



KKTC'ye Göçle Gelen Lise Öğrencilerinin Uyumuna Yönelik Bir Durum Saptama Çalışması

A Case Study on the Adaptation of High School Students Migrated to TRNC

Tuba Gökmenoğlu^{a*}, Ferda Öztürk Kömleksiz^b

^aUniversity of Glasgow, Scotland, UK

^bEuropean University of Lefke, Lefke, TRNC

Öz

KKTC'de farklı ülkeden göçle gelen çok sayıda öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrenciler uyumlarını etkileyen pek çok akademik ve sosyal sorunla karşılaşmaktadır. Bu çalışmada, göçle gelen öğrencilerin uyum sağlamasına yönelik program önerilerinde bulunmak amacıyla göçle gelen lise öğrencilerinin KKTC yaşam şekline ve kültürüne uyum durumlarını saptamak ve uyum durumlarını etkileyen değişkenleri belirlemek amaçlanmıştır. Nitel araştırma deseni olan durum çalışması yöntemi ile lise öğrencileri, öğretmenler, okul yöneticileri, bakanlık üst düzey yöneticileri ve siyasetçiler olmak üzere 87 kişiyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bulgular, öğrencilerin KKTC yaşam ve kültürüne uyumu ve uyuma yönelik yürütülen çalışmalar kategorileri altında paylaşılmıştır. Bulgulara göre, KKTC'ye geliş yaşı, yaşam şekli ve sosyoekonomik durum, ailenin uyum durumu, sosyal ilişkiler ve dil becerileri öğrencilerin uyumunu etkileyen değişkenler olarak kodlanmıştır. Türkiye'den gelen öğrencilerin yaşadıkları uyum sorununun yaşam koşulları ve sosyoekonomik durumdan, ailenin uyum durumundan, içinde bulundukları sosyal ilişkilerin yapısından kaynaklandığı; üçüncü ülkelerden gelen öğrencilerin yaşadıkları uyum sorununun kaynağının dil bariyeri olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Uyum, göç, lise öğrencileri, ortaöğretim, program geliştirme.

Abstract

There are immigrant students from a range of different countries in TRNC. They face many academic and social problems affecting their adaptation. To be able to make suggestions on curriculum design for students' adaptation, this study aimed to explore the students' adaption to TRNC's culture and lifestyle and determine the factors affecting their adaptation. Eighty-seven interviews were conducted via case study method, which is a qualitative design, with public high school students who immigrated from other countries, their teachers, school administrators, Ministry of Education officials, and politicians. Findings were presented under the categories named the adaptation level of students and the on-going supporting studies for adaptation. According to the findings, age of arrival in TRNC, life style and socioeconomic status, family adaptation status, social relations and language skills were coded as variables affecting students' adaptation. The findings showed that the students coming from Turkey have adaption problems rooted from living conditions, socioeconomic status, the adaptation of parents, and the structure of the social relations whereas the adaption problems of students coming from third countries were related mostly to the language barrier.

Keywords: Adaptation, migration, high school students, secondary education, curriculum development.

© 2019 Başkent University Press, Başkent University Journal of Education. All rights reserved.

*ADDRESS FOR CORRESPONDENCE: Tuba Gökmenoğlu, Department of Educational Sciences, School of Education, University of Glasgow, Scotland, UK. E-mail Address: tubafidan@gmail.com. ORCID ID: 0000-0003-0710-4390.

^bFerda Öztürk Kömleksiz, Department of Pre-School Education, Faculty of Education, European University of Lefke, Lefke, TRNC. E-mail Address: fozturk@eul.edu.tr. ORCID ID: 0000-0001-8373-9481.

Received Date: July 9th, 2018. Acceptance Date: June 18th, 2019.

Giriş

İnsanların bireysel veya kitlesel olarak yer değiştirme hareketi olan göç olgusu, insanlık tarihi kadar eskiye dayanmakta ve gerçekleştiği bölgelerin nüfus yapısı üzerinde doğum ve ölümler kadar, hatta bazı bölgelerde doğum ve ölüm oranlarından daha fazla etkide bulunmaktadır (Ergün, 2016). Tümtaş ve Ergün (2016), göç sürecinde göçle gelen bireylerin kendileri değiştirken öte yandan geldikleri yerlere de farklılıklar getirdiğine; özellikle kentsel alanlarda ve kentin sosyoekonomik yapısında önemli değişimler yaşanmasına neden olduğuna dikkat çekmektedir. Tilbe (2016) bunu daha pozitif bir yaklaşımla ifade ederek göçmenlerin; düşüncelerin, görüşlerin, siyasetin, becerilerin, bilginin ve servetin taşıyıcıları olduğunu belirtmektedir. Göçmenlerin beraberlerinde taşıdıkları bu kültürel, politik, ekonomik, sosyal ve eğitimsel geçmişler ve deneyimler Şahin (2001)'e göre uyumu kimi zaman zorlaştırırken kimi zaman da kolaylaştırmaktadır.

Göç olgusu dünyanın pek çok yerinde yaşanmaktadır. Alan yazında, Kanada, Amerika Birleşik Devletleri ve Avustralya, yapısını çok kültürlülük üzerine kurmuş iyi örnekler olarak yerini almaktadır. İyi örnekler olarak gösterilmeleri uyguladıkları çok kültürlü politikalarından ileri gelmektedir (Banting, 2014). Örneğin, ABD'ye yeni gelenlerin, daha önce göç etmiş olanların, onların çocuklarının ve torunlarının, ABD'de doğanların, İngilizce'yi öğrenebileceği, eğitim düzeylerini yükseltebileceği ve işgücüne katılarak ABD toplumuna karışabileceği bir yapı kurulmuştur. Bu birlikte yaşamı gerçekleştirmek, ABD'de ulusal bir politika olarak benimsenmiştir. Çünkü yeni gelenlerin varlıklarından kaynaklanan sosyal, ekonomik ve politik değişiklikler tüm toplumu etkilemekte ve tüm toplumun birbiriyle uyumunu gerektirmektedir (Jiménez, 2007). Yine alan yazında örnek olarak gösterilen, ulus devlet olarak kurulmuş; ancak önemli göçmenlik politikaları benimsemiş ülkeler de mevcuttur. Örneğin Almanya çok sayıda göçmeni ülkesine kabul ederken; göçmenlerin uyuma ve refahına yönelik pek çok politika geliştirmekte ve politikalar kapsamında yürütülen projeler öncelikle Almanca dil edinimine odaklanmaktadır (Lebiger-Vogel vd., 2015).

Göç, yeni ülkenin sunabileceği yeni olasılıklara ve imkanlara bağlı olarak, umut ve beklenti yaratan “geleceğe dönük”; geçmişte ve bırakılıp geline yerde kalanlara yönelik umutsuzluk ve üzüntü yaratan yani “geriye dönük” olmak üzere iki yönlü bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Lee, 2010; Sluzki, 1979). Bu tanımla göç zaten umutla birlikte kaygı ve özlemi de beraberinde getirmektedir. Bunu azaltmak için çeşitli politikalar geliştirilse de göç olgusunun hem yeni gelene hem de yoğun kültüre yönelik olumsuz etkileri görülmektedir (Shields, Drolet ve Valenzuela, 2016). Aksoy (2012), tarih boyunca çeşitli nedenlerle gerçekleştirilen göç olaylarının farklı kültürlerin karşılaşmasına ve yaşamlarını zorunlu olarak bir arada sürdürmelerine neden olduğunu, bunun da uyum ve çatışmaya dair önemli sorunları gündeme getirdiğini ve bu sorunların kültürlerarası iletişimin önündeki engeller olarak karşımıza çıktığını belirtmektedir. Bu iletişim engelleri de göç edenleri daha da ayrıştırarak gettolaşmaya dönüştürmektedir. Tümtaş ve Ergün (2016; 1353), “Göçmenlerin ve yeni toplumun ayrışmasının mekânsal yapıdaki ifadesi; yaşam alanlarının ayrışmasıdır” diyerek, göçmenlerin kendilerini güvende hissetme gereksinimi ile sosyal ve kültürel anlamda kendilerine benzer insanlarla birarada yaşamı tercih ettiklerini ve bu birlikteliklerin temel sonucunun “gettolaşma” olduğunu belirtmektedirler. Gettolaşma bu nedenle; bir arada yaşayan toplumların ayrıştığına dair en önemli göstergelerden biridir.

Göç olgusunda ayrışma yalnızca göç eden grubun bir arada kapalı bir toplum olarak yaşamasından ileri gelmemektedir. Bu ayrıca yerleşik olan grubun göçle geleni sahiplenmesi ve birlikte yaşamı kabul ediş düzeyi ile ilişkilidir. Alan yazında uzun süredir tartışılan bu konu sosyal öğrenme kuramı çatısı altında tartışılmaktadır. Çocuklar arasında ortaya çıkan gruplararası tutumların sosyal etkileşimler, aile tutumları ve durumsal belirleyiciler tarafından açıklandığı görülmektedir (Bandura, 1977; Hatemi vd., 2009). Özellikle göç eden gruba karşı sözel ve sözel olmayan bilginin aile tarafından çocuğa transferi ile kaygıya karşılık tolerans duygularına zemin hazırlandığı bilinmektedir (Brown ve Hewstone, 2005; Pettigrew ve Tropp, 2006). Göç yalnızca etnik ya da kültürel ayrışma değil aynı zamanda çocuklar için akademik başarısızlık olarak da gündeme gelmektedir. Örneğin Avrupa ülkelerindeki göçmen çocukların PISA ve TIMSS türevi genel sınavlardaki puanlarının yerleşik akranlarına göre oldukça düşük olduğu gözlenmektedir (Schneeweis, 2011). Avusturya'da 20 yıllık bir veri seti üzerinde yapılan çalışma da özellikle göçle gelen öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha fazla sınıf tekrarı yaptıklarını ortaya koymaktadır (Schneeweis, 2015).

Yalnızca farklı bir etnik bölgeye veya ülkeye göç edenler değil aynı zamanda “geri dönüş göçü” şeklinde nitelendirilen, herhangi bir yoksunluk nedeniyle yıllar önce ayrıldığı ülkesine veya memleketine geri dönen göçmenlerin çocuklarının refah düzeylerinin olumsuz etkilendiği ve çeşitli uyum sorunları yaşadıkları bilinmektedir (Hatfield, 2010; Suárez-Orozco vd., 2002). Özetle, göç her ne şekilde olursa olsun, akademik ve sosyal olarak özellikle çocukları ciddi boyutta etkilemektedir. Göçmen gençlik konusu günümüz toplumlarının oldukça önemli ve büyük bir kesimini oluşturmaktadır. Bu büyük grubun başarılı bir şekilde adaptasyonu hem aileleri ve hem de içine girdikleri yeni toplum için büyük önem taşımaktadır. OECD 2012 raporunda, göçmenlerin uyumunu ölçmenin en iyi yolunun göçmen ailelerinin çocuklarının uyumunu incelemek olduğunu belirtmektedir. Göçmenlikle ilgili yapılan çalışmalar, son yıllarda şu sorunun üzerine doğru yoğunlaşmaktadır: “Göçmen gençler arasında kim iyi uyum sağlıyor ve bu nasıl gerçekleşiyor?” Göçün niteliği (zorunlu veya gönüllü), zorlayıcı veya destekleyici faktörlerinin niteliği ve geldikleri yer ile alıcı ülke arasındaki coğrafi uzaklık, dil edinimi, ebeveynlerin getirdiği kültür ve yaklaşımlar, kültürü tanımak, sivil

katılım, göçün psikososyal refah/ iyilik durumu üzerindeki etkisini rahatlatarak temel faktörler olarak görülmektedir (Bhugra, 2004; Corak, 2012; Harkness ve Super, 1996; Obradovic ve Masten, 2007; Oppedal ve Toppelberg, 2016).

