



## Farklı Uyruklardan Öğrencilerin Uyum Sınıfında Bireysel ve Kültürel Farklılıklardan Kaynaklanan Sorunları Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

Kerem İçel <sup>1</sup>, Gürbüz Ocak <sup>2</sup>, Emine Akkaş Baysal <sup>3</sup>

### Öz

Çeşitli nedenlerle farklı ülkelerden Türkiye'ye göç eden yabancı ailelerin çocuklarının yaşadıkları çeşitli sorunlar son zamanlarda öğrenme ortamlarında sıklıkla tartışılmaktadır. Bunlar arasında bireysel farklılıklar, kültürel farklılıklar ve okuldaki dil sorunları gibi birincil sorunlar daha çok öne çıkmaktadır. PICTES (Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi) projesi (2016-günümüz), Türkiye'de yaşayan Suriyeli geçici koruma kapsamındaki öğrencileri Türk eğitim sistemine entegre etmek için UNICEF ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ortaklaşa yürütülmektedir. Bu araştırma, PICTES projesi kapsamında açılmış bir uyum sınıfında yer alan farklı uyruklara mensup öğrencilerin kültürel farklılıklarından kaynaklanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden bütüncül tek durum deseni kullanılmış olan bu araştırmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırma verileri, Afyonkarahisar ilinde birleştirilmiş uyum sınıfına sahip bir ilkokuldan toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler uyum sınıfında dil farklılığının temel kültürel farklılık olduğunu ve öğrencilerin Türkçe öğrenmeye isteksiz olduklarını belirtmiştir. Ayrıca katılımcılar, öğrenciler arasında saldırganlık, yalan söyleme, şiddet, uyruklarına göre gruplaşma eğiliminin olduğunu, okula uyum sorunlarının yaşandığı ve ailelerin işbirliğinden kaçındıklarını belirtmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yabancı uyuklu öğrencilere eğitim vermede, kültürel farklılıkları gidermede ve yabancı ailelerle işbirliği kurmada mesleki gelişime ihtiyaçlarının olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin uyum sınıfında Türkçe konuşma ihtiyacı hissetmedikleri için ana dillerinde konuşma eğiliminde oldukları belirlenmiştir.

### Anahtar Kelimeler

Mülteci  
Geçici koruma  
Yabancı uyuklu öğrenci  
Uyum sınıfı  
Kültürel farklılıklar

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 25.01.2023

Kabul Tarihi: 08.12.2023

Elektronik Yayın Tarihi: 16.01.2024

DOI: 10.15390/EB.2024.12536

<sup>1</sup> Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, [keremicel@hotmail.com](mailto:keremicel@hotmail.com)

<sup>2</sup> Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, [gocak@aku.edu.tr](mailto:gocak@aku.edu.tr)

<sup>3</sup> Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sandıklı Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi Bölümü, Türkiye, [ebaysal@aku.edu.tr](mailto:ebaysal@aku.edu.tr)

## Giriş

Toplumları kültürel, ekonomik, eğitimsel, askeri, politik, hukuki ve sosyal açılardan çeşitli düzeylerde etkileyen göç sosyal bir olgu olarak son yıllarda pek çok ülkenin karşılaştığı bir durumdur. Göçler bazen isteyerek bazen de zorunluluktan gerçekleşmektedir. Her yıl çok sayıda insan güvenlik ve istikrar arayışıyla evlerini terk etmektedir (Di Tomasso, 2010). Kitlesele göçlerin dünyanın gündeminde olduğu ve son yıllarda yaşanan iç savaşlar sebebiyle daha da arttığı görülmektedir. Kitlesele göçlerin temel nedeni savaştır ve bu savaşlar kitlesele göçleri zorunlu kılmaktadır. Bu göç hareketlerine dâhil olan kişilerin; göçmen, sığınmacı ve mülteci kavramlarıyla isimlendirildiği görülmektedir. Ancak bu kavramlar göç eden kişilerin özelliklerine göre kullanılmaktadır. Örneğin; mülteciler, göçün plansız bir şekilde gerçekleşmesi ve esas olarak insan kaynaklı ihtiyaçlardan kaynaklanması bakımından göçmenlerden farklıdır (Tribe ve Keefe, 2007). Sığınmacılar, ülkesindeki zulümden veya ciddi zarardan korunmak gayesiyle, başka bir ülkede güvenlik arayışında olan ve ilgili ulusal ya da uluslararası belgeler kapsamında mültecilik statüsüne ilişkin başvurusunun sonucunu bekleyen kişilere verilen isimdir. Mültecilik başvurusuna olumsuz bir karar verilmesi halinde sığınmacı kişiler ülkeden ayrılmak zorundadır ve eğer kendilerine ev sahibi ülke tarafından ülkede konaklama izni verilmemişse, bu kişiler kanuna aykırı veya düzensiz bir eylemde bulunan sıradan bir yabancı gibi ülkeden sınır dışı edilebilirler (IOM, 2009). Mülteciler ise; ırkı, dini, uyruğu, belirli bir toplumsal gruba aidiyeti veya siyasi düşünceleri nedeniyle baskı altında kalmaktan haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkeyi terk etmek zorunda kalan, ülkesinin korumasından yararlanamayan ya da korkuları nedeniyle yararlanmak istemeyen kişilerdir (UNHCR, 1951). Suriye, Irak ve Afganistan'dan Türkiye'ye gelen kişiler; göçmen, mülteci ya da sığınmacı olarak tanımlanmamış; geçici koruma altına alınmışlardır.

Geçici koruma terimi; Suriyelilerin ülkelerindeki savaş sebebi ile Türkiye'ye ani ve kitlesele göçü sonrasında ortaya çıkmış ve literatüre dâhil olmuştur. Türkiye'deki Suriyeliler, ülkelerindeki çatışma ve yaygın şiddet ortamından kaçarak koruma talebi ile kitlesele biçimde Türkiye'ye sığınmış kişilerdir. Bu nedenle Türkiye'deki Suriyeliler, "Geçici Koruma Kapsamındaki Suriye Uyruklu Kişiler" veya "Geçici Koruma Kapsamındaki Kişiler" biçiminde tanımlanmaktadır (Fansa, 2021). 13.10.2014 tarihli Geçici Koruma Yönetmeliği'ne göre, Türkiye Cumhuriyeti tarafından geçici olarak koruma altına alınanların vatandaşlık hakkı iddia edemeyeceği ve geçici korumanın süresinin de Türkiye Cumhuriyeti Bakanlar Kurulu kararları gereğince belirlenerek gerektiğinde sonlandırılabilceği belirtilmiştir (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2019). Geçici koruma yönetmeliğine göre Suriye'den gelenler "geçici koruma" kapsamındadır; hukuken sığınmacı ya da mülteci statüsünde sayılmamaktadırlar. Mülteci, sığınmacı ya da geçici koruma altındaki çocuklar, Türkiye'ye diğer ülkelerden çeşitli zorunluluklarla gelmiş olan yabancı uyruklu öğrenciler olarak Türk eğitim sisteminde yer almaktadırlar. 03.10.2016 tarihinde başlayan ve halen devam etmekte olan PICTES projesi yoluyla Türkiye'de geçici koruma altındaki çocukların eğitime erişiminin sağlanması amaçlanmaktadır.

Kültürleşme sürecinde yaş, cinsiyet, farklı kültürlerle etkileşime maruz kalma, kişilik özellikleri, kültürler arası benzerlikler ve farklılıklar, ayrımcılık algısı gibi etkenler uyum sürecini etkilemektedir. Her ülkenin kendine özgü kültürel özellikleri olduğu için farklı ülkelerden Türkiye'ye göç etmiş öğrencilerin de kendi kültürlerinin özelliklerini yansıtma larının son derece normal olduğu söylenebilir. Dolayısıyla, göç etmiş ailelerin çocukları farklı kültürel özelliklere sahip oldukları ve farklı bir dil konuştukları için okula uyum sağlamakta güçlük çekmektedirler (Hart, 2009). Yabancı uyruklu çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, okullar için bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır (Pinson ve Arnot, 2010). Ancak bunu sadece okulların görevi olarak değerlendirmek yeterli olmayacaktır. Okulların görevleri olduğu gibi ailelerin ve çocukların da yeni bir çevreye uyum sağlama görevi vardır (Hamilton ve Moore, 2004). Bu sebeple hem okullar hem de aileler işbirliği içerisinde olmalıdırlar. Bu işbirliğinde, yabancı uyruklu çocukların eğitim sistemine uyum sağlama larında dil öğrenimi başlangıç noktası olmak üzere anahtar girdilerin ve süreçlerin anlaşılması önem taşımaktadır (Madziva ve Thondhlana, 2017). Başka bir ifadeyle, işbirliğinin sağlanarak uyum sorunlarının ortadan kaldırılmasındaki ilk adım, ihtiyaçların belirlendiği bir yol haritası ya da eylem planı ortaya koymaktır. Öğretimde dil yeterliliği, eğitim çıktı larını doğrudan etkilemektedir (Roxas, 2011). Yabancı uyruklu çocukların eğitiminde yaşanan sorunların başında dil sorunu öne çıkmaktadır.

Göç etmiş grupların kendilerine özgü özellikleri ve ihtiyaçları bulunmaktadır (Rah, Choi ve Nguyen, 2009). Göçmen gruplarındaki gençlerin ve çocukların sosyal, ekonomik ve psikolojik ihtiyaçları olduğu gibi eğitim ve kültürel ihtiyaçları da vardır (Arnot, Pinson ve Candappa, 2009). Okullar, sosyal kuralların öğrenildiği ve göçmen çocukların topluma entegre olmalarına olanak sağlayan kurumlardır (Hamilton ve Moore, 2004). Bu nedenle, kültürel uyumun sağlanmasında ve dil öğretiminin sağlanmasında okul-aile işbirliğinin yapılması gerekmektedir. Ancak, aileler göç ettikleri ülkedeki eğitimden ne beklediklerini bilemediklerinden ve dil yetersizliği nedeniyle okul etkinliklerine katılamamaktadırlar (Roxas, 2011).

Benzer şekilde çocuklar da kültürel farklılıkları ve dil eksikliği nedeniyle okula uyum sağlamakta zorlanırlar (Kirova, 2001). Göç eden grupların çocuklarının uyumları öncelikle okul deneyimlerinden etkilenir (Mosselson, 2006). Göçmen çocukların çevreleriyle iletişim kurabilmeleri ve sosyalleşebilmeleri için okuldaki dil öğrenme sürecinde olumlu deneyimler yaşamaları gerektiği söylenebilir. Göçmen çocuklar dil ve akademik yetersizliklerinden dolayı kendilerini yalnız hissedebilmekte hatta okula gitmek istemeyebilmektedir (Patiadino, 2008). Göçmen çocukların okula uyum sağlamaları için kültürlerarası ilişkileri sağlıklı yürütmenin ve özellikle dil yeterliliği kazandırılarak çocukların çevreleriyle etkileşime girmelerini sağlamanın önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Türkiye'nin iç hukukunun yanı sıra taraf olduğu uluslararası antlaşmalara göre, yabancılar da dâhil olmak üzere Türkiye'deki tüm çocuklar ilk ve orta öğrenim görme hakkına sahiptirler. Türkiye'de kalacakları süre gözetilmeksizin yabancı uyruklu çocuklara eğitim verilebilmesi için çeşitli uygulamalar hayata geçirilmiştir. Türkiye'de yabancı uyruklu çocuklara 2014 yılından itibaren GEM'lerde (Geçici Eğitim Merkezi) kendi ana dilleriyle eğitim olanağı sunulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ile AB Türkiye Delegasyonu arasında 2016 yılında imzalanan sözleşme gereğince başlatılan PICTES (Promoting Integration of Syrian Children into the Turkish Education System) projesi yoluyla Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegre edilmesi amaçlanmıştır. Yabancı uyruklu çocukların Türkçe dil becerilerinin artırılmasının sağlanması amacıyla MEB'in 2019/15 sayılı genelgesi doğrultusunda uyum sınıflarının kurulması kararlaştırılmıştır. Her sınıf düzeyinde açılabilmesi uygun görülen uyum sınıflarının açılması için yeterli öğrenci bulunmaması halinde, ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıfta kayıtlı olan öğrencilerin birleştirilmiş uyum sınıflarında eğitim alabilecekleri (MEB, 2019) belirtilmiştir. Bu çalışmanın yürütüldüğü uyum sınıfı, farklı uyruklardan on dört öğrenciden oluşan birleştirilmiş uyum sınıfıdır. Bu uyum sınıfının amacı, ilkokula başlama yaşından büyük yaştaki öğrencilere Türkçe öğretilerek yaşlarına uygun sınıf düzeyinde eğitime devam etmelerinin sağlanmasıdır.

