

Türkiye’de Göçmen ve Mülteci Çocukların Okul Öncesi Eğitime Uyum Süreci: Yaşanılan Problemler ve Çözüm Önerileri

Özge Öztürk¹

Ferhat Bahçeci²

Özet

Bu çalışma, Türkiye’de yaşayan göçmen ve mülteci çocukların özellikle okul öncesi eğitim kademesindeki uyum süreçlerini incelemekte; dünyada uygulanan çok kültürlü eğitim yaklaşımlarını, Türkiye’nin mevcut eğitim politikalarını, karşılaşılan temel sorunları ve çözüm önerilerini bütüncül bir bakış açısıyla ele almaktadır. Suriye’de 2011 yılında başlayan iç savaşın ardından Türkiye’ye yönelen yoğun göç dalgası, erken çocukluk döneminde eğitim hizmetlerinin kapsayıcılığını ve niteliğini önemli bir tartışma konusu haline getirmiştir. Okul öncesi dönem, dil becerilerinin, sosyal-duygusal gelişimin ve toplumsal uyumun temellerinin atıldığı bir evre olduğundan, göçmen ve mülteci çocukların bu dönemde eğitime erişimleri hem bireysel hem de toplumsal refah açısından kritik önem taşımaktadır. Bu kapsamda çalışma, çok kültürlülük kavramının erken çocukluk eğitimindeki yansımalarını, Avrupa ve Amerika’daki iyi uygulama örneklerini de inceleyerek Türkiye’nin bu alandaki politika ve uygulamalarını değerlendirmektedir.

Türkiye, göçle birlikte artan eğitim ihtiyacına yönelik olarak kapsayıcı politikalar geliştirmiş; okul öncesi eğitimde fırsat eşitliğini desteklemek amacıyla dil eğitimi, öğretmen farkındalığı ve aile katılımını güçlendirmeye yönelik çeşitli uygulamalar başlatmıştır. Bu süreçte mülteci ve göçmen çocukların eğitim sistemine uyumunu kolaylaştırmak için geliştirilen programlar önemli bir temel oluşturmuştur. Ancak dil farklılıkları, kültürel uyum süreçleri ve öğretmenlerin çok kültürlü eğitim konusundaki yeterlilikleri

1 Yük. Lis. Öğr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ozge-sodi92@hotmail.com, Orcid ID: 0009 0009 0655 0269

2 Prof. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ferhatbahceci@hotmail.com, Orcid ID: 0000 0001 6363 4121

gibi alanlarda halen güçlendirmeye açık yönler bulunmaktadır. Çalışmada elde edilen bulgular, Türkiye’nin bu alandaki çabalarının uluslararası iyi örneklerle benzer doğrultuda ilerlediğini, ancak uzun vadeli başarı için çok dilli, kapsayıcı ve sürdürülebilir eğitim politikalarının önemini koruduğunu ortaya koymaktadır.

GİRİŞ

Toplumsal, ekonomik, siyasi sebeplerle bireylerin veya toplulukların bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitmesi, taşınması olayı “göç”, göçen kişiler de ‘göçmen, mülteci’ kavramları ile açıklanmaktadır (TDK [Türk Dil Kurumu], 2015).

Türkiye Cumhuriyeti, özellikle Suriyeliler olmak üzere milyonlarca mülteciye ev sahipliği yapmakta; bu kişilerin eğitim ihtiyaçları ise Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda Türk öğretmenler tarafından karşılanmaktadır (Burak & Amaç, 2021). 2011 yılında Suriye’de başlayan iç savaşın ardından, önemli bir bölümü okul çağındaki çocuklardan oluşan geniş bir Suriyeli nüfus kitlesel olarak Türkiye’ye göç etmiş, tarihsel ölçekteki zorunlu göç hareketiyle karşı karşıya kalan Türkiye, 2011’den itibaren göçün beraberinde getirdiği ekonomik ve toplumsal sorunların yanı sıra, Suriyeli çocukların eğitime erişimi ve eğitim sistemine entegrasyonu konusunda da kapsamlı politikalar geliştirme ihtiyacı duymuştur (Kocaoğlu & Güner Yıldız, 2023). Suriyeli göçmenlerin Türk eğitim sistemine dâhil olmamaları, toplumsal uyum sorunlarını beraberinde getirebilmektedir. Ancak verilecek eğitimin niteliği, hem bu bireylerin kişisel gelişimi ve toplum refahı açısından belirleyici bir rol oynamakta hem de göçmenlerin ev sahibi toplumla sosyal, kültürel ve ekonomik açılardan bütünleşmelerine katkı sağlayarak önemli bir fırsat sunmaktadır (Aksoy, 2020).

Türkiye’deki mülteci nüfusunun önemli bir bölümünü ise çocuklar oluşturmakta ve bu çocukların eğitime erişimi, uyumu ve gelişimi hem bireysel hem de toplumsal açıdan kritik bir önem taşımakta; bu çocukların istismardan, çocuk işçiliğinden ve erken yaşta evliliklerden korunması, psikolojik destek hizmetlerine erişimlerinin sağlanması, kimsesiz olanların bakımının üstlenilmesi ve eğitim haklarına ulaşmalarının temin edilmesi ve korunmaları büyük önem taşımaktadır (Yonca, 2014).

Özellikle insan kişiliğinin, temel alışkanlıkların, topluma uyumun ve kişilerarası iletişimin temel yapı taşı olan dil becerilerinin büyük ölçüde temelinin atıldığı okul öncesi dönemde; göçmen ve mülteci çocukların okul öncesi eğitime adapte olma süreçlerinin geliştirilip katılım oranlarının artırılması yaşanmakta olan ve yaşanacak muhtemel toplumsal sorunların

önlenmesine katkı sağlayacak ve eğitim sorunlarının tespit edilip, faydalı öneriler geliştirilmesi gelecekteki eğitim politikaların belirlenmesine önemli ölçüde katkı sağlayacaktır.

1. Dünyada Uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programlarında Çok Kültürlülük ve “Göçmen Çocuk” Kavramı

Farklı kültürleri bünyesinde barındıran çoğu toplum için çok kültürlülük kavramı, olağan eğitimin ayrılmaz birer parçası olmakla beraber bu toplumlarda yaşayan bireylerin benlik saygılarının gelişip, çoklu bakış açıları kazanmaları, içinde bulundukları toplumun etkin birer üyesi olabilmeleri ve başarılarının desteklenmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Serttaş, 2019). Bununla birlikte farklı özelliklere sahip ülkelerin çok kültürlü eğitimle amaçladıkları farklılık göstermekte; duyarlılık noktaları, eğitim içerikleri, demokrasiyi yaşayış biçimleri de birbirinden ayrılmaktadır (Polat,2009). Fakat hiçbir kültürün birbirinden üstün olmaması, biricik ve kendine özgü yapıtaşları barındırması ve tüm toplumlarda saygı görüp, erken çocukluk eğitiminde empati, yanal düşünme ve kültürel çatışmaları önleme gibi önemli sosyal-duygusal öğrenme fırsatlarına imkân tanınması açısından çok kültürlülük kavramı büyük önem taşımaktadır. Finlandiya birden fazla kültürün barındığı eğitim kurumlarında, okul ve belediyelere eğitimde yerel ihtiyaçları göz önünde bulundurması konusunda inisiyatif tanımış; erken çocukluk eğitiminde çok kültürlülük kavramını eğitim programlarının temel hedefleri arasına almıştır. Federal Almanya’da ise uygulanan çok kültürlü okul öncesi eğitim programı ise kültürel farklılıkları anlamak, kabul etmek, saygı göstermek, farklı kültürlerde olanların dayanışmasını desteklemek amacıyla programlar hazırlanıp çeşitli etkinlikler ve materyaller önerilmiştir. Amerika Birleşik Devletleri (ABD)’de ise uygulanan çok kültürlü okul öncesi eğitim programları kapsamında öncelikli olarak dezavantajlı ailelere hibe ve hizmet destekleri sağlanmaktadır (Kaçar, 2023).

