



Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/14 Summer 2016, p. 123-158
DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9818>
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: 21.07.2016 ✓ Accepted/Kabul: 29.09.2016
✍ Referees/Hakemler: Prof. Dr. Ahmet AYPAY – Prof. Dr. Servet
ÖZDEMİR – Doç. Dr. Mustafa SEVER

This article was checked by iThenticate.

GÖÇMEN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM-ÖĞRETİM ORTAMLARINDA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR: ESKİŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ

*Neşe BÖRÜ** - *Adnan BOYACI***

ÖZET

Bu araştırmanın genel amacı Eskişehir Odunpazarı Halk Eğitim Merkezi, Eskişehir Tepebaşı Halk Eğitim Merkezi ve Eskişehir Sarar Anadolu İmam Hatip Kız Lisesinde öğrenim gören göçmen öğrencilere ve bu öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda göçmenlerin eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunları belirlemektir. Araştırma nitel araştırma yöntemine göre desenlenmiştir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 2015-2016 eğitim öğretim yılında Eskişehir Odunpazarı Halk Eğitim Merkezi, Eskişehir Tepebaşı Halk Eğitim Merkezi ve Eskişehir Sarar Anadolu İmam Hatip Kız Lisesinde göçmen öğrencilerin dersine giren öğretmenlerden ve bu okullarda öğrenim gören göçmen öğrencilerden belirlenmiştir. Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” ne göre oluşturulmuştur. Katılımcıların 13’ü göçmen öğrenci, 10’u öğretmen, 1’i okul yöneticisidir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde ise betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. *Araştırmanın* güvenilirliği 0,75 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak; araştırmanın birinci alt amacı olan “göçmen öğrencilerin Türkiye’de eğitim görme ile ilgili düşüncelerini belirlemek” doğrultusunda (a) Göçmen öğrencilerin Türkçe bilgi düzeyi ve Türkçeyi öğrenmeye yönelik tutum ve davranışları, (b) Göçmen öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu, sorunları ve eğitim-öğretime olan bakışı, (c) Göçmen öğrencilerin Türk öğretmenlere olan bakışı, (d) Göçmen öğrencilerin Türk arkadaşlarına ve Türklere olan bakışı, (e) Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki derslerin içeriğine, ders araç-gereçlerine, ödev-projelere ve sınavlara olan bakışı, (f) Göçmen öğrencilerin öğrenim görmeye yönelik motivasyonu, (g) Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki disiplin sistemine olan bakışı, (h) Göçmen öğrenciler ve rehberlik hizmeti, (ı) Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki sosyal etkinliklere olan bakışı olmak üzere 9 alt tema bulunmuştur.

* Yrd. Doç. Dr. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, El-mek: nboru@hotmail.com

** Doç. Dr. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, El-mek: adnanboyaci2100@gmail.com

Araştırmanın ikinci alt amacı olan “göçmen öğrencilerin gelecekle ilgili plânlarını belirlemek” doğrultusunda alt tema belirlenmemiştir. Araştırmanın üçüncü alt amacı olan “öğretmenlerin göçmen öğrencilerle ilgili düşüncelerini belirlemek” doğrultusunda (a) Öğretmenlerin Türkiye’deki göçmenlere olan bakışı, (b) Öğretmenlerin göçmenlerin eğitimine olan bakışı, (c) Göçmen öğrencilere yönelik Türkçe kursları, göçmen öğrencilerin Türkçe bilgisi ve öğrenme çabası, (d) Göçmen velilerin çocuklarının eğitim-öğretimine olan bakışı, (e) Göçmen velilerin ekonomik durumu ve ailevi sorunları, (f) Göçmen öğrencilerin akademik başarı düzeyi ve öğrenim görmeye yönelik isteği, (g) Göçmen öğrencilerin disiplin durumu, (h) Göçmen öğrencilerin Türk öğrencilerle olan iletişimi, (ı) Öğretmenlerin göçmen öğrencileri motive etmeye dönük tutum ve davranışları (i) Okul yönetiminin göçmen öğrencilerle ilgili düşünce, tutum ve davranışları olmak üzere 10 alt tema bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Göçmenler, eğitim, okul yönetimi

IMMIGRANT STUDENTS' PROBLEMS IN EDUCATION - INSTRUCTION PROCESSES (AN EXAMPLE OF THE PROVINCE OF ESKİŞEHİR)

ABSTRACT

The general objective of this study is to determine both the opinions of the teachers and the immigrant students in Eskisehir Odunpazari Adult Education Centre, Eskisehir Tepebasi Public Education Center and Eskisehir Anadolu Imam Hatip High School for Girls in 2015-2016 academic year about the learning of the immigrant students in Turkey. The research was prepared based on qualitative research method. The case study research design was used in the research. The participants were chosen according to "easily reachable state sample" and from Eskisehir Odunpazari Adult Education Centre, Eskisehir Tepebasi Public Education Center and Eskisehir Anadolu Imam Hatip High School for Girls in 2015-2016 academic year. The participants consist of 13 immigrant students, 10 teachers and 1 school manager. Data were collected via interview technique. Descriptive analysis was used to analyze data. The reliability of the study was found to be 0,75. 3 main themes and 19 sub-themes were found as a result of analysis of the data collected for the overall purpose of this study. The findings were developed according to the purposes. In line with the primary objective of the study, the first theme was "the overview of immigrant students on studying in Turkey". 9 sub-themes were found under the first main theme of the study. These: (a) The immigrant students' knowledge, attitudes and behaviors for learning Turkish, (b) The economic situations, problems and the perspectives of the education of the immigrant students' families, (c) The overview of the immigrant students on Turkish teachers, (d) The overview of the immigrant students on Turkish friends and Turkish people, (e) The overview of the immigrant students on course contents, study materials, projects, home works and exams in Turkey, (f) The motivations of the immigrant students to study, (g) The overview of the immigrant students on disciplinary system in Turkish school system, (h) The overview of the immigrant students on guidance service in Turkish

Turkish Studies

school system, (i) The overview of the immigrant students on social activities in Turkey. In line with the second objective of the study, the second main theme is 'the future plans of the immigrant students'. There was no any sub-theme. In line with the third objective of the study, the third theme was 'the overview of the teachers on immigrant students'. 10 sub-themes were found under the third main theme of the study. These: (a) The overview of the teachers on immigrants in Turkey, (b) The overview of the teachers on the education of immigrants, (c) The overview of the teachers on Turkish language courses for immigrant students and the immigrant students' Turkish information and learning efforts, (d) The overview of the teachers on the parents of immigrant students, (e) The overview of the teachers on economic situation and family problems of the immigrant parents, (f) The overview of the teachers on the immigrant students' academic achievement and motivation to study, (g) The overview of the teachers on the discipline status of the immigration students, (h) The overview of the teachers on the communication between the immigrant students with Turkish students, (i) The attitudes and behaviors of the teachers on motivating the immigrant students, (j) The idea, attitudes and behaviors of the school management on the immigrant students.

STRUCTURED ABSTRACT

Immigration is a sociological phenomenon caused by natural disasters, wars, hunger etc., especially in underdeveloped or developing countries that fight with the phenomenon leading to serious massive problems in many areas after the second half of the twentieth century (Black, 1998; Myers and Kent, 1995; Gallagher, 2002; akt, Castles). Especially the right to education came to the debate of literature in the context of universal human rights, such as immigrations' chance of education (Cernea and McDowell, 2000; akt, Castles). According to international law documents, the right to education is gathered in Chart 1.

Chart 1. According to international law documents, human's education right

International law documents	The right to education
Universal Declaration of Human Rights (1948)	✓ Immigrants' the right to education
Convention against Discrimination in Education (UNESCO, 1960)	✓ Preventing every kind of discrimination in education ✓ Equality of opportunity in education ✓ Immigrants should have the same education rights as citizens
Convention on the Rights of the Child (CRC, 1989)	✓ Every children should have the right to education regardless of any distinction
European Convention on Human Rights	✓ Providing the right to education

Resource: Topçuoğlu, 2012, ss.25-27

Considering the right to education, it is to manage the class where students from different cultures may require some special treatments and struggles except for dealing with the current challenges. In particular, the task is more difficult for the novice teachers to be prone

Turkish Studies

to such behaviors. Even experienced teachers may be forced to deal with such classes because the desired behavior changes from person to person due to the cultural diversity. The cultural diversity can predispose to the formation of the conflicts in the classrooms (Gay, 2000).

Psychological safety is a hallmark of the culturally responsive to the classroom management (Ladson-Billings, 1994, p.73; actin, Brown, 2004). The best teachers are moderate, compassionate and they see communication among students as a way for the improvement of students (Gordon, 1999, s.305; actin, Brown, 2004). The physical environment of the classroom can be arranged on behalf of respect for different cultures consciously. Marginalizing icons, the dismissive expressions can be avoided. The origins of countries of the students can be placed in the world map; 'welcome' writings at the different languages can written on the boards. The posters showing different cultures can be hung. (Weinstein et al, 2003, s.271). The determining desired behavior or rules for effective classroom management is recommended in a clear manner because the content of the expected behavior and rules can vary from culture to culture (Brown, 2003; Irvine and Armento, 2001; Klingner et al, 2005; Monroe and Obidah, 2004; actin, Siwatu and others, 2015). Cooperation with parents can be seen as challenging but it seems a final step. The difficulty of communication between teachers and parents from different cultures may be greater than the usual parents (Fuller & Olsen, 1998; actin, Weinstein et al, 2003).

Purpose

The general objective of this study is to determine both the opinions of the teachers and the immigrant students in Eskisehir Odunpazari Adult Education Centre, Eskisehir Tepebasi Public Education Center and Eskisehir Anadolu Imam Hatip High School for Girls in 2015-2016 academic year about the learning of the immigrant students in Turkey. According to the general objective, the sub-objectives of the study can be sequenced as follows:

1. To determine the opinions of the immigrant students about studying in Turkey
2. To determine the future plan of the immigrant students
3. To determine the opinions of the teachers about the learning of the immigrant students in Turkey

Methods

This research was designed by using qualitative research methods. The case study approach was followed in the research. The research data were collected through semi-structured interviews. The descriptive analysis was used for the analysis of the data. The participants were chosen according to "easily reachable state sample" and from Eskisehir Odunpazari Adult Education Centre, Eskisehir Tepebasi Public Education Center and Eskisehir Anadolu Imam Hatip High School for Girls in 2015-2016 academic year. The participants consist of 13 immigrant students, 10 teachers and 1 school manager. The interview form prepared by researchers is used to collect data. Interview questions for the immigrant students and the teachers were based on the literature and the purposes of the research. A total of 19 open-ended questions were prepared for the students and a total of 10 questions were prepared

Turkish Studies

for the teachers. The descriptive analysis approach was used to analyze the data obtained from the survey results. The reliability of the study was found by formula which is reliability= unity of view/unity of view + separation of view. According to calculation, the reliability of the study was found to be 0.75 based on reliability formula (Miles and Huberman, 1994, p.64).

Findings

3 main themes and 19 sub-themes were found as a result of analysis of the data collected for the overall purpose of this study. The findings were developed according to the purposes.

In line with the primary objective of the study, the first theme was "the overview of immigrant students on studying in Turkey". 9 sub-themes were found under the first main theme of the study. These:

(A) The immigrant students' knowledge, attitudes and behaviors for learning Turkish

(B) The economic situations, problems and the perspectives of the education of the immigrant students' families

(C) The overview of the immigrant students on Turkish teachers

(D) The overview of the immigrant students on Turkish friends and Turkish people

(E) The overview of the immigrant students on course contents, study materials, projects, home works and exams in Turkey

(F) The motivations of the immigrant students to study

(G) The overview of the immigrant students on disciplinary system in Turkish school system

(H) The overview of the immigrant students on guidance service in Turkish school system

(I) The overview of the immigrant students on social activities in Turkey

In line with the second objective of the study, the second main theme is 'the future plans of the immigrant students'. There was no any sub-theme.

In line with the third objective of the study, the third theme was 'the overview of the teachers on immigrant students'. 10 sub-themes were found under the third main theme of the study. These:

(A) The overview of the teachers on immigrants in Turkey

(B) The overview of the teachers on the education of immigrants

(C) The overview of the teachers on Turkish language courses for immigrant students and the immigrant students' Turkish information and learning efforts

(D) The overview of the teachers on the parents of immigrant students

(E) The overview of the teachers on economic situation and family problems of the immigrant parents

(F) The overview of the teachers on the immigrant students' academic achievement and motivation to study

Turkish Studies

(G) The overview of the teachers on the discipline status of the immigration students

(H) The overview of the teachers on the communication between the immigrant students with Turkish students

(I) The attitudes and behaviors of the teachers on motivating the immigrant students

(J) The idea, attitudes and behaviors of the school management on the immigrant students

Discussion

According to the findings of the research, both the teachers and the immigrant students who participated in the research reported that the immigrant students have to deal with issues relating to language, the economy and the family. When looking at the relevant literature, *Kas (2015) 's, Topsakal & others (2013)' and Perşembe (2010)'s* researches relating the immigrants' education problems, similar problems were located. According to the findings of the research, such opinions as "providing school uniforms, school bus and lunch" and "providing some special needs relating home" etc. were reported by the teachers. These opinions can be regarded as the enhancement of the economic situation of the immigrant students by the school administrative board.

According to the findings of the research, the opinions such as "we are pleased to the teachers in Turkey," "I'm not afraid of teachers in Turkey," "I'm glad the majority of teachers in Turkey" etc. reported by the immigrant students show the positive perceptions related to the Turkish teachers. However, the opinion of "some of the teachers in Turkey is behaving badly because I'm foreign" etc. is one which shows the negative perception related to the Turkish teachers. According to Brown (2004), culturally responsive teachers show respect and compassion to students, these are recommended to be a moderate interaction in the classroom. Gay (2000) recommends that the empathy of teachers should be positive, supportive and compassionate. McAllister and Irvine's (2002) study on culturally responsive class management reported that teachers should show attitudes and behaviors related to being empathic. According to Bondy & others (2007) and Ware (2006), the environments of the classes responding to different cultures should be moderate.

According to the findings of the research, while some opinions show that the communication between the school and the parents of the immigrant students is good, some of them are vice-versa. When it comes to the failure of the communication, some of the opinions indicate the school management or the teachers and some of them address the parents of the immigrant students. The results correlate with the other results (Kas, 2015; Topsakal, et al, 2013). The results reported by Weinstein, et al (2003) and Siwatu, et al (2015)' showed that the communication between parents and teachers or school management should be supportive considering the school achievement of students in spite of difficulties such as different languages spoken.

Keywords: Immigrants, education, school management

Turkish Studies

Giriş

Sosyolojik bir olgu olan göç, yirminci yüzyılın ikinci yarısından sonra özellikle az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerde savaş açlık ve doğal felaketlere bağlı olarak yaygınlık kazanmış (Black, 1998; Myers ve Kent, 1995; Gallagher, 2002; akt, Castles) içinde eğitimin de olduğu pek çok alanda ciddi kitlesel sorunlara neden olmuştur. Yoksulluğun temel nitelik olduğu ve kırsal alanlardan gelen göçmen kitleler uluslararası kamuoyunda özellikle eğitim hakkı, fırsatı ve imkanı gibi evrensel haklar bağlamında alan yazında tartışmaya açılmıştır (Cerneva ve McDowell, 2000; akt, Castles). Öte yandan göç göçmen olarak kabul gören ülkelerde düzensizliğe neden olurken (Topçuoğlu, 2012, s.10-48) başta eğitim olmak üzere pek çok sektörde yönetilmesi güç krizleri de beraberinde getirmiştir.

Göçler ister kişinin istemesi ister zorunlu olarak olsun, kişinin göç ettiği toplumda resmi ya da gayri resmi ayrımcılıkla karşılaşmasına sebep olabilmekte, göçmenlere yönelik özgürlükçü ve eşitlikçi politika ve uygulamalar güvenlik sorunları, iktisadi yetersizlikler ve ani kapasite artışı gibi beklenmeyen nedenlerle uygulamada sınırlı kalabilmektedir (Göktürk, 2003; akt, Ulukan, s.34). Bu sınırlılıklardan biriye göçmen çocukların eğitimidir. Uluslararası hukuk belgelerine göre çocuklara sunulması gereken haklardan biri de eğitimdir. Bu bağlamda ülkelerin eğitim politikalarında göçmen çocukların eğitim ihtiyaçlarına ilişkin düzenlemelere yer verilmesi gerekir. Uluslararası hukuk belgelerine göre bireylere sunulan eğitimle ilgili haklar ise aşağıda yer alan Çizelge 1.'deki gibidir.