Alanyazın incelendiğinde Türkiye'ye göç eden yabancı çocukların okullarda dil eksikliği ve kültürel farklılıklar gibi çeşitli sorunlar yaşadıkları görülmektedir (Delen ve Ercoşkun, 2019; Erdem, 2017; Kapat ve Şahin, 2021; Karaca ve Doğan, 2014; Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş, 2016; Şeker ve Sirkeci, 2015; Tanrıku, 2017). Yiğit, Şanlı ve Gökalp'e (2021) göre, yabancı uyruklu öğrenciler dil engeli nedeniyle öğretmenleri ve akranlarıyla iletişim kuramamakta ve bu durum onların okula uyumunu zorlaştırmaktadır. Kardeş ve Akman'a (2018) göre, yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadığı olumsuzlukların yanı sıra yeterli donanımları olmadığından Türkçe öğretmenleri tarafından yetersiz bulunmaktadır. Ayrıca, dil yetersizliğinin uyum sorunlarına yol açtığını belirten Kardeş ve Akman (2018), yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenmeleri için kurslar düzenlenmesini önermişlerdir. Topaloğlu ve Çam Aktaş'a (2022) göre, yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçeyi yeterince bilmemeleri nedeniyle iletişim sorunları, kendini ifade edebilme yetersizliği, akademik başarısızlıklar yaşandığı gibi uyum problemleri ve okuma-yazma öğrenmede güçlük çekmelerine de neden olmaktadır. Saracaloğlu'na (2014) göre ise, öğretmenler, yabancı uyruklu öğrencilerin uyum sorunları nedeniyle kavgacı ve huzursuz davranışlar sergilediklerini düşünmektedirler. Türkiye'ye göç etmiş ailelerin çocukları olan öğrencilerin dil eksiklikleri nedeniyle akademik başarı, kültürel uyum ve okula uyum sağlamada zorluk yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Selbes ve Selbes (2023) tarafından yapılan çalışmada yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyumu konusu dil, dersler, sınavlar, ders dışı etkinlikler (teneffüs, öğlen arası vb.), öğretmenler, arkadaşlık ilişkileri, sosyal faaliyetler olmak üzere 8 konu başlığı altında incelenmiştir. Araştırma bulguları, araştırma grubunda yer alan öğrencilerin özellikle belirtilen alanlarda problem yaşadıklarını göstermektedir. Öner ve Dur (2023) tarafından yapılan yeni bir çalışmada ise, öğretmenlerin eğitim programlarının yabancı uyruklu öğrencilere uygun olmadığını, sınıf içi iletişimde yabancı uyruklu öğrencilerin sorunlar yaşadıklarını düşündükleri ve velileri eğitim sürecine dâhil edemedikleri tespit edilmiştir. Aynı çalışmada yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları başlıca problemlerin ise dil, dışlanma, devamsızlık, ailevi ve maddi sorunlar olduğu belirlenmiştir. Özetle, kitlesel göçlerin başladığı ve bu göçlere dâhil olan yabancı uyruklu öğrencilerin Türk eğitim sisteminden faydalanmaya başladığı andan itibaren karşılaşılan sorunları ele alan çalışmalar mevcuttur.

Yine bu çalışmalarda uygulayıcılara başka bir ifade ile hem okul yöneticilerine hem de öğretmenlere sorunların üstesinden gelmelerine yardımcı olacak çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Ancak yapılan bu çalışmalar geçmişten günümüze uyum sorunlarının hala devam ettiğini göstermektedir. Bu çalışma özellikle “ayrı” bir uyum sınıfında gerçekleşmesi, dil sorunu bakımından benzer özellikteki öğrencilerin bir arada olması ve uyum sürecinin sadece onların ihtiyaçlarına yönelik olarak sürdürülmesi bakımından diğerlerinden ayrılmaktadır. Türk eğitim sisteminde Suriyeli çocuklar ve farklı milletlerden göç etmiş ailelerin çocukları bulunmaktadır. Bu çocukların Türkçe öğrenmeleri için açılan uyum sınıflarında farklı milletlerden çocuklarla birlikte çalışma imkânı bulunmaktadır. Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin sınıf içi dinamiklere ve sosyal ilişkilere nasıl etki ettiği, eğitimciler için giderek daha önemli hale gelmektedir. Öğretmenler, bu öğrencilerin başarılarına doğrudan etki eden birincil kaynaklar olarak ön plana çıkar. Bu çalışma, öğretmenlerin deneyimlerine ve gözlemlerine dayanarak, kültürel farklılıkların sınıf ortamında nasıl tezahür ettiğini ve bu durumun eğitim pratiği üzerindeki etkilerini detaylı bir şekilde ortaya koyar. Ayrıca, öğretmenlerin bu tür zorlukları nasıl aştığına dair stratejiler ve yaklaşımlar da bu çalışma sayesinde aydınlanabilir. Neticede, eğitim politikalarının ve yöntemlerinin geliştirilmesine katkıda bulunmayı amaçlar.

#### *Araştırmanın Amacı*

Yabancı uyruklu aileler, yeni geldikleri ülkede yaşamlarını sürdürme çabalarının yanı sıra sosyal ve kültürel ortama uyum sağlayabilmek için mücadele etmektedir. Bu ailelerin çocukları da yalnızca yeni geldikleri ülkenin sosyal ve kültürel ortamına değil, aynı zamanda eğitim sistemine de uyum sağlamak için çaba göstermektedir. Özellikle çocuklar için yeni başlayan okul yaşamı onların hem sosyal hayatlarını hem de akademik başarılarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Türkiye’ye çeşitli nedenlerle göç etmiş ailelerin çocukları, Türk öğrencilerle aynı okullarda ve sınıflarda eğitim görmektedir. Bu öğrencilerin bireysel ve kültürel farklılıklarının uyum sorunlarına neden olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla bu öğrencilerin mevcut durumlarının belirlenmesi, bu doğrultuda programların ve eğitim durumlarının oluşturulmasına olanak tanıyacaktır. Alanyazında yabancı uyruklu öğrencilere yönelik çalışmaların çoğunlukla Suriyeli öğrencilere yoğunlaştığı görülmüştür. Suriyeli öğrencilerin yanı sıra Suriye dışındaki ülkelerden göç eden yabancı uyruklu öğrencilerin ortak sorunlarını ortaya koyan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu çalışma, farklı uyruklardan olan öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyon sürecinde karşılaştıkları bireysel ve kültürel farklılıklardan kaynaklanan sorunları ele almaktadır. Bu sorunların anlaşılması ve çözüme kavuşturulması, eğitim alanında daha etkili bir entegrasyon süreci sağlamak amacıyla araştırılmaktadır. Bu çalışma, öğretmenlerin bu sorunlarla nasıl başa çıktıklarını ve öğrencilerin uyum sağlamlarına nasıl yardımcı olduklarını anlamak için öğretmen görüşlerine odaklanarak, eğitim politikalarının ve uygulamalarının bu önemli konuda daha iyi bir anlayış ve destek sunmasına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Bu araştırma, farklı uyruklardaki öğrencilerden oluşan uyum sınıfında bireysel ve kültürel farklılıklardan kaynaklanan sorunların belirlenmesi ve belirlenen sorunlara çözüm önerileri getirilmesini amaçlamaktadır.

Bu amaçlar doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

- Uyum sınıfı öğrencilerinin bireysel farklılıkları nelerdir?
- Uyum sınıfı öğrencilerinin kültürel farklılıkları nelerdir?
- Uyum sınıfında farklı diller konuşan öğrenciler birbiriyle nasıl iletişim kurmaktadır?
- Uyum sınıfında karşılaşılan sorunlar nelerdir?
- Uyum sınıfı öğrencilerinin derslere etkin katılımının sağlanması için ne gibi uygulamalara başvurulmaktadır?
- Öğretmenlerin uyum sınıfı uygulaması hakkındaki düşünceleri nelerdir?

## Yöntem

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Bu bağlamda, Afyonkarahisar il merkezinde yer alan bir ilkokul bünyesindeki uyum sınıfı öğrencilerinin bireysel ve kültürel farklılıkları ile Türkçe öğretimi sürecindeki uygulamalar incelenmiştir. Tek durum desenlerinde, tek bir analiz birimi olarak bir birey, bir kurum ya da bir okul olabilmektedir. Bütüncül tek durum desenleri, alışılmışın dışındaki kendine özgü durumların çalışılmasında kullanılabilir (Yin, 1984). Bu araştırmanın katılımcılarından olan uyum sınıfı öğretmeni, uyum sınıfının yer aldığı okul müdürü ve sınıfında yabancı öğrencisi olan bir sınıf öğretmenin, araştırmanın bağlamını oluşturan uyum sınıfı hakkında görüşleri alınmış ve bu gerekçeyle de çalışma bütüncül tek durum deseni ile gerçekleştirilmiştir.

### *Araştırma Bağlamı ve Katılımcılar*

Farklı uyruklardan öğrencilerin öğrenim gördükleri uyum sınıfı, bu araştırmanın bağlamını oluşturmuştur. Araştırmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Ölçüt örneklemenin mantığı, önceden belirlenmiş bir önemlilik ölçütünü karşılayan tüm durumları gözden geçirmek ve incelemektir. Bu yaklaşım kalite güvence çabalarında yaygındır (Patton, 1990). Ölçüt örnekleme yönteminin temel anlayışı, çalışmadan önce belirlenen bazı ölçütleri karşılayan tüm durumların incelenmesidir. Katılımcılar, belirli kriterleri karşılayan deneyimlere sahip oldukları için derinlemesine ve kapsamlı bilgi sağlayabilecekleri varsayımına göre seçilirler (Palinkas vd., 2015). Araştırmacılar tarafından belirlenen ölçütler şunlardır:

- Farklı uyruklardan öğrencilerin bir arada olduğu bir uyum sınıfı olması,
- Uyum sınıfı öğrencilerinin Türkiye'ye yeni gelmiş olmaları,
- Uyum sınıfının bir ilkokulda yer alması,
- Katılımcı öğretmenlerin uyum sınıfının yer aldığı ilkokulda görev yapıyor olmaları.

Araştırmada inandırıcılık, aktarılabilirlik, güvenilirlik (çeşitleme) ve onaylanabilirlik ölçütleri (Guba ve Lincoln, 1982) dikkate alınmıştır. Araştırmanın başında alan taraması sonrasında elde edilen kod ve temalarla ilgili olarak etik kurulundan onay alınmış ve katılımcılar bilgilendirilmiştir. Böylece araştırmanın inandırıcılığı sağlanmaya çalışılmıştır. Maxwell'e (2008) göre inandırıcılığın sağlanabilmesi için katılımcı doğrulamasına başvurulabilir. Aktarılabilirliğin sağlanması için, araştırma bağlamının nasıl seçildiği, katılımcıların ve gözlemlenen uyum sınıfı öğrencilerinin özellikleri ayrıntılı olarak verilmiştir. Çeşitlemenin sağlanabilmesi için, birden fazla araştırmacı işe koşulmuştur. Araştırmacıların çeşitli ortamlarda yaptıkları gözlemler birbiriyle karşılaştırılmıştır. Onaylanabilirliğin sağlanması için ise, katılımcıların görüşmeler sırasında söyledikleri, kendi cümleleriyle verilmiştir. Ayrıca uyum sınıfının olduğu okulda sınıfında yabancı uyruklu öğrencisi olan başka bir öğretmen ile okul müdürü de çalışma grubuna dâhil edilmişlerdir.



