

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

GÖÇMEN ÖĞRENCİLER İÇİN OKUL UYUM PROGRAMI
GELİŞTİRMEYE YÖNELİK BİR TASLAK ÇALIŞMASI

Fırat ÇÖPLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2019



©2019-Fırat ÇÖPLÜ

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

GÖÇMEN ÖĞRENCİLER İÇİN OKUL UYUM PROGRAMI
GELİŞTİRMEYE YÖNELİK BİR TASLAK ÇALIŞMASI

A STUDY ON DEVOLOPING DRAFT SCHOOL
ADJUSTMENT PROGRAM FOR IMMIGRANT STUDENTS

Hazırlayan
Fırat ÇÖPLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

KIRŞEHİR-2019

KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Fırat ÇÖPLÜ tarafından hazırlanan “Göçmen Öğrenciler İçin Okul Uyum Programı Geliştirmeye Yönelik Bir Taslak Çalışması” adlı tez çalışması 06/02/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Üye.....(İmza)

Doç. Dr. Menderes ÜNAL

Üye.....(İmza)

Dr. Öğr. Üyesi Ümit POLAT

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

06/02/2019

(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

06/02/2019

Fırat ÇÖPLÜ

İmza

ÖZET

GÖÇMEN ÖĞRENCİLER İÇİN OKUL UYUM PROGRAMI GELİŞTİRMEYE YÖNELİK BİR TASLAK ÇALIŞMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Fırat ÇÖPLÜ

Danışman: Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

2019 – (XVIII+226)

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Jüri

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Doç. Dr. Menderes ÜNAL

Dr. Öğr. Üyesi Ümit POLAT

Bu araştırmanın temel amacı göçmen öğrencilerin okul uyumlarına dikkat çekmek ve okul uyumlarını iyileştirmek amacıyla göçmen öğrencilere yönelik taslak bir okul uyum programı geliştirmedir. Araştırma, göçmen öğrencilere yönelik geliştirilen taslak okul uyum programının temel amaç ve değerlerini belirlemek amacıyla nitel desende oluşturulmuştur. Araştırmanın verileri 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Niğde ili merkez ilçesindeki ortaokullarda görev yapan on üç öğretmen, altı okul yöneticisi, on dört göçmen öğrenci ve Hatay, Niğde, Kırşehir illeri merkez ilçelerinde ikamet eden on bir veli ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi ve veli görüşme formları kullanılmıştır. Toplanan veriler içerik analiz yöntemi ile incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırma sonucunda çalışma grubunda bulunan öğretmen ve okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin dil bilmeme, içe kapanıklık, çekingenlik, isteksizlik, argo kelime kullanımı, agresif davranışlar sergileme sorunları olduğunu, sosyal ilişkilerinde ilişki kuramama, akranları ile kavga etme, iletişim çatışmaları, topluma ait hissetmeme, dışlanma, uyum, kültürel farklılık sorunları yaşadıklarını; akademik hayatlarında okula devam, başarısızlık, akademik geçmiş farklılıkları, göçmen öğrencileri değerlendirmeye yönelik özgün bir sistem olmaması ve motivasyon sorunlarının olduğu; ailede ana dil kullanımı, parçalanmış aile yapısı, güvenlik endişeleri ve göçmenlik akıbetlerinin belirsizliği sorunlarının olduğu ayrıca çeşitli sosyo-ekonomik sorunlar olduğu; bu sorunların ekonomik yetersizlik, ebeveynlerin istihdamı, çocuk işçiliği sorunlarından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Çalışma grubunda bulunan öğretmen ve okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin ihtiyaçlarını bilmemeleri, kültürlerini bilmemeleri, onlara ekstra zaman ayıramamaları, sınıf yönetiminde zorlanmaları ve farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanamamalarının göçmen eğitiminde yetersizlik nedenleri olduğunu ifade ettikleri görülmüştür.

Araştırmanın çalışma grubunda bulunan velilerin sosyo-ekonomik olarak eğitim araç-

gereçlerini alamama, sosyal yardıma ulaşamama, okul servisi maliyetlerini karşılayamama, istihdam, barınma ile ilgili sorunlar yaşadıklarını; çocuklarının eğitim hayatlarında akademik geçmişlerinin farklı olması, dil bilmemeleri, başarısızlık, motivasyon eksikliği ile ilgili sorunlar yaşadıklarını; çocuklarının sosyal ilişkilerinde akranları ile çatışma yaşamaları ve onların ayrımcılığına maruz kaldıklarını; politik ve bürokratik olarak kimlik belgelerinin geç çıkması, her hafta göç idaresinde imza atmaları, şehir değiştirememe ve kendi mesleklerini yapamama gibi sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmada çalışma grubunda bulunan göçmen öğrencilerin arkadaşlarının sözel ve fiziksel şiddetine, dışlayıcı ve ayrımcı tutumlarına maruz kaldıkları, arkadaşları ile iletişim çatışmaları yaşadıkları; derslerinde başarı sağlama konusunda sorunlar yaşadıkları, akademik tabanlarının farklı olmasından ve dilden kaynaklanan sorunlar yaşadıkları bulgularına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Göç, göçmen eğitimi, göçmen öğrenciler, okul uyumu, uyum.



ABSTRACT

A STUDY ON DEVELOPING DRAFT SCHOOL ADJUSTMENT PROGRAM FOR IMMIGRANT STUDENTS

M.Sc.Thesis

Preparer: Fırat ÇÖPLÜ

Advisor : Assoc. Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

2019 – (XVIII+226)

Kırşehir Ahi Evran University, Institute Of Social Sciences

Educational Sciences Department

Curriculum and Instruction Science

Jury

Assoc. Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Assoc. Prof. Dr. Menderes ÜNAL

Asst. Prof. Dr. Ümit POLAT

The main purpose of this research is to develop a draft school adjustment program for migrant students in order to draw attention to the school adjustment of migrant students and to improve school compliance. The research was conducted in a qualitative design to determine the main goals and values of the school adaptation program for migrant students. The data of the study were obtained by using semi-structured interviews with thirteen teachers, six school administrators, fourteen migrant students and eleven parents residing in Hatay, Niğde, Kırşehir city centers during the 2017-2018 academic year. In the study, student interview form, teacher and school administrator interview form and parent interview form developed by the researcher were used as data collection tool. The collected data were analyzed and interpreted by the content analysis method. At the end of the study, it was found that the teachers and school administrators indicated that migrant students had difficulty in using language, introversion, shyness, unwillingness, use of slang words, exhibiting aggressive behaviors, not being able to establish social relationship, fighting with their peers, communication conflicts, not feeling to join society, ostracisation, they have problems of harmony, cultural difference; failure at attending the school in their academic life, academic history differences, lack of a original system related to migrant students to evaluate them and motivation problems; not speaking in their family life, fragmented family, security concerns and problems of uncertainty of migration fate; also stated that there are various socio-economic inadequacy, parental employment and child labor issues.

In addition, it was observed that teachers and school administrators in the study group did not know the needs of migrant students, did not know their culture, could not allocate extra time to them, had difficulty in class management and could not use different teaching methods and techniques. The parents of the study group stated that they were not able to get educational tools, access to social assistance, have lack of paying school bus service, have employment and housing problems; they also stated that their children have problems with their academic backgrounds, not

speaking language, failure in the lessons, lack of motivation in their educational lives; their children have confliotions and are exposed to discrimination in their social relations with their peers and late arrival and being prepared their identities lately as politically and bureaucraticly, each week they sign in the administration of migration, they can not change the city and can not to do their own professions. The migrant students in the research group stated that they were exposed to verbal and physical violence, ostracising and discriminatory attitudes of their friends and that they had communication conflicts with their friends; that they have problems in providing success in their courses, they have different academic back ground and they experience language problems.

Keywords: Adjustment, immigration, immigrant education, immigrant students, school adjustment



ÖN SÖZ

Bu araştırmanın temel amacı, göçmen öğrencilerin okul uyumlarını iyileştirmek için göçmen öğrencilere yönelik bir taslak okul uyum programı geliştirmektir. Göçmen öğrencilere yönelik taslak okul uyum programını geliştirme kapsamında; göçmen öğrencilerin okulda ve toplumda yaşadığı sorunlar, eğitim-öğretim süreçleri ve bu süreçlerin uygunluğu, okul uyumlarını arttırmak için yapılanlar ve beklentilerinin neler olduğunu belirlemektir. Aynı zamanda göçmen öğrenciler için okul uyum programının bileşenlerini oluşturmak amacıyla göçmen öğrenciler, göçmen öğrenciler ile çalışan öğretmenler, okul yöneticileri ve göçmen velilerin konuyla ilgili görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Türkçe alanyazın incelendiğinde benzer nitelikte bir çalışmaya rast gelinmemesi nedeniyle araştırmanın önem arz ettiği düşünülmektedir.

Yüksek lisans öğrenimim ve tez çalışmam süresince görüşlerini ve desteklerini esirgemeyen, beni yönlendiren ve geliştiren danışman hocam Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK' e teşekkür ederim.

Lisans hayatımın son yılında tanıştığım, bilimsel araştırma ve üretim ile ilgili beni cesaretlendiren, bilgi birikimi ve hayat tecrübesi ile emeğini ve yardımlarını benden esirgemeyen hocam Doç. Dr. Sadık Yüksel SIVACI' ya, söylemleri ile beni motive eden, enerjisi ve duruşu ile model olan hocam Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KILINÇ'a, ayrıca üniversite yıllarının bana kazandırdığı, zor zamanlarda bana destek olan kıymetli dostum Psikolojik Danışman Süleyman KÖSE' ye teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde yardımcı olan Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne, araştırmayı yürüttüğüm okullarda araştırmaya katılan öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerine ve göçmen velilere; bürokratik işlerde bana yol gösteren Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi idari personellerine teşekkür ederim.

Hayatın zorlukları karşısında beni koruyup kollayan, sevgisini, emeğini benden esirgemeyen, en büyük motivasyon kaynağım olan annem Sevgi ÇÖPLÜ' ye, babam Hüseyin ÇÖPLÜ' ye ve abim Ahmet Güney ÇÖPLÜ' ye teşekkür ederim.

Kırşehir-2019

Fırat ÇÖPLÜ

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvii
SİMGELER VE KISALTMALAR	xviii
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ	1
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ	4
1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	6
1.4. VARSAYIMLAR	6
1.5. TANIMLAR	6
BÖLÜM II	8
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR	8
2.1. GÖÇ	8
2.1.1. Göç Çeşitleri	8
2.1.1.1. İç göç	8
2.1.1.2. Dış göç	9
2.1.1.3. Daimî ve geçici göç	9
2.1.1.4. Zorunlu göç	9

2.1.1.5. Gönüllü göç	10
2.1.2. Türkiye’de Göç ve Hukuk.....	10
2.1.2.1. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi	10
2.1.2.2. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi	10
2.1.2.3. 1951 Cenevre Sözleşmesi.....	11
2.1.2.4. Avrupa Konseyi İnsan Ticaretine Karşı Eylem Sözleşmesi.....	11
2.1.2.5. Göçmen İşçiler ile İlgili Uluslararası Sözleşmeler.....	11
2.1.2.6. Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu	12
2.2. UYUM.....	13
2.2.1. Göç ve Uyum	15
2.2.2. Göçmen Öğrenci ve Okul Uyumu.....	18
2.3. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	21
2.3.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar.....	21
2.3.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	24
BÖLÜM III	33
3. YÖNTEM.....	33
3.2. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	34
3.3. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU	34
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	38
3.5. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ.....	39
BÖLÜM IV.....	41
4. BULGULAR	41
4.1. Göçmen öğrencilerin, Türkiye’de ve buldukları ilde yaşamaktan duydukları memnuniyet	41
4.2. Göçmen öğrencilerin, buldukları okulda öğrenim görmekten duydukları memnuniyet	42

4.3. Göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlar	42
4.4. Göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlara çözümleri	43
4.5. Göçmen öğrencilerin, öğretmenlerinin okulda yapmasını istedikleri değişiklikler.	44
4.6. Göçmen öğrencilerin, okula yeni katıldıkları zaman okul arkadaşları ile yaşadıkları sorunlar	45
4.7. Göçmen öğrencilerin okul arkadaşlarının rahatsız oldukları davranışları	46
4.8. Göçmen öğrencilerinin, okul yönetiminden yapılmasını istedikleri değişiklikler...	47
4.9. Göçmen öğrencilerin en çok zorlandığı dersler	48
4.10. Göçmen öğrencilerin, ailelerinden eğitimleri ile ilgili istedikleri değişiklikler	48
4.11. Göçmen öğrencilerin evlerinde değiştirmek istedikleri şeyler	49
4.12. Göçmen öğrencilerin okul hayatlarındaki zorlayıcı etmenler	50
4.13. Öğretmenlerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemledikleri davranışsal sorunlar	51
4.14. Öğretmenlerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemledikleri sosyal sorunlar	52
4.15. Öğretmenlerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemlediği akademik sorunlar	53
4.16. Öğretmenlerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin görüşleri.....	53
4.17. Öğretmenlerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin yaşadıkları önemli sorunlara ilişkin görüşleri	54
4.18. Öğretmenlerin, göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri.....	55
4.19. Öğretmenlerin, göçmen öğrencilerin okula ilk katıldığı dönemde, sınıftaki diğer öğrencilerle yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri	56
4.20. Öğretmenlerin, göçmen öğrencilerin okul uyumunu arttırmak için aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri	57
4.21. Öğretmenlerin, göçmen eğitiminde yetersiz kaldıklarını düşündükleri durumlara	

ilişkin görüşleri	59
4.22. Öğretmenlerin, göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için yapılabileceklere ilişkin görüşleri.....	59
4.23. Öğretmenlerin, göçmen öğrencilerin okul uyumunu artırmak için okulda gerçekleştirdikleri uygulamalara ilişkin görüşleri	61
4.24. Velilerin, öğrencinin okula başlaması sürecinde yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri	62
4.25. Velilerin, okula yeni başlayan göçmen öğrencilerin yaşadığı akademik sorunlara ilişkin görüşleri	62
4.26. Velilerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okul arkadaşları ile yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri	63
4.27. Velilerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okula gitme isteğine ilişkin görüşleri	64
4.28. Velilerin, okula yeni katılan çocuklarının okul uyumunu artırmak için gerçekleştirdiği faaliyetlere ilişkin görüşleri	65
4.29. Velilerin, öğretmenlerden beklentilerine ilişkin görüşleri.....	66
4.30. Velilerin, okul yöneticilerinden beklentilerine ilişkin görüşleri.....	66
4.31. Velilerin, öğrencilerinin okul arkadaşlarından beklentilerine ilişkin görüşleri.....	67
4.32. Velilerin, çocuklarının eğitimleri için ihtiyaç duydukları desteğe ilişkin görüşleri.....	68
4.33. Velilerin, göçmen ailelerin Türkiye'ye ilk geldiklerinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri	69
4.34. Velilerin, göçmen ailelerin Türkiye'de şu an yaşadığı sorunlara ilişkin görüşleri..	70
4.35. Okul yöneticilerinin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemledikleri davranışsal sorunlara ilişkin görüşleri	71
4.36. Okul yöneticilerinin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemledikleri sosyal sorunlara ilişkin görüşleri	72

4.37. Okul yöneticilerinin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemledikleri akademik sorunlara ilişkin görüşleri.....	73
4.38. Okul yöneticilerinin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin görüşleri.....	74
4.39. Okul yöneticilerinin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları önemli sorunlara ilişkin görüşleri	75
4.40. Okul yöneticilerinin, göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri	76
4.41. Okul yöneticilerinin, göçmen öğrencilerin okula ilk katıldığı dönemde, sınıf arkadaşları ile yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri.....	78
4.42. Okul yöneticilerinin, göçmen öğrencilerin okul uyumunu arttırmak için aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri	79
4.43. Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin göçmen eğitiminde yetersiz kaldıkları durumlara ilişkin görüşleri.....	80
4.44. Okul yöneticilerinin, göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için yapılabilecek çalışmalara ilişkin görüşleri.....	81
4.45. Okul yöneticilerinin, göçmen öğrencilerin okul uyumunu artırmak için okulda yapılan uygulamalara ilişkin görüşleri.....	82
BÖLÜM V	84
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	84
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	84
5.2. ÖNERİLER.....	100
KAYNAKÇA.....	104
EKLER	120
ÖZGEÇMİŞ	224

TABLULAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Öğrencilere ait demografik değişkenler (1).....	35
Tablo 2. Öğrencilere ait demografik değişkenler (2).....	35
Tablo 3. Öğretmenlere ait demografik değişkenler (1).....	36
Tablo 4. Öğretmenlere ait demografik değişkenler (2).....	36
Tablo 5. Velilere ait demografik değişkenler (1).....	36
Tablo 6. Velilere ait demografik değişkenler (2).....	37
Tablo 7. Okul yöneticilerine ait demografik değişkenler (1).....	38
Tablo 8. Okul yöneticilerine ait demografik değişkenler (2).....	38
Tablo 9. Göçmen öğrencilerin Türkiye’de ve buldukları şehirde yaşamaya yönelik algılanan memnuniyetleri	41
Tablo 10. Göçmen öğrencilerin bulunduğu okulda eğitimine devam etmeye yönelik memnuniyetleri.....	42
Tablo 11. Göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlar.....	43
Tablo 12. Göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlara çözümleri	43
Tablo 13. Göçmen öğrencilerin öğretmenlerinden okulda yapılmasını istedikleri değişiklikler	44
Tablo 14. Göçmen öğrencilerin okula katıldıkları zaman okul arkadaşları ile yaşadıkları sorunlar.....	45
Tablo 15. Göçmen öğrencilerin okul arkadaşlarının rahatsız oldukları davranışları.....	46
Tablo 16. Göçmen öğrencilerin okul arkadaşlarının rahatsız oldukları davranışları.....	47
Tablo 17. Göçmen öğrencilerin en çok zorlandığı dersler.....	48
Tablo 18. Göçmen öğrencilerin ailelerinden eğitimleri ilgili istedikleri değişiklikler	49
Tablo 19. Göçmen öğrencilerin evlerinde değiştirmek istedikleri şeyler	49
Tablo 20. Göçmen öğrencilerin okul hayatlarındaki zorlayıcı etmenler	50
Tablo 21. Öğretmenlerin okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemledikleri davranışsal sorunlar	51

Tablo 22. Okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemlenen sosyal sorunlar	52
Tablo 23. Öğretmenlerin okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemlediği akademik problemler	53
Tablo 24. Öğretmenlerin okula yeni katılan göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin görüşleri	54
Tablo 25. Öğretmenlerin okula yeni katılan göçmen öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri.....	55
Tablo 26. Öğretmenlerin göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları problemlere ilişkin görüşleri.....	56
Tablo 27. Öğretmenlerin göçmen öğrenci okula katıldığı zaman sınıfındaki öğrencilerle yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri.....	57
Tablo 28. Öğretmenlerin göçmen öğrencilerin okul uyumunu arttırmak için aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri.....	58
Tablo 29. Öğretmenlerin göçmen eğitiminde yetersiz kaldıklarını düşündükleri durumlar	59
Tablo 30. Öğretmenlerin göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için yapılabilecekler ile ilgili düşünceleri.....	60
Tablo 31. Öğretmenlerin göçmen öğrencilerin okul uyumunu arttırmak için okulda gerçekleştirdikleri uygulamalar	61
Tablo 32. Velilerin öğrencinin okul başlaması sürecinde yaşanan zorluklar ile ilgili görüşleri.....	62
Tablo 33. Velilerin okula yeni başlayan göçmen öğrencilerin yaşadığı akademik sorunlar ile ilgili görüşleri	63
Tablo 34. Velilerin okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okul arkadaşları ile yaşadıkları sorunlar ile ilgili görüşleri	64
Tablo 35. Velilerin okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okula gitme isteği ile ilgili düşünceleri.....	64
Tablo 36. Okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okul uyumu arttırmak için velilerin gerçekleştirdiği faaliyetler.....	65

Tablo 37. Velilerin öğretmenlerden beklentileri.....	66
Tablo 38. Velilerin okul yöneticilerinden beklentileri.....	67
Tablo 39. Velilerin öğrencilerinin okul arkadaşlarından beklentileri.....	67
Tablo 40. Velilerin öğrencilerinin eğitimleri ile ilgili destek bekledikleri durumlar	68
Tablo 41. Göçmen ailelerin Türkiye'ye ilk geldiklerinde yaşadıkları problemler	69
Tablo 42. Göçmen ailelerin şu an yaşadığı problemler	70
Tablo 43. Okul yöneticilerinin okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemledikleri davranışsal sorunlar	71
Tablo 44. Okul yöneticilerinin okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemledikleri sosyal sorunlar	72
Tablo 45. Okul yöneticilerinin okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemledikleri akademik problemler	73
Tablo 46. Okul yöneticilerinin okula yeni katılan göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin görüşleri	74
Tablo 47. Okul yöneticilerinin okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları problemlere ilişkin görüşleri.....	75
Tablo 48. Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları problemlere ilişkin görüşleri.....	77
Tablo 49. Okul yöneticilerinin okula göçmen öğrenci katıldığı zaman sınıftaki öğrencilerle yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri.....	78
Tablo 50. Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin okul uyumunu arttırmak için aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri.....	79
Tablo 51. Okul yöneticilerin öğretmenlerin göçmen eğitiminde yetersiz kaldıkları düşünülen durumlara ilişkin görüşleri	80
Tablo 52. Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için yapılabileceklerle ilişkin görüşleri.....	81
Tablo 53. Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin okul uyumunu arttırmak için okulda yapılan uygulamalara ilişkin görüşleri	83

Tablo 54. Katılımcı Görüşlerine Göre Göçmen Öğrencilerin Uyum Sürecine Yönelik Sorunları	95
Tablo 55. Katılımcı Süreçlerine Göre Göçmen Öğrencilerin Uyum Sürecine Yönelik Beklentileri/İhtiyaçları.....	96



ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Bronfenbrenner Ekolojik Sistem Modeli	14
Şekil 2. Kültürleşme Stratejileri	16
Şekil 3. Entegrasyonun Temel Alanları	17
Şekil 4. Erken Okul Uyumu Modeli.....	19
Şekil 5. Katılımcı Görüşlerine Göre Göçmen Öğrencilerin Uyum Sürecine Yönelik Sorunları	97
Şekil 6. Katılımcı Süreçlerine Göre Göçmen Öğrencilerin Uyum Sürecine Yönelik Beklentileri/İhtiyaçları.....	98



SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar	Açıklamalar
AAK	Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu
COE	Avrupa Konseyi
ECHR	Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi
G.Ö.	Göçmen Öğrenci
IOM	Uluslararası Göç Örgütü
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MEM	İl Millî Eğitim Müdürlüğü
OECD	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
OHCHR	Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Yüksek Komiserliği
Ö.	Öğretmen
TDK	Türk Dil Kurumu
UN	Birleşmiş Milletler
UN DESA	Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal İşler Bölümü
UNHCR	Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
UNICEF	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
V.	Veli
Y.	Yönetici

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın alt amaçları, araştırmanın sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlar verilmiştir.

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

İnsanlık tarihi dünden bugüne çok sayıda göçe tanık olmuştur. Toplumlar ve bireyler zaman zaman yaşamın doğal akışı içerisinde göçü bir araç olarak kullanmak durumunda kalmıştır. Göç faaliyeti hem göç eden bireyleri hem de göç edilen bölgedeki bireyleri etkilemektedir. Göç ile bireyin hayatında doğrudan etkisi olan politik, ekonomik, sosyal ve eğitime dair unsurlarda değişiklikler söz konusu olur.

Uluslararası Göç Örgütü [IOM] (2018) tarafından yayınlanan 'Global Göç Göstergeleri' isimli rapora göre 2017 yılı itibari ile dünya genelinde 258 milyon uluslararası göçmen bulunmaktadır. Bu rakam dünya nüfusunun %3,4'üne karşılık gelmektedir. 258 milyon uluslararası göçmenin %14'ü çocuk, %48,8'i kadınlardan oluşmaktadır. 2016 yılı itibari ile OECD ülkelerinde 5 milyon göçmen çocuk doğmuştur. 2015 yılı itibari ile 150,3 milyon göçmen işçi bulunmaktadır. 2017 yılı sonu itibari ile 68,5 milyon insan zulüm, baskı, çatışma, şiddet, insan hakları ihlalleri ve diğer nedenler ile zorla yerlerinden edilmiştir. 2017 yılında 24,5 milyon kayıtlı göç olmuştur. 2017 yılında 18,8 milyon insan doğal afetler nedeniyle göç etmek zorunda kalmıştır. 2015 yılı itibari ile 66 milyon yetişkin insan kalıcı olarak göç etmeyi planladıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda göç olgusunun tüm dünyada etkili bir olduğu söylenebilir.

İlgili alanyazında göç, bireylerin gönüllü veya gönülsüz bir şekilde sosyal veya siyasi şartlardan dolayı yaşam mekanlarını değiştirmeleri; bu değişikliğin sonucunda sosyo-kültürel değişimler yaşamalarıdır. Türkiye'de göç olgusu tarihi derinliği olan bir durumdur. Anadolu coğrafyasının göç tarihi milattan öncesine kadar uzanmaktadır. Bu göçler kimi zaman doğal afetlerden kimi zaman savaşlardan veya dini nedenlerden kaynaklanmıştır (Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu [AAK], 1998). Göç ile özellikle göç alan ülkelerin çıkarlarına uymayan ekonomik baskılar, politik, yasal sorunlar ve güvenlikle ilgili tartışmaları açığa çıkmaktadır (Hollifield, Martin ve Orrenius, 2014). Ülkemiz jeopolitik, siyasi ve ekonomik koşullar gereği göç alan ve göç almaya devam edecek bir ülke durumundadır. Çevresinde yaşanan gelişmeler bu durumu tetiklemektedir. Bu göçlere karşı

planlı ve programlı bir yaklaşım göçün olumsuz etkilerine karşı koruyucu bir yaklaşım olacaktır (Cengiz, 2015).

Göç faaliyetini gerçekleştiren kişiler göçmenlerdir. Göçmen ilgili alanyazında, kendi ülkesinden ayrılarak yerleşmek için başka ülkeye giden; normal yerleşim yerinden başka bir ülkeye veya yerleşim yerine taşınmış, yeni gittiği konum sabit yerleşim yeri haline gelmiş kimse olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2018b; United Nations Department of Economic and Social Affairs [UN DESA], 2016). Bireylerin yaşamlarında önemli bir etkisi olan göç olgusu, göç sürecinde ve sonrasında bireyler üzerinde olumlu ve olumsuz çeşitli etkilere neden olur.

Göçmenler göç sonrasında travma sonrası stres bozukluğu, depresyon, nevrozlar, yas, uyum problemleri, anksiyete gibi psikolojik sorunlar; işgücü piyasasını tanımama, iş fırsatları konusunda yetersiz bilgilerinin olması, istihdam edilmeme sorunları yaşamaları, düşük gelir elde etmeleri gibi ekonomik sorunlar; göç edilen ülkenin dilini bilmemek, kültür şokuna maruz kalma, statü kaybı, ayrımcılığa maruz kalma gibi toplumsal sorunlar yaşayabilmektedir (Layne vd., 2008; Cole, 1998; Crowley, 2009; Digiusppe ve Kosinove, 1976; Kinzie vd., 1994; Borjas, 1999; Thomas, 1995; Beiser ve Hou, 2006; Barnes, 2001).

Göç ve göç sonrası süreç bireyler için stresli bir süreçtir. Stres yeni gittikleri ülkede amaçlarına ulaşmalarına ve başarılı olmalarına zarar verebilir. Göç ile bireylerde duygusal ve sosyal bağlantılarının azalması/kesilmesi sosyal izolasyon yaşamalarına neden olabilmektedir. Ayrıca bireyler kendi kültürel değerleri ve normları ile göç ettikleri ülkenin kültürel değerleri ve normları örtüşmez ise kültürel şok yaşayabilmektedir (Al-Issa ve Tousignant, 1997).

Bacigalupe ve Camara (2012) göç eden insanlar için iki aşamalı bir psikolojik yapıdan bahsetmektedir. İlk aşamada yas ve keder yaşantıları baskındır ikinci aşamada ise kültürel etkileşim ve uyum süreci söz konusudur. Bu aşamalar yeni bir topluma uyum ve geride kalanlara yönelik kederi içerisinde barındıran karmaşık bir süreçtir. Göç süreci tamamlandığında bireyler 'yeni bir başlangıç' için yeni katıldıkları topluma ve yerleşim yerine entegre olma, uyum sağlama sürecine geçerler.

Entegrasyon, Oxford İngilizce Sözlüğünde (2018) bir şeyin bir bütün oluşturmak için diğeri ile birleşmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Türk Dil Kurumu (2018c) ise entegrasyonu bütünleşme, uyum şeklinde tanımlamaktadır. Göçmen entegrasyonu ile ilgili alanyazında

farklı tanımlar yapıldığı görülmektedir. Yıldız (2018) göçmen entegrasyonunu sosyal yapılar, fertler, gruplar arasında uyumlu bir şekilde yaşama süreci ve bütünü oluşturacak şekilde kaynaşma durumu; Öder (2008) gündelik yaşam pratikleri ve toplumsal alışkanlıkları egemen kültürün normlarına uygun hale gelmesi şeklinde tanımlamaktadır. Ceceli Köse (2012) göçmen entegrasyonunda hedefin, göçmenlerin eğitim, iş yaşamı, sağlık ve refah devletinin imkânlarında eşit konuma getirilmesi ve hâkim toplumun kurumlarından dışlanmasının önüne geçmek olduğunu ifade etmektedir.

Göçmen çocukların ailelerinden sonra ikinci kuşak olma nitelikleri ile topluma uyum sağlamaları oldukça önemlidir. Göçmen çocuklarının uyumlarında en etkili araçlardan birinin eğitim olduğu düşünülmektedir. Göçmen çocuklara eğitim imkanları sağlamak ve potansiyellerini geliştirmelerini sağlamak sosyal birleşme ve geleceğin ekonomisinin büyümesi için önemlidir (Nusche, 2009).

Göç ile gelen öğrenciler eğitim öğretim sürecinde yerli öğrencilere kıyasla daha çeşitli sorunlar ile baş etmeye çalışmaktadır. İlgili alanyazın incelendiğinde göçmen öğrencilerin dil problemi, ırk ve inanç farklılığına bağlı sorunlar, kültürel uyum sorunları, okula erişim sorunları, aile ilgisizliği, motivasyon eksikliği, uyum eğitimi almamak, danışabilecekleri veya bilgi alabilecekleri kişi ya da kurumların az olması, iletişim sorunları, çeşitli nedenlerden dolayı okul başarılarının yerli öğrencilere göre daha düşük olması gibi sorunlar yaşadıkları bulgularına araştırmacıların ulaştıkları görülmektedir (Yiğit, 2015; Han, 2010; Balkanlıoğlu, 2010; Yılmaz, 2018).

Uyum, bireylerin sahip oldukları benlikleri ile içinde buldukları çevre arasında kurduğu, diğer insanların davranışlarını anlamalarına yardımcı olan, hayatın doğal akışı içerisinde var olan, dengeli ve sürdürülebilir bir ilişkidir (Yavuzer, 1993; Gençöz, 1998; Bazrafshan vd. ,2018). Öğrenciler okul çevresine uyum sürecinde sınıf rutinine, giderek artmak zorunda kalan akademik performans, arkadaşları ve öğretmenleri ile yaşadıkları karmaşık kişilerarası ilişkilerle baş etmek durumunda kalmaktadır (Birch ve Ladd, 1996). Bu bağlamda öğrencilerin okul uyumu, okula tutumunu etkileyeceği için önem arz etmektedir. Okul uyumu öğrencinin katıldığı okul ortamının taleplerini karşılayabildiği, kendi kişisel hedeflerine ulaşabildiği, sosyal ve akademik fayda sağladığı; bireyin öğrenciliği ve okul ikliminin içerisinde olduğunu benimsemesi şeklinde tanımlanabilir (Wentzel,2013; Kaya ve Akgün, 2016; Lakhani, Jain ve Chandel, 2017).

Okula uyum süreci göçmen çocuklar için daha önemli bir süreçtir. Göçmen çocuklar

diğer çocuklara göre daha özel bir durumdadır. Yaşantı geçmişlerinde travmatik anılar olabileceği gibi yerli çocuklar için tanıdık olan yaşam alanı göçmen çocuklar için yenidir. Yerli çocuklar için okul ortamına uyuma eşlik eden değişkenler göçmen çocuklar için daha fazladır. Van Geel ve Vedder (2011) çalışmalarında göçün özellikle duygusal ve bilişsel gelişimini tamamlamamış ergen göçmenler için zorlu bir süreç olduğunu, ön yargılar ve ırkçılıkla, yeni topluma uyum sağlamakla, ekonomik zorluklarla kültürel etkileşim sürecinde baş etmek zorunda kalabileceklerini ifade etmektedir.

Göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılmasına yönelik yapılacak çalışmaların öğrencilerin yaşam kalitelerine, kültürleşme süreçlerine ve yaşam amaçlarına ulaşmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı göçmen öğrenciler için okul uyum programı taslağı geliştirmektir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın temel amacı göçmen öğrencilerin okul uyumlarına dikkat çekmek ve okul uyumlarını iyileştirmek amacıyla göçmen öğrencilere yönelik taslak bir okul uyum programı geliştirmedir. Bu amaç kapsamında diğer amaçlar göçmen öğrencilerin okulda ve toplumda yaşadığı sorunlar, eğitim-öğretim süreçleri ve bu süreçlerin uygunluğu, okul uyumlarını arttırmak için yapılanların ve beklentilerinin neler olduğunu belirlemektir. Ayrıca göçmen öğrenciler için okul uyum programının bileşenlerini oluşturmak amacıyla göçmen öğrenciler, göçmen öğrenciler ile çalışan öğretmenler, göçmen öğrenciler ile çalışan okul yöneticileri ve göçmen öğrencilerin velilerin konuyla ilgili görüşlerinin belirlenmesidir.

Bu amaçlar çerçevesinde araştırma kapsamında aşağıdaki alt amaçlara da cevap aranacaktır:

1. Araştırmaya katılan göçmen öğrencilerin:

- Türkiye’de ve buldukları ilde yaşamaktan duydukları memnuniyet düzeyleri nedir?
- Buldukları okulda öğrenim görmekten duydukları memnuniyet düzeyleri nedir?
- Okulda yaşadıkları sorunlar nelerdir?
- Okulda yaşadıkları sorunlara çözümleri nelerdir?
- Öğretmenlerinden okulda yapmasını istedikleri değişiklikler nelerdir?
- Okula yeni katıldıkları dönemde okul arkadaşları ile yaşadıkları sorunlar nelerdir?
- Okul arkadaşlarının rahatsız oldukları davranışları nelerdir?

- Okul yönetiminden yapılmasını istedikleri değişiklikler nelerdir?
- En çok zorlandıkları dersler nelerdir?
- Ailelerinden eğitimleri ilgili istedikleri değişiklikler nelerdir?
- Evlerinde değiştirmek istedikleri şeyler nelerdir?
- Okul hayatlarındaki zorlayıcı etmenler nelerdir?

2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin:

- Okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemledikleri davranışsal sorunlar nelerdir?
- Okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemledikleri sosyal sorunlar nelerdir?
- Okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemlendiği akademik sorunlar nelerdir?
- Okula yeni katılan göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin görüşleri nedir?
- Okula yeni katılan göçmen öğrencilerin yaşadıkları en önemli sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
- Göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları problemlere ilişkin görüşleri nelerdir?
- Göçmen öğrenci okula katıldığı zaman sınıftaki öğrencilerle yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri nelerdir?
- Göçmen öğrencilerin okul uyumunu arttırmak için aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri nelerdir?
- Göçmen eğitiminde öğretmenlerin yetersiz kaldıklarını düşündükleri durumlar nelerdir?
- Göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için yapılabilecekler ile ilgili görüşleri nelerdir?
- Göçmen öğrencilerin okul uyumunu artırmak için okulda gerçekleştirdikleri uygulamalar nelerdir?

3. Araştırmaya katılan göçmen velilerin,

- Öğrencilerinin okul başlaması sürecinde yaşanan zorluklar ile ilgili görüşleri nelerdir?
- Okula yeni başlayan öğrencilerinin yaşadığı akademik sorunlar ile ilgili görüşleri nelerdir?
- Okula yeni katılan öğrencilerinin okul arkadaşları ile yaşadıkları sorunlar ile ilgili görüşleri nelerdir?

- Okula yeni katılan öğrencilerinin okula gitme isteği ile ilgili görüşleri nelerdir?
- Yeni katılan öğrencilerinin okul uyumunu artırmak için velilerin gerçekleştirdiği faaliyetler nelerdir?
- Öğrencilerinin öğretmenlerinden beklentileri nelerdir?
- Öğrencilerinin okul yöneticilerinden beklentileri nelerdir?
- Öğrencilerinin okul arkadaşlarından beklentileri nelerdir?
- Türkiye'ye ilk geldiklerinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?
- Şu an yaşadıkları sorunlar nelerdir?

1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma;

1. 2017-2018 eğitim öğretim yılı ile,
2. Niğde il merkezinde bulunan devlet okullarında öğrenim görmekte olan göçmen ortaokul öğrencileri, göçmenler ile çalışan öğretmenler ve okul yöneticileri ile,
3. Hatay, Niğde ve Kırşehir il merkezinde bulunan göçmen veliler ile,
4. Araştırma grubunda bulunanlara uygulanan görüşme formunun ölçtüğü kapsam ile sınırlıdır.

1.4. VARSAYIMLAR

Bu araştırmada, görüşmeler yapılırken görüşme formlarında yer alan sorulara göçmenler öğrenciler ile çalışan öğretmenler okul yöneticileri, göçmen öğrenciler ve göçmen veliler tarafından samimi ve içten bir şekilde cevap verildiği varsayılmıştır.

1.5. TANIMLAR

Göç: Birey veya toplulukların, doğal ya da toplumsal olaylar nedeniyle, kimi zaman tercihlerine bağlı olarak kimi zaman ise tercih dışı bir şekilde yerleşim yerlerini değiştirmeleridir.

Göçmen: İkamet ettiği yerleşim bölgesinden ayrılarak başka bir yerleşim bölgesine giden, gittiği yeni yerleşim bölgesine yerleşen kimse.

Uyum: Bireyin hayatın doğal akışı içerisinde karşılaştığı durum ve koşulları kabul ederek benlik bütünlüğünü başarı ile koruyabilmesi, toplumsal ve sosyal davranışları anlamlandırarak, kendini yaşamın ahenginin bir parçası olarak görmesidir.

Okul Uyum: Öğrencinin katıldığı okul ortamı içerisinde, sağlıklı sosyal ilişkiler

geliştirebilmesi, sürdürülebilirliği, akademik hedefler oluşturması, kendine akademik fayda sağlayabilmesi, okulun bir parçası olarak kendini kabul etmesi ve bireysel potansiyelini zenginleştirebilmesidir.

Çok kültürlü eğitim: Öğrencilerin bireysel kimliklerini, hayat hikayelerini, farklılıklarını kabul ederek, eğitim ortamında saygı ve eşitliği benimseyen, fayda odaklı eğitim anlayışıdır.



BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde göç olgusuna, ülkemizde göçün hukuksal boyutlarına, göç ve uyum arasındaki ilişkiye, okul uyumuna ilişkin kuramsal açıklamalara yer verilmektedir.

2.1. GÖÇ

Göç, bireylerin veya toplulukların buldukları yerlerdeki olumsuz şartlardan kurtulmak ve yeni koşullara uyum sağlayabilmek amacıyla gerçekleştirdikleri uzun ya da kısa süreli, sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik etkileri olan nüfus hareketidir (Mazlum, Çağlayandereli, Arslan ve Çağrııcı, 2017; Koç ve Soykan, 2017; Arslan, Çağlayandereli, Mazlum ve Çağrııcı, 2017).

Bireyler göçü daha iyi hayat standartları için bir araç olarak kullanmaktadır. Akman (2007) çalışmasında göçmenler ve mültecilerin çoğunlukla yoksulluktan, savaştan, siyasi yolsuzluklardan, acımasız rejimlerden, kötü yaşam koşullarından kaçmakta olduğu belirtmektedir. 2010 yılında Ortadoğu'da başlayan kitlesel olaylar, tüm coğrafyaya yayılmış, zamanla silahlı çatışmalar ortaya çıkmış ve büyük bir göç dalgası ortaya çıkmıştır (Kaya,2017). Uluslararası göç hareketinin artması ile birlikte göçmen entegrasyonu önemli bir çalışma konusu haline gelmiştir (Dedeoğlu ve Gökmen, 2011).

Göçün farklı şekillerinden bahsetmek mümkündür. Bireylerin içinde buldukları koşullarda iyileşme sağlamak amacı ile gerçekleştirdiği bu faaliyetler farklı şekillerde ilgili alanyazında çeşitlendirilmiştir.

2.1.1. Göç Çeşitleri

Bu kısımda göç çeşitlerinden bahsedilmektedir. Göç çeşitleri iç göç, dış göç, daimî göç, geçici göç, zorunlu göç ve gönüllü göç şeklinde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmada yapılırken Uluslararası Göç Örgütü (IOM) ve Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği'nin (UNHCR) yapmış olduğu tanımlara ilave olarak ilgili alanyazında üretilen çalışmalar dikkate alınmıştır.

2.1.1.1. İç göç

Bir ülkenin ulusal sınırları içerisinde çeşitli sebepler ile gerçekleşebilen, ülkenin genel nüfus yoğunluğu etkilenmediği ancak ülke içerisindeki bölgelerin/kentlerin nüfus yoğunluklarına etki eden, bireylerin/ kitlelerin geçici bir süre ile veya kalıcı şekilde ikamet

değiştirdiği nüfus hareketlerine iç göç denir (UNHCR,2016; Perruchoud ve Redpath-Cross, 2011; Mazlum, Çağlayandereli, Arslan ve Çağrııcı, 2017; Günay, Atılđan ve Serin,2017; Sayın, Usanmaz ve Aslangiri, 2016). İç göçler genellikle ölkelerin bölgelerindeki iç değişkenlerine göre şekillenmektedir. Ekonomik yetersizlikler, eğitim, doğal afetler ve terör gibi değişkenler iç göçlere neden olabilen değişkenlerdir.

2.1.1.2. Dış göç

Bireylerin/toplumların sürekli ikamet ettiği ölkeden siyasi, dini, ekonomik ya da savaş, iç çatışma gibi nedenler ile ayrılarak kalıcı/ geçici süreyle yeni bir ikamet oluşturmak amacıyla gerçekteştirdikleri göç faaliyetlerine dış göç denmektedir (Günay, Atılđan ve Serin,2017; Perruchoud ve Redpath-Cross, 2011). Bir ölkenin gelişmesinde nitelikli insan gücü önemlidir. Ölkelerin gelişme sürecinde çeşitli alanlarda uzmanlaşmış bireylere ihtiyaç duyulmaktadır, bu alanlarının uzmanı olan nitelikli insanların göçü ölkeleri için büyük bir kayıptır (Başaran, 1972; Tansel ve Güngör, 2004).

2.1.1.3. Daimî ve geçici göç

Bireylerin/kitlelerin siyasi, dini, ekonomik veya toplumsal nedenler ile yaşadıkları bölgelerden süre sınırlaması olmadan, gönüllü ya da zorunlu bir şekilde, hayatını yeni bir ikamette sürdürmek amacıyla gerçekteştirdikleri varış noktalarının kalıcı ikametgahları haline geldiği göç faaliyetlerine daimî göç denmektedir (Günay, Atılđan ve Serin, 2017; Sayın, Usanmaz ve Aslangiri, 2017; Perruchoud ve Redpath-Cross, 2011). Daimî göç ile geçici göç arasındaki temel farklılık süre faktörüdür. Geçici göç her zamanki ikamet süresinin kalıcı bir değişimini temsil etmez, geçici bir hareketliliklerdir (Bell ve Ward,2000). Bireyler/kitlelerin geçici olarak planlanan bir süre boyunca belirli amacı gerçekteştirmek üzere gerçekteştirdikleri göç hareketlerine geçici göçler denir (Günay, Atılđan ve Serin,2017; Manolo, 2006).

2.1.1.4. Zorunlu göç

Ulusal alanda veya uluslararası alanda doğal veya insan kaynaklı nedenlerden dolayı bireylerin/kitlelerin hayat ve geçim tehditlerine maruz kalması sonucunda isteklerine bırakılmadan yerlerinden edildikleri göç hareketlerine zorunlu göç denmektedir. Silahlı çatışmalar, kamu düzenine ilişkin sonuçlar, doğal afetler ve devlet politikaları zorunlu göçlere neden olabilmektedir (UNHCR, 2018; UNHCR, 2016; Perruchoud ve Redpath-Cross, 2011; Günay, Atılđan ve Serin,2017).

Zorunlu göçler soğuk savaşın sona ermesinden bu yana daha büyük bir hacme ve siyasi öneme sahip olmuştur, zorunlu göçler önemli ölçüde artmıştır (Castles,2003). Zorunlu göçler Osmanlı İmparatorluğu döneminden günümüze Türkiye'nin de en çok karşılaştığı göç türüdür, Türkiye'ye göç ile gelen bireyler genellikle zorunlu göç ile gelmektedir (Evin ve Demiral, 2017).

2.1.1.5. Gönüllü göç

Bireylerin/kitlelerin ikamet ettikleri bölgeden daha iyi imkanları olan bölgelere hayat koşullarını ve hayat kalitelerini artırmak amacıyla, bir zorlama olmaksızın kendi kararları ile gerçekleştirdikleri göç hareketine gönüllü göç denir (Günay, Atılgan ve Serin, 2017; Sayın, Usanmaz ve Aslangiri, 2016; Yılmaz, 2014; Lassetter ve Callister, 2008).

II. Dünya Savaşı'ndan bu yana en büyük gönüllü göçler, gelişmekte olan ülkelerden sanayileşmiş ülkelere doğru hareket eden grupları içeriyordu. 1960 ve 1980 yılları arasında 13 milyon göçmen Doğu Avrupa'ya ve 10 milyon yasal ve sayıları birkaç milyonu bulan yasadışı göçmen ise Birleşik Devletlere yerleşmiştir. 20. Yüzyılın ikinci çeyreğinden itibaren en büyük göçler savaştan kaçan mülteciler tarafından gerçekleştirilmiştir (Encyclopaedia Britannica, 2016).

2.1.2. Türkiye'de Göç ve Hukuk

Bu kısımda ele alınan bildirgeler, sözleşmeler, kanun ve mevzuatlar Türkiye Cumhuriyeti İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü web adresinde ilgili konu ile ilgili belirtilen başlıklar ve ilgili alanyazında belirtilen bildirgeler, sözleşmeler, kanun ve mevzuatlar referans alınarak oluşturulmuştur.

2.1.2.1. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, dünyanın tüm bölgelerinden farklı yasal ve kültüre geçmişlere sahip temsilciler tarafından Birleşmiş Milletler Genel Kurulu kararı ile özgürlüklere saygıyı geliştirme, bildirgede belirtilen hakların dünyaca etkin olarak tanınması ve dünya devletleri tarafından uygulanmasını sağlamaya çaba göstermeleri amacıyla 10 Aralık 1948 tarihinde ilan edilmiştir. İnsan haklarının evrensel olarak konulması için atılan ilk adımdır, 30 maddeden oluşmaktadır (United Nations [UN], 2018). 6 Nisan 1949 tarihinde bakanlar kurulu kararı ile beyanname Resmî Gazete'de yayınlanmış, Bakanlar Kurulu kararı 27 Mayıs 1949 tarihinde resmî gazetede yayınlanmıştır (Göç İdaresi, 2015).

2.1.2.2. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi

İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerin Korunması Sözleşmesi daha iyi bilinen adıyla Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi 4 Kasım 1950' de Roma'da imza için açılmış ve 1953'te yürürlüğe girmiştir. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde belirtilen hakları her yerde ve etkin olarak tanınmasını ve uygulanmasını sağlamayı hedef alan ilk araç olarak kabul edilmektedir. 1950'de kabul edilmesinden bu yana, Sözleşme birkaç kez değiştirilmiş ve orijinal metinde yer alanlara ek olarak birçok hak ek protokoller ile eklenmiştir (European Convention on Human Rights [ECHR], 2018; Göç İdaresi, 2015b).

2.1.2.3. 1951 Cenevre Sözleşmesi

28 Temmuz 1951 tarihinde Cenevre'de imzalanmıştır. 1951 Mülteci Sözleşmesi olarak bilinir. 145 Taraf Devlet tarafından onaylanan, 'mülteci' kavramını tanımlar ve yerinden edilmiş kişilerin haklarını ve devletlerin onları korumaya yönelik yasal yükümlülüklerini özetlemektedir. Temel ilke, bir mültecinin özgürlüğüne dair veya hayati tehlikeler ile karşı karşıya kalacağı bir ülkeye geri gönderilmemesidir. 5 Eylül 1961 tarihinde ve 10898 sayı ile Resmî Gazete'de 'Mültecilerin Hukuki Durumuna İlişkin Sözleşme' adıyla yayınlanmıştır (UN High Commissioner for Refugees [UNHCR], 2018b; Göç İdaresi, 2015c).

2.1.2.4. Avrupa Konseyi İnsan Ticaretine Karşı Eylem Sözleşmesi

Sözleşme, esas olarak insan ticareti mağdurlarının ve haklarının korunmasına odaklanmış kapsamlı bir sözleşmedir. İnsan ticaretine yönelik kovuşturmaları yürütmek ve insan kaçakçılığının önlenmesini hedeflemektedir. Sözleşme, tüm insan ticareti biçimlerine kapsamaktadır (Council of Europe [COE], 2018). 16 Mayıs 2015 tarihinde Varşova'da imzalanmıştır, 21 Mart 2016 tarihinde Bakanlar Kurulunca kararlaştırılmıştır (Göç İdaresi, 2016).

2.1.2.5. Göçmen İşçiler ile İlgili Uluslararası Sözleşmeler

Göçmen işçilerin ve aile fertlerinin haklarının korunmasına ilişkin Göç İdaresi uluslararası mevzuatında iki sözleşme bulunmaktadır. Bunlar 'Tüm Göçmen İşçilerin ve Aile Fertlerinin Haklarının Korunmasına Dair Uluslararası Sözleşme' ve 'Göçmen İşçinin Hukuki Statüsü Hakkında Avrupa Sözleşmesi'dir.

Tüm Göçmen İşçilerin ve Aile Fertlerinin Haklarının Korunmasına Dair Uluslararası Sözleşme 18 Aralık 1990 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel kurulunda kabul edilmiştir. Göçmen işçilerin önemini kabul ederek, milyonlarca insanı etkileyen göçün önemini

anlamak, göçmen iş gücünün toplumlara etkisini incelemek, göçmen işçiler ve ailelerinin sağlıkları, kendi ülkelerinde bulunmaktan kaynaklanan savunmasız kaldıkları durumlarda korunmaları, göçmen işçilik durumunda kaynaklanan aile parçalanmalarının sorun teşkil ettiği gerçeği dikkate alınarak, düzensiz göç hareketinin önüne geçmek, emek sömürünü engellemek amacıyla oluşturulmuş evrensel bir sözleşmedir (United Nations Human Rights Office Of The High Commissioner [OHCHR], 2018). Tüm Göçmen İşçilerin ve Aile Fertlerinin Haklarının Korunmasına Dair Uluslararası Sözleşme 13 Ocak 1999 tarihinde Türkiye tarafından imzalanmış, 18 Haziran 2004 tarihinde Bakanlar Kurulunca kararlaştırılmıştır (Göç İdaresi, 2015d).

Göçmen İşçilerin Hukuki Statüsü Hakkında Avrupa Sözleşmesi, 24 Aralık 1977 tarihinde Strazburg'da Avrupa Konseyine üye devletler tarafından imzalanmıştır. Bu sözleşme ile göçmen işçilerin, hukuki statüleri, işe alım, sosyal ve tıbbi destek, işe alım esasları, oturma izinleri, çalışma izinleri, göçmen işçilik nedeni ile parçalanmış ailelerin yeniden birleştirilmesi, çalışma koşulları, iş sözleşmelerinin sona ermesi, işten çıkarma ve yeniden istihdam gibi konular ile ilgili esasları belirlemek amacıyla hazırlanmıştır (Council of Europe [COE], 2018b). Göçmen İşçilerin Hukuki Statüsü Hakkında Avrupa Sözleşmesi, Türkiye tarafından 25 Aralık 1979 tarihinde kabul edilmiş 6 Ocak 1980 tarihinde Resmî Gazete' de yayınlanmıştır (Göç İdaresi, 2015e).

2.1.2.6. Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu, yabancıların Türkiye'ye giriş, ikamet etme ve ayrılma ve Türkiye'den koruma talep eden yabancılara sağlanacak korumanın kapsamına ve uygulamasına ilişkin yöntem ve temellerini belirlemektir. Göç alanında hukuki ve kurumsal düzenlemeler yapılması, özgürlük ve güvenlik arasındaki dengeleri korunarak, düzensiz göç hareketleri, insan ticareti ve kaçakçılığı ile etkin bir şekilde mücadele edilmesi, uluslararası koruma kanunları esaslarına göre için gerekli çerçevelerin çizilerek mağduriyetlerin giderilmesi amaçlanmıştır. İlk kez Türk toplumu ile yabancılar arasındaki uyum mevzuata girmiştir. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün görev ve tanımları belirlenmiştir. Türkiye Göç Mevzuatı ve sistemini Avrupa Birliği ile uyumlu hale getirmek Türkiye Cumhuriyeti İç işleri Bakanlığı tarafından hazırlanmıştır. 4 Mart 2013 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi Genel Kurulunda kabul edilmiş, 10 Mart 2013 tarihinde cumhurbaşkanlığınca onanarak 11 Mart 2013 tarihinde Resmî Gazete 'de yayınlanmıştır (Göç İdaresi, 2015f; Göç İdaresi, 2015g).

2.2. UYUM

Bireyler yaşamın devingen yapısı içerisinde birçok yeni durum, olay ve koşulla karşılaşmaktadır. İnsanlık, tarihin başından bugüne doğal ve insan kaynaklı olaylar nedeniyle yeni şartlara karşı sağlık halini devam ettirmek için çabalamıştır. Türk Dil Kurumu (2018d) sağlıklı bireyin fiziksel, sosyal ve ruhsal yönden tam bir iyilik durumunda olması şeklinde tanımlamaktadır. İnsanların hayatın doğal akışı içerisinde gerçekleşen değişimler karşısında sağlıklı kalabilmesi için yeni şartlara uyum sağlaması gerekmektedir.

Uyum, bireylerin sahip oldukları benlikleri ile içinde buldukları çevre arasında kurduğu, diğer insanların davranışlarını anlamalarına yardımcı olan, hayatın doğal akışı içerisinde var olan, dengeli ve sürdürülebilir bir ilişkidir (Yavuzer, 1993; Gençöz, 1998; Bazrafshan vd., 2018). Bireylerin uyumunda bir ahenkten bahsetmek mümkündür. Bireylerin yeni bir grup, toplum ya da çevreye uyum sağlaması, o grup, toplum ya da çevrenin sosyal birikimine eklenmesi, katkı sağlamasıdır (Zorel, 2014).

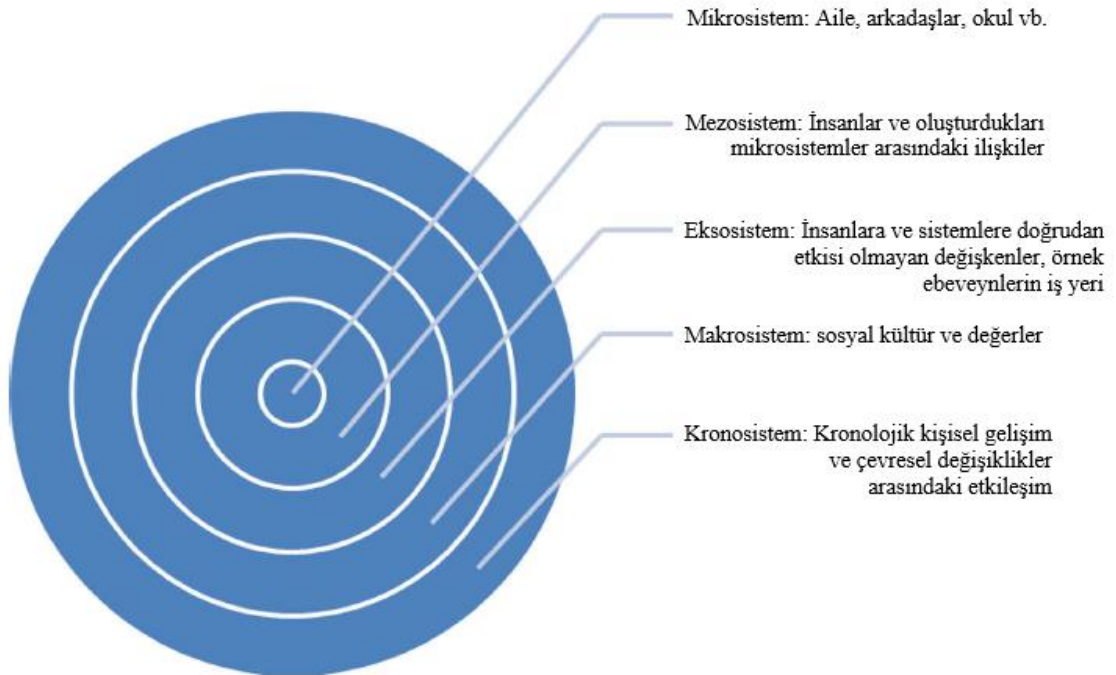
Bireylerin kendi potansiyellerini tam olarak değerlendirebilmeleri, verimli ve üretken bir hayat sürebilmeleri için uyum önemli bir kavramdır. Bireylerin rutin yaşamının dışında karşılaştıkları yeni ile baş etmesi, alışması ve yeni rutinini benimseyerek sağlıklı bir şekilde potansiyelini işlemede uyumun etkisi olduğu düşünülmektedir. Leong, Bonz ve Zachar (1997) araştırmalarında üniversiteye yeni başlayan öğrencilerinin akademik uyumları ve kişisel/duygusal uyumları ile baş etme becerileri arasında yordayıcı bir ilişkili olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

İnsan gelişiminde, özellikle çocukluk yıllarında, içinde yaşadığı çevrenin, bu çevrenin getirdiği koşulların ve yaşantıların olumlu ya olumsuz yönde etkisi vardır. Brofenbrenner'in ekolojik sistem yaklaşımı çocuk gelişimini etki eden çevreyi karmaşık katmanlar olarak tanımlamaktadır.

Brofenbrenner ekolojik sistem modeli mikrosistem, mezosistem, eksosistem, makrosistem ve kronosistem katmanlarından oluşmaktadır. Mikrosistem, çocuk üzerinde doğrudan etkisi olan, çocuğa en yakın, çevresi ile olan ilişkilerini ve etkileşimini kapsayan katmandır. Aile, okul, komşular ve çocuk bakımı ile ilgilenen çevreyi içerir. Bu katmanda iki yönlü bir etkileşim vardır. Ailenin çocuk üzerinde etkisi olabileceği gibi çocuğunda anne ve baba üzerinde etkisinin olabilmesi buna örnektir. Anahtar katman mikrosistemdir ve çocuk üzerinde güçlü bir etkisi vardır. Mezosistem, mikrosistemin yapıları arasındaki

bağlantıları sağlayan bir mikrosistem sistemidir. Örneğin öğretmen ve aile arasındaki iletişimi sağlar. Eksosistem, geniş sosyal sistem olarak tanımlanır, bir mezosistem uzantısıdır, çocuk üzerinde doğrudan bir etkisi yoktur. Mikrosistemdeki bileşenlere etki eder. Örneğin ebeveynlerin çalışma takvimi buna örnektir. Makrosistem, mikro, mezo ve ekosistemlerin somut yansımaları olan ekonomik, sosyal, eğitimsel, yasal, politik, kültürel veya alt kültürün kapsayıcı modellerini ifade eder. Bütün katmanlara özelleştirilmiş bir çerçevede etkisi vardır. Kronosistem, çocuğun çevresinde zaman boyutunu kapsar. İçsel ve dışsal zamana bağlı etkileri içerir; çocuğun yaşına göre bir olayı yorumlaması veya ebeveynlerinden birini kaybetmesi örnek olarak verilebilir (Bronfenbrenner,1976; Bronfenbrenner,1977; Paquette ve Ryan, 2001).

Bu katmanların her biri göçmenlik özelinde düşünüldüğünde göç öncesi göçmenin hayatı, travmatik yaşantıların meydana gelmesi, göç sonrası fiziksel ve psikolojik etkilerinden dolayı öne çıkmaktadır. Kronosistem özellikle göç, göçmenlik gibi yaşam olayları açısından önemli bir katmandır. Kronolojik kişisel gelişim ile çevresel değişimler arasındaki ilişkiyi içermektedir (McBrien, 2011).



Şekil 1. Bronfenbrenner Ekolojik Sistem Modeli (McBrien, 2011)

Göç ile bireylerin kişisel gelişimleri çevresel değişkenlerdeki değişime bağlı değişmektedir. Göç ile yaşam koşulları, sosyal çevre, kültürel yaşam alanları gibi konular değişiklik göstermekte, göç ve uyum arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik ekstra bir çaba göstermek gerekmektedir. Göç ve uyum ilişkisi ilgili alanyazında pek çok araştırmacı

tarafından incelenmiş, farklı bakış açıları getirilmiştir.

2.2.1. Göç ve Uyum

Göç ve uyum arasındaki ilişkiyi inceleyen ilgili alanyazın incelendiğinde araştırmacılar tarafından göç ve uyum arasındaki bileşenleri, süreci ve çıktıları betimlemek amacıyla modelleme çalışmaları yaptıkları, bu modellerin bireylerin/grupların, yeni bir topluma katıldığında geçirdiği uyum ile ilgili süreçleri genellikle psikolojik ve sosyolojik değişkenler temelinde ele aldıkları görülmektedir.

Lin, Masuda ve Tazuma (1982) bireylerin yeni katıldıkları bir topluma uyumu ile ilgili üç bağlam tanımlamaktadır (akt. Ben-Porath, 1987):

- *Maddi uyum*: Modern toplumda gerekli olan temel hayatta kalma becerilerinin kazanılmasını; sağlanmasını öğrenmeyi içerir. Daha önce kentsel yaşamı deneyimlememiş insanlar için stres verici bir durum olabilmektedir.
- *Resmi sosyal yapıya uyum*: Sosyal yapının tanıdık hale gelmesidir, yeni toplumdaki resmi organizasyonlardan nasıl faydalanılacağını öğrenmeyi içerir (Örneğin sosyal yardımlaşma kurumları).
- *Sosyokültürel uyum*: İletişimin yeni sözel ve sözel olmayan modellerini öğrenmeyi, ince kültürel normların farkına varmayı ve yeni değer yönelimlerini edinmeyi içerir.

Lin, Masuda ve Tazuma (1982) Güneydoğu Asyalı göçmenlerin uyumu ile ilgili araştırmalarında ise 5 model tanımlamıştır (akt. Ben-Porath, 1987):

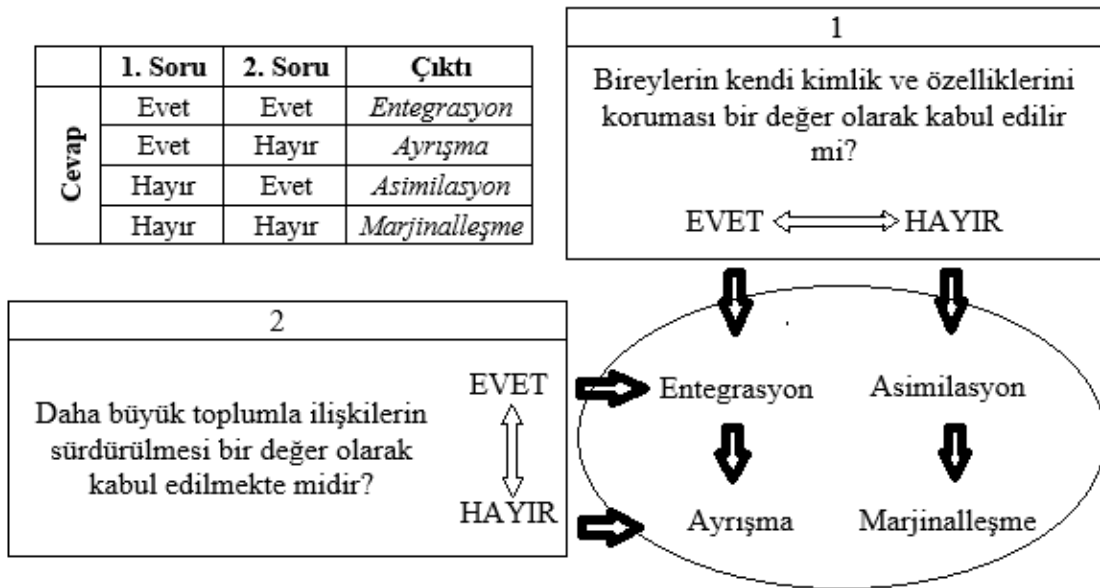
- *Marjinalite, nevrotik tip*: Her iki kültürün beklentilerine uymaya çalışırken bireylerin kültürel bir çarpılma yaşamalarını ifade eder, bu uyumu sergileyen insanlar yüksek düzeyde kaygı sergileme eğiliminde oldukları ifade edilmiştir.
- *Marjinalite, serbest (normalden sapan) tip*: Bu modeli benimsemiş bireylerin hem kendi hem de göç edilen bölgedeki kültürün davranış normlarını aynı anda benimsemenin bir yolu olmadığı sonucuna varmıştır. Her iki marjinal uyum tipinin de sonucunda bireylerin izole, yalnız ve hüsrana uğramış hisler yaşayacağı araştırmacılar tarafından düşünülmektedir.
- *Gelenekselleşmiş model*: Bireylerin kendi kültürlerine, kayıp hislerini azaltma ve kültür şokunun etkisini azaltmak amacıyla daha fazla bağlanmasını ifade etmektedir.

- *Aşırı kültürleşme modeli:* Bireylerin özgün kültürden tamamen koparak, kendi kültürünün destekleyici sisteminden yoksun kaldığı modeldir. Bu model kültürleşme bireylerde savunmasızlığa yol açabilmektedir.
- *Çift kültürlülük:* Her iki kültüre de başarılı şekilde entegre olunan modeldir.

Berry (1997) ise kültürleşme ile ilgili stratejileri tanımlarken iki ana konu olduğunu ifade etmektedir:

- *Kültürü Sürdürme:* Bireylerin kendi kültürel kimliklerini ve özelliklerini sürdürmeleri ve sürdürme ölçüleri ile ilgilidir.
- *İletişim ve katılım:* Bireylerin kendi kültür grupları ve diğer kültürlere katılım ölçüleri ile ilgilidir.

Bu iki konu iki kutuplu tutum boyutları ile değerlendirilebilmektedir. Bu konular ilgili olumlu veya olumsuz tutumlar dört kültürleşme stratejisini tanımlamak için kullanılmaktadır. Bu stratejiler hangi grubun baskın olduğuna göre isim değiştirmektedir. Bu kültürleşme stratejileri entegrasyon, ayrışma, asimilasyon ve marjinalleşmedir (Şekil 2).



Şekil 2. Kültürleşme Stratejileri (Berry,1997)

Berry (1997) baskın olmayan gruplarda bulunan bireyler kendi kimliklerini sürdürmek istemeyip, diğer kültürle günlük etkileşime girdikleri zaman asimilasyon, bireyler tam aksi yönde kendi değerlerini sürdürmeyi tercih edip baskın olan gruba iletişimi kestikleri zaman ise ayrışmanın; her iki kültüründe diğer gruba günlük etkileşimi

sürdüğü ve kendi kültürler değerlerini korumayı kabul ettiği durumlarda entegrasyonun; genellikle kendi kültürel kimliklerini korumaya ve diğer kültürle olan iletişime çok az ilgi duyulan durumlarda ise marjinalleşmenin gerçekleşeceğini ifade etmektedir.

Ward ve meslektaşları kültürlerarası uyumu, psikolojik (duygusal/duyuşsal) ve sosyokültürel (davranışsal) uyum boyutlarında ele alınabileceğini ifade etmişlerdir. Psikolojik uyum, psikolojik ve duygusal iyi hali şeklinde tanımlanmaktadır. Bireylerin kişilik özellikleri, baş etme tarzları, yaşantıları ve sosyal destekten etkilenmektedir. Kültürel uyum ise uygun davranışsal becerileri edinme ve ev sahibi kültür ile uygun şekilde etkileşimi geçmeyi ifade etmektedir. Sosyokültürel uyum, yeni kültürde ikamet etme süresinin uzunluğu, ev sahibi kültüre yönelik bilgi düzeyi, ev sahibi vatandaşlar ile etkileşim ve özdeşleşme, kültürel uzaklık, dili akıcı şekilde kullanma ve kültürleşme stratejilerden etkilenmektedir (Ward ve Kennedy, 1999).