Eğitim ortamlarında çok kültürlü programların uygulanması, göçmen öğrencilerin aidiyet duygularını geliştirmekle beraber, eğitim kademelerine uyumlarını kolaylaştırmaktadır. Ancak bu uyumun daha etkili olması ve eğitimde verim elde edilebilmesi adına ulusal düzeyde göçmenleri merkeze alan eğitim politikalarının varlığı da büyük önem taşımaktadır. Eğitimin ilk basamağı olan, hem sonraki kademeler için akademik başarı algılarının hem de kişilik yapısının büyük oranda şekillendiği okul öncesi kademesi mülteci ve göçmen çocuklar için doğru değerlendirildiğinde bir fırsat olmakla beraber, göz ardı edildiğinde hem akranlar arası dilsel, bilişsel, sosyal anlamda uçurum hem de toplumsal anlamda kopuklukların başlangıç noktası olacaktır. Aynı zamanda okul öncesi eğitim programları göçmen

çocukların dil problemlerini iyileştirirken; çevre ve okula adaptasyon süreçlerini kolaylaştıracak, yerel çocuklar ile aralarındaki farkı azaltacaktır (Crul & Schneider, 2009; Şahan 2022). Yapılan araştırmalar, hem genel nüfusun hem de göçmen çocukların erken çocukluk eğitimine katılımının yüksek olduğu ülkelerde, yükseköğretime geçiş oranlarının da daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Crul vd 2012). Aynı zamanda göçmen çocukların erken çocukluk eğitimine katılımının niceliği kadar verilen eğitimin de yüksek kalitede olmasının özellikle bilişsel becerilerde önemli ölçülerde avantaj sağlamakta olduğu (Siraj vd 2015), personelin dilsel ve kültürel çeşitlilik alanındaki özel yetkinliklerinin de eğitimde başarıda büyük rol oynadığı belirtilmektedir (Buschmann & Jooss, 2011).

2. Türkiye’de Göçmen ve Mülteci Çocuklara Yönelik Eğitim Politikaları

Türkiye’de 1980’ler ve 2010’lar arası dönemde göçmen ve mültecilere yönelik sistematik bir entegrasyon politikası yokken, son dönemde Suriyeliler için, Avrupa Birliği(AB) fonlarının da desteğiyle bazı çabalar ortaya konmaktadır (Danış & Dikmen, 2022).

Ülkemizde göçmen çocuklarının büyük bir yüzdesini oluşturan Suriyeli çocuklara yönelik ilk politikalar geri dönecekleri varsayımıyla kamp içi uygulamalarla sınırlı kalmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Suriyeli sığınmacıların eğitimle ilgili ihtiyaçlarına çözüm üretmek amacıyla ilk resmi adımını 26 Nisan 2013 tarihinde yayımladığı “Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler” başlıklı genelgeyle atmıştır (MEB, 2013a). Bu genelge, eğitim içeriklerinden çok, Suriyeli çocukların eğitim alabilecekleri fiziksel ortamların sağlanmasına odaklanmış, devamında, 26 Eylül 2013’te yayımlanan “Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri” başlıklı ikinci genelge ile öğretmen istihdamı, müfredat belirlenmesi, kayıt süreçleri ve Türkçe derslerinin verilmesi gibi daha kapsamlı düzenlemeler getirilmiştir (MEB, 2013b). Bu kapsamda Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) kurulmuş, Arapça müfredat uygulanmış ve isteyen öğrencilere Türkçe dersi verilmiştir.

23 Eylül 2014 tarihli 2014/21 sayılı “Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri” genelgesiyle Suriyeli çocukların eğitim hizmetleri belirli bir standarta kavuşturulmuş, bu durum MEB’in 2015–2019 Stratejik Planı’nda mülteci çocuklara yönelik ilk kez eğitim politikalarının yer almasıyla kurumsal bir çerçeveye oturtulmuş, yerel okullara Suriyeli öğrencilerin kayıt olabilmeleri sağlanmış, öğrencilerin akademik takibi ve değerlendirilmesi amacıyla Yabancı Öğrenci Bilgi Sistemi (YÖBİS) oluşturulmuş, ayrıca

Türkçe dersi müfredatın bir parçası olarak sistemli biçimde okutulmaya başlanmıştır (Aksoy, 2020; MEB, 2014).

Türkiye’de “2016-2017” eğitim-öğretim yılında Suriyeli çocukların eğitime erişimini artırmak amacıyla kapsamlı politikalar geliştirilmiş, “Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı” kurulmuş, Türkçe dil becerilerinin geliştirilmesi amacıyla yoğunlaştırılmış kurslar düzenlenmiş, öğretmenlere yönelik farkındalık eğitimleri planlanmış; bu kapsamda, Suriyeli öğrencilerin sosyal ve akademik uyumunu güçlendirmeye yönelik çok boyutlu ve bütüncül bir yaklaşım benimsenmiştir (MEB, 2016). Göçmen öğrencilerin sayısındaki artış, Suriye’deki savaşın uzaması ve Türkiye’deki GEM’lerin işlevini yitirmesiyle birlikte MEB; göçmen çocukların devlet okullarına yönlendirilmesine karar vermiş, bu süreçte GEM’ler, geçici çözüm olmaktan çıkarılarak devlet okullarına geçiş sürecinde bir oryantasyon aracı olarak değerlendirilmiştir. Böylece Suriyeli öğrencilerin Türk öğrencilerle aynı eğitim ortamlarını paylaşmaları ve Türk müfredatına entegre edilmeleri amaçlanmıştır (Kocaoğlu & Güner Yıldız, 2023; Taştan & Çelik, 2017; Tunca & Karadağ, 2018). Yine MEB talimatı ile mülteci ve göçmen öğrenciler için okul çıkışlarında ve yaz tatillerinde destekleme kursları ayarlanmıştır (Yurdakul & Tok, 2018).

3. Türkiye’deki Kurumlarda Verilen Okul Öncesi Eğitimde Mülteci ve Göçmen Çocukların Yaşadıkları Problemler

Uzun & Bütün, 2016 yılında yaptıkları araştırmada; daha önce yapılan araştırmalarda olduğu gibi okul öncesi kurumlarda karşılaşılan en büyük güçlüğün ilk etapta *dil farklılığı* olduğu; temel insani yaşam şartlarını sağlayabilecek imkânlar tanındıktan sonra göç öncesi ve sonrası yaşanan stresin dikkate alınması gerekliliğinden bahsetmiş, aynı zamanda akranları tarafından *dışlanma ve sosyal izolasyona* maruz kalmalarının da yaşadıkları önemli bir diğer sorunlardan olduğunu belirtmişlerdir. Bir başka açıdan ise diğer velilerin bu öğrencilerin temel *öz bakım becerilerini gerçekleştirememelerinden kaynaklı* rahatsız hissettiklerini belirtmeleri ve öğretmenlerin de mülteci çocukların aileleriyle sorunları çözmek için kurdukları birebir diyaloglarda dil kaynakları problem yaşayıp ilerleme katedememelerinin yaşanan diğer önemli sorunlardan olduğunu eklemişlerdir (Uzun & Bütün, 2016).

