

SURİYELİ GÖÇMEN ÖĞRENCİLERİN SORUNLARININ GİDERİLMESİNDE OKUL MÜDÜRÜ LİDERLİĞİ

Nihar DEMİRCAN**

ÖZET

Tarih boyunca meydana gelen bireysel ya da kitlesel göçler, dünyanın bugünkü nüfus dağılımını, toplumların sosyal, siyasal, ekonomik, kültürel yapılarını ve gelişmelerini şekillendirmiştir. Türkiye yaklaşık dört yıldan bu yana 10 şehirde kurulan 25 geçici barınma merkezinde 269.150 Suriyeli yabancıya ev sahipliği yapmaktadır. Bunun dışında, geçici barınma merkezleri dışındaki 2.747.946 Suriyeli Türkiye’de geçici koruma statüsü altındadır. Bu araştırmanın temel problemi “Suriyeli göçmen öğrencilerin sorunlarının giderilmesinde müdürlerin liderlik rollerini sergileyip sergilemedikleri ve sergiliyorlarsa liderlik rollerini nasıl sergiliyorlar?” şeklindedir. Bu açıdan bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin göçmen öğrencilerinin sorunlarının çözümündeki liderliğidir. Bu çalışmada öncelikli olarak Düzce merkezdeki okullar tespit edilmiştir. Daha sonra okullarda göçmen öğrenciler olup olmadığına bakılmış ve okullarında göçmen öğrenci bulunan okul müdürleri ile iletişime geçilmiş ve araştırmaya katılıp katılmayacakları sorularak gerekli izinler alınmıştır. Toplamda 11 okul müdürü ile planlanan saatlerde yüz yüze görüşülerek veriler toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında okul müdürlerinin çoğunluğu kendini bir lider veya okul lideri olarak tanımlamamıştır. Bir liderin en önemli özelliklerinden biri de işbirliğine açık olması ve işleri başkalarına yaptırabilme becerisidir. Bu açıdan bakıldığında araştırmamızdaki okul müdürleri tam anlamıyla bir lider vasfı taşımamaktadır. Okul müdürlerinin göçmen öğrencilerle ilgili sorunların çözümünde iş kaybını azaltmak için okullarında iyi bir organizasyona sahip olduklarına inansalar bile, işleri daha çok resmi olmayan, subjektif standartla yürüttükleri görülmektedir. Öğrenci başarısının yükseltilmesinde okul müdürlerinin “eğitim bilimsel” ilkelere göre hareket ettikleri yönünde dolaylı bulgular olmakla birlikte genelde yapılan çalışmaların “bilimsel” anlamda eksik ve yetersiz olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Göçmen, göçmen öğrenci sorunları, liderlik, okul müdürü

SCHOOL PRINCIPALS LEADERSHIP ON SYRIAN IMMIGRANT STUDENTS SOLVING PROBLEMS

ABSTRACT

Individual or mass migrations that have taken place throughout history have shaped the distribution of the world's present population, social, political, economic, cultural structures and developments of societies. Turkey nearly four years since established in 10 cities in 25 temporary shelter is home to 269 150 Syrian foreign. Furthermore, 2,747,946 Syrians outside the temporary shelter centers are under temporary protection status in Turkey. The main problem of this research is "How do the Syrian immigrant students demonstrate their leadership roles if they exhibit and exhibit the leadership roles of the managers in solving their problems?" In this respect, the purpose of this research is the leadership of school principals in solving the problems of immigrant students. In this study, schools in Düzce center were identified. Later on, it was examined whether the students were immigrants or not and the school administrators who had immigrant students in their schools were contacted and they were asked whether they would participate in the survey and necessary permissions were obtained. A total of 11 school principals were interviewed face to face at scheduled times. Given the results of the exposures, the majority of school principals did not identify themselves as a leader or school leader. One of the most important features of a leader is his ability to cooperate and his ability to do things to others. From this point of view, the school principals in our research are not literally carrying a leader qualification. Even if school principals believe that they have a good organization in their schools to reduce job loss in solving problems related to immigrant students, they seem to have conducted their work with a more informal, subjective standard. It is seen that, in the increase of student achievement, the findings of school principals are inadequate in terms of "scientific" in general, with indirect findings that they act according to "educational scientific" principles.

Key Words: Immigrant, immigrant student problems, leadership, school principal)

** Düzce Milli Eğitim Müdürlüğü, nihan.demircan@hotmail.com

1.PROBLEM DURUMU

Göç kısaca bireysel ya da kitlesel yer değiştirme eylemi” olarak tanımlanmaktadır. Daha geniş anlamda ise klasik bir yer değiştirme hareketinin yanı sıra insanların belirli bir süreyi veya tüm yaşamlarını geçirmek için farklı bir yörede yerleşmeleri konusunu da kapsayan göç kavramı, toplumsal düzeni ve ülkelerin politikalarını etkileyen sosyal bir olgu olarak kabul edilmektedir. İnsanların farklı coğrafyalar arasındaki bu hareketi bireysel ya da küçük topluluklar halinde olabildiği gibi, özellikle savaş durumlarında kitlesel düzeyde de olabilmektedir (Aksoy, 2012). Türk Dil Kurumu (TDK) Türkçe Sözlüğündeki tanımına göre göç; ekonomik, toplumsal veya siyasi sebeplerle bireyler ile toplulukların bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme işi, taşınma, hicret, muhaceret olarak tanımlanmaktadır (tdk.gov.tr, 2017). En genel anlamda göç “anamlı bir uzaklık ve etki yaratacak kadar bir süre içinde gerçekleşen bütün yer değiştirmeler” olarak tanımlanmaktadır (Erder, 1986).

Tarih boyunca meydana gelen bireysel ya da kitlesel göçler, dünyanın bugünkü nüfus dağılımını, toplumların sosyal, siyasal, ekonomik, kültürel yapılarını ve gelişimlerini şekillendirmiştir. İnsanlar tarih boyunca olumsuz doğa koşullarından kurtulmak, baskılardan kaçmak, daha güvenli ortamlarda yaşamak, sosyal ortamlar yaratmak ve yaşamlarını daha uygun koşullarda sürdürmek için göç edip durmuşlardır. Castles ve Miller’a göre, sınırları aşan insan hareketleri tarihin eski dönemlerinden beri devam etse de son dönemde yaşanan insan hareketlerinin boyut, kapsam ve niteliğinde önemli değişiklikler olduğu gözlemlenmektedir. Birleşmiş Milletler’in 2013 sonunda açıkladığı Küresel Göç Raporu İstatistiklerine göre, dünya üzerindeki uluslararası göçmen sayısı her geçen yıl artmaktadır (Ünal, 2014).

Türkiye yaklaşık dört yıldan bu yana 10 şehirde kurulan 25 geçici barınma merkezinde 269.150 Suriyeli yabancuya ev sahipliği yapmaktadır. Bunun dışında, geçici barınma merkezleri dışındaki 2.313.450 (Göç İdaresi Genel Müdürlüğünün 11 Mart 2016 tarihinde açıkladığı son sayıya göre ise kayıt altına alınmış 2.747.946 Suriyeli Türkiye’de geçici koruma statüsü altındadır.) Suriyeli yabancuya sağlık, eğitim ve gıda yardımı sağlanmaktadır. Bu sayı 2017 yılında 4 milyonu bulmaktadır. Türkiye’deki Suriyelilerin çoğu Suriye-Türkiye sınırına yakın olan bölgelerden gelmektedir. Bu bölgeler aynı zamanda yoğun çatışmaların olduğu bölgelerdir. Türkiye’ye gelen Suriyeli sığınmacıların yüzde 11’i Türkiye’deki 10 kentte bulunan 25 geçici barınma merkezine yerleştirilmiştir ve yüzde 89’u geçici barınma merkezlerinin bulunduğu 10 kent de dâhil olmak üzere çeşitli kentlerde geçici barınma merkezleri dışına yerleşmiştir. Bu 10 kent, ülkemizin güney ve güneydoğusundadır ve Suriye-Türkiye sınırına yakındır.

Türk Eğitim Sistemi yaklaşık 17,5 milyon öğrencisi ve 635 bin öğretmen ve öğretim elamanı ile büyük bir sistemdir. Büyük sistemlerde sorunlarla karşılaşmak ta doğaldır. Önemli olan bu sorunların üstesinden gelebilmek için uygun yöntemleri kullanabilmek, etkin önlemleri alabilmek, gerekli düzenlemeleri yapabilmek ve yeni yapılanmaları gerçekleştirebilmektir. İşte bu noktada okul liderliği yapan müdür profilleri oldukça önemli bir yere sahiptir. Göç olayının hemen her insan topluluğunda, göçe tabi olan ve onları kabul edenler arasında çok yönlü ve karmaşık sorunları bünyesinde barındırdığı şüphesizdir.

