



Paydaşların Perspektifinden Geçici Koruma Statüsündeki Öğrenciler Üzerinde Okul Kültürünün Etkisi: Bir Durum Çalışması

The Effect of School Culture on Refugee Students from the Perspective on the Stakeholders:

A Case Study

Hanife ÇETİNGÜNEY¹, Tuba YILDIRIM², Uğur BÜYÜK³

Makale Bilgisi/Article Information

Geliş/ Received: 08.06.2022
Kabul/ Accepted: 10.10.2022
Yayın/ Published: 31.12.2022

Araştırma makalesi/Research article

DOI: 10.47155/mamusbbd.1128069

Kaynakça Bilgisi/ Citation Information

Çetingüney , H., Yıldırım, T., & Büyük, U. (2022). Paydaşların perspektifinden geçici koruma statüsündeki öğrenciler üzerinde okul kültürünün etkisi: Bir durum çalışması. *Maarif Mektepleri Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5(2), 1-26. <https://doi.org/10.47155/mamusbbd.1128069>

Çetingüney , H., Yıldırım, T., & Büyük, U. (2022). The effect of school culture on refugee students from the perspective on the stakeholders: A case study. *Maarif Mektepleri International Journal of Social and Humanistic Sciences*, 5(2), 1-26. <https://doi.org/10.47155/mamusbbd.1128069>

Öz


Şiddet, baskı ve zulüm nedeniyle zorla yerinden edilen kişilerin sayısı dünya genelinde rekor seviyeye ulaşırken; Türkiye dünyada en fazla sayıda sığınmacıya ev sahipliği yapan ülkelerden biri olmayı sürdürmüştür. Eğitimden sağlığa sosyal hayatın birçok alanını etkileyen bu durum Türkiye’de okullarda uyum sorunlarının gözlenmesine de neden olmuştur. Bu sorunlar ve çözümleri üzerine paydaşların görüşleri doğrultusunda okul kültürünün etkileri bu araştırmada incelenmek istenen konuların başında gelmektedir. Bu kapsamda bu çalışmanın amacı, Kayseri ili Melikgazi ilçesindeki bir devlet okulunda görev yapan paydaşların perspektifinden geçici koruma statüsündeki öğrenciler üzerinde okul kültürünün etkisini incelemektir. Çalışma nitel araştırma yönteminden durum çalışması ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu iki okul yöneticisi, yedi farklı branştan öğretmenler, bir okul personeli, bir gönüllü öğretici, ikisi Türk diğerleri farklı etnik kökenden olmak üzere beş veli ve bu velilerin öğrencileri olmak üzere toplamda yirmi bir katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcıları ölçüt örneklem temel alınarak oluşturulmuştur oluşturulmuş olup çalışmanın amacına uygun olarak Kayseri ili Melikgazi ilçesinde geçici koruma statüsündeki öğrencilerin en yoğun olduğu okul tercih edilmiştir. Katılımcıların geçici koruma statüsündeki öğrenciler veya bu öğrencilerin aileleri ile en az bir yıl zaman geçirmiş olmaları katılımcı seçiminde dikkate alınmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anket, örgütsel hikâye tekniği ve yarı yapılandırılmış görüşme çalışmada kullanılmıştır. Verilerin analizi ise içerik analizi ile çözümlenmiştir.

¹Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Öğrencisi


²Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Dr.

³Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Prof. Dr.


 hanifecetinguney09@gmail.com,

 0000-0002-2159-2207

 tubayldrm38@gmail.com,

 0000-0002-2983-9649

 ugurbuyuk@gmail.com,

 0000-0002-6830-8349

Mülakatlardan elde edilen bulgular ışığında paydaşların sık karşılaştığı sorunun ve üzerinde en çok iş birliği yaptığı konunun dil ve iletişim olduğu ve en az üzerinde iş birliği yapılan konunun ise savaşın etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca örgütsel hikâyelerde içerik analizi sonucu elde edilen kodlarda da dil ve iletişimin izdüşümüne rastlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul kültürü, Geçici koruma statüsündeki öğrenciler, Örgütsel hikâye, İçerik analizi

Abstract

While the number of people forcibly displaced due to violence, oppression and persecution reached record levels worldwide; Turkey continued to be one of the countries hosting the highest number of refugees in the world. This situation, which affects many areas of social life, from education to health, has also caused adaptation problems to be observed in schools in Turkey. In line with the opinions of the stakeholders on these problems and their solutions, the effects of school culture are at the forefront of the subject to be examined in this research. The aim of this study is to examine the effect of school culture on students under temporary protection status from the perspective of stakeholders working in a public school in the Melikgazi district of Kayseri. The study was conducted with a case study, one of the qualitative research methods. The study group consists of two school administrators, teachers from seven different branches, a school personnel, a volunteer instructor, five parents, two of whom are Turkish and the others from different ethnic origins, and a total of twenty-one participants. The participants of the research were formed according to the criterion sampling, and by the purpose of the study, the school with the highest number of students under temporary protection status in the Melikgazi district of Kayseri was preferred. The fact that the participants spent at least one year with the students under temporary protection status or their families were taken into consideration in the selection of the participants. The questionnaire, organizational story technique and semi-structured interview developed by the researchers were used as data collection tools in the study. The analysis of data was analyzed by content analysis. In the light of the findings obtained from the interviews, it was concluded that the most common problem faced by the stakeholders and the subject they collaborated on the most was language and communication, and the least cooperative subject was the effect of war. In addition, the projection of language and communication was found in the codes obtained as a result of content analysis in organizational stories.

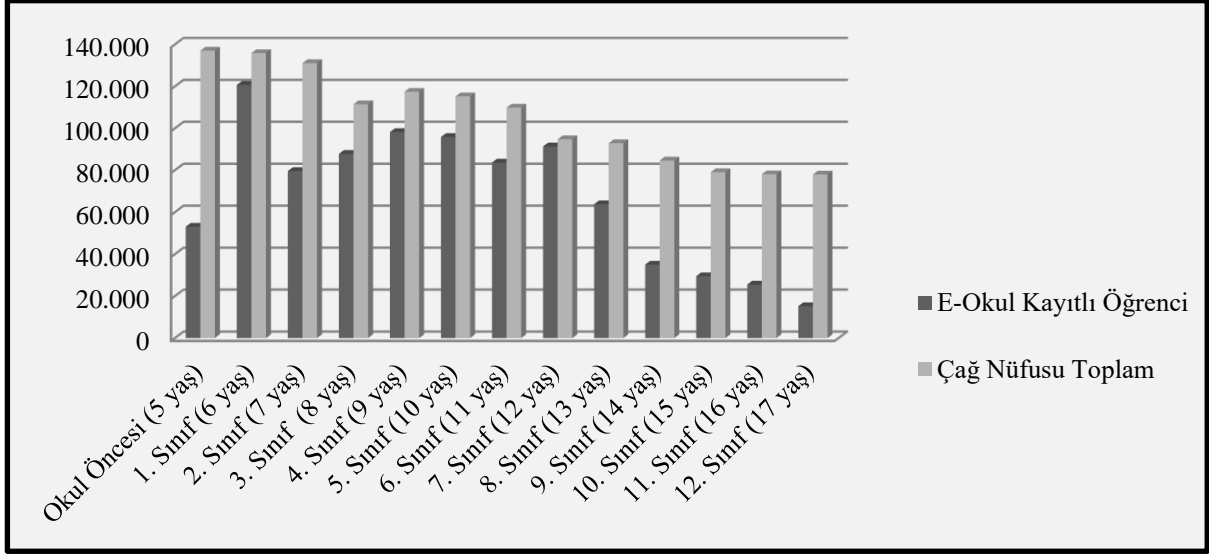
Keywords: School culture, Refugee students, Organizational story, Content analysis

Giriş

İnsanların ya da toplumların yaşadıkları yerden başka bir yere kalıcı veya geçici olarak yer değiştirmesi olarak kabul edilen göç, toplumların düzenini ve politik yapısını etkilemektedir (Tunç, 2015). İnsanlık tarihinin defalarca göç olaylarına şahitlik ettiği söylenebilir. Savaşlar, kıtlık ve doğal afet gibi birçok durum insanları göçe zorlamıştır (Yılmaz, 2015). Türkiye sahip olduğu konumu itibarıyla sadece göç alan değil aynı zamanda göç veren bir ülke sıfatına sahiptir (Ersoy ve Turan, 2019). Ancak Türkiye'nin son dönemde sınır komşularında yaşanan karışıklıklardan dolayı şimdiye kadarki en yoğun göç dalgası ile karşı karşıya kaldığı söylenebilir.

Yakın tarihte Tunus'ta meydana gelen ve "Arap Baharı" olarak da nitelendirilen olay, zaten iç çatışma içinde olan Suriye'yi de etkisi altına alarak var olan kargaşayı daha da artırmıştır (Cin, 2018). Bu durumda Suriyeliler başta Türkiye olmak üzere komşu ülkelere sığınmak zorunda kalmışlardır. Bunun sonucu olarak Türkiye 3,7 milyon Suriyeliye ev sahipliği yapmaktadır (Birleşmiş Milletler Mülteci Örgütü, [UNHCR], 2021).

Şubat 2022 verilerine göre Göç İdaresi Başkanlığı tarafından Türkiye’de 5.013.631 yabancı uyruklu nüfus bulunduğu ve bu sayının 3.739.859 kadarının Suriyeliler olduğu tespit edilmiştir (Göç İdaresi Başkanlığı, 2022). Bu nüfusun 1.265.866’sı ise okul çağındaki nüfustur (Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB], 2022) ve Ocak 2022 tarihli Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü verilerine göre, 855.136 öğrenim çağındaki bireyin eğitim öğretime dâhil edildiği belirtilmiştir.



Şekil 1. Yabancı uyruklu çocuklardaki okullaşma durumu (Hayat Boyu Öğrenme Ocak, 2022)

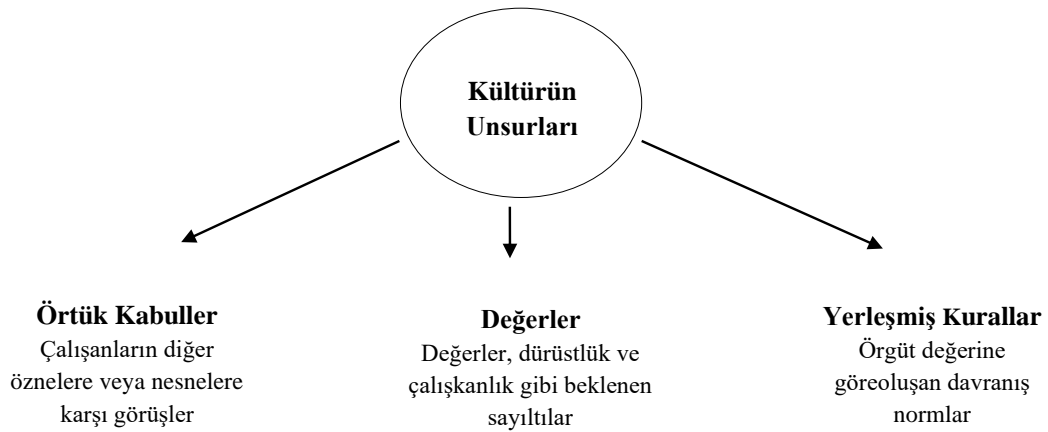
Çeşitli sebeplerle yaşanan göçler Türkiye’deki geçici koruma statüsündeki öğrenci sayısını artırmış, bu ise eğitim ile ilgili sorunların da artmasına neden olmuştur (Emin, 2016; Erdoğan, 2015; Kirişçi, 2014; Uğurlu, 2018). Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından 23.09.2014 tarihinde yayınlanan genelgede ihtiyaç sahibi çocukların eğitim haklarının olduğu, ayrımcılığın söz konusu olmayacağı, çocukların geçirmiş olduğu üzücü durumun etkisinin azaltılması ve korunmaları gerektiği eğitim politikalarında çocuğun faydasının göz önüne alındığı gibi düzenlemelere vurgu yapılmıştır (MEB, 2014).

