



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research

Sayı/Issue 15 (Nisan/April 2024), s. 1665-1680.
Geliş Tarihi-Received: 19.03.2024
Kabul Tarihi-Accepted: 05.04.2024
Araştırma Makalesi-Research Article
ISSN: 2687-5675
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1455666

Farklı Statülerde Dıştan Nüfus Alan Seçili Ülkeler ile Türkiye'nin Dil Politikaları Bağlamında Karşılaştırılmalı Değerlendirilmesi*

Comparative Evaluation of Selected Countries with Foreign Populations in Different Statuses and Türkiye in the Context of Language Policies

Merve UYSAL**

Öz

Bu çalışmanın amacı, tutarlı dil politikalarını yıllardır işlevsel halde tutan Avrupa kıtasının en fazla göçmen nüfusu barındıran Almanya, Avusturya ve İsveç'i iyi örnekler olarak baz alarak; adı geçen ülkelerin dil hususunda entegrasyon politikaları ile Türkiye'deki sistemin karşılaştırılmak ve ülkenin iç dinamiklerini de göz önünde bulundurarak öneriler sunmaktır. Çalışmada, kalitatif araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği benimsenerek söz konusu ülkelerin konu ile ilgili ulusal raporları ve uluslararası kuruluşlar tarafından hazırlanan yayınlar analiz edilmiştir. Ülkelerin izlediği göçe yönelik dil politikaları ve tutumları küresel olarak farklılık göstererek göçmenlerin deneyimlerini şekillendirmektedir. Türkiye'deki göçmen, sığınmacı ve mülteci sayılarının, dünya genelindeki gelişmeler dikkate alındığında, her geçen gün artma eğiliminde olduğu öngörülebilmektedir. Bu noktada araştırma sonuçlarına bakıldığında, Türkiye'deki uluslararası göç dalgası, ülkenin sınırları içinde çeşitli etkiler yaratmış ve kendinden tecrübeli ülkelere kıyasla dil politikası tasarlama konusunda daha hazırlıksız yakalanmasına neden olmuştur. Bu nedenle, Türkiye'de, farklı statüde yaşayan bireylerin yaşamlarını daha kolay sürdürebilmeleri için dil bariyerinin aşıldığı politikaların oluşturulması kaçınılmazdır. Bu çerçevede seçili ülkelerin genelinde uygulanan dil politikalarının kapsam genişliği ortaya konularak, Türkiye'de uygulanan pratiklerin erişilebilirliğini, niteliğini ve ölçme değerlendirme çalışmalarının daha güvenilir bir yapıya kavuşmasının sağlanması yönünde öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dış göç, göçmen eğitimi, dil politikası, entegrasyon.

Abstract

This study aims to take Germany, Austria, and Sweden, which have the largest immigrant populations in the European continent and have kept consistent language policies functional for years, as good examples to compare the integration policies of the countries mentioned earlier in terms of language with the system in Türkiye and to offer suggestions by taking into account the internal dynamics of the country. In the study, the document analysis technique,

* Çalışma 14-16 Aralık 2023 tarihinde Gaziantep'te düzenlenen II. Göç Çalışmaları Sempozyumu'nda (GÖÇSEM2023) sözlü olarak sunulan bildirinin içeriği geliştirilerek hazırlanmıştır.

** Doktor Öğr. Üyesi, Uluslararası Final Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği, Girne/ Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, e-posta: merve.uysal@final.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3430-0194.

one of the qualitative research methods, was adopted and the national reports of the countries in question and the publications prepared by international organizations were analyzed. The language policies and attitudes towards migration pursued by countries differ globally and shape the experiences of migrants. It can be predicted that the number of migrants, asylum seekers and refugees in Türkiye tends to increase day by day, taking into account the developments around the world. At this point, the research results suggest that the wave of international migration in Türkiye has created various effects within the country's borders and has caused it to be caught unprepared in terms of designing a language policy compared to more experienced countries. Therefore, in Türkiye, it is inevitable to create policies that overcome the language barrier so that individuals living in different statuses can live their lives more easily. In this framework, by revealing the breadth of the scope of language policies implemented in selected countries, recommendations have been developed to improve the accessibility and quality of the practices implemented in Türkiye and to provide a more reliable structure for assessment and evaluation studies.

Keywords: International migration, immigrant education, language policy, integration.

1. Giriş

İnsanlık tarihinin bir gerçeği olarak yüzyıllar önce ortaya çıkan göç, ülkeler için hem yerel hem de küresel düzlemde önemli bir sosyal olgudur. Göç, ilk bakışta insanların kalıcı ya da geçici olarak ikamet etmek amacıyla bir ülkeden/bölgeden diğerine gitmesi anlamı taşımasına rağmen özellikle 21. yüzyılın ilk çeyreğinde ülkeler üzerinde sosyal, ekonomik ve kültürel etkiler bırakmaktadır. İlk çağlarda, insanlar yiyecek bulabilmek için tarıma elverişli sulak alanlara göç etmiş; tarım devrimi ile beraber ise üretim faaliyetlerine geçilmesi, bazı hayvan türlerinin evcilleştirilmesi ve toprağın işlenebilirliğinin farkına varılması gibi sebepler ile insanlar tekrar göç etmeye başlamışlardır. 18. yüzyıla gelindiğinde ise sanayi devriminin ülkeler arasında çok hızlı bir şekilde yayılmasının arkasından, kara ve hava ulaşımının, ülkelerin gelişmişlik seviyelerinin ve sermaye biçimlerinin artması ile beraber sosyal hareketlilik ciddi bir ivme kazanmıştır. Zamanla siyasal, ekonomik, sosyokültürel ve demografik boyutlarıyla birlikte ele alınması gereken bir kavram haline gelen göç, farklı disiplinlerin (hukuk, ekonomi, siyaset bilimi vb.) ilgi alanına girmiş ve böylelikle her disiplin kendi sınırları içerisinde bir göç tanımı açıklamıştır. Göç, kişilerin tek başlarına ya da gruplar halinde yaşadıkları yerin idari sınırını terk ederek ulus ötesi bir sınırı geçmeleri (uluslararası göç) ya da bir ülke içinde (iç göç) hareket etmeleridir (United Nations High Commissioner for Refugees [UNHCR], 2006). En sade tanımı ile de göç, bireylerin yeni bir ikametgâh kurma niyetiyle hayatlarını devam ettirdikleri yerden süre kısıtlaması olarak veya olmayarak ayrılmalarıdır (Sağlam, 2006, s. 34). Disiplinler arası farklar nedeniyle göçün birçok tanımı olmasına rağmen üzerinde mutabakata varılan en temel nokta, salt mesken değişikliği olarak göçün ele alınmamasıdır. Zira göç, ülkelerin sosyoekonomik, nüfus ve kültürel yapısının gelişimini etkileyen bir süreçler bütünüdür. Göç olgusu dünya tarihi boyunca ülkeleri çeşitli açılardan etkileyerek farklı boyutları içeren sofistike bir yapı olduğundan göç türlerinin tanımlanması ve kategorize edilmesi de oldukça güçtür. Göç hareketleri ortaya çıkış nedenleri, gerçekleşen mekânları, katılım gösteren insan sayısı göz önünde bulundurularak tarif edilmektedir. Buna ek olarak, göçün sebepleriyle mekanizmaları da birbirinden farklıdır. Göç, en fazla ekonomik sebeplerden ötürü gerçekleşiyor olsa da siyasi istikrarsızlık, rejim değişiklikleri, ayrımcılık veya dini sebepler de bireyin daha özgür bir yaşam sürebilmesi adına etkileyici etmenler arasındadır. Nitekim gerçekleşen göçün birden fazla sebep olmasına rağmen hiçbirisi tek başına bireylerin kendi yaşadıkları ülkeyi terk edip başka ülkeye taşınmaya karar verdiklerini tatminkâr bir şekilde açıklayamamaktadır (Castles ve Miller, 2009). İlk olarak, göçün farklı yaklaşımlar ile alınmasının bir örneğinde, iç göçün ve dış göçün mekân bağlamında iki şekilde incelenebildiği görülmektedir. İç göç, bireylerin aynı ülke içinde bir yerden başka bir yere hareketini tanımlamaktadır. Daha açık bir ifade ile, bu göç türü, bireylerin veya grupların

kendi ülkeleri sınırları içinde bir bölgeden veya şehirden diğerine taşınmasını içermektedir. Uluslararası göç olarak da bilinen dış göç, bireylerin veya grupların yeni bir ülkede ikamet etmek üzere uluslararası sınırları geçmesini içermektedir (Doğan, 2019, s. 13). Bu çalışma kapsamında Türkiye’de yaşayan mülteciler/sığınmacılar için yürütülen dil politikaları ele alınacağından göç türleri arasında uluslararası göç üzerinde durulacaktır. Aslında, çıkış noktası aynı olan iç ve dış göç yerel sınırlarda farklı sonuçlar doğurmaktadır. Giddens (2006) dış göçe özel bir atıfta bulunarak, göçün hedef ülke ile transit ülkeyi birbirine bağlayarak küresel bağlamda göç kalıpları oluşturduğunu vurgulamaktadır. Bununla birlikte, Bartram, Poros ve Monforte (2017) dış göçe yönelik bu ilginin nedeninin ekonomik, kültürel, siyasi ve etnik kimlik gibi alanlarda önemli sonuçlar doğurması olduğunu savunmaktadır.

