



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı

**BİR MESLEKİ GRUP REHBERLİĞİ ÇALIŞMASININ GÖÇ İLE
GELEN ÖĞRENCİLERİN GELECEK BEKLENTİLERİ VE KARIYER
KARAR VERME SÜRECİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Muhammed Bilal ÇELİK
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Mehmet Ali ÇAKIR

Burdur, 2020

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı

**BİR MESLEKİ GRUP REHBERLİĞİ ÇALIŞMASININ GÖÇ İLE
GELEN ÖĞRENCİLERİN GELECEK BEKLENTİLERİ VE KARIYER
KARAR VERME SÜRECİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Muhammed Bilal ÇELİK
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Mehmet Ali ÇAKIR

Burdur, 2020



MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**YÜKSEK LİSANS JÜRİ
ONAY FORMU**

M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun tarih ve sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 15/06/2020 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Muhammed Bilal ÇELİK'in “**Bir Mesleki Grup Rehberliği Çalışmasının Göç ile Gelen Öğrencilerin Gelecek Beklentileri ve Kariyer Karar Verme Sürecine Etkisinin İncelenmesi**” konulu tez çalışması Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE (TEZ DANIŞMANI) : Doç. Dr. Mehmet Ali ÇAKIR

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Fikriye Eda KARAÇUL

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Ümit ARSLAN

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA / MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

☒ [X] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ [] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

☐ [] Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Muhammed Bilal ÇELİK

Tarih

İmza

TEŞEKKÜR

Araştırmamın uygulama aşamasında yardımlarını esirgemeyen meslektaşım Ekrem ALTINTAŞ'a, araştırma ölçeğini kullanmama izin veren Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK'e, tezimin istatistik ile ilgili bölümlerinde yol gösteren Doç. Dr. Kenan DEMİR'e, tezimin her aşamasında desteğini esirgemeyen danışman hocam Doç. Dr. Mehmet Ali ÇAKIR'a teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca süreç boyunca desteğini esirgemeyen kardeşim Hasan BİLGİÇ'e, her zaman destekçim olan değerli eşim Esra ÇELİK'e ve dünyaya gelerek bana en güzel hediyeği veren canım kızım Elif'ime çok teşekkür ederim.



Bir Mesleki Grup Rehberliği Çalışmasının Göç ile Gelen Öğrencilerin Gelecek Beklentileri ve Kariyer Karar Verme Sürecine Etkisinin İncelenmesi

(Yüksek Lisans Tezi)

Muhammed Bilal ÇELİK

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, yapılan mesleki grup rehberliği çalışmasının göçmen öğrencilerin gelecek beklentisi ve kariyer karar verme süreçlerine etkisinin incelenmesidir. Araştırmada deneysel ön test-son test karşılaştırmalı modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim öğretim yılı Isparta Merkez Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde öğrenim gören 46 öğrenci oluştururken; araştırma öncesi ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik analizleri için 119 öğrencinin verilerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın verileri, Çakır (2003) tarafından geliştirilen “Mesleki Karar Envanteri (Vocational Decision Inventory)” ve Şimşek (2012) tarafından geliştirilen “Gelecek Beklentisi Ölçeği (Future Expectation Scale)” ile toplanmıştır. Mesleki grup rehberliği oturumları Korkut Owen (2010) “Mesleki Teleskop (Career Scope)” uygulama kitabının etkinliklerinden yararlanılarak planlanmıştır. Grup oturumlarından bir ay sonra ise deney gruplarına kararlılık testleri uygulanmıştır. Mesleki Karar Verme Envanteri'nin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı ,94 olarak hesaplanırken; Gelecek Beklentisi Ölçeği'nin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı ,93 olarak hesaplanmıştır. Verilerin analizi, SPSS 22.0 program sürümü kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde; frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız ve bağımlı değişkenler t testleri, Mann Whitney U testi, Wilcoxon testi ve Shapiro Wilk testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre her iki ölçekte de deney grubu ön test ile son test ortalamaları arasında olumlu yönde anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre uygulanan mesleki grup rehberliği çalışmasının göçmen lise öğrencilerinin gelecek beklentileri ve mesleki karar verme düzeylerini arttırdığı söylenebilir. Ayrıca deney gruplarına uygulanan kararlılık testleri ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu da yapılan grup rehberliği çalışmasının kalıcı etkisi olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Gelecek beklentisi, göçmen, lise, mesleki karar verme, öğrenci.

Sayfa adedi: 118

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Ali ÇAKIR

**Examining the Effect of a Vocational Guidance Group Study on the Future
Expectations and Career Decision Making Process of Immigrant Students
(Master Thesis)**

Muhammed Bilal ÇELİK

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the effect of the vocational group guidance study on the future expectations of immigrant students and career decision making processes. Experimental pretest-posttest comparative model was used in the research. While the study group consists of 46 students studying at Isparta Merkez İmam Hatip High School in the 2019-2020 academic year; The data of 119 students were used for the validity and reliability analysis of the scales before the research. The data of the research were collected with the "Mesleki Karar Envanteri" developed by Çakır (2003) and the "Gelecek Beklentisi Ölçeği" developed by Şimşek (2012). Vocational group guidance sessions were planned using the activities of Korkut Owen (2010) "Career Scope" application book. One month after the group sessions, Stability tests were applied to the experimental groups. While the Cronbach alpha reliability coefficient of the Mesleki Karar Verme Inventory is calculated as ,94; Cronbach alpha reliability coefficient of the Gelecek Beklentisi Ölçeği was calculated as ,93. Analysis of the data was obtained using the SPSS 22.0 program version. In the analysis of the data; frequency, arithmetic mean, standard deviation, independent and dependent variables t tests, Mann Whitney U test, Wilcoxon test and Shapiro Wilk test were used. According to the obtained results, a positive difference was found between the pre-test and post-test averages in both scales. Accordingly, it can be said that the applied vocational group guidance study increases the future expectations and professional decision making levels of immigrant high school students. In addition, no statistically significant difference is found between the stability tests applied to the experimental groups and the posttest scores. This shows that the group guidance study has a lasting effect.

Key Words: Future expectation, high school, immigrant, professional decision making, student,

Page Number: 118

Supervisor: Doç. Dr. Mehmet Ali ÇAKIR

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZ	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
KISALTMALAR	vii
TABLolar DİZİNİ	viii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	6
1.2. Problem Cümlesi	9
1.3. Araştırmanın Amacı	10
1.4. Araştırmanın Önemi	10
1.5. Varsayımlar	10
1.6. Sınırlılıklar.....	11
BÖLÜM II.....	12
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	12
2.1.1. Göç Kavramı ve Tarihsel Süreçte Göç.....	12
2.1.2. Göç Türleri.....	16
2.1.2.1. Oluşum Nedenlerine Göre.	16
2.1.2.2. Süresine Göre.....	16
2.1.2.3. Mesafesine Göre.	17
2.1.2.4. Göç Edenlerin Niteliğine Göre..	17
2.1.2.5. Yasalara Uygunluğuna Göre.....	17
2.1.2.6. Göç Edenlerin Yoğunluğuna Göre.....	17
2.1.3. Göçün Nedenleri	18
2.1.4. Göçün Aşamaları ve Etkileri	19
2.1.4.1. Göçün Aşamaları.	20
2.1.4.2. Göçün Etkileri.....	21
2.1.5. Göç Kuramları	23
2.1.6. Dünyada Göçmenler İçin Dil ve Eğitim Politikaları Süreci	28

2.1.7. Göçmenlerde Küreselleşme, Eğitim, Kültür Şoku ve Uyum Süreci	33
2.1.8. İş, Meslek ve Kariyer.....	39
2.1.9. Mesleki Kararsızlık ve Karar Verme Davranışı	45
2.1.10. Başlıca Mesleki Gelişim ve Karar Verme Kuramları.....	50
2.1.11. Mesleki Rehberlik ve Önemi	56
2.1.12. Dünyada ve Türkiye’de Mesleki Rehberlik.....	58
2.2. İlgili Araştırmalar.....	62
BÖLÜM III	65
YÖNTEM.....	65
3.1. Araştırmanın Modeli	65
3.2. Çalışma Grubu.....	65
3.3. Veri Toplama Araçları.....	67
3.4. Verilerin Analizi.....	70
BÖLÜM IV	72
BULGULAR VE YORUM.....	72
4.1. GBÖ Deney ve Kontrol Grupları Ortalamalarının İkili Karşılaştırılması.....	72
4.2. MKE Deney ve Kontrol Grupları Ortalamalarının İkili Karşılaştırılması	76
BÖLÜM V	82
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	82
5.1.Sonuç ve Tartışma	82
5.2. Öneriler.....	82
KAYNAKLAR	83
EKLER.....	99
EK 1	100
EK 2	103
EK 3	105
EK 4	107
ÖZGEÇMİŞ	117

KISALTMALAR

AB: Avrupa Birliği

BM: Birleşmiş Milletler

DR: Doktor

DOÇ: Doçent

FRIT: Türkiye’deki Mülteciler için Yardım Projesi

GBÖ: Gelecek Beklentisi Ölçeği

GEM: Göçmen Eğitim Merkezi

HÖGEM: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü

MAKÜ: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

MKE: Mesleki Karar Envanteri

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Örgütü

ICTES: Suriyeli Çocukların Türk Eğitim sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi

SSCB: Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği

YÖBİS: Yabancı Öğrenciler için Bilgi Sistemi

TABLÖLAR DİZİNİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1 Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Ülkelerine ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	66
Tablo 2 Gelecek Beklentisi Ölçeği Güvenilirlik Analizi Sonuçları.....	68
Tablo 3 Gelecek Beklentisi Ölçeği Yapı Geçerliliği Analizi Sonuçları..	68
Tablo 4 Mesleki Karar Envanteri Güvenilirlik Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 5 Mesleki Karar Envanteri Yapı Geçerliliği Analizi Sonuçları....	69
Tablo 6 Gelecek Beklentisi Ölçeğinden Alınan Puanların Shapiro-Wilk Testi Sonuçları.....	70
Tablo 7 Mesleki Karar Envanterinden Alınan Puanların Shapiro-Wilk Testi Sonuçları.....	71
Tablo 8 Gelecek Beklentisi Ölçeği Deney Grubu Ön Test-Kontrol Grubu Ön Test Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	72
Tablo 9 Gelecek Beklentisi Ölçeği Deney Grubu Ön Test-Son Test Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	73
Tablo 10 Gelecek Beklentisi Ölçeği Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	74
Tablo 11 Gelecek Beklentisi Ölçeği Deney Grubu Son Test-Kararlılık Testi Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	75
Tablo 12 Gelecek Beklentisi Ölçeği Deney Grubu Son Test-Ön Test Ortalama Farkları ile Kontrol Grubu Son Test-Ön Test Ortalama Farklarının Karşılaştırılması.....	76
Tablo 13 Mesleki Karar Envanteri Deney Grubu Ön Test-Kontrol Grubu Ön Test Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	77

Tablo 14	Mesleki Karar Envanteri Deney Grubu Ön Test-Son Test Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	77
Tablo 15	Mesleki Karar Envanteri Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	78
Tablo 16	Mesleki Karar Envanteri Deney Grubu Son Test-Kararlılık Testi Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	79
Tablo 17	Mesleki Karar Envanteri Deney Grubu Son Test-Ön Test Ortalama Farkları ile Kontrol Grubu Son Test-Ön Test Ortalama Farklarının Karşılaştırılması	79

BÖLÜM I

GİRİŞ

Göç, insanların sosyal, ekonomik, toplumsal ve siyasal vb. sebeplerle; bulundukları yer, bölge ya da ülkelerden diğer yaşam alanlarına yaptıkları kişisel (bireysel) veya toplu (kitlese) yer değıştirme eylemidir (Gautam, 2005). Göçler çeşitli sebepleri bakımından farklı sınıflandırmalara tabidir. Tetikleyici faktörleri sebebiyle gönülsüz göç ve gönüllü göç, yerleşim alanı açısından yerleşik göç-geçici göç, kanuni çerçevede illegal (kaçak) göç ve legal (yasal) göç, göç edenin bireysel ya da eğitimsel faktörleri bakımından da beyin göçü ve vasıfsız göç gibi (Güllüpınar, 2012). Ayrıca kişinin kendi ülkesi içinde, bir yılı geçmemek kaydıyla, yaşadığı bölgeyi değıştirmesi ‘iç göç’, ülke sınırları dışında yaşam alanı değıştirmek kaydıyla herhangi bir ülkeye gitmesi de ‘dış göç’ olarak ifade edilebilir (Bülbül ve Köse, 2010).

Kendi ülkesinden çeşitli sebeplerle isteğı doğrutusunda ayrılarak, yasal yollar aracılığıyla bir başka ülkede yaşamını sürdüren kişilere göçmen adı verilir. Kişi göç ettiğı ülkeye yasal olmayan yollardan ulaşmışsa ya da belirlenen kalma süresinde göç ettiğı ülkeyi terk etmeyip kalmaya devam ediyorsa bu da yasadışı göçmenlik olarak adlandırılır (Deniz, 2014).

Göç kavramının bir birey, topluluk ya da ülke için birbiri ile bağlantılı çeşitli dinamiklerden oluştuğunu; sebep-sonuç, mekân-zaman gibi faktörleri ile beraber algılanarak çeşitli çözüm önerileri getirilmesi gereken bir süreç olduğunun bilinmesi gerekir (Korkut ve Korkmaz, 2012). Genel olarak bakıldığında hemen hemen tüm ülkelerde yaşanabilen bu süreçte, gerçekleşen bu göçlerin sebepleri ve sonuçları üzerine odaklanmak gerekir. Çünkü göç hareketi sadece göç eden kişiyi değil göç alan toplumu da doğrudan etkilemektedir (Kurt, 2006).

Göç dünya tarihinde yüzyıllardır devam eden bir kavram olarak dikkat çekmektedir. Uluslararası göç 16. yüzyılın başlarında Afrikalıların köle ve işgücü ihtiyacını karşılamak için Amerika’ya götürülmesi ile başlayan süreç; 19. yüzyılda bazı Avrupa ülkelerinden yine Amerika’ya insan gücü göçleri gerçekleşmiştir. Aynı yüzyılda

Almanya'ya, İtalya, Polonya ve Rusya'dan göçler gerçekleşmiştir. Sanayi devriminden (1870'ler) sonra ise özellikle Fransa ve İngiltere yine özellikle iş gücü alımı için Batı Avrupa ülkelerinden göç almıştır. Bu süreç 1950'lerde Batı Avrupa ülkelerinin Afrika ve Asya'nın uzak doğu bölgesinden göç alımlarıyla devam etmiştir. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ise Almanya, toparlanarak yeniden dünya ekonomi ve siyasi rekabetinde yer almak için Türkiye, Yunanistan, Yugoslavya, İspanya, Tunus ve Portekiz'den sanayileşmede kullanmak için yoğun iş gücü göçü almıştır (Şahin, 2001)

Türkiye'de başlayan bu göç verme süreci öncelikle 1960'larda işgücü göçü daha sonraları ise sosyal göçe dönüşmüştür. 2000'li yıllara kadar bu sürecin devam etmesiyle birlikte; 2000'li yıllarda artık yaşanan olumlu yönde ekonomik ve demokratik süreçlerden sonra ülkemiz göç veren ülke konumundan göç alan ülke konumuna gelmesine sebep olmuştur. Uzun yıllar boyunca coğrafi konumu itibarıyla de Türkiye önemli bir jeopolitik konuma sahip olup, doğu ve batı ülkeleri arasında bir köprü vazifesi gören önemli bir transit (geçiş) ülkesi idi. 11 Eylül saldırılarından sonra batılı ülkelerin özellikle Müslüman ülkelere karşı olan olumsuz tutumları, bu süreçte yaşanan ekonomik krizlerden Avrupa ülkelerinin daha çok etkilenmesi ve Türkiye'nin de bu süreçte ekonomik olarak gelişmesi; ülkemizi 'transit göç alan ülke' konumundan 'hedef göç alan ülke' konumuna doğru getirmektedir (Adıgüzel, 2013).

2010'da Kuzey Afrika'da ortaya çıkan 'Arap baharı' denilen göç süreci Türkiye'yi de doğrudan etkilemiştir. Arap baharının Türkiye ayağı, Suriye'de yaşanan iç karışıklıklar ve savaşlar sebebiyle diğer ülkelerdeki süreçten daha farklı işlemiştir. Çok kısa sürede milyonlarca göçmenin ülkemize gelmesi beraberinde; sosyal, ekonomik ve kültürel birçok problemi de getirmiştir (Ekici ve Tuncel, 2015). Göçmenler birçok toplumda 'sırtında bir yük' olarak ifade edilmekle birlikte, bazı akademik çalışmalarca engellenmesi gereken 'ciddi bir sosyal sorun' olarak görülmektedir. Fakat son zamanlarda ise akademisyenler ve araştırmacılar tarafından ağırlıklı olarak; göçün yönetimi gerekli olan bir olgu olduğu ifade edilmektedir. Göç ile akademik, sosyal ve ekonomik olarak planlamalara ihtiyaç duyulup; eğitimlere ve alanda uzman kişilere ihtiyaç olduğu ifade edilmekte olup (Sirkeci ve Erdoğan, 2012); Göçmenlerin uyumlarının sağlanması, sosyal sapmalar ve anomali davranışların önlenmesi amacıyla günü kurtarmak için geçici yardımlara değil; yeni politikalar üretmek sağlık,

ekonomi, toplumsal dayanışma ve eğitim ile ilgili reformlara ihtiyaç vardır (Çakır S., 2011).

Eğitim, genel anlamıyla kültürel değerlerin bireye aşılansarak ‘kültürleme’ süreci olarak ifade edilebilir. Kişi doğup büyüdüğü yerden farklı bir kültürle karşılaştığı zaman kültür karmaşası yaşaması, davranışsal ve duygusal uyum sorunları yaşaması oldukça normaldir (Jafari, 2018). Çeşitli araştırmalarda, göçle gelen gençlerin ve çocukların en çok karşılaştıkları sorunlar eğitimle ilgilidir. Göçmen gençlerin normal eğitim yoluyla aldıkları bilgi ve beceriler; bireylerin topluma uyum sürecini hızlandırırken diğer yandan toplumsal riskleri en aza indirmektedir (Ereş, 2015). Göçmen bireylerin yeni geldikleri coğrafyalarda çeşitli zorluklar altında yaşamaları ve bu sorunlara bir çözüm üretememesi-üretilememesi, o toplumda genellikle şiddet ve suç ortamının oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Özellikle de göçmen bireylerin büyük çoğunluğunu çocuklar ve gençlerin oluşturduğunu da göz önüne alırsak; sosyoekonomik durumu kötü, toplum tarafından izole edilmiş, gerekli eğitimler verilerek yönlendirme yapılmamış göçmen gençler hem gelecek kaygısı güdecek hem de kendisi ve toplum için zararlı olan suç unsurlarına kanalize edilmiş olacaktırlar (Şimşek ve Kula, 2018). Göçmen gençlerin doğru eğitsel süreçlerle ve doğru rehberlik hizmetleriyle uyum süreçleri hızlandırılırken; geleceklerini ve kariyerlerini planlama fırsatı verilmiş olacaktır.

Dönemsel yaşanan zorluklara ek olarak göçmen öğrencilerin yeni bir topluluğa uyum sağlama ve kimlik arayışı gibi birçok sorunlarının yanı sıra, Lise çağındaki tüm gençler gibi göçmen öğrenciler de geleceklerini planlama, bir meslek seçme ve daha da önemlisi kariyer karar verme sürecini sancılı yaşamaktadır. Ayrıca bulunduğumuz çağda teknolojik gelişmeler günden güne baş döndürücü şekilde ilerlemekte, bu süreçte yeni iş ve meslek grupları da ortaya çıkmaktadır. Bu çeşitliliğin artması bu süreci daha da zorlaştırarak profesyonel bir danışmanlık ve rehberlik hizmetini zorunlu kılmaktadır (Çakır, 2004).

Günlük hayatta ‘iş’ ve ‘meslek’ kavramları aynı anlamda kullanılmasına rağmen; İş, mesleklerle alakalı yetenek, beceri ve bilgilerin harmanlanarak uygulanmasıdır (Emirgil, Aca ve Işığışok, 2014). Kuzgun (2011), mesleği normları toplum tarafından belirlenen, belli bir eğitimsel süreç gerektiren; sonucunda bir kazanç elde edilen iş ve iş grupları bütünü şeklinde tanımlarken; Erdoğan (2011) ise belirli bir eğitim, bilgi

ve tecrübe gerektiren, para kazanmak amacı da olan, insanlara faydalı olmak için bir ürün ya da hizmet üretmeye dayalı faaliyetler olarak tanımlamaktadır.

Gençlerin potansiyellerine uygun seçimlerinde yapılan profesyonel yardıma mesleki rehberlik denilmektedir. Genel olarak kişilerde yaşam süresince kariyer sürecinin gelişimine yapılan yardıma ise Kariyer danışmanlığı denilmektedir. Kariyer danışmanlığı ile ilgili literatür incelendiğinde kariyer (career), iş (work) danışmanlığı ve meslek (job) danışmanlığı gibi farklı kullanımları da vardır (Murphy, 2001). Esasen Kariyer danışmanlığı; Mesleki rehberlik hizmetlerinin bir alt basamağı olarak görülür. Bu terimlerin kullanım koşulları esasında kullanım alanına göre farklılık gösterir. Öğretmenler ve eğiticiler bu kavramı ‘mesleki rehberlik’ olarak adlandırırken iş yaşamında bu süreç ‘kariyer danışmanlığı’ olarak adlandırılmaktadır (Yeşilyaprak, 2018).

Meslek seçimi ise kişinin ya da öğrencinin aklındaki seçenekler arasından seçim yaparak bu doğrultuda efor sarf etmesidir. Dolayısıyla meslek seçimi sevilen meslekler arasından hangisine öncelik verdiğinin karar aşamasıdır (Kuzgun, 2011). Mesleki gelişim sosyal, duygusal ve zihinsel gelişim gibi bireyin gelişiminin bir yönü olarak görülebilir (Nelson & Jones, 1982). Mesleki gelişim safhasında kariyerle ilgili bir karar verme; gencin kişilik yapısından, sosyoekonomik ve kültürel faktörlerden etkilenmektedir (Schoon & Parsons, 2002). Her genç kendi yön haritasını belirleme ve bu yolda ilerleme hakkına sahiptir. Hatta bu haktan daha öte insanlığın temel bir getirisi ve getirisidir de. Ancak öncelikle kendisini, önceliklerini ve amaçlarını tanıması gerekmektedir (Kuzgun, 2003; akt. Bozgeyikli, 2016).

Savickas (1984), her yaşın insana gelişim görevlerinin gereği sorumluluklar yüklemeye ve hayatıyla ilgili belli kararlar vermeye ittiğini belirtmektedir. Öğrenciler lisenin erken dönemlerinden itibaren (14-15 yaş) eğitim sisteminin bir gereği olarak alan seçerek, geleceği ve kariyeri için önemli kararlar vermek zorunda kalmaktadır. Bazı öğrenciler bu süreci bireysel çabalarıyla sancısız atlatsa da genel olarak öğrenciler gelecekleri ile ilgili çok ciddi bir ilk adımda mesleki kararsızlık yaşamaktadır. Gençlerin halihazırda bu sürece hazırlıksız olmaları gelecekte beklentilerini düşürecek, onları karamsarlığa itecek ve gelecekleriyle ilgili yanlış kararlar almalarına sebep olabilecektir. Bu yüzden gelecek planlaması ve kariyer karar verme sürecinde Rehberlik hizmetlerine ihtiyacı olan öğrencilere yaşadıkları

kararsızlık sürecinde yürütülen mesleki rehberlik hizmetleri hayati önem taşımaktadır (Çakır, 2004).

İlgili alan yazın incelendiğinde; Göçmenlerin Türkçe dilini algıları ve Türkçe öğrenimi ile ilgili (Derman, 2010; Polat, 2012; Topçuoğlu, 2012; Akkaya, 2013; Sarıtaş, 2016; Erdem, 2017) ve çeşitli ölçek geliştirme çalışmaları (Çepni, 2017; Sağlam, 2017; akt. Köse, Bülbül ve Uluman, 2019), Türkiye’deki göçmen akademisyen ve eğitimcilerin Suriye’deki olayların eğitime yansımaları ile ilgili görüşleri (Seydi, 2013), Türkiye’deki göçmenler, uyum süreci ve toplumsal kabulü ve genel eğitim politikaları ve çok kültürlü eğitim üzerine yapılan araştırmalar (Pilland, 1999; Erdoğan, 2014; Şeker ve Aslan, 2015; Balkar, Şahin ve Babahan, 2016; Sezgin ve Yolcu, 2016, Börü ve Boyacı, 2016; Sakız, 2016; Lastikka & Lipponen, 2016; Güllüpinar, 2017), öğretmenlerin göçmen öğrencilerin bulunduğu kültüre öz yetkinliği üzerine (Yıldırım ve Tezci, 2016) ve lisede öğrenim gören göçmen öğrencilerin sorunları üzerine çalışmalar yapılmıştır (Demir, 2019).

Yurtdışında yaşayan göçmenlerle ilgili; yaşam doyumları, uyum düzeyleri, sosyoekonomik durumun akademik uyuma etkisi, yaşam stresi üzerine de bazı çalışmalar olduğu görülmektedir (Sam, 1998; Fuligni, 2003; Lam & Tam, 2005; Stein, Kiang & Gonzalez, 2015; akt. Cengiz, 2018).

Karar verme ile ilgili literatüre bakıldığında; karar verme ile ilgili yetişkin meslek gruplarıyla birtakım çalışmalar yapılmıştır (Bacanlı ve Kuzgun, 2005; Acıbozlar, 2006; Uzunoğlu, 2008; Tekin ve Taşkın, 2009; Kaya, Bolol, Turan ve İşçi, 2011; akt. Ültanır ve Orhan, 2011). Mesleki karar vermeyle ilgili bazı ölçek geliştirme çalışmaları (Kuzgun, 1992; Bacanlı, 2000; Çolakkadıoğlu, 2003; Çakır, 2004; akt. Ültanır ve Orhan, 2011).

Meslek seçimiyle ilgili literatürde ise; lise öğrencilerinde meslek seçimini etkileyen faktörler (ilgi, yetenek, değerler, sosyal çevre, aile ve ekonominin etkililiği) üzerine çalışmalar yapılmıştır (Kıyak, 2006; Genç, 2007; Dinç, 2008; Bayraktar, 2009; Malakçioğlu, 2009; Çelik, 2009; Clutter, 2010; Vurucu, 2010; Çiftçi, Bülbül, Bayar, Çamur ve Yılmaz, 2011; Pekkaya ve Çolak, 2013; Alkan, 2014; akt. Nalbantoğlu Yılmaz, 2017).

Mesleki Rehberlik ile ilgili; mesleki rehberlik çalışmalarının öğrencilerin doğru ve realist karar verme yetilerine ilişkin çalışmalarla, mesleki rehberlik ve deneysel grup

etkinliği çalışmaları vardır (etinkaya, 1995; Ersever, 1996; Efilti, 1998; Durlanık, 1998; şeyhun, 2000; sz, 2001; akır, 2003; Bozgeyikli, 2005; ivitci, 2005; Demircioğlu, 2005; Aydın, 2007; Seçer, Gülbahçe ve Ateş, 2012). Ayrıca (şahin ve ark. 2014, akt. Ulaş, vd. 2017).

Güven ve Aslan (2018) Rehberlik alanlarıyla ilgili bilimsel dergi ve makalelerde yapılan çalışmaların yoğunluğu ile ilgili araştırmasında; çalışmaların çoğunun kişisel rehberlik hizmetleri ile ilişkili olduğu ve en az çalışmanın aile ve mesleki rehberlik alanlarıyla ilgili olduğu sonucuna varılmıştır. Yine Cihangiroğlu (2008) tarafından yapılan uygulamalı PDR lisansüstü tezlerinin incelenmesi sonucu en az çalışılan konuların çatışma çözme, kariyer danışmanlığı ve mesleki rehberlik izlemektedir (arkıt, 2019).

Yapılan araştırmalar ve literatür taraması incelendiğinde mesleki rehberlik alanı en az çalışılan bilimsel konular arasında yer almaktadır. Yapılan ilgili araştırmaların büyük çoğunluğu deneysel olmamakla birlikte deneysel çalışmaların da büyük çoğunluğunu tek oturumluk ve kısa süreli etkinlikler oluştırmaktadır. Göçmen ve göçmenlik konuları güncel konular olup son yıllarda araştırmalardaki popülerliği gün geçtikçe artmaktadır. Ne var ki alanda göçmenlerin geleceklerinin uzun vadeli şekillendirilmesi, bir meslek seçimi ve kariyer karar verme süreci için yapılan mesleki grup rehberliği çalışmaları ve programları mevcut değildir. Göçmenliğin geçici bir süreç olmadığı algılanarak göçmen öğrencilerin entegrasyon sürecinin hızlandırılması, yaşadığı topluma ve kendisine faydalı bir birey olabilmesi için benzer mesleki rehberlik çalışmalarına ve danışma hizmetlerine ihtiyaç vardır.

Bu bölümde araştırmaya temel teşkil eden problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Kane (1995) gn ne negatif ne de pozitif bir yapı olduğunu; modern çağın bir gerekliliği olarak sürekli devam eden bir süreç olduğunu, bunun yanında göç eden bireyi, göç ettiği ülke veya bölgeyi ve güç ile geldiği yeri; ekonomik, kültürel, psikolojik ve siyasi olarak etkileyen karmaşık bir olgu olduğunu ifade etmektedir (akt. Yılmaz, 2014).

Göçmen bireylerin göç hareketi ile birlikte karşılaştıkları problemlerin sosyal uyum ve toplumsal kabul süreci ile ilgili problemler gelmektedir. Genel olarak bu süreç kültür şoku olarak adlandırılır. Oberg (1960) kültür şokunu, yeni bir kültür içinde ne yapacağını bilememekten kaynaklanan sıkıntı ve stres hali olarak ifade etmiştir. Bu yıllarda bu süreç bir hastalık gibi görülmekle beraber zaman zaman görmezden gelinen bir süreç olarak da karşımıza çıkmaktadır. Zamanla daha kalıcı çözümler üretilmiş ve çeşitli kuramların (hastalık modeli, basamak kuramları ve gelişme modeli) ortaya çıkmasına da neden olmuştur (Aksoy, 2012).

Göçmen bireylerin yaşadığı bir diğer sorun uyum sorunudur. Oryantasyon süreci kişinin kendisi ile ilgili olsa da oryantasyonu sağlayan etmen olan entegrasyon göçmenin sadece kendisi ile ilgili bir süreç değildir. Aksine iki tarafı da ilgilendiren haklar ve yükümlülükler dengesidir. Bu süreçte kaynakların, hakların, toplumsal değerlerin, kültürlerin ortak kullanımı ve paydaşı söz konusu olmaktadır (Şimşek D., 2019). Bu süreçte özellikle göçmen öğrenciler gerekli sosyal tedbirler alınmadığı, gerekli eğitimler ve rehberlik hizmetlerinden faydalanamadığı zaman ya toplum tarafından sosyal dışlanmaya maruz kalacak ya da kendi alanını yaratarak sosyal izolasyona sebep olacaktır.

Mori (2000)'ye göre; Göçmen gençlerin karşılaştıkları normal ergenlik ve gençlik sorunlarının yanında kişilerarası, dilsel, ekonomik ve eğitimsel sorunlar göze çarpmaktadır (Osmanlı, 2018). Göçmen bireylerin ailelerinin de genellikle bilgi eksiklikleri, düşük eğitim seviyeleri ve çocuklarının yeni bir toplumda eğitimsel uyumuna karşı ilgisiz oldukları da bir gerçektir (Diefenbach, 2002; akt. Güllüoğlu, 2010). Başal, Kaplan, Korkmaz ve Emir (2019)'e göre göçmen çocuk ve gençlerin okullaşamama nedenleri arasında eğitime yeterli önem verilmemesi ve bilgilendirme-yönlendirme eksikliği göze çarpmaktadır. Gelecekleri ile ilgili önemli kararlar verme, ileride yapacakları meslekleri belirleme ve kariyerlerine yön çizme aşamasında oldukları düşünülünce; lise çağındaki göçmen gençler için gerekli tedbirler alınmadığı ve gerekli yönlendirme-rehberlik hizmetleri verilmediği sürece gençleri önemli sorunlar beklemektedir.

Bir gencin hayatını etkileyecek en önemli seçimler şüphesiz eş ve iş seçimidir (Çakır, 2004). Meslek seçimi her anlamıyla genç bireyler için oldukça sancılı bir süreç olarak göze çarpmaktadır. Genç bu süreçte hayat tarzını ve hayatının tüm akışını etkileyecek

bir karar verme arifesindedir. Seçilen bir meslek; ileride başarılı biri olup olmayacağını, düzenli bir iş sahibi olup olmayacağını, işini severek yapıp yapmamasını ve hatta yaşamından doyum sağlayıp sağlamayacağını etkileyen bir olaydır (Efilti, 1998).

Gençlerin büyük çoğunluğu lise döneminde bir mesleki karar verme sürecine girdikleri zaman çoğu kez şaşkınlığa düşmekte ve ruhsal olarak bocalamaktadırlar. Super & Kidd (1979) bu dönemi, 15-25 yaş arası mesleki gelişim evresinin başları olarak belirlemiştir. Neredeyse bütün hayatlarını geçirecekleri bir mesleği rastgele veya acelece kararlar vererek, hayatlarının geri kalanında pişman olacakları bir iş yapabilecekleri onların sorumluluklarını ve yüklerini daha da arttırmaktadır. Aynı zamanda kendileri ile birlikte ailelerini, öğretmenlerini, yakınlarını ve arkadaşlarını da hayal kırıklığına uğratacaklarına olan inançları bu dönemde iyice artmaktadır (Yılmaz ve Üre, 1998).

