



Mülteci Öğrencilerin Eğitimlerinde Yaşadıkları Sorunlar: Öğretmenlerin Perspektifinden Bir Delphi Çalışması

Ümüt ARSLAN* Merve ERGÜL**

• Geliş Tarihi: 04.11.2020 • Kabul Tarihi: 28.05.2021 • Çevrimiçi Yayın Tarihi: 28.05.2021

Öz

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin perspektifinden mülteci öğrencilerin uyum ve eğitim süreçlerinde yaşadıkları sorunları incelemektedir. Araştırmanın katılımcıları İzmir ilinde eğitim veren 27 (22 Kadın ve 5 Erkek) öğretmenden oluşmaktadır. Bu çalışmada veri toplarken ve analiz ederken üç aşamalı Delphi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada mülteci öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine uyum sağlama sürecinde (ilk üç ay) ve eğitimlerine devam ederken yaşanan okulda yaşanan sorunlar öğretmenlere sorulmuştur. Katılımcı öğretmen görüşlerine göre; mülteci öğrenciler, mülteci aileler ve okul idarecileri uyum ve eğitim sürecinde en çok Türkçe dil yetersizliğinden kaynaklanan uyum ve eğitim problemleri yaşamaktadırlar. Yerel öğrenciler mülteci öğrenciler ile eğitim alırken yaş ve gelişim farklılıkları, sınıf ikliminin değişmesi ve kültürel farklılıklardan dolayı zorluk yaşamaktadır. Yerel aileler uyum sürecinde mülteci öğrencileri kabullenememekte, eğitim sürecinde ise kültürel farklılıklardan kaynaklanan çatışma yaşamaktadırlar. Öğretmenlerin eğitim sürecinde en çok yaşadığı problem ise öğrencilerin düşük akademik başarıya sahip olmasıdır. Bu veriler ışığında mülteci öğrencilerin yaş gruplarına uygun sınıflarda dil eğitimi alması; okullarda yöneticilere, öğretmenlere, öğrencilere ve velilere yönelik psiko-eğitim programlarıyla çok kültürlülük eğitiminin verilmesi gibi önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar sözcükler: uyum, öğrenci, mülteci öğrenci, öğretmen, çok kültürlü eğitim

Atıf:

Arslan, Ü. ve Ergül, M. (2022) Mülteci öğrencilerin eğitimlerinde yaşadıkları sorunlar: öğretmenlerin perspektifinden bir delphi çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 54, 1-31,doi:10.9779.pauefd.820780

* Doç.Dr., İzmir Demokrasi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ORCID: 0000-0002-3611-9607, umut.arslan@idu.edu.tr / umutarslanizmir@gmail.com

** Uzm. Psikolojik Danışman, ORCID: 0000-0002-7618-1202, merve-ergul@hotmail.com

Giriş

Son yıllarda göç oranı hızla artmaktadır. Öyle ki, son üç yılda göç eden insanların sayısı dünya nüfusunun yüzde üçünü geçmiştir (IOM, 2017). Göç edenler genellikle bütün aileleriyle göç etmekte olup, göç ettikleri yerlerde istemedikleri koşullarda yeni bir yaşama başlamaktadır (Deniz, 2014). Bu koşullar göç eden insanlar açısından baş edilmesi gereken birçok sorun oluşturabilmektedir (Naff, 1994). Hem göç ederken hem de yeni bir coğrafya da yaşamaya çalışırken yetişkinlerin yaşadıkları gerilim, stres, psikolojik travma sonucunda oluşan sorunlar ruhsal yapıyı olumsuz etkilerken bu sorunlara ek olarak, çocuklar da göçten en az yetişkinler kadar etkilenmektedir (Eroğlu ve Gülcan, 2016; Timotijevic ve Breakwell, 2000). Etkilendikleri noktaların başında barınma, sağlık, iş sahası, kültürel ilişkiler, kimlik sorunu ve eğitim gelmektedir (Cebeci, 2015). Eğitim bu sorunların en önemlilerinden bir tanesidir (Gencer, 2017; Şimşir ve Dilmaç, 2018).

Göç eden öğrencilerin eğitim alanında akranlarına oranla daha çok uyum problemi yaşamaktadır (Sirkeci vd., 2015). Akranlarından farklı bir coğrafya ve kültürden geldikleri için iletişim problemi, akran zorbalığı ve dil yetersizliği gibi uyum problemleri göç eden mülteci öğrencilerin eğitimlerini olumsuz etkilemektedir (Cebeci, 2015; Yurdakul ve Tok, 2018). Dolayısıyla bu durum hem göç eden mülteci öğrencileri hem de birlikte eğitim gördükleri akranlarını da etkilemektedir. Okul, farklı ülkeden gelmiş olan öğrencilerin iletişim becerilerini öğrendiği, farklı kültürleri tanıdığı, kendini gerçekleştirmeye yardımcı olduğu, desteklendiği ve bunları öğrendiği eğitim ortamıdır (Tanrıkulu, 2017).

Türkiye’de hâlihazırda eğitim alanında yaşanan sıkıntılar, göçlerle birlikte daha da artmaktadır. Türkiye, son on yılda eğitim sıralamasında 137 ülkeden 99. olmuşken, bu durumun yaşanan göçlerle daha da gerilediği tahmin edilmektedir (WEF, 2018). Hem mevcut sistemdeki aksaklıklar hem de göçün getirdiği sıkıntılarla başa çıkmak için eğitim politikalarının iyileştirilmeye ihtiyacı vardır (Heckmann, 2008). Eğitim ortamında başarıyı etkileyen en önemli faktörlerden biri, uyum problemidir (Yurdakul ve Tok, 2018). Bu yüzden artan göçlerle beraber okullarda yapılan eğitim programlarında uyum çalışmalarına daha fazla ağırlık verilmesi ve uyum ve eğitim sorunlarının araştırılması ülkesini terk etmek zorunda kalan mülteci öğrencilerin eğitim ortamını daha verimli hale getirebilmek için önemlidir.

Türkiye’de Göç

2000 sonrası Türkiye’ye giriş yapan yabancı uyruklu nüfus sayısı sürekli artış göstermiştir. Bazı yıllardaki artış 2. Körfez Savaşı ve Suriye Krizi gibi bölgesel kriz edenlerinden dolayı

çok yüksek olabilmektedir. 2013 yılında 313.692, 2016 yılında 461.217 ve 2019 yılında 677.042 kişi Türkiye’de oturma izni almıştır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2020a). “Türkiye’ye çalışma, eğitim ve diğer amaçlarla gelmiş olan yabancılara ilişkin rakamlara bakıldığında son 15 yılda yaklaşık 3.3 milyon yabancının ikamet izni aldığı kaydedilmiştir.” (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2020b, paragraf 5). Türkiye’ye göç edenlerin yaş grubu incelendiğinde, en fazla göç edenlerin 25-29 yaş grubu olduğu görülmektedir (Türkiye İstatistik Kurumu, 2019). Göç eden kişilerin ikamet ettikleri illere baktığımızda sırasıyla en fazla göç alan ilin İstanbul, Ankara, Antalya, Bursa ve İzmir takip etmektedir (Türkiye İstatistik Kurumu [TUIK], 2019). Görüldüğü gibi Türkiye çok sayıda göç alan bir ülkedir ve göç eden kişiler metropol kentleri tercih etmektedir.

2019 yılında gelen yabancı uyruklu nüfusun içerisinde ilk sırada %14.5 ile Irak vatandaşı yer alırken %13.8 ile Türkmenistan, %8.2 ile Afganistan, %7.5 ile Suriye ve %7.3 ile İran vatandaşı izlemektedir (TUIK, 2019). Bu verilerle birlikte, Suriye’den gelen yabancı uyruklu kişi sayısı Mart 2011’den itibaren hızla artış göstermektedir (Özdek ve Özdemir, 2018). Sağlık ve eğitim imkânlarına kolaylıkla ulaşılabilmesi, bilim ve teknik alanında gelişmelerin olduğu, rahat bir yaşam standartlarına sahip (Nakiboğlu ve Öztürk, 2019) bir ülke olan Suriye’de 2011 yılında başlayan iç savaş nedeniyle, can güvenliği tehlikeye düşen Suriyeliler 2011 yılından itibaren Türkiye’ye göç etmektedir (De Bel-Air, 2016). Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2020c) verilerine göre, Türkiye’de geçici koruma altındaki kayıtlı Suriyeli sayısı 3 Eylül 2020 tarihi itibarıyla toplam 3.612.604 kişi olmuştur. Bu sayının yarısını 0-18 yaş arası grubu oluştururken çocuk ve kadınların toplam sayısı 2.550.630 kişidir. Tüm bu veriler değerlendirildiğinde Türkiye’nin nüfusu son olarak 82.003.882 olduğu için geçici koruma altındaki kayıtlı Suriyelilerin Türk nüfusuna oranı ise ülke genelinde %4.35’tir ve bu oran 19 Eylül 2019 verilerine göre Türkiye’de doğan 450 bin civarındaki Suriye asıllı bebek sayısı ile gittikçe artmaktadır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2020c). Türkiye’ye göç eden kişiler sınırlardaki geçici koruma merkezlerinde (kamplarda) belli bir süre bulduktan sonra kentlere göç etmektedir (Van Heelsum, 2016).

Türkiye’deki Eğitim Sistemi

İnsanların belirledikleri amaçlara uygun olarak eğilimlerini kazanabilmesi ve bu eğilimlerini hayata geçirerek kendini geliştirebilmesi eğitim ile sağlanmaktadır (Yılmaz, 2004). Yaşamda oldukça etkili olan eğitim kavramı ile ilgili olarak öne çıkan birçok sistem bulunmaktadır. Bu sistemler bulunulan ortam ve değişen tarihsel zamana göre şekillenmektedir. Türk Eğitim sistemini bu doğrultuda değerlendirdiğimizde; batı ve doğu uygarlıklarının değer yargıları ile düşüncelerinin birleşimi söz konusudur (Özer ve Aktaş,

2019). Türkiye'deki eğitim sisteminin amacı Atatürk milliyetçiliğine bağlı ve Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görevlerinin, sorumluluklarının farkında olan; dengeli ve sağlıklı bir gelişim gösteren, yaratıcı ve verimli çalışabilen kişiler yetiştirilmesidir (Balcı, 2000).

Türkiye'de Mülteci Öğrenciler

Türkiye'ye yapılan göçler çeşitlilik göstermektedir. Bu çeşitli göç türleri nedeniyle göç eden kişiler de farklı adlandırılmaktadır. Göç eden kişiler ve hangi statüde yer aldıkları araştırıldığında, herhangi bir baskı ya da zorlamaya maruz kalmadan kendi isteğiyle göç eden kişilere göçmen, ülkesinde ortaya çıkan karışıklıktan dolayı vatandaşı olduğu ülkenin korumasından yararlanamayan ve söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen, ülkesine dönmek istemeyen veya dönmeyen kişilere mülteci, ilgili ulusal ya da uluslararası belgeler çerçevesinde bir ülkeye mülteci olarak kabul edilmek isteyen ve mültecilik statüsüne ilişkin yaptıkları başvurunun sonucunu bekleyen kişilere ise sığınmacı denilmektedir. Geçici koruma belgesini alan kişiler ise yabancı olarak adlandırılmaktadır (Borlat, 2019).

Türkiye'deki mültecilerin 1.718.477'sini çocuklar oluşturmaktadır (UNICEF, 2020). Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) verileri incelendiğinde Ocak 2020 itibari ile okula kayıtlı olan çocuk sayısı 685 bin iken 400 bin çocuk hala eğitim-öğretimden yararlanamamaktadır. İzmir ilinde ise 146.511 mülteci çocuktan sadece 22.232'si okula kayıtlıdır (Safran, 2020). Birleşmiş Milletler ile Türkiye arasında mülteci çocukların okula katılım oranını arttırmak için birçok çalışma yürütülmektedir. Bu çalışmalarda, mülteci çocuklar eğitimlerine Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı okullarda veya Geçici Eğitim Merkezlerinde (GEM) devam etmektedir.

Mart 2017 itibariyle mülteci öğrencilerle ilgili eğitim çalışmaları yapılmaya başlamıştır. Okulöncesinden başlayarak 18 yaşına kadar eğitim almaları için 'Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PICTES)' kapsamında uyum çalışmaları yapılabilmesi için devlet okullarında ve GEM'lerde uyum sınıfları açılmıştır. Mülteci öğrenciler, Seviye Tespit Sınavı sonrasında devlet okullarına yerleştirilmektedirler. Artan göçlerle beraber Türkiye'de uygulanan projeler de çeşitlilik göstermiştir. Ardından, 2018 yılı itibariyle örgün eğitim sistemi dışında kalmış geçici koruma altındaki mülteci çocukların eğitim imkânlarına kavuşturulması için Halk Eğitim Merkezlerine bağlı olarak Hızlandırılmış Eğitim Programı (HEP) yürütülmektedir. Yabancı öğrenciler bu proje ve okullar kapsamında aldıkları denklik belgesiyle devlet okullarına gitmeye hak elde etmektedirler (UNICEF, 2020). Eğitim aldıkları okullarda Türkçe, Matematik, Arapça, Rehberlik dersleri ve serbest etkinlikler gerçekleştirilmektedir. İzmir ili

incelendiğinde bu projede 1054 öğrenci bulunurken 26 öğretici 8 hizmetli görev almaktadır ve bu öğrencilerin ulaşmaları UNICEF tarafından sağlanmaktadır (Büdün, 2020). HEP ile 1054 öğrenci sayısını arttırmak amacıyla Avrupa Birliği Sivil Koruma ve İnsanı Yardım Kuruluşunun finansal desteği ile okula devam eden çocuklara Suriyeli ve Diğer Mülteci Çocukların Eğitimi Şartlı Eğitim Yardımı (Ş.E.Y.) sunmaktadır. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, MEB, Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı ve Kızılay iş birliğiyle okul devamlılığını sağlayarak, okul terk oranlarını azaltarak ve okul kaydını teşvik ederek okullardaki mülteci öğrenci sayısını arttırmak hedeflenmektedir.

Mülteci Öğrencilerin Yaşadıkları Eğitim Problemleri

Literatür incelendiğinde Türkiye’de bulunan mülteci öğrencilerin eğitimde yaşadığı iki temel problem görülmektedir: dil ve kültür (Tösten vd., 2017). Mülteci öğrencilere ve bu okullarda görev alan öğretmenlere yönelik uyum sağlayıcı ve çalışmalar yapılmakla beraber eğitim öğretim ortamında problemler yaşanmaktadır (Adams ve Shambleau, 2006; Tösten vd., 2017; Yurdakul ve Tok, 2018). Ortaya çıkan problemler incelendiğinde en önemli sorun dil eğitimidir (Akman, 2019). Mülteci çocukların Türkçe dilini öğrenmelerindeki en önemli etkenler şöyle sıralanabilir. Birincisi, mülteci ailelerin çocukları Türkçe öğrendiği takdirde kendi ana dillerini unutacağı endişesi yaşamaktadır (Tanrıku, 2018). İkincisi, mülteci öğrencilere Türkçe dersi veren birçok öğretmenin, yabancı dil eğitiminde bilgi ve becerisi yetersizdir (Erdem, 2017). Üçüncüsü, mülteci çocukların okuldan sonra iş hayatında yer almak zorunda olmasından dolayı derslerine çalışamamasıdır (Taşkın ve Erdemli, 2018). Bu öğrenciler dil sorunu yaşamakla beraber iletişim kopukluğu ve uyum sorunu da yaşamaktadır ve arkadaşlık ilişkileri de etkilenmektedir (Akman, 2019; Taşkın ve Erdemli, 2018). Türkçe bilmeyen veya az bilen mülteci öğrencilerin birçoğu eğitimde zorluk yaşamaları nedeniyle okulu yarıda bırakmaktadır.

Dil probleminin yanı sıra mülteci öğrencilerin eğitim sürecinde yaşanan diğer bir önemli güçlük kültürel farklılıklardır (Şimşir ve Dilmaç, 2018). Suriye’de kız ve erkeklerin ayrı eğitim görmesi, kızların okula gönderilmesi konusunda isteksizlik, eğitim sistemindeki ve kültürel yapısındaki farklılıklar (Aydın ve Kaya, 2017) öğrencilerin eğitime erişmelerinin önünde kültürel ve politik engeller olarak algılanmaktadır. Ayrıca, öğretmenler de yaşadıkları kültürel çatışma nedeniyle mülteci öğrencilerin eğitimlerine olumsuz etki edebilmektedir (Şimşir ve Dilmaç, 2018; Taşkın ve Erdemli, 2018).

Çalışmanın Amacı ve Önemi

Giderek artmakta olan Türkiye nüfusu ve değişen ekonomik koşullar ile mülteci öğrenciler için durum özellikle zor olmaya devam etmektedir. Son altı yılda en fazla Suriyeli nüfusu

barındıran ülke olarak Türkiye’de 1.100.000 çocuk bulunmaktadır. Bu çocuklardan 685.000’i okula giderken 400.000 çocuğun devlet okuluna kaydı bulunmamaktadır (Safran, 2020). Literatürde mülteci öğrencilerin eğitim hayatlarında yaşadıkları sorunlara değinen çalışmalar bulunmaktadır (Erdem, 2017; Öztürk, 2018; Tok ve Yurdakul, 2018). Bu çalışmada ise spesifik olarak öğretmenlerin perspektifinden mülteci öğrencilerin Türkiye’de eğitim hayatına başlarken (uyum) ve devam ederken yaşadığı sorunların incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu çalışma için İzmir Demokrasi Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan izin alınmıştır. Bu çalışmada verileri toplamak ve incelemek için Delphi yöntemi uygulanmıştır. Delphi yöntemi uzmanların kararlarını toplamak ve süzgeçten geçirmek için kullanılan nitel bir yöntemdir (Skulmoski vd., 2007). Bu süreçte geri bildirimlerle bir dizi anket sırasıyla uygulanır ve anketlerin sonuçlarına göre sıradaki anketler geliştirilerek görüşler alınır (Skulmoski vd., 2007). Bu çalışmada Delphi yönteminin kullanılmasının sebebi, Delphi yönteminin problemlere, çözümlere ve tahminlere odaklanmak için tasarlanmasıdır (Skulmoski vd., 2007). Çalışmada mülteci öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri öğretmenlerin tahminleri üzerinden araştırılmaktadır.