Kıbrıs Adası ve KKTC Durumu

Kıbrıs adası da göç olgusundan tarih boyunca etkilenmiş ve kaynaklarda göç adası olarak yerini almıştır. Kıbrıs, bakır gibi yer altı zenginliklerinin yanı sıra, yakınoğu ülkelerini kontrol edebilecek; Asya, Afrika, Akdeniz ve Hint Okyanusu'na hakim stratejik bir konumda olması nedeniyle çağlar boyu Doğu Akdeniz'de sahiplenilmek istenen önemli bir adadır (Bağışkan, 2005; Serter, 2008). Bu nedenle ada tarihinde pek çok savaş görmüş; Hititlerden Asurlulara, Luzinyanlardan, Cenevizlere ve Venediklilere, Osmanlı'dan İngilizlere kadar pek çok kez yönetim değiştirmiştir. Yakın geçmişe bakıldığında, 1960 yılında bağımsızlığını kazanan ve Kıbrıs Cumhuriyeti olarak varlığını sürdüren adada 1974'te yapılan Rum darbesinin ardından Türk Silahlı Kuvvetlerinin müdahalesi ile daha sonra adı Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti olacak Kıbrıs Türk Federe Devleti kurulmuştur (Devlet Arşivleri, 2000). 1974 Temmuz ayından itibaren Kıbrıs adasında farklı yönlerde ve farklı amaçlarla göç hareketleri yaşanmıştır. Buna göre Kıbrıslı Türkler'in bir kısmı kuzeydeki güvenli bölgelere yerleşirken bir kısmı da Türkiye, İngiltere, Avustralya, Amerika ve Kanada gibi ülkelere yerleşmişlerdir. Kuzeyde yaşayan Rumlar da benzer şekilde adanın güneyine veya Avrupa, Amerika veya Avustralya kıtalarına göç etmişlerdir. Adada yaşamını sürdüren Latinler, Ermeniler ve Maronitler de çeşitli yerlere göç ederken halen direnen ve köylerini terk etmeyen bazı Maronit aileleri bulunmaktadır (Keser, 2006). Bu yoğun içten içe ve içten dışa doğru olan göç dalgalarının yanı sıra adanın hem kuzeyine hem de güneyine yönelik dıştan içe doğru da göçler de başlamıştır. Kuzeyde özellikle Türkiye'den gelenlere ek olarak son yıllarda Vietnam, Filipinler, Pakistan, Suriye, Moldova ve Rusya gibi ülkelere de çalışma amaçlı gelen insanlar olduğu gözlenmektedir.

Bu yoğun göç dalgası bağlamında KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı istatistik yıllıklarına göre eğitim sistemi incelendiğinde göçün anaokulundan liseye kadar hemen her kademede varlığı görülmektedir. Tablo 1 öğrencilerin eğitim düzeylerine göre vatandaşlık durumlarını özetlemektedir. Buna göre, devlet okullarındaki toplam öğrenci sayısının yaklaşık yarısı Kıbrıs Türkü (%54.8), kalanın da adaya Türkiye ve diğer ülkelerden göçle gelen öğrenciler oldukları görülmektedir. Bu oran özel okullarda farklılaşmaktadır. Özel okulların tüm kademelerin oranı incelendiğinde öğrencilerin çoğunun Kıbrıs Türkü (%73.7) ve kalanının da Türkiye ve diğer ülkelerden göç eden öğrenciler oldukları görülmektedir (MEB, 2018). Bu verilere göre Kıbrıslı Türklerin çocuklarının daha çok özel okullarda öğrenim gördükleri söylenebilir. Yine her kademede diğer ülke vatandaşlıkları incelendiğinde en yüksek sayının Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı öğrencilere ait olduğu görülmektedir.

Tablo 1
Öğrencilerin Eğitim Düzeylerine Göre Vatandaşlık Durumları*

	KKTC		TC		KKTC-TC*		3. Ülke	
<i>Resmi Okullar</i>	N	%	N	%	N	%	N	%
Anaokul, İlkokul, Özel Eğitim	10251	51.2	6642	33.2	2328	11.6	807	4.0
Genel Ortaokullar	5739	59.2	2803	28.9	699	7.2	461	4.8
Genel Liseler	4052	55.7	1807	24.8	1138	15.6	276	3.8
Mesleki Liseler	2013	58.1	965	28.9	283	8.5	76	2.3
<i>Toplam</i>	22148	54.8	12217	30.2	4448	11.0	1620	4.0
<i>Özel Okullar</i>	N	%	N	%	N	%	N	%
Anaokul, İlkokul	5243	75.3	859	12.3	411	5.9	451	6.5
Ortaokul	1090	69.0	180	11.4	56	3.5	253	16.0
Lise	1318	71.7	185	10.1	84	4.6	250	13.6
<i>Toplam</i>	7651	73.7	1224	11.8	551	5.3	954	9.2

*Hem KKTC hem de TC vatandaşlığına sahip olan öğrenciler

KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı 2017-2018 İstatistik Yıllığı Tablo 62'den uyarlanmıştır.

Tablo 1 KKTC’de göçle gelen öğrencilerin her eğitim kademesinde yoğun bir orandaki varlığını da göstermektedir. Göçün getirdiği olumsuz koşulların iyileştirilmesine ve bireyin yeni yaşam koşullarına uyum göstermesine yardımcı olmak amacıyla, göçün kaçınılmaz olduğu gelişmiş ülkelerde göçmenlere yönelik önemli uyum programları geliştirildiği görülmektedir (Zhu, 2016). Yüzyıllardır pek çok sebeplerle Kıbrıs adasına farklı etnik kökenden, farklı kültürden ve farklı sosyoekonomik koşullara sahip insanlar gelmiştir. Bu durumda, göçün, Kıbrıs adası daha özel olarak da KKTC için aslında çok da yeni bir durum olmadığı söylenebilir. Göçün bu denli gerçek olduğu bu coğrafyada, ister istemez çocuklar da göçün önemli karakterlerinden biri haline gelmektedir. KKTC’ye göçle gelen çocukların okula ve KKTC’deki yeni yaşamlarına uyumuna yönelik düzenlenmiş yerel çalışmalar oldukça sınırlıdır (Dolunay ve Keçeci, 2017). Bu kapsamda, KKTC resmi kurum ve kuruluşlarınca geliştirilmiş ve ülke çapında yürütülmekte olan programlardan söz etmek mümkün değildir. Tüm bu uygulama ve düzenlemelere ek olarak, göçün çocuklar üzerindeki etkisine yönelik de KKTC’de yürütülmüş herhangi bir akademik çalışma ile karşılaşmak mümkün değildir. Bu noktadan hareketle, çalışmanın amacı KKTC’deki öğrencilerin uyumuna yönelik program gereksinimlerini ortaya koymaktır. Daha özel olarak, bir gereksinim analizi olarak nitelendirilebilecek bu çalışmada, KKTC’ye göçle gelen öğrencilerin uyumunu ve uyum durumlarını etkileyen değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Eğitim programını planlamak için program gereksinimin ve gerçek durumun saptanması gerekmektedir. Bu nedenle gereksinim analizi program geliştirme ve değişim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır (Ornstein ve Hunkins, 2004). Öğrencilerin uyum konusundaki gereksinimlerinin derinlemesine ve bütüncül bir yaklaşımla belirlenmesi amacıyla bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum analizi deseni uygulanmıştır. Uyum ve uyum sağlama olgusuna yönelik, KKTC’ye göçle gelen öğrencilerin uyum durumları bütüncül bir yaklaşımla incelenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Çalışma Grubu

Çalışma grubu belirlenirken geniş farklılık durumlarında ortaya çıkan ortak örüntüleri saptamada güçlü bir yöntem olduğundan amaçlı örnekleme stratejilerinden biri olan maksimum çeşitlilik yöntemi tercih edilmiştir (Patton, 1985). Bu yolla KKTC’deki her ilçede (Girne, Gazi Mağusa, Güzelyurt, İskele, Lefke ve Lefkoşa) ve her lise türünde öğrenim gören hem kız hem erkek toplam 43 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarının var olan durumu gerçekten yansıtmayı amaçladığı konusunda derinlemesine bilgi almak ve bulguların farklı açılardan desteklenmesini sağlamak amacıyla veri üçlemesi yapılarak (Creswell ve Miller, 2000; Miles, Huberman ve Saldana, 2014) örnekleme dâhil edilen bu öğrencilerin öğretmenlerinden, okul müdürlerinden, Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığındaki üst düzey yöneticilerden ve Kuzey Kıbrıs Türk siyasetçilerinden de paralel olarak hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formları ile veri toplanmıştır. Böylece çalışmaya toplam 87 kişi katılmıştır.

Öğrenciler

Dört farklı türde 14 liseden 43 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Bu öğrencilerin ikisi Anadolu lisesinden, üçü kolejden (yüksek sınav puanı ile girilen devlet liseleri), 20’si meslek lisesinden ve 18’i genel lisedendir. Öğrencilerin yaşları 14 ile 18 arasında değişmektedir. Katılımcıların 18’i kız, 25’i erkektir. Öğrencilerin genel not ortalamaları 5.00 ile 9.40 (10luk sistem) arasında değişiklik göstermektedir.

Katılımcıların 21’i Türkiye Cumhuriyeti; 16’sı hem Türkiye hem de Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti; 6’sı üçüncü ülkelerin kimliklerine sahiptir. Örnekleme Türkiye’nin çeşitli illerinde doğmuş öğrencilerin olduğu görülmektedir. Buna göre, öğrenciler Hatay (n=5), Adana (n=4), Kahramanmaraş (n=3), Mersin (n=3), Afyon (n=1), Balıkesir (n=1), Eskişehir (n=1), İstanbul (n=1), Kırıkkale (n=1), Şanlıurfa (n=1), Sivas (n=1), Trabzon (n=1) ve Uşak (n=1) şehirlerinde doğmuşlardır. KKTC’de doğan öğrencilerin Gazimağusa (n=4), Lefkoşa’da (n=3), Lefke (n=2), Girne (n=1) ve Güzelyurt (n=1) ilçelerinde doğdukları saptanmıştır. Diğer ülkelerde dünyaya gelen öğrencilerin doğum yerleri ise Bulgaristan (n=1), İngiltere (n=1), Moldova (n=1), Rusya (n=1) ve Türkmenistan (n=1)’dir.

Öğrencilere anne-babalarının doğum yerleri sorulduğunda 37 öğrencinin anne-babasının Türkiye’de doğduğu görülmüştür. Bu öğrencilerden anne-babasının doğum yerini bilmediğini veya tam olarak hatırlamadığını belirten öğrencilerin sayısı ise 5’tir. Diğer ülkelerden KKTC’ye göç eden 6 öğrencinin anne-babasının her ikisi veya yalnızca biri Bulgaristan, İngiltere, Kazakistan, Rusya, Suriye veya Türkmenistan’da doğmuşlardır. Türkiyeli olduğunu belirten öğrencilerden biri çok uzun süre yaşadıkları Arabistan’dan geldiklerini belirtmiştir.

Öğrencilerin aile eğitim düzeyleri incelendiğinde üniversite mezunu 3 anne ve 4 baba; lise mezunu 13 anne ve 15 baba; ortaokul mezunu 6 anne ve 6 baba; ilkökul mezunu 8 anne ve 9 baba; hiç okula gitmemiş ise 3 anne olduğu

bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca 6 öğrenci annesinin; 5 öğrenci ise babasının eğitim düzeylerini bilmediklerini belirtmişlerdir. Yine öğrencilerin ailelerinin meslek durumları incelendiğinde genellikle hem annenin hem de babanın çalıştığı görülmektedir. Öğrenciler anne ve babalarını tarım işçisi, market çalışanı, otel, üniversite veya emlakçılarda temizlik görevlisi, otel, pastane veya restoranlarda mutfak görevlisi, dönerci, balıkçı, güvenlik görevlisi, inşaat, fabrika veya sanayi işçisi, terzi, bebek bakıcısı, marangoz, astsubay ve muhasebeci şeklinde tanımlamışlardır. Bunlara ek olarak 3 öğrencinin annesi çalışmamaktadır.

Öğretmenler ve Okul Yöneticileri

Çalışmaya 24 öğretmen katılmıştır. Örneklemde en fazla rehber öğretmenler olmak üzere Edebiyat, Coğrafya, Matematik, Kimya, Almanca, Tarih, Resim ve meslek dersi öğretmenleri yer almaktadır. Katılımcıların öğretmenlik tecrübeleri 3 ile 31 yıl arasında değişmektedir. Öğretmenlerin 15'i kadın, 9'u ise erkektir.

