

**T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKULDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN MÜLTECİ  
ÖĞRENCİLERE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**NEZAKET İLKSEN KANBUR**

**DANIŞMAN**

**DOÇ. DR. HALİL İBRAHİM SAĞLAM**

**TEMMUZ 2017**



**T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKULDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN MÜLTECİ  
ÖĞRENCİLERE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**NEZAKET İLKSEN KANBUR**

**DANIŞMAN**

**DOÇ. DR. HALİL İBRAHİM SAĞLAM**

**TEMMUZ 2017**

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

Imza  
Nezaket İksen KANBUR

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

"İlkokulda Görev Yapan Öğretmenlerin Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı bu yüksek lisans tezi, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.



Başkan: Doç. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM



Üye: Yrd. Doç. Dr. Ebru UZUNKOL



Üye: Yrd. Doç. Dr. Sadiye KELEŞ

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



18/07/2017

Doç. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM

Enstitü Müdürü

## ÖN SÖZ

Mülteciler, kendi ülkesinden zulme dayanan nedenlerden dolayı güvenliği tehlikede olduğu için kaçan ve başka bir devletin korumasından yararlanmak isteyen kişilerdir. Aileleriyle birlikte farklı ülkelere göç eden çocuklar bu durumdan en çok etkilenen kesimi oluşturmaktadır. Türkiye'ye sığınan çocukların geleceklerinin bu kargaşadan en az şekilde etkilenmesi için çeşitli önlemler alınmaktadır. Bu önlemlerden bir tanesi bu çocukların çeşitli eğitim kurumlarında eğitimlerine devam edebilmesi için imkân tanınmasıdır. Bu çalışmada Türkiye'de ikamet eden, farklı coğrafyalardan gelmiş; ilkokula devam eden mülteci çocukların uyum sağlama sürecinde karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amacıyla ilkokulda çalışan öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmanın giriş bölümünde araştırmanın problem durumu, alt problemleri, amacı önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır. İkinci bölümde göç kavramı, Türkiye'de sığınma hakkı ve mültecilerle ilgili yasal düzenlemeler, mülteci çocukların yaşadıkları sorunlar, mülteci öğrencilere yönelik yapılan eğitim faaliyetleri ile ilgili teorik bilgiler yer almaktadır. Son olarak ise ilkokul öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik görüşlerini incelemek amacıyla yapılan araştırmada bulgu, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Çalışmam boyunca bana inanan, beni yönlendiren, sonsuz sabır ve hoşgörü gösteren değerli danışman hocam sayın Doç. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM'a içten teşekkürlerimi sunarım. Görüş ve önerileriyle çalışmama katkı sağlayan değerli hocalarım sayın Doç. Dr. Mustafa BEKTAŞ, Yrd. Doç. Dr. Ebru UZUNKOL, Yrd. Doç. Dr. Eyüp ÇELİK'e teşekkürlerimi sunarım.

Bütün eğitim yaşantım boyunca maddi manevi her türlü desteklerini benden esirgemeyen, bana güç veren, emeklerini asla ödeyemeyeceğim başta annem olmak üzere, aileme ve çalışmamda yanımda olan dayım Yücel KÖSE'ye teşekkürlerimi sunarım.

## ÖZET

# İLKOKULDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN MÜLTECİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Kanbur, Nezaket İlksen

Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Halil İbrahim Sağlam

Temmuz, 2017. xv+97 Sayfa.

Bu araştırma, ilkokulda çalışan öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla üç alt boyuttan oluşan 24 maddelik Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği (MÖTÖ) geliştirilmiştir. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .91 olan ölçek, varyansın %53.61'ini açıklamaktadır. Tarama modeliyle yapılan bu çalışmada verilerin analizinde anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutları "*iletişim*", "*uyum*", "*yeterlik*"tir. Ölçek, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Sakarya İlinde çalışan 267'si kadın (%53), 234'ü (%47) erkek olmak üzere toplam 501 ilkokul öğretmenine uygulanmıştır. Veri toplama aracının geçerlik ve güvenirlik analizlerinden sonra veriler araştırmanın alt problemlerine göre analiz edilmiştir. Elde edilen verilere hangi testlerin uygulanacağını belirlemek amacıyla değişkenlerin dağılımının normalliği Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda bağımsız değişkenlerin dağılımlarının normal olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet, medeni durum, branş, çocuk durumu, sınıfta mülteci öğrenci olma durumu için bağımsız değişken düzeyi iki olduğundan öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutum puan ortalamaları arasındaki farkların önem kontrolü bağımsız gruplara uygulanan t-testi ile; kıdem, öğrenim düzeyi, okul çevresinin bulunduğu sosyoekonomik düzey için bağımsız değişken düzeyi ikiden fazla olduğundan söz konusu değişkenlere ilişkin farkların önem kontrolü tek yönlü varyans analizi ile yapılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin cinsiyetlerine göre mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının yeterlik boyutunda erkek öğretmenler lehine; okulun sosyoekonomik çevresine göre orta sosyoekonomik çevre lehine; sınıflarında mülteci öğrenci olma

durumuna göre *iletişim* boyutu hariç sınıflarında mülteci öğrenci olan öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Öğretmenlerin medeni durumu, branşı, kıdemi, öğrenim düzeyi, öğretmenlerin çocuklarının olup olmaması durumlarına göre mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular literatür ışığında tartışılmış ve yeni araştırmalar için önerilere yer verilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Mülteci, İlkokul Öğretmeni, Öğretmen Görüşleri.





## **ABSTRACT**

# **THE EXAMINATION OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' OPINIONS ABOUT THE PROBLEMS OF REFUGEE STUDENTS**

Kanbur, Nezaket İlksen

M.Sc Thesis, Primary School Department, Primary School Teaching Program

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Halil İbrahim SAGLAM

July, 2017. xv+97 Pages.

This present study aimed to determine the attitudes of primary school teachers to refugee students. For this purpose, Attitude Scale For Refugee Students (MÖTÖ) was developed, it consists of 24 items and it has 3 sub dimensions. The Cronbach's alpha reliability coefficient was .91, which accounts for 53.61% of the variance. The significance level of this study was determined to be .05 in the Survey Model analysis of the data. The subscales of the scale are "communication", "harmony" and "competence". The scale was applied to a total of 501 primary school teachers, including 267 female (53%) and 234 (47%) males working in the province of Sakarya in 2016-2017 education. Data obtained via Data Collection Tool's validation and reliability analysis were analyzed according to sub-problems of the study. The normality of the distributions of the variables are examined via Kolmogorov-Smirnov test in order to determine which tests will be applied to data obtained. The result of the Kolmogorov-Smirnov test is that; the distributions of the independent variables are normal. The level of individual variability for gender, marital status, branch, child's status, refugee status in the classroom is two, because of that, the importance control of the differences of teachers' average attitude scale for refugee students was made with t-test, which is a test applied to independent groups. Because the level of the independent variables for the seniority, level of education, socioeconomic level of the school region is greater than two, the importance control of the differences related with those variables was made with one-way analysis of variance.

As a result of the research, it is found that teachers' attitudes to refugee students differentiate significantly in competence dimension in favor of male teachers; according to socioeconomic environment of the school, it differentiates significantly in favor of the medium socioeconomic environment; according to existence of refugee student in their class except for the communication dimension it differentiates significantly in favor of teachers who have refugee students in their class. The attitudes of the teachers to the refugee students did not differ significantly according to the marital status, the branch, the seniority, the education level, and the status of the teachers' children. The findings were discussed in the light of the literature and suggestions for new investigations were included.

**Keywords:** Refugee, Primary School Teacher, Teacher's Opinion

## İÇİNDEKİLER

Bildirim .....	iv
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası .....	v
Önsöz.....	vi
Özet .....	vii
Abstract .....	ix
İçindekiler.....	xi
Tablolar Listesi.....	xiv
Şekiller Listesi.....	xv
1.Bölüm, Giriş.....	1
1.1 Problem Cümlesi.....	3
1.2 Alt Problemler.....	3
1.3 Önem.....	4
1.4 Varsayımlar.....	6
1.5 Sınırlılıklar.....	6
1.6 Tanımlar.....	6
1.7 Simgeler ve Kısaltmalar.....	7
2.Bölüm, Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar.....	8
2.1 Göç Olgusu ve Mülteci Çocuklar.....	8
2.1.1 Göçün Tanımı.....	8
2.1.2 Göç Türleri.....	10
2.1.2.1. İç göç.....	10
2.1.2.2. Dış göç.....	11
2.1.2.3. Zorunlu göç.....	12
2.1.2.4. Gönüllü göç.....	13

2.1.3 Göçün Nedenleri .....	13
2.1.4 Göçün Çocuklar Üzerine Etkileri .....	14
2.1.5 Göç ve Eğitim İlişkisi.....	15
2.2 Sığınma Hakkı ve Mülteci Çocuklar .....	16
2.2.1 Sığınma Hakkı ile İlgili Temel Kavramlar .....	16
2.2.1.1. Mülteci .....	16
2.2.1.2. Şartlı mülteci .....	17
2.2.1.3. İkincil koruma .....	18
2.2.1.4. Geçici koruma .....	18
2.2.2 Dünya’da ve Türkiye’de Sığınmanın Tarihsel Geçmişi.....	19
2.2.2.1. Türkiye’ye yönelik kitlesel mülteci akınları .....	21
2.2.3 Türkiye’de Sığınma Hakkı ve Mülteciler ile İlgili Yasal Düzenlemeler .....	23
2.2.4 Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Mülteci Çocuklar.....	28
2.2.5 Uluslararası Düzenlemelerde Mülteci Çocuklar .....	29
2.3 Dünya’da ve Türkiye’de Sığınmacı/Mülteci Çocukların Durumu.....	30
2.3.1 Türkiye’de Sığınmacı/Mülteci Çocukların Yaşadıkları Ekonomik Sorunlar..	31
2.3.2 Türkiye’de Sığınmacı/Mülteci Çocukların Yaşadıkları Sağlık Sorunları .....	33
2.3.3 Türkiye’de Sığınmacı/Mülteci Çocukların Yaşadıkları Dil Sorunu.....	35
2.3.4 Türkiye’de Sığınmacı/Mülteci Çocukların Yaşadıkları Barınma ve Beslenme Sorunu .....	36
2.3.5 Türkiye’de Sığınmacı/Mülteci Çocukların Yaşadıkları Eğitim Sorunu.....	38
2.3.6 Özel Gereksinim Sahibi Mülteci Çocuklar .....	40
2.3.7 Türkiye’de Sığınmacı/Mülteci Çocukların Yaşadıkları Sosyal Sorunlar.....	42
2.3.8 Türkiye’de Sığınmacı/Mülteci Çocuklar İçin Geliştirilen Eğitim Hizmeti.....	43
2.4 İlgili Araştırmalar .....	45

2.4.1 Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar .....	45
3. Bölüm, Yöntem .....	52
3.1 Araştırma Modeli .....	52
3.2 Çalışma Grubu.....	52
3.3 Veri Toplama Araçları .....	54
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu .....	54
3.3.2 Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği (MÖTÖ) .....	54
3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi .....	59
4. Bölüm, Bulgular ve Yorum.....	60
5. Bölüm, Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	67
5.1 Sonuç ve Tartışma.....	67
5.2 Öneriler.....	75
5.2.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler .....	75
5.2.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler .....	77
Kaynakça.....	78
Ekler .....	91
Özgeçmiş ve İletişim Bilgileri.....	97

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1.	Türkiye’deki Kayıtlı Sığınmacı ve Mülteci Çocuk Sayısı .....	38
Tablo 2.	Türkiye’deki Suriyelilerin Yaş ve Cinsiyetlere Göre Dağılımı .....	39
Tablo 3.	Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri.....	53
Tablo 4.	Faktör Analizi Sonucunda Maddelere İlişkin Elde Edilen Bulgular .....	57
Tablo 5.	Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeğine (MÖTÖ) İlişkin Betimsel Veriler ...	60
Tablo 6.	Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin t Testi Sonuçları .....	61
Tablo 7.	Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin t Testi Sonuçları .....	61
Tablo 8.	Öğretmenlerin Branşlarına Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin t Testi Sonuçları .....	62
Tablo 9.	Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	62
Tablo 10.	Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	63
Tablo 11.	Öğretmenlerin Çalıştıkları Sosyoekonomik Çevreye Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	64
Tablo 12.	Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin t Testi Sonuçları.....	65
Tablo 13.	Öğretmenlerin Sınıflarında Mülteci Öğrenci Olma Durumlarına Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin t Testi Sonuçları .....	66

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.	Yamaç-Birikinti Grafiği .....	56
----------	-------------------------------	----



## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Geçmişten günümüze değişik nedenlerden dolayı insanların bireysel ya da kitlesel olarak farklı coğrafyalara göç ettiği bilinmektedir. Gerçekleşen göçler siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel olarak da (Ünal, 2014) toplumları etkileyerek şekillenmesinde önemli rol oynamıştır (Apak, 2014). İnsanlık tarihinin başlangıcından itibaren toplumsal yaşamda önem arz eden göç kavramına yönelik, birçok alanda değişik tanımlamaların yapıldığı görülmektedir (Topkaya ve Akdağ, 2016). Taşçı'ya göre göç; bireylerin gelecek yaşantılarının, bir bölümünü ya da tamamını geçirmek üzere bir yerden başka bir yerleşim alanına, çeşitli nedenlere bağlı olarak yapmış oldukları coğrafi nitelikli yer değiştirme ve yeni bir sosyo-kültürel çevreye girme süreci olarak tanımlanabilir (Kolukırk, 2006). Ülkelerde yaşanan büyük insanlık suçları ve kitlesel katliamlar nedeniyle, insanlar kendi ülkelerinden başka ülkelere göç etmek zorunda bırakılmış; kitlesel göçler, bu dönemin en önemli sorunlarından biri haline gelmiştir (Döner, 2016). Dünya genelinde göç eden kitlelere baktığımızda, en büyük kısmını ekonomik amaçlı göçmenler, ikinci sırada sığınmacılar, mülteciler ve ülke içerisinde yerinden edilmiş kişiler oluşturur. 2015 yılında BM verilerine göre dünya genelinde sığınmacı, mülteci ve ülke içi yerinden edilmiş kişilerin sayısı 60 milyonu aşmış durumdadır (Deniz ve Yıldız, 2016). Tarih boyunca en fazla göçmen akınına uğrayan ülkelerden biri de coğrafi konumu itibariyle Türkiye olmuştur (Kıratlı, 2011). 1970'li yılların sonundan itibaren özellikle Türkiye'ye yönelik yakın ve sınır komşusu olduğu ülkelerden gerçekleşen uluslararası göçler; sığınmacı, mülteci, transit göçmen ve kaçak işçi gibi çok çeşitli göç hareketlerini kapsamaktadır (Güneş, 2013). 2011 yılı itibariyle 56 ülkeden yaklaşık 30.000 sığınmacı ve mültecinin Türkiye'de bulunduğu ve bu kişilerin daha çok Irak,



İran, Afganistan, Somali kökenli oldukları bilinmektedir (Körükmez ve Südaş, 2015). Ülkemizi etkileyen uluslararası göç hareketliliğinin bir yenisi günümüzde Suriye’de yaşanmaktadır (Kıratlı, 2011). Nisan 2011’de Suriye’den Türkiye’ye sığınan 252 kişilik ilk sığınmacı grubuyla başlayan zorunlu göç dalgası, çatışmaların büyümesiyle; Suriye’den kaçan milyonlarca insanı yerinden eden kitlesel bir göç hareketine dönüşmüştür (Akşit, Bozok ve Bozok, 2015). Başka bir ülkeye sığınma kavramı; yaşanan çevreden göç etmeye neden olan savaşlardan kaçma, zulüm görme, işkence korkusu, zorla yerinden edilme, insanlık dışı uygulamalara maruz kalma ve benzeri itici etmenlerin meydana gelmesinin bir sonucudur (Beter, 2006). Göç eden sığınmacı ve mülteciler, uluslararası sözleşmelerin ve gittikleri ülkelerin yasalarının izin verdiği sürece bazı haklardan faydalanabilmektedir. Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK) yürürlüğe girene kadar, Avrupa’dan gelen ve iltica nedeni olan kişiler Türkiye ‘de mülteci; Avrupa dışından gelen ve iltica nedeni olan kişiler ise sığınmacı olarak adlandırmaktaydı. Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’nun yürürlüğe girmesiyle birlikte, Avrupa’dan gelenler mülteci olarak adlandırılmaya devam ederken, Avrupa dışından gelenler şartlı mülteci olarak adlandırılmaya başlanmıştır (Körükmez ve Südaş, 2015). Suriye’de meydana gelen çatışma ve zorunlu göç sonucu yaşanan olaylardan en çok etkilenen kesim çocuklar olmuştur. Çocuklar maruz kaldıkları psikolojik travmanın yanı sıra, toplumsal ayrımcılık, ekonomik ve cinsel sömürü, çocuk evlilikleri dâhil olmak üzere çok sayıda riske karşı ciddi biçimde savunmasız durumdadır (UNICEF, 2016). Gelişme çağında olan çocukların, karşılaştıkları olumsuz durumlardan etkilenmeleri ve bu etkilerin yaşamlarında derin izler bırakması kaçınılmazdır (Beter, 2006). UNICEF’in Ekim 2016 tarihli verisine göre Türkiye’ye göç eden kayıtlı 2.764.500 Suriyelinin yaklaşık %45’ini 0-18 yaş aralığındaki çocuklar oluşturmaktadır. Bunlar arasında okul çağındaki Suriyeli çocuk sayısı 860.000’dir. Üç yüz yetmiş bin çocuğun ise okula gidemediği tahmin edilmektedir. Sığınmacıların içerisinde çocukların büyük bir oran oluşturması, mülteci sorununun çözümünde çocuklara önem gösterilmesini gerektiren bir başka etmendir. Sığınmacı ve mülteci çocuklar için programlı, çağdaş, etkili hizmetlerin yürütülmesinde; içinde buldukları durumun ve sorunların tespiti büyük önem taşımaktadır. Bu çalışma, ülkemizde

bulunan sığınmacı ve mülteci çocuklara ilişkin eğitim politikaları ve bu alana yönelik hizmetlere yeni boyutlar kazandırmayı amaçlamaktadır.

## 1.1 PROBLEM CÜMLESİ

Bu araştırmanın problem cümlesini "ilkokulda görev yapan öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumları nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

## 1.2 ALT PROBLEMLER

Araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutum düzeyleri nasıldır?
2. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin cinsiyetleri ile mülteci öğrencilere yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin medeni durumları ile mülteci öğrencilere yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin branşları ile mülteci öğrencilere yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin kıdemi ile mülteci öğrencilere yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin öğrenim düzeyleri ile mülteci öğrencilere yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin çalıştığı okulun bulunduğu sosyoekonomik çevre ile mülteci öğrencilere yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumu ile mülteci öğrencilere yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

9. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin sınıflarında mülteci öğrenci olma durumu ile mülteci öğrencilere yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

### 1.3 ÖNEM

İnsanlık tarihi kadar kadim bir geçmişi olan göç olgusu pek çok değişkenin etki etmesinden dolayı çok boyutlu bir süreç niteliği taşımakta, sadece insanların değil aynı zamanda diğer canlıların da yaşamlarını etkilemektedir (Özyakışır, 2013). Göç; insanların buldukları yerden ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel nedenlerden dolayı başka bir yere hareket etmelerine verilen genel bir ad, evrensel bir olay olarak tanımlanabilir (Koçak ve Terzi, 2012). Bulunduğu ortamda şartları ya da ihtiyaçları değişen insanların geçmişten bu yana göç etme sebepleri çeşitlidir (Nar, 2008). Savaşlar, çatışmalar, işgaller, açlık, işsizlik, yoksulluk gibi nedenlerin etkisiyle daha iyi ve güvenli bir gelecek arayışı içinde göç eden insanlar, türlü güçlüklerle karşılaşmaktadır.

Göç eden insanlar içerisinde yaşadıkları birtakım sorunlar nedeniyle bireysel ya da kitlesel gruplar halinde ülkelerini zorunlu olarak terk etmek durumunda kalan sığınmacılar ayrı bir grubu oluşturmaktadır (Beter, 2006). Dünyanın pek çok yerinde siyasal, ekolojik, demografik sıkıntılar insanları kendi ülkesi dışında sığınmacı/mülteci olmaya zorlamakta; farklı bölgelerde artmakta olan etnik ve siyasal çatışmalar kitlesel kaçışları da beraberinde getirmektedir (Güllüpcinar, 2012). Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK)'nın 2016 yılında yayınladığı Küresel Eğilimler Raporu'na göre; Dünya genelinde baskı, zulüm, şiddet olayları nedeniyle zorla yerinden edilmiş kişi sayısı 2014 yılında 59.5 milyonken, 2015 yılında 65.3 milyona çıkmakta; bunların 21.3 milyonunu mülteciler oluşturmaktadır. Ülkemiz açısından; Afrika, Asya ve Ortadoğu ülkelerinden çok sayıda insan, coğrafi konumundan yararlanarak Avrupa ülkelerine ulaşmak amacıyla Türkiye'yi bir geçiş alanı olarak kullanmakta, bu ülkelerin vatandaşları; içinde bulunduğu olumsuz koşullardan kaçarak, sığınma amacıyla Türkiye'ye gelmektedir. Bu kişiler de uluslararası korumaya ihtiyaç

duyan mülteci ve sığınmacı nüfus grubunu oluşturmaktadır (Körükmez ve Südaş, 2015). Suriye’de yaşanan iç savaş sonucu 2011 yılından itibaren ülkemize yönelen bireysel ve kitlesel göç hareketleri nedeniyle sığınma başvurularında artış yaşanmıştır. Türkiye 2015 yılında dünyada en fazla mülteciye ev sahipliği yapmış ülke konumunda olup, 133.000 bireysel sığınma başvurusu almış; en çok sığınma başvurusu Suriye, Afganistan ve Irak’tan yapılmıştır (UNHCR, 2016). Sığınma bütün yaş gruplarını etkileyen bir süreçtir. Sürecin olumsuz etkilerine en açık kesimler, kadınlar, çocuklar, yaşlılar, engelliler vb. nüfus kümeleridir (Beter, 2006). Türkiye’ye sığınan Suriyelilerin %45’ini 0-18 yaş aralığındaki çocuklar oluşturmaktadır (UNICEF, 2016). Suriye’den Türkiye’ye gelen sığınmacı nüfusun önemli bir çoğunluğunu çocukların oluşturduğu göz önünde tutulursa, sığınmacı/mülteci çocuklara yönelik araştırma ve uygulamaların önemi artacaktır (Beter, 2006).

Yapılan bu çalışma; ilkokulda görev yapan öğretmenlerin mülteci öğrencilerin sorunlarına yönelik görüşlerinin bilinmesi açısından önemlidir. Çalışmada ilkokul öğretmenlerinin sahip oldukları cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem, mezuniyet durumu/öğrenim düzeyi, okulun bulunduğu sosyoekonomik düzey, çocuk sahibi olup olmama ve mülteci öğrencilere eğitim verme durumuna göre görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmadan bu alanda yapılacak yeni konuların araştırılmasına ışık tutması; kaynak ve katkı sağlaması beklenmektedir. Ayrıca Türkiye’de ikamet eden, farklı coğrafyalardan gelmiş; ilkokula devam eden mülteci çocukların uyum sağlama sürecinde karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amacıyla ilkokul öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi; mülteci çocukların sorunlarına çözüm önerilerinin geliştirilmesi ile ilgili yapılacak uygulamalar açısından önemli olduğu göz önüne alınarak, bu araştırmanın konusu olarak belirlenmesi düşünülmüştür.

## 1.4 VARSAYIMLAR

Araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

1. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin ölçeği içtenlikle cevapladığı ve cevaplarının gerçek algılarını yansıttığı varsayılmıştır.
2. Kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler amaca uygundur.

## 1.5 SINIRLILIKLAR

Bu araştırma aşağıdaki sınırlılıkları kapsamaktadır.

1. Sakarya ilinde 2016–2017 eğitim–öğretim yılında çalışan 267’si kadın (%53), 234’ü erkek (%47) olmak üzere toplam 501 ilkokulda görev yapan sınıf ve branş öğretmeni ile sınırlıdır.
2. İlkokul öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik görüşleri ile sınırlıdır.
3. İlkokul öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik görüşleri bu amaçla geliştirilen Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeğine (MÖTÖ) verilen cevaplar ile sınırlıdır.

## 1.6 TANIMLAR

**Branş öğretmeni:** ilkokulda görev yapan ve İngilizce derslerine giren öğretmenlerdir.

**Mülteci:** Savaş nedeniyle ülkelerini terk etmek zorunda kalan, güvenli bir yer olarak başka bir ülkede yaşamak zorunda olan insan topluluğudur.

**Göç:** "Ekonomik, toplumsal, siyasi sebeplerle bireylerin veya toplulukların bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme işi, taşınma, hicret, muhaceret”tır (TDK, 2016).