Çizelge 1. Uluslararası hukuk belgelerine göre bireylere sunulan eğitimle ilgili haklar

Uluslararası Hukuk Belgesi	Eğitim Hakları
İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi (1948)	✓ Mültecilere eğitim hakkı
Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme (1960)	✓ Eğitimde her türlü ayrımcılığın önlenmesi ✓ Eğitimde fırsat eşitliği ✓ Vatandaşlara sağlanan eğitim hakkının göçmenlere de sağlanması
B.M. Çocuk Hakları Anlaşma (CRC, 1989)	✓ Herhangi bir ayırım gözetmeksizin her çocuk eğitim hakkına sahiptir.
Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi	✓ Eğitim hakkının sağlanması

Kaynak: Topçuoğlu, 2012, ss.25-27

Büyüme çağındaki çocuklar sadece fiziksel olarak değil, zihinsel ve duygusal olarak da hassaslardır. Acil durumların ansızın oluşu ve sebep olduğu vahşet ya da toplumun ve ailenin parçalanışı göçmen çocukların fiziksel ve psikolojik yapısını derinden etkiler (UNHCR, 1994: 5-6; akt, Sinclair, 2001, s.14, 2001). Bu bağlamda eğitim, öğrenciler, aileler ve toplular için travmatik durumları iyileştirmek açısından önemli fırsatlar oluşturur. Eğitim insanlara geleceğin barışı için gerekli olan becerilerin ve değerlerin öğretilmesini sağlamakla birlikte ulusal ve yerel bazda daha iyi bir yönetimin kurulmasına yardımcı olur. Acil durumdaki (doğal ya da insan yapımı felaketlerin sebep olduğu durumlar) insanlar ya da mülteciler açısından eğitimin inşası çocuklar kadar yetişkinler içinde yararlıdır. Örneğin anneler eğitim sayesinde yeme içme ile ilgili işler ile meşgulken, çocuklarının kampta zarar görmesi ya da kaybolması ihtimalleriyle ilgili daha az endişe duyarlar. Bu sebeple çocuklar için aktiviteler geliştirmek ayrı bir öneme sahiptir. Eğitim ailedeki çocuk-aile etkileşiminin yerine kısmen de olsa geçerek, ailelere kolaylık sağlar. Bu normal zamanlarda belki birçok öğrenci için daha az gerekli olan bir durumdur. Ayrıca yetişkinlerinde zor durumlarda yaşayabileceği umutsuzluk duygusunun hafifletilmesinde de eğitim önemli bir araç olarak düşünülebilir. Bu durum eğitimin sadece lüks olan durumlarda gerekli olduğu algısını tersine çevirerek eğitimin bir insanlık ihtiyacı olarak kabul edilmesine ilişkin bir nedendir. Çocukları ve yetişkinleri yapılandırılmış eğitim doğrultusunda bir araya getirmek çocukların yasal ya da yasal olmayan işler için suiistimalinin önüne geçme konusunda bir fırsattır. Dahası eğitim, çocukların

Turkish Studies

çatışmalara katılması, alkol ve uyuşturucu kullanımı, bulaşıcı hastalıklar gibi tehlikelere karşıda önleyici bir araçtır. Ayrıca eğitim yoluyla çocuklar insan hakları, kadın hakları, insan eşitliği gibi konular konusunda da daha geniş bilgi birikimine sahip olma fırsatı yakalarlar (Sinclair, ss.19-22, 2001).

Öğrencilerin davranışlarını açıklamaya yönelik kullanılabilecek tüm bu tartışmaların altını çizdiği temel değişken birey ve çevresi arasındaki ilişkidir. Bu ilişki paylaşılan ve kabul edilen inançları, değerleri, davranışları ve varsayımları ifade eden kültürel yapı içinde gerçekleşir (Boyacı, 2009). Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin bulunduğu sınıfları yönetmekse birtakım özel davranışları ve mevcut güçlüklerle baş etmenin dışında bir mücadele gerektirebilir. Özellikle göreve yeni başlayan öğretmenlerin bu türden davranışlara meyilli olması daha zordur hatta tecrübeli öğretmenler bile bu tür sınıflarla bahsetme konusunda zorlanabilir. Çünkü sınıf ortamında olması gereken davranışların tanımı kültürler arasında değişiklik gösterebilir. Kültür çeşitliliğinden dolayı istenilen davranışların kişiden kişiye değişmesi sınıfta çatışmaların oluşmasına zemin hazırlayabilir (Gay, 2000). Bu sebeple öğretmenlerin farklı kültürlerden gelen öğrencilerin bulunduğu sınıfları etkili yönetebilmesi için sınıf ortamı ve davranışlarını, disiplin yönetimini ve öğretmen-veli iletişimini gözden geçirmesi gerekebilir.

Sınıf ortamı ve davranışları

Farklı kültürden gelen öğrencilerin etkili öğretmenlerinin sınıflarının doğasında psikolojik güvenlik ayırıcı bir özelliktir (Ladson-Billings, 1994, s.73; akt, Brown, 2004). En iyi öğretmenlerin ılımlı, şefkatli ve öğrenciler arası iletişimi öğrencilerin büyümesi için bir yol olarak gören bu sebeple öğrenciler arası iletişimin gelişimine öncelik verenler olduğu düşünülmektedir (Gordon, 1999, s.305; akt, Brown, 2004). Howard'ın (2001, s.131; akt, Brown, 2004) farklı kültürlerin yer aldığı sınıflarla ilgili araştırmasında da öğretmenlerin öğrencilerle arasında şefkate dayalı bir bağ kurması ve tutumlar geliştirmesi ve aile tipi bir sınıf ortamı oluşturması önerilir. Bu düzeyde bir sınıf ortamı içinse öğretmenlerin farklı kültürlere gerçek anlamda saygı duyan bir anlayışı sınıfa yerleştirmek için uygun davranışlar göstermesi beklenmektedir (Curran, 2003; Ware, 2002; akt, Siwatu ve diğerleri, 2015). Ayrıca öğretmenlere öğrencilerden yüksek düzeyde sınıf davranışları beklentisi içerisinde olması önerilir. Bu beklentileri içeren sınıf davranışları ise öğrencilerin aktif olarak sınıf çalışmalarına katılması, kaliteli işler üretmesi, diğerlerine saygılı olması ve karmaşık bilişsel görevlerin üstesinden gelmesiyle ilgilidir (Adkins-Coleman, 2010; Brown, 2004; Bondy ve diğerleri, 2007; Ware, 2006; akt, Siwatu ve diğerleri, 2015). Sınıfın fiziksel ortamı ise bilinçli olarak farklı kültürlere saygı adına düzenlenebilir. Sınıf ortamında öğrencileri marjinalleştiren, küçümseyen ifadelerden, simgelerden kaçınılabilir. Dünya haritalarında öğrencilerin geldiği ülkelere işaret konabilir; farklı dillerde yazılan 'hoşgeldin' yazıları panolarda yer alabilir. Çeşitli kültürlerin insanlarını gösteren posterler asılabilir (Weinstein ve diğerleri, 2003; s.271).

Sınıf ortamında toplum yanlısı davranışları güdülemek içinse öğrencilerde içsel bir kontrol sisteminin kurulması için çaba gösterilebilir. İç kontrol sistemi toplumsal değerlerin ve tutumların öğrencilere yerleşmesi için çalışan insani bir yaklaşımdır. Öğrencilerde iç kontrol sisteminin gelişmesi için öğretmenlerin izleyeceği adımlar: (a) kendi kendini bilme, aldığı kararların sorumluluğunu alma, diğerlerini önemseme gibi sosyal duygusal becerilerin öğretimi için çaba gösterme, (b) öğrenciler arasında birbirini önemseyen ilişkileri inşa etmeye çalışma, (c) sağlam ve adil bağlar kurma (d) öğrencilerle sorumlulukları paylaşmadır (Elias & Schwab, 2006; akt, Wubbels, 2009, s.116). Öğrencilerin grup çalışması aktivitelerinde etkin olması, materyallerini birbirleriyle paylaşması ve ödevlerde birbirlerine yardım etmesi öğrencilerin sosyalleşmesini ve toplum yanlısı davranışlarını harekete geçirebilir. Ayrıca sınıfta birbirine saygı ve hoşgörünün önemine değinen aktiviteler yer verilebilir (Beane, 1999; akt, Weinstein ve diğerleri, 2003; s.271).

Turkish Studies

Disiplin yönetimi

Etkili sınıf yönetimi için sınıfta istenilen davranışların veya kuralların açık bir şekilde belirlenmesi önerilir. Beklenen davranışların ve kuralların içeriği kültürden kültüre farklılık gösterebilir (Brown, 2003; Irvine ve Armento, 2001; Klingner ve diğerleri, 2005; Monroe ve Obidah, 2004; akt, Siwatu ve diğerleri, 2015). Örneğin bazı kültürler için iletişimde göz kontağı önemliyken, bazı kültürler için göz kontağı kurmak rahatsız edici bir davranış olarak algılanabilir. Bazı kültürlerde öğrenciler başkası konuşurken sessizce dinleme alışkanlığına sahipken, bazı kültürlerde biri konuşurken herkes aktif olabilir. Bazı kültürlerde öğrenciler bireysel çalışmaya daha yatkınken, bazısında öğrenciler grup çalışmasına daha yatkındır. Öğretmenlerin farklı kültürlerin alışkanlıklarını göz önünde bulundurması ve sınıfta olmasını beklediği davranışları açıkça belirlemesi gerekebilir. Bu davranışların veya kuralların belirlenmesi için öğrencilerin de aktif olduğu tartışmalar oluşturması ve örnek davranışları göstermesi önerilir. Ayrıca öğrencilere bu tür davranışları göstermesi için sınıf içinde onlara fırsat verilebilir (Weinstein ve diğerleri, 2003). Belirlenen davranışlar gösterilmediğinde ya da kurallara uyulmadığında sonuçlarının neler olacağı da açıklanabilir. Ayrıca öğretmenler adil ve sürekliliğini koruyan kurallar koymaya özen gösterebilir (Brown, 2002; Ross ve diğerleri, 2008; Sheets, 2005; akt, Siwatu ve diğerleri, 2015).

Öğretmen-veli iletişimi

Velilerle işbirliği sınıf yönetiminin zorlayıcı ama nihai bir parçası olarak görülür. Öğretmenler ve aileler farklı kültürlerden geldiği zaman aralarındaki iletişimin zorluğu daha da büyük olabilir (Fuller & Olsen, 1998; akt, Weinstein ve diğerleri, 2003). Öğretmenlerden öğrencilerin akademik başarısına dair düzenli olarak veliler ile nasıl iletişim kurması ve bu iletişimin nasıl olacağını bilmesi istenilir (Brown, 2002; Irvine ve Armento, 2001; akt, Siwatu ve diğerleri, 2015). Kimi veliler öğrencilerinin akademik başarısıyla ilgili olarak yüksek beklenti içerisindedir ve sorumluluğu büyük bir oranda okula bırakır (Fuller & Olsen, 1998; akt, Weinstein ve diğerleri, 2003) kimi veliler ise okul ile işbirliğini öğrencilerinin okula devamlılığını, öğretmenlere saygı göstermesini ve beklenen davranışları sergilemesini sağlamakla sınırlı tutar (Chrispeels & Rivero, 2000; akt, Weinstein ve diğerleri, 2003). Ayrıca velilerin bazıları öğrencilerinin sınıftaki tartışmalarda aktif rol alarak, kendi düşüncelerini kolaylıkla ifade edebilmesini ve soru sormasını beklerken kimi veliler ise öğrencilerinin sessiz ve uyumlu olmasını, öğretmenle çatışmamasını, soru sormamasını bekler. (Scarcella, 1990; akt, Weinstein ve diğerleri, 2003). Başka bir farklılıkta veli-öğretmen iletişimi süresidir. Kimi veliler sordukları soruların cevabını hemen almak isterken kimi öğretmenler hızlı cevap vermeyebilir (Swap, 1999; akt, Weinstein ve diğerleri, 2003). Kimi veliler için öğretmenlerle yapılan kısa süreli iletişimler soğuk ve arkadaşça gelmeyebilir (Brown ve Kysilka, 2002; akt, Weinstein ve diğerleri, 2003). Öğretmenler genellikle etnik olarak farklı olan öğrencilerin velilerini fakir ve eğitimsiz olarak gördüğü için onların ilgisiz olduğunu düşünüp ve onlarla iletişim kurmayı gereksiz bulabilir. Oysa öğretmenlerden öğrencilerle çatışma yaşasın ya da yaşamasin velilerle öğrencilerin eğitim-öğretim deneyimleri ile ilgili olarak iletişim kurması beklenir. Öğretmenlerden beklenen öğrencilerin evlerinde hangi dilin konuşulduğuna bakmaksızın öğrencinin eğitim-öğretimiyle ilgili özel ihtiyaçlarını ve geleneklerini bilmek için velilerle iletişime geçmesidir (Weinstein ve diğerleri, 2003).

Bu araştırmanın genel amacı Eskişehir Odunpazarı Halk Eğitim Merkezi, Eskişehir Tepebaşı Halk Eğitim Merkezi ve Eskişehir Sarar Anadolu İmam Hatip Kız Lisesinde öğrenim gören göçmen öğrencilere ve bu öğrencilerin derslerine giren öğretmenlere göre göçmenlerin Türkiye’de öğrenim görmeleriyle ilgili düşüncelerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda belirlenen alt amaçlar:

1. Göçmen öğrencilerin Türkiye’de öğrenim görme ile ilgili düşüncelerini belirlemek.
2. Göçmen öğrencilerin gelecekle ilgili plânlarını belirlemek.

Turkish Studies

3. Öğretmenlerin göçmen öğrencilerle ilgili düşüncelerini belirlemek.

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma yöntemine göre desenlenmiştir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yaklaşımı kullanılmıştır. Durum çalışması nasıl ve niçin sorularını temel alır araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinlemesine incelemesine imkân sağlayan bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.277). Durum çalışması belirli bir fenomeni kendi otantik içeriğinde ele alır (Yin, 2003; Baxter & Jack, 2008). Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde ise betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları 2015-2016 eğitim öğretim yılında Eskişehir Odunpazarı Halk Eğitim Merkezi, Eskişehir Tepebaşı Halk Eğitim Merkezi ve Eskişehir Sarar Anadolu İmam Hatip Kız Lisesinde göçmen öğrencilerin dersine giren öğretmenlerden ve bu okullarda öğrenim gören göçmen öğrencilerden belirlenmiştir. Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” ne göre oluşturulmuştur. Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve uygulanabilirlik katar. Çünkü bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmaya katılan göçmen öğrencilerin demografik özellikleri Çizelge 2.’de yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri ise Çizelge 3.’te yer almaktadır.

Çizelge 2. Öğrencilerin demografik özellikleri

	Kod İsmi	Tür	Cinsiyeti	Yaşı	Sınıfı	Eğitim Süresi	Ülkesi
1	K1	Öğrenci	Kadın	15	9	1 yıl	Irak
2	K2	Öğrenci	Kadın	16	9	2 yıl	Irak
3	K3	Öğrenci	Kadın	18	10	2 yıl	Irak
4	K4	Öğrenci	Kadın	18	10	2 yıl	Irak
5	K5	Öğrenci	Erkek	13	7	5 ay	Irak
6	K6	Öğrenci	Erkek	21	12	4 ay	Irak
7	K7	Öğrenci	Erkek	14	7	4 ay	Irak
8	K8	Öğrenci	Kadın	18	12	4 yıl	Somali
9	K9	Öğrenci	Kadın	18	11	1 yıl 7 ay	Irak
10	K10	Öğrenci	Kadın	18	12	4 yıl	Somali
11	K11	Öğrenci	Kadın	18	12	4 yıl	Somali
12	K12	Öğrenci	Kadın	18	12	4 yıl	Somali
13	K13	Öğrenci	Kadın	18	12	4 yıl	Yemen/Somali

Çizelge 3. Öğretmenlerin demografik özellikleri

	Kod İsmi	Konumu	Cinsiyeti	Kıdemi	Branşı	Eğitim Durumu
1	M1	Müdür Yrd.	Erkek	17	Arapça	İlahiyat Fakültesi
2	M2	Öğretmen	Erkek	36	İngilizce	Eğitim Fakültesi
3	M3	Öğretmen	Erkek	21	Sınıf	Eğitim Fakültesi
4	M4	Öğretmen	Kadın	7	Kimya	Eğitim Fakültesi
6	M5	Öğretmen	Kadın	19	Sosyoloji	Edebiyat Fakültesi
7	M6	Öğretmen	Kadın	12	Edebiyat	Edebiyat Fakültesi
8	M7	Öğretmen	Kadın	18	Din Kültürü	İlahiyat Fakültesi
9	M8	Öğretmen	Kadın	19	Edebiyat	Edebiyat Fakültesi
10	M9	Öğretmen	Erkek	6	Din Kültürü	İlahiyat Fakültesi
11	M10	Öğretmen	Kadın	20	Biyoloji	Fen Fakültesi

Turkish Studies

Veri Toplama Aracı ve Süreci

Araştırmanın verilerinin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan 'göçmen öğrencilerin Eskişehir'de öğrenim görme ile ilgili düşünceleri formu' ve 'öğretmenlerin göçmen öğrencilerle ilgili düşünceleri formu' kullanılmıştır. Bu görüşme formları demografik özellikler ve görüşme soruları olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Görüşme soruları göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim ortamlarındaki sorunları konusuna ilişkin literatüre, daha önceden yapılmış olan araştırmalara ve araştırmanın amaçlarına göre hazırlanmıştır. Öğrencilere yönelik hazırlanan formda toplam 19 açık uçlu soru yer alırken, öğretmenlere yönelik hazırlanan formda toplam 10 soru yer almaktadır. Ayrıca görüşmeler sırasında katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda katılımcılara sonda sorular da yöneltilmiştir. Hazırlanmış olan sorular, araştırma problemi ve amacının ne olduğunun ifade edildiği bir form haline dönüştürülerek alan uzmanlarının görüşüne sunulmuştur. Alınan görüşler yönünde üzerinde gerekli olan düzeltmeler yapılmış soruların anlaşılabilirliğini sınamak içinse 1 öğretmen ve 1 öğrenci ile pilot görüşme yapılmıştır. Bu çalışmanın sonunda, soru maddelerinin iç geçerliği belirlenmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2006, s.224)'te yer alan betimsel analiz yaklaşımı aşamaları dikkate alınmıştır.

(a) *Görüşme Öncesi Bilgilendirme*: Görüşme öncesi katılımcılara verilerin bilimsel amaçlar için kullanılacağına, araştırma sonuçlarının paylaşılacağını ve mahremiyetlerinin korunacağını taahhüt *Etik Sözleşme Formu* okunmuş, kabul edenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler katılımcıların izniyle ses kaydına alınmıştır

(b) *Görüşme Kayıtlarının Dökümü*: Bu aşamada, ses kaydında yer alan konuşmalar hiçbir değişiklik yapılmadan görüşme formuna aktarılmıştır.