Okulun bünyesindeki uyum sınıfı; ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyindeki Afganistan, Irak, İran ve Suriye ülkelerinden gelmiş 14 yabancı uyruklu öğrenciden oluşmaktadır. Öğrenci sayısı yetersizliği nedeniyle birleştirilmiş sınıf olan uyum sınıfı, okulun diğer sınıflarıyla aynı koridorda bulunmaktadır. Sınıfın aydınlatma ve ısı konforu, diğer sınıflarla benzer özelliktedir. Ayrıca uyum sınıfında etkileşimli tahta da bulunmaktadır. Sınıf mevcudunu oluşturan 14 öğrenci için yeterli miktarda sıra bulunmakla birlikte derslik büyüklüğü bakımından herhangi bir sıkıntı yaşanmamaktadır. Uyum sınıfına yönelik olarak hazırlanmış olan herhangi bir ders kitabı sağlanmadığı belirtilmiştir. Öğrencilerin uyruklarına göre sayısal dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Uyum Sınıfı Öğrencilerinin Uyruk ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Öğrencinin Uyruğu	Kadın	Erkek	Toplam
Irak	3	5	8
Suriye	1	1	2
Afganistan	1	2	3
İran	-	1	1
Toplam	5	9	14

Tablo 1’e göre, uyum sınıfında öğrenim görmekte olan öğrencilerin çoğunluğunun Irak uyruklu oldukları görülmektedir. Cinsiyet bakımından erkek öğrencilerin daha fazla olduğu uyum sınıfında öğrencilerin yaşları da 8 ile 11 arasında olmak üzere birbirinden farklıdır. Uyum sınıfı öğrencilerinin hiçbirisi Türkiye’de doğmamıştır ve Türkiye’ye yakın zamanda gelmişlerdir. Bu öğrenciler, Türkçe öğrenmeleri için İl Milli Eğitim Müdürlüğüne kurulmuş komisyon tarafından bu okuldaki uyum sınıfına yönlendirilmişlerdir. Böylece, bu öğrencilere Türkçe öğretilerek eğitim sistemine entegre olmaları amaçlanmaktadır.

Araştırma katılımcılarından biri olan uyum sınıfı öğretmeni, “H” olarak kodlanmıştır. H Öğretmen, Türkçe Öğretmenliği bölümünden lisans düzeyinde mezun olmuştur. Uyum sınıfındaki öğrencilerle iletişim kurabileceği herhangi bir ortak yabancı dil bilmemektedir. Bu okuldaki uyum sınıfında ücretli öğretmenlik yapmaktadır ve önceki iki yılda farklı okullarda ücretli öğretmenlik yaptığını ifade etmiştir. H Öğretmen, bu yıl ilk kez yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaştığını, lisans eğitimi sırasında yabancı uyruklulara Türkçe öğretimi konusunda ders alması dışında herhangi bir eğitim almadığını belirtmiştir.

Uyum sınıfı öğrencilerinin ders dışındaki davranışlarını doğrudan gözlemleme olanağı olduğu için araştırmaya katılımcı olarak dâhil edilen sınıf öğretmeni “A” olarak kodlanmıştır. Sınıf Öğretmenliği bölümünden lisans düzeyinde mezun olmuş, 20-25 yıl arası mesleki deneyime sahip olan A’nın, kendi sınıfında bir tane yabancı uyruklu öğrencisi vardır. Yabancı uyruklu öğrencilere yönelik herhangi bir eğitim almadığını belirten A Öğretmen, uyum sınıfındaki öğrencileri nöbet tuttuğu teneffüslerde gözlemleyebildiğini ve Türkçe bilmedikleri için onlarla iletişim kuramadığını belirtmiştir.

Uyum sınıfı öğrencilerinin okula kaydı sırasında aileleriyle karşılaşmış olması ve uyum sınıfının eğitim sürecinden sorumlu olması nedeniyle araştırmaya katılımcı olarak dâhil edilmiş olan okul müdürü, “E” olarak kodlanmıştır. E, fen bilimleri alanında lisans düzeyinde eğitim görmüştür ve 20-25 yıl arası mesleki tecrübeye sahiptir. Son 5-6 yıldır yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaştığını, katılmış olduğu bazı toplantılarda, seminerlerde ve hizmet içi eğitimlerde yabancı uyruklu öğrencilerin entegrasyonunun nasıl olması gerektiği, eğitim sürecinde karşılaşılabilecek güçlükler gibi konularda bilgilendirilmiş olduğunu belirtmiştir. Uyum sınıfındaki öğrencileri teneffüslerde gözlemlediğini, öğrenci kayıtları yapılırken ve çeşitli nedenlere bu öğrencilerin aileleriyle karşılaştığını fakat dil sorunu nedeniyle yeterli iletişim kuramadığını belirtmiştir.

### *Verilerin Toplanması*

Araştırmaya, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 29.11.2022 tarih ve 143367 sayılı etik açıdan sakınca olmadığı kararı doğrultusunda başlanmıştır. Araştırmada veriler, açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşmeler ve gözlem formu aracılığıyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde kullanılan açık uçlu sorular katılımcıların algıladıklarını düşünceleriyle aktarmalarını sağlar (Merriam, 2013). Bu gerekçeyle görüşmelerde açık uçlu sorulardan faydalanılmıştır. Alanyazındaki göçmen öğrencilerle ilgili alanyazındaki çalışmalar da dikkate alınarak araştırma soruları doğrultusunda hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun geçerliğini sağlamak için uzman görüşü alınmış ve sonrasında ön uygulama yapılmıştır. Görüşme formu yoluyla, katılımcılara uyum sınıfındaki öğrencilerde ne tür bireysel farklılıklar gözlemledikleri, kültürel farklılık olarak ne gördükleri, kültürel farklılıktan kaynaklanan sorunlar olup olmadığı, derslere aktif katılımı sağlamak için neler yaptıkları ve uyum sınıfı uygulamasına ilişkin düşünce ve önerileri sorulmuştur. Görüşme, görüşmecinin belirli bir olgu veya olaya ilişkin deneyimlerini, görüşlerini veya katılımcıların tepkilerini öğrenmesini sağlarken (deMarrais, 2004), görülemeyenler hakkında bilgi edinme ve görülenlere alternatif açıklamalar yapma fırsatı sunar (Glesne, 2013).

Durum çalışmalarında iç geçerliliği sağlamak için veri kaynağına veriyi kontrol ettirmek ve bulgular hakkında bir meslektaştan görüş almak mümkünken, zengin betimleme ile dış geçerlik sağlanabilir (Merriam, 2013). Uyum sınıfının okulda bulunduğu yerin fiziki bakımdan incelenmesinin yanında uyum sınıfı öğretmeninin ve diğer katılımcı öğretmenlerin mesleki tecrübeleri, yaş aralıkları, yabancı dil konuşabilme durumları incelenmiştir. Uyum sınıfındaki öğrencilerin uyrukları, cinsiyetleri, yaş aralıkları, aileleri, Türkiye’de geçirdikleri süre, okulda derslerde ve ders dışındaki davranış biçimleri, sosyo-kültürel durumları hakkında tanımlayıcı bilgiler toplanmıştır.

Nitel araştırmaların iç geçerliğinin sağlanması için görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi farklı kaynaklardan veriler toplanır (Creswell, 2014). Öncelikle araştırmacılar tarafından fiziki ortam özelliklerinden dersliğin büyüklüğü, ışık yeterliliği, ısı konforu, havalandırma yeterliliği, derslik duvarlarındaki materyal yeterliliği, sıraların dizilişi ve sıra sayısının öğrenciler için yeterliliği, sınıfın teknolojik donanım durumu incelenmiştir. Sınıf içi gözlem formu, araştırma soruları doğrultusunda oluşturulmuştur. Okul idaresinden ve uyum sınıfı öğretmeninden izin alınarak uyum sınıfında farklı günlerde iki ders saati boyunca gözlem yapılmıştır. Yapılan sınıf içi gözlemlerle uyum sınıfı öğrencilerinin oturma düzeninin nasıl olduğu, öğrencilerin kendi aralarında ve öğretmenle sınıf içi iletişim durumları, derslerde kullanılan materyaller, başvurulan yöntem ve teknikler, teknoloji kullanımı, öğrencilerin derse katılım durumları hakkında veriler toplanmıştır.

Ders dışında yapılan gözlemlerde ise, derslikte öğretmen yokken öğrenciler kimlerle iletişim kurmaktadır, kimlerle iletişim kurmaktan kaçınmaktadır, saldırgan tavırlar varsa kimlere karşıdır, şiddet eğilimi varsa kimlere karşıdır, olumsuz davranışların başlangıcı nasıl olmaktadır ve okul bahçesindeki davranışların nasıl olduğu gözlenmiştir. Merriam'a (2013) göre gözlem sürecindeki araştırmacı katılımcı gözlemcidir. Gözlem yoluyla toplanan verilerin görüşmelerde elde edilen verileri destekleyip desteklemediği kontrol edilmiştir. Araştırmacılarından biri sınıf içi gözlemleri yaparken diğer araştırmacılar, okulun nöbetçi öğretmeni olan A Öğretmenle birlikte uyum sınıfı öğrencilerinin okul içerisindeki ve okul bahçesindeki davranışlarını gözlemlemişlerdir. Ders dışında yapılan gözlemler, uyum sınıfı öğrencilerinin sabah okula gelmeleriyle başlayıp tüm teneffüslerde sürmüştür ve derslerin bitiminde okuldan ayrılmalarına kadar devam etmiştir.

Ders içinde ve dışında yapılan gözlemlerde karşılaşılan durumların sürekli yaşanıp yaşanmadığının anlaşılabilmesi ve uyum sınıfı öğrencileri hakkında ayrıntılı bilgi edinmek için uyum sınıfı öğretmeninin yanı sıra bir sınıf öğretmeni ve okul müdürü ile de yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerin ve gözlemlerin öncesinde araştırmacılar, uyum sınıfı olan okulu ziyaret

etmişlerdir. Araştırmacılarından birinin yakın bir okulda sınıf öğretmeni olarak görev yapıyor olması ve okuldaki öğretmenlerle çeşitli hizmet içi eğitimlerde karşılaşmış olması nedeniyle samimi bir ortam oluştuğu görülmüştür. Okul müdürüyle yapılan görüşmede araştırmacıların tamamı yer almışken, diğer katılımcılarla yapılan görüşmelerde birer araştırmacı görev almışlardır. Görüşmeler tenefüs ya da öğle arası gibi ders dışı zamanlarda gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların uygun gördükleri zamanlarda yapılmış olan görüşmeler 15-20 dakika sürmüştür. Öncelikle araştırmanın açıklayıcı metni görüşme başlangıcında katılımcılara sesli olarak okunmuştur ve ses kaydı yapılacağı bilgisi verilmiştir. Katılımcıların araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarını ve ses kaydı yapılmasına izin verdiklerini onaylamalarının ardından katılımcıların eğitim durumu, mesleki kıdemleri, yabancı dil durumları, yabancı öğrencilerle ilgili eğitim alma durumlarına ilişkin bilgileri alınarak görüşme sorularına geçilmiştir. Görüşmeler sırasında anlamayı derinleştirmek amacıyla sonda soruları kullanılmıştır. Sonda soruları, görüşme sırasında sorulan konuya ilişkin daha derinlemesine bilgi alınabilmesi için ya da daha fazla ayrıntıyı ortaya çıkarmak için kullanılan sorulardır (Fox, 2009). Ses kayıtlarından elde edilen görüşme dökümleri katılımcı öğretmenlere okutularak onayları alınmıştır.

