



(ISSN: 2587-0238)

Sarıtaş, E. & Çatalbaş, G. (2023). From Where To Where In Education Of Foreign Students, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 8(24), 2257-2307.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.664>

Article Type (Makale Türü): Research Article

FROM WHERE TO WHERE IN EDUCATION OF FOREIGN STUDENTS

Emel SARITAŞ

Assist. Prof. Dr., Pamukkale University, Denizli, Türkiye, esaritas@pau.edu.tr

ORCID:0000-0002-0101-4987

Gülsüm ÇATALBAŞ

Assist. Prof. Dr., Pamukkale University, Denizli, Türkiye, catalbas@pau.edu.tr

ORCID:0000-0001-6971-1079

Received: 12.06.2023

Accepted: 07.09.2023

Published: 01.10.2023

ABSTRACT

The researchers who conducted this study carried out a similar study in 2016 and revealed the problems that teachers and administrators working in primary schools face with foreign students, the solutions to the problems and the suggestions. In this study, which was conducted to find an answer to the question of whether there has been any change in the education of foreign students in primary schools in the seven-year period, the opinions of the administrators and teachers in schools where the number of foreign students are higher were taken. In the study, which was carried out in the phenomenology design, which is one of the qualitative research designs, data were collected through individual interviews and focus group interviews using a semi-structured interview form. According to the findings, it was determined that problems such as communication, adaptation, absenteeism, and school registration continued to increase in the last seven years, however, problems such as violence tendency, ganging, aggression, inappropriate behaviors with a sexual content, and breaking the rules were experienced less frequently. According to the findings, it was determined that problems such as communication, adaptation, absenteeism, and school registration continued to increase in the last seven years, but problems such as violence tendency, ganging, aggression, inappropriate behaviors with a sexual content, and breaking the rules were experienced less frequently. When the differences in the suggestions of the administrators and teachers regarding the problems experienced are examined, it is recommended to open adaptation classes the most in order to overcome the language problems according to the results of both studies. In this study, while the majority of teachers and administrators suggested a balanced distribution of foreign students to schools and classes, in the study in 2016, it was suggested that students gather in a school and classroom While collecting in camps or buffer zones, organizing courses for foreign students through in-service trainings for teachers and providing pre-service training to teacher candidates are among the suggestions of the participants in this research, these suggestions were not presented in the research conducted in 2016.

Keywords: Foreign student, educational problems, primary school.

INTRODUCTION

Turkey, due to its geographical location, is a country that constantly receives immigration from different countries over the years. In recent years, the number of people who migrated due to the civil war in the neighboring country Syria has increased considerably. The rapid migration has caused problems in many areas such as health, economy, settlement, transportation and education in Turkey and has caused these problems to increase day by day.

According to the data of the United Nations High Commissioner, Turkey is the country hosting the highest number of refugees in the world (<https://www.unhcr.org/tr>). According to the data of the General Directorate of Migration Management dated 22.06.2023, foreigners in Turkey, those who are in our country with a residence permit (1,292.834 people), irregular migrants (71,780 people), those under international protection (33.246), temporary protection (3,344,092 people) are classified as included (<https://www.goc.gov.tr>). Within the scope of these classifications, according to the 2021 Turkish Statistical Institute (TUIK) data, Iraqi citizens take the first place with 12.1% among the foreign nationals coming to Turkey; Iraq was followed by Iran with 10.9%, Uzbekistan with 6.5%, Syria with 6% and Afghanistan with 5.5% (<https://data.tuik.gov.tr>). Again, according to TUIK data, the vast majority of immigrating foreigners settled in Istanbul, while others dispersed to many cities in the country.

It has been stated that among the main reasons for migration of the citizens of the countries that immigrated to Turkey, which are more numerous than the others, are war and regime change in their country (Orsam 2010; Orsam 2015; Kaya & Çağlayan, 2023). Despite the disappearance of these situations over time, it is seen that migration continues. Some of these citizens see Turkey as a permanent country to live in, while others see it as a transit point to European countries (Deniz, 2014; Kaya & Çağlayan, 2023).

The increase in migration to Turkey has been especially with the arrival of Syrians fleeing the war. Migration, which started with 252 Syrians crossing the border in 2011, reached 3.307.882 people according to 2023 data (Deniz, 2014; <https://multeciler.org.tr>). These numbers given are for registered people only. These rapidly increasing migrations have caused problems in various fields in Turkey and increased these problems day by day. In addition to the increase in the country's own population, many problems have begun to be experienced especially in the field of education, with the arrival of people from abroad and the settlement of these people in the country. According to research conducted in the field of education in recent years, both Turkish citizens and incoming foreign citizens have problems due to this situation (Yiğit et al., 2021; Güngör & Şenel, 2018; Sağlam & Kanbur, 2017; Karaağaç & Güvenç, 2019). As a result of the researches, it has been observed that the problems experienced are those such as language, harmony, belonging, low academic achievement, cultural complexity, and security (Sezik, 2015; Karaağaç & Güvenç, 2019; Sözer 2019; Güngör & Şenel, 2019).

In the study conducted by the researchers and published in 2016 (Saritaş et al., 2016), it was seen that the problems encountered with foreign students in primary schools are language, behavior, Ministry of National Education-school cooperation, school-family cooperation and problems experienced in the teaching process. In

the related research, these problems faced by teachers and administrators, their solutions and solution suggestions were determined. The research is important in terms of revealing what has been done to solve the problems experienced in the education of foreign students in the seven-year period that has passed after the research conducted by the researchers in 2016. In this context, what has been done for the education of foreign students in the last seven years, has there been any decrease or increase in the problems encountered in the process? How many of the solution suggestions given by the teachers and administrators in the research were implemented? In this study, which was carried out in order to find answers to these questions, it was investigated what kind of changes there were in the problems that the teachers and administrators had experienced from the past to the present and the solution proposals for these problems in schools where the number of foreign students is high. In the research, since the research conducted in 2016;

1. Are there any differences in the problems that teachers and administrators encounter with foreign students?
2. Are there differences in the solutions developed by teachers and administrators for the problems they encounter with foreign students?
3. Are there any differences in the suggestions of teachers and administrators regarding the problems encountered with foreign students? answers to this questions were sought.

METHOD

In this chapter; Information was given about the research model, participants, data collection tools, data collection and analysis.

Research Model

The research was carried out in the phenomenology design, which is one of the qualitative research designs. The case handled in the phenomenology design; it is possible to define the individual in detail in line with his/her experiences (Creswell, 2013; Merriam, 2013; Şimşek & Yıldırım, 2013; Christensen et al., 2015). The starting point of the research is to examine how the education of foreign students is progressed. The research was carried out in accordance with the nature of the phenomenological design, as it was aimed that the teachers and administrators convey with their own experiences how foreign students have experienced changes in the problems they have encountered in their education, the ways they have followed in solving the problems, and the solution proposals since 2016.

Study Group

In this study, maximum variation sampling method was used, which is one of the purposive sampling methods. It is tried to find out whether there are common or shared phenomena among the situations with maximum diversity, and it is aimed to examine different dimensions of the problem according to this diversity (Yıldırım & Şimşek, 2013). In the selection of the participants in the research, first of all, schools in Denizli province in the 2022-2023 academic year, where foreign students are heavily involved, were determined. It has been taken into

account that there are different teachers and administrators working in these schools in terms of seniority, gender and class levels. Participants were coded as female teachers as TF, male teachers as TM, and administrators as A. Within the scope of the research, 6 schools where foreign students are intensively involved were determined. Data on foreign students in these schools are given in Table 1.

Table 1. Number of foreign students in schools

School Name	Number of Syrian Students	Number of Students from Afghanistan	Number of Iranian Students	Number of Iraqi Students	Number of Students of Azerbaijan Nationality	Number of Students from Uzbekistan	Number of Georgian Students	Number of Pakistani Students
O1	3	19	6	1	1	1		
O2	5	28	14	2			1	
O3	81	2						1
O4	5	17	10					
O5	6	14	41		1	1		
O6	27							
Total	127	80	34	3	2	2	1	1

As can be seen in Table 1, a total of 250 foreign students, 127 from Syria, 80 from Afghanistan, 34 from Iran, 2 from Azerbaijan and Uzbekistan, 3 from Iraq, 1 from Georgia and Pakistan, are studying in 6 primary schools within the scope of the research. The study group of the research consists of 18 teachers and 6 administrators working in these schools. 5 of the participants are male and 13 of them are female teachers. Of the teachers, 6 are first graders, 4 are second graders, 4 are third graders, 3 are fourth graders and one is a school counsellor. 5 of the managers are male and 1 is female. Teachers have an average of 25 years of seniority, while managers have 19 years of professional seniority.

Data Collection Tool

In the study, data were collected through interviews, which is the main data collection tool of phenomenology studies. A semi-structured interview form was created by utilizing the existing literature and expert opinion in order to see what kind of differences there have been in the problems that teachers and administrators have experienced with foreign students, the solutions they have found, and the suggestions they have developed since 2016. This prepared interview form was applied as a pilot to two teachers and an administrator who have foreign students. As a result of the application, the functionality of the questions was evaluated and the form was given its final shape. In the interview form, firstly, questions about the personal information of the participants and the demographic information of foreign students were asked. In the last part of the form, participants were asked whether there were any differences in the problems they experienced with foreign students, their solutions and suggestions over time.

Data were collected through individual semi-structured interviews with administrators and focus group interviews with teachers. The focus group interview is a reliable tool for social science researchers and especially qualitative researchers to collect data from more than one person simultaneously (Onwuegbuzie et al., 2009). The answers given by the participants in the focus group to the questions are formed as a result of the interactions of the other individuals in the group (Şimşek & Yıldırım 2013). "As participants listen to each other's answers, they can express additional comments and thoughts beyond their original answers" (Patton, 2014 p. 386). Group dynamics, which is an important factor affecting the scope and depth of the answers given to the questions, can help the formation of a rich data set in focus group interviews (Şimşek & Yıldırım, 2013). In this research, by creating a healthy discussion environment with focus group interviews, different perspectives, ideas, evaluations (Baş & Akturan, 2013) on the researched subject were compiled with the experiences of teachers and administrators and a rich content was tried to be obtained.

After the participants were informed about the purpose of the research, it was stated that the interviews would be recorded and verbal and written consent was obtained with the prepared consent form. Focus group interviews were held in the administrative rooms of the schools or libraries within the scope of the research. Semi-structured individual interviews with administrators lasted an average of 35 minutes, and focus group interviews with teachers took an average of 50 minutes. The data obtained from the interviews were transferred to the computer environment.

Data Analysis

Content analysis technique was used in the analysis of the interview data, which aims to determine the progress of the teachers and administrators in the problems they encounter, in solving the problems, and in evaluating the suggestions they have developed based on their experiences with foreign students. "In phenomenological studies, there is an effort to conceptualize the data and to reveal the themes that can define the phenomenon in data analysis to reveal experiences and meanings" (Yıldırım & Şimşek, 2013, p. 81). In the analysis of the data, firstly, the interviews transferred to the computer environment were read and coded, and themes were found according to the common features of the codes. After reviewing, arranging and defining the suitability of the codes and themes, the themes were interpreted at the last stage.

Validity and Reliability Studies

Participant confirmation was provided for credibility (internal validity) in the study. For this, the interview data were written down and presented to the approval of all the participants. In order to ensure consistency (internal reliability) for reliability, in the preparation of the interview tool, the help of two researchers who are experts in education programs and teaching and qualitative research about the themes obtained in the analysis of the data was tried to ensure an impartial view of the research. For confirmability (external reliability), interview data, coding made in the analysis process, observation notes taken during the interview were kept and ready to be presented when necessary.

FINDINGS

In this section, the findings obtained from the research are presented on the basis of the questions whose answers are sought in line with the purpose and sub-objectives of the research. As a result of the analysis of the data obtained from the interviews with the teachers and administrators to determine how much progress has been made in the education of foreign students studying in their schools or classes, three themes were obtained: "change in problems", "change in solutions" and "change in suggestions". Findings related to these themes are given below with direct quotations.

Findings Related to the First Sub-Problem

The first sub-problem of the research determined as "Are there any differences in the problems that teachers and administrators face with foreign students? The theme of "Change in Problems" was reached from the analysis of the data obtained regarding this sub-problem. Problems expressed by teachers and administrators under this theme; The current problems and the changes experienced in these problems in the process since 2016, when the research was first conducted, are discussed and the findings are included.

All of the participants emphasized the ongoing and most important problem of communication. The main source of this problem stems from the fact that both foreign students and their parents, who are important stakeholders in education, do not know Turkish. While the students with the most language problems are Syrian and Afghan students, the students who experience language problems less than others are Iranian students. Regarding the Iranian students, the school principal A2 said, "He won the national anthem reciting competition. I think they learned the language faster... Our Iranian parents speak Turkish very well, but they are not newcomers." Some of the opinions expressed by the teachers who stated that they had communication problems due to language are given below.

"The problem is that they have difficulties because they do not know the language. They learn Turkish at school and they take care of all the family work. Afghan family, the mother does not know any language, the success is bad, there is no language, they cannot express themselves. When language is not enough, he does not understand, when he understands, he loses interest" (T1M)

"I cannot communicate with the family. They certainly don't speak Turkish. All four of the 4 children do not speak Turkish. In other words, we are in the second grade. While we have advanced in reading and comprehension, there is no literacy anyway, there is only mathematical understanding with numbers. Mathematics classes are also attended by raising their hands, but reading is very difficult" (T9M).

"Their mother tongue is Persian. There are letter differences in writing and reading. They understand, but writing and reading are bad. Turkish is bad but they are good at math" (T4F).

“Even though they were born and raised here, they do not speak Turkish. They always speak Arabic among themselves” (T16F).

The 1st grade teacher T1M, who has three foreign students in his class, stated that the language problem is less common in the 1st grade foreign students; “Now, of course, we have language problems at first, but the advantage of the first class is that we start with these sounds, so children can learn very easily. Their success is not much different from other students, that is, from our Turkish students. They even get ahead of other students because you can fill these students very well because they come empty-handed without knowing anything.”

However, 1st grade teacher T6F, who works in the school with the highest concentration of foreign students, does not share the same opinion. The expression that 10 of the 30 students in her class were Syrian students, that she had difficulties in communication due to language from time to time, and that she felt professionally inadequate, expressed as follows:

“There were many times that I left the classroom crying like this, you know, I was thinking that I’m very inadequate teacher, there were days when I felt very bad ... I have been redundant teacher, I have visited schools all the time, I saw all kinds of profiles, actually; but I said here, I guess I can't do it, so I felt such a thing at first. Then I said get it together, I don't know, there were times when I had a lot of things, maybe if they knew Turkish, maybe it would be different if they understood, I would feel differently, but I ran to the guidance service many times, saying I can't explain it” (T6F).

The administrator Y3 who has been working at the school where T6F works for 6 years, said:

“As the number of students increased, Turkish speaking decreased. There are 10 Syrian students in a classroom. This class size is 30. No matter how homogeneously distributed, there was a backlog in the classes. We cannot reach families. Because of the language. They don't come to school either. This problem existed in the beginning. The language problem is increasing” (A3).

As A3 expressed with the words “Language problem is increasing”, all participants emphasized that language problem continues. This problem stems from the fact that citizens of the same nationality, who live in certain regions and live together, do not feel the need or obligation to speak Turkish and continue their lives by speaking in their mother tongue. It has been stated that they show resistance to learning Turkish because they can communicate in their mother tongue at home, in the neighborhood and at school. He explained this resistance developed against language learning as follows: A6 “They do not want to learn a language, our efforts go unrewarded. If they do not learn the language, they cannot adapt to the culture of this place, or they already show resistance to the language when they are wanted to adapt. We don't have a problem with our children. Unfortunately, it is the families that show the resistance”.

On the other hand, T6F stated the problem of foreign students not learning a language in certain neighborhoods and schools:

“I am in the neighborhood of Syrians. There is a wedding almost every week, so there were times when I went out of curiosity, so it's really a lot. For example, they become a group in the garden when I am on guard duty. 10 people. They are constantly talking in Arabic among themselves, it is such a thing that they do not even listen to the teacher, we started to get into a conflict completely” (T6F).

In addition to the participants who stated that the communication problem with foreign students continued, two school administrators stated that these problems decreased. A5, one of these administrators, thinks that the problems have decreased by saying, "We have not had any problems for two or three years now, there is no language problem, no adaptation problem, no complaints. A1 “Three years ago, there were culture clashes and adaptation problems. It's very minimal right now. Previously, you could choose foreign nationals among 600 students. A child went out to read a poem the other day. He read it so well that we didn't even understand it. The problems decreased day by day,” he said. However, teachers working in the same school, unlike their administrators, expressed the opinion that both children and parents have language problems, communication problems and these problems continue. In addition, two teachers who supported the views of the administrators, who stated that the language problem is gradually decreasing, by saying, for example, "We solved the communication problem in time" (T14F) and "We never experience the communication problem" (T15F).

Another problem that the participants emphasized after the communication and adaptation problems caused by not knowing the language is the problems arising from the registration of foreign students in the school. The registration of foreign students to schools is made according to the equivalence documents given by the National Education Directorates according to age. This also causes problems. For registration, “We want equivalence certificate from national education. Equivalency certificate comes according to age. We take the child who does not know the language to the 3rd grade.... This slows the class. Other managers, such as Y2, who tried to explain it with a metaphor, such as stopping a car and picking up passengers, expressed this problem in a similar way. Another teacher explained this problem by saying, “I had a child, for example, when the child was 6 years old, he was given a 9-year-old passport in Iran, and we could never enroll that child in the 1st grade” (T11F).

The problem caused by the fact that the Ministry of National Education gave equivalence according to age for teachers T10F “Here, how old is he? 9 years old. The Ministry of National Education does not ask if they can read and write. He doesn't know anything, he doesn't know the language, no matter how old he is, he sends him directly to the class he should be, this is one of the biggest problems we have.” The age-based registration system and the problems arising from this system are still seen as an ongoing problem by the administrators and teachers.

One of the ongoing problems under the theme of change in problems is the problem of absenteeism. Among foreign students, the problem of absenteeism is more common among Syrian and Afghan students. Regarding this, T3F said "Absence. They don't even come, they don't need to learn, they don't want to sit in the classroom", and A2, who is the administrator, related the absenteeism problem with the parents' perspective on education. A2 said, "The most obvious absence is among foreign nationals. I think that this school culture is not settled in families like in Turkey. After 20 days of absence, we write a letter of absence. It is being followed by law enforcement. I think that this concept does not fit in them". Similarly, another administrator, A1, said that they forced families to continue, and that there were even families who changed neighborhoods for this, and that they brought them by force, again, and associated this with families. A1 stated that in families with a very low socioeconomic level, children are absent while working in jobs such as paper collection. T2M, on the other hand, conveyed the effect of family on absenteeism as follows: "Afghan family. The mother does not speak any language. She is constantly taking the child to institutions somewhere. She takes my student to the dentist to the hospital. The student goes and sometimes takes care of his younger brother because his mother is going somewhere. Thus, education is not fully received."

