

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



YOĞUN GÖÇ ALAN YERLERDEKİ OKULLARDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN GÖÇMEN ÇOCUKLARLA OLAN İLETİŞİMLERİNE
DAİR TUTUMLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elif İLHAN

İşletme Ana Bilim Dalı

İşletme Yönetimi Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mine AKKAYNAK

Haziran, 2019

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



YOĞUN GÖÇ ALAN YERLERDEKİ OKULLARDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN GÖÇMEN ÇOCUKLARLA OLAN İLETİŞİMLERİNE
DAİR TUTUMLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elif İLHAN

(Y1212.041016)

İşletme Ana Bilim Dalı

İşletme Yönetimi Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mine AKKAYNAK

Haziran, 2019

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ



YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Enstitümüz İşletme Anabilim Dalı, İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1212.041016 numaralı öğrencisi Elif İLHAN'ın “Yoğun Göç Alan Yerlerdeki Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Göçmen Çocuklarla Olan İletişimlerine Dair tutumlarının İncelenmesi” adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 13.06.2019 tarih ve 2019/13 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile Tezli Yüksek Lisans tezi 28.06.2019 tarihinde kabul edilmiştir.

	<u>Unvan</u>	<u>Adı Soyadı</u>	<u>Üniversite</u>	<u>İmza</u>
ASIL ÜYELER				
Danışman	Dr. Öğr. Üyesi	Mine AKKAYNAK	İstanbul Aydın Üniversitesi	
1. Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Aylin SÖZEN ÇAPAN	İstanbul Aydın Üniversitesi	
2. Üye	Prof. Dr.	Ahmet ŞİRİN	Marmara Üniversitesi	
YEDEK ÜYELER				
1. Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Fusun ÜNAL	İstanbul Aydın Üniversitesi	
2. Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Halil SÜEL	Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	

ONAY

Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA
Enstitü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Yoğun Göç Alan Yerlerdeki Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Göçmen Çocuklarla Olan İletişimlerine Dair Tutumlarının İncelenmesi ” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça ’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim (28 / 06 / 2019).

Elif İLHAN

ÖNSÖZ

Bu çalışma göçten etkilenmiş öğrencilerle çalışan eğitimcilerin tutumlarının incelenmesi ve onlara öneriler sunmak amacıyla hazırlanmıştır. Tutumları toplama amacı ile anket yöntemi kullanılmış olup 160 eğitimciye ulaşılmıştır.

Tezimin hazırlanması, oluşturulması ve yürütülmesi sırasında her türlü yardımı sağlayan danışmanım Sn. Dr. Öğr. Üyesi Mine AKKAYNAK'a ve Sn. Dr. Öğr. Üyesi Aylın SÖZEN ÇAPAN'a, Sn. Prof. Dr. Ahmet ŞİRİN'e teşekkür ederim. Ayrıca Sn. Dr. Öğr. Üyesi Halil SÜEL'e, Seda AKCAN'a ve en büyük şansım olan anneannem Nural Bayşu'ya verdikleri tüm desteklerden ötürü teşekkür ederim.

Tezimi, konusunu belirlemede bana ilham veren Zeytinburnu Kazım Özalp İlkokulundaki sınıfımın yarısından fazlası vatanımı terk edip gelmiş öğrencilerime ithaf ediyorum.

Haziran, 2019

Elif İLHAN

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
ÇİZELGE LİSTESİ.....	vii
ÖZET.....	viii
ABSTRACT	ix
1. GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Problemi	5
1.2 Araştırmanın Alt Problemleri.....	5
1.2.1 Araştırmanın Amacı.....	6
1.3 Araştırmanın Önemi	6
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.5 Araştırmanın Sayıltıları	7
1.6 Tanımlar	8
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1 Literatür Taraması	9
2.1.1 Yurt içinde yapılmış çalışmalar	9
2.1.2 Yurt dışında yapılan çalışmalar.....	14
2.2 Göç Kavramı	15
2.3 Göçün Eğitim Üzerindeki Etkileri.....	27
Öğrencilerin yaşadıkları sorunlar	27
2.3.1 Eğitimcilerin yaşadıkları sorunlar	28
2.4 Başarı ve Akademik Başarı	29
2.4.1 Akademik başarı	29
2.4.2 Akademik başarı ve akademik başarı algısı	30
2.4.3 Akademik başarıyı etkileyen faktörler	32
2.4.3.1 Psikolojik Faktörler.....	32
2.4.3.2 Çevresel Faktörler	34
2.5 Yabancı Uyruklu Öğrencilere Türkçe Öğretiminde Yaşanan Zorluklar	36
2.5.1 Yabancı dil öğreniminin gerekliliği ve ilkeler	36
2.5.2 Yabancı dil öğretiminde yöntem ve teknikler.....	38
2.5.2.1 Dil Bilgisi – Çeviri Yöntemi	39
2.6 Suriyeli Mülteci Öğrenciler Özelinde Yaşanan Zorluklar	40
3. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	44
3.1 Araştırmanın Modeli	44
3.2 Araştırmanın Evren ve Örneklemi	44
3.3 Veri Toplama Araçları	45
3.4 Araştırmada Uygulanan Ölçek	46
3.5 Verilerin Değerlendirilmesi.....	47
4. BULGULAR	51
4.1 Eğitimcilerin Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular.....	51

4.2 Eğitimcilerin Tutumlarına Yönelik Bulgular	54
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	66
5.1 Sonuçlar ve Tartışma.....	66
5.2 .Öneriler.....	68
KAYNAKLAR	72
EKLER.....	78
ÖZGEÇMİŞ.....	84



ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 3.1: Normallik Testi.....	47
Çizelge 3.2: KMO Testi.....	48
Çizelge 3.3: Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	50
Çizelge 4.1: Araştırmaya Katılan Eğitimcilerin Yaş Dağılımı.....	51
Çizelge 4.2: Araştırmaya Katılan Eğitimcilerin Cinsiyet Dağılımı.....	51
Çizelge 4.3: Araştırmaya Katılan Eğitimcilerin Medeni Durum Dağılımı.....	52
Çizelge 4.4: Araştırmaya Katılan Eğitimcilerin Eğitim Düzeyi Dağılımı.....	52
Çizelge 4.5: Araştırmaya Katılan Eğitimcilerin Toplam Mesleki Deneyim Süresi Dağılımı	52
Çizelge 4.6: Araştırmaya Katılan Eğitimcilerin Kurumdaki Toplam Mesleki Deneyim Dağılımı.....	53
Çizelge 4.7: Araştırmaya Katılan Eğitimcilerin Mesleği İsteyerek Seçme Dağılımı	53
Çizelge 4.8: Soru 1 Cevap Dağılımı.....	54
Çizelge 4.9: Soru 2 Cevap Dağılımı	54
Çizelge 4.10: Soru 3 Cevap Dağılımı	55
Çizelge 4.11: Soru 4 Cevap Dağılımı	55
Çizelge 4.12: Soru 5 Cevap Dağılımı	55
Çizelge 4.13: Soru 6 Cevap Dağılımı	56
Çizelge 4.14: Soru 7 Cevap Dağılımı	56
Çizelge 4.15: Soru 8 Cevap Dağılımı	57
Çizelge 4.16: Soru 9 Cevap Dağılımı	57
Çizelge 4.17: Soru 10 Cevap Dağılımı	58
Çizelge 4.19: Soru 11 Cevap Dağılımı	58
Çizelge 4.20: Soru 12 Cevap Dağılımı	58
Çizelge 4.21: Soru 13 Cevap Dağılımı	59
Çizelge 4.22: Soru 14 Cevap Dağılımı	59
Çizelge 4.23: Soru 15 Cevap Dağılımı	60
Çizelge 4.24: Yaşa Göre Varyans Analizi.....	60
Çizelge 4.25: Cinsiyete Göre Varyans Analizi.....	60
Çizelge 4.26: Medeni Duruma Göre Bağımsız T Testi	61
Çizelge 4.27: Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi.....	61
Çizelge 4.28: Toplam Deneyime Göre Varyans Analizi	62
Çizelge 4.29: Kurumdaki Deneyime Göre Varyans Analizi	62
Çizelge 4.30: Mesleği İsteyerek Seçmeye Göre Bağımsız T Testi	63
Çizelge 4.31: Yaş Grubuna Göre Soruların Varyans Analizi.....	63
Çizelge 4.32: Cinsiyete Göre Soruların Varyans Analizi.....	64
Çizelge 4.33: Eğitim Düzeyine Göre Soruların Varyans Analizi.....	65
Çizelge 4.34: Öğretmenlik Süresine Göre Soruların Varyans Analizi	65

YOĞUN GÖÇ ALAN YERLERDEKİ OKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN GÖÇMEN ÇOCUKLARLA OLAN İLETİŞİMLERİNE DAİR TUTUMLARININ İNCELENMESİ

ÖZET

İstanbul, bir metropol olarak hem iç göçün hem de dış göçün sıklıkla yaşandığı bir şehirdir. İster iç göç olsun ister dış göç, göçe bağlı olarak özellikle eğitim çağındaki çocuklarda birçok soruna yol açmaktadır. Hem sosyal çevreye hem okul yaşamına uyumda güçlükler yaşayan öğrencilerin akademik başarıları da bu süreçten olumsuz etkilenmektedir. Bu doğrultuda konuya ilişkin literatür taraması gerçekleştirilmiş olup göç kavramına, göçün öğrenciler, öğretmenler üzerindeki etkilerine, eğitimde göçe bağlı yaşanan sorunların çözümüne ilişkin önerilere ve başarı ile akademik başarı kavramlarına yer verilmiştir.

Araştırma kapsamında İstanbul iline göç etmiş olan öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin tutum ve görüşleri ele alınmıştır. Bu amaçla saha çalışması yapılmış olup elde edilen veriler SPSS 18.0 programında analiz edilmiştir. Frekans çizelgelerinin yanı sıra normallik testine yer verilmiş, analiz sonucunda parametrik fark testleri olan Bağımsız t Testi ve Anova Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların demografik özellikleri olan cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, toplam mesleki deneyim, kurumdaki mesleki deneyim, mesleği isteyerek seçme ve pozisyon değişkenlerine göre eğitimcilerin tutum ve görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Göç, öğrenci, eğitimci, öğretmen, uyum.*

THE ATTITUDES OF TEACHERS WORKING IN SCHOOLS IN AREAS RECEIVING INTENSIVE IMMIGRATION TO THEIR COMMUNICATION WITH IMMIGRANT CHILDREN

ABSTRACT

Istanbul, as a metropolis, is a city where both internal migration and external migration are frequent. Whether domestic migration or external migration, migration, especially in the age of education, leads to many problems. Academic achievements of students who have difficulty in adapting to social environment and school life are also negatively affected by this process. In this context, the literature survey on the subject has been carried out and the concept of migration, the effects of migration on students, teachers, suggestions on the solution of problems related to migration in education and the concepts of success and academic success have been included.

Within the scope of the research, the attitudes and opinions of the trainers who gave education to the students who immigrated to Istanbul province were discussed. For this purpose, field study was conducted and the data obtained was analyzed in SPSS 18.0 program. In addition to the frequency tables, the normality test was used and The Independent t test and ANOVA test were used as a result of the analysis. As a result of this study, there was no statistically significant difference in the attitudes and opinions of the educators according to gender, age, marital status, level of Education, total professional experience, occupational experience in the institution, occupational choice and position variables.

Keywords: *Migration, student, instructor, teacher, conformity.*

1. GİRİŞ

Göç, insanlık tarihi kadar eski bir olgudur. Göç, en basit anlamıyla insanların buldukları yerlerden başka ülke ya da bölgelere, politik, ekonomik, dini ya da etnik nedenlerden dolayı kalıcı olarak yerleşmesi olarak ifade edilmektedir. Tarih boyunca bireyler yiyecek, içecek, barınma gibi temel ihtiyaçlarını karşılayabilmek amacıyla göç etmişlerdir. Tarihsel olarak göç incelendiğinde göç dalgalarının tarih öncesi dönemlerde suların bulunduğu merkezlere, İlk Çağ'da Orta Asya ve Avrupa'ya, Coğrafi Keşifler ile Amerika ve Avustralya'ya, Yakın Çağ'da ise gelişmiş ülkelere doğru olduğu görülmektedir (Cengiz, 2015: 24).

Göçler, oluşma nedenleri ve ortaya çıkardıkları sonuçlar itibarıyla hem göç edilen ülkeyi ya da bölgeyi, hem ikamet edilen ülkeyi ya da bölgeyi hem de çevre ülke veya bölgeleri etkilemektedir. Bu kapsamda göç farklı boyutlara göre sınıflandırılabilir. Örneğin, iç-dış göç veya gönüllü zorunlu göç ya da dönemsel ya da geçici göç olarak, göçleri sınıflandırmak mümkündür (Adıgüzel, 2016: 41).

Birleşmiş Milletlere göre dünya çapındaki uluslararası göçmen sayısı son yıllarda hızla artmaya devam etmiş, 2017'de 258 milyona ulaşmıştır. Tüm uluslararası göçmenlerin yüzde 60'ından fazlası Asya (80 milyon) veya Avrupa'da (78 milyon) yaşamaktadır. Kuzey Amerika en fazla üçüncü uluslararası göçmen sayısına ev sahipliği yapmaktadır (58 milyon), bunu Afrika (25 milyon), Latin Amerika ve Karayipler (10 milyon) ve Okyanusya (8 milyon) takip etmektedir. 2017 yılında, tüm uluslararası göçmenlerin üçte ikisi (yüzde 67) sadece yirmi ülkede yaşamaktadır. En büyük uluslararası göçmen sayısı (50 milyon) Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşamaktadır. Suudi Arabistan, Almanya ve Rusya Federasyonu dünya çapında ikinci, üçüncü ve dördüncü en büyük göçmen sayısına ev sahipliği yapmaktadır (her biri yaklaşık 12 milyon) ve ardından Birleşik Krallık (yaklaşık 9 milyon) gelmektedir (Güllüpinar, 2012: 14; İçduygu ve Aksel, 2012; 7; UN Report, 2017: 9).

Kentsel alanlara göç, kentlerin sosyal, kültürel, ekonomik ve demografik yapısını derinden etkilemektedir. Ani ve yoğun kitlesel göçlerden kaynaklanan sorunların iki boyutu vardır. Bir yandan, kentin daimi yerleşimlerindeki değişimlerden kaynaklanan bir dizi sorun ortaya çıkmakta, diğer yandan göçmen kitleleri birçok sorunla karşı karşıya kalmaktadır. Büyük ölçekli kitlesel göçlerle birlikte, şehir altyapısının sağlık, eğitim, barınma, istihdam, üretim, tüketim, ulaşım ve güvenlik gibi birbirlerini fonksiyonel olarak tamamlayan çeşitli bileşenleri zarar görmektedir. Şehrin sakinlerinin göçmenleri algılayışları buna paralel olarak şekillenmektedir (Berry, 1997: 8; Berry, 2001: 626). Kitlesel göçler sonucunda, yabancı düşmanlığı eğilimleri veya çeşitli toplumsal gerilimler ortaya çıkabilmektedir. Ayrıca, göçmenler barınma, sağlık hizmetleri, eğitim ve iş bulma konularında ağır şartlara maruz kalabilirler. Oryantasyon konusunda zorluklarla karşı karşıya kalan göçmenler, kentin yapısına uyum sağlamada zorluk çekebilirler. Bu nedenlerden dolayı, göçmenleri ele alan yerel, ulusal ve uluslararası politikalar çok önemlidir. Ulusal ve yerel politikalar arasındaki tutarlılık ve bu politikaları geliştiren ve uygulayan ajanlar arasındaki işbirliği hayati öneme sahiptir (Dedeoğlu ve Gökmen, 2011: 41-49; Uluocak, 2009: 37; Akyüz, 2008: 46; Erkan ve Bağlı, 2005: 22).

Günümüzde giderek artan bir şekilde birbirine bağlı dünyada, uluslararası göç dünyanın neredeyse her köşesine değen bir gerçeklik haline gelmiştir. Modern ulaşım, insanların iş, fırsat, eğitim ve yaşam kalitesi arayışında yer almasını kolay, ucuz ve hızlı hale getirmiştir. Aynı zamanda çatışma, yoksulluk, eşitsizlik ve sürdürülebilir geçim eksikliği, insanları kendileri ve aileleri için daha iyi bir gelecek aramak için evlerini terk etmeye zorlamaktadır (Ekici ve Tuncel, 2015: 11).

Uygun politikalarla desteklendiğinde göç, sürdürülebilir ekonomik büyüme ve gelişmeye katkıda bulunabilir. 2016 yılında, gelişmekte olan ülkelere gelen göçmenler, evlerine tahmini olarak 413 milyar ABD doları göndermişlerdir (UN Report, 2017:1). Para transferleri, ailelerin ve toplulukların geçim kaynaklarını eğitim, sağlık, sağlık, temizlik, barınma ve altyapı yatırımları yoluyla artıran önemli bir hane halkı geliri kaynağı oluşturmaktadır. Hedef ülkeler, göçmenlerin sık sık kritik iş boşluklarını doldurmaları, girişimci olarak iş yaratmaları ve vergi ve sosyal güvenlik primleri ödemeleri nedeniyle göçten

önemli ölçüde faydalanmaktadır. Bazı göçmenler, bilim ve teknolojinin gelişimine katkıda bulunan ve kültürel çeşitlilik sağlayarak ev sahibi topluluklarını zenginleştiren ev sahibi toplumun en dinamik üyeleri arasındadır (Hacı, 2006: 139; Erol ve Ersever, 2014: 55; Sjaastad, 1962: 85; Falush ve diğerleri, 2003: 1582-1585).

Göçün önemli faydalarına rağmen, bazı göçmenler toplumun en savunmasız üyeleri arasında kalmaktadır. Göçmenler genellikle ekonomik kriz durumunda işlerini kaybeden ilk kişilerdir. Bazıları daha az ücret ödeyerek, daha uzun saatler boyunca ve yerli işçilerden daha kötü koşullarda çalışır. Göç çoğu zaman güçlendirici bir deneyim olsa da, bazı göçmenler insan hakları ihlallerine, istismara ve ayrımcılığa maruz kalmaktadır (Harris ve Todaro, 1970: 129-130; Parrenas, 2001: 17).

Göçmenler, özellikle kadınlar ve çocuklar, insan ticaretine ve içerdiği ağır sömürü biçimlerine mağdur olabilirler. Birleşmiş Milletler tarafından sunulan 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündemi, kimseyi geride bırakmama taahhüdüyle, uluslararası göçün menşe, transit ve varış ülkelerinin gelişmesi için tutarlı ve kapsamlı tepkiler gerektiren bir önemi olduğunu kabul etmektedir. Bu kapsamda, hükümetler insanların düzenli, güvenli göçünü ve hareketliliğini kolaylaştırmak sözü vermiştir (UN Report, 2017:1).

Disiplinler arası bir mesele olarak göç, özellikle tüm dünyada sosyoloji ve psikoloji alanında büyük ölçüde çalışılmıştır (McKenzie ve Rapoport, 2006). Farklı ırkların göçü, uyumu, dili ve ayrımcılığı göç çalışmalarının en çok tartışılan konusu olmuştur (Chikkatur, 2013; Rodriguez-Cazares, 2009; Sancho 2009). Göçmen ailelerin çocuklarının eğitim sistemi içindeki sorunlarını incelemeyi amaçlayan çalışmalar da yapılmıştır (Newman ve diğerleri, 2012). Ayrıca, bazı araştırmacılar, çalışmalarında kırsal kesimden kentlere iç göçün eğitim üzerindeki etkisini ele almıştır (Giani, 2006; Goodburn, 2009). Türkiye'deki göç çalışmaları ise çeşitlidir. Dış göç çalışmalarına ek olarak (Ceylan, 2012; Bahar ve Bingöl, 2010) zorunlu göç farklı disiplinlerde de incelenmektedir (Aker ve diğerleri, 2002; Erkan ve Bağlı, 2005; Sevim, 2001). Ancak eğitim bilimleri açısından ele alındığında yapılan çalışmalar hem çeşitlilik hem de çalışma sayısı bakımından yeterli değildir. Ayrıca göç ve

eğitim sorunlarını tanımlamayı amaçlayan birkaç çalışma da mevcuttur (Pazarlıoğlu, 2007; Nar, 2008).

Mevcut araştırmalar, eğitimin g hareketlerinden etkilendiğini açıkça ortaya koymuştur. Bu etkiler arasında en yaygın olanları genel olarak devamsızlık ve okulu terk etme, düşük aidiyet duygusu, dil sorunları, uyum sorunu, yoksulluk ve ocuk işçiliği, ayrımcılık, şiddet eğilimi ve şiddete maruz kalma, düşük akademik başarı şeklindedir. Türkiye'deki i g, eğitim kalitesini etkilemektedir ve açık bir şekilde, farklı kültürel, dilsel veya sosyal bir geçmişe sahip olanlar gibi dezavantajlı grupların ihtiyaçlarını karşılamaktan uzak gzmektedir (Boyras, 2015; Emin, 2016; Bozan ve Kaştan, 2018). Aynı şekilde, özellikle eğitime odaklanan çalışmaların sayısı ve çeşitliliği de yeterli değildir.

İstanbul, hem ulusal hem de uluslararası düzeyde bir cazibe merkezi olup, hem i gn hem de dış gn yoğun bir şekilde yaşandığı şehirlerarasında yer almaktadır. Her ne kadar gelişmiş şehirlerarasında yer alsa da ge bağlı olarak ortaya çıkan sorunların çözümünde İstanbul'un sunmuş oldukları tam anlamı ile yeterli olamamaktadır (Gökburun, 2017). Özellikle henüz yetişkin mertebesine ulaşmamış, eğitim çağındaki çocuklar gn olumsuz etkilerine en çok maruz kalan kesim olmaktadır. Bu olumsuz etkiler gündelik yaşamın yanı sıra okul yaşamına da yansımakta olduğundan okul sınırları içerisinde öğretmenlerin bu sorunların minimize edilmesi adına sahip oldukları sorumluluklar artmaktadır. Alınan bu sorumluluklar yalnızca göç eden öğrencilerin değil aynı zamanda mevcut diğer öğrencilerin de uyumu ve akademik başarısı adına büyük önem taşımaktadır.

Öğretmenler sınıf mevcutlarının artması, dil problemleri, kültürel farklılıklar, çocukların g nedeni ile yaşadıkları travmalardan kaynaklanan sorunlarla baş etmekte sınıf kapısını kapadıktan sonra yalnız kalmaktadır. İdareciler okul kültürü oluştırmada, sistemin düzgün ilerlemesini sağlamada sorumlu kişiler olduğundan sistem unsurları olan ğretmen, ğrenci ve velilerin sorunlarını çözmede ilk zm noktası olma durumdadırlar. Düzensiz g ve buna bağlı ortaya çıkan sorunlar öğretmenlerin zorlanmasına sebep olmakla beraber, iş yüklerinin de artmasına neden olmaktadır. Bu da öğretmenleri mesleki anlamda mutsuzlaştırmaktadır.

Araştırma kapsamında kullanılan ölçek, “ İlköğretim 1. Sınıflarda Eğitim Gören Yabancı Uyruklu Öğrenciler ile Türkiye Öğrencilerine Birlikte Eğitim Verilmesinde Veli ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması” konulu araştırmada kullanılmak amacıyla hazırlanan 15 sorudan oluşan ölçektir(Çapan ve Kılınç,2015). Yapılan bu araştırmada 1. Sınıflarda eğitim gören yabancı uyruklu ve Türk öğrencilerin birlikte eğitim görmesi üzerine veli ve öğretmen görüşleri alınmış olduğundan araştırmada da bu ölçeğin kullanılması uygun görülmüştür.

