

Türkiye’de Göçmen Eğitimi Sorunsalı ve Göçmen Eğitiminde Farklılığın Yönetimi

Figen EREŞ¹

Özet

Bu çalışmanın amacı göçmen eğitimini analiz etmek ve Türkiye’deki göçmen çocukların eğitimini değerlendirmektir. Cumhuriyetinin kuruluşundan bu yana Türkiye, göç olgusu ile karşı karşıyadır. Özellikle son yıllarda bu olgunun etkisi ekonomik, sosyal ve psikolojik boyutta yaşanmaktadır. Göçmen çocuklar, göç süreci ve sonuçlarından oldukça etkilenmektedir. Göç eden ailelerin istihdam, eğitim, sağlık, barınma, sosyalleşme ve güvenlik gibi sorunları dolaysız çocuklara yansımaktadır. Göç edilen ülkede karşılaşılan sorunlar ve koşullar çocuklar için de zor olmaktadır ve bu durum çocukları göç ettiği ülkede dezavantajlı hale getirmektedir. Göçmen ailelerin düşük eğitim düzeyi, yoksulluk, sosyal güvenlikten yoksunluk, kültürel farklılık gibi değişkenler, göçmen çocukların uyumunu zorlaştırmaktadır. Eğitim, göçmen çocuğun yeni ülkesindeki yaşamında önemli bir rol oynar. Bununla birlikte ev sahibi ülke de göçmenlerin niteliğinden hem sosyal hem de ekonomik açıdan etkilenmektedir. Göçmen eğitiminin önemi oldukça büyük olmasına karşın, Türkiye’de bu konuda yapılan bilimsel çalışmalar yetersizdir. Göçmen çocukların eğitiminde, eğitim sisteminin girdilerinin ve eğitim sürecinin sorunlu olduğunu ve bu sorunların giderilmesinde eğitim politikalarının belirlenmesi ve bu politikalara uygun bir planlamaya ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Göçmen çocuklar, göçmen eğitimi, göçmen eğitimi politikası, göçmen eğitimi planlaması, farklılık yönetimi.

Problematic of Migrant Education and Diversity Management for Immigrant Education in Turkey

Abstract

Aim of this study is to analyse immigrant education and evaluate education of immigrant children in Turkey. Turkey is faced with the phenomenon of immigration since its republic was established. Especially in recent years, impact of this phenomenon is experienced in economic, social and psychological dimensions. Immigrant children are affected considerable by the migration process and its results. Problems of parents who immigrated such as employment, education, health, shelter, socialization and security are reflected on their children. Problems encountered in the host country and conditions are difficult in children and this situation makes the children disadvantaged in host countries. Factors such as poorly educated parents, cultural differences and lack of social security make adaptation of immigrant children difficult to new country. Education plays a crucial role in the life of the immigrant children. The host country is also affected by social and economic qualification of migrants. Scientific studies on migration are insufficient in Turkey although immigrant education is very important. It can be said that inputs of education system and education process have problems. It is needed to determine educational policy and to plan immigrant education to solve these problems for immigrant children.

Keywords: Immigrant children, immigrant education, immigrant education policy, immigrant education planning, diversity management.

¹ Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara-TÜRKİYE
E-posta: feres@gazi.edu.tr

Giriş

Uzun bir göç ve göçmenlik tarihi olan Türkiye günümüzde sığınmacı, mülteci, düzensiz göçmen ve göçmen işçilerin merkezi durumuna gelmiştir. Bununla birlikte Türkiye, özellikle Asya ülkelerinden ve komşu ülkelerden gelip transit geçiş bekleyen göçmenler ve Suriye'den kaçan sığınmacıların ilk ulaştıkları ülke olarak da bilinmektedir (EU-MIPEX, 2014). Türkiye, cumhuriyetin kuruluşundan bu yana yüz yüze olduğu göç olgusunun etkisini son yıllarda önemli düzeyde yaşamaktadır. Türkiye'ye göç 1980'lere dek nispeten yavaş bir ivmeyle devam etmiş ve özellikle komşu bölgelerde yaşamakta olan ve etnik Türklerin ülkeye kabulünü kapsamıştır. Türkiye'yi tercih eden göçmenlerin daha çok Afganistan, Irak, Azerbaycan, İran, Özbekistan, Kazakistan, Türkmenistan, Irak ve Suriyeliler olduğu anlaşılmaktadır (İçduygu, 2012). Bu ülkelerde artan terör eylemleri, iç savaşlar, ekonomik sorunlar ve eğitim beklentisinin göçe temel neden teşkil ettikleri söylenebilir.

Türkiye'de göçmen nüfusun sayısı kesin olarak bilinmemesine karşın, yasal izinle yaşamakta olan göçmen sayısı 380 bindir. Bununla birlikte iç savaş nedeniyle Suriyeliler 2011 yılından itibaren mülteci olarak gelmeye başlamışlar ve halen bu süreç devam etmektedir. Türkiye'deki Suriyeli mülteci sayısının yaklaşık 1 milyon 385 bindir. Bu mültecilerin arasında refakatsiz gelen çocuk sayısı 876'dır (GÖÇ, 2015). Milli Eğitim Bakanlığı verilerine göre ilk ve orta öğretimdeki yabancı çocukların çoğunluğunu Afganistan, Irak, Özbekistan, Azerbaycan, İran ve Bulgaristanlı çocuklar oluşturmaktadır. Türkiye'de ilkokul, ortaokul ve lisede okuyan yabancı uyruklu öğrenci sayısı 12 081'dir. Okula kayıtlı yabancı uyruklu erkek çocukların sayısı kız çocuklara göre oldukça fazladır. Burada belirtmek gerekir ki söz konusu bakanlık verileri düzenli ve düzensiz göçmenleri, Türkiye'de ikamet eden diplomat ailelerin çocuklarını yani tüm yabancı uyruklu çocukları göstermektedir (Topçuoğlu, 2012). Türkiye genelinde okul çağındaki göçmen çocuk sayısına dair bir istatistik elde edilemediği için, eğitime katılımı gösteren bir resmi rakam bulunmamaktadır.

