

Ortaokullarda Dezavantajlılığın Öğrencilere Maliyeti

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Ayşe ŞİMŞEK¹, Emine ÖNDER²

1 Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Burdur Alpaslan Ali Can BİLSEM, aysesm1002@gmail.com. ORCID: 0000-0002-6230-3969

2 Prof. Dr., Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, eonder@mehmetakif.edu.tr. ORCID: 0000-0001-6912-0383

Gönderilme Tarihi: 31.10.2024 Kabul Tarihi: 07.04.2025 DOI: 10.37669/milliegitim.1576314

Atıf: “Şimşek, A. ve Önder, E. (2025). Ortaokullarda dezavantajlılığın öğrencilere maliyeti. *Millî Eğitim*, 54(247), 1505-1536. DOI: 10.37669/milliegitim.1576314”

Öz

Eğitim; bireylerin kişisel gelişimlerini, toplumsal entegrasyonlarını ve ekonomik refahlarını arttırmada kritik bir rol oynar. Ancak dezavantajlılık durumunda olan öğrenciler için eğitim süreci birçok engel ve zorlukla doludur. Bu bakımdan araştırmada okulların dezavantajlı öğrenci profilini, dezavantajlı öğrencileri tespit etme yollarını ve dezavantajlılığın öğrenciler üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerine dayalı gerçekleştirilen çalışmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırma Antalya ili Kepez ilçesinde yüksek dezavantajlı öğrenci oranına sahip 10 okulda görev yapan 19 okul yöneticisi, 33 öğretmen ve 26 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri katılımcılarla yüz yüze gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Elde edilen araştırma verileri MAXQDA 2020 nitel veri analiz yazılımında içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre okullarda ailesel, bireysel, çevresel ve sosyokültürel özelliklere bağlı farklı açılardan dezavantajlı öğrenciler bulunmaktadır. Dezavantajlı öğrencilerin tespiti için okullarda belge/formlar ve etkileşime dayalı yollar kullanılmaktadır. Dezavantajlılık öğrenciler üzerinde akademik, sosyal, psikolojik, davranışsal, fiziksel ve diğer açılardan birçok etki oluşturmaktadır. Bu bakımdan araştırmada dezavantajlı olmanın öğrencilerin eğitim hayatına etkilerinin oldukça geniş kapsamlı ve ciddi olduğu, bu durumun öğrencilerin eğitim süreçlerinde pek çok açıdan eşitsizliklere yol açtığı belirlenmiştir. Bu nedenlere bağlı olarak da dezavantajlı öğrencilere yönelik destek ve çözüm programlarının hayata geçirilmesinin eğitim sisteminin öncelikli hedeflerinden biri olması gerektiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: dezavantajlı öğrenci, dezavantajlı öğrencilerin tespiti, dezavantajlılığın etkisi, nitel çalışma, ortaokul

* Bu çalışma birinci yazarın “Ortaokullarda Dezavantajlılığın Öğrencilere Etkisini Azaltmaya Yönelik Yapılan Sosyal Adalet Uygulamaları” isimli doktora tezinden oluşturulmuştur.

The Cost of Disadvantage to Students in Middle Schools

RESEARCH ARTICLE

Abstract

Education plays a critical role in enhancing individuals' personal development, social integration, and economic well-being. However, for disadvantaged students, the educational process is filled with numerous obstacles and challenges. This study aims to examine the profile of disadvantaged students in schools, the ways to identify disadvantaged students, and the impact of disadvantage on students. The study, conducted using qualitative research methods, employs a phenomenological design. It was carried out in 10 schools with a high proportion of disadvantaged students in the Kepez district of Antalya province, with the participation of 19 school administrators, 33 teachers, and 26 students. The research data were obtained through semi-structured interviews conducted face-to-face with participants and analyzed using content analysis with the MAXQDA 2020 qualitative data analysis software. According to the results, students in schools experience disadvantage from various perspectives related to familial, individual, environmental, and sociocultural factors. To identify disadvantaged students, schools use documents/forms and interaction-based methods. Disadvantage has numerous effects on students academically, socially, psychologically, behaviorally, physically, and in other areas. The study found that the impact of disadvantage on students' educational experiences is broad and severe, leading to inequalities in many aspects of their educational journey. Therefore, it was concluded that implementing support and solution programs for disadvantaged students should be one of the primary goals of the education system.

Keywords: *disadvantaged student, identification of disadvantaged students, impact of disadvantage, qualitative study, middle school*

Giriş

İnsanlık tarihinde yaşanan ekonomik, kültürel, sosyal vb. açılardan yaşanan değişim ve dönüşüm, toplumsal yapıyı da derinden etkilemektedir. Yaşanan bu değişim ve dönüşüm sonucunda toplumun bazı kesimleri daha iyi yaşam koşullarına kavuşurken, geniş bir kesim ise temel hak ve hizmetlere ulaşmada zorluklarla karşılaşmakta çeşitli alanlarda (sosyal, ekonomik, fiziksel, kültürel, eğitimsel vb.) eşitsizliklere maruz kalmaktadır. Bu durum, bireylerin veya grupların farklı açılardan ayrımcılığa uğramalarına, dışlanmalarına ve ağır yaşam koşullarıyla karşı karşıya kalmalarına neden olmaktadır. Diğer bireylere kıyasla daha az fırsata, kaynağa veya avantaja sahip olan bu bireyler veya gruplar toplumda “dezavantajlı” olarak nitelendirilmektedir (Aykurt, 2020, s. 428).

Dezavantajlı olma durumu, bireylerin eğitim süreçlerini doğrudan etkilemekte ve onların akademik başarılarını, gelişimlerini ve gelecekteki fırsatlarını da sınırlamaktadır. Özellikle de çocuklar, yetişkinlere göre kendilerini koruma ve olumsuz koşullarla başa çıkma konusunda daha az yetkin oldukları

için bu durumdan en çok etkilenen grup olmaktadır. İçinde bulundukları olumsuz yaşam koşulları, bu çocukların eğitim sürecinde karşılaştıkları engelleri artırmakta ve onların potansiyellerini gerçekleştirmelerini zorlaştırmaktadır. Dezavantajlı öğrencilerin yaşadığı bu sorunlar, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasını zorlaştırmakta ve toplumsal adaleti olumsuz yönde etkilemektedir (Stubbs, 2008; UNESCO, 1997; UNICEF, 2016). Eğitim olanaklarına eşit erişimi engelleyen girdisel farklılıklar, dezavantajlı çocukların eğitim sürecini ve çıktıları da etkileyerek, dezavantajlılık durumunun derinleşmesine ve/veya çeşitlenmesine yol açabilmektedir. Bununla birlikte, bu durum dezavantajlılığın nesiller boyunca aktarılacak sürmesine, toplumsal eşitsizliklerin devam etmesine ve yeniden üretilmesine ve zamanla bir kısır döngü hâline gelmesine neden olabilmektedir (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2014; Ferguson, Tilleczek, Boydell, Rummens ve Roth Edney, 2007; Kazu, 2019).

Araştırmalar, eğitimden yeterince faydalanamama riski taşıyan ve potansiyellerini gerçekleştirebilmeleri için ek desteğe ihtiyaç duyan öğrencileri “dezavantajlı öğrenci” olarak tanımlamaktadır (European Commission, 2014, s. 141). Bunun yanı sıra, şehir merkezlerinden uzak bölgelerde veya sosyal hizmetlere erişimi kısıtlı alanlarda yaşayan, adrese dayalı kamusal eğitim eşitsizlikleri ve sosyal adaletsizliklerle karşılaşan öğrenciler de bu kapsamda değerlendirilmektedir (Özbaş, 2018, s. 1145). Kısacası, eğitim olanaklarına eşit şekilde ulaşamayan öğrenciler dezavantajlı olarak kabul edilmektedir.

UNESCO’ya (2010, s. 7) göre, bireylerin eğitim sürecinde avantajlı ya da dezavantajlı konumda olmaları; gelir düzeyi, sosyoekonomik statü, etnik köken, ana dili farkı, din, ırk, yerli olup olmama durumu, yaşadıkları bölgenin kentsel ya da kırsal olması, göçmenlik, engellilik ve özel eğitim gereksinimi gibi faktörlere bağlı olarak değişebilmektedir. Eğitim Reformu Girişimi’nin (2008; 2017) raporlarında ise yoksul çocuklar, kız çocukları, ana dili Türkçe olmayanlar, kırsal kesimde yaşayanlar, özel gereksinimi veya öğrenme güçlüğü olanlar, mevsimlik tarım işçilerinin çocukları, çalışan çocuklar, risk altındaki bireyler, Romanlar, mülteciler ve zorunlu göçle farklı ülkelerden gelen çocuklar dezavantajlı öğrenci grubu içerisinde değerlendirilmektedir. Bayır (2019, s. 4), öğretmenlerin sınıfta karşılaşabileceği dezavantajlı öğrencileri mülteciler, engelliler, parçalanmış aile çocukları, çalışan çocuklar, ihmal ve istismara uğrayanlar, yoksullukla mücadele edenler, suça karışmış ve madde bağımlısı bireyler olarak sınıflandırmaktadır. Ozan, Şener, Polat ve Yaraş (2015, s. 141) ise göçmenleri, kırsal bölgelerde

yaşayanları, ailelerinin eğitim seviyesi düşük olanları ve engelli bireyleri dezavantajlı grupların başında gelen öğrenciler olarak tanımlamaktadır.

Literatürde, çocuğun tek bir faktöre bağlı olarak dezavantajlı olabileceği gibi, birden fazla dezavantajın bir araya gelmesiyle “çoklu dezavantajlılık” yaşayabileceği vurgulanmaktadır. Örneğin, bir kız çocuğunun sadece cinsiyete bağlı dezavantaj yaşamakla kalmayıp, aynı zamanda kırsal bir bölgede yaşaması, yoksul bir aileden gelmesi, özel eğitim gereksinimine sahip olması veya ailesinin zorunlu göç etmesine bağlı olarak çoklu dezavantajlılık da yaşayabileceği görülmektedir. Dezavantaj oluşturan faktörlerin birbiriyle iç içe geçtiği ve bir dezavantajın başka dezavantajlı durumları tetikleyerek bireylerin çoklu dezavantajlılık yaşamasına yol açabileceği belirtilmektedir. Bu çoklu dezavantajlılık durumunun ise çocuğun eğitim sürecini ve akademik başarısını olumsuz etkileyerek yaşadığı sorunların daha da artmasına ve çeşitlenmesine neden olabileceğine dikkat çekilmektedir (ERG, 2008, s. 46).