Gümüşçü & Sarıçam’ın 2016 yılında Kütahya’da sınıfında Suriyeli göçmen öğrenciler bulunan 20 öğretmenle yaptıkları nitel görüşmelerde, öğretmenlerin çoğu bu çocukların *ekonomik yoksunluk içinde ve yetersiz sağlık koşullarında* yaşadıklarını ifade etmiş; Şanlıurfa’da gerçekleştirilen Önen tarafından 2014 yılında gerçekleştirilen araştırmada, Suriyeli mülteci

göçmenlerin bulundukları mülteci kampında yoğun kaygı ve depresyon belirtileri sergiledikleri tespit edilmiştir (Gümüüşcü & Sarıçam, 2016; Önen vd, 2014).

Aydın & Kurtulmuş 2018 yılında, göçmen nüfusunun yoğun olarak bulunduğu Şanlıurfa ilinde bulunan MEB’e bağlı 8 ilkokulun anasınıfında çalışmakta olan 15 okul öncesi öğretmeni ile çalışma yapmışlardır. Okul öncesi öğretmenlerinin göçmen çocuklarla çalışmalarının yarattığı dezavantajları öğretmenler açısından; *çocukla dil farklılığının oluşturması, iletişim problemlerinin oluşması, aile ile dil farklılığının oluşturduğu iletişim problemleri, kültür farklılığının oluşturduğu problemler, göçmen çocuklarla sınıfta daha fazla ilgilenmek durumunda kalma, öğretmenlerin göçmen çocuklar hakkında yeterli bilgiye sahip olmamalarından kaynaklanan yetersizlik problemleri* şeklinde; göçmen çocuklar açısından yaşanan olumsuzlukların ise; *azınlık olmanın neden olduğu dışlanmışlık duygusu, dil farklılığının neden olduğu ait hissedememe duygusu ve dil farklılığının neden olduğu iletişim sorunları* olduğunu belirtmişlerdir. *Davranış problemleri, iletişim sorunları, önemli konuların öğretilmemesi sınıfta kargaşa yaşanması, sınıfta kaynaşma problemleri, beslenme alışkanlıklarına adaptasyon problemleri, eğitim sistemimizin göçmen çocukların öğrenme hızlarına uygun olmama durumu, devamsızlık problemleri* okul öncesi sınıflarında yaşanan diğer problemler olarak farklı başlıklarda ele alınmıştır (Aydın & Kurtulmuş, 2018).

Avcı ise 2019 yılında yaptığı araştırmada; okul öncesi eğitime devam eden mülteci öğrencilerin; büyük oranda *dil, etkinliklere katılım, ailesel sorunlar ve devam sorunları* yaşadığını tespit etmiş; öğretmenlerin de mülteci çocuklara ve ailelere nasıl yaklaşacaklarını bilemeyip; *hizmet içi eğitimlere ve okullar bazı atanacak danışmanlık hizmetlerine gereksinim* duyduklarını belirtmiştir. Yaşanılan dil problemlerinin mülteci ve göçmen çocukların motivasyonunu olumsuz yönde etkileyerek akademik başarılarında düşüşe sebebiyet vermesi ve dikkat dağınıklığına neden olarak etkinliklere katılım düzeylerini neredeyse tamamam bitirdiğinden bahsedilmiştir. Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan birebir görüşmelerde öğretmenler, *velilerle iletişim kurmakta zorlandıklarını* belirtmişler; malzeme, beslenme listesi gibi temel gerekliliklerin karşılanmasında ve iletişim bağlamında zamanında geri bildirim alınmasında dahi problem yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin yarısı çocukların uzun süre *devamsızlık* yapıp, sebebini bildirmediklerini; bu durumu çözmek için velilerden geri dönüş alacakları herhangi bir iletişim kanalının dahi bulunmadığını eklemişlerdir. Aynı zamanda karşılaştıkları *maddi sıkıntıların eğitime yansımaları ve çocukların yaşadığı göç kaynaklı travmatik bozuklukların* da yaşanan diğer önemli sorunlar olduğunu Avcı araştırmasında eklemiştir (Avcı, 2019).

Özoruç & Sığırtmaç ise 2022 yılında yaptıkları araştırmada okul öncesi kurumlarda mülteci çocukların eğitimde karşılaştıkları sorunları “iletişim” ve “davranış” olmak üzere iki ayrı kategoriye ayırmıştır. İletişim kategorisi bağlamında çocukların ve ebeveynlerin türkçeyi bilmemesi “sözel iletişim yetersizliği” başlığı altında ele alınmış, “çocuklara milli bayramların açıklanamaması” ise *kültürel kavram eksikliği* başlığı altında ele alınmıştır. Özellikle “türkçeyi anlamıyor görünme” ve “iletişime geçmekten uzak durma” araştırma kapsamında görüşülen öğretmenlerin *iletişim bağlamında yaşadıkları sorunlardan* bir diğeri olmuştur. *Davranışsal boyutta yaşanan sorunlar* kapsamında ele alınan alt başlıklar ise “kurallara uymama”, “saldırgan davranışlar” ve dikkat eksikliği” gibi problemler olmuştur.

Öğretmenler çocukların özellikle *hikâye etkinliklerinde odaklanma problemi* yaşadıklarını ve genel olarak sınıf içinde *düzen kurmakta zorlandıklarını* dile getirmişlerdir. *Velilerin mülteci çocukları sınıftan dışlamaları*, kendi çocuklarını sosyal etkileşim bağlamında olumsuz yönde etkileyecekleri yönünde inançları; öğretmenlerin bahsetmiş olduğu sorunlardan veli bağlamı kapsamında ele alınabilir. Ayrıca okul öncesi öğretmenleri *mülteci çocukların aileleriyle iletişim kurmakta zorlandıkları*, iletişime geçmek için farklı iletişim kanalları (Arapça bilen personel, başka veliler, çocuklar) kullanmak zorunda kaldıklarını eklemişlerdir (Özoruç & Dikici Sığırtmaç, 2022).

Dere & Demirci ise 2023 yılında yaptıkları araştırmada, Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları sorunları genel olarak “*dil kaynaklı*”, “*politika kaynaklı*”, “*ekonomik sorunlar*”, “*okul sürecindeki sorunlar*”, “*psikolojik sorunlar*” olmak üzere beş ayrı kategori şeklinde sınıflandırmıştır. **Dil kaynaklı sorunlar** “iletişim zayıflığı” ve “uyum sorunu”; **politika kaynaklı sorunlar**; “geçici çözümler”, “eğitimde belirsizlik”, “bilgi eksikliği”, “kurum ve kuruluşların iş birliği yetersizliği”; **ekonomik sorunlar**; “maddi yetersizlik”, “çocuk işçiliği” ve “çocuk evliliği”; **okul sürecindeki sorunlar** “deneyimli öğretmen eksikliği”, “kademelere göre okullaşma oranlarında düşüş”, “okul kaydında yaşanan zorluklar”, “eğitim materyallerinin yetersizliği ve akademik başarısızlık”; **psikolojik sorunlar** ise “travma”, “içe kapanma”, “şiddete meyilli olma”, “akran anlaşmazlığı” ve “depresyon” şeklinde alt başlıklar olarak belirtilmiştir (Dere & Demirci, 2023).

4. Türkiye’deki Göçmen ve Mülteci Çocukların Okul Öncesi Eğitime Uyum Sürecine Yönelik Çözüm Önerileri

Hem bulunduğu coğrafi konumun stratejik önemi hem de izlediği barışçı politikalarla Türkiye’nin, nüfusunun büyük çoğunluğunu göçmen ve mülteci bireyler oluşturmakta; bunun en büyük ve önemli yansımaları, hiç şüphesiz

ülkelerin geleceklerine yönelik kararlar aldıkları eğitim basamaklarında kendini göstermektedir. Yapılan araştırmalar göçmen ve mülteci nüfusun eğitimden en çok etkilenen kesimini erken çocukluk dönemindeki bireylerin oluşturduğunu göstermektedir. Ülkemizde yapılan araştırmalarda, göçmen ve mülteci çocukların eğitime adaptasyon süreçlerine yönelik yaşadıkları problemlere ilişkin sunulan çözüm önerilerinin dikkate alınarak, buna yönelik eğitim politikalarının geliştirilmesi şüphesiz ki eğitimde önemli yollar katedilmesine katkıda bulunacaktır.

