



**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



GÖÇMEN AİLE ÇOCUKLARININ UYUM DÜZEYLERİNE SOSYAL UYUM EĞİTİM PROGRAMININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Fatih AYDOĞDU

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Figen GÜRSOY**

**ANKARA
2019**

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**GÖÇMEN AİLE ÇOCUKLARININ UYUM
DÜZEYLERİNE SOSYAL UYUM EĞİTİM
PROGRAMININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Fatih AYDOĞDU

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Figen GÜRSOY**

ANKARA

2019

Etik Beyan

Ankara Üniversitesi

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Doktora tezi olarak hazırlayıp sunduğum “Göçmen Aile Çocuklarının Uyum Düzeylerine Sosyal Uyum Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi” başlıklı tez; bilimsel ahlak ve değerlere uygun olarak tarafımdan yazılmıştır. Tezimin fikir/hipotezi tümüyle tez danışmanım ve bana aittir. Tezde yer alan deneysel çalışma/araştırma tarafımdan yapılmış olup, tüm cümleler, yorumlar bana aittir.

Yukarıda belirtilen hususların doğruluğunu beyan ederim.

Öğrencinin Adı Soyadı: Fatih AYDOĞDU

Tarih 22.03 2019

İmza:

KABUL VE ONAY

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalında
Fatih AYDOĞDU tarafından hazırlanan “Göçmen Aile Çocuklarının Uyum Düzeylerine
Sosyal Uyum Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri
tarafından

DOKTORA TEZİ olarak OY BİRLİĞİ / ~~OY ÇOKLUĞU~~ ile kabul/ret edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 22.03.2019



Prof. Dr. Kasım KARATAŞ

Hacettepe Üniversitesi

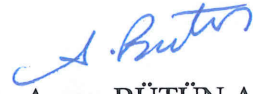
Jüri Başkanı



Prof. Dr. Figen GÜRSOY

Ankara Üniversitesi

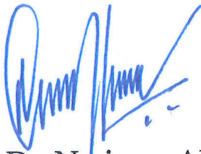
Danışman



Prof. Dr. Aynur BÜTÜN AYHAN

Ankara Üniversitesi

Üye



Prof. Dr. Neriman ARAL

Ankara Üniversitesi

Üye



Prof. Dr. Adalet KANDIR

Gazi Üniversitesi

Üye

Tez hakkında alınan jüri kararı, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu
tarafından onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mehmet AKAN

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Doktora eğitimim boyunca değerli görüşlerini, zamanını ve ilgisini benden esirgemeyen; tez sürecinin her aşamasında sabır ve hoşgörü gösteren, manevi destek ve güvenini hiçbir zaman esirgemeyen, öğrencisi olmaktan onur duyduğum danışmanım Prof.Dr. Figen GÜRSOY'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez izleme komite üyeleri çok değerli hocalarım Prof.Dr. Kasım KARATAŞ ve Prof.Dr. Aynur BÜTÜN AYHAN'a, tez süresince sundukları fikirler, gösterdikleri anlayışlar ve tezimden doyum almama sağladıkları tüm katkılar için duyduğum minnet borcunu nacizane teşekkür ederek ödemek isterim.

Doktora eğitimime başladığım zamandan bugüne kadar fikirleri, anlayışı, titiz çalışmaları ile yol gösteren, çalışmalarımnda desteklerini esirgemeyen, akademik yaşamda her zaman örnek aldığım çok değerli hocam Prof. Dr. Neriman ARAL'a ve tez jüri üyesi saygıdeğer hocam Prof. Dr. Adalet KANDIR'a teşekkürlerimi borç bilirim.

Tez çalışmalarım boyunca, araştırmanın istatistiksel verilerini analiz ederek desteğini sunan Dr. Öğr. Üyesi Hakan KOGAR'a, doktora eğitimim boyunca kendilerinden ders alma şansına sahip olduğum Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesindeki değerli hocalarım Prof. Dr. Gülen BARAN'a, Prof. Dr. Aysel Köksal AKYOL'a, Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI'ya, Doç. Dr. Ender DURUALP'e, araştırma görevlilerine, Öğr. Gör. Burçin AYSU'ya, Dr. S. Seda BAPOĞLU DÜMENCİ'ye ve birlikte ders aldığım doktora öğrencisi arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ölçek ve program geliştirme aşamalarında, uzman görüşleri ile destek olan, değerli dostum psikolog Vecdi ŞİLTU'ya, göçmen çocuklara eğitim veren rehberlik ve psikolojik danışman öğretmen Emrah DEMİR'e ve Türkçe öğretmen Harun KAYA'ya, Doç.Dr. Faysal Okan ATASOY'a ve tezi yazım ve imla açısından inceleyen değerli arkadaşım Türkçe öğretmen Murat BULUT'a teşekkür ederim.

Eğitim programını uygulama konusunda yardımlarını esirgemeyen Şehit Hakan Can Ortaokulu müdürü Fatih ŞAHİN, müdür yardımcısı Volkan YILDIZ ve Ercan CAN'a ve tüm okul personeline teşekkür ederim. Programı zevkle ve heyecanla

uygulamamı sağlayan çalışmanın asıl kahramanları olan göçmen aile çocuklarına da sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Doktora çalışmalarım süresince çalışmalarımı yürütme konusunda kolaylık sağlayan ve fikirlerine başvurduğum saygıdeğer müdürüm Doç. Dr. Erhan ZEYTUN'a, tezi yazım klavuzuna göre düzenleyen Dr. Öğr. Üyesi Halil İbrahim ÖZTÜRK'e ve bu süreçte her zaman yanımda olduklarını hissettiğim mesai arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Akademik camiaya girdiğim günden itibaren, beni destekleyen, manevi varlıklarını her zaman yanımda hissettiğim değerli hocalarım Prof.Dr. Mücahit KAğAN, Prof.Dr. Erdal AKPINAR, Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR' a, Prof. Dr. Paşa YALÇIN'a ve Doç. Dr. Fikret GÜLAÇTI'ya sonsuz şükranlarımı sunarım.

İlkokul eğitimimde katkı payı olarak ailemden aldığı parayı, okul ihtiyaçlarıma harcayarak bu satırları yazarken kendisini hatırlamamı sağlayan, yaşamımda iz bırakan ve öğretmenlik mesleğine bakış aımı şekillendiren kıymetli hocam Ayfer KARANLIK'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Öğretmenlik hayatımın ilk deneyimlerini yaşadığım 2006-2012 yıllarında, besledikleri sevgiyi ve tattırdıkları duyguları hala hissettiren Bayburt ilinin Ozansu ve Eymur Köyündeki ilk göz ağrılarımla olan çocuklarıma bu mesleği sevdirdikleri için ne kadar teşekkür etsem azdır. Üniversitede göreve başladığımdan beri kendimi geliştirmem konusunda beni sürekli zinde tutan geleceğin umudu genç öğrencilerime de sonsuz teşekkürler.

Çocukluk yaşantımı süsleyen değerli dostlarım Adem ULUTAş, Gökhan YAYLA, Eray KARAKOÇ ve Cem UğURLU'ya, kıymetli kardeşim mer AKPINAR'a, lisans eğitimimden beri bağlarını hiç koparmayan değerli yoldaşlarım Mustafa AKDEMİR, İmadettin SARI ve Asım YOğURTçU'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yaşamımın her anında varlığını hissettiren Mazman Sülalesi'nin tüm yelerine, AYDOğDU ailesine, can yeğenlerime, tez sürecim boyunca zamanından çaldığım sevgili eşim Rabia AYDOğDU'ya teşekkür ederim. Tabiki son teşekkür bilgisayar başında çalışırken kendisiyle ilgilenmem için beni masadan kaldırarak dinlendiren biricik oğlum Eymen'e...

SİMGELER VE KISALTMALAR

SOUEP

Sosyal Uyum Eğitim Programı

%

Yüzdelik Değeri

$\bar{X}$

Aritmetik Ortalama



İÇİNDEKİLER

Etik Beyan	ii
Kabul ve Onay	iii
Önsöz	iv
Simgeler ve Kısaltmalar	vi
İçindekiler	vii
Şekiller	x
Çizelgeler	xii
1.GİRİŞ	1
1.1. Göç Kavramı	6
1.1.1. Ahıska Türkü Göçmenler	8
1.2. Göçün Sınıflandırılması	9
1.2.1.Nedenlerine Göre Göç	9
1.2.2. Gerçekleştiği Yere Göre Göç	11
1.2.3. Süresine Göre Göç	12
1.2.4. Büyüklüğüne Göre Göç	13
1.3. Göçe Neden Olan Etmenler	14
1.3.1. Yoksulluk	16
1.3.2. İşsizlik	17
1.3.3. Eğitim ve Sosyal Olanaklar	17
1.3.4. Savaş ve Şiddet Olayları	18
1.3.5. Doğal Afetler	19
1.4. Göçün Aile Üzerindeki Etkisi	20
1.4.1. Eşler Arası İlişkilere Etkisi	21
1.4.2. Çocuk Üzerindeki Etkisi	22
1.5. Göç Eden Ailelerin Yaşadıkları Sorunlar	24
1.5.1. Sosyal ve Kültürel Sorunlar	25
1.5.2. Sağlık Sorunları	26
1.5.3. Eğitim Sorunları	27
1.5.4. Uyum Sorunları	29
1.6. Göç Eden Ailelere Yönelik Destek Hizmetleri	31
1.7. Sosyal Uyum	33

1.7.1. Sosyal Uyum ile İlgili Kuram ve Yaklaşımlar	35
1.7.1.1. Psikanalitik Kuram	37
1.7.1.2. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı	39
1.7.1.3. Sosyo-Kültürel Gelişim Kuramı	40
1.7.1.4. Davranışçı Kuram	42
1.7.1.5. Hümanist Kuram	43
1.7.2. Göçmen Çocukların Sosyal Uyum	44
1.7.2.1. Göçmen Çocukların Sosyal Uyumunu Etkileyen Etmenler	45
1.7.2.2. Göçmen Çocukların Sosyal Uyumlarında Yaşadıkları Sorunlar	47
1.7.2.3. Göçmen Çocukların Sosyal Uyumlarını Geliştirme Yöntem ve Teknikleri	48
1.7.2.4. Sosyal Uyum Eğitimi	50
1.8. Kaynak Özetleri	52
1.9. Araştırmanın Önemi ve Amacı	64
1.10. Araştırmanın Sınırlılıkları	67
2. GEREÇ VE YÖNTEM	68
2.1. Araştırmanın Deseni	68
2.2. Çalışma Grubu	69
2.3. Veri Toplama Araçları	72
2.3.1. Genel Bilgi Formu	72
2.3.2. Sosyal Uyum Ölçeği	73
2.3.2.1. Sosyal Uyum Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	79
2.3.3. İhtiyaç Belirleme Formu	85
2.4. Veri Toplama Süreci	86
2.5. Veri Toplama Yöntemi	113
2.6. Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi	115
3. BULGULAR	117
4. TARTIŞMA	122
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	134
ÖZET	140
SUMMARY	141
KAYNAKLAR	142
EKLER	175
Ek-1. MEB İzni	175
Ek 2. Etik Kurul Kararı	176

Ek- 3. Genel Bilgi Formu	177
Ek-4. Sosyal Uyum Ölçeği	178
Ek-5. Sosyal Uyum Ölçeği Uzman Değerlendirme Formu	181
Ek-6. İhtiyaç Belirleme Çocuk Formu	183
Ek-7. İhtiyaç Belirleme Öğretmen Formu	186
Ek-8. Belirtke Çizelgesi	188
Ek-9. Uzmanlar İçin Hazırlanan Sosyal Uyum Eğitim Programı Değerlendirme Formu	189
Ek-10. Veli İzin Onay Belgesi	194
Ek-11. Aydınlatılmış Onam Formu	195
Ek-12. Sosyal Uyum Eğitim Programına İlişkin Görseller	197
ÖZGEÇMİŞ	207

ŞEKİLLER

Şekil 2.1. Sosyal Uyum Ölçeği geliştirme aşamaları	73
Şekil 2.2. Sosyal Uyum Ölçeğinin faktörlerinin öz değerlerine ait saçılma diyagramı	82
Şekil 2.3. Veri toplama diyagramı	86
Şekil 2.4. Sosyal Uyum Eğitim Programı geliştirme aşamaları	87
Şekil 2.5. İpime bağlan adlı oyuna ait resim	97
Şekil 2.6. Sevgi ağacına ait resim	97
Şekil 2.7. Duygularla ilgili beyin fırtınasına ait resim	97
Şekil 2.8. Duygu eşini bul adlı oyuna ait resim	97
Şekil 2.9. Güvenli yürüyorum adlı oyuna ait resim	98
Şekil 2.10. Güvenilir olmakla ilgili beyin fırtınasına ait resim	98
Şekil 2.11. Keki süsleyelim etkinliğine ait resim	98
Şekil 2.12. Birlikten kuvvet doğar etkinliğine ait resim	98
Şekil 2.13. Balonda kural var adlı oyuna ait resim	99
Şekil 2.14. Kurallarla ilgili beyin fırtınasına ait resim	99
Şekil 2.15. Tahmin et adlı etkinliğe ait resim	100
Şekil 2.16. Çatışmadan çözerim adlı oyuna ait resim	100
Şekil 2.17. Sesimi duy adlı etkinliğe ait resim	100
Şekil 2.18. Seni anlıyorum adlı etkinliği gösteren resim	100
Şekil 2.19. Farklılıklara saygı duymak konulu şiir etkinliğine ait resim	101
Şekil 2.20. Farklılıklar zenginliğimizdir konulu sanat etkinliğine ait resim	101
Şekil 2.21. Değerli olma özelliklerini içeren hediye paketine ait resim	101
Şekil 2.22. Kızılırmak ne kadar değerli sanat etkinliğine yönelik resim	101
Şekil 2.23. Paylaşmak güzel adlı şarkıya ait resim	102
Şekil 2.24. Paylaşmakla ilgili yazılan şiirlere ait görseller	102
Şekil 2.25. Yardımlaşmayla ilgili canlandırmalara ait resim	102
Şekil 2.26. Yardımlaşmayla ilgili yürüyüşe ait resim	102
Şekil 2.27. Sorunlarla baş etme ile ilgili beyin fırtınasına ait resim	103
Şekil 2.28. Sorunlarla baş etme basamakları ile ilgili görseller	103
Şekil 2.29. Kendini ifade etme ile ilgili beyin fırtınasına ait resim	104
Şekil 2.30. Kendini ifade etmeyle ilgili akvaryum etkinliğine ait resim	104
Şekil 2.31. Tasarruf etmek ile ilgili pandomim etkinliğine ait resim	105
Şekil 2.32. Hakkımı yeme adlı oyuna ait resim	105
Şekil 2.33. Haklarını sen koy adlı tartışma etkinliğine ait görseller	105
Şekil 2.34. Hakları belirlemeyle ilgili panoya ait resim	105
Şekil 2.35. Rüzgar gülü etkinliğine ait resim	106
Şekil 2.36. Grubunu bul adlı etkinliğe ait resim	106
Şekil 2.37. Karar senin adlı oyuna ait resim	106
Şekil 2.38. Çöz beni oyununa ait resim	106
Şekil 2.39. Birlikte mutlu olmakla ilgili etkinliğe ait resim	107
Şekil 2.40. Mutluluk ve yalnızlık köşelerine ait resim	107
Şekil 2.41. Dürüstlüğün ödülü ile ilgili hazırlanan senaryolara ait resim	107

Şekil 2.42. Dürüstlükle ilgili canlandırmalara ait resim	107
Şekil 2.43. Problemleri çözme ile ilgili tartışmaya ait resim	108
Şekil 2.44. Örnek problemleri çözme etkinliğine ait resim	108
Şekil 2.45. Sorumluluklarla ilgili doğaçlamaya ait resim	109
Şekil 2.46. Sorumluluk ipine tutun adlı etkinliğe ait resim	109
Şekil 2.47. Öfke ile ilgili gazete küpürü etkinliğine ait resim	110
Şekil 2.48. Öfke kontrol etme yöntemlerine ait resim	110
Şekil 2.49. Sevgi ağacının tamamlanmasına ait resim	110
Şekil 2.50. Dilek feneri etkinliğine ait resim	110
Şekil 2.51. Sevgi ağacının incelenmesine ait resim	111
Şekil 2.52. Programın sonlanmasına ait resim	111
Şekil 3.1. Deney ve kontrol gruplarına ait ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin çizgi grafiği	119



ÇİZELGELER

Çizelge 2.1. Araştırmaya dahil edilen çocukların demografik özelliklerine ilişkin dağılımlar	70
Çizelge 2.1. Devam	71
Çizelge 2.2. Veri toplama araçları	72
Çizelge 2.3. Sosyal Uyum Ölçeği içerik analizi	76
Çizelge 2.5. Sosyal Uyum Eğitim Programı ihtiyaç belirleme formunun uygulandığı göçmen aile çocuklarına ilişkin demografik bilgiler	89
Çizelge 2.6. Sosyal Uyum Eğitim Programı ihtiyaç belirleme formu ortalama, standart sapma ve değişim katsayısı değerleri	89
Çizelge 2.6. Devam	90
Çizelge 2.7. Göçmen Aile Çocuklarının Sosyal Uyum Eğitim Programı ihtiyaç belirleme formunda yer alan açık uçlu sorulara verdikleri cevaplara yönelik içerik analizi	91
Çizelge 2.8. Sosyal Uyum Eğitim Programı ihtiyaç belirleme formunun uygulandığı öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler	92
Çizelge 2.9. Öğretmenlerin Sosyal Uyum Eğitim Programı ihtiyaç belirleme formunda yer alan açık uçlu sorulara verdikleri cevaplara yönelik içerik analizi	93
Çizelge 2.10. Sosyal Uyum Eğitim Programında yer alan oturumlar	95
Çizelge 2.10. Devam	96
Çizelge 2.11. Kutuda ne var? Etkinlik planı	111
Çizelge 2.12. Kızılırmak ne kadar değerli? Etkinlik planı	112
Çizelge 2.13. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Sosyal Uyum Ölçeği'ne ait betimsel istatistikleri ve normallik testi sonuçları	116
Çizelge 3.1. Deney ve kontrol grubundaki göçmen aile çocuklarının sosyal uyum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puan ortalamalarının betimsel istatistik sonuçları	118
Çizelge 3.2. Deney grubundaki göçmen aile çocuklarının sosyal uyum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarının t testi sonuçları	119
Çizelge 3.3. Deney grubundaki göçmen aile çocuklarının sosyal uyum ölçeğinden aldıkları son test ve kalıcılık testi puanlarının t testi sonuçları	120
Çizelge 3.4. Kontrol grubundaki göçmen aile çocuklarının sosyal uyum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarının t testi sonuçları	120

1.GİRİŞ

Aile, bireyin ilk eğitimini aldığı, milli ve manevi değerlerin koruyucusu ve aktarıcısı olarak toplumun temelini ve sürekliliğini sağlayan sosyal bir kurumdur (Genç, 2016; Özmen Doğan, 2014). Aile, çocuğun sosyalleşme sürecinde ihtiyaçlarının karşılanması ve sorunlarının çözülmesinde önemli rol oynamakta ve topluma sağlıklı bireyler kazandırmaktadır. Çocuğun sağlıklı bir birey olmasında, anne ve babanın birbiriyle olan ilişkileri, kardeşler arası ilişkiler ve aynı evi paylaşan diğer bireyler ile olan ilişkiler etkilidir (Engin, 2015). Ailenin çocuğa sunduğu yaşamsal deneyimler ve sergilediği destekleyici tutumlar çocuğun gelişimini önemli ölçüde etkilemekte (Aral ve ark., 2001; De Figueiredo ve Dias, 2012; Eisenberg ve ark., 2005) ve kurulan yakın ilişkiler aile üyelerini ortak faaliyetler yapmaya yöneltmekte ve bu da psikolojik uyumun temelini oluşturmaktadır (Ellington, 2011).

Ailelerin desteklendiği toplumlarda, aileler bulundukları toplumdaki bireylerle daha güçlü sosyal ilişkiler geliştirebilmektedir. Bu toplumlarda ortaya çıkan sorunlar etkili bir şekilde çözülebilmekte; sorunlara kalıcı ve etkili çözümler bulunabilmektedir. Ailelerin güçsüz ve sağlıksız bir yapıda bulunduğu toplumlarda ise, aile içinde şiddet ve çatışmalar ortaya çıkmakta ve sağlıklı ilişkiler kurulamamaktadır (Arıkan, 2016). Aile yapısındaki bozulmalar ise, çocuğun kişilik gelişimine engel olabilmektedir (Ter Weel ve Prevoo, 2014).

Aileler, zaman zaman yaşamları üzerinde derin etkiler bırakan olaylar ile karşı karşıya kalabilmektedir. Bu olaylardan birisi de göçtür. Göç, yaşanılan bölgede yaşam standartlarına uygun bir yaşantının olmaması nedeniyle yaşanır (Louka ve ark., 2006). Göç, toplumu eğitim, sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasi yönlerden etkileyen bir olaydır. Göç, bireyin barınma, beslenme, sağlık ve eğitim gibi ihtiyaçlarının karşılanmasını engellemekte ve bu yönüyle ailelerin yaşamlarını olumsuz yönde etkilemektedir (Botezat ve Pfeiffer, 2014; Bozan, 2014).

Göçmen, ekonomik sorunlar veya yaşadığı toplumdaki sosyal ortamın hoşnutsuzluğu nedeniyle yaşadığı ülkeyi terk ederek başka bir ülkeye yasal veya

yasadışı yollarla göç eden ve yaşamını o ülkede devam ettiren yabancılar olarak tanımlanmaktadır (Baltacı, 2014). Göçmenlerin yaşadıkları yeri terk ederek başka bir ülkeye yerleşmeleri; göç ettikleri toplumlarda en dezavantajlı gruplar arasında yer almaları, kültürleşme sorunları, kimlik çatışmaları ve siyasi haklarını kullanamama gibi sorunlarla karşı karşıya kalmalarına neden olmuştur (Sallan Gül, 2002).

Göçmenler yerleştikleri toplumun politik, ekonomik ve sosyal koşullarından etkilenmekte (Cruickshank, 2014) ve göç ettikleri coğrafi bölgede iş, eğitim, barınma, dil ve beslenme sorunlarıyla karşı karşıya kalabilmektedir. Bu sorunlar bulundukları toplumlarda uyum sorunları yaşamalarına neden olabilmektedir (Andrews, 2011; Saggar ve ark., 2012; Sezgin ve Yolcu, 2016).

Göçmenler yerleştikleri bölgelerde birçok sorunla karşı karşıya gelmektedir. Özellikle kültürel özellikler açısından önemli farklılıkların bulunduğu yerlere gerçekleşen göçlerde daha çok uyum sorunuyla karşılaşmaktadır. Göçmenler göç ettikleri yerlerde çevreye uyum, aile yapılanması, ekonomik yetersizlik, barınma, yaşam ve kültür farklılıkları gibi sorunlar yaşamaktadır. Göçmenlerin göç ettikleri toplum ile dil, din, kültür ve değer gibi farklı özelliklere sahip olmaları ise, daha ciddi sorunların yaşanmasına neden olmaktadır (Deniz ve Etlan, 2009). Göç edenlerin terk ettikleri bölgede bıraktıkları işler, sahip oldukları beceriler, göç nedenleri, kimlerle birlikte göç ettikleri, göç etme biçimleri ve göç ettikleri ülkede kalış süreleri de bulundukları topluma uyumlarını etkilemektedir (Karataş, 2003).

Göç edilen bölgede ani nüfus artışlarının meydana gelmesiyle birlikte yerli topluluğun iş imkanlarının kısıtlanması, kültürel asimilasyona uğranılması, toplumsal kimliklerin parçalanması, yerli halk tarafından göçmenlerin gelişine ilişkin endişeler ve etnik ve kültürel ön yargılar göçmenlerin hem yerleştikleri coğrafi bölgeye hem de yerli topluluğa karşı uyumunu güçleştirmektedir (Crowley ve Lichter, 2009). Göçmenlerin göç ettikleri yerlerde, yeni ortam, kültür ve bireylerle karşılaşmaları, gelecekle ilgili kaygı içinde olmalarına neden olmaktadır (Apak, 2014; Kesici, 2015). Göç, göç yaşayan bireyleri insan haklarından yoksun bırakmakta ve can güvenliğini tehdit etmektedir (Akıncı ve ark., 2015).

Göçün meydana getirdiği sorunlardan en çok etkilenen grup çocuklardır (Aydın ve ark., 2017; Dreby, 2012; Giani, 2006; Kaştan, 2015; Wang ve ark., 2017). Göçmen ailelerin eğitim, sağlık, barınma, istihdam, kültürler arası uyumsuzluk ve güvenlik gibi baş etmek zorunda oldukları sorunlar, çocukları da derinden etkilemektedir. Çocukların bu sorunlardan etkilenmesi, aile içi çatışmaların içinde yer almalarına ve göç ettikleri toplumdaki çocuklarla sağlıklı ilişkiler kurmalarına neden olmaktadır. Göçmen çocukların üzerinde göç ettikleri toplumdaki bireylerin etkili olmaya başlamasıyla birlikte, ailelerin çocukları üzerinde denetim kurması ve yönlendirmesi güçleşmektedir. Eğitim seviyesinin düşük olması, ekonomik zorluklar, sosyal güvenliğin olmayışı ve kültürel farklılıklar çocukların toplumsallaşmasını olumsuz yönde etkilemektedir. Göçmen çocukların ihtiyaçlarının giderilmemesi ise daha önemli risklerin oluşmasına neden olmaktadır (Güzel, 2013). Bu çocuklara yeterli destek verilmediğinde ayrım, güvensizlik ve yakınmaların ortaya çıktığı görülmektedir (Saggar ve ark., 2012). Belirtilen bu durumlar göçmen çocukların sosyal çevreye uyumunu güçleştirmektedir.

Bireyin sosyal çevresi ile uyum sağlaması olarak nitelendirilen sosyal uyum (Aras, 2015), bireyin çevresi ile ilişkisi ve toplumu oluşturan aile, akran grubu, sınıf gibi yapılarla kurduğu bağlarla gerçekleşir (Seçkin, 2015). Belirli bir çevredeki birey ve gruplar arasında güçlü ilişkiler kurulması sosyal uyumun, zayıf ilişkiler kurulması ve ayrıcalıklı kimlikler kullanılması ise sosyal uyumsuzluğun göstergesidir.

Sosyal uyum, çocuğun fizyolojik hayatını devam ettirebilmesi için ihtiyaçlarının karşılanması, toplumda kabul görme ve değer bulma gibi duygusal yönden gerekli hislerin doyurulması, çevresiyle kurduğu sosyal bağlar sayesinde giderek daha çok kendi kendine yeten ve ebeveynlerinden bağımsız ve özgür bir birey olabilmesini sağlar. Bu yetiler, çocuğun gizil güçleri ve potansiyelini ortaya çıkarabilmesini, yaşadığı toplumun sosyal kültür ve yaşantısını içselleştirerek bir topluluğa ait olma ve onun içinde önemli bir yeri doldurma gibi yetileri kazanmasını sağlar (Bayram, 2013). Sosyal yönden uyumlu olan bireyler, içinde bulunduğu toplumun normlarına ve beklentilerine uygun davranışlar sergilerler (Aydın ve Sönmez, 2014).

Göçmen çocuklar, göç ettikleri toplumlarda yer alan çocuklara göre daha çok uyum sorunu yaşamaktadırlar. Polat Uluocak (2009), göç eden çocukların hem okul yaşantısında hem de aile ortamında davranış ve uyum sorunlarının farklılaştığını ve okulda akranlarından uzak durma eğilimi gösterdiklerini; Güzel (2013), göçmen çocukların göçmen olmayan yaşlılarıyla sorunlarını paylaşmanın uyum sürecini kolaylaştırdığını; Kaştan (2015) ve Koman (2015), göçe maruz kalan çocuk ve gençlerin uyum sorunları yaşadıklarını; Aksoy (2012) ve Ereş (2015) farklı kültürel özelliklere sahip çocukların birlikte yaşama zorunluluğu nedeniyle uyum sorunlarıyla karşılaştıklarını; Mercan Uzun ve Bütün (2016), göçmen çocukların dil farklılıkları nedeniyle uyum sorunları yaşadıkları, öğretmenleri ve akranları ile iletişim kuramadıkları ve temel ihtiyaçların karşılanması noktasında ciddi sorunlar yaşadıklarını; Ereş (2016) göçmen çocukların arkadaşlarıyla sosyal ilişkilerinde sorunlarla karşılaştıklarını; Portes ve Rivas (2011), göçmen çocukların yerleştikleri toplumun sosyal yapısı ve diline karşı direnç gösterdiklerini ve bu nedenle uyum sorunları yaşadıklarını; Zaleska (2016), göçmen çocukların dil, kültürel yapı gibi yönleriyle farklılık gösteren aile yaşamı ve toplumsal yaşam olmak üzere iki farklı ortamla karşı karşıya kaldıklarından uyum sorunu yaşadıklarını; Zaleska ve Copf (2016), aile ve okul ortamı arasındaki ayrışma ve uyumsuzlukların çocukların uyumunu güçleştirdiğini ortaya koymuşlardır.

Göçmen çocukların, sağlık, sosyal ve eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ve gerekli rehberlik hizmetlerinin sunulması; bu çocukların bulundukları toplum içinde yer edinmelerini ve topluma uyum sağlamalarını kolaylaştırabilecektir. Bundan dolayı göçmen çocukların toplumsal yaşama uyumunu sağlayacak desteklerin verilmesi gereklidir (Çakırer Özservet, 2015; Ereş, 2015; Sakız, 2016; Wang ve West, 2016; Wessels ve Trainin, 2014).

Tüm çocuklar gibi göçmen çocuklar da göç ettikleri toplum tarafından kabul edilmeyi, arkadaşlarıyla sağlıklı ilişkiler kurmayı, göç ettiği toplumdaki yaşantıya uyum sağlamayı istemektedirler. Ancak göç ettikleri toplumda karşılaştıkları dil, eğitim ve kültürel sorunlar nedeniyle sosyal uyumlarında sorunlar yaşamaktadırlar. Göçmen çocukların yerli çocuklara göre farklı duygusal özellikler sergilediği,

yaşıtlarından farklı seyreden uyum süreçleri olduğu ve genellikle ortaokul döneminde ön ergenliğe girmeleri nedeniyle uyum sorunları yaşadıkları bilinmektedir.

Arkadaş ilişkilerinin önemli olduğu çocukluk çağında, göçmen çocukların uyumunun sağlanması, akademik başarılarının artırılması ve arkadaşlık ilişkilerinin desteklenip okul ortamında arkadaşları arasında birliktelik sağlanmasına ve kültürleşmelerine olanak sağlanmalıdır (Atasü Topcuoğlu, 2012). Böylece göçmen çocukların öğrenim gördükleri eğitim kurumlarına uyumları sağlanarak akademik başarıları artırılabilir (Derosier ve Lloyd, 2011).

Çocukların topluma uyumunu sağlayacak kurumların başında okul gelmektedir. Göç sonucu çocuğun öğrenim gördüğü okul ortamının değişmesi, okula uyumunu önemli ölçüde etkilemektedir. Çocuğun eğitim gördüğü ortamın değişmesi, birçok olumsuzluğu beraberinde getirirse de okula uyum sağlayan çocuklar, göçün getirdiği olumsuz durumlarla daha kolay baş edebilir (Polat Uluocak, 2009).

Okul, göçmen çocukların sosyalleşme ve uyum sürecinde temel kurum olarak görülmelidir. Türkiye’de göçmen çocukların sosyal uyum gereksinimlerini karşılayacak eğitim ortamları ve sosyal imkanların kısıtlı olduğu dikkat çekmektedir. Bu ihtiyaçları karşılayabilecek eğitim ortamı ve sosyal imkanlar sağlanmalıdır. Okullarda, göçmen çocukların yaşadıkları, çevreyle, aileyle ve yerli çocuklarla olan uyumlarını güçlendirme konusunda programlar hazırlanmamakta, dolayısıyla bu çocukların sosyal uyumları yeterince geliştirilememektedir. Bu nedenle, göçmen çocukların öğrenim gördükleri okullarda eğitim almakta olan altıncı ve yedinci sınıfa devam eden göçmen çocuklara sosyal uyum eğitimi verilerek sosyal uyumlarının geliştirileceği düşünülmektedir.

Bu düşünceden yola çıkarak sosyal uyum eğitiminin okulların altıncı ve yedinci sınıfına devam eden göçmen aile çocuklarının sosyal uyum düzeylerinin incelenmesi ve sosyal uyum eğitiminin çocukların uyum düzeylerine etkisinin olup olmadığının saptanması amaçlanmıştır.

1.1. Göç Kavramı

İnsanlık tarihinin en erken dönemlerine kadar uzanan bir olgu olan göç, farklı disiplinlerde araştırma yapan bilim insanları tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Göçü coğrafi açıdan değerlendiren coğrafi bilimciler, göç olayında zaman ve mekan değişikliğinin önemine vurgu yaparken, sosyologlar göçün sosyal sonuçlarını ve ekonomistler de göçün ekonomik açıdan önemi üzerinde durmuşlardır. Göç yaşayan bireyin göç ettiği toplumdaki tüm yaşantısını etkileyen göç olayı (Ekici ve Tuncel, 2015), farklı şekillerde gerçekleşmektedir. Göçün gerçekleşme nedenlerinin, amaçlarının ve gerçekleşme şekillerinin farklılığı göç kavramının farklı şekillerde açıklanmasına neden olmuştur. Göç kavramına ortak ve kapsayıcı bir tanım geliştirmek; her bir göç olgusunun kendine özgü nedenlerinin olması, her birinin içeriğinin, gerçekleşme biçiminin ve yaşanma şeklinin birbirinden farklı olmasından dolayı güç görünmektedir (Güneş, 2012).

En genel tanımıyla göç, bireyin yaşadığı sosyo-kültürel çevreden ayrılıp başka bir çevreye yerleşmesi ve yaşamını bu coğrafi bölgede devam ettirmesi şeklinde tanımlanabilir (Nyberg Sorensen ve ark., 2012). Başka bir tanımda ise göç, ekonomik iyileşme, siyasi karmaşa, eğitim veya başka amaçlarla tek başına veya başkalarının eşlik ettiği farklı bir coğrafi alanda uzun süreli kalma veya kalıcı bir yerleşme şeklinde gerçekleşen bir sosyal değişim süreci olarak tanımlanmıştır (Bhugra, 2004a). Göç sosyal bir olgu olarak, bireyin ikamet ettiği yeri değiştirme (hareketlilik faktörü), kişisel gelişimini ve sosyal konumunu iyileştirme amacı (gereksinim faktörü) ve yeni bir yerleşim alanında neslini devam ettirme ve orayı ikinci vatani olarak kabul etme isteği (kararlılık faktörü) olmak üzere üç faktör ile karakterize edilmiştir (Konkina ve ark., 2015).

Göçmen terimi ise, başta ekonomik nedenler ve yaşadığı toplumda ortaya çıkan sosyal sorunlar olmak üzere çeşitli nedenlerle yaşadığı yeri terk ederek başka bir yerleşim yerine göç eden kişiler için kullanılmaktadır (Olçay, 2012). Göçmenler göç ederek ekonomik ve sosyal koşullarını iyileştirmeyi ve yaşamlarına ilişkin beklentileri gerçekleştirmeyi istemektedir (Adıgüzel, 2018). Göçmen statüsünde göç eden kişiler, göç kararını kendi özgür iradesi ile almakta, göçe zorlanmamaktadır. Bu yönüyle

göçmenler mülteci ve sığınmacı statüsünde olan kişilerden farklılık gösterir (Eren ve Çakran, 2017).

Mülteci, ırkı, dini, uyruğu, belli bir toplumsal gruba üyeliği veya siyasi düşüncelerinden dolayı eziyete uğrayacağından korktuğu için yaşadığı ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ülkenin dışında bulunup da kendi ülkesine dönemeyen ya da söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen vatansız kişiye denir (Türkiye Cumhuriyeti İçişleri Bakanlığı, 2013).

Mülteciler ve göçmenler genellikle aynı yolları, ulaşım biçimlerini ve ağırları kullanmalarına rağmen birbirlerinden farklı özellik gösterirler. Mülteciler hayatlarını kurtarmak ya da özgürlüğünü korumak için kaçmak zorunda kalırken; göçmenler, uluslararası bir sınır boyunca hareket eden, yurt dışında bulunan aile bireylerine katılmak, geçimini sağlamak ve doğal bir felaketten kaçmak için göç ederler. Göç ettikleri ülkede yaptıkları sığınma talepleri, ilgili devlet tarafından kabul edilinceye kadar geçen sürede bireyler o ülkede sığınmacı statüsünde bulunurlar.

Sığınmacı ise, ırkı, dini, milliyeti, belirli bir toplumsal gruba üyeliği veya siyasi düşünceleri nedeniyle kovuşturmayla uğrayacağından haklı olarak korktuğu için, vatandaşı olduğu ülke dışında bulunan ve vatandaşı olduğu ülkenin korumasından yararlanamayan veya korkudan dolayı yararlanmak istemeyen ya da uyruğu yoksa önceden ikamet ettiği ülke dışında bulunuyorsa oraya dönmeyen veya korkusundan dolayı dönmek istemeyen kişiler için kullanılır (T.C.İ.B., 2005). Sığınmacı, mülteci olarak bir ülkeye kabul edilmek için başvuran kişilerdir. Başvurusu reddedilen sığınmacı sınır dışı edilir (Çiçekli, 2009; Park, 2015; Perruchoud, 2004).

Göçmenleri mülteci ve sığınmacıdan ayırt etmek her zaman kolay süreç değildir (Park, 2015). Her göçmen aynı zamanda birer mülteci ve sığınmacıdır. Ancak her mülteci ve sığınmacı göçmen statüsünde değerlendirilemez. Göçmen, kendi ülkesini daha iyi bir gelecek umuduyla terk etmesi yönüyle sığınmacı ve mülteciye

benzese de, göçmen ve mülteci gibi zorunlu olarak göçe sürüklenme durumuyla karşı karşıya kalmadığından onlardan farklı olarak ele alınmalıdır.

Göç kararı alınmadan önce yaşanan yerin ve gidilmesi planlanan yerleşim alanının olumlu ve olumsuz yönleri gözden geçirilir. Bununla birlikte göç yolculuğunun maliyeti, göç mesafesi, göç süresi, göçün hangi ulaşım aracıyla gerçekleşeceği, göç edilecek ülkeye özgü kültürel engeller ve göçe dair coğrafi zorluklar dikkate alınmaktadır (Güngördü, 2018).

1.1.1. Ahıska Türkü Göçmenler

Türkiye'ye birçok bölgeden göçmen gelmektedir. Bu göçmenlerden biri de Ahıska Türkleri'dir. Ahıska Türkleri adını Gürcistan'da bulunan ve Türkiye'nin kuzeydoğusunda komşusu olan Ahıska bölgesinden almaktadır. Ahıska bölgesi, Adigün, Aspinza, Ahılkelek ve Bogdanovka gibi önemli yerleşim birimlerini kapsar (Seferov ve Akış, 2008).

1578-1828 yılları arasın Osmanlı yönetiminin hakimiyetinde kalan Ahıska, 1828 yılında Çarlık Rusyası tarafından işgal edilmiş ve Edirne Antlaşması'yla (1829) Rusya'ya bırakılmıştır. 1917 yılında Rusya'da çarlığın yıkılmasıyla yeniden Osmanlı Devleti'ne katılan Ahıska, Osmanlı'nın I. Dünya Savaşını yenilgiyle bitirmesinden sonrakısa bir bağımsızlık dönemi yaşamış ve 1921 yılında Türkiye ile Sovyet Rusya arasında imzalanan Moskova Antlaşması ile yeniden Rusya'ya bırakılmıştır (Hasanoğlu, 2016).

II. Dünya Savaşında, Sovyet Rusya tarafından ihanetle suçlanan Ahıskalılar, 1944 yılında Orta Asya'ya sürgün edilmiş ve uzun yıllar baskı altında yaşamaya mahkum olan bu topluluğun çilesi yeni bir zulümle karşı karşıya gelmiştir. Bu büyük sürgün, Ahıska Türkleri için vatansız bir halka dönüşmenin ve sonu gelmeyen bir zulmün başlangıcı olmuştur. Ahıskalılar bundan sonra toplu ölümlere, aile birliklerinin dağılmasına ve bitmek tükenmek bilmeyen yeni zorunlu göçlere maruz kalmışlardır. 1989 yılında Özbekistan'da yaşanan Fergana olayları gerekçe gösterilerek ikinci kez sürgün edilmiş, dokuz ayrı ülkeye dağılmışlardır (Akpınar, 2016).

Günümüzde birçok ülkeye ve bu ülkedeki bölgelere dağılan Ahıskalılar için sürgün yaşam tarzlarının bir parçası haline gelmiştir. Göç ettikleri bölgelerde kendi kültürlerini yaşatmaya çalışmış olsalar da birçok kültürün etkisi altında da kalmışlardır.

1.2. Göçün Sınıflandırılması

Göç edenlerin neden göç ettikleri, göç ettikleri yerin durumu, ne kadar süreyle ve hangi etkilerle göç ettikleri onların göç sürecini etkilemektedir (Whitehead ve Hashim, 2005). Göçün gerçekleşme nedeni, kapsamı ve işleyiş sürecindeki farklılıklar, göç olaylarını birbirinden farklı kılmaktadır (Yılmaz, 2014). Göç olayının sosyal, ekonomik, insancıl ve çevresel boyutları vardır (Eren ve Çakran, 2017). Bu nedenle göç, nedenlerine göre göç, gerçekleştiği yere göre göç, süresine göre göç ve büyüklüğüne göre göç şeklinde sınıflandırılabilir.

1.2.1.Nedenlerine Göre Göç

Daha iyi bir yaşam, yeni maceralar, değişim ya da kaçma ihtiyacı ile ortaya çıkan ve insanlık tarihi kadar eski olan göç olayı (Hübschmann, 2015) kolay bir süreç değildir. Göç ve beraberinde getirdiği stresler, göç eden bireyleri ve ailelerini etkilemektedir (Bhugra, 2004b). Göçe neden olan etmenlerin özelliği de göçün etkisi üzerinde önemli rol oynamaktadır. Göç olayında çeşitli faktörler bireyi güdüler ve bu güdülenme yer değiştirme hareketi ile eyleme dönüşür. Bu eylemi, konaklama, yerleşme, uyum ve bütünleşme aşamaları takip eder (Şahin ve Aydemir, 2018). Göç, her ne nedenle gerçekleşirse gerçekleşsin daha iyi fırsatlara ve rahat bir yaşama kavuşma amacıyla gerçekleşmektedir.

Göç, ister gönüllü ister zorunlu olsun, ister ülke içinde, ister uluslararası boyutta olsun; bireyin doğup büyüdüğü, tanıdığı yerleri terk etmesini ve yabancı olduğu yerlere yerleşmek üzere gitmesini gerektirdiği için, kendi içerisinde birçok riski barındıran bir süreçtir. Bu riskin göze alınabilmesi için de bireyleri harekete

geçirecek önemli bir motivasyonun, itme ve çekme faktörlerinin olması gereklidir (Adıgüzel, 2018).

İtici faktörler; bireylerin içinde yaşadıkları koşulların rahatsızlık verici boyutta olması durumudur (Özyakışır, 2012). İtici faktörler, insanların yaşadığı alanlarda ırk, din ya da siyaset gerekçesiyle istihdam fırsatlarının eksikliği ve bozukluğu ya da zulüm korkusunu içerir. Bu faktörlere eğitim yetersizliği, işsizlik, kıtlık, kuraklık, sel, savaş (Drabo ve Myabe, 2011), etnik temizlik ve hatta soykırım, istismar ve zorbalık gibi durumlar örnek verilebilir (Iravani, 2011).

Çekici faktörler ise; olumlu istihdam olanakları, sağlık ve eğitim tesisleri, kamu düzeni, özgürlük ve özellikle insanların hareket ettiği bölgelerdeki güvenceleri için elverişli bir iklimi içerir (Dubey ve Mallah, 2015). Çekici faktörlere iş olanakları, kaliteli eğitim ve sağlık hizmetleri gibi daha iyi bir yaşam standardını sağlayan faktörler örnek verilebilir.

İtme-çekme teorisi kapsamında, yaşanan bölgedeki iç karışıklıklar, siyasi baskılar, yoksulluk, işsizlik, doğal felaketler gibi faktörler bireyleri göçe iterken, göç edilecek ülkedeki iş olanaklarının fazla olması, yüksek maaş imkânı, rahat yaşam olanağı gibi faktörler ise göçe çekmektedir (Özarslan, 2015). İtici faktörler, yaşanan yerin dışı göç vermesine neden olurken; çekici faktörler, başka yerlerden insan veya insan topluluklarının gelmesini sağlar (Çelik, 2006). İtme etkisi yaratan faktörler, göç veren ülkeden kaynaklanan unsurlarken, çekme etkisi yaratan faktörler göç alan ülkelerde yer alır (Güngördü, 2018).

Uluslararası Çalışma Örgütü'nün yaptığı sınıflamaya göre, işçi göçmenleri (geçici, döngüsel veya kalıcı), ailenin yeniden bir araya gelmesi için göç edenler, yabancı öğrenciler, yasadışı (düzensiz) göçmenler, yüksek vasıflı işçi göçmenleri ve geri dönüş için göç edenler gönüllü göçmen grubunda yer alırken; mülteciler, sığınmacılar, yerinden olmuş kişiler, çevresel göçmenler, kaçakçılık (insan kaçakçılığı vb.) nedeniyle yasadışı göç edenler zorunlu göçmenler grubunda yer almaktadır (IOM, 2000). Gönüllü olarak göç eden insanlar, iş, eğitim ve ailenin yeniden birleşmesi amacıyla göç ederken, zorunlu olarak göç edenler, zulüm, çatışma ve baskı ve doğal afetlerden dolayı göç etmektedir (Sesay, 2004).

1.2.2. Gerçekleştiği Yere Göre Göç

Göçler, gerçekleştiği yere göre iç ve dış göç olarak gruplandırılmaktadır. İç göç olayında, bir ülke sınırları içerisinde, bireylerin bir yıldan az olmamak şartıyla yaşadığı ortamı değiştirmesi söz konusudur. Yaşanılan ülkenin büyüklüğü, ekonomik refah seviyesi ve yerleşme tarihlerine bağlı olarak iç göç, kırsal kesimden şehirlere doğru, kırsal kesimden kırsal kesime doğru, kentlerden kırsal kesime doğru, kentlerden kentlere doğru olmak üzere çeşitli şekillerde gerçekleşir (Pazarlıoğlu, 2007; Sing ve ark., 2008). Bir bölgede diğerlerine oranla istihdam olanakları veya çalışma şartları daha iyi olduğu durumlarda bu bölgeye diğer bölgelerden nüfus hareketi yaşanmaktadır (Sayın ve ark., 2016). İç göç, çoğunlukla az gelişmiş bölgelerden daha gelişmiş bölgelere doğru yaşanır (Saracoğlu ve Roe, 2004).

İç göç, bir ülkenin bir bölgesinin gelişmiş, diğer bölgesinin ise gelişmemiş olmasının ortaya çıkardığı sorunlar nedeniyle yaşanır. Bölgeler arası farklılıkların oluşumunda, sermaye ve doğal kaynak dağılımında dengesizlik olması, bölgeler arası coğrafi özelliklerdeki farklılıklar, doğal yaşam olanaklarının farklılığı, göç edilen topluluğun sosyo-kültürel yapısı ve yaşam biçimi, siyasi politikalar ve terör gibi faktörlerin etkisi bulunmaktadır. Bölgeler arası bu farklılıklar, hem gelişmiş hem de gelişmemiş ülkelerde de görülen bir durum olduğundan iç göç olayı gelişmiş ülkelerde de ortaya çıkan bir göç hareketi olarak kabul edilebilir (Sevinç ve ark., 2018).

Dış göç (uluslararası göç) ise, bir ülkeden başka bir ülkeye (Civan ve Gökalp, 2011) ve bir yıldan daha fazla süreyle gerçekleştirilen göç hareketlerini kapsamaktadır (Özyakışır, 2013). Dış göç, genellikle ülkede yaşanan olumsuz durumların etkisiyle ortaya çıkmaktadır. Dış göç olayında daha çok ekonomik olanakların yetersizliği ve istihdam yetersizliğinin etkili olması ve bu etkenlerin yurt dışına işçi hareketliliğine neden olması dış göçün işçi göçü veya beyin göçü olarak da ifade edilmesine zemin oluşturmuştur. Ancak, siyasi sorunlar, doğal afetler ve savaş gibi nedenlerle de dış göçler yaşanmaktadır (Anonim, 2014). Dış göç altı kategori altında toplanmaktadır:

1. Sürekli yerleşenler

2. Süreli sözleşmeli çalışanlar
3. Süreli çalışan profesyoneller
4. Gizli ve yasal olmayan çalışanlar
5. Sığınmacılar
6. Mülteciler (Gençler, 2004).

İç göç olayında ülke nüfusu azalmamakta, sadece bölgeler arası toplumsal yapı değişmektedir. Dış göç olayında ise, göç eden nüfus kadar bir azalma meydana gelmektedir. Nüfusun azalmasının yanı sıra dış göçle birlikte ülkeler ciddi sorunlarla karşılaşmaktadır (Özyakışır, 2013).

1.2.3. Süresine Göre Göç

Süresine göre göç geçici ve sürekli olarak iki şekilde gerçekleşir. Geçici göç yaşayan kişiler, göç ettikleri yere geçici olarak giderler. Geçici göç yaşayan kişiler, eğitim, çalışma ya da tatil amaçlı olarak bulundukları yeri terk etmekte ve göçü gerektiren amaç ortadan kalktıktan sonra tekrar geri dönmektedirler. Geçici göçler, mevsimlik yaşanabildiği gibi günlük, haftalık ve aylık olarak dinlenme, tatil veya çalışma amacıyla yaşanabilmektedir (Bulanık, 2015). Geçici olarak göç edenler, göç ettikleri yerlerde kısa süreli kaldığından farklı kültürlerle sahip bireyler aynı ortamı paylaşarak kültürler arası etkileşimi güçlendirmektedir (Sayın ve ark., 2016).

Geçim arayışının bir sonucu olarak çok kısa süreli ya da mevsimsel olarak gerçekleşen geçici göçler (Ghosh, 2009), genellikle bir amaç veya zorunluluk nedeniyle kalıcı yerleşme amacı gütmekten yapılırlar. Tayin nedeniyle yer değiştirenler, mevsimlik ve sezonluk göç eden işçiler, yabancı ülkelerde istihdam edilen personeller ve diplomatlar, eğitim amacıyla yer değiştiren öğrenciler ve doğal afet nedeniyle zorunlu yer değiştirenler geçici göçmen kapsamına girmektedirler (Özarslan, 2015).

Geçici göçlerin süresi, üç ay ile beş yıl aralığında değişebilmektedir (Aksakal ve Schmidt-Verkerk, 2015).

Sürekli olarak gerçekleşen göç olayında ise, göç eden kişiler yaşadığı yeri terk ederek gittikleri yerlerde sürekli kalmaktadır. Geri dönme niyetleri olmayan, göç edilen hedefte belirli bir süre sınırlaması olmadan (Özarslan, 2015) ve sürekli olarak gittiği yerde kalmayı amaçlayan göçmenler bu kategoride yer alır (Chen ve ark., 2015). Sürekli göç kapsamında göç edenler, daha iyi bir yaşam sürmek ve eğitim alma amacıyla gönüllü olarak göç ederlerken, savaş, doğal afetler, kan davası ve mücbir nedenlerle ise devlet tarafından zorunlu olarak göç ettirilmektedir (Sayın ve ark., 2016). Sürekli göç edenler aşağıdaki gibi gruplandırılmaktadır:

1. Çalışma nedeniyle göç edenler (ilk defa göç edenler, birden fazla göç edenler ve dönenler),

2. Hayat boyu göçmenler (ilk defa göç edenler, birden fazla göç edenler ve dönenler)

3 Yerleşme ve çeşitli nedenlerle göç etmek zorunda kalanlar (Bulanık, 2015).

Göçler, gelecekte kendi ülkesine geri dönmek niyetiyle geçici olabilir. Göç sırasında göçmen geçici veya kalıcı olarak göç etmeye karar vermemiş olabilir. Göç ister geçici ister kalıcı yaşansın göç edenin duygusal dünyası ile birlikte gündelik yaşamını derinden etkilemektedir (Öğüt, 2016). Çoğu göç hareketinde geri dönme eğilimi olmasına rağmen (Lemaitre ve ark., 2007), son yüzyıllarda yaşanan göç hareketleri sürekli göç özelliği göstermektedir (Koser, 2007).

1.2.4. Büyüklüğüne Göre Göç

Göçler, bireysel (serbest) olarak yaşandığı gibi kitlesel (toplu) olarak da yaşanmaktadır. Bireysel göç olayında, göç etme kararını göç edenin kendisi vermektedir. Bireysel göç tek bir aile üyesinin göç etmesi şeklinde gerçekleşebileceği

gibi çekirdek ailenin birlikte göç etmesi de bu göç kapsamında değerlendirilmektedir (Özdemir, 2008).

Bireysel olarak göç eden kişilerin neden göç ettikleri ve yaşadıkları göç olayının sonuçları konusunda daha kesin bilgiye sahip olmaları, göç ettikleri bölgelere ilişkin kapsamlı bir bilgiye sahip olmalarından ileri gelir. Bireysel göçte, bireyler göç edecekleri yerle ilgili yüksek beklenti içindedir (Hocaoğlu, 2011). Bu tür göçler, sayısal olarak ülke nüfuslarına etki etmemektedir. Bireysel göçler, genellikle ekonomik gerekçelerle yapılmakta olup birey daha iyi bir yaşama ve işe sahip olma düşüncesiyle göç etmektedir (Özarslan, 2015).

Bireysel olarak başka yerlere göç eden insanların, göç ettikleri yerlerde kavuştukları imkanların niteliği ve yaşam koşullarının geldiği yere göre daha uygun olması, göç etmek isteyen diğer bireyleri de etkilemektedir. Bu göç türünde az sayıda birey başka bir bölgeye göç etmekte ve göç ettikleri yerlerde çekici faktörlerin olması durumunda yakınlarını da göç edilen yere yönlendirmektedir. Böylece göç edilen ülkeye göç edenlerin sayısı artmakta ve göç kitlesel hale gelmektedir (Özdemir, 2008; Yalçın, 2004).

Kitlesel göçler genellikle coğrafi yakınlık ve kültürel benzerliği olan ülkenin açıkça ortaya koyduğu rızayla o ülke topraklarına gerçekleştirilmektedir (Çavuşoğlu, 2006). Kitlesel göçler genellikle zorunlu nedenlerle ortaya çıktığı gibi çalışma amacıyla gerçekleştirildiğinde kişinin kendi isteğiyle de yapılabilir (Özarslan, 2015). Kitlesel göçler, sayısal büyüklüğü ve hızlı bir şekilde gerçekleşmesinden dolayı hem gelen ülke hem de göç edilen ülke toplumu ve devleti açısından pek çok sorunu bünyesinde barındırmaktadır (Şahin ve Aydemir, 2018).

1.3. Göçe Neden Olan Etmenler

Göç, ne şekilde gerçekleşirse gerçekleşsin, yaşanan yerin itici şartlarından uzaklaşmak veya göç edilen yerin olumlu şartlarından yararlanmak amacıyla gerçekleşmektedir (Çayan, 2018). Dünyada her yıl milyonlarca insan, ekonomik, sosyal, güvenlik, sağlık, doğal afetler veya daha iyi yaşam sürdürmek amacıyla göç

etmektedir. Göçler, toplumların sahip olduğu farklı imkanlardan yararlanma isteğinden kaynaklandığı gibi, mecburi iskânlar ve savaşlar gibi zorlayıcı nedenlerle de ortaya çıkmaktadır. Günümüzde göçler, yoksulluk, işsizlik, siyasal koşullar, askeri çatışmalar, tarımda sanayileşme, hızlı nüfus artışı, sosyal ve kültürel olanaklardan yararlanma isteği, iş olanakları, haberleşme ve ulaşım imkanlarındaki gelişmeler nedeniyle yaşanmaktadır (Taş, 2013).

Göç olayının yaşanmasında, çalışanlar arasındaki ücret farklılıkları, gelir kaynaklarının kısıtlılığı, siyasi kurumların işleyişinde yaşanan eksiklikler, sosyal eşitsizlikler, çatışmalar ve altyapı eksikliği, doğal afetler gibi sorunlardan kurtulmak, yurt dışında yaşayan aile ve akrabaların birleşimini sağlamak ve teknolojik gelişmelerden yararlanmak gibi yaşam kalitesini artırıcı faktörler etkilidir (Drabo ve Mbaye, 2011).

Günümüzde iş gücü talepleri, ekonomik krizler, kentleşme, yoksulluk, siyasi istikrarsızlık, kalkınma projeleri ve çatışmalar gibi nedenlerle yoğun bir şekilde küresel boyutta yaşanan (Rockwell ve Anderson-Levitt, 2015) ve eski zamanlardan beri sosyal ve ekonomik etkileriyle varlığını gösteren evrensel bir olgu olan göç (Manner, 2003), 21.yüzyılın küreselleşmiş dünyasında tüm yaş grubundaki aileleri ve bireyleri etkileyen zorlu bir sosyal süreç olarak karşımıza çıkmaktadır (Ensor, 2010). Göç olayında ekonomik, kültürel, sosyal ve siyasal birçok faktörün etkisi bulunmaktadır (Gümüş ve Bilgili, 2015).

Göç hareketinin, salt bir yer değiştirme hareketi olarak düşünülmesi, doğru bir yaklaşım olarak kabul edilmemektedir. Göçün nedenleri ve sonuçları birlikte ele alındığında birey ve topluluklarda önemli derecede değişiklikler meydana getirdiği görülmektedir. Toplumun sosyo-ekonomik, kültürel ve siyasi yapılarında ve bu yapıların içindeki ilişkilerde meydana gelen değişimler, bulunduğu toplumsal yapıda da önemli dönüşümleri beraberinde getirir (Taşkesen, 2017).

Ekonomik yetersizlikler ve yoksulluk, siyasi memnuniyetsizlik ve politik katılım eksikliği, dini gruplar arasındaki gerginlikler ve geçim kaynaklarındaki uzun süreli bozulmalar (su, çölleşme) göçe neden olmuştur. Göç, daha iyi ücret, eğitim,

politik ve sosyal açıdan istikrar, daha iyi bir teknolojiye sahip olma ve iş olanakları gibi nedenlerle de yaşanmaktadır (Gimba ve Kumshe, 2011).

1.3.1. Yoksulluk

Yoksulluk, ekonomik kaynakların dengeli ve adil bir şekilde dağıtılmaması ve bunun yol açtığı gelir farklılıklarından kaynaklanmaktadır (Yıldız ve Alaeddinoğlu, 2011). Kırsal kesimlerde gelirin ve iş olanaklarının yetersizliği insanları yoksullaştırmakta ve bu durum da yoksulların kentlere göç etmesine yol açmaktadır (Güneş, 2012). Kentlerde yaşayan birçok insan, kentsel yaşama ve kurallarına uyum sağlayamadıklarından ve geleceğini yapılandıracak kaynaklara sahip olamadıklarından asgari yaşam standartlarını elde edememekte ve ihtiyaçlarını karşılayamayarak yoksulluğa sürüklenmektedir (Yıldız ve Alaeddinoğlu, 2011).

Dünya üzerinde tüm ülke ve topluluklardaki yoksul insanlar refah düzeyi daha yüksek bölgelere göç ederler (Oucho, 2002). Bu göç hareketi sadece ülkeden ülkeye değil, ülke içinde de bir mekandan başka bir mekana doğru yaşanmaktadır. Bunun temel nedeni ise, sosyo-ekonomik olanakların dengesiz dağılmasıdır. Oluşan dağılım dengesizliği nedeniyle, insanlar başka yerlerde var olan imkânları ve fırsatları araştırarak bunlardan yararlanmak amacıyla bu yerlere göç etmek istemektedir (Tekeli, 1998).