Dezavantajlı çocuklar, eğitim olanaklarından yeterince yararlanamazlar. Kaliteli eğitime erişimleri; yetersiz kaynaklar, deneyimli öğretmen eksikliği ve okulun fiziksel koşullarının elverişsiz olması gibi faktörler nedeniyle daha sınırlıdır (Adaman ve Keyder, 2005; Giddens, 2005; Isenberg ve diğerleri., 2013; Özbaş, 2018). Diğer akranlarına göre içinde bulundukları koşullar nedeniyle daha fazla eğitim sürecinden kopma, okul terki, yüksek devamsızlık oranları ve akademik başarısızlık gibi sorunlar yaşayabilmektedirler (Bakış, Levent, İnsel ve Polat, 2009; OECD, 2017; Oral ve McGivney, 2014; Özcan, Balyer ve Yıldız, 2018). Daha az öğrenme fırsatına sahip olmaları, bilgi eksiklikleri yaşamaları ve akademik gelişimlerini yeterince destekleyememeleri eğitimdeki eşitsizlikleri derinleştirmektedir. Bunun yanı sıra eğitim masraflarının düzenli olarak karşılanamaması, ekonomik zorluklar nedeniyle çocukların çalışmak zorunda kalması ve etkili okul uygulamalarına erişimlerinin sınırlı olması bu çocukların eğitimde kalmasını daha da zorlaştırmaktadır. Ebeveynlerin eğitimin önemine dair farkındalıklarının düşük olması, çocuklarının okul yaşantısına yeterince destek sunamamaları, özellikle kız çocuklarının eğitime devamlılık sağlayacak bilinç ve bakış açısının geliştirilememesi, ailelerin geleneksel değer ve tutumları gibi unsurlar dezavantajlı çocukların eğitime gereken önemin verilmemesine yol açmaktadır (Özbaş, 2018, s.1146).

Dezavantajlılığın eğitim sürecinde yol açtığı bu etkiler dikkate alındığında, bu öğrencilerin fiziksel, ruhsal ve bilişsel gelişimlerini sağlıklı bir şekilde sürdürebilmeleri için karşılaşılabilecekleri risklerin en aza indirilmesi veya ortadan kaldırılması, fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik etkili adımlar atılması, çocuk koruma sisteminin güçlendirilmesi, yoksulluğun çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerinin azaltılması ve çocukların biyo-psiko-sosyal gelişimi destekleyen önlemler alınarak ilgili hizmet ve uygulamaların hayata geçirilebilmesi önemlidir. Bunun yanı sıra öğrencilerin eğitim sürecinden gereksinimlerine uygun şekilde faydalanabilmesi için gerekli önlemlerin zamanında alınması ve etkin bir şekilde uygulanması hem hukuki hem de yönetsel bir zorunluluktur (Özbaş, 2018, s. 1147). Ancak öğrencilerin hangi dezavantajlara sahip olduğunu belirlemeden, okullarda bu dezavantajları telafi etmeye yönelik etkili adımlar atmak pek mümkün değildir. Bu bakımdan, okulların dezavantajlı öğrenci profillerini ortaya çıkarmak önemli görülerek araştırmada okulların dezavantajlı öğrenci profilini, dezavantajlı öğrencileri tespit etme yollarını ve dezavantajlılığın öğrenciler üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okullarda hangi özelliklere sahip dezavantajlı öğrenciler bulunmaktadır?
2. Okullarda dezavantajlı öğrencileri tespit etmek için nasıl bir yol izlenmektedir?
3. Dezavantajlı olmak öğrenciler üzerinde ne gibi etkiler oluşturmaktadır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Nitel araştırma yöntemlerine dayalı gerçekleştirilen bu araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmada, konu edilen olguyla deneyimi olan kişilerin görüşleri alınarak bu konudaki ortak deneyimleri, algıları, görüşleri ve düşünceleri çok boyutlu, derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde ortaya konulmaya çalışılmıştır (Creswell, 2021).

Çalışma Grubu

Araştırma kapsamına alınacak okullar ve katılımcılar, amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniğiyle belirlenmiştir. Ele alınan olguyu farklı açılardan deneyimleyen bireylerin bulunabileceği ve bu kişilerin görüşleri aracılığıyla konuya dair daha derinlemesine bilgi edinilebileceği düşüncesiyle araştırmanın Antalya ili Kepez ilçesindeki dezavantajlı mahallelerdeki ortaokullarda yürütülmesine karar verilmiştir. Okulların seçiminde daha yüksek

dezavantajlı öğrenci oranına sahip olma durumu göz önünde bulundurulmuştur. Dezavantajlı öğrenci oranları benzerlik gösterdiğinde, daha önce çalışmaya dâhil edilmemiş mahallelerdeki okullar tercih edilerek farklı dezavantaj türlerine sahip öğrencilere ulaşılması hedeflenmiştir. Bu çerçevede Kepez ilçesinin Baraj, Hüsnü Karakaş, Şelale, Fatih, Teomanpaşa, Altıayak, Göçerler, Düdenbaşı, Habibler ve Şafak mahallerinde faaliyet gösteren 10 ortaokul araştırmaya dâhil edilmiştir.

Araştırmada ele alınan olguların farklı perspektiflerden daha derinlemesine, çok boyutlu ve ayrıntılı bir şekilde incelenebilmesi amacıyla her okuldan yönetici, öğretmen ve öğrenci düzeyinde katılımcılar seçilmiştir. Bu kapsamda okulların müdürleri çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Müdür yardımcısı sayısının bir olduğu okullarda ilgili müdür yardımcısı, birden fazla olduğu durumda okulda daha uzun süre görev yapmış olan müdür yardımcısı seçilmiştir. Okulların rehber öğretmenlerinin yanı sıra haftalık ders saatinin daha fazla olması nedeniyle bir Türkçe öğretmeni ve beden eğitimi ve spor dersi öğretmeni çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Bu öğretmenler belirlenirken aynı okulda çalışma süresi daha uzun olanlar tercih edilmiştir. Öğrenci katılımcıların belirlenmesinde ise okulun öğrenci sayısı temel alınmıştır. Öğrenci sayısı 500’den az olan okullardan iki, 500’den fazla olan okullardan üç öğrenci seçilmiştir. Araştırmaya okul rehber öğretmenlerinin görüşleri alınarak çoklu dezavantaja sahip ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrenciler dâhil edilmiştir.

Belirlenen bu ölçütler doğrultusunda araştırma, Antalya ili Kepez ilçesinde daha yüksek dezavantajlı öğrenci oranına sahip 10 okulda görev yapan 19 okul yöneticisi, 33 öğretmen ve 26 öğrenci olmak üzere toplam 78 kişinin gönüllü katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Görüşme formlarının hazırlanma sürecinde ilk olarak araştırmacı ilgili alan yazınını incelemiştir. Araştırmanın amacı ve sorularına uygun olarak kolay anlaşılır, odaklı ve açık uçlu sorular ile destekleyici sondalardan oluşan taslak görüşme formları oluşturulmuştur. Daha sonra hazırlanan soruların kapsam, içerik, tutarlılık, cümle yapısı ve anlaşılabilirlik açısından değerlendirilmesi amacıyla üç eğitim yönetimi, bir ölçme ve değerlendirme, iki psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında uzman olmak üzere toplam altı öğretim elemanının görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan alınan geri bildirimler doğrultusunda, formlarda

dil ve anlatım açısından gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Geliştirilen görüşme formlarının geçerliliğini test etmek amacıyla, Burdur ilinde dezavantajlı öğrenci oranı yüksek olan iki okulda pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte iki okul müdürü, iki müdür yardımcısı, iki rehber öğretmen, iki öğretmen ve dört öğrenciden oluşan toplam 12 katılımcıyla yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda, veri toplama araçlarının araştırılan olguyu tüm yönleriyle değerlendirebildiği ve kullanım açısından herhangi bir sorun taşımadığı belirlenmiştir. Görüşme formlarının ilk bölümünde katılımcıların kişisel bilgilerini öğrenmeye yönelik sorular, ikinci bölümünde ise üç açık uçlu soru ve bunlara bağlı destekleyici sondalar yer almıştır.

