ANADOLU UNIVERSITY | GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
AJESI
ANADOLU JOURNAL OF EDUCATIONAL SCIENCES INTERNATIONAL

DOI: 10.18039/ajesi.1674271

Problems Encountered in the Implementation of Curriculum for Foreign Students: The Case of Antalya[1]

Harun ŞAHİN[2], Nilgün AZEKEN[3], Cemile BALIK[4], Muhammed Ali ÖZKAN[5]

Date Submitted: *11.04.2025* ***Date Accepted:*** *02.03.2026* ***Type[6]:*** *Research Article*

Abstract

Migration remains a persistent phenomenon that significantly affects the social structures of host societies. The integration of migrants, especially students, is essential for social cohesion and can be achieved primarily through education. Addressing the needs of foreign students is therefore vital. This study aims to identify the problems encountered in the implementation of the curriculum in primary schools (Grades 1–8) attended by foreign students in Türkiye, based on teachers' perspectives, and to propose potential solutions. The basic qualitative research design based on the qualitative research approach was used in the study. The participants consisted of 13 teachers working in public and private schools in the city center of Antalya. A semi-structured interview form was used as the data collection tool. The collected data were analyzed through inductive content analysis. The challenges related to the implementation of the curriculum for foreign students were categorized under four main themes: "Affective Dynamics," "Views on the Teaching Process," "External Problems Affecting Instruction,"and "Suggestions." The research findings indicate that foreign students face difficulties in adapting to school environments, and their lack of language proficiency prevents the achievement of educational goals. Furthermore, it was concluded that most teachers do not receive adequate institutional support and lack sufficient knowledge regarding effective educational practices for these students.

Keywords: Curriculum, foreign students, migrants

Cite: Şahin, H., Azeken, N., Balık, C. & Özkan, M.A. (2026). Problems Encountered in the Implementation of Curriculum for Foreign Students: The Case of Antalya . *Anadolu Journal of Educational Sciences International, 16*(1), 1-22. https://doi.org/10.18039/ajesi.1674271

CC BY NC SA

[1] This study was presented as an oral paper at the 7th International Symposium on the World of Turks in Social Sciences in 2023.

[2] Prof. Dr., Akdeniz University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Türkiye, harunsahin@akdeniz.edu.tr, https://orcid.org/0000-0001-8307-4328

[3] Teacher, MoNE, Türkiye, nilgunazeken@gmail.com, https://orcid.org/0000-0003-1363-7433

[4] (Corresponding author) Res. Assist., Fırat University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Türkiye, cbalik@firat.edu.tr, https://orcid.org/0000-0001-6360-8433

[5] Teacher, MoNE, Türkiye, muhammedali_mf@msn.com , https://orcid.org/0000-0003-2064-3516

[6] This study was conducted with the approval of the Ethics Committee of Akdeniz University (Dated 07.12.2022, Approval No. 522543).

ANADOLU UNIVERSITY | GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
AJESI
ANADOLU JOURNAL OF EDUCATIONAL SCIENCES INTERNATIONAL

DOI: 10.18039/ajesi.1674271

Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Öğretim Programı Uygulamalarında Karşılaşılan Zorluklar: Antalya Örneği[1]

Harun ŞAHİN[2], Nilgün AZEKEN[3], Cemile BALIK[4], Muhammed Ali ÖZKAN[5]

Gönderim Tarihi: *11.04.2025* ***Kabul Tarihi:*** *02.03.2026* ***Türü[6]:*** *Araştırma Makalesi*

Öz

Geçmişte olduğu gibi günümüzde de göç olgusu çeşitli sebeplerle varlığını sürdürmektedir. Göç, nüfus hareketliliğinin ötesinde, göç alan toplumların sosyal yapılarını etkileyen önemli bir durum haline gelmiştir. Göçmenlerin bulunduğu topluma uyumunu sağlamak sağlıklı bir toplumsal yapı için gereklidir. Bu uyumda eğitimin önemi büyüktür. Nitekim, göç eden yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim süreçlerinde ihtiyaçlarının ve farklılıklarının dikkate alınması, toplumsal uyumun gerçekleşmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim süreçlerinde karşılaştıkları durumları anlamak ve eğitim ortamına uyumlarını sağlamak adına, uygulamada karşılaşılan güçlüklerin belirlenmesi önem arz etmektedir. Bu araştırmada Türkiye'de yabancı uyruklu öğrencilerin devam ettiği ilköğretim okullarında (1-8. Sınıflar) programın uygulanmasında karşılaşılan sorunları öğretmen görüşlerine göre ortaya koymak ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirmek amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımına dayalı olan temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Antalya il merkezinde özel ve devlet okullarında görev yapan 13 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler tümevarımsal içerik analizi doğrultusunda analiz edilmiştir. Yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili programın uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlar; "Duyuşsal Dinamikler", "Öğretim Sürecine Yönelik Görüşler", "Öğretimi Etkileyen Dışsal Sorunlar" ve "Öneriler" şeklinde dört ana tema altında toplanmıştır. Araştırma bulguları, yabancı uyruklu öğrencilerin okul ortamına uyum sağlamakta zorlandıklarını ve dil yetersizliklerinin eğitim hedeflerine ulaşılmasını engellediğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun süreçte kurumsal destekten yoksun olduğu ve bu öğrencilere yönelik olarak eğitimsel anlamda ne tür uygulamalarda bulunacakları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Göçmenler, öğretim programı, yabancı uyruklu öğrenci

Atıf: Şahin, H., Azeken, N., Balık, C. & Özkan, M.A. (2026). Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Öğretim Programı Uygulamalarında Karşılaşılan Zorluklar: Antalya Örneği. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, 16*(1), 1-22. https://doi.org/10.18039/ajesi.1674271

[1] Bu çalışma, 2023 yılında düzenlenen VII. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

[2] Prof. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye , harunsahin@akdeniz.edu.tr, https://orcid.org/0000-0001-8307-4328

[3] Öğretmen, MEB, Türkiye nilgunazeken@gmail.com, https://orcid.org/0000-0003-1363-7433

[4] (Sorumlu Yazar) Arş. Gör., Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, cbalik@firat.edu.tr, https://orcid.org/0000-0001-6360-8433

[5] Öğretmen, MEB, Türkiye, muhammedali_mf@msn.com, https://orcid.org/0000-0003-2064-3516

[6] Bu çalışma Akdeniz Üniversitesi'nin 07.12.2022 tarih ve 522543 saylı Etik Kurul Onayı alınarak gerçekleştirilmiştir.

Giriş

Türkiye'de, son yıllarda eğitim sisteminde yaşanan değişimler ve küresel göç hareketleri sonucunda yabancı uyruklu öğrencilerin sayısında önemli bir artış yaşamıştır. Göç, farklı nedenlerle insanların gönüllü ya da zorunlu olarak yer değiştirmesi ve belirli bir bölgeye yerleşmeyi hedeflemeleriyle gerçekleşen bir hareketliliktir (Koçak ve Terzi, 2012; Marshall, 1999; Perruchoud ve Redpath Cross, 2011; Sarıkaya, 2014; Topsakal, 2013). Bu hareketliliğin daha çok ekonomik, savaş, eğitim ve çevresel sebeplerle (Kaştan, 2015) gerçekleştiği bilinmektedir. Bu gerekçeler bağlamında gerçekleştirilen göç hareketleri, göç edenleri etkilediği gibi göç alan bölgeyi de doğal olarak etkilemektedir. Nitekim Türkiye coğrafi konumu dolayısıyla göç hareketliliğinden fazlaca etkilenmekle birlikte ülkenin sosyolojik yapısında çeşitlilik meydana gelmiştir. Dolayısıyla ülkemiz farklı kültürel unsurların bir arada yaşadıkları bir coğrafya haline gelmiştir.

Yakın tarihte başlayan ve bazı ülkelerde yerini bölgesel iç çatışmalara bırakmış ve hala devam eden (Irak, Afganistan, Suriye, Ukrayna ve Filistin gibi) savaşlar nedeniyle Türkiye' ye gelen göçmen sayısında artış yaşanmıştır. Nitekim gerçekleşen göçler yalnızca savaş nedeniyle değil ekonomik ve kültürel sebeplerle de yaşanabilmektedir. Özellikle Özbekistan, Kazakistan, Kırgızistan gibi diğer Türk Devletlerinden gelen pek çok göçmen ekonomik sebepler öncelikli olmak üzere kültürel yakınlıktan dolayı Türkiye'yi tercih edebilmektedir. Bu durum, göç olgusunun yalnızca demografik değil, aynı zamanda sosyal ve kültürel dinamikler üzerinde de derin etkiler yarattığını göstermektedir. Yaşanan göç hareketliliği toplumsal ve ekonomik pek çok yapıyı etkilediği gibi eğitim sistemini de doğrudan etkilemiş ve Türk eğitim sisteminde yabancı uyruklu öğrenci (YUÖ) gerçeği ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada "Yabancı Uyruklu Öğrenci (YUÖ)" terimi, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlığına sahip olmayan ve Türkiye'deki ilköğretim kurumlarına kayıtlı olarak eğitim görmekte olan öğrencileri kapsamaktadır. Bu öğrenciler arasında göçmen, sığınmacı, mülteci, ikincil koruma veya geçici koruma statüsüne sahip bireyler yer almakta olup, bazıları Türkiye'ye doğrudan savaş, ekonomik nedenler ya da aile birleşimi yoluyla gelmiş; bazıları ise Türkiye'de doğmuştur. Türk eğitim sistemine yabancı uyruklu öğrencilerin dahil olması, beraberinde bir dizi eğitimsel, kültürel ve dilsel sorunu da beraberinde getirmiştir. Alanyazına bakıldığında YUÖ' lerde karşılaşılan ilk sorun dil problemleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Sarıtaş vd., 2016; Takır ve Özerem, 2019). Ayrıca farklı ülkelerden gelip kendilerine yabancı olan bir eğitim sisteminin parçası olmak ve iletişim yetersizliği yaşamak bu sürecin başlıca sorunlar arasında yer almaktadır. Öte yandan yabancı uyruklu öğrencilerde, yalnızlık ve yabancılık hissiyatının daha belirgin hale gelmesi ve yalnızlaşma durumlarının artması sonucunda okula uyum sağlamada zorluklar yaşayabildikleri ifade edilmektedir (Massfeller & Hamm, 2019).