Field ve diğerleri (2007) dezavantajlı ve geçici koruma statüsündeki çocukların nitelikli eğitime ihtiyaç duyduklarını ancak bu ihtiyaçlarının karşılanmadığını belirtmişlerdir. Burada bahsi geçen çocukların etkili bir eğitime ulaşmasında örgüt kültürünün de etkisinin olduğu yadsınamaz bir gerçekliktir. Örgütsel hayatın merkezinde olan, akademik araştırmalar ve yönetim uygulamalarının öncelikli konularından olan örgüt kültürü, eğitim araştırmalarına da sık sık konu olmuştur (Bursalıoğlu, 2010; Çelik, 2002; Danzing, 2001). Sosyal olayların, davranışların ve sürecin kavranmasında etkin görev alan örgüt kültürü, yönetimin odağında yer almakla birlikte eğitim ve akademik çalışmaların da merkezinde bulunmaktadır (Alvesson, 2012).

Tecrübeleri temel alarak sosyal sistemlerin sürekliliğini gerçekleştiren, genel itibariyle yazısız ve sözsüz yönlendirme yapan örgüt kültürü; çalışanlara aidiyet duygusu kazandırmaktadır. Köse (2001) çalışmasında katılımcılara çalıştıkları örgütün ne anlam ifade ettiği sorusuna %33’lük kısmının örgütün üyesi olmaktan gurur duyduğunu ancak %30’un ekme kapısı olarak gördüğünü ve %22’lik kesimin ise para kazanılan işyeri olarak gördüğünü ifade etmiştir. Awbrey (2005)’e göre, örgüt kültürünün değişiminin önündeki engel olan örgüt kültürünün güçlü yanlarının göz ardı edilmesi eğitimsel gelişmeyi de etkilemektedir. Ancak

bazı araştırma sonuçlarında da görüldüğü üzere sosyal düzeni bu kadar etkileyen örgüt kültürünün önemi hala yeterince kavranamamıştır. Okul kültürünün akademisyen ve yöneticiler tarafından uzunca bir süre görmezden gelinmesi bu durumun sebebidir (Cameron ve Qinn, 2006). Tıpkı diğer örgütlerde olduğu gibi okulların da kendi kimlikleri ve özellikleri vardır. Bu da okul kültürünü oluşturmakla birlikte okul kültürü de kendi içinde her kurumun ortak ve bireysel inancı tarafından oluşturulmaktadır. Okul kültürü kavramının oldukça eskilere dayandığını söylemek mümkündür. Eğitim sosyoloğu olan Willard Waller (1932)'ye göre, geleneksel törenleriyle, ahlak kaideleriyle ve davranış şekilleriyle her okulun kendine ait bir okul kültürü olduğunu savunmuştur. Örgütteki insan kaynaklarının davranışını ortaya çıkarma çabasında olan 1970'li yıllar ile birlikte okul yönetimi etkilenmeye başlamıştır. Bu kavram 1980'lerle beraber araştırma çalışmalarına konu olarak hizmet etmiştir (Demirtaş, 2010).

Ericson (1987)'ye göre, okul kültürü idare ile personel arasındaki iletişimden öğretmen öğrenci tutum ve eylemlerine kadar her şeyi kapsar. Okula yeni gelen bir öğretmen, öğrenci, veli, idareci kısacası paydaşlar, okulda işlerin nasıl yürüdüğünü ya da diğer okul ile arasındaki durumu hemen fark edebilir (Peterson ve Deal, 2009). İşi yeni tecrübe edinecek öğretmenleri sosyalleştiren ve onlara bilgi aktaran okul kültürü birçok okulda vardır. Bu kültür, okulun tarihini içeren ve muhafaza eden hikâyeleri ve örnek alınan kişileri kapsamaktadır (Peterson ve Terrence, 1998). Bu bağlamda fiziksel donanım olarak ifade edilen; okul binalarının durumu ve demirbaş malzemeler, uygulama olarak ifade edilen; geleneksel törenler ve seremoniler, iletişim olarak adlandırılan; simgeler, efsaneler ve örgütsel hikâyeler, ortak dil gibi parçalar vücut bularak okul kültürünü oluşturmaktadır. Ayrıca etkili bir okul kültürünün paylaşımı sayesinde yeniliğin hem okul birimlerine ulaşması hem de eğitim sistemlerinin ilerlemesine katkısı sağlanmaktadır (Kurşun, 2019). Hoy ve Miskel (2015)'e göre kültürün üç ayak üzerine temellendirildiği kabul görmüştür. Bunlar, Örtük (gizli) kabuller, yerleşmiş kurallar ve değerler (Şekil 2).



Şekil 2. Hoy ve Miskel'e göre kültürün unsurları (Hoy ve Miskel, 2015)

Owens ve Steinhoff (1989)'a göre, en genel hali ile örgüt kültürünün daha özel haliyle ise okul kültürünün biçimlendirilmesinde aktif rol alan unsurları şöyle sıralamıştır:

1. Okulun geçmişi, tarihi
2. Kolektif değer ve inanç özellikleri
3. Okulu anlatan öyküler ve efsaneler
4. Okul kültürüne ait yerleşmiş kurallar
5. Ritüeller, törenler
6. Kadın ve erkek kahramanlar.

Yapılan alan taramasında okul kültürünü merkeze alan birçok derleme çalışmasının yapıldığı tespit edilmiştir (Bektaş vd., 2015; Bulris, 2009; İpek, vd., 2015; Karadağ, 2016; Pritchett, 2012). Bunun sebebi derleme çalışmalarının konuyu bütüncül değerlendirip okuyucuya sunmasıdır. Bu çalışmalar incelendiğinde araştırmaların okul kültürünün özelliklerini ve öğelerini vurgulamak (Pritchett, 2012), ulusal kültür ve örgütsel bağlılık ilişkisini ortaya çıkarmak (Karadağ, 2016), okul kültürü ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi tespit etmek (Bektaş vd., 2015; Bulris, 2009) ve örgüt kültürünün öğretmen cinsiyeti açısından incelemek (İpek vd., 2015) amacıyla oluşturulduğu tespit edilmiştir. Geçici koruma statüsündeki öğrencileri konu alan çalışmaların incelendiğinde ise benzer şekilde bu çalışmaların da çoğunlukla derleme çalışması olduğu görülmüştür. Bu çalışmalar incelendiğinde araştırmaların Türkçe öğretiminde karşılaşılan problem durumlarını belirlemek (Alan, 2020), geçici koruma statüsündeki öğrencilerin bulunduğu okullarda çalışan psikolojik danışman ve öğretmenlerin tercih ettikleri uygulamaları incelemek (Özel ve Altunay Yılmaz, 2021), geçici koruma statüsündeki çocukların eğitim sürecinde yaşadıkları sorunları ortaya koymak (Şeker ve Aslan, 2015) ve geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim sorunlarını tespit edip etkili çözüm önerisi geliştirmek (Sarier, 2020) amaçlı gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Yapılan alan taramasında geçici koruma statüsündeki öğrencilerin uyumu ile ilgili çoğunlukla öğretmen, okul yöneticileri, rehberlik ve psikolojik danışmanlardan görüş alındığı tespit edilmiştir (Dinler ve Hacıfazlıoğlu, 2020; Kandemir ve Aydın, 2020; Uyanık, 2019). Alan taraması sonucunda insan kaynaklarının gözünden geçici koruma statüsündeki öğrenciler üzerinde okul kültürünün etkisini irdeleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca Türkiye geçici koruma statüsündekilere insani yardım kapısını açan bir ülke olmasına ek olarak en fazla geçici koruma statüsündeki öğrenciyi eğitime dâhil eden ülke unvanına sahiptir.

Bu çalışmanın amacı, paydaşların perspektifinden geçici koruma statüsündeki öğrenciler üzerindeki okul kültürünün etkisinin ne olduğunu ortaya çıkarmaktır. Bu bağlamda geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitime dâhil edilmesi noktasında yaşanan uyum sorunları ile bu öğrencilerin okul kültüründen nasıl etkilendikleri tespit edilerek ulaşılan sonuçların sorunların giderilmesi noktasında tüm paydaşlara ışık tutacağı düşünülmektedir. Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim sistemine dâhil edilmesinde yaşanan uyum sürecinde okul kültürünün etkisinin insan kaynaklarının gözünden nasıl görüldüğünü tespit etmek de bu çalışmanın amaçlarından biridir. Ayrıca alan yazında yapılan benzer çalışmalarda bahsi geçen paydaşlara ek olarak bu çalışmada, okul yardımcı personeli, geçici koruma statüsüne sahip öğrenciler ve Türk Öğrenciler ile bu öğrencilerin velilerinin görüşlerine de yer verilmesi çalışmanın özgünlüklerindedir.

Bu amaç doğrultusunda oluşturulan problemler ise aşağıda sunulmuştur.

1. Geçici koruma statüsündeki öğrenciler üzerinde okul kültürünün nasıl bir etkisi vardır?
2. Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyumunda yaşanan sorunlar nelerdir?
3. Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyum sürecinde paydaşların iş birliği yaptığı konular nelerdir?
4. Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyum sürecinde insan kaynaklarının motivasyon ve tükenmişlik durumları nasıldır?
5. Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyum sürecinde insan kaynaklarının diğer paydaşlardan beklentileri nelerdir?
6. Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyum sürecinde yaşanan hikâyeler nelerdir?

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yönteminden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmaları sınırlı olay ya da bir sistemin araştırıldığı çalışmadır (Creswell vd. 2007). Durum çalışması geniş ve detaylı bir araştırmadır (Yin, 2003). Durum çalışmaları çalışmayı yürüten araştırmacının, gerçek yaşamın belirli bir sürecinden kesit olarak belirlenen durum hakkında görüşmeler, doküman ve raporlar yoluyla veri topladığı ve bu durumu yansıttığı çalışmalardır (Creswell, 2013). Ayrıca Denzin (1989) araştırma probleminin farklı araştırma yöntemleri ve teknikleri kullanılarak sorgulanmasını tavsiye etmektedir. Bu çalışmada veriler, anket ve sonrasında yönetici, öğretmen, hizmetli personel, öğrenciler ve öğrencilerin ailelerinin görüşleri için ayrı ayrı hazırlanmış görüşme formları ile toplanarak veri çeşitlenmesine gidilmiştir.

Çalışma Grubu

Çalışmaya alınacak katılımcı grubunun belirlenmesinde ölçüt örnekleme türünden yararlanılmıştır. Ölçüt örnekleme bir vakanın veya durumun detaylı inceleme için belirli örnek durum türleri belirlenmesi gerektiğinde kullanılır (Neuman, 2007). Çalışmaya katılacak katılımcıların geçici koruma statüsündeki öğrenci veya geçici koruma statüsündeki ailelerle ortak bir yaşam alanının olması bir kriterdir. Diğer bir kriter de katılımcıların özellikle geçici koruma statüsündeki öğrencilerin yoğun olarak bulunduğu okullardan seçilmesidir.