Khoa and Van Deusen (1981) mülteciler ile ilgili üç ana uyum deseninden bahsetmektedir (akt. Ben-Porath, 1987):

- *Yaşlı yaşam deseni*: Genellikle yaşlı göçmenlerin yeni kültüre adapte olmayı reddetmesinde görülür.
- *Asimilatif deseni*: Esasen yeni gelenekleri kucaklayan ve eskisinden vazgeçen genç mültecilerin hazır hale gelmesinde görülür.
- *Kültürlerarası deseni*: Belirli eskileri korurken, yeni gelenekleri benimseyen seçicilikten oluşur. Kültürlerarası desenin en uyumlu desen olduğu düşünülmektedir.

Ager ve Strang (2008) araştırmalarında sığınmacılar ve göçmenlerin başarılı entegrasyonunu sağlayan çekirdek etmenlerin neler olduğuna dair bir çerçeve oluşturmaya çalışmışlardır (Şekil 3.)



Şekil 3. Entegrasyonun temel alanları (Ager ve Strang, 2008)

İşaretler ve araçlar alanındaki başarılar entegrasyonun bir işareti olduğu gibi entegrasyon başarısı için kullanılacak araçlardır. Sosyal ilişkiler alanı, bireylerin ailesine ve çevresindeki arkadaşlarına saygı duyması ve bağlanması ile ilişkilendirilen alandır. Kolaylaştırıcılar alanı, dil ve kültür bilgisi, güvenlik ve istikrar alanlarından oluşmaktadır. Bu kolaylaştırıcıların sağlanmasının entegrasyonu kolaylaştıracağı ifade edilmektedir. Temel, haklar ve vatandaşlık alanı yurttaşlığa geçiş ve haklar, sorumluluklar ile ilgili kavramları içermektedir. Diğer alanlara göre daha karmaşıktır, uluslara göre farklılık gösterir (Ager ve Strang, 2008).

Hammer, Gudykunst ve Wiseman (1978) araştırmalarında kültürlerarası etkinliklerin psikolojik stresle başa çıkabilme, etkili iletişim kurabilme ve kişilerarası ilişki kurabilme boyutları olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Saygın ve Hasta (2018) çalışmalarında kültürleşme ve uyum sürecini etkileyen değişkenlerin eğitim düzeyi, dil, cinsiyet, göç edilen ülkede kalış süresi ve yaş, medeni durum, din, sosyal kimlik, sosyal mesafe, algılanan ayrımcılık olduğunu belirtmişlerdir.

Bireylerin hayatında büyük bir değişim olarak atfedilen göç insan üzerinde çeşitli etkilere neden olmaktadır. Gelişim dönemleri bağlamında ele alındığında göç yetişkinler için farklı çocuklar için farklı etkiler ortaya çıkaracağı düşünülmektedir. Özellikle belli bir yaş grubunun üstünde okul çağı çocukları için göç ve etkileri incelenmesi gereken özel bir durumdur.

2.2.2. Göçmen Öğrenci ve Okul Uyum

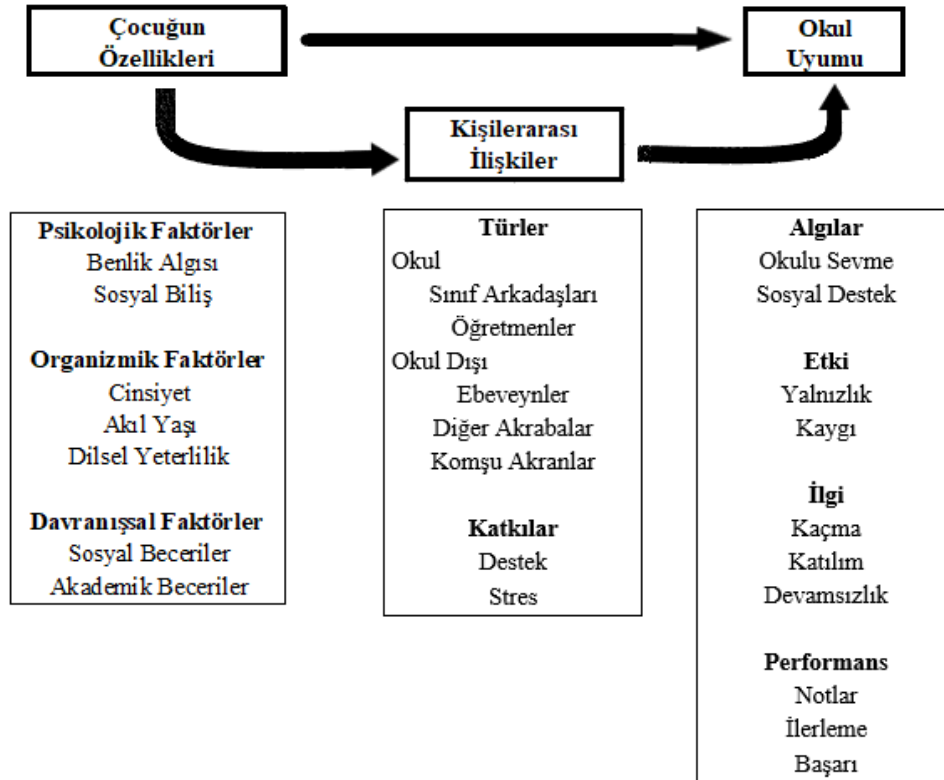
Okula yönelik hazırbulunuşluk bireylerin kendini eğitim-öğretim faaliyetlerine hazır hissetmeleri olarak ifade edilebilir. UNICEF (2012) çocukların okul hazırbulunuşluğu ile ilgili üç boyuttan bahsetmektedir.

- *Hazır çocuk:* Gelişim özellikleri olarak doğru çağda bulunan ve öğrenme yaşantılarına hazır çocuktur.
- *Hazır okul:* Çocukların eğitim kademeleri arasında başarılı geçişini destekleyen, öğrenmeye teşvik eden ve öğrenmeyi geliştiren okul ortamıdır.
- *Hazır aile:* Çocukların erken dönem öğrenme yaşantıları ve gelişimlerine katkı sağlayan, okula geçişini destekleyen aile ve bakıcı tutumlarıdır.

Göçmen öğrencilerin okul hazırbulunuşlukları UNICEF' in (2012) okul hazırbulunuşluk boyutları bağlamında değerlendirildiğinde göç öncesi, göç süreci ve göç

sonrası yaşantılarının okul hazırbulunuşluklarını ve okula uyumlarını etkileyeceği düşünülmektedir. Okul uyumu, öğrencinin katıldığı okul ortamının taleplerini karşılayabildiği, kendi kişisel hedeflerine ulaşabildiği, sosyal ve akademik fayda sağladığı; bireyin öğrenciliği ve okul ikliminin içerisinde olduğunu benimsemesidir (Wentzel,2013; Kaya ve Akgün, 2016; Lakhani, Jain ve Chandel, 2017).

Birch ve Ladd (1996) çocukların okul uyumunda hem çocuk hem de kişilerarası ilişkilerin etkili olduğunu geliştirdikleri bir model ile öne sürmektedir. Çocuğun karakteristik özelliklerinin çocukların okul uyumu üzerinde etkisi olabileceği gibi çocukların okul ortamlarında geliştirdiği olumlu ilişkilerin sosyal ve öğrenme ile ilgili fırsatları daha iyi değerlendirmelerine katkı sağlayacağı, okul ortamında ret yaşayan çocuklarda ilerleyen dönemde olumsuz davranışlar gelişmesinin muhtemel olduğunu belirtmişlerdir. Geliştirdikleri modelde çocuğun okul uyumu üzerinde, çocuğun psikolojik, davranışsal ve organik faktörlerden etkilenmesi, kişilerarası ilişkilerde okul içi ve okul dışı iletişim örüntülerinin ve bağların etkisi olduğunu bu bağların destek sağlanması veya stres kaynağı olabilmesi, çocuğun okula yönelik algısında, okula yönelik tutumu, ilgisi ve okul performansı kapsamında değerlendirme yapmışlardır (Şekil 4).



Şekil 4. Erken okul uyumu modeli (Birch ve Ladd, 1996)

Sığınmacı ve göçmen öğrenciler okul ikinci bir aile olarak algılanabilmekte, aileleri tarafından ise çocuklarının eğitime devam etmeleri umutlarını korumalarında bir araç olarak görülmektedir. Göçmen öğrenciler için okul, yeniden yerleşim sonrası etkili bir iletişim kurabildikleri ilk sistemdir. Göçmen öğrenciler tarafından okul sisteminin anlaşılması, eğitim sürdürülebilirliğini sağlamak için önemlidir. Fakat göç öncesi yaşantılar ve göç sürecinden dolayı eğitim hayatları aksayabilmekte ve eğitim ile ilgili büyük boşluklar yaşayabilmektedirler (Kia- Keating ve Ellis, 2007).

Özellikle ergenlik döneminde ergenlerde okula uyum sağlama konusunda çeşitli zorluklar yaşanabilmektedir. Göç yaşantısına sahip bir ergen bu süreçte daha farklı zorluklarla yüzleşmek zorunda kalabilmektedir. Kültür ve dil farklılıkları, ayrımcılık gibi aidiyet hissi geliştirmesini engelleyecek zorluklarla karşılaşabilmektedir (Coll ve Magnuson, 1997). Laosa (1989) göçün Hispanik çocuklar üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında çocuğun geldiği toplumun özellikleri, aile geçmişi, gelinen toplumun bilişsel özellikleri ve baş etme mekanizmalarının okul dinamiklerini, psikolojik ve gelişimsel süreci etkilediği bulgusuna ulaşmıştır. Steinberg, Mounts ve Lamborn (1990) çeşitli sosyoekonomik düzeyler ve etnik kökenlerden gelen yaklaşık on bin lise öğrencisi ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında, ebeveynlerin davranışları ve aile geçmişlerinin, uyum göstergesi olan okul performansı, kendine güven, psikolojik sıkıntılar ve suçluluk duygusu ile ilişkili olduğunu ve sağlıklı çocuk gelişiminde ailenin yaşadığı çevre, ailenin değerleri ve aile taleplerinin etkisi olduğunu ifade etmektedir.

Ebeveynler isteyerek ya da istemeyerek göç kararı alarak hayatlarını değiştirmek, çoğunlukla hayatı iyileştirmek, amacı ile hareket etmektedir. Göç ile psikolojik, sosyal, ekonomik konularda yaşanan değişim ailelerin uyumlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Ailelerin göçmenlik deneyimlerinde göçün stresi ile çocukların daha çok zarar görebileceği düşünülmektedir. Bu yüzden göçmen çocuklara diğer çocuklardan daha özel yaklaşılması gerektiği düşünülmektedir (Guarnaccia ve Lopez, 1998).

Zorunlu olarak göç hareketini gerçekleştiren göçmenleri bu duruma iten çeşitli nedenler olduğu söylenebilir. Savaş, terör, doğal afetler ve yoksulluk gibi nedenler insanları zorla yerinden edebilmektedir. Macksoud, Dyregrove ve Raundalen (1993) savaşın çocuklar üzerinde ebeveynlerin ve aile üyelerinin cinayet, işkence veya yaralanmalarına şahit olma, zorunlu göç, yerinden edilme, çocuk- asker faaliyetleri, bombardıman, ebeveynlerin korku ve paniğine şahit olma, fiziksel yaralanmalar, aşırı kıtlık gibi bir dizi olumsuz deneyime

neden olabildiğini belirtmişlerdir (akt. Davies ve Webb, 2000).

Ajdukovic ve Ajdukovic (1993) çalışmalarında yerinden edilmiş çocuklar ve ergenlerin eş zamanlı olarak çoklu gelişim zorlukları ve çoklu travmatik deneyimlere maruz kaldıklarını, 1991-1993 yılları arasında Hırvatistan'da yaşanan savaş süresince çocukların, hayatlarında önemli olan insanları kaybetme, fiziksel imkanlarından, ebeveyn desteğinden, korunmadan, evlerinden mahrum kalma, tükenmiş sıkıntılı ebeveynler ile yaşama, aile parçalanmaları, eğitim fırsatlarını yitirme, yetersiz fiziksel çevre, yetersiz beslenme, hapsedilme gibi yaşantılara maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir.

Göç ile çocukların ortaya çıkan ihtiyaçlarını belirleyerek eğitim-öğretim stratejilerini düzenlemek, öğretmenleri ve okul psikolojik danışmanlarını bu konularda donanımlı hale getirmek, uygun eğitim programlarını geliştirmeye göçmen öğrencilerin özel ihtiyaçlarından dolayı gereksinim duyulduğu söylenebilir (Yao, 1985). Bu bağlamda göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine, okula ve okul uyumuna ilişkin özel çalışmalar yapmanın gereksinim olduğu, göçmen öğrencilerin göç öncesi yaşantıları, göç süreci, göç sonrası deneyimlerinin okula olan tutumlarını etkileyeceği düşünülmektedir.

2.3. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.3.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Ersan (2013) eğitim kurumları ve göçmenlerin okul başarısını incelediği araştırmasında okula başlama yaşında, yönlendirme ve seçim mekanizmasının göçmen öğrenciler aleyhine ilerlediği; göçmen öğrencinin eğitim sistemi içerisinde geçirdiği zaman süresinin, evde konuşulan dilin, ülkeye geldiğinde kaç yaşında olduğunun göçmen öğrencilerin başarısı üzerinde etkili olduğu bulgularına ulaşmıştır.

Güzel (2013) göçmen çocukların yaşam koşullarını incelediği araştırmasında akranlarının anlayışlılık düzeyinin ve göçmen çocukların gelecekte buldukları ilde yaşama istekliliklerinin, göçmen çocukların uyum sürecine ivme kazandırdığı; akranları ile ilişkilerinde kendileri gibi olma ve onlara sorunlarını açmanın, göçmen çocukların uyum sürecini yavaşlattığı bulgularına ulaşmıştır.

Apak (2014) araştırmasında Suriyeli göçmenlerin uyumu ve gelecek beklentilerini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu 132 kişiden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda çalışma grubunda bulunan göçmenlerin göç etmesine can güvenliği endişesi ve ekonomik sıkıntılar olduğu; Türkiye'yi göç ülkesi olarak seçme nedenlerinin ise güvenli bulmaları ve

yaşadıkları yere coğrafi açıdan yakın olması olduğu, Suriyeli göçmenlerin Mardin'e uyum sağlamada zorluk yaşamadıklarını ifade ettikleri bulgularına ulaşılmıştır.

Baltacı (2014) araştırmasında göçmen öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen etmenleri incelemiştir. Araştırma sonucunda göçmen öğrencilerin, göçten ve göçmenlik statüsünden olumsuz etkilendikleri, geldikleri ülkede, aidiyet ve uyum problemleri yaşadıkları, ailelerinin sosyo-ekonomik ve kültürel farklılıkları nedeniyle, toplumda ve özellikle okullarda ayrımcılığa maruz kaldıkları; göç eden Türkiyeli göçmenlerin uyruk ve yoksulluk üzerinden yapılan bir dışlanmaya da maruz kaldıkları; aileler düşük gelirden dolayı yoğun çalıştığı, çocuklarıyla yeterince ilgilenmedikleri ve gelir sağlamak için çocuklarını çalıştırdığı, göçmen öğrencilerin akademik başarılarının düşük olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Uğurlu (2015) araştırmasında travma, depresyon ve anksiyete semptomları gösteren Suriyeli sığınmacı çocuklara sanat terapisi temelli müdahalenin etkilerini incelemiştir. Çalışma sonucunda travma, depresyon ve sürekli kaygı semptomlarında azalmalar görülürken durumluluk kaygı puanlarında anlamlı farklılıklar oluşmadığı bulgularına ulaşılmıştır.

Yiğit (2015) araştırmasında sığınmacı eğitiminde dil, ırk ve inanç farklılığına bağlı gruplaşma, kültürel uyum, okula erişim, aile ilgisizliği, motivasyon eksikliği, derse ilgisizlik, ülkeden ayrı olma ve Türkçe bilmemekten dolayı başarısız olmanın en belirgin sorunlar olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Döner (2016) araştırmasında Suriyeli göçmenlerin yerli halk ile yaşadığı sorunları incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu mülteci ve yerli halktan 57 kişi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda Suriyeli mültecilerin düşük ücretle çalışması, hayat pahalılığı, iki halk arasında kültürel farkların olması, medyadaki göçmenlerle ilgili olumsuz haberlerin yaşanılan başlıca sorunlar olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Harunoğulları (2016) araştırmasında Suriyeli sığınmacılarda çocuk işçiliğini incelemiştir. Araştırma sonucunda sığınmacı çocuk işçiliği üzerinde yoksulluk, ebeveynlerin işsizliği, ailedeki birey sayısının fazla olması ve maddi destek olma isteğinin belirleyici olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Sakız (2016) göçmen çocuklar ve okul kültürlerini incelediği araştırmasında okul yöneticilerinin göçmen çocuklara ayrılaştırılmış ortamlarda eğitim verilmesini desteklediği ve

kendi okullarında eğitim görmelerine dair olumsuz tutumlar beslediği, yapısal yetersizliklerin ve düşük toplumsal kabul düzeyinin göçmen çocukların eğitimine yönelik olumsuz tutumları önemli ölçüde etkilediği ve bütünleşik okul kültürlerinin oluşması için paydaşların psiko-sosyal ve yapısal anlamda desteklenmesi gerektiği bulgularına ulaşmıştır.

Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş (2016) ilkokulda yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunları inceledikleri çalışmalarında öğretmen ve yöneticilerin dil sorunu, davranış sorunu, Milli Eğitim-okul iş birliği sorunları, okul- aile işbirliği sorunları ve öğretim sürecinde yaşanan sorunlar olarak beş alt problem alanından oluşan bulgulara ulaştıkları görülmüştür.

Tanay Akalın (2016) araştırmasında Suriyeli öğrencilerin eğitim sorunlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlere göre öğrencilerin sınıflarda yaşadıkları sorunların: arkadaşları ile kavga ve geçimsizlik, derse ilgisizlik, ekonomik sorunlar; dersler ile ilgili yaşadıkları sorunların ifade becerilerinin zayıf olması olduğunu düşündükleri bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin yüzde doksanı buldukları şehirde yaşamaktan mutlu olduklarını belirtmişlerdir.

Dursun ve Akkaya (2017) Suriyeli sığınmacıların Türkçe ihtiyaçlarını inceledikleri araştırmalarında Suriyelilerin en çok ihtiyaç duyduğu dil becerisinin konuşma olduğu; sığınmacıların sözel iletişim becerilerine önem verdiği; Türkiye’de bulunma sürelerinin uzamasıyla orantılı olarak sığınmacıların sosyal ihtiyaçlarında artış gözlenmiş, eğitim durumunun artışına bağlı olarak ekonomik ihtiyaçlarında da artış olduğu bulgularına ulaşmışlardır.

İhtiyar (2017) araştırmasında Suriyeli göçmen çocukların ana akım medyadaki temsillerini incelemiştir. Araştırma sonucunda sığınmacı çocukların genelde mağduriyete yer verildiği, mahremiyetlerinin göz ardı edildiği; göçmen çocukların eğitim, sağlık ve sosyal aktivite gibi konularda yeterince temsil edilmediği bulgularına ulaşılmıştır.

Kardeş, Banko ve Akman (2017) sosyal medyada sığınmacılara yönelik tutumu incelendikleri araştırmanın sonucunda sosyal medya kullanıcılarının sığınmacıları büyük bir güvensizlik ortamı ve huzursuzluk yaratan bireyler olarak gördükleri ve sığınmacılarla yaşanan deneyimlerin ve medyadaki haberlerin bu düşüncelerin oluşmasında etkisinin olduğu; bunun yanında sosyal medya kullanıcılarının devletin sığınmacılar konusunda yanlış politika izlediğini düşündükleri bulgularına ulaşmışlardır.

Mohammed (2017) araştırmasında Suriye'den Türkiye'ye yaşanan toplu göç sonrası İstanbul'daki Afrikalı göçmenlerin bu durumdan nasıl etkilendiğini incelemiştir. Araştırma sonucunda sosyal hizmetlere erişim imkanlarının azalması, istihdam sıkıntısının ve barınma maliyetlerinin arttığı bulgularına ulaşmıştır.

Sağlam ve İlksen Kanbur (2017) sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını inceledikleri araştırmalarında öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik eğitim almamaları, almışlarsa da mülteci öğrencileri eğitmeye yönelik yeterliklerinin istenilen düzeyde olmadığı; erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre mülteci öğrencilere yönelik olarak kendilerini daha yeterli gördükleri şeklinde yorumlanabilen bulgulara ulaşmışlardır.

Yaylacı, Serpil ve Yaylacı (2017) mülteci ve sığınmacıların eğitim sorunlarını inceledikleri araştırmanın sonucunda eğitime ulaşım konusunda olumlu gelişmelerin varlığına karşın sunulan eğitim hizmetlerinin kalitesi, öğretmenlerin sığınmacılarla çalışma konusundaki yeterlikleri, eğitim etkinliklerini düzenleyen kurumlar arasındaki eşgüdüm, uygun eğitim programları ve araç-gereçler gibi konularda yetersizlikler söz konusu olduğu bulgularına ulaşmışlardır.

Koçoğlu ve Yanpar Yelken (2018) Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırmada ilkökul Türkçe dersi öğretim programlarını inceledikleri araştırmalarında öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi kazandırılması açısından Türkçe öğretim programlarının geliştirilmesi gerektiği; öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretimi sırasında iletişim kuramama, farklı Türkçe dil seviyelerine sahip olmaları konularında sorun yaşadıkları bulgularına ulaşmışlardır.

2.3.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Digiuseppe ve Kassinove (1976) rasyonel duygusal okul ruh sağlığı programının çocukların okula duygusal uyumu üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmada, 15 haftalık rasyonel duygusal eğitim programını sınıf derslerinde kontrol gruplu olarak uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre uygulama sonunda çocukların rasyonel duygusal prensipleri edindiği ve bunun sonucu olarak düşük sürekli anksiyete ve nevrotik skorlara ulaşıldığı; ayrıca daha düşük yaştaki öğrencilerin eğitimden yüksek yaştaki öğrencilere oranla daha fazla yarar sağladığı bulgularına ulaşmışlardır.

Aronowitz (1984) göçmen çocukların duygusal ve sosyal uyumu ile ilgili literatürü incelediği çalışmasında, yetişkinlere oranla çocuk göçmen popülasyonda sosyal ve duygusal

uyum üzerinde sadece 2 epidemiyolojik çalışmanın yapıldığına dikkat çekerek çalışmanın göç kavramının çocuklar üzerinde doğal olarak stresör bir kavram olması ve özellikle bu çocukların psikolojik olarak incinebilir olduğu ve psikolojik risk grubunda olması nedeniyle yapıldığını belirtmektedir. Aronowitz göç kavramının çocukların hem sosyal uyumları hem de duygusal iyi oluşlarına olumsuz etkisinin olduğunu fakat bu etkinin zayıf ve geçici olduğunu ortaya koyan 3 çalışmanın literatürde yer aldığını ifade etmektedir. Ayrıca bu çalışmalarda göçen çocukların daha içine kapalı oldukları ve akranları tarafından daha az kabul edildiği ortaya konulmuş, göçmen öğrencilerin bunun yanında öğretmenleri tarafından akranlarına oranla duygusal olarak daha uyumsuz olarak nitelendirildiğine dikkat çekmiştir. Aronowitz alanyazındaki çalışmalarda göçmen çocukların %50, 41, 26 gibi değişen oranlarda sosyal ve duygusal uyumsuzlukları olduğu ve ayrıca uzamış ayrılık deneyimi, çeşitli derecelerde anksiyete agresyon, hayal kırıklığını tolare edebilmede zayıflık, düşük öz saygı gibi psikolojik rahatsızlıklara yerli popülasyona göre daha yüksek oranda sahip olduğunun bulunduğuna dikkat çekmiştir. Bu bulguların yanında genel bir bulgu olarak göçmen çocukların daha fazla davranış bozukluğu ortaya koyduğu, ergenlikte kimlik karmaşası yaşadığı ve bundan daha oranla akut psikolojik fonksiyonelliklerinde sorun olduğunu ortaya koyan çalışmaların da varlığında bahsetmiştir.

Eisenburch (1988), sığınmacı çocukların ruh sağlıkları ve kültürel gelişimleri başlıklı araştırmasında yurtsuz çocukların güçlü bir yas; sevdiklerini, kültürlerini kaybetmeyi deneyimlediklerini ve bu deneyimlerinin çocukların okul uyum deneyimlerini etkilediğini ifade etmektedir. Göçmen öğrencilerin gelişim süreçlerinin bozulmasına karşı incinebilir hale geldikleri; yerleşme sürecinden sonrasında da sorunların devam edebileceğini buna yönelik önleyici çalışmalar yapılmasını gerektiği önerisini getirmektedir.

Dinh ve arkadaşlarının (1994) Vietnamlı göçmen ailelerde aile çocuk ilişkisi üzerine 49 Vietnam doğumlu ve 124 Amerika doğumlu göçmen üniversite öğrencisi ve 221 aile bireyi ile gerçekleştirdikleri çalışmada Vietnam doğumlu öğrencilerin Amerika doğumlulara oranla daha düşük ebeveyn ilişkisi ve uyum gösterdiği; Vietnam doğumlu çocukların annelerinin daha düşük sosyal desteğe sahip olduklarını belirttikleri bulgularına ulaşımlardır.

Kopala ve arkadaşları (1994) araştırmalarında göçmen çocukların yaşadıkları strese bağlı olarak içine kapalı agresif veya sorunlu davranış sahibi olabileceklerini; göçmen çocukların yaşayacağı birçok problemde yardım alabilecekleri önemli bir kaynak olarak okul

psikolojik danışmanlarının önemine dikkat çekmişlerdir. Danışmanların kurdukları danışmanlık ilişkisi ile bireylerin iletişim, baş etme becerileri, sosyal becerileri ve dış desteklerin derecesini değerlendirmede kullanışlı olduğu; okul psikolojik danışmanlarının eğittiği ebeveynlerin olumlu ebeveynlik teknikleri desteklemede etkili liderler olabileceklerini ifade etmişlerdir. Çalışmada önleyici olarak eğitim programlarında kültürel farklılıkları anlama ve tolerans göstermeye yönelik bilgilerin içermesi ve yaz ziyaret programları gibi okul sonrası faaliyetlerin ailelerin tanışması gibi yollarla yalnızlık duygusunu önleyici ve uyumu arttırıcı faaliyetler önerilmektedir.

Reyes, Gillock ve Kobus (1994) tarafından 145 hispanik ve yerli 8. sınıf öğrencisi için liseye geçişte yaşanacak zorluklar ve uyumu kolaylaştırmak için bir müdahale programı geliştirilmiştir. Deney grubunda bulunan öğrenciler için eğitim ve akran desteği bileşenlerine yönelik yoğunlaştırılmış bir program uygulanmıştır. Araştırma sonucunda grup etkisi gözlenmezken zaman etkisi ile hem deney hem kontrol grubunda bulunan öğrencilerin okula hazırbulunuşluk algılarının iyileştirdiğini ancak okuldan ve evden aldıkları destek algısının ve puan ortalamaları ve katılım oranlarının azaldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Thomas (1995) yılında gerçekleştirdiği çalışmada uyum sürecinde göçmen ailelerin yaşadığı kültürleşme stresine neden olan değişkenlerin; o toplumda konuşulan dili bilmemek, işsizlik ve ekonomik durum, eğitim altyapısındaki farklılık, aile hayatındaki sorunlar ve göçmenliğin sosyo-politik durumunun neden olduğunu ifade etmiştir.

Cole (1998) göçmen ve mülteci çocukların eğitim ve ruh sağlığı hizmetleri ile ilgili zorluk ve fırsatlar ile ilgili yaptığı çalışmasında çok kültürlü uyum, ikinci dil öğrenimi ve yeniliklerin değerlendirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Göçün çok farklı sebeplerle olabileceği ve bireyin hayatında en önemli stres dönemlerinden biri olduğu; bu tür yaşam dönemlerin duygusal dengesizlik, fiziksel ve somatik semptomlar görülebileceği ve psikolojik uyumun zorlaşabildiğini ifade etmektedir. Bunun yanında yetişkinler kadar çocuklarında zorlu yaşam olayları ve erken kayıplara maruz kalması sonucu ruhsal ve fiziksel olarak incinebilir duruma geldikleri; tıpkı yetişkinler gibi travma sonrasında gösterilen tepkilerin çocuklarda da farklılık gösterdiğini tekrarlayan obsesif oyun ve sanatı acı veren duygularını ifade etmede araç olarak kullandıklarını ifade etmiştir. Bu çocukların ruh sağlığı hizmetlerine eğitime ulaşmasının yaşadıkları olayların üstesinden gelmelerinde ve gelecekte sorunlu gelişimlerinin önemine vurgu yapılan makalede özellikle çok kültürlü tedavi yaklaşımları, okul temelli programlar ve okul çalışanlarının profesyonel

yeterliliklerinin arttırılmasının gerekli olduğu çalışma sonunda önerilmiştir.

Garrison, Roy ve Azar (1999) 15 ortaokulda 1071 Latin uyruklu ve öğrenciye yönelik okul temelli mental sağlık programı geliştirmiştir. Program ile öğrencilerin kişisel, sosyal ve akademik gelişimleri; aileleri ile iletişimlerini artırarak streslerini azaltmak ve kültürel uyumu kolaylaştırmak ve önleyici olarak şiddetin azaltılması, çocuk ihmali, madde bağımlılığı, dersi bırakma, okul terki ve genç hamilelik vakalarının önüne geçmek, oranlarını düşürmek amaçlanmıştır. Sürecin başında göçmen öğrenciler uzmanlar tarafından sınıfta ve sınıf dışı etkinliklerde gözlemlenmiştir. Öğrencilerin aileleri ile derinlemesine toplantılar yapılmıştır. Öğrencilerin ve ailelerinin vaka hikayeleri alınmıştır. İhtiyaçların belirlenmesi sırasında ailelerin ekonomik arayışları dikkat çekmiştir. Bu durumdan dolayı duygusal ihtiyaçların göz ardı edildiği, öğrencilerin öfke, depresyon, kaygı, dikkat problemleri, tehlikeli davranışları, ailelerini/arkadaşlarını/okul aktivitelerini bırakmaları ile bunun ilişkili olduğu görülmüştür. Görüşmeye alınan ailelerde travma geçmişi, aile içi şiddet, boşanma, madde bağımlılığı, fiziksel ve psikolojik problemlerin olduğu; ev içerisinde disiplin metodu olarak fiziksel cezalandırmanın kullanıldığı görülmüştür.

Pierce, Hamm ve Vandell (1999) araştırmalarında 150 öğrencinin okul sonrası program deneyimlerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda okul sonrası programı uygulayan personelin pozitifliğinin öğrenciler üzerinde daha az içselleştirme ve dışsallaştırma problemi gösterme ile ilişkili olduğu, personelin negatifliğinin ise daha düşük okuma ve matematik performansı ile ilişkili olduğu, programdaki akranlarla daha sık negatif etkileşimlerin daha çok içselleştirme ve dışsallaştırma problemleri ve okuldaki daha zayıf sosyal beceriler ile ilişkili olduğu bulgularına ulaşmışlardır.

Barnes (2001) sığınmacıların sağlık durumlarının incelendiği çalışmada özellikle tüberküloz, bağırsak parazitleri, hepatit gibi bulaşıcı hastalıklar ve fiziksel sağlık için izleme çalışmalarının var olduğuna faka ruh sağlığı konusunda gerekli izleme ve ruh sağlığı konusunda ihtiyaç olan sağlık hizmetlerinin sağlanmadığına ifade etmiş; ruh sağlığı takibinde ev ziyaretleri ile ruh sağlığı takibinin daha efektif olarak yapılabildiğini ileri sürmekte ve bu yöntemle sürdürdüğü çalışmalarda göçmenler arasında %23,8 oranında depresyon görüldüğü bulgusuna ulaşmıştır.

Del Valle (2002) travma geçmişi olan göçmen çocukları ile ilgili çalışmada okulda kriz önleme çalışmalarında okulda bir okul destek ekibi oluşturulması, yönetsel destek varlığının önemi, okul personelinin konu ile ilgili eğitiminin sağlanması, danışman desteği,

hukuk danışmanlığının gerektiğini; çocuklar yardımcı olmak için duygu ifadesi için dışavurumcu sanat ve yazı çalışmalarının, bibliyoterapi, grup terapileri ve oyun terapisinin kullanılmasının rehabilitasyon sürecinde yardımcı olabileceğini ifade etmektedir.

Jaycox ve arkadaşları (2002) araştırmalarında göçmen çocukların şiddete maruz, travma sonrası stres bozukluğu ve depresif semptomlar gösterme durumlarını araştırmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunda 1004 göçmen okul çağı (8-15 yaş) çocuk bulunmaktadır. Araştırma sonucunda katılımcıların yüksek düzeyde şiddete maruz kalma, şiddet mağduru ve şiddete tanık olduklarını rapor ettikleri; %32'sinde klinik barajın üstünde travma sonrası stres bozukluğu semptomu gösterdiği, %16 sında da klinik barajın üstünde depresif semptomlar görüldüğü bulgularına ulaşmışlardır.

Taylor ve arkadaşları (2002) ortaokul öğrencileri için geliştirilen sosyal yeterlilik programının etkilerini değerlendirdikleri çalışmalarında kız çocuklarının erkek çocuklara kıyasla kendini kontrol etme ve kendini değerlendirme düzeylerinin daha iyi bulgusuna ulaşmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 277 öğrenci, 166 ebeveyn ve 13 öğretmenin raporları doğrultusunda bulgulara ulaşılmıştır.

Yost ve Lucas (2002) çalışmalarında kültürü şoku ve ilgili sağlık sorunları, statü kaybı, beklentiler ve bunu içeren aile dinamiklerini göçmenleri etkileyen genel uyum problemlerinin başlıcaları olarak tanımlamıştır.

Constantine ve Gushue (2003) okul psikolojik danışmanlarının çok kültürlü vaka kavramsallaştırma yeteneklerinin yordayıcısı olarak etnik tolerans tutumlarının ve ırkçılığı araştırdıkları çalışmalarında yüksek düzeyde etnik tolerans tutumuna sahip okul psikolojik danışmanlarının daha yüksek çok kültürlü vaka kavramsallaştırması yeteneğine sahip olduğu bunun yanında yüksek ırkçı tutuma sahip olanların ise daha düşük çok kültürlü vaka kavramsallaştırma yeteneğine sahip olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Nansel, Haynie ve Simons-Morton (2003) 930 ortaokul öğrencisi ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında okul uyumuna zorbalık davranışlarının etkisini incelemişlerdir. 6. sınıf öğrencilerden zorbalığa maruz kalan veya zorbalık davranışı sergileyenlerin, kontrol grubundaki öğrencilere göre okul iklimi algılarının daha negatif olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Berry (2005), kültürleşme üzerine yaptığı çalışmada kültürleşme stratejileri, davranışlarda değişme, kültürleşme stresi ile ilgili literatürü incelemiştir. Kültürleşme

sırasında ortaya çatışmanın çıktığına ve bu çatışma için müzakere sürecinin gerekliliğine dikkat çeken çalışmada kültürleşmeye giren bireylerin bu süreç içerisinde bireysel farklılıklara da bağlı olarak farklı kültürleşme stratejileri geliştirdiklerini bunun yanında yaşadıkları kültürleşme stresi ve psikolojik ve sosyolojik olarak adaptasyonunun üzerinde etkisi olduğuna dikkat çekmiştir. Entegre olma stratejisi takip eden göçmenlerin Marjinalleşme stratejisini kullanan bireylerden daha az stres yaşadıkları ve daha başarılı uyum sağladığını ifade eden araştırmacı, asimilasyon ve ayrışma stratejisi izleyen göçmenlerin ise orta düzeyde stres ve uyum geliştirdiği bulgularına ulaşmıştır.

Rousseau ve arkadaşları (2005) Montreal Çocuk Hastanesi kültürler arası psikiyatri takımının okullarla işbirliğinde anaokulu ilkököl ve lise düzeyindeki çocuklarda geçmiş ve gelecekleri arasındaki bağı kuvvetlendirmek; misafir kültür ve asıl kültürleri arasında köprü kurmaları amacıyla yaratıcı ifade atölye çalışmaları yapmıştır. Araştırmaya göre atölyelerin ifade etme, kabul ve değer çeşitliliği için güvenli bir alan sağladığı, sürekliliğin sağlanmasına izin fırsat sağladığı, zıtlıkların dönüştürülmesini kolaylaştırdığı ortaya konulmuştur.

Rousseau ve arkadaşları (2005) tarafından sığınmacı ve göçmen öğrencilerine yönelik geliştirilen yaratıcılık dışavurum atölye çalışması sınıf programının etkileri değerlendirilmiştir. Yaşları 7 ile 13 arasında değişen 138 çocuk 12 haftalık programa dahil edilmiştir. Program sonunda deney grubunda bulunan çocuklarda içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış semptomların düşük düzeyde olduğu ve kontrol grubunda bulunan çocuklarda daha çok popülerlik hissi ve haz yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Beiser ve Hou (2006)' un Kanada'da bulunan Güney Asyalı göçmenler arasında etnik kimlik, yeni yaşam alanına yerleşme ve depresif etkiler başlıklı çalışmasında, Güney Asyalı Bot İnsanları adlı çalışmadan elde edilen bilgileri kullanarak daha önce gelen göçmenlerin Kanada'da işsizlik, ayrımcılık ve göçülen ülke dilini tam bilmeme gibi etnik kimliğin ruh sağlığı üzerindeki etkileri ve yeniden yerleşme stresörlerini incelemiştir. Araştırmada Güney Asyalı göçmenler ırkçı ayrımcılık ve işsizlik ile karşılaştıklarında etnik kimliğe bağlılık depresif duygulanımı arttırdığı; bunun aksine yüksek etnik bağlılık, zorluklarla karşılaşan baskın dile sahip popülasyon için psikolojik bir avantaj sağladığı bulgularına ulaşmışlardır.

Berry ve arkadaşları (2006), 13-18 yaş arası 13 farklı ülkede yerleşen 5366 göçmen gencin ve 2631 yerli gencin kültürleşme ve adaptasyonunu araştırdıkları uluslararası

araştırmada, bütünleşmiş, etnik, milli ve dağılmış olmak üzere 4 farklı kültürleşme profili ortaya koymaktadır. Araştırma sonucunda psikolojik ve sosyokültürel olarak en iyi uyum sağlayan profilin bütünleşme profili olduğu; dağılmış profilin ise en kötü uyum düzeyine sahip olduğu bulgusuna ulaşımlardır. Ayrıca etnik profil orta düzeyde psikolojik adaptasyon ve ondan daha düşük düzeyde sosyokültürel adaptasyon sağlarken, milli profilin ise ortadan düşük düzeyde psikolojik uyum ve çok az negatif sosyokültürel adaptasyon sağladığı bir diğer sonuçtur.

Birman (2006), Sovyetler birliğinden göç eden 115 ergen Yahudi ve ailesi üzerinde yaptığı, aile uyumuna, kültürleşme farklılıklarının etkisini araştırdığı çalışmada, Amerikan kültür ve davranışları ve Rus dili kullanımının daha yüksek aile içi uyumsuzluk ile ilişkili olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Cortes (2006) göçmen çocukların boylamsal takibi projesine bağlı olarak elde edilen bilgileri kullanarak, geliş yaşı ve liseye giriş tarihi ile akademik performans arasındaki ilişkiyi ilk ve ikinci jenerasyon çocuklarda araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre 1. ve 2. nesil göçmen çocukların test puanları arasındaki fark ilk nesilden çocukların ülkede kalma süresi arttıkça azalmakta olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Kinzie ve arkadaşları (2006) araştırmalarında Amerikan çocuk psikiyatri kliniğinde tedavi edilen sığınmacı çocukların geniş çeşitlilikte travma belirtileri gösterdiklerini; %20 oranında bilişsel bozukluk ve açık mental retardasyon gösterdikleri bulgusuna ulaşmışlardır.

Spencer ve Le (2006), 329 Güneydoğu Asyalı ve Çinli genç ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında dışardan ve aile içinden gelen travmatik deneyimler ve şiddetle karşılaşma deneyimlerinden ergenlerin güçlü bir şekilde etkilendikleri bulgusuna ulaşmışlardır.

Rousseau ve arkadaşları (2007) araştırma, 12-18 yaş arası yeni göçmüş 136 ergen ile davranışsal ve duygusal problemlerini önlemek için sürdürdüğü sınıf drama terapi programında ön test son test kontrol gruplu deneysel metot ile öz değerlendirme ve Güçler ve Zorluklar Ölçeği öğretmen formu kullanılarak 9 hafta süresince uygulanmıştır. Araştırma sonucunda drama terapi atölyesinin savaş ve şiddetin çeşitli zorlayıcı formlarına maruz kalmış göçmen ergenlerde etiketleyici olmayan ve önleyici bir yaklaşım ile umut vadeden bir çalışma şekli olduğunu ileri sürmüşlerdir.

Layne ve arkadaşları (2008) tarafından savaş ortamına maruz kalmış çocuklar için okul temelli psikoterapi programı geliştirilmiştir. Çalışma grubunda bulunan çocukların yaş

ortalaması 16'dır. Travma sonrası stres bozukluğu tanısı konulan 127 çocukla gerçekleştirilen çalışma sonrasında, travma sonrası stres bozukluğunun, depresyon, uyumsuzluk ortaya çıkartan yas göstergelerin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Lee ve Hawkins (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada güneydoğu Asya kökenli göçmenlere yönelik toplum kültürü temelli okul sonrası programlar incelenmiştir. Araştırmacılar gençler ve ergenlere yönelik okullarda okur yazarlık ağırlıklı programların başaramadığı kültürel bağlanmanın toplum merkezlerinde gerçekleştirilebileceği; okul ile işbirliği içerisinde yürütülen okul sonrası programların gelir düzeyi düşük ötekileştirilmiş çocuk ve ergen göçmenlerin akademik ve kültürel engellerini aşmasına yardımcı olabileceğini savunmaktadır.

Crowley (2009), ABD'de yerleşmiş olan göçmen çocukların ruh sağlığı ihtiyaçları için göçmen çocuklarla çalışan klinisyenler ve ailelerine öneriler sunmak amacıyla yaptığı literatür taraması çalışmasında, bazı göçmen çocukların TSSB, anksiyete, depresyon gibi düşük ruh sağlığı düzeyi ve problemlerine sahip olduğunu bazılarının ise olmadığını bulgusuna ulaşmış; göçmen çocukların aslında yüksek işlevselliğe sahip bir grup olarak nitelendirilebileceğini belirtirken, birçok risk faktörüyle beraber baş etme ve koruyucu faktörlere de sahip olduğuna ifade etmiştir.

Rah, Choi ve Nguyen (2009) çalışmalarında sığınmacı aileler ile okulun iletişimini etkileyen etmenleri araştırmışlardır. Okul uygulayıcılarının sığınmacı ebeveyn katılımında: dil yetersizliği, aile sosyo-ekonomik statüsü ve geleneksel aile yapıları nedeniyle zaman kısıtlamaları, okul yetkilisine yönelik yanlış tutumların olduğunu; görüşülen kişiler için yararlı görülen stratejilerin ise bir ebeveynler ile iletişim kanalı oluşturma, mevcut toplum servis organizasyonlarından (kamu yararı güden kuruluşlar) yararlanmak, ebeveyn eğitim programları sağlamak olduğu ifade edilmektedir.

Ellis (2010) araştırmasında ayrımcılık ve mental sağlıkta cinsiyet ve kültürleşmenin rolünü incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Somalili 11-20 yaş arası 135 ergen sığınmacı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda ayrımcılığın yaygın ve kötü ruh sağlığı ile ilişkili olduğu; daha fazla Amerikan kültürleşmesi gösteren erkeklerin daha iyi ruh sağlığı ölçütü gösterdikleri ve uyumlarının daha iyi olduğu bulgularına ulaşmıştır.

Ellis ve arkadaşları (2013) 30 göçmeni ile yaptıkları 6 ve 12 ay takipli çok katmanlı ruh sağlığı program çalışmasında tüm katılımcıların göç sonrasında ruh sağlıklarında

gelişmeler olduğunu bulgularına ulaşmışlardır.

Quinlan ve arkadaşları (2016) geliştirdikleri sığınmacılık deneyimi olan göçmen öğrenciler için geliştirdikleri okul temelli yaratıcı sanat terapisi programını sonucunda öğrencilerin duygusal semptomlarında azalmalar olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Terapi denemesi 42 öğrenci ile yapılmıştır.



BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılan yöntem ve teknikler ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Ortaokul düzeyinde eğitim gören göçmen öğrencilere yönelik okul uyum programı taslağı geliştirilmesi amacıyla üç aşama izlenmiştir:

- 1) Çeşitli kültürlerde daha önce yürütülen programlar ve ilgili alanyazının incelenmesi,
- 2) Programın temel amaç ve değerlerini oluşturmak amacıyla göçmen öğrencilerle, göçmen ebeveynlerle, göçmen öğrenciler ile çalışan öğretmen ve okul yöneticileri ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniğı ile görüşmeler gerçekleştirilmesi,
- 3) Program içeriğinin ve süreçlerinin oluşturulması.

Araştırmanın birinci aşamasına yönelik programın oluşturulmasında kullanılmak üzere benzer ve aynı amaçlarla oluşturulmuş çeşitli programlar incelenmiştir. Abrams (2010) sığınmacı çocuklar için bir oryantasyon programı geliştirmiştir. Seyahat ve yerleşme, aile yaşamı, haklar ve hukuk, eğitim, kültürel uyum, sosyal etkileşim ve uygulayıcılar için program tanıtımının yapıldığı 7 ünitelerden oluşmaktadır. Bettman ve arkadaşları (2009) sığınmacı geçmişi bulunan çocuklar için kültürel oryantasyon programı geliştirmiştir. Hukuk kuralları ve güvenlik, okul kuralları ve beceriler, sosyal beceriler, para yönetimi, duygusal sağlık, kültürünü sürdürme ve aile rolleri olmak üzere 7 ünitelerden oluşmaktadır. Abrams (2013) sığınmacıların kabul edilmesi ve yerleştirme sürecinde kullanılması amacıyla bir program geliştirmiştir. İhtiyaç analizi, yerel yeniden yerleştirme ajansının rolleri, toplum hizmetleri ve kamu yardımları, konut, taşınma, iş, İngilizce öğrenmek, eğitim, sağlık ve hijyen, bütçe ve kişisel finans, kültürel uyum, yasalar ve sığınmacı statüsü, yönlendirme ve özetleme ünitelerinden oluşmaktadır. Washington Uygulamalı Dil Merkezi [Center of Applied Linguistics] (2015) sığınmacılar için bir oryantasyon kaynak kitabı oluşturmuştur. Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanlığı, Nüfus ve Mülteci Bürosu yönetiminde oluşturulan rehber yeniden yerleşim yolculuğı, Amerika Birleşik Devletleri ve Amerikan kültürü, Amerika Birleşik Devletleri'ne seyahat, yeniden yerleşim ajansı, konut, toplum hizmetleri, ulaşım, sağlık hizmeti, para yönetimi, kültürel ayar ve değişen roller, ABD hukukuna göre hak ve sorumluluklar, istihdam, İngilizce öğrenmek, eğitim, devam eden yolculuk ünitelerinden oluşmaktadır. Farris ve Fuentealba (2006), Uluslararası Kurtarma

Komitesi yönetiminde sığınmacı aileler için eğitim ile ilgili konuları içeren bir el kitabı oluşturmuşlardır. Ailelerin eğitsel hakları ve sorumlulukları, okul sistemi, okul takvimi ve günleri, okul prosedürleri, aile katılımı, okul kuralları ve disiplin, üniversiteye hazırlık, iletişim ünitelerinden oluşmaktadır. Abrams (2014) mülteciler ile çalışan personeller için bir rehber oluşturmuştur. Rehber mülteci oryantasyon ve eğitiminin temelleri, eğitim programı planlama, eğitim programının sunumu ve değerlendirilmesi; yöntemler, malzemeler, ipuçları ve araçlar, eğitici ve çalışma ortakları yetiştirme ünitelerinden oluşmaktadır.

3.2. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma nitel desende tasarlanmıştır. İlgili alanyazın taramasının ardından araştırmanın ikinci aşamasında, okul uyum programın temel amaç ve değerlerini belirlemek amacıyla görüşmeler yapılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır. İnsanlarla yapılan nitel araştırmalar, derinlemesine görüşmeler, açık uçlu mülakatlar, doğrudan gözlemler ve yazılı belgeler ile gerçekleştirilmektedir (Yıldırım, 1999; Patton,2005).

Araştırma süreci, Rabionet (2011)'in nitel görüşmeler ile gerçekleştirilen araştırmalar için belirttiği, altı aşamaya göre düzenlenmiştir. Bu aşamalar aşağıda belirtilmektedir:

- Görüşme türünün seçilmesi,
- Etik kuralların oluşturulması,
- Görüşme protokolünün hazırlanması,
- Görüşmenin yapılması ve kaydedilmesi,
- Görüşme protokolünün hazırlanması ve
- Bulguların rapor edilmesi.

3.3. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubu dört farklı kesimden oluşmaktadır. Bu kapsamda uygun örnekleme yöntemi ile seçilmiş altısı (%42,9) kadın ve sekizi (%57,1) erkek olmak üzere toplam 14 göçmen öğrenci; dördü (%30,8) kadın, dokuzu (%69,2) erkek olmak üzere toplam 13 öğretmen; biri (%9,2) kadın, onu (%91,8) erkek olmak üzere toplam 11 veli ve 6 erkek yöneticiden oluşmaktadır. Uygun örnekleme, tesadüfi veya fırsat örnekleme olarak da

adlandırılır. Popülasyona yakın, halihazırda elverişli bir popülasyondan bir örnek alındığı bir tekniktir. Katılımcılar uygunluğa göre seçilir, araştırmacının saptanan örneklem büyüklüğüne göre herhangi bir şekilde evrenin bir parçasını seçmesidir, genellikle daha hızlı ve ekonomiktir (Bhattacharjee, 2012; Kılıç,2013; Westfall,2009). Bu ilke doğrultusunda araştırmanın öğrenci ve öğretmen görüşmeleri kısmı Niğde ilinde, veli görüşmeleri ise Kırşehir ilinde gerçekleştirilmiştir.

Çalışma grubunda bulunan öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve uyruklarına ilişkin demografik bilgileri aşağıda verilmiştir (Tablo, 1):

Tablo 1. Öğrencilere ait demografik değişkenler (1)

		n	%
Cinsiyet	Kadın	6	42,9
	Erkek	8	57,1
Sınıf Düzeyi	5. Sınıf	6	42,9
	6. Sınıf	1	7,1
	7. Sınıf	6	42,9
	8. Sınıf	1	7,1
Uyruk	Afganistan	3	21,4
	İran	6	42,9
	Azerbaycan	2	14,3
	Suriye	3	21,4

Tablo 1 incelendiğinde, çalışma grubunda bulunan öğrencilerin altısının (%42,9) 5. Sınıf, altısının (%42,9) 7. Sınıf, birinin (%7,1) 6. Sınıf ve birinin (%7,1) 8. Sınıf öğrencisi; altısının (%42,9) İran, üçünün (%21,4) Afganistan, üçünün (%21,4) Suriye ve ikisinin (%14,3) Azerbaycan uyruklu olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunda bulunan öğrencilerin yaş ve Türkiye’de yaşama sürelerine ilişkin bilgileri aşağıda verilmiştir (Tablo, 2):

Tablo 2. Öğrencilere ait demografik değişkenler (2)

	En Düşük	En Büyük	Ortalama
Yaş	11	16	12,7143
Türkiye’de yaşama süresi	1 yıl	7 yıl	4,5714

Tablo 2 incelendiğinde, çalışma grubunda bulunan öğrencilerin yaş ortalamalarının 12,7143; Türkiye’de yaşama süreleri ortalamasının ise 4,5714 olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin cinsiyet, branş, göçmen öğrencilerle çalışma deneyimlerine ilişkin bilgileri aşağıda verilmiştir (Tablo, 3):

Tablo 3. Öğretmenlere ait demografik değişkenler (1)

		n	%
Cinsiyet	Kadın	4	30,8
	Erkek	9	69,2
Branş	Matematik	4	30,8
	Türkçe	4	30,8
	Okul Psikolojik Danışmanı	3	23,1
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1	7,7
	Sosyal Bilgiler	1	7,7
Daha Önce Göçmen Öğrencilerle Çalışma Deneyimi	Evet	5	38,5
	Hayır	8	61,5

Tablo 3 incelendiğinde, çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin dördünün (%30,8) matematik, dördünün (%30,8) Türkçe, üçünün (%23,1) Okul Psikolojik Danışmanı, birinin (%7,7) Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi, birinin (%7,7) Sosyal Bilgiler branşında görev yaptığı, öğretmenlerin sekizinin (%61,5) daha önce göçmen öğrenciler ile çalışma deneyimi olmadığını şu an çalıştıkları okulda ilk defa göçmenlerle çalışmaya başladıklarını, beşinin (%38,5) ise daha öncede göçmen öğrencilerle çalıştıklarını ifade ettiği görülmektedir.

Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin yaş, mesleki kıdem ve göçmen öğrencilerle çalışma sürelerine ilişkin tablo aşağıda verilmiştir (Tablo, 4):

Tablo 4. Öğretmenlere ait demografik değişkenler (2)

	En Küçük	En Büyük	Ortalama
Yaş	30	54	39,9231
Mesleki Kıdem	9 yıl	30 yıl	17,0769
Göçmen Öğrenciler ile Çalışma Süresi	2 yıl	8 yıl	4,2308

Tablo 4 incelendiğinde, çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin yaş ortalamasının 39,9231; mesleki kıdem süresi ortalamasının 17,0769; göçmen öğrenciler ile çalışma süresi ortalamasının 4,2308 olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunda bulunan velilerin cinsiyet, uyruk, okula giden çocuk sayısı, yaşanılan şehir, göç öncesi meslek, şu an çalışılan iş ve çalışma durumu bilgilerine ilişkin tablo aşağıda verilmiştir (Tablo, 5):

Tablo 5. Velilere ait demografik değişkenler (1)

		n	%
Cinsiyet	Kadın	1	9,1
	Erkek	10	90,9
Uyruk	Suriye	1	9,1
	Afganistan	7	63,6
	İran	1	9,1
	Irak	1	9,1

	Özbekistan	1	9,1
Okula	Bir	2	18,2
Giden	Üç	6	54,5
Çocuk	Dört	3	27,3
Yaşanılan Şehir	Hatay	1	9,1
	Niğde	1	9,1
	Kırşehir	9	81,8
Göç Öncesi Meslek	Mühendis	2	18,2
	Memur	1	9,1
	Polis	1	9,1
	Şoför	3	27,3
	Çiftçi	2	18,2
	İnşaat	1	9,1
	Marangoz	1	9,1
Çalışılan İş	İşsiz	6	54,5
	İnşaat	4	36,4
	Marangoz	1	9,1
Çalışma Durumu	Evet	5	45,5
	Hayır	6	54,5

Tablo 5 incelendiğinde, çalışma grubunda bulunan velilerin yedisinin (%63,6) Afganistan, birinin (%9,1) Suriye, birinin (%9,1) İran, birinin (%9,1) Irak ve birinin (%9,1) Özbekistan uyruklu olduğu, velilerin altısının (%54,5) üç çocuğunun, üçünün (%27,3) dört çocuğunun ve ikisinin (%18,2) bir çocuğunun okula gittiğini; dokuzunun (%81,8) Kırşehir’de, birinin (%9,1) Niğde’ de ve birinin (%9,1) Hatay’ da ikamet ettiği, velilerin göç öncesi meslekleri incelendiğinde üçünün (%27,3) şoför, ikisinin (%18,2) çiftçi, ikisinin (%18,2) mühendis, birinin (%9,1) memur, birinin (%9,1) polis, birinin (%9,1) inşaat işçisi, birinin (%9,1) marangoz olduğu, velilerin çalışma durumları incelendiğinde ise altısının (%54,5) çalışmadıklarını, dördünün (%36,4) inşaat işçisi olarak çalıştığını birinin (%9,1) ise marangoz olarak çalıştığını belirttiği görülmektedir.

Çalışma grubunda bulunan velilerin yaş, çocuk sayısı, Türkiye’ de yaşam sürelerine ilişkin bilgileri içeren tablo aşağıda verilmiştir (Tablo, 6):

Tablo 6. Velilere ait demografik değişkenler (2)

	En Düşük	En Yüksek	Ortalama
Yaş	31	53	44,4545
Çocuk Sayısı	1	9	4,1818
Türkiye’de Yaşam Süresi	1 yıl	6 yıl	2,0909

Tablo 6 incelendiğinde, velilerin yaş ortalamalarının 44,4545; sahip olunan çocuk sayıları ortalamalarının 4,1818; Türkiye’de yaşam süreleri ortalamalarının 2,0909 olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunda bulunan okul yöneticilerinin cinsiyet, idari görev, branş, göçmen

öğrencilerle çalışma deneyimine ilişkin bilgileri içeren tablo aşağıda verilmiştir (Tablo, 7):

Tablo 7. Okul yöneticilerine ait demografik değişkenler (1)

		n	%
Cinsiyet	Erkek	6	100
İdari Görev	Müdür	3	50,0
	Müdür Yardımcısı	3	50,0
Branş	Sosyal Bilgiler	2	16,7
	Matematik	1	33,3
	Sınıf Öğretmenliği	1	16,7
	İngilizce	1	16,7
	Müzik	1	16,7
Daha Önce Göçmen Öğrencilerle Çalışma Deneyimi	Hayır	5	16,7
	Evet	1	83,3

Çalışma grubunda bulunan yöneticilerin ikisinin Sosyal Bilgiler (%33,3), birinin Matematik (%16,7), birinin sınıf öğretmeni (%16,7), birinin İngilizce (%16,7) ve birinin Müzik (%16,7) öğretmeni olduğu, yöneticilerin beşinin (%83,3) daha önce göçmen öğrenciler ile çalışma deneyimi olmadığı, şu an çalıştıkları okulda ilk defa göçmenlerle çalışmaya başladıkları, birinin (%16,7) ise daha öncede göçmen öğrencilerle çalıştıkları görülmektedir (Tablo, 7).

Çalışma grubunda bulunan okul yöneticilerinin yaş, mesleki kıdem, göçmen öğrenciler ile çalışma sürelerine ilişkin bilgileri içeren tablo aşağıda verilmiştir (Tablo, 8):

Tablo 8. Okul yöneticilerine ait demografik değişkenler (2)

	En Küçük	En Büyük	Ortalama
Yaş	36	52	45,0000
Mesleki Kıdem	12 yıl	29 yıl	20,5000
Göçmen Öğrenciler ile Çalışma Süresi	2 yıl	10 yıl	5,3333

Tablo 8 incelendiğinde, çalışma grubunda bulunan okul yöneticilerinin yaş ortalamasının 45, mesleki kıdem süresi ortalaması 20,5, göçmen öğrenciler ile çalışma süresi ortalaması 5,3 olduğu görülmektedir.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış öğrenci görüşme formu, veli görüşme formu, öğretmen-okul yöneticisi görüşme formu ve kişisel bilgi formları kullanılmıştır. Rabionet (2011) veri yarı yapılandırılmış görüşmelerde veri toplama araçlarının yapılandırılmasında üç aşamadan bahsettiği görülmektedir:

- Alanyazından taraması,

- Alanda çalışan kişiler ve uzman görüşleri alma,
- Etik onayların alınması.

Araştırmada veri toplama araçlarının geliştirilmesi süreci belirtilen yönergeye uygun şekilde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçlarının oluşturulmasında mevcut alanyazında belirtilen değişkenlerden ve önceki çalışmalardan yararlanılarak taslak soru formları oluşturulmuştur. Eğitim programları ve öğretim anabilim dalında görev iki öğretim üyesi ve göçmenlerle çalışma deneyimine sahip sekiz okul psikolojik danışmandan soruların hedef kitleye, düzeye, gelişim ilkelerine, etiğe uygunluğu ve anlaşılabilirliğine ilişkin görüşler alınmış, alınan görüşler doğrultusunda soru formlarının son şekilleri verilmiştir. Araştırma soru formları ve tez önerisi Ahi Evran Üniversitesi Sosyal ve Fen Bilimleri Araştırmaları ve Yayın Etik Kuruluna, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda yürütülecek çalışma için ise Niğde İl Millî Eğitim Müdürlüğüne sunularak bilimsel araştırma etiğine uygunluğuna ve çalışmanın yürütülmesine yönelik ilgili onaylar alınmıştır (EK 1).

3.5. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Sorular yarı yapılandırılmış şekilde sorulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırılmasını sağlayabilir, kişilerin sorularının yanında hikayelerinin de alınmasına yardımcı olur. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı bir konuyu derinlemesine incelemek ve verilen cevapları iyice anlamak istediğinde sıklıkla kullanılır (Türnüklü, 2000; Rabionet, 2011; Harell ve Bradley, 2009).

Verilerin analizinde tematik analiz yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. Braun ve Clarke (2006) tematik analizlerde takip edilmesi gereken altı aşama olduğunu ifade etmektedir:

- *Verilere alışma:* Veriler üzerinde tekrarlı okumalar yaparak ilk fikirleri edinme ve gerekirse not etme.
- *Başlangıç kodlarını oluşturma:* Veri setinde ilgi çeken özellikleri kodlama ve ilgili kodları bir araya getirme.

- *Temaları arama:* Potansiyel temaları belirleme ve her bir temaya uygun tüm verileri bir araya getirme.
- *Temaları gözden geçirme:* Kodlanmış alt temalar ve tüm veri setiyle yeniden çalışarak analizin bir haritasını oluşturma.
- *Temaları tanımlama ve adlandırma:* Her bir temanın özelliklerini ve öyküsünü belirleyen analizler yaparak, tema için net tanım ve isimlendirme.
- *Raporu üretme:* Analizlerin son kez değerlendirilmesi, araştırma sorusu ve ilgili literatür ile ilişkilendirilmesi, analizin bilimsel raporunun üretilmesi.

Tematik analiz yaklaşımları, incelenen materyallerdeki temaları veya fikirleri tanımlamaya çalışır. İçerik analizi, nitel verilerin analizinde kalitatif bir yöntem olarak düşünülebilir; her bir içerik kategorisi için frekans sayımları ile gerçekleştirilir (Pistrang ve Nancy, 2012; Joffe ve Yardley, 2003).

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma sürecinde çalışma grubunda bulunan öğrenciler, öğretmenler, okul yöneticileri ve veliler ile gerçekleştirilen görüşmelerin kayıtlarından elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmektedir.

4.1. Göçmen öğrencilerin, Türkiye’de ve buldukları ilde yaşamaktan duydukları memnuniyet

Türkiye’de ve bulunduğu şehirde yaşama konusundaki memnuniyetleri sorulan öğrencilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda büyük bir kısmının (12/14), Türkiye’de yaşamaktan mutlu olduklarını belirtirken, sadece ikisi mutsuz olduğunu ifade ettiği görüşmüştür. Buldukları şehre yönelik mutlulukları sorulduğunda ise yine büyük bir kısmının (10/14) mutlu olduğunu ifade ettiği görülmektedir. Yapılan kodlama sonucunda, Türkiye’de yaşama konusundaki memnuniyetlerini içeren ifadelerden beş farklı alt tema, buldukları ilde yaşamaya yönelik ise dört alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek iki ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 9. Göçmen öğrencilerin Türkiye’de ve buldukları şehirde yaşamaya yönelik algılanan memnuniyetleri

Türkiye’de yaşam		
Tema	Alt Tema	f
Memnun olma	Mutlu	8
	Çok mutlu	2
	Kısmen mutlu	2
Memnun olmama	Sıkıntılı	1
	Beklentisine uygun değil	1
Bulduğu şehirde yaşam		
Tema	Alt Tema	f
Memnun olma	Mutlu	8
	Kısmen mutlu	2
Memnun olmama	Sıkıntılı	1
	Beklentisine uygun değil	3

Göçmen öğrencilerin, Türkiye’de ve buldukları şehirde yaşamaya yönelik memnuniyetlerine ilişkin tablo incelendiğinde çoğunlukla memnun oldukları anlaşılmaktadır (Tablo, 9). Göçmen öğrencilerin mutluluklarını daha kısa cümlelerle, memnuniyetsizliklerini ise gerekçeleri ile birlikte ifade ettikleri görülmektedir. Aşağıda

memnun olmayan öğrencilerin ifadelerinden iki farklı örnek yer almaktadır:

- 'Yani biraz, sıkıntılar var gibi. Arkadaşım yok, sıkılıyorum. Anlaşamıyoruz'. (G.Ö.3).
- 'Hocam biz orda daha iyi, daha mutluyuz, arkadaşlarımız daha iyi ama burada okullar daha iyi.' (G.Ö.14).

Memnun olan öğrenciler çoğunlukla kısa ifadelerle memnuniyetlerini bildirmişlerdir. Aşağıda memnuniyetlerine ilişkin ifadelerden örnekler verilmiştir:

- 'Evet çok mutluyum.' (G.Ö.1).
- 'Evet mutluyum.' (G.Ö.11).

4.2. Göçmen öğrencilerin, buldukları okulda öğrenim görmekten duydukları memnuniyet

Buldukları okuldu öğrenim görme konusundaki memnuniyetleri sorulan öğrencilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda büyük bir kısmının (12/14), buldukları okulda mutlu olduklarını belirtirken, sadece ikisi mutsuz olduğunu ifade ettiği görüşmüştür. Yapılan kodlama sonucunda, buldukları okulda öğrenim görme konusundaki memnuniyetlerini içeren ifadelerden iki farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek bir ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 10. Göçmen öğrencilerin bulunduğu okulda eğitimine devam etmeye yönelik memnuniyetleri

Tema	Alt Tema	f
Memnun olma	Memnun	12
	Çok memnun	2

Göçmen öğrencilerin buldukları okulda öğrenim görmeye yönelik memnuniyetlerine ilişkin tablo incelendiğinde çoğunlukla memnun oldukları anlaşılmaktadır (Tablo,10). Göçmen öğrencilerin mutluluklarını daha kısa cümlelerle ifade ettikleri görülmektedir. Aşağıda öğrencilerin ifadelerinden iki farklı örnek yer almaktadır:

- 'Okulu seviyorum.' (G.Ö.2).
- 'Evet okulu seviyorum'. (G.Ö.3).

4.3. Göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlar

Göçmen öğrencilere okulda yaşadıkları sorunlar konusundaki soruya öğrencilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda dokuzu zaman zaman (9/14), sorunlar yaşadıklarını belirtirken, beşinin herhangi bir sorun yaşamadıklarını ifade ettiği görülmüştür. Yapılan kodlama sonucunda, göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlar konusundaki ifadelerden beş farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt

temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek üç ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 11. Göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlar

Tema	Alt Tema	f
Arkadaşlardan kaynaklanan sorunlar	Sözel şiddet	6
	Fiziksel şiddet	2
	Dışlanma	2
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	Dil bilmemek	1
Sorun yaşamama	Herhangi bir sorun yaşamamak	5

Göçmen öğrencilerin, buldukları okulda yaşadıkları sorunlara ilişkin tablo incelendiğinde, altısının arkadaşlarının sözel şiddetine, ikisinin dışlayıcı tavırlara ikisinin fiziksel şiddete maruz kaldığı, birinin ise dil bilmemeden kaynaklı sorunlar yaşadıkları anlaşılmaktadır (Tablo,11). Göçmen öğrencilerin yaşadıkları sorunları daha uzun cümlelerle ifade ettikleri, sorun yaşamadığını belirten öğrencilerin ise ifadelerinin daha kısa olduğu görülmüştür. Aşağıda sorun yaşadığını belirten öğrencilerin ifadelerinden üç farklı örnek yer almaktadır:

- 'Sadece sekizlerle bir keresinde onlarla, böyle saat 9 başlıyor okul diye ben 8 de gelmişim saatler değişmişti annem yollamıştı, sekizlerden bir çocuk bana demişti ki niye bakıyorsun dedi tokat attı, birkaç ay önce.' (G.Ö.11).
- 'Okula gittiğimde yabancı olduğum için burada değil ama diğer okulda şey yapıyorlardı, beni okul çıkışında falan kavga ettim, durduk yerde üzerime koşuyorlardı. Onun için buraya geldim, buraya neden geldin seni istemiyoruz falan diyerek rahatsız ediyorlardı, iki sene falan böyle geçti ondan sonra onlarla nasıl anlaşacağımı anladım insan çözüyor.' (G.Ö.10).
- 'Evet. Bizim sınıfta ama başka yok. Bazıları oynuyor bazıları oynamıyor.' (G.Ö.14).