**Sınıf Öğretmeni:** Alanı sınıf öğretmenliği olan öğretmeni ifade eder.

## 1.7 SİMGELER VE KISALTMALAR

AFAD :	Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı
BMMYK:	Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
ÇHS :	Çocuk Hakları Sözleşmesi
HYD :	Helsinki Yurttaşlar Derneği
İHAD:	İnsan Hakları Araştırmaları Derneği
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
MEBBİS:	Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
SHÇEK :	Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu
TÜİK :	Türkiye İstatistik Kurumu
UNHCR :	United Nations High Commissioner for Refugees
USAK:	Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu
YÖBİS:	Yabancı Öğrenciler Bilgi İşletim Sistemi

## BÖLÜM II

### ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1 GÖÇ OLGUSU VE SİĞİNMACI/MÜLTECİ ÇOCUKLAR

##### 2.1.1. Göçün Tanımı

Bir yerden başka bir yerleşim yerine, geçici bir süre için ya da kalıcı olmak amacıyla yapılan coğrafi yer değiştirme biçiminde tanımlanan göç, çok yönlü bir yapıya sahip olması nedeniyle de demografi, ekonomi, sosyoloji, psikoloji, antropoloji gibi (Polat, 2006) çeşitli bilim dallarının ilgi alanına girmektedir (Akalin, 2016). İnsanlığın bu serüvenini takip etmek isteyen araştırmacılar farklı göç tanımlarına değinerek göç sürecini açıklamayı amaçlamışlardır (Akıncı, Nergiz ve Gedik, 2015). TDK'ye (2016) göre göç; ekonomik, toplumsal, siyasi sebeplerle bireylerin veya toplulukların bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme işi, taşınma, hicret olarak tanımlanmaktadır. Özyakışır'a (2013) göre göç; iradi veya gayri iradi, sosyo-kültürel, ekonomik-politik ve toplumsal-çevresel faktörlerin etkisiyle daha iyi bir yaşam sürmek adına belirli bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine kalıcı veya geçici olarak yapılan yer değiştirme eylemlerinin genel bir adıdır. Göç, bireylerin yaşamlarının bir kısmını geçirmek amacıyla, belirli bir zaman dilimi içinde, sosyal, kültürel, ekonomik, siyasi nedenlerin etkisiyle, daha iyi bir hayata ve kaynaklara ulaşmak gayesiyle; bir yerden farklı bir yerleşim yerine yapılan, coğrafi yer değiştirme olaylarını tanımlamaktadır (Angay, 2012). Göç ,bireyin doğduğu, sosyalleştiği çevreyi bırakıp; yeni bir kültürel ortama girme sürecidir (Kariman, 2015). Göç; zaman, mekan, hacim, doğrultu, neden, hız, seçicilik, davranış gibi farklı boyutlarıyla çeşitlilik gösteren bir olgudur. (Polat, 2006). Göç; genel olarak belirli kişi ve grupların, coğrafi bir sınırın ötesine geçerek, yeni yerleşim alanlarına doğru yer değiştirme hareketi şeklinde de tanımlanabilir (Düzkaya, 2016). Göçe ilişkin yapılmış olan tanımlarda da görüldüğü gibi,

birtakım farklılıklara rağmen ortak noktanın *yer değiştirme* unsuru olduğu dikkati çekmektedir (Akalin, 2016). G, toplumda yaşanan değişmenin; nedeni aynı zamanda sonucu olarak değerlendirilmektedir (Polat, 2006). Ortak unsur olan yer değiştirme hareketi toplumların demografik, kültürel, sosyo-ekonomik yapısını, bunların gelişimini biçimlendiren, dinamik bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır (Akıncı ve diğerleri, 2015). Yer değiştirme ve nüfus hareketinin yanında toplumda meydana gelen yapısal farklılıklar da gn ele alınması gereken bir boyutunu oluşturur (Polat, 2006). G olgusu, yer değiştirme eylemiyle varılan yere uyum içinde tamamlanan bir süreçler bütünüdür. Yerleşilen yerlere uyum gerçekleşmediği takdirde g eylemi tamamlanmamış olacaktır; nk bireylerin, ailelerin ya da kişi gruplarının vardıkları yerlere uyum sağlayamamış olmaları, ilk fırsatta yeniden yer değiştirme eğilimine sahip; potansiyel göçmenlerin varlığını ortaya çıkaracaktır. Bu bakımdan, neden ve ne Şekilde g edildiği; göçmenin davranışını Şekillendiren bir güce sahiptir (akır, 2011). Göçmen kişiler açısından g olgusuna bakıldığında, genellikle daha iyi yaşam standartları ve toplumsal konum isteği ön plana çıkar. Göçmenlerin daha iyi bir hayata kavuşma arzusuyla gerçekleştirdikleri göç hareketleri, amaçlarına ulaşabilmeleri için yeterli değildir. Kendilerine, hedef olarak seçtikleri ülkelerin göçmen politikaları ile, g edilen ülkelerde yaşayan toplumların yapıları ve göçmenlere karşı tutum ve davranışları en önemli etkenlerdir (Canatan, 2013). G, değişik aılardan sınıflamalara tabi tutulmaktadır. Amacı açısından ekonomik g-ekonomik olmayan g; g tetikleyen etmenler açısından gönüllü g-gönülsüz g; süresi açısından geçici g-sürekli g; son yerleşim yeri açısından transit g-yerleşik g; yasal statü açısından yasal (legal) g, kaçak (illegal) g ve g edenin özelliği açısından vasıflı (beyin) g-vasıfsız g akla ilk gelen belli başlı kategorilerdir. Açıktır ki bir göçmen aynı anda birden çok kategoride yer alır. Örneğin, göçmen daha çok kazanmak amacıyla gtğnde bir ekonomik g gerçekleşmiştir. Ancak bunu yaparken g ettiği ülkeye yasadışı yollardan girerse aynı zamanda bir kaçak g yapılmış olur (Güllüpınar, 2012). G alan ülkelerde toplumsal sorunlar yaşanması, siyasal yapının tıkanması, ekonomik yükün artması ve kültürel sorunların derinleşmesi gibi problemler ortaya çıkmaktadır. Ayrıca g edilen ülkelerde göçmenlerin ve mültecilerin barınma, güvenlik, sağlık, beslenme gibi



insani sorunlarının çözümü de, göç alan ülkeler için çoğu zaman ağır bir yük oluşturmaktadır (Akıncı ve diğerleri, 2015).

## **2.1.2 Göç Türleri**

Sosyal bilimler literatüründe her bilim dalı kendi göç tasnifini yaptığı için pek çok göç türüne yer verildiği görülmektedir (Özyakışır, 2013). Göçün ortaya çıkmasında rol oynayan, yer değişimine ve nüfus hareketine neden olan faktörler açısından göçleri; iç göç, dış göç, gönüllü göç, zorunlu göç olarak sınıflandırmak mümkündür (Baltacı, 2014). Bu çalışmada göç çeşitleri için yapılan sınıflandırmalardan ortak olarak göçün genel kabul gören çeşitleri arasında yer alan iç-dış (uluslararası) göç, zorunlu-gönüllü göç ele alınacaktır (Dönmez Kara, 2015).

### **2.1.2.1. İç göç**

İç göç; ülke içinde mevsimlik olarak ya da belirli bir bölgeden başka bir bölgeye gerçekleştirilen göçlerdir (Koçak ve Terzi, 2012). Ülkenin sınırları içerisinde oluşan ve kırsal kesimden, gelişmiş kentlere doğru olan göç hareketidir. Ekonomik sebeplerle yılın belirli mevsimlerinde, birkaç ay süre ile şehirler ya da bölgeler arası yapılan mevsimsel göç de, iç göç içinde belirtilebilir (Baltacı, 2014). Ülke içinde sürekli ya da geçici olarak, bölge veya şehirler arasında gerçekleşen; insanların hareket etmeleri olayıdır (Kariman, 2015). İç göç; ülkedeki nüfusun mekânsal olarak yeniden dağılımı ile ilgili olduğu için nüfus hareketlerinin yönü az gelişmiş bölgelerden, gelişmiş bölgelere yönelik olmaktadır (Özyakışır, 2013) Toplumsal, ekonomik, siyasal, politik nedenlerden kaynaklanan iç göç hareketleri; ülkemizde işsizlik, sağlık, eğitim, tarımdaki makineleşme, kırsal kesimde toprağın parçalanması ve nüfus dengesizlikleri, üretim dışı kalan iş gücü, yeni geçim kaynakları bulmak üzere köyden; gelişmiş bölge ve kentlere doğru gerçekleşmiştir (Kariman, 2015).

### 2.1.2.2. Dış göç

Uluslararası göç kavramı olarak da tanımlanabilen dış göç; insanların sürekli ya da geçici olarak, çeşitli kaygılarla (ekonomik sebepler, siyasi sebepler, toplumsal gereksinimler, yaşam koşullarını iyileştirmek, istihdam) ülke sınırlarını aşarak yer değiştirmesi biçiminde tanımlanmaktadır (Baltacı, 2014). Genellikle bir işte çalışabilmek için yurt dışına yapılan göçler bu tür göçlere örnek gösterilebilir. Bu göçlerin bir kısmı gönüllü (beyin göçü, sürekli göçler gibi), bir kısmı da zorunlu (mübadele göçleri, terör olaylarından ve doğal afetlerden kaynaklanan göçler gibi) şekilde olmaktadır (Koçak ve Terzi, 2012). Dış göç, belirli bir süre ya da kalıcı olarak çalışma, yerleşme amaçlarıyla ülke sınırları dışına gerçekleştirilen nüfus hareketleri olarak da tanımlanabilir (Özyakışır, 2013). Dış göçlerin gerçekleşmesinde terk edilen ülkenin sosyo- ekonomik denge, istihdam, eğitim gibi itici faktörleri önemli yer tutar. Dış göç kategorisinin içine işçi göçü ve beyin göçü de girmektedir (Kariman, 2015). Dış göçler içinde, yasal sınırlar dahilinde yapılan düzenli göç, yasal işlem yapılmadan sınırların geçildiği düzensiz göçler de bulunmaktadır (Düzkaya, 2016). Dış göç; iç göçe göre daha uzun zaman diliminde gerçekleşen bir nüfus hareketidir (Baltacı, 2014). İç göçte ülke nüfusu azalmamakta, ülke içinde yer alan bölgeler arası demografik yapı değişmekteyken; dış göçte ülke sınırları dışına çıkan göç oranında; ülke nüfusunda azalma meydana gelmektedir. Nüfusun azalmasının yanında dış göç sonucunda ülkeler ciddi sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir (Özyakışır, 2013). İkinci Dünya Savaşından sonra Batı Avrupa ülkelerinin, iş gücü açığının kendi kaynaklarından karşılanamaması ve Türk işçilerin, 1950'li yılların sonlarından itibaren bireysel planda, 1960'lı yılların başında devlet tarafından istihdam politikalarının özendirilmesiyle yurt dışına çalışmak üzere göç etmeleri, Türkiye'den gelişmiş olan ülkelere işçi göçünü başlatmıştır. 1961 yılında Türkiye'den Batı Avrupa ülkelerine yönelen işçi göçleri; imzalanan misafir işçi anlaşmaları ile devam etmiştir. Türkiye'den Almanya'ya giden ilk resmi işçi göçü 31 Ekim 1961 tarihli Türk İşgücü Anlaşması ile başlamıştır. 1970'lerde yaşanan ekonomik durgunluktan dolayı Avrupa ülkelerinde misafir işçi anlaşmaları feshedilmeye başlanmış, ancak Türklerin Avrupa'ya olan göçleri 1990'larda

evlilikle gerçekleşen göçlerden dolayı artan oranda devam etmiştir (Kariman, 2015).

### **2.1.2.3. Zorunlu göç**

Zorunlu göç; bireylerin isteğine bırakılmadan, devletler tarafından bazı olaylar ve durumlar sonucu mecburi olarak yaptırılan göçlerdir. (Koçak ve Terzi, 2012). Bireylerin içinde yaşadıkları şartlar nedeniyle (iklim, doğal afetler, deprem, terör, güvenlik, savaş) kendi isteği dışında göç ettirilmeleridir (Baltacı, 2014). Dünyanın belirli noktalarında yaşanan bölgesel ve etnik çatışmalar, açlık, zulüm görme korkusu, insan hakları ihlali, savaş ve baskıcı rejimler insanların daha iyi bir yaşam umuduyla zorunlu olarak göç etmelerine neden olmuştur (Kariman, 2015). Zorunlu göç; savaş, doğal afetler, terör olaylarından dolayı devlet tarafından yapılmaya zorlanan göçler olarak tanımlanmaktadır (Koçak ve Terzi, 2012). Zorunlu göç, otoriter bir gücün, insanlara kendi isteği dışında yer değiştirmesi yoluyla olabildiği gibi devletlerin aldıkları kararları uygulaması sonucunda da gerçekleşebilmektedir. 1923 yılında Türkiye-Yunanistan arasındaki nüfus mübadelesi ve 1941-1944 yıllarında Sovyet hükümetinin Kırım Tatarlarına çıkardığı sürgün kararı zorunlu göç arasında sayılabilir (Baltacı, 2014). Dünya üzerinde göç eden insanların göç etme sebeplerine baktığımızda kötü ve baskıcı yönetimler, devletlerarası savaşlar, sivil, etnik çatışmalar, ekonomik ve doğal afetlerin neden olduğu faktörler sıralanabilir (Düzkaaya, 2016). Tarihsel açıdan bakıldığında kitlesel yer hareketlerinin büyük çoğunluğunun zorunlu göçler sonucu gerçekleştiği görülmektedir (Özyakışır, 2013). Devletlerarası ve kimliksel çatışmalar sonucu 34 milyonu aşkın kişi 1969, 1982, 1992 yıllarında yer değiştirmek durumunda kalmıştır (Düzkaaya, 2016). Anadolu toprakları tarih boyunca göç hareketlerinin yaşandığı bir yer olmuştur. Türkiye’de 1985 yıllarından sonra yaşanan zorunlu göçler toplumsal dinamiği şekillendiren olaylar arasındadır (Kariman, 2015). 1980’lerin sonunda Irak/İran Savaşından etkilenen yaklaşık 50 bin kişi Irak’tan Türkiye’ye sığınmıştır. Sovyet Rejimin yıkılması sonucu Balkan ülkelerinden Türkiye’ye kitlesel zorunlu göçler yaşanmış; Bulgaristan’dan 1989 yılında yaklaşık 345 bin kişi Türkiye’ye sığınmak zorunda

kalmıştır. 1991 yılına gelindiğinde I. Körfez Savaşı'ndan kaçan yaklaşık 467 bin kişi ülkemize sığınmıştır. 1991-2001 yılları arasında Yugoslavya' da yaşanan çatışmalar sonucu yaklaşık 20 bin Bosna, 18 bin Kosova, 10 bin Makedon ülkemize zorunlu göç sonucu sığınmak zorunda kalmıştır (Düzkaya, 2016).

#### **2.1.2.4. Gönüllü göç**

Gönüllü göç, hiçbir baskıya maruz kalmadan bireylerin kendi tercihleri doğrultusunda yaptıkları göçlerdir. İnsanların daha iyi yaşam koşullarında hayatlarını sürdürebilmek, sağlık ve eğitim olanaklarından yararlanabilmek, daha fazla para kazanabilmek ve sosyal refah seviyelerini arttırmak amacıyla kendi iradeleriyle gerçekleştirdikleri zorunlu olmayan göç hareketleridir (Koçak ve Terzi, 2012). İnsanların aktif çalışma hayatı bitip, belirli bir refah seviyesine ulaştıktan sonra; hayatlarının geri kalanını buldukları ortamdan farklı olarak geçirmek üzere gerçekleştirdikleri göç hareketleri de gönüllü göç kategorisinde ele alınabilir (Özyakışır, 2013).

#### **2.1.3 Göçün Nedenleri**

Göç, sebepleri ve sonuçlarıyla birlikte var olan; durağan bir olaydan çok süreci anlatan bir kavramdır. Göçün sebepleri toplumlarda benzerlikler taşısa da, göçün yaşandığı toplumların kendine özgü koşulları ve sosyo-kültürel değerleri göç etme sebeplerinin farklılaşmasını sağlamaktadır (Polat, 2006). Bireylerin göç etmesine sebep olan faktörler, kişilerin buldukları koşullara katlanamaması ve koşulların rahatsızlık boyutuna ulaşması sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu faktörlerin içine politik, sosyal, çevresel zorluklar girdiği gibi, yüksek ücret ve istihdam olanakları gibi ekonomik etkenler de girmektedir (Özyakışır, 2013). İnsanların doğdukları toprakları bırakıp, farklı bölge ve coğrafyalara göç etmelerinin temelinde yatan çok sayıda sebep vardır. Genellikle bu sebepler; siyasi, ekonomik problemler, eğitim şartlarındaki yetersizlikler, çevre şartlarındaki bozulmalar, savaşlar ve nüfus problemleri olarak sıralanmaktadır. Bu sebeplerin en önemlileri ekonomik ve siyasi problemlerdir (Tümertekin ve Özgüç, 1998).

Göçe sebep olan siyasal ve politik nedenler; etnik köken, dinsel yapı, savaş, istila, totaliter, baskıcı idare ve grupların yaptıkları çatışmalar, kurdukları siyasal baskılar sonucunda, insanların saldırılardan kaçmak için zorunlu göç etmesidir (Dönmez Kara, 2015). Göç hareketini belirleyen ekonomik nedenleri ise gelir ve istihdam durumu oluşturmaktadır. Bireyler farklı bölgelerdeki gelir dağılımı ve istihdam olanakları arasındaki eşitsizliğin sonucunda az gelişmiş yerlerden, iş ve ücret imkanları açısından gelişmiş yerlere göç etmektedir (Özyakışır, 2013). Gelir dağılımındaki dengesizlik, işsizlik, yoksulluk gibi ekonomik sebepler, siyasi ve politik problemler çok sayıda bireyin yaşadığı yeri terk etmesine neden olmaktadır (Tümertekin ve Özgüç, 1998). Göçün ekonomik sebepleri; kişi ve toplum düzeyinde belirlenebileceği gibi, toplumun istihdam, büyüme oranları gibi ekonomik değişkenlere dayalı olarak da gerçekleşebilmektedir. Bulunduğu yerden farklı bir yere iş olanağı, daha iyi ücret almak ve yeni fırsatlar bulmak amacıyla giden kişinin, göç etmesine neden olan temel etken ekonomiktir. Çevre koşullarındaki değişiklikler de insanların yer değiştirmesine neden olan etkenlerden biridir (Dönmez Kara, 2015). Çevre şartlarındaki bozulmalar, iklim değişimleri, erozyon, su baskınları, deprem ve volkanik patlamalar gibi doğa olayları insanların göç etmelerinin sebepleri arasında sayılmaktadır (Tümertekin ve Özgüç, 1998). Yeryüzünde insan faaliyetleri ile doğal dengenin bozulması sonucu oluşan erozyon, iklim değişikliği, çölleşme, su kıtlığı, toprağın veriminin düşmesi, ormanlık alanların azalması, nükleer ve endüstriyel kazalar, çatışmalar ve savaşlar sonucu oluşan çevresel bozulma ve kaynak yetersizliği doğal nedenlerle göçü arttıran etkenler arasındadır (Dönmez Kara, 2015). Sosyo-kültürel olarak yaşanan sorunlar da bireylerin göç hareketini etkilemektedir. Daha iyi eğitim ve sağlık koşullarından yararlanmak, dini sebepler, kan ve arazi davaları, aileler arası yaşanan çatışmalar, kişisel özgürlükler, gelişmiş kentlerde yaşayan akraba ve tanıdıkların bulunması gibi koşullar sosyo-kültürel göç gerekçelerini oluşturmaktadır (Özkaya, 2013).

#### **2.1.4 Göçün Çocuklar Üzerine Etkileri**

Çocuklar göç hareketinin sonucunda yaşanan süreçten, duygusal ve sosyal

açından farklı düzeylerde etkilenmektedir. Göçle ilgili ekonomik, politik, sosyal, koşullar çocuğun ruh sağlığında etkilidir. Çocuklarının yeni ortama uyum sağlama sürecinde, ailenin göç etme nedeni ve göç öncesi bireylerin durumları da göçün etkilerini arttırmaktadır. Göç eden ailelerin, göç hakkındaki tutumları; çocukların yaşayacakları olayları nasıl karşılayacaklarını belirlemektedir (Polat, 2006). Kişinin zorunlu sebeplerle yaptığı göçler, göç edilen yerle yaşanan kültürel, sosyal farklılıklar; psikolojik sorunların ortaya çıkmasını etkilemektedir. Göç sonucu yeni bir ortama, kültüre giren çocuk; ülkesinden ve toplumundan uzaklaşmış olmanın etkisiyle yaşadığı kaygı ve korkuları, ruhsal sıkıntıların oluşmasını etkilemektedir. Aile ve çocuklarda yapılan göçün etkisiyle, yerleşilen ortama uyum sorunu ve depresif bozukluklar görülmektedir. (Nar, 2008). Aile ve arkadaşlık ilişkilerinin iyi olması, okul başarısı, dil öğrenimi ve kendini ifade edebilme becerisi, çocuğun göç sonrası yaşanan sıkıntılardan korunmasına ve yerleştiği ortama uyum sağlamasına da yardımcı olmaktadır (Polat, 2006).

### **2.1.5 Göç ve Eğitim İlişkisi**

Bozan'a (2014) göre; göç sürecinden en fazla etkilenen grupların başında çocuklar gelmektedir. Bu süreçten etkilenen çocukların eğitiminde ve göç ettikleri okullarda çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Göç, diğer kurumlarla beraber, eğitimi de olumsuz etkilemekte, mevcut sorunlar günümüzde de güncelliğini korumaktadır (Angay, 2012). Göçle gelen öğrencilerin bulunduğu okulların verimini düşüren sebepler; araç-gereç kullanımından, öğretmenin öğrenciyi ayıracağı zamana ve öğrenciyi tanımaya kadar her türlü eğitim çalışmasını aksatmaktadır. Bu durum eğitimde başarının düşmesine etki eden faktörlerden biridir. Kalabalık sınıflarda öğrenci pasifleşmekte, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi artmaktadır (Han, 2010). Göç edilen merkezlerde alt yapı, konut, sağlık, işsizlik gibi sosyal problemler ortaya çıkmaktadır. Göç sonucu yaşanan bu sorunlar, fiziki yetersizlik, kalabalık sınıf, ikili öğretim, öğretmen eksikliği gibi problemler eğitim ve öğretim alanında çözülmesi gereken sorunlar olarak görülmektedir. Sınıflarda öğrenci sayısı arttıkça, öğretmenlerin öğrencilere ayırdığı zaman kısalmakta, okulların oyun alanları yetersizleşmekte, sınıf içi

öğrenci sorunları artmaktadır ve disiplin problemleri ortaya çıkmaktadır (Karakuş, 2006). Nüfus ve öğrenci sayısının artması, okulların, okul kültürü oluşturmasını da engellemektedir. Ailelerin maddi durumunun yetersiz olması, çocukların okul ihtiyaçlarının karşılanamaması, sağlıksız barınma ve beslenme koşulları nedeniyle göç eden çocuklar eğitime devamlılık ve başarı konusunda da risk altında kalmaktadır (Saracaloğlu, 2014).

## 2.2 SIĞINMA HAKKI VE MÜLTECİ ÇOCUKLAR

### 2.2.1 Sığınma Hakkı ile İlgili Temel Kavramlar

Sığınmacı; yaşadığı ülkede belirli nedenlerle (din, dil, ırk, cinsiyet, siyasi fikir v.b) zulüm gören veya görme tehlikesinde olan, kendi ülkelerinden ayrılarak, güvenli ülkelere göç eden (Kaya, 2016), mülteci olmaya yönelik şartları taşıyabilen ve mülteci olmak için yapılan başvuruya yanıt bekleyen kişilerin geçici durumunu anlatmaktadır (Düzkaya, 2016). Sığınma hakkı talebi bireysel sığınma ya da kitlesel sığınma şeklinde yapılabilir. Bireysel sığınma talebi bireylerin ülkelerinde yaşadıkları haksız durumların zulme dönüşmesi sonucunda buldukları ülkeden ayrılarak farklı ülkelere sığınma hakkı talep etmesidir. Kitlesel sığınma, belirli insan gruplarının ülkelerinde yaşadıkları insan hakları ihlalleri, savaş, iç karışıklık gibi olayların artması ve yaşadıkları ülkenin geneline yayılması sebebiyle farklı ülkelere sığınma talep etmesi durumudur (Döner, 2016). Türk hukukunda mülteci ve sığınmacı kavramlarına bakıldığında mülteci, Avrupa'da yaşanan olaylar sebebiyle ülkemize sığınan bireylere, sığınmacı ise Avrupa dışında bulunan ülkelere yaşanan olaylar sonucuyla ülkemize sığınma isteğiyle gelen bireylerin durumunu anlatmak için kullanılmaktadır (Ansen, 2012).

#### 2.2.1.1.Mülteci

Ülkemizde 2014 yılı Nisan ayında yürürlüğe giren Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK)'a göre "mülteci", "şartlı mülteci", "ikincil koruma" ve "geçici koruma" statüleri tanımlanmaktadır. Buna göre mülteci; "Avrupa

*ülkelerinde meydana gelen olaylar nedeniyle; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen kişilere statü belirleme işlemleri sonucunda verilen bir kavram statü belirleme işlemleri sonrasında mülteci statüsü verilir (Resmi Gazete [RG], 2013). "şeklinde tanımlanmaktadır.*

#### **2.2.1.2. Şartlı mülteci**

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’da göre şartlı mülteci; *"Avrupa ülkeleri dışında meydana gelen olaylar sebebiyle, ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan, ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen vatansız kişiye statü belirleme işlemlerinden sonrasında şartlı mülteci statüsü verilir (Resmi Gazete [RG], 2013). "* olarak tanımlanmıştır. YUKK’ ta yer alan tanıma bakıldığında mülteci ve şartlı mülteci kavramları arasında farklılıklar bulunmaktadır. Ülkemizde Avrupa’da yaşanan olaylar nedeniyle gelen kişiler mülteci olarak tanımlanır. Avrupa dışında meydana gelen olaylar sebebiyle ülkemize gelen kişiler ise şartlı mülteci olarak adlandırılır. Şartlı mülteciler olarak adlandırılan kişiler güvenli üçüncü bir ülkeye yerleştirilene kadar Türkiye’de bulunurlar ve şartlı mültecilere kalmaları için Türkiye’de ikamet izni verilir (Ansen, 2012).

#### **2.2.1.3. İkincil koruma**

İkincil koruma statüsü, mülteci veya şartlı mülteci veya şartlı mülteci statüsüne girmeyen, ancak ayrıldığı ülkeye ölüm cezası, insanlık dışı muamele ve işkence



gibi ciddi zarar görme riski taşınması nedeniyle gönderilemeyen kişileri kapsar. Mülteci statüsü ile ikincil koruma statüsü birbirinden farklı kavramlar olmasına rağmen; ikincil koruma statüsü, mülteci statüsüne dahil olmayan kişileri de koruduğu için birbirini tamamlayan statüler olduğu düşünülmektedir (Ansen, 2012). Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'na göre ikincil koruma; *"Mülteci veya şartlı mülteci olarak nitelendirilemeyen, ancak menşe ülkesine veya ikamet ülkesine geri gönderildiği takdirde; ölüm cezasına mahkum olacak veya ölüm cezası infaz edilecek, işkenceye, insanlık dışı yada onur kırıcı ceza veya muameleye maruz kalacak veya uluslararası veya ülke genelindeki silahlı çatışma durumlarında, ayırım gözetmeyen şiddet hareketleri nedeniyle menşe ülkesinin veya ikamet ülkesinin korumasından yararlanamayan veya söz konusu tehdit nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancı ya da vatansız kişiye, statü belirleme işlemleri sonrasında ikincil koruma statüsü verilir(Resmi Gazete [RG], 2013) "* olarak tanımlanmaktadır.

#### **2.2.1.4. Geçici koruma**

Geçici koruma, güvenli bir ortam sağlamak ve kişilerin acil korunma ihtiyacında haklarını korumak amacıyla oluşturulmuştur. Geçici koruma sağlanmasına neden olan koşullar olumlu yönde düzeldiğinde ya da ortadan kalktığında devletler geçici korumayı sonlandırmaktadır (Akalin, 2013). Ülkemizde Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'na göre geçici koruma; *" Ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak Türkiye sınırlarına gelen veya sınırları geçen yabancılara sağlanabilecek koruma (Resmi Gazete [RG], 2013). "* olarak tanımlanmaktadır.

6458 sayılı YUKK kanununda yer alan geçici koruma tanımına bakıldığında ülkemize sığınan kişilerin geçici koruma kapsamında kabul edilmesi için kişilerin kitlesel olarak yaşadıkları ülkelerden ayrılmaya zorlanmaları, acil koruma ihtiyacı içerisinde olmaları ve ayrıldıkları ülkeye geri dönememeleri gerekmektedir Geçici koruma statüsü, daha sonra yapılan bir düzenleme ile ayrıntılı bir şekilde 20 Ekim 2014'te "Geçici Koruma Yönetmeliği" adı altında yayımlanmış, ülkemizde geçici koruma statüsünde bulunan kişilere sağlanacak sağlık, eğitim ve çalışma hakkı

gibi birçok temel insan hakkı tanımlanmış ve bu haklar güvence altına alınmıştır (Düzkaaya, 2016).

### **2.2.2 Dünya’da ve Türkiye’de Sığınmanın Tarihsel Geçmişi**

20. Yüzyılın başlarında yaşanan 1912 Balkan Savaşı, 1914-1918 yıllarında I. Dünya Savaşı ve 1917 Sovyet Devrimi sonucu milyonlarca kişiyi etkileyen kitlesel göçler, mülteci hukukunun gelişiminin başlangıcını oluşturmuştur (Ercoşkun, 2015). Uluslararası hukukta mülteci kavramı ve hukuk alanında ilk çalışmalar I. Dünya Savaşı sonrasında gerçekleşen olaylar sonucunda geliştirilmiştir. I. Dünya Savaşı sonrasında ülkesinden ayrılan kişilere güvenlik ve yardım sağlamak amacıyla çok, uluslararası ilişkilerde sorun yaratmalarını önlemek kapsamında düzenlemeler yapılmıştır. Mülteci tanımı I. Dünya Savaşı’ndan sonra ortaya çıkan mülteci sorununa çözüm bulmak amacıyla ilk olarak Milletler Cemiyeti içerisinde oluşturulan anlaşmalar ve hukuki belgelerde görülmüştür (Akalm, 2013).

1920 yılında Milletler Cemiyeti bünyesinde ele alınan mülteci sorununa çözüm olarak hazırlanan anlaşmalardan 1933 tarihli "Mültecilerin Uluslararası Statüsülerine Dair Konvansiyon" ve 1938 tarihli "Almanya’dan Gelen Sığınmacıların Statüsü" az sayıda ülke tarafından imzalanmıştır. Burada mülteciler daha çok topluluk kapsamında değerlendirilmeye alınmıştır (Kaya, 2016).