Göçmen kavramı, “yaşadığı ülkesini kendi isteğiyle daha iyi yaşam koşullarına ulaşmak amacıyla terk eden kişi” olarak kabul edilirken, “mülteci”, “ülkesini zorunlu sebeplerden dolayı terk eden kişi” olarak görülür. Mültecilerin Statüsüne İlişkin 1951 Sözleşmesi’ne göre mülteci, “ırkı, dini, milliyeti, belli bir sosyal gruba mensubiyeti veya siyasi düşünceleri nedeniyle zulüm göreceği konusunda haklı bir korku taşıyan ve bu yüzden ülkesinden ayrılan ve korkusu nedeniyle geri dönemeyen veya dönmek istemeyen kişi”dir. “Sığınmacı” ise, “mülteci olduğu iddiasıyla ülkesini terk eden ama mültecilik statüsü başvurusu sonuçlanmamış kişi” iken, mülteci sığınma başvurusu kabul edilen kişidir. Türkiye ise Mültecilerin Hukuki Durumuna İlişkin Sözleşme’yi 24 Ağustos 1951 tarihinde imzalamış ve 19 Ağustos 1961 tarihinde ihtirazi kayıtla onaylamıştır. (BM, 1951 ve 1967)

Birçok ülkede göçmenler, eğitim kazanımı bakımından yerli doğumlu akranlarının gerisinde kalmaktalar. Örneğin üst orta eğitimi tamamlamamış olan yetişkinlerin payı, göçmenlik geçmişi olanlar arasında daha büyüktür. Ebeveynleri üst orta eğitim almamış olanlar arasında göçmenlik geçmişi olup yaşları 25-44 arasında olanların ortalama %37’si - ancak göçmenlik geçmişi olmayıp yaşları 25-44 arasında olanların ise sadece %27’si üst orta eğitimi bitirmemiş bulunuyorlar. Kanıtlar, yerli doğumlu öğrencilerin lisans veya muadili yükseköğretim programlarını tamamlamalarının göçmenlik geçmişi olan öğrencilere göre daha muhtemel olduğunu göstermektedir.

Suriyelilere yönelik eğitim hizmetleri ile ilgili ilk genelge 26 Nisan 2013 tarihli “Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler” başlıklıdır. Valiliklere gönderilen bu genelge kamp dışındaki şehirlerde yaşayan Suriyelilerin arasındaki çocuklara yönelik faaliyet gösteren mekânların durumlarının tespit edilmesine yöneliktir. 26 Eylül 2013 tarihli “Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim -Öğretim Hizmetleri” başlıklı genelgenin ise kapsamı daha geniştir. Genelge’de Suriyeliler arasındaki okul çağındaki çocukların eğitimleri ile ilgili faaliyetlerde ortak hareket edilmesi ve standart oluşturulmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Buna yönelik olarak uygulanacak faaliyetlerin ne şekilde yürütüleceğine dair çerçeve kriterler ortaya konulmaktadır.

MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü’nün Eylül 2014 tarih ve 2014/21 sayılı “Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri” başlıklı genelgesiyle de Suriyeli çocuklara sunulacak eğitim hizmetleri belirli bir standarda bağlanarak güvence altına alınmıştır. Böylece Türkiye’deki geçici koruma statüsündeki çocuklar, sadece Suriyeli çocukların devam ettiği Geçici Eğitim Merkezlerine (GEM) değil, Türkiye’deki devlet okullarına yasal olarak kayıt olma hakkı kazanmıştır. 2016 yılının Aralık ayı itibarıyla, okul çağındaki geçici koruma statüsündeki çocukların yüzde 60’ının MEB’e bağlı okullarda kayıtlı olduğu görülmektedir. Ayrıca, 8 Eylül 2015 tarihinde yürürlüğe giren MEB 2015-2019 Stratejik Planında da Türkiye’deki geçici koruma statüsündeki bireylerin eğitimleri hususu ele alınmış ve bu öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılacağı ifade edilmiştir. 2016-2017 eğitim öğretim yılı başlarken, MEB, geçici koruma statüsündeki çocukların eğitimi için yeni bir yol haritası belirlediğini açıklamıştır (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı, 2015). Sadece

geçici koruma statüsündeki çocukların değil, ülkemiz sınırları içerisindeki tüm çocukların nitelikli eğitime erişimi için uzun vadeli ve kapsamlı politikaların geliştirilebilmesi önem arz etmektedir. Bu bağlamda MEB bünyesinde “Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı” oluşturulmuş bulunmaktadır. Kayıt altındaki Suriyelilerin yaş gruplarına göre dağılımı da dikkate değerdir.

Kadın ve çocuklar toplam Suriyelilerin % 76’sından fazlasına tekabül etmektedir. Son açıklanan resmi rakamlar Türkiye’de doğan Suriyeli bebek sayısının 224.750 (AFAD) olduğunu söylese de, resmi istatistiklerde 0-4 yaş arasındaki bebeklerin 385.165 olduğu görülmektedir. 5-9 yaş arasındaki bebeklerin de bir kısmını katarsak, yaklaşık yarım milyon bebeğin Suriye’deki iç savaş başladıktan sonra Türkiye’ye geldikleri veya Türkiye’de doğdukları değerlendirilebilir. Her iki durumda da 6 yaşın altındaki bebeklerin Türkiye’de Türk kültürü içinde bir şekilde Türkçe öğrenerek büyüdüklerini göz önünde bulundurmak gerekir. Özellikle eğitim çağına doğru bu bebeklerin farklı sorunları olabileceği düşünülmelidir. Resmî istatistiklerin gösterdiğine göre 18 yaşın altındaki Suriyelilerin sayısı 1.423.009’dur ve toplam Suriyelilerin %46’sına tekabül etmektedir. 1.037.844 Suriyeli 5-18 yaş aralığındadır. Bir başka tabirle okul öncesi dâhil, okul çağındaki Suriyelilerin sayısı 1 milyondan fazladır. 2015 TÜİK verilerine göre Türkiye nüfusunun 19.089.806’sı 5-18 yaş grubundan oluşmaktadır. Kabaca Türkiye eğitim sisteminin içerisine giren öğrenci sayısının 1/20 oranında arttığını söylemek abartı olmayacaktır. Bu açıdan bakıldığında Türkiye’nin eğitim politikalarını planlarken bu gerçeğin de hesaba katılması gerektiği açıktır. Bir başka dikkat çekici gösterge, çalışma yaşındaki Suriyeliler ile ilgilidir. Suriyelilerin içerisinde 15-64 yaş aralığında aktif çalışma yaşında olanların sayısı 1.887.062 olarak görünmektedir ki; bu sayı toplam Suriyelilerin %60’ından fazlasına tekabül etmektedir. Bu kadar genç ve üretim çağındaki nüfusun Türkiye ekonomisi üzerindeki potansiyeli de yine göz önünde bulundurulması gereken konuların başında gelmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı’nın Kasım 2016 tarihli istatistiklerine göre Suriyeli okul çağındaki toplam 833.039 çocuğun %59’u (492.544) okullara kayıtlı iken, %41’i (340.495) okula kayıtlı değildir. Okula kayıtlı Suriyeli öğrencilerin 291.039’u geçici eğitim merkezlerinde, 193.503’ü resmî okullarda eğitim almaktadır. Suriyelilerin kayıtlı oldukları okul sayısı 8.002’dir. 2017 verilerine göre Düzce’de kayıt altına alınan geçici koruma statüsündeki Suriyeli sayısı 792 olup nüfusa oranı %0,21’dir.

Yıllara göre Suriyeli okul çağındaki çocukların okullaşma oranlarına bakıldığında yükselen bir eğilim olduğu görülür. 2014-2015 eğitim öğretim yılında %30’lar seviyesinde olan okullaşma oranı 2017 yılına gelindiğinde % 65 seviyelerine çıkmıştır. Ayrıca 2014 - 2015 eğitim-öğretim yılında okula devam eden Suriyeli öğrencilerin %82’si geçici eğitim merkezlerinde, %17’si ise resmî okullarda kayıtlı görünürken, bu oran 2017- 2018 eğitim-öğretim döneminde geçici eğitim merkezlerinde %41, resmi okullarda ise %58 seviyelerine çıkmıştır.

Yıllar	Resmî Okul	Resmî Okula Kayıtlı Toplam Öğrenci Oranı	Geçici Eğitim Merkezi	Geçici Eğitim Merkezi Toplam Oranı	Kayıtlı Toplam Öğrenci Sayısı	Çağ Nüfusu	Okullaşma Oranı
2014-2015	40.000	17,39%	190.000	82,61%	230.000	756.000	%30
2015-2016	62.357	20,03%	248.902	79,97%	311.259	834.842	%37
2016-2017	*201.505	40,91%	291.039	59,09%	492.544	833.039	%59
**2017-2018	350.000	58,33%	250.000	41,67%	600.000	916.675	%65

Şekil 1 Yıllar içinde Suriyeli öğrencilerin eğitim durumları (02.2017 tarihi itibariyle, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü)

2015 ve 2016 yılları Haziran aylarında Yabancı Öğrenciler İçin Lise Yeterlik ve Denklik Sınavı düzenlenmiştir. 2016 Haziran ayında yapılan Denklik sınavına 6.530 öğrenci girmiş olup, bunların %57,93'ü başarılı olmuştur. Ayrıca Suriyelilere yönelik yaygın eğitim hizmetleri de verilmektedir. 2015-2017 yılları arasında mesleki eğitim kurslarına katılan kursiyer sayısı 283.248 olmuştur. 2015-2017 yılları arasında halk eğitim merkezlerinde düzenlenen Türkçe kurslarına katılan öğrenci sayısı ise 170.441'dir. Millî Eğitim Bakanlığı, sağlıklı bir uyum sürecinin işlemesi için 3 yıl içerisinde tüm geçici eğitim merkezlerinin kapatılmasını ve Suriyeli öğrencilerin MEB'e bağlı okullarda eğitim öğretim hayatlarına devam etmelerini öngörmektedir. Ayrıca ağırlıklı olarak Suriyeli öğrencilerin meslek okullarına yönlendirilmeleri de hedeflenen politikalardan biridir.