Bugünlerde Afganistan, Filistin ve Ukrayna’da yaşanan çatışmaların sonucunda, yerli halkın kendi iradesi/isteği dışında yaşadıkları topraklardan ayrılmak zorunda olmaları dış göçü tarif edebilecek en uygun örnek olabilir. İkinci Dünya Savaşı’ndan bu yana günümüzde dış göç en yüksek seviyeye ulaşmış durumdadır. Birleşmiş Milletler raporlarının bulgularına göre, söz konusu olan bu artış son 20 yıldaki hızla artmayı sürdürürse 2050 yılına gelindiğinde dünyada uluslararası göçmen nüfusunun 405 milyon olabileceği öngörülmektedir (Türkiye Göç Raporu, 2016). 2021 yılı sonu itibariyle, Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği’nin (BMMYK/The United Nations High Commissioner for Refugees-UNHCR) yıllık Küresel Eğilimler (Global Trends) Raporuna göre, zorla yerinden edilenlerin sayısı bir önceki yıla kıyasla %8 artarak 89.3 milyona ulaşmış ve 10 sene önce ulaşılan rakamın iki katından fazla olmuştur (UNHCR, 2021). En son verilere göre ise Haziran 2023 tarihi itibariyle genel hatları ile kamu düzenini bozan şiddet olaylarının bir sonucu olarak Dünyada 110 milyon yerinden edilmiş insan bulunmaktadır (UNHCR, 2023).

Ulus devletler geliştikçe dini çatışmaların yanı sıra kültürel, etnik, siyasi ve ulusal kimlik gibi farklı çatışma türleri de kendini göstermiştir. Dünya Savaşları sonrası ortaya çıkan şartlar, rejim değişiklikleri, sömürgecilik, siyasi istikrarsızlıklar, Afrika ve Orta Doğu’daki süren çatışmalar dünya çapındaki büyük ölçekte uluslararası göçlere katkı sağlamıştır. Bu gelişmelerin Türkiye’de yansması ise birbirinden farklı etnik kimliğe sahip olan yerinden edilmiş kişilere ev sahipliği yapıldığı karmaşık bir göç sistemi ile olmuştur. Daha açık bir ifade ile, yaşanan süreçlerinden doğrudan etkilenen ülkelerin başında gelen Türkiye bilhassa 15 Mart 2011 tarihindeki Suriye iç savaşının neticesinde, yerli halk kendi güvenliklerini sağlayabilmek adına Türkiye’yi tercih etmiş; böylelikle Türkiye tarihinde ilk kez en fazla mültecinin yaşadığı ülke konumuna yerleşmiştir ki (UNHCR, 2021) halihazırda bu pozisyonunu sürdürmektedir. Bugün göçler, uzun yıllardır istikrarsız olma durumu yaşayan Afganistan, Suriye, Irak ve Ukrayna olmak üzere yakın bir coğrafyada gerçekleşmektedir (International Organization for Migration [IOM], 2023).

Buna ek olarak, Türkiye’de başta Afganistan, Ukrayna ve Irak kökenli olmak üzere farklı uyruklardan 33.246 uluslararası koruma başvuru sahibi bulunmaktadır. Türkiye, sadece dünyadaki en büyük Suriyeli mülteci nüfusuna ev sahipliği yaptığı için değil, aynı zamanda diğer faktörlerin yanı sıra Afganistan’dan gelen zorunlu göç ve Orta Asya ve Afrika’dan gelen işçi göçü nedeniyle de yıllardır göç baskısı altında kalmaya devam etmektedir. Türkiye, Orta Asya, Orta Doğu ve hatta Afrika’dan Avrupa’ya doğru uzanan göç yolları üzerindeki konumu nedeniyle ev sahibi ve hedef ülke olmanın yanı sıra aynı zamanda bir transit ülkedir. Türkiye’de yakalanan düzensiz göçmen sayısı 2019 yılında zirveye ulaşmış (454 bin 662), 2020 yılında COVID-19 salgını nedeniyle keskin bir düşüş yaşamıştır (122 bin 302). Buna göre, 2022 yılı, Türkiye’de yetkililer tarafından yakalanan

düzensiz durumdaki göçmenlerin yıllık bazda en yüksek ikinci sayısını kaydetmiştir (110 bin 000) (Türkiye Cumhuriyeti İçişleri Bakanlığı, 2022). Düzensiz durumdaki en yüksek uyruklu göçmenler sadece Türkiye'ye düzensiz giriş yapanları (örneğin Afganistan, Pakistan, Bangladeş uyruklular) değil, aynı zamanda ülkeye düzenli yollarla giren ancak vize veya vizesiz sürelerini aşan ve düzensiz hale gelenleri (örneğin Türkmen, Özbek, Fas uyruklular) de içermektedir (IOM, 2023).

Uluslararası göçün neticeleri göz önünde bulundurulduğunda, göç, kültürü, geleneği, dili, dini ve farklı hayatları ve deneyimleri olan bireylerin aynı ülkede ikamet etmelerine sebebiyet vermektedir. Bu nokta, yerinden edilenlerin temel kamu hizmetlerine erişim kabiliyetlerini ve yerel halka adaptasyon sürecindeki sorunlarını ortaya çıkarmakta ve çözümü daha da zorlaşan bir hâle sokmaktadır. Bahsedilen sorunlar hem ülkede ikamet edenler hem de göç edenler için ciddi zorlukları içermektedir. Bu minvalde, göç edilen ülkenin dilini öğrenilmesi sorunların aşılabilmesi adına hatırı sayılır bir başlangıç olacaktır (İşigüzel ve Baldık, 2019). Tüm bunların ışığında, uluslararası göç ile dil politikalarının arasında sarsılmaz bir bağ olduğu gün yüzüne çıkmıştır.

Türkiye'nin konumu ve izlediği açık kapı politikası göz önüne alındığında, (Asya Avrupa arasında bir transit ülke niteliği taşıması ve yerlerinden edilenlere kapısını kapatmaması) ülkedeki göçmen/mülteci/sığınmacı nüfusun artışı öngörülebilir. Özellikle 2021 yılının mart ayındaki son verilere bakıldığında, Türkiye'deki kayıtlı Suriye nüfusu (3.731.028) her geçen gün artmaktadır. Arap Baharından bu yana Suriyelilerin birçoğunun yerleşmek için Türkiye'yi tercih ettikleri düşünüldüğünde ve 0-10 yaş arası bir milyondan fazla çocuk nüfusu (1.124.353) olduğu ortaya konduğunda (United Nations International Children's Emergency Fund [UNICEF], 2022) gerek Türk kültürünü gerekse Türk dilini daha kolay öğrenebilecek bir kitle olduğu öngörülebilir. Bu durum Türkiye için kültürel ve sosyal avantajlar sağlayabilir. Millet olmada ve aidiyet oluşturmada ana araç olan dil, ülkelerin kendi etki ve iletişim alanını kurlmalarında da temel bir noktadır. Daha yalın bir ifade ile dilin siyasallığı öne çıkmaktadır. Aynı dili konuşabilenlerin aidiyet duyguları da aynı çizgide olabileceğinden Türkiye için bu durumun önemi son derece stratejiktir. Dolayısıyla Türkçenin öğrenilmesi salt bir eğitim olgusu olmaktan ziyade politik bir kamu meselesidir. Bununla birlikte, okullaşma çağındaki göçmenlerin eğitimine de ayrı bir önem verilmesi elzemdir. Zorunlu eğitim çağı içerisinde bu çocukların yabancı ülkelere gitmeleri hem ana dillerinde aldıkları eğitimin hem de gittikleri ülkedeki dili tam anlamıyla öğrenememelerine yol açmaktadır (Tezcan, 2000). Buna ek olarak, göçmen çocuklar özelinde, çocukların okula devamsızlığı ya da okul terki veya akademik başarısızlık gibi durumlar bu çocukların okul hayatlarında görülen olumsuz etmenlerdir (Giani, 2006). Baker (2011) göçmenlerin eğitimine ayrı bir atıf yaparak, gittikleri ülkeye uyum sağlayabilmeleri, ırk ayrımcılığının ve göçmenlere karşı yapılan stereotiplerin eğitim sayesinde aza indirilebileceğini vurguladığından göçmenlerin eğitiminin öneminin altını çizmiştir. Göçmenler yerleştikleri ülkenin dilinin yanında minimum hali ile iki dil ve iki kültür içinde yaşamlarını sürdürmek zorunda olduklarından bu durum bazen avantaja ama en çok da dezavantaja dönüşebileceğinden eğitim her iki durumda da zemini oluşturmaktadır (Leblebicioğlu, 2009).