1920-1950 yılları arasında yapılan çalışmalar sadece var olan sorunları çözmeye yönelik faaliyetlerden ibaret olduğu için kalıcı sonuçlar sağlayamamıştır (Ansen, 2012).

II. Dünya Savaşı’nın sonucunda ortaya çıkan sığınmacı sorununa çözüm bulmak ve 20 milyona yakın mülteciye hukuksal zemin oluşturarak (Düzkaaya, 2016) mültecilere uluslararası koruma sağlamak amacıyla (Kariman, 2015) 1 Ocak 1951 tarihinde BM Genel Kurulu kararıyla Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) kurulmuştur. BMMYK II. Dünya Savaşı ve sonrasında Doğu Avrupa’da bulunan ülkelerin, yasalarını kişilerin vatansızlık durumunun

azaltılmasına imkan verecek şekilde hazırlanmasına yardımcı olmuştur (Akalin, 2013).

BM döneminde mültecilerle ilgili hazırlanan sözleşmelerden uluslararası mülteci hukukunun temelini oluşturan, mülteci ve sığınmacıların haklarını düzenleyen hukuki belge (Kariman, 2015), 26 Temmuz 1951 tarihinde Cenevre'de sözleşmeye taraf olan ülkelerin imzalamasıyla, 22.04.1954 yılında yürürlüğe giren Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Sözleşme olarak kabul edilen 1951 Cenevre Sözleşmesi'dir (Kaya, 2016). 1951 Cenevre Sözleşmesi'nde uluslararası alanda kabul gören bir mülteci tanımı yapılarak, mülteci ve sığınmacıların hakları belirlenmiş, mülteci statüsü almaya uygun olan kişilere yönelik uygulanacak olan düzenlemeler ve göç alan ülkelerin üzerine düşen sorumluluklar tanımlanmıştır (Düzükaya, 2016). 1951 Cenevre Sözleşme'sinde mültecilerin buldukları ülkeye uyum sağlaması veya mülteci olma durumuna neden olan ve geçici süre için mahrum kaldıkları haklarına tekrar kavuşmaları yollarının açılması için geldikleri ülkeye dönmelerinin sağlanarak mülteci statüsünden çıkmaları temel fikir olarak amaçlanmıştır. Sözleşmenin imzalandığı tarihten 1967 New York Protokolü imzalanana kadar kapsam Avrupalı mültecilerle sınırlandırılmış olsa da ırkı, dini, milliyeti, siyasi görüşü nedeniyle zulüm göreceğine inandığı için ülkesini terk edip bir başka ülkenin topraklarına sığınmak durumunda kalan kişi mülteci olarak tanımlanır (Ercoskun, 2015).

1951 Cenevre Sözleşmesi'nde coğrafi ve zaman kısıtlamasının bulunması, sözleşmenin Avrupa merkezli oluşu gelişmekte olan ülkeler tarafından eleştirilmiştir. 1960'lı yıllarda devam eden mülteci hareketleri ve yapılan eleştiriler dikkate alınarak Birleşmiş Milletler çatısı altında kabul edilen Mültecilerin Statüsüne İlişkin Protokol 2 Ekim 1967 tarihinde yürürlüğe girmiştir (Ansen, 2012). 1967 New York Protokolü'nde; 1951 Cenevre Sözleşmesi'nin 12. maddesinde yer alan "1 Ocak 1951'den önce meydana gelen olaylar sonucunda" ve " söz konusu olaylar sonucunda" ifadeleri çıkarılarak (Düzükaya, 2016) sözleşmede bulunan mülteci tanımı içeriğinde değişiklik yapılmadan coğrafi ve zaman kısıtlaması kaldırılmıştır (Ansen, 2012). Türkiye, Cenevre Sözleşmesi ve New York Protokolü'nü coğrafi sınırlama ile kabul eden ülkelerden biri olmuştur (Düzükaya, 2016).

1950 ve sonrasında yaşanan olaylardan, Soğuk Savaş döneminde Amerika-Sovyet çatışması nedeniyle çıkan savaşlar ile Berlin Duvarı'nın yıkılması ve Sovyetlerin dağılması, ayrıca Rusya-Afganistan Savaşı, Azerbaycan-Ermenistan çatışmasının yaşanması çok sayıda insanın ülkesini zorunlu olarak terk etmesine ve farklı ülkelerde sığınma aramasına sebep olmuştur (Kariman, 2015). Körfez Savaşı'nda Irak'tan kaçarak Türkiye'ye sığınan 460 bin mülteci ile Bosna-Hersek ve Kosova'da yaşanan iç çatışmalar nedeniyle başka ülkelere sığınan insanların yaşadıkları 1990'lı yıllarda dünyada yaşanan diğer mülteci olaylarıdır (Ansen, 2012).

### **2.2.2 1. Türkiye'ye yönelik kitlesel mülteci akınları**

Anadolu toprakları Asya, Afrika ve Avrupa kıtalarına olan coğrafi konumu ve geçmişten beri topraklarında kurulan güçlü devletlerin var olmasıyla her dönem yoğun bir şekilde göç alan bir yer olmuştur (Karayel, 2016). Orta Asya, Kafkaslar, Orta Doğu ve Balkanlar gibi farklı milletlerin ve farklı kültürlerin kesiştiği bir noktada yer alan Türkiye, göç ve sığınma hareketlerinden en çok etkilenen ülkelerden birini oluşturmaktadır (Ansen, 2012). Türkiye'ye komşu ve coğrafi olarak yakın bölgelerde meydana gelen ekonomik, siyasi, sosyal belirsizlikler ve iç karışıklıklar buralarda yaşayan insanları Türkiye ve güvenli farklı ülkelere göçe zorlamaktadır. Türkiye'nin Batı uygarlığına açılan bir kapı olması ve bulunduğu coğrafi konumu sonucu üçüncü dünya ülkelerinden gelen göçmen ve sığınmacılar Türkiye'yi transit ülke olarak kullanmaktadır (Karayel, 2016). Türkiye düzenli göçlerin yöneldiği bir ülke olsa da sorunların ve çatışmaların yaşandığı bölgelere yakınlığıyla da yasadışı göçlerin ve sığınma hareketlerinin görüldüğü bir ülke konumundadır (Dönmez Kara, 2015). 1923-2005 yılları içerisinde çeşitli sebeplere dayanarak bir buçuk milyona yakın insan, iskana tabi tutularak ya da göçmen olarak Türkiye'ye gelmiştir (Karayel, 2016). Türkiye 1980'lerden sonra ülkemize yakın bölgelerde yaşanan olaylar sebebiyle kitlesel sığınmalardan etkilenmiştir. Körfez Krizi, İran-Irak Savaşı, eski Yugoslavya iç savaşı ve Kosova krizi sonucunda pek çok kişi ülkesinden ayrılarak Türkiye'ye sığınmıştır (Ansen, 2012). SSCB'nin Afganistan'ı işgal etmesi, İran'da yaşananlar, Ortadoğu'da

bulunan ülkelerde yaşanan iç karışıklıklar, Doğu Avrupa ve SSCB’de rejimlerin çöküşü ve son zamanlarda Suriye’de yaşanan iç karışıklık ülkemize yakın yerlerde yaşanan sığınma hareketine örnek gösterilebilir (Dönmez Kara, 2015).

Cumhuriyetin kurulmasından sonra Anadolu’ya yapılan ilk göçler Türk Yunan mübadelesi ile başlayarak ve yakın zamana kadar devam etmiştir (Karayel, 2016). 1923 yılında ilk göç hareketi Türk-Yunan devletleri arasında yapılan mübadele anlaşması sonucu olmuştur. Bunun sonucunda 1,5 milyon Rum Yunanistan’a göç etmiş, Türkiye’ye ise 500 bine yakın Müslüman gelmiştir. Bir diğer göç hareketi Türklere karşı uygulanan baskı sonucu Yugoslavya-Makedonya’dan Türkiye’ye yapılan göçler olmuştur (Ercoşkun, 2015). 1923-1990 yıllarında Yunanistan, Bulgaristan, Yugoslavya ve Romanya’dan Türkiye’ye yaklaşık 1.7 milyon göçmen gelmiştir (Karayel, 2016).

II. Dünya Savaşı öncesinde Almanya’da farklı etnik kültürler üzerinde baskı kurulması, çeşitli 800 bilim insanının Almanya’dan ayrılarak Türkiye’ye yerleşmesine sebep olmuştur (Düzkaaya, 2016). Cumhuriyet döneminde II. Dünya Savaşına kadar olan zamanda, Türk dil grubuna bağlı ülkelerden Özbekler, Kazaklar, Kırgızlar, Türkmenler, Karakalpaklar, Balkarlar, Karaçaylar, Azeriler, Dağıstanlılar, İnguşlar, Çeçenler gibi Batı ve Doğu Türkistan’dan Müslüman olan göçmenler gelmiştir (Ercoşkun, 2015).

II. Dünya Savaşı sonrası Avrupa Devletlerinin iş gücü ihtiyacı sebebiyle Batı Avrupa ülkelerine göçler yaşanmıştır. Ancak 1990’larda Soğuk Savaş Döneminin sona ermesi ve Türkiye’ye yakın bölgelerde yaşanan çatışma ve iç istikrarsızlıklar, yakın tarihimize uzanan kitlesel zorunlu göçlerin yaşanmasına neden olmuştur (Karayel, 2016).

1950 ve 1960’larda Pakistan ve Afganistan’dan Türkiye’ye göçler görülür. 1979’da İran’dan Türkiye’ye bir milyona yakın kişi göç etmiştir. Göç eden insanların çoğunluğunu Azeri, Fars ve Kürt kökenli insanlar oluşturmaktadır. 1980’li yıllarda Sovyetler Birliği’nin Afganistan’ı işgali ile başlayan savaş nedeniyle bölgede bulunan pek çok Türk ve Afgan kökenli göçmen Türkiye’ye göç etmiştir (Ercoşkun, 2015). Sovyet rejiminin yıkılması ekonomik ve siyasi karışıklıkları tetiklemiş ve Bulgaristan’dan 1989 yılında 345 bin kişi Türkiye’ye

sığınmıştır (Düzkaaya, 2016). 1990'lı yılların başında ise 1991 yılında I. Körfez Savaşı sonucunda kaçan 467 bin kişi Türkiye'ye sığınmıştır (Düzkaaya, 2016). 1993 yılına gelindiğinde Türk soyundan gelip Türk kültürüne bağlı olan 150 Ahıska göçmeni yurtdışından Türkiye'ye iskânlı göçmen olarak getirilmiştir (Ercoşkun, 2015). 1990'lı yılların sonunda 50 bin civarında Arnavut ve Boşnak sığınmacılar (Karayel, 2016) ve 1992-2001 yılları arasında 20 bin Bosnalı, 18 bin Kosovalı ve 10 bin Makedon buldukları yerde yaşanan çatışmalar ve yönetim değişikliği sonucu Türkiye'ye mülteci olarak göç etmiştir (Düzkaaya, 2016).

### **2.2.3 Türkiye'de Sığınma Hakkı ve Mülteciler ile İlgili Yasal Düzenlemeler**

Ülkemizde mültecilerle ilgili yapılan yasal düzenlemeler ilk olarak 1934 tarihinde çıkarılan 2510 sayılı İskân Kanunu, 1950 yılı 5682 sayılı Pasaport Kanunu; 5683 Sayılı Yabancıların Türkiye'de İkamet ve Seyahatleri Hakkında Kanun gibi farklı kanunlarda yer almakta, mülteci ve sığınmacılarla ilgili tek bir kanun bulunmamaktadır (Akalın, 2013). 2510 sayılı İskan Kanunu'na göre Türkiye'ye yapılacak sığınma, göç ve benzeri konularda Türk soy kültürüne mensubiyet temel kriter olarak kabul edilmektedir (Düzyaka, 2016). Mültecilerin Hukuki Durumuna İlişkin 1951 Cenevre Sözleşmesi 22 Nisan 1954 tarihinde yürürlüğe girebilmiş, Türkiye bu sözleşmeyi 29 Ağustos 1961 tarihinde, 359 sayılı kanun ile onaylayarak, 10898 sayılı resmi gazetede yayımlamıştır (Akalın, 2013). Türkiye 1967 New York Protokolü'nü zaman sınırlamasını kaldırırken coğrafi çekinceyi devam ettirerek ilanından bir yıl sonra kabul etmiştir (Döner, 2016). Türkiye'ye yönelen göç ve sığınma hareketleri 1990'lı yıllara gelindiğinde ülkeye yakın bölgeler, sınır komşularımızda yaşanan iç çatışmalar, devletlerarası savaşlar sonucu Ortadoğu ve Balkanlardan gelen zorunlu kitlesel göç hareketi ve sığınma talepleri nedeniyle Türkiye'nin sığınma politikasını yeniden gözden geçirmesine ve 1994 yılında İltica ve Sığınma Yönetmeliği'nin Bakanlar Kurulu tarafından kabulüne zemin hazırlamıştır. 1994 yılında yayımlanan yönetmelik Türkiye'nin göçle ilgili ilk ulusal mevzuatını oluşturmaktadır (Düzyaka, 2016). Türkiye 1994 yılında kabul edilen yönetmelikle birlikte sınırlarımızdan sığınma amacıyla giren yabancılar düzenli olarak kayıt altına alınmaya başlamıştır (Ercoşkun, 2015). Bu

istatistiklerden de görüldüğü gibi 1995 yılından itibaren bireysel sığınma başvurusu yapanların Afganistan ve Zimbabve'ye kadar çok sayıda ülkeden gelmekle birlikte çoğunlukla İran ve Irak vatandaşlarından olduğu anlaşılmaktadır (Karayel, 2016).

*1994 Yönetmeliğine göre mülteci; "Avrupa'da meydana gelen olaylar sebebiyle ırkı, dini, milliyeti, belirli bir toplumsal gruba üyeliği veya siyasi düşünceleri nedeniyle takibata uğrayacağından haklı olarak korktuğu için vatandaşı olduğu ülke dışında bulunan ve vatandaşı olduğu ülkenin himayesinden istifade edemeyen veya korkudan dolayı istifade etmek istemeyen ya da uyuşuğu yoksa ve önceden ikamet ettiği ülke dışında bulunuyorsa oraya dönmeyen veya korkusundan dolayı dönmek istemeyen yabancı ... (Resmi Gazete [RG], 1994)"* olarak tanımlanır. 1994 Yönetmeliğinde; Türkiye'nin kendi sınırlarını ilgilendiren bir konuda karar vermeye yetkili otoritenin sadece kendisi olacağını, mültecilerle ilgili işlemlerin yasal mevzuatların uygulanmasının İç İşleri Bakanlığı tarafından yerine getirileceğinin dış dünyaya duyurulması ayrıca Avrupa ve Avrupa dışından gelen sığınmacı ve mültecilere karşı Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin izleyeceği politikaların belirlenmesi amaçlanmıştır (Akalin, 2013).

Sığınma sisteminin sosyal boyutu ile ilgili Türkiye'deki diğer bir gelişme de 2004 yılında tamamlanan İltica ve Göç Ulusal Eylem Planıdır (Kariman, 2015). Buna göre Türkiye Türk iltica mevzuatını AB normlarına uyumlu hale getirmek amacıyla Türkiye Ulusal Eylem Planını (İltica ve Göç Ulusal Eylem Planı) kabul etmiştir (Ansen, 2012). 2011 yılının ikinci yarısından itibaren Suriye'de meydana gelen iç çatışmalar sonucunda, savaştan kaçanların ülkemize sığınma talebi artmaya başlamış; BMMYK'nın savaştan ve zulümden kaçan hayati tehlike içinde bulunan bu insan yığınlarını üçüncü ülkelere yerleştirme konusunda istenilen başarıya ulaşamaması nedeniyle, ülkemize sığınan Suriyeli sığınmacı sayısının giderek artması; sığınmacı statüsünün yeniden değerlendirilmesini zorunlu hale getirmiştir. Bu amaçla 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK) 2013 yılında yasalaşmış ve 2014 yılında yürürlüğe girmiştir (Düzkaya, 2016). 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu ile mülteci, şartlı mülteci, ikincil koruma statülerinin tanımı kanunda yer almış, yine çıkarılan bu

kanunla göç alanına ilişkin politikalar belirlemek ve stratejileri uygulamak üzere Göç İdaresi Genel Müdürlüğü adında yeni bir birim kurulmuştur (GİGM, 2016).

6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun 91. maddesi gereği 22 Ekim 2014 tarihinde Geçici Koruma Yönetmeliği yayımlanarak yürürlüğe girmiş ve Suriye'den bireysel ya da kitlesel yollarla giriş yapan sığınmacılar *geçici koruma* altına alınmıştır (Topal, 2015).

#### **2.2.4 Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Mülteci Çocuklar**

BM Genel Merkezinde 29-30 Eylül 1989 tarihleri arasında Çocuklar İçin Dünya Zirvesi'nde 18 yaşın altındaki insanlar; ırk, din ve yetenek farkı gözetmeksizin, düşünceleri veya söyledikleri her ne olursa olsun, nasıl bir aileden gelirlerse gelsinler çocuk olarak tanımlanmış ve çocukların temel hakları konusunda yeni bir anlayışı beraberinde getiren BM Çocuk Hakları Sözleşmesi (ÇHS) 20 Kasım 1989 tarihinde oy birliğiyle kabul edilmiştir (Ardıç Çobaner, 2015). Sözleşmeye göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır (Müftü, 2001). "Çocuklar için Dünya Zirvesinde" bulunan dönemin Cumhurbaşkanı Turgut Özal sözleşmeyi imzalamış ve Türkiye sözleşmeye taraf olan devletlerden biri olmuştur (Polat, 2008). Türkiye sözleşmenin 1982 Anayasası'nın 3. ve 6. maddeleri ile 24 Temmuz 1923 tarihli Lozan Antlaşması'nın hükümlerine aykırı olduğu gerekçesiyle 17, 29, 30. maddelerine çekince koyarak, 11 Aralık 1994 tarihinde 4058 sayılı kanun ve 22184 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanmıştır (Topcuoğlu, 2012).

54 maddeden oluşan BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde yer alan çocuk hakları ile ilgili maddeler *yaşama hakkı, gelişme hakkı, korunma hakkı ve katılma hakkı* olarak dört ana başlık altında toplanmaktadır (Şener Taplak, Polat ve Yüzer, 2013).

Çocuk haklarının korunması ve ülkelerin var olan göç politikalarının çocuk haklarına saygılı yöntemlerle uygulanabilmesi uluslararası normlarla belirlenmektedir. Sözleşmenin 2. maddesinde yer alan ayrımcılığın önlenmesi, 18. ve 20. maddelerinde yer alan çocuğun yüksek yararının korunması, 12. maddede



yer alan çocuğun görüşlerine saygı gösterilmesi, eşitlik ve ayırım gözetmeme ilkesi çerçevesinde tüm çocuklar için geçerli olan temel ilke ve hakları kapsamaktadır (Kurt, 2016).

Sözleşme ayırım gözetmeksizin tüm çocuklar için geçerli olup eşit haklarının bulunduğunu ve bütün hakların birbiri ile ilişkili ve önemli olduğunu vurgulamaktadır (UNICEF, 2007).

*Yaşama hakkı*; çocuğun sağlıklı bir çevrede barınması, temel ihtiyaçlarının karşılanması ve yaşamasının sağlanmasını öngören haklardır.

*Gelişme hakkı*; çocuğun kişisel yeteneklerini geliştirebilmesi ve potansiyelini gerçekleştirebilmesi için gerekli olan eğitim, dinlenme, kültürel etkinliklere katılma, vicdan ve din özgürlüğü, kitle iletişim araçlarına ulaşma, bilgi edinme hakkı gibi haklarını kapsamaktadır.

*Korunma hakkı*; çocuğun ayrımcılık, şiddet, cinsel istismar, sömürü, silahlı çatışma, çocuk kaçırılmalarının önlenmesine ilişkin çocukların korunmasını sağlayan haklardır.

*Katılma hakkı*; çocuğun görüşlerini açıklama, düşüncelerini ifade etme, vicdan ve din özgürlüğü, dernek kurma gibi aile ve toplumda etkinlik kazanmasını sağlamaya yönelik haklardır (Şener Taplak, Polat ve Yüzer, 2013).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni bu kadar önemli kılan, sözleşmenin çocuğu toplumun üyesi ve bir birey olarak tanımlaması, ailenin çocuğun hayatındaki rolünü vurgulaması, çocukluk dönemiyle ilgili koşul, standart ve çocuğa yönelik yükümlülükleri belirlemesi, buldukları koşullardan bağımsız olarak bütün çocukların belirli haklara sahip olduklarını ilan etmesidir (Uğurlu ve Gülsen, 2014). BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne taraf olan bütün devletler, kendi ülkelerinde bulunan her çocuk için sözleşmede öngörülen haklara saygı göstermeyi ve güvence altına almayı kabul etmektedir. Buna göre sadece Türk vatandaşı veya ülkede kanuni ikamet hakkına sahip olan çocukları değil, geçici ziyaretçileri (turist çocukları gibi), mültecileri, sığınmacıları ve düzensiz göçmen topluluklarında yaşayan çocukları da kapsamaktadır (UNICEF, 2011).

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 22. maddesinde taraf devletler, çocuk haklarının korunmasında ilgili uluslararası hukuk kural ve usulleri uyarınca, mülteci ya da statü kazanmaya çalışan çocukların haklarına ilişkin kapsamlı hükümler içermektedir (Yakmaz, 2014). Sığınmacı çocukların, sözleşmede yer alan tüm haklardan faydalanması için taraf devletler gerekli önlemleri almak durumundadır. Hiçbir yakını olmayan sığınmacı çocuğun, sahip olduğu korumaya kavuşturulabilmesi için devletler; bu çocukları korumak, yardım etmek, ailesi ile yeniden bir araya gelmelerini sağlamak amacıyla işbirliği yaparlar (Akyüz, 2010). Ayrıca çocuğun yüksek yararı gereği, sığınma başvurusu reddedilen bir çocuğun 18 yaşına girinceye kadar zorla sınır dışı edilmemesi ve devlet korunmasından yararlanmaya devam ettirilmesi gerekliliği de devletlere getirilmiş olan önemli bir sorumluluk olarak gözükmektedir (Yakmaz, 2014). *Ayrım yapmama* ilkesi, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 2. maddesinde düzenlenmiştir. Buna göre sığınan çocukların, mülteci statüsü tanınmamış olsa bile, ülkede kaldıkları sürece korunmaları gerekir. Bu nedenle ayırım yapmama ilkesi, mülteci çocuklar yönünden son derece önem kazanmaktadır (Ardıç Çobaner, 2015). Sözleşmenin 30. maddesi, azınlıkların ve yerli halkların bulunduğu devletlerde; çocuğun ait olduğu topluluğun diğer üyeleri ile birlikte kendi kültürel yaşamını, kendi dinini, dilini öğrenme, uygulama ve kullanma haklarına sahip olduğunu ifade etmektedir (Akyüz, 2010). Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 37. maddesinde çocukların istismar, şiddet, aşağılayıcı davranışa maruz bırakılmama ve koruma altına alınmasını düzenlemektedir. 19. madde de çocukların ana babalarının ya da başkalarının bakımında iken, farklı toplumlarda karşılaştıkları bedensel ve zihinsel şiddet, istismarın her türlüünden korunmalarını kapsamaktadır. Bu maddeler mülteci çocuklar açısından ele alındığında yabancı ülkeden sınır dışı edilme, tutuklama, işkence ve aşağılayıcı davranışlardan, öncelikle kız çocukları olmak üzere cinsel sömürü ve istismardan korunmalarını içermektedir (Ardıç Çobaner, 2015). Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 28. ve 29. maddelerinde eğitim hakkı düzenlenmekte ve çocukların eğitim hakkının fırsat eşitliği temelinde gerçekleşmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Akyüz, 2010). Buldukları ülkelerde sığınmacı ve mülteci statüsünde olan çocukların, diğer çocuklara göre eğitim olanaklarından daha sınırlı olarak yararlandıkları göz önüne alındığında;

uluslararası düzenlemelerde tanınan haklar çerçevesinde tüm ülkelerde sığınmacı ve mülteci statüsünde bulunan çocukların eğitim ve fırsat eşitliğinin sağlanması gerekmektedir (Ardıç Çobaner, 2015).

### **2.2.5 Uluslararası Düzenlemelerde Mülteci Çocuklar**

Çocuk haklarına ilişkin düzenlenen uluslararası sözleşmelere bakıldığında I. Dünya Savaşı sonrasında çocukların istismardan, savaştan, kötü muameleden, daha özenli sağlıklı bir ortamda korunabilmeleri ve yaşayabilmeleri için 1924 Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi hazırlanmıştır (Kurt, 2016). Bu bildirgeyle ilk kez çocuk hakları uluslararası alanda korumaya alınmış, Türkiye Cumhuriyeti bildirgeyi imzalayan devletlerden biri olmuştur (İpek, 2012).

II. Dünya Savaşı'ndan sonra Milletler Cemiyeti işlevini yitirmiş bu nedenle 1924 Cenevre Çocuk Hakları Bildirge'sinin herhangi bir hükmü, işlerliği kalmamıştır. Birleşmiş Milletlerin kurulmasından sonra 1948 tarihinde BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi yayımlanmış, bildirgenin 25. maddesinde çocuğun tanımı yapılırken çocukluk döneminin özel bir dönem olduğunun kabul edilmesiyle 20 Kasım 1959 tarih ve 1386 sayılı Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi 10 madde şeklinde kabul edilmiştir (Uğurlu ve Gülsen, 2014). Bildiride yer alan 10 maddenin öne çıkan kazanımları çocuğa ayrımcılık yapılmaması, eğitim, sağlık, sosyal güvenlik gibi temel haklardan yararlandırılması, özel koruma ve tedaviye ihtiyaç duyan engelli ve bakıma muhtaç çocuklara bakım ve tedavinin verilmesidir (Kurt, 2016). 1959 tarihli Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi'nden sonra gelişen dünya ve değişen fikirler çağıın gereklerine uygun olarak uluslararası düzenlemelerde çocuk haklarının gelişimine fırsat sunmuştur. Bu amaçla 20 Kasım 1989 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından Çocuk Haklarına Dair Sözleşme kabul edilmiştir (İpek, 2012). Uluslararası hukukta çocuğun haklarını koruyan birçok sözleşme yapılmıştır. 20 Kasım 1989 BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme öncesinde ve sonrasında yer alan çocukların korunmasına ilişkin başlıca uluslararası hukuki metinler şunlardır (Akyüz, 2010);

- Çocuk Hakları Sözleşmesi 1989
- Çocuk Haklarına Dair Sözleşmeye Ek Çocukların Silahlı Çatışmalara Dâhil Olmaları Konusundaki İhtiyari Protokol (2000)
- Çocuk Haklarına Dair Sözleşmeye Ek Çocukların Satışı, Çocuk Fuhuşu ve Çocuk Pornografisi Konusundaki İhtiyari Protokol (2000)
- Çocuk Haklarının Kullanılmasına İlişkin 1996 tarihli Avrupa Sözleşmesi
- Uluslararası Çocuk Kaçırmanın Hukuki Yönlerine Dair Sözleşme, 1998, Strazbourg
- Sınıraşan Örgütlü Suçlara Karşı Uluslararası Sözleşme, 2000
- Uluslararası Ceza Mahkemesi Roma Statüsü, 1998
- Lahey Uluslararası Özel Hukuk Konferansı Küçüklerin Korunması Sözleşmesi, 1961
- Lahey Çocukların Korunması ve Ülkelerarası Evlat Edinme Konusunda İşbirliğine Dair Sözleşme (1993) ve Sözleşmenin Mülteci Çocuklara ve diğer Uluslararası Yerlerinden Edilmiş Çocuklara uygulanmasına İlişkin Tavsiyeleri (1994)
- Çocukların Korunması için Tedbirler ve Ebeveyn Sorumluluğu ile ilgili İşbirliği, Tanıma, Tenfiz, Uygulanabilir Kanun ve Mahkeme Yetkisine ilişkin Lahey Sözleşmesi (1996)
- Özgürlüğünden Yoksun Bırakılmış Çocukların Korunmasıyla ilgili Kurallar (1990) (ICRC, 2014).

