

Öğretmenlerin Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi

Yunus ŞAHİN¹

Ramazan ŞAHİN²

Şükrü DEVECELOĞLU³

Süleyman EKİCİ⁴

Öz

Bu araştırma Mülteci öğrencilere yönelik öğretmenlerin tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evreni 2022 yılı Mayıs ayında Malatya ilinde bulunan okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerken, örnekleme ise evren içerisinden seçkisiz yöntemle belirlenmiş 340 öğretmendir. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Sağlam ve Kanbur (2017) tarafından geliştirilen “Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutum Ölçeği (MÖTÖ)” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde SPSS 24.0 istatistiksel veri analiz programı kullanılmıştır. Araştırma verilerinin normal dağılım göstermesi sebebiyle verilerin anlamlılık düzeylerinin analizinde parametrik testlerden t testi ve ANOVA testi kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak alınmıştır. Çalışmanın sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerden, kadın olanların, evlilerin, çocuğu olanların ve ortaokulda görev yapmakta olanların mülteci öğrencilere yönelik tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin hizmet sürelerinin ilk yılları ile son yıllarında mülteci öğrencilere yönelik tutum düzeyleri düşebilmektedir. Eğitim düzeyinin yükselmesi ve okuttuğu sınıfta mülteci öğrenci bulunması; öğretmenlerde mülteci öğrencilere yönelik tutumun yükselmesine sebep olmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Öğrenci, Mülteci, Tutum

¹ Akçadağ Anaokulu, Akçadağ/Malatya, yunussahin0244@hotmail.com

² İbni Sina İlkokulu, Yeşilyurt/Malatya, harunramazan@hotmail.com

³ Diniye Çalık İlkokulu, Yeşilyurt/Malatya, sukrudevecioglu@gmail.com

⁴ Diniye Çalık İlkokulu, Yeşilyurt/Malatya, slymnc44@gmail.com

Examining the Factors Affecting Teachers' Attitudes Towards Refugee Students

Abstract

This research was conducted to examine the factors affecting teachers' attitudes towards refugee students. The aim of the study was to examine the factors affecting teachers' attitudes towards refugee students. The universe of the research is the teachers working in the schools in Malatya province in May 2022, while the sample is 340 teachers selected randomly from the universe. Scanning method was used in the research. "Attitude Scale Towards Refugee Students (PLAS)" developed by Sağlam and Kanbur (2017) was used as a data collection tool. SPSS 24.0 statistical data analysis program was used in the analysis of the data obtained from the research. Due to the normal distribution of the research data, the t-test and ANOVA test, which are parametric tests, were used in the analysis of the significance levels of the data. The level of significance in the study was taken as $p < 0.05$. As a result of the study, it was seen that among the teachers participating in the research, those who are female, married, have children and working in secondary school have higher attitudes towards refugee students. Teachers' attitudes towards refugee students may decrease in the first and last years of their service. Increasing the level of education and the presence of refugee students in the classroom; causes an increase in the attitude towards refugee students in teachers.

Keywords: Teacher, Student, Refugee, Attitude

Giriş

Günümüzde bireyler pek çok hakka sahip olarak doğmaktadırlar. Eğitim tüm haklar arasında önemli bir yer tutar. Birleşmiş Milletler "İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi", " her şahsın eğitime hakkı vardır" şartını belirtmiştir (Birleşmiş Milletler, 1948). Anayasamızın "kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz" (T.C. 1982 Anayasası, Madde 42) hükmüne göre herkes eğitim ve öğretim hakkına sahiptir. Tüm insanların eğitim ve öğretim hakkına sahip olması, eşit eğitim fırsatları kavramını ortaya koymaktadır. Eşit eğitim fırsatı, cinsiyet, dil, din, ırk veya farklılık gözetmeksizin tüm bireylere eşit eğitim fırsatlarının sağlanmasını ifade etmektedir. Eğitimde eşitlik fikri kapsayıcı eğitim uygulamalarının ortaya çıkmasına ve düzenlenmesine yol açmıştır. Kapsayıcı eğitimin geleneksel tanımları öncelikle özel eğitime ihtiyacı olan çocuklarla başlamaktadır. Tarihsel gelişmelere bakacak olursak, başlangıçta kaynaştırma uygulaması olarak adlandırılan şeyin, zamanla kaynaştırma eğitimi olarak bilindiği görülmektedir (Gürgür, 2019).

