

doi <http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.1901>

ID **Dr. Öğr. Üyesi Abdullah Nuri DİCLE**

Sinop Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, PDR Anabilim Dalı, Sinop/TÜRKİYE

Citation: Dicle, A. N. (2020). Anokuluna giden mülteci öğrenciler ile ilgili okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri (Samsun ili örneği). *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(54), 1571-1583.

ANOKULUNA GİDEN MÜLTECİ ÖĞRENCİLER İLE İLGİLİ OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ (SAMSUN İLİ ÖRNEĞİ)¹

ÖZET

Bu çalışmanın amacı; anaokuluna giden mülteci öğrencilerin okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaştıkları uyum ve davranış sorunlarını, dil gelişimi ile ilgili yaşadığı sorunları, dil öğrenme ile ilgili uyguladığı yöntem stratejileri, mülteci öğrencilerin aile katılımını, mülteci öğrencilerin okul öncesi eğitim almalarındaki öğretmen tutumlarını, diğer ailelerin mülteci öğrenciler ile ilgili tutumlarını, mülteci öğrencilerin ruh sağlığını, belirlenmiş temalara uygun öğretmen görüşlerini de alarak çözüm önerilerini saptamaktır. Araştırmanın çalışma grubu; Samsun ilinde görev yapan, sınıfında mülteci öğrenci olan 20 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Verilerin toplanması amacıyla 9 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Yüz yüze yarı yapılandırılmış şekilde yapılan görüşmelerde sorulara verilen cevaplar ile veriler toplanmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilerek çözümü yapılmıştır. Elde edilen veriler “içerik analizi yöntemi” ile analiz edilmiş, “QSR NVivo 7.0” programı kullanılmıştır. Araştırmada mülteci öğrencilerin eğitimlerinde uyum sorunlarının yaşandığı ve en büyük sorunun dil ve davranış problemi olduğu saptanarak bu sorunların çözümü için akran etkileşimi ile tutumların önemli olduğu, iletişim sorununun aileyle de yaşandığı için aile katılımının olmadığı, ailenin dil eğitimi alması ve evde Türkçe konuşulması gerektiği, yoğun ruh sağlığı problemi yaşadıkları, ilkökula hazır gitmeleri için okul öncesi eğitimin gerekli olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda, öğretmenlerin hizmet içi eğitimden geçirilebileceği, benzer çalışmaların diğer kademelerdeki öğretmenlerle de yapılabilmesi, okul öncesi kurumlarında PDR uzmanları görevlendirilebileceği, zorunlu olarak ailelere Türkçe eğitimi verilebileceği, mülteci öğrenci aileleri ile diğer aileleri kaynaştırmak amacıyla eğitim programları hazırlanabileceği ve okullarda akran eğitimleri hızlı bir şekilde hayata geçirilebileceği önerileri getirilebilir.

Anahtar Kelimeler: Mülteci öğrenci, Okul öncesi öğretmeni, Mülteci, Göçmen

PRE-SCHOOL TEACHERS' OPINIONS ABOUT REFUGEE STUDENTS GOING TO AN SCHOOL (EXAMPLE OF SAMSUN PROVINCE)

ABSTRACT

The purpose of this study refugee students who attend preschool pre-school educational institutions and behavior problems faced by adapt to, and problems with language development, language learning strategies implemented method related to refugee students, family participation in preschool education of refugee children, the attitudes of the teacher, the other families of refugee students-related attitudes, the mental health of refugee students to solicit feedback from the appropriate designated teacher is to determine themes and their solutions. The qualitative research method was used in the research. The study group consists of 20 preschool teachers who are refugee students in Samsun province. A semi-structured interview form consisting of 9 questions was used to collect the data. The answers to questions and data were collected through semi-structured face-to-face interviews. Interviews were recorded with a voice recorder and resolved. The data obtained were analyzed using” content analysis method “and the program” QSR NVivo 7.0 ” was used. In this research, it is determined that there are problems of adaptation in the education of refugee students and that the biggest problem is language and behavior problem and peer interaction and attitudes are important for the solution of these problems. It was concluded that they had intense mental health problems and that preschool education was necessary for them to go to primary school. According to these results, it may be suggested that teachers can undergo in-service training, similar studies can be carried out with teachers at other levels, PDR specialists can be assigned in pre-school institutions, compulsory Turkish education can be provided to families, and peer education can be implemented quickly in schools to integrate families of refugee students and other families.

Keywords: Refugee student, Preschool teacher, Refugee, Migrant

¹ 26 - 28 Ekim 2019 tarihleri arasında yapılan Ondokuz Mayıs Üniversitesi Uluslararası 100.Yıl Eğitim Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

1. GİRİŞ

Göç; toplumların yaşadıkları yerde meydana gelen savaşlar, finansal sıkıntılar ve sosyal sorunlar gibi nedenlerle meydana gelen geçici veya sürekli olarak yer değiştirmedir. Günümüzde sosyal çatışmaların yarattığı güvensiz koşullar, çekilen sefaletler, despot yönetimler, bitmek tükenmek bilmeyen kavgalardan uzaklaşma benzeri durumlar göçlerin yapısını ve biçimini belirlemiştir (Rousseau ve Guzder, 2008). Toplumunu olumsuz etkileyen bu nedenlerle dış göç zorunlu hale gelebilir. Buldukları topraklardan göç etmek zorunda kalan insanlar, göçmen, mülteci gibi farklı isimlerle adlandırılmaktadır. Mülteciler uğradıkları zulümler nedeniyle vatanına olan itimadını kaybederek tamamen güvenlikleri nedeniyle bir başka ülkenin himayesine girmeye çalışırken, göçmenler ise tamamen kendi iradeleri ile refah seviyesini yükselterek daha düzgün bir hayat yaşayabilmek amacıyla hiçbir bir güvenlik sorunu olmadığı halde topraklarından ayrılmaktadır (Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği Bürosu [UNHCR], 2002, Gümüştan, 2017). Gündemimize oturan bu konu ile ilgili bu zorunluluktan en çok etkilenen ve mağdur olan çocuklardır. Göç, çocukları gelişim alanlarının en çok desteklenmesine ihtiyaçları olduğu kritik dönemde yakalamaktadır.

Türkiye; gerek konumu gereği Asya ile Avrupa arasına bir köprü vazifesi görmesi, her yere ulaşma anlamında merkezi bir noktada olması nedeniyle; gerekse doğası, coğrafyası, yer altı ve yer üstü zenginlikleriyle eşsiz olması nedeniyle odak noktası olmuş, farklı dönemlerde ve farklı gerekçelerle bireysel biçimde veya aile olarak kitlesel göçlere maruz kalmıştır (Topçuoğlu, 2015). Yetişkin yaşlardaki mülteciler sığındıkları bu yeni topraklarda genellikle kendi milletleri ile birlikte hayatını sürdürerek, kendisi için emniyetli ve bildik bir ortam oluşturabilirken çocuk yaşlardaki mülteciler için zorluklar artmaktadır. Göçün planlanması, göç esnası ve yeni ülkeye alışma sürecindeki travmatik yaşantılar, mülteci çocuklarda ruh sağlığı ile ilgili problemlerin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Bu çocukların kendi ülkelerindeki olumsuz yaşantılardan dolayı göç etmek zorunda kalmaları, göç sürecindeki olumsuz yaşantılarla birlikte onlarda travmalar oluşturabilmektedir. Yeni memleket ve yaşam biçimine alışma sürecindeki sosyo-kültürel farklılıklar da onların bu yeni duruma ayak uydurmalarını zorlaştırabilmektedir (Angel, Hjern ve Ingleby, 2001).