#### *Verilerin Analizi*

Bu çalışmada elde edilen verilerin analizinde, nitel araştırmalarda kullanılan betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel yaklaşıma göre bulgular, elde edilen verilerin özgün biçimine bağlı kalınarak ve gerektiğinde doğrudan alıntılar yapılarak sunulur (Wolcott, 1994). Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler, öğrenme ortamındaki bireysel ve kültürel farklılıklar, öğrencilerle nasıl iletişim kurulduğu, derslere etkin katılımın sağlanması için neler yapıldığı, öğretim sürecinde karşılaşılan uyum sorunları ve öğretmenlerin uyum sınıfı uygulaması hakkında görüşleri temalarına göre analiz edilmiştir. Araştırmanın geçerliğinin artırılması için araştırmacıların gözlemlerinden, yabancı uyruklu bir öğrencisi olan sınıf öğretmeni ve okul müdürüyle yapılmış olan görüşmelerden elde edilen veriler ile uyum sınıfı öğretmeniyle yapılan görüşmeden elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Üç araştırmacı tarafından yapılan analizlerden elde edilen temalar, kategoriler ve kodlar karşılaştırılarak birbiriyle olan tutarlılıkları incelenmiştir.

### **Bulgular**

Bu bölümde araştırma soruları doğrultusunda oluşturulan temalar altında kategoriler ve kodlarla birlikte bulgular sunulmaktadır. Görüşme yapılan katılımcı sayısının sınırlı olması nedeniyle tablolarda frekans değerleri yer almamaktadır. Görüşmelerde öğretmenler tarafından verilen cevaplardan elde edilen doğrudan alıntılar bu bölümde sunulmuştur. Ayrıca araştırma bulguları, araştırma alt problemleri doğrultusunda aşağıda sırasıyla verilmiştir.

#### *1. Uyum Sınıfı Öğrencilerinin Bireysel Farklılıklarına İlişkin Görüşme ve Gözlem Bulguları*

Araştırmanın ilk alt problemi “uyum sınıfı öğrencilerinin bireysel farklılıkları nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda, uyum sınıfı öğrencilerinin başlıca bireysel farklılıklarının başta konuştukları dil olmak üzere uyruklarının, cinsiyetlerinin ve yaş gruplarının farklılık gösterdiği görülmüştür. Sınıf içerisinde öğrencilerin yalnızca aynı dili konuştuğu kişilerle yakın oturdukları, farklı uyuktan olan öğrencilerle iletişim kurma çabası göstermedikleri gözlemlenmiştir. Araştırma katılımcılarına uyum sınıfında öğrenim görmekte olan öğrencilerin başlıca bireysel farklılıklarının neler olduğu sorulduğunda alınan yanıtlardan elde edilen bireysel farklılıklar temasına ait kategori ve kodlar Tablo 2’de verilmiştir.



**Tablo 2.** Bireysel Farklılıklara İlişkin Görüşler

Tema	Kategori	Kodlar
Uyum Sınıfındaki Bireysel Farklılıklar	Konuşulan Diller	Dil farklılıkları
	İletişim Becerisi Eksikliği	Göz temasından kaçınma Cevap vermekten kaçınma
	Uyruk Farklılığı	Kültürel farklılıklar Sosyal farklılıklar
	Fiziksel Farklılıklar	Boy farklılıkları Cinsiyet farklılıkları Yaş farklılıkları
	Akademik Yetersizlikler	Okuma becerisi kazanamama Yazma becerisi kazanamama Dinleme becerisinde yetersizlik Konuşma becerisinde yetersizlik

Tablo 2’de uyum sınıfı öğrencilerinin bireysel farklılıklarıyla ilgili görüşler, araştırmacıların gözlemlerinden elde edilen bulguları desteklemektedir. Uyum sınıfı öğretmeni H, sınıfındaki öğrencilerin bireysel farklılıklarını boy uzunlukları, cinsiyet, uyrukları, konuştukları diller, aile yapıları ve akademik yetersizlikler olarak sıralamıştır.

H öğretmenin bireysel farklılıklar hakkındaki gözlemleri şu şekildedir:

Gözlem 1:

*“Mesela öğrencilerin kimilerinin boyları uzun. Cinsiyet açısından ise kızlar erkeklere göre daha başarısızlar. Erkeklerden bazıları hem okuma yazma biliyor, hem de çok efendi davranıyorlar. Bu durum beni şaşırtmıştı doğrusu. Sınıftaki kızlardan üçü ise okuma yazma bilmedikleri gibi sürekli olarak kavga çıkarıyorlar. Öğrencilerden Iraklı olanlar, diğer yabancı öğrencilere nazaran daha yaramazlar. Afganlı öğrencilerim okuma yazma bilmiyorlar ama yine de sessiz ve sakinler.”*

Araştırmacı gözlemlerinden elde edilen veriler ile H öğretmenin belirttiği bireysel farklılıklardan öğrencilerin boy uzunlukları ve okuma yazma bilmemeleri benzerlik göstermektedir. Uyum sınıfındaki öğrencilerin Türkçe bilmediklerini belirten A öğretmeni ise bireysel farklılıklar hakkındaki gözlemlerini şu şekilde belirtmiştir:

Gözlem 1:

*“Kendi sınıfımda bir yabancı uyruklu öğrenci var. İlk başlarda dil hakkında sorun yaşamıştı ama şimdi Türkçeyi çok güzel öğrendi. Zekâ düzeyinin yüksek olduğunu düşünüyorum. Uyum sınıfını teneffüslerde ve nöbetlerim sırasında gözlemlediğim kadarıyla dil, yaş grubu, cinsiyet açısından bireysel farklılıklar var.”*

A öğretmene göre kendi sınıfındaki yabancı uyruklu öğrencinin Türkçeyi çok güzel öğrenmiş olmasında zekâ düzeyi etkili olmuştur. Okul müdürü E’ye göre bireysel farklılıklar dil ve farklı uyruklara mensup olma şeklindedir. Anasınıfından itibaren bu okulda Türk öğrencilerle birlikte öğrenim gören yabancı uyruklu bir öğrenci için şunları söylemiştir:

Gözlem 1:

*“Anasınıfından itibaren okulumuza gelen ve şimdi dördüncü sınıfa devam eden bir öğrencimiz var ki, tam olarak entegre olmuş durumda. Çok güzel Türkçe konuşuyorlar ve eğer Iraklı ya da Suriyeli olduğunu söylemesek, Türk olduğunu düşünemezsiniz.”*

## 2. Uyum Sınıfı Öğrencilerinin Kültürel Farklılıklarına İlişkin Görüşme ve Gözlem Bulguları

Uyum sınıfı öğrencilerinin kültürel farklılıkları olarak uyruk, kişisel temizlik, iletişim kurma durumu ve konuşulan dil farklılığı görülmüştür. Giyim tarzı gibi özellikler bakımından farklılığa rastlanmamıştır. Araştırma katılımcılarına uyum sınıfında öğrenim görmekte olan öğrencilerin başlıca kültürel farklılıklarının neler olduğu sorulduğunda alınan yanıtlardan elde edilen kültürel farklılıklar temasına ait kategori ve kodlar Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Kültürel Farklılıklara İlişkin Görüşler

Tema	Kategori	Kodlar
Uyum Sınıfındaki Kültürel Farklılıklar	Kişisel Bakım	Kıyafet temizliği Saçların bakımlılığı
	İletişim	İletişim kurmaktan kaçınma Saldırgan tavırlar Sert tepkiler Kaynaşma sorunları

Tablo 3'te uyum sınıfı öğrencilerinin kültürel farklılıklarına ilişkin katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgular, gözlemlerden elde edilen bulgularla birbirini destekler niteliktedir. Uyum sınıfı öğrencilerinin birbirine sert tepkiler vermeleri, saldırgan tavırlar sergilemeleri gibi olumsuzlukların nelerden kaynaklandığı anlaşılacak istenmiş olsa da, öğrencilerin birbiriyle sözlü iletişim kuramamaları, kendi dillerinde mırıldanarak söylediklerinin de anlaşılabilmesi nedeniyle olumsuz tutum ve davranışlarının kaynağı anlaşılabilmiştir. Katılımcılara, uyum sınıfı öğrencilerinde ne gibi kültürel farklılıklar gördükleri sorulduğunda uyum sınıfı öğretmeni H, öğrencileri arasındaki başlıca kültürel farkın dil farkı olduğunu belirterek şunları söylemiştir:

### Gözlem 2:

*“Öğrenciler kendi aralarında sürekli olarak ana dilleri ile konuşuyorlar. Türkçe konuşmaya gayret etmelerini istedim defalarca, ama yapmıyorlar. Derste ya da teneffüslerde sürekli olarak kendi aralarında kendi dillerinde konuşuyorlar. Ben onların hiçbirinin dilini bilmediğim için kültürel özellikleri hakkında da herhangi bir bilgi edinemedim açıkçası, bilmiyorum.”*

Araştırmacıların sınıf içi ve sınıf dışı gözlemlerine göre de uyum sınıfı öğrencileri, yalnızca kendi uyruğundan olan sınıf arkadaşlarıyla kendi ana dilinde iletişim kurmayı tercih etmektedir. Ders içi gözlemler sırasında öğrencilerin, öğretmenin soru sorduğu öğrenciye kendi ana dillerinde fısıldama yoluyla bir şeyler söyleme çabası içinde oldukları görülmüştür. Öğrencilerin ana dilleri araştırmacı tarafından da anlaşılabilmediği için birbirleri ile ne konuştukları hakkında herhangi bir yargıya varılamamıştır.

A öğretmene göre kültürel farklılıklar; temizlik ve davranış problemleri olarak görülmektedir. Araştırmacı gözlemlerinde de öğrencilerin kıyafet temizliğine dikkat etmedikleri görülmüştür. Okul müdürü E, kültürel farklılıkları şu şekilde tanımlamıştır:

### Gözlem 2:

*“Şimdi tabii bunların yaşam biçimi, yediği yemekler, giydiği kıyafetler, oynadığı oyunlar gibi kültürel dünyalarını etkileyen bu tür unsurları biz ailelerinde görüyoruz. İletişim kurma biçimlerinde bile kültürel farklılıklar var. Mesela kendine haksızlık yapıldığını düşündüklerinde hemen fevrileşebiliyorlar, sinirlenebiliyorlar. Buraya entegre olmaya çalışsalar da özellikle velilerde, orada kazanmış oldukları kültürel özellikleri burada devam ettirme gayreti var.”*

Okul müdürü E'ye göre uyum sınıfı öğrencilerinin hemen sinirlenebilmeleri ve hırçın davranışlar sergilemeleri durumu, H öğretmenin davranış problemleriyle ilgili anlatmış olduklarıyla benzerlik göstermektedir.