Göç ve Göç Olgusu

Göç; coğrafi mekân değiştirme sürecinin sosyal, kültürel, ekonomik ve politik boyutlarıyla toplumsal yapının dokusunu değiştiren yer değiştirme hareketidir (Yalçın, 2004). Göç, toplumun politik, sosyal, kültürel, adalet, ekonomi vb. tüm yapısıyla ilişkili olan bir olgudur. Bu olgu toplumsal nedenlerden kaynaklanmakla birlikte, toplumsal yaşamın tüm alanlarını etkileyen ve karmaşık dinamikleri geliştiren kavramdır (Castles ve Miller, 2008). Göç olgusunun sonuçları yönünden tanımını yapmak gerekirse göç, coğrafi, ekonomik, kültürel, sosyal ve siyasi sonuçlar doğuran nüfus

hareketidir (Özer, 2004). Kavramsal olarak göç, kendi içerisinde iç göç ve dış göç olmak üzere ikiye ayrılır. Dış göç (uluslararası göç), kalmak, çalışmak ya da yerleşmek amacıyla, bir ülkeden başka bir ülkeye yapılan nüfus hareketlerini ifade etmektedir (Gönüllü, 1996). Dış göç olgusunun gerçekleşmesinde geline ülkedeki itici faktörler önemli bir yer tutar. Göç eyleminin gerçekleştirileceği ülkenin çekici faktörlerinden ziyade, göç için terk edilen ülkenin itici faktörleri daha çok önemlidir (Gençler ve Çolak, 2002). Göç, oldukça karmaşık bir süreci kapsayan, çok değişkenli bir denklemdir. Göçü sadece fiziksel bir yer değişikliği ya da demografik bir değişim olarak ele almak, göç alan veya göç veren yerlerde yaşayan insanları anlamayı güçleştirir. Çünkü göç birçok durumun aynı anda ve farklı ilişkisel ağlarla dönüşümü demektir. Göç sürecinde yaşanan mekânsal hareketlilik ve buna bağlı olarak ortaya çıkan tüm değişkenler bu ilişkisel ağı dinamik hale getirir (Bağlı, 2005). Dış göçü açıklayan farklı teorik yaklaşımların ortaya çıkmasının nedeni de göç olgusunun demografiden coğrafyaya, ekonomiden sosyolojiye kadar oldukça geniş bir sosyal bilimler alanını kapsamasından kaynaklanmaktadır (Civan ve Gökalp, 2011). Ayrıca göçün neden ve sonuçları, sosyal politika için önemli veriler sağlamaktadır. Bu politikaların uygulanabilmesinde ise hukuk bilimine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle göçe yönelik analiz ve değerlendirmelerin yapılabilmesinde, birçok bilimsel disiplinin incelenmesi gerekmektedir. Göç olgusu, sadece göç edeni etkilememekte, göçülen yerde yaşayanları da etkisine almaktadır. Göç sürecinden ve onu toplumsal sonuçlarından en fazla etkilenen çocuklardır. Göç eden ailelerin istihdam, eğitim, sağlık, barınma, sosyalleşme ve güvenlik gibi üstesinden gelmek zorunda olduğu sorunlar dolaysız çocuklara yansımaktadır. Göç edilen ülkede karşılaştığı koşullar ve bunları içselleştirmek aileler olduğu kadar çocuklar için de zor olmaktadır ve bu durum çocukları göç ettiği ülkede dezavantajlı hale getirmektedir. Eğitim düzeyinin düşüklüğü, yoksulluk, sosyal güvenlikten yoksunluk, kültürel farklılık gibi değişkenler, toplumsal süreçte çocukların dezavantajlı konumunu bir kat daha pekiştirmekte, göçmen çocuklara sunulan olanakların yetersizliği de bu sorunun daha büyük risk odakları oluşturmasına yol açmaktadır (Derezotes, 2000, Nathan, 2008).

Göç ve Eğitim

Göç olgusu tüm bireyleri etkilemekle birlikte göçe karar veren yetişkinlerin bu kararından en çok etkilenen, bu karara uymak zorunda olan ve pasif göçmen olarak adlandırılan çocuklardır (Giani, 2006). Göç edilen yerdeki eğitim düzeyi ile göçmenlerin eğitim düzeyindeki farklılık hem göç edenleri hem de ev sahibi ülkeyi etkilemektedir. Bu etkilerden bir tanesi ekonomiktir. Göçmenin eğitim düzeyi ve kalitesi, göç ettiği ülkede istihdamına yön vermektedir (Papademetriou, 2005). Yeterli ve kaliteli eğitim almamış