Göçmen sayısı ile orantılı olarak bakanlık tarafından düzenlenen programlar ve oluşturulan projelerin kapsamı daha çok Suriye kökenli yabancı uyruklu öğrencileri kapsamaktadır. Suriyeli öğrenciler için dil öğretimi, okula entegrasyon, okul yapısı ve öğretmen yeterliklerinin düzenlenmesine ilişkin başlıkları ele alan bir program oluşturulmuştur (PİKTES, 2024). Suriyeli öğrenciler için oluşturulan öğretim programı çok önemli olmakla birlikte ülkemizdeki farklı bölgelerden gelen yabancı uyruklu öğrenciler için herhangi bir eğitim düzenlemesi gerçekleştirilmemiştir. Nitekim Antalya'daki yabancı uyruklu öğrenci profili ülke genelindeki durumdan çok daha farklıdır. 2022 yılı itibariyle Antalya'ya 69.441 yabancı uyruklu kişi göç etmiştir (TÜİK, 2023a). Gelen yabancı uyrukluların sıralamasına bakıldığında ise ilk sırada Rusya 9 bin 35 kişi ile yer alırken bunu Almanya 8 bin 653, Kazakistan 5 bin 628, Ukrayna 5 bin 328 ve Kırgızistan 4 bin 975 kişiyle takip etmektedir (Antalya Valiliği, 2017).

Özellikle Rusya-Ukrayna savaşının başlamasıyla birlikte, Antalya'ya bu ülkelerden yönelen göç hareketliliğinde artış yaşandığı görülmektedir. Nitekim Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) 2022 yılı verilerine göre, Türkiye'ye göç eden yabancılar arasında Rusya vatandaşları %25, Ukrayna vatandaşları ise %8,1 oranıyla üst sıralarda yer almakta; Antalya ise İstanbul'un ardından en fazla göç alan ikinci il konumunda bulunmaktadır (TÜİK, 2023b). 2024 yılı itibariyle Antalya'da 122.535 kayıtlı yabancı uyruklu kişi yaşamaktadır. Bunlar arasında en fazla Rus, Kazak, Ukrayna vatandaşı yer almaktadır (BAKA, 2024). Bu çalışmada Rusya, Ukrayna ve diğer Türk Devletlerinden gelenlere odaklanılmasının nedeni, bu grupların göç eden nüfus içindeki yüksek oranları ve kültürel benzerlikleridir.

Antalya' ya göç eden yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi örgün eğitim sistemi içerisinde güncel öğretim programları çerçevesinde yürütülmektedir. Yürürlükteki öğretim programları YUÖ' lerin ana diliyle ve kültürel yapısıyla uyuşmadığı için eğitim-öğretim sürecinde çeşitli sorunlarla karşılaşılmaktadır. Suriyeli öğrenciler için oluşturulan PİKTES Projesi ile bu sorunun her ne kadar en aza indirgeneceği düşünülse de (Atay ve Keskin, 2023) Antalya'da yaşayan YUÖ' ler için bu konu hala çözüm üretilmeyi bekleyen bir sorun olarak devam etmektedir. Nitekim eğitimin asıl amaçlarına ulaşabilmesindeki temel araç eğitim programıdır (Tyler, 2021). Eğitim programlarının bir alt sistemi olan öğretim programı (Erden, 1998) ise bir ders süresi boyunca belirlenen kazanımların öğrenciye nasıl aktarılacağını ortaya koyan çeşitli öğretim etkinliklerini içerir (Demirel, 2015). Dolayısıyla öğretim programının işlevsel ve etkili biçimde uygulanması, eğitimin hedeflerine ulaşılmasında anahtar bir rol üstlenmektedir. YUÖ' ler için özel bir öğretim programının bulunmaması, mevcut programların nasıl uygulandığını incelemeyi gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda, öğretmen görüşleri karşılaşılan sorunları belirlemede önemli bir kaynaktır. Eğitim öğretim sürecinin temel aktörleri olan öğretmenler, aynı zamanda programın sahadaki uygulayıcılarıdır. Öte yandan YUÖ' lerin okulda sürekli temas halinde oldukları öğretmenlerin YUÖ' lerin okula uyumu, eğitim süreçleri noktasında etkin bir pozisyonda olduğu bilinmektedir. Nitekim öğretmenlerin öğrenci sorunlarına yönelik algılarının, programın etkinliği ve geliştirilmesi için önemli bir geri bildirim kaynağı olduğu (Abragan, vd., 2022) bilgisinden hareketle YUÖ' lerin programın uygulanması konusunda yaşadıkları sorunları öğretmenlerin algıları doğrultusunda belirlemek gerçekleştirilecek program çalışmaları için geçerli bir referans sağlayabilir. Öte yandan uygulamadaki programın ne öğrettiği, öğrencilerin hangi kazanımlardan sorumlu tutulduğu ve ihmal edilen içeriklerin ne olduğu ile bunların neden göz ardı edildiğine (Posner, 2004) ilişkin veriler öğretmen görüşleri ile elde edilebilir.

Uluslararası alanda yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonu konusunda farklı yaklaşımlar benimsenmiştir. Bu yaklaşımlardan biri olan çift dilli eğitim (bilingual education), özellikle ABD, Kanada ve bazı Avrupa ülkelerinde uzun süredir uygulanan bir modeldir. Bu yaklaşım, öğrencilerin hem anadillerini korumalarını hem de ev sahibi ülkenin dilini edinmelerini destekleyerek, akademik başarı ve kültürel kimlik gelişimine katkı sağlamaktadır (Cummins, 2000; Garcia, 2009). Bunun yanı sıra Almanya, Fransa ve Hollanda gibi ülkelerde yoğun dil eğitimi (immersion) programları uygulanmakta; bu programlarla öğrencilerin öncelikle dil yeterlilikleri geliştirilmekte ve ardından genel sınıflara entegrasyonları sağlanmaktadır (Crul & Schneider, 2009). Türkiye'de ise YUÖ' lerin eğitimine yönelik benzer yapılandırılmış modeller henüz yaygınlaşmamış olup mevcut programların bu öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verip vermediğinin belirlenmesi önemli görülmektedir.

Alanyazında yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim süreçlerinde karşılaşılan sorunların belirlenmesine yönelik çeşitli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Yılmaz (2022)' nin ilkokullardaki YUÖ' lerle ilgili yapılan çalışmaları betimsel olarak ele aldığı araştırmasında en fazla dil ve iletişim sorunu yaşandığı ifade etmiştir. Çakar Turan (2024) ülkemizdeki YUÖ' lerin eğitim-öğretim süreçlerine ilişkin gerçekleştirilen çalışmalardan hareketle oluşturduğu meta sentez çalışmasında YUÖ' lerin okula başlamadan dil öğreniminin tamamlanması, öğrencilere ve ailelerine eğitim sistemimizin tanıtılması, göç politikasının düzenlenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Öğrencilerin dil becerilerindeki yetersizlikler, dersin içeriğini anlamalarını ve öğrenme süreçlerine etkin katılımlarını önemli ölçüde engellemektedir. Farklı kültürel yapıya sahip olmaları nedeniyle Türkiye'deki kültürel normlara ve kurallara uyum sağlamada sorun yaşayabilirler. Öğrencilerin geldikleri ülkelerdeki eğitim sistemleri ve öğretim programları Türkiye'deki sistemden farklı olduğu için bu durum, akademik başarılarında dalgalanmalara neden olabilir. Tüm bu yaşanan sorunlar aynı zamanda sosyalleşmelerinin de önünde bir engel oluşturmaktadır.

Dil sorunun yanı sıra davranış sorunları yaşama, aile-MEB-okul işbirliği kuramama (Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş, 2016), uyum problemleri yaşama, genel olarak okulda dışlanma (Sarıahmetoğlu ve Kamer, 2020), dil sorunundan ötürü dersleri anlamama ve düşük akademik başarı (Güngör ve Şenel, 2018), derslerle ilgilenmeme (Takır ve Özerem, 2019), eğitim yapısının farklılığından kaynaklanan sorunlar ve YUÖ'lerin kendilerini ifade edememeleri gibi sorunlar yaşandığı (Turan ve Polat, 2017), programların kendi ülkelerindekinden farklı olmasının sorun oluşturduğu (Şimşir ve Dilmaç, 2018) belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin şiddete yöneldikleri, yabancı uyrukluların kendi arasında gruplaştıklarını, yalan söyleme ve saldırganlık gösterme eğiliminde oldukları belirtilmiştir (İçel, vd. 2024). Öte yandan bu sorunlardan dolayı YUÖ' lerin eğitim süreçlerine yeterince dahil edilmediği (Qvortrup ve Qvortrup, 2018) de elde edilen sonuçlar arasındadır. Duruloğlu (2023) çalışmasında Antalya ili Konyaaltı ilçesindeki okullarda öğrenim gören YUÖ' lerin yaşadıkları sorunları belirlemek için sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini aldıkları çalışmalarında öğrencilerin dil sorunu yaşadığını, dışlanma maruz kaldıklarını ve akademik başarısızlık yaşadıklarını ortaya çıkarmıştır. İlgili çalışmalarda Suriye'den gelen YUÖ' lerin eğitim süreçlerine ilişkin yapılan çalışmalardır. YUÖ' lerin okula dair beklentileri karşılandığında sosyal hayata uyum sağlamalarının daha kolay olduğu (Riccardi vd.,2019) bilgisinden hareketle bu öğrencilerin eğitim süreçlerinde yaşadıkları sorunların belirlenmesi önemli görülmektedir. Bu çalışma, Türkiye'de özellikle Suriyeli öğrenciler üzerine yoğunlaşan mevcut literatürün ötesine geçerek, Antalya'da yaşayan ve farklı ülke kökenlerinden gelen yabancı uyruklu öğrencilerin ilköğretim düzeyinde eğitim süreçlerinde yaşadıkları sorunları öğretmen deneyimleri üzerinden incelemektedir. Bu yönüyle çalışma, alanyazında sıklıkla ele alınmayan Suriye dışı yabancı uyruklu öğrenci gruplarının sınıf içi uyum, program uygulama güçlükleri ve öğretim süreçlerine etkileri konusunda önemli bir boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. Ayrıca, öğretmenlerin bu öğrencilerle ilgili doğrudan deneyimlerine odaklanması açısından saha verisine dayalı pratik bir katkı sunmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmada ilköğretim düzeyindeki okullarda sınıflarında yabancı uyruklu öğrencileri olan öğretmenlerin, programların uygulanmasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenler, sınıflarında yabancı uyruklu öğrencilerle öğretim programlarını uygularken ne tür sorunlarla karşılaşmaktadır?
2. Bu sorunların çözümüne yönelik öğretmenlerin görüş ve önerileri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımına dayalı olan temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Bu desende araştırmacı bireylerin hayatlarını yorumlama şekillerine, kendi dünyalarını ne şekilde oluşturduklarına ve deneyimlerine yükledikleri anlamı ortaya çıkarmayı amaçlar (Merriam, 2023). Bu araştırmada da YUÖ' lerin bulunduğu sınıfta görev yürüten öğretmenlerin öğretim programını uygulama sürecinde yaşadıklarını belirleyebilmek için bu desen tercih edilmiştir.