Geçici koruma statüsündeki Suriyelilere yönelik geliştirilecek Rehberlik Hizmetleri Kılavuz Kitabı'na yön gösterici olmak üzere, Suriyelilerle çalışmakta olan 56 rehber öğretmenle SWOT analizi yapılmıştır. Analizin amacı kılavuz kitap hazırlık sürecindeki mevcut durumu değerlendirmek, güçlü yönleri ve fırsatları tespit ederek bunlara kılavuzda yer vermektir. Ayrıca, zayıf yönler ve tehditler de tespit edilmiş bunlara karşı alınacak tedbirlere kılavuzda yer verilmiştir. Analize katılan rehber öğretmenlerin tecrübeleri 2-5 yıl arasında değişmekte olup hepsi hâlen Rehberlik öğretmeni olarak geçici Koruma Statüsünde öğrencilerin bulunduğu eğitim ortamlarında görev yapmaktadır. 56 kişilik grubun 32'si kadın, 24'ü de erkek öğretmenlerden oluşturmaktadır. Buna göre aşağıdaki tabloda verilen durum ortaya çıkarılmıştır:

Liderlik, 20. yy'da yönetim alanında yoğun bilimsel çalışmalar yapıldığı, hem kuramcılarının hem de uygulayıcıların çözümler için çaba harcadıkları önemli konuların başında gelmektedir. Liderlik ve liderliğin ne olduğu hakkında yapılan araştırma ve çalışmalar sonucunda, liderlikle ilgili olarak alan yazında 350'den fazla tanıma ulaşılmıştır. Bu tanımlardan bazılarını bakıldığında; örneğin Bass (1985) liderliği, grup etkinliklerini, grup hedeflerine ulaştırma doğrultusunda etkileme süreci olarak ifade etmektedir. Graen'e (1976) göre liderlik, lider ile her bir izleyici arasında oluşan çift yönlü bir etkileşim sürecidir. Chapin'e (1924) göre ise liderlik, grubun işbirliğine özel bir anlam verebilme yeteneği olarak öne çıkmaktadır. Yine Norris'e (1990) göre liderlik, sezgisel ve analitik düşüncüyü tümüyle kullanarak yaratıcı olmak anlamına gelmektedir. Şen ise liderliği, insanları ortak bir amaca yöneltme kapasitesi ve isteği olup aynı zamanda dinamik ve kişisel bir süreç olarak tanımlamıştır. (Akt: İnandı ve Özkan, 2006). Liderlikle ilgili ortak bir tanımlamaya ulaşılamamış olması örgütlerin içinde bulunduğu küresel ortamda, örgütlerde sürekli değişme ve buna bağlı olarak da liderlerden beklenen işlevlerin değişmesi ile ilgilidir. Bugün liderden beklenen yalnızca bireyleri ortak bir amaca yönelik olarak eyleme geçmede ermemesi değil, bunu yaparken izlenenlerin değerlerini, beklentilerini, duygularını da dikkate alarak bir vizyon sağlamasıdır. Bu bağlamda Kouzes ve Posner'e (1995) göre lider var olan işleyişi sorgular, ortak bir vizyon telkin eder, astların eyleme geçmesini sağlar, astlardan istediklerini kendi davranışlarında model olarak uygular ve duygulara hitap ederek astlarda içsel isteklilik uyandırır (Akt: Karip, 1998). 1978 yılında Burns tarafından tanımlanan ve daha sonra Bass tarafından geliştirilen (Barbuto, 2005) dönüşümsel liderlik örgüt üyelerinin tutum ve kabullerinde birtakım değişiklikler meydana getirerek örgütün misyon ve hedeflerini gerçekleştirme yönünde bir bağlılık oluşturma süreci olarak tanımlanmaktadır. (Akt: Çakmakçı vd., 2012).

Lider olmak sadece örgütteki rutin sorunları çözmekle kalmaz, aynı zamanda kriz durumlarında çok güç ve beklenmedik sorunlar karşısında karar vermeyi de gerektirir. Liderlik, yöneticiliğin sanat yönünü oluşturan, daha çok doğuştan geldiğine inanılan bir fonksiyon olup örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için bireyleri güdüleme, etkileme ve hedefe yöneltme sanatıdır. Lider olağanüstü gücü olan değil, başkalarını etkileme gücü olan kişidir. Bunun yanında liderlerin örgütü en iyi şekilde temsil etmek, iş görenler arasında çıkan anlaşmazlıklarda hakemlik yapmak, davranışlarıyla çevresine örnek olmak, iş görenleri başarıyla hedefe yöneltmek, örgütün amaçlarını ve rolünü belirlemek, politikasını saptamak, grup birliğini sağlamak ve korumak gibi birçok görevi de vardır. Etkili bir lider, başkalarının kendisini takip etmesini sağlama becerisinin yanında, onların davranışlarına ve düşüncelerine etki edebilme yeterliğine de sahiptir. Liderler kesinlikle başkalarının takip etmek isteyecekleri örnekler ortaya koymalıdır. Etkili liderliğin özü, işte bu örnekleri diğerlerinin de istemelerini sağlamaktır. Lider öncelikle kendisinin güçlü ve zayıf yönleri olduğu konusunda gerçekçi, öncülük ettiği grubun yapısının farkında, olaylara veya grubun çalıştığı konuya karşı duyarlı olmalıdır. Kirby, Paradise ve King'e göre örgütün içinde bulunduğu durum, liderin etkinliğini gösteren ana belirleyicidir. Daha önceden belirlenmiş liderlik şekilleri, alışılmamış bir durum ortaya çıktığında kullanılmıyorsa, lider, içinde bulunulan durum için nasıl bir liderlik şeklinin uygulanacağı konusunda kendini geliştirerek çok değişik durumlarda da etkin bir liderlik yapabilmek için kapasitesini

artırabilir. Liderlik duygusu gelişmiş, değişik ortamlarda çalışmaya istekli, zamana göre en uygun liderlik karışımını uygulayan, grubun yeteneğini ve çalışanlar arasındaki ilişkileri ya da çalışma konularının belirleyen kişi iyi bir liderdir. Güçlü ve dinamik bir okul kültürü oluşturmak için sağduyulu bir lider, her bir ayrı olayın kendisine göre farklı bir yaklaşım gerektirdiğini bilmeli ve bu yüzden karşılaşılan durumların gereklerine cevap verebilecek uygun ve yararlı liderlik çeşitlerini kullanmalıdır (Akt: Çelikten, 2006).

Liderlik türlerinden biri de dönüşümsel liderliktir. Dönüşümsel liderlik sürecinin ilk aşamasında lider, astların yaptıkları işin sonuçlarını daha önemli ve değerli algılamasını sağlar. İkinci aşamada, dönüşümsel lider astlarını kendi çıkarlarını aşarak grup ve örgüt için harcadığı çabayı artırmaya teşvik eder. Son aşamada liderin astların ihtiyaçlarını değiştirmede ve genişletmede etkili olduğu kabul edilir Bu süreç hem astların hem de liderin dönüşümü ile sonuçlanır. Lider bir tür moral dönüşümü sağlayan aracı konumuna gelirken astlar yalnızca kişisel hedefleri kovalayan bireylerden örgütsel hedefler peşindeki bireylere diğer bir ifade ile birer lidere dönüşür. Etkileşimsel liderlik, lider ile astlar arasındaki 'koşullu ödül temelli takas ilişkisine dayanır. Dönüşümsel liderlerin tersine etkileşimsel liderler ekonomik takas modeli çerçevesinde astların kısa vadeli fiziksel ve güvenlik ihtiyaçlarına odaklanır. Bu anlamda etkileşimsel liderler öngörülü (proaktif) değil tepkisel (reaktif) davranışlar sergiler. Etkileşimsel liderler astlardan beklentilerini ve bu beklentilerin karşılanması durumunda astların neler elde edeceğini açıklarlar. Ayrıca astların göreve odaklanabilmesi için onlara yapıcı geri bildirimde bulunur ve görevin tamamlanması durumunda övgü, tanınma ve parasal ödüller gibi dışsal ödüller sağlarlar. Bunun sonucunda çalışanlar iş rollerini ve lider ile örgütün kendilerinden neler beklediğini anlarlar ve beklentileri karşılayabilecekleri, ortak olarak değer verilen sonuçları elde edebilecekleri konusunda bir özgüven geliştirirler. Etkileşimsel liderliğin üç boyutu tanımlanmıştır; koşullu ödüllendirme, istisnalarla yönetim ve laissez-faire (serbest bırakıcı) liderlik (Çakmakçı vd., 2012).