Yoksulluk, bir göç nedeni olmasıyla beraber göçün önemli sonuçları arasında da yer alır. Göç edenler, göç edecekleri yerde ilk etapta barınmak için harcamalar yapmakta ve henüz göç ettiği yere tutunmadan yoksullukla karşı karşıya kalmaktadır (Taşçı, 2009). Göçmenlerin, göç ettikleri yerlere hazırlıksız ve birikimsiz gelmesi, iş gücü fazlalığı ve bütünleşememe sorunları yoksulluk yaşamalarına daha çok ivme kazandırmaktadır (Tüm, 2014).

1.3.2. İşsizlik

İşsizlik, geçmişten günümüze kadar ekonomik ve sosyal yönden gelişme düzeyi ne olursa olsun, tüm toplumların en önemli sorunlarından biri olmuştur. İşsizlik, bireyin yoksulluk, kendine ve topluma kızgınlık ve öfke duyma, kendini yalnız ve toplumdan dışlanmış olarak görme ve diğer insanlarla ilişkilerinin bozulması gibi durumlar yaşamasına neden olur (Adak, 2010). İşsizlik, yoksullukla beraber gelir adaletsizliği, bölgesel dengesizlikler ve kaynakların etkin dağılmaması gibi sorunları da beraberinde getirmektedir (Çelikay, 2017). Bu nedenle insanlar işsizliğin getirdiği bu tür olumsuzluklardan kurtulmak için farklı yollar denemektedir. Bu yollardan biri de iş olanağının yüksek olduğu yerlere göç etmektir (Çelik ve Arslan, 2018).

İnsanlar, işsizlik nedeniyle sadece az gelişmiş ülkeden daha iyi gelişmiş ülkeye doğru göç etmemekte, ülke içinde de iş imkanı kısıtlı olan kırsal bölgelerden iş imkanı daha iyi olan kentlere doğru göç etmektedir. Kırsal kesimlerde yaşanan işsizlik, sosyo-ekonomik şartların kötüleşmesine neden olmaktadır. İnsanlar bu olumsuz yaşantılardan kurtulmak için kentlere göç ederek iş bulmaya çalışmaktadır (Şen, 2014).

Siyasi, kültürel, sosyal, kişisel ve doğal güçler gibi çeşitli nedenler göçe neden olsa da göç olayında, daha yüksek kazanç sağlamak ve daha fazla istihdam olanağı bulmak özel ilgi görmektedir (Sing ve ark., 2008). Göç ve göçün nedeni veya sonucu olan işsizlik, günümüzde hem gelişmekte olan hem de gelişmiş ülkelerin en önemli sorunu haline gelmiştir. Gelişmiş ülkelerde ortaya çıkan bölgeler arası işsizlik sorunu, ülke içinde göç olaylarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Yüceol, 2011).

1.3.3. Eğitim ve Sosyal Olanaklar

Dünyadaki ekonomik, kültürel ve politik etkinin güçlendirilmesini amaçlayan dış politikanın bir unsuru olarak görülen eğitim amaçlı olarak yapılan yer değiştirme hareketleri (Grebennikov ve ark., 2016) de göç kapsamında değerlendirilmektedir (Sağlam, 2006; Şen, 2014). Yaratıcı, profesyonel, kendini geliştirmeye odaklanan

bireyler yetiştirmeyi, bilimsel çalışmalar yapmayı ve entelektüel gelişimi destekleyen modern üniversitelerde öğrenim görmek isteyen kişiler, eğitim amacıyla başka yerlere göç etmektedir (Grebennikov ve ark., 2016). Bu göç, öğrenimi bitirdikten sonra geri dönüşle sonuçlanacağı gibi eğitim alınan ülkede çalışma hayatının başlaması nedeniyle kalıcı olarak da yaşanmaktadır (Çelebi ve Durmaz, 2012).

Eğitim amacıyla yapılan göçler yurt dışına gerçekleştiği gibi, ülke içinde de eğitim amaçlı donatılmış olan yerlere doğru gerçekleşmektedir (Taşçı, 2009). Özellikle kırsal kesimde öğrenim görme imkanı olmayan ya da kısıtlı olan bireyler eğitim olanağı daha iyi olan kentlere giderek eğitim almaktadır. Bu süreçte çocuklarının eğitimini desteklemek için aileler de onlarla birlikte göç etmeyi göze alabilmektedir (Kent, 2013).

1.3.4. Savaş ve Şiddet Olayları

Uluslararası göç hareketleri sadece ekonomik nedenlerden değil aynı zamanda şiddet, baskı ve savaş gibi olumsuz yaşantılardan da kaynaklanabilir (Aydın ve ark., 2017; Çayan, 2018; Davenport ve ark., 2003; Ekici ve Tuncel, 2015; Maystadt, 2010; Melander ve Öberg, 2004; Tuzcu ve Bademli, 2014). Göç, savaş, şiddet içeren eylemlerden, insan hakları ihlallerinden, doğa ve insan kaynaklı felaketlerden etkilenerken zorunlu şekilde gerçekleştiğinde ruh sağlığı üzerinde daha olumsuz etki bırakmaktadır (Solgun ve Durat, 2017).

Savaşlar ve savaşların neden olduğu şiddet olaylarında, insanların psikolojik ve sosyal esenlikleri tehlikeye girmektedir. Bu tür olaylar özellikle çocukların ölüm, yaralanma ve sakatlanma, hastalık, işkence ve cinsel saldırı, psikolojik sorunlar, askerlik yapmaya zorlanma, eğitim imkanlarından yararlanamama, ebeveyn yoksunluğu ve kaybı ve sosyo-kültürel değişimler gibi durumlarla karşı karşıya kalmalarına neden olmaktadır (Çelik ve Özpınar, 2017).

Bir bölgede yaşanan şiddet olayları, yetersiz beslenme, hastalıkların yayılması, travma ve diğer psikolojik bozukluklar ve mülkün yok olması gibi sorunlara neden

olarak ölüm ve yaralanma oranlarını yükseltmektedir (Mack, 2005). Toplumda yaşanan hak ihlalleri, siyasi özgürlüklerin seviyesi ve siyasi çatışmalarda yaşanan şiddet olayları, milliyetçilik, ırkçılık, din ve siyasi inanç gibi faktörler üzerinde yürütülen ayrımcılık politikaları ve bunu takip eden şiddet olayları, bireylerin daha güvenli ve özgürlüğe sahip olabilecekleri yerlere göç etmelerine neden olabilir.

1.3.5. Doğal Afetler

İnsanoğlu var olduğu andan itibaren doğa ile bir etkileşim içinde olmuştur. Doğa, bazen bir kurtarıcı yaşam kaynağıyken, bazen de insanoğlunun yaşamına son veren ya da yaşamasını zorlaştıran bir faktördür. Geçmişten günümüze kadar insanlar, ölüm, yaralanma, maddi ve ekonomik kayıp gibi doğal afetlerin neden olduğu olumsuz durumlarla karşılaşmıştır (Yavaş, 2005). Doğal afetler, doğanın iç dinamikleri sonucunda ve insan iradesi dışında oluşan, bireyin yaşamını derinden etkileyen (Turan ve Kartal, 2012) ve insanların savunmasız kaldığı doğal olaylardır. Dünyanın farklı yerlerinde farklı zaman ve şiddetlerde yaşanan afetler; psikolojik, sosyal, ekonomik ve kültürel yönden bireylerin yaşamını olumsuz yönde etkilemektedir (Değirmenci ve İlter, 2013).

Deprem, sel, çığ, heyelan, volkanik patlama, yangın ve fırtına vb. şekillerde yaşanan doğal afetler, yaşanan yerdeki insanlar üzerinde olumsuz etkiler bırakabilmektedir. Bu tür afetler, bina, altyapı, endüstri, ticaret alanları gibi yaşam alanları üzerinde konut ve işyeri hasarlarına, tarımsal ürün kaybına, iletişim ve enerji hatlarında hasara, ulaşım yapılarının zarar görmesine, toprak kaybına neden olmaktadır (Yavaş, 2005). Bu tür sorunlar karşısında insanlar yaralanma, hastalık gibi sorunlarla karşılaşmakta, can ve mal kaybı yaşamakta ve afetlerin oluşturduğu sonuçlardan kurtulmak amacıyla göç etmek zorunda kalmaktadır (Drabo ve Myabe, 2011; Gröschl ve Steinwachs, 2017; Mbaye, 2017; Varol ve Gültekin, 2016; Ziya, 2012).

1.4. Göçün Aile Üzerindeki Etkisi

Doğum, evlilik ya da evlat edinme ile sağlanan, ortak oturma ya da yakın duygusal bağıllık ile bir arada tutulan bir grup insanı ifade eden (Collymore, 2001), toplumun bütünleşmiş ve işlevsel bir birimi olarak aile, onun gelişimi ve korunması için kritik bir öneme sahiptir (Enrique ve ark., 2007). Aile, aile birliğini oluşturma, ekonomik destek, üyelerine fiziksel ve duygusal destek, sosyalleşme ve savunmasız üyelerin korunması gibi toplumsal işlevleri üstlenirken, milletlerin ve kültürlerin gelişmesinde etkili olmaktadır (Bianchi ve Casper, 2000; Zabriskie ve McCormick, 2001).

Her toplum ya da sosyal yapı, aile gibi temel birim tarafından karakterize edilir. Aile, toplumun yapı taşıdır ve ortak kültür, kural ve değerlere sahiptir. Ailenin temel işlevi neslin devamını sağlamaktır. Ailenin büyük üyeleri kendi soylarını devam ettirmekten sorumludur. Bu sorumluluğun yerine getirilmesi için aile üyelerinin yiyecek ve barınma gibi temel ihtiyaçlarının karşılanması gereklidir.

Toplumun sürekliliği ve gelişimi için vazgeçilmez öneme sahip olan aile, toplumu etkilerken, toplum da yaşanan olaylar da aileleri etkilemektedir. Toplum içinde yaşanan işsizlik, siyasi çatışmalar, gelirin dengesiz dağılımı, savaş ve şiddet olayları, doğal afetler gibi sorunlar, ailelerin refah içinde yaşamasını engellemektedir. Bu tür sorunların ailelerin yaşamını tehdit etmektedir. İnsanlar daha iyi yaşam koşullarına ulaşmak için göç etmektedir (Farooq ve Javed, 2009). Ancak göçmenler göç ve kültürleşme sürecinden kaynaklanan bir dizi sorunla karşı karşıyadır (Torricco, 2010).

Göç, bireyin yaşam tarzından, sosyal çevresinden ve ilişkilerinden ayrılarak duygusal sorunlar yaşamasına neden olmaktadır. Göç eden bireylerin geldikleri yerdeki yaşam tarzları ve kültürlerinin göç ettikleri ülkedeki yaşam tarzlarının ve kültürlerine benzerlik dereceleri uyum süreçlerini etkilemektedir. Bu uyum sürecinde birey bir yandan göç ettiği toplumun yaşam tarzına ve kültürüne uyum sağlamaya çalışırken, diğer yandan da benliğini ve geldiği yerdeki yaşam tarzını ve kültürünü yaşamaya çalışmaktadır (Erol ve Ersever, 2014).

1.4.1. Eşler Arası İlişkilere Etkisi

Birçok toplumda kadınların çeşitli sosyo-kültürel nedenlerden dolayı sosyal ve eğitimsel gelişimleri erkeklere oranla daha düşük düzeyde kalmaktadır. Bu nedenlerden biri de göçtür. Göç edilen ülkedeki farklı yaşam biçimi, yeni bir kültüre uyum sorunları, dil engeli, sosyal destek yetersizliği, ekonomik sorunlar ve çalışma şartları gibi güçlükler, kadınların psiko-sosyal problemlerini öne çıkarmakla birlikte, yaşadıkları sosyo-ekonomik zorluklar onların sağlık hizmetlerinden yararlanmalarını engelleyebilmektedir (Tuzcu ve Ilgaz, 2015).

Göç olaylarında en savunmasız gruplardan biri olan kadınlara karşı yapılan ayrımcı tutumlar, onların daha dezavantajlı konuma gelmelerine neden olmaktadır. Kadın göçmenlerin daha düşük statülü ve düşük ücretli işlerde (ev işleri, temizlik ve çocuk bakımı gibi) istihdam edilmeleri, utanç, korku ve bilgi eksikliği gibi nedenlerden dolayı sağlık hizmetlerinden yararlanmada zorluk çekmeleri, onları sosyal dışlanma, yalnızlık, dil engelleri ve kültürel farklılıklar gibi olumsuz durumlarla karşı karşıya getirir (Baş ve ark., 2017).

Göç, geniş aile yapılarının çekirdek aile yapısına dönüşmesine neden olmuştur. Göç edilen toplumun sahip olduğu kültürel yapı, ilk göç eden kuşakla onların çocukları olan ikinci kuşak arasında kültür çatışmalarına neden olmuştur. Bu durum da aile içi çatışmaları beraberinde getirmiştir. Diğer yandan göçle birlikte ortaya çıkan yoksulluk, daha fazla aile üyesinin çalışmasını zorunlu kılmış, bu zorunluluğu taşıyanlardan biri de kadınlar olmuştur. Kadınların çalışma hayatına girmeleri, bakıma muhtaç bebeklerin ilk eğitimlerini ve beslenmelerini sağlıklı bir şekilde gerçekleştirememeleri gibi sorunları beraberinde getirmektedir. Çalışmak durumunda olan kadınların erkeklerle ev işlerini paylaşamamaları da göz önünde bulundurulduğunda kadınlara hem ev içinde hem de ev dışında yoğun bir iş yüklenmektedir (Ekici, 2014). Bu tür olumsuz yaşantılar da eşler arası ilişkileri olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Göç, yalnızca ebeveynlerden birinin uzun süreli göçü ile yaşanıyorsa ve aile birliğinin kalıcı olarak bozulmasına yol açıyorsa olumsuz etkiler daha da artabilir

(Coronel ve Unterreiner 2005). Ebeveynlerden birinin özellikle babanın çalışma amacıyla başka bir yere göç etmesi durumunda, çocuklarla ilgili sorumluluklar diğer ebeveyne ya da aile büyüklerine yüklenmektedir. Bu sorumlulukla birlikte kadının kendisinin ve çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamada güçlük yaşaması, aile bütünlüğünün belli bir süreyle bozulması gibi sorunlar, eşler arası ilişkileri olumsuz yönde etkileyebilmekte ve kesin ayrılıklarla sonlandırılabilir.

1.4.2. Çocuk Üzerindeki Etkisi

Çocukluk ve ergenlik dönemleri, bireyler için büyük değişiklikler içeren önemli yaşam dönemleridir. Ailenin sahip olduğu özellikler ve sosyal ve kültürel ortamlar çocukların gelişimlerine etki etmektedir. Bununla birlikte yaşanan göç olayı da çocukları etkilemektedir. Yeni bir ülkeye göç etmek, çocukların aile ilişkilerini, sosyal ve eğitimsel performanslarını olumsuz yönde etkileyebilir (Suárez-Orozco, ve Suárez-Orozco, 2009). Bu etkiler çocuklarda psikolojik sorunların ortaya çıkmasına neden olabilir (Crijnen ve ark., 2000; Reijneveld ve ark., 2005).

Göç olayından daha çok kimsesiz, engelli, etnik azınlığa sahip çocuklar ve kızlar etkilenmektedir. Bu çocuklar akranları ile karşılaştırıldığında, fiziksel, duygusal ve zihinsel farklılıklara sahip olduğundan şiddet ve istismar gibi olumsuz durumlarla karşı karşıya kalabilirler (Rossi, 2008). Özellikle ekonomik olanakları yetersiz olan ailelerin önemli çoğunluğu öncelikle çocuklarını zorunlu tutulduğu kadar okula göndermek ve ardından çalışma hayatına katılarak aileye destek olmasını beklemektedirler (Baş ve ark., 2017).

Göç ile birlikte başka bir bölgeye yerleşen çocukların göçmen olmayanlara göre okula gitme olasılıklarının düşük olduğu ve göçmen olmayanlardan daha az süre okula gittikleri bilinmektedir (Mckenzie ve Rapoport, 2006). Okulların alacağı öğrenci sayısının artması ve buna bağlı olarak okullar fiziksel kapasite bakımından yetersizleşmesi, mevcut araç gereçlerin kullanımında sorunlar ortaya çıkması, sınıflardaki öğrenci sayısının artmasıyla birlikte öğretmenlerin öğrencilere ayırdığı zamanın azalması, çocukların başarısının diğer okullara göre düşmesi, kalabalıklaşan

sınıflarda çocukların pasifleşmesi, eğitim araçlarından yeterince yararlanılamaması, okulların oyun alanlarının yetersizleşmesi, okuldaki çalışanlar ve yardımcı personellerin yetersizleşmesi, sınıf içi öğrenci sorunlarının artması, sınıf içi demokrasinin işletilememesi ve disiplin sorunları ortaya çıkması gibi pek çok sorunla karşı karşıya kalınmaktadır. Bununla birlikte ailelerin sağlıklı koşullarda barınması ve çocukların temel ihtiyaçlarını karşılamada yaşadığı güçlükler, çocuklarına sağlıklı barınma ve ders çalışma koşulları sağlayamaması (Karakuş, 2006), daha az ebeveyn denetimi olması ve evde çocuğun öğrenmesini destekleyici uygulamalara yer vermemeleri, eğitim açısından sorun yaşamalarına neden olmaktadır (Hanson ve Woodruff, 2003).

Ebeveynlerin göç etmesi, çoğunlukla daha yüksek gelir getirmesine ve dolayısıyla potansiyel olarak çocukların eğitimi ve sağlık yatırımı için daha çok ekonomik kaynaklar oluştursa da (Amuedo-Dorantes ve Pozo, 2011; Botezat ve Pfeiffer, 2014; Cebotari ve ark., 2018), ebeveyn bakımının eksikliği, geride kalan çocuklarda da olumsuz etkiler yaratabilir (Jokhan, 2007; Pottinger ve Brown, 2006). Geriye kalan çocukların alternatif bakıcılarının çocuklara daha az zaman harcamaları ya da günlük ihtiyaçlarına daha az dikkat göstermeleri durumunda, okul performansları düşecektir (Meng ve Yamauchi, 2015). Ebeveynlerden ayrılmak yerine birlikte yapılan göç, psikolojik iyi olma ve daha az davranışsal problemlerle ilişkilendirilmekte (Wang ve ark., 2017), güçlü ebeveyn desteği olan çocuklar, stres, kaygı ve kontrol kaybıyla baş etmede daha yeterli olmakta ve olgun psikolojik özelliklerini geliştirirken (Evans, 2004), çocukların göçmen aile üyelerinden ayrılması, onların psikolojisini (Vanore, 2015) ve fiziksel sağlığını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Stillman ve ark., 2012). Ebeveynlerin veya yetişkinlerin yokluğu, çocukların eğitime yönelik denetim ve girdilerin düzeyini azaltırken, çocukların kısa süreli nakit sıkıntısını karşılamak için çalışmaları ve ev işlerini üstlenmeleri de öğrenim aktivitelerine katılmalarını engelleyebilmekte (Hing ve ark., 2014) ve bu durum da zayıf okul performansı göstermelerine neden olmaktadır (Gao ve ark., 2010).

1.5. Göç Eden Ailelerin Yaşadıkları Sorunlar

Tüm sosyal sistemlerde aile, bir birim ve bireyin hayatındaki en önemli duygusal temelidir. Aileler, tüm aile üyelerinin değiştiği farklı yaşam döngülerinden geçer; aile üyeleri arasındaki sınırlar ve roller sürekli olarak değişir. Tüm aileler yaşam döngüsünden geçerler ve aile deneyiminin tüm üyeleri grup olarak da değişir. Kardeşler, ebeveynler ve ailenin diğer üyeleri arasındaki ilişkiler yaşam döngüsü boyunca hareket ettikçe geçişler yaşanır. Bu döngüler, aile üyelerinin bir aile olarak gelişmesine, çevrelerini etkilemesine ve kendi bireysel kimliklerini geliştirmelerine yardımcı olur (McGoldrick ve ark., 1999).

Sevgi, şevkat ve yakınlık kurma ile üyelerini birbirine bağlayan aile, üyeleri için birçok önemli fonksiyonu yerine getiren toplumun temel birimidir. Aile toplumun hasta veya engelli üyelerinin bakımı ve toplumun sürekliliği için çocuk yetiştirme gibi fonksiyonları yerine getirerek toplumsal görevini yerine getirir. Ancak günümüzde yaşanan hızlı ekonomik ve sosyal değişimler aile sistemini değiştirmiştir. Göç olayları bu değişimin gerçekleşmesine neden olan faktörlerden biridir (Nagla, 2008).

Göç ister bireysel, ister kitlesel olarak yapılsın, ister geri dönmek ya da belirli bir süre sonra geriye dönme amacıyla gerçekleşsin, ister uzak ister yakın mesafeli mekan değişikliği söz konusu olsun; asıl önemli olan husus göç olgusunun öncesinde, göç sürecinde ve devamında ve sonrasında ortaya çıkan çeşitli sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasal sonuçlardır (Başel, 2006).

Bir kişi bir ülkeden başka ülkeye göç ettiğinde, sadece göç edeni değil tüm aileyi etkilemektedir. Göç ekonomik faydalar getirmesine rağmen, ailelerin ayrılmasına ve ilişkilerin kopmasına neden olur. Geride kalanlar yeni rol ve sorumluluklar almak zorunda kalır. Bu roller genellikle diğer ebeveyn, büyük çocuklar ya da diğer aile büyükleri tarafından üstlenilir (Guendell Rojas ve ark., 2013). Bu durum eş, çocuk ve yaşlıların duygusal, psikolojik ve sosyal açıdan zarar görmelerine neden olarak ailenin düzenini bozar ve aileyi parçalanmasına (Sørensen ve Vammen, 2014) ve sosyal ilişkilerin azalmasına neden olarak ruhsal sorunları beraberinde getirir (Baş ve ark., 2017).

Göçmen ebeveynler sadece ebeveynlik stresleri ile uğraşmakla kalmayıp aynı zamanda göç ve yeniden yerleşimin stresini de üstlendikleri için yüksek risk altında olabilirler. Ayrıca, göçmenleri riske sokan (örneğin, siyasi ayaklanma, şiddete maruz kalma, yoksulluk) göç öncesi stres unsurları da olabilir. Özellikle çocuk yetiştirme sorumluluğu olan ebeveynler bu tür zorluklar karşısında daha güç durumda olabilir (Browne ve ark., 2017). Ailelerin göç ettikleri topluma ve kültürüne uyum sağlamakta güçlük çekmeleri, onların sağlık durumunu olumsuz etkilemektedir. Sağlık sorunları yaşayan göçmenler de sağlık hizmetlerine erişme konusunda güçlük yaşayabilmektedir (Garrett, 2006).

1.5.1. Sosyal ve Kültürel Sorunlar

Göç etmeye karar veren bireylerin yaşadıkları alandan kaynaklanan yoksulluk, etnik-ideolojik-dinsel ve siyasal baskılar, işsizlik, savaş gibi sorunları bulunmaktadır. Bu sorunlar bireylerin göç etmesine neden olmaktadır. Gerçekleşme nedeni ne olursa olsun göç, özellikle göç alan yerin neredeyse her alanında önemli değişimlere yol açmaktadır. Göç sürecinde ve sonucunda, bir yandan bireylerin kendisi değişirken diğer yandan geldikleri yerlerde önemli değişimlere neden olmaktadır (Tümtaş ve Ergun, 2016). Gittikleri ülkede oluşturdukları değişimler toplumsal, ekonomik ve sosyal açıdan genellikle olumsuz yönde olmakla birlikte zamanına uygulanan politikalar sayesinde olumlu etkilere dönüşebilmektedir (Arslan ve ark., 2017).

Uluslararası göç ile dil, din, gelenek, kültür vb. pek çok açıdan birbirinden farklı özelliklere sahip bireyler aynı ortamda yaşamını sürdürmek zorunda kalmaktadır. Çok uluslu işletmelerin faaliyetleri, uluslararası iş ve para piyasaları, sivil toplum kuruluşları ve turizm sektöründeki gelişmeler birçok insanın mekan değiştirmesine neden olmakta ve bu durum kültürel farklılıkların daha fazla ortaya çıkmasına, iletişim sorunlarının yaşanmasına neden olmaktadır (Aksoy, 2012).

Göç, ekonomik yaşamda hem göçle gelenler hem de göç edilen yerdeki insanlar için yeni koşulların oluşmasına neden olmaktadır. Bu koşullar bir taraftan ekonomiye önemli katkılar sunarken, diğer taraftan yeni bir egemenlik ve sömürü

ilişkinini oluşturmaktadır. Toplumsal yapılarda köklü değişimlere ve aşınmaya neden olan göç, yeni sorun ve fırsat alanlarını da içeren sınıfsal geçişkenliği hızlandırmaktadır (Ekici ve Tuncel, 2015).

Göç olayı, göç edenlerin bulunduğu toplumdan uzaklaşmasına neden olmakta, aile yapısı, dil, beslenme alışkanlığı, giyim tarzı, geleneksel meslek, kültürel şenlikler vb. kültürel özelliklerin değişimine neden olmaktadır (Sibiri ve ark., 2014). Kendi kültürünü yaşama ve yaşatma konusunda güçlük çeken göçmenler, yerleştikleri yerdeki toplumun kültürüne ayak uydurma konusunda sorun yaşamakta ve kendilerini kültürel çatışmaların içinde bulabilmektedir.

1.5.2. Sağlık Sorunları

Göçmenler, savaş, işkence, terör, doğal afet ve kıtlık gibi travmatik sorunlarla anavatanını terk ettiğinde yerleştiği yeni bölgede yaşadığı sorunların etkisi ruhsal problemlere neden olabilir. Özellikle çocuklar ve gençlerde yaşanan travmatik yaşantılarla ilgili anıları ve duyguları yeniden harekete geçebilir (Pumariega ve ark., 2005). Göç sürecinde, ailelerin kabul edilmek için uzun süre bekleyişleri ve belirsizlik duyguları, travma nedeniyle ağır bir şekilde etkilenen ruhsal sağlıklarını daha da derinden etkileyebilir. Bu durum göçmenlerin psikolojik sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır (Butler ve ark., 2015).

Göçmenler, göç sonrasında göçmen ya da mülteci olma durumuyla ilgili belirsizlik, işsizlik veya istihdam sorunu, sosyal statü kaybı, toplumun ve ailenin sosyal desteğinin kaybı, geride bırakılan aile üyeleri hakkında endişelenme, dil öğrenme, kültürleşme ve ev sahibi toplumla ilişkilerde yaşanan uyum güçlükleri gibi sorunlar yetişkinlerin; ailenin uyumu ile ilgili stresler, yeni dilde eğitimle ilgili sorunlar, etnik ve dini kimlik, cinsiyet rol ve nesiller arası çatışmaları, okulda ve akranları arasında ayrımcılık ve sosyal dışlanma gibi sorunlar da çocukların ruh sağlığını olumsuz yönde etkilemekte (Abebe ve ark., 2014; Kamperman ve ark., 2007) ve yüksek düzeyde duygusal ve ruhsal sorunlar yaşamaktadırlar (Anagnostopoulos ve ark., 2006; Aroian ve Norris, 2000; Dumka ve ark., 1997).

Göçmenler genellikle göç ettikleri yerlerde şehirlerin iç mahallerindeki düşük kira bedeli ve suç oranı yüksek olan bölgelerde yaşarlar. Gizlilik için küçük bir fırsat tanıyan kalabalık binalarda yaşamaktadırlar. Çocukların sosyal uyumunu engelleyen, tehlikeye açık, suça karışma riski olan, şiddete maruz kalmasına neden olan güvensiz ortamlarda yetişmek durumunda kalmaktadırlar (Beiser ve ark., 2002). Göçmenlerin yerleştikleri bölgelerin yaşam koşulları açısından tehdit edici olması, ailelerin ve çocuklarının sağlıklarını olumsuz yönde etkileyebilir. Göçmen çocuklar, oyuncak ve araç gerek eksikliği ve spor kulüplerine üye olma konusunda yaşanan güçlükler, ebeveynlerin model olmaması ve desteklememesi ve kısıtlayıcı ev ortamlarından dolayı fiziksel aktivitelerde bulunma konusunda zorluk yaşamakta, bu durum göçmen çocukların obezite ve aşırı kilolu olma riskini artırmaktadır (Labree ve ark., 2014).

Göç yaşantılarından en çok etkilenen grup olan kadınlar ve çocuklar sağlık açısından da daha riskli grupta yer alır. Göçmenler sağlık hizmetlerine ulaşma konusunda yerlilere göre daha dezavantajlı konumdadırlar (Lincroft ve Junck, 2009; Straiton ve ark., 2014). Göçmen kadınlar, kendi kültürleri ile ev sahibi toplumda farklı seyreden cinsiyet rol ve beklentileri ile karşılaştığında kendilerini güçsüz ve dışlanmış hissedebilirler (Abebe ve ark., 2014). Bununla birlikte kadınlar istihdam sorunu yaşamakta ve sosyal statüleri ve eğitim düzeyleri düşük olmaktadır. Göçle gelen kadınların doğumla ilgili komplikasyonları, bebek ölüm ve gebelik sonlandırma oranları da yüksek olabilmektedir. Göçmen çocuklar ise, zorla evlendirme ve cinsel şiddete maruz kalma gibi olumsuz durumlarla karşı karşıya kalabilmektedir. Bu tür olumsuz yaşantı durumları kadınların ve çocukların sağlıklarını olumsuz yönde etkilemektedir (Vangen ve ark., 2008; Vangen ve ark., 2000).

1.5.3. Eğitim Sorunları

Göçmenlerin ev sahibi ülkedeki insanlarla kurduğu ilişkiler, onların göçmen olmalarından kaynaklı riskleri azaltır. Göçmenlerin kurduğu bu ilişkilerin yeterliliğinde eğitim önemli rol oynamaktadır. Göçmen ve mülteci çocuklar okuldaki eğitime dahil oldukça, daha çok çalışma eğilimi göstermekte ve gelecekleri konusunda iyimser olabilmektedir (Fuligni ve Hardway, 2004). Ancak göçmenlerin eğitim fırsatların yararlanmasında birçok engel ortaya çıkmakta, yerli çocuklarla eşit

fırsatlardan yararlanamamakta (Carlana ve ark., 2017) ve okullarda yerli çocuklardan daha düşük aidiyet duygusu yaşadıkları, bu duygunun özellikle ergenlikte daha da düşük seviyelerde olduğu belirtilmektedir (Li ve Lerner, 2011).

Göçmen ailelerin sosyo-ekonomik durumunun yetersizliği, göçmen çocukların akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir (Chow, 2000). Göç eden aileler, göç ettikleri yerde yaşamını sürdürmek için ihtiyaçlarını temin etme konusunda ekonomik sorunlar yaşamaktadır. Bu sorunların ortadan kaldırılması için aile bireylerinden görece büyük olan çocuklar tam zamanlı, küçük çocuklar ise okuldan sonra kısmi zamanlı olarak çalışmakta, okuldaki öğrenim hayatlarından uzak kalmaktadırlar (Eraldemir, 2013).

Göçmen ailelerin ayırma, dışlama ve önyargı gibi durumlarla karşılaşmaları onların başkalarına güvenmelerini sınırlayabilir. Bu durum onların yaşamlarını değiştirmek için çaba sarf etmelerini engeller, değersizlik ve umutsuzluk duygularını ortaya çıkarır. Bu sorunlara yetersiz finansal kaynak, yaşam koşullarının kötü olması ve yetkililerin göçmen çocukların ihtiyaçlarını görmezden gelmesi gibi engelleyici faktörler eklendiğinde, göçmen çocukların düşük akademik performans göstererek daha erken okulu terk etmelerine neden olmaktadır (Chau ve ark., 2012; Heckmann, 2008).

Göçmen çocukların akademik başarıları, yerli çocuklara göre düşük seviyededir. Göçmen çocukların ebeveynlerinin eğitim düzeylerinin düşük olması, sosyo-ekonomik kaynaklara erişimde güçlük çekmeleri, dil sorunu, psikolojik engeller, ebeveyn ve öğretmenlerin beklentilerinin düşük olması ve yetersiz aile ve toplum desteği (Heath ve ark., 2008), çoğunluğun kültürüne yönelik müfredat oluşturulması, değerlendirmede güçlü kültürel eğilim, destek sağlanması için yeterli finansal kaynakların olmayışı, göçmen çocukların düşük performanslı özel eğitim veren okullara gönderilmeleri, devletin ve diğer bölgesel ve yöresel aktörlerin ilgisizliği gibi sorunlar akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir (Janta ve Harte, 2016).

Göçmenlerin göç ettikleri kültüre entegrasyonları ile ilgili sorunların yaşanması, çocukların da yerli çocuklarla ilişkilerini olumsuz yönde etkilemekte ve göçmen çocukların dışlanmasına neden olabilmektedir. Dışlanma sadece sosyal olarak gerçekleşmemekte, göçmen çocuklar mekânsal olarak da kenar mahallelerde yaşamlarını sürdürdüklerinden eğitim fırsatlarından eşit olarak yararlanamamaktadır (Entorf ve Tatsi, 2009).

1.5.4. Uyum Sorunları

Uyum, bireyin kendisi ve çevresi arasındaki dengeyi korumak amacıyla kendini, başkalarını ya da çevreyi uyumlaştırmak için değişimler oluşturduğu bir süreç olarak tanımlanır. Uyum, bireyin doğal çevreye uymasını ifade eder. Doğal çevreye uymayan organizmalar canlılığını yitirdiğinden yaşamak bir uyum süreci olarak kabul edilebilir. Psikolojik açıdan ele alındığında ise; her organizmanın çevre ile etkileşim yoluyla doyurulması gereken gereksinimleri olduğundan uyum süreci gereksinimlerin karşılanmasını engelleyen bir gereksiniminin doyurulması sırasında ortaya çıkan engellerin üstesinden gelme çabalarını içerir (Ercan, 2012). Uyum, fiziksel, sosyal, psikolojik ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların karşılanmasına etki eden koşullar arasındaki dengeyi sağlama işlevi görür (Deka, 2017).

İnsanların toplumun bir parçası olarak uyumlu bir şekilde yaşam sürmeleri, kendi toplumlarından başkalarına güvenmeleri, ortak kimlik paylaşımı ve işbirliği ve barış içinde yaşamaları ile sağlanabilir (Chan ve ark., 2006). Bu yönleriyle bakıldığında yerli halktan olan insanların göçmenlere güvenmeleri, ortak bir kültürleşme yaşamaları ve barışçıl bir şekilde yaşamaları güç görünmektedir.

Göçmenlerin uyumu, yerleştikleri topluma uyum sağlama ve yeni bir ortama başarılı bir şekilde uyum göstermeyi içerir. Bu uyum sürecinde kültürlerarası uyumun iki farklı yönünden bahsedilebilir (Ward ve ark., 2001). Bunlardan ilki kültür öğrenme yaklaşımına dayanan ve farklı bir kültürle yapıcı etkileşime girme yeteneğini yansıtan sosyo-kültürel uyumdur. Diğer ise, bireyin refahını kolaylaştıran, bulunduğu şartları

olumlu değerlendirmeyi sağlayan ve yaşamından tatmin olmasını kolaylaştıran psikolojik uyumdur (Maydell-Stevens ve ark., 2007).

Sosyo-kültürel uyum ile psikolojik uyumun etkileşiminden yola çıkarak kültürleşmede ayrılma, asimilasyon, entegrasyon ve marjinalleşme olarak dört stratejiden bahsedilebilir. Bu stratejilerden ayrılma; kendi kültürünü sürdürmeyi ve yerleştiği kültürü reddetmeyi, asimilasyon; kendi kültüründen vazgeçen, kültürünü yeni edinilmiş kültürle değiştirmeyi, entegrasyon; ev sahibi ülkenin bazı özelliklerini kazanırken kendi kültürünün korunmasını, marjinalleşme; hem kendi hem de yerleştiği kültürü reddetmeyi içermektedir (Berry ve ark., 2002).

Yaşam alanlarını terk ederek hayatlarını yeni bir yaşam alanında sürdürmek zorunda olan göçmenler, göç ettikleri yerde azınlık olarak bulunmaktadır. Bu nedenle bulundukları topluma etnik ve kültürel kimliklerini uyarlama sorunu ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu süreçte, sunulan sosyal destekler, göçmenlerin toplum içindeki sorumluluğunu kavramasına, kimlik ve sosyal rolleri yerine getirmesine ve dolayısıyla göçmenlerle yerli insanların sosyal olarak bütünleşmesine olanak sağlayarak stresle ilişkili ruhsal sorunları daha az yaşamalarına ve yaşam kalitelerinin artmasına katkıda bulunur (Fisher ve ark., 2002). Aksi durumda göçmenlerin stres düzeylerinin artması, uyumlarını daha güç hale getirmektedir (Levitt ve ark., 2005).

Göçmenlerin göç ettikleri yerde yaşam koşuşturması içinde bulunmaları, onların aile hayatı ve sosyal aktivitelerini kısıtlandırır. Ebeveynlerin çalışma hayatında bulunması, sosyal etkileşimde bulunacakları ortam ve etkinliklerden uzak kalmasına, çocukların sorumluluklarının yaşlılara bırakılmasına ve aile içi uyum sorunlarının ortaya çıkmasına neden olur (Hickman ve ark., 2008).

Göçmenlerin, göç ettiği toplumun değerlerine kısmen ya da tamamen zıt yaşam tarzlarının olması, onların istihdam olanaklarına ket vurmaları, toplumsal yapıya zarar verici davranışlar sergilemeleri, farklı etnik ve dini yapıda olmaları, dil sorunu yaşamaları, göç edilecek ülkedeki insanların birbirleriyle uyumlu olmaması, yetkililerin göçmenleri yerli insanlarla bütünleştirme çabalarının yetersizliği gibi sorunlar göçmenlerin uyum sorunları yaşamalarına neden olabilir.

Bir ev sahibi topluluk, zorunlu göçmenleri (sığınmacılar ve mülteciler) aldığıında, toprakları, suları, barınma tesisleri, doğal ve madeni kaynaklar gibi kendi topraklarındaki sınırlı ortak kaynakların korunması nedeniyle, yeni girenleri yerleştirmek için hazırlıksızdır. Bu nedenle göçmenler genellikle ev sahibi topluluklar tarafından kabul edilmenin zorlukları ile karşı karşıya kalmaktadır. Göçmenler; ticaret, kültürel uygulamalar, dini inançlar, dil engelleri, ticaret, tarımsal uygulamalar ve hayvancılık gibi ekonomik faaliyetler gibi konularda sorun yaşamakta ve ev sahibi toplumla uyum içinde yaşamakta zorluk yaşamaktadır. Her durumda, ev sahibi topluluklar ve göçmenler arasındaki çatışma sosyal uyumu ve diğer toplumsal çöküş biçimlerini çarpıtmaktadır (Oucho ve Williams, 2017). Diğer yandan, göçmenler ve ev sahibi topluluklar arazi, altyapı ve ekonomik faaliyetler gibi ortak kaynaklar üzerinde anlaşma sağladıklarında aralarında sosyal uyum sağlanır (Spoonley ve ark., 2005).

Yeni bir kültürle karşılaşan göçmenlerin yaşadığı uyum sorunları, aile üyeleri arasında yaşanmaktadır. Toplumsal cinsiyet rollerindeki değişiklikler, ergen kızlar ve ebeveynler arasındaki gerilimi artırmaktadır. Ergenler, cinsiyet eşitliği değerlerini ebeveynlerinden daha hızlı içselleştirmektedir. Onlar için ana bilgi kaynağı okul iken, ebeveynler bu bilgidenden yoksundur. Özellikle, kızların geleneksel toplumsal cinsiyet rollerine bağlı kalmaları için yapılan ebeveyn baskısı çatışma yaratmaktadır (Jimeno ve ark., 2010).

1.6. Göç Eden Ailelere Yönelik Destek Hizmetleri

Göç, farklı kültürden olan insanlarla yeni ilişkiler kurma ihtiyacının bir sonucu olarak bireylerin statüsünü, sosyal konumunu ve sosyal ağlarını değiştirir. Kökeni ve yerleştiği toplumun kültürü arasındaki mesafeye bağlı olarak toplumsal norm ve değerlerdeki değişikliklerle karşı karşıya kalan göçmenler, yeni bir fiziksel, kurumsal ve sosyo-kültürel duruma uyum sağlamak durumundadır (Hernández-Plaza, ve ark., 2005). Daha erken müdahale ve önleme çabalarından yarar sağlayabilecek aileler, bilmedikleri ebeveynlik tarzlarına uyum sağlama, geleneksel topluluğun yerini alacak yeni destekleri bulma ve ailelerin desteklediği aile rollerine uyum sağlama konusunda güçlüklerle karşı karşıya kalmaktadır (Lewig ve ark., 2009).

Göçmenler, zulüm, çatışma ve doğal afetler gibi nedenlerle göç yaşadıklarında, göç ettikleri yerlerde yaşamış oldukları sorunların yarattığı travmalarla baş etmek zorunda kalabilirler. Ayrıca göçmenler, sınırlı eğitim olanakları, mesleki becerilerine yönelik iş bulamamaları, kırsal kesimden gelenlerin kent kültürüne ayak uydurmada güçlük çekmeleri, oturma izni alamama ve sağlık hizmetlerinden yararlanmayı engelleyen sorunlarla karşı karşıya kalabilirler. Bu aşamada sunulacak destek hizmetleri, göçmenlerin karşılaştıkları sorunların çözümünde etkili olabilecektir.

Nedenleri ve sonuçları itibariyle çok boyutlu olarak değerlendirilmesi gereken bir sosyal sorun olan göç olgusu, göç edilen toplumlar üzerinde de etki bırakmaktadır. Bu nedenle göçmenlerin entegrasyonu sağlanırken hem göç edenlerin hem de yerleşik toplumda yer alan insanların ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Ancak göçmenlerin göç ettikleri toplumlardan kendilerine özgü belirli ihtiyaçlarının olması ve daha kırılgan yapıda olmalarından dolayı göçmenlerin özel ihtiyaçlarının dikkate alınması gereklidir (Koçak ve Gündüz, 2016).

Son yıllarda göçmenlere sunulan sosyal program ve hizmetlerin sayısı, göçmen nüfusuna bağlı olarak önemli derecede artmasına rağmen, bu uygulamaların daha çok konut ve istihdam, yasal statü, dil, sağlık, eğitim ve kültürlerarası ilişkilere yönelik gerçekleştirildiği görülmektedir. Çeşitli kamu ve özel kuruluşlar çok sayıda sosyal kaynaklar sunsa da, göçmenlerin ihtiyaçlarının aciliyeti ve çokluğu göz önüne alındığında, bu program ve servislerden oldukça düşük sayıda göçmenin yararlandığı söylenebilir (Aroian ve ark., 2005).

Göçmenlerin sığınma taleplerinin kabul edilmesi, iş olanaklarının oluşturulması, sosyal destek, eski yaşantıları ve geri dönüş ile ilgili seçici anılar, hayaller, ülkede kalış süresinin uzaması, kendi dillerinde eğitim imkanlarının oluşturulması, güvenlik duyguları, göç ettikleri insanlarla aynı çevrede yaşama, ailenin tedaviye dahil edilmesi ve psiko-eğitim ve terapi gibi koruyucu/iyileştirici uygulamalar, onların ruh sağlığını olumlu yönde etkilemektedir (Demirbaş ve Bekaroğlu, 2013).

Göçmenlerin göç ettikleri toplumda entegrasyonu, yerli insanların göçmenlere karşı bakış açılarını değiştirerek toplumsal açıdan daha iyi bütünleşmelerine olanak sağlar. Eğitim ve istihdam olanaklarının başarılı bir şekilde sağlanması ve göçmen çocukların akranlarıyla aynı yaşam standartlarına kavuşması ayrışma, güvensizlik ve mağduriyetin ortadan kaldırılmasını sağlarken başarılı bir şekilde bütünleşmiş bir toplumsal yapıyı da oluşturur (Saggar ve ark., 2012).

1.7. Sosial Uyum

33

barındırırken (Coleman, 2015), kendisi ve çevresi ile dengeli ilişki kurmasını ve sürdürmesini sağlar (Çiftci ve Sucuoğlu, 2009).

Durkheim'in 1893 yılında değindiği sosyal uyum, yeni bir kavram olmamasına rağmen (Burns ve ark., 2018), göreceli ve tanımlanması zor bir kavramdır (Mekoa ve Busari, 2018). Sosyal uyum, yaygın olarak kullanılan fakat nadiren tanımlanmış bir terimdir. Çoğu insan için, düşük suç oranları ve yüksek düzeyde toplumsal işbirliği ve güven ile karakterize edilen, nispeten uyumlu bir toplumu temsil eder (Green ve ark., 2003). Tipik olarak, sosyal bir varlığın istenilen bir özelliği olarak görülen sosyal uyum (Schiefer ve Van Der Noll, 2017; Schmeets ve Te Riele, 2014), toplumun üyeleri arasında eşitsizliği en aza indirgeyerek ve ayrımcılığı önleyerek toplumsal bütünlük oluşturan, toplumun varlığının refahını sağlama kapasitesi olarak nitelendirilir (Easterly ve ark., 2006).

İnsanlar yaşamlarını kolaylaştırmak ve kendilerini gerçekleştirmek için kendisine ve çevresine uyum sağlamak durumundadır. İnsanların doğdukları andan itibaren başkalarıyla nasıl etkileşimde bulunacaklarını bilmeleri, kendi ihtiyaçlarını karşılamaları ve daha sonra tatmin olmaları için farklı koşullara ve tutumlara nasıl uyum sağlayacağını öğrenmeleri; çevre ile uyum sürecinin potansiyelini ve diğerleriyle başa çıkmanın en iyi uygulamalarını araştırarak bu ihtiyaçları derin bir şekilde bilmeleriyle mümkündür (Mousa ve El-Desoki, 2000).

Sosyal uyum, insanların gereksinimlerini karşılamada, bir sistem davranışının doğruluğu ve etkinliği hakkında toplumsal yargıya cevap verir (Ali ve ark., 2012). Bu nedenle sosyal uyum, insan davranışlarıyla doğrudan bağlantılı önemli konulardan biri olarak kabul edilir. Sosyal uyum, hem motivasyonlarını ve ihtiyaçlarını uyumlaştırmaya çalışan bir bireyin tepkisini hem de çevre ve diğer etkenlerin farklı koşullarını içerir. Bu durumda birey uyum sürecinde, kendi memnuniyetini sağlama çabası içerisinde iken daha fazla sosyal kabullenmeye yol açan olumlu eylemlerde bulunmalı ve farklı yaşam koşullarına uyum göstermelidir (AlZboon, 2013).

Sosyal uyum, genel olarak iki boyutludur. Birinci olarak, uygunluk insan doğasında vardır. Yani sosyal uyum içsel ve bireyseldir. İnsan, ait olduğu toplumun,

grubun ve topluluğun değerlerini içselleştirme kapasitesine sahiptir ve böylece aidiyet ve öz kimlik duygusunu yaratır. İkinci olarak, dışardan gelir ve topludur. Birey ait olduğu gruba göre davranışlarını değiştirme eğilimindedir. Bireyin davranışını başkalarının tepkileriyle eşleştirerek grup etkisine bağlı olarak değiştirmesi, bireyle grup arasında daha fazla uyum göstermesini sağlar (Cialdini ve Goldstein, 2004).

Sosyal becerilerin bireyin kişisel yeterliliğini oluşturmada önemli etkisinin olduğu, bu becerilerin eksikliği söz konusu olduğunda bireylerin sosyal ve duygusal alanda ilişki kurmada, ilişkilerini sürdürmede ve karşılaştıkları sorunlarla baş etmede güçlük çektikleri bilinmektedir. Sosyal becerilerin zayıf olması ise, bireyin sosyal uyumunu güçleştirir (Kabasakal ve Çelik, 2010).

Sosyal uyum bireyin olumlu benlik gelişmesini sağlar. Olumlu benlik ise bireyin sosyal ve duygusal uyumunu kolaylaştırır. Bireyin karşılaştığı sorunlarla baş etme yeteneğini geliştirir ve kişinin psikolojik baskılarla etkin bir şekilde mücadele etmesini sağlar (Wilburn ve Smith, 2005). Bunun sonucu olarak bireyin eğitsel performansında da artış görülür. Akademik başarı, entelektüel performansın sonucudur. Eğitim kurumları, bireyin en yüksek akademik seviyeye ulaşması için uygun koşulları sağlar ve bireyin gelişimini destekler. Bunun gerçekleşmesinde, bireysel ve sosyal uyumun gerçekleşmiş olması gereklidir. Kişinin kendisi ve çevresiyle uyuşmaması ise, temel ihtiyaçlarının karşılanmasını engelleyebilir (Yengimolki ve ark., 2015).

1.7.1. Sosyal Uyum ile İlgili Kuram ve Yaklaşımlar

Sosyal uyum ile ilgili çalışmaların 19.yüzyılın sonlarına doğru ortaya çıktığı görülmektedir. Fransız Sosyal Psikolog Gustave Le Bon, 1896'da toplu davranışla ilgili olarak, toplulukların kendi üyeleri üzerinde hipnotik bir etki yaptığını; kendilerine ait bir yaşamı, duyguları harekete geçirerek ve insanları akıl dışı hareketlere doğru yönlendirerek kendi başlarına bir yaşam kurabildiklerini ifade etmiştir. Le Bon, bu teorisiyle sosyal uyum kavramının ilk öncüsü olarak kabul edilmektedir. 1897'de Fransız Sosyolog Emile Durkheim ise, sosyal uyum ve intihar

arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Farklı intihar oranlarının, sosyal yapıdaki çeşitliliğin, özellikle de sosyal dayanışmanın derecesi ve türündeki farklılıkların sonucu olduğunu bulmuştur. Charles Horton Cooley (1909) birincil grup fikrini ortaya atmıştır. Birincil gruplar, samimi, yüz yüze iletişim, işbirliği yapan, görüşlerini açıkça ifade eden, birlikte çok zaman geçiren ve birbirini iyi tanıyan kişiler olarak tanımlanmıştır. 1921'de Sigmund Freud, bir bireyin birincil kimliğinin, yakın bağlanmış olduğu gruplarda yaşadıkları yoğun duygusal bağlardan geldiğini gözlemlemiştir. William MacDougall, 1921'de, bir grubun, bireylerinin toplamından daha fazla olduğuna işaret etmiş, bireyin kendi yaşamı ve zihni olduğunu ve topluluğun üyelerinin birbirleri için sahip oldukları ortak bir duygu ve karşıtlık fikrinin olduğunu savunmuştur (Bruhn, 2009).

Sosyal uyumla ilgilenen araştırmacılar, sosyal uyumu, bir topluluğun arzu edilen bir özelliği olarak birleşme ve toplumsal uyumun ortak öyküsü olarak kabul etmemekte, sosyal bütünlüğün tam olarak neyi gerektirdiği konusunda anlaşmazlıklar yaşamaktadırlar (Friedkin, 2004). Sosyal uyuma yönelik yaklaşımlar, farklı unsurları öne çıkarmalarına rağmen, temelde sosyal ilişkiler, aidiyet duygusu ve ortak iyiliğe yönelim gibi boyutları vurgulamaktadır (Schiefer ve Van Der Noll, 2017). Çocukların sosyal uyum becerilerini nasıl kazandıkları ve sosyal uyum davranışlarının neden birbirinden farklı seyrettiğini ortaya koymak için konuyla ilgilenen bilim insanları farklı bilimsel kuramlar geliştirmiştir. Bilimsel temelli kuramlar, önemli unsurların ortaya koyulduğu ve en geniş kapsamda tanımlandığı sistemler olarak nitelendirilmektedir (Sevinç, 2003).

Sosyal uyum kuramlarından psikanalitik kuram; sosyal uyumun id, ego ve süper ego arasında kurulan dengeye ve her gelişimsel dönemde kazanılması gereken yeterliliklerin ne derecede kazanıldığına, sosyal bilişsel kuram; bireylerin sosyal öğrenme yoluyla elde ettikleri becerileri kendi zihinsel süzgeçlerinden geçirerek anlamlı kıldıklarına ve karşılaştıkları sorunların çözümünde daha yetkin olduklarına, sosyo-kültürel kuram; bireyin toplumsal çevreyle kurduğu sağlıklı sosyal ilişkilerin bireyin toplumsallaşma sürecini etkilediğini, davranışçı kuram; bireyin dışardan gelen çevresel uyarıcılara uygun tepkide bulunarak uyum sağladığını ve hümanistik kuram; bireyin temel gereksinimlerinin karşılanmasıyla uyumunu kolaylaştıracağını öne

sürmüştür. Bu doğrultuda sosyal uyumla ilgili kuramlar, psikanalitik, sosyal bilişsel, sosyo-kültürel, davranışçı ve hümanistik kuram şeklinde ele alınmıştır (Akbaş, 2017; Aras, 2015; Berger-Schmitt, 2000; Bruhn, 2009; Çelik, 2007; Krieger, 2001; Payton ve ark., 2000; Yeğen, 2008).

1.7.1.1. Psikanalitik Kuram

Bu kurama göre kişilik id, ego ve süper ego olmak üzere üç ana sistemden oluşmakta ve bu sistemler bir bütün olarak birlikte hareket etmektedir. Davranış, bu üç sistemin etkileşiminin ürünüdür (Aras, 2015; Karagözlü ve İkizler, 1997). İd, hayatta kalma ve doğanın içgüdüğü ile sınırlıdır. Tüm enerjilerin kaynağıdır. Zevk prensibine uygun olarak çalışır. Yani mutluluğa doğru hareket ederken, acı çekmekten kaçır. Bu çalışma biçimine göre enerjiyi tamamen serbest bırakır. İd isteklerinden hiçbir zaman geri çekilme göstermez, vicdani endişesi yoktur. İd aşırı dürtüsel, anlayışsız, mantıksız, sosyal olmayan ve bencildir. İd zevkin peşinde koşar, süper ego mükemmeli ararken ego, “id” arzusunu ve “süper egonun” gerekliliğini gerçeklik ilkesine uygun olarak karşılamaktır. İd, mutluluk ilkesine, ego gerçeklik ilkesine göre çalışır. Böylece idin istekleri uygun zamana kadar ertelenir, bu nedenle çoğu zevk en az olumsuz sonuç içerir. Süper ego idin tersidir. Davranışı kontrol etmek ve davranışlarını yerine getirmek için toplum standartlarını dikkate alır (Liang, 2011).

Ego’nun id ile süper ego dengesini iyi bir şekilde kurması, bireyin kişisel ve sosyal uyumunun ve ruh sağlığının iyi olduğunun bir göstergesidir (Yeğen, 2008). Uyum, id ve süper ego arasındaki egonun sağlıklı bir denge kurmasıyla sağlanır. Uyumlu bireyler, id-süper ego çatışmasını sağlıklı ego yardımıyla çözümleyebilen kişilerdir. Birey ego, id ve süper ego arasındaki dengeyi koruyamadığında savunma mekanizmaları kişiliği denetimi altına alır. Bunun sonucu olarak uyumsuz davranışlar ortaya çıkar (Tunçel, 2005).

Freud’un öğrencisi olan Erikson ise, kişilik gelişimi ve uyumu daha önceki gelişim ve uyumdan evrimleştirir. Ona göre ilk yaşantılar, bireyin gelecekteki kimlik edinimini kolaylaştırır ya da tehlikeye sokar. Erikson bireyin doğumdan ölünceye

kadar her bir döneme özel psikolojik bunalımın eşlik ettiği sekiz evrelik bir yaşam döngüsünden geçtiğini belirtmektedir (Orçan, 2004).

İlk evrede (temel güvene karşı güvensizlik), bireyin kendisine ve çevresine güvendiği ölçüde sosyal etkileşimlerin geliştiği; İkinci evrede (özerkliğe karşı kuşku), bireylerin özerklik duygusundan çok utanç ya da kuşku duygularıyla yetiştirilmesinin bireyin daha sonraki dönemlerinde insan ilişkilerini etkilediği; üçüncü evrede (girişkenliğe karşı suçluluk), bireylere uygun olmayan iletilerin verilmesinin girişkenlik duygularının körelmesine ve suçluluk duygusuna neden olacağı; dördüncü evrede (başarıya karşı aşağılık duygusu), bireylerin çabalarının isteklendirilmesi ve ödüllendirilmesinin başarı duygularını arttığı ve tersi bir engellenme durumunda ise bireyde aşağılık duygusunun ortaya çıkacağı; beşinci evrede (kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası), güven, girişkenlik, beceriklik duyguları gelişen bireylerin ilişkilerinde başarılı olduğu, diğer yandan utanç, kuşku, güvensizlik, aşağılık duygularına sahip bireylerin ise rol arayışı içinde olduğu; altıncı evrede (yakınlığa karşı yalıtılmışlık) bireyin kendini yitirme korkusu olmaksızın başkalarıyla paylaşma ve sevebilme yakınlık duygusunu oluşturacağı, diğer yandan bunların olmamasının bireyin diğer insanlardan yalıtılmışlık duygusunun ortaya çıkmasına neden olacağı; yedinci evrede (özgeciliğe karşı kendine dönüklük) bireyin aile, iş ve sosyal yaşamının devam ettiği özgeciliğin yanında duygularının durgunlaştığı ve bireyin içe kapandığı; son evrede (bütünlüğe karşı umutsuzluk) bütünlük yaşama karşı olumlu bir doyunluğun olduğu, umutsuzluk ise pişmanlıkların yaşandığı duygular olarak belirtilmektedir (Akbaş, 2017).

Her gelişim döneminde o döneme ait sosyal ihtiyaç ve biyolojik dürtülerin kendisini bir kriz gibi hissettirdiği, bir sonraki döneme geçmeden bunların giderilmesi gerektiği belirtilmektedir. Krizin aşılması için birey duygusal tercihlerle yüzleşmek durumundadır. Tercihlerin durumuna göre birey ya bulunduğu dönemi başarıyla geçecek ve gelecekteki kimliğini kolaylaştıracak ya da gelecekteki gelişimini ve tercihlerini de tehlikeye sokacaktır. Kişi tercihini yaparken toplumun beklentileri ile kendi ihtiyaçları arasındaki dengeyi kurabilmelidir. Birey bu dengeyi kurduğu ölçüde potansiyelini artırabilecek, topluma ve çevreye uyumu kolaylaşabilecektir (Orçan, 2004).

1.7.1.2. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı

Sosyal bilişsel kurama göre, çocukların sosyal gelişimi, bir bütünü oluşturan birçok ögeyle ilişkilidir. Çocukların gelişimi, fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişim gibi parçalara bölünemez. Sosyal bilişsel kuram bu bütünlüğün bilincindedir. Bu kurama göre bir gelişim alanında yaşanan değişim, diğer gelişim alanlarını da etkilemektedir. Sosyal bilişsel kuramın en bilinen ismi ve öğrenme kuramı anlayışının yaratıcısı Bandura'ya göre davranışlar gözlem yoluyla öğrenilir. Ancak gözlem yolu ile öğrenme, pekiştirilen bir davranışın taklit edilmesi kadar basit bir şekilde gerçekleşmemektedir (Öztürk, 2008).

1980'lere gelindiğinde Bandura, sosyal öğrenme bağlamında insan bilişi hakkında daha kapsamlı bir bakış açısı sunmaya başlamıştır. Bandura, çocukların ve yetişkinlerin sosyal deneyimleri hakkında bilişsel olarak nasıl çalıştıkları ve bu bilişlerin davranış ve gelişmeyi nasıl etkilediği üzerine odaklanmıştır. İnsanların başkalarının neler yaptığını izleyerek öğrendikleri ve düşünce süreçlerinin kişiliği anlamada önemli olduğunu vurgulamıştır. Böylece sosyal öğrenme teorisinden genişlettiği teori, kısa bir süre sonra sosyal bilişsel teori olarak bilinir hale gelmiştir (Bandura, 1999). Bu kuram, insan davranışını, anlama, tahmin etme ve değiştirme için bir çerçeve sunar. Bireyler davranışları gözlemleyerek hem davranışları hem de bilişsel stratejileri öğrenir (Green ve Piel, 2015).