Belirtilen noktalar itibarıyla, ülkedeki iki tarafın (yerel halk-göç eden bireyler) da sorunlarına daha rahat çözüm bulabilmek amacı ile Türkiye'de göçmenlerin yanında mülteci ve sığınmacıları da kapsayacak şekilde dil politikalarının formüle edilmesi stratejik bir önem arz etmektedir. Bu amaçla çalışma, tutarlı dil politikalarını yıllardır işlevsel halde tutan Avrupa kıtasının en fazla göçmen nüfusu barındıran Almanya, Avusturya ve İsveç'i iyi örnekler olarak baz alarak; adı geçen ülkelerin dil hususunda

entegrasyon politikaları ile Türkiye'deki sistemin karşılaştırılması ve ülkenin iç dinamiklerini de göz önünde bulundurarak öneriler sunmayı hedeflemektedir.

Almanya, Avusturya ve İsveç ülkelerinin özellikle seçilmesinin en başlıca sebebi Türkiye'ye nazaran daha eski bir göçmen/sığınmacı/mülteci profiline sahip olmasıdır. Dahası, BMMYK'nin verilerine göre, mültecilerin tercih ettiği başlıca göç rotalarından biri gelişmiş Batı ülkeleridir. Özellikle Almanya, sunduğu istihdam fırsatları nedeniyle 'işçi çeken ülke' olarak kabul edilmektedir. 1960'larla başlayan ve Türkiye başta olmak üzere birçok ülkeden Almanya'ya işçi akını, bu algının oluşmasında önemli bir rol oynamıştır (Gesley, 2017). Bununla beraber, 1950'ler ve 1960'lar boyunca genellikle pozitif bir şekilde algılanan göç hareketleri, özellikle 1960'lı yıllarda iş gücü ihtiyacı nedeniyle Avusturya'ya yoğun göç akınlarının yaşanmasına neden olmuştur. Ancak 1970'li yıllardaki ekonomik krizlerin ardından işçi göçü sınırlandırılmış ve bazı yasal düzenlemeler iptal edilmiştir. Bu durum, misafir olarak Avusturya'da bulunan işçilerin ailelerini de ülkeye getirmelerini hızlandırmış ve 1980'li yıllar, bu işçilerin aslında ülkede kalıcı olduklarının anlaşıldığı bir dönem olmuştur. Dönemin politikaları aile birleşimine ve sonrasında vatandaşlık verilmesine izin vermiş olsa da uzun süre devam eden rotasyon prensibi işçilerin toplum ve devlet nezdinde geçici misafirler olarak görülmesine neden olmuştur. Soğuk Savaş'ın sona ermesi, Bosna, Çeçenistan ve Afganistan'daki çatışmalar sığınmacı akınlarını tetiklerken, 1990'lardaki ekonomik canlanma iş gücü göçünü artırmıştır. 2000'li yıllarda yabancılar yasası daha kısıtlayıcı bir yapıya bürünmüş, Avrupa Birliği ile ilişkilerin sonucu olarak entegrasyon talepleri hukuki bir çerçeveye kavuşturulmuştur (Doğan, 2017). Avusturya, uzun bir göç geçmişine sahip olmasına rağmen kendisini Almanya'nın yaptığı gibi resmi bir göç ülkesi olarak tanımlamamıştır. Nitekim ülkenin 60 yılı aşkın bir süredir göçmenlere, sığınmacılara ve mültecilere yönelik ciddi bir bilgi birikimi olduğu aşikardır. Ek olarak, İkinci Dünya Savaşı'ndan itibaren İsveç, göçmen kabulünde diğer Avrupa ülkelerine kıyasla daha müsamahakâr politikalar izlemiştir. Bu yaklaşımın bir sonucu olarak, göçmen sayısı sürekli olarak artmış ve İsveç, birçok birey için tercih edilen destinasyon haline gelmiştir. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü'nün (Organisation for Economic Co-Operation and Development- OECD) verilerine göre, İsveç'teki göçmen nüfusu toplam nüfusun yaklaşık %16'sını oluşturmuş ve bu oranla İsveç, nüfusuna oranla OECD ülkeleri arasında en çok göçmen kabul eden ülke olmuştur (OECD, 2016). İsveç'in göçmen politikalarının diğer Avrupa ülkelerine göre nispeten daha başarılı kabul edilmesi hem göçmenlere hem de İsveç vatandaşlarına yönelik eşit hak ve sorumlulukları içeren eşitlikçi politikalara atfedilmiştir (Robinson, 1999). Bu eşitlikçi politikalar, bugüne kadar göçmenlerin entegrasyonunu sağlamak amacıyla uygulanmıştır.

2. Yöntem

Bu araştırmanın, genel amacından yola çıkılarak veri toplama aracı olarak kalitatif yöntemlerden biri olan doküman incelemesi benimsenmiştir. Doküman incelemesi her türlü basılı ve yazılı materyallerin sistematik olarak incelenerek değerlendirilmesini içermektedir (Yin, 2016). Araştırmanın ana çerçevesinde, göçmen entegrasyonu odağında ülkelerin dil politikalarına yoğunlaşmış; bahsedilen politikalara ilişkin hükümet yayınlarının, uluslararası raporların ve ampirik çalışmaların nitel bir analizi sunulmuştur. Almanya, Avusturya, İsveç ve Türkiye'de dil politikaları ile ilgili donelerin ana kaynakları olan Avrupa Komisyonu; Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği; Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü; Almanya Federal Eğitim Bakanlığı; Avusturya Federal Eğitim, Bilim, ve Kültür Bakanlığı; İsveç Eğitim ve Araştırma Bakanlığı ve Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı'nın sunduğu verilerden yararlanılmıştır.

3. Bulgular

Her ülke göçmen eğitiminde farklı hedeflerin zemininde politikalar tasarlayarak göçmenlerin karşılaştıkları yeni dil ile kültüre adaptasyonunu ve söz konusu noktaların eğitim sistemine entegrasyonunu amaçlamaktadır. Dolayısıyla aşağıda sırasıyla Almanya, Avusturya, İsveç ve Türkiye'nin göçmen/mülteci/sığınmacılara ilişkin olarak hazırladıkları dil politikalarında yer alan noktalar belirtilmiş ve Türkiye'nin de izlediği politikalar değerlendirilerek kendine has nüfus yapısına yönelik olarak öneriler sunulmuştur.

3.1. Almanya

Sanayi devrimi sonrası, Almanya için nüfus hareketliliği hususunda bir dönüm noktasıdır. 2012 yılında Almanya nüfusun yaklaşık olarak %8'i yabancı yurttan oluşurken, genel nüfusun %20'si ikinci nesil göçmen kökenlerinden meydana gelmektedir. 2014 yılında nüfus sayım sonuçlarına bakıldığında ise Almanya'daki çocuk nüfusun %33'ünü göçmen çocuklar oluşturmaktadır (İşigüzel ve Baldık, 2019, s. 490).

Almanya'da göçmen statüsünü alma aşamasında olanlar için okula devam mecburiyeti bulunmazken, göçmen kabul merkezinde dil kurslarına katılım zorunludur. Göçmen kamplarında çocuklar ise bir ay ile altı ay arası yaklaşık üç saat dil derslerine katılım gösterirler ve bu süreçte örgün eğitime devam etmezler. Resmi oturumu olan göçmen çocuklarda normal sınıflara geçmeden önce bir veya iki yıl boyunca hazırlık veya giriş sınıflarına katılırlar. Şehir ve okuldaki düzenlemelere bağlı olarak da Almanca yeterlikleri hala gerideyse, öğrenciler yardım almaya devam edebilirler (Crul vd., 2019). Bununla beraber, Tablo 1'de görüldüğü gibi Almanya bilhassa okullaşma çağındaki göçmen çocuklar için eğitim politikası ve entegrasyon politikası formüle etmiştir. Söz konusu çocukların Almanya'da kalacakları süre fark etmeksizin okul devamlılığını önemseyen ülke, entegrasyon politikasının ilk adım olarak 'daldırma modelini' (submersiv model) kullanmaktadır. Daldırma modeli, ikinci dil edinimi alanında, hedef dili öğrenmenin en etkili yolu olarak kabul edilmektedir. Bu yaklaşım, öğrencilerin hedef dilin baskın veya tek konuşulan dil olduğu bir ortama maruz bırakarak etkileşim yoluyla doğal dil ediniminin kolaylaştırılmasını önermektedir. Almanya'da bu noktadan yola çıkarak, 'Willkommensklassen' olarak isimlendirilen (Türkçe: 'hoş geldin sınıfları') ve temel eğitim kademesinde oluşturulan sınıflarda göçmen öğrencilere yoğun bir dil desteği programı sağlamaktadır. Öğrencilerin okullarına adapte olmaları sürecinde farklı sınıflarda öğrenim görmeleri yerine en kısa sürede akranlarıyla aynı ortamda eğitim almalarını hedefleyen sistem, göçmen öğrencinin normal sınıflarda performansını izlemekte ve bunun neticesinde yeni entegrasyon politikaları tasarlamaktadır (Europarl, 2017). Ayrıca bir sınıfın içinde mevcudun beşte birinden fazlası göçmen öğrenci ise bu durumda olan öğrenciler için özel sınıflar açılarak dil desteği sunulmalıdır. Öğrenciler bu sınıflarda yaş gruplarına göre kategorize edilirler ve öğrenme öğretme süreci için öğretmenlere her türlü kaynak desteği sağlanmaktadır (İşigüzel ve Baldık, 2019).