(c) *Kodlama Anahtarının Oluşturulması ve Kodlanması*: Bu aşamada, betimsel veri bölümündeki görüşme dökümleri okunmuş ve ilgili ilkelerin betimsel indeks bölümüne yazılması işlemi yapılmıştır.

(d) *Kodlamaların Karşılaştırılması ve Güvenilirlik*: Araştırmacı ve uzman işaretlemelerinden 'Görüş Birliği' ve 'Görüş Ayrılığı' sayıları tespit edilmiştir. Araştırmanın güvenilirliği için $Güvenilirlik = \frac{Görüş\ Birliği}{Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı}$ formülü kullanılmıştır. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles and Huberman, 1994, s.64). Bu hesaplama göre güvenilirlik 0,75 olarak bulunmuştur.

(e) *Bulguların Tanımlanması ve Yorumlanması*: Kodlama anahtarına göre işlenmiş olan veriler araştırma amaçları çerçevesinde tema, alt tema, kategoriler ve görüşler olarak analiz edilmiş, doğrudan alıntılarla desteklenerek araştırma bulguları yapılandırılmıştır.

Bulgular

Bu araştırmanın genel amacına yönelik olarak toplanan verilerin çözümlemesi sonucunda 3 ana tema ve 19 alt tema bulunmuştur. Bulgular ve yorumların sunulmasında, "iç uygunluk" ilkesi göz önünde bulundurularak amaçlarda belirtilen sıra izlenmiştir.

Göçmen Öğrencilerin Türkiye’de Öğrenim Görmek ile İlgili Düşünceleri

Araştırmanın birinci amacı doğrultusunda “göçmen öğrencilerin Türkiye’de öğrenim görme ile ilgili düşünceleri” araştırmanın birinci ana temasıdır. Araştırmanın birinci ana teması altında 9 alt tema bulunmuştur. Bunlar:

- (a) Göçmen öğrencilerin Türkçe bilgi düzeyi ve Türkçeyi öğrenmeye yönelik tutum ve davranışları
- (b) Göçmen öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu, sorunları ve eğitim-öğretime olan bakışı
- (c) Göçmen öğrencilerin Türk öğretmenlere olan bakışı
- (d) Göçmen öğrencilerin Türk arkadaşlarına ve Türklere olan bakışı
- (e) Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki derslerin içeriğine, ders araç-gereçlerine, ödev-projelere ve sınavlara olan bakışı
- (f) Göçmen öğrencilerin öğrenim görmeye yönelik motivasyonu
- (g) Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki disiplin sistemine olan bakışı
- (h) Göçmen öğrenciler ve rehberlik hizmeti
- (ı) Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki sosyal etkinliklere olan bakışı

“Göçmen öğrencilerin Türkçe bilgi düzeyi ve Türkçeyi öğrenmeye yönelik tutum ve davranışları” alt teması için araştırmaya katılan göçmen öğrencilerin görüşlerine Çizelge 4.’te yer verilmektedir. Çizelge 4.’te görüldüğü üzere araştırmaya katılan göçmen öğrencilerden 5’i “Türkçemiz yeterli değil” ve 3’ü “Türkçe kurslarını üniversite öğrenimi görmek için yeterli bulmuyorum” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 4. Göçmen öğrencilerin Türkçe bilgi düzeyi ve Türkçeyi öğrenmeye yönelik tutum ve davranışları

Göçmen öğrencilerin Türkçe bilgi düzeyi ve Türkçeyi öğrenmeye yönelik tutum ve davranışları	N
Türkçemiz yeterli değil	5
Türkçe öğrenmek için kursa gittim	5
Türkçe kurslarını üniversite öğrenimi görmek için yeterli bulmuyorum	3
Türkçe öğrenmek istiyorum	2
Türkiye’de gittiğim Türkçe kursundan memnun kaldım	1
Türkçeyi çalışırken öğrendim	1
Türkçe kursuna kendi isteğimle gitmiyorum	1
Okula başlamak için Türkçe kursuna gitmek zorunda değilim	1

“Göçmen öğrencilerin Türkçe bilgi düzeyi ve Türkçeyi öğrenmeye yönelik tutum ve davranışları” alt temasına ait olan “Türkçemiz yeterli değil” görüşüne ilişkin olarak K3 “O da okulu, birkaç sınıfı tekrar etti Türkçe’si olmadığı için. Mesela şimdi aynı dokuzuncu sınıfı iki kere tekrar etti, onuncu da... böyle işte. ...” (3, st.10-11) sözlerini söylemiştir. “Türkçe kurslarını üniversite öğrenimi görmek için yeterli bulmuyorum” görüşüne ilişkin olarak K10 “Yeterli değil. Biz gittik kurslara, yani kaç, üç tane kurs gittik. O kadar yani anladık. Yani o kadar konuşmayı, o kadar anladık yani ama ileride yani üniversiteye giderken başka bir şeyler yani, kitapları ağır bir şeyler, bunu daha anlamıyoruz. (10, st.106-108) sözlerini söylemiştir. K3 Türkçesi yeterli olmadığı için sınıf tekrarı yapmak zorunda olduğunu K10 ise Türkçe öğrenmek için gittikleri kursların üniversite öğrenimine devam etmek için yeterli olmadığını, akademik kitapları henüz anlayamadıklarını ifade ediyor.

Turkish Studies

“Göçmen öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu, sorunları ve eğitim-öğretime olan bakışı” alt teması için araştırmaya katılan göçmen öğrencilerin görüşlerine Çizelge 5.’te yer verilmektedir. Çizelge 5.’te görüldüğü üzere araştırmaya katılan göçmen öğrencilerden 3’ü “ailemin ekonomik durumu iyi” ve 2’si “ailevi sorunlarım var” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 5. Göçmen öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu, sorunları ve eğitim-öğretime olan bakışı

Göçmen öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu, sorunları ve eğitim-öğretime olan bakışı	N
Ailem ekonomik sorunlar yaşıyor	3
Ailevi sorunlarım var	2
Ailem eğitim ve öğretime önem veriyor	1
Ailemin ekonomik durumu iyi	1
Ailem okul kurallarına uymamı istiyor	1

“Göçmen öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu, sorunları ve eğitim-öğretime olan bakışı” alt temasına ait olan “ailem ekonomik sorunlar yaşıyor” görüşüne ilişkin olarak K5 “*Bizde yani dil problem ve iş problem. Yani bizde yani iş yok. Babanın yok? Babam var. Evet. İş var o zaman? Parayı nerden kazanıyorsun? Hayır. İş yok. Çünkü o bir iş gidiyor, inşaat. Tamam. İnşaatte gidiyor. Sonra bir ay, ‘sen git, biz istemiyoruz.’...*” (5, st.468-476) sözlerini söylemiştir. “Ailevi sorunlarım var” görüşüne ilişkin olarak K9 “*ailevi sorunum çok fazla olduğu için eğitimimi de etkiledi. Annem ve babam boşandıktan sonra kendimi derslerime veremedim...*” (9, st.8-10) sözlerini söylemiştir. K5 babasının düzenle bir geliri olmadığını söylüyor. K9 anne-babasının boşanma sürecinin onun ders başarısını olumsuz olarak etkilediğini söylüyor.

“Göçmenlerin Türk öğretmenlere olan bakışı” alt teması için araştırmaya katılan göçmen öğrencilerin görüşlerine Çizelge 6.’da yer verilmektedir. Çizelge 6.’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan göçmen öğrencilerden 5’i “Irak’taki öğretmenler Türk öğretmenlere göre daha sertler ve fiziksel şiddet uyguluyorlar”, “Türkiye’de öğretmenlere sınav notlarıyla ilgili talepte bulunuluyor, Somali’de bu yapılmaz” ve 3’ü “Türkiye’de öğretmenlerin bazıları yabancı olduğum için kötü davranıyor” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 6. Göçmen öğrencilerin Türk öğretmenlere olan bakışı

Göçmen öğrencilerin Türk öğretmenlere olan bakışı	N
Irak’taki öğretmenler Türk öğretmenlere göre daha sertler ve fiziksel şiddet uyguluyorlar	5
Türkiye’de öğretmenlere sınav notlarıyla ilgili talepte bulunuluyor, Somali’de bu yapılmaz	3
Türkiye’de öğretmenlerle dalga geçiliyor, Somali’de öğretmenlerle dalga geçilmez	3
Türkiye’de öğretmenlerin özel hayatı rahatlıkla sorgulanıyor, Somali’de bu yapılmaz	3
Türkiye’de öğretmenler odasına gidip dersle ilgili soru sorabilirsin, Somali’de bu yapılmaz	3
Türkiye’de öğretmenler yardımcı olmaktan memnuniyet duyuyor	3
Türkiye’deki öğretmenlerden korkmuyorum	3
Öğretmenlerle saygı çerçevesinde yakın olmaktan memnuniyet duyuyorum	3
Türkiye’de öğretmenlerin bazıları yabancı olduğum için kötü davranıyor	3
Türkiye’de öğretmenlerin çoğundan memnunum	3
Türkiye’de tüm öğretmenlerden memnunum	3
Türkiye’de öğretmenlerin dersi daha yavaş anlatmasını tercih ederim	1
Türkiye’deki öğretmenleri başarılı buluyorum	1
Türkiye’deki öğretmenlerimle başlangıçta yakınlık kuramadım ancak şimdi daha yakınım	1
Türkiye’de öğretmenlerin özel hayatı rahatlıkla sorgulanıyor, Yemen’de bu yapılmaz	1

“Göçmen öğrencilerin Türk öğretmenlere olan bakışı” alt temasına ait olan “Irak’taki öğretmenler Türk öğretmenlere göre daha sertler ve fiziksel şiddet uyguluyorlar” görüşüne ilişkin olarak K7 “*(A:)Orada öğretmenler nasıl? (A:)Burada nasıl? Irak iyi değil. (A:)Nasıl iyi değil mesela? (A:)Ne yapıyor öğretmenler? Yani... (A:)Dövüyor mu sizi? (A:)Sertler mi? Evet. Evet yani*

Turkish Studies

mesela şunun gibi... (A:)Cetvel? Evet. (A:)Cetvelle vuruyorlar size? Evet. (A:)Burada vuruyor mu öğretmenlerin? Hayır. (A:)Kızıyorlar mı? Hayır.” (7, st.32-45) sözlerini söylemiştir. “Türkiye’de öğretmenlere sınav notlarıyla ilgili talepte bulunuluyor, Somali’de bu yapılmaz” görüşüne ilişkin olarak K10 “Yani mesela bizim orada işte puan o kadar aldın, tamam sorabilirsin hocaya ne yaptığını gösterebilirsin. Ama hocaya şey yapmazsın; sen eğer bu puan verecektin ben başarılı olacaktım ya da elli alacaktım ya da yüz alacaktım; öyle bir şey yok. Puan isteme...İsteme; öyle bir şey yok. ...” (10, st.155-159). “Türkiye’de öğretmenlerin bazıları yabancı olduğum için kötü davranıyor” görüşüne ilişkin olarak K1 “...Diyor ki mesela şimdi bütün öğretmenler iyi ama bir tane biyoloji öğretmeni varmış. ... Mesela şimdi diğer ... Lütfen susar mısınız falan diyor, gelip bana sus be diyor. Böyle... Diyor ki şimdi onun mesela ders anlamadığımızda bizle gelip dalga geçiyor sınıfta, mesela onun dalga geçmesi hakkı yok ki, öğretmen sonuçta. ... Hayır sadece Araplar olduğu için, siz anlamazsınız. Anlayın falan diye şey yapıyor...” (1, st.80-86) sözlerini söylemiştir. K7 Irak’taki öğretmenlerin fiziksel şiddet uyguladığını, Türkiye’de ise böyle bir durumla karşılaşmadığını söylüyor. K10 Somali’de öğretmene ‘neden bu notu verdin daha yüksek verseydin benim için daha iyi olacaktı’ gibi sözlerin söylenmediğini, söylenirse hoş olmayacağını söylüyor. K1 öğretmenlerin genelinden memnun sadece kimi öğretmenlerin yabancı olduğu için özellikle ona kötü davrandığını söylüyor.

“Göçmen öğrencilerin Türk arkadaşlarına ve Türklere olan bakışı” alt teması için araştırmaya katılan göçmen öğrencilerin görüşlerine Çizelge 7.’de yer verilmektedir. Çizelge 7.’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan göçmen öğrencilerden 3’ü “Türkiye’de arkadaşlarımdan bazıları yabancı olduğum için kötü davranıyor” ve 3’ü “Türkiye’de okuldaki ilk yıllarımda arkadaşlarım tarafından yabancı olduğum için dışlandım” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 7. Göçmen öğrencilerin Türk arkadaşlarına ve Türklere olan bakışı

Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki arkadaşlarına ve Türklere olan bakışı	N
Türkiye’de arkadaşlarımdan bazıları yabancı olduğum için kötü davranıyor	3
Türkiye’de okuldaki ilk yıllarımda arkadaşlarım tarafından yabancı olduğum için dışlandım	3
Türkiye’de halâ insanlar bize tuhaf bakıyor ve soru soruyor	3
Somali’de yabancılara Türkiye’deki insanlara kıyasla daha çok alışkınız	3
Kendi dilimden insanlarla arkadaşlık kurmak daha kolay geliyor	3
Türkiye’de arkadaşlarımdan bazılarından memnunum	3
Türkiye’deki arkadaşlarıma sevgi ve saygı duyuyorum	3
Türkiye’de arkadaşlarımla ilgili herhangi bir sorunum yok	2
Çok fazla Türk arkadaşım yok	2
Türkiye’de arkadaşlarımla aram iyi değil, beni sevmiyorlar	1
İlk zamanlar Türklere iletişim kuramadım, şimdi onlardan biri gibi oldum	1
Türkiye’deki insanlar yakın ve sıcaklar	1
Türkiye’deki insanlar iyiler	1
Türkiye’ye ilk geldiğim zamanlarda onları anlamadığım için arkadaşlarımdan kötü sözler söylediler	1
Türkiye’ye ilk geldiğim zamanlarda neden geldiğim arkadaşlarımdan sevimsizce ve sıklıkla soruldu	1
Türkçe’yi öğrendikten sonra arkadaşlarımla olan ilişkim iyi oldu	1

“Göçmen öğrencilerin Türk arkadaşlarına ve Türklere olan bakışı” alt temasına ait olan “Türkiye’de arkadaşlarımdan bazıları yabancı olduğum için kötü davranıyor” görüşüne ilişkin olarak K2 “Şimdi derste bazıları... şimdi bizim sınıfımıza arkadaşımız, Beyza diye bir arkadaşımız var. Onunla bazen de iletişimimiz olmuyor. Çünkü o yabancıları hiç sevmiyor. ...Evet. O yüzden iyi davranmıyor bize. Ben onu anlamaya çalışıyorum, niye bize böyle yaptığını, niye şey yaptığını....Geneli derken?Onlar iyiler. Mesela şimdi...” (2, st.81-96) sözlerini söylemiştir. “Türkiye’de okuldaki ilk yıllarımda arkadaşlarımdan yabancı olduğum için dışlandım” görüşüne ilişkin olarak K11 “...ırkçılık evet. Gördük. ... İlk senelerde kızlardan gördük. Bazıları yani,

Turkish Studies

hepsi değil de ...Yani işte, Türkçe anlamadığım için bir laf sokuyor mesela, yani biz anlamadık, anlamadığımız için...Ama yani hissediyorsun yani...Bir şey öyle bir şey diyor. ... Somali değil, yabancı olduğumuz için. ... Burada yeni bir şeyler o...Farklılık, evet, yeni bir şeyler...Evet, alışmadıkları için...Değişti biraz ama o kadar fazla değil. ... Hâlâ var.” (11, st.266-276). K2 arkadaşlarının genelinden memnun sadece bir arkadaşının Arap olduğu için kendisine kötü davrandığını söylüyor. K11 farklı oldukları için özellikle ilk yıllarda bazı arkadaşlarının onları kabul edemediğini söylüyor.

“Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki derslerin içeriğine, ders araç-gereçlerine, ödev-projelere ve sınavlara olan bakışı” alt teması için araştırmaya katılan göçmen öğrencilerin görüşlerine Çizelge 8.’de yer verilmektedir. Çizelge 8.’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan göçmen öğrencilerden 9’u “Türkiye’de akıllı tahta var” ve 3’ü “akıllı tahtayı ihtiyaç olarak görmüyorum” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 8. Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki derslerin içeriğine, ders araç-gereçlerine, ödev-projelere ve sınavlara olan bakışı

Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki derslerin içeriğine, ders araç-gereçlerine, ödev-projelere ve sınavlara olan bakışı	N
Türkiye’de akıllı tahta var	9
Türkiye’de ödevler konusunda zorlanmıyorum	4
Akıllı tahtayı ihtiyaç olarak görmüyorum	3
Somali’de ödevler Türkiye’ye göre daha zor	3
Somali’de sınavlar Türkiye’ye göre daha zor	3
Somali’de yabancı dil öğretimi daha başarılı	3
Somali’de matematik dersleri daha zor	3
Somali’de hem Fransızca hem de İngilizce öğreniyordum	3
Somali’de dersle ilgili sorumluluklarını yerine getirmediğin zaman cezalandırılıyorsun	3
Dersi dinlememi engellediği için ders sırasında gürültü istemiyorum	3
Somali’de İslâm’la ilgili derslerin içeriği daha zor	3
Bilgisayarı kullanmaya ilişkin bilgi ve becerilerim Türkiye’deki arkadaşlarımdan farklı değil	3
Somali’de kitaplar Türkiye’den farklı değil	3
Irak’ta ödevler zor, Türkiye’de kolay	2
Irak’ta derslerin içeriği Türkiye’ye göre daha yoğun ve zor	2
Türkiye’de sınavlar Irak’a göre daha zor	1
Irak’ta kitaplar Türkiye’ye göre daha zor	1
Irak’ta sınav sistemi daha farklı	1
Irak’ta fen derslerinde deney yapıyor	1
Irak’ta İngilizce dersleri daha zor ve etkili	1
Irak’ta Matematik dersleri daha zor	1
Türkiye’de proje çalışmaları beni biraz zorluyor	1
Türkiye’de Edebiyat ve Türkçe dışındaki derslerde zorlanmıyorum	1
Türkiye’de eğitim Irak’a göre daha kaliteli	1
Yemen’de öğretim süresi yarım gün ve sabah	1
Yemen’de sınav döneminde ders işlenmiyor	1
Yemen’de matematik dersi Türkiye’den farklı değil	1
Yemen’de ders araç ve gereçleri Türkiye’den farklı değil	1
Yemen’de daha fazla kitapla ders işliyorduk	1
Yabancılarla sınavların daha kolay olmasını istiyorum	1

“Göçmen öğrencilerin öğretim süreçlerine ve ders araç-gereçlerine olan bakışı” alt temasına ait olan “Türkiye’de akıllı tahta var” görüşüne ilişkin olarak K4 “...Akıllı tahta, çok memnunum, çok güzel bir şey yani benim için. Çünkü Irak’ta öyle bir şeyler yok. ...” (3, st.60) sözlerini söylemiştir. K5 “Evet ve Irak’ta akıllı tahta yok. Tahta sadece yani...Bizce yani... Bence yani ihtiyaç yok. Ama

Turkish Studies

bazen mesela lisede ihtiyaç var.” (5, st.193-195) sözlerini söylemiştir. K4 sınıflarda akıllı tahta kullanımından çok memnun, Irak'ta böyle bir teknolojinin olmadığını söylüyor. K5 ise akıllı tahtanın varlığını çokta önemsemiyor.