Çalışmaya katılan katılımcılar şu şekilde kodlanmıştır:

1. Okul Yöneticileri; OY1, OY2 şeklinde
2. Öğretmenler; Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7 şeklinde
3. Gönüllü Suriyeli Öğretici; GÖ1 şeklinde
4. Hizmetli Personel; P1 şeklinde
5. Türk öğrenciler; TÖ1, TÖ2 şeklinde
6. Geçici koruma statüsündeki Öğrenciler; GKSÖ1, GKSÖ2, GKSÖ3 şeklinde
7. Türk Veliler; TV1, TV2 şeklinde
8. Geçici koruma statüsündeki Veliler; GKSV1, GKSV2, GKSV3 şeklinde

Katılımcılara ait demografik bilgiler aşağıda Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara ait demografik bilgiler

Kod	Branş/Görevi	Öğrenim Durumu	Mesleki Tecrübesi	Geçici Koruma Statüsündeki Öğrencilerle Deneyimi (Yıl)	Geçici Koruma Statüsündeki Öğrencilerle İlgili Aldığı Hizmet İçi Eğitim Sayısı	Sınıfı
OY1	Matematik	Lisans	21	7	3-4	-
OY2	Tarih	Lisans	23	5	-	-
Ö1	İngilizce	Lisans	9	5	1	-
Ö2	İngilizce	Lisans	9	2	-	-
Ö3	Matematik	Lisans	16	4	-	-
Ö4	Edebiyat	Lisans	14	5	-	-
Ö5	Fen Bilimleri	Lisans	11	7	-	-
Ö6	Tarih	Lisans	20	2	-	-
Ö7	İmam Hatip Meslek Dersi	Yüksek lisans	6	5	-	-
GÖ1	Coğrafya	Lisans	4	4	-	-

P1	Hizmetli	Ortaokul	15	5	-	-
TÖ1	Öğrenci	Okuyor	-	8	-	8
TÖ2	Öğrenci	Okuyor	-	7	-	7
GKSÖ1	Öğrenci	Okuyor	-	-	-	7
GKSÖ2	Öğrenci	Okuyor	-	-	-	6
GKSÖ3	Öğrenci	Okuyor	-	-	-	5
TV1	Ev Hanımı	İlkokul	-	10	-	-
TV2	Ev Hanımı	İlkokul	-	10	-	-
GKSV1	Hemşire	Lisans	-	-	-	-
GKSV2	Ev Hanımı	İlkokul	-	-	-	-
GKSV3	Ev Hanımı	İlkokul	-	-	-	-

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından anket geliştirilmiştir. Anket sonuçları doğrultusunda ise yarı yapılandırılmış görüşme soruları oluşturulmuştur. Ankette geçici koruma statüsündeki öğrencilerin yoğun olduğu okulun; öğretmen, okul yöneticileri, öğrencileri, veli ve yardımcı personelinden oluşan katılımcılara okul kültürünü oluşturan unsurlar ve okul kültürünün geçici koruma statüsündeki öğrenciler üzerine hangi açılardan etki ettiğini belirlemek için sorular yöneltilmiştir. Anket soruları 139 katılımcı tarafından cevaplandırılmıştır. Görüşme sorularını oluşturmak için yapılan anket sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Ankette yer alan birinci soruya verilen cevaplara göre, okul kültürünü en fazla oluşturduğu düşünülen unsur (f:109) değeri ile “paydaşların (insan kaynaklarının) beklentileri” olmuştur. Okul kültürünü en az oluşturduğu düşünülen unsur ise (f:4) değeri ile “ortak dil” olarak tespit edilmiştir (Tablo 2).

Ankette yer alan ikinci soruya verilen cevaplara göre, geçici koruma statüsündeki öğrenciler üzerine en fazla etki eden değişkenin (f:89) ile “davranış değişikliği” olduğu ve en az etki eden değişkenin ise (f:40) ile “kültür değişikliği” olduğu tespit edilmiştir (Tablo 2).

Tablo 2. Katılımcılara uygulanan okul kültürünü oluşturan unsurlar ve okul kültürünün geçici koruma statüsündeki öğrenciler üzerine etki ettiği değişkenler anketi sonuçları

Soru 1: Okul kültürünü oluşturan unsurlar	Frekans değerleri
Paydaşların (insan kaynaklarının) beklentileri	109
Çalışanların iş birliği	103
Okulda yürütülen eğitimi destekleyici çalışmalar	87
Örgütsel hikâye (anı, tören, seremoni vb.)	60
Motivasyon ve tükenmişlik	5
Ortak dil	4
Toplam	139
Soru 2: Okul kültürünün geçici koruma statüsündeki öğrenciler üzerinde etki ettiği değişkenler	
Davranış değişikliği	89
Akademik başarıda değişiklik	78
Motivasyon değişikliği	65
Dil ve iletişim değişikliği	52
Kültür değişikliği	40
Toplam	139

Araştırma kapsamında kullanılan bir diğer ölçme aracı ise örgütsel hikâyedir. Bu çalışmada örgütsel hikâye kullanılmasındaki amaç katılımcıların görüşleri sırasında unuttukları ya da söylemeye çekindikleri ifadeleri açığa çıkarabilmektir. Sonuç olarak bu çalışmada anket,

yarı yapılandırılmış görüşme ve örgütsel hikâye kullanılmıştır. Nitel veri toplamada birden fazla veri toplama tekniğinin kullanılması “çeşitleme” olarak ifade edilir. Görüşmeler Covid-19 salgını sebebiyle çevrimiçi (online) yapılmıştır. Görüşme formu demografik bilgiler ve görüşme soruları olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Görüşme formu idareciler, öğretmenler ve gönüllü öğretici, okul personeli, Türk öğrenciler, Türk veliler, geçici koruma statüsündeki öğrenciler, geçici koruma statüsündeki veliler için ayrı ayrı düzenlenmiş olup toplamda yedi formdan oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

İçerik analizi elde edilen verilerin tanımlanmasını sağlayan bir yöntem olup bu analizde, birbirleriyle benzerlik gösteren ve alakalı olan veriler belirli bir tema altına yerleşerek yorumlanır. İçerik analizinde sistematik bir şekilde çalışmaya katılan grubun görüşünü ortaya çıkarma durumu söz konusudur (Altunışık vd., 2010). Bu araştırmada elde edilen veriler bilgisayar ortamında MS Word belge dosyasına aktarılarak konu ile ilgili ifadeler kendi kategorilerine göre renklendirilmiştir ve tablo üzerinde kod başlığı altına yerleştirilerek anahtar kavramlar elde edilmiştir. Akabinde ise bu anahtar kavramlar birleştirilerek nihai kodun oluşması gerçekleştirilmiştir. Nihai kodlardan yararlanılarak tekrar okumalarla temalar oluşturulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmanın görüşme sorularının belirlenmesinde anket çalışmasından faydalanılmıştır. Burada amaç görüşmede kullanılacak soruları doğru tespit edip çalışmanın kapsam ve yordama geçerliğini olumlu yönde artırmaktır. Anket için oluşturulan sorular uzman görüşüne sunulmuş olup gerekli düzeltmeler yapılarak son halini almıştır. Yapılan çalışmada araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme formu bir eğitim uzmanı ve bir ölçme değerlendirme uzmanı tarafından kontrol edilmiştir. Bu durumun çalışmanın kapsam geçerliği ve görünüş geçerliğine olan güvenirliliğini artırdığı düşünülmektedir.

Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu, anket ve örgütsel hikâye kullanılmıştır. Burada sistematik hatanın önüne geçmek amaçlanmıştır (Maxwell, 1996; akt. Özdemir, 2020). Nitel çalışmalarda çalışma sonuçlarının aktarılabilirliğini (dış geçerlik) artırmak için amaçlı örnekleme ve detaylı betimleme tercih edilmektedir (Erlandson vd., 1993). Bu bağlamda çalışmada geçici koruma statüsündeki öğrencilerin yoğun olduğu okul paydaşları seçilmiş olup en az bir yıl bu öğrencilerle deneyim geçirmiş olması kriteri belirlenerek amaçlı örneklemin alt grubu olan ölçüt örneklem kullanılmıştır. Buna ek olarak katılımcıların ifadeleri doğrudan alıntı olarak da verilmiştir.

Bulgular

Araştırmaya ait bulgular her bir araştırma sorusuna cevap oluşturacak şekilde aşağıda sunulmuştur.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Sonuçlarına Ait Bulgular

“Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyum süreci” teması altında; yapılan çalışmalar, ulaşılan hedefler ve yaşanan sorunlar olmak üzere üç kategori elde edilmiştir. Bu tema altında toplanan kategoriler ve kodlar Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyum süreci ile ilgili bulgular

Tema: Uyum Süreci			
Kategori	Kodlar	Katılımcılar	(f)
Yapılan çalışmalar	Türkçe uyum sınıfları	OY1, OY2, Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, P1, TÖ1, TÖ2, GKSÖ1, GKSÖ2, GKSÖ3, TV1, TV2, GKSÖ1, GKSÖ2, GKSÖ3	19
	PIKTES ² projesi	OY1, OY2, Ö2, Ö4, GÖ, TÖ1, TÖ2, GKSÖ1, TV1, GKSÖ3	10
	Türkçe öğretmenler	OY2, Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, GKSÖ1	7
	Dil sınavları	Ö5, GKSÖ3	2
Ulaşılan Hedefler	Türkçe öğretimi gerçekleşti	OY1, Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, P1, TÖ2, GKSÖ3, TV2, GKSÖ1, GKSÖ2	11
	Sosyal uyum sağlandı	Ö3, TÖ2, TV2	3
	Öğrenmeye isteklilik artırıldı	Ö1, Ö2, TÖ1	3
	Okul kültürüne uyum sağlandı	Ö5, Ö7	2
Yaşanılan sorunlar	Dil ve iletişim sorunları	OY1, OY2, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, GÖ, P1, TÖ1, TÖ2, GKSÖ1, GKSÖ3, TV1, TV2, GKSÖ1, GKSÖ2	18
	Veli kaynaklı sorunlar	OY1, OY2, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, GÖ	10
	Personel bilgi ve donanım yetersizliği	OY1, OY2, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7	8
	Okulun fiziki yapı yetersizliği	OY1, OY2, Ö1, Ö5, Ö6, Ö7	6
	Eğitim öğretim sorunları	OY2, Ö1, Ö3, Ö5, Ö7	5
	Ekonomik sorunlar	OY2, Ö4, Ö6, TV1	4
	Dışlanma sorunu	GKSÖ1, GKSÖ2, GKSÖ3, GKSÖ3	4
	Savaşın etkisi	Ö4, Ö6	2

Tablo 3'e göre katılımcıların görüşlerinden hareketle okullarda en fazla uyum sınıfları oluşturulması için çalışılmış olduğu görülmektedir. Bakanlığın bir politikası olan ve Avrupa Birliği ile geliştirilen PIKTES (Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi) projesi okullarda uygulanan çalışma, katılımcılara göre ikinci sırada yer almaktadır.

Katılımcıların görüşüne göre, "Türkçe öğretmenler" olarak ifade edilen öğretmenler de yapılan çalışmalar içinde (f:7) ile yer almaktadır. Ayrıca yapılan bu çalışmaların hedefe ulaştığı noktaların olduğu tespit edilmiştir. En çok hedefe ulaşılan konunun Türkçe öğrenmek olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan görüşme sonucunda en fazla yaşanan sorunun (f:18) ile öğrencilerin dil ve iletişimin olduğu hemen akabinde (f:10) ile veli kaynaklı sorunların olduğu tespit edilmiştir. En az yaşanan sorunun ise (f:2) ile savaştan etkilenme durumu olduğu ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların "Yapılan Çalışmalar" kategorisine ait ifadelerden bazıları ve hangi kodlar altında değerlendirildiğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

"Kısa adı PIKTES olan "Suriyeli öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunu Desteklenmesi Projesi. Bunun açılımı böyle. Öncelikle biz bu çocuklarımıza Türkçe dil sınıfları açtık." (OY1:Türkçe uyum sınıfları, PIKTES).

"Kurs vardı. O kurslar Türkçeyi öğretmek için yapılmıştı. Bir tane kız öğretmen vardı. Adını hatırlamıyorum. O bizim derse giriyordu." (MÖ1: Kurs, Türkçe öğretici, Türkçe eğitimi).

² PIKTES projesi, Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi

“Türkçe öğreticilerimiz var. Uyum sınıflarımız var. Yeni gelen geçici koruma statüsündeki öğrencilerin Türkçelerinin ne kadar yeterli olup olmadığını bizim Türkçe öğretmenlerimiz var, onlar bir sınava tabii tutuyorlar.” (Ö5: Türkçe uyum sınıfları, Türkçe öğreticiler, dil sınavları).

Katılımcıların *“Ulaşılan Hedefler”* kategorisine ait ifadelerden bazıları ve hangi kodlar altında değerlendirildiğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

“Ya tabii öğrenciler Türkçeyi öğrendiler mesela derste anlamaya başladılar. Sosyal olarak uyum sağladılar, arkadaşlarıyla Türk öğrencilerle uyum sağladılar. Kendilerini ifade edebiliyorlar rahatlıkla, kolaylıkla.” (Ö3: Türkçe öğrenildi, sosyal uyum).