Kapsayıcı eğitim sadece engelli olan bireyler ile sınırlı olmayıp, bütün dezavantajlı grupları kapsayacak bir eğitim uygulaması olmuştur ve olmaya devam etmektedir. Türkiye'deki hassas gruplar; sosyal ve ekonomik seviyesi düşük çocuklar, mülteciler, özel

ihtiyaçları olan çocuklar, Roman çocukları ve mevsimlik tarım işçisi çocuklarıdır. Son yıllarda ülkemizdeki mülteci nüfusunun artmasıyla birlikte kaynaştırma eğitiminin ilgili uygulamalarına değer verilmeye ve uygulanmaya başlanmıştır. Mülteci eğitiminde öğretmenlerin daha yetkin hale gelmesi amacıyla kaynaştırma eğitimi konusunda öğretmen eğitimi verilmektedir. Öğretmenleri, mülteci öğrencilere rehberlik etme yeteneğine sahiptir. Bu konularından dolayı, öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumları önemlidir. Araştırmada öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır.

Göç

İnsanların bir bütün olarak mekânsal yer değiştirmesi göç olgusu olarak tanımlanmaktadır (Özer, 2004). İnsanlar yaşadıkları mekânsal alanlarla ömür boyu süren ilişkisel bağlar kurmaktadır. Mekânın insanlar için önemi, bireylerin çevreleri ile kurdukları etkileşimden dolayı oldukça yüksektir. Dolayısıyla göç olgusunu sadece bir yerden başka bir yere gitmek gibi ele almak yine de basit bir tanımdır. Birey bulunduğu yerden başka bir bölgeye taşındığında çeşitli açılardan hareket ve tepki olaylarıyla karşılaşabilmektedir (Keleş, 1996).

Göç, insanların zorunlu bir faaliyeti olarak görülmektedir. İlk zamanlarda insanlar çoğunlukla doğal olaylar olarak tanımlayabileceğimiz sel, deprem, kıtlık, kuraklık vb. Sanayi devriminden sonra siyasi olaylar, ekonomik faktörler veya sosyal sebepler vb. nedenlerle taşınmak zorunda kalmalarına rağmen taşınmak zorunda kalmışlardır. İçsel kaçınılmazlığı sayesinde göç, dünya toplumunun coğrafi olarak yer değiştirmesini mutlak kılar (Keleş, 1996).

2000 sonrasında Türkiye'ye giriş yapmış olan yabancı uyrukluların adedi devamlı olarak yükselmektedir. Bölgesel bazı krizlerden dolayı bu sayı bazı dönemlerde daha da yükselme olabilmektedir (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2020a). İş bulma, eğitim alma ve diğer amaçlarla Türkiye'ye gelen yabancılara ilişkin verilere göre 15 senede 3.300.000 civarında yabancıya ikamet izni verildiği görülmektedir (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2020b). Ülkemize gelen göçmenlerin yaş grubu incelendiğinde, göçmenlerin çoğunluğunun 25-29 yaş grubunda olduğu görülmektedir (TÜİK, 2019). Türkiye'nin çok sayıda göçmen alan bir ülke olduğu ve göçmenlerin büyük şehirleri tercih ettiği görülmektedir.

2019 yılında giriş yapan yabancılar arasında %14,5 ile Iraklılar bulunurken, bunu Türkmenistan (%13,8), Afganistan (%8,2), Suriye (%7,5) ve İran (%7,3) takip etmektedir (TÜİK., 2019). Verilere göre, Suriye'den gelen yabancı uyrukluların sayısının Mart 2011'den bu yana hızla artmış durumdadır (Özdek ve Özdemir, 2018). Eğitime ve sağlığa kolay erişim, teknolojik gelişmişlik ve konforlu yaşam bulunan Suriye'de (Nakiboğlu ve Öztürk, 2019), 2011 senesinde başlayan ve devam eden çatışma ortamı Suriyelilerin hayati risk yaşamalarına sebep olmuştur (De Bel-Air, 2016).

3 Eylül 2020 itibarıyla Türkiye'de geçici koruma sağlanan kayıtlı Suriyeli sayısı 3.612.604'tür (GİGM, 2020c). 0-18 yaş grubu bu rakamın yarısını oluştururken, toplam çocuk

ve kadın sayısı 2.550.630 olmuştur. Tüm bu veriler değerlendirildiğinde, yaşanan göç ile Suriyelielerin sayısının artmakta olduğu söylenebilir (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2020c). Türkiye'ye gelen göçmenler, sınırdaki geçici koruma merkezlerinde (kamplarda) bir süre ikamet ettikten sonra farklı yerlere göç etmektedirler (Van Heelsum, 2016).

Mülteci

Zulüm görmekten korktukları için vatandaşı olduğu ülkenin haricinde yaşamakta olan, kendi ülkesine geri dönemeyen veya ırk, tabiiyet, din, belirli bir sosyal gruba mensubiyet veya siyasi görüş farklılıklarından dolayı dönmek istemeyen kişiler mülteci olarak anılmaktadır (GİGM, 2022).