Okul öncesi dönemde göçmen ve mülteci çocuklara yönelik izlenecek çözüm önerilerin başında şüphesiz çoğu araştırmacının araştırmalarının en başında yer verip, öncedeği dil problemi gelmektedir. Bu problemin aşılabilmesi için, mülteci ve göçmen çocuklara yönelik erken çocukluk döneminde dil eğitiminin verilmesi (Aydın & Kurtulmuş, 2018; Yurdakul & Tok, 2018), çocukların dil öğrenmeleri için en kritik ve elverişli gelişim dönemleri içinde barındıran okul öncesi kademesinin göçmen çocuklar için zorunluluk teşkil etmesi (Özoruç & Dikici Sığırtnaç, 2022) gerekmektedir. Oyuna dayalı öğrenme süreçlerinin dil gelişimi açısından taşıdığı önem göz önünde bulundurulduğunda mülteci çocukların bu kademeye erişimlerinin artırılmasının öncelikli bir gereklilik olarak değerlendirilmesi gerekmekte; mülteci öğrencilerle ilgili özel bir yasal mevzuatın bulunmaması, bu öğrencilerin okula devam durumlarının izlenmesini; akademik ile davranışsal gelişimlerinin sistematik biçimde değerlendirilmesini zorlaştırmakta, bu nedenle mülteci öğrencilerin eğitim süreçlerine etkin biçimde dâhil edilebilmesi için kapsamlı bir yasal çerçevenin oluşturulması gerekmektedir (Başar vd., 2018).

Türkçe dil öğrenimine katkıda bulunacak ayrı dil kursları açılması (Avcı, 2019), öğretmenlerin yürüttükleri sınıf içi etkinliklerini; bu öğrencilerin dil gelişimi ve eğitim ortamına uyum ihtiyaçlarını dikkate alarak uyarlamaları (Aydın & Kurtulmuş, 2018), mülteci öğrencilerin diğer sınıflara başlamadan önce bir hazırlık sınıfına alınarak Latin alfabesi ve Türkçe eğitime tabi tutulmaları (Erdem, 2017) gibi planlama yolları izlenebilir. Ayrıca göçmen kökenli öğrencilere Türkçe öğretiminde etkili bir sürecin oluşturulabilmesi için öncelikle öğrencinin bireysel özelliklerinin tanınması gerekmekte, uluslararası göç nedeniyle ülkelerinden ayrılmak zorunda kalan çocukların eğitim geçmişleri, sosyoekonomik durumları ve göç sürecinde eğitimden ne kadar süreyle uzak kaldıklarına yönelik bilgi sahibi olmak dil öğrenim sürecini doğrudan etkileyen önemli faktörler arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, Almanya’da uygulanan “Hoş Geldin Sınıfları” modeli ile Avusturya’daki “Anneler Almanca Öğreniyor” programının bir araya getirilerek okul öncesi dönemde hem çocuklara yönelik Türkçe öğretimi sağlanması hem

de ailelerin Türkçe öğreniminin desteklenmesi, dil gelişimini bütüncül olarak ele alan etkili bir yaklaşım sunabilir (İşigüzel & Baldık, 2019). Ayrıca sınıflarda göçmen çocukların akranları tarafından zaman zaman dışlanıp, ötekileştirilmeleri yaşanan bir diğer önemli sorun olmakla birlikte çözüm yolu olarak; çocuklara yönelik akran kabulünü arttıracak eğitim programları düzenlenebilir (Zembat vd, 2021).

Araştırmalar etkili bir eğitim kademesinin bir diğer en önemli ayağını oluşturan öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik öğretim içeriğinde düzenlemeye gitmediklerini ve etkili öğretim stratejilerini yeterince kullanmadıklarını ve öğretmenlerin öğretim sürecine ilişkin içerik analizi, öğretim stratejilerinin seçimi, ders materyallerinin hazırlanması ve ölçme-değerlendirme araçlarının geliştirilmesi gibi alanlarda mesleki gelişim desteğine ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır (Erdem, 2017). Bu bağlamda göçmen ve mülteci öğrencilerin yoğun olarak bulunduğu okul öncesi gruplarla çalışırken; okul yönetimi tarafından mesleki motivasyonlarının desteklenmesi, mülteci çocukların okul öncesi eğitime katılım oranlarının arttırılabilmesi ve sınıf ortamlarının bu çocukların ihtiyaçlarına uygun şekilde düzenlenebilmesi için, öğretmenlere yönelik Türkçe öğretimi bağlamında etkili sınıf içi uygulamaların yanı sıra iletişim becerilerini güçlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi (Özoruç & Dikici Sığırtmaç, 2022) ve öğrencilerin duygusal ve kültürel özelliklerini anlamaya yönelik oryantasyon eğitimlerine alınmaları (Yurdakul & Tok, 2018) önerilmektedir. Ayrıca üniversitelerdeki eğitim programları ile öğretmenler için hizmet içi eğitim programlarının bütün çocuklar için kapsayıcı nitelikte olup, dezavantajlı olarak nitelendirilen göçmen ve mülteci çocukların eğitim ihtiyaçlarına göre düzenlenebilmesi de önem taşımaktadır (Zembat vd, 2021). Hizmet içi eğitim programlarının da öğretmenlerin öğretim sürecinde karşılaştıkları özgül güçlükleri ele alarak bu sorunlara yönelik uygulanabilir çözümler sunması ve aynı zamanda öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik pedagojik yeterliklerini geliştirmeye yönelik yapılandırılması gerekmektedir. Sınıf içi sorunların etkili bir şekilde ele alınabilmesi için de öğretmenlerin mülteci öğrencilerle ilgili daha bilinçli ve kapsayıcı bir tutum geliştirmeleri, mülteci çocukların eğitime erişim hakkına sahip olduklarını içselleştirmeleri ve sınıf ortamında bu öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate alan, hoşgörü temelli bir öğrenme iklimi oluşturmaları; bu doğrultuda, mülteci çocukların okula devamlarını teşvik edici uygulamalar geliştirilebilmeleri sorunların aşılabilesine büyük katkıda bulunacaktır (Avcı, 2019).

Eğitimin bir diğer önemli boyutunu oluşturan aile kavramı; göçmen ve mülteci çocukların aileleri ile anadilinde ve kendi ülkesinde eğitim gören diğer çocukların ebeveynleri olmak üzere iki boyutta ele alınabilir. Özellikle

kendi ülkesinde eğitim gören çocukların ailelerinin farklılıklara saygı, empati geliştirme, toplumsal eşitlik ve insan hakları gibi evrensel değerler üzerine bilinçlendirilmeleri, hem okul ikliminin hem de toplumsal uyumun güçlendirilmesine katkı sağlayacaktır. Bu doğrultuda, yetişkinlere yönelik olarak göç ve kültürel çeşitlilik konularında toplumsal kabulü artırmayı amaçlayan bilgilendirme toplantıları, seminerler ve çeşitli eğitim etkinlikleri düzenlenmesi önerilmektedir (Zembat vd, 2021). Bu tür çalışmalar, sadece göçmen çocukların değil, tüm öğrencilerin daha kapsayıcı, destekleyici ve hoşgörülü bir eğitim ortamında gelişim göstermelerine zemin hazırlayacaktır.