“*Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki disiplin sistemine olan bakışı*” alt teması için araştırmaya katılan göçmen öğrencilerin görüşlerine Çizelge 9.’da yer verilmektedir. Çizelge 9.’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan göçmen öğrencilerden 9’u “Türkiye’de herhangi bir disiplin cezası almadım”, 3’ü “Somali’de disiplini bozan davranışlar için verilen cezalar daha ağır” ve 3’ü “Somali’de kılık kıyafetle ilgili kurallara uyulmadığında hemen ceza alırsın, Türkiye’de görmezden gelinebiliyor” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 9. Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki disiplin sistemine olan bakışı

Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki disiplin sistemine olan bakışı	N
Türkiye’de herhangi bir disiplin cezası almadım	9
Somali’de disiplini bozan davranışlar için verilen cezalar daha ağır	3
Somali’de kılık kıyafetle ilgili kurallara uyulmadığında hemen ceza alırsın, Türkiye’de görmezden gelinebiliyor	3
Somali’de okula devam sayısı önemli değil, Türkiye’de önemli	3
Somali’de öğrencilere ahlâk puanı veriliyor	3
Somali’de ahlâk puanının düşük ise akademik başarın yüksek olsa bile sınıfta kalıyorsun	3
Somali’de öğretmenin öğrenciyi ahlâki açıdan yanlış değerlendirmesi durumunda okul müdürü adil bir çözüm buluyor	3
Somali’de sınıf daha kalabalık olmasına rağmen ders sırasında gürültü olmuyor	3
Somali’de öğrenciler parmak kaldırmadan konuşmaz, Türkiye’de konuşuyorlar	3
Somali’de öğrenciler öğretmene sesini yükseltmez, Türkiye’de yükseltiyor	3
Somali’de derslerine çalışmadığında cezalandırılırsın	3
Irak’ta daha fazla okul kuralı var, Türkiye’de bize daha çok güveniyorlar	3
Irak’ta okulda cep telefonu kullanılmıyor, Türkiye’de kullanılıyor	2
Irak’ta öğlen arası okul dışına çıkamazsın, Türkiye’de çıkabiliyorsun	2
Irak’ta kılık kıyafetle ilgili kurallar Türkiye’ye göre daha katı	1
Irak’ta ders sırasında su içemezsin	1
Irak’ta ders sırasında arkadaşlarıyla konuşamazsın	1
Irak’ta olduğu gibi Türkiye’de de okula devam sayısı önemli	1
Yemen’de okulda cep telefonu kullanılmıyor, Türkiye’de kullanılıyor	1
Yemen’de disiplini bozan davranışlar için verilen cezalar daha ağır	1
Yemen’de okula devam sayısı önemli değil, Türkiye’de önemli	1
Yemen’de kılık kıyafetle ilgili kurallara uyulmadığında hemen ceza alırsın, Türkiye’de görmezden gelinebiliyor	1
Yemen’de izin almadan okuldan ayrılamazsın	1
Yemen’de kılık kıyafet kuralları Türkiye’den farklı değil	1
Yemen’de okul kurallarına layıkıyla uyan öğrenciler sene sonunda örnek öğrenci olarak gösterilir	1
Yemen’de her sabah Milli Marş okunur	1
Yemen’de her sabah kılık kıyafet kontrolü yapılır	1
Yemen’de sabah kontrolü sırasında kılık kıyafetin düzgün değilse okula alınmazsın	1
Yemen’de öğretmenin uyarılarına karşı cevap verilmez, Türkiye’de cevap veriliyor	1

“Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki disiplin sistemine olan bakışı” alt temasına ait olan “Somali’de disiplini bozan davranışlar için verilen cezalar daha ağır” görüşüne ilişkin olarak K11 “*Mesela hemen disipline veriyor. Yani bir hafta evde kalacaksın...Mesela büyük kavga ettin arkadaşınla ya da hocayla...Evet. Ya da bir terbiyesizlik yaptın ya da bir yanlış görüldün sende. Öyle olarak.*” (11, st.744-752) sözlerini söylemiştir. “Somali’de kılık kıyafetle ilgili kurallara uyulmadığında hemen ceza alırsın, Türkiye’de görmezden gelinebiliyor” görüşüne ilişkin olarak K10 “*Özgür olarak burada çok. Burada her şey, nasıl diyeceğim, Somali’de her şeyi kafana göre*

Turkish Studies

yapmazsın. Yani her şeyin bir kuralı var. Okula gidince böyle kıyafet yani, kıyafetin için siyah şal mesela... Gelince, kız gelince mesela başka bir renk; onu hemen kırıyor puanı. Yani kuralı biliyorsun, niye yaptın öyle bir şey?” (10, st.807-810) sözlerini söylemiştir. “Irak’ta kılık kıyafetle ilgili kurallar Türkiye’ye göre daha katı”, “Irak’ta ders sırasında su içemezsin” ve “Irak’ta ders sırasında arkadaşlarınla konuşamazsın” görüşlerine ilişkin olarak K3 “...Şimdi mesela Irak’ta beyaz eşarptan başka giyemezsiniz diyorlardı bize. Burada daha iyi. Siyah giyebilirsin, beyaz giyebilirsin, gri giyebilirsin. İstedğin rengi giyebilirsin. ...Mesela orada, sınıfta su içmek yoktu. Yani konuşmak da yoktu. Sınıfta mesela bir şeyi anlamadığında yanındaki arkadaşına sormak, öyle bir şey yoktu. ... Hiç uymadığımız olmadı. Çünkü bilmiyorum yani belki kötü bir şey olur diye korkuyorduk. ...Bizim müdürlerimizden. ...Şimdi bazen de uzatma veriyorlar disiplin olarak. Bazen de vurma şeyleri oluyor...” (3, st.165-177) sözlerini söylemiştir. “Yemen’de öğretmenin uyarılarına karşı cevap verilmez, Türkiye’de cevap veriliyor” görüşüne ilişkin olarak K13 “mesela şimdi bazı kızlar sınıftaki kızlar herhangi bir kıyafetlere öğretmen onlara bir şey söylüyorsa hemen niye böyle söylüyorsunuz yani bir tek beni mi fark ettiniz diye söylüyorlar biz Yemen’de öğretmen bize ne söylüyorsa ona karşılık vermiyordum asla...” (13, st.145-150) şeklinde görüş bildirmiştir. K11 Somali’de disiplinle ilgili olumsuz bir davranışın gösterildiğinde hemen ceza alındığını, K10 ise Somali’de disiplinle ilgili kuralların daha keskin olduğunu söylüyor. K3 Irak’ta okul ve sınıf kurallarının daha sert olduğu uyulmadığında gelecek olan cezaların kendisini korkuttuğunu ifade ediyor. K13 Yemen’de öğretmenin öğrenciyi eleştirdiğinde veya uyardığında öğretmene karşılık verilmediğini bunun saygısızca bir davranış olduğunu Türkiye’de ise durumun farklı olduğunu söylüyor.

“Göçmen öğrencilerin öğrenim görmeye yönelik motivasyonu” alt teması için araştırmaya katılan göçmen öğrencilerin görüşlerine Çizelge 10.’da yer verilmektedir. Çizelge 10.’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan göçmen öğrencilerden 1’i “maddi durumu iyi olmayan insanlara faydalı olmak için ders çalışıyorum” ve 3’ü “annemi memnun etmek için ders çalışıyorum”

Çizelge 10. Göçmen öğrencilerin öğrenim görmeye yönelik motivasyonu

Göçmen öğrencilerin öğrenim görmeye yönelik motivasyonu	N
Maddi durumu iyi olmayan insanlara faydalı olmak için ders çalışıyorum	1
Annemi memnun etmek için ders çalışıyorum	1
Dersleri gereksiz konularla bölmeyen öğretmenlerin derslerine daha fazla ilgi duyuyorum	1
Dersleri yavaş anlatan öğretmenlerin derslerine daha fazla ilgi duyuyorum	1
Konuları tahtada göstererek işleyen öğretmenlerin derslerine daha fazla ilgi duyuyorum	1
Hocaların esprili olması dersi sevmemi sağlıyor	1
Öğretmenler cesaret verdiğinde daha çok ders çalışıyorum	1
Başarılı olmak istediğim için ders çalışıyorum	1
Ülkeme faydalı olmak için ders çalışıyorum	1
Öğrenmek gerekli olduğu için ders çalışıyorum	1

“Göçmen öğrencilerin öğrenim görmeye yönelik motivasyonu” alt temasına ait olan “maddi durumu iyi olmayan insanlara faydalı olmak için ders çalışıyorum” ve “annemi memnun etmek için ders çalışıyorum” görüşlerine ilişkin olarak K13 “benim hayalimi yapayım... gerçekleştireyim...maddi durumu iyi olmayan insanlar için bir şeyler yapmak istiyorum.... dünyada hiç kimse evsiz kalmıcağın inşallah... aynen.. asıl sebebi annemi mutlu etmek istiyorum. Annem bizim için o kadar şeyler yaptı. Ben de onun karşılığını vermek istiyorum... ve bizi okutmaya çok istiyordu...” (13, st.170-174) sözlerini söylemiştir. K13 ders çalışmaya yönelik motivasyon kaynağının insanlara yardım etmek ve annesini memnun etmek olduğunu söylüyor.

“Göçmen öğrenciler ve rehberlik hizmeti” alt teması için araştırmaya katılan göçmen öğrencilerin görüşlerine Çizelge 11.’de yer verilmektedir. Çizelge 11.’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan göçmen öğrencilerden 9’u “göçmen öğrencilere yönelik özel bir rehberlik hizmeti

almadım” ve 3’ü “rehber öğretmenimiz üniversiteye girişle ilgili konularda memnuniyetle yardımcı oluyor” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 11. Göçmen öğrenciler ve rehberlik hizmeti

Göçmen öğrenciler ve rehberlik hizmeti	N
Göçmen öğrencilere yönelik özel bir rehberlik hizmeti almadım	9
Rehber öğretmenimiz üniversiteye girişle ilgili konularda memnuniyetle yardımcı oluyor	3
İstersem okuldaki rehber öğretmenle konuşabilirim	1
Rehber öğretmene gitmek hiç aklıma gelmiyor	1
Sorunlarımı genellikle kendim çözmeye çalışıyorum duruma göre öğretmenlerimle paylaşıyorum	1

“Göçmen öğrenciler ve rehberlik hizmeti” alt temasına ait olan “göçmen öğrencilere yönelik özel bir rehberlik hizmeti almadım” görüşüne ilişkin olarak K1 “*Rehberlik hizmeti alıyor mu? Almış mı? Hayır. İster mi? Hayır. Neden? Yani problem yok.*” (1, st.196-201) sözlerini söylemiştir. “Rehber öğretmenimiz üniversiteye girişle ilgili konularda memnuniyetle yardımcı oluyor” görüşüne ilişkin olarak K12 “*...Hocaya başka bir şey, üniversite soruları, üniversite ile ilgili konuştuk. Hoca çok yardımcı oluyor bize. Yani üniversite ile ilgili bir şey söylüyor yani gittiğimizde...*” (12, st.179-180) sözlerini söylemiştir. K1 rehberlik hizmeti almadığını gerekte duymadığını belirtiyor. K12 üniversiteye yönelik sorularıyla rehber öğretmenlerinin severek ilgilendiği söylüyor.

“Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki sosyal etkinliklere olan bakışı” alt teması için araştırmaya katılan göçmen öğrencilerin görüşlerine Çizelge 12.’de yer verilmektedir. Çizelge 12.’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan göçmen öğrencilerden 3’ü “Somali’de tiyatro etkinlikleri çok yaygın”, 1’i “sportif kurslar Irak’ta ücretsiz, Türkiye’de paralı olduğu için gidemiyorum” ve 1’i “ailem çevreye güvenmediği için hafta sonu kurslarına gitmemi istemiyor” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 12. Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki sosyal etkinliklere olan bakışı

Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki sosyal etkinliklere olan bakışı	N
Sportif kurslar Irak’ta ücretsiz, Türkiye’de paralı olduğu için gidemiyorum	1
Ailem çevreye güvenmediği için hafta sonu kurslarına gitmemi istemiyor	1
Pasta kurslarına katılmak istiyorum	1

“Göçmen öğrencilerin Türkiye’deki sosyal etkinliklere olan bakışı” alt temasına ait olan “sportif kurslar Irak’ta ücretsiz, Türkiye’de paralı olduğu için gidemiyorum” görüşüne ilişkin olarak K2 “*...mesela biz de şimdi Irak’ta... Mesela bir spor kursuna gitmek istesem bedava oluyor. Burada da parayla oluyor. ...*” (2, st.75-76) sözlerini söylemiştir. “Hafta sonu halk eğitim merkezi kurslarına gidemiyorum ailem güvenemediği için izin vermiyor” görüşüne ilişkin olarak K2 “*...Çünkü ailem öyle çok göremiyor, çok şey yapamıyor... Onlar da bizi özlüyor. Onlar da yalnız çıkmaya izin vermiyor. Şimdi burada ne olduğunu, ne olmadığını, insanların davranışlarını bilmiyorlar.*” (2, st.276-277) sözlerini söylemiştir. K2 sportif faaliyetlerde bulunmak istiyor ama ücretli olduğu için gidemiyor ve halk eğitim kurslarına da ailesi çevreye güvenemediği için gidemiyor.

Göçmen Öğrencilerin Gelecekle İlgili Plânları

Araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda belirlenen “araştırmaya katılan göçmen öğrencilerin gelecekle ilgili plânları” ana teması için araştırmaya katılan göçmen öğrencilerin düşüncelerine ilişkin görüşlere Çizelge 13.’te yer verilmektedir. Çizelge 13.’te görüldüğü üzere araştırmaya katılan göçmen öğrencilerden 4’ü “Türkiye’de yaşamak istiyorum” ve 4’ü “Türkiye’de üniversiteye gitmek istiyorum” sözlerini söylemiştir.

Turkish Studies

Çizelge 13. Göçmen öğrencilerin gelecekle ilgili plânları

Göçmen öğrencilerin gelecekle ilgili plânları	
Okula devam etmek istiyorum	5
Türkiye’de yaşamak istiyorum	4
Türkiye’de üniversiteye gitmek istiyorum	4
Nerede yaşayacağıma henüz karar vermedim	3
Doktor olmak istiyorum	2
Mimar olmak istiyorum	2
Bilgimi paylaşmak için maddi durumu iyi olmayan ülkelerde yaşamak istiyorum	1
İstanbul’da üniversiteye gitmek istiyorum	1
Fransa’da üniversiteye gitmek istiyorum	1
Fransa’da yaşamak istiyorum	1
Kanada’da üniversiteye gitmek istiyorum	1
Kanada’da yaşamak istiyorum	1
Yemen’de yaşamak istiyorum	1
Türkiye’yi çok seviyorum	1
Ailem Irak’ta okumamı istiyor	1
İşletme bölümünde öğrenim görmek istiyorum	1
Yabancı dil bölümünde öğrenim görmek istiyorum	1
Aşçı olmak istiyorum	1
Gazeteci olmak istiyorum	1

“Göçmen öğrencilerin gelecekle ilgili plânları” alt temasına ait olan “Türkiye’de yaşamak istiyorum” ve “Türkiye’de üniversiteye gitmek istiyorum” görüşlerine ilişkin olarak K4 “*Ne olmak istiyorsun? Ben doktor olmak istiyorum. Nerede üniversiteye gitmek istiyorsun? Burada. Tamam. Nerede doktor olarak çalışmak istiyorsun? Burada, Allah izin verirse...*” (4, st.31-36) sözlerini söylemiştir.