Nüfus dinamikleri olarak bilinen göç olgusu, insanların buldukları yerlerden uzaklaşmasıyla ortaya çıkan ve coğrafi hareketlilik yaratan, insanların siyasi sınırlarını aşarak kalıcı yer değiştirmelere uğrayan hareketler olarak bilinmektedir. Göç, her geçen dönemde hızlanarak kapsamı daha belirgin hale gelmeye başlamıştır. Çağımızın göçlerinin çoğu zorunlu göçler çoğunluktadır. Bireylerin yaşadıkları topraklardan göç etmesi kaçınılmaz hale gelmiştir. Açıkçası, bugün göç olgusu üzerine düşünüldüğünde, vatansız, sığınmacı veya mülteci olarak tanımlanan bir grup insan ortaya çıkmaktadır (Kara ve Korkut, 2010).

Mültecilerin Eğitimi

Dünyanın dört bir yanındaki zorunlu göçler sonucunda birçok zorluk ortaya çıkmakta bu insanlar başka ülkelere sığınmaktadır. Göç veren ülkelerin sağladığı koşullar, temel insan hakları ihlal edilenlerin ihtiyaçlarını karşılamak, hak ve özgürlüklerini yeniden kazanmak için tasarlanmalıdır. Eğitim hakkı, yüzen nüfusa iade edilmesi gereken önemli haklardan biridir. Aile kararlarına uymak zorunda olan 0-14 yaş arası çocukların tamamı zorunlu göçmendir. Bu gönülsüz göçte çocuklar “pasif göçmen” olarak nitelendirilmektedir (Giani, 2006).

Zorunlu göçün en büyük mağduru çocuklar, eğitim, insan haklarından biridir. Eğitim hakkının sınırlanmasıyla eğitim hayatlarına devam edememekte veya eğitimleri yarıda kesilmektedir. Temel insan haklarının korunması evrensel olarak kabul edilir ve tüm ülkelerin bağlayıcı görevidir. Dolayısıyla ülkelerindeki mülteci çocukların eğitim ve öğretimi, o ülkenin sorumluluğundadır (Sinclair, 2007).

Ekonomist-bilim adamlarına göre, mültecilerin eğitimine yapılan maddi katkıya rağmen, bu tür bir eğitim toplumda normal bir yaşam için gerekli olmalıdır. Eğitim, kişinin uyum ve uyum sürecindeki en önemli araçtır. Mülteci eğitiminin sonucu, onların topluma katılmalarını, aktif rol oynamalarını sağlamak ve nitelikli insan sayısını artırarak ekonomik kalkınmaya katkıda bulunmaktır (Stark ve Bloom, 1985).

Bu, çok kültürlü bir grubu hedef aldığı için eğitiminde birçok ihtiyaca cevap vermesini sağlar. Gruptaki mülteciler yaşadıkları toplumla kültürel ve dil açısından ortak değerlere sahip olmadıkları için eğitim yoluyla ekstra çaba ve çaba göstermeleri gerekecektir. Aslında bu şekilde mültecilerin geçici olarak toplumsal düzene entegre olmaları ve uyumlu bir şekilde yaşayabilmeleri biraz daha kolaylaşabilecektir (Şeker ve Arslan, 2015). Eğitimin etkinliği

bununla sınırlı kalmamakta, çocuğun uyum sağlamak zorunda kaldığı yeni hayatın getirdiği sorunların çözümünde psikolojik etkilerinin de göz önüne alınması yararlı olabilecektir (Ferris ve Winthrop, 2010).

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi amacıyla yapılmış olan araştırmada nicel yöntemlerden olan tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama modellerinde, bağımlı ve bağımsız değişkenler, geçmiş veya mevcut durumları betimleyerek derinlemesine analiz edilebilmektedir (Karasar, 1999).

Evren ve Örneklem

Evren, 2022 yılı Mayıs ayında Malatya ilinde bulunan okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerken, örnekleme ise evren içerisinde seçkisiz yöntemle belirlenmiş 340 öğretmendir (Tablo 1).