“Daha çok konuşma yönünde etki ettiğini, alışma sürecinde kendilerini buraya daha samimi hissediyorlar. Mesela beni önceden gördüklerinde daha uzak bakıyorlardı. Ama şimdi daha yakın bir şekilde sohbet edebiliyoruz.” (TÖ2: Türkçe öğrenildi, sosyal uyum).

Katılımcıların *“Yaşanılan Sorunlar”* kategorisine ait ifadelerden bazıları ve hangi kodlar altında değerlendirildiğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

“...bunlar da kendi aralarında sohbet ediyorlardı. İşlerine geldiği zaman dedikleri şey şuydu; “...hocam biz sizi anlamıyor, biz anlamıyor,” kendi dilleriyle anlatamıyorsunuz ama aslında anlıyorlar. Türk çocukları dersten kopmaya başladılar. Sınıftaki motivasyon bozulmaya başladı. Muhit olarak nüfusun yoğun olduğu bir yerdeyiz. Kendi öğrencilerinin standartlarına uygun bir bina aslında ama ekstradan, fazladan geçici koruma statüsündeki öğrenciler geldiği anda sınıf problemi yaşanmaya başlandı. Öğretmen de yetersiz kaldı. Veliler genelde çocukların eğitimi ile ilgilenmiyorlar. Okulda yardım oluyor, kırtasiye yardımları filan.

Sürekli bu taleplerde bulunuyorlar.”(OY2: Dil ve iletişim, veli kaynaklı sorunlar, personel yetersizliği, okulun fiziki donanım yetersizliği, ekonomik sorunlar, eğitim öğretim sorunu).

“Çocuklar sonuç itibariyle bir savaş ortamından geldiler. Hem dil bilmediği gibi ağır bir travmatik bir ortamdan gelmiş bu çocukları eğitmek gerçekten bizim için sorun teşkil etti. İlgisizlik derim ben buna çünkü ilgili veliler ile ilgisiz velilerin çocuklarında bariz farklar oluyor. Çocuklar maddi açıdan yetersizler Bu çocuklar bana verildiğinde bir noktada eksik kaldığımı itiraf ediyorum. Ders anlatma konusunda sıkıntılar yaşadım. Türkçe seviyeleri 4-5 yaşındaki çocuğun seviyesindeydi. En iyisi birinci sınıf seviyesinde Türkçe biliyordu.”(Ö4: Dil ve iletişim, veli kaynaklı sorunlar, personel bilgi donanım eksikliği, ekonomik sorunlar, savaşın etkisi).

“...çocuklar ülkeye yavaş yavaş alıştılar ama veliler alışamıyorlar. Niye şey yani her zaman davet ediyoruz. Yani 100 kişi mesela şey davet ediyoruz. 20 kişi geliyor. Konuşuyoruz konuşuyoruz. Velileri çağırdık ama hiçbir şey anlamıyorlar. Ben sonra tercüme yaparım. Ne diyor “...valla ben utanıyorum. Utanıyorum keşke biraz Türkçe biliyor olsam yani öğretmen yüz yüze konuşurum. O zaman dedim Türkçe öğrenmemiz lazım sadece okul için değil komşu, ev sahibi, Türk kardeşlerimiz. Türk kültürü Türkçe varsa dil var.” (GÖ: Dil ve iletişim, veli kaynaklı sorunlar).

“Kızımda çekingenlik vardı. Hani dediğim gibi bazı insanlar var nereden geldiğine bakarak seninle şey ediyor. Onun gibi kızım Suriyeli olduğu için insanlar biraz kendini çekti.” (GKSV3: Dışlanma sorunu).

“Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyum sürecinde paydaşların yaptığı iş birliği” teması altında iş birliği yapılan kurum, kuruluş, kişiler ve iş birliği yapılan konular olmak üzere iki kategori yer almaktadır. Bu tema altında toplanan kategoriler ve kodlar Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyum sürecine yönelik paydaşların yaptığı iş birliği ile ilgili bulgular

Tema: Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyum sürecinde paydaşların yaptığı iş birliği			
Kategoriler	Kod	Katılımcılar	(f)
Kurum, Kuruluş ve Kişiler	Öğretmenlerin desteği	OY2, Ö2, Ö4, GÖ, P1, GKSÖ1, GKSÖ3, GKSÖ1, GKSÖ3	9
	Gönüllü geçici koruma statüsündeki öğreticiler	OY1, Ö1, Ö2, Ö7, P1, GKSÖ1	6
	Türkçe öğretici	OY1, Ö3, Ö7	3
	Okul yöneticileri	Ö5, GÖ, P1	3
	Türkçe bilen geçici koruma statüsündeki öğrenci	OY1, TÖ1, GKSÖ2	3
	Türk komşu	GKSÖ1, GKSÖ1	2
	Türk öğrenci	GKSÖ1, TV2	2
	MEB desteği	OY2, Ö5	2
	Üniversitenin desteği	Ö6	1
	Sendikamızın desteği	Ö6	1
	Sivil toplum örgütü desteği	Ö6	1
	Başka okul desteği	Ö4	1
	Konular	Dil ve iletişim	OY1, Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, GÖ, TÖ1, GKSÖ2, GKSÖ2
Eğitim ve öğretim		OY2, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, GÖ, TÖ1, TÖ2, GKSÖ1, GKSÖ3	10
Öğrenciyi bilgilendirme		OY1, Ö7	2
Maddi destek		OY2	1

Tablo 4'e göre yapılan görüşmeler neticesinde paydaşların iş birliği yaptıkları ve bunlar içinde de en çok iş birliği yapılan kişilerin (f:9) ile öğretmenler olduğu tespit edilmiştir. Kurum ve kuruluşlarla daha az iş birliği yapıldığı tespit edilmiştir. İş birliği yapılan konular arasında en çok tercih edilen başlık (f:10) dil ve iletişim ile birlikte eğitim ve öğretim olmuştur.

Katılımcıların "Kurum, kuruluş ve kişiler" kategorisine ait ifadelerden bazıları ve hangi kodlar altında değerlendirildiğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

"Sendikamız sağ olsun bu konuda yayınsal olarak bazı destekler veriyorlar. Bunun dışında Erciyes Üniversitesi bu konuda özellikle çocuklarımızın yönlendirilmesinde, meslek edinmesi konusunda... 12. sınıfların bölümlerine devam etmesi konusunda bir destek sağlıyor. Onun dışında sivil toplum örgütleri de zaman zaman ilgileniyor. Ama çok yeterli olduğunu düşünmüyorum." (Ö6: sendikamızın yardımı, Üniversitenin desteği, sivil toplum örgütleri desteği).

"Komşumuzun kızı vardı. O çok yardım ederdi bana bir de ilkokul öğretmenim beni çok severdi. O da bana çok yardımcı oldu. Sizden yardım aldım. Türk arkadaşlarım yardım ettiler." (MÖ1: Öğretmen desteği, komşumuzun kızı, Türk arkadaşlar).

Katılımcıların "Konular" kategorisine ait ifadelerden bazıları ve hangi kodlar altında değerlendirildiğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

"Herkes biraz elini cebine attı, para toplandı. Gerçekten ihtiyaç sahibi aileler belirlendi. Ama hepsine olmuyor, mümkün değil zaten. Bu birkaç kez oldu sadece. Özellikle Ramazan ayı gibi diyebilirim. Belirli zamanlarda bu öğrenciler çağırılarak, alışveriş çekleri gibi kartlar vardı bunlar çocuklara dağıtıldı. Onlar da gidip kendi ihtiyaçlarını aldılar." (OY2: Maddi destek)

"Onlara hitap ederken, sınav hazırlarken, veli ile görüşürken birçok konuda öğretmenlerden ve gönüllü eğitici hocalarımızdan yardım alıyoruz." (Ö2: Dil ve iletişim, eğitim öğretim)

“Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyum sürecinde yaşanan motivasyon ve tükenmişlik durumu” teması altında olumlu ve olumsuz etkisi kategorisi yer almaktadır. Bu tema altında toplanan kategoriler ve kodlar Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5. Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyum sürecinde motivasyon ve tükenmişlik durumu ile ilgili bulgular

Tema: Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyum sürecinde motivasyon ve tükenmişlik durumu			
Kategoriler	Kod	Katılımcılar	(f)
Olumlu ve Olumsuz Etkisi	Duygusal olumsuz etkilenme	OY2, Ö2, Ö7, GÖ, TÖ1, GKSÖ1, GKSÖ3, TV1, TV2, GKSV1, GKSV3	11
	Motivasyonun düşmesi	OY2, Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, P1, TÖ1, GKSÖ1, GKSV1	11
	Güçlü olmaya çalışma	Ö5, Ö7, GÖ, TÖ2, GKSÖ1, GKSÖ2	6
	Belirsizlik	OY2, Ö3, GKSV2	2

Tablo 5’e göre, yapılan görüşmede motivasyon ve tükenmişlik konusunda en çok (f:11) ile motivasyonun düşmesi kodunun ve (f:11) ile duygusal olumsuz etkilenme kodunun tekrar ettiği gözlemlenmiştir. En az tekrar eden kod ise (f:2) ile belirsizlik olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların “*Olumlu ve olumsuz etkisi*” kategorisine ait ifadelerden bazıları ve hangi kodlar altında değerlendirildiğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

“İlk sıralar açıkçası bir belirsizlik vardı. Olumlu ya da olumsuz bilemem ama bir süre sonra olumsuz davranışları kendilerine doğru olumsuz yansımaya başladı. Kendi öğrencilerimiz de olumsuz etkilenmeye başladı. Ders işlenmesindeki hızımız, öğretmen arkadaşların motivasyonu bozulunca gerçekten eğitim öğretim ortamına da yansımaya başladı.” (OY2: Belirsizlik, duygusal olumsuz etkilenme, motivasyonun düşmesi).

“Çok üzülüyordum ama daha çok anlamaya çalışıyordum. Aslında güçlü olduğumu düşündüm ve her şeyin mümkün olduğunu düşünüyorum. İlk başta hiç öğrenmeyeceğimi falan sanmıştım; ama öyle olmadı.” (GKSÖ1: Motivasyonun düşmesi, duygusal olumsuz etkilenme, güçlü olmaya çalışma).

Yapılan görüşmede paydaşların motivasyonlarının düştüğü tespit edilmiştir. Buna sebep olan birçok faktör katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Bu durum şöyle ifade edilmiştir:

“onların uyum sıkıntılarını hissediyorum bazen ekonomik sıkıntılarını özellikle hissediyorum. Hani onların bazen geleceğe ait bir hedefi olmayan öğrencilerin olduğunu hissediyorum. Benim bulunduğum okul kız öğrenciler ağırlıklı. Bir kariyer planlamayan, velisi buna izin vermeyen öğrencinin bir hedefi yok, amacı yok. Onlar için endişeleniyorum. Hem benim mesleki motivasyonum düşüyor hem de onlar adına endişeleniyorum.” (Ö2: Belirsizlik, Duygusal olumsuz etkilenme).

Öğrencilerdeki hedefsizlik, ekonomik sıkıntılar, uyum sorunları kendisinin üzerinde motivasyon düşürücü bir etki oluşturduğu tespit edilmiştir. Ancak bazı paydaşlar ise bu olumsuz sebeplerin kendisini gayrete getirdiğini yani motivasyonunu artırdığını şöyle ifade etmiştir.

“Bize emanet edilen yeni bir canlar vardı. Onların elinden tutmak bizim için bir vazifeydi. O bizim için büyük bir motivasyon oldu. Bize emanetlerdi. Çok fazla bir tükenmişlik değildi; ama bizi de gayrete bindirdi. Olumsuz yönden ziyade nasıl olumlu bir hale getirebiliriz.” (Ö7: Güçlü olmaya çalışma).

“Onları gördükçe onlara daha çok yardım etmeye çalışıyordum. Mesela onlar düşük not aldıkça bu beni etkilemedi; ama onların da motivesini artırmaya çalıştım.” (TÖ2: Güçlü olmaya çalışma).