Katılımcılar

Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden önceden belirlenen ölçütlere sahip olan durumların çalışılmasını mümkün kılan ölçüt örnekleme yöntemi (Yıldırım ve Şimşek, 2016) kullanılmıştır. Bu araştırmanın katılımcıları belirlenirken ölçüt olarak bünyesinde YUÖ' lerin yoğun olduğu bir devlet okulu ve bir özel okul tercih edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını Antalya'da bir özel okulda yedi (7) ve bir devlet okulunda görev yapan altı (6) öğretmen olmak üzere toplamda 13 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar, sınıflarında en az beş yabancı uyruklu öğrenci olan öğretmenlerden seçilmiştir. Katılımcı sayısının belirlenmesinde ise veri doygunluğu ilkesi temel alınmıştır. Araştırmanın katılımcı özellikleri Tablo 1'de yer almaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen görüşme formu, iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların mesleki kıdemi, branşı ve cinsiyeti gibi demografik özelliklerine ilişkin sorular yer alırken, ikinci bölümde on yedi adet görüşme sorusu bulunmaktadır. Form, iki alan uzmanının görüş ve önerileri doğrultusunda revize edilerek nihai hâline getirilmiştir. Formda yer alan görüşme sorularına örnek olarak "*Yabancı uyruklu öğrencilerinizle iletişim kurabiliyor musunuz? Nasıl?", "Yabancı uyruklu öğrencilerle birlikte ders süreciniz nasıl gerçekleşiyor?"* ifadeleri gösterilebilir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri toplanmadan önce gerekli etik kurul izni (Evrak Tarih ve Sayısı: 07.12.2022-522543) alınmıştır. Görüşmeler öncesinde, katılımcılardan hem sözlü hem de yazılı onam alınmış ve araştırmaya ilişkin hakları hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Görüşmeler bireysel olarak yüz yüze gerçekleştirilmiş olup 09.12.2022-28.12.2022 tarihleri arasında tamamlanmıştır. Her bir görüşme yaklaşık olarak 30 dakika sürmüş ve görüşme esnasında katılımcıların izinleri ile ses kaydı alınmıştır. Görüşmelerden elde edilen ses kayıtları bir araştırmacı tarafından yazıya geçirilmiş, diğer araştırmacılar tarafından da ses kayıt dökümlerinin kontrolü sağlanmıştır. Görüşme tarihi ve görüşme süresine ilişkin bilgiler Tablo 1' de yer almaktadır.

Tablo 1

Katılımcıların kişisel bilgileri

Kod	Cinsiyet	Branş	Mesleki Kıdem	Okul Türü	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi
G1	Kadın	Türkçe	8	Özel	09.12.2022	27' 18''
G2	Kadın	Fen bilimleri	21	Özel	11.12.2022	30' 14''
G3	Erkek	İngilizce	14	Özel	13.12.2022	31' 11''
G4	Kadın	Sınıf öğretmeni	29	Özel	15.12.2022	28' 55''
G5	Kadın	Beden eğitimi	4	Özel	15.12.2022	32' 03''
G6	Erkek	Sınıf öğretmeni	26	Devlet	18.12.2022	30' 19''
G7	Erkek	Sınıf öğretmeni	25	Özel	19.12.2022	25' 45''
G8	Erkek	Sınıf öğretmeni	30	Özel	22.12.2022	29' 28''
G9	Kadın	Sınıf öğretmeni	16	Devlet	23.12.2022	30' 17''
G10	Kadın	Sınıf öğretmeni	27	Devlet	23.12.2022	30' 14''
G11	Kadın	Sosyal bilgiler	22	Devlet	26.12.2022	36' 57''
G12	Erkek	Fen bilimleri	16	Devlet	27.12.2022	34' 18''
G13	Kadın	Sınıf öğretmeni	17	Devlet	28.12.2022	29' 49''

Görüşme verileri MAXQDA nitel veri analizi programına yüklendikten sonra elde edilen veriler üzerinde kategorilerin, temaların ve örüntülerin ortaya çıkarılmasını (Patton, 2018) mümkün kılan tümevarımsal analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sürecinde toplamda 212 kod oluşturulmuştur. Kodların ilişkili olma durumlarına göre on üç alt tema ve dört temada kodlar yapılandırılmıştır. Kodlama güvenilirliğini sağlamak amacıyla, temalar ve kodlar nitel araştırma alanında deneyim sahibi iki uzman ile paylaşılmış ve analizin uygunluğuna ilişkin görüş alındıktan sonra süreç tamamlanmıştır.

İnandırıcılık ve Aktarılabilirlik

Araştırmada inandırıcılığı sağlamak adına uzun süreli etkileşim, derinlikli veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi, katılımcı teyidi gerekirken aktarılabilirlik için ayrıntılı betimleme, amaçlı örnekleme yapılması ve tutarlığı sağlamak önemli görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu doğrultuda inandırıcılık için bu çalışmada görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiş olup sonda sorularla derinlikli veri elde edilmeye çalışılmıştır. Veri toplama aracını hazırlama, veri toplama ve analiz sürecinde uzman görüşlerine başvurulması da inandırıcılığı arttıran etkenlerdendir. Araştırmacı çeşitlemesi ile görüşmeler iki farklı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmeleri gerçekleştiren araştırmacılar çalıştıkları kurumlarda bu görüşmeleri gerçekleştirdikleri için alanda uzun süreli vakit geçirebilme imkanı bulmuşlardır (Creswell, 2017). Bu durum, araştırmacılara katılımcıların gönüllülük durumunu süreç boyunca gözlemleme fırsatı sunarken bir taraftan da kurumun yapısına hakim olma ve YUÖ' lerin eğitim süreçlerine yakinen tanıklık ettikleri için katılımcıların görüşlerinin daha iyi anlaşılmasını sağlamıştır. Öte yandan oluşabilecek yanlılığı önleyebilmek adına kurum dışında olan araştırmacılar ses kayıtlarını ve analiz süreçlerini birebir kontrol etmişlerdir. Ayrıca veri analizi sürecinde de oluşturulan kod ve temalar uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur.

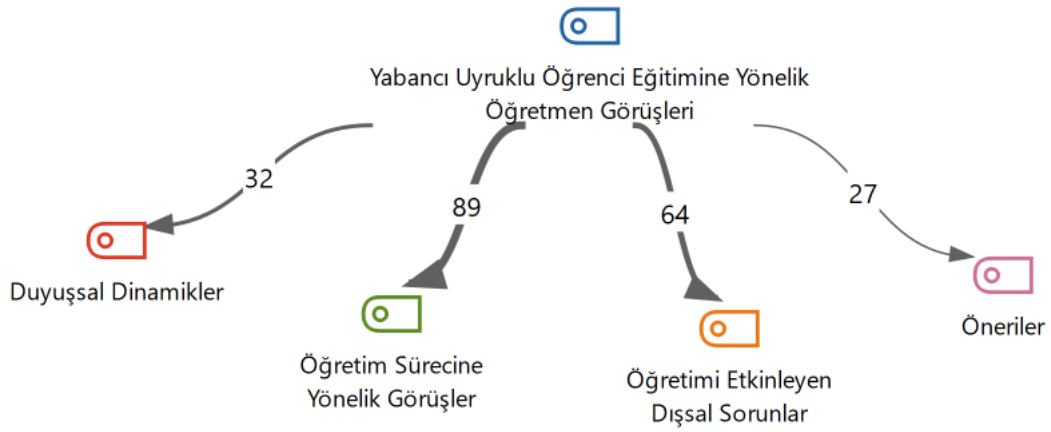
Aktarılabilirliği sağlamak adına çalışmanın katılımcı grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemine uygun olarak YUÖ' lerin derslerine giren öğretmenler oluşturmuştur. Katılımcı çeşitliliğini sağlamak adına özel ve devlet okullarında farklı branşlardan olan katılımcılar tercih edilerek örneklemde kasıtlı bir çeşitlilik ve farklılık oluşturulmaya çalışılmıştır (Merriam, 2023). Elde edilen verilerin sunumunda her tema ve alt temaya ilişkin bulgular doğrudan alıntılarla birlikte sunularak detaylı bir raporlama işlemi gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın tutarlılığını sağlamak adına araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplama aracı oluşturulmuş ve veri analizi gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde tutarlı bir yol izlenmiştir. Elde edilen veriler sistematik bir şekilde analiz edilmiş ve uzman görüşü doğrultusunda veri analizi süreci titizlikle yürütülmüştür. Oluşturulan alt tema ve tema ilişkisi sunulmuş olup doğrudan alıntılarla şeffaf bir şekilde yer verilmiştir.

Bulgular

Öğretmenlerin YUÖ' lerin eğitim süreçlerinde öğretim programının uygulanması sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Şekil 1

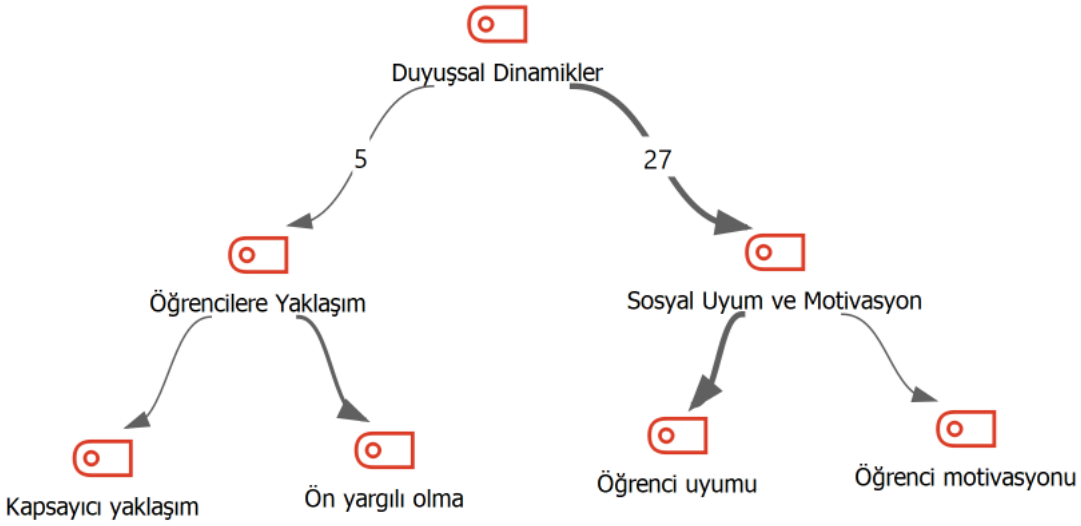
Yabancı Uyruklu Öğrenci Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri



Şekil 1' de görüldüğü gibi yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenimleri sürecinde derslerine giren öğretmenlerden elde edilen verilerin analizi bağlamında, eğitimlerine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular; "Duyuşsal Dinamikler", "Öğretim Sürecine Yönelik Görüşler", "Öğretimi Etkileyen Dışsal Sorunlar" ve Öneriler" olmak üzere dört (4) tema altında ortaya konulmuştur. "Duyuşsal Dinamikler" temasının alt temaları Şekil 2'de yer almaktadır.