Bu kurama göre, kişisel ve çevresel faktörler gelişim açısından önem taşımaktadır. Bu iki etmen birbiri ile etkileşim içinde işlev görmektedir. Davranış çevre tarafından biçimlendirildiği gibi birey de çevreyi biçimlendirmektedir. Davranış bireyin çevreyi gözlemlemesi ve taklit etmesi, bunun sonucunda da ödül ya da ceza alması ile kazanılmaktadır. Bireyin davranışı kazanması ile onu gerçekleştirmesi eş zamanlı gerçekleşmez. Birey kazandığı davranışı ödül getireceği ya da cezadan kurtulacağını düşündüğü zaman da tekrar etmektedir (Eylen Özyurt, 2017).

Bandura, öğrenme için olumlu pekiştirmenin her zaman gerekli olmadığını vurgulamaktadır. O, içe yönelik pekiştirme olarak adlandırılan farklı bir pekiştirme sınıfına dikkat çeker. Örneğin, çocuğun bir yıldız çizdiği zaman kendisiyle gurur

duyması ya da insanın yorucu bir egzersizden sonra hissedebileceği doyum duygusu içsel pekiştireçtir. Gözlemsel öğrenmede bilişsel öğelerin önemini vurgulayan Bandura, model almanın somut becerilerin yanı sıra, soyut bilgilerin öğrenilmesine de araç olabileceğini belirtmiştir. Soyut model almada, gözlemci modelin davranışın temeli olabilecek bir kural çıkarmakta, sonra da spesifik davranışın yanı sıra kuralı da öğrenmektedir. Anne babasının belirli sürelerle ihtiyaçlı kimselere yemek bağışında bulunduğunu gören bir çocuk, anne babası kendisine böyle bir kuraldan bahsetmese de, başkalarına yardım etmenin önemine dair bir kural çıkarabilir. Böylece çocuk model alma yoluyla tutumlar, değerler, problem çözme yolları ve kendini değerlendirme standartları kazanabilir (Bee ve Boyd, 2009).

1.7.1.3. Sosyo-Kültürel Gelişim Kuramı

Sosyo-kültürel kuram, öğrenme sürecinde bireyi aktif bir bileşen olarak ele almakta, bireyin dış dünya ile kurduğu sosyal ilişki ağında, çevrenin sadece bir ürünü değil, aynı zamanda çevrenin şekillenmesinde, yaratılmasında etkin bir özne olarak görmektedir (Aylar, 2012). Vygotsky, öğrenmenin bireyi keşfetme sorunundan çok toplumsal bir etkinlik olduğunu ve olgunlaşmaya ilişkin dengesizliklerden çok kültürel hedefler tarafından yönlendirildiğini savunmaktadır (Öncü, 1999).

Vygotsky, birincil olarak bilişsel gelişim alanındaki yetkinliklerle ilgilenmiştir. Ona göre bu yetkinlikler, toplumun daha olgun bireyleriyle çocuklar arasındaki karşılıklı etkileşimler sonucunda gelişir. Vygotsky, çocukların kendilerinden daha gelişmiş ve yetkin insanlardan yardım aldıklarından zor görevleri başarabileceklerini belirtmiştir. Örneğin; bir yetişkin, tenis raketinin ya da bilardo sopasının nasıl kullanılacağını gösterirse çocuklar daha hızlı öğrenebilir. Vygotsky, çocukların gelişimin her özel noktasında becerilerini biçimlendiren iki tür yetenek düzeyi arasında ayırım yapmıştır. Çocuğun gerçekteki gelişim düzeyi, hiç kimseden yardım almadan bağımsız olarak yapabileceği görevin üst sınırıdır. Çocuğun potansiyel gelişim düzeyi ise, daha yetkin bir bireyin yardımıyla yapabileceği görevin üst sınırıdır. Çocukların bilişsel gelişimini gerçek anlamda anlayabilmek için hem yardımsız hem de yardımla yapabilecekleri becerilerin kapasitesinin değerlendirilmesi gerekir (Morsümbül, 2013).

Vygotsky, çocuğun dil deneyimleri yoluyla sosyal çevresiyle etkileşerek öğrendiğini, sosyal çevrenin çocukların öğrenmesini etkilediğini dile getirmiştir. Vygotsky'e göre gerçek, davranışlara rehberlik eden bilgi olup gerçeğin ne olduğu hakkında her birey farklı düşüncelere sahiptir. Paylaşılan bir gerçekliğe ulaşabilmek için, onu organize eden ve objektif olmasını sağlayan çeşitli toplumsal süreçler aracılığı ile bilgiler diğer insanlarla paylaşılmaktadır. Böylece toplumda yer alan tüm bireyler, toplumun normları ve neyin gerçek olduğu bilgisini yaşadığı toplumdan kazanmakta ve kazanılan gerçekler kuşaktan kuşağa sosyalleşme süreçleri ile aktarılıp içselleştirilmektedir (Atak, 2017).

Vygotsky, sadece bireyin gelişimini değil, bu gelişimin bağlı olduğu sosyal ve kültürel dokunun da önemli olduğunu vurgulamıştır (Ergün ve Özsüer, 2006). Vygotsky, daha yüksek zihinsel işlevlerin köklerinin sosyal etkileşimde olduğunu, nesneler, olaylar, görevler ve problemler hakkında yetişkinlerle ya da başka bilgili bireylerle, sıklıkla günlük kültürel aktiviteler içerisinde konuştuklarında, çevrelerindeki insanların yaşamları hakkındaki konuşma ve yorumlamalarını kendi düşüncelerine katarlar. Böylece çocuklar kültürlerinde yer alan sözcükleri, kavramları, sembolleri ve stratejileri kullanmaya başlarlar. Bu zihinsel aktiviteler sadece yetişkinlerle olan etkileşimde değil, bazı durumlarda akranlarıyla etkileşimde de ortaya çıkabilir. Çocuklar bir etkinliğin nasıl sürdürülebileceği, hangi oyunun oynanacağı, kimin kime ne yaptığı gibi paylaşımlarda birbirleriyle tartışır. Bu tartışma durumları, çocukların aynı durum hakkında farklı bakış açıları olduğunu kavramalarına ve kendi bakış açılarından değişik durumlara bakma yeteneğinin gelişmesine olanak sağlar (Morsümbül, 2013).

Vygotsky, öğretmen ve ebeveynlerin çocukların düşüncelerine rehberlik etmek amacıyla dili ve diğer sosyal etkileşimleri kullanarak onların öğrenmelerini aşamalı olarak desteklediklerini belirtmektedir. Çocuklar problemlerle karşılaştıklarında bunları kendi başlarına çözebilmektedir. Bu nedenle yetişkinler onlara müdahale etmemelidir. Eğer karşılaştıkları problemleri bağımsız bir şekilde çözemezlerse, yetişkinler bu görevlerin yerine getirilmesinde çocuklara direkt çözüm önerileri sunmalıdır. Bazen bu görevler veya problemler, çocukların yeteneklerinin biraz üzerindedir. Bu durumda yetişkinler çocuklara sorular sorarak veya ipuçları

vererek onların problemleri kendi başlarına çözmelerine destek olmalıdır (Buldu, 2013).

1.7.1.4. Davranışçı Kuram

Bu kuramın en önemli temsilcileri Pavlov, Watson, Skinner ve Thorndike'dir. Bu kurama göre insan ne iyi ne de kötüdür. Bu kuramcılar, insanı sadece çevreye tepki veren bir varlık olarak görür. Onlara göre, davranış, bireyin çevreden gelen uyarıcıya karşı geliştirdiği tepki sonucu oluşur. İnsanın çevreden gelen uyarıcıya vereceği tepkiler koşullanma yoluyla gerçekleşir (Eylen Özyurt, 2017).

Davranışçı yaklaşımın öncülerinden Skinner, bir davranışı yapıp yapmamayı belirleyen içsel ahlaki kararlarımızın, pekiştirmeler ve koşullanmalar sonucu gerçekleştiğini belirtmiştir (Burger, 2006). Bireye verilen pekiştireçler, onun doğru davranış sergilemesine katkı sağlar. Bireye verilen pekiştireçler doğru olan davranışı güçlendirip yanlış davranışı bastırıyorsa (Kılıççı, 2006) ve çevresinde gördüğü doğru davranışları sergilemesi durumunda pekiştiriliyorsa bireyin uyumlu tepkileri artacaktır (Sharf, 2014). Davranışçı yaklaşıma göre, sosyal beceri eksikliğinin olması, bireyin davranış kazanmamış olduğunu gösterir (Çelik, 2007).

Davranışçı kurama göre uyum sürecinde, birey dışarıdan gelen çevresel uyarıcılara uygun tepkilerde bulunmaktadır (Saygılı, 2000). Bireye bir davranış yanlış öğretildiği zaman ise, bireyin davranışlarında uyumsuzluk yaşanır (Yeğen, 2008). Uyumsuzluk ise, davranışa uygun pekiştireç sunulmaması veya yetersiz pekiştireç alma sonucunda bireyin uygun tepkiyi oluşturmama ve yanlış davranışları taklit etmesi sonucunda oluşur (Cüceloğlu, 1997). Bireye doğru davranışın öğretilmesi, bireyin uyumlu davranışlar sergilemesini sağlar (Kılıççı, 2006). Bireyler davranışlarını yaşadığı çevreden görerek biçimlendirmekte ve alışkanlık haline getirmektedir. Kazanılan bu davranışlar, içinde bulunulan ortama göre iyi-kötü, olumlu-olumsuz, uyumlu-uyumsuz olarak nitelendirilir. Bireyin davranış biçimlerini oluşturmada içinde yaşanan sosyal çevre ve çevrenin sosyo-ekonomik-kültürel birikimi, bireylerin çevreleriyle ilişkisini ve iletişimini etkiler (Akbaş, 2017).

Öğrenme çevreye uyum sürecidir. Öğrenme kuramcıları, uyum sağlamak için yapılan öğrenme ve biçimlendirmenin çok önemli olduğunu savunmaktadır (Çelen, 1999). Öğrenme davranışları, ihtiyaçları daha iyi karşılayacak biçimde düzene koyma ya da yeni bir durum karşısında bunları yeniden örgütleme ve yeni şartlara ve durumlara uyum sağlama anlamına gelir (Baymur, 2004).

1.7.1.5. Hümanist Kuram

Abraham Maslow, hümanistik kuramın kurucusudur. En büyük katkısı, insan ihtiyaçlarının hiyerarşisi ve kendini gerçekleştirme kavramıdır. Maslow'a göre ideal bir insan; özenli, açık, gerçekçi, rahat, kendi kendine yeten, doğal, yaratıcı, iyi niyetli, neşeli ve riskleri başarılı bir şekilde atlatan kişidir (Griffin, 2006).

Maslow'a göre gereksinimler bireyin güdülenmesini sağlar. Birey bu gereksinimleri karşılamak amacıyla hareket eder (Demirel, 2015). Maslow, bu gereksinimleri, fizyolojik (oksijen, su, besin gibi biyolojik ihtiyaçlar), güvenlik, ait olma-sevme ve sevilme, saygınlık ve kendini gerçekleştirme olarak farklı seviyelerden oluştuğunu ve bir seviyedeki ihtiyaçlar karşılanmadan diğer seviyeye geçilemeyeceğini belirtmiştir (Jerome, 2013). Uyumun gerçekleşebilmesi için de bu gereksinimlerin doyurulması gerekmektedir (Ceyhan, 2016). Bireyin bu ihtiyaçların sırasıyla doyuma ulaşması, bireyin kişilik ve uyum davranışlarını etkilemektedir. Fiziksel ihtiyaçlarını karşılayamamış bir kişinin bir sonraki basamağa geçmesinin ve oradaki haz duygusuna ulaşmasının gerçekleşemeyeceği, dolayısıyla bireysel ihtiyacını tamamlamadan sosyal olarak da uyum gösterilemeyeceği belirtilmektedir (Akbaş, 2017).

İnsancıl psikologlara göre psikolojik sağlığı yerinde olan birey, benliğini otorite altında kaybederek ve topluma koşulsuz bir şekilde boyun eğerek uyum sağlayan insan değildir. Bireyin uyumunu sağlayan, yaşantılarını düzenleyen, bütünleştiren ve tepkilerini belirleyen kendine ait bir benliğinin olduğu belirtilmektedir (Topses, 2009). Bu yaklaşıma göre birey, kendisini karşısındaki bireyin yerine koyduğu zaman, karşısındakinin o koşullar içinde sergilediği davranışı

daha iyi anlayıp değerlendirebilmekte ve daha iyi ilişkiler kurabilmektedir. Böylece birey başkalarını daha iyi anlarken, kendisini de daha iyi tanıyabilmektedir (Köknel, 2005).

Kuramın temsilcilerinden Rogers, öğrenme faaliyetlerinde çocuğu tümüyle özgür bırakmak yerine, uyum sağlayabilme düzeyleri ile orantılı olarak özgürlük tanınmasını önermektedir. Çocuklara kabul edici ve empatik bir sınıf ortamı sağlandığında, yaşlarına uygun düzeyde kendilerini tanıyarak başkalarının duygularına duyarlı olmayı öğrenmektedir. Ona göre eğitici, kendi özerk iradesine göre davranıp çevrenin beklentileri ile kendi beklentilerini uzlaştırma, değişik yaşantılara açık olma, kendine karşı dürüst olma, olumlu ve olumsuz yönlerinin farkında olma, kendini ve başkalarını olduğu gibi kabul etme ve kişilik yapısının değişmeye açık bir süreç olduğunu fark etme gibi yeterliliklerini çocuklara fark ettirdiğinde, çocuklar gelişmeye açık bir varlık olarak kendini gösterir (Demirel, 2015). Ona göre uygun koşullar oluşturulduğunda ve rehberlik edildiğinde birey kendini gerçekleştirme için eşsiz bir kapasiteye sahip olduğundan kendi sorunlarını yönetme ve çözme yeteneğini ortaya koyar.

1.7.2. Göçmen Çocukların Sosyal Uyum

Bireylerin farklı zaman dilimlerinde yaşadıkları olaylar yaşam deneyimlerini etkilemektedir. Bu faktörlerin bazıları, kültür, göç, boşanma, hastalık ya da ölüm ve ekonomik koşullardır. Bu faktörler içinde göç, aileler için yeni bir yaşam döngüsünü oluşturarak pek çok değişikliğin yaşanmasına neden olur. Bu değişiklikler nesiller için aile yaşam döngülerini etkileyebilir. Göç deneyimi, köken kültürü ve yeni kültür arasında bir etkileşimi gerektirir. Bu süreçte bütün çocuklar kimliklerini, karşılaştıkları yeni kültür içinde akran etkileşimi ve sosyal bağlam ile ilişki içinde tanımlamayı öğrenirken; göçmen çocuklar göç ettikleri yerdeki kültürlerde kimliklerini tanımlamayı öğrenmek zorundadırlar (McGoldrick ve ark., 1999).

Uyum, toplulukların homojen varlık olarak ortaya çıkmasını gerektirmez. Tam tersine uyum, farklılıkları tanıma ve dayanışma yoluyla bir bağın kurulduğu, farklı

toplulukların etkileşimi sayesinde çoğulcu toplumun oluşturulmasıyla elde edilebilir (Beynon, 2006). Yeni sosyal ilişkilere uyum sağlama, çocuğun kişisel yeteneklerini geliştirmesi ve kişiler arası ilişkilerini zenginleştirmesinin yanı sıra sağlığı ve genel gelişimi açısından çok önemlidir (Gersamia ve Imedadze, 2015). İnsanların gönüllü ya da zorunlu olarak kendi yaşam alanlarının coğrafi sınırları dışında bir hedefe doğru hareket etmeleri ve yerleşmelerini barındıran göç olayları (Oucho ve Williams, 2017), çocukların akademik performansını, sosyal entegrasyonunu ve duygusal rahatlığını etkiler. Göçmen çocukların eğitim ihtiyaçları karşılandığında ve eğitim-öğretim faaliyetlerine ebeveyn katılımı sağlandığında, akademik başarıları ve dil yeterlilikleri olumlu yönde etkilenebilir. Sosyal uyum güçlüğü yaşayan çocuklara yapılacak erken müdahale programları, çocukların sosyal uyumunu kolaylaştırır (Keller ve Carlson, 1974).

1.7.2.1. Göçmen Çocukların Sosyal Uyumunu Etkileyen Etmenler

Göç eden çocuklar, göç öncesi, sırası ve sonrasında olumsuz durumlarla karşılaşabilmektedir. Göç öncesinde yaşanan travmatik olaylar, göç sırası ve sonrasında etkisini göstermekle birlikte, göç sırasında; bakım veren kişiden, geniş ailesinden ve akranlarından ayrılma, şiddete maruz kalma ve aile üyelerinin işkence ve ölümlerine şahit olma, uygun olmayan yaşam koşullarına maruz kalma, ebeveynin ruh sağlığının bozuk olması gibi durumlar ve göç sonrasında; okulda ve arkadaşları arasında sosyal dışlanma yaşaması, sığınmacı statüsü ile ilgili belirsizlik, yeni dilde eğitim alma, çevresel engeller, işsizlik, ekonomik güçlükler, yetersiz ya da toplu yerleşim ve sıklıkla yer değiştirme, dil sorunları, ırk ayrımı, sosyal yalnızlık, yeni kültüre uyum sağlamada zorlanma ve uygun olmayan yaşam koşullarına maruz kalma gibi risk etmenleri ile karşı karşıya kalmaktadır (Demirbaş ve Bekaroğlu, 2013).

Göçmen çocuklar, karşılaştıkları birçok olumsuzluğa rağmen genellikle oldukça esnek ve beceriklidir (Rutter, 2001). Ancak, göçmen çocukların ev sahibi ülkede strese maruz kalmaları, savaş, şiddet, ölüm veya işkence deneyimlerinin oluşturduğu etkiler ve ağır kayıplar, travma sonrası stres bozukluğu, depresyon, anksiyete gibi psikolojik sıkıntı ve psikiyatrik bozuklukların ortaya çıkma riskini artırmaktadır (Ehnholt ve Yule, 2006).

Göç nedeniyle aileler, iklim, barınma, iş yeri ve çalışma şartları, yaşam biçimi, okul, ekonomik durum ve çevre değişikliği ile aile çevresinden geçici ya da sürekli ayrı kalma gibi birçok stres faktörüyle karşılaşmakta, bu stres faktörleri de dolaylı olarak çocuğun uyum sorunları yaşamasına neden olmaktadır (Steel ve ark., 2005). Ayrıca, uzun saatler çalışan ve sınırlı eğitime sahip olan göçmen ailelerin, çocuklarını destekleme konusunda yetersiz oldukları söylenebilir (Suárez-Orozco ve Suárez-Orozco, 2007).

Göçmen çocuklar, genellikle sosyal engellerle karşılaşır. Etnik kökenlerinden dolayı kendilerini sürekli olarak baskı altında hissederler. Göçmen çocuklar hem okulda akranları ve öğretmenleri tarafından (Baker ve ark., 2016; Brown, 2015; Demirbaş ve Bekaroğlu, 2013) hem de okul dışında çevrelerindeki insanlar tarafından dışlanmaktadır (Greene ve ark., 2006). Çocukların okulda ve sosyal ortamlarda akranlarından gördükleri ön yargı ve ayrımcı davranışlar ruh sağlığı açısından risk barındırmaktadır (Baş ve ark., 2017; Finch ve ark., 2000). Ayrıca, ayrımcı tutumla karşılaşan çocuklar, kendi kültürlerine ait değerleri korumada güçlük çekmektedir. Bu durum okul başarılarını olumsuz yönde etkilemekte ve geleceğe yönelik meslek edinimleriyle ilgili sorunlara yol açabilmektedir (Elizalde-Utnick, 2010).

Göçmenler genellikle yaşamlarında şiddet korkusunu bir endişe olarak taşırlar. Göçmenlerin göç ettikleri yerdeki güvenlikleri hem çocuklar hem de yetişkinler için yaşam kalitesini etkilemektedir. Birçok göçmen maddi imkanları ölçüsünde uygun evler bulma çabasıyla şehir merkezinde yoksul mahallelere taşınmaktadır. Bu tür evlerin genellikle tehlikeye açık yerlerde bulunması, ebeveynleri çocuklarının güvenliği açısından tedirgin etmektedir. Bu nedenle göçmenler göç ettikten sonra özgürlük kaybının doğmasından dolayı endişe etmekte ve çocuklarının yaşam kaliteleri konusunda endişe etmektedir (Suarez-Orozco, 2001).

Göçmen ailelerin kentsel toplumda marjinalleşmeleri, sosyal entegrasyon ve kültürleşmenin zorluklarıyla karşı karşıya kalmaları, depresyon ve anksiyete gibi ruhsal sağlık sorunlarına neden olabilir. Bununla birlikte, göçmenler için yaşam koşulları genellikle uygun değildir ve uzun çalışma saatleri, göçmen ebeveynlerin

çocuklarıyla geçirebileceği zamanı sınırlamaktadır (Wong ve ark., 2009). Bu gibi sorunlar göçmen çocukların uyum sorunlarıyla karşılaşmalarına neden olmaktadır (Farahani ve Bradley, 2018).

1.7.2.2. Göçmen Çocukların Sosyal Uyumlarında Yaşadıkları Sorunlar

Hem olumlu hem de olumsuz sonuçları olan göç, çocuğun perspektifinden bir dönüm noktasıdır ve eşsiz bilgi ve deneyimler kazanmaya izin veren bir olay oluşturur (Strzemecka, 2015). Ancak, çocuğun göç öncesi yaşadığı travmatik olaylar, göç sırasında yaşadığı güçlükler ve göç sonrasında ev sahibi toplumda karşılaştığı sorunlar, uyum sorunu yaşamalarına neden olabilir.

Göçmen aileler ayırma, dışlama veya ön yargı duyguları gibi psikolojik faktörlerin etkisi altında kalmaktadır. Bu psikolojik faktörler, göçmenlerin diğer insanlara olan güvenlerini sınırlayabilir. Bu da değersizlik ve umutsuzluk duygularını güçlendirerek hayatlarını değiştirmek için çaba sarf etmelerini engelleyebilir. Bu durum ekonomik yoksunluk çekmelerine ve yaşam koşullarının kötüleşmesine neden olabilir. Bu zorluklar, çocuklarına yönelik farkındalıklarının yetersiz olmasına ve ihtiyaçlarının karşılanmasında güçlük çekmelerine neden olur (Eurodiaconia, 2014). Sonuç olarak, bu gibi olumsuz yaşantılar çocukların daha düşük akademik performans göstermesine, okulu terk etmelerine, ayrışma ve dışlanma yaşamalarına zemin hazırlar (Brind ve ark., 2008).

Okul sadece çocukların zamanlarının çoğunu geçirdiği yerler değildir. Aynı zamanda arkadaşları ve yetişkinler ile ilişkilerini güçlendirme, yönergeleri takip etme ve problem çözme gibi becerileri edinme ve uygulama yeterliliklerinin karşılandığı, öğrenme aktivitelerinin sunulduğu mekanlardır. Okuldaki sosyal faaliyetler, çocukların arkadaş ilişkilerinin gelişmesine olanak tanıyarak sosyal gelişim düzeylerinin artmasını sağlar (Sumi ve ark., 2005). Özellikle, göç deneyimi olan çocukların sosyalleşmesi için önemli bir çevreyi oluşturan okulda (Nowicka, 2011) karşılattıkları sorunlar uyum sorunları yaşamalarına neden olabilir.

Göç bazı durumlarda çocukların ebeveynlerden biri ya da birkaçından geçici ya da uzun süreli ayrılmayla gerçekleşebilir. Bu durum çocuğun ayrıldığı ebeveyninden psikolojik ve finansal destek almasına engel olarak destekleyici ebeveyn ilişkilerini kaybetmesine neden olur. Yalnız kalan ebeveynin ailenin ve çocuğun ihtiyaçlarını karşılamak için çalışmak zorunda olması, çocuğunu yetiştirme konusunda sorunların ortaya çıkmasına neden olabilir. Bu sonuçlar da çocuğun aile bağlarının zayıflamasına, toplumla ilişki kurmada güçlük çekmesine ve düzensiz yaşam sürmesine neden olur (Kiernan ve Mensah, 2010; King ve Sobolewski, 2006).

Ev sahibi ülkenin dilinin, göç edenlerin dilinden farklı olmasının getirdiği zorluklar olmasına rağmen, ana dili kullanmadaki akıcılık düzeyi, yeni dil öğrenmeyi kolaylaştırabilir. Ebeveynler ana dillerini kullanmaya devam ederken, çocuklar akıcı konuşma becerisine sahip olduklarından yeni öğrendikleri dili kullanabilirler. Çocukların bu yeterlilikleri, yasal işlemlerde ve sosyal ortamlarda ebeveynlerine tercümanlık yapmalarına olanak tanır. Ancak bu yeterlilik, çocukların ebeveyn otoritesini algılama biçimini değiştirmesine neden olur (Kross Islands, 2006).

Göçmen çocukların önemli bir kısmı, işsizlik, yoksulluk ve ayrımcılık gibi sorunlarla karşı karşıya kalan ailelerden oluşur. Bu çocuklar ailelerinin ve akranlarının kural, değer ve beklentilerinin olduğu baskılar da dahil olmak üzere, yerleştiği topluma uyum sağlama sürecinde stresle karşı karşıya kalabilir (Berry, 1997). Göçmen çocukların göçün ilk günlerinde büyük kaygı duymaları nedeniyle zamanında tedavi tedbirleri alınmaması, saldırganlık, depresyon veya suçluluk gibi ciddi psiko-sosyal sonuçlar doğurabilir (McIntyre ve ark., 2011).

1.7.2.3. Göçmen Çocukların Sosyal Uyumlarını Geliştirme Yöntem ve Teknikleri

Göçmenlerin çocukları, sürekli olarak sosyal çevrede değişikliklerle uğraşırlar. Doğal ve iklimsel, dil, kültürel, etnik, dinsel ve psikolojik faktörler, sosyal uyum sürecinin başarısını etkilemekte, gerçek yaşam koşullarına uyumu daha da zorlaştırmaktadır. Eğitim kurumlarında çocuklar bir kez daha yeni bir yaşam alanında kendilerini bulurlar ve diğer problemlerle uğraşırlar, bir mikro topluluğun etkilerine

maruz kalırlar. Bu nedenle bu çocukların, zorlukların üstesinden gelmeleri, eğitim haklarının korunması, insan ilişkilerinde yaşadıkları uyuşmazlığın çözümü ve psikolojik sorunların tedavisi için sosyal, psikolojik ve pedagojik desteğe ihtiyaçları vardır (Kargapoltseva ve ark., 2016).

Genel akademik yetersizlik ve davranış sorunları yaşayan göçmen çocuklar, olumsuz eğitimsel deneyimler yaşarlar ve bu durum okul sonrası istenmeyen sonuçlar doğurur (Arzubiaga ve ark., 2009). Bu noktada okullar, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişmeyi en üst düzeye çıkarmak için erken tanı ve müdahaleler sağlayabilir. Öğretmenler ve diğer okul personeli, çocukların yetişkinler ve arkadaşları ile uzun zaman süresince yapılandırılmış ve yapılandırılmamış davranışlarını gözlemleyerek çocukların yaşadıkları güçlükleri tespit edebilirler (Masia-Warner ve ark., 2006). Göçmen çocuklar yeni yerleşim yerinde, okulun eğitimsel ve kültürel çevresini anlama ve yeni dil öğrenimi gibi zorlukları aşmak durumundadır (Ehnholt ve ark., 2005). Bu nedenle çocukların sosyal uyumlarını geliştirme konusunda okullar önemli bir yere sahiptir.

Göçmen çocukların sosyal uyumlarının sağlanması, sadece onlara uygulanacak sosyal uyum programları ile sağlanamamaktadır. Bu çocukların ailelerinin barınma şartlarının iyileştirilmesi, iş imkânlarının oluşturulması, sağlık bakım ihtiyaçlarının karşılanması ve göç yaşantısından kaynaklı sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının giderilmesi, çocukların kendilerini daha iyi hissetmelerini sağlayabilir. Diğer yandan göçmen çocukların etkileşimde bulunduğu çevresindeki bireylere yönelik uygulamalar da çocuğun uyumu açısından önemli görülmektedir. Çocuğun okul yaşantısında temel ihtiyaçlarının karşılanması, okul yönetimi ve öğretmenlerin göç edenlerle yerli çocukların etkileşimini güçlendirici uygulamalara yer vermeleri, öğretmenlerin göçten kaynaklı olarak yaşadıkları dil sorunları, toplumun davranış biçimlerini fark etme ve özümsemeye yaşadığı güçlüklerin giderilmesine yönelik uygulamaları önemli görülmektedir. Diğer yandan göç ettikleri yerlerdeki akranları ve ailelerin bu çocuklara yönelik bakış açılarının iyileştirilmesi de etkili olabilmektedir. Göç edilen yerdeki toplumun üyelerinin göçmen ailelerle kurdukları sağlıklı ilişkiler, yerli çocukların göçmen çocuklara yönelik davranışlarını etkileyebilir. Bu yönüyle

değerlendirildiğinde, göçmen çocukların sosyal uyumlarını geliştirme konusunda, etkileşimde bulundukları çevrenin de dikkate alınmasının gerekli olduğu söylenebilir.

1.7.2.4. Sosyal Uyum Eğitimi

Yaşamını etkileşimde bulunduğu kişilerle ilişki kurarak sürdüren bireyin uyumunda ve mutlu olmasında, sağlıklı sosyal etkileşim önemli yer edinmektedir (Işık, 2007). Sosyal uyum, sosyal ve kişisel ihtiyaçların karşılanması ile ilgili sosyal davranışların öğrenilmesi ile sağlanır (Ryan ve Shim, 2006). Uygun sosyal becerilerin kazanılması, bireyin grup tarafından kabul edilmesini (Zettergren ve ark., 2006) ve okul yaşamında daha başarılı olmasını sağlar (Monopoli ve Kingston, 2012). Sosyal uyum, özellikle ergenlik öncesi yıllarda ruh sağlığının bir ölçütü olarak belirlenmiştir (Rahmati ve ark., 2010). Akranlar, aileler ve öğretmenler ile zayıf sosyal beceri ve ilişki zorlukları ise, depresyon dahil olmak üzere birçok psikopatolojik sorunların ortaya çıkmasına neden olur (Segrin, 2000).

İnsanların bulunduğu, etkileştiği, birbiriyle işbirliği içinde bulunduğu her yerde sosyal yeterlilik önemli bir rol oynar (Shnyrenkov ve Romanova, 2015). Sosyal beceri ve sosyal yeterlilikteki eksiklikler, çocukluk ve ergenlik dönemindeki birçok duygusal ve davranışsal bozukluğun ortaya çıkmasına neden olur. Çocuklar ve ergenler her zaman çok çeşitli zorlayıcı sosyal durumlarla başa çıkmak durumunda kalmaktadır. Sosyal dünyanın başarılı yönetimi, sosyal beceri ve kişiler arası problem çözme kapasitesinin geliştirilmesiyle sağlanır. Sosyal yeterliliği, sosyal becerileri ve kaliteyi arttırmaya yönelik girişimler birçok ruh sağlığı probleminin tedavi ve önlenmesinin önemli bir bileşenini oluşturur (Spence, 2003). Sosyal davranışları öğrenmeyi sağlayan sosyal uyum, sosyal ve kişisel ihtiyaçlarla uyumludur ve sosyalleşme süreci ve sosyal etkileşimler yoluyla gerçekleşir (Ryan ve Shim, 2006). Sosyal becerilerin öğrenilmesi, bireyin sosyal konumunun grup içinde güçlendirilmesi, özgüvenin ve öz-yeterliliğin sağlanması gibi sosyal uyumun önemli faktörlerini etkilerken, yaşam becerileri bireyin sosyal uyum düzeyini artırır (Rahmati ve ark., 2010).

Bireyler, yaşamlarının büyük bir kısmını etkileşimde bulundukları insanlarla ilişki kurarak geçirmektedirler. Yeterli sosyal beceriye sahip olan bireyler, yaşamlarının çeşitli alanlarında daha sağlıklı ilişkiler kurmaktadır. Yaşamın ilerleyen yıllarında sağlıklı ilişkiler geliştirmede, özellikle çocukluk yıllarında sosyal becerilerin kazanılması ve geliştirilmesinin büyük etkisi bulunmaktadır. Bireyin çocukluk döneminde sosyal becerileri kazanması, yaşamının farklı alanlarında önemli başarılar elde etmesini sağlar. Sosyal becerilerin eksikliği ise, bireyin duygusal ve sosyal alanda ilişki kurma ve ilişkilerini sürdürme konusunda sorun yaşamasına, sorunlarla karşılaştığında ise bu sorunlarla baş etmede güçlük çekmesine neden olmaktadır. Bu nedenle bireyin sosyal uyumunu kolaylaştıran uygulamalara yer verilmesi gerekir (Kabasakal ve Çelik, 2010). Sosyal yeterlilikler kendiliğinden gelişme ile istenilen seviyeye ulaşamamaktadır (Shnyrenkov ve Romanova, 2015). Bu nedenle sosyal becerileri geliştirici uyum programlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Uyum programları, çocukların akademik başarılarını da olumlu yönde etkilemektedir (Boucher, 2012).

Bireylerin içinde bulundukları koşullar ve sahip oldukları bazı özellikler, onların çok çeşitli ihtiyaçlarını karşılama biçimlerini ve çevreleriyle kurdukları ilişkilerini etkiler (Sezer, 2016). Özellikle göçmenlerin daha yüksek düzeyde psikolojik ve davranışsal sorunlar yaşamaları (Garcia ve Saewyc, 2007), göçmen çocukların uyumuna yönelik çalışmaların daha kapsamlı olması ihtiyacını doğurmaktadır (Dimitrova ve ark., 2016).

Göçmen çocuklarının entegrasyonundaki başarı, göç edilen toplum için çok büyük bir sonuca sahiptir ve eğitim sistemi bu süreçte çok önemli bir rol oynamaktadır (Strzemecka, 2015). Okullar, göçmen çocukların ruh sağlığı problemlerinin fark edilebildiği, sorunlarının çözümü için ilgili servislere yönlendirilebildiği ve sosyal ortam içerisinde uygun koşullar sağlandığı sürece uyumun ve ait olma duygusunun kazanılabildiği en etkili kurumlardır (Gümüşt en, 2017). Bu yönüyle göçmen çocukların uyumuna yönelik uygulamalarda okullar önemli bir yere sahip olabilir.

Göçmen çocukların ev sahibi ülkeye uyum sağlamasında, akademik başarılarında ve ruhsal sorunların önlenmesi ve tedavisinde önemli rol oynayan okulda (Rousseau ve ark., 2015; Rousseau ve Guzder, 2008), çocuklar başarılı sosyal

etkileşimler sayesinde öğrenme deneyimleri edinirler. Bu sosyal etkileşimler sadece oyun alanında, okul koridorlarında ve kafeteryada gibi alanlarda değil öğretmenlerin temel akademik becerilerini öğrettiği sınıf içi uygulamalarda da gerçekleşebilir. Sosyal yeterliliği öğretmek, eğitim programlaması için kritik öneme sahiptir. Sosyal yeterliliğin desteklenmesi, çocuğun başarısının artması, statü oluşturmaya, akran grubu kabulünün sağlanması ve yaşamsal nitelikteki diğer özellikleri geliştirir (Knapczyk ve Rodes, 2001).

Çok sayıda göçmen ve mülteci çocuğa ev sahipliği yapan ülkelerde okullar, önleme ve tedavi programları uygulamak için en uygun kurumlardır (Hodes, 2000). Okullar, savaştan veya yerinden edilmekten etkilenen çocukların psikososyal ihtiyaçlarını, özellikle duygularını ifade etme, kişisel destek ve geçmiş deneyimlerini anlamalarını artırma fırsatları sunan programlar geliştirebilirler. Okulda göçmen çocuklar için uygulanan programlar, çocukların duygusal ve davranış sorunların çözümünü sağlarken yeni yaşamlarına uyum sağlamalarını da kolaylaştırır (Tolfree, 1996).

1.8. Kaynak Özetleri

Sam (1994) tarafından, Norveç'te yaşayan göçmen çocukların yeni kültür ortamlarına uyumlarını incelemek amacıyla yaptığı araştırmaya, on-on yedi yaş aralığında olan 568 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Alsaker ve Olweus (1986) tarafından geliştirilen Global Olumsuz Öz Değerlendirme Ölçeği, Alsaker (1990) tarafından geliştirilen Depresif Eğilimler Ölçeği, Olweus (1989) tarafından geliştirilen Anti Sosyal Davranışlar Ölçeği, Aarø ve ark. (1986) tarafından geliştirilen Psikolojik ve Somatik Belirtiler Ölçeği ve Berry ve ark. (1989) tarafından geliştirilen Kültürel Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların sağlıklarını ve yaşamlarını olumlu algılamalarına rağmen, düşük benlik algısı ve depresif eğilimler içinde oldukları, çocukların yaklaşık % 11 ile % 14'ünün psikolojik ve somatik hastalık belirtilerine sahip olduğu, kız çocukların erkeklere göre daha fazla sorun bildirdikleri ortaya konulmuştur. Ayrıca, göçmen çocukların göçmen olmayan çocuklara oranla daha fazla anti-sosyal davranışlara sahip oldukları ve

çocukların psikolojik sorunlarının kültürleşme biçimi ile ilişkili olduğu ve entegrasyonun kültürleşmeyle daha iyi sağlanabileceği belirlenmiştir.

Leung ve Karnilowicz (2002) tarafından, göçmen olan ve olmayan ergenlerin psikolojik ve sosyo-kültürel uyumları arasında farklılık olup olmadığını ve göçmen ergenlerin uyumları üzerinde bazı faktörlerin etkisi olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan araştırmaya, 174 Anglo-Avustralyalı, 65 Vietnam-Avustralyalı ve 95 Çinli-Avustralyalı olmak üzere toplam 334 ergen dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen ergenlere kişisel bilgi formu ile birlikte Nguyen and Williams (1989), Georgas (1989) ve Georgas ve ark. (1996) tarafından geliştirilen Aile Değeri Ölçeği, Berry ve ark. (1989) tarafından geliştirilen Kültürel Uyum Stratejisi Ölçeği, Phinney (1992) ve Phinney ve Navarro (1997) tarafından geliştirilen Kişilik Ölçeği, Andersen (1982), Moss (1989), Wold (1995), Olweus (1989) ve Sam (1994)'ın çalışmalarına dayanan Okula Uyum Ölçeği, Qiweus (1989, 1994) ve Bendixen ve Olweus (1999)'un Anti Sosyal Davranış Ölçeği, Rosenberg (1965) tarafından geliştirilen Benlik Saygısı Ölçeği, Connel (1985), Levenson (1981), Paulus (1983) ve Pearlin ve Schooler (1978)'in çalışmalarına dayanan Kişisel Kontrol Duygusu Ölçeği, Diener ve ark. (1985) tarafından geliştirilen Yaşam Doyum Ölçeği, ve Beiser ve Flemming (1986), Kinze ve ark.(1982), Kovacs (1980/1981), Mollica ve ark. (1987), Reynolds ve Richmond (1985) ve Robsinson ve ark. (1991)'nın çalışmalarına dayanan Psikolojik Semptomlar Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, ebeveyne yönelik çocuk yükümlülükleri, kişisel kontrol duygusu ve göçmen olma durumunun, yaşam doyumunun yordayıcıları olduğu; düşük kişisel kontrole sahip, kız ve yaşı büyük olan ergenlerin daha fazla psikolojik semptom bildirdiği; daha küçük yaşta, göçmen olmayan ve ebeveynlere yönelik çocuk yükümlülükleri yüksek olan ergenlerin okula uyumlarının daha yüksek düzeyde olduğu, cinsiyetin ve başarı not ortalamasının okul uyum üzerinde etkili bir değişken olmadığı; ebeveynlerine yönelik yükümlülüklerini onaylayan ve ayrımcılığı daha az onaylayan ergenlerin okula uyumlarının daha yüksek düzeyde olduğu; çocuk kavgalarını destekleyen, marjinalite stratejisini benimseyen ve daha fazla ayrımcılık algılayan göçmen ergenlerin daha çok davranış problemi bildirdikleri saptanmıştır.

Mistry ve ark. (2002), ekonomik refah ile çocukların sosyal uyumunu inceledikleri araştırmalarına, Afrika kökenli Amerikalı (%57), İspanyol (%28), İspanyol olmayan Amerikalı (% 23) ve Amerikan yerlisi (%2) olmak üzere, ilkokula devm eden 429 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmada veriler, Synder ve ark. (1996) tarafından geliştirilen Umut Ölçeği, Radloff (1977) tarafından geliştirilen Epidemiyolojik Araştırmalar Merkezi Depresyon Ölçeği, Quint ve ark. (1997) tarafından geliştirilen Olumlu Davranış Ölçeği ve Gresham ve Elliott (1990) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi Problem Davranışlar Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, daha düşük ekonomik refah düzeyleri ve yüksek ekonomik baskı algılarının, ebeveynlerin psikolojik durumu üzerindeki olumsuz etki oluşturduğu, bu etkinin ebeveynlik davranışlarını olumsuz yönde etkilediği; psikolojik sorunları olan ebeveynlerin çocuklarıyla daha az düzeyde ve etkili olmayan bir şekilde etkileşim kurdukları ve bu durumların da çocukların sosyal uyumlarını olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir.

Kovacev ve Shute (2004) tarafından, farklı kültürleşme biçimlerinin ve algılanan sosyal desteğinin, küresel öz değer ve akran sosyal kabulü ile ölçülen psiko-sosyal uyum ile ilişkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmaya, Eski Yugoslavya Cumhuriyeti'nden Avusturalya'ya göç eden 12-19 yaş aralığında (yaş ortalaması=15.3) bulunan 83 göçmen ergen dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, Harter (1985) tarafından geliştirilen Sosyal Destek Ölçeği, Harter (1988) tarafından geliştirilen Küresel Özdeğer ve Akran Sosyal Kabul Ölçeği ve Sam (1995) tarafından geliştirilen Kültürel Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal destek ile psikolojik uyum arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu; sosyal destek ile akran sosyal kabulü arasında ilişki olduğu; en yüksek korelasyonun küresel öz değer ve sınıf arkadaşı desteği arasında elde edildiği; psikolojik uyum ile kültürel tutum ölçeğinin entegrasyon boyutuyla pozitif yönde, asimilasyon, ayrılma ve marjinalleşme boyutlarıyla negatif yönde yüksek düzey ilişki olduğu; akran sosyal kabulüyle kültürel tutum ölçeğinin ayrılma ve marjinalleşme alt boyutları arasından negatif yönde orta düzey ilişki olduğu; sosyal destek ölçeğinin yakın arkadaş desteği alt boyutuyla, kültürel tutum ölçeğinin asimilasyon ve marjinalleşme alt boyutları arasında negatif yönde ilişki olduğu; sınıf arkadaşı desteği alt boyutuyla marjinalleşme ve asimilasyon

arasında negatif yönde orta düzey ve entegrasyonla pozitif yönde ilişki olduğu; ebeveyn desteği alt boyutuyla kültürel tutum ölçeğinin hiçbir alt boyutu arasında ilişki olmadığı saptanmıştır.

Levitt ve ark. (2005), göçmen çocukların göç stresi, sosyal destek ve uyumlarını inceledikleri araştırmalarına, farklı ülkelerde doğan (Arjantin=104, Kolombiya=91, Küba=100, Haiti= 89 ve Batı Hint Adaları=45) ve bir yıldan daha az süredir Amerika Birleşik Devletlerinde yaşayan, 3,4,6,7 ve 9.sınıfta öğrenim gören, 7-18 yaş grubundaki 429 çocuk ile bu çocukların ebeveynlerinden araştırmaya katılmayı kabul eden 27 ebeveyn ve çocukların öğretmenleri dahil edilmiştir. Araştırmada, 19 maddelik kontrol listesi, Suárez-Orozcos'un Boylamsal Göçmen Öğrenci Uyumu projesinden uyarlanan sorular listesi, öğretmenler tarafından doldurulan, Kovacs (1985) tarafından geliştirilen Çocuklarda Depresyon Envanteri, Suárez-Orozcos tarafından göçmen çocuklar için geliştirilen kontrol listesi ve ebeveynler tarafından doldurulan, Bradburn (1969) tarafından geliştirilen Denge Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, göç sonrası ebeveyn ve çocukların önemli ölçüde stres yaşadıkları ve çocukların ekonomik endişeler dışındaki tüm alanlarda yüksek düzeyde strese sahip oldukları; ebeveyn ve çocukların psikolojik uyumları ile stres arasında güçlü bir ilişki olduğu; sosyal destek ile stres arasında negatif ve sosyal destek ile uyum arasında pozitif yönde ilişki olduğu belirlenmiştir.

Yeung (2005) ise, Kanada'ya göç eden Çinli göçmenlerin psiko-sosyal uyumlarını incelediği araştırmaya, 21'i Kanada'nın Vancouver, 6'sı Burnaby ve 5'i Richmond bölgesinde yaşayan, 10-19 yaş grubunda bulunan 32 çocuk dahil edilmiştir. Göçmen çocukların Kanadaya uyum süreciyle ilgili bilgileri elde etmek için Flanagan (1954) tarafından geliştirilen Kritik Olay Tekniği kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda, göçmen çocukların uyumlarında dil engelleri, kültürel farklılıklar, yeni eğitim sistemi, aile bakım eksikliği, yeni arkadaş grubu, aileyle yaşanan iletişim güçlükleri, okulun uyarılarını anlamada güçlükler ve ayrımcılık gibi durumların etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Berry ve ark. (2006), göçmen olan ve olmayan ergenlerin uyumunu inceledikleri araştırmaya, Avustralya, Kanada, Finlandiya, Fransa, Almanya, İsrail,

Hollanda, Yeni Zelanda, Norveç, Portekiz, İsveç, İngiltere ve Amerika Birleşik Devletlerinde yaşayan 26 farklı kültürden gelen, 13-18 yaş grubunda bulunan 7.997 ergen dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kültürleşme ve uyumun çeşitli yönlerini ölçen yapılandırılmış anket formu kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda uyum puanları ile yaş, ikamet süresi, etnik çevre yoğunluğu ve ebeveynlerin mesleki durumu arasında anlamlı farklılık bulunamazken, göçmen erkeklerin psikolojik ve sosyo-kültürel uyum puanlarının göçmen kızlardan yüksek olduğu saptanmıştır. Göçmen ve yerli gençler arasında ise, hem psikolojik hem de sosyo-kültürel uyumları arasında anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

Rousseau ve ark. (2007), duygusal ve davranışsal sorunları önlemek ve okul performansını artırmak için tasarlanmış drama terapisi programının göçmen ve mülteci ergenler üzerindeki etkilerini değerlendirdikleri araştırmalarına, çok uluslu bir okulda öğrenim gören, yaşları 12-18 aralığında olan, 66'sı deney ve 57'si kontrol grubunda olmak üzere toplam 123 ergen araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmada deney grubuna 9 ay boyunca eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmada veriler, çocuklar ve öğretmenler tarafından doldurulan ve Goodman (1997) tarafından geliştirilen Güçler ve Güçlükler Anketi, Rosenberg (1965) tarafından geliştirilen Benlik Saygısı Ölçeği ve Matematik ve Fransızca dersi not ortalamaları ile elde edilmiştir. Değerlendirme araçları, ön test ve son test olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, drama çalışmalarının göçmen ve mülteci çocukların sosyal uyumları üzerinde etkisinin olumlu yönde olabileceği vurgulanmıştır.

Deniz ve Etlan (2009), 1980 sonrasında bölgede yaşanan terör olayları ve terörün meydana getirdiği etkilerine bağlı olarak Van iline yapılan göçler, göçmenlerin sosyo-kültürel ve ekonomik yapıları, kentsel yaşama uyum süreçleri ve bu süreçte karşılaştıkları sorunları inceledikleri araştırmalarına, 1990 ve sonrasında kente göç eden 16 yaş ve üzerindeki 290 katılımcı dahil edilmiş ve katılımcılara araştırmacılar tarafından geliştirilen 50 soruluk anket uygulanmıştır. Anket uygulaması esnasında, son 16 yıl içerisinde gerçekleşen göç sürecine ilişkin gözlemler de çalışmaya yansıtılmıştır. Araştırma sonucunda göçün kentte pek çok sosyo-kültürel ve ekonomik sorunun ortaya çıkmasına neden olduğu, göçmenlerin kendi kültür ve yaşam tarzlarını kente taşıyarak kentte oluşturdukları düzensiz yerleşim alanlarıyla kenti köye benzer

yerleşim alanlarına dönüştürdüğü, bununla birlikte kırsal karakterlerinden uzaklaşırken, tam olarak kentli de olamadıkları ortaya konulmuştur.

Polat Uluocak (2009) yaptığı çalışmada, okul ortamında iç göç yaşayan çocukların ruhsal uyum düzeylerinin belirlenmesi ve göçmen olan ve olmayan çocukların ev ve okul ortamında ruhsal uyum durumları ve gösterdikleri ruhsal uyum problemleri arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmada, 8-12 yaşları arasında 76 iç göç yaşamış ve 78 iç göç yaşamamış çocukların sınıf öğretmenlerine Gökler ve Öktem (1985) tarafından geliştirilen Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği, annelerine ise, araştırmacı tarafından hazırlanan soru formu ile Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, iç göç yaşamış çocukların okul ve ev ortamında davranış ve uyum sorunlarının farklılaştığı, okulda daha fazla içe yönelim sorunları gösterdikleri saptanmıştır. Öğretmenler, iç göç yaşamış çocukların en fazla okul başarısızlığı, tik, tırnak yeme problemleri gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Chen ve Tse (2010) tarafından, Kanada'daki göçmen ve Kanada doğumlu Çinli çocukların sosyal ve psikolojik uyumlarını incelemek amacıyla yapılan araştırmaya 4,5,6,7 ve 8. sınıfta öğrenim gören, göçmen olan 128 ve Kanada doğumlu Çinli 228 olmak üzere toplam 356 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmada veriler, akran grupları ve öğretmen değerlendirmeleri ile çocukların doldurduğu değerlendirme araçlarından elde edilmiştir. Her iki grupta bulunan çocuklara, sosyal işlevsellik için bir akran değerlendirme ölçütü (Masten ve ark., 1985), akran kabul ve reddetme ile ilgili bir sosyometrik adaylık ölçütü (Coie ve ark., 1995) ve akranlar tarafından mağduriyetin bir ölçütü (Schwartz ve ark., 2001) uygulanmıştır. Ayrıca çocuklardan algılanan öz-değer (Harter, 1985), yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik (Asher ve ark., 1984) ve kültürleşme (Chen ve Lee, 1996) ile ilgili öz-bildirim değerlendirme araçları uygulanmıştır. Öğretmenlerden ise, her katılımcının okulla ilgili yetkinliği ile ilgili bir derecelendirme ölçeğini (Hightower ve ark., 1986) doldurmaları istenmiştir. Araştırma sonucunda, göçmen çocukların daha çok zorluklarla karşılaştığı ortaya konulmuştur. Ayrıca, yerli çocuklar ve öğretmenlerin, göçmen çocukları daha az sosyal ve işbirlikçi gördükleri, göçmen çocukların kendilerini daha olumsuz

algıladıkları, yalnız ve sosyal olarak tatminsiz hissettikleri, dil engellerinin göçmen olmayan akranları ile uyum sorunları yaşamalarına neden olduğu saptanmıştır.

Horenczyk (2010), İsrail'e göç eden ergenlerin okul uyumları ile dil ve kimlikleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı araştırmaya, yaşları 14-20 aralığında olan, 215 Eski Sovyetler Birliği'nden ve 112 Etiyopya'dan göç eden olmak üzere toplam 327 ergen dahil edilmiştir. Araştırmada, Phinney (1992) ve Phinney ve Ong (2007) tarafından geliştirilen Çok Gruplu Etnik Kimlik Ölçeği ve Olweus (1994) ve Bendixen ve Olweus (1999) tarafından geliştirilen Sosyo-Kültürel Uyum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, her iki göçmen grubunda da çoğunluk dil becerilerinin okula uyumda etkili olduğu ve ulusal kimlik ile okul uyum arasında pozitif yönde ilişki olduğu saptanmıştır.

Leidy ve ark. (2010), Amerika Birleşik Devletleri'ndeki göçmen Latin ailelerdeki olumlu ebeveynlik, aile uyumu ve çocuk sosyal yetkinliği arasındaki ilişkileri incelemek ve etkili ebeveynliği engelleyen faktörleri belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmaya ortalama olarak 12 yıldır Amerika Birleşik Devletlerinde yaşayan 282 ebeveyn (263 anne, 19 baba) ve % 67'si Amerika Birleşik Devletlerinde doğan 282 çocuk (144 kız, 138 erkek) dahil edilmiştir. Ebeveynlerin 140'ı deney, 142'si ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Ebeveyn ve çocuklarına toplum sağlığı çalışanlarıyla program uygulanmıştır. Hazırlanan aile destek programı, deney grubuna 9 ay süreyle uygulanmıştır. Deney grubuna ve çocuklarına çeşitli değerlendirme araçları, program öncesi ve sonrasında olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Ebeveynlere, Tolan ve arkadaşları (1997) tarafından geliştirilen olumlu ebeveynlik ve aile uyumunu ölçen ölçekler ve Stephenson (2000) tarafından geliştirilen Stephenson Çoklu Grup Kültürleşme Ölçeği (SMAS) uygulanmıştır. Çocuklara ise, Rosenber (1965) tarafından geliştirilen Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Bandura ve ark. (2001) tarafından geliştirilen Sosyal Öz Yeterlik Ölçeği ve Spielberger (1991) tarafından geliştirilen Durumsal Sürekli Öfke İfade Envanteri ve Causey ve Dubow (1992) tarafından geliştirilen Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, olumlu ebeveynlik ve aile uyumunun sosyal yeterlilikle ilişkili olduğu ve aile uyumuyla sosyal problem çözme

becerileri arasında ilişki olduğu, uygulanan programın çocukların aile uyumunu artırdığı ve problem davranışlarını azalttığı görülmüştür.

Su ve ark. (2013) ise, ebeveyn ve çocuk iletişimi ile psikolojik uyumu araştırdıkları çalışmalarına göç etmeyen, bir ebeveyni göç eden ve iki ebeveyni göç eden 1165 çocuk dahil edilmiştir. Çocuklara, Asher ve ark. (1984) tarafından geliştirilen Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ve Hills ve Argyle (2002) tarafından geliştirilen Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, iki ebeveyni göç eden çocukların yaşam memnuniyet düzeylerinin en düşük düzeyde olduğu; bir veya iki ebeveyni göç eden çocukların, ebeveyni göç etmeyen çocuklara göre yalnızlık düzeylerinin yüksek olduğu; okul memnuniyeti ve mutluluk düzeyleri arasında bir farklılık olmadığı; ebeveyn çocuk iletişimi düzeyleri yüksek olan çocukların yaşam ve okul memnuniyeti ve mutluluk düzeylerinin de yüksek olduğu; ebeveyn çocuk iletişimi düzeyleri ile yalnızlık arasında ilişki olmadığı saptanmıştır.

Adebanji ve ark. (2014) tarafından Zimbabwe’den gelen ve Güney Afrika’daki okullarda öğrenim gören göçmen çocukların uyumunu etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırmaya, Zimbabwe’den Güney Amerika’ya göç eden dört ebeveyn, göç ettikten sonra doğan ve ailesiyle birlikte yaşayan ilkokulda öğrenim gören dört çocuk ve bu çocukların dört öğretmeni dahil edilmiştir. Araştırma verileri görüşme ve gözlem yoluyla elde edilmiştir. Öğretmen ve ebeveynlere çocukların okul deneyimleri ile ilgili bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” uygulanmıştır. Çocuklar ise, üç hafta boyunca haftada iki gün sınıf içinde ve oyun alanlarında gözlemlenmiştir. Elde edilen veriler analiz edildiğinde, çocukların uyum zorlukları yaşamadıkları, bulundukları okullarda ayrımcılık ve yabancı düşmanlığının olmadığı; ancak dil sorunlarının ve yerli çocuklara özgü geliştirilmiş olan müfredatın, çocukların okul başarılarını ve uyumlarını olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir.

Petrishchev ve Barkanova (2014), göçmen ve Rus çocuklarının çok kültürlü eğitim ortamlarındaki sosyo-psikolojik uyumlarını karşılaştırmak amacıyla yaptıkları araştırmaya 105 göçmen ve 95 Rus olmak üzere toplam 200 ergen dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçme

araçları kullanılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, göçmen ve Rus çocukların benzer psikolojik uyum düzeylerine sahip oldukları, her iki grubun da iletişim ve liderlik becerilerine sahip oldukları, kendilerini uyumlu hissettikleri ve diğerlerini kabullendikleri saptanmıştır.

Sarıtaş ve ark. (2016), okullarında veya sınıflarında öğrenim gören yabancı uyruklu çocukların, öğretmen ve yöneticilerin karşılaştıkları sorunları, sorunlara yönelik buldukları çözümler ve karşılaşılan sorunlara yönelik geliştirdikleri çözüm önerilerinin neler olduğunu belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmaya, 62 Suriyeli, 55 İranlı, 3 Kuzey Iraklı ve 5 Afgan çocuk olmak üzere toplam 125 yabancı uyruklu çocuğun öğrenim gördüğü 5 okulda görev yapan 16 öğretmen ve 5 yönetici dahil edilmiştir. Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile toplanmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler analiz edildiğinde, öğretmen ve yöneticilerin yabancı uyruklu çocuklarla ilgili olarak dil ve davranış sorunlarıyla karşılaştıkları, okul-aile işbirliğinin sağlanmasında güçlük çektikleri ve Milli Eğitim ve okul işbirliği sorunları ile karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu sorunların çözümü için, dil eğitimi, Milli Eğitimde özel birim oluşturma, okul öncesi eğitim, tek sınıf ya da tek okulda eğitim ve oryantasyon programı uygulanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Çetingöz ve Yıldırım Doğru (2017), göç etmiş çocuklara sunulan sosyal beceri eğitim programının stresle baş edebilme durumuna etkisini değerlendirdikleri araştırmanın örneklemini, okul öncesi eğitime devam eden 12 çocuk deney grubu ve 16 çocuk kontrol grubu olmak üzere toplam 28 çocuk oluşturmaktadır. Deney grubunda bulunan çocuklara Mc Ginnes (2016)’in sosyal beceri öğretim programının stresle baş edebilme becerileri bölümü kullanılmıştır. Deney grubundaki çocuklara rahatlama, hatalarını düzeltme, dürüst olma, ne zaman konuşması gerektiğini bilme, yenilgisinin üstesinden gelme, birinci olmayı isteme, hayır deme, hayır cevabını kabul etme ve karar verme becerileri ile ilgili stresle baş edebilme becerilerini konu alan, haftada 3 gün olmak üzere 6 hafta sürecek 18 etkinlik uygulanmıştır. Uygulama sonunda yapılan çalışmaya ait veriler gözlem ve görüşme yoluyla Mc Ginnes (2016) tarafından geliştirilen “Öğretmen Kontrol Listeleri”, “Ebeveyn Kontrol Listeleri” ve “Çocuk Kontrol Listeleri” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, göçmen

çocukların stresle baş edebilme becerilerinin gelişiminde stresle baş edebilme programının etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Gürsoy ve ark. (2017), göçmen olan ve olmayan çocukların kaygı düzeylerinin incelenmesi ve kaygı düzeyleri üzerinde çeşitli değişkenlerin etkili olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yaptıkları araştırmaya, Erzincan ili Üzümlü ilçesinde göçmen çocukların devam ettikleri ortaokullarda öğrenim gören, 75 Ahıska Türkü göçmen çocuk ile 75 göçmen olmayan çocuk olmak üzere toplam 150 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmada çocuklara Spielberger ve ark. (1970) tarafından geliştirilen Durumluk/Sürekli Kaygı Envanteri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda göçmen çocukların durumluk kaygı puanlarının göçmen olmayan çocukların durumluk kaygı puanlarından yüksek olduğu, sınıf düzeyi, doğum sırası, kardeş sayısı ve ailenin aylık gelirine göre durumluk kaygı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p < .05$). Göçmen çocukların sürekli kaygı puanlarının ise göçmen olmayan çocukların sürekli kaygı puanlarından yüksek olduğu, cinsiyet, sınıf düzeyi, aile tipi, doğum sırası, kardeş sayısı ve ailenin aylık gelirine göre sürekli kaygı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Kağnıcı (2017) ise, Suriyeli mülteci çocukların uyum sürecinde okul psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerinin rol ve sorumluluklarını tartıştığı araştırmasında, okul psikolojik danışmanlarının uyum süreci ve travma bilgisine sahip olması, farklı kültürel özelliklere sahip çocuklar ve ergenlerle çalışma konusunda eğitilmiş olması, mülteci çocuklarla etkin bir şekilde çalışabilmek için çok kültürlü psikolojik danışma ve hak savunuculuğu yeterliklerine sahip olması, önyargılarını, destek sağlamasını engelleyici inanç ve tutumlarını fark etmesi ve bunları çözümlemesinin göçmen çocukların uyum süreçleri üzerinde olumlu etkileri olabileceğini belirtmiştir.