### **2.3 DÜNYA'DA VE TÜRKİYE'DE SİĞİNMACI/MÜLTECİ ÇOCUKLARIN DURUMU**

UNICEF'in (2015) verilerine göre 2050 yılında 9 milyara ulaşacağı beklenen Dünya nüfusunun 2.7 milyarının 18 yaşından küçük olacağı varsayılmaktadır. Bugün yeni doğan her çocuk, bundan 25 yıl önce doğan çocuklara sunulamayan fırsatlardan yararlanabilecek konumdayken; temel hakları olan beslenme, sağlık,

barınma, eğitim ve potansiyellerini gerçekleştirebilme açısından eşit şansa sahip olamayacaklardır.

1994 yılından bu yana Dünya’da yaşanan göç hareketi, 2012 yılı sonu itibariyle en yüksek düzeyine ulaşmış ve toplam mülteci sayısı 45.2 milyonu bulmuştur. Bu zorunlu göç hareketinin içinde yer alan %46’lık nüfusu ise 18 yaşın altındaki çocuklar oluşturmaktadır (Kartal ve Başçı, 2014). 25 milyon çocuk, savaştan ve ülkelerindeki olumsuz koşullardan doğrudan etkilenen bireyler olarak evlerini terk etmek zorunda kalırken; toplu tecavüz, kölelik, fuhuş, organ nakli ticaretinin ve çeşitli yasadışı örgütlerin hedefi haline gelmekte, savaştan kaçarken çocuk asker olmaya zorlanmaktadırlar. İltica sürecinde yanlarında refakatçileri olmadan kimi zaman tek başlarına ya da ailelerini kaybederek onlardan ayrılmak zorunda kalmışlardır (Güler, 2012).

Tarihsel ölçekte, Türkiye’ye zorunlu şartlar altında sığınmak durumunda kalan mülteci çocuklar; gelme amaçlarına, refakatli ya da refakatsiz olmalarına göre farklı şekilde gruplandırılabilir (Yılmaz, 2015).

2011 yılından sonra ülkemize Suriye’den gelen sığınmacıların etkisiyle artan sığınmacı çocukların sayısı önem teşkil etmektedir. Suriye’deki iç savaşın başlamasıyla birlikte Türkiye’ye yerleşen sığınmacıların ülkemizdeki doğum verileri incelendiğinde 2011 yılından itibaren 4 yıl içinde 150.000’in üzerinde canlı doğum gerçekleştiği kayıt altına alınmıştır (Düzkaaya, 2016).

TÜİK 2015 genel verilerine göre; Türkiye’de çocuk nüfusun genel nüfusa oranının %29’a ulaştığı, bu rakamın 22.870.683 olduğu görülmektedir (TÜİK, 2016). Kayıtlı toplam sığınmacı çocuk nüfusunun ise, Türkiye nüfusunun neredeyse %4’üne karşılık geldiği bilinmektedir (Düzkaaya, 2016).

Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliğinin 2016 yılında yayımladığı verilere göre; Türkiye’de yaşayan mülteci ve sığınmacıların %54’ünün 0-18 yaş altındaki çocuklardan oluştuğu, bu çocukların %73’ünden fazlasının ise özel koruma ihtiyacı kapsamında olduğu belirtilmektedir (UNHCR, 2016).

2014-2015 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de AFAD tarafından kurulan 25 kampta yaşayan, okul çağındaki Suriyeli çocuk sayısı; ülkemizde bulunan Suriyeli

çocuk nüfusunun sadece %13'ünü teşkil etmektedir. Kamp dışında kalan Suriyeli sığınmacı çocukların %87'lik kısmının eğitime erişimde sıkıntılar yaşadığı, 2014-2015 yılında geçici eğitim merkezleri ve devlet okullarına kayıt olma oranının yaklaşık çocuk sayısının %26'sını teşkil ettiği tahmin edilmektedir (Emin, 2016). Kamp dışında yaşayan çocukların okula devam yüzdesinin çok düşük olması, üzerinde dikkatle durulması gereken bir konudur (AFAD, 2013).

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün 2017 yılı verilerinde kayıt altına alınan 0-18 yaş arası Suriyeli sığınmacı ve mülteci çocuk sayısının; 1.354.892 olduğu bunların çoğunun kamp dışında kaldığı anlaşılmaktadır (GİGM, 2017).

### **2.3.1 Türkiye'de Sığınmacı/Mülteci Çocukların Yaşadıkları Ekonomik Sorunlar**

Dünya'ya gözlerini açan bir çocuğun güvenliği nerede doğduğuna, ailesinin ekonomik durumuna bağlıdır. Çocuğun hayatta karşılaşacağı eşitsizlikler çocukluk döneminden sonra da devam etmektedir (UNICEF, 2015). Çocuklar ve gençler ekonomik eşitsizliklerden en az yetişkinler kadar etkilenmektedir. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 32. maddesinde çocukların ekonomik faaliyetlere katılması ile ilgili hükümler bulunmaktadır. Sözleşme zorunlu eğitim çağındaki çocuklar için ekonomik faaliyetlere katılımı önemli ölçüde kısıtlamaktadır (UNICEF, 2011).

UNICEF (2014) verilerine göre Dünyada ki çocukların %15'i eğitimlerini aksatacak, gelişimlerini engelleyecek şekilde çeşitli işlerde çalıştırılmaktadır. Dünya ölçeğinde 5-17 yaş grubunda 168 milyon çocuğun çalıştığı, çalışan çocuk nüfusunun %44'ünü 5-11 yaş grubunun oluşturduğu bilinmektedir (Karakaş ve Çevik, 2016). Yoksulluk içinde büyüyen çocuklar; hastalanma, şiddet, sömürü, çocuk işçiliği, kaza gibi pek çok riske karşı açık hale gelmekte ve kaliteli sağlık, eğitim, koruma hizmetlerinden yararlanmaları da güçleşmektedir (UNICEF, 2012).

Okul çağından itibaren çalışmak zorunda kalan ve eğitimden uzaklaşan Türkiye'deki çocukların; eğitime erişimleri kısıtlandıkça yoksulluk döngüsü de

nesiller boyu devam etmekte, gelir eksikliği, eğitim, sağlık hizmetlerine ulaşılmasını olumsuz etkilemektedir (Karakaş ve Çevik, 2016).

Ülkemizdeki çocuk işçiliği, sığınmacı ve mülteci çocukları da kapsayan bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Çakırer Özservet, 2015). Türkiye’de yaşanan çocuk işçiliği sorunu, 1.420.000 Suriyeli çocuğun ülkemize sığınmasıyla daha da gözle görülür hale gelmiştir. Sokak, sanayi, atölye, tarım gibi birçok alanda çalışan mülteci çocuklar büyük risklerle de karşı karşıya kalmaktadır. Zor koşullarda çalışmanın sonucunda çocukların fiziksel ve psikolojik gelişimi yavaşlamakta, sakatlık, istismar, suiistimale açık hale gelmektedirler (Hayata Destek İnsani Yardım Derneği, 2016). Sığınmacı ailelerin yaşadığı zor şartlar çocuklara da yansımakta, kamp dışında kalanların birçoğu, çocuklarının eğitim almalarını sağlamak yerine evin ekonomik gereksinimlerini karşılamak için onları çalıştırmayı seçmektedir. Bu çocuklar dükkânlarda, sokaklarda, üretim yapan fabrikalarda ucuz iş gücü ya da kaçak olarak düşük miktarda ücretle çalıştırılmaktadır (Oytun ve Gündoğar, 2015).

Suriye’den yurdumuza göç eden sığınmacıların çoğunun hiçbir vasfi, düzenli gelirinin olmaması, yarıdan fazlasının küçük yaşta çocuk ve kadınlardan oluşması nedeniyle ekonomik sıkıntılar yaşamaktadırlar. Bu nedenle çocukların eğitimle ilgili tüm sorunlarının çözülmesi ve onların eğitime yönlendirilmesi gerekmektedir (Kaypak ve Bimay, 2016).

Sığınmacıların yeterli vasa sahip olmamaları, çalışma izinlerinin olmaması, onları yardıma ihtiyaç duyan bireyler haline getirmektedir. Ancak kamp içinde yaşayan sığınmacılara devlet ve sivil toplum kuruluşları tarafından ihtiyaçlarını karşılayabilmek için çeşitli yardımlar yapılmaktadır (Döner, 2016). Giyecek, yiyecek, barınma ya da nakit para vermek şeklinde yardımlar yapılsada sığınmacıların yoksulluklarına kalıcı çözüm sağlanamamaktadır. Sığınmacılar gittikleri ülkelerde geçimlerini sağlamak için yanlarında getirdikleri değerli malları kısa sürede tüketmekte, çeşitli sorunlar yaşamaktadırlar. Bu kişiler ülkelerinden daha zor şartlar altında yaşamlarını sürdürmek durumunda kalmaktadırlar (Kalaycı, 2014).

Ülkemizde bulunan konteyner kentlerde misafir edilen Suriyeli sığınmacılara dağıtılan Kızılay kartlarına Dünya Gıda Programı (WFP) tarafından yüklenen bir miktar para yardımıyla alışveriş yapma imkânları sağlanmakta, çadır kentlerde özel yemek şirketleri tarafından üç öğün yemek dağıtılmaktadır. Fakat kamp alanları dışında, şehir merkezlerinde yaşayan sığınmacılar bu imkânlardan yoksun kaldığı için çoğu sığınmacı çocuğun dilencilik, hırsızlık gibi vakalara adlarının karıştığını görmek sürpriz olmayacaktır (Güçer, Karaca ve Dinçer, 2013).

### **2.3.2 Türkiye’de Sığınmacı/Mülteci Çocukların Yaşadıkları Sağlık Sorunları**

Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 22. maddesinde sığınmacı statüsü kazanmaya çalışan ya da sığınmacı olan çocuğun haklarını kullanabilmesi, korunma ve insani yardımdan yararlanabilmesi için taraf devletlerin gerekli uyum tedbirlerini almakla yükümlü olduğu belirtilmiştir (Akyüz, 2010).

Uluslararası sözleşmelerde çocuklar da dâhil olmak üzere insanlar arasında ayırım gözetmeksizin mümkün olan en yüksek faydada bireylerin fiziksel ve ruhsal sağlık standartlarına sahip olma haklarının olduğu düzenlenmektedir. Türkiye’de çocukların korunması ile ilgili düzenlemelerde 9501 Sayılı Çocuk Koruma Kanunu’nun 5. maddesinde; çocuğun yüksek yararı gereği fiziksel ve ruhsal sağlığının korunması, tedavisi için gerekli olan geçici ve sürekli tıbbi bakım rehabilitasyonu ve bağımlılık yapan maddeleri kullananların tedavisine yönelik tedbirler alınmıştır (Yakmaz, 2014). Sığınmacı ve mültecilerin buldukları ülkelerde en yüksek düzeyde fiziksel, ruhsal sağlık ve tıbbi bakım olanaklarından yararlanma hakları vardır (İHAD, 2011).

Çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişimi için beslenme, eğitim, barınma ve geçiminin sağlanmasının ardından gelen en önemli temel ihtiyaç sağlıktır. Sığınmacı ve mültecilerin sağlık hizmetlerinden yararlanmasına ilişkin hükümler Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’nun (YUKK) 89. maddesinin ilgili fıkrasında düzenlenmiştir (Yılmaz, 2015). Buna göre ülkemizde geçici koruma altında bulunan yabancılara sunulmakta olan sağlık hizmetleri geçici barınma merkezlerinin içinde ve dışında sağlık bakanlığının kontrolünde yürütülmektedir (GİGM, 2016).



Geçici Koruma Yönetmeliğine göre kamp dışında bulunan, kayıtlı olmayan sığınmacılar sadece acil durumlarda sağlık hizmetlerinden faydalanabilmektedir (Öztürk, 2015). Türkiye’de bulunan sığınmacı çocuklar; ebeveynleri ve diğer sığınmacılar gibi dil sorunları nedeniyle, sağlığa erişme durumlarına ilişkin bir takım sorunlarla karşılaşmaktadırlar (Güler, 2012). Sığınmacıların iletişim kurmakta yetersiz kalmaları, sağlık hizmetlerinden nasıl faydalanacağını bilememeleri; Birleşmiş Milletler Yüksek Komiserliği’nin (BMMYK) anlaşmalı olduğu özel hastane, polikliniklerden hizmet alımında güçlükler yaşamaları nedeniyle tedavi olamamalarına yol açmaktadır (Kalaycı, 2014).

Sosyal Kültürel Yaşamı Geliştirme Derneği’nin (SKYGD) İstanbul’da yaptığı saha araştırması (2016); Türkiye’de yaşayan sığınmacı çocukların ve ailelerinin kendilerine tanınan hakları bilmediğini ve kayıtlı olmadıkları için resmi sağlık kurumlarına gitmediklerini göstermektedir (Oral, 2016).

Savaş, afet, etnik çatışma gibi nedenlerle ülkelerini terk etmek zorunda kalan insanlar arasında en çok etkilenen kesim sığınmacı ve mülteci çocuklardır. Çünkü onlar yakınlarının ölümüne şahit olmakta, ruhsal, fiziksel şiddet ve soykırıma uğrayan bir kesimin üyeleri olmalarından dolayı savaşın travmasını en ağır şekilde yaşamaktadırlar (Koç, Görücü ve Akbıyık, 2015). Kamplarda ve kamp dışında yaşayan çocukların savaş travmasını atlatabilmeleri, buldukları ortama uyum sağlayabilmeleri için psikolojik destek; almaları gereken hizmetlerden biridir. Nitekim kamplarda yaşayan çocukların %54,9’unun psikolojik destek ve rehabilitasyon hizmeti aldığı ebeveynleri tarafından belirtilmektedir (Güçer, Karaca ve Dinçer, 2013).

Dünya Sağlık Örgütü’ne göre Suriye’de yaşanan savaştan önce ülkemizde kontrol altına alınmış şark çibani, sıtma, kızamık, tifo gibi bazı çocuk hastalıkları; savaş ve kötü sağlık koşulları nedeniyle sınır illerimizde yaşayan Suriyeli sığınmacı ve mülteci çocukları tehdit eder hale gelmiştir (Kaypak ve Bimay, 2016). Bu nedenle 0-5 yaş arasındaki Suriyeli çocuklara sınır illerimizde çocuk felci aşısı yapılmıştır. Sığınmacıların yoğun olarak bulunduğu Gaziantep 2013 yılında en çok kızamık hastalığının görüldüğü il olmuştur (Oytun ve Gündoğar, 2015).

Göç eden çocuk ve ergenlerde en sık rastlanan sağlık sorunları arasında davranış ve kaygı bozukluğu, kimlik karmaşası, çift dillilikten kaynaklanan sorunlar, düşük akademik başarı görülmekle birlikte bu durum; ailenin iltica ettiği ülkede doğan çocuk açısından farklılık gösterebilmektedir (Güler, 2012).

### **2.3.3 Türkiye’de Sığınmacı/Mülteci Çocukların Yaşadıkları Dil Sorunu**

Mültecilerin ve sığınmacıların yaşadıkları dil sorunu sadece Türkiye’de değil Dünya’da sığınma arayan ve mülteci durumunda olan tüm çocuklar için ortak bir sorundur. Temel ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanan; ekonomik sıkıntılar yaşayan sığınmacı/mülteci çocuklar ve aileleri, kendilerine tanınan hakları, sığındıkları ülkenin eğitim dilini bilmedikleri için çocukların eğitime erişimleri kesintiye uğramaktadır ( Döner, 2016).

Göç eden bireylerin, aile içinde kullandıkları iletişim dili okul ve kentle örtüşmemektedir. Bu da beraberinde sosyal sorunlara, okulda kullanılan dili anlamayan çocuğun başarısız olmasına, çocuğun düşünme yetisini sınırlamasına ve kendini ifade etmekte güçlük çekmesine neden olabilir (Han 2010). İlköğretime geçişte anadili Türkçe olmayan çocuklar, bu alanda ek destek alamadıkları için eğitim sürecinde güçlük yaşamaktadır (UNICEF, 2007). Bu durum sığınmacı çocuklar açısından ele alındığında dezavantaj oluşturmakta ve fırsat eşitsizliğine neden olmaktadır (Angay, 2012). Türkiye’de geçici koruma statüsü altında bulunan Suriyeli nüfusun %53’ünden fazlasını 18 yaş altındaki çocuk ve gençler oluşturmaktadır. Bu çocukların ülkemizde uzun süre kalacağı önceden öngörülemediği gibi eğitim dilimizin Türkçe olmasından kaynaklanan nedenlerden dolayı okullaşma oranları %15 ve %20 düzeyinde kalmıştır. Okula gitmeyen %73’lük kısmın kayıp kuşak olmasını önlemek için eğitim fırsatlarından yararlandırılması gerekmektedir (Erdoğan, 2015).

### **2.3.4 Türkiye’de Sığınmacı/Mülteci Çocukların Yaşadıkları Barınma ve Beslenme Sorunu**

İnsanlar daha iyi şartlar ve güvenli ortamlarda yaşayacakları umuduyla bulunduk-

ları yerleri terk ederek göç etmektedir. Sığınmacı, mülteci durumunda olan aileler ve çocukları için zorlu bir süreci ifade eden göçte barınma ve beslenme önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Yılmaz, 2015). Çocukların yaşayıp, tam potansiyellerini gerçekleştirebilmeleri için besleyici yiyeceklere, eğitime, şiddet ve sömürünün olmadığı, oyun oynayabilecekleri ortamlara ihtiyacı vardır. Kurumlarda ya da geçici yerlerde yaşamak zorunda kalan, gözaltına alınan, çalışan, engeli olan, genellikle eksik sayılan ve görmezden gelinen sığınmacı ve mülteci konumundaki çocuklar ayrımcılığın ve yoksulluğun çok çeşitli şekillerine maruz kalmaktadır (UNICEF, 2014). Sığınmacı durumundaki ailelerin ekonomik zorluklar içinde yaşaması, çocukların barınma yanında beslenme yetersizliği ile karşı karşıya kalmalarına sebep olmaktadır. Dünya’da en yoksul durumda olan çocukların %20’sinde yetersiz beslenme yüzünden bodur kalma ve 5 yaşına gelmeden ölme olasılığı; en varlıklı %20’lik dilim içindeki çocuklara göre iki kat daha fazladır (UNICEF, 2015).

Türkiye’ye iltica talebinde bulunan kişiler, yurdun çeşitli illerinde kurulan barınma merkezinde ikamet etme fırsatı bulabilmektedir. Ancak bu da barınma sorununu tam olarak çözememektedir. Çünkü sayıları giderek artan sığınmacılar için her aileye özgü barınma ve ikamet imkânı sağlanamamaktadır. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) hassas konumdaki sığınmacılara oldukça sınırlı bir miktarda yardım ulaştırmaktadır (Kalaycı, 2014).

Kamp içinde yaşayan sığınmacılara barınma merkezlerinde okul, cami, ticaret, polis ve sağlık merkezi, basın brifing birimi, çocuk oyun alanları, televizyon izleme üniteleri, market, biçki-dikiş kursları, yiyecek, sağlık, güvenlik, sosyal aktivite, eğitim, ibadet, haberleşme, bankacılık (Koç, Görücü ve Akbıyık, 2015) ve verilen diğer hizmetler AFAD; kamu kurum kuruluşları ve Türk Kızılay’ı tarafından organize bir şekilde sağlanmaktadır (AFAD, 2013). Sığınmacıların yerleştirildikleri barınma merkezlerinde acil olarak verilmesi gereken yiyecek, sağlık, barınma, eğitim, güvenlik hizmetleri dışında Birleşmiş Milletler Dünya Gıda Programı (WFP) çerçevesinde 80 TL, Türkiye’ninse 20 TL yüklediği kartlarla kamp içinde aylık temel gıda ihtiyaçları karşılanabilmektedir (Güçer, Karaca ve Dinçer, 2013).

Kamp dışında yaşayan sığınmacılara verilen acil sağlık hizmetleri dışında sığınmacılar kendi başlarına yaşamlarını sürdürmektedir. Sığınmacı ve mülteciler kalabalık ve yeterli şartlara sahip olmayan, ısınmayan konutlarda ederinden yüksek kira ödeyerek, devletin belirlediği uydu kentlerde zorunlu ikamete tabi tutulmaktadır. Sığınmacıların barınma yerlerinin düzenlenmesi ve güvenliklerinin sağlanması bu nedenle önem taşımaktadır (Kartal ve Başçı, 2014).

Şehirlerde yaşayan sığınmacılar ise genellikle kenar mahallelerde bir arada yaşamlarını sürdürmeyi tercih etmektedir. Bu durum her şeyden önce uyum sürecini zorlaştırmakta, zor koşullar altında yaşamlarını idame ettirmeleri her türlü suç ve şiddet ortamlarının doğup gelişmesi ve güvenlik sorunlarını beraberinde getirmektedir (Oytun ve Gündoğar, 2015). Türkiye’de sığınmacı ve mültecilerin yoğun olarak buldukları sınır kentler, büyük metropollerde konut kiralardaki normalin üzerindeki artış, birden fazla ailenin aynı evi paylaşmasına neden olmaktadır (Doğan, 2014). Özellikle Suriyeli ve Afgan ailelerin çok çocuklu olması ve aynı evlerde birden fazla ailenin ikamet etmesi, ülkemizde ev bulmaları konusunda sorun yaşamalarına neden olmaktadır (Birinci, Akıllı, Akıllı ve Dirikoç, 2016).

### **2.3.5 Türkiye’de Sığınmacı/Mülteci Çocukların Yaşadıkları Eğitim Sorunu**

Uluslararası bir hak olan eğitimin mülteci ve sığınmacı çocukların buldukları ülkeye uyum sağlamasında, aidiyet duygularının gelişmesinde, kültürler arası iletişimde ve sosyal çevre oluşturulmasında, çocukların korunmasında etkili ve önemli bir yeri vardır (Uzun ve Bütün, 2016). Sığınmacı/ mülteci çocukların eğitimi ile ilgili gerekli altyapı, planlama ve yasal düzenlemelerin yapılmadığı durumlarda bu çocukların büyük bölümünün temel eğitim haklarından mahrum kaldıkları bilinmektedir (İHAD, 2011). Ülkemizde sığınmacı çocukların sağlık ve eğitim haklarının güvence altına alınması için çeşitli girişimlerde bulunulduğu görülmektedir. İç İşleri Bakanlığı ile birlikte hareket eden Milli Eğitim Bakanlığı teşvik edici bir unsur olarak okula kaydolun çocukların, ikamet izinlerini ücretsiz olarak sağlanmasına ve Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği

tarafından okula devam eden öğrencilere, okula devamı teşvik için dönem başı 92 TL verilmesine karşın, 7-14 yaş arası çocukların sadece dörtte birinin eğitimini sürdürdüğü bilinmektedir (UNICEF, 2011).

Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (2016) verilerine göre Türkiye’de bulunan kayıtlı sığınmacı ve mülteci çocuk sayısı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Türkiye’deki Kayıtlı Sığınmacı ve Mülteci Çocuk Sayısı

Tarih	Mülteci Çocuk	Sığınmacı Çocuk	Toplam
2012	6414	4992	11.406
2013	8568	4927	13.495
2014	13.908	5770	19.678
2015	29.165	175.523	204.688

Türkiye’de 2016 yılı itibariyle 1.300.000’i bulan Suriyeli çocuk sayısının 920.000’inin okul çağında olduğu tahmin edilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın yoğun çabalarıyla bu çocukların ancak 325.000’inin eğitim sistemine dâhil edildiği UNICEF’in (2016) verilerinde görülmektedir. Okula gitmeyen 600.000 civarında çocuğun, eğitim imkânlarından faydalanamıyor olması; sığınmacı çocukların eğitimiyle ilgili büyük bir sorun olarak karşımızda durmaktadır (Özer, Komsuoğlu ve Ateşok, 2016).

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü’nün (2017) Mart ayı verilerinde yer alan, Türkiye’de bulunan Suriyeli çocukların yaş ve cinsiyetlere göre dağılımı Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Türkiye’de Bulunan Suriyelilerin Yaş ve Cinsiyetlere Göre Dağılımı

Yaş	Erkek	Kadın	Toplam
0-4	186.002	172.885	358.887
5-9	219.442	206.615	426.057
10-14	166.633	153.498	319.831
15-19	136.868	115.604	252.472

Sığınmacı/mülteci çocukların eğitim sistemine dâhil edilmemeleri ilerleyen zamanlarda uyum problemi yaşayan gençlerin yetişmesine neden olabilir (Kirişçi, 2014). Çünkü eğitime devam edemeyen çocuklar istismara açıktır ve risk altında bulunmaktadır. Tedirginlik, stres, endişe, umutsuzluk yaşayan bu çocukların okula devam etmedikleri ve akran gruplarıyla iletişim kuramadıkları için fiziksel ve psikolojik gelişimini tamamlamayı başaramadıkları görülmektedir (İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi, 2015).

Göç yaşamış çocuklar okullaşma imkânına kavuşsa bile çeşitli uyum sorunlarıyla karşılaşmaktadır. Ailenin ekonomik seviyesi ve kültür yapısının farklılığı nedeniyle eğitime olan ilgisizlik, kalabalık aile ortamlarında yeterli çalışma imkânı bulamamak; akademik başarıda düşüklüğe neden olmakta ve çocuğun eğitimini etkilemektedir (Kaştan, 2015). Sığınmacı çocukların eğitimlerinin zorunlu tutulmaması, ailelerin üçüncü ülkeye yerleşecekleri ümidiyle beklemede geçirdikleri sürede çocuklarını okula göndermek istememeleri, kimlik kaydı; çocukların eğitimden uzun süre uzak kalma nedenlerinden biridir (Güler, 2012).

Okula devam eden sığınmacı çocukların, arkadaş grupları ve öğretmenleriyle olan iletişiminde karşılaştıkları en önemli sorunlardan biri de dil engelidir (Yılmaz, 2015). Diğer yandan erken yaşlarda okula başlayan Suriyeli çocuklar yaşam içinde Türkçeyi öğrenmekte iletişim engelini daha kolay aşmaktadır (Oytun ve Gündoğar, 2015). Büyük yaşta bulunan çocuklar Türkçeyi bilmedikleri için yaş itibarıyla kendilerinden daha küçük yaştaki çocuklarla aynı sınıfa paylaşmak durumunda kalmakta, hem sınıftaki diğer çocuklar, hem de onlara eğitim veren

öğretmenler açısından çeşitli güçlükler yaşanmaktadır (İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi, 2015).

Zorunlu göç nedeniyle ülkelerinden ayrılarak sığınmacı durumuna düşen çocukların eğitimi; gittikleri topluma uyum sağlayabilmeleri, kendilerini ifade edebilmeleri ve sosyalleşebilmeleri, kültürlerarası iletişim kurabilmeleri için en temel ihtiyaçlardan biridir (Er ve Bayındır, 2015). Okullar sadece fiziksel yapılar değil aynı zamanda çocukların bilgiye erişebilecekleri, sosyalleşebilecekleri, güvenli yaşayabilecekleri ortamları da oluşturmaktadır (Sakız, 2016). Sığınmacı ve göçmen çocukların eğitiminde fiziksel ve ruhsal gelişimlerinde yapıcı rol oynayan en önemli faktörlerden biri de öğretmenlerdir. Çocukların kişisel gelişimlerinin sağlanmasında kalıcı öğretmenlerin görevlendirilmesi; bu öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleki gelişimlerinin sürdürülebilmesi önem taşımaktadır. Öğretmenlerin çeşitli kültürlerden gelen öğrencilerin temel sorunlarını fark etmesi ve anlayabilmesi, öğrencinin öğrenme sürecinde önemli rol oynamaktadır (Ereş, 2015).