Ölçek MEB’ e bağlı okullarda çalışan eğitimcilere gönüllülük esasına dayalı olarak internet ortamında uygulanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere demografik özellikleri cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, toplam mesleki deneyim, kurumdaki mesleki deneyim, mesleği isteyerek seçme ve pozisyon değişkenlerine göre eğitimcilere 8 soru sorulmuştur.

1.1 Araştırmanın Problemi

Göç eden öğrencilerin bulunduğu bölgelerde çalışan öğretmenler eğitim-öğretim sürecinde birçok sorunla karşılaşmaktadır. Öğretmenler farklı kültürlerden gelen ve dil sorunu yaşayan çocukların psikolojik ve akademik olarak eksiklerini gidermede, onların yaşadığı sıkıntılarla başa çıkmalarında yardımcı olma konusunda zorlandıkları gözlenmektedir. Araştırmanın problemi “İstanbul ilinde göçe maruz kalmış öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin tutum ve görüşleri öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?” olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda yaşanan zorlukların yanı sıra zorlukların çözümüne ilişkin öneriler geliştirilmeye çalışılacaktır.

1.2 Araştırmanın Alt Problemleri

- Eğitimcilerin göçe maruz kalmış yabancı uyruklu öğrencilerle iletişim tutumlarında yaşlarına göre farklılık var mıdır?
- Eğitimcilerin göçe maruz kalmış yabancı uyruklu öğrencilerle iletişim tutumlarında cinsiyetlerine göre farklılık var mıdır?

- Eğitimcilerin göçe maruz kalmış yabancı uyruklu öğrencilerle iletişim tutumlarında medeni durumlarına göre farklılık var mıdır?
- Eğitimcilerin göçe maruz kalmış yabancı uyruklu öğrencilerle iletişim tutumlarında eğitim düzeylerine göre farklılık var mıdır?
- Eğitimcilerin göçe maruz kalmış yabancı uyruklu öğrencilerle iletişim tutumlarında toplam deneyimlerine göre farklılık var mıdır?
- Eğitimcilerin göçe maruz kalmış yabancı uyruklu öğrencilerle iletişim tutumlarında kurumdaki deneyimlerine göre farklılık var mıdır?
- Eğitimcilerin göçe maruz kalmış yabancı uyruklu öğrencilerle iletişim tutumlarında mesleği isteyerek seçmelerine göre farklılık var mıdır?

1.2.1 Araştırmanın Amacı

Ülkemizde hızla artan yabancı nüfus dikkate alındığında okullarda yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunlar çok daha ciddi sorunlara dönüşmektedir. Araştırma kapsamında yabancı uyruklu öğrencilerin okullarda yaşadıkları sorunların ve konuya ilişkin öğretmenler ile yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Yapılan saha çalışması neticesinde elde edilen veriler doğrultusunda analizler gerçekleştirilecek olup elde edilen bulgular doğrultusunda da sorunların çözümüne ilişkin öneriler geliştirilecektir. Öğrencilerin nicel verilerini topladıktan ve analiz ettikten sonra, bulgular ortaya çıkarılmıştır.

1.3 Araştırmanın Önemi

Ülke nüfusunun yaklaşık %23'nü sınırlarında barındıran İstanbul, yoğun göç alan şehirler arasında yer almaktadır (Demir ve Çabuk, 2010:207). Çalışma kapsamında göçe maruz kalan öğrencilere yönelik öğretmen tutumlarına ve öğrencilerin yaşadıkları sorunlarla birlikte çözüm önerilerine yer verilecektir. Göçün öğrencilerin eğitim yaşamlarına etkilerinin yanı sıra öğretmenlerin yaşadıkları sorunların tespit edilecek ve çözüm önerileri getirilmeye çalışılacak olması araştırmayı önemli hale getirmektedir. Ayrıca konuya ilişkin öğretmenlere, velilere ve öğrencilere yönelik kaynak oluşturacak olması da araştırmanın önemini arttırmaktadır.

Ülkemizde hızla artan yabancı nüfus dikkate alındığında okullarda yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunlar çok daha ciddi sorunlara dönüşmektedir(Yalçın, 2017). Araştırma kapsamında yabancı uyruklu öğrencilerin okullarda yaşadıkları sorunların ve konuya ilişkin eğitimcilerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Yapılan saha çalışması neticesinde elde edilen veriler doğrultusunda analizler gerçekleştirilecek olup elde edilen bulgular doğrultusunda da sorunların çözümüne ilişkin öneriler geliştirilecektir.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul' un en çok göç alan ilçelerinden olan Zeytinburnu, Esenyurt ve Gaziosmanpaşa'daki 160 eğitimcinin görüşleri alınarak yapılmıştır. Bu araştırma ölçekte bulunan sorularla sınırlıdır.

1.5 Araştırmanın Sayıtları

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeğin araştırmanın amacına uygun olduğu ve araştırmanın örneklemini oluşturan eğitimcilerin vermiş oldukları yanıtlarda samimi oldukları varsayılmaktadır. Ayrıca araştırma, araştırmanın örneklemini oluşturan ve eğitim düzeyi, yaşı, medeni durumu, cinsiyeti, çalışma süresi gibi demografik özellikleri farklılık gösteren eğitimcilerle sınırlıdır.

Araştırma kapsamında İstanbul iline göç etmiş olan öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin tutumları ele alınmıştır. Bu amaçla saha çalışması yapılmış olup elde edilen veriler SPSS 18.0 programında analiz edilmiştir. Frekans çizelgelerinin yanı sıra normallik testine yer verilmiş, analiz sonucunda parametrik fark testleri olan Bağımsız t Testi ve Anova Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların demografik özellikleri olan cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, toplam mesleki deneyim, kurumdaki mesleki deneyim, mesleği isteyerek seçme ve pozisyon değişkenlerine göre eğitimcilerin tutum ve görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur sonucuna varılmıştır.

1.6 Tanımlar

Göçmen: Kendi ülkesinden ayrılarak yerleşmek için başka ülkeye giden kimse(TDK, 2019).

İdareci: Okullardaki müdür ve müdür yardımcıları

Öğretmen: Mesleği bilgi öğretmek olan kimse(TDK, 2019).



2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Literatür Taraması

Konuya ilişkin literatür taramasını iki alt başlıkta ele almakta yarar vardır. Bunlar;

- Yurt içinde yapılmış çalışmalar
- Yurt dışında yapılmış çalışmalar

2.1.1 Yurt içinde yapılmış çalışmalar

Göç, dünya genelinde yaşanan bir olgu olup hem ulusal hem de uluslararası düzeyde gerçekleşmektedir. Bu durum göçe maruz kalanlar kadar göç edilen bölgedeki nüfusu da doğrudan etkilemektedir. Bununla birlikte göçün olumsuz etkilerine en çok maruz kalan kesimlerin başında eğitim – öğretim çağındaki çocuklar gelmektedir. Bu da konuya ilişkin hem ulusal hem de uluslararası çalışma sayısının hızla artmasına yol açmaktadır.

Konuya ilişkin çalışmalar incelendiğinde bu araştırmalardan biri “Doğu Anadolu Bölgesinde Göçe Maruz Bırakılan Çocuklar” adlı çalışma Çocuk Vakfı Yayınları tarafından yayımlanmıştır (Bilgili, 1996). Bu çalışma kapsamında elde edilen başlıca bulgular şunlardır:

- Bölgede göç eden aileler çok çocuklu olup göçten çocuklar doğrudan etkilenmektedir,
- Zorunlu göçe maruz kalan öğrenciler kişisel gelişim ve özgüven bakımından hasar görmektedirler,
- Göç sonucunda öğrenciler çevreye ve topluma uyum sorunu yaşamaktadırlar,
- Yoğun göç bölgelerinde hem eğitim hem de yaşam alanında fiziksel yetersizlikler ortaya çıkmaktadır,
- Zorunlu göç neticesinde ekonomik ve sosyal yönden gerileme yaşayan

ailelerde öğrenciler ihtiyaçlarını karşılamakta güçlük çekmektedirler ki bu da eğitim hayatlarını olumsuz etkilemektedir,

- Göç bölgelerinde okullar fiziksel olarak yetersiz kalmaktadır,
- Göç bölgelerinde öğretmen yetersizliği ortaya çıkmaktadır,
- Zorunlu göçe maruz kalan ailelerde öğrenim çağındaki çocuklar sıklıkla okuldan alınarak çalıştırılmaktadır,
- Öğrenciler arası bilgi birikimi farklılıkları oluşmaktadır,
- Öğrenciler arası iletişim problemleri yaşanmakta, bu durum beraberinde öğrenciler arası tartışmalara neden olmaktadır,
- Göç eden yabancı uyruklu öğrenciler ile Türkçe yetersizliğine bağlı olarak iletişim sorunu yaşanmaktadır.

Konuya ilişkin bir diğer çalışma “Köyden Kente Göç Olgusuna Bağlı Olarak İlköğretim Okullarında Ortaya Çıkan Sorunlar” isimli araştırmanın örneklemini Diyarbakır ilindeki ilköğretim öğrencileri oluşturmuştur(Bayraktar, 1999). Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular şunlardır:

- Bölge yoğun göçe maruz kaldığından mevcut okullar fiziksel olarak yeterli düzeyde değildir,
- Göç eden aileler sağlıklı yaşam ve barınma koşullarına sahip değildirler ki bu da öğrencilerin uygun ders çalışma ortamına sahip olamamalarına yol açmaktadır,
- Bölgedeki mevcut okulların altyapı yetersizliği sorun oluşturmaktadır,
- Mevcut sınıflardaki öğrenci nüfusları arttığından öğrencilerin derse katılımları azalmıştır,
- Artan sınıf nüfusu ile birlikte öğretmenlerin sınıfı kontrolleri zorlaşmış, iş yükleri artmıştır,
- Mevcut öğretmen nüfusu yetersiz kalmaya başlamıştır,
- Hem artan sınıf nüfusu hem de farklı bölgelerden göçler ile birlikte öğrenciler arası uyum azalmış, iletişim güçleşmiştir,
- Göçe maruz kalan öğrencilerin ailelerinin öğrencilerin iyi bir eğitim almaları

adına yeterli isteğe sahip değillerdir,

- Öğretmen açığının kapatılması adına stajyer öğretmenlerin görevlendirilmesi beraberinde sorunlar doğurmaktadır,
- Yöneticiler oluşan sorunları yönetmede yetersiz kalmaktadır.

Gün (2002), tarafından gerçekleştirilen “Çocuk ve Göç” isimli yüksek lisans tez çalışmasında elde edilen başlıca bulgular şunlardır:

- Göç eden öğrencilerin benlik saygıları olumsuz etkilenmektedir,
- Göç edilen bölgedeki öğrenciler ile göç eden öğrenciler arasında kültürel farklılık oluşmaktadır,
- Göç edilen bölgeye göre göçün sonuçları farklılık göstermekte olup yaşanan sorunlarda da buna paralel olarak farklılık görülmektedir,
- İç göç ile dış göç arasındaki farklılıklar daha fazla olup öğrencilerin uyum düzeyleri arasında farklılık oluşmaktadır,
- Göç edilen bölgedeki okullar fiziksel olarak yetersiz kalmaktadır.

“Türkiye’de İç Göç Hareketleri ve Göçün Eğitim Üzerindeki Etkisi: Bir Durum Çalışması” (Bozan, 2014) adlı araştırmadan elde edilen başlıca bulgular şunlardır:

- Göç yaşayan yabancı uyruklu öğrenciler hem etnik yapıları hem de Türkçe birikimlerinin yetersizliği nedeniyle sorunlar yaşamaktadır,
- Göç yaşayan yabancı uyruklu öğrencilerin aileleri de yeterli düzeyde Türkçe bilmediklerinden öğretmen – veli iletişimi de etkili bir şekilde kurulamamaktadır,
- Göç alan bölgedeki okullar fiziksel olarak yetersiz kalmaktadır,
- Göç eden aileler okula ve öğrencilerin eğitimine yeterli ilgi göstermemektedir,
- Göç eden aileler ağırlıklı olarak göçe maruz kaldıklarından çocukları okutmaktan ziyade çalıştırmaya daha heveslidirler,
- Öğrenciler arası iletişim sorunu yaşanmakta olup sıklıkla tartışmalar meydana gelmektedir.

Bu bulguların yanı sıra araştırma kapsamında sorunların çözümüne ilişkin çeşitli öneriler de getirilmiştir(Bozan, 2014). Bu öneriler şunlardır:

- Dil sorunu yaşayan çocuk ve ailelerin bu sorununu ortadan kaldırmak için dil eğitimleri düzenlenmelidir,
- Öğrenciler arası uyum sorununu gidermek adına öğretmen ve yöneticiler kaynaştırma çalışmaları gerçekleştirmelidir,
- Göçün yoğun olduğu bölgelere yönelik yatırımlar artırılarak fiziksel yetersizliklerin önüne geçilmelidir.

Konuya ilişkin bir diğer çalışma da İzmir'e Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nden göç eden öğrenciler örneklemini içeren "Göçe Bağlı Olarak İlk ve Ortaokullarda Yaşanan Sorunlara İlişkin Yönetici Görüşleri (Karabağlar Örneği) adlı çalışmadır (Gazeller, 2014). Bu çalışmanın bulguları ise:

- Öğrencilerin ağırlıklı olarak ebeveynlerinin eğitim düzeyleri düşük olup birçoğu okuma – yazma bilmemektedir.
- Ebeveynlerin ve çocukların birçoğu ile dil kaynaklı iletişim sorunu yaşanmaktadır.
- Aileler ağırlıklı olarak çocuklarını çalıştırdıklarından öğrencilerin okula devam sorunu yaşanmaktadır,
- Göç eden öğrencilerin ağırlıkta olduğu okullarda öğretmenler uzun süre aynı okulda kalmadıklarından öğretmen yetersizliği yaşanmaktadır,

Yaşanan sorunlara bağlı olarak geliştirilen öneriler de şunlardır:

- Velilerle iletişimi güçlendirmek adına rehberlik hizmetlerinin arttırmak,
- Öğrencilerin ve velilerin hem okula hem de topluma uyum sürecini kolaylaştırmak adına seminerler düzenlemek,
- Sağlık kuruluşları ile işbirliği yapılarak göç eden öğrenci ve ailelerin yaşam koşullarını iyileştirmek adına çalışmalar gerçekleştirmek.

Ateş (2013), tarafından gerçekleştirilen "Göçün Eğitime ve Eğitim Yönetimine Etkilerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri (Diyarbakır İli Örneği) isimli

yüksek lisans tezidir. Bu araştırmanın örneklemini Diyarbakır ilindeki öğrenciler oluşturmuş olup araştırma kapsamında elde edilen başlıca bulgular şunlardır:

- Öğrencilerin Türkçe yetersizliklerine bağlı olarak iletişim sorunu yaşanmaktadır,
- Ebeveynlerin eğitim düzeyleri düşük olup dil yetersizlikleri de yaşanmaktadır, bu da öğrencilerin eğitim hayatlarına verilen önemin düşük olmasına yol açmaktadır,
- Öğrenciler aileleri tarafından çalıştırılmak istenmekte olup öğrencilerin eğitim hayatına bakış açılarını olumsuz etkilemektedir,
- Okulların fiziki koşulları yetersizdir,
- Sınıflar çok kalabalık olduğundan öğrencilerin derse ilgisi ve iletişimi zayıf kalmaktadır.

Bir diğeri ise Antalya İl'indeki Şafak Mahallesi 76'sı iç göç yaşayan, 78'i iç göç yaşamayan toplam 154 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilen “*İç Göç Yaşamış ve Yaşamamış Çocukların Okulda Uyum*” adlı çalışmadır(Uluocak, 2009). Araştırma kapsamında elde edilen başlıca bulgular şunlardır:

- Göç eden öğrenciler ile göç etmeyen öğrencilerin sergiledikleri davranış problemleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir,
- Göç eden öğrencilerde görülen nevrotik sorunların, göç etmeyen öğrencilerde görülen nevrotik sorunlardan 2 kat daha fazla olduğu belirlenmiştir,
- Göç eden öğrencilerde içe yönelme eğilimleri, göç etmeyen öğrencilere göre daha fazladır,
- Göç eden öğrenciler ile göç etmeyen öğrenciler arasında yaşanan problemlere yönelik anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir,
- Göç eden nüfusun yoğunlukta olduğu büyük kent içerisindeki bölgeler genellikle geri kalmışlığın ve sefaletin yüksek olduğu bölgelerdir. Bu da beraberinde çocukların kötü alışkanlıklar edinmesini tetiklemektedir ki bu bölgelerde yaşayan çocukların okula devamsızlıklarının fazla oldukları, akademik başarılarının düşük olduğu görülmektedir. Bununla birlikte bu

bölgelerde yaşayan çocukların aileleri tarafından çalıştırıldıkları da sıklıkla görülmektedir.

- Toplumsal sorunların yanı sıra göç eden nüfusun yoğunlukta olduğu büyük kent içerisindeki bölgeler genelinde çocukların psikolojik sorunlara bağlı olarak davranışsal sorunlar da sergiledikleri görülmektedir. Bu bölgedeki çocuklarda psikolojik sorunların göstergelerinden olan uykuda altını ıslatma, kekemelik ve tırnak yeme gibi davranışlara rastlanmaktadır. Bu noktada çözüm adına başta aile fertleri olmak üzere öğretmenlerin de önemli sorumlulukları bulunmaktadır.

2.1.2 Yurt dışında yapılan çalışmalar

Konuya ilişkin uluslararası literatür incelendiğinde birçok farklı ülkede benzer konuların ele alındığı görülmektedir. Bu çalışmalardan biri Badawi (1993)'ye ait olup "The Educational Differences Between Arab Students Who Immigrated To The U.S.A. And Arab Students Who Immigrated To The U.A.E," "Amerika Birleşik Devletler ile Birleşik Arap Emirliklerine Göç Eden Arap Öğrenciler Arasında Eğitimsel Farklılıklar" adlı çalışma Arizona Üniversitesi'nde Yüksek Lisans Tezi olarak kabul görmüştür. Araştırma kapsamında elde edilen başlıca bulgular şunlardır:

- Birleşik Arap Emirlikleri'ne göç eden öğrencilerin aileleri, Amerika Birleşik Devletleri'ne göç eden öğrencilerin ailelerinden daha olumlu görüşlere sahiptirler,
- Ailelerin okul tecrübeleri ile ilgili görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır,

Bu iki temel bulgunun yanında araştırma kapsamında bir sonraki araştırmalar adına getirilen başlıca öneriler şunlardır (Badawi,1993):

- Benzer araştırmalarda öğrencilerin ve ailelerin demografik özelliklerine göre görüşlerinde farklılık olup olmadığı incelenmelidir,
- Göç eden öğrencilerin ve ailelerin uyum süreçlerini ve iletişim becerilerini geliştirmek adına çalışmalar gerçekleştirilmelidir.

Exp'osito ve Favela (2003), ABD'de yaptıkları "Duyarlı Sesler: Göçmen Öğrencilere Değer Vermek ve Öğretimde İdeolojik Berraklık" adlı ortak

araştırmada göçmen öğrencileri öğretim sürecine katmanın onlara ve kültürlerine değer vermekten geçtiğini belirtmişlerdir. Makalede şunlar belirtilmiştir. Hakim kültürün bir parçası konumunda bulunmayan öğrenciler, birer kültür işçisi olarak rollerinin farkında olan öğretmenlere ihtiyaç duyarlar. Dahası, göçmen öğrencilerle birlikte çalışan öğretmenlerin, sahip oldukları ideoloji konusunda duyarlı ve inanç sistemlerinin karşılıklı etkileşim içerisinde buldukları aileler üzerinde ne tür bir etki bırakacağına farkında olmalıdırlar.

Göçmen öğrencilerin bizim toplumumuzda gerekli akademik becerileri kazanmalarına yardımcı olmak için, öğretmenler öğrencilerine destek olmalı ve kültür uyumun ne denli nazik ve hareketli bir süreç olduğunun farkında olmalıdırlar. Bu süreç içerisinde göçmen çocuklar yeni kültür ve dil ile etkileşim içindedirler ya da bu süreç içerisinde önceden deneyim sahibi olmadıkları durumlarla karşı karşıya kalmaktadırlar (Exp'osito ve Favela, 2003:73).

Öğretmenler kendileri ile öğrencileri arasındaki kültürel farklılıkların bilincine vardıklarında, öğrencilerinin dilsel ve kültürel malzemelerini eğitim sürecine aktif bir biçimde dâhil etmenin yollarını bulacaklardır. Bunu etkin bir biçimde yapabilmek için, öğretmenler içinde buldukları baskın kültürün önyargılarını eleştirel bir biçimde ele almalı ve bunların eğitim süreci üzerindeki etkilerini incelemelidirler. Göçmen öğrencilerine gerçekten değer veren öğretmenler, onların dillerine ve kültürlerine saygı göstermek suretiyle ve bu malzemeyi etkin bir biçimde kullanarak öğrencilerin kendilerini daha rahat hissetmelerini sağlayabilirler. Son olarak, uygulamacıların ideolojilerini eleştirel bir biçimde keşfettikleri, adlandırdıkları ve sorguladıkları yansıtmacı bir süreç katılmalarını sağlayacak programlar yapma görevi ise öğretmen eğitimi kurumları üzerine düşen bir görevdir (Exp'osito ve Favela, 2003:73).

2.2 Göç Kavramı

Göç kavramı hemen her toplumda yaşanan bir olgu olup kavrama yönelik farklı tanımlamalara rastlanabilmektedir. Bu tanımlar ağırlıklı olarak bireylerin yaşam yerlerini değiştirmesi üzerinden gerçekleştirilmektedir. Göç ile ilgili dikkat çekici hususların başında göçün yoğunluğu gelmektedir. Bireyler, aileler ya da topluluklar halinde göçler gerçekleştirebilmektedir. Bununla birlikte göçün bir

diğer önemli husus yapıldığı bölgedir. Eğer aynı ulusal sınırlar içerisinde bir göç hareketi gerçekleşiyor ise bu “iç göç” olarak tanımlanmakta, uluslararası bir göç hareketi gerçekleşiyor ise de bu “dış göç” olarak tanımlanmaktadır. Son olarak göç kavramı ile ilgili dikkat çekici husus göçün yapılış nedenidir. Bir göç hareketi eğitim amaçlı, iş amaçlı ya da zorunlu olabilmektedir. Bu nedenleri arttırmak da mümkündür (Bozan, 2014: 8).

Göç en basit anlamıyla, kalıcı veya geçici olarak yeni bir yere yerleşme niyetiyle insanların bir yerden bir yere taşınmasıdır. Bu taşınma genellikle uzun mesafelerde ve bir ülkeden diğerine geçiş şeklindedir(Çağlayan, 2006: 69).

Bir başka tanıma göre göç, insanların bir ülkeden diğerine, ekonomik, ailevi, sosyal veya kişisel olmak üzere bir takım sebeplerden ötürü, yerleşim amaçlı taşınmasıdır (Sağlam, 2006: 37). Bu tanıma göre, ziyaret amaçlı başka ülkelere ya da bölgelere yapılan geçişler göç olarak sınıflandırılmamaktadır.

Göç, bireyin doğduğu yerden uzaklaşıp başka bir yere giderek orada sürekli olarak yaşaması, diğer bir ifadeyle, bireyin kaldığı ve yaşadığı yerin değişmesi anlamına gelmektedir (Borjas, 1994: 1669). Bu tanımdan yola çıkarak kısa süreli eğitim, gezi vb. amaçlı ziyaretlerin göç olarak sayılmadığı görülmektedir.