Şekil 2

"Duyuşsal Dinamikler" Temasına Yönelik Görüşler

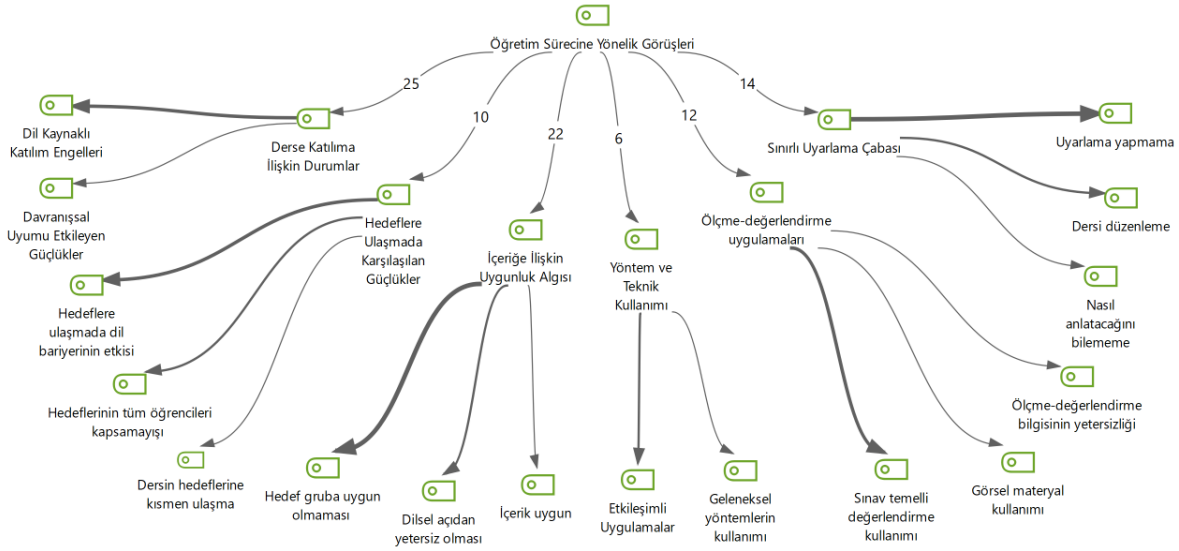


"Duyuşsal Dinamikler" temasında ifade edilen görüşler öğrencilere yaklaşım ile sosyal uyum ve motivasyon alt temalarında açıklanmıştır. Buna göre Öğrenciye yaklaşım alt temasında öğretmenlerin YUÖ'lere yönelik kapsayıcı olan ve ön yargı barındıran görüşleri olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu görüşlerine örnek olarak "*Çözüm odaklı ve yapıcı olmamız gerektiğini düşünüyorum. Onların da bir birey olduklarını, artık ülkemizde yaşadıklarını kabul ederek kendi öğrencilerimizden ayırt etmeden iyi bir iletişim halinde olarak mutlu bir birey olarak yetişmelerini hedef ediniyorum (Ö1)", "Ama bunların bence faydası değil zararı bile var bize. Eğitime hiç katkıları yok. Bazen tamamen enerjimi boşa harcadığımı düşünüyorum bu çocuklara (Ö2)"* ifadeleri sunulabilir. Sosyal uyum ve motivasyon alt temasında ise öğrenci uyumuna ilişkin olarak YUÖ' lerin çoğunlukla kendi dillerini bilen arkadaşlarıyla vakit geçirdikleri belirtilmiştir. Bu görüşe örnek olarak şu ifade gösterilebilir: *"Yabancı uyruklu öğrenciler teneffüste genellikle kendi dilini bilen arkadaşları ile birlikte oyun oynuyorlar (Ö8)."* Öğrenci motivasyonuna ilişkin olarak ise motivasyonlarının yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Bu görüşe örnek oluşturacak ifade şu şekildedir: "*Derse katılımları yüzde otuz civarında çok katılmıyorlar, katılmak istemiyorlar (Ö5)".*

"Öğretim Sürecine Yönelik Görüşler" temasına ait bulgular Şekil 3'te sunulmuştur.

Şekil 3

"Öğretim Sürecine Yönelik Görüşler" Teması

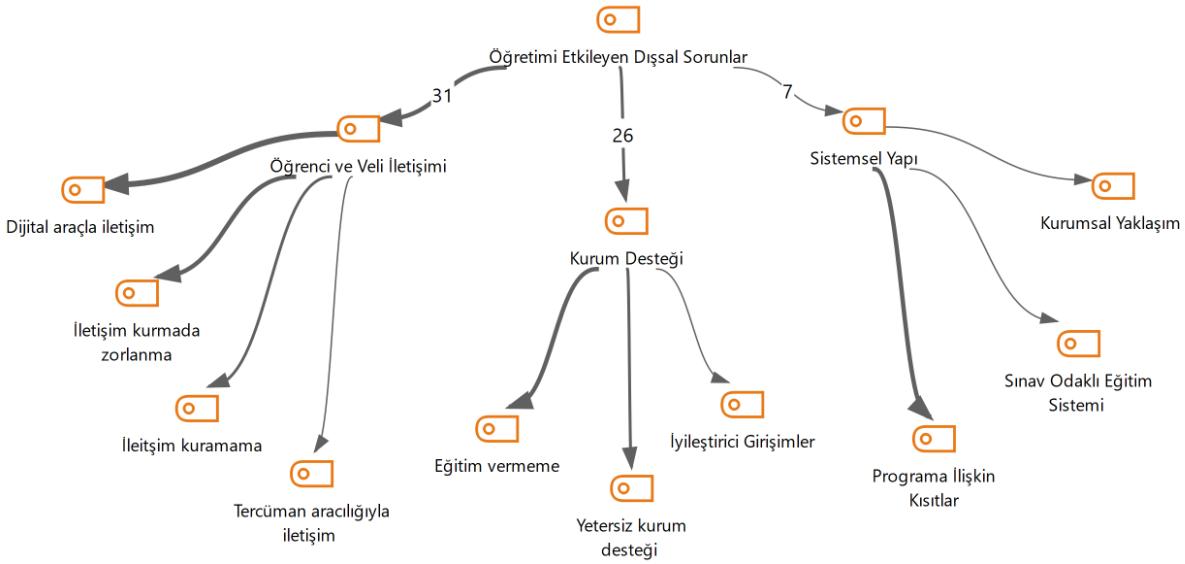


Bu temada ifade edilen görüşler derse katılıma ilişkin durumlar, hedeflere ulaşmada karşılaşılan güçlükler, içeriğe ilişkin uygunluk algısı, yöntem ve teknik kullanımı, ölçme ve değerlendirme uygulamaları ve sınırlı uyarlama çabası şeklinde altı alt temada sunulmuştur. En çok görüşün yer aldığı derse katılıma ilişkin durumlar temasında Türkçe bilmeme durumundan ötürü derse katılımın olmaması durumu ve davranışsal uyumu etkileyen etmenlerin olduğu ifade edilmiştir. Bu görüşlere örnek olarak *"Ben güncel örneklerle derse başlıyorum. Dili kısmen olanlar kısmen katılıp anlıyor. Ama dili epey yetersiz vaziyette olanlar kendini kapatıyor. Ben orda ne yaparsam anlayamıyor çünkü beni, o karikatür, resim çiziyor sınıfta (Ö2)","Derste farklı yönelimleri oluyor. Sınıf içinde dolaşıyorlar (Ö13)"* ifadeleri gösterilebilir. Hedeflere ulaşmada karşılaşılan güçlükler alt temasında hedeflere ulaşmada dil bariyerinin etkisi olduğunu, hedeflerin tüm öğrencileri kapsamadığı ve YUÖ' ler için hedeflere kısmen ulaşılabildiği görüşleri ifade edilmiştir. Bu görüşlere örnek olarak şu ifadeler sunulabilir: *"Kesinlikle böyle hedefe ulaşma durumu yok (Ö3)","Yeterli seviyede olmasa da kısmen ulaşabiliyor (Ö5)".* İçeriğe ilişkin uygunluk algısı alt temasında ders içeriklerinin hedef gruba uygun olmadığı, dilsel açıdan yetersiz olduğu görüşlerinin yanı sıra içeriğin uygun olduğu ifade eden görüşler de mevcuttur. Bu görüşler *"Hayır uygun değil. Öncelikle Türkçe eğitim almadıkları için konu içeriğini anlayamıyorlar (Ö10)","Elbette hayır. Ders içeriği tamamen LGS' ye yönelik soru çözmeye dayalı olduğu için onlara uygun değil. Onlarla hiç alakası yok (Ö3)","Beden eğitimi dersi olarak tüm öğrencilere uygun olduğunu düşünüyorum (Ö5)"* şeklinde ifade edilmiştir. Yöntem ve teknik kullanımı alt temasında öğretmenlerin soru-cevap ve düz anlatım gibi geleneksel yöntemlerin yanı sıra gösterip yaptırma gibi etkileşimli uygulamalara da yer verdiğine ilişkin görüşler almaktadır. Bunlara örnek olarak *"Tahtada dersi konuyu anlatıyorum. Ama yabancı öğrencilere de sürekli anladınız mı anlıyor musun şeklinde soruyorum. Anlamadılarsa kaç kere gerekirse o kadar tekrar ediyorum. Genellikle tahtada örneklerle açıklıyorum. Sonrada sorularla pekiştiriyorum (Ö1)","Öncelikle örnekleri Türk öğrencilerle yapıp yabancıların anlamalarını pratik yapmalarını sağlayıp daha sonra onlara yaptırarak işliyorum (Ö10)"* ifadeleri gösterilebilir. Ölçme ve değerlendirme uygulamaları alt temasına yönelik olarak öğretmenlerin çoğunlukla sınav temelli değerlendirmeleri tercih ettikleri, görsel materyallere yer verildiğini ifade eden görüşlerin yanında YUÖ' lerin eğitim

süreçlerine ilişkin nasıl bir ölçme ve değerlendirme yapacağını bilmediğini ifade eden bir görüş mevcuttur. Bu görüşler *"Ünite sonlarında izleme sınavı yapıyorum. Kazanım değerlendirme testi uyguluyorum. Bu tüm öğrencilere uyguladığımız bir başarı testi. Soruları tercüme edip İngilizce Rusça alfabeleriyle özel bir test uygulamıyorum. Anlayabildiğini yapıyor anlayamadığını boş bırakıyor (Ö12)","Evet yapıyorum çoğunlukla anlamada güçlük çektikleri için görsel olarak yapıyorum soruları (Ö10)","Nasıl yapacağım onu da bilmiyorum. Yani ben neye göre. Türkçeyi, hayat bilgisini ölçemem zaten öyle bir ihtimal yok (Ö6)"* şeklinde sunulabilir. Sınırlı uyarlama çabası alt temasında ifade edilen görüşlere bakıldığında dersi YUÖ' lere göre uyarlamadıklarını ifade eden görüşlerin yanında dersi düzenlediğini belirten öğretmenler de yer almaktadır. Bir de dersi nasıl uyarlayacağını bilemediğini ifade eden görüşler de mevcuttur. Bu görüşler şu ifadelerle sunulabilir: *"Standart şekilde dersler işleniyor. Öğrencilere ayrımcılık ya da dışlama yapmıyorum. Öğrenci ne biliyorsa artık. Dışlamıyorum ama özel de uygulama yapmıyorum (Ö12)","Düzenlemeye çalışıyorum genelde çeviri üzerinden oluyor (Ö4)","Toplama çıkarma tamam ama mesela biz de bu sene onluk yuvarlama var anlatamıyorum. Yani onu ne şekilde anlatacağımı bilmediğim için anlatamıyorum onlara (Ö6)".*