Mülteci ve göçmen ailelerin okul kültürünü ve eğitim sistemini daha sağlıklı bir şekilde kavrayabilmeleri için ise, okulun ilk haftalarında onların dil düzeyleri ve kültürel arka planları göz önünde bulundurularak yapılandırılmış bir uyum programının uygulanması faydalı olacaktır (Avcı, 2019). Eğitim-öğretim süreçlerinde velilerin iletişim anlamında problem yaşamamaları ve çocuklarına destek olmaları açısından ayrıca dil eğitimi verilebilmesi ve aile katılımının sık sık sağlanarak (Başar vd., 2018; Yurdakul & Tok, 2018), ailelerin sürece dahil olmaları sağlanabilmesi çocukların eğitime sürecine uyum sağlayabilmeleri açısından önem taşıyacaktır.

Araştırmalarda çoğu öğretmenin belirtmiş olduğu personel eksikliği ise; göçmen ve mülteci çocukların okul öncesi kademesine uyum sürecinde yaşanan güçlüklerin artmasına ve bireyselleştirilmiş destek sağlanmasının zorlaşmasına yol açan bir diğer faktördür. Bu bağlamda mülteci ve göçmen çocukların eğitimden en üst düzeyde faydalanabilmeleri ve öğretmenlerin motivasyonlarını sürdürebilmeleri için okullarda tercüman desteğinin sağlanması önerilmektedir (Özoruç & Dikici Sığırtmacı, 2022). Yine bu doğrultuda, mülteci öğrencilerin yoğun olarak bulunduğu okullarda, ilgili bölgede yaygın olan mülteci grupların dilini bilen bir ya da birden fazla öğretmenin danışma hizmeti sunmak üzere görevlendirilmesi, mevcut öğretmen kadrosunun yaşadığı iletişim temelli sorunların hafifletilmesinde önemli rol oynayacağı tahmin edilmektedir (Avcı, 2019). Aynı zamanda okul psikolojik danışmanının; bireysel psikolojik danışma, krize müdahale, veli görüşmeleri, konsültasyon ve izleme çalışmaları gibi tüm psikolojik danışma hizmetlerini kapsamlı bir şekilde planlayarak eğitim programına entegre etmesi gerekmektedir (Kağnıcı, 2017). Bu kapsamda okul öncesi kademesinin bulunduğu tüm eğitim kurumlarında, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri veren eğitimcilerin varlığının zorunluluk kazanması hedeflere ulaşmada önemli katkı sağlayacaktır.

Ele alınacak bir diğer başlık olarak toplumda mültecilere yönelik yanlış yargılar ve olumsuz söylemler, mülteci öğrencilerin eğitim ortamlarında

dışlanma ve ayrımcılığa maruz kalmalarına neden olmaktadır. Bu durumun önüne geçilebilmesi için, geniş kitlelere hitap eden medya organlarında, toplum tarafından güven duyulan ve kabul gören kanaat önderleri aracılığıyla kamu spotları ya da bilgilendirici yayınlar hazırlanması önem arz etmektedir. Ayrıca okul yöneticileri, öğretmenler, yerel öğrenciler ve aileleri ile mülteci çocuklar ve onların ebeveynlerini kapsayan bütüncül içerikli farkındalık ve uyum programlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu tür çalışmalar, eğitim ortamlarında kapsayıcılığı artırmaya ve sosyal uyumu güçlendirmeye önemli ölçüde katkı sağlayacaktır (Kağnıcı, 2017).

5. Dünyada Uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programlarında Göçmen ve Mülteci Çocuklara Yönelik İyi Uygulamalar

Dünyada uygulanan göçmen eğitim politikalarında ise ilk aşamanın tanımlama ve ihtiyaç belirleme olduğu; bazı ülkelerin dil desteği ile doğrudan entegrasyon programı uygularken bazılarının ise ayrı grup/sınıflar şeklinde eğitim uygulamalarını hayata geçirdikleri gözlemlenmektedir (Gün & Yüksel, 2021). Göç alan ülkelerin göçmen çocuklara yönelik dikkat etmeleri gereken önemli bir nokta ise çocukların içinde bulunduğu topluma uyum yeteneği kazanmalarının yanı sıra bir gün ülkelerine geri döndüklerinde yaşayacakları kültür çatışmasının önüne geçmek amacıyla kendi ana dillerine de yetkin olacak (Bingöl & Özdemir, 2014) ve kültürel asimilasyonların önüne geçecek politikaların izlenmesi gerekliliğidir.

Herzog-Punzenberger 2016 yılında yaptığı araştırmada AB'ye üye devletlerin göçmen çocuklarının eğitime başarılı entegrasyonuna yönelik iyi uygulama örneklerini ortaya koymuş; *zorunlu hazırlık ve okul eğitiminin göçmenlik işlemlerinin tamamlandıktan hemen ardından başlatılmasının, ebeveynlerle yoğun işbirliğinin, öğrencilerin mümkün olan en kısa sürede düzenli sınıflara entegrasyonunun sağlanmasının, hizmet içi eğitimlerin zorunlu olmasının, başarının sağlanması için uygun materyaller, destek belgeleri ve ağı oluşturulması gerekliliğine* vurgu yapmıştır. Herzog-Punzenberger, tüm eğitim kademelerinde göçmen entegrasyonunun sağlanması için iyi uygulama örneklerini *aile katılım çalışmaları, okul dışı tabanlı girişimler, öğrenme materyalleri, öğrenme materyalleri, eğitim/öğretim müfredatı, sosyal destek yapıları ve kapsamlı, sistematik ve yüksek düzeyde bütünlüklü yaklaşımlar* şeklinde olmak üzere yedi başlık altında ele almıştır. Literatüre katkı sağlaması açısından geniş bir perspektif ve farklı bakış açıları sunacağını düşündüğümüz Herzog-Punzenberger'ın bu araştırmasındaki yedi önemli başlık, aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

5.1.Aile Katılımı Çalışmaları

Dünya çapında göçmen çocuklarının eğitime entegrasyonuna yönelik yapılan araştırmaların çoğunda aile katılımı büyük yer tutmakta, başarıyı oluşturan paydanın büyük bir kısmının bu alana yönelik geliştirilen çabaların sonucu olduğu görülmektedir. Bu kapsamda Almanya’nın Darmstadt eyaletinde küçük çocukları olan veliler için haftalık buluşma yerleri planlanmakta; ücretsiz ve kayıt gerektirmeyen oturumlarda çocuklar hem sosyalleşirken hem de eğitim hakkında sohbet etme imkânı bulmaktadırlar. Kendi kendini organize eden ve Almanya’da 28 göçmen derneğini çatısı altında toplayan bir örgüt olan Migranten Eltern Netzwerk Niedersachsen (MEN) 100’den fazla ülkeden gelen göçmen ebeveynler için bir bilgi ağı, aracı ve savunuculuk platformu olarak hizmet vermekte, göçmen ebeveynler için atölye çalışmaları ve seminerler düzenleyip; eğitim, idare ve politika alanındaki karar vericilere göçmen ebeveynlerin ihtiyaçlarını iletip onların ebeveynlik rollerinde güçlendirmeyi amaçlamaktadır. İsviçre’de yaşayan Tamil kökenli göçmen aileler İsviçre ulusal kampanyası olan ‘Eğitimle Güçlü’ (Moret & Fibbi, 2010) programı kapsamında ise iki hafta bir çocukların eğitimi hakkında sohbet edilmekte; ‘Bana Bir Hikâye Hediye Et’ adlı aile okuryazarlığı projesinde özellikle okuryazarlık açısından dezavantajlı geçmişe sahip olan 2-5 yaş arası çocuklar ve ebeveynlerine yönelik olarak ailelerin miras dillerine uygun dillerde okuma oturumları düzenlenmekte ebeveynlerin bir araya geldikleri kütüphaneler, göçmen kuruluşları ve mahalle örgütleri gibi yerlerde 90 dakikalık oturumlar şeklinde hikâye anlatımı, çocuk kitapları okuma, şarkı söyleme ya da tekerleme söyleme, resim yapma ve oyun oynama gibi etkinlikler düzenlenmektedir.

