

**T.C**  
**OKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**GÖÇE BAĞLI OLARAK İLK VE ORTAOKULLARDA**  
**YAŞANAN SORUNLARA İLİŞKİN YÖNETİCİ**  
**GÖRÜŞLERİ (KARABAĞLAR ÖRNEĞİ)**

**Pınar GAZELLER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**İŞLETME ANABİLİM DALI**  
**TÜRKÇE İŞLETME (MBA) PROGRAMI**

**DANIŞMAN**  
Yrd.Doç.Dr. Osman Ferda BEYTEKİN

**İSTANBUL, Haziran 2014**

**T.C**  
**OKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**GÖÇE BAĞLI OLARAK İLK VE ORTAOKULLARDA**  
**YAŞANAN SORUNLARA İLİŞKİN YÖNETİCİ**  
**GÖRÜŞLERİ (KARABAĞLAR ÖRNEĞİ)**

**Pınar GAZELLER**  
**(132001047)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**İŞLETME ANABİLİM DALI**  
**TÜRKÇE İŞLETME (MBA) PROGRAMI**

**DANIŞMAN**  
**Yrd.Doç.Dr. Osman Ferda BEYTEKİN**

**İSTANBUL, Haziran 2014**

T.C.  
OKAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

GÖÇE BAĞLI OLARAK İLK VE ORTAOKULLARDA YAŞANAN  
SORUNLARA İLİŞKİN YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ  
( KARABAĞLAR ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan

Pınar GAZELLER  
(132001047)

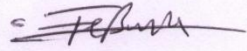
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tezin Enstitüye Teslim Tarihi:

Tezin Savunulduğu Tarih:

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Osman Ferda BEYTEKİN

İmza



Diğer Jüri Üyeleri:

Yrd. Doç. Dr. Kemal ALTIPARMAK

Yrd. Doç. Dr. Turhan ŞENGÖNÜL



## **BEYAN**

Bu tezin yazılmasında ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

**Pınar GAZELLER**

**İSTANBUL / 2014**

T.C  
OKAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Y Ü K S E K L İ S A N S  
T E Z O N A Y I

ÖĞRENCİNİN

Adı ve Soyadı : Pınar GAZELLER

Anabilim/Bilim Dalı : İşletme Anabilim Dalı/İşletme

Danışman : Yrd. Doç. Dr. Osman Ferda BEYTEKİN


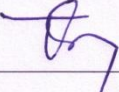
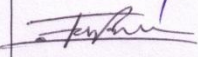
Öğrenci No : 132001047

Tez Savunma Tarihi : 15/07/2014

Tez Savunma Saati : 10.30

Tez Konusu : Göçe Bağlı Olarak İlk ve Orta Okullarda Yaşanan Sorunlara İlişkin Yönetici Görüşleri  
(Karabağlar Örneği)

TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 33.Maddesi uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin Kabulu 'ne OYBİRLİĞİ / OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)
Yrd. Doç. Dr. Kemal ALTIPARMAK		Kabul
Yrd. Doç. Dr. Turhan ŞENGÖNÜL		Kabul
Yrd. Doç. Dr. Osman Ferda BEYTEKİN		Kabul

YEDEK JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)

*Başarıya destekliyiz!*



T.C  
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10046096
Yazar Adı / Soyadı	PINAR GAZELLER
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 29935352244
Telefon	5063561142
E-Posta	pinargezer_83@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Göçe Bağılı Olarak İlk ve Orta Okullarda Yaşanan Sorunlara İlişkin Yönetici Görüşleri (Karabağlar Örneği)
Tezin Tercümesi	School Executive's Opinions Regarding Elementary and Secondary School's Issues Related to Immigration.
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Okan Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Bölüm	İşletme Bölümü
Anabilim Dalı	İşletme Anabilim Dalı
Bilim Dalı	İşletme Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2014
Sayfa	113
Tez Danışmanları	YRD. DOÇ. DR. OSMAN FERDA BEYTEKİN 37129113984
Dizin Terimleri	Doğu Anadolu göçleri=Eastern Anatolia emigrations ; Yönetim sorunları=null ; Zorunlu göç=Forced emigration ; Okul yöneticileri=School administrators ; Eğitim sorunları=Education problems ; İç göçler=Internal migration
Önerilen Dizin Terimleri	
Kısıtlama	12 ay süre ile kısıtlı

Tezimin, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine izin veriyorum. Ancak internet üzerinden tam metin açık erişime sunulmasının 06.08.2015 tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, bilimsel araştırma hizmetine sunulması amacı ile Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından internet üzerinden tam metin erişime açılmasına izin veriyorum. NOT: Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.

06.08.2014  
İmza:.....

## ÖNSÖZ

“İnsanlar genellikle refahlarını artırmak için göç ederler.” De Haas’ın bu sözü kimi zaman geçerli olmayabilir. Geldikleri bölgelerde refah düzeyini yükseltmeye çalışan bireyler daha iyi eğitim, daha iyi sağlık hizmetleri ve daha olumlu bir yaşam ümidiyle yer değiştirirken, kimi zaman sorunlarla karşı karşıya kalabilir. Bu sorunlar bazen dolaylı bazen de direkt olarak hizmet aldıkları kurumları ve orada çalışanları olumsuz olarak etkileyebilir. Bu araştırmam, göç etmiş bireylerin yaşadığı sorunlara inerek, bu sorunların okul yöneticilerine yansıma biçimlerini ele almıştır. Çalışmamın başından itibaren beni yönlendiren tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Osman Ferda BEYTEKİN’e katkılarından dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım. İngilizce alan yazında bana yardımcı olan ablam Deniz OĞUZ’a, maddi ve manevi desteğini esirgemeyen, her zaman yanımda olan ve bu yolda her daim beni yüreklendiren eşim Osman GAZELLER ve değerli annem Şerife GEZER’e sevgilerimi sunarım.

**Pınar GAZELLER**

# İÇİNDEKİLER

## SAYFA NO

<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>i</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>ii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>vi</b>
<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>viii</b>
<b>TABLO LİSTESİ</b> .....	<b>ix</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
<b>BÖLÜM 1. GÖÇ</b> .....	<b>6</b>
1.1. Göç Tanımı/Kavramı.....	6
1.2. Göç Kuramları.....	7
1.2.1. Ravenstein' ın Göç Kanunları.....	7
1.2.2. İtme Çekme Kuramı.....	8
1.2.3. Petersen'in Beş Göç Tipi .....	8
1.2.4. Kesişen Fırsatlar Kuramı .....	9
1.2.5. Merkez Çevre Kuramı .....	9
1.2.6. Göç Sistemleri Kuramı .....	10
1.2.7. İlişkiler Ağı (Network) Kuramı .....	10
1.2.8. Todaro'nun Göç Kuramı.....	11
1.3. Göç Çeşitleri.....	12
1.4. Göçün Nedenleri .....	14
1.5. Türkiye' de İç Göç .....	15
1.5.1. Türkiye' de Zorunlu Göç .....	17
1.5.1.1. İzmir' de Göç .....	18
1.6. Kentleşme ve Gecekondulaşma.....	20
1.6.1. İzmir'de Göç ve Gecekondulaşma Süreci .....	22
1.7. Kentlileşme.....	26
1.8. Göçün Ortaya Çıkardığı Sorunlar.....	27
1.9. Göç ve Çocuk Suçluluğu .....	30



1.10. Göç ve Eğitim İlişkisi.....	32
1.10.1. Eğitim Hakkı, Fırsat Eşitliği, Sosyal Adalet ve Dezavantajlı Olma ....	32
1.10.1.1. Ekonomik Etmenler.....	32
1.10.1.2. Coğrafi Etmenler ve Bölgeler Arası Dengesizlik.....	33
1.10.1.3. Dil Etmeni .....	33
1.10.1.4. Cinsiyet Ayrımcılığı.....	34
1.10.1.5. Eğitimsel Dengesizlikler .....	34
1.10.1.6. Nüfus Etmeni.....	34
1.10.2. Uluslararası Hukuk ve Eğitim.....	35
1.10.2.1. Çekincelerin Kaldırılması .....	37
1.10.2.2. Ayrımcılık Yapmama .....	38
1.10.2.3. İç Göçe Tabi Tutulmuş Çocuklar .....	38
1.10.2.4. Ekonomik Sömürü.....	39
1.10.3. Türk Eğitim Sistemi ve Eğitim Hakkı .....	40
1.11. Göç ve Eğitim Sorunları.....	41
1.11.1. Uyum ve Psikolojik Sorunlar.....	42
1.11.2. Okulların Fiziki Alt Yapısı İle İlgili Sorunlar .....	43
1.11.3. Ekonomik Sorunlar .....	44
1.11.3.1. Çocuk İşçiliği Sorunu.....	45
1.11.4. Dil Sorunları .....	45
1.11.5. Okul-Aile İşbirliği, Aidiyet Duygusundaki Yetersizlik ve Ebeveynlerin Eğitime Karşı İlgisizlikleri Sorunu .....	47
1.11.6. Öğretmenlerle İlgili Sorunlar.....	48
1.12. Karabağlar .....	49
1.12.1. Karabağlar’ da Göç, Kentleşme ve Nüfus Hareketleri .....	49
<b>BÖLÜM 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>52</b>
<b>BÖLÜM 3. YÖNTEM.....</b>	<b>61</b>
<b>BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>65</b>
<b>BÖLÜM 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>84</b>
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>92</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>108</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>113</b>

## ÖZET

### GÖÇE BAĞLI OLARAK İLK VE ORTAOKULLARDA YAŞANAN SORUNLARA İLİŞKİN YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ(KARABAĞLAR ÖRNEĞİ)

Göçün yoğun olarak yaşandığı bölgelerdeki ilkokul ve ortaokullarda çalışan yöneticilerin sorunlarını tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmada okul yöneticileriyle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın çalışma evrenini, İzmir İli'ne Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinden göç etmiş ailelerin çocuklarının yoğun olduğu okullarda çalışan yöneticiler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini İzmir'in Karabağlar İlçesinde bulunan 4 ilkokul ve ortaokul(aynı bahçede hem ilkokul hem de ortaokul birlikte eğitim-öğretim yapmakta)ile bu okullarda çalışan yöneticiler oluşturmaktadır.

Yönetici görüşlerinden elde edilen bulgulara göre; velilerin eğitim düzeyi düşüktür, çoğu okuma-yazma bilmemektedir. Velilerin bazıları dil sorunu yaşadığından iletişim sorunları yaşanmaktadır. Çocuk işçiliği ve bundan kaynaklı okula devam sorunları yaşanmaktadır. Okulların fiziki donanımı yetersizdir. Öğretmenler bu okulları il dışından gelmede bir basamak olarak görmekte ve sürekli bir öğretmen değişikliği yaşanmaktadır. Ayrıca velilerin okula karşı aidiyet geliştirmemesi ve önyargılı oluşu iletişim için ciddi bir sorun teşkil etmektedir.

Yöneticiler, yaşanan sorunların çözümüne yönelik; veli ile iletişimi arttırmak için rehberlik servisiyle beraber çeşitli seminerler düzenlenmesi, sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliğine gidilmesi, sağlık kuruluşlarıyla birlikte veli ziyaretleri yapılması ve yaşam koşullarını daha yaşanabilir kılmak adına velilere çeşitli eğitimlerin verilmesi, okulun; veli, öğretmenler ve öğrenciler için çekici hale getirilmesi, devletin göç ve eğitim

politikasına ilişkin önlemler geliştirmesi gerektiği şeklinde çeşitli önerilerde bulunmuşlardır.

**Anahtar Kelimeler:** Göç, Eğitim Yönetimi, Okul Sorunları

**Tarih:** 15.07.2014

## **SUMMARY**

### **SCHOOL ADMINISTRATORS' OPINIONS REGARDING ELEMENTARY AND SECONDARY SCHOOL ISSUES RELATED TO IMMIGRATION**

Interviews were performed with the principals and vice principals of the primary and secondary schools which are in areas where immigration was seen. Semi-structured interview forms were applied on these interviews. The findings obtained from the interviews were analyzed and interpreted by using content analysis method.

The scope of research work was focused on the administrators of schools which contain the children of the families that were migrated from eastern and southeastern regions to Izmir. The sample of the research has 4 elementary and secondary school in Karabaglar-Izmir including the administrators who work in these schools (Elementary school and secondary schools are educating together in these schools).

According to the findings from the administrator's opinions; students' parents are undereducated, most of them can't read and write. Communication is a problem due to not knowing Turkish. There are attendance problems due to child labor. Schools' education equipment is not sufficient. Teachers see these schools as a way to relocate from rural areas and there is a continuous teacher rotation. Furthermore parents don't feel connected to the schools and they are prejudiced. These cause a serious problem for communication.

School administrators suggested various solutions to the problems; arranging various seminars with guidance service to improve communication with students' parents, cooperating with civil society organizations, arranging home visits with medical

professionals and educating parents to improve their life standards, making the school attractive for students, parents and teachers, improving government's immigration and education policies.

**Keywords:** Migration, Education Management, School issues

**Date:** 15.07.2014

## KISALTMALAR

**ADNKS:** Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi

**DPT:** Devlet Planlama Teşkilatı ( 2011’de Bakanlık oldu)

**HÜNEE:** Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü

**ILO:** International Labour Organisation (Uluslararası Çalışma Örgütü)

**İGEP:** İç Göç Entegrasyon Projesi

**İZKA:** İzmir Kalkınma Ajansı

**KDRP:** Köye Dönüş Rehabilitasyon Projesi

**KPSS:** Kamu Personeli Seçme Sınavı

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**OHAL:** Olağanüstü Hal Bölge Valiliği

**STK:** Sivil Toplum Kuruluşu

**TESEV:** Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etütler Vakfı

**TGYONA:** Türkiye Göç ve Yerinden Olmuş Nüfus Araştırması

**TBMM:** Türkiye Büyük Millet Meclisi

**TEOG:** Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı

**TÜİK:** Türkiye İstatistik Kurumu

**ÜYEK:** Ülke İçinde Yerinden Edilen Kişi

**YÖK:** Yüksek Öğretim Kurulu

## TABLO LİSTESİ

### SAYFA NO

<b>Tablo 1:</b> 1975-2013 Döneminde İzmir'in Net Göçü ve Net Göç Hızı.....	19
<b>Tablo 2:</b> İzmir Özelinde Göç Hareketlerine Yönelik Değerler, Örnekler.....	23
<b>Tablo 3:</b> Derslik Başına Düşen Öğrenci Sayıları, Karabağlar-İzmir(2012-2013.....	50
<b>Tablo 4:</b> 2011-2012 Eğitim Dönemi Okullaşma Oranları, Karabağlar-İzmir(%).....	50

# GİRİŞ

## Problem Durumu

Göç olgusu gerek nedenleri gerekse toplumsal yapıda yaratmış olduğu sonuçları bakımından başta sosyoloji olmak üzere tüm sosyal bilimler alanında önemli bir toplumsal sorun olarak ele alınmaktadır. Göç toplumsal değişimin bir sonucu olduğu gibi aynı zamanda toplumsal değişmeye kaynaklık eden en önemli etmendir. Diğer yandan kentleşme, yoksulluk, işsizlik gibi toplumsal olgularla göç olgusu arasındaki ilişki tek yönlü bir ilişki olmaktan çok karşılıklı etkileşim sürecidir. Başka bir deyişle göç; işsizlik, yoksulluk ve yoksunluğun bir sonucu olduğu gibi, bu olguların oluşması ve devam etmesini de sağlayan bir toplumsal sorundur ( Erkan ve Aydın, 2010, s. 32).

Kısaca göç, göçün nedenleri ve sonuçları arasında karmaşık bir ilişki vardır. Bu ilişki, aynı zamanda, göçün tanımlanmasında ve sınıflandırılmasında da belli güçlükleri doğurmaktadır. "...çünkü göç, durağan olmayan, geriye göçün mümkünliğini de bünyesinde barındıran, dinamik, anakronik ve kendi bağlamında anlamlılık ifade eden sosyal bir olgudur" (Çağlayan, 2008, s. 302). Bu girift yapı nedeniyle farklı kriterler çevresinde farklı tanımlamalar ve sınıflandırmalar mevcuttur ( Erkan ve Aydın, 2010, s. 32).

Göç olgusu Türkiye açısından ele alındığında, Türkiye'nin özellikle 1960'tan sonra gelişmiş Avrupa ülkelerine yapılan işçi göçü ile dış göçle tanıştığı görülmektedir ( Güngördü, 2002; Tezcan, 2000). Bu araştırmada ele alınan iç göç ile Türkiye'nin tanışması ise 1950'li yıllardan sonraya rastlamaktadır. Tarımda makineleşmeden zorunlu göçe kadar genişleyen bir neden sonuç ağı ile örülü, doğudan batıya doğru bir seyir gösteren Türkiye'de iç göç İstanbul başta olmak üzere İzmir, Ankara, İçel, Bursa, Adana, Antalya gibi şehirlere yapılmaktadır. Net göç alan illerin neredeyse tamamı, sosyoekonomik bakımdan gelişmiş batı bölgelerinde yer almakta iken göçlerin en çok Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri'nden yapıldığı görülmektedir (Kocaman ve Bayazıt, 1993; Akgür, 1997; HÜNEE, 2006; İGEP, 2010).



Günümüzde iç göç, belli bir zaman dilimi içinde belli bir yerleşme alanında yaşayanların, kendi iradeleriyle yaşam yerlerini söz konusu yerleşme alanının dışına taşıyanların miktarı olarak tanımlanmaktadır (Tekeli, 1998, s. 9).

Kişilerin toplumda yaşarken güdülerini gerçekleştirmek için başvuracağı yollardan biri de göç ederek yaşam yerlerini değiştirmek olmaktadır. Kişi açısından da yer değiştirmenin çok yönlü işlevleri bulunmaktadır. Kişiler yeni yerlere giderek öncelikle yararlanabilecekleri fırsatların sayısını artırmaktadır. Yer değiştiren kişi mesleki ve sosyal hareketlilik sağlayabilmektedir. Göç ederek yeni bir yaşam biçimi seçebilmektedir. Göçün göç eden açısından olumlu sonuçlarının yanı sıra taşınan maddi ya da psikolojik çok çeşitli pahalaları da olmaktadır (Tekeli, 1998, s. 11).

Bu pahalardan hareketle, göç özellikle çocukları negatif yönde etkilemektedir. Az gelişmiş bölgelerden batıdaki bölgelere göç etme eğilimi, hızlı nüfus artışına neden olmakta, bu kentlerde eğitim hizmetlerini aksatmakta ve bunun sonucunda okulların fiziki kapasiteleri yetersiz kalmaktadır.

Çocuğun gittiği yerin kültürü ve toplumsal çevresine uyabilmesi için rollerini algılayabilmesi ve her şeyden önce dili algılayabilmesi gerekmektedir. Bir kültür bocalaması yaşayan bu öğrencilerin uyum sorunları mutlaka olacaktır (Kılıçkaya, 1988, s. 4).

Toplumsal göçebe veya yerleşik olması ile köyde ve kentte yaşıyor olması bireyin davranış biçimleri için önemli belirleyicilerdir. Çok hızlı bir iç göçle büyük kent mahallelerine eklenen taşra insanının derin ruhsal sıkıntılarının dışavurumu, özünde toplumsal problemleri sıklıkla tek tek vakalar halinde kent gündemine taşımaktadır. Demografik etkenlerin ekonomik ve kültürel etkenlerle iç içe bulunması suç olgusunu ortaya çıkarmakta ve suçluluğun artışına sebep olmaktadır (Balcıoğlu, 2005, s. 1).

Göç alan bölgelerdeki okullar kalitatif ve kantitatif olarak merkez okullara kıyasla dezavantajlı konumdadırlar. Bu tür okullarda hizmetli sayısı az, öğretmenler genelde deneyimsiz, fiziki şartlar ve okulun maddi kaynakları yetersiz, velilerin desteği ise yok denecek kadar azdır. Göç alan bölgelerde okul yöneticiliği yapmanın nasıl bir deneyim olduğunu kendi ifadeleriyle derinlemesine incelenmesi bu bölgelerdeki okul yöneticilerinin engellerinin ve ihtiyaçlarının saptanmasında önemli bir kaynak oluşturacaktır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada, göçe bağlı olarak ilk ve ortaokul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunların neler olduğunun ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

### **Araştırmanın Önemi**

Bu araştırma, göç alan bölgelerde görev yapan ilk ve ortaokul yöneticilerinin karşılaştıkları engelleri belirlemesi bakımından önem taşımaktadır. Araştırma ile göçe maruz kalan ilk ve ortaokullarda çalışan yöneticilerin yaşadıkları sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır. Ortaya çıkan bulgular doğrultusunda, kurumlara ( MEB, yerel yönetimler, üniversiteler, siyasi otoriteler) ve şahıslara ( anne-baba, öğretmen, öğrenci, yönetici, akademisyenler) yönelik çözüm önerileri geliştirmeye çalışması açısından da önem taşımaktadır.

### **Problem Cümlesi**

İzmir ili Karabağlar ilçesindeki ilk ve ortaokullarda 2013-2014 eğitim öğretim yılında göçe bağlı olarak yaşanan sorunlara ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?

### **Alt Problemler:**

Göç bölgesinde bulunan ilk ve ortaokul yöneticilerine göre;

1. Velilerle yaşadıkları sorunlar nelerdir?
2. Öğretmenlerle yaşadıkları sorunlar nelerdir?
3. Yönetim sürecinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?
4. Göçmen öğrencilerin, okulda ve aileleriyle yaşadıkları sorunlar nelerdir?

### **Sayıtlar:**

Seçilen araştırma teknikleri bu araştırmanın amacına, konusuna ve sorunların çözülmesine uygundur.

### **Sınırlılıklar:**

Araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İzmir ili Karabağlar ilçesindeki okullarda görev yapan okul yöneticileri ve onlardan elde edilen görüşme kayıtları ile sınırlıdır.

### **Tanımlar:**

**İlkokul:** Zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim-öğretim gördükleri dört yıl süreli ve zorunlu ilkokuldan oluşan bir Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur (MEB İlköğretim ve Eğitim Kanunu, madde.7).

**Ortaokul:** Zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim-öğretim gördükleri dört yıl süreli zorunlu ortaokuldan oluşan bir Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur (MEB İlköğretim ve Eğitim Kanunu, madde.7).

**İlkokul Yöneticileri:** İlkokullarda görevli müdür ve müdür yardımcılarını ifade eder.

**Ortaokul Yöneticileri:** Ortaokullarda görevli müdür ve müdür yardımcılarını ifade eder.

**Göç:** Kişinin, yeni koşullara daha iyi uyum sağlayabilmek amacıyla ya da doğal, ekonomik, siyasal v.b. zorunluluklar sonucunda, yaşadığı toplumu değiştirmesi olayına verilen genel addır ( Anabritanica,1986:571).

## **ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ**

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni kullanılacaktır. Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır.

### **Evren ve Örneklem:**

Araştırmanın evrenini İzmir ili, Karabağlar ilçesinde 2013–2014 eğitim öğretim yılında devlet ilk ve ortaokullarında görev yapan müdür ve müdür yardımcılarını oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu okullarda görev yapan seçkisiz örneklem yoluyla belirlenmiş 12 okul yöneticisi oluşturmaktadır.

**Veri Toplama Araçları:**

Bu araştırmada görüşme yöntemi kullanılmaktadır ve içerik analizi tekniği uygulanmaktadır. Olgubilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir. Olgulara ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmenin araştırmacılara sunduğu etkileşim, esneklik ve sondalar yoluyla irdeleme özelliklerinin kullanılması gerekmektedir. Araştırmacının görüşülen bireyle güven ve empatiye dayalı bir etkileşim ortamı oluşturabilmesi önemlidir (Yıldırım ve şimşek, 2006, s. 74).

Araştırmada yapı bakımından yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmakta ve görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmektedir.

# BÖLÜM 1 GÖÇ

## 1.1. GÖÇ TANIMI / KAVRAMI

Göç, kişinin, yeni koşullara daha iyi uyum sağlayabilmek amacıyla ya da doğal, ekonomik, siyasal, vb. zorunluluklar sonucunda, yaşadığı toplumu değiştirmesi olayına verilen genel addır (Anabritanica, 1986, s. 571). “Soyut çözümlenmeye dayalı bir tanımda göç; insanların belirli bir zaman boyutu içinde bir yerleşim alanından başka bir yerleşim alanına geçişi olarak anlatılmaktadır. Ancak göç durağan bir olgudan daha çok, nedenleri ve sonuçları ile birlikte algılanan ve dolayısıyla bir süreci anlatan bir kavramdır. Göçün tanımı içinde anılan bu boyutları-zaman ve mekan, neden ve sonuç unsurları ve bir durağan olgu olmaktan daha çok, bir süreç olması- onun tanımlanma, ölçülme, çözümlenme, açıklanma ve yorumlanma konularını hem kuramsal hem de görgül anlamda karmaşık bir hale getirmektedir” (İçduygu, 1998, s. 38). Aynı noktaya Erder de dikkat çekmektedir: “Göç olayı, toplumsal değişimin göstergelerinden biri olarak kabul edilir. Bu bakımdan göç, özellikle toplumbilimciler tarafından, toplumdaki değişmelere bağlı olarak nüfusun mekanda yeniden dağıtılmasını sağlayan bir süreç olarak da tanımlanır. Ancak, herhangi bir mekan değişikliğinin göç olarak tanımlanabilmesi için, bu mekan değişikliğinin, etki yaratabilecek kadar anlamlı bir uzaklık ve süreklilik içinde olması gerekmektedir” (Erder, 2006, s. 23).

Göç olgusunun tanımlanmasında zaman ve mekan kavramlarına dikkat çeken yaklaşımlar da vardır: “Basitçe insanların yaşadıkları yeri terk edip devamlı olarak yaşayacakları bir yere gitmeleri olarak tanımlanabilecek göç olgusu aslında iki kavramı içerir: yer ve zaman. Gerçekte yaşanan yerin de daha geniş bir alan içerisinde yer aldığı ve çalışılan yerin de yaşanan yer kadar önemli olduğu düşünülürse karşımıza birbirine bağımlı dört kavram çıkar” (Özcan, 1998, s. 78-79). Bu kavramlar; alan, oturlan/yaşanan yer, zaman ve çalışma durumudur. Bu konuyla ilgilenen Ünalın’a göre: “En basit şekliyle göç veya göç hareketi, iyi tanımlanmış coğrafi bölgeler ve/veya

idari alanlar arasındaki yerleşim yeri (ikametgah) değişiklikleri olarak tanımlanabilir. Göçün tanımında, *mesafe* boyutuna, *zaman ve kalıcılık* boyutu da eklenebilir. Genel olarak göç çalışmalarında bir yer değiştirme hareketinin göç hareketi olarak tanımlanabilmesi için, çoğunlukla altı ay ya da bir yıl ölçütü kullanılmaktadır. Kısaca, göç tanımında temel olarak mesafe ve zaman boyutu bulunmakta, bazen de göç hareketinin kalıcı olup olmadığı da göz önüne alınabilmektedir” (Ünalın, 1998, s. 90-91).

Bu yaklaşımlardan hareketle göç; kişi, grup veya toplulukların fiili yerleşim yerlerinden, isteyerek ya da zorla, kalıcı veya belirli bir süreyi kapsayacak şekilde gerçekleşen fiziki mekan değişikliği olarak tanımlanabilir (Erkan, 2004, s. 133-134).

## 1.2. GÖÇ KURAMLARI

Alan yazında göçle ilgili kuramlar incelendiğinde doğrudan göçü açıklamaya yönelik itme çekme, kesişen fırsatlar kuramı gibi kuramların yanı sıra çeşitli yönleriyle dolaylı olarak göçle ilişkilendirilen Marksist Kuram, Etnisite Kuramları gibi yaklaşımların da olduğu görülmektedir (Yalçın, 2004).

### 1.2.1. Ravenstein’in Göç Kanunları

Ravenstein, (1889 Akt: Yalçın, 2004) yayımladığı Göç Kanunları (The Laws of Migration) başlıklı makalelerinde yedi göç kanunundan söz etmektedir. Buna göre, göçün, kısa mesafeli yapılan göçlerin gidilen yerlerde göç dalgası oluşturarak iş imkanlarının çok olduğu büyük merkezlere yönelten *göç ve mesafe*, sanayi ve ticaretin gelişmesiyle yoğunlaşan göçlerden dolayı basamaklı bir şekilde seyreden ve boşalan yerlerin yakın bölgelerden gelen göçmenlerce doldurulmasıyla oluşan dalgaların oluşturduğu *göç ve basamakları*, göçmenler için amacın, kentte gelişen ekonomik ve ticari faaliyetin getirisinden pay alma isteğinin ve daha iyi yaşama isteğini desteklediği yayılma ve gelişmekte olan sanayinin ihtiyaç duyduğu işgücü göçle karşılayarak gelen göçün kentsel sanayi merkezlerince emilmesini açıklayan *yayılma ve emme süreci*, göçün zincirleme geliştiğini göç alan yerlerin zamanla göç de verdiğiğine değinilen *göç zincirleri*, basamaksız, uzun mesafeli ve dolaysız olarak ticaret ve sanayi merkezlerine yönelen göçü anlatan *doğrudan göç*, kentte yerleşik olanların kırdaki yerleşik olanlardan

daha az göç etme eğilimi gösterdiklerine vurgu yapan *kır kent yerleşimcileri farkı*, göçte cinsiyet faktörüne dayanan ve kadınların kısa mesafeli, erkeklerin ise uzun mesafeli göçlere daha fazla katıldıklarını anlatan *kadın erkek farkı* olmak üzere yedi kanunu bulunmaktadır.

### 1.2.2. İtme Çekme Kuramı

Lee (1969, Akt: Yalçın, 2004) itme-çekme (push-pull) kuramında, göçe ait itici ve çekici faktörlerin analizine temel oluşturacak yaşanan yerle ilgili faktörler, gidilmesi düşünülen yerle ilgili faktörler, işe karışan engeller, bireysel faktörler olmak üzere dört temel faktör belirlemiştir. Kurama göre, yaşanan yerde ve gidilecek yerde, itici ve çekici faktörler vardır. İtici ve çekici faktörlerin birliği bir bütünlük oluşturmaktadır. Sosyal yapı içerisinde itmeye neden olan olumsuz faktörler ile çekmeye neden olan olumlu faktörler sayıca fazla, karmaşık, kişisel ve görelidir. Demografik faktörler çerçevesinde göç için kişisel avantajların ve dezavantajların, hangi sosyal bağlamlar içerisinde ve süreçler çerçevesinde hesaplanacağı önemli bir noktadır. Kişisel bağlamda göçün avantajlarını ve dezavantajlarını belirleyen yaş, cinsiyet, eğitim, ırk gibi demografik faktörlerin değerlendirilmesi de kuram için de önem taşımaktadır. Örneğin çocuk sahibi bir aile için göç edilecek yerdeki eğitim olanakları önemliyken, çocuksuz bir aile için göç edilecek yerdeki eğitim olanakları önem taşımamaktadır.

Göçü açıklayan en temel teoriler *itme* ve *çekme* teorileridir. İtme ve çekme, göç veren ve alan mekanların özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Bu özelliklerin varlığı bireyleri çeker ya da iter. Reel ücretlerin yüksekliği işçileri çekerken, yüksek işsizlik oranları bireyleri itmektedir (Millington, 1994 Akt: Öztürk ve Altuntepe, 2008).

### 1.2.3. Petersen'in Beş Göç Tipi

Petersen kuramında itme-çekme faktörlerinin altında yatan asıl nedenleri aramıştır. Tarihsel döngü ve ekonominin göç üzerindeki etkisine odaklanan Petersen, itici ve çekici faktörlerin tarihsel dönemlere göre değişebileceğine, ekonominin göçü etkilediğine dikkat çekmiş, bireysel ve sınıfsal farklılıkları da dikkate alarak beş göç tipi oluşturmuştur. Buna göre, doğal çevrenin yarattığı itme etkisiyle oluşan toplu göçler ve göçebe toplulukların dönemlik göçlerini içeren İlkel (primitive) göçler, sosyal bir

zorlanma sonucu yapılan *Zoraki (Forced)* ve *Yönlendirilen (Impelled)* göçler, herhangi bir zorlanma olmaksızın daha çok bireysel tercihlerle ilerleyen kitlesel olmayan kişisel *Serbest (Free)* göç, teknolojik gelişmeyle beraber artan ulaşım olanakları, öncü göçmenlerin kurdukları göçmen ağları gibi faktörlerden dolayı göçün kitlesel bir duruma dönüşmesini ifade eden *Kitlesel (Mass)* göç olmak üzere beş göç çeşidi bulunmaktadır (Petersen, 1970 Akt. Çağlayan, 2006).

#### **1.2.4.Kesişen Fırsatlar Kuramı**

1940 yılında Stouffer tarafından sözü edilen *Kesişen Fırsatlar (Intervening Opportunities) Kuramı*'na göre, göç olgusunda önemli olan noktalar; göç edilecek mesafe, göç edilecek yerdeki imkânlar ve bu imkânların miktarıdır (Stouffer, 1940 akt. Çağlayan, 2006). Stouffer göç ve mesafe ilişkisine vurgu yaparak belli bir mesafeye göç edecek kişilerin sayısının bu mesafedeki iş imkânlarının çokluğuyla doğru orantılı olduğunu belirtmiştir. Göç eden yerdeki iş imkanlarının çokluğu ile mesafenin kısalığı göç edenleri cesaretlendirmektedir (Jansen, 1970 Akt. Yalçın, 2004).

#### **1.2.5. Merkez Çevre Kuramı**

Samir Amin, Immanuel Wallerstein, Andre Gunder Frank gibi düşünürler tarafından geliştirilen ve *Bağımlılık Okulu* olarak da adlandırılan *Merkez Çevre (Center-Periphery) Kuramı*'na göre; dünya, merkez ve çevre olmak üzere ikiye ayrılan ve birbirine ekonomik temelde bağımlı olarak var olabilen ikili bir dünyadır. Merkez ülkeler, ucuz işgücü, hammadde ve üretilen mamul malın pazarlanması için çevre ülkelere ihtiyaç duymaktadırlar. Çevre ülkelerden gelen hammadde, ucuz işgücüyle işlenerek maliyet düşürülür, ürünler ülke içinde tüketilerek ya da diğer ülke pazarlarına ihraç edilerek kapitalist sistemin varlığının devamı böylece sağlanır. Kurama göre, merkez ülkeler var olan kapitalist birikimlerini geliştirmek ve mükemmelleştirmek için çevre ülkelere; çevre ülkeler de, kapitalist gelişimlerini tamamlamak ve ekonomik refahlarını yükseltmek için merkez ülkelere ihtiyaç duyarlar (Çağlayan, 2006; Yalçın,2004).



### 1.2.6.Göç Sistemleri Kuramı

Göç Sistemleri Kuramı, uluslararası ilişkiler çerçevesinde, ekonomik ve politik temelli olarak geliştirilmiş bir kuramsal çerçevedir. Bu kurama göre, iki ya da daha fazla ülke karşılıklı olarak göçmen değişimiyle bir göç sistemi ve ilişkiler zinciri oluştururlar. Bu ilişki ve ilişkiler bütünü yakın iki ülke arasında gerçekleşebileceği gibi, birbirleriyle aralarında hayli mesafe bulunan ülkeler ve bölgeler arasında da kurulabilir. Meksika ve Amerika Birleşik Devletleri arasındaki göç ve göçmen ilişkisi, yakın bir coğrafya üzerinde; Batı Afrika ve Fransa arasındaki göç ve göçmen ilişkisi de uzak iki coğrafya arasında gerçekleşen, göç sistemleri ilişkisine iyi birer örnek olabilir (Castles ve Miller, 1998 Akt. Çağlayan, 2006).