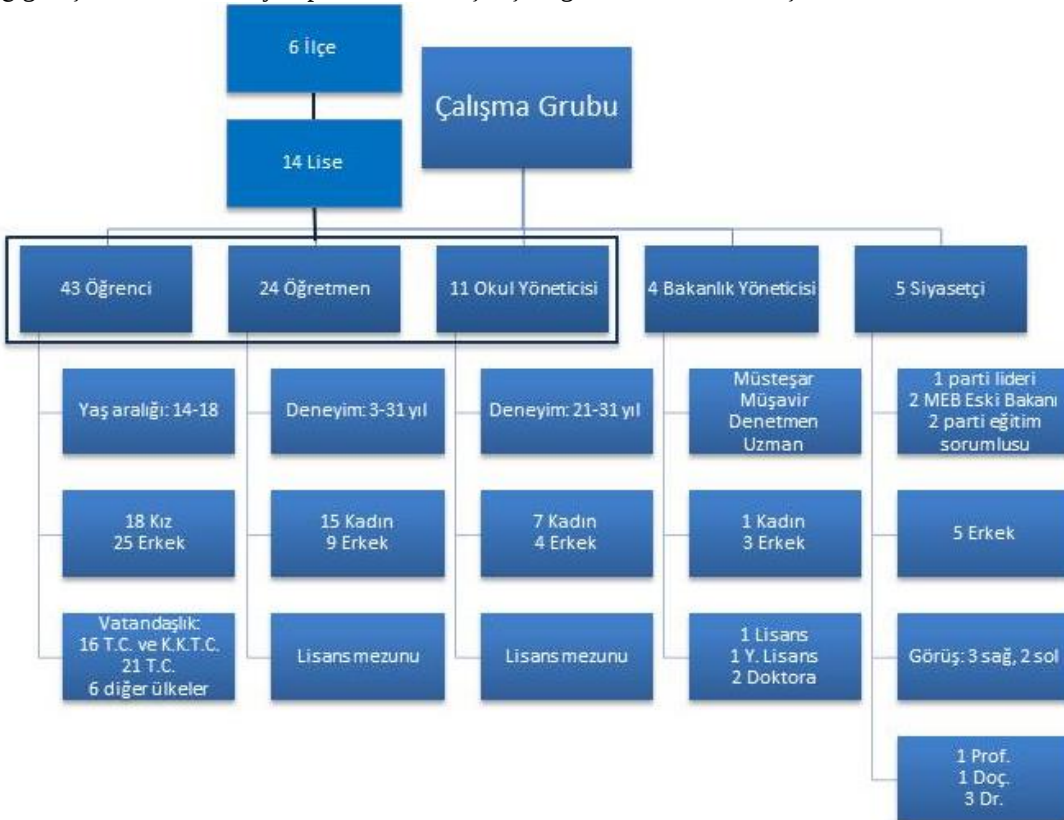
İngilizce, sosyoloji, bilgisayar, biyoloji, edebiyat, kimya, meslek dersi ve müzik branşlarından yedisi kadın dördü erkek olmak üzere 21 yıldan 31 yıla kadar değişen mesleki deneyime sahip, 11 okul müdüründen veri toplanmıştır.

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı üst düzey yönetici ve uzmanları

Aralarında denetmen, müşavir ve müsteşarların bulunduğu üçü erkek biri kadın olmak üzere toplam 4 üst düzey yöneticiyle görüşülmüştür. Katılımcıların eğitim düzeyleri lisans ($n=1$), yüksek lisans ($n=1$) ve doktora ($n=2$) düzeylerindedir.

Siyasetçiler

KKTC siyasetinde etkili ileri gelen geniş kitlesi partilerden beşine ulaşılmış ve bir parti lideri, iki eğitim eski bakanı (biri halen farklı bir bakanlıkta bakan), ikisi parti eğitim sorumlusu olmak üzere beş siyasi parti temsilcisi ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Siyasetçilerden üçü akademisyen ikisi ise öğretmendir. Bu siyasetçilerden ikisi kendini sol; üçü sağ görüşlü olarak tanımlayan partilerdendir. Çalışma grubunun özellikleri Şekil 1'de özetlenmektedir.



Şekil 1. Çalışma grubu

Veri Toplama Araçları

Araştırmacılar tarafından hazırlanmış, yarı yapılandırılmış 12 demografik bilgi ve 18 çalışma odaklı sorudan oluşan bir görüşme formu kullanılmıştır. Öğrenciler için hazırlanan bu forma paralel olarak diğer katılımcılar için de görüşme formu düzenlenmiştir. Formlarda yer alan açık uçlu sorular genel olarak öğrencilerin KKTC yaşamına uyumuna, sınıf içi durumlarına, uyum durumlarının nelerden etkilendiğine yöneliktir. Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanmasında Lincoln ve Guba (1985) başka araştırmacı ve uzmanlarca yapılacak kontrolünün önemini vurgulamışlardır. Bu nedenle, hazırlanan görüşme formları 4 alandan toplam 10 araştırmacı ve saha çalışanına gönderilerek uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda son şekline ulaştırılan formlar uygulama için hazır hale getirilmiştir.

Araştırmanın geçerliliğinin ve güvenilirliğinin artırılmasına, yanlılık ve hata payının azaltılmasına yönelik bir dizi önlem alınmıştır. Öncelikle veri toplayan kişiden kaynaklanabilecek tehdidi önlemek amacıyla geliştirilmiş olan formu uygulayacak araştırmacı gerçek bir uygulama ortamında pilot görüşmeler gerçekleştirmiştir. Pilot çalışma, Lefkoşa ilçesindeki kolej kapsamında olan bir lisede ve Gazi Mağusa ilçesindeki bir genel lisede 5'i Türkiye'den ve 3'ü Pakistan'dan gelen 8 öğrenci ve 6 öğretmen ile yürütülmüştür. Görüşmeler sırasında alınan notlara ek olarak katılımcıların, projedeki diğer araştırmacının ve bir dış uzmanın görüşleri alınmıştır. Alınan görüşlere göre görüşme formları üzerinde gerekli görülen düzeltmeler ve değişiklikler yapılmıştır. Birbirine paralel hazırlanmış bu görüşme formlarında öğrencilerin ailelerinin ne zaman ve hangi sebeplerle KKTC'ye geldiklerine; başka bir ülkeden geliyor olmanın öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini, akademik başarısını ve yaşama bakışını nasıl etkilediğine ve bu etkiye karşılık olarak ne tür ek çalışma ya da programlara gereksinim duyduklarına yönelik sorular sorulmuştur. Buna göre, düzenlenen her formda 10-12 arasında soru bulunmaktadır.

Veri Toplama Süreci

KKTC Milli Eğitim Bakanlığından veri toplama izninin alınmasının ardından KKTC'de faaliyet gösteren 31 lisenin tamamına telefonla ulaşılmış, yöneticilere proje hakkında bilgi verilmiş ve gönüllü olan liselere gidilmiştir. Liselerde okul yöneticilerinden çalışmaya katılmak üzere Türkiye ve diğer ülkelerden göçle gelen öğrencilerin listesine bakarak; farklı akademik başarı düzeylerinden ve farklı ülkelerden hem kız hem de erkek öğrenciler seçmeleri istenmiştir. Seçilen öğrencilerden o gün okulda olanlarla görüşmeler yapılmıştır. Türkçe anlama ve ifade etme konusunda sorun yaşayan iki öğrenci için çeşitli önlemler alınmıştır. Pilot çalışmadaki bir Pakistanlı öğrenci için aynı okulda ortaokul öğrencisi olan kuzeninden Türkçe ve Pencap dillerinde çeviri desteği alınmış ve ana çalışmadaki bir Rus öğrenci için ise görüşme hem Türkçe hem de İngilizce olarak yapılmıştır. Görüşmeler, öğrencilerle 15 ile 35 dk; öğretmenler, okul yöneticileri, siyasetçiler ve bakanlık yöneticileri ile 30 ile 90 dk arasında sürmüştür. Her görüşme, katılımcıların izni alınarak olası veri kayıplarını önlemek amacıyla kaydedilmiştir.

Veri Analizi ve Raporlama

Veri toplandıktan sonra içerik analizinin temel basamakları uygulanmıştır (Hsieh ve Shannon, 2005). Öncelikle kaydedilen veri sözcük çözümlenmiştir. Çözümlenmesi tamamlanan verinin temizlik aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada araştırmacılar ses kayıtlarını dinleyerek çözümlemelerin kontrolünü yapmışlar ve hataları düzeltmişlerdir. Ardından verinin kodlanması aşamasına geçilmiştir. Alan yazına bağlı kalınarak hazırlanan bir başlangıç kod listesi oluşturulmuş ve veri tabanlı kodlama ile bu listenin KKTC durumuna özgü olarak geliştirilerek kullanılmasına karar verilmiştir. Ardından üç görüşme çözümü her iki araştırmacı tarafından da kodlanarak kodlama uyum durumuna bakılmıştır. Karşılıklı kodlar kontrol edildikten sonra kodlara bağlı olarak kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. %87 kodlayıcılar arasında uyum tespit edildikten sonra görüşme çözümleri araştırma güvenilirliğinin ve geçerliliğinin sağlanabilmesi amacıyla tek bir araştırmacı tarafından Maxqda programı yardımı ile kodlanmış, diğer araştırmacı tarafından da kontrol edilmiştir. Bulgular, kategori, tema ve kodlar kapsamında raporlanırken bunları içeren görüşme alıntıları ile örneklendirilerek desteklenmiştir. Yer verilen alıntılar seçilirken farklı görüşleri örneklendirmesi amacıyla çeşitlendirilme yönetimine başvurulmuştur. Öğrenci görüşmelerinden yapılan alıntılar LÖ; öğretmen alıntıları Ö; okul müdürlerinin alıntıları M; bakanlık üst düzey yöneticilerin alıntıları MEB; ve siyasetçi görüşlerinden yapılan alıntılar S harfleri ile kodlanmıştır. Her katılımcıya bir numara verildiğinden alıntıların sonlarında yer alan harf ve numaralar alıntının hangi katılımcı grubundan kaçınıcı katılımcı olduğunu temsil etmektedir.

Sınırlılıklar

Bu çalışma, KKTC'de çalışmaya katılmayı kabul eden 14 lisenin okul yöneticileri, öğretmenleri, öğrencileri ve KKTC'de faaliyet gösteren beş siyasi partinin katılımcılarının görüşleri ile sınırlıdır. Çalışma grubunda yer alan ve diğer ülke vatandaşlıklarına sahip, Türkçe'yi yakın zamanda öğrenmiş olan öğrencilerle yapılan görüşmelerde olası veri

kayıplarının önlenmesi konusunda alternatif dilde çeviriler yapılmış olmasına rağmen anadillerinde kendilerini ifade etmemiş olmaları araştırmanın sınırlılıklarından biri olarak kabul edilebilir.

Bulgular

Araştırma verilerinden elde edilen bulgular, öğrencilerin KKTC yaşam ve kültürüne uyumu ve uyuma yönelik yürütülen çalışmalar olmak üzere iki kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriler altında yer alan temalar ve temaların altındaki kodlar Tablo 1’de özetlenmektedir.

Tablo 1

Kategoriler, Temalar ve Kodlar

Kategori	Tema	Kodlar
Öğrencilerin KKTC Yaşam ve Kültürüne Uyum	Uyum sağlama	Sakinliği ve küçük bir yer olması
		Yaşam şeklinin rahat ve modern olması
		Nüfusunun az oluşu
		Hırsızlık-suç unsurlarının az oluşu
		Terörün olmaması
		Arkadaş çevrelerinin burada olması
		Denizi, doğası, yiyecekleri ve kültürü
	Uyum sağlayamama	Geride bıraktıkları sosyal çevreye özlem
		KKTC’nin küçük bir yer olması
		Sosyal etkinliklerin sınırlılığı
		Belediye hizmetlerinin yeterli olmaması
		Yeni arkadaş ortamına alışamamaları
		Kendi yörelerinden gelen insanlarla bir arada yaşama
		KKTC’ye geliş zamanı
	Uyumu Etkileyen Değişkenler	Yaşam koşulları, sosyoekonomik durum
		Ailenin uyumu
		Sosyal ilişkiler
		Dil becerileri
Uyuma Yönelik Yürütülen Çalışmalar	Bakanlık desteği	
	Bireysel çalışmalar	Dersi anlamalarına yönelik teknikler
		Pozitif ayrımcılık vb tutum farklılığı
		Ek ders vb çalışma yapmak
		Boş saatlerde dil öğretmek
		Akran desteği
	Öneriler	Göçmenlik politikaları
		Dil ve kültür öğrenimi
		Karma okulların desteklenmesi
		Sosyal ve sportif etkinlikler
		Çokkültürlü felsefik yaklaşım

Göçle gelen öğrencilerin uyum durumlarına ve uyumlarını etkileyen değişkenlere yönelik bulguların paylaşımından önce durumun daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla bu öğrencilerin göç nedenleri ve okuldaki tutum ve başarı durumları aşağıda özetlenmektedir.

KKTC’ye Göç Etme Nedenleri

Görüşme yapılan öğrencilere öncelikle ailelerinin KKTC’ye nereden, ne zaman ve neden geldikleri sorulduğunda öğrencilerden 16’sı KKTC’ye küçük yaşlarda Türkiye’den geldiklerini; 9 öğrenci doğduklarından beri KKTC’de olduklarını söylerken, 17’si ise KKTC’ye bir kaç yıl önce geldiklerini belirtmişlerdir. 18 öğrenci ailesinin iş bulma amacıyla geldiğini belirtirken; 4 öğrenci 1974’ten sonra arazi dağıtım döneminde ailesinin KKTC’ye yerleştiğini; 4 öğrenci kendisinin veya kardeşlerinden birinin KKTC’deki bir üniversitede okuması nedeniyle ailecek KKTC’ye taşındıklarını; 3 öğrenci babasının KKTC’ye asker olarak geldiğini ve buraya yerleştiklerini 2 öğrenci babaları astsubay olduğundan tayin amaçlı geldiklerini; Rusya ve Moldova’dan gelen iki öğrenci kendisinin veya kardeşinin bir hastalığı ve geldikleri ülkelerdeki sağlık hizmetlerinin yetersizliği ya da pahalı olması nedeniyle taşındıklarını; bir öğrenci siyasi

nedenlerle aile büyüklerinin yıllar önce taşınma kararı aldıklarını; 2 öğrenci ise annelerinin KKTC’li olmasından dolayı KKTC’ye döndüklerini belirtmişlerdir. Bu bulgulara ek olarak, 5 öğrencinin KKTC’ye gelme nedenlerini daha önce ailesi ile hiç konuşmamış olmaları da özellikle dikkat çekici bir bulgudur.