“Hiçbir şekilde dersime kötü etkilemedi; çünkü ben kendime çaba gösteriyordum.” (GKSÖ3: Güçlü olmaya çalışma).

“Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyum sürecinde paydaşların beklenti durumu” teması altında okul yöneticisinden beklenti, öğretmenden beklenti, öğrenciden beklenti, veli/aileden beklenti, personelden beklenti olmak üzere beş kategori bulunmaktadır. Bu tema altında toplanan kategoriler ve kodlar Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyum sürecinde paydaşların beklenti durumu ile ilgili bulgular

Tema: Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyum sürecinde paydaşların beklenti durumu			
Kategoriler	Kod	Katılımcılar	(f)
Okul Yöneticisinden	Elinden geleni yapması	Ö1, Ö3, Ö4, Ö7, TÖ1, GKSÖ3, TV2, GKSÖ3	8
	Bireysel beklentileri karşılaması	Ö2, Ö5, GÖ, P1	4
	Uyarı yazılarının Arapça olması	TÖ2	1
	Üst düzey eğitim isteme	GKSV1	1
	Tecrübesini paylaşması	Ö2	1
Öğretmenden	Elinden geleni yapması	OY1, OY2, P1, TÖ1, TÖ2, GKSÖ2, GKSÖ3, TV2, GKSÖ3	9
	Ek bir ilgi göstermesi	TV1	1
	Başarılı olması	GKSV1	1
Öğrenciden	Okul kültürüne uyum sağlaması	Ö5, Ö7, GÖ, TÖ2, GKSÖ2, GKSÖ3, TV1, TV2, GKSÖ3	9
	Saygılı olması	OY1, Ö3, Ö4, P1 GKSÖ3	5
	Vefalı olması	OY1, Ö2, Ö4, Ö6, GKSÖ3	5
	Hoşgörü, sevgi ve misafirperverlik göstermesi	OY1, OY2, Ö5, Ö7, GKSÖ2	5
	İstekli ve gayretli olması	Ö1, Ö2, TÖ2	3
	Türkçe konuşmaya özen göstermesi	Ö4, Ö5, TÖ1	3
	Kariyerini planlaması	Ö2	1
	Kazandığı değeri yaşama aktarması	Ö6	1
Veli/Aileden	Öğrencisi ile ilgilenmesi	OY1, Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, TÖ1, GÖ	7
	Okul kültürüne uyum sağlaması	OY1, OY2, Ö5, Ö6, GÖ, P1	6
	Türkçe öğrenmesi	Ö2, Ö4, Ö7	3
	Saygılı olması	P1	1
	Türk velilerle sosyalleşmesi	TÖ2	1
Personelden	Elinden geleni yapması	OY1, Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, GÖ, TÖ1, GKSÖ1, GKSÖ2, GKSÖ3	10
	Yardımsever ve hoşgörülü olması	Ö2, Ö3, Ö7, TÖ2, TV1, TV2	6
	Görevini yapması	OY1, OY2, Ö2, Ö3, Ö4	5
	Adil olması	Ö4, TV1	2

Yapılan görüşme sonucuna göre paydaşlardan beklenti durumu teması beş alt kategoriden oluşmaktadır. Okul yöneticisinden bireysel beklenti, alt temasında en çok tekrar eden kodun (f:8) ile elinden geleni yapması iken öğretmenden beklenti alt temasında ise en fazla tekrar eden kod (f:9) ile elinden geleni yapması olmuştur. Öğrenciden beklenti alt temasında en çok tekrar eden kod (f:9) ile okul kültürüne uyum sağlaması iken veli/aileden beklenti alt teması içinde en çok tekrar eden kod (f:7) öğrencisi ile ilgilenmesi olmuştur.

Personelden beklenti alt teması içinde ise en çok tekrar eden kodun (f: 10) ile elinden geleni yapması olduğu tespit edilmiştir. Ancak yardımsever ve hoşgörülü olması kodunun da (f:6) dikkat çekecek bir değer de olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların “Okul yöneticisinden beklentiler” kategorisine ait ifadelerden bazıları ve hangi kodlar altında değerlendirildiğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

“Beklentilerimiz tabii vardı müdür ve idarenin arkamızda durmasıydı. Bunlar da sağ olsun durdular. Hani biz bir şey söylediğimiz zaman ya da şikâyet ettiğimiz zaman arkamızda durdular ve öğrenciler de bunun farkına vardılar.” (P1: Beklentiyi karşıladılar).

“Türkçe okuma bilmeyen Suriyeli öğrencilerimiz var. Uyarılar var mesela asılıyor ya duvarlara “şunu yapmayın, bunu yapmayın” diye onların altına Arapça şekilde yazılabilirdi, onların da anlamaları için.” (TÖ2: Uyarı yazısı Arapça şeklinde olsun).

“Müdür yardımcımızın bir tanesi son derece deneyimli ve kadromuzun geneli bu konuda çok yardımcı ve bence tecrübeli ve deneyimli bu konuda tecrübelerini benimle paylaşımlarını beklerim. Bir şey danıştığında bana yardımcı olmalarını beklerim. Beklentilerimi de gerçekten karşılıyorlar.” (Ö2: tecrübelerini benimle paylaşsınlar, beklentimi karşılıyorlar).

Katılımcıların “Öğretmenden beklenti” kategorisine ait ifadelerden bazıları ve hangi kodlar altında değerlendirildiğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

“Kızımın Öğretmenlerine saygılı olmasını ve onlara güvenmelerini istiyorum. Ben hocalarımı çok severim, kızımın da sevmesini istiyorum. Öğretmenlerin de kızımın dersini öğretmelerini istiyorum.” (MV1: kızımın dersini öğretmelerini isterim).

“Hani zamanınızdan bir yarım saat ayırıp da dersiniz bitti evinize gideceksiniz. Belki bir 15-20 dakikanızı iletişim Türkçe açısından o şekilde olabilir. Bir ek ilgilenme gibi.” (TV1: ek bir ilgilenme).

Katılımcıların “Öğrenciden beklenti” kategorisine ait ifadelerden bazıları ve hangi kodlar altında değerlendirildiğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

“Öğrencilerimiz vefayı elden bırakmasınlar. Bir de biz onları güzel yerlerde görmek istiyoruz. Büyüklerine saygılı küçüklerine karşı sevgi ve muhabbet dolu olsunlar.” (OY1: vefayı bırakmasınlar, büyüklerine saygılı, küçüklerine sevgili olsun).

“Her şeyin değerini bilsinler, birbirinin değerini bilsinler. Hani iyi arkadaş olsunlar. İyi geçinsinler yani çoğu dediğiniz gibi oradan buradan geliyor. Öncelikle Türk halkına saygılı olsunlar ki saygı görsünler.” (GKS3: saygı, vefa, okul kültürüne uyum).

Katılımcıların “Veli/aileden beklenti” kategorisine ait ifadelerden bazıları ve hangi kodlar altında değerlendirildiğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

“Ara sıra aileler birleşiyorlar ve toplanıyorlar. Bundan çoğu zaman Suriyeli ailelerin haberi olmuyor. Onları da çağırabilirler.” (TÖ2: aile toplantılarına alarak dostluğu pekiştirsinler).

“Çocuğunu takip etsinler. Çocuğun ne yaptığının farkında olmalarını istiyorum. Uzaktan eğitim olduğu için çocuk sürekli bilgisayar karşısında. Çocuk ne yapıyor bilgisayarda ne tür ortamlara giriyor. Bunları takip etmeli.” (Ö3: çocukları ile ilgili olsunlar).

Katılımcıların “Personelden beklenti” kategorisine ait ifadelerden bazıları ve hangi kodlar altında değerlendirildiğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

“Tabii ki okulun personelinden genel anlamda ilgi, alaka, yardımseverlik tabii ki temizlik personelinden de sınıfın temizliğinin yapılmasını bekliyoruz. Yani genel anlamda güler yüz, yardımseverlik herkesin görevini disiplinli bir şekilde yapmasını bekliyorum.” (Ö2: iyilik, yardımseverlik, güler yüz, hepsi görevini disiplinli bir şekilde yapsın).

“Personel sadece Suriyeli öğrencilere karşı değil bütün öğrencilere karşı eşit ve mesafeli olmalı diye düşünüyorum. Eşit ve de mesafeli. Yani yapması gereken her neyse Suriyeli ve Türk ayırt etmeden eşit bir şekilde işini yapsın.” (Ö4: adil olma, görevini yapması).

Örgütsel Hikâyeye Ait Bulgular

“Okul kültürüne uyum sürecinde geçici koruma statüsündeki öğrenciler ve örgütsel hikâyeye” teması altında süregelen etkinlik ve anı olmak üzere iki kategori yer almaktadır. Bu tema altında toplanan kategoriler ve kodlar Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7’ye göre süregelen etkinlik kategorisine ait en fazla (f:13) ile resmi bayram ve törenler kodunun tekrar ettiği gözlemlenmiştir. Daha sonra sırayla (f:9) ile kermes ve (f:7) ile belirli günler ve haftalar kodunun tekrar ettiği tespit edilmiştir.

Katılımcıların “Süregelen etkinlik” kategorisine ait ifadelerden bazıları ve hangi kodlar altında değerlendirildiğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Milli bayramlar, törenler, dini kutlamalar, belirli gün ve haftalar hepsini vaktinde ve büyük bir coşkuyla kutluyoruz. Bütün öğrencilerin katılımını sağlıyoruz. Sene başında yaptığımız planda her etkinlik için görevlendirilen öğretmenlerimiz başkanlığında ve diğer öğretmenlerin işbirliği ile yapıyoruz.” (OY1: resmi-dini bayram ve törenler, belirli gün ve haftalar).

“Bizim okulumuzda belirli günler, haftalar olsun, dini ya da milli programlar olsun, bütün etkinliklerde geçici koruma statüsündeki ya da Türk ayrımı gözetmeden öğrencileri dâhil etmeye çalıştık. Bir kermes şansım oldu. Bütün okul işbirliği içinde bir yardım kermesi düzenlendi.” (Ö2: resmi-dini bayram ve törenler, belirli gün ve haftalar, kermes).

“Anneler günü ondan sonra öğretmenler günü, bayramlar kutladık. 23 Nisan gösteriler yaptık bir sürü. Sonra AFAD bilgilendirme timi geldi.” (GKSÖ3: resmi-dini bayram ve törenler, belirli gün ve haftalar, AFAD bilgilendirme).

Tablo 7. Okul kültürüne uyum sürecinde geçici koruma statüsündeki öğrenciler ve örgütsel hikâyeye ilgili bulgular

Tema: Okul kültürüne uyum sürecinde geçici koruma statüsündeki öğrenciler ve örgütsel hikâyeye			
Kategoriler	Kod	Katılımcılar	(f)
Süregelen Etkinlik	Resmi bayram ve törenler	OY1, OY2, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, GÖ, P1, TÖ1, GKSÖ1, GKSÖ2, GKSÖ3, GKSV1, GKSV3	13
	Kermesler	OY2, Ö1, Ö2, Ö5, P1, TÖ1, TÖ2, TV1 TV2	9
	Belirli gün ve haftalar	OY1, Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, GKSÖ3, GKSV3	7
	Sergi	Ö7, TÖ1	2
	AFAD bilgilendirme	GKSÖ3	1
Anı	Motivasyon	OY1, OY2, Ö4, Ö6, GÖ, GKSV3	6
	İş birliği	OY1, OY2, Ö4, GKSÖ1, GKSÖ3	5
	Dil sorunu	OY1, Ö6, GÖ, TV1, TV2	5
	Okul etkinliği	Ö5, GKSÖ2, GKSÖ3, GKSV2	4
	Duygusal olarak etkilenme	Ö2, Ö4, TV1	3
	Davranış bozukluğu	Ö4, GKSÖ1	2
	Özlem	Ö2, Ö5	2
	Okul kültürüne uyum	OY1, OY2	2
	İnsancıl özellik ön planda	Ö7	1
	Ekonomik sorun	TV1	1
	Kültür farkı	TV1	1

Katılımcıların “Anı” kategorisine ait ifadelerden bazıları ve hangi kodlar altında değerlendirildiğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

“...bu sınıfı verdiklerinde seve seve kabul ettim diğer hocalardan evvel ben alırım dedim. Çünkü amacım hem çocuklara Türkçe öğretmek bu vesile ile de Arapça birkaç kelime öğrenmekti. Nasıl diyelim karşılıklı birbirimizi geliştirmek. Çocuklar çok asabiydi. Biri bana bağırdı. Ben de ona karşı istemsiz sesimi yükselttim. O gün çok üzüldüm. Bu çocuklar çok normal bir psikoloji ve ruh haliyle karşımıza gelmiyorlar bunu göz önüne almak lazım.” (Ö4: Motivasyon, işbirliği, duygusal olarak etkilenme, davranış bozukluğu).