Miconi ve ark. (2017), göçmen olan ve olmayan ergenlerin bilişsel yürütme becerileri ile benlik algısı ve sosyal uyum arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yaptıkları araştırmaya, yaşları 11-13 arasında değişen, 116 Faslı ve 124 Romanyalı göçmen çocuk ve 248 göçmen olmayan İtalyan çocuk ve ebeveynleri dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Singelis (1994) tarafından geliştirilen Benlik Algısı Ölçeği, Goodman (1997) tarafından geliştirilen Güçler ve Güçlükler Anketi,

Spence (1995) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Anketi ve Weshler (2003) tarafından geliştirilen Weshler Zeka Ölçeğinin alt testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kızların sosyal yetkinliklerinin erkeklerden daha yüksek düzeyde olduğu, yürütme becerileri ile sosyal yetkinlik arasında pozitif yönde ilişki olduğu, engelleyici kontrol düzeyleri yüksek olan Faslı ergenlerin sosyal yetkinliklerinin daha yüksek olduğu, göçmen olan ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal yetkinlikleri arasında ilişki olduğu ve yerli ergenlerin prososyal davranışları ile bağlılıkları arasında ilişki olduğu saptanmıştır.

Wang ve ark. (2017) tarafından ailesi göç eden ve ailesiyle birlikte göç eden çocukların psikososyal uyum ve davranışlarını karşılaştırmak amacıyla yapılan araştırmaya, Çin'in doğusundaki Zhejiang eyaletindeki 761 ailesi göç eden ve 1392 göçmen çocuk dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen çocuklara, Çin toplumu için uyarlanmış, Goodman (1997) tarafından geliştirilen Güçler ve Güçlükler Anketi'nin (SDQ) çocuk versiyonu ile araştırmacılar tarafından geliştirilen riskli davranışları belirlemeye yönelik soruların olduğu anket uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde, ailesi göç eden çocukların ailesiyle birlikte göç eden çocuklara göre daha yüksek seviyelerde duygusal semptomları olduğu, düşük düzeyde sosyal davranışlara sahip oldukları ve daha çok güçlükler yaşadıkları görülmüştür.

Yağci (2017) ise, zorunlu göç yaşamış ve yaşamamış 12-18 yaş çocuklarının sosyal anksiyetelerini değerlendirdiği araştırmasının evrenini Suriye'den İstanbul'a göç etmiş 2.182 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada, ilgili konsolosluklar ve kurumlar yardımı ile evren içinde rastgele seçilen 180 çocuğa ulaşılmıştır. Çalışma grubunda bulunan çocuklara "Sosyo-Demografik Bilgi Formu" ile Demir ve ark. (2000) tarafından geliştirilen 'Sosyal Anksiyete Ölçeği' uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, zorunlu göç yaşamış ve göç yaşamamış çocukların sosyal anksiyete puanları arasında önemli derecede fark olduğu ($p < .05$) ve zorunlu göç etmiş çocukların sosyal anksiyete puanlarının zorunlu göç yaşamamış çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Farahani ve Bradley (2018) tarafından yapılan araştırmada, göçmen olan ergenlerle ve Avusturalya’da doğan yerli ergenler arasındaki refah ve depresyon düzeylerini, uyum ve etnik kimlik, arkadaş desteği, ebeveyn desteği, okul aidiyatı arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya, yaşları 11-17 aralığında değişen, Avusturalya’da doğan 150, İngilizce konuşan başka bir ülkede doğmuş 105 ve anadili İngilizce olmayan Asya, Orta Doğu, Afrika ve Güney Amerika ülkelerinde doğan 72 ergen olmak üzere toplam 327 ergen dahil edilmiştir. Araştırmada, Heun ve ark. (1999) tarafından geliştirilen İyi Oluş Ölçeği, Lovibond ve Lovibond (1995) tarafından geliştirilen Anksiyete ve Stres Ölçeği-21, Phinney Ong (2007) tarafından geliştirilen Çok Gruplu Etnik Kimlik Ölçütü- Gözden Geçirilmiş Ölçeği, Malecki ve Demaray (2002) tarafından geliştirilen Çocuk ve Ergen Sosyal Destek Ölçeği ve Goodenow (1993) tarafından geliştirilen Kısaltılmış Okul Aidiyat Duygusu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, İngilizce konuşulan diğer ülkelerde doğmuş ergenlerin iyi oluş ve etnik kimlik düzeylerinin, Avustralya doğumlu veya İngilizce konuşamayan ülkelerde doğan ergenlerden daha yüksek olduğu, uyum göstergeleri ile psikososyal kaynaklar arasında pozitif yönde ilişki olduğu, İngilizce konuşan göçmenlerin, konuşmayanlara göre uyum düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Lau ve ark. (2018), Avustralya’ya geldikten 2-3 yıl sonra mülteci çocukların ve ergenlerin göç sonrası uyumlarını inceledikleri araştırmalarında, 5-17 yaşlarındaki mülteci çocuklar ve ebeveynlerine Goodman (1997) tarafından geliştirilen Güçler ve Güçlükler Anketi’nin ebeveyn ve çocuk formları uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, çocuk mültecilerin toplumda genel olarak görülenden daha yüksek düzeyde uyuma sahip olduğu tespit edilmesine rağmen, yüksek düzeyde akran güçlükleri yaşadıkları saptanmıştır. Ayrıca yapılan regresyon analizleri sonucu, fiziksel sağlık ve okul başarısının yüksek uyumla ilişkili olduğu; okul devamsızlığı ve düşmanca bir ebeveynlik tarzının desteklenmesinin düşük uyumla ilişkili olduğu saptanmıştır.

López-Rodríguez ve ark. (2018), İspanya’da yaşayan yerli ve göçmen ergenlerin psikolojik uyumlarını incelediği araştırmalarında, psikolojik uyumun, algılanan aile desteği ve okul uyum ve sorun davranışları incelemişlerdir. Araştırmada 13-19 yaşları arasından olan 156 yerli ve 137 göçmen ergene, Zimet ve ark. (1988)

tarafından geliştirilen Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, Rosenberg (1965) tarafından geliştirilen Benlik Saygısı Ölçeği, Huebner (1991) tarafından geliştirilen Yaşam Doyum Ölçeği, Berry ve ark. (2006) tarafından geliştirilen Okul Uyum Ölçeği ve Dornbusch ve ark. (1989) tarafından geliştirilen Problem Davranış Ölçeği uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, hem yerli hem de göçmen çocuklar açısından, psikolojik uyum ile algılanan aile desteği ve okula uyum arasında ve okula uyum ile psikolojik uyum ve problem davranışlar arasında ilişki bulunmuştur. Sonuç olarak aile desteğinin çocukların iyi olma hallerini etkilediği ve psikolojik uyumun aile desteği ve okula uyum arasında rol oynadığı ortaya konulmuştur.

1.9. Araştırmanın Önemi ve Amacı

Sosyalleşme, toplumun diğer üyeleri ile günlük deneyimler sonucunda etkileşime girerek toplumun kurallarına, gelenek ve göreneklerine uygun tutum ve davranışlar sergilenmesidir (Toran, 2011). Çocuğun sosyalleşmesi sosyal çevreye uyum sağlamasıyla gerçekleşir (Günindi, 2010). Sosyal uyum, çocukların sosyal çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurması için gereklidir. Ancak göçmen çocuklar sosyal uyumlarında sorunlar yaşamaktadır. Özellikle ergenlik döneminde olan çocuklar, bir yandan anne babadan uzaklaşan bir tutum sergileme, diğer yandan yakınlaştığı arkadaş grubu içerisinde çatışmalar yaşama, duygusal çalkantılar ve sosyal kaygı nedeniyle sosyal uyumlarında sorunlar yaşamaktadırlar (Peleg, 2012; Seçkin, 2015; Toy, 2006). Sosyal uyum sorunu yaşayan bireylerin sosyal becerilerinde yetersizlik olduğu ve bu yetersizliği olan bireylerde suç işleme eğiliminin daha yüksek olduğu, bu bireylerin daha fazla kaygı ve depresyon eğilimi olduğu ve düşük akademik başarı gibi çeşitli sorunlar yaşadıkları belirtilmektedir (Tirişoğlu ve Bütün Ayhan, 2013). Bulundukları toplumun normlarına uygun davranışlar sergilemeyen çocukların daha çok uyum sorunu ile karşı karşıya kaldığı söylenebilir. Bu açıdan geldikleri toplumun kültürünü benimsemeye göçmen çocukların risk altında olduğu söylenebilir.

Türkiye’ye farklı bölgelerden dil, din ve kültür gibi durumlar açısından farklı özellikler taşıyan göçmenler gelmektedir. Türkiye’ye göç eden topluluklardan birisi de Ahıska Türkleridir. Ahıska Türklerinin anavatanı Gürcistan’da yer alan Ahıska bölgesidir. Ancak, Ahıska Türkleri yaklaşık on beş ülkede ve yüzden fazla bölgede

yaşamaktadır. Yaşadıkları ülke veya idari yerleşim birimlerine göre sosyal ve kültürel yaşamları ve eğitimleriyle ilgili birçok problem ortaya çıkmaktadır (Seferov ve Akış, 2008). Sürekli göç etmek zorunda kalan bir toplum olan Ahıskalılar (Kahraman ve İbrahimov, 2013), yerleştikleri bölgelerde uyum sorunları yaşamaktadırlar. Yılmaz ve Mustafa (2014) yaptıkları araştırmada çeşitli ülkelerden Türkiye'nin Bursa iline göç eden Ahıska Türklerinin meslek sahibi olmalarına rağmen çeşitli nedenlerle kendi mesleklerini yapamamalarını, geldikleri toplumdaki bireylerle iletişim kurmada güçlük çekmeleri, kültürlerini sürdürmede zorluklar ve eğitim alamama sorunları nedeniyle uyum sorunları yaşadıklarını ortaya koymuşlardır. Ahıskalı göçmenlerin, toplu bir şekilde göç etmeleri, farklı giyim, şive ve çalışma alışkanlıklarına sahip olmaları, güvensiz ortamlarda ve sürgün olarak yaşamaları, bulundukları toplumda kendilerini güvende hissetmemeleri, okuma ve yazma becerilerinin yetersiz olması ve yerleştikleri yerlerde iş imkanlarının olmaması uyum sorunu yaşamalarına neden olmaktadır (Kahraman ve İbrahimov, 2013). Ahıskalı göçmenlerin yaşadıkları bu sorunlar çocuklarının da sosyal uyumunu güçleştirmektedir.

Sosyal uyum, çocukların birbirlerine güven duymasında, hoşgörü geliştirmelerinde ve birlikte yaşama becerilerinin gelişiminde etkili olabilmektedir. Sosyal uyumsuzluk ise toplumsal şiddetin ve çatışmaların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Parisamvad, 2015). Çocuğun sosyal uyum becerilerinin desteklenmesi, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurması, işbirliği içerisinde çalışabilmesi, başkalarının haklarına saygı göstermesi ve duygularını anlaması, uygun olmayan istekleri geri çevirebilmesi ve gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesini sağlar (Günindi, 2011).

Sosyal uyum becerileri, çocuğun akranları arasında kabul edilme düzeyini artırmada, ilişkilere hâkim olma ve duygularını yönetme, empati kurma ve grup içerisinde ilişkiler sürdürme gibi yetileri kazanmasında etkilidir (Wilson ve Sabee, 2003). Çocukların sosyal uyum düzeylerinin azalması ise, davranış problemlerinin artmasına neden olmaktadır (Ünsal, 2010). Bu nedenle çocukların sosyal uyum düzeylerinin artırılması, onların sosyal çevresini oluşturan aile, arkadaş ve okul çevresi ile olan ilişkilerini geliştirerek toplumsal yaşam içerisinde yetenek ve yeterliliklerini

ortaya koymalarını ve yaşadığı toplumda uyum gösteren bir birey olarak yer edinmelerini sağlayabilecektir.

Bir yerden başka bir yere göç etme serüveni olan göçmen çocukların sosyal uyumları önem taşımaktadır. Bu çocuklar, yaşadıkları yerleri terk ederek hiç bilmediği yeni bir ortama göç etmektedir. Göç ettikleri bölgede farklı yaşantı durumlarıyla karşı karşıya gelmekte ve karşılaştıkları yeni durumlara uyum sağlamada güçlük çekmektedir. Çocukların yeni tanıştığı toplumun yaşantısına uyum sağlaması, geldiği yerdeki akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kurması, sosyal uyum programlarının oluşturulması ve uygulanmasıyla mümkün olabilir.

Göçmen çocuklara aktif öğrenme yaşantıları sunularak verilecek olan sosyal uyum eğitimi, çocukların paylaşma, yardımlaşma, empati kurma, sorunlara çözüm bulma, içerisinde bulunduğu sosyal ortamın kurallarını benimseme gibi becerilerini destekleyerek sosyal uyumlarına yönelik farkındalık geliştirecekleri düşünülmektedir. Ayrıca sosyal beceri eğitiminde sosyal çevresini oluşturan aile, okul ve arkadaş ilişkilerinde nasıl davranmaları gerektiği, sorunlara yönelik nasıl etkili çözümler ortaya koyabileceklerini yaşayarak öğreneceklerdir. Ahıska Türkü göçmen çocukların sosyal gelişimlerine yönelik yurt dışında ve Türkiye’de çeşitli çalışmalar yapıldığı, ancak sorun yaşadıkları sosyal uyumlarının aktif olarak desteklenmesine fırsat oluşturacak sosyal uyum eğitim programı yoluyla, çocukların sosyal uyumlarını geliştirmeyi ve desteklemeyi hedefleyen çalışmaların yetersiz olduğu dikkat çekmektedir. Bu nedenle bu çalışmanın daha sonra yapılacak çalışmalara yol gösterici ve yardımcı özellik taşıyacağı ve göçmen çocukların, sosyal uyumlarının geliştirilmesinde etkili olacağı düşünülmektedir. Ayrıca sosyal uyum eğitiminin, göçmen çocukların sosyal uyumlarında okullarda uygulanacak model olması ve sosyal uyumlarının gelişiminde de destek olması hedeflenmektedir.

Sosyal uyum programlarının göçmen çocuklarına etkili bir şekilde uygulanması için, bu çocukların yaşadıkları uyum sorunlarının tespit edilmesi, ihtiyaçlarının belirlenmesi ve özelliklerinin bilinmesi gereklidir. Ardından program uygulama sürecinde drama, oyun, sanatsal etkinlikler, müziksel uygulamalar gibi etkileşimi ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmeye yönelik öğretim yöntem ve

tekniklerine yer verilebilir. Sosyal uyum eğitimi sayesinde, göçmen çocukların sosyal uyum düzeylerinin artırılması sağlanacaktır.

Göçmen çocukların sosyal uyumlarına sosyal uyum eğitim programının etkisinin incelenmesindeki amaçlar aşağıda sıralanmıştır:

Amaç 1:Erzincan ilindeki okulların altıncı ve yedinci sınıfına devam eden göçmen aile çocuklarının sosyal uyum düzeylerini belirlemek amacıyla ‘Sosyal Uyum Ölçeği’ geliştirmek

Amaç 2: Erzincan ili Üzümlü merkez ilçesindeki okulların altıncı ve yedinci sınıfa devam eden göçmen aile çocuklarının sosyal uyumlarını geliştirme ve desteklemeye yönelik sosyal uyum eğitim programı hazırlamak.

Amaç 3: Erzincan ili Üzümlü merkez ilçesindeki okulların altıncı ve yedinci sınıfına devam eden çocuklara sosyal uyum eğitim programını uygulamak.

Amaç 4: Erzincan ili Üzümlü merkez ilçesindeki okulların altıncı ve yedinci sınıfa devam eden göçmen aile çocuklarının sosyal uyumlarına sosyal uyum eğitim programının etkisinin test edilmesi amaçlanmıştır.

Bu amaçlar doğrultusunda, Erzincan ili Üzümlü merkez ilçesindeki okullarda eğitim alan altıncı ve yedinci sınıfa devam eden göçmen çocuklara sosyal uyum eğitimi verilmesi ve oluşturulan ‘Sosyal Uyum Ölçeği’ ile sosyal uyum düzeylerinin incelenmesi ve uygulanan programın etkililiğini ölçülmesi hedeflenmektedir.

1.10. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, Erzincan Üzümlü ilçesinde İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokullarda eğitim almakta olan altıncı ve yedinci sınıfa devam eden Ahıska Türkü göçmen çocuklar ile sınırlıdır.

2. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okulların altıncı ve yedinci sınıfına devam eden göçmen aile çocuklarının sosyal uyum düzeylerinin incelenmesi ve sosyal uyum eğitiminin altıncı ve yedinci sınıfa devam eden göçmen aile çocuklarının sosyal uyumlarına etkisinin olup olmadığının saptanması amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda gerçekleşen çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, veri toplama yöntemi ve verilerin değerlendirilmesi ve analizi gibi başlıklara yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Deseni

Araştırmada, sosyal uyum eğitim programının çocukların sosyal uyum düzeyleri üzerindeki etkisini test etmek amacıyla ön test, son test ve kalıcılık testi kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desenler, araştırmacıya incelediği bağımsız değişkenlere müdahale ederek bağımlı değişken üzerindeki değişimleri karşılaştırma imkânı veren, değişkenler arasındaki sebep-sonuç ilişkilerini ortaya koymak amacıyla kullanılan araştırma desenleridir (Büyüköztürk, 2016; Gürbüz ve Şahin, 2014).

Araştırmada, deney ve kontrol grubu ile ön test, son test ve kalıcılık testini içeren 2x3'lük karışık desen kullanılmıştır. Karışık desenlerde, bağımlı değişken üzerinde etkisi incelenen en az iki bağımsız değişken bulunmaktadır. Bunlardan birisi, yansız grupların oluşturduğu farklı deneysel işlem koşullarını (deney-kontrol grupları), diğeri ise deneklerin farklı zamanlardaki tekrarlı ölçümlerini (ön test- son test- kalıcılık testi) tanımlamaktadır. Tekrarlı ölçümler, genelde uygulanan tüm koşulların aynı deneklere uygulanması ya da eşleşmiş gruplar kullanılarak elde edilmesidir (Büyüköztürk ve ark., 2016). Çalışmanın bağımlı değişkeni göçmen çocukların sosyal uyumları, etkisi test edilen bağımsız değişken ise göçmen çocuklara uygulanan eğitim programıdır. Kalıcılık testinin amacı, eğitim programının etkisinin kalıcılığını test etmek olduğu için sadece deney grubuna uygulanmıştır.

Araştırmanın ön test, son test ve kalıcılık test kontrol gruplu deseninin sembollerle gösterimi şu şekildedir:

		Ön test	Uygulanan İşlem	Son test	Kalıcılık testi
GD	R	O1	SUEP	O3	O5
GK	R	O2	X	O4	

Bu desende;

GD: “Sosyal Uyum Eğitim Programı” uygulanan deney grubunu,

GK: Kontrol grubunu,

R: Deneklerin gruplara yansız atandığını,

O1 ve O3: Deney grubunun ön-test/son-test ölçümlerini,

O2 ve O4: Kontrol grubunun ön-test/son-test ölçümlerini,

O5: Deney grubunun kalıcılık ölçümlerini,

SUEP: Deney grubuna uygulanan “Sosyal Uyum Eğitim Programı” nı,

X: Kontrol gruplarına hiçbir işlem yapılmadığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2017).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmada “Sosyal Uyum Ölçeği” nin geliştirilmesi ve deneysel çalışmanın yürütülmesi amacıyla farklı çalışma gruplarından yararlanılmıştır. Sosyal Uyum

Ölçeğinin geliştirilmesi sırasında geçerlik ve güvenirlik çalışması doğrultusunda basit tesadüfî örnekleme ile madde sayısına göre belirlenen altıncı ve yedinci sınıfa devam eden 668 çocuk araştırmaya dahil edilmiştir. Sosyal Uyum Eğitim Programının geliştirilmesi sırasında ise Erzincan ili Üzümlü Merkez ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokulların altıncı ve yedinci sınıfına devam eden çocuklardan tesadüfen seçilen, herhangi bir engeli olmayan, tam aileye sahip ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan göçmen çocuklar ile bu çocuklara eğitim veren öğretmenler dahil edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında, Erzincan İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınarak deney ve kontrol grubunu oluşturacak olan okulların idarecileri ile uygulamanın içeriği ve uygulama takvimi hakkında görüşülmüştür. Araştırmanın yapılabilirliği ve araştırmacının ulaşılabilirliği açısından uygun çalışma ortamına sahip olan, seçkisiz olmayan uygun örnekleme yoluyla belirlenen bir okulda araştırma yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim ve öğretim yılı içerisinde Erzincan ili Üzümlü merkez ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ortaokulun altıncı ve yedinci sınıfa devam eden 12 kız, 8 erkek olmak üzere toplam 20 göçmen çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın modelinde ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Kontrol grubu için ise benzer sosyo-ekonomik özelliklere sahip olduğu düşünülen bir ortaokulun altıncı ve yedinci sınıfına devam eden 20 göçmen çocuk seçilmiştir. Araştırmaya dahil edilen çocuklara ait demografik bilgiler Çizelge 2.1’de verilmiştir.

Çizelge 2.1. Araştırmaya dahil edilen çocukların demografik özelliklerine ilişkin dağılımlar

	Deney Grubu (n=20)		Kontrol Grubu (n=20)		Toplam (n=40)	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Cinsiyet						
Kız	12	60	11	55	23	57,5
Erkek	8	40	9	45	17	42,5
Sınıf Düzeyi						
6.Sınıf	11	55	12	60	23	57,5
7.Sınıf	9	45	8	40	17	42,5
Kardeş Sayısı						
Hiç yok	2	10	1	5	3	7,5
1-2	10	50	11	55	21	52,5
3 ve daha fazla	8	40	8	40	16	40

Çizelge 2.1. Devam

	Deney Grubu (n=20)		Kontrol Grubu (n=20)		Toplam (n=40)	
	%	Sayı	%	%	Sayı	
Doğum Sırası						
İlk çocuk	4	20	6	30	10	25
Ortanca ya da ortancalardan biri	10	50	9	45	19	47,5
Son çocuk	6	30	5	25	11	27,5
Aile Tipi						
Çekirdek	8	40	9	45	17	42,5
Geniş	12	60	11	55	23	57,5
Anne Öğrenim Durumu						
Okuma yazma biliyor- ilkokul	11	55	10	50	21	52,5
Ortaokul	6	30	6	30	12	30
Lise	3	15	4	20	7	17,5
Baba Öğrenim Durumu						
Okuma yazma biliyor- ilkokul	4	20	5	25	9	22,5
Ortaokul	7	35	9	45	16	40
Lise	9	45	6	30	15	37,5
Anne Çalışma Durumu						
Çalışıyor	5	25	6	30	11	27,5
Çalışmıyor	15	75	14	70	29	72,5
Baba Çalışma Durumu						
Çalışıyor	12	60	14	70	26	65
Çalışmıyor	8	40	6	30	14	35

Çizelge 2.1 incelendiğinde, deney grubunda yer alan çocukların % 60'ının kız olduğu, %55'inin altıncı sınıfa devam ettiği, % 50'sinin 1-2 kardeşe sahip olduğu, % 50'sinin ortanca ya da ortancalardan biri olduğu ve % 60'nın ise geniş aileye sahip olduğu görülmektedir. Çocukların annelerinin %55'inin okuma yazma bilen ya da ilkokul mezunu olduğu, babalarının % 45'inin lise mezunu olduğu, annelerin % 75'inin çalışmadığı ve babaların % 60'nın çalıştığı belirlenmiştir. Kontrol grubunda yer alan çocukların ise, % 55'inin kız olduğu, % 60'nın altıncı sınıfa devam ettiği, %55'inin 1-2 kardeşe sahip olduğu, % 45'inin ortanca ya da ortancalardan biri olduğu ve % 55'inin ise geniş aileye sahip olduğu tespit edilmiştir. Çocukların annelerinin % 50'sinin okuma yazma bilen ya da ilkokul mezunu olduğu, babalarının % 45'inin ortaokul mezunu olduğu, annelerin % 70'inin çalışmadığı ve babaların % 70'inin çalıştığı belirlenmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada göçmen çocuklar ve ailelerine ilişkin bilgi elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Genel Bilgi Formu, çocukların sosyal uyum düzeylerini değerlendirmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyal Uyum Ölçeği” ve Sosyal Uyum Eğitim Programı’nın hazırlanmasında gerekli olan “İhtiyaç Belirleme Formu” kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları çizelge 2.2’de verilmiştir.

Çizelge 2.2. Veri toplama araçları

Veri Toplama Araçları
• Genel Bilgi Formu
• Sosyal Uyum Ölçeği
• İhtiyaç Belirleme Formu

Çizelge 2.2 incelendiğinde verilerin toplanmasında Genel Bilgi Formu, Sosyal Uyum Ölçeği ve İhtiyaç Belirleme Formu kullanıldığı görülmektedir.

2.3.1.Genel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan çocuklar ve aileleri hakkında bilgi elde edebilmek amacıyla araştırmacı tarafından “Genel Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Genel Bilgi Formu, cinsiyet, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, doğum sırası, aile tipi, anne-baba öğrenim durumu ve anne-baba çalışma durumu gibi bilgilere ilişkin soruları içermektedir (Ek-3).

2.3.2.Sosyal Uyum Ölçeği

Araştırma kapsamında, çocukların sosyal uyum düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından 2016-2017 eğitim öğretim yılı içerisinde Sosyal Uyum Ölçeği geliştirilmiştir (Ek-5). Sosyal Uyum Ölçeği'nin geliştirilmesi, araştırmanın bağımlı değişkeni olan “Sosyal Uyum” değişkeninin ölçülmesi gereksiniminden kaynaklanmaktadır. Bu gereksinim var olan ölçeklerin hedeflenen yaş grubuna uygun olmaması, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının eksikliği gibi nedenlerden kaynaklanabilmektedir (Çüm ve Koç, 2013). Bu çalışmada Sosyal Uyum Ölçeğinin geliştirilmesi ile ölçülmek istenen özelliğin yapısını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Sosyal Uyum Ölçeği geliştirme çalışmalarında aşağıda belirtilen aşamalar literatür taraması yapılarak ve alanyazın incelenerek uygulanmıştır (Boateng ve ark., 2018; Büyüköztürk, 2016; Coaley, 2014; DeVellis, 2016; Erkuş, 2016; Kline, 2005).



Şekil 2.1. Sosyal Uyum Ölçeği geliştirme aşamaları

Sosyal Uyum Ölçeği geliştirilmesinde; Kuramın belirlenmesi, amacın belirlenmesi, maddelerin oluşturulması, madde havuzunun oluşturulması, ölçme

biçiminin belirlenmesi, uzman görüşünün alınması, ön pilot uygulamanın yapılması, pilot çalışmanın yapılması ve madde analizinin yapılması gibi aşamalardan yararlanılmıştır.

Kavramsal temellerin belirlenmesi; Bir ölçeğin geliştirilmesi sürecinde ölçeğin ölçülmek istenen özelliklerinin kavramsal tanımının belirlenmesi ve ölçülmek istenilen değişkenin ilişkili olduğu kuramsal yapı ile ilgili bilgi taraması yapılması gerekir. Bir ölçeğin performansının karşılaştırılabileceği somut bir ölçüt bulunmadığı zaman ölçeğin istenmeyen boyutlara yanlışlıkla sürüklenmemesi için özelliğin sınırları belirlenmelidir (DeVellis, 2017). Kuramsal temelleri tanımlanan ve sınırları belirlenen bir ölçek, mevcut ögeler hakkında birikmiş bilgiye dayanacağından alanla ilgili belirli kararları vermek için daha iyi bir sonuç verebilir (Boateng ve ark., 2018).

Sosyal Uyum Ölçeğinin geliştirilmesinde, “Sosyo-Kültürel Kuram” temel alınmıştır. Bu kuram, sosyal uyumun sağlanmasında, sosyal etkileşimin önemli olduğunu; çocukların nesneler, olaylar, görevler ve problemler hakkında yetişkinlerle ya da başka bireylerle, sıklıkla günlük kültürel aktiviteler içerisinde olduklarında, çevrelerindeki bireylerin yaşamları hakkında fikir sahibi olduklarını ve sosyal etkileşimlerinin güçlendiğini vurgulamaktadır. Bu kurama göre çocuklar çevreleriyle etkileşim kurduklarında, bir etkinliğin nasıl sürdürülebileceği, hangi oyunun oynanabileceği gibi konularda paylaşımlarda bulunarak birbirleriyle tartışır ve bu tartışma çocukların aynı durum hakkında farklı bakış açıları olduğunu kavramalarına ve kendi bakış açılarından farklı durumlara bakma yeteneğinin gelişmesine olanak sağlar. Ayrıca kuram öğretmen ve ebeveynlerin, çocukların düşüncelerine rehberlik etmek amacıyla dili ve diğer sosyal etkileşimleri kullanarak onların öğrenmelerini aşamalı olarak desteklediklerini belirtmektedir. Kuram bireyin gelişiminde, çevrenin ve ailenin kültürel değer yargıları ve beklentilerini de dikkate almaktadır.

Amacın belirlenmesi; Ölçek geliştiricilerin, ölçmek istedikleri yapının diğer yapılardan farklı olup olmadığını araştırmaları gerekir. Ölçekler uygulanacağı duruma uygun bir biçimde göreceli olarak geniş ya da dar bir biçimde geliştirilebilir (DeVellis, 2017). Bu aşama, elde edilen test puanları ile yapılacak olan değerlendirmenin neyi ölçeceğinin belirlenmesi aşamasıdır (Erkuş, 2016). Araştırmada, altıncı ve yedinci

sınıfa devam göçmen çocuklara uygulanan “Sosyal Uyum Eğitim Programı”nın sosyal uyum üzerindeki etkisinin ölçülmesi amaçlanmıştır.

Maddelerin oluşturulması; Ölçek geliştirme aşamasında belirlenen amaç doğrultusunda verilerin elde edilmesi amacıyla deneyimli eğitimcilerden yararlanma, yazılı materyallerin taranması, benzer testlerin uygulanması, gözlem ya da görüşme gibi yöntemlere başvurulabilir (Büyüköztürk, 2017; DeVellis, 2016; Erkuş, 2016). Maddelerin üretimi, güvenilir ölçümlerin oluşturulmasında en önemli unsurdur (Hinkin, 1995). Maddelerin oluşturulması aşamasında 15-20 kişilik bir gruba kompozisyon yazdırarak bu yazıları içerik analizine sokarak incelemek madde üretimi öncesi çok yararlı olmaktadır (Erkuş, 2016).

İçerik analizi, metinler veya metin grupları içindeki belirli kelimelerin veya kavramların varlığını belirlemek için kullanılan bir araştırma aracıdır (Silverman, 2001; Stemler, 2000). Diğer bir deyişle içerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamaların bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir tekniktir (Büyüköztürk, 2016). Kompozisyonlardaki belli kelimelerin veya kavramların varlığını, anlamlarını ve ilişkilerini belirleyerek kompozisyon metnindeki mesajlara ilişkin çıkarımlarda bulunulur. Bu süreçte veriler öncelikle kodlanır, sonra birbiriyle ilişkili kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulur, sonra da bu temalar açıklanmaya çalışılır (Büyüköztürk ve ark., 2016). İçerik analizi yapılırken, açık içerik kullanarak kodlama yapılabileceği gibi gizli içerik kullanarak da kodlama yapılabilir (Koçak ve Arun, 2006). Bu, metinde açıkça ifade edilmeyen, farklı anlam ifade eden ve metinde doğrudan görülemeyen içeriğin de analiz edilmesini sağlar (Avan ve Özdemir, 2015). Sosyal Uyum Ölçeği geliştirilmesi amacıyla farklı sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ortaokulların altıncı ve yedinci sınıfa devam eden çocuklara kompozisyon yazdırılmıştır. Kompozisyonlardan elde edilen bilgiler içerik analizi sonucunda belirli kurallara dayalı kodlamalarla kategoriler haline getirilmiştir. Kompozisyon metninin çözümlenmesinde (paylaşma, iletişim, güven, kurallara uyma, sorunlarla baş etme, gruba ait hissetme, yardımlaşma, sorumluluk, birlikte zaman geçirme) gibi kategorilere ilişkin temalar yazılmıştır.

Sosyal Uyum Ölçeği geliştirmeye yönelik uygulanan kompozisyondan elde edilen cevaplara yönelik elde edilen kodları gösteren içerik analizi Çizelge 2.3'te verilmiştir.

Çizelge 2.3. Sosyal Uyum Ölçeği içerik analizi

Gizli içerik	Açık içerik	Kodlar	Açık içerik toplam	Gizli içerik toplam
Tema	Kategori			
Arkadaşa uyum	Paylaşma	1,4,5,8,11,15, 17,18,21,24,25, 27,28,29,30,31,34,35, 37,38,40	21	49
	İletişim	2,3,8,9,10,11,13,14,17,18,19,20, 25,26,28,30,31,32,35,36,38,39,40	23	
	Güven	2,5,14,33,36	5	
Okula uyum	Kurallara uyma	2,4,5,6,7,9,10, 12,13,15,16,17,19, 22,23, 26, 28,30,32,35,37,38,40	23	45
	Sorunlarla baş etme	3,8,12,18,23,29,32,37	8	
	Gruba ait hissetme	1,3,4,5,10,12,16,20,24,26,31,34,35, 39	14	
Aileye uyum	Yardımlaşma	3,6,9,10,14,15,16,18,22,24,28,30,3 3,35,40	15	44
	Sorumluluk	2,4,8,13,16,17,25,26,29,32,34,35,3 8	13	
	Birlikte zaman geçirme	2,3,4,6,11,16,17,19,20, 24,25,28,29,36,38,39,40	16	

Gizli içerik, metinlerin neden bahsettiğini ortaya koyar (Seggie ve Bayyurt, 2015). Bu çalışmada gizli içerik kodlamasında metnin içinde açıkça ifade edilmeyen anlamlar aranmıştır. Açık ve gizli içerik kodlamaları neticesinde; arkadaşça uyum, okula uyum ve aileye uyum olmak üzere üç başlık altında kapsam oluşturulmuştur.

Madde havuzunun oluşturulması; Bu aşama, ölçme aracı ve temel aldığı kurama dayandırılarak, araştırılan özelliğin açık bir biçimde ifade edilmesi için benzer

testlerde yer alan maddelerin seçilerek bir araya getirilmesidir (DeVellis, 2016). Madde havuzu oluşturulması sürecinde, bireysel görüşmeler gibi doğrudan gözlemler ve keşifsel araştırma metodolojileri aracılığıyla elde edilen veriler ve mevcut ölçeklerin literatür taraması ve değerlendirilmesinden elde edilen bilgilerden yararlanılır (Morgado ve ark., 2017; Raykov ve Marcoulides, 2011). Bu yaklaşımlar kullanılarak belirlenen maddelerin, hedefin kendi teorik görüşünden daha geniş ve kapsamlı olması önerilmektedir. Tanımlanmış alan ilk havuzdan istenmeyen öğeleri ortadan kaldıracak için, madde havuzunda tanımlanmış olan alana tam olarak uymayan öğeler bulundurulabilir. Geliştirilen öğelerin ilk havuzunun, istenen son ölçeğin en az iki katı ya da beş katı kadar olması gerektiği önerilmektedir (Weiner ve ark., 2012). Bu nedenle geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan sosyal uyum ve sosyal beceri ölçeklerinde yer alan maddeler incelenmiş ve 117 maddelik bir madde havuzu geliştirilmiştir.

Ölçme (yanıtlama) biçiminin belirlenmesi; Madde oluşturma süreci ile eş zamanlı olarak belirlenen ölçme birimi (DeVellis, 2016), madde türlerinin yapısına bağlı seçme, sınıflama, derecelendirme veya puanlama şeklinde belirlenebilir (Erkuş, 2016). Eğitim ve sosyal bilimler araştırmalarında en temel ve en çok kullanılan psikometrik araçlardan biri olan (Joshi ve ark., 2015) ve ifadeye katılmanın ya da onaylamanın çeşitli düzeylerini gösteren yanıtlama seçeneklerini içeren likert ölçeği kullanılmıştır (DeVellis, 2016). İki ile üç puanlık cevapların, beş ile yedi puanlı likert tipi yanıt ölçeklerinden daha düşük güvenilirliğe sahip olduğundan (Krosnick, 2018), hazırlanan ölçek için 5’li likert tipi dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Bu tip ölçme biçiminde katılımcılar, ifadelerle “kesinlikle katılmıyorum” ile “kesinlikle katılıyorum” arasında cevap vererek ifadelerle ne derece katıldığını belirtir (Yogesh, 2006).

Uzman görüşünün alınması; Bu aşamada araştırılan yapı ya da olguyla ilgili ayrıntılı biçimde çalışan uzmanlar tarafından ölçülmek istenen yapı için her bir maddenin ne kadar uygun olduğu değerlendirilir (DeVellis, 2016). Uzman görüşü, madde havuzunda yer alan maddelerin dikkatli bir şekilde analiz edilmesi ve uygunsuz maddelerin ortadan kaldırılması için yapılan bir uygulamadır (Morgado ve ark., 2017). Madde havuzunda yer alan maddeler, anlamı, içeriği, anlaşılabilirliği ve açıklığı açısından

değerlendirilmek üzere uzmanlara gönderilmektedir (Özer ve Beycioğlu, 2013). Uzmanlar, ilgi alanı ve / veya ölçek geliştirme alanı hakkında bilgili olan kişilerden oluşmalıdır. Bu doğrultuda, 3 çocuk gelişimi, 2 ölçme ve değerlendirme ve 2 Türkçe alanındaki öğretim elemanı ile 2 ortaokul altıncı ve yedinci sınıfta öğrenim gören çocukların öğretmeni olmak üzere toplam 9 uzmanın ölçek değerlendirme formları aracılığı ile görüşleri alınmıştır (Ek-5). Sosyal Uyum Ölçeği, arkadaşla uyuma ait 42 madde, okula uyuma ait 39 madde ve aileye uyuma ait 36 maddeden oluşmaktadır. Toplam 117 maddenin yer aldığı ölçekte, 42 madde; benzer madde olması ve madde sayısının fazla olması gibi nedenlerden dolayı çıkartılmıştır. Uzman görüşleri sonucunda, 20 maddede çeşitli düzeltmeler yapılmıştır. Bu düzeltmeler sonucunda Sosyal Uyum Ölçeği, arkadaşla uyuma ait 28 madde, okula uyuma ait 25 madde ve aileye uyuma ait 22 madde olmak üzere toplam 75 maddeden oluşmuştur.

Ön pilot (Ön deneme) uygulamasının yapılması; Ön pilot uygulaması, her bir maddenin performansını değerlendirebilmek amacıyla pilot çalışmadan önce yapılan küçük çalışmadır (DeVellis, 2016). Ölçeklerin geliştirilmesinde sadece uzmanlardan değil aynı zamanda hedef kitlenin görüşlerinden de yararlanılır (Clark ve Watson, 1995; Malhotra, 2012; Morgado ve ark., 2017). Ön pilot uygulama, ölçeğin fiilen gerçekleştirilmesinden önce yapının hedef kitle için anlamlı olmasını sağlamaya yardımcı olur, yanlış anlamaları ve sonraki ölçüm hatalarını en aza indirir. Ön pilot, uygun yazılmayan maddeleri ortadan kaldırır ve yazılan ifadelerin gözden geçirilmesini kolaylaştırır. Bu aşamada oluşturulan maddelerin değerlendirilmesi için hedef kitle ile görüşmeler ve anket uygulaması yapılabilir (Boateng ve ark., 2018). Uygulamaya hazır hale gelen Sosyal Uyum Ölçeği'nde yer alan maddelerin anlaşılabilirliği, çalışmayan maddelerin belirlenmesi ve uygulama süresinin saptanması amacıyla altıncı ve yedinci sınıfa devam eden göçmen olan ve olmayan beş çocuk ile yüz yüze görüşme ve ölçeğin dağıtılıp uygulanması şekliyle toplam yirmi çocukla ön pilot çalışma yapılmıştır. Uygulamadan sonra çocuklardan gelen dönütler değerlendirilerek maddeler düzenlenmiştir.

Pilot çalışmanın yapılması; Ön deneme uygulanması sonrasında yapılan pilot çalışma, ölçeğin anlaşılabilirliğini, kullanılabilirliğini ve geçerliliğini ve güvenilirliğinin test edilerek ölçeğe son halinin verilmesi için yapılan uygulamadır (Ruppel, 2016). Bu

aşamada, maddeler belirlenen bir örneklem üzerinde uygulanır (Germain, 2006). Pilot uygulama, farklı katılımcıların yorum ve izlenimlerinin fikir birliğine ulaşmasını sağlar. Ön pilot uygulaması sonucunda son halini alan 75 madde Erzincan il merkezinde farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip ortaokulların altıncı ve yedinci sınıfına devam eden 641'i göçmen olmayan ve 27'si göçmen olan olmak üzere toplam 668 çocuğa uygulanmıştır.

Madde analizinin yapılması; madde analizi, bir maddenin diğer maddelerle olan ilişkisinin yanı sıra, maddelerin tek tek ve grup olarak kalitesinin istatistiksel işlemler ve uzman kararıyla değerlendirilmesi aşamasıdır (McCowan ve McCowan, 1999). Madde analizi, maddenin hangi örtük psikolojik yapıya ait olduğunu belirlemek, bir maddenin hangi maddelerle neden ve ne derece bir araya geldiğini saptamak, maddenin oluşturulma amacına hizmet etme derecesini belirlemek ve maddenin güçlük ve onaylanma düzeyini ortaya koymak amacıyla yapılmaktadır (Erkuş, 2016). Bu amaçla “Sosyal Uyum Ölçeği” geçerlik ve güvenirlik çalışmasına ait psikometrik analiz çalışmaları yapılmıştır.

2.3.2.1. Sosyal Uyum Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Araştırmanın bağımlı değişkeni olan sosyal uyumu ölçebilmek amacıyla Sosyo-Kültürel Kuram'dan hareketle “Sosyal Uyum Ölçeği” geliştirilmiştir. Alanyazından hareketle ilk olarak 117 maddelik bir madde havuzu geliştirilmiş, madde sayısının fazla olması ve benzer maddelerin olması nedeniyle 75 maddeye indirilmiş ve bu maddelerin değerlendirilmesinde 3 çocuk gelişimi, 2 ölçme ve değerlendirme ve 2 Türkçe alanındaki öğretim elemanı ile 2 ortaokul altıncı ve yedinci sınıfta öğrenim gören çocukların öğretmenleri olmak üzere toplam 9 uzmanın görüşünden yararlanılmıştır. Uzman görüşleri istatistiksel olarak analiz edilerek kapsam geçerlik oranı ve indeksi belirlenmiştir. Ayrıca, ölçeğin yapı geçerliğinin belirlenmesinde açımlayıcı faktör analizi, ölçüt geçerliğinin belirlenmesinde Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ile korelasyonu incelenmiştir. Güvenirliğinin belirlenmesinde ise alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Ölçeğin Kapsam (İçerik) Geçerliğinin Belirlenmesi

Kapsam geçerliği, test maddelerinin ölçülecek yapıyı temsil etme derecesi olarak tanımlanır (Acar, 2014; Çakmur, 2012). Kapsam geçerliliği yüksek olan bir ölçme aracının, ölçmeye çalıştığı nitelikleri olabildiğince yüksek düzeyde temsil edebilme gücüne sahip olduğu söylenebilir (Seçer, 2013).

Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ)

Sosyal Uyum Ölçeğinin kapsam geçerliğinin belirlenmesi amacıyla uzman görüşleri alınmıştır. Uzman görüşlerinin değerlendirilmesinde, her bir maddeye ait kapsam geçerliği oranı (KGO) hesaplanmıştır. Ardından, hesaplanan KGO'ların ortalaması alınarak kapsam geçerliği indeksi (KGİ) elde edilmiştir. Bu indeks, her bir madde için uzmanların o maddeyi gerekli görüp görmediklerini gösterir. Bu değer, maddelerin uygunluk düzeyi için hesaplanmıştır. Uzman sayısı 9 olması sebebiyle 0,75'den büyük olan KGO değerine sahip maddelerin kapsam geçerliğinin sağlandığı sonucuna varılmıştır (Yurdugül, 2005).

Sosyal Uyum Ölçeğine ait 117 maddenin bulguları incelendiğinde, 4, 6, 11, 12, 17, 20, 25, 26, 27, 36, 40, 41, 45, 48, 53, 58, 85, 88, 89 ve 93. maddeler hariç tüm maddelerin KGO değerinin 0,75 ve üzeri olduğu belirlenmiştir. Belirlenen bu maddelerin ise KGO değeri 0,11 – 0,56 arasında değişmektedir. Bu durumda, bu maddelerin uzman görüşüne ait öneriler doğrultusunda tekrar gözden geçirilmesine karar verilmiştir. Diğer maddeler ise uygun bulunmuştur. Bu değerlerin ortalaması alınarak hesaplanan kapsam geçerliği indeksi (KGİ) değeri de 0,85 olarak belirlenmiştir. Bu değerler ölçekteki tüm maddelerin gerekli olduğu (belirlenen maddelerin düzeltilmesi koşulu ile) ve kapsam geçerliğinin sağlandığı anlamına gelmektedir.

Ölçeğin Yapı Geçerliğinin Belirlenmesi

Yapı geçerliği, ölçme aracının ölçmeye çalıştığı kuramsal yapıyı ölçebilme derecesi olarak tanımlanmaktadır. Ölçme aracı yapı geçerliğinin yüksek olması

için maddelerin birbirine benzer nitelikte ve homojen olması gerekir. Yapı geçerliğini belirlemenin en iyi yolu faktör analizidir (Seçer, 2013). Bu nedenle yapı geçerliğinin belirlenmesinde faktör analizi yapılmıştır.

Faktör Analizi

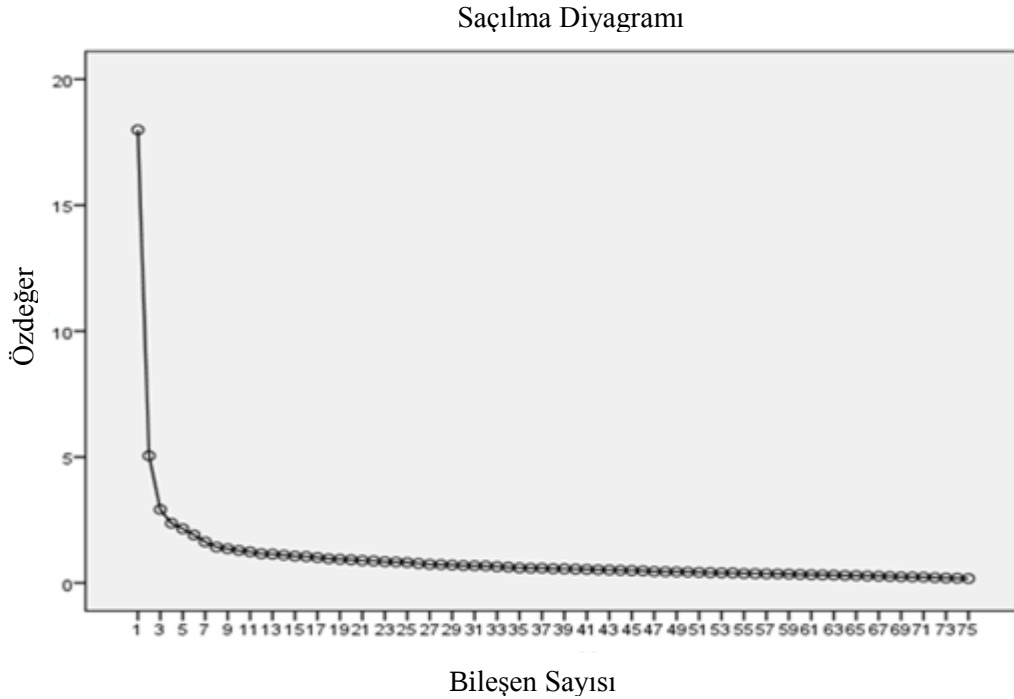
Faktör analizi, ölçümün kalitesini ve geçerliğini ortaya koymak amacıyla en çok başvurulan yöntemdir (Yaşlıoğlu, 2017). Faktör analizi, aralarında ilişki bulunduğu düşünülen çok sayıdaki değişkenin arasındaki ilişkilerin anlaşılmasını ve yorumlanmasını kolaylaştırmak için değişkenleri daha az sayıdaki temel boyuta indirgemek veya özetlemek amacıyla yapılmaktadır (Çakır, 2014). Faktör analizi tekniği genel olarak açımlayıcı ve doğrulayıcı olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır (Seçer, 2013). Bu çalışmada ölçme aracında yer alan maddelerin kaç alt başlık altında toplanabileceğini ve aralarında ne tür bir ilişki olduğunu belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)

Sosyal Uyum ölçeğinin yapı geçerliğini istatistiksel olarak tespit etmek için Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) tekniğinden yararlanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi (AFA), sosyal bilimlerdeki araştırmalarda en çok kullanılan istatistiksel analiz yöntemlerinin başında gelmektedir (Karaman ve ark., 2017). Açımlayıcı faktör analizi, çok sayıda değişkenden bu değişkenlerin (maddelerin) birlikte açıklayabildikleri az sayıda tanımlanabilen anlamlı yapılara ulaşmak amacıyla yapılır (Büyüköztürk, 2017). Açımlayıcı faktör analizinde, ölçekte yer alan bir maddenin tanımlanacak olan bir faktörde yer alıp almaması, o faktörle olan ilişkisini gösteren yük değerinin yüksek olmasına bağlıdır. Maddelerin bir faktörle yüksek yük değeri vermesi, o maddelerin faktörün tanımladığı yapıyı ölçebildiğini gösterir. Madde faktör yük değerinin genellikle 0.40 ve daha yüksek olması istenmekle birlikte faktör yük değeri 0.30 olan maddeler de ölçekte tutulabilir (Kline, 1994; Tabachnik ve Fidell, 1989). Bu çalışmada Sosyal Uyum Ölçeği faktör yükü alt sınırı 0.40 olarak belirlenmiştir.

Sosyal Uyum Ölçeğinin öncelikli olarak faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi yapılmıştır. Bu kapsamda Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) testi ölçüm sonucunun .50 ve daha üstü, Bartlett küresellik testi sonucunun da istatistiksel olarak anlamlı olması gerekmektedir (Jeong, 2004: 70; Seçer, 2013). Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) testi .930 ve Bartlett küresellik testi de tüm alt ölçeklerde ($p < 0.001$) anlamlı bulunmuş ve Sosyal Uyum Ölçeğine faktör analizi yapılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi ile faktör sayısı ortaya çıkartılmıştır. Öz değeri diğer faktörlerden yüksek ve varyansı daha fazla açıklayan tek faktörün olduğu belirlenmiştir. Faktörlerin öz değerlerine ait saçılma grafiği Şekil 2.2’de verilmiştir.



Şekil 2.2. Sosyal Uyum Ölçeğinin faktörlerinin öz değerlerine ait saçılma diyagramı

Faktör sayısı belirleme sürecinin ardından tek faktörlü bir yapının ortaya çıkmasından dolayı herhangi bir döndürme işlemi yapılmamıştır. Faktör yükü belirlenen sınır değer olan 0.40’ın altında olan 37, 65, 20, 70, 49, 53, 16, 8, 15, 14, 12, 42, 34, 71, 60, 2, 40, 57, 64, 19 numaralı maddeler ölçekten çıkartılmıştır. Elde edilen faktör yük değerleri Çizelge 2.4’te belirtilmiştir.

Çizelge 2.4. Sosyal Uyum Ölçeği faktör yük değerleri

M68	.701	M30	.550	M31	.494
M22	.657	M11	.548	M73	.494
M58	.656	M69	.537	M32	.492
M25	.634	M61	.529	M23	.488
M35	.632	M24	.528	M47	.486
M50	.630	M6	.527	M36	.474
M26	.627	M48	.526	M39	.465
M29	.624	M13	.523	M3	.462
M21	.605	M66	.523	M56	.455
M67	.595	M4	.521	M18	.439
M75	.592	M45	.518	M17	.439
M5	.591	M28	.518	M1	.435
M43	.579	M46	.503	M52	.430
M55	.574	M27	.503	M10	.425
M33	.567	M9	.502	M38	.419
M62	.567	M54	.500	M74	.411
M63	.558	M44	.497	M72	.409
M41	.558	M51	.496		
M7	.554	M59	.495		

Açımlayıcı Faktör Analizi sonuçlarına göre, 75 madde olan ölçekteki 20 madde, 0.40'ın altında faktör yüküne sahip olduğu için çıkartılmıştır. Sosyal Uyum Ölçeği 55 madde ve tek faktör olarak yapılandırılmıştır. Faktör yük değerleri .409 ile .701 arasında değişmektedir. Sosyal Uyum Ölçeğinin öz değeri 15.61, açıkladığı varyans % 38.38'dir. Tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın % 30 ve daha fazla olmasının yeterli olabileceği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2017).

Sosyal Uyum Ölçeğinin Ölçüt Geçerliğinin Belirlenmesi

Ölçüt geçerliği, bir testin geçerliliğinin gösterilmesinde en önemli göstergelerden biridir (Şahin ve Çevener Özçelik, 2017). Bu çalışmada ölçüt geçerliğinin belirlenmesi için geliştirilen Sosyal Uyum Ölçeği ile Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği arasındaki ilişki incelenmiştir.

Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (MESSY), Messy ve arkadaşları tarafından 1983 yılında geliştirilmiştir. Ölçek, 5 dereceli likert tipinde bir ölçektir. Ölçeğin öğretmen ve çocuk formları bulunmaktadır. Öğrenci formu 62 maddeden oluşmaktadır. Bacanlı ve Erdoğan (2003) tarafından, 12-14 yaş arası çocuklar üzerinde yapılan uyarlama çalışmaları sonucu, orjinalinde 5 faktörden oluşan ölçek, olumsuz sosyal davranışlar ve olumlu sosyal davranışlar olmak üzere iki faktör ve 47 maddeden oluşmuştur.

İki değişken arasındaki ilişkide, korelasyon katsayısının, mutlak değer içinde 0.70 – 1.00 arasında olması yüksek; 0.70 – 0.30 arasında olması orta; 0.30 – 0.00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2017). Araştırma kapsamında geliştirilen Sosyal Uyum Ölçeği ile Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin olumsuz sosyal beceriler faktörü arasında ilişki olmadığı ($r = .04$, $p > .05$), olumlu sosyal beceri faktörü ile arasında orta düzey ve pozitif yönde ilişki olduğu saptanmıştır ($r = .32$, $p < 0.5$). Bu sonuç, Sosyal Uyum Ölçeğinin ölçüt geçerliğinin sağlandığını göstermektedir.

Ölçeğin Güvenirliğinin Belirlenmesi

Güvenilirlik, ölçümün tutarlı olmasının ölçütüdür. Yani, güvenilirlik bir ölçeğin ölçmek istediği özelliği ne ölçüde doğru ölçtüğünü, ölçeğin üretkenliğini ve sürekliliğini gösterir. Güvenilirlik analizleri, iç tutarlılık, test-tekrar test, paralel formlar ve gözlemciler arası güvenilirlik olmak üzere dört grupta ele alınır. İç tutarlılık güvenilirliğinde, maddeler arası korelasyon katsayılarının ortalaması, madde-toplam puan korelasyonu katsayılarının ortalaması, iki şıklı değerlere ait korelasyon analizi ve

Cronbach alfa değeri gibi analizlere yer verilebilir (Çakmur, 2012). Araştırma kapsamında ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alfa değeri incelenmiştir.

Cronbach Alfa İç Tutarlılık Anlamında Güvenirlik Katsayısı

Cronbach Alfa, iç tutarlılığı belirlemek için sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılmaktadır (Oliden ve Zumbo, 2008; Zumbo ve Rupp, 2004). Bu çalışmada da ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı hesaplanmıştır. Yapılan istatistiklere göre ölçeğe ait alfa değeri 0.95 olarak belirlenmiştir. Gliem ve Gliem (2003) ve Tezbaşaran (1997), likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenirlilik katsayısının olabildiğince 1'e yakın olması gerektiğini, Kalaycı (2010), 0.80 ve üzerinde hesaplanan alfa katsayısının oldukça güvenilir bir yapıyı ifade ettiğini belirtmiştir. Bu sonuçlara göre ölçeğin tamamının güvenirliliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak, kapsam, yapı ve ölçüt geçerliği ve güvenirliliği sağlanan Sosyal Uyum Ölçeği'nin 55 madde ve tek boyuttan oluştuğu söylenebilir.

2.3.3. İhtiyaç Belirleme Formu

İhtiyaç belirleme, program geliştirme ve değerlendirme sürecinde önemli bir yere sahiptir. İhtiyaç belirleme, çalışma grubunun öğrenme gereksinimleri ile ilgili bilgi toplama ve analizini kapsayan sistematik bir süreç olarak tanımlanmaktadır. İhtiyaç belirleme, eğitim veya hizmet alacak bireylerin istediklerinin belirlenmesi ve öğrenme yaşantılarında motivasyonun nasıl sağlanacağı konusunda yol gösterir (Şahin, 2006).

Programın hazırlanması için bir program ihtiyacının ortaya çıkması ve ihtiyacın karşılanması için de gerçek ihtiyacın ne olduğunun belirlenmesi gereklidir. İhtiyacın belirlenmesi yapılacak eğitim etkinliklerinin planlanması için gerekli bilgilerin elde edilmesini ve programın hedeflerinin gerçek ihtiyaçları karşılayıp karşılamadığının ortaya konulmasını sağlar (Demirel, 2015). Göçmen çocukların sosyal uyumlarını geliştirmeye yönelik “Sosyal Uyum Eğitim Programı”nın

hazırlanması için araştırmacı tarafından “İhtiyaç Belirleme Formu” oluşturulmuştur. İhtiyaç belirlemede, veri toplanırken Delphi tekniği, Dacum tekniği, görüşme-grup toplantıları, anketler, görüşme, gözlem, odak grup görüşmeleri, kritik olaylar tekniği, meslek analizi, uygulama sırası ya da sonrası yansıtıcı değerlendirmeler, kendi kendini değerlendirme, geribildirimler, ölçme araçları-testler ve kaynak tarama gibi teknikler kullanılmaktadır (Demirel, 2015; Hesketh ve Laidlaw 2002). Bu araştırmada ihtiyaç belirleme tekniği olarak anket kullanılmıştır. Göçmen çocuklar için geliştirilen ihtiyaç belirleme formu; demografik bilgiler, sosyal uyumu belirlemeye yönelik likert tipi seçmeli sorular (20 soru) ve açık uçlu sorular (6 soru) olmak üzere üç kısımdan (Ek-6), göçmen çocukların öğretmenleri için geliştirilen ihtiyaç belirleme formu; demografik bilgiler ve açık uçlu sorular (6 soru) olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır (Ek-7).