King (1989), gençlerin kendisi için uygun ve gerçekçi bir meslek seçebilme olgunluğuna sahip olabileceğini ifade etmiştir. Yine de bu süreçte sağlıklı kararlar verebilecek birçok genç dahi kendini (ilgilerini, yeteneklerini, değerlerini, deneyimlerini, ailesini ve çevresini) tam anlamıyla tanıyamadığı için bir rehberlik ve yönlendirmeye ihtiyaç duymaktadır. Bu süreç gencin mesleki olgunluğa ulaşma sürecini de hızlandıracaktır (Levinson, Ohler, Caswell & Kiewra, 1998).

Lise döneminde mesleki rehberlik hizmeti; gençlerin yaşadığı bu sıkıntılı süreçte mutlaka planlanması ve onlara verilmesi gereken bir hizmettir. Aksi takdirde genç bireyler gelecekleri ve kariyerleri hakkında kesin ve sağlıklı planlar yapamayacak, kendisi ve seçebileceği meslek ve alanlarla ilgili bilgi sahibi olamayacaktır. Bu da hem gencin kendisi hem de toplum açısından sağlıksız ve faydasız bir süreç başlatacaktır (Tan, 1992).

Eğitim, bir bireyin bedeni, ruhsal yapısı, zihni, sosyokültürel becerileri ve davranışlarının en doğru biçimde gelişmesine yardım edilmesi, bireye yaşadığı hayata dair genel amaçlar kazandırarak; yeni bilgi, yetenek ve davranış biçimleri edindirilmesi için yapılan çalışmalar bütünüdür (Akyüz, 2011). Eğitim ve rehberlik hizmetleri de şüphesiz ki ayrılmaz bir bütündür. Eğitim ve rehberlik hizmeti fırsatları bakımından göçmen gençlerin normal gençlerden çok daha dezavantajlı olduğu düşünülürse; doğru rehberlik hizmeti alamayan bu göçmen gençler ileride yaşadığımız

topluluğu bu süreçlerin bir sonucu olarak olumsuz etkileyeceklerdir. Gençlerin yaşadıkları toplumun kalkınması, yine o göçmen gencin doğru yönlendirilmesine ve doğru mesleki rehberlik hizmeti alabilmesine bağlıdır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problemini; “Mesleki grup rehberliği çalışmasının göçmen öğrencilerin gelecek beklentisi ve kariyer karar verme sürecine anlamlı düzeyde etkisi var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2.1. Alt problemler. Bu çalışmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır. Bir mesleki grup rehberliği çalışmasının Isparta Merkez Anadolu İmam Hatip Lisesi’nde öğrenim gören göçmen öğrencilerde;

1. Gelecek beklentileri bakımından, deney grubu ve kontrol grubu ön testler arasında istatistiksel olarak farklılık anlamlı düzeyde midir?
2. Gelecek beklentileri bakımından, kontrol grubu ön test-son test arasında istatistiksel olarak farklılık anlamlı düzeyde midir?
3. Gelecek beklentileri bakımından, deney grubu ön test-son test arasında istatistiksel olarak farklılık anlamlı düzeyde midir?
4. Gelecek beklentileri bakımından, deney grubu son test-kararlılık testi arasında istatistiksel olarak farklılık anlamlı düzeyde midir?
5. Gelecek beklentileri bakımından, deney grubu ve kontrol grubu son test-ön test fark puanları arasında istatistiksel olarak farklılık anlamlı düzeyde midir?
6. Mesleki karar verme bakımından, deney grubu ve kontrol grubu ön testler arasında istatistiksel olarak farklılık anlamlı düzeyde midir?
7. Mesleki karar verme bakımından, kontrol grubu ön test-son test arasında istatistiksel olarak farklılık anlamlı düzeyde midir?
8. Mesleki karar verme bakımından, deney grubu ön test-son test arasında istatistiksel olarak farklılık anlamlı düzeyde midir?

9. Mesleki karar verme bakımından, deney grubu son test-kararlılık testi arasında istatistiksel olarak farklılık anlamlı düzeyde midir?

10. Mesleki karar verme bakımından, deney grubu ve kontrol grubu son test- ön test fark puanları arasında istatistiksel olarak farklılık anlamlı düzeyde midir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Bir mesleki grup rehberliği çalışmasının; Isparta Merkez Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde öğrenim gören göçmen lise öğrencilerinin gelecek beklentisi ve kariyer karar verme sürecine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkisi olduğunu ortaya koymaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Araştırmanın amacına uygun olarak, yapılan mesleki grup rehberliği çalışmasının gelecek beklentisi ve kariyer karar verme sürecine etkisinin anlamlı olması beklenmektedir. Ülkemizde göçmen ve göçmenlikle ilgili yapılan birçok araştırma, makale ve tez örnekleri olmasına rağmen göçmen öğrencilere yönelik yapılan ilk mesleki grup rehberliği çalışması olacaktır. Bu tarz mesleki grup rehberliği çalışmalarının göçmen öğrencilerin gelecek beklentileri ve kariyer karar verme süreçlerine etkililiği ortaya konulacaktır. Böylece günümüzün kanayan yarası olan göçmenlerin eğitimi, sosyal hayata kazandırılması ve sağlıklı bir toplum inşası için; özelinde tüm lisede çalışan ve okulunda göçmen öğrenciler bulunan rehber öğretmenler için örnek bir grup çalışması alana yardımcı olarak sunulacaktır.

1.5. Varsayımlar

1. Bu çalışmada kullanılan envanterleri ve yapılan grup rehberliği uygulama formlarını; uygulanan öğrencilerin samimi, doğru ve güvenilir şekilde dolduracağı varsayılmaktadır.
2. Veri toplama araçlarının tüm yetkileri kapsadığı ve görüşleri ortaya çıkaracak nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2019-2020 eğitim öğretim yılı; Isparta Merkez Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde öğrenim gören 119 göçmen öğrenci ve uygulanan ölçeklerdeki sorular ile sınırlandırılmıştır.



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili literatür bilgisi taranarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

2.1.1. Göç kavramı ve tarihsel süreçte göç. İnsanoğlunun yeryüzündeki yarattığı hareketliliğin nüfusa yaptığı etki göç olarak tanımlanırken; bu hareketler yeni yerleşim alanları ve toplumlara doğru kalıcı etkileri olduğundan söz edilebilir (Kara ve Korkut, 2010). Temel itibariyle sosyal, siyasi, kültürel, etnik, ekonomik ve dini sebeplerle bulundukları yaşam alanlarından farklı yaşam alanlarına hareketlilik sürecini kapsar (Kara, Yiğit ve Ağırman, 2016). Uluslararası bir sınırı geçerek ya da bir ülke içerisinde nedeni ve süresi önemsenmeksizin bireylerin yer değiştirme hareketi olarak ifade edilebilir (Ersever ve Erol, 2014). İnsanlık tarihinin başından itibaren birçok halk ve topluluğun yaşadığı kaçınılmaz bir süreçtir (Kınık, 2017). Göç süreci karşılıklı olarak toplumsal değişimlere neden olarak göç veren ve alan toplulukları etkilemektedir (Castles & Miller, 2008). Göç, insanların bulundukları şartlardan ve hayat standartlarından daha iyi koşullara sahip olma dürtüsü ile doğrudan alakalıdır (Fischer, 1994). Aynı zamanda klasik göç yaklaşımları, göç eden bireyleri sınırlar arası geçiş yapan dışlanmış bireyler olarak tanımlarken Lucacs (1993), yirmi birinci yüzyılın göçler çağı olacağını ve bu sürecin kaçınılmaz bir evrensellik içerdiğini savunarak şimdilerde haklılığını kanıtlamıştır.

Göç süreci içerisinde, farklı tür tanımları barındıran bir sistemler bütünüdür. Bunlardan bazıları; mülteci, sığınmacı, şartlı mülteci, geçici koruma ve göçmendir. Göçmen, birçok farklı tanımlaması olmasına rağmen genel hatlarıyla herhangi bir zorlama olmaksızın kişinin özgür iradesiyle gerçekleştirdiği ve daha iyi bir hayat standardı yakalamak amacıyla kendi ülkesi dışında bir ülkede, bir yıl ya da daha fazla

süredir yaşamını sürdüren kişilere denmektedir. Mültecilik, kendi ülkesinde yaşanan olaylardan ya da kişinin sahip olduğu özelliklerinin yaşadığı toplumda kabul görmeyip herhangi bir saldırıya uğrama, yaralanma ve öldürülme gibi sonuçlar doğuracak haklı korkular ve nedenlerden ötürü; kendi ülkesi sınırları dışında yaşama mecburiyetinde kalarak ülkesine dönemeyen veya dönmek istemeyen, bu sebeple yurtsuz kalan kişinin statüsüdür. Şartlı mültecilik ise bu süreçte mülteci olarak gelen kişiye, üçüncü bir ülkeye yerleştirilinceye kadarki süreçte ülkede kalabilmesi statüsünün verilmesi durumudur. Sığınmacılar da mülteci olabilme koşullarını taşıdığını iddia ederek başka bir ülkeye sığınma talebinde bulunan kişilerdir. İnsan haklarında belirlenen bazı kurallar çerçevesinde geçici koruma altına alınarak başvurularının değerlendirme süreci başlatılmış olur. Mülteci ve göçmen kavramları bazı nedenlerle birbirinden farklı tanımlamalar olduğu savunulmakla birlikte genel sebepleri nedeniyle göçmenlik kavramı tüm bu sınıflamaları içine alan bir yapıdadır (Ersoy ve Turan, 2019).

Tarihin başlangıcından beri kimlerin nerelere göç ettiği ile ilgili, özellikle ilk çağlarda çok fazla bilinmemekle birlikte yaşadığımız evrenin tamamına yakınına insanoğlunun çeşitli göç hareketleriyle dağıldığını bilmekteyiz. Bu hareketlilik bazen küçük çaplı olsa da bazen büyük hareketliliklerin de yaşandığı tarihte hep görülmüştür. Bilinen tarihte göç hareketlerinin atası olarak kabul edilen ilk göç hareketi ‘Büyük Kavimler Göçü’ dür. Kavimler Göçü sadece kitlesel bir göç hareketi olmakla kalmamış, şu an dünya üzerindeki birçok Avrupa ülkesinin de temellerini atmıştır. 1400’lü yılların sonlarından itibaren ise birçok seyyah yeni yerler, yeni ülkeler ve hatta yeni kıtalar keşfetme ümidiyle birçok gezi yapmışlardır. Bu gezilerin ve seferlerin neticesinde de yeni kıtalar (Amerika, Afrika ve Asya) keşfedilmiş ve bu kıtalara göçler başlamıştır. Bu yüzyıllarda yeni keşifler için yapılan bu hareketlilik ve göçler; zamanla Avrupa ülkelerinin ekonomik anlamda gelişmesi ve Sanayi Devrimi ile birlikte sömürgecilik faaliyetleri ile yön değiştirmiştir. Bu faaliyetler 1914 yılındaki bir diğer büyük olay olan Birinci Dünya Savaşı’na kadar devam etmiştir. Birinci Dünya Savaşı’yla birlikte birçok çeşitli kültürü ve yapıyı içerisinde bulunduran ülke ve topluluklar yıkılmıştır. Bu süreçte çok kültürlü yapıdaki gelişmiş birçok ülkede çoğu etnik grupları dışlama ve göçe zorlama süreci boy göstermiştir (Demirhan ve Aslan, 2015).

Birinci Dünya savaşının ardından 1939 yılında İkinci Dünya Savaşı patlak vermiştir. Bu savaş da ilkinden farklı sonuçlanmamış yine kitlesel göçler yaşanarak Avrupa’da

önemli ve yıkıcı bir etkiye sahip olmuştur. Bu savaşın sonunda bazı Avrupa ülkeleri diğer ülkelerle rekabeti devam ettirebilmek adına özellikle işgücü ihtiyacını karşılamak için ikinci dünya ülkelerinden (Türkiye dahil) işçi göçü almıştır.

Nedenleri ne olursa olsun göç sürecinin özellikle göç eden bireyler ve göç alan ülke açısından ciddi sorun alanları yaratabilecek etkisi olduğu su götürmez bir gerçektir. Bu sebeple 18. yüzyılın sonlarından itibaren özellikle gelişmiş göç alan devletler; bu süreci iyi yönetebilmek ve hatta kendi lehlerine çevirebilmek adına göç faktörünü kontrol edilebilen bir olgu ve süreç olarak görmeye başlamışlardır. Bu sayede o dönemdeki özellikle sömürgeleri altındaki devletlerin üzerindeki kontrollerini de arttırmış oluyordı (Güleç, 2015)

Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra göç ile ilgili sorunlara ulusal bazda çözümler üretilirken; İkinci Dünya Savaşı sırasında ise devletlerarası antlaşmalarla göçmen ve mülteci komisyon ve komiteleri kurulmaya başlanmıştır. İkinci dünya Savaşı döneminde hükümetler arası mülteci komiteleri kurulmuştur. Bu savaşın en büyük zarar gören ülkelerinden Avusturya ve Almanya'dan savaş nedeniyle kaçan mülteciler bu antlaşmalarla yeniden topluma kazandırılmaya çalışılmıştır. Ardından 'Birleşmiş Milletler Yardım ve Rehabilitasyon İdaresi' kurularak; 'Birleşmiş Milletler Genel Kurulu Uluslararası Mülteci Örgütü Anayasası' kabul edildi. 1900'lü yılların ortalarında ise bu kurulun yerine, 'Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği' kuruldu. Yaklaşık 30 sene sonra İkinci Dünya Savaşı ile birlikte 'Uluslararası Göç Örgütü' kurulmuştur. Bu süreçte ülkemizi de yakından ilgilendiren 'Avrupa Birliği'; çeşitli dönemlerde göç sorunu üzerine çeşitli politikalar üretmeye çalışmıştır. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra özellikle savaşa katılan ülkelerde yaşanan can kayıpları nedeniyle yoğun bir işgücü talebi ortaya çıkmasıyla, AB'nin politikaları da bu yönde şekillenmiştir. Bu dönem 1973'teki petrol krizine kadar devam etmiştir. Bu tarihten itibaren AB'nin göç politikası değişmeye başlamıştır. Daha sonraları petrol krizi Avrupa ülkelerini yoğun göçe sebep olarak olumsuz etkilemiş ve AB üye ülkeleri tarafından oluşturulan ve amacı sınırların güvenliği olan 'Tirevi Grup Örgütü' kurulmuştur. İlerleyen yıllarda AB göç ile ilgili politikalarını esneterek göçmenlerin göç ettikleri ülkelerle bütünleşmesi sağlanmak amacıyla 'Schengen Antlaşması' yapılmış; Avrupa ülkeleri arası serbest dolaşım hakkı getirilerek toplumsal ve kültürel bütünleşme sağlanmaya çalışılmıştır. 90'lı yıllarda ise göç ile ilgili uluslararası bir

adım atılması gerektiği düşünülerek 2001’de ‘Avrupa Sınır Güvenliği Ajansı’ kurulması kararlaştırılmıştır. Son olarak yakın tarihte ‘Avrupa Birliği Sığınma Sistemi’ oluşturularak; üye ülkeler arası iş birliğini arttırılıp mülteci paylaşımı konusunda eşitlik sağlanmaya çalışılmıştır. Avrupa Birliği göç sorunu ile mücadele ederken sorunları başlangıcında çözebilmek adına, gerekirse onlara maddi destek vererek, transit göç güzergahındaki ülkelerle (Arnavutluk, Bosna-Hersek, Makedonya, Rusya, Ukrayna, Sırbistan, Moldova, Rusya, Sırbistan) göçmen iadesi üzerine anlaşma sağlamıştır. 2014 yılında ise içerisinde ülkemizin de bulunduğu ülkelerle (Türkiye, Çin, Cezayir, Tunus, Fas, Pakistan) anlaşma sağlanmıştır. (Demirhan ve Aslan, 2015).

Göç ve etkileri ile baş edebilmek amacıyla, AB ve üyeleri dışında, uluslararası çeşitli uygulama ve düzenlemeler çeşitli ülkelere kabul edilmiştir. 1950’de ‘Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Sözleşmesi’ ile birlikte kimlerin göçmen statüsünde olup hangi haklardan yararlanabileceği üzerine 1951’de yapılan ‘Göçmen ve Mülteci Hakları Sözleşmesi’ gelmektedir. Ardından özellikle Afrika kıtasının da büyük göç sorunlarına çözüm üretmek amacıyla, 1969 yılında ‘Afrika Birliği Örgütü’ kurulmuştur. 1983 yılında göçmen işçiler için de ‘Göçmen İşçilerin Hukuki Statüsü Avrupa Sözleşmesi’ imzalanmıştır. Latin Amerika ülkelerinde hızlanan göç süreci içinse 1984’te ‘Cartagena Mülteciler Deklerasyonu’ kurulmuştur.

İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra uzun bir süre, Türkiye’den Avrupa ülkelerine göç hareketi yaşanmasına karşın, ülkemiz Osmanlı tarihinden bu yana hoşgörölü politikası ve transit ülke konumunda olması sebebiyle sürekli göç alan bir ülke konumundadır. Bu göçlerin büyük çoğunluğunu korumaya muhtaç olan göçmen grupları oluşturmaktadır. 1900’lü yılların sonlarında Rusya’da yaşanan ‘Çerkez Krizi’ sonucunda, Rusya’dan kaçarak ülkemize sığınan bir milyona yakın Çerkez olduğu söylenilmektedir. Yine Cumhuriyetin ilk yıllarında Müslüman ve Türk soyundan gelen gruplar (Boşnaklar, Arnavutlar, Bulgar göçmenleri) ülkelerinde yaşadıkları sorunlardan dolayı ülkemize sığınmışlardır. İsrail-Filistin savaşının ardından yine birçok Filistinli ülkemizi zor durumda sığınılacak bir liman olarak görmüştür. 2000’li yılların başında patlak veren ‘Irak Savaşı’ sonucunda yine yakın komşumuz olan Irak ve İran coğrafyasından birçok mülteci ülkemize sığınmışlardır (Kirişçi, 2003). Son olarak 2011 yılında Suriye’de yaşanan iç karışıklık ve savaş sonucunda yaklaşık iki

milyon Suriyeli göçmenin ülkemize sığındığı ve hala ülkemizde yaşadıkları bilinmektedir.

2.1.2. Göç türleri. Az gelişmiş ülkelerden gelişmiş ülkelere doğru yapılan, bir ülkeden farklı bir ülkeye doğru zorunlu şekilde yapılan, gibi birçok göç tanımı literatürde karşımıza çıkmaktadır. Göç tanımının ortak yönleri olduğu gibi bazı sebeplerle de farklılaştığı söylenebilir. İnsanlık tarihini ve geleceğini sürekli etkilemiş ve etkilemeye devam eden bu süreci; araştırmacılar sınıflandırarak tanımlamanın daha doğru olacağı düşünülmektedirler (Baldık, 2018).

2.1.2.1. Oluşum nedenlerine göre. Oluşum nedenlerine göre göçler, zorunlu ve gönüllü göçler olarak sınıflandırılabilir. Zorunlu göç, zorla ya da mecbur kalarak evlerinden veya sürekli yaşamakta oldukları yerlerden; şiddet, çatışma, tehdit içeren durumlarla kişinin haklarının ihlallerinden doğan, zorlanarak ya da mecbur bırakılarak yaşam alanlarını terk etmesi olarak tanımlanabilir (Tekin, 2011). Mültecilik ve sığınma faaliyetleri genel olarak bu kategoride yer almaktadır. Gönüllü göç, herhangi bir baskı, sindirme, tehdit vb. altında kalmaksızın kişinin ya da grupların tamamen kendi isteği üzerine bölge ya da ülke değiştirerek yeni yaşam alanında yaşamasıdır. Genellikle eğitim öğretim faaliyetleri amacıyla yapılmaktadır (Baldık, 2018).

2.1.2.2. Süresine göre. Göçmenlerin göç ettiği sürenin uzunluğuna göre göçler, geçici (mevsimlik) göçler ve sürekli (kalıcı) göçler olarak sınıflandırılabilir. Geçici göç, özellikle sosyoekonomik imkanlar olmak üzere; eğitim, sağlık, teknoloji ve sosyokültürel imkansızlıklar sebebiyle özellikle kırsal yaşam alanlarındaki bireylerin yaşadıkları bölgelerden daha iyi şartlardaki diğer bölgelere, süresi belli ya da sınırlı olarak dönemsel yaşadıkları nüfus hareketidir (Şen ve Altın, 2018). Sürekli göç ise kişinin göç hareketinin herhangi bir zaman dilimi olmaksızın kalıcı olarak gerçekleştiği göç tipidir. Geçici göçler genellikle kırsal alanlardan kentlere belirli dönemlerde yapılırken; sürekli göçler kentsel alanlara, şehirlere ve hatta ülkelere daha iyi imkanlar amacıyla kalıcı yapılan göçler olma özelliği taşımaktadır.

2.1.2.3. Mesafesine göre. Göç edilen mesafeye göre göç, iç göç ve dış göç olarak gruplandırılır. İç göç, bireylerin aynı ülke sınırları içerisinde çeşitli sebeplerden yaptığı yatay yönlü hareketler bütünüdür. Bu hareketlilik; kırdan kente, kırdan kıra, kentten kente ve nadiren kentten kıra şeklinde yaşanmaktadır. Dış göç ise bir ülkeden başka bir ülkeye doğru yaşanan dikey hareketler olarak ifade edilebilir. İç göç ve dış göç olgusunun ortak noktası ise her iki göç türünde de göçmen bireyler az gelişmiş yerlerden daha çok gelişmiş yerlere gitmeyi amaçlamaktadır (Çelik, 2006).

2.1.2.4. Göç edenlerin niteliğine göre. Göç eden bireyin niteliğine göre göç, nitelikli göç (beyin göçü) ve niteliksiz göç (işgücü göçü) olmak üzere ikiye ayrılır. Nitelikli göç, özellikle gelişmiş ülkelerin çeşitli uzmanlık gerektiren alanlarda yeterli uzman, eğitimci, akademisyen ihtiyaçlarını karşılamak için daha az gelişmiş ülkelerden sosyoekonomik destek sağlayarak kendi ülkesine sağladığı göç hareketidir. Niteliksiz göç ise gelişmiş ülkelerin vasıfsız işgücü ihtiyacını karşılamak için ya da herhangi bir sebeple yapılan ve göç edenin bir uzmanlık gerektiren amacı ve yeteneğinin olmadığı göç türüdür (Gökbayrak, 2008).

2.1.2.5. Yasalara uygunluğuna göre. Göç eden bireyin göç sürecinin yasal niteliğine ve uygunluğuna göre göç; Düzenli göç (legal göç) ve düzensiz göç (illegal göç) olmak üzere ikiye ayrılır. Düzenli göç; belirli yasalara ve kurallara uygun şekilde gerçekleşen yasal göç hareketlerini ifade etmektedir. Düzensiz göç ise göç eden bireyin göç ettiği ülkede oturma veya çalışma izni olmaksızın bulunması; ya da göç ettiği ülkeden herhangi bir izin belgesi, pasaport, seyahat izni gibi belgeleri beyan etmeksizin kaçak yollarla bir başka ülke sınırları içine girmeyi ifade eder. Geçerli belgeleri olması durumunda dahi belirtilen süreyi aşarak geriye dönmeyip hala izinsiz şekilde göç ettiği ülkede yaşıyorsa bu süreç de düzensiz göç (illegal göç) olarak tanımlanabilir (Akıncı, Nergis ve Gedik, 2015).

2.1.2.6. Göç edenlerin yoğunluğuna göre. Göç hareketinin yoğunluğuna göre göç; bireysel göç ve kitlesel göç (toplu göç) olarak ayrılmaktadır. Bireysel göç kişinin özel sebepleri ve gerekçeleriyle kendi isteğiyle ya da zorla yaptığı göçleri ifade eder.

Kitlesel göç ise genellikle ülke ya da bölge içerisinde doğal afet, çatışma, olay ya da savaş sonucu gerçekleşir. Göç hareketlerinin kitlesel olması ise; göç eden ülke üzerinde, göç eden bireyler üzerinde ve göç edilen ülke üzerinde önemli ve kalıcı etkiler yaratması kaçınılmazdır (Özgüler, 2018). Zorunlu olmayan kitlesel göç hareketlerinde; ilk göçen bireylerin genellikle bireysel bir göç süreci atlattığı, tecrübelerini toplumun diğer bireyleriyle paylaştığı ve diğer bireyleri de göçe teşvik ederek süreci bireysellikten kitleselliğe dönüştürdüğü de ifade edilmektedir.

2.1.3. Göçün nedenleri. Günümüzde Dünya üzerinde dört tanesi ana göç güzergahı olmak üzere (Kuzey-Güney, Güney-Kuzey, Kuzey-Kuzey ve Güney-Güney) birçok büyük göç koridoru bulunmaktadır. Verilere bağlı olarak en yoğun göçlerin Rusya, Asya'nın bir bölümü ve Ukrayna hattında yaşandığı söylenebilir. Bilindiği gibi göç süreci, evrensel ve kaçınılmaz bir süreç olsa da bu ülke ve kıtalararası hareketliliğin birtakım sebepleri olduğu ifade edilmektedir. Bunlar;

- Göç veren ülkedeki savaş ve çatışma ortamı
- Göç veren ülkelerin ekonomik imkanlarının yetersizliği
- Doğal afetler
- Sağlık ve kamu hizmetlerinin yetersiz olması
- Geçmişte yine o ülkeye yapılan kitlesel ya da bireysel bağlantılı göçler
- Gelişmiş ülkelerin genç nüfus ve işgücü ihtiyacının olması
- Göç veren ülkelerin kalabalık olması ve bu durumun işsizliği tetiklemesi (Anich, Brian & Laczko, 2013; akt. Demirhan ve Aslan, 2015).

Ülkemizin ise göç almasının başlıca birkaç nedeni vardır. Bunlardan ilki sınır komşularının savaş, çatışma vb. sorunlar yaşayan ülkeler olmasıdır. Bir diğeri ise coğrafi yapısı itibarıyla Asya ve Avrupa kıtalarını birbirine bağlayan bir köprü niteliğinde olmasıdır. Bunun yanında Avrupa'nın sıkı sınır politikaları sebebiyle direk giriş yapılamadığı için Türkiye'de bir süre yaşayarak vatandaşlık alıp diğer Avrupa ülkelerine gidebilmek yer almaktadır. Son olarak da ülkemiz birçok Ortadoğu ülkesinden sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasi olarak gelişmiş olduğu için doğrudan yaşanabilir ülkeler arasında görülmekte ve göç sürecinde hedef ülkelerden birisi haline

dönüşmektedir. Dördüncü neden ise Türkiye'nin komşu ülkelere oranla ekonomik açıdan daha iyi şartlar sunması sebebiyle çalışmak isteyen göçmenler için çekici olmasıdır. Türkiye'ye üç tür göçmen gelmektedir (İçduygu, 2004).

Göçlerin nedenlerini inceleyen bilim adamları ve araştırmacılar geçmişten günümüze kadar çeşitli teoriler ve kuramlar üretmişlerdir. Bu teoriler belirli kriterler ve çeşitli ayrımlarla gruplandırılma gereksinimi duyulmuş olup temel olarak üç ana başlıkta toplanmaktadır. Bunlardan ilki mikro teoriler olarak adlandırılan gruptur. Bu grupta sosyal sistem teoremi, itici-çekici kuvvetler (faktörler) teoremi ve davranışsal modeller yer almaktadır. Göçü bireysel ilgi, istek ve toplumsal beklentilerin yön verdiği üzerine ortaya konan teori ve kuramlardır. Bir diğer grup olarak makro grupta ise sistematik göç teorisi, dünya sistemleri göç kuramı ve neoklasik kuram göze çarpmaktadır. Bu kuramlar sosyoekonomik gelir düzeyi, fırsatlar ve istihdam üzerine ortaya atılmış kuramlardır. Son grup ise orta boy teoriler olan 'Ağlar Teorisi', 'Sosyal Sermaye Teorisi' ve 'Kurumsal Teori'dir. Toplum ve hane özelinde göçün sebeplerini açıklamaya çalışırlar (Zanker & Hagen, 2008). Bunlara bağlı olarak göçün temelde sosyoekonomik, kültürel, dini ve politik (siyasi) noktada göç eden bireyler veya topluluklar üzerinde etkileri vardır. Bir de göç sebebi daha çok zorunlu sebepler kaynaklı ise genellikle ilgili sorunlar, hastalık, yaralanma ve ölümler ile sonuçlanabilen yıkımları olmaktadır. Birçok göç alan devlet bu süreci sırtında bir kambur olarak görse de bu süreçte kalıcı ve anlamlı çözümler üretmek her iki taraf için de faydalanılacak bir duruma dönüştürülebilir.

2.1.4. Göçün aşamaları ve etkileri. Göç süreci içinde birçok faktörü bulunduran oldukça kompleks bir sistemler bütünüdür. Göç süreci çeşitli aşamalara sahip olduğu gibi birçok dinamikten etkilenip birçok dinamiği de etkilemektedir. Özellikle göç eden birey, göç veren ülke ve göç alan ülke üzerinde doğrudan kalıcı değişikliklere sebep olduğu söylenebilir.

2.1.4.1. Göçün aşamaları. Göç kavramının farklı kaynaklarda farklı sınıflandırmalı aşamalarından söz edilmektedir. Örneğin Tutkun (2000)'a göre göç beş aşamalı bir evredir. Bunlar;

1.Balayı evresi: Özellikle ilk defa görülen bir ülke ya da bölge, göç eden birey üzerinde bir heyecan yaratabilmektedir. Travmatik süreçler yaşayarak iltica etmek zorunda kalan göçmenler dışında birçok göçmen bu heyecanı yaşamaktadır.

2.Düşmanlık evresi: Özellikle heyecanlı dönemin hemen ardından yaşanan bocalama dönemini içine alan dönemdir. Yeni bir topluluk ve yeni bir kültürle tanışan birey zamanla bu toplum içinde bir yer edinmeye çalışırken birçok problemle karşı karşıya gelmek zorunda kalacaktır. Bir yandan yeni bir hayat kurma, yeni bir iş edinme gibi süreçlerin süzgecinden geçerken diğer yandan bu yeni topluma ayak uydurmaya çalışacaktır. Bu süreçte göçmen bireyin istek ve beklentileri ile toplumun göçmen bireyden beklentileri zaman zaman uyummayacaktır. Hatta kendi kültüründeki yeme alışkanlıklarından bile vazgeçmek zorunda kalması gerektiği durumlar olacaktır. Bu süreçleri atlatırken ise göçmen bireyler genellikle kendilerini topluma ait hissetmeyerek dışlanmışlık hissine kapılabileceklerdir.

3.İyileşme evresi / Adaptasyon evresi: Birey artık içinde bulunduğu buhranlı süreçten yavaş yavaş sıyrılarak, yeni kültüre, yeni topluma ve yeni insanlara adapte olduğu dönemdir. Kişinin kendine olan güveni artarken kendini yeni toplumla kaynaşmış hisseder.

4.Oryantasyon ve iki kültürlülük: Göçmen birey artık tamamen yeni ortama kendini ait hissederek hem kendi kültürünü hem de yeni kültürü harmanlayıp üretken bir yapıya geçiş yapar.

5.Yeniden katılım evresi: Kişinin yeni kültürü sindirerek kendini o kültüre ait hissetmesi ve hatta o kültüre katılması evresidir (akt. Yılmaz, 2005).

Yine Sayıl ve arkadaşları (2000); bu evreyi dört başlıkta birleştirmiştir. Bunlar;

1.Karar evresi: Göçün yaşanmasından önceki evreyi kapsar. Birey duygusal ve psikolojik olarak kararsız ve zayıflamış durumdadır.

2.Hazırlık evresi: Artık göç ile ilgili net bir karar verilerek göç süreci ile ilgili detaylar üzerine düşünülmektedir.

3.Ayrılık evresi: Göç sebebiyle üzüntü, öfke, ayrılık hissi hatta yas hissi gibi çeşitli zorlu duygusal süreçleri içine alan, süreci resmi olarak başlatan evredir.

4.Kabul evresi: Geline yeni kültür ve yeni toplumu kabul etme süreci ile başlar. Fakat yine de bu süreç ayrılık evresine benzer duyguların yaşandığı bir süreçtir.

2.1.4.2. Göçün etkileri. Göçmen bireyler yeni bir bölge ya da ülkeye geldikleri zaman belirli bir alışma sürecinden geçmektedir. Bir yandan da elindekileri kaybetmeme ve var olma mücadelesi de vermektedir. Göçmen birey var olduğunu kanıtlama mücadelesi vermesi oldukça kaçınılmaz ve doğal bir süreç haline gelmektedir (Cengiz, 2010).

Tarihin başlangıcından beri göç hareketinin sonucunda göçmen bireylerin yeni ülkelerine uyum sağlayabilmesi; yine o toplumla ciddi bir dayanışma ve etkileşim halinde olması ile alakalı olmuştur. Bunun yanında hayata ve geleceğe dair beklentileri daha az olan göçmenlerin risk alabilme özellikleri daha çok gelişmiştir. Eğer doğru şekilde ve doğru zamanlarda risk alarak toplumla bütünleşmeyi de sağlayabilirse, kendisi ve çevresi için hayatında anlamlı ve köklü değişiklikler yapabilme imkânı doğmaktadır. Tabi ki bu olumlu ve anlamlı özellikleriyle beraber göçmenler, uzun vadede komplike birçok sorun ve durumla da karşı karşıyadır. Göçmenlerin genellikle ekonomik anlamda yaşadığı bazı sorunlar genelde gittikleri ülkelerde daha çok varoş, gecekondu tarzı yerleşim alanlarında yaşamlarını sürdürmesine neden olmaktadır. Özellikle daha az gelişmiş ülkelerden yapılan göçlerden dolayı göç eden bireyler için bu göçler aslında köyden kente göçü andıran bir yapıdadır. Bir yandan yeni kentli ortamına hazırlanmaya çalışan bireyler diğer yandan eski alışkanlıklarını ve tutumlarını devam etme eğilimindedir. Bu durum da ortaya yarı arabesk yarı modern bir görüntü çizilmesine ve kültürel karmaşaya sebep olmaktadır. Bu süreçte içinde bulundukları toplumdan etkilenecek değişim sürecini tamamlamakla birlikte bulundukları toplumu da kültürel karmaşaya sürükleyebilmektedirler. Bununla birlikte özellikle toplu göçler; göç veren toplumdaki sosyal, ekonomik ve kültürel birçok alanı olumsuz etkileyerek toplumda yeni tür sorunlar ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Göç veren bölge veya ülkenin nüfusu giderek azalarak dağınık yerleşim yerlerinin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bu da o bölgelerin sosyoekonomik dengelerini derinden sarsmaktadır (Ekici ve Tuncel, 2015).