4.4. Göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlara çözümleri

Göçmen öğrencilere okulda yaşadıkları sorunların çözüme ulaşması konusundaki soruya öğrencilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda öğrencilerin tamamı (14/14) yaşadıkları sorunları çözebildiklerini ifade ettiği görülmüştür. Yapılan kodlama sonucunda öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunları çözebilmeleri ile ilgili dört alt temaya ulaşılmıştır. Alt temaların birbirleri ile ilişkileri değerlendirilerek iki temaya ulaşılmıştır. Görüşme formundan elde edilen tema ve alt temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 12. Göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlara çözümleri

Tema	Alt Tema	F
Çözüm kaynakları	Öğretmenlerin desteği ile	6
	Arkadaşların desteği ile	6

	Bireysel olarak	6
Öğrenciden kaynaklı sorunlar	Dili bilmediği için çözüm üretmede zorlanma	1

Göçmen öğrencilerin, buldukları okulda yaşadıkları sorunların çözümlerine ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, altısı öğretmeninden yardım alarak, altısı arkadaşlarından yardım alarak, altısı bireysel olarak sorunlarını çözebildiğini ve bir öğrencinin ise dil bilmediği için çözüm üretmede zorlandığı anlaşılmıştır (Tablo, 12). Göçmen öğrencilerin soruları cevaplarken ifadelerinin kısa olduğu görülmüştür. Aşağıda göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlara çözümleri ile ilgili ifadelerinden üç farklı örnek yer almaktadır:

- 'Öğretmenlerim yardımcı oluyor bir sorun yaşarsam, çözerim.' (G.Ö.12).
- 'Arkadaşlarımla sorun yaşarsam, konuşuyoruz, barışıyoruz. Başka sorun yaşarsam arkadaşlarım yardımcı olur, ders falan, dersler benim için zor oluyor dilden dolayı.' (G.Ö.13).
- 'Sorun yaşarsam kendim çözebiliyorum'. (G.Ö.4).

4.5. Göçmen öğrencilerin, öğretmenlerinin okulda yapmasını istedikleri değişiklikler

Göçmen öğrencilerin, öğretmenlerinin okulda yapmasını istedikleri değişikliklere yönelik soruya verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, öğrencilerin onunun öğretmenlerinden herhangi bir değişiklik talebi olmadığını, dördü ise çeşitli değişiklikler istediklerini ifade ettiği görülmüştür (4/14). Yapılan kodlama sonucunda öğrencilerin öğretmenlerinden bekledikleri değişiklikler ile ilgili yedi alt temaya ulaşılmıştır. Alt temaların birbirleri ile ilişkileri değerlendirilerek üç temaya ulaşılmıştır. Görüşme formundan elde edilen tema ve alt temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 13. Göçmen öğrencilerin öğretmenlerinden okulda yapılmasını istedikleri değişiklikler

Tema	Alt Tema	f
Fiziksel koşullarda istenilen değişiklikler	Sınıfı ilişkin değişiklikler	1
	Okula ilişkin değişiklikler	1
Eğitim-öğretim ile ilgili konularda istenilen değişiklikler	Ders işleyişine yönelik değişiklik	4
	Öğle arası sürelerine ilişkin değişiklik	1
	Disiplin uygulamalarına yönelik değişiklik	1
Değişiklik talebinde bulunmama	Ders kitaplarına yönelik değişiklik	1
	Herhangi bir beklenti belirtmeme	10

Göçmen öğrencilerin, öğretmenlerinden talep ettikleri değişikliklere ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, birinin okulun fiziksel yapısında, birinin sınıfın fiziksel koşullarında, dördünün ders işleme yöntemlerinde, birinin öğle arası sürelerinde, birinin disiplin uygulamalarında, birinin ise ders kitaplarında değişiklik istediği

anlaşılmaktadır (Tablo,13). Değişiklik talep etmeyen göçmen öğrencilerin soruları cevaplarırken ifadelerinin kısa olduğu, değişiklik talep edenlerin ise değişiklik taleplerini açarak ifade ettiği görülmüştür. Aşağıda göçmen öğrencilerin öğretmenlerinden istedikleri değişiklikler ile ilgili ifadelerinden iki farklı örnek yer almaktadır:

- *'Önceden İngilizce de etkinlik yapıyorduk ben full veya bir yanlış çıkarıyordum ama etkinlikler kesildiği için mesela Paskalya yapmıştık eğlence için bazı çocuklar bizim Hristiyan olduğumuzu sanıyor, başka çocuklar şikâyet etmiş o yüzden etkinlikler bitmiş, artık daha çok yanlış yapıyorum.'* (G.Ö.11).
- *'Biraz, ben okulda çok görüyorum kavga eden bulaşan çok fazla argo konuşan çocuklar var. Bunlara biraz ağır cezalar lazım. Ben de eskiden öyleydim de bana da böyle cezalar lazımdı ben kendime ağır cezalar istiyordum bunlara biraz sert davranmalarını istiyorum. Bir de böyle dersler de çok fazla boş bırakmalarını son 3 haftadır dersler çok boştu. Var böyle şeyler ama çok sorun değil. Derslerin sonu kitaplar bitiyor ondan dersler de boş bırakıyor bir de TÜBİTAK haftamız vardı dersler sanırım bunlardan boştu.'* (G.Ö.10).

4.6. Göçmen öğrencilerin, okula yeni katıldıkları zaman okul arkadaşları ile yaşadıkları sorunlar

Göçmen öğrencilerin, okula yeni katıldıkları dönemde arkadaşları ile yaşadıkları sorunlara yönelik soruya öğrencilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, öğrencilerin sekizinin okula ilk geldiği dönemde arkadaşları ile sorunlar yaşadıklarını, altısının ise sorunlar yaşamadıklarını ifade ettiği görülmüştür (8/14). Yapılan kodlama sonucunda, öğrencilerin okula yeni katıldıkları zaman okul arkadaşları ile yaşadıkları problemler ile ilgili üç alt temaya ulaşılmıştır. Alt temaların birbirleri ile ilişkileri değerlendirilerek iki temaya ulaşılmıştır. Görüşme formundan elde edilen tema ve alt temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 14. Göçmen öğrencilerin okula katıldıkları zaman okul arkadaşları ile yaşadıkları sorunlar

Tema	Alt Tema	f
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	Dil sorunları	6
	Ayrımcılık	3
Arkadaşlarından kaynaklanan sorunlar	Sözel şiddet	2
	Fiziksel şiddet	1
Sorun yaşamama	Herhangi bir sorun yaşamama	6

Göçmen öğrencilerin, okula ilk katıldıkları dönemde okul arkadaşları ile yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, beşinin dil sorunu yaşadıklarını, üçünün ayrımcılığa maruz kaldıklarını, ikisinin sözel şiddete, birinin ise fiziksel şiddete maruz kaldığını ifade ettiği anlaşılmaktadır (Tablo, 14). Arkadaşları ile problem yaşamadığını ifade eden göçmen öğrencilerin, soruları cevaplarırken ifadelerinin kısa olduğu, problem yaşadığını ifade edenlerin ise daha uzun ifadeler kullandığı görülmüştür.

Aşağıda göçmen öğrencilerin okula yeni katıldığı zamanlarda okul arkadaşlarıyla yaşadıkları problemler ile ilgili ifadelerinden üç farklı örnek yer almaktadır:

- *'İlk zamanlar kimse ile konuşmuyordum çünkü okuma yazma bilmiyordum çalıştım çalıştım öğrendim sonra bu okula gelince eski sınıftan 7 kişi buradaydı iyi oldu.'* (G.Ö.7).
- *'Böyle iğrenç şakalar yapıyorlardı sonradan alışmaya başladım, biraz küfür konuşmaları vardı. Dilden kaynaklanan sorunlar vardı fiziki şakalar, elle şakalar ondan sonra mesela derste şey yapıyorlardı, kışkırtıyorlardı. Bir de şey vardı, ilk okula gittiğimde yabancı olduğum için burada değil ama diğer okulda şey yapıyorlardı, beni okul çıkışında falan kavga ettim, durduk yerde üzerime koşuyorlardı. Onun için buraya geldim, buraya neden geldin seni istemiyoruz falan rahatsız ediyorlardı, iki sene falan böyle geçti ondan sonra onlarla nasıl anlaşacağımı anladım insan çözüyor. Dili okulda öğrendim ilk geldiğimde bilmiyordum.'* (G.Ö.10).
- *'Yani biraz ayrımcılık yapıyorlardı ama geçti onlar hallettik. Birazcık Türkçe biliyorum dedem İran Türkü zamanla dili de öğrendikçe.'* (G.Ö.3).

4.7. Göçmen öğrencilerin okul arkadaşlarının rahatsız oldukları davranışları

Göçmen öğrencilerin, okul arkadaşlarının rahatsız oldukları davranışlarına yönelik olan soruya, öğrencilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, öğrencilerin sekizinin arkadaşları ile sorunlar yaşadıklarını, altısının ise sorun yaşamadıklarını ifade ettiği görülmüştür (8/14). Yapılan kodlama sonucunda öğrencilerin okul arkadaşları ile yaşadıkları problemler ile ilgili dört alt temaya ulaşılmıştır. Alt temaların birbirleri ile ilişkileri değerlendirilerek iki temaya ulaşılmıştır. Görüşme formundan elde edilen tema ve alt temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 15. Göçmen öğrencilerin okul arkadaşlarının rahatsız oldukları davranışları

Tema	Alt Tema	f
Arkadaşlarından kaynaklanan sorunlar	Sözel şiddet	6
	Fiziksel şiddet	3
	Ayrımcılık	2
Sorun yaşamama	Herhangi bir sorun yaşamama	6

Göçmen öğrencilerin, okul arkadaşları ile yaşadıkları problemlere ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, altısı okul arkadaşlarının sözel şiddetine, üçü fiziksel şiddetine, ikisi ise ayrımcılığa maruz kaldıklarını ifade ettiği anlaşılmaktadır (Tablo, 15). Arkadaşları ile problem yaşamadığını ifade eden göçmen öğrencilerin, soruları cevaplarırken ifadelerinin kısa olduğu, problem yaşadığını ifade edenlerin ise daha uzun ifadeler kullandığı görülmüştür. Aşağıda göçmen öğrencilerin okul arkadaşlarıyla yaşadıkları problemler ile ilgili ifadelerinden üç farklı örnek yer almaktadır:

- *'Küfür, bağırma, çağırma, üstüne geliyor bazen nasıl diyeyim kavga istiyorlar.'* (G.Ö.9).
- *'Laf atıyorlar halen, bazen sıra için kavga ediyoruz, vuruyorlar, sıralar küçük.'* (G.Ö.7).

- 'Ara sıra ayrımcılık yapıyorlar. Onlar ama geçiyor.' (G.Ö.3).

4.8. Göçmen öğrencilerinin, okul yönetiminden yapılmasını istedikleri değişiklikler

Göçmen öğrencilerin, okul yönetiminden okulda yapılmasını istedikleri değişiklikler konusundaki soruya öğrencilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, öğrencilerin dokuzu okul yönetiminden herhangi bir değişiklik talebi olmadığını, beşinin ise çeşitli değişiklikler istediklerini ifade ettiği görülmüştür (5/14). Öğrencilerin okul yönetiminden bekledikleri değişiklikler ile ilgili yedi alt temaya ulaşılmıştır. Alt temaların birbirleri ile ilişkileri değerlendirilerek iki temaya ulaşılmıştır. Görüşme formundan elde edilen tema ve alt temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 16. Göçmen öğrencilerin okul yönetiminden yapılmasını istediği değişiklikler

Tema	Alt Tema	f
Fiziksel koşullarda istenilen değişiklikler	Okulun yapısında değişiklikler	3
	Sınıfın yapısında değişiklikler	1
Eğitim-öğretim ile ilgili konularda istenilen değişiklikler	Derslere yönelik değişiklik	3
	Öğle arası sürelerine ilişkin değişiklik	1
	Okulda sosyal etkinliklerin artırılması	1
Değişiklik talebinde bulunmama	Ders kitaplarına yönelik değişiklik	1
	Herhangi bir beklenti belirtmeme	9

Göçmen öğrencilerin, okul yönetiminden talep ettikleri değişikliklere ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, üçünün okulun fiziksel yapısında, birinin sınıfın fiziksel yapısında, üçünün derslere yönelik, birinin öğle arası sürelerine ilişkin, birinin okulda sosyal etkinliklerin artırılmasına yönelik, birinin ise ders kitaplarına yönelik değişiklik istediğini ifade ettiği anlaşılmaktadır (Tablo, 16). Değişiklik talep etmeyen göçmen öğrencilerin, soruları cevaplarken ifadelerinin kısa olduğu, değişiklik talep edenlerin ise değişiklik taleplerini açarak ifade ettiği görülmüştür. Aşağıda göçmen öğrencilerin okul yönetiminden istedikleri değişiklikler ile ilgili ifadelerinden üç farklı örnek yer almaktadır:

- 'Okuldaki turnuvaların daha fazla olması, çeşitli daha fazla bir şeyler yapmak. Voleybol turnuvası vardı, basketbol turnuvası vardı ama bir sene o bir sene buydu, bence onu bir senede yapabilirler, spor salonu yok, bir de futboldan başka sporlara da ilgi gösterilsin.' (G.Ö.8).
- 'Öğle arasındaki teneffüslerin 40 yerine 80 dakika olmasını isterim. Okulda bir spor odası olsun isterim. Sonrasında arkadaşlar ile kavga ediyoruz sıra için başka ülkelerde, şehirlerde tek kişilik sıralar oluyor ya onlardan olmasını istiyorum, sınıfların daha büyük olmasını isterim. Resim dersleri birinci saat yerine haftada 4 saat falan olmasını isterim. Hocalarım biraz dersi komik anlatsınlar isterim ama din hocamız iyi, ben İngilizce dersini çok sevmiyorum ama hocamız iyi. Ders kitaplarımız çok ağır ya taşınması zor bir de o var.' (G.Ö.7).

- 'Bilmiyorum ki, beden dersleri daha çok olsa dışarda daha çok vakit geçirek daha iyi olur. Yoktu bizim beden dersimiz, bir ders İngilizceyi kesip beden yaptılar resim yok, müzik yok olsa daha iyi olur.' (G.Ö.11).

4.9. Göçmen öğrencilerin en çok zorlandığı dersler

Göçmen öğrencilerin, en çok zorlandıkları dersler konusundaki soruya verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda öğrencilerin on üçü zorlandıkları dersler olduğunu, birinin ise zorlandığı ders olmadığını ifade ettiği görülmüştür. Öğrencilerin ifadelerinden en çok zorlandıkları dersler ile ilgili sekiz alt temaya ulaşılmıştır. Alt temaların birbirleri ile ilişkileri değerlendirilerek iki temaya ulaşılmıştır. Görüşme formundan elde edilen tema ve alt temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 17. Göçmen öğrencilerin en çok zorlandığı dersler

Tema	Alt Tema	f
Zorlanılan dersler	Sosyal Bilgiler	6
	Matematik	4
	Türkçe	2
	Fen Bilimleri	2
	İngilizce	2
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2
	Teknoloji ve Tasarım	1
Derslerde sorun yaşamama	Zorlanılan ders yok	1

Göçmen öğrencilerin, zorlandıkları derslere ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, altısının Sosyal Bilgiler, dördünün Matematik, ikisinin Türkçe, ikisinin Fen Bilimleri, ikisinin İngilizce, ikisinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, birinin ise Teknoloji ve Tasarım derslerinde zorlandıklarını ifade ettiği anlaşılmaktadır (Tablo, 17). Aşağıda göçmen öğrencilerin zorlandıkları dersler ile ilgili ifadelerinden üç farklı örnek yer almaktadır:

- 'Matematik ve fen dersinde zorlanıyorum. İlk geldiğim zaman Türkçe' de çok zorlanmıştım hocam. Geldiğimde Türkçe bilmeme rağmen.' (G.Ö.1).
- 'Var. İngilizce ve Matematik derslerinden zorlanıyorum. Türkçeyi sadece abimle konuşuyordum başlangıçta şimdi çok Türkçe konuştuğum için kendi dilimizden bazı kelimeleri unutmaya başladım, Türkçe söylüyorum anneme bazen.' (G.Ö.6).
- 'Var hocam, fen dersinden zorlanıyorum. Önceki hocam çok iyiydi, derslerini iyi biliyordum sonra A.hoca geldi zayıfladı bilmiyorum. Ben ilk geldiğimde denemelerde birinci ikinci olmak istiyordum şimdi hep birinci oluyorum.' (G.Ö.9).

4.10. Göçmen öğrencilerin, ailelerinden eğitimleri ile ilgili istedikleri değişiklikler

Göçmen öğrencilerin, ailelerinden eğitimleri ile ilgili yapmasını istedikleri değişiklikler konusundaki soruya öğrencilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda öğrencilerin onu değişiklik talebi olmadığını, dördü ise çeşitli değişiklikler istediklerini ifade ettiği görülmüştür (4/14). Göçmen öğrencilerin

ifadelerinden, ailelerinden bekledikleri değişiklikler ile ilgili dört alt temaya ulaşılmıştır. Alt temaların birbirleri ile ilişkileri değerlendirilerek üç temaya ulaşılmıştır. Görüşme formundan elde edilen tema ve alt temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 18. Göçmen öğrencilerin ailelerinden eğitimleri ilgili istedikleri değişiklikler

Tema	Alt Tema	f
Akademik talepler	Ebeveynin ders başarısına yönelik tutumlarında değişiklik	2
Sosyal talepler	Tatil beklentisi	1
	Oyuncak beklentisi	1
Beklentisi bulunmama	Herhangi bir talepte bulunmama	10

Göçmen öğrencilerin, ailelerinden talep ettikleri değişikliklere ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, ikisinin ebeveynlerinin ders başarılarına yönelik tutumları, birinin tatil beklentisi, birinin ise oyuncak beklentisini ifade ettiği anlaşılmaktadır (Tablo, 18). Değişiklik talep etmeyen göçmen öğrencilerin, soruları cevaplarken ifadelerinin kısa olduğu, değişiklik talep edenlerin ise değişiklik taleplerini açarak ifade ettiği görülmüştür. Aşağıda göçmen öğrencilerin ailelerinden istedikleri değişiklikler ile ilgili ifadelerinden üç farklı örnek yer almaktadır:

- 'Daha çok oyuncak alsalar olabilir. Araba istiyorum. Arabayı sürmek, araba mühendisi olmak istiyorum. O zaman daha çok ders çalışırım.' (G.Ö.11).
- 'Evet, ayda bir kere tatile götürsünler beni. Başka bir şey istemem.' (G.Ö.7).
- 'Bir kere yazılılardan düşük aldığım zaman çok kızıyorlar o da diğer yazılılarımın düşmesine neden oluyor biraz daha az kızsalar keşke.' (G.Ö.4).

4.11. Göçmen öğrencilerin evlerinde değiştirmek istedikleri şeyler

Göçmen öğrencilerin, evlerinde yapılmasını istedikleri değişiklikler konusundaki soruya verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda öğrencilerin, on ikisi değişiklik talebi olmadığını, ikisinin ise çeşitli değişiklikler istediklerini ifade ettiği görülmüştür. Öğrencilerin ifadelerinden, ailelerinden bekledikleri değişiklikler ile ilgili üç alt temaya ulaşılmıştır. Alt temaların birbirleri ile ilişkileri değerlendirilerek iki temaya ulaşılmıştır. Görüşme formundan elde edilen tema ve alt temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 19. Göçmen öğrencilerin evlerinde değiştirmek istedikleri şeyler

Tema	Alt tema	f
Ebeveynden beklentiler	Ebeveyn ile daha fazla vakit geçirme	1
Evin yapısında istenilen değişiklikler	Evde fiziksel değişiklikler	1
Değişiklik istememe	Herhangi bir talebi olmaması	12

Göçmen öğrencilerin, evlerinde yapılmasını istedikleri değişikliklere ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, birinin ebeveynlerini evde daha çok görmek

istediğini, birinin ise evin fiziksel koşullarında değişiklik istediği anlaşılmaktadır (Tablo, 19). Değişiklik talep etmeyen göçmen öğrencilerin, soruları cevaplarken ifadelerinin kısa olduğu, değişiklik talep edenlerin ise değişiklik taleplerini açarak ifade ettiği görülmüştür. Aşağıda göçmen evlerinde yapılmasını istedikleri değişiklikler ile ilgili ifadelerinden iki farklı örnek yer almaktadır:

- 'Babam daha fazla evde olsun yeter çok çalışıyor. Başka bir şey istemem.' (G.Ö.3).
- 'Bizim ev biraz penceresiz, havasız, onu değiştirmek isterdim. Küçük değil ama penceresiz. Yaz geldi.' (G.Ö.9).

4.12. Göçmen öğrencilerin okul hayatlarındaki zorlayıcı etmenler

Göçmen öğrencilerin, okul hayatlarında zorlayıcı etmenlerin neler olduğu konusundaki soruya verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda öğrencilerin, onunun kendilerini zorlayan değişkenler olduğunu, dördünün ise olmadığını ifade ettiği görülmüştür (10/14). Öğrencilerin ifadelerinden ailelerinden bekledikleri değişiklikler ile ilgili beş alt temaya ulaşılmıştır. Alt temaların birbirleri ile ilişkileri değerlendirilerek üç temaya ulaşılmıştır. Görüşme formundan elde edilen tema ve alt temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 20. Göçmen öğrencilerin okul hayatlarındaki zorlayıcı etmenler

Tema	Alt Tema	f
Akademik sorunlar	Derslerde zorlanma	6
	Farklı sınıf düzeyinde eğitime başlama	1
İletişim sorunları	Dil sorunları	3
	Şiddet yaşantıları	1
Zorlayıcı etmen bulunmaması	Zorlayan bir etmen olmadığını ifade etme	4

Göçmen öğrencilerin, okul hayatlarında zorlandıkları etmenlerin neler olduğuna ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, altısının okul derslerinin, birinin farklı sınıf düzeyinde eğitime başlamanın, üçünün dil sorunlarının, birinin şiddet yaşantılarının zorlayıcı olduğunu ifade ettiği anlaşılmaktadır (Tablo, 20). Kendilerini zorlayan etmenler olduğunu düşünen göçmen öğrencilerin, soruları cevaplarken ifadelerinin uzun olduğu, kendilerini zorlayan etmen olmadığını düşünenlerin ise kısa ifadeler kullandığı görülmüştür. Aşağıda göçmen öğrencilerin okul hayatlarındaki zorlayıcı değişkenler ile ilgili ifadelerinden üç farklı örnek yer almaktadır:

- 'Beni 3. Sınıfa yollamadılar o yüzden derslerim biraz zayıf kaldı direk 4'e yolladılar.' (G.Ö.3).
- 'İlk geldiğimizde dersleri daha iyi öğrenebilseydim keşke Türkçeyi buraya gelmeden öğrenseydim daha iyi olurdu, zorlanmazdım okulda.' (G.Ö.9).
- 'Dersler ödevler biraz yoğun geldi. Normalde her gün dosya veriyorlardı her gün yazı. Zorlanıyordum. Mersin'de öyleydi burada daha iyi.' (G.Ö.13).

4.13. Öğretmenlerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemedikleri davranışsal sorunlar

Okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemedikleri davranışsal problemler sorulan öğretmenlerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, okula yeni katılan göçmen öğrencilerden gözlemlenen davranışsal problemlerle ilgili ifadelerden yedi farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek üç ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 21. Öğretmenlerin okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemedikleri davranışsal sorunlar

Tema	Alt Tema	f
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	Dil sorunu	10
	İçe kapanıklık	5
	Agresiflik	3
Sosyal bağlar ile ilişkili sorunlar	Uyum sağlayamama	8
	Sosyal ilişki kurma	8
	Kavga	5
Sorun gözleme	Gözlemlenen davranışsal sorun yok	2

Öğretmenlerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemedikleri davranışsal sorunlara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, onu göçmen öğrencilerin dil sorunu olduğu, beşi göçmen öğrencilerin içe kapanık olduklarını, üçü agresif eğilimleri olduğunu, sekizi uyum sağlayamadıklarını, sekizi sosyal ilişki kurmakta zorlandıklarını, beşi ise kavga etme eğilimlerinin olduğunu ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 21). Öğretmenlerin göçmen öğrencilerde gözlemedikleri davranışsal problemleri açarak uzun cümleler ile ifade ettikleri görülmüştür. Aşağıda öğretmenlerin göçmen öğrencilerde gözlemedikleri davranışsal problemlere ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- 'En büyük problem kendilerini ifade edemedikleri için uyum problemleri yaşıyorlar. Yanlarında kendi memleketlerinden göçmenler varsa onlarla konuşuyorlar. Dil becerileri olmadığı için. Türkçe öğrendikten sonra problemler tamamen ortadan kalkıyor.' (Ö.1).
- 'İçine kapanıklık genellikle diğer arkadaşları ile iletişime geçmedi sorun yaşadıkları için birçok noktada geri planda kalıyorlar. Derste sürekli düşünceli bir haldeler. Normal olan bir şey tabi ki. Bu noktada istenilen faaliyetlere ve etkinlikler katılmada sorun yaşıyor, tabi dediğim gibi aktif olamıyor öğrenci. Belki geldiği yerde başarılı ama dil sorunda dolayı bunu aşmak gerekiyor. Dil sorunu halledersek bunu aşabiliyoruz.' (Ö.9).
- 'Öğrencinin bir kısmı henüz tam dil olarak iletişim sağlayamıyor, haliyle okula tam olarak uyum sağlayamıyorlar bu şekilde sorunlar olunca arkadaşları ile daha çok kavga, tartışma, itiş kakış şeklinde davranış problemleri oluyor. Onun dışında genel itibari ile okula vaktinde gelip giderler, istisnadır birkaç istisna vardır. Vaktinde gelmez, geneli itibari ile dilden, iletişimden kaynaklı arkadaşları ile ufak tefek tartışmaları kavgaları olabiliyor.' (Ö.11).
- 'Bunlar dışardan gelen öğrenciler olduğu için içlerine kapanık oluyorlar. Arkadaşlık

kurmakta zorluk çekiyorlar diğer öğrencilerle. Kendi uyruğundan arkadaşlarla beraber vakit geçiriyorlar. Sınıfta teneffüste bunu gözlemliyorum.' (Ö.13).

4.14. Öğretmenlerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemedikleri sosyal sorunlar

Okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemedikleri sosyal problemler sorulan öğretmenlerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama sonucunda öğretmenlerin, yedisinin göçmen öğrencilerin çeşitli sosyal sorunlar yaşadığını belirttiği görülmüştür (7/13). Öğretmenlerin ifadelerinden, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemlenen sosyal problemlerin yedi farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek üç ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 22. Okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemlenen sosyal sorunlar

Tema	Alt Tema	f
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	Dil sorunları	4
	Agresiflik	3
	İçe kapanıklık	2
	Okula düzenli devam	2
Sosyal bağlar ile ilişkili sorunlar	İletişim çatışmaları	6
	Dışlanma	1
Sorun gözlemleneme	Gözlemlenen sosyal sorun yok	6

Öğretmenlerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemedikleri sosyal sorunlara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, dördü dil sorunları, üçü agresif davranışlar, ikisi içe kapanıklık, ikisi okula düzenli devam, altısı iletişim çatışmaları, biri ise dışlanma sorunları olduğunu ifade ettiği anlaşılmaktadır (Tablo, 22). Öğretmenlerin göçmen öğrencilerde gözlemedikleri sosyal problemleri açarak uzun cümleler ile ifade ettikleri görülmüştür. Aşağıda öğretmenlerin göçmen öğrencilerde gözlemedikleri sosyal problemlere ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- *'Diğer çocuklarla ilişkilerinde ilk başta birbirleri ile anlaşamadıkları için biraz suskun oluyorlar. Daha sonra öğrenciler onlara yönelik bir şey söyledikleri zaman onlar ters algılayabiliyorlar.'* (Ö.9).
- *'Bir öğrencim daha vardı. O mesela hiç okula gelmiyor. O çocuğun dili yoktu mesela Türkçe konuşmuyordu. O çocuk nereye gitti ne yaptı bilmiyoruz. Geçen yıl bir öğrencimiz vardı. Iraklı ya da Suriyeli o da yok. Dil biliyorsa çocuklar arkadaşlık ilişkileri çok iyi aynen diğer çocuklar gibi. Diğer çocuklarla iletişimde bir problem yok. Dil bilmeyenlerde biraz kavga, dövüş birbirleri ile zıtlama oluyor gibi.'* (Ö.10).
- *'Dil öğrenene kadar iletişimden kaynaklanan problemler oluyor. Akademik başarı sağlayamadıkları için sınıflarda sürekli kendilerini ötelenmiş dışlanmış hissedebiliyorlar. Bizim kendi çocuklarımız ne kadar yardımcı olmaya çalışsa da ister istemez bir dışlanma duygusu var.'* (Ö.6).

4.15. Öğretmenlerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemediği akademik sorunlar

Okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemedikleri akademik problemler sorulan öğretmenlerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama sonucunda göçmen öğretmenlerin tamamının (13/13) öğrencilerin akademik problemler yaşadıklarını belirttiği görülmüştür. Yapılan kodlama sonucunda, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemlenen akademik problemlerle ilgili ifadelerden dört farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek iki ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 23. Öğretmenlerin okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemediği akademik problemler

Tema	Alt Tema	f
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	Dil sorunları	11
	Akademik başarı sağlayamama	4
	Öğrencinin akademik geçmişi	3
Eğitim-öğretim sistemine ilişkin sorunlar	Değerlendirmeye ilişkin özgün sistem eksikliği	3

Öğretmenlerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemedikleri akademik sorunlara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, on birinin göçmen öğrencilerin dil sorunları, dördünün akademik başarı sağlayamama, üçünün öğrencinin akademik geçmişinin farklı olması ve üçünün ise göçmen öğrencileri değerlendirmeye ilişkin özgün bir sistem olmadığını ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 23). Öğretmenlerin göçmen öğrencilerde gözlemedikleri akademik problemleri uzun cümleler ile ifade ettikleri görülmüştür. Aşağıda öğretmenlerin göçmen öğrencilerde gözlemedikleri akademik problemlere ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- 'Öncelikle bu konuda dil problemleri var. Türkçe bilmedikleri için yazılı notları düşük oluyor. Kaynaklarımız Türkçe. Ben bazen yanına öğrenci veriyorum. O okuyor diğer öğrenci cevaplandırıyor. Arkadaşı yazıyor onu ama kitapları okuyamadıkları için yine yazılı notları düşük oluyor.' (Ö.9).
- 'Mesela matematik açısından sözel olarak söylediğiniz zaman anlamıyorlar. İşlem olarak verildiğinde işlemi yapabiliyorlar. Dil problemi var.' (Ö.5).
- 'Nasıl yazılı yapacağımı bilmiyorum mesela. Sayıları biliyor mu onu da bilmiyorum? Nasıl yazılı yapılır not vereceğim hiç bilmiyorum.' (Ö.1).

4.16. Öğretmenlerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin görüşleri

Okula yeni katılan göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine yönelik hazırbulunuşlukları sorulan öğretmenlerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama

sonucunda öğretmenlerin çoğunluğunun (12/13) göçmen öğrencilerin okula ilk katıldıkları dönemde eğitim-öğretim faaliyetlerine yönelik hazırbulunuşluklarının yeterli düzeyde olmadığını belirttiği görülmüştür. Yapılan kodlama sonucunda, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin eğitim- öğretim faaliyetlerine yönelik hazırbulunuşlukları ile ilgili ifadelerden üç farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek bir ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 24. Öğretmenlerin okula yeni katılan göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	Akademik altyapı yetersizlikleri	7
	Dil becerilerine ilişkin yetersizlikler	6
	Motivasyon eksiklikleri	2

Öğretmenlerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, yedisinin akademik alt yapılarında yetersizlik olduğunu, altısının dil becerilerine ilişkin yetersizlikler, ikisinin ise motivasyon eksiklikleri olduğunu ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 24). Öğretmenlerin, göçmen öğrencilerin eğitim-öğretime hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili uzun cümleler kurdukları görülmüştür. Aşağıda öğretmenlerin göçmen öğrencilerde gözlemledikleri akademik problemlere ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- 'Genelinin olmadığını düşünüyorum. Birkaç istisna var. Onlar istekli ve gayretliler epey yol kat ettiler. Diğerleri için hazırbulunuşluk düzeyleri yeterli değil. İstekli değiller.' (Ö.6).
- 'Öğrenci zaten dil olarak bizi anlamadığı için bir yabancılık çektiği için onların derse yönelik özellikle Türkçe genelinde bundan bahsetmek söz konusu olamaz. Onlara yönelik özel bir çalışma dersiniz, yazı yazma-kitap okuma bu tür çalışmalar ders süresince en azından bir adaptasyon geçirmesi gerektiğini düşünüyorum. Nitekim en uzun kalan öğrencim dört yıl boyunca bizde olduğu için o öğrencimiz bir iki sene sonra bu adaptasyon sorununun halletti. Şu an sınıfta gayet iyi durumdan memnun. Dediğim gibi hazırbulunuşluk ilk gelen öğrencide çok zor.' (Ö.8).
- 'Bunla ilgili bir çalışmamız olmadı ama gözlemlediğim kadarıyla çok iyi değil. Eğitim öğretim faaliyetlerine hazır değiller ama doğrudan eğitim öğretim faaliyetinin içerisine alıyoruz. Bu çocukların önce dil problemini halledilmesi lazım. Çocuk Türkçeyi öğrenmeden bir sosyal bilgiler, matematik, fen dersinin içerisine sokulması mantıklı değil. Önce çocuk gerekirse burada bir dil eğitimine tabi tutulacak, Türkçeyi belli bir düzeye getirecek ondan sonra eğitim alacak dolayısıyla çocukların hazırbulunuşlukları ile ilgili seviyeleri yeterli değil.' (Ö.11).

4.17. Öğretmenlerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin yaşadıkları önemli sorunlara ilişkin görüşleri

Okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları soruların öğretmenlerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama sonucunda öğretmenlerin tamamının (13/13)

göçmen öğrencilerin okulda çeşitli sorunlar yaşadığını belirttiği görülmüştür. Yapılan kodlama sonucunda, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlar ile ilgili ifadelerden altı farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek iki ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 25. Öğretmenlerin okula yeni katılan göçmen öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	Dil sorunu	8
	Devam sorunları	1
Sosyal bağlar ile ilişkili sorunlar	Uyum sağlayamama	6
	İletişim kuramama	6
	Sosyal ilişki kurma	4
	Ait hissetmeme	2

Öğretmenlerin okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları en önemli sorunlara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, sekizinin dil sorunu, birinin okula devam sorunları, altısının uyum sağlayamama, altısının iletişim kuramama, dördünün sosyal ilişki kurma, ikisinin ise ait hissetmediklerini ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 25). Öğretmenlerin göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlar ile ilgili uzun cümleler kurdukları görülmüştür. Aşağıda öğretmenlerin göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları problemlere ilişkin örnek ifadeleri yer almaktadır:

- 'Arkadaş bulmakta ilk zamanda zorlanıyorlar. Ama şöyle benim sınıfımda gelen bir öğrenciye her seferinde belirtiyorum. Benim sınıfım yabancıyı dışlayan bir sınıf değildir. Ben çocuklarla konuşuyorum durumu belirtiyorum. Çabuk kaynaşıyorlar o yüzden.' (Ö.3).
- 'Devamsızlık yapıyor bazı öğrenciler, ikincisi dil problemler geliyor, üçüncü olarak Suriye veya İran, Irak toplumunun kültürel özellikleri farklı olduğu için yanlış anlaşılabilir. Biz bu durumu yumuşatmaya çalışıyoruz ama zaman zaman sorunlar olabiliyor. Daha çok rehberliğe ihtiyaçları var. Elimizden geleni yapmaya çalışıyoruz.' (Ö.5).
- 'Biraz kendilerini gurbetçi gibi hissediyorlar. Tam buralı hissetmiyorlar, yabancı hissediyorlar.' (Ö.10).

4.18. Öğretmenlerin, göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri

Göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları sorunlar sorulan öğretmenlerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama sonucunda öğretmenlerin tamamının (13/13) göçmen öğrencilerin toplumda çeşitli sorunlar yaşadığını belirttiği görülmüştür. Yapılan kodlama sonucunda, göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları sorunlar ile ilgili ifadelerden dört farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek bir ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme

formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 26. Öğretmenlerin göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları problemlere ilişkin görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Sosyal bağlarla ilişkili sorunlar	Dışlanma	5
	Topluma uyum	4
	İletişim çatışmaları	1
Sosyo-ekonomik sorunlar	Ekonomik yetersizlik	3
	Ebeveynlerin istihdamı	2
	Çocuk işçiliği	1
Birey kaynaklı sorunlar	Yabancı hissetme	3
	Dil bilmeme sorunu	2
	Parçalanmış aileler	1
Sorun gözlemlememe	Toplumda sorun yaşamadıkları ifade etme	3
	Yeterli gözleme sahip olmadığını ifade etme	1

Öğretmenlerin, göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, beşinin dışlanma, dördünün topluma uyum, birinin iletişim çatışmaları, üçünün ekonomik yetersizlik, ikisinin ebeveynlerin istihdamı, birinin çocuk işçiliği, üçünün yabancı hissetme, ikisinin dil bilmeme sorunu, birinin ise parçalanmış aileler sorunları olduğunu ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 26). Öğretmenlerin göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları sorunlar ile ilgili uzun cümleler kurdukları görülmüştür. Aşağıda öğretmenlerin göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları problemlere ilişkin örnek ifadeleri yer almaktadır:

- 'İlimiz özelinde baktığımız zaman bazen dışardan görüyorum bizim çocukları, çocukları çalıştırıyorlar, çocuk işçi şeklinde, pazarlarda, sokaklarda bir şeyler satıyorlar. Bu çocukların okulla pek ilişkisi olmuyor açıkçası kaydı yaptırıyorlar, aileler takipçisi olmadığından artık onların resmi statülerini bilmiyorum, çocukların çalıştırılması, onlar adına kötü tabi. Para bulmakta zorlanıyorlar.' (Ö.6).
- 'Bu konuda çok gözlem şansım olmadı. Çocukları sadece okul içerisinde gözlemleyebiliyorum o yüzden çok fazla cevap veremem.' (Ö.11).
- 'Kişisel olarak değişebilir. Cinsiyet olarak değişebilir. Söyledikleri anlaşılmadığı zaman veya karşıdakini yanlış anladıkları zaman şiddete meyilleri oluyor.' (Ö.1).

4.19. Öğretmenlerin, göçmen öğrencilerin okula ilk katıldığı dönemde, sınıftaki diğer öğrencilerle yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri

Okula yeni katılan göçmen öğrenciler katıldığı zaman diğer öğrencilerle yürütülmesi gereken çalışmalar sorulan öğretmenlerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla yürütülmesi gereken çalışmalar ile ilgili ifadelerden sekiz farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek dört ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 27. Öğretmenlerin göçmen öğrenci okula katıldığı zaman sınıfındaki öğrencilerle yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Yerli öğrencilere yönelik çalışmalar	Göçmen öğrenciyi ve kültürünü tanıtmaya	5
	Göçmen öğrenciler ile sosyal etkileşime teşvik etme	1
	Göçmen öğrencilere yönelik sosyal yardıma teşvik etme	1
Göçmen öğrencilere yönelik çalışmalar	Göçmen öğrencilere yönelik uyum ve oryantasyon programı	2
	Göçmen öğrencilere dil ve akademik hazırlık eğitimi sağlama	2
Öğretmen merkezli çalışmalar	Öğretmenlere konuya özgü hizmet-içi eğitimler sağlama	2
	Ders içi etkinlikler ile öğrencilerin kaynaşmasını sağlama	1
Önerisi bulunmama	Herhangi önerisi bulunmadığını ifade etme	2

Öğretmenlerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, beşinin göçmen öğrenciyi ve kültürünü tanıtmaya, birinin göçmen öğrenciler ile sosyal etkileşime ve birinin sosyal yardıma teşvik etme, ikisinin göçmen öğrencilere yönelik uyum ve oryantasyon programı, ikisinin göçmen öğrencilere dil ve akademik hazırlık eğitimi sağlama, ikisinin öğretmenlere konuya özgü hizmet-içi eğitimler sağlama, birinin ise ders içi etkinlikler ile öğrencilerin kaynaşmasını sağlama önerilerini ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 27). Öğretmenlerin göçmen öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla yürütülmesi gereken çalışmalar ile ilgili genellikle uzun cümleler kurdukları görülmüştür. Aşağıda öğretmenlerin göçmen öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin örnek ifadeleri yer almaktadır:

- 'Çocuklarla ben oyun olarak beraber oynayın diye ifade ediyorum. Çocukların kendiliğinden bir dil öğretimi işte nedir, ne değildir gibisinden yani eşyaları tanıma önce Türkçe kelimeleri öğrenme noktasında bir etkileşime teşvik ediyoruz. Beraber vakit geçirmelerini, yakınlık göstermelerini istiyoruz. Mesela göçmen ailelerimizin durumu kötüydü yardım etme hususunda el uzattılar. Beraber vakit geçirirlerse onu anlamaya çalışırlar ve durum zaten çözülür.' (Ö.4).
- 'Bir kere bu bir alışkanlık işi yani hayatında hiç yabancı uyruklu birini görmemiş bir çocuk için sınıfa kendisine benzemeyen dili kendisine benzemeyen görüntüsü farklı olan bir çocuk geldiği zaman ona karşı nasıl davranacağını bilmeye biliyor çocuklar. Zamanla alışabiliyorlar ama benim daha önce gördüğüm Somali' den gelen bir aile vardı. Çocuk bir süre sonra kız çocuğu hem sportif alanlarda başarılar sağladı. Çok güzel bir uyum sağladı bu da sınıf desteği ile tabii. Bir sınıfa yabancı uyruklu öğrenci verileceği zaman bir rehberlik çalışması yapılmalı bu sistematik bir şekilde olmalı. Bu sınıfa girip çocuğa sahip çıkın vs. Demek şeklinde değil. Önce öğretmenlerin bilgilendirilmesi daha sonra sınıfların, sınıf iklimi ile ilgili neler yapılabilir. Bir rehberlik çalışması yapılabilir. Öğretmenlere, sınıf rehber öğretmenlerine bazı çalışmalar yapılabilir.' (Ö.6).
- 'Kültürlerini tanıtmak lazım, durumlarını açıklamak lazım. Bizim çocuklar iyi niyetli ama yanlış anlaşılabilirler.' (Ö.9).

4.20. Öğretmenlerin, göçmen öğrencilerin okul uyumunu arttırmak için aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri

Göçmen öğrencilerin okul uyumlarını arttırmak için aileleri ile yürütülmesi gereken

çalışmalar sorulan öğretmenlerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, göçmen öğrencilerin okul uyumu artırmak için aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalara ile ilgili ifadelerden altı farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek iki ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 28. Öğretmenlerin göçmen öğrencilerin okul uyumunu arttırmak için aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Okul tarafından yürütülmesi gereken çalışmalar	Aileler ile iletişimi artırma	4
	Veli ziyaretleri	2
	Ailelere çocuk gelişimine yönelik eğitimler verme	1
Politika üreticiler tarafından yürütülmesi gereken çalışmalar	Dil becerisi edindirme	5
	Ailelerin ihtiyaçlarını belirleme	2
	Sosyal yardım desteği	2

Öğretmenlerin, göçmen öğrencilerin aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, dördünün aileler ile iletişimi artırma, ikisinin veli ziyaretleri, birinin ailelere çocuk gelişimine yönelik eğitimler verme, beşinin dil becerisi edindirme, ikisinin ailelerin ihtiyaçlarını belirleme, ikisinin ise sosyal yardım sağlanması gerektiğini ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 28). Öğretmenlerin göçmen öğrencilerin aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalar ile ilgili genellikle uzun cümleler kurdukları görülmüştür. Aşağıda öğretmenlerin göçmen öğrencilerin aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin örnek ifadeleri yer almaktadır:

- 'Ailelerini hiç görmüyoruz. İşin gerçeği bir kere bir öğrencimizin ailesini gördüm. O biraz kendini göstermek istemiyor galiba. Belki çekiniyor. Çok fazla kendilerini okula getirmiyorlar. Hatta telefon numaralarını alamadım. Bu çocuğa olumsuz yansıyor. Çocuğun annesinin babasının buraya gelmesi bizimle iletişim kurması çocuk hem kendisini toparlıyor hem davranışlarını toparlıyor. Annem babam burada benimle ilgileniyor der. Aileler ile okulun bağlantısını kurmak bu çocukların uyumlarına çok olumlu yansır.' (Ö.3).
- 'Onların bir kere önce dil öğrenmesi lazım. Onun için ayrı kurs veya başka bir şey görmedim şimdiye kadar kurumlarda. Zaten dil bilen öğretmenimiz de yok. Ben hiç görmedim geldiklerini. Gelseler bile anlaşabileceğimizi düşünmüyorum. Bir tanesinin zaten evde 11 kişi yaşıyorlar annesi vefat etmiş. Babası bunlara bakıyor. Kaç tane küçük çocuğu var. Geçen yıl gittiğim yerde aynı çocuk vardı. Ev kalabalık kalacak yerleri yok. Ailesi gelse bile konuşarak anlaşabileceğimizi düşünmüyorum. Çok zor durumda yaşıyorlar. Bir öğrencimizin babasının ayakları yok. Annesi hiç konuşmuyor. Yardımla ayakta duruyor bu insanlar. Normalleşme ancak devlet desteği ile olabilir.' (Ö.1).
- 'Benim sınıftaki öğrenci için velimiz gelmiyor. Birkaç sefer ben de haber gönderdim. Belki çalışma şartlarından olabilir görüşme sağlayamadık. Sadece okul için bir kez görüştük zaten onda da iletişim kuramadık. Anlaşamadık. Onun dışında görüşme şansımız olmadı. Onlarla iletişim kurabilmeliyiz. Onlara kendimizi ifade edemiyoruz. Onlardan dönüt alamıyoruz. Onlara Türkçe kursu verilmeli dilimizi öğrenmeleri lazım. O şekilde ancak aileler ile iletişim kurabiliriz.' (Ö.7).

4.21. Öğretmenlerin, göçmen eğitiminde yetersiz kaldıklarını düşündükleri durumlara ilişkin görüşleri

Göçmen öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin yetersiz kaldıklarını düşündükleri durumlar sorulan öğretmenlerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, öğretmenlerin göçmen eğitiminde yetersiz kaldıkları durumlar ile ilgili ifadelerden dört farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek bir ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 29. Öğretmenlerin göçmen eğitiminde yetersiz kaldıklarını düşündükleri durumlar

Tema	Alt Tema	f
Eğitim-öğretimin yürütülmesine ilişkin sorunlar	Göçmen öğrenciler ile çalışmak için bilgi eksikliği	4
	Göçmen öğrencilere ekstra zaman ayıramamak	3
	Sınıf yönetiminde zorlanma	2
	Farklı öğretim teknik ve yöntemleri kullanamama	1
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	Dil bilmedikleri için iletişim kuramama	5
Eksik kalınan nokta bulunmaması	Eksik kalınan nokta olmadığını ifade etme	1

Öğretmenlerin, göçmen eğitiminde yetersiz kaldıkları durumlara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, dördünün göçmen öğrenciler ile çalışmak için bilgi eksikliği, üçünün göçmen öğrencilere ekstra zaman ayrılamadığını, ikisinin sınıf yönetiminde zorlandığını, birinin farklı öğretim teknik ve yöntemlerini kullanamamanın, beşinin ise dil bilmedikleri için öğrenci ile iletişim kuramamanın yetersizlik nedenleri olduğunu ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 29). Aşağıda öğretmenlerin göçmen eğitiminde yetersiz kaldıkları durumlara ilişkin örnek ifadeleri yer almaktadır:

- 'Çok var. İlk başta bize bir seminer verildi kısa sürdü. Çokta etkili olduğunu düşünmüyorum. Etkinlikler yaptık rehber öğretmenimiz sağolsun. Yani bizde onlar ne kadar yabancısıysa bizde onlara yabancıyız aynı şekilde. Elimizden geldiğince yaklaşmaya onları öğrencilerin içerisine almaya çalışıyoruz ama ders açısında çok fazla bir şeyi verebildiğimi düşünmüyorum.' (Ö.3).
- 'Bizim sınıflarımız çok kalabalık. 30-40 kişi ile eğitim yapıyoruz. Ekstra onlara zaman ayıracak durumda değiliz. Öğretmenin bu şartlarda ekstra yapabileceği bir şey yok. Bu genel olarak düzenlenmeli.' (Ö.12).
- 'Çocuklara nasıl yaklaşacağımızı bilmiyoruz. Mesela Irak ve Suriye' den gelenler travmatik etkilere maruz kalmış olarak geliyorlar. Onların iç yaşantılarını bilmiyoruz. Öğrenmemiz gerekiyor.' (Ö.5).
- 'Onlarla iletişim kurmada zorlanıyoruz, anlayamıyoruz. Türk öğrencilerinden beklediğimiz davranışlar, hal ve hareketleri bekliyor öğretmenler, onlardan da göremiyor.' (Ö.13).

4.22. Öğretmenlerin, göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için yapılabileceklerle ilişkin görüşleri

Göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için yapılabilecekler sorulan

öğretmenlerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, öğretmenlerin göçmen eğitiminde okul uyumunu artırmak için yapılabilecekler ile ilgili ifadelerden dokuz farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek iki ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 30. Öğretmenlerin göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için yapılabilecekler ile ilgili düşünceleri

Tema	Alt Tema	f
Eğitim-öğretim sürecinin düzenlenmesine yönelik öneriler	Türkçe hazırlık eğitimi	9
	Ayrı okullarda eğitim	5
	Ayrı sınıflarda eğitim	3
	Ekstra programlar ve eğitimler	2
Göçmen öğrencilere yönelik okul dışı faaliyet önerileri	Kültürel uyum eğitimleri	2
	İhtiyaçlarının belirlenmesi	2
	Göçmenlik akıbetlerinin belirlenmesi	1
	Ülkelerine dönüşlerinin sağlanması	1
Öneri getirmeme	Mevcut faaliyetleri yeterli bulduğunu ifade etme	1

Öğretmenlerin göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için yapılabileceklerle ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, dokuzunun göçmen öğrencilerin Türkçe hazırlık eğitimi, beşinin ayrı okullarda eğitim almaları gerektiğini, üçünün ayrı sınıflarda eğitim almaları gerektiğini, ikisinin ekstra programlar ve eğitimler verilmesi gerektiğini, ikisinin kültürel uyum eğitimleri verilmesini, ikisinin ihtiyaçlarının belirlenmesi gerektiğini, birinin ise göçmenlik akıbetlerinin belirlenmesinin, birinin ülkelerine dönüşlerinin sağlanması gerektiğini ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 30). Aşağıda öğretmenlerin göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için yapılabileceklerle ilişkin örnek ifadeleri yer almaktadır:

- 'Bir yıl Türkçe eğitim verilmiş olsa çocuklara herhangi bir problem doğmayacak. Küçük yaşta gelen bir öğrencim var. O çocuk Türkçeyi güzel kullanıyordu. Önce bir dil ve kültüre yönelik bir eğitim sağlanabilirse herhangi bir problem kalmayacak.' Ö.4.:
- 'Bir an önce şartlar düzeler ve ülkelerine geri dönebilirler orada daha mutlu olacaklarını düşünüyorum.' (Ö.5).
- 'Önce okuma yazma yaşları ne olursa olsun. Çünkü bilmeleri gerekiyor. Yazamadıkları için yazdıklarını anlamıyoruz biz de onları görmezden geliyoruz onlarda derslerimizi görmezden geliyorlar. Yazmayı öğretmememiz lazım birer vatandaş olacaklarsa bunları düzenlememiz lazım. Eğer kalacaklarsa bir an önce belirsizliğin ortadan kaldırılması gerekiyor.' (Ö.12).
- 'Eğitim düzeyleri düşük oldukları için diğer çocuklarla aynı sorulmasına rağmen yapamıyorlar. Buna yönelik bir çalışma yapılabilir. Bu çocuklar sıkıntı yaşıyorlar, bunla ilgili ilimizde kaç tane göçmen çocuk var 150 tane, bunlara yönelik bu öğrencileri belli okul veya sınıflarda toplayarak, onlara ayrı bir okul açılrsa, bu konunun uzmanı öğretmenler gitse her ilde bu çocuklara daha faydalı olabiliriz, bizim öğrencilerimizle değil ama ayrı bir okul ile. Mesela Gaziantep ve Kilis tarafında yapılabiliyor, bazı illerde yok mesela ilimizde yok.' (Ö.9).

4.23. Öğretmenlerin, göçmen öğrencilerin okul uyumunu artırmak için okulda gerçekleştirdikleri uygulamalara ilişkin görüşleri

Göçmen öğrencilerin okul uyumu artırmak için okulda gerçekleştirdikleri uygulamalar sorulan öğretmenlerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama sonucunda öğretmenlerin çoğunluğunun (7/13) göçmen öğrencilerin okul uyumunu artırmak için herhangi bir uygulama yapmadığını belirttiği görülmüştür. Göçmen öğrencilerin okul uyumu artırmak için öğretmenlerin okulda gerçekleştirdikleri uygulamalar ile ilgili ifadelerden dokuz farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek dört ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 31. Öğretmenlerin göçmen öğrencilerin okul uyumunu artırmak için okulda gerçekleştirdikleri uygulamalar

Tema	Alt Tema	f
Sosyal destek	Akran desteği sağlama	2
	Sınıf içi etkinliklere dahil etme	2
	Okuldaki sosyal aktivitelerde sorumluluk verme	1
	Drama gruplarına dahil etme	1
Akademik destek	Dil becerilerini geliştirmek için ekstra eğitim sağlama	1
	Farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanma	1
Bireye özel destek	Bireyle psikolojik danışma ve görüşme faaliyetleri	1
	Okula dahil olduklarında oryantasyon çalışmaları	1
Ekstra faaliyet yürütmeme	Herhangi bir ekstra çalışma yürütmediğini ifade etme	7

Öğretmenlerin, göçmen öğrencilerin okul uyumu artırmak için okulda gerçekleştirdikleri uygulamalara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, ikisinin akran desteği sağladığını, ikisinin sınıf içi etkinliklere dahil ettiği, birinin okuldaki sosyal aktivitelerde sorumluluk verme, birinin drama gruplarına dahil etme, birinin dil becerilerini geliştirmek için ekstra eğitim sağlama, birinin farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma, birinin bireyle psikolojik danışma ve görüşme faaliyetleri, birinin ise okula dahil olduklarında oryantasyon çalışmaları yürüttüğünü ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 31). Aşağıda öğretmenlerin göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için okulda gerçekleştirdikleri uygulamalara ilişkin örnek ifadeleri yer almaktadır:

- 'Ben kendi sınıfımda çocuklar ile konuştum durumu belirttim hassasiyet göstermelerini yakın davranmalarını istedim. Çocuklar özen gösterdiler. Çocuklara Türkçe ve İngilizce dil yapısını karşılaştırmalı olarak anlatmaya çalıştım daha iyi anlarlar diye ama onda çok bir dönüt alamadım.' (Ö.3).
- 'Aslında bir çalışma tasarlandı ama uygulamaya geçemedik. Özellikle halk eğitimle görüşüp onlara kurs açılması konusunda, hatta okulumuz bünyesinde Türkçe öğretmenlerimizden destek alarak Türkçe kursları verilmesi yönünde isteklerimiz oldu ama bir türlü faaliyete geçemedik. Onun dışında başka bir çalışma yapamadık.' (Ö.7).

- 'Bakanlık aslında faaliyetler yürütüyor, görevlendirme ile gelen bu konuda çalışan öğretmenlerimiz var ama biz ekstra sadece bu çocukların dil öğrenmeleri için ekstra çalışmalar yapıyoruz, bir an önce dil öğrenip sürece katılmalarını istiyoruz. Sürece katılmak derken akademik bir başarıdan ziyade okulla ilgili sorunlarını çözüp toplumun bir parçası olmalarını istiyoruz. Tüm amacımız bu çocuklarla ilgili şu an bu.' (Ö.11).

4.24. Velilerin, öğrencinin okula başlaması sürecinde yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri

Göçmen öğrencilerin okula başlaması sürecinde yaşanan zorluklar sorulan velilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama sonucunda velilerin çoğunluğunun (9/11) göçmen öğrencilerin okula başlaması sürecinde çeşitli problemler olduğunu belirttiği görülmüştür. Yapılan kodlama sonucunda, göçmen öğrencilerin okula başlaması sürecinde yaşanan zorluklar ile ilgili ifadelerden beş farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek üç ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 32. Velilerin öğrencinin okul başlaması sürecinde yaşanan zorluklar ile ilgili görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Ekonomik yetersizlik kaynaklı sorunlar	Eğitim araç ve gereçlerinin eksikliği	4
	Sosyal yardım desteği alamama	2
	Okula taşınmalı ulaşım için destek eksikliği	2
Politika kaynaklı sorunlar	Kimliklerin geç çıkmasından dolayı okula geç kayıt edilme	2
Sorun yaşamama	Herhangi bir sorun yaşamadığını ifade etme	2

Velilerin, göçmen öğrencilerin okula başlaması sürecinde yaşanan zorluklara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, dördünün eğitim araç ve gereçlerinin eksikliği, ikisinin sosyal yardım desteği alamama, ikisinin okula taşınmalı ulaşım için destek eksikliği, ikisinin ise kimliklerin geç çıkmasından dolayı öğrencinin okula geç kayıt edildiğini ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 32). Aşağıda velilerin göçmen öğrencilerin okula başlaması sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- 'Valla ilk sene gitmediler, çünkü kimliklerimiz çıkmadı almadılar o yüzden okullara. İkinci sene aldılar okullara. İki tanesi imam hatip biri normal okula gidiyor.' (V.3).
- 'Defter, kitap yetiştiremedim, hepsini kendim karşılamaya çalıştım. Ev kirasını vermedim çocukların ihtiyaçlarını aldım. Okul elbiselerini falan aldım. Onun borcunu halen kapatamadım, arkadaşlarımdan borç aldım.' (V.5).
- 'Hocam X okulundan çocuğumu aldım, eskiden çocuklar araba ile gidiyordu, belediye veriyordu, sonra getirip götürmek için para istediler.' (V.6).
- 'Çocukların okula gitmesinde komşular yardım etti, ayakkabı, kalem, defter verdiler öyle gitti. 1 çocuğum okula giderken servisi var devlet verdi iki çocuğum okulu bir saat uzakta gelip gitme sorun. Elbise, defter, kalem hepsi sorun.' (V.11).

4.25. Velilerin, okula yeni başlayan göçmen öğrencilerin yaşadığı akademik sorunlara ilişkin görüşleri

Göçmen öğrencilerin okula yeni başladıkları dönemde yaşadıkları akademik sorunlar sorulan velilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama sonucunda velilerin çoğunluğunun (7/11) göçmen öğrencilerin okula yeni başladıkları dönemde çeşitli akademik sorunlar olduğunu belirttiği görülmüştür. Göçmen öğrencilerin okula yeni başladıkları dönemde yaşadığı akademik sorunlar ile ilgili velilerin ifadelerden altı farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek üç ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 33. Velilerin okula yeni başlayan göçmen öğrencilerin yaşadığı akademik sorunlar ile ilgili görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	Akademik altyapılarının farklı olması	2
	Dil bilmemek	1
	Akademik başarı düşüklüğü	1
Ortamdan kaynaklanan sorunlar	Okula taşınmalı ulaşım desteğinin olmaması	2
	Okul arkadaşları ile çatışmalar yaşanması	1
Sorun yaşamama	Herhangi bir sorun yaşanmadığını ifade etme	4

Velilerin, göçmen öğrencilerin okula yeni başladıkları dönemde yaşadıkları akademik zorluklara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, ikisinin öğrencilerin akademik altyapılarının farklı olması, birinin dil bilmemek, birinin akademik başarı düşüklüğü, ikisinin okula taşınmaları ulaşım desteğinin olmaması, birinin ise okul arkadaşları ile çatışmalar yaşanmasını ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 33). Aşağıda velilerin göçmen öğrencilerin okula yeni başladıkları akademik sorunlara ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- *'Bazen yaşadık çünkü soruları(müfredat) bilmediğimiz için başımızdan geçmediği için bazen sıkıntılar yaşandı. Konuları bilmiyordu çocuklar.'* (V.1).
- *'Derslerle ilgili dil bilmediği için biraz sorunlar yaşandı.'* (V.2).
- *'Büyük kız servise verdi okul, küçük çocuk yürüyerek gider, yağmurda soğukta.'* (V.10).
- *'40 dakika yol yürüyor çocuk okula gitmek için bir saat sabah erken kalkar, dersleri etkilenir.'* (V.8).
- *'Okulundaki Arap çocukları ile sorun yaşar, diğer okullar gibi değil, ders durumu iyi değil, iki saat ders olursa, iki saat kavga ile geçer.'* (V.6).

4.26. Velilerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okul arkadaşları ile yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri

Göçmen öğrencilerin okula yeni başladıkları dönemde okul arkadaşları ile yaşadıkları sorunlar sorulan velilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama sonucunda velilerin bir kısmının (6/11) göçmen öğrencilerin okula yeni başladıkları dönemde okul arkadaşları ile çeşitli sorunlar yaşadıklarını belirttiği görülmüştür. Göçmen öğrencilerin

okula yeni başladıkları dönemde arkadaşları ile yaşadıkları sorunlar ile ilgili ifadelerden iki farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek bir ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 34. Velilerin okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okul arkadaşları ile yaşadıkları sorunlar ile ilgili görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Sosyal bağlarla ilişkili sorunlar	Okul arkadaşları ile kavga Ayrımcılığa maruz kalma	5 1
Sorun yaşamama	Herhangi bir sorun yaşanmadığını ifade etme	5

Velilerin, göçmen öğrencilerin okula yeni başladıkları dönemde arkadaşları ile yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, beşinin okul arkadaşları ile kavga ettikleri ve birinin ise akranları tarafından ayrımcılığa maruz kaldıklarını ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 34). Aşağıda velilerin göçmen öğrencilerin okula yeni başladıkları dönemde arkadaşları ile yaşadıkları sorunlara ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- 'Hocalarda bir sorun yok, okullarında çok ırktan çocuk vardı ondan dolayı kavga ederler, akşam gelince morali bozuk olurdu.' (V.7).
- 'Birazcık yaşadı. İşte Suriyeli falan diye sıkıntı oldu. Ayrımcılık yapıldı buna sen Suriyelisin git buradan falan demişler.' (V.1).
- 'Yok sıkıntı yaşamadı, çocuklar birbiri ile olunca bir kavga eder bir iki saat ders yapar normaldir.' (V.10).

4.27. Velilerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okula gitme isteğine ilişkin görüşleri

Göçmen öğrencilerin okula yeni başladıkları dönemde okula gitme istekliliği ile ilgili soruya velilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama sonucunda velilerin çoğunluğunun (8/11) göçmen öğrencilerin okula yeni başladıkları dönemde okula gitme konusunda istekli olduklarını belirttiği görülmüştür. Göçmen öğrencilerin okula yeni başladıkları dönemde okula gitme isteklilikleri ile ilgili ifadelerden üç farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek iki ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 35. Velilerin okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okula gitme isteği ile ilgili düşünceleri

Tema	Alt Tema	f
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	Dil sorunları Motivasyon eksikliği	2 1
Okula istekli devam etme	Herhangi bir sorun yaşanmadığını ifade etme	8

Velilerin, göçmen öğrencilerin okula yeni başladıkları dönemde okula gitme istekliliklerine ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, ikisinin dil sorunları ve biri ise motivasyon eksikliğinden dolayı sorunlar olduğunu ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 35). Aşağıda velilerin göçmen öğrencilerin okula yeni başladıkları dönemde okula gitme istekliliklerine ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- *‘İlk dönemlerde okula gitmem demedi, seviyor gibiydi, arkadaşlarını seviyordu ama bazen derslerle çok ilgilenmiyordu bilmiyorum dili anlamadığı içindi sanırım. O yüzden ders çalışmak çok sevmiyordu.’* (V.2).
- *‘Çocuklar bir şey anlamazlar o yüzden oraya gitmek istemezlerdi, o okulda öyle bir şey yok, onlar iyi öğrenemiyorlardı.’* (V.6).

4.28. Velilerin, okula yeni katılan çocuklarının okul uyumunu artırmak için gerçekleştirdiği faaliyetlere ilişkin görüşleri

Göçmen öğrencilerin okula uyumlarını artırmak için yapılanlar ile ilgili soruya velilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama sonucunda velilerin çoğunluğunun (8/11) göçmen öğrencilerin okula uyumlarını artırmak için herhangi bir faaliyette bulunmadıklarını belirttiği görülmüştür. Göçmen öğrencilerin okul uyumlarını artırmak için velilerin yaptıkları ile ilgili ifadelerden üç farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek iki ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 36. Okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okul uyumu artırmak için velilerin gerçekleştirdiği faaliyetler

Tema	Alt Tema	f
Öğrenciyi yönlendirme	Öğütler verme	2
	Okullarını değiştirme vaadi sunma	1
Herhangi bir faaliyette bulunmama	Herhangi bir faaliyette bulunmadığını ifade etme	8

Velilerin, göçmen öğrencilerin okul uyumlarını artırmak için yaptıklarına ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, ikisinin öğütler verdiği ve birinin ise okullarını değiştirme vaadi sunduğunu ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 36). Aşağıda velilerin göçmen öğrencilerin okul uyumlarını artırmaya yönelik velilerin yaptıklarına ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- *‘Her zaman bunu söyledim, dersler okumak önemli, yarın liseden sonra üniversiteye gideceksin, muallim oldun mühendis oldun, herkes önem verecek, okumazsan çok arkadaşın olmayacak, sıradan bir insan olacaksın diyorum, hedefleri anlatmaya çalışıyorum.’* (V.2).
- *‘Sizler oradan alıp başka okula vereceğim dedim, sadece bir çocuğu başka okula alabildim.’* (V.6).
- *‘Kendi uyum sağladı birazda destek olduk biz işte arkadaşlık kur iyi davran*

arkadaşlarına kötü kavga falan karışma dedik. (V.1).

4.29. Velilerin, öğretmenlerden beklentilerine ilişkin görüşleri

Velilerin öğrencilerinin öğretmenlerinden beklentileri ile ilgili soruya velilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, velilerin öğretmenlerinden beklentileri ile ilgili ifadelerden dört farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek iki ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 37. Velilerin öğretmenlerden beklentileri

Tema	Alt Tema	f
Eğitim-öğretim sürecine ilişkin beklentiler	Çocukları ile daha fazla ilgilenilmesi	4
	Ayrımcılık yapılmaması	1
	Okulu sevdirmeleri	1
Beklenti bulunmama	Herhangi bir beklentisi olmadığını ifade etme	5

Velilerin, öğretmenlerden beklentilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, dördünün çocukları ile daha fazla ilgilenilmesini, birinin ayrımcılık yapılmamasını, birinin ise okulu sevdirmelerini ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 37).

Aşağıda velilerin öğretmenlerden beklentilerine ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- *'Hiç düşünmedim bu soruyu, öğretmen okulu kendi kendine sevdirtmeli ben onu biliyorum. Öğretmen sevdirse okulu başarılı olur ben küçüklüğümde beri öyle gördüm. Şimdi 50 yaşına vardım öğretmenlerimi halen görsem ellerinden öperim.'* (V.1).
- *'Afganistan'dan kaçtık geldik, hocalardan istedim bizim çocuklara kendi çocukları gibi baksın, ilgilenin, ilgi yok gibi.'* (V.9).
- *'Okulda kaç kere toplandı oldu, dedim ki okula sizler benim çocuklara bu Türk çocuğu bu yabancı çocuğu demeyin, siz dersiniz bir şey demeseler bile kafalarından geçer, öyle bir isteğim var.'* (V.11).
- *'Orası çok kalabalık o yüzden öğretmenlerin de suçu yok, Arap, İran, Afgan çocuklar hep kavga yapar, öğretmenlerin değil sorun bizim çocuklarımızın, başka okula geçerse çocuklar sorun çözülür.'* (V.6).

4.30. Velilerin, okul yöneticilerinden beklentilerine ilişkin görüşleri

Velilerin öğrencilerinin okul yöneticilerinden beklentileri ile ilgili soruya velilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, velilerin okul yöneticilerinden beklentileri ile ilgili ifadelerden yedi farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek dört ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 38. Velilerin okul yöneticilerinden beklentileri

Tema	Alt Tema	f
	Okulu sevdirme	2
Eğitim-öğretim sürecine ilişkin beklentiler	Akademik başarıları için çalışma	2
	Öğretim sisteminde değişiklik	1
	Daha fazla ilgi	1
Sosyal bağlarla ilgili beklentiler	Ayrımcılık yapmama	1
Ekonomik beklentiler	Okula ulaşım sorununa çözüm	1
Beklentisi olmama	Okul idarecilerinden beklentisi olmadığını ifade etme	6

Velilerin, okul yöneticilerinden beklentilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, ikisinin okulu sevdirmelerini, ikisinin akademik başarıları için çalışmalarını, birinin öğretim sisteminde değişiklik, birinin daha fazla ilgi, birinin ayrımcılık yapmama, birinin okula ulaşım sorununa çözüm beklentisi olduğunu ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 38). Aşağıda velilerin okul yöneticilerinden beklentilerine ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- 'Şimdi kızım ortaokuldan liseye geçecek, hocalar dedi ki senin evin çok uzakta araba kirala, ben kira parasını ödeyemem dedim. Kışında da sorun olur. Tek çalışıyorum inşaatlarda. Şimdi bu sene başlamadı, önümüzdeki yıl başlayacak.' (V.5).
- 'Müdürden de onu bekleriz biraz Türk çocuklardan çok özenseler, ödevi çok verseler daha iyi olur gibi.' (V.10).
- 'Aynen müdüre de vardım bu sorunu söyledim, böyle söylemeyin asla söyleyeceksen bana söyle, bunlar Türk çocuğu bunlar yabancı çocuğu diye ayırmadan kendi çocuklarınız gibi eğitim verin sizden isteğim budur dedim.' (V.11).
- 'Yok vallahi hiçbir şey gelmiyor aklıma aslında ama çocukların başarılı olması için çalışmalarını bekliyorum, okulu sevdirenler, okulu güzelleştirenler.' (V.1).