Göç, bireylerin daha iyi yaşam koşullarına sahip olmak, eğitim almak, gelir elde etmek gibi nedenlerle farklı bölgelerde yaşamaya başlamasıdır. Bu tanıma göre göç genel olarak bireylerin daha iyi yaşam koşullarına ulaşma arzusudur (Öngör, 1980: 71).

Başka bir tanımda göç, insanların buldukları yerden ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel nedenlerden dolayı başka bir yere hareket etmelerine verilen genel bir isim ve evrensel bir olay olarak tanımlanmaktadır (Çağlayan, 2011: 85).

Bireylerin, hayatlarının tamamını veya bir kısmını geçirmek amacıyla başka bir yere yaptıkları kalıcı yer değiştirme göç olarak ifade edilmektedir. Bu tanıma göre göç unsuru sadece yer değiştirme değil aynı zamanda kalıcı yerleşimdir (Akkayan, 1979: 20-21).

Göç, dünya çapında politik tartışma konusu olan sürekli bir süreçtir. Ekonomik veya diğer nedenlerle kendi vatanlarını gönüllü olarak terk edenlerin veya evlerini terk etmek zorunda kalmak anlamına gelen göç son zamanlarda güçlü bir yükseliş eğilimi göstermiştir (World Economic Forum, 2017: 10).

Göç, hem uluslar içinde hem de uluslararası alanda sınırları aşan hareketlerle gerçek anlamda küresel bir olgudur. Dünya tahmini 244 milyon uluslararası göçmeni ve 763 milyon ulusal göçmeni barındırmaktadır. Başka bir deyişle, göçmenler 1 milyardan fazla insanı veya dünya nüfusunun beşte birini oluşturmaktadır. Çoğu gelişmiş ülkedeki nüfus çeşitliliği, uluslararası göçlere bağlanabilirken, gelişmekte olan ülkelerde çoğunlukla bu çeşitliliğe katkıda bulunan iç göçtür. Farklı ülkeler için göçlerin arkasında farklı faktörler rol oynamaktadır. Örneğin Dubai, göçmenlerin vatandaş olma konusundaki kısıtlamaları nedeniyle geçici bir nüfusa sahipken, Brüksel'de Avrupa kurumları için çalışan geniş Avrupa vatandaşları topluluğu ile göç daha kalıcıdır (World Economic Forum, 2017: 10).

Günümüzde hemen her toplumda sürekli bir nüfus artışı bulunmaktadır ve aynı ulusal sınırlar içerisinde dahi farklı şehirlerde farklı gelişmişlik seviyelerine rastlanmaktadır. Buna bağlı olarak da göçler meydana gelmektedir. Göçün şüphesiz birçok etkisi bulunmaktadır. Yalnızca göç eden kişi ya da topluluklara değil göçün edilen şehirden göçün edildiği şehre kadar birçok toplumsal, ekonomik ve kültürel etkiler ortaya çıkmaktadır. Göç ile birlikte nüfus dağılımındaki denge bozulduğu gibi ekonomik yapıda da önemli değişimler yaşanmaktadır. Ulusal sınırlar içerisinde düşünüldüğünde yapılan göçler genellikle daha gelişmiş şehirlere yapılmaktadır. Bu göçlerin temel amaçları arasında da yaşam standardının yükselmesi yer almaktadır. Bu da göç edilen şehrin hem ekonomik hem de sosyal olarak daha çok gelişmesine katkı sağlarken göçün edildiği şehrin ise hem iş gücünü hem de beyin gücünü kaybetmesine, buna paralel olarak da gelişim hızının düşmesine neden olmaktadır (World Economic Forum, 2017: 15).

Göç geniş bir anlam içermesinden dolayı, birçok türe ayrılabilir. Göçü siyasi sınırlara göre, hareket şekillerine göre ve karar verme yaklaşımlarına göre farklı açılardan değerlendirmek mümkündür (World Economic Forum, 2017: 14 – 15; Deniz, 2014: 179).

Siyasi sınırlara göre göçler iç ve dış göç olarak sınıflandırılmaktadır. İç göç, bir ülke içinde, bir şehir içinde ya da şehirler arasında meydana gelen göçtür. Bu göç biçimi ayrıca köyler ve bölgeler arasındaki hareketi de içermektedir.

Uluslararası göç ise, ülke sınırlarında meydana gelen göçtür. Bu göç türüne kıtadan kıtaya göç de dâhildir(Güreşçi, 2016:1059).

Hareket şekillerine göre göçler, geçici göç, dairesel göç, zincirleme göç ve mevsimsel göç olarak ele alınmaktadır (URL-1).

Geçici göç, küçük bir yerleşimden başlayıp, yıllar içinde kentsel hiyerarşide daha büyük bir yere göç anlamına gelmektedir. Bu, bir çiftlikten köye, sonra bir banliyöye ve nihayet bir şehre olan hareketi içermektedir. Bu kategori aynı zamanda insanların daha küçükten büyük bir şehre hareketini de içermektedir(World Economic Forum, 2017: 14;Çavuşoğlu, 2006:3).

Dairesel göç, en az bir göç noktasına ve bir geri dönüş noktasına sahip göç hareketlerini ifade etmektedir. Göçmenler işleri ve aileleri nedeniyle iki nokta arasında göç yapmaktadır. Hareket sıklığı, varış yerindeki kalış süresine bağlı olarak değişebilmektedir World Economic Forum, 2017: 14.)

Mevsimsel göç ise, işgücü talebinde, çoğunlukla tarımda mevsimsel zirvelerden kaynaklanan çok yaygın bir döngüsel göç şeklidir (World Economic Forum, 2017: 14).

Zincirleme göç, ailelerin yaşam döngüsünün farklı aşamalarındaki bir yerden diğerine göç etmesi, daha sonra diğer aile üyelerini evlerinden bu yeni yere getirmeleridir. Teoride, daha önce göç edenler tarafından desteklenen, bir insan zinciri sürekli bir yerden bir yere hareket etmektedir (World Economic Forum, 2017: 14; Çağlayan, 2006:70).

Karar verme yaklaşımı ile göç: Göçün gönüllü ya da istemsiz olarak sınıflandırılmasına dayanarak, bazı sosyopolitik faktörler (iç savaş, doğal veya insan kaynaklı felaketler, kıtlık) veya gelişim faktörleri (havaalanı, yol, baraj veya liman) göz önüne alınarak yapılan göçleri ifade etmektedir (World Economic Forum, 2017: 14)ç

Gönüllü göç, bir kişinin özgür iradesine dayanarak, daha iyi bir yerde yaşama ve finansal durumlarını iyileştirme girişimi ve arzusundan kaynaklanan göçlerdir(World Economic Forum, 2017: 14).

İstemsiz göç ise, bir kimsenin belirli olumsuz çevresel ve politik durumlar nedeniyle evinden zorla alınmasına dayanmaktadır (World Economic Forum, 2017: 14).

Göç, küresel bir meseledir ve evrensel olarak, tüm durumlarda veya tüm mekânsal birimler için uygun olan veya standart ölçüt olarak kabul edilen herhangi bir temel tanım elde edilememiştir. Küresel olarak, göç büyük nüfusa sahip şehirlere doğru akma eğilimindedir. Göç yoğunluğu, menşe yeri ile varış yeri arasındaki mesafe arttıkça düşer. Göçmenler, hedef ülkelerine ulaştıklarında şehirlerde kalma eğilimindedir ve bu sayede ekonomik ve kentsel nüfus artışının önemli itici güçleri haline gelirler. Amerika Birleşik Devletleri'nde göçmenlerinin yüzde 92'si, İngiltere ve Kanada'daki göçmenleri yüzde 95'i ve Avustralya göçmenlerinin yüzde 99'u kentlerde yaşamaktadır(World Economic Forum, 2017: 26).

Göç ile ortaya çıkan birçok terim söz konusudur. Bu terimlerden bir tanesi göçmen terimidir. Doğduğu ve büyüdüğü ülkede ikamet etmekten vazgeçerek başka bir ülkede ya da bölgede barınan ve bu barınma eylemini yasa dışı yollardan gerçekleştirmeyenler göçmen olarak ifade edilmektedir (Simon, 1995: 44). Bu tanıma göre, göçmen olarak ifade edilebilmek için göç edilecek ülkede yasalar çerçevesinde barınma hakkı elde etmek gerekmektedir. Bu sebepten ötürü, bir ülkeye yasa dışı şekilde giriş yapan ya da barınan bireyler göçmen olarak nitelendirilmemektedir (Deniz, 2014: 179). Bu durumda yasal olmayan göçmen tanımı gündeme gelmektedir. Burada da karşıya mülteci tanımı ortaya çıkmaktadır. Mülteci, doğduğu ve büyüdüğü ülkede siyasi, ekonomik, dini veya etnik nedenlerden ötürü zarara uğrayan ya da zarara uğrayacağını düşünen ve bundan dolayı başka ülkelerde ikamet eden bireylerdir. Mülteci statüsü, göç edilen ülkenin verdiği karara bağlıdır. Eğer benzer nedenlerden ötürü ülkesinden başka yerde barınan birey, göç ettiği ülke tarafından mülteci olarak ifade edilmiyorsa, bu sefer bu birey sığınmacı statüsünde sayılmaktadır. Diğer bir ifadeyle bireyin mülteci ya da sığınmacı olması, göç edilen ülkenin kabulüne bağlıdır (Erdoğan ve Kaya, 2015: 38). Mülteci, sığınmacı ve göçmen terimlerinden sonra önemli olan bir göç konusu ise göç kaçakçılığı veya göçmen kaçakçılığıdır. Bireylerin başka ülkelere yasalara uygun olmayan şekilde giriş yapmasını sağlama işlemleri olarak ifade edilen göçmen kaçakçılığı birçok

ülkede mücadele konusudur (Kaypak ve Bimay, 2016: 17; Özcan, 2017: 189; Bakırtaş ve Kandemir, 2010: 970). Türkiye’de de Türk Ceza Kanunu’nun 79. maddesi bu konuyla ilgili işlemleri ve suçları barındırmaktadır.

Yukarıda sözü edilen açıklamalar ve tanımlamalardan yola çıkarak göç ile ilgili aşağıdaki ifadeleri kullanmak mümkündür:

- Göç, toplumları ilgilendiren küresel bir problemdir,
- Göç yapısı itibarıyla sadece bireyin göç ettiği yeri değil aynı zamanda ayrıldığı ülkeyi de etkisi altına almaktadır,
- Göç, toplu halde meydana gelebilmektedir,
- Göç, göç edilen ülkenin ekonomi, siyasi ve politik durumundan etkilenebilmektedir,
- Göç, bireyin kalıcı olarak kalmak amacıyla bir yeri terk etmesidir. Dolayısıyla, gezi, eğitim gibi amaçlarla yapılan terk etmeler göç değildir.

Tarihsel olarak, erken insan göçü, Paleolitik Dönem’de insan yerleşiminin olmadığı dünya bölgelerine göçü içermektedir. Neolitik dönemden beri, göçlerin çoğu (Kuzey Kutbu veya Pasifik gibi uzak bölgelerin halkları hariç), genişleyen popülasyonlar üzerindeki fetihlerle oluşmuştur. Göçle ilgili bir terim olan sömürgecilik bu kapsamda, yerleşik nüfusun daha önce yalnızca seyrek yerleşmiş bölgelere ya da daimi yerleşim olmayan bölgelere yayılmasını içermektedir. Modern dönemde insan göçü öncelikle kontrol edilen (yasal göç) veya kontrolsüz ve göçmenlik yasalarını ihlal eden (yasadışı göç) şeklini almıştır (Akşit, 1998: 29).

İnsan nüfusunun modern öncesi göçü, yaklaşık 1.75 milyon yıl önce insanların Avrasya’dan Afrika dışına taşınmasıyla başlamaktadır. İnsanlar, yaklaşık 150.000 yıl önce tüm Afrika’yı işgal etmiş görünmektedir. Daha sonra ise insanlar M.Ö. 40.000’de Avustralya, Asya ve Avrupa’ya yayılmıştır. Amerika’ya göç ise 20,000 ila 15,000 yıl önce gerçekleşmiştir. 2000 yıl önce insanlar, Pasifik Adalarının çoğunda yerleşim yerleri kurmuştu. Başlıca nüfus hareketleri, özellikle Neolitik Devrim ve Hint-Avrupa genişlemesi ile ilişkilidir. Türkiye ve Azerbaycan gibi bazı yerlerde, nispeten küçük elit nüfusların göçünün ardından önemli bir kültürel dönüşüm yaşanmıştır (Chandrasekhar, 1982: 44).

İnsanlar, iklim ve doğanın değişmesi ve yetersiz gıda arzı gibi birçok faktör nedeniyle göç etmişlerdir. Kanıtlar, Avusturya halklarının atalarının Güney Çin anakarasından Tayvan adasına 8,000 yıl önce yayıldığını göstermektedir. Tarihsel dilbilimden elde edilen kanıtlar, halkların kitleler halinde, deniz yoluyla Tayvan'dan, Avusturya'nın farklı bölgelerine göç ettiğini göstermektedir. Bilim adamları bu göçün 6,000 yıl kadar önce başladığına inanmaktadır (Chavez, 2001: 77).

MÖ 728'den itibaren Yunanlılar, Sicilya ve Marsilya dahil olmak üzere çeşitli yerlere koloniler yerleştirerek genişlemeye başladı. Bu dönemde Avrupa'da iki büyük göç hareketi gerçekleştirilmiştir. Birincisi, M.Ö. birinci bin yılın Kelt halkları tarafından, diğeri de Kuzey ve Doğu Avrupa'daki halklar tarafından gerçekleştirilmiştir. Her ikisi de, öncelikle seçkin ve savaşçı göçün yol açtığı genel kültürel değişime örnek olabilmektedir(Manning, 2012: 46).

MS 1. ve 2. yüzyılda Afrika'nın güney yarısının, günümüzde Kalahari Çölü ve Orta Afrika ormanlarının etrafındaki kurak bölgeleri işgal eden Pygmies ve Khoisan konuşan insanlar tarafından doldurulduğuna inanılmaktadır. Bu dönemde insanlar özellikle Afrika ve Arap Yarımadası'nda bedevi şeklinde yaşamaktaydı. Banu Hilal ve Banu Ma'qil kabileleri, 11. ve 13. yüzyıllar arasında Mısır üzerinden batıya doğru göç eden Arap Yarımadası'ndaki bedevi topluluklara birer örnek olarak verilebilir. Söz konusu göçler, o zamana kadar Berberi kabilelerinin hakim olduğu bölgelerin İslamlaşmasına büyük katkıda bulunmuştur (Manning, 2012: 44).

11. ve 18. yüzyıllar arasında, Asya'da çok sayıda göç yaşanmıştır. Vatsayan Rahipleri, 13. yüzyılda Shan işgali sırasında doğu Himalaya tepelerinden Keşmir'e göç etmişlerdir. Ming işgalinde Vietnam, 11. yüzyılda güneye doğru genişlemeye başlamış ve büyük göçlere sebebiyet vermiştir (Cheng ve Bonacich, 1984: 38).

Coğrafi Keşifler ve Avrupa sömürgeciliği, Erken Modern dönemden bu yana göç hızının artmasına neden olmuştur. 16. yüzyılda, 240.000 Avrupalı Amerikan limanlarına giriş yapmıştır. 19. yüzyılda ise, 50 milyondan fazla insan Avrupa'yı Amerika için terk etmiştir. Kanada'daki Aborjin halkı, Brezilya, Arjantin, Avustralya, Japonya ve ABD'deki yerel nüfuslar veya kabileler, gelen

yerleşimciler tarafından buyruk altına alınmaya çalışılmıştır (Demirhan ve Aslan, 2011: 29-30).

Göç, köle ticareti nedeniyle 19. yüzyılda daha da artmıştır. İnsanlık bu dönemde üç ana göç türünü deneyimlemiştir. Bunlar işçi göçü, mülteci göçleri ve kentleşme nedeniyle oluşan göçlerdir. Milyonlarca tarım işçisi kırsal bölgeleri terk etmiş ve daha önce görülmemiş şehirleşme seviyelerinin yaşanmasına neden olmuştur. Bu fenomen, 18. yüzyılın sonlarında İngiltere’de başlamış ve dünyaya yayılmış ve birçok alanda bugün de devam etmektedir (Demirhan ve Aslan, 2011: 29-30).

Sanayileşme ise, ortaya çıktığı her yerde göçü teşvik etmiştir. Giderek küreselleşen ekonomi, işgücü piyasasını küreselleştirmiştir. Atlantik köle ticareti 1820'den sonra keskin bir şekilde azalmış ve bu durum Asya'dan Avrupa'ya doğru bir emek göçüne yol açmıştır. Ayrıca, gelişmiş nakliye teknikleriyle göçleri önemli ölçüde kolaylaştırılmıştır (Güreşçi, 2011: 85).

Milliyetçilik, 19. yüzyılda göçlerin artması arkasındaki başka bir nedendir. Bunun en önemli nedeni, bazı ülkelerin yabancılara karşı kendi etnik kökenlerini tercih etmesidir. Rus İmparatorluğu, Doğu Ortodoksluğu ile özdeşleşmiş ve Doğu Ortodoks olmayan Yahudilere kısıtlamalar getirmiştir. Bu dönemde, Amerika Birleşik Devletleri, Yahudilerin daha rahat bir şekilde yaşayabileceği bir yer olarak tanıtılmıştır (Tekin, 2007: 46).

Uluslararası emek göçü, yirminci yüzyılın başlarında yılda üç milyon göçmenle zirveye ulaşmıştır. İtalya, Norveç, İrlanda ve Çin'in Guangdong bölgesi, bu yıllarda özellikle yüksek göç oranlarına sahip bölgelerdi. Bu büyük göç akımları ulus devlet oluşum sürecini birçok yönden etkilemiştir. Uluslararası emek göçü, 1930'lardan 1960'lara kadar daha düşük bir seviyeye gerçekleşmiştir (Manning, 2012: 66).

ABD, Afrika kökenli Amerikalı nüfusu da dahil olmak üzere sanayileşme ile ilgili kayda değer bir iç göç yaşamıştır. 1910'dan 1970'e kadar, yaklaşık 7 milyon Afrikalı Amerikalı, siyahların hem yoksul ekonomik fırsatlarla hem de önemli siyasi ve sosyal önyargıyla karşı karşıya oldukları kırsal Güney Amerika'dan, nispeten iyi işlerin yapıldığı Kuzeydoğu, Orta ve Batı sanayi şehirlerine göç etmiştir. ABD'nin II. Dünya Savaşı'na kadar olan 1970'lere dahil

olmasından başlayarak döneme göç dönemi denilmesinin sebebi budur. 1960'larda yasallaştırılmış ayrımcılığın sona ermesi ve sonraki yıllarda Güney'deki ekonomik fırsatların büyük ölçüde iyileştirilmesiyle birlikte, milyonlarca siyah, 1980'den bu yana, ülkenin güney bölgelerine göç etmeye başlamıştır (Manning, 2012: 69).

Birinci ve İkinci Dünya Savaşları ve bunların yol açtığı savaşlar, soykırımlar ve krizler, göç üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Müslümanlar Balkanlardan Türkiye'ye taşınırken, Hıristiyanlar Osmanlı Devleti'nin yıkılışı sırasında Avrupa'ya taşınmıştır. Dört yüz bin Yahudi ise, yirminci yüzyılın başlarında Filistin'e çoktan taşınmıştı ve yukarıda da belirtildiği gibi Amerika'ya çok sayıda Yahudi göç etmişti. Rusya İç Savaşı ise üç milyon Rus, Polonyalı ve Almanın Sovyetler Birliği'nden göç etmesine neden olmuştur (Goularas ve Sunata, 2015: 5).

Avrupa, Akdeniz ve Orta Doğu'daki Yahudi toplulukları gönüllü ve istemsiz göç hareketleri yaşamıştır. Almanya'daki Yahudi Soykırımı'ndan sonra (1938 - 1945), Birleşmiş Milletler'in araya girmesiyle, Yahudilerin İsrail'e göçleri artış göstermeye başlamıştır (Ekici ve Tuncel, 2015: 10-11).

Son zamanlarda göç hareketlerinde artış söz konusudur. Küresel hareketliliğin kolaylığı, insanların dünyadaki uzak yerlere göç etmelerini sağlamaktadır. Son zamanlarda pek çok faktöre bağlı olarak insan göç oranı artmıştır. İnsanların bir ülkeden diğerine göç etmesine neden olan birkaç faktör vardır. Nedenler arasında sosyal, politik ve ekonomik faktörler söz konusudur (Ekici ve Tuncel, 2015: 10-11).

İlk olarak, göç ırkçılık, cinsiyetçilik ve din gibi sosyal faktörlerden kaynaklanmaktadır. Sosyal açıdan itici faktör, insanların vatanlarında ayrımcılığa maruz kalmalarıdır. Bazı ülkelerde insanlara farklılıklarından ve sayıca az olmasından dolayı haksız davranılmaktadır. Bunun yanı sıra, LGBT ilişkilerinin onaylanmaması insanların anavatanlarından göç etmelerine neden olmaktadır. İnsanlar genellikle daha açık fikirli olduğunu düşündüğü ülkelere sığınmayı ya da göç etmeyi tercih etmektedirler (Ekici ve Tuncel, 2015: 10-11).

İnsanların anavatanlarından göç etme nedenlerinden bir diğeri de siyasal sorunlardır. Hükümetin istikrarsızlığı ve baskısı göçün itici faktörlerine katkıda

bulunmaktadır. Savaşlar masumların ölümüne neden olabilecek ve çoğu insan savaştan kaçmak için ellerinden geleni yapacaktır. Hükümetin kontrolü sürdürememesi gibi politik istikrarsızlık vatandaşların hükümete olan inancını yitirmelerine neden olacak ve böylece insanları diğer ülkelere göç etmeye teşvik edecektir(Danış, 2004: 184-185).

İnsan göçü sadece göç edilen ülkeyi değil aynı zaman göç gönderen ülkeyi etkilemektedir. Daha iyi bir yaşam tarzı ve daha yüksek bir maaş bulmak için ülkelerinden göç eden bazı insanlar çoğunlukla kendi ülkelerindeki ebeveynlerine geri para göndereceklerdir. Bu, ülkenin ekonomik büyümesine yardımcı olacaktır. Ayrıca, evde yaşayan insanlar, daha fazla bilgiye sahip kişilere daha yüksek maaş ödendiğini gördüklerinde motive olacaklardır. Bu, ülke dışına göç eden insanlar onlar için bir örnek haline geldikçe, gençleri daha çok çalışmak için teşvik edecektir. Ancak diğer bir yandan, göç gönderen ülke yüksek vergi mükelleflerini ve ülkenin kalkınmasına yardımcı olabilecek yeteneklerini de kaybedebilmektedir(Tümtaş ve Ergun, 2016: 1348).

Göç edilen ülke ise, çoğu göçmene işgücü için daha düşük bir fiyat ödediği için fayda elde edebilmektedir. Ancak bu durum, yerliler için iş kaybı yaratır ve yerli halk ile göçmenler arasında sorunlara neden olabilir. Eğer göç eden bireyler çok eğitilmişlerse, göç edilen ülkenin genç neslini eğitebilirler(Tümtaş ve Ergun, 2016: 1348).

Kısacası, insanları kendi zihinlerinde daha iyi olduğunu düşündükleri başka bir ülkeye göç ettirmelerine katkıda bulunan birçok faktör vardır. Tüm bu faktörler, her bireyi başka bir ülkeye göç etmeye ikna etmektedir. İnsan göçünün ev sahibi ve gönderen ülkelere hem iyi hem de kötü etkileri vardır. Dünyanın ülkeler arasındaki sınırları gevşetildiği ve çok kültürlülük daha sık uygulandığı için, sık sık göçmenliğin geleceği daha iyi bir karşılıklı anlayışı ortaya çıkabilecektir.