Göç alan ülkelerde özellikle toplu göçlerin sonucunda yerleşim ve yaşam alanlarının kısıtlanmasına neden olmuştur. Bu duruma hazırlıklı olmayan ülkelerin kamu hizmetlerinde zaaflar ortaya çıkmakta olup kendi ülkesinin vatandaşının dahi ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanmasına neden olmaktadır. Bu zaafların başında yerleşim alanlarının plansızlığından kaynaklanan gecekondulaşma ve çarpık kentleşme süreci hız kazanmaktadır. Çarpık kentleşme beraberinde sosyal, kültürel ve hatta yasal sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu süreç özellikle göçmen bireylere yerlilerin halihazırda olan olumsuz tepkisinin giderek artmasına ve sosyal çatışmalar ve dışlamaları doğurmaktadır. Bunlara ek olarak özellikle göçmen bireylerin eğitim ve planlama hizmetlerinden yoksun olması ve aile planlamasına gereken önemi verememeleri hızlı nüfus artışına sebep olmakta; bu da yine ülke genelinde sosyoekonomik yetersizliklere neden olmaktadır. Toplum tarafından dışlanan ve yeterli desteği de göremeyen göçmen bireyler arasında gruplaşma ve çeteleşme eğilimi artmakta; bu bireylerin suça sürüklenmesi ve toplumsal düzen açısından sorun oluşturmalarına sebep olmaktadır. Bununla beraber karşılıklı olarak toplum içinde milliyetçi duygularla hareket ederek kutuplaşma ve gerilim yaşanması kaçınılmaz hale gelmektedir. Bu sorunlar beraberinde toplum için hayati öneme sahip olan; düzen, kural ve kurumların işleyişini olumsuz yönde etkilemektedir (Ekici ve Tuncel, 2015).

Göçler, ülkelerin ekonomilerini sürekli olarak etkileme eğilimindedir. Aynı zamanda göç kamusal harcamaların artmasına, çalışan işçilerin ücretlerinin normalin altına düşmesine, işsizliğin artmasına, vergi ve yaptırımların artmasına, kira ve satılık ev arsa fiyatlarının artmasına ve bunlara bağlı olarak haksız bir rekabet ortamının oluşmasına zemin hazırlamaktadır (Massey, 1993)

Geldikleri ülkelerde yabancı muamelesi gören göçmenler toplumsal dışlanmaya maruz kalabilmektedir. Bu da asimilasyon ve entegrasyon süreçlerini olumsuz etkileyerek göçmenlerin topluma uyumunu zorlaştırmaktadır. Göç alan bölgelerin demografik yapılarını da derinden etkileyen göç, özellikle göçmen bireylerin bir araya gelerek gruplaşma, bazen de dini toplantı ve gruplar aracılığıyla cemaatleşme eğilimine de girmektedir. Yine bu süreç doğru yönlendirilip kontrol edilmesi güç olan yapıların ortaya çıkmasına; çeşitli yerlerde de zaman zaman eylem, çatışma ve terör faaliyetlerine dönüşmesine de sebep olmaktadır (Ekici ve Tuncel, 2015).

2.1.5. Göç kuramları. Göç ile ilgili bilinen en eski kuram Neoklasik Kuram'dır. Bu kuramın temelinde; iş ve emek sektöründeki ülkeler arasında bir bağ olup bu bağa göre piyasaların şekillendiği ifade edilmektedir. Bazı ülkelerin işçi ve iş piyasası yüksek olduğu için çalışanların alacağı ücret miktarı düşük olmaktadır. Bazı ülkeler de de bunun tam tersi bir ortam olduğu için çalışan ücretleri yüksek olmaktadır. Bu kuram ise ücretin az olduğu yerlerden çok olduğu yerlere doğru bir göçün gerçekleşeceğini ifade etmektedir. Yaşanan bu hareketlilik ise göç veren bölgelerde iş piyasasının dengelenmesine ve ücretlerin yükselişe geçmesine neden olmaktadır. Aynı şekilde göç alan ülkede de hareketlilik sayesinde dinamizmin artmasıyla piyasalar arası bir denge durumu söz konusu olmaktadır. 'Neo-klasik Ekonominin Makro Teorisi' de zengin ve fakir ülkeler arasındaki farklılığın göçün temel etkeni olduğu görüşünü savunmaktadır. Fakir durumda olan ülkelerin işgücünden daha ziyade sermayeye ihtiyaç duyarken, zengin durumdaki ülkeler ise sermayeden ziyade işgücüne ihtiyaç duymaktadır. Bu teorinin temel varsayımı; uzun vadede göç veren ve alan ülkeler arasında işgücü maliyetlerinin bir denge sağladığıdır (Robinson, 2005). Ancak zamanla bu teorinin de göçün dengesini açıklamada yeterli olmadığına karar verilerek aslında göçün sebebinin arz ve talebe bağlı itme-çekme faktörü üzerine kurulu olduğu ifade edilmiştir. Buna göre, arz eden ülke iterken talep eden ülke çekme kuvveti uygulamaktadır. Böylece az gelişmiş ülkelere doğru bir göç hareketliliği söz konusu olmaktadır. Bu teoriye göre ise zamanla işçi, sermaye piyasası durularak dengeye girecek ve ekonomiler birbirine muhtaç hale gelerek işgücü piyasası yoğunluğu azalacaktır. Kuramın başlıca varsayımları sıralarsak;

1. Göç sürecinin en önemli faktörü işgücü piyasalarının hareketliliğidir.
2. Göç eden işçilerin göç etme sebeplerinin başında ülkeler arası ekonomik dengesizlik yer almaktadır. Ayrıca göç eden işçilerin kalifiye olup olmaması ülkenin gelişmişlik düzeyini etkilediği için önemli etkiye sahip bir faktördür.
3. Ülkeler eliyle sermaye piyasalarındaki dengesizlik zamanla eriyerek göç dalgalanmaları zamanla yok olacaktır (Güllüpınar, 2012).

Neo-klasik ekonominin mikro göç kuramının kurucuları Borjas, Todaro & Sjaastad'dır. 'Mikro Göç Teoremi' yapı olarak 'Makro Göç Teoremi' ile aynı prensiplere sahiptir. Aradaki fark ise iş piyasalarındaki makro sebeplerle birlikte kişinin kendisinin de etkili olduğunu öne sürmektedir. Kişinin bazı hesaplamalar

yaparak maksimum fayda sağlayabileceği bölgelere ve ülkelere göç etmeye karar verdiğini savunmaktadır. Bireyin göçünü etkileyen bu hesaplamalarda en fazla kar getiren ülkeyi tercih etmesi kaçınılmazdır. Bunun yanında karar verdiği ülkeye legal yollarda girememesi durumunda karşılaşılabilecek zorlukların da üstesinden gelebilecek maddi tatmin sağlaması gerekmektedir. Ayrıca göç eden bireyin kazanç hesaplamalarına sadece maddi unsurları değil, ruhsal ve psikolojik unsurları da eklediğini ifade edilmektedir. Kuramın başlıca varsayımları sıralarsak;

1. Göç hareketi bireysel faktörlere dayanan bir eylemdir. Kişinin kalifiye olup olmama durumu bu süreci etkilemektedir.
2. Kişinin yaptığı hesaplamalar sonucu göç hareketinin kişiye maddi ve manevi kazanç getirdiği sonucu elde edilmelidir. Bir farklılık ortaya konamıyorsa göç hamlesi gereksiz bir hamledir.
3. Ayrıca devletler tarafında gerekli denetlemeler yapılarak işgücü piyasası dengesizliğinin önüne geçilmelidir (Abadan ve Unat, 2006; akt. Güllüoğlu, 2012).

Yeni ekonomi kuramı Stark tarafından geliştirilmiştir. ‘Neoklasik Teori’nin savunduğu gibi göçün sadece bireysel sebeplerle ilgili değil toplumlar ve gruplarla ilgili bir süreç olduğuna vurgu yapmaktadır. Kişinin ailesi, çevresi ve içinde yaşadığı topluluğun ortak menfaatleri doğrultusunda verilen bir karar olduğunu ifade etmektedir. Az gelişmiş ülkelerde genellikle ekonomik sıkıntılar baş göstermeye başlayınca; göçmen olarak başka bir ülkeye giden aile fertleri diğerlerine ekonomik olarak yardım sağlamaktadır. Böyle durumlarda ise göç eden bireyin bulunduğu ülkeye göç ederek ekonomik refaha erme fikri, göç etmeyen bireylerin aklına kazınmaktadır. ‘Neoklasik Teori’de bahsedilen maksimum maddi ve manevi kar için değil minimum hayati risk için göç kararı verilmektedir. Ayrıca hane halkını göç yaptığı ülkedeki yeni imkanlarla daha iyi hale getirmenin yanında; yeni iş piyasaları da keşfedilmiş olmaktadır. Göç kararı kolektif alınması gereken bir karar olup sadece maddi kaynaklarla ilgili değil, risklerden uzaklaşma, yeni iş ve yatırım şansları ile de ilişkilidir. ‘Yeni Ekonomi Kuramı’nın ana hatlarını şöyle özetleyebiliriz;

1. Göç kararını bireyler değil bağlı bulunduğu topluluklar yönlendirir. Ayrıca aile bireylerinden bazı gruplar göç ederek aile ekonomisine katkıda bulunurken diğer bireyler de ülkelerinde kalarak bu sürece katkı sağlayabilirler.

2. Ülkelerin göç sürecini belirleyen tek faktör maddi imkân farklılıkları değildir. Aynı zamanda göç veren ülkeler göç ile ilgili radikal adımlar atmazlarsa göç yollarının önünü açarak ülkelerinin kalkınmasına zarar verebilir. Doğru politikalar üretilerek süreç tersine çevrilebilir (Stark & Bloom, 1985).

Bir diğer kuram olan ‘İkiye Bölünmüş Emek Piyasası Kuramı’nın temel dayanağı, göçler büyük ve gelişmiş ülkelerin talepleri doğrultusunda şekillenen bir mekanizmadır. Süreğen hale gelen bu mekanizmaların sonucu göçün artış ve azalışına devletlerin aldığı tedbirler tek başına etki edemezler. Gelişmiş olan ülkelerin zamanla işçi ücretlerini yükseltip düşürmesi de tek başına bu süreci etkileyemez. Ayrıca özellikle gelişmiş ülkeler çalışan işçilerine uzun vadede deneyimsel yatırımlarda bulundukları için bu işçileri kolay kolay işten çıkarmazlar. Bu sebeple nitelikli iş gücü ile sermayeyi elinde bulunduran ülkeler arasında ikili bir bağ oluşmaktadır. Fakat genellikle göçmen bireyler niteliksiz işçi gruplarından oluşmaktadır. Bu sebeple herhangi bir ekonomik dalgalanma sürecinde bile kolayca işveren tarafından gözden çıkarılabilmektedir. Bununla beraber yapılan işin yükü ve ağırlığı sebebiyle de göçmen olmayan işçileri bu tarz işlerde uzun süreli çalıştırmak mümkün olmamaktadır. Piore (1979)’nin ‘İkiye Bölünmüş İş Gücü Piyasası Kuramı’ da temelde nitelik gerektirmeyen ve düşük prestijli işlerde yerli işçilerin çalıştırılmayarak göç almaya mecbur kalması; göçmenler için ise kendi ülkesinin şartlarından en azından ekonomik olarak daha iyi şartlarda olduğu için bu işleri isteyerek yaptığı bir sistem halini tasvir etmektedir. Yerel halkın düşük prestijli alanlarda çalışmak istememesi sonucu göçmenlerin çalışması, mevcut durumdaki iş ve alan kalitesini de etkilemektedir. Piore göçün etkeninin, göç veren ülkenin ekonomik ve sosyal problemleri değil göç alan ülkenin düşük ücretli işgücü talebi olduğunu savunmaktadır. Bu sebeple göç süreci gelişmiş toplumlar ve ihtiyaçları göz önüne alındığında süreklilik arz eden bir süreç haline gelmektedir. Kuramın başlıca varsayımlarını sıralarsak;

1. Göç süreci göç veren ülke ve sorunlarıyla ilgili bir süreç değildir. Göç alan ülkenin niteliksiz ve düşük ücretli işgücü ihtiyacın sonucu ortaya çıkan bir süreçtir.
2. Göçmenlere ödenen ücretleri göçün yoğunluğu etkilememektedir. Aynı zamanda göç eden ülkedeki düşük ücretlerin artmasına da bir etkisi yoktur. Ayrıca tek bir devlet ya da ülke, aldığı tedbirlerle göç dengesini etkileyemez. ‘Makro Ekonomi Teorisi’ne

benzer bir yapıda olan kuram göçmen bireylerin menfaatlerinin ve sağladığı karların süreci etkilediğini savunmaktadır (Lordoğlu, Kıroğlu ve Tanyılmaz, 2004).

Dünya sistemi (merkez-çevre) göç kuramı ise 1970’li yıllarda ilk kez; Amin, Castle, Galtung, Kosack & Wallerstein tarafından ortaya atılmasına rağmen (Castells, 1975); 1980’de Sassen, Portes & Castles tarafından geliştirilmiştir. Az gelişmiş ülkeler ile gelişmiş ülkeler arası çıkar ilişkilerine dayalı bir sistemdir. Fakat bu çıkar ilişkisi göçmenlerden ziyade gelişmiş ülkelerin çıkarlarını ifade etmektedir. Wallerstein, göçün çevreden merkeze doğru yönelimde olduğunu; az gelişmiş ülkelere doğru ya da aynı ülke içinde kırsallardan şehir merkezlerine doğru olduğunu ifade etmiştir. ‘Merkez-Çevre Teoremi’nin esasen dayandığı nokta ise gelişmiş ülkelerin göçü, sömürge aracı olarak kullandığı görüşüdür. Aynı zamanda göçün uluslararası sınırları aşan küreselleşme sonucu ekonomik temelli bir yapıda olduğunu savunmaktadır. Ayrıca temelinde yine ucuz işgücü piyasası elde etmek için az gelişmiş ülkelerin gelişmiş ülkelere dolaylı olarak göçe zorlandığını savunmaktadır. Kuramın ana hatlarını şöyle özetleyebiliriz;

1. Genel anlamda gelişmiş ülkelerin ihtiyaçlarının her geçen gün daha da artarak işgücü ve emek piyasasını kontrolleri altında tutmak için sürekli olarak az gelişmiş ülkeleri dış göçe zorlama eğilimi vardır.
2. Sadece ülkeler arası değil ülke içinde de daha büyük şirketlerin orta ve küçük ölçekli şirketleri domaine ettiği ve çalışma alanlarını azaltarak zamanla sıfıra indirdiği bir sistemler bütünüdür.
3. Gelişmiş ülkeler kendi ülkelerinin ekonomik ve siyasi pay alanlarını sürekli geliştirme eğilimindedir. Bu sebeple önlerinde herhangi bir engel teşkil eden unsur varsa o unsuru direkt olarak hedef almaktadır. Bu hedef de genellikle az gelişmiş veya gelişmekte olan ülkeler olmaktadır. Bununla birlikte gerekirse gelişmiş olan diğer ülkelerin merkezleri de zaman zaman hedef alınarak; göçün yönünü ve işgücü piyasasını değiştirip ele geçirme politikası uygulayabilirler.
4. Bu süreç aynı zamanda göç alan gelişmiş ülkelere, göç veren ülkelerin ekonomik ve siyasi alanlarına müdahale etme şansı da tanımaktadır.
5. Bütün bu olumsuzluklarla mücadeleyi destekleyecek devletler arası kalıcı politikalara ihtiyaç duyulduğu kaçınılmaz bir gerçektir (Güllüpnar, 2012)

Göçmen ilişkiler ağı (network) kuramı ise Massey (1990) tarafından ortaya atılmıştır. Bahsi geçen ‘ağ’ kavramını; göç eden bireyin ailesi ve çevresinin oluşturduğu ilişkiler bütünü olarak ifade etmektedir. Wilpert ise ilk göç eden göçmenlerin; ardından gelecek olan göçmenlere önderlik ederek bir ağ trafiği oluşturduğunu savunmaktadır. Bu sirkülasyon içerisinde göç süreci zamanla otomatikleşen bir hal alır. Göçmenlerin bu ilişkilerle elde ettikleri bu sosyal ağlar zamanla göçmenlerin yaşam kaynağı haline gelmektedir. Göçün bir dalga hareketi olduğu düşünülünce; kısa sürede bu sürecin uluslararası bir hal alması kaçınılmaz hale gelmektedir. Fakat bu sürecin ilk öncüleri olan göçmenler genellikle en çok zorlanan ve herhangi bir destek olmadan mücadele eden ekip olduğundan; yeni göç edecek olan bireylere zamanla ağ ilişkileri sayesinde kolaylık sağlayan bireyler haline geleceklerdir. Zamanla bu süreç hızlanarak zincirleme bir göç süreci yaşanabilecektir. Aynı zamanda bu ağlar; kişisel ve sosyal ilişkileri, aile bağlarını, arkadaş ilişkilerini ve cemaat ve toplum ilişkilerini güçlendirerek yardımlaşmayı sağlamaktadır (Camic, 1992). Bunun yanında günümüzde özellikle teknolojik gelişmelerinde artması ile birlikte; göçmen bireylerin memleketleriyle ilişkilerini devam ettirmeleri oldukça kolay ve yaygın bir hale gelmiş olup sosyoekonomik ve kültürel ilişkileri daha düzenli hale gelmiştir. Kuramın başlıca varsayımlarını sıralarsak;

1. Öncü göçmenler diğer göç edecek bireylere ilham kaynağı olarak onları göçün kazançları konusunda motive etmektedir. Zamanla öncü göçmenlerin yaşadığı zorluklar azaldığı için yeni gelen her birey daha az zorlukla karşılaşmaktadır.
2. Öncü göçmenlerle diğer göçmenler arasındaki bu ağın yasal yollarla denetlenerek kontrol altına alınması imkansızdır. Hatta önlem amaçlı politikalar dahi bu süreci durdurmaya yetmeyecektir.
3. Öncü göçmenlerin bir kısmı da kalıcılık sağlayabilmek adına, gittiği ülke vatandaşları ile evlilik bağı kurarak bu bağları iyice güçlendirme politikası izlemektedir.

Son olarak geliştirilen teori ise ‘Göç Sistemleri Teorisi’dir. ‘Göçmen İlişkileri Ağları Kuramı’ ile benzerlik gösteren ‘Göç Sistemleri Teorisi’; özellikle iki ya da daha fazla ülke arasında karşılıklı olarak çıkar ilişkilerine dayalı göç alışverişini temsil eder. Sistemde bu bağlantılı ülkeler arasında siyasi, ekonomik ve sosyokültürel sebeplerle göçmen alışverişi sağlanmaktadır. Sanılanın aksine bu sisteme dahil olan ülkeler

genellikle birbirine komşu olan ülkelerden oluşmamaktadır. Bu sistemin en güzel örneği Fransa ve Afrika ülkeleridir. Buradaki en önemli kriter alışveriş halindeki ülkelerin daha eski tarihlerde ilişkilerinin var olmasıdır. Bu ilişkiler ise genellikle ticaret, kültürel ilişkiler, benzer gelenekler ve sömürge geçmişi gibi etkenler sayesinde oluşmaktadır. Aynı zamanda kurama göre bu göçlerin temelinde mikro ve makro faktörler yatmaktadır. Göçün birbirinden bağımsız devletler arasında bir anda gelişen bir süreç olmasına karşı çıkarak; aralarında mutlaka bir bağ olan ülkeler arasında ortaya çıkan bir süreç olarak nitelendirir (Çağlayan, 2006). Teorinin ana özellikleri ise şöyle sıralanabilir;

1. Göç tek seferlik bir durum değil süregelen bir süreçtir. Bu süreci oluşturan bazı ülkeler arası bağlar bulunmaktadır. Bu bağların sürekli etkileşim halinde olması da göç sürecinin oluşmasına sebep olur. Ayrıca bu göç hareketleri bir bütünsellik içerisindedir. Bir göç hareketi sistemi ve yapıyı etkileyebilir.
2. Özellikle geçmiş bağları olan ülkeler arasında gerçekleştiği için göç ile beraber sosyal, kültürel ve ekonomik alışverişler de söz konusudur. Bu da bu ülkeler arasında ticaret ilişkilerinin de güçlenmesini sağlamaktadır. Sistem bütünlüğünün ansıması olarak bir birey bir toplumu, o toplulukta diğer ülkeyi etkileyen sürekli bir yapıdadır.

2.1.6. Dünyada göçmenler için dil ve eğitim politikaları süreci. Eğitim öğretim çağına gelen her çocuk ve genç gibi göçmen çocuk ve gençlerde eğitim ve öğrenim hakkına sahiptir. Zorunlu eğitim öğretim dönemindeki göçmen öğrencilerin eğitim çağı içerisinde farklı bir coğrafyada, farklı kültürdeki gençlerle, yabancı ve bilmediği bir dilde eğitim görmesi oldukça zordur. Hem kendi ülkesinde hem yeni geldiği ülkede eğitimini tam olarak tamamlayamayan bu gençler her anlamda eğitim konusunda yarım kalmışlardır. Bu süreç doğru idare edilmesi ve planlanması gereken bir süreç olarak bu noktada karşımıza çıkmaktadır. Özellikle Avrupa'nın gelişmiş ve göç alan ülkelerinin bu konuda attığı birçok radikal adım vardır. Ülkemiz de bu süreçte belli politikalar izleyerek gerekli adımları atmaktadır (İşigüzel, 2019).

2.1.6.1. Avrupa'da göçmenler için dil ve eğitim politikaları süreci. Göçmen öğrencilerin geldikleri ülkenin eğitim sistemine uyum süreçlerini hızlandırmak için

birçok Avrupa ülkesinde ikinci dil öğrenimi desteklenerek uyum ve öğrenme sürecini hızlandırmak amaçlanmaktadır. Bu tedbirler sayesinde öğrenciler sınıf ve toplumda rahatlıkla bütünleşebilmektedir. Ayrıca alınan eğitim tedbirleri okul öncesi dönemini de kapsamaktadır. (İşigüzel, 2019).

İngiltere nüfusunun da dokuzda biri göçmen ve göçmen kökenli bireylerden oluşmaktadır. Devlet, göçmen çocukların ve gençlerin eğitimlerinin planlanması ve yürütülmesi konusunda yerel birimlere özerklik tanısa da denetleme ve kontrol mekanizmasını elinde bulundurarak ülke geneli koordinasyon sağlamaktadır. Ayrıca göçmen öğrencilerden sorumlu olması amacıyla göçmen ajansları kurulmuş ve ölçme, değerlendirme işlemlerinin takibini bu ajans aracılığıyla sağlamaktadır. Ayrıca bu ajanslar temelde yedi branş üzerinde herhangi bir sınıflama ve gruplama imkânı olmaksızın, standart bir eğitim ile göçmenlerin eğitim görmesi ve değerlendirmesine imkân tanımaktadır. Esas amaç gruplaşmanın önüne geçerek bu göçmen öğrencileri normal sınıflara alarak uyum süreçlerini hızlandırmaktır (OECD, 2010; akt. İşigüzel, 2019).

Avrupa'daki göçmen nüfusu en fazla olan ülkelerden biri olan Almanya, nüfusunun neredeyse beşte biri göçmenlerden oluşmaktadır. Almanya göçle gelen çocuklar ve gençler için bazı eğitim tedbirleri geliştirmiştir. Bunlar; çocuklar, gençler, eğitim kurumları ve eğitimciler için yapılan desteklerdir. Çocuklar ve gençler için yapılan destekler; Göçmenlik statülerine bakılmadan her öğrenci için ulaşım imkânı sağlanır. Ayrıca üniversiteye kadar olan eğitim süreçlerinin her biri için özel dil destekli sınıflar açmıştır. Ayrıca bu sınıflar ayrımcılık politikasının aksine uyum sağlayan öğrencilere normal sınıflara geçme imkânı tanımaktadır. Eğitim kurumları ve eğitimcilere sağlanan destekler ise eğitim kurumlarının tüm eğitici ihtiyaçlarını finansal destekle yardım ederek gidermesi sağlanmaktadır. Göçmen çocukların dil eğitimleri beş yaşından itibaren başlamaktadır. Okul döneminin dışında ayrıca dil kursları da ücretsiz olarak hizmet vermektedir. Bu kurslara alınıp alınmayacağına yapılan bir dil testi ile karar verilmektedir. Göçmen çocukların büyük bir çoğunluğu bu destek kurslarından yararlanmaktadır. Eğitim kurumlarında temelde basit, orta ve ileri düzey Almanca olmak üzere üç seviye vardır. Bunların dışında göçmen çocuklar için göçmen çocuk ve gençler için destek eğitim programı vardır. Amacı ise kişisel, toplumsal ve işgücü piyasası odaklı dil desteğidir (İşigüzel, 2019).

Fransa’da göçmenlerin nüfusun %20’si olduğu verilerde belirtilse de aslında göçmen yerleşiklerle birlikte bu oran %50’lere ulaşmaktadır. Fransa’nın diğer Avrupa ülkelerinden farklı olarak benimsediği model, eğitim kurumlarının kendi eğitim politikalarını üretebilmesi için özerklik tanınmasıdır. Ayrıca ülkede göçmenlerle ilgili alt sınıflar yarım asırlık bir geçmişe ve deneyime sahiptir. Fakat Fransa’nın ortak eğitim modeli fikrine alışması 2000’lerin başlarını bulmuştur. Ayrıca gerekli görülen okullarda UPE2A isimli dil sınıfları açılabilir (European Parliament, 2017; akt. İşigüzel, 2019).

Hollanda %20’ye yakın göçmen kökenli nüfusu ile Avrupa’da göçmenler konusunda başı çeken ülkelerden birisidir. Halihazırda bulunan göçmenlerle ilgili düzenli bir göç politikası bulunmamakla birlikte yeni gelen göçmenlere yönelik yeni gelenlere destek eğitimi isimli programlar mevcuttur. Bu programlarda Hollanda dili konsepti üzerine eğitim verilmektedir. Ülkenin bazı bölgelerinde ise küçük yaştaki çocukların bakım ve eğitimleri üzerine programlar dikkat çekmektedir. Belediyelerin kontrollerinde olan bu süreçte amaç özellikle göçmen kökenli bireylerin okula ve eğitime devamlılığının sağlanarak topluma yararlı bireyler haline gelmesini sağlamaktır. Devlet eliyle ise yürütülen ‘Samanspel Planı’; göçmen aileleri, çocuklarını ve yerli halkı ortak bir dilde buluşturma konseptli olup iki-üç yaşlarından itibaren uygulanması desteklenen bir proje olarak dikkat çekmektedir (OECD, 2010; akt. İşigüzel, 2019).

Avusturya’nın da tıpkı Almanya gibi nüfusunun beşte biri göçmenlerden ve göçmen kökenlilerden oluşmaktadır. Avusturya’nın göçmenler için benimsediği eğitim politikasının amaçları; herkesin dil öğrenmesi, eşit şartlara ve fırsatlara sahip olabilmeleri, eğitim için sürekli destek sağlanması ve ailelerin de sürece dahil olmasıdır. Tıpkı Almanya’daki gibi eğer göçmen öğrenci Almanca bilmiyorsa okul öncesi kursa tabi tutulmaktadır. Göçmen öğrencilerin eğitimi ile ilgili kaliteli eğitim modeli benimsenerek öğretmenlere üniversitelerin geliştirdiği destek programları ile destek verilmektedir. (European Parliament, 2017; akt. İşigüzel, 2019). Ayrıca ailelerin de Almanca öğrenebilmeleri için çeşitli projeler de vardır.

Norveç, diğer Avrupa ülkelerinden farklı olarak dil sınavı getirerek sınavı geçemeyen göçmen bireylere göçmenler için planlanan zorunlu dil eğitimi sınıflarına yönlendirmektedir. Bunun yanında isterlerse kendi dillerinde eğitim almalarına da olanak tanıyan dil grupları oluşturmuştur. Ayrıca çocukların dil öğrenimi ve

gelişimleri uzman doktorlar tarafından takip edilerek eğitim ihtiyaçlarına göre gerekli yönlendirmeler yapılabilir. Ayrıca ailelerin de eğitim sürecine katılarak öğrencinin gelişim sürecine katkı sağlamalarına teşvik edici tedbirler almaktadır. Bununla birlikte, aileler için hikâye kütüphaneleri kurularak çocukların küçük yaşta hikayelerini kendi dillerinde paylaşmalarını ve ifade etmelerini sağlayan bir sistem geliştirmişlerdir (OECD, 2010; akt. İşigüzel, 2019).

İsveç nüfusunun %20'ye yakını göçmen kökenli bireylerden oluşmaktadır. Göçmen öğrencilerle ilgili eğitim alanındaki tedbirler genellikle dil öğrenimi ve öğretmenleri göçmen öğrencilerin eğitimine hazırlayıcı eğitimler üzerinedir. İsveç'i diğer Avrupa ülkelerinden ayıran en temel fark, göçmen öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını inceleyerek eğitim programlarını bu doğrultuda düzenlemektir. Buna ek olarak dil öğrenimi konusunda çeşitli ekonomik kaynaklarla göçmenlere destek olarak uyum sürecini hızlandırmaktadırlar. Ayrıca devlet eliyle çeşitli eğitimsel izleme-değerlendirme ekipleri oluşturularak yüksek kaliteli ve verimli eğitim ortamları elde etmek amaçlanmaktadır. Lise dönemine kadar olan süreçte öğrencilerin normal eğitim kademelerini tamamlaması zorunlu iken lise dönemindeki bir göçmen gence yeterlilik sınavı yapılarak herhangi bir sınıfa yerleştirilebilir. Eğer bir sınıfta aynı yabancı dili konuşan beşten daha fazla öğrenci var ise; bu dil o sınıf için normal ders müfredatı kapsamına alınır (OECD, 2010; akt. İşigüzel, 2019).

Estonya nüfusunun sekizde biri yine göçmen bireylerden oluşmaktadır. Estonya'da göçmenlerin dil ve eğitim ihtiyaçlarına yönelik bazı eğitim programları mevcuttur. Genellikle bu eğitimlerde ülkede konuşulan Rusça diline ilaveten kendi dillerinin de eğitim dilinde kullanımının yaygınlaştırılması amaçlanmıştır. Özellikle iki ana dil uygulaması temelli yaklaşımlarının öğretmenlerin düzgün şekilde eğitilerek gerekli adımları atmaları için destekleme projeleri üniversitelerle ortak çalışılan bir uzmanlık alanı olmuştur. Belli kademelerde standartlaştırılmış yurt geneli dil tarama testleri yapılarak ülke geneli öğrencilerin durumları ile ilgili geribildirim alınmaktadır. Ayrıca öğrencilerin ders içi etkinlik ve katılımını arttırmak için güzel içerikli internet uygulamaları ile eğitim süreci desteklenmektedir (Santiago, Levitas, Rado & Shewbridge, 2016).