göçmenler, gittiği ülkede önemli ekonomik sorunlar yaşamaktadırlar. Bununla birlikte göçmenin geldiği ülkenin resmi dilini bilmemesi, yetişkinlerde iş bulamamasına ya da düşük ücretli işlerde çalışmasına neden olmaktadır (Güzel, 2013). Göçmen daha fazla para kazanabilmek için ihtiyaç duyduğu eğitimi almaktan vazgeçmektedir. Bu durum ise bir kısır döngüye dönüşerek sosyolojik, ekonomik ve psikolojik yönden bireysel tatminsizliğe neden olmaktadır. (Docquier ve Rapoport, 2004). Eğitim ve dış göç arasındaki ilişkiyi tartışan ekonomi kuramları, göçmenleri bir insan sermayesi olarak görerek göçmenin eğitimi, eğitimin göç edilen ülkenin ekonomisine ve eğitimin göçmenin ekonomik gelirini üzerine etkisi üzerinde durmaktadırlar (Massey ve Espinosa, 1997). Formal eğitim yoluyla elde edilen bilgi ve beceriler göçmenin ekonomik gelirini artırmakla birlikte, yeni yerleştiği ülkede uyumunu kolaylaştırmakta ve karşılaşılabileceği riskleri azaltabilmektedir (Stark ve Bloom, 1985). Ekonomi kuramları göçmenin okula devam etmemesinin belki kısa sürede kendisinde bir maliyet azalması olarak düşünülmesine rağmen çocuklarının alacağı eğitimi bir yatırım olarak gören göçmelerin de olacağını belirtmektedir. Bir başka faktör ise göçmen erkekler ile kadınların alacağı eğitimin kendilerine nasıl bir fayda sağlayacağı ile ilgilidir. Çoğu kültüre göre erkeğin geçim sağlama rolünden dolayı, erkek göçmelerin eğitime katılımı daha fazla görülmektedir (Williams, 2009). Bu paradigmadan yola çıkılarak göçün kadın üzerinde olumsuz etkisi olabileceği söylenebilir.

Bir başka faktör ise eğitimin göçmenin göç ettiği ülkede kurabileceği sosyal iletişime etkisidir. Göçmenin ev sahibi ülkede kurabileceği iletişim yoluyla karşılaşılabileceği riskleri azaltabileceği düşünülmektedir. Bu iletişimi kurabilmesinde eğitim sürecinde tanışacağı kişiler ve sayısı önem taşımaktadır (De Jong, 2000). Göçmenler için eğitimin bir önemi, eğitimin göçmenlerin yerleştiği ülkeye uyumunu kolaylaştırmasıdır (Bosch-Supan, 1987). Eğitimin bir diğer önemi ise ırk ayrımcılığının ve göçmenlere yönelik önyargının eğitim yoluyla en aza indirilmesidir (Baker, 2011). Göçmenler farklı ülke kültürlerinden geldiklerinden, farklı eğitim beklentilerine sahiptirler (Alexander, Entwisle, ve Bedinger, 1994). Örneğin Çinli göçmeler çocuklarının okula devamının, göç ettiği ülkede ırkçılığa karşı bir silah olarak görmektedirler. Bu beklentilere yönelik çok sayıda çalışma olmasına rağmen belli bir kültürdeki ailenin nasıl bir beklenti içinde olduğu da henüz belirlenmemiştir (Li, 2001). Alan yazında itme-çekme kuramı olarak geçen ve göçmen çocuğun eğitim alıp almamasına neden olan okula yönelik ve okula yönelik olmayan çeşitli faktörler de bulunmaktadır (Giani, 2006). Göç ettiği yerde okula gitmek yerine çocuğun bir işte çalışması ve aile ekonomisine katkıda bulunması, göçmen ebeveynlerin tercih ettiği gelir kazanma yollarından biri olarak görülmektedir (Ahsan, 1997). Okula yönelik bir başka husus olan göçmen çocukların okul devamsızlığı veya okul terki

ise okula ilgisinin azlığı, öğretmen-öğrenci arasındaki olumsuz ilişki veya akademik başarısızlık olarak özetlenebilir. Bununla birlikte göç eden ailenin geldiği yerde eğitime verilen önem de göçmen çocukların okullaşmasında önemli rol oynamaktadır (Giani, 2006). Ayrıca göçmen çocukların ailelerin eğitim düzeyi de çocuklarının eğitimine verecekleri değeri etkilemektedir (Lee, 2011). Bununla birlikte göçmen çocukların aldığı eğitim kalitesi, okula devam etmede kendilerini ve ailelerini etkilemekte ve okula devam etmede direkt etkili olmaktadır (Giani, 2006). Yapılan araştırmalar gelişmekte olan ülkelere göç edenlerin çoğunla bir eğitim eşitsizliği ile karşı karşıya kaldıkları görülmektedir (Docquier ve Rapoport, 2004).