Lider-üye etkileşimi sürecinde önce lider üyeye hafifçe genişletilmiş rol sorumlulukları sunar ve üyenin bu sorumlulukları yerine getirip getiremediğini değerlendirir. Gittikçe genişleyen rol sorumluluklarının üstesinden geldikçe lider tarafından üyeye daha fazla sorumluluk, serbesti ve avantajlar verilir (Wang vd., 2005). Bu süreçte lider açısından üyeler ya grup içi veya grup dışı olmak üzere farklılaşır. Lider ile yüksek nitelikli etkileşim içinde olan (grup içindeki) astlar daha fazla bilgi aldıkları için daha fazla güce sahiptir, daha etkili ve güvenilirdir ve grup dışı astlara kıyasla liderin daha yakın ilgisine mazhurdur (Çakmakçı vd., 2012).

Okul yönetimi, ise okulu, önceden belirlenmiş amaçlara ulaştırmak için eldeki tüm madde ve insan kaynağının katkılarını bütünleştirmek, etkili biçimde kullanmak, amaçlara dönük politika ve kararları uygulamak olarak ifade edilebilir (Demirtaş, 2005). Örgüt kültürü, örgütlerin kendi amaç ve faaliyet yapısından kaynaklanan özellikleri ile toplumsal değerlerin bir bileşimidir. Örgütsel kültür, örgütsel davranışın bir inceleme alanı, örgütsel davranış da insanların örgüt içindeki hareket ve tutumlarının sistematik olarak incelenmesidir (Çelikten, 2006).Eğitim yönetiminin en alt basamağını oluşturan okul

sistemlerine de meşruiyet kazandıran eğitim sistemine ilişkin yasalar, yönetmelikler, genelgeler ile il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin de düzenlenmesinde yer alan kurumsal metinlerdir. Bu kurumsal metinler ülke genelinde okullaşmanın grameridir. Bu sayede Türkiye'nin her tarafında uygunluk normlarınca şekillendirilmiş benzer yapıda okullar ve sistemler oluşturulmuştur. Öğretmen ve yöneticilerin teftiş sistemi ile kredilendirilmesi, öğrencilerin sınıflandırılması, her öğretim basamağına ilişkin müfredat programlarının tasarımı ve uygulanması gibi çalışmalar okullaşmanın gramerine örnek verilebilir. Fakat eğitim yönetimi alanında çalışma yapanlar okullaşma, yönetici davranışları ve seçimi, öğretme ve öğrenmenin teknik yanının gramerin bir parçası olmadığını ifade etmişlerdir. Çünkü bunlar okuldaki diğer aktivitelerle daha az benzer ya da ilişkilidir. Böyle bir felsefi anlayış ve yasal düzenlemelerde işleyen okullarımız ve bu okullarda görev yapan okul yöneticileri okullardaki benzerliğe katkıda bulunmuşlardır (Korkmaz, 2008).

Eğitim kurumları şimdi ve gelecek ile ilgili olarak işlevde bulunan yerlerdir. Hem mevcut toplumsal özelliklere hem de geleceğin toplumunu ve bireyini yetiştiren örgütler olan okullar, gelişmelere en çabuk adapte olması gereken kurumlardır. Önemli sosyal kumlardan biri olan okulların misyonlarını yerine getirebilmeleri, etkili bir şekilde yönetilebilmeleriyle doğrudan ilişkilidir. Bu anlamda müdürlerin, yönetim becerilerine sahip olmaları ve bu özellikler doğrultusunda okulları yönetebilmelerinin gerekliliği anlaşılabilir. Müdürlerin okulları yönetirken kullandıkları yönetim tarzları, okulda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin çalışmalarını etkileyebilir (Cerit, 2008).

Birçok okul müdürü, örgütsel amaçlara ulaşmak ve öğretmenlerinin performansını en üst düzeye çıkartmak için çaba gösterir. Müdür, mükemmel bir okulun yaratılmasında anahtar kişidir. Müdürün yöneticilik becerisi sınıf içindeki eğitsel gelişmeler için kritik önem taşımakta ve bir okulun bütün başarısında önemli bir yer tutmaktadır. Okul müdürünün iyi bir yönetici olmasının yanında etkili bir lider de olması gerekir. Okul liderliği, okulun örgütsel amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik öğretmenleri harekete geçirme olarak tanımlanmıştır. Bundan dolayı, okul müdürlerinin lider olmaya çalışması okulun amaçlarını gerçekleştirmesi açısından önemli bir değişkendir. Müdür mükemmel bir okulun yaratılmasında en etkili kişidir. Müdürün yöneticilik vasfı sınıf içindeki öğrenme ve öğretme için kritik önem taşımakta ve bir okulun bütün başarısında önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü okuldaki öğrenme iklimini, profesyonellik düzeyini ve öğretmenlerin moralini etkileyen onun liderliğidir (Korkmaz, 2005). Okul yöneticisi, öğretmenleri işbirliğine ve sınıflarında eğitimin kalitesini artırmaya yönlendirmelidir. Öğretim sorumluluğunu artırmak, iş kaybını azaltmak, nesnel standartlar geliştirmek ve grupları cesaretlendirmek, başarılı olmak için gereksinim duyulan temel alanlardır. Okul yöneticileri, okullarında üst birimlerle alt birimler arasında bir bağ oluşturmalıdır. Etkili yönetimde liderlik ve iletişim, okulda öğretmen kalitesinin ve etkililiğinin artmasına yardımcı olabilir (Cemaloğlu, 2002).

Her okul müdürü, okul için önemli olduğuna inanılan amaçlar ile okulun kendine özgü işleyiş kurallarını belirlemek zorundadır ve okul kültürü müdürün liderliğine göre şekillenir. Okul müdürleri konumları gereği, okulda oluşturulan kültüre öncülük etme, onu yönetme ve desteklemekle sorumludurlar. Okul

müdürleri, başarılı olabilmek için, öncelikle halihazırdaki kültürü bilmek zorundadırlar. Değişim ve gelişim hakkında alınacak kararların belirlenmesinden, önce var olan kültürün öğrencinin başarısına ve öğretmenin gelişimine olan etkisi iyi anlaşılmalıdır. Öğrenci başarısının yükseltilmesinde, etkili okul müdürünün liderliği anahtar görevinde olmasına karşın, tek başına yeterli değildir. Okul müdürü öğrencilerde öğrenme kültürlerinin gelişmesi yönünde çaba sarf etmelidir. Fullan, okul müdürlerinin birinci görevlerinin kültürel değişimi yönetmek olduğunu vurgulamaktadır. Aynı araştırmacı, eğitim alanında görev yapan liderlerin de işletmeleri yönetenler gibi düşünmesi ve hareket etmesi, karşı karşıya olduğu sorunları bir bütün olarak görmesi ve birlikte çalıştığı kişilerle bir takım oluşturarak çözmesi gerektiğini savunmaktadır. Okul müdürleri kültürü şekillendirirken, kültürün geçmişini ve o anki durumunu okuyarak kültürün içinde saklı olan derin anlamları bilmek, öğrenci için iyi olanı destekleyen esas değerleri ortaya çıkarmak, pozitif kültürel değerleri pekiştirerek, negatif ve işlevsel olmayan kültürel değerleri ise değiştirerek pozitif bir okul iklimi ortaya çıkarmak için çalışırlar (Çelikten, 2006). 21. yüzyılın okul müdürlerinin bir yandan öğrenme ve öğretim niteliğine sahip, mesleki gelişimini sürdüren, verilerle karar veren ve sorumluluk sahibi olan öğretimsel lider olmaları beklenirken, aynı zamanda toplumun da okulun rolünün öneminin farkında olan, öğretmenler, toplum ve çevreyle liderliği paylaşan aileler ve çevreyle yakın ilişkiler sürdüren, okulun gelişimi için kendini adanmış iletişim lideri olması, bununla birlikte ortaya koyduğu çaba, girişimci ruh ve etik değerleri ile öğrencilerin en üst seviyede öğrenmelerini desteklemesi, okul içindeki ve dışındaki kişi ve kuruluşlarla okulun vizyonunu paylaşan niteliklere sahip olması beklenmektedir (Okutan, 2003).

Etkili bir okul yaratmak için daha ayrıntılı bir açıklama Smith ve Andrews (1989) tarafından yapılmış, okullarda güçlü bir öğretim liderliği gösteren yöneticilerin bazı özelliklere sahip olmaları gerektiği belirtilmiştir. Bunlar, (1) program ve öğretimdeki öncelikli konuları belirleme; (2) okul amaçlarına kendini adama; (3) okul amaçlarını başarmak için kaynakları toplama ve seferber etme; (4) öğretmen, öğrenci, veli ve toplumun yüksek beklentilerini karşılayacak olumlu bir okul iklimi oluşturma; (5) okulun öğretim politikasını geliştirme; (6) okul başarısını arttırmak için öğrenci ilerleme durumunu ve öğretmen etkililiğini izleme; (7) okulun akademik amaçlarına bağlı olduğunu gösterme, uzun vadeli açık okul amaçları belirleme ve uygulama; (8) okulun karar verme sürecinde, grupların ve ilgili birimlerin görüşlerini etkin olarak alma; (9) materyal, zaman gibi kaynakları etkili ve verimli bir şekilde kullanma, personel gelişimini sağlayarak akademik amaçlara daha etkin ulaşmayı sağlama; (10) zamanın kıt kaynak olduğunun farkına varma, öğretim sürecini kesintiye uğratan etmenleri en aza indirmek için disiplin ve düzen oluşturmaktır. Bu ilkeleri bir öğretim lideri olan okul müdürleri mutlaka yerine getirmelidirler (Akt: İnandı ve Özkan, 2006).