### 1.2.7. İlişkiler Ağı (Network) Kuramı

İlişkiler ağı kuramının temelini göçmenlerin göç ettikleri ülkede kurdukları, aynı zamanda göç alan ülke ile göç veren ülke arasında da kurdukları sosyal ağların varlığı ve bu ağların, süre giden karşılıklı göçler üzerine olan etkisi oluşturmaktadır (Çağlayan, 2006).

İlk kez yabancı bir ülkeye giden göçmenler yardım alabilecekleri bir ilişkiler ağı olmadığı için bazı zorluklar yaşamaktadır. Oysa sonradan göçenler soydaşlık ve dostluk esasına dayanarak önceki göçmenlerden yardım alarak göç masraflarını azaltabilecekleri için göç sınırsız bir şekilde sürdürülebilir (Unat-Abadan, 2002). Wilpert (1992, Akt. Yalçın, 2004), Ağ Teorisi'ni ve göçmen ağını öncü göçmenlerin öncelikle göç veren ve alan toplumları birbirine bağlayan bir alt yapı oluşturma şeklinde ifade etmektedir. Oluşan göç, göç veren toplumdaki diğer bireylere göçme olanağı sağlar ve yeni göç dalgaları, kurulan ağı harekete geçirerek sonradan göç edenlerin önceden gelenlerin deneyimlerinden yararlanmasına olanak sağlar ve böylece göç kendi kendini devam ettiren bir hâl alır.

Doğrudan göçü açıklamaya yönelik ele alınan kuramlar incelendiğinde, göçün farklı yönlerine odaklandıkları görülmektedir. Göç olgusunu; kanunları, basamakları, nedenleri, mesafesi, etkileri gibi çeşitli değişkenlere göre ele alan kuramların ortak dayanak noktasının göç ve ekonomi arasındaki ilişki olduğu göze çarpmaktadır. İtici ve çekici faktörler bağlamında değerlendirilen göçün en önemli itici ve çekici faktörünün

ekonomi olduğu neredeyse tüm kuramlarca ele alınmaktadır. Geride bırakılan yerin itici faktörleri ile gelinen yerin çekici faktörlerinin bir bileşkesi gibi görünen göçe neden olan itici ve çekici faktörlerden birinin de insanların temel ihtiyaçlarından biri olan ve meslek edinmek, daha iyi ekonomik ve sosyal olanaklara sahip olmak için her geçen gün artan öneme sahip eğitim olduğunu söylemek yerinde olur. Sonuç olarak, eğitim ve ekonomi arasındaki sıkı ilişkiden dolayı, ele alınan kuramların doğrudan veya dolaylı olarak eğitim göç ilişkisine de değindiği söylenebilir (Angay, 2012).

### **1.2.8. Todaro'nun Göç Kuramı**

Göçü ekonomik bir fenomen olarak ele alan Michael Todaro, teorisini kırsal sektör ve kentsel sektör ayrımı üzerinde temellendirmiştir. Todaro göç modelini, kır ve kent arasındaki gelir farklılığına değil, göçe katılan bireyin bu gelir farklılığından ne kadar yararlanacağı beklentisine dayandırır. Göçe katılacak bireyler, kır ve kent sektörleri arasında kendisi için en uygun işi seçerek kazancını göç yoluyla ne kadar artırabileceğini dikkate alır. Beklenen kazançlar, kırsal ve kentsel işlerdeki gerçek gelir farklılığıyla ve yeni göçmenin kentsel bir iş elde edebilme olasılığıyla ölçülür (Tatlıdil, 1989, s. 10).

Todaro, kurguladığı modelde göçü fayda maliyet yaklaşımını kullanarak incelemekte ve bireylerin gelecekle ilgili beklentilerinin göç kararı üzerindeki belirleyiciliğine dikkat çekmektedir. Göç sürecinin temelinde alternatif varış noktalarındaki şartlar ve bireyin beklentileri vardır. Bu beklentiler, geçmiş tecrübelerle, daha önce göç etmiş kişilerden edinilen bilgilere ve varış noktasındaki bağlantılara dayanmaktadır (Topbaş, 2007, s. 21). Kentsel alanlardaki yüksek gelirler ve istihdam olanakları, bireyde kentsel alanlarda daha yüksek ücretlerle daha iyi bir iş bulacağı ümidini doğurmaktadır. Bu beklentilere sahip olduğu düşünülen bireyin, düşük ücretli yerlerden yüksek ücretli yerlere; istihdam fırsatlarının az olduğu alanlardan çok olduğu alanlara hareket edeceği varsayılır. Yani, kentsel alanlardaki istihdam fırsatı göç akımlarını pozitif şekilde etkiler (Çelik, 1999, s. 46).

Todaro'nun göç modeli aşağıdaki dört temel esasa dayanır:

1. Göç çoğu kez fayda ve maliyetle bağlantılı rasyonel düşünce ile harekete geçirilir. Fakat aynı zamanda psikolojik de olabilir.

2. Göç kararı, kırsal ve kent arasındaki gerçek ücret farklılıklarından ziyade, elde edilmesi umulan gelir farklılığına dayanır. Umulan gelir farklılığı ise daha çok kentsel sektörde bir iş elde edebilme olasılığıyla belirlenir.
3. Kentsel bir iş elde edebilme olasılığı, kentsel işsizlik oranıyla ters orantılıdır.
4. Kırsal ve kentsel alanlarda var olan ekonomik imkanlardaki dengesizlikler kentsel işsizlik oranlarını büyük boyutlara ulaştırmaktadır (Tatlídil, 1989, s. 10).

### 1.3. GÖÇ ÇEŞİTLERİ

Literatür incelendiğinde göç sınıflandırmalarında farklılıklar görülmekle birlikte çalışmanın amacı dikkate alınarak iç göç-dış göç, zorunlu göç-gönüllü göç sınıflandırmalarına yer verilmiştir.

- **İç Göç ve Dış Göç**

“Göç tanımı genelde demografi içinde mesafeli, fiziksel, coğrafik ayrılmalar veya hareketlilik olarak tanımlanmaktadır. İçgöçün tanımında ise uluslararası boyutta farklılıklar vardır. Bazı ülkelerde farklı dillerin konuşulduğu bölgeler arasındaki hareketlilik içgöç olarak tanımlanırken, bu tanım kimi ülkeler için göçün orjin veya göçü veren yerleşim yeri ile göçün tanım alanı veya göçü alan yerleşim yeri arasındaki minimum uzaklık kriterine göre tanımlanmaktadır” (Hoşgör, 1998, s. 104).

“Günümüzde iç göç, belli bir zaman dilimi içinde belli bir yerleşme alanında yaşayanların, kendi iradeleriyle yaşam yerlerini söz konusu yerleşme alanının dışına taşıyanların miktarı olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımlama ilk başta her üretim düzeninde geçerli bir tanımlamadır ama dikkatle okunduğunda bu tanımın daha çok modern sanayi toplumları için olduğu anlaşılır. Tarım toplumunda insanlar toprağa bağlı oldukları için nüfusun yer değiştirmesi bireyin kendi iradesi ile olmaz. Eğer göç zorla yer değiştirmeleri değil, sadece gönüllü yer değiştirmeleri kapsıyorsa, bu kategorinin ortaya çıkabilmesi için modern toplumun, ulus devletin ve özgür bireyin oluşması gerekir. Böyle olunca da içgöç modern toplumlarda insan-yer ilişkisinin

düzenlenmesinde yararlanılan bir kategori olma niteliğini kazanmaktadır” (Tekeli, 1998, s. 9).

Dış göç ise uzun süre kalmak, çalışmak ve yerleşmek için bir ülkeden diğerine yapılan nüfus hareketleridir (Özer, 2004, s. 11).

- **Zorunlu göç ve gönüllü göç**

Göç konusu bireyin tercihi dikkate alınarak gönüllü ve zorunlu göç olmak üzere iki açıdan değerlendirilebilir (Fichter, 1990, s. 142). Bundan hareketle, gönüllü göç insanların kendi istekleri ve beklentileri doğrultusunda, bir kentten diğerine ya da bölgeye olan yer değiştirmedir (Özkalp, 1990, s. 211). Erkan ve Bağlı (Erkan ve Bağlı, 2005, s. 109) ise: “Gönüllü göçün özelliği bireyin isteğine bağlı olmasıdır; fakat bu isteği yaratan, genellikle göç edilen yerdeki ekonomik ve sosyal koşulların zorlamasıdır” tanımlamasını yapmıştır.

Zorunlu göç olarak adlandırılan göç kategorisi, tek başına homojen bir neden ve fiiller bütününe gönderme yapmamakta ve bu kategori altında değerlendirilen göç vakalarının bazıları sistematik zulümden kaçış amacıyla, bazıları hayatı tehdit eden doğal felaketler nedeniyle, bazıları da tesadüfi/kasıtlı olmayan faktörlerin etkisiyle gerçekleşebilmektedir (Wood, 1994, s. 607). Keser (Keser, 2011, s. 11) ise zorunlu göçü: “doğa kaynaklı zorunlu göçler(örneğin deprem, sel ya da taşkın nedenli göçler) ile insan kaynaklı zorunlu göçler(örneğin etnik çatışma, baraj inşaatı, nükleer kirlenme nedenli göçler)olarak iki grupta ele almış ve bunun yanında insan kaynaklı zorunlu göçleri kendi içinde şiddet/çatışma nedenli zorunlu göçler(örneğin etnik, siyasi, kabilesel çatışma, savaş nedenli göçler) ile şiddet/çatışma nedenli olmayan zorunlu göçler(örneğin insan kaynaklı ekolojik felaketler, baraj, kamulaştırma, kentsel dönüşüm nedenli göçler)”olarak sınıflandırmıştır. Ünalın (2006, s. 25) da zorunlu göçün bireylerin iradesi dışında çeşitli kuvvetlerin etkisi ve zorlaması sonucunda gerçekleştiğini dile getirmiş ve zorunlu göç kavramını –yerinden olma- ve –yerinden edilme- şeklinde iki alt gruba ayırmıştır. Ünalın’a göre yerinden olma kavramı, Birleşmiş Milletler tarafından hazırlanan “ Ülke İçinde Yerinden Olma Konusunda Yol Gösterici İlkeler ” metninde belirtildiği üzere iç savaş ve çatışmaların, doğal afetlerin ve kalkınma planlarının sonucunda gerçekleşen yer değiştirmeler olarak tanımlanırken,

yerinden edilme kavramı, sadece iç savaş ve çatışmalardan doğan ve kişilerin neden olduğu istem dışı göç olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımlar ışığında 1984-1999 yılları arasında Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nden diğer bölgelere yaşanan göçün, yerinden edilme kavramı çerçevesinde tanımlanması mümkündür.

#### **1.4. GÖÇÜN NEDENLERİ**

Fichter (1994) göçe neden olan en temel faktörün ekonomi olduğunu belirtmiş, insanların daha iyi olanaklara kavuşmak için göç ettiklerini, tarımda makineleşme ile birlikte kırsal alanda ihtiyaç duyulmayan insanların artan sanayileşmeden dolayı şehirlerde iş bulabilme fırsatlarının onları kırdan kente doğru çektiğini savunmaktadır (Akt. Sağlam, 2006).

“Bölgelerarası çok büyük sosyo - ekonomik farklılıklar iç göçü şekillendirmektedir. Bölgenin sosyal ve coğrafik yapısına göre göçün dinamikleri de farklılık göstermektedir. Ancak bu farklılıklara rağmen göçe etki eden ortak sosyal ve ekonomik faktörlerde bulunmaktadır” ( Filiztekin ve Gökhan, 2004, s. 1). Bireylerin göç etmesinin temelinde birçok neden yer almaktadır. Göçü etkileyen başlıca nedenler arasında gelir, istihdam, eğitim ve sağlık, beklentiler veya refah düzeyini arttırma vb. yer almaktadır. Göç hareketi ortaya çıkarken ekonomik yönden geride kalmış olan bölgelerden kalkınmasını tamamlamış olan bölgelere doğru yol almaktadır ( Deviren ve Çalış, 2011).

“Göç karan, büyük ölçüde ekonomik bir karar olmaktadır. İktisadi faktörlerden emek, marjinal hale geldiği alanlarda göç etmek zorunda kalmaktadır. Dolayısıyla göçün karakteristiğini belirleyen öğeler arasında bölgenin gelişim derecesi ve gelişme olasılığı, bireyin kendi kişisel özellikleri ve göçülecek bölgenin cari ve gelecekteki olası gelirleri yer almaktadır. Bu karakteristikler içinde en baskın olanı, gelirle ilgili olmaktadır” (Gordon, 1991, s. 73). Bu bağlamda yerleşim yerleri arasındaki getiri farklılıkları büyük önem taşımaktadır. Bu getiri farklılığı, hem cari hem de gelecek açısından değerlendirilebilir. Ama sonuç değişmemektedir. İki alanda da yani kır ve kent arasında getiri farklılığı oluştuğunda göç etme olasılığı ortaya çıkmaktadır (Deviren ve Çalış, 2011).

Göç kararını vermede öncelikli olarak göçün maliyetleri göz önünde bulundurulmaktadır. Bu göç maliyetleri ise çocukların eğitimi, beşeri sermaye edinebilme masrafları ve göç edilecek yerdeki ulaşım ve de barınma masraflarından oluşmaktadır (Guilmoto ve Sandron, 2001, s. 144).

Todaro'ya göre göç olgusu, rasyonel birimlerin fayda-maliyet, finansal imkan ve psikolojik durumlarının bir birleşimine dayanmaktadır. Göç kararına kırsal ve kent arasındaki beklenen ücret farklılığı, eğitim imkanları, kentte modern sektörlerde iş bulabilme olasılığı ve bunlarla birlikte ayrıca kentteki işsizlik, barınma, yaşama masrafları da etki etmektedir (Rao, 1996, s. 20).

Todaro'nun yaklaşımı, Lee tarafından geliştirilmiştir. Lee, fiziğe benzer bir yaklaşımla göçü, itiş ve çekiş kuvvetleri ile açıklamıştır. Göç bölgesindeki negatif itiş faktörleri, insanları göçe zorlayan faktörlerdir. Bunlar işsizlik, toprak ve sermaye yetersizliği gibi insanları kırdan ayrılmaya zorlayan faktörlerdir. Pozitif çekiş faktörleri de, göçün cazibesini arttıran faktörlerdir. Kentteki eğitim ve iş imkanları, kırsal ve kent arasındaki cari ve gelecekteki ücret farklılıkları, kentin çekiciliğini arttıran faktörlerdir. Lee'ye göre, bu iki faktör bir araya gelerek göçü meydana getirmektedir (Lee, 1966, s. 52).

## 1.5. TÜRKİYE' DE İÇ GÖÇ

Karpat'ın ifade ettiği gibi, “Aslında, Türkiye ve Osmanlı devleti tarihinin bir göç tarihi olduğu öne sürülebilir. Onbeşinci yüzyıldan onyedinci yüzyıla kadar Osmanlı hükümeti yeni fethedilmiş topraklar üzerinde koloni oluşturmak, toprağı işlemek ve vergi gelirlerini arttırmak amacıyla aşiretleri Balkanlara ve Anadolu'ya yerleştirdi. Osmanlı devleti onsekizinci yüzyılda, özellikle Rusya ve Avusturya'ya ve ondokuzuncu yüzyılda yeni oluşmuş Balkan devletlerine toprak kaybetmeye başlayınca, büyük sayıda Müslüman ve Türk modern Türkiye'nin elinde bulunan topraklara göç edip yerleşti” (Karpat, 2003, s. 91). Osmanlı döneminde göç hareketi başta yeni fethedilen yerlere Türk nüfusun zorunlu yerleştirmesi olarak görülmüştür. Sonraki dönemde ise bu fethedilen bölgelerin kaybedilmesi ile oraya yerleştirilen Türk nüfusunun geri dönüş hareketi olarak kendini göstermiştir. Birinci Dünya Savaşı sonrası Balkan ülkelerinden yoğun bir göç yaşanmış bu göç Cumhuriyet'in ilk yıllarında da tekrarlanmıştır. Karpat'a

göre 1783-1913 yılları arasında yaklaşık 6 milyon kişi göç etmiştir. 1923 sonrası ise nüfus mübadelesi anlaşmaları ile yaklaşık 1.5 milyon insanın Türkiye'ye Bulgaristan, Yunanistan, Yugoslavya, Romanya vb. ülkelerden geri dönüş gerçekleştirdiğini bildirir. Karpat'a göre, 1923 sonrası nüfus mübadelesi şeklinde gerçekleştirilen göçlerde Türkiye'ye geri dönüş yapan nüfusun, giden Rum, Ermeni ve Bulgarların köylerinde yerleştirilmesi özümseme sürecine katkıda bulunmuştur (Karpat, 2003, s. 92-93).

Cumhuriyet dönemine geldiğimizde İçduygu, 1923-1925 yılları arasında yaşanan göçü 1927 sayımlarındaki sayısal veriler ışığında açıklamaktadır. "...1927 sayımında ülkedeki 13,6 milyon kişiden 11,8 milyonu anadillerini Türkçe, 1,2 milyonu Kürtçe, 134 bin kişi Arapça, 120 bin kişi Yunanca, 96 bin kişi Çerkezce, 69 bin kişi İbranice, 65 bin kişi Ermenice, 20 bin kişi Bulgarca ve geri kalan yaklaşık 163 bin kişi de başka diller olarak bildirmişlerdir. 1914'te yalnızca İstanbul'da 75 bin kadar Ermeni ve 55 bin Musevi olduğu düşünülürse, Ermeni ve Musevilerin de –bir kısmının Birinci Dünya Savaşı sonrası ile 1923 arası dönemde ayrıldıkları varsayılsa bile- Cumhuriyet'in ilk yıllarında bir dış göçün yaşandığı ileri sürülebilir" (İçduygu, 1999, s. 254).

Akşit (1998, s. 22)'e göre, "...Türkiye'de ve büyük modernleşme geçirmiş Batı Avrupa ve onun uzantıları dışındaki birçok ülkede yirminci yüzyıldan önce ve hatta 1950'lerden önce sorun, (göçerliği, doğal afetler ve siyasal çatışmalar sonucu ortaya çıkan zorunlu göçleri, angarya etmek için gerekli olan zorunlu göçleri, dönemsel ve mevsimsel göçleri bir tarafa bırakırsak) hızlı göç ve gecekondulaşma değil, tam tersine köylülükten, aşiretten ve topraktan kopmama, yani göç etmeme durumu olmuştur". Türkiye'de iç göç 1950 sonrasında hız kazanmıştır. Akşit'e göre, "Köylerden kentlere doğru göçün başladığı, doruklarına ulaştığı ve sonra yavaşladığı dönem, 1950-1985 arasındaki 35 yıldır. Köyden kente net içgöç 1945-1950 arasında 214.000 iken, 1950-1955 arasında 904.000'e çıkmıştır" (Akşit, 1998, s. 25).

1960 sonrası dönemde sanayileşmeyle birlikte göç hareketleri artmıştır. Karpat'a göre, "Sanayileşme, 1963'ten sonra yapısal değişimler yaratan ve kırsal göçü daha da kamçılıyıp ona yeni bir yön veren temel etken olarak ortaya çıktı" (Karpat, 2003, s. 107).

1970'li yıllara geldiğimizde İçduygu şunları ifade etmiştir: "...1960 ve 1970'lerde kır-kent göçü başat göç türü iken, 1970'lerin sonunu izleyerek kent-kent göçü en belli başlı göç türü olmaya başlamıştır" (İçduygu, 1999, s. 252).

1990'lı yıllarda ise, küreselleşme ile göç hareketleri artış göstermiştir. “1980’li ve 1990’lı yıllar ülkede toplumsal oluşumun, ekonomik serbest piyasa ekonomisi, özelleştirme gibi hedeflerle yeniden örgütlenmeye çalışmasına tanık oldu. Bu arada modernleşmenin “küreselleşme” adı verilen süreçle algılanır oluşu, Türkiye’nin bir yanda uluslararası düzeyde diğer yanda ise ulusal düzeyde yeni sorunsal alanları ile karşılaşmasını gündeme getirdi. “İletici” etkenlerle açıklanan göç örüntüsü daha çok bu dönemde belirginleşti. İletişim ve ulaşım koşullarının gelişimindeki süreklilik, bireysel yaşamın toplumsal yaşam karşısında öne çıkması ve sivil toplumun önem kazanması ile insanların toplumsal hareketliliği daha da arttı. Diğer yandan, bu dönemde Türkiye’de iç göç, siyasi nedenlerin de katkısıyla giderek daha da yoğunlaştı: Zorunlu ve gönüllü göç ayrımı da bu yoğunluğun bir parçası oldu” (İçduygu, 1999, s. 253).

Sonuç olarak, “Türkiye’de 1945-50 den günümüze kadar olan içgöçleri ve kentleşme olgusunu tiplendirdiğimizde, karşımıza iki örüntü çıkmaktadır. İlk örüntü; ulusal kalkınmacı politikanın yerine liberal düşüncenin egemen olmaya çalıştığı, fakat kamunun öncülüğünün sürdüğü 1950-80 dönemindeki, göçlerin varış noktasının hakim kentlere yöneldiği kır-kent göçü tipidir. İkinci örüntü ise, kamunun üretimden vazgeçmesi, küçültülmesi(özelleştirme) gibi fikirlerin öncülüğünde ekonomik liberalizme geçiş ve ekonominin uluslararası nitelik kazanma sürecinde yaşanan kent-kent arası göçler ile hakim kentlerin büyük kentlere dönüşmesinin yanı sıra, bölge çekim merkezlerinin oluşma sürecidir” (Peker, 1999, s. 295).

### **1.5.1.Türkiye’de Zorunlu Göç**

Türkiye’de yapılmış iki çalışma yaşanan zorunlu göçün boyutlarıyla ilgili çarpıcı sonuçlar vermektedir. Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri (HÜNEE) tarafından gerçekleştirilen Türkiye’de Göç ve Yerinden Edilmiş Nüfus Araştırmaları (TGYONA) verilerine göre, güvenlik nedeniyle yerinden göç eden insan sayısının 953 bin 680 ile 1 milyon 201 bin 200 arasında olabileceği tahmin edilmektedir (HÜNEE, 2006).

Türkiye’deki zorunlu göçle ilgili diğer bir araştırma da Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı (TESEV) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma raporuna göre, TBMM raporunda, OHAL (Olağanüstü Hal) Bölge Valiliği’nin verdiği rakamlara dayanılarak, OHAL kapsamındaki ve mücavir alandaki iller ile bazı çevre illerde, 1997



yılı itibariyle 905 köy ve 2.523 mezranın boşaltıldığı ve göç edenlerin sayısının 378.335 olduğu belirtiliyor. İçişleri Bakanı'nın bir soru önermesine cevaben TBMM Genel Sekreterliği'ne sunduğu 8 Ağustos 2005 tarihli yanıtta ise, KDRP'ye (Köye Dönüş Rehabilitasyon Projesi) yapılan başvurular göz önüne alınarak hesaplanan rakamlara göre boşalan 939 köy ve 2.019 mezranın nüfusu 355.803 olarak veriliyor. Raporda Ülke İçinde Yerinden Edilen Kişi (ÜYEK) olarak tanımlanan zorunlu göçe maruz kalan kişilerin sayısı konusunda, uluslararası kuruluşlar ile yerli ve yabancı sivil toplum kuruluşları (STK'lar), 1 ile 3-4 milyon arasında rakamlarla ifade etmektedirler (TESEV, 2005).

Göç konusunda TBMM Araştırma Komisyonu'nun 1998 tarihli raporu, silahlı çatışmalar sebebiyle yaşanan göçün nedenlerini şu şekilde belirlemiştir (Ünalın vd. , 2006, s. 69):

- Mera yasağı ve operasyon/çatışma ortamı yüzünden hayvancılık ve tarımın çökmesi; korucu olan köylere terör örgütü tarafından baskı uygulanması; güvenlik güçlerinin korucuları kabul etmeyen köylere kuşkuyla yaklaşarak askeri operasyonları bu köylerde yoğunlaştırması
- Terör örgütünün koruculuğu kabul eden bazı köy ve mezraları boşaltması
- Koruculuğu reddeden, güvenliği sağlanamayan veya terör örgütüne yardım ettiği düşünülen köylerin güvenlik birimlerince boşaltılması.

### **1.5.1.1. İzmir'de Göç**

İzmir, 4.061.074 kişilik kent nüfusu ile Türkiye'nin İstanbul ve Ankara'dan sonra üçüncü kalabalık ilidir (TÜİK, 2013).

Kocaman ve Bayazıt (1993) 65-85 yılları arasında Türkiye'deki illerin göç oranları ve göç akım yönlerini inceledikleri çalışmalarında, İzmir'in söz konusu yıllarda en çok göç alan iller sıralamasında ilk sıralarda yer aldığını belirtmişlerdir.

İzmir'in net göçü ve net göç hızı Tablo 1'deki gibidir.

**Tablo 1: 1975-2013 Döneminde İzmir'in Net Göçü ve Net Göç Hızı**

Dönem	Net Göç	Net Göç Hızı
1975-1980	119 896	73,7
1980-1985	82 173	41,9
1985-1990	146 208	63,8
1995-2000	120 375	39,9
2007-2008	27 248	7,2
2008-2009	26 873	7,0
2009-2010	11 480	2,9
2011-2012	9850	2,5
2012-2013	13 992	3,5

Net göç, belirli bir alanın aldığı göç ile verdiği göç arasındaki farktır. Belirli bir alanın aldığı göç verdiğiğinden fazla ise net göç pozitif, verdiği göç aldığı göçten fazla ise net göç negatiftir. Net göç hızı ise göç edebilecek her bin kişi için net göç sayısıdır (TÜİK Göç İstatistikleri, 2012).

Türkiye'nin toplam ihracatının ve ithalatında önemli bir paya sahip, tüm taşımacılık türlerinin yapıldığı, mevcut organize sanayileri, üniversiteleri, kuruluşları ile Ege Bölgesi'nin merkezi haline gelen İzmir yoğun olarak göç almaktadır. Göçlerin önemli bir oranını Doğu ve Güneydoğu Bölgeleri'nden alan Türkiye'nin en büyük dört kentinde yaşanan hızlı göçün olumsuz etkilerini azaltmak amacıyla yapılan İç Göç Entegrasyon

Projesi kapsamında İstanbul, Ankara, Bursa illeri ile birlikte yer alan kentlerden biri de İzmir'dir (İGEP, 2010).

Araştırmanın yapıldığı ve yoğun olarak göç alan ilçelerden biri olan Karabağlar 2012 yılı ADNKS verilerine göre, İzmir'de en fazla nüfusu barındıran ilçe konumundadır. Bununla birlikte ilçenin nüfus artış hızı (%5,91), İzmir(%10,09) ve Türkiye(%12,01) ortalamalarının gerisindedir. Diğer merkez ilçeler ile karşılaştırıldığında ise belirtilen artış hızı dikkat çekici seviyede görünmemektedir. Önemli oranda göç aldığı bilinen Karabağlarda ikamet edenlerin nüfusa kayıtlı olunan il dağılımı büyük çeşitlilik göstermektedir. Bu durum, potansiyel olarak önemli bir kültürel zenginliğe işaret etmektedir. İlçede yaşayanların %31'i İzmir'de, %6'sı Mardin'de ve %5'i Konya'da nüfusa kayıtlıdır (İZKA,2013).

## **1.6. KENTLEŞME ve GECEKONDULAŞMA**

Kentleşme son iki yüzyılın en önemli olgularından biridir. Teknolojik gelişmeler, üretim biçimi ve ilişkilerindeki değişimler, büyük ölçüde nüfusun tüm ülkelerde topraktan kopması olayını ortaya çıkarmıştır. Böylece oluşan nüfus hareketleri kentleşme olgusunu yaratmıştır. Bu hızlı nüfus artışı ve coğrafi hareketlilik sonucu, çözümü giderek güçleşen sağlıksız kentleşme ve buna koşut olarak yapılaşmış çevre oluşumlarında karmaşa ortaya çıkmıştır. Kentler, hızla büyüyen, yeni kullanıcı grupları ile değişik kültürlerin bir araya toplandığı merkezler haline dönüşmüştür ( Türkçü vd. , 1996).

Kent toplumu içinde yerleşme ve konut sorununu çözümlene olanağı bulamayan insanlar, bu gereksinimlerini yasal koşulların dışında gidermek amacıyla; kentleşme olgusunun önemli bir boyutunu, yani marjinal kesimi ve bu kesimin fizik mekandaki görünümü olan ve adına “gecekondu” denilen konutları, mahalleleri, bölgeleri oluşturmuşlardır. Sonuçta ortaya çıkan gecekondu topluluğu, kent toplum yapısı içinde sosyal, ekonomik ve kültürel açılardan ayrı bir yapı ve görünüm kazanmıştır (Çakır, 2011, s. 211).

Birleşmiş Milletler gecekonduyu, “yasal olmayan yer işgali ya da az gelirli kimselerin yaptıkları barınak” olarak tanımlamaktadır. 775 Sayılı Gecekondu Yasası'ndaki tanıma göre gecekondu: “Gecekondu deyimi ile imar ve yapı işlerini

düzenleyen mevzuata ve genel hükümlere bağlı olmaksızın, kendisine ait olmayan arazi ya da arsalar üzerinde, sahibinin izni olmadan yapılan izinsiz yapılar anlatılmaktadır” (Çakır, 2011, s. 213).

Çakır’a göre gecekonduların sorununu yaratan göç nedenleri şöyle sıralanmaktadır:

- Nüfusun hızla artması.
- Tarımın büyük ölçüde makineleşmesiyle işgücünün kırsal bölgelerden kentlere kayması.
- Sanayileşmenin plansızlığı.
- Toprağın bölünmesi, verimin azalması ve yetersizliği.
- Ölçülü toprak reformunun yapılmaması.
- Hazine arazilerinin iyi değerlendirilmemesi.
- Doğal olayların sıklığı, bunlara karşı önceden önlem alma olanağının bulunmayışı.
- Konut sorununa bütüncül bir yaklaşımla çözüm getirilememesi; konut kiralalarının yasal bir düzene sokulamaması.
- Kırsal alanlarda sağlık, beslenme, eğitim, ulaşım ve bu gibi olanakların yetersizliği.
- İş olanaklarının sadece kent merkezlerinde kurulan fabrikalar ve devlet kurumlarınca sağlanması.
- Kent plan ve programlarının çağın koşullarına uygun olmaması.
- Halkın bilgi, görgü, kültür gibi değer yargılarını yükselten kurumların kırsal bölgelerde bulunmaması ve böylece kentsel yaşamın özendirici bir nitelik ve nicelik taşıması.
- Doğu ve Güneydoğu’da çözümlenemeyen siyasal içerikli anarşik olaylar, psikolojik baskı, şiddet, yoksulluk, mesleksizlik, eğitimsizlik vb. gecekonduların sorununun doğmasına, gelişmesine yol açan temel sorunlardır (Çakır, 2011, s. 214).

### **1.6.1.İzmir’de Göç ve Gecekondulaşma Süreci**

İzmir’de ilk gecekonducular, konumları itibarıyla kente ulaşımın kolay olduğu hazine arazileri üzerindedir. Kentte gecekonducuların ortaya çıkışına ve alansal gelişimine bakılacak olursa;

#### **1950-1960 Dönemi**

Bu on yıllık zaman diliminde gecekondulaşma hareketi çok yavaş bir artış göstermiş ve alansal gelişimi de sınırlı bölge ve mahalleler düzeyinde kalmıştır. Bu dönem içinde İzmir’de gecekondulaşmanın İstanbul ve Ankara’ya oranla daha yavaş bir artış göstermesinin nedeni, tarım ve hizmet sektörü dışında nüfus çekimini yaratabilecek diğer fonksiyonların yeterince gelişmemiş olmasıdır. ( Türkçü vd. , 1996).

#### **1960-1975 Dönemi**

Bu yıllar arasında gecekonducuların gerek sayısal olarak hızla artması, gerekse alansal olarak 1. döneme oranla daha çok yaygınlık göstermesi tarıma dayalı sanayi etkinliklerinin devreye girmesi ve imalat sanayiinde başlayan gelişmelerden kaynaklanır. ( Türkçü vd. , 1996).

#### **1975-1985 Dönemi**

Bu dönemde ise; kentin işlevsel birikimleri artmış, tarımsal ve endüstriyel ürünlerden elde edilen artı değerlerin kent bütününe yansımaya bağlı olarak da başta imalat, inşaat, ticaret sektörlerinde gelişmeler olmuş ve hizmet sektörü de bu kısa zaman sürecinde hızla büyümüştür. Başka bir deyişle, doğrudan tüketime dönük olmayan üretim yapan üçüncü sektördeki bu gelişme, istihdam olanakları yaratmış ve kentte yapısal değişimlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu yapısal değişimler sonucu da İzmir, diğer kentlere oranla daha çok iç göç çeken bir merkez haline gelmiştir. Bu faktörlere bağlı olarak kentte gecekondulaşma hızla artmış; gecekonducular kentin çeşitli bölge ve mahallelerine sızramalar yaparak yaygınlaşmıştır. ( Türkçü vd. , 1996).

## 1985'ten Günümüze Kadar

Bu dönemde, kentte çeşitli hizmet ve ticaret sektörlerinde artan iş olanakları fiziki mekan oluşumunu etkilemiş ve eşli gecekondu bölgelerinin giderek genişlemesine neden olmuştur. Ayrıca, Doğu ve Güneydoğu bölgelerinde terör nedeniyle ülke bazında çeşitli yörelere olan göç, İzmir'de de etkili olmuştur (Türkçü vd. , 1996).

İzmir özelinde göç hareketlerine yönelik değerler Tablo 2'deki gibidir

**Tablo 2:İzmir özelinde göç hareketlerine yönelik değerler, örnekler**

En etkili başlangıç	1966 yılı
Yoğun göç	1976-1980 dönemi
Erken göç	1971-1975 dönemi: Karabağlar, Bayraklı, Narlıdere
Etkisi süregelen	1976-1985 dönemi: Kadifekale, Altındağ
Göç gelen bölgeler	Ege: %41.12 Doğu ve Güneydoğu: %28.27 İç Anadolu: %15.55 Karadeniz: %8.88
Vilayetler	İzmir: %23.83 Manisa: %9.42 Konya: %5.83 Erzurum: %5.17 Kars: %5.00 Sivas: %4.50 Afyon: %3.08 Balıkesir:%2.67 Tokat:%2.50

Gecekonducular üzerine DPT (1993) tarafından yapılan bir araştırmada elde edilen bulgulara göre İzmir gecekonducuları ile ilgili şu sonuçlar saptanmıştır.

- İzmir gecekonducularının aile yapısı çekirdek aile niteliğini göstermektedir (%89,4). Gecekonducuların aile yapısı metropollerin özelliğini yansıtmaktadır.