Tablo 1. Örneklem Gurubunun Demografik Özelliklerinin Dağılımı

		f	%
Cinsiyet	Kadın	199	58,5
	Erkek	141	41,5
Medeni durum	Evli	212	62,4
	Bekar	128	37,6
Hizmet süresi	5 yıldan az	50	14,7
	5-10 yıl	121	35,6
	11-15 yıl	82	24,1
	15 yıldan fazla	87	25,6
Eğitim durumu	Lisans	319	93,8
	Yüksek Lisans	16	4,7
	Doktora	5	1,5
Görev yapılan okul türü	İlkokul	85	25,0

	Ortaokul	184	54,1
	Lise	71	20,9
Çocuğunuz var mı?	Evet	183	53,8
	Hayır	157	46,2
Sınıfınızda mülteci öğrenci var mı?	Evet	230	67,6
	Hayır	110	32,4
	Toplam	340	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %58,5'i kadın, %41,5'i erkektir. %62,4'ü evli, %37,6'sı bekar. %14,7'si 5 yıldan az süredir, %35,6'sı 5-10 yıl süredir, %24,1'i 11-15 yıl süredir, %25,6'sı 15 yıldan fazla süredir görev yapmaktadır. %93,8'i lisans, %4,7'si yüksek lisans, %1,5'i doktora mezundur. %25'i ilköğretimde, %54,1'i ortaokulda, %20,9'u lisede görev yapmaktadır. %53,8'inin çocuğu vardır, %46,2'sinin çocuğu yoktur. Öğretmenlerin %67,6'sının sınıfında mülteci öğrenci vardır, %32,4'ünün sınıfında mülteci öğrenci yoktur.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada Sağlam ve Kanbur (2017) tarafından geliştirilmiş olan "Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutum Ölçeği (MÖTÖ)" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. 4'lü likert tipinde ve 24 maddeden oluşan ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçek İletişim, Uyum ve Yeterlik olarak üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek ortalama puanlarının yüksek olması öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutum düzeylerinin yüksekliğini göstermektedir.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde SPSS 24.0 istatistiksel veri analiz programı kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizi öncesinde, verilerin normallik durumu belirlenmiştir (Tablo 2).

Tablo 2. Araştırma Verilerinin Normallik Analizi

	Ort.	ss.	Min-Max	Çarpıklık	Basıklık
İletişim	3,23	0,26	2,73-3,64	-0,254	-0,933
Uyum	2,71	0,23	2,33-3,11	-0,195	-0,922
Yeterlik	2,66	0,32	2,25-3,25	0,355	-0,982
Ölçek toplamı	2,94	0,22	2,50-3,38	-0,192	0,013

Araştırma verilerinin normallik analizinde çarpıklık değerlerinin -0,254 ile 0,355 arasında değiştiği, basıklık değerlerinin ise -0,982 ile 0,013 arasında değiştiği belirlenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,500 ile +1,500 arasına olması sebebiyle araştırmanın veri seti normal dağılım göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Verilerin normal dağılım göstermesi sebebiyle verilerin anlamlılık düzeylerinin analizinde parametrik testlerden t testi ve ANOVA testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin demografik özellikleri ile MÖTÖ alt boyutları arasındaki anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak hesaplanmıştır.

Bulgular

Yapılan anket uygulamasından elde edilen verilerin araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine göre anlamlılık durumu incelenmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz

		f	Ort.	ss.	t	p
İletişim	Kadın	199	3,253	0,223	1,776	0,077
	Erkek	141	3,201	0,312		
Uyum	Kadın	199	2,851	0,141	18,949	0,000
	Erkek	141	2,512	0,188		
Yeterlik	Kadın	199	2,720	0,334	3,953	0,000
	Erkek	141	2,582	0,294		
Ölçek toplamı	Kadın	199	3,015	0,182	7,999	0,000
	Erkek	141	2,840	0,218		

Öğretmenlerin cinsiyetleriyle iletişim alt boyutu istatistiksel olarak farklılaşmazken ($p < 0,05$), diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Uyum alt boyutunda erkek öğretmenlerin ortalaması (3,201), kadın öğretmenlerin ortalamasına (3,253) göre daha düşüktür. Yeterlik alt boyutunda erkek öğretmenlerin ortalaması (2,582), kadın öğretmenlerin ortalamasına (2,720) göre daha düşüktür. Ölçek toplamında erkek öğretmenlerin ortalaması (2,840), kadın öğretmenlerin ortalamasına (3,015) göre daha düşüktür.

Tablo 4. Medeni Durum Değişkenine Göre Analiz

		f	Ort.	ss.	t	p
İletişim	Evli	212	3,322	0,228	9,035	0,000
	Bekar	128	3,082	0,252		
Uyum	Evli	212	2,773	0,199	6,851	0,000
	Bekar	128	2,606	0,248		
Yeterlik	Evli	212	2,666	0,293	0,276	0,783
	Bekar	128	2,656	0,373		
Ölçek toplamı	Evli	212	3,008	0,180	7,877	0,000
	Bekar	128	2,833	0,225		

Öğretmenlerin medeni durumları ile yeterlik alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık mevcut değilken ($p < 0,05$), diğer alt boyutlarda anlamlılık bulunmaktadır ($p < 0,05$). İletişim alt boyutunda bekar öğretmenlerin ortalaması (3,082), evli öğretmenlerin ortalamasına (3,322) göre daha düşüktür. Uyum alt boyutunda bekar öğretmenlerin ortalaması (2,606), evli öğretmenlerin ortalamasına (2,773) göre daha düşüktür. Ölçek toplamı alt boyutunda bekar öğretmenlerin ortalaması (2,833), evli öğretmenlerin ortalamasına (3,008) göre daha düşüktür.