4.31. Velilerin, öğrencilerinin okul arkadaşlarından beklentilerine ilişkin görüşleri

Velilerin öğrencilerinin okul arkadaşlarından beklentileri ile ilgili soruya velilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama sonucunda velilerin çoğunluğunun (8/11) öğrencilerinin okul arkadaşlarından herhangi bir beklentileri olmadığını belirttiği görülmüştür. Velilerin öğrencilerinin okul arkadaşlarından beklentileri ile ilgili ifadelerden dört farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek üç ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 39. Velilerin öğrencilerinin okul arkadaşlarından beklentileri

Tema	Alt Tema	f
Sosyal destek	Dışlamama	2
	Hoşgörü	2
Akademik destek	Derslerde yardımcı olma	1
Beklentisi olmama	Herhangi bir beklentisi olmadığını ifade etme	8

Velilerin, öğrencilerinin okul arkadaşlarından beklentilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, ikisinin dışlamamalarını, ikisinin hoşgörülü olmalarını ve birinin ise derslerde yardımcı olmalarını beklediklerini ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 39). Aşağıda velilerin öğrencilerinin okul arkadaşlarından beklentilerine ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- *'Geçen yıl bazı sorunlar yaşadı diğer okulda öğrenciler bu yabancı olduğu için ona önem vermiyorlar, oyun oynamıyorlar, mecbur kendi arkadaşları ile yabancılar ile oynamıyormuş. Neden Türklerle oynamıyorsun, konuşmuyorsun diye sordum istemiyorlar dedi. Burada da bir iki din konusunda arkadaşları sıkıntı yaşamışlar, bazı şeylerde suç atmışlar, asla iyi değil kendi ülkem gibi çocuğum için diyorum ama elimden gelen bir şey yok çocuğa her zaman iyi olması gerektiğini, anlayışlı olması gerektiğini söylüyorum çocuk üzülmesin diye ama elimden başka bir şey gelmiyor.'* (V.2).
- *'Evet, arkadaşları bizim çocuklara başka okula geçerse daha iyi olur diyorlarmış, üzülüyorlar.'* (V.6).
- *'Arkadaşları devamlı bir dost olarak birbirlerine yardımcı olsunlar, derslerini beraber yapsınlar, dışlamasınlar.'* (V.10).

4.32. Velilerin, çocuklarının eğitimleri için ihtiyaç duydukları desteğe ilişkin görüşleri

Velilerin öğrencilerinin eğitimlerinde destek bekledikleri durumlar ile ilgili soruya velilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, velilerin öğrencilerinin eğitimlerinde destek bekledikleri durumlar ile ilgili ifadelerden altı farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek üç ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 40. Velilerin öğrencilerinin eğitimleri ile ilgili destek bekledikleri durumlar

Tema	Alt Tema	f
Eğitim-öğretim sürecine ilişkin beklentiler	Eğitim araç ve gereçlerinin temini	7
	Okula ulaşmada servis desteği	3
	Derslerle ilgili destek	1
Sosyal yardıma ilişkin beklentiler	Ekonomik destek	3
	Sağlık hizmeti desteği	1
Destek talebinde bulunmama	Herhangi bir beklentisi olmadığını ifade etme	2

Velilerin, öğrencilerinin eğitimlerinde destek bekledikleri durumlara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, yedisinin eğitim araç ve gereçlerinin temininde, üçünün okula ulaşmada servis desteğinde, birinin derslerle ilgili destekte, üçünün ekonomik destek, birinin sağlık hizmeti desteği beklentisi olduğunu ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 40). Aşağıda velilerin öğrencilerinin eğitimlerinde destek bekledikleri

durumlara ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- 'Devletin bunu kendi düşünmesini bekleriz, onlar bizden daha iyi bilir bir çocuk okula başlayınca ihtiyacı nedir, onlardan bunu bekleriz. Çocuğun birinin bir gözü görmez ona da kimse yardımcı olmadı.' (V.9).
- 'Birisini Tarih, sıkıntı çekiyor çocuklar Suriye tarihi farklı Türkiye tarihi farklı ve biyoloji dersinden zorlanıyor çocuklar. Dilden kaynaklanmıyor ama dili biliyor çocuklar. Tarihi sıfırdan hiç bilmediklerinden zorlanıyorlar. Bana sorsan ben de bilmem bizde ki tarih daha farklı.' (V.1).
- 'Evimin yanında okullar vardı, oraya vardım yabancıları alınmaz der, şimdi bir çocuk 9. Sınıfa geçecek belli hangi okula gidecek ama servis belirsiz, 1 saat uzak yürüyüşle, başka defteri kalem çantası var, şimdi yeniden okul başlasa nerden alacağım, Kızılay kartım var ama ev, su, elektrik bunları öder, yemek içmek sıkıntı.' (V.11).
- 'Hocam öyle çok şeyler var. Kırşehir' e böyle çok kış gelir o zaman çocuklar her bir şey bizden ister. Bu sene çocuk bana yazdı verdi, okul ihtiyaçları dedi, dükkâna gittim abi 170 lira bura dedi abi dedim ben bunları alamam dedim sadece bana defter kalem var dedim, müdüre vardım dedim, ben alamam bunları dedim, müdür tamam senin çocukların sıkıntısı yok dedi. Biraz maddi destek lazım hocam.' (V.4).

4.33. Velilerin, göçmen ailelerin Türkiye'ye ilk geldiklerinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri

Velilerin göçmen ailelerin Türkiye'ye ilk geldiklerinde yaşadıkları problemler ile ilgili soruya velilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, göçmen ailelerin Türkiye'ye ilk geldiklerinde yaşadıkları problemler ile ilgili ifadelerden altı farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek üç ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 41. Göçmen ailelerin Türkiye'ye ilk geldiklerinde yaşadıkları problemler

Tema	Alt Tema	f
Bireylerden kaynaklanan sorunlar	Dil sorunu	4
	Ekonomik yetersizlik	6
Ekonomik sorunlar	İstihdam	4
	Barınma	3
Bürokratik sorunlar	Sosyal yardıma ulaşma	4
	Kimlik belgelerinin geç çıkması	3

Velilerin, göçmen ailelerin Türkiye'ye ilk geldiklerinde yaşadıkları problemlere ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, dördünün dil sorunu, altısının ekonomik yetersizlik, dördünün istihdam, üçünün barınma, dördünün sosyal yardıma ulaşamama, üçünün kimlik belgelerinin geç çıkması sorunlarını ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 41). Aşağıda velilerin göçmen ailelerin Türkiye'ye ilk geldiklerinde yaşadıkları problemlere ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- 'İlk önce iş sıkıntısı çektik. Biz burada iş bulamadık ben bir işe giremedim. Eşim ara ara çalışıyor bazen iş yok 5-6 ay iş bulamıyor, düzenli iş yok. Bu bizim için baya sıkıntı

oldu. Tabi bu sıkıntıyı kızım da yaşıyor bazen kızım bazı şeyler istiyor, biz bunları alamıyoruz, kızım üzülüyor. Bize söylemedi şimdiye kadar ama biz bunu anlıyoruz. Arkadaşları Ankara'ya gitmişler İstanbul'a gitmişler bize söylemiyor ama anlatırken kafasında bir şeyler var biz anlıyoruz, keşke ben de gitseydim diyor sanırım, bunlar biz için sıkıntı.' (V.2).

- 'Hocam şimdi burada oturduğumuz yerdeki Türk vatandaşlara çok teşekkür ederiz. İlk geldiğimizde paramız dilimiz yok idi. Elbise getirdiler eşya getirdiler. İlk dört beş ay paramız yok idi kirada çok sıkıntı yaşadık. Benim Afganistan'da bir kan davam var. Bundan dolayı biraz sorun yaşarım. Ben buraya kaçma gelmedim direk uçakla geldim. Ondan dolayı burada da korkarım o adamlardan.' (V.5).
- 'Hocam geldiğimiz zaman dil bilmediğimiz için işe gitmediğimiz için ev kirası bulamadık, içerde çok malzeme sorunu çıktı bulamadık, ev sorunları çoktu, ev kirasında sorun yaşadık.' (V.6).
- 'Birleşmiş milletler ilk zaman belge verdi, vardığımız zaman Kırşehir' de hayır evi var Göç idaresi var hepsi size yardımcı olur. Buraya gelince göç idaresi, kimse yardım etmedi, Ev tuttum sadece bir tane halı aldım. 7 kişi bir halı üstünde yattık. Komşularım gördü halı, yastık, yorgan verdi Allah razı olsun.' (V.10).

4.34. Velilerin, göçmen ailelerin Türkiye'de şu an yaşadığı sorunlara ilişkin görüşleri

Velilerin göçmen ailelerin şu an yaşadıkları problemler ile ilgili soruya velilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, göçmen ailelerin şu an yaşadıkları problemler ile ilgili ifadelerden yedi farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek üç ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 42. Göçmen ailelerin şu an yaşadığı problemler

Tema	Alt Tema	f
Ekonomik sorunlar	Ekonomik yetersizlik	8
	İstihdam	6
Politika kaynaklı sorunlar	Her hafta göç idaresine imza atma	2
	Şehir değiştirememe	2
	Kendi mesleklerini burada yürütmeme	1
Bireyden kaynaklanan sorunlar	Dil problemi	2
	Kan davasından dolayı güvenlik endişesi	1

Velilerin, göçmen ailelerin şu an yaşadıkları problemlere ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, sekizinin ekonomik yetersizlik, altısının istihdam, ikisinin her hafta göç idaresine imza atma, ikisinin şehir değiştirememe, birinin kendi mesleklerini burada yürütme, ikisinin dil problemi, birinin kan davasından dolayı güvenlik endişesi taşıdığını ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 42). Aşağıda velilerin göçmen ailelerin şu an yaşadıkları problemlere ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- 'Yazın biri çağırır biri olmaz biri çağırır yeter bizim için ay başı olmadan kirayı, gaz parayı, elektrik kenara koyduk mu yeter. Devamlı böyle aylık çalışsak yok. Onlarda haklı böyle sürekli olmuyor. Birleşmiş milletler biz der size bir şey yapamayız der, biz

zaten okul zamanlarında kışın çoluk çocuğumuza destek olsa yeter biz bir şey yapamayız der. Çarşambadan çarşambaya göç idaresine imza var. O biraz zaman uymuyor.' (V.4).

- 'Şimdi yazın çalışırım, geçer ama Afganistan beni ararlar senin o adamın Türkiye'ye geçti. Bilmem ben o nerde şimdi hangi şehirde İstanbul'da mı Ankara'da mı? Kardeşim aradı o arkandan geldi dedi, korkarım.' (V.5).
- 'Şimdi sorunlarımız vallahi, biz bundan önceki sene kimlik almıştık, biz her sene imzaya gitmiyorduk şimdi bize yeni kimlikten verdiler, birleşmiş milletler ile ilgili, bu kimlikten sıkıntımız var. Eski kimlik daha iyiydi şimdi her hafta imzaya gitmemiz istiyorlar. Bazen Ankara'ya gitmemiz gerekir, gidemiyoruz, bize bilet satmıyorlar, emniyetten izin alamız lazım. Şimdi bizim derneklerimiz Ankara'da Türkmen Derneği, dernek kimliği yaptırıldılar onla izin alıyoruz.' (V.3).
- 'İlk zaman Kırşehir'e birleşmiş milletler gidin dedi, bir akşam oldu kimse sahip çıkmadı, parkta yattık, şimdi de sıfır halimiz.' (V.8).
- 'Şu an daha iyi ilk sıkıntılar biraz geçti, dil sorunu biraz, konuşmamız iyileşti, sıkıntılar yaşıyorduk onlar geçti ama şu an bazı şeyler istiyordum eğitim için beden, spor ben kızıma bazı şeyler düşünüyordum burada yok ya parası çok yüksek. Onlara gönderemedim kendim çok üzülüyorum. Her şeyin en başı para. Para olmadığı için yapamadık. Biz buraya geldik buradan Avrupa, Amerika falan gitmek istiyorduk ama sıkıntılar oldu yaşadık, şu an her ülke kapalı kimse almıyorlar, mecbur burada kaldık. Bu şehirden gitmek istiyoruz, Eskişehir'e gitmek istedik ama bize geçiş vermediler. Kendim için yüksek lisans kabul aldım ama gidemedik, çocuk için eğitimler vardı gidemedik kaldık burada. Biz sanayiciyiz ben de eşimde ama buranın sanayisi gelişmiş değil iş yok iş bulamıyoruz. İlk geldiğimiz zaman her işi yapıyordu gideceğiz diyordu ama bu kadar süre geçtikten sonra kendimize şey yapamıyoruz, işimizi yapmak istiyoruz, bunlar psikolojimizi çok bozdu. Aslında denilebilecek çok şey var ama istediğim şey belki her ülkede böyle yabancı olunca insanın farklı oluyor, burada da aynen öyle biz bunu yaşadık, her yerde farklı farklı şeyler gördük ama yabancılarda insan aslında keşke bazı kanunlar, kurallar değişse onlara önem verildiği, onların hayatı 1200 lira ile 900 lira geçemeyeceği bilinse, şu anda burada çok az bence, yeterli değil ama başka çaremizde yok bazı kurallar keşke değişse.' (V.2).

4.35. Okul yöneticilerinin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemledikleri davranışsal sorunlara ilişkin görüşleri

Okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemledikleri davranışsal problemler sorulan okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, okula yeni katılan göçmen öğrencilerden gözlemlenen davranışsal problemlerle ilgili ifadelerden yedi farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek iki ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 43. Okul yöneticilerinin okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemledikleri davranışsal sorunlar

Tema	Alt Tema	f
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	İçe kapanıklık	3
	Dil bilmemek	3
	Agresiflik	2
	Argo kelime kullanımı	1
	Öğrenmeye isteksizlik	1
Sosyal bağlarla ilgili sorunlar	İletişim çatışmaları	5
	Ortama uyum sorunları	1

Okul yöneticilerinin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözledikleri davranışsal sorunlara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, okul yöneticilerinin üçünün içe kapanıklık, üçünün dil bilmemek, ikisinin agresiflik, birinin argo kelime kullanımı, birinin öğrenmeye isteksizlik, beşinin iletişim çatışmaları, birinin ortama uyum sorunları yaşadığını ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 43). Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerde gözlemedikleri davranışsal problemleri açarak uzun cümleler ile ifade ettikleri görülmüştür. Aşağıda okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerde gözlemedikleri davranışsal problemlere ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- *'Genellikle içine kapanıklık, ürkeklik, aşır hassaslık bazen nasıl tepki vereceklerini bilemiyorlar. Bazen hırçın oluyor bazen çok daha içlerine kapanık oluyorlar. Sürekli onlarla çalışıyoruz, içerde, içimizde tutmaya çalışıyoruz.'* (Y.1).
- *'Şimdi doğal olarak hemen hemen hepsinde bir içe kapanıklık oluyor kendilerine özellikle bazılarında çok fazla oluyor o artık birazda kişilik özelliklerinden mutlaka kaynaklanıyordur, tamamen dışa karşı kapatıyorlar, haliyle aynı dili de konuşmayınca çok doğal aslında çok yadırganacak bir şey değil. Biz de olsak başka bir topluma gittiğimizde özellikle çocuk yaştaysan ve hiç dilini bilmediğin insanlara kabuğuna çekileceksin yapacak bir şey yok.'* (Y.5).
- *'En büyük eksiklik dil bilmemeleri, dil bilmediklerinden dolayı çocuklar kendilerini yabancı hissediyorlar. Sanki kötülüğüne bir şey söylenmiş gibi algılıyorlar. İyi bir şey söylense bile küfür ya da başka kötü bir söz söylenmiş gibi algıladıkları için agresif oluyorlar.'* (Y.6).

4.36. Okul yöneticilerinin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemedikleri sosyal sorunlara ilişkin görüşleri

Okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemedikleri sosyal problemler sorulan okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemlenen sosyal problemlerle ilgili ifadelerden üç farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek iki ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 44. Okul yöneticilerinin okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemedikleri sosyal sorunlar

Tema	Alt Tema	f
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	Çekingenlik	3
Ortam ile etkileşimlerinde gözlemlenen sorunlar	Akranları ile anlaşamama	4
	Uyum sağlayamama	2

Okul yöneticilerinin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözledikleri davranışsal sorunlara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, üçünün çekingenlik, dördünün akranları ile anlaşamama ve ikisinin uyum sağlayamama sorunu olduğunu ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 44). Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerde

gözlemedikleri sosyal problemleri açarak uzun cümleler ile ifade ettikleri görülmüştür. Aşağıda okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerde gözlemedikleri sosyal problemlere ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- 'Farklı bir kültür, bizim Türk çocukları onlar kabullenmekte zorlanıp, dalga geçip, kötü sözler söyleyebiliyorlar. Suriyeliler daha çok adapte olmakta zorlanıyor, Iraklılar zorlanıyor. Azeriler var mesela onlarda bir problemimiz yok zaten çoktan beri Türkiye'delermiş. 7 yıl gibi bir süre, Afganlar mesela onlarla da çok problemiz yok onlarda mesela uysal. Suriyeliler genelde okula da devam etmiyor. Yeni geldikleri için, en son gelenler biliyorsunuz, benim gözlemim bu.' (Y.2).
- 'Zaman içerisinde yerli öğrenciler ile arkadaşlık ilişkilerine girdikçe açılıyorlar. Hatta onların dertlerini telafi etmeye çalışıyor. Alışıyorlar, alışınca dolayısıyla devam ediyorlar. Sosyal uyum sağlandıktan sonra ama yabancı öğrencilerimiz dil olayından dolayı bu uyumu geç sağlıyor. Dili çözebilirlerse iletişim kurduktan sonra geçiyor.' (Y.4).
- 'Genellikle içine kapanıklık, ürkeklik, aşır hassaslık bazen nasıl tepki vereceklerini bilemiyorlar. Bazen hırçın oluyor bazen çok daha içlerine kapanık oluyorlar. Sürekli onlarla çalışıyoruz, içerde, içimizde tutmaya çalışıyoruz.' (Y.1).

4.37. Okul yöneticilerinin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemedikleri akademik sorunlara ilişkin görüşleri

Okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemedikleri akademik sorunlar sorulan okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama sonucunda okul yöneticilerinin tamamının (6/6) öğrencilerin akademik problemler yaşadıklarını belirttiği görülmüştür. Yapılan kodlama sonucunda, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemlenen akademik problemlerle ilgili ifadelerden dört farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek bir ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 45. Okul yöneticilerinin okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemedikleri akademik problemler

Tema	Alt Tema	f
	Dil	6
Öğrenci merkezli sorunlar	Başarı seviyesinin düşük olması	5
	Okula devam sorunları	1
	Akademik taban farklılıkları	1

Okul yöneticilerinin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemedikleri akademik sorunlara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, okul yöneticilerinin altısının dil sorunu, beşinin başarı seviyesinin düşük olması, birinin okula devam sorunları, birinin akademik taban farklılıkları olduğunu ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 45). Aşağıda okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerde gözlemedikleri akademik problemlere ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- 'Türkçeyi anlamıyorlar, Türkçeyi anlamadıkları için okuduklarını anlayamıyor, öğretmenlerin anlattığını anlayamıyor, tabiri caizse bomboş gelip bomboş gidiyorlar.' (Y.3).
- 'Dilden kaynaklı akademik sorunları var tabi. Dil bilmiyorlar dil bilen başarılı. Ama bilmeyenler sorun yaşıyor.' (Y.2).
- 'Dil olayı önemli dil yoksa hiçbir derste başarılı olamıyorlar. Zaten yerli öğrencilerimize göre öğrencilerimiz çok başarılı değiller, dili bilenlerde çok başarılı değiller. Üst düzey bir öğrencide vasat bir öğrencide görmedim şimdiye kadar. Bu öğrencilerimizin en fazla rahatsız olduğu konular din kültürü dersleri İranlı öğrencilerimizin bir kısmı Hristiyan öyle olunca çocuklar din kültüründen kaçmaya çalışıyor. Biz bunun tedbirini almaya çalıştık, görüşmelerimiz oldu. Musevilik, Hristiyanlık gibi dinlere mensup olan çocuklar, bunu belgelemek şansı ile muaf olabilirler dedik. Onlarda zaten göç idaresinden belge getirdi, iki üç tanesi biz de onları direk o derslerden pasif duruma getirdik. Din kültürü dersine katılmadılar. Din kültürü dersinden başarılı değiller çünkü o dine mensup değiller ve aileleri de rahatsız. Sayısallar derslerde matematik gibi tüm dünyada geçerli olan dersler olduğu için rahatsız olmuyorlar ama bir İnkılap tarihi bir sosyal bilgiler daha çok bizim tarihimizi, bizim bölgelerimizi, geçmişimizi anlattıkları için özel olarak onlarında biraz başarısız oluyorlar diye düşünüyorum. Sosyal bilgiler ağırlıklı olarak bizim bölgelerimiz, memleketimiz, ağırlıklı olarak kurtuluş savaşı o yüzden bu konuları bilmedikleri yabancı kaldıkları için başarısız olduklarını düşünüyorum.' (Y.4).

4.38. Okul yöneticilerinin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin görüşleri

Okula yeni katılan göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine yönelik hazırbulunuşlukları sorulan okul yöneticilerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama sonucunda okul yöneticilerinin tamamı (6/6) göçmen öğrencilerin okula ilk katıldıkları dönemde eğitim-öğretim faaliyetlerine yönelik hazırbulunuşluklarının yeterli düzeyde olmadığını belirttiği görülmüştür. Yapılan kodlama sonucunda, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin eğitim- öğretim faaliyetlerine yönelik hazırbulunuşlukları ile ilgili ifadelerden sekiz farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek üç ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 46. Okul yöneticilerinin okula yeni katılan göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	Dil	6
	Akademik taban farklılığı	4
Sosyal ilişkilerle ilgili sorunlar	Uyum sağlayamama	2
	Dışlanma	2
	Arkadaş edinememe	2
	Sosyal destek eksikliği	1
	Ait hissetmeme	1
Eğitim-öğretim sistemi ile ilgili sorunlar	Göçmenlerle çalışacak donanıma sahip personel eksikliği	1

Okul yöneticilerinin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo

incelendiğinde, altısının dil, dördünün akademik taban farklılığı, ikisinin öğrencilerin uyum sağlayamama, ikisinin dışlanma, ikisinin arkadaş edinememe, birinin sosyal destek eksikliği, birinin ait hissetmeme, birinin göçmenlerle çalışacak donanıma sahip personel eksikliği olduğunu ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 46). Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin eğitim-öğretime hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili uzun cümleler kurdukları görülmüştür. Aşağıda okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerde gözlemledikleri akademik problemlere ilişkin örnek ifadeler yer almaktadır:

- *'Şimdi biz bu çocuklara direk bize ait tarihi, Türkçe gramerini vermeye kalkınca başarılı olamıyoruz. Daha Türkçe bilmeyen öğrenciye nasıl kazandıracaksın. Öğrenmeli ama önce kendi kültürüne yönelik eğitime devam etmesi lazım bence bu yaştaki çocukların direkt dediğim gibi zaten bir travma yaşamış buraya gelmişler vatanından kopmuş tamamen yabancı insanlar ve bir iletişim sorunu çekiyorsun, toplumun bakış açısı kimi insanlarda farklı bir sürü problem yaşıyor. Belki sosyalleşebilecek en uygun ortam okulken onlar için keyifli bir yer değil gibi geliyor bana zaten olması için bir neden yok. Herhangi bir sosyal destek yok.'* (Y.5).
- *'Yaş grubu olarak hazırlar ama vatanından ayrılmış, gurbetlik psikolojisi yaşayan dili de çözemeyen artı bazıları hiç arkadaşlık kuramıyor ne kendi memleketlerinden çocuklarla ne de bizimkilerle öyle olunca bu haldeki bir öğrencinin başarılı olacağını düşünemiyoruz. Stresli neşeli değil ki, mutlu iken neşeli iken bir şeyler başarır. Yaş itibari ile kurum itibari ile ayırt edebilmeleri açısından hazırlar ama ruhsal açıdan tartışmalı. Kemik yaşları farklı bu öğrencilerimizde bence, daha iriler, geldikleri yerlerden mi genetikten mi bilemiyorum ama zorunluluktan kaynaklanan bu yer değiştirme faaliyetinin ezikliği, anne babalarının bu konu ile ilgili telkinleri bu konuda biraz daha zor durumlara hazırlar, hazırbulunuşlukları var diyebilirim. Psikolojik olarak ruh halleri biraz farklı daha önce 25 yıl İstanbul da kaldım ama kendimi İstanbullu gibi hissedemedim. Demek ki o memleketli olunmuyor o memleketli doğuluyor sanırım onlarında yaşadıkları bu tarz bir şey.'* (Y.4).
- *'Yüzde 90'nın kötü. Hiçbir alt yapıları olmuyor. İyi olanları yok mu evet var. Çok iyi İngilizce konuşanlarda var ama bu yüzde 10 anca, bu şekilde onun haricinde hazırbulunuşluk seviyeleri çok düşük, sosyal ve davranışsal olarak da böyleler, kültürümüze adapte olmakta zorlanıyorlar. Bizimkiler onları kabullenmiyor bir de o var.'* (Y.2).

4.39. Okul yöneticilerinin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları önemli sorunlara ilişkin görüşleri

Okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları önemli sorunlar sorulan okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama sonucunda okul yöneticilerinin tamamının (6/6) göçmen öğrencilerin okula çeşitli sorunlar yaşadığını belirttiği görülmüştür. Yapılan kodlama sonucunda, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlar ile ilgili ifadelerden altı farklı tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek dört ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 47. Okul yöneticilerinin okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları problemlere ilişkin

görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Öğrenci kaynaklı sorunlar	Dil sorunu	5
Sosyal bağlarla ilişkili sorunlar	Uyum sağlayamama	2
	Ait hissetmeme	1
	Kültürel farklılık	1
Sosyo-ekonomik sorunlar	Ekonomik yetersizlik	1
Politika kaynaklı sorunlar	Göçmenlerin ülkedeki akıbetlerinin belirsizliği	1

Okul yöneticilerinin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, beşinin dil, ikisinin uyum sağlayamama, birinin ait hissetmeme, birinin kültürel farklılık, birinin ekonomik yetersizlik, birinin göçmenlerin ülkedeki akıbetlerinin belirsizliğinin ifade ettiği görülmektedir. Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlar ile ilgili uzun cümleler kurdukları görülmüştür (Tablo, 47). Aşağıda okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları problemlere ilişkin örnek ifadeleri yer almaktadır:

- *'En önemli problemleri uyum. Uyum sağlamaları gerçekten zor oluyor çocuklar açısından. Buraya geliyorlar yabancı bir çevre, dil, insanlar, konuştuklarını anlamıyorlar, zaten savaştan kaçmış gelmişler ürkeklik var. Yokluk var çocuklarda özellikle maddi anlamda çok yokluk görüyoruz, bunlar mülteci olmadığı için, Suriyeli öğrenciler için söylüyorum, devlet desteği de olmasa çok perişanlar, diğer öğrenciler mülteci olarak geldikleri için biraz daha birleşmiş milletlerden paraları geliyor diye duyuyoruz.'* (Y.1).
- *'Bence yabancı uyruklu öğrencilerin en büyük problemi dil. 5. sınıfta Iraklı bir kız öğrenci var, dili öğrenmiş gelmiş, gramerle öğrenmiş gelmiş ilkokuldan beri. Geçenlerde derse öğretmen gelememiş, geldi bana hocam ben ders verebilir miyim dedi, sen biliyor musun dedim hepsini biliyorum dedi, demek ki bilince böyle oluyor. Demek ki alttan gelirse bu iş çözülecek. Yaşı geçmiş olan öğrenciler ile uğraşmak yerine alttan gelenlere daha çok önem göstermeliyiz. Eğer öğrenciler burada kalacaksa bir de istekliyse bu iş olur isteksizse uğraşmanın mantığı yok. Bir öğrenci var mesela 3 yıldır her gün gelir bir kelime öğrenmedi, gelir sınıfa oturur, akşama kadar böyle oturur, dersi dinler gider, bir kelime yok ama bir gün okulu aksatmadı.'* (Y.3).

4.40. Okul yöneticilerinin, göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri

Göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları problemler sorulan okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama sonucunda okul yöneticilerinin tamamının (6/6) göçmen öğrencilerin toplumda çeşitli sorunlar yaşadığını belirttiği görülmüştür. Yapılan kodlama sonucunda, göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları sorunlar ile ilgili ifadelerden üç farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek bir ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 48. Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları problemlere ilişkin görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Sosyal bağlarla ilişkili sorunlar	Kültürel farklılık	3
	Dışlanma	3
	Ait hissetmeme	1
Birey kaynaklı sorunlar	Dil farklılığı	1
	Güvenlik endişesi hissetme	1
Sosyo-ekonomik sorunlar	Ekonomik yetersizlik	1
Politika kaynaklı sorunlar	Göçmenlerin ülkedeki akıbetlerinin belirsizliği	1

Okul yöneticilerinin, göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, üçünün kültürel farklılık, üçünün dışlanma, birinin ait hissetmeme, birinin dil farklılığı, birinin güvenlik endişesi hissetme, birinin ekonomik yetersizlik, birinin ülkedeki akıbetlerinin belirsizliği ifade ettiği görülmektedir. Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları sorunlar ile ilgili uzun cümleler kurdukları görülmüştür (Tablo, 48). Aşağıda okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları problemlere ilişkin örnek ifadeleri yer almaktadır:

- 'Yaşadığı en büyük problem farklı bir ülkelerde yabancılar bence gözlemediğim bu. Soyutlanmış hissediyorlar sanki kendini, kabul edilmemiş gibi hissediyor edilse bile öyle düşünüyor. Yabancılar yani adı üzerinde en büyük sorun bu. Toplumda yabancılaşma toplumdaki ayrı. Bir de kendi aralarında da gruplar. Afganlar İranlılar ile muhatap olmuyor mesela. Benim gözlemediğim bu. İranlılar Afganlıları sevmiyor ya da. Iraklılar kendi aralarında konuşuyor. Azeri olanlar 3 kız öğrenci 3'ü de gayet iyi anlaşıyor ama diğerleri dediğim birbirleri ile sıkıntılılar gruplaşma var. Anladığım kadarıyla okul dışı yaşamları da böyle. Dışarda doğal ama sınırlı aileler tembihliyor bu öğrencileri şunlarla muhatap olmayın diye. Bizde tembihleriz ya çocuklarımızı sınırlı durum ona benziyor. Biz genelde daha ılıman bir toplumuz. Ben Kilis'te çalıştım daha önce orada da yaşadım. Orada 40-50 bin civarıydı şimdi 200-250 bin civarı kültürel olarak alışmak biraz zor oldu ama orada avantaj Arap kültürü yine biliniyordu oralarda. Buraya geçince kültürel farklılık çoğaldığı için kültürel farklılık çekiyorlar.' (Y.2).
- 'Aslında bakarsanız bizim milletimiz gerçekten misafirperver ama çocuklar kavriyor yardımcı oluyor ama kültürel uyumsuzluk, dil uyumsuzluğu için içine giriyor sorun doğuyor. Mesela birkaç tane öğrenci var kavgacı geldiğinde Türklerin yapısını öğrenmiş, sert davranıyorlar, bizimkiler dağdan gelmiş bağdakini kovuyor diye palazlanıyor. Tabi bu istisna bir örnek. Dilimizi bilmeleri de yetmiyor kültürümüzü de bilmeleri lazım. Ben neden hoşlanırım hoşlanmam lazım bilmem lazım. Biz de onların bilmiyoruz. Biz de şöyle bir olay da var ben onları tanımak zorunda değilim onlar bana göre davranmak zorunda diye davranıyor. Bu çok yanlış. Onlarda ters açıdan düşünüyor. Bu tarz sıkıntılar olabiliyor. Bu adamlar kalıcı mı gidici mi belli değil, gidiciyse benim öğrenmeme gerek yok ama kalıcılar karşılıklı tanıyalım ki daha iyi anlaşalım.' (Y.3).
- 'Ekstra bir davranış göremiyorum aslında onlara karşı. Bu çocukların yaşadığı çevrede yaşamıyorum o nedenle bu çocuklar sokakta nasıl ilişkileri var aileler arası ilişkiler nasıl bilemiyorum. Gözleme şansım olmadı. Genel toplum içerisinde belli bir kesimde 'elin İranlısının elin Suriyelisinin ne işi var bizim ülkemizde biz kendimize zor bakarken onlara devlet maaş veriyor onu yapıyor bunu yapıyor' şeklinde bakış açısı olan insanlar var. İllaki yaşadıkları ortamda bu şekilde düşünen insanlar vardır. Belki bazı aileler çocukları bile oynamalarına izin vermiyordur. Her toplumda bu tip insanlar var mutlaka.' (Y.5).
- 'Valla toplumda çok yaşadıkları problem olduğunu aslında düşünmüyorum, herkes

göçmenleri bir şekilde kabulleniyor. Öteleme ya da herhangi kabul etmeme durumunun olmadığı ben düşünmüyorum ama sadece yaşayış biçimleri bazen toplumlara aykırı olan şeyler olabilir. Küçük nüanslar. Onun haricinde toplumda bir sıkıntı yaşadıklarını düşünmüyorum.' (Y.6).

4.41. Okul yöneticilerinin, göçmen öğrencilerin okula ilk katıldığı dönemde, sınıf arkadaşları ile yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri

Okula yeni katılan göçmen öğrenciler katıldığı zaman diğer öğrencilerle yürütülmesi gereken çalışmalar sorulan okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla yürütülmesi gereken çalışmalar ile ilgili ifadelerden beş farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek dört ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 49. Okul yöneticilerinin okula göçmen öğrenci katıldığı zaman sınıftaki öğrencilerle yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Sosyal destek sağlamaya yönelik faaliyetler	Göçmen öğrenciyi tanıtmaya Yerli öğrencilere telkin verme	4 3
Ekonomik destek	Sosyal yardım faaliyeti organize etme	1
Bireye yönelik destek	Göçmen öğrencilerin ihtiyaçlarını belirleme	1
Faaliyet yürütmeme	Herhangi bir faaliyette bulunulmadığını ifade etme	2

Okul yöneticilerinin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, dördünün göçmen öğrenciyi tanıtmaya, üçünün yerli öğrencilere telkin verme, birinin sosyal yardım faaliyeti organize etme, birinin göçmen öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemeyi ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 49). Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla yürütülmesi gereken çalışmalar ile ilgili genellikle uzun cümleler kurdukları görülmüştür. Aşağıda okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin örnek ifadeleri yer almaktadır:

- *'Genelde biz sınıflara girip, arkadaşlarının yeni geldiğini yabancı olduğunu ona yardımcı olmaya çalışmaları gerektiğini, mümkün olduğu kadar dilimizi öğretmeye çalışmaları gerektiğini, iyi ilişkiler kurması gerektiği yönünde telkinlerde bulunuyoruz ama o yaş aralığındaki çocuklara telkinimiz 5 dakika etkisini sürdürür. Sonrasında problemler yeniden çıkmaya başlar bir şey diyemeyiz. Bilimsel olarak ne yapılmalı o konuda çok fazla bilgim yok açıkçası.'* (Y.5).
- *'Biz bu yabancı uyruklu öğrencilerimizle geldiklerinde önce tanışıyoruz, hepsini çağırıyorum mesela bakanlığımız diyor ki müze haftasında yabancı uyruklu öğrencilerimizi gezdirin diyorlar, biz açıklıyoruz, sizin kültürünüz ile bizim kültürümüzün bağlantısı bu, ağırlıklı olarak birtakım çalışmalarda kültürü kullanıyoruz. Oradan bir tanışıklık oluyor, bu öğrencilerimiz homojen dağılımlar heterojen dağılımlar diye her sınıfa 2-3 öğrenci şekilde dağıtmaya çalışıyoruz, hepsini*

tek sınıfa almak istemiyoruz. Zaten veliler ilgili bazıları bizim velilerimizden daha ilgili, çocuğun sıkıntısı var mı diye soruyorlar. İstekleri oluyor. Bizlerden istekte bulunuyorlar, biz zaten eğitimin saç ayağı öğretmen-öğrenci-veli olarak etkili olacağına inanıyoruz. Bir kısmının durumu iyi olmadığı için yardım yapıyoruz öğrencilerin giyimine kuşamına destek olmaya çalışıyoruz, okulun yardım bütçesinden, onlara yardımcı oluyoruz mutlu oluyorlar. Özellikle kermeslerde hepsini çağdırmaya çalışıyoruz. Velileri kesinlikle sürece katmaya çalışıyoruz çok saygılılar zaten. İletişimi kapatsınlar istemiyoruz. Bizim kültürümüzden farklı kültürleri mesela biz üstümüze başımıza bakmayız tasarruf yaparız, torunumuzu bile düşünmeye çalışırız ama İranlılar a bakın hepsi kıyafetine önem verir, başka ihtiyaçlarının önüne geçiriyorlar. Dikkat ederseniz giyim kuşamları yerindedir ama durumları çok yoktur. Biz bazen yardım yapıyoruz itiraz ediliyor, üstüne başına bak niye yardım yaptık diyorlar ama durum farklı. Dışarda bakımlı olmak istiyorlar ve öyle görünmeyi seviyorlar ama içeri gidince durum farklı. Onlara yardımcı oluyoruz, ilgileniyoruz, dağılma dikkat ediyoruz bir de bu çocuklarla ar-ge çalışması yaptık, okuldan beklentilerine yönelik, onlardan da faydalandık. İran, Suriye, Irak, Afgan bizden farklılar ama bir Avrupa gibi değil.' (Y.4).

- 'Türk uyruklu öğrencilerimize zaten göçmen öğrenci yeni geliyorsa o sınıfa hemen oradaki sınıftaki öğrencilerimize biz uyarılarımızı ve hassasiyetlerimizi söylüyoruz. Arkadaşlarının dil bilmediğini onlarında aralarına alıp oynamaları gerektiğini işaret dili ile bile olsa onlara kendilerini ifade etmeleri gerektiğini onlara söylüyoruz. Bununda tabi yapılması gerektiğini düşünmüyorum.' (Y.6).

4.42. Okul yöneticilerinin, göçmen öğrencilerin okul uyumunu arttırmak için aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri

Göçmen öğrencilerin okul uyumlarını arttırmak için aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalar sorulan okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, göçmen öğrencilerin okul uyumu arttırmak için aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalara ile ilgili ifadelerden üç farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek iki ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 50. Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin okul uyumunu arttırmak için aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Destek sağlama	Aileler ile iletişime geçme	1
	Sosyal etkinliklere dahil etme	1
Faaliyet yürütmeme	Herhangi bir faaliyette bulunmama	4

Okul yöneticilerinin, göçmen öğrencilerin aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, birinin aileler ile iletişime geçme, birinin ise aileleri sosyal etkinliklere dahil etmeyi ifade ettiği görülmektedir. Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalar ile ilgili genellikle uzun cümleler kurdukları görülmüştür (Tablo, 50). Aşağıda okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmalara ilişkin örnek ifadeleri yer

almaktadır:

- 'Biz şimdiye kadar yapmadık açıkça itiraf edeyim. Öğrencilerimizin bir kısmı da devamsızdı zaten. Devam edenlerde ücret alıyorlar, aylık 35 TL alıyorlar. Bazen devamsızlıkla ilgili bir sıkıntı olunca yardımcı oluyoruz açıkçası. Onlara daha samimi, içten kahvaltı yemek gibi organizasyonlar, toplantılar düzenlenebilir. Yemek yiyebiliriz birlikte, sorunlarını tartışabilir bizden isteklerini sorabiliriz, bu veliler için ayrı bir organizasyon yapsak çok katılım olur mu bilemiyorum ama. Bu böyle hoşgörüyü, kültürü tanıma açısından faydalı olabilirdi, bu tarz kültürel kaynaşmayı hedefleyen etkinlikler faydalı olabilir.' (Y.4).
- 'Ailelerle anlaşabildiğimiz kadarıyla iyiler, dil problemimiz var, onu da bir şekilde çözüyoruz, öğrencilerden eski velilerden yararlanarak dil sorununu ortadan kaldırıyoruz. Bu ailelere okuma yazma, yaşadıkları çevreye yönelik uyum programları yapılabilir, bir iş vermek gerekiyor haliyle geçim sorunlarına yönelik adımlar valilik olarak veyahut devlet olarak bu ailelerin oradan ne amaçla yokluklarla geldiği vatandaşlarımıza iyi anlatılmalı öyle olursa bir sorun kalmayacağını düşünüyorum. Daha çok bilgi eksikliğinden kaynaklanan sorunlar var bilindiği zaman herkes herkese alışır.' (Y.1).

4.43. Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin göçmen eğitiminde yetersiz kaldıkları durumlara ilişkin görüşleri

Göçmen öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin yetersiz kaldıklarını düşündükleri durumlar sorulan okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin göçmen eğitiminde yetersiz kaldıkları durumlar ile ilgili ifadelerden dört farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek iki ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 51. Okul yöneticilerin öğretmenlerin göçmen eğitiminde yetersiz kaldıkları düşünülen durumlara ilişkin görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	Dil sorunu	3
	Ekstra zaman ayıramamak	3
Öğretmen merkezli sorunlar	İhtiyaçlarını bilmeme	2
	Kültürlerini bilmemek	1

Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin göçmen eğitiminde yetersiz kaldıkları durumlara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, üçünün dil sorunu, üçünün ekstra zaman ayıramamak, ikisinin ihtiyaçlarını bilmeme, birinin kültürlerini bilmemeyi ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 51). Aşağıda okul yöneticilerinin öğretmenlerin göçmen eğitiminde yetersiz kaldıkları durumlara ilişkin örnek ifadeleri yer almaktadır:

- 'Önce kendimden başlayarak, bu insanlarla gerçekten iletişim kurmak istiyorsak dillerini kültürel özelliklerini yaşam tarzlarını bilmemiz lazım. Mesela öğrenci İranlı ama Hristiyan. Çocuğu din kültürü dersine soktuk, birkaç hafta girdi derse onlarda bir şey demiyor, ondan sonra yanına geldi öğretmenim din kültürü dersine girmek

istemiyorum neden ben Hristiyan'ım, onu ne zaman söylüyor zorunda olmadığını öğrenince, İran'daki gibi düşünüyor ama bizde özgür. Kültürünü bilmemiz lazım, anlaşabilmemiz, tanımamız lazım, nasıl yaşıyorlar öğrenmemiz lazım, ev ziyaretleri yapabiliriz, ihtiyaçları, sıkıntıları var mı, çoğu zaten yardıma muhtaç. Devlet yardım ediyor ama bizim okul fonumuz var ihtiyacı olan öğrenciler için oradan faydalandırabiliriz mesela. Tanımalıyız özetle ama bizim gibi okullarda büyük sıkıntı çok kalabalığız. Ben 11 şube ile ilgileniyorum, 40 ar kişi olsa 440 öğrenci yapar. Fakat yapılabilecekler bunlar.' (Y.2).

- 'Var tabi, benim derse girdiğim sınıfta Hristiyan bir çocuk, biraz Türkçeyi biliyor. Benim dersime o kadar hevesli katılıyor ki çok naif bir insan, sorduğun soruya derste cevap verir, derste not tutar. 80'nin altında notu yok. Ben o sınıfta bir yabancı varmış gibi davranmıyorum, ders anlatıp çıkıyorum. Oryantasyonu iyi atlatmış uyumu iyi sağlamış bir çocukla hiçbir farkı yok. Ekstra bir çaba sarfetmeme gerek kalmıyor. Yani uyum sürecini iyi atlatan oryantasyonu iyi almış çocuklar başarılı oluyor. Başarılı olacaklarından eminim. Eğitilemeyen birey yoktur sonuçta o çabayı verip başarmak lazım. O çocuktan bir şey olmaz dediğin zaman hata yaparsın bir Einstein'ı kaçırabilirsin. Kırk kişilik bir sınıf içinde yabancı bir öğrenci var, 38'i mi tercih edersin biri mi? Anlatabildim mi? Öğretmenler iki arada bir derede kalmış durumda. Bu çocukların durumuna uygun eğitim veren okullarda Türkçeyi tam olarak öğrenip buraya gelmesi lazım. Öyle olmadığı için öğretilen çocukta yalpalıyor. Çocuğa nasıl yaklaşacağını bilmiyor öğretmen. Anlaşamıyoruz. Öğretmenlerimiz haklı olarak ilgilenemiyor.' (Y.3).
- 'Genel olarak açık söylemek gerekirse son zamanlarda bizim insanlarımız zordan kaçıyor. Nerede kolay var ona gidiyor. Öğretmen camiasında da vardır. İllaki. Çünkü 30 kişilik bir sınıfta iki tane yabancı ona ekstra zaman ayırayım ki ders esnasında çok zor onu özel bire bir ilgilenmesi için ya teneffüsünden ya öğle arasında ya çıkıştaki vaktinden birebir ilgilen sin bunu yapacak özveride de ne yazık ki çok fazla öğretmen olduğunu düşünmüyorum çünkü yapması yönünde teşvik edecek bir sistemde yok. Sistem şu anda al götür bu çocuk Suriyeli sınıfına koy, eee tamam sonrası, yok. Bu şekilde olmuyor o zaman öğretmen şunu düşünüyor, devlet umursamıyorsa, al bu öğrenciyi buraya koy ise, tamam dursun burada arkada kendi başına takılsın diye düşünüyor. Bir plansızlık bir belirsizlik var.' (Y.5).

4.44. Okul yöneticilerinin, göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için yapılabilecek çalışmalara ilişkin görüşleri

Göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için yapılabilecekler sorulan okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Yapılan kodlama sonucunda, okul yöneticilerinin göçmen eğitiminde okul uyumunu artırmak için yapılabilecekler ile ilgili ifadelerden sekiz farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek üç ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 52. Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için yapılabileceklerle ilişkin görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Eğitim-öğretim faaliyetlerine ilişkin öneriler	Öğretmenlere hizmet-içi eğitim	2
	Kendi dillerinde eğitim sunma	2
	Eğitim-öğretime başlamadan önce dil eğitimi	1
	Ayrı okullarda eğitim verilmesi	1
Sosyal hayatı kolaylaştırıcı öneriler	Kültürel uyum programları düzenlenmesi	1
	Göçmenlerin ihtiyaçlarının belirlenmesi	1

	Sosyal yardım faaliyetleri	1
Öneri getirmeme	Mevcut MEB politikalarının yeterli olduğunu ifade etme	1

Okul yöneticilerinin, göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için yapılabileceklere ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, ikisinin öğretmenlere hizmet-içi eğitim, ikisinin kendi dillerinde eğitim sunma, birinin eğitim-öğretime başlamadan önce dil eğitimi, birinin ayrı okullarda eğitim verilmesi, birinin kültürel uyum programları düzenlenmesi, birinin göçmenlerin ihtiyaçlarının belirlenmesi, birinin sosyal yardım faaliyetlerini önerdiği ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 52). Aşağıda okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için yapılabileceklere ilişkin örnek ifadeleri yer almaktadır:

- *'Kültür uyumu çok önemli, sadece akademik a,b,c öğrenmekle bu iş çözülemez. Bu çocuklar benim kültürümü bilmeden çözülmez ben de onların kültürünü tanıyacağım aksi türlü çözülmez. Ben Türk olan çocuğa kızınca beni anlıyor ama yabancı uyrukluya kızınca anlamıyor. Her sabah gelen İranlı bir velim var ama bize her sabah iltifatlar yağıdır öğretmenlere ama biz bu insana yaklaşmıyoruz, kültürünü bilmediğimiz için yanlış anlaşılma olmasın diye biraz iletişimi sınırlıyoruz yarın bir felakete neden olabilir sonuçta. Kültürlerini tanıyacağız onlar bizi tanıyacak, dilimizi öğrenecek bu böyle çözülür. Halk kültürü ve şehir kültürü derslerini vererek, dil problemini aşarsak bu çocuklar burada başarılı olacaklar.'* (Y.3).
- *'Buldukları ülkenin dil eğitimini almaları gerekiyor ki ondan sonra ya da göçmen öğrencileri kapsayacak bir okulun olması ayrı bir okulun onların dilini bilen ayrı bir öğretmen grubu ve okulun olması gereklidir diye düşünüyorum.'* (Y.6).
- *'Ne yapıldığı ile başlamak lazım. Bakanlık sınıfında göçmen öğrenci olan öğretmenleri eğitime aldı. İlk dönem yapıldı buradaki öğretmenlerimizden sınıf öğretmenlerini yolladık bütün öğretmenlerimizi değil tabi. Gittiler eğitim aldılar. Bu çok iyi bir hareketti. En azından öğretmen bu çocuğa nasıl yaklaşacağını bilirse daha iyi adapte olabilir çocuk. Onun dışında çocukları öğretmenler olarak başta öğretmenler olarak dışlamak, bizim çocuklarımız gibi yaklaşmalı okula uyumlarını sağlamalıyız. Diğer çocuklara anlatılmalı, en ufak bir şey de dışlayabiliyorlar.'* (Y.2).
- *'Şimdi burada asıl sorunun şu olduğunu düşünüyorum. Bu kişilerin bu sistemin içerisine yani illaki Türkçe eğitimini vermemiz gerekiyor mu? Benim şahsi fikrim bu çocuklara Türkçe dersini öğretilene kadar normal dillerinde Tarih, Matematik, Coğrafya bunların eğitimini vermeye devam ederim. Türkçeyi öğretmek için geçirecekleri bir iki yıl tamamen kayıp. Evet sosyal ortamda Türkçeyi konuşarak öğretmiş oluyorsunuz ama diğer kısımlar tamamen boş geçiyor. Bu çocuk şimdi 5. Sınıfta geliyor, boş, 6. Sınıfta çat pat öğrenmeye başlıyor ki anca dert anlatacak kadar konuşuyor, bir fen bilgisi öğretmenin ya da tarih öğretmenin o alana ait terimleri kullanırken anlaması mümkün değil. Bunu anlayıp bu eğitimde ilerlemesi için Türkçesinin baya iyi olması lazım bu yıllarını heba etmek yerine bence kendi dillerinde iyi bir eğitim almaya devam etmeliler. Bunlar her yerde nasıl açılabilir diye sorarsanız bunu devlet planlayabilir tasarlayabilir. Evet şu sistemde belki Türkçeyi ve kendi kültürümüzü onlara aktarabiliyoruz ama eğitim kariyerleri kesinlikle bitiyor bence.'* (Y.5).

4.45. Okul yöneticilerinin, göçmen öğrencilerin okul uyumunu artırmak için okulda yapılan uygulamalara ilişkin görüşleri

Göçmen öğrencilerin okul uyumu artırmak için okulda gerçekleştirdikleri uygulamalar sorulan okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlama

sonucunda okul yöneticilerinin bir kısmının (3/6) göçmen öğrencilerin okul uyumunu artırmak için herhangi bir uygulama yapmadığını belirttiği görülmüştür. Yapılan kodlama sonucunda, göçmen öğrencilerin okul uyumu artırmak için öğretmenlerin okulda gerçekleştirdikleri uygulamalar ile ilgili ifadelerden altı farklı alt tema oluşturulabileceği değerlendirilmiştir. Alt temaların birbiriyle ilişkileri değerlendirilerek üç ana temanın oluşturulabileceğine karar verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen alt tema ve temalara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 53. Okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin okul uyumunu artırmak için okulda yapılan uygulamalara ilişkin görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Öğrencilere yönelik faaliyetler	MEM'den öğrenciye ilişkin görüş talep etme	1
	Sosyal aktivitelere dahil etme	1
	Göçmen öğrencilere Türkçe kursu açma	1
Velilere yönelik faaliyetler	Veli ziyaretleri	1
	Velilere yönelik Türkçe kursu	1
Faaliyet yürütmeme	Herhangi bir çalışma yapılmadığını ifade etme	3

Okul yöneticilerinin, göçmen öğrencilerin okul uyumu artırmak için okulda gerçekleştirdikleri uygulamalara ilişkin görüşlerinden elde edilen tablo incelendiğinde, birinin MEM'den öğrenciye ilişkin görüş talep etme, birinin sosyal aktivitelere dahil etme, birinin göçmen öğrencilere Türkçe kursu açma, birinin veli ziyareti, birinin velilere yönelik Türkçe kursu açmayı ifade ettiği görülmektedir (Tablo, 53). Aşağıda okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için okulda gerçekleştirdikleri uygulamalara ilişkin örnek ifadeleri yer almaktadır:

- 'Ekstra bir şey söylenmedi biz de yapmadık açıkçası. Her birinin kültürü farklı farklı onları da bir araya getirmek çok zor. Bakanlığın eğitim harici bir çalışma yok açıkçası.' (Y.2).
- 'Ne yazık ki yok. Bizim sistem şu an tamamen sınav sistemi. Tüm okullara gidin tek dersi LGS eski adı ile TEOG tamamen ona endekslidir varsa yoksa o. Onun dışında göçmen ne olmuş 5. Sınıf ne olmuş 6. Sınıf ne demez. Herkes fen lisesine kaç öğrenci sokmuş bunun derdinde.' (Y.5).
- 'Valla bizim iki öğretmenimiz okuma yazma öğretmeye çalıştılar ama sonradan veliler ile öğrenciler çok katılım sağlamadı maalesef. Şöyle oluyor göçmen öğrenci eğer uzun süre kalıyorsa zaten 3-4 aydan sonra yavaş yavaş Türkçe öğrenme eğilimine girdiği için bir sene sonunda baya bir şey anlayıp idrak edecek pozisyona geliyor.' (Y.6).
- 'Ekstra faaliyet yapamıyoruz. Çocuklarımız iyi niyetli şekilde ilgilenirler, eksiği gediği var mı sorarlar ama kültür ve dil farklılıklarından ayrılıklar yaşıyor, çocuk zaten. Ekstra bir oryantasyon eğitimi felan veremiyoruz. Bizim okulumuzda pek çok uyruktan öğrenci var ama Azeri öğrenciler kültürel yakınlıktan dolayı sorun yaşamıyor. İlkokuldan eğitim alıp gelen öğrenci sorun yaşamıyor ama ara sınıflarda gelen öğrenciler çok sıkıntı yaşıyor.' (Y.3).

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ilgili alanyazın ile birlikte tartışılarak, öneriler getirilmiştir.

5.1.SONUÇ VE TARTIŞMA

- 1) Çalışma grubunda bulunan göçmen öğrencilerin çoğunluğunun Türkiye'de ve buldukları ilde yaşamaktan, öğrenim gördükleri okullarında bulunmaktan mutluluk duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca göçmen öğrencilerin, okulda yaşadıkları sorunları nasıl çözdüklerine ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin sorunlarını öncelikle bireysel olarak çözmeye çalıştıkları, bireysel olarak çözemedikleri durumda ise öğretmenlerinden ve arkadaşlarından yardım aldıklarını ifade etmişlerdir. Çalışma grubunda bulunan velilerin çoğunluğunun, çocuklarının okula yeni başladıkları dönemde okula kendi istekleri ile gittiğini, okula gitme isteği düşük olan öğrencilerin ise dil sorunları ve motive olamama sorunları olduklarını ifade etmişlerdir. Diğer bir ifade ile göçmen öğrencilerin okula yönelik olumlu ilişkiler geliştirdiği söylenebilir. Liebkind, Jasinskaja-Lahti ve Solheim (2004) araştırmalarında göçmen ergenlerin yerli akranlarından daha çok okula uyum sağladıkları; kültüre uyum sağlamanın okul uyumunu artırdığına işaret etmişlerdir. Kia-Keating ve Ellis (2007) de Somali uyruklu sığınmacılar ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında okula bağlanmanın düşük depresyon düzeyi ve yüksek özyeterlik algısı ile ilişkili olduğuna işaret etmiştir. Polgreen ve Simpson (2012) uluslararası göç ve mutluluk arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, göreceli olarak 'mutsuz' ülkelerden gelen göçmenlerin göç ettikleri ülkede mutluluğunun arttığını ileri sürmüş, Bartram (2010) ise çalışmasında zor durumdaki ülkelere daha iyi koşullardaki ülkelere göçün mutluluğu görece arttırabileceğini ifade etmiştir. Diğer araştırmacıların bulgularında da ifade edildiği gibi, çalışma grubunda bulunan göçmen öğrencilerin Türkiye'de bulunmaktan mutlu olmalarının temelinde geldikleri ülkelerdeki zorlayıcı yaşantılarının etkisi olabileceği ve okuldan memnun olmalarının temelinde ise okula yönelik geliştirilmiş olumlu bir tutum ve bağlanmanın olabileceği düşünülmektedir.
- 2) Çalışma grubunda bulunan göçmen öğrencilerin ifadelerinden, okula ilk katıldıkları dönemde, okul arkadaşları ile iletişim sorunu yaşadıkları, ayrımcılığa, sözel şiddete, fiziksel şiddete maruz kaldıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca göçmen öğrencilerin

yaşadıkları bu ilk sorunların belli ölçüde devam ettiği anlaşılmaktadır. Veliler de benzer şekilde çocuklarının okula yeni başladıkları dönemde okul arkadaşları ile kavga ettikleri ve akranları tarafından ayrımcılığa maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca velilerin ifadelerinden, çocuklarının okul arkadaşlarından dışlamamaları, hoşgörülü olmaları ve çocuklarına derslerinde yardımcı olmalarını bekledikleri anlaşılmıştır. İlgili alanyazın araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Nitekim Watkins, Raze ve Richters (2012) tarafından yürütülen bir çalışmada, sığınmacıların dil yeterliliklerinin ve iletişim engelinin, psikolojik iyi oluşlarını etkileyen başlıca sorun olduğu; cinsiyet, kültürel ve sosyo-politik faktörlerin de eğitimde önemli engel oluşturduğu ifade edilmektedir. McBrien (2005) ise mülteci öğrencilerin akademik hedeflerinin kısa vadede olumsuz etkilendiğini, mülteci öğrencilerinin duygu durumlarının olumsuz etkilendiğine işaret etmiştir. Kanu (2008) da algılanan veya gerçek, önyargı, marjinalleşme ve ayrımcılığın diğer öğrencilerden, öğretmenlerden ve idarecilerin tutumları ile birleştiğinde, mülteci öğrencilerin güven ve benlik kavramını ciddi şekilde zorlandığını ileri sürmüştür. Kiang, Supple, Stein ve Gonzalez (2011), okul aidiyeti ve algılanan ayrımcılığın akademik uyumla ilişkisi olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Göçmen öğrencilerin akademik motivasyonlarının ve okula yönelik tutumlarının olumsuz etkilenmesi, ilgili alanyazın bulgularıyla da uyumludur. Ayrıca, göçmen öğrencilerin kendilerine yönelik olumsuz davranışlara verilecek cezaların arttırılmasına yönelik taleplerinin, maruz kaldıkları olumsuz davranışlardan duydukları rahatsızlığın bir ifadesi olduğu da anlaşılmaktadır.

- 3) Çalışma grubunda bulunan göçmen öğrencilerin, ailelerinden beklentilerine yönelik ifadelerinden, ebeveynlerinin akademik başarılarına yönelik tutumlarını değiştirmelerini, ayrıca tatile gitmek istedikleri ve daha fazla oyuncak alınmasını bekledikleri anlaşılmaktadır. Göçmen öğrencilerin evlerinde yapılmasını istedikleri değişikliklere yönelik ifadelerinden ise ebeveynlerini evde daha çok görmek istekleri ve evlerinin fiziksel koşullarında değişiklikler istedikleri anlaşılmaktadır. İlgili alanyazın araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Büyükkaragöz (1990) evde eğitsel konularda yaratılan endişenin akademik başarısızlığa neden olabildiğini, çocuk veya ergende duygusal sorunlara neden olabildiğini ifade etmektedir. Çalışma grubunda bulunan göçmen öğrencilerin ebeveynlerinin akademik başarılarına yönelik tutumlarını değiştirmelerini beklemelerinin nedeninin akademik başarı ile ilgili evde bir endişe yaşamaları olduğu düşünülmektedir. Portes ve MacLeod (1996) göçmen öğrencilerle

gerçekleştirdiği araştırmalarında ebeveynlerin çalışma sürelerinin öğrencilerin akademik performanslarına etkisi olduğu buna rağmen okul ortamının akademik altyapıya sahip avantajlı etnik gruplarda fark edilir bir etkisi olmadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Duman (2008) araştırmasında ilköğretim 8. sınıf ğrencilerinin durumluk sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygısı düzeyleri ve ana-baba tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlenmiştir. Papademetriou ve Terrezas (2009) Amerika Birleşik Devletlerinde yaşanan ekonomik krizi göçmenler üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmalarında ortalama, göçmenlerin çoğunluğunun zarar görmeye açık işlerde iş gücü olarak çalıştığı, düşük eğitim düzeyine sahip göreceli olarak genç göçmenlerin bu iş gücünü oluşturduğu aynı zamanda göçmenlerin iş gücü içerisinde yerel halktan daha çok ilgi gördüğü çünkü yerel halktan bir işçinin çalışma koşullarını kolaylıkla değiştirebildiği ama göçmenlerin bunu yapamadığı bulgusuna ulaşmıştır. Aksu (2017) 2011 yılı sonrasında Türkiye'nin Suriye'den aldığı gücün iş gücü piyasasına etkilerini incelediği araştırmasının sonucunda Suriye gücü sonrası Türk işçiler için kayıt dışı işlerde bir iş kaybı yaşandığı ve sadece erkek işçilerin etkilendiği; kayıt dışı işlerde ücretler artarken çalışma saatlerinin de arttığı bulgularına ulaşmıştır. Diğer araştırma bulgularında da ifade edildiği gibi araştırmanın çalışma grubunda bulunan göçmen velilerin mesleki dağılımlarının genellikle riskli iş gruplarında ve yüksek mesai saatleri ile yapılan işler olduğu anlaşılmaktadır. Göçmen ğrencilerin ebeveynleri ile daha çok vakit geçirme taleplerinin ebeveynlerinin çalıştığı işlerde mesai saatlerinin uzun olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

- 4) alışma grubundaki göçmen öğrencilerin, öğretmenlerinden ve okul yöneticilerinden talep ettikleri değişikliklerin okulun fiziksel yapısında, sınıfın fiziksel koşullarında, ders işleme yöntemlerinde, programdaki derslerde, ders kitaplarında, öğle arası sürelerinde, disiplin uygulamalarında ve okulda sosyal etkinliklerin sayısının artırılması yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Yaylacı, Serpil ve Yaylacı (2017)'nında mülteci ve sığınmacıların eğitim sorunlarını inceledikleri araştırmalarında eğitime ulaşım konusunda olumlu gelişmelerin varlığına karşın sunulan eğitim hizmetlerinin kalitesi, öğretmenlerin sığınmacılarla çalışma konusundaki yeterlikleri, eğitim etkinliklerini düzenleyen kurumlar arasındaki eşgüdüm, uygun eğitim programları ve araç-gereerler gibi konularda yetersizlikler söz konusu olduğu bulgusuna ulaşmıştır.
- 5) alışma grubundaki göçmen öğrencilerin, okul hayatlarındaki zorlayıcı etmenlerin okul dersleri, kendi düzeyinden farklı sınıf düzeyinde eğitime başlama, dil sorunları ve şiddet

yaşantılarının zorlayıcı etkisi olduğu anlaşılmaktadır. Göçmen öğrencilerin zorlandıkları derslerin Sosyal Bilgiler, Matematik, Türkçe, Fen Bilimleri, İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Teknoloji ve Tasarım dersleri olduğunu ifade ettikleride görüşmüştür. İlgili alanyazın araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Wilkinson (2002) sığınmacı öğrenciler ve ebeveynler ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında, uygun sınıfa yerleştirme ve ülkede geçirilen sürenin öğrencilerin akademik performansları ile ilişkili olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Akpınar (2018) sığınmacı öğrencilerin ile gerçekleştirdiği araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sığınmacı öğrenciler ile iletişimlerinde dil bariyerine takıldıklarını ve müfredatın kısıtlamaları nedeniyle bu öğrencilere bireysel program uygulayamadıkları, sığınmacı öğrencilerin özellikle Türk tarihi ve kültürü ile ilgili başlıkları öğrenirken zorlandıkları çünkü ilk defa bu başlıklarla karşılaştıkları, öğretmenlerin derse ilişkin terminolojiyi daha basitleştirerek ve görsel öğelerle derse işlemeye önem gösterdiklerine işaret etmektedir. Gülüm ve Akçalı (2017) mülteci çocukların eğitim sorunlarını inceledikleri araştırmaları sonucunda mülteci öğrencilerin dil problemi, uyum problemi ve derse adapte olma problemleri olduğuna işaret etmektedir. Ma (2003) göçmen ve göçmen olmayan öğrencilerin matematik, okuma ve fen derslerindeki başarıları karşılaştırdığı araştırmasında ve fen derslerinde göçmen olmayan öğrencilerin daha üstün performans gösterdiği bulgusuna ulaşmıştır. Crosnoe, Lopez-Gonzalez ve Muller (2004) Amerika doğumlu Meksika kökenli öğrencilerin akranlarına göre daha düşük matematik ve fen derse başarıları olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Çalışma grubunda bulunan göçmen öğrencilerin değişiklik beklentilerinin olduğu konular düşünüldüğünde, okul, sınıf ve derslerde bekledikleri değişikliklerin, öğrencilerin eğitsel sorunları ile ilişkili olduğu görülmektedir. Araştırmanın çalışma grubunda bulunan göçmen öğrencilerin akademik alt yapılarında ve ülkeye geldiklerinde dil yeterliliklerinde sorunlar olduğu çalışma grubundaki öğretmenler tarafından da ifade edilmiş olup, öğrencilerin herhangi bir uyum ve akademik hazırlık eğitimine dahil edilmemiş olmasının bu bulgu ile ilişkisinin olabileceği anlaşılmaktadır.

- 6) Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemledikleri davranışsal ve sosyal sorunların öğrencilerin dil problemi, içe kapanıklık, agresif davranışlar sergileme, uyum sağlayamama, sosyal ilişki kurmakta zorlanma, okula düzenli devam etmeme, iletişim çatışmaları, dışlanma, kavga etme eğilimleri olduğu anlaşılmaktadır. Çalışma grubunda bulunan okul yöneticilerinin de,

okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözledikleri davranışsal ve sosyal sorunların, içe kapanıklık, çekingenlik, dil bilmemek, agresiflik, argo kelime kullanımı, öğrenmeye isteksizlik, iletişim çatışmaları, akranları ile anlaşamama ve ortama uyum sorunları yaşamaları olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunların dil becerilerinin yetersiz olması, okula devam sorunları, uyum sağlayamamaları, kültürel farklılık yaşamaları, iletişim kuramamaları, sosyal ilişki kuramamaları, ait hissetmemeleri, akıbetlerinin belirsiz olması, ekonomik yetersizlikten kaynaklı sorunlar olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Bu bulgulara benzerlik gösterir nitelikte alanyazında da çeşitli araştırma sonuçlarının olduğu görülmektedir. Sam (1994) göçmen gençler ile gerçekleştirildiği araştırmasında, çocukların yaklaşık yüzde 14'ünde yüksek düzey semptomlar gözlemlenirken, çalışma grubundakilerin çoğunluğunun kendini anti sosyal davranışlarla eşleştirdiği bulgusuna ulaşmıştır. Derluyn ve Borekaert (2007) sığınmacı ergenler ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında sığınmacı öğrencilerin anksiyete, depresyon ve travma sonrası stres bozukluğuna ilişkin çeşitli semptomlar gösterdikleri; duygusal problemler geliştirmeye yönelik yüksek risk grubunda olduklarını ve yüksek yaygınlıkta içselleştirilmiş problemlerin rapor edildiğini işaret etmektedir. Chan ve Birman (2009) Vietnamlı göçmenin öğrencilerin arkadaşlık örüntülerinin gelişimini inceledikleri araştırmalarında, çocukların daha az farklı ırktan arkadaşına sahip olduğu ve farklı ırktan olan arkadaşlarının daha düşük sosyal destek algısı sağladığı bulgusuna ulaşmışlardır. Fandrem ve Strohmeier (2009) araştırmalarında göçmen erkek öğrencilerin proaktif saldırganlık düzeylerinin yüksek olduğunu işaret etmektedir. Bu bağlamda araştırma sonucu ve ilgili alanyazındaki araştırma sonuçları incelendiğinde, çalışma grubunda bulunan öğrencilerin davranışsal ve sosyal problemleri üzerinde, sosyal destek algıları ve kendilerine yönelik algıları ile ilgili inançlarının etkisi olabileceği anlaşılmaktadır.