Another problem emphasized by all of the participants who emphasized the effect of the family on the problem of absenteeism is the indifference of the families towards education. Here lies the fact that the family does not know the language, economic difficulties, cultural differences. Complaining about the indifference of the families to the education of their children, T4F said, "They do not care about the duty of the parents. Not making any contribution to their children in terms of education and leaving them to school completely. Economically, these students cannot ensure the participation of other students in everything and they automatically become a burden to the class and the school. Teachers, who have different foreign students in their classes, conveyed the perspectives of families on education by making comparisons. All of the teachers of the classes with Iranian children reflected that these children's families were closely involved in their education. For example, "Our Iranian family is very interested, but other Afghan families are not interested in their children. I have never seen the father of the child, I call his mother, he comes by force. We met once or twice in front of the garden gate, that's all. Because they don't know the language. The child is translating, so parents have no interest in education" (T1M). Iranian families receive support with private courses as well as taking care of their children's education. T10F said that "Iranians are not like that, it's not just the training we provide. For example, there are guitar courses, painting courses, and they continue to do mathematics outside of school. Families are supportive," she said. T11F also supported this view and explained it as follows:

"For example, my Iranian student came at the beginning of this year, his mother hired a teacher to support him because the child does not know Turkish, but his mother came earlier, but she was able to take his children recently. I did not know about it, she said after a month or so, he hired a teacher and the child was doing homework lessons with him" (T11F).

According to the teachers and administrators, the educational and economic status of the families of Iranian students is higher than that of other Afghan and Syrian families. In this case, it is directly reflected in the family's interest in education. T4F explained the reflections of the economic situation of the families on education (T4F) "Afghans and Syrians are families living in poverty. They are very short of cash. Interests are also changing. In other words, there is a point of view that some of them don't care at all, in other words, all their needs are given at school and they have to be given, you know, there are always situations that are expected from us." Similar to this view, S16K said, "They don't write a line. No notebook, no pen. They expect everything from us. Families expect everything from us. It is a big problem, so you will understand."

Problems such as theft, violence and conflict are among the problems that exist but are less experienced compared to previous years. Only one teacher mentioned the theft problem. "When our Turkish student finds money, he brings it. Syrians do not have this. I found this, so this is mine, he says, out of poverty, I think. There is lying, there is theft. He's going through his friend's bag during a break. We saw the students who entered the principal's room and stole candy" (T16F). A1 stated that they did not have any problems with theft by saying, "There is a perception that these foreign students steal, which is generally known in the society, we have not encountered anything in any of the students, there is no such thing. Violence and conflict, such as theft, are also less problematic than in the past. The school administrator, located in the neighborhood with the highest number of foreign students, said that a child who is not his student or graduate used violence against the students, received money with threats and took security measures, and said, "There were gangs in the school before. Not now. We do not allow this" and conveyed the change in this problem. T10F, who is now a classroom teacher but previously worked as a vice principal at the same school, stated that these problems have decreased with the following words:

"For example, when I was the vice principal, 8 years ago, there were too many Syrian students here, and that violence was too much. The children had gangs. So, if someone did something, let's go together as a group and beat them for the slightest thing. The eldest among them became their leader. Children actually reflect their experiences here, in this way, I don't know their pictures, the games were all about war. Even outside, they hurt the cat, I don't know what they harmed, we were encountering such problems. You know, how can we heal them and our children were harmed, and they were affected at the end. We were talking a lot about how to balance this situation, we were trying to come up with solutions, nowadays we don't go through the situations related to violence very often" (T10F).

Findings Related to the Second Sub-Problem

The second sub-problem of the research was determined as follows: "Are there any differences in the solutions developed by teachers and administrators for the problems they encounter with foreign students? From the analysis of the data obtained for this sub-problem, the theme of "Change in Solutions" was reached.

According to the participants, the most important problem encountered with foreign students is the communication problem. Participants stated that the most effective solution to the language problem underlying this problem is a Turkish language course for children and parents. These courses were the courses opened by the public education and within the scope of the Education Program in Primary Schools (IYEP). Teachers and administrators made the following statements regarding the solution of opening a course:

“We are having problems communicating with families, etc. For example, a Turkish learning course was opened for parents in the integration classes of the first grades, this was our first solution in this school. The ministry requested a literacy language learning course for parents” (A2).

“I gave the Turkish language course opened by the public education to the parents. The Iranians were involved. Few Afghans came, but they did not continue” (T5M).

“People who don't know much Turkish were given Turkish lessons by Public Education, but they don't look very interested because of the distance from their addresses. This was true for both parents and children. If only transportation to them were free, they would have the opportunity to attend such courses” (A5).

T11F stated that he tried to solve the communication problem by opening a literacy course for the first and second grades voluntarily. She conveyed his solution by saying "I opened a course for those who cannot read because there is no one to help them at home, so I thought I could at least help them here, at least we can solve the reading problem" (T11F). Stating that she also opened courses for parents, T11F said, “They were also very useful for these courses. There was something that strengthened our teacher-parent bonds, and mothers and their children came in pairs,” and explained how they solved the language problem. In the continuation of his speech, the teacher also mentioned the IYEP course:

“There is an IYEP program for the third grade, you already know it. For those who passed a certain exam of the Ministry and failed the exam. One of our teachers opened that course. In our third year, both foreign students and local students who were below a certain level participated. The course was very beneficial for them. The books in that course were incredibly well prepared. My student A. did not understand what he read, so he failed the class. He can do all the exercises in problems. After that course, he started to understand the problems gradually" (T11F) she said, adding that the courses were a good solution.

As seen in the opinions of teachers and administrators about course solutions for communication problems, it is seen that these courses were opened before, but this practice came to an end with the pandemic. However, it has been stated that the IYEP courses, which started to be implemented in schools in 2018, contributed to increasing both the language development and academic success of foreign students.

Teachers stated that they benefited from different teaching methods and techniques, especially games, which are the most appropriate tools for children's nature, as one of the solutions they found to the problems they experienced in communicating with foreign students in the classroom. For example, T7F, who tried to teach the rules of behavior in the classroom with the card game, said, "I really applied all the methods I know. I give cards to my students; When I give a green card, I appreciate it, when I give a red card, he gets a penalty for not going out during the class break because of his behavior. I applied many tactics that I know, but as I said, we couldn't do this exactly with the Syrians, you know, we couldn't do it, so I don't know how it will be anymore," she said. In order to prevent foreign students from grouping together in games or activities in the classroom, he placed these students in different groups and thus led them to speak and communicate in Turkish. In other words, "I want them not to go to their acquaintances with their own Syrian, but to communicate... That group won, so let's applaud, I try to adapt them by trying to praise them a little...". Another teacher, who uses the game as a communication tool, said, "Our biggest tool is the game. They get to know each other while playing games, they like and want. There is physical education and games once a week, and we see the benefits of games. Then they are doing something. Sometimes we have such little games in the classroom, and I play with them. While helping and showing each other, a communication is provided" (T10F).

In order to ensure the harmony of foreign students in the classroom, T7F said, "They like Arabic music or there are some music they listen to. Now I'm playing music in art class. I also include their music. They like it very much. At that time, for example, the music is playing in the background, they are getting up from time to time, and so on," she said, adding that she also benefited from music.

Some of the participants stated that they benefited from home visits to solve the communication problems they had with foreign students and their families. For example, T6F said, "I think I have overcome the compliance problem a little more with visits. When we go to their house, the student thinks that the teacher values us, the family also thinks the same, and their perspective on education changes a little more. For example, after I visited, there were those who bought a literacy kit, they were a little more interested, that is, I found a solution to the problem we were experiencing" (T6F) explained the benefits of home visits.

However, there are teachers who stated that they could not make home visits because they could not communicate in any way, especially because their mothers did not know Turkish. For example, 1st grade teacher T16F, of whom 11 of the 24 students are Syrian, said, "It was a very difficult year for me. They don't know any Turkish. Their mothers don't speak the language either. I do not have any information about their families" and stated that they do not meet and communicate with families at school or during home visits. A6, on the other hand, said that they could not make home visits not only because they could not communicate but also because of cultural differences. Now our male teacher goes to a Syrian house? We cannot go to the locals, how can we go to them? A3, who is the principal of the school where there are a lot of foreign students, said, "We did everything, including home visits, but it doesn't happen anymore. We let it flow" and stated that there is no difference in this solution either.

One of the ways to solve the adaptation or communication problems of the participants with foreign students is to get support from the guidance service. School administrator A2 "If it is related to negative behaviors; We are trying to solve this negative behavior by meeting with the students who made mistakes by visiting the classrooms with the guidance teacher. T6F, who encountered behavioral problems in the classroom, explained the solution she found as follows. "I asked guidance teachers a lot of help so that we can overcome the behavioral problem, at least the students can adapt. We took our students with problems. We tried to explain it somehow through a few translators. 4-5 of them have improved a lot"

Absenteeism has been expressed as an important problem experienced by both teachers and administrators with foreign students. On the solution of this problem, administrators rather than teachers conveyed their solutions. For example, manager A2 stated that they talked to the parents about absenteeism. "We are calling the parents. We remind them of the legal regulations in Turkey. We explain that this is included in the law" In cases where meeting with parents is not effective, there are also school administrators who try to solve this situation by force of the police. For example, A1 said in the interview, "There are 2-3 children. When we forced them to attend school, they ran away from the neighborhood, went to another neighborhood, then we found their address through the police. Of course, when they saw the police, they had to send their children to school," he said.

Findings Related to the Third Sub-Problem

The third sub-problem of the study was determined as follows: "Are there any differences in the suggestions of teachers and administrators regarding the problems encountered with foreign students?" The theme of "Change in Suggestions" was reached from the analysis of the data obtained regarding this sub-problem.

The suggestion of all the participants for the education of foreign students was the implementation of orientation or integration programs. Participants considered this proposal in two dimensions. The first is for foreign students and the second is for the implementation of compulsory orientation programs to families, since families are important in the education of children.

Participants suggested integration programs mainly due to the language problem of foreign students. They reflected this in the interviews, thinking that language education to be taken with such adaptation programs before starting school would minimize the problems encountered in the school process. For example, T4F, who worked voluntarily for 2 years in compliance classes that were closed due to the pandemic, explained that compliance classes have an important function as follows:

"As teachers, we have serious problems in this regard. The adaptation of these children is also difficult, and the adaptation of our own children is also difficult. I don't know where they come from, whether they enter the border or not. The procedure in the world is clear. They are trained in camps there, they learn, and then they have to be sent to the cities, but this is not the case with

us. It would be great if the integration classes continued, then the problems would be minimized. But for this, teachers should be volunteer and they should receive training. I did not receive any training and I volunteered for 2 terms. But the pandemic has occurred. We had to close schools and classes in March" (T4F).

T6F, a first-grade teacher whose class consists of one-third of Syrian students, stated that integration classes were the most effective way to solve the problems he encountered and made his suggestion:

"Let me say it for Syrian students. Let them go through language training first. For example, a year if we had such an opportunity. Let's get the basic stuff first and then take it to the first class. Both the teachers and the children will not have any difficulties... The child cannot ask if I can go to the toilet. Since he cannot explain what he should do or his own troubles, he becomes irritable, thus disrupting the lesson"(T6F).

Again, T12F said, "Yes, it should be an orientation process, not a preparation that must pass a certain course. At least they learn the rules. They should be able to meet their daily needs. Let them explain themselves. She offered a similar opinion, saying that it would be easier for us to put it on after that.

The administrators, on the other hand, stated that the integration classes would be effective in solving the problems caused by the admission of students to the classes due to the age equivalence system and presented their suggestions. For example, A2 said, "Children can go to intermediate classes according to their age group after they pass the integration class. For example, we registered a child born in 2015 in the 2nd grade. First an integration class, from there to the main class. Thus, it slows the pace of the class a little bit". A manager (A1), who suggested opening integration classes but thought that the integration classes that were opened before, were not very effective in language learning, expressed his views as "Classes were created under the name of integration class. It had positive and negative aspects. Training was given according to their needs. But the language problem was never overcome in the integration classes. The language problem was overcome more easily in normal classrooms,"

According to the participants, the suggestion of integration classes, which was implemented before but closed with the pandemic, is currently a suggestion that is thought to be the most effective in the education of foreign students. According to the participants, these integration classes should provide education not only to the students but also to their families. Regarding this, T2M, one of the teachers working in the same school, said "language training should be given to the whole family", while T3F expressed the suggestion for solving the difficulties they experienced as follows. They emphasize the importance of language education to be given to parents in integration classes by saying, "Families are experiencing language difficulties.... Supporting families is necessary, and parent education is very important." A2 "There is currently no integration class for families. Removed due to pandemic. I think it can start again. They have to open an integration class. They should say that you can't settle in every neighborhood. You can't give me this burden" T11F said, "I think families should also be

given training, that is, to adapt to this place, to adapt to the language and culture of this place," while P10K gave examples from other countries' practices and said, "You know, we hear from relatives from families who went abroad. They say that those who immigrated to Germany or something. They definitely go to language school. They are preparing children for life there. Since these are also coming, let them prepare for the life here. We are left alone with all the difficulties".

Another suggestion developed for the education of foreign students is to collect in camps or in special buffer zones. This proposal is mostly a proposal for the admission of foreign nationals to the country. According to the participants of this opinion, foreign nationals transiting through irregular migration should be kept in camps or specially created buffer zones, and their easy spread to the country should be prevented. T16F "I think it's okay, but a buffer zone should be created. If help is to be done, it should be done, but they shouldn't have gotten so far. They multiply so much that they will outnumber us in the future", reflecting both her suggestion and her concern. A6 said, "My personal opinion is that they should be rehabilitated there through the settled camps to be built on the border without being taken to a dormitory, and then those with suitable conditions should be taken to the dormitories, and those who are not suitable should be kept there, and all kinds of support, assistance or necessary education and training should be provided there" expressed his suggestion.

Another suggestion developed is related to the distribution of these students to schools. Regarding this, the participants have two different opinions. While one group of participants (3 teachers) advocated that these students gather in certain schools and receive education, another group of participants (5 administrators, 6 teachers) suggested that it would be more appropriate to distribute these students in a balanced way to each school. Among the participants, who thought that it would be better for foreign students to receive education in designated regions and schools, T5M expressed their views as follows: "Leave classes for these children, they should open separate schools and receive education there", similarly, T16K said, "There should be a different private class or a private school for them. For me, mixed class is wrong".

Among the participants who thought that the education of foreign students in certain schools would cause significant problems, especially the administrators offered the opinion that homogeneous distribution of these students to schools would be a better solution. For example, A2 said, "These should be distributed equally to every school. If there is a foreign student in the class, both the child and other children will benefit. But if there are five, there will be a grouping, which makes language learning difficult. They are talking among themselves. For example, if 20 Afghans are to be given to this neighborhood, the 21st should not be given. The state should also allocate quotas to private schools, that is, this burden should not be on the shoulders of the schools in the disadvantaged region," he said. Another manager who supports this view is A3. While A3 offered to distribute the students with a large number of foreign students equally to the classes, he also criticized the integration classes implemented in the past, saying, "I think the integration classes opened before the pandemic were the worst practice of the ministry. They gathered the 3rd and 4th grade students together. They also put a paid teacher in the classrooms. We were more challenged. Instead of collecting them in one place, they should have

been distributed to the classes in pairs. They ganged up in one class," he said. A3, who prepared a report titled "Problems experienced by schools with a large number of foreign students and suggested solutions" and presented to the National Education Directorate; In his report, after emphasizing that measures should be taken to ensure a more controlled and balanced distribution of foreign refugees in the cities, he suggested that the number of schools in the city and their capacities be taken into account, the registration should be made just like high school registration, the quota limitation should be imposed for each school, and they should be integrated into different schools without allowing crowding. Again, A6, who has a small number of students in his school but a large number of foreign students, said that A3 emphasized the threat of gangs and said, "Now, various methods have been said about them. As soon as we gather Syrians in a school, then neighborhood gangs will start to form neighborhood lobbies. Therefore, we cause those gangs to become bigger gangs".

Another suggestion of the participants is pre-service and in-service teacher training for foreign students. Teachers who state that they have difficulties both in pre-service teacher education and while fulfilling the profession, because they do not take any courses or training related to the education of foreign students, think that such training can be effective in overcoming these problems. Stating that she has been a teacher for 40 years, T5M said, "For one thing, I am not a suitable teacher for them. I cannot teach them language, integration. For these children, there should be teachers who know this job and these teachers should be trained." T4F said, "Let me tell you, we were raised as individuals who educate children who can learn normally and have normal intelligence. They did not give us any other special education. This was our training. In fact, how do we teach when we go east in time? We also worked with them at that time. But now this burden is too heavy for us" and drew attention to the importance of such trainings in teacher education. In T1M, "I think that students who are prospective teachers must definitely take internships in classes with foreign students during the internship period in the fourth year. In a practical way, this is the most practical" by that he presented his proposal for pre-service teacher education.

In addition to these suggestions, one administrator and one teacher argued that compulsory kindergarden should be implemented. He explained that compulsory kindergarden can be effective in solving the language problem as follows: "Let's open a kindergarden at the age of 4 and 5 years old before these children start school, let's overcome the language problem" and T17M "We can make kindergarden compulsory. At least they will come to class ready when they learn to speak, to count words and to count. I taught children counting and numbers in the 3rd grade," He explained his kindergarden proposal. In the continuation of his speech, the same teacher offered extra lessons by saying "extra hours can be added outside the lesson hours".

In summary, the participants suggested adaptation programs to be given to both children and families, collection in certain regions, systematic distribution to schools, compulsory kindergarden and additional lessons for the education of foreign students. In addition, it was suggested that both pre-service and in-service teacher training should be given to foreign children. Teachers and administrators stated that while they felt inadequate in this regard from time to time, they were overwhelmed by the burden they were carrying. 38 years old T4F "We can't

find a solution anymore. They gave us this burden. This is a very heavy load. We try to keep them in class. We do not distinguish between Turks and Syrians. If we treat them wrong, we will sow seeds of hatred. How they were brought, they must find a solution to this”, while T7F stated that “They say put your hand under the stone, our hands are crushed now”.

CONCLUSION and DISCUSSION

As a result of the interviews with the teachers and administrators, it was determined that the most common problem was the communication problem. When it comes to communication problem, it is stated that there are problems with students and families because they do not know Turkish. The communication problem was also revealed in the study carried out by researchers in 2016 and recently in studies conducted by Deniz (2014), Güngör and Şenel (2018), Kardeş and Akman (2018). In addition, in the research conducted by Human Rights Watch (HCR) on Syrian refugees in 2015, it was stated that the biggest problem experienced was the language problem and this problem caused problems such as not being able to communicate and thus being ostracized by their peers. It has been stated by the administrators and teachers that this problem still continues today, and that the number of people visiting is increasing, and the communication problem has increased exponentially due to the increase in the number of foreign students in the classrooms. It is also stated in the studies conducted by Karaağaç and Güvenç (2019), Sözer (2019), Karakaya and Karakaya (2021), Yiğit et al. (2021), that the communication problem is still not resolved.

Another problem most frequently expressed by teachers and administrators in relation to the communication problem is the problem of adaptation. Semi-structured interviews were conducted with 20 Syrian students under temporary protection by Lotfi et al. (2021), and when the findings are examined, it is seen that the social cohesion of the children has developed negatively due to some differences. It has been stated by the participants that foreign students, especially because they do not know the language, have incompatible behaviors in complying with school rules and participating in classroom activities. In the study conducted by Öner and Dur (2022), it was stated that foreign students experienced adaptation problems, especially due to language insufficiency. The problem of adaptation was also revealed in the previous study by the researchers, and this situation was supported by other studies (İHiÖ, 2015; Kardeş & Akman, 2018). It has been revealed in the studies carried out by the following people that the adaptation problem that emerged in the past years still continues; Sariahmetoğlu (2021), Yiğit et al. (2021), Ergün and Özsoz (2022), Öner and Dur (2022).