2.1.6.2. Türkiye’de göçmenler için dil ve eğitim politikaları süreci.

Cumhuriyetin ilanından 80’lere kadar olan sürede Türkiye’ye gelen göç profili; Balkanlarda ve diğer Türk ülkelerinde yaşayan Türk kökenli bireylerden oluşmaktaydı. Tabi ki bu durumda özellikle eğitim alanında ayrıca bir tedbir alınıp bir politika üretilmesine mahal vermiyordu. Ayrıca bu göçmenlere geçici vatandaşlık verilerek herhangi bir göçmenlik yasasına ihtiyaç dahi duyulmamıştır. SSCB’nin dağılmasıyla yaşanan göç dalgalanması sürecinde de Türkiye, transit ülke konumunda olduğu ve kalıcı göçmen almadığı için; yine bu dönemlerde de göçmenler ve göçmenlikle ilgili yasal düzenlemelere ihtiyaç duyulmamıştır. Ortadoğu’da yaşanan ‘Arap Baharı’ süreci ve Suriye’deki iç savaş ile birlikte ise ülkemiz yoğun bir şekilde göçmen ve sığınmacı akınına uğramıştır. Bu süreçle birlikte, 2011 yılı ve sonrası Türkiye için bir dönüm noktası sayılabilir. Türkiye’nin şimdiye kadar almış olduğu göçmen sayısından çok daha fazla göçmen (yaklaşık dört milyon) ülkeye bir anda ayak basmıştır. Göçün ilk dönemlerinde hem ülkemiz hem de göçmenler tarafından bu sürecin geçici bir süreç olduğu düşünülerek yasal düzenleme ihtiyacı oluşmamış olup dönemin Milli Eğitim Bakanı tarafından da eğitimle ilgili kalıcı politika ve değişikliklere ihtiyaç olmadığı ifade edilmişti. Zaman içerisinde ise bu sürecin geçici bir süreç olmadığı anlaşılmıştır. Göçle gelen 4 milyon Suriyeli nüfusun bir milyona yakını ise çocuklar ve okul çağındaki gençlerden oluşmaktaydı. Hal böyle olunca eğitim ve diğer birçok alanda yeni yasal düzenlemelere ve tedbirlere ihtiyaç duyulmuştur. Böylece MEB tarafından; 2013 yılı mart ayında, göçmenlere yönelik olarak ‘Ülkemizde yaşayan Suriyeliler için tedbirler’ isimli bir genelge yayınlanmıştır. Aynı yıl Eylül ayında ‘Suriyelilere yönelik eğitim hizmetleri tedbirleri’ genelgesi ile ilk genelgeyi de kapsayan daha kapsamlı bir genelge yayımlanmıştır. Ayrıca bu genelgeyle birlikte ‘Geçici Eğitim Merkezleri’ kurulmuştur (Ertaş ve Kırac, 2017). Eylül 2014’te ise ‘Göçmenler için Eğitim Öğretim Hizmetleri’ isimli bir genelge daha yayımlanmıştır. Bu sayede göçmenler için okula kayıt işlemleri sağlanarak YÖBİS (Yabancı Öğrenciler için Bilgi Sistemleri) sistemi geliştirilip Türkçe dersleri de müfredata eklenmiştir (Çetin, 2017). Ayrıca bu genelge ile birlikte Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HÖGEM) iş birliğiyle ‘Göçmenler için Türkçe’ programları açılarak her yaş grubu göçmen birey için Türkçe öğrenme imkânı sağlanmaya başlanmıştır. Bu eğitimlerle birlikte öğrenciler Türkçe ve alan bilgisi düzeylerine göre; GEM’lere ya da doğrudan örgün eğitim veren kurumlara kayıt

edilerek eğitim öğretimden faydalanması sağlanmaktadır. Örgün eğitime kaydedilen öğrenciler de eğer okulları talep ederse Halk Eğitim Merkezleri'nde açılan kurslardan da faydalanabilmektedir. Ekim 2016'da ise GEM'ler tarafından başlatılan ve AB tarafında desteklenen 'PICLES' ve 'FRIT' projeleri ile göçmen öğrencilerin ülkemize entegrasyon ve uyumu için büyük adımlar atılmıştır. Ayrıca Aralık 2017 yılında göçmenler için 'Türkçe Dili Yeterlilik Sınavı' ile ilgili kurultay düzenlenerek sınavın kapsamı ve çerçevesi yeniden oluşturulmuştur. Yapılacak sınavın uygulanabilirliğini arttırmak amacıyla okuma ve yazma becerileri üzerinde yoğunlaşarak; konuşma ve dinleme becerileri ile ilgili bir format eklenmemiştir. Bu sınavlara girebilmenin ön şartı Türkiye'de daha önceden resmi bir kanalla Türkçe eğitimi almış olmaktır. Sınavlarda ise açık uçlu sorular ve çoktan seçmeli sorular olacağı kararlaştırılmıştır. Eylül 2019'da ise GEM'lerde eğitim gören göçmen öğrencilerin normal eğitim sınıflarına kolay adapte olabilmesi amacıyla; Türkiye geneli tüm illerde 'Uyum Sınıfları' açılması ile ilgili kararname yürürlüğe girerek kasım ayı içerisinde tüm illerde uyum sınıfları açılarak faaliyet göstermeye başlamıştır. Üçüncü sınıftan on ikinci sınıfa kadar tüm kademelerde açılabilen bu sınıflar, 10 ile 30 öğrenci arası kontenjana sahiptir. Uyum sınıfında okumasına rağmen yeterli puan alamayan öğrenciler için telafi programları da yapılmaktadır. Uyum sınıfının temel şartı ise MEB tarafından yapılan dil yeterlilik sınavlarında 60 puanı geçememektir. Dönem sonunda yapılan sınavlardan yeterli puan alan öğrenciler bir üst sınıfa geçebilmektedir.

2.1.7. Göçmenlerde küreselleşme, eğitim, kültür şoku ve uyum süreci.

Küreselleşme, evrensel anlamda tüm dünyayı etkisi altına alan sosyal dönüşüm-değişim sürecinin mimarıdır. Aynı zamanda mal, mülk, para, düşünceler, değerler gibi birçok unsuru etkisine alan bir süreçtir (Deniz ve Özgür, 2010). Uluslararası göç beraberinde küreselleşme kavramını da gündeme getirmektedir. Bunun sonucunda ise dünyada göç hareketliliği artarak dış göçler çoğalmış; hatta legal göçlerle beraber iltica hareketleri ve illegal göçler de artış göstermektedir. Herhalde tüm dünyayı etkileyen bu sürecin küreselleşmenin bir çıktısı olduğunu söylemek yanlış olmaz. Ayrıca bu göçlerin, göç alışverişinde bulunan ülkeler arasında sosyal, ekonomik, politik ve kültürel birçok etkisi bulunmaktadır. Ayrıca ne kadar gelişmiş olursa olsun, hiçbir ülke göç ve getirilerinden kendini koruyup soyutlayabilecek bir yapıya sahip değildir

(Güleç, 2015). Nedenleri ne olursa olsun özellikle uluslararası göçlerde küreselleşmenin etkisi kaçınılmazdır (Phutkaradze & İnce, 2018).

Uluslararası hukuk kurallarına göre her çocuğun zorunlu eğitim hakkı olduğu gibi göçmen çocukların da eğitim hakları vardır. Hatta uluslararası antlaşmalara göre her ülkenin göçmen çocukların eğitimleri ile ilgili yasal düzenlemeler yapması zorunlu hale gelmiştir. ‘İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi’ (1948) ile birlikte mültecilere eğitim hakkı, ‘Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme’ (1960) ile eğitimde fırsat eşitliği, her türlü ayrımcılığın önlenmesi ve tüm vatandaşlar için olan eğitim hakkının göçmenlere de verilmesi kararlaştırılmıştır. ‘Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’ (1989) ile her çocuk eğitim hakkına sahip olduğu ve ‘Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’ ile eğitim hakkının kişiye iadesi net şekilde ifade edilmiştir (Topcuoğlu, 2019). Uluslararası sözleşmelerle birlikte tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de göçmen bireylere eğitim hizmeti verilerek ihtiyaçlarının karşılanması ile ilgili planlamalar yapılmaktadır. Eğitim hizmeti verilirken aynı zamanda eğitimde kalite planlaması, etkinlik ve içeriklerde çeşitlilik ve tüm göçmenlere ulaşma amaçları güdülmektedir. Özellikle göçmen çocukların eğitimi de tüm okul çağındaki çocuklarda olduğu gibi hem ülke hem de birey için hayati önem taşımaktadır (Doğan ve Özdemir, 2019). Eğitim olanaklarından faydalanamayan göçmen çocukların gelecek beklentileri de olmaz (Watkins & Zycks, 2014). Göçmen çocukların eğitim öğretim sürecinden mahrum kalma sebeplerini ise şöyle sıralayabiliriz;

1. Ekonomik yetersizlikler
2. Sürecin uzun ve yorucu olması nedeniyle yaşanan belirsizlikler
3. Kültür ve dil ile ilgili bölgesel farklılıklar
4. Göçmenlik statülerinin karmaşıklığı sebebiyle çoğu ülke ya da bölgede kaçak statüde bulunarak kayıt dışı olmak
5. Göçmenler için planlanan eğitim süreçlerinin çoğunlukla birleştirici değil ayrıştırıcı yönleri bulunması
6. Öğretmenlerin; göçmen öğrencilerden akademik anlamda normal öğrenciler kadar yüksek beklenti içinde olması ya da tam tersi herhangi bir beklentisinin olmaması
7. Toplumun göçmen bireylerle ilgili olumsuz düşünce ve algıları

8. Göçmen çocukların genellikle sürekli işgücü kollarında çalışmaya zorlanması
9. Birçok gelişmemiş toplumda olduğu gibi özellikle kız çocuklarının okul çağında evlendirilmesi (He, Bettez & Levin, 2015).

Göçmen çocuklar için verilecek eğitim süreci ve standartları önemlidir. Genel anlamda acil durum eğitimleri ve kapsayıcı eğitim planlamaları şeklinde sınıflandırılmaktadır. Acil durum eğitimi, göç sebebiyle ya da göç öncesi yaşanan çeşitli travmalar sonucu özellikle çocukların ve gençlerin; göç ettiği ülkeye uyumunu kolaylaştırmak amacıyla kriz anında üretilen eğitimsel müdahale hizmetleridir. Acil durumları ifade eden bir süreç olsa da devletler tarafından planlanan bir süreç olması sebebiyle belli başlı özelliklere sahip olmalıdır. Bunlar;

1. Koşullar ne olursa olsun eğitim hizmeti erişilebilir ve ücretsiz olmalıdır
2. Acil durumlar altında planlanan bu eğitimler özellikle travmatik süreçlerin çözümüyle alakalı ve işlevsel olmalıdır
3. İnsan hak ve özgürlüklerini ihlal etmeyen şartlar altında gerçekleştirilebilir olmalıdır
4. Göçmen çocukların kendilerini soyutlanmış hissetmeyecekleri okul ortamları oluşturulmalıdır (Eren, 2019).

Kapsayıcı eğitim ise; eğitim sürecinin amacına uygun olmak koşuluyla, hakkı olan her öğrenciye hizmet edecek şekilde geniş kapsamlı şekilde planlanmasıdır. Ayrıca sadece göçmen çocukların eğitim süreçleriyle ilgili değil dezavantajlı tüm çocukların haklarının korunması ile ilgili bir süreçtir (Şimşek, 2019).

Süreç içerisinde en önemli sorumluluk ve görevler, eğitim sisteminin bel kemiği olan öğretmenlere düşmektedir. Bunlar temel olarak üç grupta toplanabilir;

1. Öğretmen öğrenci arasında anlamlı ve olumlu bir iletişim yolu oluşturarak göçmen çocuklara kendilerini değerli hissettirmek.
2. Öğrencilerin zaman içerisinde kademe kademe ilerleyerek akademik olarak eğitim sistemine uyum sağlamasına yardımcı olmak.
3. Göçmen çocukların göç sebebiyle ya da öncesinde yaşamış oldukları travmatik süreçlerle başa çıkabilmelerine yardım olacak psikolojik desteği sağlamak (Szente, Hoot & Taylor, 2006).

Toplumlardaki göçmen bireyleri bir tehdit olarak algılamak yerine onları ülkeyi çeşitliliği ve özgünlüğü ile zenginleştiren bireyler olarak algılamak eğitim süreci için oldukça önemlidir. Her bir yabancı kültür, topluma katılan ayrı bir değer demektir (Küçük, 2006).

Göçmen bireylerin göç etme sebebi ne olursa olsun, göç ettikleri yerlere uyum problemi yaşarlar. Bu süreçte kendileri ile birlikte çevrelerini de sosyokültürel bağlamda etkilerler (Garcia, Kosutic & Mcdowell, 2015). Karşılaştıkları ilk engel ise farklı kültürlerden insanlarla bir arada yaşama zorunluluğunun bir sonucu olarak kültür şokudur (Aksoy, 2012). Bu kavram ilk olarak Oberg tarafından 1960'lı ortaya atılmıştır. Yeni bir kültürde ne yapacağını bilemeyen göçmenlerin yaşadığı buhranlı dönem olarak ifade edilmiştir. Bu sebeple ilk dönemler bu sorunun bir sağlık sorunu olduğu, tedavi edilmesi gereken bir süreç olduğu fikri ortaya atılmıştır. Zamanla ise bu sürecin eğitimsel bir kavrama daha yakın olduğu görüşü hâkim olmuştur. Kültür şoku üzerine temelde 5 ana kuram geliştirilmiştir. Bunlar;

1. Basamak Kuramları: İçerisinde Gullahorn 'W Eğrisi Modeli', Oberg'in 'Yedi Basamaklı Alışım Modeli', Lysgaard'ın 'U Eğrisi Modeli' ve Peter'in 'Beş Basamaklı Gelişim Kuramı'nı barındıran; temelinde kültür şokunun dalgalanan ve iniş-çıkış gösteren bir yapıda olduğunu savunan kuramlardır.

2. Hastalık Kuramı: Göç sürecinin bir hastalık süreci olduğu, tedavi ve zamanla düzelebilecek bir yapıda olduğunu savunan kuramdır. Somut olarak araştırma temelli olmaması kurama getirilen ilk eleştirilerdir.

3. Gelişme Süreci Modeli: Göç eden bireyin gelişime açık bir yapıda olduğu sürece aslında göç sürecinin bir yıkım değil aksine onun sürekli kendisine fırsatlar yaratıp geliştirebileceği bir süreç olduğunu savunan kuramdır. Kurama göre en çabuk uyum gösteren bireyler en fazla gelişim göstermeye açık bireylerdir (Dilallo & Lindkvist, 1996). Ayrıca kültürlerarası duyarlılığın artması için bireyin bazı gelişim basamaklarından geçmesi gerekmektedir. Bunlar;

1. Reddetme aşaması: Göçmen bireyin kendisini toplumdan soyutlayarak tek bir kişi gibi davrandığı modeldir. Kültürel farklılıkları yorumlama ve anlama çabası girmeden kendilerini yabancılaştırmayı seçerler.

2. Savunma aşaması: Bu seviyedeki göçmenler kültürel farklılıkları anlamlandırma konusunda çok az da olsa çaba göstermektedir. Genellikle bu yorumlamalar toplumun onu dışladığı yönünde olup kendini gruba ait hissetmeme ve kendi grubunu oluşturma eğilimine itmektedir. Bu süreç genelde kutuplaşma evresi olarak da dikkat çekmektedir.

3. Azaltma evresi: Bu süreç aslında kendi kültür iklimi ile göç ettiği toplumun kültürel iklimini aynı potada eriterek harmanladığı süreçtir. Bu evrenin genel sorunu ise tüm bireyleri kendi problemleri ile aynı problemlere sahip olarak düşünerek evrensel genelleme yapmasıdır.

4. Kabul aşaması: Artık kutuplaşma ve ötekileşme aşamasının ötesinde yeni kültürleri keşfetme eğilimi mevcuttur. Aynı zamanda her kültür için tek bir sorun olduğu fikrini değiştirerek; farklı iklimlerin farklı sorunları ve çözümleri olabileceğini özümseme evresine geçiş yapılmıştır.

5. Oryantasyon evresi: Artık göçmen birey başkasının gözünden dünyaya bakarak dünyaya daha farklı anlamlar yükleyebilir hale gelmiştir. Bu evre içerisinde iki kültürlülük ve çok kültürlülük evrelerini de kapsar. Zamanla bireyler iki kültürün de farklı özelliklerini benimseyebilmektedir. Bu iki kültürlülük iken, bu kültürleri harmanlayarak ortaya daha anlamlı sonuçlar koyabilme ise çok kültürlülük olarak adlandırılır.

6. Bütünleşme evresi: Artık göçmen birey ve yaşadığı toplum arasında net çizgiler kalmamış, birey topluma uyum sağlarken yaşadığı toplum da göçmenin kişisel özelliklerini benimseyerek kültürel bütünleşme sağlanmıştır (Moon, 1996).

Dünya geneli birçok ülke göçmenlerin ülkeye uyumunu sağlamak için temelde üç politika izlemektedirler. Bunlar;

1. Asimilasyon: Tarihin ilk dönemlerinden beri birçok büyük devletin temel göç politikasını oluşturan bu model; göç ile gelen bireylerin dil, din, ırk, sosyokültürel özellikler ve kişisel özelliklerinden soyutlayarak yepyeni bir kimlik kazandırmaya dayalıdır. Genel olarak günümüze kadar kullanılan bu yöntem, teknolojinin gelişmesi ve iletişimin dünya geneli gelişimiyle birlikte göç eden bireylerin kendi ülkeleri ve kültürleriyle olan bağlarını koparamamaya başlamıştır. Zamanla kültürel farklılıkların

da yok olmasıyla bu modelin kabul edilemez bir model olduğu görüşü tüm dünyaya yayılmıştır.

2. Entegrasyon: Bu model ise göçmenlerin kendi kültürlerine sahip çıkarak yeni kültüre ve toplumsal kurallara uyum sağlaması amaçlanmaktadır. Göçmenlerin kendi kültürlerine sahip çıktığı bu modelde aynı zamanda hoşgörü sayesinde bu bireylerin yeni topluma katılımları sağlanmaktadır.

3. Çok kültürcülük: Bu kavram özellikle çoklu millet gruplarına sahip devletlerin zaman içerisinde geliştirmiş oldukları bir sistem olarak günümüze kadar gelmiştir. Birçok göçmen grubun oluşturduğu karma kültürel yapıların harmanlanmasıyla ortaya çıkan, kurallar ve sınırlar çerçevesinde tüm vatandaşların kendi kültürlerini yaşattığı bir sisteme dönüşmüştür (Özcan, 2018).

Unutulmaması gereken en önemli şey; göçmen bireyleri asimile etmeye çalışmak değil onları anlamaya çalışarak topluma entegrasyon sürecini hızlandırmaktır (Atlıhan, 2019). Bu süreci hızlandırmak için de özellikle göç alan toplumlara düşen bazı görevler vardır. Bunlar özetle;

1. Göç ile gelen bireylere sahip oldukları hak ve sorumlulukları doğru şekilde ifade edilerek bilgilendirme yapılmalıdır.
2. Özellikle ülke vatandaşı olmak isteyen göçmenlere süreç hakkında gerekli bilgilendirme ve yönlendirmeler yapılmalıdır.
3. Özellikle kendi ülke vatandaşları göçmenler hakkında doğru bilgilendirilerek göçmenlere karşı olan önyargı yıkılmalıdır.
4. Hükümet politikası bazında göçle gelecek bireylere her anlamda hazırlıklı olunarak kaçak yollarla göçün önüne geçilmesi için tedbirler alınmalıdır.
5. Göçle gelen bireylerin sosyal uyumunu sağlayarak ekonomiye doğru şekilde katkıda bulunması sağlanmalı ve gerekli iş kollarına yönlendirilmelidir.
6. Göç ile ülkemize gelebilecek varlıklı göçmenleri doğru kanallara yönlendirerek ülke ekonomisine ve kalkınmaya katkıda bulunulmalıdır (Akıncı, Nergiz ve Gedik, 2015).

2.1.8. İş, meslek ve kariyer. İş, bireyin kendine has özellikleri ve potansiyeli ile toplumun belirlediği standartlar arasında denge sağlayarak; yapabileceği bir

şeylerin fırsatını yakalaması ya da yapabilmesidir (Noddings, 2006). Kişinin toplumla arasında bir bağ oluşturarak toplum tarafından kabul edilmesini sağlayan en önemli etmenlerin başında gelmektedir (Özer, 2019) ve aynı zamanda kişinin gerçek hayatla olan en güçlü bağını temsil eder (Yeşilyaprak, 2012). Maslow (1971) ise işin kişinin temel mutluluk kaynağı olarak görmektedir. Eğer kişi sevdiği işi yapmıyorsa hayattan aldığı zevk de az olacaktır.

Meslek, insanlara faydalı ürünler ortaya koyarak karşılığında ekonomik kazanç sağlamaya yarayan; belli bilgi, beceri ve uzmanlık gerektiren faaliyetlerdir (Vurucu, 2010). Aynı zamanda çeşitli iş alanlarında uzmanlaşarak bir birliğin sağlandığı iş kolları olarak ifade edilmektedir (Ülkü, 1976). Meslekle ilgili bir takım toplumca kabul edilen kuralları da vardır. Kimi zaman bu kurallar etik çerçevede olsa da çoğunlukla yasa ve yönetmeliklerle desteklenmektedirler (Yanikkerem, 2004).

Kariyer, bireyin tüm yaşamı ve yaşam deneyimlerini içerisine alan; çalışabileceği zaman boyunca herhangi bir alanda ya da farklı alanlarda ilerlemesi, tecrübe kazanması olarak ifade edilebilir (Ulu, 2007). Kariyer süreci sadece işin yapılmasını değil tüm iş arama, iş bulma, eğitim alma ve beceri kazanmayı içine alarak ilerlemelerini sağlayan bir yapıdır (Liu, 2003; akt. Akkoç, 2012). Kariyer kavramı özellikle meslek kavramı ile günlük hayatta sık sık karıştırılabilmektedir. Kariyer kavramı mesleğe göre çok daha geniş kapsamlı bir alandır. Kariyer bir trene benzetilecek olursa; meslek, vagonlardan birisini temsil edecektir (Eviz, 2007).

Gençlik dönemi, insanların artık çocukluk dönemini tamamlayarak hem zihinsel hem de fiziksel gelişimler gösterdiği, çeşitli görev ve sorumluluklarının da arttığı dönemdir. Bu dönem belki de insanların hayatlarının inşasının yapıldığı dönem olarak en kritik zaman dilimi olma özelliği de taşımaktadır. Aynı zamanda bu dönemde gençler sorumlulukların getirdiği yükümlülüklerle yüzleşme konusunda sıkıntılar yaşamaktadırlar. Aynı yetişkin bireylerin yaptığı seçimleri yaparak hayatlarıyla ilgili net kararlar almaları gerekebilmektedir. Bu durum gençlerin üzerlerindeki sorumluluk ve çekimserlik duygularının iyice artarak zaman zaman kararsızlık yaşamalarına da sebep olmaktadır. Meslek seçimi ve kariyer karar verme süreci de bu dönemin en çok zorlanılan seçimleri olarak karşılına çıkmaktadır. Bu seçimler aslında hayatlarının devamına karar verme aşaması olarak gelecek planlamasının temelini oluşturmaktadır (Altun, 2000; akt. Koç ve Sağlam, 2009).

Gençlerin gelecek planlamaları aslında hayatlarının tamamının planlaması ile alakalıdır. Özellikle geleceklerinin planlamasını doğru yapabilmek için kendilerine anlamlı hedefler belirlemeleri gerekmektedir. Böylece gelecekleri ile ilgili daha umut dolu, daha özgüvenli ve daha motive olabileceklerdir. Tabi ki hedef belirlerken bazı etmenler ve engellerle karşılaşmaları da muhtemeldir. Bu etmenlerin başında; okul, arkadaş çevresi, aile ve sosyal çevre gelmektedir. Bu etmenler kimi zaman engel olarak gencin karşısına çıkabilirken kimi zamansa destek olarak süreci kolaylaştırabilmektedir. Temel anlamda ise gencin gelecek planlaması sürecine doğrudan ya da dolaylı olarak olumlu ve olumsuz etkileri olduğu söylenebilir (Türkon, 2019).

Meslek seçimi, gelişim dönemlerinden araştırma döneminde gerçekleştirilen bir misyondur. Gencin önündeki meslek ve meslek gruplarını; ilgi, yetenek ve ihtiyaçları doğrultusunda değerlendirmeye alarak, kendisi için en doğrusu olduğuna inandığı seçeneğe yönelmesidir (Kuzgun, 2009). Genel olarak ülkemizdeki gençler bu dönemin en başında çoktan lise tercihlerini yapmış olup mesleklerini belirlemek için çok az zamanları kalmaktadır. Bu sebeple az kalan bu zamanda doğru değerlendirmeleri yaparak gerekli eliminasyonları tamamlamış olmaları gerekmektedir. Bu dönemin tam da ergenlik dönemine denk geldiği düşünülünce; gencin kişisel sorunlarının yanı sıra bir de geleceğini planlaması sürecinin ilk ve en önemli basamağı olan meslek seçimi yapması beklenmesi, genci tedirgin ve kararsız hale getirmektedir (Erdem ve Bilge, 2008).

Meslek seçim süreci kaçınılmaz bir süreç olup her genç için bir gereksinimdir. Meslek seçiminin başlıca nedenlerini şu şekilde sıralayabiliriz;

1. Gencin yalnızlık hissiyle baş etme ihtiyacı insanların yalnız kalmak istememesi.
2. Toplum ve insanlarla çeşitli ilişkisel bağlar kurarak toplumsal kabul görmek.
3. Kendisine ve yeteneklerine uygun bir uzmanlık alanında iş sahibi olmayı istemek.
4. Uzmanlık alanı olan iş ve meslek aracılığıyla kendisini ekonomik olarak tatmin etmek.
5. Ekonomik faktörlerin yanında; beğenilmek, saygı görmek, taktir edilmek, güvenilmek ve bir gruba ait hissetmek.
6. İnsanlığın temel ihtiyacı olan öğrenme ihtiyacını karşılamak.

Ülkemizin eğitim sistemi ve şartları gençleri lise döneminin sonunda bir meslek seçimine itmektedir. Fakat meslek seçimi ve kariyer planlaması belli bir yaşta hızlıca verilen bir karar olmak zorunda değildir. Bu tarz tercihler acele verilmiş kararlar olmasının yanında; özenme, zorunda hissetme veya rastgele bir seçim de olma özelliği taşıyabilir. Bunların aksine meslek seçimi, belirli bir hazırlık ve gelişmelerin sonucu olarak ortaya konulması gereken bir karar verme sürecidir.

Genç bireylerin eğitim süreçleri içerisinde bir mesleğe ve alana yönelmesi gerekmektedir olup bu sürecin en önemli dönemi ise lise yıllarını içine almaktadır. Bu kontrol edilemeyen ve zorunlu süreçte gençler; ilgilerini, yeteneklerini, değerlerini ve kişisel özelliklerini iyi tanıyarak meslek grupları ile ilgili yeterli bilgiler toplamak zorundadırlar. Gelecekte edinecekleri mesleklerin olanaklarını öğrenerek kendi özellikleriyle mukayese edebilecek ve kendisi için en ideal mesleği seçmeye çalışacaktır. Bu çalışmalar öncelikle aile, okul, öğretmenler ve çevre tarafından doğru şekilde desteklenmelidir (Özoğlu, 1978).

Meslek seçimi aşamasına gelindiğinde, lise çağındaki genci oldukça karmaşık bir süreç beklemektedir. Meslek seçim kararı birçok faktörden etkilenmektedir. Bu faktörleri genel olarak dört gruba ayırabiliriz;

1. Kişisel özelliklerimiz (kişilik özelliklerimiz, ilgilerimiz, yeteneklerimiz, toplumsal ve kişisel değerlerimiz, fiziksel özelliklerimiz, iş ve yaşam deneyimlerimiz, beklentilerimiz vd.)
2. Sosyal özelliklerimiz (ebeveynlerin kişilik özellikleri, ailenin kültürel yapısı, sosyal yapı vd.)
3. Siyasal özellikler (yaşanılan yerin yönetsel yapısı, sosyoekonomik yapısı, eğitim sistemi, kanun ve yönetmelikler, iş imkanları vd.)
4. Şans faktörleri (doğal afetler, savaş, göç, sağlıkla ilgili durumlar, kontrol dışı olaylar vd.) (Çınar, 2011).

Amundson, Poehnell & Pattern (2005) tarafından hazırlanan ‘Career Scope’, Korkut Owen (2008) tarafından ‘Mesleki Teleskop’ olarak Türkçeye uyarlanmıştır. Meslek seçimini etkileyen temel dört faktörden ikisi bireyin kendi yönetiminde olan ve istendik değişiklikler yapılabilen kısımdır. Bu iki alan temelde sekiz basamaktan oluşmaktadır. Bunlar ise; İlgiğimiz, becerilerimiz, değerlerimiz, kişisel

özelliklerimiz, öğrenim deneyimlerimiz, iş-yaşam deneyimlerimiz, yakaladığımız kariyer fırsatları ve bize göre önemli kişilerin fikirleridir.

İlgi, bir kimse ile bir şey arasında oluşan kuvvetli bağıdır. O kişi için önem arz eden şeylerin tümünü kapsar. Genellikle değişime açık olmakla birlikte ergenlik dönemi ve sonrası kalıcı hale gelirler. Aynı zamanda özel bir çaba harcamaya gerek olmaksızın dikkatini çekip yaparken keyif aldığı şeyler bütünüdür. Ergenlik döneminin bitiminde artık ilgilerin çok az değişikliğe uğraması beklenmektedir. İlgiler ve yeteneklerin bir şekilde bağlantılı olduğu da su götürmez bir gerçektir. Kimi zaman ilgiler yetenekleri şekillendirirken, kimi zaman yetenekler ilgilere sebep olmaktadır. Ayrıca ilgiler geliştirilen birçok envanter ile ölçülerek bir karşılık bulmaktadır (Telman, 2002).

İlgilerini ve birçok meslek seçimi ile ilgili faktörü etkileyen temel etken yetenektir diyebiliriz. Aynı zamanda yapılan çeşitli araştırmalarla da yeteneğin meslek seçimini etkileyen önemli bir faktör olduğu ortaya konmuştur (Kuzgun, 2009). Hatta birçok mesleki gelişim kuramcısı da meslek seçiminde yeteneklerin önemini vurgulamışlardır. Holland & Roe, mesleki karar vermede yeteneğin en önemli etmen olduğunu vurgularken; özellik etmen kuramı savunucuları da bütünün önemli bir parçası olarak tanımlamışlardır. Değer ve ihtiyaç kuramcıları ise ihtiyaçlar ve değerler arasında bir köprü olduğunu savunmuşlardır. Davranışçılar da mesleki karakterin oluşumunu başlatan etmen olarak tanımlamaktadırlar (Durmaz, 2008).

Değerler bir bireyin geleceği ile ilgili önemli bir seçim yapması gereken zamanlarda ona rehberlik eden ahlaki kurallar ve ilkelerdir. Meslek seçimi için ilgi ve yeteneklerin bir araya gelmesinden sonra değerler süzgecinden de olgunun ve mesleğin geçebilmesi hayati önem taşımaktadır. Çeşitli kaynaklarda özellikle iş ve meslek ile ilgili birçok değer yargısı belirlenmiştir. Değer yargıları kişiden kişiye farklılık gösterse de iş ve meslek gruplarında genel geçer bazı ortak değerler söz konusudur. Aynı zamanda bu mesleki değerlerin genç tarafından ifade edilebilmesi, normal değerlerin ifade edilmesinden oldukça zordur. Ayrıca değerler gencin sosyoekonomik durumu, aile yapısı, geçmiş yaşantısı ve bireysel özellikleri gibi birçok faktörden doğrudan etkilenebilmektedir. Mesleki değerler, gencin yetenekleri, kişisel değerleri, ilgi ve ihtiyaçlarının bir araya gelerek oluşturduğu değerlerlerdir (Özen ve Gülaçtı, 2006).

Kişilik ve benlik kavramları birbirinden ayrılmaz bir bütündür. Hatta birçok kaynakta bu terimler anlamca birbirleri yerine kullanılmaktadır. Gençlerin kişisel özelliklerini

keşfetmesi için kendi benliklerinin derinliklerine inerek benliklerini doğru şekilde algılamaları gerekmektedir. Jung (1999), kişinin kendisini ve ruhunun derinliklerini keşfetmesiyle benliğinde sakladığı gizil güçlere ışık tutarak onları gün yüzüne çıkardığını ifade etmiştir. Bu gizil güçlerin doğru yönlendirilmesi de kişisel özelliklerin iyi ve doğru anlaşılmasıyla mümkün olacaktır. Bunu da başkalarının davranışlarını anlamaya çalışırken geçmiş yaşantılarından yola çıkıyorsa; kendimizi de doğru anlayabilmek için geçmişimizi iyi analiz etmemiz gerekmektedir. Gençler kişiliklerine yönelik herhangi bir engellenme ya da tehditle karşılaşılırsa; kişisel özelliklerini iyi tanıyabiliyorsa daha da güçlenerek, yeterince tanımıyorsa bocalayarak tepki verirler (Bacanlı, H., 1997).

Gençlerin kişisel özellikleri; gencin ilgilerinden, yeteneklerinden, ihtiyaçlarından, önyargılarından, değerlerinden ve ailesinden etkilenerek şekillenir. Ayrıca zaman içerisinde yapacağı seçimlere de yansır (Super, 1980).

Öğrenmenin temel kaynağı deneyimlerdir. Bu deneyimlerim kontrol edilerek yönlendirilmesi ise meslek seçimi için oldukça önemlidir. Deneyimlerin örgütlenmesi için ise öncelikle geçmiş yaşantı deneyimleri incelenerek şu anda yaşananlar ortak bir potada eritilir. Bu çıkarımlar ile de gelecekte yaşanması ihtimali olan deneyimlerin olumlu olanlarına doğru yönlendirme yapılır. Geçmiş yaşantı deneyimlerini örgütlemek oldukça kolayken gelecekle ilgili kurgusal deneyimleri örgütlemek oldukça meşakkatli ve zor bir süreçtir. İyi bir plan dahilinde bir öğrenme yaşantısı oluşturularak belirli amaçlara yönelik düzenlemeler ve yönlendirmeler yapılması gerekmektedir (Çınar, 2011).

Gelecek planlaması yaparak bir meslek seçimi aşamasında olan her gencin hayatını ve kararlarını doğrudan ve dolaylı yönde etkileyebilecek birçok kişi bulunmaktadır. Bunlar genellikle; anne, baba, kardeşler, yakın arkadaşlar, diğer akrabalar ve öğretmenlerdir. Normal hayatı ve okul hayatının zamanının büyük çoğunluğunu kapsadığı düşünülünce özellikle aileleri ve öğretmenlerinin etkisinin daha fazla olduğu söylenebilir.

Kariyer fırsatları temelde gencin gelecekte sahip olacağı meslekle alakalı ya da alakasız olarak; eğitim öğretim süreci içerisinde çalışmış olduğu iş ve meslek grupları bütünüdür. Burada en önemli faktör gencin geleceği ile ilgili olarak bu fırsattan faydalanmak isteyip istememesidir. Yaşanılan bu deneyim olumsuz ise genç bu

durumdan ders çıkarak daha motive olabilmektedir. Eğer elde ettiği deneyim olumlu ise bu alanda kendini daha güvenli hissederek bu alana yönelebilmektedir (Yüksel, 2006).

Meslek seçiminde önemli olan bir diğer faktör akılcı olmayan inançlardır. Gerek ülkemizde gerekse dünyada yapılan araştırmaların büyük çoğunluğunda; genç bireyler önemli kişisel ve mesleki kararlar verirken bazı akılcı olmayan inançların etkisinde kalarak yanlış kararlar vermektedir (Hamamcı, Bacanlı ve Doğan, 2013). Gençlerin akılcı olmayan inançlarının mesleklerle ilgili algılarını etkileyerek karar verme sürecini olumsuz etkilemekte ve karar verme sürecini yavaşlatmaktadır (Arthur & Hiebert, 1996). Bu inançlar ayrıca karar verme süreçleri ile birlikte gençlerin sorumluluk alabilme becerilerini de olumsuz etkilemektedir. Sorumluluktan kaçan bireyler süreci zamana yaymanın ötesinde sürekli öteleme ve geciktirme eğilimindedirler. Hatta bir şeylerin zamanla kendiliğinden olacağına inanmaya başlayarak çabalamayı tümden bırakabilirler. Tam tersi etkinin yaşanması da söz konusu olduğu durumlarda gençler illa ki bir an önce bir meslek sahibi olmaları gerektiğine kanalize olarak aceleci ve yanlış seçimler yapabilmektedirler. Bu nedenle gençler için akılcı olmayan inançların ve tabuların yerine doğru yönlendirmelerle; akılcı ve doğru inançlar konusunda cesaretlendirilmelidirler (Lewis & Gilhousen, 1981). Özellikle akılcı olmayan inançları örgütlemek bir profesyonel hizmet gerektirse de gençlerin kişisel özelliklerinin farkına vararak mesleki olgunluğa erişmesi de gereklidir.