PISA verilerine göre Avrupa ülkelerine yeni göç eden göçmen çocukların yeni bir dil öğrenme, ev sahibi ülkenin sosyal ve kültürel yapısına uyum sağlama ve okul sistemini tanıyamama gibi nedenlerle eğitimde zorluklar yaşamaktadır. Buna bağlı olarak göçmen çocukların diğer çocuklara göre akademik başarısı düşmektedir. Bununla birlikte ailesi göçmen olan ve göç edilen ülkede doğan çocukların da akademik başarısının diğerlerine göre düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle göçmen çocukların ev sahibi ülkede bir eğitim eşitsizliği ile karşı karşıya oldukları ve öğretim dilini öğrenme, okul koşullarını tanıma ve entegrasyon gibi desteklere ihtiyacı olduğu söylenebilir (E.U., 2012). Bunların sağlanması eğitime katılım, okul başarısı ve gelecekteki çalışma yaşamında başarısına önemli ölçüde etki edecektir. Bununla birlikte göçmen çocuklara yönelik detaylı verilere ulaşılması; göçmen eğitimi politikalarının geliştirilmesinde ve sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirilmesinde yardımcı olacaktır. Göçmen çocukların eğitiminde okul ve çevresinin önemli bir rolü bulunmaktadır. Bir örgüt olarak okulun özellikleri, göçmen çocukların akademik performansı ile yakından ilişkilidir. Aynı eğitim sistemi içindeki okullara devam eden göçmen çocukların akademik başarıları değişmektedir. Bu değerlendirmede ulaşılan sonuç, öğretim dilini bilen göçmen çocuklar ile bu dilde yetersiz olan çocukların arasındaki akademik başarı farklılığı ile ilgilidir (OECD, 2006). Göçmen çocukların bireysel özellikleri kadar, farklı ülkelerde göçmenlerin dil entegrasyonu ile ilgili çalışmaların yapılarak karşılaştırılması gerekmektedir (Gotovos, 2007). Göçmen çocukların eğitiminde rol oynayan bir diğer unsur öğretmenlerdir. Göçmen öğrencilerin kişisel gelişimi ve kalıcı öğrenmelerinin sağlanmasında öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleki gelişimi önem taşımaktadır. Öğretmenlerin sadece kültürlerarası yeterliliğinin geliştirilmesi, göçmen eğitim politikalarının uygulanmasında yeterli değildir. Bu yeterlilikle birlikte öğretmenlerin kültürlerarası iletişimde temel sorunları fark etmesi ve anlaması, öğrencinin öğrenme sürecinde önemlidir. PISA çalışmalarının bu konudaki temel önerisi, göçmen öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmede temel kaynak olarak bu öğrencilerin duygusal sermayeleri üzerine bir yapının oluşturulmaları

gereğidir (EU, 2012). Bunun yapabilmenin tek yolu ise öğretmenlerin gücünü ve esnekliğini kullanmasıdır. Şüphesiz ki öğretmenlerin bunu yapabilmesi için gerekli desteği ve eğitimi almaları gerekmektedir. Bununla birlikte çok kültürlü, hetorejen sınıflarda öğretimle ilgili yaklaşımlar, yöntemler ve okulda yapılacak diğer sosyal etkinlikler göçmen çocukların eğitiminde diğer önemli faktörlerdir.

Göç ve eğitim birbirine bağlı ve alt boyutları olan olgulardır. Eğitimle bireye verilecek beceriler, bireyin yeni ülkesindeki yaşamında önemli bir rol oynar. Göçmenin yerleştiği ülkedeki yaşam kalitesi onun eğitim arkaplanınca belirlenir. Ayrıca eğitim, göçmenin yerleştiği ülkeye daha kısa sürede uyumunu sağlamaktadır. Bununla birlikte ev sahibi ülke de göçmenlerin niteliğinden hem sosyal hem de ekonomik açıdan etkilenmektedir. Göçmenlere verilmiş nitelikli bir eğitim, ülkeye maliyetten daha çok kâr olarak geri dönmekte ve nitelikli işgücü olarak ülke ekonomisinde yerini almaktadır (Rumbaut, 1997; Vernez, 1996). Bu nedenle göçmenlere yapılan eğitim harcamaları, ev sahibi ülke için bir yatırım olarak kabul edilebilir. Ancak PISA çalışmaları sonuçları (OECD, 2004, 2006), göçmenlik statüsü, aile özellikleri ve sosyo-ekonomik durum, göçmen çocukların eğitime dolaysız yansıdığını göstermektedir. Göçmenlikle ilgili sorunların çözümü için ise göç alan ülkelere eğitim siyasi arenada öncelikli yerini almış ve göçmenlerin nasıl eğitileceği, öğretmenlerinin niteliği, okul liderliğinin işlevi gibi pek çok konu parlamento düzeyinde tartışılır olmuştur (Gold, 2005).

Türkiye’de Göçmenlerin Eğitimi

Avrupa Birliği Göçmen Entegrasyon Politikaları Merkezi raporuna göre Türkiye göç alan bir ülke olmasına rağmen göçmenlerin eğitime yönelik politikaların üretilmesinde diğer ülkelere göre yetersiz kalmıştır. Göçmenlerin eğitime yönelik yasal metinlerin olmasına karşın, göçmen, sığınmacı ve mülteci çocukların eğitime erişimi ile ilgili koşulları elverişsizdir. Bununla birlikte ülke çapında göçmenlere verilecek eğitimle ilgili hiçbir yönlendirme veya koşul içerikli bir yönerge de bulunmamaktadır. Okullar göçmen eğitimi için hazırlanmamış ve öğretmenlere göçmen çocuklara verecekleri eğitimde; kültürlerarası eğitime yönelik vatandaşlık, insan hakları, göçmenlere karşı ayrımcılık vb. konularda hiçbir rehberlik de yapılmamıştır (EU-MIPEX -2014). Okulların göçmen eğitime hazırlıklı olabilmesi, göçmen politikalarının belirlenmesi ve planlanmasına bağlıdır. Ancak belirtmek gerekir ki, eğitim planlaması, birçok disiplinin incelenerek gerekli faktörler belirlendikten sonra yapılabilen bir süreçtir. Eğitimde planlama ve politika oluşturmadaki birçok modelin disiplin kökenleri sosyoloji, ekonomi, politika bilimi, psikoloji, yönetim bilimine vb. dayanır (Aggarwal ve Thakur, 2003). Politika analizleri