Alman eğitim sistemi göçmen öğrencilere yönelik olarak tamamen Almanca üzerine temellendirdiği dil eğitimini yalnızca 'yabancı dil olarak Almanca eğitim sertifikası'na sahip olan öğretmenler tarafından verilmesini sağlamaktadır (Homuth, vd., 2020). Ek olarak, okul müdürlerine yönelik göçmen aileler kendi ana dillerinde yazılmış olan okul sistemini anlatan çeşitli modeller hazırlanmıştır. Ülkede hayalet düzeyinde uygulamaya konulan hatta sonrasında Avustralya'nın eğitim sisteminde de kullanılmaya başlanan 'Annem Almanca Öğreniyor' (Mama Lernt Deutsch) modelinde öğrenci ebeveynleri Almanca öğrenen çocukların derslerine iki haftada bir katılarak okulun kadrosu ile daha sık iletişimde kalmaktadır (Akkaya, 2021). 'Göç Geçmişli Çocuklar ve

Gençler için Destek' (Förderung von Kindern ve Jugendlichen mit Migrationshintergrund - FörMig) isimli model, göçmen öğrenciler için yürütülen bir başka çalışma olarak öne çıkmaktadır. Programın amacı, her eğitim kademesinde dil desteğini yenilikçi fikirler eşliğinde sunmayı hedeflemektedir. Program yapısı gereği farklı okul türleri ve diğer paydaşlar arasındaki iş birliğini güçlendirmek gayesi taşımaktadır. Ek olarak, programın esas noktalarında bireysel değerlendirmelere bağlı olan dil desteği, tüm okul sürecinde kesintisiz dil desteği ve okuldan iş gücü piyasasına transferde gerekli olan dil desteği olarak sıralanmaktadır (OECD, 2010).

3.2. Avusturya

2015 yılı itibarıyla, Avusturya'nın nüfus yapısında göçmen kökenli bireylerin payı %17 düzeyinde gerçekleşmiştir. İlgili dönemde, ülkenin çocuk nüfusu içerisinde göçmen çocukların oranı ise %15 olarak kaydedilmiştir. Eğer bu demografik hesaplamalara ikinci kuşak göçmenler de dahil edilirse, bu oranın %34,5 seviyesine çıktığı görülmektedir (İşigüzel ve Baldık, 2019, s. 491). Ülke, göçmen çocukların eğitiminin kesintiye uğramaması için birçok uygulamayı hayata geçirmektedir. Söz konusu uygulamalar dört temel çerçevede etrafında toplanmaktadır: dil öğrenimi, fırsat eşitliği, öğretim desteği ile aile katılımı. Hem yerli hem de göçmen çocuklar için eğitim hizmetlerine erişim aynı yasal zeminde şekillenmektedir. Fakat ülkeye yeni taşınan bir göçmen çocuğun Almanca'yı yeteri kadar bilmemesi normal programın dışında da dil destek sınıflarına ihtiyaç duyduğuna işaret etmektedir. Altı yaşındaki bir göçmen çocuk kimi sebepten okula hazır değilse yerli çocukların sahip olduğu fırsat gibi okul yönetimi ile istişarede bulunup okul öncesi kademesinde gidebilmelidir. Bu noktada, okuma yazma becerilerinin incelenmesi ve Almanca üzerine odaklanarak ana okuldan ilkokula geçişte verimli bir şekilde dil desteği sağlanması ülkenin başlıca hedefleri arasındadır (Baldık, 2018).

Tablo 1 incelendiğinde, ülkede, 2013'te kurulan Kültürlerarasılık, Göç ve Çok Dillilik Federal Merkezi (Bundeszentrum Interkulturalität, Migration, Mehrsprachigkeit /BIMM) öğretmen eğitimi için bir destek sistemi olarak hizmet vermekte ve göç alanında üniversitelerle iş birliği yapmaktadır. Bakanlık tarafından denetlenen bu kurumun ana rolü, içerik temelli ve stratejik gelişim konusunda destek sağlamak ve genel hatları ile yerinden edilenlere yönelik öğretmen için daha fazla gelişimi koordine etmektir. Merkez, Avusturya'daki farklı öğretmen yetiştirme okullarında profesyonel olarak çalışan uzmanlardan oluşan bir ağ olarak işlev görmektedir. Bu uzmanlar, ilgili konuların federal ve bölgesel düzeyde öğretmen eğitiminde uygulanmasını teşvik etmek amacıyla uygun eğitim önlemlerinin geliştirilmesini destekleyen ortak projeler, materyaller, konferanslar ve kurslar üzerinde çalışmaktadır. Buna karşılık Merkez, Bakanlık ile yakın iş birliği içinde çalışarak; bir danışma merkezi olarak hareket etmekte ve Bakanlığın eğitim ile dil politikası alanlarındaki stratejik yönelimini desteklemeyi amaçlayan yıllık bir planlama raporu sunmaktadır. Buna ek olarak, Federal Merkez, fırsat eşitliğini, kültürel çeşitliliği ve göç bağlamında çok dilli/kültürlerarası eğitimi öğretmen yetiştiren kurumların müfredatlarına dahil etmeyi amaçlamaktadır. Buna göre, uygun didaktik yaklaşımların geliştirilmesini ve bunların tüm öğretmenler arasında eğitim sistemine uygulanmasını teşvik etmektedir (European Parliament, 2017, s. 37).

Viyana Üniversitesi'nde bulunan Dil Seviyesi Teşhis Merkezi 2014 yılında (Sprachstandsdiagnostikzentrum), Federal Eğitim, Bilim ve Kültür Bakanlığı adına, ikinci dili Almanca olan çocukların dil becerilerini gözlemlemek için Öğretime Eşlik Eden Dil Seviyesi Gözlemi- İkinci Dil Olarak Almanca (Unterrichtsbegleitende Sprachstandsbeobachtung - Deutsch als Zweitsprache / USB-DaZ) adı verilen bir araç geliştirmiştir. Söz konusu araç, konu ile ilgili alan uzmanları tarafından tasarlanarak denenmiş ve 6-12 yaş arasındaki çocuklar için uygunluğu bilimsel bir temele

dayanmaktadır. Öğretmenler, göçmen çocukların dil öğrenme süreçlerini takip edebilmenin yanında sınıf içindeki öğrenme-öğretme durumlarını dil gereksinimlerine göre adapte edebilmek için USB-DaZ'ı sistemli bir şekilde kullanabilmektedirler. Ayrıca araç, temel eğitim düzeyinde anadili Almanca olan çocuklar için de dil derslerinde fayda sağlamaktadır. Bununla birlikte, USB-DaZ'ın uygulanması destekleyici önlemler gerektirmektedir. Örneğin; Bakanlık bölgesel okul kurulları, üniversiteler ve öğretmen yetiştiren yüksekokullarla iş birliği içinde, öğretmenlerin ileri eğitimi çerçevesinde aracı etkili kullanabilmeleri için bir dizi atölye çalışması önermiş ve öğretmenlerin çalışmalarını kolaylaştıracak dil desteği için öğretim materyalleri örnekleri hazırlamaktadır (European Parliament, 2017, s. 41).

Avusturya'da yürütülen bir başka proje ise 'Annem Almanca öğreniyor' (Mum Learns German) dil destek programıdır. Program, Almanca dilini teşvik etmeyi ve aynı zamanda ana dili Almanca olmayan annelerin sosyal katılımını desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu kursların odak noktası sadece Almanca öğrenmek değil, aynı zamanda bütünleştirici eğitim modülleri (geziler, dersler) ve ebeveynler ile anaokulu/okul arasındaki iletişimidir. Buna ek olarak, 'Konuşma Sporları' (Talk Sports) isimli program özellikle 6-10 yaş arası çocukların Almancalarını geliştirmeleri için tasarlanmıştır. Öğrenciler, bu program sayesinde tatil kamplarında spor yaparken Almanca yeterliklerini de geliştirme imkânına sahiptirler (Baldık, 2018).

2018 yılında Bakanlık ilk ve ortaokullar için 'Almanca destek sınıfları' (Deutschförderklassen) uygulamasını başlatmıştır. Bu sınıfların fırsat eşitliğini ve sınıf içi entegrasyonu daha iyi hale getirmesi amaçlanmaktadır. Okula başlamadan önce standart bir testle Almanca yeterlikleri açısından değerlendirilen iki dilli çocuklar eğer sınavdan başarısız olurlarsa (örneğin dilbilgisi ya da sözcük dağarcığının belirli özelliklerinde), yaşlılarından ayrılarak tam zamanlı Almanca sınıflarına ya da paralel ders yapılarına yerleştirilmektedirler. Daha sonra, bu çocuklar her altı ayda bir, normal sınıflarına geri dönüp dönmeyeceklerine karar verilmesi için yüksek düzeyde düzenlenmiş testlerle yeniden değerlendirilmektedirler (Flubacher, 2023).