Tablo 5. Hizmet Süresi Değişkenine Göre Analiz

		f	Ort.	ss.	F	p
İletişim	5 yıldan az	50	3,206	0,409	21,652	0,000
	5-10 yıl	121	3,313	0,188		
	11-15 yıl	82	3,308	0,188		
	15 yıldan fazla	87	3,061	0,229		
	Toplam	340	3,231	0,264		
Uyum	5 yıldan az	50	2,527	0,170	55,854	0,000
	5-10 yıl	121	2,754	0,237		
	11-15 yıl	82	2,894	0,098		

	15 yıldan fazla	87	2,582	0,197		
	Toplam	340	2,710	0,233		
Yeterlik	5 yıldan az	50	2,395	0,125	15,956	0,000
	5-10 yıl	121	2,731	0,370		
	11-15 yıl	82	2,662	0,282		
	15 yıldan fazla	87	2,721	0,299		
	Toplam	340	2,663	0,325		
Ölçek toplamı	5 yıldan az	50	2,813	0,269	32,340	0,000
	5-10 yıl	121	3,010	0,196		
	11-15 yıl	82	3,048	0,137		
	15 yıldan fazla	87	2,823	0,172		
	Toplam	340	2,942	0,216		

Öğretmenlerin hizmet süreleri ile bütün alt boyutlar ve ölçek toplamı arasında anlamlılık mevcuttur ($p < 0,05$). İletişim alt boyutunda görev süresi ortalaması en düşük olan 15 yıldan fazla süredir çalışan öğretmenlerken (3,061), görev süresi ortalaması en yüksek olan 5-10 yıl süredir çalışan öğretmenlerdir (3,313). Uyum alt boyutunda görev süresi ortalaması en düşük olan 5 yıldan az süredir çalışan öğretmenlerken (2,527), görev süresi ortalaması en yüksek olan 11-15 yıl süredir çalışan öğretmenlerdir (2,894). Yeterlik alt boyutunda görev süresi ortalaması en düşük olan 5 yıldan az süredir çalışan öğretmenlerken (2,395), görev süresi ortalaması en yüksek olan 5-10 yıl süredir çalışan öğretmenlerdir (2,731). Ölçek toplamı alt boyutunda görev süresi ortalaması en düşük olan 5 yıldan az süredir çalışan öğretmenlerken (2,813), görev süresi ortalaması en yüksek olan 11-15 yıl süredir çalışan öğretmenlerdir (3,048).

Tablo 6. Eğitim Durumu Değişkenine Analiz

		N	Ort.	ss.	F	p
İletişim	Lisans	319	3,231	0,268	1,000	0,369
	Yüksek Lisans	16	3,281	0,225		
	Doktora	5	3,090	0,000		

	Toplam	340	3,231	0,264		
Uyum	Lisans	319	2,709	0,240	0,227	0,797
	Yüksek Lisans	16	2,711	0,055		
	Doktora	5	2,780	0,000		
	Toplam	340	2,710	0,233		
Yeterlik	Lisans	319	2,684	0,321	12,525	0,000
	Yüksek Lisans	16	2,359	0,157		
	Doktora	5	2,250	0,000		
	Toplam	340	2,663	0,325		
Ölçek toplamı	Lisans	319	2,946	0,222	0,848	0,429
	Yüksek Lisans	16	2,914	0,062		
	Doktora	5	2,830	0,000		
	Toplam	340	2,942	0,216		

Öğretmenlerin eğitim durumları iletişim, uyum, ölçek toplamı alt boyutları arasında anlamlılık bulunmazken ($p < 0,05$), yeterlik alt boyutu arasında anlamlılık bulunmaktadır ($p < 0,05$). Yeterlik alt boyutunda eğitim düzeyi ortalaması en düşük olan doktora mezunu öğretmenlerken (2,250), eğitim süresi ortalaması en yüksek olan lisans mezunu olan öğretmenlerdir (2,684).