de sorunların çözümünde izlenecek yolu bulmak için birçok disiplinden yararlanmayı gerektirir. Bunu gerçekleştirirken davranış ve sosyal bilimlerin teorilerini, yöntemlerini kullanarak birçok disiplinden faydalanılır (Dunn, 2004). Bu nedenle göçmen eğitimi politikalarının belirlenmesinde ve planlanmasında eğitim politikalarının analizi için sadece eğitim bilimi değil, eğitimle ilişkili diğer bilimsel disiplinlerden de yararlanılması gerekir.

Türkiye ülkeye kabul edilen göçmenler nedeniyle giderek artan bir kültürel homojenliğin etkisiyle de yüz yüzedir. Bu demografik değişim, göçmen çocukların hem farklı kültürlerden geldiğinin kabulü ve hem de bilgiye dayalı küresel ekonomiye cevap verecek bir eğitime ihtiyacını da beraberinde getirmektedir. Bu nedenle özellikle göçmen çocukların eğitimi ve gelişimine yönelik sosyal, ekonomik, etnisite, dil vb. engellerin ortadan kaldırılması ve değer farklılıklarıyla ilgili olumsuz eğilimlerle başa çıkmada bir takım önlemlerin alınması gerekmektedir (EU, 2012). Ancak Türkiye’de göçmen çocukların eğitimi üzerine yapılmış sınırlı sayıda bilimsel çalışma bulunmaktadır. Göçmen eğitime yönelik çalışmaların yapılabilmesi için gerekli alan yazın da yok denecek kadar azdır. Topçuoğlu (2012) göçmen çocukların profilini incelemiş ve göçmen çocuklarla ilgili gerekli istatistiki verilerin bulunmadığına dikkat çekerek, göçmen çocukların eğitime katılımının yeniden düzenlenmesini, göçmen kız çocuklarının eğitime katılımının sağlanmasına ilişkin yasal düzenlemelerin yapılmasını ve eğitimcilerin hizmetiçi eğitim almasını önermektedir. Ancak devlet verileri yeterli olmadığından yazarın da belirttiği gibi bu çalışmanın çeşitli sınırlılıkları bulunmaktadır. Coşkun (2011); Özbek öğrencilerin Türkiye’de doğmaları ve Türkçe ile erken tanışmalarından dolayı Türk dilini anlayabildiklerini ancak bağdaşıklık araçlarını işlevine uygun biçimde kullanmada Türk öğrencilere göre çok daha fazla sorun yaşadıklarını ve yazılı-sözlü anlatımlarında bağdaşıklık araçlarından gönderim, eksilteli anlatım ve bağlama öğelerinin kullanımında önemli sorunlar yaşadıklarını belirlemiştir.

Göçmen çocuklara eğitim veren öğretmenlerin sorunlarına yönelik çalışmada öğretmenlerin tümü, göçmen öğrencilerin yeterli Türkçe bilmediklerini belirtmişlerdir. Bu sorunun dışında öğretmenler, göçmen öğrencilerin sınıf denkliğinin yapılmamasından dolayı hazır bulunuşluk düzeylerine uygun sınıflarda olmadıklarını, akademik başarı gösteremediklerini, diğer öğrencilerle uyum sorunu yaşadıklarını ve göçmen ailelerin çocukların eğitimine gerekli önemi vermediklerini düşünmektedirler (Ereş, 2014a). Göçmen öğrencilerin eğitime yönelik araştırmacının diğer araştırmasında ise öğretmenler, göçmen çocukların okula başlamadan önce dil ve uyum açısından bir hazırlık eğitiminden geçmelerini, Türkçeyi okula başlamadan önce öğrenmeleri gerektiğini, göçmen ailelerin eğitim konusunda bir yetişkin

eğitimi almalarını ve öğretmenlerin göçmen eğitime yönelik bir hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler (Ereş, 2014b). Araştırma sonuçlarına göre Türkiye'deki göçmen çocukların eğitiminde, eğitim sisteminin girdilerinin ve eğitim sürecinin sorunlu olduğunu ve bu sorunların giderilmesinde Avrupa Birliği raporunda da belirtildiği gibi eğitim politikalarının belirlenmesi ve bu politikalara uygun bir planlamaya ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Göçmen Eğitiminde Farklılığın Yönetimi

Bir toplumun kendi içindeki yabancı unsurları, toplumu tehdit eden unsurlar olarak değil, zenginleştiren bir güç olarak algılaması ve eğitim politikası açısından hazırlanacak öğretim programlarında kültürlerarası öğrenmeye yer vermesi kaçınılmaz bir zorunluluktur. Çünkü yabancı kültürler ve değerler, insanlığın ortak değerleridir (Küçük, 2006). Ancak belirtmek gerekir ki eğitimde farklılığın yönetimi karmaşık bir süreçtir. Kültürel heterojenliğe sahip okullarda öğretmen ve öğrenci etkileşimi; onların kültürlerine belirlenen beklentilerince şekillenir. Bu nedenle farklılığın yönetimi, eğitim yönetimi için kapsamlı bir konu olmaktadır. Cinsiyet, kültür, sosyal sınıf, dil, ırk, etnisite, milliyetçilik, din gibi farklılık yönetimi faktörleri, okul sisteminin farklılığı yönetmede üstesinden gelmek zorunda olduğu konulardır (Oldroyd, 2005). Eğitimde farklılık yönetimi faktörlerinin her birinin sadece öğretim programlarında değil, aynı zamanda eğitimin her düzeyindeki örgütsel politikalar, yönetim ve kültür anlayışı içinde yer alması gerekmektedir.