Mesleki olgunluk, kişinin kendi kişilik özelliklerine uygun şekilde, gerekli bilgi birikimi ve deneyim sahibi olarak mantıklı ve akılcı seçim yapabilme durumudur. Aynı zamanda kişinin kritik yaş dönemlerinde hangi alan ve mesleklerde daha başarılı olacağı konusunda fikir sahibi olmamızı sağlar (Savickas, 1984). Özellikle lise dönemi meslek seçiminin birey tarafından yapılarak ileride nasıl bir hayat süreceğini gencin kendisine bırakan bir dönemdir. İlgi ve yetenekleri doğrultusunda doğru kararlar vererek doğru seçimler yapılabilmesi için gençlerin bu dönemde mesleki olgunluğa sahip olmaları gerekmektedir. Aynı zamanda çağın gerekliliği olan teknolojik gelişmelerle birlikte dünya geneli birçok alanda yenilikler ve değişimler söz konusudur. Bunun sonucu olarak yeni meslekler ve iş kolları ortaya çıkmıştır. Kişinin kendini çağa ayak uydurarak güncel tutması yine mesleki olgunluk düzeyinin gelişmiş

olmasına bağlıdır (Kutlu, 2012). Mesleki olgunluk aynı zamanda belirli gelişimsel süreçlerin sonucunda meydana gelen örgütsel bir süreçtir. Çocukluk döneminde hayal etme, fantezi, hayali canlandırma, dramatik canlandırma şeklinde başlar. Ön ergenlik dönemi ile gencin yetenek ve ilgileri öne çıkmaya başlar. Super, 14-18 yaş aralığındaki öğrencilerin meslek seçimi sürecinde, mesleki olgunlukları ile birlikte ‘billurlaşma’ sürecini de yaşaması gerektiğini belirtmektedir. Yeteneği olan ve ilgisini çeken işlere odaklanmaya başlar. Bu alanların kendi yetenek ve becerileri ile örtüşüp örtüşmediğini sorgular. 17-18’li yaş evresinde ise gerçekçi seçimler yapabilecek olgunluğa erişir. Bu dönem genel olarak kişinin meslek ve kariyer seçimi konusunda belli bir karara ulaştığı 25’li yaşlarda son bulur (Aytaç ve Keser, 2017). Mesleki olgunluk süreci temelde beş evreli ilerleyen bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunlar;

1. Meslek ve kariyer karar sürecini planlamaya yönelim: Dünya üzerinde yaşayan her insanın bir meslek ve kariyer edinmesi gerekliliğini gencin kendisinin kabullenerek bu konuda bir adım atması gerektiğini düşünmesi evresidir.
2. Gerekli bilgilerin belirginleşerek plan yapılması: Bireyin mesleki olgunluk düzeyinin artmasıyla beraber artık daha gerçekçi kariyer hedefleri planlaması evresidir.
3. Tercihler arası tutarlılık süreci: Özellikle lise döneminde belirlenen alan seçimi bu sürecin temel belirleyicisidir. Gencin yapmak istediği meslek ile alanı arasında tutarlılık olması önemlidir.
4. Billurlaşma evresi: Gencin kendi kişisel özelliklerini, ilgi ve yeteneklerini iyi tanıyarak bunlara uygun seçimlere yönelmesi sürecidir.
5. Akılcı ve mantıklı seçimler evresi: Bu son evrede de genç bütün bu süreci mantık süzgecinden geçirerek hareket etmelidir. Kişilik özellikleri, ilgi ve yetenekleri ile uyuşmayan seçimlerden uzak durmalıdır (Yeşilyaprak, 2002).

2.1.9. Mesleki kararsızlık ve karar verme davranışı. Her lise çağındaki genç; meslek seçimi ve kariyer kararı verme sürecinde bazı zorluklar ve güçlüklerle karşılaştığı, alandaki birçok araştırma ile desteklenen kaçınılmaz bir gerçektir. Gençler, kariyerleri ile ilgili bir karar verme zamanı geldiğinde karar vermekte zorlanıp bocalıyorlarsa bu duruma mesleki kararsızlık denilmektedir (Bacanlı, 2012).

Mesleki karar verme davranışı temelde üç faktörden etkilenmektedir. Bunlar; bireyin karar verme sorumluluğunu hissederek bir seçim yapması gerektiğini hissetmesi, bireyi seçime iten birden fazla seçeneğin varoluşu ve kişinin seçim konusunda özgür olabilmesidir. Tüm bu koşullar bir araya geldiğinde gencin bir seçim yapması gerekir. Aynı zamanda bireylerin karar verme biçimleri de kişiden kişiye farklılık gösterebilmektedir. Bunlar; Kaderciler, içgüdüsel davrananlar, erteleyenler, boyun eğenler, kendini cezalandıranlar, kararsızlar ve plancılar olarak sıralanabilir (Kuzgun ve Bacanlı, 2012). Harren (1979)'ın ortaya koyduğu kariyer kararı verme stratejileri beş boyutta şekillenmektedir. Bunlar;

1. Mesleki gelişim basamaklarını doğru şekilde kaydeden gençler, karşılaşılabilecekleri muhtemel engelleri daha kolay atlatabileceklerdir.
2. Gencin sürekli olumsuz ve yanlış deneyimleri karar verme sürecine aksatarak sekteye uğratacaktır.
3. Özellikle stres ve kaygı düzeyleri ortalama seviyelerde olan gençler süreci daha iyi yönetebilmektedirler.
4. Akılcı ve mantıklı davranan karar verici gençler, diğer gençlere göre daha doğru ve anlamlı kararlar ortaya koyabilmektedirler.
5. Gencin doğru ve anlamlı ilerlemesi, yine o bireyin çevresinden aldığı olumlu geri dönütlerle doğru orantılıdır (Çakır, 2003).

Mesleki karar verme sürecindeki gençlerin; kendi özelliklerini keşfetmelerinin yanında mesleklerin ve iş kollarının da özelliklerini keşfedip kavramış olmaları gerekmektedir. Daha sonra ise bu keşifler arasında uzlaşma sağlayarak uygun seçenekleri içselleştirmesi beklenir. Tabi ki bu süreçte her zaman profesyonel yardım almak mümkün olmamakla beraber; bireyler çocukluktan itibaren yaşadıkları zorlu süreçlerde ebeveynlerinden yardım talep ederler. Aile yapısı ve ebeveynlerin tutumları da bu sürecin temel belirleyicisidirler. Genel olarak üç tip tutum sergileyen aile yapılarından söz etmek mümkündür (Sampson, Lenz, Reardon & Peterson, 1999). Bunlar;

1. Koruyucu tutum sergileyen ebeveynler: Ebeveynlerin kariyer kararı verme sürecinde çocuklarına karşı aşırı koruyucu tutum içerisinde olmaları; onların bilgilenme, deneyim kazanma, yaparak öğrenme ve güdülenme konularında eksik

kalmalarına ve kendilerini keşfetmelerine engel olmaktadır. Sürekli kendisi deneyim yaşayarak yaşadığı deneyimleri çocuklarına sözel olarak aktarmaya çalışan ebeveynlerin çocukları çoğu zaman özgüvensiz bir yapıda olacaklardır. Böylece gençlik çağına gelen bu bireyler girişimden uzak ve potansiyelinin farkında olmayan bireyler olarak gelecekleri ile ilgili önemli kararlar verme aşaması ile yüz yüze geleceklerdir.

2. Otoriter tutum sergileyen ebeveynler: Ebeveynler çocuklarına kariyer kararı verme sürecinde otoriter bir tutum içerisinde olurlarsa; gencin kendini keşfetmesini engelleyerek yanlış tercihler yapmasına neden olacaklardır. Ayrıca ebeveyn ile genç arasında beklentiler anlamında önemli farklılıklar olacaktır. Bunun sonucunda da genellikle iş ve meslek hayatından memnun olmayan bir birey olarak kariyer tercihini tamamlamış olacaktır. Bununla birlikte bu bireyler çoğunlukla ne istediğini bilmeyen ve özgüvensiz bireyler olarak topluma katılacaklardır.

3. Demokratik tutum sergileyen ebeveynler: Ebeveynlerin çocuklara eşitlikçi bir tutum sergilemeleri durumunda genellikle özgüvenli ve özerk bireyler yetişerek topluma katılımları sağlanır. Kendini rahat ifade edebilen bu gençler meslek seçimi esnasında da kendi özelliklerinin farkında olarak ve doğru yardımları alarak süreci en ideal şekilde atlatabilmektedirler. Kendilerini ve potansiyellerini keşfeden gençlerin yaratıcı ve üretken bir iş hayatının da olması kaçınılmazdır (Özen, 2011).

Ayrıca yanlış mesleki kararların çeşitli sonuçları olmaktadır. Genellikle gençler yanlış bir mesleki karar aldıklarının farkına üniversite sınavlarına girdikten ve bölümde okumaya başladıktan sonra belli olmaktadır. Gencin yapacağı meslekle ilgili temel bilgileri ve becerileri öğrenmeye başlamasıyla birlikte kendi ilgi, yetenek ve özellikleri ile mukayese etmeye başlaması bir olmaktadır. Aceleci ve yanlış kararlar veren bireyler bu noktada seçtikleri alan ya da mesleğin kendi kişisel özellikleriyle bağının olmadığını kötü bir tecrübeyle öğrenmek zorunda kalmaktadırlar. Bu noktada gençlerin karşısına iki seçenek çıkmaktadır. Ya ilgi ve yeteneği olmayan bu bölüme ve mesleğe adapte olmaya çalışacak ya da tercihinden vazgeçerek tekrar üniversite sınavına hazırlanacaktır. Üniversiteye tekrar hazırlanmak hem yıpratıcı hem de maliyetli bir süreç iken sevmediği bir bölüme devam etme kararı da sonunda yine sevmediği bir işi ömür boyu yapmaya çalışmak anlamına gelmektedir. Genel olarak toplum içerisinde çalışan bireylerin birçoğu benzer sebeplerden ötürü işini severek

yapmamakta ya da özensiz yapabilmektedir. Yanlış seçimler yapan bu bireyler aynı zamanda yeteneklerini bu alanda yansıtamadıkları için mutsuz ve gergin bir yaşam sürmeleri muhtemeldir. Tüm bunların sonunda birey mutsuz bir iş hayatı sürmeyi tercih edebilir ya da risk alarak yaptığı işi bırakıp yeni bir işe yerleşmeye karar verebilir. İlerleyen yaşlarla ve değişen şartlarla birlikte; bu bireylerin risk alarak iş ya da meslek değiştirme ihtimalleri de ortadan kalkmaktadır (Yeşilyaprak, 1986).

Bu süreçte; kişiye, ailesine ve Psikolojik Danışmana düşen bazı önemli görevler vardır. Karar verme sürecini etkileyen birçok faktör bulunmakla birlikte özellikle bu süreci yakından etkileyen; kişinin kendisine, ailesine ve psikolojik danışmana düşen bir takım görev ve sorumluluklar bulunmaktadır.

Ebeveynlerin birçoğu çocukların kendi çocukları olduğu için; onlarla ilgili tüm kararlarda söz hakkının olduğunu düşünmektedir. Çoğu zaman da bu süreç öğüt ve akıl verme aşamaları ile devam etmektedir. Oysaki birçok ebeveyn çocuklarının ilgi, yetenek ve kişisel özellikleri hakkında yeterince bilgi sahibi değildir. Bu sebeple birçok ebeveynler çocuklarına gerçek anlamda yardım sağlayamazlar. Genellikle tüm ebeveynler çocuklarının iyi bir geleceğe sahip olması için çabaladıklarını ifade ederler. Ne yazık ki büyük çoğunluğu çocuklarını tanıyamadıkları için ya da alan ve mesleklerle ilgili yeterli bilgi birikimine sahip olmadıkları için çocuklarını doğru yönlendirememektedirler. Ergenlik döneminin de etkisiyle gençler bocalama ve kararsızlıkları sık yaşadıkları için ailelerin bu süreçte çocuklarını tanıma konusunda sıkıntı yaşama olasılığı iyice artmaktadır. Bu kararsızlık süreci mesleki karar verme aşamasında da ortaya çıkabilmektedir. Ebeveynlerin çocuklarını anlayabilmeleri onları küçüklükten bu yana tanımaya çalışmaları ile mümkündür. Çocuklarının yapmaktan keyif aldığı şeyleri, yeteneklerini, ilgi alanlarını ve duygularını anlamaya çalışarak bu süreçte yeterli keşif yapılabilir. Bununla birlikte yapmaktan hoşlanmadığı, yeteneğinin ve ilgisinin olmadığı alanları da belirlemek önemli bir faktördür. Ayrıca en önemlisi ebeveynlerin çocuklarını tanıması tek başına yeterli değildir. Bununla birlikte çocuklarının kendisini tanımasına yardımcı olmak oldukça önemlidir. Özellikle küçük yaşlardan itibaren çocuklarının kendisini keşfetmesine yardımcı olmak son derece önem arz etmektedir. Ayrıca özellikle kariyer karar verme sürecine gelinmeden önce gencin tek başına problem çözebilme ve karar verebilme yeteneğini güçlendirmek yine ebeveynlere düşen önemli bir görevdir. Ebeveynlerle genç arasında

sağlıklı bir iletişim kurulamamışsa; genç kendini anlaşılamamış hissederek daha da yalnızlaşacaktır. Bunun sonucunda aceleci ya da yanlış kararlar alması muhtemel olacaktır.

Mesleki karar verme aşamasına gelen bir genç eğer sağlıklı bir karar vermişse; ebeveynler imkanları dahilinde çocuklarını desteklemeli ve ona yardımcı olmalıdır. Hatta ebeveynlerin fikirleri ile çatışan bir fikir dahi olsa gencin yeteneği ve ilgisi olan bir alana yönelimi desteklenmeli; verdiği karar ile ilgili riskler kendisine doğru şekilde ifade edilmeli, yine de son karar gencin kendisine bırakılmalıdır. Ayrıca ebeveynlerin kendi gerçekleştiremedikleri idealleri konusunda çocuklarını bu sürece zorlamaları büyük bir hata olacaktır. Tam tersi bir reaksiyon gösterip başıboş bırakmak ve hiçbir fikir vermemek de kötü sonuçlar doğuracaktır (Razon, 1983).

Mesleki karar aşamasındaki gençler için ebeveynlerin yanı sıra okuldaki öğretmenleri de çok önemli roller üstlenmektedir. Burada en önemli rol ise görevlerinden biri mesleki rehberlik olan okul psikolojik danışmanları ya da rehber öğretmenlerine düşmektedir. Özellikle mesleki kararsızlık yaşayan gençlere yönelik temelde beş aşamalı bir çalışma takvimi izlemektedir. Bunlar;

1. Genci tüm özellikleri ile birlikte tanımaya çalışmak.
2. Kendi ilgi, yeteneklerini keşfetmesine ve kendini tanımasına yardımcı olmak.
3. Farklı iş ve meslek gruplarını ayrıntılı şekilde inceleyerek gencin kavramasına yardımcı olmak.
4. Gencin kişisel özellikleri, ilgi ve yetenekleri ile eşleşen meslek ve meslek gruplarını keşfetmesine yardımcı olmak.
5. Herhangi bir yüksek öğrenim kurumuna ya da işe yerleşen gençlerin durumlarını ve gelişimlerini yakından takip etmek.

Gencin ebeveynleri, öğretmenlerine görevler düştüğü gibi; gencin kendisine de bir takım görev ve sorumluluklar düşmektedir. Bunlar;

1. Kendi kişisel özelliklerini, ilgilerini, yeteneklerini, değerlerini ve duygularını tanımaya çalışmak.
2. Alanları, meslekleri ve iş kollarını tanımaya çalışmak.

3. Kişisel özellikleri ile alan ve meslek gruplarının özelliklerini bir araya getirerek kendine uygun bir meslek kararı vermek.

Özellikle kişisel özelliklerini dikkate almaksızın; aceleci ve gelişigüzel verilmiş kararlar almak oldukça yanlış olacaktır. Mesleğinin ilerleyen yıllarında sevmediği bir işi yapmak zorunda kalacak ve bu süreç tüm hayatını olumsuz etkileyecektir. Ayrıca sadece genel geçer belli başlı mesleklerin kendisini kurtaracağını, diğer meslek gruplarının ona bir kazanç getirmeyeceğini düşünmesi de oldukça yanlış bir inanç olacaktır (Razon, 1983).

2.1.10. Başlıca mesleki gelişim ve karar verme kuramları. Meslek seçimi ve mesleki karar verme sürecinde insanlık tarihi boyunca birçok teorem geliştirilmiştir. Genel olarak bunlar; Yapısalcı kuramlar (Parsons, Briggs, Myers vd.), Gelişimsel kuramlar (Gingzberg, Super, Crites vd.), Psikodinamik Kuram (Adler, Erickson & Anna Freud), Karar Verme Kuramları (Hilton, Gelatt, Bergland, Littrel vd.), İhtiyaçlar Kuramı (Roe & Maslow), Sosyal Öğrenme (Krumbolz) ve Şans Faktörleri Kuramı'dır (Çınar, 2011). Kuramsal çerçeve oldukça geniş bir yapıda olmakla beraber özellikle Mesleki Gelişim Kuramları ve Karar Verme Kuramları üzerinde yoğunlaşacağız.

2.1.10.1. Parsons'un özellik etmen modeli. Parsons (1909) tarafından ortaya konan bu kuram bilinen en eski mesleki rehberlik kuramıdır. Her bireyin kişisel özellikleri kendi içerisinde farklı bir dinamiğe sahiptir. Ayrıca her meslek grubunun da kendine özgü gereksinimleri ve özellikleri vardır. Parsons ise bireyin sahip olduğu bu özelliklerle mesleklerin özelliklerinin eşleşme eğiliminde olduğunu savunmaktadır. Ayrıca Parsons ile başlayan bu süreç; bu kuramı destekleyenler ve eleştirenler tarafından geliştirilerek farklı kuramların çıkmasını sağlamıştır (Yeşilyaprak, 1995). Bunun yanında kuramın bazı sınırlılıkları da mevcuttur. Her birey için tek bir mesleksi amaç olduğu düşüncesi ve mesleki kararlar ölçülebilir yeteneklere göre verilir fikri kuramın eleştirilen önemli noktalarıdır. Ayrıca bireyleri yönlendirici bir yapıda olması da her kesim tarafından onaylanmamaktadır. Bunların yanı sıra mesleki gelişimin gelişimsel bir süreç olarak değil eşleşmelere dayalı bir sistemler bütünü olarak ele alınması da bir diğer eleştirilen noktadır (Crites, 1976).

2.1.10.2. Isaacson'un gelişim modeli. Isaacson'un mesleki gelişim modeli kademeli beş evreden oluşmaktadır. Bunlar; uyanış evresi, araştırma evresi, karar verme evresi, hazırlık evresi ve işe girme evresidir.

Uyanış evresi çocukluk döneminde bireyin iş ve meslek olgusu bilincinin olduğu evredir. Genel olarak ilkokul çağına (5-12 yaş) denk gelen bu dönemde birey; çevresindeki kişilerin farklı iş ve uğraşları olduğunu fark etmeye başlar. Ayrıca kendi kişisel özelliklerini de tanımaya başlar. Keşfetme evresi 12-15 yaş aralığındaki dönemi kapsamakla beraber ilkokulun son yıllarını kapsayan dönemdir. Çocukluk dönemindeki mesleklerle ilgili genel bilgiler yerlerini daha kapsamlı araştırmalardan elde edilen bilgilere devreder. Bu dönem kendisini ve çevresini ayrıntılı olarak keşfettiği dönemdir. Karar verme dönemi ise lise yıllarına (15-18 yaş) denk gelmektedir. Önceden elde ettikleri mesleki bilgiler ile kişisel özelliklerini bir araya getiren bireyler geleceklerine ilişkin somut bir adım atma fikrine sahip olmaktadır. Hazırlık dönemi (18-23 yaş) ise yöneldiği alan ve bölümle ilgili bilgi ve deneyim kazanmaya çalıştığı, çoğunlukla profesyonel eğitim aldığı süreçtir. Artık birey seçtiği mesleği yapabilecek yeterliliklere sahip olarak hazırlanma sürecini tamamlamıştır. Son olarak da işe girme evresi ile iş ve meslek hayatına başlayarak edindiği bilgi, beceri ve deneyimleri uygulamaya koyduğu evre ile süreci tamamlamaktadır (Yeşilyaprak, 2000).

2.1.10.3. Roe'nin mesleki gelişim modeli. Roe, mesleki gelişim sürecinin kişinin küçük yaşlardan itibaren geliştirilen ilgilerine ve bunların temelinde yer alan ihtiyaçların karşılanma biçimine bağlı şekillendiğini savunmaktadır. Bu model temelinde yatan görüşler ise şu şekilde sıralanabilir;

1. Kişinin ihtiyaçlarının öncelik oranı ile güdülenme seviyesi arasında doğru orantı vardır.
2. Her ihtiyacının başkaları tarafından doyurulması ise motivasyon ve güdülenmesini engelleyerek mesleki gelişime engel olmaktadır.
3. Kişinin karşılayamadığı ihtiyaçları baskılanarak diğer ihtiyaçlarını da hissedebilmesine engel olacaktır. Böylece bitirilmemiş ve geciken ihtiyaçlar kişinin aslında bilinçaltındaki gizli hedefleri haline gelirler.

4. Bireyin yetiştiren ailelerin; sosyoekonomik ve kültürel yapısı, temel ihtiyaçlarını karşılama düzeyleri çocukların ve gençlerin mesleki gelişimini de doğrudan etkileyecektir (Kepçeoğlu, 2004).

2.1.10.4. Ginzberg'in mesleki gelişim modeli. Ginzberg, meslek seçiminin ani gelişen bir olgu değil çocukluktan yetişkinliğe kadar devam eden gelişimsel bir süreç olduğunu ve üç ana unsura sahip olduğunu ifade etmiştir. Bunlar; meslek seçimi bir süreçtir, çoğunlukla geri dönülmez bir süreçtir ve uzlaşma temelli ilerleme gösterir. Meslek seçimi; fantezi dönemi, geçici dönem ve gerçekçi dönem olmak üzere üç evreden oluşmaktadır. Fantezi dönemi (5-11yaş) çocukluk yıllarından ilkokul yıllarının sonuna kadar devam eden, hayal kurma ve büyüklere özenerek özdeşim kurulan dönemdir. Geçici dönem (12-17 yaş) ise çocukların artık gençliğe adım attıkları, ilgileri, yetenekleri, yapmaktan hoşlanıp hoşlanmadıkları şeyleri keşfettikleri dönemdir. 14'lü yaşlarda artık kendi becerileri ile mesleklerin özelliklerini karşılaştırmaya başlamaktadırlar. 17'li yaşlarda ise kendisini tamamen keşfederek deneme yanılma yöntemleri ile bazı mesleki deneyimler yaşamaktadırlar. Gerçekçi dönem (18-24 yaş) artık bireyin bir meslek üzerinde; araştırma, keşfetme, billurlaştırma ve belirleme evrelerini tamamlayarak bir mesleğe yerleşme sürecini içermektedir (Yeşilyaprak, 2000).

2.1.10.5. Super'in yaşam boyu mesleki gelişim modeli. Super (1957), mesleki gelişim sürecini çocukluk döneminden başlayarak hayat boyu devam eden bir süreç olarak nitelendirmiştir. Büyüme dönemi (0-14 yaş), araştırma dönemi (14-24 yaş), yerleşme dönemi (25-44 yaş) ve çöküş dönemi (65 yaş üzeri) olarak beş temel gelişimsel dönem olduğunu belirtmektedir. Özellikle 14-35 yaş mesleki gelişim misyonları; billurlaşma, tercihler arası sınırlandırma, tercihlerden birini seçmek, bir alana yerleşim ve durumunu sağlamlaştırmadır. Özellikle billurlaşma döneminde bireyin kişilik özellikleri ile mesleklerin gerekliliklerini bir araya getirerek kendisine uygun olan mesleği netleştirmesi gerekmektedir. Bu süreçte bireylerle meslekler arasında sürekli ve anlamlı bir bağ olduğunu ifade ederek kişiler arası farklılıkların ise kişilik özellikleri ile ilgili olduğunu ifade etmiştir. Kuramın genel hatlarıyla ilgili görüşleri sıralarsak;

1. Bireylerin sahip olduğu kişilik özellikleri birden fazla iş ve meslek koluna uygundur.
2. Gençlerin yaşam alanları ve şartları değıştikçe fikirleri de değışebilmektedir. Belli bir olgunluk sürecinden sonra ise daha kararlı hale gelecektir.
3. Tüm meslek grubunun gereksinimleri birbirinden farklıdır. Fakat yine de farklı kişilik özelliklerine sahip bireyleri ortak noktalarda buluşturabilme yeteneğine sahiptir.
4. Mesleki olgunluk ve gelişim süreci; kişinin ilgi, yetenek ve becerilerinin gelişimine yardımcı olunarak sağlanacaktır.
5. Kişinin kendisini keşfetmesine yardımcı olunursa mesleki gelişim basamaklarını doğru şekilde atlatabilecektir. Böylece doğru bir mesleğe kanalize olma şansı artacaktır.
6. Gençlerin iş ve yaşam deneyimleri onların mesleki olgunluk ve gelişim sürecini olumlu ya da olumsuz etkileyecek önemli bir diğer faktördür.
7. Mesleki doyum ve yaşam doyum, mesleki olgunluk ve gelişim sürecinin doğru yönetilebilmesi ile doğru orantılıdır (Çakır, 2003).

2.1.10.6. Holland'ın mesleki gelişim modeli. Holland (1973), kişilerin bulundukları çevreye göre çeşitlilik göstereceğini savunmaktadır. Meslek seçiminin çocukluk döneminden yaşlılık dönemine kadar devam eden gelişimsel bir süreç olduğunu belirtmiştir. Bireyin çevreyle etkileşiminin mesleki seçimlerde ve gelişim dönemlerinde doğrudan etkiler gösterdiğini ifade etmektedir. Ayrıca bireysel özellikler ve benlik algısının da mesleki karar verme sürecini etkilediğini ifade etmiştir. Holland, bireylerin kişilik yapısının sınıflandırıldığı altı kişilik tipinden bahsetmektedir. Bunlar; Girişimci tip, araştırmacı tip, gerçekçi tip, sosyal tip, sanatçı tip ve geleneksel tiptir. Gençler kariyer karar verme sürecinde kişilik tipleri ile uyum gösteren mesleklere yönelim gösterirler. Eğer gencin kişilik tipi ile yaptığı seçimler arasında bir tutarsızlık var ise; o gencin aslında mesleki kararsızlık yaşadığından söz edilebilir (Çakır, 2003).

Mesleki gelişim üzerine kuramlar geliştirilirken diğer yandan karar verme süreci üzerine odaklanan kuramlar da geliştirilmiştir. İnsanların doğup belli bir yaşa

gelmeleriyle birlikte; çocukluktan itibaren sürekli olarak karar verme durumlarıyla karşı karşıya kalarak seçimler yapmak zorundadırlar. Bu nedenle bu karar mekanizmaları, bireylerin gelişimlerinin bir parçası haline gelmektedir. Karar verme evresi üzerinde oldukça zaman harcanan bir süreçtir. Özellikle ergenlik dönemi ile beraber karar verme ile ilgili temel stratejilere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu dönemde özellikle genç bireyler daha çok bilgilendirilmeye ve araştırmaya yönlendirilmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Ergenlik döneminde alınacak kararlar gençlerin; ruh sağlığı, genel sağlığı, psikososyal uyumu ve meslek seçimleri üzerinde derin etkilere sahip olabilmektedir. Bu dönemde alınan kararlar gençlerin keşif alanlarını genişletebilirken tam tersi sınırlandırabilir de. Ergenliğin ilk dönemlerinde karşılaşılan probleme geçici çözümler üretilebilirken; ergenliğin sonlarına doğru daha kalıcı ve isabetli çözümler üretilebilmektedir. (Mann, Harmoni & Power, 1989).

2.1.10.7. Hilton'un karar verme modeli. Hilton (1962) ifade ettiği şekliyle; bireylerin karar verme süreçleri yine daha önceden verdikleri kararların bir sonucu olarak karşısına çıkacaktır. Özellikle planlanan şekilde yaşanan değişiklikler bu durumun temel tetikleyicileridir. Karar verme davranışının anlamlandırılması ve açıklanabilmesi için temelde beş karar verme stilinden bahsetmektedir. Bunlar;

1. Yükleme-eşleme stili, bireylerin kişisel özellikleri ile en iyi örtüşen mesleklerin; bireylerin en doğru meslek seçimi olacağını savunmaktadır.
2. Gereksinim azaltma stili, kişisel ihtiyaçların karşılanabilmesi güdüsüyle hareket edilmesi sonucunda bireylerin doğru mesleki seçimlere yönelebileceğini savunmaktadır.
3. Olası kazanç stili, insanların kişisel sosyoekonomik gelirlerini en üst seviyelere taşıyacak olan iş ve meslek gruplarına yöneleceklerini ifade etmektedir.
4. Sosyal yapı stili, bireylerin hareket alanlarını ve karar verme stratejilerini belirleyen yegâne unsurun toplumsal kural ve yapılar olduğunu ileri sürmektedir.
5. Karmaşık bilgi işleme stili, kişilerin hayatları boyunca birbiri ile bağlantılı ve bağlantısız birçok karmaşık süreçlerle karşı karşıya gelerek; bu süreçte bir satranç oyuncusu gibi stratejik hamlelerle ilerlediğini düşünülmektedir. Kişinin özellikle

inançları ile davranışları arasında ne kadar az farklılık olursa; bu süreci o kadar iyi yönetebileceği ifade edilmektedir (Çakır, 2003).

2.1.10.8. Gelatt'ın karar verme modeli. Gelatt (1962), karar verme sürecinin birbiri ile bağlantılı olan, ilerleyici bir yapıda olduğunu savunmaktadır. Bu ilerleyici yapının üç evresi vardır. Bunlar sırasıyla;

1. Yordayıcı sistem, meslek seçimleri genellikle birçok meslek seçeneğinin elenerek birkaç mesleğe düşürülmesi gibi bir süreci takip etmektedir. Eleme yapılmadan önce birçok seçenek ve birçok sonuç söz konusudur. Yapılacak seçimlerin olası birçok sonucunun bir arada değerlendirildiği bir sistemdir
2. Değer sistemi, kişinin yapacağı mesleki seçimlerin; ilgi ve istekleriyle uyumlu olan mesleklere yönelteceği yönünde olduğu sistemdir
3. Ölçüt sistemi, kişinin seçeceği mesleğin olası sonuçları hakkında yeterli bilgi sahibi olarak yapacağı seçimi değerlendirdiği sistemdir (Çakır, 2003).

2.1.10.9. Bergland'a Göre Karar Verme. Bergland (1974), mesleki karar vermenin aşamalı olarak yedi süreci olduğunu ifade etmektedir. Bunlar;

1. Yaşanılan problem durumunun duygu olarak hissedilmesi aşaması.
2. Kişinin yaşadığı bu problem durumunu kendi kelimeleriyle ifade ederek tanımlama yapması aşaması.
3. Kişinin meslek grupları üzerine alternatif seçenekler üretmesi aşaması.
4. Üretilen alternatif seçenekler hakkında ayrıntılı bilgiler toplayarak; bu meslek gruplarının avantajlı ve dezavantajlı yönlerinin ortaya konulması aşaması.
5. Yapılan araştırma sonucu elde kalan seçenekler ile bireyin isteklerinin uyumunun incelenmesi aşaması.
6. İnceleme sonucu uygun olan mesleğin belirlenip mesleğe yönelmek için planlama yapılması aşaması.
7. Süreci ve elde edilen sonucu değerlendirme aşaması (Aryee & Debrah, 1993).

2.1.10.10. Littrel'e Göre Karar Verme. Littrel (1987) mesleki karar verme sürecinin yedi evreden oluştuğunu ifade etmektedir. Bunlar;

1. Kişinin mesleki kararsızlık problemini tanımlaması evresi
2. Tanımladığı problemin çözümü için özel amaçlar belirleme evresi
3. Amaçlara ulaşabilmek için sahip olunan kişisel ve çevresel özelliklerin bilinmesi evresi
4. Eldeki seçenekleri bir araya getirerek avantajlı ve dezavantajlı durumların süzgeçten geçirilmesi evresi
5. Seçenekler arasında bir seçim yaparak mental olarak o seçime kendini hazırlama evresi
6. Düşünülen seçenekle ilgili somut adımların atılarak uygulamaya koyma evresi
7. Amaçların istenilen yönde sonuçlanıp sonuçlanmadığının değerlendirilmesi evresi (Arum & Shavit, 1995).

2.1.11. Mesleki rehberlik ve önemi. Rehberlik ve Psikolojik Danışma hizmetleri dünyanın her bir köşesinde olduğu üzere ülkemizin eğitim sisteminin de vazgeçilmez bir parçasıdır. Rehberlik hizmeti kişinin kişisel ve mesleki gelişimi sürecinde; tercih yapabilmesi, yorumlayabilme yeteneği ve plan yaparak karar verme yeteneğine katkı sağlamak amacıyla bireylere verilen profesyonel yardımlar bütünüdür. Genellikle yüz yüze ve kişisel problemlerin çözümü üzerine yapılan yardımlara da psikolojik danışma denilmektedir. Bu iki alan bir araya gelerek bir uzmanlık alanı olan Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik hizmetlerini oluşturmuştur. (Kulaksızoğlu ve Otrar, 1997).