Sığınmacıların ve özellikle sığınmacı çocukların hakları uluslararası sözleşmeler ile güvence altına alınmıştır. Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne göre çocukların eğitim alması en temel haklarıdır. Türkiye'ye iltica eden veya başka bir ülkeye iltica etmek üzere Türkiye'de ikamet izni talep eden münferit yabancılar ile topluca sığınma amacıyla sınırlarımıza gelen yabancılarla ve olabilecek nüfus hareketlerine uygulanacak usul ve esaslar hakkındaki yönetmeliğin 27. Maddesinin (2015) "Mülteci ve sığınmacıların ülkemizde kalacakları süre ile sınırlı olarak öğrenim görmeleri ve çalışmaları genel hükümlere bağlıdır." hükümlerine göre sığınmacı çocukların eğitim alma hakları sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı çeşitli düzenlemeler yaparak çocukların okullara devam etmelerini sağlamaya çalışmaktadır.

Mülteci çocukların geliş amaçlarına, geliş zamanlarına ve kimlerle birlikte geldiği konularına bakılmaksızın karşılanması gereken temel ihtiyaçlarının başında eğitim ihtiyacı mevcuttur. Meşakkatli ve travmatik bir süreç olan göçün ardından çeşitli nedenlerle ülkesini terk ederek yeni bir yaşantıya başlangıç yapmış olan mülteci çocukların eğitim ihtiyacına dikkat çeken Şeker ve Arslan (2003), bunu en temel ihtiyaçlardan biri olarak da nitelendirmiştir.

Eğitimin mülteci ve sığınmacı çocukların korunmasında etkili ve önemli bir rolü vardır (Suriye'den İstanbul'a Gelen Sığınmacıları İzleme Platformu, 2013). Eğitim çocukların uyum sağlama mekanizmalarını geliştirme işlevine sahiptir. Doğası gereği pek çok yönden koruyucu niteliğe sahip olan eğitim, öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini, sosyal ilişkilerini geliştirmelerini, bir yetişkinin denetiminde olmalarını ve belli zamanlarda belli bir kitleye erişebilmelerini sağlar (Berry, 1997; Nicolai & Triplehorn, 2003). Eğitim eğer nitelikli ve güvenli bir şekilde verilirse, çocukları sömürülme, istismar edilmek, silahlı gruplar tarafından istihdam edilmek ve cinsel istismar gibi kötülüklerden korur. Ferris ve Winthrop (2010) eğitimin çocukların yaşantısında hem psiko-sosyal anlamda kendini iyi hissetmesi ve iyi işlevde bulunmasını sağladığını hem de yeteneklerinin gelişimine katkı sağladığını ifade etmektedir.

Taylor ve Sidhu (2012) okulların mülteci ve sığınmacı çocukların yerleşimlerinde, aidiyet duygularının gelişiminde, yeni ülkeye uyum sağlamada kritik rol oynadığını belirtmektedir.

Okullar, mülteci çocuklar için sadece eğitim öğretimin yapıldığı yerler olmayıp aynı zamanda onlarda göç sebebiyle oluşan travmatik olayların sebep olduğu uyum sorunları ve psikolojik problemlerin fark edilebileceği, psikolojik desteğin sağlandığı veya uzman kişilere sevk edildiği, psiko-sosyal uyumun ve ait olma duygusunun başarılabilirdiği kurumlar olup çocuğun yeni yerleştiği ülkedeki kültüre, yaşama ve insanlara uyumu kolaylaştırdığı bir yapıya sahiptir.

Mülteci çocuk için yeni geldiği toplumda okul çevresi, durağan ve güvenli bir ortam sunmasına rağmen bu çocuklar yaşadıkları ani ve zorlu göç süreçleri, farklı geçmiş ve kültürel özelliklere sahip olmaları, ortak bir dili paylaşmamaları gibi nedenlerle okula uyum sağlamak için ek çaba gösterirler (Hart, 2009; Rutter, 2003).

Mülteci çocukların eğitimde yaşadıkları veya yaşayabilecekleri tüm sorunlarla mücadele edebilmeleri, eğitimde fırsat eşitliğini yakalayabilmeleri için okul öncesi eğitimin önemi büyüktür. Okul öncesi eğitimden başlayarak bu sorunların giderilmesi mülteci öğrencilerin topluma kazandırılması açısından iyi bir başlangıç olacaktır.

Okul öncesi eğitimi çocuğa evden ayrılma sürecini içermesi nedeniyle ayrılık korkusunu yaşattığı için hem aileler hem çocuklar hem de öğretmenler için meşakkatli ve sancılı bir süreç olarak algılanabilir (Pianta, Rimm-Kaufman ve Cox, 1999; Yanık, 2017). Çocukların okul içerisinde yaşadıkları ve yarattıkları akran kültürünün çocukların eğitiminde etkisi ve yeri büyüktür. Corsaro (2015), çocukların gizli dünyaları olarak görülen akran kültürünü, akranlarla birlikte yapılan çeşitli etkinlik ve faaliyetler, birlikte oynanılan oyunlar ve günlük yaşantı içerisinde alışkanlık haline gelmiş olan davranışlar, birlikte tasarlanan ve ortaya çıkartılan oyuncaklar- materyaller, ortak norm- değerler ve ortak eğilim- ilgiler olarak tanımlamıştır.

Bu çalışmanın amacı anaokuluna giden mülteci öğrencilerin okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaştıkları uyum ve davranış sorunlarını, dil gelişimi ile ilgili yaşadığı sorunları, dil öğrenme ile ilgili uyguladığı yöntem stratejileri, mülteci öğrencilerin aile katılımını, mülteci çocukların okul öncesi eğitim almalarındaki öğretmen tutumlarını, diğer ailelerin mülteci öğrenciler ile ilgili tutumlarını, mülteci öğrencilerin ruh sağlığı belirlenmiş temalara uygun öğretmen görüşlerini alarak çözüm önerilerini saptamaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin mülteci öğrenciler ile karşılaştıkları uyum ve davranış sorunları nelerdir?
2. Öğretmenlerin mülteci öğrencilerle ilgili karşılaştıkları uyum ve davranış sorunlara yönelik geliştirdikleri çözüm yolları nelerdir?
3. Öğretmenlerin mülteci öğrencilerin dil gelişimi ile ilgili yaşadığı sorunlara çözümlerinizi neler?
4. Öğretmenlerin mülteci öğrencilerin dil öğrenme ile ilgili uyguladığı yöntem stratejiler var mı? Varsa neler?
5. Mülteci öğrencilerin aile katılımı ne derece oluyor?
6. Öğretmenlerin mülteci çocukların okul öncesi eğitim almalarındaki tutumu nedir?
7. Diğer ailelerin mülteci öğrenciler ile ilgili tutumları nelerdir?
8. Öğretmenler diğer ailelerden mülteci öğrenciler ile ilgili olumsuz tutumları iyileştirmek için neler yapıyor?
9. Öğretmenlerin mülteci öğrencilerinin ruh sağlığı konusundaki görüşleri nelerdir?