Türkiye son yıllarda artan zorunlu göçlerdeki artış nedeniyle birçok mülteci ailenin çocuğuna ev sahipliği yapmaktadır. Bu çocukların yaşadıkları zorluklar kendi ülkelerinde öğrenim gören çocuklara oranla daha yüksektir (Tok ve Yurdakul, 2018). Bu konuda gözlem şansı olanlar arasında en önemli gruplardan birisi öğretmenlerdir (Ağcadağ Çelik, 2019). Bu öğrencilerle vakit geçiren, sorunlarından haberdar olan ve eğitim sistemine hakim olan öğretmenlerin görüşleri önemlidir (Şimşir ve Dilmaç, 2018). Bu kapsamda araştırmacılar literatürü tarayarak ‘Öğretmenlerin perspektifinden ülkelerini terk etmek zorunda kalan öğrencilerin eğitimlerinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?’ araştırma sorusunu geliştirmiştir. Sonrasında, katılımcıların cevap verebilecekleri, çalışmanın amacına uygun ve beyin fırtınası özelliği içeren sorular geliştirilmiştir (Schmidt, 1997). Aileleri zorunlu göç etmiş öğrencilerin eğitimde yaşadıkları sorunların birçok bileşeni olduğu için, bu soruları altı gruba (mülteci öğrenci, yerel öğrenci, öğretmen, mülteci aile, yerel aile ve okul idaresi) iki farklı kategoride (uyum ve süreç) açık uçlu sorular sorulması uzmanların görüşleri de alınarak karar verilmiştir.

Bu çalışmada mülteci öğrenciler ile çalışmış dört öğretmen ve psikolojik danışmanlık alanında yüksek lisans yapan beş yüksek lisans öğrencisiyle pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışmadaki amaç soruların anlaşılabilirliği ve doğru anlama gelip gelmediğini, soruların çalışmanın hedefine uygun olup olmadığını, soruların cevaplanmasının ne kadar süreceğini ve sorulara cevap verilir verilemeyeceğini test etmektir. Pilot çalışma sonrasında sorulara son şekli verilmiştir.

Katılımcılar

Delphi yönteminde uzman görüşleri önemli bir ana bileşendir (Parente vd., 1994). Uzmanlık için dört gereklilik vardır: (a) araştırılan konularla ilgili bilgi ve deneyim; (b) katılma kapasitesi ve isteği; (c) Delphi çalışmasına katılmak için yeterli zaman ve (d) etkili iletişim becerileri (Adler ve Ziglio, 1996). Bu kriterlere cevap verebilmek için katılımcı kriterlerine mülteci öğrenciler ile en az bir yıl çalışan, gönüllü, çalışmaya vakit ayıran öğretmenler araştırmanın katılımcıları olarak seçilmiştir. Bu kapsamda araştırmaya dahil olan katılımcılar 2019-2020 eğitim ve öğretim döneminde İzmir ilinde farklı branşlarda eğitim veren 27 öğretmenden (22 Kadın ve 5 Erkek) oluşmaktadır. Katılımcıların yaş ortalaması 35.8, öğretmenlik meslek sürelerinin ortalaması 10.2 ve mülteci öğrenciler ile çalışma sürelerinin ortalaması 3.3 yıldır.

Veri Analizi

Birinci Tur

Bu araştırmada üç türlü bir Delphi analizi yapılmıştır. Delphi çalışmasının birinci turunda açık uçlu sorularından oluşan ölçek ile veriler katılımcılardan toplanmıştır. Açık uçlu sorulara verilen cevapları öncelikle iki araştırmacı birbirinden bağımsız bir şekilde temalaştırmıştır (Strauss ve Corbin, 1998). Sonrasında araştırmacılar birlikte çalışarak oluşturdukları temaların değerlendiriciler arası güvenilirliğini hesaplamıştır (% 84) ve bu değer kabul edilebilir değerin (% 80) üzerinde çıkmıştır (Strauss ve Corbin, 1998). Son aşamada ise ikinci turdaki sorular geliştirilmiştir. Birinci turun sonuçları kolektif aklın ortaya çıkmasında önemli olduğu kadar bireysel farklılıklarında ortaya çıkabileceği önemli bir aşamadır (Skulmoski vd., 2007). Birinci turda katılımcılara aşağıdaki sorular sorulmuştur.

1. Mülteci öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine uyum sağlama sürecinde (ilk üç ay) belirtilen grupların yaşadıkları zorluklar nelerdir? (a₁) mülteci öğrenci, (b₁) yerel öğrenci, (c₁) öğretmen, (d₁) mülteci aile, (e₁) yerel aile, (f₁) okul idaresi.

2. Mülteci öğrencilerin Türk Eğitim Sisteminde eğitimlerine devam ederken belirtilen grupların yaşadıkları zorluklar nelerdir? (a₁) mülteci öğrenci, (b₁) yerel öğrenci, (c₁) öğretmen, (d₁) mülteci aile, (e₁) yerel aile, (f₁) okul idaresi.

İkinci Tur

Çalışmanın ikinci turundaki amaç hangi kategorilerin bu çalışmanın amacına diğerlerinden daha fazla etki ettiğini öğrenmektir ve hangi kategorilerin istisna olduğunu bularak birinci turda verilen cevaplarla oluşan temaları sıralamaktır (Schmidt, 1997). Delphi süreci boyunca sürekli doğrulama, sonuçların güvenilirliğini arttırmak için kritik öneme sahiptir ve iki önemli katkı sunmaktadır (Adler ve Ziglio, 1996; Delbeq vd., 1975; Linstone ve Turloff, 1975). İlk olarak, katılımcılara birinci tur analizlerinin katılımcıların görüşlerini yansıtmayı yansıtmadığını doğrulama fırsatı verir. İkinci olarak, katılımcıların, diğer katılımcıların cevaplarını görerek kendi görüşlerini değiştirme ve genişletme fırsatı verir. Birinci turda verilen cevaplarla ile oluşturulan temalar, ikinci turda katılımcılara aşağıdaki şekilde sorularak katılımcılardan en önemlilerini seçmeleri istenmiştir.

1. Mülteci öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine uyum sağlama sürecinde (ilk üç ay) (a₁) mülteci öğrenciler, (b₁) yerel öğrenciler, (c₁) öğretmenler, (d₁) mülteci aileler, (e₁) yerel aileler, (f₁) okul idaresi yaşadıkları aşağıdaki zorluklardan hangilerinin en önemli olduğunu düşünüyorsunuz? Üç seçeneği işaretleyiniz.
2. Mülteci öğrencilerin Türk Eğitim Sisteminde eğitimlerine devam ederken (a₁) mülteci öğrenciler, (b₁) yerel öğrenciler, (c₁) öğretmenler, (d₁) mülteci aileler, (e₁) yerel aileler, (f₁) okul idaresi yaşadıkları aşağıdaki zorluklardan hangilerinin en önemli olduğunu düşünüyorsunuz? Üç seçeneği işaretleyiniz.

Üçüncü Tur

Üçüncü turda, ikinci turda ilk beşe giren temalar dörtlü Likert (1. Derecede Önemli – 4. Derecede Önemli) ölçeğiyle aşağıdaki şekilde sorularak katılımcılardan bu zorlukları (temaları) derecelendirmeleri istenmiştir.

1. Mülteci öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine uyum sağlama sürecinde (ilk üç ay) karşılaştığı aşağıdaki zorluklar (a) mülteci öğrenciler, (b) yerel öğrenciler, (c) öğretmenler, (d) mülteci aileler, (e) yerel aileler, (f) okul idaresi açısından sizce hangi derece önemlidir?
2. Mülteci öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine eğitim sürecinde karşılaştığı aşağıdaki zorluklar (a) mülteci öğrenciler, (b) yerel öğrenciler, (c) öğretmenler, (d) mülteci aileler, (e) yerel aileler, (f) okul idaresi açısından sizce hangi derece önemlidir?

Bulgular ve Tartışma

Bu çalışmada öğretmenlerin perspektifinden mülteci öğrencilerin uyum ve eğitim süreçlerinde yaşadıkları sorunlar incelenmiştir. Birinci turda katılımcılara açık uçlu sorular sorularak temalar oluşturulmuştur. İkinci turda katılımcıların ilk turda verdiği cevaplar arasından önemli olanlarının seçilmesi istenmiştir. Üçüncü turda ise dörtlü Likert ölçeği ile ikinci turda ortaya çıkan önemli maddeleri derecelendirmeleri istenmiştir ve ikinci turun çıktılarının sıralanması ve derecelendirilmesi yapılmıştır (Schmidt, 1997).

Öğretmenlerin perspektifinden mülteci öğrencilerin uyum sürecinde yaşanan zorluklara baktığımızda; birinci turda (a₁) mülteci öğrenciler için dokuz tema, (b₁) yerel öğrenciler için dokuz tema, (c₁) öğretmenler için sekiz tema, (d₁) mülteci aileler için yedi tema, (e₁) yerel aileler için altı tema ve (f₁) okul idaresi için on tema ortaya çıkmıştır (Tablo 1). Eğitim süreci boyunca yaşanan sorunlara bakıldığında ise birinci turun sonunda (a₂) mülteci öğrenciler için dokuz tema, (b₂) yerel öğrenciler için yedi tema, (c₂) öğretmenler için on bir tema, (d₂) mülteci aileler için yedi tema, (e₂) yerel aileler için altı tema ve (f₂) okul idaresi için dokuz tema ortaya çıkmıştır (Tablo 1). İkinci ve üçüncü turun cevapları analiz

Tablo 1: Öğretmenlerin Bakış Açısından Mülteci Öğrencilerin Uyum ve Eğitim Süreçlerinde Yaşanan Zorluklar

Eğitime Uyum Sürecinde Yaşanan Zorluklar					Eğitimde Sürecinde Yaşanan Zorluklar				
Gruplar	Temalar / 1. Tur*	2. Tur	3. Tur		Gruplar	Temalar / 1. Tur*	2. Tur	3. Tur	
		N**	M***	S****			N**	M***	S****
(a ₁) Mülteci Öğrenciler	1. Türkçe Dil Becerisinin Yeterli Düzeyde Olmaması	38	3,64	1	(a ₂) Mülteci Öğrenciler	1. Türkçe Dil Becerisinin Yeterli Düzeyde Olmaması	16	3,68	1
	2. Sınıf İklimine, Arkadaşlarına ve Sosyal Çevreye, Okul Kurallarına Uyum Sağlamada Güçlük Yaşanması	14	2,82	2		2. Düşük Akademik Başarının Olması	13	3,64	2
	3. Akran İlişkilerindeki Kültürel Farklılıklar	10	2,73	3		3. Karşı Taraftan Kabul Görmeme	15	3,58	3
	4. Maddi Koşullardaki Yetersizlik	6	1,91	-		4. Sınıf İklimine, Arkadaşlarına, Sosyal Çevreye ve Okul Kurallarına uyum sağlamada güçlük	10	3,55	-
	5. Karşı Taraftan Kabul Görmeme	5	1,73	-		5. Kültürel Farklılıklar	9	3,27	-
	6. Akran Zorbalığı	4	1,50	-		6. Maddi Koşullardaki Yetersizlik	5	-	-
	7. Türk Eğitim Sistemindeki Farklılıklar	1	-	-		7. Ev Ortamında Yaşanan Zorlukların Okul Hayatına Yansımaları	5	-	-
	8. Ev Ortamında Kültürel Farklılıkların Okul Hayatına Yansımaları	1	-	-		8. Türk Eğitim Sistemindeki Farklılıklar	4	-	-
	9. Psikolojik Sorunlar	1	-	-		9. Akran Zorbalığı	3	-	-

(b ₁) Yerel Öğrenciler	1. Farklı Yaş Grubu ve Gelişim Özellikleri Olan Arkadaşlarına ve Sınıf İklimine Uyum Sağlamada Güçlük (Okul kültürüne ve çevreye uyum sağlamada güçlük)	18	3,36	1	(b ₂) Yerel Öğrenciler	1. Kültürel Farklılıklar	19	3,55	1
	2. Kültürel Farklılıklardan Kaynaklı İletişimde Yaşanan Problemler	14	3,09	2		2. Farklı Yaş Grubu ve Gelişim Özellikleri Olan Arkadaşlarına ve Sınıf İklimine Uyum Sağlamada Güçlük	13	3,27	2
	3. Kültürel Farklılıklar	10	2,82	3		3. Mülteci Öğrencilerin Türkçe Dil Becerisinin Yeterli Düzeyde Olmamasından Kaynaklanan Dil Problemleri	13	3,59	3
	4. Mülteci Öğrencileri Kabul Etmeme	10	2,73	-		4. Mülteci Öğrencileri Kabullememe	12	2,95	-
	5. Mülteci Öğrencilere Karşı Akran Zorbalığı	7	2,23	-		5. Sınıf Ortamında Yaşanan Değişikliklerin Öğrencilere Olumsuz Etki Etmesi	10	2,82	-
	6. Mülteci Öğrencilerin Türkçe Dil Becerisinin Yeterli Düzeyde Olmamasından Kaynaklanan Dil Problemleri	7	2,09	-		6. Akran Zorbalığının Artması	8	-	-
	7. Mülteci Öğrencilere Karşı Önyargılı Olma	6	-	-		7. Başarı Seviyesinin Düşmesi	6	-	-
	8. Başarı Seviyesinin Düşmesi	6	-	-		-	-	-	-

	9. Aile Yaşantılarından Kaynaklı Mülteci Öğrencilerden Uzak Durulması	4	-	-		-	-	-	
(c ₁) Öğretmenler	1. Mülteci Öğrencilerde Düşük Akademik Başarının Olması	23	3,55	1	(c ₂) Öğretmenler	1. Düşük Akademik Başarının Olması	15	3,36	1
	2. Mülteci Öğrencilerin Türkçe Dil Becerisinin Yeterli Düzeyde Olmamasından Kaynaklanan Dil Problemleri	21	3,36	2		2. Öğrencilerin Farklı Hazır Bulunuşlarının Olması	14	3,27	2
	3. Kültürel Farklılıklardan Dolayı Veli ve Öğrenci İletişiminde Yaşanılan Problemler	11	3,23	3		3. Kültürel Farklılıklardan Dolayı Veli ve Öğrenci İletişiminde Yaşanılan Problemler	12	3,55	3
	4. Mülteci Öğrencinin Farklı Bir Kültüre Sahip Olması	9	2,82	-		4. Mülteci Öğrencilerin Türkçe Dil Becerisinin Yeterli Düzeyde Olmamasından Kaynaklanan Dil Problemleri	11	3,68	-
	5. Farklı Yaş Grubu ve Gelişim Özellikleri Olan Öğrencilere, Sınıf İklimine ve Müfredata Uyum Sağlayamama	7	2,82	-		5. Farklı Yaş Grubu ve Gelişim Özellikleri Olan Öğrencilere, Sınıf İklimine ve Müfredata Uyum Sağlama	8	2,41	-
	6. Akran Zorbalığının Yaşanması	4	-	-		6. Mülteci Öğrencilerin Kabul Edilmesi Sürecinde Yaşanılan Çatışmalar	6	-	-

	7. Sınıf ve Okul Kurallarının Uygulanmasında Yaşanılan Davranış Problemleri	4	-	-		7. Sınıf İçi Çatışmalarda Otorite Kaybı Düşüncesinin Oluşması	5	-	-
	8. Öğrencilerin Mülteci Öğrencilere Önyargılı Yaklaşması	1	-	-		8. Öğretmenlerin Kendilerini Yetersiz Hissetmeleri	5	-	-
	-	-	-	-		9. Öğrencilerin Maddi Sorunlarının Sınıf Ortamına Yansımaları	3	-	-
	-	-	-	-		10. Öğrencinin Farklı Bir Kültüre Sahip Olması	2	-	-
	-	-	-	-		11. Eğitimcilerin Farklı Görüşlere Sahip Olması	2	-	-
(d ₁) Mülteci Aileler	1. Türkçe Dil Becerisinin Yeterli Düzeyde Olmaması	21	3,59	1	(d ₂) Mülteci Aileler	1. Türkçe Dil Becerisinin Yeterli Düzeyde Olmaması	20	3,68	1
	2. Maddi Koşullardaki Yetersizlik	19	3,55	2		2. Maddi Koşullardaki Yetersizlik	20	3,45	2
	3. Kültürel Farklılıklardan Kaynaklı Problemler	15	3,45	3		3. Kültürel Farklılık	15	3,09	3
	4. Okul Kültürüne ve Çevreye Uyum Sağlamadaki Güçlükler	13	3,42	-		4. Okul Kültürüne, Eğitim Sistemine ve Çevreye Uyum Sağlamada Güçlükler	11	2,95	-
	5. Ev Ortamında Yaşanılan Olumsuzlukların Okul Hayatına Yansımaları	6	2,82	-		5. Öğrencilerin Okula Devamlılığını Sağlama Sürecindeki Zorluklar	7	2,82	-
	6. Akran Zorbalığı	6	2,50	-		6. Akran Zorbalığı	4	-	-