PDR hizmetleri yaşamın tüm alanına yayılmış bir yardım hizmeti olup tüm yaşam sürecini içine almaktadır. Sadece belli bir döneme karşılık geldiklerini iddia etmek kesinlikle yanlış olur. Fakat belli yaşam dönemlerinde bu hizmetlerden bazılarının olan ihtiyaç diğerlerine göre daha fazla olmaktadır. Özellikle okul süreci ve gençlik dönemlerinde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik hizmetlerine en çok ihtiyaç duyulup bu hizmetlerin profesyonelce verildiği gözle görülen bir gerçektir. Farklı dönemlerde, sorunların ve ihtiyaçların yoğunlaştığı alana bağlı olarak PDR hizmetleri;

Mesleki Rehberlik, Eğitsel Rehberlik, Kişisel Rehberlik ve Bireysel Psikolojik Danışma hizmetleri olarak hizmet verebilmektedir. (Kepçeoğlu, 2004).

Mesleki Rehberlik kavramını ilk kez kullanan Parsons (1909), meslek için hazırlanma sürecinde, girmeye çalışma çabaları esnasında, seçim esnasında, sonrasında meslekte etkili ve etkin rol oynamada kişiye sağlanan yardım hizmeti olarak tanımlamıştır. Genel olarak kişinin kendisine uygun olan bir mesleği seçmesi, hazırlık süreci ve mesleğe yerleşmesi için sağlanan rehberlik hizmetleri bütünüdür. Super (1957) bu tanıma ek olarak; kişinin kendisini ve çevresini tatmin ederek üretici bir konuma gelebilmesi için verilen hizmetler olarak tanımlamıştır. Ayrıca bu yardım süreci bireyin kendisi ile birlikte gelişerek ilerleyen bir süreçtir (Tan, 1992).

Kişinin ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda bireye bir mesleğe yerleşebilmesi için yapılan hizmetler Mesleki Rehberlik hizmetlerinin temel çalışma alanıdır. Seçim aşamasında olan birey eğer lise ya da ortaokul öğrencisi ise; mesleklerle ilgili eğitimsel alanlara ve bölümlere yönlendirerek gençlerin çalışma hayatına atılabilmeleri için yardımcı olmak gerekmektedir. Alan ve iş istihdam durumları da göz önüne alınarak bu gençlerin uzun süreli takipleri de yapılmalı, kendisine uygun bir işe istihdam edilmesi için yönlendirilmelidir. Burada en önemli nokta gençleri doğrudan yönlendirmek yerine; meslekler hakkında gerekli bilgilendirmeleri yaptıktan sonra onların ilgi, yetenek ve isteklerini keşfetmelerine yardımcı olmaktır. Kendisini doğru şekilde keşfeden gençler özentilikle ya da rastgele seçimler de yapmamış olacaklardır. Böylece meslek seçimi kararı tamamen kişiye ait ve özgün olacaktır (Razon, 1983).

2.1.12. Dünya’da ve Türkiye’de mesleki rehberlik. Okul çağındaki gençlerin iş ve mesleklerin olanaklarıyla ilgili ilk mesleki bilgilendirme çalışmaları (iş ve meslek dünyasını tanıyarak iş bulmalarına yardımcı olmak), Merril (1895) tarafından Amerika’nın San Francisco eyaletine bağlı ‘Mekanik Sanatlar Enstitüsü’nde hayata geçirilmiştir. Okul ortamlarının dışında ise ilk süreç Parsons (1908) aracılığıyla yine Amerika’nın Boston eyaletinde; işsiz ve niteliksiz göçmen bireylerin belirli eğitim süreçlerinden geçirilerek topluma adapte olması ve işe yerleştirilmeleri amaçlanarak ‘İş ve Meslek Ofisleri’ oluşturulmuştur (Kuzgun, 2011).

Gençlere yönelik çıraklık eğitim ve mesleki eğitim süreçleri genel olarak gençlerin bu süreçlerin sonunda doğrudan iş ve meslek alanlarına yönlendirilmesini

amaçlamaktadır. Bunun yanı sıra daha geniş uzmanlık ve eğitim alanı gerektiren alanlara da gençler farklı meslek uzmanlıkları için yönlendirilmektedir. Esasen bütün iş ve meslek gruplarının potansiyel iş fırsatı olduğu gençlere anımsatılmalıdır. İsteyen gençler yetenekleri ve ilgileri doğrultusunda yüksek öğretim kurumlarına ya da Mesleki Eğitim Merkezleri'ne yönlendirilmelidirler. Bu konu tüm dünya üzerindeki genç bireyleri ilgilendiren evrensel bir sorumluluktur. 2012 yılında AB Komisyonu eğitim öğretime devam eden genç bireylere iş ve meslek imkanları oluşturmak adına; 'Mesleki eğitim ve çıraklık eğitim yoluyla öğrenme' modeli çeşitli çalışmalar başlatmıştır. İlk dönemlerinde Avrupa Birliği'ne üye olan ülkelerin gençlerine yönelik olan bu çalışma alanı zamanla tüm dünya geneline yayılma politikası izlemektedir. Başta Almanya, Avusturya, Belçika, Hollanda ve Danimarka bu eğitimle birlikte potansiyel gençlerin %30'undan fazlasına ulaşabilmiştir. Özellikle İspanya, İtalya ve Portekiz'de bu oranlar beklentilerin altında kalmıştır. Yine de AB Komisyonu'nun aldığı ekstra tedbirler sayesinde bu oran günden güne yükselişini sürdürmektedir. Ayrıca AB Komisyonu, üye ülkelere önemli maddi destekler sağlayarak gençlerin geleceklerini garanti altına almak istemektedir (Çivilidağ, Günbayı ve Yörük, 2015).

Dünya geneli mesleki rehberlik ve danışmanlık hizmetleri özelinde ise; İngiltere, Almanya, İzlanda, İsveç, Norveç ve Finlandiya İş ve Meslek Danışmanlığı ve Mesleki Rehberlik hizmetleri konusunda ciddi yatırım ve projeleri olan ülkelerdir.

İngiltere'de devlet tarafından desteklenen, özellikle istihdam odaklı iş ve çalışma merkezleri kurulmuştur. Genellikle büyük şehirlerde ve kalabalık bölgelerde bulunan bu ofisler sistemselsel olarak internet üzerinden birbirine bağlı ofislerdir (Ay, 2012). Yine de İngiltere gibi büyük ve gelişmiş bir ülkeye göre Mesleki Rehberlik alanında verilen hizmetler yeterli değildir. Aynı zamanda özellikle üniversite eğitimlerinin maliyetleri de günden güne artmaktadır. Buna bağlı olarak ekonomik anlamda ailelere ve bireylere önemli bir yük olan bu süreçte gençlerin mesleki rehberliğe olan ihtiyaçları her geçen gün daha da artmaktadır. 90'lı yılların ortalarına doğru danışmanlık merkezlerinin özelleşmesi üzerine 90'lı yılların sonlarında yönetimin değişmesiyle birlikte; yeni hükümet tarafından eğitim çağındaki gençlere danışmanlık ve mesleki rehberlik hizmetinin ücretsiz olarak verilmesi kararlaştırılmıştır. 2000'lere gelindiğinde ise gençler için ulusal destek ve danışmanlık merkezleri kurma kararı almıştır. Devlet eliyle kurulan bu merkezler hem kişisel hem de mesleki rehberlik ve

danışmanlık hizmetleri sunan bir birim haline gelmiştir. 1997 yılında okullarda zorunlu hale getirilen mesleki rehberlik ve danışma hizmetleri; o yıllarda 16 yaşına kadar olan gençleri kapsarken, 2003 yılından itibaren hizmet yaşının on bir olmasına karar verilmiştir (Lewin & Colley, 2011).

Almanya, mesleki rehberlik ve danışma hizmetleri ile eğitim danışmanlığı hizmetlerini farklı iki kanalla yürütme politikası izlemektedir. Eğitim danışmanlığı hizmetleri okullarda ders ya da kurs hizmeti olarak sunulurken; mesleki rehberlik hizmetleri özel sektörler bünyesinde yürütülen çalışmalarla verilmektedir. Fakat bu sistemler yine de 1998 yılına kadar devlet kontrolünde ve yarı özel şekilde hizmet vermektedir. 2000’li yılların başında ise devlet denetleme mekanizmasında serbestliğe giderek özel sektörlerin serbest hizmet verebilmesinin önünü açmış oldu. Yine de eğitsel rehberlik hizmetleri ile mesleki rehberlik hizmetlerinin ayrımı halen devam etmektedir. Almanya 90’lı yıllarda mesleki rehberlik ve danışma hizmetleri konusunda ortak bir standart ve plana sahip değilken; 2009 yılında Eğitim, Kariyer ve İstihdam Ulusal Rehberlik Forumu’yla Heidelberg Üniversitesi arasında ortak bir proje ile uygulamaların devlet kontrolüne alınması amaçlanmıştır. Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı hizmetleri eğitimsel olarak ön planda olan Almanya’da; ülkenin her bölgesindeki genç bireylerin ücretsiz bir şekilde danışmanlık ve mesleki rehberlik hizmetlerinden yararlanması için ‘Mesleksel Danışma Merkezleri’ açılmıştır. Bu merkezler aracılığıyla gençlere meslek ve iş alanlarının tanıtımları yapılarak meslek seçimlerine yardımcı olmaya çalışılmaktadır. Ayrıca ebeveynlere yönelik meslek günleri ve geceleri düzenlenerek ailelerin de sürece dahil edilmesi sağlanabilmektedir (Çivilidağ, Günbayı ve Yörük, 2015).

İzlanda 1900’lü yıllardan itibaren PDR hizmetlerine oldukça önem vermektedir. O yıllardan itibaren eğitim öğretim müfredatının da bir parçası olan PDR hizmetleri 1970’li yılların sonlarına doğru; devlet tarafından kurulan mesleki danışmanlık kurumları ile Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı hizmetlerini de özelinde ön planda tutmaktaydı. Özellikle geçtiğimiz 25 yıl içerisinde mesleki ve eğitsel Rehberlik ve Danışma hizmetleri eğitim sisteminin de önemli ve vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Bunların yanı sıra yetişkin bireyler için de benzer hizmetler ve imkanlar sağlanmaktadır. Ayrıca İzlanda’nın genel eğitim seviyesinin de %50’nin üzerinde lisans ve lisansüstü eğitim seviyelerinde olması dikkat çekmektedir (Plant, 2003).

Norveç 1950’li yıllardan itibaren PDR hizmetlerini norma eğitim döneminde müfredatın bir parçası olarak öğrencilere vermektedir. 60’lı yıllarda okullardaki bu hizmetler, devletin işe yerleştirme daireleri tarafından da desteklenmeye başlanmıştır. 80’li yılların başlarında ise bu süreç tamamen kamu ve özel sektör hizmetlerinin uzmanlık alanı olarak; örgün eğitim kurumlarında eğitimsel rehberlik alanlarında hizmetler verilmeye başlanmıştır. 2006 yılında Norveç’te, Çalışma ve Refah Kurumu kurularak Rehberlik ve Danışma hizmetlerinde daha radikal değişikliklere gidilmiştir. Belediyeler gibi küçük yerleşim ve yönetim birimlerinde dahi danışmanlık ofisleri açılarak hizmet vermesi sağlanmıştır. Bunun yanında özel sektör aracılığıyla da Mesleki Rehberlik ve Danışmanlık hizmetleri verilmeye devam edilmiştir. (Christensen & Laegreid, 2010).

İsveç de PDR hizmetlerinin devlet eliyle vatandaşlarına ücretsiz olarak sunulması konusunda uzun yıllardır çalışmalar yapan ve kamusal danışmanlık büroları kuran bir ülkedir. Normal eğitim süreci içerisinde Mesleki Rehberlik ve Danışmanlık eğitimleri gençlere sunulurken; okul dışında ve öğrenim çağı dışında olan her yaştaki birey için de bu hizmetlerden yararlanması için meslek büroları mevcuttur. Ayrıca her okulun bünyesinde en az bir danışman bulunması zorunludur. Gerek belediyeler gerek diğer kamu kurumlarının danışmanları aracılığıyla ise yetişkin bireylerin istihdam ve Mesleki Rehberlik ihtiyacının karşılanması için 400’ün üzerinde danışmanlık ofisi mevcuttur. Finlandiya ise başkent Helsinki’de (1939) PDR hizmetleri ile ilgili ilk bürosunu açarak bu alanda hizmet vermeye başlamıştır. Bu bürolar aracılığıyla işe yerleştirilen uzman danışmanlar yine danışmanlık ve rehberlik hizmetine ihtiyacı olan bireyler için çalışmaktaydı. 1960’lı yılların başında ise ‘Mesleki Rehberlik ve Danışmanlık Kanunu’ yürürlüğe girerek ulusal bazda ilk adım atılmıştır. 1973 yılında ise Mesleki Rehberlik ve Danışmanlık ile ilgili hizmet veren sektörler devlet eliyle tek elde toplanmıştır. PDR hizmetlerinin amacı ise tüm bireylere fırsat eşitliği çerçevesinde aynı imkanları sunarak bu hizmetlerden yararlanılmasını sağlamaktır. Günümüzde ise Mesleki Danışmanlık ve Rehberlik hizmetleri ile çalışma ve iş istihdamı hizmetleri bir arada yürütülen sistemlerdir (Kasurinen & Vuorinen, 2002).

Türkiye’de ilk olarak 2001 yılında, beş yıllık kalkınma planı dahilinde iş ve meslek piyasaları ile ilgili düzenlemeler yapılmaya başlanmıştır. 2003 yılında, 4904 sayılı ‘İŞKUR Kanunu’ ile birlikte özel iş ve meslek edindirme kurumları açılması

sağlanarak İŞKUR'a yüksek miktarda ekonomik destek paketi sağlanmıştır. 2011 yılına gelindiğinde ise 'İş ve Meslek Danışmanlığı' terimi karşımıza bir meslek grubu olarak çıkabilmiştir. Buna müteakip İŞKUR'a yaklaşık 4 bin kişilik kadro açılmış, 2013 yılında ise toplam 3000 meslek ve kariyer danışmanı alımı yapılmıştır (Biçerli, 2019). Günümüzde ise bu kadrolar genişletilerek yaklaşık 5000 mesleki danışman İŞKUR bünyesinde görev yapmaktadır.

Türkiye, genel konumu, sosyoekonomik durumu, kalabalık nüfusu, sürekli ilerleyen teknolojik gelişmeler ve son yıllarda gelen göç dalgası ile beraber; Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı ile ilgili hizmetlere olan ihtiyacı gün geçtikçe artan bir ülkedir. Amerika kıtasında bir asırdan fazla, ülkemizde ise 70 yıla yakın bir geçmişe sahip olan Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı; dünya genelinde teknoloji ve imkanların hızla gelişmesiyle birlikte daha da ihtiyaç duyulması hizmetler olacağı tahmin edilmektedir. Bu gelişmeler karşısında ülkemizde hala Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı ile ilgili temel meslek yasasının olmayışı; konu ile ilgisi olmayan eğitimsiz bireylerin bu alanı istila etmesine ve alana zarar vermesine sebep olmaktadır. Ayrıca Mesleki Rehberlik ve Kariyer Psikolojik Danışmanlığı alanlarının sadece eğitim öğretim sürecinden geçen çocuklar için değil tüm bireyler için erişilebilir bir hizmet olması gerekmektedir. Üniversitelerin lisans programlarının üzerine mastır programları aracılığıyla uzman olunabilen profesyonel bir alan olmalıdır. Türkiye'nin son göç dalgalarıyla beraber kozmopolit bir yapıda olması ve birçok kültürü bünyesinde barındırması; Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı uzmanlık alanlarının çerçevesinin çok kültürlü yapıya adapte edilerek bütünleştirici bir rehberlik hizmeti haline gelmesi son derece önemlidir (Yeşilyaprak, 2019).

2.2. İlgili Araştırmalar

Alanda göçmenlerle ilgili çalışmalar incelendiğinde; Göçmenlerin Türkçe dilini algıları ve Türkçe öğrenimi ile ilgili Akkaya (2013), Demirci (2015) ve Dönmez (2015) tarafından yapılan araştırmalarda mültecilerin %95 olumlu algılara rastlanırken %5 olumsuz algılara sahip oldukları ifade edilmiştir. Yine göçmenlerin toplumsal sorunlarını ortaya koyan alandaki çalışmalar; Barın (2015), Karataş (2015), Demir (2015) ve Tunç (2015) tarafından ortaya konulmuştur. Seydi (2013) tarafından mülteci kamplarında Türkiye ve Türk milletinin mültecilere karşı tutumları ile ilgili yapılan

araştırmada ise kampların şartlarının iyileştirilmesi gerektiği ile ilgili genel bir görüş olduğu ortaya konmuştur.

Eğitim ortamlarında ise sınıf öğretmenlerinin mültecilere yönelik tutumlarıyla ilgili çalışmalar Yurdakul (2018), Köse, Bülbül ve Uluman (2019) tarafından yapılmış olup; öğretmenlerin mülteci öğrencilere karşı olan tutumlarının genel olarak olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Demir (2015) tarafından yapılan araştırmada ise göçmen öğrencilerin en rahat uyum sağlayabildikleri okul grubunun Arapça ve Farsça eğitim verebilen İmam Hatip ortaokulları ve liselerinde olacağı belirtilmiştir. Yıldırım ve Tezci (2016) ile Demir (2019), göçmen öğrencilerin eğitim süreçlerinde karşılaştıkları engeller üzerine çalışarak karşılaşılan en büyük engelin dil sorunu ve kültür şoku olduğunu ifade etmektedirler.

Erdoğan (2014), Şeker ve Aslan (2015) Balkar, Şahin ve Babahan (2016), Sezgin ve Yolcu (2016), Börü, Boyacı ve Sakız (2016), Güllüpınar (2017); Türkiye’deki göçmenler, uyum süreci ve toplumsal kabulü, genel eğitim politikaları ve çok kültürlü eğitim üzerine yapılan araştırmalar yaparak dil, eğitim ve sosyoekonomik problemlerin göçmenlerin en önemli sorunları olduğunu ortaya koymuşlardır.

Yurtdışında yaşayan göçmenlerle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde ise; Sam (1998) tarafından Norveç’teki göçmen gençlerin diğer gençlerle benzer ergenlik sorunlarından muzdarip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Tam (2005) ise Çinli gençler ile göçmen gençler arasında da benzer sonuçlara ulaşıldığı göze çarpmaktadır. Arambevela (2009) Doğu Asya’dan Avustralya kıtasına göç ederek eğitim alan göçmen gençlerin bulundukları yeni coğrafyaya adaptasyon sürecinin, öğrencinin milliyetine göre değişkenlik gösterdiğini savunmaktadır. Stein (2013) ise Asya kökenli Amerikalı öğrencilerin maddi düzeyleri ile akademik beklentileri arasında pozitif yönde korelasyon olduğunu ortaya koymuştur (Cengiz, 2018).

Bozgeyikli, Bacanlı ve Doğan (2009) ilköğretim öğrencilerinin mesleki karar verme yetkinliklerine yönelik yaptıkları araştırmada; kariyer gelişim düzeyi ve cinsiyetin karar verme düzeyini doğrudan etkileyen bir yapıda olduğu ortaya konmuştur. Öztemel (2012), kariyer karar verme öz yetkinliğinin mesleki kararsızlık düzeyini doğrudan etkilediğini ifade etmiştir. Bozgeyikli (2004) ise sekizinci sınıf öğrencilerinin mesleki karar düzeylerini araştırabilmek için ölçek geliştirme çalışması yapmıştır. Yine Bacanlı (2012) meslek seçiminde akılcı olmayan inançların kariyer ve

meslek seçimi karar verme sürecini olumsuz etkilediğini ortaya koyan bir çalışma yapmıştır. Akıntuğ ve Birol (2011) yaptığı araştırmada ise mesleki olgunluk ile karar verme stratejileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Kesici (2007) ise lise öğrencilerinde anne baba tutumlarının mesleki karar verme sürecine anlamlı düzeyde etki ettiğini ortaya koymuştur. Özgan (2006) öğrencilerin okudukları lise türünün ve aldıkları mesleki yardımın meslek seçimini etkilediğini ifade etmiştir. Şeker (2013) lise öğrencilerinin maddi imkanları ile meslek seçimleri kararlılıkları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu ortaya konmuştur. Hamamcı, Bacanlı ve Doğan (2013) lise öğrencilerinin mesleki karar vermelerine etki eden faktörlerin sırasıyla aileler, öğretmenler ve çevresel faktörler olduğu ortaya konmuştur. Yine Bozgeyikli (2008) geliştirdiği envanter ile mesleki grup rehberliği çalışmasının mesleki karar verme yetkinlik düzeylerini arttırdığı ortaya konulmuştur. Vurucu (2010) Meslek lisesi öğrencilerinin meslek seçimini etkileyen faktörleri incelemiş ve ailelerin en önemli faktör olduğunu belirlemiştir. Şeker ve Kaya (2019) mesleki karar verme programının lise öğrencilerinin mesleki kararsızlık düzeylerini etkileyerek karar vermelerini kolaylaştırdığını ortaya koymuştur. Öztemel (2013) meslek seçiminde öğretmenden alınan sosyal desteğin meslek seçimini önemli ölçüde etkilediğini belirleyen bir araştırma yapmıştır. Bacanlı, Eşici ve Berkay (2013) ise kariyer karar verme durumuna etki eden faktörleri incelemiş; cinsiyetler ve sosyoekonomik düzeylere göre karar verme düzeylerinin etkilendiğini ortaya koymuşlardır. Akkoç (2012) ise lise öğrencilerinin mesleki kararsızlık düzeylerini akılcı olmayan inançların ve dışsal çatışmaların olumsuz yönde etkilediği ile ilgili araştırmayı ortaya koymuştur. Mesleki karar vermeyle ilgili Kuzgun (1992), Bacanlı (2000), Çolakkadıoğlu (2003) ve Çakır (2004) tarafından bazı ölçek geliştirme çalışmaları yapılarak alanın kullanımına sunulmuştur. Bal (1998) lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini arttırmak amacıyla mesleki karar verme eğitim programı uygulamaları yaparak eğitim programlarının mesleki olgunluk düzeyini arttırdığını ortaya koymuştur.

Şimşek (2012) lise öğrencilerinin gelecek beklentilerini etkileyen faktörleri inceleyerek cinsiyet, okul türü, akademik durumları, ebeveynlerin meslekleri ve gelir düzeylerinden doğrudan etkilendiğini belirtmiştir. Uluçay, Özpolat, İşgör ve Taşkesen (2014) lise öğrencilerinin okul türlerine göre gelecek beklentilerinin farklılık gösterdiğini ifade etmişlerdir. Tuncer (2011) gençlerin gelecek beklentilerini

belirleyebilmek amacıyla ölçek geliştirme çalışmaları yaparak alanla ilgili ölçek geliştirmiştir. Konate ve Ergin (2018) gençlerin gelecek beklentilerinin arttırılması amacıyla farkındalık programı geliştirmiş, uygulanan programın gençlerin gelecek beklentisini arttırdığı gözlemlenmiştir. Yine Çuhadar (2019) lise öğrencilerinin gelecek beklentiler üzerine yaptığı araştırmada boş zaman yönetimi yapabilen öğrencilerin gelecek beklentilerini anlamlı düzeyde etkilediği belirlenmiştir. Şen (2015) ise lise öğrencilerinin gelecek beklentileri ile madde kullanım düzeyleri arasında negatif yönlü korelasyon olduğunu ortaya koymuştur.

Mesleki Rehberlik ile ilgili Ersever (1996), Şeyhun (2000), Çakır (2003), Bozgeyikli (2005) ve Çivitçi (2005) tarafından yapılan deneysel grup etkinliği çalışmaları incelendiğinde öğrencilerin mesleki kararlılık düzeylerinin, mesleki olgunluklarının, gelecek beklentileri ve mantıklı kararlar verme düzeylerinin anlamlı düzeyde yükseldiği ortaya konulmuştur. Lise öğrencilerinin mesleki değer algıları ile ilgili de deneysel birtakım çalışmalar Durlanık (1998) ve Demircioğlu (2005) tarafından yapılmıştır. Efilti (1998), Öksüz (2001) uygulanan mesleki grup rehberliği çalışmasının, lise öğrencilerinin meslek tercihlerinde gerçekçi kararlar vermesine yardımcı olduğunu ortaya koymuşlardır. Çetinkaya (1995) ve Aydın (2002) ise yapılan grup çalışmasının öğrencilerin okul seçimi ve kariyer tercihlerine yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Seçer, Gülbahçe ve Ateş (2013) uygulanan mesleki grup rehberliği programının lise öğrencilerinin mesleki yetkinlik düzeylerini anlamlı düzeyde arttırdığını belirtmişlerdir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt bölümleri ile ilgili veriler ve bilgiler bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma bir mesleki grup rehberliği çalışmasının, göç ile gelen lise öğrencilerinin gelecek beklentileri ve kariyer karar verme düzeylerini artırmada etkili olup olmadığını belirlemeye yönelik gerçekleştirilen deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın modeli, ön test-son test-kararlılık testi karşılaştırmalı deneysel modeldir. Bu modelde, seçkisiz (yansız) atama yöntemi ile oluşturulmuş iki grup bulunmaktadır. Bunlardan biri deney grubu diğeri ise kontrol grubu olarak kullanılmıştır. Her iki grupta da deney öncesi ve sonrası için ölçüm yapıldıktan sonra; uygulanan mesleki grup rehberliği çalışmasının etkisinin kalıcılığının belirlenmesi amacıyla deney grubuna üçüncü test olarak kararlılık testi uygulanır. Araştırmanın bağımsız değişkeni, öğrencilerin gelecek beklentilerini ve mesleki karar verme düzeylerini artırmak amaçlı geliştirilen mesleki grup rehberliği çalışması; bağımlı değişkeni ise gelecek beklentileri düzeyleri ve mesleki karar verme düzeyleridir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Isparta Merkez Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde öğrenim gören gönüllü göçmen öğrencilerden oluşmaktadır. Gönüllü öğrencilere (119 öğrenci) 'Gelecek Beklentileri Ölçeği' ve 'Mesleki Karar Verme Envanteri' uygulanarak envanterlerin çalışılan gruba uygunluğu geçerlik ve güvenirlik analiziyle belirlenmiştir. Yapılacak grup rehberliği çalışmalarına katılmak isteyen 46 öğrenci arasında ön test puanları dikkate alınarak; seçkisiz atama yöntemiyle 23'er kişilik iki

homojen grup oluşturulmuştur. Sonuç olarak 23 göçmen öğrenci deney grubunu oluştururken 23 öğrenci de kontrol grubunu oluşturmuştur.

Mesleki grup rehberliği çalışmaları başlamadan önce deney grubundaki öğrencilere ‘Bilgilendirilmiş Onam Formu’ verilerek imzalı onamları alınmıştır. Mesleki grup rehberliği çalışmaları, deney grubu ile haftada bir oturum ve her oturum yaklaşık 40 dakika olmak üzere toplamda 10 oturum şeklinde uygulanmıştır. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerle ise bu süre içerisinde herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Onuncu oturumun sonunda deney ve kontrol grubuna son testler uygulanmıştır.

Ölçeklerin puan değişmezliği (kararlılık düzeyi) belli bir süre sonra, test-tekrar test yöntemiyle belirlenebilir (Çakır, 2004). Son testlerin uygulanmasından bir ay sonra ise kararlılık testi uygulanmıştır.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin; ülkelerine ve cinsiyetlerine göre frekans ve yüzdelik dilimleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Ülkelerine ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

	Cinsiyet					
	Kadın		Erkek		Toplam	
Ülkeler	N	%	N	%	N	%
Suriye	3	6.5	3	6.5	6	13
İran	2	4.3	0	0	2	4.3
Irak	3	6.5	5	10.9	8	17.4
Somali	5	10.9	7	15.2	12	26.1
Sudan	0	0	2	4.3	2	4.3
Afganistan	1	2.2	3	6.5	4	8.7
Filistin	2	4.3	0	0	2	4.3
Cezayir	0	0	1	2.2	1	2.2
Yemen	2	4.4	2	4.4	4	8.7
Libya	2	4.3	0	0	2	4.3
Nijerya	1	2.2	2	4.3	3	6.5
Toplam	21	36.9	25	63.1	46	100

Tablo 1 incelendiğinde; araştırmaya katılan 46 öğrencinin cinsiyet dağılımları %63,1’i erkek, %36,9’u kadındır. Ülkeler bazında dağılım incelendiğinde ise sırasıyla; Somalili göçmen öğrenciler %26,1; Iraklı göçmen öğrenciler %17,4; Suriyeli göçmen

öğrenciler %13, Yemenli ve Afganistanlı göçmen öğrenciler %8,7; Nijeryalı göçmen öğrenciler %6,5; Sudanlı, İranlı, Filistinli ve Libyalı göçmen öğrenciler %4,3'ünü oluştururken Cezayirli göçmen öğrenciler grubun %2,2'sini oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, 'Gelecek Beklentisi Ölçeği' ve 'Mesleki Karar Verme Envanteri' formları aracılığıyla toplanmıştır.

'Gelecek Beklentisi Ölçeği' Şimşek (2012) tarafından geliştirilen, lise öğrencileri için geçerliliği ve güvenirliliği sağlanmış olan 5'li likert tipi bir ölçektir. Bu ölçek ile öğrencilerin gelecek beklentilerine ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Beşli likert tipi ölçeğin seçenekleri ve puanlaması; Tamamen katılıyorum 5, Çok katılıyorum 4, Orta derecede katılıyorum 3, Az katılıyorum 2, Hiç katılmıyorum 1 şeklindedir. Ölçekten alınabilecek minimum puan 33 iken maksimum puan 165'dir. Düşük puanlar gelecekte beklenenin az olmasını temsil ederken, puan yükseldikçe gelecekte beklenenler artmaktadır.

"Mesleki Karar Verme Envanteri" Çakır (2004) tarafından geliştirilen, lise öğrencileri için geçerliliği ve güvenirliliği sağlanmış olan 5'li likert tipi bir ölçektir. Bu ölçek ile öğrencilerin; mesleki karar verme düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Beşli likert tipi ölçeğin seçenekleri ve puanlaması; bana hiç uygun değil 5, bana pek uygun değil 4, kararsızım 3, bana biraz uygun 2, bana hiç uygun değil 1 şeklindedir. Ölçekten alınabilecek minimum puan 30 iken maksimum puan 150'dir. Düşük puanlar mesleki kararsızlığı temsil ederken, puan yükseldikçe mesleki kararlılık artmaktadır.

Şimşek (2012) tarafından, GBÖ'nün yapı geçerliğinin araştırılması için faktör analizi uygulanmıştır. Verilerin bu analize uygunluğu için KMO ve Bartlett testi sonuçları incelenmiştir. Uygulanan faktör analizi sonucunda KMO değeri ,89 ve Bartlett testi ($X^2= 2237, 605, p<,05$) ise anlamlı bulunmuştur. Bütün maddelerin açıkladığı ortak varyans $>,30$ olduğu gözlemlenerek hiçbir madde çıkarılmamıştır Varimax dik döndürme çözümlemesinde ölçekteki maddelerin 4 boyut altında toplanarak açıklanan toplam varyans %59,82 olarak bulunmuştur.

Çakır (2004) tarafından, MKE'nin yapı geçerliğinin araştırılması için faktör analizi uygulanmıştır. Uygulanan faktör analizi sonucunda KMO değeri ,85 ve Bartlett testi ($X = 87,02$; 568, $p < ,05$) ise anlamlı bulunmuştur. Bütün maddelerin açıkladığı ortak varyans $> ,30$ olduğu gözlemlenerek hiçbir madde çıkarılmamıştır. Varimax dik döndürme çözümlemesinde ölçekteki maddelerin 5 boyut altında toplanarak açıklanan toplam varyans %40,53 olarak bulunmuştur.

Uygulanacak ölçeklerin göçmen lise öğrencilerinde uygulanabilirliğini test etmek amacıyla tekrardan yapı geçerliliği ve güvenilirlik analizi yapılmıştır. Yapılan analiz bulguları Tablo 2, Tablo 3, Tablo 4 ve Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 2.

Gelecek Beklentisi Ölçeği Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Boyutlar	Madde sayıları	Güvenilirlik katsayıları (Cronbach α değerleri)
Ekonomik	7	,84
Sosyal gelecek	9	,84
Eğitsel	7	,87
Kişisel ve mesleki gelecek	10	,89
Tüm boyutlar	33	,93

Tablo 3.

Gelecek Beklentisi Ölçeği Yapı Geçerliliği Analizi Sonuçları

KMO Değeri	Bartlett's Test	df	Kümülatif Varyans	Anlamlılık (p)
,79	2633	528	55,01	,000*

KMO: Kaiser Meyer Olkin

Tablo 4.

Mesleki Karar Envanteri Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Boyutlar	Madde sayıları	Güvenilirlik katsayıları (Cronbach α değerleri)
İçsel çatışmalar	8	,91
Kendini tanımama	7	,89
Meslek ve alan bilgisi eksikliği	7	,91
Akılcı olmayan inançlar	4	,83
Dışsal çatışmalar	4	,79
Tüm boyutlar	30	,94

Tablo 5.

Mesleki Karar Envanteri Yapı Geçerliliği Analizi Sonuçları

KMO Değeri	Bartlett's Test	df	Kümülatif Varyans	Anlamlılık (p)
,85	2725	435	66,49	,000*

Gelecek Beklentisi Ölçeği'nin göçmen lise öğrencileri için uygulanabilmesi amacıyla yapılan faktör analizi sonucunda KMO değeri ,79 ve Bartlett testi ($X^2= 2633, 528$, $p<,05$) anlamlı bulunmuştur. Varimax dik döndürme tekniğiyle toplamda 4 boyuttaütün maddelerin açıkladığı toplam varyans %55,01 bulunarak hiçbir madde ölçekten çıkarılmamıştır. Ayrıca yapılan güvenilirlik analizi sonucunda da Cronbach Alfa değeri ,93 bulunmuştur.