### 3. Uyum Sınıfı Öğrencileriyle Nasıl İletişim Kurulduğuna İlişkin Görüşme ve Gözlem Bulguları

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “uyum sınıfında farklı diller konuşan öğrenciler birbiriyle nasıl iletişim kurmaktadır?” sorusuna ilişkin bulgular aşağıda yer almaktadır. Uyum sınıfındaki öğrencilerin hiçbirinin yeterli düzeyde Türkçe bilmediği, yalnızca bir öğrencinin “gel, yaz, oku” gibi basit yönergeleri anlayabildiği görülmüştür. Uyum sınıfındaki öğrencilerin Türkçe bilmemeleri, uyruklarının birbirinden farklı olması ve sınıf öğretmeni H'nin yalnızca Türkçe biliyor olması nedeniyle öğrenciler arası iletişim probleminin yanında öğrenci-öğretmen iletişiminde sorunlar olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmeninin ders içindeki yönergeleri öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılammaktadır ve sınıf öğretmeni beden dilini kullanarak “oku, otur, sus, dinle” gibi komutlarla iletişim kurabilmektedir. İletişim teması altında oluşturulan kategoriler ve kodlar Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Uyum Sınıfı Öğrencileriyle İletişimde Yaşananlar

Tema	Kategori	Kodlar
İletişim	İletişim Sorunları	Öğrencilerin ilgisizliği İletişim kurmaktan kaçınma Tercüman eksikliği
	Çözüm Çabaları	Beden dili kullanma Komutları işaretlerle anlatma

Yabancı uyruklu öğrencileriyle nasıl iletişim kurduğu sorulan H öğretmeni, öğrencileriyle iletişim kurmakta çok büyük sıkıntılar yaşadığını ve bu sıkıntıların bazı öğrencilerde hiç azalma göstermediğini belirterek şunları söylemiştir:

#### Gözlem 3:

*“Sınıfta Türkçe konuşuyorum. Öğrencilerden bir erkeğin okuma ve yazması güzel olduğu gibi Türkçe öğrenmeye çalışıyor, konuşuyor biraz. Diğer öğrencilerin bazılarında kendi dillerinde tercümanlık yapıyor ve birbirimizle anlaşmamızı sağlıyor. Suriyeli bir öğrencim var; hiçbir şekilde Türkçe bilmiyor, okuma yazma hiç öğrenmemiş. Hiçbir şekilde onunla anlaşamıyorum mesela. Özellikle bire bir ilgilendim onunla; harfleri gösterdim, video izlettim harfin çıkışını falan. Ama hiçbir şekilde ilgilenmiyor ve ilerleme yok.”*

Araştırmacı gözlemlerinde de bazı öğrencilerin soru eklerini kullanmadan ses tonu yardımıyla kelimelere soru anlamı katmaya çalışarak “Öğretmenim bu resim defter?”(bu resim defteri mi?), “Öğretmenim, bu yaz?”(bu yazılacak mı?) gibi ifadelerle iletişim kurmaya çabaladıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin çoğunun H öğretmenin belirttiği gibi dersle hiç ilgilenmediği, öğretmenle göz teması kurmaktan dahi kaçındıkları dikkati çekmektedir. Benzer şekilde okul müdürü E ve A öğretmeni de, uyum sınıfındaki öğrencilerle iletişime geçebilmek için ancak tercümanlık yapabilen akranlarından faydalanabildiklerini, tercümanlık yapan yabancı uyruklu öğrencilerin ise okulun diğer sınıflarında öğrenim gördüklerini belirtmişlerdir. A öğretmeni, kendi sınıfındaki yabancı uyruklu öğrenciyle olan iletişimi hakkında şunları söylemiştir:

#### Gözlem 3:

*“Uyum sınıfındakilerden çok farklı bendeki yabancı öğrenci. Çabuk öğrendi Türkçe konuşmayı. Sadece konuşması biraz zayıf işte. Ama her şeyi anlıyor, hiçbir şeyi yok olumsuz, sanki bizden biri. Uyum sınıfındakiler, okuldaki diğer öğrencilerle kaynaşmıyorlar hatta kendi aralarında bile gruplaşmalar var.”*

A öğretmene göre kendi sınıfındaki yabancı uyruklu öğrenci Türkçeyi öğrendiği gibi sınıf arkadaşlarıyla da kaynaşmıştır. Buna karşın uyum sınıfındaki öğrenciler okulun diğer öğrencileriyle kaynaşamadıkları gibi kendi sınıflarındaki farklı uyruklu öğrencilerle de kaynaşmamaktadır.

#### 4. Uyum Sınıfında Karşılaşılan Davranış Sorunlarına İlişkin Görüşme ve Gözlem Bulguları

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Uyum sınıfında karşılaşılan sorunlar nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Uyum sınıfında karşılaşılan sorunlar iletişim kurmaktan kaçınma, saldırgan tavırlar, bağırma, derse katılmaya isteksizlik ve gruplaşma olarak görülmüştür. Ders dışında da birbirlerine ve okulun diğer öğrencilerine bağırarak, kavgacı bir tutum sergiledikleri gözlemlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilere dayanılarak davranış sorunları teması altında belirlenen kategori ve kodlar Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5.** Uyum Sınıfı Öğrencilerinin Davranış Sorunları

Tema	Kategori	Kodlar
Davranış Sorunları	Ders İçi	Ayrımcılık Hakaret Öğretmene karşı gelme Gruplaşma
	Ders Dışı	Şiddet Bağırma Saldırgan tavırlar Uyarıları dikkate almama Öğretmenlere karşı gelme Gruplaşma

Tablo 5’e göre yabancı uyruklu öğrencilerdeki gruplaşma ve öğretmenlere karşı gelme davranışları hem ders içinde hem de ders dışında görülmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerle yaşanan ders içi sorunlara ilişkin H öğretmeninden, tenefüslerdeki ders dışı durumları hakkında ise A öğretmeninden ve okul müdürü E’den bilgi alınmıştır. H öğretmene göre uyum sınıfındaki öğrenciler arasında aynı uyuktan olanlar arasında gruplaşma eğilimi ve saldırgan tutumlar görülmektedir. Kızlar arasında kavgaların daha çok görüldüğünü, uyum problemlerinin yaşandığını ve yalan söyleme davranışının uyum sınıfı öğrencilerinin neredeyse tamamında görüldüğünü belirtmiştir. Diğer katılımcılara göre tenefüslerde aynı uyuktan olan öğrenciler birlikte oyun oynamaktadırlar ve hem uyum sınıfındaki farklı uyuktan öğrencilerle hem de okulun diğer öğrencileriyle iletişim kurmamaktadırlar. Okulun bahçesinde bulunan oyun parkında, kendilerinden yaşça küçük olanları zorla salıncaktan indirerek kendilerinin salıncağa bindikleri ve nöbetçi öğretmenlerin uyarmalarına aldırış etmedikleri belirtilmiştir.

H öğretmen, sınıf içinde karşılaşmakta olduğu sorunlar hakkında şunları söylemiştir:

Gözlem 4:

*“Yabancı uyruklu öğrenciler, bizim öğrencilerin aksine aşırı saldırgan ve uyumsuz davranıyorlar. Uyum problemimiz sürekli olarak var zaten. Ocak ayına girdik ama şikâyetler bitmiyor hala birbirleriyle anlaşma konusunda. Sınıfta ortamı ve huzuru bozan kızlar. Bu durum beni çok şaşırttı. Tenefüste ne yaptıklarını ben göremiyorum, tenefüste yaramazlık yapıyorlarsa bir şey diyemem ama saldırganlık olsun, uyumsuzluk olsun hepsinin ortak problemi. Birbirlerine sürekli olarak hakaret ediyorlar. Sınıfa ilk geldiğimde dedim ki sınıf başkanı sınıfı susturacak ve şikâyet istemiyorum diye. Ama şu an yine şikâyetler oluyor. Okulun bahçesindeki parka yalnızca kendi uyruğundakileri bindiriyorlar, Türk çocukları bindirmiyorlar. Daha çok Iraklıların arasında gruplaşma var. Problem yaşadığımız kız öğrencinin ailesini çağırdım ve tercüman yoluyla konuşmaya çalıştık. Ailesi ilgilenenекlerini söylediler ama ertesi gün kız yine aynı olumsuz davranışları sergiliyor. Daha önceki gün ‘aileni çağırdığımda söz vermiştin, neden devam ediyorsun?’ diye Türkçe bilen başka sınıftaki bir öğrenciye tercümanlık yaptırarak sorduğumda, ağlayarak bir daha yapmayacağımı ve babasının kendisine şiddet uygulayacağını söyledi. Bu durum karşısında, ailelerden gönül rahatlığıyla nasıl yardım talep edebilirim ki? Okul müdürümüz de bu konuda bahsi geçen veliyi çağırdı, sorduğumuzda ise evde şiddet uygulanmadığını söyledi. Aile içi şiddet sonucu bunların da şiddete meyilli olduğunu düşünmeye başladım.”*

H öğretmen, öğrencilerle ve aileleriyle iletişim kurabilmek için okulun diğer sınıflarındaki Türkçe bilen yabancı uyruklu öğrencilerden yararlandığını söylemiştir. Ailelerle işbirliği yaparak olumsuz davranışlarla mücadele etmek istese de çocuklara fiziksel şiddet uygulanmasından çekinerek tereddütler yaşadığını belirten H öğretmen, öğrencilerin sürekli olarak yalan söyledikleri için aile içi şiddet olduğu hakkında da yalan söyleyebileceklerini düşündüğünü ifade etmiştir. Karşılaşılan sorunlar hakkında görüşülen okul müdürü E şunları ifade etmiştir:

*Gözlem 4:*

*“Okulda bunlar hariç 250 kadar öğrencimiz var. Disiplin konusundaki problemler için 250 öğrencinin velisini çağırmadığımız kadar bu 14 öğrencinin velisini çağırmak zorunda kaldık. Aileler çok ilgisizler ve ancak tercüman yoluyla anlaşabiliyoruz. Fakat veliler hem ilgisiz olduklarından hem de bizim eğitim sistemimizi tanımadıklarından bize de, öğrencilere de yardımcı olamıyorlar. Uyum sınıfındaki öğrencilerde öğretmenlere karşı gelen, kendi öğretmenlerini dinlemeyen, okuldaki diğer çocuklarla kavga çıkaranlar var mesela. Problemler devamlılık gösteriyor.”*

Görüşmenin bulgularına göre okul müdürü E, velilerle işbirliği kurmaya çabalamalarına rağmen öğrenci davranışlarındaki sorunların devam etmesini, velilerinin ilgisizliğine ve Türk eğitim sistemine yabancı olmalarına bağlamaktadır. A öğretmen, uyum sınıfındaki öğrencilerin teneffüslerdeki olumsuz davranışlarıyla ilgili olarak şunları söylemiştir:

*Gözlem 4:*

*“Benim sınıftaki yabancı öğrenci, sürekli olarak olumsuz davranışlar göstermedi. Fakat uyum sınıftakiler nöbet tuttuğumuz esnada, okulun bahçesindeki parkta küçükleri kaldırıp kendileri biniyorlar, kavga çıkarıyorlar. Nöbetçi öğretmen arkadaşların uyarılarına ‘bana ne’ dercesine omuz silkiyorlar. Kızlar ve erkekler arasında da saldırgan davranışları var.”*

Uyum sınıfındaki gözlemlerde de öğrencilerin bazılarının birbirlerine sert biçimde baktıkları ve kendileri hakkında konuşulmasından rahatsız olduklarını el hareketleriyle belli etmeye çalıştıkları gözlenmiştir. Ders dışında da öğrencilerin kavgacı tutum sergiledikleri, nöbetçi öğretmenin uyarılarını dikkate almadıkları görülmüştür. Görüşmelerde elde edilen veriler ile gözlemlerden elde edilen veriler, karşılaşılan sorunlar bakımından birbirini desteklemektedir.

#### *5. Uyum Sınıfı Öğrencilerinin Derslere Etkin Katılımını Sağlamak için Yapılanlara İlişkin Görüşme ve Gözlem Bulguları*

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “uyum sınıfı öğrencilerinin derslere etkin katılımının sağlanması için ne gibi uygulamalara başvurulmaktadır?” sorusuna ilişkin bulgular bu bölümde yer almaktadır. Uyum sınıfında derslerin işlenişinde de başlıca sorunun, dil sorunundan kaynaklanan iletişim yetersizliği olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenin, tahtaya yazdığı harfleri ve hece gruplarını sesli biçimde okumasını istediği öğrencilerin harflerin ve hecelerin bir kısmını okuyabildiği gözlenmiştir. Ayrıca öğretmenin verdiği ipuçlarını da anlayamayan öğrencilerin bir an önce sıralarına geçmeye gayret ettikleri, yerinde oturan öğrencilerin de sürekli olarak kendi grupları içerisinde konuştukları, diğer uyruklardan olan sınıf arkadaşlarıyla iletişim kurmaktan kaçınıp el hareketleri ve sert bakışlarla tehdit edercesine davrandıkları görülmüştür. Sınıf öğretmenin sınıfta etkileşimli tahtadan yararlanmadığı, öğrencilerin okuması için internetten indirip çoğalttığı sayfaları kullandığı görülmüştür. Görüşmelerden elde edilen verilere dayanılarak etkin katılımın sağlanması teması altında belirlenen kategori ve kodlar Tablo 6’da verilmiştir.