Göçe yol açan birçok unsurun varlığından söz etmek mümkündür. Bu unsurları da kendi içerisinde ikiye ayırarak bireylerin göç ettikleri şehre bağlı olarak ortaya çıkan unsurlar ile mevcut yaşanan şehre bağlı olarak ortaya çıkan unsurlar olarak ele alınmaktadır. Nitekim konuya ilişkin birçok literatür çalışmasına da rastlanmaktadır.

Konuya ilişkin araştırmalardan birinde Öztürk ve Altuntepe (2008) göçün nedenlerinin bireyler kadar ülkenin ve bölgenin de durumuna bağlı olduğunu ifade ederek Türkiye'nin özel durumuna bağlı olarak ortaya çıkan nedenleri sıralamışlardır. Başlıca bu nedenler şunlardır (Öztürk ve Altuntepe, 2008: 159):

- Ülkemizde genç nüfus oranının genel nüfus içerisinde yüksek olması,
- Tarım politikalarından kaynaklanan sorunlara bağlı olarak oluşan açık ve gizli işsizliğin yüksek olması,
- Eğitim olanaklarının şehirden şehre büyük farklılıklar göstermesi,
- Benzer şekilde iş olanaklarının şehirden şehre büyük farklılıklar göstermesi,
- Bireylerin yaşam standartlarını arttırma çabaları,
- Tarımda makineleşmeye bağlı olarak tarımda istihdamın azalması,
- Mevsimsel işçiliğin varlığı,
- Kan davaları,
- Aile baskılarından kaçma arzusu,
- Toplumsal baskıdan kurtulma isteği,
- Bölgesel olaylara bağlı olarak göç etmek zorunda kalmak,
- Doğal afetlere bağlı olarak göç etmek zorunda kalmak.

Konuya ilişkin çalışmalardan birine imza atan bir diğer isim Güney (2008), iç göçün nedenlerini ikiye ayırarak iç göçe yol açan itici güçler ile çekici güçler şeklinde bir sınıflandırmada bulunmaktadır. Bireylerin yaşamakta oldukları bölgeden ayrılma isteğini oluşturan unsurlar itici güç olarak sınıflandırılırken, göç etmek istedikleri bölgeyi belirleyen unsurlar da çekici güç olarak sınıflandırılmaktadır. Başlıca itici güçler şunlardır (Güney, 2008: 9):

- Kırsal alanda yaşayan bir birey için kırsal bölgede yaşanan hızlı nüfus artışı,
- Miras sonucu tarıma uygun alanların küçülmesi ve bireyin ya da ailenin ihtiyaçlarını karşılayamaz hale gelmesi,
- Yaşanan doğal afetlere bağlı olarak arazi kaybı yaşanması,
- Artan makineleşmeye bağlı olarak ihtiyaç duyulan iş gücünün azalması,

- Hem iş olanakları hem de sosyal yaşam olarak kırsal alanların kısıtlı imkânlar sunması
- Eğitim olanaklarının yetersiz olması,
- Sağlık olanaklarının yetersiz olması,
- Terör olaylarının yaşanması,
- Kan davaları

Başlıca itici güçler bunlar olup elbette bu nedenleri arttırmak mümkündür. Bununla birlikte çekici güçler de şunlardır (Güney, 2008: 10):

- Sunulan eğitim ve sağlık imkânları,
- Sunulan sosyal hayat olanakları,
- Can güvenliğinin yüksek olması,
- Bireysel ve toplumsal özgürlüğün fazla olması,
- Yüksek yaşam standardı olanakları sunması,
- İş olanaklarının yüksek olması,
- Özellikle kadınlar adına hem sosyal hem ekonomik olarak yüksek özgürlük sunması.

İç göç, özellikle devlet memurları tarafından tayin adı verilen görev yeri değişime, genç nesil tarafından eğitim amacıyla ve orta yaş ile üstü tarafından da sağlık amacıyla gerçekleştirilmektedir. Buna karşın iç göçün en yoğun hali kırsaldan kente gerçekleşmektedir. Bu göç şeklindeki temel amaçlar da yaşam standardını yükseltmek, yeni iş olanağına kavuşmak, terör olaylarından ya da kan davası gibi bölgesel gelişmelerden uzaklaşmaktır(Tümtaş, 2007: 38).

Türkiye özelinde düşünüldüğünde literatürde iç göç hareketleri üç dönemde ele alınmakta olup bu dönemler şunlardır (Tümtaş, 2007: 38):

- 1923 – 1950 dönemi, sanayide makineleşmenin artması
- 1950 – 1990 dönemi, tarımda makineleşmenin artması
- 1990 sonrası, iş, eğitim, sağlık, sosyal olanak ve bölgesel olaylar gibi daha güncel amaçların ortaya çıkması.

2.3 Göçün Eğitim Üzerindeki Etkileri

Eğitim aktörleri eğitimi alan öğrenciler ve eğitimi veren öğretmenlerdir. Bu doğrultuda göçün eğitim üzerindeki etkilerini de bu aktörler üzerinden ele almakta yarar vardır.

Öğrencilerin yaşadıkları sorunlar

İç göçün ana kaynağının kırsaldan kente göç olması, göç eden ailelerde eğitim çağındaki çocuk nüfusunun da yüksek olmasına yol açmaktadır. Ekonomik olarak zorluklar yaşayan ailede bir uyum sorununa maruz kalan öğrencilerin okula olan bağlılıkları azalmaktadır. Bununla birlikte ekonomik zorluklar yaşayan ailelerde çocukların okutulmasına sıcak bakılmaması da çocuklar üzerindeki bir diğer baskı unsuru olmaktadır. Çocuklarını çalıştırmak isteyen aileler, okulu bir külfet olarak görmekte ve her ne kadar yasal zorunluluklar oluşturulsa da çocukları okula göndermeme adına çaba sarf etmektedirler. Ülkemizde oluşan genel algının yanı sıra bir de ailelerin çocuklarını okula gönderme konusunda teşvikte bulunmamaları, çocukların okuma isteklerini iyiden iyiye azaltmaktadır. Bu gelişmeler çocuğun akademik başarısı üzerinde de olumsuz sonuçlar doğurmaktadır (Balcıoğlu, 2007: 83; Börü ve Boyacı, 2016:123).

Kırdan kente yapılan göçlerde öğrencilerin yaşadıkları başlıca sorunlar bahsedildiği üzere genellikle aile kaynaklıdır. Bu aileler yapı itibari ile de ağırlıklı olarak çok nüfuslu olmakta olup, bu durum çocuğa ayrılan zamanın ve ilginin de azalmasına neden olmaktadır. Bu çocukların yaşadıkları sorunların temelinde duygusal zorluklar da yer almaktadır (Taşçı, 2009: 198).

İç göçün temel nedenleri arasında ne yazık ki yaşanan terör olayları da yer almaktadır. Yurt içinde olduğu gibi sınır komşumuz olan Suriye’de yaşanan terör olayları da iç göçe yol açmaktadır. Bu da eğitim çağındaki çocukların psikolojik olarak büyük zorluklarla baş etmelerine neden olmaktadır ki eğitimde karşılaşılan sorunlardan birisi de bu durum olmaktadır(Balcıoğlu, 2007: 91).

Okullarda yeterli düzeyde maddi ve psikolojik destek olanaklarının bulunmaması öğrencilerin yaşadıkları sorunların en önemlilerini oluşturan

ekonomik ve psikolojik zorlukların aşılmasında da zorlanılmasına neden olmaktadır(Balcıoğlu, 2007: 92).

İstanbul, bir metropol olarak fazlaca göç almaktadır. Nitekim günümüze kadar da yoğun bir göç olarak 16 milyona ulaşan bir nüfusa sahiptir. Sunduğu imkânlar itibari ile de İstanbul cazibe merkezi olmaya devam etmektedir. Bununla birlikte İstanbul'da her kesimden öğrenciye rastlamak mümkündür. Bu da hem göçe bağlı olarak hem de İstanbul şehrinin büyüklüğüne ve kargaşasına bağlı olarak bir uyum sorunu yaşayan öğrencinin sınıf ortamında da uyum sorunu yaşamasına yol açmaktadır. Oluşan ekonomik ve sosyal dengesizlikler, öğrenciler arası iletişim sorununa yol açabilmektedir(Balcıoğlu, 2007: 99).

Türkiye, sahip olduğu çok uluslu yapı ile birlikte farklı dillerin de kullanıldığı nüfus kalabalıklarına sahiptir. Bu durum özellikle etnik yapısı ağır basan ailelerde eğitim çağındaki çocukların Türkçeyi yeterli düzeyde bilmemelerine bu da hem sınıf içi diğer öğrencilerle hem de öğretmenler ile iletişim sorununun oluşmasına neden olmaktadır. Bu durum iç göçün yanı sıra dış göç ile gelen öğrencilerin de ortak sorunudur (Balcıoğlu, 2007: 103).

Son olarak öğrencilerin yaşadıkları zorluklar arasında kültürel farklılıklar yer almaktadır. İster iç göç olsun ister dış göç olsun kültürel farklılıklar ortaya çıkabilmektedir. Bu da öğrencilerin sınıf içi uyumunu zorlaştıran ve eğitim hayatını güçleştiren bir diğer unsur olarak ön plana çıkmaktadır (Erdem, 2017:38).

2.3.1 Eğitimcilerin yaşadıkları sorunlar

Göçe bağlı olarak öğretmenlerin yaşadıkları başlıca sorunlar da şunlardır(Erdem, 2017:26-42)

- Göç eden öğrencilerin sınıf içi uyum sorunu yaşamaları,
- Ailelerin ağırlıklı olarak öğrencilerin ekonomik ihtiyaçlarını karşılayamamasına bağlı olarak öğrencide oluşan mutsuzlukla baş etmek,
- Öğrencilerin geldikleri yere bağlı olarak sınıf içi uygun olmayan davranışlar sergileyebilmeleri,
- Öğrencilerin aileleri tarafından çalıştırılmak istenmesi,

- Öğrencilerin okula devamlılığının sağlanamaması,
- Ailelerin okula gerekli önemi vermemesine bağlı olarak öğrencilerin ders çalışma olanaklarına sahip olamamaları,
- Öğrencilerin genellikle içine kapanık ve iletişimden uzak tavırlar sergilemesi.
- Aileler ile kurulan iletişimde dil sorunun oluşması. Çocuğun ihtiyaçları ve ailenin sorumlulukları hakkında iletişim halinde olunamaması,
- Öğrencilerin çalıştırılmak istenmesine bağlı olarak öğrencilerin eğitim almaları gerekliliğine aileleri ikna etmek zorunda kalmak,
- Ailelerin kendilerini okuldan ve diğer ailelerden uzak tutma çabasına girmeleri,
- Zaten uyum sorunu yaşayan öğrencilere ailelerinin de destek olmaması ve bu süreçte idarecilerin sorumluluklarının artması,
- Kız çocukların eğitime katılması adına ailelerin ikna edilmesi gerekliliğinin ortaya çıkması.

2.4 Başarı ve Akademik Başarı

Başarı kavramına ilişkin birçok farklı tanıma rastlamak mümkündür. Nitekim kalıplaşmış toplumsal başarı tanımları bulunsa da her bireyin kendi başarı tanımı ve algısı bulunmaktadır. Bununla birlikte genel bir tanımlamada bulunmak gerekir ise başarıyı; oluşturulan hedeflere ulaşma olarak ifade etmek mümkündür. Her bireyin, toplumun, işletmenin ve hatta devletin belirli hedefleri bulunmaktadır. Bu hedefler maddi karşılıklar sunduğu gibi aynı zamanda manevi karşılıklar da sunmaktadır.

2.4.1 Akademik başarı

Küreselleşme ile birlikte rekabet büyük bir hız kazanmış ve hayatın her alanına yayılmıştır. Bu yayılım ile birlikte ülkeler arası hatta işletmeler arası olan rekabet, bireyler arası rekabete kadar indirgenmiştir. Bireyler arası rekabette eğitim önemli bir belirleyicidir. Aynı zamanda ülkeler arası rekabette de eğitim fark yaratmaktadır. Bugün ülkeler bilmektedir ki toplumsal gelişim ulusal gelişimin ana unsurudur. Bu gelişim hem sosyal boyutlarda hem de ekonomik

boyutlarda gerçekleşmektedir. Gelişim kaydedilmesi adına da eğitimin üzerinde durulmaktadır. Bir toplum ne kadar eğitilmiş olur ise o kadar hızlı ve başarılı bir gelişim gösterir (Cüceloğlu, 2006: 29).

Hemen her ülke harcamalarının önemli bir kısmını eğitime ayırmaktadır. Bu doğrultuda gerek materyal bağlamında gerekse metot bağlamında yatırımlar yapılarak doğru eğitimin verilmesi ve toplumsal gelişimin sağlanması amaçlanmaktadır (Keskin ve Sezgin, 2009: 4).

Bireylerin aldıkları eğitimlerde elde ettikleri başarı göreceli olmak ile birlikte çeşitli standartları da bünyesinde barındırmaktadır. Öncelikli olarak bireyin başarıya ulaşabilmesi için belirli bir hedefinin olması gerekmektedir (Keskin ve Sezgin, 2009: 5).

Eğitim alanında başarı ise bireyin aldığı akademik eğitimden ne kadar yararlandığının belirlenmesi adına konulmuş bir ölçüttür. Akademik başarıya yönelik tanımlamalar incelendiğinde birçok farklı tanıma ulaşmak mümkündür ancak tüm tanımlarda ortak olan okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesi olan “Akademik Başarı” kastedilmektedir (Keskin ve Sezgin, 2009: 5).

2.4.2 Akademik başarı ve akademik başarı algısı

Başarı kavramına yönelik farklı tanımlamalara rastlamak ile birlikte alanında öncü isimlerden olan ve yaptığı tanım kabul gören Wolman’a (1973) göre başarı, “arzu edilen hedefe ulaşma durumudur.” Genel başarı tanımının ardından eğitim alanında başarı ise eğitim kurumunda öğrenciye sunulan hedeflere öğrencinin ulaşma düzeyidir. Bu ölçüm eğitim kurumlarında uygulanan yazılı ve sözlü sınavlar ile gerçekleştirilmektedir (Erdoğan, 2006: 97).

Akademik başarı, öğrencilerin akademik yaşantılarında elde ettikleri başarı olarak ifade edilmektedir. Akademik başarı kavramı ile kastedilen bireyin duygusal ya da psikolojik gelişimi değil, okul yaşantısında ve beraberinde derslerinde gösterdiği başarıdır. Her ne kadar başarı kavramı bireyden bireye değişim gösterse de akademik başarı notlarla ölçülebilir bir başarı olduğundan bireysel olarak akademik başarıyı değerlendirmek daha kolay olmaktadır. Yapılan bu değerlendirmeler neticesinde de akademik başarının düşmesine yol

açan ve akademik başarının artmasını sağlayacak unsurları tespit etmek de daha kolay olmaktadır (Keçeli-Kaysılı, 2008:71).

Akademik başarı, günümüz toplumunda bireyin yaşamını doğrudan etkileyen bir faktör konumundadır. Akademik başarı, bireye mutluluk, özgüven ve tatmin sağlarken, akademik başarısızlık ise üzüntü, stres ve özgüven kaybına yol açmaktadır. Bu tepkiler bireyden bireye değiştiği gibi akademik başarı algısına göre de farklılık göstermektedir. Ancak istisnalar dışında bu tarz bir genelleme yapmak mümkündür. Yapılan araştırmalara göre akademik başarısı yüksek bireylerin akademik başarısı düşük bireylere göre daha düşük anti sosyal davranışları gözlemlenmektedir(Keskin ve Sezgin, 2009: 5).

Öğrencinin elde ettiği ya da elde edemediği akademik başarı, başta kendisi ve ailesi olmak üzere toplum tarafından önemsenen bir konudur. Ulusal kalkınmanın gelişmiş toplumlar ile mümkün olacağı bilindiğinden toplum adına önem taşımaktadır. Bununla birlikte akademik başarının elde edilememesi psikolojik sorunları beraberinde getirerek öğrenciyi okuldan uzaklaştırmasının yanında toplumdan uzaklaştırması gibi sorunlara da yol açabilmektedir. Toplumsal düzeyde de kalifiye eleman sayısının azalmasına ve ulusal kalkınmanın yavaşlamasına yol açmaktadır (Keskin ve Sezgin, 2009: 5).

Öğrencilere akademik olarak yüklenen yük, dersleri takip etmeleri, sınavlara iyi hazırlanmaları ve çeşitli ders dışı etkinliklerde yer alarak kişisel katılımlarını gerçekleştirmeleri şeklindedir. Kimi zaman yüklenen aşırı yükler ile birlikte ders dışı etkinliklerin ikinci plana atıldığı da görülmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen birçok faktörün varlığından söz etmek de mümkündür. Bu faktörler genel olarak öğrenme değişkenleri olarak adlandırılmaktadır ve öğrencinin içerisinde bulunduğu toplumsal, fiziksel ve psikolojik unsurlardan etkilenmektedir (Erdem ve diğerleri, 2005: 174).

Akademik başarıya yönelik akademik çalışmalar incelendiğinde önceleri bilişsel değişkenler üzerinde odaklanıldığı ve başarının öngörüsünü sağlayacak bilişsel değişkenlere ulaşamadığı görülmektedir. İlerleyen süreç içerisinde bilişsel değişkenler ile sınırlandırılmayarak diğer değişkenlerin de dahil edildiği akademik çalışmalar gerçekleştirilmiştir.

Akademik başarının ölçülmesinde en yaygın ve somut metot notlandırmadır. Öğrencilerin tabi tutuldukları yazılı ya da sözlü sınavlardaki başarıları puanlama ya da harflendirme ile birlikte ölçülerek somut veriler sunmaktadır (Erdoğan, 2006: 98).

2.4.3 Akademik başarıyı etkileyen faktörler

Öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olan faktörlerin belirlenmesi amacı ile gerçekleştirilen akademik çalışmalarda öğrencinin not ortalamalarından, zekâ testlerinden, genel başarı testlerinden, genel yetenek testlerinden ve kişilik testlerinden yararlanıldığı görülmektedir. Bu testler neticesinde ağırlıklı olarak sayısal değerlendirmelerde bulunulmuştur (Schunk, 2009: 23).

Bu araştırmalar ve değerlendirmeler neticesinde öğrencinin akademik başarısı üzerinde etkili olan faktörler iki alt başlıkta ele alınmıştır (Schunk, 2009: 23).

Bu başlıklar şunlardır:

- Psikolojik faktörler
- Çevresel faktörler

2.4.3.1 Psikolojik Faktörler

Bireyin sahip olduğu kişisel özellikler akademik başarı üzerinde doğrudan etkiye sahiptir. Bireyler arası kişisel özellik farklılıkları öğrenme süreçlerinde ve öğrenme metotlarında farklılıklara yol açmaktadır. Her birey, kişisel yetileri doğrultusunda farklı eğilimlere sahiptir ve bu eğilimler öğrenme süreci üzerinde etkili olmaktadır. Bu sebeple de eğitim kurumlarında verilen derslerde her öğrencinin her konuyu eşit düzeyde ya da eşit kolaylıkta anlamasını beklemek doğru bir yaklaşım değildir (Açıkgöz, 2007: 48).

Her bireyin zekâ düzeyi farklılık göstermekte olup zekâ düzeyine bağlı olarak da tutumları, olayları algılama süreleri, öğrenme stratejileri ve benzeri birçok unsur farklılık göstermektedir. Zekânın birçok yönünün olması ve zekâ kavramının hem tanımsal hem de algısal olarak bireyden bireye farklılık göstermesi zekâ kavramına yönelik birçok farklı tanımın oluşmasına yol açmaktadır. Konuya ilişkin literatür taraması yapıldığında da zeka kavramına yönelik birçok farklı tanımın bulunduğu görülmektedir. Yapılan farklı

tanımların ortak özellikleri incelendiğinde ise zekâ, bireylerin sahip oldukları potansiyelin ortaya çıkartılmasında ve potansiyelden yararlanma düzeylerinde belirleyici ana unsur olarak kabul görmektedir. Bireyin düşünme, algılama, fikir geliştirme ve sorunlarla baş etme sürecinde zekâ düzeyi belirleyici olmaktadır. Bireyin tüm düşünce yapısına etki eden zekâ düzeyi, doğal olarak bireylerin akademik başarıları üzerinde de etkili olmaktadır (Baltaş, 2015: 17).

Bireylerin başarısında etkili olan özelliklerden bir diğeri güdülemedir. Güdüleme, bireyin yaptığı işte en iyiye ulaşma çabası olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla başarı güdüsü yüksek bir bireyin başarısı da yüksek olacaktır. Baltaş'a (2015) göre başarı güdüsü yüksek bireyin sahip olduğu özellikler şunlardır:

“Yaptığı işte somut sonuçlar almak ister. Sınırlarını zorlayan ama başarılabilir, orta düzeyde risk almayı tercih eder. Kendini sınınamayı sever, ama başarı şansı olmayan ve gerçeklerle bağdaşmayan durumlardan da uzak durur. Geribildirim almak ister. Yüksek başarı güdüsüne sahip kişiler, yaptıkları işin, gösterdikleri çabanın karşılığını görmek isterler. Böylece başarı düzeylerini değerlendirme şansı kazanır, hedeflerini mevcut duruma uyarlama olanağı bulurlar. İşine dört elle sarılır. Bir işi yarıda bırakmak zorunda kaldığında rahatsız olur, işten başını kaldırmakta zorlanır. Kişisel sorumluluk üstlenir. Bir işin yapılmasının ve sonuçlandırılmasının sorumluluğunu yüklenir”. (Baltaş, 2015:3)

Bireyin başarısında etkili olan özellikler içerisinde bireyin kavrama yeteneği, planlama ve zamanlama yeteneği ve ayrıca konsantre olma yeteneği yer almaktadır (Yeşilyaprak, 2001: 42).

Bireysel başarıda duygusal zekânın önemine dair birçok araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmalar neticesinde duygusal zekânın önemli bir belirleyici olduğu sonucuna varılmıştır. Buna karşın eğitim sistemleri içerisinde duygusal zekânın geliştirilmesine yönelik çalışmalar azınlık konumundadır. Araştırmalara göre bireyin duygusal zekâsı aldığı eğitim ile gelişim gösterebilmektedir. Bu süreç okul öncesi dönem ile başlayıp yükseköğrenimin sonuna kadar kademeli olarak eğitim ile yönetilebilmektedir. Duygusal zekâda gerçekleşen gelişimin akademik başarıya da etki ettiği ve arttırdığı sonuçları elde edilmiştir (Yeşilyaprak, 2001: 42).

Günümüzde birçok sosyal ve duygusal öğrenme programı adı altında proje geliştirilmektedir. Bu projeler öğrenciler ile işbirliği içerisinde yürütülmekte ve

öncelikli olarak disiplin sorunu yaşayan öğrencilerin bu sorununu yenmek ve sosyalleşmelerini sağlamak adına yürütülmektedir. “SEL” programları neticesinde öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişim gösterdiği belirlenmiştir (Yeşilyaprak, 2001: 48).

Programın bir diğer amacı da bireylerin öz bilinç gelişimlerini sağlamaktır. Bu gelişim ile birlikte bireylerin duygusal zekâlarının gelişeceği ve beraberinde akademik başarılarının artacağı tezi savunulmaktadır ki yapılan projeler neticesinde bu tez kabul görmektedir (Yeşilyaprak, 2001: 49).