3.3 İsveç

Avrupa Birliği Üye Devleti olarak İsveç, 2015 yılında 162.000'den fazla mülteciyi kabul ederek Almanya'dan sonra ikinci sırada yer almıştır. İsveç Göçmenlik Dairesi'ne göre, Krallıktaki her beş kişiden biri göçmenlik geçmişine sahiptir (Butenko ve Chekmazov, 2020). Çocuk nüfusunun toplam içindeki ikinci veya üçüncü nesil göçmen kökenli bireylerin oranı, genel toplamın %34,3'üne tekabül etmektedir (İşigüzel ve Baldık, 2019, s. 494). Bu nedenle göçmenlerin ve mültecilerin entegrasyonu politikası ülkedeki en önemli konulardan biridir.

Tablo 1'de görüldüğü üzere, genel hatları ile göçmen çocuklarının okul sistemine adaptasyonu için yapılan çalışmalar, göç konusunda hem öğretmenlerin hem de okul yöneticilerinin eğitilmesi, her öğrenci için ayrı bireysel ihtiyaç analizlerinin yapılması ve bu analizlerin bir sonucu olarak materyal geliştirmesi şeklindedir. Ülkede, özellikle hedef kitleye yönelik materyal geliştirilmesine çok önem verildiğinden daha fazla zaman ve mali kaynak dil öğretimi için ayrılmaktadır. Bununla birlikte, İsveç'in yürütmüş olduğu eğitim politikası sistemli bir yol izlemekte ve zaman zaman öğrencinin performansını takip ettiği çalışmalardan yola çıkarak yeni modeller denemektedir. Nitekim ülkeye yeni taşınan öğrencinin iki ay içinde bilgi düzeyleri açısından teste tabi tutulması gerekliliği yasal düzenlemelerce belirlidir. Ardından, başöğretmen her öğrencinin seviyesine uygun bir sınıf bulmak zorundadır. En fazla on öğrenciye belirli becerilere sahip bir öğretmen İsveççe öğretmeye odaklanmaktadır. Bu uygulamanın sonunda ise Milli Eğitim Ajansı'nun

talebi üzerine de her okul tarafından bu uygulamanın sonucunda çıkan bulgular toplanmakta ve Ajansta birleştirilmektedir. Bulgular, üçüncü, altıncı ve dokuzuncu sınıfta yapılan İsveççe öğrenimi ile ilgili yürütülen ulusal sınavları kapsamaktadır (İşigüzel ve Baldık, 2019).

İsveç yasaları, göçmen ve mülteci çocukları da dâhil olmak üzere 6 ila 16 yaş arasındaki çocukların okula gitme hakkını gözetmektedir. İsveç hükümeti, 2015 yılında artan göç akınları nedeniyle çabalarını göçmen çocukların daha hızlı entegrasyonu üzerinde yoğunlaştırmak zorunda kalmıştır. Ulusal Eğitim Ajansı'na (Skolverket, 2016) göre, sadece 2015 yılında İsveç'e yaklaşık 71.000 resit olmayan göçmen gelmiştir; bunların 40.000'i 16-18 yaş arasındadır ve neredeyse 31.000'i 12 yaşın altındaki çocuklardır (Aktaran Butenko ve Chekmazov, 2020, s. 135). Buna ek olarak, düşük yaşam standartlarına sahip ülkelerden (Afganistan, Irak, Somali vb.) gelen okul çağındaki çocukların oranı 2008'de %9 iken 2015'te %22'ye yükselmiştir (Volante vd., 2018). 2015'ten önce okul çağındaki çocuklar hazırlık sınıflarında İsveç kültürü ve diliyle tanışırken, artık ülkeye geldikten hemen sonra yerel halkla birlikte derslere katılmaya başlamışlardır (Avery, 2017, s. 406). Göçmen çocukların anadillerinde yürütülen derslere katılma hakkı mevcut olmasına rağmen, bu tür dersler için sınıflar, aynı dili anadili olarak konuşan beş veya daha fazla kişi varsa oluşturulmaktadır (Asylum Information Database, 2019, s. 67).

İsveç, göçmen çocuklara yönelik olarak 'İkinci Dil Olarak İsveççe' ve yetişkin göçmenler için ise 'Göçmenler için İsveççe' anadil öğretimi müfredatı tasarlamıştır (İşigüzel ve Baldık, 2019). Daha açık bir ifade ile ülkede, yeni gelen ve eğitim kurumlarında eğitimlerine devam eden veya başlayan göçmen çocuklara İsveççe ikinci dil olarak öğretilir. Bu kursu alması gereken öğrenciler okul müdürü tarafından belirlenmektedir. İsveççeyi ikinci dil olarak öğrenirken ilkelerden biri, sınıfta çok dilli yardımdır (Studiehandledning), yani sadece yeni bir dilin değil, aynı zamanda ana dilin de geliştirilmesidir. Dahası, çalışma saatleri değiştirilebilir: İsveç'teki eğitimin ilk yılında bir akademik disiplinden ikinci dil olarak İsveççe öğrenmeye geçilebilir (Bunar, 2017). Ayrıca ülke göçmenlere dil desteği hizmeti sunarken gerek lojistik gerekse ekonomi ile ilgili sıkıntıları daha aza indirebilmek gayesi ile web tabanlı bir öğretim programı geliştirmiştir. Modersmal isimli bu internet sitesi kapsamında, öğretmenler tarafından yönetilen farklı dil odalarının yanında farklı dillerde iletişim kurabilmek için araçlar da bulunmaktadır (İşigüzel ve Baldık, 2019).

Tablo 1'e bakıldığında, araştırma kapsamında Türkiye ile karşılaştırılan üç ülkenin de sığınmacı/mülteci/göçmenlere yönelik uyguladıkları dil politikaları şu şekilde özetlenebilir:

Tablo 1. Almanya, Avusturya ve İsveç'te Yürütülen Dil Politikaları

Almanya	Avusturya	İsveç
- Entegrasyon Modeli	- BIMM (Öğretmen Eğitimi)	- Bireysel İhtiyaç Analizi
- Okullara Finansal Desteğin Sağlanması	- USB-DAZ uygulaması (Hedef dil desteği)	-İzleme ve Değerlendirme Çalışmaları
- Öğretmen Eğitimi	- 'Annem Almanca Öğreniyor' (Mum Learns German) Programı	-Ulusal Sınavlar
-Dil Sınıflarının Açılması	- 'Konuşma Sporları' (Talk sports) Programı	-Modersmal Öğretim Programı (Ana Dil Desteği)

- Göç Geçmişli Çocukları ve Gençler için Destek Modeli	-Ana Dil Destek Sınıflarının Açılması	
--	---------------------------------------	--

3.4. Türkiye

Türkiye, bulunduğu coğrafya nedeniyle tarih boyunca yoğun göç hareketlerinin yaşandığı bir ülke olmuştur. Özellikle son yıllarda, Türkiye, farklı nedenlerle çeşitli ülkelerden gelen göç dalgalarına ev sahipliği yapmıştır. Suriye'deki iç savaşın başlamasıyla birlikte ülke, milyonlarca Suriyeli sığınmacıyı kabul etmiştir. Bunun yanı sıra, Afganistan, Irak, Ukrayna, diğer Orta Doğu ve Afrika ülkelerinden göçmenler de Türkiye'ye gelmektedir. Türkiye'nin bulunduğu coğrafi konum, göç yollarının kesiştiği bir noktada olması nedeniyle bu ülkelerden gelen göç dalgaları oldukça önemlidir.

Türkiye'de yabancı uyruklu bireylere Türkçe öğretimi sağlamak amacıyla uzun yıllardır devam eden çabalar neticesinde, bu alanda ortak bir öğretim politikası geliştirilmesi yönünde adımlar atılmaktadır. 2011 yılı öncesine yönelik yapılan incelemeler, söz konusu çalışmaların büyük bir kısmının, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmeyi hedefleyenler, Türkiye'de yükseköğrenim görmek isteyen uluslararası öğrenciler veya yurt dışında Türkçe eğitimi almak isteyen bireyler için tasarlandığını göstermektedir. Fakat daha önce belirtildiği gibi, 2011 yılında Suriye'deki savaşlardan kaçıp Türkiye'ye sığınan mülteciler ile beraber ülkede yeni bir dönem başlamıştır. Bu noktadaki hedef geçici koruma altındaki Suriyelilerin eğitimi ve onların adaptasyon sürecidir. Bu sürecin başarılı bir şekilde yönetilmesi için çeşitli stratejiler benimsenmiştir. İlk etapta, sınır bölgelerinde eğitim faaliyetlerinin devamını sağlamak amacıyla kamplar inşa edilmiştir. Ancak, zaman içerisinde bu kamplarda yaşayan bireyler, yerleşik hayata geçiş yapmaya başlamış ve kamplardan çıkarak evlere yerleşmeye yönelmişlerdir. Bu geçici kabul edilen durum, giderek daha kalıcı bir hâl almaya başladıkça, başlangıçta uygulanan geçici çözümler, yerlerini kalıcı stratejilere bırakmıştır.