Another problem that emerged as a result of the interviews is the attendance problem of foreign students. A similar conclusion was reached in the study conducted by the researchers in 2016, but it was stated in that study that the problem of absenteeism was experienced only by Syrian students, while it was emphasized in this study that the problem of absenteeism was experienced by both Syrian and Afghan students. It is also supported by many studies that foreign students' attendance to school is a problem and this problem still continues (Güngör & Şenel 2018; Kardeş & Akman, 2018; Delen & Ercoşkun 2019; Kubilay & Akbaşlı, 2021; Sariahmetoğlu & Kamer 2021; Öner & Dur, 2022).

One of the problems obtained in the research is the indifference of families towards education. Teachers who have students from different nationalities in their classes have stated that Syrian and Afghan parents are more indifferent than parents from other nationalities. In a previous study by researchers (2016), teachers and administrators stated that unlike Syrian parents, Afghan and Iranian parents are very interested in their children, they value their children, and they are constantly in talks with teachers. In the studies conducted by Turan, Polat in 2017 and Güngör and Şenel in 2018, it was stated that families were indifferent, did not come to school, and did not help children with their homework; In the studies conducted by Saklan and Karakütük (2022), and Temur and Özalp (2022), it was concluded that families were not interested in education.

Another problem expressed as a result of interviews with teachers and administrators is the problem of violence, theft and conflict. However, it has been said that these problems are less than in previous years. In the study conducted by the researchers in 2016, it was stated that there were intense problems due to the fact that the Syrian students exhibited aggressive behaviors and tended to violence due to the fact that they came out of the war in their country. In the study conducted by Şimşir and Dilmaç (2018), Delen and Ercoşkun (2019), it was stated that foreign students use violence both against each other and against Turkish students due to situations such as war, cultural difference, not getting enough attention in the family, entering an unfamiliar environment. While it was stated in the study that violent behaviors decreased over time, the problem revealed by Sariahmetoğlu and Kamer (2021), that the number of foreign students in schools increased as the number of foreign students increased, does not support the research findings. Again, in the study conducted by Öner and Dur (2023), it was stated that there was violence and conflict between Turkish and foreign students, and that the notifications from teachers and Turkish and foreign students were mostly related to violence/fight incidents.

One of the problems put forward by the administrators and teachers among the problems experienced with foreign students is the problems arising from the registration of the students to the school. The registration of foreign students to schools is made according to the equivalence documents given by the National Education Directorates according to age. This situation causes foreign students to be in the same class with their younger students, to be placed in intermediate classes without knowing the language and illiterate, thus increasing the problems such as language, harmony, violence and discrimination. In the study conducted by the researchers in 2016, it was revealed that the reason for students' behavioral problems was the effect of placing them in classes with students younger than their peers. This result of the research is also supported by the studies conducted by Levent and Çayak (2017), Şahin and Sümer (2018). In addition, in the study conducted by Sariahmetoğlu and Kamer (2021), it was stated that there were problems with equivalence, that they were older than their peers in the registered class due to the fact that the equivalence was not done correctly, and that the parents did not know the registration procedure.

When the solutions developed by teachers and administrators for the problems they encounter with foreign students and the differences in these solutions are examined, results similar to the results of the research conducted by the researchers in 2016 were obtained. That is, Turkish courses for children and parents were seen

as the most important solution tool in solving the language problem underlying the communication problem, which is the most emphasized problem by the participants in the research. A similar result is the most emphasized solution among the solutions emphasized by the participants in the research conducted by Sarıtaş, Şahin and Çatalbaş in 2016. In the research conducted by Kandemir and Aydın (2020), in which the views of administrators and teachers on the education of foreign students were examined, administrators and teachers expressed a similar opinion that Turkish courses could be a solution to overcome the language problem. In the study of Silgan (2022), in which he examined the educational problems of Syrian students, it was stated that Syrian students should primarily focus on language education and that comprehensive language education to be given to parents was a solution to overcome this problem. In the meta-synthesis studies of Akgöz and Dağyar (2023), in which 22 studies dealing with the problems experienced by foreign students attending primary school are examined, and Sarier (2020) in which 30 studies on the education problems of refugee children in Turkey are examined, it is also possible to use Turkish language to overcome the language problem. The fact that the opening of the courses was determined as the most emphasized solution supports the research result. The Turkish language course solution of the participants was tried to be done by opening language classes within some solutions for the language problems of foreign students with the "Project for the Integration of Syrian Children into the Turkish Education System" (PIKTES) carried out by the Ministry of National Education in 2016. With the project, which took place in 29 provinces with a high foreign population density, after the level determination exams for foreign students, the language problem was tried to be overcome by taking education in separate language classes for insufficient students. It has been stated by the public education that language courses to be given to both foreign students and parents can be a good solution tool. Some of the participants stated that IYEP courses, which are a program prepared for 3rd grade primary school students to complete the deficiencies of students who cannot acquire the achievements of Turkish and mathematics courses with the desired proficiency (MEB, 2018), are an effective solution in language learning for foreign students.

Teachers stated that they benefited from different teaching methods and techniques, especially games, as one of the solutions they found to the problems they experienced in communicating with foreign students. Teachers' solutions regarding the use of different methods and techniques Kaya (2022), Yılmaz and Demir (2021), Kömürcü (2019), Anis (2019), Güngör and Şenel (2018) and Erdem (2017), in which the educational problems and solutions of foreign students are discussed) are similar to the results of the research conducted by In the research conducted by researchers in 2016, teachers stated that they tried to solve the problems experienced in the teaching process by using methods and techniques such as visualization, gamification, and drama.

Home visits are one of the ways that some of the participants use to solve their communication problems with foreign students and their families. In the study by Özden (2021), in which what kind of activities are carried out in the school adaptation process of refugee students, it was stated by the participants that parent visits can contribute positively to the school adaptation process of refugee students. The solution produced by the participants regarding home visits was also obtained in the study conducted in 2016. In this study, it has been concluded that the Syrian parents are not interested in the education of their children, the reflection of the

economic problems on the children and the classroom teachers make family meetings and visits to overcome the problems experienced with the students related to communication, which shows that home visits continue as an effective solution.

One of the ways to solve the adaptation or communication problems of the participants with foreign students is to get support from the guidance service. In the studies conducted by Silgan (2022), Özden (2021), Aydeniz and Sarıkaya (2021), Çiftçi et al. (2019) and Yüce (2018), teachers emphasized the importance of the support of the guidance service in solving the problems they experience with foreign students. In the research conducted in 2016, it was stated that especially the administrators benefited from the guidance service in solving the behavioral problems of foreign students.

On the other hand, mostly administrators produced solutions for the problems related to the attendance of foreign students to school. Solutions that managers apply to prevent absenteeism; talking to parents and resorting to official means or even law enforcement in cases where it is not effective. Akgöz and Dayar (2023) and Silgan (2022) emphasized that the student should be prevented from absenteeism by establishing good communication with the family. In the study of Sarıahmetoğlu and Kamer (2021), in which the education and adaptation of foreign students were examined, all of the administrators in the participant group stated that they had problems with the attendance of foreign students and school dropouts, and they solved this problem by meeting with parents and then applying official procedures, which supports the research result. In the study conducted in 2016, absenteeism was mentioned as a problem, but no opinion was expressed on how to solve it.

When the suggestions developed by the teachers and administrators regarding the problems encountered with foreign students and the differences in these suggestions are examined, results similar to the results of the research conducted by the researchers in 2016 were obtained. In the research, the suggestions offered by all of the participants for the education of foreign students were the implementation of orientation or integration programs. Participants suggested that this program should be aimed at both students and families. According to the participants, integration classes to be opened for students can be especially effective in reducing language problems. Integration classes opened by the Ministry of National Education in the 2019-2020 academic year; It was created to ensure that foreign students adapt to the Turkish education system by increasing their Turkish language skill level (MEB, 2020). In the research conducted by Özden (2021), the participants stated that although they came to Turkey a long time ago, the students still have language problems, and the efficiency of the Turkish courses opened within the scope of the PİKTES project should be reviewed and reconsidered. Studies conducted by Silgan (2022), Kubilay and Akbaşlı (2021), Yılmaz and Demir (2021), İçel (2019), Şimşir and Dilmaç (2018), Güngör and Şenel (2018) and Erdem (2017) revealed that the proposal to open integration classes supports the results of the research. In a study conducted by researchers in 2016, teachers and administrators stated that the orientation program can be effective for foreign students to facilitate their adaptation to school and environment.

Another suggestion expressed by the participants in the study for the education of foreign students is collecting in camps or special buffer zones. This recommendation is mostly based on the view that preventing foreign nationals from easily entering the country and spreading, and thus, the education problems that will arise can be prevented from the beginning. While presenting this proposal, the participants presented the practices of European countries towards immigrants as an example. According to Canyurt (2015), the buffer zone application, which was applied before, is a measure that will relieve Turkey both economically and politically. This suggestion put forward in the research did not emerge as a result of the research carried out in 2016.

Another suggestion developed is the balanced distribution of foreign students to schools. School administrators and teachers, who have a large number of foreign students, suggested that it would be more appropriate to distribute them evenly to schools, stating that gathering students in a single school or classrooms could lead to groupings and gangs, and the language learning process would be difficult. Sariahmetoğlu and Kamer (2021) also interviewed administrators in their research and stated in the interviews that foreign students in schools with a large number of foreign students have groupings based on ethnic identity within themselves, and in this case, they can create a conflict ground with other students with a different ethnic identity or with Turkish students. For this reason, it is necessary to take measures to prevent the accumulation of foreign students in certain schools. Eren (2019) stated that the balanced distribution of immigrant students to classes facilitates the adaptation of immigrant students to school and classroom. Güngör and Şenel (2018) suggested in their research that separate schools should be determined for foreign students or they should not be clustered in certain schools and a systematic arrangement was made in the placement of students in schools. Again, in the studies conducted by Akgöz and Dayar (2023), Silgan (2022), Doğan and Özdemir (2019) and İçel (2019), a proposal for a balanced distribution of foreign students to schools and classes was presented. These are three teachers who recommend that these students gather in certain schools and receive education. The suggestion of teachers to gather foreign students in a school or classroom was presented as a joint proposal of teachers and administrators under the sub-theme of "one school, one class" in the research conducted by researchers in 2016. Due to the continuing irregular migration since then, the participants in this study mainly suggested a balanced distribution due to the problems that arose due to the accumulation of foreign students in certain schools.

Another suggestion of the participants is that the teachers, who are at the most important point in the education of foreign students, should receive training for this situation. These trainings should be in the form of pre-service and in-service teacher training. Teacher participants, who are experienced in terms of seniority, state that they have difficulties because they have not taken any courses or training related to the education of foreign students, both before service and while performing their profession, and they think that such training can be effective. In the study conducted by Sariahmetoğlu and Kamer (2021), teachers and administrators stated that they did not receive any training on foreign students and that such an education would be beneficial. In addition, in the content of this training, it was stated that the introduction of the cultures of the students and how to approach these students should be done. Çalışır and Özaslan (2021), Kubilay and Akbaşlı (2021), Yılmaz and Demir (2021), Kömürcü (2019), Şimşir and Dilmaç (2018), Güngör and Şenel (2018), Sailing and Koçoğlu (2018), Doğan and

Özdemir (2019) and Erdem (2017) suggested that teachers should be supported with in-service training for the education of foreign students. In the research conducted in 2016, teachers and administrators did not offer any suggestions for in-service training.

In addition to these suggestions, one administrator and one teacher argued that compulsory kindergarten should be implemented. They stated that compulsory kindergarten practice can be effective in solving the language problem. In the study by Silgan (2022), in which the problems experienced with foreign students in their schools and classrooms were examined, the most repeated solution proposals were to provide language education with compulsory kindergarten practice. Şimşir and Dilmaç (2018), in interviews with 17 teachers working in primary and secondary schools with foreign students, suggested that pre-school education should be compulsory in order to overcome language and communication problems, which are the foremost problems. In the research conducted by the researchers in 2016, it was stated that foreign national children who started the first grade by learning Turkish in kindergarten could overcome the adaptation process more easily.

In summary, in this study, it has been investigated what changes have occurred in the problems experienced in the seven-year period since the research "problems encountered with foreign students in primary schools" published by researchers (Saritaş et al., 2016) in 2016 and in the solution proposals for these problems. With the increase in the number of foreign students in this study, communication, absenteeism, indifference of families to education, and registration problems related to the equivalence system continued. In 2016, it was found that some problems related to the tendency of violence, ganging, aggression, sexually inappropriate behaviors, breaking rules, and developmental differences related to foreign students, which were discussed under the sub-theme of "behavioral problems", were experienced less frequently in this study.

When examining the changes in the solutions encountered in the research, it was stated in the research conducted in 2016 and in this research that the language course solution for students and parents was the most effective solution for the communication problem arising from the language. Similarly, solutions such as using different methods of communication, making home visits to communicate with families, benefiting from the guidance service show that there is no differentiation in the solutions as the methods used in the past seven years.

Comparing whether there is a difference in the suggestions made by the participants regarding the problems encountered with foreign students since 2016, according to the results of both studies, integration classes were stated as the most recommended and a good way to overcome the language problem. In this study, while the majority of teachers and administrators suggested a balanced distribution of foreign students to schools and classes, in the study in 2016, it was suggested that students gather in a school and classroom. While gathering in camps or buffer zones, organizing lessons or courses for foreign students through pre-service and in-service training, these suggestions were not presented in the research conducted in 2016.

In this research, which has been examined based on the experiences of teachers and administrators in the education of foreign students since 2016, it has been concluded that the problems have increased with the increase in the foreign national population and that the administrators and teachers, who are at the key point of this business, have difficulty in overcoming these problems. The participants, who stated that they were overwhelmed by these problems, were discouraged and sometimes felt professional inadequacy, made inferences that these problems would increase exponentially.

SUGGESTIONS

Based on the research findings, some recommendations were provided:

- A balanced distribution of foreign students to the schools in their provinces can be ensured and arrangements can be made for their school registration.
- Mandatory Turkish language courses for families and children can be opened in order to minimize the communication problem.
- Pre-service and in-service training can be given for the education of foreign students.
- In addition to revealing the existing educational problems in qualitative and quantitative research on foreign students, experimental studies can be conducted to solve the problems.

ETHICAL TEXT

In this article, journal writing rules, publication principles, research and publication ethics rules, journal ethics rules have been followed. Responsibility for any violations that may arise regarding the article belongs to the authors. Ethical permission of this research was obtained with the decision of Pamukkale University, Social and Human Sciences Research and Publication Ethics Committee dated 24.04.2023 and numbered 09-23

Author(s) Contribution Rate: In this study, the contribution rate of the first author is 50% and the contribution rate of the second author is 50%.

REFERENCES

- Akgöz, A. A., & Dağyar, M. (2023). A meta-synthesis study on the problems faced by foreign students in education. *International Anatolian Journal of Social Sciences*, 7(2), 386-404. <https://doi.org/10.47525/ulasbid.1269657>
- Anis, R. (2019). *Investigation of the factors affecting the academic achievement of Syrian students studying in state primary schools*. (Unpublished Master's Thesis). Gaziantep Üniversitesi.
- Aydeniz, S., & Sarıkaya, B. (2021). Teachers' views on problems and solution suggestions in the education of migrant children. *Journal of National Education*, 50(1), 385-404. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.959700>
-

- Baş, T., & Akturan, U. (2013). Qualitative research methods: Qualitative data analysis with Nvivo. Seçkin Publishing.
- Birleşmiş Milletler Mülteci Örgütü, (2023). Official Website. Retrieved from, <https://www.unhcr.org/tr> on 20.06.2023
- Canyurt, D. (2015). Syrian refugees after events in Syria: Risks in turkey. *Academic Overview International Refereed Social Sciences Journal*, (48), 127-146.
- Çifçi, T., Arseven, İ., Arseven, A., & Orhan, A. (2019). Investigation of Teachers' Attitudes Towards Refugee Students Based on Certain Variables (The Case of Sivas Province). *Cumhuriyet International Journal of Education*, 8(4), 1082-1101.
- Deniz, T. (2014). Turkey from the perspective of international migration problem. *The Journal of Turkish Social Research*, Cilt: 181 Sayı: 181, 175 – 204
- Doğan, S., & Özdemir, Ç. (2019). Investigating the effect on school climate of foreign students in the province of Sivas. *Electronic Journal of Social Sciences*, 18(69), 124-141. <https://doi.org/10.17755/esosder.411180>
- Erdem, C. (2017). Instructional problems experienced by primary school teachers who have refugee students in their classes and their solutions for problems. *Journal of Civilization Education Research*, 1 (1), 26-42.
- Eren, Z. (2019). According to principals and teachers educational problems of immigrant children and solutions. *Bolu Abant İzzet Baysal University Journal of Education*, 19(1), 213-234. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.43815-476805>
- Göç İdaresi Başkanlığı, (2023). Official Website. Retrieved from <https://www.goc.gov.tr> on 18.06.2023.
- Güngör, F., & Şenel, E. A., (2018). Teachers and students views in problems of the foreign primary school students in education process encountered. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(2): 124-173 DOI: 10.18039/ajesi.454575
- İçöz, H. (2019). *Problems regarding foreign students in primary schools*. (Unpublished Master's Thesis). Akdeniz Üniversitesi.
- Human Rights Watch Organization(2015). "When I try to imagine my future I can't see anything"access to education for syrian refugee children in Turkey obstacles - preventing the lost generation. Downloaded from www.hrg.org on 27.07.2023
- Kandemir, A., & Aydın, B. (2020). Administrator and teacher opinions on the education of international students. *Journal of Uludag University Faculty of Education*, 33(2), 497-521. <https://doi.org/10.19171/uefad.554653>
- Karaağaç, F. C., & Güvenç, H. (2019). Educational problems of Syrian refugee students in elementary schools. *International Journal of Society Researches*, 9(11) 531-568. <https://doi.org/10.26466/opus.530733>
- Karakaya, C., & Karakaya, E. N. (2021). Turkey's neglected migrants: Afghans. *International Journal of Cultural and Social Studies (IntJCSS)* 7 (1), 100-111. DOI: 10.46442/intjcss.887777
- Kardeş, S., & Akman, B. (2018). Teachers' views on the education of syrian refugees. Elementary. *Education Online*, 17(3): s.1224-1237. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.466333>
-