2.4.3.2 Çevresel Faktörler

Öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olan bir diğer faktör çevresel faktörlerdir. Çevresel faktörler içerisinde öğrencinin sahip olduğu aile yapısı, içerisinde bulunduğu toplum ve eğitim ortamı kapsamaktadır. Öğrencinin ortamlardaki iletişimi doğrudan akademik başarısına etki etmektedir. Yapılan araştırmalara göre öğrencinin başarısında ailenin öğrenciye duyduğu saygı önemli bir etkidir. Saygı gören ve saygı duyulduğu bilen öğrencinin özgüveni yüksek olacağından başarabilme inancı da yüksek olacaktır. Bu da akademik alanda gösterdiği çabaya ve kendisine olan güvenine yansyarak başarısını arttırmaktadır. Bilinmektedir ki konuşma hakkı verilen, saygı duyulan, kendisini ifade edebilen bir öğrenci kişisel gelişimini sağlayabildiği gibi akademik gelişimini de sağlamaktadır (Schunk, 2009: 183).

Öğrencinin sahip olduğu ev ortamında kendisine sunulan olanaklar farklılık göstermektedir. Kimi öğrenciler materyal anlamında zengin olanaklara sahip iken kimi öğrenciler eğitim kalitesi yüksek ve kendisine yardımcı olabilen ebeveynlere sahip olmaktadır. Kimi öğrenciler kendi fikirlerine tanınan özgürlük ile sosyal zenginliğe sahip iken kimi öğrenciler de bunların birkaçına aynı anda sahip olmaktadır. Şanssız öğrenciler ise bu olanaklardan hiçbirine sahip olamamaktadır. Bu olanakların sınırları öğrencinin hem gelişimine hem akademik başarısına etki ederek belirleyici unsurlardan biri haline dönüşmektedir (Schunk, 2009: 302).

Yılmaz'a (2001) göre öğrenme ortamları üçe ayrılmaktadır.

- Yarışmacı öğrenme ortamı. Bu ortamda öğrenciler arası rekabet söz konusudur ve en iyi ile en kötü ya da başka bir deyişle en başarılı ile en başarısız öğrenci belirlenmektedir.
- Bireysel öğrenme ortamı. Bu ortamda öğrenciler arası rekabet söz konusu değildir ve her öğrencinin kişisel hedefleri vardır. Her öğrenci bu kişisel hedeflerine ulaşmak adına çaba sarf etmektedir.
- İşbirliğine dayalı öğrenme ortamı. Bu ortamda ise ortak bir amaç söz konusudur ve her öğrenci bu ortak amaca hizmet etmektedir. Sürecin sonunda hedefe ulaşılması halinde tüm öğrenciler başarılı olurken hedefe ulaşılmaması halinde tüm öğrenciler başarısız olmaktadır.

Açıkgöz'ün (2007) gerçekleştirdiği çalışmada akademik başarısızlığın nedeni aktif öğrenme açısından ele alınmıştır. Bu çalışma doğrultusunda öğrencinin akademik başarısızlığa yol açan faktörler belirlenmiştir. O faktörler şunlardır (Açıkgöz, 2007: 35):

- Öğrenme ortamında aktif bilgi işleme fırsatının olmaması,
- Öğrenci bazlı öğrenme metodlarının kullanılmaması,
- Öğrencinin başarısızlıktan korkması,
- Öğrencinin öğrenmeye yönelik sorumluluklarını yerine getirmemesi,
- Öğrencinin sosyal ilişkilerinin düşük olması,
- Öğrencinin tek başına akademik başarıya odaklanması,
- Yüksek beklenti.

Öğrenme ortamlarından temel faktör öğretmendir. Öğrencinin öğrenme ortamına uyum sağlanmasında ve öğrenme ortamından faydalanmasında öğretmenin rolü büyüktür. Öğretmenin sergilemiş olduğu tutum, öğrencinin ortama ve derslere katılımında etkili olmaktadır(Karasakaloğlu ve Saracaloğlu, 2009: 346).

Öğretmenin yanı sıra öğrencinin öğrenme ortamında sahip olduğu fiziksel olanaklar da doğrudan akademik başarıya etki etmektedir. Gerekli materyallerin öğrenciye sunulması ve öğrenme ortamında gerekli konforun sağlanması önemli faktörlerdir. Öğrencinin öğrenme ortamında kendisine sunulan rehberlik hizmetlerinden yararlanma düzeyi de akademik başarıya etki etmektedir(Karasakaloğlu ve Saracaloğlu, 2009: 346).

Akademik başarı/yeterlik ile akademik benlik kavramı arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırma sonuçları; genellikle söz konusu değişkenler arasında pozitif korelasyonlar bulunduğunu ve öğrencilerin okuldaki başarısını etkileyen en önemli etmenin, onların akademik benlik kavramı olduğunu göstermektedir (Karasakaloğlu ve Saracaloğlu, 2009: 346).

2.5 Yabancı Uyruklu Öğrencilere Türkçe Öğretiminde Yaşanan Zorluklar

2.5.1 Yabancı dil öğreniminin gerekliliği ve ilkeler

Küreselleşme ile birlikte değişen dünya düzeni ve toplum yaşantısı beraberinde bireysel ihtiyaçların ve taleplerin de değişmesine yol açmıştır. Günümüz teknolojik koşulları içerisinde gündelik yaşam ulusal sınırların dışına çıkmış durumdadır. Bugün kolay bir şekilde uluslararası gelişmeleri takip etmek, uluslararası bireylerle iletişim kurmak ve uluslararası seyahatlerde bulunmak mümkündür. Bu durum yabancı dil ihtiyacının da ortaya çıkmasına neden olmuştur. Gerek iş hayatı içerisinde gerekse de kişisel yaşam içerisinde yabancı dil kullanımı artmış olup, bugün tek bir yabancı dile hakim olmak dahi yetersiz kalmaya başlamıştır (Bayyurt ve Yaylı, 2009: 27).

Yabancı dil öğrenimindeki temel amaç o dili kullanarak daha geniş kitleler ile iletişim kurma becerisine sahip olmak, kültürel gelişim sağlamaktır. Bununla birlikte yabancı dil öğrenme amacı da öğrenme düzeyi üzerinde farklılığa yol açmaktadır. Öğrenilen yabancı dile hâkim olunabilmesi için geniş bir kelime haznesine sahip olmanın yanı sıra o dili kullanmak da büyük önem taşımaktadır (Bayyurt ve Yaylı, 2009: 27).

Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin ve öğretmenlerin öğretilen dille ilgili değişik bakış açıları geliştirmeleri ve öğrenme öğretme sorumluluğunu paylaşmaları gerekir. Her ikisi de dili tanımalı ve en yeni, en gelişmiş öğretim yöntemlerinden ve araçlarından haberdar olmalıdırlar. Yabancı dil öğrenenler, ana dillerinden edindikleri dille, düşünme biçimleriyle, kültürleri ve duygularıyla ilgili beceri ve etkinliklerini öğrendikleri dile aktarabilirlerse, öğrenmeleri kalıcı ve işlevsel olur (Bayyurt ve Yaylı, 2009: 30).

Yabancı dil öğreniminin sebebi ve kazandırdıkları kişiden kişiye farklılık göstermekle birlikte genel neden ve faydalarından söz etmek mümkündür. Başlıca nedenler ve faydalar şunlardır (Vahapoğlu, 2009: 4):

- Yurtdışı eğitimi almak,
- Toplumsal gelişime katkı sağlamak adına gelişmiş toplumları yakından takip edebilmek,
- Çeşitli nedenlerle gerçekleştirilen yurtdışı seyahatlerinde kolaylık sağlamak,
- Yabancı kaynakları takip ederek kişisel gelişimi arttırmak,
- İş hayatında farklılık yaratmak,
- Kişisel mutluluk sağlamak,
- Yeni arkadaşlar edinmek,
- Teknolojik gelişmelerden faydalanmak,
- İlgi alanlarını genişletmek,
- Yurtdışına yerleşmek.

Dil öğretim ilkeleri; öğretim/öğrenim sürecinin unsurlarıyla ilgili ortaya konulmuş, süreç boyunca uyulması hâlinde, belirlenen amaçların gerçekleştirilmesini sağlayacak nitelikteki fikirlerdir. Bu fikirler kaynağını ve güvenilirliklerini, alanda zaman içinde oluşan kuramsal verilerden ve geniş bir deneyimden almaktadır. Dil öğretiminde dikkat edilmesi gereken ilkeler şu şekilde sıralanabilir (Demirel, 2010: 29):

- Öğrencilerin anlam üzerine odaklanmalarına dikkat edilmelidir.
- Öğretim sürecinde yüzeysel aktarımlar da gerçekleştirilmek üzere derin anlamlı gelişime odaklanılmalıdır.
- Kapsamlı dil girdisinin yanında kapsamlı dil çıktısına da yer verilmelidir.
- Dil etkileşiminin sağlanacağı ortam oluşturulmalıdır.
- Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine eşit düzeyde odaklanılarak eşit gelişim kaydedilmesi sağlanmalıdır.
- Bireysel farklılıklara uyum sağlayacak öğretim teknikleri uygulanmalıdır.
- Öğretilenlerin kalıcılığını sağlamak adına öğrencilerin gündelik yaşamlarında dil kullanımını gerçekleştirmeleri sağlanmalıdır.
- Kolaydan zora doğru aşamalı bir öğretim süreci takip edilmelidir.

- Aynı anda birden fazla yapı yerine her seferinde tek bir yapıya odaklanarak öğrencilerin odaklanmaları arttırılmalıdır.
- Öğrenciler arası eşitliği sağlayarak her öğrencinin derse etkin bir şekilde katılması sağlanmalıdır.
- Öğretim sürecinde ana dil kullanılması zorunlu durumlar dışında tercih edilmemelidir. Öğretilen dilin kullanılması zorunlu kılınarak iletişim becerilerinin öğretilen dil alanında gelişmesi sağlanmalıdır.
- Öğretim süreci kapsamlı bir şekilde planlanarak günlük, haftalık, aylık ve dönemlik hedefler belirlenmelidir.
- Öğretim sürecinde eş zamanlı olarak birden fazla duyuya hitap ederek dile yönelik çok yönlü bir gelişim sağlanmalıdır.
- Teknolojiden yararlanarak öğrencilerin derse yönelik ilgileri arttırılmalıdır.
- Ders içi ve ders dışı etkinlikler gerçekleştirerek öğrencilerin çift yönlü bir öğrenme süreci oluşturulmalıdır.
- Yapılan etkinlikler ile birlikte öğrencilerin gündelik yaşamlarında öğrenmekte oldukları dili kullanabileceklerine inanmaları sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sürdürmeleri adına çaba sarf etmeleri sağlanarak, dile yönelik üretimde bulunmaları teşvik edilmelidir.
- Özel amaçlar çerçevesinde genelinde dışına çıkılabilecek olsa genel itibari ile dilin çok yönlü kullanımına yönelik öğretim süreci takip edilmelidir.
- Öğrencilerin öğrenme sürecine yönelik motivasyonlarını ve özgüvenlerini arttırıcı uygulamalar gerçekleştirilmelidir.
- Öğrencilerin gelişim sürecini takip edebilmek adına kontrollü ve serbest üretimleri takip edilmelidir.
- Öğrencilere sunulan içerikler öğrencilerinin seviyesinin bir adım önünde tercih edilerek öğrencileri geliştirmelidir.

2.5.2 Yabancı dil öğretiminde yöntem ve teknikler

Yabancı dil öğretiminde birçok farklı yöntem bulunmakta olup bu yöntemlerin ortaya çıkışları ve işlevleri incelendiğinde diğer bir yöntemin eksiklerini gidermek ya da o yöntemi daha ileriye taşımak adına geliştirildikleri görülmektedir. Yabancı dil öğrenimi, üzerinde durulan ve önemli bir husustur. Nitekim Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü tarafından kabul gören ve

dünya genelinde de yaygın bir şekilde kullanılan yabancı dil öğrenim yöntemleri şunlardır(Memiş ve Erdem, 2013:299):

- Dilbilgisi – Çeviri Yöntemi
- Direkt Yöntem
- Doğal Yöntem
- İşitsel – Dilsel Yöntem
- Bilişsel Yöntem
- İletişimsel Yöntem
- Seçmeli Yöntem

Yer verilen bu yöntemler, dünya genelinde en yaygın yabancı dil öğrenim yöntemleri olarak dikkat çekmektedir ancak tüm yabancı dil öğrenim ve öğretim yöntemlerinin bu yöntemler ile sınırlı olduğundan söz etmek mümkün değildir. Söz konusu bu yöntemlerin dışında görece daha az yaygınlığa sahip olan yabancı dil öğrenim yöntemleri şunlardır(Memiş ve Erdem, 2013:299):

- Telkin Yöntemi
- Danışmanlı (Grupla) Dil Öğretim Yöntemi
- Sessizlik Yöntemi
- Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi
- İşitsel - Görsel Yöntem
- Görev Temelli Yöntem
- İçerik Merkezli Yöntem

2.5.2.1 Dil Bilgisi – Çeviri Yöntemi

Oldukça köklü bir tarihe sahip olan bu yöntem asıl gelişimini ise 19.yüzyılda yaşamıştır. Karl Plötz tarafından gerçekleştirilen gelişim ile birlikte ülkemizde de tercih edilen bir yöntem olarak işlevini sürdürmektedir. Ülkemizde yarım asır öncesine kadar tüm yabancı dil öğretimlerinde tercih edilen bu yöntem, günümüzde ise yalnızca Arapça ve Farsça dillerinin öğretiminde tercih edilmektedir (Doğan, 2012: 78).

Öğrencilere önemli kelimelerden oluşan bir kelime dağarcığı kazandırmak için üzerinde çalışılan okuma parçalarındaki bütün yeni kelimeleri öğrenmeleri istenir. Alıştırmalar çoğunlukla birbiri ile ilişkisi olmayan cümleleri amaç

dilden, anadile çevirme üzerine odaklıdır. Bu yöntem telaffuz konusunu pek fazla önemsemez. Asıl amaç diller arasındaki çevirinin doğruluğudur (Demirel, 2010: 37).

2.6 Suriyeli Mülteci Öğrenciler Üzerinde Yaşanan Zorluklar

Suriye yaşanan kriz büyük bir insanlık dramının yaşanmasına yol açarken yıllardır süren iç savaş neticesinde birçok Suriyeli mülteci konumunda farklı ülkelere göç etmişlerdir. Bugün Türkiye’de de 3 milyon Suriyelinin savaş sebebi ile kabul gördüğü ve yaşadıkları bilinmektedir(Ertan ve Ertan, 2019:7). Bu vatandaşların temel yaşam haklarından olan eğitim hakkı da imkânlar dahilinde karşılanmaya çalışılmaktadır. Elbette tam anlamıyla standartların oluşturulabildiğinden söz etmek mümkün olmasa da savaş mağduru insanların mümkün olan en iyi şekilde ağırlanmaya çalışıldığından bahsetmek mümkündür. Şüphesiz savaştan kaçarak kendi ülkelerinden gelen bu insanlar, büyük bir yokluk içerisinde yaşamlarını sürdürmeye çalışmaktadır. Kültürel farklılıkların ve geçim sıkıntılarının yanında başlı başına dil sorunu dahi oldukça güç durumlara yol açmaktadır. Böyle bir ortamda eğitim almaya çalışan Suriyeli öğrenciler de birçok zorluk ile baş ederek eğitim almaya çalışmaktadırlar (Tanrıkulu, 2017:141).

Savaştan kaçarak gelen Suriyelilerin Türkçe dil yetkinliğine sahip olmalarını beklemek mümkün değildir. Okul çağındaki çocukların eğitim alanında yaşadıkları ilk ve en temel sorun dil sorunudur. Türkiye’deki bir okulda Türkçe eğitim veren bir sistemde, Türk öğrencilerin arasında şüphesiz çok büyük bir iletişim ve uyum sorunu yaşanmaktadır. Öncelikli olarak bu sorunun aşılabilmesi adına çocuklara Türkçe dil eğitimi verilmektedir(Tanrıkulu, 2017:132).

Türkiye’de eğitim gören Suriyeli öğrencilerin yaşları ilerledikçe Türkçeyi öğrenmeleri ve uyum sağlamaları güçleşmektedir. Çocukların okula başlama yaşı geciktikçe; dil engeli büyümekte ve büyük yaştaki Suriyeli çocuklar Türkçe okuma yazma bilmedikleri için küçüklerin sınıflarına kaydedilmek durumunda kalmaktadır. Bu durum hem Suriyeli çocuklar, hem sınıftaki diğer çocuklar, hem de öğretmenler açısından baş edilmesi gereken çok çeşitli güçlükler yaratmaktadır. Okula daha büyük yaşlarda kaydolun Suriyeli çocukların

ayrımcılık ve dışlanmaya maruz kalma riskleri daha yüksek görünmektedir (Tanrıkulu, 2017:132).

Öğrencinin sınıfa uyumu kadar toplumsal uyumunda da öğretmenlerin tutumu çok önemlidir. İngiltere’de yapılan bir çalışmada mülteci çocuklar öğretmenlerin kendilerini dinlemediğini ve kötü muamele ettiğini düşündükleri durumlarda kendilerini daha da çaresiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Diğer taraftan öğrenciler, yeni bir dile, konulara ve eğitim materyallerine alışmakta yaşadıkları zorlukları anlayan ve beklentilerini, yapılması gerekenleri açık ve net bir biçimde anlatan öğretmenlerin yanında kendilerini daha rahat ve güvende hissettiklerini ifade etmişlerdir (Coşkun ve Emin, 2016: 25).

Dil kaynaklı iletişim sorunları kadar önyargılar veya diğer kültürlerin yeterince tanınmaması öğretmenlerin tutum ve tavırlarında etkili olmaktadır. Amerika’da 90’lı yıllarda göçmen çocuklarının yoğun olduğu bir okulda yapılan çalışmada, öğrenci ve öğretmenlerin çoğunluğunun göçmen çocuklarının kıt zekâlı veya öğrenme zorluğuna sahip olduklarını (okulun rehberlik servisi ve psikolojik danışmanlarının yaptığı testler sonucunda bu yönde bir teşhis bulunmamasına rağmen) düşündüklerini göstermektedir. Fakat öğrencilerin performansı analiz edildiğinde öğretmenlerin göçmen çocuklarının farklı değerlerden kaynaklanan farklı öğrenme ihtiyaçlarını tespit edemediği ve özellikle dil konusundaki eksikliklerinden dolayı çocukları yetersiz olarak yaftalamayı tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Bu çalışmada tespit edilen diğer bir nokta da bu kadar çok dil konuşulan, yoğun göçmen öğrencinin kayıtlı olduğu bir okulda göçmen geçmişi bulunan, göçmenlik deneyimi yaşamış, çok dilli hiç kimsenin görev almadığıdır (Coşkun ve Emin, 2016: 29).

Öğretmenlere mesleki eğitim desteğinin yanı sıra mülteci öğrenci sayısının yoğun olduğu okullarda mültecilerin eğitim ihtiyaçlarına yönelik özel destek personeli veya birimlerinin faydalı olduğu görülmüştür. İngiltere’de yapılan bir çalışma öğrencinin kendi dilini bilen, yaşadığı deneyim ve sorunlar ile ilgili bilgi sahibi olan destek öğretmenlerin varlığında okulda kendini daha güvende ve iyi karşılanmış hissettiğini göstermektedir. Öte yandan okulun bu çocuklar için yabancılaştırılmış bir mekân olarak algılanmasının engellenmesi için kabul gören diğer bir yöntem de çocukların en azından eğitimin ilk yıllarında kendi anadillerini kullanmalarına ve öğrenmelerine izin verilmesidir. Anadil destekli

bir eğitimin bu çocukların kendi dilleri ile gurur duymasını, aidiyet ve kimlik ile ilgili kendilerine daha güvenli olmalarını sağladığı gibi ikinci dilin öğrenilmesini kolaylaştırdığı da kabul edilir. Bu konuda yapılan çalışmalar özellikle iki dilli çocukların diğerlerine göre akademik olarak daha başarılıyken, ana dillerini kaybetmediklerinden dolayı aileleri ve memleketleri ile ilgili bir tür devamlılık hissine sahip olduklarından kendilerini daha güvenli ve rahat hissettiklerini göstermektedir (Benhabib, 2014: 37).

- Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim alanında yaşadıkları temel sorunlar şunlardır(Tanrıkulu, 2017:132-144):
 - Başlıca sorun savaşın uzun yıllar sürmesine karşın mülteci sorunun hızlı gelişmesi ve ulusal politikada yeterli hazırlıkların yapılmamasıdır. Ülkeye alınan mültecilerin devlet tarafından sağlanmış yeterli konaklama alanı söz konusu değildir. Bu sebeple mülteciler ülkenin dört bir yanına yayılmış durumdadır ve bu da yönetimin güçleşmesine yol açmaktadır.
 - Çözüm önerilerinin çok geniş kapsamlı olması zorunluluğunu beraberinde getirdiğinde çözümsüzlüğe yol açmaktadır.
 - Birçok mültecinin kayıt altına alınmadığı da bir gerçektir. Bu sebeple çocukların okullara kayıtlarında bir kayıtsızlık sorunu yaşanmakta ve belge eksikliğinden kayıt edilememe sorunu doğmaktadır.
 - Bir diğer temel sorun dildir. Hem eğitim alanında hem de okula uyum anlamında yaşanan başlıca sorundur.
 - Gerekli planlama yapılmamakta ve kalıcı çözümler getirilemediğinden sorunlar varlığını korumakta ve büyüyerek devam etmektedir.
 - Ulusal eğitim müfredatı ile Suriye'deki eğitim müfredatı arasındaki farklılık öğrencilerin bir diğer uyum sorunu yaşamasına yol açan etkidir.
 - Savaşın sürmesi, mevcut mültecilerin evlenmesi ve doğurması gibi etkenler uzun vadeli öğrenci potansiyelinin belirlenmesinde güçlükler yaratarak orta vadeli planlamaların yapılmasını zorlaştırmaktadır.
 - Denklik uygulamalarına ilişkin standartların geliştirilememiş olması öğrencilerin mağduriyetine yol açmaktadır.
 - Nüfus dağılımındaki dengesizlik ulusal planlama yerine bölgesel planlamaları tetiklemekte bu da genel bir çözüm üretilmesinde engel teşkil etmektedir.

- Öğrencilere verilen rehberlik hizmetlerinde ve mesleki yönlendirmelerde çeşitli sorunlar ortaya çıkmaktadır.
- Kültürel farklılık öğrencilerin sosyal davranışlarına ve beraberinde sosyal ilişkilerine önemli zarar vermektedir.
- Mültecilere karşı kimi bölgelerde oluşan ön yargı sınıf içi tutumda öğrencilerin dışlanmasına ve psikolojik baskı altında kalmalarına yol açmaktadır.
- Türkçe dil eğitiminde farklı kurumlarda farklı standartların mevcut olması öğrencilerin Türkçe dil edinimlerinde sorun yaşamalarına yol açmaktadır.
- Düzenlenen çoğu kursta Türkçe dil eğitimini uzmanlar vermemektedir. Buna karşın Milli Eğitim Bakanlığı'nca söz konusu kurslar yeterli kabul edilmektedir.
- Bir diğer sorun da üniversite bölümlerinde yaşanmaktadır. Suriye'de makine mühendisliği eğitimi alan bir öğrenci, ülkemizde ilkokulu öğretmenliği eğitimi almak zorunda kalabilmektedir.
- Birçok okul çağındaki çocuk, para kazanması için çalıştırılmakta ve eğitim hakkı elinden alınmaktadır.