“Hocam bir keresinde ben ve Suriyeli bir arkadaşım kavga etmiştik. Ben de yanlışlıkla arkadaşımın gözüne vurmuştum; ama yanlışlıkla oldu. Arkadaşım gönüllü eğiticiye bilerek yaptığımı söyledi. Ben ne kadar hocaya kendimi anlatsam da o beni haksız çıkarıyordu. Sonra bana orda Türk arkadaşlarım geldi. Hocaya durumu anlattılar, hepsi bana destek oldular. O an çok sevinmiştim.” (GKSÖ1: Davranış bozukluğu, işbirliği).

“Ağaç dikme etkinliğimiz vardı. 12. Sınıflarla ilgili bir etkinlik. O gün çok eğlenceliydi. Öğrencilerim o diktikleri her ağaca kendi isimlerini vermişlerdi. Ben çok mutlu olmuştum. Hala ben de fotoğrafları var. İnanın okula girerken sol tarafa dönüp baktığımda o geçici koruma statüsündeki öğrencilerim aklıma geliyor. Şimdi mezun oldular.” (Ö5: resmi bayram ve törenler, kermesler, okul etkinliği, özlem).

Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçlarından biri de örgütsel hikâye idi. Bu bağlamda yapılan görüşmede katılımcılar anılarından birini paylaştılar. OY1’e ait anıda dil sorunu olduğu ve bunun derslere de olumsuz yansıdığı, okul yöneticisinin öğrenci ile ilgilenmesi beklenti noktasında ihtiyacın karşılandığı, gönüllü öğretici ile iş birliği yapıldığı ve mücadele ruhunun tavsiye edildiği tespit edilmiştir.

OY2 ile yapılan görüşmede anlatılan anıda dil sorunu olmayan geçici koruma statüsündeki öğrencinin derslerinde daha başarılı olduğu bunun da OY2’nin dikkatini çektiği, çocuğun sınıflara tanıtılarak aslında diğer sınıflar açısından örnek teşkil ettiği ve çocuğun da takdir edildiği vurgulanmıştır. Aynı zamanda bu anı ile geçici koruma statüsündeki öğrencilerle ilgili kötü bir algının da kırılmış olması ifade edilmiştir.

Ö5’in anlattığı anıya göre okulda ağaç dikme etkinliğinin sınıfça yapıldığı aslında tüm öğrencilerin etkinliğe katıldığı ifade edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin fotoğraflarının halen durduğu ve özlemle yâd edildiği belirtilmiştir.

GKSÖ1’in paylaştığı anıya göre, kavga etmiş olması ve arkadaşının kendisine iftira atması gönüllü öğreticinin yanlış bir karar vermesi durumunda Türk arkadaşlarının kendisine destek olmasından doğan sevinci ifade etmiştir. Burada arkadaşlar arasındaki iş birliğinin önemi tespit edilmiştir.

TV1 anlattığı anıda komşusunun evinde yaşanan durumun kendisinde bıraktığı şoku şu ifadelerle dillendirmiştir; “Bizde düğün düğündür, mevlit de mevlittir” kültür farkının kendisinde bıraktığı etkiyi ifade ettiği tespit edilmiştir.

GKSV3 ise yaşadıklarını anlatırken çok gururlandığını, çocuğunun akademik başarısını, öğretmen tarafından takdir edilmesini ve üstelik bir geçici koruma statüsündeki öğrencinin bunu gerçekleştirmiş olmasının oluşturduğu sevinci dile getirdiği tespit edilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada paydaşların bakış açısından geçici koruma statüsüne sahip öğrenciler üzerindeki okul kültürünün etkisi incelenmiştir. Alan yazın incelendiğinde geçici koruma statüsüne sahip öğrencilerle ilgili bazı çalışmalara rastlansa da (Alan, 2020; Özel ve Altunay-Yılmaz, 2021; Emin, 2016; Erdoğan, 2015; Kirişçi, 2014; Uğurlu, 2018) bu çalışmada alan yazından farklı olarak öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin yanı sıra okul yardımcı personeli, geçici koruma statüsüne sahip öğrenciler ve bu öğrencilerin aileleri ile Türk Öğrenciler ve bu öğrencilerin ailelerinin de görüşlerine yer verilmiştir. Ayrıca bu çalışmada örgütsel hikâye yöntemi kullanılarak katılımcıların geçici koruma statüsündeki öğrencilerle ilgili anıları da incelenmiştir.

Bu çalışmanın bulgularına göre katılımcılar geçici koruma statüsündeki öğrencilere yönelik yapılan çalışmalardan en çok uyum sınıflarının açılmasına değinmişlerdir. Bu öğrenciler ilk dönemlerde GEM olarak ifade edilen Geçici Eğitim Merkezlerinde eğitim ve öğretim sürecine katılmışlardır. GEM'ler 2014/21 sayılı genelge ile sadece kamp içinde değil kamp dışında da hizmet vermiştir (MEB: Geçici Koruma Kapsamı Altındaki Öğrencilerin Eğitim Hizmetleri, 2018). GEM'lerin amacı ana dilinden kopmayı ve temel eğitimden geri kalmayı önlemektir. İlerleyen süreçte ise GEM'lerin üç yıl süre zarfında kademeli olarak kapatılıp buradaki öğrencilerin Türk okullarına dâhil edilmesine karar verilmiştir (MEB: Yabancı Uyruklu Öğrenciler Konulu Genelge, 2017). Bu durum ise okullarda uyum sınıfları açılmasını zorunlu hale getirmiştir. Katılımcıların üzerinde durduğu bir diğer çalışma da PIKTES projesi olmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı ve Avrupa Birliği'nin ortak projesi olan PIKTES projesi ile Suriyeli çocukları eğitime dâhil ederek okullaşmalarını sağlamaktır. Bu proje 2016 yılında PICTES adıyla hayata geçirilmiş olup yaklaşık olarak üç yıl içinde %60 kadar Suriyeli çocukların eğitim hayatına devamını sağlamıştır (HBOGM, 2018). Bu araştırmada katılımcıların geçici koruma statüsündeki öğrencilere yönelik yapılan çalışmalarda PIKTES ve uyum sınıflarının yanı sıra Türkçe öğreticiler ve dil sınavlarından da söz ettiği görülmüştür.

Yapılan çalışmaya göre, geçici koruma statüsündeki öğrencilerle uyum sürecinde yaşanan sorun kategorisi altında en sık tekrar eden kodun dil ve iletişim sorunu olduğu gözlemlenmiştir. İnsan Hakları İzleme Örgütü (2015)'in yapmış olduğu araştırmaya göre Suriyeli Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin öğretmenleri ile iletişim kuramama ve arkadaşları tarafından dışlanma gibi sorunların en temel nedeni olarak dil problemi gösterilmiştir. GEM'lerde kendi ana dilleri ile eğitim almış olmaları Türkçe öğrenmelerine ket vurduğu düşünülmektedir. Bu sebeple katılımcılar, yapılan çalışmaların öncelikli hedefinin Türkçenin öğretilmesi olduğunu belirtmişlerdir. Sülükçü ve Savaş (2018)'a göre, Türkiye'ye gelen geçici koruma statüsündeki öğrenciler bu ülkenin dilini öğrenmek istiyorlar ve ana dilleri Arapça olan bu insanlara Türkçenin kısa sürede öğretilmesi oldukça değerlidir.

Dil ve iletişim sorunlarının yanı sıra katılımcılar yaşanan uyum sorunları arasında personelin bilgi ve donanımının eksikliğinin olduğuna da yer vermişlerdir. Katılımcılar bu durumu şu şekilde ifade etmişlerdir: "hazırlıksız yakalandık" ya da "kendimi çok donanımlı hissetmiyorum". Benzer şekilde Aykırı (2017) da çalışmasında, öğretmenlerin geçici koruma statüsündeki çocukların eğitimi ile ilgili problemlerini çözmede kendilerini yetersiz hissettikleri sonucunu elde etmiştir. Öğretmenlerin bu çocukların eğitiminde en önemli rolü üstlendiği düşünüldüğünde öğretimsel olarak öğretmenlere destek sağlanması gerekmektedir (Erdem, 2017; Madziva ve Thondhlana, 2017).

Araştırmaya göre katılımcılar genellikle öğretmenlerle işbirliği yaptığını belirtmişlerdir. En çok işbirliği yapılan konu ise dil ve iletişim olduğu tespit edilmiştir. Alagöz ve Geçgil (2016)'in çalışmasına göre yabancı uyruklu öğrencilerle yaşanan en büyük sorunun dil problemi olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde Rah ve diğerleri (2009) yapmış oldukları çalışmada da öğretmenlerin ailelerle iletişim kurmasındaki en büyük engel dil problemi olarak gösterilmiştir. Katılımcılardan öğretmen ve okul yöneticileri geçici koruma statüsündeki ailelerle iletişimde ve geçici koruma statüsündeki öğrencilere ders anlatmada gönüllü Suriyeli öğreticiden ya da Türkçeyi iyi bilen geçici koruma statüsündeki öğrencilerden yardım aldıklarını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Türk veli ve öğrenci katılımcılar da Türkçeyi iyi bilen geçici koruma statüsündeki öğrenciler aracılığıyla iletişim kurduklarını belirtmişlerdir. Tosun ve diğerleri (2018) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin dil ve iletişim kaynaklı sorunlarına karşı Türkçe bilen yabancı uyruklu öğrencilerin katkısının olduğundan bahsedilmektedir. Görüşmeye katılan paydaşlar öğretmen desteğinin yanı sıra sendika yardımı, Üniversitenin desteği ve sivil toplum örgütlerinin de desteğinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili olarak Erdoğan (2011)'in çalışmasına göre, toplumun ekonomik, siyasal ve kültürel ilerlemesinde sivil toplum kuruluşlarının önemli bir yerinin olduğu belirtilmiştir.

Okul kültürünü etkileyen paydaşlar ile yapılan görüşmede katılımcıların genelinin geçici koruma statüsündeki öğrencilerin uyum sürecinde motivasyon olarak düştüğü tespit edilmiştir. Tükenmişlik kavramı, kişinin yüksek beklentilerinin sonucunda meydana gelen yorgunluk ve başarısızlık halidir (Freudenberger, 1974, akt. Balkaya, vd., 2016). Katılımcılar bu durumu sınıfa girdiği anda kendini büyük bir baskı altında hissettiği ve çarpınışlarının boşa gittiğini düşündükleri şeklinde nitelendirmişlerdir. Maslach ve Leiter (2008)'e göre tükenmişlik kavramının çalışma hayatının çeşitli kollarında uzmanlarla iş bağları arasında gerçekleşen uyumsuz durumların bir neticesi olarak öne sürülmüştür. Paydaşlar ile paydaşların yaptığı iş arasındaki uyumsuzluğun artması tükenmişliği de aynı oranda artıracaklarını savunan "arabuluculuk modeli" önemlidir (Maslach ve Leiter, 2000). Bu çalışmada arabuluculuk görevini en çok üstlenen kişinin gönüllü öğretici olduğu sonucuna varılmıştır. Katılımcılar geçici koruma statüsündeki öğrenciler ve bu öğrencilerin velileri ile iletişim kurmada gönüllü öğreticinin önemini vurgulamışlardır. Ayrıca öğretmenler arasındaki işbirliği sayesinde bazı katılımcılar tükenmişliğin aksine kendisinde gayret etme ve sorunla mücadele etme gibi durumların daha ön plana çıktığını ifade etmişlerdir.

Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyumunda etkili olan beşeri unsurlardan biri de öğretmen ve okul yöneticileridir. Bazı araştırmalar da öğretmeni geçici koruma statüsündeki öğrencilerin uyumunda en önemli etken olarak görmüştür (Duman, 2016; Emin, 2016). Öğretmenler okulda yapılan etkinliklere geçici koruma statüsündeki öğrencileri de dâhil ederek okul kültürüne uyumu kolaylaştırdıklarını ve Türk öğrencilerle kaynaşmalarını sağladıklarını belirtmişlerdir.

Paydaşlarla yapılan görüşmede okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin beklentiyi karşıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Okuldaki diğer yardımcı personelden ilgi, alaka, güler yüz, yardımseverlik ve anlayış noktasında beklentilerin olduğu ve beklentilerin büyük oranda karşılandığı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin okul kültürüne uyumunu etkileyen bir diğer faktör de Türk akran grubudur. Gülay (2011) çalışmasında Suriyeli öğrencilerin uyumunda akran kabulünün önemli olduğuna yer vermiştir. Bu çalışmada katılımcılardan Irak kökenli öğrenci, Türk arkadaşları tarafından dışlandıkları için Suriyeli öğrencilerle arkadaşlık ettiğini belirtmiştir. Türk öğrenciler ise özellikle Arapça ve Türkçe derslerinde karşılıklı olarak yardımlaşıklarını belirtmiştir. Ancak Türk öğrenciler ilk

zamanlar geçici koruma statüsündeki öğrencilerle kavga ettiklerini, zamanla onların Türkçeyi öğrenmesi ile kavganın arkadaşlığa dönüştüğünü ifade etmişlerdir. Geçici koruma statüsündeki öğrencilerden özellikle beşinci sınıfta olan öğrencinin üst sınıflara göre öğretmen, okul yöneticileri ve arkadaşlarından beklentisinin karşılanmış olduğu ve savaş faktörünün etkilerinin neredeyse hiç görülmediği tespit edilmiştir. Buradan hareketle küçük yaşta Türkiye'ye gelen ya da Türkiye topraklarına doğan bireylerin uyum sürecini daha sağlıklı geçirdiği söylenebilir.

Bu çalışmada katılımcıların paylaştıkları geçici koruma statüsündeki öğrenciler ile ilgili hikâyelerinde motivasyonun ön planda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca akademik başarının da desteklendiği belirtilmiştir. Katılımcılardan okul yöneticisinin anlattığı hikâyede Suriyeli bir çocuğun gösterdiği akademik başarı bütün sınıflarda tek tek gezilerek takdir edilmiş olup başarının desteklendiği imajı ön plana çıkarılmıştır. Bir diğer hikâyede de geçici koruma statüsündeki bir öğrenciyi motive etme soruna çözüm bulmasına olanak sağlama ve sonuçta başarının elde edilmesi durumu olarak hikâye sonlandırılmıştır. Bu durumu destekler nitelikte bir başka hikâye de katılımcılardan bir velinin anlattığı hikâyedir. Bu hikâyede de kızının sınıf içinde gösterdiği bir başarı durumunun orada bulunan kişileri etkilemesi ve bu durumdan velinin gurur duyması ve oradaki öğrenciler üzerinde başarının desteklendiği etkisini bırakması şeklinde hikâye sonlanmıştır. Franey (2002)'ye göre, örgütsel hikâyelerin çarpıcı bir öneme sahip olduğu ifade edilmekle birlikte akıllı hikâyelerin okulun örgütsel zihnini etkileyen bir değerinin olduğu da belirtilmiştir. Okullarda vurgulanan örgütsel hikâyeler gelişme sürecini geleceğe taşıma özelliğine de sahiptir. Okullarda akademik başarıyı ön plana çıkaran hikâyeler de stratejik öneme sahip hikâyelerdir diyebiliriz. Stutts ve Barker (1999)'a göre, başka yöntemler ile ulaşılması zor olan bilgilere örgütsel hikâye anlatısı ile ulaşılmaktadır. Okul kültürü hakkında insan kaynaklarına yol göstericilik yapan hikâyeler kimi zaman da işe yeni başlayan kişiye yardımcı olabileceği düşünülebilir. Bu araştırmada geçici koruma statüsündeki öğrencilerle yeni tanışan öğretmen katılımcının okuldaki görevde yeni olması sebebiyle okul yöneticilerinin ve meslektaşlarının tecrübelerinden yararlanma beklentisinin olduğunu ifade ettiği görülmüştür. Rhodes ve Brown (2005)'a göre, örgütsel hikâye anlatısı ile örgütün içindeki duygu ve simgesel olayları inceleme fırsatı sağlanır; böylece organizasyonun işleyişi ve çalışma şartları konusunda genel bir bakış kazanılmış olur.

Yapılan çalışmada örgütsel hikâye başlığı altında kermes kodunun tekrarı okuldaki işbirliği ve yardımlaşmanın ön planda olduğunu göstermektedir. Danzing (2001)'e göre okulda yaşanmış eski problem durumları gelecekte yeni imkânlarla ışık tutabilir. Bu bağlamda örgütsel hikâyelerden faydalanarak paydaşlar sorunlardan yola çıkarak yeni ve güçlü vizyon oluşturabilirler.

Öneriler

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde okul yöneticileri ve öğretmenlerin yanı sıra okuldaki yardımcı personelinde hizmet içi eğitim desteğine ihtiyaç duyduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda geçici koruma statüsündeki öğrenciler ile ilgili okul paydaşlarına hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi önerilmektedir. Tecrübeli paydaşların mesleğe yeni başlayan insan kaynaklarına tecrübelerini aktarmaları, her geçen yıl okullardaki geçici koruma statüsündeki öğrenci sayısındaki artış düşünüldüğünde öğretmen adaylarının ilgili fakültelerde çok kültürlülüğe yönelik eğitim alması bir gereksinim olarak görülmektedir. Geçici koruma statüsündeki öğrencilerin yoğun olduğu yerlerde Türkçe Dil Bayramı ve Okuma Bayramı gibi etkinliklere daha çok yer verilmesi, geçici koruma statüsündeki öğrencilerin ve velilerinin dil ve iletişim sorununa yönelik özellikle EBA TV ve TRT Çocuk gibi yayın organlarını takip etmesi teşvik edilmeli, geçici koruma statüsündeki veliler, Türk veliler ve

öğrencilerin kaynaşması için etkinliklerin düzenlenmesi, okulların alt yapı ve fiziki donanımını güçlendirecek çalışmaların yapılması, geçici koruma statüsündeki ve Türk öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirecek etkinliklerin daha sık yapılması ve bunun Rehberlik ve psikolojik danışmanlık servislerinin önderliğinde gerçekleşmesi önerilir.

Extended Abstract

*The Effect of School Culture on Refugee Students from the Perspective on the Stakeholders:
A Case Study*

Hanife ÇETİNGÜNEY, Tuba YILDIRIM , Uğur BÜYÜK

Introduction

Migration, which is accepted as people or societies changing their place of residence permanently or temporarily to another place, influences the order of societies and their political structure (Tunç, 2015). Many circumstances such as wars, famine and natural disasters have forced people to migrate (Yılmaz, 2015). Turkey has the status of both a receiving and sending country due to its position (Ersoy and Turan, 2019). In the field survey, it was determined that mostly opinions were taken from teachers, school administrators, counselors and psychological consultants regarding the integration of students with temporary protection status (Dinler and Hacifazlıoğlu, 2020; Kandemir and Aydın, 2020; Uyanık, 2019). As a result of the field survey, no study was found that examines the impact of school culture on students with temporary protection status from the perspective of human resources. The purpose of this study is to reveal the impact of school culture on students with temporary protection status from the perspective of stakeholders.

1. What is the impact of school culture on students with temporary protection status?
2. What are the problems encountered in the adaptation of students with temporary protection status to the school culture?
3. What are the topics in which the stakeholders cooperate in the process of adaptation of students with temporary protection status to the school culture?
4. What is the motivation and burnout status of human resources in the process of adaptation of students with temporary protection status to the school culture?
5. What are the expectations of human resources from other stakeholders in the process of adaptation of students with temporary protection status to the school culture?
6. What are the stories encountered in the process of adaptation of students with temporary protection status to the school culture?

Method

In this study, the case study method of qualitative research was used. In this study, data was collected by preparing separate interview forms for administrators, teachers, service personnel, students and their families, and then proceeding to data diversification. In determining the participant group to be included in the study, the criterion sampling type was used. One criterion is that the participants to be included in the study have a common living

area with students or families with temporary protection status. Another criterion is that the participants are selected from schools where temporary protected students are concentrated. In this research, a survey was developed by the researcher as a data collection tool. Based on the survey results, semi-structured interview questions were created. This research was solved with content analysis. In this context, the data obtained was transferred to a MS Word document file in the computer environment, the statements related to the subject were colored according to their own categories and key concepts were obtained by placing them under the code heading on the table.

Findings

Findings from the Semi-Structured Interviews

Under the theme "Integration Process of Students with Temporary Protection Status in School Culture"; the studies, the achieved goals and the experienced problems were obtained in three categories. According to the participants' views, it is seen that efforts are made to create the most integration classes in schools. The PIKTES (Supporting the Integration of Syrian Children to Turkish Education System) project, which is a policy of the Ministry and developed with the European Union, is the second most applied study in schools according to the participants.

Under the theme "Collaboration of Stakeholders in the Integration Process of Students with Temporary Protection Status in School Culture" two categories were included; institutions, organizations, people with whom collaboration is made and topics with which collaboration is made. As a result of the interviews, it was determined that the stakeholders collaborated and the most collaborated people (f: 9) were teachers. It was determined that collaboration with institutions and organizations was less. The most preferred topic (f: 10) among the topics of collaboration was language and communication together with education and instruction.

Under the theme "Expectation Status of the Stakeholders in the Integration Process of Students with Temporary Protection Status in School Culture" there were five categories; expectations from school administrators, expectations from teachers, expectations from students, expectations from parents/families and expectations from personnel. According to the results of the interviews, the expectation status of the stakeholders theme consists of five sub-themes. The most repeated code (f: 8) in the sub-theme of individual expectations from school administrators was to do his best, while the most repeated code (f: 9) in the sub-theme of expectations from teachers was to do his best. The most repeated code (f: 9) in the sub-theme of expectations from students was to adapt to the school culture, while the most repeated code (f: 7) in the sub-theme of expectations from parents/families was to take care of his/her student.

Organizational Story Findings

Under the theme "Students with Temporary Protection Status and Organizational Story in the Integration Process in School Culture" two categories were included; ongoing activities and memories. The most repeated code (f: 13) in the category of ongoing activities was official holidays and ceremonies. Then, the most repeated code (f: 9) in the category of ongoing activities was bazaar and the most repeated code (f: 7) in the category of ongoing activities was certain days and weeks.

Result and Discussion

The PIKTES project, a joint project of the Ministry of National Education and the European Union, is to include Syrian children in education and ensure their schooling. This project was launched in 2016 under the name PICTES and has enabled approximately 60% of Syrian children to continue their educational life within three years (HBOGM, 2018). In this research, it was seen that in the studies made for students with temporary protection status, in addition to PIKTES and adaptation classes, Turkish teachers and language exams were also mentioned. According to the study, the most frequently repeated code in the problem category encountered in the adaptation process with students with temporary protection status was observed to be language and communication problems. According to the research of the Human Rights Monitoring Organization (2015), language problems were shown to be the primary cause of problems such as the inability of students with temporary protection status to communicate with their teachers and exclusion from their friends.