Araştırmanın amacı, okul müdürlerinin göçmen öğrencilerinin sorunlarının çözümünde liderlik rollerini ne derece sergileyebildiklerini belirlemektir. Bu amaçla araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır. “Suriyeli göçmen öğrencilerin sorunlarının giderilmesinde müdürlerin liderlik rollerini sergileyip sergilemedikleri ve sergiliyorlarsa liderlik rollerini nasıl sergiliyorlar?”

2. YÖNTEM**Araştırma Modeli**

Okul müdürlerinin okullarında bulunan göçmen öğrencilerin problemlerinin çözümünde liderlik görevlerini başarıp başarmadıklarını ve karşılaştıkları engelleri ne ölçüde liderlik yaparak çözdüklerini öğrenmeyi amaçlayan bu araştırma modeli nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasıdır. Nitel durum çalışmalarının en önemli özelliği bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırılmasıdır. Yani bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır. Durum çalışmaları, nasıl ve niçin sorularına cevap arayarak bir olay veya olgunun derinlemesine incelenmesine olanak sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini belirlerken ulaşılabilir örneklem seçim yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda çalışma grubunu Düzce ili Merkez ilçesinde okullarında göçmen öğrenci olan okullarda görev yapan 11 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan müdürlerin yaşları ve cinsiyet dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1 Müdürlerin yaş ve cinsiyet dağılımları

Yaş	Cinsiyet			
32-37-39-41-42-47(2)- 48-49-51-52	Erkek	8	Kadın	3

Araştırmaya katılan müdürlerin görev yerleri ve müdürlük ile ilgili bilgileri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2 Müdürlük süreleri

Görev yeri	Şu anki okullarındaki görev süreleri (yıl)								Müdürlükteki toplam süre								
Düzce-Merkez	Yıl	1	2	3	4	8	1	2	1	3	4	6	8	9	12	15	17
	f	3	1	3	2	2	3	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1

Araştırmaya katılan müdürlerin okulları ile ilgili bilgiler Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3 Okullar ile ilgili bilgiler

Okul türü ve frekansı				Okuldaki öğretmen sayısı (f)	Okuldaki öğrenci sayısı (f)				Okuldaki göçmen öğrenci sayısı (f)							
Anaokulu	İlkokul	Ortaokul	Lise	6- 7-8(2)- 9-12-14- 15-19-21- 22	100 - 200	201 - 300	401 - 500	Bilinmey en	2	3	4	5	7	12	15	
2	5	3	1		5	2	2	2	2	2	3	1	1	1	1	

Okulların anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde, okuldaki öğretmen sayısının 6-22 arasında, okuldaki öğrenci sayısının 100-500 arasında, okuldaki göçmen öğrenci sayısının ise 2-15 arasında olduğu tespit edilmiştir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmada görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme soruları literatür taranarak oluşturulmuştur. Özellikle MEB tarafından hazırlanan “Geçici Koruma Statüsündeki Bireylere Yönelik Rehberlik Hizmeti Kılavuzu” esas alınarak sorular oluşturulmuştur. Görüşmeler sırasında zaman zaman gerekli görüldüğünde ek sorular da sorulmuştur. Sorular “genel bilgiler”, “liderlik becerileri”, “göçmen öğrencilerin sorunlarının tespiti” ve “göçmen öğrencilerin sorunlarının çözümü” başlıkları altında toplanarak hazırlanmış ve sorulmuştur. Görüşmeler yazılı olarak kayıt altına alınmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular aşağıda verilmiştir:

1. Öğretmenlerinize karşı davranış ve yönlendirmelerinizi nasıl tanımlarsınız?
2. Sizce göçmen öğrencilerinizin temel sorunları nelerdir?
3. Öğretmenlerinizle göçmen öğrencileriniz hakkında konuşur musunuz? Evet ise genelde bu konuşmalarınız göçmen öğrencilerin hangi yönleri ile ilgili olur?
4. Göçmen öğrencilerinizin sorunlarını çözmek için okulda bir ekip kurdunuz mu? Evet ise bu ekip kimin fikriydi?
5. Ekibinizin başında kim vardır?
6. Düzenli olarak öğretmenlerinizle göçmen öğrenciler için toplanır mısınız?
7. Öğretmenlerinizin göçmen öğrenciler ile ilgili şikâyetleri olduğunda ne yapıyorsunuz?
8. Bir öğretmeniniz öğretmenler toplantısında göçmen öğrencilerle ilgili olumsuz konuşsa ne yaparsınız?
9. Göçmen öğrenciler ilgili rehberlik çalışmaları yapılması için çalışmanız var mı?
10. Öğretmenlerinize göçmen öğrencilerin sorunlarının anlayabilmesi için özel çalışmalar/rehberlik/liderlik yapıyor musunuz? Evet ise bu yaptıklarınızın öğretmenleri geliştirdiğini düşünüyor musunuz?
11. Öğretmenlerinize göçmen öğrencilerin sorunlarının giderilmesi için görevler veriyor musunuz?
12. Diyelim ki böyle bir görev verdiniz ve öğretmen görevi yapmayacağını belirtti. Ne yaparsınız? Bu sorunu nasıl çözersiniz?
13. Okul aile birliği ile göçmen öğrencilerin sorunlarını görüşüyor musunuz?
14. Bir öğretmeninizin göçmen bir öğrenciye bir haksızlık yaptığını görseniz, bu duruma nasıl tepki verirsiniz?
15. Göçmen öğrencilerin okulunuza gelmesiyle birlikte okulunuzda ne gibi değişiklikler yaptınız?
16. Öğretmenlerinizi özellikle göçmen öğrenciler ile ilgili çalışmalar yapması için yönlendiriyor musunuz?

17. Göçmen öğrencilerin sorunlarının giderilmesi için tüm okulun işbirliği içinde çalıştığını düşünüyor musunuz?
18. Göçmen öğrencilerin sorunlarını çözmede ne gibi problemler yaşıyorsunuz? Bu yaşadığınız problemlerin üstesinden gelebildiniz mi? Evet ise nasıl geldiniz? Kısaca anlatır mısınız?
19. Öğretmenlerinizi bu sürece dâhil ettiniz mi?
20. Öğretmenlerinizle, göçmen öğrenciler ile ilgili bilgileri sürekli paylaşıyor musunuz?
21. Çalıştığınız okuldaki öğretmenlerin sizinle çalışmaktan mutlu olduğunu düşünüyor musunuz?
22. Göçmen öğrencilerin problemlerini kendi problemlerinizi gibi görüyor musunuz? Neden?
23. Öğretmenlerinizi geliştirdiğinizi düşünüyor musunuz?
24. Göçmen öğrencilerin okula uyumu için çalışmalar yaptınız mı?
25. Okulunuzda kendinizi bir lider olarak mı yoksa okul müdürü olarak mı görüyorsunuz?
26. Öğretmenlerinizi etkilediğinizi düşünüyor musunuz?
27. Öğretmenlerin kişisel gelişimlerini destekler misiniz?
28. İyi bir okul ekibiniz olduğunu düşünüyor musunuz?
29. Okulunuzun ve öğretmenlerin için her türlü fedakarlığı yaptığınızı düşünüyor musunuz?
30. Göçmen öğrencilerin derslerde başarılı olmaları için neler yapıyorsunuz?
31. Okulunuzda öğretmenler arası koordinasyonu sağladığınızı düşünüyor musunuz?
32. Göçmen öğrenciler ile ilgili acil eylem planınız var mıdır?
33. Stratejik planınızda göçmen öğrenciler ile ilgili çalışmalarınız yer almakta mıdır?
34. Göçmen öğrencilerin sınav başarıları düşük olunca ne yapıyorsunuz?
35. Göçmen öğrenciler ile ilgili öğretmenlerin olumsuz fikirlerini kırmanın zor olduğunu düşünüyor musunuz?
36. Okuldaki öğretmenlerinizle birlikte göçmen öğrencilerin ailelerini ziyarete gider misiniz?
37. Öğretmenlerinizin her ihtiyacını giderebildiğini düşünüyor musunuz?
38. Göçmen öğrencilerin durumu ile ilgili özel bir eğitim aldınız mı?
39. Öğretmenlerinizi göçmen öğrenciler ile ilgili yaptıkları bir çalışmadan dolayı ödüllendirdiniz veya övdünüz mü?
40. Öğretmenlerinizi göçmen öğrencilerle ilgili bir seminere vb. yönlendirdiniz mi?
41. Öğretmenlere göçmen öğrencilerin sorunlarını çözmede inisiyatif veriyor musunuz?