Bu sorunların giderilmesi adına yapılan çalışmalar şunlardır:

- Arapça bilen öğretmenler denklik komisyonlarında görevlendirerek inisiyatif alıp yerel çözümler geliştirilmeye çalışılmaktadır.
- Suriyeli öğretmenlerin de görev alacağı geçici okullar düşünülmektedir. Suriyeliler kendi okullarını istemektedirler. Bu amaca yönelik olarak Suriyeli nüfus için iki adet (Toroslar-Mezitli) geçici eğitim merkezi açılması planlanmaktadır. Ancak bu merkezlerin müfredatı belli değildir.
- MEB tarafından denkliği kabul edildiği için Libya müfredatı temel alınmaktadır. Kamp içi ve dışındaki okulları kapsayacak ortak program yapılması çalışmaları sürdürülmektedir.

3. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırmada betimsel ve bağlantısal araştırma metotları kullanılmıştır. Bu metotlar yardımıyla anket ile elde edilen veriler analiz edilmiştir. Toplanan verilerin demografik özelliklerine göre sınıflandırılması ve gerekli istatistik testlerin yapılması amacıyla betimsel istatistik araçlarından yararlanılmıştır. Araştırma modeli tanımlayıcı modeldir. Bu modelde değişkenlerden yola çıkılarak bazı tahminler yapmak mümkündür (Zar, 1984: 43-45).

3.2 Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini İstanbul'da ikamet eden ve eğitim gören tüm yabancı uyruklu öğrencilere eğitim veren öğretmen ve yöneticiler oluştururken, örneklemini İstanbul'un yoğun göç almış ilçelerinden Zeytinburnu, Esenyurt, Gaziosmanpaşa'daki bazı devlet okullarında eğitim alan yabancı uyruklu öğrencilere eğitim veren 160 öğretmenden oluşturmaktadır. Esenyurt'ta toplam 3.571, Zeytinburnu'nda toplam 1.425, Gaziosmanpaşa'da toplam 2.226 öğretmen görev almaktadır (MEB, 2018). 2018 yılı itibarıyla İstanbul'da toplam 31.580 yabancı öğrenci bulunmaktadır (MEB, 2018). Araştırmada uygun ve gönüllüleri hedef alan kolay ulaşılabilir örneklem tekniği tercih edilmiştir (Creswell, 2005:375)

Yapılan saha çalışmasında elde edilen veriler SPSS 18.0 programında analiz edilmiştir. Frekans çizelgelerinin yanı sıra normallik testine yer verilmiş, analiz sonucunda parametrik fark testleri olan Bağımsız t Testi ve Anova Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların demografik özellikleri olan cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, toplam mesleki deneyim, kurumdaki mesleki deneyim, mesleği isteyerek seçme ve pozisyon değişkenlerine göre eğitimcilerin tutum ve görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur sonucuna varılmıştır.

3.3 Veri Toplama Araçları

Uygulanması ve analiz etmesi kolay olduğu için anket yöntemi tercih edilmiştir. Anket online ortamda hazırlanmış ve paylaşılmıştır. Ankete katılacak kişiler de rastgele seçilmiştir (Belgin ve Koçoğlu, 2017: 80). Yapılan anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcıların demografik bilgileri alınmıştır. İkinci bölümde ise Çapan ve Kılınç (2015) tarafından oluşturulan “Öğrencilerle İletişim” ölçeğinde bulunan sorular sorulmuştur.

Ankette kullanılan hata payı yüzde 5 olarak belirlenmiş ve istatistiki testlerde bu oran dikkate alınmıştır. Araştırmada toplanan veriler Microsoft Excel ortamında hazırlanarak SPSS ile analize tabi tutulmuştur.

Anketin ikinci bölümündeki sorular 5’li Likert ölçeğine göre oluşturulmuştur. Likert ölçeği 1998 yılında Braxton tarafından geliştirilmiştir. Katılımcıların bu kapsamda “Kesinlikle Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” cevaplarından birisini vermesi istenilmiştir.

Anketin ikinci bölümünde yer alan 15 soru üç alt boyutta incelenmiştir. Bu alt boyutlar uyum, iletişim ve disiplin şeklindedir:

Uyum alt boyutu ile ilgili sorular:

- Göçe maruz kalan öğrencilerle sıklıkla kültürel farklılık kaynaklı sorunlar yaşarım.
- Göçe maruz kalan öğrencilerin sınıf içi uyumuyla ilgili sorunlar yaşarım.
- Göçe maruz kalan öğrencilerin ders başarıları kaygılarına bağlı olarak sorunlar yaşarım.
- Göçe maruz kalan öğrencilerin uyum sürecini kısaltmak adına etkinliklerin yetersizliğine bağlı olarak sorunlar yaşarım.

İletişim alt boyutu ile ilgili sorular:

- Göçe maruz kalan öğrencilerle sıklıkla şive / ağız kaynaklı sorunlar yaşarım.
- Göçe maruz kalan öğrencilerin içe kapanık olmasına bağlı olarak iletişim sorunları yaşarım.

- Göçe maruz kalan öğrencilerin velileri ile iletişimde sorunlar yaşıyorum.
- Göçe maruz kalan öğrencilerin sınıf içinde dışlanmasına bağlı olarak sorunlar yaşıyorum.
- Göçe maruz kalan öğrencilere yönelik esnek tutumlara bağlı olarak sorunlar yaşıyorum.
- Göçe maruz kalan öğrencilerin duygusal dalgalanmalarına bağlı olarak sorunlar yaşıyorum
- Göçe maruz kalan öğrencilerin arkadaş edinmek istememelerine bağlı olarak sorunlar yaşıyorum.
- Göçe maruz kalan öğrencilerin dikkat çekme isteklerine bağlı olarak sorunlar yaşıyorum

Disiplin alt boyutu ile ilgili sorular:

- Göçe maruz kalan öğrencilerin disiplinsiz davranışlarına bağlı olarak sorunlar yaşıyorum.
- Göçe maruz kalan öğrencilerin davranışlarına bağlı olarak sorunlar yaşıyorum.
- Göçe maruz kalan öğrencilerin kılık kıyafetlerine bağlı olarak sorunlar yaşıyorum.

3.4 Araştırmada Uygulanan Ölçek

Araştırma kapsamında kullanılan ölçek, İstanbul Aydın Üniversitesinde Burçin Burçak Kılınç ve danışmanı Dr. Öğr. Üyesi Aylın Sözer Çapan tarafından hazırlanan “İlköğretim 1. Sınıflarda Eğitim Gören Yabancı Uyruklu Öğrenciler ile Türkiye Öğrencilerine Birlikte Eğitim Verilmesinde Veli ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması” konulu araştırmada kullanılan 15 sorudan oluşan “Öğrencilerle İletişim” ölçeğidir. Söz konusu araştırmada 1. sınıflarda birlikte eğitim gören yabancı uyruklu ve Türk öğrencilerle ilgili olarak veli ve öğretmen görüşleri alınmış olduğundan bu araştırma da bu ölçeğin kullanılması Dr. Öğr. Üyesi Mine Akkaynak ile birlikte uygun görülmüştür. Ayrıca bu ölçekteki soruları kullanmak için Dr. Öğr. Üyesi Aylın Sözer Çapan’dan yazılı izin alınmıştır (EK-2).

Ölçek Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda çalışan eğitimcilere gönüllülük esasına dayalı olarak internet ortamında uygulanmıştır.

Demografik özellikleri cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, toplam mesleki deneyim, kurumdaki mesleki deneyim, mesleği isteyerek seçme ve pozisyon değişkenlerine göre eğitimcilere 8 soru sorulmuştur.

3.5 Verilerin Değerlendirilmesi

Verilerin değerlendirilmesi esnasında analiz yöntemi kullanılmıştır. Anket aracılığıyla elde edilen veriler, Microsoft Excel'de bir araya getirilmiş, anlaşılır bir şekilde tablo haline getirilmiştir.

Anket için yapılan güvenilirlik analizi ile ilgili hipotezler aşağıdaki gibidir:

H_0 : %95 güven düzeyinde seri normal dağılıma sahiptir.

H_A : %95 güven düzeyinde seri normal dağılıma sahip değildir

Çizelge 3.1: Normallik Testi

Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
İstatistik	Df	Sig.	İstatistik	Df	Sig.
0,085	160	0,006	0,986	160	0,105

Shapiro-Wilk değeri incelendiğinde sig. değerinin 0,05'ten büyük olduğu görülmektedir. Kolmogorov-Smirnov değeri için sig. değeri 0,05'ten küçük olmasına karşın Shapiro-Wilk değeri 0,05'ten büyük olduğundan H_0 red, %95 güven düzeyinde seri normal dağılıma sahiptir sonucuna varılmaktadır. Bu doğrultuda yapılacak fark analizlerinde parametrik testler kullanılacaktır.

Anket kapsamında verilen 160 cevabın istatistiksel olarak yeterli olup olmadığını tespit etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin testi uygulanmıştır. Alınan 0,672 değeri örneklemin yeterli olduğu sonucunu vermektedir (Özdemir ve Uğur, 2013).

Çizelge 3.2: KMO Testi

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.672
Bartlett's Test of Sphericity	Ki-Kare	502,031
	Sd	105
	Sig.	.000

Sorulara verilen cevapların çarpıklık – basıklık değerleri aşağıdaki gibidir. Buna göre, aşağıdaki sorulara verilen cevaplara sola doğru basıktır. Diğer bir ifadeyle verilen cevaplar, “Kararsızım” ile “Kesinlikle Katılıyorum” arasında yoğunlaşmıştır.

- Yabancı uyruklu öğrencilerle çok iyi bir iletişimim vardır.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin velileri ile hiç sorun yaşamam.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarılarında Türkçe yeterliliklerinin doğrudan etkisi bulunmaktadır.
- Yabancı uyruklu öğrencilere kendi ülkelerinde verilen eğitimden daha iyi eğitim verilmektedir
- Yabancı uyruklu öğrenciler, yerli öğrenciler kadar başarılı olamamaktadır.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenim sürelerini kısaltmak adına yoğun çaba sarf edilmektedir.
- Yabancı uyruklu öğrenciler ile diğer öğrenciler uyum sağlaması adına sıklıkla etkinlikler düzenlenmektedir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları zorluklar göz önüne alınarak bazı tutumları göz ardı edilmektedir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarılarının değerlendirilmesinde inisiyatifte izin verilmektedir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin gelişimi adına ekstra tavırlar sergilenmektedir.

Aşağıdaki sorulara verilen cevaplara ise sağa doğru basıktır. Diğere bir ifadeyle verilen cevaplar, “Kararsızım” ile “Kesinlikle Katılmıyorum” arasında yoğunlaşmıştır.

- Öğrencilerle sıklıkla kültürel farklılık kaynaklı sorunlar yaşarım.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin diğer öğrencilerle çok iyi bir iletişimi vardır.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe bilgisi üst düzeydedir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin velilerinin Türkçe bilgisi üst düzeydedir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin olması okulun genel başarısına olumsuz etkide bulunmamaktadır.

Basıklık değerleri incelendiğinde ise aşağıdaki sorulara verilen cevapların basıklık eğrisinin negatif olduğu görülmektedir:

- Öğrencilerle sıklıkla kültürel farklılık kaynaklı sorunlar yaşarım.
- Yabancı uyruklu öğrencilerle çok iyi bir iletişimim vardır.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin velileri ile hiç sorun yaşamam.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin olması okulun genel başarısına olumsuz etkide bulunmamaktadır.
- Yabancı uyruklu öğrenciler, yerli öğrenciler kadar başarılı olamamaktadır.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenim sürelerini kısaltmak adına yoğun çaba sarf edilmektedir.
- Yabancı uyruklu öğrenciler ile diğer öğrenciler uyum sağlaması adına sıklıkla etkinlikler düzenlenmektedir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları zorluklar göz önüne alınarak bazı tutumları göz ardı edilmektedir.

Aşağıdaki sorulara verilen cevapların basıklık eğrisinin pozitif olduğu görülmektedir:

- Yabancı uyruklu öğrencilerin diğer öğrencilerle çok iyi bir iletişimi vardır.

- Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe bilgisi üst düzeydedir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin velilerinin Türkçe bilgisi üst düzeydedir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarılarında Türkçe yeterliliklerinin doğrudan etkisi bulunmaktadır.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarılarının değerlendirilmesinde insiyatife izin verilmektedir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin gelişimi adına ekstra tavırlar sergilenmektedir.

Çizelge 3.3: Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	St. Sapma	Çarpıklık	Basıklık
S1	161	1,00	5,00	2,6770	1,31626	,200	-1,224
S2	161	1,00	5,00	3,4472	1,08340	-,489	-,362
S3	161	1,00	5,00	2,6025	,98919	,555	,009
S4	161	1,00	5,00	1,9689	,91803	,749	,027
S5	161	1,00	5,00	1,5901	,79429	1,632	3,490
S6	161	1,00	5,00	3,0932	1,19792	-,071	-,794
S7	161	1,00	5,00	3,9006	1,25601	-1,056	,071
S8	161	1,00	5,00	3,0994	1,09090	-,141	-,087
S9	161	1,00	5,00	2,7329	1,23368	,179	-,898
S10	161	1,00	5,00	3,0994	1,24602	-,132	-,992
S11	161	1,00	5,00	3,2236	1,18836	-,239	-,732
S12	161	1,00	5,00	3,0124	1,07231	-,087	-,737
S13	161	1,00	5,00	3,2733	1,03070	-,501	-,115
S14	161	1,00	5,00	3,2422	,94059	-,549	,048
S15	161	1,00	5,00	3,4348	,95383	-,708	,189

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amaçlarına yönelik sorulan sorular doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmada göçe maruz kalmış çocukların bulunduğu okullarda çalışan öğretmenlere yapılan anket incelenmiştir.

4.1 Eğitimcilerin Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular

Bu bölümde demografik özellikleri cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, toplam mesleki deneyim, kurumdaki mesleki deneyim, mesleği isteyerek seçme ve pozisyon değişkenlerine göre eğitimcilere sorulan 8 soruya ait bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 4.1: Araştırmaya Katılan Eğitimcilerin Yaş Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Yaş	18 – 24	4
	25 – 34	80
	35 – 44	46
	45 – 54	25
	55+	5

Katılımcıların büyük çoğunluğunun 25-44 yaş grubu arasında olduğu görülmektedir. Bu yaş grubu katılımcıların yüzde 79'unu oluşturmaktadır. 25-34 yaş grubunda bulunan katılımcı oranı yüzde 50'dir. 18-24 yaş grubunda bulunan katılımcı oranı yüzde 3 iken, 55 yaş üstü katılımcı sayısı yüzde 17'dir.

Çizelge 4.2: Araştırmaya Katılan Eğitimcilerin Cinsiyet Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Cinsiyet	Erkek	46
	Kadın	114

Katılımcıların büyük çoğunluğunu (yüzde 71) kadınlar oluşturmaktadır. Erkeklerin oranı ise yüzde 29'dur.

Çizelge 4.3: Araştırmaya Katılan Eğitimcilerin Medeni Durum Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Medeni Durum	Evli	93
	Bekar	67

Katılımcıların medeni durumu incelendiğinde evli ve bekar oranlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Katılımcıların yüzde 58'i evliyken, yüzde 42'si bekadır.

Çizelge 4.4: Araştırmaya Katılan Eğitimcilerin Eğitim Düzeyi Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Eğitim Düzeyi	Ön Lisans	10
	Lisans	134
	Yüksek Lisans ve	2
	Doktora	

Katılımcıların eğitim durumları incelendiğinde yüzde 92'sinin lisans mezunu olduğu görülmektedir. Ön lisans mezunu oranı yüzde 7 iken, yüksek lisans ve doktora oranı yüzde 1'dir.

Çizelge 4.5: Araştırmaya Katılan Eğitimcilerin Toplam Mesleki Deneyim Süresi Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Toplam Deneyim	0 – 1 Yıl	4
	2 – 5 Yıl	45
	6 – 10 Yıl	34
	11 – 15 Yıl	31
	16 – 20 Yıl	15
	20+ Yıl	31

Katılımcıların mesleki deneyimleri incelendiğinde, mesleki deneyim sürelerinin hemen hemen benzer oranlarda olduğu görülmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu 2-5 yıl arası deneyime sahip gözükmektedir (yüzde 28). Ayrıca 6-10 yıl arası deneyime sahip olanların oranı (yüzde 21), 11-15 yıl arası deneyime sahip olanların oranı (yüzde 19) ve 20 yıldan fazla deneyime sahip olanların oranı (yüzde 19) yüksektir.

Çizelge 4.6: Araştırmaya Katılan Eğitimcilerin Kurumdaki Toplam Mesleki Deneyim Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Kurumdaki Toplam Deneyim	0 – 1 Yıl	25
	2 – 5 Yıl	80
	6 – 10 Yıl	23
	11 – 15 Yıl	15
	16 – 20 Yıl	2
	20+ Yıl	15

Katılımcıların mevcut kurumlarındaki çalışma süreleri incelendiğinde ise yüzde 50'sinin 2-5 yıl aralığında süredir mevcut kurumlarında çalıştıkları görülmektedir. Katılımcıların yüzde 16'sı ise 1 yıldan az süredir kurumlarında çalışmaktadırlar. 20 yıldan fazladır kurumunda görev yapanların oranı ise yüzde 9'dur.

Çizelge 4.7: Araştırmaya Katılan Eğitimcilerin Mesleği İsteyerek Seçme Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Mesleği İsteyerek Seçme	Evet	147
	Hayır	13

Katılımcıların yüzde 92'sinin öğretmenlik mesleğini isteyerek seçtiği görülmüştür. Öğretmenliği isteyerek seçemeyenlerin oranı ise yüzde 8'dir.

4.2 Eğitimcilerin Tutumlarına Yönelik Bulgular

Bu bölümde göçe maruz kalmış öğrencilerle çalışan eğitimcilerin tutumlarına ulaşmak için 15 soru sorulmuştur.

Çizelge 4.8: Soru 1 Cevap Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Öğrencilerle sıklıkla kültürel farklılık kaynaklı sorunlar yaşarım	Kesinlikle Katılmıyorum	39
	Katılmıyorum	42
	Kararsızım	25
	Katılıyorum	40
	Kesinlikle Katılıyorum	14

Katılımcılara yöneltilen “öğrencilerle sıklıkla kültürel farklılık kaynaklı sorunlar yaşarım” görüşüne katılımcıların %26,3’ü (42) katılmıyorum, %25’i (40) katılıyorum, %24,4’ü (39) kesinlikle katılmıyorum, %15,6’sı (25) kararsızım ve %8,8’i (14) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir.

Çizelge 4.9: Soru 2 Cevap Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Yabancı Uyruklu	Kesinlikle Katılmıyorum	9
Öğrencilerle Çok İyi Bir İletişimim Vardır	Katılmıyorum	22
	Kararsızım	42
	Katılıyorum	62
	Kesinlikle Katılıyorum	25

Katılımcıların %38,8’i (62) “yabancı uyruklu öğrencilerle çok iyi bir iletişimim vardır” görüşüne katılıyorum yanıtını verirken, %26,3’ü (42) kararsızım, %15,6’sı (25) kesinlikle katılıyorum, %13,8’i (22) katılmıyorum ve %5,6’sı (9) kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir.

Çizelge 4.10: Soru 3 Cevap Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Yabancı uyruklu öğrencilerin diğer öğrencilerle çok iyi bir iletişimi vardır	Kesinlikle Katılmıyorum	15
	Katılmıyorum	67
	Kararsızım	51
	Katılıyorum	19
	Kesinlikle Katılıyorum	8

“Yabancı uyruklu öğrencilerin diğer öğrencilerle çok iyi bir iletişimi vardır” görüşüne katılımcıların %41,9’u (67) katılmıyorum yanıtını verirken, %31,9’u (51) kararsızım, %11,9’u (19) katılıyorum, %9,4’ü (15) kesinlikle katılmıyorum ve %5’i (8) kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıt vermiştir.

Çizelge 4.11: Soru 4 Cevap Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe bilgisi üst düzeydedir	Kesinlikle Katılmıyorum	57
	Katılmıyorum	64
	Kararsızım	29
	Katılıyorum	9
	Kesinlikle Katılıyorum	1

Katılımcıların %40’ı (64) “yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe bilgisi üst düzeydedir” görüşüne katılmıyorum yanıtını verirken, %35,6’sı (57) kesinlikle katılmıyorum, %18,1’i (29) kararsızım, %5,6’sı (9) katılıyorum ve %0,6’sı (1) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir.

Çizelge 4.12: Soru 5 Cevap Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Yabancı uyruklu öğrencilerin velilerinin Türkçe bilgisi üst düzeydedir	Kesinlikle Katılmıyorum	88
	Katılmıyorum	55
	Kararsızım	13
	Katılıyorum	2
	Kesinlikle Katılıyorum	2

Katılımcılara yöneltilen “yabancı uyruklu öğrencilerin velilerinin Türkçe bilgisi üst düzeydedir” görüşüne katılımcıların %55’i (88) kesinlikle katılmıyorum, %34,4’ü (55) katılmıyorum, %8,1’i (13) kararsızım, %1,3’ü (2) katılıyorum ve yine %1,3’ü (2) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir.

Çizelge 4.13: Soru 6 Cevap Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Yabancı uyruklu öğrencilerin velileri ile hiç sorun yaşamam	Kesinlikle Katılmıyorum	17
	Katılmıyorum	31
	Kararsızım	53
	Katılıyorum	36
	Kesinlikle Katılıyorum	23

“Yabancı uyruklu öğrencilerin diğer öğrencilerle çok iyi bir iletişimi vardır” görüşüne katılımcıların %41,9’u (67) katılmıyorum yanıtını verirken, %31,9’u (51) kararsızım, %11,9’u (19) katılıyorum, %9,4’ü (15) kesinlikle katılmıyorum ve %5’i (8) kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıt vermiştir.

Çizelge 4.14: Soru 7 Cevap Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarılarında Türkçe yeterliliklerinin doğrudan etkisi bulunmaktadır	Kesinlikle Katılmıyorum	13
	Katılmıyorum	12
	Kararsızım	18
	Katılıyorum	50
	Kesinlikle Katılıyorum	67

“Yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarılarında Türkçe yeterliliklerinin doğrudan etkisi bulunmaktadır” görüşüne katılımcıların %41,9’u (67) kesinlikle katılıyorum yanıtını verirken, %31,3’ü (50) katılıyorum, %11,3’ü (18) kararsızım, %8,1’i (13) kesinlikle katılmıyorum ve %7,5’i (12) katılmıyorum şeklinde yanıt vermiştir.

Çizelge 4.15: Soru 8 Cevap Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Yabancı uyruklu öğrencilere kendi ülkelerinde verilen eğitimden daha iyi eğitim verilmektedir	Kesinlikle Katılmıyorum	17
	Katılmıyorum	14
	Kararsızım	83
	Katılıyorum	26
	Kesinlikle Katılıyorum	20

Katılımcıların %51,9'u (83) “yabancı uyruklu öğrencilere kendi ülkelerinde verilen eğitimden daha iyi eğitim verilmektedir ” görüşüne kararsızım yanıtını verirken, %16,3'ü (26) katılıyorum, %12,5'i (20) kesinlikle katılıyorum, %10,6'sı (17) kesinlikle katılmıyorum ve %8,8'i (14) katılmıyorum yanıtını vermiştir.

Çizelge 4.16: Soru 9 Cevap Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Yabancı uyruklu öğrencilerin olması okulun genel başarısına olumsuz etkide bulunmamaktadır	Kesinlikle Katılmıyorum	32
	Katılmıyorum	37
	Kararsızım	47
	Katılıyorum	29
	Kesinlikle Katılıyorum	15

Katılımcılara yöneltilen “yabancı uyruklu öğrencilerin olması okulun genel başarısına olumsuz etkide bulunmamaktadır” görüşüne katılımcıların %29,4'ü (47) kararsızım, %23,1'i (37) katılmıyorum, %20'si (32) kesinlikle katılmıyorum, %18,1'i (29) katılıyorum ve %9,4'ü (15) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir.