İş kaygılarına ek olarak, okul müdürleri, farklı ülkelerden gelen öğrencilerin her birinin KKTC’ye geliş sebebi birbirinden farklılık gösterdiğini; kimisinin Türkiye’deki olaylardan kaçıp gelirken bir kısmının KKTC’deki üniversite geçiş sisteminde sınav olmayışından dolayı geldiklerini belirtmişlerdir:

Bir diğer KKTC’ye gelmelerine sebep Türkiye’deki olaylar. Eğer burada üniversitede abisi ablası okuyorsa Türkiye’deki olaylardan korunmak adına buraya gelip okuyor. Bir de özellikle Güneydoğu’da aşiretler, kız erkek ilişkileri vesaire yaşadığı bazı sorunlardan dolayı çocuğu o ortamdan uzaklaştırmak adına buraya gelebiliyorlar.(M1)

Öğrencilerin KKTC Yaşam ve Kültürüne Uyum

Bu kategori altında 3 tema ve 18 kod ortaya çıkmıştır. Kodlar, uyum sağlama, uyum sağlayamama, uyum sürecinin zorlukları ve ve uyumu etkileyen değişkenler temaları altında toplanmıştır.

Uyum Sağlama

Görüşmeler sırasında öğrencilere KKTC’deki yaşamlarından ne kadar memnun oldukları ve KKTC’deki yeni yaşamlarına ne kadar alıştıkları sorulduğunda öğrencilerin büyük bir bölümü KKTC’nin özellikle sakinliği ve küçük bir yer olması, yaşam şeklinin rahat ve modern olması, nüfusunun az oluşu, hırsızlık-suç unsurlarının az oluşu, terörün olmaması, arkadaş çevrelerinin burada olması, denizi, doğası, yiyecekleri ve kültürünü sevip alışmaları gibi nedenlerle KKTC’yi sevdiklerini ve alıştıklarını söylemişlerdir. Öyle ki öğrencilerden 5’i kendilerini Kıbrıslı olarak tanımladıklarını belirtmişlerdir; “Türkiyeliyim ama bazen buranın konuşma şeklini kullanıyorum. Burayı daha çok seviyorum benimsiyorum.”(LÖ39)

KKTC’ye alıştıklarını ve burada yaşamaktan mutlu olduklarını belirten öğrencilerin de çoğu aslında alışma sürecinde bazı zorluklarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu süreçte özellikle yeni bir okul sistemine girmiş olmaları, ailelerin iş durumları, geride bıraktıkları arkadaşlarına özlem duymaları, geldikleri ülke ile KKTC’de arasındaki büyüklük veya gelişmişlik düzeylerindeki farklılık öğrencilerin alışma süreçlerini olumsuz yönde etkilemiştir.

Zorlandık. Türkiye ile burası aynı değil. Mesela ben buranın eğitiminde çok zorlandım. Türkiye’de sınıf tekrarı yoktu. Türkiye’de görmediğim Kıbrıs kültürüyle ilgili dersler görmeye başladım. Kıbrıs tarihi gibi. Bunlarda zorlandım. Not sistemi farklı: orada beşlik sistem; burada onluk. Burada teneffüs sistemi bile farklı. Onları bile bilmiyordum. Zaten çok küçüktüm. Zil çaldığında soruyordum “teneffüs mü ders mi?” diye. İlk yıl hiç burada kalmak istemiyordum, hep geri dönmek istiyordum. Arkadaşlarımı özledim, önce arkadaşlık yapamadım. Ailem de zorluk yaşadı. Babam dükkânını kapatıp gelmişti. Burada isim yapıp tanınana kadar zorlandılar. Ama şimdi “iyi ki de geldik” diyoruz.(LÖ32)

Uyum Sağlayamama

7 öğrenci ise yeni yaşamlarına halen alışamadıklarını; bunun nedeni olarak da geride bıraktıkları sosyal çevreye özlemlerini, KKTC’nin küçük bir yer olmasını, sosyal etkinliklerin sınırlılığını, belediye hizmetlerinin yeterli olmamasını ve yeni arkadaş ortamına alışamamalarını işaret etmişlerdir: “Burada yaşamaya ailem uyum sağladı. Rahatlar. Benim ‘geriye dönelim’ dediğim oldu ama onların olmadı. Ben kaldığımız yerden dolayı... Merkeze çok uzak, sosyal yaşam yok. 8 yıl İzmir’deydim. Arkadaşlarımı da özledim.”(LÖ2)

Görüşme yapılan siyasetçiler de göçle gelen öğrencilerin KKTC yaşam koşullarına ve kültürüne uyum gösteremediğini belirtmişlerdir. Bu noktada katılımcıların tamamı KKTC’ye göçle gelen insanların Kıbrıs toplumu arasında kaynaşmak yerine kendi yörelerinden gelen insanlarla bir arada yaşamlarının bu uyum sürecini güçleştirdiğini belirtmektedirler.

KKTC’ye Uyum Etkileyen Değişkenler

Tüm veri gruplarından elde edilen bulgulara göre, göçle gelen öğrencilerin uyum durumlarını etkileyen pek çok değişken bulunmaktadır. İçerik analizi sırasında elde edilen temalar, KKTC’ye geliş zamanı, yaşam koşulları ve sosyoekonomik durum, ailenin uyumu, sosyal ilişkiler, dil becerileri şeklinde başlıklandırılmıştır.

KKTC’ye geliş zamanı. Göçle gelen öğrenciler arasında, Türkiye’den ve Türki Cumhuriyetlerden gelen öğrencilerin diğer ülkelere gelen öğrencilere göre daha çabuk uyum sağladıklarını gözlemlediklerini belirten öğretmenler, bu öğrencilerin KKTC’ye uyumu konusunda bazı değişkenlerin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre,

çocuklar büyüdükten sonra KKTC'ye gelmişlerse; aileleri mevsimlik tarım işçiliği yapıyorsa ve dolayısıyla sık sık yer değiştiriyorsa; veya yine aileleri devamlı olarak yer değiştirmek durumunda olan askeriye mensuplarıysa; öğrenciler KKTC'ye uyum konusunda daha fazla zorlanmaktadırlar. "Bu öğrencilerin yakın zamanda gelenleri pek uyum sağlayamıyorlar. Çünkü memleketlerini ve oradaki yaşam şekillerini özleyiyorlar. Ama çok küçükken gelenler daha çabuk buranın yaşam şekline uyum sağladığını söyleyebiliriz." (Ö20) Asker çocukları daha zor uyum sağlarlar. 2 yıl 2 yıl gittikleri için ülkelere, daha sessiz olurlar, daha az derse katılırlar, daha çekingen olurlar." (Ö7)

MEB üst düzey yönetici ve uzmanları da diğer katılımcılarla benzer olarak, özellikle kısa dönemli gelen öğrencilerde daha fazla travma yaşandığını belirterek küçük yaşta gelip uzun süre KKTC'de kalanlar ile Kıbrıslı Türklerle kaynaşan ve onların yoğun olduğu bölgelerde yaşamayı tercih edenler uyum sürecini daha kolay atlatmaktadırlar.

Burada karşımıza şöyle bir sorun çıkıyor. Dönemsel olarak buraya gelen çocuklar var. Örneğin 3-4 ay buraya geliyor. O çocuğu siz rehberlik biriminin kontrol altına alsanız bile, o gider yerine başkası gelir. Böylece çelişki başlar. Bu çocukları almak durumundasınız bırakamazsınız. Bu çocuklar okul dışı inanılmaz travmalar yaşıyorlar. (MEB3)

Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin gözlemleri, MEB üst düzey yönetici ve uzmanlarının bu görüşleri, öğrenci verisinden elde edilen bulgular ile paralellik göstermektedir. Buna göre, burada doğup büyüyen ve erken yaşlarda KKTC'ye gelen öğrenciler kendilerini daha çok KKTC'li olarak hissettiklerini ve bu şekilde mutlu olduklarını dile getirirken KKTC'ye daha geç yaşlarda gelen öğrencilerden büyük bir kısmı ve KKTC'ye Türkiye dışından gelen öğrenciler kendilerini KKTC'ye ait hissetmeyip geldikleri ülkelerin vatandaşı olduklarını söylemişlerdir.

Yaşam koşulları, sosyoekonomik durum. Yine yaşam koşulları ve temel gereksinimlerin karşılanması konusunun uyum sağlamada önemli bir etken olduğunu belirten öğretmenler, bazı öğrencilerin maddi kaygılar nedeniyle yaşadıkları evleri birden fazla aile ile paylaştıklarını veya ahırdan dönüştürülmüş yaşam koşulları uygun olmayan barınaklarda yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bir rehber öğretmen ise uyum problemi yaşayan öğrencilerden biriyle yaptığı görüşme sırasında kendilerinin dahi zorlandıkları durumlar olduğunu, bir başka öğretmen ise bu durumun öğrencilerin diğer öğrencilerle de ilişkilerine ve dolayısıyla okula uyumuna olumsuz etkisi olduğuna dikkat çekmişlerdir:

Okulumza gelenlerin birçoğu fiziksel ihtiyaçlarını karşılayamamış çocuklar. Fiziksel ihtiyacı karşılanmamış bir çocuğa ne kadar sevgi verirsiniz kendini güvende hissetse de o ihtiyaç karşılanmamıştır. Çocuk uygun olmayan ayakkabıyla okula gelebiliyor, sınıfına kitabı olmadan, defteri, kalemi olmadan gelebiliyor ya da banyo yapmamış... Yapamamıştır mesela ağıllarda kalan çocuklarımız var. Yıkanma ortamı yok, beden temizliği olmadığı zaman arkadaş edinme sıkıntı. (Ö2)

Bir öğrenciyi görüşmeye aldım. Öğrencide ciddi derecede kötü bir koku vardı. O görüşmeyi zorla tamamladım. Görüşmenin netliği çok düşüktü bunu itiraf edeyim. O görüşmeden sonra o gün içinde hiç bir görüşme alamadım.

Eve gidene kadar çıkardım. Bir yetişkin olarak, kontrollü biri olarak biz bunu yaşıyorsak ergenler ne yapsın. (Ö22)

Okul müdürleri ve siyasetçiler yaşam koşullarının ve sosyoekonomik durumun çocukların uyumunda önemli bir etkiye sahip olduğuna vurgu yapmışlardır. Katılımcılara göre çocukların uyumuna destek konusunda aileler yaşam koşullarının zorluğundan ve eğitim konusundaki bilinç düzeylerinden dolayı yeterince ilgilenememektedirler:

Ekonomik olarak da çok zayıftırlar. Çocukla istedikleri şekilde ilgilenemiyor. Anne ırgat olarak çalışır, baba herhangi bir yerde işçi olarak çalışır. Okulda öğrenilen konu evde tekrarlanamıyor. Zaten anne bilmiyor yardımcı olsun çocuğuna. Yani üzülerek söylüyorum okuma yazma bilmeyenlerle karşılaşıyoruz. (M3)

Sıkıntı şudur: Buradaki sosyoekonomik anlamda uyum sağlama açısından biraz belki kendilerini zayıf görebiliyorlar [öğrenciler]. Yani istedikleri giyim tarzı olsun veya sosyal etkinlikleri yapabilecekleri ekonomik güçleri olmadığı için biraz o yönden sıkıntılar yaşayabiliyorlar kendi içlerinde. (M4)

Ülkemizde çalışma amacıyla gelen işçi ailelerinin çocukları kültür, eğitime verilen değer ve bunlara uyum sağlamada sıkıntı yaşıyorlar. Bu aileler çalışmak için buraya gelmelerinden dolayı çocuklarına gerekli zaman ayıramıyorlar. (S2)

Ailenin Uyum. Öğretmenlere göre, aileleri "gettolaşmış bir biçimde" (Ö8) yani kendi ülkesinden gelen insanların yoğun olarak yaşadıkları yerleşim birimlerinde yaşıyorlarsa bu öğrencilerin uyumu biraz daha fazla zaman almaktadır. Okul müdürleri de aynı kültürden gelen öğrencilerin bir arada yaşamalarının onları içinde bulundukları yeni toplumun yapısına uyumu konusunda daha kapalı hale getirdiğini ifade etmişlerdir:

Okulun %90'nı Türkiye kökenli olan öğrencilerimizden oluşuyor. Buradaki kültür benimseme olayı da çocuklar aynı bölge aynı surlar içerisinde geliyorlar. Onlar da hep Türkiye kökenli yurttaşlarımız. Bu surlar içine yerleştikleri zaman ayrı bir tutuma tabi tutulmuş oluyorlar doğal olarak. Eskiden orada yerleşik olan Kıbrıslıların hepsi dışı doğru kaymaya başladı. Yani kaçtılar. Şu anda surlar içinde olanlar Türkiye'den gelen göçmenler. Böyle durum olunca onlar zaten toplumdan ayrılmış oluyorlar. Sonuç itibari ile çocuklar da ayrılmış oluyor. Buradaki kültürün etkisi ve onların kültürel etkileşimin kazanımları söz konusu olmaz. (M4)

MEB üst düzey yönetici ve uzmanları öğrencilerin uyumunda ailenin de uyumunun etkisine vurgu yapmışlar ve KKTC'nin Türkiye ile ortak özelliklerinden dolayı daha kolay uyum sağlayacaklarını bekleyen insanların geldiklerinde beklentilerinin karşılanmadığını ifade etmişlerdir:

Aslında göçmen işçi veya göçmen aile olarak ülkemize özellikle Türkiye'den gelen ailelerde bir kültür şoku yaşıyor. İlk Türkiye'de bir yere gidiyoruz zannı ile buralara gelirler ama buranın Türkiye'de bir yer olmadığını fark ederler. Türkçe konuşulduğunu, Türk para biriminin konuşulduğunu, Türk yemeklerinin olduğu bir yere geldiği zannedilir. Ama Türkçe konuşuluyor; başka bir ağız. Türk para birimi kullanılıyor ama başka bir ekonomik koşullar gibi böyle bir kültür şokları var.(MEB1)

Sosyal ilişkiler. Öğrencilerle yapılan görüşmeler, başka bir ülkeden gelmenin, kendilerine yönelik öğretmenlerinin ve arkadaşlarının tutum ve davranışlarında bazı avantajlar ve deavantajlar yarattığını belirtmişlerdir. Buna göre öğrencilerin ikisi dışında tamamı bazı öğretmenlerin onlara yardımcı olmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Her iki görüşe de örnek vermek gerekirse; “Öğretmenlerim ilgililer, çok iyiler. Mesela ilk sınavlarım kötü gitti, yeni geldiğim için... Hepsi mesela özel olarak konuştu benimle, hoşuma gitti benim de.”(LÖ26)

Bazıları Türkiye'yi sevmiyor Kıbrıslı olanlar. Ters davranıyorlar. Bu okulda olmadı ama ortaokulda öyle olmuştu. Sevmiyor mesela sınıfta ben konuşmayı espri yapmayı çok severim. Seven arkadaşlarım da çok. Onlar yaptığı zaman hiçbir şekilde tepki vermiyor. Ben yaptığım zaman ters davranıyor.(LÖ5)

Yine öğrenciler, sosyal çevreleri olan arkadaşlık ilişkilerinin de uyum konusunda onları zaman zaman zorlayan bir durum olduğunu ifade etmişlerdir. Genel lise ve meslek lise öğrencileri arkadaşlık ilişkilerinde zaman zaman yalnız kaldıklarını, özellikle Türkiye'den gelen öğrenciler alay edildiklerini veya dışlandıklarını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili öğrenci görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir: “Daha önce beni yanlarında istemezlerdi. Şimdi gayet güzel. Malum Bulgaristan Avrupa Birliği. Onlar da gitmek istiyorlar benim aracılığımla. Avrupa ülkelerini görmek istiyorlar. Şuanda kovulmuyorum.”(LÖ32) “Bazıları bizi sevmiyorlar. Kendileri söylüyorlar. İlk geldiğimde bu yüzünden kavga etmiştim. İlk önce karasakal, kürt filan dediler. Döndüm çocuğun üzerine saldırdım, altına aldım. Sınıfın hepsi Kıbrıslıydı. Onlar da bana saldırdılar.”(LÖ6) “Sınıfta ‘geldiğin yere git’ dendi, çok zorluklar çektim. Türk olmama rağmen istenmedim. Hocalarım sağ olsun yardımcı oldular.”(LÖ31) “Çevreyi hiç tanı mıyordum, çok kötü oluyordu. Farklı gözle bakıyorlardı ilk zamanlar. Türkiyeli falan. İlk geldiğim sene ortaokulda dışlıyorlardı. Konuşmuyorlardı. Teneffüste en fazla 1-2 kişi olurdu, onlar da Türkiyeli, onlara da aynı şeyi yapıyorlardı.”(LÖ37) “Küçükken dışlandım açıkçası. İlk başta Türkiyeli diye hitap ediyorlardı. Karasakal diyorlardı. Ama buraya [Lise] gelince öyle hissetmedim. Arkadaşlarımın çoğu ya Türkiye kökenli sonradan Kıbrıslı olmuşlar ya da Türkiyeli o yüzden daha iyi anlaşıyorum.”(LÖ39)

Bu bulguya yüksek sınav puanıyla girilen Türk Maarif Kolejerinden katılan öğrenciler tarafından belirtilen görüşlerde rastlanmaması ise oldukça dikkat çekicidir. Bulgulara göre Türk Maarif Kolejerinde okuyan göçle gelen öğrencilerin yaşadığı tek sıkıntı sonradan bir arkadaş grubuna dahil olma çabasıdır.

Öğretmen görüşleri de genel ve meslek liselerinden katılan öğrenci görüşlerini destekler niteliğindedir:

Türkiye'den gelen öğrenciler ve Kıbrıslı öğrenciler arasında çok fazla öğretmenlere göstermek istemedikleri ancak her an alevlenebilecek bir gerginlik çok rahat hissediliyor. İlk kullanılacak yanlış sözcükte veya cümlede konunun kavgaya kadar gidebileceğini sık sık tecrübe ettik. Sınıfta birbirlerine karşı hep diken üstünde olduklarını söylemek mümkün. Daha geçen gün bir olay birinin diğerine “sen sus be Karasakal” demesinden ortaya çıktı. Bu cümle yüzünden pek çok öğrenci de olaya karıştı. Çünkü Karasakal sözcüğü bir Türkiye'den gelen öğrenciye kullanıldığında doğrudan kavga sebebi oluyor. Bunu bildikleri halde diğerleri de bunu onları kızdırmak için kullanıyorlar.(Ö26)

Siyasetçiler, öğrenci ve öğretmen görüşlerine paralel olarak bu durumu toplumsal bir sorun, kültürel bir çatışma, ayrışma ve ötekileşme boyutunda ele almaktadırlar. Bu bulguların neredeyse tamamında sağ ve sol parti temsilcilerinin konuyla ilgili görüşlerinin ortak noktada birleşmektedir:

Hiçbir toplumsal durum dil, etnik, din ne olursa olsun kendi yerinde çok kısa bir süre içerisinde adaptasyon sağlayamazlar. Farklı grupların kaynaşması veya entegrasyonu için bugüne kadar böyle bir çaba görmedim çalışma bilmiyorum açıkçası. Dolayısıyla kendi haline bıraktığımızda da doğal bazı tepkiler geliyor. Kültür farkı temelinde insanlarda bir savunma mekanizması geliyor ve bunu haklı görür görmezsiniz bu ayrı bir şey ama mesela bir grup insanın hiç çekinmeden “ben çocuğumun dışarıdan gelen düzeyi iyi olmayan işçi veya göçmen çocukları ile birlikte okumasını istemiyorum” demeye başlıyor. Bunu söyleyebilmek insani değer açısından çok üzüntü verici bir şeydir. Bir taraftan hiç mi haklılık payı yoktur? E vardır. Çünkü eğer öğretmen bir sınıf içerisinde çok farklı şeylerde vereceği eğitimi alabilecek öğrenci varsa bir noktaya bulacak yada en düşüğe göre gidecek vs bu eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkiliyor bir kere.(S4)

2005 yılında bakanlıkta olduğum bir dönemde bir karar aldık, o bölgede yaşayan çocukların gittiği okulu karma [çok kültürlü] okulla birleştirme kararı aldık. Dolayısıyla ortaokul sonuna kadar kendi kültürüyle gittiği okul değişmiş oldu. Amacımız orada bir kaynaşma olsun ve çocuk buranın değer yargılarını anlayabilsindi. Dolayısıyla bu çocukların özellikle ortaokul sonrası dönemde bir kültürel çatışma yaşadıklarını gözlemledik. Örneğin bir çocuk kavga ediyor, rehber öğretmen çağırıp soruyor “niçin kavga ettin?” diye, çocuk diğer çocuğun

ona el hareketi çektiğini söylüyor. Sorun şu; arkadaşı konuşurken elini kolunu salladığı için o karşındakinin bedeni dilini farklı algılıyor.(S2)

Devlet okullarına [çocuğunu göndermeyenler] sadece maddi açıdan durumu iyi olanlar değil; ... insanlar borçlanarak çocuklarını özel okulda okutmaya yöneliyorlar. Bu gidişat iyi bir gidişat değil bu sadece eğitimle bağlantılı bir şey de değil. Siz çalışma yaşamına ilişkin eğer bu kadar lakayt bir durum yaratırsanız, kaçak işçi gibi şeylere bu kadar göz yumarsanız, eğitim açısından çok zayıfsınız. O zaman genel anlamda işçi aileleri ve çocukları konusunda hiçbir şey yapamazsınız.(S4)

Dil Bariyeri. Diğer ülkelerden gelen öğrencilerin uyum konusunda daha büyük sıkıntılar yaşadıkları tüm gruplar tarafından dile getirilmiştir. Öğretmenler en başta dil konusunda sorun yaşandığını ve bu nedenle uyumlarının çok daha zor olduğunu belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin dil sorunu ortadan kalktığında ve ailesi de Türkçe konuştuğunda uyum problemlerinin büyük oranda azaldığını gözlemlediklerini belirtmişlerdir: "Başka bir öğrencimiz var Moldovyalı, erkek. Hiç Türkçe bilmiyor. Hiçbir şey öğrenemedi ve sınıfta kaldı."(Ö10)

Yabancı ülkelerden gelenler çok fazla uyum sağlayamıyor. Bir tanesi Türkçe konuşmayı dahi bilmiyor. Çok zor bir durum. Derse geliyor uyuyor. Film izleyeceksek yine anlamıyor. Çünkü filmler de Türkçe. Ama görseli hoşuna giderse bakıyor. Onun dışında farklı bir dünyadan gelmiş gibi. Çok kötü bir durum bu gerçekten. Tek tük konuşmaya başladı.(Ö9)

Dil konusunda ciddi sıkıntımız var. Bazı ülkelerden gelen çocuklar ne Türkçe ne de İngilizce biliyorlar. Bu durumda bu çocukları liseye kaydedip derslere sokmanın çok da bir anlamı olmuyor. Çünkü dinledikleri derste hiçbir şey anlayamıyorlar.(Ö20)

Okul yöneticileri okullarındaki öğrencilerin uyumu ve dille ilgili yaşadıkları sıkıntılar konusunda öğretmenler ile birebir benzer görüşler ifade etmişlerdir:

Geçen sene İngiltere'den gelen bir öğrencimiz vardı. Müsamerede baya coşturmuştu. Ama tabii uyamadı sisteme. Sistem içinde notları düşük geldi. Aile onu tekrar İngiltere'ye götürdü. Bu sene ayrıldı okuldan. Arkadaşları ile çok güzel iletişimi oluyor ama başarısı düşük oluyor.(M6)

Avusturalya, İngiltere, Hollanda'dan, değişik ülkelerden gelen çocuklarımız az önce sordunuz soruya bağlı olarak cevap veriyorum adaptasyon sürecinde sıkıntılar yaşanıyor. Dilin tam olarak bilinmemesi özellikle buradaki MEB'in verdiği ana dersler Türkçe okutulan ders gruplarında çok ciddi sıkıntılar yaşanıyor.(M7)

Biz de bir örnek var. Çocuk son derece zeki. Öğrenci çok güzel İngilizce konuşabiliyor ama maddi imkansızlıklardan dolayı İngilizce gittiği okulu bırakmak zorunda kalmış. ... Bizim Maarif Kolejine girme şansı olmadığı için Türkçe okula yazılmış Lefkoşa'da. Sınıf tekrarı yapmak zorunda kaldı. ... Uğraşıyor, çabalıyor ama Türkçe'yi sonradan öğrendiği için sıkıntı yaşıyor.(M10)

Siyasetçiler de yine öğrencilerin dil problemine değinmiş ve daha çok İngiltere'den gelen Türk asıllı öğrencilerin dil problemine dikkat çekmişlerdir:

Bir aile geliyor, çocuklarına Türk kültürünü öğretmek için buraya yerleşiyorlar [İngiltere, Avustralya gibi ülkelerde doğup büyümüş ama Kıbrıs Türkü olan çocuklardan bahsediliyor]. Çocuk koleje yazılıyor ve verilen Türkçe dersi bu çocuklara uygun olmadığı için sonuçta Türkçe'den kalıyor. Okulda tüzüğe göre çocuğu atıyor. Veli de bu işe inanmadığını söylüyor. Sonunda bir şekilde çözüm bulundu. Bu çocukların ana dili İngilizce, çünkü çocuk 13 yaşına kadar İngilizce eğitim görüyor. Bu çocuklara Türkçe'yi yabancı dil gibi öğretmek gerekiyor. Türkçe'den sorunu olan öğrencileri okulun desteklemesi gerekiyor.(S2)

Uyuma Yönelik Yürütülen Çalışmalar

Bulgulardan elde edilen ikinci kategori, bakanlık çalışmaları, bireysel çalışmalar ve öneriler temalarına ayrılmıştır. İlk temaya yönelik görüşmeler sonunda herhangi bir kod elde edilememiştir. Çünkü tüm katılımcılar, bakanlık tarafından belirlenmiş ve yapılandırılmış herhangi bir uyum programı ya da çalışmanın olmadığını belirtmişlerdir.