Küreselleşme ve küreselleşmenin getirdiği eşitlik kavramı tartışmaları farklılığın ele alınmasını da beraberinde getirmiştir. Çeşitlilik, heterojenlik kavramıyla aynı anlamı taşıyan farklılık kavramı daha sonraları farklılığın nasıl yönetileceğini tartışmaya açmıştır. Biyolojik farklılık, dil ve kültürel farklılık gibi terimler alan yazında yerini almıştır. Eğitimde farklılığın yönetimindeki temel kavram eşitliktir ve bu kavramın eğitimde kullanılması Amerika'daki siyah-beyaz öğrenciler arasındaki eşitlik tartışmalarıyla başlamıştır. Farklılık yönetimi tartışmaları daha sonraları yoğun göç nedeniyle Avrupa'da başlamış ve eğitimde farklılığın yönetimi sorgulanır olmuştur. Özellikle eğitime düşük oranda katılım ve göç edilen ülke dilinin yetersizliği göçme grupların entegrasyonunda temel sorunlar olarak belirlenmiştir (Pohl, 2013). Göçmen çocukların eğitime yönelik yapılan araştırmalarda, göçmen çocuğun okul başarısını etkileyen faktörleri temelde kamu göçmen politikaları ve eğitim politikaları üzerine odaklanmaktadır. Eğitim politikalarının yetersizliği sonucu göçmen çocukların okulda eşitsiz koşullarla mücadele etme, öğretmen, okul çevresine yönelik beklentilerinin karşılanamaması, olumsuz sosyo-kültürel özellikleri ve dil yetersizliğinin

başarısını önemli ölçüde etkilediği bu çalışmalarla belirlenmiştir (Heckmann, 2008). OECD'nin (2012) eğitimde farklılık yönetimini ilgilendiren bir çalışmasında ise öğrencinin sosyo-ekonomik özelliği ile okul başarısı incelenmiş ve öğrencinin sosyo-ekonomik özelliklerinin okuma performansına etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu olumsuz deneyim ve özellikler sonucu göçmen çocuklarda okul terki ya da okula başlamama eğilimi görülmektedir. Çalışmalar sonucu elde edilen verilerden aslında öğrenme çıktılarının olumsuz sonuçlarının temelde eğitim süreci girdilerinin kalitesinden kaynaklandığı olasıdır.

Sonuç ve Öneriler

Dünya genelinde giderek artan nüfus hareketliliği, ülkelerde çeşitli sorunların oluşmasına ve politik kararsızlıklara neden olmaktadır. Ev sahibi ülke vatandaşları ile göçmenler arasındaki bu farklılıklar, karar vericiler ve eğitim yöneticilerinin başa çıkmada öncelik tanımak zorunda olduğu sorunlardan biri olmaktadır. Bu durum özellikle eşitsizlik, sosyal, ekonomik ve etnik farklılıkların eğitim yoluyla giderilebileceği beklentisini ortaya çıkarmaktadır. Göçmene yönelik eğitim politikalarının belirlenmesinde karar vericilerin bilmesi gereken temel nokta, eşitlik bilinciyle tüm bireylerin eğitim alma hakkına sahip olduğudur (Oldroyd, 2005). Bu kapsamda eğitim politikacıları ve planlamacılarının farklılık yönetimi kapsamında göçmen çocukların eğitime erişimi, eğitime katılımı ve öğrenme çıktılarına odaklanmaları gerekmektedir. Göçmen eğitiminde farklılığın yönetimi, genel eğitim sistemi düzeyinde politikalar ve okul düzeyinde politikalar belirleme ve uygulamaya yöneliktir (Nusche, 2009). Bu politikaların belirlenmesinde karar vericilerin çok kültürlü politikalara odaklanması politika belirleme sürecini başlatmaktadır. Farklılık yönetiminde sistem yöneticileri ve okul yönetimlerinin yönetmekle yükümlü olduğu farklılıklar, örgütsel politika, örgütsel kültür ve eğitim yönetiminin her düzeyinde ele alınmalıdır (Oldroyd, 2005). Bunun temel nedeni her göçmen ailenin, kendi değerlerini, dilini, kültürünü, dinini, kendi ülkesinde aldığı eğitim kalitesini beraberinde getirmesi ve bunların eğitim sisteminin girdileri arasına katılmasıdır (Bitew ve Ferguson, 2010). Bu farklılık faktörlerinin ön modernizm (pre-modernity), modernizm ve post modernizm yaklaşımıyla yönetilmesi olasıdır ve bu karar eğitim yöneticilerinin tercihi ile ilgilidir (Oldroyd, 2005). Burada önemli olan farklı kültürel ve bireysel özellikteki çocukların farklılıklarının değerlendirilmesi ve bu farklılıkların eğitim sistemini zenginleşirmesidir.