Mesleki Karar Envanteri için yapılan faktör analizi sonucunda KMO değeri ,85 ve Bartlett testi ($X^2= 2725, 435$, $p<,05$) anlamlı bulunmuştur. Varimax dik döndürme tekniğiyle toplamda 5 boyuttaütün maddelerin açıkladığı toplam varyans %66,49 bulunarak hiçbir madde ölçekten çıkarılmamıştır. Ayrıca yapılan güvenilirlik analizi sonucunda da Cronbach Alfa değeri ,94 bulunmuştur. Bu sonuç uygulanan ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar ölçeklerin göçmen lise öğrencilerine uygulanabilir olduğunu göstermektedir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın temel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt problemlere yönelik ölçek ile toplanan verilerin gerekli istatistiksel analizleri SPSS 22.0 (Statistical Packet for Social Sciences) programından yararlanılarak yapılmıştır.

Verilerin analizine geçmeden önce alt problemlerde yapılacak analiz yöntemlerini belirlemek amacıyla verilerin homojen dağılıp dağılmadıklarını gösteren normallik testi Shapiro Wilk yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

Gelecek Beklentisi Ölçeğinden Alınan Puanların Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

Gruplar	Test	n	$\bar{X}$	Ss	Shapiro-Wilk	p
Deney	Ön	23	3,12	,48	,868	,006*
	Son		3,87	,35	,980	,910
	Kararlılık		3,81	,39	,966	,595
	Fark		,75	,60	,937	,153
Kontrol	Ön	23	3,08	,78	,821	,001*
	Son		3,03	,67	,785	,000*
	Fark		-0,05	,31	,982	,941

Tablo 6 incelendiğinde Gelecek beklentisi ölçeği gruplar arası Shapiro-Wilk testi sonucu deney grubu son test ve kararlılık testleri ortalamalarının normal dağılım gösterdiği, diğer grupların ise normal dağılım göstermediği anlaşılmaktadır. Normal dağılım gösteren gruplara parametrik testlerden ‘Paired Sample t test’ yapılırken diğer gruplara nonparametrik testlerden ‘Related Samples test’ ve ‘Independent Samples test’ uygulanacaktır.

Tablo 7.

Mesleki Karar Envanterinden Alınan Puanların Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

<i>Gruplar</i>	<i>Test</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Shapiro-Wilk</i>	<i>p</i>
<i>Deney</i>	<i>Ön</i>	23	2,96	,61	,980	,909
	<i>Son</i>		3,68	,40	,930	,112
	<i>Kararlılık</i>		3,53	,56	,934	,132
	<i>Fark</i>		,72	,60	,912	,045*
<i>Kontrol</i>	<i>Ön</i>	23	3,03	,89	,930	,108
	<i>Son</i>		3,11	,80	,974	,780
	<i>Fark</i>		,06	,34	,968	,651

Tablo 7 incelendiğinde; Mesleki Karar Envanteri tüm grup ortalamalarının normal dağılım gösterdiği sonucuna varılmıştır. İkili karşılaştırmalarda parametrik testlerden ‘Paired Sample t test’ ve ‘Independent Sample t test’ kullanılacaktır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma bulguları ve bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda sunulmuştur.

4.1. Gelecek Beklentisi Ölçeği Deney ve Kontrol Grupları Ortalamalarının İkili Karşılaştırılması

Araştırmaya katılan göçmen lise öğrencilerinin GBÖ deney ve kontrol grupları ortalamalarının istatistiksel olarak karşılaştırılması amacıyla; aritmetik ortalama ($\bar{x}$), standart sapma (SS), standart hata (Sd), parametrik testlerden ‘Paired Sample t test’ ve non-parametrik testlerden ‘Related Samples test’ ile ‘Independent Samples test’ kullanılmıştır.

4.1.1. Gelecek Beklentisi Ölçeği deney grubu ön test ile kontrol grubu ön testlerin karşılaştırılması. GBÖ deney ve kontrol grupları ön test ortalamaları yapılan Shapiro Wilk testinde ($p < ,05$) normal dağılım göstermediği için bu karşılaştırmada non-parametrik ‘2 Independent Samples test’i ile Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 8.

Gelecek Beklentisi Ölçeği Deney Grubu Ön Test-Kontrol Grubu Ön Test Ortalamalarının Karşılaştırılması

Gruplar	$\bar{x}$	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Deney ön test	3,12	22,52	518,000	242,000	-,495	,621
Kontrol ön test	3,08	24,48	563,000			

Tablo 8 incelendiğinde GBÖ deney grubu ön test ortalamalarının kontrol grubu ön test ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($p=,621$; $p>,05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında; deney grubu ön test ortalaması ($\bar{x}=3,12$) ile kontrol grubu ortalaması ($\bar{x}=3,08$) birbirine benzer değerlere sahiptir. Yapılan araştırmada grupların ön test puanlarının istatistiksel olarak anlamlı olmaması grupların homojen dağılımda olduğunu ve çalışmaya uygun gruplar olduğunu da ifade etmektedir.

Ayrıca ölçeğin 5'li likert tipi derecelendirme ile 1'den 5'e kadar puanlanmasında grupların ortalama puanı 3.00 olarak kabul edildiğine göre; her iki grubun ön testlerinin aritmetik ortalamasının da ortalama değerde olduğu ifade edilebilir.

4.1.2. Gelecek Beklentisi Ölçeği deney grubu ön test ile son testlerin karşılaştırılması. GBÖ deney grubu ön test normal dağılım göstermediği için bu karşılaştırmada non-parametrik '2 Related Samples test'i ile Wilcoxon testi uygulanmıştır.

Tablo 9.

Gelecek Beklentisi Ölçeği Deney Grubu Ön Test-Son Test Ortalamalarının Karşılaştırılması

Gruplar	$\bar{x}$	Sıralar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Deney ön test	3,12	Negatif	1 ^a	1,50	1,50	-4,060 ^b	,000*
		Pozitif	21 ^b	11,98	251,50		
Deney son test	3,87	Eşit	1 ^c				
		Toplam	23				

Tablo 9 incelendiğinde GBÖ deney grubu ön test ile son test ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ($p=,000$; $p<,05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında; deney grubu son test ortalaması ($\bar{x}=3,87$) iken kontrol grubu ortalaması ($\bar{x}=3,12$)'dir. Buradan yola çıkarak deney grubunda

uygulanan mesleki grup rehberliği programı ile birlikte göçmen gençlerin gelecek beklentisi anlamlı şekilde yükseldiğini söyleyebiliriz.

Tablo 9'a göre ayrıca sıralı grup değerleri incelendiğinde 23 katılımcının; 21'inin GBÖ ön test ortalamasını anlamlı düzeyde yükselttiğini, 1'inin azaltırken 1'inin de aynı düzeyde kaldığını görmekteyiz.

4.1.3. Gelecek Beklentisi Ölçeği kontrol grubu ön test ile son testlerin karşılaştırılması. GBÖ kontrol grubu ön test ve son test normal dağılım göstermediği için bu karşılaştırmada non-parametrik '2 Related Samples test'i ile Wilcoxon testi uygulanmıştır.

Tablo 10.

Gelecek Beklentisi Ölçeği Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Ortalamalarının Karşılaştırılması

Gruplar	$\bar{x}$	Sıralar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Kontrol ön test	3,08	Negatif	13 ^a	11,65	151,50	-0,811 ^b	,417
		Pozitif	9 ^b	11,28	101,50		
Kontrol son test	3,03	Eşit	1 ^c				
		Toplam	23				

Tablo 10 incelendiğinde GBÖ kontrol grubu ön test ile son test ortalamalarının birbirinden istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($p=,417$; $p>,05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında; ön test ortalaması ($\bar{x}=3,08$) iken son test ortalaması ($\bar{x}=3,03$) birbirine benzer değerlere sahiptir. Yapılan araştırmada kontrol gruplarının ön test son test ortalamalarının istatistiksel olarak farklılaşmaması; yapılan mesleki grup rehberliği çalışması boyunca çalışmalardan ayrı tutulan kontrol grubunun gelecek beklentilerinin sabit kalmasını sağlamıştır. Yine bu sonuç da mesleki grup rehberliği çalışmasının etkililiğini ortaya koymaktadır.

4.1.4. Gelecek Beklentisi Ölçeği deney grubu son test ile kararlılık testinin karşılaştırılması. GBÖ deney grubu son test ve kararlılık testi normal dağılım gösterdiği için bu karşılaştırmada parametrik testlerden ‘Paired Sample T test’ uygulanmıştır.

Tablo 11.

Gelecek Beklentisi Ölçeği Deney Grubu Son Test-Kararlılık Testi Ortalamalarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{x}$	Ss	Sd	t	df	p
Deney son test	23	3,87	,35	,073	1,410	22	,173
Deney kararlılık	23	3,81	,39	,082			

Tablo 11 incelendiğinde GBÖ deney grubu son test ile kararlılık testleri ortalamalarının birbirinden istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($p=,173$; $p>,05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında; son test ortalaması ($\bar{x}=3,87$) ile kararlılık testi ortalaması ($\bar{x}=3,81$) birbirine benzer değerlere sahiptir. Yapılan araştırmada grupların ortalamalarının istatistiksel olarak farklılaşmaması; yapılan mesleki grup rehberliği çalışmasının kalıcı etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

4.1.5. Gelecek Beklentisi Ölçeği deney grubu son test ile kontrol grubu son test fark puanlarının karşılaştırılması. GBÖ deney ve kontrol grupları son test fark puanlarına yapılan Shapiro Wilk testinde ($p<,05$) normal dağılım göstermediği için bu karşılaştırmada non-parametrik ‘2 Independent Samples test’i ile Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 12.

Gelecek Beklentisi Ölçeği Deney Grubu Son Test-Ön Test ortalama Farkları ile Kontrol Grubu Son Test-Ön Test Ortalama Farklarının Karşılaştırılması

Gruplar	$\bar{x}$	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Deney son test-ön test	,75	14,07	323,50	47,500	-4,768	,000
Kontrol son test-ön test	,05	32,93	757,50			

U: Mann Whitney U testi

Tablo 12 incelendiğinde gelecek beklentisi deney grubu fark puanları ile kontrol grubu fark puanları arasında anlamlı farklılık olduğu göze çarpmaktadır ($p<,05$). Fark puanları incelendiğinde ise ,75 ile deney grubu fark puanının kontrol grubundan daha büyük bir değere sahip olduğunu ve uygulanan mesleki grup rehberliği programının göçmen öğrencilerin gelecek beklentilerine anlamlı düzeyde olumlu etki ettiğini söyleyebiliriz.

4.2. Mesleki Karar Envanteri Deney ve Kontrol Grupları Ortalamalarının İkili Karşılaştırılması

Araştırmaya katılan göçmen lise öğrencilerinin MKE deney ve kontrol grupları ortalamalarının istatistiksel olarak karşılaştırılması amacıyla; aritmetik ortalama ($\bar{x}$), standart sapma (SS), standart hata (Sd) ve parametrik testlerden ‘Paired Sample t test’ ve ‘Independent Samples t test’ kullanılmıştır.

4.2.1. Mesleki Karar Envanteri deney grubu ön test ile kontrol grubu ön test ortalamalarının karşılaştırılması. MKE deney ön test ile kontrol grubu ön test ortalamaları normal dağılım gösterdiği için ‘Independent Samples t test’ uygulanmıştır.

Tablo 13.

Mesleki Karar Envanteri Deney Grubu Ön Test-Kontrol Grubu Ön Test Ortalamalarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{x}$	Ss	Sd	t	df	p
Deney ön test	23	2,96	,61	,126	-,329	44	,744
Kontrol ön test	23	3,03	,89	,186			

Tablo 13 incelendiğinde MKE deney grubu ön test ile kontrol grubu ön testleri ortalamalarının birbirinden istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($p=,744$; $p>.05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında; deney grubu ortalaması ($\bar{x}=2,97$) ile kontrol grubu ortalaması ($\bar{x}=3,03$) birbirine benzer değerlere sahiptir. Yine araştırmada grupların ön test puanlarının istatistiksel olarak anlamlı olmaması, ortalama düzeyde olmaları ve grupların homojen dağılım göstermesi çalışmaya uygun gruplar olduğunu göstermektedir.

4.2.2. Mesleki Karar Envanteri deney grubu ön test ile son test ortalamalarının karşılaştırılması. MKE deney ön test ile kontrol grubu ön test ortalamaları normal dağılım gösterdiği için ‘Paired Samples t test’ uygulanmıştır.

Tablo 14.

Mesleki Karar Envanteri Deney Grubu Ön Test-Son Test Ortalamalarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{x}$	Ss	Sd	t	df	p
Deney ön test	23	2,96	,61	,126	-5,803	22	,000*
Deney son test	23	3,68	,40	,083			

Tablo 14 incelendiğinde MKE deney grubu ön test ile son test ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ($p=,000$; $p<.05$).

Aritmetik ortalamalara bakıldığında; deney grubu son test ortalaması ($\bar{x}=3,68$) iken kontrol grubu ortalaması ($\bar{x}=2,96$)’dir. Bu da bize deney grubunda uygulanan mesleki grup rehberliği çalışmasının göçmen gençlerin mesleki karar verme düzeylerini anlamlı şekilde yükselttiğini göstermektedir.

4.2.3. Mesleki Karar Envanteri kontrol grubu ön test ile son test ortalamalarının karşılaştırılması. MKE kontrol grubu ön test ile son test ortalamaları normal dağılım gösterdiği için ‘Paired Samples t test’ uygulanmıştır.

Tablo 15.

Mesleki Karar Envanteri Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Ortalamalarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{x}$	Ss	Sd	t	df	p
Kontrol ön test	23	3,03	,89	,186	-,768	22	,450
Kontrol son test	23	3,09	,68	,141			

Tablo 15 incelendiğinde MKE kontrol grubu ön test ile son test ortalamalarının birbirinden istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($p=,450$; $p>,05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında; ön test ortalaması ($\bar{x}=3,03$) ile son test ortalaması ($\bar{x}=3,09$) birbirine benzer değerlere sahiptir. Yapılan araştırmada kontrol gruplarının ön test son test ortalamalarının istatistiksel olarak farklılaşmaması; yapılan mesleki grup rehberliği çalışması boyunca çalışmalardan ayrı tutulan kontrol grubunun mesleki kararlılık düzeyinin sabit kalmasını sağlamıştır. Yine bu sonuç da mesleki grup rehberliği çalışmasının etkililiğini ortaya koymaktadır.

4.2.4. Mesleki Karar Envanteri deney grubu son test ile kararlılık testi ortalamalarının karşılaştırılması. MKE deney grubu son test ile kararlılık testi ortalamaları normal dağılım gösterdiği için ‘Paired Samples t test’ uygulanmıştır.

Tablo 16.

Mesleki Karar Envanteri Deney Grubu Son Test-Kararlılık Testi Ortalamalarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{x}$	Ss	Sd	t	df	p
Deney son test	23	3,68	,40	,083	1,691	22	,105
Kararlılık testi	23	3,53	,56	,117			

Tablo 16 incelendiğinde MKE deney grubu son test ile kararlılık testleri ortalamalarının birbirinden istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($p=,105$; $p>,05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında; son test ortalaması ($\bar{x}=3,68$) ile kararlılık testi ortalaması ($\bar{x}=3,53$) birbirine benzer değerlere sahiptir. Yapılan araştırmada grupların ortalamalarının istatistiksel olarak farklılaşmaması; yapılan mesleki grup rehberliği çalışmasının kalıcı etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

4.2.5. Mesleki karar envanteri deney grubu son test ile kontrol grubu son test fark puanlarının karşılaştırılması.

Tablo 17.

Mesleki Karar Envanteri Deney Grubu Son Test-Ön Test ortalama Farkları ile Kontrol Grubu Son Test-Ön Test Ortalama Farklarının Karşılaştırılması

Gruplar	$\bar{x}$	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Deney son test- ön test	,72	31,61	727,50	78,000	-4,100	,000*
Kontrol son test-ön test	,06	15,39	324,50			

U: Mann Whitney U testi

Tablo 17 incelendiğinde MKE deney grubu fark puanları ile kontrol grubu fark puanları arasında anlamlı farklılık olduğu göze çarpmaktadır ($p<,05$). Fark puanları incelendiğinde ise ,72 ile deney grubu fark puanının kontrol grubundan daha büyük bir değere sahip olduğunu ve uygulanan mesleki grup rehberliği çalışmasının göçmen öğrencilerin mesleki karar verme düzeylerine anlamlı derecede olumlu etki ettiğini söyleyebiliriz.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmamızda; göçmen lise öğrencilerine mesleki grup rehberliği çalışması uygulanarak gruplar arası gelecek beklentisi ve mesleki karar verme düzeyleri arasında ilişki incelenmiştir. Yapılan grup rehberliği çalışması göçmen öğrencilerin gelecek beklentileri ve mesleki karar verme düzeylerine olumlu ve anlamlı yönde etki etmiştir. Gelecek beklentisi ve mesleki karar verme düzeyleri bakımından deney ve kontrol grupları karşılaştırılarak gruplar arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu da uygulanan mesleki grup rehberliği çalışmasının etkililiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca deney gruplarına uygulanan kararlılık testlerinin sonuçları da yapılan çalışmaların etkilerinin kalıcı olduğunu göstermektedir.

Yapılan araştırmalar ve literatür taraması incelendiğinde mesleki rehberlik alanı PDR alanında en az çalışılan bilimsel konular arasında yer almaktadır. Yapılan ilgili araştırmaların büyük çoğunluğu deneysel olmamakla birlikte deneysel çalışmaların da büyük çoğunluğunu tek oturumluk ve kısa süreli etkinlikler oluşturmaktadır. Göçmen ve göçmenlik konuları güncel konular olup son yıllarda araştırmalardaki popülerliği gün geçtikçe artmaktadır. Ne var ki alanda göçmenlerin geleceklerinin uzun vadeli şekillendirilmesi, bir meslek seçimi ve kariyer karar verme süreci için yapılan mesleki grup rehberliği çalışmaları ve programları mevcut değildir. Göçmenliğin geçici bir süreç olmadığı algılanarak göçmen öğrencilerin entegrasyon sürecinin hızlandırılması, yaşadığı topluma ve kendisine faydalı bir birey olabilmesi için benzer mesleki rehberlik çalışmalarına ve danışma hizmetlerine ihtiyaç vardır.

5.2. Öneriler

1. Göçmen lise öğrencilerinin gelecek beklentilerinin artırılarak kendilerine bir yol haritası çizmesi, özellikle meslek seçimi ve kariyer karar verme süreçlerinde profesyonel yardımlar alması hayati önem taşıdığı için mesleki grup rehberliği çalışmalarının önemi çeşitli yönleriyle vurgulanmalıdır.
2. Mesleki grup rehberliği çalışmaları ortaokul ve lise kademesindeki her okul bünyesinde yaygınlaştırılarak etkililiği arttırılmalıdır.
3. Günümüzün en önemli sorunlarından birisi olan gençlerin gelecekte bekletisinin olmayarak plansız yaşaması ve kariyeri ile ilgili isabetli kararlar verilememesinin önüne geçmek amaçlanmalı; yapılacak mesleki rehberlik ve danışma uygulamaları ile süreç desteklenmelidir.
4. Göçmen bireylerin adaptasyonu ve topluma katılımının en önemli unsuru toplumsal kabuldür. Buna bağlı olarak göçmen bireylerin yaşadıkları toplumlara aidiyet duygularının gelişerek topluma faydalı birer birey haline gelmeleri eğitimsel ve toplumsal tüm yönleriyle devlet ve yerel halk tarafından desteklenmelidir.
5. Bir ülkenin geleceği ve gelişmesi elbette ki gençlerin elindedir. Alanda yapılan çalışmaların yüzdelerik dağılımı incelendiğinde en az araştırılan ve çalışma yapılan konunun mesleki rehberlik olması, mesleki rehberlik çalışmalarında da en az çalışmanın deneysel çalışmalar olması; gençlerin gelecekleri ve meslek seçimleri konusunda yeterli desteği alamadıklarını ve ilerde yanlış kararlar vererek topluma katkı sağlayamamasına neden olacaktır. Bu sebeple gençlerin gelecekleriyle ilgili isabetli kararlar verebilmesi için mesleki grup rehberliği çalışmaları arttırılmalıdır.
6. Göçmenlik toplumlar tarafından geçici süreçler olarak görüldüğü için kısa süreli çözümler üretilmesi her zaman ülkelerin gündemindedir. Fakat göçmenliğin küreselliğin sonucu olarak tüm dünyayı etkisi altına alan ve kalıcı bir süreç olduğunun bilinmesi, toplumların ve devletlerin göçmenlerin sorunlarına kalıcı çözüm üretmeleri gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Y. (2013). Dayanışma ağları üzerinden Eskişehir’de siyaset ve göçmenlik algısı. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 3(27), 73-94.
- Akıncı, B., Nergiz, A. ve Gedik, E. (2015). Uyum süreci üzerine bir değerlendirme: göç ve toplumsal kabul. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 58-83.
- Akkaya, A. (2013). Suriyeli mültecilerin Türkçe algıları. *EKEV Akademi Dergisi*, 17(56), 179-190.
- Akkoç, F. (2012). Lise öğrencilerinin mesleki kararsızlıkları ile kariyer inançları arasındaki ilişki. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(32), 49-70.
- Aksoy, Z. (2012). Uluslararası göç ve kültürlerarası iletişim. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(20), 292-303.
- Akyüz, Y. (2013). *Türk eğitim tarihi: M.Ö. 1000-M.S. 2013*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Arthur, N. & Hiebert, B. (1996). Coping with the transition to post-secondary education. *Canadian Journal of Counselling*, 30(2), 93-103.
- Arum, R. & Shavit, Y. (1995). Secondary vocational education and the transition from school to work. *Journal of American Sociological Education*, 68(3), 187-204.
- Aryee, S. & Debrah, Y.A. (1993). A cross cultural application of a career planning model. *Journal of Organizational Behavior*, 14(2), 119-127.
- Asutay, H., Jable, E., Ergin, D.Y. ve Karaoğlu Bircan, Ç. (Eds). (2019). *Çocuk ve Gençlik yazınında çokkültürcülük*. Edirne: Trakya Üniversitesi Yayınları.
- Atlıhan, A.M. (2019). *Göçmen öğrencilerin okul örgütüne uyumunda öğretmen ve okul yöneticilerinin rolleri* (Tezsiz yüksek lisans projesi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Aydın, D. (2007). Grup rehberliğinin lise 1. Sınıf öğrencilerinin alan tercihlerinde gerçekçi davranmalarına etkisi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 137-155.
- Ay, S. (2012). Türkiye’de işsizliğin nedenleri: İstihdam politikaları üzerine bir değerlendirme. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(2), 321-342.
- Aytaç, S. (2005). *Çalışma yaşamında kariyer yönetimi, planlaması, gelişimi ve sorunları*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Aytaç, P. ve Keser, A. (2017). *Çalışma yaşamında kariyer*. İstanbul: Umuttepe Yayınları.
- Bacanlı, F. (2012). Kariyer karar verme güçlükleri ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançların ilişkisi. *Türk PDR Dergisi*, 4(37), 86-95.
- Bacanlı, H. (1997). *Sosyal ilişkilerde benlik, kendini ayarlamanın psikolojisi*. İstanbul: MEB Yayınları Bilim Kültür Eserleri Dizisi.
- Baldık, Y. (2018). *Anadili Türkçe olmayan göçmen toplulukların eğitim sistemine katılımlarında Türkçe öğretiminin önemi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Balkar, B., Şahin, S. ve Işıklı Babahan, N. (2016). Geçici eğitim merkezlerinde (GEM) görev yapan Suriyeli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 12(6), 1290-1310.
- Biçerli, M.K. (2019). *Çalışma Ekonomisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Bozgeyikli, H. (2005). *Mesleki grup rehberliğinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerine etkisi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bozgeyikli, H. (2016). Üniversite öğrencilerinin mesleki değer algıları. *International Journal of Contemporary Educational Studies*, 2(1), 139-156.

- Börü, N. ve Boyacı, A. (2016). Göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunlar: Eskişehir ili örneği. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish*, 11(14), 123-158.
- Bülbül, S. ve Köse, A. (2010). Türkiye’de bölgelerarası göç hareketlerinin çok boyutlu ölçekleme yöntemi ile incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 39(1), 75-94.
- Camic, C. (1993). Contemporary Sociology. *American Sociological Association*, 22(3), 450-452.
- Castells, M. (1975). Immigrant workers and class struggles in advanced capitalism. *Journal of Politics and Society*, 5(1), 33-66.
- Castles, S. & Miller, M.J. (2008). *Göçler çağı-modern dünyada uluslararası göç hareketleri* (B. U. Bal, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Cengiz, E. (2018). *Suriyeli ortaokul öğrencilerinin psikososyal uyum sorunları ile demografik özellikler arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Cengiz, S. (2010). Göç, Kimlik ve Edebiyat. *Journal of World of Turks*, 2(3), 185-193.
- Christensen, T. & Laegreid, P. (2010). *Reforming Norway’s welfare administration*. Sweden: Om Offentlig Sektor.
- Crites, J.O. (1976). A comprehensive model of career development in early adulthood. *Journal of Vocational Behavior*, 9(1), 105-118.
- Çağlayan, S. (2006). Göç kuramları, göç ve göçmen ilişkisi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 67-91.
- Çakır, M.A. (2003). *Bir mesleki grup rehberliği programının lise öğrencilerinin mesleki kararsızlık düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Çakır, M.A. (2004). Mesleki Karar Envanterinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 1-14.
- Çakır, S. (2011). Geleneksel Türk kültüründe göç ve toplumsal değişme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 129-142.
- Çarkıt, E. (2019). Kariyer psikolojik danışmanlığı ve mesleki rehberlik alanında Türkiye’de yayınlanan makalelerin incelemesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 149-158.
- Çelik, F. (2006). İç göçlerin itici ve çekici güçler yaklaşımı ile analizi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 27, 149-170.
- Çetin, B. (2017). *Türkçe dil yeterliklerine yönelik program ve ölçek geliştirme paneli* içinde (s.1-36). Ankara: MEB Yayınları.
- Çetinkaya, B. (1995). *Lise son sınıf öğrencilerinin yetenek ve ilgilerine uygun mesleki tercihleri yapmalarında mesleki rehberlik uygulamalarının etkinliğinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Çınar, Ç. (2010). *Lise son sınıf öğrencilerinin meslek seçimi kararlarında benlik algısının önemi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çivilidağ, A., Günbayı, İ. ve Yörük, T. (2015). Eğitim örgütlerinde mesleki rehberlik çalışmalarına ilişkin nitel bir analiz: Antalya örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), 683-701.
- Çivitci, A. (2005). Akılcı duygusal eğitimin ilköğretim öğrencilerinin mantıkdışı inanç, sürekli kaygı ve mantıklı karar verme düzeylerine etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6(2), 59-80.

- Demir, R. (2019). İmam Hatip lisesinde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin eğitim sorunları: Kilis örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(44), 280-305.
- Demircioğlu, H. (2005). *Lise öğrencilerinin algılanmış yetenek, ilgi ve değerleri üzerinde grupta mesleki psikolojik danışmanın etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirhan, Y. ve Aslan, S. (2015). Türkiye'nin sınır ötesi göç politikaları ve yönetimi. *Birey ve Toplum Dergisi*, 5(9), 23-62.
- Deniz, A. ve Özgür, M. (2010). Rusya'dan Türkiye'ye ulus aşırı göç: Antalya'daki Rus göçmenler. *Ege Coğrafyası Dergisi*, 19(1), 13-30.
- Deniz, T. (2014). Uluslararası göç sorunu perspektifinde Türkiye. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 181(181), 175-204.
- Dilallo, J. & Lindkvist, H.L. (1996). The Five Stages of Culture Shock: Critical Incidents Around the World by Paul Pedersen. *Transcultural Psychiatric Research Review*, 33(3), 356-358.
- Doğan, S. ve Özdemir, Ç. (2019). Sivas ilinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(69), 124-141.
- Durlanık, M. (1998). *Bireysel danışma hizmetlerinin öğrencilerin mesleki tercihlerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Durmaz, M. (2008). *Meslek liselerinde tanıtım ve yönlendirme dersinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Efili, E. (1998). *Mesleki rehberliğin meslek seçimine etkisi üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Ekici, S. ve Tuncel, G. (2015). Göç ve insan. *Birey ve Toplum Dergisi*, 5(9), 9-22.
- Emirgil, B.F., Aca, Z. ve Işığçok, Ö. (2014). Türkiye’de iş ve meslek danışmanlığının etkinliği: Sorun alanları ve beklentiler (Bursa işkur örneği). *Çalışma ve Toplum Dergisi*, 1, 139-162.
- Erdem, A.Y. ve Bilge, F. (2008). Lise öğrencileri için meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlar ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 111(29), 95-114.
- Erdoğan, N. (2011). *Kariyer yönetimi*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Yayını.
- Eren, Z. (2019). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre göçmen çocukların eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 213-234.
- Ereş, F. (2015). Türkiye’de göçmen eğitimi sorunsalı ve göçmen eğitiminde farklılığın yönetimi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 17-30.
- Ersever, O.G. ve Erol, M. (2014). Göç krizi ve göç krizine müdahale. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, 24(1), 47-68.
- Ersoy, A.F. ve Turan, N. (2019). Sığınmacı ve göçmen öğrencilerde sosyal dışlanma ve çeteleşme. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 54(2), 828-840.
- Ertaş, H. ve Kırar, F. (2017). Türkiye’de Suriyelilere yönelik yapılan eğitim çalışmaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, 13, 99-110.
- Eviz, B. (2007). *İş dünyasında aranan eleman kim?*. İstanbul: Düşünce Dünyası Kitapları.
- Fichter, J. (1994). *Sosyoloji nedir?* (N. Çelebi, Çev.). Ankara: Attila Yayıncılık.
- Garcia, M., Kosutic, I. & McDowell, T. (2015). The role of emotion regulation in social justice work. *Journal o Feminist Family Theraphy*, 27(1), 1-20.

- Gautam, T.R. (2005). Causes and Impact of Migration: A Socio-logical Study of Emigration From Kandebash, Baglung, Nepal. *Dha-ulagiri Journal of Sociology and Anthropology*, 1(1), 146-163.
- Gökbayrak, Ş. (2008). Uluslararası göç ve kalkınma tartışmaları: Beyin göçü üzerine bir inceleme. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 63(3), 65-82.
- Gülbahçe, A., Seçer, İ. ve Ateş, B. (2013). Mesleki grup etkinliğinin 8. Sınıf öğrencilerinin mesleki yetkinlik düzeylerine etkisi. *Turkish Journal of Education*, 2(1), 29-38.
- Güleç, C. (2015). Avrupa Birliği'nin göç politikaları ve Türkiye'ye yansımaları. *Tesam Akademi Dergisi*, 2(2), 81-100.
- Güllüpnar, F. (2010). Almanya'daki Türk göçmenlerin çocuklarının bölünmüş kaderleri ve eğitimdeki başarısızlıklarının yapısal nedenleri: Entegrasyon aşağı mı yukarı mı?. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 8(31), 65-87.
- Güllüpnar, F. (2012). Göç olgusunun ekonomi politiği ve uluslararası göç kuramları üzerine bir değerlendirme. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(4), 53-85.
- Hamamcı, Z., Bacanlı, F. ve Doğan H. (2013). İlköğretim ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin mesleki ve eğitsel kararlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(4), 284-299.
- He, Y., Bettez, S.C. & Levin, B.B. (2015). Imagined community of education: Voices from refugees and immigrants. *Journal of Urban Education*, 20(8), 1-29.
- İçduygu, A. (2004). *Türkiye'de kaçak göç*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları.
- İşigüzel, B. (2019). *Göçmen toplulukların eğitim sistemine katılım sürecinde uygulanan eğitim politikalarının incelenmesi*. Nevşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(2), 487-503.

- Jafari, K. (2018). Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve uygulamaları. *Academy Journal of Educational Science*, 2(2), 134-146.
- Kara, Ö. T., Yiğit, A. ve Ağırman, F. (2016). Çukurova Üniversitesi Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin Suriyeli mülteci kavramına ilişkin algılarının incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 12(4), 945-961.
- Kasurinen, H. ve Vuorinen, R. (2002, March). *Review of Career Guidance Policies: Finland National Questionnaire*. Paper presented in OECD, Finland.
- Kepçeoğlu, M. (2004): *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Kınık, K. (2017). Göç, sürgün ve iltica. *Hayat Sağlık Dergisi*, 1(7), 36-39.
- King, S. (1989). Sex differences in a causal model of career maturity. *Journal of Counseling and Development*, 68(2), 208-215.
- Kirişçi, K. (2007). Turkey: A Country of Transition from Emigration to Immigration. *Journal of the Mediterranean Politics*, 12(1), 91-97.
- Koç, Z. ve Sağlam, Z. (2009). Lise son sınıf öğrencilerinin hemşirelik mesleğine ilişkin görüşleri ve mesleği seçme durumlarının belirlenmesi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 12(3), 1-11.
- Korkut, G., Korkmaz, A. (2012). Türkiye’de kadının işgücüne katılımının belirleyicileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(2), 41-65.
- Korkut, R., Kara, P. (2010). Türkiye’de göç, iltica ve mülteciler. *Türk İdare Dergisi*, 467, 153-162.
- Köse, N., Bülbül, Ö. ve Uluman, M. (2019). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Continuous Vocational Education And Training*, 2(1), 16-29.