Ekonomik koşullar geniş bir ailenin geçinmesine elverişli olmaması, çekirdek aile tipinin gecekondularda yaygınlaşmasına yol açmıştır.

- Hane halkı büyüklüğü İzmir’de 4,44’tür. Hane halkı ve aile büyüklüğü İzmir’de Ankara ve İstanbul’a oranla küçüktür. Buna paralel olarak İzmir gecekondularında çekirdek aile oranı da yüksektir.
- Toplam hane halkının içinde 0-11 yaş grubunun yüzdesi İzmir’de %30,6’dır (İstanbul’da %30,5, Ankara’da %31,1). Bu durum gecekondularda çocuk nüfusun 1985 nüfus sayımında %30,2 olan ülke ortalamasına yakın olduğunu göstermektedir.
- Gecekondularda mahalle bazında yerleşim, belirli bir yöreden gelenlerin bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Hemşerileriyle aynı mahallede oturanların oranı İzmir’de %62,2’dir.
- İzmir gecekondularında oturanların %23’ü İzmirli’dir.
- İzmir gecekondularında oturanların geldikleri yere göre dağılımı heterojen bir yapı sergilemektedir. Çevre illerden gelenler kadar doğudan, Elazığ, Sivas, Tokat, Kars ve Konya’dan gelenlerde belirli bir ağırlık taşımaktadır.
- Göç nedenleri genellikle aynı yapıyı korumaktadır. Ekonomik nedenler ağırlık taşımaktadır. İş bulabilme, daha iyi geçinme, tanıdıkların yaşaması başlıca göç nedenleridir.
- İkinci kuşak anne ve babalarından daha yüksek bir eğitim düzeyine sahiptir. Orta, lise ve dengi okul mezunlarında bir yoğunluk göze çarpmaktadır. Bu durum, kentli olmanın gecekondulu nüfusuna eğitim yönünden sağladığı olanağı göstermektedir.
- Gecekondulu hane halkı reisi çocuklarının eğitimine önem vermekte, onların meslekleri ile ilgili beklentilerine sahip bulunmaktadır. Çocukların eğitimi, iyi kazanç sahibi olmak ve meslek edinmek için gerekli görülmektedir.
- Gecekondularda yaşayan nüfusun işgücü yapısı kendine özgü belirli özelliklere sahiptir. Gecekondulu nüfus belirli iş kollarında yoğunlaşmaktadır.
- İzmir’deki meslek yapısı çevreden merkez işlere geçiş özelliği göstermektedir. İzmir’de tarım alanında çalışan nüfusun varlığı (%2,1).

- Çocukların (12 ve üstü yaşlarda) İzmir’de %37’si çalışmaktadır. Çalışan çocukların meslek yapısı, çeşitli işlerde çırak olarak çalıştıklarını göstermektedir.
- Çalışan nüfusun İzmir’de %75,2’sinin sosyal güvencesi mevcuttur.
- Geçiş ailesi-Kırsal aile ile modern kent ailesi arasında. Bu geçiş, toplumun genel sosyal yapı değişiminin bir parçasını oluşturmakta ve bu değişimden etkilenmektedir. Diğer bir deyimle, geçiş süreci içinde gecekondulu ailesini etkileyen iki tür değişim vardır:
  1. Kente uyum için geçirdiği değişim,
  2. Toplumun genel değişimine ayak uydurabilme.

Zamanla, gecekondulu nüfusun sosyal niteliklerinde, ilişki, tutum ve davranışlarında dünya görüşlerini yansıtan sosyal ve manevi değer yargılarında belirli bir değişim olmaktadır. Kentlere özgü bir niteliğe ulaşma yönünde olan bu değişimleri kapsayan sürece de “sosyal bakımdan kentlileşme” denilmektedir.

- Memleketle ilişkilerde tatil ve ziyaret niteliği ağır basmaktadır.
- Ortalama olarak İzmir’de 18,1 yıldır oturan hane halkı reislerinin çoğunluğu memleketine dönmek istememektedirler. Memleketteki yakınlarının kentsel hizmetlerden yararlanması için gecekondulunun belirli bir işlevi vardır.
- Çalıştığı iş dışındaki ek gelirin kaynağı, faiz ve kira geliri ile tarım gelirinden oluşmaktadır. Gecekonduya yapılan ilavelerin bir bölümü kira geliri getirmek amacıyla olmaktadır.
- Gözlemler, gecekonduların kentin tüketim pazarına yoğun bir biçimde katıldıklarını, ellerindeki ekonomik olanakları bu pazarın dayanıklı ve dayanıksız mallarına yatırmayı yeğlediklerini ortaya koymaktadır. Kent ve kır yaşamı arasındaki en keskin ve güçlü ayırım kent yaşamında konuta eklenen mallarda izlenir. Konutlardaki tüketim mallarının dağılımı genelde gecekondulunun kent ekonomisinin tüketici rolünü vurgular. Taksitle alışveriş gecekondulunun tüketici işlevini gerçekleştirmede en önemli araç olmaktadır.
- Gecekonduların yapım yılı itibarıyla dağılımı incelendiğinde İzmir’de %45,7’sinin 1970-79 yılları arasında yapıldığı görülmektedir. Bu dönemin özelliği enflasyon sırasında ekonomi, içinde marjinal olmayan statü kazanan gecekondular, aynı zamanda arazi spekülâtörü niteliği kazanmışlardır. Arazi



fiyatlarının kısa sürede olağanüstü düzeylere ulaşması, altyapısı tamamlanmış düşük yoğunluklu gecekonduların önemini birden arttırmıştır.

- İzmir’de iki ve daha fazla katlı gecekonduların oranı %42,17’dir.
- Gecekondu mülk sahipliği İzmir’de %60 civarındadır (DPT, 1993).

## 1.7. KENTLİLEŞME

Kentleşme, kentleşme akımı sonucunda toplumsal değişimin insanların davranışlarında ve ilişkilerinde, değer yargılarında, maddi ve manevi yaşam biçimlerinde değişiklikler yaratması sürecidir (Keleş, 1980, s. 71). Kentleşme sürecinde insanların yaşam tarzlarında, tavır ve davranışlarında değişimler yaşanmıyorsa bu süreç kentleşme olarak değil nüfus yoğunlaşması olarak algılanır. Sosyal değişimler, her ülkenin kendi sosyo-kültürel yapısına göre farklılık gösterse de, kentin getirdiği bazı değer ve değişimler evrenseldir (Görmez’ den aktaran Şentürk, 1999, s. 17).

Toplum ölçeğindeki kentleşme sürecinin birey ölçeğindeki yansıması olan kentleşme, kırdan kente göç eden kişinin kente özgü işlerde çalışması, kentin sunduğu tüm olanaklardan yararlanması ve kente özgü davranış kalıpları benimsemesi yönünde bir değişim olarak tanımlanabilir (Giritlioğlu, 1991, s. 52).

Başka bir anlatımla, kentleşmenin, “ekonomik bakımdan kentleşme” ve “sosyal bakımdan kentleşme” şeklinde iki boyutu vardır. Ekonomik bakımdan kentleşme, kişinin geçimini tamamen kentte veya kente özgü işlerle sağlıyor duruma gelmesiyle; sosyal bakımdan kentleşme ise, kişinin kentlere özgü tavır ve davranış biçimlerini, sosyal ve tinsel değer yargılarını benimsemesi ile gerçekleşmektedir (Kartal, 1983, s. 92).

Kentleşme, kente göç edenlerin yeniden sosyalizasyon sürecini anlatır. Sosyalizasyon bireyin, içinde bulunduğu ailenin, meslek grubunun, arkadaş grubunun vb. sosyal grupların değer-norm sistemini ve davranış kalıplarını içselleştirmesidir. Göç edenler ve kentte yaşayanlar kent toplumunun değer-norm sistemini, kentli insanın düşünme, davranış biçimlerini ve giderek yaşama tarzını benimserler (Bal, 2008, s. 80). Kentleşme bir anlamda, toplum üyelerinin örgütler yoluyla formel yaşama alışması ve birey-örgüt ilişkisinin yerini örgüt-örgüt ilişkisinin alması neticesinde, bireyin diğer örgütler karşısında güçlenmesi, örgütsel yaşamın gerektirdiği bilgi ve becerilerle

donanması ve kente özgü ilke, değer ve amaçları benimsemiş olmasıdır (Erol, Özdemir ve Nair, 1997, s. 342).

## 1.8. GÖÇÜN ORTAYA ÇIKARDIĞI SORUNLAR

Göçün meydana getirdiği ve getireceği sosyo-ekonomik sonuçları vardır. Bu sonuçlar Türkiye kriter alınarak göçün etkilerine göre aşağıda açıklanmıştır (Pazarlıoğlu, 2001, s. 10).

### Nüfus Yönünden

Yaşlı nüfus göçten etkileneceklerin başında gelmektedir. Bu nüfus, değişime hızlı bir biçimde ayak uyduramamaktadır. Bunlar göç kararına duygusal ve hatıralar penceresinden bakmaktadırlar. Hal böyle olunca göç fikrine yaşlı nüfus olumsuz bakmaktadır. Yaşlılar göçe iştirak etmemektedir. Eğer baraj projeleri gibi nedenlerden ötürü göç etme durumuyla karşılaşılırsa, yeni yerleşim yerlerine, fiziki ve sosyal çevreye daha güç alışma ve uyum sorunları ortaya çıkmaktadır (Ecevit, 1997, s. 75). Özellikle kırsal kesimden göç edenler kent ve ilçe merkezlerinde yerinde üretim geleneklerini devam ettirmeye çalışmaktadırlar. Bu durum ise kır ve kent kültürü arasında çatışma meydana getirmektedir. Yaşlıların göçten sonra etkilendikleri bir husus kırsal alandaki meşguliyetlerini kaybetmeleridir. Yeni yerleşim yerlerinde iş olarak nitelendirdikleri faaliyetlerde bulunamamaktadırlar. Göç eden bireylerin, geldikleri yerlerle bağlantıları kesilmediğinden, göç edilen ve varılan yerlerin kültürlerini taşıyan, ara kültüre sahip bireyler oluşmaktadır. Böylece kentlerin nüfus potansiyelini oluşturan geniş kitlelerin sahip oldukları değerler kentlere yayılmaya başlamıştır. Sonuçta, kentler gün geçtikçe büyüyüp köyün değerlerini taşımakta iken, köylerde de nüfus azalarak kentin ve teknolojinin oluşturduğu gelişimlere açılmaktadır (Oktik, 1997, s. 81).

### İstihdam Yönünden

Göç eden nüfusun en büyük problemi iş üzerinedir. Bu nüfusun eğitim düzeyi düşüktür. Sahip oldukları bilgi birikimi tarımsal yapıya uygun olduğu için, bunları kent

ortamında kullanmalarına imkan bulamamaktadır. İlk aşamada vasıfsız işçi pozisyonunda işsiz olarak yeni yerleşim birimine gelmektedirler.

### **Yaşam Kalitesi Yönünden**

Göç kararının temelinde yatan düşünce yaşam kalitesinin arttırılmasıdır. Özellikle doğal ve ekonomik kaynakların bölüşümündeki dengesizlikler insanları göçe itmektir. Yeni yerleşim birimlerinde daha fazla elde edilmesi ümit edilen kaynaklarla göç edilen yere nazaran yaşam kalitesinin artacağı düşünülmektedir. Ancak göz ardı edilen hususlar vardır. İlki kırsal bölgelerde ev için üretim yapılmaktadır. Göç sonucu daha önce kendilerinin ürettikleri malzemelerin dışarıdan satın alınması gerekmektedir. İkinci daha önce aile ekonomisi çerçevesinde üretici olan aile bireyleri, kentlerde tüketici durumunda olmaktadır. Böylece ailelerin geçimi daha da güçleşecektir. Üretime katkı sağlayan bireylerin, kent yaşamında üretime katkı sağlamaları zaman alacak ya da kısa vadeli çözümler ile katkı sağlanmaya çalışılacaktır. Yaşam kalitesinin göç üzerindeki etkisi bilinen bir gerçektir. Yaşam kalitesi yüksek olan kırsal kesimlerden göç olmamaktadır.

### **Kentleşme Yönünden**

Bugün sanayileşme süreci içerisinde kabul edilen gerçek kentleşmenin ve bunun bir uzantısı olan göçün durdurulamayacağı açıktır. 1920'lerde ülke nüfusunun %90'ı kırsal kesimde yaşarken 1990'larda bu oran %50'ye düşmüştür. Kırsal kesimin ülke genelinde ulusal gelirdeki payı 1960 yılında %55,4 iken 1990 yılında bu oran yaklaşık %16 civarına düşmüştür (Keleş, 1990, s. 32). Kentlerde yaşayan nüfus bakımından Dünyada 13.sırada bulunan Türkiye'de 1997 nüfus sayımına göre 62,8 milyon kişinin 40,6 milyonu kentlerde yaşamaktadır. Göçlerin bu hızla devam etmesi sonucu 2000'li yıllarda Türkiye nüfusunun %85'inin kentlerde yaşaması beklenmektedir. Kentlerin hızlı bir biçimde büyümesi kentsel gelişmenin kontrol edilmesini zorlaştırmıştır. Kontrolsüz kentsel büyüme dolayısıyla konut, su, kanalizasyon, ulaşım, okul ve sağlık hizmetlerinin sağlanması daha pahalı olmuştur. Büyük kentlerin ulaşım, konut, temiz içme suyu, kanalizasyon sorunu ile karşı karşıya bulunduğu bir gerçektir. Kentlerin ısıtılmasında kullanılan yakıtlar ile ulaşım araçlarının havaya bıraktıkları atıklar ve sınai kuruluşların kentler içinde bulunması dolayısıyla ortaya çıkan atıklar kentlerin doğal

çevresini bozan ve kentsel çevre kirlenmesini tahammül edilemez boyutlara ulaştıran faktörler olmuştur (Dinçer, 1997, s. 103). Özellikle düzensiz kentleşmeden ve göçlerden doğan sorunlar çok değişiktir. Aslında alt yapıdan genellikle yoksun olan kentlerin, hızlı bir nüfus artışı nedeniyle konut sağlama, temiz su ve sağlık hizmetleri, okul ve ulaşım, eğitilmiş personel, çöp ve enerji sorunlarını çözme bakımından ne kadar yetersiz kalacağını kestirmek zor değildir. Çünkü plansız yerleşim bölgelerini düzeltmek, ilkel yaşam koşullarını iyileştirmek çok güç olduğu gibi, kaybedilmiş sağlıklı bir çevreyi de özellikle fiziksel mekan olarak yeniden kazanma olanağı hemen hemen hiç yok gibidir (Dinçer, 1997, s. 103).

Pazarlıoğlu'na göre, İzmir'inde aldığı net göç miktarı nedeniyle temel sorunları vardır. Bunlar:

- Konut talebi karşılanamamaktadır. Bu ise, gecekondu bölgelerinin oluşmasına neden olmuştur. İzmir'deki konutların yaklaşık %50-55'inin gecekondu ve kaçak olduğu tahmin edilmektedir.
- Artan nüfus baskısı nedeniyle mevcut şehir dokusunda uygun olmayan imar değişiklikleri yapılmıştır. Heyelan bölgesi Kadifekale'de yerleşim olması ve Bornova tarım toprağının konutlarla ziyan olması gibi yer seçiminde yanlışlıklar yapılmıştır.
- Koruma havzalarında plan dışı yerleşmeler olması engellenememiştir.
- İzmir'in alt yapısı artan nüfusun ihtiyaçlarına cevap verememiştir.
- Park, çocuk alanları, otopark, kaldırım vb. sorunlar sürekli olarak gündemdedir.
- Körfez örneğindeki çevre sorunları güncelliğini korumaktadır. Çevre problemlerinin sonucu olarak İzmir'in kendine has ikliminde bozulmalar görülmüştür.
- Hızlı göçle birlikte sağlık ve eğitim tesisleri yetersiz kalmaya başlamıştır.
- Göç ile gelen nüfusa yönelik istihdam alanları oluşturamamak kentte asayiş olaylarında artışa neden olmuştur. İzmir'de son yıllarda gasp, hırsızlık, kap-kaç, organize çete, soygun, kaçak mal satışı gibi asayiş suçlarının sayısında artış görülmektedir (Pazarlıoğlu, 2007, s. 126).

## 1.9. GÖÇ ve ÇOCUK SUÇLULUĞU

Fiziksel, sosyal ve kültürel ortam insan gelişiminde önemli etmenlerdir. Dolayısıyla fiziksel, kültürel ve sosyal çevredeki değişimler insan gelişimini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. En önemli çevresel değişikliklerden biri de göçtür. Göç yaşantısında çevresel değişim genellikle ani olduğundan, bireylerin uyum süreci bu değişimden olumsuz yönde etkilenmektedir (Rogler, 1994, Moilanen ve ark. , 1998, Rousseau ve Nadeau, 2003). Magwaza (1994), çocuk ve ergenlerin göç sürecinde yetişkinlerden görece daha fazla risk altında olduklarını belirtmekte ve bunun nedenini göçle birlikte gelen ani değişim ve fiziksel-ruhsal büyümeyle aynı anda baş etme zorunluluğuna bağlamaktadır.

Sokak çocukları, çalışan çocuklar ve çocuk suçluluğu ile ilgili çalışmalarda göçün önemli bir etken olduğu ortaya konmuştur (Hancı, 1997, Engin, 1994, Zeytinoglu, 1996, İlik, 1994, Atauz, 1990, Göktürk, 1998).

Hancı, iç göçler ve çarpık kentleşmenin çocuk suçluluğuna yol açan sosyal bir yara olduğuna işaret ettiği çalışmasında şunlara değinmiştir; “ İzmir’de yaptığımız çalışmalarda şehir haritasından yararlanarak, sosyoekonomik yönden benzer semtleri mümkün olduğunca bir araya getirerek Büyük Şehir Belediyesi içindeki semtler sınıflandırılmıştır. Bu çalışmalarda sosyoekonomik düzeyin düşük, kırsal kesimden göçlerin ve gecekondulaşmanın yoğun olduğu şehir bölgelerinde suç oranlarının şehrin diğer bölgelerine göre yüksek olduğu belirlenmiştir. Yapılan başka çalışmalarda da benzer sonuçlar bulunmuştur. Bu çocuklar kendi oturdukları semtlerin yanı sıra, şehrin sosyoekonomik yönden gelişmiş semtlerine ya da garaj çevresine gelerek burada da suç işlemektedirler. Küçük yerleşim birimlerinde suç işleyenlerin çoğunluğunu aynı bölgede doğmuş kişiler oluşturduğu halde, büyük kentlerde suç işleyenlerin büyük çoğunluğunu kırsal kesimde doğup sonradan şehre göç etmiş kişiler oluşturmaktadır” (Hancı, 1999, s. 24-28).

Göç etmiş aileler üzerine yapılan bir çalışmada, göçmen baba ve çocuklarıyla kentin yerlisi olan baba ve çocukları arasında şiddet suçlarından mahkum olmak konusunda pek fark olmadığı bulunurken, mala karşı suçlardan mahkum olma açısından göçmen babaların oranı %4 iken göçmen çocuklarının oranı ise %18, buna karşılık aynı suç

açısından kentin yerlisi olan baba ve çocukların oranı ise sırasıyla %15 ve %23 olarak tespit edilmiştir. Yine göçmen babalar ve çocuklarının hafif suçlardan mahkum olma oranı sırasıyla %22,5 ve %35,8 iken yerli babalar ve çocukların oranı ise sırasıyla %27,6 ve 33,7 olarak belirlenmiştir (Sayre-McCord, 2007, s. 275).

Avcı, tutuklu çocuklar üzerine yaptığı araştırmada, kırsal kesimden kent merkezine göç etmiş ailelere mensup çocukların, toplumsal çevre tarafından dışlanma, sosyo-ekonomik açıdan yetersiz olma gibi nedenlerden dolayı ekonomik fayda sağlamayı ifade eden(hırsızlık, yağma vb.)suçlar başta olmak üzere çeşitli suçlara yönelecekleri düşüncesinden hareketle şu değerlendirmelerde bulunmuştur: “Ailelerin yaklaşık yarıya yakınının(%44,5)göç hareketinde bulunduğu görülmektedir. Göçmen aileleri, genelde gecekondu semti olarak adlandırılan ve alt ve üst yapı olanaklarından yoksun özelliğe sahip bölgelerde yaşamlarını sürdürmektedirler. Göçmen çocuklarının psiko-sosyal açıdan gelişimlerini sağlıklı yönde etkileyebilecek pek çok olumsuz etmene sahip bu yaşam birimleri, onların her an suçlu davranışlarda bulunmalarına zemin hazırlayacak şartları da içinde barındırmaktadır. Bunun yanında sosyo-ekonomik açıdan birçok yoksunluk içinde büyüyen bu çocuklar, pek çok dış etkenin de tesiriyle(kentsel alanda diğer bazı insanların daha iyi şartlarda yaşadıklarının gözlenmesi, medya vb.) daha iyi olanaklara ulaşmayı istemektedirler. Ancak istedikleri şartlara toplumun öngördüğü yollarla ulaşamadıklarında ise, suçlu davranışlara yönelmektedirler.

Gerek yurt içinde gerekse yurt dışında yapılan pek çok çalışma, göçmen çocuklarının, yaşadıkları çevreden ve bu çevrenin yansıması olan psiko-sosyal sıkıntılardan kaynaklanan nedenlerden dolayı suçlu davranışlara diğer çocuklardan daha fazla yöneldiklerini göstermektedir. Örneğin Franchini ve Introna, çocuğun topluma karşı tutumunda göçlerin etkisini daha geniş bir şekilde ele alarak, alışılmış bir çevreden yepyeni ve değişik bir çevreye uyum gösterebilmenin çok güç olduğunu, bu güçlüğü çoğu çocuğu yanlış yollara saptırdığını tespit etmişlerdir (Yavuzer, 1996, s. 213). Yine ülkemizde 1976 yılında yapılan bir incelemede, hükümlü olan 1186 çocuk ve gencin %66'sının köy kökenli olduğu, %20'sinin kasabada, %14'ünün kentte yaşadıkları bulunurken, kentte yaşayıp da polisle başı derde girenlerin %93'ünün ise gecekondu bölgelerinde oturdukları belirlenmiştir (Yörükoğlu, 1990, s. 325).

## **1.10. GÖÇ ve EĞİTİM İLİŞKİSİ**

Konuyla ilgili olduğu düşünülen ve sürece yön vereceği düşünüldüğü için; eğitim hakkı, eğitimde fırsat eşitliği ve sosyal adalet, eğitimde dezavantajlı olma, uluslararası düzeyde ve Türk Eğitim Sistemi'ndeki bazı düzenlemelere aşağıda yer verilmiştir.

### **1.10.1. Eğitim Hakkı, Fırsat Eşitliği, Sosyal Adalet ve Dezavantajlı Olma**

Eğitimde fırsat eşitliği, eğitimin bireylere yetenek ve zekâlarını en üst düzeyde geliştirme fırsatı vermesi demektir. Bu nedenle eğitim kurumları, bireyin ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkarabildiği ve geliştirebildiği oranda fırsat eşitliği sağlamış olacaktır. Eğitimde fırsat eşitliği gerçekleştiğinde, kişinin hayattaki başarısı büyük oranda yetenek ve zekâsına bağlı olacaktır (Özden, 1997). Eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin birinci yönü, fırsat eşitliğidir. Fırsat eşitliği kavramı, eğitimsel kaynaklara ulaşabilme ya da onlardan yararlanma konusunda eşitliğin sağlanmasını ifade etmektedir (Yeşil, 2003).

Eğitimde fırsat eşitliğini etkileyen etmenler şöyle özetlenebilir:

#### **1.10.1.1. Ekonomik Etmenler**

Üst eğitim kademelerindeki kalite farklılıkları ve arz-talep dengesizliği içinde, sosyoekonomik durumları daha iyi olan çocuklar özel okullara giderek, dersane veya özel derslerden yararlanarak bu olanaklara sahip olmayan yaşlılarının önüne geçmektedir. Bu da, toplumda gelir dahil birçok eşitsizliğin yeniden üretilmesine ve kemikleşmesine yol açmaktadır (Ergüder, 2009).

### 1.10.1.2. Coğrafi Etmenler ve Bölgeler Arası Dengesizlik

Kırsal alanlardaki okula devam etmede kız erkek çocuğu ayrımı, öğretim süresinin kısalığı, öğretmen yetersizliği ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısının fazlalığı, ailelerin gelir yetersizliği ve çocuğun tarımsal eylemlerde işgücünden yararlanılması, ilköğretimden sonra eğitime devam oranının azlığı, araç gereç yetersizliği eğitimde fırsat eşitsizliğini arttıran öğelerdir (Tezcan, 1991).

### 1.10.1.3. Dil Etmeni

Bir toplumun kültürü, değerleri, becerileri ve bütün bilgisinin diğer bireylere aktarım aracı olan dil ile kültürün ilişkisi ise şöyle tanımlanabilir: Dil, bireylere kültürün bir parçası olarak aktarılır, ama kültür de yine dil yoluyla aktarılır. İnsanlar ait oldukları ulusun diliyle kültürel bir varlık olurlar. Bir ulusun dili ile kültürü arasındaki bağlar o kadar sıkıdır ki, yalnızca dil varlığının incelenmesi ile bir ulusun yaşayış biçimi, inanç, gelenekleri hakkında bilgi edinilebilir (Eğitimsen, 2004). Çok kültürlü bir toplumda, göç eden bireylerin sosyal uyumunda dil, anahtar olgudur. Çok kültürlü toplumlarda dil hem ana dil hem de ev sahibi dili benimsemektir. Sosyal uyum her iki dilin de geliştirilmesini gerektirmektedir (Ergin ve Ermeğan, 2011).

Tarım toplumundan sanayi toplumuna ardından bilgi toplumuna geçiş ve yaşanan göç olayları ülkeler arasında, ekonomik sosyal vb. amaçlarla oluşturulan birliklerin varoluşu çok kültürlülük kavramına olan ilgiyi arttırmıştır. Bu yerellikten evrenselliğe geçiş dönemi, farklı kültürlerin tanınarak, kültürlerarası etkileşimin hız kazanmasını zorunluluk haline getirmiştir (Cırık, 2008). Çok kültürlülük, bireyin kendi kültürel kimliğini kaybetmeden iki kültür üzerinde de yetkinlik kazanmasıyla ortaya çıkan bir durumdur (Gül ve Kolb, 2009). Her topluluğun gelenek ve göreneklerinde, kurumlarında, siyasal uygulamalarında, değerlerinde, düşünce ve davranışlarında farklılıklar olduğundan, çok kültürlü yaşam farklı isteklerin bir arada eşit şartlar altında yaşanmasını gerektirir (Özben, 1991). Çok kültürlü bir hayat, toplum içindeki çeşitli kültürel grupların varlığının anlayışla karşılanması, farklılıkların eşitliğinin yaşamın tüm alanları için güvence altına alınması, “ortak bir kültürün oluşturulması” olarak görülebilir. Burada kastedilen farklı kültürlerin birbirine hoşgörü göstermesi değil,



eşitsizliğin ortadan kaldırılması ve farklılıkların toplumsal eşitliğinin sağlanmasıdır (4.Demokratik eğitim kurultayı, 2004). Çok kültürlü toplumlarda eşit haklara sahip yaşam biçimlerinin bir arada oluşu, bireylere kendi kültürlerini sorgulama, geleneklere göre kültürlerini sürdürme ya da değiştirme fırsatını vermek, hatta kültürleriyle ilişkilerini tümüyle kesme olanağı da yaratmaktır (Habermas, 1993).

#### **1.10.1.4. Cinsiyet Ayrımcılığı**

Ferreira ve Gignoux' a göre cinsiyet, okuldan ayrılmayı belirleyen en önemli koşul olarak öne çıkmaktadır. Ancak kız çocukların erkek çocuklara göre dezavantajlı konumu ülke genelinde coğrafi olarak homojen dağılmamıştır. Kırsal alanlarda bu dezavantaj daha fazladır (Ferreira ve Gignoux, 2010).

#### **1.10.1.5. Eğitimsel Dengesizlikler**

Ülkemizdeki eğitim öğretim kurumlarının, sınıflarının, öğretmenlerinin ve eğitimi etkileyen tüm unsurların bölgesel hatta aynı ilin sınırları içerisinde semtler arası farklılıklar göstermesi eğitimde fırsat eşitliğini engellemektedir. Öğrenci sayısı ile karşılaştırıldığında nitelik ve nicelik olarak yeterli oranda artmayan öğretmen sayısı da eğitimin niteliğini düşüren etmenlerdendir (Tezcan, 1991).

#### **1.10.1.6. Nüfus Etmeni**

Ülkemizde doğurganlık oranının çok yüksek oluşu, kalabalık bir çağ nüfusu yaratmaktadır. Özellikle ilköğretim yönünden eğitsel eşitsizliğe yol açan bu durum, hem aile hem de devletin mali yönünü arttırmaktadır. Öğretmen, araç gereç, okul sayısında da bir artışı gerektiren aşırı nüfus artışı, öğretimin niteliğini de olumsuz yönde etkilemektedir (Tezcan,1991).

## 1.10.2. Uluslararası Hukuk ve Eğitim

Angay (2012) Doğu ve Güneydoğu İllerinden İzmir'e Göç eden ailelerin çocuklarının okul sorunlarını incelediği tezinde bu başlık altında şu bilgileri sunmuştur:

“Eğitim hakkı öneminden dolayı 1948 İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi başta olmak üzere, pek çok uluslararası bildirge ve sözleşmede yer almış, yapılan zirve ve toplantılarda ele alınıp tartışılmış ve çeşitli raporla düzenlenerek eğitim hakkının kullanımına ilişkin önlemler alınmaya çalışılmıştır. Eğitim hakkını güvence altına alan sözleşmelerden biri olan Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun 20 Kasım 1989 tarih ve 44/25 sayılı Kararıyla kabul edilip imza, onay ve katılıma açılmıştır. Sözleşme 49. maddeye uygun olarak 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlüğe girmiştir.

Sözleşme ile çocukların gereksinimleri hak sayılarak, devletten ve uluslararası topluluktan istenebilir duruma gelmiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 28. Maddesi gereği çocukların eğitim hakkını tanınmakta, taraf devletler, çocuklara ücretsiz zorunlu temel eğitim sağlamak, ortaöğretimi genel ve mesleki olmak üzere çeşitli biçimlerde örgütlemek ve bunları tüm çocuklara açık bulundurmakla yükümlüdür. Yükseköğretimin yetenekleri doğrultusunda tüm çocuklara açık duruma getirilmesi, eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliğin bütün çocuklar tarafından elde edilebilmesi, disiplinle ilgili her konuda, çocuğun insan olarak sahip olduğu saygınlığın korunması görevleri de bu sözleşmeyle devlete verilmektedir.

Türkiye sözleşmeyi 14 Eylül 1990 tarihinde imzalamış ve 9 Aralık 1994 tarihinde ihtirazi kayıtla onaylamıştır. 4058 Sayılı Onay Kanunu 11 Aralık 1994 gün ve 22138 Sayılı Resmi Gazete' de yayınlanmıştır. Türkiye'nin koyduğu ihtirazi kayıt şöyledir: *"Türkiye Cumhuriyeti Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinin 17., 29. ve 30.maddeleri hükümlerini T.C. Anayasası ve 24 Temmuz 1923 tarihli Lozan Anlaşması hükümlerine ve ruhuna uygun olarak yorumlama ve uygulama hakkını saklı tutmaktadır"*. Buna göre Türkiye'nin yorumlama ve uygulama hakkını saklı tuttuğu ve çekince koyduğu maddeler aşağıdaki gibidir:

*Madde 17:*

Taraf devletler, kitle iletişim araçlarının önemini kabul ederek çocuğun; özellikle toplumsal, ruhsal ve ahlaki esenliği ile bedensel ve zihinsel sağlığını geliştirmeye yönelik çeşitli ulusal ve uluslararası kaynaklardan bilgi ve belge edinmesini sağlarlar. Bu amaçla taraf devletler;

- a) Kitle iletişim araçlarını çocuk bakımından toplumsal ve kültürel yararı olan ve 29. maddenin ruhuna uygun bilgi ve belgeyi yaymak için teşvik ederler;
- b) Çeşitli kültürel, ulusal ve uluslararası kaynaklardan gelen bu türde bilgi ve belgelerin üretimi, değişimi ve yayımı amacıyla uluslararası işbirliğini teşvik ederler;
- c) Çocuk kitaplarının üretimini ve yayılmasını teşvik ederler;
- d) Kitle iletişim araçlarını azınlık grubu veya bir yerli ahaliye mensup çocukların dil gereksinimlerine özel önem göstermeleri konusunda teşvik ederler;
- e) 13. ve 18. maddelerde yer alan kurallar göz önünde tutularak çocuğun esenliğine zarar verebilecek bilgi ve belgelere karşı korunması için uygun yönlendirici ilkeler geliştirilmesini teşvik ederler.

*Madde 29:*

1. Taraf devletler, çocuk eğitiminin aşağıdaki amaçlara yönelik olmasını kabul ederler;

- a) Çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesi;
- b) İnsan haklarına ve temel özgürlüklere, Birleşmiş Milletler Antlaşmasında benimsenen ilkelere saygısının geliştirilmesi;
- c) Çocuğun ana-babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşe ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi;
- d) Çocuğun, anlayışı, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik ve ister etnik, ister ulusal, ister dini gruplardan, isterse yerli halktan olsun, tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla, özgür bir toplumda, yaşantıyı, sorumlulukla üstlenecek şekilde hazırlanması; ,

e) Doğal çevreye saygısının geliştirilmesi,

2. Bu maddenin veya 28. maddenin hiçbir hükmü gerçek ve tüzel kişilerin öğretim kurumları kurmak ve yönetmek özgürlüğüne, bu maddenin 1. fıkrasında belirtilen ilkelere saygı gösterilmesi ve bu kurumlarda yapılan eğitimin devlet tarafından konulmuş olan asgari kurallara uygun olması koşuluyla, aykırı sayılacak biçimde yorumlanmayacaktır.

*Madde 30:*

Soya, dine ya da dile dayalı azınlıkların ya da yerli halkların var olduğu devletlerde, böyle bir azınlığa mensup olan ya da yerli halktan olan çocuk, ait olduğu azınlık topluluğunun diğer üyeleri ile birlikte kendi kültüründen yararlanma, kendi dinine inanma ve uygulama ve kendi dilini kullanma hakkından yoksun bırakılamaz (Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, 1989).

Haziran 2001 yılında Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi tarafından yapılan Sonuç Gözlemleri Oturumunda Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 44. Maddesi uyarınca taraf devletler tarafından sunulan raporları değerlendirilmiştir. Türkiye'nin de taraf olduğu sözleşmenin sonuç gözlemleri raporunun kaygı duyulan ve tavsiyede bulunulan temel konuların eğitimle ilgili bölümleri aşağıda verilmektedir.

### **1.10.2.1. Çekincelerin Kaldırılması**

11. Komite, Sözleşmenin 17, 29 ve 30. maddesine konulmuş olan çekinceleri kaygı ile karşılamaktadır. Komite ayrıca bu çekincelerin özellikle eğitim, ifade özgürlüğü, kendi kültürünü yaşatma hakkı ve kendi dilini kullanma hakkı gibi alanları da kapsayan bazı durumlarda, 1923 tarihli Lozan Antlaşması ile azınlık olarak tanınmayan bazı etnik gruplara mensup çocuklar bakımından, özellikle de Kürt kökenli çocuklar bakımından olumsuz etkileri olabileceğini belirtmektedir. 12. Komite, sözleşmenin 17, 29 ve 30. maddelerine koyduğu çekinceyi kaldırması için taraf devleti teşvik etmektedir.