Öğretmenlerin Göçmen Öğrencilerle İlgili Düşünceleri

Araştırmanın üçüncü amacı doğrultusunda belirlenen “öğretmenlerin göçmen öğrencilerle ilgili düşünceleri” araştırmanın üçüncü ana temasıdır. Araştırmanın üçüncü ana teması altında 10 alt tema bulunmuştur. Bunlar:

- Öğretmenlerin Türkiye’deki göçmenlere olan bakışı
- Öğretmenlerin göçmenlerin eğitimine olan bakışı
- Göçmen öğrencilere yönelik Türkçe kursları, göçmen öğrencilerin Türkçe bilgisi ve öğrenme çabası
- Göçmen velilerin çocuklarının eğitim-öğretimine olan bakışı
- Göçmen velilerin ekonomik durumu ve ailevi sorunları
- Göçmen öğrencilerin akademik başarı düzeyi ve öğrenim görmeye yönelik isteği
- Göçmen öğrencilerin disiplin durumu
- Göçmen öğrencilerin Türk öğrencilerle olan iletişimi
- Öğretmenlerin göçmen öğrencileri motive etmeye dönük tutum ve davranışları
- Okul yönetiminin göçmen öğrencilerle ilgili düşünce, tutum ve davranışları

“Öğretmenlerin Türkiye’deki göçmenlere olan bakışı” alt teması için araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine Çizelge 14.’te yer verilmektedir. Çizelge 14.’te görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerden 3’ü “göçmenler Türkiye için risk oluşturmaktadır” ve 2’si “devletin göçmenlerin gelişini belirli bir plân ve programa göre organize etmesi gerekir” ve 1’i “göçmenler Türkiye’de bazı problemlere yol açmaktadır” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 14. Öğretmenlerin Türkiye’deki göçmenlere olan bakışı

Öğretmenlerin Türkiye’deki göçmenlere olan bakışı	N
Göçmenler Türkiye için risk oluşturmaktadır	3
Devletin göçmenlerin gelişini belirli bir plân ve programa göre organize etmesi gerekir	2
Göçmenler Türkiye’de kalmak istemiyor, Batı ülkelerine gitmek istiyor	3
Alt yapısı hazırlanmadığı için Göçmenlerin gelişine çokta sıcak bakmıyorum	2
Göçmenlerin gelişini ekonomik ve kültürel boyutta sorun olarak görüyorum	2
Göçmenlere kucak açmak güzel bir davranış	2
Göçmenlerin durumlarına insani boyutta üzülüyoruz	2
Göçmenlerin Batı ülkelerine gidebilmesi için Türkiye’de kalmaları ve okula gitmeleri gerektiği söyleniyor	1
Göçmenler sağlık, dil, eğitim gibi sorunları hallolmadan ülkemize geliyorlar	1
Göçmenlerin olumsuz koşulları kendimizi suçlu hissetmemize neden oluyor	1
Göçmenlerin ülke için risk oluşturması nedeniyle göçmenlerle ilgili yatırım yapılması gereklidir	1
Göçmenlerin kolay kolay gideceklerini sanmıyorum	1
Göçmenlerin istihdamı konusunda plan ve proje hazırlanması gereklidir	1
Göçmenler Türkiye’de bazı problemlere yol açmaktadır	1
Uluslararası kurallara göre göçmenlere sınır kapılarının açılması gerekir	1
Göçmenlerin gittiği ülkede hoş karşılanması gerekir	1
Göçmenler ülkemiz için insan kaynağı olarak düşünülebilir	1
Savaş sebebiyle geldikleri için göçmenlerin gelişini problem olarak görmüyorum	1
Göçmenlerin gelişinden memnun değilim	1
Göçmenler beklenmedik misafirler	1
Yabancılara Hristiyan’da olsalar aynı misafirperverliği gösterirdik	1
Arap göçmenlerle dini ve tarihi boyutta yakınlığımız var	1
Bu insanların ülkeleri için gerekli mücadeleyi gösteremediklerini ve ülkelerinden kaçtıklarını düşünüyorum	1

“Öğretmenlerin Türkiye’deki göçmenlere olan bakışı” alt temasına ait olan “göçmenler Türkiye için risk oluşturuyor” görüşüne ilişkin olarak M3 “*Zaten biz riskliyiz şu an, hâlâ riskliyiz. Niye? Ne olabilir peki? Yani bu hırsızlık olabilir. Böyle ekonomik durumu bozuk olan kişilerin, hırsızlığa yeltenebilir. Gaspa yeltenebilir. Daha farklı boyutlarda farklı suçlar eğilim olabilir. Zorunlu olarak eğilimde bulunabilir. Ekmek yiyor, ekmek parası yoktur, ne alacak? Şurada seni beni yakaladı mı, belki beni gaspedecek, seni gaspedecek. Ama acı gerçek bu söyledim şey.*” (12, st.364-369) sözlerini söylemiştir. “Devletin göçmenlerin gelişini belirli bir plân ve programa göre organize etmesi gerekir” görüşüne ilişkin olarak M9 “*....Planlı programlı yapılmak zorunda yoksa biz kapıları onları aldık, saldık, Türkiye’ye gittikleri yerlerde, buldukları yere çadır kursunlar. Sonra orada yaşamaya devam etsinler denilirse belli bir süre sonra bunlar da işin farkına varacaklar ve suç örgütleri kurmaya başlayacaklardır. Bu insan kaçakçılığında kadın ticaretine kadar bir sürü belki de problem ortaya çıkabilecektir. Önü alınmazsa da ona doğru gidiyor Türkiye. Üç milyon göçmen olduğundan bahsediyoruz Türkiye’de şu anda, Suriyeli göçmenlerin. Adım adım oraya doğru gidiyoruz. Belli bir süre sonra bunlar mafyalaşmaya başlayacaklardır. Ve benzeri suç örgütlerinde suçlar artacaktır diye düşünüyorum. Yoksa tabi ki herkes evini açsın, yerini açsın ama devlet de bunlara çalışacakları bir iş, okuyacakları bir okul göstermek durumunda, zorunda. Eğer bunun yapmazsa çocuk şu anda tamam, sekizinci sınıf seviyesinde. Ama beş sene sonra o çocuk kaç yaşına gelecek? On sekiz yaşına gelecek, yirmi yaşına gelecek. Okuma yazması olmayan, toplumda*

Turkish Studies

benimsenmeyen, toplumda kendine bir yer edinmeyen bir genç birey ne yapar? Suça yönelir. Onun önüne geçmek de devletin görevi diye düşünüyorum....” (18, st.25-36) sözlerini söylemiştir. “Göçmenler Türkiye’de bazı problemlere yol açmaktadır görüşüne ilişkin olarak M9 “Bazen problem yaşayabiliyoruz. Mesela şu sorun karşımıza çıkıyor: evlerin kiralari normalde dört yüz iken, onlar geldi beş yüze çıktı diyen insanları görüyoruz. Veya işsizlik artıyor, işsizlik pazarında bekleyen insanlar diyorlar ki biz yüz liraya çalışıyorduk ama bunlar yirmi liraya çalışıyorlar; o yüzden bizim de işimize engel oluyor, diye sorunlar çıkabiliyor. Veya biz ışıklarda durduğumuzda hemen dilenci çocuklar, Suriyeli olarak hemen gelip dilenebiliyorlar. Hatta bunu bizim yerliler de suistimal etmeye başladılar. Muttalip mezarlığını biliyor musunuz? Orada ışıklarda durdum, çocuk elinde kâğıtla ‘Suriyeli’yiz, yardım edin’ yazmış. İndirdim camı, Arapça iki tane soru sordum. Hemen arkaya kaçtı. Bu sorunlar da ortaya çıkıyor. Mutlaka göçmen insanlar yerlerini terk etmişler, biz onlara ev sahipliği yapacağız ama burada devletin de yeteri kadar bunun organizmesini yapması gerekiyor, bu durumlar ortaya çıkmasın”. (18, st.13-23) sözlerini söylemiştir. M3 göçmenlerin Türkiye için bir risk unsuru olduğunu düşünüyor. M9 ise göçmenlerin gelişi belirli bir plân dahilinde bir düzene koyulmadığı takdirde ülkenin özellikle güvenlikle ilgili problemlerle karşılaşacağını düşünüyor öte yandan göçmenlerin Türkiye’de ev kiralalarının yükselmesi gibi problemlere de neden olduğunu ifade ediyor.

“Öğretmenlerin göçmenlerin eğitimine olan bakışı” alt teması için araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine Çizelge 15.’te yer verilmektedir. Çizelge 15.’te görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerden 4’ü “göçmen öğrencilerin okula başlamadan önce Türkçe eğitimi alması gerekir”, 2’si “göçmen öğrencilerin kendilerine özel bir sınıfta veya okulda öğrenim görmesi daha uygun olur” ve 1’i “devlet göçmenlerin eğitimini yasalara ve normlara dayandırarak düzenlemelidir” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 15. Öğretmenlerin göçmenlerin eğitimine olan bakışı

Öğretmenlerin Göçmenlerin eğitimine olan bakışı	N
Göçmen öğrencilerin okula başlamadan önce Türkçe eğitimi alması gerekir	4
Göçmen öğrencilerin kendilerine özel bir sınıfta veya okulda öğrenim görmesi daha uygun olur	3
Göçmenlerin eğitim-öğretim hakkına dünyanın her yerinde sahip olması gerekir	2
Göçmenlerin sınıfta bulunmasından rahatsızlık duymuyorum	2
Devlet göçmenlerin eğitimini yasalara ve normlara dayandırarak düzenlemelidir	1
Göçmenlere kendi vatandaşlarımızdan daha fazla eğitim hakkı verilmesi antipati oluşturur	1
Göçmenler mutlaka öğrenim görmelidir	1
Sınıftaki göçmen öğrencilere özel bir program veya sistem uygulamıyorum	1
Göçmenlerin yerli öğrenciler arasında öğrenim görmelerini doğru bulmuyorum	1
Göçmen öğrenciler için özel bir müfredat olması gerekir	1
Türkiye’deki öğretmenlerin “göçmen öğrenciler ve eğitim” üzerine eğitim alması gerekir	1
Göçmenlerin okula başlamadan önce rehabilitasyon sürecinden geçmelerinin gerekli olduğunu düşünüyorum	1
Göçmenlerin gelişi spontane olduğu için MEB gerekli plânlamayı yapamamış olabilir	1
Göçmenler mutlaka ana dillerinde öğrenim görmelidir	1
Ana dilinde öğretim göçmenlere kabul edilmişlik hissi verir	1
Suriyeli öğretmenler diplomalarının güvenilirlik ve geçerliliği için sınava tabi olmalıdır	1
Suriyeli öğretmenler göçmen öğrencilerin öğrenimi için istihdam edilmelidir	1
Arapça bilen Türk öğretmenlerden göçmenlerin öğrenimi için yararlanılmalıdır	1
MEB’in Suriyeli öğretmenleri, göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim süreçlerine dahil etmeye yönelik çalışmaları var	1
Göçmenlerin eğitim-öğretimiyle ilgili MEB’de SWOT analizinin yapılması gerekir	1
Arapça öğretmeni olduğum için göçmenlerin sınıflarımda olmalarından dolayı özellikle memnunum	1
Okul yöneticileri okullarındaki göçmen öğrencilerin eğitim-öğretimi için eylem plânı geliştirebilir	1

Turkish Studies

“Öğretmenlerin göçmenlerin eğitimine olan bakışı” alt temasına ait olan “göçmen öğrenciler okula başlamadan önce Türkçe eğitimi almalılar” görüşüne ilişkin olarak M8 “*Türkçeyi bilmiyorlar bir çoğu bilmedikleri içinde ilgisizler kimisi yatıp uyuyor kimisi işte farklı şeylerle ilgileniyorlar ama içlerinde daha önce Türkçe kursu görenler biraz daha iyiler önceden bunların Türkçe kurslarına alınması Türkçeyi öğrenmesi ondan sonra eğitime dahil edilmesi gerektiğini düşünüyorum*” (17, st.52-57) sözlerini söylemiştir. “Göçmen öğrencilerin kendilerine özel bir sınıfta veya okulda öğrenim görmesi daha uygun olur” görüşüne ilişkin olarak M9 “*Eğitim konusunda şöyle bir şey yapılabilir: öğrencileri diğer yerli insanların arasına katarak orada kendileri düşe kalka öğrensinler gibi bir model değil de onlara özel okullar açıp, onlara hem Türkçe dili öğretilir hem kendi ana dillerinde eğitim devam eder. Onların öğrenebilecekleri şekilde bir sistem kurulabilir.*” (18, st.41-44) sözlerini söylemiştir. Aynı görüşle ilgili olarak M7 “*...bence bu çocuklar kaynaştırma çocukları gibi düşünülebilir. Kaynaştırma çocukları için destek sınıfları var, eğitim destek sınıfları. Yani orada bireysel eğitim yapılıyor. Bu çocuklar tek başına sınıftan alınıyor, belli saatlerde, bütün okul saatlerinde değil. Yine kendi sınıfına derse giriyor ama bu çocuk belli saatlerde, öğretmenin boş olduğu veya hangi öğretmen kabul ettiyse bu dersi, öyle boş saatlerde belki çocukla iletişim, uyum sağlanabilir en azından. Yani o uyum sağlandıktan sonra belki çocuğa şöyle bir bakışla bile ‘sen hani dur, bu yaramazlıkları yapma’ mesajı verebilirsiniz, bir uyum sağladıktan sonra. Sınıfta yaramazlık yapacağı zaman.*” (16, st.88-94) sözlerini söylemiştir. “Devlet göçmenlerin eğitimini yasalara ve normlara dayandırarak düzenlemelidir” görüşüne ilişkin olarak M3 “*...Normun oturması lazım, yani kanunlarımız var fakat biraz daha geliştirilmeli. Bunlara özel yasaların çıkması lazım ki amir biri geldiği zaman, bunlardan biri geldiği zaman o yasaya dayandırarak şurada bir kurs açabilmeli ya da şurayı kiralayıp herhangi eğitim amaçlı ya da meslek edindirme her neyse... Ya da belediyenin işbirliği, şurada bile öyle. Şimdi buraya geçen Türkçe öğrenmek için iki üç kişi geldi. Ben dedim Halk Eğitime gideceksin, şu kanuna git gerekmesiyle. Nedir? Yabancılar Kanununa bağlı olarak. Ama biraz daha geliştirilse, hukukçulara burada bayağı iş düşüyor. Yani eğitimciler hazır, yani Milli Eğiti Bakanlığı bu konuda hazır, fazlasıyla hazır. Sadece hukukçulara burada çok iş düşüyor. Bu işin hukuki boyutu çözülmeli. Sadece ulusal olarak değil, uluslar arası boyutta. Çünkü bir norm yok.*” (12, st.227-234) sözlerini söylemiştir. M9 göçmenler için özel bir sınıfın oluşturulmasının önemini vurguluyor. M8 öğrencilerin Türkçe bilmemesinden dolayı derslerin verimsiz geçtiğini ifade ediyor. M3 ise kanun ve yönetmelikler olmadan eğitimcilerin bazı şeyleri yapamayacağını söylüyor.

“Göçmen öğrencilere yönelik Türkçe kursları, göçmen öğrencilerin Türkçe bilgisi ve öğrenme çabası” alt teması için araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine Çizelge 16.’da yer verilmektedir. Çizelge 16.’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerden 5’i “Türkçe bilmeyen öğrenciler var” ve 1’i “TÖMER göçmen öğrencilere ücretsiz Türkçe öğrenimi imkânı sağlıyor” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 16. Göçmen öğrencilere yönelik Türkçe kursları, göçmen öğrencilerin Türkçe bilgisi ve öğrenme çabası

Göçmen öğrencilere yönelik Türkçe kursları, göçmen öğrencilerin Türkçe bilgisi ve öğrenme çabası	N
Türkçe bilmeyen öğrenciler var	5
TÖMER göçmen öğrencilere ücretsiz Türkçe öğrenimi imkânı sağlıyor	1
Göçmen öğrencilerin çoğu Türkçe bilmiyor	1
Halk eğitim kursları göçmen öğrencilere ücretsiz Türkçe öğrenimi imkânı sağlıyor	1
Öğrenciler Türkçe kurslarını düzenli takip etmiyor	1
Okul Türkçe kursu açmayı gerekli görmüyor	1
Göçmen öğrencilerin Türkçe öğrenme konusunda çabaları yok	1
Göçmenler Türkiye’de kalmak istemediği için Türkçe öğrenmiyor	1
Somali’den gelen öğrenciler Türkçe konusunda çok iyiler	1

Turkish Studies

Iraklı öğrenciler Türkçeyi öğrenme konusunda özensizler	1
Asimile olmak istemedikleri için Türkçeyi öğrenmek istemiyor olabilirler	1
Okul olarak Türkçe kursu açmayı düşündük ancak yeterli talep olmadı	1

“Göçmen öğrencilere yönelik Türkçe kursları, göçmen öğrencilerin Türkçe bilgisi ve öğrenme çabası” alt temasına ait olan “Türkçe bilmeyen öğrenciler var” görüşüne ilişkin olarak M2 “...Türkçe’de sıkıntı çekenleri var. Mesela aile problemi yaşayan çocuk Türkçe’yi hiç konuşmıyor. ...” (11, st.143) sözlerini söylemiştir. “TÖMER göçmen öğrencilere ücretsiz Türkçe öğrenimi imkânı sağlıyor” görüşüne ilişkin olarak M2 “...devletimizin bu konuda çalışmaları varmış, öğrendim. Gelenleri direkt Türkçe kurslarına –TÖMER vasıtası ile mi, neyse?- Türkçe kurslarına alıyorlarmış. ...” (11, st.145-146) sözlerini söylemiştir. M6 göçmenlerin Türkçe bilmemesinden dolayı derste boş oturduğunu, arkadaşıyla konuştuğunu ifade ediyor. M2 ise devletin TÖMER aracılığıyla göçmenlere Türkçe eğitimi alma imkânı sunduğunu söylüyor.