One of the human elements effective in the adaptation of students with temporary protection status to school culture is teachers and school administrators. Some studies have also seen teachers as the most important factor in the adaptation of students with temporary protection status (Duman, 2016; Emin, 2016). In this study, it was concluded that motivation was at the forefront of the stories shared by the participants about students with temporary protection status. According to Franey (2002), while it is stated that organizational stories have a striking importance, it is also stated that smart stories have a value that affects the organizational mind of the school.

Kaynaklar

- Alan, Y.(2020) İlgili çalışmalardan hareketle Suriyelilere Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 119-146.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı*. Sakarya Yayıncılık.
- Alvesson, M. (2012). *Understanding organizational culture*. SAGE Publications.
- Awbrey, S. M. (2005). General education reform as organizational change: The importance of integrating cultural and structural change. *The Journal of General Education*, 54(1), 1-21.
- Bektaş, F., Çoğaltay, N., Karadağ, E., & Ay, Y. (2015). School culture and academic achievement of students: A meta-analysis study. *The Anthropologist*, 21(3), 482-488.
- Bulris, M. E. (2009). *A meta-analysis of research on the mediated effects of principal leadership on student achievement: Examining the effect size of school culture on student achievement as an indicator of teacher effectiveness*. [Unpublished Doctoral dissertation thesis]. East Carolina University. <https://thescholarship.ecu.edu/handle/10342/2211>
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (15. Basım). Pegem Akademi Yayınevi.
- Cameron, K.S., & Quinn, R.E., (2006). *Diagnosing and changing organizational culture*. Jossey-Bass.
- Cin, G. (2018). *Suriyeli öğrencilere eğitim veren sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve psikolojik sağlamlılık düzeyi: Adana ili örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çağ Üniversitesi.
- Creswell, J. W., Hanson, W. E., Clark Plano, V. L., & Morales, A. (2007). Qualitative research designs: Selection and implementation. *The counseling psychologist*, 35(2), 236-264.
- Creswell, J. W. (2013). Steps in conducting a scholarly mixed methods study. Nebreska

- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi*. Pegema Yayıncılık.
- Danzig, A. B. (2001). Teaching educational leadership via web courses: Some old problems, some new possibilities. *Journal of Research for Education Leaders*, 1(1), 19-48.
- Demirtaş, Z. (2010). Liselerde okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 208-223.
- Denzin, N. K. (1989). *The research act. A theoretical introduction to sociological methods* (3rd ed). Prentice Hall, Inc.
- Dinler, C., & Hacıfazlıoğlu, Ö. (2020). Mülteci çocukların ilköğretime uyum süreçleri: Tekirdağ ilinin bir okulundaki öğretmenlerin ve yöneticilerin deneyimleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(6), 1717-1728.
- Duman, T. (2016). Sosyal uyumu sağlamak için Suriyelilerin eğitiminin önemi. H. M. Paksoy ve diğerleri (Ed.), *II. Ortadoğu konferansları: Ortadoğu'daki çatışmalar bağlamında göç sorunu* (s. 46-54) içinde. Kilis 7 Aralık Üniversitesi Matbaası
- Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: Temel eğitim politikaları*. SETA. http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyelicocuklarin-egitimipdf.pdf
- Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42.
- Erdoğan, Ü. (2011). *Sivil toplum kuruluşlarının yerel yönetimlerin karar alma sürecindeki rolü: Aydın ili örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Erdoğan, A. A. (2015). Avrupa'da Türkiye tarayıcıları ve Euro-Türk-barometre-araştırmaları. *Göç Araştırmaları Dergisi*, (1), 108-148.
- Erlanson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B., & Allen, S. D. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Sage Publications
- Ersoy, A. F., & Turan, N. (2019). Sığınmacı ve göçmen öğrencilerde sosyal dışlanma ve çeteleşme. *Third Sector Social Economic Review*, 54(2), 828-840.
- Erickson, F. (1987). Conceptions of school culture: An overview. *Educational Administration Quarterly*, 23(4), 11-24.
- Field, S., Kuczera, M., & Pont, B. (2007). *En finir avec l'échec scolaire*. Éditions de l'OCDE, <https://www.oecd.org/fr/education/scolaire/45179203.pdf>
- Gudmundsdottir, S. (1996). The teller, the tale, and the one being told: The narrative nature of the research interview. *Curriculum inquiry*, 26(3), 293-306.
- Gülay, H. (2011). 5-6 yaş grubu çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 1-10.
- T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı (2022). *Geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin yaş ve cinsiyete göre dağılımı*. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBOGM) (2018). *Geçici koruma kapsamı altındaki öğrencilerin eğitim hizmetleri*. http://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_12/03175027_03-12-2018_Yinternet_BYIteni.pdf
- Hoy, WK, & Miskel, CG (2015). *Educational administration: theory, research and practice* (Translation from 7th Edition). Turan, S. Trans. Edt.), Ankara: Nobel .
- İnsan Hakları İzleme Örgütü (2015). *Geleceğimi hayal etmeye çalıştığımda hiçbir şey göremiyorum: Türkiye'deki Suriyeli mülteci çocukların eğitime erişiminin önündeki engeller – Kayıp nesil*

olmalarını

önlemek.

https://www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/turkey1115tu_web.pdf

- İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışma Birimi (ÇOÇA). (2015). *Suriyeli mülteci çocukların Türkiye’de devlet okullarında durumu politika ve uygulama önerileri*. <http://cocuk.bilgi.edu.tr/wpcontent/uploads/2015/09/Suriyeli-Cocuklar-Egitim-Sistemi-Politika-Notu.pdf>
- Kandemir, A., & Aydın, B. (2020). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi ile ilgili yönetici ve öğretmen görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 497-521.
- Karadağ, E. (2016). The Moderation of national culture regarding the effect of spiritual leadership on organizational commitment and productivity: A Cross-cultural meta-analysis. *Iletisim*, (25), 233-260.
- Kirişçi, K. (2014). *Syrian refugees and Turkey's challenges: Going beyond hospitality*. Brookings. <http://madde14.org/english/images/0/0e/2014BrookingsSyriaKirisci.pdf>
- Köse, S. & Tetik, S., & Ercan, C. (2001). Örgüt kültürünü oluşturan faktörler. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(1), 219-242.
- Kurşun, A. T. (2019). *Okul kültürünün incelenmesi: Bir meta analiz çalışması* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. Jossey-Bass.
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2000). *Preventing burn out and building engagement: A complete program for organizational renewal*. Jossey Bass.
- Madziva, R., & Thondhlana, J. (2017). Provision of quality education in the context of Syrian refugee children in the UK: Opportunities and challenges, *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 47(6), 942-961.
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. SAGE Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2014). *Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. 2014/21 sayılı yabancılara yönelik eğitim-öğretim hizmetleri genelgesi*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/yabyonegiogr_1/yabyonegiogr_1.html
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2022). *Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (Göç ve Acil Durumlarda Eğitim Daire Başkanlığı)* http://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/26165737_goc2022sunu.pdf
- Neuman, L. W. (2007). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve nicel yaklaşımlar* (S. Özge, Çev.). Yayın Odası.
- Owens, R.G., & Steinhoff, C.R. (1989). Towards a theory of organisational culture. *Journal of Educational Administration*, 27(3), 6-16. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000002462>
- Özel, D., & Altunay-Yılmaz, H. (2021). Educational journey of refugee students: suggestions for practitioners. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 12(2), 405-437. <https://doi.org/10.17569/tojqi.852044>
- Peterson, K. D., & Deal, T. E. (1998). How leaders influence the culture of schools. *Educational leadership*, 56, 28-31.
- Peterson, K. D., & Terrence, E. Deal (2009). *The shaping school culture fieldbook*. Josset-Bass.
- Pritchett, C. (2012). *School culture: a sequential mixed methods exploratory meta-analysis* [Unpublished doctoral thesis]. Rowan University. <https://rdw.rowan.edu/etd/142/>

- Rah, Y., Choi, S., & Nguyẽn, T.S.T. (2009). Building bridges between refugee parents and schools. *International Journal of Leadership in Education*, 12(4), 347-365.
- Rhodes C., & Brown A. D. (2005). Writing responsibly: narrative fiction and organization studies. *Organization*, 12(4), 467-485
- Sarier, Y. (2020). Türkiye’de geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitimi üzerine bir meta-sentez çalışması: sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(1), 80-111.
- Stutts, N. B., & Barker, R. T. (1999). The use of narrative paradigm theory in assessing audience value conflict in image advertising. *Management Communication Quarterly*, 13(2), 209-244.
- Sülükçü, Y., & Savaş, O. (2018). PIKTES Türkçe dil yeterliklerine yönelik program ve ölçek geliştirme çalıştayı raporunun değerlendirilmesi. *Erciyes Journal of Education*, 2(2), 59-74.
- Şeker, B. D., & Aslan, Z. (2015). Eğitim sürecinde geçici koruma statüsündeki çocuklar: Sosyal psikolojik bir değerlendirme. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(1), 86-105.
- Tosun, A., Yorulmaz, A., Tekin, İ., & Yıldız, K. (2018). Mülteci öğrencilerin eğitim sorunları, eğitim ve din eğitiminden beklentileri: Eskişehir örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 107-133.
- Tunç, A.Ş. (2015). Geçici koruma statüsündeki davranışı ve toplumsal etkileri: Türkiye’deki Suriyelilere ilişkin bir değerlendirme. *Tesam Akademi Dergisi*, 2(2), 29-63.
- Uğurlu, Z. (2018, Nisan 26-28). *Suriyeli sığınmacı öğrencilerin okula uyum sorunlarının çözülmesi ve desteklenmesinde öğretmen etkisi* [Kongre bildiri özeti]. *Şiddet ve Sosyal Travmalar” Uluslararası Kongresi*. Samsun Valiliği, Samsun Büyükşehir Belediyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Şiddetle Mücadele Vakfı (HEGEM Vakfı), Samsun.
- UNCHR (2021). *Syria regional refugee response inter-agency information*. <https://www.unhcr.org/tr/wp-content/uploads/sites/14/2021/11/UNHCR-Turkey-Operational-Update-September-2021.pdf>
- Uyanık, A. (2019). *Mülteci öğrencilerin eğitim gördüğü okullardaki rehberlik ihtiyaçlarının rehber öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Waller, W. (1932). *The sociology of teaching*. John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1037/11443-000>
- Yılmaz, A. (2015). Uluslararası göç ve Türkiye’deki çocuk göçmenler ve geçici koruma statüsündeki ailelere tanınan haklar ve daha iyi uygulamalar için öneriler. *Akademik Bakış Dergisi*, 49, 475-793.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and method* (3rd ed.). Sage <http://www.worldcat.org/oclc/50866947>
- 2014/21 Sayılı Genelge hakkında (2014, Ekim 24). T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Müdürlüğü. (Sayı: 10230228/235/4810539) <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf>



Yazar beyanları/Statements of the authors

Etik <ul style="list-style-type: none">✓ “Paydaşların Perspektifinden Geçici Koruma Statüsündeki Öğrenciler Üzerinde Okul Kültürünün Etkisi: Bir Durum Çalışması” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş olup, toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.✓ Çalışmanın etiğe uygun olduğuna dair Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan etik kurul raporu (Başvuru No: 217/Tarih: 31.05.2022) alınmıştır.	Ethic <ul style="list-style-type: none">✓ Scientific, ethical and citation rules were followed during the writing process of the study titled “<i>The Effect of School Culture on Refugee Students from the Perspective on the Stakeholders: A Case Study</i>”, no falsification was made on the collected data and this study was not sent to any other academic publication medium for evaluation.✓ Ethics committee report (No: 217/Date: 31.05.2022) was received from Erciyes University Social and Human Sciences Ethics Committee, indicating that the study was ethical.
Yazar Katkıları <ul style="list-style-type: none">✓ Bu çalışmaya yazarların katkı oranları eşittir	Contribution of Authors <ul style="list-style-type: none">✓ The contributions of the authors to this study are equivalent.
Çatışma Beyanı <ul style="list-style-type: none">✓ Makalemiz ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur ve yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.	Conflict Statement <ul style="list-style-type: none">✓ There is no financial conflict of interest with any institution, organization, person related to our study and there is no conflict of interest between the authors.