- Kaya, A. (2022). Difficulties encountered by Syrian students in educational activities. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 6 (3), 89-99.
- Kaya, B., & Çağlayan, S. (2023). Migration and migrant networks from Iran to Turkey, *SDU Faculty Of Arts And Sciences Journal Of Social Science*, 58, 161-181
- Koçoğlu, A., & Yelken, T. Y. (2018). Teachers' opinions regarding the Turkish language proficiency of the Syrian students in relation to the turkish language curriculum for the primary education level. *Journal of Qualitative Research in Education*, 6(2), 131-160. DOI:10.14689/issn.2148 - 2624.1.6c2s7m
- Kömürcü, B. (2019). *An examination by metaphor analysis of the teachers' perceptions about foreign students' existence who are in their classes.* (Unpublished Master's Thesis). Gazi Üniversitesi.
- Kubilay, S., & Akbaşlı, S. (2021), School adjustment of students under temporary protection in the context of teaching-learning environment. *Journal of National Education*, 50 (1), 405-445. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.960503>
- Lotfi, S., Meydan, S. & Yüksek, N. (2021). A research on the adaptation process of Syrian children under temporary protection: The example of Istanbul. *Journal of Beyond the Horizon Science*, 21 (2), 160- 187. Doi: <https://doi.org/10.54961/uobild.971401>
- MEB. (2018). Directive on the Catch-up Program in Primary Schools. Retrieved from http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/25181019_YYEP_YYNERGESY.pdf on 16.08.2023
- Onwuegbuzie, A.J., Dickinson, W.B., Leech, N.L., & Zoran, A.G. (2009). A Qualitative Framework for Collecting and Analyzing Data in Focus Group Research, *International Journal of Qualitative Methods*, 8(3), 1-21. <https://doi.org/10.1177/160940690900800301>
- Orsam, (2010). Iraq to Iraq: Migration from Iraq to Neighboring Countries and Turkey after 2003. Retrieved from <https://www.orsam.org.tr/> on 17.07.2023.
- Orsam, (2015). The Impact of Syrian Refugees on Turkey. Retrieved from <https://www.orsam.org.tr/> on 17.07.2023.
- Özden, F. (2021). *Investigation of educational activities performed for the adaptation process of refugees to school students.* (Unpublished Master's Thesis). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Patton, M. Q. (2014). Conducting qualitative interviews. In M. Bütün, & S. B. Demir (Eds.), *Qualitative research and evaluation methods* (pp. 339-427). Pegem A Academy.
- PIKTES, (2020). Integration of Syrian children into the Turkish education system. Retrieved from <https://piktes.gov.tr/cms/Home/> on 16.08.2023
- Sağlam, H.İ., & Kanbur, N. İ. (2017). Investigation attitudes towards refugee students of class teachers' in terms of several variables. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323. <https://doi.org/10.19126/suje.335877>
- Sariahmetoğlu, H., & Kamer, S. T. (2021). Education and adaptation of foreign students: problems and suggestions. *Muğla Sıtkı Koçman University Journal of Education*, 8 (2), 612-634. DOI: 10.21666/muefd.852569
-

- Sarier, Y. (2020). Student education for refugees in turkey on the meta-synthesis study: problems and solution suggestions. *Journal of New Approaches in Education*. 3 (1), 80-111.
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü., & Çatalbaş, G., (2016). Problems faced with foreign students in primary schools. *Pamukkale University Journal of Social Sciences Institute*. 25(1), 208-229.
- Seale, C. (1999). Quality in qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 465-478. [https://doi.org/10.1177/1077800499005004025\(4\)](https://doi.org/10.1177/1077800499005004025(4))
- Sılğan, Y. (2022). *Examining the problems of syrian students in education from the perspective of school administrators and teachers*. (Unpublished Master's Thesis). Maltepe Üniversitesi.
- Sözer, M. A. (2019). *Migration, social adaptation and belonging*. Bayburt Journal of Education Faculty, 14 (28), 418-431. <https://doi.org/10.35675/befdergi.643948>
- Şimşir, Z., & Dilmaç, B. (2018). Problems teachers' face and solution proposals in the schools where the foreign students are educated. *Elementary Education Online*, 17(3), 1116-1134. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.419647>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TUİK), (2023). Statistics data portal. Retrieved from <https://data.tuik.gov.tr/> on 18.06.2023.
- Yıldırım A., & Şimşek H. (2013). *Qualitative research methods in social sciences*. Seçkin Yayıncılık
- Yıldız Yılmaz, N. & Demir, E. (2021). Evaluation of classroom teachers' problems related to foreign students and suggestions for solutions. *Kalem International Journal of Education and Human Sciences*, 11(2), 535-556. <http://doi.org/10.23863/kalem.2021.197>
- Yiğit, A., Şanlı, E., & Gökalp, M., (2021). Opinions of teachers, school administrators, and students about syrian students' adaptation to school in Turkey. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 40(1), 471-496. DOI: 10.7822/omuefd.856750

YABANCI UYUKLU ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNDE NEREDEN NEREYE

Öz

Bu çalışmayı yapan araştırmacılar 2016 yılında da benzer bir çalışma yaparak ilkokullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin yabancı uyuklu öğrencilerle karşılaştıkları sorunların, sorunlara bulunan çözümler ve önerilerin neler olduğunu ortaya koymuşlardır. Aradan geçen yedi yıllık süreçte ilkokullardaki yabancı uyuklu öğrencilerin eğitiminde herhangi bir değişiklik olmuş mudur? sorusuna cevap bulmak için yapılan bu çalışmada, yabancı uyuklu öğrencilerin sayıca fazla olduğu okullardaki yönetici ve öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseninde gerçekleştirilen çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak bireysel görüşme ve odak grup görüşmeleri yapılarak veriler toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre geçen yedi yıllık süreçte iletişim, uyum, devamsızlık, okula kayıt gibi sorunların artarak devam ettiği bunun yanı sıra şiddet eğilimi, çeteleşme, saldırganlık, cinsel içerikli uygunsuz davranışlar, kural tanımama gibi sorunların daha az yaşandığı belirlenmiştir. Sorunlara yönelik çözümlerde ne tür farklılaşmanın olduğu incelendiğinde, iletişim sorununu aşmada dil kursları, farklı yöntem teknikler kullanma, ailelerle iletişim için ev ziyaretlerinde bulunma, rehberlik servisinden yararlanma gibi çözümler geçen yedi yıllık süreçte kullanılan yollar olarak çözümlerde bir farklılaşmanın olmadığını göstermektedir. Yaşanan sorunlara yönelik yönetici ve öğretmenlerin önerilerinde ne gibi farklılaşmanın olduğu incelendiğinde her iki araştırma sonuçlarına göre dil sorununu aşmada en çok uyum sınıfları açma önerilmiştir. Bu çalışmada öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu yabancı uyuklu öğrencilerin okullara ve sınıflara dengeli dağılımını önerirken 2016 yılındaki çalışmada öğrencilerin bir okul ve sınıfta toplanması önerilmiştir. Kamplarda ya da tampon bölgelerde toplama, öğretmen adaylarına hizmet öncesi ve öğretmenlere hizmet içi eğitimlerle yabancı uyuklu öğrencilere yönelik ders ya da kursların düzenlenmesi ise bu çalışmadaki katılımcıların önerileri arasında yer alırken 2016 da yapılan çalışmada bu öneriler sunulmamıştır.

Anahtar kelimeler: Yabancı uyuklu öğrenci, eğitim sorunları, ilkokul.

GİRİŞ

Türkiye, bulunduğu coğrafi konumu itibariyle yıllar içinde farklı ülkelerden sürekli göç alan bir ülkedir. Son yıllarda komşu ülke Suriye’de gerçekleşen iç savaştan dolayı göç eden kişi sayısı oldukça artmıştır. Hızlı bir şekilde gerçekleşen göç, Türkiye’de sağlık, ekonomik, yerleşim, ulaşım ve eğitim gibi birçok alanda sorunların oluşmasına ve gün geçtikçe karşılaşılan bu sorunların artmasına neden olmuştur.

Birleşmiş Milletler Yüksek Komiserliği’nin verilerine göre dünyada en fazla mültecilere ev sahipliği yapan ülke Türkiye’dir (<https://www.unhcr.org/tr>). Göç idaresi genel müdürlüğünün 22.06.2023 tarihli verilerine göre Türkiye’de bulunan yabancılar, ikamet izni ile ülkemizde bulunanlar (1.292.834 kişi), düzensiz göçmen (71.780 kişi), uluslararası koruma altında olanlar (33.246), geçici koruma (3.344.092 kişi) kapsamında olanlar olarak sınıflandırılmıştır (<https://www.goc.gov.tr>). Bu sınıflandırmalar kapsamında 2021 Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) verilerine göre Türkiye’ye gelen yabancı uyruklu nüfus içinde ilk sırayı %12,1 ile Irak vatandaşları alırken, Irak’ı %10,9 ile İran, %6,5 ile Özbekistan, %6 ile Suriye ve %5,5 ile Afganistan vatandaşları izlemiştir (<https://data.tuik.gov.tr>). Yine TÜİK verilerine göre göç eden yabancıların büyük çoğunluğu İstanbul’a yerleşirken diğerleri de ülkedeki birçok ile dağılmışlardır.

Türkiye’ye göç eden ve sayıca diğerlerinden fazla olan ülke vatandaşlarının başlıca göç nedenleri arasında ülkelerindeki savaş ve rejim değişikliği olduğu belirtilmiştir (Orsam 2010; Orsam 2015; Kaya ve Çağlayan, 2023). Zaman içerisinde bu durumların ortadan kalkmasına rağmen göçün devam ettiği görülmektedir. Bu vatandaşların bazıları Türkiye’yi kalıcı bir ülke olarak görürken bazıları da özellikle Avrupa ülkelerine geçiş noktası olarak görmektedir (Deniz, 2014; Kaya ve Çağlayan, 2023).

Türkiye’ye yönelik göçün artması özellikle savaştan kaçan Suriyelilerin gelmesiyle olmuştur. 2011 yılında 252 Suriyelinin sınırdan geçmesiyle başlayan göç 2023 verilerine göre 3.307.882 kişiye ulaşmıştır (Deniz,2014; <https://multeciler.org.tr>). Verilen bu sayılar kayıtlı olan kişilerdir. Hızla artan bu göçler Türkiye’de çeşitli alanlarda sorunların oluşmasına ve gün geçtikçe bu sorunların çoğalmasına neden olmuştur. Ülkenin kendi nüfusunun artmasının yanı sıra dışarıdan gelen kişilerin olması ve bu kişilerin ülkeye yerleşmesiyle birlikte özellikle eğitim alanında birçok sorunlar yaşanmaya başlanmıştır. Son yıllarda eğitim alanında yapılan araştırmalara göre bu durumdan dolayı hem Türk vatandaşları hem de gelen yabancı uyruklu vatandaşlar sorun yaşamaktadırlar (Yiğit vd., 2021; Güngör ve Şenel, 2018; Sağlam ve Kanbur, 2017; Karaağaç ve Güvenç, 2019). Araştırmalar sonucunda yaşanan sorunların, dil, uyum, aidiyet, düşük akademik başarı, kültür karmaşası, güvenlik gibi sorunlar olduğu gözlemlenmiştir (Sezik, 2015; Karaağaç ve Güvenç, 2019; Sözer 2019; Güngör ve Şenel, 2019).

Araştırmacılar tarafından yapılan ve 2016 yılında yayımlanan çalışmada da (Sarıtış vd., 2016) ilkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunların, dil, davranış, Milli Eğitim-okul işbirliği, okul-aile işbirliği ve öğretim sürecinde yaşanan sorunlar olduğu görülmüştür. İlgili araştırmada öğretmen ve yöneticilerin karşılaştığı bu sorunlar ve yaşanan sorunlara yönelik çözümleri ve çözüm önerileri belirlenmiştir. Araştırmacıların 2016 yılında yapmış olduğu araştırmadan sonra aradan geçen yedi yıllık süreçte yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi

ile ilgili, yaşanan sorunların çözümüne yönelik neler yapılmış bunları ortaya çıkarmak açısından araştırma önemlidir. Bu bağlamda geçen yedi yıllık süreçte yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimine yönelik neler yapılmış, süreç içerisinde karşılaşılan sorunlarda herhangi bir azalma ya da artma olmuş mudur? Yapılan araştırmada öğretmen ve yöneticilerin ortaya koymuş olduğu çözüm önerilerinin ne kadarı uygulanmıştır? Bu sorulara cevap bulmak amacıyla yapılan bu çalışmada yabancı uyruklu öğrencilerin sayıca fazla olduğu okullardaki öğretmen ve yöneticilerin geçmişten bugüne yaşamış olduğu sorunlarda ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinde ne gibi değişikliklerin olduğu araştırılmıştır. Araştırmada, 2016 yılında yapılan araştırmadan bu yana;

1. Öğretmen ve yöneticilerin yabancı uyruklu öğrenciler ile karşılaştıkları sorunlarda farklılıklar var mıdır?
2. Öğretmen ve yöneticilerin yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili karşılaştıkları sorunlara yönelik geliştirdikleri çözüm yollarında farklılıklar var mıdır?
3. Öğretmen ve yöneticilerin yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlara yönelik geliştirdikleri önerilerinde farklılıklar var mıdır? sorularına cevap aranmıştır.

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, katılımcıları, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırma Modeli

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseninde gerçekleştirilmiştir. Olgu bilim deseninde ele alınan olgunun derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde bireylerin deneyimleri doğrultusunda tanımlanması söz konusudur (Creswell, 2013; Merriam, 2013; Şimşek ve Yıldırım, 2013; Christensen vd., 2015). Araştırmanın çıkış noktası yabancı uyruklu öğrencilerin eğitiminde nasıl yol alındığını incelemektir. Öğretmen ve yöneticilerin 2016 yılından bu yana yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimlerinde karşılaştıkları sorunlarda, sorunların çözümünde izledikleri yollarda ve çözüm önerilerinde nasıl değişimler yaşadıklarını, kendi deneyimleriyle aktarmaları amaçlandığı için araştırma olgubilim deseninin doğasına uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yoluna gidilmiştir. Maksimum çeşitlilikte, çeşitlilik gösteren durumlar arasında ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığı bulunmaya çalışılır ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarının incelenmesi hedeflenir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada katılımcıların seçiminde öncelikle 2022- 2023 öğretim yılında Denizli ilinde yabancı uyruklu öğrencilerin yoğun olarak yer aldığı okullar belirlenmiştir. Bu okullarda görev yapan kıdem, cinsiyet, sınıf düzeyleri bakımından farklı öğretmen ve yöneticilerin olması dikkate alınmıştır. Katılımcılar; kadın öğretmenler ÖK, erkek öğretmenler ÖE, yöneticiler ise Y olarak kodlanmıştır. Araştırma kapsamında yabancı uyruklu öğrencilerin yoğun olarak yer aldığı 6 okul belirlenmiştir. Bu okullarda yer alan yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin veriler Tablo 1. de yer almaktadır.

Tablo 1. Okullarda bulunan yabancı uyruklu öğrenci sayıları

Okul Adı	Suriye Uyruklu Öğrenci Sayısı	Afganistan Uyruklu Öğrenci Sayısı	İran Uyruklu Öğrenci Sayısı	Irak Uyruklu Öğrenci Sayısı	Azerbaycan Uyruklu Öğrenci Sayısı	Özbekistan Uyruklu Öğrenci Sayısı	Gürcistan Uyruklu Öğrenci Sayısı	Pakistan Uyruklu Öğrenci Sayısı
O1	3	19	6	1	1	1		
O2	5	28	14	2			1	
O3	81	2						1
O4	5	17	10					
O5	6	14	4		1	1		
O6	27							
Toplam	127	80	34	3	2	2	1	1

Tablo 1’de de görüldüğü gibi araştırma kapsamında yer alan 6 ilkokulda 127 Suriye, 80 Afganistan, 34 İran, 2’ şer Azerbaycan ve Özbekistan, 3 Irak, 1’ er tane Gürcistan ve Pakistan uyruklu olmak üzere toplam 250 yabancı uyruklu öğrenci öğrenim görmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu bu okullarda görev yapan 18 öğretmen ve 6 yönetici oluşturmaktadır. Katılımcıların 5’i erkek, 13’ü kadın öğretmendir. Öğretmenlerden 6’sı birinci sınıf, 4’ü ikinci sınıf, 4’ü üçüncü sınıf, 3’ü dördüncü sınıf ve bir tanesi de rehber öğretmendir. Yöneticilerin 5’i erkek 1 tanesi kadındır. Öğretmenler ortalama 25, yöneticiler ise 19 yıllık mesleki kıdeme sahiptir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler olgu bilim araştırmalarının başlıca veri toplama aracı olan görüşme yoluyla toplanmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin yabancı uyruklu öğrencilerle yaşadıkları sorunlarda, buldukları çözümlerde, geliştirdikleri önerilerde 2016 yılından bu yana ne tür farklılıklar olduğunu görmek amacıyla mevcut alan yazından ve uzman görüşünden faydalanılarak yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Hazırlanan bu görüşme formu yabancı uyruklu öğrencisi olan iki öğretmen ve bir yöneticiye pilot olarak uygulanmıştır. Uygulama sonucunda soruların işlevselliği değerlendirilerek forma son şekli verilmiştir. Görüşme formunda ilk olarak katılımcıların kişisel bilgileri ile ilgili sorular, yabancı uyruklu öğrencilere ait demografik bilgilere yönelik sorular sorulmuştur. Formda son bölümde katılımcıların yabancı uyruklu öğrencilerle yaşadıkları sorunlarda, geliştirdikleri çözümlerinde ve önerilerinde zaman içinde farklılık olup olmadığı sorulmuştur.

Veriler yöneticiler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler ile bireysel, öğretmenlerle de odak grup görüşmeleri yoluyla toplanmıştır. Odak grup görüşmesi, sosyal bilim araştırmacıları ve özellikle nitel araştırmacılar için aynı anda birden çok kişiden eş zamanlı olarak veri toplamada güvenilir bir araçtır (Onwuegbuzie vd., 2009). Odak grupta katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar gruptaki diğer bireylerin etkileşimleri sonucu oluşur (Şimşek ve Yıldırım 2013). “Katılımcılar birbirinin yanıtlarını dinlediklerinden, kendi özgün yanıtlarının ötesinde ek yorum ve düşüncelerini dile getirebilir” (Patton, 2014 s. 386). Sorulara verilen yanıtların kapsamı ve derinliğini etkileyen

önemli bir etken olarak oluşan grup dinamiği ile odak grup görüşmelerinde zengin bir veri setinin oluşumuna yardımcı olabilir (Şimşek, Yıldırım, 2013). Bu araştırmada odak grup görüşmeleriyle sağlıklı bir tartışma ortamı yaratılarak, araştırılan konuya ilişkin farklı bakış açıları, fikirler, değerlendirmeler (Baş ve Akturan, 2013) öğretmen ve yöneticilerin yaşantılarıyla derlenip zengin bir içerik elde edilmesine çalışılmıştır.

Katılımcılara araştırmanın amacı ile ilgili bilgi verildikten sonra görüşmelerin kaydedileceği belirtilerek sözlü ve hazırlanan onam formu ile yazılı olarak izin alınmıştır. Odak grup görüşmeleri, araştırma kapsamında yer alan okulların yönetici odalarında veya kütüphanelerde gerçekleştirilmiştir. Yöneticilerle yapılan yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler ortalama 35 dakika, öğretmenlerle yapılan odak grup görüşmeleri ortalama olarak 50 dakika sürmüştür. Görüşmelerden elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Verilerin Analizi

Öğretmen ve yöneticilerin yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili deneyimlerine dayalı olarak karşılaştıkları sorunlarda, sorunların çözümünde ve geliştirdikleri önerileri değerlendirdiklerinde nasıl bir yol aldıklarını belirlemeyi amaçlayan görüşme verilerinin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. “Olgu bilim araştırmalarında yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yönelik yapılan veri analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılma çabası vardır” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 81). Verilerin analizinde önce bilgisayar ortamına aktarılan görüşmeler okunarak kodlanmış, kodların ortak özelliklerine göre temaları bulunmuştur. Kodların ve temaların uygunluğunun gözden geçirilip düzenlenmesi ve tanımlanmasından sonra son aşamada temalar yorumlanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmada inandırıcılık (iç geçerlik) için, katılımcı teyidi sağlanmıştır. Bunun için görüşme verileri yazılı hale getirilerek katılımcıların tümünün onayına sunulmuştur. Güvenirlik için tutarlılığın (iç güvenirlik) sağlanmasında görüşme aracının hazırlanmasında, verilerin analizinde elde edilen temalar hakkında, eğitim programları ve öğretim ve nitel araştırma alanında uzman iki araştırmacının yardımına başvurularak araştırmaya tarafsız bir gözle bakılması sağlanmaya çalışılmıştır. Teyit edilebilirlik (dış güvenirlik) için ise görüşme verileri, analiz işleminde yapılan kodlamalar, görüşme esnasında alınan gözlem notları saklanarak gerektiğinde sunulmak üzere hazır olarak tutulmuştur.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular, araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda yanıtları aranan sorular temel alınarak ortaya koyulmuştur. Okullarında veya sınıflarında öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin eğitiminde ne kadar yol alındığını belirlemeye yönelik öğretmen ve yöneticilerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda “sorunlarda değişim”, “çözümlerde değişim” ve

“önerilerde değişim” olmak üzere üç tema elde edilmiştir. Bu temalara ilişkin bulgular doğrudan alıntılar yapılarak aşağıda verilmiştir.

Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmen ve yöneticilerin yabancı uyruklu öğrenciler ile karşılaştıkları sorunlarda farklılıklar var mıdır? şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen verilerin analizinden “Sorunlarda Değişim” temasına ulaşılmıştır. Bu tema altında öğretmen ve yöneticilerin ifade ettikleri sorunlar; şu an var olan sorunlar ve araştırmanın ilk yapıldığı 2016 yılından bu yana geçen süreçte bu sorunlarda yaşanan değişiklikler olarak ele alınıp bulgulara yer verilmiştir.

Katılımcıların tamamı şu an devam eden ve en önemli sorun olarak iletişim sorununu vurgulamıştır. Bu sorunun temel kaynağı hem yabancı uyruklu öğrencilerin hem de eğitimin önemli paydaşı velilerinin Türkçe bilmemelerinden kaynaklanmaktadır. Dil sorununun en çok yaşandığı öğrenciler Suriyeli ve Afgan öğrenciler iken diğerlerine göre daha az yaşayan öğrenciler İranlı öğrencilerdir. İranlı öğrencilerle ilgili olarak okul müdürü Y2 “İstiklal marşını okuma yarışmasında birinci oldu. Dil konusunda daha hızlı öğrendiklerini düşünüyorum... İranlı velilerimiz çok güzel Türkçe konuşuyorlar yeni gelenler değil ama” demiştir. Dilden kaynaklı iletişim sorunu yaşadığını ifade eden öğretmenlerin aktardıkları görüşlerden bazıları aşağıda yer almaktadır.

“Sıkıntı dil bilmedikleri için zorlanıyorlar. Okulda Türkçe öğreniyorlar ve ailenin tüm işlerini onlar hallediyor. Afgan aile, anne hiç dil bilmiyor, başarı kötü, dil yok, kendilerini ifade edemiyorlar. Dil yetmeyince anlamıyor, anlayınca ilgisi dağılıyor” (Ö1E)

“Aileyle iletişim kuramıyorum. Türkçe bilmiyorlar kesinlikle. 4 çocuğun dördü de Türkçe bilmiyor Yani ikinci sınıf olmuşuz biz artık okuma anlamada ilerlemiş iken okuma yazma zaten yok sadece matematik rakamlarla kavrama var. Matematik derslerini de parmak kaldırıp katılım oluyor ama okuma çok sıkıntılı” (Ö9E).

“Ana dilleri Farsça. Yazma ve okumada harf farklılıklar var. Anlıyorlar ama yazma ve okuma kötü. Türkçe kötü ama matematikte iyiler (Ö4K).

“Burada doğup büyümelerine rağmen Türkçe konuşmuyorlar. Hep kendi aralarında Arapça konuşuyorlar (Ö16K)

Sınıfında üç tane yabancı uyruklu öğrencisi olan 1. sınıf öğretmeni Ö1E dil sorununu 1. sınıfa giden yabancı uyruklu öğrencilerde daha az yaşandığını:

“Şimdi ilk başta tabii ki dil sorunu yaşıyoruz uyum sorunu yaşıyoruz fakat birinci sınıfın avantajı şu seslerle birlikte başlamamız sebebiyle çocuklar çok kolay öğrenebiliyorlar yaklaşık ne kadar sürüyor diyeyim ben size 2-3 ay içinde tamamen Türkçe konuşur hale gelebiliyorlar çocuklar. Başarıları diğer öğrencilerden çok da farklı değil yani bizim Türk öğrencilerden. Hatta diğer öğrencilerin önüne bile

geçiyorlar çünkü hiç bilmeden boş şekilde geldikleri için bu öğrencileri çok güzel doldurabiliyorsunuz” şeklinde ifade etmiştir.

Ancak yabancı uyruklu öğrencilerin en yoğun olduğu okulda görev yapan 1. Sınıf öğretmeni Ö6K aynı görüşü paylaşmamaktadır. Sınıfında 30 öğrencinin 10 tanesinin Suriyeli öğrenci olduğunu, dilden kaynaklı iletişim sorununu yaşarken zaman zaman çok zorlandığını ve mesleki olarak kendini yetersiz hissettiği ifade şu şekilde ifade etmiştir:

“Böyle sınıftan ağlayarak çıktığım çok oldu ben hani çok yetersiz bir öğretmen yani kendimi çok kötü hissettiğim günler oldu ... norm fazlası oldum sürekli okul gezdim hani her türlü profili gördüm aslında ama burada dedim hani ben herhalde yapamıyorum yani o kadar bir şey hissettim ilk başlarda sonra dedim toparlan yani bir şekilde olacak yani ne bileyim hani çok şey olduğum zamanlar oldu hani Türkçe bilseler belki daha farklı olurdu anlasalar daha farklı hissederdim ama anlatamıyorum deyip rehberlik servisine koştum çok oldu (Ö6K).

Ö6K'nın çalıştığı okulda 6 yıldır görev yapan yönetici Y3“Öğrenci sayımız arttıkça Türkçe konuşma azaldı. Bir sınıfta 10 tane Suriyeli öğrenci var. Bu sınıf mevcudu 30. Ne kadar homojen dağıtsam da sınıflarda yığılma oldu. Ailelere ulaşamıyoruz. Dilden dolayı. Okula da gelmiyorlar. Bu sorun başta da vardı. Dil problemi artarak gidiyor” (Y3) demiştir.

Y3'ün “Dil problemi artarak gidiyor” sözleriyle ifade ettiği gibi tüm katılımcılar dil sorunun devam ettiğini vurgulamışlardır. Bu sorun özellikle belli bölgelere yerleşen ve aynı uyruklu vatandaşların bir arada yaşamalarıyla Türkçe konuşma ihtiyacı ya da zorunluluğu duymayıp ana dillerinde konuşarak yaşamlarını devam ettirmelerinden kaynaklanmaktadır. Evde, mahallede, okulda ana dilleriyle iletişim kurabildikleri için Türkçe öğrenmeye karşı direnç gösterdikleri belirtilmiştir. Dil öğrenmeye karşı geliştirilen bu direnci Y6 “Dil öğrenmek istemiyorlar çabalarımız karşılıksız kalıyor. Dili öğrenmezlerse buranın kültürüne zaten ayak uyduramazlar ve yahu da uydurmak istendiğinde zaten dile karşı direnç gösteriyorlar. Bizim çocuklarla bir sorunumuz yok. Direnci asıl gösteren maalesef aileler” diyerek aktarmıştır.

Ö6K ise belli mahallelerde ve okullarda sayıca fazla olan yabancı uyruklu öğrencilerin dil öğrenmeme sorununu “Suriyelilerin mahallesindeyim. Her hafta hemen hemen bir düğün oluyor yani merak edip gittiğim zamanlar da oldu yani gerçekten fazlalar. Mesela ben nöbetlerde bahçede bir grup oluyorlar. 10 kişi. Kendi aralarında devamlı Arapça konuşuyorlar öyle bir şey ki öğretmeni bile dinlemiyorlar tamamen bir çatışma içerisine girmeye başladık” (Ö6K) diyerek aktarmıştır.

Yabancı uyruklu öğrencilerle iletişim sorununun devam ettiğini ifade eden katılımcıların yanında iki okul yöneticisi ise bu sorunların azaldığını ifade etmişlerdir. Bu yöneticilerden Y5 “şu anda iki üç yıldır hiçbir problem yaşamıyoruz dil problemi yok, uyum problemi yok şikayet yok yani sadece öğretmenlerimiz bazen işte ödevlerinde olsun eğitimde olsun fazla ilgi alaka göstermediklerini şikayetçiler toplantılara fazla katılmadıklarını

şikayetçiler diğer bir şikayetler yok” diyerek sorunların azaldığını düşünmektedir. Y1 “Üç yıl önce kültür çatışması, uyum problemleri vardı. Şu anda çok minimize durumda. Daha önce 600 öğrenci içinde yabancı uyrukluları seçebiliyordun. Geçen gün bir çocuk şiiir okumaya çıktı. O kadar güzel okudu ki anlamadık bile. Her geçen gün sorunlar azaldı” demiştir. Ancak aynı okulda görev yapan öğretmenler ise yöneticilerinin aksine özellikle hem çocukların hem de velilerin dil probleminin iletişim sorunlarının var olduğu ve bu sorunların devam ettiği yönünde görüş aktarmışlardır. Bunun yanında örneğin “İletişim sorununu zamanla çözdük” (Ö14K) ve “İletişim sorunu hiç yaşamıyoruz” (Ö15K) diyerek dil probleminin giderek azaldığını ifade eden yönetici görüşlerini destekleyen iki öğretmen de görüşlerini aktarmıştır.

Dil bilmemekten kaynaklı iletişim ve uyum sorunundan sonra katılımcıların vurguladıkları diğer bir sorun da yabancı uyruklu öğrencilerin okula kayıtlarından kaynaklı sorunlardır. Yabancı uyruklu öğrencilerin okullara kayıtları, Milli Eğitim müdürlükleri tarafından yaşa göre verilen denklik belgelerine göre yapılmaktadır. Bu durum da sorunlara neden olmaktadır. Kayıt için “Milli eğitimden denklik belgesi istiyoruz. Denklik belgesi yaşa göre geliyor. Dil bilmeyen çocuğu 3’e alıyoruz.... Bu sınıfın hızını kesiyor. Giden bir arabayı durdurup yolcu almak gibi” diyerek metaforla açıklamaya çalışan Y2 gibi diğer yöneticilerde bu sorunu benzer şekilde ifade etmişlerdir. Bir başka öğretmen de “Benim bir çocuğum vardı mesela çocuk 6 yaşında İran'da 9 yaş pasaportu verilmiş asla o çocuğu 1. sınıfa kaydedemedik” (Ö11K) diyerek bu sorunu aktarmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yaşa göre denklik verilmesinin öğretmenlerde yarattığı sorunu Ö10K “İşte kaç yaşında 9 yaşında. Milli Eğitim okuma yazma biliyor mu? Sormuyor. Hiçbir şey bilmiyor dil bilmiyor kaç yaşındaysa direkt olması gereken sınıfa gönderiyor en büyük yaşadığımız sorunlardan biri bu” diyerek aktarmıştır. Yaşa göre kayıt sistemi ve bu sistemden kaynaklı sorunlar yönetici ve öğretmenler tarafından hala devam eden bir problem olarak görülmektedir.

Sorunlardaki değişim teması altında şu an devam eden sorunlardan biri devamsızlık sorunudur. Yabancı uyruklu öğrenciler arasında Suriyeli ve Afgan öğrencilerde devamsızlık sorunu daha fazla görülmektedir. Buna yönelik Ö3K “Devamsızlık, gelmiyor bile öğrenme gereği duymuyor sınıfta oturmak istemiyorlar” derken yönetici olan Y2 devamsızlık problemini velilerin eğitime bakışıyla ilişkilendirmiştir. Y2, “En belirgin devamsızlık yabancı uyruklularda var. Ailelerde bu okul kültürünün Türkiye'deki gibi oturmadığını düşünüyorum. 20 günlük devamsızlık sonrasında biz devamsızlık mektubu yazıyoruz. Kolluk kuvveti ile takibi yapılıyor. Bu kavramın onlarda oturmadığını düşünüyorum” diyerek görüşlerini aktarmıştır. Benzer şekilde bir başka yönetici olan Y1 devam ile ilgili aileleri sıkıştırdıklarını ve hatta bunun için mahalle değiştiren aileler olduğunu, polis zoruyla getirdiklerini söyleyerek bunu yine ailelerle ilişkilendirmiştir. Y1, sosyoekonomik düzeyi oldukça düşük olan ailelerde çocukların kağıt toplama gibi işlerde çalışırken devamsızlık yaptıklarını ifade etmiştir. Ö2E ise yine devamsızlıkta ailenin etkisini “Afgan aile. Anne hiç dil bilmiyor. Sürekli çocuğu bir yerlere kurumlara götürüyor. Hastaneye dışıye benim öğrenciyi götürüyor. Öğrenci yok bazen de küçük kardeşine bakıyor annesi bir yere gidiyormuş. Böylece eğitim de tam alamıyor” diyerek aktarmıştır.

Devamsızlık sorununda ailenin etkisini vurgulayan katılımcıların tamamının vurguladığı bir diğer sorun ise ailelerin eğitime yönelik ilgisizliğidir. Burada ailenin dil bilmemesi, ekonomik zorluklar, kültürel farklılar yatmaktadır. Ailelerin çocukların eğitimine ilgisizliğinden şikayet eden Ö4K “Veliye düşen görevi önemsemiyorlar. Çocuklarına eğitim anlamında hiçbir katkı sunmaması tamamıyla okula bırakmaları. Ekonomik olarak da her şeyde bu öğrenciler diğer öğrencilerin katılım sağladığı katılımı sağlayamıyor ve otomatik olarak sınıfa ve okula yükleniyorlar” diyerek aktarmıştır. Sınıfında farklı yabancı uyruklu öğrencileri olan öğretmenler ailelerin eğitime bakışını karşılaştırma yaparak aktarmışlardır. İranlı çocukların yer aldığı sınıfların öğretmenlerinin tamamı bu çocukların ailelerinin eğitimleriyle yakından ilgili olduklarını yansıtmışlardır. Örneğin “İranlı ailemiz bayağı ilgili fakat diğer Afgan aileler çocukları konusunda ilgisiz davranıyorlar. Çocuğun babasını hiç görmedim annesini de çağırıyorum zorla geliyor. Bir ya da iki kere bahçe kapısının önünde görüştük o kadar. Çünkü dil bilmiyorlar. Tercüme ediyor çocuk o yüzden eğitimde pek alakaları yok ailelerin” (Ö1E). İranlı aileler, çocuklarının eğitimyle kendilerinin ilgilenmelerinin yanında özel kurslarla destek de almaktadırlar. Bu desteği Ö10K “İranlılar böyle şey değil hani sadece bizim verdiğimiz eğitimle yetinmiyor. Mesela gitar kursları oluyor resim kursları oluyor matematiğe devam ediyorlar okul dışında da. Aileler destek oluyor” diyerek aktarmıştır. Bu görüşü Ö11K de destekleyerek şöyle açıklamıştır:

“Mesela benim İran'lı öğrencim bu senenin başında geldi annesi öğretmen tutmuş ona destek olsun diye çünkü çocuk Türkçeyi bilmiyor annesi önceden gelmiş ama çocuklarını yeni alabilmiş. Benim haberim olmadı bir ay sonra falan söyledi işte öğretmen tutmuş çocuk onunla birlikte ödevleri dersleri falan yapıyormuş” (Ö11K).

Öğretmen ve yöneticilerin aktardıklarına göre İranlı öğrencilerin ailelerinin eğitim ve ekonomik durumları diğer Afgan ve Suriyeli gibi ailelere göre daha yüksektir. Bu durumda ailelerin eğitime ilgisine doğrudan yansımaktadır. Bunu (Ö4K) “Afganlar ve Suriyeliler yoksulluk içinde yaşayan aileler. Çok fazla nakit sıkıntısı çekiyorlar. İlgili alakaları da değişiyor. Yani bazıları hani hiç umurunda olmuyor yani hatta okulda bütün ihtiyaçları karşılanıyor karşılınsın gibi bakış açısı da var hani hep bizden beklenen durumlar da oluyor” diye yansıtmıştır. Bu görüşe benzer bir şekilde Ö16K'da “Bir çizgi yazmıyorlar ya. Defter yok kalem yok. Her şeyi bizden bekliyorlar. Aileler bizden bekliyor. Büyük sıkıntı yani anlayacağınız” diyerek ailelerin ekonomik durumlarının eğitime yansımalarını açıklamıştır.

Hırsızlık, şiddet ve çatışma gibi sorunlar ise var olan ama daha önceki senelere göre daha az yaşanan sorunlardandır. Sadece bir öğretmen hırsızlık sorununu “Bizim Türk öğrenci para bulsa getirir. Suriyelilerde bu yok. Bunu buldum benim diyor yokluktan bence Yalan var hırsızlık var. Bir teneffüs boyunca arkadaşının çantasını karıştırıyor. Müdür beyin odasına girip şeker çalanları gördük” (Ö16K) diyerek aktarmıştır. Hırsızlıkla ilgili hiçbir sorun yaşamadıklarını Y1 “Genelde toplumda bilinen bu yabancı öğrencilerin hırsızlık yaptığı şeklinde bir algı var hiçbir öğrencide hiçbir şeye rastlamadık böyle bir şey yok başkasının bir şeyini alma olayı yok istemekten genelde imtina ediyorlar çekiniyorlar” diyerek aktarmıştır. Hırsızlık gibi şiddet, çatışmada da eskiye göre daha az sorun yaşanmaktadır. Yabancı uyruklu öğrenci sayısının en yoğun olduğu mahallede yer alan okul yönetici ise kendi öğrencisi ya da mezunu olmayan bir çocuğun öğrencilere şiddet uyguladığını, tehditle para aldığını, bununla ilgili

güvenlik önlemleri aldığı anlatıldıktan sonra “Daha önce okul içinde çeteleşme vardı. Şimdi yok. Buna izin vermiyoruz” diyerek bu sorundaki değişimi aktarmıştır. Şu an sınıf öğretmeni olan ama daha önce aynı okulda müdür yardımcılığı yapan Ö10K bu sorunlarda azalmanın yaşandığını şu sözlerle aktarmıştır:

“Mesela müdür yardımcısı olduğum süreçte yani 8 yıl önce burada Suriyeli öğrencimiz çok fazlaydı ve o yani şiddet çok fazlaydı. Çocuklarda çeteleşme vardı. İşte birisi bir şey yaptı mı en ufak bir şeyde birlikte grup halinde gidip dövelim falan böyle. İşte aralarından büyük olan onların reisi oluyordu. Çocuklar aslında yaşadıklarını buraya hani yansıtıyorlar bu şekilde resimleri ne bileyim oyunları hepsi savaş içerikli şeylerdi. Hatta dışarıda işte yok kediye zarar vermişler işte bilmem neye zarar vermişler falan hani o tür sorunlarla karşılaşuyorduk. Hani hem onları nasıl iyileştirebiliriz hem de bizim çocuklarımız zarar görüyorlar neticede etkileniyorlardı. Bu durumu nasıl dengeleriz diye çok konuşuyorduk, çözüm üretmeye çalışıyorduk şimdilerde öyle şeyler hani o şiddetle ilgili durumları çok yaşamıyoruz” (Ö10K).

İkinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmen ve yöneticilerin yabancı uyruklu öğrenciler ile karşılaştıkları sorunlara yönelik geliştirdikleri çözümlerde farklılıklar var mıdır? şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen verilerin analizinden “Çözümlerde Değişim” temasına ulaşılmıştır.

Katılımcılara göre yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan en önemli sorun iletişim sorunudur. Katılımcılar bu sorunun temelinde yatan dil sorununun en etkili çözümünün çocuklara ve velilere yönelik Türkçe kursu olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kurslar, halk eğitim tarafından açılan ve ilkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) programı dahilindeki kurslar olmuştur. Kurs açılması çözümüne yönelik olarak öğretmen ve yöneticiler şu ifadelerde bulunmuşlardır:

“Ailelerle iletişim kurmakla sorun yaşıyoruz filan daha önce bunlara yönelik mesela ilk sınıfların uyum sınıfları velilere yönelik Türkçe öğrenme kursu açıldı bu okulda birinci çözümümüz buydu velilere okuma yazma dil öğrenme kursunu bakanlık istedi” (Y2).

“Halk eğitimin açtığı Türkçe kursu verdim velilere. İranlılar ilgiliydi. Tek tük Afganlı gelirdi ama onlar da devam etmiyordu” (Ö5E).

“Türkçe fazla bilmeyenlere Halk Eğitim tarafından Türkçe dersleri veriliyordu ama bunlar da işte malum adres uzaklığından dolayı çok sıcak bakmıyorlar. Veliler için de çocuklar için de geçerliydi. Keşke onlara yol ücretsiz olsa böyle kurslara katılma imkanları olabilirdi” (Y5).

Ö11K ise gönüllü olarak birinci ve ikinci sınıflar için okuma yazma kursu açarak iletişim sorununu çözmeye çalıştığını belirtmiştir. Bu çözümünü “Okuyamayanlar için kurs açtım çünkü evde onlara hiç yardımcı olan yok yani evde yardımcı olmadıkları için bari ben burada yardımcı olayım en azından okuma problemini çözelim diye

düşündüm” (Ö11K) diyerek aktarmıştır. Velilere yönelik de kurs açtığını belirten Ö11K bu kurslar için “Onların da çok faydası oluyordu. Bizim öğretmen veli bağlarımızı güçlendiren bir şey oldu çocuklarıyla birlikte anneler de ikili geliyordu” diyerek dil sorununu nasıl çözdüklerini açıklamıştır. Konuşmasının devamında İYEP kursuna da değinen öğretmen:

“Üçüncü sınıf için de İYEP programı var zaten biliyorsunuzdur onu. Bakanlığın işte belli bir sınavdan geçip sınavdan kalanlar için. O kursu da bir öğretmenimiz açtı. Bizim üçüncü sınıftaki hem yabancı uyruklu olanlar hem yine belli seviyenin altında kalan öğrenciler katıldılar. Onlara o kursun da çok faydası oldu. O kurstaki kitaplar inanılmaz güzel hazırlanmıştı. Benim öğrencim A. okuduğu şeyi anlamıyor o yüzden kalıyordu. Problemlerde alıştırmaların hepsini yapabiliyor görüyor çünkü tak tak işleme. O kursun ardından problemleri de anlamaya başladı yavaş yavaş”(Ö11K) diyerek kursların iyi bir çözüm olduğunu aktarmıştır.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin iletişim sorununa yönelik kurs çözümleri ile ilgili görüşlerinde görüldüğü gibi bu kursların daha önceden açıldığı ama pandemiyle birlikte bu uygulamanın sona erdiği görülmektedir. Ancak 2018 yılında okullarda uygulanmaya başlayan İYEP kursları ile yabancı uyruklu öğrencilerin hem dil gelişimlerinin hem de akademik başarılarının artırılmasına katkı sağlandığı ifade edilmiştir.

Öğretmenler, sınıf içinde yabancı uyruklu öğrencilerle iletişimde yaşadıkları sorunlara bulduğu çözümlerden biri olarak farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden ve özellikle çocukların doğasına en uygun araç olan oyunlardan yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin sınıf içinde davranış kurallarını kart oyunu ile kazandırmaya çalışan Ö7K “Gerçekten bildiğim tüm yöntemleri uyguladım. Öğrencilerime işte kart veriyorum yeşil kart verdiğimde takdir ediyorum kırmızı kart verdiğimde o gün teneffüs cezası alıyor davranışından dolayı. Birçok bildiğim taktiği uyguladım ama dediğim gibi Suriyelilerde bunu tam şey yapamadık hani o tutturamadık yani nasıl olacak ben de bilmiyorum artık” demiştir. Sınıf içinde oyunlarda ya da etkinliklerde yabancı uyruklu öğrencilerin birlikte gruplaşmalarını engellemek için bu öğrencileri farklı gruplara yerleştirdiğini ve böylelikle Türkçe konuşmaya ve iletişim kurmaya yönlendirdiğini “Sınıflarda birlikte oynamaları yasak böyle olunca mecburen kendileri de arkadaşlık kurmak zorunda kalıyorlar. Yani kendi Suriyeliyle tanıdıklarına gitmesin iletişim kursunlar istiyorum... O grup kazandı hadi alkışlayalım gibi bu şekilde onları birazcık övmeye çalışarak adapte etmeye çalışıyorum...” diyerek aktarmıştır. İletişim aracı olarak oyunu kullanan diğer bir öğretmen ise “En büyük aracımız oyun. Oyun oynarken birbirlerini tanıyorlar seviyorlar istiyorlar. Haftada bir beden eğitimi ve oyun var çok faydasını görüyoruz oyunların. O zaman bir şeyler yapıyorlar. Sınıfta da bazen böyle küçük oyunlarımız var onları oynatıyorum. Birbirlerine yardım ederken, gösterirken bir iletişim sağlanıyor” (Ö10K) demiştir.

Ö7K yabancı uyruklu öğrencilerin sınıf içinde uyumunu sağlamak için oyunun dışında “Arapça müzik seviyorlar ya dinledikleri bazı müzikler var. Ben şimdi resim dersinde müzik açıyorum. Onların müziklerine de yer veriyorum. Çok hoşlarına gidiyor. O sırada mesela arkada çalışıyor oynuyorlar arada kalkıyorlar falan” diyerek müzikten de yararlandığını ifade etmiştir.

Katılımcıların bazıları yabancı uyruklu öğrencilerle ve aileleriyle yaşadıkları iletişim sorunlarını çözmek için ev ziyaretlerinden yaralandıklarını belirtmişlerdir. Örneğin Ö6K “Uyum sorununu ziyaretlerle biraz daha aştığımı düşünüyorum. Onların evine gidince öğretmen bize değer veriyor. Aile de aynı şeyi düşünüyor ve biraz daha eğitime bakış açıları değişiyor. Mesela ben gezdikten sonra okuma yazma seti alanlar oldu hani biraz daha ilgilenendiler yani yaşadığımız soruna böyle çözüm buldum” (Ö6K) diyerek ev ziyaretlerinin yararını açıklamıştır.

Ancak özellikle annelerin Türkçe bilmemesinden dolayı hiçbir şekilde iletişim kuramadıkları için ev ziyareti yapamadıklarını belirten öğretmenlerde vardır. Örneğin 24 öğrencinin 11’inin Suriyeli olduğu 1. Sınıf öğretmeni Ö16K ise “Benim için çok zor bir seneydi. Hiç Türkçe bilmiyorlar. Anneleri de dil bilmiyor. Aileleri ile ilgili bilgi sahibi değilim” diyerek ailelerle okulda ya da ev ziyaretlerinde görüşme yapmadıklarını ve iletişim kurmadıklarını ifade etmiştir. Y6 ise sadece iletişim kuramadıkları için değil kültürel farklılıktan dolayı da ev ziyaretlerinde bulunamadıklarını “Anneye ziyaret yapamıyorsun yani o cesareti henüz gösteremiyoruz çünkü bakış açısı farklı dedim ya kültür farklı olunca. Şimdi erkek öğretmenimizin bir Suriyelinin evine gitmesi? Biz yerlilere gidemiyoruz ki onlara nasıl gidelim” diyerek aktarmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin çok fazla olduğu okulun müdürü olan Y3 ise “Ev ziyaretleri de dahil her şeyi yaptık ama artık olmuyor. Akışına bıraktık” diyerek bu çözümde de bir farklılığın olmadığını ifade etmiştir.

Katılımcıların yabancı uyruklu öğrencilerle yaşanan uyum ya da iletişim sorunlarını çözüm yollarından biri de rehberlik sevisinden destek almaktır. Okul yöneticisi Y2 “Olumsuz davranışlarla ilgili ise sınıfları rehber öğretmenle ziyaret ederek tespit ettiğimiz yanlış yapan öğrencilerle birebir görüşerek anlatarak söndürmeye çalışıyoruz” diyerek çözümünü aktarmıştır. Sınıf içinde davranış problemleriyle karşılaşan Ö6K ise “Davranış problemini aşalım, uyum sağlasınlar en azından diye rehber öğretmenlerden de çok yardım istedim. Sorunu olan öğrencilerimizi götürdük. Birkaç tercüman aracılığıyla bir şekilde anlatmaya çalıştık. 4- 5 tanesi bayağı düzeldi” diyerek bulduğu çözümü açıklamıştır.

Devamsızlık hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin yabancı uyruklu öğrencilerle yaşadıkları önemli bir sorun olarak ifade edilmiştir. Bu sorunun çözümünde öğretmenlerden çok yöneticiler çözümlerini aktarmışlardır. Örneğin yönetici Y2 “Velilerimizi çağırıyoruz. Türkiye’deki yasal mevzuatı hatırlatıyoruz. Bu yasalara tabi olduğunu izah ediyoruz” diyerek devamsızlık konusunda velilerle görüştüklerini ifade etmiştir. Velilerle görüşmenin etkili olmadığı durumlarda da bu durumu polis zoruyla çözmeye çalışan okul yöneticileri de vardır. Örneğin Y1 görüşmede bunu “2-3 çocuk var. Biz bunları okula devam konusunda sıkıştırınca mahalleden kaçtılar başka mahalleye gittiler polis vasıtasıyla adreslerini bulduk ulaştık tabi polisi görünce artık mecbur kaldılar gönderiyorlar” diyerek aktarmıştır.

Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmen ve yöneticilerin yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlara yönelik geliştirdikleri önerilerinde farklılıklar var mıdır? şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen verilerin analizinden “Önerilerde Değişim” temasına ulaşılmıştır.

Katılımcıların tamamının yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimine yönelik sunduğu öneri oryantasyon ya da uyum programlarının uygulanması olmuştur. Katılımcılar bu öneriyi iki boyutta ele almışlardır. Birincisi yabancı uyruklu öğrencilere ikincisi de çocukların eğitiminde ailelerin öneminden dolayı ailelere zorunlu oryantasyon programlarının uygulanması yönündedir.

Katılımcılar uyum programlarını ağırlıklı olarak yabancı uyruklu öğrencilerin dil probleminden dolayı önermişlerdir. Okula başlamadan bu tür uyum programlarıyla alınacak dil eğitiminin okul sürecinde karşılaşılan problemleri en aza indireceğini düşünerek görüşmelerde bunu yansıtmışlardır. Örneğin pandemi ile kapatılan uyum sınıflarında gönüllü olarak 2 yıl görev yapan Ö4K uyum sınıflarının önemli bir işlevi olduğunu kendi deneyimleriyle şöyle aktarmıştır:

“Öğretmenler olarak bu konuda müthiş sorunlar yaşıyoruz. Bu çocuklarımızın uyumları da zor oluyor kendi çocuklarımızın uyumları da zor oluyor. Bunlar sınırdan mı giriyorlar nereden geliyorlar bilemem. Dünyadaki prosedür belli. Oralarda kamplarda eğitilirler öğretirler ondan sonra şehirlere gönderilmesi gerekir ama bizde öyle değil. Uyum sınıfları devam etseydi çok iyi olurdu o zaman sorunlar en aza inerdi. Ama bunun için öğretmenler gönüllü olmalı onlar eğitim almalı. Ben hiçbir eğitim almadım ve gönüllü olarak 2 dönem görev aldım. Ama pandemi oldu. Martta okulları sınıfları kapatmak zorunda kaldık” (Ö4K).

Sınıfının üçte birini Suriyeli öğrencilerin oluşturduğu birinci sınıf öğretmeni Ö6K uyum sınıflarını karşılaştığı sorunların çözümünde etkili yol olduğu belirterek önerisini:

“Suriyeli öğrenciler için söyleyeyim. Önce dil eğitiminden geçsinler. Öyle bir imkanımız olsa bir sene mesela. Önce temel şeyleri kazandırsak sonra birinci sınıfa alsak. Hem öğretmenler zorlanmaz hem çocuklar... Tuvalete gidebilir miyim diyemiyor çocuk hani altına yapıyor ya da ne bileyim kitap çıkar diyorsun defter çıkartıyor anlayamıyor ki. Ne yapması gerektiğini ya da kendi derdini anlatamadığı için hırçınlık oluyor dersi bozuyor böylelikle” diyerek aktarmıştır” (Ö6K).

Yine Ö12K de “Evet belli bir kurstan geçsin bir hazırlık değil oryantasyon süreci olsun. Hiç değilse kuralları öğrensin. Günlük ihtiyaçlarını karşılasın. Kendilerini anlatabilsin. Ondan sonrası bizim üstüne koymamız daha kolay olur” diyerek benzer şekilde görüş sunmuştur.

Yöneticiler ise yaşa göre denklik sisteminden kaynaklı öğrencilerin sınıflara alınmasının yarattığı sorunların çözümünde uyum sınıflarının etkili olacağını belirterek önerilerini sunmuşlardır. Örneğin Y2“Çocuklar uyum sınıfından geçtikten sonra yaş grubuna göre ara sınıflara gidebilir. Örnek veriyorum 2015 doğumlu bir çocuk 2. sınıfa kaydetmişiz. Önce bir uyum sınıfı oradan sınıfa geçsin. Böylece sınıfın hızını aza keser” diyerek belirtmiştir. Uyum sınıfları açılması önerisinde bulunan ama daha önce açılan uyum sınıflarının dil öğrenme de çok etkili olmadığını düşünen bir yönetici (Y1) ise görüşlerini “Uyum sınıfı adı altında sınıflar oluşturuldu. Artı eksileri vardı.

Onların ihtiyaçlarına göre eğitim veriliyordu. Ama asla dil problemi aşılamadı uyum sınıflarında. Normal sınıflarda dil problemi daha kolay aşıldı” diyerek açıklamıştır.

Katılımcılara göre daha önce uygulanan ama pandemiyle kapatılan uyum sınıfları önerisi şu anda da yabancı uyruklu öğrencilerin eğitiminde en etkili olacağı düşünülen bir öneridir. Katılımcılara göre açılacak bu uyum sınıfları sadece öğrencilere değil onların ailelerine de eğitim vermelidir. Bununla ilgili aynı okulda görev yapan öğretmenlerden Ö2E “Tüm aileye dil eğitimi verilmeli” derken Ö3K de “Aileler dil sıkıntısı yaşıyor.... Ailelere destek vermek gerek veli eğitimi çok önemli” diyerek uyum sınıflarında velilere verilecek dil eğitiminin önemini vurgulamaktadırlar. Y2 “Aileler için uyum sınıfı şu an yok. Pandemiden dolayı kaldırıldı. Bence tekrar başlayabilir. Uyum sınıfı açmak zorundalar. Her mahalleye yerleşemezsin demeliler. Bu yükü bana veremezsin” diyerek yaşadıkları zorlukların çözümündeki öneriyi ifade etmiştir. Ö11K de “Bence ailelere de eğitimler verilmeli yani hem buraya uyum, dil, buranın kültürüne uyum için” derken Ö10K ise başka ülkelerin uygulamalarından örnek vererek “Hani yurt dışına giden ailelerden akrabalarından duyuyoruz. İşte Almanlar falan söylüyorlar. Dil okuluna gidiyorlar mutlaka. Oradaki hayata hazırlanıyorlar. Madem bunlar da geliyor, buradaki hayata da hazırlasınlar. Bütün zorluklarla biz baş başa kalıyoruz” önerisini sunmuştur.

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimine yönelik geliştirilen bir diğer öneri ise kamplarda ya da özel tampon bölgelerde toplamadır. Bu öneri daha çok yabancı uyrukluların ülkeye kabul edilmesine yönelik bir öneridir. Bu görüşteki katılımcılara göre düzensiz göçlerle geçiş yapan yabancı uyrukluların kamplarda veya özel oluşturulmuş tampon bölgelerde tutularak ülkeye rahatlıkla yayılmaları engellenmelidir. Ö16K “Bence tamam bakılsın bir tampon bölge oluşturulsun. Yardım yapılacaksa yapılsın ama bu kadar içe sokulmamalıydı. O kadar çok çoğalıyorlar ki ileride bizim sayımızı geçecekler” diyerek hem önerisini hem de endişesini yansıtmıştır. Y6 ise “Benim şahsi fikrim, bunların hiç yurda alınmadan sınırdaki yapılacak olan yerleşik kamplar vasıtasıyla orda rehabilite edilip daha sonra şartları uygun olanların yurda alınması, uygun olmayanların ise orada muhafaza edilip desteğin, yardımın ya da gerekli eğitim öğretim çalışmasının her türlü imkanın orada sağlanması gerekiyor” diyerek önerisini ifade etmiştir.

Geliştirilen bir başka öneri ise bu öğrencilerin okullara dağılımı ile ilgilidir. Bununla ilgili katılımcılar iki farklı düşünceye sahiptirler. Bir grup katılımcı (3 öğretmen) bu öğrencilerin belli okullarda toplanarak eğitim almasını savunurken bir diğer katılımcı grubu (5 yönetici, 6 öğretmen) ise bu öğrencilerin her okula dengeli dağıtılmasının daha uygun olacağı yönünde öneri sunmuştur. Yabancı uyruklu öğrencilerin belirlenmiş bölge ve okullarda eğitim almalarının daha iyi olacağını düşünen katılımcılardan Ö5E “Bu çocuklar için bırakın sınıf, ayrı okullar açılıp orada eğitim almalılar” derken benzer şekilde Ö16K de “Bunlar için farklı özel sınıf ya da onlara özel okul olmalı. Bana göre karma yanlış” diyerek görüşlerini aktarmışlardır.