Bir başka deyişle, nüfusun hareketliliğinin yoğun olduğu ilk dönemlerde, sürecin geçici olduğu varsayımıyla, sağlık hizmetleri, barınma ve temel yaşam ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik önlemler alınmıştır. Özellikle Suriyeli çocuklar için benimsenen politikalar, onların yakın bir zamanda ülkelerine geri dönecekleri beklentisiyle şekillendirilmiş ve eğitimler, bu yönde Arapça öğretim programları kullanılarak verilmiştir. Bu yaklaşımın temelinde, çocukların ana dillerinde eğitime devam edebilmeleri ve böylece kendi ülkelerine döndüklerinde herhangi bir uyum sorunu yaşamamaları hedeflenmiştir. Fakat, 2013 senesinden itibaren Suriye'deki durumun belirsizliğinin devam etmesi ve Türkiye'deki yaklaşık 1 milyon okullaşma çağındaki çocuğun karşı karşıya kaldığı eğitim sorunları, Türkiye'yi eğitim politikalarında daha kapsayıcı önlemler almaya itmiştir (İşigüzel ve Baldık, 2019).

Zorunlu eğitim yaşı içinde olan ve Türkçenin ana dili olmayan göçmen öğrencilere destek amacı ile yapılan kapsamlı çalışmalar 2014 yılında başlamıştır. 2014/21 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'nın genelgesi ile ilk çalışmalar hayata geçirilmiştir. 'Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü' ve 'Avrupa Diller İçin Ortak Çerçeve Metni' çerçevesindeki 'Yabancılar İçin Türkçe' modüler programları geliştirilmiştir. Bu çalışmaların ardından gerek öğrenciler gerekse yetişkinler Türkçe öğrenme imkânı bulmuşlardır. Söz konusu, modüler program temelinde göçmen öğrencilere Geçici Eğitim Merkezlerinde ve yerel okullarda Türkçe dersleri verilmektedir. Suriyeli öğrenciler isterlerse direkt olarak resmi eğitimin yürütüldüğü okullara ya da Geçici Eğitim Merkezlerine kayıt olabilmek hakkını sahiptirler. Direk örgün eğitim okullarına kayıt yapan öğrenciler -gerekli görüldüğü takdirde- okul yönetiminin isteği üzerine Türkiye'nin her yerinde bulunan Halk Eğitim

Merkezleri aracılığıyla ekstradan Türkçe dersi alabilmektedirler. Normal ders saatleri dışında Türkçe dersi okul yönetiminin belirlediği saat kadar yapılmaktadır. 3 Ekim 2016 tarihinde Millî Eğitim Bakanlığı 'Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi' (PICLES) Projesi ve 'Türkiye'deki Mülteciler için Mali Yardım Programı' (FRIT) isimli iki çalışma ile Suriyeli göçmen çocukların Türk eğitim sistemine adaptasyonu konusunda iki farklı çalışma yürütmüştür. Bu kapsamda, göçmen öğrenciler, haftada 15 saat olmak üzere sekiz aylık bir Türkçe öğrenme programına dahil olmaktadır. Ayrıca bu dönemde Yunus Emre Enstitüsü'nün hazırladığı kitaplar kullanılmaktadır. Bu projeler ile Suriyeli yetişkin ve/veya öğrencilerin eğitime erişim imkânlarının önünü açmak amaçlanmıştır. Böylelikle hem öğrencilerin hem de bu eğitim kurumlarında çalışan personelin kalite ve kapasitesinin artması hedeflenmiştir (İşigüzel ve Baldık, 2019).

14-17 Aralık 2017 tarihleri arasında PICLES projesi altında Türkçe Dil Yeterlik Sınavının geliştirilmesine ilişkin bir öğretim programı ve ölçek geliştirme çalışmayı gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlik, Türkçe Dil Yeterlik Sınavının genel yapısını tanımlamak amacıyla, Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü ile Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü arasında yapılan bir anlaşma doğrultusunda düzenlenmiştir. Bu çerçevede sınavı, dil yeterlik düzeylerinin ve bu yeterliklere uygun soru formatlarının belirlenmesi sürecinde, hedef kitlelerin yaş aralığı, fiziksel ve sosyal çevre koşulları gibi faktörler göz önünde bulundurularak tasarlanmıştır. 'Diller için Avrupa Ortak Çerçeve Programı'na uygun olarak, dil yeterlik düzeyleri, hedef kitlelerin spesifik ihtiyaçlarına bakılarak tekrar değerlendirilmiş ve tanımlanmıştır. Bahsedilen amaçla, 6-10, 11-15 ve 16 yaş ve üstü olmak üzere üç farklı yaş grubuna yönelik çalışma grupları kurulmuş, her bir grup Çerçeve Program yönergeleri temel alınarak Suriyeli bireyler için planlanan dil sınavı için gerekli dil becerilerini tanımlanmıştır. Bu çerçevede, belirli bir seviyede Türkçe eğitim almış bireylere yönelik olarak tasarlanan sınav, Türkçenin fonetik ve semantik özelliklerini dikkate alarak, Çerçevede belirtilen dil yeterliklerini detaylandırmış ve bu yeterlikler, temel olarak okuma ve yazma becerileri üzerine odaklanmıştır. Sınavın kapsam ve uygulanabilirliği, hedef kitlelerin büyüklüğü düşünülerek değerlendirilmiş, bu bağlamda konuşma ile dinleme becerileri dışında tutulmuştur. Ancak, konuşma becerisi, dil yeterliklerinin tanımlanması sürecinde önemli bir faktör olarak ele alınmış, yaş aralıklarına göre odaklanılan becerilere yönelik çoktan seçmeli ve açık uçlu soru tipleri geliştirilmiştir. Dil yeterliklerinin tanımı sırasında, dil içeriklerinin günlük yaşam bağlantısı ve çevresel koşullar özenle incelenmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, [MEB], 2018).

Son dönemlerde Orta Doğu'da yaşanan insani krizler, Türkiye'ye milyonlarca insanın sığınmasına yol açmıştır. Bu sığınmacıların büyük bir bölümünü eğitim çağındaki çocuklar oluşturmaktadır. Gelecekte benzer olayların yaşanmamasının bir garantisi olmadığı için, Türkiye'nin ve ilgili yetkili kurumların kapsamlı ve kalıcı bir dil politikası geliştirmesi büyük önem taşımaktadır. Dil öğrenimi, kısa erimli çözümlerden ziyade, ev sahibi ülkede doğan ve gelecek kuşakları da içerecek şekilde makro bir perspektifle ele alınmalıdır. Ev sahibi ülkede doğmuş olmalarına rağmen, aile içinde ana dilleriyle büyüyen çocuklar eğitim çağına geldiklerinde birçok zorlukla karşılaşabilmektedir. Bu nedenle, geliştirilecek dil politikası, mevcut göçmenleri ve henüz eğitim çağına ulaşmamış göçmen çocuklarını da kapsayıcı olmalıdır. Bu yaklaşım, hem eğitim alanında karşılaşılabilecek zorlukların üstesinden gelmeyi hem de göçmen çocukların topluma daha iyi entegre olabilmelerini sağlayacak temel bir adımdır.

Bununla beraber, Almanya, Avusturya, İsveç ve Türkiye'deki göçmen öğrencilere yönelik uygulamalar karşılaştırıldığında, Türkiye'nin birçok alanda eksiklikler gösterdiği ortaya çıkmaktadır. Bu durumun ana nedenleri arasında, Türkiye'nin özellikle

uluslararası göç konusunda yetersiz hazırlık yapmış olmasının yanında göçle ilgili politika ve çalışmalarda sağlık, barınma ve güvenlik gibi temel ihtiyaçlara öncelik verilmesi gelmektedir. Göç sürecinin beklenenden uzun sürmesi ve göçün süresine dair kısa vadeli beklentilerin gerçekleşmemesi de Türkiye'nin bu alandaki zorluklarını artırmaktadır. Özellikle 2011 yılında başlayan Suriyelilerin Türkiye'ye yönelik göç hareketi, ülkenin göçmen eğitimi konusunda ne denli hazırlıksız olduğunu gözler önüne sermiştir. Türkiye'de doğup büyüyen göçmen çocuklar ve benzer göç hareketlerinin tekrar yaşanması ihtimali göz önünde bulundurulduğunda, Türkiye'nin kalıcı ve kapsamlı bir dil politikasına ihtiyacı olduğu açıktır.