Verilerin Toplanması

Veri toplama süreci öncesinde araştırmayı yapabilmek için ilk olarak araştırma yapma izni (E-98057890-605.01-47372119) ve Etik Kurul Onayı (E-79673485-302.08.01-163642) alınmıştır. Ardından örneklem ölçütleri doğrultusunda belirlenen okullar ziyaret edilerek katılımcı olarak yer alabilecek kişilerle ön görüşmeler yapılarak araştırmanın amacı, kapsamı; katılımcıların hakları ve gizlilik ilkeleri hakkında bilgi verilmiş ve katılımcıların onayları alınmıştır. Ön görüşmeler sırasında, bir okul müdürü, dört müdür yardımcısı ve iki öğretmen araştırmaya katılmak istemediğini ifade etmiştir. Görüşmeyi kabul etmeyen müdür yardımcıları ve öğretmenler yerine, belirlenen ölçütler doğrultusunda aynı okulda görev yapan diğer kişilerle görüşmeler gerçekleştirilmiş olup her okulda yalnızca bir müdür bulunduğundan, görüşmeyi kabul etmeyen müdürle görüşme yapılamamıştır. Görüşmeler gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmaya katılan katılımcıların uygunluk durumuna göre belirlenen mekân, gün ve saatte, rahat bir ortamda, araştırmanın yapılabilmesi için uygun şartlar sağlanarak, yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Rıza gösteren katılımcılarla yapılan görüşmelerin ses kaydı alınmıştır. Ancak, ses kaydı alınmasına izin vermeyen iki katılımcıyla yapılan görüşmeler araştırmacı tarafından not tutulmak suretiyle kaydedilmiştir. Belirlenen görüşme gün ve saatinde il dışında görevlendirilen iki öğretmenle ise görüşmeler, sesli ve görüntülü olarak Zoom platformu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler ortalama 20 dakika sürmüştür. Elde edilen ses kayıtları, araştırmacı tarafından deşifre edilerek yazılı metne dönüştürülmüş, ardından ses kayıtlarıyla karşılaştırılarak yazım hataları düzeltilmiş ve eksiklikler giderilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmada inandırıcılığı sağlamak amacıyla ele alınan olguya ilişkin farklı veri kaynaklarından (okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler) ve farklı okullardan veri toplanarak veri çeşitliliğine gidilmiştir. Katılımcılara, araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyip istemedikleri sorulmuş ve diledikleri zaman çalışmadan ayrılabilirlikleri belirtilmiştir. Görüşmeler sırasında katılımcıların ifadeleri kendilerine özetlenmiş, doğruluğunu teyit etmeleri ve ekleme ya da düzeltme yapmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Araştırmada, katılımcılarla uzun süreli etkileşim kurularak verilerin derinlemesine toplanması sağlanmıştır. Aktarılabilirliği desteklemek amacıyla çalışmanın tüm aşamaları ayrıntılı bir biçimde açıklanmış, betimlenmiş ve raporlanmıştır. Araştırmada elde edilen verilere bağlı kalınarak, doğrudan katılımcı alıntılarına sıkça yer verilmiş ve böylece bulguların nesnelliği korunmuştur. Tutarlılığı sağlamak için araştırma süreci uzman gözetiminde yürütülmüş ve alınan eleştiriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Teyit edilebilirliği sağlamak için görüşmeler hem ses kaydı alınarak hem de araştırmacı tarafından not tutularak kaydedilmiştir. Elde edilen veriler eksiksiz bir şekilde deşifre edilerek yazılı metne dönüştürülmüş ve katılımcılara sunularak doğrulukları onaylatılmıştır. Böylece, araştırmada elde edilen nitel verilerin geçerlik ve güvenirliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler, yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmış ve içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bu kapsamda, öncelikle araştırmacı tarafından deşifre edilen veriler dikkatlice okunarak araştırma sorularıyla ilişkili anlamlı bölümler belirlenmiştir. Araştırmanın kavramsal çerçevesinden ve elde edilen bulgulardan yararlanılarak tümevarımcı bir yaklaşımla veriler kodlanmıştır. Veriler tekrar okunarak belirlenen anlamlı bölümler ve bölümlerin tanımlamaları gözden geçirilmiş, uygun olmayan kodlar düzeltilmiş, gereksiz olanlar çıkarılmış ve benzer ifadeler için ortak kodlar kullanılmıştır. Kodlamanın güvenirliliğini sağlamak amacıyla, farklı katılımcı gruplarından rastgele seçilen 15 metin dosyası (dört okul yöneticisi, altı öğretmen ve beş öğrenci) bir uzman ile paylaşılmış ve yapılan kodlamalar karşılaştırılmıştır. Kodlama uyum yüzdesi ve kappa değeri hesaplanmıştır. Kodlama uyum yüzdesi %90.25; kappa değeri 0.90 olarak bulunmuş ve böylece araştırmanın kodlama güvenirliliğinin yeterli olduğu (Miles ve Huberman, 2016), kodlayıcılar arasındaki

güvenirliğin oldukça yüksek olduğu görülmüştür (Leiva, Montoro ve Martinez, 2006). Kodlamaların tamamlanmasının ardından, elde edilen kodlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar analiz edilerek ilişkili kodlar bir araya getirilmiş ve bütüncül bir yapı oluşturacak şekilde gruplandırılmıştır. Bu süreç sonucunda, verileri daha üst düzeyde açıklayan alt temalar (kategoriler) oluşturulmuştur. Her bir araştırma problemi bir tema olarak ele alınarak veriler anlamlı bir şekilde düzenlenmiş, sistematik bir yapı oluşturulmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular, tablolatırılmıştır. Araştırmada elde edilen kodlara açıklık getirmek için bulgular ayrıntılı bir biçimde tanımlanmaya çalışılmış, ham verilerden doğrudan alıntılara yer verilerek sunulmuştur. Araştırmada etik ilkeler gereği tüm kişisel bilgiler gizli tutulmuş olup katılımcılar hakkında ad, soyad veya çalışma yerleri gibi hiçbir kişisel veriye yer verilmemiştir. Katılımcılar için belirlenen kodlama sistemi şu şekilde oluşturulmuştur: Örneğin, katılımcılara “M.K.1” (Müdür Kadın 1), “MY.E.3” (Müdür Yardımcısı Erkek 3), “Ö.R.K.6” (Öğretmen Rehber Kadın 6), “Ö.B.E.13” (Öğretmen Beden Eğitimi Erkek 13) ve “ÖĞR.K.5” (Öğrenci Kız 5) şeklinde kodlar atanmıştır. Elde edilen bulgular, bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmiş; araştırmacının yorumları ve ilgili alan yazını ile desteklenerek tartışma bölümünde sunulmuştur. Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde, araştırmacının verileri daha sistemli bir şekilde incelemesine, yönetmesine ve yorumlamasına olanak tanıyan MAXQDA 2020 nitel veri analiz yazılımı kullanılmıştır (Creswell, 2021, s. 205).

Bulgular

Okullarda Bulunan Dezavantajlı Öğrencilerin Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmada ilk olarak okulların dezavantajlı öğrenci profili ortaya konulmuştur. Araştırmanın bu bulgusu dolaylı olarak katılımcıların hangi özelliklere sahip öğrencileri dezavantajlı olarak algıladıklarını da göstermektedir. Bu bağlamda elde edilen kodlar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1*Okulların Dezavantajlı Öğrenci Profili*

Tema	Alt Tema	Kod	Y. (f)	Ö. (f)	Öğr. (f)	Toplam(f)
Okullarda Bulunan Dezavantajlı Öğrencilerin Özellikleri	Ailesel Özellikler	Sosyoekonomik düzeyi düşük aile çocukları	19	32	23	74
		Parçalanmış aile çocukları	19	25	14	58
		Olumsuz aile tutumuna maruz kalan çocuklar	11	17	15	43
		Aile içi şiddete maruz kalan çocuklar	3	6	8	17
		Suçta bulaşan aile çocukları	5	10	2	17
		Zararlı alışkanlığı ve bağımlılığı olan aile fertlerine sahip çocuklar	7	3	4	14
		Sağlık problemlili aile fertlerine sahip çocuklar	1	6	5	12
		Mevsimlik tarım işçisi, göçer ve yarı göçer aile çocukları	3	-	-	3
		Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcı sayısı	19	32	24	75
	Bireysel Özellikler	Göçmen çocuklar	14	17	12	43
		Özel gereksinimli çocuklar	12	19	8	39
		Çalışan çocuklar	6	9	13	28
		Okul dışı farklı sorumlulukları olan çocuklar	3	6	8	17
		Zararlı alışkanlıkları ve bağımlılıkları olan çocuklar	3	3	4	10
		Sürekli/kronik rahatsızlığı olan çocuklar	2	4	3	9
		Fiziksel/gelişimsel farklılıkları olan çocuklar	3	1	3	7
		Korunmaya muhtaç olan (yetiştirme yurdu) çocuklar	3	1	2	6
		Suçta bulaşan çocuklar	-	3	1	4
		İstismara uğrayan çocuklar	2	2	-	4
		Eğitim ve danışmanlık tedbiri olan çocuklar	1	2	-	3
		Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcı sayısı	19	28	24	71
	Çevresel Özellikler	Az gelişmiş/yoksul/kırsal kesimde yaşayan çocuklar	8	18	11	37
		Okulu eve uzak olan çocuklar	1	-	3	4
		Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcı sayısı	9	18	13	40
	Sosyokültürel Özellikler	Cinsiyet ayrımcılığına maruz kalan çocuklar	3	4	3	10
		Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcı sayısı	3	4	3	10

Tablo 1 incelendiğinde okullarda ailesel, bireysel, çevresel ve sosyokültürel özelliklere bağlı çok farklı özellikte dezavantajlı öğrencilerin bulunduğu anlaşılmaktadır. Diğer açıdan bu özellikleri taşıyan çocukların katılımcılar tarafından dezavantajlı öğrenci olarak nitelendirildiği ifade edilebilir. Tablo incelendiğinde çoğunlukla okullarda ailesel ve bireysel özelliklerden kaynaklı dezavantajlı öğrencilerin olduğu; kod açısından bakıldığında ise araştırmanın yürütüldüğü okullarda ağırlıklı olarak sosyoekonomik düzeyi düşük, parçalanmış aile yapısına sahip, olumsuz ebeveyn tutumlarına maruz kalan, göçmen, özel gereksinimli ve az gelişmiş/yoksul/kırsal kesimde yaşayan dezavantajlı öğrencilerin bulunduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcılara göre, öğrencilerin akranlarına kıyasla dezavantajlı olmalarına yol açan en önemli ailesel faktör düşük sosyoekonomik düzeydir. Maddi yetersizliklerin yanı sıra ebeveynlerin düşük eğitim düzeyi ve meslekleri, evde eğitimi destekleyici bir ortamın bulunmaması, kalabalık ve çok kardeşli bir ailede büyüme gibi sosyoekonomik etmenler, öğrencilerin eğitim sürecinde dezavantajlı konuma düşmesine neden olmaktadır. Bunun yanı sıra parçalanmış aile yapısı, olumsuz ebeveyn tutumları, aile içi şiddet, ciddi kronik sağlık sorunları, zararlı alışkanlıklar, bağımlılıklar ve suça bulaşmış aile bireyleri de öğrencilerin dezavantajlı duruma düşmesine yol açmaktadır. Ayrıca mevsimlik tarım işçisi, göçer veya yarı göçer ailelere mensup çocuklar da okullarda dezavantajlı olarak kabul edilmektedir. Örneğin, ÖĞR.E.12 kodlu öğrenci, ebeveynlerinin düşük eğitim seviyesinden kaynaklanan dezavantajını şu şekilde dile getirmiştir “Annem ve babam daha eğitilmiş olsaydı, daha iyi bir işe sahip olabilirlerdi ve böyle bir evde ya da böyle bir semtte yaşamazdık. Annem ve babam eve daha erken gelir, birlikte daha fazla vakit geçirirdik ve bana daha çok ilgi gösterirlerdi. Ben de çalışmak zorunda kalmazdım. Derslerime destek olurlardı. Şimdi ise eve ne zaman dönecekleri belli olmuyor, düzensiz bir yaşamımız var. Birlikte oturup doğru dürüst sohbet bile etmiyoruz. Okulda neler yaptığımı, neler yaşadığımı pek umurlarında değil, zaten bunu sormuyorlar da.” şeklinde ifade etmiştir. Ö.R.K.4 kodlu öğretmen ise “Okulumuzda maddi durumu düşük ailelerden gelen, kalabalık kardeş sayısına sahip, anne ve babası boşanmış ya da ayrı yaşayan, ailesinde hükümlü veya bağımlı bireyler bulunan öğrencilerimiz var. Bu durumlar, onları diğer öğrencilere göre dezavantajlı hâle getiriyor.” sözleriyle maddi imkânsızlıkların yanı sıra okullarda aile birliği dağılmış, aile içinde suça karışmış, zararlı alışkanlıkları ve bağımlılıkları olan aile bireylerine sahip

öğrencilerin bulunduğunu ve içinde bulundukları bu durumların öğrencilerin eğitim hayatını olumsuz etkileyerek onları akranlarına göre dezavantajlı duruma getirdiğine dikkat çekmiştir.