**Tablo 6.** Etkin Katılımın Sağlanması için Yapılanlar ve Eksiklikler

Tema	Kategori	Kodlar
Etkin Katılımın Sağlanması	Yapılan Uygulamalar	Pekiştireç Sözel dönütler Düz anlatım yöntemi Video izletme
	Materyal Kullanımı	Çalışma yaprakları Boyama sayfaları Basılı kaynak eksikliği Görsel materyal eksikliği

Uyum sınıfı öğretmenine, yabancı uyruklu öğrencilerin derslere etkin katılımını sağlamaya dönük uygulamalarında bireysel ve kültürel farklılıkların etkisinin olup olmadığı sorulmuştur. Uyum sınıfı öğretmeni, ilk yapmış olduğu uygulamanın bir buzkıran etkinliği olduğunu belirterek şunları söylemiştir:

Gözlem 5:

*“İnternette bulduğum bir videoda, yabancı çocuklar adını söyleyerek nereli olduklarını söylüyordu. Ben de bu videoyu izlettikten sonra önce kendimi tanıttım ve onların da kendilerini tanıtmalarını sağladım. İlk başlarda kendilerini tanıtırırken ‘Ben Irak’ şeklinde tanıtırırken artık ‘Ben Iraklıyım’ diyebiliyorlar artık mesela. Ayrıca ‘nasılsın, iyi misin?’, ‘güle güle, iyi günler’ gibi sözcükleri ne gibi durumlarda kullanabileceğimizi gösteren videolar kullanarak öğretmeye çalıştım.”*

Uyum sınıfı öğretmeni, dört farklı uyruktan olan uyum sınıfı öğrencilerinin arasında sürekli olarak kavgaların, tartışmaların yaşanmakta olduğunu; öğrencilerin derse katılımlarını sağlayabilmek için bazı pekiştireçler kullandığını belirterek şunları söylemiştir:

Gözlem 5:

*“Parmak kaldırmıyordu çoğu mesela. Bunların yaşı küçük olduğu için damga şeklinde olan aferin yazılı, gülen yüz ve yıldız şeklinde ödülleri kullandım. Yazısı güzel olanın, parmak kaldırıp derse katılanın defterine bunlardan yaptım. Ondan sonra herkes katılmaya başladı ve biraz sessiz durdular. Bir de boyamayı çok seviyorlar. Derse katılana, uslu durana boyama vereceğimi söylüyorum. Tabi, dersin sonunda hepsine veriyorum da, uslu duran, yazısını güzel yazana, okumasını güzel yapana boyama çalışması vereceğim diyorum. O zaman da böyle parmak kaldırarak derse katılmaya çalışıyorlar. Parmak kaldırma konusunda başta sıkıntılar olmuştu ama şu an iyiler.”*

Uyum sınıfı öğretmenine göre derse etkin katılım sağlanmasında pekiştireçler etkili olmuşsa da gözlemlere göre durum farklılık göstermiştir. Sınıftaki etkileşimli tahtanın ya da herhangi bir renkli görselin de kullanılmadığı, öğrencilere sorulan hece okuma sorularına doğru yanıt verenlere sözlü olarak “aferin” şeklinde dönüt verildiği, öğretmenin ipuçlarına karşı öğrencilerin isteksiz davrandıkları ve dikkatlerinin dağınık olduğu gözlenmiştir. Okul müdürü E, uyum sınıfındaki derslere katılmadığını ve gözlemlerde bulunmadığını belirtmiştir.

#### 6. Öğretmenlerin Uyum Sınıfı Uygulaması Hakkındaki Düşüncelerine İlişkin Görüşme ve Gözlem Bulguları

Araştırmanın altıncı alt probleminde özellikle uygulama öğretmenlerinin uyum sınıfı uygulaması hakkındaki görüşleri ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe becerilerini edinmeleri için açılmış olan uyum sınıfı uygulaması hakkında öğretmenlerin düşüncelerinin neler olduğu ve varsa önerilerinin neler olduğu sorulmuştur. Görüşme katılımcılarının genel anlamda uyum sınıfı uygulaması hakkında olumlu görüşlere sahip olmadıkları, çeşitli önerilerde buldukları görülmüştür. Katılımcılara göre uyum sınıfındaki öğrencilerin Türkçe

öğrenmedeki başarısızlıklarının temel nedeni, öğrencilerin Türkçe konuşma ihtiyacı hissetmemeleridir. Yabancı oldukları bir kültürde kendilerini ifade edemedikleri için saldırgan ve ayrımcı tavırlar geliştirmektedirler. Görüşmelerden elde edilen verilere dayanılarak öğretmen görüşleri teması altında belirlenen kategori ve kodlar Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.** Uyum Sınıfı Uygulamasıyla İlgili Öğretmen Görüşleri

Tema	Kategori	Kodlar
Öğretmen Görüşleri	Sorunlar	Amacına ulaşamama Türkçe öğretilmemesi Olumsuz davranışlar Kaynaşma sorunları
	Öneriler	Normal sınıflarda eğitim Türkçeye maruz bırakma

Uyum sınıfı öğretmeni H, uyum sınıfı uygulaması hakkındaki düşüncelerini şöyle belirtmiştir:

Gözlem 6:

*“Bence uyum sınıfı uygulaması ile bu öğrencilerin başarılı bir şekilde Türkçe öğrenmeleri mümkün görünmüyor. Türk öğrencilerin içinde bir iki kişi olarak bulunsalardı mesela, mecburen genelin içinde Türkçe konuşmak zorunda kalacaklardı. Öğrencilerin hepsi teneffüs zili çalar çalmaz hemen kendi dillerinde konuşmaya başlıyorlar. Derste Türkçe dışında dil kullanmamalarını defalarca istemiş olmama rağmen ısrarla kendi dillerinde konuşarak derse katılım sağlama noktasında istekli olmuyorlar.”*

Uyum sınıfı öğretmeni H’ye göre uyum sınıfı uygulamasının amacına ulaşması güçtür ve yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenebilmeleri için kendilerini mecbur hissetmeleri gerektiğini düşünmektedir. Buna gerekçe olarak sınıfta kendi dilinde konuşabileceği bireylerin olması nedeniyle Türkçe öğrenme ihtiyacı duymadıklarına inanmaktadır. Uyum sınıfı uygulaması hakkında A öğretmenin düşünceleri şu şekildedir:

Gözlem 6:

*“Uyum sınıfı uygulamasının çözüm olup olmayacağından pek emin değilim. Benim sınıftaki bir tane yabancı uyruklu öğrencinin de ailesi Türkçe bilmiyor. Çocuk da Türkçe bilmiyordu ilk geldiğinde. Ama sınıfa çok iyi uyum sağladı ve birazcık dil anlama noktasında zayıflık yaşamayı dışında problem yaşamıyor hatta matematikte çok iyi durumda. Zamanla anlama eksikliklerinin de giderileceğini düşünüyorum. Diğer sınıflarda da birer ikişer tane yabancı uyruklu öğrenci var; onların da davranış ve Türkçe öğrenme noktasında pek eksiklikleri yok diye anlatıyor öğretmenleri. Oysa uyum sınıfı öğrencilerinin uyum sorunları ve davranış bozuklukları bir türlü son bulmuyor.”*

A öğretmen de H ile benzer şekilde uyum sınıfında öğrenim görmekte olan öğrencilerin uyum sorunları ve Türkçe öğrenme noktasında büyük sorun yaşadıklarını düşünmektedir. Buna karşın Türk öğrencilerin çoğunlukta oldukları sınıflarda öğrenim gören birer ya da ikişer yabancı uyruklu öğrencilerin davranış problemlerinin ortadan kalkmış olduğunu ve Türkçe öğrenme noktasında da başarılı olduklarını belirtmiştir. A öğretmen, uyum sınıfı uygulamasının başarıya ulaşacağını düşünmemektedir. Okul müdürü E’nin uyum sınıfı uygulamasıyla ilgili düşünceleri şu şekildedir:

Gözlem 6:

*“Uyum sınıfı uygulaması hakkında hem artı yönlerin hem de eksi yönlerin olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin haftada 26 saat Türkçe dersi alıyor olmaları sayesinde, 2-3 senede ulaşabilecekleri düzeye bir yılda ulaşabilmeleri mümkün görünmektedir. Eksi tarafları hakkında konuşmak gerekirse, bu çocukların uyumunda sıkıntı var. 15-20 yabancı öğrenci bir araya geldikleri zaman kendi aralarında hiç Türkçe konuşmuyorlar. Sürekli olarak kendi dillerini konuşmaya çalışıyorlar. Teneffüslerde, okula gelişi gidişlerde sürekli olarak beraberler. Diğer öğrencilerle kaynaşmak bir yana, gruplaşmalar meydana geliyor.”*

Okul müdürü E, diğer katılımcılarla benzer şekilde uyum sorunları yaşandığını ve Türkçe öğretimi amacına ulaşamadığını düşünmektedir. Yaşanan sorunların ise uyum sınıfı öğrencilerin tamamının yabancı uyruklu olmasının yanında birbirinden farklı uyuktan olmaları nedeniyle gruplaşmalar yaşanmasından ve öğrencilerin kendi dillerini kullanma olanağı bulmalarından kaynaklandığını düşünmektedir. Araştırmacıların gözlemlerine göre de uyum sınıfı öğrencileri derslerde ve teneffüslerde kendi uyruğundan olan öğrencilerle kendi dillerinde iletişim kurmaktadırlar. Ayrıca oyun oynamaya gidenlerin de kendi uyruğundan olan arkadaşlarını oyuna çağırdıkları gözlenmiştir. Araştırmacıların gözlemlerinin, katılımcıların görüşme ve gözlem verilerini desteklediği görülmüştür.

### Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, yaşları ve uyukları birbirinden farklı olan geçici korunma statüsündeki öğrencilerin öğrenim gördükleri uyum sınıfında bireysel ve kültürel farklılıklardan kaynaklanan sorunlar incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda, Türkiye'ye geldiklerinde ilkokula başlama yaşından büyük olmaları ve Türkçe öğretilerek ara sınıflara entegre edilmeleri amacıyla kurulan uyum sınıfında, Türkçe öğretilmek istenen öğrencilerin konuştukları dilin başlıca kültürel farklılık olduğu ve bu farklılığın uyum sorunlarına neden olduğu anlaşılmıştır. Araştırma bulguları, uyum sınıfındaki dil farklılığının Türkçe öğretilerek ortadan kaldırılmasında, uyum sınıfı öğretmenin ve okul idaresinin yetersiz kaldığını, öğretmenlerin uyum sınıfı uygulamasının başarıya ulaşamayacağını düşündüklerini göstermektedir. Bunlara ek olarak, araştırma bulgularından, uyum sorununun sona ermediği gibi azalma da göstermediği, öğrencilerin saldırganlık, derslere karşı ilgisizlik gibi çeşitli davranış problemleri yaşadıkları ve Türkçe öğretiminde başarı sağlanamadığı anlaşılmıştır. Araştırma sonucunda, uyum sınıfı öğrencilerine Türkçe öğretilmesi ve kavgacı tutumların önlenmesi için öğrencilerin hem sınıf arkadaşlarıyla hem de okulun diğer öğrencileriyle kaynaşmalarının sağlanması gerektiği, öğrencilerin Türkçe konuşma ihtiyacı duyacakları ortamlar oluşturulmasında ailelerin ve okulun diğer öğretmenlerinin de birer paydaş olarak rol alması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Uyum sınıfı içinde dört farklı uyuktan olan öğrenciler, kendi uyruğundan olan arkadaşlarıyla iletişim kurarken derslere ve uyum sınıfı öğretmenine karşı ilgisizdir. Türkçe konuşma gayreti göstermedikleri gibi iletişim kurmaktan kaçınmaktadırlar. Öğretmenler, farklı kültürlerden gelen öğrencilerin sınıfta istenmeyen konuşmalar yapmalarını ve farklı tepkiler vermelerini farklı yorumluyor olsalar da bu durum karşılıklı mesafe koyma olarak adlandırılmaktadır (Larson ve Irvine, 1999). Uyum sınıfı öğretmeni, dersleri kazanımlar doğrultusunda planladığını, materyal eksikliği yaşadığı için dersi kendi seçtiği yöntemlerle işlediğini fakat başarıya ulaşamadığını belirtmiş olsa da Türkçe öğretiminde etkili öğretim yöntemleri kullanmamaktadır. Ders içi gözlemler de bu eksikliğin yaşandığını desteklemektedir. Öğretmenler, öğrencilerin dil, kültür ve sosyoekonomik çeşitliliğini dikkate alarak çeşitli etkinlikler planlayıp uygulamalıdır (Borich, 2014). Öğretmenlerin de öğrenciler gibi uyum sorunları yaşadıkları göz önüne alındığında (Karaca ve Doğan, 2014), öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe öğretiminde etkili öğretim yöntemleri hakkında eğitim almaları, okulun diğer öğretmenleri ve öğrenci aileleriyle işbirliği içinde olması gerektiği söylenebilir.

Öğrencilerin cinsiyet, dil, boy uzunluğu, aile yapısı, akademik durumu gibi öğrenme özellikleri, iletişim becerileri, kişiler arası uyum becerileri gibi bireysel farklılıklara sahip olmaları olağan karşılanabilir. Uyum sınıfı öğretmeni, bireysel farklılıkları temele alarak uygulamalar geliştirme, etkinlikler planlama noktasında herhangi bir çaba göstermemektedir. Borich'e (2014) göre bir öğretmen bilgi aktarmada ne kadar uzman olursa olsun, bireysel farklılık faktörünü de dikkate alması gerekmektedir. Uyum sınıfı öğretmenin öğretim sürecinin başında bireysel farklılıkları ayrıntılı olarak belirlemiş olmasının, öğretim sürecini planlamada yol gösterici olacağı, davranış bozukluğu ve uyum sorunlarını azaltabileceği söylenebilir. Roy ve Roxas'a (2011) göre bir öğretmenin mülteci öğrencilere yönelik eksik bilgileri nedeniyle öğretim süreci üzerindeki kararları, öğrencileri akranlarıyla daha az iletişime sokma gibi olumsuz yönde etkilenebildiği için mülteci öğrenciler uyumsuzluk gösterebilmektedir ve öğrenme fırsatlarının kaçırılması sonuçlarıyla karşılaşabilmektedir. Öğretmenler dil farklılıkları, öğrenme stratejileri ve eğitim yaşantılarındaki farklılıklar, kültürel

farklılıklar ve ailelerden kaynaklanan eksiklikler nedeniyle (Hamilton ve Moore, 2004; Öner ve Dur, 2023) zorluklarla karşılaşmaktadır. Uyum sınıflarında görevlendirilecek öğretmenlere bireysel farklılıkların öğretim sürecine yansıtılmasında ve ailelerin eğitim öğretim sürecine katılmalarını sağlamada okul idaresi ve rehberlik servisi tarafından destek verilmesi gerektiği söylenebilir.

Uyum sınıfı öğretmenleri, uyum sınıfında öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel farklılıklarını dil, temizlik alışkanlıkları, iletişim kurma biçimleri olarak sıralamıştır. Bu farklılıklar arasında en başta gelen kültürel farklılık ise dil farklılığı olarak ifade edilmiştir. Uyum sınıfı öğrencilerinin aileleri de Türkçe bilmemektedir ve çocuklarının eğitim süreçlerine katılmamaktadır. Rengi ve Polat'a (2014) göre sınıf öğretmenleri dil farklılığını başlıca kültürel farklılık olarak algılamaktadır ve dil farklılığı nedeniyle çocuklar arasında meydana gelen gruplaşmayı ailelerle işbirliği girişiminde bulunmalarına rağmen çözemediklerini belirtmişlerdir. Şeker ve Sirkeci'ye (2015) göre, Türkiye'deki yabancı uyruklu aileler, çocuklarının eğitimi için gerekli hassasiyet ve ilgiyi göstermemektedir. Topaloğlu ve Özdemir (2021), okul yöneticilerinin henüz tanışmamış oldukları yabancı uyruklu öğrenci velilerinin olduğunu belirlemişlerdir. Walqui'e (2000) göre çeşitli kültürlerden olanlar arasında iletişim sağlanabilmesi için öğretmen ve öğrencilerin işbirliği içinde olması gerekmektedir. Ancak bu sayede birbirine değer verdikleri ve farklılıklara saygı duydukları bir ortam oluşturabilirler. Uyum sınıfındaki öğrencilerin rekabet etme ihtiyacı duymayacakları etkinliklerde işbirliği içinde çalışmaları sağlanarak birbirlerini kabullenmeleri için çaba gösterilebilir.

Uyum sınıfı öğrencileri, buzkıran etkinliklerine ve öğretmenin iletişim kurmaya çabalamasına rağmen birbirleriyle kaynaşmamaktadır. Öğrenciler Türkçe konuşmaya çabalamayıp ısrarla iletişim kurmaktan kaçınmaktadır ve uyum sınıfı öğretmeni, öğrencileri Türkçe öğrenmeye güdüleyememektedir. Bireylerin öğrenmeleri üzerindeki etkenler arasında bireysel farklılıklar, öğrencilerin bilişsel yapıları ve çevresel faktörler sayılabilir. Öğretim amacının bireyin ihtiyacıyla uygunluğu, çevresel faktörlerdendir (Senemoğlu, 2015). Kapat ve Şahin'e (2021) göre, uyum sınıfında yabancı uyruklu öğrenciler daha rahat bir ortama sahip olsalar da Türkçeye yeterince maruz kalmamaları ve akran öğrenmelerinden mahrum kalmaları onları olumsuz etkilemektedir. Okulun diğer sınıflardaki yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçeyi öğrenmiş olmalarının yanında sınıf arkadaşlarıyla uyum sağladıklarına ilişkin bulgulara dayanılarak, öğrencilerin Türkçe konuşma ihtiyacı hissedeceği etkinlikler tasarlanmasının, uyum sınıfı öğrencilerinin Türkçe öğrenmelerini hızlandıracağı ve uyum sorunlarını azaltacağı söylenebilir. Suriye gibi Arapça konuşan, güçlü sözel yeteneklere sahip toplumlar (Sirhan, 2014) kültürel gelenek ve görenekleri teşvik etmek için kitap okuma yerine hikâye anlatımını yaygın olarak kullanmaktadır (Wofford ve Tibi, 2018). Öğrencilerin kültürel yapılarına uygunluğu bakımından Türkçe öğretimi sürecinde hikâye anlatımlarına ve drama etkinliklerine yer verilmesinin derslere karşı ilgisizliği giderebileceği ve iletişim kurmaya teşvik edeceği söylenebilir.

Uyum sınıfı öğrencilerinin dil farklılığının giderilememesinin yanında yalan söyleme, uyum problemleri, derslere karşı ilgisizlik, gruplaşmalar, okulun diğer öğrencilerine karşı zorbaca tavırlar sergileme sorunları da yaşanmaktadır. Galloway ve Jenkins'e (2009) göre yabancı uyruklu öğrencilerin dil sorunları beraberinde uyum sorunlarını da getirmektedir. Uyum sınıfında öğretim materyali eksikliği de yaşanmaktadır. Türkçe öğretimine dönük kaynak eksikliği yaşanan sınıfta öğrencilerin öğrenmeye güdülenebilmesi için yalnızca boyama çalışmaları verilmektedir. Erdem'e (2017) göre, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerinde iletişim ve dil sorunu, öğretim materyali eksikliği ve öğretmenlerin bu konuda yeterlilik problemleri bulunmaktadır. Uyum sınıfı öğretmenin, öğrencilerin dil yetersizliğini ve uyum sorunlarını gidermede kullanabileceği eğitim materyali geliştirmede, öğrenciler arası iletişimi sağlamada yetersiz kaldığı söylenebilir. Şeker ve Sirkeci (2015) ile Topaloğlu ve Özdemir'in (2021) çalışmalarındaki Suriyeli ailelerin, çocuklarının eğitimi için gerekli hassasiyet ve ilgiyi göstermedikleri bulguları, uyum sınıfında yaşanan zorbalık ve yalan söyleme gibi davranışlar hakkında ailelerin öğretmenle işbirliği içinde çalışmaktan kaçındıklarına ilişkin verileri desteklemektedir. Sarıtaş ve diğerlerinin (2016) Iraklı öğrencilerin genellikle daha iyi bir eğitim alabilmek amacıyla Türkiye'ye gelmiş oldukları için disiplin problemleri yaşamadıkları bulgusuyla bu araştırmanın yapıldığı uyum sınıfında sayıca diğer öğrencilerden fazla olan Iraklı öğrencilerin disiplin sorunlarının daha çok olduğu bulgusu farklılık göstermektedir.

Delen ve Ercoşkun'un (2019), yabancı uyruklu öğrencilerin genellikle sözel derslerde, teneffüslerde ve derse giriş çıkışlarda istenmeyen davranışlar sergilediklerine ilişkin bulgusu, uyum sınıfı öğrencilerinde dil ve uyruk farklılıklarından kaynaklanan gruplaşmaların ve teneffüslerde çıkan kavgaların olduğu bulgusunu desteklemektedir. Selbes ve Selbes'e (2023) göre yabancı uyruklu öğrenciler öğretmenleriyle sorunlar yaşadıkları gibi arkadaşlık ilişkileri, teneffüs ve öğle arası gibi ders dışı etkinliklerde de sorunlar yaşamaktadırlar. Uyum sınıfındaki öğrencilerin derse etkin katılımlarının sağlanması için yapmış oldukları yazı çalışmalarına "aferin" ve "gülen yüz" şeklinde damgaların ve boyama sayfaları verilmesinin pekiştirici olarak kullanılmasının, etkin katılım sağlanmasında yetersiz kaldığı söylenebilir. Borich'e (2014) göre, amacı öğrencilere öğrenmek için farklı yollar sunmak olarak tanımlanan farklılaştırılmış öğretim çerçevesinde öğrencilere bildiklerini ifade etmede seçenek sunmak; hikâye yazması, resim çizmesi ya da öğretilenlerle ilgili bir deneyiminden bahsetmesi istenebilir. Uyum sınıfındaki öğrencilere hazır boyama sayfaları verilmesi yerine özgün resimler yaparak kendini ifade etmesinin sağlanmasıyla dil yetersizliği yaşayan öğrencinin kendini ifade edebileceği bir ortam oluşturulabileceği söylenebilir.