İtalya’nın son yıllarda çok fazla göç alan Torino şehrinde erken çocukluk eğitimi ve bakımı (EÇEB) odaklı olarak toplum inşasına yönelik 0-6 yaş arası tüm çocukları ve ailelerini hedefleyen 32 özel okul dışı etkinliği kapsayan “ZeroSei” programı uygulanmaktadır. “Kampların Ötesinde/ Oltre i campi” projesi kapsamında yürütülen etkinlikler, (yaratıcı atölyeler, müzik ve tiyatro atölyeleri, halka açık bahçelerde şenlikler, kitap okuma, kültürlerarası müdahaleler, çocukların refahını destekleyici etkinlikler) bu altı belediyede yaşayan tüm çocukları kapsamakta; özellikle göçmen çocuklara ve ailelere özel dikkat gösterilmektedir. Böylece bakım ve eğitim hizmetlerine erişimlerinin güçlendirilmesi ve topluluklar arasındaki çatışmaların azaltılması hedeflenmektedir.

İsrail, Hollanda, Almanya ve İsviçre ülkelerinin belli bölgelerinde benzer girişimlerin görüldüğü Home Instruction for Parents and Pre-school Youngsters (HIPPY) bugün 5 kıtada, 10 ülkede uygulanmakta, bilişsel

ve erken okuryazarlık becerilerini, sosyal/duygusal ve fiziksel gelişimini güçlendirmeyi amaçlayan gelişim düzeyine uygun bir müfredattan oluşan bu programın iki haftada bir yapılan ev ziyaretleri ve grup toplantılarının iki ya da üç yıl boyunca devam ettiği bu süre zarfında ebeveyn ve çocuğa kullanımı kolay eğitim materyalleri ve hikâye kitaplarından oluşan setler sunulmaktadır. Bu noktada göze çarpan kısım, ev ziyaretçisi kişilerin göçmen topluluk içinden seçilmesi, ancak profesyonel bir koordinatör tarafından eğitilip denetlenmeleri, ev ziyaretçilerinin; ebeveynler ve çocuklarla ebeveynlerin ana dilinde iletişim kurmalarıdır.

ABD’de, göçmen ve düşük sosyo-ekonomik geçmişe sahip aileleri hedefleyen Head Start Programı kapsamında geliştirilen Ebeveyn, Aile ve Toplum Katılım Çerçevesi (Parent, Family, Community Engagement Framework) kapsamında tüm eyaletlerde **doğum öncesinden 8 yaşına kadar** ebeveyn, aile ve toplum katılımını desteklemek amacıyla, program personeline ve liderlerine gerekli süreçleri uygulamada ayrıntılı bilgi sunmaktadır. Çerçevede aile refahı, olumlu ebeveyn-çocuk ilişkileri, ailelerin yaşam boyu eğitimci olması, ailelerin öğrenen bireyler olması, geçiş süreçlerinde aile katılımı, ailelerin akrabaları ve toplumla bağlantıları şeklinde 7 alt alanda somut ve kolay anlaşılır biçimde beklenen çıktılar, ilerleme örnekleri ve program geliştirme stratejileri yer almaktadır.

5.2.Okul Dışı Tabanlı Girişimler

Birçok AB ülkesinde, okul dışı tabanlı girişimler geliştirilmiş ve uygulanmıştır; bu girişimler, okul eğitimini desteklemek amacıyla toplum kaynaklarıyla birlikte çalışmayı hedeflemektedir. Bu kapsamda Avusturya’da Almanca yeterliliği olmayan 7-14 yaş arası çocuklar yaz tatili içerisinde iki hafta boyunca yarım gün okuryazarlık eğitimi ve yarım gün spor etkinliklerine katılmaktadır. Yine bu kapsamda Avrupa Eğitim Destek Projeleri Ağı (The European Network for Educational Support Projects) girişimi sayesinde göçmen ailelerden gelen mentörlerle ya da göçmenlerin kendi kendine örgütlenmeleriyle ailelere ve okullara okul dışında eğitim desteği sağlamak ve toplumların kendi içindeki kaynaklardan yararlanarak bu süreci güçlendirmek amaçlanmaktadır.

5.3. Öğrenme Materyalleri

Öğrenme materyalleri, çoğu zaman örtük müfredat işlevi de görebilmekte, öğretmenler için, artan dilsel, kültürel ve dinsel çeşitliliğe yönelik olarak yeni içerik ve öğretim yöntemleri hazırlarken ve uygularken önemli birer kaynak niteliğinde olmakta hatta bir bütün olarak bir program da belirli bir materyal etrafında yapılandırılabilir. Örneğin, Birleşik Krallık’ta

farklı dinlere yönelik hazırlanan duvar takvimleri; öğrencilerin ailelerinin gelenekleri hakkında bilgi paylaşmak amacıyla kullanılmakta; ayrıca ebeveynlerle iş birliği içinde her dinden belirli bayramlar seçilerek birlikte kutlanılmaktadır. Avusturya’da yayınlanan ‘Yeni Avusturyalılar için Magazin’ adlı dergi ise göçmen çocukları, iki kültürlü/çok kültürlü ve iki dilli/çok dilli çocuklar ile ikinci kuşak gençler için yeni kimlik kategorileri, anlatılar sunmaktadır. Göçmen çocukların günlük hayatındaki çok dillilikle ilgili üretken biçimde çalışmak için anaokulunda dil duyarlılığına sahip çalışmalar için tasarlanmış ve yine Avusturya’da çıkarılan bir dergi olan PUMA; iletişim için birçok ipucu içeren iş birliğine dayalı bir oyun, çocukların çizim yapabilecekleri alanlar, yetişkinler için okul öncesindeki dil eğitimi hakkında bilgiler içermektedir. İrlanda’da ise, çocuklar için farklılıklara saygıyı teşvik eden bir çizgi film ile erken çocukluk dönemi programını birleştiren The Media Initiative for Children Respecting Difference (MIFC) programı geliştirilmiştir. Bu program, çocuklar, eğitimciler ve ebeveynler arasında fiziksel, sosyal ve kültürel farklılıklara yönelik olumlu tutumların gelişmesini desteklemeyi amaçlamaktadır. Ebeveyn atölyeleri ve toplumu kapsayan yaygınlaştırma faaliyetlerinin geliştirilmesi, MIFC programı için büyük önem taşır. Program eğitimi, birçok anaokulu ve okul personeline verilmiştir. Bu kapsamda programın parmak kuklaları, hikâye kitapları ve DVD’lerle evde oynanabilecek etkinlikleri de mevcuttur.

5.4. Eğitim/Öğretim Müfredatı

Herzog-Punzenberger’in 2016 yılına ait çalışması, özellikle düşük sosyoekonomik düzeyden gelen, göçmen veya azınlık ailelerden olanların, okulda sıklıkla yabancılaşmış hissetmekte olup bu durumun okuldan erken ayrılma ve düşük akademik başarı riskini de arttırdığını ortaya koymaktadır. Bu sonuç ise çoğunlukla kullanılan ders içeriklerinin kendi yaşamlarıyla bağlantı kurmaması nedeniyle ortaya çıkmaktadır. ABD çeşitli eyaletlerinde uyguladığı etnik çalışmalar müfredatında etnik çalışmalar dersi bulunmakta öğretimde kültürel referanslara yer vermekte ve öğrencilerin sosyal ve politik farkındalıklarını arttırmayı amaçlamaktadır.