Bireysel özellikler bakımından ise katılımcıların geneline göre okullarda en sık karşılaşılan dezavantajlı gruplar göçmen ve özel gereksinimli öğrencilerdir. Bunun yanı sıra katılımcılar, okullarda çalışan ya da okul dışında çeşitli sorumluluklar üstlenen, zararlı alışkanlıkları veya bağımlılıkları olan, kronik hastalıklarla mücadele eden, korunmaya muhtaç, fiziksel ya da gelişimsel farklılıkları bulunan, istismara uğramış, suça karışmış, eğitim ve danışmanlık tedbiri almış, doğal afetlere maruz kalmış, travma yaşamış öğrencilerin de olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin M.E.9 okullarının dezavantajlı öğrenci profilini, “Okulumuzda, fiziksel ve bilişsel engelli öğrencilerin yanı sıra, yabancı uyruklu ve mülteci öğrenciler gibi dezavantajlı gruplar da bulunuyor. Ayrıca, kronik bir hastalığı olduğu için fiziksel olarak akranlarından farklı görünen; örneğin, aşırı uzun ya da kısa boylu, çok kilolu veya çok zayıf olduğu için dezavantajlı olduğunu düşündüğüm öğrencilerimiz var. Yurtlarda yaşamak zorunda kalanların yanı sıra, istismara ya da tacize maruz kalmış çocuklar da bana göre dezavantajlı gruplar arasında yer alıyor. Çok sık karşılaşsak da zaman zaman bu durumdaki öğrencilerle de karşılaşıyoruz.” şeklinde açıklamıştır. ÖĞR.E.12 ise okul dışında ailesine yardım ettiği için kendisini dezavantajlı gördüğünü şu cümlelerle açıklamıştır. “Çalışmak zorunda olduğum için kendimi dezavantajlı hissediyorum. Ailem pazarcılık yapıyor ve ben de okul çıkışında onların bulunduğu pazara giderek yardım ediyorum. Neredeyse her gün eve gece 11, 12 civarında dönüyoruz. Sürekli yük indirip kaldırmak, geç saatlerde eve gelip sabah erken kalkmak bu şekilde devam ediyor. Eve vardığımda zaten çok yorgun oluyorum ve doğrudan uyuyorum. Ne ders çalışmaya ne de dinlenmeye fırsatım oluyor. Ödevlerimi, yapabilirsem, okulda tamamlamaya çalışıyorum.”

Çevresel faktörlere bağlı ise katılımcıların çoğuna göre az gelişmiş, yoksul, kırsal kesimde yaşama; okulun eve uzak olması da çocuklar açısından dezavantajdır. Örneğin MY.E.16, “Çocuğun içinde bulunduğu çevre de oldukça önemli. Örneğin, Kepez ile Muratpaşa arasında belirgin bir fark var. Daha önce Muratpaşa’da çalışıyordum ve oradaki okulun çevresi daha iyi olduğu için çocuklar birbirlerini olumlu yönde etkileyebiliyordu. Ancak buradaki öğrenciler daha çok olumsuz eğilimlere sahip olduğu için birbirlerini kötü alışkanlıklara yönlendirme eğiliminde oluyorlar. Yani, mahallenin ve çevre koşullarının olumsuz olması

bana göre kesinlikle bir dezavantaj.” şeklindeki görüşüyle çocuğun yaşadığı çevre koşullarının, öğrenci gelişimi üzerinde doğrudan etkili olduğunu belirtmiştir. ÖĞR.E.17 ise “Okulum evime oldukça uzak. Bu yüzden arkadaşlarımdan daha erken uyanıp yola çıkmak zorundayım. Bu durum, ilk derslerde tamamen derse odaklanmamı zorlaştırıyor.” sözleriyle okulunun eve uzak olmasından kaynaklı kendisini dezavantajlı gördüğünü belirtmiştir.

Katılımcılar, sosyokültürel özellikler açısından ise toplumsal cinsiyet ayrımcılığına maruz kalan öğrencilerin dezavantajlı konumda olduklarını vurgulamışlardır. Özellikle bu durumdan kız öğrencilerin etkilendiğini belirterek, bu durumun da öğrencilerin eğitim süreçlerinde çeşitli eşitsizliklerle neden olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin Ö.T.K.26 “Özellikle bazı kız öğrencilerimiz ev işleri ve çocuk bakımıyla meşgul oldukları için okula gelemeyen, bazı erkek öğrencilerimiz ise çalışarak aileye maddi destek sağlamaları gerektiğinden okula gönderilmiyor ya da sık sık devamsızlık yapıyor.” diyerek öğrencilerin cinsel kimliklerine atfedilen roller, ataerkil aile yapısının getirdiği kalıplaşmış yargılar vb. nedenlerle eğitim süreçlerinde cinsiyete dayalı çeşitli eşitsizliklere maruz kaldıklarını belirtmiştir.

Okullarda Dezavantajlı Öğrencilerin Tespit Edilme Yollarına İlişkin Bulgular

Okullarda dezavantajlı öğrencileri tespit etmek için nasıl bir yol izlendiği ile ilgili bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2*Okullarda Dezavantajlı Öğrencilerin Tespit Edilme Yolları*

Tema	Alt Tema	Kod	Y. (f)	Ö. (f)	Öğr. (f)	Toplam (f)
Dezavantajlı Öğrencileri Tespit Etme Yolları	Etkileşime Dayalı Yollar	Görüşme	17	29	20	66
		Görüş alma	17	29	10	56
		Gözlem	15	23	15	53
		Kurul ve toplantılar	5	12	1	18
		Ev ziyaretleri	6	10	1	17
		Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcı sayısı	19	33	24	76
		Öğrenci bilgi formu	11	13	10	34
	Belge/ Formlar	Risk haritaları	6	17	-	23
		Resmî yapılan bildirimler	6	2	1	9
		Diğer	1	4	1	6
		Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcı sayısı	16	24	12	52

Tablo 2 incelendiğinde, dezavantajlı öğrencilerin okullarda etkileşime dayalı yollar ve belge/formlar aracılığıyla tespit edildiği söylenebilir. Ancak bu öğrencilerin tespitinde görüşme, gözlem, görüş almanın daha çok tercih edildiği görülmektedir. Katılımcıların çoğuna göre öğrencinin kendisiyle, ailesiyle ya da aile fertlerin dışındaki bireylerle gerçekleştirilen görüşmelerle; sınıf ve okul rehber öğretmenlerinin, zaman zaman ise okul yönetimi ve diğer öğretmenlerin görüşüne başvurularak bu öğrenciler tespit edilebilmektedir. Bazen de öğrencilerin davranışları, fiziksel görünüşleri, akademik başarıları, derse katılım düzeyleri ve devamsızlık durumlarına yönelik gözlemler dezavantajlı öğrencileri belirlemede önemli birer gösterge olarak kullanılabilir. Bunun yanı sıra şube öğretmenler kurulu (ŞÖK) başta olmak üzere öğretmenler kurulu, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu, bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimi gibi çeşitli okul içi kurul ve komisyon toplantıları ve veli toplantıları aracılığıyla da dezavantajlı öğrenciler tespit edilebilmektedir. Öğrencileri daha iyi tanımak, yaşam koşullarını yerinde gözlemlemek ve ihtiyaçlarını daha doğru belirlemek amacıyla ev ziyaretleri de

gerçekleştirilebilmektedir. Örneğin M.E.3 “Öğrencinin çevresindeki kişilerle, arkadaşlarıyla ya da doğrudan kendisiyle iletişime geçerek dezavantajlı bir durumda olup olmadığını belirleyebiliyoruz.” Ö.B.E.22 “Sınıf ve rehber öğretmenlerimiz birlikte çalışmalar yürütüyor ve ardından tespitlerini biz öğretmenler ve yönetim ile paylaşıyorlar. Genellikle onlardan bilgi ediniyoruz.” sözleriyle bu öğrencileri tespit edebilmek için öğrencinin yalnızca kendi ifadeleriyle değil; ailesi, arkadaşları ve çevresindeki diğer kişilerle de görüşmeler yapılarak durumunun değerlendirildiğini; sınıf ve rehber öğretmenlerinden öğrenciler hakkında bilgi alındığını belirtmiştir. ÖĞR.E.17 ise “Öğretmenler ders içindeki performansımızı değerlendiriyor ya da okul içinde ve dışında sergilediğimiz davranışları gözlemliyorlar. Örneğin, bir öğrencinin aniden içine kapanması, sessizleşmesi veya beklenmedik şekilde sorun çıkarmaya başlaması gibi durumlara dikkat ediyorlar.” şeklindeki sözleriyle öğrencilerin davranışlarında meydana gelen ani değişimlerin gözlemlenmesinin bu öğrencilerin belirlenmesinde önemli bir faktör olduğunu belirtmiştir.