Uyum sınıfı öğretmenin, uyum sınıfındaki öğrencilere Türkçe öğretilmesinde yetersiz olduğu görülmüştür. Topsakal, Merey ve Keçe'ye (2013) göre göç etmiş ailelere ve çocuklarına özel uyum programları düzenlenerek uygulanmasının, yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyumunu hızlandıracağı belirtilmiştir. Oysa bu araştırmadaki katılımcılar, uyum sınıfının başarıya ulaşamayacağını düşünmektedir ve kendilerini yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe öğretmede yetersiz görmektedir. Öner ve Dur (2023), öğretmenlere göre öğretim programlarının yabancı uyruklu öğrencilere uygun olmadığını düşünüldüğünü ve dil sorunu nedeniyle sınıf içi sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Dil, mülteci öğrencilerin yaşadıkları sorunların önemli bir parçasıdır (Miller, 2009). Karaca ve Doğan'a (2014) göre en az yabancı uyruklu öğrenciler kadar öğretmenler de uyum sorunu yaşadıkları için eğitimden geçirilmeleri gerekmektedir. Santaş ve diğerlerine (2016) göre Türkçe bilmeyen yabancı uyruklu öğrenciler her ne kadar çekingenlik gösterebilirler de, çevreleriyle olan etkileşimleri sonucunda hızlı bir şekilde Türkçe öğrenebilmektedir. Uyum sınıflarında görev yapacak öğretmenlerin, öğrencilerini çevreleriyle etkileşim içinde olmasını sağlayacak etkinlikler planlamaları ve uygulamaları gerekmektedir.

Sonuç olarak, bu araştırma, yabancı uyruklu geçici korunma statüsündeki öğrencilerin uyum sınıfındaki bireysel ve kültürel farklılıklarından kaynaklanan sorunları incelemiştir. Bulgular, öğrencilerin dil farklılığının başlıca sorun kaynağı olduğunu ve bu farklılığın uyum sorunlarına yol açtığını göstermektedir. Uyum sınıfı öğretmenleri ve okul idaresi, bu sorunları çözmede yetersiz kalmış ve öğretim sürecinde etkili yöntemleri kullanmamıştır. Ayrıca, öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçlarının karşılanabilmesi ve uyum sorunlarının azaltılabilmesi için ailelerin ve okulun diğer öğretmenlerinin işbirliği yapması gerekmektedir. Bireysel farklılıkların dikkate alınması ve öğrencilere uygun öğretim stratejilerinin uygulanması da önemlidir. Sonuç olarak, uyum sınıfındaki öğrencilerin Türkçe öğrenebilmesi ve uyum sorunlarını aşabilmesi için çeşitli önlemlerin alınması gerekmektedir.



## Öneriler

Araştırma sonunda yabancı uyruklu öğrencilerin uyum sınıfındaki sorunların giderilmesi için şunlar önerilebilir:

- Uyum sınıfındaki öğrencilere uzaktan eğitim yoluyla Türkçe eğitimi verilip, yüz yüze eğitim ortamında okulun diğer sınıflarında eğitim görmeleri sağlanarak Türkçe konuşma ihtiyacı hissetmeleri sağlanabilir.
- Türkçe öğretimi sürecinde etkileşimli tahta, sosyal medya ağları, kişisel bloglar gibi teknolojik olanaklardan yararlanılabilir.
- Türkçe öğrenmiş olan yabancı uyruklu öğrencilerle işbirliği yapılarak uyum sınıfındaki öğrencilerin birbiriyle ve okulun diğer öğrencileriyle kaynaşmaları sağlanabilir.
- Bireysel ve kültürel farklılıkların kabullenilmesinin sağlanabilmesi için hikâye anlatımı ve drama etkinliklerinden yararlanılabilir.
- Uyum sınıfı öğrencilerinin, okulun diğer sınıflarındaki etkinliklere bireysel olarak katılmaları teşvik edilerek Türkçe öğrenme ihtiyacı hissetmeleri ve diğer öğrencilerle iletişim kurmaları sağlanabilir.
- Uyum sınıfı öğrenci mevcutları, gruplaşmanın önlenmesi için daha az sayıda öğrenciden oluşturulabilir.
- Uyum sınıfı öğrencilerine, diğer öğrencilerin eğitim hakkını da engelleyebilen şiddetin, Türkiye Cumhuriyeti yasalarına göre bir suç sayıldığının aktarılması için kendi dillerinde kısa videolar hazırlanabilir. Bu videolarda, kendileri şiddete maruz kaldıklarında hangi kişi ya da kurumlardan destek alabileceklerine de yer verilerek, haklarını yasal yollarla arayabileceklerine yer verilebilir.
- Okul idarecileri, ailelerle ve okulun diğer öğretmenleriyle uyum sınıfı öğretmeninin işbirliği içinde olmasına liderlik edebilir.
- Bünyesinde uyum sınıfı olan okullar arası koordinasyon sağlanarak uyum sınıfı öğretmenleri zümresi oluşturulabilir. Zümre öğretmenlerinin deneyimlerini birbiriyle paylaşmaları sağlanabilir.

## Kaynakça

- Arnot, M., Pinson, H. ve Candappa, M. (2009). Compassion, caring and justice: Teachers' strategies to maintain moral integrity in the face of national hostility to the "non-citizen". *Education Review*, 61(3), 249-264.
- Borich, G. D. (2014). *Effective teaching methods* (8. bs.). Londra: Pearson.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approach* (4. bs.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Delen, A. ve Ercoşkun, M. H. (2019). Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu ilkokullarda istenmeyen öğrenci davranışlarının nitel açıdan incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(223), 299-322.
- deMarrais, K. (2004). Qualitative interview studies: Learning through experience. K. deMarrais ve S. D. Lapan (Ed.), *Foundations for research* içinde (s. 51-68). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Di Tomasso, L. (2010). Approaches to counselling resettled refugee and asylum seeker survivors of organized violence. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 1(3/4), 244-264.
- Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42.
- Fansa, M. (2021). Kimim ben? Göçmen, sığınmacı, mülteci, yabancı, vatansız ve geçici koruma: Türkiye'deki Suriyeliler. *Antakiyat*, 4(2), 289-306.
- Fox, N. (2009). *Using interviews in a research project*. The NIHR RDS for the East Midlands/Yorkshire & the Humber.
- Galloway, F. J. ve Jenkins, J. R. (2009). The adjustment problems faced by international students in the United States: A comparison of international students and administrative perceptions at two private, religiously affiliated universities. *NASPA Journal*, 46(4), 661-673.
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçinoğlu, Çev.). Ankara: Anı.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2019). Geçici Koruma Kanunu ve Yönetmeliği. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma-kanunu-ve-yonetmeliği> adresinden erişildi.
- Guba, E. G. ve Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *ECTJ*, 30(4), 233-252.
- Hamilton, R. ve Moore, D. (2004). *Educational interventions for refugee children. Theoretical perspectives and implementing best practice*. New York: RoutledgeFalmer.
- Hart, R. (2009). Child refugees, trauma and education: Interactionist considerations on social and emotional needs and development. *Educational Psychology in Practice*, 25(4), 351-368.
- IOM. (2009). *Göç terimleri sözlüğü*. Cenevre: IOM.
- Kapat, S. ve Şahin, S. (2021) Türkçe öğretmenleri ve okul yöneticilerinin Suriyeli öğrenciler için açılan uyum sınıfı uygulamasına ilişkin görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 25, 169-194.
- Karaca, S. ve Doğan, U. (2014). *Suriyeli göçmenlerin sorunları çalıştay sonuç raporu*. Mersin: Mersin Üniversitesi Bölgesel İzleme Uygulama Araştırma Merkezi.
- Kardeş, S. ve Akman, B. (2018). Suriyeli mültecilerin eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1224-1237.
- Kirova, A. (2001). Loneliness in immigrant children: Implications for classroom practice. *Childhood Education*, 77, 260-267.
- Larson, J. ve Irvine, P. D. (1999). " We call him Dr. King": Reciprocal distancing in urban classrooms. *Language Arts*, 76(5), 393-400.
- Madziva, R. ve Thondhlana, J. (2017). Provision of quality education in the context of Syrian refugee children in the UK: Opportunities and challenges. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 47(6), 942-961.

- Maxwell, J. A. (2008). Designing a qualitative study. L. Bickman ve D. J. Rog (Ed.), *The SAGE handbook of applied social research methods* içinde (s. 214-253). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Merriam, S. B. (2013). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Miller, J. (2009). Teaching refugee learners with interrupted education in science: Vocabulary, literacy and pedagogy. *International Journal of Science Education*, 31(4), 571-592.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). Yabancı öğrenciler uyum sınıfları genelgesi. <http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.php?ara=1> adresinden erişildi.
- Mosselson, J. (2006). Roots & routes: A re-imagining of refugee identity constructions and the implications for schooling. *Current Issues in Comparative Education*, 9(1), 20-29.
- Öner, G. ve Dur, H. (2023). Yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyum süreçlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 7(1), 285-307.
- Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N. ve Hoagwood, K. (2015). Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42(5), 533-544.
- Patiadino, J. M. (2008). Identifying a theoretical perspective to meet the educational needs of twice-migrated Sudanese refugees. *Journal of Ethnographic & Qualitative Research*, 2, 197-204.
- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pinson, H. ve Arnot, M. (2010). Local conceptualisation of the education of asylum-seeking and refugee students: from hostile to holistic models. *International Journal of Inclusive Education*, 14(3), 247-267.
- Rah, Y., Choi, S. ve Nguyen, T. S. T. (2009). Building bridges between refugee parents and schools. *International Journal of Leadership in Education*, 12(4), 347-365.
- Rengi, Ö. ve Polat, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları. *Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken*, 6(3), 135-156.
- Roxas, K. (2011). Tales from the front line: Teachers' responses to Somali Bantu refugee students. *Urban Education*, 46(3), 513-548.
- Roy, L. A. ve Roxas, K. C. (2011). Whose deficit is this anyhow? Exploring counter-stories of Somali Bantu refugees' experiences in "Doing School." *Harvard Educational Review*, 81(3), 521-541.
- Saracaloğlu, C. (2014). *Göçün eğitime ve eğitim yönetimine etkileri (Turgutlu örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Santaş, E., Şahin, Ü. ve Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 208-229.
- Selbes, C. G. ve Selbes, M. (2023). İlkokulda yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadığı sıkıntılar ve çözümleri üzerine öğretmen görüşleri. *Academic Social Resources Journal*, 8(51), 3080-3089.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Sirhan, N. (2014). *Folk stories and personal narratives in Palestinian spoken Arabic: A cultural and linguistic study*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Şeker, B. D. ve Sirkeci, I. (2015). Challenges for refugee children at school in Eastern Turkey. *Economics & Sociology*, 8(4), 122-133.
- Tanrıkulu, F. (2017). Türkiye'de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, 22(86), 127-144.
- Topaloğlu, B. ve Çam Aktaş, B. (2022). Okul psikolojik danışmanlarının gözünden mülteci öğrenciler. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(1), 69-84.
- Topaloğlu, H. ve Özdemir, M. (2021). Mültecilerin eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlar ve sosyal içerilmelerine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri: Samsun ili örneği. *The Different Approaches of Academic Disciplines to the Phenomenon of Migration*, 166-181.

- Topsakal, C., Merey, Z. ve Keçe, M. (2013). Gle gelen ailelerin çocuklarının eğitim-öğrenim hakkı ve sorunları üzerine nitel bir alışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(27), 546-560.
- Tribe, R. ve Keefe, A. (2007). Editorial introduction. *European Journal of Psychotherapy and Counselling*, 9(3), 247-253.
- UNHCR. (1951). The 1951 Convention relating to the status of refugees. <https://www.unhcr.org/media/convention-and-protocol-relating-status-refugees> adresinden erişildi.
- Walqui, A. (2000). *Access and engagement: Program design and instructional approaches for immigrant students in secondary schools*. McHenry, Ill.: Center for Applied Linguistics.
- Wofford, M. C. ve Tibi, S. (2018). A human right to literacy education: Implications for serving Syrian refugee children. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 20(1), 182-190.
- Wolcott, H. F. (1994). *Transforming qualitative data: Description, analysis, and interpretation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yiğit, A., şanlı, E. ve Gkalp, M. (2021). Türkiye'deki Suriyeli ğrencilerin okula uyumlarına yönelik ğretmen, okul yöneticileri ve öğrencilerin görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 471-496.
- Yin, R. (1984). *Case study research: Design and methods* (3. bs.). Thousand Oaks, CA: Sage.