“Göçmen velilerin çocuklarının eğitim ve öğretimine olan bakışı” alt teması için araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine Çizelge 17.’de yer verilmektedir. Çizelge 17.’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerden 1’i “veliler ile öğretmenler arasında işbirliği yok”, 1’i “velilerin yabancı olmalarından dolayı çocuklarının derslerden hak etmeden geçmelerine ilişkin talepleri doğru değil” ve 1’i “aileler bazı kurumlardan ödenek elde etmek için çocuklarını okula gönderiyor” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 17. Göçmen velilerin çocuklarının eğitim ve öğretimine olan bakışı

Göçmen velilerin çocuklarının eğitim ve öğretimine olan bakışı	N
Veliler ile öğretmenler arasında işbirliği yok	7
Veliler okula davet edilmiyor	2
Veliler Türkçe bilmiyor	2
Velilerin yabancı olmalarından dolayı çocuklarının derslerden hak etmeden geçmelerine ilişkin talepleri doğru değil	1
Aileler bazı kurumlardan ödenek elde etmek için çocuklarını okula gönderiyor	1
Veliler Türkçe bilmediği için iletişim kurmak problem	1
Veliler ile okul arasında işbirliği yok	1
Okul velilerle işbirliğine açık	1
Velilerin öğrencilerinin eğitim-öğretimiyle yeteri kadar ilgilenmiyor	1
Velilerin bir kısmı çocuklarının eğitim-öğretimiyle ilgiliyken bir kısmı ilgisiz	1
İzinsiz olarak okuldan ayrılan göçmen öğrencilerin velileri durumu normal karşılıyor	1
Veliler ancak okul idaresi bizzat çağırdığına okula geliyor	1
Veliler gerektiğinde okul yönetimiyle görüşmelerde bulunuyor	1

“Göçmen velilerin çocuklarının eğitim ve öğretimine olan bakışı” alt temasına ait olan “veliler ile öğretmenler arasında işbirliği yok” görüşüne ilişkin olarak M7 “...Onlar sadece müdür beyle hani görüşüyorlar, tanışıyorlar. Bir de tanıştırlarsa sınıf öğretmeni ile tanışmışlardır. Bunun dışında bizim diğer bütün öğretmen arkadaşlarımız da tanışmadı daha. Tanışmadıklarını düşünüyorum, benimle tanışmadılar mesela. ...” (16, st.155-157) sözlerini söylemiştir. “Velilerin yabancı olmalarından dolayı çocuklarının derslerden hak etmeden geçmelerine ilişkin talepleri doğru değil” görüşüne ilişkin olarak M1 “... veli geliyor diyor ki işte filanca öğretmenle görüşseniz, zayıf almış mesela dersten. Ya işte bir iyilik yapsa, malum işte biz yabancıyız, Türkçe bilmiyoruz falan vesaire... Peki ben ona iyilik yaptığım zaman –iyilikten kastı dersi geçirme mesela- onu geçirdiğim zaman öbürünün suçu ne? ... Biz zaten sene başında söyledik diyorum. Türkçe kursuna gidin, Türkçe öğrenin, bakın öğrenmezse sınıfta kalır diyorum ama işte sınıfta kalmasını istemiyoruz. Yani böyle kısa yoldan buradan diplomasını alıp, buradan mezun olmasını istiyor açıkçası. Yani farklı bir ilgi, farklı bir muamele göstermemizi bekliyor. Böyle bir şey de zaten mümkün değil.” (10, st.122-130) sözlerini söylemiştir. M1 “aileler bazı kurumlardan ödenek elde etmek için çocuklarını okula

Turkish Studies

gönderiyor” görüşüne ilişkin olarak “Şimdi özellikle bizim okulda veya karşılaştığım öğrencilerde gördüğüm irtiba şu, en azından yüzde doksan oranında, büyük bir oran kesimde, bunları eğitim öğretim almalarını arzu ederek okula yazdırmıyorlar gibi geliyor bana, kanaatim bu. Ailelerin böyle bir derdi yok gibi. Sadece Birleşmiş Milletler’den veya Mülteci Birliği, -neyse adı, kurumun adını bilmiyorum- yani oradan galiba öğrenci olduğu zaman, belli miktarda bir ödenek alıyorlarmış. Yine ailelerden duyduğum bir şey, resmi olarak yine bilmiyorum, araştırılabilir. Dolayısıyla yani bu nedenle okula yazdırmıyorlar birçoğu. Özellikle devamsızlık konusunda ciddi problemlerimiz var zaten. Yani eğer eğitim öğretim alma maksadı olmuş olsa yani devam ettirmeleri için çaba sarfederler en azından.” (10, st.17-25) sözlerini söylemiştir. M7 öğretmen velilerin okula gelmediğini ama gelmeleri gerektiğini düşünüyor. M1 ise göçmen velilerin çocuklarının fazla ders çalışmadan mezun olması yönünde talepleri olduğunu söylüyor ve okul olarak buna iltimas göstermeyi doğru bulmuyor.

“Göçmen velilerin ekonomik durumu ve ailevi sorunları” alt teması için araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine Çizelge 18.’de yer verilmektedir. Çizelge 18.’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerden 2’si “göçmen velilerin ekonomik sorunları var”, 1’i “göçmen velilerin ailevi yaşantılarına dair sorunları var” ve 1’i “ekonomik sorun yaşayan göçmen veli çok az” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 18. Göçmen velilerin ekonomik durumu ve ailevi sorunları

Göçmen velilerin ekonomik durumu ve ailevi sorunları	N
Göçmen velilerin ekonomik sorunları var	2
Göçmen velilerin ailevi yaşantılarına dair sorunları var	1
Ekonomik sorun yaşayan göçmen veli çok az	1
Çocuklarına özel ders alırdabilecek ekonomik güce sahip göçmen veliler var	1
Somali’den gelen velilerin diğer göçmen velilere göre ekonomik sorunları daha çok	1

“Göçmen velilerin ekonomik durumu ve ailevi sorunları” alt temasına ait olan “ekonomik sorun yaşayan göçmen veli çok az” ve “göçmen velilerin ailevi yaşantılarına dair sorunları var” görüşlerine ilişkin olarak M2 “...Maddi sıkıntı yaşayan çok az ama ailevi sıkıntılar var. Ayrı aileler var. Ailesi olmayanlar var falan, bölünmüş aileler... Bunlarda sıkıntılar var. ...” (11, st.24-25) sözlerini ifade etmiştir. “Göçmen velilerin ekonomiyle ilgili sorunları var” görüşüne ilişkin olarak M3 “...Kişilerin ekonomilerinin yetersiz olması. Onların, şu anda ekonomik durumu bozuk. İyi olanlar zaten, İstanbul’da, belirli yerlerde. Belirli yerlerde zaten bir alt yapısı var, yatırımı var. Bize gelenler genelde ekonomik durumu bozuk olan kesim yani kırsal kesimden gelen göçmenler. . . .” (12, st.351-354) sözlerini ifade etmiştir. M2 göçmenlerin ekonomik sıkıntı yaşadığını düşünmüyor ancak ailevi sıkıntılarının olduğunu düşünüyor. M3 ise göçmenlerin ekonomik durumunun iyi olmadığını düşünüyor.

“Göçmen öğrencilerin akademik başarı düzeyi ve öğrenim görmeye yönelik isteği” alt teması için araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine Çizelge 19.’da yer verilmektedir. Çizelge 19.’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerden 2’si “Türkçe bilmedikleri için dersleri anlamakta zorlanıyorlar”, “akademik başarı düzeyleri düşük” ve 1’i “okulu terk edebiliyorlar” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 19. Göçmen öğrencilerin akademik başarı düzeyi ve öğrenim görmeye yönelik isteği

Göçmen öğrencilerin akademik başarı düzeyi ve öğrenim görmeye yönelik isteği	N
Türkçe bilmedikleri için dersleri anlamakta zorlanıyorlar	2
Akademik başarı düzeyleri düşük	1
Türkçe bilmedikleri için derse yönelik ilgileri az	1
Türkçe eğitimi alan göçmen öğrenciler biraz daha iyiler	1
Göçmen öğrencilerin geneli derslere karşı isteksiz	1
Bazı göçmen öğrenciler derslerde başarılı olmak için çok çaba sarf ediyor	1
Bazı göçmen öğrenciler Türkçeyi sevmeye istemediği için öğrenmek istemediğini söylüyor	1
Okulu terk edebiliyorlar	1

“Göçmen öğrencilerin akademik başarı düzeyi ve öğrenim görmeye yönelik isteği” alt temasına ait olan “türkçe bilmedikleri için dersleri anlamakta zorlanıyorlar” görüşüne ilişkin olarak M7 “Yani biz mesela onlarla iletişime geçemiyoruz. Onlar bizi, dersi, dersleri anlamadıkları için de sürekli derste motivasyonu dağıtacak, çocukların dikkatini dağıtacak şeyler yapabiliyorlar. ... Şimdi her çocuk farklı oluyor. Mesela benim bir tane öğrencim var. Arkadaşları onunla çok fazla ilgilendiler. Yani arkadaş, akran eğitimi yaptılar. O çok rahat dil öğrendi ve çocuk hani sınıfta dikkat dağıtan bir çocuk olmadı hiçbir zaman. Ama bütün çocuklar öyle değil. Çocuk mesela haylazlığa yatkınsa, yaramazlığa yatkınsa, isterse dil bilmesin, çok rahat bir şekilde bunları yapabiliyor. Sınıf ortamında dikkatleri dağıtabiliyor.” (16, st.25-33) sözlerini söylemiştir. “Akademik başarı düzeyleri düşük” ve “okulu terk edebiliyorlar” görüşlerine ilişkin olarak M1 “...Çünkü yani ders konusunda ciddi bir şekilde başarısızlık var. Çok yüksek oranda başarısızlık var. Büyük bir kesimi bir yıl sınıfta kalıyor. Ertesi yıl gelen de yine fazla değil. Ondan sonra okulu bırakıyor ve bir duyuyoruz ki başka bir ülkeye veya Avrupa ülkelerinden bir tanesine gitmişler. ...” (10, st.42-46) sözlerini söylemiştir. M7 Türkçeyi iyi bilmeyen göçmenlerin dersi anlamadıklarını ve bu sebeple derste dikkat dağıtacak davranışlar gösterdiklerini söylüyor. Kimi göçmen öğrencilerin ise haylaz olmadığını daha uyumlu olduğunu ve dil öğrenebildiğini de belirtiyor. M1 göçmenlerin büyük çoğunluğunun sınıfta kaldığını hatta okulu terk ettiklerini söylüyor.

“Göçmen öğrencilerin disiplin durumu” alt teması için araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine Çizelge 20.’de yer verilmektedir. Çizelge 20.’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerden 7’si “Göçmen öğrenciler disiplinle ilgili ciddi bir sorun oluşturuyor” ve 1’i “Göçmen öğrenciler çok sık devamsızlık yapıyor” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 20. Göçmen öğrencilerin disiplin durumu

Göçmen öğrencilerin disiplin durumu	N
Göçmen öğrenciler disiplinle ilgili ciddi bir sorun oluşturuyor	7
Bazı göçmen öğrenciler disiplinle ilgili sorun oluşturabiliyor	2
Göçmen öğrenciler çok sık devamsızlık yapıyor	1
Kendi dersimde göçmen öğrencilerin neden olduğu bir disiplin sorunuyla karşılaşmadım	1
Göçmen öğrenciler çok fazla izin alma talebinde bulunuyor	1
Göçmen öğrencilerin disiplinsiz davranışlarının göçmen olmasından değil kişiliğiyle ilgili olduğunu düşünüyorum	1
Göçmen öğrenciler Türk öğrencileri disiplinsiz buluyor	1
Gözlemlerime göre Araplara göre daha disiplinliyiz	1
Kılık-kıyafet ve ders araç-gereçleriyle ilgili kurallar konusunda göçmenler Türklere göre daha disiplinliler	1
Göçmen öğrenciler nazik ve uyumlular	1
Somalili öğrenciler daha nazik ve uyumlu	1
Somalili öğrenciler disiplin konusunda çok iyiler	1
Göçmen öğrencilere disiplin boyutunda ayrımcılık tanımayı uygun bulmuyorum	1
Özellikle Iraklı öğrenciler kimi zaman izin almadan okuldan ayrılıyor	1

Turkish Studies

Göçmen öğrenciler okul kurallarıyla ilgili olarak daha fazla hoşgörü bekliyor

1

“Göçmen öğrencilerin disiplin durumu” alt temasına ait olan “göçmen öğrenciler disiplinle ilgili ciddi bir sorun oluşturmuyor” görüşüne ilişkin olarak M1 “... *disiplini ilgilendiren bir sorunumuz olmadı. ...*” (10, st.74-75) sözlerini söylemiştir. “Göçmen öğrenciler çok sık devamsızlık yapıyor” görüşüne ilişkin olarak M1 “...*Özellikle devamsızlık konusunda ciddi problemlerimiz var zaten. Yani eğer eğitim öğretim alma maksadı olmuş olsa yani devam ettirmeleri için çaba sarf ederler en azından...*” (10, st.19-25) sözlerini söylemiştir. M1 göçmenlerle ilgili disipline dair sorunlarla karşılaşmadığını ancak devamsızlık konusunda hassas olmadıklarını dile getirmektedir.

“Göçmen öğrencilerin Türk öğrencilerle olan iletişimi” alt teması için araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine Çizelge 21.’de yer verilmektedir. Çizelge 21.’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerden 1’i “kendi aralarında gruplaşıyorlar ve izole oluyorlar” ve 1’i “Göçmen öğrencilerin, Türk öğrencilerle ilgili yaşadıkları sorunların nedeninin yabancı olmalarından kaynaklandığına dair yanlış önyargıları var” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 21. Göçmen öğrencilerin Türk öğrencilerle olan iletişimi

Göçmen öğrencilerin Türk öğrencilerle olan iletişimi	N
Kendi aralarında gruplaşıyorlar ve izole oluyorlar	2
Göçmen-Türk arkadaşlığının durumu kişilere göre değişiyor	2
Göçmen öğrencilerin, Türk öğrencilerle ilgili yanlış önyargıları var	1
Kimi göçmen öğrencilerin Türk arkadaşlarıyla olan iletişimi çok problemlidir	1
Türk öğrencilerinin göçmen öğrencilere çok faydası oluyor	1
Bazı Türk öğrenciler göçmen öğrencilere önemli ölçüde değer veriyor	1
Göçmen öğrencilerin Türk öğrencilerle olan iletişimi oldukça iyi ve yakın	1
Türk öğrencilerin göçmen öğrencilere yönelik önyargıları yok	1
Bazen Türk öğrencilerle göçmen öğrencilerin arasında sürtüşmeler olabiliyor	1
Milletimizin ırkçılık damarı olduğunu düşünmüyorum	1

“Göçmen öğrencilerin Türk öğrencilerle olan iletişimi” alt temasına ait olan “kendi aralarında gruplaşıyorlar ve izole oluyorlar” görüşüne ilişkin olarak M1 “...*Yani Arap öğrenciler ve gelen anne baba özellikle diyor ki ben çocuğumu kayıt ederken işte şu şubeye kaydolsun. Sebepine baktığımız zaman orada iki tane, üç tane Arap öğrenci olduğunu görüyoruz. Tamam diyoruz ilk etapta bir yabancılık çekmesin, bir iki hafta kalsın misafir olarak fakat bir bakıyoruz ki müthiş şekilde gruplaşma var yani Türk öğrencilerle kaynaşmama problemi yaşadık biz. Ondan sonra hepsini ayrı bir sınıflara dağıtma kararı aldık. Yani şimdi okul bahçesinde veya koridorlarda gördüğüm kadarıyla Türk arkadaşlarıyla geziyorlar. ...*” (10, st.87-94) sözlerini söylemiştir. “Göçmen öğrencilerin, Türk öğrencilerle ilgili yanlış önyargıları var” görüşüne ilişkin olarak M1 “*Şimdi evet şöyle, geçtiğimiz yılda yaşadığım kötü bir örnek vardı. Şimdi her öğrenci arasında bu vardır, özellikle çocuklar kavga ederler, tabi ki tartışmalar, çekememezlik, kıskançlık, vesaire... özellikle kız öğrenciler arasında biraz daha bunu yaşıyoruz. Bir sınıfta yaşadım, hocam işte özellikle biz Arap’ız diye –geldiler işte buraya ağlayarak- biz Arap’ız diye, bizi hor görüyorlar, bizi dışlıyorlar falan şeklinde söylediler. Tabi biz soruşturma yaptık, araştırdık. Baktık, öyle bir şey yok. Onlar sınıf içerisinde kavga. Diyor ki mesela Arap öğrenci geliyormuş sınıfa ben bugün burada oturacağım. Sınıfta şimdi herkesin belli bir düzeni var yeri var. Orada oturamazsın, öğretmen buraya oturttu. Hayır ben bugün burada oturacağım. Burada oturamazsın, oturursun vesaire... Bu sefer iş böyle bir tartışmaya doğru gittiği zaman, ha biz Arap olduğumuz için bizi buradan atıyorlar, bize istediğimiz özgürlük alanı tanımiyorlar şeklinde bir önyargı var. Bu önyargı da aşılmış değil açıkçası. Bunu aşmamız da çok zor. Biraz da bizim işte aşırı misafirperver olmamızdan kaynaklanıyor galiba. Böyle bizden en ufak bir olumsuz hareket gördüklerinde yani yakıştıramıyorlar gençlerimize. Böyle bir sıkıntı ile karşılaşıyoruz.*” (10, st.99-112) sözlerini söylemiştir. M1 Arap öğrencilerin kendi

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/14 Summer 2016

aralarında gruplaşarak izole olmalarını önlemek için Arap öğrencileri farklı sınıflara yerleştirdiğini ve kimi zaman Arapların Türk arkadaşlarına yönelik yanlış önyargılarının olduğunu ifade etmektedir.