Eğitim bilimciler günümüzde artık okulda farklılık yönetimini incelerken göçmen çocuğun nereden veya hangi kültürden geldiği ile öğrenme başarısı üzerine odaklanmakta ve cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik durum vb.

özellikleri dikkate almaktadırlar. Bu nedenle eğitimde farklılık yönetimi eğitim yöneticileri için önem taşımakta ve elde edilen bulgular ışığında eğitim politikaları belirlenmektedir. Bu politikalar sonucu ilköğretimden yükseköğretime kadar eğitim örgütleri yeniden şekillenmektedir (Pohl, 2013). Bununla birlikte öğretmenin hizmet öncesi eğitimi ve hizmetiçi eğitimi bu şekillenmede yerini almakta (EU, 2003) ve okul yöneticilerinin farklı kültürlere dayalı okul liderliği dile getirilmektedir (Dimmock ve Walker, 2005). Sistem düzeyinde politika belirlemede ilk aşama eğitimde ayrımcılığı en aza indirmektir. Ancak bunu başarmada ülkeler yeterince çaba gösterememektedirler. Sistem düzeyinde politika belirlemede ikinci aşama ise göçmen eğitime kaynak ayırmadır. Bunun için hedef grupların belirlenmesi, kaynakların etkili kullanılması ve eğitim farklı düzeylerde gerekli önceliği sağlaması söz konusudur. Bir diğer sistem politikası da göçmenlere eğitim verecek öğretmenlerin eğitimi ve istihdamıdır. Hizmet öncesi eğitimde ne kadar göçmen eğitimi verecek öğretmene ihtiyaç duyulduğu ve bu öğretmenlere ne kadar maaş verileceği önceden belirlenmelidir (Nusche, 2009).

Farklılık günümüzde küreselleşme ve göç dalgaları nedeniyle toplumları hızla etkilemektedir. Toplumlardaki bireyler ise kimlik ve dayanışma ile ilgili metabilşel kapasitelerinin ve farkındalıklarının geliştirilmesi ihtiyacını hissetmektedirler. Bu nedenle eğitim sistemleri ve sistem yöneticileri eğitimin her düzeyinde önemli bir rol oynamaktadırlar (Oldroyd, 2005). Göçmen eğitiminde farklılığın yönetimi uzun ve zorlu bir süreçtir. Bu nedenle okul liderleri ve öğretmenlerin, çok kültürlü, çok dilli ve farklı öğrenme ihtiyaçları olan bu çocukların eğitiminde desteklenmeleri gerekmektedir. Göçmen eğitimi amaçlarına ulaşılmasında; dil öğretimi, öğretim yöntemleri, okul-aile işbirliği ve okul liderliğini içeren okul düzeyinde değişiklikler ve düzenlemeler yapılmasına ihtiyaç duyulacaktır (OECD, 2006). Göçmen eğitimi politikalarının etkili bir şekilde uygulanması için göçmen çocukların heterojen yapısı dikkate alınmalı ve bütüncül bir yaklaşımla tüm eğitim düzeylerinde sorumluluklar paylaşılmalıdır. Göçmen eğitiminde farklılığın yönetilmesinde ve göçmen eğitimi politikasını yönetilmesinde; genel eğitim politikaları kapsamında göçmen çocukların eğitimine yönelik amaçların açıkça belirlenmesi; bu amaçlara uygun yasal metinlerin düzenlenmesi; finansman stratejilerinin belirlenmesi; göçmen yeterlilikleri ve nitelikleri ile ilgili standartların belirlenmesi; öğretim programı ve pedagojik hazırlıkların tasarlanması; göçmen eğitime yönelik farkındalığın sağlanması; bilimsel araştırmalarla göçmen eğitiminin izlenmesi, geribildirim alma ve değerlendirmenin yapılması eğitim sürecine yardımcı olabilir.

KAYNAKÇA

- Aggarwal, Y., Thakur, R. (2003). Concepts and Terms in Educational Planning. New Delhi: National Institute of Educational Planning and Administration.
- Ahsan, R.M. (1997) Migration of Female Construction Labourers to Dhaka City, Bangladesh. *International Journal of Population Geography*, 3: 49-61.
- Alexander, K.L., Entwisle, D.R., Bedinger, S.D. (1994). When expectations work: Race and socioeconomic differences in school performance. *Social Psychology Quarterly*, 57: 283–299.
- Bağlı, M. (2005). Türkiye’de Göç ve Kentleşme. *Uluslararası Göç Sempozyumu Bildirileri*, 8–11 Aralık
- Baker, R. (2011). The Great Migration’s Impact on the Education of Southern-born African Americans. <http://isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic881224.files/Baker%20The%20Great%20Migration%20and%20Schooling.pdf>
- Bitew, C., Ferguson, P. (2010). Parental support for African immigrant students’ schooling in Australia. *Journal of Comparative Family Studies*, 41(1): 149-165.
- Bosch-Supan, A. (1987). The Role of Education: Mobility Increasing or Mobility Impeding? NBER Working Paper No: 2329.
- Castles, S., Miller, M.J. (2008). Göçler Çağı - Modern Dünyada Uluslararası Göç Hareketleri (çev. B.U. Bal, İ. Akbulut), İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Civan, O., Gökalp, A. (2011). Göçmen İşçi Kavramı ve Göçmen İşçilerin İş Sağlığı ve Güvenliği. *Çalışma ve Toplum*, 1: 233-264.
- Coşkun, E. (2011). Türk ve Göçmen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarında Metin Bağdaşıklığı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2): 881-899.
- De Jong, Gordon F., 2000. Expectations, gender, and norms in migration decision-making. *Population Studies* 54: 307–319.
- Dimmock, C., Walker, A. (2005). Educational leadership: Culture and diversity. London: Sage Publication.
- Derezotes, D.S. (2000). *Advanced Generalist Social Work Practice*. London: Sage Publications