### 1.10.2.2. Ayrımcılık Yapmama

29. Komite, ayrımcılık yapmama ilkesinin (sözleşmenin 2. maddesi) 1923 tarihli Lozan Antlaşması ile azınlık olarak tanınmayan çocuklara tam olarak uygulanmadığını belirlemiştir; özellikle Kürt kökenli çocuklar; özürlü çocuklar, evlilik dışı doğan çocuklar, kızlar, mülteciler ve mülteci statüsü kazanmak isteyen çocuklar, ülke içinde iç göçe tabi tutulan çocuklar ve Güneydoğu Bölgesi'nde yaşayan çocuklar ile özellikle yeterli sağlık ve eğitim olanaklarına erişebilme imkanlarına göre kırsal kesimde bulunan çocuklar bakımından tam anlamı ile uygulanmamasından kaygı duymaktadır.

30. Komite, ayrımcılığı engellemek ve ortadan kaldırmak için gerekli tedbirleri almasını taraf devlete tavsiye etmektedir. Komite ayrıca, çocuklara yönelik ayrımcılığı izlemek amacıyla uygun derlenmiş verilerin toplanmasını tavsiye etmektedir, bu bağlamda öncelikle yukarıda belirtilen özellikle zor durumdaki gruplara mensup kişiler, tüm ayrımcılık biçimlerinin sona erdirilmesini amaçlayan kapsamlı planlar geliştirmeyi amaçlayan bir bakış açısı ile ele alınmalıdır.

56. sözleşmenin 28. maddesi doğrultusunda Komite, okullara düzenli devamı sağlayacak uygun tedbirleri almaya ve özellikle kızlar arasında görülen okulu terk oranlarını azaltmaya taraf devleti teşvik etmektedir. Taraf devleti, okul öncesi eğitimi sisteme yerleştirme ve çocukların orta öğretim okullarına kaydolmasını güvence altına almaya yönelik daha ileri adımlar atma konularında yüreklendirmektedir. Bunun yanı sıra; eğitilmiş öğretmen sayısını arttırmak, öğretim kalitesini yükseltmek, sözleşmenin 29 (1). maddesinde belirtilen eğitim düzeyine ulaşabilmek ve komitenin eğitimin amaçları hakkındaki genel görüşü ile uyumlu olmak için, taraf devleti öğretmen eğitim programlarını kuvvetlendirmeye devam etmesi için teşvik etmektedir.

### 1.10.2.3. İç Göçe Tabi Tutulmuş Çocuklar

59. Türkiye'de 1990'lı yıllarda Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde meydana gelen yoğun şiddet olayları nedeniyle kendi evlerini terk etmeye zorlanarak, iç göçe tabi tutulmuş çocuk sayısının yüksekliği karşısında komite duyduğu endişeyi dile getirmiştir. Komite bu kişilerin iskan edilme, sağlık hizmetleri ve eğitim bakımından sınırlı olanaklara sahip bulunduğunu da kaygı ile belirtmektedir.

60. İç Göç Hakkında Yol Gösterici İlkeler (E/CN.4/1998/53/Add.2) çerçevesinde komite, iç göçe tabi tutulmuş çocukların ve ailelerinin, uygun sağlık, eğitim hizmetlerine ve yeterli iskan edilme imkanlarına erişebilir kılınmalarını güvence altına almasını taraf devlete tavsiye etmektedir. Ayrıca, uygun politika ve programların geliştirilebilmesi amacıyla, taraf devlet ne kadar çocuğun iç göçe tabi tutulduğunu ve bu çocukların ihtiyaçlarının neler olduğunu gösterecek şekilde veri toplamaya ve istatistik hazırlamaya davet edilmektedir.

#### **1.10.2.4. Ekonomik Sömürü**

61. Komite, taraf devletin, başta çalışan çocukların eğitim düzeyini arttırmayı amaçlayan olmak üzere, Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) ile birçok protokol imzaladığını bilmektedir. Bununla birlikte, ülkede çalışan çocuklar bakımından halen kesin bir yasal istihdam edilme yaşı sınırlamasının bulunmaması kaygı vericidir; ancak bu bağlamda İş ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'nın Çalışan Çocuklarla İlgilenen Birimi altında oluşturulan bir komisyon, bütün çalışan çocukları kapsamına alacak şekilde, İstihdamda Asgari Yaş ve Çalışan Çocukları Koruyucu Önlemler Hakkında Kanun tasarısı hazırlanmaktadır. Ancak bu durum bile iş yaşamına girmiş çocukların sayısının yüksekliği ve özellikle yasal düzenlemelerce daha az korunduğu gözlemlenen tarlada, ev içi işlerde, küçük kuruluşlarda ve sokakta çalışan çocukların çok oluşu karşısında duyulan endişeyi gidermemektedir.

62. Komite, ticari anlamda cinsel sömürü de dahil, çocukların ekonomik sömürünün tüm biçimleri ile mücadele edecek nitelikte ve çocukları koruyacak tedbirler almaya ilişkin mevcut çalışmaları sürdürmesini taraf devlete tavsiye etmektedir (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi Sonuç Gözlemleri, 2001).

Görüldüğü gibi Türkiye Çocuk Haklarına Dair Sözleşmeyi kabul etmekle beraber önemli bazı maddelerine çekince koymasıyla da uygulama esnasında bir takım eşitsizliklere yol açtığı kaygısını güçlendirmektedir. 8 Haziran 2001 tarihli Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi Sonuç Gözlemlerini Türkiye raporunda da bu kaygılar açıkça ifade edilmiştir. İç göçe tabi tutulmuş çocukların eğitim, sağlık, dil sorunlarının yanı sıra çocuk sömürüsü ve işçiliğine de değinilen raporda söz konusu maddelere konulan çekincelerin kaldırılması önerilmiştir” (Angay, 2012, s. 26-33).

### 1.10.3. Türk Eğitim Sistemi ve Eğitim Hakkı

Eğitim hakkı Türkiye Cumhuriyeti Devleti Anayasası'nın 42. Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi Maddesi'ne de uygun olarak Milli Eğitim Bakanlığı'nca uygun kanun ve mevzuatlarla düzenlenmiştir. Buna göre Türk Milli Eğitimi'nin ilgili temel ilkelerine bakıldığında;

#### *1.Genellik ve eşitlik:*

Madde 4. Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet ve din ayrımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz.

#### *2.Ferdin ve toplumun ihtiyaçları:*

Madde 5. Milli eğitim hizmeti, Türk vatandaşlarının istek ve kabiliyeti ile Türk toplumunun ihtiyaçlarına göre düzenlenir.

#### *3.Yönelme:*

Madde 6. Fertler eğitimleri süresince ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda çeşitli programlara ve okullara yönlendirilerek yetiştirilirler. Milli Eğitim sistemi bu başarıyı gerçekleştirecek şekilde düzenlenir. Yönelimde ve başarının ölçülmesinde rehberlik hizmetlerinden ve objektif ölçme değerlendirme metotlarından yararlanılır.

#### *4.Eğitim Hakkı:*

Madde 7. Temel eğitim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır. Temel eğitim kurumlarından sonraki eğitim kurumlarından vatandaşlar, ilgi, istidat ve kabiliyetleri oranında faydalanırlar.

#### *5.Fırsat ve imkan Eşitliği:*

Madde 8. Eğitimde kadın erkek herkese fırsat ve imkan eşitliği sağlanır. Maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla

parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır. Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır.

#### 6. Süreklilik:

Madde 9. Fertlerin genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyu devam etmesi esastır. Gençlerin eğitimleri yanında hayata ve iş alanlarına olumlu bir şekilde uymalarına yardımcı olmak üzere, yetişkinlerin sürekli eğitimini sağlamak için tedbirleri almak da bir eğitim görevidir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 2012).

İlgili Türk Milli Eğitim Sistemi temel ilkeleri incelendiğinde eğitimin anayasanın 42. Maddesi Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi maddesine de uygun olarak bir hak olarak görüldüğü, hiçbir ayırım yapmadan, bireylerin ve toplumun ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda herkese eşit koşullarda sunulması ve devamının sağlanması için gerekli önlemlerin alınmasına ilişkin yasal düzenlemelerin mevcut olduğu görülmektedir (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982).

Karasar (1979), “Eğitimde fırsat eşitliği, yalnızca bireyleri okula kavuşturmak olarak değil, okul içi süreçlerde de bireysel gereksinimleri karşılayan, çocuğa saygılı ve yardımcı bir eğitim sistemi oluşturma anlamında algılanmalıdır” şeklinde ifade edip Prof. Dr. Cardinete’in şu sözlerine yer vermektedir:

“Gelişmekte olan ülkelerde, eşitlik herkesin devam edebileceği kadar okul binası yapmak şeklinde somutlaşırken, bu aşamayı tamamlamış batı kültürlerinde, fırsat eşitliği başka kavramlar altında gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Okullardaki değerlendirme sistemlerinin, sosyal sınıf yanlılığı vardır. Okullar, toplumdaki etkin kültür grubunun beğenilerine ve beklentilerine göre işlemektedir. Bu nedenle de, “görünürdeki başarısızlık” alt sosyo ekonomik düzeylerden gelen öğrenciler arasında daha yüksektir”(s. 206).

## 1.11. GÖÇ ve EĞİTİM SORUNLARI

Angay’ın (2012) değerlendirmelerine yer verilen çalışmanın önceki bölümünde eşitlik, dezavantaj ilişkisi bağlamında ele alınan göç olgusu birçok alanı olduğu gibi eğitimi de etkilemektedir. Alan yazın incelendiğinde göçün eğitime ilişkin olumsuz



sonuçlar ortaya çıkardığı ve sorunsal bağlamda karşımıza çıktığı görülmektedir. Göçe bağlı olarak oluşan bu sorunlar, başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

### 1.11.1. Uyum ve Psikolojik Sorunlar

Toplumsal değişme sonucunda insanların psikolojilerinde, düşünme ve algılama tarzlarında, tutum ve davranışlarında değişiklikler görülmesi olağandır (Ergun, 1978, s. 147). Köyden kente daha iyi bir iş, daha iyi bir ev, daha iyi sosyal-kültürel çevre edinmek için göçen kitleler, kentin hazır olmayan sosyal alt yapısında bu özlemlerini ve amaçlarını gerçekleştirecek araçları bulamadıkları için anomi ve yabancılaşma olasılığı ile karşı karşıya gelmektedirler (Bayhan, 1996, s. 180).

Göç eden çocuk ve ergenlerde en sık rastlanan sorunların davranış bozukluğu, kimlik karmaşası, düşük benlik saygısı, kaygı bozukluğu, depresyon, somatik bozukluklar, çift dillilikten kaynaklanan sorunlar, altını ıslatma, düşük akademik başarı ve kuşak çatışması olduğu belirtilmektedir (Alvarez 1988, Aronowitz 1984, Boneva ve ark. 1998).

Berry ve Sam'e (1995) göre, göç eden ergen ve çocuklarda davranış bozuklukları, benlik çatışması, benlik algısında düşüklük, dil problemleri ve okul başarısızlıkları en sık rastlanan problemlerdir (Gün, 2002, s. 64).

Şahin'in (2012, s. 136) okulu etkileyen sosyal değişimlerin kavramsal çözümlenmesinde yer verdiği alan yazın incelemesine göre; "Tezcan (1985), iç göç yaşayan öğrencilerin, yeni çevreye, okula, arkadaşlarına ve öğretmenlerine belirli bir süre uyum sağlayamadıklarını belirtmiştir. Uluocak (2009, s. 40), öğretmenlerin, göç yaşamış çocuklarda problemlerin dağılımı incelendiğinde, birinci sırada okul başarısızlığını(%30) belirttiklerini söylemektedir. Çocukların yeni bir çevreye uyumları zaman almaktadır. Bu uyum sürecinde çocuklar kendilerini yabancı gördükleri için kendilerini disiplinsiz davranışlar sergileyerek gösterme çabası içine girerler. Nar'a (2008, s. 19) göre, göçe maruz kalan ergen ve çocuklarda uyum sorunları oluşabilmektedir. Bu durum çocukların eğitimlerine de yansımaktadır ve bu çocuklar göç ettikleri yerlerdeki okullarda çeşitli zorluklar yaşamaktadır. Karakuş (2006, s. 15), göç ile gelen çocuğun okula uyum sağlayamadığını, herkesin ona karşıymış düşüncesine kapıldığını belirtmiştir. Eski okulundan ayırdıkları için anne ve babasına öfkeli

olduğunu, bu öfkesini de okulda ve sınıfta disiplinsiz davranarak gösterdiğini belirtmiştir.”

### 1.11.2. Okulların Fiziki Alt Yapısı İle İlgili Sorunlar

Göçün eğitimde yarattığı en temel sorunlardan biri eğitim hizmetlerindeki yetersizlik ve kalite düşüklüğüdür. Fırsat eşitliğini de olumsuz etkileyen bu durum hızlı göçle beraber okulların fiziksel, sosyal ve eğitim öğretim bakımından yetersiz hale gelmesi ve aniden artan ihtiyaca cevap verememesidir. Derslik başına düşen öğrenci sayılarının artması, okulların eğitimle ilgili derslik, laboratuvar, spor tesisi, ...vb. alt yapı olanaklarının, ders dışı sosyal etkinliklerin yetersizliğinin yanı sıra benzer sorunlar nedeniyle öğretmenler tarafından tercih edilmeyen göç bölgelerindeki okullardaki öğretmen eksikliğinden kaynaklanan boş dersler, ücretli öğretmenler ve sık öğretmen değişikliği de var olan sorunlarla birleşerek eğitimin kalitesini düşürmektedir (Adaman ve Keyder, 2005; Gedikoğlu, 2005; Tezcan, 1994; Tatlıdil, 1996).

Türkiye’de nüfus, özellikle 1980’li yıllardan sonra hızlı bir şekilde şehirlere doğru kayma eğilimine girmiştir. Kentlerde köyünü yaşamaya çalışan ve bu ortamı da tam olarak bulamayan insanların yeni bir yerleşim biçimi ortaya çıkarması ve gecekonduların çoğalması, şehirlerde nüfusa olan baskıyı artırmıştır (Yıldırım, 2003). Nüfus yoğunluğu yüksek olan ve okul bina sayısının yeterli olmadığı kentlerde, sınıf mevcutlarının fazla olması ve ikili öğretimin normal bir uygulama haline gelmesi eğitimin niteliğini olumsuz olarak etkilemiştir (Tezcan, 1998). Okul sayısının yetersizliği, mevcut okulların ve sınıfların kalabalık olmasına; kalabalık sınıflar ise eğitimin niteliği ile ilgili yeni sorunlara neden olmaktadır (Öğülmüş ve Özdemir, 1995).

Çuhadar ve Sarı’ya (2007) göre, göç özellikle çocukları olumsuz yönde etkilemektedir. Göçün yarattığı nüfus patlamasının altında ezilen kentlerde eğitim hizmetleri aksamakta, okulların fiziki kapasiteleri yetersiz kalmaktadır. Göç ile gelen insanların yaşadığı mahallelerdeki okullar, zor yaşam koşulları altında ezilen çocuklar için albenisi yüksek mekanlar olamamaktadır.

Göçle birlikte okulların alacağı öğrenci sayısı artmakta ve buna bağlı olarak bir sınıfa düşen öğrenci sayısında artış meydana gelmektedir. Ayrıca öğrenciler eğitim araçlarından yeterince yararlanamamaktadır. Göçle birlikte okulların oyun alanları, okul

çalışanları ve yardımcı personeli yetersizleşmekte, sınıf içi öğrenci sorunları artmakta, sınıf içi demokrasi işletilememekte ve disiplin sorunları ortaya çıkmaktadır (Karakuş, 2006, s. 12).

### **1.11.3. Ekonomik Sorunlar**

Göç etme nedenlerinin en başında yer alan ekonomik sorunlar, göç edilen yerde çoğunlukla çözülemediği gibi artarak sürmektedir. Göçle beraber katlanarak büyüyen yoksulluk eğitime olumsuz etkileri ele alındığından başarısızlıktan çocuk işçiliğine ve sonuç olarak da çocuk yaşta okulu bırakma ya da bir üst eğitim kurumuna devam oranındaki düşmelerle sonuçlanmaktadır (Açıkalın, 1996; Erkan ve Bağlı, 2005; Sevim, 2001).

Angay'a (2012, s. 37) göre; ailelerin işsizliği, okul ihtiyaçlarının karşılanamaması, kalabalık aile yapısından kaynaklı çocuk başına ayrılabilir harcama miktarının düşüklüğü, elemeye dayalı eğitim sisteminde okul dışında çocuğa kurs, dersane gibi olanakların sağlanamaması, ailenin kötü beslenme, barınma gibi yaşam koşullarından dolayı göç etmiş çocukların eğitime devamı ve başarısı konularında risk altına olduğunun göstergelerindedir.

Göktürk'ün (1996) verilerine göre; Diyarbakır'ın 1990 yılında 391.086 olan nüfusu 1996 sayımında 822.837'ye çıkmıştır. Artış %116 düzeyindedir. Bu göç beraberinde birçok sorunu getirmiştir. Göç edenlerin %95,3'ü yoksulluk sınırının altında yaşamaktadır. İlkokul çağındaki çocukların %46,7'si okula gidebiliyorken orta öğretimde okula gitme oranı %13,6'ya, üniversiteye gitme oranı ise %3,85'e düşmektedir. Yine Diyarbakır'da yapılan bir araştırmada Bayraktar (1999); öğretmenlere böylesine yüksek bir göç dalgasının yarattığı sorunları sormuştur ve dile getirilen sorunlar arasında göçle gelen ailelerin ekonomik olanaksızlıklar nedeni ile çocuklarına ders çalışma koşullarını sağlayamamaları, eğitim gereksinimlerini karşılayamamaları, çoğu çocuğun okul dışındaki zamanda bir işte çalışıyor olmasından dolayı okula aç ve yorgun geldikleri, sürekli devamsızlık yaptıkları dile getirilmiştir. İzmir ilinde yapılan bir çalışmaya (Gün, 2002, s. 108-111) göre göçle gelen çocuklar için, ekonomik sıkıntılar okulun önündeki en büyük engellerden birini teşkil etmektedir.

### 1.11.3.1. Çocuk İşçiliği Sorunu

Göç eden ailelerin çocuklarının eğitimi için önemli bir sorun olmakla birlikte göç, ülke kalkınması ve milli eğitim için de oldukça önemli bir sorundur. Ekonomik değeri olan işlerde çalışmaya alışmış çocukların göç ettikleri yeni çevrede de aynı amaçla fakat değişik işlerde çalışmak durumunda kalmaları ve okulu daima ikinci plana atmaları, göçün bir sorun olarak ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Aslan, 2001, s. 3).

Alptekin'in (2011, s. 47) Düzce'de yaptığı bir araştırmaya göre; çocuğu sokakta çalışmaya iten ana etkenlerin başında ailenin yoksulluğu, kötü barınma ve zorlu yaşam koşulları, ebeveynlerin işsiz ve eğitimsiz oluşu, çeşitli sağlık sorunları ve hazırlıksız yapılan iç göç gelmektedir. Ailelerin hiçbir hazırlık yapmadan gerçekleştirdiği iç göç sonucu, kırsal alandan kentsel alana taşıdığı ekonomik sorunlarına devletin veya ilgili kurumların sağlayacağı yardımı bekleme dışında halen çözüm bulamamış olmasının faturasını çocuklar sokakta çalışarak ödüyor gibidir.

Çocuk işçiliği sorununu eğitim açısından ele alırsak çocukların eğitime katılımları ve eğitimle ilgili beklentileri açısından olumsuz bir etki yarattı söylenebilir.

### 1.11.4. Dil Sorunları

KONDA Araştırma ve Danışmanlık'ın Milliyet gazetesi için 2006'da yaptığı bir araştırmaya göre Türkiye'de konuşulmakta olan anadillerin oranı şu şekildedir: Türkçe %84,54, Kürtçe %11,97, Zaza'ca %1,01, Arapça %1,38, Ermenice %0,07, Rumca %0,06, İbranice %0,01, Lazca %0,12, Çerkezce %0,11, Kıpti'ce %0,01 (Ceyhan, 2012, s. 2). Eğitim Sen (2011) in yaptığı araştırmaya göre Türkiye'de hakim dil Türkçedir ama bunun yanında Kürtçe, Zaza'ca ve Arapça yaygın olarak kullanılan diğer anadillerdir. Göstergelere göre Türkiye etnik mozaikle örülü ve içinde birçok kültürü birlikte taşıyan, farklı dillere mensup bireyleri barındırmaktadır. Anayasa'ya göre "Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez"(42/9) ibaresi yer almaktadır. Fakat kimi bölge çocuklarının anadili, resmi öğretim dilinden farklıdır. Bu bölgelerdeki çocuklar ilkokula başlayana dek hane içinde kendi anadilleri konuşulduğundan eğitim öğretimde bir takım zorluklarla karşılaşmaktadırlar ve dezavantajlı konumdadırlar. Altunya'nın (2003) şu

görüşleri bunu destekler niteliktedir: “Çocukların kullandıkları dili, 6-7 yaşlarına geldiklerinde bir kenara bırakarak yeni bir dili baştan başlayıp öğrenmesi, onunla yeni bilgiler öğrenip dünyaya yeni baştan bakması büyük bir sorundur.”

Angay (2012), yarışmaya dayalı bir eğitim sisteminde çocuğun, eğitim diline hakim olamaması ve başka bir dili kullanmak zorunda olmasının yarattığı psikolojik baskı sonucunda akranlarına göre yarışa geriden başlamasının yanı sıra bu çocukların kendini ifade edebilecek başka yollara yönelebileceğine ve şiddet eğilimi, çatışma, madde bağımlılığı gibi yöntemlere başvurabileceğine dikkat çekmiştir.

Saraçoğlu (2007, s. 43), zorunlu göçle gelen Kürt ailelerinin çocuklarının batı kentlerinde anadilde eğitim alamamanın yarattığı eşitsizlik ortamında okullu bir eğitimden yoksun kalmaya devam ettiklerini belirtmiştir.

Evde konuştuğu dil Türkçe olmayan çocuklar örgün eğitimle birlikte çok dilliliğe ve çok dilde okuryazarlığa adım atmaktadır. Kendi çevresinde Türkçe ’den başka dilde iletişim kurmayı öğrenmiş çocuk, okulda girdiği sosyal ortamda birinci dilinden farklı bir dil olan Türkçe’ de iletişim kurma becerisi edinmek durumunda kalmaktadır. Bu süreçte çocuğun evinde konuşulan dil, okul uygulamalarında gerek müfredat içeriğinde gerekse okul içi iletişimde tamamen dışlanmakta ve böylelikle anadili Türkçe olmayan çocuklar ayrımcılığa uğramaktadır. Oysa çocuklar okul ortamına kendi sosyokültürel çevrelerinden bir dilsel ve kültürel birikim getirirler. Çocukların evlerinden getirdikleri bu dilsel, kültürel öğelerin eğitimde yer bulması gerekir, çocuklar böylelikle okula aidiyet duygusu geliştirebilecek olanağı bulurlar. Bu dilsel birikimin birden fazla dilde okuryazar olma yönünde bir kaynak olarak kullanabileceği bir eğitim ortamı yaratıldığı takdirde, çocukların hem kendi dillerinin ve kültürlerinin yer bulduğu eğitim uygulamalarını daha fazla benimsedikleri, hem de eğitimin içeriğini daha iyi kavradıklarından eğitim kazanımlarının arttığı bilimsel çalışmalarda ortaya koyulmaktadır (Ceyhan, 2012, s. 8).

### **1.11.5. Okul-Aile İşbirliği, Aidiyet Duygusundaki Yetersizlik ve Ebeveynlerin Eğitime Karşı İlgisizlikleri Sorunu**

Velinin okulla sıkı bir ilişki kurması, okulu sahiplenmesi ve çocuğunun eğitim süreciyle ilgilenmesi okul-aile işbirliğini olumlu kılan dinamiklerdir. Çocuğun ilk becerilerini aile şekillendirir ona yön verir. Velinin okulu sevmesi ve aidiyet kazanması çocuğunda bu becerileri edinmesinde öncüdür. Göçle gelen ailelerin bu konulardaki tutumu yapılan araştırmalara göre olumsuzdur ve sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bulgulara göre göç edenlerin eğitim düzeyi ve okuma-yazma oranının çok düşük olması ayrıca gelir durumunun azlığından dolayı ebeveynlerin eğitime gerekli yatırımı yapamamaları eğitimi olumsuz etkileyen etmenlerdendir. Zorlu koşullardan dolayı temel ihtiyaçların karşılanması birincil olup eğitimin önüne geçmekte ve aileler paydaş olarak eğitime yeterince katılmamaktadır (Erjem, 2009; Gökçe, 2009).

Nar'a (2008) göre; varoş dediğimiz mahallelerde yaşayan halkın ortak noktası; göç öncesi yerleşik buldukları bölgelerin kırsal kesiminde yaşamış olmalarıdır. Bu durum ailelerin eğitime ilgisizliğinin temel gerekçesi olarak görülebilir.

Sarı (2004) Okul Yönetiminde Halkla İlişkiler sorununa değindiği yazısında şunları dile getirmiştir: Ailelerin çocuk sayısı 3-5 arasında değişmektedir. Bunun nedeni, ailelerin kırsal motifler dolayısıyla çocuğun hâlâ istikbal garantisi olarak görülmesidir. Bu durum zaten düşük olan gelir seviyesinin kişi başına harcamalar baz alındığında daha da düşmesine neden olmaktadır. Sonuçta aile, öğrencilerinin belli eğitsel aktivitelere katılmasını biraz da maddi nedenlerle kısıtlamakta, bundan daha da önemlisi eğitimlerini yarıda kesmek ve liseye göndermemek gibi bir yöntem izlemektedir. Çocuk sayısının yüksek olması, anne ve babanın çocuklarına ayırabileceği zamanın da azalmasını beraberinde getirmektedir. Bu durumun yarattığı şartların sonunda veli, eğitim etkinliklerine öğrencisini göndermekte güçlükler yaşamaktadır.

### 1.11.6. Öğretmenlerle İlgili Sorunlar

Bailey'in (1999) araştırmasında öğrenciler okulu sevebilir veya sevebilir kılabilen öğretmende en hoşlanmadıkları özellikleri “ sınıfın önünde öğrenciyle alay edip onu küçük düşürmesi, bazı öğrencileri kayırması, öğrencilere saygı göstermemesi, kötü huylu olması, çok bağırması ve birden bire başka bir ruh haline geçmesi” olarak sıralamışlardır. Tezcan (2003, s. 38) da hoşgörüsüz, anlayışsız, asık yüzlü, sevgisiz, dayak atan, ceza veren, öğrenciler arasında ayırım gözeten öğretmenlerin sevilmediğini saptamıştır. Delfabbro, Winefield, Trainor, Dollard, Anderson, Metzger ve Hammarstrom (2006), öğretmeni tarafından zorbaca davranışlara maruz bırakılan öğrencilerin, akademik başarılarında düşme, okulu terk ve madde bağımlılığı gibi riskli davranışlara kayma olduğunu belirtmektedir. Çuhadar ve Sarı'ya (2007) göre; birçok araştırmada hem bu tür öğretmen davranışlarına maruz bırakılan, hem sosyoekonomik düzey ve dil açısından egemen kültürden farklılıklar taşıyan öğrenciler “dezavantajlı çocuklar” olarak adlandırılmaktadır.

Yoksun bölgelerde ve kenar semtlerdeki okullarda çalışan öğretmenlerde, gerek okullarının olanaklarının yetersizliği, gerekse velilerin okula karşı ilgisiz tutumu, onlarında tükenmişlik yaşamasına yol açmaktadır. Bundan dolayı okulda sürekli uygulamalar vermek, sağlıklı bir eğitim gerçekleştirmek bir hayli güçleşmektedir.

Ayrıca bu tip bölgelerde öğretmen açığının oluşu ve bunun geçici öğretmenlerle kapatılmaya çalışılması öğrencilerinde dengesini bozmaktadır. Eğitim öğretim sürecine adapte olmaya çalışan öğrencinin sürekli öğretmen değiştirmesi ciddi bir sorun teşkil etmektedir. Karakuş (2006) da öğretmenlerin göçün oluşturduğu sorunlar nedeniyle bu okullarda çalışmak istemediğine dair bulgulara ulaşmış ve öğretmenlerin iş doyumu ve motivasyonlarının düşük olduğunu ve bu okullardan bir an önce kurtulmanın yollarını aradıklarını ifade etmiştir.

## 1.12. KARABAĞLAR

### 1.12.1. Karabağlar’ da Göç, Kentleşme ve Nüfus Hareketleri

Karabağlar, İzmir Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde büyükşehir ilçelerinden biridir. Nüfus bakımından 2013 ADNKS verilerine göre 471,676 ile İzmir’in en fazla nüfusu barındıran ilçesidir (TÜİK). İzmir’in en eski yerleşim yerlerinden Karabağlar yaklaşık 200 yıl önce Emrez ve Aktepe, kara üzüm bağlarıyla kaplıydı. Bölgede çok az sayıdaki ailenin bağları, çiftlikleri ve bağ evleri yer alıyordu. 1920’li yıllarda Reşat Nuri Güntekin’in romanlarına konu olan Bozyaka bağlarının, 1970’li yıllara kadar korunduğu biliniyor. Bugün, mobilya sektörünün bulunduğu Yeşillik Caddesi ve çevresinde ise 40 yıl öncesine kadar bağlar bulunuyordu. Kentleşme ve sanayileşme süreciyle birlikte bunlar yok oldu. Şu an çarpık kentleşmenin sonucunda gecekonduyla dolu olan Eski İzmir ve Uzundere bölgelerinin de 1970’li yıllarda boş arazi olduğu biliniyor.

Önemli oranda göç aldığı bilinen Karabağlarda ikamet edenlerin nüfusa kayıtlı olunan il dağılımı büyük çeşitlilik göstermektedir. Bu durum, potansiyel olarak önemli bir kültürel zenginliğe işaret etmektedir. İlçede yaşayanların %31’i İzmir’de, %6’sı Mardin’de ve %5’i Konya’da nüfusa kayıtlıdır. Araştırmanın yapıldığı bölgede genellikle Mardinli vatandaşlar çoğunluktadır; bunun yanında Konya, Sivas, Erzurum, Kars ve Ağrı’dan da yoğun göç almaktadır.

Karabağlara ilişkin ilçe bazında erişilebilen önemli eğitim göstergeleri aşağıdaki tabloda belirtilmektedir. Tablo 3 de derslik başına düşen öğrenci sayıları gösterilmiştir.



**Tablo 3: Derslik Başına Düşen Öğrenci Sayıları, Karabağlar-İzmir (2012-2013)**

İlçe adı	İlkokulda derslik başına düşen öğrenci sayısı	Ortaokulda derslik başına düşen öğrenci sayısı
Karabağlar	39	66
İzmir	27	41

*Kaynak: İzmir Milli Eğitim Müdürlüğü, 2013*

Tablo 3 de görüldüğü üzere, tüm eğitim düzeyleri özelinde derslik başına düşen öğrenci sayıları Karabağlar’ da İzmir ortalamasının üzerindedir. Ortaokul düzeyinde tablo daha dikkat çekici bir hal almakta, Karabağlarda derslik başına öğrenci sayısının il genelinin 1,6 katı düzeyinde olduğu görülmektedir.

Karabağlara ilişkin ilçe bazında erişilebilen önemli eğitim göstergeleri aşağıdaki tabloda belirtilmektedir. Tablo 4 de okul öncesi, ilkokul ve ortaokullarda okullaşma oranları gösterilmiştir.

**Tablo 4: 2011-2012 Eğitim Dönemi Okullaşma Oranları, Karabağlar-İzmir (%)**

İlçe adı	Okul Öncesi (3-5 yaş) (net)	İlkokul ve Ortaokul (6-13 yaş) (net)
Karabağlar	34,57	95,46
İzmir	48,85	102,88

*Kaynak: İzmir Milli Eğitim Müdürlüğü, 2013*

Okul öncesi, ilkokul ve ortaokullarda okullaşma oranları Karabağlarda, İzmir genelinin oldukça gerisinde seyretmektedir. Özellikle göçle gelen bölgelerdeki okullaşma oranı düşük olduğundan öğrencilerinde buna bağlı akademik başarı

göstergeleri çok düşüktür. Okulöncesi düzeyindeki veriler ilçede eğitime erişim noktasında önemli kısıtlılıklar olduğuna işaret etmektedir. TÜİK (2013) verilerine göre, ilçe nüfusunun %55'inin eğitim düzeyi ilköğretim ve altındadır. İlçe nüfusunun %29'u ilkokul, %19'u ortaokul mezunu iken %7'si okuma yazma bilmeyen ve herhangi bir okul bitirmemiş olanları kapsamaktadır.

## BÖLÜM 2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### • Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Bayraktar (1999), köyden kente göç olgusuna bağlı olarak ilköğretim okullarında ortaya çıkan sorunları Diyarbakır bağlamında incelemiştir. Bulgulara göre; çocukların sağlıklı bir çalışma ortamı olmadığı, okulların göç ile birlikte fiziki şartlarının yetersizleştiği, kalabalık sınıf mevcutlarının olduğu ve öğretmenlerin bundan dolayı rahatsızlık duyduğu, disiplin sorunlarının yaşandığı ve yöneticilerin artan problemler karşısında çözümsüz kaldığı sonucuna ulaşmıştır.

Üçdoğruk (2002), İzmir'deki iç göç hareketinin çok durumlu logit teknikle incelendiği çalışmasında, dokuz ilçede anket çalışması yapmıştır. İzmir'in aldığı iç göç hareketinin özelliklerini açıkladığı bu çalışmada; kişilerin göç etmelerine etki eden en önemli faktörler yaş ve eğitimidir. İç göçün önlenmesindeki birincil faktörün gelir dağılımındaki adaletsizliğin giderilmesi olduğunu savunan Üçdoğruk, İzmir'deki yerel yönetimlerin planlı bir işleyle itici-çekici faktör dengesizliğini düzelterek göçle artan nüfus yoğunluğunun azaltılabileceğini dile getiriyor.

Uşaklı (2005), İzmir ilinde göç alan bölgelerdeki ilköğretim okullarında Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim ikinci kademe okulunda görev yapan Türkçe öğretmenlerine yarı yapılandırılmış görüşme formu ve likert tipi ölçek uygulamıştır. Verilere göre, göçle gelen öğrencilerin okuma-anlama becerilerinde, dilbilgisini uygulamada ve kendini ifade etmede çevreninde etkisiyle bir takım sorunlar gözlenmiştir. Çevrede ve okulda farklı dilin kullanılması öğrencilerin Türkçe öğrenmesinde güçlükler çıkarmaktadır.