“Öğretmenlerin göçmen öğrencileri motive etmeye dönük tutum ve davranışları” alt teması için araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine Çizelge 22.’de yer verilmektedir. Çizelge 22.’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerden 1’i “göçmen öğrencileri derse yönelik isteklendirmek ve ders müfredatını yetiştirmeye çalışmak kolay değil” ve 1’i “aynı dili konuşmadığımız için göçmen öğrencileri derse teşvik etmek zor” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 22. Öğretmenlerin göçmen öğrencileri motive etmeye dönük tutum ve davranışları

Öğretmenlerin göçmen öğrencileri motive etmeye dönük tutum ve davranışları	N
Göçmen öğrencileri derse yönelik isteklendirmek ve ders müfredatını yetiştirmeye çalışmak kolay değil	2
Aynı dili konuşmadığımız için göçmen öğrencileri derse teşvik etmek zor	2
Göçmen öğrencilere sınıfta yardımcı olmaktan mutluluk duyarım	2
Dillerini bilmediğim için öğretmenleri olarak diyaloga giremiyorum	1
Göçmen öğrencilere diğerlerinin hakkını yemeden biraz daha fazla şefkat gösteriyorum	1
Göçmen öğrencileri sevgi, kardeşlik, misafirlik ve birlik temaları üzerinden derslere teşvik ediyorum	1
Tüm öğrencilerinin bilgi, beceri ve yeteneklerini değerlendirmek isteyen her öğretmen göçmen öğrencilere özel çalışmalarda mutlaka bulunur	1
İlımlı, anlayışlı, sıcak ve samimi olmaya çalışıyorum	1
Derse teşvik etmek için sık sık kendi gelenekleri hakkında konuşmalarını istiyorum	1
Edebiyat öğretmeni olarak göçmen öğrencilere basit seviyede Türkçe kitapları okumalarını tavsiye ediyorum	1
Edebiyat öğretmeni olarak göçmen öğrencilerin ders sırasında Türkçe metinleri okumalarını istiyorum	1
Göçmen öğrencilere geçici gözüyle bakıldığı için ne öğrenirlerse onunla kalıyorlar	1
Öğretmenleri göçmen öğrencilerin eğitimi-öğretimi için teşvik eden bir şey yok	1
Göçmen öğrencilerin ders sırasında isteksiz olmalarından dolayı rahatsızlık duyuyorum	1
Göçmen öğrenciler için aşırı bir çabam yok	1
Göçmen öğrencilerin Türkçe bilmemelerinden dolayı onların eğitimi için öğretmenlerin yapabileceği bir şey olduğunu düşünmüyorum	1
Göçmen öğrencilerin derslerimde pasif durmalarından dolayı vicdan azabı duyuyorum	1
Türkçeyi öğrenmeyi zorunluluk olarak değil, fırsat olarak görmelerini sık sık hatırlatıyorum	1
Göçmen öğrencilere Türkçe öğrenmelerinin gerekliliğini sürekli vurguluyorum	1

“Öğretmenlerin göçmen öğrencileri motive etmeye dönük tutum ve davranışları” alt temasına ait olan “Göçmen öğrencileri derse yönelik isteklendirmek ve ders müfredatını yetiştirmeye çalışmak kolay değil” görüşüne ilişkin olarak M7 “...Yani mesela ben şu anda bu göçmen çocuğun olduğu sınıfa haftada tek bir ders girebiliyorum. Tek bir ders girdiğim için de dersi yetiştirme gibi bir kaygım var. Bir kitabı var, normal saat iki saatlik. Yani ben her hafta kırk dakika geride kalıyorum zaten. O yüzden herhangi bir çabam olmuyor o çocukla ilgili...” (16, st.77-79) sözlerini söylemiştir. “Göçmen öğrencilere diğerlerinin hakkını yemeden biraz daha fazla şefkat gösteriyorum” görüşüne ilişkin olarak M2 “...ben diğer öğrencilere nasıl davranıyorsam onlara da öyle davranıyorum. Zaten çok toleranslı bir insanım. Ama onlara biraz daha şefkat göstererek motive etmeye çalışıyorum. Yani yabancılık çekmesinler diye yapıyorum tabi. Bir baba, bir abi gibi görebilirler. Fark etmez, bir öğretmen gibi görebilirler ama derdim şu: eğer onlarla dersine girdim, daha önce de girmiştik geçen senelerde, yani onlara daha çok sahip çıktım. Onlardan daha çok yana olduğumu hissettirmeye çalıştım ama bunu yaparken diğer öğrencilerin de hakkını yememeye çalışıyorum. Elimden geleni yapıyorum. Yani motive etme konusunda biraz daha özel ilgi gösterilebilir diye

Turkish Studies

düşünüyorum. ...” (11, st.65-71) sözlerini söylemiştir. M7 göçmen çocuklarla özel olarak ilgilenemediğini çünkü dersi yetiştirme kaygısı yaşadığını ifade ediyor. Göçmenleri derse teşvik etmek için M2 göçmenlere diğer öğrencilerin hakkını yemeden şefkat gösterdiğini söylemektedir.

“Okul yönetiminin göçmen öğrencilerle ilgili düşünce, tutum ve davranışları” alt teması için araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine Çizelge 23.’te yer verilmektedir. Çizelge 23.’te görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerden 1’i “gerektiğinde kitap ve materyal dışında özel veya evle ilgili ihtiyaçlarını okul olarak karşılayabiliyoruz” ve 1’i “okul kıyafeti, servis ve yemek desteğini sağladığımız öğrenciler oluyor” sözlerini söylemiştir.

Çizelge 23. Okul yönetiminin göçmen öğrencilerle ilgili düşünce, tutum ve davranışları

Okul yönetiminin göçmen öğrencilerle ilgili düşünce, tutum ve davranışları	N
Okul yönetimi olarak, kitap ve materyal dışında gerektiğinde özel veya evle ilgili ihtiyaçlarını okul olarak karşılıyoruz	1
Okul yönetimi olarak, okul kıyafeti, servis ve yemek desteğini sağladığımız öğrenciler oluyor	1
Göçmen öğrencilere yönelik planlı, programlı bir rehberlik hizmeti yapılmıyor	1
Göçmenlerin idareye sorunlarını anlatma konusunda sıkıntı yaşamıyorlar	1
Göçmen öğrenciler okul yönetimi tarafından dışlanmıyorlar	1
Okulun göçmen öğrencilerin eğitim-öğretimi için bir vizyonu veya misyonu yok	1
Okul yönetimi göçmen öğrencilerin akademik başarılarının düşük olmasıyla ilgili yapılacak bir şey olmadığını söylüyor	1

“Okul yönetiminin göçmen öğrencilerle ilgili düşünce, tutum ve davranışları” alt temasına ait olan “kitap ve materyal dışında gerektiğinde özel veya evle ilgili ihtiyaçlarını okul olarak karşılıyoruz” görüşüne ilişkin olarak M1 “...biz tüm öğrencilerimize aynı şekilde davranıyoruz. İşte kitaptır, defterdir vesaire... Ki bunun haricinde işte birtakım özel ihtiyaçlarını, ev ihtiyaçlarını vesaire de karşılamış olmamıza rağmen, haberimiz olduğu takdirde, ama daha fazla fazlasını istiyorlar. ...” (10, st.119-122) sözlerini söylemiştir. “Okul kıyafeti, servis ve yemek desteğini sağladığımız öğrenciler oluyor” görüşüne ilişkin olarak M1 “...Okul olarak tabi ki yani bizim bunun üstesinden gelmemiz, yani ailelerin üstesinden, sorunun üstesinden gelmemiz tabi ki mümkün değil. Bazı okul aile birliği üyelerimiz var. Bizden gelir zaman zaman isim isterler. Yani bu şekilde bir yardım yapmak isteyen aileler var şeklinde. Biz onlara adreslerini veririz. Bu şekilde yardımcı oluyoruz. Biz okul olarak desteklediğimiz okul kıyafeti olsun, servis ve yemek desteği olsun, yani ailenin durumunu araştırdıktan sonra ...” (10, st.145-150) sözlerini söylemiştir. M1 göçmen öğrencilere kitap, defter desteğinin yanı sıra servis, yemek, özel ihtiyaçları, evle ilgili ihtiyaçları için de yardımda bulduklarını ifade ediyor.

Tartışma, Yorum, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenler ve göçmen öğrenciler göçmenlerin dil, ekonomi ve aile ile ilgili sorunlarla baş etmek zorunda olduğuna dair görüşler bildirmiştir. İlgili alanyazına bakıldığında ise Kaştan (2015)’nin, Topsakal ve diğerleri (2013)’nin ve Perşembe (2010)’nin göçmenlerin eğitim sorunlarıyla ilgili araştırmalarında da benzer sorunlar yer almaktadır. Bu araştırmalarda göçmenlerin ekonomik koşullarının iyi olmadığına, diğerleriyle aynı fırsatlara sahip olmadığına ve dezavantajlı konumda olduğuna dair bulgular yer almaktadır. Bu durum göçmenlerin dil, ekonomi ve aile ile ilgili koşullarının iyileştirilmesi konusunda çalışmaların yürütülmesi gerektiğini göstermektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre “öğretmenlerin göçmenler ve eğitimiyle ilgili düşünceleri” ana temasına ait “okul yönetiminin göçmen öğrencilerle ilgili düşünce, tutum ve davranışları” alt teması altında yer alan “okul kıyafeti, servis ve yemek desteğini sağladığımız öğrenciler oluyor” ve “kitap ve materyal dışında gerektiğinde özel veya evle ilgili ihtiyaçlarını okul olarak karşılıyoruz” görüşleri okul

yönetiminin göçmen öğrencilerin ekonomik durumlarının iyileştirilmesine dönük yapmış oldukları çalışmaları göstermektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre “öğretmenlerin göçmenler ve eğitimiyle ilgili düşünceleri” ana temasına ait “göçmen öğrencilerin akademik başarı düzeyi ve öğrenim görmeye yönelik isteği” alt teması altında yer alan “Türkçe bilmedikleri için dersleri anlamakta zorlanıyorlar”, “akademik başarı düzeyleri düşük”, “Türkçe bilmedikleri için derse yönelik ilgileri az”, “Türkçe eğitimi alan göçmen öğrenciler biraz daha iyiler”, “bazı göçmen öğrenciler Türkçeyi sevmediği için öğrenmek istemediğini söylüyor” görüşleri Kaştan (2015)’nin ve Sarıkaya (2013)’nin göçmenlerin eğitim sorunlarına dair araştırmalarındaki bulgularla örtüşmektedir. Sarıkaya (2013)’nin araştırmasında göçmenlerin diğerlerine göre akademik başarılarının düşük olduğu söylenmiş ve bunun sebebi olarak da yaşadıkları muhit ve dil öğrenme konusundaki çabalarının yetersizliği gösterilmiştir. Gelekçi (2010)’nin göç ve eğitimle ilgili araştırmasına göre de göçmenlerin gittikleri ülkenin diline vakıf olmamasından dolayı akademik başarılarının düşük olduğuna dair bulgular mevcuttur. Eğitimde fırsat eşitliği ilkesi göz önünde bulundurulduğunda, göçmenlerin Türkçe eğitimi alması veyahut anadillerinde eğitim alması konusuna gereken önemin verilmesi gerekir. Curran’ın (2003) araştırması ise farklı dillerin konuşulduğu sınıflardaki öğretmenlerin öğrencilerle ilgili olarak davranış ve öğrenme güçlükleriyle karşılaştığını ifade etmektedir. Curran’ın (2003) araştırması bu durum için öğretmenlerin bu tür süreçlerin yönetimi sırasında öğrencilerden gelecek tepkilerin farkında olması gerektiğini, daha anlaşılır sınıf aktivitelerini oluşturmak ve dil açısından onaylayıcı sınıf iklimini yaratmak için stratejiler kullanmasını önermektedir. Adkins-Coleman’ın (2010) araştırması ise mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin farklı kültürlerin yer aldığı sınıflarda öğrencilerden akademik açıdan beklentilerinin yüksek tutmaları ve adil davranışlarını istenilmiştir ve sonucunda bu tür bir yaklaşımın öğrencilerin akademik büyümesine ilişkin olumlu katkı sağladığı ifade edilmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre “göçmenlerin Türk öğrenciler ve öğretmenleriyle olan ilişkilerine” dair alt temaların altında yer alan araştırmaya katılan öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri incelendiğinde Göçmen-Türk arkadaşlığının ve göçmen-Türk öğretmen ilişkisinin durumu kişilere göre değişmektedir. Göçmen öğrencilerden bazıları Türklerle arkadaş olma konusunda sıkıntı yaşamazken bazıları yaşayabilmektedir. Benzer biçimde kimi öğretmenler göçmen öğrencilerin Türklerle olan arkadaşlığında herhangi bir sıkıntı görmezken kimi öğretmenler ise göçmenlerin izole olduğunu düşünmektedir. Ayrıca öğretmenler göçmen öğrencilerin okuldaki öğretmenlerle iletişiminin olumsuz olduğunu düşünmezken, göçmen öğrencilerden bazıları kimi öğretmeninden memnunken kiminin ayrımcılık yaptığını düşünmektedir. İlgili alanyazına bakıldığında Topsakal ve diğerleri (2013)’nin hazırladığı Türkiye’deki göçmen çocukların eğitimleriyle ilgili sorunlara ilişkin araştırma dil ile kültürün farklı olmasından dolayı göçmen çocukların sınıftaki arkadaşlarıyla problem yaşadığını ifade etmektedir. Perşembe (2010)’nin Almanya’daki Türk göçmenlerinin eğitimleriyle ilgili araştırmasında göçmen çocukların farklı olmalarından dolayı dışlanma yaşayabileceği ve bu durumun oluşmasında sadece kültürel farklılıkların değil işsizlik ve ekonomik yetersizliklerinde etkili olabileceği dile getirilmektedir. Ural (2012)’in Hollanda’daki Türk göçmenlerin eğitim sorunlarıyla ilgili araştırmasında ayrımcılık alanlarının tamamında (cinsiyet, ırk, renk, din, anadil, ekonomik güç, siyasal görüş, toplumsal köken ve soy-sop), yönetici ve öğretmen uygulamalarının öğretim programı ve yasal düzenlemelere göre daha olumsuz olarak düşünüldüğüne dair bulgular yer almaktadır. Bununla beraber Gelekçi (2010)’nin Belçika’daki Türklerin eğitime ilişkin araştırmasında ise göçmenlerin eğitim-öğretim yaşantıları zarfında ayrımcılığa maruz kaldığına dair bulgular mevcuttur. Kaştan (2015)’nin araştırmasında da göçmen çocukların uyum problemi yaşadığına dair bulgular mevcuttur. Demokratik toplumların bireylerinin farklı kültürlere karşı önyargılarının olmaması gerekir. Bu yaklaşım insana saygı ve toplumsal dayanışmanın oluşmasına zemin hazırlar.

Turkish Studies

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre “göçmen öğrencilerin Türkiye’de öğrenim görmekle ilgili düşünceleri” ana teması altında yer alan “göçmen öğrenciler ve rehberlik hizmeti” alt temasına ait olan “göçmen öğrencilere yönelik özel bir rehberlik hizmeti almadım” görüşü Topsakal ve diğerleri (2013)’nin göç ve eğitim sorunlarıyla ilgili araştırmasında da göçmen çocukları için gerekli olduğu düşünülen rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin yeterli olmadığına dair bulgularla örtüşmektedir. Bununla beraber bu araştırmaya katılan göçmen öğrenciler “rehber öğretmenimiz üniversiteye girişle ilgili konularda memnuniyetle yardımcı oluyor”, “istersem okuldaki rehber öğretmenle konuşabilirim” tarzında okuldaki rehberlik hizmetiyle ilgili olarak olumlu görüşler ifade etmiştir. Okullarda göçmenlere yönelik rehberlik adına özel bir çalışma yürütülmemektedir. Bu durum göçmen öğrencilerin okula olan uyumunu geciktirebilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre “göçmen öğrencilerin Türkiye’de öğrenim görmekle ilgili düşünceleri” ana teması altında yer alan “göçmen öğrencilerin Türk öğretmenlere olan bakışı” alt temasına ait olan “Irak’taki öğretmenler Türk öğretmenlere göre daha sertler ve fiziksel şiddet uyguluyorlar”, “Türkiye’de öğretmenler odasına gidip dersle ilgili soru sorabilirsin, Somali’de bu yapılamaz”, “Türkiye’de öğretmenler yardımcı olmaktan memnuniyet duyuyor”, “Türkiye’deki öğretmenlerden korkmuyorum”, “Türkiye’de öğretmenlerin çoğundan memnunum” görüşler incelendiğinde göçmen öğrencilerin Türk öğretmenlerle ilgili algısı olumlu yöndedir. Bununla beraber “Türkiye’de öğretmenlerin bazıları yabancı olduğum için kötü davranıyor” görüşü Türk öğretmenlerle ilgili olumsuz bir algının da olduğunu göstermektedir. Brown’ın (2004) araştırmasına göre öğretmenlerin öğrencilerin fiziksel görünüşlerinden ziyade öğrenimleriyle ilgilenmeleri, öğrencilere saygı ve şefkat göstermeleri, ılımlı bir etkileşim içinde olmaları önerilmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre “öğretmenlerin göçmen öğrencilerle ilgili düşünceleri” ana teması altında yer alan “göçmen öğrencilerin disiplin durumu” alt temasına ait olan “göçmen öğrenciler disiplinle ilgili ciddi bir sorun oluşturmuyor”, “bazı göçmen öğrenciler disiplinle ilgili sorun oluşturabiliyor”, “göçmen öğrenciler çok sık devamsızlık yapıyor”, “kılık-kıyafet ve ders araç-gereçleriyle ilgili kurallar konusunda göçmenler Türklere göre daha disiplinliler”, “Somalili öğrenciler disiplin konusunda çok iyiler”, “göçmen öğrenciler okul kurallarıyla ilgili olarak daha fazla hoşgörü bekliyor” görüşleri göçmenlerle ilgili olarak ciddi bir disiplin sorunu yaşanmadığını hatta kimi öğretmenlere göre disiplin konusunda Türk öğrencilerden daha iyi olduğuna dair görüşler vardır. Göçmen öğrencilerin en sık gösterdiği disiplin sorunu ise çok sık devamsızlık yapması ve izin istemesidir. Bununla beraber “göçmen öğrencilerin Türkiye’de öğrenim görmekle ilgili düşünceleri” ana teması altında yer alan “göçmen öğrencilerin Türkiye’deki disiplin sistemine olan bakışı” alt teması altında yer alan görüşlere göre ise araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu Türkiye’de disipline ilişkin kuralların ve yaptırımların geldikleri ülkelerde daha sert olduğunu ifade etmiştir. Kimi öğrenciler bu durumun onlara daha fazla serbestlik tanıdığını söylerken, kimi öğrenciler ise bu durumu saygısızlık olarak görmekte ve derse yönelik motivasyonlarını olumsuz olarak etkilediğini söylemektedir. Ayrıca öğrencilerin bir kısmı geldikleri ülkede okula olan devamsızlığın önemli olmadığını söylemektedir. Topsakal ve diğerleri (2013)’nin Türkiye’de göç ve eğitim sorunlarına dair araştırmasında ise göçmenlerin okul-sınıf kurallarına uymakta zorlandığı ifade edilmektedir. Göçmen öğrencilerin okul kurallarını yaşayarak öğrendiğini göstermektedir. Göçmenlere özel rehberlik hizmeti yoluyla okul kuralları göçmenlere eğitim-öğretim süreçlerinin başlangıcında aktarılabilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre “öğretmenlerin göçmen öğrencilerle ilgili düşünceleri” ana temasına ait “öğretmenlerin göçmenlerin eğitime olan bakışı” alt temasına ait olan görüşlere bakıldığında öğretmenlerin göçmenlerin eğitime ve göçmenlerin eğitiminin niteliğine önem verdiği söylenebilir ve bir öğretmen göçmenlere Türk vatandaşlarından daha fazla