	7. Mülteci Ailelerinin Çocuklarının Güvenliğini Sağlama Sürecindeki Endişeleri	2		-		7. Gelecek Kaygısı	4	-	-
(e ₁) Yerel Aileler	1. Mülteci Öğrencileri Kabullenememe	23	3,59	1	(e ₂) Yerel Aileler	1. Kültürel Farklılıklardan Kaynaklanan Çatışma	36	3,45	1
	2. Kültürel Farklılıklar	20	3,64	2		2. Mülteci Öğrencilerin Olumsuz Örnek Oluşturma Endişesi	16	3,32	2
	3. Olumsuz Davranış Değişimi ve Zararlı Madde Kullanım Kaygısının Oluşması	12	2,59	3		3. Mülteci Öğrencilere Karşı Önyargılı Olma	10	3,27	3
	4. Mülteci Öğrencilere Karşı Önyargılı Olma	12	3,41	-		4. Kültürel Farklılıklardan Kaynaklı İletişimde Yaşanılan Problemler	6	3,14	-
	5. Kültürel Farklılıklardan Kaynaklı İletişimde Yaşanılan Problemler	9	2,95	-		5. Mülteci Öğrencilerin Uyum Sürecinin Uzun Olma Endişesi	6	2,36	-
	6. Farklı Yaş Grubu ve Gelişim Özellikleri Olan Arkadaşlarına ve Sınıf İklimine Uyum Sağlamadaki Güçlükler	6		-		6. Başarı Seviyesinin Düşmesi	6	2,23	-
(f ₁) Okul İdaresi	1. Mülteci Öğrencilerin Türkçe Dil Becerisinin Yeterli Düzeyde Olmamasından Kaynaklanan Dil Problemleri	20	3,52	1	(f ₂) Okul İdaresi	1. Mülteci Öğrencilerin Türkçe Dil Becerisinin Yeterli Düzeyde Olmamasından Kaynaklanan Dil Problemleri	15	3,59	1
	2. Disiplin Problemleri	18	3,45	2		2. Disiplin Problemleri	13	3,50	2

3. Kültürel Farklılık	11	3,23	3	3. Mülteci Aileler ile İletişimdeki Sıkıntılar	12	3,45	3
4. Öğrenci Kayıt Aşamasındaki Zorluklar	7	1,91	-	4. Kültürel Farklılık	10	3,36	-
5. Mülteci Aileler ile İletişimdeki Sıkıntılar (okul-aile iş birliği)	7	2,50	-	5. Farklı Yaş Grubu ve Gelişim Özellikleri Olan Öğrencilerin Bir Arada Olduğu Okul İklimi ve Müfredata Uyum Sağlama	10	3,36	-
6. Farklı Yaş Grubu ve Gelişim Özellikleri Olan Öğrencilere, Sınıf İklimine ve Müfredata Uyum Sağlama	7	2,82	-	6. Akademik ve Sosyal Başarıyı Sağlama Sürecindeki Zorluklar	10	3,23	-
7. Bürokrasideki Yoğunluk	5	-	-	7. Öğretmenlerin Çok Kültürlülük Yeterlilik Düzeyleri	5	-	-
8. Mülteci Öğrencilere Karşı Önyargılı Olunması	2	-	-	8. Bürokrasideki Yoğunluk	5	-	-
9. Öğrencilerin Farklı Hazırbulunuşluklarının Olması	2	-	-	9. Öğrenci Kayıt Aşamasındaki Zorluklar	3	-	-
10. Maddi Koşullardaki Yetersizlikler	2	-	-	-	-	-	-

Açıklama: *1.turda verilen cevaplar doğrultusunda oluşturulan temalar, * 2. turda katılımcılar tarafından toplam işaretlenme sayısı, ***3. Turda katılımcıların cevaplarının Likert ölçeğine göre (1. Dereceden önemli 4 puan, 4. Derecede önemli 1 puan) aritmetik ortalaması, **** 3. Turda katılımcıların cevaplarının aritmetik ortalamasına göre temaların sıralaması.

edildiğinde uyum ve eğitim süreçlerinde yaşanan sorunların önem sıralamaları Tablo 1’de verilmiştir.

Araştırmalar incelendiğinde mülteci öğrencilerin eğitim sürecinde yaşadığı sorunların ortaya konulduğu birçok çalışmaya rastlanmaktadır (Başar vd., 2018; Sağlam ve İlksen Kambur, 2017; Tok ve Yurdakul, 2018; Yüksel vd., 2014). Eğitim alanında yapılan bu çalışmalar öğretmen, öğretmen adayı ve öğrencilerin algılarını ortaya koymaya yönelik olmuştur. Öğretmen perspektifinden mülteci öğrencilerin eğitim ve uyum sorunlarını farklı örneklemeler için ortaya koyan çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu makale ise öğretmenlerin perspektifinden uyum ve eğitim sorunlarını ortaya koyması; mülteci öğrenciler, yerel öğrenciler, mülteci aileler, yerel aileler, öğretmenler ve okul idaresi başlıkları altında gruplandırması ve karşılaştırmalı olarak sunması yönüyle bir ilk olma özelliği taşımakta ve bu yönüyle önem arz etmektedir.

Mülteci Öğrencinin Eğitimi Sırasında Karşılaştığı Uyum ve Eğitim Sorunları

Bu çalışmanın ilk grubunda mülteci öğrencilerin eğitim hayatları sırasında karşılaştığı uyum ve eğitim sorunlarını incelenmiştir. Tablo 1’in uyum problemleri kısmı incelendiğinde (1) Türkçe dil becerisinin yeterli düzeyde olmaması; (2) sınıf iklimine, arkadaşlarına ve sosyal çevreye, okul kurallarına uyum sağlamada güçlük yaşanması ve (3) akran ilişkilerindeki kültürel farklılıkların uyum sürecinde yaşanan zorluklar olduğu ve bunların öncelikli temalar olduğu görülmektedir. Eğitim sürecinde yaşanan zorluklar kısmında ise (1) Türkçe dil becerisinin yeterli düzeyde olmaması, (2) düşük akademik başarının olması ve (3) karşı taraftan kabul görmeme temalarının önemine dikkat çekilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre mülteci öğrencilerin uyum sürecinde ve eğitimlerine devam ederken ilk olarak ana dil farklılığından kaynaklı sorunlar yaşadığı öğretmenler tarafından gözlemlenmiştir. Mülteci çocukların ana dillerinin farklı olması ve mülteci çocuklara Türkçe’nin yeterince öğretilmemesi birçok soruna neden olmaktadır. Türkiye’deki resmi konuşma ve eğitim dili Türkçedir ve öğretmenlerde ikinci dil bilme oranı çok düşüktür (Erdem, 2017). Sınıf içerisindeki dil yetersizliği, ders ortamına yansiyarak eğitim sürecinde müfredatı takip edememe ve derse katılamama gibi sorunları da ortaya çıkartabilmektedir. Türkçe dilini anlamakta zorlanan ve pekiştirme amaçlı verilen ev ödevlerini yapmakta zorluk çeken öğrenciler düşük akademik başarı gösterebilmektedir. Tablo 1’de mülteci öğrencilerin akademik başarısızlık gibi sorun alanlarının yüksek çıkmasının nedeni; öğrencilerin Türk eğitim sistemine uyum sağlamada karşılaştıkları sorunlar olduğu görülmektedir. Daha önceki çalışmalarının bu çalışmanın sonuçlarını desteklediği görülmektedir (Acar ve Apak, 2020; Baltacı, 2014; Şeker ve Aslan, 2015). Moreno da (2009) mülteci öğrencilerin dil

sorunlarının en büyük tehdit olduğunu belirtmiştir. Bir alanda eğitim alacak kadar Türkçe bilinmemesi, mülteci öğrencilerin eğitimini sekteye uğratmaktadır (Akcadağ Çelik, 2019).

Ayrıca öğretmenler derse aktif katılım gösteremeyip başarısızlık duygusunu yaşayan mülteci öğrencilerin sınıf iklimine, arkadaşlarına, sosyal çevresine ve okul kurallarına uyum sağlamada zorluk çektiğini belirtmiştir. Derste sıkılan mülteci öğrenci, sınıfta ders düzenini bozmaya yönelik davranışlar göstermektedir. Bunun yanı sıra olumsuz davranış gösteren veya içine kapanan mülteci öğrenci aynı zamanda kültürel farklılıklardan dolayı arkadaşlarıyla iletişim kurmada zorluk çekebilmektedir. Kendini yeterince ifade edemeyen öğrenci, genellikle mülteci öğrencilerin yoğun olduğu okullara gittiği için sınıf içinde veya teneffüslerde ana dillerini konuşma eğilimindedir. Bu durum mülteci öğrencinin Türkçe öğretimini sekteye uğratmakla beraber diğer öğrencilerle iletişim sağlayamadığı için öğrenciler tarafından kabul görmemesine neden olmaktadır. Arkadaşları tarafından kabul görmeme durumu uyum sürecinde ortadan kalkmayıp tüm eğitim sürecini etkileyebilmektedir. Eğitim sürecinde ise öğretmenlerin mülteci öğrencilerin eğitimlerini nasıl geliştireceklerine ilişkin herhangi bir eğitimlerin olmaması ve sahip oldukları önyargılar bu problemleri arttırmaktadır. Bu durum mülteci öğrencileri dışlama eğilimi ortaya çıkartabilmektedir (Er ve Bayındır, 2015). Sonuç olarak, eğitim dilini yeteri kadar öğrenememek birçok yeni uyum ve eğitim problemlerini ortaya çıkartmakta ve var olan problemleri büyütmektedir.

Yerel Öğrencilerin Eğitimi Sırasında Karşılaştığı Uyum ve Eğitim Sorunları

Araştırmanın ikinci grubunda mülteci öğrencilerin eğitim sistemine dahil olmasıyla birlikte yerel öğrencilerin okuldaki uyum ve eğitim sorunları incelenmiştir. Tablo 1'e bakıldığında (1) farklı yaş grubu ve gelişim özellikteki arkadaşlarına ve sınıf iklimine uyum sağlamada güçlük, (2) kültürel farklılıklardan kaynaklı iletişimde yaşanan problemler ve (3) kültürel farklılıkların uyum sürecinde yaşanan zorluklar olduğu ve bu temaların ilk sıralarda yer aldığı görülmektedir. Eğitim sürecinde yaşanan zorluklar kategorisinde ise (1) kültürel farklılıklar, (2) farklı yaş grubu ve gelişim özellikteki arkadaşlarına ve sınıf iklimine uyum sağlamada güçlük ve (3) mülteci öğrencilerin Türkçe dil becerisinin yeterli düzeyde olmamasından kaynaklanan dil problemlerinin sorun olduğu görülmektedir. Her iki kategoride yerel öğrenciler, mülteci öğrencilerin uyum süreçleri boyunca değişen okul iklimini sağlama ve kültürel farklılıklarda güçlük yaşamaktadır.

Elde edilen bulgular, mülteci öğrencilerin eğitime katılmasıyla yerel öğrencilerin eğitim ortamının değiştiğini ortaya çıkarmaktadır. Mülteci öğrencilerin eğitimlerine devam ederken yaşadıkları dil problemi, yerel öğrenciler için birçok sorun oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin uyum ve eğitim süreçlerinde karşılaştığı sorunların başında literatürün de desteklediği gibi mülteci öğrencilerin dil problemi gelmektedir (Dilmaç ve Şimşir, 2018). Yerel öğrenciler, mülteci öğrencilerin Türkçeyi etkili kullanamamaları ve kendi dillerini daha fazla konuşmalarından dolayı onları anlayamamaktadır. Bu durum sınıf, okul kültürü ve çevreye uyum sağlamadaki güçlükleri beraberinde getirmektedir. Mülteci öğrencileri anlamakta zorluk çeken öğrenciler aynı zamanda kendilerini de ifade ettiklerinde anlaşılamadıklarından dolayı mülteci öğrencilerle iletişim kurma noktasında isteksiz davranmaktadır. Arkadaşlık kurulamadığı için de mülteci öğrencileri benimsememe durumu ortaya çıkmaktadır (Aktaş vd., 2018). Yerel öğrenciler tarafından kabul edilmeyen mülteci öğrencilerle alay edilmesi ve onların dışlanmaları akran zorbalığına neden olabilmektedir (Tösten vd., 2017). Bu durum kavga ve şiddet gibi istenmeyen davranışları beraberinde getirmektedir. Bu duruma neden olan başka bir etken ise öğrencilerinin akademik başarılarının olumsuz etkilenmesidir. Yaşı büyük olan öğrencilerle aynı sınıfta bulunan ve müfredatın var olan hızında gitmemesinden dolayı kazanımları geç elde eden yerel öğrenci, olumlu duygu ve düşünce geliştirememektedir. Dilmaç ve Şimşir (2018) de yaptıkları çalışmada buna değinmiştir. Öğretmenlerin mülteci öğrencilere daha fazla zaman ayırması, sınıfların kalabalıklaşması nedeniyle de ders hızının ve veriminin azalması kıskançlık oluşturarak yerel öğrenciyi olumsuz etkilemektedir. Dikkatini odaklamakta zorlanıp akademik olarak geride kalan öğrenci sınıf içi çatışmalara neden olarak akran zorbalığını arttırabilmektedir. Bu nedenle sınıf ortamında yaşanan değişiklikler yerel öğrencileri olumsuz etkileyen faktörlerden biridir. Uyum sürecinde mülteci öğrencilere karşı olumsuz bakış açılarına etki eden bir diğer önemli faktör ise öğrencinin anne babalarının mülteci öğrencilere karşı olumsuz tutumudur. Ev ortamında mülteci öğrencilerin geliş sebeplerinin açık ve net bir şekilde konuşulamamasından dolayı süreci anlamlandıramamaları yerel öğrencilerin mülteci öğrencilere önyargılı davranmalarına neden olmaktadır (Aktaş vd., 2018).

Öğretmenlerin Mülteci Öğrencinin Eğitimi Sırasında Karşılaştıkları Uyum ve Eğitim Sorunları

Araştırmanın üçüncü grubu için Tablo 1 incelendiğinde uyum sürecinde öğretmenlerin yaşadığı en önemli zorluklar (1) mülteci öğrencilerin düşük akademik başarısı, (2) mülteci öğrencilerin Türkçe dil becerisinin yeterli düzeyde olmaması ve (3) kültürel farklılıklardan dolayı veli – öğrenci iletişimde yaşanan problemlerdir. Öğretmenler için eğitim sürecinde yaşanan zorluklardan en önemlileri ise (1) düşük akademik başarının olması, (2) öğrencilerin farklı hazır bulunuşlarının olması ve (3) kültürel farklılıklardan dolayı veli – öğrenci

iletişiminde yaşanan problemlerdir. Düşük akademik başarı, öğretmenlerin yaşadığı en önemli zorluk olarak başka sorunları da beraberinde getirmektedir. Öğretmenler, sınıf içerisinde mülteci öğrencilerin Türkçeyi yeterli bilmemelerinden kaynaklanan dil problemleri yaşarken mülteci velileri ile de hem kültürel hem dil farklılıklardan dolayı iletişim problemlerini sıklıkla yaşamaktadır. Mülteci öğrencilerin eğitim hayatına katılmasıyla öğretmenlere, öğrenci uyumu ve eğitimi sürecinde önemli bir görev düşmektedir. Araştırma sonuçlarında görüldüğü gibi öğretmenlerin yaşadığı en temel sorunlar dil ve kültürel farklılıklardan kaynaklanmaktadır (Akman ve Kardeş, 2018). Farklı yaş grubu ve gelişim özellikleri olan öğrencilere uygun sınıf iklimi oluşturma uyum sürecinde ilk basamak olurken dil farklılığı nedeniyle iletişim sorunları yaşanması sınıf içi çatışmalara neden olabilmektedir (Adams ve Shambleau, 2006). Daha çok eğitim sürecinde kendini göstermeye başlayan akran zorbalığı nedeniyle bu duruma müdahale edecek öğretmenler birçok zorlukla karşı karşıya gelmektedir. Mülteci öğrencinin farklı bir kültürde olması çatışmaları daha fazla artırarak öğretmenin otorite kaybetmesine neden olabilmektedir. Otorite kaybeden ve hazır bulunuşluğu farklı öğrencilere uygun müfredatı belirlerken asıl müfredattan geri kalan öğretmen yetersizlik hissetmektedir. Aynı zamanda yönetici ve öğretmenlerin farklı görüşlere sahip olması nedeniyle öğrencilere yeterince destek verilmemesi eğitim sürecinde mülteci öğrencilerin karşılaştığı zorluklardan birisidir (Akman ve Kardeş, 2018).

Mülteci Ailelerin Çocuklarının Eğitimi Sırasında Karşılaştıkları Uyum ve Eğitim Sorunları

Araştırmanın dördüncü grubunda mülteci ailelerin uyum ve eğitim süreçlerinde yaşadıkları zorluklar incelenmiştir. Tablo 1'e göre (1) Türkçe dil becerisinin yeterli düzeyde olmaması, (2) maddi koşullardaki yetersizlik ve (3) kültürel farklılıklardan kaynaklı problemlerin uyum sürecinde yaşanan zorluklar olduğu ve bu temaların en öncelikli temalar olduğu görülmektedir. Eğitim sürecinde yaşanan zorluklar kategorisinde ise (1) Türkçe dil becerisinin yeterli düzeyde olmaması, (2) maddi koşullardaki yetersizlik ve (3) kültürel farklılık temalarının önemine dikkat çekilmektedir.

Hem uyum problemlerinde hem de eğitim sürecinin devamında Türkçe dil becerisindeki yetersizlik, maddi koşullardaki yetersizlik ve kültürel farklılıklardan kaynaklı problemler mülteci ailelerin çocuklarının eğitimleri sürecinde yaşadıkları problemler arasında dikkat çekmektedir. Mülteci ailelerin çoğunlukla kendi anadillerini konuşmayı tercih etmelerinden dolayı Türkçeyi tam olarak öğrenememeleri, çocuklarının okula uyum sürecinde ve eğitimlerinin devamında birçok sorunun yaşanmasına neden olabilmektedir.