4. Sonuç ve Öneriler

Almanya, Avusturya ve İsveç'te uygulanan göçmen eğitimi politikalarının incelenmesi, bu eğitimin sadece dil öğretimine odaklanan bilişsel bir boyutla sınırlı kalmadığını göstermektedir. Bu ülkelerdeki başarılı göçmen eğitim modelleri, politikanın belirlenmesi, gerekli materyal desteğinin sağlanması ve öğretmenlerin eğitim sürecine nitelikli bir şekilde dâhil edilmesi gibi unsurları hedeflemektedir. Göçmenlerin ülkeye giriş yapmalarını takiben yapılan ihtiyaç analizleri, onlara yönelik etkili eğitim stratejileri ve yönlendirmelerin belirlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Eğitim hem yaygın hem de örgün sistemlerde, farklı yaş gruplarına ve seviyelere uygun şekilde tasarlanmıştır. Araştırmada incelenen seçili ülkeler değerlendirildiğinde, gelişmiş ülkelerin göçmen eğitiminde insan haklarına duyarlı bir ortam sunduğu, çeşitli kurumların iş birliği ile sürece aktif olarak katıldığı ve bu iş birliği içerisinde izlenecek yol haritasının belirlendiği görülmektedir. Eğitim süreçlerinde öğrencilerin konuları ve eğitimin nasıl şekillendirilmesi gerektiği gibi konular, hükümetler ile ilgili kurumlar tarafından dikkatle belirlenerek eğitim programları, hedef kitleye uygun şekilde esnek bir yapıda düzenlenmektedir. Bu yaklaşım, göçmen öğrencilere yönelik eğitim politikalarının etkili bir şekilde uygulanmasını ve bu öğrencilerin topluma başarılı bir şekilde entegre edilmesini sağlamak için kritik öneme sahiptir.

Türkiye'de konu ile ilgili yürütülen güncel uygulamalar incelendiğinde, özellikle öğretmen eğitimi, müfredat tasarımı ve öğretim metodolojisi gibi alanlarda eksikliklerin olduğu görülmektedir. En kapsamlı çabalarından biri olan PICTES projesi kapsamında eğitim veren öğretmenler, sınıf, Türkçe ve edebiyat öğretmenleri arasından seçilip, 'Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi' konusunda hizmet içi eğitimden geçirilmekte ve ardından göçmen öğrencilere Türkçe öğretmeye başlamaktadırlar. Bununla birlikte, bu yaklaşımın 'Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminden ziyade, 'İkinci Dil veya Eğitim Dili Olarak Türkçe Öğretimi' olarak yeniden çerçevelenmesi gerektiği belirtilmektedir. Diğer ülkelerde yapılan çalışmalar göstermektedir ki, ev sahibi ülkenin dilinin öğretimi, genellikle ikinci dil edinimi ve öğretim yöntemleri çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin yetkinliklerinin sadece dil öğretimiyle sınırlı kalmaması, aynı zamanda öğrencilerin çeşitli ihtiyaçlarına yanıt verebilecek şekilde çok kültürlü eğitim ve öğrenci özellikleri hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Göçmen öğrencilere yönelik dil eğitiminde başarı sağlamak için, öğretmenlerin dilin ötesine geçerek öğrencilerin kültürel ve sosyal ihtiyaçlarını da dikkate alacak şekilde eğitilmeleri ve desteklenmeleri önem taşımaktadır.

2017 yılında düzenlenen Ölçek Geliştirme Çalıştayında göçmen öğrencilere yönelik bir yeterlik sınavının yaş gruplarına göre 6-10, 11-15 ve 16+ yaş olarak ayrılması kararlaştırılmıştır. Bu sınav, 'Diller İçin Avrupa Ortak Çerçeve Programı' zemininde, özellikle okuma ve anlama becerilerini ölçecek şekilde tasarlanmıştır. Ancak, Avrupa'da göçmenlere dil öğretimi söz konusu olduğunda, ikinci dil öğretiminde bu çerçeve metnin esas alındığına dair bir uygulama bulunmamaktadır. Çerçeve, aslında Avrupa Birliği'nde

iletişim becerilerini geliştirmek ve ikinci, üçüncü dil öğretimi için tasarlanmış olup, dil öğretiminde sosyal iletişim boyutuna ve iletişim becerilerinin geliştirilmesine odaklanmaktadır. Ancak, bu çerçeve metin, göçmenlere veya ikinci dil öğretimine yönelik özel bir yaklaşım içermez. Bu nedenle, Türkiye'deki göçmen kökenli öğrencilere uygulanan dil öğretimi programlarında ve ölçme değerlendirme süreçlerinde söz konusu çerçevenin doğrudan kullanılmasının uygun olmayabileceği anlaşılmaktadır. Göçmen öğrencilere verilecek Türkçe eğitiminin, öğrencilerin katılacağı sınıf seviyelerindeki Türkçe dil kazanımlarına ve aynı zamanda ilgili sınıf seviyesindeki diğer derslerin anlaşılmasına yardımcı olacak bir programı kapsamaması gerekmektedir. Bu bağlamda, göçmen öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verebilmek için, Türkçe öğretim programlarının özel olarak geliştirilmesi ve özelleştirilmesi önem arz etmektedir.

Geçici Eğitim Merkezlerinde eğitim gören öğrenciler, ana dillerinde eğitim alırken Türkçe destekli geçiş eğitimi de almaktadırlar. Buna karşılık, formal eğitim alan öğrenciler doğrudan daldırma metodu ile eğitimlerini sürdürmektedirler. Ancak, Geçici Eğitim Merkezlerinde öğrencilerin derslerinin ana dillerinde verilmesi, öğrencilerin Türkçe yeterliğine negatif tesir edebilir ve örgün eğitime geçişlerinde başka dersleri anlamada zorluklar yaşamalarına yol açabilir. Bu bağlamda, Geçici Eğitim Merkezlerinde uygulanan eğitim metodolojisinin Akademik Türkçe kavramlarını da kapsamaması önem taşımaktadır. Örgün eğitimdeki öğrencilerin Türkçe öğrenim süreçleri, okulların inisiyatifine bırakılmamalı, bunun yerine kapsamlı ve ihtiyaca yönelik bir program dahilinde yürütülmelidir. Öğrencilerin mevcut dil becerileri detaylı bir şekilde tespit edilmeli ve bu analize dayanarak gereksinim duydukları düzeyde destek dil hizmetleri sunulmalıdır. Öğrencilere verilecek dil desteğinin süresi ve etkinliği, öğrenci takipleri ile belirlenmeli ve bu desteklerin başarısı sınavlar yerine periyodik izlemelerle değerlendirilmelidir. Gerek Geçici Eğitim Merkezlerinde gerekse örgün eğitimdeki okullarda, göçmen öğrencilere yönelik Türkçe ile ilgili program kazanımlarının ne olacağı ve bu kazanımların nasıl sahip olunacağı konusunda açık ve uygulanabilir bir yöntem belirlenmelidir. Bu süreçte, öğrencilerin dil öğrenim ihtiyaçlarına yanıt veren, entegratif ve çok yönlü bir yaklaşımın benimsenmesi, onların akademik ve sosyal uyumlarını kolaylaştırarak eğitimde başarılarını artıracaktır. Sonuç olarak, göçmen eğitimi ile ilgili sorunları ele alırken, genel bir bakış açısından spesifik detaylara doğru ilerlemek, çözüm önerilerinin kapsamlı bir şekilde geliştirilmesi sağlayabilir. İlk adım olarak, göçmenlerin/sığınmacıların/mültecilerin ülkeye gelme nedenleri, nüfus içindeki oranları ve ülkede tahmini kalış süreleri gibi temel demografik verilerin analiz edilmesi gerekmektedir. Bu temel bilgiler ışığında, elde edilen verilere dayanarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- İsveç'te göçmen profilini tanımaya yönelik olarak öncelikli olarak bireysel ihtiyaç analizi yapılmaktadır. Ancak Türkiye'de böyle bir uygulamaya rastlanılmamıştır. Göçmen eğitimiyle ilgili politikaların etkin bir şekilde tasarlanıp uygulanabilmesi için öncelikle kapsamlı bir ihtiyaç analizi gerçekleştirilmelidir. Bu analizin, eğitim sürecinin tüm paydaşlarını içermesi de önemlidir. Öğrencilerin kendi ülkelerini terk ederek başka bir ülkeye yerleşmeleri durumunda, onların geçmiş yaşam deneyimleri, sosyoekonomik statüleri ve göç nedenleriyle ilişkili olarak eğitim-öğretim ortamından ne kadar süre ayrı kaldıklarının incelenmesi önem arz etmektedir. Bu tür bir araştırma, eğitim sistemlerinin bu öğrencilerin ihtiyaçlarına nasıl daha iyi yanıt verebileceğini anlamak için kritik öneme sahiptir.
- Araştırmada Türkiye ile karşılaştırılan ülkelerin dil politikası uygulamaları incelendiğinde, bu ülkelerin tüm bireyleri kapsayacak şekilde izlenebilir ve sürdürülebilir bir strateji belirledikleri görülmektedir. Dil politikalarının

uygulanmasında, çeşitli kurumların iş birliği içinde hareket ettiği ve bu sürecin, kurumların kazanımları ve deneyimleri doğrultusunda şekillendiği anlaşılmaktadır. Bu yüzden, Türkiye'de de sahada aktif olarak görev yapan paydaşların deneyimlerinden, görüşlerinden ve önerilerinden yararlanılmalıdır.