Turkish Studies

eğitim hakkı verilmesini uygun görmemektedir. Topsakal ve diğerleri (2013)'nin Türkiye'de göç ve eğitim sorunlarına dair araştırmasının katılımcıları olan yöneticiler ve öğretmenlere göre de her birey eğitim alma hakkına sahiptir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre “öğretmenlerin göçmen öğrencilerle ilgili düşünceleri” ana teması altında yer alan “göçmen velilerin çocuklarının eğitim ve öğretimine olan bakışı” alt temasına ait görüşlere göre velilerin çocuklarının eğitimi ile ilgili yaklaşımı istenilen yönde değildir. Bununla beraber bazı görüşler velilerin tutumunun olumlu yönde olduğunu söylemektedir. Velileri ilgilendiren görüşlerin bazısı okul yönetimi ve öğretmenlerinde velilerle işbirliği konusunda gereken çabayı göstermediğini dile getirirken, bazı görüşler ise okulun velilere iletişime açık olduğunu ifade etmektedir. Sonuç olarak, araştırmaya katılanların bazısı okul-veli işbirliğinde gösterilmesi gereken sorumlulukta velilerin yaklaşımının olumsuz olduğunu söylerken bazısı okul yönetiminin çabasını yetersiz bulmaktadır. Kaştan (2015)'nin ve Topsakal ve diğerleri (2013)'nin Türkiye'de göç ve eğitim sorunlarına dair araştırmalarda ise velilerin yaklaşımına dair benzer bulgular yer almaktadır. Öğrencilerin başarısında okul-öğretmen ve veli işbirliğinin önemi söz konusudur. Bu konuya ilişkin gereken çabanın gösterilmesi gerekir. Weinstein ve diğerleri'nin (2003) çalışması farklı kültürlerden gelen velilerin tutum ve davranışlarının farklılık gösterebileceğinden, bu farklılıkları öğretmenlerin göz önünde bulundurmasından ve öğrencilerin evlerinde konuşulan dili dikkate almadan öğrencilerin eğitim-öğretimiyle ilgili özel ihtiyaçlarını ve geleneklerini bilmek için velilerle iletişime geçmesine değinmektedir. Siwatu ve diğerleri'nin (2015) çalışması ise farklı kültürlerden gelen velilerle iletişimin zorluğuna rağmen öğretmen-veli iletişiminin önemine değinmekle beraber farklı kültürlerden gelen velilerle kurulan iletişimde farklılıkların olabileceğinden bahsetmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre “öğretmenlerin göçmen öğrencilerle ilgili düşünceleri” ana temasına ait “öğretmenlerin göçmen öğrencileri motive etmeye dönük tutum ve davranışları” alt temasına ait olan “ılımlı, anlayışlı, sıcak ve samimi olmaya çalışıyorum” ve “göçmen öğrencileri sevgi, kardeşlik, misafirlik ve birlik temaları üzerinden derslere teşvik ediyorum” görüşleri Gay'in (2000) farklı kültürlere cevap veren sınıfların öğretmenlerinin empati kurma yönü gelişkin, pozitif, destekleyici, şefkatli olması yönündeki görüşleriyle örtüşmektedir. McAllister ve Irvine'in (2002) araştırması da öğretmenlerin göçmen öğrencilere empati duyduğunu gösteren tutum ve davranışları takınması yönündeki görüşleri barındırmaktadır. Bondy ve diğerleri'nin (2007) ve Ware'in (2006) araştırmalarında bulunan bulgulara göre farklı kültürlere cevap veren sınıfların ortamının ılımlı olması önerilmektedir.

Göçmen öğrencilerin gelecekle ilgili plânları, göçmenlerin Türkiye'ye gelişi, göçmenlerin öğrenim görmeye yönelik motivasyonu, göçmenlerin Türkiye'deki derslerin içeriğine, ders araç-gereçlerine, ödev-projelere, sınavlara, sosyal etkinliklere ve okul yönetimi ile ilgili görüşlerine dair bulgulara ilgili alanyazında rastlanmamıştır.

Sonuç olarak; araştırmanın birinci amacı doğrultusunda “göçmen öğrencilerin Türkiye'de öğrenim görme ile ilgili düşünceleri” araştırmanın birinci ana temasıdır. Araştırmanın birinci ana teması altında 9 alt tema bulunmuştur. Bunlar:

- (a) Göçmen öğrencilerin Türkçe bilgi düzeyi ve Türkçeyi öğrenmeye yönelik tutum ve davranışları
- (b) Göçmen öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu, sorunları ve eğitim-öğretime olan bakışı
- (c) Göçmen öğrencilerin Türk öğretmenlere olan bakışı
- (d) Göçmen öğrencilerin Türk arkadaşlarına ve Türklere olan bakışı

Turkish Studies

(e) Göçmen öğrencilerin Türkiye'deki derslerin içeriğine, ders araç-gereçlerine, ödev-projelere ve sınavlara olan bakışı

(f) Göçmen öğrencilerin öğrenim görmeye yönelik motivasyonu

(g) Göçmen öğrencilerin Türkiye'deki disiplin sistemine olan bakışı

(h) Göçmen öğrenciler ve rehberlik hizmeti

(ı) Göçmen öğrencilerin Türkiye'deki sosyal etkinliklere olan bakışı

Araştırmanın ikinci amacı doğrultusunda belirlenen “göçmen öğrencilerin gelecekle ilgili plânları” araştırmanın ikinci ana temasıdır. Bu ana temaya ilişkin herhangi bir alt tema bulunmamıştır.

Araştırmanın üçüncü amacı doğrultusunda belirlenen “öğretmenlerin göçmen öğrencilerle ilgili düşünceleri” araştırmanın üçüncü ana temasıdır. Araştırmanın üçüncü ana teması altında 10 alt tema bulunmuştur. Bunlar:

(a) Öğretmenlerin Türkiye'deki göçmenlere olan bakışı

(b) Öğretmenlerin göçmenlerin eğitime olan bakışı

(c) Göçmen öğrencilere yönelik Türkçe kursları, göçmen öğrencilerin Türkçe bilgisi ve öğrenme çabası

(d) Göçmen velilerin çocuklarının eğitim-öğretimine olan bakışı

(e) Göçmen velilerin ekonomik durumu ve ailevi sorunları

(f) Göçmen öğrencilerin akademik başarı düzeyi ve öğrenim görmeye yönelik isteği

(g) Göçmen öğrencilerin disiplin durumu

(h) Göçmen öğrencilerin Türk öğrencilerle olan iletişimi

(ı) Öğretmenlerin göçmen öğrencileri motive etmeye dönük tutum ve davranışları

(i) Okul yönetiminin göçmen öğrencilerle ilgili düşünce, tutum ve davranışları

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak politikacılar için belirlenen öneriler:

- Göçmenlere özgü eğitim politikalarının hazırlanması gerekir.
- Bu politikalar öğretim süreçleri, dil, ekonomi ve ailevi sorunları kapsamalıdır.
- Bu politikalara göre kanun ve yönetmelikler hazırlanmalıdır.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak uygulayıcılar için belirlenen öneriler:

• Göçmenlerin eğitimi ile ilgili okul yöneticileri öğretmenlerle beraber eylem plânları geliştirmelidir.

• Okul yöneticileri ve öğretmenlerinin farklı kültürlere cevap verebilen sınıf yönetimine dair farkındalık, bilgi ve beceri kazanması yönünde çalışmaların yürütülmesi gerekir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak araştırmacılar için belirlenen öneriler:

- Göçmenlerin eğitim sorunları ile ilgili nicel ve nitel araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin sınıfta farklı kültürlere olan tutumuna dair nicel ve nitel araştırmalar yapılabilir.

Turkish Studies

- Farklı kültürlere cevap veren sınıf yönetimiyle ilgili eylem araştırmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adkins-Coleman, T. A. (2010). "I'm not afraid to come into your world": Case studies of teachers facilitating engagement in urban high school English classrooms. *The Journal of Negro Education*, 79, 41-53.
- Baxter, P., & Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The qualitative report*, 13(4), 544-559.
- Beane, A.L. (1999). *The bully free classroom: Over 100 tips and strategies for teachers K-8*. Minneapolis, MN: Free Spirit.
- Black, R. (1998). *Refugees, environment and development*. London: Longman.
- Bondy, E., Ross, D. D., Galligane, C., & Hambacher, E. (2007). Creating environments of success and resilience culturally responsive classroom management and more. *Urban Education*, 42, 326-348. doi:10.1177/0042085907303406
- Boyacı, A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin disipline sınıf kurallarına ve cezalara ilişkin görüşlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi (Türkiye-Norveç Örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim*, ss.523-553.
- Brown, D. F. (2002). *Becoming a successful urban teacher*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- _____. (2003). Urban teachers' use of culturally responsive management strategies. *Theory into Practice*, 42, 277-282.
- _____. (2004). Urban teachers' professed classroom management strategies reflections of culturally responsive teaching. *Urban Education*, 39(3), 266-289.
- Brown, S.C., ve Kysilka, M.L. (2002). *Applying multi-cultural and global concepts in the classroom and beyond*. Boston: Allyn & Bacon.
- Castles, S. (2003). Towards a sociology of forced migration and social transformation. *Sociology*, 77(1), 13-34.
- Cernea, M.M. and McDowell, C. (2000). *Risks and reconstruction: Experiences of resettlers and refugees*. Washington DC: World Bank.
- Chrispeels, J.H., & Rivero, E. (2000, April). Engaging Latino families for student success: Understanding the process and impact of providing training to parents. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Curran, M. E. (2003). Linguistic diversity and classroom management. *Theory into Practice*, 42, 334-340.
- Elias, M., & Schwab, Y. (2006). From compliance to responsibility: Social and emotional learning and classroom management. In C.M. Evertson & C.S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 309-342). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fuller, M.L., & Olsen, G. (1998). *Home-school relations: Working successfully with parents and families*. Boston: Allyn & Bacon.

- Gallagher, A. (2002). Trafficking, smuggling and human rights: tricks and treaties. *Forced Migration Review*: 12, 25-28.
- Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching: Theory, research & practice*. New York: Teachers College Press.
- Gelekçi, Cahit. (2010). Belçika'da Yaşayan Türk Gençlerinin Kültürel Aktarım Sürecinde Ana Dillerini Öğrenme ve Kullanma Durumları. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, Bahar (12)*, 163-194
- Gordon, G. L. (1999). Teacher talent and urban schools. *Phi Delta Kappan*, 81(4), 304-307.
- Göktürk, A. (2003). *AB ve göç (edt: S.Kurt ve D.Mete)*. İstanbul: SAV yay.
- Howard, T. C. (2010). *Why race and culture matter in schools: Closing the achievement gap in America's classrooms*. New York, NY: Teachers College Press.
- <http://soc.sagepub.com/content/37/1/13.full.pdf+html>
- Irvine, J. J., & Armento, B. J. (2001). *Culturally responsive teaching: Lesson planning for elementary and middle grades*. New York, NY: McGraw Hill.
- Klingner, J. K., Artiles, A. J., Kozleski, E., Harry, B., Zion, S., Tate, W., . . . Riley, W. (2005). Addressing the disproportionate representation of culturally and linguistically diverse students in special education through culturally responsive educational systems. *Education Policy Analysis Archives*, 13(38), 1-40.
- Ladson-Billings, G. (1994). *The dreamkeepers: Successful teachers of African American children*. San Francisco: Jossey-Bass.
- McAllister, G., & Irvine, J. J. (2002). The role of empathy in teaching culturally diverse students: A qualitative study of teachers' beliefs. *Journal of Teacher Education*, 53, 433-443. doi:10.1177/0022487105285966
- Miles, M. B. & Huberman A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book*. CA: Thousand Oaks, Sage Pub.
- Monroe, C. R. (2005). Understanding the discipline gap through a cultural lens: Implications for the education of African American students. *Intercultural Education*, 16, 317-330. doi:10.1080/14675980500303795
- Myers, N. ve Kent, J. (1995). *Environmental exodus: an emergent crisis in the global Arena*. Washington DC: Climate Institute.
- Perşembe, E. (2010). F. Almanya'nın Baden-Württemberg Eyaletinde Eğitim Sistemi ve Türk Göçmen Çocuklarının Eğitim Sorunları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29(29), 55-80.
- Ross, D. D., Bondy, E., Galligane, C., & Hambacher, E. (2008). Promoting academic engagement through insistence: Being a warm demander. *Childhood Education*, 84(3), 142-146.
- Roy, A. (1999). *The greater common good (edt.The Cost of Living)*. London: Flamingo.
- Sarikaya, H. S. Belçika flaman bölgesi eğitim sisteminde türk kökenli çocukların yaşadığı temel eğitim sorunlarının incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2(8), 246-260.
- Scarcella, R. (1990). *Teaching language minority students in the multicultural classroom*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall Regents.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/14 Summer 2016

- Sheets, R. H. (2005). *Diversity of pedagogy: Examining the role of culture in the teaching-learning process*. New York, NY: Allyn & Bacon.
- Sinclair, M. (2001). Education in emergencies. *Learning for a future: Refugee education in developing countries*. 1-84.
<http://www.cedol.org/wp-content/uploads/2012/02/52-56-2007.pdf>
- Siwatu, K. O., Putman, S. M., Starker-Glass, T. V., & Lewis, C. W. (2015). The culturally responsive classroom management self-efficacy scale development and initial validation. *Urban Education*, 0042085915602534.
- Swap, S.M. (1999). *Developing home-school partnerships: From concepts to practice*. New York: Teachers College Press.
- Topcuoğlu, R. A. (2012). Türkiye’de göçmen çocukların profili, sosyal politika ve sosyal hizmet önerileri hızlı değerlendirme araştırması. *İsveç Uluslararası Kalkınma ve İşbirliği Ajansı ve Uluslararası Göç Örgütü (IOM)*.
http://www.turkey.iom.int/documents/Child/IOM_GocmenCocukRaporu_tr_03062013.pdf
- Topsakal ve diğerleri. (2013). Göçle gelen ailelerin çocuklarının eğitim-öğrenim hakkı ve sorunları üzerine nitel bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 6(27), 547-560.
- Ulukan, N.C. (2013). Göçmenler için kaçış yok: Göç politikaları ve göçmen emeği. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*. 11(44), 32-47.
- UNHCR, (2003). *Field education guidelines*. Geneva: UNHCR.
- Ural, A. (2012). Türk asıllı göçmenlerin Hollanda’daki temel eğitim uygulamalarına yönelik ayrımcılık algıları. *Eğitim ve Bilim*. 37(165), 262-274.
- Ware, F. (2002). Black teachers’ perceptions of their professional roles and practices. In J. J. Irvine (Ed.), *In search of wholeness: African American teachers and their culturally specific classroom practices* (pp. 33-45). New York, NY: Palgrave.
- Ware, F. (2006). Warm demander pedagogy culturally responsive teaching that supports a culture of achievement for African American students. *Urban Education*, 41, 427-456. doi:10.1177/0042085906289710
- Weinstein, C. S., Tomlinson-Clarke, S., ve Curran, M. (2004). Toward a conception of culturally responsive classroom management. *Journal of Teacher Education*. 55(1), 25-38.
- Wubbels, T. (2011). An international perspective on classroom management: what should prospective teachers learn?. *Teaching Education*, 22(2), 113-131.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayın Evi.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Börü, N. & Boyacı, A. (2016). “Göçmen Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Ortamlarında Karşılaştıkları Sorunlar: Eskişehir İli Örneği / Immigrant Students' Problems in Education - Instruction Processes (An Example of the Province of Eskisehir)”, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Kamil Veli Nerimanoğlu Armağanı) Volume 11/14 Summer 2016, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9818>, p. 123-158.