Verilerin Analizi

Toplanan veriler araştırmanın kuramsal çerçevesi ve amaçları doğrultusunda mantıksal bir yapıda çözümlenmeye çalışılarak analiz edilmiş ve bulgular, sonuçlar ile öneriler yazılmıştır. Elde edilen kategoriler nitel ifadeler halinde sunulmuş ve verilerde geçerliği artırmak için yazılı görüşlerle desteklenmiştir. Ayrıca katılımcıların gizliliğine ihlal etmemek için müdürlere A1, B1, ..., K1 şeklinde takma isimler verilmiştir.

4. BULGULAR

Göçmen Öğrencilerin Sorunları ve Tespiti

“Göçmen öğrencilerin durumu ile ilgili özel bir eğitim aldınız mı?” sorusuna sadece dört okul müdürünün, (C1,B1,K1,D1) “evet” cevabı verdiği tespit edilmiştir.

“Öğretmenlerinize göçmen öğrencileriniz hakkında konuşur musunuz?” sorusuna ise bütün okul müdürlerinin “evet” cevabı verdiği, bu konuların ise F1 “uyum sorunları”, J1 “uyum sorunları, eksik malzemelerin temini”, A1 “Türkçe bilmedikleri”, E1 “Okul içi başarı düzeyleri”, B1 “sınıftaki durumu”, K1 “yaşam sorunları ve sınıfa uyumları” gibi cevaplar vermişlerdir.

Göçmen öğrencilerinin problemlerini tespitinde “Öğretmenlerinizi göçmen öğrencilerle ilgili bir seminere vb. yönlendirdiniz mi?” sorusuna okul müdürlerinin tamamı “evet” cevabını vermiştir.

“Öğretmenlerinizi özellikle göçmen öğrenciler ile ilgili çalışmalar yapması için yönlendiriyor musunuz?” okul müdürleri “evet” cevabını verirken öğretmenlerini yönlendirdiğini belirten okul müdürleri özellikle “öğretmenlerin göçmen öğrencilerin yaşadıkları yerleri görmelerini” (A1), “hizmet içi eğitim almalarını” (C1,D1,F1) ve “veli ziyareti yapmalarını”(A1,B1,C1,E1,K1) istemektedir. Ayrıca “sınıf içi ve dışında öğrencilerini iyi bir şekilde gözlemleri” (A1,B1,C1,E1, F1, G1,K1) konusunda da öğretmenlerini teşvik etmektedir.

Müdürler ile yapılan görüşmelerde “Sizce göçmen öğrencilerinizin temel sorunları nelerdir?” sorusuna A1 “dil ve barınma”, J1 “İletişim ve uyum problemleri”, K1 “Dil ile ilgili problemler yaşıyoruz”, F1 “dil ve kültür”, E1 “Ortama uyum sağlamada problem yaşıyorlar” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu cevaplardan göçmen öğrencilerin temel sorunlarının daha çok “dil ve iletişim”, “barınma”, “ekonomik”, “uyum”, “veliler ile görüşme”, “sosyalleşme”, “içe kapanıklık” sorunları olduğu belirlenmiştir.

Okul müdürleri “Öğretmenlerinize, göçmen öğrenciler ile ilgili bilgileri sürekli paylaşıyor musunuz?” sorusuna ise kendi gördükleri problemleri okul öğretmenleri ile “sürekli” paylaştıklarını ifade etmiştir. Bir okul müdürü (J1) “Çocukla empati kurabilmeleri için böyle yapıyorum” cevabıyla bunu neden yaptığını dile getirmiştir. Bu anlamda zaten okul müdürlerinin göçmen öğrencilerin problemlerini “kendi problemleri” gibi gördüklerini dile getirmiştir. Diğer nedenlere bakıldığında ise, A1 “öğretmenlik özel bir meslek ve her çocuk değerlidir”, E1 “okul bir bütündür, kişiler ayrılmaz”, C1 “insani ve vicdani bir sorumluluk olarak görüyorum”, D1 “göçmen olup olmadığı önemli değil, her çocuk için çalışıyoruz”, B1 “neticede karşımdaki hangi dil, din ve ırktan olursa olsun insan”, K1 “sonuçta aynı ülkede yaşıyoruz” ve “onları misafir olarak gördüğümden”, H1 “öğrencilerim arasında ayırım yapmam” cevaplarını vermiştir. J1 ise “şahsi problemim değil, sonuçta kurum içinde kalıyor” şeklinde bir cevap vermiştir.

“Okul aile birliği ile göçmen öğrencilerin sorunlarını görüşüyor musunuz?” sorusuna okul müdürlerinin tamamı göçmen öğrencilerin sorunlarının çözümünde okul-aile birliğini de kullandıklarını belirtmişlerdir.

Göçmen Öğrencilerin Sorunlarının Çözümü

“Göçmen öğrencilerinizin sorunlarını çözmek için okulda bir ekip kurdunuz mu?” sorusuna C1, I1, G1 ve K1 dışındaki tüm müdürler “hayır” cevabını vermiştir. Müdürlerin göçmen öğrencilerin sorunlarının

tespiti için genellikle öğretmenlerle ayaküstü görüştükleri, sistemli bir şekilde ekip kurarak bu iş yapan okul müdürü sayısının dört olduğu görülmüştür. A1 “okula yeni geldim”, E1 “öğretmen sayısı az” gibi nedenlerle ekip kuramadıklarını belirtmişlerdir. Fakat görüşülen iki anaokulunda öğretmen sayısı benzer olmasına rağmen birisinde bahse konu olan ekip kurulurken diğerinde kurulmadığı görülmüştür. “Bu ekip kimin fikriydi?” diye sordüğümüzda ise K1 ve I1 “Sınıfta göçmen öğrenci bulunan öğretmenin” G1 “Beraber aldığımız bir karardı”, C1 “Okul müdürü” cevabını vermiştir. Sadece bir okulda (I1) bu ekibin başı öğretmen iken diğer okullarda ekip başı okul müdürüdür.

“Düzenli olarak öğretmenlerinizle göçmen öğrenciler için toplanır mısınız?” diye okul müdürlerine sordüğümüzda ekip kurulan okullarda toplantıların daha düzenli yapıldığı görülmüştür. Diğer okullarda ise göçmen öğrencilerin sorunları ile ilgili düzenli toplantılar yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu okullarda okul müdürleri daha çok resmi olmayan yollarla öğretmenleri ile konuşmaktadır.

Okul müdürlerine “Göçmen öğrenciler ilgili rehberlik çalışmaları yapılması için çalışmanız var mı?” diye sordüğümüzda A1 ve E1 hariç tüm okul müdürleri bu soruya “evet” cevabını vermiştir. E1 ise “Okulumda rehber öğretmen yok” cevabını vererek neden rehberlik yapamadığını açıklamıştır.

“Göçmen öğrencilerin okula uyumu için çalışmalar yaptınız mı?” sorusuna tüm okul müdürleri “evet” cevabını vermiştir. B1 “Uyum süreci hakkında konuştuk”, E1 “Anaokulunda yaş seviyesine uygun sınıflara yerleştirdik”, F1 “Sınıf arkadaşları ile konuştum”, G1 “Dillerine uygun panolar yerleştirdik”, A1 “Öğrencilerimize göçmen arkadaşlarına yardım etmesi konusunda çalışmalar yaptırarak”, ve “Öğrencilerimizi bilgilendirdik, C1 “Okul tanıtımları yaptık” gibi cevaplar vermişlerdir.

“Göçmen öğrencilerin derslerde başarılı olmaları için neler yapıyorsunuz?” sorusuna ise H1 “anlamadıkları konuları sormalarını ve öğretmenlerinden yardım almalarını istiyorum”, C1 “Öğretmeni ile konuşarak çözmeye çalışıyorum” ve “Aile bireyleri ile görüşmeye çalışıyorum”, I1 “Okuma yazma çalışmaları yapıyorum”, J1 “Motive ediyorum ve görev veriyorum”, K1 “Öğretmenlere yapıcı olmalarını tavsiye ediyorum”, “Öğretmenler gerekli tedbirleri alıyor” ve “öğretmenlerle sık sık görüşürüm”, B1 “bireysel çalışmalar yapıyoruz”, “Ders dışı kurslar düzenliyoruz”, “Takviye çalışmalar yapıyoruz”, D1 “Aktif katılımlarını destekliyorum” ve “Yönlendirmeler yapıyoruz”, A1 “Özel yardım almasını sağlıyorum” ve “Seviyelerine yönelik özel değerlendirme yapıyoruz” gibi cevaplar verilmiştir.

“Öğretmenlerinizin göçmen öğrenciler ile ilgili şikâyetleri olduğunda ne yapıyorsunuz?” diye okul müdürlerine sordüğümüzda ekip kurulan okul müdürlerinin bu sorunları ekibe havale ettiği, diğerlerinin ise sorunları kendi başına çözmeye çalıştıkları tespit edilmiştir. A1 “Ailelerini çağırıyorum”, B1 “Öğrenci ile yüz yüze görüşürüm”, D1 “Öğretmene tavsiyelerde bulunurum”, gibi cevaplar vererek yöntemlerini açıklamaya çalışmışlardır. Sadece bir okul müdürü (G1) bu durumda “Okuldaki herkesi işin içine katarak hep birlikte çözüm ararım” cevabını vermiştir.