Karakuş (2006), göç olgusunun eğitime olumsuz etkilerini incelemiş ve büyük şehirlere göç eden sosyo-ekonomik seviyesi düşük kalabalık ailelerin çocuklarının okullarda karşılaştıkları sorunları, bu ailelerin çocuklarının okul başarılarını etkileyen durumları, ailelerin eğitime bakış açısını ve bu bölge okullarında ortaya çıkan eğitim sorunlarını saptamıştır. Göç eden ailelerin göç nedenleri, beklentileri, göç ettikleri yere

uyum sorunları, çocukların eğitimine katkıları, eğitim sisteminden beklentileri, öğretmenlerin göç eden ailelere ve çocuklarına bakışı, böyle bir bölgede çalışmaktan duydukları memnuniyet ya da memnuniyetsizlik, öğrencilerin okuldan beklentileri, ailelerinden gördükleri destekler gibi çeşitli konularda sorunların belirlendiği çalışmada betimsel analiz yöntemi uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarından elde edilen bulgulara göre köyden kente göç, göç alan bölge okullarında sınıf mevcutlarının artmasına ve öğrenci başarısının azalmasına neden olmaktadır. Bu durum ise öğretmenlerin meslek doyumlarını ve başarılarını olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle de öğretmenler bu bölge okullarından tayin isteyip ayrılmaktadırlar. Bu okullarda eğitime daha fazla önem verilmesi gerektiğinden öğretime gereken zaman ayırlamamakta, müfredat programın uygulanmasında veya yetiştirilmesinde zorluklar yaşanmaktadır. Bunun sonucunda da bu okullar başarı sıralamasında diğer okullara göre daha geride kalmaktadır.

Tomar (2007), göç alan semtlerde yaşayan ailelerin çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerini değerlendirdiği çalışmasında, İzmir iline bağlı üç merkez ilçede göç alan semtlerde bulunan toplam 5 ilköğretim okulunun ortaokul kademesinde okuyan 363 kız öğrencinin velilerine anket uygulamıştır. Bulgulara göre, ailelerdeki çocuk sayısı fazladır ve kız çocuklarının okumasında daha çok engel vardır. Çocukları okula göndermemenin en büyük sebebi ekonomik yetersizliklerdir.

Çuhadar ve Sarı (2007), ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin okula ilişkin algılarını göç bağlamında değerlendirdikleri çalışmalarında, Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki 5 ilden seçkisiz olarak belirlenen ilköğretim 8. sınıf öğrencileri ile aynı illerden Adana'ya göç eden ailelerin ilköğretim 8.sınıfında okuyan çocuklarından araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuşlardır. Bulgulara göre, öğrenciler kendilerini okumayanlara göre şanslı hissetmekte ve ailelerde benzer duyguları taşımaktadır. Araştırmaya göre, veli-öğrenci-öğretmen işbirliğinde oluşturulacak demokratik bir yapı, öğrencilerde bulunan potansiyel enerjiyi pozitif yönde açığa çıkartabilir. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilere karşı geliştirdikleri olumlu ve hümanist tutumlar okulu çekici hale getirmektedir.

Avcı (2007), tutuklu çocuklar üzerine yaptığı çalışmada, çocukların suça yönelmesinde etkili olan toplumsal nedenleri araştırmayı ve çözüm önerileri getirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Erzurum E Tipi Kapalı Ceza İnfaz kurumunda

bulunan 18 çocuk oluşturmaktadır. Bu araştırmada, 18 yaş altı çocukların aile yapısının, ailenin göç etmiş olmasının, suçluluğa etkisinin olduğu anket yoluyla bulunmuştur.

Pazarlıoğlu (2007), İzmir örneğinde iç göçün ekonometrik analizi başlıklı bu çalışmada, Türkiye'nin önemli sosyal ve ekonomik problemlerinden biri olan iç göçe etki eden faktörleri İzmir özelinde bivariate probit model ile tahmin etmeyi amaçlamıştır. İzmir'in çekici faktörlerine yer veren Pazarlıoğlu, artan nüfus yoğunluğu sonucunda kentin karşılaştığı sorunları dile getirmiş ve Türkiye'de beşeri sermayenin geliştirilmesinin öncelikli hedef olması gerektiğini vurgulamıştır.

Gün ve Bayraktar (2008), göç etmiş ergenlerle göç etmemiş ergenlerin, yaşam doyumu, benlik saygısı ve sosyal destek ağları açısından karşılaştırılmasını amaçladıkları çalışmalarında, beş gruptan oluşan örnekleme Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği, Sosyal Destek Ağları Ölçeği ve Kültürlenme Düzeyi Ölçeğini uygulamışlardır. Bulgulara göre, İzmir'e göç eden ergenlerin yaşam doyumu ve benlik saygısı ortalamaları diğer gruplara göre daha düşüktür. Okula giden ergenlerin yaşam doyumu daha yüksekken, sürekli çalışan ergenlerin kültürlenme düzeyleri daha düşüktür. Yakın ilçelere göç eden ergenlerin kültürlenme düzeyleri İzmir'e göç eden ergenlerinkinden daha yüksektir.

Nar (2008), göçün eğitime ve eğitim yönetimine etkilerini belirlemeyi amaçladığı çalışmada, göç eden öğrencilerin, okulda, akran grubuyla ilişkilerinde ve ailelerinde yaşadıkları sorunları; bu öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin yaşadıkları sorunları ve okul yöneticilerinin yaşadıkları sorunları belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada öğrenci, öğretmen ve okul yöneticileri ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular içerik analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmada öğrenci görüşlerine göre elde edilen sonuçlardan bazılarına göre, göç eden öğrenciler yaşadıkları yeri güvenli görmemektedirler. Bölgesel ve kentsel ayrımcılığa maruz kalmaktadırlar. Dil ve kendini ifade konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar. Diğer arkadaşları tarafından alaya alınmakta ve dışlanmaktadırlar. Öğrencilerin bazılarının evinde Türkçe konuşulmadığı hatta bazı annelerin Türkçeyi hiç bilmediği belirlenmiştir. Bu öğrencilerin okuma-yazma öğrenmeleri okula uyum sağlamaları diğerlerine göre daha zor olmaktadır. Yaşanan

sorunlar öğretmenlerin iş doyumunun azalmasına ve bu bölge okullarından tayin isteyip ayrılmalarına neden olmaktadır.

Parlakkaya (2010), göçe bağlı olarak ilköğretim okullarında yaşanan istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemeyi amaçladığı çalışmada, araştırmanın evrenini, 2008-2009 öğretim yılında Kocaeli ili Dilovası İlçesinde bulunan 8 İlköğretim okulundan 15 öğretmen, 8 yönetici oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak için araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Bu formlar yöneticilere ve öğretmenlere uygulanmış ve ses kayıt cihazıyla görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular içerik analizi ile çözümlenmiştir. Öğretmen ve yöneticilerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgulara göre, en fazla sorun çıkartan öğrencilerin Doğu bölgelerinden geldiği saptanmıştır. En çok karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışlarının, öğrencilerin birbirine karşı şiddet uygulaması, dil sorunu, ders araç gereçlerini getirmeme, küfürlü konuşma, ders araç gereçlerine zarar verme, devamsızlık, olduğu belirlenmiştir. Araştırma önerileri sunularak, öğrenciler arasında şiddeti önlemek için rehber öğretmenlerin sayısının artırılması, ilçeye rehberlik, öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirebilecekleri sosyal alanların oluşturulması, ailelere seminerler verilmesi, okul aile birliklerinin daha etkin hale getirilmesi, aile içi şiddetin önlenmesi için velilerin bilinçlendirilmesi amaçlanmıştır.

Alptekin (2011), Düzce’de sokakta çalışan çocukları ve ailelerini betimlemeyi ve çocukları çalışmaya iten etkenleri saptamayı amaçladığı çalışmada, ailelerin hiçbir hazırlık yapmadan gerçekleştirdiği iç göç sonucu, kırsal alandan kentsel alana taşıdığı ekonomik sorunlarına devletin veya ilgili kurumların sağlayacağı yardımı bekleme dışında halen çözüm bulamadıklarına değinerek bunun faturasını çocukların sokakta çalışarak ödediğini dile getirmiştir. Sokakta çalışan çocuklar hem bugünkü hem de gelecek ile ilgili hayatlarının merkezine güç ve paraya sahip olma fikrini oturtmuşlardır. Bu durum beraberinde onların sokakta çalışmayı kendi dünyalarında normalleştirmiş olduklarını düşündürmektedir.

Çalış ve Deviren (2011), kırdan kente göçün eğitim ile ilişkisini irdeledikleri çalışmalarında, Muğla’da kırsal göçün nedenleri arasında kırsal işsizlik, kentteki yaşam standartlarının yüksekliği, çocukların daha iyi bir eğitim almasını istemek gibi faktörler yer almaktadır. Bütün bu unsurlar, göçün alternatif maliyeti olan kırsal getiriye azaltan

ve de göçü teşvik eden faktörlerdir. Bu ekonomik faktörler göç kararının daha rahat alınabilmesine sadece Muğla ili için değil, tüm Türkiye içinde neden olabilmektedir.

Macit (2012), 1980 sonrası Doğu'dan göç edenlerin kimliklerinin yeniden inşasında eğitim sürecinin rolünü Adana ili çerçevesinde değerlendirmiştir. Formel eğitimin rolünün araştırıldığı bu çalışmada hem literatür çalışması hem de alan araştırması yapılmıştır. Araştırma verilerini incelediğimizde, eğitim düzeyine bağlı olarak göçmenlerin siyasal, sosyal ve ekonomik uyarlanmalarında farklılıklar olduğu görülmüştür. Formel eğitimin göçmenlerin kimlik inşa sürecinde etkili olduğu saptanmıştır. Eğitim seviyesine paralel olarak, göçmenlerin kendilerini tanımlama unsurları, konuşulan dil, kendini ötekilerden farklı hissetme, geleneklere bağlılık, farklı gruplara hissedilen yakınlık gibi davranışlarda değişiklik olduğu görülmektedir. Eğitim seviyesi yükseldikçe göçmenler kendilerini mesleği ile tanımlarken, eğitim seviyesi düştükçe kendilerini sahip olduğu din ve etnik kökenleriyle tanımlamışlardır. Eğitim düzeyi yükseldikçe uyum problemleri azalmakta ve daha olumlu sonuçlar görülmektedir.

Angay (2012), Doğu ve Güneydoğu illerinden İzmir'e göç eden ailelerin çocuklarının okul sorunlarını tespit etmeyi amaçladığı araştırmasını karma araştırma deseni ve ardışık çeşitleme stratejisine göre tasarlamıştır. Araştırmanın çalışma evrenini, İzmir iline Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinden göç etmiş ailelerin ilköğretim ve ortaöğretime devam eden çocukları, çocukların yoğun olduğu okullarda çalışan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubu amaçlı örneklem seçme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) verilerinden İzmir ilinin son yıllarda en çok göç alan ilçeleri tespit edildikten sonra İzmir Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Menemen ve Torbalı İlçelerindeki göç etmiş çocukların yoğun olduğu okulların isimleri alınmıştır. Araştırmanın örneklemini İzmir'in Menemen ve Torbalı İlçelerinde bulunan 18 İlköğretim ve ortaöğretim okulu, bu okullarda çalışan öğretmen ve yöneticilerden oluşmaktadır. Araştırma bulgularına göre; göç etmiş ailelerin çocukları, yoksulluk, okul ve çevreye uyum, aidiyet, eğitime devam, bir üst eğitim kurumuna geçiş, akademik başarı, dil ve iletişim, şiddet eğilimi dışlanma, önyargı ve şiddette maruz kalma gibi konularda sorunlar yaşamaktadırlar. Öğrencilere göre, sorunlar öğretmen ve yöneticilerin ilgisiz tavırlarından ve kaynaklanmaktadır. Öğretmen ve yöneticilere göre öğretmen eksikliği,

sık öğretmen değişikliği, okulun fiziki koşulları ve donanım yetersizliği, çocuk işçiliği, devamsızlık, okulu terk, öğretmenin öğrenciye karşı önyargılı olması, ayrımcılık yapması öğrencilerin beklenti düzeyinin düşük olması, olumsuz okul algısı, aidiyet eksikliği başta olmak üzere çeşitli nedenlerden dolayı öğrencilerin gereksinimleri okul tarafından karşılanamamaktadır.

Gürsoy (2013)'un, kentleşme sürecinde göçün suçluluğa etkisini araştırmayı amaçladığı çalışmasında, literatür taraması yapılmış ve konu teorik düzeyde ele alınmıştır. Kentleşme sürecinde göç suçluluk ilişkisini ele alan çalışma iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde göç ve kentleşme olgularının kuramsal çerçevesi çizilmektedir. İkinci bölümde ise; kentleşme sürecinde göçle ortaya çıkan bazı toplumsal sorunlar incelenmekte ve bu sorunların suçlulukla ilişkisi değerlendirilmektedir.

Topsakal, Merey ve Keçe (2013)'nin, göçle gelen ailelerin çocuklarının eğitim-öğrenim hakkı ve sorunlarını araştırmayı amaçladıkları çalışma nitel araştırma yöntemini esas alıp, genel tarama modelinde yapılandırılmıştır. Çalışma grubunu Van'da yedi ilköğretim okulunda görev yapan 27 katılımcı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak görüşme tekniği, verilerin çözümlenmesinde içerik analizi ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların, eğitim eşitliği, okula uyum, şehir kültürünün etkisiyle aileden uzaklaşma gibi konularda sorunlar ortaya çıktığı belirlenmiştir. Yöneticiler ve öğretmenler genelde aynı bulguları doğrulasa da eğitimde yöneltme konusunda görüş ayrılıkları bulunmaktadır. Yöneticiler, çocukların çevre ile uyum sorunundan kaynaklanan kültür çatışması yaşadıklarını ifade ederken; sınıf ve branş öğretmenleri ise göç eden ailelerin çocuklarının ailelerinin ilgilenmemelerinden dolayı çevre ile çatışma içine girdiklerini belirtmektedir.

- **Yurt dışında yapılan araştırmalar**

Rumbaut (1990), Kaliforniya devlet okullarındaki göçmen öğrencilerle ilgili mevcut bilgileri ortaya koymayı amaçladığı bu çalışmasında ilk önce, miktar ve etnik kompozisyon olarak elindeki en müsait bilgi olan, eyalet genelindeki K-12 devlet okullarındaki azınlık dili öğrencilerinin hem FEP hem de LEP karakteristiklerini incelemiştir. Los Angeles'taki okulların tümünü kapsayan (Amerika'daki en büyük ikinci grup) veriler ile birlikte eyalet çapındaki göçmen öğrenciler hakkında yapılan en



son anket verileri de incelenerek ve daha sonraki bölümde, San Diego liselerindeki göçmen öğrencilerin eğitim performansının(okuldan ayrılma oranları, GPA, başarı testi sonuçları) karşılaştırmalı göstergeleri irdelenmiştir. En son olarak, Kaliforniya liselerindeki seçilmiş göçmen ve mülteci gruplar arasında-özellikle Meksikalılar, Güney Doğu Asyalılar(Vietnam, Lao, Hmong, Kamboçya), Hindistan Pencab Sihleri, Orta Amerikalılar(El Salvador, Guetamala, Nikaragua)-uyum ile ilgili örnek olayların sonuçlarından göze batanlar vurgulanmış ve bu örnek olayların etkileri tartışılmıştır.

Clifton, Williams ve Clancy (1991) tarafından Avustralya’da yapılan çalışmada, 1975 ile 1980 yılları arasında, yaşları 1975 yılı itibariyle 14 olan çocuklar üzerinde yapılan ulusal çok boyutlu anket çalışması sonucundaki verileri ve izleyen yıllardaki takip verilerini incelemişlerdir. Yazarlar, yaşları 14 olan Yunan ve İtalyan kökenli göçmenlerin çocukları, İngilizce ve Aritmetik derslerinde, benzer sosyo-demografik yapıya sahip Avustralyalı ve İngiliz kökenli çocuklara göre daha az başarılı sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmanın devamı olan üst ortaöğretimde ve regresyon analizinde ise birinci grup sayıca ikinci gruba göre daha fazladır. Ancak yazarlar, sosyo psikolojik faktörlerin rolünün okul hayatındaki etkilerinin altını çizmiştir. İtalyan ve Yunan kökenli azınlık çocuklarının aile, arkadaş ve öğretmenleri tarafından daha çok destek gördükleri ve akademik değerler konusunda daha olumlu bir anlayış geliştirdiklerini ortaya çıkarmışlardır.

Alba, Handl ve Müller (1994), 1989 Microzensus ve Alman Sosyo Ekonomik panelini kullanmış ve Alman okul sisteminde etnik eşitsizlikler üzerinde yaptıkları çalışmada; aynı sosyo-demografik özellikleri olan genç Almanlara nispeten, İtalyan, Türk ve Yugoslav çocukların herhangi bir mezuniyet almadan okulu daha sık bıraktıkları, Alman gençlerin ise en prestijli okul olan Gymnasium’ da yoğunlaştığı, sadece Yunan çocukların küçük bir grup olsa da Alman çocuklara göre daha iyi okul kariyerlerine sahip olduğu dile getirilmiştir. Son olarak, İtalyanlar, Türkler ve Yugoslavların karşılaştığı okul handikabını açıklamak için kullanılan amprik deney sonuçları, hem kültürel yönlerin hem de Almanya’daki okula devamlılığın rolünü vurgulamaktadır.

Goldenberg (1996)’in Latin Amerika Göçü ve Amerikan Okulları adlı araştırmasının birinci kısmında, “Göç ve Memnuniyetsizlikleri”, son 20 yıldaki Latin Amerikan göçünün emsalsiz özetini vermektedir. Yazara göre göç tartışmalarında okullar bir araç

haline gelmiştir ve göçü engellemek isteyenler (özellikle de kanun dışı göçü), belgesiz göçmenlerin devlet okullarına girmesini engellemek istiyorlar. Araştırmanın ikinci kısmı, artan Latin nüfusun okullara etkisini anlatır. En önemli çelişkilerden biri çift dilli eğitimde yoğunlaşır. Latin ve İspanyol öğrenciler eğitim alsalar bile akademik olarak başarısız olmaktadır. Çift dilli eğitimle ilgili sonuç ne olursa olsun bu öğrencilerin okulda güçlü bir akademik programa ihtiyaçları vardır. Aynı zamanda bu öğrencilerin başarıları için ev ve aile kaynaklarını tanzim etmek gerekmektedir. Bu bölümde ayrıca İspanyol ailelerin okullarda güçlü bir ittifak kurduklarını iddia eder. Aileler öğrencilerin ekonomik ve sosyal serbestliği için okulun çok değerli olduğuna inanır ve okulların başarısı için önemli katkılarda bulunabilecek kapasiteleri vardır. Üçüncü bölümde yazar “Değişim Projesi” nden bahsetmektedir. Bu proje, Güney Kaliforniya’daki ilkokulun başarısını arttırmak için vardır. Göçmen olan çocukların başarısı için başlatılmış bir projenin varlığını ve bu projenin başarısının başka eğitimcilere benzer problemler için ders vereceğini dile getirmektedir.

Portes ve MacLeod (1996), Florida ve Kaliforniya’da 5000’den fazla ikinci nesil lise öğrencileri ile yürüttükleri çalışmalarında, Küba ve Vietnam göçmenlerinin(nispeten avantajlı grupların temsilcisi) çocukları ile Haiti ve Meksikalı(nispeten dezavantajlı grupların temsilcisi) göçmenleri karşılaştırmışlardır. Bu araştırma, Amerika’da ebeveynlerin sosyo ekonomik statüsünün ve ülkedeki ikamet süresinin uzunluğunun, öğrencilere yapılan standart matematik ve okuma testlerindeki akademik başarı üzerinde kayda değer bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur.

Vallet ve Caille (1999), Fransa’daki göçmenlerin orta öğretimde(alt ve üst) okuyan çocukların eğitim düzeylerini inceledikleri bu çalışmada amaç, Fransa’daki orta öğretimde okuyan göçmen çocukların, eğitimdeki başarılarının nasıl sağlandığını, 11 yaş civarı 22.000 ortaöğretim(alt) okulu öğrencileri arasında yapılmış olan 1989 Fransız Ulusal Eğitim Çalışmasından da yararlanarak açıklamaya çalışmaktır. Vallet ve Caille’ye göre; göçmenlerin çocukları, okul sisteminde aynı kökenden bile olsa, farklı topluluklarda farklı başarılar göstermişlerdir. Bu yüzden, ulusal şartlar veya çeşitli ülkelerdeki belirli organizasyonlara ait okul yapıları, göçmenlerin eğitim başarıları üzerinde, göçmen olmayanlara göre farklı rol oynamıştır. Tüm çocuklar arasında(göçmen, yerli) ortak faktörler ve sadece göçmenlere spesifik faktörler gözetilerek, çocukların eğitim düzeyini etkileyen olası faktörleri ilk aşamada ele alan

çalışmanın daha sonraki bölümlerinde Fransız ortaokul sisteminin kurumsal özellikleri anlatılmış, daha önceden yapılmış olan göçmenlerin ilk ve ortaokul okul kariyerleriyle ilgili araştırmalar özetlenerek limitleri vurgulanmıştır. Vallet ve Caille'ye göre; aynı şartlar sabitken, göçmen çocuklarının okuldaki zorluklara daha kolay göğüs gerdikleri ve ailelerinin gösterdikleri güçlü eğitim özleminin, çocuklar üzerinde olumlu bir araç olduğu, güçlü sınıfsal konumlarına ve mevcut eğitim seviyelerine rağmen, Fransa'daki göçmen ebeveynlerin, çocuklarının geleceği için eğitim sistemine yatırım yaptıkları görülmektedir. Ebeveynler güçlü eğitim özlemlerini dile getirmekte ve karşılığında bu sosyo-psikolojik faktörler ortaöğretimdeki göçmen çocukların eğitimdeki başarılarında büyük etkiye sahip olmaktadır diye nitelendiren Vallet ve Caille çalışmanın sonuçlarını eğitim ve göç sosyolojisi bağlamında ele alarak araştırmayı sonlandırmışlardır.

Devine ve Kelly (2006), Alay edilmek istemiyorum: Yeni çok uluslu İrlanda okulunda kabullenme ve dışlanma dinamikleri adlı makalelerinde, etnik ve cinsiyet kimliklerinin öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerini hangi faktörlerin etkilediğini anlatmayı amaçlamışlardır. Bu makale etnik çeşitliliğin olduğu bir ilkokuldaki tecrübelerle dayanarak yapılmış bir araştırmadır. Makale dört bölümden oluşur. Birinci bölüm çocukların okuldaki sosyal iletişimlerini iki birleştirici boyutla değerlendirmeye çalışan(kaynaşma/dışlanma ve benzerlik/farklılık)bir çerçeveyi sunar. İkinci bölümde çalışmanın metotları anlatılırken üçüncü bölüm karşılaştırmalı bulguları sunar. Bulgular İrlanda İlkokulundaki yönetmelik ve uygulamalarla karşılaştırmalarını içerir. Sınıf içinde ve okulda yapılması gerekenler öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre belirlenerek, öğrencilerin sosyal dünyalarını, güç dinamiklerini ve bunların kontrolünün karışıklığı göze alınarak öğretmenlere tavsiyelerde bulunulmuştur.

Söhn ve Özcan (2007), Alman eğitim sistemindeki Türk öğrencilerinin derse katılım ve performanslarını incelemişlerdir. Türk öğrencilerinin okul öncesindeki performans ve pozisyonlarıyla Almanya'daki genel eğitim sistemi açıklanmaktadır. Türk göçmen çocuklarının okul öncesi, ilkokul ve ortaokuldaki eğitimlerinin kronolojik hikayesi anlatıldıktan sonra Alman ve Türk öğrenciler arasındaki farklılıklar tartışılmıştır. Son bölümde araştırma sonuçları özetlenip Türk öğrencilerinin eğitimdeki başarılarını geliştirme yöntemleri önerilmektedir.

## BÖLÜM 3 YÖNTEM

### 3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ / MODELİ

Araştırma göç alan eğitim bölgelerinde çalışmakta olan okul yöneticilerinin sorunlarının neler olduğunu ve bu sorunların çözümünde neler yapılabileceğini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaca yönelik olarak nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmalar çeşitli kavramların, sorunların ve süreçlerin yorumlanmasını içerir. Nitel araştırma süreci, çalışmanın çeşitli boyutları arasındaki içsel bağlantıların araştırmacı tarafından yönetilmesi ile ortaya çıkan veri ve analizlerin yer aldığı diyalektik bir süreçtir. Bu sürecin temelinde çalışmanın kapsamı ile ilişkili olarak günlük hayatın çeşitli boyutlarının gözlenmesi, betimlenmesi ve analizinde kullanılan yöntemler arasındaki içsel ilişkilerin nitel araştırmacılar tarafından yönetilmesi yer alır (Miller ve Dingwall, 1997).

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim (fenomenoloji/phenomenology) deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Bu olgularla günlük yaşantımızda çeşitli biçimlerde karşılaşabiliriz. Ancak bu tanışıklık olguları tam olarak anladığımız anlamına gelmez. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgu bilim (fenomenoloji) uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 72).

Olgu bilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir. Olgulara ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmenin araştırmacılara sunduğu etkileşim, esneklik ve sondalar yoluyla irdeleme özelliklerinin kullanılması gerekmektedir. Araştırmacının görüşülen bireyle güven ve duygudaşığa dayalı bir etkileşim ortamı oluşturabilmesi önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 74).

Olgu bilim araştırmaları nitel araştırmanın doğasına uygun olarak kesin ve genellenebilir sonuçlar ortaya koymayabilir. Ancak bir olguyu daha iyi tanımamıza ve anlamamıza yardımcı olacak sonuçlar sağlayacak örnekler, açıklamalar ve yaşantılar ortaya koyabilir. Bu yönüyle hem bilimsel alan yazına hem de uygulamaya önemli katkılar getirebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 75).

### **3.2.ÇALIŞMA GRUBU**

Araştırmanın çalışma grubunu; göçün yoğun olarak yaşandığı bir bölge olan, İzmir ili Karabağlar ilçesinde çalışan ve 4 farklı okuldan seçilen,12 okul yöneticisi oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin hepsi erkektir.

Görüşmeye katılanların isimleri belirtilmeyip kodlanarak saklı tutulmuştur. Görüşmelerden alıntılar yapılırken şu kodlama sistemi kullanılmıştır. YÖN; Yönetici, E: Erkek.

### **3.3. VERİ TOPLAMA ARACI**

Görüşme, nitel araştırmada en sık kullanılan veri toplama aracı olarak karşımıza çıkmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 119). Araştırma sürecinde literatür incelenmiş, araştırmanın doğasına en uygun tekniğin görüşme tekniği olduğuna karar verilmiştir.

Bir araştırma tekniği olarak görüşme, araştırmacı ile araştırmanın öznesi konumunda yer alan kişi arasında geçen kontrollü ve amaçlı sözel iletişim biçimidir (Cohen ve Manion, 1994, s. 271). Araştırmacı, araştırmakta olduğu konu hakkında önceden hazırlamış olduğu soruların kılavuzluğunda ya da o anda amaçlı sorular yönelterek hedef kişinin düşüncelerini ve duygularını sistematik olarak ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın amacı, hedef kişiye araştırma konusuyla ilgili sorular yönelterek kişinin öznel düşünce ve duygularını sistemli olarak öğrenmek, anlamak ve tanımlamaktır. Kvale (1996, s. 5), bu süreci bir madenci metaforu ile açıklamaya çalışmıştır. Görüşme süreci, bir madencinin maden aramak için derinlemesine yaptığı kazıya benzetilebilir. Nasıl bir madenci değerli bir madeni bulmak için kazı yapıyorsa, araştırmacı da ortaya çıkarmak istediği sonuçlar çerçevesinde sistematik sorularla

kişilerin düşünüş tarzını, algılarını, düşüncelerini, duygularını ve yorumlarını gün ışığına çıkarmaya ve öğrenmeye çalışır.

Görüşme tekniği kullanmanın temel amacı genellikle bir hipotezi test etmek değil; bunun aksine diğer insanların deneyimlerini ve bu deneyimleri nasıl anlamlandırdıklarını anlamaya çalışmaktır. Bu nedenle odaklanılan nokta diğer insanların öyküleri, betimlemeleri ve düşünceleridir (Seidman, 1991, s. 3). Araştırmacı, görüşme yöntemi kullanarak görüşme yapılan kişinin içsel dünyasına girmeye ve olayları onun perspektifinden anlamaya ve kavramaya çalışır (Patton, 1987, s. 109).

Yönetici görüşme formları araştırmacı tarafından hazırlanmış ve danışman öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Osman Ferda BEYTEKİN tarafından kapsam geçerliliği gözden geçirilmiş sorulardan oluşturulmuştur. Araştırmada yapı bakımından yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s. 283). Bu haliyle eğitimbilim çalışmalarına daha uygun bir araştırma tekniğidir. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Görüşme süresi toplam 288 dakikadır.

### **3.4. VERİLERİN ANALİZİ ve YORUMLANMASI**

Araştırmada veri analizi yapılırken içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, metinden çıkarılan geçerli yorumların bir dizi işlem sonucu ortaya konulduğu bir araştırma tekniğidir. Bu yorumlar, mesajın göndereni, mesajın kendisi ve mesajın alıcısı hakkındadır (Weber, 1989, s. 5). İçerik analizi yazılı ve sözlü materyallerin sistemli bir analizidir. Ayrıca içerik analizi insanların söyledikleri ve yazdıklarının açık talimatlara göre kodlanarak sayısallaştırılması süreci olarak tanımlanabilir (Balcı, 2004, s. 184). İçerik analizi, toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temanın saptanması, verilerin tanımlanması, kodlanması ve kategorileştirilmesi sürecidir (Yaman, 2007, s. 138).

Olgu bilim araştırmalarında veri analizi, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu

tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 75).

Yöneticilere görüşme formları uygulanmıştır. Araştırma süresince yapılan görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiş ve yazıya aktarımda Mayring'in betimsel kayıt sistemi esas alınmıştır (Bknz Ek-B). Görüşmelerin yazıya geçirilmesinin ardından ilgili literatür doğrultusunda kodlar ve onları tanımlayan genel kategoriler belirlenmiştir. Kayıtlar, kodlar ve kategoriler dikkate alınarak çözümlenmiştir. Ses kayıtları, herhangi bir ifadeyi ya da kelimeyi tekrar dinlemede ve alıntı yapmada oldukça kullanışlıdır. Ayrıca içerik analizinde kategorilerin tanımlanmasına ve değişik biçimlerinin oluşturulmasına yardımcı olur (Bell, 1999).

Nitel araştırmada geçerlilik araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir. Görüşülen bireylerden doğrudan alıntılara yer vermek ve bunlardan yola çıkarak sonuçları açıklamak geçerlilik için önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 255).

Bu araştırmada kodların ve kategorilerin elde edildiği yöneticilerin görüşlerinden birebir alıntı yapılarak geçerlilik sağlanmıştır.

Güvenilirlik ise, araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliği ile ilgilidir. Dış güvenilirlik, araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı şekilde elde edilip edilemeyeceğine, iç güvenilirlik ise başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuçlara ulaşp ulaşmayacağına ilişkindir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 255).

Bu araştırmada iç geçerliliği sağlamak üzere öğretim üyesi (Yrd. Doç. Dr. Osman Ferda BEYTEKİN) verilerin analizini kontrol etmiş; yönetici görüşlerinden birebir alıntılar yapılmıştır. İç güvenilirliği sağlamak için veriler ses kayıt tekniğiyle toplanmış ve sonuçlarla bütünleştirilmiştir. Dış güvenilirliği sağlamak için ulaşılan yargı ve yorumlar yine öğretim üyesi (Yrd. Doç. Dr. Osman Ferda BEYTEKİN) tarafından denetlenmiştir.

## **BÖLÜM 4 BULGULAR VE YORUM**

Araştırmanın bulgularına göre yöneticiler okulun kendi bünyesinde ve bununla birlikte öğretmen, öğrenci ve velilerle bir takım sorunlar yaşamaktadır. Bu sorunlar irdelenerek başlıklar halinde sınıflandırılmıştır.

### **4.1. YÖNETİCİLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE YÖNETİCİLERİN VELİLERLE YAŞADIKLARI SORUNLAR**

#### **4.1.1. Veli İle İletişim ve Dil Sorunları**

Bulgulara göre, özellikle Mardin ilinden göçün yoğun olarak yaşandığı bir okulda veli ile iletişimde ciddi problemler görülmektedir. Çoğu velinin eğitim düzeyi çok düşük ve okuma-yazma bilmeyen veli sayısı yüksektir. Bunun yanında 2 okulda Suriye'den gelen öğrenciler bulunmakta ve dil sorunları yaşanmaktadır. Bu konuyla ilgili, yöneticilere ait görüşler aşağıda yer almaktadır.

... Sorunlu öğrencilerin velileriyle iletişim kuramıyoruz. Veli kendi içinde bir problem yaşıyor ve çocukla ilgilenmiyor. Özellikle parçalanmış aile durumunda veliler okulla bağlantıyı tamamen kesiyor. Her türlü çözümü okuldan beklemeleri de ayrı bir dert ( YÖN 1, E).

... Genelde parçalanmış ailelerin çocuklarında sorunlar var. Bu sorunlar için veliyi çağırdığımızda çoğu zaman ulaşamıyoruz. Geldiğinde de kabullenmeme durumu var. “Benim çocuğum yapmamıştır” algısı var sürekli. Çocuk için mesafe kat edemiyoruz böyle olunca. Okula gelmeyen çocuklar için velilere SMS



gönderiyoruz mesela ama geri dönüş yapmıyorlar. Toplantılara katılım zaten çok az, yarı yarıya bile olmuyor ( YÖN 2, E).

... Velilerin çoğu bir hata olduğunda kabullenmiyor ve hemen savunmaya geçiyor. Sürekli “ sizi şu kuruma şikayet edeceğim” durumu var. Burada hak olarak tanınan yol ve yöntemlerin farklı amaçlarla kullanılması problemleri çözmiyor daha da büyütüyor (YÖN 3, E).

... Çevre okullara göre bu okulda daha az göç yaşanıyor. Kadifekale’den geldim mesela ben, orada nüfus %80 civarında göçle gelmiş. Çoğu Güneydoğu’dan geliyor ve aralarında Romanlarda var. Orada zorunlu göç var, vatandaş toprağını bırakıp terör nedeniyle kaçıp gelmiş. Velilerde çocuk çok fazla ve babalar eşlerini sosyal yardım alma konusunda sürekli okula gönderiyor. Veli okula kavgaya geliyor “ 4 çocuğum var niye ikisine yardım gelmedi” diye. Doğu ‘da uzun yıllar çalıştım ama bin pişman olmuştum ilk İzmir’ e geldiğimde. Okulun bulunduğu mahalledeki Muhtar’da Doğuluydu, onunla işbirliği içindeydim velilerle iletişim kurabilmek için. İlk geldiğim yıl dayak bile yedim velilerden. Mesela çocuklar arası kavga oldu bir gün. Bir çocuğun ailesi okulu bastı, diğer çocuğu istiyor, kendi cezasını verecek. Biz de yönetim olarak çocuğu vermedik ve dayak yedik. Öğretmenler de korkuyordu mahalleye tek girmeye. Ben alışkınım kendim de Mardinliyim ama ona rağmen çok zorlandım uyum sağlamak adına. Çünkü Doğu’da böyle bir şey yok. Burada öğrenci de veli de çok hırçın. Orada şartlar eşit, aynı dili konuşuyorlar ve ekonomik olarak düzeyler arası çok farklılık yok. Dil problemini ben kendi ailemde de gözlemledim mesela. Benim aile büyüklerimde bir devlet dairesine gitmeye korkarlardı Türkçe bilmediklerinden. Ben bunu okuldaki velilerle kırabilmek adına, her gelen veliye çay ısmarlıyordum ve okulun önemli olduğunu anlatmaya çalışıyordum. Karabağlar’ a gelince rahatladım diyebilirim. Aynı mahallede 4 okul olmamıza rağmen bizim okulumuzda göç daha az yaşanıyor ve Kadifekale’ye göre çok çok iyi bir durumdayız (YÖN 4, E).