2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada deney grubundaki çocuklara ön test, son test ve kalıcılık testi ve kontrol grubundaki çocuklara ön test ve son test olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ‘Sosyal Uyum Ölçeği’ uygulanmıştır. Araştırmada tasarlanan nicel verilerin toplandığı araştırma yönteminde kullanılan formlar Şekil 2.3’te verilmiştir.



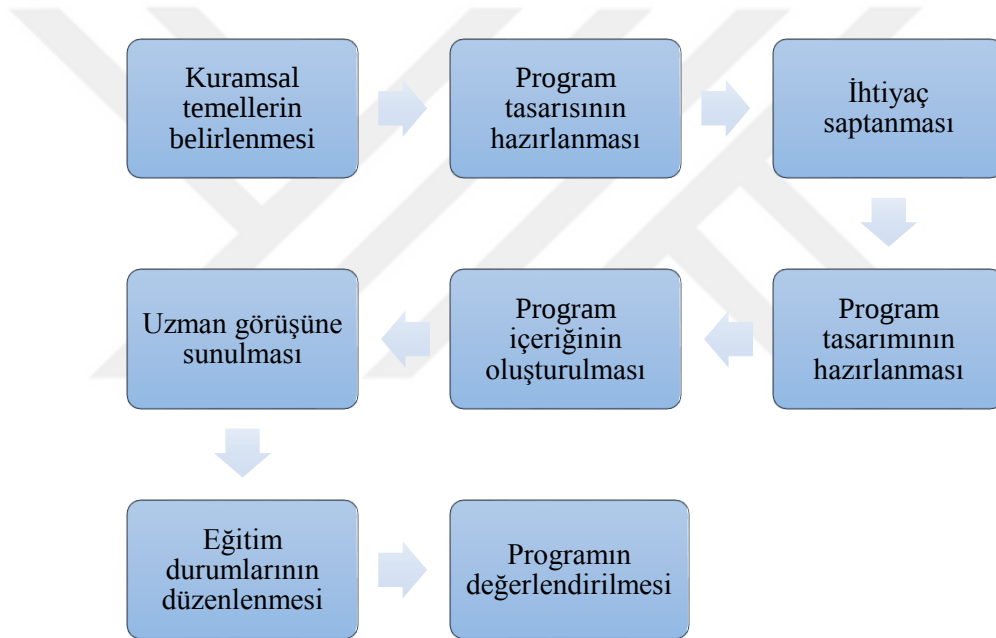
Şekil 2.3. Veri toplama diyagramı

Araştırmada verilerin elde edilmesinde Genel Bilgi Formu, Sosyal Uyum Ölçeği ve İhtiyaç Belirleme Formu kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplu deneysel desende yürütülen bu çalışmada, deney grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan Sosyal Uyum Eğitim Programı uygulanmıştır. Sosyal Uyum Eğitim Programı'nı hazırlama süreci ve programın içeriği ile ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Sosyal Uyum Eğitim Programının Hazırlanması

Göçmen aile çocukların sosyal uyumlarını geliştirmek amacıyla sosyal uyum becerilerini geliştirme planı olarak Sosyal Uyum Eğitim Programının hazırlanması sürecinde yer alan aşamalar Şekil 2.4'te verilmiştir.



Şekil 2.4. Sosyal Uyum Eğitim Programı geliştirme aşamaları

Kuramsal temellerin belirlenmesi; Programda bulunan hedeflerin eğitim programıyla uyumlu olması için bir kurama dayandırılması gerekmektedir (Demirel, 2015). Programın kuramsal bir yapıyı temel alması, eğitim programının planlanmasına odaklanmaya ve eğitmenin belirlenen hedeflere ulaşmasına yardımcı olur (Hall, 2007). Sosyal Uyum Eğitim Programında yer alan hedeflerin belirlenmesi ve öğrenme durumlarının yapılandırılması için biyoeekolojik gelişim ve sosyo-kültürel öğrenme kuramı temel alınmıştır. Ekolojik kurama göre, gelişim, bireysel ve çeşitli sistemik faktörler veya birbirini etkileyen bileşenler arasındaki karmaşık etkileşimlerin

sonucudur (Kamenopoulou, 2016). Bu kuram, çevresel sistemlerin doğrudan ya da dolaylı etkileşimle bireyin gelişimi üzerinde etkili olduğunu savunmaktadır (Bronfenbrenner, 2005; Bronfenbrenner ve Morris, 2006). Kurama göre çocuğun etkileşimde bulunduğu sistemlerin birinde yaşanan sorunlar diğer sistemleri de etkilemektedir (Ryan, 2001). Ekolojik kuramdan yola çıkarak program tasarlanırken, çocuğun etkileşimde bulunduğu çevre göz önünde bulundurulmuştur. Öğrenme yaşantısında bireyi aktif bir bileşen olarak gören sosyo-kültürel öğrenme kuramı (Aylar, 2012), bilişsel süreçlerin yanında (Hawkins, 2008), çevrenin ve ailenin kültürel değer yargıları ve beklentileri gibi kültürel yönleri de dikkate almaktadır (Vygotsky, 1980). Sosyo-kültürel öğrenme kuramından yola çıkarak çalışma grubunun gelişimsel ve kültürel özellikleri dikkate alınmıştır.

Program tasarımının hazırlanması; Programın hangi öğelerden oluşacağını belirlenmesi aşamasıdır. Bu aşamada, öğretimin düzenlenmesi anlamlı bir bütün içinde ele alınır (Demirel, 2015). Çalışmada öğrenenin programın merkezinde görüldüğü ve her konunun öğrenene göre düzenlendiği öğrenen merkezli tasarımından yararlanılmıştır.

İhtiyaç saptanması; Bu aşamada mevcut durum ile ulaşılmak istenilen durum arasındaki fark ortaya konulur (Şahin, 2006). Diğer bir deyişle olması gerekeni belirleme, ne olduğunu belirleme ve olan ile olması gereken arasındaki farklılıkları sıralama konusunda fikir verir. Yani “Ne” ile “Ne olmalı” arasındaki farkın belirlenmesi ve bu farkın nasıl kapatılacağı yönünde önceliklerin belirlenmesini sağlar. Programın hazırlanma sürecinde ihtiyaçların neler olduğunun belirlenmesi için ihtiyaç belirleme çalışmaları yapılmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından ihtiyaç belirleme formları, Erzincan Üzümlü Merkez ilçesinde bulunan ortaokulların altıncı ve yedinci sınıfına devam eden göçmen çocuklar ile öğretmenlerin, çocukların sosyal uyumlarına ilişkin ihtiyaçlarının belirlenmesine yardımcı olması için görüşleri alınmıştır. Bu kapsamda 54 göçmen çocuk ve göçmen çocuklara eğitim veren 10 öğretmene formlar uygulanmıştır.

Göçmen çocuklar için hazırlanan “ Sosyal Uyum Eğitimi İhtiyaç Belirleme Formu” nun uygulandığı göçmen aile çocuklarına ilişkin demografik bilgiler Çizelge 2.5’de verilmiştir.

Çizelge 2.5. Sosyal Uyum Eğitim Programı ihtiyaç belirleme formunun uygulandığı göçmen aile çocuklarına ilişkin demografik bilgiler

Demografik Bilgiler	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kız	32	59.25
	Erkek	22	40.75
Sınıf Düzeyi	6.sınıf	29	53.70
	7.sınıf	25	46.30
Türkiye’de bulunma süresi	6-9 ay	22	40.74
	9-12 ay	32	59.26

Çizelge 2.5 incelendiğinde göçmen aile çocuklarının % 59.25’inin kız olduğu, %53.7’sinin altıncı sınıf olduğu ve % 59.26’sının 9-12 aydır Türkiye’de bulunduğu görülmektedir.

Göçmen aile çocuklarına uygulanan ihtiyaç belirleme formuna ait bulgular Çizelge 2.6 ve Çizelge 2.7’ de verilmiştir.

Çizelge 2.6. Sosyal Uyum Eğitim Programı ihtiyaç belirleme formu ortalama, standart sapma ve değişim katsayısı değerleri

Sorular	$\bar{X}$	Ss	Bağıl değişim katsayısı
S1	4.2000	.95145	0.22653
S2	3.9000	1.02084	0.26175
S3	3.6500	.93330	0.25561
S4	3.8000	1.23969	0.32523
S5	4.1000	.71818	0.17516
S6	4.0500	.94451	0.23321

Çizelge 2.6. Devam

Sorular	$\bar{X}$	Ss	Bağıl değişim katsayısı
S7	3.8000	.89443	0.23537
S8	3.7500	.91047	0.24292
S9	3.6000	.99472	0.27631
S10	3.6500	.93330	0.25569
S11	3.4500	.99868	0.28947
S12	3.6000	1.09545	0.30429
S13	4.0500	.88704	0.21902
S14	3.0000	.85840	0.28613
S15	3.8500	.74516	0.19354
S16	3.8000	.76777	0.20204
S17	3.6500	.81273	0.22266
S18	3.8000	.76777	0.20204
S19	4.0500	.82558	0.20384
S20	3.6000	.99472	0.27631

Çizelge 2.6 incelendiğinde ihtiyaç belirleme formunda yer alan sorulara verilen cevaplar sonucunda; ortalamaların $\bar{X}=3$ ile $\bar{X}=4,05$ arasında dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu bulgular, çocukların ihtiyaç belirleme formunda yer alan ifadelere genel olarak katıldıklarını ve sosyal uyumlarına yönelik sorunlar yaşamadıklarını göstermektedir. Ancak, her bir maddeye ilişkin hesaplanan bağıl değişim katsayıları incelendiğinde, bir madde dışındaki tüm maddelerin 0.30'un altında kaldığı görülmüştür. Buna göre göçmen çocukların sosyal uyumları konusunda genel anlamda sorun yaşamadıkları ve bu konuda homojen örüntü verdikleri ifade edilebilir. Ancak; ihtiyaç belirleme formunda yer alan açık uçlu sorular analiz edildiğinde sonuçların farklılaştığı görülmüştür. Bu durumdaki farklılığın açık uçlu soruların açıcı sorularla desteklenerek çocukların duygu ve düşüncelerini ortaya koyma konusunda oluşturduğu etkiyle açıklanabilir.

Çizelge 2.7. Göçmen Aile Çocuklarının Sosyal Uyum Eğitim Programı ihtiyaç belirleme formunda yer alan açık uçlu sorulara verdikleri cevaplara yönelik içerik analizi

Konular	Frekans
Birliktelik	15
Anlaşmak	11
Kurallara uyma	10
Yardımlaşma	10
Bencil davranışlar	9
Sorun	8
Dürüst olma	7
Kavga etme	6
Dersi dinleme	5
Küçük düşürme	4
Arkasından konuşma	4
Empati	4
Sorumluluk	3
Cinsiyet farklılığı	3
Küsmek	3
Kardeş kıskançlığı	3
Örnek olma	2
Ödev	2
Özel günler	2
Saygı	2
İzin alma	1
Tutumlu olma	1

İhtiyaç belirleme formunda yer alan açık uçlu sorulara göçmen aile çocuklarının verdikleri cevaplar belirli kurallara dayalı kodlamalarla içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik bir teknikle içerik analizi uygulanmış ve sosyal uyum adı altında konular belirtilmiştir. Sosyal Uyum Eğitim Programı'nın hazırlanmasında temalar altında en çok ifade edilen konular incelenerek (birliktelik,

anlaşmak, kurallara uyma, yardımlaşma, bencil davranışlar, sorun, dürüst olma, kavga etme gibi) programın hazırlanmasında destek alınmıştır.

Göçmen aile çocuklarına ilişkin bilgi almak amacıyla “ Sosyal Uyum Eğitimi İhtiyaç Belirleme Formu” nun uygulandığı öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler Çizelge 2.8’de verilmiştir.

Çizelge 2.8. Sosyal Uyum Eğitim Programı ihtiyaç belirleme formunun uygulandığı öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler

Demografik Bilgiler	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	6	60
	Erkek	4	40
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	3	30
	6-10 yıl	5	50
	11 yıl ve üzeri	2	20
Branş	Fen ve teknoloji	2	20
	Türkçe	2	20
	Sosyal bilgiler	2	20
	Rehberlik ve psikolojik danışman	1	10
	İngilizce	1	10
	Beden eğitimi	1	10
	Müzik	1	10

Çizelge 2.8 incelendiğinde öğretmenlerin % 60’ının kadın olduğu, % 50’sinin 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olduğu ve yedi branştan öğretmenin görüşmeye katıldığı görülmektedir.

Sosyal Uyum Eğitim Programı hazırlanması sırasında öğretmenlerin ihtiyaç belirleme formunda yer alan açık uçlu sorulara verdikleri cevapların içerik analizine Çizelge 2.9’da yer verilmiştir.

Çizelge 2.9. Öğretmenlerin Sosyal Uyum Eğitim Programı ihtiyaç belirleme formunda yer alan açık uçlu sorulara verdikleri cevaplara yönelik içerik analizi

Konular	Frekans
Saldırgan davranışlar	9
Özgüven fazlalığı	8
Sorumluluklarını yerine getirmeme	7
Ayrımcılık	7
Dersin işleyişini bozma	7
Ailenin olumsuz etkisi	5
Dikkat eksikliği	5
Kıskançlık	4
Küçümseme	4
Öfke sorunu	4
Uyarıları dikkate almama	4
Kültürel davranışlar	4
Gruplaşma	3
Disiplinsizlik	3
Şımarıklık	3
İhtiyaçların karşılanamaması	3
Lider olma	2
Güvensizlik	2
Ortama alışamama	2
Kendi dilini kullanma	2
Rekabet	2
Akran zorbalığı	1
İletişim kuramama	1
Vurdumduymazlık	1

İhtiyaç belirleme formunda yer alan açık uçlu sorulara öğretmenlerin verdikleri cevaplar belirli kurallara dayalı kodlamalarla içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik bir teknikle içerik analizi uygulanması sonucu sosyal uyum altında en çok belirtilen konular (saldırgan davranışlar, özgüven fazlalığı, sorumluluklarını yerine getirmeme, ayrımcılık, dersin işleyişini bozma ve ailenin olumsuz etkisi gibi) dikkate alınarak bu konulardan programın hazırlanmasında destek alınmıştır.

Program tasarısı hazırlanması; hedef, içerik ve sinama durumlarının özünün belirlenmesidir. Bu amaçla programda belirtke çizelgesi oluşturulmuştur (Ek-8). Belirtke çizelgesinde, yatay boyutta konuların kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta ve zamandan uzağa doğru sıralandığı gösterilirken; dikey boyutta hedeflerin aşamalı olarak bulunduğu ve içerikle hedefler arasındaki ilişkiler gösterilir (Sönmez, 2003). Sonuçlar doğrultusunda hedef içerik ve eğitim durumlarının hazırlanmasında hedefler belirlenerek yazılmıştır.

Program içeriğinin oluşturulması; Programın hazırlanması sırasında; program geliştirme öğeleri arasındaki ilişkiler dikkate alınmıştır (Demirel, 2015). Programın içeriğinin belirlenmesinde programın bütününe uygun olarak modüler programlama yaklaşımı seçilmiştir. Bu yaklaşımla içerik, öbekler halinde düzenlenmiştir.

Uzmanların görüşüne sunulması; Sosyal Uyum Eğitim Programı'nda yer alan hedef ve içerikleri, amaçları ve alt amaçları, oturumun sayısı ve süresi, değerlendirme teknikleri, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerin uygunluğu ile ilgili cevapları aramak amacıyla konu ile ilgili uzmanların görüşleri alınmıştır. Bu uzmanlar, üç çocuk gelişimi, bir sosyal hizmet, iki program geliştirme ve bir ölçme değerlendirme uzmanı, bir psikolog, Ahıskalı göçmen aile çocuklarına eğitim veren bir rehberlik ve psikolojik danışmanından oluşmuştur. Sosyal Uyum Eğitim Programı'nda yer alan oturumları, uzmanların “uygun”, “kısmen uygun” ve “uygun değil” olduğunu düşündükleri oturumlarla ilgili görüşlerini belirtmeleri istenmiştir (Ek-9). Uzmanlardan alınan cevaplar sonucunda değerlendirmeler yapılmış ve Sosyal Uyum Eğitim Programı uygulanmaya hazırlanmıştır.

Eğitim durumlarının düzenlenmesi; belirlenen davranışların kazandırılmasında öğrenme yaşantılarının hazırlanma sürecidir. Öğrenme stratejilerinden araştırma yolu ile öğrenme ile işbirliğine dayalı öğrenme modellerinden yararlanılmıştır. Öğretim yöntemlerinden ise problem çözme, tartışma ve gösterip yaptırma yöntemleri kullanılmıştır. Öğretim tekniği olarak ise; drama, oyun, düz anlatım, tartışma- soru cevap, pandomim/donuk imge, şiir yazma, gazete küpürü okuma, beyin fırtınası, problem çözme, canlandırma, senaryo oluşturma,

araştırma, belgesel/film izletme, gösterip yaptırma, örnek olay, hikâye tamamlama, sanatsal ve müziksel etkinlikler gibi teknikler kullanılmıştır.

Programın değerlendirilmesi; ölçme sonuçlarının bir ölçüt veya ölçütler takımı ile değerlendirilmesidir (Atılğan, 2016). Programın uygulanması sonucu, programın işlerliğini ölçmek amacıyla “Sosyal Uyum Ölçeği” nden yararlanılmıştır.

Gerekli düzenlemelerden sonra son halini alan Sosyal Uyum Eğitim Programı deney grubuna haftada iki yarım gün, günde 60 dakika olmak üzere toplam 12 hafta (3 ay) boyunca 24 oturum olacak şekilde uygulanmıştır. Deney grubuna, Erzincan İli Üzümlü merkez ilçesindeki bir ortaokulun altıncı ve yedinci sınıfına devam eden, göçmen olmayan çocuklarla birlikte öğrenim gören Ahıska Türkü göçmen aile çocuklarının tamamı (20 çocuk) dahil edilmiştir. Kontrol grubunu ise, aynı yerleşim yerinde bulunan başka bir ortaokulun altıncı ve yedinci sınıfına devam eden, aynı sayıda benzer özelliklere sahip göçmen çocuklar oluşturmuştur. Kontrol grubuna, sadece ön test ve son test uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan çocuklara uygulanan program esnasında çekilen fotoğrafların araştırma kapsamında kullanılması konusunda velilerden izin alınmıştır (Ek-10).

Program geliştirme aşamaları sonucunda göçmen çocukların sosyal uyumlarını geliştirmeye yönelik 24 oturumdan oluşan Sosyal Uyum Eğitim Programı’nda yer alan oturumlar Çizelge 2.10’da verilmiştir.

Çizelge 2.10. Sosyal Uyum Eğitim Programında yer alan oturumlar

1.Oturum: Tanışma
2.Oturum: Duygularımı İfade Edebiliyorum
3.Oturum: Güven (il) mek
4.Oturum: Birlikten Kuvvet Doğar
5.Oturum: Hatalarımı Kabul Ederim
6.Oturum: Kurallar Olmasaydı

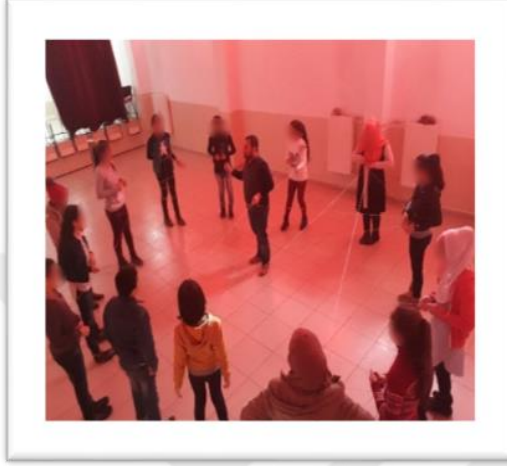
Çizelge 2.10. Devam

7.Oturum: Çatışmaları Çözerim
8.Oturum: Seni Anlayabiliyorum
9.Oturum: Farklılıklara Saygı Duyalım
10.Oturum: Değerliyim, Değerlisin
11.Oturum: Paylaşmak Kazandırır
12.Oturum: Yardımlaşalım Mutlu Olalım
13.Oturum: Sorunlarla Baş Edebilirim
14.Oturum: Kendimi İfade Edebilirim
15.Oturum: Tasarruf Etmek Benim İşim
16.Oturum: Hakları (m) Var
17.Oturum: Bir Grubum Var Benim
18.Oturum: Kararımı Verebilirim
19.Oturum: Birlikte Daha Mutluyuz
20.Oturum: Dürüstlüğün Ödülü
21.Oturum: Problemlerimi Çözebilirim
22.Oturum: Sorumluluklarımın Farkındayım
23.Oturum: Öfkemi Kontrol Edebiliyorum
24.Oturum: Kapanış ve Değerlendirme

Çizelge 2.10 incelendiğinde deney grubundaki çocuklara 24 oturum çizelgede yer alan sırasına göre haftada iki yarım gün, günde bir saat (60 dakika) olmak üzere toplam 3 ay boyunca Sosyal Uyum Eğitim Programı uygulanmıştır.

1.Hafta: Sosyal Uyum Eğitim Programı hakkında bilgi vermek amacıyla öğretmenlere ve ebeveynlere programı tanıtıcı bilgilendirici yazılar yazılmış, mektup içinde gönderilmiştir. Programda çocuklarla tanışılmış ve diğer oturumlarda yer alan sosyal uyum becerileri ile ilgili ifadelerin yer aldığı sevgi ağacı oluşturulmuş ve

program sonuna kadar saklanmak üzere programın uygulandığı yerde konulmuştur. “Duygularımı İfade Edebiliyorum” adlı oturumda, olaylar karşısında hangi duygusal tepkinin verileceği ve duyguları ifade etmenin önemi hakkında beyin fırtınası yapılmış, oyunlar oynanmış ve ebeveynlerden çocuklarıyla birlikte farklı duyguları yansıtan fotoğraflar çekilerek göndermeleri istenmiştir.



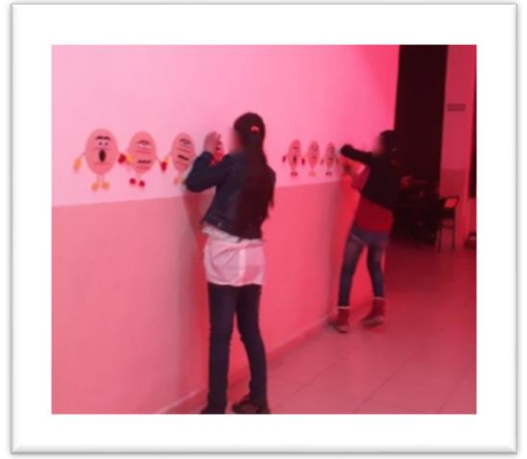
Şekil 2.5. İpime bağlan adlı oyuna ait resim



Şekil 2.6. Sevgi ağacına ait resim



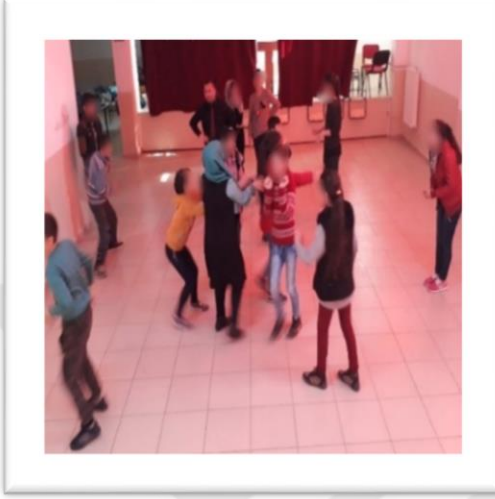
Şekil 2.7. Duygularla ilgili beyin fırtınasına ait resim



Şekil 2.8. Duygu eşini bul adlı oyuna ait resim

2.Hafta: Başkalarına güvenme ve güvenilir bir birey olmayı anlatmaya yönelik “Güven (il)mek” adlı oturumda “Güvenli yürüyorum” oyunu oynanarak güvenilir insanların özellikleri ve güvenilir olmanın bir insana sağladığı yararlar hakkında beyin

fırtınası yapılarak sohbet edilmiştir. “Birlikten kuvvet doğar” adlı oturumda çocukların evden getirdikleri malzemelerle “Keki süsleyelim” adlı etkinlik yapılarak önceden belirlenen bir çocuğun doğum günü kutlanmış ve okulun bahçesinde çocukların aileleriyle birlikte topladıkları taşlar boyanarak taşlarla “birlikten kuvvet doğar” yazısı yazılmıştır.



Şekil 2.9. Güvenli yürüyorum adlı oyuna ait resim



Şekil 2.10. Güvenilir olmakla ilgili beyin fırtınasına ait resim



Şekil 2.11. Keki süsleyelim etkinliğine ait resim



Şekil 2.12. Birlikten kuvvet doğar etkinliğine ait resim

3. Hafta: “Hatalarımı kabul ederim” adlı oturumda hataları kabul etmenin önemiyle ilgili sohbet edilmiş, çocuklardan bir sonraki oturuma göçmen olmayan akranlarıyla eşleşerek yaptıkları hataları kağıtlara yazmaları ve nasıl düzeltecekleri

konusunda birbirlerine verdikleri fikirleri not olarak getirmeleri istenmiştir. “Kurallar olmasaydı” adlı oturumda çocuklarla balonda kural var oyununda, çocuklardan kâğıtlara evde, okulda ve sınıfta uyulması gereken birer kural yazmaları istenmiş ve kuralları balonların içine koyduktan sonra balonlar şişirilip havaya atılmıştır. Balonlardan çıkan kurallara göre çocukların evde, okulda ve sınıfta uyulması gereken kurallar olarak grup oluşturmaları istenmiş ve kurallara uymanın önemi hakkında beyin fırtınası yapılmıştır.



Şekil 2.13. Balonda kural var adlı oyuna ait resim



Şekil 2.14. Kurallarla ilgili beyin fırtınasına ait resim

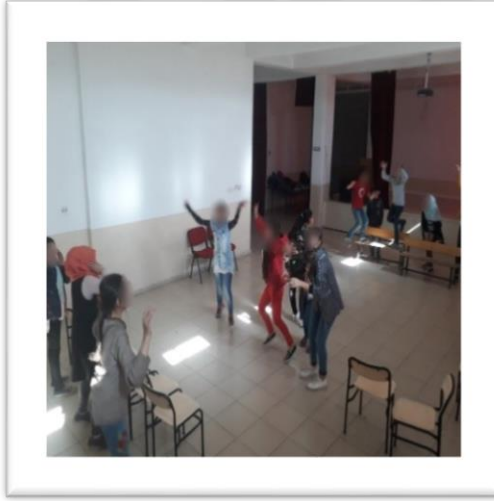
4. Hafta: “Çatışmaları çözerim” adlı oturuma ait “Tahmin et” isimli etkinlikte çocuklardan karşısında bulunan çocukların bir sorun oluşturacak şekilde yaptıkları hareketlerin aynısını yaparak karşılaştıkları sorunları tahmin etmeleri ve aralarında çatışma olup olmadığını sorgulamaları istenmiş ve “çatışmadan çözerim” adlı oyun oynanarak çatışma durumunda sorunun nasıl çözüleceği konusunda sohbet edilmiştir. “Seni anlayabiliyorum” adlı oturumda, “Sesimi duy” isimli etkinlikte çocuklar gruplara ayrılarak sesini karşısında bulunan gruba ulaştırmaya çalışmış ve “Seni anlıyorum” isimli etkinlikte, kartlara “rahatsız olduğun durumu söyle”, “rahatsız olduğun durumun sana etkisini söyle” ve “rahatsız olduğun durumun sende uyandırdığı duyguyu söyle” kartları oluşturularak çocukların bu kartların etrafında yazılan olayları ilgili kartlara ip ile bağlamaları istenmiş ve başkalarını anlama becerileri konusunda sohbet edilmiştir.



Şekil 2.15. Tahmin et adlı etkinliğe ait resim



Şekil 2.16. Çatışmadan çözerim adlı oyuna ait resim



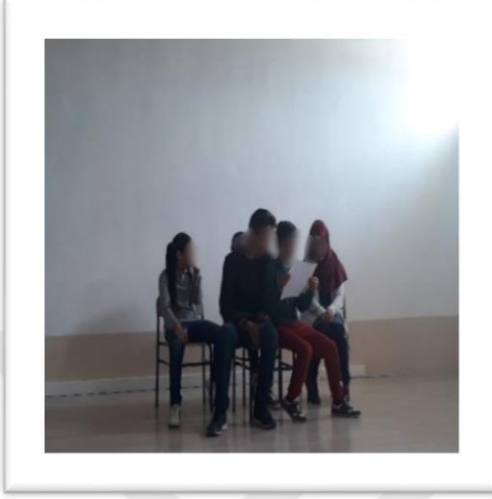
Şekil 2.17. Sesimi duy adlı etkinliğe ait resim



Şekil 2.18. Seni anlıyorum adlı etkinliği gösteren resim

5. Hafta: “ Farklılıklara saygı duyalım” adlı oturumda çocuklardan gruplara bölünerek farklılıklara saygı duymak hakkında şiir yazmaları istenmiş ve çocuklar şiirlerini yazdıktan sonra okumuşlardır. “Farklılıklar zenginliğimizdir” adlı sanatsal etkinlikte çocukların birbirinden farklı olan görseller çizimleri ve çizimlerinde farklı olmanın önemini vurgulamaları istenmiştir. “Değerliyim, değerlisin” adlı oturumda biri görselliği zengin ve içinde önemsiz eşyaların olduğu, diğeri görselliği hoş olmayan ancak içinde çocukların önceki oturumlarla ilgili fotoğraflarının ve fotoğrafların arkasında eğitmenin çocuklarla ilgili duygu ve düşüncelerinin olduğu

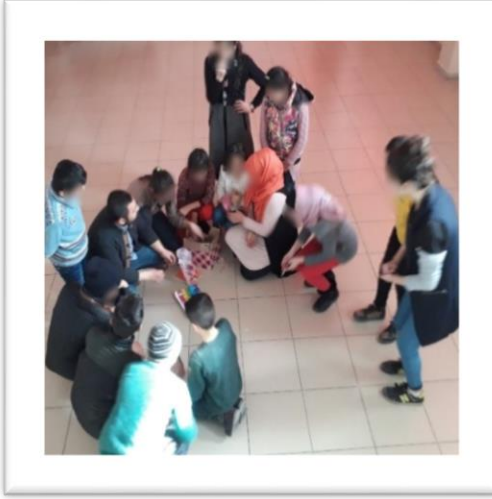
iki kutu getirilmiştir. Çocuklara hangi kutunun değerli olabileceği sorulmuş ve kutular açılarak konu hakkında sohbet edilmiştir. Sonrasında Kızılırmak ne kadar değerli” adlı sanat etkinliği yapılarak, çocuklarla değeri fark edilemeyen birçok şeyin çok değerli olabileceği konusunda sohbet edilmiştir.



Şekil 2.19. Farklılıklara saygı duymak konulu şiir etkinliğine ait resim



Şekil 2.20. Farklılıklar zenginliğimizdir konulu sanat etkinliğine ait resim



Şekil 2.21. Değerli olma özelliklerini içeren hediye paketine ait resim



Şekil 2.22. Kızılırmak ne kadar değerli sanat etkinliğine yönelik resim

6.Hafta: Paylaşmanın insanlara olan yararlarını konu alan “Paylaşmak kazandırır” adlı oturumda “paylaşmak güzel” adlı şarkı hep birlikte söylenilmiş, ritim aletleri ve vurmali çalgılarla eşlik edilmiştir. Sonrasında paylaşmanın önemiyle ilgili

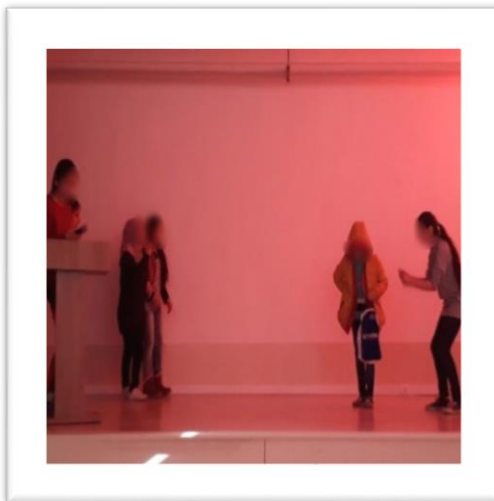
çocukların şiir yazmaları ve grup halinde okumaları istenmiş, yazdıkları şiir hakkında konuşulmuştur. “Yardımlaşalım mutlu olalım” adlı oturumda, çocuklar gruplara ayrılarak anahtar kelimeler verilmiş, çocuklardan anahtar kelimeleri kullanarak senaryo yazmaları istenmiştir. Sonra çocuklardan canlandırmaları istenmiştir. Ardından yardımlaşma konusuyla ilgili pankartlar hazırlanıp yardıma muhtaç bir komşunun evine doğru yürüyüş yapılarak yardıma muhtaç kişiye hediyeler sunulmuştur.



Şekil 2.23. Paylaşmak güzel adlı şarkıya ait resim



Şekil 2.24. Paylaşmakla ilgili yazılan şiirlere ait görseller



Şekil.2.25. Yardımlaşmayla ilgili canlandırmalara ait resim



Şekil 2.26. Yardımlaşmayla ilgili yürüyüşe ait resim

7.Hafta: “Sorunlarla baş edebilirim” adlı oturumda çocuklarla ısındırıcı etkinlikler yapıldıktan sonra karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları nasıl çözdükleri hakkında beyin fırtınası yapılmıştır. Çocuklar gruplara bölünerek örnek olaylar verilmiş, verilen örnek olaylardaki sorunları, sorunlarla baş etme yöntemlerini kullanarak çözmeleri ve verilen kartlara yazarak ipe asmaları istenmiştir. Öğretmen ve ebeveynlerden ise çocuklarla birlikte karşılaştıkları sorunları nasıl çözdüklerine ilişkin yaşadıkları bir olayı yazmaları istenmiştir. “Kendimi ifade edebilirim” adlı oturumda, birbirini anlamada güçlük çeken insanların fotoğraflarının bulunduğu kartlar çocuklara dağıtılmış ve beyin fırtınası yapılarak tartışılmıştır. Sonrasında çocuklardan akvaryumda bulunan kartlardan insanların kendilerini ifade etmelerini engelleyen ifadeleri bulup sınıfın ortasına çizdikleri sorun çözme merkezine taşınmaları istenmiştir.



Şekil 2.27. Sorunlarla baş etme ile ilgili beyin fırtınasına ait resim



Şekil 2.28. Sorunlarla baş etme basamakları ile ilgili görseller



Şekil 2.29.Kendini ifade etme ile ilgili beyin fırtınasına ait resim



Şekil 2.30. Kendini ifade etmeyle ilgili akvaryum etkinliğine ait resim

8. Hafta: “Tasarruf etmek benim işim” adlı oturumda, ısındırıcı çalışmalar yapıldıktan sonra, tasarruflu olmak ve olmamak senaryolarını önceden belirlenen iki çocuğun pandomim yaparak canlandırmaları istenmiş ve canlandırmalardan sonra tasarruflu olmanın önemi hakkında sohbet edilmiştir. “Haklar (ı) m var” adlı oturumda “Hakkımı yeme” adlı oyunda çocukların çizilen sınırları taşmadan karşıya geçmeleri istenmiş ve “Haklarını sen koy” beyin fırtınası yapılarak evde, okulda ve sınıfta sahip oldukları hakları panolara yazmaları istenmiş ve konu ile ilgili sohbet edilmiştir.



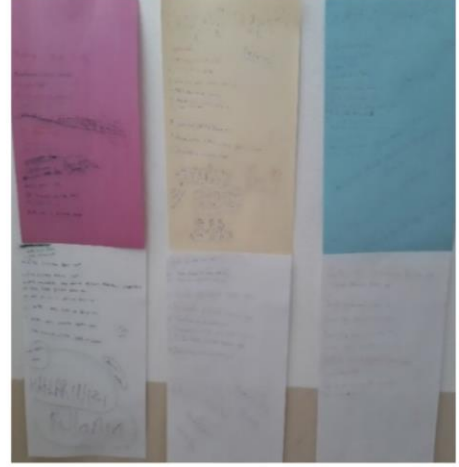
Şekil 2.31. Tasarruf etmek ile ilgili pandomim etkinliğine ait resim



Şekil 2.32. Hakkımı yeme adlı oyuna ait resim



Şekil 2.33. Haklarını sen koy adlı tartışma etkinliğine ait görseller



Şekil 2.34. Hakları belirlemeyle ilgili panoya ait resim

9.Hafta: “ Bir grubum var benim” adlı oturumda, çocukların bir kısmı gruplara bölünmüş, bir kısmı da tek başına bulunmuştur. Belli süre geçtikten sonra grup olan ve tek olan çocukların düşünceleri alınmış ve malzemeler verilerek rüzgar gülü yapmaları istenmiştir. Grup olan çocukların yaptıkları ile tek olanların yaptıkları karşılaştırılarak gruba ait olma ve birlikte hareket etmenin önemi hakkında sohbet

edilmiştir. “ Kararımı verebilirim” adlı oturumda “Karar senin” ile “ Çöz beni oyunu” oynanarak çocukların karar verme becerileri geliştirmelerinin desteklenmesi sağlanmıştır.



Şekil 2.35. Rüzgar gülü etkinliğine ait resim



Şekil 2.36. Grubunu bul adlı etkinliğe ait resim



Şekil 2.37. Karar senin adlı oyuna ait resim



Şekil 2.38. Çöz beni oyununa ait resim

10. Hafta: “ Birlikte daha mutluyuz” adlı oturumda, çocuklar şairler, ressamlar, donuk imgeciler (hareketsiz durarak donuk fotoğraf oluşturanlar), kompozisyoncular şeklinde gruplara ayrılarak birlikte daha mutlu olmayı ifade eden etkinlikleri yapmaları ve sonrasında sunmaları istenmiştir. Çocuklardan birlikte olmanın faydaları ve zararlarını ifade eden yazı ve görselleri oluşturup mutluluk ve

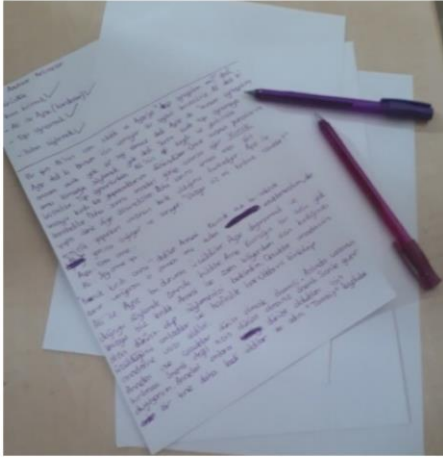
yalnızlık köşesi oluşturmaları ve bulundukları köşede donuk imge oluşturmaları istenmiştir. “Dürüstlüğün ödülü” adlı oturumda belgeseller izlettirilip, belgesellerden yola çıkarak senaryo yazmaları ve canlandırmalı istenmiştir. Daha sonra öğretmen ve ebeveynlerden dürüst olmak konusunda yaşadıkları bir anıyı çocuklarıyla paylaşmaları istenmiştir.



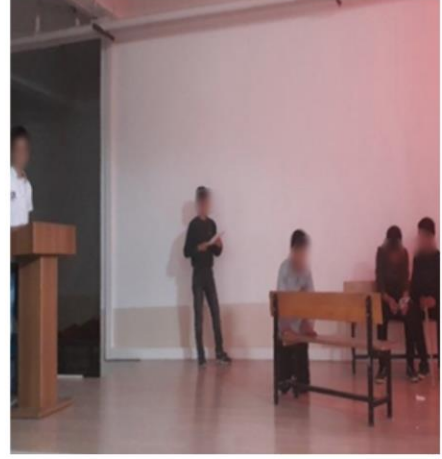
Şekil 2.39. Birlikte mutlu olmakla ilgili etkinliğe ait resim



Şekil 2.40. Mutluluk ve yalnızlık köşelerine ait resim



Şekil 2.41. Dürüstlüğün ödülü ile ilgili hazırlanan senaryolara ait resim



Şekil 2.42. Dürüstlikle ilgili canlandırmalara ait resim

11.Hafta: “Problemlerimi çözebilirim” adlı oturumda, çocukların karşılaştıkları problemleri nasıl çözdükleri konusunda sohbet edilmiş, çalışma kağıtları dağıtılarak kağıtlarda bulunan örnek problemleri nasıl çözüme kavuşturacakları konusunda tartışılmıştır. Daha sonra çocuklar gruplara böldürülerek çocuklardan gösterilen görseldeki şekli oluşturmaları istenmiştir. “Sorumluluklarımın farkındayım” adlı oturumda çocuklar ikişerli gruplara ayrılmış ve her grupta yer alan çocuklardan birinin verilen bir sorumluluğu yerine getirerek, diğerinin ise yerine getirmeyerek canlandırmaları istenmiştir. Her canlandırmadan sonra sorumlulukların yerine getirilmesinin önemi konusunda tartışılmıştır. Sonrasında “Sorumluluk ipine tutun” adlı etkinlikte çocuklardan okulda, evde ve sınıftaki sorumluluklara örnekler vermeleri istenmiş ve örnek veren çocukların sınıfın ortasında bulunan, ev, okul ve sınıftaki sorumluluğu sembolize eden çocukların ipine tutunmaları istenmiş ve sohbet edilmiştir.



Şekil 2.43. Problemleri çözme ile ilgili tartışmaya ait resim



Şekil 2.44. Örnek problemleri çözme etkinliğine ait resim



Şekil 2.45. Sorumluluklarla ilgili doğaçlamaya ait resim



Şekil 2.46. Sorumluluk ipine tutun adlı etkinliğe ait resim

12.Hafta: “Öfkemi kontrol edebiliyorum” adlı oturumda, çocukların dağıtılan gazeteleri inceleyerek öfkeli insanları bulmaları ve neden öfkeli olabilecekleri hakkında duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri istenmiş ve sonra çocukların kendilerinde öfke oluşturabilecek örnek olay kartları ve öfke kontrol etme yöntemleri çekmeleri ve olay ve yöntemi kullanarak öfkelerini nasıl kontrol ettiklerini yansıtmaları istenmiştir. “Kapanış ” oturumunda, öğretmenler ve ebeveynlere davet edilerek, boyunlarına sosyal uyumla ilgili hazırlanan kartları asmaları istenmiştir. İlk oturumda yapılan sevgi ağacına hep birlikte sosyal uyumu artıran davranışlar eklenerek sevgi ağacı büyütülmüştür. Sonrasında çocuklarla birlikte dilek fenerlerine sosyal ilişkilerin daha iyi olması için yazılan dilekler asılarak dilek fenerleri uçurtulmuş ve program sonlandırılmıştır.



Şekil 2.47. Öfke ile ilgili gazete küpürü etkinliğine ait resim



Şekil 2.48. Öfke kontrol etme yöntemlerine ait resim



Şekil 2.49. Sevgi ağacının tamamlanmasına ait resim



Şekil 2.50. Dilek feneri etkinliğine ait resim



Şekil 2.51. Sevgi ağacının incelenmesine ait resim



Şekil 2.52. Programın sonlanmasına ait resim

Program süresince, programda temel alınan kuramın görüşünden yola çıkarak öğretmen ve ebeveynlerin dahil edildiği oturumlardaki etkinlikler dosyalanmış ve program sonunda öğretmen ve ebeveynlerle paylaşılmıştır.

Örnek Program Oturumu

Çizelge 2.11. Kutuda ne var? Etkinlik planı

Oturumun adı: DEĞERLİYİM, DEĞERLİSİN

Etkinliğin Adı: Kutuda ne var?

Etkinliğin Amacı: Değerli olma ile ilgili özellikleri fark edebilme

Yöntem ve teknik: Soru cevap, tartışma

Süre: 20 dakika

Etkinliğin Uygulanması: Oturumun konusu olan “Değerliyim, Değerlisin” ifadeleri üzerinde konuşulur. Görselliği güzel bir şekilde tasarlanmış ancak içerisinde değersiz eşyaların olduğu kutu ile görselliği güzel olmayan ancak içerisinde çocukların fotoğraflarının ve arkasında öğretmenin çocuklarla ilgili düşüncelerinin yer aldığı kutu orta yere konulur.

Çizelge 2.11. Devamı

Çocuklara “Bu kutularda hediyeler var. Seçme hakkınız olsa hangi kutuyu seçerdiniz? şeklinde soru yöneltilir ve gelen cevaplar üzerinde konuşulur. Kutular açıldıktan sonra nesnelerin veya kişilerin dış görünüşüne aldanılmaması gerektiği, dışardan bakıldığında güzel görünmese bile içerisinde çok değerli zenginliklerin olabileceği konusunda sohbet edilir. Sonrasında çocuklara verilen çalışma kağıtlarına kendileri için değerli olan insanların isimlerini ve isimlerin karşılıklarına neden değerli olduklarını yazmaları istenir. Çocukların yazdıkları hakkında sohbet edilir.

Etkinliğin Değerlendirilmesi: Belirlenen amaca uygunluk değerlendirilir.

Değerini bilmediğimiz, ancak gerçekte çok değerli olan varlıklar vardır. Bu varlıkları fark etmek bazen güç olabiliyor. Bu varlıkların değerli olduğunu fark etmek için sahip olunması gereken özelliklerin bilinmesi gerekiyor. Bu özellikler bilindiğinde, ona göre davranabilecek ve kendimizi de değerli hissedebileceğiz. Gerçekte değerli olan ancak bu değerini farkına varamadığımız varlıklar yok mu? Şimdi uygulayacağımız etkinlikte değerli bir varlıktan bahsedeceğiz.

Çizelge 2.12. Kızılırmak ne kadar değerli? Etkinlik planı

Oturumun adı: DEĞERLİYİM, DEĞERLİSİN

Etkinliğin Adı: Kızılırmak ne kadar değerli?

Etkinliğin Amacı: Varlıkların değerli yönlerini fark edebilme

Yöntem ve teknik: sanatsal çizim

Süre:40 dakika

Etkinliğin Uygulanması: Çocuklara Kızılırmak nehrinin fotoğrafı gösterilir ve “Bu nehir neden değerli olabilir?” şeklinde soru yöneltilir. Gelen cevaplar üzerinde konuşulur. Ardından fotoğrafta ne görüyorsunuz? Sizce bu fotoğrafta görülen nehrin ne gibi faydaları vardır? şeklinde sorular yöneltilir. Sonrasında resimde görülen Kızılırmak nehri olduğu, bu nehrin Türkiye’nin 1.355 km ile en uzun nehri olduğu, dokuz şehirden geçerek, geçtiği şehirlere doğal güzellik kattığı belirtilir.

Çizelge 2.12. Devamı

Büyük bir kağıda Kızılırmak nehrini temsilen bir nehir çizilir. Çocuklar bu nehrin etrafına çizimler yaparak ne gibi katkıları olduğunu yaptıkları çizimler üzerinde gösterirler.

Çizimler ve boyamalar bitirilip resim tamamlandıktan sonra Kızılırmak nehrinin tamamını gerçekte göremememize rağmen çok farklı faydaları olduğu, bir varlığın değerini anlamak için insanlara ne gibi katkılar sunduğu ve değerli olmamız için neler yapmamız gerektiği hakkında tartışılır.

Etkinliğin Değerlendirilmesi: Belirlenen amaca uygunluk değerlendirilir.

Değerlendirme Soruları: Kendinizi değerli görüyor musunuz? Hangi özellikleriniz sizi değerli yapıyor?

Önceleri değer vermediğiniz ancak sonradan değerini anladığınız arkadaşlarınız oldu mu?

Değerli insanların özellikleri neler olabilir?

Ev Ödevi: Ebeveynlerden eve gönderilen değerli depo yazılı çuvalların içine çocukları ve ailedeki diğer üyelerle birlikte konuşarak değerli olmanın özellikleri ile ilgili kağıtlara yazılar yazıp balona atmaları ve balonları şişirdikten sonra çuvalı diğer oturuma göndermeleri istenir.

Bu oturumda sosyal uyumda bireyin kendisinin sahip olduğu değeri ve başkalarının değerli olduğu ile değerli olmak için gerekli özellikler fark ettirilmeye çalışılmıştır.

2.5. Veri Toplama Yöntemi

Araştırmanın birinci örneklem grubunu, sosyal uyum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması doğrultusunda basit tesadüfi örnekleme ile madde sayısına göre belirlenen altıncı ve yedinci sınıfa devam eden göçmen olan ve olmayan 668 çocuk oluşturmuştur. İkinci örneklem grubuna çocukların ihtiyaçlarını belirlemek için okulların altıncı ve yedinci sınıfına devam eden, herhangi bir engeli olmayan, tam aileye sahip ve araştırmaya gönüllü olan göçmen aile çocuklarından tesadüfen seçilen

54 çocuk ile bu çocuklara eğitim veren 10 öğretmen dahil edilmiştir. Araştırmanın üçüncü örneklemini ise, deneysel çalışma için Erzincan ili Üzümlü Merkez ilçesinde bulunan, araştırmanın yapılabilirliği açısından uygun çalışma ortamına sahip olan, seçkisiz olmayan uygun örnekleme yoluyla belirlenen iki okulda eğitim alan 40 göçmen çocuk (20 deney grubu, 20 kontrol grubu) oluşturmuştur. Araştırmada, kontrol grubundaki çocukların, deney grubundaki çocuklara uygulanacak eğitim programından etkilenmemesi için, deney ve kontrol grubundaki çocuklar farklı okullardan seçilmiştir. Göçmen çocukların sosyal uyumlarını geliştirmeye yönelik hazırlanan Sosyal Uyum Eğitim Programı, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Mart/Mayıs ayları arasında deney grubundaki altıncı ve yedinci sınıfa devam eden göçmen çocuklara haftada 2 (iki) gün, günde bir saat süresince toplam 24 oturum uygulanmıştır.

Ön testlerin uygulanması

Erzincan il Milli Eğitim Müdürlüğünden göçmen çocukların bulunduğu okullarda çalışma yapılması konusunda gerekli izinler alınmıştır. Çalışma kapsamında Erzincan Üzümlü merkez ilçesindeki okulların altıncı ve yedinci sınıfına devam eden göçmen çocuklara ön testler uygulanmıştır. Çocuklardan elde edilen ön test puanları doğrultusunda deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Bu kapsamda bir ortaokulun altıncı ve yedinci sınıfında öğrenim gören göçmen çocuklar deney grubu, aynı özelliklere sahip farklı bir ortaokulun altıncı ve yedinci sınıfında öğrenim gören göçmen çocuklar ise kontrol grubunu oluşturmuştur.

Sosyal Uyum Eğitim Programının uygulanması

Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinden sonra deney grubunda yer alan çocuklara haftada iki kez, günde bir saat (60 dakika) olmak üzere üç ay süre ile toplam 24 oturum uygulanmıştır. Deney grubundaki çocuklara 2018 yılı Mart/Mayıs aylarında "Sosyal Uyum Eğitim Programı" uygulanmış, kontrol grubundaki çocuklar ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Programının uygulanması sürecinde programdaki oturumların içeriğine göre mekan düzenlenmiş ve kullanılacak materyaller hazır hale getirilmiştir.

Son testlerin uygulanması

Bu aşamada, programın deneysel işlemin uygulandığı katılımcılar üzerinde bir fark oluşturup oluşturmadığı incelenir (Creswell, 2016). Deney grubunda yer alan çocuklara haftada iki gün ve günde bir saat (60 dakika) olmak üzere 24 oturumluk eğitim programı uygulandıktan sonra, deney ve kontrol gruplarına araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyal Uyum Ölçeği” uygulanmıştır.

Kalıcılık/İzleme testlerinin uygulanması

Programın kalıcılığının saptanması amacıyla program uygulandıktan sonraki üç ile altı hafta arasında değerlendirme yapılmasının uygun olacağı belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2016). Bu doğrultuda Sosyal Uyum Eğitim Programı’nın göçmen çocuklara olan etkisinin kalıcı olup olmadığının anlaşılması amacıyla son testlerin uygulanmasından dört hafta sonra Sosyal Uyum Ölçeği 2018 yılının Haziran ayının ilk haftasında deney grubundaki çocuklara uygulanmıştır. Kontrol grubunda yer alan çocuklara etik değerlere uygunluk açısından Sosyal Uyum Eğitim Programında yer alan etkinlik örnekleri uygulanmıştır.

2.6. Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi

Araştırmada elde edilen ön test, son test ve kalıcılık testi verilerinin analizi için, Statistical Package for Social Sciences (SPSS ver.20) bilgisayar paket programı kullanılmıştır. Araştırmada sosyo-demografik verilerin değerlendirilmesinde sayılar ve yüzdelik değerler kullanılmıştır. Araştırmada uygulanan işlemlerin bağımlı değişken üzerindeki etkileri; ön test ve son test puanlarının deney ve kontrol gruplarındaki dağılımlarının normal olup olmadığı normallik testi ile incelenmiştir. Örneklem sayısı 50’den küçük olan verilerin normal dağılıma uygunluğunu test etmek için Shapiro-Wilk testi kullanılmaktadır (Kocakulah ve Can, 2017; Köklü ve ark., 2006; Tahiroğlu, 2015). Deney ve kontrol grubundaki çocukların Sosyal Uyum Ölçeği’ne ait normallik testi sonuçları Çizelge 2.13’ te verilmiştir.

Çizelge 2.13. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Sosyal Uyum Ölçeği'ne ait betimsel istatistikleri ve normallik testi sonuçları

	Deney			Kontrol		
	$\bar{X}$	ss	Shapiro-Wilk	$\bar{X}$	ss	Shapiro-Wilk
Ön test	226.65	5.01	.924	227.85	17.54	.953
Son test	241.05	4.20	.962	229.60	14.74	.911
Kalıcılık testi	239.95	4.09	.936			

Çizelge 2.13 incelendiğinde; deney ve kontrol grubundaki çocukların Sosyal Uyum Ölçeği Shapiro-Wilk testi sonucunda yapılan ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları puanların normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir ($p > .05$).

Uygulanan Sosyal Uyum Eğitim Programı'n etkili olup olmadığını belirleme aşamasında, deney grubundaki çocukların ön test ve son test puanları, son test ve kalıcılık testi puanları ve kontrol grubu ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı ilişkili örneklemeler için t testi ile analiz edilmiştir. Tüm analizler için anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

3. BULGULAR

Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Erzincan İli Üzümlü Merkez ilçesinde bulunan ortaokulların altıncı ve yedinci sınıfına devam eden göçmen çocukların sosyal uyumlarının belirlenmesi ve sosyal uyum eğitiminin altıncı ve yedinci sınıfa devam eden göçmen aile çocuklarının sosyal uyumlarına etkisinin olup olmadığının saptanması amacı ile yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada elde edilen bulgular verilmiştir.

Çizelge 3.1’ de deney ve kontrol grubundaki göçmen aile çocuklarının sosyal uyum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puan ortalamalarının betimsel istatistik sonuçları,

Şekil 3.1’ de deney ve kontrol gruplarına ait ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin çizgi grafiği,

Çizelge 3.2’de deney grubundaki göçmen aile çocuklarının sosyal uyum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarının t testi sonuçları,

Çizelge 3.3’te deney grubundaki göçmen aile çocuklarının sosyal uyum ölçeğinden aldıkları son test ve kalıcılık testi puanlarının t testi sonuçları,

Çizelge 3.4’te kontrol grubundaki göçmen aile çocuklarının sosyal uyum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarının t testi sonuçları verilmiştir.

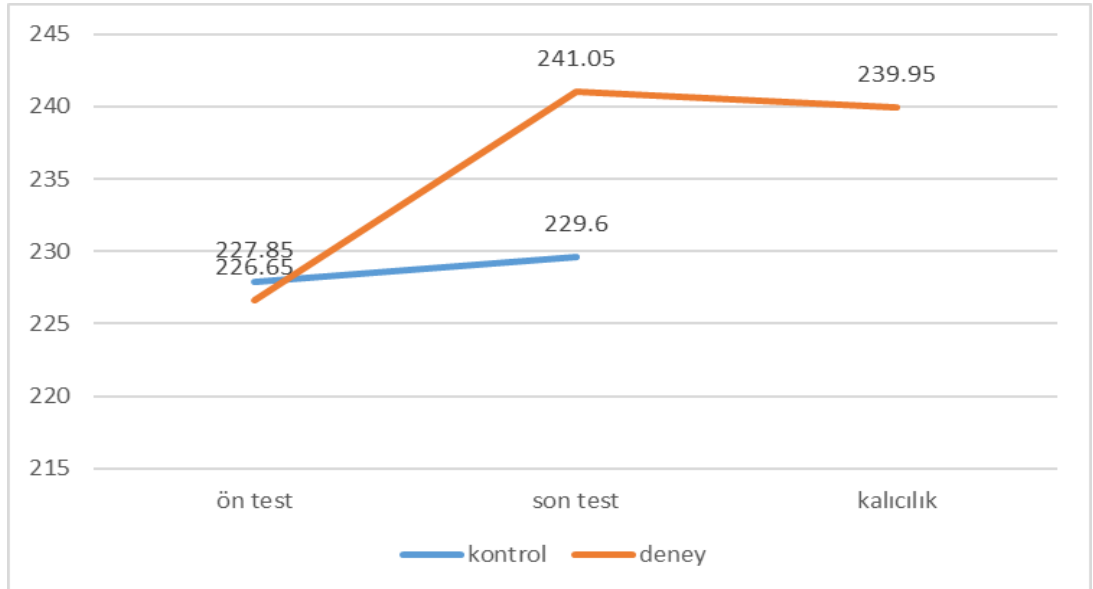
Deney grubundaki göçmen aile çocuklarının Sosyal Uyum Ölçeği’nden aldıkları ön test ve son test puan ortalamalarının betimsel istatistik sonuçları Çizelge 3.1’de verilmiştir.

Çizelge 3.1. Deney ve kontrol grubundaki göçmen aile çocuklarının sosyal uyum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puan ortalamalarının betimsel istatistik sonuçları

Grup	n	Ön test		Son test	
		$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss
Deney	20	226.65	5.01	241.05	4.20
Kontrol	20	227.85	17.54	229.60	14.74
Toplam	40	227.25	19.86	235.33	17.64

Çizelge 3.1 incelendiğinde, deney grubu ön test toplam puan ortalamalarının $\bar{X} = 226.65$ (ss= 5.01), kontrol grubu ön test toplam puan ortalamalarının $\bar{X} = 227.85$ (ss=17.54) olduğu belirlenmiştir. Son test puan ortalamaları ise deney grubu için $\bar{X} = 241.05$ (ss=4.20), kontrol grubu için $\bar{X} = 229.60$ (ss=14.74) olarak saptanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarına ait ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin çizgi grafiği Şekil 3.1’de verilmiştir.



Şekil 3.1. Deney ve kontrol gruplarına ait ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin çizgi grafiği

Şekil 3.1 incelendiğinde her iki grubun ön test puanlarının birbirine oldukça benzer bir ortalama değere sahip olduğu, bu durum deney ve kontrol gruplarının bağımlı değişken açısından dengeli olduğunu göstermektedir. Son test puanlarına ilişkin ortalamalar incelendiğinde deney grubundaki çocukların yapılan deneysel işlemle ortalamalarının ön test puanlarından daha yüksek ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Kalıcılık testi puanlarına ilişkin ortalamalar incelendiğinde ise deney grubunun ortalama puanlarının yüksek olduğu ve bu puanların azalmadığı görülmektedir.