- 7) Çalışma grubunda bulunan öğretmenler ve okul yöneticileri, okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemledikleri akademik sorunların, dil sorunları, akademik başarı sağlayamama, öğrencinin akademik geçmişinin farklı olması, okula devam sorunları, göçmen öğrencileri değerlendirmeye ilişkin özgün bir sistem olmaması olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Okula yeni katılan göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin, öğretmenlerin çoğunluğunun ve okul yöneticilerinin tamamının hazırbulunuşluk düzeylerini yeterli bulmadığı

anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenler ve okul yöneticilerinin, göçmen öğrencilerin hazırbulunuşluk düşüklüğünün dil becerilerine ilişkin yetersizlikler, akademik taban farklılığı ve yetersizlik, öğrencilerin uyum sağlayamama, dışlanma, arkadaş edinememe, sosyal destek eksikliği, ait hissetmeme, motivasyon eksiklikleri ve göçmenlerle çalışacak donanıma sahip personel eksikliği kaynaklı gördüğü anlaşılmaktadır. İlgili alanyazın incelendiğinde araştırma sonuçlarının daha önce yapılan araştırma sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir. Şimşir ve Dilmaç (2018) yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunları inceledikleri araştırmalarında akademik problemlerin yabancı uyruklu öğrencilerin dersi anlayamaması, okuma-yazma sorunları, derse ilgisiz tutum ve müfredat farklılığı; dil ve iletişim problemlerinin yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçeyi anlayamaması, Türk arkadaşları ile iletişim kuramamaları; sosyal problemlerin ise yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrenciler tarafından dışlanması, çoğu zaman yabancı uyruklu öğrenciler arkadaşlık kurma (kaynaşamama), kurallara uymama, kavga ve şiddet ve ekonomik sorunları olduğunu işaret etmişlerdir. Şeker ve Sirkeci (2015)' de araştırmalarında Türk dili kullanma becerisi zayıflığı, mülteci öğrenciler yönelik özel bir eğitim programının olmaması ve akranları ile yaşadıkları sorunların ana problem alanları olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Erdem (2017) sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunları incelediği çalışmasında öğretim sürecinde temel sorunun dil sorunu olduğu, katılımcı öğretmenlerin mülteci öğrencilere göre eğitim içeriğini düzenlemedikleri, değerlendirme sürecinde nesnel bir sistem geliştiremedikleri; öğretmenlerin mülteci öğrencilere öncelikle dil eğitimi verilmesi gerektiğini düşündüğü, öğretmenlerin mülteciler ile çalışma konusunda mesleki gelişim ihtiyacı içerisinde olduklarını işaret etmiştir. Bu bağlamda ülkemizde göç ve göçmen eğitimi, yaşanan küresel olayların neticesinde, içerisinde bulunduğumuz zaman diliminde önemini artırmıştır. Öğretmen yetiştirme programlarında ve hizmet içi eğitim uygulamalarında çok kültürlü eğitime yönelik uygulamaların eksikliğinin hissedildiği anlaşılmaktadır.

- 8) Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin ifadelerinden, göçmen öğrencilerin toplumda yaşadıkları sorunların dışlanma, topluma uyum, ait hissetmeme, iletişim çatışmaları, kültürel farklılık, yabancı hissetme, dil bilmeme, ekonomik yetersizlik, ebeveynlerin istihdamı, çocuk işçiliği, parçalanmış aile sorunları, güvenlik endişesi hissetme, ülkedeki akıbetlerinin belirsizliği olduğunu anlaşılmaktadır. İlgili

alanyazın araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Nicassio (1983) araştırmasında yabancılaşma ile yetersiz dil becerilerinin arasında güçlü bir ilişki olduğunu işaret etmektedir. McBrien (2005b)'de sığınmacı öğrencilerin için sosyal ve bireysel reddedilmenin büyük toplumsal engellerden biri olduğunu belirtmektedir. Stewart ve arkadaşları (2008) araştırmalarında mülteci ve göçmenlerin, dil farklılığı, hizmetler hakkında yetersiz bilgi, sağlık problemleri, ırkçılık, eğitim ihtiyaçları, reddedilme, işsizlik, sosyal izolasyon, sosyal güvensizlik, azalan sosyal ağlar ve aile içi sorunları olduğunu işaret etmektedir.

- 9) Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin ifadelerinden, okula yeni katılan göçmen öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla yürütülmesi gereken çalışmaların, yerli öğrencilere göçmen öğrenciyi ve kültürünü tanıtmaya, göçmen öğrenciler ile sosyal etkileşime ve sosyal yardıma teşvik etmeye, göçmen öğrencilere yönelik uyum ve oryantasyon programı hazırlama, göçmen öğrencilere dil ve akademik hazırlık eğitimi sağlama, öğretmenlere konuya özgü hizmet-içi eğitimler verilmesi, ders içi etkinlikler ile öğrencilerin kaynaşmasını sağlama, yerli öğrencilere telkin verme, sosyal yardım faaliyeti organize etmeye, göçmen öğrencilerin ihtiyaçlarını belirleme önerilerini getirdikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin göçmen öğrencilerin okul uyumu artırmak için okulda gerçekleştirdikleri uygulamaların benzerlik gösterdiği görülmektedir. Çalışma grubunda bulunan velilerin ise çoğunluğunun çocuklarının okula başlaması sürecinde uyumlarını kolaylaştırmak için herhangi bir faaliyet yürütmediği, faaliyet yürütenlerinde çocuklarına telkin ettiklerini ve okullarını değiştireceklerini vaat ettikleri anlaşılmaktadır. Hsin-Chun Tsai (2006) araştırmasında göçmen gençlerin sınırlı dil yeterliliklerinden dolayı yerli akranlarından uzak durduğu, sınırlı dil yeterliliğinin yerli akranları ile aralarında 'biz-ötekiler' ayrımını ortaya çıkardığı, göçmen gençlerinin kültürünün oryantasyon yoluyla sunulmasının arkadaş seçimleri üzerinde etkili olacağını işaret etmektedir. Titzman ve Silbereisen (2009) araştırmalarında göçmen öğrencilerin yerli öğrencilerle arkadaşlık kurmalarının yeni dil kullanımı için önemli bir rol oynadığını ifade etmişlerdir. Kovacev ve Shute (2004) sığınmacı ergenler ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında akran sosyal desteğinin kültürleşme ile uyum arasında aracı bir rolü olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin gerçekleştirmeye çalıştıkları uygulamaların ulusal ve uluslararası alanyazında bahsi geçen uygulamalar ile örtüştüğü ancak özellikle ilgilenilmesi gereken bir grup olan göçmen öğrencilere yönelik bu çalışmaların eğitim öğretim politikaları

içerisinde tam olarak yeterli bir yere sahip olmamasının çalışmaların etkisini düşürdüğü anlaşılmaktadır.

10) Çalışma grubunda öğretmenlerin ve okul yöneticilerin ifadelerinden, göçmen öğrencilerin aileleri ile yürütülmesi gereken çalışmaların, aileler ile iletişimi artırma, veli ziyaretleri gerçekleştirme, aileleri sosyal etkinliklere dahil etme, ailelere çocuk gelişimine yönelik eğitimler verme, dil becerisi edindirme, ailelerin ihtiyaçlarını belirleme ve sosyal yardım sağlanma olduğunu anlaşılmaktadır. Turney ve Kao (2009) araştırmalarında göçmen ebeveynlerin okul ile iş birliklerini engelleyen daha fazla etmen olduğu, ırklara göre farklılık göstermekle birlikte ülkede geçirdikleri süre ve dil yeterliliklerin okul katılımına etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Yoshikawa ve Kholoptseva (2013) araştırmalarında yasal anlamda belirsiz durumda olan göçmen ailelerin çocuklarında bilişsel ve duygusal gelişimde ve eğitimsel ilerlemelerinde bu durumun olumsuz etkisi olduğu, erken çocuklukta daha düşük bilişsel gelişim, orta çocuklukta genel gelişimin özelliklerinin aksamasında, ergenlik döneminde ise kaygı ve depresif duygu durumlarının gelişiminde etkisi olduğunu işaret etmişlerdir. Brabeck ve Qingwen (2010) araştırmalarında yasal olarak daha savunmasız ve belirsiz durumda olan aile çevresinde olan çocukların duygusal iyi oluşlarının ve akademik performanslarının buldukları durumdan etkilendikleri ve ebeveynlerin finansal olarak yeterliliklerinin çocuklarıyla olan ilişkilerini ve duygu durumlarını etkilediği bulgularına ulaşmışlardır. Araştırma grubunda bulunan ebeveynlerinde benzer şekilde bu ihtiyaçları karşılayamadıkları için duygusal olarak kendilerini kötü değerlendirdikleri görülmektedir bu bağlamda ilgili alanyazındaki sonuçlar ile araştırma bulguları birbirini destekler niteliktedir.

11) Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin ifadelerinden, göçmen eğitiminde yetersiz kaldıkları durumların, göçmen öğrenciler ile çalışmak için bilgi eksikliği, kültürlerini bilmeme, göçmen öğrencilere ekstra zaman ayıramama, sınıf yönetiminde zorlanma, farklı öğretim teknik ve yöntemlerini kullanamama, dil bilmedikleri için öğrenci ile iletişim kuramama, ihtiyaçlarını bilememe olduğu anlaşılmaktadır. Mahon (2006) araştırmasında farklı kültürlerin tanınması ve kültürel farklılıklara duyarlılığının öğretmenlerin yöntem ve teknik kullanımı, disiplin gibi konularda sınıfların ihtiyaçlarını başarılı bir şekilde karşılamasına yardımcı olduğunu işaret etmektedir. MacNevin (2012) sığınmacı geçmişi bulunan öğrencilerle eğitim-öğretim süreçlerini incelediği araştırmasında öğretmenlerin travma geçmişi bulunan

öğrencilerle çalışmaya yönelik mesleki gelişim ihtiyacı içerisinde oldukları ve çok kültürlü eğitim ile ilgili öğretmen yetiştirme programları, hizmet içi eğitim uygulamalarında düzenlemelere ihtiyaç olduğunu işaret etmiştir. Rousseau, Draperau ve Corin (1996) sığınmacı öğrencilerin akademik ve duygusal problemlerini inceledikleri araştırmalarında çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin sığınmacı öğrencilerin akademik problemlerinin 3 ana faktörden kaynaklandığı düşündüğü bu faktörlerin akademik alt yapı, dil problemleri ve aile problemleri olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Araştırma grubunda bulunan öğretmenlerin düşünceleri ile alanyazındaki araştırma bulgularının birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin göçmen eğitimi ile ilgili mesleki gelişim ihtiyacı içerisinde olduğu anlaşılmaktadır.

12) Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin ifadelerinden, göçmen öğrencilerin okul uyumlarının artırılması için yapılabileceklerin, öğretmenlere hizmet-içi eğitim verilmesi, göçmen öğrencilere Türkçe hazırlık eğitimi verilmesi, ekstra programlar ve eğitimler verilmesi, ikisinin kültürel uyum eğitimleri verilmesini, ihtiyaçlarının belirlenmesi gerektiğini, sosyal yardım faaliyetleri düzenlenmesini, göçmenlik akıbetlerinin belirlenmesinin, ayrı okullarda eğitim almaları, ayrı sınıflarda eğitim almaları, kendi dillerinde eğitim sunma, ülkelerine dönüşlerinin sağlanması gerektiğini ifade ettikleri anlaşılmaktadır. İlgili alanyazındaki bulgular araştırmayı destekler niteliktedir. Sakız (2016)'ın araştırmasında okul yöneticilerinin göçmen çocuklara ayrıştırılmış ortamlarda eğitim verilmesini desteklediği ve kendi okullarında eğitim görmelerine dair olumsuz tutumlar beslediği, yapısal yetersizliklerin ve düşük toplumsal kabul düzeyinin göçmen çocukların eğitime yönelik olumsuz tutumları önemli ölçüde etkilediği ve bütünleşik okul kültürlerinin oluşması için paydaşların psiko-sosyal ve yapısal anlamda desteklenmesi gerektiğini işaret etmektedir. Dursun ve Akkaya (2017) araştırmalarında Suriyelilerin en çok ihtiyaç duyduğu dil becerisinin konuşma olduğu, sığınmacıların sözel iletişim becerilerine önem verdiği, Türkiye'de bulunma sürelerinin uzamasıyla orantılı olarak sığınmacıların sosyal ihtiyaçlarında artış gözlemlendiği, eğitim durumunun artışına bağlı olarak ekonomik ihtiyaçlarında da artış olduğu bulgularına ulaşmıştır. Sağlam ve İlkgen Kanbur (2017) araştırmalarında sınıf öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik eğitim almamaları, almışlarsa da mülteci öğrencileri eğitmeye yönelik yeterliklerinin istenilen düzeyde olmadığını ifade ettikleri bulgusuna ulaşmıştır.

13) Öğrencinin okula başlaması sürecinde yaşanan sorunlara yönelik velilerin

ifadelerinden, maddi destek olmadığı için eğitim ekipmanlarını sağlamakta zorluk çektiklerini ve kimlik belgeleri geç çıktığı için öğrencinin okula kaydının geç yapıldığı, çocuklarının eğitimleri ile ilgili destek beklemedikleri ve sorunların ise okul araç gereçlerinin temini ve dersler ile ilgili destek olduğunu anlaşılmaktadır. Jacobsen (2006) sığınmacılar ile gerçekleştirdiği araştırmasında sosyal sermayenin maddi ve duygusal desteği, sosyal tavsiyeleri, finansal ağlar ve istihdam durumunu içerdiğini ifade etmiştir. Resner ve Lincroft (2006) araştırmalarında göçmenlerin temel federal gelir ve destek sistemlerine ulaşmada zorluk yaşadıklarını, belgesi olmayan çocuk göçmenlerin sosyal yardımlaşma hizmetlerinden faydalanamayacağı, göçmenlere eğitim ve teknik yardım hizmetlerinde eksiklikler olabildiğini işaret etmiştir. Heptinstall, Sethna ve Taylor (2004) ise araştırmalarında finansal sorunların göç sonrası ikinci bir endişe kaynağı oluşturduğu ve çocuklarda yüksek depresyon skorları ile ilişkili olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Uluslararası alanyazında görülen bulguların, araştırma bulgularını desteklediği görülmektedir. Göçmenlerin sosyo-ekonomik sorunlarının ve sosyo-ekonomik sorunlar kaynaklı yaşadığı sorunların ortaklık gösterdiği görülmektedir.

14) Çalışma grubunda bulunan velilerin ifadelerinden, göçmen öğrencilerin okula başlaması sürecinde yaşanan zorlukların, eğitim araç ve gereçlerinin eksikliği, sosyal yardım desteği alamama, okula taşınmalı ulaşım için destek eksikliği, kimliklerin geç çıkmasından dolayı öğrencinin okula geç kayıt edilmesi olduğu anlaşılmaktadır. McBrien (2011)' de araştırmasında ebeveynlerin çocuklarının akademik başarısızlıklarının nedenlerinden birisi olarak ülkelerindeki eğitim anlayışlarının farklı olmasını ve şartlardan dolayı zaman zaman eğitimden uzak kalmalarının etkisi olabileceğini işaret etmektedir. Hendrickson, Rosen ve Aune (2011) araştırmalarında yabancı uyruklu öğrencilerin kendi ülkelerinden daha fazla arkadaş edinebildiklerini ayrıca buldukları ülkeden arkadaş edinmenin artan haz alma ve memnuniyet, azalan vatan özlemi ve sosyal bağlanma ihtiyacı ile ilişkisi olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. İlgili alanyazındaki araştırma bulgularının araştırma sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir.

15) Çalışma grubunda bulunan velilerin ifadelerinden, öğretmenlerden ve okul yöneticilerinden beklentilerinin, öğrencilerine okulu sevdirmeleri, akademik başarıları için çalışmaları, öğretim sisteminde değişiklik yapmaları, daha fazla ilgi göstermeleri, ayrımcılık yapmamaları, okula ulaşım sorununa ilişkin çözüm beklentisi olduğunu anlaşılmaktadır. Tadesse (2004) sığınmacılar ile gerçekleştirdiği araştırmalarında

ailelerin öğrencilerinin başarıları için daha çok hassasiyet ve çaba sarf etmelerini, ödevlendirme ve ailelerine kültürlerine saygı duymalarını öğretmelerini bekledikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Walker-Dalhouse ve Dalhouse (2009) araştırmalarında Sudanlı göçmen ebeveynlerin öğretmenlerle olan iletişim eksikliklerinden dolayı çocukları ile daha az ilgilendiklerini düşündüklerini işaret etmişlerdir. Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin, velilerin okul ile iletişimini düşük olduğunu ifade ettiği, velilerin ise okula gittikleri zaman dil probleminden dolayı yeterince iletişim kuramadıkları anlaşılmaktadır. Bu bağlamda ilgili alanyazında ifade edildiği üzere okul ile veliler arasında bir iletişim eksikliği olduğu, velilerin öğretmenlerden ve okul yöneticilerinden beklentilerine bu durumun yansıdığı anlaşılmaktadır.

- 16) Çalışma grubunda bulunan velilerin ifadelerinden, göçmen ailelerin Türkiye'ye ilk geldiklerinde yaşadıkları sorunların dil sorunu, ekonomik yetersizlik, istihdam, barınma, sosyal yardıma ulaşamama, kimlik belgelerinin geç çıkması sorunları olduğu, göçmen ailelerin şu an yaşadıkları problemlere ilişkin görüşleri incelendiğinde benzer şekilde olduğu görülmektedir. Göçmen velilerin ifadelerinden, ailelerin şu an, ekonomik yetersizlik, istihdam, her hafta göç idaresine imza atma, şehir değiştirememe, kendi mesleklerini burada yürütme, dil problemi, kan davasından dolayı güvenlik endişesi taşıdığı anlaşılmaktadır. Ayrıca çalışma grubunda bulunan velilerin, öğrencilerinin eğitimlerinde destek bekledikleri durumların, eğitim araç ve gereçlerinin temini, okula ulaşmada servis desteği, derslerle ilgili destek, ekonomik destek, sağlık hizmeti desteği olduğunu görülmektedir. Araştırma sonuçları ilgili alanyazında bulunan araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Roer-Strier ve arkadaşları (2005) göçmen babalar ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında, babaların eğitim durumlarını ve becerilerini kullanamadıkları işlerde çalışmak zorunda kalmalarının, istihdamda yaşadıkları zorlukların benlik saygılarına etki ettiğini, göçten sonra dil edinme ihtiyaçlarının olduğu, gittikleri ülkedeki sistemi anlamada zaman zaman zorlandıkları, destek ağlarının eksikliği ve tüm bu durumların aile içerisinde baba figürünü etkilediğini ifade ettikleri bulgularına ulaşmışlardır. Miller ve arkadaşları (2002) Amerika'ya yerleşen Bosnalı sığınmacılarda strese neden olan etmenleri inceledikleri araştırmalarında sosyal izolasyon, toplumunu kaybetme, yaşam projelerini kaybetme, çevreye ve ülke sistemine yabancılaşma, sosyal rollerini kaybetme, yetersiz mali gelir, yetersiz evler, temel ihtiyaçları karşılayamama ve sağlık problemlerinin yaşadıkları temel sorunlar olduğunu işaret etmektedir. Este ve Tachble (2009)' de araştırmalarında göçmen babaların işsizlik ve

sosyal destek bulmak konusunda sorunlar yaşadıkları bulgusuna ulaşmışlardır.

Araştırma kapsamında, göçmen öğrenciler ile çalışan öğretmenler, okul yöneticileri, göçmen öğrenciler ve veliler ile ihtiyaç analizi kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilerin, nitel analiz ile çözümlenmesi sonucunda, göçmen öğrencilerin okul süreçlerine uyumları konusunda bazı sorunlar yaşandığı anlaşılmıştır. Katılımcılar tarafından belirtilen sorunlar aşağıda belirtilmiştir (Tablo 54):

Tablo 54: Katılımcı Görüşlerine Göre Göçmen Öğrencilerin Uyum Sürecine Yönelik Sorunları

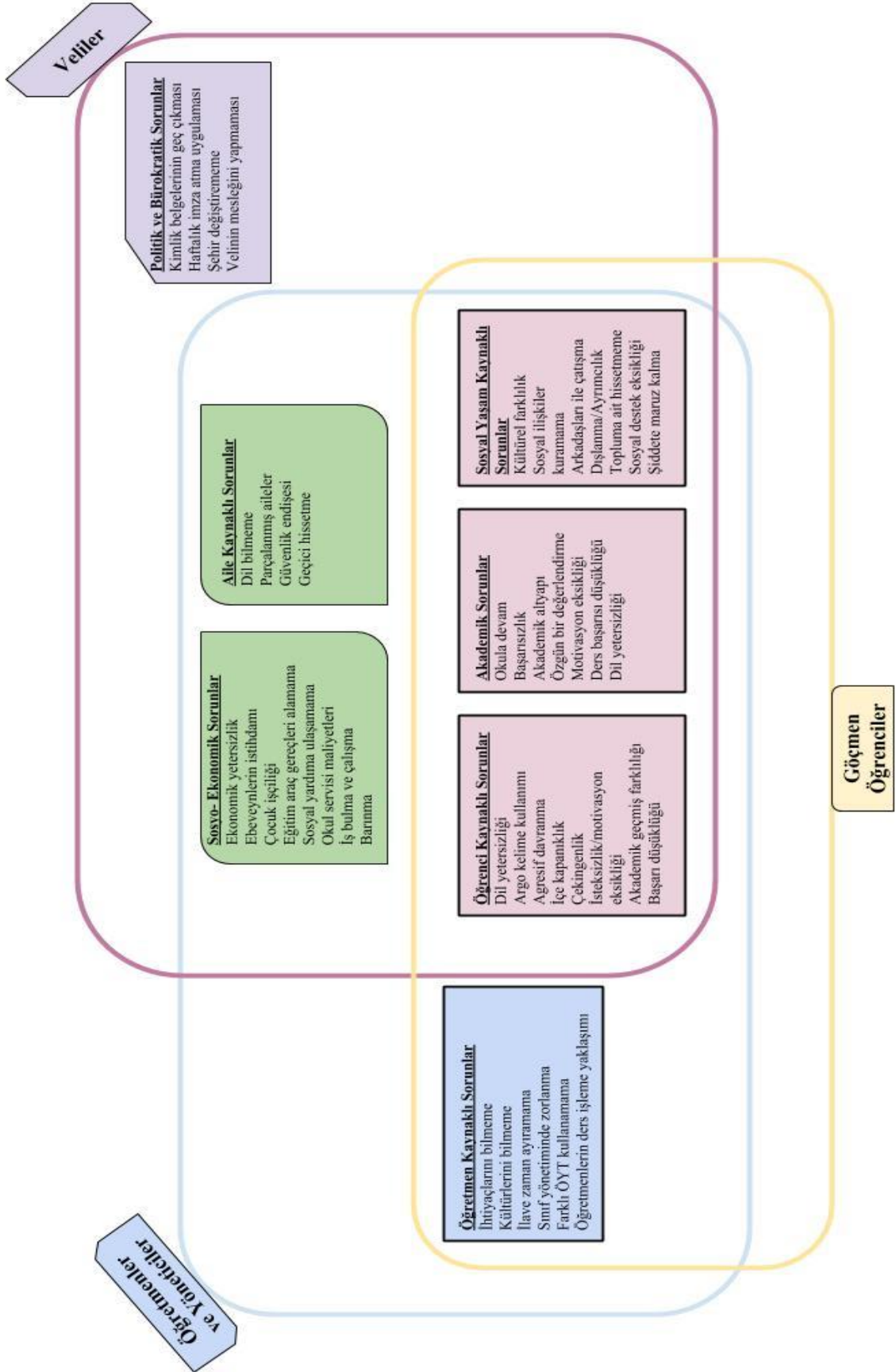
Katılımcı Görüşlerine Göre Göçmen Öğrencilerin Uyum Sürecine Yönelik Sorunları		
Öğretmenler ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri	Göçmen Öğrencilerin Görüşleri	Göçmen Öğrenci Velilerin Görüşleri
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	Arkadaş Kaynaklı Sorunlar	Sosyo-Ekonomik Sorunlar
Dil yetersizliği Argo kelime kullanımı Agresif davranma İçe kapanıklık Çekingenlik İsteksizlik/motivasyon eksikliği	Şiddete maruz kalma Dışlanma Ayrımcılık İletişim çatışmaları	Eğitim araç gereçleri alamama Sosyal yardıma ulaşamama Okul servisi maliyetleri İş bulma ve çalışma Barınma
Sosyalleşme Sorunları	Akademik Sorunlar	Politik ve Bürokratik Sorunlar
Uyumsuzluk Sosyal ilişkiler kuramama Akranları ile kavga İletişim çatışmaları Dışlanma Topluma ait hissetmeme Sosyal destek eksikliği Kültürel farklılık	Ders başarısı düşüklüğü Hazırbulunuşluk yetersizliği Dil yetersizliği	Kimlik belgelerinin geç çıkması Haftalık imza atma uygulaması Şehir değiştirememe Velinin mesleğini yapmaması
Akademik Sorunlar	Öğretmen Kaynaklı Sorunlar	Öğrenci Kaynaklı Sorunlar
Okula devam Başarısızlık Akademik alt yapı Özgün bir değerlendirme Motivasyon eksikliği	Öğretmenlerin ders işleme yaklaşımı	Akademik geçmiş farklılığı Dil bilmeme Başarı düşüklüğü Motivasyon eksikliği
Aile Kaynaklı Sorunlar		Veli Kaynaklı Sorunlar
Dil bilmeme Parçalanmış aileler Güvenlik endişesi Geçici hissetme		Dil bilmeme Güvenlik
Sosyo- Ekonomik Sorunlar		Sosyalleşme Sorunları
Ekonomik yetersizlik Ebeveynlerin istihdamı Çocuk işçiliği		Arkadaşları ile çatışma Ayrımcılığa maruz kalma
Öğretmen Kaynaklı Sorunlar		
İhtiyaçlarını bilmeme Kültürlerini bilmeme İlave zaman ayıramama Sınıf yönetiminde zorlanma Farklı ÖYT kullanamama		

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen ihtiyaç analizi sonucunda katılımcılar tarafından ifade beklentiler ve ihtiyaçlar aşağıda belirtilmiştir (Tablo 55):

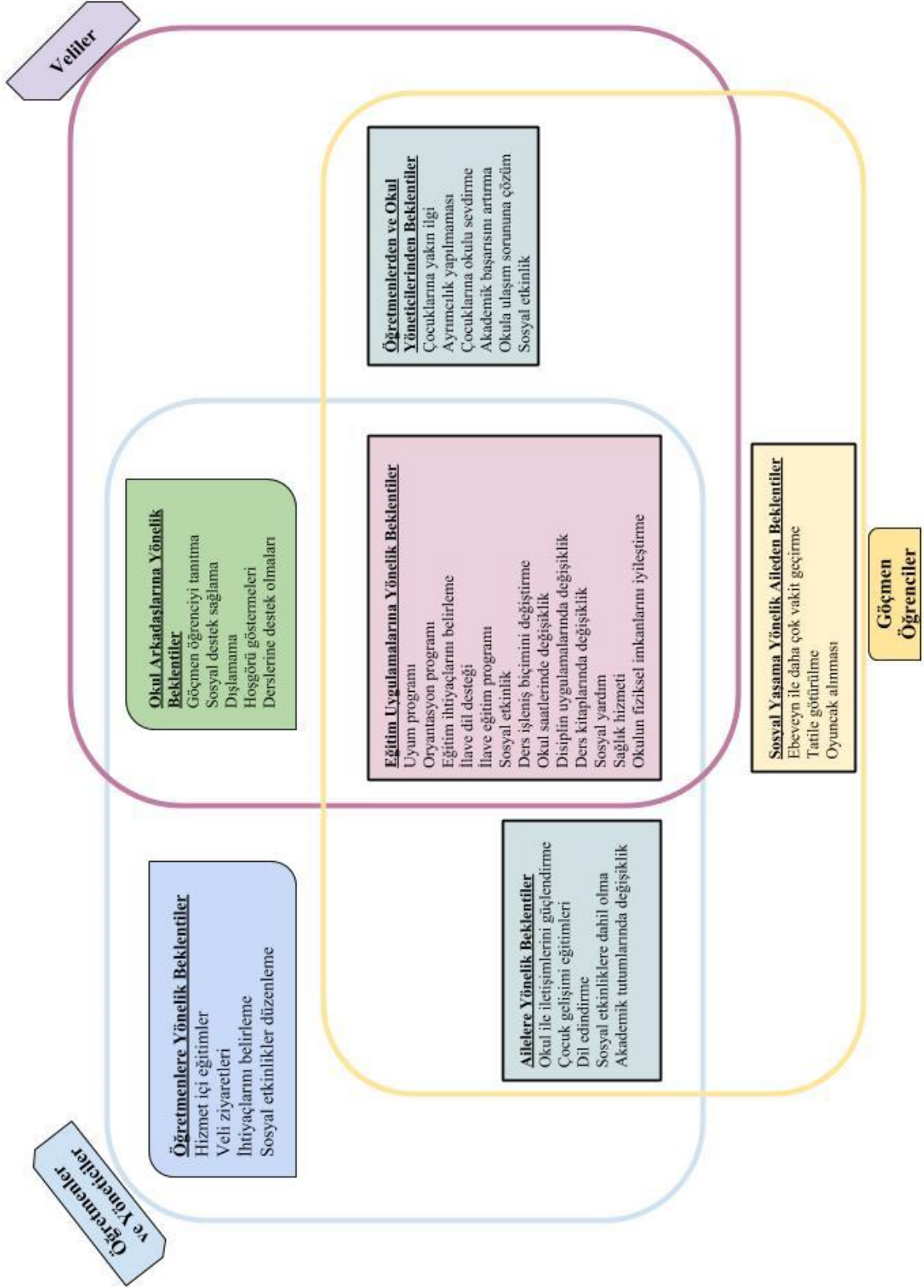
Tablo 55: Katılımcı Süreçlerine Göre Göçmen Öğrencilerin Uyum Sürecine Yönelik Beklentileri/İhtiyaçları

Katılımcı Süreçlerine Göre Göçmen Öğrencilerin Uyum Sürecine Yönelik Beklentileri/İhtiyaçları		
Öğretmenler ve Okul Yöneticilerin Beklentileri	Göçmen Öğrencilerin Beklentileri	Göçmen Öğrenci Velilerinin Beklentileri
<i>Okul Arkadaşlarına Yönelik Beklentiler</i>	<i>Öğretmenlerden ve Okul Yöneticilerinden Beklentiler</i>	<i>Öğretmenler ve Okul Yöneticilerinden Beklentiler</i>
Göçmen öğrenci ve kültürünü tanıtmaya Sosyal destek sağlama	<i>Okulun Fiziksel Yapısına Yönelik</i> Sınıf sıralarının iyileştirilmesi	Çocuklarına yakın ilgi Ayrımcılık yapılmaması
<i>Ailelere Yönelik Beklentiler</i>	Sosyal etkinlik Spor alanları	Çocuklarına okulu sevdirmeye Akademik başarısını artırma
Okul ile iletişimlerini güçlendirme Çocuk gelişimi eğitimleri Dil endirmeye Sosyal etkinliklere dahil olma	<i>Eğitim-Öğretme Yönelik</i> Ders işleniş biçimini değiştirme Okul saatlerinde değişiklik	Öğretim uygulamalarının değiştirme Okula ulaşım soruna çözüm
<i>Öğretmenlere Yönelik Beklentiler</i>	Disiplin uygulamalarında değişiklik Ders kitaplarında değişiklik	<i>Çocuklarının Arkadaşlarından</i> Çocuklarını dışlamamaları Hoşgörülü olmaları Derslerine destek olmaları
Hizmet içi eğitimler Veli ziyaretleri İhtiyaçlarını belirleme Sosyal etkinlikler düzenleme	<i>Aileden Beklentiler</i>	<i>Eğitim Politikasına Yönelik</i> Eğitim araç-gereçlerinin temini Okul servisi
<i>Eğitim Politikasına Yönelik Beklentiler</i>	<i>Akademik Anlayışa Yönelik</i> Akademik tutumlarında değişiklik	Ekstra dersler Sosyal yardım Sağlık hizmeti
<i>Olumlu Öneriler</i> Uyum programı Oryantasyon programı Eğitim ihtiyaçlarını belirleme İlave dil desteği İlave eğitim programı Sosyal etkinlik	<i>Sosyal Yaşama Yönelik</i> Ebeveyn ile daha çok vakit geçirme Tatile götürülme Oyuncak alınması	
<i>Olumsuz Öneriler</i> Ayrı okullarda eğitim Ayrı sınıflarda eğitim Tamamlayıcı ayrılaştırılmış hazırlık eğitimi Kendi dillerinde eğitim		

Program geliştirmede en önemli aşamalardan biri olan ihtiyaç analizi, program geliştirme işin yapan kişilerin, program gerekliliklerini, içeriğini, içerik sırasını, uygun yöntem ve teknikleri, kavramları belirlemek amacıyla saha çalışması gerçekleştirmesidir. İhtiyaç analizi ile ilgili konu alanında boşlukların tespit edilmesi amaçlanmaktadır (Küçüktepe, 2017; Ornstein ve Hunkins, 2015). Bu çalışmada da geliştirilen program taslağının temel amaç ve değerlerini tespit etmek, göçmen öğrencilerin okul uyumlarına yönelik gerçekleştirilen etkinliklerdeki eksik noktaları tespit etmek, göçmen öğrencilerin okul uyumlarını iyileştirmeye yönelik faaliyetler gerçekleştirmek amacıyla ihtiyaç analizi çalışması yürütülmüştür. İhtiyaç analizi sonuçlarında ortaya çıkan tabloların, daha iyi ifade edilmesi, kolay anlaşılması amacıyla şemalara dönüştürülmesine yönelik çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen çalışma sonucunda katılımcıların ifade ettiği sorunlar ve ihtiyaç/beklentilere yönelik iki farklı şema ortaya çıkmıştır (Şekil 5, Şekil 6).



Şekil 5. Katılımcı Görüşlerine Göre Göçmen Öğrencilerin Uyum Sürecine Yönelik Sorunları



Şekil 6. Katılımcı Süreçlerine Göre Göçmen Öğrencilerin Uyum Sürecine Yönelik Beklentileri/İhtiyaçları

Şekil 5 incelendiğinde, ihtiyaç analizi sonucunda katılımcılar tarafından ifade edilen okul uyum sürecini etkileyen temel sorun alanlarının:

- Kültürel uyum,
- İletişim sorunları,
- Aidiyet sorunları,
- Akademik başarı,
- İstenmeyen davranışlar,
- Motivasyon sorunları,
- Arkadaş edinme sorunları,
- Ekonomik yetersizlikler,
- Sosyal yardıma ulaşamama,
- Politik ve bürokratik sorunlar olduğu anlaşılmaktadır.

Şekil 6 incelendiğinde ise ihtiyaç analizi sonucunda katılımcılar tarafından ifade edilen okul uyum sürecini etkileyen temel sorun alanlarının:

- Kültürel uyum,
- Sosyal destek sağlama,
- Veliler ile okulun iletişimini güçlendirme,
- Velilerin çocuk gelişimi konusunda bilgilendirilmesi,
- İhtiyaçlarını belirleme,
- Hazırlık ve ekstra eğitim programları sağlama,
- Uyum ve oryantasyon programları,
- Topluma ait hissetmelerine yönelik çalışmalar,
- Öğretmenlere konu alanı ile ilgili hizmetiçi eğitim desteğine ilişkin beklentiler olduğu anlaşılmaktadır.

Görüşmeler sonucunda elde edilen analizler ışığında, göçmen öğrencilerin okul uyum sürecini etkileyen bazı sorun alanları olduğu ve bu sorunların çözümüne ilişkin taraflarda bazı beklentilerin olduğu görülmektedir. Ancak gerek alanyazın taramasından elde edilen bulgular, gerekse görüşmeler sonucunda yapılan analizler, göçmen öğrencilerin okula uyumunu kolaylaştıracak bir uyum programı ihtiyacı olduğunu açık biçimde göstermektedir. Bu nedenle, araştırma kapsamında, göçmen öğrencilerin okul uyumunu kolaylaştıracak ekolojik temelli bir taslak uyum programı geliştirilmiştir (EK 4).

Ortaokul düzeyindeki göçmen öğrencilere yönelik olarak hazırlanan “Ekolojik Temelli Okul Uyum Programı Taslağı” adı verilen taslak okul uyum programı, 6 ana bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler şunlardır:

- Programın kuramsal temeli ve ilkeleri,
- Programın amaçları ve alanları,
- Program planı ve etkinlikler,
- Değerlendirme ve geri bildirim,
- Uygulayıcılara yönelik öneriler
- Taslak Uyum Programı ünite planı.

Ekolojik temelli taslak okul uyum programının etkinliklerinin düzenlenmesinde uyum ihtiyacının öncelik ve aciliyet durumu belirleyici olmuştur. Program ünite/etkinlik düzeni, katılımcının yeni katıldığı okul çevresini, okula ilişkin bileşenleri, şehri, şehrin kültürünü ve ülkeyi tanıması ile başlayan; duygularına, diğer insanların duygularına, sosyal ilişkilere ilişkin farkındalık geliştirmesi ile devam eden; beklentiler ve hedefler oluşturma ile sonlanacak bir yapı oluşturacak şekilde tasarlanmıştır. Taslak tasarımında bu etkinlik sırasının tercih edilmesinde, biyolojik ekosistem modeli ve erken okul uyum modelinin yapısı etkili olmuştur. Taslak uyum programı 10 farklı Ünite/etkinlikten oluşmaktadır. Taslak uyum programının ünite/etkinlik planı aşağıdaki gibidir:

- Okulum ve Kurallar
- Kariyerim
- Yaşadığım Çevre
- Ailem ve Kültür
- Sağlığım
- Hak ve Ödevlerim
- Sosyal İlişkilerim
- Kişisel Yetkinliklerim
- Benim Gözümde Sen
- Hayatım ve Beklentilerim

5.2.ÖNERİLER

Çalışma grubunda bulunan katılımcılar tarafından göçmenlerin Türkçe dilinin edinimi ile ilgili sorunlar yaşadığı ifade edilmiştir. Bu bağlamda Türkçe dilinin edinimine

yönelik yetişkinler için Halk Eğitim Merkezlerinde ve sivil toplum kuruluşları tarafından kurslar açılabileceği, eğitim öğretim yaş grubunda bulunanlara ise okul sonrası veya eğitim hayatına başlamadan önce Türkçe dilinin edinimine yönelik programlar hazırlanabileceği düşünülmektedir.

Çalışma grubunda bulunan katılımcılar tarafından göçmen öğrencilerin akademik alt yapılarının farklılık gösterdiği ifade edilmiştir. Öğrencilere eğitim-öğretim faaliyetleri ile kazandırılması hedeflenen davranışların ve öğrencilerin uyumlarının artırılmasına yönelik akademik hazırlık programlarının hazırlanarak, eğitim hayatına başlamadan öğrencilere sunulabileceği düşünülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılar tarafından göçmenlerin toplumda ve okul hayatlarında 'yabancı' etiketlenmesine maruz kaldığı ifade edilmiştir. Göçmenlerin, sığınmacıların ve mültecilerin toplumun bileşenleri içerisinde yer edinmesi, var olan potansiyellerini doğru değerlendirebilmesi için özellikle okula uyum süreçlerinde yerli öğrencilere gerekli oryantasyon çalışmalarının yürütülmesi, sınıf ve okul ikliminin öğrencilerde olumlu yaşantılara neden olacak şekilde organize edilmesi gerekmektedir. Sınıf içerisinde çatışmaların önüne geçilmesi için psiko-eğitim grupları oluşturulabilir. Böylelikle göçmen öğrencilerin gruba aktif katılımı ve sosyal hayata uyumu güçlendirilebilir.

Çalışma sonuçlarında göçmen öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde yaşadıkları olumsuzlukların akademik motivasyonları üzerinde etkisi olduğu katılımcılar tarafından düşünülmektedir. Öğrencilerin akademik motivasyonlarını artırmaya yönelik bireyle psikolojik danışma veya gruba psikolojik danışma süreçleri okul psikolojik danışmanları tarafından yürütülebilir. Motivasyonlarını artırmaya yönelik bilişsel alanda yürütülecek akademik faaliyetler, ekstra programlar ile öğrencilerin akademik alt yapılarında belirtilen eksikliklerin telafi edilebileceği düşünülmektedir.

Öğretmenler ve yöneticiler tarafından bazı göçmen öğrencilerin grubun yapısına ve kültürüne uygun olmayan davranışları sergileme eğiliminde oldukları ifade edilmiştir. Göçmen öğrencilerde gelişen bu davranışların nedenleri detaylı bir şekilde incelendiği ulusal bir çalışmaya ilgili alanyazında ulaşılamamıştır. Bu bağlamda olumsuz davranışların nedenleri tespit edilerek ilgili uzmanlar tarafından öğrencilere yönelik çalışmalar, öğretmenlere ve idarecilere hizmet içi eğitimler aracılığıyla bilgilendirici programlar sunulabilir.

Göçmen öğrencilerin akademik durumlarını değerlendirmede öğretmenlerin problemler yaşadığı; ülkemizde okul yaşamına yeni başladıkları dönemde göçmen öğrencilerin yerli öğrencilerden akademik altyapılarının farklılık göstermesi, Türkçe dilini yeterli becerilerde kullanmada yaşadıkları sorunların eğitsel sorunlar olarak ifade edilmiştir. Göçmen öğrencilerin eğitim ihtiyaçları arasında objektif bir değerlendirme sistemi ile değerlendirilmelerinin de olduğu düşünülmektedir. Alan uzmanları tarafından göçmen öğrencilerin akademik yeterlilikleri dikkate alınarak Türkiye'deki okul yaşamlarının diğer yerli akranları standartlarına ulaşana kadar bu değerlendirme sistemi ile değerlendirilmelerinin eğitim hayatlarına ve akademik uyumlarına katkı sağlayabileceği, öğretmenlerin yaşadığı bu probleme çözüm olabileceği düşünülmektedir.

Ailelerin sosyal yardım hizmetlerine ulaşmada ve bürokratik işlemlerde kendini ifade ederken problemler yaşadıkları araştırma bulgularında görülmüştür. Ülkemize yeni gelen göçmen ailelerin Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ve İç İşleri Bakanlıklarında görev yapan uzman personeller tarafından topluma uyumlarını kolaylaştırmak adına oryantasyon programına tabi tutmalarının ülkenin bürokratik sistemini daha iyi anlamalarını ve sosyal yardıma daha kolay ulaşmalarını sağlayarak adaptasyonlarını hızlandıracağı düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarında göçmen ailelerin sosyal yardıma ulaşmada ve istihdamda problemler yaşadıkları görülmüştür. Bu durumun öğrencileri olumsuz etkileyebileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin eğitim hayatlarının sürdürülmesi, temel haklardan faydalanabilmeleri adına ilgili politikalarda iyileştirilmelere gidilmesi, ilgili sivil toplum kuruluşlarının bu konu üzerine daha fazla çalışma üretmesinin öğrencilerin potansiyellerini tam anlamı ile kullanabilmesine yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin göçmen öğrencilerle çalışırken onların ihtiyaçlarını belirleme ve kültürlerini anlamaya yönelik eğitimsel gelişim ihtiyaçları içerisinde oldukları görülmüştür. Göçmen, mülteci ve sığınmacı öğrencilerle çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinin bu öğrencilerle çalışırken dikkat edilmesi gereken konular ile ilgili hizmet içi eğitimlere alınmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir. Öğretmen eğitiminde çok kültürlü eğitime yönelik derslerin sayısının artırılmasının ülkemizde göçmen, sığınmacı ve mülteci öğrencilerin sayısı dikkate alındığında öğrencilerin ve öğretmenlerin süreçte faydasına olabileceği düşünülmektedir.

Göçmen ailelerin çocukları ile olan iletişimlerini çok verimli tasarlayamadıkları

Çünkü istihdam gibi temel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik durumlarla daha çok ilgilenmek durumunda oldukları araştırma bulgularında görülmektedir. Aile içi iletişim gibi konularda ilgili uzmanlar tarafından ailelerin bilgilendirilmesinin öğrencilerin okul uyumları üzerinde etkisi olabileceği düşünülmektedir.



KAYNAKÇA

- Abrams, D. (2014). *Refugee Training and orientation: A guide for service providers*. Washington, DC: Cultural Orientation Resource Center.
- Abrams, D.M. (2010). *On their way: An orientation curriculum for unaccompanied refugee minors*. Washington, DC: Center for Applied Linguistics.
- Abrams, D.M. (2013). *Making your way: A reception and placement orientation Curriculum*. Washington, DC: Center for Applied Linguistics, Cultural Orientation Resource Center.
- Ackerman, C. (2017). *40 kindness activities & empathy worksheets for students and adults*. Retrieved from: <https://positivepsychologyprogram.com/kindness-activities-empathy-worksheets/#kindness> (Date of accessed: 04 December 2018).
- Adanalı, K. (2008). Sosyal Bilgiler eğitiminde alternatif değerlendirme: 5. sınıf Sosyal Bilgiler eğitiminin alternatif değerlendirme etkinlikleri açısından değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ager, A., & Strang, A. (2008). Understanding integration: A conceptual framework. *Journal of refugee studies*, 21(2), 166-191.
- Ajdković, M., & Ajdković, D. (1993). Psychological well-being of refugee children. *Child Abuse & Neglect*, 17(6), 843-854.
- Akman, V. (2007). *Küresel göç hikayeleri*. İstanbul: Yakamoz Yayınları.
- Akpinar, M. (2018). Analysis of refugee students' interest, attitudes and learning in social sciences lessons from the perspectives of teachers and students. *Sustainable Multilingualism*, 12(1), 130-151.
- Aksu, E. (2017). *The impact of Syrian refugees on the Turkish labor market*. Unpublished Master Thesis. Bogazici University, Social Sciences Institute, İstanbul.
- Al-Issa, I., & Tousignant, M. (1997). *Ethnicity, immigration, and psychopathology*. New York: Springer Science & Business Media.
- Apak, H. (2014). *Suriyeli göçmenlerin uyumu ve beklentileri: Mardin örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mardin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mardin.
- Aronowitz, M. (1984). The social and emotional adjustment of immigrant children: A review of the literature. *International Migration Review*, 237-257.
- Arslan, D.A., Çağlayandereli, M., Mazlum, A., & Çağrıçı, A. (2017). *Göçün bireylerin siyasi tutum ve davranışları üzerindeki değiştirici ve dönüştürücü etkisi: Cumhurbaşkanlığı sistemi: Mersin örneği*. İçinde Kaldygül Adilbekova (Ed.). Akademik Bakış Açısıyla Göç (pp.49-127). Turkey: Institution Of Economic Development And Social Researches Publications.
- Azri, S., & Azri, S. (2013). *Healthy mindsets for super kids: A resilience programme for children aged 7-14*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Bacigalupe, G., & Cámara, M. (2012). Transnational families and social technologies: Reassessing immigration psychology. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 38(9), 1425-1438.

- Balkanlıoğlu, R. (2010). *Göçün öğrencinin eğitim yaşantısı üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Baltacı, H. (2014). *Göçmen öğrencilerin başarı durumunu etkileyen etmenlerin okul yöneticisi, öğretmen, veli ve öğrencilerin görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Banks, J. A. (1993). Chapter 1: Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. *Review of research in education*, 19(1), 3-49.
- Barber, V. (2011). *Creating children's art games for emotional support*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Barnes, D. M. (2001). Mental health screening in a refugee population: A program report. *Journal of Immigrant Health*, 3(3), 141-149.
- Bartram, D. (2010). International migration, open borders debates, and happiness. *International Studies Review*, 12(3), 339-361.
- Başaran, F. (1972). Türkiye'de beyin göçü sorunu. *Araştırma*, 10, 133-153.
- Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu. (1998). *Doğu ve Güneydoğu Anadolu'dan terör nedeniyle göç eden ailelerin sorunları*. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.
- Bazrafshan, M. R., Abdi, A., Masmouei, B., Kavi, E., Abshorshori, N., Akbari, L., Faramarzian, Z., & Zakeri, M. (2018). The relation of social happiness and adjustment with vandalistic behaviour of the children and young adults in the families under supervision of welfare office. *Journal of Clinical & Diagnostic Research*, 12(8),5-9.
- Beiser, M. N., & Hou, F. (2006). Ethnic identity, resettlement stress and depressive affect among Southeast Asian refugees in Canada. *Social Science & Medicine*, 63(1), 137-150.
- Bell, M., & Ward, G. (2000). Comparing temporary mobility with permanent migration. *Tourism Geographies*, 2(1), 87-107.
- Ben-Porath Y.S., 1987. Issues in the Psychosocial Adjustment of Refugees. (Contract No. 278-85-0024 CH). Prepared for the National Institute of Mental Health Refugee Assistance Program, Mental Health/Technical Assistance Centre, Minneapolis: University of Minnesota.
- Berry, J. W. (1997). *Immigration, acculturation, and adaptation*. Applied psychology, 46(1), 5-34.
- Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International journal of intercultural relations*, 29(6), 697-712.
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied psychology*, 55(3), 303-332.
- Bettman, J., Taylore, M.J., Altamirano, R., Topuzova, L., Ali, A., & Barrow, A. (2009). *Cultural orientation for children with refugee backgrounds*. Salt Lake City, UT: BRYCS.

- Bettman, J., Taylore, M.J., Altamirano, R., Topuzova, L., Ali, A., & Barrow, A. (2009). *Cultural orientation for children with refugee backgrounds*. Salt Lake City, UT: BRYCS.
- Bhattacharjee, A. (2012). *Social science research: Principles, methods, and practices*. Florida, USA: USF Tampa Library Open Access Collections.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1996). *Interpersonal relationships in the school environment and children's early school adjustment: The role of teachers and peers*. In J. Juvonen & K. R. Wentzel (Eds.), *Cambridge studies in social and emotional development. Social motivation: Understanding children's school adjustment* (pp. 199-225). New York, NY, US: Cambridge University Press.
- Birman, D. (2006). Acculturation gap and family adjustment: Findings with Soviet Jewish refugees in the United States and implications for measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37(5), 568-589.
- Birman, D., Weinstein, T., Chan, W. Y., & Beehler, S. (2007). Immigrant youth in US schools: Opportunities for prevention. *The Prevention Researcher*, 14(4), 14-18.
- Boatman, S.A. (1991). Icebreakers and group builders for the classroom. Paper presented at the Annual Meeting of the Central States Communication Association, Chicago. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED335728.pdf> (Date of Access: 1 December 2018).
- Borjas, G. J. (1999). *Heaven's door: Immigration policy and the American economy*. New Jersey: Princeton University Press.
- Bozgeyikli, H. (2005). *Mesleki grup rehberliğinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Brabeck, K., & Xu, Q. (2010). The impact of detention and deportation on Latino immigrant children and families: A quantitative exploration. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 32(3), 341-361.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Bronfenbrenner, U. (1976). The Experimental Ecology of Education. *Educational Researcher*, 5(9), 5-15.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American psychologist*, 32(7), 515-531.
- Büyükkaragöz, S. (1990). Okula uyumsuzluk ve başarısızlıkta ailenin rolü. *Eğitim Ve Bilim*, 14(78), 29-33.
- Castles, S. (2003). Towards a sociology of forced migration and social transformation. *Sociology*, 37(1), 13-34.
- Ceceli Köse, S. (2012). *Çokkültürcülük politikalarından entegrasyon politikalarına geçiş: Hollanda'daki Türkiye kökenli göçmenler üzerine bir inceleme*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cengiz, D. (2015). Zorunlu göçün mekânsal etkileri ve yerel halkın algısı; Kilis örneği. *Electronic Turkish Studies*, 10(2), 101-122.

- Center for Applied Linguistics. (2015). *Welcome to the United States: A guidebook for refugees*. Washington, DC: Center for Applied Linguistics Cultural Orientation Resource Center.
- Chan, W. Y., & Birman, D. (2009). Cross-and same-race friendships of Vietnamese immigrant adolescents: A focus on acculturation and school diversity. *International Journal of Intercultural Relations*, 33(4), 313-324.
- Child Safety and Abuse Prevention Programs. (2018). *Kindness, compassion, & empathy building worksheets*. Retrieved from: <http://www.keepyourchildsafe.org/pdf/crying-baby-Life-Issues-Worksheets.PDF> (Date of accessed: 04 December 2018).
- Coholic, D. (2010). *Arts activities for children and young people in need: Helping children to develop mindfulness, spiritual awareness and self-esteem*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Cole, E. (1998). Immigrant and refugee children: Challenges and opportunities for education and mental health services. *Canadian Journal of School Psychology*, 14(1), 36-50.
- Coll, C.G., & Magnuson, K. (1997). *The psychological experience of immigration: A developmental perspective*. In A. Booth, A.C. Crouter, & N. Landale (Eds.), *Immigration and the family: Research and policy on U.S. immigrants* (pp. 91–131). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Coloring World. (2017). *Iphone 7 coloring pages*. Retrieved from: https://ficardo-weddings.com/file/iphone-7-coloring-pages_2394305.html (Date of accessed: 02 December 2018).
- Constantine, M. G., & Gushue, G. V. (2003). School counselors' ethnic tolerance attitudes and racism attitudes as predictors of their multicultural case conceptualization of an immigrant student. *Journal of Counseling & Development*, 81(2), 185-190.
- Cortes, K. E. (2006). The effects of age at arrival and enclave schools on the academic performance of immigrant children. *Economics of Education Review*, 25(2), 121-132.
- Council of Europe (COE). (2018). Council of Europe convention on action against trafficking in human beings. Available at: <https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/197> (Date of access: 3 October 2018).
- Council of Europe. (2018b). *European convention on the legal status of the legal status of migrant workers*. Available at: <https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/093> (Date of access: 3 October 2018).
- Cox, J. (2018). *Back-to-school prep guide: Games, icebreaker activities*. Retrieved from: <http://www.teachhub.com/back-school-icebreaker-activities> (Date of accessed: 2 December 2018).
- Crosnoe, R., Lopez-Gonzalez, L., & Muller, C. (2004). Immigration from Mexico into the math/science pipeline in American education. *Social Science Quarterly*, 85(5), 1208-1226.
- Crowley, C. (2009). The mental health needs of refugee children: a review of literature and implications for nurse practitioners. *Journal of the American Association of Nurse Practitioners*, 21(6), 322-331.

- Damış, Z. (2006). Davranış bilimlerinde ekolojik sistem yaklaşımı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 9(9), 45-54.
- Davies, M., & Webb, E. (2000). Promoting the psychological well-being of refugee children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 5(4), 541-554.
- Dedeoğlu, S., & Gökmen, Ç. E. (2011). *Göç ve sosyal dışlanma: Türkiye’de yabancı göçmen kadınlar*. Ankara: Efil Yayınevi.
- del Valle, P. (2002). Traumatized refugee children. In S. E. Brock, P. J. Lazarus, and S. R. Jimerson (Eds.), *Best Practices in school crisis prevention and intervention* (pp. 599-614). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists
- Demircioğlu, H. (2006). *Yaşam becerileri (Etkinlik kitabı)*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Demirtaş-Zorbaz, S. (2016). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumu: Bir model testi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dennison, S. T., & Knight, C. M. (1999). *Activities for children in therapy: A guide for planning and facilitating therapy with troubled children (Vol. 2nd ed)*. Springfield, IL: Charles C Thomas.
- Derluyn, I., & Broekaert, E. (2007). Different perspectives on emotional and behavioural problems in unaccompanied refugee children and adolescents. *Ethnicity and Health*, 12(2), 141-162.
- Digiuseppe, R., & Kassinove, H. (1976). Effects of a rational-emotive school mental health program on children's emotional adjustment. *Journal of Community Psychology*, 4(4), 382-387.
- Dinh, K. T., Sarason, B. R., & Sarason, I. G. (1994). Parent-child relationships in Vietnamese immigrant families. *Journal of Family Psychology*, 8(4), 471.
- Döner, H. (2016) *Suriyeli göçmenlerde yaşanan sorunlar üzerine Sosyolojik bir araştırma: Hatay ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâzığ.
- Duman, G. K. (2008). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin durumluk sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygısı düzeyleri ve ana-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dursun, H., & Akkaya, A. (2017). Geçici koruma altındaki Suriyelilerin Türkçe ihtiyaçlarının belirlenmesi: Şanlıurfa ili örneği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (22), 1-22.
- Eisenbruch, M. (1988). The mental health of refugee children and their cultural development. *International Migration Review*, 282-300.
- Ekici, S., & Tuncel, G. (2015). Göç ve insan. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 9-22.
- Ellis, B. H., MacDonald, H. Z., Klunk-Gillis, J., Lincoln, A., Strunin, L., & Cabral, H. J. (2010). Discrimination and mental health among Somali refugee adolescents: The role of acculturation and gender. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(4), 564-575.

- Ellis, B. H., Miller, A. B., Abdi, S., Barrett, C., Blood, E. A., & Betancourt, T. S. (2013). Multi-tier mental health program for refugee youth. *Journal of consulting and clinical psychology, 81*(1), 129.
- Encyclopaedia Britannica. (2016). *Human Migration*. Available at: <https://www.britannica.com/topic/human-migration> (Date of access: 3 October 2018).
- Erdem, C. (2017). Sınıfta mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 26-42.
- Ersan, Y. (2013). *Education institutions and school outcomes of immigrants: A cross-country analysis*. Unpublished Master Thesis. Sabanci University Social Sciences Institute, Istanbul.
- Este, D. C., & Tachble, A. A. (2009). The perceptions and experiences of Russian immigrant and Sudanese refugee men as fathers in an urban center in Canada. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 624*(1), 139-155.
- European Convention on Human Rights (ECHR). (2018). *European Convention on Human Rights*. Available at: https://www.echr.coe.int/Pages/home.aspx?p=basictexts&c#n1359128122487_pointer (Date of access: 3 October 2018).
- Evin, H., & Demiral, B. (2017). *Yerel yönetimler perspektifinden uluslararası göçmenler: Suriyeliler örneği*. İçinde Kaldygül Adilbekova (Ed.). Akademik Bakış Açısıyla Göç (pp.27-48). Turkey: Institution Of Economic Development And Social Researches Publications.
- Fandrem, H., Strohmeier, D., & Roland, E. (2009). Bullying and victimization among native and immigrant adolescents in Norway: The role of proactive and reactive aggressiveness. *The Journal of Early Adolescence, 29*(6), 898-923.
- Farris, A., & Fuentealba, M. J. D. (2006). *Educational handbook for refugee parents*. New York, NY: International Rescue Comitee.
- Father Flanagan's Boys' Home. (2005). *Basic lesson plan 10: Asking for help*. Retrieved from: <http://boystowntraining.org/assets/AskingforHelpActivity.pdf> (Date of accessed: 06 December 2018).
- Garrison, E. G., Roy, I. S., & Azar, V. (1999). Responding to the mental health needs of Latino children and families through school-based services. *Clinical Psychology Review, 19*(2), 199-219.
- Gençöz, F. (1998). Uyum psikolojisi. *Kriz Dergisi, 6*(2), 1-7.
- Göç İdaresi. (2015). İnsan hakları evrensel bildirgesi. <http://www.goc.gov.tr/files/files/insanhaklar%C4%B1evrensel.pdf> adresinden edinilmiştir (Erişim tarihi: 3 Kasım 2018).
- Göç İdaresi. (2015b). *Avrupa insan hakları sözleşmesi*. http://www.goc.gov.tr/icerik3/avrupa-insan-haklari-sozlesmesi_340_341_638 adresinden edinilmiştir (Erişim tarihi: 3 Ekim 2018).
- Göç İdaresi. (2015c). Mültecilerin hukuki durumuna ilişkin sözleşme. <http://www.goc.gov.tr/icerik6/multecilerin-hukuki-durumuna-iliskin->

- sozlesme_340_341_641_icerik adresinden edinilmiştir (Erişim tarihi: 3 Ekim 2018).
- Göç İdaresi. (2015d). *Tüm göçmen işçilerin ve aile fertlerinin haklarının korunmasına dair uluslararası sözleşme*. http://www.goc.gov.tr/icerik6/tum-gocmen-iscilerin-ve-aile-fertlerinin-haklarinin-korunmasına-dair-uluslararasi-sozlesme_340_341_639_icerik adresinden edinilmiştir (Erişim Tarihi: 3 Ekim 2018).
- Göç İdaresi. (2015e). *Göçmen işçinin hukuki statüsü hakkında Avrupa sözleşmesi*. http://www.goc.gov.tr/icerik6/gocmen-iscinin-hukuki-statusu-hakkinda-avrupa-sozlesmesi_340_341_640_icerik adresinden edinilmiştir (Erişim Tarihi: 3 Ekim 2018).
- Göç İdaresi. (2015f). *Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu genel gerekçe*. http://www.goc.gov.tr/icerik3/genel-gerekce_327_328_330 adresinden edinilmiştir (Erişim Tarihi: 4 Ekim 2018).
- Göç İdaresi. (2015g). *Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu*. <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.6458.pdf> adresinden edinilmiştir (Erişim Tarihi: 4 Ekim 2018).
- Göç İdaresi. (2015h). *Göç yönetimi ve uyum çalıştay*. http://www.goc.gov.tr/files/files/_dokuman30.pdf adresinden edinilmiştir (Erişim tarihi: 19 Ocak 2019).
- Göç İdaresi. (2016). *Avrupa konseyi insan ticaretine karşı eylem sözleşmesi*. http://www.goc.gov.tr/icerik6/avrupa-konseyi-insan-ticaretine-karsi-eylem-sozlesmesi_340_341_10136_icerik adresinden edinilmiştir (Erişim tarihi: 3 Ekim 2018).
- Guarnaccia, P. J., & Lopez, S. (1998). The mental health and adjustment of immigrant and refugee children. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*, 7(3), 537-553.
- Gülüm, K., & Akçalı, H. (2017). Balıkesir’deki mülteci çocukların eğitim sorunları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Afro-Avrasya Özel Sayısı*, 1(1),127-136.
- Günay, E., Atılğan, D., & Serin, E. (2017). Dünya’da ve Türkiye’de göç yönetimi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(2), 37-60.
- Güzel, S. (2013). Göçmen çocuklar ve Denizli’de yaşam koşulları. *Sosyolojik Araştırmalar Dergisi*, 1, 1-36.
- Hammer, M. R., Gudykunst, W. B., & Wiseman, R. L. (1978). Dimensions of intercultural effectiveness: An exploratory study. *International Journal of Intercultural Relations*, 2(4), 382–393.
- Han, T. (2010). *Göç eden ailelerin çocuklarının eğitim ve öğretimde karşılaştıkları uyum sorunları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Harrell, M. C., & Bradley, M. A. (2009). *Data collection methods: Semi-structured interviews and focus groups*. Santa Monica: RAND Corporation.
- Harunoğulları, M. (2016). Suriyeli sığınmacı çocuk işçiler ve sorunları: Kilis örneği. *Göç Dergisi*, 3(1), 29-63.
- Hendrickson, B., Rosen, D., & Aune, R. K. (2011). An analysis of friendship networks,

- social connectedness, homesickness, and satisfaction levels of international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(3), 281-295.
- Heptinstall, E., Sethna, V., & Taylor, E. (2004). PTSD and depression in refugee children. *European child & adolescent psychiatry*, 13(6), 373-380.
- Hollifield, J., Martin, P. L., & Orrenius, P. (Eds.). (2014). *Controlling immigration: A global perspective*. California: Stanford University Press.
- Hsin-Chun Tsai, J. (2006). Xenophobia, ethnic community, and immigrant youths' friendship network formation. *Adolescence*, 41(162), 285-298.
- Icebreakers. (2018). *Animal sounds*. Retrieved from <https://www.icebreakers.ws/medium-group/animal-sounds.html> (Date accessed: 1 December 2018).
- International Organization for Migration. (2018). *Global migration indicators*. Germany: Global Migration Data Analysis Centre.
- İhtiyar, B. (2017). *Suriyeli çocuk göçmenlerin anaakım medyadaki temsili*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Jacobsen, K. (2006). Refugees and asylum seekers in urban areas: a livelihoods perspective. *Journal of Refugee Studies*, 19(3), 273-286.
- Jaycox, L. H., Stein, B. D., Kataoka, S. H., Wong, M., Fink, A., Escudero, P., & Zaragoza, C. (2002). Violence exposure, posttraumatic stress disorder, and depressive symptoms among recent immigrant schoolchildren. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 41(9), 1104-1110.
- Joffe, H., & Yardley, L. (2003). Content and thematic analysis. In D. F. Marks & L. Yardley (Eds.). *Research methods for clinical and health psychology*. London, England: Sage.
- Kanu, Y. (2008). Educational needs and barriers for African refugee students in Manitoba. *Canadian Journal of Education*, 31(4), 915-940.
- Kara Yolları Genel Müdürlüğü. (2018). *Trafik işaretleri*. <http://www.kgm.gov.tr/Sayfalar/KGM/SiteTr/Trafik/BilgiIsaretleri.aspx> adresinden edinilmiştir (Erişim tarihi: 4 Aralık 2018).
- Kardeş, S., Banko, Ç., & Akman, B. (2017). Sosyal medyada Suriyeli sığınmacılara yönelik algı: Bir sözlük değerlendirmesi. *Göç Dergisi*, 4(2), 185-200.
- Kaya, M. (2017). *Türkiye'deki Suriyeliler: iç içe geçişler ve karşılaşmalar*. İstanbul: Hiperyayın.
- Kaya, Ö. S., & Akgün, E. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(4), 1311-1324.
- Khoa, L.X., & Van Deusen, J.M. (1981). Social and cultural customs: Their contribution to resettlement. *Journal of Refugee Resettlement*, 1, 48-51.
- Kia-Keating, M., & Ellis, B. H. (2007). Belonging and connection to school in resettlement: Young refugees, school belonging, and psychosocial adjustment. *Clinical child psychology and psychiatry*, 12(1), 29-43.
- Kiang, L., Supple, A. J., Stein, G. L., & Gonzalez, L. M. (2012). Gendered academic adjustment among Asian American adolescents in an emerging immigrant

- community. *Journal of youth and adolescence*, 41(3), 283-294.
- Kilic, S. (2013). Sampling methods. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44-46.
- Kinzie, J. D., Cheng, K., Tsai, J., & Riley, C. (2006). Traumatized refugee children: The case for individualized diagnosis and treatment. *The Journal of nervous and mental disease*, 194(7), 534-537.
- Kleindorfer, J. (2017). Where-we-come from map. Retrieved from: https://www.educationworld.com/a_lesson/lesson/lesson343.shtml (Date of accessed: 4 December 2018).
- Knappenberger, J. (2014). *Selfie*. Retrieved from: <https://beneylu.com/pssst/en/awesome-back-to-school-icebreaker-activities/> (Date of accessed: 03 December 2018).
- Knox, G. (2017). 40 *Icebreakers for small groups*. Retrieved from: https://insight.typepad.co.uk/40_icebreakers_for_small_groups.pdf (Date of accessed: 04 December 2018).
- Koç, Y., & Soykan, A. (2017). Göçün ekolojik etkileri. İçinde Kaldygül Adilbekova (Ed.). Akademik Bakış Açısıyla Göç (pp. 128-155). Turkey: Institution Of Economic Development And Social Researches Publications.
- Koçoğlu, A., & Yelken, T. Y. (2018). Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırma sürecinde ilkökul Türkçe dersi öğretim programları ile ilgili öğretmen görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 131-160.
- Kopala, M., Esquivel, G., & Baptiste, L. (1994). Counseling approaches for immigrant children: Facilitating the acculturative process. *The School Counselor*, 41(5), 352-359.
- Korkut Owen, F., Owen, D.W., & Kararımak, Ö. (2013). *Okul psikolojik danışmanları için el kitabı, kendini keşif için araçlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kovacev, L., & Shute, R. (2004). Acculturation and social support in relation to psychosocial adjustment of adolescent refugees resettled in Australia. *International Journal of Behavioral Development*, 28(3), 259-267.
- Kurtz-Costes, B., & Pungello, E. P. (2000). Immigrant Children: Implications for. *Social Education*, 64, 2.
- Küçüktepe, C. (2017). *Eğitimde program geliştirme: Kavramlar yaklaşımlar* (Ed. Şeker, H). Anı: Ankara.
- Lakhani, P. K., Jain, K., & Chandel, P. K. (2017). School adjustment, motivation and academic achievement among students. *International Journal of Research in Social Sciences*, 7(10), 333-348.
- Laosa, L. M. (1989). *Psychosocial stress, coping, and development of Hispanic immigrant children*. Princeton, NJ: ETS Research.
- Lassetter, J. H., & Callister, L. C. (2009). The impact of migration on the health of voluntary migrants in western societies: a review of the literature. *Journal of transcultural nursing*, 20(1), 93-104.
- Layne, C. M., Saltzman, W. R., Poppleton, L., Burlingame, G. M., Pašalić, A., Duraković, E., Mušić, M., Čampara, N., Dapo, N., Arslanagić, B., Steinberg, A.M., & Pynoos, R.S. (2008). Effectiveness of a school-based group psychotherapy program for war-