...Bölgemizin velileri okula meyilli insanlar değil. Okula pek uğramazlar. Toplantılara katılım %10 civarındadır. Velinin okula geliş amacı sorundan dolayı

oluyor. Zaman zaman da başarılı öğrencilerin velileri bilgi almak için uğruyor. Babalarla zaten muhatap olamıyoruz genelde anneler geliyor ama onlarda o bölgeden aldıkları yetiştirme tarzından dolayı çekingen davranıyorlar. Mesela öğrenci sorunundan dolayı bir veliyi görüşmeye çağırdık ve öğrencisinin disiplin sorunlarından bahsettik. Velinin söylediği şu “ Hocam babası çalışıyor, ilgilenemiyor; benimde elimden bir şey gelmiyor, ne yaparsanız yapın”. Baştan savma ve çaresizlik var (YÖN 6, E).

... Veliler bedavacılığa burada çok alışmış, taşın altına elini koyması lazım. Sürekli sosyal yardım için tartışıyoruz. İletişimde çok sıkıntı olmasa da zaman zaman karşılaşılabiliyorum. Mesela çocuğun temizlik ve düzeni için veliye uyarıda bulunuyorum bize küsüyor, “çocuğumu okula göndermeyeceğim” diyor. Aslında burada kendisine zarar veriyor farkında değil. Belki iletişim adına aracı başka kurumlarda bize yardımcı olsa sorunlar daha kolay aşılabilir. Çünkü veliler bazen bizi takmıyor (YÖN 7, E).

... Okuma-yazma bilmeyen velilerle zorlanıyoruz. Eğitim ve gelir seviyesi düştükçe sorun daha çok yaşanıyor. Birazda alışmış oldukları kültürün etkisiyle farklı şekilde tepki koyabiliyorlar. Dil sorununa gelince; bu dönem başında Suriye’den gelen öğrenciler oldu. Onlarla çok sıkıntı yaşadık. Okul görevlimiz ve onların yanlarında getirdikleri akrabaları tercümanlık yaptı (YÖN 8, E).

... Öğrenci hastalanıyor ve biz bunu velisine bildirdiğimizde “ bende hastayım çocuğu okuldan gelip alamam, ne hali varsa görsün” diyebiliyor. Aynı şekilde bir babaya ulaşmaya çalışıyoruz “ pazarda çalışıyorum gelemem”, anne ise “ evde küçük çocuk var gelemem siz gönderin kendi gelsin” gibi ifadeler kullanıyor. Çocuğun sıkıntılarıyla ilgili veliyle görüştüğümüzde kabul etmiyor. Bizim söylediklerimiz gerçek olarak kabul edilmiyor, kulak arkası yapılıyor. Veliler için iletişim bir diğer yolu da dayak. Herhangi bir sorun olduğunda öğrenciyle ilgili” ben ona akşam gösteririm” diyor. İletişim kopukluğu çok fazla, veliler çocuğu okula gönderip başından atma derdinde, kendileri de etliye sütlüye karışmasın. E-okul sistemini hiç takip etmiyorlar. Kendisi hiçbir şeyi takip etmeyecek ama bizzat

kendisi idare tarafından bilgilendirilecek. Hazırcılık var yani. Biz nasıl ulaşalım 1600 öğrencinin velisine. Üstelik telefonları, adresleri sürekli değişiyor. Dil probleminde ise, Suriyeli öğrencilerimizle sıkıntı yaşamaktayız. Bu başlı başına bir facia. Milli Eğitim bu çocukları gönderiyor ama dil öğretmeden gönderiyor, iş bize kalıyor. Çocuklar arkadaşlarıyla iletişimde zorlanıyor ve daha da önemlisi verilen dersi anlamıyor (YÖN 9, E).

... Yerel seçimlerde bina sorumlusuydum. Bir vatandaş 06.30 da yanıma gelip oy kullanmak istedi bende 08.00 da kullanabileceğini söylediğimde işim gücüm var diyerek olay çıkarttı. Başka bir gün ortaokul öğrencileri birbirini dövmüş. Bende annelerini çağırdım. Asıl dayacağı atan ve kavgayı başlatan çocuğun annesi karşı tarafı suçluyor ve hak ettiğini söylüyor. Bende empati kurmasını istedim ancak kendi çocuğu başkasını döverken hak olarak gören zihniyetin, kendi çocuğunun dövülmesini haksızlık olarak görmesi eğitimsizliğin ne kadar yerlerde olduğunu göstergesidir. Yine bir başka diyalog anlatayım; bir bayram öncesi vatandaş bir sürü kıyafet almış, çocuğunu okuldan almaya geldi(bir erkek veli). Bizde sohbet etmeye başladık. Bende sordum “sen çocuğu yanına almadın(çocuk kız çocuğu), bedenini bilmeden, o beğenmeden nasıl bayramlık aldın?” O da, göz kararı olarak aldığını ifade etti. Burada değer vermeme var. Kız çocuklarına ve karısına göz kararı kendisi alıyor ve onların tercihlerine hiç başvurmuyor. Ama erkek çocuklara bir şey alınacağı zaman çarşıya onlarda götürülüyor. Eğitim seviyelerindeki düşüklük onlarla iletişimde zorluklar yaşamamıza sebep oluyor. Bir de yaşam tarzları, değer yargıları çok farklı. Ne kadar anlatırsanız anlatın o duvarları yıkmak çok zor. Bir de bunların yanında dil problemiyle uğraşıyoruz. Suriyeli öğrencilerimiz var. Bu öğrencilerin nüfusları yok, kayıt yaparken bile çok zorlandık. Türkçe bilmiyorlar zaten ve konuştukları dil kendi vatandaşlarımızın Kürtçesinden bile farklı. Öğrencileri çağırıyorum tercümanlık için fakat onlar aracılığıyla bile zor anlaşıyoruz (YÖN 10, E).

... Velilerle yüz yüze ama çoğunlukla telefonda görüşüyorum çünkü okula çok sık gelmiyorlar. Yaşadığım bir sorunu paylaşmak isterim: Öğrencilerimizden biri seçmeli ders öğretmenini sevmemiş. Veli geldi “çocuğumun seçmeli dersini

değiştirmek istiyorum diyor”. Bende bunu değiştiremeyeceğimi ve herkesinkini değiştirmem gerektiğini, karmaşa olacağını ifade ettim. Sonra birden bağırmaya başladı, ortalığı ayağa kaldırdı, beni şikayet edeceğini söyleyip gitti. İşte şu dönemdeki ilgisiz dediğimiz veli profili, ilgili olmaya çalışmayı ğretmeni şikayet etmek zannediyor. Çocuğuyla nasıl ilgileneceğini bilmiyor. Mesela velinin birisi geçen gün gelmiş “ ocuğuma söyleyin akşam televizyon izlemesin, ders çalışsın”. Veli zannediyor ki bizim söylediğimiz emir, çocuklarda bunu yapacak, sanki vahiy geliyor yani. Kendi çocuğuyla iletişim kuramamış, ona ders çalışma ortamı yaratmıyor, ilgilenmiyor sonra beklediği şeyler olmayınca da sizi şikayet edeceğim diye yaygara koparıyor (YN 11, E).

#### **4.1.2. Okul-Aile İşbirliği, Aidiyet Duygusundaki Yetersizlik, Ebeveynlerin Eğitime Karşı İlgisizlikleri**

Araştırma yapılan 4 okul arasında yönetici bulgularına göre, g yaşayan ğrenci nüfusu arttıkaa başarıda düşmektedir. Yakın mahalle okulları olmalarına rağmen st sokakla bir alt sokaktaki okul arasında bile başarı ortalamalarında değişiklikler görülmektedir. Ge daha az maruz kalan okullarda ebeveynlerin okullaşmaya bakışı da pozitif yöndedir. Ekonomik gelir düzeyi burada ayırıcıdır. 2 okulda yöneticilerin görüşlerine göre sosyoekonomik seviye biraz daha iyidir. Durumu iyi olan aileler bu okullara maddi olarak bağışta bulunabilmekte, çocuklarını okul dışında etüt vb. yerlere gönderebilmekte ve okul için daha özverili davranabilmektedir. Velilerin okumuşluk düzeyleri daha iyi olduğundan çocuklarının eğitimiyle ilgilenebilmektedir. Bazı okullarda okul-aile işbirliği kuvvetli bir yapıya sahipken, bazılarında hiç yoktur. Okul-aile işbirliğinin kuvvetli olmadığı okullarda veli okulu sahiplenmemekle birlikte her şeyin devlet tarafından karşılanması gerektiği algısına sahiptir ve hazırcılığa alışmıştır. Bu veliler (zellikle ortaokul kısmında) okul toplantılarına dahi katılmayıp okula uğramamakta; ya devlet tarafından yapılan maddi bir yardım olduğunda ya da ğrencisi karne alacağı gün okula gelmektedir. Çocuklarını okula gönderme amaçlarının, zorunluluktan ya da başımdan gitsin rahatça işime bakayım düşüncesinden ibaret olduğunu belirten yöneticiler, okulun onlar için arka planda kaldığını ifade etmişlerdir. Aşağıda bu konuyla ilgili yönetici görüşleri bulunmaktadır.

... Duyarlı ve duyarsız veliler birbirini dengeliyor. Çocuğunun geleceği için her türlü imkanı sağlayan velilerin yanında kılını kıpırdatmayan velilerde var. Ama okul-aile işbirliği çok iyi. İyi bir işbirliği ve uyum var aramızda (YÖN 1, E).

... Velilerin eğitim durumu düşük olduğundan çocuğun derslerine yardımcı olamıyor. Ekonomik durumlarından dolayı takviyede aldırmadığından başarımız düşüyor. % 10 civarında çok başarılı öğrencimiz var, %40'ıda orta seviyede. Çok sağlıklı işleyen bir okul-aile birliğimiz var. Okulun gelir giderlerinden onlar sorumlu ve okulumuza destek verme konusunda çok başarılılar (YÖN 2, E).

... İlçe TEOG sınavı verilerine göre Karabağlarda 8. sıradayız. Ayrıca bilgi yarışmasında İlçede 2. olduk. Ebeveynlerin eğitime karşı tutumları bu veriler ışığında bakarsak genel anlamda olumlu fakat formaliteden ibaret olduğunu düşünen bir kesim de var (YÖN 3, E).

... Akademik başarımız düşük çünkü kenar mahallede bulunan okulumuzu öğretmenler bir basamak olarak kullanıyor. Velilere göre; çocuk okuma-yazma öğrensin, gerisi pek önemli değil. Gelecekle ilgili hedefleri yok. Belki okul zorunlu olmasa ne kadar gönderirler orası da meçhul (YÖN 7, E).

... Anne-baba ben okumadım çocuğum okusun düşüncesine sahip ama hedef yok. Sadece okula gelsin gitsin, okuma-yazma öğrensin diye düşünüyorlar. 8. sınıfa gelmiş öğrencilerde dahi okuma-yazmada sıkıntılar var. Okula gönderiyor ama takip yok, evde çalışma ortamları çok kötü. Her ailede 5-6. çocuk var, bazen sayı 10'a bile çıkıyor. Hal böyle olunca çocuk evde nasıl çalışsın, ortam yok. 8. sınıflarda 200 öğrenciden 40'ı Anadolu Lisesine diğerleri de Meslek ve Ticaret Lisesine kayıt yaptırdı. Okul-aile birliği tam bir facia. İlkokul kısmına gıptayla bakıyorum. 4'den 5'e geçen aynı öğrenci, veli aynı veli ama her ne hikmetse 1.kademede alakadar olan veli ortaokulda kopuyor. Ortaokulda veliyi ara ki bulasınız (YÖN 9, E).

... Annelerle birebir görüştüğümüzde göçle gelen bazı öğrencilerin suça meyilleri artıyor. Geldikleri yerde daha ataerkil bir aile yapısı var ama İzmir’de çekirdek aile konumuna geçiyorlar. Anneden ve babadan çekinmemeye başlayan çocuk başka ortamlara yönelip suç işleyebiliyor. Veli toplantılarında bunları vurguluyorum, okulun sahiplenilmesi gerektiğini ve okul-aile işbirliğinin önemini belirtiyorum. Her ne kadar kendileri okumamış olsa da bir şekilde çocuklarının okumasını istiyorlar. Bu anlamda bizlerle hemfikirler ve destek olmak için bazı veliler özveri içindeler. Lakin eğitim bir sacayağı. Okul, çevre ve aileyle biten bir süreç. Yani öğrencilerinde rolü büyük ve çocuğunda bu sahada kendini geliştirmesi lazım. Okul aile birliğini eğitim açısından değerlendirirsek; geçen yıldan bu yana çeşitli seminerler düzenledik ama katılım azdı ve erkek veliler hiç yoktu. İki türlü veli profili belirledim. Ya çok ilgili ya da hiç okula uğramayan. Ailede çocuk sayısı da çok fazla olduğundan eğitime para ayıramamaktalar. Bırakın sosyal etkinliklere yönlendirmeyi, velilerimiz çocukların elzem olan ihtiyaçlarını bile karşılamakta zorlanıyor (YÖN 10, E).

... Okullaşmaya olumlu bakmayan velilerimizin sayısı azımsanacak gibi değil. Kız öğrencilerimizi ailelerimizin bir bölümü geleneksel nedenlerden dolayı okula göndermek istemezken erkek öğrencilerimizi ise bazı ailelerimiz iş gücü olarak görmektedir. Başarılı öğrencilerimiz elbette ki var ama göçle gelip ekonomik sıkıntılarla boğuşan aileler okulla pek alakadar değiller. Okulumuz ilçe genelinde başarı anlamında vasatın altında yer almaktadır. Kurum olarak çıtayı yükseltmek adına 8.sınıflara TEOG sınavı için ücretsiz yetiştirme kursu açtık. Umarım sonuç iyi olur (YÖN 12, E).

## 4.2. YÖNETİCİLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE YÖNETİCİLERİN ÖĞRETMENLERLE YAŞADIKLARI SORUNLAR

### 4.2.1. Öğretmenlerin Sık Tayin İstemeleri

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin bu bölge okullarında sık tayin istemeleri yöneticiler açısından ciddi bir sorun. Öğretmen boşluğunu ücretli öğretmenlerle doldurmak zorunda kalan okul yönetimi eğitimde çeşitli aksaklıklarla karşı karşıya kalmakta ve bu durumdan en çok etkilenen de öğrenciler olmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin puan yetersizliği ve iyi okulların dolu olması gibi nedenlerle sık sık yer değiştirememeleri ilkokullarda daha az problemle karşılaşılmasını sağlıyor. Ancak branş öğretmenlerinin sık sık yer değiştirmeleri dolayısıyla ortaokullarda daha çok problem görülüyor. Bunun yanında inceleme yapılan bölgede, göçün daha az yaşandığı okullarda öğretmen sirkülasyonu daha az ve aidiyet duygusu gelişmiş durumda. Aşağıda bu konuyla ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir.

... Akademik başarımız düşük çünkü kenar mahallede bulunan okulumuzu öğretmenler tercih etmiyor. Basamak olarak kullanılıyor. Dışarıdan gelenler ilk burayı yazıyor 2-3 yıl içinde daha güzel yerlere gitmeye çalışıyorlar. Süreklilik yok, sirkülasyon çokça devam etmektedir. Buradaki sorunların temel kaynağı aile yapısı ancak öğretmende çok önemli. Aidiyet duygusu olmalı ve okulunu sahiplenmeli ama işi oyuncak haline getirdiler. Özre bağlı tayinlerle birlikte öğretmen geleli 3 ay olmasına rağmen hemen gitti. Şimdi yerine ücretli öğretmen gelecek (YÖN 7, E).

... Öğretmenin aidiyet duygusu olmalı, okuluna, sorunlarına sahip çıkmalı. Öğretmene de hak veriyorum aslında. Elindeki öğrenci profilinin kalitesi her geçen gün düşüyor, karşısında muhatap olmayan bir veli kesimi var. Onun da bir dönem sonra çalışma şevki ortadan kalkıyor. Öğretmenlerimizin üçte biri ücretli, kadrolu öğretmenlerimizin de çoğu genç. İzmir'in çoğu yerinde böyle dinamik bir kadro yoktur ama biz bunu bir türlü lehimize çeviremiyoruz. Çalışma ruhunu kaybetmiş olgun öğretmenlerimiz yok. Tam tersi, kendisini ispatlamak isteyen, öğrencilerine

bir şeyler vermek isteyen bir kadromuz var. Ama öğrencinin ve velinin okula ve eğitime olan ilgisizliği öğretmenlerin burada çok kısa çalışmasına sebebiyet veriyor. 2-3 sene içinde öğretmen gidiyor, gönül ister ki 10 yılını burada geçirsin (YÖN 9, E).

... Ben geleli 1,5 yıl oldu, 3 fencydik bir ben kaldım, özür durumundan gittiler. 3 matematikçi vardı, ilk atama duruyor diğerleri gitti. Yıl da 1 kez yapılan özür grubu dönem arasında da yapıldığından öğretmen dolaşımı çok fazla. Öğretmenlerde haklı. Belki özel ders vermek isteyen var mesela ama burada öyle bir talep olması mümkün değil (YÖN 11, E).

... Ailelerimizin ilgisizliği öğrencilerimizin yaşadıkları kültür çatışması onların davranışlarına, okul kültürüne uyumu konusunda bazı olumsuzluklara sebep oluyor; bu durum kurumumuzda çalışan öğretmen sirkülasyonunu maalesef hızlandırıyor. Hatta geçen yıl doğulu bir öğretmen arkadaşımızın bu durum nedeniyle il içi tayinden faydalanarak kurumumuzdan ayrıldığını çok iyi hatırlıyorum. İki yıldır bu okulda görev yapıyorum 15 civarında öğretmen arkadaşımızın temelinde bu gerekçeye bağlı olarak başka kurumlara tayin istedikleri bilinen bir gerçek. Bu durum maalesef hem kurumumuzun eğitim koşullarını hem de çocuklarımızın eğitim öğretimine olumsuz yansıyor. Okulumuzdaki bir diğer önemli sorunumuz ise ücretli öğretmenlerimizin çokluğu. Şuanda okulumuzda 14 ücretli öğretmenimiz mevcuttur. Bu öğretmenlerimizin bir bölümü eğitim fakültesi mezunu olmamakta bir bölümüyse yaklaşan KPSS sınavı nedeniyle görevlerini bırakabilmektedir. Örneğin geçen hafta İngilizce ve Matematik öğretmenimiz bu gerekçeyle görevinden ayrıldılar. Kurum olarak bu sorun karşısında İlçe Milli Eğitimden öğretmen istemekten başka bir şey yapamıyoruz. Şuanda İngilizce ve Matematik derslerimiz boş geçmekte. Bunların yanında Rehberlik Öğretmenimizde yok. Sürekli göç alan bunca sorunun olduğu bir okulda Rehberlik öğretmenin olmuyışı sorunların sağlıklı çözümü konusunda bizi zayıflatan bir başka faktör diyebilirim (YÖN 12, E).



### 4.3. YÖNETİCİLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE YÖNETİCİLERİN YÖNETİM SÜRECİNDE YAŞADIKLARI SORUNLAR

#### 4.3.1. Okulların Fiziki Alt Yapısı İle İlgili Sorunlar

Varoş bölge diye nitelendirdiğimiz bu bölge okullarının çoğu 30-40 yıl önce yapılmış binalardan oluşmakta ve görüşme yapılan okullardan birinde(1963 yılında inşa edilmiş bir okul) baraka tipi sınıflarda eğitim-öğretim sürdürülmektedir. Diğer 3 okulda da donanım eksikliği ile ilgili sorunlar bulunmaktadır. Devletten herhangi bir yardım alamadıklarını ifade eden yöneticiler okul-aile işbirliği bünyesinde okula gelir sağlamaya çalışmaktadır. Velilerinde maddi anlamda desteğini göremediklerini ifade eden yöneticilerin bu konu hakkındaki görüşleri aşağıda bulunmaktadır.

... Okulumuz çok eski bir bina olduğundan, mevcut durumda bahçemizde barkalarda da eğitim vermekteyiz. İkili öğretim var ve ortaokul-ilkokul kısmı halen ayrışmadığından mevcutlar kapasitenin dışında. 5 ve 6. sınıflar haftada 35 saat ders görüyor ve fiziki yetersizliklere kurum olarak önlem alamıyoruz çünkü bizim dışımızda gelişen bir durum bu. Okulumuzda toplantı yapılacak çok amaçlı bir salon yok örneğin. Ayrıca çocukların oyun alanları da yetersiz (YÖN 2, E).

... Kurum altyapı olarak çok yetersiz ve yeniden inşası zorunlu gözükmemekte ancak bürokratik engeller var (YÖN 3, E).

... Okulumuz 1963'te yapılmış, ihtiyaç duyulunca da ek binalar ilave edilmiş, derme çatma yani, plansızlık var. Ne bir spor salonumuz, ne bir konferans salonu var. Bir kütüphanemiz bile yok. Bu durumun eğitim-öğretime ciddi yansımaları var. Düşünsenize öğrenci deşarj olacak, enerjisini dökcek bir spor sahasına ihtiyaç duyuyor ama siz yönetim olarak bunu sağlayamıyorsunuz. Yamalarla, eklerle olmaz baştan inşası şart bir okul burası (YÖN 4, E).

Yukarıda görüşleri belirtilen yöneticiler diğer 3 okula göre göçün nadir olarak yaşandığı bir okulda görev yapmakta ve fiziki koşulların onlar için daha ciddi bir sorun olduğunu dile getirmektedir.

... Okulun ciddi bir temizlik sorunu var. İmkanlar geniş olsa ben sütü, okul kitabını vereceğime temizlik elemanı alırım. Okul idaresi olarak veliye muhtaç ediyoruz. Veliler şikayet ediyor para toplanıyor diye. Her okulda benzer şikayetler var. Bunun ortadan kaldırılması lazım (YÖN 7, E).

... Sınıf içinde haylaz, yaramaz olarak nitelendirdiğimiz birçok öğrenci kros gibi sportif etkinliklerde kendini gösteriyor, derece alıyor. Ama bu tarz etkinliklerin gerçekleşeceği spor salonu yok mesela. Bu tip okullarda gönül ister ki İzmir'in diğer okullarında olduğu gibi Fatih Projesi kapsamında ekipman vs. olsun ama olması mümkün değil çünkü var olanlar korunmuyor, korunamıyor. Sınıflarda bilgisayar var örneğin ama öğrenci zarar vermiş çalışmıyor. 24 sınıfta da projeksiyon var ama çoğu çalışmıyor. Öğrenci tarafından korunması mümkün olsa bir şeyler yapılabilir. Ortaokul öğrencileri ilkokullarla sınıfları ortak kullanıyor ve ben sürekli ilkokul öğretmenlerinden şikayet alıyorum ekipmanların çalışmaması, sınıf dolaplarının talan edilmesi ile ilgili. Çocuk büyüdükçe daha çok zarar veriyor. Mesela okul yılda 3 kere boya-badanadan geçirilir ama badananın dayandığını ben en fazla 10 gün görüyorum. Tavanda ayak izi var mesela öğrencinin(gülme) (YÖN 9, E).

... Okulun 1987 yılında ilk binası açılmış. O zamanın şartlarını karşıyormuş ancak göçle gelen öğrencilerle, çarpık kentleşmeyle okul nüfusu şu an çok fazla ve ihtiyaca cevap veremiyor. 1999 ve 2002 yılında iki ek bina yapılmış ama yine de şartları karşılamıyor. 40 civarında sınıf mevcutları. Mesela kışın elektrik sorunu hat safhada. Son iki dersi çocuklar karanlıkta geçiriyor. Öğretmenler de haklı olarak isyanda; hem eğitim-öğretim aksıyor hem de karanlıkta, okul çıkışında öğrencilerin merdivenlerden düşebileceği durumu var. Doğuda genelde kaçak elektrik kullanan bu kişiler burada da bu alışkanlığa devam ediyor. Yetkililere başvurduk ama kaçak elektrikten dolayı trafonun kaldırmadığını söylüyorlar. Her sınıfta internet, projeksiyon var ama elektrik sorunundan dolayı ve özellikle 2. kademe

öğrencilerinin zarar vermesiyle çalışmıyor çoğu. Bence bu öğrenciler kendilerini ikinci sınıf vatandaş olarak görüp dışa vurum olarak devletin malına zarar vermeyi hak görüyorlar. Kapalı spor salonu ve oyun alanları yok.(‘)Düşünsenize okul bahçesinde pota, kale direkleri vs. hiçbir şey yok. (-) Okulun sürekli gelişmeye ve yenilenmeye ihtiyacı var. Devlet ilkokul ve ortaokullara sürekli bir bütçe ayırmıyor ortaöğretimler gibi. Devletten bu yıl sadece kırtasiye yardımı aldık. Diğer ihtiyaçlarımızı kendi çapımızda gerçekleştiriyoruz. Öğretmenlerle işbirliği yaparak velilere kermes düzenliyoruz, bunun dışında öğrencilere tiyatro gösterisi yapılıyor. Bu gelirlerle fiziki şartları düzeltmeye çalışıyoruz (YÖN 10, E).

...Okulun bir geliri yok bu da fiziki koşulları iyileştirmede ciddi sorun. Örneğin yazın okul boyanacak diye yazı geliyor, hadi boyayı İlçe Milli Eğitim verdi diyelim: Kime boyatacaksın? Velilerle uğraşıyoruz para için şikayet ediyorlar. Ya da her sınıfta projeksiyon var, VGA kabloları ayda 3-4 kez bozuluyor. Mesela okulda matkap olmadığından birçok panoyu astıramadım. Liseler gibi okulun sürekli geliri olması lazım. Bunun dışında güvenlik personeli şart. Çünkü neden? Ben senenin başından beri okul polisini aramaktan bıktım. Okulun kapısına mezun, sürekli devamsız ya da diğer mahallelerden öğrenci geliyor. Yeni atanan bir öğretmenimiz geldi geçen gün odama, onun sınıfına girmiş bu öğrenciler, korkmuş kadın haklı olarak. Bunun önlenmesi için güvenlik görevlisi şart, bunun içinde ödenek gerekli (YÖN 11, E).

### **4.3.2. Nakil ve Sürekli Devamsız Öğrenciler**

Bulgulara göre, bu tip bölge okullarında ekonomik ve ailevi nedenler dolayısıyla öğrenci nakilleri çok fazla olmaktadır. Ekonomik nedenlerden dolayı aile reisi sürekli iş değiştirmekte ve öğrenci nakilleri artmaktadır. Bunun yanında parçalanmış ailelerin sayısı çok fazladır. Bazen anneyle bazen de babayla birlikteliğini sürdüren çocuklar, bu döngü içinde gidip gelmektedir. Tartışmalı bir şekilde boşanmış olan çiftlerde, anne ya da baba adresini gizli tutmak ve çocuğu diğer taraftan saklamak için çocuğu okula göndermemekte ve çocuk sürekli devamsız konuma düşmektedir. Bununla birlikte sürekli devamsız öğrenciler genellikle sağlık problemleri nedeniyle okula devam

etmemektedir. Kız çocuklarını, ataerkil aile yapısı nedeniyle ilkokuldan sonra okula göndermeyen veliler bulunmaktadır. Kız çocuklarını okutmanın hiçbir anlam ifade etmediği görüşünde olan bazı veliler, çok çocuk olmasından ötürü evdeki diğer çocukların sorumluluğunu ve ev işlerini kız çocuklarının üzerine yıkmaktadır. Çocuk olmadan birden anne rolünü üstlenen, evde erkek evlatların yanında değersizleştirilen bu çocuklar, erken yaşta evliliği kaçış olarak görmekte; ancak bu kaçış kurtuluş olmamaktadır. Erkek öğrencilerden çocuk işçiliğine maruz kalanlar parayla çok erken tanışıklarından, eğitimin gereksiz olduğunu düşünmekte ve aileden de bu konuyla destek göremediklerinden okulu terk etmektedirler. Bu konuyla ilgili yönetici görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

... Her yıl 10 civarında sürekli devamsızlık yapan öğrencimiz var. Bu öğrencilerin velileriyle görüşme yapıyoruz. Öğrenci ya bir işte çalışıyor ya da okuyup da ne olacağım görüşü hakim. Velilerin eğitim düzeyinin düşük olması onların bu düşüncelerini pekiştiriyor (YÖN 2, E).

... Yıllık ortalama ortaokulda 125, ilkokulda 90 öğrenci nakil gelmekte; ortaokulda 50, ilkokulda 85 öğrenci nakil gitmektedir. Naklen gelen öğrencide kısa süreli uyum sorunları oluyor ama öğretmenlerimizin fedakar tutumlarıyla bunu aşılıyor. Sadece okuma-yazma bilmeden gelen öğrenci bizi uğraştırıyor (YÖN 5, E).

... Bizim okulumuza sürekli gelen giden var. Ekonomik koşullardan dolayı sık sık yer değiştiriyorlar. İlkokulda 800 civarı öğrenci var. Yıl içinde 80-100 civarı öğrenci gelip gidiyor. Genellikle Doğu ve Güneydoğu'dan. Zaten %80'i Mardinli. 40-45 civarında da sürekli devamsız var. Devamsızlık mektuplarını gönderiyoruz ama aile ya çocuğu bir işe vermiş ya da çocuk gelmek istemiyor, kontrollerinden çıkmış yani (YÖN 6, E).

... Yıl içinde 100 kişiden %4-5 civarı nakille Doğu'dan geliyor. 5-6 tanede sürekli devamsız öğrencimiz var. Yönetmelik diyor ki; "okula gelmeyen çocuğa git ve okula kazandır". Kendim idareci olarak gittim ve kapıdan kovuldum. İkinci bir

konu diyelim biz veliyi ikna ettik, getirdik okula. Bir sınıfa yerleştiriyoruz çocuk terör estiriyor. Sorduğun zaman:

-evladım yapma, etme

-ben mi istedim okula gelmeyi? Siz beni getirdiniz.

Dışarıdan problemlı çocuğu ıslah edilmeden, gerekli eğitimi özellikle ailesine vermeden getirip diğer çocukların içine kattığımız zaman, o sorunu diğer çocuklara da bulaştırıyor ve sınıfın eğitim kalitesini düşürüyor (YÖN 7, E).

... Göç alan bir bölge olduğumuz için bir dönem içinde 50-100 arası nakille öğrenci geliyor. Aile sürekli mahalle değiştiriyor. Özellikle Mardin'den geliyorlar. Tabii buda oradaki insanların yaşayış kültürlerinin ister istemez okula yansması oluyor. Büyükşehirdeki geçim sıkıntısı aile reisini sıkıntıya düşürdüğünden çocuklara vakit ayıramıyor. Çocuk da bu sevgiden mahrum kalıyor ve sıkıntı yaşıyor ( YÖN 8, E).

... Yaklaşık 750 öğrencimin 50'ya yakını 5, 6, 7 ve 8.sınıflarda sürekli devamsız ama bunlarda ailevi şartlar nedeniyle devamsız. Kız öğrenciler, belli bir yaştan sonra, Doğu'daki gibi gönderilmiyor. Erkek öğrenciler, yaşı geçtiğinden gelmiyor çünkü sınıf tekrarı yapmış oluyor ve kendinden küçük çocuklarla aynı sınıfta olmak istemiyor. Bizde onları açık ortaokula yönlendiriyoruz (YÖN 9, E).

... Nakille gelende var gidende. Dönem olarak 150 öğrenci gider veya gelir. Genellikle ailenin iş bulma durumundan kaynaklanır bu. Baba inşaatta ya da tarımda iş bulmuştur ve taşınma kararı alır. Bunun yanında ilkokulda 890 öğrenciden 20'si sürekli devamsız. Yaklaşık 10 tanesi bedensel ya da zihinsel rahatsızlıktan gelemiyor. Geriye kalanlarda ailevi sebeplerden gelemiyor. Mesela bir gün veli ziyaretine gittim devamsızlık için. Aileye soruyorum kaç çocuğunuz var diye bana 2 diyor. Sizin bölgeye 2 çocuk az dediğimde 5 tanede kızım var diyor. Yani kız çocuklarını evlattan saymıyor ve okula göndermiyor (YÖN 10, E).

... Şu 15 tatilde 3 öğrenci geldi yeni. Sivas'tan geldi 2 çocuk, ikisi de çok efendi. Buraya geldiklerinde ilk "nereye geldik böyle, Teksas mı burası?" gibi bir algı vardı

onlarda. Çünkü buradaki öğrencilerin oyunları bile şiddet içeriyor. Birbirine tekme atarak oynadıklarından öğrenci sakatlığı çok oluyor. Buca'dan da gelen oldu ama oda bin pişman, babası her gün okulda yazık. İzmir dışından gelenler büyük ümitlerle geliyor ama şok oluyorlar. Ben bile Yozgat'tan geldiğimde şaşırılmışım. Orada köylerde bile bu başarısızlık yok. Burada bir şekilde ihmal edilmişlik var. Bence velilerden kaynaklanıyor. Geçim derdine düşmüşler, kendi derdindeler. Mecbur olmasalar göndermezler (YÖN 11, E).

... Nakille gelen öğrencilerimizin gelmiş oldukları yerdeki kültür ile buradaki kültür farklı olabiliyor. Bu durum da onları mutsuz edip bazı uyum sorunlarına sebep olabiliyor (YÖN 12, E).

#### **4.4. YÖNETİCİLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE GÖÇMEN ÖĞRENCİLERİN OKULDA ve AİLELERİYLE YAŞADIKLARI SORUNLAR**

##### **4.4.1. Öğrencilerde Uyum ve Psikolojik Sorunlar, Şiddet ve Madde Bağımlılığı**

Bulgular incelendiğinde yöneticilerin genel kanısı; ebeveynler göç edip geldiklerinde sadece evlerini değil aynı zamanda kültürlerini de getiriyorlar. Değişime direnç gösteren ebeveynler aşılması zor duvarlar örebiliyorlar. Ailelerin büyük bölümü göç edip geldikleri yerdeki gelenek ve göreneklerini, yaşam biçimlerini olduğu gibi sürdürürken değişime açık genç dimağlar, öğrenciler aileden gördüğü kırsal kültürle dışarda gördüğü kent kültürü arasında sıkışıp hangi kültüre ait olduğu konusunda bocalayabiliyorlar. Bunun sonucunda çocuk uyum ve psikolojik sorunlar yaşayabiliyor ve değişik ortamlarda, kötü alışkanlıklar elde edebiliyor. Bu sorunlar çocuğun kendini değişik şekillerde ispat etmesine sebebiyet verince de çocuk şiddete başvurabiliyor. Aile içinde de şiddet gören çocuklar, kendi oyunlarında da bu durumu olağan bir durummuş gibi sürdürebiliyor. Aşağıda bu konuyla ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir.