- Docquier, F., Rapoport, H. (2004). Skilled Migration: The perspective of developing countries. Policy Research Paper. Washington DC: The World Bank.
- Dunn, W.N. (2004). Public policy analysis. Upper Saddle River: New Jersey.
- Ereş, F. (2014a). Göçmen öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin sorunları: Tokat örneği. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Kocaeli Üniversitesi.
- Ereş, F. (2014b). Öğretmenlerin göçmen çocukların eğitimine yönelik görüşleri. Eğitim Yönetimi Forumu, Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- EU (2003). Facet of interculturality in education. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- EU (2012). Migration and Education. Conference Proceeding Book, Larnaca, 15 –17 October.
- EU-MIPEX (2014). Migrant Integration Country Report. <http://www.mipex.eu/turkey>.
- Gençler A., Çolak A. (2002). Türkiye’den Yurtdışına Beyin Göçü: Ekonomik ve Sosyal Etkileri. Kocaeli Üniversitesi I. Ulusal Bilgi, Yönetim ve Ekonomi Kongresi, İzmit.
- Giani, L. (2006). Migration and education: Child migrants in Bangladesh. <https://www.sussex.ac.uk/webteam/gateway/file.php?name=mwp33.pdf&site=252>
- Gold, A. (2005). Dealing with diversity: A key values issue for educational management. 14th ENIRDEM Conference 22–25 September, Czech Republic.
- Gotovos, A.E. (2007) Migrant biographies and educational routes . Science and Society, 17-18: 39-99.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, (2015). Göçmen İstatistikleri. Alıntılama: http://www.goc.gov.tr/icerik6/ikamet-izinleri_363_378_4709_icerik
- Gönüllü, M. (1996). Dış Göç. Pamukkale Eğitim Fakültesi Dergisi, 1: 94-106.
- Güzel, S. (2013). Göçmen çocuklar ve Denizli’de yaşam koşulları. Sosyolojik Araştırmalar Dergisi, 1: 1-36.
- Heckmann, F. (2008), Education and the Integration of Migrants, NESSE Analytical Report 1 for EU Commission DG Education and Culture, EFMS, Bamberg.

- İçduygu, A. (2012). Türkiye’de düzensiz göç. Ankara: Uluslararası Göç Örgütü Yayınları.
- Küçük, S. (2006). Kùltürler Arası Konumda İki Dilli Öğrenciler İçin Öğretmen Yetiştirme ve Erasmus Programı, AKÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8(1): 231-251.
- Li, J. (2001). Expectations of Chinese Immigrant Parents for Their Children’s Education: The Interplay of Chinese Tradition and the Canadian Context. *Canadian Journal of Education*, 26(4): 477–494.
- Lee, G. (2011). Understanding the process of educational assimilation for refugee and non-refugee immigrant students: A pilot study of a community college. Master Thesis, Graduate School of Vanderbilt University.
- Massey, D.S., Espinosa, K. (1997). What’s Driving Mexico-U.S. Migration? A Theoretical, Empirical, and Policy Analysis. *American Journal of Sociology* 102(4): 939-99.
- Nusche, D. (2009). What Works in Migrant Education? Paris: OECD Publication.
- OECD (2004). Learning for Tomorrow’s World: First Results from PISA 2003, OECD, Paris
- OECD (2006). Where Immigrant Students Succeed: A Comparative Review of Performance and Engagement in PISA 2003, OECD, Paris.
- OECD (2012). Education at a Glance, OECD, Paris.
- Oldroyd, D. (2005). Dealing with diversity: education’s challenge in creating human solidarity. 14th ENIRDEM Conference 22–25 September, Czech Republic.
- Özer, İ. (2004). Kentleşme, Kentlileşme ve Kentsel Değişim, Bursa: Ekin Kitabevi.
- Papademetriou, D. (2005). Education and Immigrant Integration in the United States and Canada. Proceedings of Conference, April 25, 2005, The Migration Policy Institute
- Pohl, C. (2013). Diversity and Diversity Management in Education. Münih: Waxman Verlag Publishing.
- Rumbaut, R.G. (1997). Assimilation and its discontents: Between rhetoric and reality. *International Migration Review*, 31: 922 – 959.
- Stark, O., Bloom, D. (1985). The new economics of labor migration. *American Economic Review*, 75: 173-178.

Topçuoğlu, R. (2012). Türkiye’de Göçmen Çocukların Profili, Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Önerileri Hızlı Değerlendirme Araştırması. Ankara: Uluslararası Göç Örgütü.

Vernez, G., Abrahamse, A. (1996). How Immigrants Fare in U.S. Education. Santa Monica,C.A.: RAND Corporation.

Williams, N. (2009). Education, gender, and migration in the context of social change. Social Science Research 38: 883–896.

Yalçın, C. (2004). Göç Sosyolojisi. Ankara: Anı Yayınları.