Okullarda dezavantajlı öğrencileri tespit etmek amacıyla belge ve formların kullanıldığını ifade eden katılımcıların önemli bir kısmı tarafından okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kapsamında, öğrencileri tanımaya yönelik çeşitli form ve anketlerden yararlanıldığı belirtilmiştir. Bu süreçte en yaygın kullanılan araçların öğrenci bilgi formları ve risk haritaları olduğu görülmüştür. Bunlara ek olarak, resmî bildirimler ile “Yaşam Penceresi”, “Bana Kendini Anlat” ve “Rehberlik İhtiyacı Belirleme Formu (RİBA)” gibi farklı formların da zaman zaman bu amaç doğrultusunda kullanıldığı tespit edilmiştir. Örneğin Ö.R.E.3 “Öğrenci tanıma fişi adını verdiğimiz bir formumuz bulunuyor. Bu form sayesinde ailenin ekonomik durumunu ve yapısını, ailede hasta birey olup olmadığını, oturdukları evin kendilerine ait olup olmadığını ve kaç kardeş olduklarını öğrenme imkânı buluyoruz. Bu öğrenci tanıma fişinden elde ettiğimiz bilgileri değerlendiriyoruz. Hangi öğrencilerin risk grubunda yer aldığını, hangilerinin olmadığını belirliyoruz. Yapılan bu tespitleri millî eğitime iletiyoruz. Ardından, belirlenen risk grubuna yönelik alınması gereken önlemler varsa, bunları hayata geçirmeye çalışıyoruz.” ve M.E.1 “Rehber öğretmenler tarafından oluşturulan risk haritası sayesinde, hangi öğrencilerin hangi yönlerden dezavantajlı olduğunu tespit edebiliyoruz.” diyerek öğrenci tanıma fişleri ve oluşturulan risk haritaları aracılığıyla öğrencilerin içinde bulunduğu koşullara dair bilgi edinebildiklerini ifade etmişlerdir.

Dezavantajlı Olmanın Öğrencilere Etkilerine İlişkin Bulgular

Dezavantajlı olmanın öğrenciler üzerinde oluşturduğu etkilere yönelik kodlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Dezavantajlı Olmanın Öğrencilere Etkileri

Tema	Alt Tema	Kod	Y. (f)	Ö. (f)	Öğr. (f)	Toplam (f)
Dezavantajlı Olmanın Öğrenciler Üzerindeki Etkileri	Akademik Etkiler	Akademik başarı düşüklüğü	19	25	19	63
		Devamsızlık	12	21	18	51
		Motivasyon-ilgi-dikkat eksikliği	9	21	14	44
		Derse katılım düşüklüğü	9	14	13	36
		Hazırbulunuşluk düşüklüğü	7	10	10	27
		Okul terki	5	7	5	17
		Akademik yılmazlık	8	4	2	14
		Ders çalışmaya zaman ayıramama	-	3	10	13
		Sınıf tekrarı	2	-	2	4
		Okula geç yaşta başlama	-	-	4	4
		Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcı sayısı	19	31	25	75
	Psikolojik Etkiler	İçe kapanık/çekingen olma	15	23	15	53
		İlgi ve sevgi eksikliği	9	11	14	34
		Öğrenilmiş çaresizlik	7	13	7	27
		Düşük benlik algısı	5	14	6	25
		Mutsuzluk	7	5	8	20
		Güvensizlik	3	2	5	10
		Erken olgunlaşma	2	-	3	5
		Eğitimini sürdürememe kaygısı	1	2	2	5
		Kendine zarar verme	2	-	2	4
		Duygu patlaması	2	-	1	3
		Kırılgan, alıngan olma	1	1	1	3
		Pişmanlık duymama/duyarsız olma	-	1	-	1
		Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcı sayısı	19	30	25	74

Tema	Alt Tema	Kod	Y. (f)	Ö. (f)	Öğr. (f)	Toplam (f)
Dezavantajlı Olmanın Öğrenciler Üzerindeki Etkileri	Sosyal Etkiler	Akran zorbalığına maruz kalma/yapma	9	14	19	42
		Dışlanma	11	14	14	39
		İletişim sorunları yaşama	11	12	12	35
		Arkadaşlık kurmada ve sürdürmede sorun yaşama	6	10	17	33
		Uyum sorunları yaşama	11	15	6	32
		Ayrımcılığa maruz kalma	3	1	8	12
		Olumsuz arkadaş çevresine sahip olma	3	4	5	12
		İstismara ve risklere açık olma	4	6	1	11
		Gruplaşma/sınıfsal ayrılmalar	4	5	1	10
		Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcı sayısı	17	28	25	70
	Davranışsal Etkiler	İstenmeyen davranışlar sergileme	14	29	13	56
		Okul ve sınıf kurallarına uymama	8	16	5	29
		İlgi ve dikkat çekmeye çalışma	5	8	-	13
		Olumsuz davranışı normal görme	3	5	1	9
		Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcı sayısı	14	30	25	57
	Fiziksel Etkiler	Temel gereksinimlerin karşılanamaması	11	17	4	32
		Uykusuz gelme	1	2	1	4
		Yorgun olma	-	4	4	8
		Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcı sayısı	11	18	7	36

Tema	Alt Tema	Kod	Y. (f)	Ö. (f)	Öğr. (f)	Toplam (f)
Dezavantajlı Olmanın Öğrenciler Üzerindeki Etkileri	Diğer Etkiler	Eğitim ve eğitimi destekleyici ihtiyaçların karşılanmaması	1	22	16	49
		Okula geliş amacının sapması	1	18	6	37
		Akademik, sosyal, kültürel, sportif faaliyetlere katılamama	1	10	6	22
		Okula bağlılığın azalması	4	6	10	20
		Eğitimi kurtuluş olarak görme	8	5	2	15
		Nitelikli eğitime ulaşamama	1	5	1	7
		Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcı sayısı	19	28	22	69

Tablo 3'e göre dezavantajlı olmak öğrenciler üzerinde daha çok akademik, psikolojik, sosyal olmak üzere davranışsal, fiziksel ve diğer açılardan birçok etkide bulunmaktadır. Bu doğrultuda dezavantajlılığın öğrencilerde daha çok akademik başarının düşmesi, istenmeyen davranışlar sergileme, içe kapanıklık ve çekingenlik, devamsızlık, eğitim ve eğitimi destekleyici ihtiyaçların karşılanamaması, motivasyon eksikliği, ilgi ve dikkat dağınıklığı, akran zorbalığına maruz kalma ya da zorbalık yapma, dışlanma gibi çeşitli olumsuz durumlara neden olduğu görülmektedir.

Katılımcılar, akademik etkiler kategorisi kapsamında, dezavantajlı olmanın öğrenciler üzerinde en çok akademik başarı düşüklüğü olmak üzere devamsızlık, motivasyon, ilgi ve dikkat eksikliği, derse katılım ve hazırbulunuşluk düzeyinde azalma, okul terki, ders çalışmaya yeterli zaman ayıramama, okula daha geç yaşta başlama ve sınıf tekrarı gibi olumsuz sonuçlar doğurduğunu ifade etmişlerdir. Ancak bazı durumlarda dezavantajlı olmanın öğrencilerde akademik yılmazlığı artırabileceğine de dikkat çekmişlerdir. Örneğin MY.E.16 "Dezavantajlı öğrenciler gerekli altyapıya sahip olmadıkları için derste anlatılanları kavrayamıyor, dersi anlayamadıklarından dolayı da derse

katılımları azalıyor. Zamanla dersler onlara sıkıcı ve anlamsız gelmeye başlıyor, bu da akademik başarılarının düşmesine neden oluyor. Bu süreç, dezavantajlı öğrenciler için adeta bir kısır döngü şeklinde devam ediyor.” sözleriyle Ö.T.K.25 ise “Bu öğrenciler daha sık devamsızlık yapıyor. Zamanla okula hiç gelememe veya okulu bırakma gibi durumlar da ortaya çıkabiliyor.” şeklindeki görüşüyle bu öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olduğunu ve bu durumun derse katılımı, motivasyonda ve akademik başarıda düşüşü de beraberinde getirdiğini, zamanla okula bağlılıklarının azaldığını ve devamsızlıklarının arttığını bir süre sonra bu durumun okulu terkiyle sonuçlanabildiğini ifade etmiştir.

Katılımcıların görüşlerine göre dezavantajlı olmanın psikolojik etkileri arasında ise daha çok içe kapanıklık/çekingenlik, ilgi ve sevgi eksikliği, düşük benlik algısı, öğrenilmiş çaresizlik ve mutsuzluk ön plana çıkmaktadır. Bunun yanı sıra güvensizlik, erken olgunlaşma, eğitimi sürdürememe kaygısı, ani duygu patlamaları, kendine zarar verme eğilimi, kırılganlık, duyarsızlık gibi çeşitli psikolojik etkiler de gözlemlenebilmektedir. Örneğin Ö.T.K.25 “Dezavantajlı çocuklar daha içe dönük oluyor ve çekingen davranıyor. Genellikle kendilerini ifade etmekte güçlük çekiyorlar.” sözleriyle bu durumun öğrencilerde içe kapanıklığa ve çekingenliğe sebep olduğuna dikkat çekmiştir. MY.K.19’da “Eğer çocuk bilinçli değilse, zaten akademik başarısızlıkla karşı karşıya kalıyor. Ardından bu başarısızlık, onun eğitim hayatında başarılı olma umudunu kaybetmesine neden oluyor. Bir süre sonra, ne yaparsa yapsın başarılı olamayacağını düşünmeye başlıyor ve eğitim yoluyla içinde bulunduğu hayattan kurtulma fırsatını kendi eliyle geri tepmiş oluyor.” sözleriyle içinde bulundukları dezavantajlı olma durumuna bağlı olarak öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik de yaşayabildiklerini belirtmiştir.

Araştırmada dezavantajlı olmanın öğrencileri sosyal açıdan da etkilediği görülmüştür. Bu kapsamda dezavantajlı öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma veya yapma, dışlanma, iletişim ve uyum sorunları yaşayabildikleri, arkadaşlık ilişkileri kurmada ve sürdürmede güçlük çekebildikleri görülmüştür. Ayrıca dezavantajlı olmanın olumsuz arkadaş çevresine yönelme, ayrımcılığa maruz kalma, istismara ve riskli durumlara açık olma, gruplaşma veya sınıfsal ayrışmalar yaşama gibi sonuçlara neden olabildiği de dile getirilmiştir. ÖĞR.E.24 “Arkadaşlarım benimle alay ediyor... Bana hakaret ediyorlar, bazen de fiziksel olarak zarar veriyorlar.” sözleriyle dezavantajlı öğrencilerin akran zorbalığına uğradığını belirtmiştir. M.E.6 ise dezavantajlı öğrencilerin sosyal çevrelerinde

dışlandıkları, bir arkadaş grubuna dâhil olmakta zorlandıkları ve kurdukları ilişkilerde dengeli ve sürdürülebilir bağlar oluşturamadıklarını “Hafif düzeyde bile olsa zihinsel engelli ya da kaynaştırma öğrencileri, diğer öğrenciler tarafından kabul görmeyebiliyor. Aynı şekilde, Suriyeli öğrenciler genellikle yalnızca kendi aralarında arkadaşlık kurabiliyor, diğer öğrenciler onları sosyal gruplarına dâhil etmeyebiliyor.” sözleriyle ortaya koymuştur.