Yabancı uyruklu öğrencilerin belli okullarda toplanmasının önemli sorunlara yol açacağını düşünen katılımcılar içinde özellikle yöneticiler bu öğrencilerin okullara homojen dağıtılmasının daha iyi bir çözüm olabileceği yönünde görüş sunmuşlardır. Örneğin Y2 bunu “Bunlar her okula eşit dağıtılmalı. Sınıfta bir yabancı uyruklu öğrenci olsa

hem çocuk da kazançlı çıkar hem diğer çocuklar da. Ama beş tane olursa gruplaşma olur dil öğrenmeyi de güçleştiriyor. Kendi aralarında konuşmaya geçiyorlar. Mesela bu mahalleye 20 Afganlı verilecekse 21. verilmemeli. Özel okullara da devlet kontenjan ayırmalı yani dezavantajlı bölgedeki okulun omzunda olmamalı bu yük” diyerek ifade etmiştir. Bu görüşü destekleyen bir diğer yönetici ise Y3’ tür. Y3 yabancı uyruklu öğrenci sayısı fazla olan öğrencilerin sınıflara eşit dağıtılması önerisini sunarken geçmişte uygulanan uyum sınıflarına yönelik eleştirisini de “Pandemiden önce açılan uyum sınıfları bence bakanlığın en kötü uygulamasıydı. 3. 4. Sınıf öğrencilerini bir araya topladılar. Bir de ücretli öğretmen koydular. Biz daha çok zorlandık. Tek bir yer de toplamak yerine sınıflara birer ikişer dağıtılmalıydı. Bunlar tek sınıfta çeteleştiler” diyerek aktarmıştır. “Yabancı uyruklu öğrenci sayısı fazla olan okulların yaşadığı sorunlar ve çözüm önerileri” başlıklı bir rapor hazırlayıp Milli Eğitim Müdürlüğüne sunan Y3 raporunda yabancı uyruklu sığınmacıların şehirlerde daha kontrollü ve dengeli dağılım yapılmasını sağlayan tedbirlerin alınması gerektiğini vurguladıktan sonra kentteki okul sayısı ve kapasiteleri dikkate alınarak tıpkı lise kaydı gibi kayıtların yapılması ve her okul için kontenjan sınırlamasının getirilmesini, yığılmalara izin verilmeyerek farklı okullara entegre edilmelerini önermiştir. Yine okul mevcudu az ama yabancı uyruklu öğrenci sayısı fazla olan Y6 ise Y3’ün vurguladığı çeteleşme tehdidini “Şimdi çeşitli yöntemler söylendi bunlarla ilgili efendim işte Suriyelilerin bir okulda toplayalım olmaz işte o zaman mahalle çeteleri mahalle lobileri oluşturmaya başlayacaklar. Bundan dolayı o çetelerin daha büyük çeteler haline gelmesine neden oluruz” şeklinde açıklamıştır.

Katılımcıların bir başka önerisi de yabancı uyruklu öğrencilere yönelik hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen eğitimleridir. Gerek hizmet öncesi öğretmen eğitiminde gerekse mesleği yerine getirirken yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimleriyle ilgili hiçbir ders ya da eğitim almadıkları için zorlandıklarını ifade eden öğretmenler bu sorunların aşılmasında bu tür eğitimlerin etkili olabileceğini düşünmektedirler. 40 yıllık öğretmen olduğunu ifade eden Ö5E “Bi kere ben onlara uygun bir öğretmem değilim. Onlara dil, uyum öğretemem. Bu çocuklar için bu işi bilen öğretmenler olmalı bu öğretmenler yetiştirilmeli” demiştir. Ö4K “Şöyle söyleyeyim biz normal öğrenebilir normal zeka arasında olan çocukları eğiten bireyler olarak yetiştirildik. Bize başka bir özel eğitim vermediler ki. Eğitimimiz bu şekildeydi. Hatta işte doğuya gittiğimizde nasıl öğretiriz falan onla da bunlarla da çalışmıştık o dönemde. Ama şimdi bizden istenen bu yük çok ağır” diyerek öğretmen eğitiminde bu tür eğitimlerin önemine dikkat çekmiştir. Ö1E de “öğrencilerin mutlaka dördüncü sınıfta stajyerlik döneminde yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda mutlaka staja girmeleri gerekiyor diye düşünüyorum. Uygulamalı bir şekilde en pratiği bu” diyerek hizmet öncesi öğretmen eğitimine yönelik önerisini sunmuştur.

Bu önerilerin yanında bir yönetici ve bir öğretmen zorunlu anasınıfı uygulaması getirilmesi gerektiğini ileri sürmüştür. Zorunlu anasınıfı uygulamasının dil sorununu çözmeye etkili olabileceğini “Bu çocuklar okula başlamadan önce 4 yaşında 5 yaşında anasınıfını açalım dil sorununu aşalım” demiştir. Ö17E ise “Anasınıfını mecbur tutabiliriz. En azından konuşmayı kelimeleri saymayı öğrendikleri zaman sınıfa hazır geleceklerdir. Ben çocuklara daha 3. sınıfta saymayı sayıları öğrettim” diyerek ana sınıfı önerisini açıklamıştır. Aynı öğretmen konuşmasının devamında da “ders saatinin dışında bunlara yönelik ekstra saatler konabilir” diyerek ek ders önerisini sunmuştur.

Özetle katılımcılar yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimlerine yönelik olarak hem çocuklara hem de ailelere verilecek uyum programları, belli bölgelerde toplama, okullara sistematik dağıtımları, zorunlu anasınıfı ve ek ders önerileri getirmişlerdir. Bunun yanında yabancı uyruklu çocuklara yönelik gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içi öğretmen eğitimlerinin verilmesi gerektiği öneri olarak sunulmuştur. Öğretmenler ve yöneticiler bu konuda zaman zaman kendilerini yetersiz hissederken üzerlerinde taşıdıkları yükün altında ezildiklerini ifade etmişlerdir. 38 yıllık Ö4K “Artık bir çözüm bulamıyoruz. Bu yükü bize verdiler. Bu yük çok ağır bir yük. Sınıfta bunları tutmaya çalışıyoruz. Hiç Türk, Suriyeli ayırt etmiyoruz. Biz bunlara yanlış davranırsak nefret tohumları ekeriz. Nasıl getirildilerse çözüm de bulmalılar” derken Ö7K “Elini taşın altına koyun diyorlar ya bizim elimiz ezildi artık” diyerek ifade etmişlerdir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Yabancı uyruklu öğrencilerin sayıca fazla olduğu okullardaki öğretmen ve yöneticilerin geçmişten bugüne yaşamış olduğu sorunlarda, sorunlara yönelik çözümlerinde ve çözüm önerilerinde ne gibi değişikliklerin olduğunu belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmen ve yöneticilerle yapılan görüşmeler sonucunda en çok yaşanan sorunun iletişim sorunu olduğu belirlenmiştir. İletişim sorunu denilince Türkçe’yi bilmemelerinden kaynaklı öğrencilerle ve ailelerle yaşanan sorunların olduğu belirtilmiştir. İletişim sorunu 2016 yılında araştırmacılar tarafından yapılan çalışmada ve yakın tarihlerde Deniz (2014), Güngör ve Şenel (2018), Kardeş ve Akman (2018) tarafından yapılan çalışmalarda da ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca İnsan Hakları İzleme Örgütü (İHiÖ) tarafından 2015 yılında Suriyeli mülteciler üzerinde yapılan araştırmada, yaşanan en büyük sorunun dil sorunu olduğu ve bu sorunun iletişim kuramama böylelikle akranları tarafından dışlanma gibi sorunları doğurduğu ifade edilmiştir. Günümüzde de bu sorunun hala devam ettiği ve hatta gelen kişi sayısının çoğalması bu sebeple sınıflarda yabancı uyruklu öğrenci sayısının artması sebebiyle iletişim sorununun katlanarak arttığı yönetici ve öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. İletişim sorununun hala çözülemediği Karaağaç ve Güvenç (2019), Sözer (2019), Karakaya ve Karakaya (2021), Yiğit vd.’nin (2021) yapmış olduğu çalışmalarda da belirtilmiştir.

İletişim sorunuyla ilişkili olarak öğretmen ve yöneticiler tarafından en çok ifade edilen bir diğer sorun uyum sorunudur. Lotfi vd. (2021) tarafından geçici koruma altında bulunan 20 Suriyeli öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve elde edilen bulgular incelendiğinde çocukların yaşadıkları birtakım farklılıklar nedeniyle sosyal uyum durumlarının olumsuz geliştiği görülmektedir. Katılımcılar tarafından yabancı uyruklu öğrencilerin özellikle dil bilmemeleri sebebiyle okul kurallarına uyma, sınıf içi çalışmalara katılmada uyumsuz davranışlar içinde oldukları belirtilmiştir. Öner ve Dur (2022) tarafından yapılan çalışmada da özellikle dil yetersizliğinden dolayı yabancı uyruklu öğrencilerin uyum sorunu yaşadıkları ifade edilmiştir. Uyum sorunu araştırmacılar tarafından daha önce yapılan çalışmada da ortaya çıkmış ve bu durum yapılan diğer araştırmalarla da desteklenmiştir (İHiÖ, 2015; Kardeş ve Akman, 2018). Geçmiş yıllarda ortaya çıkan uyum sorunun halen devam ettiği Sarıahmetoğlu (2021), Yiğit vd. (2021), Ergün ve Özsöz (2022), Öner ve Dur (2022) tarafından yapılan çalışmalarda da ortaya çıkmıştır.

Yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkan bir diğer sorun yabancı uyruklu öğrencilerin okula devam sorunudur. Araştırmacılar tarafından 2016 yılında yapılan çalışmada da benzer sonuca ulaşılmış fakat o çalışmada devamsızlık sorununun sadece Suriyeli öğrencilerde yaşandığı ifade edilirken bu çalışmada devamsızlık sorununun hem Suriyeli hem de Afgan öğrencilerde olduğu vurgulanmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin okula devam konusunun sorun olduğu ve bu sorunun hala devam ettiği yapılan birçok araştırmayla da desteklenmektedir (Güngör ve Şenel, 2018; Kardeş ve Akman, 2018; Delen ve Ercoşkun 2019; Kubilay ve Akbaşı, 2021; Sarıahmetoğlu ve Kamer 2021; Öner ve Dur, 2022).

Araştırmada elde edilen sorunlardan biri de ailelerin eğitime yönelik ilgisizliğidir. Sınıfında farklı uyruktan öğrenci olan öğretmenler özellikle Suriye ve Afgan uyruklu velilerin diğer uyruktan olan velilere göre daha ilgisiz olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmacılar tarafından daha önce (2016) yapılan çalışmada öğretmen ve yöneticiler Suriyeli velilerin aksine, Afgan ve İranlı velilerin çocuklarıyla çok ilgili oldukları, çocuklarına değer verdiklerini ve sürekli öğretmenlerle görüşmelerde bulduklarını ifade etmişlerdir. Turan ve Polat tarafından 2017 ve Güngör ve Şenel tarafından 2018 yılında yapılan çalışmalarda da ailelerin ilgisiz olduğu, okula gelmedikleri, çocukların ödevlerinde yardımcı olmadıkları belirtilirken Saklan ve Karakütük (2022), Temur ve Özalp (2022) tarafından yapılan araştırmalarda da ailelerin eğitime yönelik ilgisiz oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen ve yöneticilerle yapılan görüşmeler sonucunda ifade edilen bir sorun da şiddet, hırsızlık ve çatışma sorunudur. Fakat bu sorunların daha önceki yıllara göre daha aza indiği söylenmiştir. Araştırmacılar tarafından 2016'da yapılan çalışmada özellikle Suriyeli öğrencilerin ülkelerindeki savaştan çıkıp gelmelerinin etkisiyle saldırgan davranışlar sergilemeleri ve şiddet eğiliminde olmalarından dolayı yoğun problemler yaşandığı belirtilmiştir. Şimşir ve Dilmaç (2018), Delen ve Ercoşkun (2019) tarafından yapılan araştırmada yabancı uyruklu öğrencilerin savaş, kültür farklılığı, ailede yeterince ilgi görememe, alışkın olmadıkları bir ortama girme gibi durumlardan dolayı hem birbirlerine karşı hem de Türk öğrencilere karşı şiddet uyguladıkları ifade edilmiştir. Yapılan araştırmada şiddet içeren davranışların zamanla azaldığı ifade edilirken Sarıahmetoğlu ve Kamer'in (2021) ortaya çıkarmış olduğu, okullarda yabancı uyruklu öğrencilerin sayısının artmasıyla birlikte şiddet olaylarının da arttığı sorunu araştırma bulgularını desteklememektedir. Yine Öner ve Dur (2023) tarafından yapılan araştırmada da Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler arasında şiddet ve çatışma yaşandığı, özellikle öğretmenler ile Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerden gelen bildirimlerin çoğunlukla şiddet/kavga olaylarına ilişkin olduğunun yöneticiler tarafından ifade edildiği belirtilmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerle yaşanan sorunlar içerisinde yönetici ve öğretmenler tarafından ortaya konulan sorunlardan biri de öğrencilerin okula kayıtlarından kaynaklı sorunlardır. Yabancı uyruklu öğrencilerin okullara kayıtları, Milli Eğitim müdürlükleri tarafından yaşa göre verilen denklik belgelerine göre yapılmaktadır. Bu durum da yabancı uyruklu öğrencilerin kendilerinden yaşça küçük olanlarla aynı sınıfta olmasına, dil bilmeden, okuma yazma bilmeden ara sınıflara yerleştirilmesine ve böylelikle de dil, uyum, şiddet, dışlanma gibi sorunların artmasına neden olmaktadır. Araştırmacılar tarafından 2016 yılında yapılan çalışmada da öğrencilerin davranış sorunları yaşamalarının nedenleri içerisinde kendi yaştlarından daha küçük yaştaki öğrencilerin bulunduğu

sınıflara yerleştirilmesinin etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bu sonucu Levent ve Çayak (2017), Şahin ve Sümer (2018) tarafından yapılan çalışmalarla da desteklenmektedir. Ayrıca Sarıahmetoğlu ve Kamer (2021) tarafından yapılan araştırmada denklik ile ilgili sıkıntılar olduğu, denkliğin doğru yapılmaması sebebiyle kayıt yapılan sınıfta yaşlılarından büyük olmaları ve velilerin kayıt prosedürünü bilmedikleri belirtilmiştir.

Öğretmen ve yöneticilerin yabancı uyruklu öğrenciler ile karşılaştıkları sorunlara yönelik geliştirdikleri çözümlerin neler olduğu ve bu çözümlerde farklılıklar incelendiğinde 2016 yılında araştırmacılar tarafından yapılan araştırma sonuçlarına benzer sonuçlar elde edilmiştir. Şöyle ki araştırmada katılımcıların en çok vurguladığı sorun olan iletişim sorununun temelinde yatan dil sorununun çözümünde çocuklara ve velilere yönelik Türkçe kursları en önemli çözüm aracı olarak görülmüştür. Benzer sonuç 2016 yılında da Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş'ın yaptığı araştırmada katılımcıların vurguladığı çözümler arasında en çok vurgulanan çözümdür. Kandemir ve Aydın (2020) tarafından yönetici ve öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi ile ilgili görüşlerinin incelendiği araştırmada yönetici ve öğretmenler dil sorununu aşmada Türkçe kurslarının çözüm olabileceği yönünde benzer görüş belirtmişlerdir. Sılğan'ın (2022) Suriyeli öğrencilerin eğitim sorunlarını incelediği araştırmada Suriyeli öğrencilerde öncelikle dil eğitimine ağırlık verilmesi gerektiği ve ayrıca velilere verilecek kapsamlı dil eğitimi bu sorunu aşmada çözüm olarak belirtilmiştir. Akgöz ve Dağyar'ın (2023) ilkokula devam eden yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimde yaşadıkları sorunları ele alan 22 çalışmayı inceledikleri ve Sarier'in (2020) Türkiye'deki mülteci çocukların eğitim sorunlarını ele alan 30 çalışmanın incelendiği meta sentez çalışmalarında da dil sorununu aşmada "Türkçe dil kurslarının açılması en fazla vurgulanan çözüm olarak belirlenmesi araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Katılımcıların Türkçe dil kursu çözümü, 2016 yılında MEB tarafından yürütülen "Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi" (PIKTES) ile yabancı öğrencilerin dil problemlerine yönelik bazı çözümler içinde dil sınıfları açılarak yapılmaya çalışılmıştır. Yabancı nüfus yoğunluğu yüksek 29 ilde gerçekleşen proje ile yabancı uyruklu öğrenciler için yapılan seviye belirleme sınavlarından sonra yetersiz öğrenciler ayrı dil sınıflarında eğitim alarak dil sorunu aşılmaya çalışılmıştır. Halk eğitim tarafından hem yabancı uyruklu öğrencilere hem de velilere verilecek dil kursları iyi bir çözüm aracı olabileceği belirtilmiştir. Katılımcıların bazıları ilkokulların 3.sınıfında okuyan öğrenciler için Türkçe ve matematik derslerinin kazanımlarını istenilen yeterlikte edinemeyen öğrenciler için öğrencilerin eksikliklerinin tamamlanması için hazırlanmış bir program (MEB, 2018) olan İYEP kurslarının yabancı uyruklu öğrenciler için dil öğrenmede etkili bir çözüm olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenler, yabancı uyruklu öğrencilerle iletişimde yaşadıkları sorunlara bulduğu çözümlerden biri olarak farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden ve özellikle oyunlardan yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasına ilişkin çözümleri yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim sorunlarının ve çözümlerinin ele alındığı Kaya (2022), Yılmaz ve Demir (2021), Kömürcü (2019), Anis (2019), Güngör ve Şenel, (2018) ve Erdem (2017) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. 2016 yılında araştırmacılar tarafından yapılan araştırmada da öğretmenler görselleştirme, oyunlaştırma, drama gibi yöntem ve teknikler kullanarak öğretim sürecinde yaşanan sorunları çözmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Ev ziyaretleri, katılımcıların bazılarının yabancı uyruklu öğrencilerle ve aileleriyle yaşadıkları iletişim sorunlarını çözmeye yaradıkları yollardan biridir. Özden (2021) tarafından mülteci öğrencilerin okula uyum süreçlerinde ne tür etkinliklerin gerçekleştirildiğinin incelendiği araştırmada katılımcılar tarafından veli ziyaretlerinin mülteci öğrencilerin okula uyum süreçlerine olumlu yönde katkı sağlayabileceği ifade edilmiştir. Katılımcıların ev ziyaretleri ile ilgili ürettikleri çözüm, 2016 yılında yapılan çalışmada da elde edilmiştir. Bu çalışmada da daha çok Suriyeli velilerin, çocukların eğitimiyle ilgilenmedikleri, ekonomik sorunların çocuklara yansması ve iletişimle ilgili öğrencilerle yaşanan sorunları aşmak için sınıf öğretmenlerinin aile görüşmeleri ve veli ziyaretleri yaptıkları sonucuna ulaşılmış olması ev ziyaretlerinin etkili bir çözüm olarak devam ettiğini göstermektedir.

Katılımcıların yabancı uyruklu öğrencilerle yaşanan uyum ya da iletişim sorunlarını çözüm yollarından biri de rehberlik seviyesinden destek almaktır. Sılğan (2022), Özden (2021), Aydeniz ve Sarıkaya (2021), Çiftçi vd. (2019) ve Yüce (2018) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenler yabancı uyruklu öğrencilerle yaşadıkları sorunları çözmeye rehberlik servisinin desteğinin önemi vurgulamıştır. 2016 yılında yapılan araştırmada da yabancı uyruklu öğrencilerin davranış sorunlarını çözmeye özellikle yöneticiler rehberlik servisini kullanarak yararlandıklarını ifade etmişlerdir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin okula devamıyla ilgili sorunlarda ise daha çok yöneticiler çözüm üretmişlerdir. Yöneticilerin devamsızlığı engellemek için başvurdukları çözümler; velilerle konuşma ve etkili olmadığı durumlarda resmi yollara hatta kolluk kuvvetine başvurma şeklinde olmuştur. Akgöz ve Dayar (2023) ve Sılğan (2022) aile ile iyi iletişim kurularak öğrencinin devamsızlık yapması engellenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Sarıahmetoğlu ve Kamer'in (2021) yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi ve uyumunun incelendiği araştırmada katılımcı grupta yer alan yöneticilerin tamamı yabancı öğrencilerin okula devam etmeleri ve okul terkleri konusunda sorun yaşadığını bu sorunu ise velilerle görüşerek sonrasında da resmi işlemleri uygulayarak çözdüklerini ifade etmeleri araştırma sonucunu destekler niteliktedir. 2016 yılında yapılan çalışmada devamsızlık bir sorun olarak dile getirilmiş ancak bunun nasıl çözülebileceği ile ilgili bir görüş belirtilmemiştir.