5.5. Sosyal Destek Yapıları

Birçok ülkede çok dilli öğrenci oranı yüksek olan ya da sosyoekonomik olarak dezavantajlı öğrenci profiline sahip okulların bağlantılar oluşturması teşvik edilmekte ve çok dillilik, kültürlerarasılık ve göç konularına odaklanan kaynak merkezleri kurulmaktadır. Örnek verilecek olursa İsviçre’nin Zürih kentinde %40’tan fazla çokdilli öğrenciye sahip okullar için zorunlu bir program olan QUIMS uygulanmakta, bu program kapsamındaki okullara,

dil desteği, akademik başarı desteği ve uyum desteği alanlarında programı gerektiği şekilde uyarlayabilmeleri için ek maddi kaynak ve profesyonel destek sağlanmaktadır.

5.6. Çok Dilli ve Çok Kültürlü Sınıflar İçin Öğretmen Yeterlilikleri: Hizmet İçi ve İleri Düzey Eğitimler

Günümüzde uzun vadeli başarı için tüm öğretim kadrosunun çok dilli sınıflarda öğretim yapabilmek adına özel yeterliliklere sahip olması gerektiği genel kabul görmekte, yerel şartlara göre özel müdahalelerin tasarlanması ve dil desteğinin bireyselleştirilmesi önerilmektedir. Kültürel çeşitliliğe sahip sınıflarda çocukların, ayrımcılık, yabancı düşmanlığı ve ırkçılıkla karşılaştıklarında bunlarla nasıl başa çıkacaklarını öğrenmeleri ve bu durumları yönetme becerilerini geliştirmeleri gerekmekte ve bu noktada öğretmenlerin yeterli donanımına sahip olmaları önem kazanmaktadır. Bu kapsamda Almanya'nın Mannheim şehrinde anaokulu ve okul öncesi öğretmenlerinin dil öğrenimi ve çokdillilik, tanılama, dil desteği ve genel dil becerileri alanlarındaki yeterliliklerini standartlaştırılmış, bilgisayar tabanlı ve zaman açısından verimli bir şekilde, motive edici bir formatta test etmek için "SprachKopf" adında sistem geliştirilmiştir.

5.7. Ulusal Düzeyde Çok Dilli Eğitim Planları

ABD'nin Washington eyaletinde geliştirilmiş olan Washington State Comprehensive Literacy Plan (WSCLP), çok dilli ve tek dilli çocuklar arasındaki başarı farkını kapatmada okul yöneticileri ve öğretmenleri desteklemek için şimdiye kadar hazırlanmış en bütüncül ve somut plan olma özelliğini taşımaktadır. Okul yöneticileri ve öğretmenler, kapsamlı okuryazarlık sisteminin bileşenleri hakkında rehberlik almakta, öğretim ve çabaların koordinasyonu ve hedeflerin uyumlaştırılması konularında bilgi içeren kaynaklarla sistem kurma, uygulama ve güçlendirme sürecinde desteklenmekte aynı zamanda ebeveynlerin rolünü güçlendirmeye de odaklanmaktadır. Yine ABD'de dört eyaletin girişimiyle kurulmuş olan "WIDA", 2002 yılından bu yana 33 eyaleti kapsayacak şekilde büyümüş İngilizce öğrenen öğrenciler için eğitimde eşitliği teşvik eden standartlar ve değerlendirmeler geliştirmeyi amaçlayan, kâr amacı gütmeyen bir işbirliği grubudur (Herzog-punzenberger, 2016).

SONUÇ

Türkiye'de göçmen ve mülteci çocukların okul öncesi eğitime uyum süreci, yalnızca pedagojik bir mesele değil; toplumsal uyumu, eğitimde fırsat eşitliğini ve uzun vadeli sosyal bütünleşmeyi doğrudan etkileyen çok boyutlu

bir olgudur. Bu çalışma kapsamında incelenen literatür, Türkiye’nin son on yılda göçle birlikte hızla artan eğitim ihtiyacına yönelik önemli adımlar attığını; ancak mevcut politika ve uygulamaların sürdürülebilir, bütüncül ve çok dilli bir perspektifle daha da güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Araştırmalar, göçmen ve mülteci çocukların okul öncesi eğitimde karşılaştıkları temel engellerin başında dil yetersizliği, kültürel farklılıklar, travma kaynaklı davranış ve uyum sorunları, ailelerin eğitime sınırlı katılımı, ekonomik yoksunluk ve öğretmenlerin çok kültürlü sınıflara yönelik mesleki yeterlilik eksiklikleri olduğunu ortaya koymuştur. Bu sorunlar, yalnızca çocukların erken çocukluk dönemindeki öğrenme deneyimlerini değil; ilerleyen yıllardaki akademik başarılarını ve toplumsal entegrasyon süreçlerini de derinden etkilemektedir.

Uluslararası iyi uygulama örnekleri incelendiğinde, başarılı entegrasyonun; erken müdahale, yoğun dil desteği, aile katılımının sistematik olarak güçlendirilmesi, öğretmenlere yönelik kapsamlı ve sürekli mesleki gelişim programları, okul dışı destek mekanizmaları ve çok dilli–çok kültürlü eğitim anlayışının kurumsal politikalara yansıtılması ile mümkün olduğu görülmektedir. Türkiye’de de son yıllarda geliştirilen stratejiler (devlet okullarına geçiş, Türkçe öğretimi, öğretmenlere yönelik farkındalık eğitimleri ve GEM’lerin oryantasyon merkezlerine dönüştürülmesi) bu uluslararası çabalarla uyumludur; ancak uygulamada süreklilik ve kapsam bakımından daha sistematik bir yapıya ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu bağlamda, Türkiye’de okul öncesi dönemde göçmen ve mülteci çocuklara yönelik geliştirilecek politikaların şu temel ilkeleri içermesi önem taşımaktadır:

1. Dil gelişimini merkeze alan çok dilli ve oyun temelli müfredat uygulamalarının yaygınlaştırılması,
2. Öğretmenlerin kültürel yeterlilik, travma farkındalığı ve ikinci dil edinimine yönelik kapsamlı hizmet içi eğitimlerle güçlendirilmesi,
3. Ailelerin Türkçe öğrenimi, okul kültürüne uyumu ve çocuklarının gelişimine aktif katılımını destekleyen programların kurumsallaştırılması,
4. Okullarda rehberlik, psikolojik danışmanlık ve tercüman desteğinin zorunlu hale getirilmesi,
5. Eğitim ortamlarının ayrımcılığa karşı güvenli ve kapsayıcı hâle getirilmesi için okul bazlı farkındalık çalışmalarının artırılması,
6. Göçmen çocuklara yönelik eğitim süreçlerini düzenleyen sürdürülebilir ve bütüncül bir yasal çerçevenin oluşturulması.

Sonuç olarak, göçmen ve mülteci çocukların okul öncesi eğitime etkin katılımlarının sağlanması, yalnızca bireysel gelişimlerini desteklemekle kalmayıp; birlikte yaşam kültürünün güçlendirilmesine, toplumsal uyumun artmasına ve gelecekteki sosyal-kültürel yapının daha kapsayıcı bir biçimde şekillenmesine katkı sunacaktır. Türkiye'nin bu alanda attığı adımlar önemli olmakla birlikte, uluslararası iyi örneklerle uyumlu, bilimsel temelli, sürdürülebilir ve kapsayıcı eğitim politikalarının güçlendirilmesi, uzun vadeli başarı için hayati önem taşımaktadır.