- Kulaksızoğlu, A. ve Otrar, M. (1997). Endüstri meslek liselerinde öğrenim görmekte olan 16-18 yaş grubundaki öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri ile bazı kişilik özelliklerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(9), 293-310.
- Kurt, H. (2006). Göç eğilimleri ve olası etkileri. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 150-165.
- Kutlu, M. (2012). Anadolu ve genel lise öğrencilerinin çeşitli değişkenlere göre mesleki olgunluk düzeylerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 23-41.
- Kuzgun, Y. (2009). *Meslek gelişimi ve danışmanlığı: Meslek gelişimini etkileyen etmenler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kuzgun, Y. (2011). *Meslek Rehberliği ve Danışmanlığa Giriş*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kuzgun, Y. ve Bacanlı, F. (2012). *Rehberlik ve Psikolojik danışmada kullanılan ölçekler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Küçük, S. (2006). Kültürler arası konumda iki dilli öğrenciler için öğretmen yetiştirme ve Erasmus programı. *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 231-251.
- Lastikka, A. & Lipponen, L. (2016). Immigrant parents' perspectives on early childhood education and care practices in the Finnish multicultural context. *International Journal of Multicultural Education*, 18(3), 75-94.
- Lewin, C. & Colley, H. (2011). Professional capacity for career guidance in England: Some baseline data. *British Journal of Guidance and Counselling*, 39(1), 1-24.
- Lewis, R.A. & Gilhousen, M.R. (1981). Myths of career development: A cognitive approach to vocational counselling. *Sam Houston State University Personnel and Guidance Journal*, 1(1), 296-299.

- Levinson, E.M., Ohlers, D.L., Caswell, S. & Kiewra, K. (1998). Six approaches to the assessment of career maturity. *Journal of Counseling & Development*, 76(4), 475-482.
- Lordoğlu, K., Kıroğlu, M.M. ve Tanyılmaz, K. (2004). Türkiye’de enformel istihdam ve yabancı kaçak iş gücü. *Marmara Üniversitesi Çalışma Ekonomisi Dergisi*, 1(1), 1-58.
- Mann, L., Harmoni, R. & Power, C. (1989). Adolescent Decision Making: The Development of Competence. *Journal of Adolescence*, 12(1), 265-278.
- Maslow, A. (1971). Peak experiences in education and art. *Theory Into Practice Journal*, 10(3), 149-153.
- Massey, D.S. (1993). Theories of International Migration: A Review and Appraisal. *Journal of Population Council*, 19(3), 431-466.
- Moon, D.G. (1996). Concept of ‘culture’: Implication for intercultural communication research. *Central Michigan University Communication Quarterly*, 44(1), 70-84.
- Murphy, S.A. (2001). Study of career values by generation and gender. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 61, 3781.
- Nalbantoğlu, F. (2017). Lise öğrencilerinin meslek seçimlerini etkileyen faktörlerin ikili karşılaştırmalar yöntemiyle incelenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 8(2), 224-236.
- Noddings, N. (2006). *Eğitim ve mutluluk* (Z. Bilgin Çev.). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Osmanlı, Ü. (2018). Uluslararası öğrencilerin sosyal adaptasyonuna yönelik bir araştırma: LAÜ örneği. *LAÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(4), 49-74.
- Öksüz, H. (2001). *Mesleki grup rehberliğinin lise öğrencilerinin ilgi ve yeteneklerine uygun alan seçmelerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Owen, F.K. (2008). *Mesleki teleskop*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Özcan, A.S. (2018). Çok kültürlülük bağlamında Türkiye'nin Suriyeli öğrencilere yönelik eğitim politikası. *Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 17-29.
- Özen, Y. ve Gülaçtı, F. (2006). Genel lise ve İmam Hatip lisesi son sınıf öğrencilerinin meslekleri prestij yönünden algılamaları ve algılamalarını etkileyen bazı faktörler. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 9-68.
- Özen, Y. (2011). Kişisel sorumluluk bağlamında kariyer seçimini etkileyen sosyal psikolojik faktörler. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 2(3), 81-96.
- Özer, T. (2019). *Türkiye'de iş ve meslek danışmanlığı hizmetlerinin etkinliği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özgüler, V.C. (2018). Kitlemel göçlerin emek piyasalarına etkisi: Türkiye'deki Suriyeliler. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 74, 77-102.
- Özoğlu, S.Ç. (1982). *Eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Phutkaradze, M. ve İnce, B. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yeni bir hedef kitle: Düzensiz göçmenler. *Turkophone Türkçe Konuşurların Akademi Dergisi*, 5(1), 24-40.
- Piland, W.E., Piland, A., & Hess, S. (1999). Status of multicultural education in the curriculum. *New Directions for Community Colleges*, 108, 81-88.
- Plant, P. (2003). The Five Swans: Educational and Vocational Guidance in the Nordic Countries. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 3(2), 85-100.
- Razon, N. (1983). Meslek seçimi ve mesleğe yönelme. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 8(43), 23-31.

- Robinson, R. (1995). *Transnational migrant communities: Their potential contribution to Canada's leadership role and influence in a globalized World* (Doctorate Thesis). Retrieved from <http://www.nsi-ins.ca/>
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme önerisi, *Göç Dergisi*, 3(1), 65-81.
- Sampson, J.P., Lenz, J.G., Reardon, R.C. & Peterson, G.D. (1999). A cognitive information processing approach to employment problem solving and decision making. *The Career Development Quarterly*, 48(1), 3-18.
- Santiago, P., Levitas, A., Rado, P. & Shewbridge, C. (2016). OECD Reviews of school Resources of Estonia 2016. *OECD Reviews of School Resources*, OECD Publishing, 36-71.
- Savickas, M.L. (1984). Career maturity: the construct and its measurement. *Vocational Guidance Quarterly*, 32(4), 222-231.
- Sayıl, I., Berksun, E., Palabıyıkoglu, R., Özgüven, H., Soykan, Ç. ve Haran, S. (2000). *Kriz ve krize müdahale*. Ankara: Ankara Üniversitesi Araştırma Merkezi Yayınları.
- Schoon I. & Parsons, S. (2002). Teenage aspirations for future careers and occupational outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 60(2), 262-288.
- Seydi, A. (2013). Türkiye'deki Suriyeli Akademisyen ve Eğitimcilerin Görüşlerine Göre Suriye'deki Çatışmaların Suriyelilerin Eğitim Sürecine Yansımaları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30, 217-241.
- Sirkeci, İ. ve Erdoğan, M. (2012). Göç ve Türkiye. *Editorial Migration Letters*, 9(4), 297-302.
- Stark, O. & Bloom, D.E. (1985). The New economics of labor migration. *Journal of American Economic Association*, 75(2), 173-178.

- Super, D.E. (1980). A life span, life space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16(1), 282-298.
- Super, D. E. & Kidd, J. M. (1979). Vocational maturity in adulthood: Toward turning a model into a measure. *Journal of Vocational Behavior*, 14(3), 255-270.
- Szente, J., Hoot, J. & Taylor, D. (2006). Responding to the special needs of refugee children: Practical ideas for teachers. *Early Childhood Education Journal*, 34(1), 15-21.
- Şahin, C. (2001). Yurt dışı göçün bireyin psikolojik sağlığı üzerindeki etkisine ilişkin kuramsal bir inceleme. *Gazi Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 57-67.
- Şeker, B. ve Aslan, Z. (2015). Refugee children in the educational process: an social psychological assessment. *Journal of Theoretical Educational Science*, 8(1), 86-105.
- Şen, B. ve Altın, C. (2018). Mevsimlik göç ve yoksulluk ilişkisi: Mevsimlik tarım işçileri örneği. *Motif Akademi Halk Bilimi Dergisi*, 11(23), 174-192.
- Şimşek, D. (2019). İstanbul'daki Afrikalı göçmenlerin ulus ötesi sosyal alanlarının entegrasyon süreçlerine etkisi. *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, 14(52), 216-235.
- Şimşek, H. ve Kula, Ş. (2018). Türkiye'nin göçmen politikasında ihmal edilen boyut: Eğitsel uyum programı. *Kırşehir Ahi Evran Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 5-21.
- Şimşek, H. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye'de temel eğitim programlarında çok kültürlülüğün izleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 177-197.
- Tan, H. (1992). *Öğrenci kişilik hizmetleri ve rehberlik hizmetleri*. İstanbul: PDR Milli Eğitim Basımevi.

- Tekin, F. (2011). Kültürel travma olarak zorunlu göç. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 25, 91-100.
- Telman, C. (2002). *Başarıya giden yolda meslek seçimi*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Tok, N. ve Yurdakul, A. (2018). Öğretmen gözüyle göçmen öğrenci. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 45-58.
- Topcuoğlu, R. (2019). Türkiye’de göçmen çocukların katılım hakkı. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 8(1), 408-430.
- Türkön, H. (2019). *Ergenlerde (14-18) bağlanma stilleri ile gelecek beklentisi ve öz denetim düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Ulaş, Ö., Zorbaz, S., Dinçel, E., Kınay, G. ve Coştur, R. (2017). Özel okullarda öğrenim görmekte olan lise öğrencilerinin meslek seçimini etkileyen etmenler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 441-456.
- Ulu, E. (2007). *Lise öğrencilerinin kariyer inançlarının bazı değişkenlere göre yordanması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ülkü, S. (1975). Meslek seçimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 8(1), 197-208.
- Ültanır, E. ve Orhan, A. (2011). Lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri ile karar verme stratejileri. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 43-55.
- Watkins, K. & Zyck, S.A. (2014). Living on hope, hoping for education: The failed response to the Syrian refugee crisis. *Overseas Development Institute*, 1(9), 1-13.

- Vurucu, F. (2010). *Meslek lisesi öğrencilerinin meslek seçimi yeterliliği ve meslek seçimini etkileyen faktörler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yanikkerem, E. (2004). Gençlerin meslek seçimini etkileyen faktörler ve benlik saygıları. *Nursing Forum Dergisi*, 7(2), 61- 62.
- Yeşilyaprak, B. (1986). Gençlere meslek seçiminde yapılacak yardımlar. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 10(5), 28-32.
- Yeşilyaprak, B. (1995). Mesleki gelişim kuramları üzerine bir eleştirel değerlendirme. *Gazi Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(6), 43-49.
- Yeşilyaprak, B. (2002). *21. yüzyılda eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yeşilyaprak, B. (2012). The paradigm shift of vocational guidance and career counseling and its implications for Turkey: An evaluation from past to future. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(1), 111-118.
- Yeşilyaprak, B. (2018). *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı kuramdan uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşilyaprak, B. (2019). Türkiye’de mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı hizmetleri: Güncel durum ve öngörüler. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(2), 73-102.
- Yıldırım, S. ve Tezci, E. (2016). Teachers' attitudes, beliefs and self-efficacy about multicultural education: A scale development. *Universal Journal of Educational Research*, 4(12), 196-204.
- Yılmaz, A. (2014). Uluslararası göç, çeşitleri, nedenleri ve etkileri. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish*, 9(2), 1685-1704.
- Yılmaz, T.T. (2005). *Göçün kadın yaşamı üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Yüksel, İ. (2006). Kariyer dönemlerinin analitik hiyerarşi proses yöntemiyle önceliklendirilmesi. *Kırıkkale Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(2), 59-67.

Zanker, I. & Hagen, J. (2011). *Why Do People Migrate?* Retrieved from <http://mpa.ub.uni-muenchen.de/28197/>.





EKLER

Ek 1

Faktör Analizleri Madde Frekans Tabloları

Maddeler	GBÖ Alt Boyutlar			
	Ekonomik	Sosyal	Eğitsel	Kişisel ve Mesleki
m3	,79			
m2	,76			
m1	,65			
m5	,63			
m6	,60			
m7	,52			
m4	,44			
m12		,67		
m11		,66		
m15		,59		
m10		,59		
m9		,57		
m13		,55		
m16		,53		
m8		,52		
m14		,46		
m17			,84	
m18			,82	
m19			,78	
m21			,70	
m23			,68	
m20			,55	
m22			,50	
m32				,82

m29	,79
m30	,74
m31	,72
m28	,65
m33	,65
m25	,64
m24	,63
m26	,50
m27	,41

MKE Alt Boyutlar					
Maddeler	İçsel ç.	Kendini t.	Meslek t.	Akılcı olm.	Dışsal ç.
m11	,77				
m23	,75				
m14	,75				
m15	,74				
m13	,73				
m19	,72				
m16	,71				
m2	,61				
m5		,87			
m12		,85			
m6		,85			
m17		,83			
m24		,78			
m9		,59			
m4		,51			
m30			,75		

m27	,73	
m26	,72	
m28	,67	
m7	,65	
m1	,64	
m29	,59	
m22	,76	
m3	,66	
m8	,66	
m25	,54	
m20		,83
m18		,79
m21		,69
m10		,51

Ek 2

Mesleki Karar Envanteri

MESLEKİ KARAR ENVANTERİ					
MADDELER	Bana çok uygun	Bana biraz uygun	Kararsızım	Bana pek uygun değil	Bana hiç uygun değil
1. Kişiliğime en uygun olan mesleğin ne olduğunu bilmiyorum.					
2. Birçok meslek ilgimi çekiyor, bunlar arasından hangisini seçeceğimde güçlük çekiyorum					
3. Sevdiklerime karşı gelmekten çekindiğim için herhangi bir meslek kararı vermiş değilim.					
4. Alan ve meslek seçimi konusunda yeterli bilgim yok.					
5. İlgilendiğim mesleklerin gerektirdiği eğitimler konusunda bilgim yeterli değil					
6. Hangi branşı (alanı) seçeceğimi biliyorum ancak, bu branşın beni hangi mesleğe götüreceğini bilmiyorum					
7. Ne gibi ilgilere sahip olduğumu bilmiyorum, çok az şey ilgimi çekiyor					
8. Meslek seçimi konusunda benim isteğim ile yakınlarımla isteklerinin uzlaşmayacağından kaygı duyuyorum.					
9. Hakkında bilgi sahibi olduğum çok az meslek var					
10. Kendime uygun bir meslek ya da alan olduğunu zannetmiyorum					
11. İleride ne olmak/ ne yapmak istediğim sorulduğunda cevap vermekte zorlanıyorum.					
12. Mesleki tercihim nasıl uygulamaya koyacağım konusunda bilgi sahibi değilim.					
13. Seçeceğim meslek konusundaki kararım sık sık değişiyor					
14. Bir meslek seçme oldukça karmaşık bu yüzden bir türlü başlayamıyorum					

15. Bildiğim birçok meslek alanı olmasına rağmen onları bir türlü eleyip daraltamıyorum					
16. İlgilerim sık sık değişiyor					
17. Meslek seçimi ve alan belirleme konusunda neler yapılması gerektiğini bilmiyorum.					
18. Seçtiğim alan ile ilgili bir iş bulmak tamamen şans.					
19. Mesleki karar verme oldukça karmaşık ne yapacağım konusunda yetersizim.					
20. Var olan meslek ve eğitim alanları içinden bana uygun birini bulacağımı zannetmiyorum.					
21. Mesleki bir tercih yapmanın çok erken olduğunu düşünüyorum.					
22. Hayatımdaki önemli insanların görüşleri, alan ve meslek seçmem konusunda kafamı karıştırıyor.					
23. Hoşlandığım birçok meslek var fakat hangisinin diğerlerinden daha iyi olduğunu bilemiyorum.					
24. Meslek ya da alan seçiminde gerekli olan bilgileri kimlerden alabileceğimi bilmiyorum.					
25. Düşüncelerine önem verdiğim bazı kişiler istediğim mesleği bana seçtirmiyorlar.					
26. Yeteneklerimin istediğim mesleğe beni ulaştırıp ulaştıramayacağını bilmiyorum.					
27. Hangi alanlarda daha yetenekli olduğumu bilmiyorum.					
28. Hangi alanda daha başarılı olacağımı bilmiyorum.					
29. Hoşlandığım alanlarda yetenekli olup olmadığımı bilmiyorum.					
30. Hangi alanın derslerinin daha çok hoşuma gittiğinden emin değilim.					

Ek 3

Gelecek Beklentisi Ölçeği

	GELECEK BEKLENTİSİ ÖLÇEĞİ Dikkat: Sevgili öğrenciler, bu çalışma lise düzeyindeki öğrencilerin gelecek beklentilerini belirlemede kullanılacak bir ölçek geliştirme amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen aşağıdaki ifadelere ne ölçüde katıldığınızı, yandaki seçeneklerden size en uygun olanı (X) işaretleyerek belirtiniz. Doç.Dr. Hüseyin ŞİMŞEK	Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Orta derecede katılıyorum	Çok katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Ekonomik Gelecek	1. Gelecekte hayat şartlarının daha iyi olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	2. Gelecekte ekonomik koşulların daha iyi olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	3. Gelecekte yaşam standartlarının daha iyi olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	4. Gelecekte yaşam refah düzeyinin daha iyi olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	5. Gelecekte iş imkânlarının daha iyi olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	6. Gelecekte ülkemizin yaşam koşullarının daha iyi olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	7. Gelecekte bulunduğum şehrin yaşam için daha iyi olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Sosyal Gelecek	8. Gelecekte sorunların daha hızlı çözüleceğine inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	9. Gelecekte sorunların daha az olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	10. Gelecekte insanların daha mutlu olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	11. Gelecekte daha barışçı ve demokratik bir toplum olacağımıza inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	12. Gelecekte insan ilişkilerinin daha iyi olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	13. Gelecekte hukuk düzeninin daha iyi olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	14. Gelecekte insanların daha hoşgörülü olacaklarına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	15. Gelecekte insanların farklılıklara daha saygılı olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	16. Gelecekte aile ve akrabalık ilişkilerinin daha iyi olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Eğitsel Gelecek	17. Gelecekte okulların eğitim imkânlarının daha iyi olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	18. Gelecekte daha iyi öğretmenlerin yetişeceğine inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	19. Gelecekte öğrencilerin daha iyi koşullarda eğitim göreceğine inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	20. Gelecekte öğrencilerin daha nitelikli olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	21. Gelecekte okulların daha iyi eğitim vereceğine inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	22. Gelecekte ailelerin eğitim sürecine daha etkin katılacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	23. Gelecekte okul yöneticilerinin daha iyi ve yeterli olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Kişisel Ve Mesleki Gelecek	24. Gelecekte yapacağım mesleğe katkı sağlayacağıma inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	25. Gelecekte yapacağım meslekte ilerleme sağlayacağıma inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	26. Gelecekte daha sorumlu bir kişi olacağıma inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	27. Gelecekte daha girişimci bir birey olacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	28. Gelecekte daha bağımsız bir kişi olacağıma inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	29. Gelecekte iyi bir aile kuracağıma inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	30. Gelecekte kendi kendimi yönetebilen birisi olacağıma inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	31. Gelecekte hayatın benim için daha anlamlı olacağına inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	32. Gelecekte topluma yararlı bir birey olacağıma inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	33. Gelecekte toplumda saygın bir yer edineceğime inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Değerli vaktinizi ayırdığınız için teşekkür ederim...						

Ek 4

Mesleki Grup Rehberliği Programı

I. Oturum (4 Aralık 2019)

Hedef

Uygulanan mesleki grup rehberliği çalışmasının; amaçlarını, uyulması gereken kurallarını, grup içi saygıyı ve ev ödevlerinin önemini kavrayabilme.

Davranışlar:

1. Grup üyeleriyle tanışma
2. Uygulanan mesleki grup rehberliği programının amacı ve içeriği hakkında bilgi sahibi olma
3. Grupta uyulması gereken kurallar hakkında bilgi sahibi olma
4. Verilecek ev ödevlerinin zamanında yapılması gerektiğinin önemi hakkında bilgi sahibi olma
5. Grup oturumları dışında düzenlenecek olan etkinliklere katılımın, grup amaçlarına ulaşılabilmesi için önemli olduğu hakkında bilgi sahibi olma
6. Grup tartışmalarında üyelerin birbirine saygılı olma gerekliliğinin önemi hakkında bilgi sahibi olma

Materyaller

1. Ek.4.1 Bilgilendirilmiş onam formu

Süreç

1. Etkinliğin yapılabilmesi için gerekli fiziksel şartlar ve sınıf ortamı düzenlenerek etkinlik odası oluşturuldu. Öğrencilere herhangi bir oturma düzeninin olmadığı belirtilerek istedikleri yerlere oturmaları sağlandı.
2. Grup lideri kendini tanıtarak öğrencilerden kendilerini tanıtmasını istedi.
3. Grup lideri, grubun amacını ve sürecini açıklayarak; oturumların sonunda öğrencilerin elde edebilecekleri kazançlar ve davranışlar hakkında bilgi verdi. Ayrıca

oturum sonunda dağıtılacak olan onam formunda yazmayan bazı etik grup kurallarından bahsetti.

4. Etkinliklerin anlamlı ve akıcı olabilmesi için zaman zaman ev ödevleri verileceği; bu ödevlerin zamanında yapılmasının önemli olduğu ve gruptaki her öğrencinin ödevlerini zamanında yapıp gerektiğinde grupta paylaşması gerektiğini vurguladı.

5. Diğer oturumun gün ve saati hatırlatılarak oturum sonlandırıldı.

Ek.4.1.

Bilgilendirilmiş Onam Formu

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve izin almaktır. Bu kapsamda ‘Bir mesleki grup rehberliği çalışmasının göç ile gelen lise öğrencilerinin gelecek beklentisi ve kariyer karar verme sürecine etkisinin incelenmesi’ konulu çalışma, MAKÜ PDR tezli yüksek lisans öğrencisi Muhammed Bilal Çelik tarafından gönüllü katılımcılarla yürütülecektir. Oturumlar sırasında sizden alınacak oturum kayıtları ve bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi aracılığıyla benimle görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmama hakkınız bulunmaktadır. Bu formu onaylamanız araştırmaya katılım için rıza gösterdiğiniz anlamına gelmektedir.

Araştırmanın amacı, yapılan mesleki grup rehberliği çalışması ile katılımcı öğrencilerin gelecek beklentileri ve kariyer karar verme düzeylerini olumlu yönde arttırmaktır. Araştırma haftada bir gün ortalama 40 dakika olmak üzere toplam 10 oturumdan oluşacaktır. Etkinliklere aktif katılmanız ve verilen ev ödevlerini zamanında yapmanız sizlerin faydasına olacaktır.

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini ve katılmam gereken zamanla ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar araştırmacı tarafında sözlü olarak yapıldı.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama altında olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Muhammed Bilal ÇELİK

e-posta: bilal.celik.07@hotmail.com

Cep tel: 05442429744

İmzası:

II. Oturum (11 Aralık 2019)**Hedef**

Yanlış kariyer inançları ve mitleri bilerek doğru kariyer inançları geliştirebilme

Davranışlar

1. Grup üyelerinin birbirlerine güvenerek daha samimi bir grup ortamı oluşturmak
2. Meslek seçiminde önemli bir faktör olan kariyer inançlarının tartışılması
3. Yaygın yanlış kariyer inançlarının (mitler) öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlayarak ortak bir 'kariyer inancı' bilinci oluşturmak

Materyaller

1. Mesleki teleskop uygulama kitabı (Owen, 2014), etkinlik 2-kariyer inançlarım

Süreç

1. Grup lideri tarafından, öğrencilerin birbirlerine güvenerek daha samimi bir grup ortamı oluşması için bir ısınma etkinliği yapıldı.
2. Mesleki teleskop uygulama kitabının kariyer inançları etkinliği, öğrencilere içerik açıklaması yapılmadan uygulandı. Uygulamanın ardından öğrencilere sorular yöneltilerek görüşleri alındı. Ardından yaygın kariyer mitleri öğrencilere anlatılarak bu doğrultuda Etkinlik 2'deki soruların doğru yanıtları öğrencilerle paylaşarak öğrenciler arasında ortak bir 'kariyer inancı' bilinci oluşması sağlandı.

3. Diğer oturumun gün ve saati hatırlatılarak oturum sonlandırıldı.

III. Oturum (18 Aralık 2019)

Hedef

Öğrencilerin var olan yetenek alanlarını ve dikkat çeken kişisel özelliklerini keşfedebilme

Davranışlar

1. Grup üyelerinin birbirlerine güvenerek daha samimi bir grup ortamı oluşturmak
2. Kendini tanımak etkinliği kapsamında ‘kişisel tekerim’ açıklanması
3. Kişisel yetenek ve beceri alanlarının keşfedilmesi için ‘aktarılabılır becerilerim’ etkinliğinin yapılması
4. Dikkat çeken kişisel özelliklerin keşfedilmesi için ‘kişisel özellikler’ etkinliğinin yapılması

Materyaller

1. Mesleki teleskop uygulama kitabı (Owen, 2014), etkinlik 10-aktarılabılır becerilerim
2. 1. Mesleki teleskop uygulama kitabı (Owen, 2014), etkinlik 12-kişisel özellikler

Süreç

1. Grup üyelerinin birbirlerine güvenerek daha samimi bir grup ortamı oluşması için bir ısınma etkinliği yapıldı.
2. Öğrencilere ‘kişisel tekerim’ etkinliğinin geleceklerini ve meslek seçimlerini yaparken kullanacakları bir kılavuz olduğu; bu kılavuzdaki faktörlerin bir araya gelerek herkesin kendi kişisel tekerini oluşturacağı ifade edildi. Ayrıca ‘kişisel tekerim’ uygun bölümlere kaydetme ile ilgili bilgilendirme yapıldı.
3. Grup lideri tarafında aktarılabılır becerilerim etkinliği öğrencilere açıklanarak en az beş temel becerilerini kişisel tekere kaydetmeleri istendi. Ardından kişisel özellikler etkinliği listesinde bulunan kişisel özelliklerden kendilerini en iyi yansıtan beş özelliği belirleyerek yine ilgili bölüme kaydetmeleri istendi.

4. Diğer oturumun gün ve saati hatırlatılarak oturum sonlandırıldı.

IV. Oturum (25 Aralık 2019)

Hedef

Öğrencilerin var olan ilgi ve ilgi alanlarını keşfedebilme

Davranışlar

1. 'İlgiler' hakkında bilgilendirme ve 'İlgilerim' etkinliğinin yapılarak kişisel tekerin ilgili bölümüne kaydedilmesi
2. 'Değerler' ile ilgili bilgilendirme formu vererek evde incelenmesi ile ilgili ev ödevi verilmesi

Materyaller

1. Mesleki teleskop uygulama kitabı (Owen, 2014), etkinlik 14-İlgilerim

Süreç

1. Grup lideri tarafından ilgi ve ilgi alanları ile ilgili bilgilendirme çalışması yapıldı.
2. İlgilerim etkinliği öğrencilere açıklanarak; boş zamanlarında, okulda, evde ya da hayal kurarken hoşlandığı ve hoşlanmadığı şeyleri düşünmeleri istendi. Ardından en az beş temel ilgi alanını kişisel tekerin ilgili bölümüne kaydetmeleri istendi.
3. Grup lideri tarafından değerler ile ilgili bilgi formu vererek evde incelemeleri istendi.
4. Diğer oturumun gün ve saati hatırlatılarak oturum sonlandırıldı.

V. Oturum (2 Ocak 2020)

Hedef

Öğrencilerin kişisel ve mesleki değerleri keşfedebilme

Davranışlar

1. 'Değerler' hakkında bilgilendirme yapılması

2. ‘Değerlerim’ etkinliğinin yapılarak öğrencilerin kişisel ve mesleki değerlerinin keşfedilmesi

3. ‘Sizin için önemli kişiler’ etkinliği hakkında bilgilendirme yapılarak ev ödevi verilmesi

Materyaller

1. Mesleki teleskop uygulama kitabı (Owen, 2014), etkinlik 16-Değerler

Süreç

1. Grup lideri tarafından değerlerle ilgili bir önceki hafta verilen bilgi formu özet geçildi.

2. ‘Değerlerim’ etkinliği ile ilgili açıklama yapılarak öğrencilerin tabloda yer alan en az beş temel değeri işaretleyerek kişisel tekerin ilgili bölümüne kaydetmeleri istendi.

3. Grup lideri tarafından ‘sizin için önemli kişiler’ etkinliği hakkında açıklama yaparak ilgili görüşmelerin haftaya yapılması ödevi verildi.

4. Diğer oturumun gün ve saati hatırlatılarak oturum sonlandırıldı.

VI. Oturum (8 Ocak 2020)

Hedef

Öğrencilerin gelecek ve kariyer planlarını etkileyen faktörlerden kendilerince önemli olan kişiler ve görüşlerini keşfedebilme

Davranış

1. ‘Sizin için önemli kişiler’ etkinliği hakkında bilgilendirme yapılması

2. Yapılan etkinlikten en az üç kişi ve görüşlerinin kişisel tekere işlenmesi

Materyaller

1. Mesleki teleskop uygulama kitabı (Owen, 2014), etkinlik 18-Sizin için önemli kişiler

Süreç

1. Grup lideri tarafından kısa bir bilgilendirme yapılarak öğrencilerin cevaplarıyla ilgili değerlendirmeler yapıldı. Tüm öğrencilerin sürece aktif katılımı sağlanmaya çalışıldı.
2. Öğrencilerin en az üç önemli kişi ve görüşünü kişisel tekerin ilgili bölümüne kaydetmeleri istendi.
3. Diğer oturumun gün ve saati hatırlatılarak oturum sonlandırıldı.

VII. Oturum (15 Ocak 2020)

Hedef

Öğrencilerin geçmiş eğitim-öğretim ve okul hayatlarındaki deneyimlerini keşfedebilme ve belli başlı meslek ve meslek gruplarını tanıyabilme

Davranışlar

1. Öğrenim deneyimleri ile ilgili bilgilendirme yapılması
2. ‘Öğrenim deneyimleri’ etkinliği hakkında bilgilendirme yapılması ve etkinliğin tamamlanmasıyla bir öğrenim deneyiminin kişisel tekere işlenmesi
3. Belli başlı mesleklerin tanıtılması

Materyaller

1. Mesleki teleskop uygulama kitabı (Owen, 2014), etkinlik 22-Öğrenme deneyimleri
2. Meslek kartları

Süreç

1. Grup lideri tarafından öğrenme deneyimleri ilgili bilgilendirme yapıldı. Ardından etkinlikle ilgili bilgilendirme yapıldı. Öğrencilerin örnekleri üzerine tartışma ve fikir alışverişi yapıldı.
2. Öğrencilerin etkinliği tamamlamasıyla birlikte ilgili bölüme kaydetmesi sağlandı.
3. Bazı meslek grupları ayrıntılı olarak öğrencilere anlatılarak öğrencilerin soruları cevaplandırıldı.
4. Diğer oturumun gün ve saati hatırlatılarak oturum sonlandırıldı.

VIII. Oturum (27 Ocak 2020)

Hedef

Öğrencilerin geçmiş yaşam deneyimlerini keşfedebilme ve YÖS sınavına hakim olabilme

Davranışlar

1. Yabancı öğrenci sınavı ile ilgili bilgilendirme yapılması
2. Yaşam deneyimleri ile ilgili bilgilendirme yapılması
3. ‘Yaşam deneyimleri’ etkinliği hakkında bilgilendirme yapılması ve etkinliğin tamamlanmasıyla bir yaşam deneyiminin kişisel tekere işlenmesi

Materyaller

1. Mesleki teleskop uygulama kitabı (Owen, 2014), etkinlik 24-Yaşam deneyimleri
2. YÖS bilgilendirme videosu (https://www.youtube.com/watch?v=Dvv_fV4ed8A)

Süreç

1. YÖS ile ilgili bilgilendirme amaçlı video izletildi. Ayrıca bu oturumda okul rehber öğretmeni; YÖS ile ilgili öğrencilerin sorularını cevaplamak amacıyla oturuma davet edildi. Öğrenciler videoya mütakip akıllarındaki soruları sordular, okul rehber öğretmeni tarafından sorular itina ile cevaplandırıldı.
1. Ardından grup lideri tarafından yaşam deneyimleri ilgili bilgilendirme yapılarak etkinliğe geçildi. Öğrencilerin örnekleri üzerine tartışma ve fikir alışverişi yapıldı.
2. Öğrencilerin etkinliği tamamlamasıyla birlikte ilgili bölüme kaydetmesi sağlandı.
3. Diğer oturumun gün ve saati hatırlatılarak oturum sonlandırıldı.

IX. Oturum (3 Şubat 2020)

Hedef

Öğrencilerin tüm oturumlar boyunca keşfettikleri; becerileri, ilgi alanları, değerleri, kişisel özellikleri, kendisi için önemli kişilerin onlar hakkındaki fikirleri, öğrenim ve yaşam deneyimlerini bir araya getirerek kendisine bir rota çizmeye yönlendirme

Davranışlar

1. Kariyer planlamayı etkileyen tüm mesleki teker bileşenlerini bir araya getirerek kariyer planı oluşturmak. Ardından bir yön belirleyerek bu yönde somut adımlar atmak

Materyaller

1. Mesleki teleskop uygulama kitabı (Owen, 2014), etkinlik son-hepsini birleştirmek, seçeneklerini bilmek, kendi kariyer planını oluşturmak, bir yön belirlemek ve hedefe yönelik somut adımlar atmak

Süreç

1. Hepsini birleştirmek etkinliği yapılarak öğrencilerin belli hedefler üzerinde nasıl odaklanabileceği üzerinde duruldu. Belirlenen kariyer hedefleri doğrultusunda ne gibi somut adımlar atabilecekleri hakkında konuşuldu.
2. Diğer oturumun gün ve saati hatırlatılarak oturum sonlandırıldı.

X. Oturum (10 Şubat 2020)

Hedefler

1. Oturumları genel olarak değerlendirerek olumlu ya da olumsuz geri dönüt alabilme

Süreç

1. Oturumlar gruba katılan öğrenciler tarafından olumlu ve olumsuz yönleriyle değerlendirildi. Genel olarak geri dönütler oturum adına ve kişisel olarak olumlu değerlendirmelerdi. Oturumların beklentilerini karşıladığını ve faydalı olduğunu ifade ettiler. Özellikle bilmedikleri özelliklerini keşfettiklerini, yeni meslekler öğrendiklerini ve kafalarındaki mesleklerin netlik kazandığını ifade ettiler.

2. Grup lideri oturumların genelini değerlendirerek öğrencilere teşekkür etti. Oturumları sonlandırdı.



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Muhammed Bilal ÇELİK

Doğum Yeri ve Tarihi: Muş 1991

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Sakarya Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Yüksek Lisans Öğrenimi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik
Danışmanlık Bölümü

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri:-

İş Deneyimi

Stajlar: -

Projeler: -

Çalıştığı Kurumlar: Milli Eğitim Bakanlığı

İletişim

E-posta adresi : bilal.celik.07@hotmail.com

Tarih :

