. (2018). *Türkiye'deki Suriyeli sığınmacıların göç süreçleri, mekansal etkileri ve yerli halkla uyumları: Ayvıcık örneği*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tataru, M. R. (2018). *Immigrants in EU: How do local governments help immigrants to integrate*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1984). *Introduction to qualitative research methods: The search for meaning* (2nd ed.). USA: John Wiley & Sons.
- Topçu, S. ve Beşer, A. (2006). Göç ve sağlık. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 10(3), 37-42.
- Tunç, A. Ş. (2015). Mülteci davranışı ve toplumsal etkileri: Türkiye'deki Suriyelilere ilişkin bir değerlendirme. *Turkish Journal of TESAM Academy*, 2(2), 29-63.
- Türk Dil Kurumu. (2019). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2012). *Seçilmiş göstergelerle Ankara 2012*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- Uçak, O. (2017). Göç hareketleri ve medyada göçmen haberleri. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 1(3), 242-254.
- Ünalı, H. (2011). *Türk romanı ve yabancılaşma: bir edebiyat sosyolojisi denemesi* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Wood, W. B. (1994). Forced migration: Local conflicts and international dilemmas. *Annals of the Association of American Geographers*, 84(4), 607-634.
- Yardımcı, Ş. (2018). *Çalışma hayatı uluslararası düzensiz göçle karşılaştığında: Şanlıurfa ilindeki Suriyeli göçmenlerin durumu*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Seçkin.

Extended Abstract

Purpose

With the educational opportunities to be offered to immigrant students and policies to be established in the field of education, integration of the immigrant population within the country will be completed and the integration of the existing country will be completed. For this reason, the aim of the study is to determine the opinions of school administrators regarding the educational problems faced by the immigrant students at the primary and secondary level in Ankara during the education process. For the purpose of the research, answers to the following questions were sought:

- What are the nature, communication level, knowledge of Turkish and academic knowledge of students and parents?
- What are the out-of-school problems of immigrant students according to the views of school administrators?
- How do the out-of-school problems of immigrant students affect their education according to the views of school administrators?
- According to the opinions of the school administrators, what problems do immigrant students experience in the school?
- What are the in-class problems of immigrant students according to the opinions of school administrators?
- What are the other determinations for immigrant students according to the views of school administrators?

Method

Qualitative research method and phenomenology design was used in the study. Maximum diversity and criterion sampling were used for purposeful sampling which is one of the random sampling methods. In order to collect the research data, 35 school administrators working in schools connected to the central districts of Ankara were interviewed in the 2018-2019 Fall Semester. Content analysis was used to analyze the views of the participants about the problems of immigrant students. In the analysis of the interview texts, the appropriate themes, categories and codes were put forward in tables with the conceptual framework.

Findings

Language-communication problems of immigrant students, family structures are different and complex, dependence on street life, incompatibility between immigrant students, cultural differences unwanted, psychological situations, financial impossibilities, crowded population, child labor, unrelated and uneducated family, nutrition, shelter, health and cleanliness problems, sending students to school to get help, difficult in adapting to the Turkish education system, lack of belonging, and not being able to survive war trauma are among the main problems identified. It is recommended to include immigrant students in the adaptation program, to provide rehabilitation support to families and children whose psychology is impaired due to trauma, to prevent child labor and to meet basic needs. Detailed findings are given below:

When the responses of the participants are examined in the question regarding the out-of-school problems of immigrant students, family structure (f = 65), social structure (f = 43), basic needs (f = 42), working structure (f = 17), educational structure (f = 15) and government policy (f = 2) categories were found. When the findings related to the effects of immigrant students' out-of-school problems on their education are examined, the reflection of the problems stemming from the social structure to education (f = 38), the reflection of the problems arising from the academic structure to education (f = 38), the reflection of the problems arising from the psychological-social structure into education (f = 31), basic The reflection of problems arising from needs to education (f = 27), reflection of problems arising from family structure to education (f = 26) categories were found. When the findings related to the problems experienced by immigrant students throughout the school were examined, the categories of Education-training (f = 54), School environment (f = 32), Psychological-social structure (f = 20) and Basic needs (f = 19) were found. When the findings related to the in-class problems of the immigrant students were examined, the categories of Education-training (f = 74), Psychological-social structure (f = 32), Friend relations (f = 8) and Basic needs (f = 7) were found. When the findings related to other findings of immigrant students were examined, 3 categories were found: Suggestions (f = 5), Problems (f = 4) and Positive aspects (f = 2).