- exposed adolescents: a randomized controlled trial. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 47(9), 1048-1062.
- Lee, S. J., & Hawkins, M. R. (2008). "Family is here": Learning in community-based after-school programs. *Theory into Practice*, 47(1), 51-58.
- Leong, F. T. L., Bonz, M. H., & Zachar, P. (1997). Coping styles as predictors of college adjustment among freshmen. *Counselling Psychology Quarterly*, 10(2), 211-220.
- Liebkind, K., Jasinskaja-Lahti, I., & Solheim, E. (2004). Cultural identity, perceived discrimination, and parental support as determinants of immigrants' school adjustments: *Vietnamese youth in Finland*. *Journal of Adolescent Research*, 19(6), 635-656.
- Lording, A. (2018). *Handprint rainbows*. Received from: <https://kinderart.com/art-lessons/multic/handprint-rainbows/> (Date of accessed: 01 January 2019).
- Ma, X. (2003). Measuring up: Academic performance of Canadian immigrant children in reading, mathematics, and science. *Journal of International Migration and Integration/Revue de l'integration et de la migration internationale*, 4(4), 541-576.
- MacNevin, J. (2012). Learning the Way: Teaching and Learning with and for Youth from Refugee Backgrounds on Prince Edward Island. *Canadian Journal of Education*, 35(3), 48-63.
- Mahon, J. (2006). Under the invisibility cloak? Teacher understanding of cultural difference. *Intercultural education*, 17(4), 391-405.
- Manolo, A. (2006). *Policies and best practices for management of temporary migration*. Paper presented at the International Symposium on International Migration and Development, UN Population Division, Turin, 28-30 June 2006. Accessed at http://www.un.org/esa/population/migration/turin/Symposium_Turin_files/P03_SYMP_Abella.pdf
- Mazlum, A., Çağlayandereli, M., Arslan, D.A., & Çağrııcı, A. (2017). *Göç – terör ilişkisi bağlamında Mersin ili örneği*. İçinde Kaldygül Adilbekova (Ed.). Akademik Bakış Açısıyla Göç (pp.1-26). Turkey: Institution Of Economic Development And Social Researches Publications.
- McBrien, J. L. (2005). *Discrimination and academic motivation in adolescent refugee girls*. Unpublished doctoral dissertation. Emory University, Atlanta, GA. Submitted to Dissertation Abstracts International.
- McBrien, J. L. (2005b). Educational needs and barriers for refugee students in the United States: A review of the literature. *Review of educational research*, 75(3), 329-364.
- McBrien, J. L. (2011). The importance of context: Vietnamese, Somali, and Iranian refugee mothers discuss their resettled lives and involvement in their children's schools. *Compare*, 41(1), 75-90.
- McCarthy, M. (1998). *Spoken language and applied linguistics*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Miller, K. E., Worthington, G. J., Muzurovic, J., Tipping, S., & Goldman, A. (2002). Bosnian refugees and the stressors of exile: A narrative study. *American Journal of Orthopsychiatry*, 72(3), 341-354.
- Mohammed, Z. (2017). *Suriyeli mülteci krizinin ardından İstanbul'daki Afrikalı göçmenlerin*

durumu. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Nansel, T. R., Haynie, D. L., & Simonsmorton, B. G. (2003). The association of bullying and victimization with middle school adjustment. *Journal of Applied School Psychology, 19*(2), 45-61.
- Nicassio, P. M. (1983). Psychosocial correlates of alienation: Study of a sample of Indochinese refugees. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 14*(3), 337-351.
- Nusche, D. (2009). *What works in migrant education?: A review of evidence and policy options, OECD Education Working Papers, No. 22*. Paris: OECD Publishing.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2015). Eğitim programı: Temeller, ilkeler ve sorunlar (Çev.Ed. Arı, A). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Oxford English Dictionary. (2018). *Integration*. Available at: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/integrate> (Date of access: 14 October 2018).
- Öder, C. A. (2012). *Fransa'da yaşayan Türk kadın göçmenler ve entegrasyon süreci*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Palaiologou, N. (2007). School adjustment difficulties of immigrant children in Greece. *Intercultural Education, 18*(2), 99-110.
- Papademetriou, D. G., & Terrazas, A. (2009). Immigrants in the United States and the current economic crisis. *Migration Information Source*.
- Paquette, D., & Ryan, J. (2001). *Bronfenbrenner's ecological systems theory*. Available at: http://www.floridahealth.gov/AlternateSites/CMSKids/providers/early_steps/trainin g/documents/bronfenbrenners_ecological.pdf. (Date of accessed: 9 November 2018).
- Patton, M. Q. (2005). Qualitative research. *Encyclopedia of statistics in behavioral science*. 3, 1633-1636.
- Perruchoud, R., & Redpath-Cross, J. (2011). *International Migration Law No. 25: Glossary on migration*. Geneva: International Organization for Migration (IOM).
- Pierce, K. M., Hamm, J. V., & Vandell, D. L. (1999). Experiences in After-School programs and children's adjustment in First-Grade classrooms. *Child development, 70*(3), 756-767.
- Pistrang, N., & Barker, C. (2012). Varieties of qualitative research: A pragmatic approach to selecting methods. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.). *APA handbook of research methods in psychology, Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological*. Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Plummer, D. (2007). *Self-esteem games for children*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Plummer, D. (2008). *Social skills games for children*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Plummer, D. (2012). *Focusing and calming games for children : Mindfulness strategies and activities to help children to relax, concentrate and take control*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Plummer, D., & Harper, A. (2010). *Helping children to cope with change, stress and*

- anxiety : A photocopiable activities book*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Plummer, D., & Harper, A. (2011). *Helping children to improve their communication skills : Therapeutic activities for teachers, parents and therapists*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1),154-164.
- Polgreen, L. A., & Simpson, N. B. (2011). Happiness and international migration. *Journal of Happiness Studies*, 12(5), 819-840.
- Portes, A., & MacLeod, D. (1996). Educational progress of children and immigrants: The roles of class, ethnicity, and school context. *Sociology of Education*, 69(4), 255-275.
- Quinlan, R., Schweitzer, R. D., Khawaja, N., & Griffin, J. (2016). Evaluation of a school-based creative arts therapy program for adolescents from refugee backgrounds. *The Arts in Psychotherapy*, 47, 72-78.
- Rabionet, S. E. (2011). How i learned to design and conduct semi-structured interviews: An ongoing and continuous journey. *Qualitative Report*, 16(2), 563-566.
- Rah, Y., Choi, S., & Nguyễn, T. S. T. (2009). Building bridges between refugee parents and schools. *International Journal of Leadership in Education*, 12(4), 347-365.
- Resner, J., & Lincroft, Y. (2006). *Undercounted, underserved: Immigrant and refugee families in the child welfare system*. The Annie E. Casey Foundation, Baltimore, Maryland.
- Reyes, O., Gillock, K., & Kobus, K. (1994). A longitudinal study of school adjustment in urban, minority adolescents: Effects of a high school transition program. *American Journal of Community Psychology*, 22(3), 341-369.
- Roer-Strier, D., Strier, R., Este, D., Shimoni, R., & Clark, D. (2005). Fatherhood and immigration: Challenging the deficit theory. *Child & Family Social Work*, 10(4), 315-329.
- Rogers, V. (2011). *Games and activities for exploring feelings with children : giving children the confidence to navigate emotions and friendships*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Rousseau, C., & Guzder, J. (2008). School-based prevention programs for refugee children. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*, 17(3), 533-549.
- Rousseau, C., Benoit, M., Gauthier, M. F., Lacroix, L., Alain, N., Viger Rojas, M., Moran, A., & Bourassa, D. (2007). Classroom drama therapy program for immigrant and refugee adolescents: A pilot study. *Clinical child psychology and psychiatry*, 12(3), 451-465.
- Rousseau, C., Drapeau, A., & Corin, E. (1996). School performance and emotional problems in refugee children. *American Journal of Orthopsychiatry*, 66(2), 239-251.
- Rousseau, C., Drapeau, A., Lacroix, L., Bagilishya, D., & Heusch, N. (2005). Evaluation of a classroom program of creative expression workshops for refugee and immigrant children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(2), 180-185.
- Rousseau, C., Lacroix, L., Singh, A., Gauthier, M. F., & Benoit, M. (2005). Creative expression workshops in school: Prevention programs for immigrant and refugee

- children. *The Canadian child and adolescent psychiatry review*, 14(3), 77.
- Rutledge, K. (2018). 30 *Icebreaker activities for high school and middle school students*. Retrieved from <https://www.signupgenius.com/school/icebreaker-activities-middle-school-high-school.cfm> (Date of accessed: 2 December 2018).
- Sağlam, İ. H., & Kanbur, İ. N. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323.
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme çalışması. *Göç Dergisi*, 3(1), 65-81.
- Sam, D. L. (1994). The psychological adjustment of young immigrants in Norway. *Scandinavian Journal of Psychology*, 35(3), 240-253.
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü., & Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 208-229.
- Saygın, S., & Hasta, D. (2018). Göç, kültürleşme ve uyum. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar (Current Approaches in Psychiatry)*, 10(3), 302-323.
- Sayın, Y., Usanmaz, A., & Aslangiri, F. (2016). Uluslararası göç olgusu ve yol açtığı etkiler: Suriye göçü örneği. *Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 18(31), 1-13.
- Seker, B. D., & Sirkeci, I. (2015). Challenges for refugee children at school in Eastern Turkey. *Economics & Sociology*, 8(4), 122-133.
- Sepp, J.N. (2012). Teamwork: Cup stack. Retrieved from: <http://mssepp.blogspot.com/2012/11/teamwork-cup-stack.html> (Date of accessed: 02 December 2018).
- Sleeter, C., & Grant, C. (1987). An analysis of multicultural education in the United States. *Harvard Educational Review*, 57(4), 421-445.
- Spencer, J. H., & Le, T. N. (2006). Parent refugee status, immigration stressors, and Southeast Asian youth violence. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 8(4), 359-368.
- Steinberg, L., Mounts, S.N., & Lamborn, S.D. (1990). *Authoritative parenting and adolescent adjustment across varied ecological niches*. Madison, WI: National Center on Effective Secondary Schools.
- Stewart, M., Anderson, J., Beiser, M., Mwakarimba, E., Neufeld, A., Simich, L., & Spitzer, D. (2008). Multicultural meanings of social support among immigrants and refugees. *International Migration*, 46(3), 123-159.
- Sween, C., & Penelope, C. (2017). *Cool introductions*. Retrieved from: https://www.educationworld.com/a_lesson/lesson/lesson271.shtml (Date of accessed: 02 December 2018).
- Şimşir, Z., & Dilmaç, B. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 17(2), 1116-1134.
- Tadesse, S. (2014). Parent involvement: Perceived encouragement and barriers to African refugee parent and teacher relationships. *Childhood Education*, 90(4), 298-305.

- Tanay Akalın, A. (2016). *Türkiye'ye gelen Suriyeli göçmen çocukların eğitim sorunları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tansel, A., & Güngör, N. D. (2004). Türkiye'den yurt dışına beyin göçü: Ampirik bir uygulama. *ERC (Economic Research Center) Working Papers in Economics*, 4(02), 1-10.
- Taylor, C. A., Liang, B., Tracy, A. J., Williams, L. M., & Seigle, P. (2002). Gender differences in middle school adjustment, physical fighting, and social skills: Evaluation of a social competency program. *Journal of Primary Prevention*, 23(2), 259-272.
- The Room 241 Team. (2018). *Back-to-School icebreakers for every grade*. Retrieved from: <https://education.cu-portland.edu/blog/classroom-resources/bts-icebreakers/> (Date of accessed: 05 December 2018).
- Thomas, B. (2009). *Creative coping skills for children : Emotional support through arts and crafts activities*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Thomas, T. N. (1995). Acculturative stress in the adjustment of immigrant families. *Journal of Social Distress and the Homeless*, 4(2), 131-142.
- Titzmann, P. F., & Silbereisen, R. K. (2009). Friendship homophily among ethnic German immigrants: A longitudinal comparison between recent and more experienced immigrant adolescents. *Journal of Family Psychology*, 23(3), 301-310.
- Turney, K., & Kao, G. (2009). Barriers to school involvement: Are immigrant parents disadvantaged? *The Journal of Educational Research*, 102(4), 257-271.
- Türk Dil Kurumu. (2018). *Güncel Türkçe sözlük: Göç*. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5bd1c039bb20c0.42129768 adresinden edinilmiştir (Erişim Tarihi: 11 Ekim 2018).
- Türk Dil Kurumu. (2018b). *Güncel Türkçe sözlük: Göçmen*. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5bcc881e368508.02559194 adresinden edinilmiştir (Erişim Tarihi: 11 Ekim 2018).
- Türk Dil Kurumu. (2018c). *Güncel Türkçe sözlük: Entegrasyon*. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5bd9b9f2cfc8b2.32154642 adresinden edinilmiştir (Erişim Tarihi: 14 Ekim 2018).
- Türk Dil Kurumu. (2018d). *Sağlık*. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5bf0376058cc37.56350430 adresinden edinilmiştir (Erişim tarihi: 8 Kasım 2018).
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559.
- Uğurlu, N. (2015). *Outcome of art therapy intervention on trauma, depression and anxiety symptoms among Syrian refugee children*. Unpublished Master Thesis. Bahcesir University Social Sciences Institute, Istanbul.
- UN High Commissioner for Refugees (2016). Glossary, Available at: <http://www.refworld.org/docid/59e99eb94.html> (Date of access: 1 October 2018).
- UN High Commissioner for Refugees (UNHCR). (2018). *'Refugees' and 'Migrants'*

- Frequently asked questions (FAQs)*. Available at: <http://www.refworld.org/docid/56e81c0d4.html> (Date of access: 1 November 2018).
- UN High Commissioner for Refugees (UNHCR). (2018b). *The 1951 refugee convention*. Available at: <http://www.unhcr.org/1951-refugee-convention.html> (Date of access: 3 October 2018).
- Unicef. (2012). *School readiness: A conceptual framework*. New York: United Nations Children's Fund.
- United Nations Department of Economic and Social Affairs. (2016). *The world's cities in 2016*. Available at: http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/urbanization/the_worlds_cities_in_2016_data_booklet.pdf (Date of access: 10 October 2018).
- United Nations Human Rights Office Of The High Commissioner (OHCHR). (2018). *International convention on the protection of the rights of all migrant workers*. Available at: <https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/cmw.aspx> (Date of access: 4 October 2018).
- United Nations. (2018). *Universal declaration of human rights*. Available at: <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/> (Date of access: 3 October 2018).
- Van Geel, M., & Vedder, P. (2011). The role of family obligations and school adjustment in explaining the immigrant paradox. *Journal of youth and adolescence*, 40(2), 187-196.
- Walker-Dalhouse, D., & Dalhouse, A. D. (2009). When two elephants fight the grass suffers: Parents and teachers working together to support the literacy development of Sudanese youth. *Teaching and Teacher Education*, 25(2), 328-335.
- Ward, C., & Kennedy, A. (1999). The measurement of sociocultural adaptation. *International Journal of Intercultural Relations*, 23(4), 659-677.
- Watkins, P. G., Razee, H., & Richters, J. (2012). 'I'm telling you... the language barrier is the most, the biggest challenge': Barriers to education among karen refugee women in Australia. *Australian Journal of Education*, 56(2), 126-141.
- Wentzel, K.R. (2013). School adjustment. En W. M. Reynolds y G. E. Miller (Eds.), *Handbook of psychology: Educational psychology*(Vol. 7, pp. 213-232). Hoboken, NJ: Wiley.
- Westfall, L. (2009). *Sampling methods*. The Certified Quality Engineer Handbook.
- Wilkinson, L. (2002). Factors influencing the academic success of refugee youth in Canada. *Journal of Youth Studies*, 5(2), 173-193.
- Yao, E. L. (1985). Adjustment needs of Asian immigrant children. *Elementary School Guidance & Counseling*, 19(3), 222-227.
- Yavuzer, H. (1993). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yaylacı, F. G., Serpil, H., & Yaylacı, A. F. (2017) Paydaşların gözünden mülteci ve sığınmacılarda eğitim: Eskişehir örneği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 22, 101-117.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112),7-17.

- Yıldız, F. (2018). *Suriyeli sığınmacı çocukların eğitimi ve entegrasyon süreçleri: Mersin örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Orta Doğu ve İslam Ülkeleri Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, A. (2014). Uluslararası göç: Çeşitleri, nedenleri ve etkileri. *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 1685-1704.
- Yılmaz, G. (2018). *Ortaokuldaki sığınmacı öğrencilerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yiğit, T. (2015). *Uygulamalar ve sorunlar bağlamında Türkiye' de sığınmacı çocukların eğitimi (Kırşehir ve Nevşehir örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Yoshikawa, H., & Kholoptseva, J. (2013). *Unauthorized immigrant parents and their children's development*. Migration Policy Institute, Washington, DC.
- Yost, A. D., & Lucas, M. S. (2002). Adjustment issues affecting employment for immigrants from the former Soviet Union. *Journal of Employment Counseling*, 39(4), 153-170.
- Zastrow, C., & Ashman, K. K. (1990). *Human behavior in the social environment*. Chicago: Nelson-Hall.
- Zorel, F. İ. (2014). *Kültürlerarası eğitim: İnsan kaynaklarının kültürlerarası iletişim alanında geliştirilmesi*. Konya: Eğitim Yayınevi.

EKLER

EK 1. Resmi Yazışma ve İzin Belgeleri

EK 2. Etik Kurul Onayı

EK 3. Veri Toplama Araçları

EK 4. Göçmen Öğrencilere Yönelik Taslak Okul Uyum Programı



EK 1. Resmi Yazışma ve İzin Yazısı



T.C.
NİĞDE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61900286-604.01.01-E.9080488
Konu : Anket İzni

08/05/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Ahi Evran Üniversitesinin 730.08.03 sayılı yazıları.

İlgi (a) yönerge doğrultusunda ve Ahi Evran Üniversitesinin ilgi (b) yazısı gereği Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Fırat ÇÖPLÜ, Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK danışmanlığında Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı tüm ilk ve ortaokullarda "Göçmen Öğrencilere Yönelik Okul Uyum Programı Geliştirme" konulu tez çalışması yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Halil İbrahim YAŞAR
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
08/05/2018

Adnan TÜRKDAMAR
Vali a.
Vali Yardımcısı



Yukarı Kayabaşı Mh. Dışarı Cami Sok. 51200/NİĞDE
Elektronik Ağ: www.nigde.meb.gov.tr
e-posta: arge51@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: A.KAYA V.H.K.İ
Tel: (0 388) 232 32 72 - 142
Faks: (0 388) 232 32 74

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 72cf-1433-3938-bb9e-bbc4 koda ile teyit edilebilir.



T.C.
NİĞDE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61900286-604.01.01-E.9133032
Konu: Anket İzni

09.05.2018

AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi :a) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 13/04/2018 tarih ve 730.08.03 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Fırat ÇÖPLÜ, Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK danışmanlığında "Göçmen Öğrencilere Yönelik Okul Uyum Programı Geliştirme" konulu çalışmalarını Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı tüm ilk ve ortaokullarda yapması ile ilgili Valilik Makamının 08/05/2018 tarih ve 9080488 sayılı onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Halil İbrahim YAŞAR
İl Milli Eğitim Müdürü

Eki :
1-Valilik Onayı (1 Sayfa)



Yukarı Kayabaşı Mh. Dışarı Cami Sok. 51200/NİĞDE
Elektronik Ağ: www.nigdc.meb.gov.tr
e-posta: arge51@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: A.KAYA V.H.K.İ
Tel: (0 388) 232 32 72 - 142
Faks: (0 388) 232 32 74

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3a68-f722-3605-bc3f-8836 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2: Etik Kurul Onayı



T.C.
AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : 78968926
Konu : Etik Kurul İzni

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Fırat ÇÖPLÜ'nün "**Göçmen Öğrencilere Yönelik Okul Uyum Programı Geliştirme**" konulu araştırmaları ile ilgili Sosyal ve Fen Bilimleri Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulundan alınan değerlendirme formları ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Mustafa KURT
Rektör Yardımcısı

Ek: 1 Adet Etik Kurul Değerlendirme Formu





SOSYAL VE FEN BİLİMLERİ ARAŞTIRMALARI VE YAYIN
ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU

Başvuru Sahibinin, Unvanı, Adı Soyadı	Fırat Çöplü
Araştırmanın Türü	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans Tezi <input type="checkbox"/> Doktora Tezi <input checked="" type="checkbox"/> Araştırma Projesi <input type="checkbox"/> Diğer (TÜBİTAK)
Araştırmanın Başlığı:	Güçmen öğrencilere yönelik okul uyum programı geliştirme
Kararın Alındığı Toplantı Tarihi	17.04.2018
Toplantı / Karar Sayısı	16/02

SONUÇ

1.	<input checked="" type="checkbox"/>	Kabul
2.	<input type="checkbox"/>	Düzeltilme gereklidir.
3.	<input type="checkbox"/>	Ret Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Prof. Dr. Cemalettin İPEK
Başkan
(İmza)

Prof. Dr. Mustafa ÖNAL
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Kubilay KOLUKIRIK
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Hülya ÖZTÜRK
Üye
(İmza)

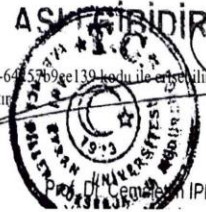
Doç. Dr. Mahmut ERBEY
Üye
(İmza)

Dr. Öğr. Üyesi Menderes ÜNAL
Üye
(İmza)

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ERDE
Üye
(İmza)

Dr. Öğr. Üyesi Selma BOYACI
Üye
(İmza)

Dr. Öğr. Üyesi Selim BİCEN
Üye
(İmza)



EK 3: Veri Toplama Araçları

Öğrenci Görüşme Formu

<p>Değerli Öğrenci,</p> <p>Sizler için bir çalışma hazırlamaktayım, bu çalışma hiçbir şekilde sınav niteliğine sahip değildir, derslerinize veya karne notlarınızı vereceğiniz cevaplar etkilemeyecektir, vereceğiniz içten cevaplar için teşekkür ederim.</p> <p style="text-align: right;">Fırat ÇÖPLÜ</p>	
Cinsiyet	
Yaş	
Sınıf Düzeyi	
Uyruğu	
Kaç yıldır Türkiye’de yaşıyor	
<ol style="list-style-type: none">1) Türkiye’de ve bu şehirde yaşamaktan mutlu musunuz?2) Okulunuzda bulunmaktan mutlu musunuz?3) Okulda sorun yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız en çok hangi konularda sorunlar yaşıyorsunuz?4) Okulda sorun yaşadığınızda bu sorunları çözebiliyor musun?5) Öğretmenlerinizin okulda neleri değiştirmesini istersiniz?6) Okula ilk geldiğinizde arkadaşlarınızla sorun yaşadınız mı? Yaşadınız ise bu sorunlar nelerdi?7) Okul arkadaşlarınızın rahatsız olduğunuz davranışları var mı? Var ise neler?8) Okul müdürünüzün okulda neleri değiştirmesini istersiniz?9) Zorlandığınız dersler var mı? Var ise hangi dersler?10) Eğitiminizle ilgili anne ve babanızın en çok hangi konularda size destek olmasını istersiniz?11) Anne ve babanızın evinizde neleri değiştirmesini istersiniz?12) Okul hayatınızda sizi en çok zorlayan nedir?	

Öğretmen ve Okul Yöneticisi Görüşme Formu

Değerli Öğretmen,

‘Göçmen Öğrencilerin Okula Uyumları’ konusunda bir çalışma yapmaktayım. Araştırma için sizlerin görüşleri önemlidir. Aşağıdaki sorulara vereceğiniz samimi cevaplar araştırmanın sağlıklı biçimde yürütülmesi için önemlidir.

Fırat ÇÖPLÜ

Cinsiyet	
Yaş	
Mesleki Kıdem	
Branş	
İdari Görev	
Daha önce göçmen öğrencisi oldu mu?	
Kaç yıldır göçmen öğrenci ile ders yapıyorsunuz	

1. Okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemlediğiniz davranışsal problemler nelerdir?
2. Okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemlediğiniz sosyal problemler nelerdir?
3. Okula yeni katılan göçmen öğrencilerde gözlemlediğiniz akademik problemler nelerdir?
4. Okula yeni katılan göçmen öğrencilerin akademik, sosyal ve davranışsal hazırbulunuşluk seviyesi sizce yeterli düzeyde mi?
5. Okula yeni katılan göçmen öğrencilerin sizce yaşadıkları en önemli problem nedir?
6. Göçmen öğrencilerin sizce toplumda yaşadıkları problemler nelerdir?
7. Okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okula uyumlarının artırılmasına yönelik okuldaki göçmen olmayan öğrencilerle ne tür çalışmalar yürütülmelidir?
8. Okula yeni katılan göçmen öğrencilerinin okula uyumlarının artırılması için aileleri ile ne tür çalışmalar yürütülmelidir?
9. Göçmen öğrenciler ile çalışan öğretmenlerin sizce eksik kaldığı noktalar var mı? Var ise bunlar nelerdir?
10. Göçmen öğrencilerin okula uyumlarının artırılması konusunda sizce Milli Eğitim Bakanlığı ne tür düzenlemeler yapmalıdır?
11. Okula yeni katılan göçmen öğrencilerin okula uyum sağlaması için neler yaptınız?

Veli Görüşme Formu

Değerli Veli,

‘Göçmen Öğrencilerin Okula Uyumları’ konusunda bir çalışma yapmaktayım. Araştırma için sizlerin görüşleri önemlidir. Aşağıdaki sorulara vereceğiniz samimi cevaplar araştırmanın sağlıklı biçimde yürütülmesi için önemlidir.

Fırat ÇÖPLÜ

Cinsiyet	
Yaş	
Uyruğu	
Çocuk Sayısı	
Okula devam eden çocuk sayınız nedir?	
Nerede kalıyorsunuz?	
Ne kadar süredir Türkiye’de yaşıyorsunuz?	
Mesleğiniz nedir?	
Çalışıyor musunuz?	

1. Çocuğunuzun okula başlaması sürecinde ne tür sorunlar ile karşılaştınız?
2. Çocuğunuz okula başladığında dersleri ile ilgili sorunlar yaşad mı? Yaşadıysa bu sorunlar nelerdi?
3. Çocuğunuz okula başladığında arkadaşları ile sorunlar yaşad mı? Yaşadıysa bu sorunlar nelerdi?
4. Çocuğunuz okula başladığında okula gidip gitmeme ile ilgili isteği ne durumdaydı? Okula gitmek istemediyse sizce nedenleri nelerdi?
5. Çocuğunuz okula başladığında okula uyum sağlamasını kolaylaştırmak için neler yaptınız?
6. Çocuğunuzun öğretmenlerinden beklentileriniz nelerdir?
7. Çocuğunuzun okul idarecilerinden beklentileriniz nelerdir?
8. Çocuğunuzun arkadaşlarından beklentileriniz nelerdir?
9. Çocuğunuzun eğitimi ile ilgili hangi konularda desteğe ihtiyacınız olduğunu düşünüyorsunuz?
10. Türkiye’ye geldiğinizde yaşadığınız en önemli problemler nelerdi?
11. Çevrenizdeki göçmen ailelerin ve sizin şu an yaşadığınız en önemli sorunlar nelerdir?

EK 4: Göçmen ğrencilere Yönelik Taslak Okul Uyum Programı

**GÖÇMEN ÖĞRENCİLERE YÖNELİK TASLAK OKUL UYUM
PROGRAMI**

GİRİŞ

Göç, bireylerin yaşamını derinden etkileyen yeni bir durumdur. İnsanlar göç ile hayat standartlarını yükseltmeyi hedefler, ancak göç sonrasında pek çok zorlukla yüz yüze gelirler. Söz konusu zorluklar, çocuklar üzerinde yetişkinlerden daha fazla etki yapar. Özellikle gelişim döneminde olan çocukların bu zorlukları psikolojik ve fizyolojik olarak sağlıklı bir şekilde atlatması, ileriki yaşamlarını da doğrudan etkileyecektir.

Göçe maruz kalmış olan çocuklar, sosyal yaşamlarında gördükleri zorluklara ek olarak okul yaşantılarında birçok zorlukla yüz yüze gelirler. Esasen okul yaşantısı, bir çocuğun gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Çocuklar için potansiyellerini okulda geliştirme fırsatı vardır. Öte yandan sosyal hayata ve yetişkinliğe hazırlanmada okulun rolü büyüktür. Göçmen çocukların okul döneminden yararlanabilmeleri, okulun göçmen çocuğun beklentilerine yeterince katkı sağlayacak nitelikte olmasına bağlıdır. Okulun göçmen çocukların gelişimine katkı sağlayabilmesi için öncelikle farklılıkları kabul eden bir okul iklimine, farklılıkların doğal kabul edildiğini gösteren kapsayıcı bir müfredata, öğretmenlerin farklılıklara karşı olumlu bir tutuma sahip olmalarına bağlıdır. Aslında bunların gerçekleşmesi yönlü ve kapsayıcı bir yönetim anlayışı gerektirmektedir. Bütün bunları sağlamak bir araştırmanın görevi olmadığı gibi, aynı zamanda kolay olmadığı da ortadadır. Ancak göçmen öğrencilerin bulunduğu okullarda, başta göçmen öğrencileri ve aynı zamanda okulun tüm paydaşlarını bu süreçten kolaylıkla çıkabilmeleri için kullanışlı ve işe yarar bir uyum programına gereksinim vardır.

Bu çalışma ile okul dönemlerinde yaşadıkları olumsuzlukları azaltması amacıyla göçmen öğrenciler için bir okul uyum programı taslağı geliştirilmesi amaçlanmıştır. Ortaokul düzeyindeki göçmen öğrencilere yönelik olarak hazırlanan taslak okul uyum programı taslağının hazırlanması üç aşamada tamamlanmıştır:

- 1) **İhtiyaç Analizi Çalışması:** Bu kapsamda göçmen öğrenciler, veliler, öğretmenler ve okul yöneticileri ile görüşmeler yapılmış ve göçmen öğrencilerin okul süreçlerinde karşılaştıkları temel zorluklar belirlenmeye çalışılmıştır.
- 2) **Alanyazın Taraması:** Göçmen eğitime yönelik kapsamlı alanyazın taraması yapılmış, farklı kültürlerde uygulanan programlar incelenmiştir.
- 3) **Programın Tasarımı:** Gerek ihtiyaç analizinden gerekse alan yazın taramasından elde edilen bulgular doğrultusunda, uyum programının ilkeleri, amaçları ve kazanımları hazırlanmış, kazanımlar için örnek etkinlikler geliştirilmiştir.

Bu çalışmalar sonucunda geliştirilen “**Ekolojik Temelli Okul Uyum Programı Taslağı**” adı verilen taslak okul uyum programı, 6 ana bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler şunlardır:

- Programın kuramsal temeli ve ilkeleri,
- Programın amaçları ve alanları,
- Program planı ve etkinlikler,
- Değerlendirme ve geri bildirim,
- Uygulayıcılara yönelik öneriler
- Taslak Uyum Programı ünite planı.

Uyum Programının Dayandığı Kuramsal Temel ve İlkeleri

Göçmenler için geliştirilecek olan okul uyum programının hangi teorik temele dayanacağı önemli konulardan biridir. Zira insan gelişimi ve davranışı üzerinde önermeler içeren çok sayıda kuram bulunmaktadır. Ancak gerek araştırmanın yöneldiği hedef kitle gerekse bireyin davranışlarını oluşturmada etkili olan çevre faktörleri dikkate alındığında, uyum programı geliştirmede ekolojik sistem yaklaşımının oldukça elverişli bir temel oluşturacağı düşünülmektedir. Zira okul uyumu birey ve çevresiyle etkileşim içermekte ve psikolojik ve sosyal süreçleri birlikte barındırmaktadır. Bu nedenle okul uyum programının psiko-sosyal bir kuram olan ekolojik yaklaşımla ele alınmasının yararlı olacağı öngörülmüştür.

Ekolojik sistem yaklaşımı, birey ile çevresi arasındaki karşılıklı etkileşiminin bireyin çevresel değişimlere daha kolay uyum sağlayabileceği varsayımına dayanır. Ekolojik sistem kuramı, bireyin içerisinde yer aldığı aile, sosyal kurumlar ve diğer çevresel sistemlerin zaman içerisinde işlev ve yapılarında değişimler olduğu, bu durumun bireyleri çevreye uyum konusunda zor durumda bıraktığını savunur. Bu kapsamda göç gibi hayatın olağan akışı dışında gerçekleşen olaylar da birey yaşamında ani değişimlere yol açmakta ve bireyin hayatını karmaşık hâle getirmektedir. Yaşanan olağan dışı olaylar ve durumlar, bireylerin sosyal çevreye adaptasyonunu olumsuz yönde etkilemekte, bireyler için önemli bir stres kaynağı oluşturmaktadır. Bu süreçte bireyler, çevrenin talep ve kaynakları ile kendi imkân ve yetenekleri arasında bir denge kurma ikilemi arasında kalmaktadırlar (Danış, 2006).

Ekolojik sistem yaklaşımı, bireylerin, ailelerin ve küçük grupların geçiş dönemleri ile ilgili sorunlarını ve bir yaş evresinden diğer yaş dönemine geçişte ortaya çıkan

ihtiyaçlarını inceler (Ashman ve Zastrow, 1990). Ekolojik sistem yaklaşımına göre birey ve çevresi arasında kurulacak uyum sayesinde bireysel, ailevi ve toplumsal alandaki birçok sorun ortaya çıkmadan önlenebilir ve sistemler arasındaki fonksiyon eksiklikleri giderilebilir (Turan, 1999; Akt., Daniş, 2006). Bronfenbrenner (1976) tarafından ortaya atılan sistem yaklaşımı, birbiriyle ilişkili sosyo-kültürel katmanların bireyi etkileme tezine dayanır. Buna göre, katmanlar, bireyin doğrudan doğruya ilişkili olduğu aile ve arkadaş gibi yakın çevresinden (mikro sistem) başlamakta ve bireyle doğrudan bir ilişkisi olmayan ancak bireyi etkileme gücüne sahip yasal düzenlemelere (makro sistem) kadar uzanmaktadır. İnsan gelişim süreci içerisinde bu sistemler arasındaki ilişkiler değişebilmektedir.

Ekolojik sistem yaklaşımının uyum konusu ile ilişkilendirilmesi, ekolojik yaklaşımın uyum sürecinde gözlemlenen davranışsal sonuçları etkileyen olası çevresel etmenleri tanımlamasındaki işlevsel modellemesinden kaynaklanır. Zira ekolojik yaklaşım, sosyal etkileşim sonucunda kişinin gelişimine olumlu etkileri olan amaçlara nasıl ulaşılacağını açıklamaya odaklanır. Sosyal amaç kavramı ile ifade edilen şeyler: sosyal onay, sosyal kabul, kendine ilişkin başarı, sosyal ve duygusal iyi olmadır (Bronfenbrenner, 1977). Davranış ve uyum mekanizmasını açıklamaya yönelik birçok farklı yaklaşım da Bronfenbrenner'i desteklemektedir. Bronfenbrenner'e göre uyum, kültürel ve sosyal konularla bağlantılıdır. Uyum, sadece bilişsel yetenekler, zbakım becerileri, değerler veya amaçlar gibi kişisel özelliklerin değil; aynı zamanda bu özelliklerin, durumsal isteklerin ve arzuların karşılanmasına sağladığı bir üründür. Dahası uyum, başarılı olduğunda, kişisel özelliklerin sosyal bir grubun yesi olarak gelişmesine ve değişmesine katkı sağlayan gcl bir araçtır. Birleşik Devletlerde yapılan bir çalışmada göçmen çocukların yaşadıkları en büyük sorunun dil edinimi ile birlikte kültürel ve psikososyal uyum olduğu belirtilmiştir (McCarthy, 1998).

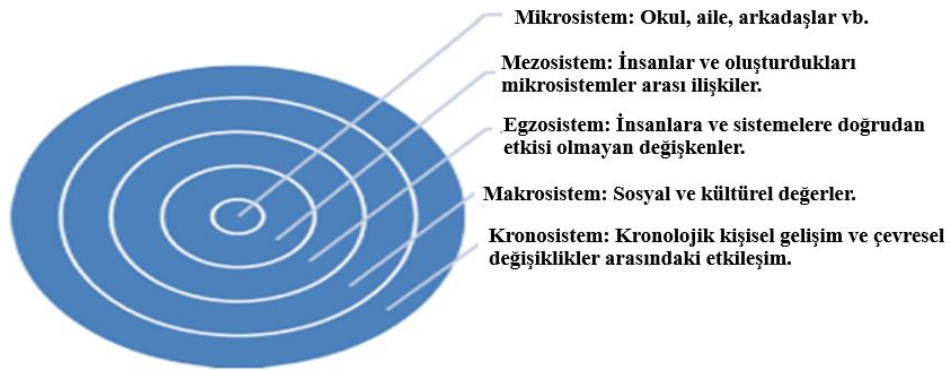
Okul uyumu, sosyal uyum sürecinin en önemli bileşenlerinden biridir ve bu süreci kolaylaştırıcı işleve sahiptir. Zira gce maruz kalan diğer ülkelerinin deneyimleri incelendiğinde, sosyal uyum konusunun amaçlandığı ölçüde başarılı olamadığı, buna karşın okul uyum programlarının görece daha başarılı olduğu görülmüştür. İngiltere deneyimine baktığımızda uyum politikalarında başlangıçta ırk ilişkileri yaklaşımından çok kltrclğe son yıllarda ise entegrasyon "integration" ve kaynaştırmaya "cohesion" doğru bir evrim geçirdiği gözlenmektedir. İtalya rneğinde ise gcn eğitime yansımada kartopu oluşumuna benzer bir durum yaşanmış; 1983'te 6 bin civarında olan göçmen ğrenci sayısı

1995'te 50 bine, 2009'da ise 620 bine yükselmiştir. Bu dramatik artış eğitim alanında entegrasyon ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. 2007'den beri entegrasyon projeleri yürütülmekte ve bu kapsamda başta dil entegrasyonunu olmak üzere göçmenler için farklı ortamlarda kültürel arabuluculuk sağlamak ve göçmenlere mesleki eğitim vermek ve kamu kuruluşlarının göçmenlere daha verimli hizmet sunmasına yönelik bir politikaya odaklanmıştır (Göç İdaresi, 2015h). Hollanda'daki göç yönetimi hoşgörü ve çok kültürlülük iddiasına rağmen zorunlu entegrasyon politikaları yürütmeyi tercih etmiştir. Ancak tümüyle sorun merkezli bir perspektifte ele alınan göç ve entegrasyon politikasındaki kültürcü vurgu, dil kursları ve Hollandalı olmak sloganı entegrasyonu geciktirici bir yapı arz etmektedir (Göç İdaresi, 2015h).

Göçmen eğitime yönelik farklı ülke deneyimlerinde karşılaşılan pratiklere bakıldığında, birbirinden farklı uygulamaların olduğu görülmektedir. Bu farklılıklar, ülkelerin politikaları ve sosyal yapıları açısından belirli ölçüde makul karşılanabilir ancak burada söz konusu olan, ülkelerin ve sosyal yapıların farklılıklarından çok, göçmenlerin durumu ve onların sürece nasıl uyum sağlayacağına yönelik teorik bir çerçevenin ortaya konulmasıdır. İşte bu gerekçe ile geliştirilen taslak okul uyum programı, Bronfenbrenner'in biyoekolojik sistem yaklaşımı ile Birch ve Ladd' in geliştirdiği erken okul uyumu modeli temel alınarak oluşturulmuştur. Bu taslak program ile göçmen öğrencilerin okul uyumlarına katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

Biyolojik Ekosistem Yaklaşımı

Biyoekolojik sistem teorisi, çocuk gelişiminde etkili olan çevresel faktörlere odaklanır. Bronfenbrenner insan yaşamını etkileyen çevreleri en yakından en uzağa doğru mikrosistem, mezosistem, eksosistem, makrosistem ve kronosistem şeklinde tanımlamıştır (Paquette ve Ryan, 2001).



Şekil 1. Bronfenbrenner Ekolojik Sistem Modeli (McBrien, 2011)

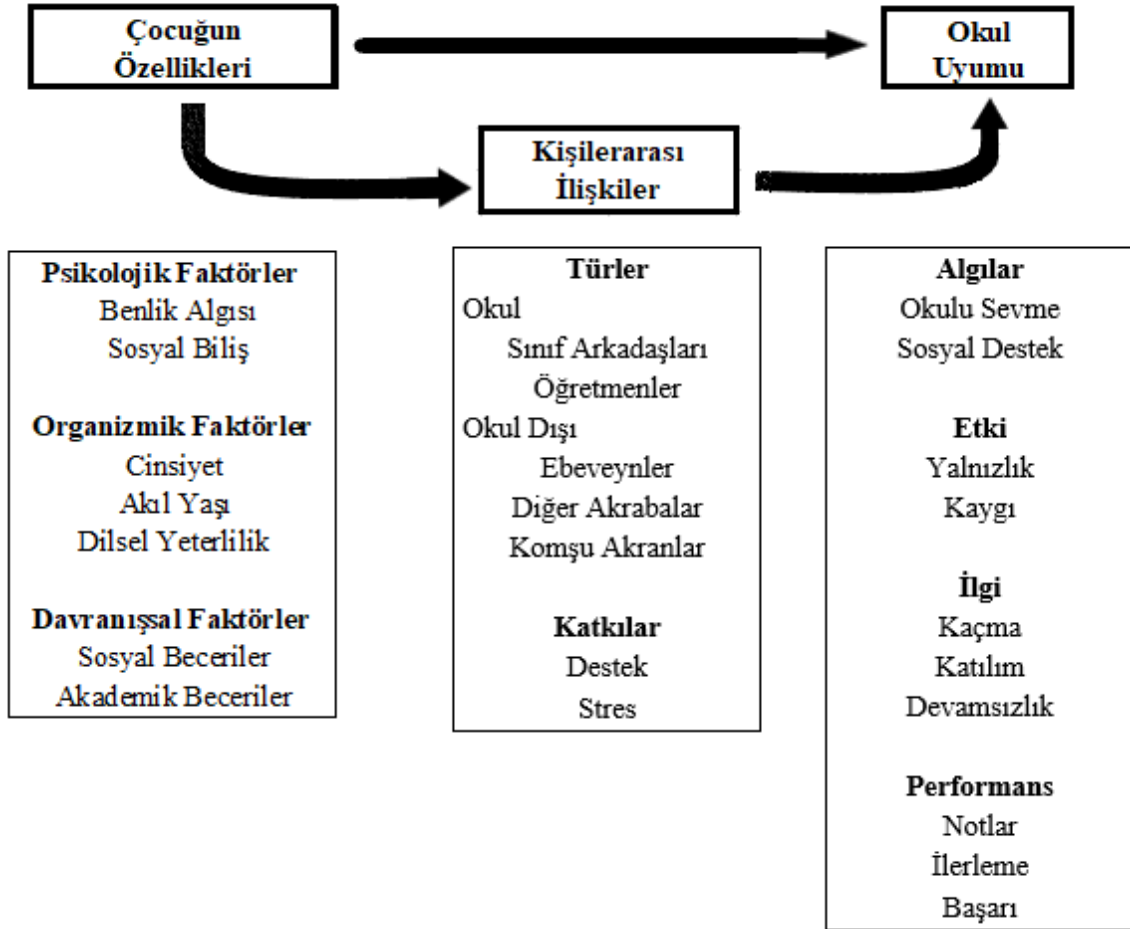
Bu sıralama aynı zamanda çocuğun gelişimine ekti gücü bakımından da anlamlıdır. Aşağıda her bir çevresel katmanın çocuk gelişimindeki rolü tanımlanmıştır (Bronfenbrenner, 1976; Bronfenbrenner, 1977; Paquette ve Ryan, 2001):

- **Mikrosistem:** Çocuk üzerinde doğrudan etkisi olan ve çocuğa en yakın olan katmandır. Bu katmanda aile, okul, komşular ve çocuk bakımı ile ilgilenen kişiler yer alır. Çocuğu çepeçevre sarmalayan ve doğrudan ilişki kurulan bu katmanda iki yönlü etkileşim vardır. Ailenin çocuk üzerinde etkisi olabileceği gibi çocuğunda anne ve baba üzerinde etkisi bulunur. Anahtar katman mikrosistemdir ve çocuk üzerinde güçlü bir etkisi vardır.
- **Mezosistem:** Mikrosistemin yapıları arasındaki bağlantıları sağlayan diğer bir sistemidir. Örneğin aile ve öğretmen arasındaki iletişim buna örnektir. Ailenin çocuğun öğretmenleri ile iletişimi, bu iletişimin niteliği çocuk, ailenin öğretmenlere yönelik tutumu çocuk üzerinde etkili olabilir.
- **Egzosistem:** Geniş sosyal sistem olarak tanımlanan ekosistem, mezosistemin uzantısıdır. Çocuk üzerinde doğrudan bir etkisi yoktur ancak mikro sistemdeki bileşenlere etki etme gücüne sahiptir. Örneğin ebeveynlerin çalışma takvimi buna örnektir.
- **Makrosistem:** Mikro, mezo ve ekosistemlerin somut yansımaları olan ekonomik, sosyal, eğitimsel, yasal, politik, kültürel veya alt kültürün kapsayıcı modellerini ifade eder. Bütün katmanlara özelleştirilmiş bir çerçevede etkisi vardır.
- **Kronosistem:** Çocuğun çevresindeki zaman boyutunu kapsar. İçsel ve dışsal zamana bağlı etkileri içerir; çocuğun yaşına göre bir olayı yorumlaması veya ebeveynlerinden birini kaybetmesi örnek olarak verilebilir.

Erken Okul Uyum Modeli

Birch ve Ladd (1996) çocukların okul uyumunda hem çocuk hem de kişilerarası ilişkilerin etkili olduğu bir model ile öne sürmüşlerdir. Birch ve Ladd, çocuğun karakteristik özelliklerinin çocukların okul uyumu üzerinde etkisi olabileceği gibi çocukların okul ortamlarında geliştirdiği olumlu ilişkilerin de etkili olabileceğini, böylece sosyalleşme ve öğrenme fırsatlarını daha iyi değerlendirmelerine katkı sağlayacağını savunmaktadırlar. Onlara göre, okul ortamında reddedilen çocuklarda, ilerleyen dönemde olumsuz davranışların görülmesi yüksek olasılıktır. Çocuğun uyumu üzerine geliştirilen bu modele

göre, çocuk psikolojik, davranışsal ve organik faktörlerden etkilenmekte, kişilerarası ilişkilerde okul içi ve okul dışı iletişim örüntüleri ve bağları etkili olmaktadır. Ancak bu bağlar destek sağlayabildiği gibi stres kaynağı da olabilmekte, çocuğun okula yönelik algısında, tutumunda, ilgisinde ve okul performansında belirgin etki yapmaktadır (Şekil 2).



Şekil 2. Erken okul uyumu modeli (Birch ve Ladd, 1996)

Program bileşenleri, göçmen öğrencinin yeni girdiği çevreyi tanınmasının yanında, çevresi ile etkileşimini esas almaktadır. Bu niteliği ile aslında biyoekolojik sistem modelinin varsayımlarını kabul etmektedir. Öğrenciye yönelik uyum programı ile iki yönlü etkileşimin harekete geçirilmesi hedeflenmektedir. Böylece, öğrencinin okula uyum düzeyine katkı sağlamanın yanında arkadaşları, ailesi, öğretmenleri gibi mikrosistemlerinin bileşenleri olan kişilerle yaşadığı ilişkilerinin kalitesinin artırılması amaçlanmaktadır.

Kültürlerarası karşılaşmalarda bilgi, beceri ve tutum olmak üzere üç önemli alanda öğrenme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Esasen uyum sürecinde de bu üç önemli alanda zorluklar yaşanmaktadır. Bu nedenle geliştirilen uyum programında, bu üç önemli alana

yönelik içerik ve etkinliklere yer verilmiştir. Bilgi bileşeni ile bireylerin yeni yerleşim yerindeki yapı ve ilişkilere ait bilgilerinin artırılması, beceri bileşeni ile bireylerin psikolojik ve toplumsal olarak belirli becerileri kazanması, tutum bileşeni ile de süreç boyunca edindiği deneyimler ile olumlu tutumlar geliştirmeleri hedeflenmektedir (Abrams vd., 2013).

Ekolojik Temelli Okul Uyum Programının İlkeleri

Gerek bu iki model ve gerekse göçmen öğrencilerin sahip olduğu özel durum dikkate alınarak geliştirilen Uyum Programının temel ilkeleri şöyle belirlenmiştir. Bu ilkelerin programın uygulanması sürecinde dikkate alınması programın başarısı açısından hayati öneme sahiptir.

- Hazırlanan program, hedef kitlenin *düzeyine uygunluğu* esas alır,
- Hazırlanan program, anlatımın yanı sıra, beyin fırtınası, vaka çalışması, grup tartışmaları, gösterim, saha gezileri, rol oynama, etkinlikler ve simülasyonlar gibi *yöntem çeşitliliğini* esas alır,
- Hazırlanan program, *kültüre duyarlı ve dönüştürülebilir* niteliğe sahiptir. Öngörülen etkinlikler, uygulayıcılar tarafından okulun ve çocuğun bulunduğu bölgeye ve kültürel özelliklere göre değiştirilebilir,
- Programın uygulanabilmesi için *gerekli materyallerin kullanılması* önerilir,
- Uyum programının yürütülmesinde *paydaşların katılımı* esastır,
- *Aile uyum programının ve sürecinin ayrılmaz parçasıdır*,
- Uygulayıcı süreci yönetirken, uygulayıcı adayları süreç boyunca bulunarak onların konu ile ilgili eğitimlerine katkı sağlanır,
- Program ile ilgili etik kurul izinleri ve yasal izinler alınmalıdır.

Taslak Okul Uyum Programın Amaçları

Göçmen öğrencilere yönelik olarak geliştirilen ekolojik temelli gelişimsel okul uyum programının temel amacı, istikrarlı ve kalıcı sosyal uyumun sağlanmasıdır. Ancak bu amacın gerçekleştirilmesine katkı sağlayacak diğer alt amaçlar şunlardır:

- Göçmen öğrencilerin okul süreçlerine *etkin katılımını* sağlamak
- Göçmen öğrencilerin *okul süreçlerinden azami düzeyde yararlanmasını* sağlamak
- Göçmen öğrencilerin okul *başarılarını arttırmak*
- Göçmen öğrencilerin psikolojik *duygu durumlarını iyileştirmek*
- Göçmen öğrencilerin *toplumsal bütünleşmelerine katkı sağlamak*

- Göçmen öğrencilerin *akranlarıyla etkileşim kurmalarını* sağlamak
- Göçmen öğrencilerin *dil gelişimlerini desteklemek*
- Göçmen öğrencilerin *sosyalleşmelerini* sağlamak

Taslak Okul Uyum Programının Hedef Alanları

Geliştirilen taslak ekolojik temelli okul uyum programı göçmen öğrenciler için üç önemli alanda uyum öngörmektedir. Bunlar öğrencinin okul başarısını içeren akademik uyum; okulda ve yaşadığı çevrede bulunan bireylerle kurduğu ilişkileri içeren sosyal uyum ve okulda ve toplum içerisinde kurallara uyma davranışlarını içeren davranışsal uyum alanlarıdır (Demirtaş ve Zorbaz, 2016).

Aşağıda geliştirilen ekolojik temelli taslak okul uyum programına ilişkin bir program taslağı sunulmuştur. İhtiyaç analizi, alanyazın incelemesi ve gözlemler sonucunda oluşturulan taslak uyum programı farklı uyum alanlarına yönelik örnek etkinlikler içermektedir.

PROGRAM PLANI

Alan	Üniteler	İçerik	Süre (Ders Saati)
Bilgi	Okulum ve Kuralları	Okul Okul Kuralları	2 saat
	Kariyerim	Kendimi Keşfediyorum Türkiye'de Eğitim Liseye Nasıl Giderim Üniversiteye Nasıl Giderim	6 saat
	Yaşadığım Çevre	Yaşadığım Ülke Yaşadığım Şehir ve Kültürü	2 Saat
	Ailem ve Kültür	Ailem ve Değerlerimiz Kültürüm ve Ailem	2 saat
	Sağlığım	Yaşadığım Bölgede Sağlık Sorunları Sağlık Sorunlarından Nasıl Korunurum Yaşadığım Şehirde Yetişen Gıda Ürünleri	4 saat
	Hak ve Ödevlerim	Yasalara Göre Yaşlar Haklar ve Sorumluluklar	3 saat
Beceri	Sosyal İlişkilerim	Empati Nasıl İletişim Kurarım Çatışmaları Nasıl Çözümlerim Nasıl İşbirliği Yaparım İlişki Kurma Nasıl Yardım İsterim	6 saat
	Kişisel Yetkinliklerim	Duygularım Duygularımı Nasıl Yönetirim Motivasyonum	4 saat
Tutum	Benim Gözümde Sen	Duygularımı Anlıyorum Ortak Yaşamımız Sana Değer Veriyorum	3 saat

Taslak Okul Uyum Programı Ünite/Etkinlik Düzeni

Ekolojik temelli taslak okul uyum programının etkinliklerinin düzenlenmesinde uyum ihtiyacının öncelik ve aciliyet durumu belirleyici olmuştur. Program ünite/etkinlik düzeni, katılımcının yeni katıldığı okul çevresini, okula ilişkin bileşenleri, şehri, şehrin kültürünü ve ülkeyi tanıması ile başlayan; duygularına, diğer insanların duygularına, sosyal ilişkilere ilişkin farkındalık geliştirmesi ile devam eden; beklentiler ve hedefler oluşturma ile sonlanacak bir yapı oluşturacak şekilde tasarlanmıştır. Taslak tasarımında bu etkinlik sırasının tercih edilmesinde, biyolojik ekosistem modeli ve erken okul uyum modelinin yapısı etkili olmuştur. Taslak uyum programı 10 farklı Ünite/etkinlikten oluşmaktadır. Taslak uyum programının ünite/etkinlik planı aşağıdaki gibidir:

- Okulum ve Kurallar
- Kariyerim
- Yaşadığım Çevre
- Ailem ve Kültür
- Sağlığım
- Hak ve Ödevlerim
- Sosyal İlişkilerim
- Kişisel Yetkinliklerim
- Benim Gözümde Sen
- Hayatım ve Beklentilerim

Taslak Okul Uyum Programı için Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Kurtz- Costes ve Pungello (2000) çalışmalarında sığınmacı, göçmen ve mülteci öğrencilerle çalışan eğitimciler için 5 öneri getirmiştir:

1. *Çocuğu bir kültürel grubun üyesi olarak değil, bir birey olarak görün:* Eğitimciyi bir birey olarak kendisi ve sorunları ile kabul ettiği ölçüde çocuğun uyumu artacaktır.
2. *Çocuğun kişisel ve kültürel tarihi ile ilgili kendinizi eğitin:* Çocuğu tanımak demek arka planda kalan özelliklerini de bilmek anlamına gelir.

3. *Ebeveynlerle iletişimi yüksek öncelikli hale getirin:* Kültürel farklılıklardan kaynaklanan yanlış anlamaların önüne geçmek için ebeveynler ile iletişimin sürekli olmak önemlidir. Okul hedefleri ebeveyn hedefleri ile tutarlı olmalı; ebeveynlerin ve inançların çocuğun hayatındaki yerini anlamak ve saygı duymak gerekmektedir.
4. *Çocuğun kültürel mirasının güçlü yanlarını sosyal/duygusal uyumunu ve akademik ilerlemesini arttırmak için kullanmaya çalışın:* Göçmenler başarıya ilişkin değer ve inançlarını beraberlerinde getirirler. Eğitimciler bunları bilerek uyum ve kültüre uyum sağlama sürecinde kullanılmalıdır.
5. *Sınıfın tüm üyelerinin kültürel esnekliğini geliştiren çok kültürlü bir ortam geliştirmek için diğer kültürel gruplardan çocukların varlığından yararlanın:* Göçmen olmayan çocuklar, diğer kültürlerden gelen çocuklarla ilişkilerinden çok şey kazanabilirler, eğitimcilerin başarılı birçok kültürlü okul ortamı yaratması tüm çocukların yararına olacaktır.

Birman, Weinstein, Chan ve Beehler (2007) çalışmalarında okul çalışanları için göçmen velileri ile okulun arasındaki ilişkiyi güçlendirmek için çeşitli öneriler getirilmiştir:

- Okul ve ebeveynler arasında iki kültürlü/ iki dilli irtibat kurma,
- Okul öğretmenleri ve/veya yöneticileri tarafından ev ziyaretleri gerçekleştirme,
- Ebeveyn-öğretmen toplantıları (veli toplantıları) için tercüman desteği alma,
- Göçmen veliler ile kültürlerini tanıtmayı içeren okul sonrası etkinlikler (örneğin, uluslararası yemekler, göçmen kültürünü temsil eden gösteriler) gerçekleştirme,
- Göçmen ebeveynler için tercümanlar yardımı ile okul oryantasyonu gerçekleştirme.

Okul temelli programlara yönelik Rousseau ve Guzder (2008) araştırmalarında göçmen çocuklar ile yerli çocukların bir arada çalışmasının sağlandığı sanat etkinliklerinin kaynaşmayı kolaylaştıracağını ifade etmektedir.








Abrams (2010) uygulayıcılar için program uygulamalarında kullanılacak çeşitli yöntemler, teknikler ve kullanım amaçları belirtmiştir.

Yöntem ve Teknikler	Amaçlar
Beyin fırtınası	Yeni fikirleri tanımlamak ve tutumları belirlemek

Örnek olay	Gerçek yaşam tecrübelerine dayanan çözümleri tanımlamak
Tartışma	Farklı bakış açılarını keşfetmek
Demonstrasyon	Becerileri öğretmek veya açıklamak
Müzakere	Bilgiyi paylaşmak ve seçenekleri keşfetmek
Eğitim gezisi	Yeni ortamları öğrenmek ve keşfetmek
Oyunlar	Gerçek yaşam uygulamaları ile katılımcıları meşgul etmek
Dersler	Kısa zaman diliminde bilgi iletmek
Park alanı	Eldeki konu ile ilgili olmayan soruları ertelemek
Yansıma	Tartışma oturumlarını değerlendirmek
Rol Oynama	Çözümleri tanımlama ve katılımcıları dâhil etmek
Simülasyon	Çözümleri tanımlama ve katılımcıları dâhil etmek
Video gösterisi	Tartışmaları geliştirmek için görseller sağlamak

Şekil 3. Eğitim uygulamalarında metod ve yöntemler (Abrams, 2010)

Abrams (2010) çalışmasında eğitim odalarının düzenlenmesinde ideal etkileşim için grup oturma düzeni önerileri getirmiştir:

Oturma Düzeni	Uygunluk	Oturma Düzeni	Uygunluk
Daire Düzeni 	Geniş grup tartışmaları	Bahksırtı Düzeni 	Küçük grup çalışmaları ve büyük grup tartışmaları beraber Bilgilendirici sunumlar
U Düzeni 	Sunumlar Video İzleme Geniş Grup Tartışmaları Konuşmacıları ve hoparlörü duyma	Eşli Düzen 	Eşleştirmeler ve ortak çalışmalar Oyunlar Tanışma
Küme Düzeni 	Küçük grup çalışmaları Küçük grup tartışmaları Problemleri, konuları, vakaları ve örnek olayları tartışma	V Düzeni 	Küçük grup sunumları
		Sınıf Düzeni 	Video izleme Sunumlar ve brifingler Ders anlatımı

Şekil 4. Eğitimlerde kullanılabilir oturma düzenleri (Abrams, 2010)

Abrams (2010) tarafından eğitim odalarında geniş grup tartışmaları ve etkileşim için daire oturma düzeni; sunumlar, video izleme, geniş grup tartışmaları, konuşmacıların ve hoparlör seslerinin daha iyi duyulması için U oturma düzeni, küçük grup tartışmaları, küçük grup çalışmaları, problemleri, konuları, vakaları ve örnek olayları tartışma için küme oturma düzeni; küçük grup çalışmaları, büyük grup tartışmaları ve bilgilendirici sunumlar için balıksırtı oturma düzeni; ortaklı çalışmalar, eşleştirmeler, oyunlar, tanışma etkinlikleri için eşli oturma düzeni; küçük grup sunumları için V oturma düzeni; video izleme, sunumlar, brifingler ve ders anlatımları için ise sınıf oturma düzeni önerilmektedir (Şekil, 4).

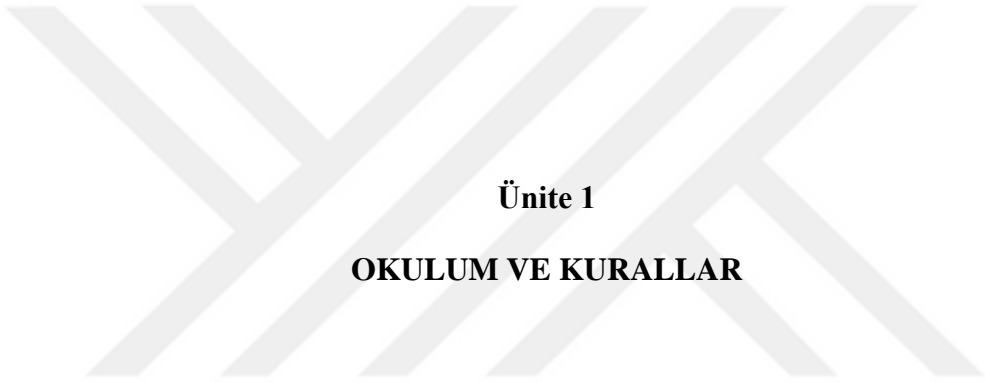
<i>Göçmen Öğrencilere Yönelik Okul Uyum Programı Taslağı</i>						
Boyut	Hedef Kitle	Tema	Etkinlikler	Katman (Ekolojik Yaklaşım)	Yöntem	Amaç
Akademik Uyum	Göçmen Öğrenci	Akademik Başarı	Bilgi	Organizma	Sunum/Gezi	Okulunu ve Türk Eğitim sisteminin temel özelliklerini tanıtmak.
			Bilgi	Organizma	Sunum/Gezi	Liseye geçiş sistemini ve lise türlerini tanıtmak.
			Bilgi	Organizma	Sunum/Gezi	Üniversiteye geçiş sistemini Fakülte türlerini tanıtmak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Kendini tanımanın önemi ile ilgili farkındalık sağlamak.
			Beceri	Organizma	Grup Rehberliği	İlgi alanlarını belirlemesini sağlamak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	İlgi alanlarına yönelik becerilerine ilişkin farkındalık sağlamak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	İlgilerine yönelik hangi lise ve fakülte türünü seçeceğine ilişkin farkındalık sağlamak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Gelecekte istediği başarıları fark etmesini sağlamak.
	Öğretmen	Kabul/ Destek	Bilgi	Mikrosistem	Sunum	Göçmen öğrencilerin Türk eğitim sistemini tanıdığını bilmelerini sağlamak.
			Tutum	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Sınıfta göçmen öğrencilerin olmasını kabul etmesini sağlamak.
			Beceri	Mikrosistem	Probleme Dayalı Öğrenme	Göçmen öğrenciler ile ders işleyebilecek donanımı sağlamak.
	Ebeveyn/Veli	İşbirliği	Bilgi	Mikrosistem	Sunum	Çocuğunun okulunu ve öğretmenlerini tanıtmak.
			Tutum	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Çocuğunu okula göndermekte istekli olmasını sağlamak.
			Beceri	Mikrosistem	Toplantı	Çocuğunun öğretmenleri ve okul yöneticileri ile iletişim kurmasını sağlamak.

Davranışsal Uyum	Okula bağlanma/ Ait hissetme		Bilgi	Organizma	Sunum/Soru-Cevap	Okul kurallarını anlamasını sağlamak.
			Beceri	Organizma	Grup Rehberliği	Okul kurallarını uygulamasını sağlamak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Okulda sıkıldığını hissettiği durumları fark etmesini sağlamak.
	Göçmen Öğrenci	Duygu Yönetimi	Bilgi	Organizma	Sunum/Soru-Cevap	Öfke duygusunun tetikleyicilerini tanıtmak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Davranışların kendi üzerindeki etkisini fark etmesini sağlamak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Duygularının farkına varmasını sağlamak.
			Beceri	Organizma	Grup Rehberliği	Duygu durumlarına uygun tepki vermesine sağlamak.
			Beceri	Organizma	Anlatım/Soru-Cevap/Gösterip Yaptırma	Öfke duygusunu yönetme tekniklerini uygulamasını sağlamak.
			Beceri	Organizma	Grup Rehberliği	Zor duyguları yönetmeye yönelik çözümler üretmesini sağlamak
			Beceri	Organizma	Grup Rehberliği	Sıkılma ile baş etme yollarına yönelik çözümler üretmesini sağlamak
			Beceri	Organizma	Grup Rehberliği	Gerektiğinde yardım istemesini sağlamak.
			Öğretmen	Destek/ Kontrol	Bilgi	Mikrosistem
	Tutum	Mikrosistem			Grup Rehberliği	Göçmen öğrencilerin problemlerinin çözümünde istekli olmasını sağlamak.
	Veli	Kabul/ İşbirliği	Bilgi	Mikrosistem	Toplantı	Çocuğunun duygu yönetimi ile ilgili bilgi sahibi olduğunu bilmesini sağlamak.
			Tutum	Mezosistem	Grup Rehberliği	Çocuklarının problemlerinin çözümünde öğretmenleri ile işbirliğine istekli olmasını sağlamak.
Sivil Toplum Kuruluşları	Sosyal Destek	Bilgi	Egzosistem	Konferans	Öğrencilerin davranışsal uyumu için sivil toplum kuruluşlarının neler yapabileceğini fark etmelerini sağlamak.	
Sosyal Uyum	Göçmen Öğrenci	Yaşanılan Çevreyi Tanıma	Bilgi	Organizma	Sunum/Soru-Cevap	Ülkemizin coğrafi ve demografik özelliklerini tanıtmak.
			Bilgi	Organizma	Sunum/Soru-Cevap	Ülkemizin devlet yapısını tanıtmak.
			Bilgi	Organizma	Sunum/Soru-Cevap	Sosyal hayatta kullanılan levha ve tabelaların anlamını tanıtmak.
			Bilgi	Organizma	Sunum/Soru-Cevap	Önemli telefon numaralarını tanıtmak.
			Bilgi	Organizma	Sunum/Soru-Cevap	Şehrin coğrafi ve demografik özelliklerini tanıtmak.
			Bilgi	Organizma	Sunum/Soru-Cevap	Şehrin idari yapısını tanıtmak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Şehrin kültürel yapısının farkına varmasını sağlamak

Sosyal Uyum (Devamı)	Göçmen Öğrenci (Devamı)	Yaşanılan Çevreyi Tanıma (Devamı)	Bilgi	Organizma	Sunum/Gezi	Yaşanılan bölgedeki sağlık sorunlarını tanıtmak.
			Bilgi	Organizma	Sunum	Yaşanılan bölgede yetişen tarım ürünlerini tanıtmak.
			Beceri	Organizma	Sunum/Soru-Cevap/Gösterip Yaptırma	Tarım ürünlerini haritada uygun bölgeye yerleştirmesini sağlamak.
	Öğretmen	Destek	Bilgi	Mikrosistem	Sunum	Göçmen öğrencinin çevresini tanıdığını bilmesini sağlamak.
	Ebeveyn/Veli	Faydanın farkında olma	Bilgi	Mikrosistem	Sunum	Çocuğunun çevresini tanıdığını bilmesini sağlamak.
			Tutum	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Çocuğunun sosyal hayatı kolaylaştıran bilgilere sahip olduğunu kabul etmesini sağlamak.
	Göçmen Öğrenci	Ait hissetme/ İlişki geliştirme	Bilgi	Organizma	Anlatım	Empati kavramını tanıtmak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Empatinin önemini fark etmesini sağlamak.
			Bilgi	Organizma	Anlatım	İletişim stillerini tanıtmak.
			Bilgi	Organizma	Anlatım	Doğru iletişim davranışlarını tanıtmak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Kendi iletişim stillerini fark etmesini sağlamak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Diğer insanların iletişim stillerini fark etmesini sağlamak.
			Bilgi	Organizma	Anlatım	Bireysel farklılık kavramını tanıtmak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Birlikte yaşamının önemini fark etmesini sağlamak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Diğerlerine değer vermenin önemini fark etmesini sağlamak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Toplumda kabul gören sosyal davranışların farkına varmasını sağlamak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Toplumda kabul görmeyen sosyal davranışların farkına varmasını sağlamak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Sosyal davranışların insan yaşamındaki önemini fark etmesini sağlamak.
			Beceri	Organizma	Grup Rehberliği	Davranışlarımızın başka insanlar üzerindeki etkisini gözlemlemesini sağlamak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	İşbirlikli çalışmanın önemini fark etmesini sağlamak.
			Beceri	Organizma	Grup Rehberliği	İşbirlikli çalışmayı uygulamasını sağlamak.
Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	İzolasyona neden olabilecek duyguların farkına varmasını sağlamak.			
Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Arkadaşlık kurma sürecini fark etmesini sağlamak.			
Bilgi	Organizma	Grup Rehberliği/ Drama	Yardım isteme basamaklarını tanıtmak.			