Mülteci öğrenciler, arkadaşları ve öğretmeni ile sınırlı ilişki kurduğu için sınıfta çoğunlukla yalnız kalabilmektedir ve bu durumu öğretmenlere ifade etmede güçlük yaşamaktadır (Bayar vd., 2017). Zorluk yaşayan öğrenci rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerine daha fazla ihtiyaç duymaktadır ancak okul psikolojik danışmanları, gözlem ve öğretmen görüşmesi dışında dil sorunundan dolayı mülteci öğrenci ve ailesiyle etkili görüşme sağlayamamaktadır (Taştan ve Çelik, 2017). Mülteci aileler okul kurallarını, prosedürleri bilmemeleri, karma eğitim sistemine ılımlı yaklaşmadıkları, maddi sorunları (Örneğin: maddi yetersizlik, öğrencilerin bir işte çalışmasının beklenmesi) ve dil farklılığı nedenleriyle okul takibini gerçekleştiremedikleri için mülteci öğrenciler eğitim sürecinde okula devamsızlık sorunu yaşayabilmektedir (Dryden-Peterson, 2015; Tobin vd., 2013).

Mülteci öğrencinin ev ortamındaki yaşantısı ele alındığında hem uyum hem de eğitim sürecinde anne baba desteğinin yetersiz olduğu görülmektedir (Çelik ve Taştan, 2017). Anne babanın eğitim ve ilgilenme düzeylerine bakıldığında ödev yaparken zorlanan çocuklarına destek olamamaktadırlar (Agcadağ Çelik, 2019). Eğitimin okul dışında da sürmesi ve velilerin dil farklılığı nedeniyle öğretmen-öğrenci-veli iş birliğini gerçekleştirmek istememeleri eğitim sorunlarının çözümünü engelleyebilmektedir. Çözülemeyen sorunlar, mülteci ve diğer öğrenciler arasında akran zorbalığını oluşturarak velilerin de dahil olduğu çatışmalara neden olabilmektedir. Akran zorbalığına yönelik davranışlar ailelerin çocuklarının okuldaki güvenliğini sağlamaya yönelik endişelerini arttırmakla beraber bu durum uyum sürecinde daha fazla hissedilmektedir (Lohrmann, 2003).

Yerel Ailelerin Çocuklarının Eğitimi Sırasında Karşılaştıkları Uyum ve Eğitim Sorunları

Araştırmanın beşinci grubu için Tablo 1 incelendiğinde yerel ailelerin karşılaştıkları sorunlarda (1) mülteci öğrencileri okula başladığı dönemlerde kabullenememe, (2) kültürel farklılıklardan kaynaklanan olumsuz davranış değişimi ve (3) zararlı madde kullanımı başlaması kaygısı bulunmuştur. Eğitim sürecinde yaşanan zorluklar kategorisinde ise (1) kültürel farklılıklardan kaynaklanan çatışma, (2) mülteci öğrencilerin olumsuz örnek oluşturma kaygısı ve (3) mülteci öğrencilere karşı önyargılı olma temalarına yerel aileler tarafından sıklıkla karşılaştığı zorluklardandır. Literatür incelendiğinde, Stephan ve diğerleri (1999) çalışmasında benzer sonuçlar bularak yerel ailelerin kaygılarından bahsetmiştir. Ayrıca Kanu'nun (2008) çalışmasında da benzer bir şekilde ailelerin mülteci öğrencilere yönelik önyargıya sahip olduğu bulunmuştur. Uyum sürecinde iletişim problemi sonucunda çatışmaların yaşanması ve bu süreçte olumsuz davranışların sergilenmesi ailelerde kendi

çocuklarının fiziksel şiddet ve zararlı madde kullanımına daha ulaşabilir olacağı endişesini oluşturmuştur. Yerel ailelerin endişelerini (a) mülteci öğrencilerin Türkçe bilmemeleri, (b) yaş farklılığı nedeni ile farklı yaş gruplarının aynı sınıfta eğitim almaları sonucunda başarı seviyesinin düşmesi ve (c) sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin gelişimsel özelliklerinden ziyade sınıf ortamına uygun bir şekilde dersleri tasarlamaları arttırmaktadır. Yerel aileler bu endişeleri nasıl yönetecekleri konusunda zorluk yaşamaktadır. Yerel aileler, ev ortamındaki kültürel farklılıkların okul hayatına yansması nedeniyle de çocuklarının mülteci öğrencilerle aynı servisi kullanmalarını istemeyerek çocuklarına önyargıyı yansıtmaktadır. Bu durum uyum ve eğitim sürecinde öğrencilerin birbiriyle arkadaşlık ilişkilerine yansıtılabilmektedir.

İdarecilerin Mülteci Öğrencinin Eğitimi Sırasında Karşılaştıkları Uyum ve Eğitim Sorunları

Araştırmanın son grubu olan okul idaresinin karşılaştıkları uyum ve eğitim sorunlarını belirlemek için Tablo 1 incelendiğinde (1) Türkçe dil becerisinin yeterli düzeyde olmamasından kaynaklanan dil problemleri, (2) disiplin problemleri ve (3) kültürel farklılıkların uyum sürecinde yaşanan en öncelikli temalar olduğu görülmektedir. Eğitim sürecinde yaşanan zorluklar kategorisinde ise (1) disiplin problemleri, (2) mülteci aileler ile iletişimdeki sıkıntılar ve (3) kültürel farklılıklar temalarının önemine dikkat çekilmektedir. Her iki kategoride de kültürel farklılıkların birçok sorunu beraberinde getirdiği görülmektedir.

Mülteci öğrencilerin eğitim hayatına katılmasıyla okul idarecileri de öğrencilerin uyum ve eğitim sürecine dahil olmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, okul yöneticilerinin çoğunlukla mülteci öğrencilerin eğitiminde öğrenci kayıt anından başlamak üzere dil farklılığından kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir. Bu bulgu, Özkarslı (2014), Levent ve Çayak (2017), Tunç (2015) ve Emin (2016) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir. İdareciler, uyum sürecinde mülteci öğrencilerle ilgili olarak en çok karşılaştıkları sorunlardan birinin hazır bulunuşluk farklılığı nedeniyle sınıflara yerleştirilmeleri-ve disiplinin sağlanması olduğunu belirtmiştir. Candappa (2000) ve Goodwin (2002), mülteci öğrencilerin eğitiminde bu öğrencilerin özelliklerine ve kültürlerine uygun öğretmenlerin görev alması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu çalışmada eğitim süreçlerinde öğretmenlerin çok kültürlülük yeterlilik düzeylerinin farklı olmasından dolayı idarecilerin zorluklar yaşadığı görülmektedir (Spry ve Hornsey, 2007). Öğretmenler, uyum sürecinde idarecilerin en sık karşılaştığı durumun ise ailelerin maddi yetersizliklerinden kaynaklanan ve öğrencilerin eğitiminde aksaklıklara neden olan sorunlar ile uğraşması olarak görmektedir. Emin (2016) araştırmadaki ebeveynlerinin yüksek

olmayan ekonomik seviyede olması sebebiyle bu öğrencilerin okullarına devam etmek yerine çalışarak ailelerine ekonomik katkı sağlamak zorunda kaldığı sonucuna ulaşmıştır. Maddi yetersizliği olan aileleri belirlemek ve buna yönelik çözüm adımlarının uygulanması uyum sürecinde idarecilerin karşılaştığı başka bir durumdur. Uyum sürecinde okul-aile iş birliğindeki iletişimsizlikten kaynaklanan zorluklar (Christenson ve Havsy, 2004), öğrencilerin dil ve kültürel farklılıklardan kaynaklı yaşadığı akran zorbalığı, idarecilerin yaşadığı diğer problemlerdendir. Ayrıca öğretmenler, idarecilerin birçok bürokratik işlemlerle uğraşmak zorunda kaldığı için mesailerinin önemli bir kısmını bu şekilde harcadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgular, okulun genel akademik ve sosyal başarısında idarecilerin güçlük yaşadığı sonucunu ortaya çıkartmıştır (Başarır vd., 2014).

Sonuçların Özeti ve Öneriler

Bu araştırmanın sonuçları incelendiğinde Türkiye’de yaşayan mülteci öğrencilerin eğitimleri ile ilgili önemli bulgulara ulaşılmaktadır. Öğretmenlerin perspektifinden farklı grupların sorunlarına ve bakış açısına bakılması, mülteci öğrencilerin sorunlarının anlaşılması bakımından önemlidir. Bu araştırmanın sonuçlarını özetlemeye çalıştığımızda birkaç önemli noktayı görmekteyiz:

Birincisi; mülteci öğrenciler ve aileleri için Türkçe dilini bilmemek mülteci çocukların eğitimlerinde önemli sorun oluşturmaktadır. İkincisi; yerel aileler farklı kültürlerden çekinmekte ve yeni gelen mülteci öğrencilerin kendi çocuklarının hayatlarında yaratacağı olumsuzluklardan endişelenmektedir. Yerel öğrenciler de aileleri gibi benzer kaygılara sahiptir. Üçüncüsü; öğretmenler, mülteci çocukların akademik başarısızlığının önemli olduğunu ve dil probleminin de öğretmenler için önemli bir sorun kaynağı olduğu görülmüştür. Dördüncüsü; okul idaresinin dil ve disiplin problemlerine ek olarak ailelerle iletişimde ve prosedürde yaşanan problemlerle uğraştığı bulunmuştur.

Bu çalışma, aynı zamanda mülteci öğrencilerin eğitim süreçlerinde yer alan birçok paydaşın yaşadığı sorunu ele almaktadır. Sonuç olarak, bütün problemlerin birbiriyle ilişkili olduğu ve bir konsept halinde ele alınarak çözülebileceği görülmektedir. Öğrencilerin yaşadıkları problemler; aileler, öğretmenler ve okul idaresi tarafından bir ortak dil ile gerekli maddi ve manevi imkanlar dahilince hareket edilmesi çözüm için önemlidir. Mülteci sayısının son yıllarda artması birçok konuda olduğu gibi eğitim konusunda da sorunlar ortaya çıkmasına neden olsa da bunları çözmek için birkaç adım atılabilir. Öğretmenlerin perspektifinden ülkelerini terk etmek zorunda kalan öğrencilerin uyum ve eğitim süreçlerinde yaşadıkları sorunlara ilişkin elde edilen bulgulara dayalı olarak geliştirilen öneriler şunlardır:

- Mülteci öğrencinin eğitiminde yapılması gereken en önemli adımlardan birisi buldukları ülkenin dilini öğretmek olabilir. Mülteci öğrencilerin Türkçeyi doğru ve etkin bir şekilde kullanabilmeleri için okullarda yaş gruplarına uygun olarak Türkçe ek dersleri yaygınlaştırılabilir.
- Mülteci aileler dil eğitimi alması konusunda teşvik edilmeli ve bu konuda yetişkin eğitim kurumlarında açılan kurslara yönlendirilebilir.
- Öğrencilerin en sık yaşadıkları sorunların başında akran zorbalığı ve akademik başarısızlık olduğu için okullarda öğretmenler ve psikolojik danışmanların bu konularda daha etkili müdahalelerde bulunması gerekebilir. Öğrencilere yönelik akran zorbalığı ve akademik başarısızlık sorunlarına yönelik psiko-eğitim programları uygulanabilir.
- Ortaya çıkan en önemli sorunlardan biri de maddi yetersizliktir. Bu nedenle düşük gelirli ailelere maddi destek olmak öncelik olabilir.
- Yasal düzenlemeler yeterli düzeyde olmadığı için mülteci öğrencilerin okula devam takibi, öğrencinin akademik ve davranışsal ölçme değerlendirme yapılamamaktadır. Mülteci öğrenciler için daha kapsayıcı yasal düzenlemeler yapılabilir.
- Türkiye’de mülteci çocukların eğitim hakları belirgin bir şekilde hukuki düzenlemelerde yer almadığı (UNHCR, 2020) için okul öncesi eğitimden yararlanmaları önünde birçok engel çıkmaktadır. Okul öncesi eğitim döneminde oyunlar yoluyla daha etkili yerel dil öğrenebileceği göz önüne alındığında, mülteci öğrencilerin okul öncesi eğitimden faydalanması onların eğitimlerine olumlu bir katkı sağlayabilir.
- Hizmet içi eğitimleriyle yöneticilere ve öğretmenlere, rehberlik dersleriyle öğrencilere ve psiko-eğitim programlarıyla velilere çok kültürlülük eğitimleri sistematik ve düzenli bir şekilde verilerek onların kültürel farkındalıkları artırılabilir.
- Bu araştırma İzmir ilinde uygulanmıştır. Farklı illerde benzer çalışmalar tekrarlanarak sonuçların etki değeri artırılabilir.

Etik Kurul İzin Bilgisi: *Bu araştırma, İzmir Demokrasi Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu 07/08/20 tarihli 20220/10-04 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.*

Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi: Bu çalışmada çıkar çatışması yoktur ve finansman desteği alınmamıştır.

Yazar Katkısı: Yazarlar makaleye eşit katkı sağlamış olduklarını beyan ederler.

Kaynakça

- Adams, L. D., & Shambleau, K. M. (2006). Teachers', children's and parents' perspectives on newly arrived children's adjustment to elementary school. *Global migration and education: Schools, children, and families*, 87-102.
- Adler, M., & Ziglio, E. (1996). *Gazing in to the oracle: The Delphi method and its application to social policy and public health*. Jessica Kingsley Publishers.
- Agcadağ Çelik, İ. (2019). Sınıf öğretmenleri gözünden Suriyeli mülteci çocuklar [Syrian refugee children through the eyes of their classroom teachers]. *Journal of International Social Research*, 12(66), 662-680. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3615>
- Akman, T. (2019). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ve mesleki doyumlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi [Unpublished Master's Thesis]). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, SBA, İstanbul.
- Aktas, V., Tepe, Y. K., & Persson, R. S. (2018). Investigating Turkish university students' attitudes towards refugees in a time of Civil War in neighboring Syria. *Current Psychology*, 1-10.
- Apak, H. & Acar, M. (2020). Suriyeli mülteci ergenlerin yaşadıkları gelişimsel sorunların bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi [Investigation of the developmental problems experienced by Syrian refugee adolescents in terms of some demographic variables]. *İlmi Etüdler Derneği insan & toplum [Scientific Studies Association of Human & Society]*, 10, (2),65-94. <http://dx.doi.org/10.12658/M0333>
- Aydın, H. & Kaya, Y. (2017). Türkiye'deki Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim ihtiyaçları ve karşılaştıkları engeller: nitel bir vaka çalışması [The educational needs and barriers of Syrian refugee students in Turkey: a qualitative case study]. *Kültürlerarası Eğitim [Intercultural Education]*, 28 (5), 456-473.
- Balcı, A. (2000). İkibinli yıllarda Türk milli eğitim sisteminin örgütlenmesi ve Yönetimi [Organization and Management of the Turkish National Education System in the 2000s]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 6(4), 495-508.
- Baltacı, H. (2014). *Göçmen öğrencilerin başarı durumunu etkileyen etmenlerin okul yöneticisi, öğretmen, veli ve öğrencilerin görüşlerine göre değerlendirilmesi [Evaluation of factors affecting the success of immigrant students according to the opinions of school administrators, teachers, parents and students]*. (Yayınlanmamış

Yüksek Lisans Tezi [Unpublished Master's Thesis]. Yakın Doğu Üniversitesi, EBB, Kıbrıs.

- Başar, M., Akan, D., & Çiftçi, M. (2018). Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunlar [Problems encountered in the learning process in classrooms with refugee students]. *Kastamonu Eğitim Dergisi [Kastamonu Journal of Education]*, 26 (5), 1571-1578. <http://dx.doi.org/10.24106/kefdergi.427432>
- Başarır, F., Sarı, M., & Çetin, A. (2014). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim algılarının İncelenmesi [Investigation of teachers' perceptions of multicultural education]. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi [Pegem Education and Training Journal]*, 4(2), 91-110.
- Birleşmiş Milletler Mülteci Örgütü (UNHCR [United Nations Refugee Organization]). (2020). 2019 Yıllık Planı. Çocuk Mültecilere İlişkin Türkiye'deki Yasal Çerçeve [2019 Annual Plan. Legal Framework in Turkey Regarding Child Refugees]. Retrieved from <https://www.unhcr.org/tr/cocuk-multecilere-iliskin-turkiyedeki-yasal-cerceve>
- Borlat, C. (2019). *1989 zorunlu göçü, göçmenlerin sosyal entegrasyonu: Çanakkale Şirinköy Bulgaristan göçmenleri üzerine bir araştırma [1989 forced migration, social integration of immigrants: Çanakkale Şirinköy A study on Bulgarian immigrants]*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi [Unpublished Master's Thesis]). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büdün, M. (2020). *Okula Kayıt İçin Destek Programı [Support Program for School Enrollment]*. MEB [MoNE] Ankara.
- Candappa, M. (2000). Building a new life: The role of the school in supporting refugee children. *Multicultural Teaching*, 19(1), 28-38
- Cebeci, M. (2015). Sosyolojik Açıdan Göç ve Göçmenlerin Sosyal Kültürel Entegrasyonları [Sociologically Immigration and Social Cultural Integration of Immigrants]. *Disiplinlerarası Göç ve Göç politikaları Sempozyumu [Interdisciplinary Migration and Immigration Policies Symposium]*. 29-30 May 2015. İstanbul.
- Christenson, S. L., & Havsy L.H. (2004). Family-School- Peer Relationships: Significance for Social, Emotional and Academical Learning. Building Academic Success on Social and Emotional Learning What Does the Research Say? Zins, J.E., Margaret, C. W. Walberg, H. J., *Building Academic Success on Social and Emotional Learning* (p. 59-76). Teachers College, Columbia University.