Şekil 4

"Öğretimi Etkileyen Dışsal Sorunlar " Alt Teması



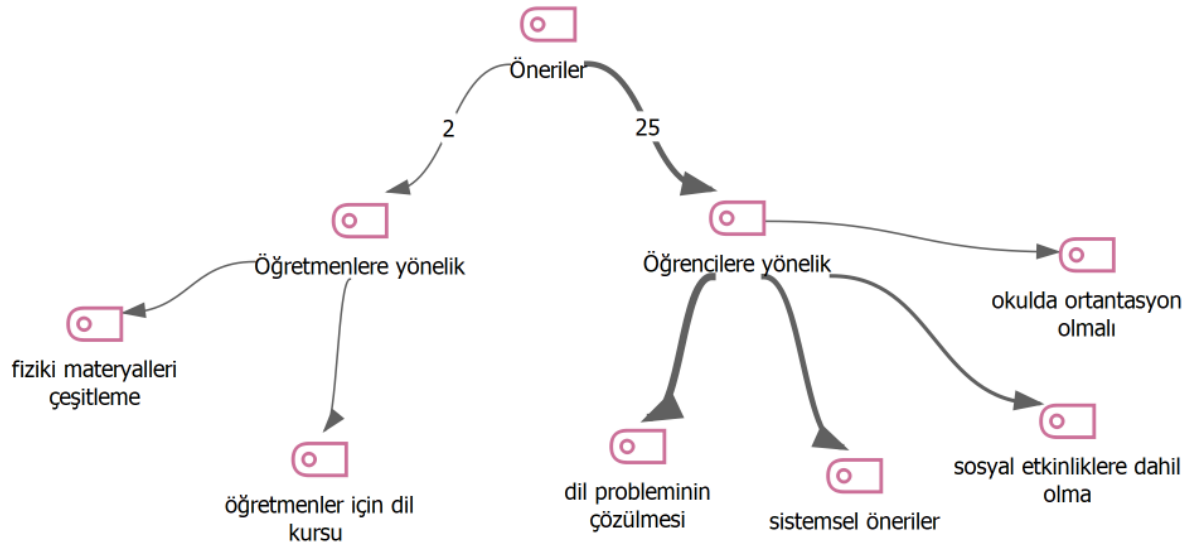
Öğretimi Etkileyen Dışsal Sorunlar temasında ifade edilen görüşler öğrenci ve veli iletişimi, kurum desteği ve sistemsel yapı şeklinde üç alt temada açıklanmıştır. En çok görüşün yer aldığı öğrenci ve veli iletişimi temasında öğretmenlerin bir bölümü YUÖ' lerle iletişim kuramadığını ifade ederken bir kısmı iletişim kurmakta zorlandığını ifade etmiştir. Bazı öğretmenler dijital araçlarla iletişim kurarken bazılar başka bir öğrenci aracılığıyla iletişim kurduğunu ifade etmiştir. Bu görüşlere örnek olarak *"Çok iletişimimiz olmuyor aslında (Ö2)", "Yabancı öğrencilerle çeviri yapacak başka bir öğrenci yoluyla iletişim kurabiliyoruz (Ö9)".* Kurum desteği alt temasında öğretmenlere YUÖ' lerin eğitim süreçlerine ilişkin eğitim desteği vermeme, eğitim süreçlerinde desteklememe ve bunu yanında bazı iyileştirici girişimlerin olduğu ifade edilmiştir. Bu görüşler *"Kendi çabamla yapıyorum (Ö4)", "Okulumuzda Türkçe öğrenme dersi kursları açıldı. Yabancı öğrenciler için Türkçe kursu açıldı. Gidiyorlar mı gitmiyor*

ama. Sonuçta okul yönetimi buna teşebbüs etti ama onlar böyle bir şeye katılmıyorlar (Ö6)" şeklinde örneklendirilebilir. Sistemsel yapı alt teması ile ilgili olarak programa ilişkin kısıtların olduğu sınav odaklı eğitim sisteminin sorun yarattığı ve kurumsal yaklaşımın sorun oluşturduğu belirtilmiştir. Bu görüşlere örnek oluşturacak ifadeler şunlardır: "*Son zamanlarda PIKTES projesiyle dil bilmeyen öğrenciler içi ayrı sınıflar açılıyor. Fakat bu proje Suriyeli öğrencileri kapsıyor. Bizim okul genellikle Rus ağırlıklı (Ö9)", "Ve genel anlatıyorsun sınıfta bir sürü Türk çocuk da var, sınava hazırlıyorsun (Ö2)", "Burası özel okul olduğu için müşteri olarak burada bulunduruyoruz (Ö2)".*

Öneriler Temasına ilişkin görüşler Şekil 5' te yer almaktadır.

Şekil 5

"Öneriler" Teması



Öneriler temasında yer alan görüşler öğretmene yönelik ve öğrenciye yönelik olmak üzere iki alt temada açıklanmıştır. Öğretmene yönelik görüşler temasında fiziki materyalleri çeşitlendirmeleri ve dil öğrenmeleri üzerine görüşler ifade edilmiştir. Bu görüşler şu şekildedir: *"Fiziki materyallerimizi daha fazla olması gerekli (Ö5)", "Öğretmenlere yabancı dil kursları açılabilir. Rusça İngilizce kursları açılabilir. Öğretmenin dil becerisi geliştirilebilir (Ö12).* Öğrencilere yönelik görüşler alt temasında ise dil probleminin çözülmesi, sistemsel öneriler, sosyal etkinliklere dahil olma ve okulda oryantasyon olmasına yönelik öneriler sunulmuştur. Bu görüşlerine örnek olarak *" Yoğun bir Türkçe eğitimine maruz bırakılıp ondan sonra sınıflara konulsa daha iyi olur diye düşünüyorum (Ö3)", "Ayrı bir program hazırlanabilir. Mevcut durum yeterli olmuyor (Ö9)", "Sosyal etkinlikleri arttırarak arkadaşları ile uyumunu arttırmamız lazım (Ö5)"* ifadeleri yer verilebilir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, Türkiye'deki yabancı uyruklu öğrencilerin (YUÖ) eğitim süreçlerinde öğretmenlerin deneyimlerini ve gözlemlerini anlamaya yönelik elde edilen bulgular, "Duyuşsal Dinamikler", "Öğretim Sürecine Yönelik Görüşler", "Öğretimi Etkileyen Dışsal Sorunlar" ve "Öneriler" olmak üzere dört ana tema altında toplanmıştır. Elde edilen bulgular, hem ulusal hem de uluslararası literatür ile önemli düzeyde örtüşmekte, bazı noktalarda ise literatüre yeni katkılar sunmaktadır.

Öncelikle Duyuşsal Dinamikler temasında, öğretmenlerin YUÖ' lere ilişkin tutumlarının ikircikli olduğu dikkat çekmektedir. Bazı öğretmenlerin YUÖ' leri kendi öğrencilerinden ayırmaksızın "birey" olarak kabul ettiklerine ve bu öğrenciler için yapıcı bir yaklaşım benimsediklerine yönelik ifadeleri yer almaktadır. Bu sonuç, göçmen öğrencilerle çalışan öğretmenlerin kapsayıcı sınıf ortamları yaratma çabalarını ortaya koyan araştırmalarla paralellik göstermektedir (Banks, 2016; Gay, 2018). Özellikle Banks (2016), çokkültürlü eğitimin en temel amacının farklı geçmişlere sahip öğrencilerin kendilerini değerli hissetmeleri olduğunu ifade etmektedir. Ancak diğer yandan, bazı öğretmenlerin YUÖ' leri "eğitimde bir yük" olarak nitelendirmesi, ön yargıların hâlâ var olduğunu göstermektedir. göçmen öğrencilerle çalışan öğretmenlerde tükenmişlik, yetersizlik hissi ve olumsuz tutumların gelişebileceğini düşündürmektedir. Bu durum, öğretmenlerin göçmen öğrencilerle çalışırken yüksek düzeyde duygusal emek harcadıklarını ve bazen bu yükün altında ezildiklerini ortaya koyan literatürle uyumludur (Dryden-Peterson, 2016; Hagelskamp vd., 2010). Özellikle Hagelskamp ve arkadaşları (2010), göçmen öğrencilerin entegrasyonu sürecinde öğretmenlerin yeterince desteklenmediği durumlarda, negatif tutumların ve stresin arttığını belirtmektedir.