2. YÖNTEM

Bu çalışmada mülteci çocuklarla ilgili okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşılan dil, davranış, sosyal uyum, aile katılımı, tutumlar, ruh sağlığı gibi sorunlara yönelik hangi yöntem strateji ve çalışmaların yapıldığını incelemek için öğretmen görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda nitel bir desende yürütülmüştür. Nitel araştırma, bir konunun ya da durumun derinlemesine ve bütüncül olarak incelenmesine olanak sağlayan bir araştırma yöntemidir (Creswell, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

2.1. Çalışma Grubu

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenleri ile çalışılmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada Patton'un (2014) "Bu konu hakkında kim daha çok şey bilir? Kiminle mülakat yapmalıyım" sorusundan hareketle öğretmenlerin araştırmacıları birbirlerine yönlendirmesi ile çalışma grubu oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma grubu Samsun'un 3 farklı merkez ilçesinde 2'si Canik, 2'si İlkadım ve 2'si Atakum'da, 3'ü bağımsız 3'ü ilkokul bünyesinde toplam 6 devlet anaokulunda görev yapan, sınıfında mülteci öğrenci olan 20 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmenlerin 3'ü 1-5 yıl, 6'sı 6-10 yıl, 7'si 11-15 yıl, 4'ü 15 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahiptir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak nitel araştırmalardaki temel veri toplama araçlarından biri olan görüşme yöntemi kullanılmıştır. Yüz yüze yapılan görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşmeler ile veriler toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği; katılımcılardan spesifik veriler toplanabilmesine olanak sağlamakta, katılımcıların söylediklerine göre ek sorular sorabilme imkanı vermekte ve soruları esnek olabilmektedir (Merriam, 2013). Görüşme soruları yapılan alan yazın incelemesinden yola çıkılarak ve uzman görüşleri yardımıyla hazırlanmış toplam on iki sorudan oluşmuştur. Soruların anlaşılabilirliğini ve amaca uygunluğunu test etmek için ön uygulaması Sinop Üniversitesi Okul Öncesi Eğitim Uygulama Araştırma Merkezi Deniz Yıldızları Anaokulunda görev yapan 2 okul öncesi öğretmeni ile yapılmıştır. Ön uygulamadan alınan dönütlerden yola çıkılarak, görüşme formunda yer alan toplam on iki soru uzman düzeltmeleri sonucu doküze indirilmiş ve içerik geçerliliği sağlanmıştır. Verilerin toplanması amacıyla 9 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu ortaya çıkmıştır. Görüşme öncesi öğretmenlere araştırma hakkında genel bilgi verilmiş ve araştırmaya katılmak isteyen öğretmenlerle görüşme yapılacak yer ve zaman belirlenmiştir.

2.3. Görüşme Süreci

Görüşmeler katılımcılarla araştırmacılar tarafından bire bir, yüz yüze yapılmış ve katılımcıların bilgisi kapsamında ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Görüşme sürecinde ses kaydına ilave olarak araştırmacılar tarafından not tutulmuştur. Görüşmeler yaklaşık 30 dakika kadar sürmüştür.

2.4. Verilerin Analizi

Mülteci öğrencilerle yaşanan sorunlara ve bu sorunların çözümlerine yönelik olarak okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin analizinde nitel veri analiz tekniklerinden biri olan "içerik analizi" tekniği kullanılmıştır. Görüşmelerin ses kayıt çözümü yapıldıktan sonra verilerin kodlanması aşamasına geçilmiştir. Çalışmaya katılan, sınıfında mülteci öğrenci bulunan okul öncesi öğretmenleri Ö1, Ö2, Ö3, ... olarak kodlanmıştır. Elde edilen verilerin incelenmesi, anlamlı bölümlere ayrılması, her bölümün kavramsal olarak neyi ifade ettiğinin anlamlı veri birimlerine dönüştürülmesi ve bunların kodlanmasından sonra taslak temalar-kategoriler altında düzenlenmiştir (Tavşancıl ve Aslan, 2001; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Temalar kategoriler arasındaki ilişkiler belirlenmiş, araştırma amaçları doğrultusunda düzenlemiş ve yorumlanmıştır. Nitel verilerin analizinde QSR NVivo 7.0 programı kullanılmıştır.

2.5. Etik Kurul Onay Bilgileri

Etik Kurul Onay Belgesi "Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan, 08.04.2019 tarih, 2019/20 karar numarası ile alınmıştır.

3. BULGULAR

Sınıfında mülteci öğrenci bulunan okul öncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda; öğretmenlerin görüşleri bulgular bölümünde verilmiştir.

3.1. Öğretmenlerin Mülteci Öğrenciler İle Karşılaştıkları Uyum ve Davranış Sorunları

Görüşme yapılan okul öncesi öğretmenlerinin tamamı mülteci çocuklar ile yaşanan başlıca uyum sorunlarının dil sorunu olduğunu ve buna bağlı olarak hiperaktif, hırçın, içine kapanık, saldırganlık gibi davranış problemi uyum sorununu yaşadıklarını vurgulamışlardır. Okul öncesi öğretmenlerinin dördü bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

İletişim sorunu yaşıyoruz en başta. Dil olmadığı için iletişim de kötü oluyor. Çocuk içine kapanık oluyor. Bir şeyi anlatamayınca el kol hareketlerine başvuruyor ve saldırganlaşıyor. Bu konuda büyük uyum sorunları yaşadık. Biz okul öncesi olarak yaptığımız şey onları ilkokula hazırlamak, sosyalleştirmek ama dil sorunu başlıca sorun olduğu için bu sefer çocuğu hazırlamakta da zorlandık. (Ö1)

En büyük sorun sene başında oluyor. Öğretmenlik mesleğinde bir şeyi sürekli anlatman ve öğretmen gerekiyor. Karşıdaki çocuk bunu anlamayınca büyük bir problem oluyor. Anlamama sorunu yaşadık. Dil problemi vardı. (Ö12)

Dil problemleri ile davranış problemlerine sıkça rastlanıyor. İletişim problemleri hat safhada. (Ö14)