Çizelge 4.17: Soru 10 Cevap Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarılarında Türkçe yeterliliklerinin doğrudan etkisi bulunmaktadır	Kesinlikle Katılmıyorum	20
	Katılmıyorum	34
	Kararsızım	40
	Katılıyorum	43
	Kesinlikle Katılıyorum	23

“Yabancı uyruklu öğrenciler, yerli öğrenciler kadar başarılı olamamaktadır” görüşüne katılımcıların %26,9’u (43) katılıyorum yanıtını verirken, %25’i (40) kararsızım, %21,3’ü (34) katılmıyorum, %14,4’ü (23) kesinlikle katılıyorum ve %12,5’i (20) kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıt vermiştir.

Çizelge 4.19: Soru 11 Cevap Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenim sürelerini kısaltmak adına yoğun çaba sarf edilmektedir	Kesinlikle Katılmıyorum	16
	Katılmıyorum	26
	Kararsızım	49
	Katılıyorum	44
	Kesinlikle Katılıyorum	25

Katılımcılara yöneltilen “yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenim sürelerini kısaltmak adına yoğun çaba sarf edilmektedir” görüşüne katılımcıların %30,6’sı (49) katılmıyorum, %27,5’i (44) katılıyorum, %16,3’ü (26) katılmıyorum, %15,6’sı (25) kesinlikle katılıyorum ve %10’u (16) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir.

Çizelge 4.20: Soru 12 Cevap Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Yabancı uyruklu öğrenciler ile diğer öğrencilerin uyum sağlaması adına sıklıkla etkinlikler düzenlenmektedir	Kesinlikle Katılmıyorum	12
	Katılmıyorum	41
	Kararsızım	49
	Katılıyorum	47
	Kesinlikle Katılıyorum	11

Katılımcıların %30,6'sı (49) “yabancı uyruklu öğrenciler ile diğer öğrencilerin uyum sağlaması adına sıklıkla etkinlikler düzenlenmektedir” görüşüne kararsızım yanıtını verirken, %29,4'ü (47) katılıyorum, %25,6'sı (41) katılmıyorum, %7,5'i (12) kesinlikle katılmıyorum ve %6,9'u (11) kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir.

Çizelge 4.21: Soru 13 Cevap Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları zorluklar göz önüne alınarak bazı tutumları göz ardı edilmektedir	Kesinlikle Katılmıyorum	12
	Katılmıyorum	19
	Kararsızım	57
	Katılıyorum	58
	Kesinlikle Katılıyorum	14

Katılımcılara yöneltilen “yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları zorluklar göz önüne alınarak bazı tutumları göz ardı edilmektedir” görüşüne katılımcıların %36,3'ü (58) katılıyorum, %35,6'sı (57) kararsızım, %11,9'u (19) katılmıyorum, %8,8'i (14) kesinlikle katılıyorum ve %7,5'i (12) kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir.

Çizelge 4.22: Soru 14 Cevap Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarılarının değerlendirilmesinde insiyatife izin verilmektedir	Kesinlikle Katılmıyorum	9
	Katılmıyorum	21
	Kararsızım	60
	Katılıyorum	62
	Kesinlikle Katılıyorum	8

Katılımcıların %38,8'i (62) “yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarılarının değerlendirilmesinde insiyatife izin verilmektedir” görüşüne katılıyorum yanıtını verirken, %37,5'i (60) kararsızım, %13,1'i (21) katılmıyorum, %5,6'sı (9) kesinlikle katılmıyorum ve %5'i (8) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir.

Çizelge 4.23: Soru 15 Cevap Dağılımı

Değişken	Gruplar	F
Yabancı uyruklu öğrencilerin gelişimi adına ekstra tavırlar sergilenmektedir	Kesinlikle Katılmıyorum	6
	Katılmıyorum	19
	Kararsızım	45
	Katılıyorum	77
	Kesinlikle Katılıyorum	13

“Yabancı uyruklu öğrencilerin gelişimi adına ekstra tavırlar sergilenmektedir” görüşüne katılımcıların %48,1’i (77) katılıyorum yanıtını verirken, %28,1’i (45) kararsızım, %11,9’u (19) katılmıyorum, %8,1’i (13) kesinlikle katılıyorum ve %3,8’i (6) kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıt vermiştir.

Çizelge 4.24: Yaşa Göre Varyans Analizi

Yaş	Gözlem Sayısı	Ortalama	Anlamlılık Düzeyi
18 – 24	4	3,15	0,375
25 – 34	80	2,93	
35 – 44	46	2,99	
45 – 54	25	2,97	
55+	5	2,97	

Yaş değişkeni ikiden fazla seçenekli bir değişken olduğundan normallik testi bulgusu doğrultusunda parametrik fark testi olan Anova testi kullanılmıştır. Yapılan sınamada Sig. değeri 0,05’ten büyük olduğundan, yaşa göre katılımcıların yanıtlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur sonucuna varılmaktadır.

Çizelge 4.25: Cinsiyete Göre Varyans Analizi

Cinsiyet	Gözlem Sayısı	Ortalama	Anlamlılık Düzeyi
Erkek	46	3,07	0,521
Kadın	114	2,91	

Cinsiyet değişkeni iki seçenekli bir değişken olduğundan normallik testi bulgusu doğrultusunda parametrik fark testi olan Independent t testi kullanılmıştır. Yapılan sınamada Sig. değeri 0,05'ten büyük olduğundan cinsiyete göre katılımcıların yanıtlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur sonucuna varılmaktadır.

Çizelge 4.26: Medeni Duruma Göre Bağımsız T Testi

Medeni Durum	Gözlem Sayısı	Ortalama	Anlamlılık Düzeyi
Evli	93	2,93	0,897
Bekar	67	3	

Medeni durum değişkeni iki seçenekli bir değişken olduğundan normallik testi bulgusu doğrultusunda parametrik fark testi olan Independent t testi kullanılmıştır. Yapılan sınamada Sig. değeri 0,05'ten büyük olduğundan, medeni duruma göre katılımcıların yanıtlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur sonucuna varılmaktadır.

Çizelge 4.27: Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi

Eğitim	Gözlem Sayısı	Ortalama	Anlamlılık Düzeyi
Ön Lisans	10	3	0,959
Lisans	134	2,96	
Doktora	2	2,96	

Eğitim düzeyi değişkeni ikiden fazla seçenekli bir değişken olduğundan normallik testi bulgusu doğrultusunda parametrik fark testi olan Anova testi kullanılmıştır. Yapılan sınamada Sig. değeri 0,05'ten büyük olduğundan eğitim düzeyine göre katılımcıların yanıtlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur sonucuna varılmaktadır.

Çizelge 4.28: Toplam Deneyime Göre Varyans Analizi

Toplam Deneyim	Gözlem Sayısı	Ortalama	Anlamlılık Düzeyi
0 – 1 Yıl	4	2,71	0,715
2 – 5 Yıl	45	2,93	
6 – 10 Yıl	34	2,95	
11 – 15 Yıl	31	2,99	
16 – 20 Yıl	15	3	
20+ Yıl	31	3	

Toplam deneyime değişkeni ikiden fazla seçenekli bir değişken olduğundan normallik testi bulgusu doğrultusunda parametrik fark testi olan Anova testi kullanılmıştır. Yapılan sınamada Sig. değeri 0,05'ten büyük olduğundan toplam deneyime göre katılımcıların yanıtlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur sonucuna varılmaktadır.

Çizelge 4.29: Kurumdaki Deneyime Göre Varyans Analizi

Yaş	Gözlem Sayısı	Ortalama	Anlamlılık Düzeyi
0 – 1 Yıl	25	2,94	0,481
2 – 5 Yıl	80	2,96	
6 – 10 Yıl	23	3	
11 – 15 Yıl	15	2,81	
16 – 20 Yıl	2	2,96	
20+ Yıl	15	3,09	

Kurumdaki deneyim değişkeni ikiden fazla seçenekli bir değişken olduğundan normallik testi bulgusu doğrultusunda parametrik fark testi olan Anova testi kullanılmıştır. Yapılan sınamada Sig. değeri 0,05'ten büyük olduğundan kurumdaki deneyime göre katılımcıların yanıtlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur sonucuna varılmaktadır.

Çizelge 4.30: Mesleği İsteyerek Seçmeye Göre Bağımsız T Testi

Mesleği İsteyerek Seçme	Gözlem Sayısı	Ortalama	Anlamlılık Düzeyi
Evet	147	2,97	0,944
Hayır	13	2,87	

Mesleği isteyerek seçme değişkeni iki seçenekli bir değişken olduğundan normallik testi bulgusu doğrultusunda parametrik fark testi olan Independent t testi kullanılmıştır. Yapılan sınamada Sig. değeri 0,05'ten büyük olduğundan mesleği isteyerek seçmeye göre katılımcıların yanıtlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur sonucuna varılmaktadır.

Aşağıdaki tabloda yaş grubuna göre cevaplar sadece “Yabancı uyruklu öğrencilerle çok iyi bir iletişimim vardır.” sorusuna verilen cevaplarda farklılaştığı görülmektedir. Diğer sorularda yaş grubuna göre herhangi bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Çizelge 4.31: Yaş Grubuna Göre Soruların Varyans Analizi

Sorular	F	Sig.
S1	2,187	0,073
S2	4,052	0,004
S3	1,223	0,303
S4	0,586	0,674
S5	0,398	0,81
S6	1,593	0,179
S7	0,978	0,422
S8	0,961	0,43
S9	0,55	0,699
S10	2,528	0,043
S11	0,447	0,774
S12	2,827	0,027
S13	2,307	0,061
S14	1,113	0,352
S15	0,057	0,994

Aşağıdaki tabloda ise sorular cinsiyet açısından ele alınmıştır. Cinsiyete göre cevaplar sadece “Yabancı uyruklu öğrencilerin velilerinin Türkçe bilgisi üst düzeydedir.” sorusuna verilen cevaplarda farklılaştığı görülmektedir. Diğer sorularda cinsiyete göre herhangi bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Çizelge 4.32: Cinsiyete Göre Soruların Varyans Analizi

Sorular	F	Sig.
S1	2,19746	0,14022
S2	1,85185	0,17549
S3	1,65782	0,19977
S4	1,49704	0,22294
S5	7,03813	0,00879
S6	2,01409	0,1578
S7	0,59734	0,44074
S8	1,41493	0,23601
S9	0,78904	0,37573
S10	0,03977	0,84219
S11	2,49717	0,11604
S12	2,91301	0,08982
S13	1,239	0,26734
S14	1,18151	0,27869
S15	0,83546	0,36208

Aşağıdaki tabloda ise sorular eğitim düzeyi açısından ele alınmıştır. Eğitim düzeyine göre cevaplar incelendiğinde, aşağıdaki sorularda eğitim durumuna göre farklılaşma tespit edilmiştir:

- Öğrencilerle sıklıkla kültürel farklılık kaynaklı sorunlar yaşamam.
- Yabancı uyruklu öğrencilerle çok iyi bir iletişimim vardır.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları zorluklar göz önüne alınarak bazı tutumları göz ardı edilmektedir.

Çizelge 4.33: Eğitim Düzeyine Göre Soruların Varyans Analizi

Sorular	F	Sig.
S1	3,43536	0,01845
S2	3,08921	0,02886
S3	1,29339	0,27868
S4	0,44974	0,71783
S5	0,21106	0,88863
S6	2,2522	0,08444
S7	0,54298	0,65358
S8	0,20626	0,89195
S9	2,48497	0,06275
S10	0,80711	0,49169
S11	1,12144	0,34221
S12	0,1867	0,90533
S13	3,62168	0,0145
S14	0,05871	0,98128
S15	1,93983	0,12539

Aşağıdaki tabloda ise sorular öğretmenlik süreleri açısından ele alınmıştır. Öğretmenlik sürelerine göre cevaplar incelendiğinde, sorularda herhangi bir farklılık tespit edilememiştir.

Çizelge 4.34: Öğretmenlik Süresine Göre Soruların Varyans Analizi

Sorular	F	Sig.
S1	0,40085	0,84768
S2	1,47407	0,20135
S3	2,08929	0,06959
S4	0,32361	0,89819
S5	0,57519	0,71894
S6	0,75648	0,58255
S7	1,18352	0,31976
S8	0,99989	0,41982
S9	1,30263	0,26561
S10	1,76357	0,12349
S11	1,97611	0,08514
S12	2,08241	0,07046
S13	2,11426	0,06655
S14	1,3169	0,25967
S15	0,68458	0,6358

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar ve Tartışma

Göç, her toplumda karşılaşılan bir durum olup hem iç göç hem de dış göç dünya genelinde yaygın bir şekilde devam etmektedir. Göçe yol açan unsurlar çeşitlilik göstermekle birlikte ana sebep bireylerin daha iyi bir yaşam standardına ulaşma arzusu olmaktadır (Tümtaş ve Ergün, 2016:1347). Araştırmanın ana unsurunu oluşturan İstanbul ili de göçün en yoğun şekilde yaşandığı iller arasında yer almaktadır. Uzun yıllardır sürekli göç alan İstanbul, son yıllarda göç vermeye başlamış olsa da (Selim, 2017:46 hala Türkiye'nin en çok göç alan şehirleri arasındadır. İstanbul'un bu unvanı elde etmesini sağlayan unsurlar arasında sunduğu özgürlük, sosyal yaşam, iş olanakları, eğitim ve sağlık hizmetleri yer almaktadır. Bu da yalnızca belirli kesimler tarafından değil farklı kesimler tarafından da İstanbul'a göç edilmesini sağlamaktadır(URL-2).

Yaşanılan şehri terk etmek ve yeni bir şehirde yeni bir düzen kurmak elbette her birey için oldukça güçtür ancak öğrenciler için bu durum çok daha zordur. Genç yaşta bu bireyler henüz kendi gelişimlerini tamamlayamamışken yepyeni bir düzene uyum sağlamak zorunda kalmaktadırlar. Bu da eğitim hayatlarına doğrudan etki etmektedir(Cengiz, 2015:101;Demirtaş ve Bekaroğlu, 2013:11).

İstanbul, sunduğu imkânlar itibari ile iç göçün yanı sıra dış göç de almaktadır. Özellikle 5 yılı aşkın süredir devam eden Suriye Krizi ile birlikte büyük çapta Suriyeli nüfusu da İstanbul'da oluşmuş durumdadır. İç göçte daha düşük bir yüzdeyle olmakla birlikte özellikle dış göçte dil sorunu öğrencilerin eğitim hayatlarını en çok etkileyen unsur konumundadır. Bu noktada öğrencilerin yanı sıra öğretmenler de birçok sorunla baş etmek zorunda kalmaktadır(Doğan ve Karakuyu, 2016:304).

Araştırma kapsamında İstanbul ili özelinde oluşturulan örnekleme yapılan saha çalışması neticesinde veriler elde edilmiştir. Bu veriler SPSS 18.0 programında

analiz edilmiş olup katılımcıların frekans tablolarına yer verilmiştir. Bu tablolarda katılımcıların demografik özelliklerinin yanı sıra kendilerine yöneltilen ölçek maddelerine verdikleri yanıtlar da kapsamlı bir şekilde incelenmiştir. Bunun yanı sıra katılımcıların demografik özelliklerin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara karşı tutumlarında farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırmanın örnekleminin demografik bilgilerine ilişkin dağılımlar şu şekildedir:

- Katılımcıların %50'si (80) 25-34 yaş aralığındayken, %28,8'i (46) 35-44, %15,6'si (25) 45-54, %3,1'i (5) 55 yaş üstü ve %2,5'i (4) 18-24 yaş aralığındadır.
- Katılımcıların cinsiyetleri incelendiğinde %71,3'ünün (114) kadın, %28,8'inin (46) erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların %58,1'i (93) evli, %41,9'u (67) bekaardır.
- Katılımcıların eğitim düzeyleri incelendiğinde %91,8'inin (134) lisans mezunu olduğu görülürken, %6,8'i (10) ön lisans, %1,4'ü (2) ise doktora mezunudur. Ayrıca katılımcıların %8,8'i (14) bu soruyu yanıtsız bırakmıştır.
- Katılımcıların toplam deneyim süreleri incelendiğinde %28,1'inin (45) 2-5 yıl aralığında, %21,3'ünün (34) 6-10 yıl aralığında, %19,4'ünün (31) 11-15 yıl aralığında, yine %19,4'ünün (31) 20 yılın üzerinde, %9,4'ünün (15) 16-20 yıl aralığında ve %2,5'inin (4) 0-1 yıl aralığında süredir toplam deneyime sahip oldukları görülmektedir.
- Katılımcıların mevcut kurumlarındaki çalışma süreleri incelendiğinde ise %50'sinin (80) 2-5 yıl aralığında süredir mevcut kurumlarında çalıştıkları görülmektedir. Katılımcıların %15,6'sı (25) 0-1 yıl, %14,4'ü (23) 6-10 yıl, %9,4'ünün (15) 11-15 yıl, yine %9,4'ünün (15) 20 yılın üzerinde ve %1,3'ünün (2) 16-20 yıl aralığında çalışma sürelerine sahip oldukları görülmektedir.
- Katılımcıların %91,9'u (147) mesleklerini isteyerek seçerken, %8,1'i (13) mesleklerini isteyerek seçmediklerini ifade etmektedir.
- Katılımcıların demografik özelliklerine yönelik son incelemede %88,8'inin (142) öğretmen, %11,3'sinin (18) ise yönetici olduğu görülmektedir.

Yapılan analizler neticesinde katılımcıların demografik özelliklerinin tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa yol açmadığı belirlenmiştir. Araştırmanın öncesindeki beklenti demografik özelliklerin tutumlarda farklılığa yol açacağı yönündeydi, nitekim benzer çalışmalarda da demografik özelliklerin farklılığa yol açtığı görülmektedir. Fakat çalışmada bu beklentinin aksine bir sonuç elde edilmesindeki ana sebep olarak örneklemin yapısının etkili olduğu düşünülmektedir. Örneklem yönteminin değiştirilmesi veya örneklemin genişletilmesi durumunda anlamlı bir farklılığın ortaya çıkması mümkün olabilecektir.

Sonuç olarak ister iç göç olsun ister dış göç, eğitim çağındaki çocuklar bu göçten en çok etkilenen bireyler olmaktadır. Eğitim yaşamlarında akademik başarıları düştüğü gibi çevreye uyum sorununu da üst düzeyde yaşamaktadırlar. Hem eğitim vermek hem de çocuğun gelişimine katkıda bulunmak ile yükümlü olan eğitimciler de göçe bağlı olarak oluşan sorunlara çözüm getirmek ve göçün olumsuz etkilerini minimize etmek adına çaba sarf etmektedirler. Ne kadar çaba sarf edilirse edilsin göçün olumsuz etkilerinin tamamen ortadan kaldırılması mümkün görünmese de göçün olumlu etkilerini ön plana çıkartmak öğrencilerin eğitim yaşamları adına çok daha faydalı olacaktır.

5.2 .Öneriler

Araştırma kapsamında göç eden öğrencilerin yaşadıkları zorlukların minimize edilmesi adına eğitimcilere getirilebilecek öneriler şunlardır:

- Öncelikli olarak bir dil sorunu var ise öğrencilerin Türkçe öğrenimlerini hızlandırmaya yönelik çalışmalar yapmakta fayda vardır. Bu doğrultuda ek Türkçe dersleri vererek öğrencilerin dil sorununu aşmaları sağlanmalıdır,
- Öğretmenler Türkiye’ de yaşayan öğrencilere eğitim vermek üzere yetiştirilmiştir, bu nedenle eksikliklerin giderilmesi için yabancı uyruklu öğrencilere eğitim vermek üzere eğitimler almalıdırlar,
- Eğitimcilere dil sorunu ile ilgili, Türkçe dil öğretimi, göç etmiş çocuklarda oluşabilecek psikolojik, akademik sorunlar hakkında seminerler verilmelidir,
- Eğitimciler ve veliler ile dil sorunu nedeni ile oluşan iletişim sorununu çözmek adına velilere yönelik gerek okul, gerekse Milli Eğitim Bakanlığı ve

Halk Eğitim Merkezleri tarafından Türkçe eğitim programları oluşturularak velilerin Türkçe öğrenimleri sağlanmalıdır,

- Çocuklarını çalıştırmak isteyen ailelere öğrencilerin eğitiminin önemi ve gerekliliği adına bilgilendirici görüşmeler ve toplantılar yapılmalı, gerçekten ekonomik yetersizlikler nedeni ile okula devam edemeyen öğrencilere sağlanabilecek burs imkânları arttırılmalıdır,
- Öğrencilerin göçe bağlı olarak yaşadıkları psikolojik zorlukları aşabilmeleri ve geçmişin olumsuz izlerini minimize edebilmeleri adına onlara rehberlik hizmetleri verilmelidir,
- Öğrenciler arası uyum sorununu ortadan kaldırmak adına sosyal aktiviteler düzenlenmeli, diğer öğrencilere yönlendirmelerde bulunulmalıdır,
- Öğretmenler göç eden öğrencilerin özel durumlarını dikkate alarak buna göre öğrencilerin küçük sayılabilecek kusurlarını göz ardı etmelidir,
- Eğitimcilere Türkçe öğretimi konulu hizmetiçi eğitimler sağlanmalıdır,
- Eğitimcilere problem çözebilme yeteneklerini arttırabilmeleri adına kişisel gelişim eğitimleri verilmelidir,
- Çocuğun dünyasında oyunun yeri büyük olduğu için sorunları çözmede oyundan faydalanılarak göç eden çocukların uyum sorununa çözümler getirilebilir,
- Çocukların bireysel farklılıklar göze alınarak farklı yöntem ve tekniklerle eğitimciler sorunları çözmede kendilerini geliştirebilir,
- Çocukların okula uyumunu sağlamada drama, oyun, fiziksel aktivitelerden yararlanılabilir,
- Eğitimin bütün paydaşlarının iş birliği kurabilmesi adına göç etmiş ailelerle toplantılar düzenlenip, sorunları dinlenmelidir,
- Göç etmiş aile ve çocukların dışlanmış hissetmemeleri için kaynaşma organizasyonları düzenlenebilir,
- Eğitimcilerin göçmen çocukların ihtiyaçlarının belirlenmesinde ailelerle kurulacağı ilişki ve sağlanacak eşgüdüm büyük önem taşımakta olduğu için bu ilişki öğrencinin yanı sıra göçmen aile için de bir destek sağlar. Özellikle

sosyo-kültürel farklılıklar ve belki de yeni bir dilde kendini ifade etmenin zorlukları kurulacak bu iletişimde göze alınması gereken hususlardır. Kendilerini yalnız ve farklı hisseden, eski arkadaşlık ve dostluklarını özleyen göçmen çocuklar için okulda kurulacak yeni arkadaşlıklar oldukça önemlidir. Göçmen çocuk ve ergenler eğer olumsuz bir akran grubuna denk gelirse ötekileşmiş hissedebilir, şiddet ve zorbalığa maruz kalabilir ve dolayısıyla göç sonrası yeni travmatik yaşantılara maruz kalmış olur. Ya da destekleyici, iyileştirici bir akran grubuna rast gelirse kendisine sunulan sosyal destekle çabuk toparlanır ve daha çabuk uyum sağlar. Çocuklarda akran danışmanlığından faydalanılarak okula uyum sorunları çözülebilir,

- Dil ve uyum sorunu yaşayan veliler için diğer velilerden destek almaları sağlanabilir, veli eğitimleri düzenlenebilir,
- Ailelerin ekonomik ve sosyal ihtiyaçlarını gidermede sivil toplum örgütlerinden destek alınabilir,
- Sınıfında çok fazla göç etmiş öğrenci olan eğitimcinin çok yönlü, iyi bir gözlemci, eğitim-öğretimde farklı teknikleri kullanabilen, problem çözme yeteneğine sahip biri olması için sürekli kendini geliştirmesi gereklidir,
- Eğitimciler öğretim etkinliklerini çocukların ihtiyaçlarına göre uyarlayarak, ihtiyacı olan çocuklara daha fazla eğitim desteği vererek, özel iletişim teknikleri kullanarak, sınıfta sıcak ve destekleyici bir sosyal ortam yaratarak, göçten etkilenen çocukların iyileşme sürecini kolaylaştırmak için okul ve aile arasında işbirliğini güçlendirerek çocukların travmatik yaşantılarla baş etmelerine yardımcı olabilir,
- Yeni bir bölgeye yerleşen göçmen çocuk ve ergenler için kesintiye uğrayan eğitim hayatlarına devam ederken, hem yetişkinlerden (öğretmen ve yöneticiler) hem de akranlarından sosyal destek almak tanıdık olmayan ortama uyumlarını sağlamayı kolaylaştırabilir,
- Ayrıca, okulda bulunmak, oyun ve diğer okul etkinliklerine katılmak çocukların travmatik yaşantı dönemlerinde çok ihtiyaç duydukları, süreklilik, değişmezlik ve normallik hissini oluşmasına yardım eder, çocukların gereksinimlerini daha kolaylıkla iletmelerine yardımcı olur, uzman psikolojik yardımına gereksinim duyan çocukların belirlenmesine yardımcı olur.