Sosyal uyum ve motivasyon açısından YUÖ' lerin genellikle kendi dillerini konuşan akranlarıyla gruplaşma eğiliminde olduğu, derslere katılımlarının düşük olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, sosyal bağlanmanın ve sınıf içi etkileşimin, dil yeterliliği ile doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koyan uluslararası literatürü büyük ölçüde desteklemektedir (Berry, 1997; Suárez-Orozco vd., 2018). Berry'nin (1997) kültürleşme stratejileri modeline göre, göçmen öğrencilerin sosyal izolasyon yaşamaları, entegrasyon süreçlerini zorlaştırmakta ve akademik başarılarını düşürmektedir. Ayrıca Suárez-Orozco ve arkadaşları (2018), göçmen öğrencilerin sosyal ilişkilerden dışlanmasının, zamanla akademik ve psikolojik sorunlara yol açabileceğini vurgulamaktadır. Diğer taraftan Xie vd., (2022) 'nin göçmen ergenlerin zihinsel sağlıklarını etkileyen faktörleri inceledikleri incelediği araştırmada, okula iyi uyumu olan göçmen çocuklarının olumlu akademik duygular geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

Öğretim Sürecine Yönelik Görüşler temasında, öğretmenlerin en çok dile getirdiği sorun dil bariyeri olmuştur. Öğretmenler, özellikle akademik içerikli derslerde YUÖ' lerin dili anlamakta zorlandığını ve derslerden kopuk kaldıklarını belirtmiştir. Bu sonuç, Türkiye'de daha önce yapılan çalışmalarla tutarlıdır (Çalışır, 2021; Mutlu & Ayrancı, 2017). Mutlu ve Ayrancı (2017), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde içerik, yöntem ve materyal eksikliklerinin büyük bir sorun yarattığını vurgulamışlardır. Dryden-Peterson (2016) ise göçmen öğrencilerin eğitimi için sadece akademik içeriğin yeterli olmadığını, programların aynı zamanda sosyal entegrasyonu da desteklemesi gerektiğini ifade etmektedir.

Öğretmenlerin yöntem ve teknik kullanımında, geleneksel anlatım ve soru-cevap yöntemleri öne çıkarken, görsel materyal kullanımı da belirtilmiştir. Ancak öğretmenlerin önemli bir kısmı, "özel bir yöntem" bilmediklerini ve derslerini YUÖ' lere uyarlamakta zorlandıklarını ifade etmiştir. Bu, öğretmenlerin pedagojik destek ihtiyacını ortaya koymaktadır (Koehler &

Schneider, 2019). Uluslararası çalışmalarda da öğretmenlerin göçmen öğrenciler için farklılaştırılmış öğretim konusunda yeterince donanımlı olmadıkları vurgulanmaktadır (Gay, 2018; OECD, 2015). OECD (2015) raporu, çok dilli sınıflarda görev yapan öğretmenlerin çoğunun, göçmen öğrencilerle etkili iletişim ve öğretim konusunda desteklenmediğini göstermektedir.

Ölçme ve değerlendirme konusunda, öğretmenler genellikle tüm öğrencilere aynı sınavı uyguladıklarını, ancak YUÖ' lerin soruları anlamakta güçlük çektiğini belirtmiştir. Bu sonuç, Selbes ve Selbes (2023)'in göçmen öğrencilerin özellikle okuduğunu anlama, yazılı ifade ve dil bilgisi alanlarında yaşadığı zorlukları ortaya koyan bulgularıyla uyumludur. Benzer şekilde Suárez-Orozco vd., (2018), standart testlerin göçmen öğrencilerin gerçek akademik performanslarını yansıtmayabileceğine dikkat çekmiştir. Rajak ve Dey (2025) ise özellikle, farklılaştırılmış değerlendirme stratejilerinin, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha iyi takip etmelerine ve kendi ilgi, hazırbulunuşluk ve yeteneklerine göre kendilerini ifade etmelerine olanak tanıdığı, böylece akademik başarılarını desteklediği belirtilmektedir.

Öğretimi Etkileyen Dışsal Sorunlar teması kapsamında öğretmenler; öğrenci ve veliyle iletişim zorlukları, kurumsal destek eksikliği ve sistemsel yapısal engeller olmak üzere üç temel sorun alanına dikkat çekmiştir. Velilerle iletişimde yaşanan sorunlar, hem Türkiye'de hem de uluslararası alanda sıkça vurgulanan bir problem alanıdır (Dryden-Peterson, 2016; Levent ve Çaylak, 2017; Kırdar, 2022; Komşu, 2022). Öğretmenlerin dijital araçlar veya başka öğrenciler aracılığıyla iletişim kurma çabaları, sistemsel eksikliklerin öğretmenleri bireysel çözümler üretmeye ittiğini göstermektedir. Bununla birlikte ailelerin eğitim süreçlerine katılmaması, öğrencilerin akademik ve sosyal uyum süreçlerini olumsuz etkilemektedir (Güngör & Şenel, 2018; Suárez-Orozco vd., 2018).

Kurumsal destek eksikliği, öğretmenlerin kişisel çabalarına dayalı bir eğitim süreci oluşturmasına yol açmaktadır. Öğretmenlerin "Kendi çabamla yapıyorum" gibi ifadeleri, sistemdeki yapısal eksikliklerin öğretmenleri yalnız bıraktığını ortaya koymaktadır. Bu sonuç, Yıldız Yılmaz ve Demir (2021)'in öğretmenlerin göçmen öğrenciler konusunda yeterli hizmet içi eğitim almadıkları yönündeki bulgularını desteklemektedir. Ayrıca sınav odaklı eğitim sistemi, YUÖ' lerin dil yetersizliği nedeniyle daha da dezavantajlı duruma düşmesine neden olmaktadır. Bu durum, özellikle OECD (2015) raporunda vurgulanan "eğitimde fırsat eşitliğinin göçmen öğrenciler açısından sağlanamaması" sorunu ile örtüşmektedir.

Öneriler teması ise öğretmenlerin hem kendi mesleki gelişimlerine hem de YUÖ' lerin eğitimine dair çözüm yolları sunduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin yabancı dil öğrenmeye, materyal çeşitliliğine ve pedagojik desteğe yönelik talepleri önemlidir. Ayrıca YUÖ'ler için yoğunlaştırılmış Türkçe eğitimi, sosyal etkinliklerin artırılması, ayrı programların oluşturulması ve oryantasyon süreçlerinin güçlendirilmesi gibi öneriler sunulmuştur. Bu öneriler, literatürde de göçmen öğrenciler için sıklıkla önerilen uygulamalarla büyük ölçüde örtüşmektedir (Bekdaş, 2018; Cummins, 2000; Rajak ve Dey, 2025). Cummins (2000), yalnızca dil öğretimi değil, aynı zamanda kültürel ve sosyal destek sistemlerinin de geliştirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca Banks (2016), öğretmenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin bilgi ve becerilerinin artırılmasının önemine vurgu yapmaktadır. Sarıahmetoğlu ve Kamer (2021) ise öğretmenlerle yaptığı görüşmede, öğretmenlerin YUÖ' lerle ilgili bir eğitim almadığı ve böyle bir eğitimin yararlı olacağı görüşünü ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak, bu çalışma, Türkiye'de YUÖ' lerin eğitim süreçlerinde karşılaşılan sorunları detaylı şekilde ortaya koyarken, öğretmenlerin deneyimleri üzerinden mevcut

sistemin aksayan yönlerine ışık tutmaktadır. Dil engelinin yalnızca akademik başarıyı değil, sosyal uyumu ve öğrenci-veli-okul ilişkilerini de derinden etkilediği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin ders içeriklerini uyarlama, ölçme-değerlendirmeyi farklılaştırma ve sosyal entegrasyonu destekleme konularında ciddi desteğe ihtiyaç duydukları açıkça görülmektedir. Ayrıca araştırmanın önemli bir çıktısı, sistemsel düzeyde geliştirilecek politika ve uygulamalara duyulan ihtiyaçtır. YUÖ' lerin eğitim süreçlerinin yalnızca dil öğretimiyle sınırlı tutulamayacağı, sosyal, duygusal ve kültürel boyutların mutlaka entegre edilmesi gerektiği ortaya konmuştur.

Sınırlılıklar

Bu araştırma çeşitli sınırlılıklara sahiptir. Öncelikle araştırma sonuçları Antalya'da görev yürüten on üç öğretmenin görüşleri ile görüşme formunda yer alan sorularla sınırlıdır. Öte yandan görüşme formunun iki uzmandan görüş alınarak hazırlanması, pilot görüşmenin yapılmaması ve katılımcı teyidinin alınmaması, araştırmanın diğer sınırlılıkları olarak ifade edilebilir.

Öneriler

Bu araştırmanın bulgularına dayanarak uygulama ve gelecekteki araştırmalar için aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

- Uygulamaya yönelik olarak YUÖ' lerin örgün eğitime dahil olmadan önce dil edinimlerini tamamlamaları için hazırlık sınıfı oluşturulabilir.
- YUÖ' lerin eğitim süreçlerinde akran öğretimi ile ana dili Türkçe olan kişilerle arkadaşlık etmeleriyle birlikte sosyalleşerek eğitim süreçlerinin ve dil edinimlerinin geliştirilmesi sağlanabilir.
- YUÖ' lerin derslerini yürüten öğretmenlere konu uzmanları tarafından akademik danışmanlık sağlanarak süreçle ilgili destek olunmalıdır.
- Öğretmenlere dersin hedefleri, içeriği, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirme boyutlarını YUÖ' lere yönelik uyarlamaya ilişkin hizmet içi eğitim sağlanabilir.
- Okullarda YUÖ' lere ve yerli öğrencilere yönelik ortak sosyal ve kültürel etkileşim programları düzenlenmeli, bu etkinlikler sistematik hâle getirilmelidir.
- İleride gerçekleştirilecek çalışmalarda katılımcı çeşitliliği sağlanarak öğrenci, veli ve okul idarecilerinin görüşlerinin de dahil edildiği çalışmalarla konu farklı boyutları ile daha kapsamlı olarak ele alınabilir.
- Gelecekte yapılacak araştırmalarda, nitel görüşmelere ek olarak sınıf içi gözlem tekniklerinin de kullanılması, elde edilen verilerin bütüncüllüğünü ve yorumların güvenirliğini artırabilir.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Araştırmacılar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamışlardır.

Çatışma Beyanı

Araştırmanın herhangi bir aşamasında yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

Abragan, F. Q., Abarcas, V., Aquino, I. M., Bagongon, R. E. (2022). Research review on k-12 curriculum implementation in the Philippines: a generic perspective. *European Journal of Educational and Social Sciences, 7*(1), 1-8. https://www.doi.org/10.5281/zenodo.7272126 adresinden 1.5.2023 tarihinde erişilmiştir.

Alkalay, G., Kıral, B., Erdem, A. R. (2021). İlkokul yönetici ve sınıf öğretmenlerine göre Suriyeli sığınmacı öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 8 (1), 231-249. https://doi.org/10.21666/muefd.809182 adresinden 2.5.2023 tarihinde erişilmiştir.

Antalya Valiliği (2017). *Antalya göç almaya devam ediyor.* http://www.antalya.gov.tr/antalya-goc-almaya-devam-ediyor adresinden 23.12.2024 tarihinde erişilmiştir.

Atay, D., Keskin, T. (2023). Are Syrian children integrated into our education?:Turkish teachers' perspectives on the inclusive education project. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 19, 126 - 139. https://doi.org/10.1080/15595692.2023.2270093.

BAKA (2024). Antalya'yı keşfet. https://www.baka.gov.tr/antalya-yi-kesfet?utm_adresinden 26.06.2025 tarihinde erişilmiştir.