- De Bel-Air. (2016). *Françoise, Migration profile: Syria*, Migration Policy Centre, Policy,
- Delbeq, A., Van de Ven, A., & Gustafson, D. H. (1975). *Group techniques for program planning: A guide to nominal group and Delphi processes*. Glenview, USA: Scott, Foresmanand Company.
- Deniz, T. (2014). Uluslararası göç sorunu perspektifinde Türkiye [Turkey in the perspective of the international migration problem]. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi [Turkish Journal of Social Research]*, 18(1), 175-204.
- Dryden-Peterson S. (2015). *The educational experiences of refugee children in countries of first asylum*. Migration Policy Institute.
- Emin, M. N. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi. Temel eğitim politikaları [Education of Syrian children in Turkey. Basic education policies]. Retrieved from http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyeli-cocuklarin-egitimi-pdf.pdf
- Er, A. R. & Bayındır, N. (2015). İlkokula giden mülteci çocuklara yönelik sınıf Öğretmenlerinin pedagojik yaklaşımları [Pedagogical approaches of classroom teachers towards refugee children attending primary school]. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi [International Journal of Social and Educational Sciences]*, 2(4), 175-185. <http://dx.doi.org/10.20860/ijoses.08223>
- Erdem, C. (2017). Sınıfta mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri [Instructional problems faced by classroom teachers with refugee students in their class and their suggestions for solutions]. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi [Journal of Medeniyet Educational Research]*, 1(1), 26-42.
- Eroğlu, Ö. B. & Gülcan, M. G. (2016). Göçle Gelen Ailelerin Çocuklarının Eğitimi Sorunları Mersin İl Örneği [Education Problems of Children of Migrant Families Mersin Province Example]. 11. *Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi [11th National Educational Administration Congress]*, İzmir, Turkey
- Gencer, T. E. (2017). Göç ve eğitim ilişkisi üzerine bir değerlendirme: Suriyeli çocukların eğitim gereksinimi ve okullaşma süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler [An assessment on the relationship between migration and education: The educational needs of Syrian children and the difficulties they face in schooling]. *Journal of International Social Research*, 10(54), 838-851. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.20175434652>

- Goodwin, A. (2002). Teacher preparation and the education of immigrant children. *Education and Urban Society*, 34(2), 157-171.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü [Directorate General of Migration Management]. (2020a). *Yıllık Göç Raporları, T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları [Annual Migration Reports, Republic of Turkey Ministry of Internal Affairs General Directorate of Migration Management Publications]*. Retrieved From <https://www.goc.gov.tr/yillik-goc-raporlari>
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü [Directorate General of Migration Management]. (2020b). *Göç Tarihi, T.C İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları [History of Migration, Republic of Turkey Ministry of Internal Affairs General Directorate of Migration Management Publications]*. Retrieved From <https://www.goc.gov.tr/goc-tarihi>
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü [Directorate General of Migration Management]. (2020c). *Geçici Koruma. T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları [Geçici Koruma. T.R. Publications of the Ministry of Interior Directorate General of Migration Management]*. Retrieved From <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>
- Hechmann, F. (2008). Education and the integration of migrants: Challenges for European education systems arising from immigration and strategies for the successful integration of migrant children in European schools and societies. *NESSE Analytical Report 1 for EU Commission DG Education and Culture*.
- International Organisation for Migration. (IOM). (2017). *Migration flows Europe*. The UN Migration Agency.
- Kanu, Y. (2008). Educational needs and barriers for African refugee students in Manitoba. *Canadian Journal of Education*, 31(4), 915-940.
- Kardeş, S. & Akman, B. (2018). Suriyeli sığınmacıların eğitimine yönelik öğretmen Görüşleri [Teacher Opinions on the education of Syrian refugees]. *Elementary Education Online*, 17(3), 1224-1237. <http://dx.doi.org/10.17051/ilkonline.2018.466333>
- Kaya, N. & Alcı, B. (2019). Türk Cumhuriyetlerinde öğretmenlik mesleği [Teaching profession in Turkic Republics]. *Journal of International Social Research*, 12(63), 823-831. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3279>
- Levent, F. & Çayak, S. (2017). Türkiye'de Suriyeli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Okul Yöneticilerinin Görüşleri [Views of School Administrators on the Education of

- Syrian Students in Turkey]. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi [Journal of Hasan Ali Yücel Faculty of Education]*, 14(1), 21-46.
- Linstone, H., & Turloff, M. (1975). *The Delphi method: Techniques and applications*. Addison-Wesley.
- Lohrmann, R. (2003). Migrants, refugees and insecurity. Current threats to peace? *International Migration*, 38 (4), 3–22.
- Naff, A. (1994). The early Arab immigrant experience. The development of Arab-American identity, 23-35. McCarus, E. N. (Ed.). (1994). *The development of Arab-American identity*. University of Michigan Press.
- Özdek, B. & Özdemir, E. (2018). Suriye göçünün işletmelerin pazarlama uygulamaları üzerindeki etkileri: Gaziantep Örneği [The effects of Syrian migration on the marketing practices of businesses: The Case of Gaziantep]. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi [Journal of Uludağ University Faculty of Economics and Administrative Sciences]*, 37(2), 65-88.
- Özer, M. & Aktaş, B. Ç. (2019). Değerler eğitimi devamlılığı: okul öncesi eğitim programından hayat bilgisi öğretim programına [Values education continuity: from pre-school education program to life studies curriculum]. *Elementary Education Online*, 18(1). 389-405. <http://dx.doi.org/10.17051/ilkonline.2019.527640>
- Özkarlı, F. (2014). *Suriye'den Türkiye'ye göç ve Suriyelilerin enformel istihdamı [Immigration from Syria to Turkey and informal employment of Syrians]*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi [Unpublished Master's Thesis]), Artuklu Üniversitesi, SBE, Mardin.
- Öztürk, G. & Nakiboğlu, A. (2019). Ticaret mecmuasına göre Suriye'nin iktisadi yapısına genel bir bakış (1925) [An overview of the economic structure of Syria according to the trade magazine (1925)], *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi [Selçuk University Journal of Social Sciences Institute]*, 230-235.
- Parente, F.J., Anderson, J.K., Myers, P., & O'Brien, T. (1994). An examination of factors contributing to Delphi accuracy. *Journal of Forecasting*, 3(1), 173-183.
- Safran, M. (2020). Okula Kayıt İçin Destek Programı [Support Program for School Enrollment], MEB [MoNE] Ankara. Retrieved from <https://www.meb.gov.tr/multeci-cocuklarin-egitime-kazandirilmasi-icin-destek-programi/haber/20068/tr>
- Sağlam, H. İ. & Kanbur, N. İ. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi [Examination of classroom

- teachers' attitudes towards refugee students in terms of various variables]. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323.
- Schmidt, R.C. (1997), Managing Delphi Surveys Using Nonparametric Statistical Techniques. *Decision Sciences*, 28: 763-774. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-5915.1997.tb01330.x>
- Skulmoski, G.J., Hartman, F. T., & Krahn, J. (2007). Delphi for post graduate research method. *Bilgi Teknolojileri Eğitimi Dergisi: Araştırma*, 6 (1), 1-21.
- Spry, C., & Hornsey, M. (2007). The influence of blind and constructive patriotism on attitudes toward multiculturalism and immigration. *Australian Journal of Psychology*, 59 (3), 151–158.
- Stephan, W. G., Ybarra, O., & Bachman, G. (1999). *Prejudice toward immigrants*. *Journal of Applied Social Psychology*, 29 (11), 2221–2237.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research techniques*. Sage publications.
- Şeker, B. D. (2015). Göç ve uyum süreci psikolojik bir değerlendirme [A psychological assessment of the migration and integration process], İçinde [in] B. D. Şeker; İ. Sirkeci & M. M. Yüceşahin (Eds.), Göç ve Uyum [Migration and Adaptation] (p. 9-21). Transnational Press.
- Şeker, B. D. & Aslan, Z. (2015). Refugee children in the educational process: A social psychological assessment. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 8(1), 86-105.
- Şimşir, Z. & Dilmaç, B. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri [Problems faced by teachers in schools where foreign students are educated and their solution suggestions]. *Elementary Education Online*, 17(3). 1116-1134. <http://dx.doi.org/10.17051/ilkonline.2018.419647>
- Tanrikulu, F. (2017). Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm Önerileri [Education problem and solution suggestions for Syrian children living in Turkey]. *Liberal Düşünce Dergisi [Journal of Liberal Thought]*, (86), 127-144.
- Tanrikulu, F. (2018). Suriye krizi sonrası Türkiye’deki sığınmacıların ve göçmenlerin eğitimi: geçmiş, bugün ve gelecek perspektifleri [Education of asylum seekers and immigrants in Turkey after the Syrian crisis: past, present and future perspectives]. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi [Hitit University Journal of Social Sciences Institute]*, 11(3), 2585-2604.

- Taşkın, P. & Erdemli, O. (2018). Education for Syrian Refugees: Problems Faced by Teachers in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 75, 155-177.
- Taştan, C. & Çelik, Z. (2017). *Türkiye’de Suriyeli çocukların eğitimi: Güçlükler ve öneriler [Education of Syrian children in Turkey: Challenges and recommendations]*. Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi [Eğitim-Bir-Sen Center for Strategic Studies].
- Tobin, J., Arzubiaga, A. E., & Adair, J. K. (2013). *Children crossing borders*. Russell Sage Foundation.
- Tösten, R., Toprak, M., & Kayan, M. S. (2017). An Investigation of Forcibly Migrated Syrian Refugee Students at Turkish Public Schools. *Universal Journal of Educational Research*, 5(7), 1149-1160.
- Tunç, A. Ş. (2015). Mülteci davranışı ve toplumsal etkileri: Türkiye’deki Suriyelilere ilişkin bir değerlendirme [Refugee behavior and its social effects: An evaluation of Syrians in Turkey]. *TESAM Akademi Dergisi [TESAM Academy Journal]*, 2(2), 29- 63.
- TÜİK [TurkStat] (2019). Haber Bülteni, Sayı: 33709 [Newsletter, Issue: 33709], Retrieved from <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=33709>
- UNICEF. (2019). Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu, Türkiye İnsani Durum Raporu No.36 [United Nations Children's Fund, Turkey Humanitarian Situation Report No. 36]. Retrieved from <https://www.unicefturk.org/public/uploads/files/UNICEF%20Turkey%20Humanitarian%20Situation%20Report%20No.%2036%20-%20End-Year%202019.pdf>
- UNICEF. (2020). 2019 Yıllık Planı [2019 Annual Plan]. Retrieved from https://www.unicef.org/turkey/sites/unicef.org.turkey/files/2020-06/UNICEF%202019%20Y%C4%B1ll%C4%B1k%20Faaliyet%20Raporu_1.pdf
- Üstün, A., Bayar, A. & Bozkurt, E. (2017). Mülteci çocukların ailelerinin algılarına göre eğitim sorunları [Education problems of refugee children according to perceptions of their families.]. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi [Journal of Eurasian Social and Economic Studies]*, 4(12), 747-755.
- Van Heelsum, A. (2016). Why migration will continue: aspirations and capabilities of Syrians and Ethiopians with different educational backgrounds. *Ethnic and Racial Studies*, 39(8), 1301-1309.
- World Economic Forum. (2018) The Global Competitiveness Report 2017–2018. Insight Report. Retrieved from

<http://www3.weforum.org/docs/GCR202018/05FullReport/TheGlobalCompetitivenessReport2017%E2%80%932018.pdf>

Yılmaz, B. (2004). *Türkiye’de Eğitim Politikası ve Kütüphane [Education Policy and Library in Turkey]*. TKD Ankara Şubesi [TKD Ankara Branch]

Yurdakul, A., & Tok, T. (2018). Öğretmen gözüyle göçmen/mülteci öğrenci [Immigrant / refugee student through the eyes of a teacher]. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi [Adnan Menderes University Faculty of Education Journal of Educational Sciences]*, 9 (2), 46-58.

Yüksel, U., Bulut, M. N. ve Mor, Z. (2014). Türkiye’de bulunan Suriyeli mülteciler: infografik rapor [Syrian refugees in Turkey: infographic report]. Retrieved from <http://www.impr.org.tr/tr/wpcontent/uploads/T%C3%BCrkiyede-Bulunan-SuriyeliM%C3%BClteciler.pdf>

Zayimoğlu Öztürk, F. (2018). Mülteci öğrencilere sunulan eğitim-öğretim hizmetinin sosyal bilgiler öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi [Evaluation of the education and training services offered to refugee students according to the opinions of social studies teachers]. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(1), 52-79.



Educational Problems Experienced by Refugee Students: A Delphi Study from the Teachers' Perspective

Ümüt ARSLAN* Merve ERGÜL**

• **Received:** 04.11.2020 • **Accepted:** 28.05.2021 • **Online First:** 28.11.2021

Abstract

This study aims to examine educational problems faced by students who had to leave their country from their teachers' perspective. The research study group consists of 27 teachers (22 women and five men) in Izmir. The Delphi method was used to collect and analyze data. In the study, teachers were asked about the problems experienced by refugee students during the adaptation period (the first three months) and at school while continuing their education to the Turkish Education System. According to results, refugee students, refugee families, and school administrators experienced adaptation and education problems mostly arising from the lack of the Turkish language during the adaptation and education process. Local students experienced difficulties while studying with refugee students due to age and development differences, changes in the classroom climate, and cultural differences. Local families could not accept refugee students during the adaptation process and experienced conflicts arising from cultural differences during the education process. The most common problem teachers experienced in the education process was that students had low academic success. According to results, providing additional language education for refugee students and multicultural education with psycho-education programs for school administrators, teachers, students, and parents was suggested.

Keywords: adaptation, refugee student, teacher, multicultural education

Cited:

Arslan, Ü., & Ergül, M. (2022). Educational problems experienced by refugee students: A Delphi study from the teachers' perspective. *Pamukkale University Journal of Education*, 54, 1-31. doi:10.9779.pauefd.820780

* Assoc. Prof. Dr, İzmir Democracy University, Education Faculty, ORCID: 0000-0002-3611-9607, umut.arslan@idu.edu.tr / umutarslanizmir@gmail.com

** Psychological Counselor, ORCID: 0000-0002-7618-1202, merve-ergul@hotmail.com

Introduction

In recent years, the rate of immigration has been increasing rapidly. So much so that, the number of people who immigrated in the last three years has exceeded three percent of the world's population (IOM, 2017). Immigrants usually migrate with all their family members, and they start a new life there under undesirable conditions (Deniz, 2014). These conditions can create many problems to overcome for those who immigrate (Naff, 1994). While the problems caused by the tension, stress, and psychological trauma experienced by adults either while immigrating or trying to adapt to a new geography affect their mental structure negatively, immigration also affects children at least as much as adults (Eroglu & Gulcan, 2016; Timotijevic & Breakwell, 2000). Children are mainly affected in terms of accommodation, health, work area, cultural relations, identity problem, and education (Cebeci, 2015). Education is the most important one among these problems (Gencer, 2017; Simsir & Dilmac, 2018).

Refugee students experience more adaptation problems in education compared to their peers (Sirkeci et al., 2015). Since they come from a different geography and culture than their peers, adaptation problems such as communication issues, peer bullying and language inadequacy negatively affect the education of immigrant students (Cebeci, 2015; Yurdakul & Tok, 2018). Therefore, this situation affects both the refugee students and their schoolmates. School is an educational environment where students from different countries gain communication skills, get to know different cultures, get help for self-realization, get support, and learn all these things (Tanrikulu, 2017).

The current difficulties in the field of education in Turkey is further increased with immigration. While Turkey ranked 99th among 137 countries in education ranking over the past decade, it is estimated this ranking further declined with immigration (WEF, 2018). Education policies need to be improved in order to cope with both the problems in the current system and the difficulties caused by immigration (Heckmann, 2008). One of the most important factors affecting success in the educational environment is the adaptation problem (Yurdakul & Tok, 2018). Therefore, the increasing immigration makes it important to focus more on adaptation studies in curricula in schools and investigate the adaptation and education problems in order to make the education environment of refugee students who had to leave their country more efficient.

Immigration in Turkey

The number of foreign nationals who entered Turkey has been steadily increasing since 2000. The increase in some years was very high due to the regional crisis factors such as the Second Gulf War and Syrian Crisis. 313,692 people in 2013, 461,217 people in 2016, and 677,042 people in 2019 were granted permission to reside in Turkey (Directorate General of Immigration Management, 2020a). “Considering the figures relating to foreigners who came to Turkey for employment, education or other purposes, it is noted that approximately 3.3 million foreigners took permission to reside in the last 15 years.” (Directorate General of Immigration Management, 2020b, paragraph 5). Considering the age group of those who immigrated to Turkey, it is seen that the immigrants are mostly in 25-29 age group (Turkish Statistical Institute [TurkStat], 2019). When we look at the provinces where the immigrants reside, Istanbul is the most immigration-receiving province, followed by Ankara, Antalya, Bursa, and Izmir (TurkStat, 2019). As it can be seen, Turkey is a major immigration-receiving country and immigrants prefer metropolitan provinces.