Deney grubundaki göçmen aile çocuklarının Sosyal Uyum Ölçeği'nden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki ilişkiye ait tekrarlı ölçümler için ANOVA testi sonuçları Çizelge 3.2'de verilmiştir.

Deney grubunun ön test ve son test puanları arasındaki ortalama farklarının anlamlılığı için yapılan ilişkili örneklemeler için t testi ait sonuçlar Çizelge 3.2'de verilmiştir.

Çizelge 3.2. Deney grubundaki göçmen aile çocuklarının sosyal uyum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarının t testi sonuçları

Ölçüm	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Ön test	20	226.65	22.39	19	2.93	.009
Son test	20	241.05	18.76			

Çizelge 3.2 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların Sosyal Uyum Ölçeği ön test ve son test puan ortalamalarının istatistiksel anlamda farklılaştığı görülmektedir ($t(19)=2.93$, $p<.05$). Buna göre deney grubundaki çocukların son test puanlarının ($\bar{X}$

= 241,05), ön test puanlarından ($\bar{X} = 226,65$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu söylenebilir. Bu sonuç, deney grubuna uygulanan sosyal uyum eğitim programının etkili olduğunu göstermektedir.

Deney grubunun son test ve kalıcılık puanları arasındaki ortalama farklarının anlamlılığı için yapılan ilişkili örneklemeler için t testi ait sonuçlar Çizelge 3.3'te verilmiştir.

Çizelge 3.3. Deney grubundaki göçmen aile çocuklarının sosyal uyum ölçeğinden aldıkları son test ve kalıcılık testi puanlarının t testi sonuçları

Ölçüm	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Son test	20	241.05	18.77	19	.26	.798
Kalıcılık testi	20	239.95	18.30			

Çizelge 3.3 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların Sosyal Uyum Ölçeği son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($t(19)=0,26$, $p>.05$). Buna göre deneysel işlemin sosyal uyumu geliştirmede etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

Kontrol grubundaki göçmen aile çocuklarının sosyal uyum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki ilişkiye ait ilişkili örneklemeler için t testi sonuçları Çizelge 3.4'te verilmiştir.

Çizelge 3.4. Kontrol grubundaki göçmen aile çocuklarının sosyal uyum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarının t testi sonuçları

Ölçüm	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Ön test	20	227.85	17.54	19	.34	.736

Son test	20	229.60	14.74			
----------	----	--------	-------	--	--	--

Çizelge 3.4 incelendiğinde, kontrol grubundaki çocukların Sosyal Uyum Ölçeği'nden elde edilen puanların ön test ve son teste göre istatistiksel anlamda farklılaşmadığı görülmektedir ($t(19)=0,34$, $p>.05$).

4. TARTIŞMA

Göç olgusunun yaygın bir şekilde yaşanmasıyla birlikte ortaya çıkan sorunlar, çocukların gelişimleri üzerinde olumsuz etkiler bırakmaya başlamıştır. Bu etkiler çocukların yalnızlığa itilmeleri, kendilerini değersiz hissetmeleri, uyum sorunu yaşamaları, geleceğe yönelik beklentilerinin düşük olması ve dil sorunu nedeniyle okulda başarısızlık göstermeleri şeklinde sıralanabilir (Gürsoy ve ark., 2017). Bu tür sorunlar çocukların sosyal uyumlarını olumsuz yönde etkileyebilir. Sosyal uyumu gelişmiş çocuklar, kendilerini ifade etme, yardımlaşma ve paylaşma, becerilerinin geliştirilmesini, duygularını düzenleme ve ifade etme, işbirliği, karşılaştıkları sorunlarla baş etme, kendilerinin ve başkalarının değerli olduğunu fark etme, olaylar karşısında olumlu bakış açısı geliştirme, kendini bir gruba ait hissetme, özgüven, hatalarını fark etme ve sorumluluk bilinci edinme gibi becerileri kazanmış durumdadırlar. Göçmen çocukların sosyal uyumlarının desteklenebilmesi için, bu becerilerin desteklendiği programlara ihtiyaç duyulmaktadır. Böylece göçmen çocuklar, göç ettikleri yerde karşılaştıkları olumsuz yaşantılarla baş etmede, göçmen olmayan akranlarıyla ve aileleriyle daha iyi ilişkiler kurmada, sosyal becerilerini geliştirmede ve geleceğe daha umutlu bakma konusunda kendilerini yeterli hissedebilecektir. Bu çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokulların altıncı ve yedinci sınıfına devam eden göçmen aile çocuklarının sosyal uyum düzeyleri belirlenmiş, sosyal uyum eğitiminin göçmen aile çocuklarının sosyal uyumlarına etkisinin olup olmadığı saptanmış ve elde edilen sonuçlar literatürle desteklenerek tartışılmıştır.

Araştırmaya dahil edilen göçmen aile çocuklarının Sosyal Uyum Ölçeği puanına ilişkin, deney ve kontrol grubuna ait veriler incelenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki göçmen aile çocuklarının sosyal uyum puanında ön test, son test ve kalıcılık testi sonuçlarından elde edilen puanlar sonucunda deney grubu lehine anlamlı farklılıklar elde edilmiştir ($p < .05$). Bu sonuç, uygulanan sosyal uyum eğitim programının etkili olduğunu göstermektedir.

Sosyal Uyum Eğitim Programı, ekolojik temelli olarak ele alınmış ve bu doğrultuda programın uygulanması sürecinde, etkinliklerin uygunluğuna göre göçmen

çocukların etkileşimde bulunduğu, öğretmenler, aileler ve göçmen olmayan çocuklar sosyal uyumu geliştirmeye yönelik uygulamalarda yer almıştır. Ayrıca oturumlar, oyun, drama, müzik ve sanatsal etkinlikler gibi çocukların aktif katılım göstereceği yöntemlerle ve günlük yaşamla ilişkilendirecekleri faaliyetlerle desteklenmiştir. Sosyal Uyum Eğitim Programının göçmen çocukların sosyal uyumlarını artırdığı görülmüştür.

Göçmen çocuklar kendi ülkelerini terk ederek daha önce hiç bilmedikleri yerlere, göç öncesi ve göç sırasında yaşadıkları travma ve sorunlarla birlikte göç etmek zorunda kalmaktadır. Çocukları yerleştikleri yeni yerleşim yerlerinde de birçok sorun beklemektedir. Çocuklar bir yandan karşılaştıkları bu sorunlarla baş etmeye çalışırken diğer yandan da göç ettikleri yerde yeni kültürün etkisiyle değişen aile yapısına, akranlarına, okula ve etkileşimde bulundukları diğer insanlara uyum sağlamaya çalışmaktadır. Özellikle, psikolojik ve fiziksel değişimlerin olduğu ve kimlik arayışının yaşandığı (Leung ve Karnilowicz, 2002), yalnızlık ve değersizlik duygularının daha çok hissedildiği (Fergusson ve ark., 2006; Stoolmiller ve ark., 2005), sosyal ve duygusal sorunların yaygın olarak görüldüğü ergenlik döneminde bulunan çocuklar (Karevold, 2008) uyum sağlama konusunda risk altında bulunmaktadır (Steinberg, 2017). Bununla birlikte, aşırı yoksulluk, zulüm, sevdiklerinin ölümü veya benzeri travmatik olaylarla karşı karşıya kalan ve akranlarına göre okula aidiyet duyguları düşük olan göçmen ergenler daha fazla uyum sorunları göstermektedir (Correa-Velez ve ark., 2010; Li ve Lerner, 2011). Leidy ve ark. (2010) göçmen annelerle görüşme yaptıkları araştırmalarında, ebeveynler, çocuklar ile kendileri arasındaki kültürleşme farklılıkları ve ortaya çıkan güç dengesizliklerinin, çocuklarının eğitime katılma konusunda güçlük çekilmesinin, aile parçalanmasının, göçmenlere ve yasal statüye karşı ayrımcılık yapılmasının çocuğun uyumunu olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Sosyal ve duygusal değişimlerin yaşandığı ergenlik döneminde çocuklarda, fiziksel ve davranışsal birçok değişiklik meydana gelir (Dumitrescu, 2015). Bu dönemde ebeveynlerin çeşitli stresörlerle karşı karşıya kalan çocuklara yönelik yetiştirme ve iletişim kurma tarzlarını değiştirmesi zordur. Bu zorluklarla beraber ebeveynler ergenlerle ilişkilerini gözden geçirerek ve yeniden yapılandırarak

çocuklarının ihtiyaç duydukları destek ve korumayı sağlarlar (Yablonska, 2013). Çocukların ihtiyaçlarının belirlenmesi için duygu ve düşüncelerini paylaşmaları gerekir. Ancak, bu dönemde çocukların kendi duygularını anlama ve yönetme becerilerini geliştirmelerinin yanı sıra akranlarının duygularını tanımaları da önem arz etmektedir. Çocukların olumlu akran ilişkilerine sahip olması, daha yüksek benlik algısına sahip olmalarına ve yüksek düzeyde okul performansı sergilemelerine katkı sağlayarak psikosozal uyum süreçlerini olumlu yönde etkiler. Diğer yandan ergenlik döneminde kişiler arası problemlere sahip olmak, psikososyal zorluklar açısından da daha büyük risklere yol açar (Campbell ve ark., 2010). Dar ve Tali (2014), Jammu ve Keşmir bölgesinde yaşayan ergenler üzerinde yaptıkları araştırmalarında, ergenlerin okul, aile ve sosyal çevrede yüksek düzeyde uyum sorunu yaşadıklarını saptamışlardır. Ergenlerin bu dönemde sürekli değişen akran grupları ve farklı eğitim ve davranış beklentileri gibi yeni zorluklarla karşı karşıya kalmaları okula uyumlarını olumsuz yönde etkilemektedir (Atherton, 2010). Bu dönemde fiziksel, zihinsel ve sosyal güçlerin dengesinin kaybedilmesi, bireyin kendisi, ailesi ve toplumla geniş çapta yeni bir uyum sürecinden geçmesini gerektirir (Deka, 2017). Wenz-Gross ve ark. (1997) ortaokulda öğrenim gören 482 çocuk üzerinde yaptıkları araştırmalarında, ailelerin çocuklarına daha az duygusal destek vermelerinin çocukların akranlarıyla ilişkilerini olumsuz yönde etkilediğini ve daha az arkadaşlık desteği algılayan çocukların daha düşük sosyal benlik algısına sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Bu sonuç, çocukların aile ve akranlarından gördükleri sosyal ve duygusal desteklerin onların gelişimlerini destekler nitelikte olduğunu göstermektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, ergenlik döneminde bulunan çocukların sosyal uyum becerilerinin desteklenmesinin, çocukların başkalarıyla sağlıklı ilişkiler geliştirmeleri açısından önemli olduğu söylenebilir. Ergenliğin normal gelişimsel değişikliklerine ek olarak, özellikle hareketli ve kültürel geçişlerin yarattığı streslerle mücadele etmesi gereken göçmen ergenler için uyum süreci daha da zor olabilir (Motti ve ark., 2008; Smetana ve ark., 2006).

Göç öncesi, sırası ve sonrasında karşılaştıkları olumsuz yaşantıları nedeniyle göçmen çocukların daha fazla uyum sorunu yaşadıkları söylenebilir. Göçmen çocuklar, kültürleşme zorlukları, ırkçılık ve ayrımcılığa maruz kalma, devlet okullarına ve okul kaynaklarına erişme, okul kültürüne uyum sağlamada güçlük

yaşama, okul kültürüne asimile etmek için sosyal baskılara maruz kalma, belgesiz ebeveynlerle ilgili stres yaşama, sınır dışı edilme korkusu ve ailenin yaşadığı ekonomik sıkıntıları gidermek için kısmi zamanlı çalışmak zorunda kalma gibi sorunlarla karşı karşıyadırlar. Bu gibi sorunlar çocukların stresle ilişkili birçok sorun yaşamalarına neden olabilir. Çocukların göç sonrasında yaşadıkları stres onların psikolojik uyumlarını olumsuz yönde etkilemektedir (Levitt ve ark., 2005). Bununla birlikte, okulda öğrenci olma, kardeşlik ve ebeveynlik gibi birden fazla rol üstlenme, aile sorumlulukları veya ebeveynlerin kısıtlamaları nedeniyle okul ortamında sınırlı sosyal etkileşim, aile sorumlulukları veya stresle ilişkili hastalıklar nedeniyle devamsızlık, ev işleri ve okul beklentilerine ayak uydurma zorluğu gibi durumlar da göç yaşayan çocukların uyumlarını etkilemektedir. Göçle birlikte yoksulluk, işsizlik gibi sorunlarla karşılaşan ailelerde, karşılaştıkları bu tür sorunlarla baş etmek amacıyla birden fazla aile bireyinin çalışmasına ihtiyaç duyulabilir. Bu durumda evde kalan küçük çocukların ve ev işlerinin sorumluluğunun okul çağındaki çocuklara verilmesi ya da çocukların ailenin ihtiyaçlarının karşılanması için çalıştırılması, çocukların daha çok sorumluluk taşımalarına ve okuldan uzaklaşma gibi sorunlar yaşamalarına neden olabilmektedir. Ayrıca çocukların yaşadıkları, depresyon, anksiyete ve diğer psikolojik ve stresle ilişkili sağlık sorunları, dil yetersizlikleri, farklı ekonomik geçmişe sahip olma ve ekonomik yetersizlikler, çocuğun okuldan çekilmesine neden olabilecek olumsuz kalıp yargılar, sosyal ve duygusal olarak düşük performans sergileme ve olumsuz davranışları benimseme gibi durumlar (Stegelin, 2017) onların sosyal, duygusal ve davranışsal sorun yaşamalarına (Sharpe, 2010) ve bu durum da onların uyum sorunu ile karşılaşmalarına neden olabilmektedir. Adebancı ve ark. (2014), dil sorunlarının ve sadece yerli çocuklara özgü geliştirilmiş olan müfredatın, çocukların okul başarılarını ve uyumlarını olumsuz yönde etkilediğini belirlemişlerdir. Yeung (2005) ise, göçmen çocukların uyumlarını, dil, kültürel farklılıklar, yeni eğitim sistemi, aile bakım eksikliği, akranlar, aileyle yaşanan iletişim güçlükleri, okul kurallarını algılama sorunları ve ayrımcılık gibi durumların etkilediğini ortaya koymuştur. Göçmen çocukların, göç ettikleri yerdeki eğitim kurumlarına uyumlarını, etnik kökenleri, ebeveynlerin geldikleri toplumdaki sınıfsal statüleri, yerleştikleri toplumda edindikleri pozisyon, yerleştikleri mekanlar, okul sisteminin özellikleri ve okul programları etkilemektedir (Kirszbaum ve ark., 2009). Akademik başarıyı içine alan okul uyumu, ergenlik döneminde çocukların gelişimine önemli etkileri olmakta ve kültürleşme açısından önemli görülmektedir (Sam ve ark., 2006). Göçmen

çocukların, yeni bir kültüre, topluluğa ve dile uyum sağlama çabaları, psikososyal zorluklar ve bu zorlukların ortaya çıkardığı sorunlarla karşı karşıya kalmalarına neden olmaktadır. Göçmen çocukların sosyal uyumlarına yönelik yapılan uygulamalar, onların göç ettikleri yerdeki toplumun kültürünü içselleştirmelerine, yeni kültüre uyum sürecinde aile üyeleriyle sağlıklı etkileşim kurmalarına, kendi kültüründen olmayan akranlarıyla olumlu ilişkiler geliştirmelerine ve geleceğe yönelik olumlu beklentiler içinde olmalarına katkı sağlar. Bu nedenle göçmen çocukların uyumuna yönelik çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır (Adaboh, 2016). Yurt dışında ve Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde, ergenlik döneminde bulunan çocukların sosyal uyumlarını geliştirmeye yönelik uygulanan programların çok az sayıda olduğu görülmektedir (Leidy ve ark. 2010; Rousseau ve ark., 2007). Bu durum yapılan bu çalışmanın göçmen çocukların sosyal uyumlarına yönelik farkındalıkların oluşturulması ve uygulanan programın rehber niteliği taşıması açısından önemli olduğunu bir kez daha göstermektedir.

Aile, etnik grup, okullar, akranlar ve topluluk gibi öğelerin oluşturduğu iki kültürde nasıl hareket edeceğini öğrenmek zorunda olan göçmen çocuk ve gençlerin (Motti ve ark., 2008) uyumuna yönelik araştırmalar, temel olarak içselleştirmeye, dışsallaştırmaya ve akademik uyum sonuçlarına odaklanmıştır (García Coll ve ark., 2012). İçselleştirme sonuçları, psikolojik sıkıntıya ve depresif belirtilere işaret ederken; dışsallaştırma sonuçları, okul ortamında madde kullanma ve alkol bağımlılığı eğilimiyle ilişkilendirilmekte, akademik sonuçlar ise akademik tutumları ve genel okul başarısını içermektedir. Geleneksel olarak, göç üzerine yapılan deneysel çalışmalar, çeşitli sorunlar yaşayan göçmen çocuklar ve gençlerde uyum sorunları olduğunu belgelemektedir. Göçmen çocukların, çoğunluk popülasyonundan gelen yerli çocuklardan daha yüksek düzeyde uyum sorunları gösterdikleri bildirilmiştir (Derluyn ve Broekaert, 2007). Diğer yandan Abu-Rayya (2013), göçmen olan ve olmayan 11-15 yaş aralığında bulunan çocukların psikolojik ve sosyo-kültürel uyum sorunlarını karşılaştırmak ve uyum sorunlarının altında yatan sosyo-demografik faktörleri belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, göçmen çocuklarla göçmen olmayan çocukların uyum düzeylerinin benzerlik gösterdiğini, cinsiyetin göçmen çocuklarda sadece hiperaktivite-dikkatsizlik ile ilişkili olduğu; yerli çocuklarda ise duygusal problemler ve hiperaktivite-dikkatsizlik sorunları ile ilişkili olduğu; göçmen olmayan

ergenlerde annenin eğitim durumunun davranış problemleriyle ve aile gelirinin akran problemleriyle ilişkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca, bazı sosyo-demografik faktörlerin, göçmen ve yerli ergenler arasında uyum sorunlarının ortaya çıkmasında rol oynadığı belirlenmiştir. Yapılan başka bir araştırmada, göçmen olan çocuklarla göçmen olmayan çocukların okul dönemi boyunca problem davranışlarında farklılık olmadığı, ancak göçmen çocukların daha zayıf bir psikososyal ve eğitimsel uyuma sahip oldukları saptanmıştır (Ftitache, 2015).

Göç, çocuklar için çok büyük strese yol açmaktadır. Stres, tanıdık bir sosyal bağlamı ve geniş aile ağını terk etmekten, yeni bir yer, kültür ve dile girmekten, geçiş yolculuğundan ya da devam eden zor koşullardan kaynaklanabilir. Birçok göçmen çocuk, aile çevresinde sahip oldukları güçlü akrabalık veya arkadaşlık ilişkileri desteklenmeden ve çoğu zaman temel ihtiyaçları karşılanmadan göç ettikleri yerde aile içindeki rollerini ve yeni bir toplumla olan ilişkilerini yeniden yapılandırmak durumundadır. Bu süreçte yaşanan stres ergen göçmenler için daha yoğun yaşanabilir. Ergenler iki farklı dünyayı dengelemek ve aralarında akıcı hareket etmek zorundadır. Bağlanma ve kabul edilme, ergen gelişiminin önemli bir bileşeni olduğundan akran, aile ve okullarıyla anlamlı bir şekilde bağlantı kuramayan çocuklar, madde bağımlılığı, okul başarısızlığı ve okulu bırakma, sağlık sorunları ve suç faaliyeti gibi risklerle karşı karşıya gelmektedir (McCarthy, 1998). Sonderegger ve ark. (2004) yaptıkları bir araştırmada, Çin kökenli göçmen çocuklardan düşük düzeyde sosyal destek algılayan ve kültürel mirasıyla en az özdeşleşme bildirenlerin, içselleştirici semptomların geliştirilmesine ve /veya sürdürülmesine neden olan düşük benlik saygısına sahip oldukları saptanmıştır. Li ve Grineva (2017) ise, göçmen çocuk ve öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada, göçmen çocukların akademik ve sosyal uyumlarında, ekonomik kaygılar, duygusal sorunlar, kimlik çatışmaları, dil zorlukları, eğitimsel farklar, ders konuları, okul kuralları ve disiplin, öğretmen-öğrenci ve akran etkileşimi, beden dili, kıyafet yönetmeliği ve cinsiyet kimliği ve kişisel temizliğin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, çocukların göç ettikleri ülkelere uyumlarının, gelecekteki sonuçlar için hayati öneme sahip olduğunu vurgulamışlardır (Yohani ve Larsen, 2009).

Deney grubundaki göçmen aile çocuklarının Sosyal Uyum Ölçeği son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Buna göre deneysel işlemin sosyal uyum düzeylerini geliştirmedeki etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir. Toplumun beklentilerine uygun davranış yeteneklerini içeren sosyal uyum (Işık, 2007), kendini ve duygularını ifade etme, empati kurma, iletişimi başlatma ve sürdürme, yardımlaşma, paylaşma, farklılıklara saygı gösterme, kurallara uyma, sorumluluklarını yerine getirme, işbirliği yapma, hatalarının farkına varma ve sorunlarla baş etme gibi birçok beceriyi içermektedir. Bu becerilerin kazanılması ve sürdürülmesi, göçmen çocukların bulundukları ortam içinde kendilerini güvende hissetmelerini sağlamaktadır. Göçmen gençlerin uyumuna yönelik uygulamalar, kültürleşme sürecinde ve ergenlik döneminde önemli gelişimsel çalışmalar olarak görülmektedir (Motti-Stefanidi ve ark., 2012). Ancak, Milli Eğitim müfredatı içinde sosyal uyum becerilerini doğrudan içeren ders programı bulunmamaktadır. Özellikle göç eden çocukların uyum sorunları yaşamaları, sosyal uyumlarını geliştirici programların uygulanmasını gerekli kılmaktadır. Göçmen çocuklar hem kültürel farklılıklar hem de göç sürecindeki deneyimler açısından farklı özellikler taşımaktadır. Bu nedenle programlar hazırlanırken kültürel ihtiyaçlar göz önünde bulundurulmalıdır (Gümüşt en, 2017). Almanya'ya 54 ülkeden göç eden yaş ortalaması 11 olan 695 çocuk üzerinde yapılan ve çocukların okula uyumlarını inceleyen bir araştırma sonucunda, göçmen çocukların uyumlarında kültürel değerlerin, etnik yönelimlerin ve kültürlerin benzerliğinin etkili olduğu saptanmıştır (Schachner ve ark., 2014). Göçmen ergenlerin kendilerini okula ait hissetme ve kültürleşme düzeyleri, uyumlarında etkili olmaktadır (Schachner ve ark., 2017).

Göç eden çocukların uyumuna yönelik uygulamalar, çocukların ihtiyaçlarına göre okulun düzenlenmesi, okul-aile arasındaki ilişkinin geliştirilmesi ve okul sonrası programların geliştirilmesi olmak üzere üç temel amaca yönelik yapılabilmektedir (Rousseau ve Guzder, 2008). Konkina ve ark. (2015), göçmen çocukların eğitim kurumlarında sosyal uyumlarına yönelik sosyo-psiko-pedagojik desteklerin önemini tartıştıkları araştırmalarında, göçmen çocukların başarılı bir şekilde uyum göstermesi için sosyo-pedagojik koşulların oluşturulması ve aynı zamanda, göçmen çocukların diğer kültürel çevreye uyumları konusunda çalışma yapmaya istekli olan gönüllü gruplarının örgütlenmesi gerektiği ve bu düzenlemelerin göç edilen kültürün

geleneklerini tanımayı, yapıcı katılım becerilerini geliştirmeyi ve göçmenlere hoşgörü geliştirmeyi amaçlayan proje faaliyetlerinin yapılması gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca yapılan uygulamaların sadece göçmen çocukların uyumlarını artırmadığını, aynı zamanda gönüllülerin çocuklarla çalışma konusunda deneyim kazanmalarına yardımcı olacağını ve öğretmenlerin etnik ve kültürel açıdan ufuklarını genişleteceğini ortaya koymuşlardır.

Rutter (2006), müdahale programlarının, göç eden çocukların eğitimsel gelişimini ve refahını artırdığını belirtmektedir. Ayrıca bu çalışmalara, ev sahibi toplumdaki bireylerin destek vermesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Göçmen çocukların eğitim gördükleri kurumlarda okul personeli, okul psikologları, sosyal hizmet uzmanları ve danışmanların, yeni göçmenler için oryantasyon programları, ücretsiz ve indirimli kahvaltı ve öğle yemeği programları, ev ödevlerinin yapılmasına destek sağlayan okul sonrası çocuk bakımı programları, okuma ve matematiksel akıl yürütme gelişimini destekleyen aile katılım programları, ebeveynlik atölyeleri ve ebeveyn destek grupları, ebeveynler için dil dersleri, okul tercümanları, toplum merkezli ve kültürel temelli sosyal hizmet organları gibi destek hizmetlerine katılmaları, onların okula ve toplum hizmetlerine erişmelerine yardımcı olmaktadır (Elizalde-Utnick, 2010). Göçmen çocuklara uygulanan programlarda tüm çocuklar için erişilebilir müfredatların oluşturulması, çocukların değer gördüğü ve onlara saygı duyulduğu güvenli ve destekleyici bir ortamın sağlanması, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarına cevap verilmesi, sosyal ilişkilerin güçlendirilmesi için faaliyetlerin yapılması ve kapsayıcı eğitim uygulamalarına yer verilmesi göçmen çocukların uyumlarının sağlanmasında etkili olmaktadır (Taylor ve Sidhu, 2012). Ayrıca programların hazırlanması sürecinde, göçmen çocuğun uyum sürecinden olumsuz etkilenmemesi için öncelikle bir gruba yönlendirilmesi, sonrasında göçün getirdiği travmatik etkilerden hızlı bir şekilde kurtulması ve rehabilite edici çalışmalara yer verilmesi gerekir (Rousseau ve Guzder, 2008).

Strzemecka (2015), Polonya’da doğmuş ve Polonya’dan Norveç’e göç yaşayan 6-13 yaş arasındaki çocukların deneyimleri ve görüşlerini incelediği araştırmada, göç yaşayan çocuklarla yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüşme yapmıştır. Araştırma sonucunda, göç sonrasında, çocukların genellikle günlük yaşam

ve yaşam tarzlarının belirli modellerinden kopma yaşadıkları ve statüleri ile kendi ülkelerinde tuttıkları belirli konum kayıplarını hissettikleri, bu durumun da göçmen çocukların geçici bir güvenlik kaybına ve okulda “ötekilik” duygusu yaşamalarına yol açtığı tespit edilmiştir. Motti ve ark. (2008), göçmen olan ve olmayan ergenler üzerinde yaptıkları araştırmalarında, göçmen çocukların göçmen olmayan ergenlere göre daha çok okula uyum sorunları yaşadıklarını ve uyumun sağlanmasında göç edilen toplumda kültürleşme düzeyinin etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Cano ve ark. (2015), İspanyol göçmen ergenler üzerinde yaptıkları araştırmada, kültürel stresin depresif belirtileri ve dışsallaştırıcı davranışları artırdığını saptamışlardır. Schachner ve ark. (2018) ise, Almanya’da ortaokulda öğrenim gören çocuklar üzerinde yaptıkları araştırmada, çocukların göç sonrası aile ve okula entegre olma konusunda algıladıkları desteklerin uyumlarını etkilediğini; kültürel uzaklık ve etnik ayrımcılık ile uyum düzeyinin düşük olması arasında ilişki olduğunu belgelemişlerdir. Diğer yandan yapılan başka bir araştırmada, iç göç yaşamış ve yaşamamış ergenlerin uyum düzeyleri ve uyum sorunları arasında anlamlı bir fark olmadığı, ancak göç nedenlerine, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim durumu ve gelir düzeyine göre uyum düzeyleri ve sorunlarının farklılaşmadığı saptanmıştır. Ayrıca iç göç yaşamış kadınların uyum düzeylerinin erkeklerin uyum düzeylerinden daha yüksek olduğu ve kadınların erkeklerden daha az antisosyal davranış sorunları ve öfke kontrol problemleri gösterdikleri; iç göç yaşamış çalışan ergenlerin uyum düzeylerinin çalışmayan ergenlerden daha düşük olduğu; uyum sorunlarından öfke kontrol problemleri ve antisosyal davranış sorunlarının sınıf düzeyine ve antisosyal davranış sorunlarının okul türüne göre farklılaştığı belirlenmiştir (Bozdağ, 2015).

Göç eden çocukların ruhsal sorunlarının en iyi gözlenebildiği ve uygun koşullar sağlandığında uyumun ve ait olma duygusunun kolay bir şekilde kazanılabildiği okullar (Gümüşten, 2017), onların vatandaşlık ve ait olma duygularının gelişmesinde (Christie ve Sidhu, 2002), dil edinimi ve uyumlarında önemli bir rol oynamaktadır (Adaboh, 2016). Diğer yandan okul yaşantısıyla ilgili güçlükler, okuldan ayrılmaya ya da devamsızlık yapmaya neden olmaktadır. Bu durumlar fiziksel ve psikolojik bozukluklara, sosyal ilişkilerin ve desteklerin değişmesine, madde (tütün, alkol, esrar ve diğer yasadışı uyuşturucular) kullanımına ve fiziksel aktivite eksikliğine yol açabilir. Bu faktörler fiziksel ve zihinsel kapasiteleri değiştirebilir ve

sonuç olarak çocukların öğrenmeye yeniden katılma şansını azaltabilir (Chau ve ark., 2012).

Göçmen çocukların, duygusal ve davranışsal sorunlar yaşamaları da okul başarısını olumsuz etkileyeceğinden, öğretmenler çocukların ruhsal sağlık ihtiyaçlarını belirlemeli, aileleri bu konuda yönlendirerek okul ev ortaklığını kurmalıdır. Böylece çocukların başarısı üzerinde etkili olabilirler (Kugler, 2009). Göçmen çocukların ihtiyaçlarının karşılanmasında paydaşların da destekleyici tutumları etkili olmaktadır. Psikologlar, eğitimciler ve sivil toplum kuruluşlarının işbirliği içinde hareket ederek okul temelli programlar hazırlamalarının göçmen çocukların sorunlarla başa çıkmalarında daha etkili olabileceği belirtilmektedir (Gümüşt en, 2017). Göçmen çocukların farklı kültürel özellikler taşımaları, göç nedenlerindeki farklılıklar, kimlerle birlikte göç ettiği, ailenin ekonomik durumu, aile üyelerinin iş imkanlarına sahip olma durumu, göç ettikleri yerdeki kültürle kendi kültürlerinin benzerliği, göç ettikleri yerdeki toplumun bakış açıları, göç ettikleri yerde sunulan imkanlar gibi birçok faktör daha çok ekolojik temelli programların uygulanmasının gerekli olduğunu göstermektedir (Jensen, 2007). Göçmen çocuklara uygulanan programlarda, empati, akran ilişkileri, duyguları tanıma ve düzenleme, benlik saygısı, kültürel uyum ve çevreyi tanıma konularının yaratıcı ve yapılandırılmış etkinlikler kullanılarak ve akran, ebeveyn ve öğretmenlerin programlara dahil edilerek yapılması, programların göçmen çocukların uyumları üzerinde daha etkili olmasını sağlayabilecektir (Gümüşt en, 2017). Göç yaşayan çocukların göç ettikleri toplumda yaşayan çocuklarla kurduğu ilişkiler, grup oyunlarına katılma, başkalarının duygularını anlama, kişisel bağımsızlığı kazanma, kurallara uyuma, kendine karşı olumlu tutum geliştirme ve paylaşma gibi yetileri kazanmalarını sağlar (Bayhan ve Karaaslan, 2018). Diğer yandan göçmen çocukların göç ettikleri toplumdaki yerli çocuklarla sorunlar yaşamaları, onların kendilerini dışlanmış hissetmelerine, okulda düşük akademik başarı sergilemelerine ve okuldan uzaklaşmalarına neden olabilir. Bu durumlar da göçmen çocukların yetersiz eğitim almalarına ve gelecekte sosyal etkileşimlerinde sorunlar yaşamalarına neden olabilir (Brown, 2015).

Göçmen çocuklara uygulanan okul dışı programlar da onların sosyal gelişimleri üzerinde etkili olmaktadır. Bu programlara daha çok yoksul, dil yetersizliği

yaşayan, ayrımcılığa maruz kalan, denetim eksikliği olan, ebeveynlerinin eğitim düzeyi düşük olan ve göç statüleri ile ilgili belirsizlikleri olan çocuklar dahil edilmektedir. Bu programlarda çocukların kontrol ve denetimleri yapılmakta, duygusal ve kültürel destek sağlanmakta, ek akademik destek verilmekte ve danışmanlık hizmetleri sunulmaktadır. Uygulanan okul dışı programlar, kültürel duyarlılığın artması, kişisel ve aile sorumluluklarının farkına varılması, ihtiyaçların giderilmesi için maddi destek sağlanması, dil ve iletişim engellerinin ortadan kaldırılması, güvenli alanlar sağlanması, ebeveynlerin güveninin kazanılması ve toplumsal cinsiyet kalıplarının ortadan kaldırılması gibi konular açısından etkili olmaktadır (Valladares ve Ramos, 2011). Göçmen çocuklara uygulanan okul destekli programlar, ebeveynlerin çocukların okul deneyimlerine destek olmalarını ve böylece çocukların okula ait olma duygusu kazanmalarını sağladığı (Easter ve Refki, 2004) ve savaş ve şiddet gibi çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalmış ergenlerin davranışlarının düzenlenmesine katkı sunduğu belirtilmektedir (Rousseau ve ark., 2007). Göçmen ailelere yönelik uygulanan müdahale programlarında aile uyumunu ve olumlu ebeveynliği destekleyici uygulamalara yer verilmesi, çocukların uyumlarını artırmayı ve problem davranışların ortaya çıkmasını önlemeyi sağlar (Leidy ve ark., 2010).

Kontrol grubundaki göçmen aile çocuklarının Sosyal Uyum Ölçeği'nden elde edilen puanlarının ön test ve son teste göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı saptanmıştır ($p>.05$). Bu sonuç, göçmen çocukların okulda uygulanan müfredata göre eğitim görmesinin çocukların uyumları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Göçmen çocukların sosyal uyum becerilerinin geliştirilmesinde, göç ettikleri yerlerdeki sosyal, ekonomik, sağlık ve kültürel olanaklardan yararlanmaları yeterli görülmemektedir. Göçmen çocukların sahip oldukları depresyon, şiddet, intihar, madde bağımlılığı ve okul başarısızlığı riskleri (Toppelberg ve Collins, 2010), kültürleşme stresörlerinin ruh sağlığı üzerindeki olumsuz etkileri (Rogers-Sirin ve ark., 2014) ve güvenli ve rahat bir yaşam sürdürmeye yönelik beklentilerinin olmayışı (Portes ve Rumbaut, 2001), onlara yönelik koruyucu çalışmaların gerekliliğine işaret etmektedir. Göçmen çocukların sahip oldukları bu risklerin ortadan kalkması için yaşadığı toplumsal çevreyle ilişkilerini düzenleyen uyum becerilerinin geliştirilmesi gerekir. Bu becerilerin kazandırılması için göçmen çocukların etkileşimde bulundukları sosyal çevreyi de içine alacak şekilde tasarlanmış programlara ihtiyaç

duyulmaktadır. Özellikle ergenlik döneminde bulunan çocukların davranışları üzerinde aile, akran ve toplumsal faktörlerin etkili olduğu düşünüldüğünde (Arthur ve ark., 2002), programların kapsayıcı nitelikte olması gerektiği söylenebilir. Rousseau ve ark. (2007), göçmen ve mülteci çocukların duygusal ve davranışsal sorunlarını önleyerek uyum düzeylerini artırmayı amaçladıkları araştırmalarında, çocuklara uyguladıkları program sonrasında çocukların uyum düzeylerinin arttığını gözlemlemişlerdir.

Uğurlu (2015), 7-12 yaş grubunda bulunan 63 göçmen çocuğa psikososyal destek programı uygulamış ve program öncesi ve sonrasındaki ölçümleri karşılaştırdığında çocukların travma, depresyon ve süreklilik kaygı puanlarında anlamlı bir düşüş olduğunu saptamıştır. Sosyal uyum becerileri, stresle başa çıkma, öfke kontrolü, problem çözme gibi birçok beceriyle ilişkili olarak geliştirilebilir. Levit ve ark. (2005), göçmen çocukların stres düzeylerinin yüksek düzeyde olduğunu ve stres düzeylerinin yüksek olmasının çocukların uyumları arasında ilişki olduğu, yüksek düzeyde sosyal destek algılayanların uyumlarının da yüksek olduğunu vurgulamışlardır. Kovacev ve Shute (2004) ise, sosyal destek algılayan çocukların daha az ayrımcılık algıladıklarını ve algılanan sosyal destek düzeyi yüksek olan göçmen çocukların akranlarıyla daha güçlü ilişkiler kurduklarını ortaya koymuşlardır. Cristini ve ark. (2011) yaptıkları araştırmada, göçmen ergenlerin algıladıkları ayrımcılığın iyilik halleri üzerinde zararlı etki bıraktığını ve öğretmenlerin sundukları sosyal desteğin göçmen ergenlerin depresif duyguları üzerinde koruyucu etken olduğunu saptamışlardır. Ayrıca, yapılacak önleyici çalışmaların, göçmen ergenlere yönelik ayrımcılığı ve ön yargıyı azaltacağını ve ayrımcılığın psikolojik iyi oluş üzerindeki zararlı etkilerini engelleyebileceğini savunmuşlardır.

Göçmen çocukların sosyal uyum becerilerini geliştirmeye yönelik programlar, sadece çocukların gelişimleri üzerinde etkiler bırakmamakta, göç sürecinden etkilenen tüm bireyleri dolaylı ya da dolaysız bir şekilde etkilemektedir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, göçmen çocuklara uygulanan sosyal uyum eğitim programının etkili ve etkisinin kalıcı olduğu, bu yaş grubunda bulunan göçmen çocukların sosyal uyumlarına yönelik yapılacak çalışmalara kaynak ve rehber oluşturma gibi özellikler açısından önemli olduğu belirtilebilir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda eğitim almakta olan altıncı ve yedinci sınıfa devam eden göçmen aile çocuklarının sosyal uyumlarının belirlenmesi ve sosyal uyum eğitim programının altıncı ve yedinci sınıfa devam eden göçmen aile çocuklarının sosyal uyumlarına etkisinin olup olmadığının incelenmesi amacı ile yapılmıştır. Bu bağlamda göçmen aile çocuklarının sosyal uyumlarını arttırmaya yönelik sosyal uyum eğitim programı hazırlanmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen Sosyal Uyum Ölçeği, İhtiyaç Belirleme Formu ve Genel Bilgi Formu ile toplanmıştır. Sosyal uyumu geliştirmeye yönelik hazırlanan Sosyal Uyum Eğitim Programı ile göçmen aile çocuklarının sosyal uyumlarına olan etkisini incelemek amacıyla kontrol gruplu deneysel desen çalışması yapılmıştır. Araştırmaya dahil edilen deney ve kontrol grubunda bulunan göçmen çocukların Sosyal Uyum Ölçeği'ne ait ön test, son test ve kalıcılık testi sonuçlarından elde edilen bulgular incelendiğinde, deney grubunda yer alan çocukların sosyal uyum puanı üzerinde sosyal uyum eğitim programı sonrasına göre anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Başka bir ifadeyle sosyal uyum eğitim programının göçmen aile çocuklarının sosyal uyumlarını geliştirmede etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca uygulanan eğitim programının deney grubundaki göçmen aile çocuklarının sosyal uyumlarındaki gelişiminin zamana bağlı olarak etkisinin devam ettiği belirlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, ilgili kurum ve kuruluşlara, okul yöneticilerine, öğretmenlere, göçmen ebeveynlere ve araştırmacılara aşağıda yer alan öneriler sunulabilir.

İlgili Kurum ve Kuruluşlara,

- Göçmen aileler belli bir bölgeye yerleştirilirken göç edilecek yerin çocukların daha kolay uyum sağlayabileceği, dil ve kültür açısından benzer özelliklere sahip olduğu düşünülen yerleşim alanları tercih edilebilir.

- Göçmen aileler göç etmeden önce, yaşayacakları yerleşim alanlarının fiziki ve sosyal koşulları düzenlenerek çocukların göç ile getirdiği stresin azaltılması sağlanabilir.
- Göçmen aileler göç etmeden önce ev sahibi toplumdaki insanların, göçmenlerin özellikleri konusunda toplumsal duyarlılık geliştirmeleri amacıyla konferanslar, seminerler ve toplantılar düzenlenebilir.
- Ev sahibi toplumda yaşayan insanların göçmen çocuk ve ailelerine yönelik iyimser bakış açıları geliştirmeleri için birbirleriyle kaynaşmalarını sağlayıcı sosyal etkinlikler, konferanslar, kongreler vs. düzenlenebilir.
- Göçmen çocuk ve ailelerinin göç ettikleri yerleşim yerinde belediyeler, Milli Eğitim müdürlükleri, Aile Sosyal Politikalar il müdürlükleri, muhtarlar, aile sağlığı merkezleri ve sivil toplum kuruluşları komisyonlar kurarak göçmen çocukların uyumlarını etkileyen faktörler belirlenebilir ve uyumlarını geliştirici düzenlemeler yapılabilir.
- Göçmen çocukların yetenek ve yeterlikleri belirlenmeli ve bunları geliştirmek amacıyla ilgili kurslara yönlendirilebilir.
- Göçmen çocuklarla göçmen olmayan çocukların birlikte kardeşlik temalı dernekler kurma ve projeler geliştirmeleri konusunda yönlendirilebilir.
- “Her göçmen çocuğun bir yerli kardeşi olsun” temasıyla projeler geliştirilmeli ve göçmen çocukların yerli çocuk ve aileleriyle etkileşimi güçlendirilebilir.

Okul Yöneticilerine,

- Göçmen çocuklar okulda öğrenimlerine başlamadan önce yerli çocuk ve ailelerine, göçmen çocukların ihtiyaç ve yeterlikleri konusunda bilgiler verilmeli ve onların desteklenmesi konusunda bilinç oluşturulabilir.
- Göçmen çocukların göçmen olmayan çocuklarla birlikte eğitim gördüğü okullarda, aynı öğrenme ortamında eğitim görmeye

başlamadan önce uyumlarını geliştirmek amacıyla dil eğitimi ve göç ettikleri toplumun kültürü hakkında bilgi verilebilir

- Gerek okullarda eğitime başlamadan önce gerekse de eğitim faaliyetleri devam ederken göçmen çocukların yerli çocuklarla uyumlarını artırmak amacıyla rehberlik ve psikolojik danışman öğretmenlerinin program uygulamaları sağlanabilir.
- Göçmen çocukların yerleştirilecekleri sınıf düzeyleri belirlenirken gelişim düzeylerine uygun sınıflara yerleştirilmeleri konusunda titizlikle çalışılmalı ve böylece daha kolay uyum sağlayabilecekleri sınıf ortamında eğitim almaları sağlanabilir.
- Göçmen çocukların uyum becerilerinin geliştirilmesi konusunda, göçmen ebeveynlerle işbirliğini güçlendirebilir ve göçmen ebeveynlerin çocuklarının eğitim öğretim faaliyetlerine katılımı sağlanabilir.
- Göçmen çocukların öğrenim gördükleri okullarda, göçmen çocukların gelişimleri, aile yaşantıları ve ihtiyaçlarının değerlendirilmesini sağlayan komisyon kurabilir ve bu komisyonlar aracılığıyla çocukların uyumunu güçleştiren sorunlara çözüm bulabilir.
- Göçmen olan ve olmayan çocukların birlikte eğitim gördüğü okullarda, rehberlik ve psikolojik danışman öğretmeni ile branş öğretmenlerinin işbirliği içinde çalışmasını sağlayarak göçmen çocukların sınıf içinde uyumunu güçleştiren sorunlar giderilebilir.

Öğretmenlere;

- Göçmen çocukların sosyal uyum becerilerinin artırılmasında geliştirilen “Sosyal Uyum Eğitim Programı” nı uygulayabilirler.
- Göçmen çocukların sosyal uyumlarının geliştirilmesinde, öğretmenler göçmen çocukların aileleri ile güçlü iletişim kurarak ve aileyi ve çocuğu daha yakından tanıma fırsatı oluşturarak çocuğun sosyal ihtiyaçlarını destekleme konusunda yardımcı olabilirler.

- Göçmen olmayan çocukların göçmen olan çocuklarla etkileşimini güçlendirmek için göçmen olmayan çocukların aileleri ile göçmen olan çocukların ailelerini kaynaştırıcı uygulamalara yer verilebilir.
- Öğretmenler göçmen çocukların yetenek ve yeterliliklerini tespit ederek becerilerinin desteklenmesini ve bu sayede kendilerini ifade etme, özgüven, bir gruba ait hissetme gibi sosyal becerilerinin gelişmesine olanak sağlayabilir.
- Göçmen çocukların, göçmen olmayan çocuklarla eğitim gördükleri ortamlarda, göçmen çocukların yetenek ve yeterliklerini göz önünde bulundurarak öğrenme ortamını yapılandırabilir.
- Öğretmenler göçmen çocukların sahip oldukları niteliklerden (dil, kültürel özellikler gibi), göçmen olmayan çocukların yararlanmalarını sağlayarak göçmen olan çocuklara karşı olumlu bakış açıları geliştirebilirler.
- Göçmen çocukların, göçmen olmayan akranları tarafından reddedilmesi söz konusu olduğunda, rehber öğretmenleri, branş öğretmenlerine göçmen çocukların sosyal, duygusal ve psikolojik gereksinimlerini nasıl destekleyecekleri konusunda bilgilendirmeler yapabilir.
- Göçmen çocukların ve ailelerinin kendilerini bulundukları ortamda rahat hissedebilmeleri için göç ettikleri toplumun kültürel özellikleri ile ilgili bilgilendirmeler yapılabilir.
- Öğretmenler, göçmen çocuklara okul, sınıf ve aile ortamında nasıl davranılması gerektiği konusunda bilgilendirmeler yaparak göçmen olmayan çocuklarla sosyal etkileşimlerini güçlendirebilir.

Göçmen Ebeveynlere,

- Çocukların sosyal uyumlarını geliştirmek için, çocukların göçmen olmayan bireylerle kaynaşmalarını sağlayıcı sosyal aktivitelere (oyun alanları, kurslar vb.) yönlendirebilirler.

- Çocukların sosyal uyumlarını kolaylaştırmak için, etkileşimde bulundukları ev sahibi toplumun kültürel özelliklerini yansıtmada konusunda model olabilirler.
- Göçmen olmayan ailelerle etkileşimde bulunarak çocukların da göçmen olmayan çocuklara nasıl yaklaşacakları konusunda fikir oluşturabilirler.
- Çocukların sosyal, duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılayarak kendilerini güvende hissetmelerini ve böylece kendilerini daha rahat ifade etmelerini sağlayarak sosyal ilişkilerini düzenlemelerine yardımcı olabilirler.
- Öğretmenlerin çocuklarının sosyal uyumunu sağlayıcı uygulamalarına destek vererek onlarla işbirliği içinde olabilirler.

Araştırmacılara;

- Göçmen çocukların sosyal uyumlarına etki eden faktörler nitel ve nicel araştırma yöntemlerini bir arada kullanarak araştırılabilir.
- Literatürdeki çalışmalar incelenerek göçmen çocukların geldikleri yer, yaş grubu, cinsiyet, göç etme nedeni, aile birliktelik durumları, ebeveyn çalışma durumları gibi değişkenlerin sosyal uyumu etkileyip etkilemediği konusunda çalışmalar yapılabilir.
- Araştırmacılar göçmen çocukların benlik algısı, ihtiyaç doyumu, öznel iyi oluş vb. sosyal, duygusal ve psikolojik yeterliklerin sosyal uyumlarını etkileyip etkilemediği konusunda çalışmalar yapabilir.
- Göçmen çocukların sosyal uyumlarını geliştirme konusunda, farklı öğretim yöntem ve tekniklerin etkililiği araştırılabilir.
- Göçmen ve yerli çocuklara birlikte sosyal uyum eğitim programları uygulanarak uygulanan eğitim programının göçmen çocukların uyum düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığı araştırılabilir.

- Göçmen çocukların sosyal uyumlarında göçmen ebeveynlerin niteliklerinin etkili olup olmadığına yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Göçmen ebeveynlere eğitim programları uygulanarak uygulanan eğitim programlarının çocukların sosyal uyumları üzerinde etkili olup olmadığı araştırılabilir.
- Ortaokul altıncı ve yedinci sınıfta öğrenim gören göçmen çocukların sosyal uyumları ile ilgili yapılacak çalışmalarda, geliştirilen “Sosyal Uyum Ölçeği” kullanılabilir.
- Farklı yaş gruplarında bulunan göçmen çocukların sosyal uyum düzeylerini belirleyebilecek değerlendirme araçları geliştirilebilir.
- Türkiye’deki tüm Ahıska Türkü göçmen çocuklarını kapsayan daha kapsamlı deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Ahıska Türkü çocuklardan başka göç yaşayan göçmen ve mülteci çocukların da sosyal uyumlarını artırıcı programlar geliştirilebilir.

ÖZET

Göçmen Aile Çocuklarının Uyum Düzeylerine Sosyal Uyum Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi

Bu araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okulların altıncı ve yedinci sınıfına devam eden göçmen aile çocuklarının sosyal uyum düzeylerinin incelenmesi ve sosyal uyum eğitiminin altıncı ve yedinci sınıfa devam eden göçmen aile çocuklarının sosyal uyumlarına etkisinin olup olmadığının saptanması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim ve öğretim yılı içerisinde Erzincan ili Üzümlü merkez ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ortaokulun altıncı ve yedinci sınıfa devam eden toplam 20 göçmen çocuk oluşturmuştur. Kontrol grubu için ise benzer sosyo-ekonomik özelliklere sahip olduğu düşünülen bir ortaokulun altıncı ve yedinci sınıfına devam eden 20 göçmen çocuk seçilmiştir. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen doğrultusunda nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “İhtiyaç Belirleme Formu”, “Sosyal Uyum Ölçeği” ve “Genel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Deney grubunda yer alan göçmen çocukların sosyal uyumlarını artırmaya yönelik hazırlanan sosyal uyum eğitim programı, üç ay süre ile haftada iki gün ve günde bir saat olmak üzere 24 oturum uygulanırken; kontrol grubundaki çocuklar kendi eğitim programlarına devam etmiştir. Elde edilen veriler analiz edildiğinde, deney grubunda yer alan çocukların son test puanlarının ön test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($p < .05$) ve son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır ($p > .05$). Kontrol grubunda yer alan çocukların ise, ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Elde edilen bulgular, araştırmacı tarafından hazırlanan sosyal uyum eğitim programının göçmen çocukların sosyal uyumlarını artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Elde edilen sonuçlar literatür eşliğinde tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sosyal uyum eğitim programı, Sosyal uyum ölçeği, Göçmen çocuk

SUMMARY

An Investigation of the Effects of Social Adaptation Training Program on the Social Adaptation of Immigrant Families' Children

In this study, it was aimed at investigating the social adaptation of immigrant families' children who study in 6th and 7th grade in the schools of Ministry of National Education and determining whether the social adaptation training affect the social adaptation of immigrant families' children studying in 6th and 7th grade. The study group of the dissertation consisted of 20 immigrant children who study in 6th and 7th grade of secondary schools of Ministry of National Education in Üzümlü district of Erzincan in 2017-2018 academic year. Also, other 20 immigrant children who study in 6th and 7th grade of secondary schools and have similar socio-economic characteristics were chosen for the control group. Quantitative research method with experimental design, pre-test, post-test and control group was used in the study. The data of the study were collected via "need recognition form", "social adaptation scale" and "general information form" developed by the researcher. The social adaptation training program which was prepared to increase the immigrant children's social adaptation was applied to experimental group total 24 sessions; during three months, twice a week and an hour a day. Also, the children in the control group continued their usual education. As a result of the analysis of obtained data, it was found that post-test scores of the children in the experimental group were significantly higher than their pre-test scores ($p < .05$) and there was no significant difference between post-test scores and permanence scores ($p > .05$). On the other hand, there was no significant difference between the pre-test and post-test scores of the children in the control group ($p > .05$). The obtained findings showed that the social adaptation training program prepared by the researcher was effective in increasing immigrant children's social adaptation. The obtained results were discussed with the literature and some suggestions were presented.

Keywords: Immigrant Child, Social Adaptation Scale, Social Adaptation Training Program

KAYNAKLAR

- ABEBE DS, LİEN L, HJELDE KH (2014). What we know and don't know about mental health problems among immigrants in Norway. *Journal of Immigrant and Minority Health*, **16 (1)**: 60-67.
- ABU-RAYYA HM (2013). Psychological and socio-cultural adaptation of immigrant and national adolescents in Australia: A test of the acculturative stress hypothesis. *American Journal of Applied Psychology*, **2 (1)**: 1-6.
- ACAR T (2014). Ölçek geliştirmede geçerlik kanıtları: çapraz geçerlik, sınıflama ve sıralama geçerliği uygulaması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, **14 (2)**: 1-11.
- ADAK N (2010). Sosyal bir problem olarak işsizlik ve sonuçları. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, **21(2)**: 105-116.
- ADABOH S (2016). The adjustment experiences of an immigrant student to schooling in berrien springs, Michigan, USA. *Asian Journal of Social Sciences, Arts and Humanities*, **4 (4)**: 53-67.
- ADEBANJİ OT, PHATUDİ NC, HARTELL CG (2014). Factors facilitating the adjustment of immigrant children from Zimbabwe in the foundation phase to South African schools. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, **5 (3)**: 512-522.
- ADIGÜZEL Y (2018). Göç Sosyolojisi. "2. Baskı", Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- AKBAŞ N (2017). 18 Yaş Üzeri Madde Bağımlısı Yetişkin Bireylerde Benlik Saygısı ve Sosyal Uyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- AKINCI B, NERGİZ A, GEDİK E (2015). Uyum süreci üzerine bir değerlendirme: göç ve toplumsal kabul. *Göç Araştırmaları Dergisi*, **1 (2)**: 58-83.
- AKPINAR E (2016). Donetsk'ten Erzincan'a: Ahıska sürgünlerinin son göçü. A. Özçağlar ve diğerleri (Ed.), TÜCAUM Uluslararası Coğrafya Sempozyumu, 327-343.
- AKSAKAL M, SCHMİDT-VERKERK K (2015). Conceptual Framework on Temporary Migration. *Tampere: EURA-NET*.
- AKSOY Z (2012). Uluslararası göç ve kültürlerarası iletişim. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, **5 (20)**: 292-303.
- ALİ R, SOLİS C, OMORONYİA I, SALEHİE M, NUSEİBEH B (2012). Social adaptation: When software gives users a voice.
- ALP H, ÇAMLIYER H (2015). İlköğretim çağındaki sosyal uyum ve davranış bozukluğu olan

çocukların davranış bozukluklarının düzeltilmesinde fiziksel aktivite ve oyun etkinliklerinin etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4 (4): 286-297.

ALZBOON SO (2013). Social adaptation and its relationship to achievement motivation among high school students in Jordan. *International Education Studies*, 6 (10): 63.

AMUEDO-DORANTES C, POZO S (2011). New evidence on the role of remittances on healthcare expenditures by Mexican households. *Review of Economics of the Household*, 9 (1): 69-98.

ANAGNOSTOPOULOS DC, VLASSOPOULOS M, LAZARATOU H (2006). Forced migration, adolescence, and identity formation. *The American journal of psychoanalysis*, 66 (3): 225-237.

ANDREWS R (2011). Religious communities, immigration and social cohesion in rural areas: evidence from England. *Rural Sociology*, 76 (4): 535-561.

ANONİM (2014). Ankara Göç Analizi. Ankara Kalkınma Ajansı Araştırmalar Serisi-5. <http://www.ankaraka.org.tr/archive/files/yayinlar/Ankara-Goc-Analizi.pdf>

ANONİM (2015). Uluslararası göç raporu. İç İşleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. Erişim Linki: http://www.goc.gov.tr/files/files/_2015_g%C3%B6%C3%A7_y%C4%B1ll%C4%B1k_rapor_18_04_16.pdf.

APAK H (2014). Suriyeli göçmenlerin uyumu ve gelecek beklentileri: Mardin örneği. Yüksek Lisans Tezi, Mardin Artuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mardin.

ARAL N, GÜRSOY F, KÖKSAL A (2001). Okulöncesi eğitimde oyun. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

ARAS E (2015). Üniversite öğrencilerinin kişisel ve sosyal uyum düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

ARIKAN Ç (2016). Aile içi kadına yönelik şiddet: nedenleri, sonuçları ve çözüm önerileri. Ankara: Sasam yayınları.

AROİAN, K. J., & NORRİS, A. E. (2000). Resilience, stress, and depression among Russian immigrants to Israel. *Western Journal of Nursing Research*, 22 (1): 54-67.

AROİAN KJ, WU B, TRAN TV (2005). Health care and social service use among Chinese immigrant elders. *Research in Nursing & Health*, 28 (2): 95-105.

ARSLAN İ, BOZGEYİK Y, ALANCIOĞLU E (2017). Göçün ekonomik ve toplumsal yansımaları: Gaziantep'teki Suriyeli göçmenler örneği. *İlahiyat Akademi Dergisi*, 3(4): 129-148.

- ARTHUR MW, HAWKINS JD, POLLARD JA, CATALANO RF, BAGLIONI A (2002). Measuring risk and protective factors for use, delinquency, and other adolescent problem behaviors: The Communities That Care Youth Survey. *Evaluation review*, **26 (6)**: 575-601.
- ARZUBIAGA AE, NOGUERÓN SC, SULLIVAN AL (2009). The education of children in im/migrant families. *Review of Research in Education*, **33 (1)**: 246-271.
- ATAK H (2017). Piaget ve Vygotsky'nin kuramlarında çocukların toplumsallaşma süreci. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, **9 (2)**: 163-176.
- ATASÜ TOPCUOĞLU R (2012). Türkiye'de Göçmen Çocukların Profili, Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Önerileri Hızlı Değerlendirme Araştırması. Uluslararası Göç Örgütü, IOM.
- ATHERTON RG (2010). *Adolescent Adjustment in Rural Appalachian Youth*. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106.
- ATILGAN E (2016). An assessment for Public Hospitals Associations' performance measurement approach Kamu Hastaneleri Birlikleri performans ölçüm yöntemi üzerine bir değerlendirme. *Journal of Human Sciences*, **13 (1)**: 695-712.
- AVAN A, ÖZDEMİR S (2015). Zincir otellerde hizmet ortamı-kullanıcı etkileşimi üzerine nitel bir araştırma. *Tüketici ve Tüketim Araştırmaları Dergisi*, **7 (1)**: 87-131.
- AYDIN A, SÖNMEZ Oİ (2014). Zihinsel yetersizliği olan çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının çocukların sosyal becerilerine etkisi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, **11 (1)**: 149-168.
- AYDIN D, ŞAHİN N, AKAY B (2017). Göç olayının çocuk sağlığı üzerine etkileri. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hast. Dergisi*, **7 (1)**: 8-14.
- AYLAR E (2012). Bir örnek olay incelemesi: Sosyo-Kültürel teori bağlamında geleceğe yönelik hedefler ve öz-düzenleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, **20 (3)**: 767-782.
- BACANLI H, ERDOĞAN . (2003). Matson çocuklarda sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin (MESSY) Türkçeye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, **3 (2)**: 351-379.
- BAKER C, VARMA,M, TANAKA C (2016). Sticks and stones: racism as experienced by adolescents in New Brunswick. *Canadian Journal of Nursing Research Archive*, **33(3)**.
- BALTACI H (2014). Göçmen öğrencilerin başarı durumunu etkileyen etmenlerin okul yöneticisi, öğretmen, veli ve öğrencilerin görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.