Davranışsal açıdan ise katılımcılar dezavantajlı öğrencilerin genellikle şiddete eğilimli olduklarını, kavga etme, saldırganlık, küfür kullanma ve hırsızlık gibi istenmeyen davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca okul eşyalarına zarar verme, dersin akışını bozma gibi sınıf ve okul kurallarına uyum sağlamakta zorlandıklarını, ilgi ve dikkat çekmeye yönelik tutumlar sergileyebildiklerini ve olumsuz davranışları normalleştirme eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir. Örneğin Ö.T.K.27 “Bu öğrenciler sıkça küfürlü konuşuyor. Aralarında şiddet, kavga ve hırsızlık gibi olaylar yaşanabiliyor. Olumsuz davranışlar sergileyerek içinde bulundukları yoksunluğu dışa vurabiliyorlar.” ifadesiyle dezavantajlı öğrencilerde gözlemlediği davranış problemlerini dile getirmiştir. Ö.R.E.6 “Okul kurallarına uymayan davranışlar sergiliyor, dersin akışını bozmak için çaba gösteriyor ve okul eşyalarına zarar verebiliyorlar.” sözleriyle öğrencilerin okul ve sınıf kurallarına uymadıklarını beyan etmiştir.

Bunların yanı sıra dezavantajlı olmaları öğrencilerin beslenme, giyim gibi temel gereksinimleri karşılanmadan ve yorgun, uykusuz okula gelmelerine neden olabilmektedir. Ö.T.K.28 “Bu öğrencilerin beslenmelerinin yanı sıra giyim, barınma gibi temel ihtiyaçları da yeterince karşılanamıyor. Çocukların çoğu son derece küçük ve oldukça zayıf. Birçoğu, derme çatma evlerde ve kalabalık bir aileyle yaşıyor.” sözleriyle dezavantajlı öğrencilerin çoğunun içinde bulunduğu koşullardan kaynaklı temel ihtiyaçlarının yeterince karşılanamadığına dikkat çekmiştir.

Bunlara ek olarak bazı katılımcılar, dezavantajlı olmanın öğrencilerin eğitim ve eğitimi destekleyici gereksinimlerinin karşılanamamasına, okula geliş amaçlarının değişmesine, akademik, sosyal, kültürel ve sportif vb. okulda gerçekleştirilen etkinliklere katılım sağlayamamalarına yol açtığını belirtmişlerdir. Ayrıca, bu durumun okula bağlılığın azalmasına, eğitimi bir çıkış yolu olarak görmelerine ve nitelikli eğitime erişimlerinin kısıtlanmasına neden olabildiğini ifade etmişlerdir. MY.E.12 “Çoğunlukla maddi yetersizlikler

nedeniyle kitap, kalem, defter gibi temel eğitim araçlarına bile erişim sağlamakta güçlük çekiyorlar... Birçoğunun evde odası veya çalışacak bir masası bile yok. Tüm aile bir odada yaşarken, öğrenci de o odada ders çalışmaya çabalıyor. Böyle bir ortamda çocuk nasıl verimli çalışabilir ki? Ayrıca okulda anlamadığı bir konuyu dersane, kurs gibi yerlerde telafi etme şansları da bulunmadığı için, aile de derslerine yardımcı olamayınca çocuklar için zor bir konu giderek daha çözülmesi imkânsız hâle geliyor...” sözleriyle bu çocukların eğitimini destekleyici imkân ve koşullardan yoksun olduğunu dile getirmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma sonucunda okullarda çok farklı özellikte dezavantajlı öğrencilerin bulunduğu tespit edilmiştir. Ancak ailesel ve bireysel özelliklerinden dolayı dezavantajlı olan öğrencilerle okullarda daha çok karşılaşıldığı görülmüştür. Bu kadar olmasa da okullarda çevresel ve sosyokültürel özelliklere bağlı dezavantajlı öğrenci gruplarının da olduğu anlaşılmıştır. Bu durum, genellikle bu özellikteki öğrencilerin dezavantajlı olarak algılanmasının bir yansıması olabilir ya da bu özelliklere sahip bireylerin toplumdaki yaygınlığı araştırmada böyle bir sonuca ulaşılmasına yol açmış olabilir. Ayrıca araştırmada öğrencilerde dezavantajlı olma durumunu oluşturan etkenlerin birbiriyle ilişkili olduğu, birbirini tetikleyebildiği ve bir dezavantajın başka bir dezavantajı doğurabildiği anlaşılmıştır. Buna ek olarak öğrencilerin aynı anda birden fazla -çoklu- dezavantajlı durumu deneyimleyebildiği de belirlenmiştir. Alan yazınına bakıldığında, dezavantajlı bireyler denildiğinde en sık ifade edilen grupların genellikle bu özelliklere sahip öğrenciler olduğu görülmüştür. Örneğin, konuyla ilgili yürütülen bazı araştırmalarda sosyoekonomik statü düşüklüğünün, ekonomik yoksunluğun, düşük anne-baba eğitim düzeyinin, parçalanmış aile yapısının ve ebeveyn kaybının, göçmenlik, engellilik durumunun ve özel eğitime ihtiyacı olup olmamanın öğrencilerin eğitim hayatlarında dezavantajlılığa neden olabildiği dile getirilmiştir (Börü, 2019, s. 153; UNESCO, 2010, s. 7). Aile büyüklerinin çocuğa karşı olan tutumu, ilgisizliği, ihmal ve istismarcı davranışları, ailede suç işleyen, alkol ya da madde kullanan bireylerin olması gibi özelliklerin de öğrencilerin dezavantajlı olmasına neden olabildiği belirtilmiştir (Nalbant ve Babaoğlu, 2016, s. 12-15). Bireyin yaşadığı yerin kent veya kırsal oluşu, etnik kökeni, ana dili, din, ırk farklılığının (UNESCO, 2010, s. 7); evde sahip olunan fiziki ortam, eğitim için ek materyale sahiplik, ailelerin bu süreçteki ilgi ve desteği, yaşanılan yer ve o yerdeki çevresel etmenler, bireylerin doğuştan sahip

olduğu ve seçme şansının olmadığı koşulların (Çiftçi ve Çağlar, 2014, s. 156) da öğrencileri eğitimde dezavantajlı yapabildiği dile getirilmiştir. Bunların dışında hastalıklar, erken yaşta çalıştırılma veya evlendirilme çeşitli nedenlerle devlet koruması altına alınma, sevgisizlik, ilgisizlik, ihmal ve istismara uğrama, suça sürüklenme (Arslan, 2018, s.6-10); sosyal sınıf, aile yapısı (Chiu ve Walker, 2007, s.725) gibi farklılıkların da çocukları dezavantajlı bir duruma sürükleyebildiği belirtilmiştir. Dezavantajlılık durumunun çeşitlenmesiyle birlikte, öğrencilerin eğitim hayatında farklı türde olumsuzluklarla karşılaşabildiği ve bu olumsuz etkilerin daha derin ve yoğun bir şekilde hissedilebildiği söylenebilir (Kaymaz, 2023, s. 11-13).

Araştırmada, okullarda dezavantajlı öğrencilerin tespiti için görüşme, görüş alma, gözlem, kurul ve toplantılar ve ev ziyaretleri gibi etkileşime dayalı yöntemlerin daha çok tercih edildiği tespit edilmiştir. Bu amaç kapsamında okullarda öğrenci bilgi formu, risk haritaları, resmî yapılan bildirimler gibi çeşitli belge ve formlara nispeten daha az başvurulduğu söylenebilir. Testlere dayalı bireyi tanıma yöntemlerinin dezavantajlı öğrencilerin tespiti yapılırken okullarda daha az tercih edilmesi, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kapsamında kullanılan teste dayalı bireyi tanıma tekniklerinin sahip olduğu sınırlılıklar olabilir. Bunun yanı sıra okullarda dezavantajlı öğrencilerin tespiti için bu kadar farklı yola başvurulması, kullanılan yöntemlerin amaca, hedef kitleye, öğrencilerin özel ihtiyaçlarına göre farklılık göstermesi ve birden fazla yöntemin de bir arada kullanılmış olmasının bir sonucu olabilir. Dezavantajlı öğrencileri tespit etmeyi konu edinen alan yazını incelendiğinde Tomul (2009, s. 132) okullarda sosyal desteğe ihtiyaç duyan öğrencileri belirlemek için öğretmenlerin, okul rehberlik servisinin, ailelerin, okul yönetiminin yürüttüğü araştırmaların, okul aile birliğinin ve öğrencilerin kendilerinin önemli bilgi kaynakları olduğunu ifade etmiştir. Kardaş (2014, s. 120, 150) ise araştırmasında öğretmenlerin, dezavantajlı öğrencileri devamsızlık yapmaları, derslere geç kalmaları, temel ihtiyaçlarının karşılanmaması, ödevlerini yapmamaları, iletişimde güçlük yaşamaları veya aşırı dikkat çekici davranışlar sergilemeleri gibi unsurlara bakarak tespit ettiklerini belirtmiştir. Okul yönetiminin ise öğrencilerin yaşadığı ortam, aile yapısı, aile içindeki problemler, fiziksel görünüm ve davranışlar, ailenin hukuki durumu gibi unsurları dikkate alarak dezavantajlı öğrencileri diğerler öğrencilerden ayırt ettiklerini ifade etmiştir. Sonuç olarak okullarda dezavantajlı öğrencileri tespit etmek için izlenen yolların literatürdeki araştırma sonuçlarıyla büyük ölçüde örtüştüğü ve birbirini desteklediği söylenebilir.