Among the foreign nationals coming in 2019, Iraqi citizens took the first place with 14.5%, followed by Turkmenistan with 13.8%, Afghanistan with 8.2%, Syria with 7.5%, and Iran with 7.3% (TurkStat, 2019). Besides these data, the number of foreign nationals coming from Syria has been increasing rapidly since March 2011 (Ozdek & Ozdemir, 2018). Due to the civil war that started in 2011 in Syria, which was a country with easily accessible health and educational opportunities, developments in science and technical fields, and a comfortable standard of living (Nakiboglu & Ozturk, 2019), Syrians whose lives were endangered have been immigrating to Turkey since 2011 (De Bel-Air, 2016). According to the data of the Directorate General of Immigration Management (2020c), the total number of Syrians registered under temporary protection in Turkey is 3,612,604 as of September 3, 2020. Half of this number consists of people in the 0-18 age group, while the total number of children and women is 2,550,630. According to these data, the ratio of the Syrians registered under temporary protection to the Turkish population is 4.35% across the country since the population of Turkey was 82,003,882 in the last census. Besides, this ratio gradually increases with about 450,000 Syrian-origin babies born in Turkey according to the data from September 19, 2019 (Directorate General of Immigration Management, 2020c). In Turkey, refugees migrate to cities after staying in temporary protection centers (camps) at the borders for a certain period (Van Heelsum, 2016).

Education System in Turkey

Education allows people to gain their tendencies in accordance with their goals and develop themselves by realizing these tendencies (Yilmaz, 2004). There are many systems that stand out in relation to the concept of education, which is quite effective in life. These systems are shaped according to the environment and changing historical period. When we evaluate the Turkish education system in this context, it consists of a combination of values and thoughts of western and eastern civilizations (Özer & Aktaş, 2019). The purpose of the educational system in Turkey is to raise individuals who are loyal to the nationalism of Atatürk and aware of their duties and responsibilities towards the Republic of Turkey and who show a balanced and healthy development and can work creatively and efficiently (Balçı, 2000).

Refugee Students in Turkey

Immigration to Turkey is of various nature. Due to this various nature of immigration, immigrants are called with different names. When the immigrants and their status are analyzed, individuals who immigrate voluntarily without being subjected to any pressure or coercion are called immigrants. When the immigrating individuals cannot benefit from protection of their country of nationality due to the turmoil in their country and do not want to benefit from it due to fear, or when they do not want to return to their country, they are called refugees. If the immigrating individuals want to be accepted as an immigrant in a country within the framework of relevant national or international documents and are waiting for the result of their application regarding immigrant status, they are called asylum seekers. And finally, individuals who receive a temporary protection certificate are called aliens (Borlat, 2019).

The number of the refugee children is 1,718,477 in Turkey (UNICEF, 2020). According to the data of the United Nations Children's Fund (UNICEF), the number of children enrolled in school was 685,000 as of January 2020, while 400,000 children still cannot receive education. In Izmir province, only 22,232 out of 146,511 refugee children are enrolled in school (Safran, 2020). The United Nations and Turkey conduct several joint studies to increase the rate of school enrollment among refugee children. In these studies, refugee children continue their education in schools affiliated to the Ministry of National Education (MoNE) or in Temporary Education Centers (TEC).

Education studies started for refugee students as of March 2017. Adaptation classes were opened in public schools and TECs in order to carry out adaptation activities within the scope of the 'Project on Promoting Integration of Syrian Kids into the Turkish Education System (PICTES)' to enable them to receive education from preschool to the age of 18.

Refugee students are placed in public schools following a Placement Exam. Along with increased immigration, projects implemented in Turkey also started to diversify. Then, as of 2018, Accelerated Education Program (AEP) is carried out under Public Education Centers in order to provide education opportunities for refugee children who are outside the formal education system. Foreign students are entitled to attend public schools with the equivalence certificate they receive within the scope of this project and schools (UNICEF, 2020). Turkish, Mathematics, Arabic, Guidance lessons and free activities are held in the schools where they study. When Izmir province is examined, it is seen that this project involves 1,054 students, 26 instructors and 8 attendants. Transportation of these students is provided by UNICEF (Budun, 2020). In order to increase the number of students, through the AEP, Conditional Education Aid (CEA) is provided for the Education of Syrian and Other Refugee Children with the financial support of the Directorate General for European Civil Protection and Humanitarian Aid Operations. With the cooperation of the Ministry of Family, Labor and Social Services, MoNE, Disaster and Emergency Management Presidency and the Red Crescent, it is aimed to increase the number of refugee students in schools by ensuring school attendance, reducing dropout rates and encouraging school enrollment.

Education Problems of Immigrant Students

When the literature is reviewed, it is seen that the refugee students in Turkey experience two major problems in education: language and culture (Tosten et al., 2017). Although adaptation studies are carried out for refugee students and teachers working in these schools, problems are experienced in the education environment (Adams and Shambleau, 2006; Tosten et al., 2017; Yurdakul & Tok, 2018). When the problems that arise are examined, the most important problem seems to be the language training (Akman, 2019). The most important factors for refugee children to learn Turkish language can be listed as follows. First, children of refugee families worry that if they learn Turkish, they will forget their mother tongue (Tanrikulu, 2018). Second, many teachers who teach Turkish to refugee students have insufficient knowledge and skills in foreign language training (Erdem, 2017). Third, refugee children cannot do their homework because they have to work after school (Taskin & Erdemli, 2018). Although these students experience language problems, they also experience communication gap and adaptation problems, which affects their friendships (Akman, 2019; Taşkın & Erdemli, 2018). Many of the refugee students who do not speak Turkish or have little knowledge of Turkish drop out of school due to difficulties in education.

In addition to the language problem, cultural differences constitute another important challenge in the education process of refugee students (Simsir & Dilmac, 2018) Separate education for boys and girls in Syria, reluctance to send girls to school, differences in the education system and cultural structure (Aydin and Kaya, 2017) are perceived as cultural and political barriers to students' access to education. Besides, teachers can negatively affect the education of refugee students due to the cultural conflict they experience (Simsir & Dilmac, 2018; Taskin & Erdemli, 2018).

Purpose and Importance of the Study

With the ever-increasing population of Turkey and the changing economic conditions, the situation continues to be particularly difficult for refugee students. As the country hosting the most crowded Syrian population over the last six years, Turkey provides refuge for 1,100,000 children. 685,000 of these children attend school, while 400,000 are not enrolled in any public school (Safran, 2020). The literature includes studies that address the problems of refugee students in their education life (Erdem, 2017; Ozturk, 2018; Tok & Yurdakul, 2018). This study specifically aims to analyze problems experienced by the refugee students when starting their education (adaptation) and continuing their education in Turkey from the perspective of teachers.

Methodology

Permission for the study was obtained from Izmir Democracy University, Social and Human Sciences Scientific Research and Publication Ethics Committee. The Delphi method was applied to collect and analyze the data in this study. The Delphi method is a qualitative method used to gather and filter the decisions of experts (Skulmoski et al., 2007). In this process, a series of questionnaires are applied sequentially with feedback, and opinions are obtained by developing the next questionnaires according to the results of the questionnaires applied (Skulmoski et al., 2007). The Delphi method was used in this study since it is designed to focus on problems, solutions and predictions (Skulmoski et al., 2007). In the study, the problems experienced by refugee students and suggestions for solutions were analyzed through teachers' predictions.

Turkey hosts children of many refugee families due to the increase in forced immigration in recent years. The difficulties experienced in education by these children are higher compared to the children who study in their own countries (Tok & Yurdakul, 2018). One of the most important groups among those who have the chance to observe this subject is teachers (Agcadag Celik, 2019). The views of teachers who spend time with these students, are aware of their problems, and have a command of the education system are

important (Simsir & Dilmac, 2018). In this context, the researchers reviewed the literature and developed the following research question: "What are the problems experienced in education by students who had to leave their countries from the teachers' perspective?" Subsequently, questions suitable for the purpose of the study that the participants could answer, and that have a brainstorming nature were developed (Schmidt, 1997). Since there are many components of the problems experienced in education by students whose families were forced to immigrate, it was decided to ask these questions to six groups (refugee student, local student, teacher, refugee family, local family and school administration) in two different categories (adaptation and process) as open-ended questions by taking the opinions of experts.

During this study, a pilot study was conducted with four teachers who worked with refugee students and five graduate students who were studying master's degree in psychological counseling. The aim of the pilot study was to test the understandability of the questions and their correct meaning, whether the questions were suitable for the purpose of the study, how long it would take to answer the questions, and whether the questions could be answered. After the pilot study, the questions were finalized.

Participants

Expert opinions are an important main component in the Delphi method (Parente et al., 1994). There are four requirements for specialization: (a) Knowledge and experience about the subjects studied, (b) capacity and willingness to participate, (c) sufficient time to participate in the Delphi study, and (d) effective communication skills (Adler & Ziglio, 1996). In order to meet these criteria, volunteer teachers who worked with refugee students for at least one year and spent time for the study were selected as the participants of the study. In this context, the participants included in the study consisted of 27 teachers (22 females and 5 males) who taught in different branches in the province of Izmir during the 2019-2020 academic year. The mean age of the participants was 35.8 years, the mean duration in teaching profession was 10.2 years, and the mean duration of working with refugee students was 3.3 years.

Data Analysis

First Round

In this study, a three-round Delphi analysis was conducted. The first round of the Delphi study involved data collection from the participants with a scale consisting of open-ended questions. First of all, the two researchers created themes based on the answers given to open-ended questions independently from each other (Strauss & Corbin, 1998). Then, the researchers worked together to calculate the inter-rater reliability of the themes they created (84%), and this value was higher than the acceptable value (80%) (Strauss & Corbin, 1998). In the last step, the questions in the second round were developed. The results of the first round are important in terms of the emergence of the collective mind as well as the emergence of individual differences (Skulmoski et al., 2007). The following questions were asked to the participants in the first round:

1. What are the difficulties experienced by the mentioned groups during the refugee students' process of adapting to the Turkish Education System (first three months)? (a₁) refugee student, (b₁) local student, (c₁) teacher, (d₁) refugee family, (e₁) local family, (f₁) school administration.
2. What are the difficulties experienced by the mentioned groups as refugee students continue their education in the Turkish Education System? (a₁) refugee student, (b₁) local student, (c₁) teacher, (d₁) refugee family, (e₁) local family, (f₁) school administration.

Second Round

The aim of the second round of the study was to find out which categories affected the purpose of this study more than others and to list the themes created based on the answers given in the first round by finding which categories were exceptions (Schmidt, 1997). Continuous validation throughout the Delphi process is critical to increase the reliability of the results and provides two important contributions (Adler & Ziglio, 1996; Delbeq et al., 1975; Linstone & Turloff, 1975). First, it gives participants the opportunity to verify whether their first-round analysis reflects the participants' views. Second, it gives participants the opportunity to change and expand their own views by seeing the responses of other participants. The themes created with the answers given in the first round were asked to the participants in the second round as follows, and they were asked to choose the most important ones.

1. Which of the following do you think is important regarding the difficulties experienced during the process of refugee students' adapting to the Turkish

Education System (first three months) in terms of (a₁) refugee students, (b₁) local students, (c₁) teachers, (d₁) refugee families, (e₁) local families, (f₁) school administration? Please check three choices.

2. Which of the following do you think is important regarding the difficulties experienced while refugee students are continuing their education in the Turkish Education system in terms of (a₁) refugee students, (b₁) local students, (c₁) teachers, (d₁) refugee families, (e₁) local families, (f₁) school administration? Please check three choices.

Third Round

In the third round, the top five themes in the second round were asked on a 4-point Likert type scale (1st Degree Important - 4th Degree Important), and the participants were asked to rate these difficulties (themes).

1. To what extent are the following difficulties experienced by refugee students in the process of adapting to the Turkish Education System (first three months) important in terms of (a) refugee students, (b) local students, (c) teachers, (d) refugee families, (e) local families, (f) school administration?
2. To what extent are the following difficulties experienced by refugee students in their education process in the Turkish Education System important in terms of (a) refugee students, (b) local students, (c) teachers, (d) refugee families, (e) local families, (f) school administration?

Findings and Discussion

This study analyzed the problems experienced by refugee students in their adaptation and education processes from the teachers' perspective. In the first round, themes were created by asking open-ended questions to the participants. In the second round, the participants were asked to select significant ones among their answers given in the first round. In the third round, they were asked to rate the important items revealed in the second round through a 4-point Likert type scale, and the outputs of the second round were sorted and rated (Schmidt, 1997).

When we look at the difficulties experienced by refugee students in the adaptation process from the teachers' perspective, in the first round, (a₁) nine themes emerged for refugee students, (b₁) nine themes for local students, (c₁) eight themes for teachers, (d₁) seven themes for refugee families, (e₁) six themes for local families, and (f₁) ten themes for school administration (Table 1). Considering the problems experienced during the education process, at the end of the first round, (a₂) nine themes emerged for refugee students, (b₂)

seven themes for local students, (c₂) eleven themes for teachers, (d₂) seven themes for refugee families, (e₂) six themes for local families, and (f₂) nine themes for school administration (Table 1). When the answers obtained in the second and third rounds are analyzed, the importance ranking of the problems experienced in the adaptation and education processes are shown in the Table 1.

When the studies are reviewed, there are many studies that reveal the problems experienced by refugee students in the education process (Basar et al., 2018; Saglam & Ilksen Kambur, 2017; Tok & Yurdakul, 2018; Yuksel et al., 2014). These studies in the field of education have aimed to reveal the perceptions of teachers, teacher candidates and students. There has been no study that reveals the education and adaptation problems of refugee students for different samples from the teacher's perspective. This article is the first

Table 1: Difficulties Experienced by the Refugee Students when Starting Their Education (Adaptation) and Continuing Their Education from Teachers' Perspective

Difficulties Experienced in the Adaptation Process					Difficulties Experienced in the Education Process				
Groups	Themes / 1 st Round*	2 nd	3 rd		Groups	Themes / 1 st Round*	2 nd	3 rd	
		N**	M***	S****			N**	M***	S****
(a ₁) Refugee Students	1. Insufficient Level of Turkish Language Skills	38	3,64	1	(a ₂) Refugee Students	1. Insufficient Level of Turkish Language Skills	16	3,68	1
	2. Difficulty Complying with Classroom Climate, Friends and Social Environment, School Rules	14	2,82	2		2. Having Low Academic Achievement	13	3,64	2
	3. Cultural Differences in Peer Relationships	10	2,73	3		3. Not Accepted by the Other Students	15	3,58	3
	4. Insufficient Material Conditions	6	1,91	-		4. Difficulty in adapting to Classroom Climate, Friends, Social Environment and School Rules	10	3,55	-
	5. Not Acceptance from The Other Students	5	1,73	-		5. Cultural Differences	9	3,27	-
	6. Peer Bullying	4	1,50	-		6. Insufficient Material Conditions	5	-	-
	7. Differences in the Turkish Education System	1	-	-		7. Reflection of Difficulties Experienced in the Home Environment on School Life	5	-	-
	8. The Reflection of Cultural Differences in the Home Environment on School Life	1	-	-		8. Differences in the Turkish Education System	4	-	-

	9. Psychological Problems	1	-	-		9. Peer Bullying	3	-	-
(b ₁) Local Students	1. Difficulty in Adapting to Classroom Climate and Friends with Different Age Groups and Developmental Characteristics (Difficulty in adapting to the school culture and environment)	18	3,36	1	(b ₂) Local Students	1. Cultural Differences	19	3,55	1
	2. Problems in Communication Due to Cultural Differences	14	3,09	2		2. Difficulty in Adapting to Friends of Different Age Groups and Developmental Characteristics and Classroom Climate	13	3,27	2
	3. Cultural Differences	10	2,82	3		3. Language Problems Arising from Refugee Students' Inadequate Turkish Language Skills	13	3,59	3
	4. Not Accepting Refugee Students	10	2,73	-		4. Not Accepting Refugee Students	12	2,95	-
	5. Peer Bullying Against Refugee Students	7	2,23	-		5. Negative Effects of Changes in Classroom Environment on Students	10	2,82	-
	6. Language Problems Arising from Refugee Students' Insufficient Level of Turkish Language Skills	7	2,09	-		6. Increased Peer Bullying	8	-	-
	7. Prejudice Against Refugee Students	6	-	-		7. Decreasing Success Level	6	-	-
	8. Reducing Success Level	6	-	-		-	-	-	-

	9. Avoiding Refugee Students Due to Their Family Life	4	-	-		-	-	-	
(c ₁) Teachers	1. Low Academic Success Among Refugee Students	23	3,55	1	(c ₂) Teachers	1. Having Low Academic Achievement	15	3,36	1
	2. Language Problems Arising from Refugee Students' Inadequate Turkish Language Skills	21	3,36	2		2. Students Having Different Presentations	14	3,27	2
	3. Problems in Communication between Parents and Students Due to Cultural Differences	11	3,23	3		3. Problems in Communication between Parents and Students Due to Cultural Differences	12	3,55	3
	4. Refugee Student Having a Different Culture	9	2,82	-		4. Language Problems Arising from Refugee Students' Insufficient Level of Turkish Language Skills	11	3,68	-
	5. Inability to Adapt to Students with Different Age Groups and Developmental Characteristics, Classroom Climate and Curriculum	7	2,82	-		5. Adapting to Students with Different Age Groups and Developmental Characteristics, Classroom Climate and Curriculum	8	2,41	-
	6. Experiencing Peer Bullying	4	-	-		6. Conflicts During the Admission of Refugee Students	6	-	-
	7. Behavioral Problems in the Application of Class and School Rules	4	-	-		7. The Formation of the Idea of Loss of Authority in Class Conflicts	5	-	-