Öğretmen ve yöneticilerin yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlara yönelik geliştirdikleri önerilerin neler olduğu ve bu önerilerdeki farklılıklar incelendiğinde, 2016 yılında araştırmacılar tarafından yapılan araştırma sonuçlarına benzer sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmada katılımcıların tamamının yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimine yönelik sunduğu öneri, oryantasyon ya da uyum programlarının uygulanması olmuştur. Katılımcılar bu programın hem öğrencilere hem de ailelere yönelik olmasını önermiştir. Katılımcılar göre öğrenciler için açılacak uyum sınıfları özellikle dil problemini azaltmada etkili olabilir. MEB tarafından 2019-2020 eğitim öğretim yılında açılan uyum sınıfları yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe dil beceri düzeylerinin artırılması yoluyla Türk eğitim sistemine uyumlarının sağlanması için oluşturulmuştur (MEB,2020). Özden'in (2021) yaptığı araştırmada katılımcılar, Türkiye'ye uzun zaman önce gelmelerine rağmen öğrencilerin hala dil problemleri yaşıyor olmaları, PİKTES projesi kapsamında açılan Türkçe kurslarının verimliliklerinin gözden geçirilerek yeniden ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Sılğan (2022), Kubilay ve Akbaşlı (2021), Yılmaz ve Demir (2021), İçel (2019), Şimşir ve Dilmaç (2018), Güngör ve Şenel (2018) ve Erdem (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda yabancı

uyruklu öğrenciler için uyum sınıflarının açılması önerisi araştırma sonucunu destekler niteliktedir. 2016'da araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen araştırmada da öğretmen ve yöneticiler yabancı uyruklu öğrenciler için okula ve çevreye uyum sağlamalarını kolaylaştırmak için oryantasyon programının etkili olabileceğini belirtmişlerdir.

Araştırmada katılımcıların yabancı uyruklu öğrencilerin eğitime yönelik ifade ettikleri bir diğer öneri ise kamplarda ya da özel tampon bölgelerde toplamadır. Bu öneri daha çok yabancı uyrukluların ülkeye kolaylıkla girip yayılmalarını önleme ve böylece ortaya çıkacak eğitim sorumlularının baştan engellenebileceği yönünde bir görüşe dayanmaktadır. Katılımcılar bu öneriyi sunarken Avrupa ülkelerinin göçmenlere yönelik uygulamalarını örnek olarak sunmuşlardır. Canyurt'a (2015) göre daha önce de uygulanan tampon bölge uygulaması hem ekonomik hem de siyasi açıdan Türkiye'yi rahatlatacak bir tedbirdir. Araştırmada öne sürülen bu öneri 2016 yılında gerçekleştirilen araştırma sonucunda da ortaya çıkmamıştır.

Geliştirilen bir başka öneri ise yabancı uyruklu öğrencilerin okullara dengeli dağılımıdır. Yabancı uyruklu öğrenci sayısı fazla olan okul yöneticileri ve öğretmenler öğrencilerin tek bir okul ya da sınıflarda toplanmasının gruplaşmalara, çeteleşmeye yol açabileceğini, dil öğrenme sürecinin zorlaşacağını belirterek okullara dengeli dağıtılmasının daha uygun olacağı yönünde öneri sunmuştur. Sarıahmetoğlu ve Kamer de (2021) yapmış oldukları araştırmada yöneticilerle görüşmeler yapmışlar ve yapılan görüşmelerde yabancı uyruklu öğrenci sayısı fazla olan okullarda yabancı öğrencilerin kendi içinde etnik kimliğe dayalı gruplaşmaların olduğunu, bu durumda farklı bir etnik kimliğe sahip diğer öğrencilerle veya Türk öğrencilerle çatışma zemini oluşturabildiğini ifade etmişlerdir. Bu nedenle yabancı uyruklu öğrencilerin belli okullarda yığılmasını engelleyecek tedbirlerin alınması gereklidir. Eren (2019) göçmen öğrencilerin sınıflara dengeli dağılımının göçmen öğrencilerin okula ve sınıfa uyumunu kolaylaştırdığını belirtmiştir. Güngör ve Şenel (2018) yaptığı araştırmada yabancı uyruklu öğrenciler için ayrı okulların belirlenmesi veya belli okullarda yığılmaması ve öğrencilerin okullara yerleştirmelerinde sistematik düzenleme önermiştir. Yine Akgöz ve Dayar (2023), Sılğan (2022), Doğan ve Özdemir (2019) ve İçel (2019) tarafından yapılan araştırmalarda da yabancı uyruklu öğrencilerin okullara ve sınıflara dengeli bir şekilde dağılımı önerisi sunulmuştur. Bu öğrencilerin belli okullarda toplanarak eğitim almasını öneren üç öğretmendir. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencileri bir okulda ya da sınıfta toplanması önerisi 2016 da araştırmacılar tarafından yapılan araştırmada da "tek okul, tek sınıf" alt teması altında öğretmen ve yöneticilerin ortak önerisi olarak sunulmuştur. O zamandan bu yana düzensiz göçün devam etmesiyle birlikte özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin belli okullarda yığılmalarıyla ortaya çıkan sorunlar nedeniyle bu araştırmada katılımcılar ağırlıklı olarak dengeli dağılım yönünde öneri sunmuşlardır.

Katılımcıların bir başka önerisi de yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim almasında en önemli noktada yer alan öğretmenlerin bu duruma yönelik eğitim almalarıdır. Bu eğitimler hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen eğitimleri şeklinde olmalıdır. Kıdem bakımından deneyimli olan öğretmen katılımcılar gerek hizmet öncesinde gerekse mesleği yerine getirirken yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimleriyle ilgili hiçbir ders ya da eğitim almadıkları için zorlandıklarını ifade ederken bu tür eğitimlerin etkili olabileceğini düşünmektedirler. Sarıahmetoğlu ve Kamer

(2021) yapmış olduğu araştırmada öğretmen ve yöneticiler yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili bir eğitim almadıklarını böyle bir eğitimin yararlı olacağı yönünde görüş aktarmışlardır. Ayrıca bu eğitimin içeriğinde öğrencilerin sahip olduğu kültürlerin tanıtımı, bu öğrencilere nasıl yaklaşılması gibi konularda yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Çalışır ve Özasan (2021), Kubilay ve Akbaşlı (2021), Yılmaz ve Demir (2021), Kömürcü (2019), Şimşir ve Dilmaç (2018), Güngör ve Şenel (2018), Yelken ve Koçoğlu (2018), Doğan ve Özdemir (2019) ve Erdem (2017) tarafından yapılan araştırmalarda da yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimlerine yönelik öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi önerilmiştir. 2016 yılında yapılan araştırmada ise öğretmen ve yöneticiler hizmet içi eğitime yönelik herhangi bir öneri sunmamışlardır.

Bu önerilerin yanında bir yönetici ve bir öğretmen zorunlu anasınıfı uygulaması getirilmesi gerektiğini ileri sürmüştür. Zorunlu anasınıfı uygulamasının dil sorununu çözüme etkili olabileceğini ifade etmişlerdir. Sılğan (2022) tarafından okullarında ve sınıflarında yabancı uyruklu öğrencilerle yaşanan sorunların incelendiği araştırmada çözüm önerileri içinde en çok tekrar edilen zorunlu anasınıfı uygulamasıyla dil eğitimi verilmesidir. Şimşir ve Dilmaç (2018), yabancı uyruklu öğrencilerin olduğu ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 17 öğretmen ile yapılan görüşmelerde en başta yer alan sorun olan dil ve iletişim problemlerinin aşılmasında okul öncesi eğitiminin zorunlu olması önerilmiştir. Araştırmacılar tarafından 2016 yılında yapılan araştırmada da anasınıfında Türkçeyi öğrenerek 1. sınıfa başlayan yabancı uyruklu çocukların uyum sürecini daha kolay aşabileceği ifade edilmiştir.

Özetle bu araştırmada, araştırmacılar (Saritaş vd., 2016) tarafından 2016 yılında yayımlanan “ilkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar” araştırmasından bu yana aradan geçen yedi yıllık süreçte yaşanan sorunlarda ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinde ne gibi değişikliklerin olduğu araştırılmıştır. Bu araştırmada yabancı uyruklu öğrencilerin sayılarının artmasıyla birlikte 2016 yılında yapılan araştırmada belirlenen iletişim, devamsızlık, ailelerin eğitime ilgisizliği, denklik sistemiyle ilgili kayıt sorunları devam etmiştir. 2016 yılında “davranış sorunları” alt temasında ele alınan yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili şiddet eğilimi, çeteleşme, saldırganlık, cinsel içerikli uygunsuz davranışlar, kural tanımama, gelişimsel farklılığın getirdiği bazı sorunların ise bu araştırmada daha az yaşandığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmada karşılaşılan çözümlerde ne tür değişimlerin olduğu araştırıldığında 2016 yılında yapılan araştırmada ve bu araştırmada da dilden kaynaklı iletişim sorunu için öğrenci ve velilere dil kursu çözümü en etkili çözüm olarak belirtilmiştir. Benzer şekilde iletişim kurmada farklı yöntem teknikler kullanma, ailelerle iletişim için ev ziyaretlerinde bulunma, rehberlik servisinden yararlanma gibi çözümler geçen yedi yıllık süreçte kullanılan yollar olarak çözümlerde bir farklılaşmanın olmadığını göstermektedir.

2016 yılından bu yana katılımcıların yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlara yönelik geliştirdikleri önerilerde bir farklılık var mıdır diye karşılaştırıldığında ise her iki araştırma sonuçlarına göre uyum sınıfları en çok önerilen ve dil sorununu aşmada iyi bir yol olarak ifade edilmiştir. Bu araştırmada öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu yabancı uyruklu öğrencilerin okullara ve sınıflara dengeli dağılımını önerirken 2016 yılındaki çalışmada

öğrencilerin bir okul ve sınıfta toplanması önerilmiştir. Kamplar da ya da tampon bölgelerde toplama, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerle yabancı uyruklu öğrencilere yönelik ders ya da kurslar düzenlemesi ise bu araştırmanın katılımcıların önerileri arasında yer alırken 2016 da yapılan araştırmada bu öneriler sunulmamıştır.

2016 yılından bu yana yabancı uyruklu öğrencilerin eğitiminde nereden nereye ulaşıldığının öğretmen ve yöneticilerin deneyimlerine dayalı olarak incelendiği bu araştırmada yabancı uyruklu nüfusun artmasıyla sorunların da arttığı, bu işin kilit noktasında yer alan yönetici ve öğretmenlerin bu sorunları aşmakta zorlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sorunların altında ezildiklerini, yıldıklarını zaman zaman da mesleki yetersizlik hissettiklerini aktaran katılımcılar bu sorunların katlanarak artacağına yönelik çıkarımlarda bulunmuşlardır

ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Yabancı uyruklu öğrencilerin buldukları illerdeki okullara dengeli olarak dağılımları sağlanabilir ve okula kayıtları ile ilgili düzenlemeler yapılabilir.
- İletişim sorununu en aza indirmek için ailelere ve çocuklara yönelik zorunlu Türkçe dil kursları açılabilir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimine yönelik hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Yabancı uyruklu öğrencilere yönelik yapılan nitel ve nicel araştırmalarda var olan eğitim sorunlarını ortaya koymanın yanında, sorunların çözümüne yönelik deneysel çalışmalar yapılabilir.

Etik Metni

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazarlara aittir. Bu araştırmanın etik izni Pamukkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 24.04.2023 tarihli ve 09-23 sayılı kararı ile alınmıştır.

Yazar(lar)ın Katkı Oranı Beyanı: Bu makalede; birinci yazarın katkı oranı %50, ikinci yazarın katkı oranı da %50'dir.

KAYNAKÇA

- Akgöz, A. A., & Dağyar, M. (2023). Yabancı öğrencilerin eğitimde yaşadığı sorunlara yönelik bir meta sentez çalışması. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 386-404. <https://doi.org/10.47525/ulasbid.1269657>
- Anis, R. (2019). *Devlet ilkokullarında eğitim gören Suriyeli öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi.
- Aydeniz, S., & Sarıkaya, B. (2021). Göçmen çocukların eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 385-404. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.959700>
- Baş, T., & Akturan, U. (2013). Nitel araştırma yöntemleri: Nvivo ile nitel veri analizi. Seçkin Yayıncılık.

- Birleşmiş Milletler Mülteci Örgütü, (2023). Resmi Web Sitesi, <https://www.unhcr.org/tr> adresinden 20.06.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Canyurt, D. (2015). Suriye gelişmeleri sonrası Suriyeli mülteciler: Türkiye’de riskler. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (48), 127-146.
- Çifçi, T., Arseven, İ., Arseven, A., & Orhan, A. (2019). Öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Sivas İli Örneği). *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(4), 1082-1101.
- Deniz, T. (2014). Uluslararası göç sorunu perspektifinde Türkiye. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 81 (181), 175 – 204.
- Doğan, S., & Özdemir, Ç. (2019). Sivas ilinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(69), 124-141. <https://doi.org/10.17755/esosder.411180>
- Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 26-42.
- Eren, Z. (2019). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre göçmen çocukların eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 213-234. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.43815-476805>
- Göç İdaresi Başkanlığı, (2023). Resmi web Sitesi. <https://www.goc.gov.tr> adresinden 18.06.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Güngör, F., & Şenel, E. A., (2018). Yabancı uyruklu ilköğrencilerinin eğitim – öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Anadolu Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2): 124-173. DOI: 10.18039/ajesi.454575
- İçöz, H. (2019). *İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlar* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi.
- İnsan Hakları İzleme Örgütü (2015). “Geleceğimi hayal etmeye çalıştığımda hiçbir şey göremiyorum”: Türkiye'deki Suriyeli mülteci çocukların eğitime erişiminin önündeki engeller – Kayıp nesil olmalarını önlemek. www.hrg.org’dan adresinden 27.07.2023 tarihinde indirilmiştir.
- Kandemir, A., & Aydın, B. (2020). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi ile ilgili yönetici ve öğretmen görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 497-521. <https://doi.org/10.19171/uefad.554653>
- Karaağaç, F. C., & Güvenç, H. (2019). Resmi ilköğretilere devam eden Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim sorunları. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9 (11) 531-568. <https://doi.org/10.26466/opus.530733>
- Karakaya, C., & Karakaya, E. N. (2021). Türkiye’nin göz ardı edilen göçmenleri: Afganlar. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (1), 100-111. DOI: 10.46442/intjcss.887777
- Kardeş, S., & Akman, B. (2018). Suriyeli mültecilerin eğitime yönelik öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 17(3): s.1224-1237. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.466333>
- Kaya, A. (2022). Suriyeli öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde karşılaştıkları zorluklar. *Eğitimde Multidisipliner Çalışmalar Dergisi*, 6 (3), 89-99.

- Kaya, B., & Çağlayan, S. (2023). İran'dan Türkiye'ye göç ve göçmen ağları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 58, 161-181.
- Koçoğlu, A., & Yelken, T. Y. (2018). Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırma sürecinde ilkököl Türkçe dersi öğretim programları ile ilgili öğretmen görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 131-160. DOI:10.14689/issn.2148 - 2624.1.6c2s7m.
- Kömürcü, B. (2019). *Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenlerin, yabancı uyruklu öğrencilerin varlıklarına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Kubilay, S., & Akbaşlı, S. (2021), Geçici koruma altındaki öğrencilerin öğretme-öğrenme ortamı bağlamında okula uyumu. *Milli Eğitim Dergisi*, 50 (1), 405-445. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.960503>
- Lotfi, S., Meydan, S. & Yüksek, N. (2021). Geçici koruma altında bulunan Suriyeli çocukların uyum sürecine yönelik bir araştırma: İstanbul örneği. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 21 (2), 160- 187. Doi: <https://doi.org/10.54961/uobild.971401>
- MEB. (2018). İlkokullarda Yetiştirme Programı Yönergesi. http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/25181019_YYEP_YYNERGESY.pdf adresinden 16.08.2023 tarihinde erişildi.
- Onwuegbuzie, A.J., Dickinson, W.B., Leech, N.L., & Zoran, A.G. (2009). A qualitative framework for collecting and analyzing data in focus group research, *International Journal of Qualitative Methods*, 8(3), 1-21. <https://doi.org/10.1177/160940690900800301>
- Orsam, (2010). Irak'tan İrağa: 2003 Sonrası Irak'tan Komşu ülkelere ve Türkiye'ye Yönelik Göçler. <https://www.orsam.org.tr/> adresinden 17.07.2023 tarihinde erişildi
- Orsam, (2015). Suriyeli Sığınmacıların Türkiye'ye Etkileri. <https://www.orsam.org.tr/> adresinden 17.07.2023 tarihinde erişildi.
- Özden, F. (2021). *Mülteci öğrencilerin okula uyum süreçlerine yönelik gerçekleştirilen eğitsel etkinliklerin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi .
- Patton, M. Q. (2014). Nitel mülakat yapma. In M. Bütün, & S. B. Demir (Eds.), Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (pp. 339-427). Pegem A Akademi.
- PIKTES, (2020). Suriyeli Çocukların Türk Eğitim sitemine Entegrasyonu Projesi. <https://piktes.gov.tr/cms/Home/Hakkimizda> adresinden 16.08.2023 tarihinde erişildi.
- Sağlam, H.İ., & Kanbur, N. İ., (2017). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 310-323. <https://doi.org/10.19126/suje.335877>.
- Sariahmetoğlu, H., & Kamer, S. T. (2021). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi ve uyumu: sorunlar ve çözüm önerileri. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 612-634. DOI: 10.21666/muefd.852569.
- Sarier, Y. (2020). Türkiye'de mülteci öğrencilerin eğitimi üzerine bir meta-sentez çalışması: sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3 (1), 80-111.

- Sarıtaş, E., Şahin, Ü., & Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 208-229.
- Seale, C. (1999). Quality in qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 5(4), 465-478. <https://doi.org/10.1177/107780049900500402>
- Silgan, Y. (2022). *Okul yöneticileri ve öğretmenler gözüyle Suriyeli öğrencilerin eğitimde yaşadıkları sorunların incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi.
- Sözer, M. A. (2019). Göç, toplumsal uyum ve aidiyet. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (28), 418-431.
- Şimşir, Z., & Dilmaç, B. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1116-1134. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.419647>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), (2023). İstatistik veri portalı. <https://data.tuik.gov.tr/> adresinden 18.06.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık
- Yıldız Yılmaz, N., & Demir, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin sorunları ile çözüm önerilerinin değerlendirilmesi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 11(2), 535-556. <http://doi.org/10.23863/kalem.2021.197>
- Yiğit, A., Şanlı, E., & Gökalp, M., (2021). Türkiye'deki suriyeli öğrencilerin okula uyumlarına yönelik öğretmen, okul yöneticileri ve öğrencilerin görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 471-496. DOI: 10.7822/omuefd.856750