Okul müdürlerinin tamamı “Göçmen öğrencilerin sorunlarının giderilmesi için tüm okulun işbirliği içinde çalıştığını düşünüyor musunuz?” sorusuna “evet” cevabını vermişlerdir.

Göçmen öğrencilerinin sorunlarının çözümünde ise sadece iki okul müdürü I1 ve G1 sorunları çözebildiklerini, diğerleri ise kısmen çözebildiklerini ifade etmiştir. Sorunların çözümünde A1 “sosyal etkinliklerde öğrencilere görev verme”, C1 “Okulda öğretmen, öğrenci ve veli iletişimini sağlama”, D1 “uyum çalışmaları yapma”, ve “Arapça bilen Din Kültürü öğretmeninden yardım alma”, K1 “aileler ile özel görüşme” ve “okul-aile birliğinden yararlanma” gibi yöntem ve teknikler kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu sorunların çözümünde beş müdür (A1, C1, I1, G1 ve K1) öğretmenlerini de bu sürece dâhil edilmiştir. G1 “dâhil etmek gerekir, çünkü sorunların çözümü için ekip çalışması gerekir” cevabını vermiştir.

“Göçmen öğrenciler ile ilgili acil eylem planınız var mıdır?” diye sordüğümüzde C1, I1, G1 ve K1 dışındaki tüm müdürler “hayır” cevabını vermiştir. C1 “Dil kursları açıyoruz” ve G1 ise “Yetiştirme kursları açıyoruz” cevabını vermiştir. Yine aynı şekilde “Stratejik planınızda göçmen öğrenciler ile ilgili çalışmalarınız yer almakta mıdır?” sorusuna ise sadece E1, B1, K1, D1 ve A1 olmak üzere beş okul müdürü stratejik planlarında göçmen öğrenciler ile ilgili bir planlama yaptıklarını belirtmiştir.

Müdürlerin Sorun Çözme ve Liderlik Becerileri

Öğretmenlerinize karşı davranış ve yönlendirmelerinizi nasıl tanımlarsınız?” diye okul müdürlerine sordüğümüzde A1, B1, C1, D1 E1, F1, G1, H1, I1, J1, K1 “nazik”, A1, B1, E1, F1 “kuralcı”, C1 ve G1 ise “profesyonel” tabirlerini kullandığı görülmüştür.

“Okulunuzda kendinizi bir lider olarak mı yoksa okul müdürü olarak mı görüyorsunuz?” diye sordüğümüzde B1, D1, E1, F1, H1 J1, “okul müdürü” olarak tanımlarken A1, C1, G1, I1, K1 “lider”; H1 “Okul müdürü, liderden çok bakım elemanı” olarak tanımlamıştır. Lider olduğunu düşünen bir okul müdürü (I1) kendini ayrıca “Daha çok öğretmen arkadaşlara yardımcı olan ve doğru yönlendirmeye çalışan bir lider” tipinde bir lider olduğunu belirtmiştir.

“Okulunuzda öğretmenler arası koordinasyonu sağladığınızı düşünüyor musunuz?” sorusuna okul müdürlerinin tamamı “evet” cevabını vermiştir. Okul müdürlerine “İyi bir okul ekibiniz olduğunu düşünüyor musunuz?” diye sordüğümüzde tüm okul müdürleri “evet” cevabını vermiştir. “Çalıştığınız okuldaki öğretmenlerin sizinle çalışmaktan mutlu olduğunu düşünüyor musunuz?” diye sordüğümüzde ise H1 “kısmen” diğerleri ise “evet” cevabını vermiştir. “Evet” cevabı veren müdürler bu durumu “Çünkü sorun yaşamıyoruz” şeklinde gerekçelendirmiştir.

Okul müdürlerinin tamamı “Öğretmenlerinizi geliştirdiğinizi düşünüyor musunuz?”, “Öğretmenlerinizi etkilediğinizi düşünüyor musunuz?”, “Öğretmenlerin kişisel gelişimlerini destekler misiniz?”, “Okulunuzun ve öğretmenlerin için her türlü fedakârlığı yaptığınızı düşünüyor musunuz?” sorularına “evet” cevabını vermiştir. “Öğretmenlerinizin her ihtiyacını giderebildiğini düşünüyor musunuz?” sorusuna ise H1, J1, “hayır”; A1, B1, C1, I1 “evet”; D1, E1, F1, G1, K1 “kısmen” cevabını vermiştir.

Okul müdürleri “Öğretmenlerinize göçmen öğrencilerin sorunlarının anlayabilmesi için özel çalışmalar/rehberlik/liderlik yapıyor musunuz?” A1 “kısmen”, E1 “Özel bir çalışma yapmıyoruz, gerekli

durumlarda görüşüyoruz”, K1 “elimden geldiğince”, cevaplarını verirken diğer müdürler “evet” cevabını vermiştir. “*Bu yaptıklarınızın öğretmenleri geliştirdiğini düşünüyor musunuz?*” sorusuna ise müdürlerin tamamı “evet” cevabını vermiştir.

“*Öğretmenlerinize göçmen öğrencilerin sorunlarının giderilmesi için görevler veriyor musunuz?*” sorusuna sadece bir okul müdürü (D1) özellikle görev vermediğini belirtmiştir. Eğer verilen görevler yapılmazsa okul müdürlerinin tamamı “sözlü ikna yöntemi” ile öğretmenlerini görevleri yerine getirmesi konusunda uyaracaklarını belirtmişlerdir. Buna ek olarak D1 “Zorlayamam”, J1 “Yanına bir kişi daha vererek”, C1 “Sorunu kendim çözerim”, K1 “Bu görev için başka neler yapılacağını araştırırım”, A1 “İlgili öğretmeni hizmet içi eğitim almaları için desteklerim”, gibi cevaplar veren okul müdürlüleri de olmuştur.

“*Öğretmenlerinizi göçmen öğrenciler ile ilgili yaptıkları bir çalışmadan dolayı ödüllendirdiniz veya ödünüz mü?*” sorusuna da E1, G1, K1 hariç tüm müdürler “evet” cevabı vermiştir. B1 “Tebrük ettim”, D1 “Teşekkür ettim” şeklinde cevaplar vermiştir.

“*Bir öğretmeninizin göçmen bir öğrenciye bir haksızlık yaptığını görseniz, bu duruma nasıl tepki verirsiniz?*” diye okul müdürlerine sorulduğunda ise okul müdürleri, B1 “Bir toplantıda isim vermeden gruba anlatıp paylaşırım”, C1 “Yanlış yaptıklarını anlaşılır bir şekilde anlatırım”, H1 “Haksızlık ettiğini dile getirerek görüşümü söylerim”, J1 “Öğretmen ile görüşüp tavrının yanlış olduğunu bildiririm”, K1 “Uygun bir dille öğretmeni uyarırım” ve “adil olunmasını gerektiğini söylerim”, gibi cevaplar vermiştir.

“*Bir öğretmeniniz öğretmenler toplantısında göçmen öğrencilerle ilgili olumsuz konuşsa ne yaparsınız?*” diye sorduğumuzda ise okul müdürleri, A1 “Bu düşüncesinin neden kaynaklandığını irdelerim”, C1 “Onların çocuk olduğunu hatırlatarak olumsuz görüşlerini değiştirmeye çalışırım”, D1 “Bu konuşmalarının nedenini araştırırım”, E1 “İsteyerek değil zorunlu olarak burada olduklarını hatırlatırım”, F1 “Bardağın dolu tarafına bakmaya çalışıyorum”, G1 “Öğrencilerin zor süreçten geçtiklerini hatırlatır öğretmeni uyarırım”, K1 “Nazik bir dille uyarırım” gibi cevaplar vermiştir.

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada okul müdürleri göçmen öğrencilerin sorunların konusunda sistematik, etkili ve çözüme yönelik ve bir ekip kurarak çalıştıkları söylenemez. Elbette okul müdürlerinin bu konuda yaptıkları vardır. Fakat bu konuda yapılanlar plansız bir çalışmanın, bireysel bir mücadelenin ve insanları işe koşmak yerine olayları sadece sözlü olarak ifade etmenin ötesine geçmemektedir. Bu yüzden göçmen öğrencilerin sorunlarının daha ilk adımı olan sorun tespitinde okul müdürleri konuşma ve gözlemden öteye gidemedikleri, fakat yine de çoğu okul müdürü sorunların tespitinde doğru tespitlerde bulunmuştur.

Okul müdürlerinin göçmen öğrencilerle ilgili sorunların çözümünde iş kaybını azaltmak için okullarında iyi bir organizasyona sahip olduklarına inansalar bile, işleri daha çok resmi olmayan, subjektif standartla yürüttükleri görülmektedir

Okul müdürleri okullarındaki kültürel ortamı destekleyici faaliyetlerde bulunmalıdır. Araştırmamızda okul müdürlerinin bu konuda planlı bir rehberlik veya liderlik yaptığını rastlanmamıştır

Okul müdürleri özellikle göçmen öğrencilerle ilgili eğitim konusunda yetersiz oldukları hatta çoğunun herhangi bir eğitimi olmadığı ve sorunları gündelik ifadelerle açıkladıkları görülmektedir. Bu açıdan kendilerinin kişisel bilgi ve gelişimlerinin eksik olduğu söylenebilir.