Türkçe bilmemesi sebebiyle iletişim kurmakta zorluk yaşadık. Ancak zamanla kelimeleri öğrendikçe konuşmasa bile bizi anlamaya yönergelere uymaya başladı. (Ö16)

3.2. Öğretmenlerin Mülteci Öğrencilerle İlgili Karşılaştıkları Uyum ve Davranış Sorunlarına Yönelik Geliştirdikleri Çözüm Yolları

Mülteci çocuklarla yaşanan uyum sorunlarının giderilmesine yönelik öğretmenler birebir çalışma, etkinliklere ve oyunlara katma, Türkçe kelimeler öğretme, işaretlerle anlaşma ve akran eğitimine başvurduklarını vurgulamışlardır. Okul öncesi öğretmenlerinin dördü bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

Etkinliklere katıyorum. Oyunlara. Annesi de Türkçe konuşmıyor. Tercümanla konuşuyoruz. Tercüman dediğim ailede akrabalarda Türkçe bilen birini arayarak onunla konuşuyoruz. İşaretlerle anlaşıyoruz. (Ö5)

Hiçbir zaman soyutlamadım. Sürekli çocukları kaynaştırdım. Aralarında bulunduruyorum. Görsel malzemelerden tek tek bu çiçek bu böcek gibi belirtiyorum. Sofra dualarına kattım. Onları hep yanımda bulunduruyorum. Bir kenarda bırakmadım açıkçası. Sürekli etkinliklerde konuşmaları şarkı söylemeleri için şans verdim. (Ö9)

Yılın başında kendini yalnız hisseden çocuk, dilimizi öğrendikçe kendini sınıfın bir parçası gibi hissetmekte. Bunun için sınıfta öncelik ona Türkçe öğretmek oluyor. (Ö2)

Genel olarak işaretlerle cümleyi tekrarlayarak o davranışı göstererek yapıyorum. (Ö7)

3.3. Öğretmenlerin Mülteci Öğrencilerin Dil Gelişimi İle İlgili Yaşadığı Sorunlara Çözüm Önerileri

Okul öncesi öğretmenleri dil gelişimi ile yaşanan sorunların çözüm önerilerinde farklı görüşler belirtmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı ailenin dil eğitimi alması ve evde Türkçe konuşulması gerektiğini vurgulamışlardır. Okul öncesi öğretmenlerinin dördü bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

Ben başka okuldaydım ve sınıfta 5 tane vardı. Annelerine dil eğitimi verilmişti. Onun gibi olması lazım. Bir veliye Türkçeyi öğrenmeniz lazım bu böyle gitmez diyorum. Sen Arapça öğren diyen veli var. Onların Türkçeyi öğrenmeleri lazım. Evde konuşulmadığı zaman okulda aldığı 5 saat yeterli değil. Herkesin Türkçe bilip bunun geliştirilmesi lazım. Ben İngiltere'ye gidip oradaki insanların benimle Türkçe konuşmalarını bekleyemem. Oraya gittiysem onlarla İngilizce öğrenmeliyim sonuçta. (Ö12)

Evet var. Annesi Türkçe bilmiyor. Ailesinin Türkçe öğrenmesi taraftarıyım. Evde konuşulmadığı için burada öğrendiği yetmiyor. Ailelere dil eğitimi verilmeli. (Ö10)

Öncelikle anne babalar. Babalar dışarıda çok gezdikleri için Türkçeye daha fazla hakimler. Benim şansım anne babaların üniversite mezunu olması. Çabuk öğrendiler bence Türkçeyi. Anne babaların kurs almaları lazım. Bizim mesela 3. Yıl "Türkçe konuşuyorum" kursları açtık ama katılımlarını sağlamak da çok zor. Kimileri gelmiyor kimileri çalışıyor. Ama kursa gitmeleri lazım. (Ö13)

Annenin de aynı şekilde bir dil kursuna gitmesi gerekiyor. Evde ana dili yerine Türkçe konuşulmalıdır. (Ö9)

Dil gelişimi sorununun çözümüne yönelik ailelerin dil eğitimi almalarının dışında çocukların dil eğitimi almalarını gerektiren öğretmen görüşleri de vardır. Okul öncesi öğretmenlerinin üçü bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

Bu çocuklar bir şekilde anaokuluna bile gelseler buna takviye dil eğitimi, dil kursu verilmeli. Dille ilgili bir çalışma yapılmalı. Çünkü ben Arapça bilmiyorum o da Türkçe bilmiyor ama sınıftaki diğer herkes Türkçe konuşuyor. Onların bir şekilde bu süreçten geçmeleri gerekiyor. Veli için tercüme de lazım. (Ö3)

Yabancılarda Türklere ayrı bir saat kendi dillerinde eğitim veriyorlarmış. Başlama da en azından oyunla veya aileleriyle bir saat falan ayrı bir eğitim alabilirler. (Ö15)

Bu öğrencilerimize yönelik destek amaçlı dil öğrenme kursları oluşturulabilir. (Ö7)

Dil gelişiminin sorununun çözümüne yönelik çocukların ayrı bir sınıfta onların dilini bilen bir öğretmenle ya da tercüman ile okul öncesi eğitimi alması gerektiğini vurgulayan okul öncesi öğretmenlerinden ikisi görüşlerini şu şekilde dile getirmektedir:

Onlara ayrı bir sınıfa açılabilir. Çünkü yeteri kadar öğrenci var. Dillerini anlayan öğretmen gelebilir. (Ö7)

Okulda zaten herkes Türkçe konuştuğu için yavaş yavaş öğrenmek zorunda kalıyorlar. Onlardan öğreniyorlar. Sınıfta onların dilinden anlayan bir tercüman olabilir. (Ö5)

3.4. Öğretmenlerin Mülteci Öğrencilerin Dil Öğrenme İle İlgili Uyguladığı Yöntem Stratejiler

Okul öncesi öğretmenleri dil öğrenme ile ilgili bir yöntem ve strateji belirtmemekle birlikte tek tek anlatma, gösterme, etkinliklere katma, tekrar, şarkı, tekerleme ve parmak oyunları ile onların dil gelişimlerine sağlamaya çalıştıklarını şu şekilde belirtmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin beşi bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

Tek tek anlatıyorum, gösteriyorum. Genelde sınıf içerisinde öğrensin istiyorum. Oturup da Türkçe öğretmiyorum. (Ö3)

Yok. Bizim tekerlemeler, parmak oyunlarını onlara yönelik yapmaya çalışıyorum. (Ö5)

Birebir görsel materyallerden faydalanarak, grup içinde dil alanı ile ilgili etkinliklerde. En basit mesela boncuk dizdirerek yardımcı oluyorum. Sınıf annemizde etkinliklerde özellikle onu da çekiyor. Onun da katılımını bekliyoruz. Dışarıda bırakmıyoruz. Her türlü etkinliklerde o da rol alsın o da içimizde olsun diye kazanmaya çalışıyoruz onları. (Ö9)

Tekrar ediyorum her şeyi. Özellikle tekerlemeleri çok söylüyorum. Etkinlikler sonrasında söz hakkı tanıyorum. (Ö10)