### **2.3.6 Özel Gereksinim Sahibi Mülteci Çocuklar**

6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanuna (YUKK) göre refakatsiz çocuk ve özel ihtiyaç sahibi kişiler tanımlanmıştır. Buna göre refakatsiz çocuk; *"Refakatsiz Çocuk: Sorumlu bir kişinin etkin bakımına alamadığı sürece, kanunen ya da örf ve adet gereği kendisinden sorumlu bir yetişkinin refakati bulunmaksızın Türkiye'ye gelen veya Türkiye'ye giriş yaptıktan sonra refakatsiz kalan çocuktur (Resmi Gazete [RG], 2013)." olarak tanımlanmaktadır.*

Sığınma talebinde bulunan sakat, yaralı, tıbbi bakıma ihtiyaç duyan özel gereksinime sahip refakatsiz çocuklar göç sürecinde ihmal edilerek, yetersiz koşullarda oradan oraya sürüklenmekte, yolculukları süresince farklı istismarlara uğramaktadırlar (Yılmaz, 2015). Bu çocukların birçoğu yakın akrabalarının öldürülmesine, istismarına, tutuklanmalarına tanıklık etmiş çocuklar olmaktadır (Yakmaz, 2014).

Refakatsiz ve ailesinden ayrı düşmüş çocuğa, sığınma talebi olduğu sırada yanında bulunan yetişkinin, ihmal ve istismarının söz konusu olduğuna dair yeterli deliller var ise çocuğun korunması amacıyla farklı bir yere yerleştirilmesi kararı alınabilir (BMMYK, 2008).

Refakatsiz ve sığınmacı çocukların ülkemizdeki göreceklere muameleye ilişkin kurallar yasalarla düzenlenmiş olup, gerekli sağlık testleri yapıldıktan sonra Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) bakım ve hizmetlerinden Türkiye'deki diğer çocuklar gibi faydalanma hakkına sahip olmaktadır (UNICEF, 2011). 18 yaş altındaki refakatsiz çocuklar Aile ve Sosyal Politikalar Müdürlüğü'nün işbirliği içinde uydu kentlerde bulunan gençlik merkezi ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na yerleştirilerek kurumların bakım ve hizmetlerinden faydalanabilmekte, ancak bunun olabilmesi için bulaşıcı hastalık testi ve yaş testinin yapılması gerekmektedir (Kartal ve Başçı, 2014). Refakatsiz ve özel ihtiyaç sahibi çocukların sağlık, eğitim, barınma gibi temel ihtiyaçları kanunen yerleştirdikleri SHÇEK tarafından karşılanmaktadır. Fakat bu çocukların belge eksikliği ve dil sorunu nedeniyle diploma denkliği verebilecek devlet okullarına gitme ve meslek kurslarına katılma durumları son derece kısıtlıdır (STK Raporu,2010).

Mart 2010 tarihinde SHÇEK genel müdürlüğü tarafından yayınlanan genelgeyle sığınma başvurusu yapan çocukların SHÇEK hizmetlerinden yararlanabilecekleri belirtilmekte, ancak devlet korumasına ihtiyaç duyan yabancı çocuklardan iltica başvurusu aramaları hukuki standartlara uymamaktadır (İHAD, 2011).

Türkiye'nin 1951 Cenevre Sözleşmesi'ni coğrafi sınırlama ile benimsemiş olması nedeniyle, refakatsiz çocukların uzun süreli olarak sığınmacı durumunda kalması mümkün görülmemekte, 18 yaşına geldiklerinde üçüncü bir ülkeye gönderilmeleri gerekmektedir. Ülkemizde çok az sayıda refakatsiz çocuğun mülteci başvurusunun kabul edildiği bir gerçektir. Bu çocukların birçoğu mülteci statüsü olsa dahi 18 yaşına kadar aylarca hatta yıllarca bekletildikleri, bu süre zarfında yeterli sağlık, eğitim hizmetleri ve psikolojik desteğe ulaşamadıkları bilinmektedir (HYD, 2010).

Refakatsiz çocukların bir diğer sorunu da kendilerine vâsi atanmaması, yetişkinlerle birlikte geri gönderme merkezlerinde kalmaları, merkezlerdeki



tercüman eksikliğinin, kendilerini ifade etmeleri ve iletişim kurmalarının önünde bir engel teşkil etmesidir. Bu nedenle kamu hizmetlerinden faydalanamamakta ve haklarını bilememektedirler (Birinci, Akıllı, Akıllı ve Dirikoç, 2016).

Barınma merkezlerinde veya kamplarda tahsis edilen alanların yetersizliği, kapasite sıkıntısı, teknik destek eksikliği, aile ve sosyal politikalar bakanlığı tarafından görevlendirilen elemanların 24 saat barınma merkezlerinde kesintisiz çalışıyor olmaması, sürekli değişen bakıcıların anne şefkatine ihtiyaç duyan çocuklar üzerindeki psikolojik etkileri refakatsiz çocukların yaşadığı diğer sorunlardandır (Velieceoğlu, 2014).

### **2.3.7 Türkiye’de Sığınmacı/Mülteci Çocukların Yaşadıkları Sosyal Sorunlar**

Mülteci statüsü kazanmak isteyen çocuklar; buldukları ülkelerde dil, bilgi ve kültür sorunlarının yanında sosyal sorunlarda yaşamaktadır. Çocuklar henüz başka bir ülkede sığınmacı olmanın ne demek olduğunu anlayamamakta, farklı kültürlerden oluşan yabancı bir ortamda yaşamaya çalışırken, aile içindeki sorunlardan ve diş etkenlerden daha fazla etkilenmektedirler (Güler, 2012).

Kamplarda yaşayan sığınmacıların sosyal imkân ve refah düzeyi, kamp dışındakilere nazaran daha iyi durumdadır. Ancak kamplarda giriş çıkış saatinin izne bağlı olması, kamp hayatının kurallarına uyum sağlayamamaları, sosyal hayatlarının ve özgürlüklerinin kısıtlandığı hissine neden olmaktadır. Kamp dışında yaşayan ve değişik illere yayılan Suriyeli sığınmacıların %50’sinden fazlasının çocuk olduğu göz önüne alındığında, sosyal hayata uyum için dil ve eğitim sorununun öncelikle ele alınması gerekmektedir (Koç, Görücü ve Akbıyık, 2015).

Kendi başlarına günlük yaşamlarını devam ettirmek zorunda kalan; aile, akraba, ilişki ağlarını kaybeden yetişkin ve çocuk sığınmacılar, Türkiye’ye uyum sağlama aşamasında, psikolojik ve sosyal açıdan sorun yaşamakta, geride bıraktıkları düzeni özlemekte ve kendilerini yalnız hissetmektedirler (Buz, 2008). Yaşamak istedikleri Batı ülkelerine gitmek için yasal prosedür gereği uzayan zaman nedeniyle uydu kentlerde ya da Anadolu’nun küçük bir kasabasında ikamet etmek

durumunda kalan sığınmacılar yıllar alan bekleme sürecine bağılı olarak tecrit edilmişlik hissiyle baş başa kalırken yasal düzenlemelerdeki yetersizlik nedeniyle barınma, işsizlik, eğitim, sağlık, dil, uyum kaynaklı sosyal sorunlar yaşamaktadır (Kartal ve Başçı, 2014).

### **2.3.8 Türkiye’de Sığınmacı/ Mülteci Çocuklar İçin Geliştirilen Eğitim**

#### **Hizmetleri**

Dünyadaki mülteci nüfusunun yarısından fazlasını oluşturan korunmaya muhtaç, kırılğan yapıdaki çocuklar; zorunlu göçün en önemli mağduru durumundadır. Eğitim, taraf olduğumuz Çocuk Hakları Bildirgesi, Mültecilerin Statüsüne İlişkin Cenevre Konvansiyonu, Ekonomik, Sosyal, Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi Protokolü’nde de belirtildiği gibi bütün çocuklara sağlanması ve yararlandırılması gereken en temel haklardan biridir (Özer, Komsuoğlu ve Ateşok, 2016). Çocuk Hakları Bildirgesi’nin 22. maddesine göre; topraklarında ayırım gözetmeksizin sığınmacı/mülteci çocukların eğitime erişim hakkından faydalanması için ülkemiz gerekli önlemleri almak ve çocuğun yararına en yüksek faydayı sağlamakla yükümlüdür (Yakmaz, 2014).

5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu’nda da milliyetleri ne olursa olsun her çocuğun korumadan yararlanabileceği belirtilmektedir. Sınırlarımız içerisinde bulunan ister sığınmacı/mülteci isterse farklı bir gerekçeyle gelen tüm göçmen çocukların eğitimine devam etmesi ile ilgili olarak herhangi bir engel bulunmamaktadır (Yılmaz, 2015). Bu açıdan ülkemizde geçici koruma altında bulunan Suriyeli çocuklar dâhil olmak üzere, tüm sığınmacı çocukların haklarını gözetecek şekilde eğitim hizmetlerinin sağlanması önemlidir (İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi, 2015).

Milli Eğitim Bakanlığı’nın 16.08.2010 tarihinde yayımlanan "Yabancı Uyruklu Öğrenciler" konulu genelgesi ile Türkiye’de bulunan sığınmacı ve mülteci çocukların eğitimleri hakkında düzenlemeler yapılmış, sığınmacı/mülteci durumundaki çocukların okula kayıtlarında; öğrenim denklik belgesi olmayanların beyanları veya yazılı sınav yoluyla sınıf seviyeleri belirlenmiş, aileleri ve

vâsilerinin en az altı ay süreli ikamet izinlerinin olması kayıt için yeterli görülmüştür (İHAD, 2011).

Türkiye 2011 yılında Suriyeli sığınmacı çocukların eğitimine yönelik kısa dönemli eğitim hizmetleri sağlamıştır. Kamplarda yaşayan çocukların Arapça müfredat ile eğitimleri desteklenerek Suriye'ye geri döndüklerinde sorun yaşamamaları hedeflenmiştir. Ülkemizde doğup büyüyen okul çağındaki sığınmacı/ mülteci çocuk nüfusun artması nedeniyle, eğitime yönelik oluşturulacak politikalar da önem kazanmıştır (Emin, 2016). 13.09.2012 tarihinde Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığında yapılan genel kurul toplantısında Türkiye'ye sığınan Suriyeli vatandaşlara ve Suriye'de savaş nedeniyle öğrenimini yarıda bırakan Türk vatandaşı öğrencilere 2012-2013 yılına mahsus olmak şartıyla hiçbir belge göstermeden, beyana dayalı olarak belirli üniversitelere özel öğrenci statüsü ile kayıt olmaları sağlanmıştır (Güçer, Karaca ve Dinçer, 2013).

2013 yılına gelindiğinde kamp dışında yaşayan Suriyeli ailelerin, okula devam edemeyen, uzun süre eğitime ara vermek zorunda kalan çocukları için; Nisan 2013 ve 26 Eylül 2013 tarihlerinde "Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler" başlıklı MEB tarafından konu ile ilgili ilk resmi belgeler hazırlanmıştır. Bu genelgelerin içeriği kamp dışında kalan Suriyeli çocuklara eğitim verilebilecek mekânların tespit ve tedarik edilmesine yöneliktir. 2014 yılında 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK) yürürlüğe girmiş, mültecilerle ilgili ilk kapsamlı düzenlemeler hazırlanmıştır. Daha sonra Ekim 2014'te çıkarılan Geçici Koruma Yönetmeliği ile Suriyelilerin sağlık, eğitim, sosyal yardım hizmetlerine erişim hakkı düzenlenmiştir (Emin, 2016).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) önceki yıllarda yayımladığı genelgelerin kapsamını güncel ihtiyaçlara uygun olarak genişlettiği; Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri başlıklı 2014/21 sayılı genelgesi, ülkemizde bulunan Suriyeli çocuklar dâhil tüm yabancı öğrencilere sunulan eğitim öğretim hizmetlerini güvence altına almıştır. Güncellenen genelge ile ikamet izni kaldırılarak, çocukların yabancı tanıtım belgeleri ile sadece Suriyelilerin gittiği geçici eğitim merkezlerine değil; devlet okullarına (1-12. sınıf) kayıtlarının

(Öztürk, 2015) yapılması sağlanmış, bu amaçla Geçici Eğitim Merkezleri'ne ve devlet okullarına Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi (YÖBİS) şifreleri yollanmıştır (İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi, 2015). Genelge hükümlerine göre; çocukların geldikleri ülkedeki eğitim durumlarını ispatlayamaması durumunda, tespiti için oluşturulan komisyonun belirlediği sınıftan itibaren eğitim öğretime başlanmaktadır. Bu genelge sonucunda, yaşanan (kimlik numarası olmadığı için kayıt yaptırılmama, ülkesindeki eğitim durumunu ispatlayamama vb.) bazı sıkıntılar aşılmış durumdadır (Yılmaz, 2015).

MEB'in yayımlanmış olduğu 2015-2019 Stratejik Planına bakıldığında, ilk kez sığınmacı/mülteci çocukların eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına yönelik çalışmaların yapılacağı belirtilmiştir. Ayrıca uluslararası kuruluşlarla işbirliği halinde olarak ülkemizde bulunan vatansız ve sığınmacı öğrencilerin denklik işlemlerine ilişkin sorunların giderilmesine yönelik işbirliğine gidileceği ve kamp içinde ve dışındaki geçici eğitim merkezleri ya da devlet okullarında okuyan Suriyeli çocuklara eğitim imkânlarının geliştirilerek sunulacağına ilişkin uzun vadede eğitime yönelik planlamaların yapılması umut vericidir (Emin, 2016).

## **2.4 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

### **2.4.1 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Nar'ın (2008) yaptığı araştırmada; göçün eğitime ve eğitim yönetimine etkileri incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre; göç eden öğrenciler, yaşadıkları yeri güvenli görmediklerini, arkadaşları tarafından ayrımcılığa uğradıklarını ve dışlandıklarını, kendilerini ifade etme konusunda sıkıntı yaşadıklarını bildirmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenler, öğrencilerin uyum sorunu yaşadığını, saldırgan ve içe kapanık davranışlar gösterdiğini ve şiddet eğilimli olduklarını belirtmişlerdir. Velilerin eğitim düzeyinin düşük olması, çoğunun okuma yazma bilmemesi ve Türkçeyi iyi konuşamaması gibi nedenler, göçle

gelen öğrencilerin okuma-yazma öğrenimi ve okula uyum sağlamalarının diğerlerine göre daha zor olduğu sonuçları araştırma sonucunda belirtilmiştir.

Polat (2009) öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özelliklerine sahip olup olmama durumunu çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma bulgularında; öğretmen adaylarının çok kültürlü kişilik özelliklerine göre yeterli olduğu, ancak duygu denetimi boyutunda iyi durumda olmadıkları belirtilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitim konusunda bilgilendirilmesi ve geliştirilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

Yazıcı, Başol ve Toprak (2009) tarafından yapılan araştırmada; öğretmenlerin çok kültürlü eğitime ilişkin tutumlarında cinsiyet, branş, mezun olunan okul, kıdem, görev yaptıkları okulun bulunduğu yer ve çeşitli değişkenler açısından bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla Çok Kültürlü Eğitim Tutum Ölçeğinin (ÖÇTÖ) Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet değişkenine göre öğretmen tutumlarında farklılaşma olmadığı, öğretmenlerin mezun oldukları fakülte, mesleki kıdem, çalıştıkları ilköğretim kademeleri ve çalıştıkları okulun il ya da ilçede olmasına göre çok kültürlü eğitimine bakışlarında farklılık olduğu bulunmuştur.

Akkaya (2011) yaptığı araştırmada; göçle gelen ailelerin ilköğretim II. kademe çocuklarının Türkçe öğrenimleri sırasında karşılaştıkları sorunları incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre göçle gelen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlarda öğretmenlerin kıdem, cinsiyet, ailelerinin gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı, ancak gelir düzeyi arttıkça sorunların azaldığı, çalışılan okula göçle gelen öğrenci oranı ile anlama becerileri arasında anlatma, dilbilgisi dışında anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir.

Korkut ve Babaoğlu'nun (2012) yaptıkları araştırmada; sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının belirli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin cinsiyet ve okulların bulunduğu yerleşim yerlerine göre öz yeterlik inançları arasında fark bulunurken hizmet yılına göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ereş'in (2015) Türkiye'deki göçmen çocukların eğitiminin değerlendirilmesi amacıyla yaptığı çalışmada; okul liderleri ve öğretmenlerin, göçmen çocukların

eğitiminde desteklenmeleri gerektiği, göçmen eğitimi politikalarının uygulanmasında, göçmen çocukların farklı yapısının dikkate alınması, göçmen çocukların eğitimine yönelik amaçların belirlenmesi, yasal düzenlemelerin yapılması, ğretim programı hazırlıkların tasarlanması; bilimsel araştırmalarla göçmen eğitiminin izlenilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Bingöl ve zdemir'in (2014) yaptıkları araştırmada; Hollanda ve Almanya eğitim sistemlerinde Türk göçmen çocuklarının durumları, sorunları ve bu ülkelerin göçmen çocuklara yönelik eğitim politikaları incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre; Türk ocukları Almanya ve Hollanda eğitim sistemleri içinde ülke yurttaşları ve diğer yabancılara göre daha geri bir düzeydedir. Göçmen ocuklara ilişkin yapılan yasalarda; göçmenlerin eğitim durumunu iyileştirici politikalara, Türk çocuklarının; yabancı çocuklara göre daha az dahil edildikleri belirtilmiş ve kültürlerarası yaklaşımın uygulamaya tam olarak yansımadağı grlmştir.

Polat ve Rengi'nin (2014) yaptıkları araştırmada; sınıf ğretmenlerinin öğrencilerine ilişkin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılıklarının yüksek düzeyde olduğu grlmştir.

Baltacı (2014) yaptđđı araştırmada; Türkiye'den Kuzey Kıbrıs'a gç ederek gelen göçmen öğrencilerin, akademik başarı durumunu etkileyen etmenleri incelemiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; göçmen öğrencilerin, gçten ve göçmenlik statüsünden olumsuz etkilendikleri, geldikleri ülkede, aidiyet ve uyum problemleri yaşadıkları, ailelerinin sosyo-ekonomik ve kültürel farklılıkları nedeniyle, toplumda ve özellikle okullarda ayrımcılığa uğradıkları ve akademik olarak düşük başarı gösterdikleri tespit edilmiştir.

Bozan (2014) yaptđđı araştırmada; Antalya iline göç etmiş çocukların ve ailelerinin, göç eden çocukların bulunduğu okullarda görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin yaşadıkları sorunları belirlemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; bölgenin gç alması sebebiyle öğretmenler zor şartlarda görev yapmakta, öğrenciler uyum sorunu yaşamakta ve bunun sonucunda saldırgan ve ie kapanık

davranışlar göstermektedirler. Öğretmenlere göre göç alan okullarda yaşanan sorunlar sonucu akademik başarı durumu da olumsuz etkilenmektedir.

Kaya ve Söylemez (2014) yaptıkları araştırmada; Diyarbakır ilindeki öğretmenlerin çok kültürlü eğitim alanındaki görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarında öğretmenlerin çokkültürlü eğitim konusunda olumlu tutuma sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Polat ve Oğay Barka (2014) tarafından yapılan araştırmada; İsviçreli ve Türk öğretmen adaylarının çok kültürlülük ile ilgili yeterlilik algıları orta düzeyde bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre; İsviçreli öğretmen adayları Türk öğretmen adaylarından daha çok kendilerini yeterli görmüşlerdir. Bu durumun, öğretmen yetiştirme programlarındaki farklılıktan kaynaklandığı anlaşılmıştır.

Er ve Bayındır (2015) yaptıkları araştırmada; ilkokula giden mülteci çocuklara yönelik sınıf öğretmenlerinin pedagojik yaklaşımlarını belirlemiştir. Çalışmada; sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun mülteci çocukların eğitimlerini sorunsuz bir şekilde gerçekleştiremeyeceklerine inandıkları ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarında öğretmenlerinin ilkokula giden mülteci çocukların eğitiminde kendilerini yetersiz hissettiği görülmektedir.

Karatas (2015) çok kültürlü eğitime karşı öğretmenlerin tutumlarının *yüksek* düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin, çok kültürlü eğitimi kabul ettikleri ve özen gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Balkar, Şahin, ve Işıklı Babahan (2016) yaptıkları araştırmada; Suriyeli öğretmenlerin ve Geçici Eğitim Merkezi (GEM) koordinatörlerinin, GEM'lerde çalışan Suriyeli öğretmenler ve GEM'lerin yönetim süreçlerinde karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; Suriyeli öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda mesleki gelişim ihtiyacı hissettikleri ve bu amaçla Türk öğretmenlerle işbirliği yapmaya ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. GEM'lerdeki yönetim süreci açısından Suriyeli öğretmenlerin yeterliklerinin tespitinde yaşanan sıkıntılar, Suriyeli öğretmenlerin çalışma ortamlarını aşırı disiplinli bulmaları ve bu konuda uyum güçlüğü yaşamaları problem duyulan konular olarak ifade edilmiştir.

Börü ve Boyacı (2016) yaptıkları çalışmada; göçmen öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda göçmenlerin eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunları belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunda göçmenlerin dil, ekonomi ve aile ile ilgili sorunlarla baş etmek zorunda olduğuna dair görüşler bildirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri incelendiğinde göçmen öğrencilerin Türk öğretmenlerle ilgili algısı olumlu yöndedir. Öğretmenlerin göçmenlerin eğitiminin niteliğine önem verdiği, göçmenlerle ilgili olarak ciddi bir disiplin sorunu yaşanmadığı belirtilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre farklı kültürlere cevap veren öğretmenlerin empati kurma yönü gelişkin, pozitif, destekleyici, şefkatli olduğu ve bu yönde tutum ve davranışları gösterdikleri görüşleri ifade edilmiştir.

Özözen Danacı, Eran, Çetin, Pınarcık ve Bahtiyar 'ın (2016) yaptığı çalışmada; okul öncesi öğretmenlerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumları incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgularına göre öğretmenlerin kıdem, boş zamanlarında yaptıkları etkinlikler, lisans eğitimlerini tamamladıkları üniversitenin bulunduğu yer, görevli oldukları okulun bulunduğu çevreye göre göre çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Eroğlu ve Gülcan (2016) yaptıkları araştırmada; Mersin'e göçle gelen ailelerin ve çocuklarının eğitim sorunları ve sorunlara yönelik çözüm önerileri incelenmiştir. Araştırma bulgularında göçle gelen öğrencilerin yaşadığı sorunların dil, uyum, eğitim seviyelerinde oluşan farklılıklar, ailelerin eğitime verdiği önem gibi başlıklar altında toplandığı görülmüştür. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin göçle gelen öğrencilerin sorunlarını algılamada yeterli oldukları, ayrımcılık yapmadıkları, yabancı uyruklu öğrencilerin sorunlarını algılamakta ise zorluklar yaşandığı belirtilmiştir.

Maya (2016) yaptığı araştırmada; ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin çok kültürlü sınıf ortamlarında sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunları ve bu sorunların çözümünde kullandıkları stratejileri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin çok kültürlü sınıf ortamına uygun stratejileri kullanma konusunda ortak sorunlar yaşadıkları anlaşılmıştır.



Toprakkaya ve Akdağ (2016) Suriyeli sığınmacılara yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yürüttükleri çalışmada; yöneltilen sorulara verilen cevaplara göre öğretmen adaylarının; sığınmacılara karşı kısmen olumsuz bir tutum içinde oldukları ifade etmişlerdir.

Özdemir'in (2016) yaptığı çalışmada; Sivas ilinde ilkokul, ortaokul ve liselerde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkisine yönelik okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerin görüşleri incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre yabancı öğrencilerin genel olarak okul iklimi üzerinde herhangi bir etkilerinin olmadığı görülmüştür. Sivas ilinde görev yapan okul yöneticilerinin, yabancı uyruklu öğrencilerin varlığını bir sorun olarak görmedikleri, onları kültürel bir zenginlik olduklarını düşündükleri ve diğer öğrencilerden ayırmadan sorunlarının çözümü konusunda gayret sarf ettikleri belirlenmiştir. Ancak, Sivas ilinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin uyum sorunlarının çözümü ve okula devamlarının sağlanması konusunda okul ve daha üst düzeydeki kurum ve kuruluşlar tarafından yapılan çalışmaların *olumsuz* değerlendirildiği tespit edilmiştir.

Özer, Komsuoğlu, ve Ateşok' un (2016) Suriyeli çocukların eğitimi ile ilgili kamu politikaları inşa sürecindeki sorunları ve çözüm önerilerini incelediği araştırmanın sonuçlarında; öğretmenlerin farklı kültürden gelen ve çeşitli desteğe ihtiyacı olan öğrencilerle ilgili olarak yeterliliklerinin geliştirilmesi, okullarda farklı kültürlerin birbirlerini tanımalarını sağlamak için ortak değerlerin vurgulanması, Türkçe hazırlık sınıfı ve anadilde ek ders uygulamaları ile mülteci çocukların Türkçe dilinde yeterliliklerinin sağlanması gerektiği bu amaçla devlet okullarının uluslararası fonlarla desteklenerek yaz okulu olarak kullanılabilmesi belirtilmiştir.

Sakız (2016) Türkiye'de yoğun göç almakta olan bölgelerde, göçmen çocukların okullara dâhil edilmesine yönelik olarak idarecilerin tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan çalışma sonucunda; okul yöneticilerinin göçmen çocukların buldukları okullarda eğitim görmelerine dair olumsuz tutumlar beslediği, yetersizliklerin ve düşük toplumsal kabul düzeyin göçmen çocukların eğitime yönelik olumsuz tutumları etkilediği ve okul kültürlerinin oluşması için grupların psiko-sosyal ve yapısal anlamda desteklenmesi gerektiği tespit edilmiştir.

Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş (2016) yaptıkları araştırmada; okullarında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmen ve yöneticilerin karşılaştıkları sorunları, ve çözüm önerilerini incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre, yabancı uyruklu öğrencilerin aile özellikleri, karşılaştıkları sorunlar, çözümler ve öneriler olmak üzere dört tema bulunmuştur. Öğretmen ve yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar; dil, davranış, Milli Eğitim-okul işbirliği, okul-aile işbirliği sorunları ve öğretim sürecinde yaşanan sorunlar olarak beş tema çevresinde oluşturulmuştur. Araştırmanın üçüncü ve dördüncü temasında öğretmen ve yöneticilerin sorunlarına yönelik buldukları çözümler ve çözüm önerileri tartışılmıştır.

Uzun ve Bütün (2016) yaptıkları çalışmada; okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden sığınmacı çocukların uyum sağlama sürecinde karşılaştıkları sorunları incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda Suriyeli sığınmacı çocukların buldukları eğitim kurumlarına uyum sağlamakta ciddi güçlükler yaşadıkları, çocukların Türkçe bilmemeleri nedeniyle iletişim kuramadıkları ve sosyalleşemedikleri, çocukların sığınmacı konumunda olduklarından dolayı beslenme, barınma, temizlik gibi temel ihtiyaçlar konusunda sorunlar yaşadıkları gözlemlenmiştir.

Taştekin, Bozkurt Yükçü, İzöglü, Güngör, Işık Uslu ve Demircioğlu (2016) yaptıkları araştırmada; okul öncesi öğretmenlerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumları ve algıları incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin genel olarak olumlu bir tutuma sahip oldukları, ancak sınıf uygulamalarında kendilerini yetersiz hissettikleri, sınıfında ve ailesinde farklı kültürlerden gelenlerin ve yurt dışı deneyimi bulunan öğretmenlerin çok kültürlü eğitime ilişkin tutumlarının olumlu yönde olduğu ortaya konulmuştur.

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### **3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ**

Bu araştırma, tarama modellerinden karşılaştırma türü ilişkisel tarama ile yapılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da şu anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu modellerde esas amaç, var olan durumu olduğu gibi betimlemektir. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama modellerinde, en az iki değişken bulunup bunlardan birine göre gruplar oluşturularak diğer değişkene göre aralarında bir farklılaşma olup olmadığı incelenir (Karasar, 2005).