Banks, J. A. (2016). *Cultural diversity and education* (6th ed.). Routledge.

Bekdaş, M. (2018).Ortaokul düzeyinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenirken yaşadığı sorunlar ve çözüm önerilerine dair öğrenci ve öğretmen görüşleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching, 6*(3), 378-394. 10.18298/ijlet.3089 adresinden 2.6.2023 tarihinde erişilmiştir.

Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5-34. https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.

Cırıt Karaağaç, F., Güvenç, H. (2019). Resmi ilkokullara devam eden Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim sorunları. *OPUS International Journal of Society Researches, 11*(18), 530-568. 10.26466/opus.530733 adresinden 2.2.2024 tarihinde erişilmiştir.

Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (3. Baskı). Eğiten Kitap.

Crul, M., Schneider, J. (2009). Children of Turkish immigrants in Germany and the Netherlands: The impact of differences in vocational and academic tracking systems. *Teachers College Record,* 111(6), 1508–1527. DOI:10.1177/016146810911100602

Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire.* Multilingual Matters.

Çakar Turan, H. (2024). *Türkiye'de* yabancı uyruklu öğrencilerin formal ortamlarda eğitim-öğretim süreci: meta-sentez çalışması. (Yayın No. 849163) (Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi). YÖK Ulusal Tez Merkezi. https://earsiv.kmu.edu.tr/items/4960a514-2fa0-428b-be76-358b5f2ae097 adresinden 2.2.2024 tarihinde erişilmiştir.

Çalışır, M. (3-5 Haziran 2021). Uyum sınıfları hakkında öğretmen görüşleri. [Bildiri Sunumu]. *ERPA International Congresses on Education,* Sakarya, Türkiye.

Çolak, İ., Tüzel İşeri, E. (2022). Okul yöneticilerine göre sığınmacı öğrencilerin eğitim sorunları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (18), 93-113. https://doi.org/10.46778/goputeb.1027707 adresinden 5.6.2023 tarihinde erişilmiştir.

Demir, R. (2019). İmam hatip lisesinde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin eğitim sorunları: Kilis örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16*(44), 280-306. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/837624 adresinden 5.7.2023 tarihinde erişilmiştir.

Demirel, Ö. (2015). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme.* Pegem Akademi.

Dryden-Peterson, S. (2016). Refugee education: The crossroads of globalization. *Educational Researcher*, 45(9), 473-482. https://doi.org/10.3102/0013189X16683398

Duroğlu, S. (2023). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yabancı uyruklu ortaokul öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerinin incelenmesi (Antalya Konyaaltı örneği).* (Yayın No. 819746) (Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi). YÖK Ulusal Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp adresinden 5.7.2024 tarihinde erişilmiştir.

Ekiz, D. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* (6. Baskı). Anı Yayıncılık.

Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme.* Anı Yayıncılık.

Ergen, H., Şahin, E. (2019). Sınıf öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerin eğitimi ile ilgili yaşadıkları problemler. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16*(44), 377-405. https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/49680/589679 adresinden 5.4.2025 tarihinde erişilmiştir.

Fidan, M. S., Taş, A. (2023). Türkiye'de geçici koruma statüsünde yaşayan Suriyeli sığınmacıların eğitim sorunları. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13*(1), 137-156. https://dergipark.org.tr/tr/pub/kusbd/issue/75703/1110597 adresinden 5.4.2025 tarihinde erişilmiştir.

García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective.* Wiley-Blackwell.

Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (3rd ed.). Teachers College Press.

Gül Selbes, C., Selbes, M. (2023). İlkokulda yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadığı sıkıntılar ve çözümleri üzerine öğretmen görüşleri. *International Academic Social Resources Journal, 8*(51), 3080-3089. http://dx.doi.org/10.29228/ASRJOU RNAL.71062 adresinden 23.5.2024 tarihinde erişilmiştir.

Güngör, F., Şenel, E. A. (2018). Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin eğitim öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *AJESI - Anadolu Journal of Educational Sciences International, 8*(2), 124-173. 10.18039/ajesi.454575 adresinden 15.4.2023 tarihinde erişilmiştir.

Hagelskamp, C., Suárez-Orozco, C., Hughes, D. (2010). Migrating to opportunities: how family migration motivations shape academic trajectories among newcomer immigrant youth, *Journal of Social Issues*, 66(4), 717-739. https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2010.01672.x

İçel, K., Ocak, G., Akkaş Baysal, E. (2024). Farklı uyruklardan öğrencilerin uyum sınıfında bireysel ve kültürel farklılıklardan kaynaklanan sorunları hakkındaki öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Bilim,* 49 (218), 1-22. http://dx.doi.org/10.15390/EB.2024.12536 adresinden 11.4.2025 tarihinde erişilmiştir.

Kaştan, Y. (2015). Türkiye'de göç yaşamış çocukların eğitim sürecinde karşılaşılan problemler. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*(4), 216-229. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/798248 adresinden 11.4.2023 tarihinde erişilmiştir.

Kırdar, G. (2022). *Okul yöneticisi ve öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilerle yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri.* (Tezsiz yüksek lisans projesi, Pamukkale Üniversitesi). https://gcris.pau.edu.tr/bitstream/11499/45476/1/G%C3%BCls%C3%BCm%20KIRDAR.pdf adresinden 11.4.2023 tarihinde erişilmiştir.

Koçak, Y., Terzi, E. (2012). Türkiye'de göç olgusu, göç edenlerin kentlere olan etkileri ve çözüm önerileri. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 3*(3), 163-184. https://www.kafkas.edu.tr/dosyalar/iibfdergi/file/03/7.pdf adresinden 13.7.2022 tarihinde erişilmiştir.

Koehler, C., Schneider, J. (2019). Young refugees in education: the particular challenges of school systems in Europe. *Comparative Migration Studies,* 7(28), . https://doi.org/10.1186/s40878-019-0129-3

Komşu, S. (2022). *Sultanbeyli Hasanpaşa ilkokulundaki öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri.* (Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi). https://acikerisim.fsm.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11352/4330/Kom%C5%9Fu.pdf?sequence=1&isAllowed=y adresinden 13.12.2023 tarihinde erişilmiştir.

Külekçi Akyavuz, E., Gezeroğlu, E., Toma, Ş. G. (2020). Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlarla ilgili okul yöneticilerinin görüşleri. *International Journal of Scholars in Education, 3*(1), 1-15. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1171416 adresinden 3.12.2024 tarihinde erişilmiştir.

Leite, G., Martins, M. A., Gaitas, S., Laranjeira, R., Alves, C., Sarabando, T. (2024). Can peer mediation foster migrant students' inclusion in mainstream classrooms? An exploratory case study. *International Journal of Inclusive Education*, 1–14. https://doi.org/10.1080/13603116.2024.2356209 adresinden 3.1.2025 tarihinde erişilmiştir.

Levent, F., Çayak, S. (2017). Türkiye'de Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *HAYEF Journal of Education, 14*(1) , 21-46. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/324402 adresinden 9.11.2022 tarihinde erişilmiştir.

Marshall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü.* (4. Baskı). Bilim ve Sanat Yayınları.

Massfeller, H., Hamm, L. (2019). "I'm thinking I want to live a better life": Syrianv refugee student adjustment in New Brunswick. *Journal of Contemporary Issues in Education, 14*(1), 33-54. https://doi.org/10.20355/jcie29354 adresinden 30.1.2023 tarihinde erişilmiştir.

Merriam, S. B. (2023). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber.* (3. Baskı). Nobel Yayıncılık.

Milli Eğitim Bakanlığı (2017). *Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı.* Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Müdürlüğü.

Milli Eğitim Bakanlığı (2024). *Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Eğitimi.* https://oygm.meb.gov.tr/www/sinifinda-yabanci-uyruklu-ogrenci-bulunan-milli-egitim-bakanligi-ogretmenlerinin-egitimi/icerik/467 adresinden 15.02.2025 tarihinde erişildi.

Mutlu, H., Ayrancı, B. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde geçmişten günümüze süregelen problemler. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences, 3*(2), 66-74. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/388757 adresinden 3.11.2023 tarihinde erişilmiştir.

OECD. (2015). Helping immigrant students to succeed at school – and beyond. *OECD Publishing.* https://doi.org/10.1787/9789264249509-en

Özenç, E. G., Saat, F. (2019). Sınıf öğretmenlerinin Suriyeli eğitiminde karşılaştığı sorunlar. *Uluslararası Aktif Öğrenme Dergisi, 4*(2), 60-74. 10.31592/aeusbed.803095 adresinden 3.11.2023 tarihinde erişilmiştir.

Qvortrup, A., Qvortrup, L. (2018). Inclusion: Dimensions of inclusion in education, International Journal of Inclusive Education, 22(7), 803-817. 10.1080/13603116.2017.1412506 adresinden 3.11.2023 tarihinde erişilmiştir.

Patton, M.Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri.* (3. Baskı). Pegem Akademi.

Perruchoud, R., Redpath Cross, J. (2011). Göç terimleri sözlüğü. Uluslararası Göç Örgütü. https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml31_turkish_2ndedition.pdf. adresinden 23.04.2023.tarihinde erişilmiştir.

PIKTES (2024). *Proje hakkında*. https://piktes.gov.tr/cms/Home/Hakkimizda adresinden 23.05.2023 tarihinde erişilmiştir.

Posner, G.J. (2004). Analyzing the curriculum (3. Baskı). New York: McGraw-Hill

Rajak, K., Dey, N. (2025). Differentiated Assessment Strategies: An Assessment Practice for Diverse Learners in the Inclusive Classroom. *Asian Journal of Education and Social Studies, 51*(1), 17-24. https://doi.org/10.9734/ajess/2025/v51i11723

Riccardi, V., Giannantoni, P., Le Rose, G. (2019). Educational expectations of migrant students in Italy: second-class destiny or integration's opportunity?. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, (20), 83-102. https://doi.org/10.7358/ecps-2019-020-ricc adresinden 2.02.2025 tarihinde erişilmiştir.

Sarıahmetoğlu, H., Kamer, S. T. (2021). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi ve uyumu: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [MSKU Journal of Education] 8*(2), 612-634. https://doi.org/10.21666/muefd.852569 adresinden 9.12.2024 tarihinde erişilmiştir.

Sarıkaya, H. S. (2014). Belçika flaman bölgesi eğitim sisteminde Türk kökenli çocukların yaşadığı temel eğitim sorunların incelenmesi, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi. 8*, 246-260. 10.16992/ASOS.426 adresinden 9.12.2024 tarihinde erişilmiştir.

Sarıdaş, G. (2022). Yabancı ve yerli öğrencilerin birbirleri hakkında görüşlerinin metafor yoluyla incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi,* 51(234), 1491-1506. https://doi.org/10.37669/milliegitim.845758 adresinden 9.12.2024 tarihinde erişilmiştir.