Sosyal Uyum (Devamı)	Göçmen Öğrenci (Devamı)	Ait hissetme/ İlişki geliştirme (Devamı)	Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Kendi ile ilgili olumlu duygularını fark etmesini sağlamak.
			Bilgi	Organizma	Sunum/Soru-Cevap	Farklı durumlarda yaşanan duyguları tanıtmak.
	Öğretmen	Destek	Bilgi	Mikrosistem	Sunum	Göçmen öğrencilerin ilişki geliştirme becerilerini öğrendiğini bilmesini sağlamak.
			Tutum	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Sosyal desteğin okul uyumunu kolaylaştırdığını kabul etmesine yönelik farkındalık sağlamak.
	Ebeveyn/Veli	Faydanın farkında olma	Bilgi	Mikrosistem	Sunum	Çocuğunun ilişki geliştirme becerilerini öğrendiğini bilmesini sağlamak.
	Göçmen Öğrenci	Aile Kültürü	Bilgi	Organizma	Anlatım/ Soru-Cevap	Ailesi için önemli olan değerleri tanımlamasını sağlamak.
			Tutum	Organizma	Grup Rehberliği	Aile değerlerinin neden önemli olduğunu ifade etmesini sağlamak.
			Bilgi	Organizma	Anlatım/ Soru-Cevap	Aile kültürünü tanımlamasını sağlamak.
			Bilgi	Organizma	Anlatım/ Tartışma	Buldukları yerin kültürü ile aile kültürü arasındaki farkı ayırt etmesini sağlamak.
	Öğretmen	Destek	Bilgi	Mikrosistem	Sunum	Göçmen öğrencilerin kültürünü ve değerlerini bilmesini sağlamak.
	Veli	Katılım	Bilgi	Mezosistem	Sunum	Öğretmenlerin kültürünü ve değerlerini bildiğini bilmesini sağlamak.
			Tutum	Mezosistem	Grup Rehberliği	Okulda gerçekleştirilen faaliyetlere katılmaya istekli olmasını sağlamak.
	Göçmen Öğrenci	Yasal haklar ve sorumluluklar	Bilgi	Organizma	Anlatım	Yaşlar ve yasal önemini tanıtmak.
			Tutum	Organizma	Anlatım	Belirli yaşlardaki hak ve sorumluluklarını tanımasını sağlamak.
			Bilgi	Organizma	Anlatım/Gezi	Sosyal yaşamdaki hak ve sorumlulukları tanıtmak.
			Bilgi	Organizma	Anlatım	Hak ve sorumluluk kavramlarını ayırt etmesini sağlamak.
Öğretmen	Destek	Bilgi	Mikrosistem	Sunum	Göçmen öğrencilerin yasal hakları ve sorumluluklarını öğrendiğini bilmesini sağlamak.	
Veli	Katılım	Bilgi	Mikrosistem	Sunum	Çocuğunun yasal hakları ve sorumluluklarını öğrendiğini bilmesini sağlamak.	
Yerel Yönetim	Destek	Tutum	Egzosistem	Çalıştay	Yerel yönetim olarak göçmen öğrencilerin uyumuna yönelik etkinliklerde rol almalarını sağlamak.	

Göçmen Öğrencilere Yönelik Okul Uyum Programı Bileşeni Olarak Öğretmen, Veli ve Okul Arkadaşlarına Yönelik Destek Eğitim Taslağı						
Boyut	Hedef Kitle	Tema	Etkinlikler	Katman (Ekolojik Yaklaşım)	Yöntem	Amaç
Akademik Uyum	Öğretmen	Çokkültürlü Eğitim	Bilgi	Mikrosistem	Seminer	Göçmen öğrencileri tanıma yollarını öğrenmesini sağlamak.
			Tutum	Mikrosistem	Seminer	Göçmen öğrencileri tanımanın önemini kavramasını sağlamak.
			Beceri	Mikrosistem	Seminer	Göçmen öğrencileri tanımasını sağlamak.
			Bilgi	Mikrosistem	Seminer	Göçmen öğrencilerin ihtiyaçlarını belirleyecek donanımı sağlamak.
			Tutum	Mikrosistem	Seminer	Göçmen öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemenin önemini anlamasını sağlamak.
			Beceri	Mikrosistem	Seminer	Göçmen öğrencilerin ihtiyaçlarını belirleyebilmesini sağlamak.
			Bilgi	Mikrosistem	Seminer	Göçmen öğrenci bulunan sınıflarda sınıf yönetimi farkını tanıtmak.
			Bilgi	Mikrosistem	Seminer	Göçmen öğrenci bulunan sınıflarda sınıf yönetimini öğrenmesini sağlamak.
			Bilgi	Mikrosistem	Seminer	Göçmen öğrenci bulunan sınıflarda kullanılacak alternatif öğretim yöntem ve tekniklerini öğrenmek.
			Beceri	Mikrosistem	Seminer	Göçmen öğrenci bulunan sınıflarda alternatif öğretim yöntem ve tekniklerini işe koşmasını sağlamak.
Aile	Destek	Bilgi	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Çocuğunun akademik başarısına yönelik zararlı tutumları tanıtmak.	
		Tutum	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Çocuğunun akademik başarısına yönelik tutumlarında yanlış olan davranışlarını farkettermek.	
		Beceri	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Çocuğunun akademik başarısına yönelik tutum ve davranışlarını yönetmesini sağlamak.	
Davranışsal Uyum	Aile	Çocuk ile ilişki	Bilgi	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Çocuğu ile sağlıklı iletişim kurmanın yollarını tanıtmak.
			Tutum	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Çocuğu ile sağlıklı iletişim kurmanın önemini farketmek.
			Bilgi	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Çocuğunun gelişim döneminin özelliklerini öğrenmesini sağlamak.
			Tutum	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Çocuğunun gelişim dönemine göre davranışlarını yorumlamanın önemini farkettermek.
	Okul Arkadaşları	Kabul	Bilgi	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Hoşgörüyü tanıtmak.
			Tutum	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Hoşgörünün önemini farkettermek.
			Beceri	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Hoşgörülü davranışlar geliştirmelerini sağlamak.
			Bilgi	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Her bireyin farklı olduğunu öğrenmesini sağlamak.
Tutum	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Bireyin biricikliğinin önemini fark ettirmek.			
Sosyal Uyum	Okul Arkadaşları	Sosyal Destek	Bilgi	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Göçmen sınıf arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kurmanın önemini fark ettirmek.
			Beceri	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Sınıftaki göçmen öğrenciyi tanımlarını sağlamak.
	İşbirliği	Bilgi	Mikrosistem	Grup Rehberliği	İşbirlikli çalışmayı tanıtmak.	
		Tutum	Mikrosistem	Grup Rehberliği	Göçmen sınıf arkadaşlarıyla beraber çalışmanın önemini fark etmek.	



Ünite 1

OKULUM VE KURALLAR

1.Okulumu Tanıyorum

Süre: 40 dakika.	Materyaller: Projeksiyon, sunum perdesi	Amaç: Bu oturumda katılımcıların grup ile tanışması, okulu ve okulun kurallarını tanıması amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: – Grup üyeleri ile tanışır. – Okulun özelliklerini tanır. – Okulun kurallarını tanır.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Eğitimci kendini tanıtır.▪ Katılımcılara grubun genel hedefleri, programın ilke ve amaçları açıklanır.▪ Oturum hedeflerini açıklanır.▪ Grupta uyulması gereken kurallar açıklanır.▪ Tanışma etkinliği için katılımcıların ayağa kalkarak çember düzeninde sıralanmaları istenir. Kendinizden başlayarak adınızı söyleyin ve bir hareket yapın. Yaptığınız hareketi tüm grubun yapmasını isteyin. Ardından bir sonraki katılımcıya geçin önce adını ve sonra bir hareketi yapmasını isteyin. Bu şekilde sırayla çemberde bulunan herkesin eylemi gerçekleştirmesini sağlayın.¹▪ Tanışma etkinliği gerçekleştirildikten sonra okulun tarihçesi anlatılır. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin fotoğrafları gösterilerek, hangi faaliyetleri yürüttükleri belirtilir.▪ Katılımcılar ile okul bahçesine çıkılır. Okulun bölümleri gezilerek tanıtılır.▪ Sonlandırma öncesinde katılımcılara söylemek istedikleri herhangi bir şey olup olmadığı sorulur.▪ Oturumda yapılanlar eğitimci tarafından özetlenir ve bir sonraki oturum hakkında bilgi verilir. Oturum sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

¹ Boatman (1991)' dan alınmıştır.

2.Okul Kuralları

Süre: 40 dakika.	Materyaller: Kâğıt, kalem, her katılımcı için göz bağı, tahta kalemi, flipchart veya beyaz tahta	Amaç: Bu oturumda katılımcıların okulun kurallarını anlaması ve okul kurallarını uygulaması amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: – Okul kurallarını anlar. – Okul kurallarını uygular.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsedilerek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile hayvan sesleri oyunu oynatılır. Oturum öncesinde kâğıt parçalarına farklı sesler çıkaran hayvanlardan birer çift olacak şekilde yazılarak hazırlanır. Katılımcılara kağıtlar dağıtılarak kendilerinde yazan hayvan ismini gizli tutmaları istenir. Bütün katılımcıların gözleri bağlanarak sadece hayvan seslerini kullanarak eşlerini bulmaları istenir. Katılımcılara oyun sırasında sadece kendilerinde olan hayvanın sesini çıkarabilecekleri, konuşmanın ve göz bağlarını kaldıramayacakları belirtilir. Oyunu başlatın ve grubu izleyin, eşlerini bulan kişilerin kağıtlarını kontrol edin. Eğer doğru ise gözbağlarını çıkararak kenara çekilmelerini belirtin. Belirli bir süre sınırı koyarak etkinliği gerçekleştirilir.²▪ Isınma oyunu sonrasında katılımcılara ‘kural’ ve ‘okul kuralları’ kavramı tanımlanır.▪ Okul kuralları ile ilgili düşüncelerini öğrenmek için her katılımcıya söz verilir.▪ Flipchart veya beyaz tahtaya geçilerek, her katılımcıdan bir okul kuralı alınır, yorum yapılmadan yazılır.▪ Katılımcılardan alınan kurallar yanına okulun kuralları yazılır. Farklılıklar belirtilir.▪ Oturum sonlandırmadan katılımcılara sormak istedikleri herhangi bir şey olup olmadığı sorulur.▪ Oturumda yapılanlar eğitimci tarafından özetlenir ve bir sonraki oturum yapılacaklar kısaca belirtilir. Oturum sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

² Icebreakers (2018)’ dan alınmıştır.

‘Okulum ve Kurallar’ Ünitesi Değerlendirme Formu*

Özellikler	☹	☺	😊
Grup üyeleri ile tanışır.			
Okulun özelliklerini tanır.			
Okul kurallarını tanır.			
Okul kurallarını uygular.			
(☹= Olumsuz, ☺= Kısmen, 😊= Olumlu)			
Ünite süresince katılımcının grupla iletişimi nasıldı?			
Ünite süresince katılımcının aile kültürü ile ilgili tutumu nasıldı?			

*(Her katılımcı için eğitimci tarafından bir form doldurulur.)

Katılımcı Soruları
Okul ile ilgili neler öğrendim? Okul kuralları ile ilgili neler öğrendim? Bu çalışmada beklemediğin neler oldu? Bu çalışmayı tekrar yapsak neler olsun isterdim? (Katılımcılara sorular verilerek, evde soruları cevaplayarak yazılı olarak bir sonraki oturuma getirmeleri istenir.)



Ünite 2
KARİYERİM

1.Kendimi Keşfediyorum

Süre: 40 dakika.	Materyaller: Her katılımcı için 'Hayvanların bir okulu vardı' hikayesi (Form 1), 'Yakalama Oyunu' için hazırlanmış plaj topu	Amaç: Bu oturumda katılımcıların kendini tanıma kavramının önemini fark etmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: - Kendini tanımanın önemini farkında olur.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amacından bahsedilerek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile yakalama oyunu oynatılır. Katılımcılara daire şeklinde sıralanmaları istenir. Oturum öncesinde plaj topu üzerine:<ul style="list-style-type: none">- En sevdiğim özelliğim ...?- En sevmediğim özelliğim ...?- Yapmayı en çok sevdiğim şeyler ...?- Yapmayı hiç sevmediğim şey...?sorularını yazın (isterseniz daha fazla soru yazabilirsiniz). Plaj topunun her tarafında bu sorular yer alacak şekilde yazın. Grubun ortasına geçerek topu birinin eğitimciye atmasını isteyin. Eğitimci topu tuttuğunda gördüğü soruyu cevaplar. Örnek uygulama sonrasında topu başka bir katılımcıya atın. Etkinliği belirli bir süre ile sınırlı tutabilirsiniz.³▪ Eğitimci ısınma oyunu sonrasında katılımcılara 'Kendini tanıma' kavramını tanımlar.▪ Her katılımcıya oturum öncesinde hazırlanan 'Hayvanların bir okulu vardı' hikayesi dağıtılır. Eğitimci tarafından bir kez sesli şekilde okunur. Sonrasında katılımcıların bir kez de kendilerinin okumaları istenir.▪ Katılımcıların 'Hayvanların bir okulu vardı' hikayesini göz önünde bulundurarak 'Hayvanların kendilerinden istenileni neden yapamadıkları?' ve 'Ne yapsalardı hayvanlar başarılı olacaktı?' soruları sırası ile sorulur².▪ Katılımcılardan 'kendini tanımanın önemi' hakkında görüşler alınır.▪ Oturumda yapılanlar eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak özetlenir, oturum sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

³ Rutledge (2018)' den uyarlanmıştır.

Form 1

Hayvanların Bir Okulu Vardı⁴

Hayvanlar insanlara bakıp özenerek, kendilerini geliştirebilecekleri bir okul kurmaya karar verirler. Tavşan, kuş, balık, sincap, ördek, diğer bütün hayvanlar bir araya gelerek bir hayvanlar kurultayı oluştururlar. Hep birlikte bir öğretim programı hazırlarlar.

Tavşan, programa koşmanın konmasını önerir. Kuş uçmanın, sincap ağaca tırmanmanın, balık yüzmenin konmasında diretir. Böylece öğretim programına hayvanların tümünün önerdikleri dersler konur. Daha sonra eğitime başlanır.

Bu eğitimde tavşan yokuş yukarı tırmanmada en başarılı hayvandır, kimse onu geçemez. Ama tavşan, arkadaşı kuşa özenerek uçuş dersleri almak ister. İlk derse girdiğinde ondan uçuşmasını isterler. Yokuş yukarı tırmanma ve koşmada çok iyi olan tavşandan uçuşmasını istenince iş değişir. Uçuşmaya çalışırken düşer, ayağı kırılır. Zavallı hayvan artık koşamaz da. Benzer bir durum kuşun başına gelir. Kuş uçuş dersinde çok iyidir. Havada taklalar atar, türlü gösteriler yapar. Fakat kuş aynı zamanda arkadaşı köstebeğe özenerek toprağı kazma ve yeraltında tünel yapmayı da çok ister ve bu nedenle köstebeğe birlikte derslere girer. Kuş toprağı kazmaya uğraşırken kanatları ve gagası kırılır.

Dönem sonuna gelindiğinde ise sadece zekâsı çok gelişmemiş sıradan bir hayvan olan yılan balığı okulu bitirebilir. Çünkü o kendi özelliklerini bildiği için diğer arkadaşlarına özenmemiş sadece en iyi yapabildiği alanda dersler almıştır. Sonunda en iyi yapabildikleri alanla yetinmeyip diğer hayvanlarında yaptıklarını yapmaya çalışan hayvanlar, okulu bırakır ve kendi yetenekleri yönünde hayatlarına devam ederler...

⁴ Bozgeyikli (2005)'den alınmıştır.

Süre: 40 dakika.	Materyaller: Boş A4 kağıtları, 'Ortak Şeyler' etkinliği için hazırlanmış boş kartlar, kalem, yazı tahtası, tahta kalemi	Amaç: Bu oturumda katılımcıların okulun kurallarını anlaması ve okul kurallarını uygulaması amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: - İlgi alanlarını belirler - İlgi alanlarına yönelik becerilerinin farkında olur
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oturumun amacından bahsedilerek oturum açılır. ▪ Isınma amacı ile 'Havalı Sunumlar' oyunu oynatılır. Bütün katılımcılara bir boş kâğıt dağıtılarak kendileri hakkında üç şey yazması ve kâğıdı top hale getirmeleri istenir. Katılımcılara kendilerine 'başla' denildiğinde kartoplarını fırlatmalarını, 'dur' denildiğinde bırakacakları ifade edilir. Öğrencilerin kağıtları birbirlerinin yüzüne fırlatmaması gerektiği hatırlatılır. Daha sonra 'başla' komutu vererek katılımcıların kartoplarını fırlatmaları için 30 saniye verilir. Ardında 'dur' komutu verilerek yakınlarına düşen kartoplarını almaları söylenir. Kağıtları açarak sırasıyla kâğıtta yazan özelliklerin kime ait olduğu tahmin edilmeye çalışılır. Her katılımcı sırasıyla eylemi gerçekleştirdikten sonra oyun sonlandırılır.⁵ ▪ Eğitimci 'ilgi' ve 'beceri' kavramları tanımlar. ▪ Oturum öncesinde 'Ortak Şeyler' etkinliği için boş kartlar dağıtılır. Boş kartlara severek yaptıkları beş şeyi yazmaları istenir. Yapabileceklerinin neler olduğunu anlamaları için örnekler verilir. Şarkı söylemek, resim çizebilmek, vb. örnek olarak katılımcılara belirtilir. Örnek göstermek amacıyla eğitimci tarafından kendine ait bir kart doldurulur. Katılımcılara verilen süre sonunda kartlarını okumaları istenir. Katılımcılar kartlarını okurken, tahtaya severek yaptıkları şeyler sırayla yazılır.⁶ ▪ Katılımcılara 'Ortak Şeyler' oyunu kartına yazdıkları özelliklerinin hangi meslekler ile ilişkisi olabileceği sorulur. Her katılımcıdan görüş alınır. ▪ Eğitimci meslek seçiminde ilginin ve becerilerin önemi üzerine konuşur. ▪ Oturumda yapılanlar eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak özetlenir, oturum sonlandırılır. 			Eğitimci Katılımcılar

⁵ Sween ve Penelope (2017)' den alınmıştır.

⁶ Cox (2018)' den uyarlanmıştır.

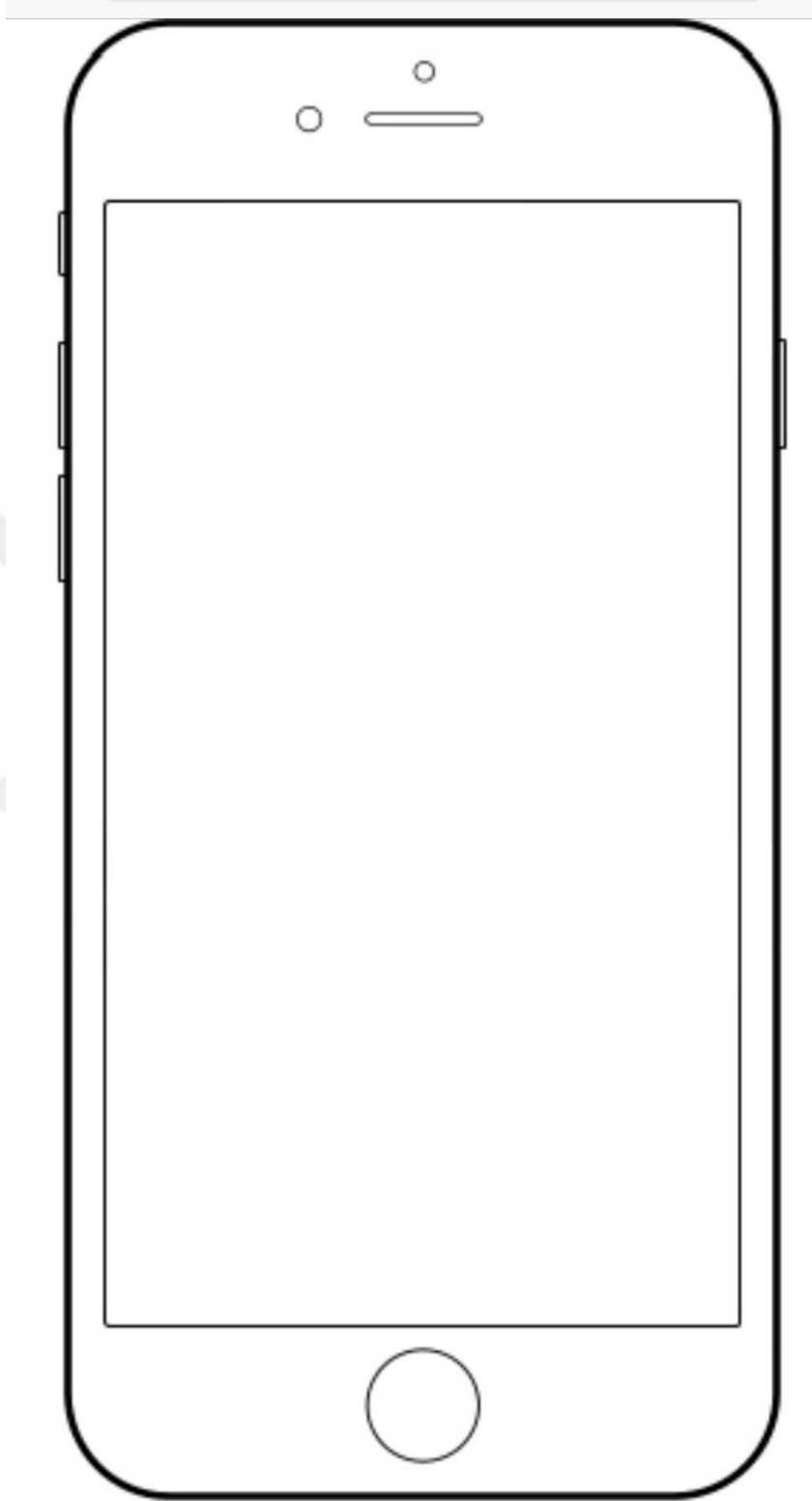
2.Türkiye’de Eğitim

Süre: 40 dakika.	Materyaller: Boya kalemleri, ‘Selfie’ oyunu şablonu (Form 2), Pano, beyaz tahta, tahta kalem	Amaç: Bu oturumda katılımcıların Türk Eğitim sisteminin temel özelliklerini anlaması amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: - Türk Eğitim sisteminin temel özelliklerini kavrar.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amacından bahsedilerek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile ‘Selfie’ oyunu oynatılır. Oturum öncesinde hazırlanan ‘Selfie’ oyun şablonu katılımcılara dağıtılır. Katılımcıların kendi portrelerini çizmeleri ve renklendirmeleri istenir. Katılımcıların hepsi kendi portrelerini tamamladıktan sonra sınıfta bulunan panoya katılımcıların portreleri asılır.⁷▪ Eğitimci Türk Eğitim Sistemini tanımlar.▪ Tahta üzerinde eğitim kademelerini ve basamaklarını anlatır. Katılımcıların eğitim düzeylerine gelindiğinde okulda neler öğreneceklerini anlatır. Düzeyler arası geçişte ve ders geçmede başarı kriterleri hakkında bilgi verilir. Merkezi sınavlar tanıtılır.▪ Katılımcıların geldikleri ülkedeki eğitim ile Türkiye’deki eğitimi karşılaştırmaları istenir. Her katılımcıya söz verilir.▪ Oturumda yapılanlar eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak özetlenir, oturum sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

⁷ Knappenberger (2014)’ dan alınmıştır.

Form 2

Selfie Şablonu⁸



⁸ Coloring World (2017)' den alınmıştır.

3.Liseye Nasıl Giderim

Süre: 120 dakika	Materyaller: ‘Kupa Yığını’ oyunu için karton bardaklar, 2 metrelik parçalara bölünmüş gruptaki katılımcı sayısı kadar ip, paket lastiği, projeksiyon, sunum perdesi ‘Kupa Yığını’ oyunu için karton bardaklar, 2 metrelik parçalara bölünmüş gruptaki katılımcı sayısı kadar ip, paket lastiği, projeksiyon, sunum perdesi	Amaç: Bu oturumda katılımcıların lise sistemini tanıması ve ilerde hedefleyeceği lise türüne dair fikir edinmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: <ul style="list-style-type: none">- Liseye geçiş sistemini tanır- Lise türlerini tanır- İlgilerine yönelik hangi lise türünü seçeceğinin farkına varır.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amacından bahsedilerek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile ‘Kupa Yığını’ oyunu oynatılır. Katılımcılar 6 kişilik gruplara (kişi sayısına göre değişkenlik gösterebilir) ayrılır. Her gruba 6 bardak ve paket lastiğinin çevresine 6 eşit aralıkla 6 adet ip bağlanarak gruplara verilir. Bardaklardan altta 3 ortada 2 ve üste 1 bardak olacak şekilde piramitler yapmaları istenir. Piramitleri yaparken bardak yere düşse bile elleri ile bardakları almaları yasaktır. Lastik ve ipler ile almaları gerekmektedir. Her kişi paket lastiğine bağlanmış iplerin birinden tutarak bardakları toplamak ve piramit yapmak için uğraşır. 15 dakika süre sonunda etkinlik sonlandırılır. Katılımcıların grup çalışması ve bu etkinliğin gerçek hayattaki yansımaları üzerine görüşleri alınır.⁹▪ Katılımcılara Türkiye’ de lise ve liseye geçiş koşulları projeksiyon yoluyla sunulur.▪ Katılımcılardan geldikleri ülkedeki lise eğitimi ile Türkiye’deki lise eğitimini karşılaştırmaları istenir.▪ Katılımcılar ile birlikte bulunulan bölgedeki lise türleri ziyaret edilir.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır. Soruları var ise eğitimci tarafından cevaplanır.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

⁹ Sepp (2012)’ den alınmıştır.

4. Üniversiteye Nasıl Giderim

Süre: 120 dakika	Materyaller: Projeksiyon, sunum perdesi	Amaç: Bu oturumda katılımcıların üniversiteye geçiş sistemini, fakülte türlerini tanıması ve hedefleyeceği mesleği yapabilmek için hangi fakültede okuması gerektiğine dair fikir edinmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: <ul style="list-style-type: none">- Üniversiteye geçiş sistemini tanır- Fakülte türlerini tanır- İlgilerine yönelik hangi fakülte türünü seçeceğinin farkına varır.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amacından bahsedilerek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile ‘... için ... olmayı isterim’ oyunu oynatılır. Gruptaki her katılımcıya sessizce oturup birkaç dakika hangi hayvan (renk, çiçek, ağaç, film, müzik türü vb.) olmayı düşünmeleri söylenir. Ardından bütün katılımcılar neden hangi hayvan (renk, çiçek, ağaç, film, müzik türü vb.) olmak istediğini kısaca açıklar.¹⁰▪ Üniversite ve üniversiteye geçiş koşulları katılımcılara açıklanır.▪ Buldukları bölgedeki üniversite projeksiyon yoluyla tanıtılır.▪ Katılımcılar ile bölgedeki üniversite ziyaret edilir (Oturum öncesinde üniversite ile iletişime geçerek, üniversite gezisini kolaylaştırabilirsiniz.)▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır. Soruları var ise eğitimci tarafından cevaplanır.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

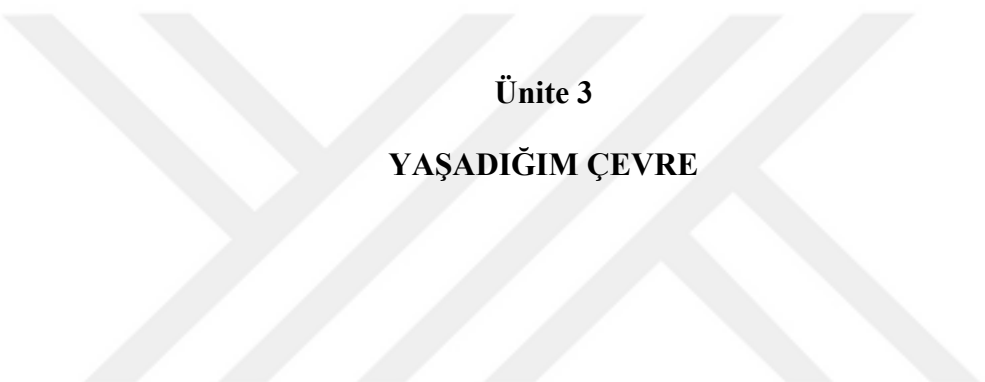
¹⁰ Korkut Owen, Owen ve Kararımk (2013) ten alınmıştır.

'Kariyerim' Ünitesi Değerlendirme Formu*

Özellikler	☹	☺	😊
Kendini tanımanın öneminin farkında olur.			
İlgi alanlarını belirler.			
İlgi alanlarına yönelik becerilerinin farkında olur.			
Türk Eğitim sisteminin temel özelliklerini kavrar.			
Liseye geçiş sistemini tanır.			
Lise türlerini tanır.			
İlgilerine yönelik hangi lise türünü seçeceğinin farkına varır.			
Üniversiteye geçiş sistemini bilir.			
Fakülte türlerini bilir.			
İlgilerine yönelik hangi fakülte türünü seçeceğinin farkına varır.			
(☹= Olumsuz, ☺= Kısmen, 😊= Olumlu)			
Ünite etkinlikleri süresince katılımcının grupla iletişimi nasıldı?			
Ünite etkinlikleri süresince katılımcının Türk eğitim sistemine yönelik tutumu nasıldı?			
Ünite etkinlikleri süresince katılımcının eğitim hayatına devam ile ilgili tutumu nasıldı?			
Ünite etkinlikleri süresince katılımcının lise ve üniversite eğitimine yönelik tutumu nasıldı?			

*(Her katılımcı için eğitimci tarafından bir form doldurulur.)

Katılımcı Soruları
Kendini tanıma ile ilgili neler öğrendin? İlgi alanlarımı tanımanın önemi nedir? Lise eğitimi ile ilgili neler öğrendin? Üniversite eğitimi ile ilgili neler öğrendin? Bu çalışmada beklemediğin neler oldu? Bu çalışmayı tekrar yapsak neler olsun isterdim? (Katılımcılara sorular verilerek, evde soruları cevaplayarak yazılı olarak bir sonraki oturuma getirmeleri istenir.)



Ünite 3
YAŞADIĞIM ÇEVRE

1.Yaşadığım Ülke

Süre: 40 dakika	Materyaller: Projeksiyon, sunum perdesi, yapışkanlı not kağıtları, kalem, her katılımcı için bilgi işaretleri (Form 3- Form 4)	Amaç: Bu oturumda katılımcıların ülkenin yapısını ve sosyal hayatta kullanılan levhaları, tabelaları, önemli telefon numaralarını öğrenmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: <ul style="list-style-type: none">- Ülkemizin coğrafi özelliklerini tanır- Ülkemizin demografik özelliklerini tanır- Ülkemizin devlet yapısını kavrar- Sosyal hayatta kullanılan levha ve tabelaları tanır- Önemli telefon numaralarını tanır.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amacından bahsedilerek oturum açılır.▪ ‘Haritada nereden geliyoruz?’ etkinliği gerçekleştirilir. Katılımcıların her birine yapışkanlı not kağıtları dağıtılır ve üzerine isimlerini yazmaları istenir. Bir dünya haritası projeksiyon ile yansıtılır. Katılımcıların sırayla çıkarak hangi ülkede doğduklarını söylemeleri ve eğitimci yardımı ile isimlerini harita üzerine yapıştırmaları sağlanır. Hangi ülkelere kaç katılımcı olduğunu bir grafik yardımı ile gösterilir.¹¹▪ Türkiye Cumhuriyeti’nin kısa devlet tarihçesi, coğrafi konumu ve devlet yapısı ve yöneticileri projeksiyon yardımı ile katılımcılara sunulur.▪ Türkiye’de hayatın içerisinde kullanılan levha, tabela, önemli telefon numaraları, bilgi işaretleri örnekleri sunuma yansıtılır.▪ Bilgi işaretleri (Form 3 ve Form 4) her katılımcıya dağıtılır, her levhanın altına eğitimcinin söylediği anlamlar yazdırılır.▪ Katılımcıların Türkiye’ye de yaşamak ile ilgili görüşleri alınır.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır. Soruları var ise eğitimci tarafından cevaplanır.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

¹¹ Kleindorfer (2017)’ den uyarlanmıştır.

Form 3

Bilgi İşaretleri (1)¹²



¹² Kara Yolları Genel Müdürlüğü (2018)' den alınmıştır.

Form 4

Bilgi İşaretleri (2)¹³



Önemli Telefon Numaraları

¹³ Kara Yolları Genel Müdürlüğü (2018)' den alınmıştır.

2.Yaşadığım Şehir ve Kültürü

Süre: 40 dakika	Materyaller: Projeksiyon, sunum perdesi	Amaç: Bu oturumda katılımcıların şehrin yapısını ve kültürünü öğrenmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: <ul style="list-style-type: none">- Şehrin coğrafi özelliklerini tanır- Şehrin demografik özelliklerini tanır- Şehrin idari yapısını tanır- Şehrin kültürel yapısının farkına varır.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amacından bahsedilerek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile ‘Yaşam Haritası’ oyunu oynatılır. Tahtaya bulunulan ilin bir haritası yansıtılır. Sırasıyla katılımcıların oturdukları yeri haritadan bulmaları sağlanır.¹⁴▪ Şehrin coğrafi yapısı, demografik özellikleri ve idari yapısı hakkında projeksiyon yardımı ile katılımcılara sunulur. Bulunulan şehrin güncel fotoğrafları projeksiyon yardımı ile yansıtılarak, şehrin hangi bölgelerinde hangi kurumlar olduğu ve kurumların işlevi hakkında bilgiler verilir (Özellikle sağlık hizmetlerine ulaşılacak kurumlar gibi hayati önceliği olan kurumların vurgulanması önemlidir.)▪ Şehrin gelenek ve görenekleri, yemekleri, tarihi yapıları hakkında katılımcılara bilgiler verilir.▪ Katılımcıların kendi kültürleri ile şehrin kültürel özelliklerini karşılaştırmaları istenir. Her katılımcıya söz verilir. Beyaz tahtaya katılımcıların kendi kültürlerinin özellikleri ve şehrin kültürel özellikleri yan yana yazılır. Benzerlikler ve farklılıklar belirtilir.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır. Soruları var ise eğitimci tarafından cevaplanır.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

¹⁴ Boatman (1991)' den uyarlanmıştır.

'Yaşadığım Çevre' Ünitesi Değerlendirme Formu*

Özellikler	☹	☺	😊
Ülkemizin coğrafi özelliklerini tanır.			
Ülkemizin demografik özelliklerini tanır.			
Ülkemizin devlet yapısını kavrar			
Sosyal hayatta kullanılan levha ve tabelaları tanır.			
Önemli telefon numaralarını tanır.			
Şehrin coğrafi özelliklerini tanır.			
Şehrin demografik özelliklerini tanır.			
Şehrin idari yapısını tanır.			
Şehrin kültürel yapısının farkına varır.			
Ülkemizin coğrafi özelliklerini tanır.			
(☹= Olumsuz, ☺= Kısmen, 😊= Olumlu)			
Ünite süresince katılımcının grupta iletişimi nasıldı?			
Ünite süresince katılımcının ülkemize tanımaya yönelik tutumu nasıldı?			

*(Her katılımcı için eğitimci tarafından bir form doldurulur.)

Katılımcı Soruları
Türkiye ile ilgili neler öğrendin? Şehir ile ilgili neler öğrendin? Bu çalışmada beklemediğin neler oldu? Bu çalışmayı tekrar yapsak neler olsun isterdim? (Katılımcılara sorular verilerek, evde soruları cevaplayarak yazılı olarak bir sonraki oturuma getirmeleri istenir.)



Ünite 4
SOSYAL İLİŞKİLERİM

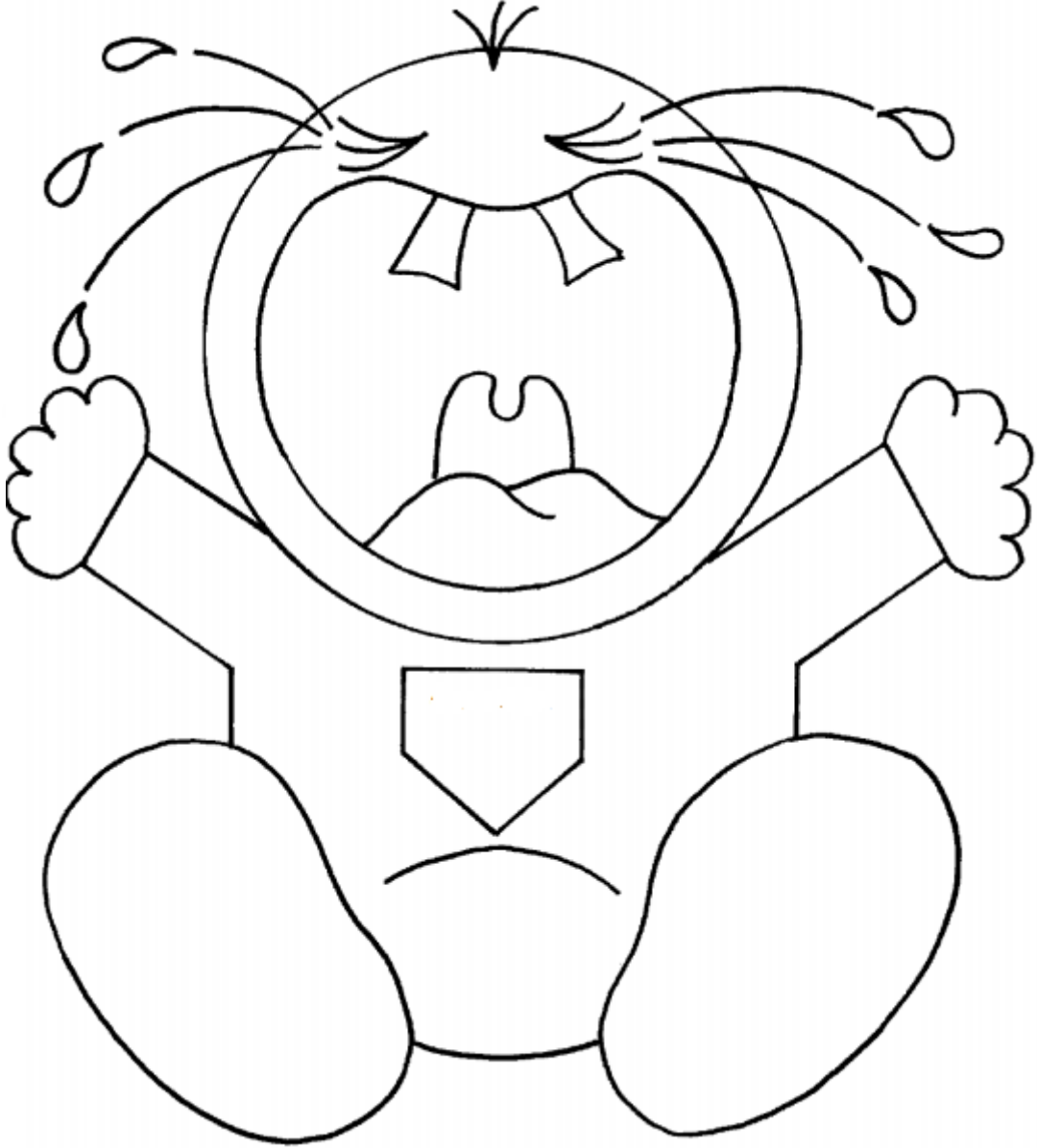
1.Empati

Süre: 40 dakika	Materyaller: Bütün katılımcılar için 'Ağlayan Bebek' formu, boya kalemleri	Amaç: Bu oturumda katılımcıların empati kavramını öğrenmesi ve empatinin önemini fark etmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: - Empati kavramını tanıır - Empatinin önemini fark eder
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amacından bahsedilerek oturum açılır.▪ 'Ağlayan Bebek' etkinliği başlatılır. Isınma etkinliği olması amacıyla ağlayan bebek figürünün olduğu resimleri boyamaları istenir. Boya işlemi sonrasında katılımcılara 'Bu bebeği mutsuz yapan ne olabilir?' sorusu yöneltilir. Bütün katılımcıların görüşleri alındıktan sonra bebeklerin iletişim kurma yollarına dikkat çekilir. 'Ağlamanın yanı sıra, bir bebeğin mutsuz olduğunu bilmenin başka yolları nelerdir?' sorusu yöneltilir. Son olarak ise öğrencileri empatik davranmaya odaklamak için 'Bu bebeği rahatlatmak için ne yapabilirsin?' sorusu yöneltilir. Bütün katılımcılar soruyu cevapladıktan sonra 'Bebeklerin kendilerini ifade etme için başka araçları olmadığını ama çocukların olduğu' ifade edilir. Devamında sırası ile aşağıdaki sorular sorulur, her sorudan sonra herkesin görüşü alınır ve diğer soruya geçilir:<ul style="list-style-type: none">-Nasıl hissettiğinizi açıklamanın zor olduğu zamanlar var mı?-Başkalarının istemedikleri halde bile sizi üzecek şeyler yaptıkları zamanlar var mı?-Sinirlenince kendinizi nasıl sakinleştirirsiniz?¹⁵▪ Eğitimci tarafından 'Ağlayan Bebek' etkinliği ile ilişkilendirilerek 'empati' kavramı açıklanır.▪ Empati kavramının önemi ve hayattaki yeri üzerine konuşulur.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır. Soruları var ise eğitimci tarafından cevaplanır.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

¹⁵ Ackerman (2017)' den alınmıştır.

Form 5

‘Ağlayan Bebek’ Şablonu¹⁶



¹⁶ Child Safety and Abuse Prevention Programs (2018)'dan alınmıştır.

2. Nasıl İletişim Kurarım

Süre: 40 dakika	Materyaller: Beyaz tahta	Amaç: Bu oturumda katılımcıların toplumda kabul gören ve görmeyen sosyal davranışları, sosyal davranışların yaşamındaki önemini fark etmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: <ul style="list-style-type: none">- Toplumda kabul gören sosyal davranışların farkına varır- Toplumda kabul görmeyen sosyal davranışların farkına varır- Sosyal davranışların insan yaşamındaki önemini fark eder
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amacından bahsedilerek oturum açılır.▪ Daire düzeninde katılımcıların sıralanması söylenir. Aşağıdaki hikâye eğitimci tarafından okunur: ‘Fatma sınıfına koşmaktadır. Geç kalmıştır ama evden geç kalma nedenini açıklayan herhangi bir notu yoktur. Fatma sırasına oturur ve önündeki arkadaşları ile konuşmaya başlar. Öğretmeni Fatma'dan sessiz olmasını ister ama Fatma konuşmaya devam eder. Fatma'nın arkadaşı Ömer o sırada Fatma'nın hoşuna gitmeyecek bir şey söyler. Fatma, Ömer' e vurur. Fatma öğretmenin dediklerini yapmamakta ve dediklerini anlamamaktadır. Yerinden kalkarak pencerenin önüne gider. Pencereden bir süre dışarıyı izleyen Fatma arkadaşı Mary'yi görür. Fatma çok sinirlenir çünkü Mary dün kendisini aramamıştır. Fatma, Mary ile küsmeye karar verir ve diğer arkadaşlarına Mary ile ilgili kötü şeyler söylemeye karar verir.’¹⁷▪ Katılımcılara 'Hikayedeki yanlış davranışları nelerdir?' sorusu yöneltilir. Bütün katılımcıların görüşü alınır.▪ Katılımcılara 'Bu durumda Fatma nasıl davranırsa doğru davranışlar sergilemiş olurdu?' sorusu yöneltilir.▪ Hikâye alternatif davranışlar ile eğitimci tarafından yeniden yazılır.▪ Eğitimci tarafından ‘sosyal iletişim’, ‘iyi davranışlar’ ve ‘kötü davranışlar’ tanımlanır. Bu davranışların önemi üzerine konuşur.▪ Katılımcılara 'Toplumda hangi davranışlar kötü karşılanır, hangi davranışlar iyi karşılanır?' sorusu yöneltilir.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır. Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

¹⁷ Bettman vd. (2009) ‘den alınmıştır.

3.Çatışmaları Nasıl Çözümlerim

Süre: 40 dakika	Materyaller: Domino seti, beyaz tahta, tahta kalem	Amaç: Bu oturumda katılımcıların davranışların başkaları ve kendisi üzerindeki etkisini fark eder.	Kazanımlar: - Davranışlarımızın başka insanlar üzerindeki etkisini gözlemler - Davranışların kendi üzerindeki etkisini sorgular
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amacından bahsederek oturum açılır.▪ Katılımcıların iki gruba ayrılması istenir. Her gruba bir domino seti verilir. Dominoların nasıl dizildiği gösterilir. Bir grubun dizdikleri dominoların diğer grubun dizdikleri dominolar ile birleşeceği bir labirent oluşturmaları istenir. Dominoları dizme işlemi bittiğinde, bizim davranışlarımızın diğer insanların davranışlarını nasıl etkilediği anlatılır. Dominoları devirmek için bir kişi seçilir. Katılımcılara 'Dominolar nasıl ailenizdeki ve okulunuzdaki insanlara benzeyebilir?' sorusu yöneltilir. Katılımcılar içerisinde bunun tartışılması sağlanır. Katılımcılardan başka birini olumlu ya da olumsuz etkileyen bir davranışlarını paylaşmalarını istenir.¹⁸▪ Katılımcılara 'Sizi ne öfkelenendirir?', 'Arkadaşlarımızı ne öfkelenendirir?', 'Öfkelenindikten sonra nasıl sakinleşirsiniz?' soruları yöneltilir. Katılımcılara kızdığımızda altında korku ya da utanç gibi duygular olduğu, acı ve korkunun insanların kendilerini değersiz, sevilmiyor veya saygı duyulmuyor gibi hissettikleri zaman açığa çıkan duygular olduğu, bunun sonucunda bazı insanların öfkelendiği bazı insanların ise incinmiş hissettiği anlatılır. Çatışma kavramının ne olduğu açıklanır. Katılımcılara 'Aileniz veya arkadaşlarımız ile hangi durumlarda çatışma yaşarsınız?' sorusu yöneltilir. Çatışma ile nasıl başa çıktıkları sorulur. Beyin fırtınası tekniği ile öğrencilerin başa çıkma yolları tahtaya yazılır. Eğitimci tarafından derin nefes alma, önce konuşma, başka insanlardan yardım isteme, ortamdan uzaklaşma teknikleri de tahtaya yazılır ve açıklanır. Katılımcıların duygu ve düşünceleri alınarak etkinlik sonlandırılır.¹⁸▪ Eğitimci tarafından 'davranışlar', 'davranışlarımız ve diğer insanlar üzerindeki etkisi' ve 'çatışma çözmenin' önemi üzerine konuşulur. Oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

¹⁸ Bettman vd. (2009) 'den alınmıştır.

4.Nasıl İşbirliği Yaparım

Süre: 40 dakika	Materyaller: İp, projeksiyon, sunu perdesi	Amaç: Bu oturumda katılımcıların işbirlikli çalışmayı öğrenmesi ve uygulaması amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: - İşbirlikli çalışmanın önemini kavrar - İşbirlikli çalışmayı uygular
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amacından bahsederek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile 'İssız ada' oyunu oynatılır. Sandalyeler daire biçiminde sıralanır. Katılımcılara İSSİZ adada sıkışıp kaldıkları söylenir. Görselleştirmek için projeksiyon ile perdeye ada görüntüsü yansıtılır. Her katılımcının adaya getirmek istedikleri bir nesneyi ve neden bu nesneyi getirmek istediğini açıklaması istenilir. Katılımcılar konu ile ilgili konuşmaya teşvik edilir. Oyun sonlandırılır.¹⁹▪ Katılımcılar ikili gruplara ayrılır. Her çiftin eşleri ile birlikte yere oturması istenir. Ayaklarından gruplar birbirlerine bağlanır. Ayağa kalkmaları istenir. Bütün gruplar ayağa kalktıktan sonra, ikili grupları dörtlü gruplar haline getirin, yeniden ayağa kalkmalarını isteyin. Bu işlemi bütün grubun birbirine bağlanması ve ayağa kalkmasına kadar devam ettirin. Bütün grup ayağa kalktığında etkinliği sonlandırın.²⁰▪ Katılımcılara birlikte ayağa kalkarken hangi konularda zorlandıkları sorusunu yöneltin. Bütün gruptan görüş alındıktan sonra bunun bir 'işbirlikli' çalışma olduğu ifade edilir ve işbirlikli çalışma açıklanır.▪ Yazılı ve görsel medyadan alınan kitlelerin beraber çalışarak üretimleri üzerine görseller sunu aracılığı ile yansıtılır. İşbirlikli çalışma kavramının öneminden bahsedilir.▪ Katılımcılara daha önce okulda veya başka bir ortamda işbirlikli bir çalışmaya dahil olup olmadıkları, olduysa bunların neler olduğu sorulur.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır. Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

¹⁹ The Room 241 Team (2018)'den alınmıştır.

²⁰ Knox (2017)'den alınmıştır.

5.İlişki Kurma

Süre: 40 dakika	Materyaller: Kâğıt, kalem	Amaç: Bu oturumda katılımcıların sosyal izolasyona neden olabilecek davranışları ve arkadaşlık kurma sürecini fark etmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: - İzolasyona neden olabilecek duyguların farkına varır - Arkadaşlık kurma sürecini fark eder
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amacından bahsederek oturum açılır.▪ Katılımcılar dörder kişilik gruplara ayrılır. Katılımcılardan sorulacak soruları aralarında tartışarak, kararlarını kağıtlara not etmeleri istenir. Katılımcılara birinci durum sunulur:<ul style="list-style-type: none">▪ -Bazı okul arkadaşların Türkçe konuşmadığın için seninle dalga geçtiler. Ne yaparsın? Nasıl hissedersin? Sınıf arkadaşlarına neler hissettiğini nasıl açıklarsın?▪ Katılımcılara soruları aralarında tartışmaları ve cevaplarını not etme için beş dakika süre tanınır. Ardından ikinci durum sunulur:<ul style="list-style-type: none">▪ -Okul arkadaşların seninle dalga geçtiler. Bir okul arkadaşın seni kendi arkadaş grubuna davet etti. Seni davet eden öğrenciler kavga eden, okuldan kaçan çocuklar. Fakat sende ilk defa bir arkadaş grubuna katıldın. Ne yaparsın? Bu gruba katılırsan ne olacağını düşünüyorsun?▪ Katılımcılara soruları aralarında tartışmaları ve cevaplarını not etme için beş dakika süre tanınır. Ardından üçüncü durum sunulur:<ul style="list-style-type: none">▪ -Okulda bir arkadaşın ile çok samimi oldun. O da sizin oturduğunuz yerde oturuyor. Okul çıkışlarında beraber oyun oynuyorsunuz. Bir gün arkadaşının evine gittin ve o seni içeri davet etmedi. Yarın okulda görüşürüz dedi. Ne yaparsın? Nasıl hissedersin? Sence arkadaşın neden böyle bir tepki verdi? Sizin arkadaşlıklarınız ile Türkiye'deki arkadaşlıklar arasında nasıl farklılıklar var?▪ Katılımcılara soruları tartışmaları ve cevapları not etmeleri için beş dakika süre tanınır. Ardından grupta yazma işlemini yapan kişi tarafından her grubun görüşleri belirtilir, eğitimci tarafından beyaz tahtaya yazılır. Cevaplar üzerine bir tartışma ortamı yürütülür. Grupların görüşleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar değerlendirilir.²¹▪ Katılımcılara 'Arkadaşlar neden önemlidir?' ve 'Biriyle nasıl iyi arkadaş olabiliriz?' soruları sırasıyla yöneltir, herkesten görüş alınır.▪ Eğitimci arkadaşlık ilişkilerinin önemi üzerine konuşur. İyi arkadaşlık ilişkilerinin nasıl yürütüleceğine dair bilgiler verir.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

²¹ Abrams (2010)' dan uyarlanmıştır.

6.Nasıl Yardım İsterim

Süre: 40 dakika	Materyaller: Boya kalemleri, üçgen şeklinde kesilmiş kağıtlar, pano, renkli el işi kağıtları, makas, katılımcı sayısı kadar ‘Yardım isteme’ çalışma kâğıdı (Form 6), ‘Yardım isteme aşamaları’ listesi (Form 7), kalem, yazı tahtası, tahta kalemi	Amaç: Bu oturumda katılımcıların yardım isteme ve yollarını öğrenmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: <ul style="list-style-type: none">- Yardım isteme basamaklarını tanırlar- Gerektiğinde yardım ister
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amacından bahsederek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile ‘Flama’ oyunu oynatılır. Katılımcılara oturum öncesinde hazırlanmış üçgen şeklinde kesilmiş boş flama şablonları dağıtılır. Katılımcılara bunların birer flama olduğu ve herkesin kendi flamasını oluşturacağı belirtilir. Gerekli materyaller katılımcılara dağıtılır. Katılımcıların flamalarını tamamlamaları beklenir ve her katılımcıdan kendilerine ait flamasını gruba anlatması istenir. Oyun sonlandırılır.²²▪ Bütün katılımcılara ‘Yardım İsteme’ (Form 6) çalışma kâğıdı dağıtılır. Katılımcılara ‘Yardım Olmadan Yapabileceklerim’ bölümünün altına en az beş, ‘Yardıma İhtiyacım Olan Şeyler’ bölümünün altına en az beş ifade yazmalarını isteyin. Yazma işlemini bütün katılımcılar tamamladıktan sonra ‘Yardım Olmadan Yapabileceklerim’ bölümünün altına yazdıklarını paylaşmaları istenir. Tahtaya söylenenler yazılır. Katılımcıların bu becerileri nasıl öğrendikleri, kimden öğrendikleri sorulur. Sonrasında katılımcılardan ‘Yardıma İhtiyacım Olan Şeyler’ bölümüne yazdıklarını paylaşmaları istenir. Tartışma ortamını oluşturmak amacıyla gruba:<ul style="list-style-type: none">▪ -Yardım isteyip istemediğinize nasıl karar veriyorsunuz?▪ -Kimden yardım istiyorsun?▪ -İhtiyacınız olan yardımı alma şansınızı nasıl artırabilirsiniz?soruları yöneltilir. Öğrencilere ‘Yardım isteme aşamaları’ listesi (Form 7) dağıtılır. Sesli bir şekilde okunur. Öğrencilere bu aşamaların kullanıldığında insanların yardım etmek için daha istekli olacakları ve daha çabuk yardım edecekleri ifade edilir. Yardım istemenin kolaylaştırıcı etkisi üzerine konuşulur. İki öğrenci çıkarılarak bir konu için yardım istemeleri üzerine yardım isteme aşamalarının kullanıldığı bir rol oynama gerçekleştirilir.²³▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

²² Diana (2010)’dan uyarlanmıştır.

²³ Father Flanagan’s Boys’ Home (2005)’ dan alınmıştır.

Form 6

'Yardım İsteme' Çalışma Kâğıdı²⁴

Yardım İsteme

Yardımsız tamamlayabileceğim şeyler	Yardıma ihtiyacım olan şeyler

²⁴ Father Flanagan's Boys' Home (2005)' dan alınmıştır.

YARDIM İSTEMEK

1. Kişiyeye Bakın.

2. Kişiyeye, size yardım etmek için vakti olup olmadığını sorun.

3. İhtiyacınız olan yardım türünü açıkça belirtin.

4. Yardım için kişiyeye teşekkür edin.

²⁵ Father Flanagan's Boys' Home (2005)' dan alınmıştır.

'Sosyal İlişkilerim' Ünitesi Değerlendirme Formu*

Özellikler	☹️	😊	😄
Empati kavramını tanır			
Empatinin önemini fark eder			
Toplumda kabul gören sosyal davranışların farkına varır			
Toplumda kabul görmeyen sosyal davranışların farkına varır			
Sosyal davranışların insan yaşamındaki önemini fark eder			
Davranışlarımızın başka insanlar üzerindeki etkisini gözlemler			
Davranışların kendi üzerindeki etkisini sorgular			
İşbirlikli çalışmanın önemini kavrar			
İşbirlikli çalışmayı uygular			
İzolasyona neden olabilecek duyguların farkına varır			
Arkadaşlık kurma sürecini fark eder			
Yardım isteme basamaklarını tanır			
Gerektiğinde yardım ister			
(☹️= Olumsuz, 😊= Kısmen, 😄= Olumlu)			
Ünite süresince katılımcının grupla iletişimi nasıldı?			
Ünite süresince katılımcının empati ile ilgili tutumu nasıldı?			
Ünite süresince katılımcının sosyal davranışlara yönelik tutumu nasıldı?			
Ünite süresince katılımcının işbirlikli davranışa yönelik tutumu nasıldı?			
Ünite süresince yardım isteme davranışına yönelik tutumu nasıldı?			

*(Her katılımcı için eğitimci tarafından bir form doldurulur.)

Katılımcı Soruları
Empati ile ilgili neler öğrendim?
Sosyal davranışlar ile ilgili neler öğrendim?
Berber çalışma ile ilgili neler öğrendim?
Arkadaşlık kurma süreci ile ilgili neler öğrendim?
Bu çalışmada beklemediğin neler oldu?
Bu çalışmayı tekrar yapsak neler olsun isterdim?
(Katılımcılara sorular verilerek, evde soruları cevaplayarak yazılı olarak bir sonraki oturuma getirmeleri istenir.)



Ünite 5
KİŞİSEL YETKİNLİKLERİM

1.Duygularım

Süre: 40 dakika	Materyaller: A4 kağıdı, boya kalemleri, beyaz tahta, tahta kalemi	Amaç: Bu oturumda katılımcıların duygularını ve duygularına uygun tepkileri vermeyi öğrenmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: - Duygularının farkına varır - Duygu durumlarına uygun tepki verir
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amacından bahsederek oturum açılır.▪ Her katılımcıya 10 adet boş kâğıt dağıtılır. Tahtaya:<ul style="list-style-type: none">-Mutlu-Üzgün-Kızgınlık-Utanç-Korku-Heyecan-Hayal kırıklığı-Hasta-Canı yanmak-Yalnız <p>Kelimeleri yazılır. İlk kelime (mutlu) söylenir. Her resmi çizmeleri için 3 dakikalık zamanları olduğu belirtilir. Her öğrenci tüm kelimelerin resmini çizmeyi sonlandırdığında süreç biter. Katılımcılara daire biçiminde oturma düzenine geçmeleri söylenir. Her katılımcı sırası ile ilk kelimedenden başlayarak resimlerini ve neden o şekilde çizdiklerini ifade eder. Tüm kelimeler bitirilene kadar devam eder. Katılımcıların bu kelimelerden herhangi birini hissettiklerinde ne yaptıkları hakkında konuşması için teşvik edilir. Katılımcılara:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ -Doğru ve yanlış hisler nelerdir?▪ -Sizin kültürünüzde üzücü ve kötü hisler ile nasıl baş edilir?▪ -Şu an bu kötü hisler ile nasıl baş ediyorsunuz?▪ -Hislerinizi başkaları ile paylaşmak zor mu?▪ soruları yöneltilecek tartışma başlatılır. Katılımcıları görüşleri sonrasında etkinlik sonlandırılır.²⁶▪ Eğitimci tarafından duygular tanımlanır. Duyguların hayatımızdaki önemi üzerine konuşur.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

²⁶ Betmann vd. (2009) dan uyarlanmıştır.

2.Duyularımı Nasıl Yönetirim

Süre: 40 dakika	Materyaller: A4 kâğıdı, kalem, 'Beni öfkelenendirir!' listesi (Form 8)	Amaç: Bu oturumda katılımcıların öfke duygusunu tetikleyicilerini öğrenmesi ve yönetme tekniklerini uygulaması amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: - Öfke duygusunun tetikleyicilerini bilir - Öfke duygusunu yönetme tekniklerini uygular
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amacından bahsedilerek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile 'Mesaj' oyunu oynanır. Bütün katılımcılara boş kağıtlar ve kalemler dağıtılır. Grubun geri kalanına gönderilen bir mesaj yazmaları istenir. Mesaj, katılımcının grup üyesi olarak edindiği duyguları ifade etmelidir. Katılımcılar 'bence' ile başlayan yorumlar yazmalarını değil, duygularını yazmaları konusunda uyarılmalıdır. Sırasıyla katılımcıların duygularını okumaları istenir. Grubun katkıları üzerine katılımcılar konuşmaya teşvik edilir. Konuşmalar sona erdikten sonra oyun sonlandırılır.²⁷▪ Eğitimci öfke hakkında konuşmaya başlar. Katılımcılara en son ne zaman sinirlendikleri ne olduğu ve duruma nasıl bir cevap verdiklerini belirtmeleri istenir. 'Beni öfkelenendirir!' listesi okunur. Okunan örnek olaylara katılımcıların en çok öfkelenildiği olaylar işaretlenir. Katılımcıların neden öfkelenediklerini açıklamaları istenir.²⁸▪ Katılımcıların 'öfkeli' anlarda nasıl sakinleştikleri sorulur. Katılımcılar bütün görüşlerini belirttikten sonra. Katılımcılar öfke yönetiminde kullanılan ortamdan uzaklaşma, nefes egzersizleri tanımlanır. Uygulama örnekleri canlandırılır.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

²⁷ Boatman (1991)' dan alınmıştır.

²⁸ Rogers (2001)' dan alınmıştır.

Form 8

‘Beni Öfkelenendirir!’ Listesi²⁹

‘Beni Öfkelenendirir!’

- Birisi arkadaşlarının önünde sana lakap takıyor, dalga geçiyor.
- Oyunlarda sonuncu olduğunuz için sizinle dalga geçtiler.
- Yapmadığın bir şey için suçlanıyorsun.
- Yatma saatiniz arkadaşlarınızdan daha erken.
- Bir öğretmen seni dersten kovuyor.
- Birisi okulda paranı çaldı.
- Tanımadığınız bir grup insan gelip sana sebepsiz bağırma başladı.
- Kız kardeşin seni haklı olarak parasını çalmakla suçluyor.
- Birisi senin hakkında yanlış söylentiler yayıyor.
- Annen kaba davrandığın için sana para vermiyor.
- Birisi alakasız olmayan bir konu ile ilgili adınızı verir, başınız derde girer.
- Annen sana hiç para vermeyecek.
- Takımın futbolda kaybediyor.
- Bisikletin çalınmış.
- Söylemeye çalıştığın şeyi kimse dinlemiyor.

²⁹ Rogers (2011)’ dan alınmıştır.

Süre: 40 dakika	Materyaller: 'Bu duygunun adı ne?' listesi (Form 9), kalem, beyaz tahta, tahta kalemi, A4 kâğıdı	Amaç: Bu oturumda katılımcıların farklı duyguları tanıması ve zor duyguları yönetmeye yönelik çözümler üretmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: - Farklı durumlarda yaşanan duyguları tanımlar - Zor duyguları yönetmeye yönelik çözümler üretir
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oturumun amacından bahsedilerek oturum açılır. ▪ Eğitimci tarafından bazen çok karışık duygular yaşadığımız ve bu duyguların olaylar karşısında çözüm üretmemizi zorlaştırdığı üzerine konuşularak oturum başlatılır. ▪ Katılımcılara çok öfkelenedikleri, üzüldükleri vb. yoğun duygular yaşayıp, yapmaları gereken işleri aksattıkları bir durum olup olmadığı sorusu yöneltilir. Katılımcıların böyle bir durumda hangi hisleri yaşadıklarının hatırlamalarını istenir. Katılımcıların daire düzeninde yerleşmelerini istenir. Bütün katılımcılara 'Bu duygunun adı ne?' (Form 9) formu dağıtılır. İlk senaryo okunur. Bütün katılımcılara sırasıyla 'Bu durumda problem nedir?', 'Ne hissederdiniz?', 'Nasıl baş ederdiniz?' sorularını yöneltilir.³⁰ ▪ Baş etmek için yaptıklarını tahtaya not edin. Bütün senaryolar bittikten sonra tahtaya yazılan baş etme yöntemlerini sesli okuyarak, katılımcılara uygulamanın sorun olacağını düşündükleri, katılmadıkları baş etme yöntemlerinin neler olduğu sorusunu yöneltilir. Tüm katılımcılardan görüş alındıktan sonra eğitimci görüşleri ile baş etme yollarının olduğu bir listenin son halini vererek, katılımcıların not almalarını istenir. ▪ Eğitimci tarafından duygu yönetmenin önemi üzerine konuşulur ve baş etme stratejileri ile ilgili katılımcılar cesaretlendirilir. ▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır. ▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır. 			Eğitimci Katılımcılar

³⁰ Rogers (2011)' dan uyarlanmıştır.

Form 9

'Bu Duygunun Adı Ne?' Listesi³¹

Bu Duygunun Adı Ne?

Aşağıdaki olayların her biri için aşağıdakileri düşünün:

• Sorun nedir?

• Bu duygu nedir?

• Durumla nasıl baş edilebilir?

1. Arkadaşının her zaman senden daha fazla harçlığı var. Bu adil değil! Annen daha fazla para istiyorsun, evin işlerini yaparsan vereceğini söylüyor.

2. Okulda biri kardeşinin ismini bağılıyor ve onu tehdit ediyor.

3. Arkadaşın okulun sanat yarışması kazandı. Gerçekten onun çalışmasında hatalar olduğunu düşünüyorsun ve senin çalışmanın daha iyi olduğunu biliyorsunuz!

4. Aksanın sınıfın geri kalanından farklı olduğu için bir kız sesini taklit ediyor ve herkesi güldürmek için seninle alay ediyor.

5. Sınıfınız yaptığın bir hatadan sonra dersler bittikten sonra okulda bekleme cezası aldı ve şimdi herkes suçunu itiraf etmeni istiyor.

³¹ Rogers (2011)' dan uyarlanmıştır.

3.Motivasyonum

Süre: 40 dakika	Materyaller: 'Sıkıcı Duygularım' listesi (Form 10), kalem, beyaz tahta, tahta kalemi	Amaç: Bu oturumda katılımcıların okulda sıkıldığını hissettiği durumları fark etmesi ve sıkılma ile baş etme yollarını keşfetmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: - Okulda sıkıldığını hissettiği durumları fark eder - Sıkılma ile baş etme yollarına yönelik çözümler üretir
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amacından bahsederek oturum açılır.▪ 'Sıkıcı Duygularım' listesi (Form 10) bütün katılımcılara dağıtılır. Cevaplamaları istenir. Bütün katılımcılar soruları cevaplayana kadar beklenir. Katılımcılar soruları cevaplamaya işlemi sona erdikten sonra cevaplarını grupta paylaşmaları istenir.▪ Katılımcıların 'Sıkıcı Duygularım' listesinde ikinci soruya verdikleri cevaplar beyaz tahtaya yazılır.▪ Katılımcıların okulda yaşadıkları sıkılma duyguları ile ilgili grup tartışması başlatılır. Öğrencilerin sıkılma ile baş etme yolları tahtaya yazılır.▪ Katılımcılara aşağıdaki olay okunur:▪ 'Duygu, ödev yapmaktan hiç hoşlanmıyor. Motive olamadığından ödevlerini yapmayı erteliyor ve ödevleri hep geç saatlere kaldığından ödev yapmaya başladığında uykusu geliyor. Uykusu geldiği gerekçesi ile ödevlerini yapmıyor.'³² Gruptaki bütün üyelere 'Bu davranış doğru mu?' ve 'Siz olsaydınız ne yapardınız?' soruları sırayla yöneltir. Öğrencilerin 'Siz olsaydınız ne yapardınız?' sorusuna verdikleri cevaplar ile bir önceki adımda öğrencilerin sıkılma ile baş etme yolları karşılaştırılır.▪ Eğitimci tarafından okulda sıkılma duygusunun nedenleri ile ilgili konuşulur.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

³² Demircioğlu (2006)' dan alınmıştır.

Form 10

'Sıkıcı Duygularım' Listesi³³

Sıkıcı Duygularım

Kâğıdı kontrol edin ve sizin için en doğru olan seçenekleri seçin veya doldurun.

1.Okulda sıkılıyorum.

- () Çok
() Bazen
() Asla

2.Okulda sıkıldığım zaman

- () yapacak bir şey bulurum.
() başımı belaya sokarım.
() başka bir şey yaparım: (Bu kısma yazın)

3. Okulda sıkıldığım zaman genellikle hissetmeye başlarım.

- () Üzgün
() Öfkeli
() Yalnız

4. Okulda muhtemelen dolayı sıkılıyorum.

- () yapacak bir şey bulamadığımdan
() yalnız hissettiğimden
() sorumluluk almadığımdan
() diğer (Bu kısma yazın)

³³ Dennison ve Knight (1999)' dan alınmıştır.

'Kişisel Yetkinliklerim' Ünitesi Değerlendirme Formu*

Özellikler	☹	😊	☺
Duygularının farkına varır			
Duygu durumlarına uygun tepki verir			
Öfke duygusunun tetikleyicilerini tanır			
Öfke duygusunu yönetme tekniklerini uygular			
Farklı durumlarda yaşanan duyguları tanımlar			
Zor duyguları yönetmeye yönelik çözümler üretir			
(☹= Olumsuz, 😊= Kısmen, ☺= Olumlu)			
Ünite süresince katılımcının grupla iletişimi nasıldı?			
Ünite süresince katılımcının öfke duygusu ile ilgili tutumu nasıldı?			
Ünite süresince katılımcının sıkılma ile baş etmeye yönelik tutumu nasıldı?			