- Öğretmenler, çok kültürlü eğitim ortamlarında etkili öğretim yöntemleri ve iletişim becerileri konusunda eğitilmelidir. Bu bilinçlendirme, öğrenciler arasında kültürel duyarlılığı ve karşılıklı anlayışı artıracaktır.
- Çevrimiçi eğitim programlarının geliştirilmesi ve genişletilmesi, örgün eğitim faaliyetlerine ve göçmen öğrencilerin eğitimine değerli bir katkı sağlayabilir. Millî Eğitim Bakanlığı, internet erişimi olan öğrenciler için interaktif öğrenme uygulamaları ve platformları hazırlamalıdır. Bu tür uygulamalar, göçmen öğrencilerin Türkçe dil becerilerini geliştirmelerine ve akademik derslerde başarılı olmalarına yardımcı olabilir.
- Almanya'da hayata geçirilen ve daha sonra Avusturya'da da kullanılmaya başlanan 'Annem Almanca öğreniyor' programı örnek alınarak Türkiye'de göçmenlere yönelik olarak izlenen dil politikalarına uyarlanabilir. Bu sayede, ailelerin okuryazarlık ve Türkçe dil kurslarına katılımları teşvik edilebilir. Bahsedilen kurslar, ailelerin çocuklarının eğitimiyle daha etkili bir şekilde ilgilenmelerine olanak tanıırken, aynı zamanda ailelerin topluma entegrasyonunu da destekleyecektir. Eğitim sürecinin, sonuçlarının ve erişilen başarıların sürekli olarak takip edilmesi, mevcut ve gelecekteki eğitim politikalarının şekillendirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bu takip işlemi, eğitim kalitesinin artırılması ve öğrencilerin ihtiyaçlarının daha iyi anlaşılması için gereklidir.
- Bu amaç doğrultusunda, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı, özellikle göçmen öğrencilerin eğitimine odaklanan yerel merkezlerin kurulması faydalı olacaktır. Bu merkezler, öğrenci ve ailelerle doğrudan iletişim kurarak, ihtiyaç duyulan desteği sağlama ve eğitim süreçlerini optimize etme konusunda önemli bir rol oynayabilir.
- İsveç, göçmen eğitimi konusunda izlediği politikaları düzenli olarak gözden geçirmekte ve ihtiyaç duyulduğunda çeşitli modelleri denemekten çekinmemektedir. Göçmen eğitimi, karmaşık ve kademeli bir yaklaşım gerektiren bir süreç olarak ele alınmakta; çeşitli kültürel arka planlardan gelen bireylere yönelik dil eğitimi, tek bir müfredat kullanılarak sunulmaktadır. Türkiye'de dil politikası bağlamında böyle bir uygulamaya rastlanılmadığından öğrencilerin seviyelerine uygun olarak içerisinde farklılıkları barındıran tek bir müfredat uygulanabilir.
- Türkiye, halk eğitim merkezleri üzerinden yürütülen mesleki gelişim kurslarının sayısını artırarak, ülke genelinde kapsamlı bir programa dönüşüm sağlayabilir. Bu yaklaşım, daha geniş bir kitleye ulaşılmasını ve niteliksiz istihdamın azaltılmasını mümkün kılabilir. Katılımı teşvik etmek ve daha geniş bir başarı sağlamak için, Almanya'da benimsenen model örnek alınarak, kurslara katılım şartları arasına dil öğrenimi de eklenebilir.

Kaynakça

Akkaya, D. (2021). *Göçmen Öğrencilerin Eğitim Gereksinimlerinin Paydaş Görüşler Doğrultusunda Belirlenmesi*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Asylum Information Database (2019). *Country Report: Sweden*, https://www.asylumineurope.org/sites/default/files/reportdownload/aida_se_2019update.pdf [Erişim tarihi: 17.03.2024].
- Avery, H. (2017). At the Bridging Point: Tutoring Newly Arrived Students in Sweden. *International Journal of Inclusive Education*, 21(4), 404-415.
- Baker, C. (2011). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Baldık, Y. (2018). *Ana Dili Türkçe Olmayan Göçmen Toplulukların Eğitim Sistemine Katılımında Türkçe Öğretiminin Önemi*. Nevşehir: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Bartram, D., Poros, M. ve Monforte, P. (2014). *Key Concepts in Migration*. New York: Sage.
- Bunar, N. (2017). Migration and Education in Sweden: Integration of Migrants in the Swedish School Education and Higher Education Systems. *NESET II ad hoc Question*, 3, 1-19.
- Castles S. ve Miller, M.J. (2009). *The Age of Migration: International Population Movements in the Modern World* (4th ed.). New York: Guilford Press.
- Crul, M., Lelie, F., Biner, O., Bunar, N., Keskiner, E., Kokkali, I., Schneider, J., Shuayb, M. (2019). How the different policies and school systems affect the inclusion of Syrian refugee children in Sweden, Germany, Greece, Lebanon and Turkey. *Comparative Migration Studies*, 7(10), 1-20.
- Doğan, N. (2017). Avusturya'daki Türkiye Kökenli Göçmenlerin Ayrımcılık Algısı ve Entegrasyona Bakışları. *Journal of International Social Research*, 10(53).
- Doğan, Y. (2019). Trabzon'da Yaşayan Afganistan Uyruklu Sığınmacıların Göç Deneyimleri ve Sorunları. *Karadeniz Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 5(7), 11-29.
- European Parliament. (EUROPARL). (2017). Migrant Education: Monitoring and Assessment. [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/585903/IPOL_STU\(2017\)585903_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/585903/IPOL_STU(2017)585903_EN.pdf) [Erişim tarihi: 16.03.2024].
- Flubacher, M. C. (2023). The 'Politics of Speed' and Language Integration Policies: On Recent Developments in Austria. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 26(10), 1159-1169.
- Gesley, J. (2017). *Germany: The Development of Migration and Citizenship Law in Postwar Germany*. The Law Library of Congress.
- Giani, L. (2006). Migration and Education: Child Migrants in Bangladesh, Sussex Migration Working Paper no. 33.
- Giddens, A. (2006). *Sociology* (5th ed.). Cambridge: Polity Press.
- Homuth, C., Will, G. ve von Maurice, J. (2020). Broken School Biographies of Adolescent Refugees in Germany. *Refugees in Canada and Germany: From Research to Policies and Practice* (GESIS-Schriftenreihe, 25), eds Korntheuer et al. (Köln: GESIS -Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften), 123-142.
- International Organization for Migration (IOM), Apr 04, 2023. DTM Türkiye – Migrant Presence Monitoring - Situation Report (March 2023). IOM, Republic of Türkiye.

- İşigüzel, B. ve Baldık, Y. (2019). Göçmen Toplulukların Eğitim Sistemine Katılımı Sürecinde Uygulanan Eğitim ve Dil Politikalarının İncelenmesi. *Neveşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(2), 487-503.
- MEB (2018). *Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretim Programlarını İzleme ve Değerlendirme Sistemi*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=332> [Erişim tarihi: 17 Mart 2024].
- OECD (2016). *Working Together: Skills and Labour Market Integration of Immigrants and Their Children in Sweden*. OECD Publishing.
- OECD (2010). *Education at a Glance 2010: OECD Indicators*, OECD Publishing <https://doi.org/10.1787/eag-2010-en> [Erişim tarihi: 09.03.2024].
- Robinson, V. (1999). *Migration and Public Policy*. Edward Elgar Publishing.
- Sağlam, S. (2006). Türkiye'de İç Göç Olgusu ve Kentleşme. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HUTAD)*, (5), 33-44.
- Tezcan, M. (2000). *Dış Göç ve Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- UNICEF (2022). *Türkiye'de Geçici Koruma Altında Olan Suriyeli Çocuklara Yönelik Eğitim Müdahalesinin Belgelendirilmesi - Nihai Rapor*. UNICEF Türkiye, Ankara. <https://www.unicef.org/turkiye/media/15891/file/TÜRKİYE'DE%20GEÇİ%09C İ%20KORUMA%20ALTINDA%20OLAN%20SURIYELİ%20ÇOCUKLARA%2%092 0YÖNELİK%20EĞİTİM%20MÜDAHALESİNİN%20BELGELENDİRİLMESİ%09% 20-%20NİHAİ%20RAPOR.pdf> [Erişim tarihi: 09.03.2024].
- United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR) (2006). *UNHCR Master Glossary of Terms*. <https://www.unhcr.org/glossary/#m> [Erişim tarihi: 08.03.2024].
- United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR) (2021). *Global Report 2021*. <https://reporting.unhcr.org/globalreport2021/pdf> [Erişim tarihi: 08.03.2024].
- United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR) (2023). *UNHCR Mid-Year Trends 2023*. <https://www.unhcr.org/mid-year-trends-report-2023> [Erişim tarihi: 09.03.2024].
- Türkiye Cumhuriyeti İçişleri Bakanlığı (2022). *Türkiye 2022'De Yaklaşık 110.000 Düzensiz Göçmeni Sınır Dışı Etti*. <https://www.icisleri.gov.tr/turkiye-2022de-yaklasik-110000-duzensiz-gocmeni-sinir-disi-etti#:~:text=Ülke%20içinde%20etkin%20yakalamalar%20yapıyoruz,bu%20raka%202019%20bin%20495.%22> [Erişim tarihi: 03.04.2024].
- Volante, L., Klinger, D. ve Bilgili, O. (2018). *Immigrant Student Achievement and Education Policy*. Berlin: Springer Verlag.
- Yin, R. K. (2016). *Qualitative Research from Start to Finish* (2nd ed.). New York: The Guilford Press.