- BANDURA A (1999). Social cognitive theory of personality. *Handbook of personality*, **2**: 154-196.
- BAYMUR F (2004). Gelişim Psikolojisi. “16. Baskı”, İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- BAŞ M, MOLU B, TUNA Hİ, BAŞ İ (2017). Göç eden ailelerin sosyo-kültürel ve ekonomik değişiminin kadın ve çocuk yaşamına etkisi. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, **6 (3)**: 1680-1693.
- BAŞEL H (2006). İç Göçün sonuçları ve işgücüne etkileri. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, **(51)**: 287-321.
- BAYHAN P, KARAASLAN A (2018). Mülteci çocuklar için uygulanan erken müdahale programları; Türkiye ve Dünyadan uygulamalar. *Uluslararası IV. Çocuk Gelişimi Kongresi*, 344-352.
- BAYRAM L (2013). Düzenli spor yapmanın ıslahevlerindeki çocuk ve gençlerin sosyal uyum ve iletişim becerileri üzerindeki etkisi. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- BEE H, BOYD D (2009). Çocuk Gelişim Psikolojisi. (Çeviri: Okhan GÜNDÜZ). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- BEİSER M, HOU F, HYMAN I, TOUSİGNANT M (2002). Poverty, family process, and the mental health of immigrant children in Canada. *American Journal of Public Health*, **92(2)**: 220-227.
- BERGER-SCHMİTT R (2000). *Social cohesion as an aspect of the quality of societies: Concept and measurement*. ZUMA.
- BERRY JW (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied psychology*, **46 (1)**: 5-34.
- BERRY JW, POORTİNGA YH, SEGALL MH, DASEN PR (2002). *Cross-cultural psychology: Research and applications*. Cambridge University Press.
- BERRY JW, PHİNNEY JS, SAM DL, VEDDER P (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied psychology*, **55 (3)**: 303-332.
- BEYNON R (2006). Beynon, R. Immigration, social cohesion and social capital. <https://www.jrf.org.uk/sites/default/files/jrf/migrated/files/9781899354440.pdf>
- BHUGRA D (2004a). Migration, Distress and Cultural Identity. *British Medical Bulletin*, **69 (1)**: 129-141.
- BHUGRA D (2004b). Göç ve ruh sağlığı. *Açta Psychiatrica Scandinavica*, **109 (4)**: 243-258.

- BİANCHİ SM, CASPER LM (2000). American Families (Vol. 55, No. 4). Population Reference Bureau.
- BOATENG GO, NEILANDS TB, FRONGİLLO EA, MELGAR-QUINONEZ H, YOUNG SL (2018). Best practices for developing and validating scales for health, social, and behavioral research: A primer. *Frontiers in Public Health*, **149**: 1-18.
- BOTEZAT A, PFEIFFER F (2014). The Impact of Parents Migration on the Well-Being of Children Left Behind–Initial Evidence from Romania.
- BOUCHER MD (2012). Social competence education for pre-service teachers.
- BOZAN İ (2014). Türkiye’de iç göç hareketleri ve göçün eğitim üzerindeki etkisi: bir durum çalışması. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- BOZDAĞ F (2015). İç Göç yaşamış ve yaşamamış ergenlerin benlik kurguları, uyum sorunları ve başa çıkma tarzları. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- BRIND T, HARPER C, MOORE K (2008). *Education for Migrant, Minority, and Marginalised Children in Europe*. Open Society Institute.
- BRONFENBRENNER U (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Sage.
- BRONFENBRENNER U, MORRIS PA (2006). The bioecological model of human development. Em Damon, W. & Lerner, RM (Eds.). *Handbook of child psychology*, Vol. 1: Theoretical models of human development (993-1028).
- BROWN CS (2015). The educational, psychological, and social impact of discrimination on the immigrant child. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- BROWNE DT, KUMAR A, PUENTE-DURAN S, GEORGIADES K, LECKIE G, JENKINS J (2017). Emotional problems among recent immigrants and parenting status: Findings from a national longitudinal study of immigrants in Canada. *PloS one*, 12(4), e0175023.
- BRUHN J (2009). The concept of social cohesion. In *The group effect* (pp. 31-48). Springer, Boston, MA.
- BULANIK A (2015). Göç olgusuna teorik bir bakış. Yüksek Lisans Tezi. Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- BULDU M (2003). Çocuk Gelişim Kuramları. Erken Çocukluk Döneminde Gelişim (Çeviri Ed.Prof.Dr. Berrin AKMAN). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

- BURGER JM (2006). Kişilik (Çev. İD Erguvan Sarıoğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- BURNS J, HULL G, LEFKO-EVERETT K, NJOZELA L (2018). Defining social cohesion.
- BUTLER M, WARFA N, KHATİB Y, BHUI K (2015). Migration and common mental disorder: An improvement in mental health over time?. *International Review of Psychiatry*, **27 (1)**: 51-63.
- BÜYÜKÖZTÜRK Ş (2016). Deneyisel desenler öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BÜYÜKÖZTÜRK Ş (2017). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. “23.Baskı”, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BÜYÜKÖZTÜRK Ş, ÇAKMAK KE, AKGÜN ÖE, KARADENİZ Ş, DEMİREL F (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- CAMPBELL C, HANSEN DJ, NANGLE DW (2010). Social skills and psychological adjustment. In *Practitioner's guide to empirically based measures of social skills* (pp. 51-67). Springer, New York, NY.
- CANO MÁ, SCHWARTZ SJ, CASTILLO LG, ROMERO AJ, HUANG S, LORENZO-BLANCO EI, ... LIZZİ KM (2015). Depressive symptoms and externalizing behaviors among Hispanic immigrant adolescents: Examining longitudinal effects of cultural stress. *Journal of adolescence*, **42**: 31-39.
- CARLANA M, LA FERRARA E, PINOTTI P (2017). Goals and gaps: Educational careers of immigrant children.
- CEBOTARI V, SIEGEL M, MAZZUCATO V (2018). Migration and child health in Moldova and Georgia. *Comparative migration studies*, **6 (1)**: 3.
- CEYHAN E (2016). Mesleki sorun düzeyleri farklı okul rehber öğretmenlerinin kişisel ve sosyal uyum düzeylerinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, **2 (13)**: 45-55.
- CHAN J, TO HP, CHAN E (2006). Reconsidering social cohesion: developing a definition and analytical framework for empirical research. *Social Indicators Research*, **75 (2)**: 273-302.
- CHAU K, BAUMANN M, KABUTH B, CHAU N (2012). School difficulties in immigrant adolescent students and roles of socioeconomic factors, unhealthy behaviours, and physical and mental health. *BMC Public Health*, **12 (1)**: 453-463.
- CHEN X, TSE HCH (2010). Social and psychological adjustment of Chinese Canadian children. *International Journal of Behavioral Development*, **34 (4)**: 330-338.
- CHEN J, KOSEC K, MUELLER V (2015). Temporary and permanent migrant selection: Theory and evidence of ability-search cost dynamics.

- CHOW H P (2000). The Determinants of Academic Performance: Hong Kong Immigrant Students in Canadian Schools. *Canadian Ethnic Studies*, **32 (3)**: 105-110.
- CHRISTIE P, SĪDHU R (2002). Responding to refugees: Globalisation and the challenges facing Australian schools. *Mots Pluriel*, 21(May).
- CĪALDĪNĪ RB, GOLDSTEĪN NJ (2004). Social influence: Compliance and conformity. *Annu. Rev. Psychol.* **55**, 591-621.
- CĪVAN OE, GÖKALP A (2011). Göçmen işçi kavramı ve göçmen işçilerin iş sağlığı ve güvenliği. *Çalışma ve Toplum*, **1**: 233-264.
- CLARK LA, WATSON D (1995). Constructing validity: Basic issues in objective scale development. *Psychological assessment*, **7 (3)**: 309-319.
- COALEY K (2014). *An introduction to psychological assessment and psychometrics*. Sage.
- COLEMAN H (2015). Language and social cohesion: An introduction and lessons learnt. *Language and social cohesion in the developing world*, 1-11.
- COLLYMORE Y (2001). Conveying Concerns: Women Report On Families in Transition.
- CRESWELL JW (2016). Araştırma Deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları. Ankara: Eğiten Kitap.
- CRIJNEN AA, BENĞİ-ARSLAN L, VERHULST FC (2000). Teacher-reported problem behaviour in Turkish immigrant and Dutch children: a cross-cultural comparison. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, **102(6)**, 439-444.
- CORREA-VELEZ I, GĪFFORD SM, BARNETT AG (2010). Longing to belong: Social inclusion and wellbeing among youth with refugee backgrounds in the first three years in Melbourne, Australia. *Social science & medicine*, **71 (8)**: 1399-1408.
- CORONEL E, UNTERREĪNER F (2005). Social impact of remittances on children's rights. *The Philippines case. UNICEF, Manila*.
- CRĪSTĪNĪ F, SCACCHĪ L, PERKĪNS DD, SANTĪNELLO M, VĪENO A (2011). The influence of discrimination on immigrant adolescents' depressive symptoms: What buffers its detrimental effects?. *Psychosocial Intervention*, **20 (3)**: 243-253.
- CROWLEY M, LĪCHTER DT (2009). "Social disorganization in new latino destinations?" *Rural Sociology*, **74**: 573-604.
- CRUICKSHANK P (2014) Communicating social change: Politics and immigrants. In G. Dodson, & E. Papoutsaki (Eds.), *Communication issues in Aotearoa New Zealand: A collection of research essays* (pp 5-16). Auckland, New Zealand: Epress Unitec.

- CÜCELOĞLU D (1997). İnsan ve davranışı: Psikolojinin temel kuramları. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- ÇAKIR A (2014). Faktör Analizi. Doktora Tezi. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ÇAKIRER ÖZSERVET Y (2015). Göçmen çocukların şehre uyumu ve eğitim politikası. Uluslararası Göç ve Mülteci Uyum Sorununda Kamu Yönetiminin Rolü (Ed. Yakup BULUT). Kocaeli: Umuttepe yayınları.
- çakmur h (2012). araştırmalarda ölçme-güvenilirlik-geçerlilik. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, **11 (3)**: 339-344.
- ÇAVUŞOĞLU H (2006). Uluslararası göç: nedenleri, tipleri, türleri ve göçmenler. *Folklor/Edebiyat Dergisi*, **12 (48)**: 1-7.
- ÇAYAN O (2018). Uluslararası işgücü göçü ve işsizlik üzerine etkisi: 2009-2015 yılları arası Türkiye incelemesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- ÇELEBİ F, DURMAZ CA (2012). Orta Asya’da göç ve göçün emek piyasası üzerine etkileri. *International Conference on Eurasian Economies*, 192-198.
- ÇELEN N. (1999). Öğrenme Psikolojisi. Ankara: İmge Yayınları.
- ÇELİK F (2006). İç göçlerin itici ve çekici güçler yaklaşımı ile analizi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (27), 149-170.
- ÇELİK N (2007). Sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- ÇELİK R, ARSLAN I (2018). The relationship between migration and unemployment: an empirical investigation. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, (74): 65-75.
- ÇELİK N, ÖZPINAR S (2017). Children and health effects of war being a war child. *Cumhuriyet Medical Journal*, **39(4)**:639-643.
- ÇELİKAY, F. (2017). İşsizlik, kamu harcamaları ve iç göçler arasındaki nedensellik ilişkileri: Türkiye üzerine bir inceleme. *Maliye Araştırmaları Dergisi*, **3(2)**: 205-219.
- ÇETİNGÖZ D, YILDIRIM DOĞRU S (2017). Göç eden çocuklara sunulan sosyal beceri eğitim programının stresle baş edebilme durumlarına etkisinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, **4 (12)**: 187-202.
- ÇİÇEKLİ B (2009). Göç Terimleri Sözlüğü. Cenevre: Uluslararası Göç Örgütü Yayınları.
- ÇİFTÇİ İ, SUCUOĞLU B (2009). Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi. Ankara: Kök Yayıncılık.

- ÇÜM S, KOÇ N (2013). Türkiye’de psikoloji ve eğitim bilimleri dergilerinde yayımlanan ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarının incelenmesi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, **12 (24)**: 115-135.
- DAR IA, TALİ LA (2014). Adjustment problems among Kashmiri adolescents. *International Journal of English Language, Literature and Humanities*, **1**: 99-107.
- DAVENPORT C, MOORE W, POE S (2003). Sometimes you just have to leave: Domestic threats and forced migration, 1964-1989. *International Interactions*, **29 (1)**: 27-55.
- DE FİGUEIREDO CRS, DÍAS FV (2012). Families: Influences in children's development and behaviour, from parents and teachers' point of view. *Online Submission*, **2 (12)**: 693-705.
- DEĞİRMENCİ Y, İLTER İ (2013). Coğrafya dersi öğretim programında doğal afetler. *Marmara Coğrafya Dergisi*, **28**: 276-303.
- DEKA, S. (2017). Adjustment problems among adolescent girl students of secondary schools: A study. *International Journal for Innovative Research in Multidisciplinary Field*, **3 (8)**: 191-195.
- DEMİRBAŞ H, BEKAROĞLU E (2013). Evden uzakta olmak: Sığınmacıların/mültecilerin psikolojik sorunları ve alınacak önlemler. *Kriz Dergisi*, **21(1-2-3)**: 11-24.
- DEMİREL Ö (2015). Eğitimde program geliştirme. “24. Baskı”, Ankara: Pegem Akademi.
- DENİZ O, ETLAN E (2009). Kırdan kente göç ve göçmenlerin uyum süreci üzerine bir çalışma: Van örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, **6 (2)**: 472-498.
- DERLUYN I, BROEKAERT E (2007). Different perspectives on emotional and behavioural problems in unaccompanied refugee children and adolescents. *Ethnicity and Health*, **12 (2)**: 141-162.
- DEROSIER ME, LLOYD SW (2011). The impact of children's social adjustment on academic outcomes. *Reading and Writing Quarterly*, **27 (1)**: 25-47.
- DEVELLİS RF (2016). *Scale development: Theory and applications* (Vol. 26). Sage publications.
- DEVELLİS RF (2017). Ölçek geliştirme kuram ve uygulamalar. (3.Basımdan Çeviri).Ankara: Nobel Yayıncılık.
- DİMİTROVA R, CHASİOTİS A, VAN DE VİJVER F (2016). Adjustment outcomes of immigrant children and youth in Europe. *European Psychologist*.
- DRABO, A, MBAYE L (2011). Climate change, natural disasters and migration: An empirical analysis in developing countries.

- DREBY J (2012). How today's immigration enforcement policies impact children, families, and communities: A view from the ground. Center for American Progress.
- DUBEY S, MALLAH V (2015). Migration: causes and effects. *The Business & Management Review*, **5 (4)**: 228-232.
- DUMÎTRESCU S (2015). Characteristics of adolescent emotional development. *Romanian Journal of Cognitive Behavioral Therapy and Hypnosis*, **2 (4)**: 47-53.
- DUMKA LE, ROOSA MW, JACKSON KM (1997). Risk, conflict, mothers' parenting, and children's adjustment in low-income, Mexican immigrant, and Mexican American families. *Journal of Marriage and the Family*, 309-323.
- EASTER M, REFİKİ D (2004). Creating successful programs for immigrant youth. *Practice Matters*, 1-4.
- EASTERLY W, RITZEN J, WOOLCOCK M. (2006). Social cohesion, institutions, and growth. *Economics & Politics*, **18(2)**: 103-120.
- EGE İ (2006). Kars Meslek Yüksekokulu turizm rehberliği programında ingilizce öğrenimi gören öğrencilerin program geliştirmeye yönelik ihtiyaç analizi. Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- EHNTOLT KA, SMİTH PA, YULE W (2005). School-based cognitive-behavioural therapy group intervention for refugee children who have experienced war-related trauma. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, **10 (2)**: 235-250.
- EHNTOLT KA, YULE W (2006). Practitioner Review: Assessment and treatment of refugee children and adolescents who have experienced war-related trauma. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, **47(12)**: 1197-1210.
- EİSENBERG N, ZHOU Q, SPİNRAD TL, VALİENTE C, FABES RA, LİEW J (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control, and externalizing problems: A three-wave longitudinal study. *Child development*, **76 (5)**: 1055-1071.
- EKİCİ FY (2014). Türk aile yapısının değişim ve dönüşümü ve bu değişim ve dönüşüme etki eden unsurların değerlendirilmesi. *International Journal of Social Science*, **(30)**: 209-224.
- EKİCİ S, TUNCEL G (2015). Göç ve İnsan. *Birey ve Toplum*, **5 (9)**: 9-22.
- ELİZALDE-UTNİCK G (2010). Immigrant Families: Strategies for School Support. Principal leadership, **10 (5)**: 12-16.
- ELLİNGTON AS (2011). The role of family time on a young child's overall development (Doctoral dissertation, University of Alabama Libraries).

- ENGİN EC (2015). Bir aile hekimliği bölgesinde kayıtlı 6-18 yaş arası çocuk ve ergenlerde görülen davranış ve uyum problemlerinin; bu çocuk ve ergenlerin ailelerinin demografik özellikleri, tutum ve davranışlarıyla olan ilişkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ENRÍQUE J, HOWK H, HUİTT W (2007). An Overview of Family Development. *Educational Psychology Interactive*.
- ENSOR, MO (2010). *Children and migration: At the crossroads of resiliency and vulnerability*. Springer.
- ENTORF H, TATSİ E (2009). Migrants at school: educational inequality and social interaction in the UK and Germany.
- ERALDEMİR Z (2013). Türkiye’de Göç Sorunu, Göçlerin Sosyo-Ekonomik Yansımaları: İskenderun-Dörtyol Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- ERCAN MS (2012). Uluslararası öğrencilerin uyum sorunlarının incelenmesi ve bu sorunların çözümüne yönelik beklentilerin araştırılması. Uzmanlık Tezi. Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Ankara.
- EREN V, ÇAKRAN Ş (2017). Mülteci politikası: Avrupa Birliği ve Türkiye karşılaştırması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **14 (39)**: 1-30.
- EREŞ F (2015). Türkiye’de göçmen eğitimi sorunsalı ve göçmen eğitiminde farklılığın yönetimi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **6 (2)**: 17-30.
- EREŞ F (2016). Problems of the immigrant students' teachers: are they ready to teach?. *International Education Studies*, **9 (7)**: 64-71.
- ERGÜN M, ÖZSÜER S (2006). Vygotsky’nin yeniden değerlendirilmesi. *Afyon Karahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, **2**: 269-292.
- ERKUŞ A (2016). Psikolojide Ölçme ve Ölçek Geliştirme- I. “3. Baskı”, Ankara: Pegem Akademi.
- EROL M, ERSEVER OG (2014). Göç krizi ve göç krizine müdahale. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, **24 (1)**: 47-68.
- ERKUŞ A (2014). Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme I: Temel kavramlar ve işlemler. Ankara: Pegem Akademi.
- EURODİACONİA (2014). ‘The integration of children and families with a migration background. An overview of projects among Eurodiaconia members.’ Erişim Tarihi:

21.10.2018.<http://eurodiaconia.org/wordpress/wp-content/uploads/2015/08/mapping-document-on-child-and-family-integration1.pdf>

EVANS GW (2004). The environment of childhood poverty. *American psychologist*, **59 (2)**: 77.

EYLEN ÖZYURT B (2017). Gelişim Konularına Genel Bakış. Eğitim Psikolojisi (Ed.:Alim KAYA). “Geliştirilmiş 10.Baskı”, Ankara: Pegem Akademi.

FARAHANİ LD, BRADLEY GL (2018). The role of psychosocial resources in the adjustment of migrant adolescents. *Journal of Pacific Rim Psychology*, **12**: 1-11.

FAROOQ M, JAVED ZH (2009). The impact of international migration on migrants’ families left behind in the rural area of Pakistan. *Pak. J. Agri. Sci*, **46(4)**: 233-236.

FERGUSON DM, HORWOOD LJ, BODEN JM (2006). Structure of internalising symptoms in early adulthood. *The British Journal of Psychiatry*, **189(6)**: 540-546.

FİNCH B, KOLODY B, VEGAW. (2000). Perceived discrimination and depression among Mexicanorigin adults in Calif. *Journal of Health and Social Behavior*, **41(3)**: 295-313.

FİŞHER AT, SONN CC, BİSHOP BJ (Eds.) (2002). *Psychological sense of community: Research, applications, and implications*. Springer Science & Business Media.

FULİGNİ AJ, HARDWAY C (2004). Preparing diverse adolescents for the transition to adulthood. *The future of children*, **14 (2)**: 99-119.

FRIEDKİN NE (2004). Social cohesion. *Annual Review of Sociology*, **30**: 409-425.

FTİTACHE B (2015). Psychosocial and Educational Adjustment of Ethnic Minority Elementary School Children in the Netherlands.

GAO Y, Lİ LP, KİM JH, CONGDON N, LAU J, GRİFFİTHS S (2010). The impact of parental migration on health status and health behaviours among left behind adolescent school children in China. *BMC public health*, **10 (1)**: 56.

GARCİA CM, SAEWYC EM (2007). Perceptions of mental health among recently immigrated Mexican adolescents. *Issues in Mental Health Nursing*, **28 (1)**: 37-54.

GARCİA COLL C, PATTON F, MARKS AK, DİMİTROVA R, YANG H, SUAREZ-AVİLES G, HERNANDEZ DJ (2012). Understanding the immigrant paradox in youth: Developmental and contextual considerations. Capitalizing on migration. The potential of immigrant youth.

GARRETT KE (2006). Living in America: Challenges facing new immigrants and refugees. *Robert Wood Johnson Foundation*, 3-32.

GENÇ SZ (2016). Eğitim Sürecinde Aile, Okul ve Toplum. Ankara: Pegem Akademi.

- GENÇLER A (2004). Avrupa Birliğinin göç politikası. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, **(49)**: 173-197.
- GERMAIN ML (2006). Stages of Psychometric Measure Development: The Example of the Generalized Expertise Measure (GEM). *Online Submission*.
- GERSAMIA, I., & IMEDADZE, N (2015). Difficulties In Social Adaptation Of A Child to Kindergarten: Research Of Factors.
- GHOSH J (2009). Migration and Gender Empowerment: Recent trends and emerging issues.
- GIANI L (2006). Migration and education: Child migrants in Bangladesh. *Sussex Migration WorkingPaper*, 33.
- GIMBA Z, KUMSHE, MG (2011). Causes and effects of rural-urban migration in Borno State: A case study of Maiduguri Metropolis. *Asian Journal of Business and Management Sciences*, **1(1)**: 168-172.
- GLIEM JA, GLIEM RR (2003). Calculating, interpreting, and reporting Cronbach's alpha reliability coefficient for Likert-type scales. Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education.
- GREBENNİKOV VV, BUKALEROVA LA, MOSEİKİNA MN, GRUDTSİNA LY, MOİSEYEV VO (2016). Educational migration of international students: axiological aspect of the educational process. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, **11(7)**: 2430-2441.
- GREEN MG, PİEL JA (2015). *Theories of human development: A comparative approach*. Psychology Press.
- GREEN A, PRESTON J, SABATES R (2003). Education, equality and social cohesion: a distributional approach. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, **33 (4)**: 453-470.
- GREENE ML, WAY N, PAHLK. (2006). Trajectories of perceived adult and peer discrimination among Black, Latino, and Asian American adolescents: Patterns and psychological correlates. *Developmental psychology*, **42 (2)**: 218-236.
- GRIFFİN EM (2006). *A first look at communication theory*. McGraw-Hill.
- GRÖSCHL, J, STEINWACHS T (2017). Do natural hazards cause international migration?. *CESifo Economic Studies*, **63(4)**: 445-480.
- GUENDELL ROJAS S, SAAB R, TAYLOR C (2013). Transnational families in the context of international migration. *QScience Proceedings*, 26.
- GÜMÜŞ Y, BİLGİLİ N (2015). Göçün Sağlık Üzerindeki Etkileri. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, **18**: 63- 67.

- GÜMÜŞTEN D (2017). Mülteci Çocukların eğitimi ve uyumlarına yönelik yapılan müdahale programları üzerine bir derleme. *Nesne Psikoloji Dergisi (NPD)*, **5 (10)**: 247-264.
- GÜNEŞ F (2012). Göç, yoksulluk ve sosyal politika. *Erişim adresi: <http://www.iav.org.tr/yonetim/dosya/seminer/adanagoc3.pdf>*.
- GÜNGÖRDÜ S (2018). Göçmen girişimcilerin kişilik özellikleri ve göçmen girişimcilik üzerine algıları. Yüksek Lisans Tezi. İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- GÜNİNDİ Y (2010). Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına uygulanan sosyal uyum beceri eğitimi programının çocukların sosyal uyum becerilerinin gelişimine etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- GÜNİNDİ Y (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **12(1)**: 133-144.
- GÜRBÜZ S, ŞAHİN F (2014). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- GÜRSOY F, AYDOĞDU F, AYSU B, ARAL N (2017). Göçmen çocukların kaygı düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, **6 (3)**: 113-127.
- GÜZEL S (2013). Göçmen çocuklar ve Denizli’de yaşam koşulları. *Sosyolojik Araştırmalar Dergisi*, **1**: 1-36.
- HALL A (2007). Vygotsky goes online: Learning design from a socio-cultural perspective. In *Learning and socio-cultural Theory: Exploring modern Vygotskian perspectives international workshop* (Vol. 1, No. 1, p. 6).
- HANSON GH, WOODRUFF C (2003). *Emigration and educational attainment in Mexico*. Mimeo., University of California at San Diego.
- HARTUP WW, RUBİN Z (2013). *Relationships and development*. psychology press.
- HASANOĞLU İ (2016). Ahıska Türkleri: Bitmeyen Bir Göç Hikâyesi. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, **16 (1)**: 1-20.
- HAWKİNS B (2008). *Using Sociocultural Theory to Examine the Context (s) of Language Learning and Teaching*. Teachers College (Vol. 8, No. 1). Columbia University, Working Papers in TESOL & Applied Linguistics.
- HEATH AF, ROTHON C, KİLPİ E (2008). The second generation in Western Europe: Education, unemployment, and occupational attainment. *Annu. Rev. Sociol*, **34**: 211-235.

- HECKMANN F (2008). Education and Migration. Strategies for integrating migrant children in European schools and societies. A synthesis of research findings for policy-makers; Report submitted to the European Commission by the NESSE network of experts.
- HERNÁNDEZ-PLAZA S, POZO C, ALONSO-MORILLEJO E (2004). The role of informal social support in needs assessment: Proposal and application of a model to assess immigrants' needs in the south of Spain. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, **14 (4)**: 284-298.
- HERNÁNDEZ-PLAZA S, ALONSO-MORILLEJO E, POZO-MUÑOZ C (2005). Social support interventions in migrant populations. *British Journal of Social Work*, **36 (7)**: 1151-1169.
- HESKETH EA, LAIDLAW JM (2002). Needs assessment. *Medical Teacher*, **24**:594-597.
- HICKMAN M, CROWLEY H, MAI N (2008). Immigration and social cohesion in the UK. York: Joseph Rowntree Foundation.
- HING V, LUN P, PHANN D (2014). The impacts of adult migration on children's well-being. *The case of Cambodia. Cambodia Development Resource Institute (CDRI), final report*, 1-36.
- HINKIN TR (1995). A review of scale development practices in the study of organizations. *Journal of management*, **21 (5)**: 967-988.
- HOCAGLU B (2011). Bulgaristan'dan Türkiye'ye yönelik göçler ve göçmen yerleşme alanlarında sosyo-ekonomik ve mekansal özellikler. Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- HODES M (2000). Psychologically distressed refugee children in the United Kingdom. *Child Psychology and Psychiatry Review*, **5 (2)**: 57-68.
- HORENCZYK G (2010). Language and identity in the school adjustment of immigrant students in Israel. *Migration, Identität, Sprache und Bildungserfolg. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft*, **55**: 44-58.
- HÜBSCHMANN Z (2015). Migrant integration programs: The case of Germany. *The Global Migration Research Paper*.
- IOM (2000). World Migration Report 2000, IOM: Geneva.
- IRAVANI MR (2011). Immigration: problems and prospects. *International Journal of Business and Social Science*, **2 (15)**: 296-303.
- IŞIK M (2007). Anasınıfına devam eden beş-altı yaş çocuklarına sosyal uyum ve beceri ölçeğinin uyarlanması ve uygulanması. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- JANTA B, HARTE E (2016). *Education of migrant children: education policy responses for the inclusion of migrant children in Europe*. RAND.

- JENSEN BT (2007). Understanding immigration and psychological development: A multilevel ecological approach. *Journal of Immigrant & Refugee Studies*, 5 (4): 27-48.
- JEONG J (2004). Analysis of the factors and the roles of HRD in organizational learning styles as identified by key informants at selected corporations in The Republic of Korea. Unpublished Doctorate Dissertation, Texas.
- JEROME N (2013). Application of the Maslow's hierarchy of need theory; impacts and implications on organizational culture, human resource and employee's performance. *International Journal of Business and Management Invention*, 2 (3): 39-45.
- JIMENO C, MARTINOVIC J, GAUTHIER M, BOUCHARD H, URQUHART D (2010). Immigrant, children, youth and families: a qualitative analysis of the challenges of integration. *The Social Planning Council of Ottawa: Ottawa*.
- JOKHAN M (2007). *Parental absence as a consequence of migration: Exploring its origins and perpetuation with special reference to Trinidad*. University of the West Indies (UWI).
- JOSHI A, KALE S, CHANDEL S, PAL DK (2015). Likert scale: Explored and explained. *British Journal of Applied Science & Technology*, 7 (4): 396-403.
- KABASAKAL Z, ÇELİK N (2010). The effects of social skills' training on elementary school students' social adjustment. *İlköğretim Online*, 9 (1): 203-212.
- KAĞNICI DY (2017). Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *İlköğretim Online*, 16 (4): 1768-1776.
- KAHRAMAN SÖ, İBRAHİMOV A (2013). Kafkaslar'dan sürgün bir toplumun bitmeyen göçü: çanakkale'de ahıska türkleri. *Aegean Geographical Journal*, 22 (2): 77-90.
- KALAYCI Ş (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (Vol. 5). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- KAMENOPOULOU L (2016). Ecological systems theory: A valuable framework for research on inclusion and special educational needs/disabilities. *Pedagogy*, 88 (4): 515-527.
- KAMPERMAN AM, KOMPROE IH, DE JONG JT (2007). Migrant mental health: a model for indicators of mental health and health care consumption. *Health Psychology*, 26(1), 96.
- KARAGÖZOĞLU C, İKİZLER C (1997). *Sporda Başarının Psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayın Dağıtım.
- KARAKUŞ E (2006). Göç olgusu ve eğitime olumsuz etkileri (Sultanbeyli örneği). Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- KARAMAN H, ATAR B, ÇOBANOĞLU AKTAN D (2017). Açımlayıcı faktör analizinde kullanılan faktör çıkartma yöntemlerinin karşılaştırılması. *GEFAD / GUJGEF*, **37 (3)**: 1173 – 1193.
- KARATAŞ K (2003). Batı Avrupada yaşayan göçmen türk ailelerinin uyum ve bütünleşme sorunları. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, **14(1)**: 25-40.
- KAREVOLD E (2008). Emotional problems in childhood and adolescence: predictors, pathways and underlying structure.
- KARGAPOLTSEVA NA, SAMOKHVALOVA AG, KARGAPOLTSEV SM, DNEPROV SA, KUZNETSOV VV (2016). Management Security of Personality: The Pedagogical Aspect. *International Review of Management and Marketing*, **6 (2)**: 370-375.
- KAŞTAN Y (2015). Türkiye’de göç yaşamış çocukların eğitim sürecinde karşılaşılan problemler. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, **2 (4)**: 216-229.
- KELLER MF, CARLSON PM (1974). The use of symbolic modeling to promote social skills in preschool children with low levels of social responsiveness. *Child development*, 912-919.
- KENT J (2013). First-Time Enrollment of International Graduate Students Up 10 Percent.
- KESİCİ MR (2015). Kitap inceleme: Göç ve uyum. *Göç Dergisi*, **2 (1)**: 167-170.
- KILIÇÇI Y (2006). Okulda Ruh Sağlığı. “5.baskı”, Ankara: Anı Yayıncılık.
- KİERNAN KE, MENSAH FK. (2010). Unmarried Parenthood, Family Trajectories, Parent and Child Well Being. In, Hansen, K., Joshi, H. & Dex S.(Eds.). *Children of the 21st Century: From birth to age 5*.
- KİNG V, SOBOLEWSKI JM (2006). Nonresident fathers’ contributions to adolescent well-being. *Journal of Marriage and Family*, **68 (3)**: 537-557.
- KİRSZBAUM T, BRİNBAUM Y, SİMON P, GEZER E (2009). *The Children of Immigrants in France: The emergence of a second generation* (No. inwopa574).
- KLİNE T (2005). *Psychological testing: A practical approach to design and evaluation*. Sage.
- KNAPCZYK D, RODES P (2001). Teaching social competence. *Verona: IEP Resources*.
- KOCAKÜLAH A, CAN H (2017). Yaşam temelli ısı ve sıcaklık konusu öğretiminin sekizinci sınıf öğrencilerinin kavramsal anlamalarına etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, **6 (1)**: 318-328.

- KOÇAK A, ARUN Ö (2006). İçerik analizi çalışmalarında örneklem sorunu. *Selçuk İletişim*, **4 (3)**: 21- 28.
- KOÇAK O, GÜNDÜZ RD (2016). Avrupa Birliği göç politikaları ve göçmenlerin sosyal olarak içermelerine etkisi. *Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, **6(12)**: 66-91.
- KOMAN E (2015). Suriyeli mülteci çocuklar ve engellenen eğitim hakkı. Heinrich Böll Stiftung Derneği.
- KONKİNA EV, LUTOVİNA EE, ANATOLİEVNA NN, EGOROVA YN, THYSSEN PP (2015). Socio-Psycho-Pedagogical Support of migrant children adjustment in educational institutions. *International Education Studies*, **8 (4)**: 210.
- KOSER K (2007). *International Migration: A Very Short Intro*. Oxford University Press.
- KOVACEV L, SHUTE R (2004). Acculturation and social support in relation to psychosocial adjustment of adolescent refugees resettled in Australia. *International Journal of Behavioral Development*, **28 (3)**: 259-267.
- KÖKLÜ N, BÜYÜKÖZTÜRK Ş, ÇOKLUK-BÖKEOĞLU Ö (2006). Sosyal Bilimler İçin İstatistik. “2. Baskı”, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- KÖKNEL Ö (2005). Kaygıdan Mutluluğa Kişilik. “17. Baskı”, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- KRIEGER N (2001). Theories for social epidemiology in the 21st century: an ecosocial perspective. *International journal of epidemiology*, **30 (4)**: 668-677.
- KROSNİCK JA (2018). Questionnaire design. In *The Palgrave Handbook of Survey Research* (pp. 439-455). Palgrave Macmillan, Cham.
- KROSS ÍSLANDS R (2006). Hvar þrengir að?: könnun á stöðu þeirra sem minnst mega sín í íslensku samfélagi.
- KUGLER EG (2009). Partnering with parents and families to support immigrant and refugee children at school. *Center for Health and Health Care in School, Issue Brief*, 2.
- LABREE W, LÖTTERS F, VAN DE MHEEN D, RUTTEN F, CHAVARRÍA AR, NEVE M, FOETS M (2014). Physical activity differences between children from migrant and native origin. *BMC Public Health*, **14 (1)**: 819.
- LAU W, SİLOVE D, EDWARDS B, FORBES D, BRYANT R, MCFARLANE A., ... & FELMINGHAM K (2018). Adjustment of refugee children and adolescents in Australia: outcomes from wave three of the building a new life in Australia study. *BMC medicine*, **16 (1)**: 157.
- LEİDY MS, GUERRA NG, TORO RI (2010). Positive parenting, family cohesion, and child social competence among immigrant Latino families. *Journal of Family*

Psychology, **24 (3)**: 252-260.

LEMAÎTRE G, LIEBIG T, THOREAU C, FRON P (2007). Standardised statistics on immigrant inflows: results, sources and methods. *a paper produced by the Directorate for Employment, Labour and Social Affairs, OECD, Paris*, www.oecd.org/dataoecd/39/29/38832099.pdf.

LEUNG C, KARNIŁOWICZ W (2002). The psychological and sociocultural adaptation of chinese and vietnamese immigrant adolescents in Australia. In *International Perspectives on Child and Adolescent Mental Health* (Vol. 2, pp. 519-539). Elsevier.

LEWIG K, ARNEY F, SALVERON M (2009). *The working with refugee families Project*.

LEVITT MJ, LANE JD, LEVITT J (2005). Immigration stress, social support, and adjustment in the first postmigration year: An intergenerational analysis. *Research in Human Development*, **2 (4)**: 159-177.

Lİ Y, LERNER RM (2011). Trajectories of school engagement during adolescence: implications for grades, depression, delinquency, and substance use. *Developmental psychology*, **47 (1)**: 233-247.

Lİ X, GRİNEVA M (2017). Academic and social adjustment of high school refugee youth in Newfoundland. *TESL Canada Journal*, **34 (1)**: 51-71.

LİANG Y (2011). The id, ego and super-ego in pride and prejudice. *International Education Studies*, **4 (2)**: 177-181.

LİNCROFT Y, JUNCK A (2009). A social worker's tool kit for working with immigrant families: Immigration status and relief options. Retrieved March, 8, 2010.

LÓPEZ-RODRÍGUEZ L, NAVAS M, CUADRADO I, TATAR M (2018). Adjustment outcomes of native and immigrant youth in Spain: A Mediation Model. *The Spanish journal of psychology*, **21**.

LOUKA TK, LUCAS ROBERT EB, XENOGIANI T (2006). "Effects of Migration on Sending Countries: What do we know?". Working Paper.

MACK A (2005). *Human Security Report*. New York: Oxford University Press, two volumes, in press.

MALHOTRA NK. (2012). *Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada*. Bookman Editora.

MANNER CK (2003). A Model of Rural-Urban Migration and Fertility. *The Journal of Developing Areas*, 55-71.

MASÍA-WARNER C, NANGLE DW, HANSEN DJ (2006). Bringing evidence-based child

mental health services to the schools: General issues and specific populations. *Education and Treatment of Children*, **29 (2)**: 165-172.

MAYDELL-STEVENSON E, MASGGORET AM, WARD T (2007). Problems of psychological and sociocultural adaptation among Russian speaking immigrants in New Zealand. *Social policy journal of New Zealand: te puna whakaaro*, **30**: 178-198.

MAYSTADT JF (2010). Conflict and Forced Migration (Doctoral dissertation, PhD Thesis, Université Catholique de Louvain).

MBAYE LM. (2017). Climate change, natural disasters, and migration. *IZA World of Labor*.

MCCARTHY K (1998). Adaptation of immigrant children to the United States: A review of the literature. *Center for Research on Child Wellbeing: Working Paper*, **98 (3)**: 1-61.

MCCOWAN RJ, MCCOWAN SC (1999). Item Analysis for Criterion-Referenced Tests. *Online Submission*.

MCGOLDRICK M, CARTER EA, GARCÍA-PRETO N (Eds.). (1999). *The expanded family life cycle: Individual, family, and social perspectives*. Allyn and Bacon.

MCINTYRE T, BAROWSKY EI, TONG V (2011). The Psychological, Behavioral, and Educational Impact of Immigration: Helping Recent Immigrant Students to Succeed in North American Schools. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, **4**, 21.

MCKENZIE D, RAPOPORT H (2006). *Can migration reduce educational attainment? Evidence from Mexico*. The World Bank.

MENG X, YAMAUCHI C (2015). Children of migrants: The impact of parental migration on their children's education and health outcomes.

MEKOA I, BUSARI D (2018). Social cohesion: Its meaning and complexities. *Journal of Social Sciences*, **14**: 107-115

MELANDER E, ÖBERG M (2004). *Forced Migration: The Effects of Magnitude and Scope of Fighting*. Uppsala universitet, Uppsala.

MERCAN UZUN E, BÜTÜN E (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, **1 (1)**: 72-83.

MICONI D, MOSCARDINO U, ALTOÈ G, SALCUNI S (2017). Self-Construals and Social Adjustment in Immigrant and Nonimmigrant Early Adolescents: The Moderating Role of Executive Functioning. *Child development*.

MISTRY RS, VANDEWATER EA, HUSTON AC, MCLOYD VC (2002). Economic well-

being and children's social adjustment: The role of family process in an ethnically diverse low-income sample. *Child development*, **73 (3)**: 935-951.

MONOPOLİ WJ, KİNGSTON S (2012). The relationships among language ability, emotion regulation and social competence in second-grade students. *International Journal of Behavioral Development*, **36 (5)**: 398-405.

MORGADO FF, MEİRELES JF, NEVES CM, AMARAL AC, FERREİRA ME (2017). Scale development: ten main limitations and recommendations to improve future research practices. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, **30 (3)**: 1-20.

MORSÜMBÜL Ü (2013). Sosyokültürel Kuram ve Diğer Bağlamsal Yaklaşımlar. Öğrenme Psikolojisi. (Çeviri Editörü: Prof. Dr. Mustafa BALOĞLU). (6. Basımdan Çeviri). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

MOTTİ-STEFANİDİ F, BERRY JW, CHRYSOCHOOU X, SAM DL, PHINNEY JS (2012). "Positive youth adaptation in context. Developmental, acculturation and social psychological perspectives," in *Realizing the Potential of Immigrant Youth*, eds Masten A. S., Liebkind K., Hernandez D. J., editors. (New York, NY: Cambridge University Press;), 117–158.

MOTTİ-STEFANİDİ F, PAVLOPOULOS V, OBRADOVIĆ J, MASTEN AS (2008). Acculturation and adaptation of immigrant adolescents in Greek urban schools. *International Journal of Psychology*, **43 (1)**: 45-58.

MOUSA R, EL-DESOKİ M (2000). Problems and mental health. Al- Farouk Modern Publishing, Cairo, Egypt.

NAGLA M (2008). Male Migration and Emerging Female Headed Families. *Asian Women*, **24 (1)**: 1-23.

NYBERG-SØRENSEN N, HEAR NV, ENGBERG-PEDERSEN P (2002). The migration–development nexus evidence and policy options state-of-the-art overview. *International migration*, **40 (5)**: 3-47.

NOWICKA E (2011). Blaski i cienie migracji. Problemy cudzoziemców w Polsce.

OLCAY Z (2012). Mülteci-göçmen belirsizliğinde iklim mültecileri. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, **99**: 229-240.

OLİDEN PE, ZUMBO BD (2008). Coeficientes de fiabilidad para escalas de respuesta categórica ordenada. *Psicothema*, **20 (4)**: 896-901.

ORÇAN M (2004). Anaokuluna devam eden 6 yaş grubu çocukların sosyal gelişimlerinin algılanan anne-baba tutumları ve bazı değişkenlere göre incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- OUCHO JO (2002). The relationship between migration and poverty in Southern Africa. In *Seminar on Regional Integration, Migration and Poverty. Pretoria* (Vol. 25).
- OUCHO LA, WILLIAMS MDA (2017). Challenges and Solutions to Migrant Integration, Diversity And Social Cohesion In Africa.
- ÖĞÜT EH (2016). Geçici göçün sesleri: İstanbul'daki Keldani-Iraklı göçmenlerin müzik pratikleri. *Alternatif Politika*, **8 (3)**: 460-473.
- ÖNCÜ T (1999). Lev S. Vygotsky's theory of development. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, **36 (1-2)**: 227-236.
- ÖZARSLAN H (2015). Avrupa Birliği'nin yasadışı göç sorunu ve Yunanistan örneği. Yüksek Lisans Tezi. Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÖZDEMİR M (2008). Türkiye'de iç göç olgusu, nedenleri ve Çorlu örneği. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- ÖZER N, BEYÇİOĞLU K (2013). The Development, validity and reliability study of distributed leadership scale. *İlkogretim Online*, **12 (1)**: 77-86.
- ÖZMEN DOĞAN S (2014). İlköğretim öğrencilerinin aile bağları ve ailede şiddet görme durumunun benlik saygısı üzerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÖZTÜRK A (2008). Okulöncesi eğitimin ilköğretim 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- ÖZYAKIŞIR D (2012). İç göç hareketleri ve geriye (tersine) göçün belirleyicileri: Tra2 bölgesinden (Ağrı, Kars, Iğdır, Ardahan) İstanbul'a gerçekleşen göç üzerine bir saha araştırması. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- PARK, J (2015). Europe's migration crisis. *New York: Council of Foreign Relations*, 311-325.
- PARİSAMVAD S (2015). Social harmony and prosocial behavior: two aspects of one coin. *SPIJE*, **5 (1)**: 67-74.
- PAYTON JW, WARDLAW DM, GRACZYK PA, BLOODWORTH MR, TOMPSETT CJ, WEİSSBERG RP (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth. *Journal of school health*, **70 (5)**: 179-185.
- PAZARLIOĞLU MV (2007). İzmir örneğinde iç göçün ekonometrik analizi. Yönetim ve ekonomi. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, **14 (1)**: 121-136.

- PELEG O (2012). Social anxiety and social adaptation among adolescents at three age levels. *Social Psychology of Education*, **15 (2)**: 207-218.
- PERRUCHOUD R (2004). *International migration law: Glossary on migration*. International Organization for Migration.
- PETRISHCHEV VI, BARKANOVA OV (2014). Socio-psychological adaptation of migrant and Russian school children to polycultural educational environment of modern schools. *International Journal of Business, Humanities and Technology*, **4 (14)**: 116-120.
- POLAT ULUOCAK G (2009). İç göç yaşamış ve yaşamamış çocukların okulda uyumu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, **26**: 35-44.
- PORTES A, RIVAS A (2011). The adaptation of migrant children. *The future of children*, **21(1)**: 219-246.
- PORTES A, RUMBAUT RG (2001). *Legacies: The story of the immigrant second generation*. Univ of California Press.
- POTTINGER A, BROWN SW (2006). Understanding the impact of parental migration on children: Implications for counseling families from the Caribbean. *Vistas 2006 Online*.
- PUMARİEGA AJ, ROTHE E, PUMARİEGA JB (2005). Mental health of immigrants and refugees. *Community mental health journal*, **41(5)**: 581-597.
- RAHMATİ B, ADİBRAD N, TAHMASİAN K (2010). The effectiveness of life skill training on social adjustment in children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, **5**: 870-874.
- RAYKOV T, MARCOULİDES GA (2011). *Introduction to psychometric theory*. Routledge.
- REDDY TO REDDY MTP, SİNGH MS (2011). A Study of Social Adjustment as a Socio-Psychological Differential among Sports Achievers, Non Achievers and Non Participants Female Tribal.
- REIJNEVELD SA, HARLAND P, BRUGMAN E, VERHULST FC, VERLOOVE-VANHORİCK SP (2005). Psychosocial problems among immigrant and non-immigrant children. *European child & adolescent psychiatry*, **14 (3)**: 145-152.
- ROCKWELL E, ANDERSON-LEVİTT K (2015). Significant currents of ethnographic research on education: majorities, minorities and migrations across the Americas. *Educação e Pesquisa*, **41**: 1129-1135.
- ROGERS-SİRİN L, RYCE P, SİRİN SR (2014). Acculturation, acculturative stress, and cultural mismatch and their influences on immigrant children and adolescents' well-being. In *Global perspectives on well-being in immigrant families* (pp. 11-30). Springer, New York, NY.

- ROSSI A (2008, April). The Impact Of Migration On Children in Developing Countries. In *Unpublished manuscript prepared for the Youth Migration Conference* (pp. 24-26).
- ROUSSEAU C, BENOÎT M, GAUTHIER MF, LACROIX L, ALAÏN N, VIGER ROJAS M, BOURASSA D (2007). Classroom drama therapy program for immigrant and refugee adolescents: A pilot study. *Clinical child psychology and psychiatry*, **12 (3)**: 451-465.
- ROUSSEAU C, GUZDER J (2008). School-based prevention programs for refugee children. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, **17 (3)**: 533-549.
- ROUSSEAU C, MUSTAFA S, BEAUREGARD C (2015). Emotional and behavioral difficulties and academic achievement in immigrant adolescents in special education. *World Journal of Education*, **5 (5)**: 21-29.
- RUDİGER A, SPENCER S. (2003). The economics and social aspects if migration. Social integration of minorities. Policies to combat discrimination. Erişim Tarihi: 20.10.2018, <http://www.oecd.org/migration/mig/15516956.pdf>
- RUPPEL J (2016). *Development and Pilot-testing of a questionnaire about the use of technology for learning and communication in Small-and Medium-sized Enterprises (SMEs)*(Bachelor's thesis, University of Twente).
- RUTTER J (2001). Supporting Refugee Children in 21st Century Britain: A Compendium of Essential Information. Stylus Publishing, LLC, 22883 Quicksilver Drive, Sterling, VA 20166-2012.
- RUTTER J (2006). Refugee children in the UK. McGraw-Hill Education (UK).
- RYAN DPJ (2001). Bronfenbrenner's ecological systems theory. *Retrieved January*, **9**: 1-13.
- RYAN AM, SHİM SS (2006). Social achievement goals: The nature and consequences of different orientations toward social competence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, **32 (9)**: 1246-1263.
- SAGGAR S, SOMERVILLE W, FORD R, SOBOLEWSKA M (2012). "The impacts of migration on social cohesion and integration." final report to the migration advisory committee, Home Office, London.
- SAĞLAM S (2006). Türkiye’de iç göç olgusu ve kentleşme. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, **5**: 34-44.
- SAKIZ H (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme önerisi. *Göç Dergisi*, **3 (1)**: 65-81.
- SAM DL (1994). The psychological adjustment of young immigrants in Norway. *Scandinavian Journal of Psychology*, **35 (3)**: 240-253.

- SAM DL, VEDDER P, WARD C, HORENCZYK G (2006). "Psychological and sociocultural adaptation of immigrant youth," in *Immigrant Youth in Cultural Transition – Acculturation, Identity and Adaptation Across National Contexts*, eds Berry J. W., Phinney J. S., Sam D. L., Vedder P., editors. (New Jersey, NJ: Lawrence Erlbaum Associates;), 117–141.
- SALLAN GÜL S (2002) "Dış göçler, yoksulluk ve Türkiye'de göçmenlere yönelik yardımlar", *İnsan Hakları Yıllığı*, TODAİE, **23-24**: 79-93.
- SARACOGLU DŞ, ROE T L (2004, April). Rural-urban migration and economic growth in developing countries. In *Society for Economic Dynamics 2004 Meeting Paper* (Vol. 241, pp. 1-32).
- SARITAŞ E, ŞAHİN Ü, ÇATALBAŞ G (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **25 (1)**: 208-229.
- SAYGILI H (2000). Problem çözme becerisi ile sosyal ve kişisel uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- SAYIN Y, USANMAZ A, ASLANGİRİ F (2016). Uluslararası göç olgusu ve yol açtığı etkiler: Suriye göçü örneği. *Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, **18(31)**: 1-13.
- SCHACHNER MK, SCHILLER F, VAN DE VĪJVER FJ, NOACK P (2014). Characteristics of the country of origin and immigrant children's psychological and sociocultural school adjustment.
- SCHACHNER MK, HE J, HEİZMANN B, VAN DE VĪJVER FJ (2017). Acculturation and school adjustment of immigrant youth in six European countries: Findings from the Programme for International Student Assessment (PISA). *Frontiers in psychology*, **8**, 649.
- SCHACHNER MK, VAN DE VĪJVER FJ, NOACK P (2018). Acculturation and school adjustment of early-adolescent immigrant boys and girls in Germany: Conditions in school, family, and ethnic group. *The Journal of Early Adolescence*, **38 (3)**: 352-384.
- SCHİEFER D, VAN DER NOLL J (2017). The essentials of social cohesion: A literature review. *Social Indicators Research*, **132 (2)**: 579-603.
- SCHMEETS H, TE RİELE S (2014). Declining social cohesion in the Netherlands?. *Social Indicators Research*, **115 (2)**: 791-812.
- SEÇER İ (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: Analiz ve raporlaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- SEÇKİN S (2015). Ergenlerde ebeveynlerden algılanan ilgi/kabul ile ergenin sosyal uyumu ve dürtü kontrol düzeyi arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- SEGGİE FN, BAYYURT Y (2015). Nitel araştırma yöntemlerine giriş. *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları içinde* (10-22). Ankara: Anı Yayıncılık.
- SEGRİN C (2000). Social skills deficits associated with depression. *Clinical Psychology Review*, 20: 379–403.
- SEFEROV R, AKIŞ A (2008). Sovyet döneminden günümüze Ahıska Türklerinin yaşadıkları coğrafyaya göçlerle birlikte genel bir bakış. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 24: 393-411.
- SESAY FL (2004). Conflicts and refugees in developing countries (Doctoral dissertation, lmu).
- SEVİNÇ M (2003). Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- SEVİNÇ G, KANTAR DAVRAN M, SEVİNÇ MR (2018). Türkiye’de Kırdan Kente Göç ve Göçün Aile Üzerindeki Etkileri. *İktisadi İdari ve Siyasal Araştırmalar Dergisi*, 3 (6): 70-82.
- SEZER Ö (2016). Kadınların uyum düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (23): 1-15.
- SEZGİN AA, YOLCU T (2016). Göç ile gelen uluslararası öğrencilerin sosyal uyum ve toplumsal kabul süreci. *Humanitas*, 4 (7): 417-436.
- SHARF RS (2014). Psikoterapi ve Psikolojik Danışma Kuramları. Çev. Ed. Nilüfer VOLTAN ACAR). Ankara: Nobel Yayınevi.
- SHARPE BR (2010). *Identifying and Meeting the Social, Emotional and Behavioural Needs of Refugee Children in a Primary School* (Doctoral dissertation, The University of Manchester).
- SHNYRENKOV E, ROMANOVA E (2015). The development of social competence in the educational training program specialists in urban construction. *Procedia engineering*, 117: 331-336.
- SİBİRİ AE, AYİNMORO AD, JACKSON JTB (2014). The Socio-Cultural Effects of Internal Migration among the People of Akutupa Kiri in the North-Central Zone, Nigeria. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5 (15): 494-503.
- SİLVERMAN D (2001). Interpreting qualitative data: Methods for analyzing talk, text and interaction. London: SAGE Publication.
- SİNGH J, YADAV H, SİNGH R, SMARANDACHE F (2008). *Structural Dynamics of Various Causes of Migration in Jaipur*. Infinite Study.
- SMETANA JG, CAMPIONE-BARR N, METZGER A (2006). Adolescent development in interpersonal and societal contexts. *Annual Review of Psychology*, 57: 255-284.

- SOLGUN C, DURAT, G (2017). Göç ve ruh sağlığı. *Journal of Human Rhythm*, **3 (3)**: 137-144.
- SONDEREGGER R, BARRETT PM, CREED PA (2004). Models of cultural adjustment for child and adolescent migrants to Australia: Internal process and situational factors. *Journal of Child and Family Studies*, **13 (3)**: 357-371.
- SØRENSEN NN, VAMMEN IM (2014). Who cares? Transnational families in debates on migration and development. *New Diversities*, **16 (2)**: 89-108.
- SÖNMEZ V (2003). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- SPENCE, SH (2003). Social skills training with children and young people: Theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health*, **8 (2)**: 84-96.
- SPOONLEY P, PEACE R, BUTCHER A, O'NEILL D (2005). Social cohesion: A policy and indicator framework for assessing immigrant and host outcomes. *Social Policy Journal of New Zealand*, **24 (1)**: 85-110.
- STEEL Z, SÍLOVE D, CHEY T, BAUMAN A., PHAN T, PHAN T (2005). Mental disorders, disability and health service use amongst Vietnamese refugees and the host Australian population. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, **111(4)**: 300-309.
- STEGELİN DA (2017). Strategies for Supporting Immigrant Students and Families: Guidelines for School Personnel.
- STEINBERG L (2017). Adolescence (11th ed.). Boston: McGrawHill.
- STEMLER S (2001). An overview of content analysis. *Practical assessment, research & evaluation*, **7 (17)**: 137-146.
- STILLMAN S, GIBSON J, MCKENZIE D (2012). The impact of immigration on child health: experimental evidence from a migration lottery program. *Economic Inquiry*, **50 (1)**: 62-81.
- STOOLMILLER M, KİM HK, CAPALDI DM (2005). The course of depressive symptoms in men from early adolescence to young adulthood: identifying latent trajectories and early predictors. *Journal of abnormal psychology*, **114 (3)**: 331.
- STRAITON M, RENEFLOT A, DÍAZ E (2014). Immigrants' use of primary health care services for mental health problems. *BMC health services research*, **14 (1)**: 341.
- STRZEMECKA S (2015). School integration in the eyes of migrant children. Based on the Polish migration to Norway. *Przegląd Socjologiczny*, **64 (1)**: 81-101.
- SU S, LI X, LIN D, XU X, ZHU M (2013). Psychological adjustment among left-behind children in rural China: the role of parental migration and parent-child communication. *Child: care, health and development*, **39 (2)**: 162-170.

- SUÁREZ-OROZCO M (2001). Globalization, immigration, and education: The research agenda. *Harvard Educational Review*, **71(3)**: 345-366.
- SUÁREZ-OROZCO M, SUÁREZ-OROZCO C (2007). Moving stories: Immigrant youth adapt to change. *Du Bois Review: Social Science Research on Race*, **4 (1)**: 251-259.
- SUÁREZ-OROZCO C, SUÁREZ-OROZCO M M (2009). *Children of immigration*. Harvard University Press.
- SUMİ C, MARDER C, WAGNER M (2005). The social adjustment of elementary and middle school students with disabilities. *Engagement, academics, social adjustment, and independence: The achievements of elementary and middle school students with disabilities*.
- ŞAHİN H (2006). Eğitim programı geliştirme sürecinde önemli bir aşama: ihtiyaç belirleme. *Tıp Eğitim Dünyası*, **22 (22)**: 1-9.
- ŞAHİN MC, AYDEMİR S (2018). Zorunlu-kitlesele göç olgusuna sosyolojik bir yaklaşım: Türkiye'deki Suriyeli sığınmacılar örneği. *Dini Araştırmalar*, **21(53)**: 121-148.
- ŞAHİN Ş, ÇÖVENER ÖZÇELİK Ç (2017). Virginia Üniversitesi çocuk/ergen düşük kan şekeri ölçeği: Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, **14 (3)**: 198-203.
- ŞEN M (2014). Türkiye'de iç göçlerin neden ve sonuç kapsamında incelenmesi. *Çalışma ve Toplum*, **40 (1)**: 231-256.
- TABACHNICK BG, FIDELL LS (1989). Using multivariate statistics. 1996. *Harper Collins Tuan, PD A comment from the viewpoint of time series analysis Journal of Psychophysiology*, **3**: 46-48.
- TAHİROĞLU M (2015). Arcs motivasyon modeli'nin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarına ve başarı düzeylerine etkisi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, **7 (2)**: 261-285.
- TAŞ Y (2013). Türkiye'de İç Göçün Yoksulluğa ve İstihdama Etkileri The Effects of Internal Migration on Poverty and Employment in Turkey. International Conference on Eurasian Economies, St. Petersburg, RUSSIA.
- TAŞCI F (2009). Bir Sosyal Politika Sorunu Olarak Göç. *Kamu-İş İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, **10 (4)**: 177-204.
- TAŞKESEN MÖ (2017). Küreselleşme sürecinde Türkiye'de iç göç ve çalışma hayatı. *Bilge Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, **1(1)**: 20-35.
- TAYLOR S, SİDHU RK (2012). Supporting refugee students in schools: What constitutes inclusive education?. *International Journal of Inclusive Education*, **16 (1)**: 39-56.