Bireysel Çalışmalar

İkinci temanın altında öğretmenlerin bireysel olarak yürüttükleri çalışmaların kodları yer almaktadır. Örneğin, bir öğretmen, yabancı öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıklarını sık sık test ettiğini, tekrarlar yaparak bu öğrencilere yardımcı olduğunu; iki öğretmen bu çocuklara karşı daha toleranslı davranarak ve pozitif ayrımcılık yaparak yardımcı olmaya çalıştıklarını dile getirmişlerdir. Konu ile ilgili öğretmenlerin görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

Daha fazla soruyorum anladın mı anlamadın mı diye. "Konuyu ya da bir problemin olursa gel yardımcı olurum" ya da işte "anlamadıysan tekrar anlatırım" şeklinde. Özel olarak şahsına sorduğumuz derse yönelik sorular var. O zaman öğrenci anlamadıysa tekrar gelir. Yani öğretmenlerimizin hepsi o güveni verir öğrenciye.(Ö8)

Biz onlara daha toleranslı davranıyoruz. Sınavlara ayrı alıyoruz, yazıları biraz daha büyük daha okunaklı diğer öğrencilere göre. Rehber öğretmenler de bunlara soruları açıklıyor sınav esnasında biraz sorunun ne demek istediğini... Onların gözcüsü rehber öğretmen oluyor.(Ö19)

Biz okulda 3-4 arkadaş ama çok değil; 40 küsur öğretmenden sadece 3-4 arkadaş gönüllü olarak öğleden sonraları okulda kalır, bu çocuklara dil öğretmeye çalışırız ya da anlayamadıkları derslere takviye yapmaya çalışırız. Ama işte hep bunlar bireysel çabalar ve sürdürülebilir değil.(Ö20)

Görüşme yapılan öğretmenler uyum problemi yaşayan öğrencilere okullarındaki rehberlik servisleri tarafından bazı uyum çalışmaları yapıldığını da belirtmişlerdir. Yapılan bu çalışmalarda; bireysel oryantasyonlarla okulun tanıtımı ve hedef belirleme ile ilgili çalışmalar yapıldığını söylemişlerdir. Yine rehberlik servisleri dışında öğretmenlerin yaptıkları bireysel çalışmalar şu şekilde belirlenmiştir: İki öğretmen Kıbrıs'a yönelik kültürel tanıtımlar yaptıklarını, üç öğretmen kaynaştırma çalışmalarının yapıldığını, beş öğretmen bireysel çabalarıyla dil öğretmeye çalıştıklarını, bir öğretmen bakanlığa bu konuda öneri sunduklarını ama yanıt alamadıklarını, dört öğretmen bu öğrencilere sorumluluk verip derse katılımlarını sağladıklarını, dört öğretmen bu öğrencilerin aileleri ile görüşme ayarladıklarını, bir öğretmen okuldan sonra ek ders verdiğini ve bir öğretmen de bu öğrencilere kendi evinde ek ders verdiğini dile getirmiştir. Kızı İngilizce eğitim yapan bir kolejde okuyan bir öğretmen kendi desteğini şu şekilde ifade etmiştir:

Ben bu öğrencilerden aralarında İngilizce bilen çocukları evime davet ediyorum. Evimde kızımınla birlikte bazı dersleri İngilizce anlatıyoruz onlara... Bir öğrencimiz vardı. O Türkçe öğrenene kadar onu evime getirip sürekli kızıma ders anlatırdım. Bu süreç tabi zaman alıyor. Artık çocuklarımdan biri gibi olmuştu. Bizimle akşam yemeği yiyor, çalışıyor vakit geçiriyordu. Kızım bazen henüz öğrenmemiş olduğu konuları önceden çalışıp yine İngilizce olarak benim öğrencilerime anlatır.(Ö24)

Benzer şekilde, okul yöneticilerinin küçük bir kısmı okullarındaki rehberlik servislerinin bazı çalışmalar yaptıklarını belirtirken çoğunluğu ise bu sorunu öncelikle kendi çabaları ile çözmeye çalıştıklarını söylemişlerdir. Örneğin okullarda Türkçe bilmeyen öğrencilere diğer öğrenciler rehberlik etmekte ve bazı öğretmenler de ek derslerle yabancı öğrencilere destek bulunmaktadır. Konu ile ilgili yönetici görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir: "Pakistan'dan gelen geçen sene 3 öğrencim vardı. Onların dil problemleri oldu. Öğretmenler bunu aşabiliyor, çok yardımcı oluyor. Öğleden sonra gönüllü olarak parasız Türkçe ders verildi."(M4)

Yine MEB üst düzey yöneticilerine göre de KKTC'ye diğer ülkelerden gelen öğrencilere ve bu öğrencilerle aynı sınıflarda öğrenim gören ev sahibi konumundaki öğrencilere yönelik herhangi bir uyum çalışması yapılmamaktadır:

Kıbrıs Türk eğitim sisteminde özellikle ortaöğretim döneminde en büyük sorunlardan biri çok kültürlü eğitim anlayışını benimsenmemiş olmasıdır. Birkaç liseyi söyleyebilirim ki orada çok kültürlülük hat safhadadır. Yani lisedeki oranların yarıya yakını farklı kültürdendir. Bu farklı kültürden kastım sadece Türkiye'den gelen göçmen işçi çocukları değil Rusya, Ukrayna, Türkmenistan, Bulgaristan gibi çok çok farklı kültürlerden gelen çocuklar olduğunu söyleyebilirim. Ne yazık ki bu çocuklara Kıbrıs Türk eğitim sistemi bu çocuklara bir geçici program uygulayamıyor.(MEB1)

Uyumu kolaylaştırmayı sağlayacak herhangi bir politikanın geliştirilmediği siyasetçilerin tamamı tarafından dile getirilmiştir.

Özellikle dıştan gelen elbette farklı kültürel özellikleri olacaktır. Geldiklerinde de aslında belli bölgelerde yoğunlaşıyorlar. Örneğin Mağusa'da Maraş bölgesinde yoğunlaşıyorlar. Lefkoşa'da Çağlayan veya Surlar içerisinde yoğunlaşıyorlar. Genelde bu çocukları bir okulda topluyoruz, kamplaşma oluyor ya da bu çocukların yoğunlaştığı okullara yerel halk çok gitmek istemiyor, bir uzaklaşma ortaya çıkıyor. Bir politika olmadığı için bu çocukların yerel değerlerle ya da vatandaşla buluşturma kaynaştırma olmadığı için -bazı ülkelerde yapılır böyle şeyler bizde böyle bir program yok- çocuklar büyüdükçe sorunlar kopuş ve ayrışık şeklinde, değerlerden uzaklaşma şeklinde gözlemlenir. Çok ciddi sosyal farklılıklar, sorunlar ortaya çıkar. Bahsettiğimiz topluluklar içerisinde çok fazla sorunlar var, bunlar görmezden gelinir. Küçük yaşta çalıştırılma, şiddet, taciz, uyuşturucudan tutun fuhuşa kadar çok ciddi sıkıntılar yaşanıyor. Genelde bunlar görmezden gelinerek konuşulmayarak yokmuş gibi bir algı var.(S4)

Öneriler

Üçüncü tema, uyumun kolaylaştırılmasına yönelik önerilere yer vermektedir. Katılımcılara göre, en önemli nokta göçmenlik politikalarının belirlenerek özellikle dil ve kültürün öğretimine yönelik çalışmaların yapılmasıdır. Öğretmenler, okul müdürleri ve KKTC'li siyasetçiler, uyumun kolaylaştırılması konusunda belirlenecek göç politikaları kapsamında çeşitli kültürlerin özellikle Kıbrıs Türk kültürü ile kaynaşması gerektiğini vurgulamışlar ve gettolaşmanın engellenmesiyle bu kaynaşmanın daha kolay ve doğal bir süreçte gerçekleşeceğini savunmuşlardır. Ayrıca katılımcılar, gelir düzeylerinin yetersizliğinin öğrencilerin uyumunu olumsuz yönde etkilediğini vurgulayarak; ailesine bakabilecek, sağlıklı yaşam ortamı ve gerekli eğitim fırsatlarını sağlayabilecek koşulları yerine getirdiği takdirde bireylerin ailelerini de KKTC'ye getirebilmeleri konusunda politikaların geliştirilmesi gerektiğini savunmuşlardır:

Karnını doyurmayan bir kişi hedefini düşünemez çocuklar gelirken aileleri burada iş bulacak diye garanti yok. Aş bulacak bulamayacak, başını sokacak bir ev bulamayacak. Bu konularda daha kontrollü olmaları lazım. O insanlar buraya geliyorlar. Hiç bir şey bulamayanlar var. Karnını doyuramayan insan ne yapacak? Hırsız olacak. Bu defa güvensiz bir ortam doğuyor, yanlış yaşantılar doğuyor. Ben de anneyim. Çocuğum için aş bulamayıp hırsız da olurum, her şeyi yaparım. Bu defa çocuğum beni görecektir, beni model alacak. Bu defa yanlış bir örnek yanlış bir gelecek nesil ortaya çıkıyor. Bu insanlara sahip çıkılması gerekir. Ya da sahip çıkılmayacaksa göç edilmemesi gerekir.(Ö22)

Bu çocukların [göçle gelen] belli okullarda kamplaşmasının önlenmesini düşünüyoruz. Birbirinden öteki olarak büyüyorlar ve kendi değerleri içerisinde ayrı bir alt kültür gibi kendi değerlerini oluşturup büyüyorlar. Burada doğup büyüyen ya da karışma imkânı bulan sonradan da gelse diğer gençlerden daha farklı bir ortamda, olanaklar içerisinde büyüyorlar. Devletin olanaklarından daha fazla yararlanıyor; diğeri daha az yararlanıyor. Devletin olanaklarından yararlananlar devlete veya mekanizmaya daha bağlı, daha savunan olurlar. Yararlanmayanların bağılılığı değer in oluşması sıkıntı oluyor ve adalet bozuluyor.(S4)

Öğretmenler, okul müdürleri ve siyasetçiler sosyal, sanatsal ve sportif etkinlikler için çeşitli imkanların sağlanmasının öğrencilerin uyumunu kolaylaştırmada etkili olabileceği görüşünü paylaşmışlardır:

Devlet politikasının değişmesi gerekiyor çocukların olduğu unutulmuş galiba. Kıbrıs'ta gençlerin aktivite yapacağı şeyler olması lazım. Özellikle Karpaz bölgesinde bir şey yok bizim spor kültürel açıdan hiçbir şey yok. Bunlar olmadığı zaman çocuklar kötü alışkanlığa yöneliyorlar.(Ö16)

Bu çocukların birçoğu sportif faaliyetler de çok başarılıdır. Okulların sportif fizik donatılarını geliştirip çocukları bu alanda yetiştirmek, güzel sanatlar adına yetiştirilebilir, resim müzik alanında eğitim görür.(M4)

Eğer bu bölgelerde gettolaşma, engellenebilirse, bu bölgelere yerel yönetimler destekleyici hizmet getirebilirse, örneğin, aktiviteler, eğitim düzeyi düşük kadınlara eğitimler düzenlenirse, bu konuda biraz çözüm olabilir.(S2)