Karşılaştırma türü ilişkisel tarama niteliğinde olan bu araştırmada, ilkokulda çalışan öğretmenlerin sınıflarında mülteci öğrenciye yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

#### **3.2 ÇALIŞMA GRUBU**

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Sakarya ilinde görev yapmakta olan 267'si (%53) kadın, 234'ü (%47) erkek olmak üzere toplam 501 ilkokul öğretmeni oluşturmaktadır. Sakarya ilinde bulunan ilkokullar sosyo-

ekonomik düzeyi alt, orta ve yüksek şeklinde gruplandırılmış ve bu üç gruptan seçkisiz olarak çalışma grubu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin demografik özellikleri Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri

Değişken	Tür	f	%
Cinsiyet	Kadın	267	53
	Erkek	234	47
Medeni durum	Evli	431	86
	Bekar	70	14
Branş	Sınıf öğretmeni	458	91
	Branş öğretmeni	43	9
Kıdem	1-10 yıl	98	19
	11-20yıl	234	47
	21 yıl ve üstü	169	34
Öğrenim düzeyi	Önlisans	74	15
	Lisans	394	78
	Lisansüstü	33	7
Okulun bulunduğu çevre	Alt	128	26
	Orta	361	72
	Üst	12	2
Ailede çocuk durumu	Var	405	81
	Yok	96	19
Sınıfta mülteci öğrenci olma durumu	Var	338	67
	Yok	163	33

Tablo 3'te araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyeti, medeni durumu, branşı, kıdemi, öğrenim düzeyi, okulun bulunduğu sosyoekonomik düzey, çocuk durumu, sınıfta mülteci öğrenci olma durumuna göre dağılımları yer almaktadır. Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %53'ünün kadın, %47'sinin erkek olduğu; %86'sının evli, %14'ünün bekâr olduğu görölmektedir. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin %91'inin sınıf, %9'unun branş öğretmeni olarak görev yaptığı; %19'unun 1-10 yıl, %47'inin 11-20 yıl, %34'ünün 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olduğu görölmektedir. Öğretmenlerin %15'inin ön lisans, %78'inin lisans, %7'sinin lisansüstü öğrenim düzeyine sahip olduğu görölmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştığı okulun sosyoekonomik düzeyi incelendiğinde %26'sının alt, %72'sinin orta, %2'sinin üst sosyoekonomik düzeyde yer aldığı; öğretmenlerin %81'inin çocuğu olduğu, %19'unun çocuğu olmadığı; öğretmenlerin %67'sinin sınıfında mülteci öğrenci olduğu, %33'ünün sınıfında mülteci öğrenci bulunmadığı görölmektedir.

### **3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

Bu araştırmada veriler " Kişisel Bilgi Formu" ve " Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği (MÖTÖ) " ile elde edilmiştir.

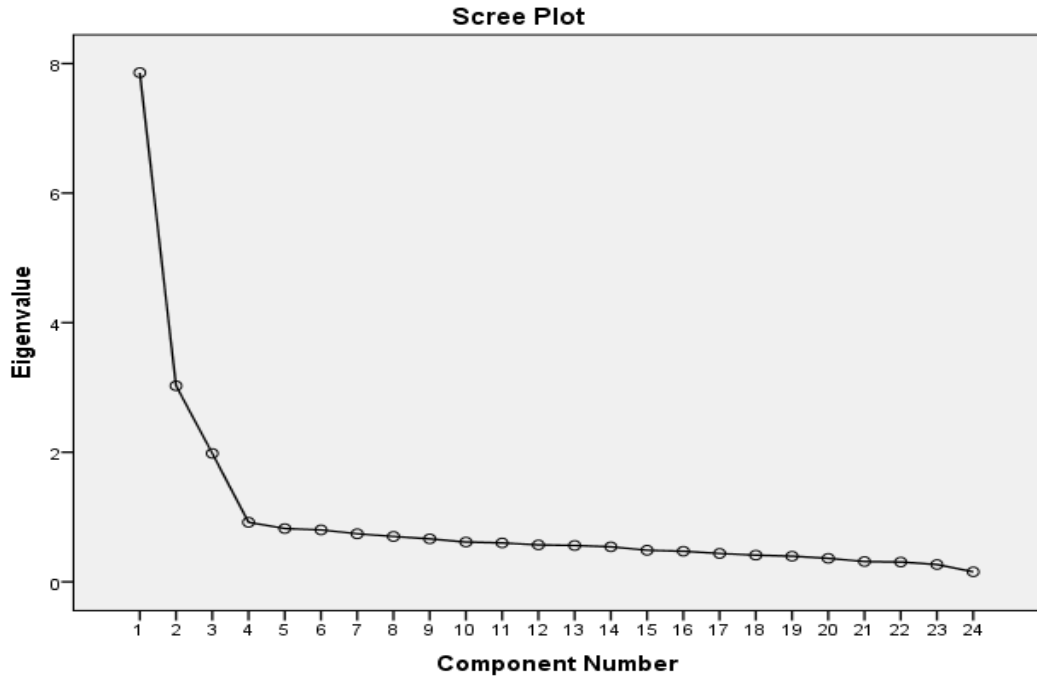
#### **3.3.1 Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda öğretmelerin cinsiyetleri, medeni durumları, branşları, kıdemleri, öğrenim düzeyleri, çalıştıkları okulun bulunduğu sosyoekonomik düzeyi, çocuk durumu ve sınıflarında mülteci öğrenci olma durumu ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### **3.3.2 Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği (MÖTÖ)**

Mülteci öğrenci tutum ölçeği ile ilgili alanda yapılmış olan araştırmalar ve kuramsal bilgiler incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda mülteci

öğrencilere yönelik araştırmaların yetersiz olduğu ve öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik herhangi bir ölçme aracının bulunmadığı tespit edilmiştir. Alan yazından elde edilen bilgiler doğrultusunda araştırmacı tarafından 45 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Havuzdaki 45 madde rehberlik ve psikolojik danışmanlık ve sınıf eğitimi alanlarında uzman 2 öğretim üyesi tarafından anlaşılabilirlik, ifadelendirme düzeyi bakımından incelenmiştir. Öğretim üyelerinin değerlendirmeleri ve önerileri doğrultusunda maddelerde gerekli düzeltmeler yapılmış, çıkartılması istenen 5 madde ölçekten çıkartılmıştır. Kalan maddelerin kapsamı temsil edebilecek niteliğe sahip olduğu konusunda görüş birliğine varılmıştır. Yapı geçerliği ve güvenilirlik çalışmaları için ölçek çalışma grubuna uygulanmıştır. Bu uygulamadan elde edilen veriler doğrultusunda yapı geçerliği için "açımlayıcı faktör analizi" uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde ölçekte yer alacak maddelerin belirlenmesinde maddelerin yük değerlerinin en az .30, maddelerin tek bir faktörde yer almasına; iki faktörde yer alması halinde ise faktörler arasında en az .10 fark olmasına dikkat edilmiştir (Büyüköztürk, 2009). Ölçeğin güvenilirliğine de iç tutarlık katsayısı ile bakılmıştır. 40 maddelik ölçekte açımlayıcı faktör analizinde 9 ve 29. maddeler bir faktörde tek madde oldukları için, 13, 17, 18, 19, 21, 22, 31 ve 32. maddeler iki faktörde de eşit faktör yüküne sahip oldukları için, 25, 26, 27 ve 28. maddeler toplam güvenilirlik puanından yüksek değere sahip olduğu için ölçekten çıkarılmış, 24 maddelik ölçeğe tekrar faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi yapabilmek için öncelikle KMO ve Bartlett Sphericity testi değerlerine bakılmış ve KMO değeri .91 olarak bulunmuştur. Ayrıca verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılan Barlett Küresellik testine bakılmış ve anlamlı ( $\chi^2= 5475.902$ ;  $p<.000$ ) farklılık gösterdiği için ölçeğin faktör analizinin yapılmasının uygun olduğuna karar verilmiştir (Büyüköztürk, 2009). Faktör analizi sonucunda ölçeğin 24 maddeden oluşan üç boyutlu bir yapıya sahip olduğu bulunmuştur.



Şekil 1.Yamaç-Birikinti Grafiği

Şekil 1 Yamaç Birikinti Grafiğinde eğimin üçüncü faktörden sonra sabitlendiği görülmektedir. "Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutum Ölçeği"nin yapı geçerliliği sınaması için temel bileşenler analizinden "varimax" döndürme tekniği kullanılmış ve 24 maddelik ölçeğin özdeğeri 1.00'den büyük üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4. Faktör Analizi Sonucunda Maddelere İlişkin Elde Edilen Bulgular

Madde No	Ortak Varyans	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
M4	.52	.69		
M5	.56	.74		
M7	.59	.75		
M10	.39	.52		
M11	.52	.67		
M12	.50	.68		
M14	.53	.68		
M15	.49	.68		
M20	.55	.71		
M23	.44	.56		
M24	.40	.45		
M8	.35		.40	
M33	.48		.63	
M34	.64		.76	
M35	.48		.68	
M36	.41		.63	
M37	.69		.79	
M38	.71		.79	
M39	.56		.72	
M40	.49		.57	
M1	.69			.82
M2	.71			.83
M3	.56			.69
M16	.49			.60
Varyans (%)	Top:53.61	21.81	19.95	11.85

Tablo 4’te faktörlere ilişkin veriler incelendiğinde, toplamda açıklanan %53.61’lik varyansın %21.81’i birinci, %19.95’i ikinci ve %11.85’i üçüncü faktör tarafından açıklanmaktadır. Çok faktörlü desenlerde açıklanan toplam varyansın asgari %41



olması beklenmektedir (Kline, 1994). Buna göre açıklanan toplam varyansın iyi ve yeterli düzeyde olduğu söylenebilir. Her bir faktör altında görülen maddeler; içeriğe ve kuramsal yapıya uygunluğu bakımından incelendiğinde birinci faktörün "iletişim", ikinci faktörün "uyum" ve üçüncü faktörün "yeterlik" şeklinde adlandırılabilceği görülmektedir. Örnek olarak "*Mülteci öğrencilere önyargısız yaklaşırım*" maddesi birinci faktörde yer alırken, "*Öğrenciler mülteci öğrencilerle birlikte olmaktan memnundurlar*" maddesi ikinci faktörde ve "*Mülteci öğrencilerin eğitiminde yeterli olduğumu düşünürüm*" maddesi üçüncü faktörde yer almaktadır. Ölçeği oluşturan maddelere ilişkin faktör yük değerleri birinci faktör için .45 ile .75 arasında, ikinci faktör için .40 ile .79 arasında ve üçüncü faktör için .60 ile .83 arasında değişmektedir. "Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği" ne ait 24 maddenin ortak faktör varyansları incelendiğinde ise değerlerin .35 ile .71 arasında olduğu görülmektedir. 24 maddeden oluşan ölçek cevaplayıcıya dörtlü dereceleme imkânı vermektedir. Ölçekteki tüm maddeler olumlu puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek minimum puan 24 ve maksimum puan 96'dır. Puanın yüksekliği, mülteci öğrencilere yönelik tutumun pozitifliğine işaret etmektedir.

Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği'nin güvenilirliğini belirlemek için iç tutarlılık katsayıları incelenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin olarak iç tutarlılık katsayısı (Alpha) .91 olarak hesaplanmıştır. Bu değer ölçeği oluşturan maddelerin birbirleriyle tutarlı olduğunu göstermektedir. Her bir alt faktör için ayrı ayrı iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları da hesaplanmıştır. Birinci alt faktöre ilişkin güvenilirlik katsayısı .88, ikinci alt faktöre ilişkin güvenilirlik katsayısı .88 ve üçüncü alt faktöre ilişkin güvenilirlik katsayısı .80 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısı .60 ve üstünde olan ölçekler oldukça güvenilir, .80 ve üstünde olan ölçekler ise yüksek düzeyde güvenilir ölçekler olarak kabul edilmektedir (Özdamar, 1999). Bu sonuçlar, ölçeğin tümünün yanı sıra her bir alt boyutunun geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

### 3.4 VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Araştırma için geliştirilen ölçme aracı Sakarya ilinde bulunan toplam 49 ilköğretim okuluna araştırmacı tarafından getirilmiştir. Okul yönetimiyle görüşüldükten sonra ilkokullarda görev yapan öğretmenlere uygulamıştır. Dağıtılan 570 veri toplama aracından 550 tanesi geri dönmüştür. Veri toplama araçlarından 49'u gerek boş bırakıldığından gerekse amaca uygun olarak doldurulmadığı belirlendiğinden değerlendirme dışında tutulmuştur. Değerlendirmeler 501 veri toplama aracı üzerinden yapılmıştır. Veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirlik analizlerinden sonra veriler araştırmanın alt problemlerine göre analiz edilmiştir. Elde edilen verilere hangi testlerin uygulanacağını belirlemek amacıyla değişkenlerin dağılımının normalliği Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda bağımsız değişkenlerin dağılımlarının normal olduğu ( $p>.05$ ) sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet, medeni durum, branş, çocuk durumu, sınıfta mülteci öğrenci olma durumu için bağımsız değişken düzeyi iki olduğundan öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutum puan ortalamaları arasındaki farkların önem kontrolü bağımsız gruplara uygulanan t-testi ile; kıdem, öğrenim düzeyi, okul çevresinin bulunduğu sosyoekonomik düzey için bağımsız değişken düzeyi ikiden fazla olduğundan söz konusu değişkenlere ilişkin farkların önem kontrolü tek yönlü varyans analizi ile yapılmıştır. Aritmetik ortalamaların belirlenmesinde puan aralığı 1.00-1.74 hiç katılmıyorum, 1.75-2.49 biraz katılıyorum, 2.50-3.24 çoğunlukla katılıyorum, 3.25-4.00 tamamen katılıyorum olarak belirlenmiştir. Anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma ile elde edilen bulgular araştırmanın alt problemleri doğrultusunda ele alınmaktadır. Öğretmelerin mülteci öğrencilere yönelik tutum düzeyleri belirlenerek öğretmenlerin cinsiyetleri, medeni durumları, branşları, kıdemleri, öğrenim düzeyleri, çalıştıkları okulun bulunduğu sosyoekonomik düzey, çocuk durumu ve sınıflarında mülteci öğrenci olma durumları bakımından farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sorulara cevap aranmıştır.

Tablo 5. Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeğine (MÖTÖ) İlişkin Betimsel Veriler

Boyutlar	N	$\bar{x}$	ss
İletişim	501	3.21	.57
Uyum	501	2.63	.63
Yeterlik	501	2.04	.77
Toplam	501	2.80	.50

Tablo 5'te öğretmenlerin "Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği"nden iletişim boyutunda 3.21, uyum boyutunda 2.63, yeterlik boyutunda 2.04 ve ölçek toplamında 2.80 puan aldıkları görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının *iletişim*, *uyum* boyutlarında ve ölçek toplamında *çoğunlukla katılıyorum*, *yeterlik* boyutunda *biraz katılıyorum* düzeyinde yer aldığını göstermektedir. Öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarında yeterlik boyutunun oldukça düşük düzeyde bulunduğunu göstermektedir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumları İlişkin t Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
İletişim	Kadın	267	3.23	.54	499	.609	.543
	Erkek	234	3.19	.59			
Uyum	Kadın	267	2.61	.66	499	-.750	.454
	Erkek	234	2.66	.61			
Yeterlik	Kadın	267	1.97	.76	499	-2.145	.032
	Erkek	234	2.12	.78			
Toplam	Kadın	267	2.79	.49	499	-.592	.554
	Erkek	234	2.81	.51			

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre mülteci öğrencilere yönelik tutumları *iletişim* [ $t_{(499)}=.609$ ;  $p>.05$ ], *uyum* [ $t_{(499)}=-.750$ ;  $p>.05$ ] boyutlarında ve *ölçek toplamında* [ $t_{(499)}=-.592$ ;  $p>.05$ ] anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; *yeterlik* [ $t_{(499)}=-2.145$ ;  $p<.05$ ] boyutunda erkek öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu durum erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre mülteci öğrencilere yönelik olarak kendilerini daha yeterli gördükleri biçiminde yorumlanabilir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Boyut	Medeni D.	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
İletişim	Evli	431	3.21	.56	499	-.143	.886
	Bekâr	70	3.22	.60			
Uyum	Evli	431	2.63	.62	499	-.627	.531
	Bekâr	70	2.68	.72			
Yeterlik	Evli	431	2.02	.76	499	-1.596	.111
	Bekâr	70	2.18	.87			
Toplam	Evli	431	2.79	.49	499	-.786	.432
	Bekâr	70	2.84	.56			

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına göre mülteci öğrencilere yönelik tutumları *iletişim* [ $t_{(499)}=-.143$   $p>.05$ ], *uyum* [ $t_{(499)}=-.627$ ;  $p>.05$ ], *yeterlik* [ $t_{(499)}=-1.596$ ;  $p>.05$ ] boyutlarında ve *ölçek toplamında* [ $t_{(499)}=-.786$ ;  $p>.05$ ] anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Bu durum öğretmenlerin medeni durumlarının değişmesinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını etkilemediğini gösterir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Boyut	Branş	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
İletişim	Sınıf	458	3.21	.57	499	.176	.860
	Branş	43	3.20	.57			
Uyum	Sınıf	458	2.64	.63	499	.219	.826
	Branş	43	2.61	.70			
Yeterlik	Sınıf	458	2.02	.77	499	-1.813	.070
	Branş	43	2.25	.80			
Toplam	Sınıf	458	2.80	.50	499	-.270	.787
	Branş	43	2.82	.50			

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre mülteci öğrencilere yönelik tutumları *iletişim* [ $t_{(499)}=.176$ ;  $p>.05$ ], *uyum* [ $t_{(499)}=.219$ ;  $p>.05$ ], *yeterlik* [ $t_{(499)}=-1.813$ ;  $p>.05$ ] boyutlarında ve *ölçek toplamında* [ $t_{(499)}=-.270$ ;  $p>.05$ ] anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin farklı branşlarda görev yapmalarının mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını etkilemediğini göstermektedir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Kıdem	N	$\bar{x}$	ss	F	p
İletişim	1 ile 10 yıl	98	3.18	.54	.134	.875
	11 ile 20 yıl	234	3.22	.57		
	21 yıl ve üstü	169	3.21	.58		
	Toplam	501	3.21	.57		
Uyum	1 ile 10 yıl	98	2.54	.69	1.442	.238
	11 ile 20 yıl	234	2.67	.59		
	21 yıl ve üstü	169	2.63	.67		
	Toplam	501	2.63	.63		
Yeterlik	1 ile 10 yıl	98	2.02	.83	.028	.972
	11 ile 20 yıl	234	2.05	.77		
	21 yıl ve üstü	169	2.04	.75		
	Toplam	501	2.04	.77		
Toplam	1 ile 10 yıl	98	2.75	.51	.648	.524
	11 ile 20 yıl	234	2.82	.48		
	21 yıl ve üstü	169	2.80	.51		
	Toplam	501	2.80	.50		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemleri ile mülteci öğrencilere yönelik tutum düzeyi ortalamalarının değişiklik gösterdiği görülmektedir. Bu ortalamaların önemli bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmek istenmiştir. Bu amaçla, ilk önce puanların varyanslarının homojen olup olmadığı Levene testi ile belirlenmiştir. Bu analiz sonucunda, ölçeğin *iletişim* [ $F_{(2,498)}=.346$ ;  $p>.05$ ], *uyum* [ $F_{(2,498)}=2.015$ ;  $p>.05$ ], *yeterlik* [ $F_{(2,498)}=.222$ ;  $p>.05$ ] boyutlarında ve *ölçek toplamında* [ $F_{(2,498)}=.080$ ;  $p>.05$ ] varyansların homojen olduğu ortaya çıkmış ve tek yönlü varyans analizi yapılmasına karar verilmiş, analiz sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir. Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre mülteci öğrencilere yönelik tutumlarına ilişkin görüşlerinin *iletişim* [ $F_{(2,498)}=.134$ ;  $p>.05$ ], *uyum* [ $F_{(2,498)}=1.442$ ;  $p>.05$ ], *yeterlik* [ $F_{(2,498)}=.028$ ;  $p>.05$ ] boyutlarında ve *ölçek toplamında* [ $F_{(2,498)}=.648$ ;  $p>.05$ ] anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin

kıdem yıllarının farklı olmasının mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını etkilemediğini göstermektedir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Mezuniyet	N	$\bar{x}$	Ss	F	p
İletişim	Önlisans	74	3.08	.58	2.338	.098
	Lisans	394	3.23	.56		
	Lisansüstü	33	3.28	.57		
	Toplam	501	3.21	.57		
Uyum	Önlisans	74	2.66	.60	.094	.910
	Lisans	394	2.63	.64		
	Lisansüstü	33	2.64	.62		
	Toplam	501	2.63	.63		
Yeterlik	Önlisans	74	2.08	.76	.122	.885
	Lisans	394	2.03	.78		
	Lisansüstü	33	2.06	.73		
	Toplam	501	2.04	.77		
Toplam	Önlisans	74	2.76	.46	.382	.683
	Lisans	394	2.80	.50		
	Lisansüstü	33	2.84	.51		
	Toplam	501	2.80	.50		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezuniyet durumları ile mülteci öğrencilere yönelik tutum düzeyi ortalamalarının değişiklik gösterdiği görülmektedir. Bu ortalamaların önemli bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmek istenmiştir. Bu amaçla, ilk önce puanların varyanslarının homojen olup olmadığı Levene testi ile belirlenmiştir. Bu analiz sonucunda, ölçeğin *iletişim* [ $F_{(2,498)}=.315$ ;  $p>.05$ ], *uyum* [ $F_{(2,498)}=.124$ ;  $p>.05$ ], *yeterlik* [ $F_{(2,498)}=.236$ ;  $p>.05$ ] boyutlarında ve *ölçek toplamında* [ $F_{(2,498)}=.259$ ;  $p>.05$ ] varyansların homojen olduğu ortaya çıkmış ve tek yönlü varyans analizi yapılmasına karar verilmiş, analiz sonuçları Tablo 10’da gösterilmiştir. Tablo 10 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre mülteci öğrencilere yönelik tutumlarına ilişkin görüşlerinin *iletişim* [ $F_{(2,498)}=2.338$ ;  $p>.05$ ], *uyum* [ $F_{(2,498)}=.094$ ;  $p>.05$ ], *yeterlik* [ $F_{(2,498)}=.122$ ;  $p>.05$ ] boyutlarında ve *ölçek toplamında* [ $F_{(2,498)}=.382$ ;  $p>.05$ ] anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı

görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin mezuniyet düzeylerindeki farklılığın mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını etkilemediğini göstermektedir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Çalıştıkları Sosyoekonomik Çevreye Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları

Boyutlar	Sos düzey	N	Sıra O.	sd	$\chi^2$	p	A. Fark
İletişim	Alt	128	241.98	2	.748	.688	
	Orta	361	253.71				
	Üst	12	265.63				
Uyum	Alt	128	236.54	2	1.896	.387	
	Orta	361	256.53				
	Yüksek	12	238.71				
Yeterlik	Alt	128	223.77	2	6.920	.031	1-2
	Orta	361	259.15				
	Yüksek	12	296.21				
Toplam	Alt	128	232.08	2	3.013	.222	
	Orta	361	257.12				
	Yüksek	12	268.63				

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulun bulunduğu sosyoekonomik çevreye göre iletişim [ $\chi^2=.748$ ;  $p>.05$ ], *uyum* [ $\chi^2=1.896$ ;  $p>.05$ ] boyutlarında ve ölçek toplamında [ $\chi^2=3.013$ ;  $p>.05$ ] anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; *yeterlik* [ $\chi^2=6.920$ ;  $p<.05$ ] boyutunda alt sosyoekonomik çevre ile orta sosyoekonomik çevre karşılaştırıldığında orta sosyoekonomik çevre lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin çalıştıkları sosyoekonomik çevrenin *yeterlik* boyutunda alt ve orta sosyoekonomik çevre dışında öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarında bir farklılığa yol açmadığını göstermektedir.



Tablo 12. Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumları İlişkin t Testi Sonuçları

Boyut	Çocuk D.	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
İletişim	Var	405	3.23	.55	499	1.546	.123
	Yok	96	3.13	.62			
Uyum	Var	405	2.63	.62	499	-.487	.627
	Yok	96	2.66	.71			
Yeterlik	Var	405	2.03	.76	499	-.762	.446
	Yok	96	2.09	.85			
Toplam	Var	405	2.80	.48	499	.376	.707
	Yok	96	2.78	.57			

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumlarına göre mülteci öğrencilere yönelik tutumları *iletişim* [ $t_{(499)}=1.546$ ;  $p>.05$ ], *uyum* [ $t_{(499)}= -.487$ ;  $p>.05$ ], *yeterlilik* [ $t_{(499)}= -.762$ ;  $p>.05$ ] boyutlarında ve *ölçek toplamında* [ $t_{(499)}= .376$ ;  $p>.05$ ] anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin çocuk sahibi olup olmamalarının mülteci öğrencilere yönelik tutumlarına etki etmediğini göstermektedir.

Tablo 13. Öğretmenlerin Sınıflarında Mülteci Öğrenci Olma Durumlarına Göre Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumları İlişkin t Testi Sonuçları

Boyut	Mül. öğ.	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
İletişim	Var	338	3.23	.54	499	1.083	.279
	Yok	163	3.17	.62			
Uyum	Var	338	2.70	.62	499	3.260	.001
	Yok	163	2.50	.64			
Yeterlik	Var	338	2.09	.78	499	2.147	.032
	Yok	163	1.93	.75			
Toplam	Var	338	2.84	.48	499	2.676	.008
	Yok	163	2.71	.51			

Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında mülteci öğrenci olup olmama durumlarına göre mülteci öğrencilere yönelik tutumları *iletişim* [ $t_{(499)}=1.083$ ;  $p>.05$ ] boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; *uyum* [ $t_{(499)}=3.260$ ;  $p<.05$ ], *yeterlik* [ $t_{(499)}=2.147$ ;  $p<.05$ ] boyutlarında ve *ölçek toplamında*

[ $t_{(499)}=2.676; p<.05$ ] sınıfında mülteci öğrenci bulunan öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuç sınıflarında mülteci öğrenci bulunan öğretmenlerin, sınıflarında mülteci öğrenci bulunmayan öğretmenlere göre iletişim boyutu hariç mülteci öğrencilere yönelik tutumlarına olumlu yansıdığını göstermektedir. Bu durum sınıflarında mülteci öğrenci bulunan öğretmenler bu öğrencileri daha yakından tanıma fırsatı bulduğu için kendilerini bu yönde geliştirme ve empati kurma eğilimi içinde olduklarını göstermektedir.



## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine göre sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1 SONUÇ, TARTIŞMA

##### 5.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının *iletişim, uyum* boyutlarında ve ölçek toplamında *çoğunlukla katılıyorum, yeterli* boyutunda *biraz katılıyorum* düzeyinde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının yeterli boyutu dışında kabul edilebilir; yeterli boyutunda ise arzu edilen düzeyden düşük olduğunu göstermektedir. Bunun öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik eğitim almamaları, almışlarsa da mülteci öğrencileri eğitmeye yönelik yeterliklerinin istenilen düzeyde olmamasıyla ilgili olabilir. Buradan hareketle çok kültürlü yapıya sahip okullarda çalışan öğretmenlerin mülteci öğrencilerin eğitimine yönelik kendilerini yeterli hissetmedikleri sonucu çıkarılabilir. Bu durum alan yazında, göçmen çocukların devam ettiği okullarda görev yapan öğretmen ve idarecilerin karşılaştıkları sorunların incelendiği çalışmalarda, öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissettiği durumlarla benzerlik göstermektedir. Nar (2008) göç bölgesinde çalışan öğretmenlerin eğitimde yaşanan olumsuz durumlar sonucunda motivasyonlarının düştüğünü tespit etmiştir. Baltacı (2014) göç ile gelen öğrencilerin akademik başarılarının artırılması için gerekli

çalışmanın yürütüldüğünü, fakat öğretmenlerin öğrencilere yaptıkları desteğin tek başına yeterli olmadığını; Polat ve Rengi (2014) sınıf öğretmenlerinin farklı kültürel özelliklerden gelen öğrencilere nasıl davranılması, gerektiği ile ilgili kültürlerarası etkileşimde yetersizlik ve sorun yaşadıklarını; Polat ve Oğay Barka (2014) yaptıkları araştırmada İsviçreli ve Türk öğretmen adaylarının çok kültürlülük ile ilgili yeterlilik algılarının orta düzeyde olduğunu ancak İsviçreli öğretmen adaylarının kendilerini daha çok yeterli gördüğünü ifade etmişlerdir. Er ve Bayındır (2015) öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun mülteci çocuklara ilişkin eğitimleri olmadığını, bu öğrencilerin eğitimlerini sorunsuz bir şekilde gerçekleştireceklerine inanmadıklarını ve bu konuda kendilerini yeterli görmediklerini; Sakız (2016) göçmen çocukların eğitiminde, öğretmenlerin mesleki yeterlilik düzeylerinin artırılması ve farklı koşullarda bulunan çocukların eğitilmesi konusunda, kendilerini geliştirme imkanlarının sağlanması ve destek verilmesi gerektiği ise okul yöneticileri ile yapılan görüşmeler sonucunda anlaşılmıştır. Uzun ve Bütün'ün (2016) çalışmalarında sınıflarında sığınmacı öğrenci bulunan okul öncesi öğretmenlerinin, böyle bir durumla daha önce karşılaşmadıkları için sorun çözme konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri ve çocuklara nasıl yardımcı olacaklarını bilemediklerini belirtmişlerdir. Eroğlu ve Gülcan'ın (2016) çalışmasında, öğretmenlerin göçle gelen öğrencilerin sorunlarını algılamakta genellikle yeterli oldukları ancak yabancı uyruklu öğrencilerin sorunlarını algılamakta zorluklar yaşadıkları okul yöneticileri ile yapılan görüşmelerden anlaşılmıştır. Balkar, Şahin ve Işıklı Babahan (2016) Suriyeli öğretmenlerin sığınmacı çocukların eğitiminde, sınıf yönetimi konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri ve mesleki gelişim ihtiyacı duyduklarını belirtmişlerdir. Taştekin, Bozkurt Yükçü, İzöglü, Güngör, Işık Uslu ve Demircioğlu (2016) öğretmenlerin çok kültürlülüğe ilişkin olumlu bir tutuma sahip oldukları ancak sınıf uygulamalarında kendilerini yetersiz hissettikleri bunun nedeni olarak da aile ve okul yöneticilerinin tutumları, eğitim müfredatının yetersizliği ve öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmaması şeklinde ifade etmişlerdir.

### 5.1.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının *iletişim, uyum* boyutlarında ve *ölçek toplamında* anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; *yeterlik* boyutunda erkek öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Bu durum erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre mülteci öğrencilere yönelik olarak kendilerini daha yeterli gördükleri biçiminde yorumlanabilir. Buradan hareketle, kadın öğretmenlerin mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıf ortamlarında çalışırken; sınıf yönetimi konusunda erkek öğretmenlere göre kendilerini yetersiz hissettikleri şeklinde düşünülebilir. Maya'ya (2016) göre; kültürel olarak farklılık gösteren sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterlilikleri, etnik kökene sahip öğrenciler için olumlu öğrenme ortamları oluşturmaktadır. Nar (2008) çalışmasında göç alan okullarda okuyan öğrencilerin ailelerinin kırsal kesimlerden, farklı kültürlerden geldiğini, bu ailelerde kadına yeterince değer verilmediğini ve öğrencilerin kültürel bakış açılarından dolayı kadın öğretmenlerin sınıf yönetiminde zorlandıklarını belirlemiştir. Korkut ve Babaoğlu (2012) kültürümüzde erkeğe yüklenen değer, kadına yüklenen değerden daha yüksek olması nedeniyle, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek öz yeterlik inancına sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin kendilerini yeterli görmelerinde, mülteci öğrencilerin yaşadığı, yaşayabileceği sorunlar hakkında bilgi sahibi olmamaları, göçmen çocukların özel durumunu göz ardı ederek dersi standart bir şekilde işlemeleri etkili olabilir.

### 5.1.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına göre mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının *iletişim, uyum, yeterlik* boyutlarında ve *ölçek toplamında* anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin evli ya da bekâr olmalarının mülteci öğrencilere yönelik tutumlarında bir farklılığa yol açmadığı biçiminde yorumlanabilir. Çok kültürlü sınıflarda, sığınmacı ve mülteci öğrencilerin bulunduğu okullarda görev yapan öğretmenlerin tutumlarının medeni duruma göre değişip değişmediğini saptamaya yönelik konu ile ilgili yeterli alan

çalışması yapılmamış olması nedeniyle, alan yazında bu çalışmayla birebir örtüşen bir araştırmaya ulaşılamamıştır.

#### **5.1.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının *iletişim, uyum, yeterlik* boyutlarında ve *ölçek toplamında* anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin branşlarının farklı olmasının, mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını etkilemediğini göstermektedir. Bu sonuç; çok kültürlü yapıya sahip ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin; mülteci öğrencilerin kültürel farklılıklarını, motivasyonlarını, sorunlarını göz ardı ederek, sınıf ortamlarında göçmen öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Yazıcı, Başol ve Toprak (2009) bazı öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin kültürel farklılıklarının bilincinde olmadıklarını gözlemlemiş; kültürel farklılığın erken yaşlarda belirgin olmaması ve küçük yaştaki öğrencilerin öğrenmeye ve değişime daha yatkın olmasından kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir. Maya (2016) çalışmasında ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çok kültürlü sınıf ortamlarında, öğrencilerin farklılıklarını yönetmede özel önlem almadıklarını, bütün öğrencileri aynı kabul ettiklerini ve genel uygulamaları tercih ettiklerini; iletişim, motivasyon, değerlendirme boyutlarında, öğrencilerin kültürel farklılıklarını yok saydıklarını belirtmiştir.

#### **5.1.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre mülteci öğrencilere yönelik tutumlarına ilişkin görüşlerinin *iletişim, uyum, yeterlik* boyutlarında ve *ölçek toplamında* anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu bağlamda öğretmenlerin kıdem yıllarının farklı olmasının, mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını etkilemediği şeklinde yorumlanabilir. Hizmet yılı ile meslek deneyiminin birlikte ilerlediği değerlendirildiğinde; öğretmenlerin bakış açılarının değişmiyor olmasının, kendilerini yenilemeleri açısından olumsuz bir durum

olarak düşünüldüğü söylenebilir. Alan yazında öğretmenlerin öz yeterliklerinin belirli değişkenlere göre incelendiği çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Akkaya (2011) araştırmasında öğretmenlerin göçle gelen öğrencilerin sorunlarına yaklaşımlarında kıdemleri ile sorunları değerlendirmeleri arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Korkut ve Babaoğlu (2012) öğretmenlerin yeterlik inançlarının hizmet yıllarına göre farklılaşmadığını, bunun nedeninin genç öğretmenlerin kıdemli öğretmenlerden etkilendikleri ve aralarında benzerlikler kurarak kendilerini yeterli gördükleri şeklinde ifade etmişlerdir. Kaya ve Söylemez (2014) ise yaptıkları çalışmada öğretmenlerin çok kültürlülük ve çok kültürlü eğitime ilişkin görüşleri ile kıdemleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ifade etmişlerdir. Özözen Danacı, Eran, Çetin, Pınarcık ve Bahtiyar 'ın (2016) çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin okullarında karşılaştıkları çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının mesleki kıdeme göre değişmediğini belirtmişlerdir. Taştekin, Bozkurt Yükçü, İzoğlu, Güngör, Işık Uslu ve Demircioğlu (2016) araştırmasında öğretmenlerin kıdem yılının çok kültürlü eğitime ilişkin tutumları üzerinde farklılık yaratmadığı şeklinde belirtmişlerdir.

### **5.1.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezuniyet durumu/ öğrenim düzeyine göre mülteci öğrencilere yönelik tutumlarına ilişkin görüşlerinin *iletişim, uyum, yeterlik* boyutlarında ve *ölçek toplamında* anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin mezuniyet durumlarının mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını etkilemediğini göstermektedir. Mesleki alan bilgisinin mezuniyet durumu ile artış gösterdiği düşünüldüğünde; öğretmenlerin bakış açılarının değişmiyor olmasının, farklı durum ve koşullara uygun olarak kendilerini geliştirmeleri ve meslekleri ile ilgili bilimsel alanda yenilikleri takip etmeleri açısından olumsuz bir durum olarak değerlendirilebileceği söylenebilir. Polat (2009) çalışmasında öğretmen adaylarının cinsiyet, öğrenim türü, kardeş sayısı, sosyoekonomik durum, öğrenim türü ile çok kültürlü eğitime yatkınlıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, öğrenim görülen alan değişkeninde anlamlı fark bulunmuş, bu durumun ise çok kültürlü kişiliğin alınan eğitimle

ilişkili olduğu ve eğitim ile çok kültürlü kişilik özelliklerinin geliştirilebileceğinden kaynaklanabileceği belirtilmiştir. Özözen Danacı, Eran, Çetin, Pınarcık ve Bahtiyar 'ın (2016) çalışmasında öğretmenlerin lisans eğitimini aldıkları bölge ile çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasında yapılan incelemelerde, Marmara Bölgesinde eğitim görmüş öğretmenlerin diğer bölgelerde eğitim gören öğretmenlere göre daha yüksek oranda çok kültürlü eğitime yönelik olumlu tutuma sahip olduğu; bu durumun ise Marmara Bölgesinde yer alan farklı etnik kültürlerin çeşitliliğine dayalı sosyal yapı ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

### **5.1.7 Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulun bulunduğu sosyoekonomik çevreye göre tutumlarının *iletişim*, *uyum* boyutlarında ve ölçek toplamında anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; *yeterlik* boyutunda alt sosyoekonomik çevre ile orta sosyoekonomik çevre karşılaştırıldığında orta sosyoekonomik çevre lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin çalıştıkları sosyoekonomik çevrenin yeterlik boyutunda alt ve orta sosyoekonomik çevre dışında, mülteci öğrencilere yönelik tutumlarında bir farklılığa yol açmadığını göstermektedir. Yazıcı, Başol ve Toprak (2009) öğretmenlerin okulunun bulunduğu yere göre çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuşlardır. Korkut ve Babaoğlu (2012) okulların bulunduğu yerleşim yerlerinin öğretmenlerin öz yeterlik inançları üzerinde etkili olduğunu, köyde görev yapan öğretmenlerin olumsuz şartlar nedeniyle, öz yeterlik inançlarını daha düşük algılayabileceğini ve merkezde çalışan öğretmenlerin çevre şartlarının, öğretmenlerin öz yeterlik inancını arttırmamasından kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir. Özer, Komsuoğlu ve Ateşok (2016) öğretmenlerin çeşitli kültürlerden ve sosyoekonomik şartlardan gelen, travma yaşamış göçmen çocuklara ve desteğe ihtiyaç duyan öğrencilere nasıl davranılabileceği konusunda yeterliliklerinin geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzun ve Bütün (2016) çalışmalarında sınıflarında sığınmacı öğrenci bulunan bazı okul öncesi öğretmenlerinin, sığınmacıların sosyoekonomik



imkânsızlıklardan dolayı temel bakım becerilerini ve ihtiyaçlarını karşılayamadığını, öğretmen olarak sorunları çözme konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerini ifade etmişlerdir. Özözen Danacı, Eran, Çetin, Pınarcık ve Bahtiyar'ın (2016) çalışmalarında il merkezinde görev yapan öğretmenlerin çok kültürlü eğitime ilişkin tutumlarının, köyde görev yapan okul öncesi öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durumun il merkezlerinin, köylere göre çok kültürlü sosyal yapıya sahip olması ve büyükşehirlerde görev yapan öğretmenlerin, köyde görev yapan öğretmenlere göre kendilerini çok kültürlü eğitim açısından daha yeterli bulmaları ile ilişkili olduğu düşünülmüştür.

#### **5.1.8 Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çocukları olup olmasına göre mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının *iletişim, uyum, yeterlik* boyutlarında ve *ölçek toplamında* anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin çocuk sahibi olup olmamalarının mülteci öğrencilere yönelik tutumlarına etki etmediğini göstermektedir. Bu sonuç öğretmenlerin, sınıf ortamında bulunan bütün çocuklara, sorumluluk bilinciyle hareket ederek, herkese eşit şekilde yaklaşarak eğitim verme çabası içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Sığınmacı ve mülteci öğrencilerin bulunduğu okullarda görev yapan öğretmenlerin çocuk sahibi olup olmama durumuna göre tutumlarının değişip değişmediğini saptamaya yönelik konu ile ilgili yeterli alan çalışması yapılmamış olması nedeniyle, alan yazında bu çalışma sonucuyla birebir örtüşen bir araştırmaya ulaşılamamıştır.

#### **5.1.9 Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında mülteci öğrenci olup olmama durumuna göre mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının *iletişim* boyutunda farklılaşmadığı; *uyum, yeterlik* boyutlarında ve *ölçek toplamında* sınıfta mülteci öğrenci bulunan öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuç sınıflarında mülteci öğrenci bulunan öğretmenlerin, mülteci öğrencisi

olmayan öğretmenlere göre iletişim boyutu hariç, tutumlarına olumlu yansıdığını göstermektedir. Sınıflarında mülteci öğrenci bulunan öğretmenlerin, bu öğrencileri daha yakından tanıma fırsatı buldukları için kendilerini bu yönde geliştirme ve empati kurma eğilimi içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Maya'ya (2016) göre; kültürel çeşitliliğe duyarlı öğretmenler, öğrencileri arasındaki ırk, etnik köken, sosyoekonomik durumlarındaki farklılıkları bilmekte ve öğrencilerle iletişim kurmak, onları anlamak için çeşitli yolları denemektedirler. Polat ve Rengi'ye (2014) göre kültürel duyarlılıkları olan, ön yargılardan uzak ve yapıcı yaklaşımlarda bulunan öğretmenler, çatışma ve sorunların çözümünde, geleceğe umutla bakan, kendilerini ifade edebilen öğrencilerin yetişmesine de olanak sağlamaktadır. Polat (2009) yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitim ve kültürel empati boyutlarına, yüksek düzeyde yatkın olduklarını ortaya koymuştur. Bozan (2014), öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirdiği araştırmasında, göç alan bölgelerde çalışan öğretmenlerin samimi, özverili ve sabırlı olması gerektiğini belirlemiştir. Ereş (2015) okul liderleri ve öğretmenlerin, göçmen çocukların eğitimini desteklemeleri ve duyarlı davranmaları gerektiğini belirtmiştir. Bingöl ve Özdemir (2014) Avrupa ülkelerinde bulunan Türk çocuklarının durumuna yönelik yaptığı araştırmada, göçmen çocukların eğitiminde yapılacak gerekli düzenlemelerle, sınıf ve okullarda kültürlerarası yaklaşımın uygulamaya tam olarak yansması gerektiğini ifade etmişlerdir. Polat ve Rengi (2014) sınıf öğretmenlerinin kültürel olarak farklı gördükleri öğrencilere ve onların kültürel farklılıklarına karşı olumlu duygulara sahip, duyarlı davranış ve tutumlara yatkın olduklarını tespit etmişlerdir. Karatas (2015) öğretmenlerin çok kültürlü eğitime karşı tutumlarının yüksek düzeyde olduğunu, kültürel olarak farklılık gösteren sınıflarda eğitimi kabul ettiklerini ve özen gösterdiklerini ifade etmiştir. Sakız (2016) araştırmasında yeterliliklerinin farkına varan öğretmenlerin çocukların eğitimine dair olumlu tutumlar geliştirdiğini belirtmiştir. Toprakkaya ve Akdağ (2016) öğretmen adaylarının sığınmacılar ile ilgili görüşlerinde farklı kültürleri tanıma imkanı bulduklarını ve empati kurabildiklerini ifade etmişlerdir. Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş (2016) öğretmen ve yöneticilerin İran, Afganistan, Irak'tan gelen öğrencilerin ve ailelerinin sosyoekonomik ve eğitim düzeyleri yüksek

olduğu için sınıfa uyum gösterdikleri ve Türkiye'ye uyum sağladıkları hakkında olumlu görüşlerini belirtmişlerdir. Özdemir'in (2016) çalışmasında ilkokul, ortaokul, liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, yabancı uyruklu öğrencilerle karşılıklı olarak olumlu iletişimin kurulduğu, bu öğrencilerin okul iklimi üzerinde olumsuz etkilerinin olmadığı anlaşılmıştır. Okul yöneticileri, yabancı uyruklu öğrencilerin geçmişte yaşadıkları olumsuz şartlar noktasında onlarla empati kurduklarını, onları anlamaya, sorunlarını çözmeye gayret gösterdiklerini; ayırım yapmadan, okuldaki diğer tüm öğrencilerle bir tuttıklarını ifade etmişlerdir. Börü ve Boyacı (2016) öğretmenlerin göçmen öğrencilerin eğitiminin niteliğine önem verdikleri, empati kurma yönünde davranışlar gösterdikleri şeklinde görüş bildirmişlerdir. Özözen Danacı, Eran, Çetin, Pınarcık ve Bahtiyar'ın (2016) çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin çeşitli kültürel farklılıklar ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Taştekin, Bozkurt Yükçü, İzoğlu, Güngör, Işık Uslu ve Demircioğlu (2016) sınıfta farklı etnik köken ve kültüre sahip öğrencileri bulunan öğretmenlerin farklı kültürleri olan öğrencileri tanıma ve anlama konusunda deneyimlerinden faydalandığını, çok kültürlü eğitime ilişkin tutumlarını ve algılarını olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

## 5.2 ÖNERİLER

### 5.2.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Öğretmenler, mülteci öğrencilerin eğitime yönelik kendilerini yeterli hissedebilmeleri için hizmet içi eğitim ve seminerlerle desteklenmelidir. Hizmet içi eğitim ve seminerlerde öğretmenlere mültecilerin sorunları ve çözümüne ilişkin saha içi çalışmalarda yer alan sivil toplum kuruluşları, üniversitelerde ilgili çalışma yapan birimlerin gözlemleri ve deneyimlerinin paylaşımında, Milli Eğitim Bakanlığı-STK işbirliğinden faydalanılmalıdır.
2. Kadın öğretmenlerin mülteci öğrencilerin eğitiminde kendilerini yeterli hissetmeleri yönünde çalışmalar yapılmalıdır. Mülteci çocukların eğitiminde erkek öğretmenlerin kendilerini kadın öğretmenlere göre daha

yeterli hissettiğinin görülmesi; kadın öğretmenlerin bu konuda desteklenmesini gerektirmektedir. Sınıflarında mülteci öğrenci bulunan öğretmenler ve Geçici Eğitim Merkezinde çalışan kadın öğretmenlerin deneyimlerinin paylaşılmasına yönelik çalışmalar düzenlenmelidir. Kadın öğretmenlerin yeterliliğinin artırılması için mülteci öğrencilere yönelik projelere aktif olarak katılımları desteklenmelidir. Ortak değerlerin oluşturulması ve öğretmen öğrenci ilişkilerinin geliştirilmesi için okullar arasında kültürel faaliyetlere yönelik paylaşımlar düzenlenmelidir.

3. Öğretmenlerin, mülteci öğrencilerin eğitimine yönelik kendilerini yeterli hissedebilmeleri için öğretmen adayları hizmet öncesinde eğitilmelidir. Öğretmen adayları mülteci ve göçmen çocukların eğitim haklarını koruyan uluslararası düzenleme ve sözleşmelerle, ülkemizde geliştirilen eğitim politikaları, yasal düzenleme ve çalışmalar hakkında bilgilendirilmelidir. Öğretmen adayları staj uygulamalarında; Geçici Eğitim Merkezleri ve mülteci öğrenci bulunan devlet okullarına yönlendirilmeli, deneyim kazanmaları sağlanmalıdır.
4. Alt sosyo-ekonomik çevrede görev yapan öğretmenlerin farklı kültürden gelen öğrencilerin eğitiminde kendilerini yeterli hissedebilmeleri için; buldukları çevrenin değer yargılarının mülteci çocuklar üzerindeki etkilerini fark edebilmeleri gerekmektedir. Öğretmenler mülteci çocuklarla empati kurmaları, özverili davranmaları için; hizmet içi eğitimlerle desteklenmeli ve mülteci öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik okul idaresi ve rehber öğretmenlerle işbirliği içerisinde olmalıdır. Hizmet içi eğitimlerde, göç alan yerlerdeki çocukların eğitimi, sorunların tespiti ve çözümlerinde öğretmenlerin bilgilendirilmesi için akademik çalışmalardan ve mültecilerin eğitimi ile ilgili araştırma yapan sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarından faydalanılmalıdır. Konuya yönelik sempozyum ve çalıştaylar düzenlenmeli okullarda bulunan zümre başkanları, rehber öğretmenlerin katılımı sağlanmalıdır.
5. Sınıflarında mülteci öğrenci bulunmayan öğretmenlerin mülteci öğrencilerin eğitiminde kendilerini yeterli hissetmeleri ve uyum sağlamaları yönünde desteklenmesi gerekmektedir. Sınıfında mülteci öğrenci bulunan

öğretmenlerin deneyimleri, duyguları ve sınıf yönetimi hakkındaki görüşleri, mülteci öğrencilere yaklaşımları, sınıflarında mülteci öğrenci bulunmayan öğretmenlerle paylaşılmalıdır. Sınıflarında mülteci öğrenci bulunan öğretmenlerin, okulda mülteci öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik yapılan çalışma ve etkinliklerde gönüllü olarak yer almaları, Geçici Eğitim Merkezlerinde çalışan öğretmenlerle birlikte hizmet içi eğitim olarak bilgi paylaşımında bulunmaları, mülteci öğrencileri tanıma ve empati kurabilmelerinin sağlanması bakımından önemlidir. Bu amaçla öğretmenlerin iletişim ve paylaşımlarının sağlanabileceği ve deneyimlerinin yazılabileceği Mebbis tabanından girilebilecek bir site oluşturulabilir. Öğretmenler yaşadıkları deneyimleri anekdotlar altında paylaşabilir.

6. İlkokulda çalışan öğretmenlerin mülteci, sığınmacı ve göçmen çocukların eğitiminde uygulayabileceği yöntem ve etkinliklerle ilgili araştırılma yapılmalı, literatüre kazandırılmalıdır.

### **5.2.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler**

1. Türkiye’de mülteci öğrencilerle ilgili yapılacak çalışmalarda mülteci öğrencilerin ailelerinin görüşlerine dayanarak; öğrencilerin eğitim sorunları ile ilgili tutumlarını belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
2. Öğretmen adaylarının, mülteci öğrencilere yönelik tutum ve görüşlerinin inceleneceği çalışmalar yapılmalıdır.
3. Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre; mülteci öğrencilerin okul kültürüne uyum sürecinin incelenmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
4. Mülteci öğrencilerin; eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunlar hakkında görüşlerinin tespit edilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
5. Geçici Eğitim Merkezinde görev yapan öğretmen ve idarecilerin görüşlerine göre; mülteci öğrencilerin uyum sürecindeki sorunlarının tespiti ve çözüm önerilerine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

## KAYNAKÇA

- AFAD (2013). *Türkiye’de Suriyeli Sığınmacılar 2013: Saha Araştırması Sonuçları*. <https://www.afad.gov.tr/tr/2861/Suriye-Insani-Yardim-Raporu> adresinden 10.04.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Akalın, H. (2013). *Avrupa Birliği Üyelik Sürecinde Türkiye’de Mülteci Hukuku: Suriye Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akalın, T. A. (2016). *Türkiye’ye Gelen Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitim Sorunları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akıncı, B., Nergiz, A. ve Gedik, E. (2015). Uyum Süreci Üzerine Bir Değerlendirme: Göç ve Toplumsal Kabul. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 55-83.
- Akkaya, N. (2011). Göçle Gelen Öğrencilere Türkçe Öğretirken Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri (İzmir Örneği). *Folklor/Edebiyat*, (67), 75-88.
- Akyüz, E. (2010). *Çocuk Hukuku: Çocukların Hakları ve Korunması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Angay, H. (2012). *Doğu ve Güneydoğu İllerinden İzmir’e Göç Eden Ailelerin Çocuklarının Okul Sorunlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ansen, D. M. (2012). *Türk Yabancılar Hukukunda Mülteciler*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akşit, G., Bozok, M. ve Bozok, N. (2015). Zorunlu Göç, Sorunlu Karşılaşmalar: Hisar Köyü, Nevşehir’deki Suriyeli Göçmenler Örneği. *Maltepe Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1(2), 92-116.
- Apak, H. (2014). Suriyeli Göçmenlerin Kente Uyumları: Mardin örneği. *Mukaddime*, 5(2), 53-70.

- Ardıç Çobaner, A. (2015). Çocuk Hakları Bağlamında Suriyeli Mülteci Çocukların Haberlerde Temsili. *Marmara İletişim Dergisi*, 24, 27-54.
- Baltacı, H. (2014). *Göçmen Öğrencilerin Başarı Durumunu Etkileyen Etmenlerin Okul Yöneticisi, Öğretmen, Veli ve Öğrencilerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balkar, B., Şahin, S. ve Işıklı Babahan, N. (2016). Geçici Eğitim Merkezlerinde (GEM) Görev Yapan Suriyeli Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(6), 1290-1310.
- Beter, Ö. (2006). *Sınırlar Ötesi Umutlar, Mülteci Çocuklar*. Ankara: SABEV Yayınları.
- Bingöl, A. S. ve Özdemir, M. Ç. (2014). Almanya ve Hollanda'da Türk Göçmen İşçi Çocuklarına Uygulanan Eğitim Politikaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 134-157.  
[www.tebd.gazi.edu.tr/index.php/tebd/article/download/405/363](http://www.tebd.gazi.edu.tr/index.php/tebd/article/download/405/363)  
[adresinden 13.03.2017 tarihinde erişilmiştir.](http://www.tebd.gazi.edu.tr/index.php/tebd/article/download/405/363)
- Birinci, G., Akıllı, H., Akıllı, S. ve Dirikoç, A. (2016, Ocak). *Geçici Koruma Altındakiler, Sığınmacılar, Göçmenler ve Mülteciler Raporu*. T.C. Nevşehir Valiliği İl İnsan Hakları Kurulu.
- BMMYK (2008). *Çocuğun Yüksek Yararının Belirlenmesine Dair BMMYK Kılavuz İlkeleri*. <http://www.refworld.org> adresinden 21.02.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Bozan, İ. (2014). *Türkiye'de İç Göç Hareketleri ve Göçün Eğitim Üzerindeki Etkisi: Bir Durum Çalışması*. Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Börü, N. ve Boyacı, A. (2016). Göçmen Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Ortamlarında Karşılaştıkları Sorunlar: Eskişehir İli Örneği. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and*

*History of Turkish or Turkic*, 11(14), 123-158. DOI: [10.7827/TurkishStudies.9818](https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.9818)

Buz, S. (2008). Türkiye'deki Sığınmacıların Sosyal Profili. *Polis Bilimleri Dergisi*, 10 (4), 1-14.

Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Canatan, K. (2013). Avrupa Toplumlarının Göç Algıları ve Tutumları: Sosyolojik Bir Yaklaşım. *Sosyoloji Dergisi*, 3(27), 317-332.

Çakır, S.(2011). Geleneksel Türk Kültüründe Göç ve Toplumsal Değişme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 129-142.

Çakırer Özservet, Y. (2015). Göçmen Çocukların Şehre Uyumu ve Eğitim Politikası. *Uluslararası Göç ve Mülteci Uyumu Sorununda Kamu Politikasının Rolü*. Y. Bulut (Ed.), Kocaeli: Umuttepe Yayınları.

Deniz, O. ve Yıldız, M. Z. (2016). 2011 Depreminin Van Kentindeki Sığınmacılar Üzerine Etkisi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 21(35), 63-74.

Doğan, E. U. (2014). *Suriyeli Göçmenlerin Sorunları Çalıştayı Sonuç Raporu*. S. Karaca ve U. Doğan (Ed.), Mersin: Mersin Üniversitesi Bölgesel İzleme Uygulama ve Araştırma Merkezi (BİAMER).