- T.C.İ.B (2005). İltica ve Göç Mevzuatı. Ankara: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları, http://www.goc.gov.tr/files/files/iltica_goc.pdf
- T.C.İ.B (2013). Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu. Ankara: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları, <http://www.mevzuat.gov.tr/Mevzuat/Metin/1.5.6458.pdf>
- TEKELİ İ (1998). Türkiye’de içgöç sorunsalı yeniden tanımlanma aşamasına geldi. *Türkiye’de iç göç, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, İstanbul*, 7-21.
- TER WEEL B, PREVOO T (2014). *The effect of family disruption on children's personality development: Evidence from British longitudinal data* (No. 295). CPB Netherlands Bureau for Economic Policy Analysis.
- TEZBAŞARAN A (1997). Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu. “2.Baskı”, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- TİRİŞOĞLU F, BÜTÜN AYHAN A (2013). Erken çocukluk döneminde sosyal becerilerin desteklenmesi. *International Journal of Early Childhood Education Research*, **2(4)**: 35-42.
- TOLFREE D (1996). *Restoring playfulness: different approaches to assisting children who are psychologically affected by war or displacement*. Swedish Save the Children (Rädda barnen).
- TOPPELBERG CO, COLLINS BA (2010). Language, culture, and adaptation in immigrant children. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*, **19 (4)**: 697-717.
- TOPSES G (2009). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. (3.Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- TORAN M (2011). Montessori yönteminin çocukların kavram edinimi, sosyal uyumları ve küçük kas motor becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TORRICO R (2010). Meeting the needs of immigrant children and youth in child welfare. *National Association of Social Workers*, 1-5.
- TOY B (2006). Sanat eğitimi alan ve almayan 15-17 yaş grubundaki ergenlerin sosyal uyumlarının ve benlik tasarım düzeylerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TUNÇEL M (2005). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu ile eğitim fakültesi öğrencilerinin kişisel ve sosyal uyum düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- TURAN İ, KARTAL A (2012). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin doğal afetler konusu ile ilgili kavram yanılgıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, **13 (3)**: 67-81.

- TUZCU A, BADEMLİ K (2014). Göçün psikososyal boyutu. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, **6 (1)**: 56-66.
- TUZCU A, ILGAZ A (2015). Göçün kadın ruh sağlığı üzerine etkileri. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, **7 (1)**: 56-67.
- TÜM MS (2014). Yoksulluktan yoksunluğa göç: Marmaris ve Mersin örnekleri. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, **3(5)**: 111-134.
- TÜMTAŞ MS, ERGUN C (2016). Göçün toplumsal ve mekânsal yapı üzerindeki etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, **21(4)**: 1347-1359.
- UĞURLU N (2015). Suriyeli göçmen çocuklarda sanat terapinin travma, depresyon ve anksiyete semptomlarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- ÜNSAL ÖF (2010). Okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- VALLADARES S, RAMOS MF (2011). *Children of Latino immigrants and out-of-school time programs*. Washington, DC: Child Trends.
- VANGEN S, ESKILD A, FORSEN L (2008). Termination of pregnancy according to immigration status: a population based registry linkage study. *BJOG: An International Journal of Obstetrics & Gynaecology*, **115 (10)**: 1309-1315.
- VANGEN S, STOLTENBERG C, SKRONDAL A, MAGNUS, PER, STRAY-PEDERSEN B (2000). Cesarean section among immigrants in Norway. *Acta Obstetrica et Gynecologica Scandinavica*, **79 (7)**: 553-558.
- VANORE MT (2015). Family-member migration and the psychosocial health outcomes of children in Moldova and Georgia. Maastricht University.
- VAROL N, GÜLTEKİN T (2016). Etkin bir göç faktörü: Afetler. *AÜDTCF, Antropoloji Dergisi*, **32**: 43-51.
- VYGOTSKY LS (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard university press.
- WANG H, WEST EA (2016). Asian american immigrant parents supporting children with autism: perceptions of fathers and mothers. *International Journal of Whole Schooling*, **12 (1)**: 1-21.
- WANG F, ZHOU X, HESKETH T (2017). Psychological adjustment and behaviours in children of migrant workers in China. *Child: care, health and development*, **43 (6)**:

- WARD C, BOCHNER S, FURNHAM A (2001). The psychology of culture shock, Routledge. *Philadelphia, PA*.
- WEİNER IB, SCHİNKA JA, VELİCER WF (2012). Handbook of psychology: Vol. 2. Research methods in psychology.
- WENZ-GROSS M, SİPERSTEİN GN, UNTCH AS, WİDAMAN KF (1997). Stress, social support, and adjustment of adolescents in middle school. *The Journal of Early Adolescence*, **17 (2)**: 129-151.
- WESSELS S, TRAININ G (2014). Bringing literacy home: latino families supporting children's literacy learning. *YC Young Children*, **69 (3)**: 40.
- WHİTEHEAD A, HASHİM I (2005). Children and migration. *Background paper for DFID migration team*.
- WİLBURN VR, SMİTH DE (2005). Stress, self-esteem, and suicidal ideation in late adolescents. *Adolescence*, **40 (157)**: 33-46.
- WILSON SR, SABEE CR (2003). Explicating communicative competence as a therotetical term. (Edt: j. o. gren and c. m. sabee). Handbook of communication and social Interaction skills. 3–51. lawrence erlbaumass.
- WONG FKD, CHANG YL, HE XS (2009). Correlates of psychological wellbeing of children of migrant workers in Shanghai, China. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, **44 (10)**: 815-824.
- YABLONSKA T (2013). Family factors of person's identity development during adolescence and early adulthood. *Social Welfare: Interdisciplinary Approach*, **2 (3)**: 30-40.
- YAĞCİ H (2017). Zorunlu göç yaşamış 12-18 yaş çocuklarının göç yaşamamış çocuklara göre sosyal anksiyete açısından değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- YALÇIN C (2004). Göç Sosyolojisi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- YAŞLIOĞLU MM (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, **46**: 74-85.
- YAVAŞ H. (2005). Türkiye'de doğal afetlerin merkez-yerel ilişkiler açısından yönetim sorunları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. **17 (3)**: 280-301.
- YEĞEN B (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin sosyal uyumları ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kadıköy ilçesi örneği). Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- YENGİMOLKİ S, KALANTARKOUSHEH SM, MALEKİTABAR A (2015). Self-concept, social adjustment and academic achievement of Persian students. *International Review of Social Sciences and Humanities*, **8 (2)**: 50-60.
- YEUNG P (2005). *The psychosocial adjustment of Chinese adolescent immigrants in satellite families in Canada* (Doctoral dissertation, Faculty of Education-Simon Fraser University).
- YILDIZ MZ, ALAEDDİNOĞLU F (2011). Göç ve Yoksulluk: Hakkâri Örneği. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, **10 (1)**: 437-462.
- YILMAZ A (2014). Uluslararası göç: Çeşitleri, nedenleri ve etkileri. *Turkish Studies*, **9 (2)**:1685-1704.
- YILMAZ A, MUSTAFA R (2014). 1992 sonrası Türkiye'ye göçen ahıska türklerinin göç, iskân ve uyum sorunlarına ilişkin bir araştırma, Bursa örneği. *Osmanlı Hakimiyet Sahası Çalışmaları*, **4 (6)**: 1-19.
- YOGESH KS (2006). Fundamental of Research Methodology and statistics. *New Delhi: New Age International (P) Ltd., Publishers*.
- YOHANİ SC, LARSEN DJ (2009). Hope lives in the heart: Refugee and immigrant children's perceptions of hope and hope-engendering sources during early years of adjustment. *Canadian Journal of Counselling*, **43 (4)**: 246-264.
- YURDUGÜL H (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, **1**: 771-774.
- YÜCEOL HM (2011). Türkiye'de illerarası işsizlik oranı farklılıkları, göç ve ekonomik kalkınma. *Sosyoekonomi, Özel sayı*: 15 (15).
- ZİYA O (2012). Mülteci-Göçmen Belirsizliğinde İklim Mültecileri. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, **(99)**: 229-240.
- ZABRİSKİE RB, MCCORMİCK BP (2001). The Influences of Family Leisure Patterns on Perceptions of Family Functioning. *Family Relations*, **50 (3)**: 281-289.
- ZÁLESKÁ K (2016). Adaptation of immigrant children into elementary schools in the czech and norwegian context.
- ZÁLESKÁ K, COPF P (2016). Adaptation of immigrant children into elementary schools in the czech and norwegian context.
- ZETTERGREN P, BERGMAN LR, WÅNGBY M (2006). Girls' stable peer status and their adulthood adjustment: A longitudinal study from age 10 to age 43. *International Journal of Behavioral Development*, **30 (4)**: 315-325.
- ZUMBO BD, RUPP AA (2004). Responsible modeling of measurement data for appropriate

inferences. *The SAGE handbook of quantitative methodology for the social sciences*, 73.



EKLER

Ek-1. MEB İzni

	T.C. ERZİNCAN VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sayı : 45468433-44-E.830685 Konu : Doktora Tez Çalışması	20.01.2017
MÜDÜRLÜK MAKAMINA	
İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.12.2014 tarihli ve 2012/13 numaralı Genelgesi. b) Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Sağlık Bilimleri Müdürlüğü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalının 13.01.2017 tarih ve 16005987-806.01.03-E.591 sayılı yazısı Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Sağlık Bilimleri Müdürlüğü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı Prof. Dr. Figen GÜRSOY'un danışmanlığını yürüttüğü doktora öğrencisi Fatih AYDOĞDU'nun "Göçmen Aile Çocuklarının Uyum Düzeylerine Sosyal Uyum Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi" konulu doktora tez çalışmasını uygulamak istediğine ilişkin, ilgi (b) yazı ve eki anket çalışması ilişikte sunulmuştur. İlgi (a) Genelge esaslarına göre "İl Millî Eğitim Anket-Araştırma-Tez Çalışmalarını Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenen ilgilinin doktora tez çalışmasını ilimiz ve Üzümlü İlçesindeki Ortaokul öğrencilerine uygulaması Müdürlüğümüzce yerinde görülmektedir. Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; onaylarınıza arz ederim.	
Hasan GÜNEŞ Şube Müdürü	
OLUR 20.01.2017	
Aziz GÜN İl Millî Eğitim Müdürü	
EKLER: Komisyon Kararı (1-sayfa) Yazı ve Ekleri (23-sayfa)	Güvenli Elektronik İmza Aslı ile Aynıdır. 20.1.2017 ŞENEL V.H.K.
Mengüceli Mah. Kamu Lojmanları 1311. Sokak-ERZİNCAN Elektronik Ağ: http://erzincan.meb.gov.tr e-posta: arge24@meb.gov.tr Ayrıntılı bilgi için: Hasan GÜNEŞ-Şube Müdürü Tel: (0 446) 214 20 73-12 45 Faks: (0 446) 214 11 85 Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 916c-7eaa-32ce-b95e-1684 kodu ile teyit edilebilir.	

Scanned by CamScanner

Ek 2. Etik Kurul Kararı



T.C.
ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurul Başkanlığı

Sayı : 44495147-050.01.04-E.5542
Konu : Etik Kurul Kararı

30/01/2017

Sayın Öğr. Gör. Fatih AYDOĞDU
Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğretim Elemanı

Üniversitemiz Etik Kurul Başkanlığının 27.01.2017 tarih ve 1 sayılı oturumunda alınan 1/02 sayılı kararı aşağıya çıkarılmıştır.
Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK
Etik Kurul Başkanı

Karar 01/02 Üniversitemiz Sağlık Hizmetleri Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı Öğretim Elemanı Öğr. Gör. Fatih AYDOĞDU'ya ait "*Göçmen Aile Çocuklarının Uyum Düzeylerine Sosyal Uyum Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi*" konulu tez çalışması görüşüldü.

Yapılan görüşmelerden sonra; adı geçen öğretim görevlisinin değerlendirilmek üzere Etik Kurula sunduğu bilimsel çalışmasının Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği ile ilgili mevzuat hükümleri bakımından uygun olduğuna oy birliğiyle karar verildi.

Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Prof.Dr.Adem BASIBUYUK tarafından 30.01.2017 tarihinde e-imzalanmıştır.
Evrakın <http://evrakdogrudama-erzincan.edu.tr> linkinden D6862D573E8 kodu ile doğrulayabilirsiniz.

Adres : Erzincan Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterlik 24100/ERZİNCAN
Telefon : 0 (446) 226 66 66-11446 Ayrıntılı Bilgi İçin: S.GÜNEŞ (Dâhili: 11446)
Belge Geçer : 0 (446) 226 26 60

Ek- 3. Genel Bilgi Formu

Cinsiyet	:	() Kız () Erkek
Sınıf Düzeyi	:	() 6.sınıf () 7.sınıf
Kardeş sayınız	:	() Hiç yok () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ve daha fazla
Doğum sıranız	:	() ilk çocuk () ortanca ya da ortancalardan biri () son çocuk
Aile tipiniz	:	() çekirdek aile () geniş aile
Anne öğrenim durumu	:	() okuryazar değil () okuryazar () ilkokul () ortaokul () lise () üniversite ve üstü
Baba öğrenim durumu	:	() okuryazar değil () okuryazar () ilkokul () ortaokul () lise () üniversite ve üstü
Anne mesleği	:	() Çalışıyor () Çalışmıyor
Baba mesleği	:	() Çalışıyor () Çalışmıyor

Ek-4. Sosyal Uyum Ölçeği

Açıklama: Aşağıdaki listede sosyal uyumu ölçmeye yönelik ifadeler yer almaktadır. İfadeleri size uygunluğuna göre verilen numaralandırma sistemini göz önünde bulundurarak işaretleyiniz.

Sorular		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
8	Aile içinde ev işlerine isteyerek yardımcı olurum.					
12	Dersle ilgili etkinliklerde grup çalışmalarına katılırım.					
23	Sınıf kurallarına uymayan arkadaşlarımı uyarırım.					
24	Arkadaşlarıma kızdığımda düşüncelerimi sakince söylerim.					
27	Okulda düzenlenen etkinliklere katılırım.					
32	Ailemi üzecek davranışlardan uzak dururum.					
37	Arkadaşlarım benden yardım istediğinde onlara yardım ederim.					
43	Aileme karşı sorumluluklarımı yerine getiririm.					
31	Okuldaki kuralların niçin konulduğunu bilirim.					
19	Ders yapılırken sınıf içinde dolaşmam.					
50	Arkadaşlarımla haklarına saygı gösteririm.					
54	Arkadaşlarımla sorun yaşadığımda onlara küsmem.					
4	Okula giriş çıkış saatlerine uyarım.					
25	Arkadaşlarımla oyun oynarken oyun kurallarına uyarım.					
1						

2						
3						
5						
6						
7						
9						
10						
11						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
20						
21						
22						
26						
28						
29						
30						
33						
34						
35						
36						
37						
38						
39						
40						
41						
42						
44						

45						
46						
47						
48						
49						
51						
52						
53						
55						



Ek-5. Sosyal Uyum Ölçeği Uzman Değerlendirme Formu

Sayın.....,

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı doktora programına devam etmekte olup, Prof. Dr. Figen GÜRSOY danışmanlığında “

Göçmen Çocukların Sosyal Uyumlarına Sosyal Uyum Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi” konulu tez çalışmasını yürütmekteyim.

Araştırmada, ortaokullarda eğitimlerine devam eden altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal uyumlarını ölçmeye yönelik “ Sosyal Uyum Ölçeği” geliştirilmesi, altıncı ve yedinci sınıfta öğrenim gören göçmen çocukların gelişimsel özellikleri ve ihtiyaçları doğrultusunda sosyal uyum eğitim programının hazırlanması ve uygulanması ve göçmen çocukların sosyal uyumlarında sosyal uyum eğitim programının etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

“Sosyal Uyum Ölçeği” için literatür taraması ve hedef kitlede yer alan bir gruba yazdırılan

kompozisyonun analiz sonuçları dikkate alınarak oluşturulan madde havuzu ekte sunulmuştur. Bu doğrultuda sizden, ölçekte yer almak üzere oluşturulan maddelerin “ölçme

amacına uygunluğunu”, ölçülen özellik ve boyutunu düşünerek değerlendirmeniz istenmektedir. Görüşleriniz araştırma için büyük öneme sahiptir. Araştırmaya olan katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Bil. Uzm. Fatih AYDOĞDU

fydogdu@gmail.com

Danışman: Prof. Dr. Figen GÜRSOY

SOSYAL UYUM ÖLÇEĞİ UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU

AÇIKLAMA: Aşağıda yer alan maddelerin, ölçme amacı açısından ne derece uygun olduğunu, ifadenin karşısında bulunan uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz. Seçenekler, “madde uygundur”, “madde kısmen uygundur”, “madde uygun değildir” şeklinde yapılandırılmıştır. Maddenin kısmen uygun olduğunu düşünüyorsanız, düzeltme önerilerinizi madde üzerinde veya “Açıklama” sütununda gösteriniz.

SORU ÖRNEKLERİ	UYGUNLUK			AÇIKLAMALAR
	UYGUNDUR	KISMEN UYGUNDUR	UYGUN DEĞİLDİR	
1. Arkadaşlarım tarafından sevilen birisiyim.				
2. Evdeki kurallara uyarım.				
3. Aile içerisindeki sorumluluklarımı yerine getiririm.				
4. Arkadaşlarımla yaşadığım sorunları çözerim.				
5. Okuldaki arkadaşlarım beni örnek alır.				

Ek-6. İhtiyaç Belirleme Çocuk Formu

GÖÇMEN ÇOCUKLARIN SOSYAL UYUM EĞİTİM PROGRAMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

İHTİYAÇ BELİRLEME FORMU

Değerli Öğrenciler,

Bu çalışmanın amacı, sosyal uyumu geliştirmeye yönelik hazırlanan sosyal uyum eğitimiyle ilgili görüş ve düşüncelerinizi ortaya koymaktır. Ankette bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Bu anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla hazırlanan sorulardan; ikinci bölüm ise sosyal uyuma yönelik hazırlanan sosyal uyum eğitimi hakkındaki görüş ve düşüncelerinizi belirlemek amacıyla hazırlanan açık uçlu ve kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır.

Anket sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve içten yanıtlamanız gerekmektedir. Lütfen anketlerin üzerine isim belirtmeyiniz.

İlgi ve destekleriniz için şimdiden teşekkür ederiz.

Bil.Uzm.Fatih AYDOĞDU
faydogdu@gmail.com

BİRİNCİ BÖLÜM	
Türkiye’de bulunma süreniz	: () 6 ay () 7 ay () 8 ay () 9 ay () 10 ay () 11 ay () 12 ay
Cinsiyet	: () Kız () Erkek
Sınıf Düzeyi	: () 6.sınıf () 7.sınıf

İKİNCİ BÖLÜM						
Bu bölümde sosyal uyum eğitimine ilişkin görüşlerinizi öğrenmek amacıyla çeşitli sorular verilmiştir. Lütfen bu soruları kendi düşünceleriniz doğrultusunda işaretleyiniz.						
SORU NO	SORULAR	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Aile içinde kendimi rahat ifade edebilirim.					
2.	Eşyalarımı arkadaşlarımla paylaşıyorum.					
3.	Aile içinde yaptığım hataları kabul ederim.					
4.	Arkadaşlarım bana güvenir.					
5.	Derslerle ilgili etkinliklerde grup çalışmalarına katılırım.					
6.	Evdeki kurallara uyarım.					
7.	Aile içinde bana verilen görevleri yerine getiririm.					
8.	Arkadaşlarımdan düşüncelerine değer veririm.					
9.	Okulda düzenlenen etkinliklere katılırım.					
10.	Okuldaki eşyaları dikkatli bir şekilde kullanırım.					
11.	Arkadaşlarım benden yardım istediğinde onlara yardım ederim.					

12.	Arkadaşlarımla birlikte olmak bana mutluluk verir.					
13.	Arkadaşlarımla haklarına saygı gösteririm.					
14.	Okula geliş gidiş saatlerine uyarım.					
15.	Arkadaşlarıma yalan söylemem.					
16.	Ödevlerimi zamanında yaparım.					
17.	Öğretmenlerim bana güvenir.					
18.	Arkadaşlarıma haklı olduğum durumları uygun şekilde anlatırım.					
19.	Arkadaşlarımla özel günlerini kutlarım.					
20.	Ailemi üzecek davranışlardan uzak dururum.					

21. Arkadaşlarıyla ilişkilerinde sorun yaşıyor musun? Herhangi bir sorun yaşıyorsan açıklar mısın? Yaşadığın sorunları çözmek için önerilerin neler?

22. Okuldaki hangi kurallar seni rahatsız ediyor? Okula uyumunu engelleyen durumlar var mı? Varsa açıklar mısın?

23. Öğretmenleriyle ilgili yaşadığın sorunlar var mı? Herhangi bir sorun yaşıyorsan açıklar mısın? Bu sorunları seni nasıl etkiliyor?

24. Öğretmenlerin davranışlarından rahatsızlık duyduğunu belirtiyor mu? Dersin işlenmesini engelleyen davranışların neler?

25. Ailenle ilişkilerinde ne gibi sorunlar yaşıyorsun? Ailendeki bireyler senin hangi davranışlarından rahatsız olduklarını söylüyorlar?

26. Ailenle birlikte zaman geçirmek ister misin? Birlikte zaman geçirmenizi engelleyen sorunlar neler?

Ek-7. İhtiyaç Belirleme Öğretmen Formu

GÖÇMEN AİLE ÇOCUKLARININ SOSYAL UYUM EĞİTİM PROGRAMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ İHTİYAÇ BELİRLEME FORMU

Değerli Öğretmenler,

Bu çalışmanın amacı, göçmen çocukların sosyal uyum becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan sosyal uyum eğitimiyle ilgili görüş ve düşüncelerinizi ortaya koymaktır. Ankette bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Bu anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla hazırlanan sorulardan; ikinci bölüm ise sosyal uyuma yönelik hazırlanan sosyal uyum eğitimi hakkındaki görüş ve düşüncelerinizi belirlemek amacıyla hazırlanan açık uçlu sorulardan meydana gelmektedir.

Anket sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak yanıtlamanız gerekmektedir. Lütfen anketlerin üzerine isim belirtmeyiniz.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Fatih AYDOĞDU
faydogdu1985@gmail.com
0507 482 70

BİRİNCİ BÖLÜM

Cinsiyet	Kadın ()	Erkek ()
Mesleki kıdem	() 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11 yıl ve üstü	
Branş		

İKİNCİ BÖLÜM

1. Göçmen aile çocukları göçmen arkadaşlarıyla ilişkilerinde ne gibi sorunlar yaşamaktadır? Bu sorunların nedenleri neler olabilir?

2. Göçmen aile çocuklarının göçmen olmayan arkadaşlarıyla yaşadıkları uyum sorunları nelerdir? Bu sorunların nedenleri neler olabilir?

3. Göçmen aile çocuklarının sizinle olan ilişkilerinizde yaşadıkları sorunlar nelerdir? Bu çocukların hangi davranışları öğretmenleri rahatsız etmektedir?

4. Göçmen aile çocuklarının aileleriyle yaşadığı uyum sorunları nelerdir? Aileler çocuklarının hangi davranışlarından şikayetçidir? Aileleriyle ilişkilerinde yaşadıkları hangi sorunlar çocukların davranışlarına yansıtmaktadır?

5. Göçmen aile çocuklarının yaşadıkları uyum sorunlarının giderilmesi için önerileriniz nelerdir?

Ek-8. Belirtke Çizelgesi

Sosyal Uyum Eğitim Programı 6. ve 7. Sınıf	Bilişsel Alan										Duyuşsal Alan									
Hedefler	Grup üyeleri arasında iletişimi başlatma ve sürdürme becerisi	Grup çalışmalarında işbirliğinin önemi ve gerekliliğini fark edebilme	Duygularımı ifade edebilme becerisini geliştirme								Çevresindekilerle zaman geçirmeye istekli olma		Başarılı olma istekliliği							
1. Tanışma	*																			
2. Duygularımı İfade Edebiliyorum			*																	
3. Güven (il) mek													*							
4. Birlikten Kuvvet Doğar		*									*									

Ek-9. Uzmanlar İçin Hazırlanan Sosyal Uyum Eğitim Programı Değerlendirme Formu

GÖÇMEN ÇOCUKLARIN AKRAN İLİŞKİLERİNE SOSYAL UYUM EĞİTİM PROGRAMININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Programın Amacı: Programın genel amacı göçmen çocukların akran ilişkilerine sosyal uyum eğitim programının etkisinin incelenmesidir.

Alt Amaçlar:

Amaç 1: Erzincan ili Üzümlü merkez ilçesindeki okulların altıncı ve yedinci sınıfa devam altıncı ve yedinci sınıfa devam eden çocukların sosyal uyum düzeylerini belirlemek amacıyla ‘Sosyal Uyum Ölçeği’ geliştirmek.

Amaç 2: Erzincan ili Üzümlü merkez ilçesindeki okulların altıncı ve yedinci sınıfa devam eden göçmen aile çocuklarının sosyal uyumlarını geliştirme ve desteklemeye yönelik sosyal uyum eğitim programı hazırlamak.

Amaç 3: Erzincan ili Üzümlü merkez ilçesindeki okulların altıncı ve yedinci sınıfa devam eden çocuklarına sosyal beceri eğitim programını uygulamak.

Amaç 4: Erzincan ili Üzümlü merkez ilçesindeki okulların altıncı ve yedinci sınıfa devam eden göçmen aile çocuklarının sosyal uyumlarına sosyal uyum eğitim programının etkisinin test edilmesi amaçlanmıştır.

Oturum Sayısı ve Süresi: Belirlenen alt amaçlara ulaşmak, beceri ve davranışları öğrencilere kazandırmak için 24 grup oturumu hazırlanmıştır. Her oturumun süresi bir ders saati (40 dakika) olarak planlanmıştır.

Grubun Ortamı ve Büyüklüğü: Grup çalışması, gruba katılan öğrencilerin planlanan aktiviteleri rahatlıkla yapabileceği ve aynı zamanda rahat etkileşim içinde olabilecekleri genişlikte olmalıdır. Gruba katılacak öğrenci sayısı planlanan amaçların gerçekleştirilebilmesi için kişi ile sınırlı tutulmalıdır.

Eğitim Programı: Eğitim programları farklı içerik ve öğrenme yöntemleri olan 24 oturum şeklinde planlanmıştır.

1. Oturum: Tanışma
2. Oturum: Duygularımı İfade Edebiliyorum
3. Oturum: Güven (il) mek
4. Oturum: Birlikten Kuvvet Doğar
5. Oturum: Hatalarımı Kabul Ederim
6. Oturum: Kurallar Olmasaydı
7. Oturum: Çatışmaları Çözerim
8. Oturum: Seni Anlayabiliyorum
9. Oturum: Farklılıklara Saygı Duyalım
10. Oturum: Değerliyim, Değerlisin
11. Oturum: Paylaşmak Kazandırır
12. Oturum: Yardımlaşalım Mutlu Olalım
13. Oturum: Sorunlarla Baş Edebilirim
14. Oturum: Kendimi İfade Edebilirim
15. Oturum: Tasarruf Etmek Benim İşim
16. Oturum: Hakları (m) Var
17. Oturum: Bir Grubum Var Benim
18. Oturum: Kararımı Verebilirim
19. Oturum: Birlikte Daha Mutluyuz
20. Oturum: Dürüstlüğün Ödülü
21. Oturum: Problemlerimi Çözebilirim
22. Oturum: Sorumluluklarımın Farkındayım
23. Oturum: Öfkemi Kontrol Edebiliyorum
24. Oturum: Kapanış ve Değerlendirme

Sayın,

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı doktora programına devam etmekte olup, Prof. Dr. Figen GÜRSOY danışmanlığında “Göçmen Çocukların Sosyal Uyumlarına Sosyal Beceri Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi” konulu tez çalışması yapmaktayım.

Programın genel amacı göçmen çocukların sosyal uyumlarına sosyal uyum eğitim programının etkisinin incelenmesidir. Bu kapsamda program; Erzincan ili Üzümlü merkez ilçesindeki okullarda eğitim almakta olan 6. ve 7. Sınıf öğrencilerine üç ay boyunca haftada iki yarım gün şeklinde uygulanacak olup 24 oturumdan oluşmaktadır. Sosyal Uyum Eğitim Programı ile ilgili görüşleriniz çalışmanın niteliği açısından önemli görülmektedir. Bu doğrultuda uzman değerlendirme formunda Sosyal Uyum Eğitim Programını değerlendirmeniz ve Sosyal Uyum Eğitim Programına ilişkin önerilerinizi açıklama bölümüne yazmanız çalışmaya büyük katkı sağlayacaktır. Bu çalışmaya yaptığınız katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Bil. Uzm. Fatih AYDOĞDU

faydogdu1985@gmail.com

Danışman: Prof. Dr. Figen GÜRSOY

Uzman Değerlendirme Formu

ETKİNLİK NO	UYGUNLUK DERECEŚİ			AÇIKLAMALAR
	Uygun	Kısmen Uygun	Uygun Değil	
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				

17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				

Ek-10. Veli İzin Onay Belgesi

Velisi bulunduğum.....isimli öğrencinin, “Göçmen Çocukların Sosyal Uyumlarına Sosyal Uyum Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi” konulu tez çalışması kapsamında, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Doktora öğrencisi tarafından uygulanan Sosyal Uyum Eğitim Programı’nda çekilen fotoğrafların adı geçen tez çalışmasında kullanılmasına izin veriyorum.

Velinin;

Adı-Soyadı:

Tarih:

İmza:

Ek-11. Aydınlatılmış Onam Formu

Bu çalışmanın amacı, sosyal uyum eğitiminin göçmen çocukların sosyal uyumları üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırma kapsamında çocuklara demografik bilgileri ile sosyal uyum düzeylerini belirlemeye yönelik sorular sorulacaktır.

Araştırmaya katılmanız, çocuk gelişimi ve eğitimi alanında çalışan uzmanların göçmen çocukların sosyal uyumlarını geliştirmeye yönelik sosyal uyum eğitim programının etkililiğini anlamaya katkı sunacaktır. Araştırmaya dahil edilen çocuklarla haftada iki gün, günde 60 dk. olmak üzere 12 hafta boyunca sosyal uyum eğitim programı uygulanacaktır. Sosyal Uyum Eğitim Programı çocukların gelişim düzeyleri, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda belirlenen amaçlara göre hazırlanacaktır.

Araştırmaya katılmak tamamen sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmaya katılmayı kabul etmeyebilir veya kabul ettikten ve başladıktan sonra devam etmemeye karar verebilirsiniz. Kabul etmemeniz ya da yarım bırakmanız durumunda, hiçbir olumsuz tutumla ya da sonuçla karşılaşmayacaksınız. Bu araştırmaya katılmanızda çocuğunuz açısından her hangi bir risk bulunmamaktadır. Araştırma kapsamında verdiğiniz bilgiler gizli tutulacaktır.

Araştırma Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı doktora programı kapsamında Prof.Dr.Figen GÜRSOY danışmanlığında yürüttüğüm doktora tezidir. Çalışma ilgili olarak her türlü sorularınız için bana faydogdu1985@gmail.com adresinden ulaşabilirsiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce gönüllüye / katılımcıya verilmesi gereken bilgileri gösteren Aydınlatılmış Onam Formu adlı metni kendi anadilimde okudum ya da bana okunmasını sağladım. Bu bilgilerin içeriği ve anlamı, yazılı ve sözlü olarak açıklandı. Aklıma gelen bütün soruları sorma olanağı tanındı ve sorularıma doyurucu cevaplar aldım. Çalışmaya katılmadığım ya da katıldıktan sonra çekildiğim durumda, hiçbir yasal hakkımdan vazgeçmiş olmayacağım.

Bu koşullarla, aşağıda bulunan velisi olduğum adlı, Yaşındaki, Cinsiyetindeki çocuğumun adı geçen Göçmen Çocukların Sosyal Uyumlarına Sosyal Uyum Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi” isimli araştırmaya hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın gönüllü olarak katılmasını kabul ediyorum.

Bu metnin imzalı bir kopyasını aldım.

Velinin;

Adı- Soyadı:

İmzası:

Adresi (varsa telefon ve/veya fax numarası):

.....

Tarih:

Sorumlu Araştırmacı;

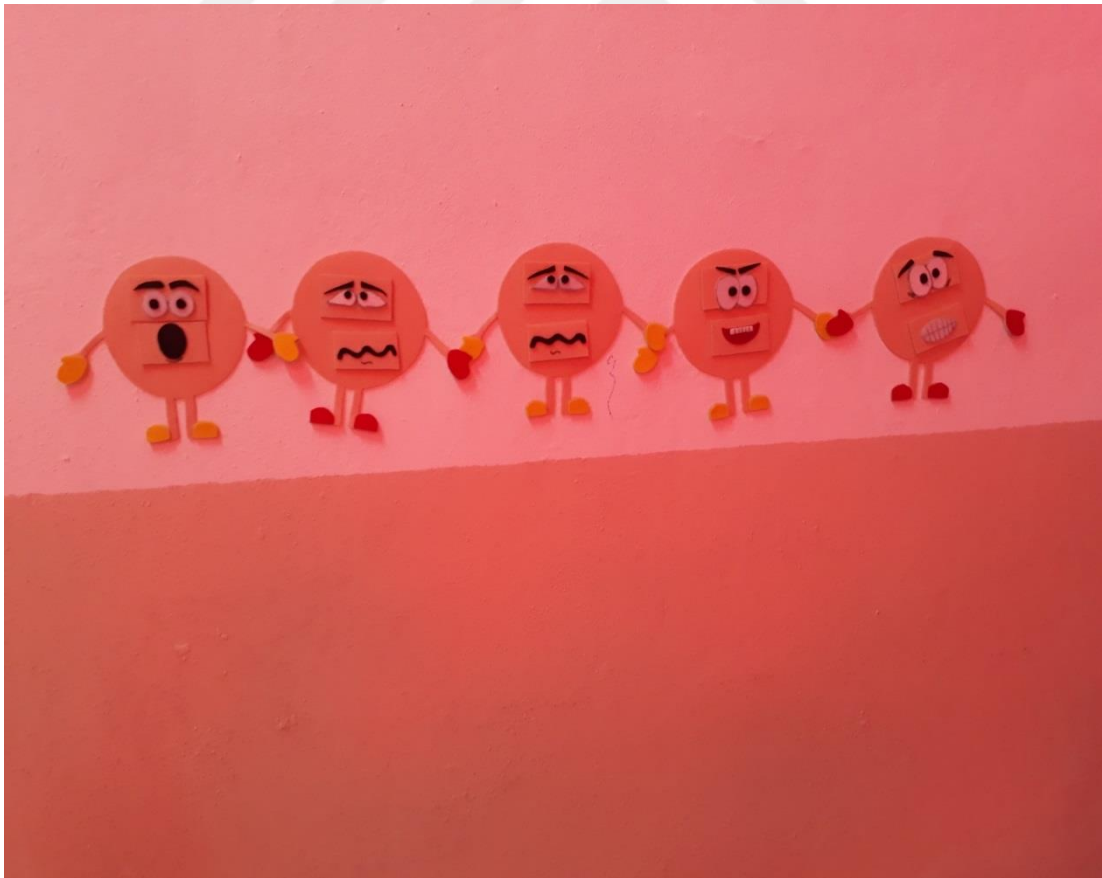
Fatih AYDOĞDU

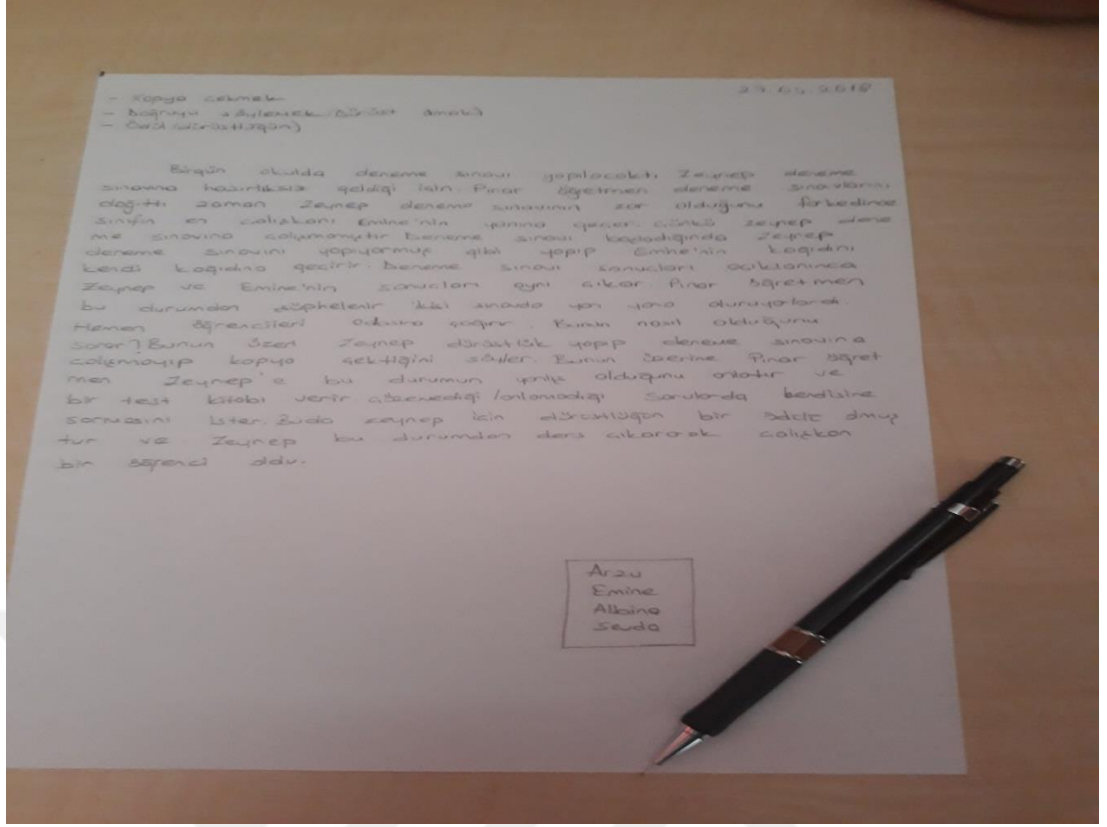
İmza:

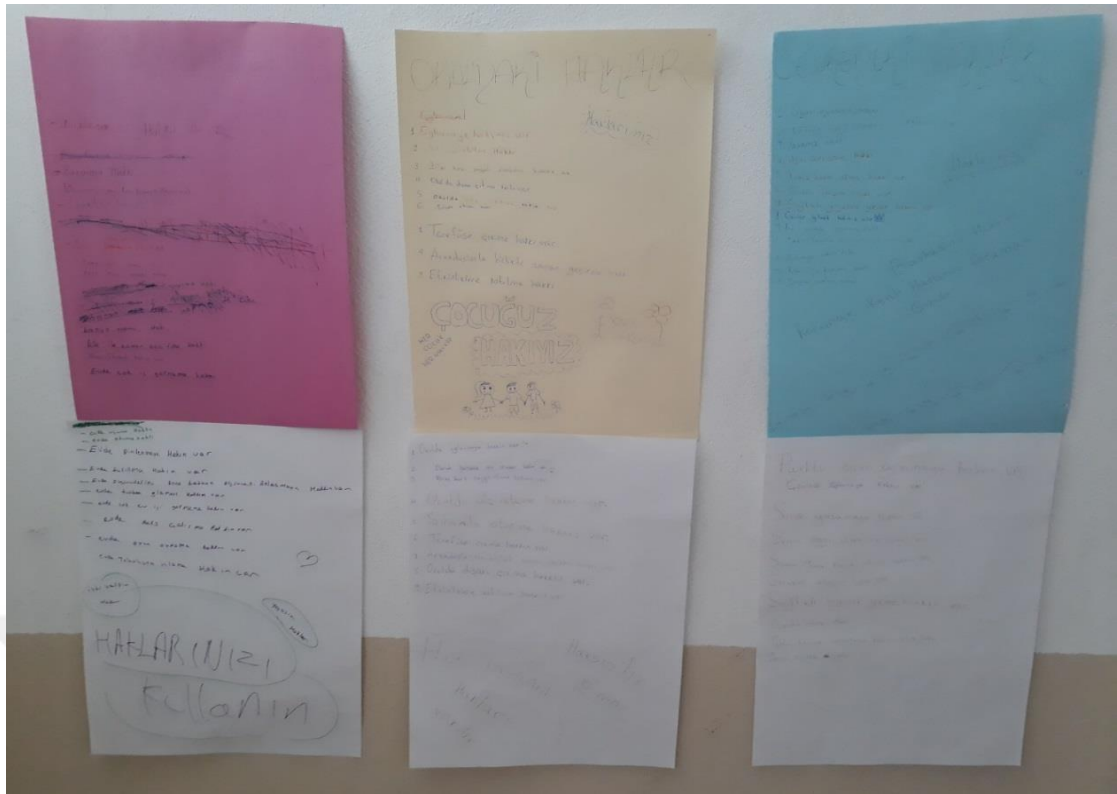
Tarih:

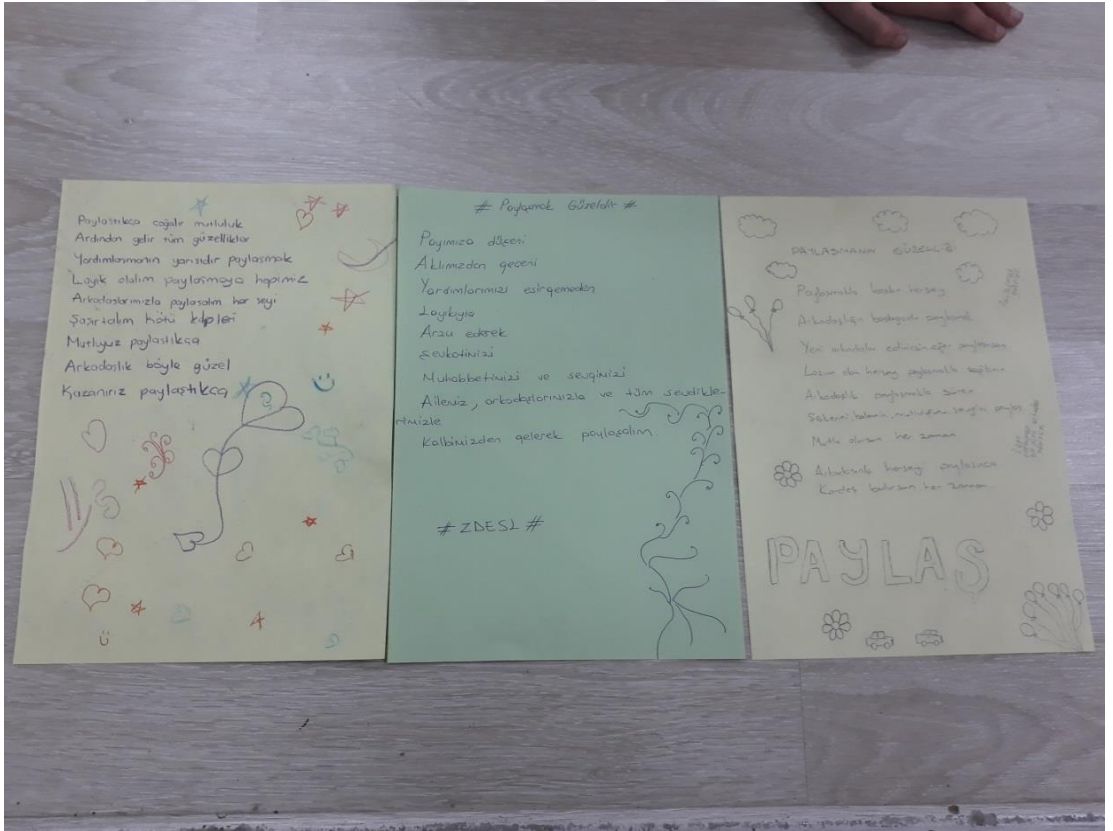
Ek-12. Sosyal Uyum Eğitim Programına İlişkin Görseller

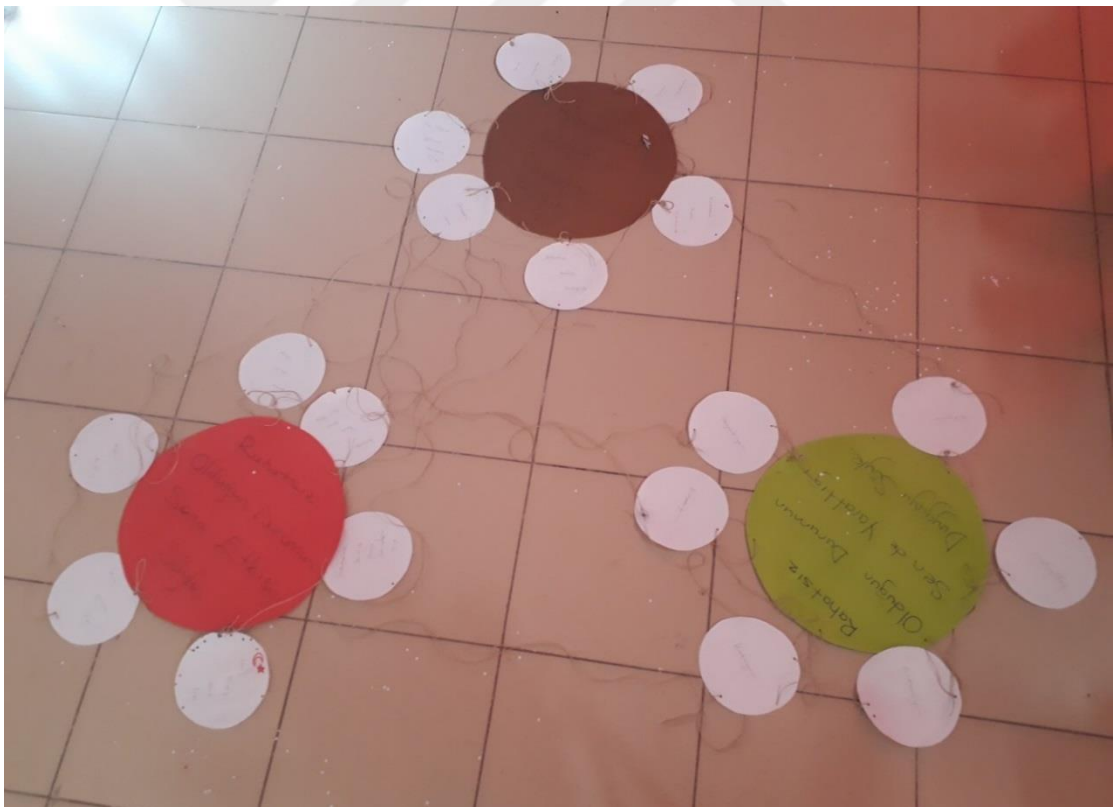














Sosyal Uyum Eğitim Programının Değerlendirilmesi

Fatih
Aydoğan

sizi çok
seviyoruz
!!!

Katıldığım üç aylık sosyal uyum eğitim programı süresince;

En çok eğlendiğim... penguin dansında

Hiç eğlenmediğim... çok

En çok fark ettiğim durum... Öğretmenimin çok disiplinli olması

Bundan sonra ailemle... sizden (Hocamdan) bahsedicem

Bundan sonra öğretmenlerimle daha saygılı olucam

Bundan sonra arkadaşlarımla... hep sizi hatırlıyacağız



Programla ilgili duygu ve düşünceler:

Bu program benim için çok farklı ve eğlenceli
geçti. Tabii ki de eğer başka kimse aynısını yapmayı
belkide böyle eğlenceli olmazdı çünkü Hocamız
çok disiplinli, sakin, sabırlı ve eğlenceliydi.
Bu programdan sonra bizi hiç unutmuyoruz ^{ki de sizi}

Fatih Hocam

Sizi Çok Çok

Seviyoruz



Sosyal Uyum Eğitim Programının Değerlendirilmesi

Katıldığım üç aylık sosyal uyum eğitim programı süresince;

En çok eğlendiğim...drama yaptığımız gün.....

Hiç eğlenmediğim...bağırıp...bir birimize sesimizi duyurduğumuz gün.....

En çok fark ettiğim durum...penguen dansı...diye birsey...aldığımız.....

Bundan sonra ailemle...daha iyi geçineceğim.....

Bundan sonra öğretmenlerimle...daha az tartışacağım.....

Bundan sonra arkadaşlarımla...hiç...kızmayacağım.....

Programla ilgili duygu ve düşünceler:

Bence çok güzeldi ama tabii ki hiç eğlenmediğim günlerde de fakat genel olarak bu programı çok sevdim. İyi ki de buraya gelmişim. Burada çok iyi alınanın nasıl olacağını öğrendim. Öğretmeni mi de çok sevdim. O çok iyi birisi. Kerket kurs daha uzun sürseydi.....

Sosyal Uyum Eğitim Programının Değerlendirilmesi

Katıldığım üç aylık sosyal uyum eğitim programı süresince;

En çok eğlendiğim... her zaman eğleniyordum.

Hiç eğlenmediğim... yok.

En çok fark ettiğim durum... yok.

Bundan sonra ailemle... her zaman mutlu olacağım.

Bundan sonra öğretmenlerimle... çok zaman geçiricem.

Bundan sonra arkadaşlarımla... daha çok zaman geçiricem.

Programla ilgili duygu ve düşünceler:

Hocam bunca zaman
bize ayırdınız için teşekkürler
bizi her zaman bizi mutlu ediyordunuz
okadar emek verdiğiniz bize

Cok teşekkürler

TEŞEKKÜLER

SİZİ ÇOK
seviyoruz
KÖNEMLİS



ÖZGEÇMİŞ

I. Bireysel Bilgiler

Adı: Fatih

Soyadı: AYDOĞDU

Doğum Tarihi: 09/11/1983

Uyruğu: TC

Medeni Durumu: Evli

Askerlik durumu: Yaptı

İletişim adresi ve telefonu: Fatih Mahallesi Recep Tayip Erdoğan Bulvarı

No:1 Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Erzincan/Merkez Tel:
(0507) 482 70 99

II. Eğitimi

Derece

Alan

Üniversite

Yıl

Doktora
2014-

Sağlık Bilimleri Enstitüsü,

Ankara Üniversitesi

Çocuk Gelişimi

Yüksek Lisans
2012-2014

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Atatürk Üniversitesi

İlköğretim Anabilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği

Lisans

Eğitim Fakültesi

Atatürk Üniversitesi

2002-2006

İlköğretim Anabilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği

Yabancı Dili: İngilizce

Ünvanları

Ünvan	Yıl
Müdür Yetkili Öğretmen	2006-2012
Öğretim Görevlisi	2012-2013
Çocuk Gelişimi Bölüm Başkanı	2013-2017
Sağlık Hizmetleri MYO Müdür Yardımcılığı	2015-2017
Öğretim Görevlisi	2017-2018
Sağlık Hizmetleri MYO Müdür Yardımcılığı	2018-

III. Yayınlar

Uluslararası Hakemli Dergilerde Yayımlanan Makaleler

Aydoğdu F. (2016). Çocuk Evinde Kalan Çocukların Karşılaştıkları Sorunların ve Beklentilerinin İncelenmesi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1-2-3: 63-71.

Aydoğdu, F., İrice, N., Akpınar, M., Akalın, A., Polat, B. (2016). Çocuğu ilkokula Devam Eden Ebeveynlerin Karne Konusundaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5 (1): 53-62.

Gürsoy F., **Aydoğdu F.**, Aysu B., Aral N. (2017).Göçmen Çocukların Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılmalı İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6: 113-127, 2017.

Aydoğdu, F. ve Gürsoy, F. (2018). Çocuk Evi ve Ailesi Yanında Kalan Ergenlerin İhtiyaç Doyum Düzeylerinin İncelenmesi. *Turkish Journal of Social Research/Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22 (1): 59-84.

Uluslararası Bilimsel Toplantılarda Sunulan ve Bildiri Kitabında (Proceedings) Basılan Bildiriler

Aydoğdu F., Dilekmen M., "Sınıf Öğretmenlerinin Performans Görevlerine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi ", YICER: Yıldız Uluslararası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Konferansı, İSTANBUL, TÜRKİYE, 1-3 Eylül 2014, pp.12-12.

Bilmez B., Aysu B., Gürsoy F., **Aydoğdu F.**, "Bingöl Üniversitesi Genç Meslek Yüksekokuluna Devam Eden Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Mesleki Benlik Saygılarının İncelenmesi ", III rd International Eurasian Educational Research

Congress (3.Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi), MUĞLA, TÜRKİYE, 31 Mayıs - 3 Haziran 2016, ss.199-200.

Gürsoy F., **Aydoğdu F.**, Aysu B., Aral N., "Göçmen Çocukların Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılmalı İncelenmesi", 8'inci Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler Kongresi, ANTALYA, TÜRKİYE, 18-20 Mayıs 2017, pp.126-126.

Aral N., Gürsoy F., Aysu B., **Aydoğdu F.**, "Ahıska Türkleri İle İlgili Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi", Uluslararası Ahıska Türkleri Sempozyumu, ERZİNCAN, TÜRKİYE, 11 Mayıs - 13 Kasım 2017, pp.575-584.

Aydoğdu F., Gürsoy F., "An Analysis of Need Satisfaction Levels of Children Staying in the Children's Home", International Association of Social Science Research, Odessa, UKRAYNA, 23-26 Ağustos 2017, pp.152-159.

Aral N., Gürsoy F., **Aydoğdu F.**, Özdoğan Özbal E., "Göçmen Aileye Sahip Olan ve Olmayan Çocukların Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi", Uluslararası Ahıska Türkleri Sempozyumu, ERZİNCAN, TÜRKİYE, 11-13 Mayıs 2017, pp.279-291.

Aral N., Gürsoy F. , **Aydoğdu F.**, Aysu B., "Okulöncesi Eğitime Devam Eden Göçmen Aile Çocuklarının Sağlıklı Yaşamlarının Desteklenmesi Konusunda Göçmen Annelerin Görüşlerinin İncelenmesi", 4.Uluslararası Sosyal Beşeri ve İdari Bilimler Sempozyumu, ANTALYA, TÜRKİYE, 3-5 Mayıs 2018, pp.263-263.

Gürsoy F. ve **Aydoğdu F.**, "Ahıskalı Göçmen Aile Çocuklarının Okul Yaşantılarıyla İlgili Beklentilerinin İncelenmesi", IV.Uluslararası Mesleki ve Teknik Bilimler Kongresi, ERZURUM, TÜRKİYE, 7-9 Aralık 2018, pp.166-172.

Gürsoy F. ve **Aydoğdu F.**, "Çocuk Evinde Kalan Çocukların Çocuk Evinde Kalmaya İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi", IV.Uluslararası Mesleki ve Teknik Bilimler Kongresi, ERZURUM, TÜRKİYE, 7-9 Aralık 2018, pp.157-165.

Yazılan Uluslararası Kitaplar veya Kitaplarda Bölümler

Gürsoy F., **Aydoğdu F.**, "The Situation of the Children's Home in Turkey", in: Recent Advances in Health Sciences, A.Adil Çamlı, Bilal Ak, Ramiz Arabacı, Recep Efe, Eds., ST.KLIMENT OHRIDSKI UNIVERSITY PRESS, Sofia, pp.427-436, 2016.

Ulusal Hakemli Dergilerde Yayımlanan Makaleler

Dilekmen, M. ve **Aydoğdu, F.** (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Performans Görevlerine İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (1), 51-62.

Ulusal Bilimsel Toplantılarda Sunulan ve Bildiri Kitabında Basılan Bildiriler

Aydoğdu F., "Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı Öğrencilerinin Mesleki Uygulama Dersi İle İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi", 9.Okulöncesi Eğitimi Öğrenci Kongresi, ANKARA, TÜRKİYE, 8-9 Mayıs 2014, ss.8-8.

Aydoğdu F., Sarı D. , Göçer F.G. , "Okulöncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin İhmal ve İstismar Konusundaki Görüşlerinin İncelenmesi", 10.Okulöncesi Eğitimi Öğrenci Kongresi, TRABZON, TÜRKİYE, 7-9 Mayıs 2015, ss.16-16.

Aydoğdu F., Göçer F.G. , Sarı D., "Okulöncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Konusundaki Görüşlerinin İncelenmesi", 10.Okulöncesi Eğitimi Öğrenci Kongresi, TRABZON, TÜRKİYE, 7-9 Mayıs 2015, ss.15-15.

Aydoğdu F., Özker M., İrice N. , Polat B., Akalın A., "Okulöncesi Kurumuna Giden Çocukların Ebeveynlerinin “Okul” ve “Öğretmen” Kavramlarına İlişkin Metaforik Algıları", 3.Ulusal Çocuk Gelişimi Öğrenci Kongresi, ANKARA, TÜRKİYE, 5-7 Mayıs 2016, ss.102-102.

Aydoğdu F., Akalın A., Polat B., İrice N. , Özker M., "Okulöncesi Öğretmenlerin Özel Gereksinimli Çocukların Tanılanması Konusundaki Görüşlerinin İncelenmesi", 3.Ulusal Çocuk Gelişimi Öğrenci Kongresi, ANKARA, TÜRKİYE, 5-7 Mayıs 2016, ss.104-104.

Aydoğdu F., İrice N. , Özker M., Akalın A., Polat B., "Çocuğu ilkokula Devam Eden Ebeveynlerin Karne Konusundaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi", 3.Ulusal Çocuk Gelişimi Öğrenci Kongresi, ANKARA, TÜRKİYE, 5-7 Mayıs 2016, ss.10-10.

Aydoğdu F., Polat B., Akalın A., Polat M., İrice N. , "YGS Sınavına Giren Ergenlerin Sınav Kaygılarının Ergen Görüşlerine Göre İncelenmesi", 3.Ulusal Çocuk Gelişimi Öğrenci Kongresi, ANKARA, TÜRKİYE, 5-7 Mayıs 2016, ss.103-103.

V. İdari Görevler

- Bayburt Ozansu Köyü İlkokulu Müdür Yetkili Öğretmen 2006-2010
- Bayburt Eymur Köyü İlkokulu Müdür Yetkili Öğretmen 2010-2012
- Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Bölüm Başkanlığı 2013-2017
- Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Müdür Yardımcılığı 2015-2017
- Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Müdür Yardımcılığı 2018-

VI. Ödüller-Burslar

Çocuk Bakıcılığı Eğitim Kursu- Plaket (CODES- Eğitimci)

VII. Son İki Yılda Verdiği Olduğu Lisans ve Lisansüstü Dersler

Erzincan Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu

Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü

Ders Kodu	Ders Adı	Kredi/Akts
4401.020113	Çocuk Hakları ve Koruma	2/3
4401.020214	Öğrenme ve Öğretme Teknikleri	2/3
4401.020305	Çocuk Psikolojisi ve Ruh Sağlığı	3/3
4401.020301	Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulama I	4/5
4401.020402	Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulama II	4/5
4401.020404	Özel Eğitim Kurumlarında Uygulama	4/5
4401.020408	Davranış Yönetimi	2/3
4401.020406	Seminer	2/2

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Erzincan Eğitim Fakültesi

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü

Ders Kodu	Ders Adı	Kredi/Akts
1210.020307	Özel Eğitim	3/5

Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Ders Kodu	Ders Adı	Kredi/Akts
1200.000109	Özel Eğitim	2/3

İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü

Ders Kodu	Ders Adı	Kredi/Akts
1200.000204	Eğitim Psikolojisi	3-4

Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü

Ders Kodu	Ders Adı	Kredi/Akts
1213.020303	Erken Çocukluk Döneminde Gelişimi I	3/4
1213.020402	Erken Çocukluk Döneminde Gelişimi II	3/4
1213.020701	Anne Babab Eğitimi	2/3
1213.020408	Çocuk Ruh Sağlığı	3/4

Sosyal Hizmet Bölümü

Ders Kodu	Ders Adı	Kredi/Akts
1404.030309.3	Çocuk Suçluluğu ve Sosyal Hizmet	3/5