Göçmen öğrencilerin aileleriyle iletişim kurmaya çalışan ama bunu başarmada eksikleri olan okul müdürlerinin okul-toplum bağı kurmada zorlandıkları, okul aile birliğine göçmen öğrencilerle ilgili konuları getirseler bile çözümün sadece maddi düzeyde kaldığı görülmektedir. Uyum çalışması yaptığını iddia eden okul müdürlerinin nasıl bir uyum çalışması yaptığı ise bilinmemektedir. Hatta bunun sonucunda uyumun gerçekleşip gerçekleşmediği bile muallakta kalan bir konudur.

Okul müdürleri için göçmen öğrencilerin durumları öncelikli bir konu olarak görülmemektedir. Okul müdürleri göçmen öğrencileri de diğer öğrenciler gibi görmekte diğer öğrenciler için ne yapıyorlarsa onlar için de onları yapmaktadır. Oysa göçmen öğrenciler okullarda öncelikli ele alınacak, alınması gereken temel bir sorundur.

Okul müdürleri öğretmenlerini etkilemek, onları motive etmek, sorunlarını çözmek ve göçmen öğrencilerle ilgili konularda onlara rehberlik etme konusunda da sadece sözlü metotlara başvurur gözükmektedir. Öğretmenleriyle ekip kurmada sorunlara akılcı yaklaşmakta, öğretmenlerini ödüllendirmede ve sorunların çözümü için kişisel gelişimlerini sağlamada tek düze bir yaklaşım olduğu görülmektedir. Bu açıdan bu araştırma aynı zamanda öğretmenlere sorularak da devam ettirilmeli ve okuldaki müdürlerin liderlik algısı bir de diğer açıdan ele alınmalıdır

Bu sonuçlardan yola çıkarak göçmen öğrencilerin sorunlarının çözümünde okul müdürlerinin lider özellikleri olması için şunlar önerilebilir:

- Okul müdürleri göçmen öğrencilerin sorunları ile ilgili olarak hizmet içi eğitime tabi tutulmalı, bu hizmet içi eğitim uygulamalı bir eğitim olmalıdır.
- Okul müdürlerine uygulamalı “etkili liderlik” eğitimleri verilmelidir.
- Okul müdürleri “Eğitim, yönetim ve denetimi” alanlarında yüksek lisans eğitimi almadan atanmamalıdır.
- Okul müdürleri her iki yılda bir etkili liderlik konusunda değerlendirmeye tabi tutulmalıdır.
- Okul müdürleri göçmen öğrencilerle ilgili yapacakları çalışmalarda desteklenmeli ve ödüllendirilmelidir.
- Okul müdürlerinin öğretmenler üzerindeki etki ve yetkisi tekrar değerlendirilmelidir.
- Okullarda yönetmelik dışında da gerekli görüldüğünde ekipler kurulmalı ve çalışmalar yapılmalıdır. Özellikle göçmen öğrencilerle ilgili çalışmalar bu kategoriye alınmalıdır.

KAYNAKÇA

Ada, S. ve Kadioğlu, H.[2009]. *Türk Eğitim Sistemi*, İstanbul

Aksoy, Z. (2012). Uluslararası Göç Ve Kültürlerarası İletişim. *The Journal Of International Social Research*, 5(20).

Aksu, H. ve Sevil, Ü.[2010]. *Göç ve Kadın Sağlığı*, İzmir

- Balkırı, C., Karaman, Z.T.; Kırkulak, B., (2008). “*Yabancı Emekli Göçünün Sosyal Ve Ekonomik Etkileri: Antalya Ve Çevresi Üzerine Ampirik Bir Çalışma*”, *Uluslararası Emekli Göçünün Sosyal Ve Ekonomik Etkileri: Antalya Örneği*, Der. Canan Balkırı, Antalya, S. 8-38.
- BM (1951). Mültecilerin Hukuki Durumlarına İlişkin Cenevre Sözleşmesi. BM (1967). Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Protokol.
- BMMYK (UNHCR) (2001). *Dünya Mültecilerinin Durumu: İnsani Yardımın Elli Yılı*, Ankara: Başkent Matbaası.
- Castles, S. ve Miller, J. M. (2008). *Göçler Çağı, Modern Dünyada Uluslararası Göç Hareketleri*. İstanbul Bilgi Üniversitesi, İstanbul.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:153-154.
- Cerit, Y. (2008). Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Müdür Kavramı ile İlgili Metaforlara İlişkin Görüşleri, *Eğitim ve Bilim 2008*, Cilt 33, Sayı 147
- Çakmakçı, C., Korkmaz, M., Çetin, Ş. (2012). Dönüşümsel ve Etkileşimsel Liderlik ile Lider-Üye Etkileşiminin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* , 18(1), 7-36.
- Çelikten, M. (2006). Okul Kültürünün Şekillendirilmesinde Müdürün Rollerini, *Eğitim ve Bilim*, 2006, Cilt 31, Sayı 140(56-61)
- Demirtaş, H. (2005). *Etkili Sınıf Yönetimi*, Ankara: Anı Yayınevi.
- Erder, S., (1986). *Refah Toplumunda “Getto” ve Türkler*, İstanbul: Teknografik Matbaacılık
- Erol, F. (1995). Okul Müdürlerinin Görevlerini Başarmada Karşılaştıkları Engeller (Burdur İli Örneği) *Eğitim Yönetimi*, Yıl: 1, sayı:1 , kış 95
- Fidan, N.(2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Ankara
- Gediklioğlu, T. (2005). Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, Haziran, s. 66-80.
- Gökcan, G., Açıkıldız, Ç.; Ataman, S. (2015). Göç ve Mültecilik, Erişim Tarihi: 10.11.2017, [Http://Multeci.Net/Index.Php?Option=Com_Contentview=Articleid=58%3:Gocve-Multecilikvecatid=35%3:Goc-Ve- Multecilikveitemid=14velang=Tr](http://Multeci.Net/Index.Php?Option=Com_Contentview=Articleid=58%3:Gocve-Multecilikvecatid=35%3:Goc-Ve- Multecilikveitemid=14velang=Tr) .
- Gün, Z. (2011). İltica, Uluslararası Göç Ve Vatansızlık: Kuram, *Gözlem ve Politika*. Güvenç, B. (1999). *İnsan ve Kültür*, Ankara: Remzi Kitabevi. <http://ilticavegocmenlik.Tr.Gg/M.Ue.Lteci-Nedir.Htm>; , Erişim
- İçduygu, Ahmet ve Sirkeci, İ. (1999). “*Cumhuriyet Dönemi Türkiye’sinde Göç Hareketleri*”, *75 Yılda Köylerden Kentlere*, Oya Baydar (Der.), İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- İnanlı, Y. ve Özkan, M. (2006), Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Müdürler Ne Derece Öğretim Liderliği Davranışları Göstermektedir?, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 2, Sayı 2, Aralık 2006, ss. 123-149.

- Karip, E. (1998). Dönüşümcü Liderlik, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Ankara Korkmaz, Korkmaz, M. (2005). Duyguların ve Liderlik Stilllerinin Öğretmenlerin Performansı Üzerinde Etkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* Yaz 2005, Sayı 43, ss. 401-422
- Korkmaz, M. (2008). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki Üzerine Nicel Bir Araştırma, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Kış 2008, Sayı 53, ss: 75-98.
- MEB (2017). *Geçici Koruma Statüsündeki Bireylere Yönelik Rehberlik Hizmeti Kılavuzu*, Kiremit Production, Ankara.
- Okutan, M. (2003). Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı. 157.
- Perşembe, E., (2010). F. Almanya'nın Baden-Württemberg Eyaletinde Eğitim Sistemi ve Türk Göçmen Çocuklarının Eğitim Sorunları, *OMÜİFD*, s.55-80
- Şahin, C. (2001). Yurt Dışı Göçün Bireyin Psikolojik Sağlığı Üzerindeki Etkisine İlişkin Kuramsal Bir İnceleme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), Ankara.
- Şahin, S. (2005). İlköğretim .Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü ve Stirdürümcü Liderlik Stilleri (İzmir İli Örneği), *Eğitim ve Bilim*, 2005, Cilt 30 Sayı 135 (3949)
- Ünal, S. (2014). Türkiye'nin Beklenmedik Konukları: "Öteki" Bağlamında Yabancı Göçmen ve Mülteci Deneyimi, *ZFWT*, Vol. 6, No. 3
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yörük, S. ve Sağban, Ş. (2012). Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyine Etkisi, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic* Volume 7/3, Summer 2012, P. 2795-2813, Ankara-Turkey.
- http://Www.Goc.Gov.Tr/İcerik6/Giris-Cikis3633784708_ Erişim Tarihi: 10.11.2017
- <http://www.hurriyet.com.tr/oecd-gocmen-ogrencileri-kaybetmeyin-40028610> ,Erişim Tarihi: 10.11.2017
- http://Www.Hyd.Org.Tr/Multecielkitabi/Kitap17_Asp?İdm=Mands Göçmen Çeşitler, Erişim Tarihi: 10.11.2017
- http://Www.Unhcr.Org.Tr/Uploads/Root/V._B%C3%B6l%C3%BCm.Pdf , Erişim Tarihi: 10.11.2017