*(Her katılımcı için eğitimci tarafından bir form doldurulur.)

Katılımcı Soruları
Duygular ile ilgili neler öğrendim? Öfke ile ilgili neler öğrendim? Sıkılmayla baş etme ile ilgili neler öğrendim? Bu çalışmada beklemediğin neler oldu? Bu çalışmayı tekrar yapsak neler olsun isterdim? (Katılımcılara sorular verilerek, evde soruları cevaplayarak yazılı olarak bir sonraki oturuma getirmeleri istenir.)



Ünite 6
AİLEM VE KÜLTÜR

1.Ailem Değerlerimiz

Süre: 40 dakika	Materyaller: Plastik şişeler, pirinç, hayvan figürleri, A4 kağıdı, boya kalemleri, pano, aile veya kültür temalı dergiler, gazeteler, makas, yapıştırıcı	Amaç: Bu oturumda katılımcıların ailesi için önemli olan değerleri ve nedenleri ifade etmesi amaçlanmıştır.	Kazanımlar: <ul style="list-style-type: none">- Ailesi için önemli olan değerleri tanımlar- Aile değerlerinin neden önemli olduğunu ifade eder
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile ‘şişedeki sırrı bul’ oyunu oynatılır. Oturum öncesinden her şişenin içerisine bir hayvan figürü atılarak üzerine pirinç doldurulur, şişelerin kapakları kapatılır. Her katılımcıya bir şişe dağıtılır ve içinde bir sır olduğunu sallayarak bulmaları istenir. Şişedeki figürü bulanlar kaybetmemeleri istenir. Tüm katılımcılar şişedeki figürü bulduktan sonra, katılımcılara kağıtlar ve boya kalemleri dağıtılarak figürü çizmeye çalışmaları istenir. Bütün figürler sonrasında panoya asılır.³⁴▪ Katılımcılara eğitimci kendi ailesinden örnek vererek aile değerlerini anlatılır. Katılımcılara, ‘Sizin aileleriniz için neler önemlidir?’, ‘Ailenizdeki geleneksel olarak yapılan faaliyetler nelerdir?’, ‘Hangi davranışlar neden aileniz için önemlidir?’ soruları yöneltilir. Daire düzeninde sıralanır. Katılımcılara aile veya kültür temalı dergiler dağıtılarak kendi kültürlerinden bir etkinliği görselleştirmeleri istenir. Fotoğrafları ve görüntüleri keserek a4 kağıtlarına yapıştırarak etkinliği oluşturmaları istenir. Katılımcıların birbirleri ile yardımlaşarak etkinliği gerçekleştirmeleri için teşvik edilir. Süre sonunda katılımcıların ürünlerini gruba sunmaları ve açıklamaları istenir. Ürünlerin sunumları bittikten sonra panoya asılır.³⁵▪ Katılımcılara aile değerlerinin hayatımızdaki yeri üzerine bir konuşma yapılır.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır.▪ Bir sonraki oturuma hazırlık için ‘Kültürüm’ (Form 11) çalışma kağıdını öğrencilere dağıtılır ve yönergeler verilir.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

³⁴ Thomas (2009)’tan uyarlanmıştır.

³⁵ Bettmann vd. (2009)’den uyarlanmıştır.

Form 11

‘Kültürüm’ Çalışma Kâğıdı

KÜLTÜRÜM

Ülkenizin bayrağı nasıldır? Kâğıdın arkasına çiziniz.

Meşhur yemekleriniz nelerdir?

Dilinizde ‘Merhaba’, ‘Nasılsın?’, ‘Günaydın’ ve ‘Güle güle’ nasıl söylenir?

Ülkenizde hangi danslar oynanır?

Ülkeniz tarihinde önemli yeri olan üç büyük devlet adamını yazınız.

Ülkenizin turistik ve tarihi önemi olan üç yerinin ismini yazınız.

2.Kültürüm ve Ailem

Süre: 40 dakika	Materyaller: 'Kültürüm' çalışma kâğıdı (Form 11)	Amaç: Bu oturumda katılımcıların aile kültürünü tanımlaması ve yaşadıkları şehir ile kültürel farklılıklarını fark etmesi amaçlanmıştır.	Kazanımlar: - Aile kültürünü tanımlar - Buldukları yerin kültürü ile aile kültürü arasındaki farkı ayırt eder
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsedilerek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile 'Değiştir' oyunu oynatılır. Katılımcılar ikili gruplara ayrılır. Bir sırada oturanlara A diğer sırada oturanlara B kod adları verilir. Eğitimci bütün grubu sessiz olması için uyarır, 'değiştir' komutunu verir. Sırayla A kişileri B sırasındaki kişileri temas etmeden güldürmeye çalışır. Bir süre sonra eğitimci 'değiştir' komutunu verir ve B sırasındaki kişiler A sırasındaki kişileri güldürmeye çalışır. 3 tur yapıldıktan sonra oyun sonlandırılır. Katılımcılara sırası ile 'Göz teması kurmak sizin için ne kadar kolaydı?', 'Gülmenizi engellemek kolay mı yoksa zor mu?', 'Hep beraber gülerken nasıl hissediyorsunuz?' soruları yöneltilir. Katılımcıların hepsi soruyu cevapladıktan sonra birine gülmek ve biriyle gülmek arasındaki fark üzerine konuşulur.³⁶▪ Geçen oturumda dağıtılan 'Kültürüm' çalışma kâğıdı, eğitici tarafından da oturum öncesi doldurularak hazırlanır. İlk önce kendi 'Kültürüm' çalışma kâğıdı sunumunu yaptıktan sonra sırayla katılımcıların yapması istenir.▪ Katılımcıların hepsi sunumlarını gerçekleştirdikten sonra kültürleri ile Türk kültürü arasındaki farkları tartışmaları için teşvik edilir. Kültürlerinin aile içerisinde de benzer şekilde yansıyor yansımadağı konuşulur. Eğitimci Türk kültürünün aile içerisinde yansımalarından bahseder.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır.▪ Bir sonraki oturuma hazırlık için 'Kültürüm' (Form 11) çalışma kâğıdını öğrencilere dağıtılır ve yönergeler verilir.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

³⁶ Plummer (2012)' den uyarlanmıştır.

‘Ailem ve Kültür’ Ünitesi Değerlendirme Formu*

Özellikler	☹	😊	😄
Ailesi için önemli olan değerleri tanımlar			
Aile değerlerinin neden önemli olduğunu ifade eder			
Aile kültürünü tanımlar			
Buldukları yerin kültürü ile aile kültürü arasındaki farkı ayırt eder			
Ailesi için önemli olan değerleri tanımlar			
(☹= Olumsuz, 😊= Kısmen, 😄= Olumlu)			
Ünite süresince katılımcının grupla iletişimi nasıldı?			
Ünite süresince katılımcının aile kültürü ile ilgili tutumu nasıldı?			

*(Her katılımcı için eğitimci tarafından bir form doldurulur.)

Katılımcı Soruları
Aile değerlerim ile ilgili neler öğrendim? Kültürüm ile ilgili neler öğrendim? Bu çalışmada beklemediğin neler oldu? Bu çalışmayı tekrar yapsak neler olsun isterdim? Bu çalışmayı tekrar yapsak neler olsun isterdim? (Katılımcılara sorular verilerek, evde soruları cevaplayarak yazılı olarak bir sonraki oturuma getirmeleri istenir.)



Ünite 7

HAK VE ÖDEVLERİM

1.Yasalara Göre Yaşlar

Süre: 40 dakika	Materyaller: 10 adet su şişesi, pirinç, plastik top, beyaz tahta, tahta kalemi	Amaç: Bu oturumda katılımcıların yaşların yasal olarak önemini, hak ve sorumluluklarını öğrenmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: - Yaşlar ve yasal önemini tanıır - Belirli yaşlardaki hak ve sorumluluklarını kavrar
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile ‘Kuka Yolu’ oyunu oynatılır. Oturum öncesinde şişeler dik durmalarına yetecek kadar pirinç ile doldurulur. Fiziksel ortamda düzenlenerek düz bir koridor oluşturularak şişeler yan yana dizilir. Katılımcılar sırayla topu atarak şişeleri devirmeye çalışırlar. Her devrilen şişe için öğretmen kişilere puan vererek beyaz tahtaya not alır. 10 tur oyun oynandıktan sonra katılımcılardan birinci, ikinci ve üçüncü olan tahtaya çıkarılarak alkışlatılır. Oyun sonlandırılır.³⁷▪ Eğitimci tarafından yasalar, vatandaşların yasal sorumlulukları ve yasalarda yaşlar ile ilgili genel bir konuşma gerçekleştirilir.▪ Oturum öncesinde irtibata geçilmiş bir avukat oturuma davet edilerek, yasalarda yaşlar hakkında bilgiler sunar. Eğitici avukatın sunumundan kısa kesitler alarak tahtaya not eder.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır.▪ Eğitimci tarafından tahtaya yazılanlar belirtilerek, önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar Konu Uzmanı

³⁷ Plummer ve Harper (2011)’ den uyarlanmıştır.

2.Haklar ve Sorumluluklar

Süre: 120 dakika	Materyaller: 10 adet su şişesi, pirinç, plastik top, beyaz tahta, tahta kalemi	Amaç: Bu oturumda katılımcıların hak ve sorumluluk kavramlarını ayırt etmesi ve sosyal yaşamda hak ve sorumlulukların önemini fark etmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: - Sosyal yaşamdaki hak ve sorumlulukları tanıyarak - Hak ve sorumluluk kavramlarını ayırt eder
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır.▪ Hak ve sorumluluk kavramları tanımlanır. Aralarındaki farklılıklara dikkat çekilir.▪ Oturum öncesinde bulunduğunuz bölgenin valilik/kaymakamlık hukuk işlerinden, valilik/kaymakamlık makamından, belediye hukuk işlerinden ve belediye başkanlığından daha önceden ayarlanmış randevu ile valilik/kaymakamlık ziyaret edilir.▪ Valilik/kaymakamlık hukuk biriminde çalışan uzmanlar tarafından katılımcılara ‘hak’ ve ‘sorumluluk’ kavramları tanıtılır. Yasal hakları ve sorumlulukları ile ilgili bilgi verilir.▪ Valilik/kaymakamlık makamı ziyaret edilir. Bölge idare amiri ile tanışılır.▪ Belediye hukuk işleri ziyaret edilerek, bölgede yaşayan insanların sorumlulukları ile ilgili bilgi alınır.▪ Belediye makamı ziyaret edilir. Belediye başkanı ile tanışılır.▪ Eğitim yerine dönülür. Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar Kamu Yetkilileri

'Hak ve Ödevlerim' Ünitesi Değerlendirme Formu*

Özellikler	☹	☺	😊
Yaşlar ve yasal önemini tanır			
Belirli yaşlardaki hak ve sorumluluklarını kavrar			
Sosyal yaşamdaki hak ve sorumlulukları tanır			
Hak ve sorumluluk kavramlarını ayırt eder			
(☹= Olumsuz, ☺= Kısmen, 😊= Olumlu)			
Ünite süresince katılımcının grupla iletişimi nasıldı?			
Ünite süresince katılımcının hak ve sorumluluklar ile ilgili tutumu nasıldı?			

*(Her katılımcı için eğitimci tarafından bir form doldurulur.)

Katılımcı Soruları

Yasalar ile ilgili neler öğrendim?

Haklar ile ilgili neler öğrendim?

Bu çalışmada beklemediğin neler oldu?

Bu çalışmayı tekrar yapsak neler olsun isterdim?

Bu çalışmayı tekrar yapsak neler olsun isterdim? (Katılımcılara sorular verilerek, evde soruları cevaplayarak yazılı olarak bir sonraki oturuma getirmeleri istenir.)



Ünite 8
SAĞLIĞIM

1.Yaşadığım Bölgedeki Sağlık Sorunları

Süre: 40 dakika	Materyaller: Beyaz tahta, tahta kalemi, projeksiyon, sunum perdesi, bilgisayar	Amaç: Bu oturumda katılımcıların yaşadıkları bölgedeki sağlık sorunlarını öğrenmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: - Yaşanılan bölgedeki sağlık sorunlarını tanıır
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile ‘Nasıl hissettiğini göster’ oyunu oynatılır. Katılımcılar sırayla tahtaya çıkarak temel duyguları içeren jest ve mimikleri konuşmadan gösterirler. Sırayla diğer katılımcılar tahmin etmeye çalışır. Tüm katılımcıların bir duyguyu tasvir etmesinden sonra kendimizin ve başkalarının nasıl hissettiğini anlamak, insanların hislerimizi bilmesinin önemi ve duygularımızı fiziksel olarak göstermenin uygun yolları üzerine konuşularak oyun sonlandırılır.³⁸▪ Oturum öncesindeki bölgedeki sağlık merkezlerinden bir sağlık çalışanı davet edilerek, yaşanılan bölgedeki sağlık sorunları ile ilgili bilgilendirme çalışması yapar. Sağlık sorunları yaşadıkları zaman hangi kurumlara başvuracaklarını ifade eder.▪ Sağlık çalışanı bilgilendirme çalışması yaparken öğretmen kısa notlar alarak tahtaya yazar. Başvurulacak kurumların görsellerini sunuya yansıtır.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır.▪ Eğitimci tarafından tahtaya yazılanlar belirtilerek, önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar Konu Uzmanları

³⁸ Plummer ve Harper (2010)’ dan alınmıştır.

2.Sağlık Sorunlarından Nasıl Korunurum

Süre: 120 dakika	Materyaller:	Amaç: Bu oturumda katılımcıların yaşadıkları bölgedeki sağlık sorunlarından korunma yollarını öğrenmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: - Sağlık sorunlarından korunma yollarını kavrar
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsedilerek oturum başlatılır.▪ Oturum öncesinde bölgede bulunan devlet hastanesinden randevu alınarak, hastane ziyareti organize edilir.▪ Katılımcılar ile birlikte bölge hastanesinde sağlık personelleri tarafından hastalıklardan korunma yolları ve hijyen ile ilgili bilgilendirme yapılır.▪ Hastane yönetimi ziyaret edilir.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir.▪ Öğrendikleri bilgileri beş gün boyunca etkileşimi geçtikleri kişilerle paylaşımları istenir.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar Konu Uzmanları

3.Yaşadığım Şehirde Yetişen Gıda Ürünleri

Süre: 40 dakika	Materyaller: Türkiye haritası, bölgelere göre yetişen tarım ürünlerinin örnekleri, yerel bölge haritası, yaşanılan bölgedeki tarım ürünlerinin örnekleri	Amaç: Bu oturumda katılımcıların yaşadıkları bölgede yetişen tarım ürünlerini öğrenmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: - Yaşanılan bölgede yetişen tarım ürünlerini tanırlar - Tarım ürünlerini haritada uygun bölgeye yerleştirir
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsedilerek oturum başlatılır.▪ Oturum öncesinde bölgede bulunan devlet hastanesinden randevu alınarak, hastane ziyareti organize edilir.▪ Katılımcılar ile birlikte bölge hastanesinde sağlık personelleri tarafından hastalıklardan korunma yolları ve hijyen ile ilgili bilgilendirme yapılır.▪ Hastane yönetimi ziyaret edilir.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir.▪ Öğrendikleri bilgileri beş gün boyunca etkileşimi geçtikleri kişilerle paylaşmaları istenir.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar Konu Uzmanları

'Sağlığım' Ünitesi Değerlendirme Formu*

Özellikler	☹	☺	😊
Yaşanılan bölgedeki sağlık sorunlarını tanır			
Sağlık sorunlarından korunma yollarını kavrar			
Yaşanılan bölgede yetişen tarım ürünlerini tanır			
Tarım ürünlerini haritada uygun bölgeye yerleştirir			
(☹= Olumsuz, ☺= Kısmen, 😊= Olumlu)			
Ünite süresince katılımcının grupla iletişimi nasıldı?			
Ünite süresince katılımcının yaşanılan bölgeye yönelik tutumu nasıldı?			

*(Her katılımcı için eğitimci tarafından bir form doldurulur.)

Katılımcı Soruları

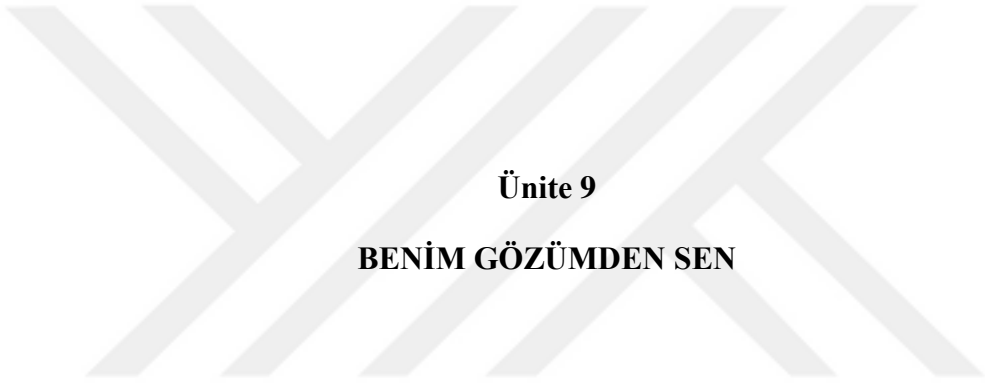
Sağlık sorunları ile ilgili neler öğrendim?

Tarım ürünleri ile ilgili neler öğrendim?

Bu çalışmada beklemediğin neler oldu?

Bu çalışmayı tekrar yapsak neler olsun isterdim?

(Katılımcılara sorular verilerek, evde soruları cevaplayarak yazılı olarak bir sonraki oturuma getirmeleri istenir.)



Ünite 9
BENİM GÖZÜMDEN SEN

1.Duygularımı Anlıyorum

Süre: 40 dakika	Materyaller: Kırmızı, yeşil, açık mavi renk el işi kağıtları, kalem, katılımcı sayısı kadar 'Agresif, Pasif ve Güvengen' çalışma kâğıdı (Form 12) ve 'İletişim Stilleri' formu (Form 13)	Amaç: Bu oturumda katılımcıların iletişim stillerinin tanımasını ve doğru iletişim davranışlarını öğrenmesi amaçlanmıştır.	Kazanımlar: <ul style="list-style-type: none">- İletişim stillerini tanıyabilir.- Kendi iletişim stillerini fark eder.- Diğer insanların iletişim stillerini fark eder.- Doğru iletişim davranışlarını tanıyabilir.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır.▪ Eğitimci tarafından somut örnekler ile 'pasif', 'agresif' ve 'güvengen' terimleri açıklanır. Her katılımcıya 'İletişim Stilleri' formu dağıtılır. Çalışma kâğıdı üzerinde terimler bir kez daha açıklanır. Katılımcılara 'Bu iletişim tarzlarını tanıyormusunuz?' sorusu yönlendirilir ve günlük hayatlarından örnekler vermeleri istenir. Agresif, pasif ve güvengen davranışlar eğitimci tarafından örneklendirilir. Katılımcılar günlük hayatta iletişimde hangi stilin daha etkili olduğuna yönelik tartışmaları için teşvik edilir. Tartışma sonrasında 'güvengen' davranışın olumlu yanlarını eğitimci vurgular.³⁹▪ Katılımcıların görebileceği bir noktaya kırmızı, yeşil ve açık mavi el işi kağıtları asılır ve renklerin hangi anlama geldiği ifade edilir. 'Agresif, Pasif ve Güvengen' çalışma kâğıdı dağıtılır. Çalışma kağıdındaki senaryolar sırayla okutulur. Her vakadan sonra katılımcıların hızlı bir şekilde verilen tepkinin hangi renk ifade etmeleri istenir. Çalışma kağıdındaki senaryolar bitirilene kadar süreç devam eder. Sonrasında katılımcılara 'agresif', 'pasif' ve 'güvengen' olmak arasındaki farkların neler olduğu, agresif ve pasif olmanın zararlarının neler olduğu ve güvengen olmanın getirilerinin neler olduğu sorulur. Her katılımcıdan görüş alınır.³⁹ Katılımcıların düşünceleri sorulur. Güvengen olmanın karşıdaki insanın duygularını anladığını göstermek için bir araç olarak kullanılabilir.▪ Eğitimci tarafından önemli noktalar üzerinde durularak oturum sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

³⁹ Azri ve Azri (2013)'den alınmıştır.

Form 12

‘İletişim Stilleri’ Formu⁴⁰

Pasif	Güvengen	Agresif
<p>Utangaç’</p> <p>Utanarak konuşur.</p> <p>Başkalarının istek ve ihtiyaçlarını kendi istek ve ihtiyaçlarının önüne koyar.</p> <p>Kendisine yapılan saygısızlığı avantaja çevirir.</p> <p>Üzgün, yalnız ve hayal kırıklığı içerisinde hissedebilir.</p>	<p>En İyi’</p> <p>Kendi düşüncelerini kibarca ifade eder.</p> <p>Başkalarının istek ve ihtiyaçlarını kendi istek ve ihtiyaçları ile aynı önemde görür.</p> <p>Başkalarının duygularına saygılıdır ve ciddiye alır.</p> <p>Kendi ile ilgili iyi düşünceleri vardır.</p>	<p>Kaba’</p> <p>Kendi düşüncelerini başkasına zorla kabul ettirir.</p> <p>Kendi istek ve ihtiyaçlarını başkalarının istek ve ihtiyaçlarından önemli görür.</p> <p>İnsanları korkutur.</p> <p>Zorbalık yapar neden az arkadaşı olduğunu anlayamaz.</p>

⁴⁰ Azri ve Azri (2013)’den uyarlanmıştır.

Form 13

'Agresif, Pasif ve Güvengen' Çalışma Kâğıdı⁴¹

- (Başka biri yanından geçip giderken sana sesleniyor)

'Hey sen! Çantama bakar mısın, futbol oynayacağım ve çantamı sahipsiz bırakmak istemiyorum.'

-(Birisini bankta bir meyve suyu buldu ve içmeye karar verdi.)

'Affedersiniz, bu benim meyve suyumdur, ama sorun değil, yine de içebilirsiniz.'

-(Birisini izin almadan kalemlerini kullanan arkadaşına bu davranıştan rahatsız olduğunu ifade etmeye karar verdi.)

'Kalemlerimi sormadan kullanmayı bırakmanı istiyorum, lütfen yapma.'

-(Birisini başka birine sebepsiz yere çekilmesini söyledi.)

'Çekil!'

-(Birisini onlarla beraber oynamak isteyen arkadaşına tepki gösterdi.)

'Bizimle oynayamazsın, git ve öğretmene ağla!'

-(Birisini arkadaşının ne dediğini anlamadığını ifade ediyor.)

'Affedersin, ne dediğini duymadım. Bir kez daha tekrar eder misin?'

-(Birisini sınavda başarılı olan arkadaşını kutluyor.)

'Tebrikler matematik sınavından çok iyi not almışın!'

-Arkadaşı istemediği halde çikolata paketindeki son çikolatayı ona verir.

-Bir arkadaşın elbisesinde kocaman bir leke ile sana doğru geliyor ama sen arkadaşının sinirleneceğini düşünerek söylemiyorsun.

-(Ödevini yaparken arkadaşın şarkı söylüyor.)

'Gerçekten çok güzel şarkı söylüyorsun. Rica etsem ödevimi bitirdikten sonra söylemeye devam edebilir misin?'

⁴¹ Azri ve Azri (2013)'den uyarlanmıştır.

2.Ortak Yaşamımız

Süre: 40 dakika	Materyaller: El boyası, tepsileri, pano	Amaç: Bu oturumda katılımcıların bireysel farklılıkları ve birlikte yaşamının önemini fark etmesi amaçlanmıştır.	Kazanımlar: - Bireysel farklılıkları kavrar - Birlikte yaşamının önemini fark eder.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsedilerek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile 'Deve/Cüce' oyunu oynatılır. Tek sıra halinde katılımcılar dizilir (Oturdukları yerlerde de bu etkinlik gerçekleştirilebilir.) Eğitimcinin deve komutu ile ayakta durma pozisyonlarına cüce komutu ile yere çömelecekleri ifade edilir. Hareketleri yanlış yapanların eleneceği belirtilir. İlk başta komutlar biraz yavaş verilir. Komutları verme hızı artırılarak devam eder. Hareketleri yanlış yapanlar oyundan elenir. Oyunu kazanan katılımcı alkışlatılır.▪ Katılımcılara el boyaması yapılacağı ifade edilir. Tepsilere farklı renklerde boyalar dökülerek, bütün katılımcıların ellerini istedikleri boya ile boyayabileceği söylenir. Katılımcılardan karton üzerine aynı renkler sıralı olacak şekilde tek tek boyalı elleri ile baskı yapmaları istenir. Karton üzerinde oluşan şekil panoya asılarak katılımcılar ile incelenir. Katılımcılara herkesin el izinin farklılıklarını incelemeleri söylenir. Eğitimci tarafından ortaya çıkan ürün övülür ve farklılıklardan doğan güzel uyumdan bahsedilir. Katılımcıların farklılıklar üzerine konuşmaları teşvik edilir. Eğitimci tarafından 'Biz farklıyız ama aynı zamanda biriz, dünyanın çeşitli topraklarından geldik, aynı rüyayı paylaşıyoruz ve tek bir sesten şarkı söylüyoruz, biz eşitiz.' Dizeleri okunur ve panoya asılan el boyamasının altına asılır.⁴²▪ Eğitimci tarafından farklılıkların bizlere kazandırdığı değerler, birlikte yaşamının önemi ve sosyal yaşamda saygının üzerine konuşulur.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır.▪ Eğitimci tarafından önemli konular üzerinde durularak oturum özetlenir.			Eğitimci Katılımcılar

⁴² Lording (2018)' den uyarlanmıştır.

3. Sana Değer Veriyorum

Süre: 40 dakika	Materyaller: Göz bandı, strafordan yapılmış bariyerler	Amaç: Bu oturumda katılımcıların diğerlerine değer vermenin önemini fark etmesi amaçlanmıştır.	Kazanımlar: - Diğerlerine değer vermenin önemini fark eder.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturum amaçlarından bahsederek oturum açılır.▪ Eğitim alanı ‘Kör Yürüyüş’ etkinliği için düzenlenir. Katılımcılar ile birlikte boş alan oluşturacak şekilde sınıf düzenlenir. Oturum öncesinde hazırlanmış strafor bariyerler her grubun öncesinde yer değiştirecek şekilde tasarlanır. İkili gruplardan eşlerden biri göz bandını takarak koridorun başına geçer. Diğer eşin sözlü yönlendirmeleri ile koridordan başarı ile geçmeye çalışır. Daha sonra eşler yer değiştirerek etkinliği tekrarlar. Bütün katılımcıların etkinliği gerçekleştirmeleri sağlanır. Katılımcılar etkinliği sonlandırdıktan sonra:<ul style="list-style-type: none">-Başka birine güvenerek gözleri kapalı yürürken neler hissettiniz?-Birinin sizin liderliğinizde engellerle dolu bir yolda yürümesi nasıl bir duygu?-Kendinizle ilgili neler keşfettiniz?soruları katılımcılara yöneltilir. Konu ile ilgili tartışma başlatılır. Tüm katılımcıların görüşleri dinlenir.⁴³▪ Eğitimci tarafından başkalarına değer vermek ve sosyal hayattaki önemi üzerine konuşulur.▪ Katılımcılara etkinliği bir kez daha tekrarlasalar davranışlarında, yönlendirmelerinde değiştirmek istedikleri detaylar olup olmadığı sorulur. Tüm katılımcıların görüşleri alınır.▪ Eğitimci tarafından sosyal ilişkilerde güven ve saygı konusu vurgulanır.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır.▪ Eğitimci tarafından önemli konular üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

⁴³ Plummer (2008)’ den uyarlanmıştır.

'Benim Gözümden Sen' Ünitesi Değerlendirme Formu*

Özellikler	☹	☺	😊
İletişim stillerini tanır.			
Kendi iletişim stillerini fark eder.			
Diğer insanların iletişim stillerini fark eder.			
Doğru iletişim davranışlarını tanır.			
Bireysel farklılıkları kavrar			
Birlikte yaşamamanın önemini fark eder			
Diğerlerine değer vermenin önemini fark eder.			
(☹= Olumsuz, ☺= Kısmen, 😊= Olumlu)			
Ünite süresince katılımcının grupta iletişimi nasıldı?			
Ünite süresince katılımcının iletişim stillerine yönelik tutumu nasıldı?			
Ünite süresince katılımcının bireysel farklara yönelik tutumu nasıldı?			

*(Her katılımcı için eğitimci tarafından bir form doldurulur.)

Katılımcı Soruları
İletişim stilleri ile ilgili neler öğrendim? Bireysel farklar ile ilgili neler öğrendim? Bu çalışmada beklemediğin neler oldu? Bu çalışmayı tekrar yapsak neler olsun isterdim? Bu çalışmayı tekrar yapsak neler olsun isterdim? (Katılımcılara sorular verilerek, evde soruları cevaplayarak yazılı olarak bir sonraki oturuma getirmeleri istenir.)



Ünite 10

HAYATIM VE BEKLENTİLERİM

1.Aynı Gemide Yolcuyuz

Süre: 40 dakika	Materyaller: Masa örtüsü (grup büyüklüğüne göre sayısı değiştirilebilir), plastik toplar, projeksiyon, bilgisayar, hoparlör	Amaç: Bu oturumda katılımcıların işbirliğinin önemini fark etmesi amaçlanmıştır.	Kazanımlar: - İşbirliğinin önemini fark eder.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır.▪ ‘Denizdeki dalga’ etkinliği için eğitim alanı düzenlenir. Projeksiyona dalgalı bir deniz görüntüsü yansıtılır. Etkinlik süresince eğitimci tarafından anlatılacak hikâyenin doğasına uygun ses dosyaları oturum öncesinde hazırlanır. Katılımcılar (grubun büyüklüğüne göre gruplara ayrılır) masa örtüsünün uçlarından bel hizasında tutacak şekilde dizilir ve örtünün üzerine plastik toplar bırakılır. Katılımcılara anlatılan hikâyeye göre masa örtüsünü hareket ettirecekleri bu sırada topu düşürmemeye çalışacakları yönergesi verilir. Sakin bir olay örgüsünü anlatılmaya başlatılarak, fonda uygun ses dosyası çalınarak, fırtınalı bir deniz ortamına geçiş yapılacak şekilde hikâye tasarlanır. Yer yer hikâyede hızlı geçişler yaparak katılımcıların dikkatini yüksek tutmaya çalışılır. Hikâye sonlandırıldıktan sonra limana güvenli şekilde ulaşıldığı söylenilerek etkinlik sonlandırılır. Katılımcılara:<ul style="list-style-type: none">▪ -Topu masa örtüsü üzerinde tutmak için işbirliği yapmanın kolay mıydı?▪ -Grupta bir ya da iki kişi yönerge dışına çıkarak sürekli dalga yapsaydı ne olurdu?▪ soruları yöneltir. Tüm katılımcıların görüşleri alınır.⁴⁴▪ Katılımcılara ‘Denizdeki Dalga’ etkinliğindeki gibi bir geminin tayfaları olduğu ve gerçekten fırtınalı denizde yol alırken limana ulaşmak için ‘işbirliği’ ile çalışılmasaydı neler olabileceği sorusu yöneltir. Tüm katılımcıların görüşleri alınır.▪ Eğitimci tarafından etkinlik üzerinden işbirliğinin önemi üzerine konuşulur.▪ Katılımcıların oturum hakkında duygu ve düşünceleri alınır.▪ Eğitimci tarafından önemli konular üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

⁴⁴ Plummer (2008)’ den uyarlanmıştır.

2.Birlikte Güçlüyüz

Süre: 40 dakika	Materyaller: Kova, plastik bardaklar, plastik şişeler, ip, lastik, strafor engeller	Amaç: Bu oturumda katılımcıların işbirliğinin sorun çözümündeki önemini fark etmesi amaçlanmıştır.	Kazanımlar: - İşbirlikli çalışmanın sorun çözümündeki etkisini fark eder.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır.'Birlikte Güçlüyüz' etkinliği için eğitim alanı düzenlenir. Katılımcılar 3 kişilik gruplara ayrılır. Oturum öncesinde lastiklerin üç tarafından ipler düğümlenerek bir taşıma aracına dönüştürülür. Oturum öncesinde hazırlanmış strafor engellerden geçerek şişeleri işbirliği ile katılımcıların hedefe ulaştırmaları amaçlanmaktadır. Engelleri dizayn ederken zaman zaman şişeyi bırakarak katılımcıların yeniden pozisyon almalarını gerektirecek şekilde tasarlanması önemlidir. (Şişenin yer yer engellerin altından ve üstünden geçirebileceği şekilde alanın tasarlanması önerilir.) Bütün katılımcıların süreci tamamlamaları beklenir. Süreç tamamlandıktan sonra katılımcılara, 'Hafif bir nesne olan şişeyi tek başınıza hedefe ulaştıramamak ile ilgili neler hissettiniz?', 'Şişeyi işbirliği ile taşıdığınızda nasıl hissettiniz?', 'Gruptan biri bilerek çalışmayı engelleseydi ne hissederdiniz?' soruları yönlendirilerek bütün katılımcıların cevaplaması beklenir. Etkinlik sonlandırılır.Eğitimci tarafından kova içerisine bardaklar yerleştirilerek, kova tabanı bardaklar ile doldurulur. Yavaş bir şekilde bardakların tamamı dolacak şekilde ve su seviyesi bardakların biraz üzerine çıkacak şekilde doldurulur. Eğitimci tarafından bütün bardaklar tek tek kova tabanından çıkarılarak su hacminde olan azalma katılımcılara gösterilir. Bütün bardaklar çıkarıldığında kovada neredeyse su kalmadığı görülür. Eğitimci tarafından kovanın aslında bir topluma benzediği, bardaklarında bireyler olduğu, her birey eksildiğinde toplumun eksildiği, bir ve bütün oldukları zaman daha güçlü oldukları ifade edilir.Eğitimci tarafından birlik ve beraberlik ile çalışmanın önemi üzerine konuşulur.Katılımcıların oturum hakkında duygu ve düşünceleri alınır. Bir sonraki oturumun son oturum olacağı ifade edilerek, süreç boyunca yaşadıklarını, katkılarını ve düşüncelerini içeren bir metin yazarak diğer oturuma gelmeleri istenir.Eğitimci tarafından önemli konular üzerinde durularak oturum özetlenir ve sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

3. Gelecekte Umutluyuz

Süre: 40 dakika	Materyaller: Karton kartlar, boya kalemleri, ödül figürleri, kâğıt, kalem	Amaç: Bu oturumda katılımcıların kendi ile ilgili olumlu duygularını ve gelecekte istediği başarıları fark etmesi amaçlanmıştır.	Kazanımlar: <ul style="list-style-type: none">- Kendi ile ilgili olumlu duygularını fark eder.- Gelecekte istediği başarıları fark eder.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır.▪ ‘Ben çok iyiyim’ etkinliği için öğrencilere oturum öncesinde olumlu kişilik özelliklerinin yazdığı beşer adet kart dağıtılır. Kartların oturum öncesinde görsel olarak zenginleştirilmesi önerilir. Her katılımcının sırası ile birer kart çekmesi istenir. Bütün katılımcılar kartta yazan olumlu özelliği kendindeki göstergelerini somut bir şekilde ifade ederse, kartın sahibi olur. Üç tur şeklinde oturum tekrarlanır. Katılımcılara kartlarda gördükleri ifadeleri açıkladıklarının ne hissettikleri ve kartları doğru açıklayarak aldıklarında neler hissettikleri sorulur. Tüm katılımcılardan görüş alınır.⁴⁵▪ Katılımcıların ‘ödül töreni’ etkinliği için, ilerde kavuşmak istedikleri başarıları dağıtılan kağıtlara yazmaları istenir. Bütün katılımcıların gelecekte istedikleri başarıları okumaları istenir. Bütün katılımcılara söz hakkı verildikten sonra her katılımcı için oturum öncesinde hazırlanmış ödül figürleri verilere, kendisine başarısı için teşekkür edilir ve grubun sloganlar atarak alkışlaması teşvik edilir.⁴⁶▪ Katılımcılara ödev olarak verilen sürece ilişkin duygu ve düşüncelerini yazdıkları formları okumaları istenir. Her katılımcı okuma işlemini tamamladıktan sonra alkışlanır.▪ Eğitimci tarafından süreç boyunca yapılanlar, önemli yaşantılar, katkılar üzerinde durularak, bütün katılımcılar teşekkür edilir ve süreç sonlandırılır.			Eğitimci Katılımcılar

⁴⁵ Barber (2011)’den uyarlanmıştır.

⁴⁶ Plummer (2007)’ den uyarlanmıştır.

'Hayatım ve Beklentilerim' Ünitesi Değerlendirme Formu*

Özellikler	☹	😊	😄
İşbirliğinin önemini fark eder.			
İşbirlikli çalışmanın sorun çözümündeki etkisini fark eder.			
Kendi ile ilgili olumlu duygularını fark eder.			
Gelecekte istediği başarıları fark eder.			
(☹= Olumsuz, 😊= Kısmen, 😄= Olumlu)			
Ünite süresince katılımcının grupla iletişimi nasıldı?			
Ünite süresince katılımcının işbirliğine yönelik tutumu nasıldı?			
Ünite süresince katılımcının olumlu duygularına yönelik tutumu nasıldı?			

*(Her katılımcı için eğitimci tarafından bir form doldurulur.)

Katılımcı Soruları
İşbirliği ile ilgili neler öğrendim? Olumlu duygular ile ilgili neler öğrendim? Bu çalışmada beklemediğin neler oldu? Bu çalışmayı tekrar yapsak neler olsun isterdim? (Katılımcılara sorular verilerek, evde soruları cevaplayarak yazılı olarak bir sonraki oturuma getirmeleri istenir.)



**Öğretmenler, Göçmen Aileler ve Göçmen Sınıf Arkadaşı Bulunan Öğrencilere
Yönelik Destek Eğitim Taslağı**

1.Çokkültürlü Eğitim

Süre: 60 Dakika	Materyaller: Sunu malzemeleri, projeksiyon aleti, Projeksiyon perdesi	Amaç: Bu oturumda öğretmenlerin göçmen öğrencileri tanıma yollarını öğrenmesi, göçmen öğrencilerini tanımanın önemini fark etmesi ve tanımaya yönelik adımlar atması amaçlanmıştır.	Kazanımlar: <ul style="list-style-type: none">- Göçmen öğrencileri tanıma yollarını bilir.- Göçmen öğrencileri tanımanın önemini fark eder.- Göçmen öğrenciler tanır.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır.▪ Eğitimci tarafından ‘bireyi tanıma teknikleri’ tanımlanır. Bireyi tanıma tekniklerinin önemi üzerine konuşulur. Katılımcıların mesleki eğitim sürecinde bireyi tanıma etkinlikleri faaliyetleri için neler yaptıkları öğrenilir.▪ Eğitimci göçmen öğrencilerde bireyi ve bireyin hikayesini tanımanın önemi üzerine konuşur. Göçmen öğrencilerle çalışan personelin kullanabileceği alternatif bireyi tanıma tekniklerinden bahseder.▪ Katılımcılara yeni öğrendikleri bireyi tanıma tekniklerini okullarda bir sonraki oturuma kadar denemeleri söylenir.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili soruları var ise alınır.▪ Eğitimci tarafından oturum boyunca yapılanlar, önemli noktalar üzerinde durularak özetlenir, oturum sonlandırılır.			Eğitimci (Uzman) Öğretmenler

<p>Süre: 60 Dakika</p>	<p>Materyaller: Sunu malzemeleri, projeksiyon aleti, Projeksiyon perdesi</p>	<p>Amaç: Bu oturumda öğretmenlerin göçmen öğrencilerin ihtiyaçlarını belirleme yollarını öğrenmesi, göçmen öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemenin önemini fark etmesi ve ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik adımlar atması amaçlanmıştır.</p>	<p>Kazanımlar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Göçmen öğrenciler için ihtiyaçlarını belirleme yollarını tanır. - Göçmen öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemenin önemini fark eder. - Göçmen öğrencilerin ihtiyaçlarını belirler.
<p>Etkinlik süreci ve işlemler</p>			<p>Katılımcılar</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır. ▪ Eğitimci tarafından ihtiyaç belirleme ve ihtiyaç belirlemede kullanılan yöntemler tanımlanır. İhtiyaç belirlemenin üzerine konuşulur. Katılımcıların mesleki eğitim sürecinde ihtiyaç belirlemeye yönelik neler yaptıkları öğrenilir. ▪ Eğitimci göçmen öğrencilerde ihtiyaçlarını belirlemenin önemi üzerine konuşur. Göçmen öğrencilerle çalışan personelin kullanabileceği ihtiyaç belirleme tekniklerinden bahseder. ▪ Katılımcılara yeni öğrendikleri ihtiyaç belirleme tekniklerini okullarda bir sonraki oturuma kadar denemeleri söylenir. ▪ Katılımcıların oturum ile ilgili soruları var ise alınır. ▪ Eğitimci tarafından oturum boyunca yapılanlar, önemli noktalar üzerinde durularak özetlenir, oturum sonlandırılır. 			<p>Eğitimci (Uzman) Öğretmenler</p>

Süre: 60 Dakika	Materyaller: Sunu malzemeleri, projeksiyon aleti, Projeksiyon perdesi	Amaç: Bu oturumda öğretmenlerin göçmen öğrencilerin bulunduğu sınıflarda kullanılabilecek alternatif sınıf yönetimi tekniklerini öğrenmesi ve sınıf yönetimi farklılıklarını fark etmesi amaçlanmaktadır.	Kazanımlar: - Göçmen öğrenci bulunan sınıflarda kullanılabilecek alternatif sınıf yönetimi tekniklerini tanır. - Göçmen öğrenci bulunan sınıflarda sınıf yönetimi farklılıklarını tanır.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır. ▪ Eğitimci tarafından sınıf yönetimi ve sınıf yönetiminde kullanılan teknikler tanımlanır. ▪ Sunu ile yansıtılmış vaka örnekleri aracılığıyla katılımcıların kullanacakları teknikleri ifade etmeleri istenir. ▪ Katılımcıların mesleki eğitim sürecinde sınıf yönetimine dair öğrendikleri ve okulda kullandıkları teknikleri ifade etmeleri istenir. ▪ Eğitimci göçmen öğrencilerin bulunduğu sınıflarda sınıf yönetiminin önemi üzerine konuşur. Göçmen öğrencilerle çalışan personelin kullanabileceği sınıf yönetimi tekniklerinden bahseder. ▪ Katılımcılara yeni öğrendikleri sınıf yönetimi tekniklerini okullarda bir sonraki oturuma kadar denemeleri söylenir. ▪ Katılımcıların oturum ile ilgili soruları var ise alınır. ▪ Eğitimci tarafından oturum boyunca yapılanlar, önemli noktalar üzerinde durularak özetlenir, oturum sonlandırılır. 			Eğitimci (Uzman) Öğretmenler

<p>Süre: 60 Dakika</p>	<p>Materyaller: Sunu malzemeleri, projeksiyon aleti, Projeksiyon perdesi</p>	<p>Amaç: Bu oturumda öğretmenlerin göçmen öğrencilerin bulunduğu sınıflarda kullanılabilecek alternatif öğretim yöntem ve tekniklerini öğrenmesi ve işe koşması amaçlanmaktadır.</p>	<p>Kazanımlar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Göçmen öğrenci bulunan sınıflarda kullanılabilecek alternatif öğretim yöntem ve tekniklerini öğrenmek. - Göçmen öğrenci bulunan sınıflarda alternatif öğretim yöntem ve tekniklerini işe koşmasını sağlamak.
<p>Etkinlik süreci ve işlemler</p>			<p>Katılımcılar</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır. ▪ Eğitimci tarafından öğretimde kullanılan yöntem ve teknikler tanımlanır. ▪ Sunu ile yansıtılmış vaka örnekleri aracılığıyla katılımcıların kullanacakları hangi yöntem ve teknik ile öğretimi yürüteceklerini nedenleri ile birlikte ifade etmeleri istenir. ▪ Katılımcıların mesleki eğitim sürecinde öğretim yöntem ve tekniklerine dair öğrendiklerini ve okulda genellikle kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerini ifade etmeleri istenir. ▪ Eğitimci göçmen öğrencilerin bulunduğu sınıflarda alternatif yöntem ve teknik kullanmanın önemi üzerine konuşur. Göçmen öğrencilerle çalışan personelin kullanabileceği alternatif öğretim yöntem ve tekniklerinden bahseder. ▪ Katılımcılara yeni öğrendikleri öğretim yöntem ve tekniklerini okullarda bir sonraki oturuma kadar denemeleri söylenir. ▪ Katılımcıların oturum ile ilgili soruları var ise alınır. ▪ Eğitimci tarafından oturum boyunca yapılanlar, önemli noktalar üzerinde durularak özetlenir, oturum sonlandırılır. 			<p>Eğitimci (Uzman) Öğretmenler</p>

2.Çocuğum ile ilişkilerim

Süre: 60 Dakika	Materyaller: Sunu malzemeleri, projeksiyon aleti, Projeksiyon perdesi	Amaç: Bu oturumda ailelerin çocukları ile sağlıklı iletişim kurma yollarını öğrenmesi ve sağlıklı iletişimin önemini fark etmesi amaçlanmıştır.	Kazanımlar: - Çocuğu ile sağlıklı iletişim kurmanın yollarını tanır. - Çocuğu ile sağlıklı iletişim kurmanın önemini fark eder.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır.▪ Eğitimci tarafından iletişim kavramı tanımlanır. Sağlıklı iletişimin öğelerinden bahsedilir. Sağlıklı iletişim ile sağlıksız iletişim arasındaki farkları belirtilir.▪ Sunu üzerinde yansıtılan çocuk- ebeveyn arasındaki diyaloglara ailelerin tepkiler vermesi istenir. Örnek olaylar üzerinde verilen tepkiler katılımcılar ile tartışılarak sağlıklı iletişim çerçevesinde düzeltilir.▪ Eğitimci göçün etkisi ve iletişim arasındaki bağlantıyı vurgular. Göç sonrasında sağlıklı iletişimin gerekliliklerinden bahseder.▪ Katılımcılara yeni öğrendikleri sağlıklı iletişim tekniklerini evlerinde bir sonraki oturuma kadar denemeleri söylenir.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili soruları var ise alınır.▪ Eğitimci tarafından oturum boyunca yapılanlar, önemli noktalar üzerinde durularak özetlenir, oturum sonlandırılır.			Eğitimci (Uzman) Ebeveynler

Süre: 60 Dakika	Materyaller: Sunu malzemeleri, projeksiyon aleti, Projeksiyon perdesi	Amaç: Bu oturumda ailelerin, çocuklarının içerisinde bulunduğu gelişim döneminin özelliklerini öğrenmesi ve gelişim dönemi özelliklerini bilmenin önemini fark etmesi amaçlanmıştır.	Kazanımlar: - Çocuğunun gelişim döneminin özelliklerini tanır. - Çocuğunun gelişim dönemine göre davranışlarını yorumlamanın önemini fark eder.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır. ▪ Eğitimci tarafından gelişim ve gelişim dönemleri tanımlanır. Çocuklarının gelişim dönemlerinin özellikleri vurgulanır. Bu dönemde aile- çocuk arasında yaşanması ihtimali olan olası sorunlar üzerinde durulur. ▪ Sunu üzerinde yansıtılan örnek olaylar ile çocuğun gelişim dönemi özellikleri somutlaştırılarak ifade edilir. Örnek olaylara ebeveynlerin tepki vermesi istenir. Verilen tepkiler katılımcılar ile tartışılarak gelişim özellikleri çerçevesinde değerlendirilir. ▪ Eğitimci göçün üzerindeki etkisini vurgular. Göç sonrasında gelişimin aksamaması yapılacaklardan bahseder. ▪ Katılımcılardan yeni öğrendikleri bilgiler ışığında çocuklarını davranışlarını gözlemlemeleri istenir. ▪ Katılımcıların oturum ile ilgili soruları var ise alınır. ▪ Eğitimci tarafından oturum boyunca yapılanlar, önemli noktalar üzerinde durularak özetlenir, oturum sonlandırılır. 			Eğitimci (Uzman) Ebeveynler

3.Hepimiz Farklıyız

Süre: 40 Dakika	Materyaller: Sunu malzemeleri, projeksiyon aleti, Projeksiyon perdesi	Amaç: Bu oturumda öğrencilerin hoşgörü kavramını tanıması ve hoşgörünün önemini fark etmesi amaçlanmıştır.	Kazanımlar: <ul style="list-style-type: none">- Hoşgörü kavramını tanıır.- Bireysel farklılıklara hoşgörünün önemini fark eder.- Hoşgörünün önemini fark eder.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile bir buz kırıcı etkinlik veya eğitsel oyun oynatılır.▪ Eğitimci tarafından hoşgörü kavramı tanımlanır. Hoşgörü kavramının günlük hayattaki önemi üzerine konuşulur.▪ Sunum perdesine çizgi filmler veya animasyon filmlerden alınmış hoşgörü ile ilgili kısa videolar yansıtılır.▪ Katılımcıların video ile ilgili görüşleri alınır.▪ Farklılıklar ve hoşgörü arasındaki ilişki üzerinde durulur.▪ Bütün insanların birbirlerinden farklı özellikleri olduğu ve göç ile gelen arkadaşlarının da farklı özellikleri olduğu bunlara hoşgörü ile yaklaşılması gerektiği üzerinde durulur.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili soruları var ise alınır.▪ Eğitimci tarafından oturum boyunca yapılanlar, önemli noktalar üzerinde durularak özetlenir, oturum sonlandırılır.			Eğitimci (Uzman) Öğrenciler

4. Sınıf Arkadaşımı Tanıyorum

Süre: 40 Dakika	Materyaller: Sunu malzemeleri, projeksiyon aleti, Projeksiyon perdesi	Amaç: Bu oturumda öğrencilerin hoşgörü kavramını tanıması ve hoşgörünün önemini fark etmesi amaçlanmıştır.	Kazanımlar: - Göçmen sınıf arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kurmanın önemini fark ettirmek.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile bir buz kırıcı etkinlik veya eğitsel oyun oynatılır.▪ Eğitimci tarafından iletişim kavramı tanımlanır. Sağlıklı iletişim ve iletişimin günlük hayattaki yeri üzerine konuşulur.▪ Sunum perdesine çizgi filmler veya animasyon filmlerden alınmış karakterlerin birbirleri ile iletişiminde olumlu ve olumsuz örneklerin olduğu videolar katılımcılara izlettirilir.▪ Katılımcıların video ile ilgili görüşleri alınır.▪ İletişim kuramadığımız, duygu ve düşüncelerini öğrenmediğimiz insanlarla ne tarz sorunlar yaşayabileceğimiz üzerinde durulur.▪ Göçmen arkadaşlarının iletişim farklılıklarının olabileceği üzerinde durulur. Bu farklılıkları hoşgörü ile karşılamanın önemi üzerinde durulur.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili soruları var ise alınır.▪ Eğitimci tarafından oturum boyunca yapılanlar, önemli noktalar üzerinde durularak özetlenir, oturum sonlandırılır.			Eğitimci (Uzman) Öğrenciler

Süre: 40 Dakika	Materyaller: Sunu malzemeleri, projeksiyon aleti, Projeksiyon perdesi	Amaç: Bu oturumda öğrencilerin, göçmen sınıf arkadaşlarının kültürlerini ve sınıf arkadaşlarını tanımaları amaçlanmıştır.	Kazanımlar: - Göçmen sınıf arkadaşının kültürünü tanır. - Göçmen sınıf arkadaşını tanır.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır. ▪ Eğitimci tarafından göçmen öğrencilerin geldikleri ülkelerin fotoğrafları sunuya yansıtılır. Kültürleri eğitimci tarafından anlatılır. ▪ Katılımcıların birbirleri ile tokalaşarak adlarını söylemeleri istenir. Tüm grubun bu işlemi bitirmesi beklenir. ▪ Katılımcılar ile hep beraber bir oyun oynanır. Göçmen öğrencinin grubun içerisinde kendini rahat hissedeceği, grubun diğer üyeleri ile etkileşim kuracağı oyun rollerinde olmasına dikkat edilir. ▪ Katılımcıların oturum ile ilgili soruları var ise alınır. ▪ Eğitimci tarafından oturum boyunca yapılanlar, önemli noktalar üzerinde durularak özetlenir, oturum sonlandırılır. 			Eğitimci (Uzman) Öğrenciler

5.Beraber Başarıyoruz

Süre: 40 Dakika	Materyaller: Sunu malzemeleri, projeksiyon aleti, Projeksiyon perdesi	Amaç: Bu oturumda öğrencilerin, işbirlikli çalışma kavramını tanıması ve göçmen sınıf arkadaşları ile birlikte çalışmanın önemini fark etmesi amaçlanmıştır.	Kazanımlar: - İşbirlikli çalışma kavramını tanır. - Göçmen sınıf arkadaşlarıyla beraber çalışmanın önemini fark eder.
Etkinlik süreci ve işlemler			Katılımcılar
<ul style="list-style-type: none">▪ Oturumun amaçlarından bahsederek oturum açılır.▪ Isınma amacı ile bir buz kırıcı etkinlik veya eğitsel oyun oynatılır.▪ Eğitimci tarafından işbirlikli çalışma kavramı tanıtılır. İşbirlikli çalışmanın önemi üzerine konuşulur.▪ Katılımcıların gruplar halinde çalışmasını sağlayacak bir eğitsel oyun oynatılır.▪ Katılımcıların oyun sonrası görüşleri alınır.▪ Katılımcılara bireysel farklılıkların grup sürecinde faydası üzerine konuşulur. Grup üyeleri ile uyumlu çalışmanın başarı için önemi üzerinde durulur.▪ Katılımcıların oturum ile ilgili soruları var ise alınır.▪ Eğitimci tarafından oturum boyunca yapılanlar, önemli noktalar üzerinde durularak özetlenir, oturum sonlandırılır.			Eğitimci (Uzman) Öğrenciler

KAYNAKÇA

- Abrams, D.M. (2010). *On their way: An orientation curriculum for unaccompanied refugee minors*. Washington,DC: Center for Applied Linguistics.
- Abrams, D.M., & Mahar-Piersma, C. (2010). *Training for the non-trainer: Tips and tools*. Washington, DC: Cultural Orientation Resource Center.
- Abrams, D.M., Burt, M., Cheema, Z., Duguay, A., & Sugarman, J. (2013). *Making Your Way A Reception and Placement Orientation Curriculum*. Washington, DC: Cultural Orientation Resource Center, Center for Applied Linguistics.
- Ackerman, C. (2017). *40 kindness activities & empathy worksheets for students and adults*. Retrieved from: <https://positivepsychologyprogram.com/kindness-activities-empathy-worksheets/#kindness> (Date of accessed: 04 December 2018).
- Adanalı, K. (2008). *Sosyal Bilgiler eğitiminde alternatif değerlendirme: 5. sınıf Sosyal Bilgiler eğitiminin alternatif değerlendirme etkinlikleri açısından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Azri, S., & Azri, S. (2013). *Healthy mindsets for super kids: A resilience programme for children aged 7-14*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Barber, V. (2011). *Creating children's art games for emotional support*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Bettman, J., Taylore, M.J., Altamirano, R., Topuzova, L., Ali, A., & Barrow, A. (2009). *Cultural orientation for children with refugee backgrounds*. Salt Lake City, UT: BRYCS.
- Birman, D., Weinstein, T., Chan, W. Y., & Beehler, S. (2007). Immigrant youth in US schools: Opportunities for prevention. *The Prevention Researcher*, 14(4), 14-18.
- Boatman, S.A. (1991). Icebreakers and group builders for the classroom. Paper presented at the Annual Meeting of the Central States Communication Association, Chicago. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED335728.pdf> (Date of Access: 1 December 2018).
- Bozgeyikli, H. (2005). *Mesleki grup rehberliğinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bronfenbrenner, U. (1976). The Experimental Ecology of Educatim. *Educational Researcher*, 5(9), 5-15.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American psychologist*, 32(7), 515-531.
- Child Safety and Abuse Prevention Programs. (2018). *Kindness, compassion, & empathy building worksheets*. Retrieved from: <http://www.keepyourchildsafe.org/pdf/crying-baby-Life-Issues-Worksheets.PDF> (Date of accessed: 04 December 2018).
- Coholic, D. (2010). *Arts activities for children and young people in need: Helping children to develop mindfulness, spiritual awareness and self-esteem*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Coloring World. (2017). *Iphone 7 coloring pages*. Retrieved from: [221](https://ficardo-</p></div><div data-bbox=)

- weddings.com/file/iphone-7-coloring-pages_2394305.html (Date of accessed: 02 December 2018).
- Cox, J. (2018). *Back-to-school prep guide: Games, icebreaker activities*. Retrieved from: <http://www.teachhub.com/back-school-icebreaker-activities> (Date of accessed: 2 December 2018).
- Danış, Z. (2006). Davranış bilimlerinde ekolojik sistem yaklaşımı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 9(9), 45-54.
- Demircioğlu, H. (2006). *Yaşam becerileri (Etkinlik kitabı)*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Demirtaş-Zorbaz, S. (2016). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumu: Bir model testi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dennison, S. T., & Knight, C. M. (1999). *Activities for children in therapy: A guide for planning and facilitating therapy with troubled children (Vol. 2nd ed)*. Springfield, IL: Charles C Thomas.
- Father Flanagan's Boys' Home. (2005). *Basic lesson plan 10: Asking for help*. Retrieved from: <http://boystowntraining.org/assets/AskingforHelpActivity.pdf> (Date of accessed: 06 December 2018).
- Göç İdaresi. (2015h). Göç yönetimi ve uyum çalıştayı. http://www.goc.gov.tr/files/files/_dokuman30.pdf adresinden edinilmiştir (Erişim tarihi: 19 Ocak 2019).
- Icebreakers. (2018). *Animal sounds*. Retrieved from <https://www.icebreakers.ws/medium-group/animal-sounds.html> (Date accessed: 1 December 2018).
- Kara Yolları Genel Müdürlüğü. (2018). *Trafik işaretleri*. <http://www.kgm.gov.tr/Sayfalar/KGM/SiteTr/Trafik/BilgiIsaretleri.aspx> adresinden edinilmiştir (Erişim tarihi: 4 Aralık 2018).
- Kleindorfer, J. (2017). Where-we-come from map. Retrieved from: https://www.educationworld.com/a_lesson/lesson/lesson343.shtml (Date of accessed: 4 December 2018).
- Knappenberger, J. (2014). *Selfie*. Retrieved from: <https://beneylu.com/pssst/en/awesome-back-to-school-icebreaker-activities/> (Date of accessed: 03 December 2018).
- Knox, G. (2017). *40 Icebreakers for small groups*. Retrieved from: https://insight.typepad.co.uk/40_icebreakers_for_small_groups.pdf (Date of accessed: 04 December 2018).
- Korkut Owen, F., Owen, D.W., & Kararımak, Ö. (2013). *Okul psikolojik danışmanları için el kitabı, kendini keşif için araçlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Lording, A. (2018). *Handprint rainbows*. Received from: <https://kinderart.com/art-lessons/multic/handprint-rainbows/> (Date of accessed: 01 January 2019).
- McCarthy, M. (1998). *Spoken language and applied linguistics*. Cambridge, UK: Cambridge University Press
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2015). Eğitim programı: Temeller, ilkeler ve sorunlar (Çev.Ed. Arı, A). Konya: Eğitim Yayınevi.

- Paquette, D., & Ryan, J. (2001). *Bronfenbrenner's ecological systems theory*. http://www.floridahealth.gov/AlternateSites/CMSKids/providers/early_steps/trainin g/documents/bronfenbrenners_ecological.pdf. Retrieved September, 9, 2018.
- Plummer, D. (2007). *Self-esteem games for children*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Plummer, D. (2008). *Social skills games for children*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Plummer, D. (2012). *Focusing and calming games for children : Mindfulness strategies and activities to help children to relax, concentrate and take control*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Plummer, D., & Harper, A. (2010). *Helping children to cope with change, stress and anxiety : A photocopiable activities book*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Plummer, D., & Harper, A. (2011). *Helping children to improve their communication skills : Therapeutic activities for teachers, parents and therapists*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Rogers, V. (2011). *Games and activities for exploring feelings with children : giving children the confidence to navigate emotions and friendships*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Rutledge, K. (2018). 30 *Icebreaker activities for high school and middle school students*. Retrieved from <https://www.signupgenius.com/school/icebreaker-activities-middle-school-high-school.cfm> (Date of accessed: 2 December 2018).
- Sepp, J.N. (2012). Teamwork: Cup stack. Retrieved from: <http://mssepp.blogspot.com/2012/11/teamwork-cup-stack.html> (Date of accessed: 02 December 2018).
- Sween, C., & Penelope, C. (2017). *Cool introductions*. Retrieved from: https://www.educationworld.com/a_lesson/lesson/lesson271.shtml (Date of accessed: 02 December 2018).
- The Room 241 Team. (2018). *Back-to-School icebreakers for every grade*. Retrieved from: <https://education.cu-portland.edu/blog/classroom-resources/bts-icebreakers/> (Date of accessed: 05 December 2018).
- Thomas, B. (2009). *Creative coping skills for children : Emotional support through arts and crafts activities*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Zastrow, C., & Ashman, K. K. (1990). *Human behavior in the social environment*. Chicago: Nelson-Hall.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı : Fırat ÇÖPLÜ
Doğum Yeri ve Yılı : Niğde/1994
Yabancı Dili : İngilizce
E-posta : firat.coplu@outlook.com

Eğitim Durumu

Lisans : Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü

Yüksek Lisans: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Yayınlar:

- Sıvacı, S.Y., & Çöplü, F. (2017). *Prospective teachers' evaluations about the film "3 Idiots" in terms of basic elements of curriculum and teaching profession* (İçinde: Current approaches in education and economics). United States Of America: Library Of Congress Cataloging-In-Publication Data (ISBN 978-605-67769-1-5, İngilizce Araştırma Kitabı (Tez Hariç)).
- Şimşek, H., & Çöplü, F. (2017). The relation between the school attachment levels and parent attachment levels of high school students. *The Turkish Online Journal of Educational Technology Special Issue*, 546-554.
- Sıvacı, S.Y., Gülbahar, B., & Çöplü, F. (2018). Öğretmen adaylarının araştırma ve lisansüstü eğitime yönelik tutumları. *Turkish Studies Sosyal Bilimler Dergisi*, (13)3, 911-926.
- Kılınç, M., Sıvacı, S. Y., & Çöplü, F. (2017). Türkiye’de üniversite yerleştirmelerinde kontenjan krizi: Bilgisayar ve öğretim teknolojileri ve fen bilgisi öğretmenliği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 564-580.
- Talu, E., & Çöplü, F. (2016). *Üniversite öğrencilerinin romantik ilişkilerinde akılcı olmayan inançları ile psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. 8. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, 5- 8 Mayıs 2016, Çanakkale/Türkiye.
- Koroğlu, M., & Çöplü F. (2016). *Öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. XVIIIth International Congress of AMSE-AMCE-WAER, 30 Mayıs- 02 Haziran 2016, Eskişehir/Türkiye.
- Talu, E., & Çöplü F. (2016). *PDR öğrencilerinin Kamu Personeli Seçme Sınavı kaygı düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından*

incelenmesi. 3. International Eurasian Educational Research Congress, 31 Mayıs- 03 Haziran 2016, Muğla/Türkiye.

- Sıvacı, S.Y., Pektaş, S., Akdoğan, D., Yağmur, G. U., & Çöplü F. (2016). *Pedagojik formasyon öğrencilerinin baskın olduğu zekâ alan profilleri ile branşları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. 3. International Eurasian Educational Research Congress, 31 Mayıs- 03 Haziran 2016, Muğla/Türkiye.
- Sıvacı, S.Y., Saracaloğlu, A.S., Altay, B., & Çöplü, F. (2016). *Türkiye’de lisansüstü eğitim: Lisansüstü eğitime ilişkin öğretim üyelerinin görüşlerinin incelenmesi*. 4. International Conference on Curriculum and Instruction, 27-30 October 2016, Antalya/Türkiye.
- Sıvacı, S.Y., Çöplü, F., & Akdoğan, D. (2017). *Pedagojik formasyon öğrencilerinin ‘Her Çocuk Özeldir’ filmini eğitim programının temel öğeleri ve öğretmenlik mesleği açısından değerlendirmesi*. IV International Eurasian Educational Research Congress, 11-14 May 2017, Denizli/Türkiye.
- Sıvacı, S.Y., Çöplü, F., & Akdoğan, D. (2017). *Prospective Teachers’ evaluations about the film “3 Idiots” in terms of basic elements of curriculum and teaching profession*, 6. International Conference of Strategic Research in Social Science and Education, 12-14 May 2017, Prague/ Czech Republic.
- Şimşek, H., & Çöplü, F. (2017). *Lise öğrencilerinde okula bağlanma*. International Conference on New Horizons in Education 2017 (INTE 2017), 17-19 Temmuz 2017, Berlin/Germany
- Sıvacı, S.Y., Gülbahar, B., & Çöplü, F. (2017). *Öğretmen adaylarının araştırmaya ve lisansüstü eğitime yönelik tutumları*. 5th International Congress on Curriculum and Instruction (ICCI – 2017), 26-28 October 2017, Muğla/Türkiye.
- Kılınç, M., Sıvacı, S.Y., & Çöplü, F. (2017). *Türkiye’de üniversite yerleştirmelerinde kontenjan krizi: Bilgisayar ve öğretim teknolojileri ve fen bilgisi öğretmenliği*. 5th International Congress on Curriculum and Instruction (ICCI – 2017), 26-28 October 2017, Muğla/Türkiye.
- Sıvacı, S.Y. & Çöplü, F. (2018). *Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonları, akademik özyeterlikleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri*. Uluslararası Geleceğin Eğitimine Bakış Konferansı, 2-4 Mayıs 2018, Girne/ Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti.
- Polat, Ü., Sıvacı, S.Y., & Çöplü, F. (2018). *Öğretmen adaylarının akademik özyeterlik düzeyleri ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. 27th International Conference on Educational Sciences, 18-22 April 2018, Antalya/Türkiye.
- Kılınç, M., Sıvacı, S. Y., & Çöplü, F. (2018). *Okul psikolojik danışmanı olmak: Günümüzde eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri*. III. INES Education and Social Science Congress (ESS- 2018), 28-01 April 2018, Alanya/Türkiye.
- Sıvacı, S. Y., & Çöplü, F. (2018). *Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. III. INES Education and Social Science Congress (ESS- 2018), 28-01 April 2018, Alanya/Türkiye
- Gülbahar, B., Sıvacı, S. Y., & Çöplü, F. (2018). *Öğretmen adaylarının bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği ile lisansüstü eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. IV. Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Eğitim Ve Sosyal

Bilimler Sempozyumu, 27-30 Haziran 2018, Bakü/Azerbaycan.

- Sıvacı, S.Y., & Çöplü, F. (2018). *Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonları ile akademik öz-yeterlikleri arasındaki ilişki*. 6th International Congress on Curriculum and Instruction (ICCI – 2018), 11-13 October 2018, Kars/Türkiye.
- Çöplü, F., DüNDAR, T.N., Şülen, E., Özcan, M., & Çakır, E. (2014). *Üniversite öğrencilerinin mesleki değerlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. 11. Ulusal PDR Öğrencileri Kongresi, 23- 25 Haziran 2014, Ankara/Türkiye.
- Çöplü, F. (2015). *Sevgili, mental iyi oluşu yükseltir mi?* 12. Ulusal PDR Öğrencileri Kongresi, 23-25 Temmuz 2015, Eskişehir/Türkiye.
- Turan, F.M., Deniz, E., Çöplü, F., & Köse, S. (2016). *İletişim becerilerine yönelik psiko-eğitim programının ilkökul öğrencilerinin iletişim ve empati düzeylerine etkisi*. 13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrencileri Kongresi, 1- 3 Ağustos 2016, Muğla/Türkiye.
- Köse, S., Turan, F.M., & Çöplü, F. (2016). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik öğrencilerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile algılanan akademik öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. 13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrencileri Kongresi, 1- 3 Ağustos 2016, Muğla/Türkiye.
- Çöplü, F., Turan, F.M., & Köse, S. (2016). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik öğrencilerinin mental iyi oluş düzeyleri ile akademik erteleme eğilimleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. 13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrencileri Kongresi, 1- 3 Ağustos 2016, Muğla/Türkiye.
- Çöplü, F., Ateş, H., & Sıvacı, S.Y. (2018). *Kadınların olumsuz sosyal medya yaşantılarının sürdürülebilir kalkınma eğitimi açısından değerlendirilmesi*. I. Uluslararası Multidisipliner Dijital Bağımlılık Kongresi, 14-16 Kasım 2018, Kuşadası/Türkiye.
- Soyer, H. M., & Çöplü, F. (2018). *Sosyal medyada Türkçe'nin kullanımı: Türkçe eğitimi bölümü öğretim elemanlarının görüşleri*. I. Multidisipliner Dijital Bağımlılık Kongresi, 14-16 Kasım 2018, Kuşadası/Türkiye.