Siyasetçilerden ikisi konuya daha geniş bir çerçeveden bakarak uyum konusunun aslında yalnızca göç eden bireyle ilgili olmadığını ev sahibi konumundaki kültürün de çok kültürlü yapıya bakış açısının gelenlerin uyumunu kolaylaştırmada etkisi olacağını belirtmişlerdir. Bu yapının gelişmesi için de ilkokuldan başlayarak çok kültürlülüğe, farklılıklara ve hoşgörüyeye yönelik çalışmaların yapılması, getto okullar yerine kültürel olarak karma yapıdaki okulların desteklenmesi gerektiğini vurgulamışlardır: "Uyum sağlama için karma eğitim önemli. Fakat bu yapıldığında da velilerden çok tepki alıyoruz." (S2)

Bu çocukların diğer çocuklarla kaynaşıp bir iletişim içerisinde ötekileşmeden ortak bir kültüre doğru gidilmesi ve ülkenin ortak kültürel değerleri ile ek programlar yapılmalıdır. Ülkeyi tanımaları lazım surlar içinden ibaret bir yaşamları aslında diğer yerleri ülkeyi tanımıyorlar. İlk ülkeyi tanıtmak gerekir halk oyunlarından tutun geçmişteki değerlerle kültürel mirasla her türlü bu işlerin uzmanları var bunlarla programlar yapıp çocuklar kaynaştırılmalıdır. (S3)

Tartışma ve Sonuç

2016 Türkiye göç raporunda (Göç Politika ve Projeleri Dairesi Başkanlığı, 2017) göç olgusunun 20. yüzyılın ikinci yarısından başlayarak artış gösterdiği; Birleşmiş Milletler verilerine göre son yirmi yıldaki hızıyla devam ederse, dünyadaki uluslararası göçmenlerin sayısının 2050 yılında 405 milyona ulaşacağı öngörüsünde bulunduğu belirtilmektedir. Bu tahminler ışığında, göçün getirdiği dezavantajlar ile başa çıkma konusunda, her ülkenin kendi göç politikalarını zaman kaybetmeden yeniden gözden geçirmesi gerektiği ortadadır. Bu bağlamda, bu çalışma ile KKTC'ye göçle gelen lise öğrencilerinin uyum durumlarını ve uyumlarını etkileyen değişkenler açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Öğretmen ve okul yöneticileriyle yapılan görüşmelerde okullarında pek çok ülkeden göçle gelen çok sayıda öğrencinin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. İstatistiki veriler de bunu doğrulanmaktadır; KKTC'de resmi okullardaki diğer vatandaşlıklara sahip öğrencilerin oranı %45.2'dir (MEB, 2018). Bu veriler tek başına bile ada genelinde uygulanacak uyum programının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu programların temel özellikleri ve elemanları da bu çalışma verilerinden elde edilen bulgularla ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

KKTC durumuna odaklanan bu çalışma, öncelikle Bakanlık tarafından herhangi bir sistematik uyum çalışmasının yürütülmediğini; öğretmenlerin iyi niyetli, el yordamıyla bazı çalışmalar yaptıklarını göstermiştir. Yürütülen çalışmaların okul yöneticileri tarafından tasarlanıp sistematik olarak desteklenen programlar olmadığı da bulgulardan çıkarılmaktadır. Bu noktada, Bakanlık tarafına hem farklı özelliklerdeki göçle gelen çocukların hem de öğretmenlerin bu öğrencilere öğretimine yönelik gereksinimlerini karşılayacak kapsayıcı programları tasarlayıp uygulama görevi düşmektedir.

Bulgular, alan yazınla paralel olarak, yaş grubuna, sosyoekonomik düzeye, ailenin uyumuna ve geline ülkeye dolayısıyla öğrencilerin dil becerilerinin düzeyine göre gereksinimlerin farklılaştığını göstermektedir (Bhugra, 2004; Corak, 2012; Harkness ve Super, 1996; Hatfield, 2010; Obradovic ve Masten, 2007; Oppedal ve Toppelberg, 2016; Suárez-Orozco vd., 2002). Buna göre, KKTC MEB tarafından geliştirilmesi beklenen uyum programlarının farklı dönemlerde adaya gelen öğrencilere özgü özelliklerde olması beklenmektedir. KKTC'de doğup büyüyen veya çok

küçük yaşta Türkiye'den gelen öğrencilerin uyumu konusu toplumsal bir çokkültürlü anlayış ve yaşam tarzını da gerektirmektedir. Bulgulara göre çalışmaya katılan öğrenciler sosyal ilişkilerinde çeşitli sorunlar yaşamışlardır. Bunlar dışlanma, kabul edilmeme, alay edilme gibi çeşitli davranışlar olarak deneyimlenmiştir. Alan yazınla paralel olarak elde edilen bu bulgu, uyum sürecinin kendi haline bırakıldığı durumlarda yaşanması muhtemel sonuçlardan birisidir. Çok farklı kültür, eğitim, sosyoekonomik düzey, yaşam şekli, farklı dil ve geleneklere sahip insanların 1975'ten bu yana adada aynı çevrede yaşamaya başlaması bulgulara da ifade edildiği gibi olumsuz bazı tutumları ortaya çıkarmış olabilir (Keser, 2006). Katılımcılar tarafından da belirtildiği gibi her ne kadar KKTC ile Türkiye arasında soydaşlık, kültür, dil, yaşam şekli gibi pek çok ortaklıklar olsa da bu ortaklıklarda aslında bazı farklılıklar olduğu ve bu farklılıkların göç edenlere uyum problemi olarak geri döndüğü gözlenmektedir (Tekin, 2017). Bir toplumsal sorun olarak nitelendirilebilecek bulgulara bahsedilen durumlar, çalışmadaki siyasetçilerin de belirttiği gibi uyum programlarının yalnızca göçle gelen insanlar için tasarlanmasının adada bir arada uyum içinde yaşamak için yeterli olmayacağını işaret etmektedir. Ev sahibi konumundaki vatandaşların da çok kültürlülüğe, hoşgörü olmaya, birlikte yaşamaya ve kendinden farklı olanı kabullenmeye yönelik eğitim gereksinimleri olduğu öğrencilerin ve siyasetçilerin aktardığı tecrübelerden de anlaşılmaktadır. Alan yazının da işaret ettiği gibi bu açıdan ev sahibi konusundaki ailelerin çocuklarına yansıttıkları tutumlar çok önemlidir (Brown ve Hewstone, 2005; Pettigrew ve Tropp, 2006). Bu anlamda, geliştirilecek uyum programlarının okul öncesinden başlayarak her eğitim kademesindeki her kültürden öğrenciye yönelik olması; çok kültürlü yaşama yönelik değerlerin işlendiği içerik ve etkinlikler barındırması gerekmektedir. Özetle, geliştirilecek olan her eğitim programının kapsayıcı bir yaklaşıma sahip olmasının gerekliliği çalışma bulguları tarafından da ortaya konulmaktadır. Kapsayıcı yaklaşımla eğitim öğretimin yapılabilmesi için sadece uyum programının ya da tüm eğitim programlarının kapsayıcı olması yeterli olmayacaktır. Öğretmen eğitimlerinin de kapsayıcı bir anlayışla geliştirilmesi, kapsayıcılık konusunda basın ve STKların işbirlikleri, halk eğitimlerinin ve farkındalık çalışmalarının eğitim programlarını desteklemesi gerekmektedir. Avrupa'daki çeşitli eğitim programlarında bugün etkin vatandaşlık ve demokrasi derslerinin içeriği birlikte yaşam, karşılıklı saygı, eşitlik, sosyal adalet ve koşulsuz kabul gibi konuların işlendiği görülmektedir. (ACT, 2019; Education Wales, 2017) Bu anlamda vatandaşlık dersinin yanı sıra çeşitli derslerin programlarında da bu temaların işlenmesi; okullarda çeşitli derslerin programlarında da bu temaların işlenmesi ve okullarda çeşitli etkinliklerin uygulanması yerinde olacaktır.

Daha büyük yaşlarda adaya gelenlerinin uyum sürecinde daha farklı zorluklar yaşadıkları ve farklı ülkelerden gelen öğrencilerin özellikle kültür derslerinde bazı sıkıntılar yaşadıkları saptanmıştır. Katılımcıların tamamı göçle gelen öğrencilere yönelik kültürü tanıtmaya ve Kıbrıslı Türkler ile diğer kültürlerden gelenleri kaynaştırmaya yönelik herhangi bir sistematik çaba olmadığını; dil bilmeyen yabancı öğrencilerin öğrenim dili Türkçe olan sınıflarda öğrenim görmek durumunda bırakıldıklarını belirtmişlerdir. Bu durumda, öğrencilerin dil öğrenebilmesi ve dersleri anlayabilmesi için akranlarından destek alındığı bulgusuna erişilmiştir. Akran çalışmaları, göçmen çocukların dil edinimi konusunda alan yazında çok desteklenen bir yöntem olmakla birlikte (Kottler ve Kottler, 2002; Ng ve Liu, 1999), KKTC durumunda sistematik olarak uygulanan bir yöntem olmadığı ve diğer öğrencilerin kendiliğinden sarfettikleri bir iyi niyet çabası olarak nitelendirilebilir. Liselerdeki öğrenci sayısının yarıya yakınının göçle gelen öğrenciler olduğu dikkate alındığında (MEB, 2018) bu türden iyi niyetli bireysel çabaların sorunun çözümünde yeterli olmayacağı aşikardır. Öğrencilerin adaya uyumu konusunda Türkiye'den gelenler ve diğer ülkelerden gelenler için konunun ayrı ayrı noktalardan ihtiyaca göre ele alınması doğru bir yaklaşım olacaktır. Diğer ülkelerden gelenlerin dil edinimi önceliklendirilmeli; ama ortak paydada öğrenci her nereden gelirse gelsin yeni yaşama uyum, adanın kültürünü ve tarihini tanımaya yönelik çalışmalara mutlaka yer verilmelidir.

2017-2018 İstatistik Yılı (MEB, 2018) toplam okul, kurum, öğrenci, şube, eğitim kadrosu sayısı ve oranları tablosuna göre her kademedeki resmi okullarda toplam 40433 öğrenci ve 3766 öğretmen görev yapmaktadır. Buna göre öğretmen başına yaklaşık 10.7 öğrenci düşmektedir ki sayıya yarı zamanlı ve geçici öğretmenler dahil edilmemiştir. Aynı tablodan bu çalışmanın örneklemini olan lise verileri incelendiğinde; her lise türünden toplam 20312 öğrenci ve 2275 öğretmen olduğu görülmektedir. Buna göre her lise öğretmenine karşılık 8.9 öğrenci verisine ulaşılmaktadır. Ayrıca şube ve öğrenci sayısı oranları verileri ise genel liselerde 23.5 ve mesleki-teknik liselerde 13.4 olduğunu göstermektedir. OECD (2017) verilerine göre öğretmen başına düşen öğrenci sayısı lise düzeyinde 13'tür. Buna göre, bu oranın 8.9 olduğu KKTC'nin OECD ülkelerinin pek çoğuna kıyasla oldukça iyi durumda olduğu rahatlıkla söylenebilir. İstatistiksel olarak oldukça olumlu olan bu veriler, ada genelinde göçle gelen öğrencilerin adadaki yeni sosyal ve akademik yaşamlarına uyumu konusunda her türlü çalışmanın yapılmasına önemli ölçüde olanak tanıyıcı özelliktedir. Öğrenci, öğretmen ve derslik sayıları ile ilgili istatistik verileri, bu projenin önünde bir alt yapı engeli olarak değil; aksine tasarlanacak her türlü projeyi gerçekleştir kılmaya fırsat tanıyacak nicelikte olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin dil becerilerin geliştirilmesinde ve konu açığı olan derslerde açığın kapatılmasında ek çalışmaları sistematik ve öğrencinin ilerleme hızına uyumlu programların tasarlanması gerekmektedir. Yukarıdaki veriler düşünüldüğünde, bu her okula atanacak bir veya birkaç uzmanın okul öğretim ve diğer personeli ile koordineli olarak yürütülecek bir süreçle gerçekleştirilebilir. Bu öneriyi ek olarak tüm okul personeli için kapsayıcı eğitimlerin gerekliliği alan yazında da sıklıkla işlenmektedir (Cruickshank, 2004; Kaur, 2012). Okul yöneticileri, öğretmenler ve diğer personelin bir uzmanla koordineli çalışabilmesi için de gerekli hizmetiçi eğitimden geçmeleri gerekmektedir.