	8. Students' Prejudiced Approach to Refugee Students	1	-	-		8. Teachers Feeling Incompetent	5	-	-
	-	-	-	-		9. Reflection of Students' Financial Problems on Classroom Environment	3	-	-
	-	-	-	-		10. The Student's Having a Different Culture	2	-	-
	-	-	-	-		11. Educators Having Different Views	2	-	-
(d ₁) Refugee Families	1. Insufficient Level of Turkish Language Skills	21	3,59	1	(d ₂) Refugee Families	1. Insufficient Level of Turkish Language Skills	20	3,68	1
	2. Insufficient Material Conditions	19	3,55	2		2. Insufficient Material Conditions	20	3,45	2
	3. Problems Arising from Cultural Differences	15	3,45	3		3. Cultural Difference	15	3,09	3
	4. Difficulties in Adapting to School Culture and Environment	13	3,42	-		4. Difficulties in Adapting to School Culture, Education System and Environment	11	2,95	-
	5. Reflection of the Negativities Experienced in the Home Environment on School Life	6	2,82	-		5. Difficulties in Ensuring School Attendance by Students	7	2,82	-
	6. Peer Bullying	6	2,50	-		6. Peer Bullying	4	-	-
	7. Concerns of Refugee Families in the Process of Ensuring the Safety of Their Children	2		-		7. Future Anxiety	4	-	-

(e ₁) Local Families	1. Not Accepting Refugee Students	23	3,59	1	(e ₂) Local Families	1. Conflict Caused by Cultural Differences	36	3,45	1
	2. Cultural Differences	20	3,64	2		2. Refugee Students Concern about Setting a Negative Example	16	3,32	2
	3. Negative Behavior Change and the Formation of Hazardous Substance Use Anxiety	12	2,59	3		3. Being Prejudiced Against Refugee Students	10	3,27	3
	4. Being Prejudiced Against Refugee Students	12	3,41	-		4. Problems Encountered in Communication Due to Cultural Differences	6	3,14	-
	5. Problems Encountered in Communication Due to Cultural Differences	9	2,95	-		5. Refugee Students' Concern about Longer Integration Period	6	2,36	-
	6. Difficulties in Adapting to Friends of Different Age Groups and Developmental Characteristics and Classroom Climate	6		-		6. Decrease in Success Level	6	2,23	-
(f ₁) School Administration	1. Language Problems Caused by Refugee Students' Insufficient Level of Turkish Language Skills	20	3,52	1	(f ₂) School Administration	1. Language Problems Caused by Refugee Students' Insufficient Level of Turkish Language Skills	15	3,59	1
	2. Disciplinary Problems	18	3,45	2		2. Disciplinary Problems	13	3,50	2
	3. Cultural Difference	11	3,23	3		3. Difficulties in Communication with Refugee Families	12	3,45	3
	4. Difficulties During Student Registration	7	1,91	-		4. Cultural Difference	10	3,36	-

5. Difficulties in Communication with Refugee Families (school-family cooperation)	7	2,50	-	5. Adapting to the School Climate and the Curriculum in which Students with Different Age Groups and Developmental Characteristics Coexist	10	3,36	-
6. Adapting to Students with Different Age Groups and Developmental Characteristics, Classroom Climate and Curriculum	7	2,82	-	6. Difficulties in Achieving Academic and Social Success	10	3,23	-
7. Density in Bureaucracy	5	-	-	7. Multicultural Competence Levels of Teachers	5	-	-
8. Having Prejudice Against Refugee Students	2	-	-	8. Density in Bureaucracy	5	-	-
9. Students Having Different Readiness	2	-	-	9. Difficulties During Student Registration	3	-	-
10. Insufficiencies in Material Conditions	2	-	-	-	-	-	-

Note: * Themes created in line with the answers given in the 1st round, * The total number of marks by the participants in the 2nd round, *** 3. The arithmetic means of the participants' answers in the round according to the Likert scale (4 points more important than the 1st degree, 1 point important from the 4th degree), **** The order of the themes according to the arithmetic means of the participants in the 3rd round.

in that it reveals adaptation and education problems from the teachers' perspective, groups the problems under the headings of refugee students, local students, refugee families, local families, teachers, and school administration, and represents them comparatively; and it is important in this respect.

Adaptation and Education Problems Encountered by Refugee Students During Education

In the first group of this study, the adaptation and education problems encountered by refugee students during their education were examined. When the adaptation problems part of the Table 1 is examined, it is seen that the difficulties experienced during the adaptation process include (1) insufficient level of Turkish language skills, (2) difficulties in adapting to classroom climate, friends and social environment, or school rules, and (3) cultural differences in peer relationships, and these are the primary themes. In the part of the difficulties encountered in the education process, attention is drawn to the importance of (1) insufficient level of Turkish language skills, (2) low academic achievement, and (3) not being accepted by others. According to the results of the study, it was observed by teachers that refugee students first experienced problems due to the different mother language during the adaptation process and while continuing their education. The fact that the mother language of refugee children is different, and that Turkish is not taught sufficiently to refugee children cause many problems. In Turkey, official and education language is Turkish, and the rate of second language skills is very low among teachers (Erdem, 2017). Language inadequacy in the classroom can be reflected in the classroom environment and leads to problems such as not being able to follow the curriculum or participate in the lesson during the education process. Students who have difficulties in understanding the Turkish language and doing homework given for reinforcement purposes may show low academic success. The reason for the high number of problem areas of refugee students such as academic failure in the Table 1 seems to be the problems faced by students in adapting to the Turkish education system. It is seen that previous studies support the results of this study (Acar & Apak, 2020; Baltaci, 2014; Seker & Aslan, 2015). Moreno (2009) suggests that the language problems of refugee students are the biggest threat. Not knowing enough Turkish to receive education in a field interrupts the education of refugee students (Akcadag Celik, 2019).

Furthermore, teachers stated that refugee students who were unable to actively participate in the lessons and who experienced the feeling of failure have difficulty in adapting to the classroom climate, schoolmates, social environment and school rules.

Refugee students who are bored in the classroom show behaviors that disrupt the order in the classroom. In addition, refugee students who behave negatively or become withdrawn may also have difficulty in communicating with their friends due to cultural differences. Students who cannot express themselves sufficiently tend to speak their mother language in the classroom or during breaks, as they usually go to schools with a high concentration of refugee students. This situation interrupts the Turkish language training of the refugee students, and it causes them not to be accepted by the students because they cannot communicate with other students. Not being accepted by their friends does not disappear during the adaptation process and can affect the entire education process. In the education process, teachers' lack of training on how to improve the education of refugee students and the prejudices they have augment these problems. This situation may lead to a tendency to exclude refugee students (Er & Bayindir, 2015). In conclusion, not being able to sufficiently learn the language of education reveals many new adaptation and education problems and exacerbates the existing problems.

Adaptation and Education Problems Encountered by Local Students During Education

The second group of the study analyzed the adaptation and education problems of local students at school, which arise with the inclusion of refugee students in the education system. When Table 1 is examined, it is seen that (1) difficulty in adapting to friends of different age groups and developmental characteristics and class climate, (2) problems in communication due to cultural differences, and (3) cultural differences are the difficulties experienced in the adaptation process, and these themes are in the first place. In the category of difficulties in the education process, it is seen that the problems include (1) cultural differences, (2) difficulty in adapting to friends of different age groups and developmental characteristics and class climate, and (3) language problems caused by the inadequate Turkish language skills of refugee students. In both categories, local students experience difficulties with respect to the changing school climate and cultural differences during the adaptation process of refugee students.

The findings obtained show that the involvement of refugee students in education changes the education environment of the local students. The language problem experienced by refugee students during their education creates a lot of problems for local students. As the literature supports, the language problem of refugee students is at the top of the problems faced by teachers in the students' adaptation and education processes (Dilmac & Simsir, 2018). Local students cannot understand refugee students since refugee students are not

capable of using Turkish effectively, and therefore, they rather speak their own language. This brings difficulties in adapting to the classroom, school culture, and environment. Students who have difficulties understanding refugee students are also reluctant to communicate with refugee students because they are not understood when they try to express themselves. Since no friendship could be established, refugee students are not welcomed (Aktas et al., 2018). Mocking and excluding refugee students whom local students do not welcome can lead to peer bullying (Tosten et al., 2017). This brings along unwanted behaviors such as fighting and violence. Another factor that causes this situation is that the students' academic achievements are negatively affected. Local students who are placed in the same class with older students and who achieve the gains late because the curriculum does not continue at the current pace cannot develop positive feelings or thoughts. Dilmac and Simsir (2018) also mentioned this issue in their study. Teachers' allocating more time to refugee students and the decrease in the speed and efficiency of the classes due to the crowded classrooms cause jealousy and negatively affect the local students. Students who have difficulty focusing and fall behind academically can increase peer bullying by causing classroom conflicts. For this reason, changes in the classroom environment are factors that negatively affect local students. Another important factor affecting the negative attitude towards refugee students during the adaptation process is the negative attitude of the parents of the local students towards refugee students. Local students behave with prejudice towards refugee students since local students cannot make sense of the process because the reasons for the arrival of refugees are not discussed clearly at home (Aktas et al., 2018).

Adaptation and Education Problems Encountered by Teachers During Education of Refugee Students

When Table 1 is examined for the third group of the study, the most important difficulties experienced by teachers during the adaptation process include (1) low academic success of refugee students, (2) insufficient Turkish language skills of refugee students, and (3) problems in parent-student communication due to cultural differences. The most important difficulties for teachers in the education process include (1) low academic success, (2) different readiness levels of students, and (3) problems in parent-student communication due to cultural differences. Low academic success brings along other problems as the most important difficulty faced by teachers. Teachers frequently experience communication problems with refugee parents due to cultural and linguistic differences, while they have language problems with refugee students in the classroom due to their insufficient

knowledge of Turkish. With the involvement of refugee students in the education life, teachers have an important role in the students' adaptation and education process. As seen in the results of the study, the most basic problems experienced by teachers arise from language and cultural differences (Akman & Kardes, 2018). While creating a classroom climate suitable for students with different age groups and developmental characteristics is the first step in the adaptation process, communication problems due to language differences can lead to classroom conflicts (Adams & Shambleau, 2006). Due to peer bullying that occurs mostly in the education process, teachers who will intervene in this situation face many difficulties. The fact that the refugee student is from a different culture may cause the teacher to lose authority by further increasing the conflicts. While determining the appropriate curriculum for students whose readiness level is different, the teacher, who loses authority and falls behind the main curriculum, feels inadequate. Besides, not providing enough support to students due to the difference of opinion among administrators and teachers is one of the difficulties experienced by refugee students during their education (Akman & Kardes, 2018).

Adaptation and Education Problems Encountered by Refugee Families During Education of Their Children

In the fourth group of the study, the difficulties experienced by refugee families in the adaptation and education processes were analyzed. According to Table 1, it is seen that the difficulties experienced in the adaptation process include (1) insufficient level of Turkish language skills, (2) insufficient financial conditions, and (3) problems arising from cultural differences, and these themes are the top priority themes. In the category of difficulties in the education process, attention is drawn to the importance of the themes of (1) insufficient Turkish language skills, (2) insufficiency in financial conditions, and (3) cultural differences.

Both in adaptation problems and in the continuation of the education process, insufficient Turkish language skills, insufficient financial conditions and problems arising from cultural differences stand out among the problems that refugee families experience during education of their children. The fact that refugee families mostly prefer to speak their mother language and they do not fully learn Turkish cause a lot of problems in their children's adaptation to school and the continuation of their education. Refugee students are mostly alone in the classroom as they have limited relationships with their friends and teachers, and they have difficulty in expressing this situation to their teachers (Bayar et al., 2017). Students who have difficulties need guidance and psychological counseling services

more, but school counselors cannot effectively meet with refugee students and their families due to language problems other than observation and teacher interviews (Tastan & Celik, 2017). Refugee families experience absenteeism problems of their children during their education because they do not know the school rules and procedures and cannot approach the coeducation system moderately, and due to financial problems (e.g., financial incapability, students being expected to earn money) and language differences (Dryden-Peterson, 2015; Tobin et al., 2013).

Considering the life of the refugee students in the home environment, it is seen that the support of parents is insufficient in both the adaptation and education process (Celik & Tastan, 2017). Given the education and interest levels of the parents, they cannot support their children who have difficulties while doing homework (Agcadag Celik, 2019). The fact that the education continues outside the school and the parents are unwilling in the teacher-student-parent cooperation due to language differences can prevent the solution of education problems. Unsolved problems can lead to conflicts involving parents by causing peer bullying between refugees and other students. Although behaviors towards peer bullying increase parents' concerns about ensuring the safety of their children at school, this situation is felt more during the adaptation process (Lohrmann, 2003).

Adaptation and Education Problems Encountered by Local Families During Education of Their Children When the Table 1 is examined for the fifth group of the study, the problems faced by local families include (1) not accepting refugee students when they start school, (2) negative behavior change due to cultural differences, and (3) anxiety about the start of harmful substance use. In the category of difficulties experienced in the education process, the difficulties frequently encountered by local families include the themes of (1) conflict arising from cultural differences, (2) anxiety about the potential of refugee students to set a bad example, and (3) prejudice against refugee students. When the literature is reviewed, Stephan et al. (1999) found similar results in their study and mentioned the concerns of local families. Similarly, the study by Kanu (2008) found that families had prejudices against refugee students. Conflicts that arise as a result of communication problems during the adaptation process, and the negative behaviors during this process cause concerns in families that their children will be more susceptible to physical violence and more accessible to harmful substance use. The concerns of local families are increased by (a) the fact that refugee students do not speak Turkish, (b) the decrease in success level as a result of different age groups receiving education in the same class due to age difference, and (c) the fact that classroom teachers design lessons in accordance with the classroom

environment rather than the developmental characteristics of the students. Local families have difficulty in how to manage these concerns. Local families reflect their prejudice to their children by not wanting their children to use the same school bus with refugee students due to the reflection of cultural differences in the home environment on school life. This situation is reflected in friendship between the students during the adaptation and education process.

Adaptation and Education Problems Encountered by Administrators During Education of Refugee Students

When the Table 1 is examined in order to determine the adaptation and education problems faced by the school administration, which is the last group of the study, it is seen that (1) language problems arising from insufficient Turkish language skills, (2) disciplinary problems and (3) cultural differences are the primary themes experienced in the adaptation process. In the category of difficulties experienced in the education process, attention is drawn to the importance of the themes of (1) disciplinary problems, (2) difficulties in communication with refugee families, and (3) cultural differences. It is seen that cultural differences bring along a lot of problems in both categories.

With the involvement of refugee students in the education life, school administrators are also involved in the adaptation and education process of the students. According to the results of the study, teachers stated that school administrators mostly experienced problems in the education of refugee students, starting from the moment of student enrollment, due to language differences. This finding is similar to the findings of the studies conducted by Ozkarlı (2014), Levent and Cayak (2017), Tunc (2015), and Emin (2016). Administrators stated that the most common problems they faced regarding the refugee students during the adaptation process included placement in classrooms-and maintaining discipline. Candappa (2000) and Goodwin (2002) emphasize that teachers who are suitable for the characteristics and cultures of refugee students should take part in the education of refugee students. This study shows that administrators have difficulties due to the different levels of multiculturalism competence of teachers in their educational processes (Spry & Hornsey, 2007). Teachers see that the most common situation encountered by administrators in the adaptation process is to deal with problems that result from the financial insufficiency of families and that cause disruptions in education of students. Emin (2016) concluded that, due to the low economic level of the parents included in the study, the refugee students had to work and make an economic contribution to their families instead of attending their schools. Identifying families with financial insufficiency and implementing solution steps

for this is another situation that administrators face during the adaptation process. The other problems that administrators experience include difficulties arising from lack of communication in school-family cooperation during the adaptation process (Christenson & Havsý, 2004), and peer bullying experienced by students due to language and cultural differences. Besides, teachers stated that administrators have to deal with many bureaucratic procedures and spend a significant part of their working hours for that. These findings revealed that administrators have difficulties in the general academic and social success of the school (Basarir et al., 2014).

Summary of Findings and Recommendations

When the results of this study are examined, it is seen that important findings are reached on the education of refugee students living in Turkey. Looking at the problems and viewpoints of different groups from the teachers' perspective is important for understanding the problems of refugee students. When we summarize the results of this research, we consider a few points important:

First, the fact that refugee students and their families do not speak Turkish poses an important problem in the education of refugee children. Second, local families have doubts about different cultures and worry about the negative impacts of newly arriving refugee students on their children's lives. Local students share similar concerns with their families. Third, it was seen that the academic failure of refugee children is important and the language problem is an important source of problem for teachers. Fourth, it was found that school administrations deal with problems in communication with families and procedures in addition to language and disciplinary problems.

This study also addressed the problem of many stakeholders involved in the education process of refugee students. In conclusion, it is seen that all problems are interrelated and can be solved by handling them as a whole concept. For solution of the problems experienced by students, families, teachers and school administrations should act with a common language and according to the necessary financial and moral opportunities. Although the increase in the number of refugees in recent years also causes problems in the field of education as in many other fields, a few steps can be taken to solve them. Below are the recommendations developed based on the findings obtained regarding the problems experienced by students who had to leave their country in their adaptation and education processes from the teachers' perspective:

- One of the most important steps to be taken in education of refugee students may be to teach them the language of the country they live in. Extra Turkish lessons can be made

widespread in schools in accordance with age groups so that the refugee students can use Turkish correctly and effectively.

- Refugee families should be encouraged to receive language education. To this end, they can be directed to courses opened in adult education institutions.
- Since the most common problems faced by students include peer bullying and academic failure, teachers and school counselors may need to intervene more effectively in these matters. Psycho-education programs can be applied to students for peer bullying and academic failure problems.
- One of the most important problems that arise is financial insufficiency. Therefore, financial support to low-income families may be a priority.
- Since the legislative regulations are not sufficient, the attendance of the refugee students cannot be monitored, and their academic and behavioral assessments cannot be made. More inclusive legislative regulations can be made for refugee students.
- Since the refugee children's rights to education are not specifically covered by legal arrangements (UNHCR, 2020), a lot of obstacles may arise before refugee children to benefit from pre-school education. Considering that the children can learn local languages more effectively through games during pre-school education, pre-school education can make a positive contribution to the education of refugee children.
- Multiculturalism training can be systematically and regularly given to administrators and teachers through in-service training activities, to students through counseling courses, and to parents through psycho-education programs to increase their cultural awareness.
- This study was conducted in the province of Izmir. The impact value of the results can be increased by conducting similar studies in different provinces.