Sadece işaret ederek empati kurmaya çalışıyoruz. (Ö3)

Sınıfta söylediğim kelimeyi tekrar ediyorum ve o davranışı aynı zamanda işaretlerle gösteriyorum. (Ö7)

Okul öncesi öğretmenlerinin bir kısmı da mülteci çocukların dili en iyi oyunla ve diğer çocuklarla iletişime girerek öğrendiklerini ve akran eğitiminin önemini vurgulamıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin altısı bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

Çocuklarla oyun oynayarak öğreniyorlar. Kaynaşmaları zor oluyor ama en iyi bu şekilde oluyor. (Ö4)

Özel bir yöntem uygulamıyorum ama arkadaşlarıyla sürekli iletişim halinde. Onlara sarılıyor yanlarından hiç gitmiyor. Onlarla öğreniyor. (Ö7)

Zaten çocuklar öyle bir şey ki bir süre sonra arkadaşlarıyla alışıyor. Arkadaşlar da benden görüp anlatmaya başladılar. Hareketlerle arkadaşlarla zihinsel engelleri yoksa öğreniyorlar. (Ö12)

Bireysel olarak masaya alıp onlara tekrar tekrar anlatıyorum ama en iyi kendi arkadaşlarından öğreniyorlar. En iyi oyunla. (Ö15)

Akran eğitimi önemli olduğu için Türkçeyi güzel kullanan çocuklarla daha çok iletişime geçmesini sağlıyorum. (Ö9)

Akran eğitimi etkili bir çözüm. (Ö15)

3.5. Mülteci Öğrencilerin Aile Katılımı

Görüşleri alınan okul öncesi öğretmenlerinin on tanesi katılımın olmadığını, dört tanesi katılımın çok az olduğunu belirtmiştir. Dil sorununun onlarla da yaşandığını ve anlaşmanın çok zor olduğunu vurgulamışlardır. Okul öncesi öğretmenlerinin sekizi bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

Aileyi hiç katılıma almadım. Onlarla birlikte katılım yapmadım. (Ö1)

Ben aile katılımı etkinliklere çok yer veriyorum. Etkinlik dosyalarını gönderdim. Mülteci çocuğun da dosyasını gönderdim ama klasör dosya alıramadım aileye çünkü anlatamadım dosyayı dillerini bilmediğim için. Gösterdim yine olmadı. İçlerini boşaltıp dosyayı geri göndermelerini istedim. Çocuğun bütün etkinlikleri geri geldi. Tekrar anlattım tekrar geldi. Anneye tekrar anlattım yine olmadı. Aile katılımı zor oluyor hatta olmuyor. (Ö12)

Yok, ailelerle çok bir şey yapamıyorum. İletişim kuramıyorum. Aramızda bir duvar oluyor. Almadan almaya geliyorlar onda da sözlük ve telefon çeviriyle anlaşılıyor. (Ö16)

Çocuklar ailelerden daha iyi biliyor bazen ailesine söyleyeceğim bir şeyi çocuğa anlatıyorum. Katılım olmuyor. (Ö3)

Aile katılımı yok. Okul kısmında olan abi ablaları ödevler konusunda bizim için iyi oluyor. (Ö5)

Aile katılımı yok denecek kadar az. İletişime geçmekte sıkıntı yaşıyoruz. (Ö5)

Aileler dil bilmedikleri için katılım sağlayamıyorlar. (Ö7)

Okulla pek bir alakaları yok. Zaten anne baba da dil konusunda yetersiz. (Ö8)

Görüşleri alınan okul öncesi öğretmenlerinden altı tanesi, annesi Türkçe konuşan, anne babası ilgili ve eğitilmiş olmaları nedeniyle katılımlarının olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenlerin dördü görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Hepsine katılıyorlar. Eğitilmiş olmalarının faydasını çok görüyorum. Whatsapp gruplarına bir şey yazdığım zaman "problem yok" hepsine katılıyorlar. Paralarını gönderirler. Tiyatrodur sinemadır her türlü etkinliğe açıklar. Yeter ki çocukları bir etkinliğe bir aktiviteye katılsın. O yönden avantajlı. (Ö13)

Anne babaları çok ilgili eğitilmiş insanlar. Katılımları oluyor. (Ö9)

Aileyle iletişimde zor oluyor ama yapılan etkinliklere katılıyorlar. Gezi olur tiyatro olur her şeye tamam diyorlar. (Ö14)

Ailemiz çeviri programları kullanıyorlar. (Ö20)

3.6. Öğretmenlerin Mülteci Çocukların Okul Öncesi Eğitim Almalarındaki Tutumları

Görüşleri alınan okul öncesi öğretmenlerinden on dört tanesi mülteci çocukların okul öncesi eğitim almalarının gerekli olduğunu ve ilkökula hazırlıktaki önemini vurgulamıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin sekizi bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

Kesinlikle almalı. Çünkü birinci sınıfta daha fazla zorlanacak. Buradan alışıarak kaynaşarak gitmesi daha iyi. (Ö3)

Almalılar. Kesinlikle almalılar ve anasınıfından başlamalılar. Çünkü bir kenardaydılar sadece kendi kendilerindeydiler. Kendine yetiyorlardı ben daha sonra onları hep farklı gruplara ayırdım. İyi yani şimdi. (Ö9)

Kesinlikle almalılar. Çünkü okul öncesinde geride kalma gibi bir durum yok çocuğa bir şekilde bir şeyleri anlatıyorsun ama ilkokula çok hızlı başlıyor bu çocuklar. Birinci dönemde harfleri bitiriyorlar. Çocuklar daha Türkçeyi kavrayamamışken öğretmeni anlayamaz ki. Öğretmenin o kalabalıkta bireysel eğitim veremeyeceği için çocuk hayatı boyunca geriden gider. Hatta okul öncesi eğitime mülteci çocukların daha erken başlamaları ve Türkçe'yi tamamlamaları gerekiyor. (Ö12)

Kesinlikle almalılar. Bunu almadan ilkokula gittiklerini düşünemiyorum. Alıp da gidenlerden zaten öğretmenler daha çok memnun. (Ö16)

Ne kadar erken yaşta çocukları aramıza alırsak onların uyumu o derece kolay olacak. Okul öncesinde halledilmeyen problemler silsile halinde büyüyerek devam edecektir. (Ö2)

Göçmen çocukların okul öncesi eğitimini çok gerekli buluyorum. Yeni tanıştıkları kültürü tanımaları için iyi bir fırsat olduğunu düşünüyorum. Türkçeyi daha güzel öğrenip ilkokul için daha hazır olduklarını düşünüyorum. Ayrıca ilkokul öğretmenlerinin de görevlerini az da olsa rahatlattığını düşünüyorum. (Ö16)

Almalılar. Bir topluma entegre olmaları açısından okul öncesi bir avantaj. Daha hızlı öğrenirler. Etkileşim daha fazla olduğu için uyum sağlayabilirler. Bu sosyalleşmesine de katkı sağlar. (Ö8)