Döner, H. (2016). *Suriyeli Göçmenlerle Yaşanan Sorunlar Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma: Hatay İli Örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dönmez Kara, C. Ö. (2015). *Göç Bağlamında Uluslararası İş Birliği ve Türkiye'nin Politikaları*. Yayımlanmamış doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.



- Düzkaya, H. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli Sığınmacıların Entegrasyonu ve İstihdam Politikaları*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitimi: Temel Eğitim Politikaları*. [http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808\\_turkiyedeki-suriyeli-cocukların-egitimi-pdf.pdf](http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyeli-cocukların-egitimi-pdf.pdf) adresinden 22.07.2016 tarihinde erişilmiştir.
- Er, A. R. ve Bayındır, N. (2015). İlkokula Giden Mülteci Çocuklara Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Pedagojik Yaklaşımları. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 175-185. DOI: [10.20860/ijoses.08223](https://doi.org/10.20860/ijoses.08223)
- Ercoşkun, B.(2015). *Suriyeli Mültecilerin Türkiye'ye Sosyokültürel ve Sosyoekonomik Etkileri*. yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğan, M. M. (2015). *Türkiye'deki Suriyeliler: Toplumsal Kabul ve Uyum*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Ereş, F. (2015). Türkiye'de Göçmen Eğitimi Sorunsalı ve Göçmen Eğitiminde Farklılığın Yönetimi, *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 17-30.
- Eroğlu Ö. B. ve Gülcan, G. M. (2016). Göçle Gelen Ailelerin ve Çocuklarının Eğitim Sorunları (Mersin İli Örneği). K. Beycioğlu, N. Özer, D. Koşar, İ. Şahin (Ed.), *Eğitim Yönetimi Araştırmaları içinde* (ss. 219-238). Ankara: Pegem Akademi. 1. Baskı. DOI: [10.14527/978-605-318-393-8](https://doi.org/10.14527/978-605-318-393-8).
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM) (2016). *2015 Türkiye Göç Raporu* (Rap. No. 35). Ankara: T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları. [http://www.goc.gov.tr/files/files/\\_2015\\_g%C3%B6%C3%A7\\_y%C4%B1ll%C4%B1k\\_rapor\\_18\\_04\\_16.pdf](http://www.goc.gov.tr/files/files/_2015_g%C3%B6%C3%A7_y%C4%B1ll%C4%B1k_rapor_18_04_16.pdf) adresinden 10.03.2017 tarihinde erişilmiştir.

- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM) (2017). *Geçici Koruma*. [http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma\\_363\\_378\\_4713\\_icerik](http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik) adresinden 29.03.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM) (2017). *Göç İstatistikleri*. [http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma\\_363\\_378\\_4713\\_icerik](http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik) adresinden 29 .03.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Güçer, M., Karaca, S. ve Dinçer, O. B. (2013).*Sınırlar Arasında Yaşam Savaşı Suriyeli Mülteciler Alan Araştırması*. Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu Sosyal Araştırmalar Merkezi, Ankara: USAK.
- Güler, G. (2012). *Çocuk Hakları Açısından Türkiye'deki Sığınmacı Çocuklar: Çeçen Çocukları Örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yalova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güllüpınar, F. (2012). Göç Olgusunun Ekonomi-Politiği ve Uluslararası Göç Kuramları Üzerine Bir Değerlendirme. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 53-85.
- Güneş, M. (2013). *Uluslararası Göçün Tetikleyicileri; Suriye'den Türkiye'ye Zorunlu Göç'ün Cilvegözü Örneği İle Yansımaları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Turgut Özal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Han, T. (2010). *Göç Eden Ailelerin Çocuklarının Eğitim ve Öğretimde Karşılaştıkları Uyum Sorunları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hayata Destek İnsani Yardım Derneği (2016). *Yoksulluk Döngüsü ve Suriyeli Çalışan Çocuklar*. <http://www.hayatadestek.org> adresinden 01.07.2017 tarihinde alınmıştır.
- Helsinki Yurttaşlar Derneği (HYD) (2010). *Askıya Alınmış Çocukluk: Türkiye'de Sığınma Arayan Ailesinden Ayrı Düşmüş Mülteci Çocukların Durumu*, İstanbul: Helsinki Yurttaşlar Derneği Yayını.

ICRC (2014). *Refakatsiz ve Ayrı Düşmüş Çocuklar İçin Kurumlararası Rehber İlkeler*.<http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/REFAKATS%C4%B0Z%20ve%20A%C4%B0LES%C4%B0NDEN%20AYRI%20D%C3%9C%C5%9EM%C3%9C%C5%9E%20%C3%87OCUKLAR.pdf> adresinden 18.01.2017 tarihinde erişilmiştir.

İnsan Hakları Araştırmaları Derneği (İHAD) (2011). *2010 Yılı Türkiye İltica ve Sığınma Hakkı İzleme Raporu*, <http://www.multeci.org.tr/wp-content/uploads/2016/10/2010-Turkiye-Iltica-ve-Siginma-Hakki-Raporu-IHAD.pdf> adresinden 21.02.2017 tarihinde erişilmiştir.

İpek, A. (2012). Çocuk Haklarının Gelişimi ve Karşılaştırmalı Olarak Anayasal Açından Değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 20(1), 151-173.

İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi. (2015). *Suriyeli Mülteci Çocukların Türkiye Devlet Okullarındaki Durumu Politika ve Uygulama Önerileri*.<http://www.cocukcalismalari.org/wpcontent/uploads/2015/09/Suriyeli-Cocuklar-Egitim-Sistemi-Politika-Notu.pdf> adresinden 20.02.2017 tarihinde erişilmiştir.

Kalaycı, S. (2014). *Sığınmacıların Korunmasına Yönelik Türk Sivil Toplum Kuruluşları*, İnsani Yardım Vakfı (İHH). <http://insamer.com/wp-content/uploads/2014/03/siginmacilarin-koronm.-y%C3%B6nelt%C3%BCrk.-stk...pdf> adresinden 10.03.2017 tarihinde erişilmiştir.

Karakaş, B. ve Çevik, C. Ö. (2016). Çocuk Refahı: Çocuk Hakları Perspektifinden Bir Değerlendirme. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(3), 887-906.

Karakuş, E. (2006). *Göç Olgusu ve Eğitime Olumsuz Etkileri (Sultanbeyli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Karatas, S. (2015). Teachers' Views on Multicultural Education: Sample of Antalya. *Anthropologist*, 19(2), 373-380.
- Karayel, A. (2016). *Muğla'da İkamet Eden Suriyeli Sığınmacıların Çalışma Hakları (Sorunlar ve Çözüm Önerileri)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kariman, S. (2015). *Türkiye'ye Göç Eden Mültecilerin Sosyal Hayata Uyum Sürecinin İncelenmesi: Isparta Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kartal, B. ve Başçı, E. (2014). Türkiye'ye yönelik Mülteci ve Sığınmacı Hareketleri. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (2), 275-299.
- Kaştan, Y. (2015). Türkiye'de Göç Yaşamış Çocukların Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Problemler. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 216-229.
- Kaya, A. S. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli Sığınmacıların Sorunları: Nizip Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, Y. ve Söylemez, M. (2014). Öğretmenlerin Çokkültürlülük ve Çokkültürlü Eğitim Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi: (Diyarbakır örneği). *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 128-148.
- Kaypak, Ş. ve Bimay, M. (2016). Suriye Savaşı Nedeniyle Yaşanan Göçün Ekonomik ve Sosyo Kültürel Etkileri: Batman Örneği. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 6(1), 84-110.
- Kıratlı, T. (2011). *Mülteci ve Sığınmacıların Toplumsal Görünümü (Türkiye Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kirişçi, K. (2014, Haziran). *Misafirliğin Ötesine Geçerken Türkiye'nin Suriyeli Mülteciler Sınırı*. (Çev. S. Karaca). Brookings Enstitüsü, Uluslararası

Stratejik Araştırmalar Kurumu (USAK). Ankara.  
<https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/syrian-refugees-and-turkeys-challenges-kirisci-turkish.pdf> 13.06.2016 tarihinde erişilmiştir.

Koç, M., Görücü, İ. ve Akbıyık, N. (2015). Suriyeli Sığınmacılar ve İstihdam Problemleri. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 63-93.

Koçak, Y. ve Terzi, E. (2012). Türkiye’de Göç Olgusu, Göç Edenlerin Kentlere Olan Etkileri ve Çözüm Önerileri. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(3), 163-184.

Kolukırık, S. (2006). Bulgaristan’dan Göç Eden Türk Göçmenlerin Dayanışma ve Örgütlenme Biçimleri: İzmir Örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), 1-13.

Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-282.

Körükmez, L. ve Südaş, İ. (2015). *Göçler Ülkesi*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Kurt, S. (2016). Çocuk Haklarına İlişkin Temel Uluslararası Belgeler ve Türkiye Uygulaması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 0(36), 99-124.

Maya, İ. (2016). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Sınıf Ortamlarında Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Bu Sorunlar İçin Kullandıkları Stratejiler. K. Beycioğlu, N. Özer, D. Koşar, İ. Şahin (Ed.), *Eğitim Yönetimi Araştırmaları içinde* (ss. 428-434). Ankara: Pegem Akademi. 1. Baskı. DOI: 10.14527/978-605-318-393-8.

Müftü, G. (2001). Çocukların Hakları. *Milli Eğitim, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 151. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/151/muftu.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/151/muftu.htm) adresinden 18.03.2017 tarihinde erişilmiştir.

Nar, B. (2008). *Göçün Eğitime ve Eğitim Yönetimine Etkileri (Dilovası Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Oral, P. (2016). *Türkiye’de Sığınmacı Çocuk Olmak: İstanbul Saha Araştırması*. Sosyal Kültürel Yaşamı Geliştirme Derneği (SKYGD). <http://sivildusun.net/wpcontent/uploads/2016/09/TU%CC%88RKI%CC%87YE-rapor.pdf> adresinden 18.03.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Oytun, O. ve Gündoğar, S. S. (2015). *Suriyeli Sığınmacıların Türkiye’ye Etkileri Raporu* (Rap. No. 195). Ankara: ORSAM.
- Özdemir, Ç. (2016). *Sivas İlinde Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul İklimine Etkisine İlişkin Görüşlerin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. DOI: 10.13140/RG.2.1.4131.5445
- Özer, Y. Y., Komsuoğlu, A. ve Ateşok, Z. Ö. (2016). Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(37), 76-110.
- Özözen Danacı, M., Eran, N., Çetin, Z., Pınarcık, Ö. ve Bahtiyar, M. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(2), 73-86.
- Öztürk, S. (2015). *Suriye’den Göçün Etkileri*. GSA 2015 Global’i Yaşamak Uluslararası Konferansı (Roehampton Üniversitesi, Londra, İngiltere) Bildirisi, İngiltere.
- Özyakışır, D. (2013). *Göç Kuram ve Bölgesel Bir Uygulama*. Ankara: Nobel Yayın.
- Polat, G. (2006). *İç Göçün Çocuk Ruh Sağlığına Etkisi: Antalya İli Şafak Mahallesi’nde Karşılaştırmalı Bir Araştırma*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Polat, O. (2008). Türkiye’de Çocuk Haklarının Durumu, *Toplum ve Demokrasi*, 2(2), 149–157.

- Polat, S. (2009). Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Kişilik Özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences (Joses)*, 1(1), 154-164.
- Polat, S. ve Oğay Barka, T. (2014). Preservice Teachers' Intercultural Competence: A Comparative Study of Teachers in Switzerland and Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 5(4), 19-38.
- Polat, S. ve Rengi, Ö. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Kültürel Farklılık Algıları ve Kültürlerarası Duyarlılıkları. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 6(3), 135-156.
- Resmi Gazete [RG] (1994). Türkiye'ye İltica Eden veya Başka Bir Ülkeye İltica Etmek Üzere Türkiye'den İkamet İzni Talep Eden Münferit Yabancılar ile Topluca Sığınma Amacıyla Sınırlarımıza Gelen Yabancılar ve Olabilecek Nüfus Hareketlerine Uygulanacak Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik, 30.11.1994, 22127.
- Resmi Gazete [RG] (2013). 6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK), 11.04.2013, 28615.
- Sakız, H. (2016). Göçmen Çocuklar ve Okul Kültürleri: Bir Bütünleştirme Önerisi. *Göç Dergisi*, 3(1), 65-81.
- Saracaloğlu, C. (2014). *Göçün Eğitime ve Eğitim Yönetimine Etkileri: Turgutlu Örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü. ve Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Karşılaşılan Sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 208-229.
- Şener Taplak, A., Polat, S. ve Yüzer, S. (2013). Çocuk Haklarında Unutulanlar ve Çözüm Önerileri. *ERÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1), 62-71.

STK Raporu (2010). *Türkiye’de Çocuk Haklarının Durumu 2001-2011*.  
<http://www.cocukhaklariizleme.org/wp-content/uploads/NGO-Report-TR.pdf> adresinden 01.02.2017 tarihinde erişilmiştir.

Taştekin, E., Bozkurt Yükçü, Ş., İzöglü, A., Güngör, İ., Işık Uslu, E. A. ve Demircioğlu, H. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumlarının ve Algılarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi (HÜNER)*, 2(1), 1-20.

TDK, [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.58f1054af35e31.90898750](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.58f1054af35e31.90898750) adresinden 16.12.2016 tarihinde erişilmiştir.

Topal, H. A. (2015). Geçici Koruma Yönetmeliği ve Türkiye’deki Suriyelilerin Hukuki Statüsü. *İstanbul Medipol Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 2(1), 05-22.

Topcuoğlu, R. A. (2012). *Türkiye’de Göçmen Çocukların Profili, Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Önerileri Hızlı Değerlendirme Araştırması*. Ankara: İsveç Uluslararası Kalkınma ve İşbirliği Ajansı ve Uluslararası Göç Örgütü (IOM)

[http://www.turkey.iom.int/documents/Child/IOM\\_GocmenCocukRaporu\\_tr\\_03062013.pdf](http://www.turkey.iom.int/documents/Child/IOM_GocmenCocukRaporu_tr_03062013.pdf) adresinden 05.01.2017 tarihinde erişilmiştir.

Topkaya, Y. ve Akdağ, H. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Suriyeli Sığınmacılar Hakkındaki Görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 767-786.

TÜİK (2016). *İstatistiklerle Çocuk 2015*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.

Tümertekin, E. ve Özgüç, N. (1998). *Beşeri Coğrafya/ İnsan, Kültür, Mekan*. İstanbul: Çantay Kitabevi.



- Uğurlu, Z. ve Gülsen, A. İ. (2014). Çocuk Hakları ve Hukuki Bağlamda Çocuğun İhmal ve İstismardan Korunması. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-24.
- UNHCR (2016). *Global Trends Forced Displacement in 2015*. <http://www.unhcr.org/576408cd7.pdf> adresinden 13.01.2017 tarihinde erişilmiştir.
- UNHCR, <http://www.unhcr.org.tr/?content=178> adresinden 21.03.2017 tarihinde erişilmiştir.
- UNICEF (2007). *Çocuk Hakları ve Gazetecilik Uygulamaları*. <http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/Cocuk%20Haklari%20ve%20Gazetecilik.pdf> adresinden 18.01.2017 tarihinde erişilmiştir.
- UNICEF(2011). *Türkiye’de Çocukların Durumu Raporu*. <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/032.pdf> adresinden 06.03.2017 tarihinde erişilmiştir.
- UNICEF(2012). *Türkiye’de Çocuk ve Genç Nüfusun Analizi*. <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/033.pdf> adresinden 07.03.2017 tarihinde erişilmiştir.
- UNICEF (2014). *Sayılarla Dünya Çocuklarının Durumu*. <http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/Unicef%20SOWC%202014%20web.pdf> adresinden 07.01.2017 tarihinde erişilmiştir.
- UNICEF(2015). *Dünya Çocuklarının Durumu 2015 Yönetici Özeti*. <http://unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/Dunya%20Cocuklarinin%20Durumu%202015%20Yonetici%20Ozeti.pdf> adresinden 02.03.2017 tarihinde indirilmiştir.
- UNICEF (2016). *Türkiye’de Kayıp Bir Kuşak Oluşmasını Önlemek*. [http://www.unicefturk.org/public/uploads/files/10.2016\\_Children%20of%20Syria\\_revised\\_TR.pdf](http://www.unicefturk.org/public/uploads/files/10.2016_Children%20of%20Syria_revised_TR.pdf) adresinden 20.01.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Uzun, E. M. ve Bütün, E. (2016). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Suriyeli Sığınmacı Çocukların Karşılaştıkları Sorunlar Hakkında Öğretmen

- Görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Ünal, S. (2014). Türkiye'nin Beklenmedik Konukları: "Öteki" Bağlamında Yabancı Göçmen ve Mülteci Deneyimi. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 6(3), 65-89.
- Velieçoğlu, A. (2014). *Suriyeli Göçmenlerin Sorunları Çalışmayı Sonuç Raporu*. S. Karaca ve U. Doğan (Ed.), Mersin: Mersin Üniversitesi Bölgesel İzleme Uygulama ve Araştırma Merkezi (BİAMER).
- Yakmaz, E. (2014, Şubat). *Statü Belirleme Sürecinde Türkiye'de Bulunan Refakatsiz Sığınmacı Çocukların Durumu*. Uluslararası Ortadoğu Barış Araştırmaları Merkezi (IMPR), 21. <http://imprhumanitarian.org/tr/wp-content/uploads/RAPOR-1ID.pdf> adresinden 15.01.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin Çok kültürlü Eğitim Tutumları: Bir Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 229-242.
- Yılmaz, A. (2015). Uluslararası Göç ve Türkiye: Türkiye'deki Çocuk Göçmen ve Sığınmacı Ailelere Tanınan Haklar ve Daha İyi Uygulamalar İçin Öneriler. *Akademik Bakış Dergisi*, 49, 475-493.

## EKLER

### EK-1: Kişisel Bilgi Formu ve Mülteci Öğrenci Tutum Ölçeği (MÖTÖ)

#### AÇIKLAMA

Kıymetli Meslektaşım,

Bu çalışmada, “mülteci öğrencilere yönelik tutumlarla” ilgili bir durum değerlendirilmesi yapılmak istenmektedir. Bu nedenle, lütfen, soruları dikkatli bir biçimde okuyup cevaplayınız. Size en uygun olan seçeneğin önüne (X) işareti koyunuz ve cevapsız soru bırakmayınız.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

- |                                    |  |
|------------------------------------|--|
| 1.Cinsiyetiniz                     | ( ) Ön lisans  |
| ( ) Kadın                          | ( ) Lisans   |
| ( ) Erkek                          | ( ) Lisansüstü   |
| 2.Medeni durumuz?                  | 6. Size göre çalıştığınız okulun bulunduğu sosyo-ekonomik düzey? |
| ( )Evlı                            | ( ) Alt sosyo-ekonomik düzey                                     |
| ( )Bekâr                           | ( ) Orta sosyo-ekonomik düzey                                    |
| 3.Branşınız?                       | ( )Yüksek sosyo-ekonomik düzey                                   |
| ( ) Sınıf öğretmeni                | 7.Çocuğunuz var mı?  |
| ( ) Branş öğretmeni                | ( ) Evet   |
| 4.Kıdem yılınız                    | ( ) Hayır  |
| ( ) 1-10 yıl                       | 8. Sınıfınızda mülteci öğrenci/ öğrenciler var mı?               |
| ( ) 11-20 yıl                      | ( ) Evet   |
| ( ) 21 yıl ve üzeri                | ( ) Hayır  |
| 5. Mezun olduğunuz öğrenim düzeyi? |  |

Boyutlar	Maddeler	Aşağıda, mülteci öğrencilere yönelik tutumlarla ilgili görüşleriniz sorulmaktadır. Bu konudaki görüşünüzü, “Hiç katılmıyorum”, “Biraz katılıyorum”, “Çoğunlukla katılıyorum”, “Tamamen katılıyorum” maddelerinden size en uygun olanını (X) işaretiyle işaretleyerek belirtiniz.	Hiç katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Tamamen katılıyorum
İletişim	1	Mülteci öğrencilere önyargısız yaklaşım	( )	( )	( )	( )
	2	Uyumda güçlük yaşayan mülteci öğrencilere hoşgörülü davranırım	( )	( )	( )	( )
	3	Mülteci öğrencileri anlamaya çalışırım	( )	( )	( )	( )
	4	Mülteci öğrencilere yeteri kadar zaman ayırmaya çalışırım	( )	( )	( )	( )
	5	Mülteci öğrenciler için yapılan eğitim hizmetlerini desteklerim	( )	( )	( )	( )
	6	Mülteci öğrencilere diğer öğrencilere davrandığım gibi davranırım	( )	( )	( )	( )
	7	Mülteci öğrencilerin derslere motive olmaları için çaba gösteririm	( )	( )	( )	( )
	8	Öğrencilerimin mülteci öğrencilere olumlu davranmalarını sağlarım	( )	( )	( )	( )
	9	Mülteci öğrencilerin temel bakım becerilerini geliştirmelerini desteklerim	( )	( )	( )	( )
	10	Öğrenciler mülteci öğrencilerle birlikte oyun oynarlar	( )	( )	( )	( )
	11	Mülteci öğrencilerin eğitimi konusunda kendimi geliştiririm	( )	( )	( )	( )
Uyum	12	Mülteci öğrencilere diğer öğrencilerin aileleri olumlu tutum sergiler	( )	( )	( )	( )
	13	Mülteci öğrencilerin temel ihtiyaçları karşılanır	( )	( )	( )	( )

	14	Öğrenciler mülteci öğrencilerle birlikte olmaktan memnundur	( )	( )	( )	( )
	15	Mülteci öğrenciler düzenli olarak okula devam etmektedir	( )	( )	( )	( )
	16	Mülteci öğrencilere ayırdığım zaman yeterlidir	( )	( )	( )	( )
	17	Mülteci öğrenciler okula uyumludur	( )	( )	( )	( )
	18	Mülteci öğrenciler sınıfa uyumludur	( )	( )	( )	( )
	19	Öğrenciler, mülteci öğrencilere karşı olumlu davranış sergiler	( )	( )	( )	( )
	20	Mülteci öğrencilere rehberlik yapmaya, yol göstermeye çalışırım	( )	( )	( )	( )
Yeterlik	21	Mülteci öğrencilerin sınıfa uyum sağlamasını kolaylaştırırım	( )	( )	( )	( )
	22	Mülteci öğrencilerle iletişim kurmakta zorlanmam	( )	( )	( )	( )
	23	Mülteci öğrencilerin eğitiminde yeterli olduğumu düşünürüm	( )	( )	( )	( )
	24	Mülteci öğrencilerin dil farklılığı benim için sorun oluşturmaz	( )	( )	( )	( )

## EK-2: İZİN YAZISI

23/03/2017-E.4272



T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 67236739/044/  
Konu : Ölçek Uygulama

### İLGİLİ MAKAMA

Enstitümüz Temel Eğitim EABD Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans 1570Y48009 numaralı öğrencisi **Nezaket İlksen KANBUR** yüksek lisans tez araştırması kapsamında; "**Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutum**" ölçeğini uygulamak istemektedir. Uygun gördüğünüz takdirde ölçeği uygulaması için gerekli izin kolaylığının sağlanması hususunda gereğini arz ederim.

**Yrd.Doç.Dr. Eyüp ÇELİK**  
Müdür Yardımcısı

EK :  
Anket Onay Formu ve Ekleri (4 Sayfa)

23/03/2017 B.İşl.  
23/03/2017 Enst.Sek.

H.M.ARIKAN  
H.F.TATAROĞLU

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BE6L3P70U>

Yazı İşleri Birimi Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 54300  
Hendek/Sakarya  
Tel:0264 214 2454 Faks:0264 295 7492  
E-Posta : [egitim@sakarya.edu.tr](mailto:egitim@sakarya.edu.tr) Elektronik Ağ : [www.egitim.sakarya.edu.tr](http://www.egitim.sakarya.edu.tr)





T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
ANKET ONAY FORMU

Sayfa : 1/1

ÖĞRENCİNİN

ADI SOYADI : Nezaket İksen KANBUR  
NUMARASI : y157048009  
PROGRAMI : Temel Eğitim  
ANABİLİM DALI : Temel Eğitim  
BİLİM DALI : Sınıf Eğitimi  
ANKET KONUSU : Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutum Ölçeği

ANKETİN UYGULANACAĞI KİŞİ VEYA KURUMLAR :

ADAPAZARI : 17 Ağustos, 21 Haziran, Atatürk, Cengiz Topel, Eser, Evrenköy, Fatih, Karaman, Kurtuluş, Mehmet Akif Ersoy, Mehmet Nuri, Osmanbey, Sakarya, Sait Faik Abasıyanık, Selçuk Bey, Şehit Ahmet Akyol, Şehit Mustafa Özen, Vakıfkent TOKI, TOKI, Türk İş, Vali Mustafa Uygur, Çökekler.

ARIFIYE: Bekir Sıtkı Durgun, Neviye, Hanlı

ERENLER: Ali Dilmen, Erenler, Nurettin Tepe, Kut-ul Amare Zaferi

GEYVE: Atatürk, Kazım Paşa, Cumhuriyet

SAPANCA: Gazipaşa, Sapanca, Sinan Gökşun, Tepebaşı Aktar

SERDİVAN: Bahçelievler Gazi, Fevzi Çakmak, Kazım Paşa, Mehmet Zorlu, Talat Ayhan, Yunus Emre, Kuyumcular- Gümüşçüler

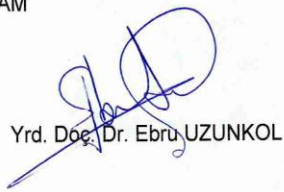
FERİZLİ: Hatice Arslan, Şehit Hacı Uzun, Tekstil İşverenler Sendikası Halit Narin

HENDEK: Cumhuriyet, Ziya Gökalp

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından söz konusu anketin uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir. Bilgilerinize arz olunur.

  
Doç. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM  
Danışman

  
Prof. Dr. Ayşe Güler KÜÇÜKTURAN  
Enstitü Anabilim Dalı Başkanı

  
Yrd. Doç. Dr. Ebru UZUNKOL

**EKLER**

- 1- Anket Formu
- 2- Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi uyarınca belirlenen formlar

T.C.  
SAKARYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30346861-235-E.5713773  
Konu : Mülteci Öğrencilere Yönelik  
Tutum Ölçeği

25.04.2017

Sayın;Nezaket İksen KANBUR  
Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Yüksek Lisans Öğrencisi  
Hendek /SAKARYA

İlgi :10/04/2017 tarihli dilekçeniz.

İlimizde faaliyette bulunan ilgi dilekçenizde belirtilen okullarda "Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutum" konulu anket çalışmamız "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzın ve Uygulama Yönergesi" doğrultusunda belirtilen veri toplama araçları ile eğitim öğretimin aksamasına meydan vermeden, gönüllülük esasına dayalı olarak kurum yönetiminin belirleyeceği zaman ve şartlarda yönergenin 13. Maddesinde belirtilen hususlarda uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Pervin TÖRE  
İl Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza ile  
Aşılabilir  
25 Nisan 2017  
Salih AYA  
Uzman

Resmî Daireler Kampüsü  
B. Blok 54200 Adapazarı SAKARYA  
http://sakarya.meb.gov.tr  
sakarya@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin:Ali AKILLI  
Tel :0264251 36 34 -15 - 16  
pktes54@meb.gov.tr

Bu e-imza güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksip.gov.tr adresinde a933-2e90-388b-b8a2-fdb4 kodu ile teyit edilebilir.



## ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ

**Nezaket İlksen Kanbur**, 06.03.1993 yılında Sakarya'da doğdu. İlköğretim ve orta öğretimini Sakarya'da tamamladı. 2014 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. Kocaeli'nin Gebze ilçesinde sınıf öğretmeni olarak atandığı kurumda görevine devam etmektedir.

Eposta: [ilksenkanbur@hotmail.com](mailto:ilksenkanbur@hotmail.com)