Çalışmada, öğretmenler, okul yöneticileri ve siyasetçiler, bazı Kıbrıslı ailelerin çocuklarını göçmenlerin yoğun olduğu bölgelerden uzaklaştırmaya çalışarak ya özel okula ya da Kıbrıslı Türklerin daha yoğun olduğu bir devlet okuluna gönderdiklerini belirtmişlerdir. KKTC'deki bazı bölgelerde göçmen yoğunluklu yerleşim dolayısıyla bu bölgelerdeki okullara Kıbrıslı ailelerin çocuklarını göndermek istemediği katılımcılar tarafından paylaşılmıştır. Bu bulgu, KKTC MEB tarafından sunulan istatistiki verilerle de desteklenir niteliktedir; KKTC'deki okulların bir kısmında yığılma bir kısmında ise sayının çok düşük olduğu görülmektedir (MEB, 2018). Bu gibi durumlarda bazı okulların tercih edilen okullar olması ve bu popülerite ile beraberinde pek çok sorunu getirmesi de muhtemeldir. En temelde her öğrencinin sunulan hizmetlere erişimi ve eğitimde fırsat eşitliği konusunda kaygı uyandırmaktadır. Bu verilerin göçle birlikte ortaya çıktığı görüşlerinden yola çıkarak plansızlığın eğitim kalitesini olumsuz yönde etkileyeceği ve dolayısıyla da eğitim öğretim faaliyetleri içerisinde kabul edeceğimiz öğrencinin uyumu konusunda yapılabilecek çalışmaları da olumsuz etkileyeceği sonucuna varılabilir. Bu durumla ilgili tüm katılımcı gruplarının önerisi olan planlı bir göçmenlik politikasının yürütülmesi gerektiğini, gettolaşmanın önlenmesini ve siyasetçilerin “karma okul” olarak nitelendirdikleri çokkültürlü okulların desteklenmesi konusu dikkate değerdir.

Bu çalışma ile KKTC halkının, basınının ve politikacılarının sürekli gündeminde olan göçmenlik durumuyla ilgili toplumsal bir konuya, eğitim ve program anlayışı bağlamında bilimsel yollarla elde edilen bulgular ışığında yaklaşılmaya çalışılmıştır. Bu araştırmanın örneklemini devlet liselerinde okuyan göçle gelen öğrencilerdir. Ancak istatistikler ilköğretim ve ortaokul düzeyinde de göçle gelen öğrencilerin varlığını göstermektedir (MEB, 2018). Bu nedenle, programlar tasarlanırken, ileriiki çalışmalarda ilköğretim ve ortaokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin gereksinimlerinin saptanması yerinde olacaktır. Ayrıca, KKTC'ye yalnızca kalıcı veya uzun süreli olarak gelen göçmenler değil aynı zamanda kısa sürelerde kalıp tekrar yer değiştirecek olan mevsimlik tarım işçileri de gelmektedir. Büyük çoğunluğu Türkiye'den gelen bu işçilerin Ocak-Şubat aylarında narenciye hasatında çalıştıkları bilinmektedir. Fakat bu araştırmanın veri toplama süreci Eylül-Ekim-Kasım ayları olduğundan örnekleme mevsimlik tarım işçilerinin çocuklarına rastlanılmamıştır. Öğretmen ve okul yöneticileriyle yapılan görüşmelerde bu öğrencilerin ülkeye ilk geldiklerinde okullara kayıt yaptırdıkları, kayıtlarının olmasına rağmen devam etmedikleri ya da edemedikleri anlaşılmaktadır. Ancak bu, mevsimlik tarım işçilerin çocuklarının KKTC'ye kısa dönemli de olsa gelerek eğitim sisteminin ve toplumun bir parçası oldukları gerçeğini ortadan kaldırmamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunda olmamasına rağmen bu gerçeğin de dikkate alınarak ileriiki çalışmalarda kısa dönemli gelen öğrencilerin gereksinimleri de saptanmalı ve geliştirilecek uyum programlarının tasarım aşamasında dikkate alınmalıdır. Bu durum ülkeye mevsimlik işçi olarak gelmiş ailelerin kayıt yaptırdıkları halde hiç okula göndermedikleri çocuklarının eğitim hakkını koruyabilirler.

Sonuç olarak, bu çalışma, uzun yıllardır göç olgusunun yaşandığı KKTC'de göçle gelen lise öğrencilerinin uyum durumlarına ve gereksinimlerine yönelik yapılmış ilk çalışmalardan biridir. Çalışma verilerinden elde edilen bulgular kapsayıcı ve nitelikli bir uyum programının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle, öncelikle “de facto” olarak bilinen KKTC'ye göçle çok sayıda öğrencinin geldiği gerçeği “de jure” olarak da resmi kurumlarca kabullenilmeli ve uyum sorununun çözümü için hem yerli halkı hem de yeni gelenleri birbirine uymaya yardımcı olacak kapsayıcı programlar ve eğitim politikaları geliştirilmelidir. Bu politikalarla öncelikle bir ülkenin sigortası olan genç neslin yani çocukların maddi manevi mağdur olmalarını önleyecek asgari yaşam koşullarının sağlanması, eğitim ve sağlık gibi temel hizmetlere erişimleri konusunda gerekli önlemlerin alınması gerçeği görmezden gelinmemelidir.

Kaynaklar

- ACT (Association for Citizenship Teaching) (2019). New Ofsted Inspection framework - all children expected to study Citizens <https://www.teachingcitizenship.org.uk/news/21052019-1455/new-ofsted-inspection-framework-all-children-expected-study-citizenship> dan alınmıştır.
- Aksoy, Z. (2012). Uluslararası göç ve kültürlerarası iletişim. *Journal of International Social Research*, 5(20).
- Education Wales (2017). *Education in Wales: Our national mission. Action plan 2017-21*. Welsh Government.
- Hsieh, H.F. & Shannon, S.E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288.
- Bağışkan, T. (2005). *Kıbrıs'ta Osmanlı- Türk eserleri*. Kuzey Kıbrıs Müze Dostları Derneği Yayınları. Lefkoşa.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Banting, K. (2014). Transatlantic convergence? The archaeology of immigrant integration in Canada and Europe. *International Journal*, 69(1), 66-84.
- Bhugra, D. (2004). Migration and mental health. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 109(4), 243-258.
- Brown, R., Hewstone, M. (2005). An integrative theory of intergroup contact. *Advances in Experimental Social Psychology*, 37, 255-343.
- Corak, M. (2012). Age at immigration and the education outcomes of children. In A. S. Masten, K. Liebkind, & D. J. Hernandez (Eds.), *Capitalizing on migration: The potential of immigrant youth*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Creswell, J.W., & Miller, D.L.(2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory and Practice*, 39, 124-130.
- Cruickshank, K.(2004). Towards diversity in teacher education: Teacher preparation of immigrant teachers. *European journal of teacher education*, 27(2), 125-138.
- Devlet Arşivleri (2000). Osmanlı İdaresinde Kıbrıs: Nüfusu-Arazi Dağılımı ve Türk Vakıfları. Ankara: Yayın No:43. Şubat, 2017 tarihinde [https://www.devletarsivleri.gov.tr/assets/content/Yayinlar/osmanli-arsivi-yayinlar/osmanli-idaresinde-kibris%20\(nufusu-arazi-dagilimi-ve-turk-vakiflari\).pdf](https://www.devletarsivleri.gov.tr/assets/content/Yayinlar/osmanli-arsivi-yayinlar/osmanli-idaresinde-kibris%20(nufusu-arazi-dagilimi-ve-turk-vakiflari).pdf) adresinden alınmıştır.
- Dolunay, A., & Keçeci, G. (2017). Göçmenlerin Kent Dokusuna Etkisi: KKTC Surları Örneği. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(3), 524-559.
- Ergün, A.(2016). Sivas İli'nde coğrafi faktörlerin göç olgusu üzerine etkileri. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal alanlar Eğitimi A.B.D. Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı. Konya.
- Göç Politika ve Projeleri Dairesi Başkanlığı (2017). *2016 Türkiye Göç Raporu*. T.C İçişleri Bakanlığı, Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları. Yayın No: 40. Ankara.
- Harkness, S., & Super, C.M. (Eds.). (1996). *Parents' cultural belief systems: Their origins, expressions, and consequences*. New York: Guilford Press.
- Hatemi, P.K., Funk, C.L., Medlad, S.E., Maes, H.M., Silberg, J.L., Martin, N.G., Eaves, L.J.(2009). Genetic and environmental transmission of political attitudes over a life time. *The Journal of Politics*, 3, 1141-1156.
- Hatfield, M. (2010). Children moving 'home'? Everyday experiences of return migration in highly skilled households. *Childhood*, 17(2), 243-257.
- Jiménez, T.R.(2007). *From newcomers to Americans: An integration policy for a nation of immigrants*. San Diego Working Papers. Center for Comparative Immigration Studies, UCSD.
- Kaur, B. (2012). Equity and social justice in teaching and teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 485-492.
- Keser, U.(2006). Kıbrıs'ta göç hareketleri ve 1974 sonrasında yaşananlar. *ÇTTAD*, 12,103-128.
- Kottler, E. & Kottler, J.A.(2002). *Children with limited English: Teaching strategies for the regular classroom*. Corwin Press, Inc. A Sage Publications Company
- Lebiger-Vogel, J., Rickmeyer, C., Busse, A., Fritzemeyer, K., Rüger, B., Leuzinger-Bohleber, M.(2015). FIRST STEPS—a randomized controlled trial on the evaluation of the implementation and effectiveness of two early prevention programs for promoting the social integration and a healthy development of children with an immigrant background from 0-3. *BMC Psychology*, 3(21).
- Lee, T.Y.(2010). The loss and grief in immigration: Pastoral care for immigrants. *Pastoral Psychology*, 59(2), 159-169.
- Lincoln, Y.S. ve Guba, E.G.(1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- MEB (2018). Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi Müdürlüğü 2017-2018 İstatistik Yıllığı. Şubat, 2018 tarihinde http://eohd.mebnet.net/sites/default/files/2017-2018_IstatistikYilligi_201801.pdf adresinden alınmıştır.
- Miles, M.B., Huberman, A.M. & Saldana, J.(2014). *Qualitative data analysis: A methods source book*. USA: SAGE Publications, Inc
- Ng, C., & Liu, C.(1999). Teaching English to Chinese immigrants in Hong Kong secondary schools. *Language Culture and Curriculum*, 12(3), 229-237.
- Obradović, J. & Masten, A.S.(2007). Developmental antecedents of young adult civic engagement. *Applied Developmental Science*, 11(1), 2-19.
- OECD (2012). *Untapped skills: Realising the potential of immigrant students*. Retrieved from <http://www.oecd.org/edu/Untapped%20Skills.pdf>
- OECD (2017). Education at a glance 2017: OECD indicators. Şubat, 2018 tarihinde <http://www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm> adresinden alınmıştır.
- Oppedal, B. & Toppelberg, C.O.(2016). Acculturation and development. In D. L. Sam & J. Berry (Eds.), *Cambridge handbook of acculturation psychology* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Patton, M.Q.(2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. USA: SAGE Publications, Inc.
- Pettigrew, T.F., Tropp, L.R.(2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 751-783.
- Şahin, C.(2001). Yurt dışı göçün bireyin psikolojik sağlığı üzerindeki etkisine ilişkin kuramsal bir inceleme. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 57-67.
- Schneeweis, N.(2011). Educational institutions and the integration of migrants. *Journal of Population Economics*, 24(4), 1281-1308.
- Schneeweis, N.(2015). Immigrant concentration in schools: Consequences for native and migrant students. *Labour Economics*, 35, 63-76.
- Serter, Z.(2002). *Kıbrıs tarihi*. MEB Yay. Lefkoşa.

- Serter, Z.(2008). *Kıbrıs'ta Rum-Yunan saldırıları ve soykırım*. Genelkurmay Askeri Tarih ve Stratejik Etüt Başkanlığı Yayınları. Ankara.
- Shields, J., Drolet, J., Valenzuela, K.(2016). Immigrant settlement and integration services and the role of nonprofit providers: A cross-national perspective on trends, issues and evidence. RCIS Working Paper. No 2016/1.
- Sluzki, C.E.(1979). Migration and family conflict. *Family Process*, 18(4), 379–390.
- Suárez-Orozco, C., Todorova, I., & Louie, J.(2002). Making up for lost time: The experience of separation and reunification among immigrant families. *Family Process*, 41(4), 625–643.
- Tekin, H.(2017). Türkiye'den Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetine Göç ve Göçün Etkileri. Osman Köse (Ed) *Geçmişten Günümüze Göç 1*, Samsun: Canik Belediyesi Kültür Yayınları.
- Tilbe, F.(2016). Düzensiz göçmenlerin göçmen dövizini gönderme pratikleri: Londra'daki Türkiye göçmenleri örneği. Yayınlanmamış Doktora Tezi. T.C. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi Anabilim Dalı Çalışma Ekonomisi Bilim Dalı.
- Tümtaş, S.M ve Ergun, C.(2016). Göçün toplumsal ve mekansal yapı üzerindeki etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(4), 1347-1359.
- Yıldırım, A., Şimşek, H.(2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zhu, Y.(2016). Immigration policy, settlement service, and immigrant mothers in neoliberal Canada: A feminist analysis. *Canadian Ethnic Studies*, 48(2), 143-156.