Desteğe ihtiyaı olan çocukları da fark etmek ilk olarak öğretmene düşer. İyi bir gözlemci olan ğretmen, aynı zamanda iyi bir yönlendirme ile problemlerin zmne destek sağlayabilir.

nerileri arttırmak mümkün olmakla birlikte temel amaç öğrencilerin uyumlarını kolaylaştırmak ve akademik başarılarını arttırmaktır.



KAYNAKLAR

- Açıkgöz, Ü. K.** (2007). *Etkili Öğrenme ve Öğretme (Yedinci Baskı)*, İzmir: Biliş Yayıncılık.
- Adıgüzel, Y.** (2016). *Göç sosyolojisi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aker, T., Ayata, B., Özeren, M., Buran, B., ve Bay, A.** (2002). Zorunlu iç göç: Ruhsal ve toplumsal sonuçları. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, **3(2)**, 97-103.
- Akkayan, T.** (1979). Göç ve Değişme, İstanbul Üniv. Edebiyat Fak. Yay., İstanbul.
- Akşit, B.** (1998). İç Göçlerin Nesnel Ve Öznel Toplumsal Tarihi Üzerine Gözlemler: Köy Tarafından Bir Bakış. *IN Türkiye'de İç Göç, Sorunsal Alanları ve Araştırma Yöntemleri Konferansı. Ahmet İçduygu, İbrahim Sirkeci and İsmail Aydıngün (ed.). İstanbul: Tarih Vakfı*, 22-37.
- Akyol, H.** (2008). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyüz, J.** (2008). Göç Yollarında; Kafkaslardan Anadolu'ya Göç Hareketleri. *Bilig Dergisi*, **46**.
- Ateş, H.** (2013). *Göçün Eğitime ve Eğitim Yönetimine Etkilerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri (Diyarbakır İli Örneği)*, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.
- Badawi, S. F.** (1993). *The Educational Differences Between Arab Students Who Immigrated To The U.S.A. And Arab Students Who Immigrated To The U.A.E.* The University of Arizona, Master Thesis, Arizona.
- Bahar, O. ve Bingöl, F. K.** (2010). Türkiye'de İç Göç Hareketlerinin İstihdam Ve İşgücü Piyasalarına Etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, **15(2)**, 43-61.
- Bakırtaş, T. ve Kandemir, O.** (2010). Gelişmekte olan ülkeler ve beyin göçü: Türkiye örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, **18(3)**, 961-94.
- Balcioğlu, İ.** (2007). *Sosyal ve Psikolojik Açından Göç*, İstanbul: Elit Kültür
- Bayraktar, E. B.** (1999). *Köyden Kente Göç Olgusuna Bağlı Olarak Diyarbakır İl Merkezindeki İlköğretim Okullarında Ortaya Çıkan Sorunlara İlişkin Öğretmen Algıları*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Bayyurt, Y. ve Yaylı, D.** (2009). *Yabancılara Türkçe Öğretimi: Politika, Yöntem ve Beceriler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Belgin, A. ve Koçoğlu, D.** (2017). Randomize kontrollü deneyler. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, **4(1)**, 73-92.
- Benhabib, S.** (2014). *Ötekilerin Hakları: Yabancılar, Yerliler, Vatandaşlar*, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Berry, J. W.** (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied psychology*, **46(1)**, 5-34.
- Berry, J. W.** (2001). A psychology of immigration. *Journal of social issues*, **57(3)**, 615-631.
- Bilgili, A.** (1996). *Doğu Anadolu Bölgesinde Göçe Maruz Bırakılan Çocuklar*, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul.
- Borjas, G. J.** (1994). The economics of immigration. *Journal of economic literature*, **32(4)**, 1667-1717.
- Boyras, Z.** (2015). Türkiye'de göçmen sorununa örnek Suriyeli mülteciler. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, **7(2)**, 35-58.

- Bozan, İ.** (2014). *Türkiye’de İç Göç Hareketleri ve Göçün Eğitim Üzerindeki Etkisi: Bir Durum Çalışması*, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Antalya.
- Bozan, İ., ve Kaştan, Y.** (2018). Göç Yaşamış Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, **5(10)**, 225-248.
- Börü, N., ve Boyacı, A.** (2016). Göçmen Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Ortamlarında Karşılaştıkları Sorunlar: Eskişehir İli Örneği. *Electronic Turkish Studies*, **11(14)**, 123-158.
- Cengiz, D.** (2015). Zorunlu Göçün Mekânsal Etkileri Ve Yerel Halkın Algısı; Kilis Örneği. *Electronic Turkish Studies*, **10(2)**, 101-122.
- Ceylan, Y.** (2012). Zorunlu göç ve suç ilişkisi (Muş İli Örneği). *Akademik Bakış Dergisi*, **32(7)**, 1-18.
- Chandrasekhar, S.** (1982). From India to America: a brief history of immigration; problems of discrimination; admission and assimilation.
- Chavez, L. R.** (2001). *Covering immigration: Popular images and the politics of the nation*. Berkeley: University of California Press.
- Cheng, L., ve Bonacich, E.** (1984). *Labor immigration under capitalism: Asian workers in the United States before World War II*. Univ of California Press.
- Chikkatur, A.** (2013). Teaching and learning African American history in a multiracial classroom. *Theory & Research in Social Education*, **41(4)**, 514-534.
- Coşkun, İ. ve Emin, M. N.** (2016). *Türkiye’deki Suriyelilerin Eğitiminde Yol Haritası: Fırsatlar ve Zorluklar*, İstanbul: SETA (Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı).
- Creswell, J. W.** (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (2nd ed.). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Cüceloğlu, D.** (2006). *Başarıya Götüren Aile*, Remzi Kitapevi, İstanbul.
- Çağlayan, S.** (2006). Göç kuramları, göç ve göçmen ilişkisi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **(17)**, 67-91.
- Çağlayan, S.** (2011). *Göç Kavramı ve Kuramları*, Fatime Güneş (Ed.) Kent Sosyolojisi, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir
- Çapan, A. Ve Kılınç B. B.** (2015). *İlköğretim 1. Sınıflarda Eğitim Gören Yabancı Uyruklu Öğrenciler ile Türkiye Öğrencilerine Birlikte Eğitim Verilmesinde Veli ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması*, İstanbul Aydın Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi
- Çavuşoğlu, H.,** (2006). Uluslararası Göç: Nedenleri, Tipleri, Türleri ve Göçmenler. *Folklor/Edebiyat Dergisi*, **12 (48)**, 1-7.
- Danış, A. D.** (2004). Yeni göç hareketleri ve Türkiye. *Birikim Dergisi*, **184-185**, 216-224
- Dedeoğlu, S., ve Gökmen, Ç. E.** (2011). *Göç Ve Sosyal Dışlanma*. Eflatun Basım Dağıtım Yayıncılık.
- Demir, K., ve Çabuk, S.** (2010). Türkiye’de metropoliten kentlerin nüfus gelişimi. Erciyes Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **1(28)**, 193-215.
- Demirbaş, H., ve Bekaroğlu, E.** (2013). Evden uzakta olmak: sığınmacıların/mültecilerin psikolojik sorunları ve alınacak önlemler. *Kriz dergisi*, **21(1)**, 11-24.

- Demirel, Ö.** (2010). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirhan, Y., ve Aslan, S.** (2015). Türkiye'nin sınır ötesi göç politikaları ve yönetimi. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, **5(1)**, 23-62.
- Deniz, T.** (2014). Uluslararası Göç Sorunu Perspektifinde Türkiye. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, **181(181)**, 175-204.
- Doğan, B. ve Karakuyu, M.** (2016). Suriyeli göçmenlerin sosyoekonomik ve sosyokültürel özelliklerinin analizi: İstanbul Beyoğlu örneği. *Marmara Coğrafya Dergisi*, **(33)**, 302-333.
- Doğan, C.** (2012). *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Ekici, S. ve Tuncel, G.** (2015). Göç ve insan. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, **5(1)**, 9-22.
- Erdem, C.** (2017). Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlar Ve Çözümüne Dair Önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, **1(1)**, 26-42.
- Erdem, C.** (2017). Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlar Ve Çözümüne Dair Önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, **1(1)**, 26-42.
- Erdoğan, M. ve Kaya, A.** (2015). *Türkiye' nin Göç Tarihi*. TİAV, İstanbul.
- Erkan, R., ve Bağlı, M.** (2005). Göç ve yoksulluk alanlarında kentle bütünleşme eğilimi: Diyarbakır örneği. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, **22(1)**, 105-124.
- Erol, M., ve Ersever, O. G.** (2014). Göç krizi ve göç krizine müdahale. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, **24(1)**, 47-68.
- Exposito, S. ve Favela, A.** (2003). Reflective Voices: Valuing Immigrant Students and Teaching With Ideological Clarity. *The Urban Review*, **35(1)**, 73-91.
- Falush, D., Wirth, T. Linz, B., Pritchard, J. K., Stephens, M., Kidd, M., ve Yamaoka, Y.** (2003). Traces of human migrations in Helicobacter pylori populations. *science*, **299(5612)**, 1582-1585.
- Gazeller, P.** (2014). *Göçe Bağlı Olarak İlk ve Ortaokullarda Yaşanan Sorunlara İlişkin Yönetici Görüşleri (Karabağlar Örneği)*, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Goodburn, C.** (2009). Learning from migrant education: A case study of the schooling of rural migrant children in Beijing. *International Journal of Educational Development*, **29(5)**, 495-504.
- Goularas, G. B., ve Sunata, U.** (2015). Türk dış politikasında göç ve mülteci rejimi. *Moment Dergi*, **2(1)**, 12-40.
- Gökburun, İ.** (2017). *1950-2015 yılları arasında İstanbul'da nüfus hareketleri (Doktora Tezi)* <https://tez.yok.gov.tr/>
- Güllüpnar, F.** (2012). Göç olgusunun ekonomi-politiği ve uluslararası göç kuramları üzerine bir değerlendirme. *Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, **2(4)**, 53-85.
- Gün, Z.** (2002). *Çocuk ve Göç*, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Güney, K.** (2008). *Aileleri İstanbul Ümraniye İlçesine Göç Etmiş İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyinin İncelenmesi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Güreşçi, E.** (2011). Türkiye'de kentten-köye göç olgusu. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, **11(1)**, 77-86.

- Hacı, K.** (2006). Göç eğilimleri ve olası etkileri. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, **4(1)**, 135-160.
- Harris, J. R., ve Todaro, M. P.** (1970). Migration, unemployment and development: a two-sector analysis. *The American economic review*, **60(1)**, 126-142.
- İçduygu, A., ve Aksel, D. B.** (2012). Türkiye’de düzensiz göç. *Uluslararası Göç Örgütü Türkiye*.
- Karasakaloğlu, N. ve Saracaloğlu, A.S.** (2009). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Türkçe Dersine Yönelik Tutumları*, Akademik Benlik Tasarımları İle Başarıları Arasındaki İlişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. **6(1)**, 343-362.
- Kaypak, Ş., ve Bimay, M.** (2016). Suriye savaşı nedeniyle yaşanan göçün ekonomik ve sosyokültürel etkileri: Batman örneği. *Yaşam Bilimleri Dergisi*, **6(1)**, 84-110.
- Keçeli-Kaysılı, B.** (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, **9(01)**, 69-83.
- Keskin, G., ve Sezgin, B.** (2009). Bir grup ergende akademik başarı durumuna etki eden etmenlerin belirlenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, **4(10)**, 2-18.
- Kılınc, B. B.**, (2017). *İlkokula devam eden yabancı uyruklu öğrenciler ile T.C. vatandaşı öğrencilerin birlikte eğitim almaları ile ilgili veli ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Manning, P.** (2012). *Migration in world history*. Routledge.
- McKenzie, D., & Rapoport, H.** (2006). *Can migration reduce educational attainment? Evidence from Mexico*. The World Bank.
- Memiş, M. R., ve Erdem, M. D.** (2013). Yabancı dil öğretimde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Electronic Turkish Studies*, **8(9)**, 297-318.
- Milli Eğitim Bakanlığı** (2018). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim. *Ankara: MEB*.
- Nar, B.** (2008). *Göçün eğitime ve eğitim yönetimine etkileri (Dilovası örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Newman, B. J., Hartman, T. K., ve Taber, C. S.** (2012). Foreign language exposure, cultural threat, and opposition to immigration. *Political Psychology*, **33(5)**, 635-657.
- Öngör, Ş.** (1980). *Coğrafya Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Özcan, E.** (2017). Çağdaş göç teorileri üzerine bir değerlendirme. *İş ve Hayat*, **2(4)**, 183-215.
- Özdemir, L., ve Uğur, S. S.** (2013). Çalışanların “Örgütsel Ses Ve Sessizlik” Algılamalarının Demografik Nitelikler Açısından Değerlendirilmesi: Kamu Ve Özel Sektörde Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, **27(1)**, 257-281.
- Öztürk, M. ve Altuntepe, N.** (2008). Türkiye’de Kentsel Alanlara Göç Edenlerin Kent ve Çalışma Hayatına Uyum Durumları: Bir Alan Araştırması, *Journal of Yaşar University*, **3(11)**, 1587-1625.
- Parreñas, R. S.** (2001). Women, Migration and Domestic Work. *Región Y Sociedad*, **15(28.2003)**.

- Pazarlıoğlu, M. V.** (2007). İzmir örneğinde iç göçün ekonometrik analizi. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, **14(1)**, 121-135.
- Rodriguez-Cazares, L.** (2009). *A comparative study of average and high-achieving high school immigrant and non-immigrant students of Mexican heritage* (Doctoral dissertation, University of Southern California).
- Sağlam, S.** (2006). Türkiye'de iç göç olgusu ve kentleşme. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, **(5)**, 33-44.
- Sancho, C. C.** (2009). *Migration in the age of globalization: Transnationalism, identity, social class, and education of Latino Families*. State University of New York at Buffalo.
- Schunk D. H.** (2009). *Öğrenme Teorileri*. (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Selim, S.** (2017). Türkiye'de Göç Kadınlaşıyor mu?: Ekonometrik Bir Analiz. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **4(3)**, 43-63.
- Sevim, Y.** (2001). Terör nedeniyle elazığ'a göç eden ailelerin çocuklarının eğitim durumu. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, **11(2)**, 259-268.
- Simon, J. L.** (1995). *Immigration: The Demographic and Economic Facts*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED399323.pdf> alındığı tarih: 20.04.2019
- Sjaastad, L. A.** (1962). The costs and returns of human migration. *Journal of political Economy*, **70(5, Part 2)**, 80-93.
- Sowell, T., ve Sanua, V. D.** (1996). *Migrations and cultures: A world view* (No. 04; JV6217, S6.). New York: BasicBooks.
- Tanrikulu, F.** (2017). Türkiye'de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, **22(86)**, 127-144.
- Taşçı, F.** (2009). *Bir Sosyal Politika Sorunu Olarak Göç*, Kamu-İş Dergisi,
- TDK**, (2019). *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük*, <http://sozluk.gov.tr/> alındığı tarih: 22.05.2019
- Tekin, U.** (2007). Avrupa'ya Göç ve Türkiye. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, **(37)**, 43-56.
- Tümtaş, M. S.** (2007). *Türkiye'de İç Göçün Kentsel Gerilime Etkisi: Mersin Örneği*, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Muğla.
- Tümtaş, M. S., ve Ergun, C.** (2016). Göçün Toplumsal Ve Mekânsal Yapı Üzerindeki Etkileri. *Suleyman Demirel University Journal of Faculty of Economics & Administrative Sciences*, **21(4)**, 1347-1359.
- Uluocak, G. P.** (2009). İç Göç Yaşamış Ve Yaşamamış Çocukların Okulda Uyumu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, **(26)**, 35-44.
- Vahapoğlu, E.** (2009). *Yabancı Dil Öğrenme Yolları*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Yalçın, F.**, 2017. *İstanbul'da yaşayan Suriyeli çocukların eğitime katılımları bağlamında uyum ve kültürleşme süreçleri* (Yüksek Lisan Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/>
- Zar, J. H.** (1984). Multiple comparisons. *Biostatistical analysis*, **1**, 185-205.

İnternet kaynakları

- World Economic Forum**, (2017). Migration and Its Impact on Cities. http://www3.weforum.org/docs/Migration_Impact_Cities_report_2017_HR.pdf alındığı tarih: 22.05.2019.
- UN Report**, (2017). International Migration Report. <https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publicati>

ons/migrationreport/docs/MigrationReport2017_Highlights.pdf alındığı tarih: 29.05.2019.

URL-1 < <http://goc-cesitleri.nedir.org/> alındığı tarih: 18.05.2019

URL-2 <<http://app.cs.gb.gov.tr/cdd/pdf/sayi5/files/assets/common/downloads/page0052.pdf> alındığı tarih: 10.05.2019.

Emin, M. N. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: Temel eğitim politikaları. Seta.

http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyeli-cocuklarin-egitimi-pdf.pdf alındığı tarih: 20.05.2019

Giani, L. (2006). Migration and education: child migrants in Bangladesh. *Sussex Migration Working Paperno*, https://www.academia.edu/33922551/Migration_and_education_Child_migrants_in_Bangladesh alındığı tarih: 12.04.2019

Ertan, A., K. Ve Ertan, B., (2019). *Türkiyenin Göç Politikası*, <https://dergipark.org.tr/download/article-file/435051> alındığı tarih: 15.05.2019.

EKLER

Ek 1:Ölçekler

Ek-2: Alman İzinler

Ek-3: Etik kurul Kararı



Demografik Özellikler

1. Yaşınız

18-24 () 25-34 () 35-44 () 45-54 () 55+ ()

2. Cinsiyetiniz

Erkek () Kadın ()

3. Medeni Durumunuz

Evli () Bekar ()

4. Eğitim Düzeyiniz

Lise () Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()

5. Toplam Deneyim Süreniz

1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 20+ ()

6. Kurumdaki Toplam Deneyim Süreniz

1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 20+ ()

7. Mesleği İsteyerek Mi Seçtiniz?

Evet () Hayır ()

8. Pozisyonunuz

Öğretmen () Yönetici ()

Öğrencilerle İletişim Ölçeği

Sorular	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Göçe maruz kalan öğrencilerle sıklıkla kültürel farklılık kaynaklı sorunlar yaşıyorum.					
2. Göçe maruz kalan öğrencilerle sıklıkla şive / ağız kaynaklı sorunlar yaşıyorum.					
3. Göçe maruz kalan öğrencilerin sınıf içi uyumuyla ilgili sorunlar yaşıyorum.					
4. Göçe maruz kalan öğrencilerin içe kapanık olmasına bağlı olarak iletişim sorunları yaşıyorum.					
5. Göçe maruz kalan öğrencilerin disiplinsiz davranışlarına bağlı olarak sorunlar yaşıyorum.					
6. Göçe maruz kalan öğrencilerin velileri ile iletişimde sorunlar yaşıyorum.					
7. Göçe maruz kalan öğrencilerin ders başarısı kaygılarına bağlı olarak sorunlar yaşıyorum.					

8. Göçe maruz kalan öğrencilerin sınıf içinde dışlanmasına bağlı olarak sorunlar yaşıyorum.					
9. Göçe maruz kalan öğrencilerin davranışlarına bağlı olarak sorunlar yaşıyorum.					
10. Göçe maruz kalan öğrencilerin kılık kıyafetlerine bağlı olarak sorunlar yaşıyorum.					
11. Göçe maruz kalan öğrencilerin uyum sürecini kısaltmak adına etkinliklerin yetersizliğine bağlı olarak sorunlar yaşıyorum.					
12. Göçe maruz kalan öğrencilere yönelik esnek tutumlara bağlı olarak sorunlar yaşıyorum.					
13. Göçe maruz kalan öğrencilerin duygusal dalgalanmalarına bağlı olarak sorunlar yaşıyorum					
14. Göçe maruz kalan öğrencilerin arkadaş edinmek istememelerine bağlı olarak sorunlar yaşıyorum.					
15. Göçe maruz kalan öğrencilerin dikkat çekme isteklerine bağlı olarak sorunlar yaşıyorum					

Ek-2: Alınan İzinler

Elif İlhan tez > Gelen Kutusu x



Elif İlhan

Sayın Hocam; tez çalışmamızdaki ölçekleri kullanabilmek için izninizi istiyorum. Teşekkürler



Aylin SÖZER ÇAPAN

Alıcı: ben ▾

Tez çalışmamızdaki ölçeği kullanabilirsiniz.

Dr. Öğrt. Üyesi Aylin SÖZER ÇAPAN

Eğitim Fakültesi Dekan Yardımcısı

Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölüm Başkanı

İstanbul Aydın Üniversitesi (Florya Kampüsü)

Beşyol Mah. İnönü Cad. No: 38

Sefaköy-Küçükçekmece/İstanbul

Tel.:(+90212 444 1 428)

Fax:(+90212 425 5 759)

Gsm:(0544 510 30 30)

Mail: aylinsozer@aydin.edu.tr

Web: <http://www.aydin.edu.tr>

Ek-3: Etik kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 26/07/2019-4572



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-020
Konu : Etik Onayı Hk.

Sayın Elif İLHAN

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 12.07.2019 tarihli ve 2019/10 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA
Müdür

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/enVision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BE843BVZ1>

Adres:Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon:444 1 428
Elektronik Ağ:<http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: Bülke KENDER
Unvanı: Enstitü Sekreteri



ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad: Elif İLHAN

Doğum Tarihi ve Yeri: 05.02.1985 Bakırköy

E-posta: elfoloji@gmail.com

ÖĞRENİM DURUMU:

Lisans: 2009, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

MESLEKİ DENEYİM:

2010 yılından beri Zeytinburnu Kazım Özalp İlkokulunda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Dokuz yıl boyunca çok fazla dezavantajlı çocukla çalıştım. Unicef Kapsayıcı Eğitim (Göçe Maruz Kalmış Çocuklar) Eğitici Eğitimi, Pictes Suriyeli Çocuklara Türkçe Öğretimi, Eğitimde Drama Teknikleri, Özel Öğrenme Güçlüğü, Zeka Oyunları, Yaratıcı Yazarlık gibi eğitimler aldım.