Ethical Approval: *This research was conducted with the permission of the Social and Humanities Scientific Research and Publication Ethics Committee with the decision no 20220/10-04 dated 07.08.2020*

Conflict Interest: *There is not conflict of interest to declare.*

Authors Contributions: *The authors declare that they have contributed equally to the article.*

References

- Adams, L. D., & Shambleau, K. M. (2006). Teachers', children's and parents' perspectives on newly arrived children's adjustment to elementary school. *Global migration and education: Schools, children, and families*, 87-102.
- Adler, M., & Ziglio, E. (1996). *Gazing in to the oracle: The Delphi method and its application to social policy and public health*. Jessica Kingsley Publishers.
- Agcadağ Çelik, İ. (2019). Sınıf öğretmenleri gözünden Suriyeli mülteci çocuklar [Syrian refugee children through the eyes of their classroom teachers]. *Journal of International Social Research*, 12(66), 662-680. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3615>
- Akman, T. (2019). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ve mesleki doyumlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi [Unpublished Master's Thesis]). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, SBA, İstanbul.
- Aktas, V., Tepe, Y. K., & Persson, R. S. (2018). Investigating Turkish university students' attitudes towards refugees in a time of Civil War in neighboring Syria. *Current Psychology*, 1-10.
- Apak, H. & Acar, M. (2020). Suriyeli mülteci ergenlerin yaşadıkları gelişimsel sorunların bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi [Investigation of the developmental problems experienced by Syrian refugee adolescents in terms of some demographic variables]. *İlmi Etüdler Derneği insan & toplum [Scientific Studies Association of Human & Society]*, 10, (2),65-94. <http://dx.doi.org/10.12658/M0333>
- Aydın, H. & Kaya, Y. (2017). Türkiye'deki Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim ihtiyaçları ve karşılaştıkları engeller: nitel bir vaka çalışması [The educational needs and barriers of Syrian refugee students in Turkey: a qualitative case study]. *Kültürlerarası Eğitim [Intercultural Education]*, 28 (5), 456-473.
- Balcı, A. (2000). İki binli yıllarda Türk milli eğitim sisteminin örgütlenmesi ve Yönetimi [Organization and Management of the Turkish National Education System in the 2000s]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 6(4), 495-508.
- Baltacı, H. (2014). Göçmen öğrencilerin başarı durumunu etkileyen etmenlerin okul yöneticisi, öğretmen, veli ve öğrencilerin görüşlerine göre değerlendirilmesi [Evaluation of factors affecting the success of immigrant students according to the opinions of school administrators, teachers, parents and students]. (Yayınlanmamış

- Yüksek Lisans Tezi [Unpublished Master's Thesis]. Yakın Doğu Üniversitesi, EBB, Kıbrıs.
- Başar, M., Akan, D., & Çiftçi, M. (2018). Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunlar [Problems encountered in the learning process in classrooms with refugee students]. *Kastamonu Eğitim Dergisi [Kastamonu Journal of Education]*, 26 (5), 1571-1578. <http://dx.doi.org/10.24106/kefdergi.427432>
- Başarır, F., Sarı, M., & Çetin, A. (2014). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim algılarının İncelenmesi [Investigation of teachers' perceptions of multicultural education]. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi [Pegem Education and Training Journal]*, 4(2), 91-110.
- Birleşmiş Milletler Mülteci Örgütü (UNHCR [United Nations Refugee Organization]). (2020). 2019 Yıllık Planı. Çocuk Mültecilere İlişkin Türkiye'deki Yasal Çerçeve [2019 Annual Plan. Legal Framework in Turkey Regarding Child Refugees]. Retrieved from <https://www.unhcr.org/tr/cocuk-multecilere-iliskin-turkiyedeki-yasal-cerceve>
- Borlat, C. (2019). *1989 zorunlu göçü, göçmenlerin sosyal entegrasyonu: Çanakkale Şirinköy Bulgaristan göçmenleri üzerine bir araştırma [1989 forced migration, social integration of immigrants: Çanakkale Şirinköy A study on Bulgarian immigrants]*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi [Unpublished Master's Thesis]). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büdün, M. (2020). *Okula Kayıt İçin Destek Programı [Support Program for School Enrollment]*. MEB [MoNE] Ankara.
- Candappa, M. (2000). Building a new life: The role of the school in supporting refugee children. *Multicultural Teaching*, 19(1), 28-38
- Cebeci, M. (2015). Sosyolojik Açıdan Göç ve Göçmenlerin Sosyal Kültürel Entegrasyonları [Sociologically Immigration and Social Cultural Integration of Immigrants]. *Disiplinlerarası Göç ve Göç politikaları Sempozyumu [Interdisciplinary Migration and Immigration Policies Symposium]*. 29-30 May 2015. İstanbul.
- Christenson, S. L., & Havsy L.H. (2004). Family-School- Peer Relationships: Significance for Social, Emotional and Academical Learning. Building Academic Success on Social and Emotional Learning What Does the Research Say? Zins, J.E., Margaret, C. W. Walberg, H. J., *Building Academic Success on Social and Emotional Learning* (p. 59-76). Teachers College, Columbia University.

- De Bel-Air. (2016). *Françoise, Migration profile: Syria*, Migration Policy Centre, Policy,
- Delbeq, A., Van de Ven, A., & Gustafson, D. H. (1975). *Group techniques for program planning: A guide to nominal group and Delphi processes*. Glenview, USA: Scott, Foresmanand Company.
- Deniz, T. (2014). Uluslararası göç sorunu perspektifinde Türkiye [Turkey in the perspective of the international migration problem]. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi [Turkish Journal of Social Research]*, 18(1), 175-204.
- Dryden-Peterson S. (2015). *The educational experiences of refugee children in countries of first asylum*. Migration Policy Institute.
- Emin, M. N. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi. Temel eğitim politikaları [Education of Syrian children in Turkey. Basic education policies]. Retrieved from http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyeli-cocuklarin-egitimi-pdf.pdf
- Er, A. R. & Bayındır, N. (2015). İlkokula giden mülteci çocuklara yönelik sınıf Öğretmenlerinin pedagojik yaklaşımları [Pedagogical approaches of classroom teachers towards refugee children attending primary school]. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi [International Journal of Social and Educational Sciences]*, 2(4), 175-185. <http://dx.doi.org/10.20860/ijoses.08223>
- Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri [Instructional problems faced by classroom teachers with refugee students in their class and their suggestions for solutions]. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi [Journal of Medeniyet Educational Research]*, 1(1), 26-42.
- Eroğlu, Ö. B. & Gülcan, M. G. (2016). Göçle Gelen Ailelerin Çocuklarının Eğitimi Sorunları Mersin İl Örneği [Education Problems of Children of Migrant Families Mersin Province Example]. *11. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi [11th National Educational Administration Congress]*, İzmir, Turkey
- Gencer, T. E. (2017). Göç ve eğitim ilişkisi üzerine bir değerlendirme: Suriyeli çocukların eğitim gereksinimi ve okullaşma süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler [An assessment on the relationship between migration and education: The educational needs of Syrian children and the difficulties they face in schooling]. *Journal of International Social Research*, 10(54), 838-851. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.20175434652>

- Goodwin, A. (2002). Teacher preparation and the education of immigrant children. *Education and Urban Society*, 34(2), 157-171.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü [Directorate General of Migration Management]. (2020a). *Yıllık Göç Raporları, T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları [Annual Migration Reports, Republic of Turkey Ministry of Internal Affairs General Directorate of Migration Management Publications]*. Retrieved From <https://www.goc.gov.tr/yillik-goc-raporlari>
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü [Directorate General of Migration Management]. (2020b). *Göç Tarihi, T.C İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları [History of Migration, Republic of Turkey Ministry of Internal Affairs General Directorate of Migration Management Publications]*. Retrieved From <https://www.goc.gov.tr/goc-tarihi>
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü [Directorate General of Migration Management]. (2020c). *Geçici Koruma. T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları [Geçici Koruma. T.R. Publications of the Ministry of Interior Directorate General of Migration Management]*. Retrieved From <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>
- Hechmann, F. (2008). Education and the integration of migrants: Challenges for European education systems arising from immigration and strategies for the successful integration of migrant children in European schools and societies. *NESSE Analytical Report 1 for EU Commission DG Education and Culture*.
- International Organisation for Migration. (IOM). (2017). *Migration flows Europe*. The UN Migration Agency.
- Kanu, Y. (2008). Educational needs and barriers for African refugee students in Manitoba. *Canadian Journal of Education*, 31(4), 915-940.
- Kardeş, S. & Akman, B. (2018). Suriyeli sığınmacıların eğitimine yönelik öğretmen Görüşleri [Teacher Opinions on the education of Syrian refugees]. *Elementary Education Online*, 17(3), 1224-1237. <http://dx.doi.org/10.17051/ilkonline.2018.466333>
- Kaya, N. & Alcı, B. (2019). Türk Cumhuriyetlerinde öğretmenlik mesleği [Teaching profession in Turkic Republics]. *Journal of International Social Research*, 12(63), 823-831. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3279>
- Levent, F. & Çayak, S. (2017). Türkiye'de Suriyeli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Okul Yöneticilerinin Görüşleri [Views of School Administrators on the Education of

- Syrian Students in Turkey]. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi [Journal of Hasan Ali Yücel Faculty of Education]*, 14(1), 21-46.
- Linstone, H., & Turloff, M. (1975). *The Delphi method: Techniques and applications*. Addison-Wesley.
- Lohrmann, R. (2003). Migrants, refugees and insecurity. Current threats to peace? *International Migration*, 38 (4), 3–22.
- Naff, A. (1994). The early Arab immigrant experience. The development of Arab-American identity, 23-35. McCarus, E. N. (Ed.). (1994). *The development of Arab-American identity*. University of Michigan Press.
- Özdek, B. & Özdemir, E. (2018). Suriye göçünün işletmelerin pazarlama uygulamaları üzerindeki etkileri: Gaziantep Örneği [The effects of Syrian migration on the marketing practices of businesses: The Case of Gaziantep]. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi [Journal of Uludağ University Faculty of Economics and Administrative Sciences]*, 37(2), 65-88.
- Özer, M. & Aktaş, B. Ç. (2019). Değerler eğitimi devamlılığı: okul öncesi eğitim programından hayat bilgisi öğretim programına [Values education continuity: from pre-school education program to life studies curriculum]. *Elementary Education Online*, 18(1). 389-405. <http://dx.doi.org/10.17051/ilkonline.2019.527640>
- Özkarlı, F. (2014). *Suriye'den Türkiye'ye göç ve Suriyelilerin enformel istihdamı [Immigration from Syria to Turkey and informal employment of Syrians]*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi [Unpublished Master's Thesis]), Artuklu Üniversitesi, SBE, Mardin.
- Öztürk, G. & Nakiboğlu, A. (2019). Ticaret mecmuasına göre Suriye'nin iktisadi yapısına genel bir bakış (1925) [An overview of the economic structure of Syria according to the trade magazine (1925)], *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi [Selçuk University Journal of Social Sciences Institute]*, 230-235.
- Parente, F.J., Anderson, J.K., Myers, P., & O'Brien, T. (1994). An examination of factors contributing to Delphi accuracy. *Journal of Forecasting*, 3(1), 173-183.
- Safran, M. (2020). Okula Kayıt İçin Destek Programı [Support Program for School Enrollment], MEB [MoNE] Ankara. Retrieved from <https://www.meb.gov.tr/multeci-cocuklarin-egitime-kazandirilmasi-icin-destek-programi/haber/20068/tr>
- Sağlam, H. İ. & Kanbur, N. İ. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi [Examination of classroom

- teachers' attitudes towards refugee students in terms of various variables]. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323.
- Schmidt, R.C. (1997), Managing Delphi Surveys Using Nonparametric Statistical Techniques. *Decision Sciences*, 28: 763-774. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-5915.1997.tb01330.x>
- Skulmoski, G.J., Hartman, F. T., & Krahn, J. (2007). Delphi for post graduate research method. *Bilgi Teknolojileri Eğitimi Dergisi: Araştırma*, 6 (1), 1-21.
- Spry, C., & Hornsey, M. (2007). The influence of blind and constructive patriotism on attitudes toward multiculturalism and immigration. *Australian Journal of Psychology*, 59 (3), 151–158.
- Stephan, W. G., Ybarra, O., & Bachman, G. (1999). *Prejudice toward immigrants*. *Journal of Applied Social Psychology*, 29 (11), 2221–2237.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research techniques*. Sage publications.
- Şeker, B. D. (2015). Göç ve uyum süreci psikolojik bir değerlendirme [A psychological assessment of the migration and integration process], İçinde [in] B. D. Şeker; İ. Sirkeci & M. M. Yüceşahin (Eds.), Göç ve Uyum [Migration and Adaptation] (p. 9-21). Transnational Press.
- Şeker, B. D. & Aslan, Z. (2015). Refugee children in the educational process: A social psychological assessment. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 8(1), 86-105.
- Şimşir, Z. & Dilmaç, B. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri [Problems faced by teachers in schools where foreign students are educated and their solution suggestions]. *Elementary Education Online*, 17(3). 1116-1134. <http://dx.doi.org/10.17051/ilkonline.2018.419647>
- Tanrikulu, F. (2017). Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm Önerileri [Education problem and solution suggestions for Syrian children living in Turkey]. *Liberal Düşünce Dergisi [Journal of Liberal Thought]*, (86), 127-144.
- Tanrikulu, F. (2018). Suriye krizi sonrası Türkiye’deki sığınmacıların ve göçmenlerin eğitimi: geçmiş, bugün ve gelecek perspektifleri [Education of asylum seekers and immigrants in Turkey after the Syrian crisis: past, present and future perspectives]. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi [Hitit University Journal of Social Sciences Institute]*, 11(3), 2585-2604.

- Taşkın, P. & Erdemli, O. (2018). Education for Syrian Refugees: Problems Faced by Teachers in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 75, 155-177.
- Taştan, C. & Çelik, Z. (2017). *Türkiye’de Suriyeli çocukların eğitimi: Güçlükler ve öneriler [Education of Syrian children in Turkey: Challenges and recommendations]*. Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi [Eğitim-Bir-Sen Center for Strategic Studies].
- Tobin, J., Arzubiaga, A. E., & Adair, J. K. (2013). *Children crossing borders*. Russell Sage Foundation.
- Tösten, R., Toprak, M., & Kayan, M. S. (2017). An Investigation of Forcibly Migrated Syrian Refugee Students at Turkish Public Schools. *Universal Journal of Educational Research*, 5(7), 1149-1160.
- Tunç, A. Ş. (2015). Mülteci davranışı ve toplumsal etkileri: Türkiye’deki Suriyelilere ilişkin bir değerlendirme [Refugee behavior and its social effects: An evaluation of Syrians in Turkey]. *TESAM Akademi Dergisi [TESAM Academy Journal]*, 2(2), 29- 63.
- TÜİK [TurkStat] (2019). Haber Bülteni, Sayı: 33709 [Newsletter, Issue: 33709], Retrieved from <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=33709>
- UNICEF. (2019). Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu, Türkiye İnsani Durum Raporu No.36 [United Nations Children's Fund, Turkey Humanitarian Situation Report No. 36]. Retrieved from <https://www.unicefturk.org/public/uploads/files/UNICEF%20Turkey%20Humanitarian%20Situation%20Report%20No.%2036%20-%20End-Year%202019.pdf>
- UNICEF. (2020). 2019 Yıllık Planı [2019 Annual Plan]. Retrieved from https://www.unicef.org/turkey/sites/unicef.org.turkey/files/2020-06/UNICEF%202019%20Y%C4%B1ll%C4%B1k%20Faaliyet%20Raporu_1.pdf
- Üstün, A., Bayar, A. & Bozkurt, E. (2017). Mülteci çocukların ailelerinin algılarına göre eğitim sorunları [Education problems of refugee children according to perceptions of their families.]. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi [Journal of Eurasian Social and Economic Studies]*, 4(12), 747-755.
- Van Heelsum, A. (2016). Why migration will continue: aspirations and capabilities of Syrians and Ethiopians with different educational backgrounds. *Ethnic and Racial Studies*, 39(8), 1301-1309.
- World Economic Forum. (2018) The Global Competitiveness Report 2017–2018. Insight Report. Retrieved from

<http://www3.weforum.org/docs/GCR202018/05FullReport/TheGlobalCompetitivenessReport2017%E2%80%932018.pdf>

Yılmaz, B. (2004). *Türkiye’de Eğitim Politikası ve Kütüphane [Education Policy and Library in Turkey]*. TKD Ankara Şubesi [TKD Ankara Branch]

Yurdakul, A., & Tok, T. (2018). Öğretmen gözüyle göçmen/mülteci öğrenci [Immigrant / refugee student through the eyes of a teacher]. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi [Adnan Menderes University Faculty of Education Journal of Educational Sciences]*, 9 (2), 46-58.

Yüksel, U., Bulut, M. N. ve Mor, Z. (2014). Türkiye’de bulunan Suriyeli mülteciler: infografik rapor [Syrian refugees in Turkey: infographic report]. Retrieved from <http://www.impr.org.tr/tr/wpcontent/uploads/T%C3%BCrkiyede-Bulunan-SuriyeliM%C3%BClteciler.pdf>

Zayimoğlu Öztürk, F. (2018). Mülteci öğrencilere sunulan eğitim-öğretim hizmetinin sosyal bilgiler öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi [Evaluation of the education and training services offered to refugee students according to the opinions of social studies teachers]. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(1), 52-79.