Kesinlikle almalılar. Bir yıllık süreçte hiç dil bilmeyen çocuklar bile öğrenerek okul öncesini tamamlıyorlar. (Ö1)

Mülteci çocukların okul öncesi eğitimi almaları ancak dil eğitimi ve tercümanla birlikte almalarını gerektiğini vurgulayan dört öğretmen görüşlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

Alacak ama almadan önce Türkçe bilmeleri, öğrenmeleri lazım. Sınıfta öğretemeyiz. Çünkü sonuçta ne ben onun dilini biliyorum ne o benim. (Ö2)

Tabii ki almalılar. Çocuk ayrımı yapmamamız gerekiyor. Ya da dil din ırk ayrımı yapılmaması gerekiyor. Ama bunlarla iletişiminizi sağlayacak mutlaka tercüman, rehber lazım. (Ö14)

Öncelikle bir dil eğitimi alındıktan sonra okul öncesi eğitimi verilmelidir. (Ö5)

Eğitim almaları gerekiyor ancak bunun yanında onlara yönelik dil desteği de almaları gerekiyor. (Ö7)

Mülteci çocukların okul öncesi eğitim almamaları gerektiğini düşünen iki öğretmen görüşlerini şu şekilde getirmektedirler:

Bence almamalı. Çok zorlanıyorlar. Hem maddi hem manevi anlamda ezik kalıyorlar. Aile de olmadığı için takip edemiyor. Ben hiç istemiyorum mesela. Allah biliyor içimi hiç de sevmiyorum onları. Iraklılar diğerlerine göre daha iyi. Suriyeliler berbatlar her anlamda. Ben diyorum lanet olsun nereden geldiler buraya. Eğitimi de mahvettiler. (Ö4)

Bence ayrı bir okul olmalı yoksa bocalama oluyor. (Ö18)

3.7. Diğer Ailelerin Mülteci Öğrenciler İle İlgili Tutumları

Okul öncesi öğretmenlerinden bazıları diğer ailelerden olumsuz tutum gördüklerini vurgulamışlardır. Okul öncesi öğretmenlerinin dördü bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

Genelde oluyor neden malzeme alınmadı neden çocuğuma vurdu gibi. Davranışlarını problem ediyorlar. (Ö14)

Evet. Görüyorum çocuğunun sınıfını değiştiren aileler oldu. (Ö10)

Suriyelilere daha tepkililer Iraklılara karşı daha iyiler. (Ö15)

Yani bazıları tabi ki ön yargılı yaklaşıyor. Anasını biraz masraflı oluyor. İhtiyaçtı, yemekti. Diyorlar ki onları da katacaksınız. Onların kültürü yemekleri farklı seçiyorlar. Benim çocuğumun imkanlarından faydalanmasını istemiyorum, ben de zor gönderiyorum diyorlar. (Ö16)

Kısmen de olsa kendi çocuklarının göçmen çocuklar ile oynamasını, iletişim kurmasını istemeyen aileler ile karşılaşıyorum. (Ö3)

Okul öncesi öğretmenlerinden çoğu diğer ailelerden olumsuz tutum görmediklerini, onları kabullendiklerini ve hatta yardım etmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin üçü bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

Kesinlikle hiçbir olumsuz tutum gözlemedim aksine oldukça yardımcı oluyor ve ilgileniyorlar. (Ö6)

Yok görmüyorum. Veliler hatta onlara yardımcı oldular. Hala da görüşüp yardımcı oluyorlar kıyafetini alma da eşyasını alma da. (Ö7)

Yok. Onlar da hemen kabul ettiler. (Ö9)

3.8. Diğer Ailelerin Tutumlarını İyileştirmek İçin Yapılanlar

Okul öncesi öğretmenleri diğer ailelerin tutumlarını iyileştirmek için ailelere yönelik önceden bilgilendirme, anlatma, veli toplantısı yaptıklarını ve empati kurmalarını sağladıklarını ifade etmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin beşi bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

Öğretmenin tutumu başta çok önemli. Eğer öğretmen isterse kabullenirse veliler de kabulleniyor. Ben onlara en başta anlattım. Onlar durumu öğretmenin sayesinde anlıyorlar. Okulun başında göçmen çocuklarla ilgili bir veli toplantısı yaptım. Onları bilgilendirmek için. Yani başta öğretmen kabul edecek gerisi düzeliyor. (Ö1)

Ben yemeğimi o yüzden bireysel yapmıştım. Onların yemek kültürleri farklı olduğu için toplu yemeğe katmamıştım. Çünkü onların daha değişik yemek kültürleri var. Sofraları bize göre daha değişik. Toplu yemekte diğer velilerime anlatmıştım. (Ö2)

Hep onları bastırdım ben. Çocuk dil bilmiyor kendini ifade edemiyor. İlerleyen zamanlarda bu kadar olmayacak falan. Veli toplantısı yaptım. (Ö8)

Sene başı veli toplantısında sınıfımızda göçmen çocuklar olacağı ve bu çocuklara hep birlikte yardımcı olacağımız anlatılarak olumlu tutum geliştirmelerini sağlıyorum. (Ö4)

Yılın başında göçmen çocukların olacağını herkesle paylaşıyorum. Yeni Türkçe öğrendiklerini, kültürlerinin bizimkinden farklı olduğunu belirtiyorum. (Ö2)

Başka bir öğretmen mülteci çocuğun ailesini kattığını görüşünü şu şekilde dile getirmektedir:

Öğretmene bağlı biraz izah etme şeklinize bağlı. Velileri mümkün olduğu kadar aile katılımlarına veli toplantılarına kattım. Türkçe bilmiyorlar diye dışlamadım. Bütün etkinliklere, bayanlarla sohbet, whatsapp gruplarına kattım. (Ö15)

3.9. Öğretmenlerin Mülteci Öğrencilerinin Ruh Sağlığı Konusundaki Görüşleri ve Tutumları

Okul öncesi öğretmenleri mülteci öğrencilerin ruh sağlığı konusunda benzer görüşler belirtmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı davranış bozukluklarından çalma, dikkat eksikliği, hiperaktivite, kaçma, yalan söyleme, küfür, saldırma, öfke, kıskanma, uyku bozukluğu ve yeme sorunu ifade etmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin sekizi bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

Ruh sağlığı ile ilgili dikkat eksikliği, okuldan kaçma ve uyku bozukluğu ile karşılaşıyorum. (Ö3)

Benim sınıfımdaki öğrenci de hırsızlık problemi var. Gerçi aldığı şeyler basit ve ailesi genellikle geri getiriyor ama bunu diğer öğrencilere belli etmemeye çalışıyorum. (Ö18)

Öğrencimin birinde uyku bozukluğu ve yeme problemi görüyorum. Kaygı ve korku probleminin de olduğunu düşünüyorum. (Ö6)