Araştırmanın sonuçlarına göre dezavantajlılık, öğrenciler üzerinde en çok akademik, psikolojik ve sosyal alanlarda olumsuz etkiler yaratmakla birlikte; davranışsal, fiziksel ve diğer boyutlarda da önemli sonuçlar doğurabilmektedir. Araştırma bulguları, dezavantajlılığın öğrencileri yalnızca tek bir alanda etkilemekle kalmayıp, birden fazla alanda olumsuz etkiler yaratarak, maruz kaldıkları eşitsizlikleri derinleştirdiğini ve karşılaştıkları zorlukları artırdığını göstermektedir. Yapılan araştırmalar da dezavantajlı öğrencilerin eğitim hayatlarında çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını ve bu durumun bir dizi olumsuz etkiye yol açtığını göstermektedir. Bu kapsamda daha çok dezavantajlı öğrencilerin akademik başarısızlık yaşadıkları ve derslerde daha düşük notlar aldıkları ifade edilmektedir. Bu durumun, dezavantajlı öğrencilerin eğitim süreçlerinde geri kalmalarına ve akranlarıyla aralarındaki akademik farkın giderek açılmasına neden olabildiği vurgulanmaktadır (Lyu, Li ve Xie, 2019; McWhirter, McWhirter, McWhirter ve McWhirter, 2004; OECD, 2017; Oral ve McGivney, 2014). Aynı zamanda dezavantajlı olma durumuna bağlı olarak öğrencilerin hazırbulunuşluk ve motivasyon düşüklüğü, sınıfsal ayrışmalar, akran zorbalığı, dışlanmışlık, direnç düşüklüğü, öz güven düşüklüğü ve içe kapanıklık, temel beceri eksikliği, okula geliş amacıyla sapma yaşadıkları belirtilmektedir (Koçak ve Bostancı, 2019, s. 921). Öğrencilerin psikolojik sağlıklarında da kaygı bozukluğu, depresyon gibi psikolojik problemler yaşama, daha çok yalnızlaşma, yüksek stres, içe dönüklük, huzursuzluk, mutsuzluk, benlik saygısı ve öz güven düşüklüğü ile karşı karşıya geldikleri ifade edilmektedir (Conger ve Donnellan, 2007; McWhirter vd., 2004; Nalbant ve Babaoğlu, 2016). Dezavantajlı öğrencilerin davranış problemleri ve disiplin problemleri yaşadıklarından bahsedilmektedir (Caspi vd., 2012; Koçak ve Bostancı, 2019). Bunların dışında ise öğrencilerin imkânsızlıklar içinde olmalarına bağlı olarak daha sık devamsızlık yaptıkları, akran uyumsuzluğu, veli ilgisizliği, madde bağımlılığı, iletişim kurma (Kardaş, 2014, s. 150-154), öğrenme güçlüğü, uyum sorunları, daha erken örgün eğitim dışına çıkma (McWhirter ve diğerleri, 2004), arkadaşlık ilişkilerinde ve sosyal etkileşimlerde zorluklar yaşama, dışlanma, ayrımcılığa maruz kalma (McLoyd, 1998) gibi çeşitli sıkıntılar yaşadıklarına değinilmektedir. Bu bağlamda araştırma sonucundan elde edilen bulgular diğer yapılan araştırma bulgularıyla genel olarak benzer olmakla birlikte diğer araştırma sonuçlarında yönetici, öğretmen ve öğrenci bakış açısıyla dezavantajlı olmanın öğrenciler üzerindeki etkilerini ortaya koyması bakımından çoklu bakış açısına dayalı, daha kapsamlı bulgular ortaya koyduğu görülmektedir.

Kısacası elde edilen bu bulgular ve alan yazınındaki bilgiler, dezavantajlı öğrencilerin zorlu yaşam koşullarının eğitim hayatları üzerinde çeşitli açılardan ciddi boyutta olumsuz etkileri olduğunu ve bu durumun öğrencilerin eğitim süreçlerinde geri kalmalarına, akranlarıyla aralarındaki başarı farkının giderek açılmasına ve eğitimde karşılaştıkları zorlukların daha da artmasına neden olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca bu öğrencilerin desteklenmesi ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır. Bu bakımdan eğitim politikalarının, dezavantajlı öğrencilerin ihtiyaçlarına duyarlı bir şekilde şekillendirilmesinin toplumsal eşitlik ve adaletin sağlanmasında önemli bir adım olacağı söylenebilir.

Mevcut çalışmada elde edilen sonuçlara göre aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Çocukların mevcut koşullarından bağımsız olarak eğitim hizmetlerine erişimini güvence altına almak için, okul temelli destek sistemleri devreye sokularak okullar, yalnızca akademik eğitim veren kurumlar olmaktan çıkarılıp, aynı zamanda çocukların eğitimle ilgili ve sosyal ihtiyaçlarının da karşılandığı kurumlara dönüştürülebilir. Ekonomik olarak dezavantajlı öğrencilere burslar, ücretsiz yemek ve eğitim materyalleri sağlanabilir. Fiziksel engelli öğrenciler için okulların fiziksel altyapısı iyileştirilebilir, onlara uygun eğitim materyalleri sağlanabilir.
- Dezavantajlı öğrencilerin kendilerini çeşitli alanlarda geliştirebilmeleri için okullarda akademik, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetler artırılabilir. Bu öğrencilerin söz konusu etkinliklere aktif katılımı teşvik edilerek gerekli destekler sağlanabilir. Ayrıca, tüm öğrencilerin eşit fırsatlara sahip olabilmesi adına, bu hizmetlerin ücretsiz olarak sunulması güvence altına alınabilir.
- Dezavantajlı öğrencilerin belirlenmesi ve ihtiyaçlarına yönelik desteklerin etkin bir şekilde sağlanabilmesi için mevcut veri tabanları daha verimli ve aktif bir şekilde kullanılabilir. Ayrıca, gereksinimlere uygun yeni dijital ara yüzler geliştirilebilir. Bununla birlikte, uygulanan destek programlarının öğrencilerin eğitim hayatları üzerindeki olumsuz etkileri azaltmadaki rolünü değerlendirmek adına etkili bir izleme ve denetim sisteminin oluşturulmasına gereksinim duyulduğu söylenebilir.

- Bu araştırmanın kesitsel veriye dayalı olarak nitel araştırma yöntemleriyle 10 okulda 78 kişinin görüşüne dayalı olarak gerçekleştirilmiş olma sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu sınırlılıklardan yola çıkılarak benzer bir araştırma ilköğretim, lise ve yükseköğretim kademelerindeki ve/veya farklı okul türlerindeki okullarda da yürütülebilir. Ülke düzeyinde veya ülkenin dezavantajlı farklı il ve bölgeleri arasında yapılabilir. Yönetici, öğretmen, öğrenci görüşlerinin yanı sıra veli görüşlerinin de alınması çalışmaya farklı boyutlar katabilir. Daha fazla sayıda öğrenci, öğretmen ve yöneticinin konuya ilişkin görüşleri alınarak, nicel araştırma yöntemi kullanılarak ya da karma araştırma yöntemiyle boyutamsal veriye dayalı olarak zamansal değişimin izlenebileceği benzer araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Extended Summary

Introduction

Disadvantaged students are defined as individuals who are at risk of benefiting less from education (European Commission, 2014, p. 141), who face difficulties in accessing educational opportunities equally (Özbaş, 2018, p. 1145), and who are in a disadvantaged position in comparison to other students due to factors such as socioeconomic status, ethnicity, language differences, immigration, or disability (UNESCO, 2010, p. 7). Additionally, it is noted that a child may have multiple disadvantages, which can negatively impact their educational process, causing their problems to multiply (ERG, 2008, p. 46). In this respect, neglecting the disadvantaged conditions of students when organizing their educational processes can lead to the continuation and exacerbation of the problem, exposing disadvantaged individuals to negative outcomes such as social exclusion, discrimination, and violence. Therefore, it is important to make meaningful efforts to identify the profiles of disadvantaged students, prevent the risks they may face, and ensure fairness in opportunities. This study aims to examine the profile of disadvantaged students in schools, the ways to identify disadvantaged students, and the impact of disadvantage on students.

Methodology

The study was designed using the phenomenological design, a qualitative research method. It was conducted with the voluntary participation of a total of 78 individuals, including 19 school administrators, 33 teachers, and 26 students, from ten schools with a high proportion of disadvantaged students in the Kepez

district of Antalya province. The research data were collected through semi-structured interviews and analyzed using content analysis with the MAXQDA 2020 qualitative data analysis software.

Findings

Based on the findings of the research, it is understood that schools have students with diverse disadvantages related to familial, individual, environmental, and sociocultural characteristics. It was observed that these students are identified through interaction-based methods and the use of documents/forms. Being disadvantaged has numerous effects on students, primarily in academic, psychological, and social areas, as well as in behavioral, physical, and other aspects.

Discussion, Conclusion, and Suggestions

According to the findings of the study, there are students with various types of disadvantages in the schools where the research was conducted. However, it can be said that students who are disadvantaged due to familial and individual characteristics are more commonly encountered in schools. Although not as prevalent, it was also found that there are disadvantaged student groups in schools due to environmental and socio-cultural factors. Based on the analysis of the codes, it was determined that the majority of disadvantaged students in the schools where the study was conducted are socioeconomically disadvantaged. In addition, it was understood that students from broken families, those exposed to negative parental attitudes and domestic violence, migrants, students with special needs, those living in underdeveloped/poor/rural areas, those who work or have responsibilities outside of school, are also predominantly disadvantaged. Children who are exposed to negative parental attitudes, involved in criminal activities, or whose family members have harmful habits or addictions were also evaluated as disadvantaged by the participants, and it was noted that there are relatively more students facing such disadvantages in these schools.

The study revealed that interactive methods and documents/forms are used in schools to identify disadvantaged students. In the context of interactive methods, interviews with the student, their family, or individuals other than family members, observations of the student's behavior, physical appearance, academic performance, and absenteeism, as well as the opinions of classroom, guidance,

and other teachers, are among the most frequently used methods to identify disadvantaged students. Although not as common, documents and forms such as student information forms, risk maps, and official reports are also relatively frequently used for identifying disadvantaged students.