Tablo 7. Okul Türü Değişkenine Göre Analiz

		f	Ort.	ss.	F	p
İletişim	İlkokul	85	3,172	0,319	3,488	0,032
	Ortaokul	184	3,262	0,278		
	Lise	71	3,223	0,082		
	Toplam	340	3,231	0,264		
Uyum	İlkokul	85	2,634	0,207	11,005	0,000

	Ortaokul	184	2,762	0,245		
	Lise	71	2,668	0,195		
	Toplam	340	2,710	0,233		
Yeterlik	İlkokul	85	2,368	0,126	66,098	0,000
	Ortaokul	184	2,779	0,319		
	Lise	71	2,715	0,284		
	Toplam	340	2,663	0,325		
Ölçek toplamı	İlkokul	85	2,835	0,213	17,643	0,000
	Ortaokul	184	2,995	0,234		
	Lise	71	2,934	0,076		
	Toplam	340	2,942	0,216		

Görev yapılan okul türüyle bütün alt boyutlar ve ölçek toplamı arasında anlamlılık bulunmaktadır ($p < 0,05$). İletişim alt boyutunda görev yapılan okul ortalaması en düşük olan ilkokul öğretmenleriyken (3,172), görev yapılan okul ortalaması en yüksek olan ortaokul öğretmenlerdir (3,262). Uyum alt boyutunda görev yapılan okul ortalaması en düşük olan ilkokul öğretmenleriyken (2,634), görev yapılan okul ortalaması en yüksek olan ortaokul öğretmenlerdir (2,762). Yeterlik alt boyutunda görev yapılan okul ortalaması en düşük olan ilkokul öğretmenleriyken (2,368), görev yapılan okul ortalaması en yüksek olan ortaokul öğretmenlerdir (2,779). Ölçek toplamı alt boyutunda görev yapılan okul ortalaması en düşük olan ilkokul öğretmenleriyken (2,835), görev yapılan okul ortalaması en yüksek olan ortaokul öğretmenlerdir (2,995).

Tablo 8. Çocuğu Olma Değişkenine Göre Analiz

		N	Ort.	ss.	t	p
İletişim	Evet	183	3,330	0,245	8,109	0,000
	Hayır	157	3,116	0,239		
Uyum	Evet	183	2,826	0,159	11,750	0,000
	Hayır	157	2,575	0,233		
Yeterlik	Evet	183	2,653	0,313	-0,582	0,561

	Hayır	157	2,674	0,338		
Ölçek toplamı	Evet	183	3,029	0,186	8,814	0,000
	Hayır	157	2,842	0,204		

Öğretmenlerin çocuk sahibi olma ile yeterlik alt boyutu arasında anlamlılık bulunmazken ($p<0,05$), diğer alt boyutlarda anlamlılık bulunmaktadır ($p<0,05$). İletişim alt boyutunda çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin ortalaması (3,116), çocuk sahibi olan öğretmenlerin ortalamasına (3,330) göre daha düşüktür. Uyum alt boyutunda çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin ortalaması (2,575), çocuk sahibi olan öğretmenlerin ortalamasına (2,826) göre daha düşüktür. Ölçek toplamı alt boyutunda çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin ortalaması (2,842), çocuk sahibi olan öğretmenlerin ortalamasına (3,029) göre daha düşüktür.

Tablo 9. Sınıfta Mülteci Öğrenci Olma Değişkenine Göre Analiz

Sınıfta mülteci öğrenci Bulunma		N	Ort.	ss.	t	p
İletişim	Evet	230	3,208	0,224	-2,412	0,016
	Hayır	110	3,281	0,328		
Uyum	Evet	230	2,757	0,235	5,588	0,000
	Hayır	110	2,613	0,196		
Yeterlik	Evet	230	2,661	0,320	-0,134	0,894
	Hayır	110	2,666	0,336		
Ölçek toplamı	Evet	230	2,950	0,203	0,904	0,367
	Hayır	110	2,927	0,240		

Öğretmenlerin okuttukları sınıfta mülteci öğrenci olma ile yeterlik, ölçek toplamı alt boyutları arasında anlamlılık bulunmazken ($p<0,05$), iletişim, uyum alt boyutları arasında anlamlılık bulunmaktadır ($p<0,05$). İletişim alt boyutunda sınıfta mülteci öğrenci olan öğretmenlerin ortalaması (3,208), sınıfta mülteci öğrenci olmayan öğretmenlerin ortalamasına (3,281) göre daha düşüktür. Uyum alt boyutunda sınıfta mülteci öğrenci olmayan öğretmenlerin ortalaması (2,613), sınıfta mülteci öğrenci olan öğretmenlerin ortalamasına (2,757) göre daha düşük düzeydedir.