Okuldan kaçma, yalan söyleme, küfretme, hiperaktivlik ile sürekli görülen problem. Sadece benim sınıfımda değil diğer öğretmenlerin sınıfında da benzer sorunlar var. (Ö11)

Çocuk yerinde duramıyor ve sürekli saldırıyor. Öfke problemi var bu yaşta. (Ö9)

İnatlaşma ve kıskançlık da gözlemlediğim problemler arasında. (Ö14)

Yalan söyleme, iftira atma, kıskanma, küfretme, vurma çok fazla. (Ö1)

Bizim diğer öğrencilerimizde olduğu kadar diyebilirim. Ancak bu öğrenciler biraz daha yaşantılarının da olumsuz etkisiyle biraz daha yoğun ve zor bir dönem geçiriyorlar. Bunun yansıması olarak da yalan, küfür, vurma çok sık görülüyor. (Ö20)

Okul öncesi öğretmenlerinin dördü altını ıslatma, kekemelik, tırnak yeme ve kirpik koparma gibi alışkanlık bozukluklarından bahsetmektedir. Öğretmenler bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

Bir tanesi çok duygusal bir çocuk. Heyecanlandığında hemen kekeleyor. (Ö2)

Öğrencimde tırnak yeme sorunu çok fazla. Bu konuda ailesi ile de görüştüm ancak çok da bir şey değişmedi. (Ö7)

Çocuk sıklıkla altına kaçırıyor. Aslında tuvalet eğitimi konusunda sıkıntı yok ama eğer oyuna dalarsa her şeyi unutup ve altına kaçırıyor. (Ö3)

Kız öğrencim sürekli kirpiklerini koparıyor. Gördüğümde hemen uyarıyorum ama düzelme olmadı. Aslında bu çocukların psikolojik desteğe ihtiyaçları var. Kesinlikle ailece almalılar. (Ö8)

Okul öncesi öğretmenlerinin on biri diğer öğrencileri gibi ilgilendiğini, yedisi özel olarak ilgilendiğini, ikisi ise uzmana gönderdiğini ifade etmektedir. Öğretmenler bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

Diğer öğrencilerime nasıl yaklaşıyorsam ona da aynı şekilde yaklaşıyorum. Zaten eşit davranmam gerekiyor. (Ö19)

Öğrencim ile bu konuda özel olarak ilgileniyorum. Yoksa bu alışkanlıklar ilerde davranışa dönüşebilir. (Ö2)

Ailesini çağırdım, annesi geldi. Durumu anlattım çok fazla anlamadık aslında ama hastaneye yönlendirdim. Götürdü bildiğim kadarıyla ama çok bir şey değişmedi. (Ö14)

4. TARTIŞMA VE YORUM

Mülteci çocuklarla yaşanan uyum sorununun başlıca dil sorunu olması ve buna bağlı olarak çocukların kendini ifade edememesi, içine kapanıklık, saldırganlık, şiddet, hiperaktive gibi davranış problemlerinin ortaya çıktığı görülmektedir. Yılmaz ve Karakuş Özdemirci (2018) benzer şekilde çalışmasında, mülteci öğrencilerin öncelikle Türkçeyi bilmeme sorunu, diğer öğrencilerle iletişime geçememe, kendi içlerine dönme, derslere karşı ilgisizlik gibi başka sorunlara neden olmaktadır. Dil sorunu, diğer öğrencilerle teması – etkileşimi engellerken, aynı zamanda bu sorun Türkçenin öğrenilme süresini de uzatmaktadır, sonucunu bulmuştur.

Mülteci çocukların eğitimindeki uyum sorunlarının giderilmesine yönelik öğretmenlerin birebir çalışma, etkinliklere ve oyunlara katma, Türkçe kelimeler öğretme, işaretlerle anlaşma ve akran eğitimine başvurdukları sonucuna ulaşmıştır.

Okul öncesinde bulunan mülteci çocukların eğitiminde dil gelişiminde yaşanan sorunlara yönelik öğretmenlerin başlıca çözüm önerisinin ailenin dil eğitimi alması ve evde Türkçe konuşulması gerektiği, ailelerin dil eğitimi almalarının dışında çocukların da dil gelişimi açısından desteklenmesi gerektiği, okullarda onlarla iletişimi sağlayacak bir tercüman gerekli olduğudur. Çocukların dil öğrenmesi

yalnızca okulda geçirdikleri zaman ile yeterli değildir. Dili öğrenmede kendilerinin yaşamlarını sürdürdükleri ortam çok önemlidir. Buna karşıt olarak bazı öğretmenlerin ayrı bir sınıf ve ya okul açılması gerektiği görüşleri tartışma konusu olmuştur. Şimşir ve Dilmaç (2018); benzer şekilde çalışmada; öğretmenlerin problem çözümlerine getirdiği önerileri dil eğitimi, birlikte eğitim, ayrı eğitim, aile ile irtibat kurmak, rehberlik etkinlikleri ve sosyal faaliyetler şeklinde kategorize etmiştir.

Okul öncesi öğretmenleri; dil öğretme ile ilgili uyguladıkları bir yöntem ve strateji belirtmemekle birlikte tek tek anlatma, gösterme, etkinliklere katma, tekrar, şarkı, tekerleme ve parmak oyunları ile onların dil gelişimlerine katkı sağlamaya çalıştıklarını; onların dilini bilmedikleri için herhangi bir dil öğretmenin mümkün olmayacağını ve bu konuda onların yapabileceği bir şey olmadığını belirtmişlerdir. Uzun ve Bütün (2016) benzer şekilde çalışmada; öğretmenler kendilerini bu konuda yeterli görmemekte, çocukların gelişimlerine katkı sağladıklarını düşünmemektedir. Bu nedenle yardımcı olmak isteyen öğretmenlerin bile bu durum karşısında çaresiz kaldıkları düşünülebilir aktarımını yapmıştır.

Çocuklarla yaşanan dil sorununun ailelerle de olduğu, iletişimsizlikten kaynaklı katılımın çok az ya da hiç olmadığı, bunun yanı sıra içlerinde bulunan eğitimli ya da Türkçeyi öğrenen ailelerin katılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Uzun ve Bütün (2016) de benzer şekilde, öğretmenlerin karşılaştıkları bu olumsuz durumları aşabilmek için veli ile görüşme imkânı bulsalar bile sağlıklı bir diyalog kuramadıkları sonucunu bulmuştur.

Öğretmenlerin genelinin mülteci çocukların okul öncesi eğitim almalarındaki tutumlarının olumlu yönde olduğu, mülteci çocukların topluma ve ilkökula hazırlıktaki önemini vurgulayarak okul öncesi eğitim almalarının gerekli olduğu söylenebilir.