Being disadvantaged has numerous effects on students academically, socially, psychologically, behaviorally, physically, and in other aspects. Participants highlighted that being disadvantaged often results in low academic achievement. These students frequently exhibit absenteeism, low motivation, interest, and attention, reduced participation in class, and lower levels of readiness. Furthermore, being disadvantaged often leads to students becoming introverted/shy, experiencing a lack of affection and attention, having low self-esteem, learned helplessness, and unhappiness. It was found that these students frequently face or engage in bullying, experience exclusion, and have difficulties in communication, social adaptation, making friends, or maintaining friendships. Although less frequent, being disadvantaged can lead to having negative peer influences, experiencing discrimination, being vulnerable to abuse and risks, and experiencing group/class divisions. Psychological effects include insecurity, early maturation, anxiety about continuing education, emotional outbursts, self-harm, being fragile/sensitive, and a lack of remorse or emotional detachment. It was also determined that disadvantaged students may struggle to allocate time for studying, start school at an older age, or repeat a grade. On the contrary, it was noted that this situation can sometimes foster academic resilience. Additionally, disadvantaged students may exhibit unwanted behaviors, have difficulties adhering to school and classroom rules, seek attention, and perceive negative behavior as normal. Many disadvantaged students, due to their circumstances, come to school tired and sleep-deprived, without their basic needs being met. This situation can lead to their inability to meet educational and supportive needs, a deviation in their purpose for attending school, a lack of participation in academic, social, cultural, and sports activities, a decrease in school attachment, seeing education as a way out, and being unable to access quality education.

In this regard, the research concluded that the effects of being disadvantaged on students' educational lives are extensive and serious, leading to inequalities and injustices in many aspects of their educational processes. Based on these reasons, it is believed that implementing support and solution programs for disadvantaged students should be one of the primary goals of the education system.

Yazar Katkıları: İş bölümü ve dayanışma yoluyla, her iki yazar adil olarak katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması: Yazarların beyan edeceği bir çıkar çatışması yoktur.

Etik Beyanı: Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler”e dayalı hiçbir işlem yapmadığımızı beyan ederiz. Aynı zamanda tüm yazarların çalışmaya katkıda bulunduğu, yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığını, tüm etik ihlallerde tüm sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu beyan ederiz.

Etik Kurul İzni: Bu araştırma, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşerî Bilimler kurulunun 25/05/2022 tarihli E-79673485-302.08.01-163642 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Finansman: Bu araştırma herhangi bir fon almamıştır.

Telif Hakları: Millî Eğitim dergisinde yayınlanan çalışmaların Creative Commons Atıf-Ticari Olmayan 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

Veri Kullanılabilirliği Beyanı: Bu çalışma sırasında oluşturulan veya analiz edilen veriler, talep üzerine yazarlardan temin edilebilir.

Yazma Yardımı için Yapay Zekâ Kullanımı: Yazarlar, yazma yardımı için yapay zekânın kullanılmadığını beyan eder.

Kaynakça

Adaman, F., & Keyder, Ç. (2005). *Poverty and social exclusion experienced in slum and collapsed areas of big provinces in Turkey (Türkiye’de büyük kentlerin gecekondu ve çöküntü mahallelerinde yaşanan yoksulluk ve sosyal dışlanma)*. Ankara: Ministry of Labor and Social Security and European Commission Delegation of Turkey.

- Arslan, A. (2018). *Türkiye’de dezavantajlı ve risk altındaki çocuklara yönelik kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetleri: Bir kurumsal sosyal sorumluluk projesi incelemesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. [https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir) sayfasından erişilmiştir.
- Aykurt, A. Y. (2020). 21. yüzyılda sosyal sorunlar ve dezavantajlı gruplar. *Journal of Awareness (JoA)*, 5(3), 427-448. <https://doi.org/10.26809/joa.5.031>
- Bakış, O., Levent, H., İnsel, A. ve Polat, S. (2009). *Türkiye’de eğitime erişimin belirleyicileri. Türkiye’de eğitimde eşitliğin geliştirilmesi için verilere dayalı savunı projesi araştırma raporu*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi İstanbul Politikalar Merkezi. <http://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2017/03/TurkiyedeEgitimeErisiminBelirleyicileri-1.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Bayır, Ö. G. (2019). Dezavantajlı gruptaki çocuklarla eğitim süreci: Sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 451-464. [https://eds.p.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=2c834704-e0b6-4337-af49-a95bfe0c2283%40redis](https://eds.p.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=2c834704-e0b6-4337-af49-a95bfe0c2283%40redis sayfasından erişilmiştir) sayfasından erişilmiştir.
- Börü, N. (2019). İlk okullarda sosyal adaletin gelişimine yönelik uygulamaların ve okul müdürlerinin liderlik davranışlarının değerlendirilmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 10(20), 132-164. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eibd/issue/51497/668383> sayfasından erişilmiştir.
- Chiu, M. M., & Walker, A. (2007). Leadership for social justice in Hong Kong schools. *Journal of Educational Administration*, 45(6), 724-739. <https://doi.org/10.1108/09578230710829900>
- Conger, R. D. & Donnellan, M.B. (2007). An interactionist perspective on the socioeconomic context of human development, *Annual Review of Psychology*, 58, 175-199. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085551>
- Creswell, J. W. (2021). *Karmanyöntem araştırmalarına giriş* (M. Sözbilir, Çev.). Pegem Yayıncılık.
- Çiftçi, Ç. ve Çağlar, A. (2014). Ailelerin sosyoekonomik özelliklerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi: Fakirlik kader midir? *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 11(2), 154-175. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v11i2.2914>

- Eğitim Reformu Girişimi [ERG]. (2008). *Eğitim izleme raporu*. İstanbul: ERG. <https://www.egitimreformugirisimi.org/sayfasından erişilmiştir>.
- ERG. (2014). *Türkiye eğitim sisteminde eşitlik ve akademik başarı araştırma raporu ve analiz*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi. <https://www.egitimreformugirisimi.org/sayfasından erişilmiştir>.
- ERG. (2017). *Eğitim İzleme Raporu 2016-2017*. İstanbul: ERG. <https://www.egitimreformugirisimi.org/sayfasından erişilmiştir>.
- European Commission. (2014). Key data on early childhood education and care in Europe. Eurydice and Eurostat Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/5785249/EC-01-14-484-EN.PDF/cbdf1804-a139-43a9-b8f1-ca5223eea2a1>
- Ferguson, B., Tilleczek, K., Boydell, Rummens, A. & Roth Edney, D. (2007). *Early school leavers: Understanding the lived reality of student disengagement from secondary school*. Retrieved from <http://www.edu.gov.on.ca/eng/policyfunding/reports.htm>
- Giddens, A. (2005). *Sosyal teorinin temel problemleri*. (Çev. Ümit Tatlıcan). Paradigma Yayınları.
- Isenberg, E., Max, J., Gleason, P., Potamites, L., Santillano, R., Hock, H. ve Hansen, M. (2013). *Access to effective teaching for disadvantaged students* (NCEE 2014-4001). Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
- Kardaş, D. (2014). Dezavantajlı olarak kabul edilen öğrencilerin okuma anlama gelişimlerini etkileyen unsurlar ve çözüm önerileri [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir>.
- Kaymaz, A. (2023). Öğretmen görüşlerine göre dezavantajlı öğrencilerin ve ailelerinin eğitime karşı tutumları. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(2), 1-16. <https://dergipark.org.tr/en/pub/aduefebder/issue/82089/1266392>
- Kazu, İ. Y. (2019). Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı kişilerin eğitimleri sırasında karşılaştıkları sorunlar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 38-47. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.1912>

- Koçak, S. ve Bostancı, A. B., (2019). Sınıf yönetiminde sosyal adalet. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi (JFES)*, 52(3), 915-942. <https://doi.org/10.30964/auebfd.597200>
- Leiva, F. M., Ríos, F. J. M., & Martínez, T. L. (2006). Assessment of interjudge reliability in the open-ended questions coding process. *Quality and Quantity*, 40, 519-537. DOI:10.1007/s11135-005-1093-6
- Lyu, M., Li, W., & Xie, Y. (2019). The influences of family background and structural factors on children's academic performances: A cross-country comparative study. *Chinese Journal of Sociology*, 5(2), 173-192. Retrieved from <https://www.cjs.shu.edu.cn/EN/Y2019/V5/I2/173>
- McLoyd, V. C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist*, 53(2), 185–204. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.53.2.185>
- McWhirter, J. J., McWhirter, B. T., McWhirter, E. H. and McWhirter, R. J. (2004). *At risk youth: A comprehensive response*. Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- Nalbant, A. ve Babaoğlu, E. (2016). Risk altındaki öğrenciler: Yozgat örneği. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 11-30. <http://www.e-ijer.com/en/download/article-file/265955> sayfasından erişilmiştir.
- Odgers, C. L., Caspi, A., Russell, M. A., Sampson, R. J., Arseneault, L., & Moffitt, T. E. (2012). Supportive parenting mediates neighborhood socioeconomic disparities in children's antisocial behavior from ages 5 to 12. *Development and psychopathology*, 24(3), 705-721. DOI: 10.1017/S0954579412000326
- OECD. (2017). *PISA 2015 results (Volume III): students' well-being*. Paris: PISA OECD Publishing. Retrieved from <https://www.oecd.org/pisa/>
- Oral, I. ve McGivney, E. J. (2014). *Türkiye eğitim sisteminde eşitlik ve akademik başarı. Eğitim reformu girişimi raporu*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiye-egitim-sisteminde-esitlik-ve-akademik-basari/> sayfasından erişilmiştir.

- Ozan, M. B., Şener, G., Polat, H. ve Yaraş, Z. (2015). Eğitim sektöründe swot analizi: Elazığ ili örneği. *Fırat Üniversitesi Harput Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 125-148. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/had/issue/32297/358845> sayfasından erişilmiştir.
- Özbaş, M. (2018). Dezavantajlı sosyolojik tabakalarda zorunlu eğitim sürecini etkileyen değişkenler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(4), 1143-1154. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.434262>
- Özcan, K., Balyer, A. ve Yıldız, A. (2018). Ekonomik olarak dezavantajlı bölgelerde görev yapan ortaokul müdürlerinin liderlik davranışları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 532-547. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.434775>
- Stubbs, S. (2008). *Inclusive education: Where there are few resources*. Oslo: The Atlas Alliance.
- Tomul, E. (2009). İlköğretim okullarındaki sosyal adalet uygulamalarına ilişkin yönetici görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 126-137. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/597> sayfasından erişilmiştir.
- UNESCO (1997). *Alternative education strategies for disadvantaged groups*. Paris: International Institute for Educational Planning. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/>
- UNESCO (2010). *Educational marginalization across developed and developing countries, Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2010, Reaching the marginalized*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000186583/PDF/186583eng.pdf.multi>
- UNESCO (2010). *Educational marginalization across developed and developing countries, Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2010, Reaching the marginalized*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000186583/PDF/186583eng.pdf.multi>
- UNICEF (2016). *The State of the World's Children, New York*, Retrieved from http://www.unicef.org/publications/files/UNICEF_SOWC_2016.pdf