Kaynakça

- Aksoy, E.** (2020). Türkiye’deki Suriyeli göçmen çocukların okullaşma durumları. *Akademik Hassasiyetler*, 7(14), 37–51.
- Avcı, F.** (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden mülteci öğrencilerin sınıf ortamında karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Language Teaching and Educational Research*, 2(1), 57–80. <https://doi.org/10.35207/late.537817>
- Aydın, S., & Kurtulmuş, Z.** (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin göçmen çocukların eğitim sorunları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Social Research / Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(3), 231-250.
- Başar, M., Akan, D., & Çiftçi, M.** (2018). Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1571–1578. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.427432>
- Bingöl, A. S., & Özdemir, M. Ç.** (2014). Almanya ve Hollanda’da Türk göçmen işçi çocuklarına uygulanan eğitim politikaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 134–157.
- Burak, D., & Amaç, Z.** (2021). “Mülteci öğrenciler kanadı kırık kuşlar gibidir”: Öğretmen adaylarının mülteci öğrenci algıları. *Millî Eğitim Dergisi*, 50(1), 221–247. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.955233>
- Buschmann, A., & Jooss, B.** (2011). Alltagsintegrierte Sprachförderung in der Kinderkrippe: Effektivität eines sprachbasierten Interaktionstrainings für pädagogisches Fachpersonal. *Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis*, 43(2), 303–312.
- Crul, M., & Schneider, J.** (2009). The second generation in Europe: Education and the transition to the labor market. *Migration Policy Institute*. <https://www.migrationpolicy.org/sites/default/files/publications/Crul2010.pdf>
- Crul, M., Schneider, J., & Lelie, F.** (2012). The European second generation compared. *Amsterdam University Press*. http://www.tiesproject.eu/component/option%2ccom_docman/task%2cdoc_download/gid%2c528/Itemid%2c142/index.html.pdf
- Damış, D., & Dikmen, H.** (2022). Türkiye’de göçmen ve mülteci entegrasyonu: Politikalar, uygulamalar ve zorluklar. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Türkiye’nin Göç Siyaseti Özel Sayısı*, 21(Özel Sayı), 24–45. <https://doi.org/10.46928/iticusbe.1106715>
- Dere, İ., & Demirci, E.** (2023). Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları sorunlar. *HUMANITAS - Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(İNCOSOS VIII Özel Sayısı), 108–135. <https://doi.org/10.20304/humanitas.1239654>
- Erdem, C.** (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26–42.

- Gümüşçü, B., & Sarıçam, H. (2016).** Okul öncesi eğitim çağındaki mülteci çocukların yaşadığı sorunlar hakkındaki öğretmen görüşleri. 7. *International Congress on New Trends in Education (ICONTE)*, 13–15 Mayıs, Porto Bello Hotel, Antalya, Türkiye.
- Gün, M., & Yüksel, S. (2021).** Dünyada göçmen eğitimi politikaları bağlamında Türkiye'nin göçmen eğitimi sürecinin değerlendirilmesi ve çözüm önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 1031-1053. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.960056>
- Herzog-Punzenberger, B. (2016).** Successful integration of migrant children in EU member states: examples of good practice. *NESET II ad hoc question*, 1, 1-17.
- İşigüzel, B., & Baldık, Y. (2019).** GÖÇMEN TOPLULUKLARIN EĞİTİM SİSTEMİNE KATILIMI SÜRECİNDE UYGULANAN EĞİTİM VE DİL POLİTİKALARININ İNCELENMESİ. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi, 9(2), 487-503.
- Kaçar, G. (2023).** Çok kültürlü eğitim uygulamalarının karşılaştırılması: Almanya, Amerika Birleşik Devletleri, Finlandiya ve Türkiye örneği. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 8(1), 15–36.
- Kağnıcı, D. Y. (2017).** Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *İlköğretim Online*, 16(4), 1768–1776. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.342990>
- Kocaoğlu, A., & Güner Yıldız, N. (2023).** Suriyeli Göçmen Çocukların Türk Eğitim Sistemi İçindeki Durumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 415-433. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.1339419>
- MEB. (2013a).** Ülkemizde kamp dışında misafir edilen Suriye vatandaşlarına yönelik tedbirler genelgesi. http://melikgazi.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_05/03024558_suriye.pdf
- MEB. (2013b).** Ülkemizde geçici koruma altında bulunan Suriye vatandaşlarına yönelik eğitim öğretim hizmetleri genelgesi. http://fethiye.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_10/02093016_scannedimage24.pdf
- MEB. (2014).** Yabancılar yönelik eğitim öğretim hizmetleri. http://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_01/18120616_18_01_2018.pdf
- MEB. (2016).** *Suriyeli çocukların eğitimi için yol haritası belirlendi.* <http://www.meb.gov.tr/suriyeli-cocuklarin-egitimi-icin-yol-haritasi-belirlendi/haber/11750/tr>
- Moret, J., & Fibbi, R. (2010).** Kinder mit Migrationshintergrund von 0 bis 6 Jahren: Wie können Eltern partizipieren? (Studien + Berichte, 31A). Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. <https://edudoc.ch/record/39051/files/StuB31A.pdf>

- Önen, C., Güneş, G., Türeme, A., & Ağaç, P. (2014). Bir mülteci kampında yaşayan Suriyelilerde depresyon ve anksiyete durumu. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 223–230.
- Özoruç, N., & Dikici Sığırtmaç, A. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin mülteci çocukların eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 51(233), 237–258. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.779155>
- Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri [Probationary teachers’ level of inclination to multicultural education]. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 154–164. <http://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423904515.pdf>
- Serttaş, G. (2019). The perceptions of preschool teachers regarding multicultural education in early childhood education in North Cyprus [Yüksek lisans tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi]. Doğu Akdeniz Üniversitesi Kurumsal Akademik Arşiv. <https://i-rep.emu.edu.tr/xmlui/handle/11129/4833>
- Siraj, I., Kingston, D., & Melhuish, E. (2015). *Assessing quality in early childhood education and care: Sustained shared thinking and emotional well-being (SSTEWE) scale for 2–5-year-olds provision*. IOE Press.
- Şahan, G. (2022). Göçmen çocukların eğitimi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 11(3), 130–134.
- Taştan, C., & Çelik, Z. (2017). Türkiye’de Suriyeli çocukların eğitimi: Güçlükler ve öneriler. Ankara: *Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi*. https://www.ebs.org.tr/ebs_files/files/yayinlarimiz/Suriye_Rapor_TURKCE_pdf.pdf
- Tunca, H. Ö., & Karadağ, A. (2018). Suriye’den Türkiye’ye göç: Tehditler ve fırsatlar. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, 28(2), 47–68.
- Türk Dil Kurumu. (2015). Güncel Türkçe Sözlük. Erişim tarihi: 8 Aralık 2025, <https://sozluk.gov.tr/>
- Uzun, E. M., & Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Yonca, A. (2014). Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği. *Türkiye’deki Suriyeli Mültecilerin Durumu. Suriyeli Göçmenlerin Sorunları Çalıştayı Sonuç Raporu*, Mersin Üniversitesi Bölgesel İzleme Uygulama Araştırma Merkezi, 2014, 26-34.
- Yurdakul, A., & Tok, T. N. (2018). Öğretmen gözüyle göçmen/mülteci öğrenci. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 46–58.
- Zembat, R., Çelik, B., Yıldırım, M., & Kılıçkaya, A. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin “göçmen çocuk” metaforlarının belirlenmesi. *International Primary Education Research Journal*, 5(2), 152–170.