Diğer ailelerin mülteci çocuklarla ilgili tutumlarına bakıldığında ailelerin bazılarının olumsuz tutum göstermediği hatta onlara yardımda buldukları, bazılarının ise başta olumsuz tutumlar gösterdiği, daha sonra mülteci öğrencilerin sayılarının artmasıyla birlikte bu duruma alıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuz tutum gösteren ailelerin az olduğu ve olumsuz tutum gösterme nedenlerinin beslenme farklılıkları, temizlik ve davranış problemleri olduğu ifade edilebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin; diğer ailelerin tutumlarını iyileştirmek için ailelere yönelik önceden bilgilendirme, anlatma, veli toplantısı yaptığı, empati kurmalarını sağladıkları ve diğer velinin onları kabul etmesi için önce öğretmenin kabul etmesi gerektiği söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenleri mülteci öğrencilerin ruh sağlığı konusunda davranış bozukluklarından çalmak, dikkat eksikliği, hiperaktiflik, okuldan kaçmak, yalan söylemek, küfürlü konuşmak, vurmak, öfke, kıskanmak, uyku bozukluğu ve yeme sorunu yaşadıklarını, alışkanlık bozukluklarından altını ıslatma, kekemelik, tırnak yeme ve kirpik koparma sorunu yaşadıklarını, çözüm olarak da diğer öğrencileri gibi ilgilendikleri, özel olarak ilgilendikleri ve uzmana yönlendirdikleri söylenebilir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma da mülteci öğrencilerin eğitimlerinde uyum sorunlarının yaşandığı ve en büyük sorun dil ve davranış problemi olduğu saptanarak bu sorunların çözümü için akran etkileşimi ile tutumların önemli olduğu, iletişim sorununun aileyle de yaşandığı için aile katılımının olmadığı, ailenin dil eğitimi alması ve evde Türkçe konuşulması gerektiği, yoğun ruh sağlığı problemi yaşadıkları, ilkökula hazır gitmeleri için okul öncesi eğitimin gerekli olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilebilir:

Öğretmenler hizmet içi eğitimden geçirilebilir,

Benzer çalışmalar diğer eğitim kademelerindeki öğretmenlerle de yapılabilir,

Aileler ve mülteci öğrencilerle görüşmelerin yapıldığı benzer çalışmalar yapılabilir,

Okul öncesi kurumlarında PDR uzmanları görevlendirilebilir,

Zorunlu olarak ailelere Türkçe eğitimi verilebilir,

Mülteci öğrenci aileleri ile diğer aileleri kaynaştırmak amacıyla eğitim programları hazırlanabilir,

Okullarda akran eğitimleri hızlı bir şekilde hayata geçirilebilir.

KAYNAKÇA

- ANGEL, B., HJERN, A. & INGLEBY, D. (2001). Effects of war and organized violence on children: A study of Bosnian refugees in Sweden. *American Journal of Orthopsychiatry*, 71(1), 4-15.
- BERRY, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5-34.
- BİRLEŞMİŞ MİLLETLER MÜLTECİLER YÜKSEK KOMİSERLİĞİ BÜROSU [UNHCR] (2002). Refugees by numbers, <http://www.unhcr.ch>, Erişim: 10.09.2019.
- CORSARO, W. A. (2015). *The sociology of childhood*. (4th ed.) California: Pine Forge Press.
- CRESWELL, J. W. (2013). *Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları araştırma deseni*. (Çev. Ed. Demir, S. B.). Ankara: Eğiten Kitap.
- FERRIS, E. & WINTHROP, R. (2010). *Education and displacement: Assessing conditions for refugees and internally displaced persons affected by conflict*. Background paper for the EFA Global Monitoring Report 2011. The hidden crisis: Armed conflict and education. https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/2011_02_idp_unesco_ferrise.pdf.
- GÜMÜŞTEN, D. (2017). Mülteci çocukların eğitimi ve uyumlarına yönelik yapılan müdahale programları üzerine bir derleme. *Nesne*, 5(10), 247-264.
- HART, R. (2009). Child refugees, trauma and education: interactionist considerations on social and emotional needs and development. *Educational Psychology in Practice*, 25(4), 351-368.
- MERRIAM, S. B. (2013). *Nitel araştırma. Desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Ed. Turan, S.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- NICOLAI, S. & TRIPLEHORN, C. (2003). The role of education in protecting children in conflict. *Network Paper: Humanitarian Practice Network (HPN)*, 42, 1-36.
- PATTON, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. Ed. Bütün, M. Ve Demir, S. B.). Ankara: Pegem Akademi.
- PIANTA, R. C., RIMM-KAUFMAN, S. E. & COX, M. J. (1999). *Introduction: An ecological approach to kindergarden transition*. In R.C. Pianta & M. J. Cox (Eds.), *The Transition to Kindergarden*. (pp.3-11), Brookes Publishing.
- ROUSSEAU, C. & GUZDER, J. (2008). School-based prevention programs for refugee children. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 17(3), 533-549.
- RUTTER, J. (2003). *Supporting refugee children in 21st century Britain: A compendium of essential information*. Stoke on Trent: Trentham Books.
- SURİYE'DEN İSTANBUL'A GELEN SIĞINMACILARI İZLEME PLATFORMU (2013). *Yok sayılanlar; kamp dışında yaşayan Suriye'den gelen sığınmacılar İstanbul örneği*. http://www.gocder.com/sites/default/files/projephoto/Yok_Sayılanlar_Suriyeliler_Raporu.pdf Erişim: 17.09.2019
- ŞEKER, B. D. & ASLAN, Z. (2015). Eğitim sürecinde mülteci çocuklar: Sosyal psikolojik bir değerlendirme. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(1), 86-105.
- ŞİMŞİR, Z. & DİLMAÇ, B. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1719-1737.
- TAVŞANCIL, E. & ASLAN, A. E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- TAYLOR, S. & SIDHU, R. K. (2012). Supporting refugee students in schools: What constitutes inclusive education? *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 39-56.
- TOPÇUOĞLU, R. A. (2015). *Türkiye'de göçmen çocukların profili, sosyal politika ve sosyal hizmet önerileri hızlı değerlendirme araştırması*. İsveç Uluslararası Kalkınma ve İş Birliği Ajansı ve

- Uluslararası Göç Örgütü (IOM). http://www.turkey.iom.int/documents/Child/IOM_GocmenCocukRaporu_tr_03062013.pdf. Erişim Tarihi:21.09.2019
- 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.
- YANIK, B. (2017). *Okul öncesi çağdaki çocukların ev ortamından eğitim ortamına geçiş sürecinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- YILDIRIM, A. & ŞİMŞEK, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Tıpkı Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YILMAZ, M. T. & KARAKUŞ ÖZDEMİRCİ, Ö. (2018). İlkokula Giden Sığınmacı Çocuklar Hakkında Stajyer Öğretmen Adaylarının Görüşleri (Sinop Örneği). *Uluslararası Savaş ve Kültür Sempozyumu*, (Ed. Kahraman, N., Turan, M., Dürüst, Ç. & Yılmaz, T.). Ankara: Kibatek (Kıbrıs Balkanlar Avrasya Türk Edebiyatları Kurumu). Ss.203-211.