... Çalıştığım okulda parçalanmış ailelerin çocukları bir takım sorunlar yaşayabiliyor ama dediğim gibi bu okul çevredeki diğer okullara göre göçün daha az yaşandığı bir okul ve problemlerde az. Fakat Kadifekale’ de mesela aleni madde bağımlılığına rastladım. 7-8 kişilik bir gruba sürekli konuşma yapıyordum. 3’den sonra okul bitiyordu. Öğrenciler top oynama bahanesiyle okula gelip sigara sarıp içiyorlardı. Muhtarı çağırdım oda kahveden o çocukların babalarını alıp geldi. Sopyla döve döve götürdüler çocukları. Çünkü dinlemiyorlar. Uyarıdan da korkmuyorlar. Boş vermişler her şeyi (YÖN 4, E).

... Birebir madde kullanan öğrenciyle karşılaşmadım. Ama çevre çok müsait. Zaten akşam okulun çevresinin mesken edildiğini ve öğrenciler tarafından madde kullanıldığının duyumunu alıyoruz (YÖN 7, E).

... Aile reisi göç edip gelir derdine düşünce yeterli düzeyde de gelir elde edemeyince ekonomik bunalıma düşüyor. Aile içi şiddet gözüküyor öyle olunca da. Çocuk psikolojik olarak etkileniyor bu durumdan (YÖN 8, E).

... Okulda disiplin sorunu olan çocuğun velisini okula çağırdığımızda “ben ona akşam gösteririm” şeklinde bir çözüm yolu var. Akşam gösterimin karşılığı dayak tabi. Böyle olunca sorun çözülmüyor ki; daha da büyüyor. Çocuğun olayları çözüş biçimi de bu oluyor bir süreden sonra (YÖN 9, E).

... Buradaki öğrenciler daha bir şiddet yanlısı. Oyunları bile öyle. Birbirine tekme atarak oynadıklarından 1.dönem öğrencilerimiz sakatlandı. 1.dönem nakille Doğu’dan gelen öğrencilerimiz vardı, görünce şaşırdılar. Düşünün onlarda Doğu’dan geliyor ama kendi hemşerilerinin bu durumunu garipsiyorlar. Ama bir süre sonra onlarda da bu davranışlar görülüyor (YÖN 11, E).

... Okulumuzda yaşadığımız sorunların temelinde göçle gelen ailelerimizin oradaki kültürlerini de buraya getirmeleri. Bu yanlış mı? Tabi ki yanlış değil doğal bir durum neticede ama değişime ve gelişime açık olan çocuklarımız şehir kültürüyle ailelerinde görmüş olduğu kırsal kültür arasında kalmış durumdadılar.

Ailelerimizin büyük bir bölümünde çocuklarımızın söz hakkı yok ve baba ne derse ailede o kabul edilmekte, ataerkil bir yapı söz konusu. Evde kabul görmeyen çocuklarımız burada kendini ispatlama ve var olma mücadelesi vermekte. Buna ergenlik döneminin sorunları da eklenince maalesef istemediğimiz durumlar ortaya çıkabilmektedir. Mesela 2 ay önce sınıftaki davranış problemleri nedeniyle Fen ve Teknoloji dersi öğretmenimiz öğrenciyi odama getirdi. Daha önce de sık sık problem ortaya çıkaran bu öğrencinin babasını okula çağırdık. Çocuğunu okula okuması için gönderdiğini belirten baba, söylediklerimiz karşısında birden çocuğuna sert bir tokat attı. Rehber Öğretmenimizde odadaydı ve hemen olaya müdahale ettik. Düşünsenize ebeveynlerin olayları çözme biçimi bu olunca siz ne bekleyebilirsiniz çocuktan. O da arkadaşlarıyla problemlerini bu şekilde çözme yoluna gidiyor sürekli (YÖN 12, E).

#### **4.4.2. Çocuk İşçiliği, Ekonomik Sorunlar**

Araştırma bulgularına göre çocuk işçiliği, göçün en çok yaşandığı okulda daha yoğun görülmekte, çocuklar baba mesleği olan pazarcılıkla uğraşmakta, okula ve derslere vakit ayıramamakta ve devamsızlık yapmaktadırlar. Diğer üç okuldaki velilerin ekonomik durumlarının, normal gelir düzeyinin altında olmasıyla birlikte daha iyi olduğu söylenebilir. Ama bu okullarda da göçle gelen ailelerin çocuklarında da benzer sorunlara rastlanmaktadır. Aşağıda yöneticilerin bu konu hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir.

... Okulumuz çevreye göre daha iyi bir veli profiline sahip. Ama gelir düzeyi düşük ailelerin çocukları konusunda sıkıntı yaşıyoruz. Bu öğrencilerin, okula devamı ve araç-gereç temini konusunda sıkıntıları var. Ekonomik düzeyi düşük, kültürel açıdan yetersiz ailelerin göçleri sorun ortaya çıkartıyor. Göç yaşayan ailelerin çocuklarında beslenmesiz gelen var çünkü gelir düşük (YÖN 1, E).

... Velilerin sosyo-ekonomik durumlarının zayıf olduğu bir bölgede çalışıyoruz. Maddi durumları iyi olan öğrenci sayısı %10-15 civarında. Örneğin veli merkez okullardaki gibi burada çocuğunu dershaneye gönderemiyor, takviye sağlayamıyor. Bu da başarıda düşüklüğe neden olabiliyor. Zaten veli evde kendisi ilgilenemiyor



öğrenciyle. Bazı öğrenciler sık devamsızlık yapıyor. Aile ziyaretinde öğreniyoruz ki çocuk çalışıyor, o yüzden okula gelemiyor. Tabi bu sıklıkla yaşadığımız bir durum değil (YÖN 2, E).

... Maddi sıkıntısı olan velilerimiz var. Bu velilerimizin beklentileri çok yüksek olabiliyor. Hem öğrenci hem de aile maddi yardım bekliyor. Çoğu zaman öğretmen arkadaşlarımızın maddi çabalarıyla bu öğrencilere okul kantininden kahvaltı yaptırıyoruz (YÖN 4, E).

...Göçle gelen aileler genellikle bir odada oturup tek soba ile ısınıyor. Anne-babaların, ikisinin birden çalışması durumunda aylık gelirleri 2000 TL civarında. Ekonomik sorunlar bence sorunun başlıca nedenidir. Bu çocukların çoğu okula kahvaltı etmeden geliyor. Eğitim öğretim materyallerini temin edememe gibi durumları oluyor. Bazı aileler de ders dışı zamanlarda çocuklarını çalıştırdıklarından öğrencinin okumaya isteği azalıyor doğal olarak (YÖN 5, E).

... Göçle gelen aileler burada barınma, geçinme gibi sorunlar yaşıyor. Çocuklarını da işgücü olarak gördükleri için okula fazla ilgi duymuyorlar. Ekonomik nedenlerden dolayı aileler sürekli taşıyor. Ekonomik sıkıntılardan dolayı göç ediyorlar ama sıkıntı burada artarak devam ediyor. Ekonomilerine bakmadan bir sürü çocuk yapıyorlar. Sülale olarak aynı evlerde yaşıyorlar, çocuğun kendine ait odası bile yok. Ekonomik dert 1. sırada olduğundan eğitim çok sonraki planda. Ortaokula gelindiğinde sıkıntı daha çok çünkü çocuk sağlam işgücü olarak görülüyor. Genelde pazarcılık yaparlar, okuldan çıkınca çocuk da pazara gidiyor, hafta sonu da gidiyor (YÖN 6, E).

... Veliler genelde inşaatlarda çalışıyor, annelerin de %80-90' ı evde. Ekonomik anlamda seviye düşük. Örneğin çok problemlili çocuklar varsa veli okula göndermiyor: "Bana problem oluyor yanıma alayım bari iş öğrensin" diyor ve okuldan koparıyor (YÖN 7, E).

... Büyükşehirdeki geçim sıkıntısı aile reisini sıkıntıya düşürdüğünden çocuğa yeterli vakit ayıramıyor. Çocuklar da sevgiden mahrum kalıyor. Mesela ben Van'da da görev yaptım. Orada okuyan çocuk parmakla gösterilirdi. Ama burada Büyükşehir' in getirdiği dezavantajlardan biri olan günü kurtarmadan dolayı, çocuğun bir an önce işe girmesi, para kazanmasına bakılıyor. Bir de 2. kademe de bu sorun daha fazla. Çocuk büyüdükçe eve para kazandırma derdine düşüyor ve okuldan uzaklaşıyor, tabii bu da başarısını düşürüyor (YÖN 8, E).

... Ekonomik sıkıntıları mevcut. Çoğu veli pazarcılık yapıyor. Okulu da çok gerekli görmüyorlar çünkü kolay para kazanma derdindedir. Mesela bir velim şöyle dedi: "Sizin maaşınızın 2-3 katını ben pazardaki 2-3 tezgahtan bir haftada alıyorum, o zaman okul okumaya ne gerek var". Yani temel hedef maddiyat olduğu için eğitim her zaman 2. planda. Erkek çocuklar onlar için bu süreçte işgücü ve kazanım ve daha fazla para ama kız çocuk bir kayıp onlar için. Bu yüzden kız çocuklarını ortaokuldan sonra göndermiyorlar okula. Aslında göç ettikleri yerde kalsalar geçimleri bence daha kolay. Doğu'da da çalıştım çünkü biliyorum. Büyükşehirde temel gereksinimlerini bile parayla karşılamak zorundalar ama memleketlerinde kendileri yapıyorlar. Burada kira var, ulaşım ücretli her şey ayrı bir masraf. Dolayısıyla evde herkes çalışmak zorunda. Meslekte olmadığı için ya midyeci, ya pazarcı, ya gevrekçi ya da inşaatta çalışıyorlar. Ortaokul kısmında pazarda çalışanlar var. Ailedeki ekonomik süreç şöyle işliyor: mesela baba bir ev almış, evlenen oğul üst katı yapmış, diğer evlenen de üst katı çıkmış. Ama bu evler ortak kazanılan paralarla yapılıyor. Para bir yerde toplanıyor ama bekar olan erkek çocuğu tarafından taksimat yapılıyor. Taksimat yapılan para zaruri ihtiyaçlar için kullanılıyor ve geri kalanı biriktiriliyor (YÖN 10, E).

... Mardin'den fazlaca göç alan okulumuzda ailelerin büyük çoğunluğu geçimini pazarcılıkla sağlıyor dolayısıyla burada veli olarak babalara ulaşmak mümkün değil. Akademik başarıdan ziyade çocuklarını işgücü olarak görüyorlar ve erkek çocuklar pazara götürülüyor (YÖN 12, E).

## BÖLÜM 5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

### 5.1. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu bölümde bir önceki bölümde sunulan bulgular yorumlanmış ve sonuçlar belirtilmiştir.

Nitel araştırmanın doğası gereği genelleme yapılmamakla birlikte göç etmiş öğrencilerin okudukları okullarda görev yapan yöneticilerin yaşadıkları sorunlar; yöneticilerle görüşmeler yapılarak ortaya çıkarılmıştır.

Yöneticilere göre, öğrenciler; uyum, aidiyet, dil, şiddet eğilimi, devamsızlık, çocuk işçiliği, başarısızlık vb. sorunlar yaşamaktadırlar. Göçün yoğun yaşandığı 2 okulda çalışan yöneticilerin; veli, aile ziyaretleri ve evde bakım hizmetleri dolayısıyla gerçekleştirdiği ziyaretlerde, ailelerin göçle geldiği, gelir düzeyinin çok düşük olduğu, çoğunun yeşil kart sahibi olduğu, kaymakamlık tarafından yapılan yardımlara sıklıkla başvurdukları, devletin yaptığı yiyecek, giyecek ve kömür gibi yardımları da çoğunun aldığı gözlemlenmiştir. Aile portföyü incelendiğinde, çocuk sayısının çok oluşu ve ekonomik yetersizlikten ötürü sağlıksız koşullarda ikamet ettikleri görülmektedir. Aile reisi genellikle geçici işlerde çalışmakta(pazarcılık, inşaat işçiliği) ve ailenin yaşça büyük ama “*çocuk*” olan diğer fertleri evin geçimi için, okulu bırakarak ya da okulun da sürekli devamsız sayılarak, ev ekonomisine katkı sağlamaktadır. Bu saptama birçok araştırma tarafından da desteklenmektedir. Örneğin, Gökçe (2009), Gün (2010), Nar (2008), Tomar (2007) ve Angay (2012), göçle gelenlerin niteliksiz işlerde çalıştıklarını; düşük gelir ve eğitim düzeyine sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

Aynı bölge içinde ve yakın mahallelerde bulunan bu 4 okul karşılaştırıldığında, daha az göç alan okulların akademik başarılarının ilçe sıralamalarında daha önde olduğu görülmektedir. Bu mahallelerde ikamet eden veliler; ekonomik sıkıntısı daha az olan, genellikle İç Anadolu Bölgesinden buraya yerleşmiş ve az çocuklu ailelerden oluşmaktadır. Bu okullardaki yöneticiler, çoğu velinin bilinçli ve özverili olduğunu belirtmektedir. Veliler ekonomik anlamda çocuklarının eğitime yatırım yapmakta ve

ders dışı etkinliklerle süreci desteklemektedir. Eğitimi kapsamlı bir süreç olarak ele alırsak, bu sürecin desteklenmesi çocuğun başarısı için önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. En fazla göçün yaşandığı ve öğrenci nüfusunun %80'inin Mardinli olduğu bir okul, akademik başarıda Karabağlar İlçesinde sonuncu sıralardadır. Bu okuldaki yönetici görüşlerine göre; ebeveynlerin çoğu okuma-yazma bilmemekte ve hanede çocuk sayısı çok fazla olduğundan veliler çocuklarıyla ilgilenememektedir. Ekonomik çıkmazdan dolayı çoğu veli çocuklarını da çalıştırmakta ve okul-işçilik arasında gidip gelen çocuk bitap düşmektedir. Eğitimde, okula sürekli devamın esas olduğunu vurgulayan yöneticiler çocuk işçiliğinin bunu engellediğini belirtmekle birlikte, bu durumun akademik başarı, uyum, aidiyet gibi sağlıklı bir eğitim için gerekli olan etmenleri de olumsuz etkilediğini dile getirmektedir. Adaman ve Keyder (2005) ve Güngör (2009) yaptıkları araştırmalarda, büyükşehirlerde sokakta çalışan çocukların çoğunlukla Güneydoğulu ailelerin çocukları olduğunu tespit etmişlerdir. Kaya ve arkadaşları (2009) araştırmalarında, göç etmiş çocukların ekonomik olarak dezavantajlı olduğunu, çalışmak zorunda kaldıklarını tespit etmişlerdir. Gün (2010) sokakta çalışan çocuklar örneğinde yaptığı çalışmayla sokakta çalışan çocukların büyük oranda göç etmiş ailelerin çocukları olduğunu, söz konusu çocukların okulu sevmediklerini, gereksiz gördüklerini, derslere yorgun geldiklerini, ilgisiz ve başarısız olduklarını, bu çocukların geleceğe dair meslek seçimlerine ilişkin görüşlerinin sokakta yaptıkları işlerle ilişkili olduğunu tespit etmiştir.

Göç etmenin sorunları istenen düzeyde çözmediği görülmekle birlikte, yöneticiler zorunlu hizmet bölgelerinde de çalıştıklarından, öğrencilerin oradaki durumlarının daha iyi olduğunu belirtmektedir. Buraya geldiklerinde kozmopolit yapı arasında kentleşme sürecini tamamlayamayan bireyler sıkışıp kalmakta ve çeşitli uyum problemleriyle uğraşmaktadırlar. Bu durumun kuruma yansıdığını belirten yöneticiler, yerinde istihdamın önemini vurgulamaktadırlar.

Yapılan görüşmelerde dil sorununa değinen yöneticiler, öğrencilerin Türkçeye tam anlamıyla hakim olamadıklarını, okula geldiklerinde Türkçe bildiklerini ancak evde konuşulan 2.dil dolayısıyla yorum yapma kabiliyetlerinin yetersiz olduğuna vurgu yapmışlardır. Ortaokul son sınıfta dahi okuma-yazmada sorun yaşayan öğrenciler olduğunu dile getiren yöneticiler, duygu ve düşüncelerini tam anlamıyla ifade

edemediklerini belirtmişlerdir. Nar (2008) ve Karakuş (2006) bu konuya ait bulgular elde etmişlerdir.

Göçle gelen öğrencilerin anlaşma biçimlerinin şiddet olduğunu dile getiren yöneticiler, oyunlarında dahi bu davranış örüntüsüyle karşı karşıya kaldıklarını ve disiplin sorunları nedeniyle diğer okula gönderilen bu öğrencilerin aynı davranış biçimini burada da sürdürdüğünü belirtmektedir. Çuhadar ve Sarı (2007), Nar (2008) çalışmalarında benzer bulguları elde etmişlerdir.

Yöneticilere göre öğrencilerin ders dışı etkinliklerde vakit geçirebilecekleri sosyal alanlar yoktur. Ayrıca okulların fiziki donanımları yetersiz, sınıf mevcutları çok fazla ve oyun sahaları kapasiteyi kaldırmayacak düzeydedir. Öğrencilerin deşarj olmasını sağlayan beden eğitimi, müzik vb. derslerin uygulanabileceği alanlar yoktur. Çocuğun ruhsal gelişimini tamamlayan bu alanlar, yöneticilere göre ihtiyaca cevap vermemektedir. Eğitim müfredatı incelendiğinde beden eğitimi, müzik, görsel sanatlar vb. derslerin saatinin indirildiğini ve hep ikinci planda tutulduğunu ifade edebiliriz. Bu dersler, çocukların keyif aldığı ve değişik yönlerini ortaya çıkardığı; disiplin problemlerini de azaltan özellikleri barındırmaktadır. Göçün en yoğun yaşandığı okulda, ortaokul öğrencileri akademik başarıda ilçe sıralamalarında sonuncu sırada ancak kros ve hentbol gibi sportif faaliyetlerde ilçede derece almış durumdadır. Eğitimi bir bütün olarak ele aldığımızda çocuğun sadece temel derslerde başarılı sayılması koşul olmamakla birlikte, çeşitli zeka türleri de süreçte desteklenmelidir. Özellikle bu tip okullarda ders dışı faaliyetler aile tarafından karşılanamamaktadır. Göç nedeniyle oluşan problemlerin giderilmesinde öğrencilerin ilgilerine göre etkinlikler tasarlamak, onların dezavantajlarını en aza indirmeye çalışmak ve buldukları okula, çevreye aidiyetlerini bu yolla sağlamak, yaşadıkları diğer sorunların çözümüne katkıda bulunmak ve onları eğitim sistemine dahil etmek olduğu açıktır. Eğitim sistemi ve müfredat irdelendiğinde, öğrencilerin gelişim düzeylerine göre düzenlenen ders dışı etkinliklerin, okulların fiziksel yapısı, donanımının yetersiz olduğunu ve bunların tüm okulların sorunu olduğu söylenebilir. Kalabalık sınıflarda eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdüren öğrenciler için okulun kapasitesi yetersizdir. Bu durumdan yöneticilerde şikayetçi olmakla birlikte sorunun çözümü daha üst mercilere dayanmaktadır. Çevre okulların dönüşümünün İlçe Milli Eğitim tarafından acilen tamamlanmasıyla okulların daha sağlıklı bir yapıya kavuşacağını savunan yöneticiler bu konuda ellerinden bir şey

gelmediğini ifade etmektedir. Nüfus yoğunluğu göç ile birlikte artmış olan bu okullarda, mevcutların fazla ve fiziki koşulların yetersiz olması eğitimin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Uludağ ve Odacı (2002) araştırmasında, öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda akademik başarının kalabalık sınıflara oranla daha yüksek olduğu bulgusuna erişmiştir. Can (2010) araştırmasında, ilköğretim okullarının fiziksel donanım, rehberlik ve ders dışı sosyal etkinlikler konusunda yetersiz olduğu bulgusuna erişmiştir. Gedikoğlu (2005) da Türk Eğitim Sistemi'nin her aşamasında eğitimin niteliği ile ilgili sorunlar olduğunu kaydetmiştir.

Görüşülen 3 okuldaki yöneticiler iletişimde zaman zaman sorunlar çıkabildiğini ancak okul-aile işbirliğinin yeterli olduğunu; göçün en yoğun yaşandığı okuldaki yöneticilerin tamamı, velilerle iletişim kurmakta sorun yaşadığını ifade etmiştir. Velilerdeki aidiyet eksikliği, velilerin ilgisizliği, devletin okulu deyiş elini taşın altına sokmamaları, ataerkil aile yapısı, ekonomik yetersizlikler iletişim sorununun nedenleri arasında gösterilmektedir.

Yöneticiler sürekli öğretmen sirkülasyonunun çok fazla olduğunu, öğretmenlerin bu okulları dışarıdan gelirken bir basamak olarak kullandıklarını ve ilk fırsatta kaçtıklarını belirtmişlerdir. Kalabalık sınıflar, öğrenci disiplin problemleri ve özellikle de ailelerin ilgisiz tavırları öğretmenlerin çalışma azmini kırmaktadır. Ancak bu durumdan en çok etkilenen yine öğrenci olmakta ve uyum problemleri daha da artarak devam etmekte, akademik başarı düşmektedir. Göçün en yoğun yaşandığı okulda, ücretli öğretmen sayısı diğer okullardan daha fazladır. Bu okulda, dönem içinde, öğretmenler aniden ayrıldığından dersler uzun süre boş geçmekte ve yöneticiler tarafından doldurulmaktadır. Alanı olmayan bir derste eğitim vermesi bir yönetici için ne kadar zorsa, çocuğunda akademik başarısının bundan etkilenmesi doğaldır ve sürecin olumsuz bir getirisidir. Öğretmenlerdeki aidiyet duygusunun yoksunluğunu belirten yöneticiler bu durumun öğrencinin başarısını etkilediğini sıklıkla dile getirmişlerdir. Bireysel çabalar bu sorunu çözmede yetersiz kalmaktadır. Bu tip okullarda şartlar, öğretmenler lehine diğer okullara göre farklılaştırılmalı ve bu bölge okulları daha çekici hale getirilmelidir. Öğretmen sirkülasyonundan rahatsızlığını dile getiren Milli Eğitim Bakanlığı sorunların kaynağına inerek daha detaylı ve uzun vadeli çözüm önerileri ortaya koymalıdır.

Nakille gelen öğrencilerin uyum sorunlarının olduğunu belirten yöneticiler bu çocukların rehabilite edilmesi için Rehber Öğretmen dışında aracı kurumlarında devreye girmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Aileler, ekonomik nedenlerden ötürü sürekli yer değiştirdiğinden; yoğun göçün yaşandığı okullarda da sürekli nakiller söz konusudur. Yöneticilere göre, geçim sıkıntısı altında ezilen aile reisi, çocukla ilgilenememekte ve çocuğun okulunun değişmesinden kaynaklı sıkıntıları göz ardı etmektedir. Bu süreçte göçle gelen çocuk okula adapte olmaya çalışırken, çeşitli uyum problemleri yaşamaktadır. Yeni bir kültüre adapte olmaya çalışan çocuk, aile ilgisizliğine de maruz kalınca olumsuz davranışlara yönelebilmektedir. Göçle gelen çocuk oradaki yaşayış kültürünü okula yansıtmakta ve oyun içeriklerinde dahi şiddet olgusu yer almaktadır. Bundan sıkıntı duyduklarını ifade eden yöneticiler, teneffüs aralarında, öğrenci sakatlanmalarının olduğunu dile getirmekte ve bu tip okullarda sağlık ekibinin de bulunmasını önermektedir. Yaşanan sorunların bunlarla sınırlı olmadığı görüşmelerde kayıt altına alınmıştır. Nakille gelen bazı öğrencilerin uyum sürecini aşamaması nedeniyle çeşitli disiplin sorunları ve madde bağımlılığı gibi problemleri vardır. 1800 öğrencisi bulunan bir okulda, tek Rehber Öğretmenin, bu problemlerle baş etmesi mümkün gözükmemektedir. Rehber Öğretmen normu acilen artırılarak, STK'ların bu tip bölge okullarına kaydırılması gerekmektedir. Uzman psikologlar bu bölge okullarında görevlendirilerek okul-aile arasında köprü görevi görmeli ve yönetici-rehber öğretmen işbirliğine destek olmalıdır.

## 5.2. ÖNERİLER

Bu bölümde, yönetici görüşleri de dikkate alınarak sorunların çözümüne yönelik önerilere yer verilmektedir.

### 5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Alt yapı olarak yetersiz olan bu kurumlar 4+4+4 eğitim sistemindeki dönüşümle beraber ortaokul-ilkokul aynı bahçede eğitim öğretimi sürdürdüklerinden dolayı fiziki donanımlarının yenilenip ayrışması gerekmektedir. Farklı yaş grubundaki öğrencilerin aynı binaları kullanması fiziki şartları olumsuz olarak etkilemekte ve

ortaokul öğrencilerinin disiplin sorunlarının ilkokul öğrencilerini mağdur etmesinden dolayı, İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün bu okulları ilkokul ve ortaokul olarak ayrıştırması gerekmektedir.

- Kurumlarda sürekli öğretmen ihtiyacı söz konusudur ve ücretli öğretmenlerle geçici çözüm üretilmekte, öğretmenlerde aidiyet duygusu olmamakta ve bu tür kurumlarda akademik başarı düşük olmaktadır. Öğretmenlerin aidiyet duygusunu pekiştirmesi gereklidir. Dersin bitmesini beklemek yerine öğrencilere daha yararlı olabilmeyi ideal olarak benimsemiş şekilde yetiştirmelidir kendisini. Bunun önüne kurum yöneticilerinin geçmesi mümkün değildir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın, ücretli öğretmenlik olayını tamamen bitirmesi ve genç öğretmenlerin önünü bir an önce açması gerekmektedir.
- Velilerin eğitim ve öğretime daha bilinçli bir bakış açısıyla yaklaşmalarını sağlamak, öğrencilerin gelişim süreçlerini daha yakından takip etmek adına sadece okullar değil ilçedeki diğer kurumlarda sosyal görev üstlenerek çeşitli seminer ve paneller düzenlemelidir. Veli ile işbirliğini arttırmak için öğrencilerin etkinliklerine onları da katabilecek faaliyetler düzenlenmelidir.
- Bu tip okullarda uyum problemleri sıkça yaşandığından Rehber Öğretmen sayısı talebe cevap vermemektedir. Rehber öğretmen sayısı arttırılmalıdır ve velilerin rehabilitasyonu için bu bölge okullarına psikolog görevlendirilmelidir.
- Her okula çocuklar için sağlık elemanı tahsis edilmelidir ayrıca her okulun güvenliğinden sorumlu ve bu konuda eğitim almış elemanlar tahsis edilmelidir. Okulun temizlik ve bakımından sorumlu hizmetli sayısı arttırılmalıdır.
- Okullar velilerin hizmetine açılmalıdır. Örneğin internet kullanımı, kütüphane, HEM ile ortak kurslar, akşam kermesleri gibi faaliyetlerde veli okula daha sık gelirse aidiyet duygusu arttırılabilir. Yazın okulun boş olduğu dönemde STK'larla işbirliği ile toplum bilinçlendirilerek aile planlaması eğitimi ile ilgili kurslar verilmelidir. Etkin bir okul veli yardımlaşmasını sağlayabilmek için, ilişkiler rastlantıya bırakılmamalı, okul-veli görüşme ve toplantıları yıllık, aylık ve haftalık dönemler içinde programlara bağlanmalı, aile büyükleri ile mektuplaşma, telefonlaşma ve ev ziyaretleri de bu çerçevede ele alınmalıdır.
- Yerinde istihdam olanakları arttırılmalı ve göç edilen bölgelerde sosyo-ekonomik anlamda iyileştirmeler yapılmalıdır.



- Eğitim Fakültelerinin ders içerikleri değiştirilmelidir. Doğu'daki öğrenci şartlarına göre; birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretim teorik olarak değil uygulamalı olarak kapsama alınmalı. Bunun yanında öğrencilerin ana dilleri dikkate alınarak, dil dersleri seçmeli olarak fakültelerde verilmelidir.
- Kentleşme sürecini tamamlayamayan ve uyum sağlayamayan bu çocuklar için şehir kültürünü tanıtmaya yönelik geziler sık sık düzenlenmelidir.
- İlkokul ve ortaokullarında, liseler gibi sürekli gelirleri sağlanmalıdır. Yöneticiler, para için velilerle karşı karşıya getirilmemelidir.
- Dünyada yoksulluk ortadan kaldırılmadıkça çocuk işçiliği son bulmayacaktır. Ülke kalkındırma politikaları bu doğrultuda ciddi adımlar atmalı, asgari gelir düzeyi yukarıya çekilmeli ve eşitsiz gelir dağılımının bir an önce önüne geçilmelidir. Tüketiciler, çocuk emeği ile üretilmiş olan ürünleri boykot etmeli ve bu konuda bilinçlendirilmelidir. Ülkemizde çocuk işçiliğini önlemek adına ILO/IPEC, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu, MEB ve TÜRK-İŞ tarafından yürütülen projeler özellikle MEB kanalında arttırılmalıdır. 90'lı yılların başından itibaren ivme kazanan çocuk işçiliğini önleme çalışmalarında oldukça fazla yol alınmıştır. Ancak bu yeterli değildir. Çocuk işçiliğine izin veren ailelere ağır yaptırımlar uygulanmalıdır. Çocuk işçiliğini önlemek adına belediye, muhtar ve diğer kurumlarla işbirliği yapıp bu çocuklar takibe alınmalıdır. Velilere de bu konuda yasal cezalar uygulanmalıdır.
- Gecekondu bölgelerinin alt ve üst yapı sorunları giderilerek, buralarda yaşayan ailelere ekonomik açıdan uygun yardımlar yapılmalıdır. Bu bölgelerde yaşayan ve her an suç işlemeye müsait başıboş dolaşan çocuklara, boş zamanlarını ve enerjilerini olumlu yönde kullanabilecekleri mekanlar sağlanmalı ve bu hususta özellikle yerel yönetimler gerekli girişimlerde bulunmalıdır. Bu bağlamda uygun olan her semtte çocuk kulüpleri oluşturularak bu birimlerde çocukların kendilerini önemsemelerine, güven duymalarına katkı sağlayacak faaliyetler düzenlenmelidir.

### **5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler**

- Bu araştırma yönetici görüşlerine dayalı olarak yapılmıştır. Öğrenci, öğretmen görüşleri de alınarak yapılabilir.
- Benzer bir çalışma, göç etmiş ailelerden de veri toplanarak yapılabilir.
- Veri toplama araçları çeşitlendirilebilir.
- Farklı bölgelerden göç etmiş kişiler arasında, belirlenen sorunlara yönelik karşılaştırmalar yapılabilir.
- Göç etmiş kişilerin okuldan sonraki eğitime devam durumu araştırılabilir.

## KAYNAKLAR

- [1] Açıkalın, N.: (1996), “Göç ve çalışan çocukların sorunları”, Sosyoloji Derneği II. Ulusal Sosyoloji Kongresi Toplum ve Göç (20-21-22 Kasım 1996) Bildiri Kitabı, ss. 615-620, Çalışma Bakanlığı Devlet İstatistik Enstitüsü
- [2] Adaman F., Keyder, Ç.: (2005), “Türkiye’de büyük kentlerin gecekondu ve çöküntü mahallelerinde yaşanan yoksulluk ve sosyal dışlanma. Avrupa Komisyonu için hazırlanan rapor”, [http://ec.europa.eu/employment\\_social/social\\_inclusion/docs/2006/study\\_turkey\\_tr.pdf](http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/2006/study_turkey_tr.pdf), adresinden 16.04.2014 tarihinde erişilmiştir.
- [3] Akgür, Z., G.: (1997), “ Türkiye’de kırsal kesimden göç ve bölgeler arası dengesizlik(1970-1993)”. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- [4] Akşit, B.: (1998), “İçgöçlerin Nesnel ve Öznel Toplumsal Tarihi Üzerine Gözlemler: Köy Tarafından Bir Bakış”, iç., Türkiye’de İçgöç, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul.
- [5] Alba R.D., Handl J., Müller W.: (1994), “Ethnische Ungleichheit im Deutschen Bildungssystem”, Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 46: 209-237.
- [6] Alptekin, K.: (2011), “Sokakta Çalışan Çocuklar ve Aileleri: Düzce Örneği”, Toplum ve Sosyal Hizmet, 2011; 22 (1): 25-48.
- [7] Altunya, N.: (2003), “Anayasa Hukuku Açısından Türkiye’ de Eğitim ve Öğrenim Hakkı”, İstanbul: MEB Yayınları.
- [8] Alvarez, WF.: (1988), “Children of Migrant Farm Families”, Am J Public Health, 78: 934-936.

- [9] ANABRITANICA Genel Kültür Ansiklopedisi, (1986), “Göç Maddesi”. Cilt 9, İstanbul.
- [10] Angay, H.: (2012), “Doğu ve Güneydoğu İllerinden İzmir’e Göç Eden Ailelerin Çocuklarının Okul Sorunlarının İncelenmesi”. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- [11] Aronowitz, M.: (1984), “The Social and Emotional Adjustment of Immigration Children: A Review of Literature”, Int Migration, 18: 237-257.
- [12] Aslan, C.: (2001), “Göç-Eğitim-Batman ve Çocuk” <http://www.google.com.tr/search?sourceid=navclient&hl=tr&ie=UTF-8&rlz=1T4RNSN trTR399TR400&q=G%c3%b6%c3%a7-E%c4%9fitim-Batman+ve+%c3%87ocuk> adresinden 08.03.2014 tarihinde erişilmiştir.
- [13] Atauz, S.: (1990), “Ankara ve Şanlıurfa’ da Sokak Çocukları”, Ankara, Kozan Ofset.
- [14] Avcı, M.: (2007), “Tutuklu Çocuklar Üzerine Bir Araştırma: Çocukların Suça Yönelmesinde Etkili Olan Toplumsal Nedenler ve Çözüm Önerileri”, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji ABD.
- [15] Bailey, G.: (1999), “A Qualitative Study of Middle Grade Students’ Perceptions of Their Schools, Teachers and Classes”, Louisiana Middle School Association (LMSA) Journal, Spring 1999, Vol.VIII.
- [16] Bal, H.: (2008), “Kent Sosyolojisi”, Isparta: Fakülte Kitabevi.
- [17] Balcı, A.: (2004), “Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler”, 4. Baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- [18] Balcıoğlu, İ. (2005), “Suç, Göç ve Çocuklar”, [http://www.kriminoloji.com/Suc\\_Goc\\_Cocuklar.Balcioğlu.htm](http://www.kriminoloji.com/Suc_Goc_Cocuklar.Balcioğlu.htm), 2002-2005, 17.06.2014 tarihinde erişilmiştir.
- [19] Bayhan, V.: (1996), “Türkiye’ de İç Göçler ve Anomik Kentleşme”, II. Ulusal Sosyoloji Kongresi, Mersin.