Sarıtaş, E., Şahin, Ü., Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 25*(1), 208-229. Erişim adresi: https://hdl.handle.net/11499/43123 adresinden 9.12.2024 tarihinde erişilmiştir.

Şimşir, Z., Dilmaç, B. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online,* 17(2): s.1116-1134. https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.419647 adresinden 9.12.2024 tarihinde erişilmiştir.

Takır, A., Özerem, A. (2019). Göçle gelen yabancı uyruklu öğrencilerin okul ortamında karşılaştıkları sorunlar. *Folklor/Edebiyat, 25*(97), 639-657. 10.22559/folklor.972 adresinden 9.12.2024 tarihinde erişilmiştir.

Topsakal, C., Merey, Z., Keçe, M. (2013). Göçle gelen ailelerin çocuklarının eğitim öğrenim hak ve sorunları üzerine nitel bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 6*(27), 546-560.

Turan, M., Polat, F. (2017). Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Qualitative Studies (NWSAQS)*, 12(4), 31-60, 10.12739/NWSA.2017.12.4.E0034 adresinden 9.12.2024 tarihinde erişilmiştir.

TÜİK (2023a). *İllere ve vatandaşlığa göre Türkiye'ye gelen ve Türkiye'den giden göç*. https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Uluslararasi-Goc-Istatistikleri-2022-49457 adresinden 9.12.2024 tarihinde erişilmiştir.

TÜİK (2023b). Uluslararası Göç İstatistikleri, 2022. https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Uluslararasi-Goc-Istatistikleri-2022-49457&utm adresinden 26.06.2025 tarihinde erişilmiştir.

Tyler, R.W. (2021). *Eğitim programlarının ve öğretimin temel ilkeleri.* (2. Baskı). Pegem Akademi.

Uyar, Y. (2007). *Türkçe öğretiminde kültür aktarımı ve kültürel kimlik geliştirme*. (Yayın No. 207106) (yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi). YÖK Ulusal Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp adresinden 9.12.2024 tarihinde erişilmiştir.

Xie, L., Zou W., Wang, H. (2022). School adaptation and adolescent immigrant mental health: Mediation of positive academic emotions and conduct problems. *Front. Public Health 10:967691*. 10.3389/fpubh.2022.967691 adresinden 9.12.2024 tarihinde erişilmiştir.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (10. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yıldız Yılmaz, N., Demir, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin sorunları ile çözüm önerilerinin değerlendirilmesi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi, 11*(2), 535-556. 10.23863/kalem.2021.197 adresinden 9.12.2024 tarihinde erişilmiştir.

Extended Abstract

Introduction

In recent years, changes in the Turkish education system and global migration movements have led to a significant increase in the number of foreign-national students (FNS) in Türkiye. Migration is defined as the voluntary or forced movement of people due to various economic, war-related, educational, or environmental reasons, with the aim of settling in a specific region (Koçak & Terzi, 2012; Marshall, 1999; Perruchoud & Redpath Cross, 2011; Sarıkaya, 2014; Topsakal, 2013). This mobility deeply affects not only the migrants but also the sociological structure of the receiving regions. Due to its geographical location, Türkiye has been heavily impacted by migration flows, resulting in increased cultural diversity within the country (Kaştan, 2015).

In recent history, wars that began and continue in some countries—such as Iraq, Afghanistan, Syria, Ukraine, and Palestine—have increased the number of migrants to Türkiye. Migration is not solely due to conflict but also economic and cultural reasons. Particularly, migrants from other Turkic states like Uzbekistan, Kazakhstan, and Kyrgyzstan tend to choose Türkiye, primarily due to economic factors and cultural affinity. This indicates that migration has profound demographic, social, and cultural impacts. Consequently, migration has directly influenced Türkiye's education system, bringing the reality of foreign-national students to the forefront.

In this study, the term FNS refers to students who do not hold Turkish citizenship but are enrolled in primary education institutions in Türkiye. This group includes migrants, asylum seekers, refugees, individuals with secondary or temporary protection status, some of whom were born in Türkiye while others arrived due to war, economic reasons, or family reunification. The inclusion of FNS in the Turkish education system has introduced various linguistic, cultural, and pedagogical challenges. The literature identifies language barriers as the most common issue faced by FNS (Sarıtaş et al., 2016; Takır & Özerem, 2019). Additionally, adapting to an unfamiliar education system and communication difficulties constitute significant problems. These challenges often lead to feelings of loneliness, alienation, and social exclusion among migrant students (Massfeller & Hamm, 2019).

In Türkiye, most programs designed for FNS focus primarily on students of Syrian origin. Projects such as the PİKTES Program address language instruction, school integration, school infrastructure, and teacher competencies specifically for Syrian students (PİKTES, 2024). However, similarly structured programs for FNS from other countries are lacking. For example, in Antalya, 69,441 foreign nationals migrated in 2022, with significant numbers from Russia, Germany, Kazakhstan, Ukraine, and Kyrgyzstan (TÜİK, 2023a; Antalya Governorship, 2017; BAKA, 2024). Therefore, this study focuses particularly on students from Russia, Ukraine, and other Turkic states.

The current curricula in Antalya do not align with the linguistic and cultural backgrounds of FNS, resulting in various educational challenges. Given that the curriculum is the fundamental tool to achieve educational goals (Tyler, 2021; Erden, 1998; Demirel, 2015), adapting it to meet the needs of FNS is crucial. Teacher perspectives are vital data sources for determining whether existing curricula address these needs effectively. As implementers of the curriculum, teachers have direct insights into students' school adjustment and educational experiences (Abragan et al., 2022). Moreover, teachers' views help identify neglected content and reasons for such omissions (Posner, 2004).

Internationally, bilingual education models have been widely adopted to support migrant students' integration by promoting both mother tongue maintenance and host country language acquisition, thus enhancing academic achievement and cultural identity (Cummins, 2000; García, 2009). Countries such as Germany, France, and the Netherlands implement immersion programs to develop language proficiency before integrating students into mainstream classes (Crul & Schneider, 2009). In Türkiye, such structured models are not yet prevalent, and the suitability of current programs for FNS remains underexplored.

The literature reports several challenges faced by FNS in educational settings, including language barriers, communication difficulties, academic underachievement, and social integration problems, with a primary focus on Syrian students (Sarıtaş et al., 2016; Takır & Özerem, 2019; Massfeller & Hamm, 2019; Yılmaz, 2022; Çakar Turan, 2024; Sarıahmetoğlu & Kamer, 2020; Güngör & Şenel, 2018; Turan & Polat, 2017; Şimşir & Dilmaç, 2018; İçel et al., 2024; Duruloğlu, 2023). This study addresses a significant gap by examining the educational experiences of FNS from diverse countries residing in Antalya through the perspectives of their teachers.

Methodology

In this study, using a basic qualitative research design the experiences of 13 teachers working in one public and one private school in Antalya—both with high numbers of foreign national students—were examined. Participants were selected through criterion sampling based on the presence of at least five foreign national students in their classrooms, with sample size determined by data saturation. A semi-structured interview form, revised according to feedback from two field experts, was used as the data collection tool. Interviews were conducted face-to-face following ethical approval and participant consent, each lasting approximately 30 minutes and audio-recorded. The collected data were analyzed using inductive content analysis (Patton, 2018), and the results were finalized after expert review.

Findings

Teachers' perspectives on the education of foreign-national students were categorized into four main themes: "Affective Dynamics," "Views on the Teaching Process," "External Problems Affecting Instruction," and "Recommendations." The "Affective Dynamics" theme includes subthemes related to attitudes towards students, social integration, and motivation, revealing both inclusive and prejudiced teacher attitudes towards foreign-national students. The "Views on the Teaching Process" theme addresses subthemes such as participation issues, content appropriateness, instructional methods, assessment practices, and adaptation efforts. The most frequently mentioned challenges involve lack of participation due to limited Turkish language proficiency and behavioral adjustment difficulties. Regarding communication with students' families, some teachers reported difficulties, while others relied on digital tools or intermediaries among students to facilitate communication. The "Recommendations" theme encompasses suggestions directed at teachers, including diversifying instructional materials and supporting language acquisition, as well as practices aimed at supporting students.

Conclusion and Discussion

This study explores teachers' experiences and observations regarding the educational processes of foreign national students (FNS) in Türkiye. The findings are categorized into four main themes: Affective Dynamics, Perspectives on the Teaching Process, External Problems Affecting Instruction, and Recommendations. Results align with both national and international literature while also offering novel insights.

Under Affective Dynamics, teachers expressed ambivalent attitudes toward FNS. While some viewed these students as individuals deserving inclusive approaches, others perceived them as a burden, reflecting persistent biases and emotional exhaustion reported in prior research (Banks, 2016; Dryden-Peterson, 2016). Socially, FNS tended to cluster with peers sharing their native language, leading to reduced class participation and challenges in integration, consistent with Berry's (1997) acculturation theory and subsequent studies (Suárez-Orozco et al., 2018). Language barriers emerged as the primary challenge in the Teaching Process, particularly in academically demanding subjects, corroborating earlier findings in Türkiye (Çalışır, 2021; Mutlu & Ayrancı, 2017). Teachers predominantly relied on traditional methods and reported a lack of specialized pedagogical skills for adapting instruction to FNS, indicating a need for targeted professional development (Gay, 2018; OECD, 2015). Assessment practices often failed to accommodate language difficulties, limiting the accurate measurement of FNS academic performance (Selbes & Selbes, 2023; Rajak & Dey, 2025). External Problems Affecting Instruction also encompassed communication difficulties with students and families, insufficient institutional support, and systemic barriers. Teachers frequently resorted to personal efforts to bridge gaps, highlighting structural shortcomings within the education system (Yıldız Yılmaz & Demir, 2021). The high-stakes, exam-oriented education framework further disadvantaged FNS, exacerbating inequities noted in OECD (2015) reports. Recommendations from teachers emphasized the importance of enhanced professional development, diversified instructional materials, intensive Turkish language programs, increased social activities, tailored curricula, and strengthened orientation processes. These align with international best practices advocating comprehensive support beyond language instruction, including cultural and social integration (Cummins, 2000; Banks, 2016; Rajak & Dey, 2025). In conclusion, this study sheds light on systemic deficiencies affecting FNS education in Türkiye. It underscores that language instruction alone is insufficient and advocates for integrated approaches addressing social, emotional, and cultural dimensions. The findings highlight urgent needs for policy reforms and practical interventions to foster inclusive and equitable educational environments for foreign national students.

Contribution Rate of the Researchers

The researchers have contributed equally to the study.

Statement of Conflict of Interest

There is no conflict of interest between the authors at any stage of the research.