Tartışma Sonuç ve Öneriler

Öğretmenlerin cinsiyetleri ile iletişim alt boyutu arasında anlamlılık bulunmazken, uyum, yeterlik, ölçek toplamı alt boyutlarında anlamlı ilişki mevcuttur. Özdoğru vd., (2021) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin cinsiyetleriyle mülteci öğrencilere yönelik tutum (MÖYT) düzeyleri arasında anlamlılık bulunmadığını belirlemişlerdir. Sağlam ve İlksen Kanbur (2017) araştırmalarında öğretmenlerin cinsiyetleriyle MÖTÖ yeterlik alt boyutunda istatistiksel anlamlılık olduğunu diğer alt boyutlarda anlamlılık bulunmadığını tespit etmişlerdir. Çiftçi vd. (2019) çalışmalarında öğretmenlerin cinsiyetleriyle MÖTÖ ölçeğinin uyum ve ölçek toplam puanlarında anlamlılık bulunduğunu belirlemişlerdir. Araştırmada kadın öğretmenlerin mültecilere yönelik tutum düzeylerinin daha yüksektir. Kadın öğretmenler annelik içgüdüsünün de etkisi ile kendi ülkesinden ayrıлып başka bir ülkeye sığınmak zorunda olan öğrencilere daha olumlu yaklaşabilmektedirler.

Öğretmenlerin medeni durumları ile yeterlik alt boyutu arasında anlamlılık bulunmazken, iletişim, uyum, ölçek toplamı alt boyutları arasında anlamlılık bulunmaktadır. Araştırmada evli öğretmenlerin mültecilere yönelik tutum seviyelerinin bekar öğretmenlere kıyasla daha yüksektir. Evli olan öğretmenler, aile kavramı ı daha yoğun bir şekilde yaşıyor olmalarından dolayı evini hatta belki de ailesini kaybetmiş olan mülteci öğrencilere daha farklı bir bakışla yaklaşabilmektedirler.

Öğretmenlerin hizmet süreleri ile iletişim, uyum, yeterlik, ölçek toplamı alt boyutları arasında anlamlılık bulunmaktadır. Araştırmada hizmet 5-15 yıl aralığındaki öğretmenlerin MÖYT düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Hizmet süresi fazlaşan öğretmenler yaşadıkları mesleki yorgunluk ile birlikte, mülteci öğrencilere yönelik tutum düzeyleri de düşebilmektedir.

Öğretmenlerin eğitim durumları iletişim, uyum, ölçek toplamı alt boyutları arasında anlamlılık bulunmazken, yeterlik alt boyutu arasında anlamlılık bulunmaktadır. Köse vd. (2019) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin medeni durumları ile MÖYT'ları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmadığını belirlemişlerdir. Araştırmada öğretmenlerin eğitim düzeylerinin yükselmesi ile mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının da yükseldiği görülmüştür. Öğretmenlerin eğitim düzeyinin yükselmesi, mülteci öğretmenlere yönelik farkındalıklarının artmasına sebep olabilmektedir.

Görev yapılan okul türüyle iletişim, uyum, yeterlik, ölçek toplamı alt boyutları arasında anlamlılık bulunmaktadır. Özdoğru vd., (2021) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademesi ile MÖYT düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığını tespit etmişlerdir. Araştırmada ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin MÖYT'larının daha yüksek olduğu görülmüştür. Ortaöğretim sonrasında devam edilecek eğitim kademelerinin sınav ile geçişin olması sebebiyle öğretmenler ortaöğretimde eğitim almakta olan mülteci çocuklara daha olumlu tutum içerisine girebilmektedirler.

Öğretmenlerin çocuk sahibi olma ile yeterlik alt boyutu arasında anlamlılık bulunmazken, iletişim, uyum, ölçek toplamı alt boyutları arasında anlamlılık bulunmaktadır.

Araştırmada çocuk sahibi olan öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının daha yüksektir. Öğretmenler kendi çocuklarına gösterdikleri koruma, benimseme içgüdülerini mülteci çocuklara da yöneltebilmektedirler.

Öğretmenlerin okuttukları sınıfta mülteci öğrenci olma ile yeterlik, ölçek toplamı alt boyutları arasında anlamlılık bulunmazken, iletişim, uyum alt boyutları anlamlılık bulunmaktadır. Özdoğru vd., (2021) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin sınıflarında mülteci öğrenci bulunması durumu ile mülteci öğrencilere yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlılığın mevcut olmadığını belirlemişlerdir. Sağlam ve İlksen Kanbur (2017) araştırmalarında öğretmenlerin cinsiyetleriyle MÖTÖ iletişim alt boyutunda istatistiksel anlamlılık olmadığı diğer alt boyutlarda anlamlılık bulunduğunu tespit etmişlerdir. Köse vd. (2019) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin sınıflarında mülteci öğrenci bulunma durumu ile mülteci öğrencilere yönelik tutumları arasında anlamlılık bulunmadığını belirlemişlerdir. Araştırmada okuttuğu sınıfta mülteci öğrenci olan öğretmenlerin bu öğrencilere yönelik tutumları daha yüksektir. Mülteci çocuklara eğitim veren öğretmenler, çocuklar ve velileri ile kurdukları iletişimle çocukların daha önce neler yaşadıkları konusunda bilgi sahibi olabilmekte ve buna bağlı olarak mülteci çocuklara yönelik tutum düzeyleri yükseltilmektedir.