[20] Bayraktar, E.B.: (1999), “*Köyden Kente Göç Olgusuna Bağlı Olarak Diyarbakır İl Merkezindeki İlköğretim Okullarında Ortaya Çıkan Sorunlara İlişkin Öğretmen Algıları*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

[21] Bell, J.: (1999), “*Doing Your Research Project* , *Open University Pres*”, Buckingham, USA.

[22] Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi (2001) “*Sonuç gözlemleri oturumu*”, (<http://www.shcek.gov.tr/birlesmis-milletler-cocuk-haklari-komitesi-sonuc-gozlemleri%2827-oturum.aspx>) adresinden 17.06.2014 tarihinde erişilmiştir.

[23] Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (1989) [www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/137-160.pdf](http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/137-160.pdf) adresinden 11.06.2014 tarihinde erişilmiştir.

[24] Boneva, B., Irene, HF., Anuska, F., Eva, J., Daniela, P., Aida, O.: (1998), “*Achievement, Power and Affiliation as Clues to (E) Migration Desires*”, *Eur Psychologist*, 4 (Suppl.3): 247-254.

[25] Can, A.: (2010), “*Kurum teftiş raporlarına göre ilköğretim okullarının sorunları Aksaray ili örneği*”, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

[26] Ceyhan, M.A.: (2012), “*Eğitimde Çok Dillilik ve Ayrımcılık: Sosyolojik, Eğitimsel, Dilbilimsel Perspektifler*”, İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Birimi, [www.secbir.org](http://www.secbir.org).

[27] Cırık, İ.: (2008), “*Çok kültürlü eğitim ve yansımaları*”. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34, 27-40.

[28] Clifton R.A., Williams T., Clancy J.: (1991), “*The Academic Attainment of Ethnic Groups in Australia: A Social Psychological Model*”, *Sociology of Education*, 64: 111-126.

- [29] Cohen, L., Manion, L.: (1994), “*Research Methods in Education*”, London: Routledge.
- [30] Çağlayan, S.: (2006), “*Göç kuramları, göç ve göçmen ilişkisi*”. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (İLKE) 17, 1-25.
- [31] Çağlayan, S.: (2008), “*Göç ve Yoksulluk: Mutlak ve Doğrusal Olmayan Bir İlişki*”, iç. , Nurgün Oktik (der.), *Türkiye’de Yoksulluk Çalışmaları*, Yakın Kitabevi, İzmir 2008.
- [32] Çakır, S.: (2011), “*Türkiye’de Göç, Kentleşme/Gecekondu Sorunu ve Üretilen Politikalar*”, SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, Mayıs 2011, Sayı: 23, s. 209-222.
- [33] Çalış, F., Deviren, N.: (2011), “*Kırdan Kente Göçün Eğitim İle İlişkisi: Muğla Örneği*”. Akademik Araştırmalar Dergisi, sayı 49, s.121-138.
- [34] Çelik, F.: (1999), “*Ekonomik Yönleri ile İç Göç Olgusu (Teori ve Uygulama)*”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [35] Çuhadar, A., Sarı, M.: (2007), “*Göç Yollarında Eğitim: İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okula İlişkin Algularının Göç Bağlamında Değerlendirilmesi*”, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, 18-20 Haziran 2007, Sosyal Bilimler Kongresi.
- [36] Delfabbro, P., Winefield, T., Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S., Metzger, J., Hammarstrom, A.: (2006), “*Peer and teacher bullying/victimization of south Australian secondary school students: Prevalence and psychosocial profiles*”, British Journal of Educational Psychology, 76, 71 – 90.
- [37] Devine, D., Kelly, M.: (2006), “*I Just Don’t Want To get Picked on by Anybody’: Dynamics of Inclusion and Exclusion in a Newly Multi-Ethnic Irish Primary School*”, School of Education and Lifelong Learning, University College Dublin, Dublin, Ireland, CHILDREN & SOCIETY VOLUME 20 (2006) pp. 128–139.

[38] Dinçer, M.: (1997), “*Göç-Doğal Kaynaklar İlişkisine Çevre Güvenliği Açısından Bir Bakış*”, DİE Yayın No: 2046, Ankara.

[39] Dördüncü Demokratik Eğitim kurultayı, (2004), “*Çok dilli, çok kültürlü toplumlarda eğitim*”. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları. 14.06.2014 tarihinde <http://www.daplatform.com/images/egitim-sen%20raporu.pdf> adresinden alınmıştır.

[40] DPT (1993), “*Gecekondu Araştırması*”, Ankara.

[41] Ecevit, Y.: (1997), “*Kalkınma Projelerinin Bir Sonucu Olarak Göç: Boyabat Barajı Örneği*”, Toplum ve Göç Bildiriler Kitabı, DİE Yayın No: 2046, Ankara.

[42] Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (2011), “*Eğitimde anadilinin kullanımı ve çift dilli eğitim Halkın tutum ve görüşleri Türkiye taraması 2010*”, Ankara: Eğitim Sen Yayınları.

[43] Engin, A.: (1994), “*Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Ailelerinin Yapısal ve Psiko-Sosyal Özellikleri Açısından Karşılaştırılması*”, İzmir: E. Ü. Sosyal Bilimler enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

[44] Erder, S.: (2006), “*Refah Toplumunda Getto*”. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

[45] Ergin, Y., Ermeğan, B.: (2011), “*Çok Kültürlülük ve Sosyal Uyum*”, 2 nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey.

[46] Ergun, D.: (1978), “*100 Soruda Sosyoloji El Kitabı*”, İstanbul: Gerçek Yayınevi.

[47] Ergüder, Ü.: (2009), “*Eğitimde Eşitlik Politika Analizi ve Öneriler*”, Eğitim Reformu Girişimi Raporları, Şubat 2009.

[48] Erjem, Y.: (2009), “*Mersin’de göç, kentleşme ve sosyal problemler*”, Mersin: Mersin Valiliği Yayınları, [http://isay.icisleri.gov.tr/ortak\\_icerik/mersin/yayinlar/MersindeGoc-Yasar\\_Erjem.pdf](http://isay.icisleri.gov.tr/ortak_icerik/mersin/yayinlar/MersindeGoc-Yasar_Erjem.pdf) adresinden 11.05.2014 tarihinde erişilmiştir.

- [49] Erkan, R.: (2004), “*Kentleşme ve Sosyal Değişme*”. Bilimadamı Yayınları, Ankara.
- [50] Erkan, R., Aydın, D.: (2010), “*Güneydoğu Anadolu Bölgesi İllerinde Bölge İçi ve Bölge Dışı Göç Eğilimleri*”. Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi, Temmuz-Ağustos-Eylül 2010.
- [51] Erkan, R., Bağlı, M.: (2005), “*Göç ve Yoksulluk Alanlarında Kentle Bütünleşme Eğilimi: Diyarbakır Örneği*”, iç. Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, Cilt: 22, Sayı: 1, Haziran, s. 105-124.
- [52] Erol, M., Özdemir, N., Nair, G.: (1997), “*Kentsel Bütünleşme Üzerinde Köy-Kent Farklılaşması ve Aile Kurumunun Etkileri: Sivas Örneği*” [Bildiri]. II. Ulusal Sosyoloji Kongresi: Toplum ve Göç, 20-22 Kasım 1996, (ss. 339-349). Ankara: Devlet İstatistik Enstitüsü Yayınları.
- [53] Fichter, J.: (1990), “*Sosyoloji Nedir*”. Çev. Nilgün Çelebi, Selçuk Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- [54] Filiztekin, A., Gökhan, A.: (2004), “*The Determinants of Internal Migration In Turkey*”, Faculty of Arts and Social Sciences Sabanci University, s. 1.
- [55] Gedikoğlu, T.: (2005) , “*Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: sorunlar ve çözüm önerileri*”, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (1) , 66-80.
- [56] Giritlioğlu, C.: (1991), “*İçgöç ve Kentleşme*”, Hande Suher (Ed.). Kentleşme ve Kentleşme Politikaları (ss. 49-57). İstanbul: TÜSES Vakfı.
- [57] Goldenberg, C.: (1996), “*Latin American Immigration and U.S. Schools*”, Social Policy Report, Society for Research in Child Development, Volume X, Number 1, 1996.
- [58] Gordon, I.: (1991), “*Multi-Stream Migration Modelling*”, Edited by John Stillwell and Peter Congdon, Migration Models: Macro and Micro Approach, First Edition, London: Belhaven Press, s. 73.
- [59] Gökçe, E.: (2009), “*Büyükşehir Göç Eden Ailelerin Çocuklarının İlköğretime Uyum Sorunları*”, XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı (1-3 Ekim 2009) Bildiri Kitabı. Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İzmir.



- [60] Göktürk, A.: (1996), “*Zorunlu Göç ve Bir Kent: Diyarbakır*”, II. Ulusal Sosyoloji Kongresi, Mersin.
- [61] Göktürk, A.: (1998), “*Bölge İçi Zorunlu Göçten Kaynaklanan Toplumsal Sorunların Diyarbakır Kent Ölçeğinde Araştırılması*”, Ankara, Kozan Ofset.
- [62] Görmez, K.: (1991), “*Şehir ve İnsan*”, Ankara: M.E.B. Yayınları.
- [63] Guilmoto, C., Sandron, F.: (2001), “*The Internal Dynamics of Migration Networks in Developing Countries*”, An English Selection, Vol.13, No.2, s.144.
- [64] Gül, V., Kolb, S.: (2009), “*Almanya’da yaşayan genç Türk hastalarda kültürel uyum, iki kültürlülük ve psikiyatrik bozukluklar*”, Türk Psikiyatri Dergisi, 20(2):138-143.
- [65] Gün, S.: (2010), “*Yoksulluktan sefalete bir göç hikayesi sokakta çalışan çocuklar sorununun ekonomi-politiği*”, Ankara: Özgür Üniversite Kitaplığı.
- [66] Gün, Z.: (2002), “*Çocuk ve Göç*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [67] Gün, Z., Bayraktar, F.: (2008), “*Türkiye’ de iç göçün ergenlerin uyumundaki rolü*”, Türk Psikiyatri Dergisi, 19 (2), 167-176.
- [68] Güngör, M.: (2009), “*Mersin’de sokakta yaşayan ve çalışan çocuklar sorunlar-çözümler*”, Mersin: Mersin Valiliği Yayınları.
- [69] Güngördü, E.: (2002), “*Türkiye’de nüfus hareketleri ve Şehirleşme*”. Kastamonu Eğitim Dergisi, 10(2), 409-414.
- [70] Gürsoy, M.: (2013), “*Kentleşme sürecinde göç suçluluk ilişkisi*”, Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı.
- [71] Habermas, J.: (1993), “*Kamusal Yaşamın Yapısal Dönüşümü*” (çev. Tanıl Bora, Mithat Sancar). İstanbul: İletişim Yayınları.

- [72] Hancı, H.İ.: (1997), “*Çocuk Suçluluğu*”, Adli Psikiyatri İzmir İntertıp Matbaacılık, 263-288.
- [73] Hancı, H.İ.: (1999), “*Çocuk Suçluluğuna Yol Açan Sosyal Bir Yara: İç Göçler ve Çarpık Kentleşme*”, Hekim ve Yaşam, İzmir Tabip Odası Bülteni, Mayıs-Haziran 1999, Sayı:6, pp. 24-28.
- [74] Hoşgör, Ş.: (1998), “*Türkiye’de Kantitatif Yöntemlerle Dolaylı Göç Tahminleri, Sorunlar ve Yaklaşımlar*”. Türkiye’de İçgöç, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, Ocak 1998.
- [75] HÜNEE (2006), “*Türkiye’de göç ve yerinden edilmiş nüfus araştırmaları*”, (NEE-HÜ.06.01 ISBN 975-491-235-1). Ankara: İsmat Matbaacılık Yayıncılık.
- [76] ILO Sözleşmesi (1998) “*Acil eylem planı çocuk işçiliği rapor*” [http://www.belgenet.com/arsiv/sozlesme/ilo\\_182.html](http://www.belgenet.com/arsiv/sozlesme/ilo_182.html) adresinden 17.06.2014 tarihinde erişilmiştir.
- [77] İçduygu, A., Sirkeci, İ.: (1999), “*Cumhuriyet Dönemi Türkiye’sinde Göç Hareketleri*”, iç. , 75 Yılda Köylerden Şehirlere, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.
- [78] İGEP (2010), “*İç göç entegrasyon projesi sonuçları*”, <http://www.haberdar.com/buyuksehir-belediyesi-bir-ba%C5%9Fka-izmiri-analiz-ediyor-1086236-haberi> adresinden 14.06.2014 tarihinde erişilmiştir.
- [79] İlik, B.: (1994), “*Sokaktan Uсталığa*”, Ankara Kozan Ofset.
- [80] İZKA (2013), “*2014-2023 İzmir Bölge Planı İlçe Toplantıları*”, Karabağlar İlçe Raporu, Mayıs 2013.
- [81] Karakuş, E.: (2006), “*Göç olgusu ve eğitime olumsuz etkileri (Sultanbeyli örneği)*”, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- [82] Karasar, N.: (1979), “*Eğitimde Fırsat Eşitliği Avrupa Eğitim Araştırmaları Merkez Başkanları Üçüncü Kolokyumundan İzlenimler*”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 12 (1), 203-211.
- [83] Karpat, K.H.: (2003), “*Türkiye’de Toplumsal Dönüşüm*”, Çev: Abdulkerim Sönmez, İmge Kitabevi, Ankara.
- [84] Kartal, S.K.: (1983), “*Ekonomik ve Sosyal Yönleriyle Türkiye’de Kentlileşme*”, Ankara: Yurt Yayınları.
- [85] Kaya, A., Işık, İ.E., Şahin, B., Elmas, E., Çağlayan, B., Aksoy, P., Velioğlu, Ş.: (2009), “*Türkiye’de iç göçler bütünleşme mi geri dönüş mü? İstanbul, Diyarbakır, Mersin*”, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- [86] Keleş, R.: (1980), “*Kentbilim Terimleri Sözlüğü*”, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- [87] Keser, İ.: (2011), “*Göç ve Zor. Diyarbakır Örneğinde Göç ve Zorunlu Göç*”. Ütopya Yayınları:199, Sosyoloji-Felsefe Dizisi, Ankara.
- [88] Kılıçkaya, N.: (1988), “*Yurt Dışı Deneyimi Geçiren Ve Geçirmeyen Lise Öğrencilerinin Kendini Gerçekleştirme Düzeyleri*”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- [89] Kocaman, T., Bayazıt, S.: (1993), “*Türkiye’de iç göçler ve göç edenlerin sosyo-ekonomik nitelikleri*”. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayınları.
- [90] KONDA (2006), “Toplumsal Yapı Araştırması 2006. Biz Kimiz?”, <http://www.konda.com.tr/tr/raporlar.php> adresinden 11.04.2014 tarihinde erişilmiştir.
- [91] Koteswara Rao, M.: (1996), “*Rural-Urban Migration and Economic Development*”, New Delphi: Discovery Publishing House, s.20.
- [92] Kvale, S.: (1996), “*InterViews: An introduction to qualitative research interviewing*”, Thousand oaks: sage.
- [93] Lee, E.S.: (1966), “*A Theory of Migration*”, Demography, Vol.3, No.1, s.52.

- [94] Macit, R.: (2012), “1980 sonrası Güneydoğu ve Doğu Anadolu'dan göç edenlerin kimliklerinin yeniden inşasında eğitim sürecinin rolü: Adana örneği”, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe Grubu Eğitimi Anabilim Dalı.
- [95] Magwaza, A.S.: (1994), “Migration and Psychological Status”, J Gen Psychol, 155: 283-289.
- [96] Miller, G., Dingwall, R.: (1997), “Context and method in qualitative research”, London: Sage.
- [97] Milli Eğitim Temel Kanunu (2012), <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> adresinden 11.06.2014 tarihinde erişilmiştir.
- [98] Moilanen, I., Antero, M., Hanna, E., Varpu, P., Lauri, V.: (1998), “Long Term Outcome of Migration in Childhood and Adolescents”, Int J Circumpolar Health, 57: 180-187.
- [99] Nar, B.: (2008), “Göçün eğitime ve eğitim yönetimine etkileri (Dilovası örneği)”. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- [100] Oktik, N.: (1997), “Köyün İticiliği-Kentin Çekiciliği”, Toplum ve Göç Bildiriler Kitabı, DİE Yayın No: 2046, Ankara.
- [101] Öğülmüş, S., Özdemir, S.: (1995), “Sınıf ve Okul Büyüklüğünün Öğrenciler Üzerindeki Etkisi”, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı: 2.
- [102] Özben, Ş.: (1991), “Yurt Dışından Dönen İşçi Çocuklarının Uyum Problemlerinin Okul Başarılarına Etkisi Ve Türkiye’de Yetişen Öğrencilerle Karşılaştırılması”, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- [103] Özcan, Z.Y.: (1998), “İçgöçün Tanımı ve Verileri İle İlgili Bazı Sorunlar”. Türkiye’de İçgöç, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, Ocak 1998.
- [104] Özden, Y.: (1997), “Öğrenme ve Öğretme”. Ankara: Pegem Yayınları.

- [105] Özer, İ.: (2004), “ *Kentleşme, kentlileşme ve kentsel değişim*”. Bursa: Ekin Kitabevi.
- [106] Özkalp, E.: (1990), “ *Sosyolojiye Giriş*”, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- [107] Öztürk, M., Altuntepe, N.: (2008), “*Türkiye’de kentsel alanlara göç edenlerin kent ve çalışma hayatlarına uyum durumları: Bir alan araştırması*”. Journal of Yasar University, 3(11), 1587-1625.
- [108] Parlakkaya, Ç.: (2010), “*Göçe Bağlı Olarak İlköğretim Okullarında Yaşanan İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri*”, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Haziran 2010.
- [109] Patton, Q.M.: (1987), “*How to use qualitative methods in evaluation*”, London: Sage Pub.
- [110] Pazarlıoğlu, M.V.: (2001), “*1980-1990 Döneminde Türkiye’ de İç Göç: Panel Veri Çalışması*”, (Özel Çalışma).
- [111] Pazarlıoğlu, M.V.: (2007), “*İzmir Örneğinde İç Göçün Ekonometrik Analizi*”, Yönetim ve Ekonomi, Yıl:2007, Cilt:14, Sayı:1.
- [112] Peker, M.: (1999), “*Türkiye’de İçgöçün Değişen Yapısı*”, iç. , 75 Yılda Köylerden Şehirlere, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.
- [113] Portes A., MacLeod D.: (1996), “*Educational Progress of Children of Immigrants: The Roles of Class Ethnicity, and School Context*”, Sociology of Education, 69: 255-275.
- [114] Rogler, R.S.: (1994), “*The Immigration Experience and Mental Health*”, Health and Behavior, 8: 72-84.
- [115] Rousseau, C., Nadeau, L.: (2003), “*Migration, Exil Et Sante Mentale*”, Baubet, t. Ve Moro, M. R. : içinde, Psychiatrie et Migration, 148-154, Paris, Masson.
- [116] Rumbaut, G.R.: (1990), “*Immigrant Students in California Public Schools: A Summary of Current Knowledge*”, Report No. 11, August 1990.

- [117] Sağlam, S.: (2006), “ *Türkiye’de iç göç olgusu ve kentleşme*”. Türkiyat Araştırmaları, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü,(5),33 - 44.
- [118] Saraçoğlu, C.: (2007), “*İzmirli Orta Sınıfta Kürt Algısı: Mekan, Sınıf ve Kentsel Yaşam*”, Praksis 21, Sayfa: 17-46.
- [119] Sarı, D.: (2004), “*Okul Yönetiminde Halkla İlişkiler Sorununa Bir Bakış*”, Okul Yönetiminde Halkla İlişkiler Dergisi, Ağustos-Eylül 2004, Yıl: 5, Sayı: 54-55.
- [120] Sayre-McCord, G.: (2007), “ *Crime and Family: Selected Essays of Joan Mccord*”, Temple University Press, Philadelphia.
- [121] Seidman, I.E.: (1991), “*Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*”, New York: Teachers College Press.
- [122] Sevim, Y.: ( 2001), “*Terör nedeniyle Elazığ’ a göç eden ailelerin çocuklarının eğitim durumu*”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11 (2), 259-268.
- [123] Söhn, J., Özcan, V.: (2007), “*The Educational Attainment of Turkish Migrants in Germany*”, Social Science Research Centre Berlin (WZB), Germany, Published online: 25 Jan 2007.
- [124] Şahin, M.: (2012), “*Eğitimi ve Okulu Etkileyen Bazı Sosyal Değişimlerin Kavramsal Çözümlemesi*”, Milli Eğitim, Sayı 194, Bahar/2012.
- [125] Şentürk, Ü.: (1999), “ *Göç ve Kentleşme (Malatya Örneği)*”, (Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi). Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [126] Tatlıdil, E.: (1989), “*Kentleşme ve Gecekondu*”. İzmir: Ege Üniversitesi Yayınları.
- [127] Tatlıdil, E.: (1996), “*Hızlı kentleşmenin eğitim politikaları üzerine etkileri*”, Sosyoloji Derneği II. Ulusal Sosyoloji Kongresi Toplum ve Göç (20-21-22 Kasım 1996) Bildiri Kitabı, ss. 598-604, Çalışma Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü.

- [128] Tatlıdil, E.: (2009), “*Kent ve Kent Kimliği; İzmir Örneği*”, Ege Akademik Bakış, 9 (1) 2009: 319-336.
- [129] Tekeli, İ.: (1998), “*Türkiye’de İçgöç Sorunsalı Yeniden Tanımlanma Aşamasına Geldi*”. Türkiye’de İçgöç, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, Ocak 1998.
- [130] TESEV (2005), “*Türkiye’de ülke içinde yerinden edilme sorunu: Tespitler ve çözüm önerileri*”, [www.tesev.org.tr/Upload/.../TESEV\\_UYE\\_Grubu\\_Raporu.pdf](http://www.tesev.org.tr/Upload/.../TESEV_UYE_Grubu_Raporu.pdf)
- [131] Tezcan, M.: (1991), “*Eğitim Sosyolojisi*”, Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- [132] Tezcan, M.: (1994), “*Ülkemizde göç ve eğitim sorunları*”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 27 (1), 61-67, <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/495/5826.pdf> adresinden 24.04.2014 tarihinde erişilmiştir.
- [133] Tezcan, M.: (1998), “*Toplumsal Değişme ve Eğitim*”, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- [134] Tezcan, M.: (2000), “*Dış göç ve eğitim*”. Ankara: Anı Yayıncılık.
- [135] Tezcan, M.: (2003), “*Gençlik sosyolojisi*”, Ankara: Naturel Yayınları.
- [136] Tomar, G.Y.: (2007), “*Göç alan semtlerde yaşayan ailelerin çocuklarının eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*”, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [137] Topbaş, F.: (2007), “*İç Göçün Belirleyicileri Üzerine Ekonometrik Bir Model Çalışması*”: 2000 Türkiye Örneği. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [138] Topsakal, C., Merey, Z., Keçe, M.: (2013), “*Göçle Gelen Ailelerin Çocuklarının Eğitim-Öğrenim Hakkı ve Sorunları Üzerine Nitel Bir Çalışma*”, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt: 6, Sayı: 27, Yaz 2013.
- [139] TÜİK (2012), “*Göç İstatistikleri*”, 2013. <http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist> adresinden 06.05.2014 tarihinde erişilmiştir.

- [140] TÜİK (2013), “*Adrese dayalı nüfus kayıt sistemi sonuçları*”, 2013. <http://www.tuik.gov.tr/Start.do;jsessionid=T12NTgpTrzTvL1LdhXppDPQ7LLHGQ1sMKf0s17R0JQd1j7n3fJrT!790094495> adresinden 30.04.2014 tarihinde erişilmiştir.
- [141] Türkçü, Ç., Gökmen, H., Kaya, İ., Süer, D., Onat, N., Sönmez, A., Günhan, S.: (1996), “*İzmir Özelinde Göç ve Yapılanmış Çevre*”, Ege Mimarlık Dergisi 1996/2, 19.
- [142] Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982), “*Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi*”, madde 42 [http://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa\\_2011.pdf](http://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2011.pdf) adresinden 14.06.2014 tarihinde erişilmiştir.
- [143] Uludağ, Z., Odacı, H.: (2002), “*Eğitim Öğretim Faaliyetlerinde Fiziksel Mekan*”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 153-154.
- [144] Unat-Abadan, N.: (2002), “*Bitmeyen göç konuk işçilikten ulus-ötesi yurttaşlığa*”. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- [145] Uşaklı, H.: (2005), “*İzmir ilinde göç alan bölgelerdeki ilköğretim okullarında (II) Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*”, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [146] Üçdoğruk, Ş.: (2002), “*İzmir’deki İç Göç Hareketinin Çok Durumlu Logit Teknikle İncelenmesi*”, D.E.Ü.İ.İ.B.F. Dergisi, Cilt: 17, Sayı: 1, Yıl:2002, ss: 157-183.
- [147] Ünalın, T.: (1998), “*Türkiye’de İçgöç İlişkin Veri Kaynaklarının Değerlendirilmesi*”. Türkiye’de İçgöç, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, Ocak 1998.
- [148] Ünalın, T.: (2006), “*Ülke İçinde Yerinden Edilme Konusunda Dünyada Durum ve Eğilimler*”, iç., Zorunlu Göç ile Yüzleşmek: Türkiye’de Yerinden Edilme Sonrası Vatandaşlığın İnşası, TESEV Yayınları, İstanbul.
- [149] Ünalın, T., Çelik, A.B. , Kurban, D.: (2006), “*Türkiye’nin Yerinden Edilme Sorunu: Sorun, Mevzuat ve Uygulama*”, iç., Zorunlu Göç ile Yüzleşmek: Türkiye’de Yerinden Edilme Sonrası Vatandaşlığın İnşası, TESEV Yayınları.



- [150] Ünalın, T., İçduygu, A.: (1998), “*Türkiye’de İçgöç: Sorunsal Alanları ve Araştırma Yöntemleri*”. Türkiye’de İçgöç, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, Ocak 1998.
- [151] Vallet, L.A., Caille, J.P.: (1999), “*Migration and Integration in France. Academic Careers of Immigrants’ Children in Lower and Upper Secondary School*”, Obernai, September 23-28 1999, Session “Migrants and Educational Success ”.
- [152] Weber, R.P.: (1989), “*Basic Content Analysis*”, Sage, London.
- [153] Wood, W.B.: (1994), “*Forced Migration: Local Conflicts and International Dilemmas*”, Annals of Association of American Geographers, no.84(4):607-634.
- [154] Yalçın, C.: (2004), “*Göç sosyolojisi*”. Ankara: Anı Yayıncılık.
- [155] Yaman, E.: (2004), “*Eğitim Sistemindeki Sorunlardan Bir Boyut: Büyük Sınıflar ve Sınıf Yönetimi*”, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- [156] Yaman, E.: (2007), “*Üniversitelerde Bir Eğitim Yönetimi Sorunu Olarak Öğretim Elemanının Kaldığı İnfomal Cezalar: Nitel Bir Araştırma*”, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- [157] Yavuzer, H.: (1996), “*Çocuk ve Suç*”, 8. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- [158] Yeşil, R.: (2003), “*Demokratik Eğitim Ortamının İnsan Hakları Temeli*”, G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(2): s.45-54.
- [159] Yıldırım, A., Şimşek, H.: (1999), “*Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*”, Ankara: Seçkin Yayınevi.
- [160] Yıldırım, A., Şimşek, H.: (2006), “*Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*”. Seçkin Yayınları, 6. Baskı, Ankara.
- [161] Yıldırım, B.: (2003), “*Sosyolojik Yapı ve Öğretmenlik*”, (Ed. M. Karşlı) Öğretmenlik Mesleğine Giriş-Alternatif Yaklaşım-Ankara: Öğreti Yayınları.
- [162] Yörükoğlu, A.: (1990), “*Gençlik Çağı*”, 7. Baskı, Özgür Yayın-Dağıtım, İstanbul.

[163] Zeytinoglu, S.: (1996), “*Sokakta Calışan ve/ veya Yaşayan Cocuklar: Sınıflandırmalar, Araştırmalar, Bazı Öneriler*”, İstanbul WALD Sempozyum Kitabı, 159-181.

## EKLER

### EK 1 GÖRÜŞME FORMU

#### Araştırma Sorusu

Göçe bağlı olarak ilk ve ortaokullarda yaşanan sorunlara ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?

**Tarih:** ...../...../2014

**Saat (Başlangıç/Bitiş):**

Merhaba, benim adım Pınar GAZELLER. Okan Üniversitesi Eğitim Yönetimi Türkçe İşletme Program'ında Yüksek Lisans öğrencisiyim. Göçün eğitim yönetimine ne tür etkileri olduğunu araştırıyorum. Araştırmamın amacı, göç sonrası oluşan sorunların eğitim yöneticilerini nasıl etkilediğini ortaya çıkarmaktır. Göçle gelen öğrencilerin yoğun olduğu bir okulda çalışan bir yönetici olarak yapacağımız görüşmenin araştırmama katkısı olacağı kanısındayım. Bu nedenle sizin düşüncelerinizi öğrenmek istiyorum.

Bu görüşme esnasında paylaşılan her şey gizli tutulacaktır. Konuşulanların sadece benim ve bazı araştırmacıların bileceğini bilmenizi isterim. İzin verdiğiniz takdirde ses cihazı kullanacağım. Araştırma sonuçlarında isminiz kesinlikle geçmeyecek bunun yerine çeşitli kodlamalar kullanılacaktır. Desteğinizden dolayı teşekkür ediyorum.

### Yönetici Görüşme Formu

1. Karabağlar' da kaç yıldır görev yapıyorsunuz?
2. Göçün yoğun olarak yaşandığı bir bölgede çalışan bir yönetici olarak kurumunuzdaki eğitim koşulları hakkında düşünceleriniz nelerdir?
3. Sizce yaşanan sorunların nedeni nedir? Kurum olarak ne gibi önlemler alınmaktadır?
4. Nakille gelen öğrenci sayısı genel olarak nedir? Bu öğrencilerin okulla ilgili yaşadığı sorunlar nelerdir? Kurum olarak ne gibi önlemler alınmaktadır?
5. Velilerle iletişim kurmakta sorun yaşıyor musunuz? Sizce nedenleri nedir?
6. Göç yaşayan ailelerle yaşanan zorluklar nelerdir? Kurum olarak ne gibi önlemler alınmaktadır?
7. Sürekli devamsızlık yapan öğrenci sayısı genel olarak nedir? Kurum olarak ne gibi önlemler alınmaktadır?
8. Velilerin okullaşmaya bakışı nedir? Öğrencilerinizin başarı durumu nedir?
9. Kurumunuzda okul-aile işbirliği nasıldır?
10. Velilerle yaşadığımız sorunlar nelerdir?
11. Öğretmenlerle yaşadığımız sorunlar nelerdir?
12. Yönetim sürecinde yaşadığımız sorunlar nelerdir?
13. Size göre, göçmen öğrencilerin, okulda ve aileleriyle yaşadıkları sorunlar nelerdir?
14. Kurumda yaşanan sorunlarla ilgili çözüm önerileriniz nedir?

## EK 2 BETİMSSEL KAYIT

(.) = bir açıklama esnasında çok kısa duraklama

.. = kısa duraklama

... = bir miktar duraklama

(ara) = uzun bir ara

mhm = ara doldurma, saptama işaretli, şüphe

(.) = sesin azalması

(-) = azalan ses

(^) = sesin yükselmesi

(?) = sorun, şüphe

(s) = sıkıntı

(d) = doğrulama

emin = güçlü vurgu

*emin* = reddetme

(gülme) = sözel olmayan mimikler, tepkiler, sonlandırma veya konuşma esnasındaki nitelendirme veya bitirme eğilimleri; yeni nitelendirme

veya+

(bitirme) =

(hızlı) =

& = çok hızlı kapatma

(.), (...) = anlaşılma

(öyle mi?) = doğru bir şekilde anlaşılmıyor, tahmini sözcükler

A: = tam onu kastetmiyorum

tam da öyle söylüyorum

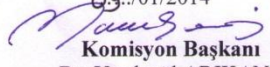
B: = aynı anda/es zamanlı konuşma; benzeri bir işaretle başlama

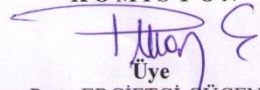
## EK 3

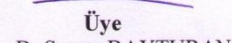
T.C.  
İZMİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

## ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Pınar GAZELLER
Kurumu / Üniversitesi	Okan Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İzmir İli Karabağlar İlçesi, resmi ilköğretim ve ortaokullarda görev yapan müdür ve müdür yardımcıları
Araştırmanın konusu	Göçe Bağlı Olarak İlk ve Ortaokullarda Yaşanan Sorunlara İlişkin Yönetici Görüşleri ( Karabağlar Örneği)
Üniversite / Kurum onayı	---
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Göçe Bağlı Olarak İlk ve Ortaokullarda Yaşanan Sorunlara İlişkin Yönetici Görüşleri ( Karabağlar Örneği)
Veri toplama araçları	Yönetici Görüşme Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
<p><b>İlgi:</b> Millî Eğitim Bakanlığı'nın 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2012/13 Sayılı Genelgesi.</p> <p>Genelge gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2013-2014 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.</p>	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı: ----	Gereçesi; -----

09./01/2014  
  
Komisyon Başkanı  
Dr. Yurdagül ARIKAN

KOMİSYON  
  
Üye  
Pınar ERÇİFTCİ ÇÜÇEN

  
Üye  
Dr.Semra BAYTURAN

## EK 4



T.C.  
İZMİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877/604.01.02/132417  
Konu: **Pınar GAZELLER**  
Araştırma İzni

10/01/2014

## VALİLİK MAKAMINA

İlgi:a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)  
b) **Pınar GAZELLER**'in 07/01/2014 tarihli dilekçesi.

Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe İşletme Programı Tezli Tüksek Lisans Öğrencisi Pınar GAZELLER'in "**Göçe Bağlı Olarak İlk ve Ortaokullarda Yaşanan Sorunlara İlişkin Yönetici Görüşleri(Karabağlar Örneği)**" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Karabağlar İlçesindeki resmi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan müdür ve müdür yardımcılarına uygulamak istediği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen İlçenin resmi ilkokul ve ortaokullarında, 2013-2014 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.

Vefa BARDAKCI  
Müdür

OLUR  
10/01/2014  
Mustafa ERDOĞAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

**Güvenli Elektronik İmza  
Aslı ile Aynıdır.**

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Hükümet Konağı C Blok Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR  
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr  
e-posta: strateji35\_1@meb.gov.tr

Tel: (0 232) 477 21 38  
Faks: (0 312) 477 21 07

# ÖZGEÇMİŞ

## KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı, Soyadı** : Pınar GAZELLER  
**Doğum yeri, tarihi** : İzmir, 08.12.1983  
**Yabancı dili** : İngilizce

## EĞİTİM DURUMU

**2012-2014** : Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe İşletme Programı  
**2002-2006** : Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği  
**1997-2001** : Buca Şirinyer Lisesi (YDA)

## İŞ DENEYİMİ

**2006-2008** : VAN-Çaldıran Sellik İlkokulu  
**2008-2009** : İZMİR-Buca Kaynaklar İlköğretim Okulu  
**2009-** : İZMİR-Karabağlar Uluğbey İlkokulu