Sonuç olarak araştırmaya katılan öğretmenlerden, kadın olanların, evlilerin, çocuğu olanların ve ortaokulda görev yapmakta olanların mülteci öğrencilere yönelik tutum düzeylerinin daha yüksektir. Öğretmenlerin hizmet sürelerinin ilk yılları ile son yıllarında mülteci öğrencilere yönelik tutum düzeyleri düşebilmektedir. Eğitim düzeyinin yükselmesi ve okuttuğu sınıfta mülteci öğrenci bulunması; öğretmenlerde mülteci öğrencilere yönelik tutumun yükselmesine sebep olmaktadır.

Mülteci öğrencilerin eğitim alma hakları evrensel haklardandır. Bu sebeple mülteci durumunda olan ailelerin çocuklarının eğitime yönlendirilmeleri ve eğitim aldıkları okullarda rahatlıkla eğitim alabilmeleri için eğitim kurumları ile birlikte sivil toplum kuruluşlarının koordineli olarak çalışmaları yararlı olabilecektir.

Kaynakça

- Anayasa, (1982, Ekim). Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, madde 42. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2709.pdf> (15.08.2022)
- De Bel-Air. (2016). *Françoise, Migration profile: Syria*, Migration Policy Centre, Policy,
- Ferris, E., Winthrop, R. (2010). *Education And Displacement: Assessing Conditions For Refugees And Internally Displaced Persons Affected By Conflict*. UNESCO.
- Köse, N. , Bülbül, Ö., Uluman, M. (2019). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Continuous Vocational Education and Training*, 2(1), 16-29.

- Çifçi, T., Arseven, İ., Arseven, A., & Orhan, A. (2019). Öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Sivas ili örneği). *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(4), 1082-1101.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Özdoğru, A. A., Dolu, F. N., Akan, A. Aldemir, S. (2021). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime ve mülteci öğrencilere yönelik tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 111-122.
- Sağlam, H. İ. ve Kanbur, N. İ. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. 6. Baskı. Boston, MA: Pearson.
- Giani, L. (2019). "Migration and Education: Child Migrants In Bangladesh". <https://www.sussex.ac.uk> (14.09.2022).
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, (2020a). Yıllık Göç Raporları, T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları. Retrieved From <https://www.goc.gov.tr/yillik-goc-raporlari> (10.09.2022)
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, (2020b). Göç Tarihi, T.C İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları Retrieved From <https://www.goc.gov.tr/goctarihi> (10.09.2022)
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, (2020c). Geçici Koruma. T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları Retrieved From <https://www.goc.gov.tr/gecicikoruma5638> (10.09.2022)
- Kara, P. ve Korkut, R. (2010). Türkiye’de göç, iltica ve mülteciler. *Türk İdare Dergisi*, 467(1), 153-162.
- Keleş, R. (1996). *Kentleşme politikaları*, Ankara: İmge Yayınevi.
- Özdek, B. & Özdemir, E. (2018). Suriye göçünün işletmelerin pazarlama uygulamaları üzerindeki etkileri: Gaziantep Örneği *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 37(2), 65-88.
- Özer, İ. (2004), *Kentleşme, kentlileşme ve kentsel değişme*, Bursa: Ekin Kitabevi.
- Öztürk, G. Nakiboğlu, A. (2019). Ticaret mecmuasına göre Suriye’nin iktisadi yapısına genel bir bakış (1925) *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 230-235.
- Sinclair, M. (2007). Education In Emergencies: Commonwealth Education Partnerships 2007. *Nexus Strategic Partnerships*, pp.52-56.
- Stark, O. Bloom, D.(1985) The New Economics Of Labor Migration. *American Economic Reviews*. 173-178

Şeker, B. D. ve Arslan Z. (2015). Eğitim sürecinde mülteci çocuklar: sosyal psikolojik bir değerlendirme. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 8(1), 86-105

Van Heelsum, A. (2016). Why migration will continue: aspirations and capabilities of Syrians and Ethiopians with different educational backgrounds. *Ethnic and Racial Studies*, 39(8), 1301-1309